تحليل النصوص التربوية

للتعرف على تقنيات ومنهجية تحليل النصوص نورد مقاربتين في هذا الإطار ، الأولى حاولت الإجابة عن كيفية تحليل النصوص التربوية و الديداكتيكية بصفة عامة ، و الثانية حاولت أن تمدنا بمراحل و تقنيات تحليل نوعين من النصوص ، الأول مفتوح و الثاني موجه، لنرى ذلك فيما يلي:

.المقاربة الأولى : * كيف نحلل النصوص التربوية و الديداكتيكية؟

«الإجابة على مثل هدا السؤال من موقع المدرس ، غالبا ما تكون محددا أساسيا لمنهجية عملية يتطلب تطويرها وعناؤها، بناء جهاز محكم، واستحداث خطة محكمة اللجوء إلى مهارات وتقنيات متخصصة ، وتضيف مفاهيم محددة . ونعتقد انه بدون هده الشروط المرتبطة بمنهجية تحليل النصوص ، وأهدافها البرغما تية التي ترفض الاستطراد ، لا يمكن توقيع تلك النتائج التي تفضي في النهاية إلى تحليل واضح المعالم والأسس. وسواء كانت منهجية تحليل النصوص التربوية تعني الجانب التطبيقي او النظري ، فانها تستوعب بمفردها أدبيات البيداغوجيا والديداكتيك التجريبي والنظري.

كل نص تربوي يعد مقاربة .وتتكون هده المقاربة من جانبين أساسيين : يا خد الجانب الأول صيغة السؤال التالي : مادا قال هدا المربي في موضوع الطفل والتعليم والقراءة الخ.....؟

ويا خد الجانب الثاني الصيغة التالية : إلى أي حد استطاعت آراء هدا المربي أو دالك أن تسهم في حل هده المشكلة أو تلك؟

لا يفصل الجانب الأول عن الطافي ، فهما سؤال واحد (1) .والقضية الأساسية من متضور النصوص وكتابها ، ومن منظور منهجية تحليلها، تتعلق بترتيب وتن ضيم خطوات المعالجة .وعلى هدا الأساسية فان الجانب الأول يرتبط بالعرض التاريخي لمجموعة من الوقائع المستمدة من السياق ومشكلاته عبر تاريخ الفكر التربوي .أما الجانب الطافي فيرتبط بالأساس المنطقي الدي يتولى مهام كثيرة تذكر منها ما يلي : المسالة المنهجية ، فهم النص ، تحليله ، نقده، وما يرتبط بها من مهارات وتقنيات. وبتبار آخر ، فان هدا المنهجية تحليل النصوص يترجم مدى قدرة المتر شح على الغوص في مشكلات النص والكشف عن مظاهرات المتعددة. والطريقة التي ينتهجها هدا الكاتب او داك النص تنم في حد ذاتها عن طريق المنهج الذي يقترحه.

في هدا الأساس المنطقي تبرز أهم المشكلات التي تواجه المتر شح خلال تحليله للنصوص وتحد هده المشكلة في خطوة التقويم او إصدار الأحكام.

تفرض هده المشكلة على محلل النص ان يا خد في اعتباره ما يلي .

-إن الذي يحدد منطق إصدار الأحكام هو طبيعة الموضوع ذاته.

-توجد فكرة إصدار الأحكام هو طبيعة الموضوع بعمق في النسيج الكلي لعلوم التربية وفي المنطق ، وفي الأخلاق.

-يزعم التقويم النقدي أن صاحب النص وقع في" اخطا" ويدعى المقوم أن نقده يقدم "الصواب" ويعني هدا أن نقده يتضمن تصورا لما يجب أن تكون عليه هده النظرية التربوية الواردة في النص، أو هده الجملة أو تلك العبارة.

-يتضمن استخدام هدا التصور بوصفه معيارا يطبق على تحليل كل النصوص .غير أن المحلل (المقوم) الذي يستخدم هده المعايير ملزم في تحليله ، بتقديمها)عرضها) والدفاع عنها ، في مثل هده الخطوة يملك المحلل (المقوم)أو الناقد تصورا أو مجموعة التصورات لما يجب أن يكون عليه الكتابة الإنشائية ، وما يجب أن يكون عليه التقويم أو النقد . انطلاقا من هدا كله، فان المهام المنهجية للمرشح تتحدد في أن يتقدم لنا منهجية التحليلي (la méthode analytique.)النقدي ، ويقنع قارئ تحليله بالحجة البيانية ألا جابية , وبان مبادئه التي يتأسس عليها الفهم (فهم النص) وتحليله ونقده، مبادئ تسليمه ، وان معاييره اسلم، وان طريقته صادرة بأمانة عن هده المبادئ.

يقوم محلل النص التربوي بتحليل القضايا التي تنتمي إلى مصادر متنوعة. وينحصر عمله في فئتين من القضايا :

- معطيات التحليل ونتائجه .
- المبادئ التي تسير وفقا لها عملية التحليل .
- وتؤلف فئة المبادئ نظرية خاصة بطبيعة المادة ، ومنهجها ، ومتطلباتها اللغوية والأسلوبية والتنظيمية .

في تحليل النصوص تحتل مشكلة التعريف موقع الصدارة في منهجية المترشح .

ويعني موقعها هذا ، إرتباطها بصعوبة فهم الكلمات والمصطلحات .وتتضاعف درجة الصعوبة هنا عندما يواجه المحلل مشكلة تحديد الكلمات الأساسية أو الكلمات المفاتيح (Les mots clfs) .

لتذليل مثل هذه الصعوبات نقول إن المرحلة الأولى من التعريف تتوقف عند تعيين الحد الأدنى .والمراحل الموالية تقوم بتعديل هذا التعريف الأدنى بإضافة تحديدات جديدة ، كل منها يتضمن ما تم التوصل إليه من قبل ، إلا أن كلا منهما يضيف تغيرات نوعية ، وتركيبات وإضافات ، وفي الأخير يتم التوصل إلى مرحلة يحتوي فيها التعريف جميع ما يمكن أن يوجد في التصور .

1. وضيفة تيسير استرجاع المعلومات ’
2. وضيفة التحليل المقارن.

يساهم التصنيف من الناحية العملية في وضع قضايا النص واهتماماته في إطار معين (8) وداخل هدا الإطار يهيئ المحلل الوقائع ويجمعها في مجموعات حول نطاق ثابتة ، وتحليل هده النقاط الثابتة يتم باعتبارها مراكز اهتمام. (des centres d’intérét.)

يفرض النص على المترشح الاهتمام بمنطق النص . ويهتم هدا المنطق بالفكر بوصفه موضوعا له .ويتميز بانه له خاصية مزدوجة فهو معياري من حيث الطريق التي يجب ان تفكر بها قضايا منطق النصوص ومدى تطابق القواعد التي يصنعها المنطق .

وانطلاق من منطق النصوص .(la logique des texte)يمكن للمحلل أن يهتم بثلاثة أشياء في كل استدلال:

1. المعطيات التي يبدأ منها الاستدلال .
2. المبادئ التي نستدل بها وفقا لها .
3. نتائج الاستدلال.

قد تكون المعطيات افتراضات ، المبادئ فتعرف باسم البديهيان.مثل : ادا أضيفت كميات متساوية إلى أخرى متساوية ستكون المجموع متساويا.وتعرف المعطبات تجريبيا عن طريق الإدراك الحسي أو السجلات التاريخية الخاصة بالإدراك الحسي في الماضي.(صدى التضامن من 2003.(

المقاربة الثانية:* مراحل و تقنيات تحليل نص تربوي مفتوح:

-1طرح إشكالية النص:

أي القضية التي يدور حولها النص، وبما أن الأمر يتعلق بإشكالية، فمعنى هذا أن هذه القضية تختزل مجموعة من المشاكل المترابطة، لذا فمن المستحسن الانطلاق ق في تركيبها من الكل إلى الجزء: طرح القضية/الإشكالية في مجملها، ثم بيان أبعادها و طرحها في صيغة تساؤلية أو تقريرية تمهيدا لعملية التفكيك .وتيسيرا لإنجاز العمليات المذكورة يمكن الوقوف عند ما يمكن أن نسميه بمفاتيح النص: مصطلحات و مفاهيم أساسية، عبارات دالة...ويمكن قبل طرح الإشكالية إنجاز مدخل يركز فيه على: بيان نوع النص(مقتطف من عمل أكاديمي، مقالة...)؛وضع النص في إيطاره الفكري و العلمي(حقله المعرفي،المدرسة أو الا تجاه الذي يندرج فيه)؛وضع النص في الظروف الإجتماعية و الثقافية و التاريخية التي ساهمت في إفرازه؛ التعريف بشخصية صاحب النص...

-2تفكيك النص:

لتفكيك النص يمكن القيام بالعمليات التالية:

بناء هيكلة خا صة للنص بإبراز مكوناته الأساسية وترتيبها؛مراعاة مدى الانسجام الكائن بين هذه الهيكلة وبين ما سبق طرحه في المرحلة الأولى.

ـ تفسير كل مكون على حدة مع الحرص على ألا تتخذ عملية التفسير طابع اجترار منطوق النص .فالتفسير هنا محاولة لإعادة إنتاج مفصلة للنص عن طريق المجهود الذاتي للمترشح في تمثل محتوياته، على أساس أن محلل النص يعتبر وسيطا بين صاحب النص وبين قارئه العادي.
ـ الحرص على أن تتخذ عملية التفسير طابع محاورة النص من داخله أي الانسياق في نفس توجه سعيا وراء تبسيط معطياته.
لذلك يندرج ضمن عملية التفسير :
·التعليل : محاولة الكشف عن المبررات والأساليب المفسرة للتوجه الذي يحكم مضامين مكوناته.
·التأويل : محاولة الكشف عن المسكوت عنه في النص والذي يوحي به منطوق النص .أي إعطاء مضامين النص لا يكون ظاهرا ولكنه مستشف من العبارات أو المصطلحات...الموظفة في النص.
·مقابلة أفكار النص بأفكار نصوص أخرى تندرج في نفس توجهه سواء كانت لنفس الكاتب أو لمن يتفق معه من الكتاب الآخرين وذلك إمعانا في فهمه أبعاد توجهه .
·إغناء النص بأمثلة تعزز ما يذهب إليه النص أو توضح ما يبدو غامضا في النص.
·توضيح منطق النص : الآليات المعتمدة في الإقناع ، نوع المقولات الفكرية المروجة (افتراضات ، استنتاجات، مقارنات .(....
التحليل المقترح هنا لا ينفصل عن عملية التركيب التي آثرنا عدم التنصيص عليها كمرحلة منفصلة توخيا للتبسيط .فما تمت الإشارة إليه آنفا من : إغناء مضامين النص بإضافة مستقاة من الأدبيات التربوية أو من الواقع في إطار التعمق في فهمه ، الخروج باستنتاجات ، الربط بين الأفكار ، هيكلة النص بإبراز مكوناته الأساسية وترتيبها ، كل ذلك من صميم عملية التركيب .
-3تقويم النص:
ـ أي مناقشته و مقاربته مقاربة نقدية.
ـ عادة ما يميز في هذا الصدد بين التقويم الداخلي الذي يتم من داخل النص و بين التقويم الخارجي الذي يتم من خارج النص: من خلال نصوص أخرى أو من خلال الواقع.
ـ و على العموم يمكن أن يتم التقويم بنوعيه على المستويات التالية:
·المنطق المعتمد في النص: قد يكون مفتقرا إلى التماسك (تناقضات / مفارقات (، قد يكون قاصرا عن الإقناع و التأثير و تحقيق الهدف المتوخى منه نظرا لبعض العبارات أو الأفكار المروجة ضمنه.
·مدى انسجامه مع الانتماء الفكري أو العلمي للكاتب و مع إطاره السوسيو ـ تاريخي.
·مدى الصحة العلمية و الواقعية للأفكار المطروحة ضمنه (و هنا يمكن الاستعانة باستشهادات مستقاة من نصوص كتاب آخرين بمن في ذلك أولئك الذين ينتمون لنفس التوجه الفكري و العلمي لصاحب النص، كما يمكن الاستعانة بأمثلة مستمدة من الواقع بصفة عامة.(
·مدى ملاءمة أفكار النص للواقع التربوي المغربي ككل و للواقع المهني للمترشح بصفة خاصة، أو ما يمكن أن نسميه بمدى وظيفية النص. و المتوخى هنا هو حث المترشح على فتح آفاق للنص على تجربته المهنية لكي يصبح بالفعل نصا وظيفيا ثمينا بأن يستثمر لإغناء الممارسة المهنية للمترشح .
و هنا يمكن إضافة التعديلات التي يراها المترشح ضرورية لتكييف النص مع خصوصية ممارسته المهنية (ما ينبغي الاستغناء عنه من أفكار النص، ما يمكن تبنيه مع الإضافة و التعديل.(...
تجدر الإشارة أخيرا إلى أن تقويم النص لا يشمل بالضرورة جميع الأفكار المطروحة ضمنه، بل يستحسن الوقوف عندها هو أساسي منها، خصوصا و أن محاولة الدخول في جميع تفاصيل النص قد توقع المحلل في الإطناب.
*مراحل و تقنيات تحليل نص تربوي موجه:
1ـ النص المقترح:

إن توطيد العلاقة بين المعلم و التلميذ يعتبر الخطوة الأولى و الأكثر أهمية في عملية التنشئة الاجتماعية التي توليها المدرسة كل اهتمامها و لا شك أن هذه العلاقة بالنسبة للطفل سوف تنطبع في نفسه و إحساسه من حيث لا يدري و لا يعلم، و بالتالي سوف تؤثر إلى حد كبير على كيفية توافقه و سعادته في المدرسة. كما أن نوعية هذه العلاقة سوف تحدد المدى الذي سيصل إليه الطفل من نجاح أو فشل.

و بالنسبة للمدرسة فإن هذه العلاقة المبكرة تعتبر أيضا ذات أهمية، إذ تساعد على إلقاء الضوء على الطريقة التي نشأ بها الطفل بواسطة والديه و علاقته معهما أو مع الكبار الذين سبق و أن تفاعل معهم في المنزل أو المجتمع الصغير اللذين عايشهما من قبل. و ذلك لأن درجة التماثل بين التنشئة الاجتماعية فيما قبل المدرسة و ما تحدثه المدرسة، سوف يؤثر على ما يتقبله أو ما لا يتقبله الطفل من خبرات مدرسية جديدة. و إذا ما حدث التباين بين المعايير التي خبرها الطفل من قبل و معايير المدرسة، فإن الطفل [...] قد يواجه بمشكلات معقدة إذ لا يستطيع أن يتخير إتباع أي مجموعة من القيم في أي وقت و في أي المواقف على أنها أكثر ملاءمة.

د. أحمد فاروق محفوظ و د. شبل بدران (1993) أسس التربية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص.77-78.

أسئلة:

·أبرز الإشكالية التي يدور حولها النص و حلل مكوناتها.

·ناقش النص في ضوء تجربتك المهنية.

2ـ توجيهات عامة:

ــ القراءة المتأنية للنص مع استخلاص المفاهيم و العبارات الأساسية التي يمكن أن تساعد على ضبط الإشكالية و مكوناتها (العلاقة معلم/ تلميذ، التنشئة الاجتماعية المدرسة الوالدان (الأسرة)، التوافق، التماثل ـ التباين، المعايير/ القيم.(/

ــ الإجابة عن كل سؤال على حدة مع الحرص على التوازن الكمي بين الجوابين نسبيا.

ــ الوقوف في الجواب عن السؤال الأول عند التحليل/ التفكيك/ التفسير/ أي التعامل مع النص من الداخل.

ــ الحرص في الجواب الثاني على مناقشة / تقويم النص من الخارج لأن التجربة المهنية للمترشح واقع يتموضع خارج النص.

ــ يجب أن تفهم المناقشة / التقويم بيان جوانب القوة / الصلاحية و الضعف /عدم الصلاحية أو ما يمكن أن نسميه بالتقويم المزدوج، مع الحرص على استحضار التجربة المهنية كمحك وحيد لذلك.

ــ لاحظ التمفصل بين السؤالين:السؤال الأول يأتي منطقيا قبل الثاني و يؤدي إليه، فبعد تفكيك / تفسير النص و بسط معطياته تأتي منطقيا مرحلة التعامل التقويمي معها بما لها و ما عليها. لذلك يحسن ترتيب الجوابين تبعا لترتيب السؤالين و هذا ما يساعد على"حسن التخلص"من السؤال الأول إلى الثاني.

ــ مراعاة القواعد الأساسية للتحرير:

توخي"الأسلوب العلمي"المتمثل في:

تجنب الحشو و التكرار، ضبط المصطلحات و المفاهيم المستعملة، مراعاة علامات الوقف و الترقيم، وضع الاستشهادات المنقولة حرفيا بين مزدوجتين و الاكتفاء بصدد ما اقتبس معناه باستعمال عبارة: ما معناه متبوعة بنقطتي تفسير، التأكد من أسماء الأعلام، تنظيم الفقرات، سلامة اللغة.

3ـ عناصر ميسرة للجواب عن السؤالين:

1-3-4إبراز إشكالية النص و تحليل مكوناتها :

-الإشكالية :

أهمية العلاقة بين المعلم و التلميذ في العملية التنشئة الاجتماعية كوظيفة أساسية للمدرسة.

-المكونات :

***يحتوي النص على مكونين أساسين:**

·أهمية العلاقة معلم / تلميذ بالنسبة لهذا الأخير.

·أهمية العلاقة معلم / تلميذ بالنسبة للمدرسة / المعلم.
*لاحظ ارتباط هذين المكونين بالإشكالية المطروحة باعتبارهم بعدين أساسين للعلاقة المذكورة.
*أبعاد المكون الأول موضوع التحليل:
·الأهمية أبرزت في شكل التأثير الذي تحدثه تلك العلاقة في شخصية الطفل / التلميذ، خاصة على مستوى توافقه الدراسي الذي يمكن مقاربته من زاويتين :الزاوية الوجدانية و الزاوية المعرفية التحصيلية.
·يحسن أثناء المقاربة السالفة الذكر عدم إغفال التأثير اللاشعوري خاصة و أن أثر تلك العلاقة يتم"من حيث لا يدري و لا يعلم" الطفل / التلميذ. يمكن التعرض لبعض الآليات التي من شأنها تكييف العلاقة معلم / تلميذ و خاصة آلية التقمص و التحويل.
·يفضي بنا التحليل في هذا الاتجاه إلى إبراز التداخل الكائن بين الجانبين الوجداني و المعرفي في شخصية الطفل / التلميذ، و خاصة من حيث تمظهر الأول و الثاني، فالتعثر الدراسي ذو الطابع المعرفي قد يكون مؤشرا لخلل في التواصل الوجداني بين المعلم و التلميذ .
·التنصيص على "توعية" العلاقة في النص يسمح بالوقوف عند تصنيفات العلماء للتمييز بالخصوص بين العلاقة السلطوية و العلاقة الديمقراطية للتأكيد على خصائص هذه الأخيرة في ارتباطها بالتوافق / النجاح الدراسي .
*أبعاد المكون الثاني موضوع التحليل:
·الأهمية أبرزت على مستوى ما تتيحه تلك العلاقة للمدرسة (و للمعلم بالتالي (من إمكانية الإطلاع على طبيعة التنشئة التي تلقاها الطفل داخل أسرته.
·يمكن أن يغني تحليل هذا العنصر بيان ما في متناول المعلم / المدرسة من إمكانيات ذاتية و موضوعية مرتبطة باستثمار العلاقة معلم / تلميذ، للإطلاع على التنشئة الاجتماعية الأسرية للتلميذ.
·تعليل ما تقدم بكون السير الدراسي للطفل محددا بمدى التقارب بين الأسرة و المدرسة على مستوى التنشئة الاجتماعية لهذا الأخير. على أن العكس (أي التباعد) يفضي إلى عجز التلميذ عن اختيار منظومة القيم الخاصة به و إخفائه بالتالي في تكوين شخصية منسجمة مستقلة.
·يمكن تأسيس تحليل هذا العنصر على الاجتهادات السوسيو ـ بيداغوجية التي أعطت لفكرة تمركز العملية التعليمية / التعلمية حول الطفل، معنى انفتاح المدرسة، و المنهاج الدراسي بالخصوص، على الخصوصية المجتمعية للطفل. و ذلك للحيلولة دون تحول عملية التمدرس إلى عملية اغتراب اجتماعي.
4ـ مناقشة النص في ضوء التجربة المهنية:
ـ المناقشة تقتضي العودة إلى مكونات النص و فحصها لبيان أن التجربة المهنية للمتر شح كواقع معيش، تؤكد صحتها أو عدمها كلا أو بعضا. و هنا يلزم الإتيان ببراهين و أمثلة تؤكد ذلك.
ـ الأمثلة و البراهين قد تكون مستقاة من واقع الممارسة داخل المدرسة ككل أو حتى ثمرة للتفاعل مع الوثائق الرسمية (نحيل هنا على المذكرة الوزارية الصادرة في شأن تمتين العلاقة بين الأسرة و المدرسة) كما يمكن أن يكون المثال عبارة عن حالة محددة يعرضها المتر شح بإيجاز مبينا من خلالها مدى المصداقية الواقعية للنص.
ـ أحيانا يمكن أن تكون مصداقية بعض أفكار النص جزئية لحاجتها إلى تعديل نسبي.
ففي هذا النص نجد الكاتب يتحدث عن ضرورة إطلاع المدرسة / المعلم على التنشئة الأسرية للطفل / التلميذ و لكن بتركيزه على الزمن الماضي (نشئ، الذي سبق و أن تفاعل، عايشها من قبل، فيما قبل المدرسة، خبرها الطفل من قبل). و رغم أن هذا صحيح بدليل الحالات التي تحفل بها مدارسنا و الحالات التي قدمها علماء النفس و التربية من خلال مؤلفاتهم، فإن نفس الحالات المذكورة تؤكد أيضا أهمية الحاضر الأسري للطفل بالنسبة للمعلم / المدرسة.
ـ يمكن الختم بتخريج مركز من شأنه فتح آفاق للنص على الواقع المهني للمتر شح كأن نبين بأن تمتين العلاقة التربوية بين المعلم و التلميذ و من خلالها مد جسور التكامل و التعاون بين المدرسة و الأسرة تستلزم توفر شروط: منها ما هو ذاتي له اتصال بمواصفات شخصية المعلم كطرف أساس، و منها ما هو موضوعي مرتبط بإصلاح أحوال المؤسستين المدرسية و

الأسرية خاصة على مستوى إعادة الهيكلة و توزيع الأدوار في إطار التكامل مع دور المعلم (دور جمعية الآباء، دور التعاونية المدرسية، دور المدير، دور المفتش، و أدوار أطراف أخرى يمكن اقتراح إحداثها مثل اختصاصي في السيكولوجيا المدرسية(..

5ـ نص مقترح على المترشح لتحليله بالإجابة عن نفس السؤالين المطروحين حول النص السابق :

يتوقف تعريف الإنتاج على مجموعة الأهداف التي تتجه نحوها العملية التعلمية، و قد وضعت هذه الأهداف بطريقة اقتصادية في حدود (سلوك التلميذ .[...] (

فجعل التلاميذ مواطنين صالحين في مجتمع حر يعتبر هدفا بعيدا يهم المدرسة و المدرس و اختيار مقياس مناسب لقياس هذا الهدف يعد مع ذلك عملا هائلا جدا و في غاية الأهمية. و تسمى هذه العملية باسم عملية ترجمة الأهداف البعيدة إلى أهداف إجرائية.

و قد أكد بعض الباحثين بأن المدارس تحتاج إلى أن تكون عملية و أن تضيق جهودها في التقويم الذاتي لإنجاز الأهداف المباشرة و التي يمكنقياسها حقيقة.

إن الأهداف هي أهداف المجتمع الكبير، و لكن من أجل الأغراض العملية لا يمكن عزل المساهمة الفردية التي يمكن أن تقدمها المدارس و المدرسين. و لهذا يقترحون أن معايير الإنتاج يجب أن تكون أساسا من مقاييس آثار الأهداف الموجهة للمدرسين على التلاميذ و التي تحصل عليها مباشرة بعد الفترة التي يقضيها التلميذ في المدرسة .

و اقترح باحثون آخرون أن كفاية المدرس يمكن تقديرها في ضوء آثار المدرسة على عمليات المدرسة و على العلاقات مع مجتمع المدرسة، و كذلك آثارها على تعلم التلاميذ. و ليس هنالك إنسان ينكر الدور الهام الذي تلعبه المدرسة في الوسط الاجتماعي للمدرسة و المجتمع، و مع ذلك يبدو أن هذين المظهرين لوظائف المدرسة يجب أن يصرح بهما فقط بالنسبة للوضع الثانوي في معيار الإنتاج طالما أن الهدف الأول للمدرسة لا يتضمن توكيد العلاقات الإنسانية المتسقة داخل جدرانها أو ترقية التعاون بينها و بقية المجتمع .

)محمد الفكيكي، تقنية تحليل النص التربوي، 2000.(