

# الاستدراك والمراجعة في مقررات اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي رصدٌ وتطيل في مسائل: الحذف والتعديل والاستبدال...

د. محمد ايت احمد<sup>1</sup>

معلومات وتاريخ المقال	التوصل: 05/11/2025	القبول: 01/01/2026	النشر: 31/01/2026
الملخص			
<p>بمنظور عمادُه الرصد والتحليل، نسعى من خلال هذه الدراسة إلى البحث في مجالين: الأول يرتبط بالدراسات التي قدمها بعض الباحثين لغاية تقويم الثغرات المعرفية في الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية وأدائها بسلك الثانوي التأهيلي، والثاني يتعلق بكشف مدى استجابة معدي هذه الكتب ولجان التصديق والناشرين لمُجمل المآخذ والانتقادات المدونة.</p> <p>أبرزت الدراسة أن هناك مشاكل مُرتبطة بالصورة في الكتاب المدرسي، سواء تعلق الأمر بالصور الشخصية للكتاب أو بالصور المُصاحبة للنصوص. كما أوضحت هذه الدراسة أن هناك ما تم استدراكه في الأخطاء والمعلومات الموجودة في الكتب المدرسية، ولكن ثمة ما لم يتم استدراكه وما زال موجودًا حتى اللحظة. وعطفًا على ما ذكر قدمنا ملاحظات حول المذكرة 157 الصادرة سنة 2009، وأسهمنا في نقاش التغيير الطوعي للمؤلف النقدي.</p> <p>الكلمات المفتاحية: الاستبدال، الحذف، المراجعة، الاستدراك، الأخطاء، الكتب المدرسية، مادة اللغة العربية، المؤلف النقدي، المذكرة 157...</p> <p>الإحالة APA: ايت احمد، م، (2026)، الاستدراك والمراجعة في مقررات اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي، رصدٌ وتحليل في مسائل: "الحذف والتعديل والاستبدال..."، مجلة عطاء للدراسات والأبحاث، العدد 17، الدار البيضاء، المغرب.</p>			

## retraction and revision in the Arabic language curriculum in the secondary qualifying level. Observation and analysis of issues of: "Deletion, modification and substitution..."

Dr. Mohamed Ait Ahmed<sup>2</sup>

Article Info	Received : 05/11/2025	Accepted : 01/01/2026	Published : 31/01/2026
Abstract			
<p>From a perspective based on observation and analysis, we seek through this study to investigate two areas: the first relates to the studies presented by some researchers for the purpose of evaluating the gaps in the textbook for the subject of Arabic language and literature in the secondary qualifying level, and the second relates to revealing the extent to which the authors of these books, the approval committees and publishers respond to all the recorded criticisms and objections.</p>			
Keywords	Replacement, deletion, revision, retraction, errors, textbooks, Arabic language material, Critical book, memo 157...		
APA Citation	Ait Ahmed, M, (2026), retraction and revision in the Arabic language curriculum in the secondary qualifying level. Observation and analysis of issues of: "Deletion, modification and substitution...", Atae Journal for Studies and Research, Issue 17, Casablanca, Morocco.		

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/). هذا العمل مرخص بموجب



<sup>1</sup> باحث في السرد وتحليل الخطاب ومهتم بقضايا تدريس اللغة العربية وأدائها- الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين سوس-ماس، المغرب

<sup>2</sup> A researcher in narrative and discourse analysis, -Regional Academy of Education and Training Souss-Massa, Morocco.

[aitahmedmohamed816@gmail.com](mailto:aitahmedmohamed816@gmail.com)

## مقدمة:

"إن تقييم الكتب المدرسية عملية مهمة ويجب أن تكون مستمرة؛ لأنها تقود إلى تطوير المناهج، وتحسين المحتوى، بالحذف أو التعديل أو الإضافة، وتصويب مظاهر الخلل في هذه الكتب المدرسية، والإبقاء على ما هو صالح، لتوجيه مسيرة تصحيحه على نحو يحقق الأهداف المنشودة."

• عبد المالك أشهبون: الكتاب المدرسي، مسارات وتجارب وانتظارات. (2021)

كتب الكثير من الباحثين في المغرب عن مزالق الكتاب المدرسي وأخطائه، ولقد جاءت اجتهادات الأساتذة الباحثين في المراكز الوطنية والجهوية لمهن التربية والتكوين بشكل خاص واسعة في هذا الباب، وعلى سبيل التمثيل لا الحصر، نذكر اهتمام فريد أعضشو بالخطأ في دراسة قيمة وتقويمية لكتاب في رحاب اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية. (أعضشو، 2015) وفي جانب آخر أصدر عبد المالك أشهبون كتاباً اهتم فيه بتقييم نفس الكتاب ومراجعتة في إطار أشمل وأعم يهدف إلى تشخيص الأسئلة المقلقة والتحديات الراهنة للكتاب المدرسي الحالي. (أشهبون، 2021)

وبالإضافة إلى ذلك نُسجل أهمية المقال الذي ساهم به عبد الرحيم الخلافي في الموضوع بعنوان: مظاهر الخلل في الكتاب المدرسي. (الخلافي، 2010) فلا شك بأن تشريح هؤلاء الأساتذة الباحثين وغيرهم ممن أدلى بصوته في هذا الموضوع يُشخص لوضع الكتاب المدرسي في مادة اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي. ولعل أثراً كبيراً من المُحتمل أن تكون هذه الدراسات قد أحدثته فيما يؤدي بالنتيجة إلى تقويم الثغرات واستدراك الهفوات.

هل تتبع الدارسون استيفاء الكتب المدرسية للملاحظات المقدمة؟ وهل يتم استدراك المآخذ في الطباعات الأخرى التي تطبع بوتيرة ضخمة كل سنة دراسية؟ أليس من الضروري الإنصات إلى تقويم الباحثين للكتاب واستصدار دليل تفصيلي لكل العناصر التي تقتضي المراجعة لسحب النسخ القديمة من سوق المدرسة العمومية وطرح النسخ المُحينة؟

هل مسألة الاستدراك والمراجعة من خلال طباعات الكتب المدرسية المتتالية لم يُلاحظها ملاحظ؟ في الواقع قلّ من عاد ليتأكد من ذلك، فإذا تم الأخذ بالملاحظات المقدمة، فذلك دليل على وعي المؤلفين ودور النشر بهذه الأخطاء. وإن لم يتم ذلك فإن عملية النقد التقويبي كانت تمر هباء دون أن يترتب عنها تصحيح وإصلاح؟

إن هذه الدراسة تدخل من هذا الباب وتؤكد على مسألتين:

✓ أن ثمة استدراك ومراجعة للكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي، وذلك ناتج عن الإنصات للدراسات التقويمية وهي مسألة إيجابية وجب تميمها.

✓ أن ثمة استدراك ومراجعة مُلزمة من نوع آخر، وتترتب عن نتائج التقارير التي تُرفع للجان المناهج، وفي تخميننا البسيط فإن التقديرات في شأن كتاب اللغة العربية بالثانوي التأهيلي وإن كانت صائبة تُسجل عليها ملاحظات.

وهكذا فإن الأسئلة التي تطرح نفسها وبقوة: أليس حري بذكر القطاع الوصي لهذه التغييرات التي تقع في طبعات الكتب المدرسية، وذلك في وثيقة أو دليل مُوجه لكل الأساتذة المعنيين بتدريس المادة يُحدد ما تم تميمه أو تعديله أو استبداله؟ أليس على القطاع الوصي اطلاع الأطر التربوية بكل تحيين على البرامج التعليمية حتى لا تتكرر بعض المواقف التعليمية وشبهها؟ وللأسف فإن هذا لم يحصل ولا تُوجد حتى الآن وثيقة أو دليل يُحدد ما تم استبداله، وهذا ما يُغيب الانسجام أحياناً وكأن المقرر أصبح مُحاطاً بأطراف كأنها جزر مُنفصلة لا يتم العمل على توحيدها.

#### • من الجُهد التقويبي إلى تحديد المسؤوليات

يرى الكاتب المغربي عبد المالك أشهبون بأننا في أمس الحاجة إلى تقويم الكتاب المدرسي فأهمية تقويمه المُعتمد على النقد تتجلى في تصحيح معلومة تاريخية، أو الكشف عن خطأ علمي، أو إظهار تناقض منطقي. ولا شك أن هذا النقد يُساهم في تسهيل اتخاذ قرارات التعديل والمراجعة. (أشهبون، 2021، صفحة 13).

يقع الكتاب المدرسي بالتساوي على عاتق ومسؤولية أطراف كثيرة منها: فريق إعداد الكتاب المدرسي ومسؤولية لجنة التصديق ومسؤولية الناشر، ولنا أن نقترح مُشترك الإشراف، فمن خلال كل المقروء ونحن نُعد هذه الورقة العلمية، انكشف أن هناك حاجات مُتبادلة بين هذا الثلاثي المسؤول عن الكتاب المدرسي والأكاديميين الباحثين في الجامعات والمراكز الوطنية والجهوية للتربية والتكوين بالمغرب.

وبالتالي فإن مجهودات البحث العلمي في سبيل إنماء الكتاب المدرسي مُتواصلة وتحتاج إلى احتواء، ولا بد من أخذ أيسر السبل لتجسير ممرات الحوار والتفاعل وتزكية اللقاءات بين كافة الأطراف التي من شأنها أن تُساهم في بلورة رؤية جيدة وسليمة للكتاب المدرسي. ولعله من المُفيد تحديد فريق من الأكاديميين المُنشغلين بالكتاب المدرسي لئلا تُنقطع علاقات تواصل قائمة ودائمة مع معدي البرنامج التعليمي، ومع لجنة التصديق، ومع دور النشر التي لها يد كبيرة في الموضوع.

نرى بأن كل ما يُدون بخصوص الكتاب المدرسي له أهمية كبرى، وخاصة من لدن الذين خبروا الصفوف التعليمية، وكان لهم احتكاك لأزيد من عقد ونصف من الزمن مع الكتب المدرسية. وكذلك ما يُدون من طرف المؤطرين والمكونين في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين الذين لهم مُتابعة دقيقة وقريبة للموضوع، من خلال الزيارات الصفية وامتحانات التخرج العملية والعروض المُنجزة داخل الحصص التكوينية.

وبناءً على ذلك، أصبح شرطاً أن يكون النقاش حول الكتاب المدرسي غير مُقتصر حول الثلاثي المُنتخب الذي يتولى مهمته، وأصبح لزوماً الانفتاح على هذه الأطراف الفاعلة والمنتجة لآراء ومواقف، فإن هي أصابت فلنا

مكسب، وإن هي لم تُصب فلنا فضل الانتباه. ولعل هذا هو السبيل الآمن والأفضل لضمان جودة وفعالية وكفاءة أفضل لكتبتنا المدرسية.

إن قراءتنا الاستنطاقية للكتب المدرسية لمادة اللغة العربية بالثانوي التأهيلي، وخاصة في المحور الذي نُقدم فيه مُراجعات إضافية لم يسبق أن أشارت إليها الأوراق البحثية، إذ نجد أنفسنا في حاجة إلى مزيد من التأكيد على أننا نكن كل الاقتدار الكبير للفرق البيداغوجية المؤلفة للبرامج التعليمية، وما نيتنا في هذه المساهمة البحثية إلا إثراء النقاش العلمي التربوي المُعزز الذي نرجو منه فائدة توسيع للنقاش قصد بناء نموذج إنساني تربوي مُتضامن يُشكل وحدة كلية ونسيجًا تعاضديًا في منظومتنا التربوية ببلادنا.

### 1- السياسة التربوية: من النموذج الهرمي إلى النموذج الإنساني التربوي

اهتم الباحث محمد بازي كثيرًا بالنموذج الإنساني والتربوي المأمول في منظومة التربية والتكوين بمغرب الغد، لأنه الحل الوسط لتحقيق رؤية نسقية ولإنتاج مدرسة ناجحة قوامها المُصالحة مع الذات ومع المجتمع والتشبث بهوية ثقافية إسلامية وبناء الإنسان. (بازي، 2019، الصفحات 15-46).

لقد اخترنا هذا المدخل باعتباره عنصرًا أول لهذه الدراسة، لأننا بالفعل في حاجة إلى بناء نموذج مُغاير وخالق في المدرسة العمومية، ونجاحُ الأنموذج يعني نجاح كل شيء، بما فيه نجاح الكتاب المدرسي وتأديته الأدوار المنوطة به، وخروجه من دائرة المزالق والأخطاء. إننا في حاجة إلى بناء فلسفة إنسانية تكون روح هذه المنظومة التربوية في سماء متفجرة بإمبراطوريات الإنترنت المفتوحة. وفي زمن حوّل الإنسان إلى مُجرد أشلاء وشذرات.

إن الحاجة إلى الالتئام أمست ضرورية الآن، ولا يُمكن مُواجهة كل هذه المشاكل التي تعصف بنا في السياق التربوي دون استنهاض الهمة. فالسياق المملوم يفرض إعادة للممتنا في تصوّر نسقي جديد من أجل بناء أنموذج تشاركي قادر على مُواجهة رياح تحطيم القيم، وقادر على رد الاعتبار للمدرس ودوره في صناعة الأنموذج وقيادة التغيير.

يبدو مفيدًا أن نُشير إلى أن الهرمية التدييرية في المنظومة التربوية بالمغرب، وباعتبارها سياسة غير قائمة على استراتيجيات تشاركية أبانت عن وجود فجوة، تتسع مع مرور الزمن، لأن هذه السياسة الهرمية أرجعت المناخ المعرفي في التربية والتكوين إلى ورشة تقنية سرعان ما انكشفت محدوديتها. وفي هذا الإطار لابد من تعديل المناخ التربوي بشكل عام بإعادة إرساء النماذج الإنسانية التربوية فهي الكفيلة بفتح حوار تشاركي وبنّاء في جميع قضايا التعليم والتعلم، سواء ارتبطت بالسياسة العمومية للتدبير أم بالمنهاج أم بالبرامج أم بالتصور البيداغوجي.

نُناقش في هذه الورقة البحثية تحليليًا وجدليًا بعض تجليات الحذف والتعديل والاستبدال في الكتاب المدرسي المُتعلق بمادة اللغة العربية وآدابها بسلك الثانوي التأهيلي من خلال العناصر التالية:

- أولاً: وقفنا عند مُشكلات تربوية ترتبط بالاستبدال على ضوء "الصورة" في الكتاب المدرسي؟
- ثانياً: نتساءل: هل تم استدراك أخطاء الترقيم والإملاء والتركيب والنحو والصرف والعروض وأخطاء السهو في الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية في الطبقات التي تلت دراسات تقويمية لهذه الكتب؟
- ثالثاً: ما هي بعض مظاهر المعلومات والمُعطيات غير الدقيقة التي تسرّبت إلى كتب اللغة العربية بالثانوي التأهيلي، وهل يتم استدراكها في الطبقات اللاحقة؟
- رابعاً: لنا ملاحظات وأسئلة حول حذف الدروس اللغوية بمُوجب المذكرة 157 الصادرة سنة 2009.
- خامساً: لنا رأي في النقاش المُمكن بخصُوص التغيير الطوعي للمؤلف النقدي "قراءة ثانية لشعرنا القديم" بـ "الأدب والغربة" أو بـ "الشعرية العربية" مثلاً؟

## 2 – مُشكلات تربوية على ضوء الصورة في الكتاب المدرسي؟

لقد أثار موضوع الصورة اهتمام الباحثين في الحقل التربوي، وتباينت مستويات وزوايا مُقاربة أبعاد هذا الموضوع الحديث بين تناول التربوي العام ذي المنحى الثقافي والاجتماعي، والتحليل الديدانتيكي الذي يُركز على توظيف الصورة في سيرورة النشاط التعليمي، وإمكانات إدماج خصائص التواصل والخطاب البصري ضمن العدة البيداغوجية للمدرسة المعاصرة. (الحاجي، 2021، صفحة 49).

ونحن نُدرّس في أحد المواسم الدراسية السابقة نصّاً حجاجيّاً بعنوان "المرأة عماد الأسرة" للكاتب المغربي علال الفاسي ضمن مُحتويات كتاب "الرائد في اللغة العربية" لمستوى جذع علمي، مسلك العلوم والتكنولوجيا، حصل معنا موقف تعليمي؛ في الأول لم نفهم سببه بالأساس، فقد كنا من زاويتنا نتحدث في التحليل الأيقوني عن الصورة الأولى أدناه، ولكن المتعلمين في إعدادهم القبلي، ظهر لنا أنهم مُنشطرين بين تحليلين مُختلفين للأيقونة، فبعد التأمل في سبب اختلال هذا الموقف وإمعان النظر فيه، تأكّد لنا أن الكتاب المدرسي "الرائد" فيه صورتان مختلفتان مرافقتان للنص، بحيث اتضح لنا أن مُقررات الطبعة الأولى سنة 2007، كانت فيها الصورة أسفل على اليمين، ولكن سُرعان ما تم استبدالها في باقي طبقات المقرر بعد سنة 2007. بالصورة أسفل على اليسار.

وبالرغم من أن الصورتين غير مُتباعدين على مُستوى الاشتغالات الرمزية التي تؤدي بالمدرس أو المتعلم إلى بناء الدلالة، إلا أنه من الأفيد عدم وجود مثل هذه الثغرات، وعلى هذا الأساس نتساءل:

- أليس الجدير بعد كل استبدال أو تعديل إصدار دليل يُرافق هذه المُراجعات ليتبين كل مُدرس مُستجدات الكتاب في طبقاته المتتالية ويتفادى بكل بساطة وقوعه في مآزق تعليمي؟
- ماذا يعني سحب صورة وتعويضها بأخرى، هل هو اعتراف بالسرعة في التضمين، أو أن مؤاخذات من جهات معينة أو غيرها فرضت أمر هذا الاستبدال؟

• هل التعديل في طبعات المقررات خاضع لرؤية مُتناغمة تجمع الأطراف المسؤولة: قطاع النشر ولجنة التصديق ومعدو الكتاب، أو أن هناك استسهالاً في كل تحيين أو مراجعة أو تغيير؟ إن كل هذه الأسئلة وغيرها مشروعة، وبالكاد تضعنا في صُلب النقد التربوي؛ النقد الهادف الرامي إلى توحيد الرؤية بين كل الأطراف الفاعلة في القطاع التعليمي بالمغرب. وفي البداية لابد من زيادة التأكيد على أن الصورة في الكتاب المدرسي محط إشكالات بيداغوجية، ومُلتقى سهام نقدية.

#### • الصورة في الكتاب المدرسي/ إشكالات بيداغوجية

في دراسة قيمة حول الصورة والبيداغوجيا، ذكر فليب ميريو (Meirieu, 2003) بأن الصورة هي العدو المُطلق لرجل التربية. وذلك لأن طبيعة العلاقة التي تربط بين التربية والصورة ذات طابع إشكالي محض. "فإذا تتبعنا مُختلف مراحل هذه العلاقة يتضح أنها اتسمت بنوع من اللبس، حيث إن دخول الصورة إلى الفضاء التربوي وتقبل دورها التعليمي لم يكن أمراً سهلاً. كما أن تحقيق الأهداف التي يطرحها التعليم البصري وتوظيف الأسندة المرئية في تدريس المواد، وجدوى ذلك، لا يزال موضوع نقاش في وسط الباحثين التربويين المتمسكين بالوظيفة المعرفية والمفاهيمية للدرس المدرسي." (الحاجي، 2021، صفحة 47).

يعتبر بعض المفكرين بأن كوننا نعيش في مُجتمع تحضر فيه الصورة بقوة مبرر لمطالبة المدرسة بتجاهلها والتركيز أساساً على تكوين المفاهيم. (Meirieu, 2003) فالتوظيف البيداغوجي للصورة يصير رهيناً بقيمة هذه الصور وبجودتها الثقافية والجمالية، حيث إن أهداف إدراج الصورة باعتبارها سنداً تعليمياً، من حيث هي وسيلة ووسيط ديداكتيكي ومصدر للتعلم في الآن نفسه، تتجلى من جهة في تحقيق مكتسبات تعليمية في مستوى المحتويات المدرسية لمختلف المواد اعتماداً على ما تقدمه من إمكانيات كبرى في دينامية التعلم وتحصيل اللغة والمعرفة. (الحاجي، 2021، صفحة 58).

#### 1-2 التراجع عن صورة مُرافقة للنص في كتاب "الرائد في اللغة العربية" للجدع المشترك العلمي والتكنولوجي مثلاً

(2)

استدراك الصورة في باقي الطبقات

ما بعد طبعة سنة 2007



(1)

الصورة المصاحبة للنص في الطبعة الأولى سنة 2007



## 1-1-2 لماذا الاستبدال، فهمٌ واحتمالات؟

يقول الباحث رشيد الحاحي: "إن كانت الصورة من المصطلحات المتداولة بكثرة خلال السنوات الأخيرة في جل المجالات المعرفية والثقافية والإعلامية بما في ذلك حقل التربية، فإنها تبقى من المواضيع الأكثر إثارة للتساؤل واللبس أيضاً، خاصة في غياب وقلة البحث والاهتمام العلمي والتربوي بمختلف أبعادها والأسئلة التي تثيرها." (الحاحي، 2021، صفحة 7).

وربطاً بموضوعنا الإشكالي، وبما أن قضية استبدال هذه الصورة لم يتم إثارتها ولا حتى في ورقة بحثية أو مُداخلة تربوية قبل مُساهمتنا هذه، فإنما يدل هذا على الاهتمام الضئيل بالصورة البيداغوجية وما تُثيره من مُشكلات. وفي تخميننا البسيط لربما لاحظ أحدهم من المعنيين أو من الكادر المسؤول أن الصورة (1) غير لائقة، وربما الصورة ليست عامة ومحفوظة لحقوق أو ملكية وهذا أمر مُستبعد.

قد يكون هذا التغيير مصدره انتقاد السياسيين، أو يُمكن أن الصورة تسمى نواب الأمة في البرلمان، ومن باب الاحتمال يُمكن أن المُشتغلين في الديدكتيك والبيداغوجيا لاحظوا بعدها عن النص. ربما وربما؛ هي احتمالات كثيرة، ولكن هناك صور مُبدعين وكُتاب لاحظ الكثير من الباحثين في شأنها بأنها غير مُحينة وتعود إلى زمن مضى، ولم يتم العمل على التحيين والاستجابة لهذا المطلب، في حين وبسرعة تمت الاستجابة لمطلب حذف هذه الصورة وتعويضها؟ إن الموضوع أعمق بكثير فالصورة البيداغوجية ليست ترفاً شكلياً أو عبثاً إنها منبع رؤى وإشكاليات وتصادم.

## 2-1-2 ماذا بعد الاستبدال؟

يَرتهن الحذف أو التغيير في المُقررات المدرسية بإخبار أو بلاغ، أو وجود دليل، وحتى مذكرة إذا اقتضى الحال تُوجه الأطر التربوية حتى لا تأتهم مواقف تعليمية مُصادفة، لا يعملون لها حساب. فيظهر وكأنهم لا ينتمون إلى هذه البيئة التربوية وهذا الجسم التعليمي، الذي هو في الحقيقة عكس ذلك، أو من المفروض أن يكون عكس ذلك مُتناغماً ومُتكاملاً.

والواقع أن هذا لم يتم، ومُعظم ما تم استدراكه في مُقررات اللغة العربية بالثانوي التأهيلي لا وجود فيه لدليل توجيهي ولا لنص تواصلِي، اللهم إلا نص المذكرة في شأن محذوفات الدرس اللغوي في سنة 2009، وهو موضوع سنأتي على تحليله بروية.

قد يبدو أن دلالات الصورتين غير مُتباعدين، فكلتا الصورتين تجسيدٌ للمُشاركة النسائية السياسية ولحضور المرأة في البرلمان، بيد أن الصورة الأولى جلسة برلمانية رسمية في وضعية جلوس ولباس مُوحد تجمع الرجال بالنساء، أما الصورة الثانية فأكثر إظهاراً لكفاءة المرأة السياسية وهي خطيبة في البرلمان بزي مغربي تقليدي أصيل. فما الداعي إلى حذف الأولى وتعويضها بالثانية؟ ولماذا لا يتم الكشف عن مُسوغات هذا العمل البيداغوجي القائم على التحيين؟

وعلى أية حال فإن "حضور الصورة في الكتاب المدرسي وطرائق توظيفها في تدريس بعض المواد التعليمية، لا يبنى على توظيف بيداغوجي واضح، يُفضي إلى تحقيق مُكتسبات معرفية في المادة البصرية. فهذا الاستدراج الشكلي بقي حبيس العلاقة الحرفية القائمة بين اللفظ والصورة في بُعدها التمثيلي، وتوظيف الصورة يُختزل في دورها الثانوي إلى جانب النص اللغوي بشكل لا يتجاوز مُستوى التلقين والتعليق. وحتى لدى اعتمادها وسيلة تعليمية، يتم النظر إليها بوصفها مادة تزيينية وحكاية، ومُقاربتها تقتصر على مُستواها الوصفي-الانطباعي، بعيدًا عن آليات اللغة والخطاب البصري." (الحاجي، 2021، صفحة 57).

2-2 تحيين الصورة الشخصية للكتاب في مُقرر "المنير" في اللغة العربية للجدع المشترك، مسلك الآداب والعلوم الإنسانية.

بالإضافة إلى موضوعه التراجع عن الصورة المُرافقة للنص، ثمة شكل آخر من التحيينات، وفي مُقاربتنا للطبعتين؛ الأولى الصادرة في سنة (2006)، والثالثة عشر الصادرة سنة (2018)، المُتعلقتين بكتاب "المنير في اللغة العربية" لفائدة الجذوع الأدبية، لاحظنا مسألة العمل على تحيين الصورة الشخصية لبعض الكتاب، وفي هذا الإطار نتساءل: ما الدوافع وراء هذا الإجراء؟ هل ذلك نوع من المُواكبة والمُراجعة الروتينية والدورية أم هي نتيجة ملاحظات أُعطيت للجهات الوصيّة بخصيص ضرورة استبدال تلك الصور، أسئلة وغيرها مشروعة ونحن نتباحث في هذه الموضوعة.

(2)	(1)	(2)	(1)
الصورة المحيئة في الطبعة الثالثة عشر 2018 لمحمد الصباغ - كتاب المنير للجدع المشترك - آداب وعلوم إنسانية	الصورة الأولى المثبتة في الطبعة الأولى 2006 لمحمد الصباغ - كتاب المنير للجدع المشترك - آداب وعلوم إنسانية	الصورة المحيئة في الطبعة الثالثة عشر 2018 لنجيب محفوظ - كتاب المنير للجدع المشترك - آداب وعلوم إنسانية	الصورة الأولى المثبتة في الطبعة الأولى 2006 لنجيب محفوظ - كتاب المنير للجدع المشترك - آداب وعلوم إنسانية
			

أي مُفارقة زمنية هذه التي يخوض فيها كتاب المنير في اللغة العربية، فالأحرى بأن يكون استبدال الصورة على ضوء عوامل زمنية، لإعطاء صورة مُعبّرة عن ذات الكاتب في الوقت الراهن، ولكن كتاب المنير قام بتحيين الصورتين على خلاف المنطق. ففي طبعة سنة (2006) تم اعتماد صورة لنجيب محفوظ ولمحمد الصباغ في

السنوات الأخيرة من عمرهما، وفي طبعة سنة (2018) عادت بنا الصورة إلى نجيب محفوظ وإلى محمد الصباغ ما قبل تلك السنوات بكثير، وهكذا نرى: هل من السليم أن يحدث هذا؟ أليس من المفترض أن يتم العمل على المؤكبة المستجدة؟ أي تلك التي تُعطينا صورة دقيقة عن الكاتب في زمانه الأخير لا أن يقع العكس.

2-3 من التوثيق إلى اللاتوثيق؟ وضع الصورة في كتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية.

نكادُ لا نفهم لماذا كانت الصور جميعها مُوثقة المصدر في الطبعة الأولى سنة (2007) من كتاب الواحة في اللغة العربية، وظهرت الطبقات الأخرى بعد هذه السنة بحذف جميع الروابط الإلكترونية التي كانت تُشير إلى توثيق تلك الصور أسفلها، من أملى هذا الحذف؟ وهل الصور في الكتاب المدرسي يجب أن تكون فعلاً مُوثقة أو غير مُوثقة أو أن الأمر سيان؟

(2)	(1)	(2)	(1)
صورة محمد الكتاني بدون توثيق في الطبقات اللاحقة ما بعد 2007 من كتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية	صورة محمد الكتاني بتوثيق في الطبعة الأولى 2007 من كتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية	الصورة نفسها في الطبقات ما بعد الأولى 2007 من كتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية	صورة محمد الحلوي وإبراهيم اليازجي بتوثيق في الطبعة الأولى 2007 من كتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية آداب وعلوم إنسانية
		تم الاحتفاظ بتوثيق صورة محمد الحلوي وتم حذف الرابط الإلكتروني الذي يوثق لصورة اليازجي.	

بعد التأمل والبحث تبين أن فريق العمل أو الناشر لكتاب الواحة في اللغة العربية للسنة الثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية غير مُقتنع بتلك الروابط الإلكترونية التوثيقية الكثيرة والمُضمنة مع كل صورة في جميع محتويات الكتاب. لذلك تم الإبقاء على الصور الموثقة التي لم تُؤخذ من روابط إلكترونية، في حين تم حذف جميع التوثيقات الإلكترونية، إلا فيما يتعلق بالصور الفنية والتشكيلية.

قد يكون الدافع وراء حذف التوثيقات الإلكترونية للصور الحفاظ على جمالية الكتاب وتفريغه من حُمولة الروابط التي تكون عادة طويلة، بيد أن كسب الرهان الجمالي للكتاب لا يجب أن يكون على حساب التوضيحية

بالمراجع، فلا بد من مصدر موثوق لكل ما يتم تضمينه، كما أن للموضوع تجاذبات قانونية، فالقائمين على الكتاب والدار الناشرة هم أكثر دراية بهذه الحثيات.

### 3 - تصحيح معلومات ومُعطيات غير دقيقة

#### 1-3- مُراجعات سابقة

قدم كل من عبد الرحيم الخلافي وعبد المالك أشهبون وفريد أمعشوشو مُراجعات سابقة في هذا الباب، وانتهوا إلى الكثير من الملاحظات التي سنذكر أهمها، أو بالأحرى تلك التي ظهرت لنا غير مرغوب فيها مُطلقاً أن تكون في البرنامج التعليمي. وبما أن هؤلاء الباحثين لم تكن لهم عودة إلى هذه الكتب المدرسية للتأكد من استيفاء التصحيحات على ضوء ما انتهوا إليه، فإن هذا النقاش فتح أمامنا طرحين:

- الطرح الأول: إذا كل من دور النشر والفريق البيداغوجي معدي الكتاب ولجان التصديق تأخذ بالتصحيحات، فهذا ما معناه أن هناك قراءة وتجاوباً وتفاعلاً مع الدراسات التقييمية المنشورة التي كان موضوعها الكتاب المدرسي.

- الطرح الثاني: إذا لم يتم استيفاء التصحيحات في الطبعات الجديدة، فهذا ما معناه عدم وجود قراءة وتجاوب أو إغفال الاطلاع على تلك الدراسات.

ما انتهينا إليه أنه تم تصحيح بعض ما أشارت إليه الدراسات التقييمية للكتاب المدرسي، ولكنه لم يتم تصحيح البعض الآخر، وهذا ما يُثير لدينا أسئلة: هل التصحيحات ارتبطت بما تم الاقتناع به فقط؟ هل التصحيح طال ما استدركه معدو الكتاب والناشرين بأنفسهم دونما الاطلاع على الدراسات التقييمية المنشورة للكتاب والباحثين؟ هل تصحيح شيء وإغفال أشياء أخرى دليل على أن الاطلاع كان عبارة عن قراءة سريعة ومن ثم تصحيحاً سريعاً، دونما فحص وإحصاء ما يلزم مُراجعته بدقة وبروية، قصد التثبُّت من مجموع الملاحظات التي يُرجى منها تحقيق فائدة لتجويد صورة الكتاب؟

#### 1-1-3 نماذج لبعض ما هو مستدرك

(في رحاب اللغة العربية، صفحة 11). الموجه للثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية، لم يتم تدقيق تاريخ الحملة الفرنسية على مصر بقيادة نابليون بونابارت التي ذكرت في الكتاب أنها وقعت سنة 1789، في حين أن الصواب هو 1798. لقد تم استدراك هذا الخطأ التاريخي، فبعد اطلاعنا على طبعة سنة (2023)، تم تعديل التاريخ السابق، وهذا إنما يدل على وجود إنصات لهذه الدراسات التقييمية للكتاب.

وفي نفس الكتاب المذكور، وبالضبط في مسرحية عبد الكريم برشيد "لعبة الوهم والحقيقة" ذكر اسم "شهرزاد" بوصفها إحدى شخصيات المقطع المسرحي والصواب هو "شهريار"، وبعد التثبُّت وجدنا أنه تم استدراك هذا الأمر في طبعة سنة (2023) التي نعتمدها على وجه المقارنة مع الطبعة الأولى سنة (2007).

هناك استجابة واضحة لهذه النداءات النقدية، ولكنها استجابة غير تامة فما زالت بعض الملاحظات التي كتبها الباحثون قائمة دون تغييرها. وفي هذا الإطار نهدف إلى تبيان أن الحالات التي تم تصويبها أقل بكثير من الحالات التي بقيت دون تصويب، وهو ما يدفعنا إلى التخمين: هل تلك التصحيحات كانت مجرد مُصادفة لاحظها القارئون والمشرفون على الكتاب وأعادوا تصويبها، أو هي نتيجة مُتابعة جادة لكل ما يُنشر بخصوص انتقاد الكتاب المدرسي وكشف نواقصه؟

### 2-1-3 أمثلة لبعض ما لم يُستدرك

(في رحاب اللغة العربية، صفحة 15). البرنامج التعليمي للثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية، كُتب أن الكاتب المغربي محمد الكتاني ولد بفاس سنة 1934 ولكن بعد مُراجعة الباحث عبد المالك أشهبون لهذا الأمر اتضح أنه ولد بعد هذا التاريخ بستة أعوام بمدينة الدار البيضاء.

وبالنتيجة، تتبعنا أمر هذا الخطأ، هل تم تعديله في طبعات لاحقة أم بقي على حاله، فتبين أنه لم يتم استدراكه، فاستنادًا إلى طبعة سنة (2023) التي قُمنا بمُراجعتها، ما زالت عبارة ولد سنة 1934 بفاس مدرجة في النبذة عن محمد الكتاني.

### 2-3 مُراجعاتنا الإضافية

في كتاب (الرائد في اللغة العربية للجدع المشترك العلمي، صفحة 88). هناك إشارة إلى أن محمد عابد الجابري ازداد سنة 1936، وفي كتاب (الرائد للثانية بكالوريا المسلك العلمي، صفحة 34). ثمة إشارة إلى أن الكاتب المغربي محمد عابد الجابري ولد سنة 1935، في المقابل فإن مقرر (منار اللغة العربية - الثانية علوم، صفحة 15). تفادى كل هذا الاضطراب ولم يذكر تاريخ ميلاد الكاتب أساسًا.

أما بخصوص ميلاد الشاعرة الفلسطينية فدوى طوقان فيُشير كتاب (مرشدي في اللغة العربية - الجذوع العلمية، صفحة 134). إلى تاريخ 1914، وفي المقابل يذكر (الرائد في اللغة العربية للجدع المشترك العلمي، صفحة 133). تاريخ 1917.

وفي جانب آخر جاء في (منار اللغة العربية - الجذوع العلمية، صفحة 30). بأن الروائي نجيب محفوظ من مواليد 1912، ولكن ورد في (الرائد في اللغة العربية للجدع المشترك العلمي، صفحة 14). بأنه من مواليد 1911، أما مقرر (مرشدي في اللغة العربية - الجذوع العلمية، صفحة 11). فهو لا يُشير بالمطلق إلى تاريخ الولادة.

ويبقى السؤال الوجيه في ظل هذه الاختلافات: أليس وجوبًا من باب الصحة وتوخي الدقة الاتفاق على إثبات تاريخ واحد، لميلاد كل من فدوى طوقان ونجيب محفوظ ومع محمد عابد الجابري، سيما وأن هذا الأخير كاتب مغربي غني عن التعريف. إن للكُتاب تاريخ ميلاد واحد وأوحد، ووجب أن يحصل اتفاق في تضمين مثل هذه المعلومات.

ويُطالعنا كتاب (الكامل في اللغة العربية - الأولى علوم، صفحة 137). في طبعته الأولى سنة (2006) بخطأ في تاريخ وفاة الشاعرة العراقية نازك الملائكة، حيث كتب أنها توفيت سنة 2003، ولكن التاريخ الحقيقي لوفاتها هو سنة 2007. وخطأ آخر ورد في الصفحة 135 من نفس الكتاب يرتبط بكتابة اسم صاحب كتاب "النقد التطبيقي والموازنات"، فقد كُتب عبد الصادق عفيفي، والصواب هو محمد الصادق عفيفي.

وفي كتاب (واحة اللغة العربية - الثانية آداب وعلوم إنسانية، 2007، الصفحات 188-227). ثمة صورتان تشكيليتان لا يُشار فيهما إلى الفنان صاحب الصورة باسمه الكامل، فقد تم الاكتفاء في الصفحة 227 بذكر الفنان المغربي "الحساني"، ولكن الصواب تتميم الاسم الكامل للفنان سعد الحساني، لا سيما أن هناك ثلاثة مبدعين وفنانين تشكيليين يحملون نفس النسب في المغرب وهم: سعد الحساني (الرباط 1948)، أحمد الحساني (وجدة 1965)، ثورية الحساني (الصويرة) وكلهم ينتمون إلى المجال نفسه، فأيهم يتم نسب اللوحة في الكتاب المدرسي إليه؟

وبالرجوع إلى الصفحة 188، نجد لوحة تشكيلية للفنانة المغربية الشعبية طلال (1929)، ولكن اسمها الكامل لم يُدون في معلومات التوثيق، حيث لا يجوز التعامل مع التوثيق بمنهجية الاكتفاء باسم واحد أو باسم الشهرة، فالمُعضلة أن بعض الألقاب تتشابه في نفس مجالات العمل والاشتغال.

إذن يُفترض بعد اكتشاف المزالق أو تنبيه الكُتاب والدارسين إليها أن تكون الطبقات اللاحقة للكتب المدرسية فُرصة للتصويب وإعادة كتابة المعلومة الصحيحة، إلا أن ذلك لم يتحقق، فمُجمل هذه المُعطيات المُستقاة من طبقات مُتأخرة، لم تظهر فيها إلا تصويبات طفيفة.

4- استدراك أخطاء التقييم والإملاء والتركيب والنحو والصرف والعروض وأخطاء السهو في كتاب في رحاب اللغة العربية للثانية آداب وعلوم إنسانية.

أكد (أمعشوشو، 2015) و (أشهيون، 2021) بأن الكتاب المدرسي للغة العربية في الثانوي التأهيلي مُشبع بالأخطاء، منها الناتج عن الرقن والطبع في انعدام مسؤولية مُتبصرة للناشرين، ومنها الناتج عن السهو، ومنها الخطأ الإملائي والنحوي والصرفي والعروضي وغير ذلك.

هناك ما تم تعديله واستدراكه، ولكن هناك ما لم يتم تعديله وما زال مُتضمناً في الكتب المدرسية، وفيما يلي نذكر على سبيل التمثيل فقط لا الحصر، بعض ما تم تصحيحه، والبعض الآخر العالق بالرغم من وجود دراسات كثيرة تُشير إليه.

#### 1-4 بعض أوجه الاستدراك في مستوى الأخطاء

تُنقل الكثير من النصوص الشعرية من مظاهرها بدون ضبط أو بشكل خاطئ كما لاحظ أشهبون، ومثال ذلك (في رحاب اللغة العربية، صفحة 26). ثمة قصيدة "أثريت مجدا" لمحمود سامي البارودي لا يُمكن التعرف على

بحرها الشعري لأن كلمة سقطت من هذا البيت هي الفعل "جرى" بعد كلمة "دمع" مباشرة. ولا بد من الإشارة إلى أنه تم استدراك هذه الهفوة وأضيف الفعل "جرى" في موقعه بعدما راجعنا طبعة سنة (2023) على وجه المقارنة.

في الكتاب ذاته (في رحاب اللغة العربية، صفحة 50). وقع معدو الكتاب المدرسي في خطأ سهواً، ففي نص نظري بعنوان "سؤال الذات" كتب أسفله نص شعري. وهذا على ما يبدو ناتج عن السهو والسرعة. وتمت مُراجعتنا هذا الخطأ في طبعة سنة (2023) فوجدناه مُصححاً.

#### 2-4 بعض أوجه اللامُستدرك في الأخطاء

في الصفحة 139 من كتاب "في رحاب اللغة العربية" للثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية، نجد فقرة بدون ترقيم في الطبعة الأولى سنة 2007، وهذا نص الفقرة كما أُدرج في الكتاب: "ومنهم من يُعرّف القصة على أنها حكاية أدبية قصيرة وبسيطة الخطة تحكي حدثاً محدداً طبقاً لنظرة رمزية تكون الشخصيات فيها غير نامية وتوجز في لحظات أحداثاً جساماً معتمدة على مبدأ التكتيف فكراً ولغة وشعوراً مما يمكنها من النجاح في نقل دفقة شعورية فائرة" (في رحاب اللغة العربية، صفحة 139).

وبالرجوع إلى المصدر الأصلي لهذه الفقرة فهو كما يلي:

"ومنهم من يعرف القصة على أنها حكاية أدبية قصيرة وبسيطة الخطة، تحكي حدثاً محدداً، طبقاً لنظرة رمزية تكون الشخصيات فيها غير نامية، وتُوجز في لحظات أحداثاً جساماً، معتمدة على مبدأ التكتيف، فكراً ولغة وشعوراً، مما يمكنها من النجاح في نقل دفقة شعورية فائرة."

عموماً فبالنظر إلى طبعة سنة (2023)، نتبين بوضوح أن الفقرة ما زالت على حالها، ولم يتم تعديل هذه الهفوات الترقيمية.

تُطالعنا في الكتاب نفسه (في رحاب اللغة العربية بلا تاريخ، 6). ومُنذ البداية في جدول توزيع الحصص أخطاء من قبيل: تكرار كتابة كلمة (الاجتماعي) ثلاث مرات بإثبات همزة القطع بدل همزة الوصل (الاجتماعي). والناظر للكتاب في صفحاته الأولى من الفهرس يجد أنه لم يتم تعديل هذه الأخطاء، وما زالت في محلها.

ثمة خطأ ضمن كتاب (في رحاب اللغة العربية، صفحة 131). حيث تم رفع كلمة "واقع" في إحدى الفقرات التي تتحدث عن قصيدة الرؤيا والصواب هو أن تنصب "واقعاً"، وبعد التثبت توضح أنه لم يتم استدراك الخطأ. ثمة خطأ آخر (في رحاب اللغة العربية بلا تاريخ، 254). في جملة "كلا الطريقتين" والصواب "كلتا الطريقتين"، وللأسف لم يتم تعديل هذه الأخطاء بالرغم من أن فريد أمعشوشو كتب عنها منذ سنة 2015. وإلى غاية إصدار طبعة سنة (2023) ما زالت هذه الأخطاء في مكانها.

## 5- أسئلة حول حذف الدروس اللغوية بالذاكرة 157 الصادرة سنة 2009

أصدر القطاع الوصي في سنة 2009 مذكرة الدروس اللغوية المحذوفة؛ أي بعد مرور سنتين على الاشتغال بالكتب المدرسية الجديدة آنذاك، ولقد كانت السنتان كافيتان للتفطن والتنبيه بما يلزم استدراكه أو مراجعته في الكتاب المدرسي. واستناداً إلى المقترحات الواردة في تقارير المندسقيات الجهوية والمجالس التعليمية في شأن الاستثمار الأنجع والمُعقلن لبرنامج مكون الدرس اللغوي، ورغبة في تمكين الأساتذة والأستاذات من التطبيق على الظواهر اللغوية المقررة لتعزيز أبعادها الوظيفية، وتفعيلاً لتوصيات التقرير البيداغوجي السنوي (يوليوز 09) تم حذف الدروس التالية:

- بالنسبة للسنة الأولى من سلك البكالوريا (مسالك العلوم والتكنولوجيا) تم حذف درس الحال، النداء (مع الاحتفاظ بدرس التمني)، الممنوع من الصرف، الإيجاز والإطناب.
- وبالنسبة للسنة الثانية من سلك البكالوريا (مسلك الآداب والعلوم الإنسانية) تم حذف درس شعرية اللغة، أفعال الكلام.

وهنا نتساءل: هل مذكرات المحذوفات بما فيها هذه المذكرة انبنت على رؤية المفتشين التربويين وحدهم، أو على رؤية مُشتركة مع أطر التدريس كذلك؟ وهل المحذوفات جاءت كنتيجة للصعوبات التي تُوجد في تلك الدروس سواءً من جهة الأستاذ أو من جهة المتعلم؟ أو أن لها مُسوغات أخرى في البناء المنطقي والفني والمعرفي والتكاملي لصورة الكتاب واعتباريته؟

إن الحذف في أي سياق كيفما كان يُثير أسئلة بدهية كثيرة، والحذف في السياق التربوي أشدُّ التفاتاً. وهكذا فإن هذه المحذوفات في اللغة العربية بسلك الثانوي التأهيلي، وبالرغم من أنها استجابة لتقارير لجان، إلا أنها بمنظور نقدي عليها مؤاخذات، ذلك أنه لا يُمكن الإبقاء على شعر الرؤيا في النصوص وحذف شعرية اللغة في مكون الدرس اللغوي. فهذا الدرس هو أحد المفاتيح المهمة نحو تعرف مفهوم الانزياح.

هذا المفهوم الذي يُشكل أسَّ اشتغال الخطاب الشعري في الشعر المعاصر، سيما شعر تجديد الرؤيا. يقول عبد الرحيم خلادي: "تم اقرار خطأ جسيم بحذف درس شعرية اللغة، إذ لا يُمكن أن يتصور عاقل في الدنيا أن يحوي مُقرر السنة الشعر الحر ويتم حذف هذا الدرس المتعلق بالانزياح، والذي يُعد أهم سمة يجب على التلميذ أن يتعرفها ويفهم آلياتها. وكان الأجدر أن يُحذف من الدروس الأولى للصورة الشعرية لتجعل مدخلاً لدراسة وظائفها، أو غير ذلك، كما يُمكن جعل درسي السطر الشعري والمقطع الشعري في درس واحد." (الخلادي، 2010)

إذا كان الحذف بنص المذكرة مُتحققاً ويستند إلى مرجعية واضحة، فما المانع من الحذف الكلي ضمن محتويات الكتاب المدرسي في الطبقات التالية؟ إن هذه الأسئلة ليست مُجرد أسئلة شكلية؛ أليس نص المذكرة قراراً بالحذف، فلماذا تضمينها إذن بعد هذا الحذف؟ ماذا يعني أن تُحذف بمذكرة وما زالت الدروس في طيّات

الكتاب، ألا يُشوش ذلك، مع العلم أننا نفهم وجودها في الطبقات قبل سنة 2009، ولكن كيف نفهم وجودها في الطبقات بعد سنة 2009؟

إن دل هذا على شيء، فإنما يدل على أن قرار الحذف ربما مفتوح على التراجع، أو ربما الحذف بالقطع سيُشوه المجزوءة أخذًا باعتبارات فنية وتقنية، أو ربما هي دروس بقيت متروكة للأستاذ دون التلميذ، ولعله هاجس الامتحان الإلهادي أكبر دافع وراء هذا الحذف؟ إن هذ الأمور في حاجة إلى ضبط أكثر وتحقيق أدق وتفصيل أكبر.

### 1-5 لماذا الحذف؟

بالعودة إلى الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية لمستوى الأولى بكالوريا مسلك العلوم والتكنولوجيا، (منار اللغة العربية، واحة اللغة العربية، الكامل في اللغة العربية) سيتضح أن تناول كل كتاب على حدة لهذه الدروس المحذوفة فيه مُجرد اختلافات بسيطة فقط.

وبالرجوع من جهة أخرى إلى الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية لمستوى الثانية آداب وعلوم إنسانية (في رحاب اللغة العربية، الواحة في اللغة العربية، الممتاز في اللغة العربية) يبرز أن تناول كل كتاب على حدة للظواهر المحذوفة مُتباين من حيث الخلفيات والمبادئ.

### 1-1-5 التفاتة إلى دروس الحال، النداء، الممنوع من الصرف، الإيجاز والإطناب بمقررات السنة الأولى بكالوريا مسلك العلوم والتكنولوجيا

لم يكن النقل الديدانكتيكي للدروس المحذوفة مُتباين المرجعيات، إلا أن الإفادة الإجمالية التي نستشفها لا تتعلق بصعوبة هذه الدروس في حد ذاتها، بل بالتنبه إلى ثقلها وكثرتها، والحاجة إلى تخفيف المقرر منها. ولذلك كان لزومًا على اللجان وراء الحذف أن يطرأ الاختيار على بعضها الدروس لأجل ذلك، وبعيدًا عن كون اختيارات الحذف مُوفقة أو غير ذلك، إلا أن الذي شرحناه يبدو الهاجس المُتحكم في عملية الحذف.

- الحال: يخطو كتاب منار اللغة العربية في منحنى تعريف الحال وصاحب الحال والحال المفردة وجملة الحال والرباط في جملة الحال. أما واحة اللغة العربية فيُعرف الحال ويُرشد إلى تحديد أوصاف الحال فقط. والكامل في اللغة العربية يُوجه إلى تعريف الحال وتحديد سمات الحال ثم أنواع الحال.
- النداء: في منار اللغة العربية يتم البدء بتعريف النداء وتحديد حروفه وتقسيمها إلى ما يُنادى به البعيد وما يُنادى به القريب، ومتى يُنزل البعيد منزلة القريب أو يُنزل القريب منزلة البعيد، وبعض المعاني التي يخرج إليها النداء وتُستفاد من السياق. أما واحة اللغة العربية والكامل في اللغة العربية فيُشير إلى العناصر المذكورة نفسها.

- الممنوع من الصرف: يذهب كتاب منار اللغة العربية إلى تعريف الممنوع من الصرف ويُحدد الأسماء الممنوعة من الصرف لسبب واحد ويُحدد بعد ذلك الأسماء الممنوعة من الصرف لسببين، ثم يليه بموضوع جر الممنوع من الصرف بالكسرة. ولكن واحة اللغة العربية يُعرف الممنوع من الصرف ويُحدد حالات الاسم الممنوع من الصرف، ويُفرد عنصرًا خاصًا للعلم الممنوع من الصرف، وعنصرًا للصفة الممنوعة من الصرف، وفي المقابل فإن الكامل في اللغة العربية يبدأ بتعريف الممنوع من الصرف، ويُحدد أنواع الممنوع من الصرف بعد ذلك، وبعدها يتم رصد حالات الممنوع من الصرف، الإيجاز والإطناب: الكتب المدرسية الثلاثة تعتمد نفس البناء، إذ تم تقسيم الدرس إلى وضعيتين تعليميتين، الأولى تعرض للإيجاز والثانية تعرض للإطناب، بنفس الطريقة التحليلية وبنفس المفاهيم التوصيفية في الأغلب.

باختصار، لم يكن في بنية الدروس وطريقة بنائها تقنيًا وديداكتيكيًا أي عيب بعد كل المراجعات التي قمنا بها، باستثناء إن كان قرار الحذف بسبب صعوبة تكييف هذه الدروس، والحاجة إلى تخفيف حجم الدروس اللغوية في الكتاب المدرسي. وهذا هو الأرجح على ما يبدو. ومن وجهة نظرنا فإن إكراه الطابع التفصيلي لهذه الدروس وحاجتها إلى زمن ديداكتيكي أكبر من المخصص لها في التوجيهات، مُعطى كذلك مطروح بقوة، وعلى هذا الأساس، أمكننا القول إن لإجراء الحذف ما يكفي من مُسوِّغات، ولكن العمل على تحيين الكتب المدرسية المطبوعة بعد ذلك، يجب أن يُراعى بسحبها وبترها أو بتعويضها وفق مبدأ الملائمة.

#### 2-1-5 تحليل درسي شعرية اللغة وأفعال الكلام بمقررات الثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية

- شعرية اللغة: في رحاب اللغة العربية ينطلق من مقطع شعري من ديوان الفروسية لأحمد المعداوي المجاطي ويبني من خلال تحليله مفهوم الانزياح، بما يساهم في تعرف مظاهر شعرية اللغة دلاليًا وتركيبيًا وأصواتيًا. أما في واحة اللغة العربية، فالانطلاق من مقطع شعري لأدونيس ويتم بناء مفهوم الانزياح ثم التمييز بين الانزياح الدلالي والنحوي والعروضي. وفي الممتاز في اللغة العربية، تم الانطلاق من مقطع شعري لأحمد المعداوي المجاطي، وبعدها بناء مفاهيم الانزياح الدلالي والإيقاعي والتركيبية.
- أفعال الكلام: كتاب في رحاب اللغة العربية، قدم الدرس في حصتين أو في جزئين، ويُوظف مفاهيم أكثر تعقيدًا وغموضًا (الفعل الكلامي، الفعل التكلهي، الفعل التكليهي...) وفي الجزء الثاني يُعرف بمفاهيم القوة الإنجازية الحرفية والقوة الإنجازية المستلزمة. وفي كتاب واحة اللغة العربية نجد توصيفات مفهومية صعبة في الدرس مثل: (المحتوى القضوي، القوة الإنجازية الحرفية، القوة الإنجازية المستلزمة، الاستلزام المتعدد، التحجر...؟) إضافة إلى تفرع غير مُنسجم لعناصر الدرس (الخبر، الاستفهام؟) في الجزء لثاني تمثل للفعل الكلامي في (الأمر والنهي)، لم يكن التكييف جيدًا

وعملياً، ولم يكن النقل الديدانكتيكي فعّالاً. وقد قسم الدرس في الممتاز في اللغة العربية إلى جزئين كذلك: الجزء الأول ويتحدث عن أقسام الفعل الكلامي وبعض مُميزاته، أما الجزء اللاحق فيهتم بتقسيم أفعال الكلام حسب ما يُقصد بها من أغراض إنجازية.

خلاصة القول، وبعد إمعاننا القرائي في مُعطيات الدرسين، نتفق مع عبد الرحيم الخلافي في مسألة الإبقاء على درس اللغة الشعرية لاعتبارات أهمها: أنه درس وظيفي يتلاءم ووحدة تجديد الرؤيا في الشعر العربي الحديث، ولأنه أيضاً غير درس غير مُشوش في تنزيله الديدانكتيكي، ويُمكن تمثيل ظواهره تطبيقياً بشكل سلس دون تعقيدات كبيرة. ولكن درس أفعال الكلام، بناءً على ما أوردناه، فإن قرار حذفه كان صائباً فيما لا يدع مجالاً للشك، لأن النسق الابستيمي الذي تم اجتزاء الدرس منه بالغ التداخل والاشتباك، فكثير من المفاهيم في بنيتها المعرفية صعبة على مدارك الفئات المتعلمة.

#### 6- الاستبدال الطوعي للمؤلف النقدي "قراءة ثانية لشعرنا القديم" بـ "الأدب والغرابة" أو "الشعرية العربية" لأدونيس مثلاً

بالإضافة إلى دروس النقد في مكون النصوص، يدرس المتعلم في الأولى بكالوريا آداب وعلوم إنسانية مؤلفاً نقدياً مبرمجاً من إحدى المؤلفات المقررة التالية: "الشعرية العربية" لأدونيس أو "الأدب والغرابة" لعبد الفتاح كيليطو، أو "قراءة ثانية لشعرنا القديم" لمصطفى ناصف. وقد سبق للباحث عبد الرحيم كلموني أن نبه إلى عدد من العيوب التي تشوب عملية اختيار المؤلفات ومنهجية التخطيط لتدريسها في الوثائق الرسمية. (كلموني، 2006، الصفحات 108-109).

لقد أوضح عدد من الباحثين منهم عبد الرحيم كلموني وحسن الطويل وغيرهما بأن المؤلفات النقدية المقررة في الأولى آداب وعلوم إنسانية ليست في متناول المتعلمين، "أما عن قارئ هذه المؤلفات، فقد أشار عدد من الباحثين، إلى ضرورة توفره على ذاكرة معرفية غنية جداً، لكي يُواكب ما يقدمه كيليطو من معرفة نفيسة وطريفة. ولعل هذا الشرط لا يتوافر إلا في القارئ المتخصص الذي را كم تجربة طويلة في قراءة النقد والأدب والمعرفة الإنسانية عامة." (الطويل، 2022، صفحة 127).

وبشكل عام، فإذا كان الاستبدال واقعاً في الكتاب المدرسي كما أبرزنا سواءً أكان بدليل توجيهي أم بدونه، سواءً أكان بقصدية أم بدون قصدية. ينبغي التأكيد على أن هناك نمطاً آخر من التغيير والاستبدال غير مُقنن ويلجأ إليه بعض أساتذة اللغة العربية الذين تُسند إليهم مسؤولية تدريس مسلك الأولى آداب وعلوم إنسانية، فالأغلبية تعمد إلى استبدال مؤلف قراءة ثانية لشعرنا القديم لمصطفى ناصف بمؤلف الأدب والغرابة لعبد الفتاح كيليطو أو بالشعرية العربية لأدونيس.

كلاهما صعب ومُلتبس، لكن الأخيرين أخفُّ صعوبة وتعقيداً بالمُقارنة مع مؤلف مصطفى ناصف "قراءة ثانية لشعرنا القديم". ولقد جرت العادة أن يكون هذا التغيير الذي يلجأ إليه الأساتذة بتنسيق مع مفتش المادة،

ولكن أحياناً يخضع هذا الاستبدال لاجتهاد طوعي فردي في ظل انعدام الحل واستمرار النفور والملل الذي يؤدي إليه مؤلف قراءة ثانية لشعرنا القديم بشكل واضح لا يحتاج إلى دليل.

إن الإشكال مرتبط بالمقررات الثلاثة في مكون المؤلفات كلها، ولكن الوضع التربوي القائم يفرض تدريس إحداها. وعلى هذا الأساس يضطر الأساتذة إلى تغيير هذا بهذا أو ذلك بذاك بحثاً في الأنسب والسهل. فلوقت طويل كانت هيئة تفتيش مادة اللغة العربية وآدابها تُنادي باقتراحات أفضل ثلاثم مستوى المتعلمين وخصوصياتهم. "ولنا أن نناقش، على سبيل المثال، كتاب "الأدب والغرابة" لعبد الفتاح كيليطو حتى يتضح أن اختياره للإقراء لم يكن صائباً ولا مُتوافقاً مع انتظارات المتعلمين. ففي هذا الكتاب يبسط كيليطو آراءه الدقيقة حول الأدب والنوع الأدبي وتاريخ الشاعر والبلاغة وغيرها من المفاهيم الإشكالية، كما يُقدم تحليلات تأويلية طريفة لُنصوص من التراث العربي القديم. وعماد كيليطو في جميع ذلك، قراءته الواسعة والعميقة لمصادر المعرفة النقدية العربية والغربية، وتنزيله التأويلي لها في وضعيات التحليل النصي." (الطويل، 2022، صفحة 127).

هل استبدال مؤلف نقدي بمؤلف آخر أمر جائز تربوياً؟ هل تغيير واحد بأخر أمر مُمكن في ظل التوزيع الذي يضمن عائداً للجهاً التي تأكل من كتف الكتاب المتعدد والمؤلف المتعدد؟ ولماذا سُنّبي على مؤلف تنبّه الجميع إلى أنه لا يُلائم السياق التربوي المغربي الحالي ولا يزيد إلا من حدّة التّفور والتباعد بين الأستاذ وتلامذته؟

#### 1-6 استبدال المؤلف بين واقع الممارسة التربوية ومنطوق الوثائق؟

إذا كانت من إجابة مُمكنة على تلك الأسئلة مُجتمعة، فإن شرطها البيداغوجي هو تغيير المؤلفات النقدية في السنة الأولى بكالوريا آداب وعلوم إنسانية واقترح ما يُناسب في الثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية نموذجاً كانت الاختيارات مُوفقة إلى حد بعيد "وبخلاف ما عليه الحال في برنامج الأولى بكالوريا، تبدو الدروس النقدية المقررة في الثانية بكالوريا ملائمة لسياق التعلم. وذلك راجع، في رأينا، إلى: التكامل الجزئي الموجود بين مُحتويات مؤلف "ظاهرة الشعر الحديث" ومُحتويات الدروس الشعرية في مكون النصوص. فمن خلال تضافرها المعرفي والمنهجي، تتكون الصورة العامة للتحويلات التي عرفها الشعر الحديث سياقاً وبنية وموضوعاً." (الطويل، 2022، صفحة 128).

مُرعاة لاعتبارات بيداغوجية وفنية يتم هذا الاستبدال لدى أطر التدريس وهو أمر محمود، ولكن الاعتبارات المرجعية لا تعرف تساهلاً في الموضوع، فجهاً كثيرة تأكل على الكتف من هذا التوزيع الجهوي والإقليمي الذي يعتمده القطاع الوصي في شأن الكتب المدرسية والمؤلفات المقررة. وبناءً على ذلك يطرح هذا الموضوع عدة إشكاليات: فما به المدرس فاعل إن لم يكن من حل أمامه سوى تغيير مؤلف بمؤلف آخر؟

إن الواقع التعليمي لمادة اللغة العربية في الثانوي التأهيلي مُحاط بعدة إكراهات، فمثل هذه المؤلفات المقررة لفائدة الأولى بكالوريا آداب تطرح عائقاً لدى المدرس نفسه، وتطرح عوائق مُضاعفة لدى المتعلمين، فما حاجتنا إليها في سياق مشحون بالصعوبات والإكراهات؟

خاتمة:

صفوة القول، نُجدد الذكر بأن تحليلنا النقدي للكتب المدرسية لمادة اللغة العربية الموجهة لفئات التعليم الثانوي التأهيلي، نابغ من اهتمامنا بتدريسية المادة، ومن تأملات في واقع عيني نعرفه عن كتب، وليس مصدره النقد من أجل النقد؛ فالغائية هي التي تُحركنا قبل كل شيء، ولا حاجة إلى الاعتراف بمجهودات معدي هذه الكتب المدرسية، فالمنتوج قيم ومحكم، وإذ نؤمن هذا الانخراط الفعال لجماعة من الأساتذة والباحثين المُحترفين في سبيل بناء برامج تعليمية وظيفية وملائمة ببلادنا. فلنا بعض الإفادات الاجمالية في الموضوع، وخاصة في مُقررات اللغة العربية بالثانوي التأهيلي.

لقد أقدرونا على الانتهاء إلى خلاصات من هذه القراءة البحثية، وقادتنا السيرورة البحثية إلى تدوين نقاط أساسية على الشكل الآتي:

- أولاً: هناك تجاوزاً نسبياً بين مسارين: مسار طبعات الكتب المدرسية للغة العربية ومسار الدراسات النقدية التقييمية التي دأب عليها الدارسون.
- ثانياً: يجب ألا يستمر الطبع للأخطاء نفسها المرصودة في الأبحاث التقييمية، ويجب أن تكون خلايا تتبع لكل الأوراق النقدية التي ترتبط بالبرامج التعليمية والتثبت من صحة ملاحظاتها لإدخالها وإجرائها على الطبعات اللاحقة.
- ثالثاً: يجب إحداث تنسيق بين الثلاثي (معدي الكتاب المدرسي، لجان التصديق، دور النشر) وهيئة الأساتذة والباحثين في المراكز الجهوية للتربية والتكوين والجامعات، وكذا توسيع النقاش بخصوص الكتب المدرسية، فمن شأن توسيع دائرة المُتدخلين وإطلاعهم على النسخ التجريبية منذ الأول أن يُمكننا من تفادي كل ما يحصل من أخطاء وهنأت ومزالق.
- رابعاً: إن التعامل مع الصور وبعض معلومات الكُتاب يجب أن يكون مُحيئاً ومضبوطاً ودقيقاً، وكذا المصادر الوثائقية يجب أن تتحرى الأمانة. فلا يصح إزالة روابط التوثيق بعدما كانت مُدرجة، وهذا ما رصدناه في تفاعلنا مع كتاب واحة في اللغة العربية للثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية.
- خامساً: إصدار المذكرات المتعلقة بالحذف من البرنامج التعليمي يجب أن يستمد مرجعيته من واقع المُمارسة التربوية داخل الفصول الدراسية، لا بمنأى عنها.

- سادساً: في أفق التفكير في منهاج جديد مؤسس على الرقمية، يجب العمل على إشراك المتخصصين في المراجعة اللغوية إلى جانب المعلوماتيين حتى نستفيد من تجربة الكتاب الحالي.
  - أخيراً: كل مساهمة من أجل إثراء النقاش في موضوع البرامج والمقررات المدرسية، معناها ليس عدم وجود مجهودات وأفضال جبارة من طرف جنود الخفاء القائمين وراء الإعداد، ولكن الهدف الأسمى هو التخليق والتجويد والارتقاء.
- نختم بالقول إن المتابعة المستمرة بما يضمن الارتقاء المستمر في المنظومة التربوية بالمغرب مسألة ضرورية، وما أحوجنا إلى مُصالحة ونقد ذاتي، فالنقد الذاتي وحده السبيل للخروج من المنطقة الرمادية ومسافة الالتباس التي تُعطل كل الإصلاحات التراكمية للسياسة التعليمية بالمغرب.

## لائحة المراجع

### المراجع المدرسية

- مجموعة من المؤلفين، "في رحاب اللغة العربية ط1 (2007) / طبعة (2023)، الثانية بكالوريا مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "واحة اللغة العربية" ط1 (2007)، ط3/ (2012)، الثانية بكالوريا مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، شركة النشر والتوزيع المدارس، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "الممتاز في اللغة العربية" ط1 (2007)، الثانية بكالوريا مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، مكتبة الأمة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "الرائد في اللغة العربية"، طبعة (2014)، الثانية بكالوريا، مسلك العلوم والتكنولوجيا، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "منار اللغة العربية"، طبعة (2019)، الثانية بكالوريا، مسلك العلوم والتكنولوجيا، توب إديسيون، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "منار اللغة العربية"، ط1 (2006)، السنة الأولى بكالوريا، مسلك العلوم والتكنولوجيا، توب إديسيون، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "واحة اللغة العربية"، ط1 (2006)، السنة الأولى بكالوريا، مسلك العلوم والتكنولوجيا، شركة النشر والتوزيع المدارس، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "الكامل في اللغة العربية"، ط1 (2006)، السنة الأولى بكالوريا، مسلك العلوم والتكنولوجيا، مكتبة العلوم، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "المنير في اللغة العربية"، ط1 (2007) /، ط13 (2018)، دار النشر سوماكرا، السنة الأولى بكالوريا، مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "النجاح في اللغة العربية"، طبعة (2018)، السنة الأولى بكالوريا، مسلك الآداب والعلوم الإنسانية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "مرشدي في اللغة العربية"، ط12 (2023)، الجذع المشترك، مسلك العلوم والتكنولوجيا، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "منار اللغة العربية" طبعة (2018)، الجذع المشترك، مسلك العلوم والتكنولوجيا، توب إديسيو، الدار البيضاء، المغرب.
- مجموعة من المؤلفين، "الرائد في اللغة العربية" ط6 (2011)، الجذع المشترك، مسلك العلوم والتكنولوجيا، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب.

## كتب بالعربية

- أشهبون عبد المالك (2021)، الكتاب المدرسي، مسارات وتجارب وانتظارات، مركز الأبحاث السيميائية والدراسات الثقافية، ط1، فاس، المغرب.
- بازي محمد (2019)، المدرس البليغ، مبادئ أولية لمشروع قرائي متعدد الاستراتيجيات، دار القلم العربي للنشر والتوزيع، ط1، القنيطرة، المغرب.
- بازي محمد، (2019)، صناعة القادة في المجال التربوي، رؤية متناغمة في عالم متغير، دار القلم العربي للنشر والتوزيع، ط1، القنيطرة، المغرب.
- الطويل حسن، (2022)، الأفاق الجديدة لتدريسية اللغة العربية وأدائها، مقترحات تطبيقية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.
- الحاحي رشيد، (2021)، الثقافة والتربية والصورة، المطبعة المركزية لسوس، ط1، أكادير، المغرب.
- كلموني عبد الرحيم (2006)، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص، من أجل كفايات قرائية بالتعليم الثانوي. منشورات صدى التضامن، ط1، الدار البيضاء، المغرب.

## دراسات

- أمعضشو فريد، (2015)، الخطأ في الكتاب المدرسي مادة اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي (كتاب واحة اللغة العربية، السنة الثانية من سلك البكالوريا نموذجًا)، - تصنيف وتقييم -، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، المجلد التاسع والعشرون، العدد 114 مارس 2015، الكويت.
- عبد الرحيم الخلاصي، (2010). مظاهر الخلل في الكتاب المدرسي، موقع أنفاس نت من أجل الثقافة والإنسان، عدد 20 مارس 2010.

## نصوص تنظيمية

- المذكرة الوزارية رقم 157، (2009)، في شأن برنامج مكون الدرس اللغوي في مادة اللغة العربية بالتعليم الثانوي.

## بالأجنبية

- Meirieu, Philipe, (2003), *Levolution du statut de limage dans les pratiques pedagogiques*, en ligne sur :  
[http://www.pedagogie.acnantes.fr/1302966690355/0/fiche\\_ressourcepedagogique/&RH=PEDA](http://www.pedagogie.acnantes.fr/1302966690355/0/fiche_ressourcepedagogique/&RH=PEDA)