



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي



أطروحة

لنيل شهادة الدكتوراه في الطّور الثالث

الميدان: اللغة والأدب العربي الشعبة: الدراسات اللغوية

تخصص: لسانيات تطبيقية

بعنوان

تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في نماذج من المقررات الدراسية المغاربية
—دراسة وصفية تحليلية مقارنة—

المشرف: أ.د/ عبد اللطيف حني

إعداد: الطالبة نجية شنوقة

أمام لجنة المناقشة المكوّنة من:

بتاريخ:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
أ.د. رشيد حليم	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف -	رئيسا
أ.د. عبد اللطيف حني	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف -	مشرفا ومقررا
أ.د. زكرياء مخلوفي	أستاذ التعليم العالي	جامعة الشاذلي بن جديد - الطارف -	ممتحنا
د. النذير ضبعي	أستاذ محاضر - أ -	جامعة أم البواقي	ممتحنا
د. عبد السلام عابي	أستاذ محاضر - أ -	جامعة باتنة - 1 -	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023



شكر وثناء

الحمد لله العليّ القدير المتّان الرحيم

الشكر الجزيل إلى من أشرف على بحثي وأحسن توجيهي الأستاذ الدكتور

"عبد اللطيف حني"

الشكر والامتنان لأسرتي الكريمة بدءا بتاجها "والديّ" -حفظهما الله تعالى-

الشكر الجزيل لكلّ من مدّ لي يد المساعدة من:

أساتذة وزملاء وأصدقاء من الجامعة ومن التعليم الأساسي بوطني الحبيب الجزائر.
الأصدقاء من المغرب- فاطمة الزهراء عساوي والدكتور فؤاد شفيقي - ومن تونس وليبيا.

نجيبة شنوقة

مقدمة

تمثّل الثقافة الشعبية جزءاً مهماً من تفكير الشعوب المسهمة في تشييدها؛ إذ هي إحدى مكونات هويتها، وصورة عاكسة لنشاطاتها ورؤاها، وتمثّل أمامها بأصالتها وعراقتها الضاربة في أعماق التاريخ، كما أنّها طيّعة على أن تواكب مستقبل الشعب المحتضن لها، فهي مكتنزة لموضوعات جمة تطلّ على مختلف الأزمنة، وتتنظّم في ميادين تواضع على تصنيفها الباحثون في الثقافة الشعبية التي اتّسمت بصفتي التّنوع والتعدد بفضل الكمّ الهائل للموضوعات وقد يمنعها ذلك من الانحصار أو التقويض من حاضر الشعوب.

غير أنّ الواقع الراهن ينبني على مخاطر عاصفة بثبات الثقافة الشعبية، كخطر العولمة التي فرضت تحوّلًا عالميًا، فكانت الغلبة للتّقدم التكنولوجي وسيطرة الدول المتطوّرة الساعية لإذابة الشعوب تحت جناحها، وقد تعمل على النشر الواسع لثقافتها على حساب ثقافة تلك الشعوب فتؤول بذلك للزوال عاجلاً أم آجلاً.

فكانت النداءات مرتفعة بضرورة حفظ الثقافة الشعبية وصونها والمصارعة في إيجاد الوسائل الكفيلة بذلك. فدعت الدول المنضوية لمنظمة اليونسكو إلى ضرورة تكريس التعليم لهذه المهمة. وانبرت التعليمية تهيّئ الظروف المناسبة لاحتواء الثقافة الشعبية، وهي جديرة بذلك طالما أنّها ترتكز على علوم عدّة كاللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا لحل مشاكل التعليم، وتهتم أيضاً بحاجيّات المادة التعليمية، وتعمل على تسطير برامجها المنفتحة على واقع الشعوب وعالمها. ومن مهامها كذلك تحضير النص التعليمي ليكون قالباً مرناً تصبّ فيه المعارف بمختلف مشاربها، وتتلاقى فيه أنواع الثقافات، وهو ما سهّل استيفاء معارف من الثقافة الشعبية لتكون مادة معرفية بين يدي المتعلّمين.

لكن من الواجب أيضاً معرفة أيّ المقرّرات الدراسية المحتضنة لتلك النصوص، وإن كانت أغلبها كفيفة بذلك فإنّ موادّاً مثل اللغة العربية والمواد الاجتماعية خير ما يفتح على عالم الثقافة الشعبية لتعدّد أنشطتها، ممّا يستدعي من أهل التعليمية تحضيرها وتهيئتها حتى تكون فعلاً حاضنة لثقافة الشعوب، ومنها شعوب الأوطان المغاربية كالجزائر وتونس والمغرب وليبيا؛ إذ لم

تتوانى في تطبيق دعوات منظّمة اليونسكو، وسارعت مثل أغلب الشعوب العربية والعالمية إلى ربط الثقافة الشعبية بالتعليم، وتسخير مختلف مقرّراتها الدراسية لها، فتمّ رصدها في هذه الدراسة.

وإذا جمعنا متفرّقات هذه العوالم الكبرى للأفكار السابقة يترأى عنوان البحث المتمثّل في:

تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في نماذج من المقرّرات الدراسية المغربية

—دراسة وصفية تحليلية مقارنة—

ومن دواعي اختيار هذا الموضوع ما هو ذاتي؛ فانتسابي للمؤسسة التربوية، وميلي المهني لمادة اللغة العربية يشدّني لمعرفة مشارب المضامين المبرمجة في التعليم، ومدى جدواها لتربية جيل متعلّم مثقّف. أمّا الدوافع الموضوعية فمنها الوقوف على مدى تمكين التعليم -خاصة منه الابتدائي والمتوسّط في الدول المغربية- من استقطاب ما أمكن من ميادين الثقافة الشعبية، وفعالية تعليم نصوصها.

وسبب اختيار تلك المرحلتين بالذات لكونهما مرّتا على الإصلاح الثاني في الجزائر فطبقت ذلك على باقي الدول لتقريب المقارنة بينها. وراعت من المرحلة الابتدائية المستويات ما بعد السنتين الأولى والثانية اللتين يغلب عليهما التدرج في تعليم النطق العربي الفصحى وكتابة حروفه، أشدّ من التركيز على المعرفة، لذلك أبعدتا من مدونة الدراسة. وكانت المحاولة أيضا في تقريب أعداد مقرّرات كلّ بلد مغربي ممّا ذكر آنفا لإحاطة البحث بجزء من الموضوعية المنشودة. وذلك الدافع الموضوعي هو ما فرض طرح الإشكالية الآتية:

ما مدى تمكّن التعليمية من حفظ الثقافة الشعبية في الذاكرة المتعلّمة للشعوب المغربية؟

وتتحدّر من هذه الإشكالية أسئلة فرعية وهي:

1- علام ارتكزت التعليمية في التعريف بخصائص الثقافة الشعبية المغربية؟

2- ماذا وفّرت التعليمية في البلاد المغربية من آليات ووسائل لتحقيق تعليم ناجح للثقافة

الشعبية؟

3- أيّ الميادين الثقافية نالت حصّاً أوفر من النصوص الموجّهة لتلقي المتعلّم المغربي لها؟

4- ما درجة حضور ميادين الثقافة الشعبية في التعليم النظامي المغربي؟

ونفترض في هذا المضمّر أن يكون تعلّم نصوص الثقافة الشعبية فعّالاً إذا تضافرت الجهود لذوي الاختصاص في تنسيق المهام الموصلة لإخراج نصوص تعليمية ذات بعد تواصل مع محيط المتعلّم.

ومن أهداف ذلك تأكيد نجاعة وفعاليّة التعليم في حفظ الثقافة الشعبيّة ونقلها، وإمكانيّة خروج جيل متعلّم بذاكرة حافظة لموضوعاتها، إضافة إلى جدارة التعليميّة في تسطير طرق واستراتيجيّات متنوّعة تجعل النصّ التعليمي -بما فيه نصوص الثقافة الشعبيّة- سهل الدّراسة، ينبض بالمعرفة النافعة، وذا جودة تستقطب أذهان المتعلّمين.

وحتىّ يتحقّق كلّ ذلك تصدّيت للموضوع بخطة مؤلّفة من مقدمة وأربعة فصول وخاتمة مزيّلة بملحق.

أمّا المقدمة فأردتها إطلالة موجزة على جوهر الموضوع الجليّ في العنوان، وأفصحت عن دواعي الدّراسة، وإشكالية تتكفّل الفصول بالإجابة عنها، وخاتمة هي ثمار ما توصّلت إليه تلك الفصول.

فكان الفصل الأول المعنون بـ: التعليميّة، الثقافة الشعبيّة والمقرّرات -حدود مصطلحات البحث- نظريّاً بحثاً، وجزّأته إلى ثلاثة أجزاء رئيسية متفرّعة بدورها إلى جزئيات صغرى. فالجزء الأوّل من هذا الفصل أردته محيطاً بمفهوم التعليميّة، وما ينبثق عنها من مهام وانشغالات وأدوار وعلاقات مع علوم أخرى للانتفاع بها في خدمة المتعلّم وتعلّمه بالدرجة الأولى، ويرتبط هذا الجزء بالثّاني التّالي له وهو يدور حول مفهوم الثقافة الشعبيّة تركيزاً على مصطلحاتها وميادينها التي نبعت من تصنيفات الباحثين، وأبرز الموضوعات التي تنتمي لكلّ ميدان.

أما الجزء الثالث من الفصل الأول فهو خاص بالمقرّر الدراسي، وكشف ما وراءه من دلالات أوقفتني عند مقارنة الكتب المدرسية وأدلتها له. وستظلّ هذه المصطلحات متداولة في باقي الفصول، وغالبا ما تجتمع مع مصطلح "الدول المغاربية" المقصودة لانتماء المقرّرات إليها.

وابتدئ الجانب التطبيقي بالفصل الثاني المعنون بـ "تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية المغاربية"، وقد تفرّعت عنه أجزاء مفكّكة للثقافة الشعبية ارتكازا على ميادينها، وربط كلّ مقرّر ببلده. وأوّل هذه الأجزاء هو تعليمية نصوص العادات والتقاليد حسب مقدار بروزها في المقرّرات. وثاني الأجزاء ركّز فيه على تعليمية نصوص المعتقدات والمعارف الشعبية، ومدى توظيفها في المقرّرات الدراسية. ثم عرضت في الجزء الثالث تعليمية نصوص الأدب الشعبي ووضعه في مقرّرات كل بلد، أما الجزء الرابع فدلّ على تعليمية نصوص الفنون الشعبية وما ينحدر عنها من موضوعات جليّة في المقرّرات. ويتلوّه الجزء الخامس المخصّص في تعليمية نصوص العمارة واللبّاس، وهو ميدان يكاد يسيطر في مقرّرات كلّ بلد مرصود في الدّراسة. وكان الجزء الأخير السادس كاشفا لتعليمية نصوص الثقافة المادية، وركّز فيه على مدى تجلي موضوعاتها في مقرّرات الأوطان المغاربية.

وفي الحقيقة روعيت هذه الأجزاء وفق أشهر تصنيفات الثقافة الشعبية، وكذا ما ينتسب إليها من موضوعات لإحاطة الدّراسة بالمصادقية ما أمكنني ذلك.

أما الفصل الثالث فكان أثرى موضعا لتعدّد عناصره المستتبطة من عنوانه وهو "المقاربة التربوية المغاربية لتدريس الثقافة الشعبية"؛ فقد تحدّدت جزئياته من أنواع المكوّنات التي تعدّ محاور كبرى للأهداف البيداغوجية، وتتفرّع إلى أجزاء تطول أو تقصر حسب كلّ مكوّن؛ فالمكوّن الأوّل هو "التعليمي" وروعي فيه أبرز الضوابط المطلوبة في توظيف النصوص، فحدّد طبيعة النصّ التعليمي الذي ستنتسب إليه الثقافة الشعبية مادامت ستعلّم في الصف الدراسي، ولا بدّ من إخضاعها لأسس اختيارها؛ كأساس القيم، والوحدات التعليمية، والنّمط، واللغة، والصدق الواقعي، والحجم، وأساس الأهداف والغايات والكفاءات. ثمّ ذيلت هذا المكوّن بالوقوف عند ما اختير من

الثقافة الشعبية خاصة ما صرّح به نظريا عنها في المراجع التربوية الداعمة للمقررات الدراسية المغربية.

والنوع الثاني من المكونات هو "المكوّن القيمي" الذي يكاد أن يلمّ بمختلف أنواع القيم لتجليها في المقررات الدراسية المغربية، إضافة إلى صياغتها في أدبياتها التربوية، والداعية إلى تثبيت القيم في النصوص التعليمية؛ كالقيم الدينية والحضارية والاجتماعية والأخلاقية والوطنية المتدرّجة إلى الأوسع منها كالقومية، وهناك أيضا القيم الجمالية، والقيم الثقافية ذات المجال الأوسع حتى منعت إلقاء مقررات الدول المغربية في فقرات كباقي القيم، فجزّئت لأنها تشمل جميع القيم وتظهر في كلّ نص تعليمي.

وتكاد أن تساند القيمة الثقافية مضامين المكوّن الثالث الذي عنوانه "المكوّن المعرفي والثقافي"، فتشابهت أجزاؤه تقريبا مع أبرز أنواع القيم كالمعارف اللغوية والحضارية والتاريخية والثقافية، وكلّها منتظمة ضمن فقرات تترجم تجلياتها في كلّ بلد مغربي.

وختم الفصل الثالث "بالمكوّن الإبداعي المهاري التواصلي" فكان منفردا بذاته دون تجزئة له، لتركيزي على توظيف أمثلة نموذجية من المقررات الدراسية المغربية تحت المتعلّم على محاولة الإبداع في مجال الثقافة الشعبية والتواصل معها.

وختام هذه الفصول هو الفصل الرابع الذي كان عنوانه: "فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية"، فرأيت هذه الفاعلية مجسّدة في جزئياته؛ أولها جزئية الحضور والغياب لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المعتمدة أيضا على نصوص آتية من الثقافة العالمية لتوسيع ثقافة المتعلّم من جهة، واحتوائها من جهة أخرى على أعداد من الظواهر اللغوية لمادة اللغة العربية، والمعلومات بصيغة سندات مؤكّدة لمواضيع مادة العلوم الاجتماعية. وستظهر نصوص هذه الثقافة أشدّ سيطرة على المقررات من نصوص الثقافة الشعبية لحدثة عهد التعليم باحتوائها حسب اعتقادي.

وثاني جزئية للفصل عنوانها "العرض والتفاعل" مع نصوص الثقافة الشعبية، وتحددت فيها طرق عرض مختلفة لهذه الثقافة، ولعل من دواعي ذلك شدّ انتباه المتعلّم إليها، ومن الطرق ما

يفرض ترسيخا للموضوعات في ذهنه بتمديدتها على عدد من المقررات، أمّا ما أشير إليه من موضوعات بطريقة موجزة فلكشف كثرتها والحرص على الالتفات إلى أغلبها ولو بإشارة بسيطة، وعلى اختلاف كل طريقة عن أخرى تشترك في إثارة تفاعل المتعلم وفق المطلوب الدافع إلى ذلك. وفي الجزء الثالث الذي عنوانه "التلقي" وقفت عند توظيف لظواهر في النص لفظية كانت، أو معنوية تعين المتعلم على التلقي المنشود للثقافة الشعبية، وإثارة فضوله بأسئلة مناسبة تتأكد من مدى استيعابه، ومنها ما يثير ذهن المتعلم ونفسيته من خلال ما يطلب منه إنجازه داخل الصف.

أمّا الجزئية الرابعة فمثّلها "التأثير" الذي هيأت له المقررات الدراسية المغربية ما تغري به المتعلم في ثنايا النص، أو ما يصاحبه من أسئلة مناقشة لمضامينه، وخير ما يجسد ذلك ما وظّف من مفردات وعبارات مستفزة لتأثر المتعلم، واستنطاق عواطفه تجاه الثقافة الشعبية هذه الأخيرة يكشف له منها عن جماليات متنوعة الصور لتساعد بعضها على تحقيق التأثير إن عجزت إحداها. وكان هذا الجزء ختاماً للفصل الرابع المذيل للجانب التطبيقي للبحث.

وتمثّلت الخاتمة في نتائج نابغة ممّا تمّ استخلاصه في الفصول. وأدليت بدلوي لخدمة الثقافة الشعبية ولو نظرياً بمحاولة بناء مقترحات قد تبقى قيد هذا العمل، أو تجد لها طريقاً للتطبيق يوماً في المقررات الدراسية المغربية؛ إمّا عن طريق هذا البحث، أو ما هناك من بحوث لأهل الاختصاص في التعليمية.

وتلا الخاتمة ملحق معرّف بالمقررات الدراسية المغربية، وما اختير منها لتشكيل مدونة البحث، وما تتضمنه من عناوين لمقاطع مسخرة للثقافة الشعبية ونصوص قرائية كاملة عن ميادينها وسندات عديدة منوّهة بمواضيعها.

وبنظرة فاحصة للفصول تتحدّد أنواع ما أرتكز عليه من مناهج في إنجاز البحث؛ فالمنهجان الوصفي والتحليلي لا يخلوان تقريباً من الفصول. وما دام المقرر الدراسي مستقى من المرجعيات التعليمية والمؤلفات الموجهة للتعليم في البلدان المغربية المرصودة في البحث، فمن المحتمّ الارتكاز على المنهج المقارن خاصة في الفصول التطبيقية.

ولا أنفي ما اكتنف العمل من صعوبات بدءاً من سبل الإلمام بالمعرفة؛ فقد بدت لي التعليمية والثقافة الشعبية والمقررات الدراسية عوالم واسعة يحق أن تكون محاور بحوث عديدة، وقد حيرتني فيما سأنتقي منها وما له علاقة مباشرة بالبحث، وكل شيء منها أراه مهماً، ثم أي المقررات ستكون مجال الدراسة؛ جميعها أو بعضها، وغير ذلك من صعوبات عرقلت السير في البحث لولا النصائح التي أمدني بها الأستاذ المشرف، وعدد من الأساتذة الذين ساعدوني على تذليل بعض ما صعب.

وينبغي الإشارة كذلك إلى ما أعانني من مراجع أراها رئيسية في البحث، حيث ارتكزت بداية على أدلة المقررات الدراسية والتي كانت بدورها محلّ تنقيب عما يمكن أن يثري الفصول وأجزائها. وكان أبرز كتاب مساعد نظرياً للفصل الأول عنوانه "من البيداغوجيا إلى الديداكتيك" للباحث رشيد بناني، وهو مشتمل على مقالات منتجة من لدن صاحبه، وأخرى مترجمة من أعمال غربية. وعلى صغر حجمه يكاد أن يشتمل على أغلب ما انحدر من مهام في التعليمية، فكثر التهميش منه. أما المفاهيم المتعلقة بالثقافة الشعبية فارتكزت في إنجازها على مجموعة من مراجع الباحث المصري محمد الجوهرى، مثل موسوعة التراث الشعبي العربي ذات المجلدات الستة، لكن ما ظفرت به منها هو المجلد الثالث المتمحور حول الفنون الشعبية، وكذا مؤلفه الذي عنوانه مقدّمة في دراسة التراث الشعبي المصري. وارتكزت أيضاً على أعمال الباحث عبد الحميد يونس مثل مؤلفه "التراث الشعبي".

أما من الجانب التطبيقي فأعانتني مجموعة من المقالات حاول أصحابها الإبانة عن العلاقة بين الثقافة الشعبية والتعليم. وأحسب تلك المقالات سابقة ببعض الأفكار التربوية، فقد تعدّدت الدراسات في المجال الذي أبحث فيه خاصة في المشرق العربي.

كما قد يكون هناك بحوث أكاديمية سبّاقة، لكن لم اعثر عليها، ولا أظنها متطابقة وبحثي لتوجّهي لدول المغرب العربي، والتركيز على أربعة منها تظهر مقاربة في تنظيم برامجها التعليمية، واشتراكها في اعتماد المقاربة بالكفاءات.

كما لا ادّعي التجديد إلا في عدد من مواضع البحث التي كان لي فيها اجتهاد في إنشائها مستشيرة حولها الأستاذ مشرف. ويعدّ هذا العمل فاتحة أبحاثي ما بعد التدرج لذلك قد يطاله النقصير، لكن أسأل الله العليّ القدير التوفيق والسداد في إنجازه، وأن تعقبه أبحاث أخرى أدقّ وتسدّ ما نقص فيه، أو مقومة لما قصّرت في الاهتداء إلى جوانب أهم خاصة الدراسة الميدانية للعمل نفسه.

ولا يفوتني في ختام المقدمة التوجّه بالشكر والاعتذار الشديد من المشرف الأستاذ الدكتور عبد اللطيف حني؛ فقد تتبّع ميلاد البحث خطوة بخطوة، وكان واسع الصدر صبوراً عليّ لما بدر مني من كسل حتمته مهنة التعليم التي أنتسب إليه، وتقصيري أحياناً وكذا قصوري عن الاقتناع بما أتوصّل إليه، شكراً جزيلاً أستاذي الفاضل. كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة، وأكون ممتنّة لهم جميعاً بمراجعة هذه الأطروحة.

الفصل الأول:

التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات
(حدود مصطلحات البحث)

أولاً - مفهوم التعليمية.

ثانياً - مفهوم الثقافة الشعبية.

ثالثاً - المقرر الدراسي

تمهيد:

يعترضنا في هذا الفصل عدد من المصطلحات المشكّلة لعنوان الأطروحة، وهي: التعليمية والثقافة الشعبية والمقررات الدراسية، ويقتضي كل مصطلح منها ضبط مفهومه حسب ما اجتهد فيه المختصون، وكشف حدود كل مصطلح وما يمكن أن يدرج ضمنه من عناصر، أو ما يتقاطع فيه مع علوم مختلفة، عند أداء المختصين مهامهم في مجالاتها.

أولاً- مفهوم التعليمية:

1- تعريف التعليمية لغة واصطلاحاً:

1-1- لغة:

تشتق التعليمية من الفعل علّم؛ فمن معانيها لغة قولهم: "علّمه العلم تعليماً وعلّماً ككذاباً، فتعلّم... (وأعلمه إياه فتعلّمه)، وهو صريح في أنّ التعليم والإعلام شيء واحد، وفرّق سيبويه بينهما فقال: علّمت كأذنت، وأعلمت كأذنت"، وقال الراغب "إلاّ أنّ الإعلام اختصّ بما كان بإخبار سريع، والتعليم اختصّ بما يكون بتكرير وتكثير، حين...¹ يحصل منه أثر في نفس المتكلّم. وقال بعضهم: التعليم تنبيه النفس لتصور المعاني. والتعلّم: تنبّه النفس لتصور ذلك..."².

ونقول "علّم علّمه: كسمعه، علماً، بالكسر: عرفه، وعلّم هو في نفسه، ورجل عالم وعلیم، ج: علماء ... وعلّمه العلم تعليماً، وعلّماً ككذاب، وأعلمه إياه فتعلّمه... وعلم الأمر: أتقنه، كتعلّمه"³.

ويتواتر لفظ العلم في مواضع عديدة في القرآن الكريم كما في قوله تعالى: ﴿قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾⁴ وقال: ﴿قَالَ رَبِّي يَعْلَمُ الْقَوْلَ فِي السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ ۖ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾⁵.

¹ سيد مرتضى الحسيني الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق إبراهيم التريز، مطبعة الفيصل، الكويت، ج 33، ط1، 2000م/1421هـ، (مادة ع ل م)، ص128.

² المرجع نفسه، ص129.

³ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، توثيق: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1415هـ/1995م، مادة (ع ل م)، ص1028.

⁴ سورة البقرة، الآية 32

⁵ سورة الأنبياء الآية 4

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وقوله أيضا: ﴿عِلْمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ الْكَبِيرُ الْمُتَعَالِ﴾¹ وكذا في قوله: ﴿أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ سِرَّهُمْ وَنَجْوَاهُمْ وَأَنَّ اللَّهَ عَلَّامُ الْغُيُوبِ﴾² وكذا قوله: ﴿عَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾³

تشير كل لفظة نابعة من الجذر "علم" في الآيات السابقة إلى معاني مختلفة يحددها السياق، لكنها قد تشترك في دلالتها على العلم والتعليم كما في الآية الأخيرة، ويمكن أن تنبّه اللغويين إلى صياغة مصطلح "التعليمية". وإن لم يعثروا عليها في الذكر الحكيم فلهم الاجتهاد في صياغة اللفظة بحسب المعيار الصرفي المناسب لها؛ على منوال الألفاظ: جاهلية، إسلامية، شرقية...

كما نجد مشتقات (علم) أيضا في المعاجم العربية على غرار معجم "العين" للخليل بن أحمد الفراهيدي (ت 175 هـ) يقول: "علم يعلم علما، نقيض جهل، ورجل علامة وعلّام وعلّيم... وما علمت بخبرك: أي ما شعرت به، والله العالم العلّيم، والعلّام والأعلم: الذي انشقت شفته العليا، والعلم: الجبل الطويل... والعلم: الراية... والعلم: ما ينصب في الطريق، ليكون علامة يهتدى بها... والعالم: الأنام يعني الخلق كلّهم".⁴

أما في لسان العرب فهناك ما يدل على لفظة "علم" وصيغها كما في قوله: "علم من صفات الله عز وجل العلّيم والعالم والعلّام، قال الله عز وجل: ﴿وَهُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾"⁵ وقال: ﴿عِلْمُ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ﴾"⁶ والعلم نقيض الجهل، علم علما وعلم هو نفسه، ورجل عالم وعلّيم من قوم علماء، وعلّام وعلّامة إذا بالغت في وصفه بالعلم أي عالم جدا... وعلمت الشيء أعلمه علما، عرفت... وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه، ويقال: تعلم في موضع أعلم... تعلمت أن فلان خارج بمنزلة: علمت، وتعلمه الجميع: أي علموه، وعالمه فعلمه يعلمه، غلبه بالعلم أي كان أعلم منه وعلم بالشيء: شعر، يقال: ما علمتُ بخبر قدومه أي ما شعرت، ويقال: استعلم لي خبر فلان وأعلمني حتى أعلمه،

¹ سورة الرعد، الآية 10

² سورة التوبة، الآية 79

³ سورة البقرة، الآية 31

⁴ أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية. بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ-2002م، ج3، مادة (علم)، ص221 وما بعدها.

⁵ سورة يس، الآية 80

⁶ سورة الرعد، الآية 10

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

واستعلمني الخبر فأعلمته إياه، وعَلِمَ الأمر وتعلّمه: أتقنه، علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته..
والعامة والعلم: شيء ينصب في الفلوات تهدي به الضالة، والعلم: الجبل الطويل، والعلم الراية التي
يجتمع إليها الجند...¹

تظهر القواميس العربية متفقة في أغلب المعاني اللغوية فالعلم ضد الجهل، ويدل على المعرفة
والشيء البارز، ومبالغ القدر العالي من العلم، والإتقان والخبرة، ويتّضح من المعنيين الأخيرين -
إضافة إلى معنى " المعرفة" - بعض المداولات الاصطلاحية؛ إذ يمكن أن يظهر مثلاً الإتقان والخبرة
والمعرفة ومعاني العلم الدقيق واعتبار العلم فن.

1-2- اصطلاحا:

يكاد يتفق الباحثون على القول بفضل الغرب في التوصل إلى حقيقة التعليمية وتاريخها؛ فهي
-حسبهم- تقابل اللفظة الأجنبية ديداكتيك Didactiaue ذات الأصل اليوناني ديداكتيوس Didactios
وهو ما يدل على امتدادها التاريخي. ويلمح كذلك إلى تطوّر معناها؛ فقد دلّت -بادئ الأمر- على
نوع من الشّعْر المتعلق بالمعارف العلميّة، يطلق عليه الشّعْر التعليمي، وظهرت اللفظة بهذا المعنى
بداية عام 1554 في قاموس le Grand Larousse Encyclopedique واعتمدها أيضا بعض رجال
التربية والتعليم منذ القرن 17، وحملت أيضا لفظة Didactios معنى "فلنتعلم" والأمر نفسه في
مشتقاتها؛ فكلمة Didashce تعني أتعلم و "Didashien" تعني التعليم، ومنذ القرن التاسع عشر بدأت
تظهر علمية لفظة الديداكتيك (DIDACTIQUE)،² على أنّها لا تتجاوز حدود التعلّم والتعليم.

لكن منذ ظهور التعليمية وإحاطة الدراسات بها، تحدّد معناها بحسب تناول الدارسين والباحثين
لها، والتوجه الذي اقتنعوا به لتدرسه التعليمية؛ ففي بداية القرن 19 ركز الفيلسوف الألماني فريدريك
هاربارت (F.Harbart) (1770-1841) وأتباعه على ضرورة الانشغال بكل ما يعني التعليم وما
يقوم به المعلم من مهام تعليمية، أمّا في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين دعا جون

¹ أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار الإحياء
للتراث العربي، بيروت، لبنان، ج9، ط3، 1999، مادة (ع ل م)، ص370 وما بعدها

² ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك -دراسة وترجمة- الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1،
1991، ص37/ وينظر أيضا: عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية-الزاد النفيس في علم التدريس، جسر للنشر والتوزيع،
المحمدية، الجزائر، طبعة سبتمبر 2016، ص19

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

ديوي (Dewey) (1859-1952) وأتباعه إلى العدول عن التعليم إلى التعلم، وانشغلوا بالمتعلم؛ إذ التعليمية - حسب ما توصلوا إليه - إنما هي نظرية للتعلم وتهتم بنشاط المتعلم. ثم اتسع مفهومها متجاوزا النظرة الأحادية للمفكرين السابقين القائلين بمسألة الاهتمام بالتعليم فقط، أو التعلم فحسب، فأخذت أنظار المختصين في مجال التربية والتعليم تتجه إلى الجمع بين الطرفين، ذلك أن العملية التعليمية لا تتم إلا باجتماع التعلم والتعليم، وأضحى ذلك من أهم انشغالات التعليمية التي أحاطت بمختلف حدودهما، ووقفت بشكل بارز عند الأطراف المكونة لهما؛ وهي: المعلم والمتعلم والمعرفة.¹

ويبدو أن المنظرين للتعليمية حاولوا الإحاطة بكل مجريات العملية التعليمية، لكن الأمر الذي فقد الاتفاق عليه هو توحيد تعريف لها؛ فالكل يدلي بدلوه في ضبط مفهومها بحسب تخصصه، أو معتقده النابع من عمق أبحاثه. لذلك نجد كمّا معتبرا من التعريفات، من بينها ما يمكن عدّه أبرز المحاولات الصائبة في رسم معالم التعليمية ومواضيعها، والمهام المنوطة بها سواء في إطار علاقتها بالبيداغوجيا، أو تركيزها على المادة التعليمية، أو في علاقتها بعلوم أخرى؛ على غرار ما نجد في تعريف جان كلود غانيون (Gagnan) القائل بأن الديداكتيك "إشكالية إجمالية وديناميكية تتضمن تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.. إعداد الفرضيات الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة لعلم النفس والبيداغوجيا، وعلم الاجتماع دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها باستمرار".²

يكشف التعريف - بعيداً عن المفهوم الجوهرى للتعليمية - أنها تدرس ما يتعلق بالمادة التعليمية، وتعتمد الفرضيات التي تمدها بها بعض العلوم المتقاطعة معها في مجال التربية والتعليم، كعلم النفس وعلم الاجتماع... على أنه يغيب المعنى الحقيقي للتعليمية، أو ما يطلب كشف حقيقتها العامة، ودقة ما تتخصص فيه، مما يدعونا إلى التعرف على ذلك في تعريفات أخرى؛ كالتى نادى بها "مورف" القائل بأن "الديداكتيك مجموع الاستراتيجيات التي تتدخل بواسطتها في مجال تكوين المعارف".³

وتعرف التعليمية في موضع آخر بأنها "تلك الدراسة التي تطبق مبادئها على مواد التعليم، وتقّدم

¹ ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 04

² المرجع نفسه، ص 39

³ المرجع نفسه، ص 63.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المعطيات الأساسية الضرورية لتخطيط كل موضوع دراسي وكل وسيلة تعليمية. وبعبارة أدق فإنّ التعليمية -وهي تؤسس نظرية التعليم- تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو النشاط التعليمي أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها.¹

يلاحظ في هذين التعريفين محاولة توضيح الصورة عن مفهوم التعليمية، لكن يركّز التعريف الأول على الاهتمام بتكوين المعارف والاستراتيجيات، وهو بذلك يشير إلى التعليمية العامة، بينما التعريف الثاني يلمّح في جزئه الأول إلى التعليمية الخاصة المهتمة بالمادة الدراسية، ثم يتحوّل في الشق الثاني منه إلى تأكيد اهتمام التعليمية بالتعليم عامة.

ومثل هذا التباين في التعريفات يبعث على التشكيك في علمية التعليمية، إضافة إلى التضارب في طبيعة ما تركّز عليه. بل من هذه التعريفات ما قد تفتح باباً للنقد بحكم عدم الاقتناع بها، فتدفع إلى صياغة تعريفات أخرى وهذا ما يفسّر كثرتها. كما تساعد التعريفات في كشف عناصر جديدة ترتبط مباشرة بالتعليمية مثل: موضوعها ومجالاتها واهتماماتها، فتظهر عندئذ محاولات في تعريف التعليمية من قبل الباحثين مثل المغربي محمد الدريج الذي يقول "نقصد بالديداكتيك أو علم التدريس الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسياً سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي -الحركي، وتحقيق لديه، المعارف والكفايات والقدرات والاتجاهات والقيم".²

يسعى صاحب هذا التعريف لتأكيد علمية التعليمية، وكونها تؤطر مختلف جوانب التعلم لبلوغ الأهداف المنشودة في العملية التعليمية التعليمية، وهو ما نوه به أصحاب التعريفات السابقة؛ فالعملية التعليمية عملية تطبيقية مستقاة من جانب نظري، وتلتقي مع علوم أخرى في تحليل العملية التعليمية، وفرض مشكلات التعليم والتعلم.

إضافة إلى ذلك يحاول الباحثون الغرب -ممن اعتمدت تعريفاتهم- الاتفاق على مصطلح واحد للتعليمية؛ فاللفظة الأجنبية (didactique) أكثر رواجاً عندهم، ولم يهتز العلم الدالة عليه بمرادفات

¹ عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص 21.

² محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 47، 2011، ص 3.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

أخرى تزاوحها في الانتشار اللغوي، رغم محاولتهم تنويع صياغتها بين المفرد المذكر أو المؤنث أو الجمع إشارة لاختلاف الدلالة التي تحملها؛ لفظة (la didactique) تشير إلى حقل مادة تعليمية معينة كالكيمياء أو علم الاجتماع، لكن المصطلح نفسه يشير به بعض الباحثين إلى العمل على توضيح المشاكل والوضعيات التي تواجه التلاميذ، والتفكير في سبل الحلول الممكنة لمواد دراسية. أمّا صيغة الجمع (les didactiques) فدلّوا بها على أنشطة للبحث وأخرى للتكوين، وكذا مقاربات معيارية للأطر التربوية. أمّا اللفظة في صيغة المذكر (le didactique) فتدلّ -حسبهم- على المجال الذي يتناول الديداكتيكات كموضوع للدراسة وهي إشارة إلى التعليمية عامة، وما تعالجه من موضوع.¹

وبغض النظر عن تلك التحويلات الصرفية لا نكاد نعثر على مصطلح آخر مختلف لفظاً عن اللفظة السابقة، حتى المحاولة الفردية التي قام بها الباحث "ديكورت" لم تحد عن الحروف نفسها المكوّنة لمصطلح الديداكتيك (didactique)؛ فقد اقترح مصطلح "الديداكسولوجيا didacsologia"² عاداً إيّاه بديلاً عن الديداكتيك ما دام يحمل نفس موضوعها ونفس مقصدها وهو تحسين العمل الديداكتيكي، وليس هناك فرق -حسبه- إلا في كيفية مقارنة هذا الموضوع.³

بينما نجد في البيئة العربية تبايناً واضحاً في ترجمة مصطلح (didactique)؛ فالتعريفات المعروضة سابقاً تتضمّن مثلاً مصطلحات: التعليمية والديداكتيك وعلم التدريس -وهي ألفاظ تتواتر في هذا العمل- لعدم اتفاق المترجمين العرب في تبني ترجمة موحّدة للمصطلح؛ بل قد نجد عندهم مصطلحات أخرى عدّها واضعوها أنسب. وعلى كلّ فقد اتّخذوا وجهتين في الترجمة:

فالوجهة الأولى: تقول بأجنبية الديداكتيك دراسة ولفظاً، لذلك يجدر المحافظة على المصطلحات العلمية كما هي في تسميتها الأولى الأصلية، مع الحرص على إيجاد وزن عربي مناسب؛ حيث نسمع مصطلحات: الأنثروبولوجيا، السوسيولوجيا، الابدستمولوجيا، والديداكتيكا.... فهذه المفردات مثلاً

¹ ينظر: عباد بوكورين، الترجمة العلمية بين مداخل الديداكتيك وتداخل المواد، المجلة العلمية الدولية للتربية والتكوين، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الدار البيضاء، المغرب، المجلد الثاني، العدد الرابع، فبراير 2018، ص 150

² تدل الديداكسولوجيا على الميتودولوجيا العامة المؤسسة على البحث التجريبي، تبني أنظمة ديداكتيكية متناسقة وقابلة للفحص، وتهتم بالبحث الأداتي والنظري... ينظر: محمد الصدوقي، المفيد في التربية، الموقع التربوي، <https://www.attarbawi.com>

ص 6، تاريخ الرفع 26 والتصفح 02-2021، توقيت 20:35

³ ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 41

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

متوافقة في ارتباطها بأل التعريف وإلحاق ياء ممدودة في آخرها.

أمّا الوجهة الثانية: فترى أنّ تراثنا قد تناول مواضيع تعليمية مختلفة، وربما بمصطلحات من صميم التعليمية، مبنوثة معطياتها مثلاً في كتب الجاحظ وابن خلدون...¹ لذلك من الأولى ترجمة اللفظة إلى ما يماثلها في المعجم العربي من مصطلحات أصيلة، ولعل الباحثين اهتموا إلى ذلك بعد فهم موضوع (didactique)، لكنهم لم يتفقوا على ضبط مصطلح واحد، فأطلقوا مصطلحات مختلفة تنبئ عن التعصب للرأي، وعدم وحدة طريقة الترجمة، فظهرت مصطلحات: علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، التعليمية والتعليميات...² ومنهم من يعمد إلى إطلاق مصطلح "التدريس" وعدّه علماً وفناً في الآن نفسه.³ وإذا كان بعض الباحثين "يستعملون علم التدريس وعلم التعليم، وباحثون آخرون قلائل يستعملون مصطلح تعليميات، أو مصطلح تدريسية"⁴ فإن في المغرب العربي -كما الجزائر- يحاول الباحثون الاستقرار على مصطلح التعليمية، ويتقبلونها عنواناً وموضوعاً لمؤلفاتهم، خاصة في تخصصها بمادة فيقال مثلاً: تعليمية النحو، تعليمية النصوص الأدبية، تعليمية القراءة...⁵ وقد اهتمدى عبد المجيد مرتاض إلى أنّ اللفظة -التعليمية- واردة في التراث العربي اللغوي في مقاله "أتعليمية أم تعليمات"⁶؛ فالزجاجي (ت 337هـ) قد اعتمد "التعليمية" في قوله: "...وعلل النحو بعد هذا على ثلاثة أضرب: علل تعليمية، وعلل قياسية، وعلل جدلية نظرية، فأما التعليمية فهي التي يتوصل بها إلى تعلّم كلام العرب..."⁷

يبدو أنّ الزجاجي لم يستعمل مفردة التعليمية لفظاً فقط، بل نبّه أيضاً إلى وظيفتها وهي تعليم

¹ ينظر: الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق: درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط1، 1999، ج1، ص153.

وينظر: ابن خلدون، المقدمة، تحقيق درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2002، ص401 وما بعدها.

² ينظر: محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، ص2

³ ينظر: خليل إبراهيم شبر وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، ط1، 1435هـ/2014م، ص21

⁴ المرجع نفسه، ص2

⁵ ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص - بين النظرية والتطبيق - عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2007، ص163. وينظر:

مبارك تريكي، تعليمية اللغة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط1، 2020، ص186

⁶ ينظر: عبد المجيد مرتاض: أتعليمية أم تعليميات، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، مجلد 1، عدد 1،

2011/06/01، ص20

⁷ أبو القاسم الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، ط3، 1979، ص64.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

كلام العرب؛ إذ "العلل التعليمية هي التي يحتاجها الناشئة في تعلّم النحو."¹ وانطلاقاً من هذا القول والذي قبله يمكن رصد مصطلحات مختلفة - لكنها مضمرة - تدرج ضمن التعليمية باعتبارها علم، مثل المتعلّم (الناشئة) والمادة التعليميّة (النحو)، والوظيفة (التعلم) والهدف التعليمي الذي يتّضح في عبارة (يتوصل بها إلى تعلم كلام العرب)، والوسيلة التعليمية (علل تعليمية) وتكون بيد المعلم على أنه مستتر في الفعل المبني للمجهول (يتوصل بها). بينما نجده حاضراً في موضع آخر مكمل لتعريف العلل التعليمية كما في قول الزجاجة: "لأنّا لم نسمع نحن ولا غيرنا كل كلامها (قصد كلام العرب) منها لفظاً وإنما سمعنا بعضاً فقسنا عليه نظيره."² فضمير المتكلم (نحن، لأنّا...) يمكن أن يكون عائداً على المعلم، وربما أيضاً على المختص بالتعليم أو ما يطلق عليه حديثاً بالديداكتيكي.

ومن هذا التحليل المقترح يمكن القول إنّ ما طرحه الزجاجة في كلامه السابق يتوافق - إلى حد معتبر - مع بعض ما توصل إليه الباحثون المحدثون في تحديد معنى التعليمية واهتماماتها؛ كما في تعريفهم لها بأنها "الدراسة العلمية لمحتويات وطرق التدريس وتقنياته وكذا لنشاط كل من المدرس والمتعلمين وتفاعلهم قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسياً."³

فالمفردات المكتشفة آنفاً من كلام الزجاجة صريحة في هذا التعريف، وإن لم يكن في نية اللغوي العربي تأكيد علمية علم يدعو إليه أو ينظر له، بقدر ما يحرص على توضيح قيمة العلل التعليمية المساعدة على تعلّم النحو.

وقد يكون توظيف التراث العربي للفظة التعليمية من خلال كتاب الإيضاح في علل النحو للزجاجة - حجة يركز عليها معتمدو مصطلح التعليمية دون باقي المصطلحات في تأليفهم حول العلم، ويبدو - حسب رأينا - أنهم أصابوا في ذلك، خاصة في محاولة المزاجية بين الأصالة والمعاصرة، إذ الغرب أنفسهم ساروا على نفس الوتيرة في تطوير مفهوم (didactique) فقد رأيناهم في التعريفات السابقة للتعليمية - يعودون إلى التراث في استجلائها، وتبنيها علماً قائماً بذاته فيما بعد.

¹ أبو القاسم الزجاجة، المرجع السابق، مقدمة الكتاب ص (هـ).

² المرجع نفسه، ص 64

³ أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، جامعة عبد المالك السعدي، تطوان، المغرب، دط، دت، ص 2

2- موضوع التعليمية ومجالاتها واهتماماتها:

2-1- موضوع التعليمية:

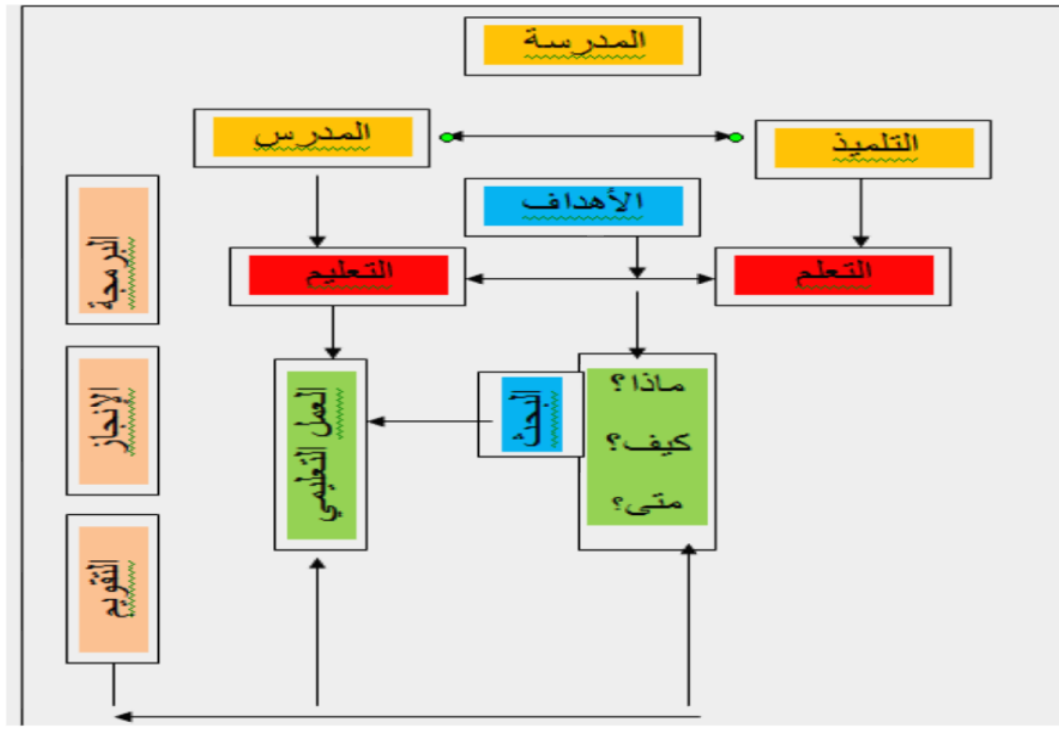
إنّ الحديث عن موضوع التعليمية قد جسد -تقريبا- في معظم التعريفات التي وضعت لها، ولا بأس من عرض تعريف آخر يبرزه عسى أن تتكشف -إلى جانبه- مجالات التعليمية أيضا؛ فقد عرّفها ميالاري (MIALARET) بالقول إنّها "موضوع يهتم بالتدريس، ويتّخذ هدفا له، وبالتالي فهو يحدد مجموعة من الطرق والتقنيات الخاصة بالتدريس مع تحديد وسائل العملية التعليمية".¹

نفهم من هذا القول أنّ التدريس موضوع رئيسي للتعليمية مادامت تهيء -لأجل إنجازه- الوسائل التعليمية والتقنيات. كما أنّ هذا الاهتمام الذي حظي به التدريس من قبل التعليمية يفسّر سبب تبني بعض الباحثين لمصطلح "علم التدريس" مثلما فعل عبد القادر لورسي الذي جعله شقا من عنوان مؤلفه (المرجع في التعليمية-الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس-) وكذلك محمد الدريج الذي عاد إلى تعريف الديداكتيك من خلال عنوان ورقته البحثية (العودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل).

فقد قوبل علم التدريس بالـ didactique كمحاولة للإيجاز بالدمج بين العلم (التعليمية) وموضوعها. لكنها تعالج أيضا مواضيع أخرى لها علاقة به؛ ذلك أنّها "علم تطبيقي يتخذ لنفسه موضوع إعداد وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسيير تمكين الأشخاص من إنجاز مشاريع تربوية".² لا يتّضح من القولين ما تتكفل التعليمية بإعداده من استراتيجيات فعّالة لأجل العملية التعليمية التعليمية فحسب، بل إنّ موضوعها "التدريس" يتشكل من عناصر أساسية هي من صميم انشغالاتها، ولعلها تحيل إلى المجالات المبحوث عنها، وخير ما يجليها المخطط التالي:

¹ طاب عيسى، في سؤال الديداكتيك، مجلة دراسات، جامعة بشار، الجزائر، عدد 7، جوان 2015، ص 29.

² رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 70



شكل رقم (1) خطاطة تركيبية توضح موضوع الديداكتيك أو علم التدريس ومجالاتها¹

يظهر في هذا المخطط ملخص لموضوع التعليمية "التدريس" وإجراءاته؛ فهو يوضح العناصر الأساسية التي يقوم عليها المثلث الديداكتيكي وهي: المعلم والمتعلم والأهداف التربوية النابعة من المعرفة المتعلمة المسخرة للمادة التعليمية التي ستدرس. وتكشف الأسهم المتبادلة فيما بينها ما يمكن أن يحدث من تفاعل لأجل إنجاح العملية التعليمية؛ فإذا وقع التفاعل مثلاً بين المعلم والمتعلم أثناء إنجاز درس معين داخل حجرة الصف، سيقترب كل منهما من أهدافه؛ فالمعلم الممثل لعنصر التعليم يحمل أهدافاً لدرسه، فيجتهد في ترسيخها بعدما ييسر لها ما يناسب من معارف نقلها، وهو عمل يطلق عليه "النقل التعليمي"، وينال المتعلم الممثل لعنصر التعلم ما يرجوه من منفعة معرفية ونفسية... أدركها وفق ما له من تمثيلات عنها قد يلجأ إليها في كل فعل تعليمي، ويتحقق من هذا التفاعل ما يطلق عليه "بالعقد التعليمي". وتعمل التعليمية على تفسير هذه الأدوار والتفاعل الناجم عنها، وتحرص على ضبطه بمعايير دقيقة تتجسد في المراحل الثلاثة: البرمجة، والتحضير والإنجاز والتقييم، حيث:²

- تتكفل بمرحلة البرمجة والتحضير الهيئة المشرفة على التعليم، بينما توكل للمعلم مهمة تحضير الدرس وفق ما أتيح له من مقاربات وطرائق، مع ضرورة الامتثال لضوابط المناهج؛

¹ محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، ص 17.

² المرجع نفسه، ص 08

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- أمّا الإنجاز فهو تطبيق الاستراتيجيات وفق التقنيات والوسائل التربوية المناسبة؛
- وتظهر أهمية التقويم في تمحيص وتعديل العملية التعليمية.¹

أمّا ما تبقى في المخطط من عناصر كالمدرسة والتعلم، فإنّ لكلّ منها جانب غير تام يمنع من أن تكون مجالا أو موضوعا للتعليمية كما العناصر الأخرى؛ فالمدرسة قد تكون موضوعا للتعليمية طالما أنّها المحيط الأشمل لمجريات التدريس وإدارته وهياكلها المسخّرة له، لكنها ليست بمجال لها حتى تحلّ قضاياها، لأنها هيكل موضوعي تتكفل به هيئات أخرى تسيّره إدارة خارجة عن اهتمامات التعليمية، وهذه الهيئة ممثلة في علم الاجتماع التربوي الذي يهتم "بدراسة المدرسة في علاقتها بمحيطها المجتمعي ودراسة مختلف التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية نفسها"². بينما التعلم -على أنّه مجال تفسر التعليمية قضاياها- ليس موضوعا لها، وإنما هو موضوع رئيسي لعلم النفس التربوي³. وإن اتجهت إليه التعليمية فلمهمة تسخير مختلف العمليات الموكلة لها لتحقيقه؛ كإعداد الطرائق والبحث في المشاكل التعليمية.

2-2- مجالات التعليمية واهتماماتها:

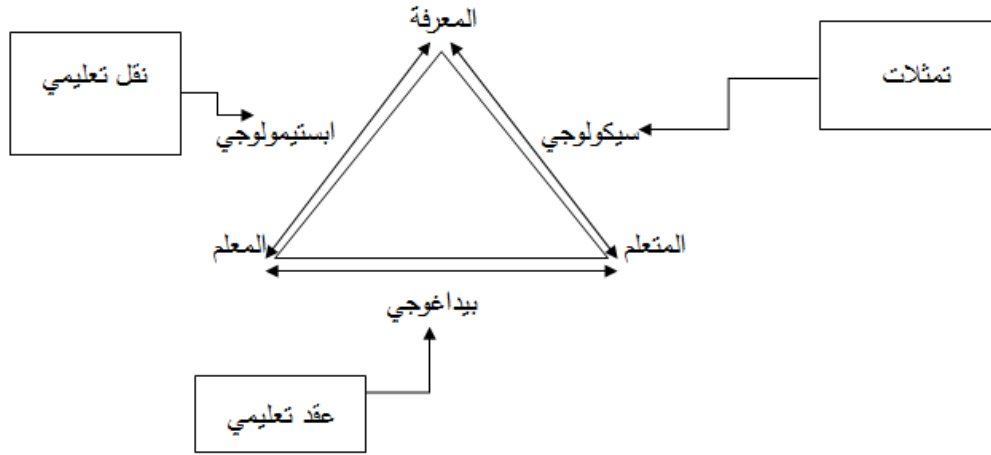
من خلال البسط السابق لموضوع التعليمية يتّضح أنّها تختصّ بتحليل العلاقة بين العناصر المكوّنة -كما رأينا- للمثلث التعليمي، وتفسر التفاعل القائم بينها، وتضبط مختلف المسائل التعليمية المتعلقة بالعملية التعليمية وما يحيط بها. والمخطط التالي قد يكون أكثر توضيحا لمجالات التعليمية التي تضر في ثناياها مجالات أخرى تستدعيها عناصر المثلث التعليمي:

¹ ينظر: عابد بوهادي، تحليل العمل الديداكتيكي-مقاربة لسانية بيداغوجية-مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد 39، العدد 2، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 2012، ص 376

² جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط1، 2018، ص 20.

³ ينظر: عبد المجيد شواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003، ص 22.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)



شكل رقم (2): عناصر المثلث التعليمي¹

فالتعليمية -حسب هذا المخطط- «تهتم بدراسة القوانين العامة للتدريس، وما يطرحه هذا الأخير من قضايا على مستوى النقل الديداكتيكي للمعرفة العالمية إلى معرفة مدرسية، وكذا على مستوى المثلث الديداكتيكي وما تثيره التفاعلات النسقية بين أقطابها الثلاث من تساؤلات، وما يقوم به العقد أو التعاقد الديداكتيكي من تحديد لمهام وأدوار ووظائف كل من المدرّس والمتعلم.»²

يمكننا -من هذا القول- ضبط مجالات التعليمية، ومختلف الاهتمامات التي وجّهتها لكل مجال؛ وهي: المتعلم في إطار تعلّمه، وتمثّلاته، والعقد التعليمي، والمعلم في مجاله التعليمي. أمّا القطب الذي يشغله فهو النقل التعليمي، والمادة التعليميّة؛ هذه الأخيرة تحيل للمعرفة والأهداف التربوية المتضمنة لها، والمحتوى، والعمل التعليمي، وما ينتهيّ فيه من وسائل وطرائق، وإجراءات التقويم، وتعليمية اللغات باعتبارها أبرز مجال للتعليمية؛ وهذا ما سيكون له دخل في تحديد النوع التعليمي: أهو تعليمية عامة، أم خاصة؛ فاللغات نفسها تدرس في إطار مادة تعليمية تقابلها مواد مختلفة.

2-2-1- المتعلم: طبيعته، دوره، وتمثّلاته:

يمكن معالجة هذا المجال من ثلاثة جوانب مهمّة في تفسير العملية التعليمية من قبل المختصين؛ وهي: طبيعة المتعلم، ودوره، وتمثّلاته. لكن قبل ذلك ينبغي الإطلالة على الميدان الذي يشغله، إنّه التعلم الذي يعتني به علم النفس، ويعتبره واحدا من فروع علم النفس التربوي. وقد سالت أقلام الباحثين حوله باختلاف ما يؤمن به أصحابه من أفكار نابغة من توجّهاتهم التي انعكست فيما

¹ J.Houssaye,(2005), le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique, in la pédagogie une encyclopédie aujourd'hui, es, édit , p15

² أحمد الفاسي، الديداكتيك-مفاهيم ومقاربات، ص2

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

نادوا به من نظريات. وما نظريات التعلم العديدة الخائضة في مجال التعلم إلا دليل على ما أحيط به من اهتمام قديما وحديثا¹.

وقد برز التعلم إلى جانب التعليم منذ ظهور التعليمية، فهو جلي في بعض تعريفاتها، لكن لم يكن هناك اتفاق في مسألة الأولوية التي أريد لها الاهتمام به لضبط ما تشغله؛ فقد رأينا في صفحات سابقة أنّ تعريف التعليمية كان يتأرجح بين انشغالها بالتعلم أو بالتعليم أو بكليهما.

لكن في الوقت الحاضر تطورت مقتضيات الحياة التعليمية، ومالت الكفة إلى التعلم، حرصا على تهيئة مختلف الظروف لتعلم المتعلم في البيئة المدرسية، وسعيا لإنجاح العملية التعليمية التعليمية. على أنه يبقى - عند عدد من الباحثين - "نتاج عملية التعليم ويعني ما يكتسبه الفرد بالخبرة والممارسة والتبصر كإكتساب المعارف والاتجاهات والميول والقيم. فهو حاصل التعليم والتدريس والتدريب الدال على حدوث سلوك المتعلم."² ويدل ذلك على أنّ الاهتمام بالمجالين - التعلم والتعليم - أمر ضروري، لأجل الارتقاء بالميدان التعليمي، والإحاطة بكلّ ملاساته للالتزام بإعداد هياكله، أو التخطيط له أو تحليل قضاياها، أو غير ذلك من اهتمامات.

2-2-1-1- طبيعة المتعلم:

تصادفنا - عند الحديث عن المتعلم - مصطلحات مرادفة له تقريبا، مما يجعل الانتقال الاستعمالي بينها متنوعا بغفوية؛ ولعل أبرزها التلميذ والطالب، وهما يرتبطان أحيانا بمرحلة تعليمية معينة تجعلهما مختلفي الدلالة؛ فالتلميذ هو "المنتسب للمدرسة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية."³ على أنّ في بعض المراجع تدلّ لفظة "التلميذ" على معاني أخرى؛ فهو عند السريان "الموظف" الذي مازال يتدرّب، وهو في العبرية والحشية طالب علم أو دارس، واتسع مدلوله في العربية ليشير إلى

¹ ينظر: مصطفى ناصف، نظريات التعلم - دراسة مقارنة - ترجمة علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة 70، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر 1983، ص 7 وما بعدها.

² محسن علي عطية، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ-2009م، ص32

³ محمد علي الخولي، دليل الطالب في التربية العملية - التربية الميدانية -، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ط4،

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المتعلم للعلم أو المهنة.¹ أما الطالب فهو لقب مختصر لمصطلح (طالب العلم) ويدل على المتعلم الذي يطلب العلم ويشغل، به إما بجهد الذاتي أو على يد أستاذ أو شيخ يعلمه.² وغالبا ما يكون محيط تعلمه الجامعة أو الكلية أو المعهد.³ وإن اختلف المدلولان السابقان في المرحلة التعليمية، فهما يتفقان في الخضوع للتعلم وتلقيه من آخر. ويجتمعان في مفردة واحدة هي "المتعلم" لسعة معناها، وتجمع الصغير والكبير من المتعلمين، وتطلق على كل راغب في اكتساب العلم وتحصيله.⁴ وتجلى في الكلام السابق مصطلح آخر هو (الدارس) لكنه يبدو أدنى انتشارا من باقي الألقاب، ولعلّه اعتمد ليتوافق والمصطلحات: المدرسة والدرس والمدرّس والتدريس... ومن هنا يظهر أماننا بأربعة ألقاب متداولة وهي المتعلم والتلميذ وطالب العلم والدارس.

ويبدو أنّ مستعمل هذه الألقاب سوف يقف بين أمرين: فإما توظيفها مثلما يشاء، فيتواتر في حديثه اللقبان أو الثلاثة، أو يأتي على ذكرها جميعا في مؤلفه دون أن يجد حرجا في ذلك.⁵ وإما يلتزم بتوظيف لقب واحد منها احتراما لدقة العمل والتنسيق بين المفردات، مثلما سنعمد إليه في هذا البحث باعتماد لقب "المتعلم" مادام يلم بباقي الألقاب التي - وإن تمّ التغاضي عنها - ستظهر هي أيضا فيما قد يعتمد من أقوال.

والحديث عن المتعلم ذو شجون خاصة أنّ مجالات عدة تعرّضت لانشغالاته أو وسطه (التعلم)؛ كعلم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع والتعليمية، واعتبرته الدراسات الحديثة "غاية التربية وهدفها النهائي، لذلك فإنه يشكّل محور العملية التعليمية"⁶ حتى يتمكّن - بنفسه - من تحصيل المهارات المرجوة في مساره الدراسي، ويبلغ المستوى المنشود في التكوين المعرفي والفكري والنفسي. ومن ثمّ تبرز شخصية متعلّمة ذات مساهمة فعّالة في بناء المجتمع الإنساني الذي تأمل تحقيقه السياسات التعليمية في الحياة الدراسية.

¹ ينظر: يحيى حسن علي مراد، آداب العالم والمتعلم عند المفكرين المسلمين - من منتصف القرن الثاني الهجري وحتى نهاية القرن السابع - دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص20

² ينظر: المرجع نفسه، ص20

³ محمد علي الخولي، دليل الطالب في التربية العملية - للتربية الميدانية -، ص 10

⁴ ينظر: يحيى حسن علي مراد، المرجع السابق، ص 20

⁵ ينظر: إيريك جنسن، التدريس الفعال، ترجمة مكتبة جرير، الناشر مكتبة مؤمن قريش، السعودية، ط1، 2007، ص 72-101

⁶ حسين علي عطية، المناهج وطرائق التدريس، ص 153

2-2-1-2- دور المتعلم:

لما كان المتعلم محور العملية التعليمية اقتضت الضرورة أن يتحول دوره مما كان عليه في الطرائق القديمة من متلقٍ سلبي متأثر مقلد منفعل إلى متلقٍ إيجابي نشيط مؤثر مبدع فاعل. وحتى يترسّم بوضوح دوره ينبغي أن تنهياً له العوامل المساعدة على ذلك؛ حيث يتطلب¹:

- أن يكون مستعداً عقلياً لما سيتلقاه في تعلمه، وهو يكشف مدى استيعابه وإقباله على الدراسة، أو الإحباط من تلقي المعرفة، نتيجة عدم تمكنه من تحصيل ما يطرح عليه، أو إحساسه بالفشل، ومن ثم يركن إلى الكسل والتهاون وتعطيل قدراته العقلية؛
- يتوقف تحصيله على استعداداته المزاجية المتأثرة بوضع الموقف التعليمي الذي يكون عليه، بحسب ما هيأه المعلم من أجواء تسهل الأداء الحسن للعملية التعليمية. ويبقى هذا النوع من الاستعداد رهين مستوى المتعلم؛ فإذا كان ناجحاً ومتفوقاً يزداد استعداده وميله للدراسة، وإذا فشل يخبو استعداده الوجداني وينصرف عن التعلم؛
- إنَّ لتكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن أثر في صدق تحصيله الدراسي، والعكس إذا التبست حياته بالخوف والقلق والتوتر.

وهذه العوامل نفسها تنطلق من ذات المتعلم، كما تمثل تمهيداً لأدواره التي تتجلى في كونه "شخصية ديناميكية حيّة فطرها الله تعالى على حب الاستطلاع والتساؤل والاستفسار، وتقلّد وتحلّل وتقارن وتقابل وتستنتج وتقدر وتعيد النظر، وتتأمل وتخيّل وتفكّ وتحسّ بدافع فطري للاكتشاف باللمس والفحص، للتوصل إلى إدراك يرضي هذا الدافع." ² فإذا تجهّز المتعلم نفسياً في تسخير هذه المعطيات كحب الاستطلاع والتساؤل والتحليل والمقارنة والاستنتاج... فإنه يؤدي دوراً فعالاً في بناء التعلّيمات الواردة في الدروس المتعلّقة بمختلف المواد التعليمية المقررة عليه. ضف إلى ذلك فإنَّ الطرائق الحديثة - على غرار المقاربة بالكفاءات المبنية على مختلف نماذج الوضعيات التعليمية

¹ ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة - تخطيطها وتطبيقاتها التربوية - دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 1425هـ - 2005م، ص73-74

² بريزي عبد الله، صورة المتعلم في نظريات التعلم - من الذات المنفعلة إلى الذات الفاعلة - مجلة علوم التربية، المغرب، عدد 63، أكتوبر 2015، ص 108.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المشكلة- تتطلب من المتعلم أن "يستغفر موارده بغية إيجاد حلّ للمشكلة التي تعترضه".¹ لكن لا يمكن أن تأتي تلك الموارد من العدم، بل هي مرتبطة بتمثلاته المبنية مما تعلمه وتعرف عليه سابقا، فكان له دور في بنائها. وكل دور يؤديه في تعلمه يحتاج إلى مساعدة معلمه الذي -وإن حددت مهامه ضمن التوجيه والإرشاد- يعول عليه كثيرا لمعرفة مدى نجاح المتعلم في مهامه، وما هي العقائل التي تحول دون ذلك؛ حيث يطلب منه أن يتكفل بملاحظة "أداء التلميذ وصحته الجسميّة والنفسية ويتابع أدائه ومدى قدرته على التفاعل، والاستفادة من الخبرات التعليمية والتربوية المهيأة من خلال المنهج المرسوم لكل مادة من المواد التعليمية المختلفة التي يتعلمها التلاميذ في جميع مراحل الدراسة، والتي تتكامل جهود جميع العاملين في المدرسة والمؤسسة التعليمية لتحقيقها: المعلمون والمرشدون ومديرو المدارس والمشرفون".²

ويتّضح من القول أن المعلم ملاحظ مباشر لسلوك المتعلم وأدائه، لقربه منه في حجرة الدرس. بينما اكتمال مهمته تلك لا تكون إلا بإشراك أطراف أخرى؛ كالمدیر والمشرف لتأدية مهام جوارية، كضبط النظام، واقتناء التجهيزات والوسائل المطلوبة في الوسط التربوي، وغير ذلك لتهيئة الأجواء المناسبة لتدريس المتعلم وأداء دوره على أكمل وجه.

2-2-1-3- تمثلات المتعلم: أو (تصورات التلاميذ la représentation des élèves):

يعرف التمثل (Assimilation) -حسب النظرية البنائية- بأنه "عملية تغيير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة".³ وهذه الخبرات هي التعلّات المتعلقة بالدروس المقررة في المواد التعليمية، وقد تكون غريبة عن المتعلم لكنه يستحضر تعلّات قديمة مناسبة لها تساعد على فهمها. والقول بضرورة المناسبة يشير إلى مصطلح الملاءمة (Accommodation) التي يريد بها البنائيون ملازمة للتمثل وإلا تشوهت الخبرة الجديدة، وحصلت نتائج خاطئة إذا ما غاب أحدهما؛ وهم يعنون بها "عملية الانتباه التي تختصّ كلفة بالتجربة الجديدة وبصورة مستقلة عن الخبرات السابقة. وحضور كليهما يحقق نتائج

¹ عبد الوهاب صديقي، المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم، مجلة علوم التربية، العدد 47، المغرب، مارس 2011، ص 56

² وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة -تخطيطها وتطبيقاتها التربوية- ص 75

³ مصطفى ناصف، نظريات التعلم -دراسة مقارنة- ص 284

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

إيجابية لما سيفسره المتعلم من حوادث ماثلة أمامه.¹

وتدخل تمثّلات المتعلم في إطار الدور الذي يؤديه؛ فهو يستحضرها لتساعده على إدراك المطلوب منه عند بناء التعلّّات أو حل إشكالية الوضعيات التعليمية التي تعرض عليه. ولقيمتها يطلب من المعلم "أخذ هذه المعرفة في الحسبان، وتوجيهها إلى ما يجعل المتعلم يتغلب على الصعوبات التي تعترضه."² ويتم ذلك بتحضير وضعيات يمكن أن تستدعيها، وهذا من إيجابيات المنجزات؛ حيث ترتبط معارف جديدة بأخرى قديمة لتسهيل فهمها وتوضيحها، مجانية للغموض أو الصعوبة اللذين قد يتسببان في تعثر بلوغها إلى المتعلم.

ومن أولى هذه الوضعيات المستدعية لتمثّلاته "الكفاءة القبلية"، وهي إحدى الاستراتيجيات التعليمية التي ينفذ بها المعلم إلى تصورات المتعلم؛ كونها تمثّل "قاعدة مناسبة لاكتساب معارف جديدة، على اعتبار أنّ المتعلم لا يشتغل من فراغ أثناء بناء المعارف واكتساب المهارات، بل على العكس من ذلك ينطلق من تمثّلات معينة إلى بناء تمثّلات أخرى ذات قوة تفسيرية أكبر، وقدرة أوسع على تحقيق التوازن بين ما يحمله من التّصورات والأفكار."³

وتسمّى في مخطط المثلث بالتمثّلات التعليمية، وتعرف بأنّها "استحضار المفاهيم لمجموعة من الأشياء والمواضيع من جديد في أثناء مواجهة الوضعيات التعليمية الصعبة والمعقدة والمركبة (Représenter) أو الاستعانة بها، وتمثّلها تطبيقاً في حل المسائل التي تقدّم للمتعم بصفة خاصة."⁴ وتعد التمثّلات "من الآليات الجوهرية التي يعتمد عليها علم اليداكتيك، على أساس أنّ المتعلم يتعلم بالتمثّلات التي تتحقّق عنده بما اكتسبه من موارد ومواقف وقدرات وكفايات ودرايات ومهارات سابقة، بغية استضمّارها واستدماجها في أثناء تواجده أمام وضعيات صعبة تتطلب منه أن يجد لها حلاً ملائماً."⁵

¹ ينظر: مصطفى ناصف، المرجع السابق، ص 285

² عبد الوهاب صديقي، المقاربة بالكفايات وتمثّلات المتعلم، ص 56

³ العربي عكروش، دور التمثّلات في عمليات التعلم والتعليم، مجلّة علوم التربية، الرباط، المغرب، عدد 62، يونيو 2015، ص 110

⁴ جميل حمداوي، مفاهيم اليداكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط1، 2018، ص 15.

⁵ المرجع نفسه، ص 16

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

ويمكن أن نتبين للتمثّلات ميزتين: طبيعتها من حيث مصدر تكوينها، ومدى صحتها؛ فالميزة الأولى تظهر في كون المتعلّم -في أيّة مرحلة تعليمية- يتعرّض باستمرار لمؤثرات في تكوين شخصيته وفكره، فهو آت من محيط أسري وقد تشبّع بثمرات ثقافية متنوعة نابعة غالباً ممّا يملّيه المجتمع الذي ينتسب إليه؛ من علم ومعرفة وسلوك ومعتقدات تشكّلها العقيدة الدينية من جهة، ويحدّد مسارها العرف الاجتماعي من جهة أخرى. وربما تعلّم المتعلّم معارف شتّى في مرحلة تعليمية سابقة، فارتسمت في فكره، وأضحت مكتسبات قبلية. فتمثّلاته إذاً تتبع من المجتمع ومختلف تيّاراته، ومن التعليم النظامي.

أمّا الميزة الثانية فقد تظهر فيها تمثّلات المتعلّم مشوبة بالخطأ والغموض، وهو ما سيكون له تأثير في تلقّي المعارف الجديدة. عندئذ يعمل المعلم وذوو الاختصاص على مراقبتها، ومحاولة غربلتها "لتصحيحها إن كانت خاطئة أو تعميقها إن كانت صحيحة، وجعلها مستندا لبناء واكتساب المعارف والمهارات والمواقف الجديدة".¹

نستنتج من هذه الاستثارة لتمثّلات المتعلّم أنّ له مكانة مهمّة في الميدان التربوي التعليمي؛ فهو "غاية المؤسسة المدرسية وهدفها من حيث المبدأ، وبالتالي فإنّ منظومة الفعاليات التربوية تتّجه إليه وتعمل على بنائه بصورة واضحة".² وإليه أيضاً توجّه التعليمية انشغالاتها، وتحيط تمثّلاته باهتماماتها، خاصة أنها تساعد على توقّع مضمون ما يتعلّم، واستئناسا بما خبر من معارف سابقة.

2-2-1-4- اهتمامات التعليمية تجاه مجال المتعلم:

طالما أنّ المتعلّم أحد أقطاب المثلث التعليمي وهو محور العملية التعليمية عامّة، فإنّ الاهتمام به والإحاطة بانشغالاته أمر أساسي عند المختصّين في التعليمية، سعياً إلى إنجاح العمل، والإسهام في تكوين شخصيّة متعلّمة ذات كفاءة عالية. وتوزّع التعليمية اهتماماتها تلك على: سلوك المتعلّم تجاه المعرفة، أو تمثّلاته، أو علاقته بالمعلّم. وتعمل على معالجة ذلك ضمن عدد من الأسئلة لإصابة الهدف، وتوجيه الاهتمام لديه. منها ما يلي:

¹ العربي عكروش، دور التمثّلات في عمليات التعلم والتعليم، ص 110

² علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي-بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية- المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، د ط، 2003-2004، ص 99

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- تعنى التعليمية بالوضع المعرفي للمتعلم فتتساءل "كيف نجعل التلميذ يحصل هذا المفهوم؟ أو هذه العملية، أو هذه التقنية"¹؟.
- وقبل تبليغ المعرفة للمتعلم تسأل عن كيفية تحصيلها و" كيف نسهل تعلم كل المفاهيم وكيف نجعل تعلمها ذا دلالة وكيف نجعله إجرائيا، وكيف نجعل التعلّات ترسخ لمدة أطول"².
- وتحرص على تقييم تعلمه انطلاقا من القضايا المرفوعة إليها، فتتظر في "مدى تحقق التعلم فعلا لدى التلميذ؟ وإلى أي درجة تمّ له تحقيقه لما هو مستوى فهم التلميذ؟ وهل توصّل فعلا إلى تحصيل مفهوم ما؟ وهل يستطيع استعمال النتائج المحصّلة داخل مواقف متنوعة؟ وهل ترسخ ذلك بشكل أقوى."³

من خلال هذه الأسئلة يظهر تدخّل التعليمية في مختلف مراحل العملية التعليمية؛ بدايتها ووسطها ونهايتها، وتتابع سيرها انطلاقا من تمثيلات القائمين عليها في مدى تحقق ما سطر نظريا لأجل ذلك، واستدراك النقائص من خلال ما يرفع إليها من محيط الصفّ الدراسي عبر المعلمين، ثم مفتّشي المواد التعليمية على التدرج. حتى أضحت أشدّ قربا من أجواء العملية التعليمية؛ حيث تجاوز المختص فيها ما كان يطلب منه وهو "أن يتوقّف على أبواب الفصول ولا ينفذ إليها ليعرف ما يجري تدريسه فيها، ولكنّه أصبح حاليا يقتحم هذه الفصول، لذلك يشترك فيه التفكير الابداعولوجي والتفكير البيداغوجي والنفسي."⁴

وهذه الأنواع من التفكير تستوجب تقاطع التعليمية مع العلوم التي ينبع منها. فعلى الباحث المتخصص أولا أن يكون على اطلاع على نفسية المتعلم، وتوجهه ومستواه الذهني، وهو مطالب عندئذ ب" الاهتمام بالبحوث المجرأة في علم نفس الذكاء وكذا قضايا النمو والتعليم والتحضير"⁵. فعليه أن يتواصل مع علم النفس لمعرفة كل جديد عن عالم المتعلم، خاصة أنّه يعينه على دراسة القطب السيكولوجي الذي يربط المتعلم بالمعرفة المتعلقة بالمادة الدراسية المقررة، وعبرها يتم تفسير تمثّلاته،

¹ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 38.

² المرجع نفسه، ص 74.

³ المرجع نفسه، ص 78

⁴ المرجع نفسه، ص 42

⁵ المرجع نفسه، ص 50

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وإدراك طبيعة تلقّيه للمعارف الجديدة. كما أنّ من شأن التفكير البيداغوجي أن يفك رموز القطب التربوي الرابط بين المتعلم والمعلم، وهو يمثّل في مخطط المثلث التعليمي، ويفرض استدعاء البيداغوجيا، والأمر نفسه بالنسبة للابستمولوجيا ومختلف العلوم التي تستعين بها التعليمية في أداء مهامها ودراسة ما تهتم به. وانطلاقاً من هذه العلاقة يمكن تحديد اهتماماتها تجاه المتعلم وتعلمه، ويمكن توزيعها كما يلي:

أ- بيداغوجيا:

تهتمّ التعليمية بـ"تعميق تحليل وضعيات القسم من أجل فهم أوضح من الداخل بكيفية اشتغال هذه الوضعيات وما يجري فيها".¹ وتتجه إلى "تركيز البحوث على الوسائل التي تجعل التلميذ يقتحم كل واحد من الحقول الثقافية التي تحمل دلالة معرفية لديه".² كما تهتم بـ"البحث عن استراتيجيات تعليمية تمكّن من النفاذ الحقيقي إلى بعض المفاهيم والنتائج، ويلزم أن تتم تجربة هذه الاستراتيجيات وتقييمها وتطويرها".³

ب- نفسيا وسيكولوجيا:

تعمل التعليمية على "مواجهة مشاكل ذات طابع سيكولوجي تظهر باستمرار لدى الفرد في وضعية التعلم".⁴ وتحدد "ما يرى التلميذ مستعداً لتعلّمه من خلال عدد من النشاطات العقلية أو الاجتماعية أو الجسدية".⁵ وتحرص على "جعل التلميذ قادراً على التكيف مع التغيرات السريعة والمتكاثرة باستمرار في المجتمعات".⁶ وعلى المختص في التعليمية أن يكتثّر "لمختلف أسباب عدم الاهتمام ويحاول تقديم الوسائل الكفيلة بتشويق التلاميذ في المادة"⁷ حرصاً على حسن الإقبال على تعلّمها وحفظ معارفها.

¹ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدكتيك، ص 42

² المرجع نفسه، ص 50

³ المرجع نفسه، ص 86

⁴ المرجع نفسه، ص 50

⁵ المرجع نفسه، ص 54

⁶ المرجع نفسه، ص 76

⁷ المرجع نفسه، ص 76

ج۔ معرفیا:

تعمل التعليمية على "تشغيل قابليات الإبداع لدى التلميذ، وتمكينه من بناء خطابه الفكري بإدماج كل نشاطاته التعليمية داخل صيرورة مستمرة في التطور المبدع.¹ وتهتم التعليمية بدرجة خاصة بـ"دراسة تمثيلات التلاميذ وصيغ تفكيرهم، وطريقتهم في الاستدلال العقلي، والطريقة التي يتوصلون بها إلى ما يريدونه التعليم منهم".²

ويراعى أمر التمثلات عند تصميم المناهج والمقررات الدراسية من خلال ما يرفع إلى المختصين من انشغالات فئة المعلمين في الميدان، حيث يرصدون أثناء العملية التعليمية التعلمية ما أمكن من عراقيل، أو ما تم كشفه من تصورات المتعلمين، وطبيعة اهتماماتهم، ومدى تأثير محيطهم وهي بضعة معايير ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند بناء المناهج أو تطويرها "استجابة لحاجات تلاميذ المدرسة و حاجيات مجتمعهم".³ وتنقل تلك الحاجيات بواسطة المفتش التربوي الذي يقوم بدور أساسي في الرفع من جودة التدريس والتعلّّمات، وفي إنجاح الإصلاح التربوي ولاسيما أورشه البيداغوجية.⁴ لذلك فإن من مهامه سد حاجيات أطراف الفعل التعليمي، ورفع انشغالاتهم باعتباره أحد المتصلين مباشرة بالبحث التعليمي، ومشاركاً في تصميم المناهج والكتب المدرسية.

ومن خلال التحصيل المعرفي يركز الباحث في التعليمية على "تنمية أكبر قدر ممكن من المهارات والمواقف لدى التلميذ وإعداده ليصبح مواطناً مسؤولاً، وذا شخصية مستقلة وقادراً على اتخاذ القرارات وقادراً على التفسير".⁵

كما تتهّم التعليمية ب"البحث عن استراتيجيات تعليمية تمثل من النفاذ الحقيقي إلى بعض المفاهيم والنتائج، ويلزم أن تتم تجربة هذه الاستراتيجيات وتقسيمها، وتطويرها".⁶

¹ رشيد بناني، المرجع السابق، ص 50

² المرجع نفسه، ص 42

³ صديقة أحمد زكي عبد القادر، دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج، جامعة أم القرى، قسم الدراسات العليا، مكة المكرمة، السعودية، د ط، 1402هـ، ص125

⁴ المجلس الأعلى للتعليم، تطوير مهنة ومهام التدريس التربوي، الرباط، المملكة المغربية، رقم 4، 9 يوليوز 2009، ص 16

⁵ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 76

⁶ المرجع نفسه، ص 86

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

غير أنّ هذه الاهتمامات لا تتوجّه جميعها إلى المتعلم بطريقة خاصة، فهي لا تخضع للدراسة، ولا يعمل المختصون على تشريح عملية التعلم، وإنّما يهيئون نتائج أبحاثهم في عملية التعليم، ويساعدون المعلم على تحقيق منجزات فعالة في مهامه من خلال ما يسخّرون له من وسائل وطرائق ومناهج يطلب الالتزام بها إذا كانت فعالة، حتى يُرى الوضع المنشود في المتعلم، خاصة إذا روعيت مبادئ المقاربة بالكفاءات القاضية بكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، ويطلب منه أن يكون المساهم الأكبر فيها لما له من معارف أولية حول المادة المعرفيّة التي يتلقّاها.

2-2-2- المعلم: طبيعته، صفاته، أدواره:

2-2-2-1- طبيعة المعلم:

رغم الاهتمام الواضح في الأدبيات التربوية الحديثة بالمتعلم، وجعله مركز العملية التعليمية التي تنحصر فيها مهمة المعلم ضمن الإرشاد والتوجيه، إلا أنّ الاهتمام به أيضا من حيث تكوينه وإمداده بكل ما يحتاج- أمر ضروري فهو الذي يقود العمل التعليمي. وعلى غرار ما رأينا للمتعم من مصطلحات، نجد للمعلّم مصطلحات مختلفة دالة عليه؛ فالى جانب هذا المصطلح (المعلم) هناك المدرّس والأستاذ والمربّي. ويرى الباحثون بعض الاختلافات بينها انطلاقا من تعريف كل مصطلح؛ إذ المعلم هو الذي يدرّس في المرحلة الابتدائية، بينما الأستاذ يدرّس في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ويمكن أن يسمى في هذه المراحل الثلاثة مدرّسا، أمّا المربي فهو كل معلم أو أستاذ يوكل لنفسه مهمة المشاركة في تربية تلاميذه من خلال التوجيهات التي يمد بها إليهم.¹

ومن المختصّين في التعليمية من يركّز على ضرورة تواتر مصطلح المعلم لمناسبة باقي المصطلحات المبحوث فيها أو المعمول بها مثل: التعلم، التعليم، المتعلم، التعليمية، لكن هذا الكلام قد يجعل باحثين آخرين يتبنّون مصطلح مدرّس ليناسب علم التدريس المرادف للتعليمية، ويعتمدون مصطلحات من عائلته كالتدريس والدارس والدرس. ونجد باحثين آخرين لا يفرّقون بين تلك المصطلحات ويعتبرونها دالة على مدلول واحد فيعتمدونها في موضع واحد، يتّضح ذلك مثلا في

¹ يحيى حسن علي مراد، آداب العالم والمتعلم عند المفكرين المسلمين، ص13 وما بعدها

دراسات عبد الرحمان الحاج صالح.¹

وعلى كلّ فإنّ هذه المصطلحات وإن اختلفت-تتفق في فحوى تعريفها، ويمكن أن نعتد -لأجل ذلك- تعريفا إجرائيا فالمعلم أو المدرّس هو القائم على حسن سير العملية التعليمية داخل الصف، ومدير أدوار أركانها انطلاقا من دوره الأول مع اختلاف درجة ظهوره في كل مرحلة تعليمية؛ فالحضور القوي للمعلم في المرحلة الابتدائية قد يضعف في المرحلة الثانوية؛ ذلك أنّ المتعلم المبتدئ في التعلم يحتاج إلى من يأخذ بيده حتى يألف المحيط الدراسي، ويدرك دوره فيه، بينما المتعلم الآيل للتخرج من التعليم الثانوي قد لا يحتاج من معلمه إلّا التوجيه والمتابعة بغية التقييم والقياس.

2-2-2-2- صفات المعلم:

ليس كل من يريد أن يقتحم مجال التعليم جديرا بنيل منصب فيه، لأن المعلم الحقيقي يدرك أنّه أمام مسؤولية عظيمة، فهو مطالب بإعداد نشء كفاء مسؤول، تُوكل إليه مهمة المشاركة في بناء المجتمع، وأخذ دور القيادة مستقبلا. وأمام هذه المسؤولية اجتهد المختصون في ضبط الصفات التي ينبغي توفّرها في المعلم في مختلف مراحل التعليم، ويمكن أن تتوزّع على الجوانب: الخلقية، والدينية، والاجتماعية، والمعرفية.

أ- الصفات الخلقية والدينية:

لعلّ المعلم أكثر شخصية يطلب منه حسن الخلق وسلامته، لأنّه المربي الثاني بعد الأسرة، وعلى يده تصير النفوس حولا أو مبصرة. لذلك ينبغي عليه أن يتحلّى بجملّة من الأخلاقيات منها:

- التواضع والعطف؛ ذلك أنّ المتعلم في المرحلة الابتدائية يتهيّب معلّمه باعتباره شخصا غريبا عليه، وقد يكون ضعيف المستوى محتشما لا يجرؤ على مواجهة المعلم، فينطوي على نفسه أكثر. وكلّما كان المعلم عطوفا متواضعا تبذدت مخاوف المتعلم وانشرحت نفسه وأقبل على التعلم دون الاكتراث لوضعه البائس؛

- الصبر والأناة وضبط النفس؛ فالمعلم يتواصل مع مجتمع صغير تركيبته متباينة، وهذا المجتمع هو المحيط المدرسي أو الصف الدراسي الذي يشكّله عدد محدد من المتعلمين المختلفين في المستوى

¹ ينظر: عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، 1974،

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

ونمط المعيشة والتربية، ومثلما يصادف منهم الخلق والمجتهد، يجد الكسول والمشاغب وسيء الخلق. وحتى يسود الهدوء وتسير العملية التعليمية على أحسن حال يحاول المعلم -ما أمكن- ضبط نفسه أمام السلوكيات الصادرة من فئة المتعلمين، ويصبر على ضعف مستواهم حتى يحسن ويغير سلوكهم؛

- الصدق والأمانة والنزاهة؛

- الانضباط والمواظبة؛

- الحب والتقدير.¹

وهو إلى جانب ذلك يخاف الله في الأمانة التي بين يديه-المتعلم ورسالة التعليم- ويحرص على تأدية عمله على أحسن وجه.

ب- الصفات المعرفية:

ينبغي على المعلم أن يكون واسع المعرفة خاصة في مجال تخصصه، مطلعاً على الدراسات الحديثة التي يمكن أن تحيب عن تساؤلاته وانشغالاته في مهامه التعليمية². وهذا النوع من الصفات سيؤدي فيها المعلم وظيفته الأولى وهي سبل نقل المعارف للمتعلمين بطريقة صحيحة، ويدير ذلك ضمن ما يطلق عليه بالنقل التعليمي.

ج- الصفات الاجتماعية:

ينبغي على المعلم أن يتّصف بالألفة فلا تغلب سلطته لينه، ويكون موجها ومرشداً للمتعلمين، وحسن التواصل مع أوليائهم؛ فيتناسم معهم الانشغالات المنبعثة من سلوك المتعلم ومستواه. ومن الضروري أن يمتلك ثقافة اجتماعية؛ فيكون على معرفة بالعادات والتقاليد الخاصة بالمجتمع الذي يكون فيه، وطبيعة العلاقات الرابطة بين أفراد لاسيما التي لها علاقة بحجرة الدرس.³ وعموماً يرجى من المعلم أن يكون قدوةً للمتعلمين الذين بين يديه، فقد يقلّدونه في سلوكياته

¹ ينظر: بشير محمد عربيات، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص

167-168

² ينظر المرجع نفسه، ص165

³ ينظر: نافذ سليمان الجعب، أخلاقيات مهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر، فلسطين،

ط3، 1439هـ-2018، ص87-88

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وأخلاقه، وهو ما يدفعه إلى الظهور في منظر لائق يمتزج فيه الانضباط والهيبة والهيئة التي يكون عليها أمامهم، ناهيك عن الوضع النفسي والبدني الذي يؤثر به فيمن حوله؛ فذو النفس القويّة يبقي أثرا في نفس المتعلّم سلبا أو إيجابا، ومادام يشارك في بناء مجتمع صالح يحرص على إظهار صورته الإيجابية أخلاقا وسلوكا، وهو ما ينعكس فيما بعد في علاقته بمتعلميه، وإمكانية التقارب الإيجابي بينه وبينهم نفسيا وسلوكيا ثم معرفيا.

لكن لا يمكن أن تتجلى الصفات بأجمعها في المعلم، وعلى مدار الأوقات التي يدرّس فيها، أو أن تلازمه طيلة مشواره في التعليم؛ فالظروف المفاجئة قد تعرقل وجودها المنتظم؛ ذلك أنّ المعلم يبقى إنسانا يخطئ ويصيب، وقد يضطرّ لاتخاذ إجراءات العقاب على المتعلم المزعج أو العنيد، كما قد تؤثر فيه ظروف المعيشة فيدير الصف وذهنه مشغول بمشاكله اليومية، وغير ذلك من معيقات استمرار حفاظه على تلك الصفات. رغم ذلك فإنّ الاجتهاد في ملازمتها يبعث في نفوس المتابعين له خارج صفّه الدراسي: كالإدارة، وهيئة التفتيش، والأسرة على الوثوق به، واستئمان وجوده في الموضع الحساس وهو القيادة التعليمية داخل الصف، ويسهم في إنتاج العقول النيرة التي يعتدّ بها المجتمع.

2-2-3- أدوار المعلم:

إذا حصل المعلم تلك الصفات يسهل عليه تأدية الأدوار الموكلة إليه؛ سواء تجاه المادة التعليمية التي يدرّسها، أم المعرفة المطلوبة فيها، أم بعلاقته بالمتعلم أو بمحيط الفصل، وهذه الأدوار تختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى؛ فقد تزداد مهام المعلم في الابتدائي أكثر من المرحلتين التاليتين، خاصة إذا كان المتعلم حديث العهد بالدراسة ولا يعرف عن المهارات التي سيحصل إلا القليل. كما أنّ من الأدوار ما هو أساسي ومنها ما هو ثانوي؛ فمن أساسيات أدواره حسن التعليم والتربية، ذلك أن أولهما يحتّم على المعلم الالتزام بالبرامج المقررة في كلّ مادّة تعليميّة، ويتوجّه إلى انتقاء الوسائل اللازمة والطرق الناجعة لجذب انتباه المتعلم من جهة، وترسيخ المعرفة من جهة ثانية. أمّا تربيوا فجدير بالمعرفة أنّ المعلم في أيّة مرحلة تعليمية-يعدّ قدوة للمتعلمين، فيحرص على تحصيل مسببات ذلك من صفات وسلوك وتعامل. أمّا ما هو ثانوي فيمكن أن يكون على شكل مساعدات يسديها المعلم لمن يحتاجها من المتعلمين مثل اقتناء بعض الأدوات المدرسية، أو إهداء مرجع لأحدهم... ومن الأدوار المسطرة ما يأتي:

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- يتوقع من المعلم الجيد أن يساعد طلابه على تنمية مهارات التعلم وتعويدهم على سبل التعامل مع المهام كلما تغيرت، ويعلمهم القراءة الناقدة، وينتقي لهم الأسئلة الجيدة ويقيم إجاباتهم.¹ ويمكن أن تحدّد تلك الإجابات طريقة فهم المتعلمين واستيعابهم للحقائق المتلقاة، وعندئذ ينبغي على المعلم أن يختار طريقة التدريس المناسبة، إذ قد تزيد من نشاط المتعلمين ومشاركتهم الفعالة في مختلف أنشطة المادة التعليمية المدروسة.²
- على المعلم أن تكون له "قدرة على معرفة مستويات النضوج العقلي والاجتماعي للتلاميذ في كل مرحلة من مراحل العمر، وتكييف طريقته لتتنسق مع هذه المستويات، فيبدأ معهم في الوقت المناسب وبالطريقة المناسبة... ويعرف أن هناك فروقا فردية بين التلاميذ لا بدّ من أخذها بعين الاعتبار حتّى يفيد العبقرى والضعيف والمتوسّط منها".³
- يعمل المعلم على "تقويم التلاميذ تقويما صحيحا بعيدا عن التحيز لبعضهم دون الآخر، ومعاملتهم جميعا على قدم المساواة حتى لا تتوتّر العلاقة بينه وبين بعضهم إذا شعر بظلم أحاق به أو بتفضيل زميل -دونا حق- له عليه".⁴
- وتقتضي هذه الأدوار يقظة المعلم واجتهاده في أدائها، ليثمر عمله كما يرضى فتجود العملية التعليمية. كما يؤدّي المعلم دورا مهما حينما يباشر التحضير للدرس المقرر؛ فيحرص على نقل المعرفة بطريقة مبسّطة لا تشوبها شائبة تصدّ تلقّيها، فيخطّط للدرس وينتقي الطريقة التعليمية والوسائل المناسبة، وأولى المهام التي يجريها يفصح عنها المجال الآتي ذكره.

2-2-3- النقل التعليمي:

إنّ من الأدوار الأساسية التي يؤدّيها المعلم هو تحضير الدرس، وتحديد المعارف الضرورية لكل هدف تعليمي من شأنه أن يستثير المتعلم فيدفعه للتفاعل، وإبراز الكفاءة المحصّلة أو يسعى لتحصيلها. ومن ثمّ يجدر بالمعلم أن يكون دقيقا في نقل المعرفة، ملما بما أمكن من تفاصيلها حتى

¹ ينظر: ماريلين وايمر، التدريس المتمركز حول المتعلم -خمس تغييرات أساسية في عملية التدريس- ترجمة: رشا صالح الدّخاخي، مؤسسة هنداوي سي آي سي، المملكة المتحدة، ط2، 2017، ص 33

² ينظر: المرجع نفسه، ص 44

³ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، ص76

⁴ المرجع نفسه، ص77

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

لا يترك فجوة من معطيات الدرس يتسرّب منها الغموض. فيراعي الإبانة وحسن التبليغ مادام هو "المسؤول المسؤولية المباشرة في تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمواد الدراسية في مراحل الدراسة المختلفة".¹ لذلك قد لا يكتفي بمضامين الكتاب المدرسي فقط -لأنّه موجّه بالدرجة الأولى إلى المتعلّم- فيعود إلى منابع المعرفة التي سيوظفها، ويطلّع عليها للتحقّق من صحتّها، ونقل ما يراه فيها ذا أهميّة في التوسيع الملائم للمضامين المدروسة. وتقضي تلك المعرفة المنقولة التزاما بضوابط النقل التعليمي، وهذا المصطلح له قيمة عميقة في ميدان التعليمية؛ إذ يمثّل أحد أضلاع المثلث التعليمي، وهو ناتج عن علاقة المعلم والمعرفة.

ويعرف النقل التعليمي بأنه "مجموعة من التغيرات التي ترافق المعرفة حينما نريد تدريسها؛ ذلك أنّ محتوى المعرفة التي يتعاطاها العلماء المختصّون تعتبر مرجعا أصليا لما يجب أن ننقله إلى المتعلم، ولا يمكن للمعلم أن ينقله للتلميذ بالدرجة العلمية نفسها، فالمعلم مطالب بتحضير المعرفة وتكييفها على مستوى المتعلم. ومن هذا المنطلق فهي تخضع إلى تصوّر الأستاذ وطابعه الخاص".² ينبني دور المعلم إذا -في هذا المضمار- على تهيئة المعرفة التي سينقلها للمتعلّم؛ فهي مترجمة لمستوى صاحبها، ذات درجة عالية من العمق والتحليل، وإذا بقيت خاما كما في مصدرها الأول لا يقوى المتعلّم على استيعابها، وتضيع قيمتها بين يديه. لذلك يطلب من المعلم عند نقلها مراعاة معايير مثل الموضوع الرئيسي للمادة التعليمية، والعناصر الأساسية المطلوب تعليمها، ومستوى المتعلّم ومدى استثارة تمثّلاته التي يمكن أن تكون رباطا جيدا بينه وبين المعرفة الجديدة. كما يشترط أن تتوافق والمدة الزمنية المخصصة لها، ويراعي المعلم كذلك تذليل الصعوبات اللغوية التي تتضمنها، وتبسيط أسلوب المعرفة إذا تطلب الأمر وإن كان باستحضار الأمثلة والشواهد الداعمة لفكرتها والقريبة من محيط المتعلّم، وذلك لتكون المعرفة قابلة للتعلّم.

وليس معنى ذلك أنّ المعلم هو المتكفل الوحيد بنقل المعرفة من مستوى إلى آخر، بل يأتي عمله بعد انتقاء المعارف من مصادرها، وإيرادها ضمن المناهج والكتب المدرسية، وتلك مهام المختص بها

¹ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، سلسلة طرائق التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص39

² عابد بوهادي، تحليل الفعل الديداكتيكي، ص374

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الباحث في التعليمية والمسؤولون عن التربية والتعليم. وهذا ما حدا بالباحثين على تسطير مستويات ثلاثة للنقل التعليمي؛ فالمستوى الأول يتمثل في نقل المعرفة والممارسات إلى المناهج والبرامج المدرسية، وهو ما يسمى بالنقل التعليمي الخارجي حسب شوفالارد (chevallard)، ويقابل ذاك المستوى-حسب هذا الباحث- النقل التعليمي الداخلي ويتمثل في تحويل البرامج إلى محتوى تعليمي فعلي، فمسار المعرفة إذن-انطلاقاً من هذين المستويين- يتم بدءاً بحالة المعرفة العالمية في حالة المعرفة المراد تدريسها، ثم في حالة المعرفة المدروسة.

أمّا المستوى الثالث فيتمثل في عملية التّعلّم والاستيلاء وبناء المعرفة والمهارات في عقول المتعلّمين.¹ فإذا كان المستوى الأول (النقل التعليمي الخارجي) يتكفل به المختصّون في التعليمية وواضعو المناهج والبرامج التعليمية الذين سيعيّنون المعرفة المناسبة للتّعلّم وثقافة المتعلّم، فإنّ المستوى الثاني (النقل التعليمي الداخلي) يجيز للمعلّم المشاركة في انتقاء تلك المعرفة عندما يتم ضبطها النهائي في المناهج والبرامج والكتب المدرسيّة، وينفرد بالدور الأكبر له في المستوى الثالث عندما ينطلق في تبليغ المعرفة المجهّزة للمتعلّم في حجرة الدّرس، على أنّه -حتى في هذا المستوى- يبقى بحاجة لمرافقة المفتّشين، وتفعيل الجلسات التنسيقية مع فئة المتعلّمين الذين يعملون معه في محيط واحد، ناهيك عن تسخير الوسائل التعليمية والطرائق المناسبة حتى يتحقّق التعليم السّليم.

2-2-4- العقد التعليمي:

بعدما اتّضح المفهوم: التّمثّلات والنّقل التعليمي اللذان يرتبطان بالطّرفين-المعلّم والمتعلّم- وما يمكن أن يؤدّيه كلّ طرف اتّجاه المعرفة المطروحة في العملية التعليمية، يأتي المستوى البيداغوجي الذي يرصد العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، وهي ما يطلق عليها بالعقد التعليمي. وقد تحدّدت في مفهوم هذا المصطلح جملة من التعريفات نستحضر منها ثلاثة.

حيث اعتبر العقد التعليمي قاعدة الموقف التعليمي واستراتيجيته، ويتمّ التعبير عنه بالمعرفة، كما يتطلّب تطوّر إنتاج هذه المعرفة، وهي بدورها تؤدّي إلى بناء مواقف تعليمية جديدة. وليس العقد التعليمي ذا سمة بيداغوجيّة عامّة وإنّما يعتمد على المعرفة الرّاهنة، وفيه يحاول المعلّم إخبار المتعلّم

¹ Philippe perrenoud : la transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences, la formation des formateurs en art , volume 24, number 3, 1998, p13

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

بما يجب أن يفعله؛ إذ عليه الانتقال من المعلومات والتّعليمات إلى الاستجابة المتوقّعة، وهي تتّضح في تنفيذ المعلّم للمعرفة المستهدفة مع مراعاة طرح مشكلات جديدة تدفع المتعلّم إلى المشاركة في حلّها، فيتّم التّواصل والتفاعل في العملية التعليمية. لكن لا ينبغي أن يصرّح المعلّم بما يريده وإنّما يتمّ ذلك ضمّنيا غالبا، وهو مطلوب من كلا الطّرفين-المعلّم والمتعلّم- مادام كل منهما يتحمّل إدارة مسؤوليته أمام الطّرف الآخر.¹

ويعرف أيضا العقد التعليمي بكونه عددا من القواعد الضمنية التي تضبط العملية التعليمية والتي تساهم فيها العناصر الثلاثة: المعلم والمتعلم والمعرفة، وتحدد مهام كل طرف، وما ينتظر منه من أنشطة فاعلة لإنجاح العملية التعليمية، وإحداث التفاعل المؤثر في سيرها والمفضي إلى استدعاء معارف مختلفة تصبّ في نفس الموضوع المعرفي، ومن ثمّ تتطور علاقة المعلم والمتعلم مع المعرفة، وتظلّ خاضعة للشروط المسطرّة من العقد التعليمي.²

وثالث هذه التعريفات ترى أنّ العقد التعليمي هو الذي يحكم وضعيات التعلم بطريقة ضمنية، ويوضح ما هو منتظر من أطراف العملية التعليمية، وما يمكن أن ينبعث من سلوكيات وتصرفات تجاه المعرفة المتعلمة، والعلاقات التي تربط كل طرف بها، وحتى يتفاعل المتعلم مع الجو التعليمي يتحمّل على المعلم أن يوفرّ له شروط التعلّم كالأهداف والإنجاز والتقويم والنجاح، وليتّضح أمامه أيضا مسار التعلم.³

يبدو أنّ العقد التعليمي -حسب التعريفات- يخضع لمواصفات أهمّها:

- كونه يتعلّق بأطراف العملية التعليمية (المعلم والمتعلم والمعرفة)؛
- يجري ضمّنيا، ويندر التصريح به؛
- يمثّل قاعدة واستراتيجية أساسية في الفعل التعليمي؛
- يؤدّي كل طرف ما عليه من واجبات ومهام وسلوكيات منتظرة تجاه الطّرف الآخر، والعلاقة المحققة جراء ذلك؛

¹ Guy brousseau : fondements et méthodes de la didactique des mathématiques , recherches, vol 7 n° 2, 1986, pp 50-51

² J p astolfy et m devalay : la didactique des sciences et des mathématiques, 1993 pnf, paris, p7

³ l. ornu et a vergnoux op : la didactique en question, 1992 , hachette. Paris. P48

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- تتبني من خلاله المعرفة؛
- يسهم في تحقيق التفاعل أثناء سير الدرس.
- فالعقد التعليمي إذاً يمثل عنصراً مهماً في المثلث التعليمي، من خلال علاقة المعلم والمتعلم في حجرة الدرس؛ فكلّ منهما ينتظر من الآخر الدور الذي يؤديه لإنجاح العملية التعليمية، وإن لم يصرّح أحدهما بذلك فالتفاعل قائم بينهما.
- وليس العقد التعليمي -في هذا المضمار- عاماً بل هو متعلّق بجانب معرفي، بينما في تعميق فهمه والإحاطة بكلّ ما يتعلّق به قد يتحدد في العقد التربوي والبيداغوجي، ولكل منهما خصوصيات تفصح عن معناه وتكشف وظيفته.
- وإذا تفحصنا المقصد ممّا هو منتظر من المعلم والمتعلم، أو ما ينتظره أحدهما من الآخر نصل إلى ما يمكن أن يؤثر في سير العقد التعليمي؛ فيعرقل نجاحه أو يطوّره. وحتى يتحقق هذا الأخير ينتظر من المعلم:
- حسن عرض المعرفة المتعلمة من خلال صوغها في قالب تعليمي كالمناقشة والوضعيّات، وبناء أسئلة واضحة توصل المتعلم إليها.
- اتباع الطرائق التعليمية المناسبة للعملية التعليمية.
- يكون في موضع وسط؛ بحيث لا يبالغ في مساعدة المتعلم لبلوغ المعرفة أو تعجيزه عن تحصيلها.
- يستعين المعلم ببعض التقنيات التعليمية الفعالة في حالة تعثر العقد التعليمي على غرار التغذية الراجعة.
- أمّا المتعلم فينتظر منه:
- الاستعانة بتمثّلاته التي يقترب معناها من معنى المعرفة الجديدة.
- الحضور ذهنياً ونفسياً، وحسن الاستعداد للتلقّي.
- المحاولة المستمرة في المناقشة أو الإجابة عن الأسئلة وحلّ الوضعيات المقترحة.
- التفاعل البناء والإسهام في إنجاح العملية التعليمية.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

تلك بضعة مهام منتظرة من المعلم والمتعلم في سبيل الأداء الصحيح للعقد التعليمي. ومثلما تسهم هذه الشروط في إنجاح العقد التعليمي وتطوره، قد يقع طرفا العملية التعليمية في عثرات تعيق سيره، وتشوش عليه مساره، ونجد من ذلك:

- تلغيز الوضعيات، وإحاطة الأسئلة المطروحة بالصعوبة أو العكس؛ إذ يؤدي التبسيط الشديد أو التكفل بالإجابة نيابة عن المتعلم إلى عرقلة العقد التعليمي، لذا ينبغي التوسط فلا مبالغة في السهولة أو الصعوبة.
- ضيق الوقت المتاح أمام كثافة المادة المعرفية التي تبرمج في الحصة التربوية، وهو ما يجعل المعلم يبحث عن طرق تبليغها بحيث تناسب الوقت المرهون لها دون التركيز على تحقق العقد التعليمي ومشاركة كل الأطراف فيه.

2-2-5- المادة التعليمية:

نوهنا من قبل أن التعليمية تنفرع إلى عامة وخاصة؛ فالتعليمية الخاصة يشار إليها أيضا بمصطلح علم التدريس الخاص وهو يتمثل في "الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية، والاهتمام، بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك، فنقول علم التدريس الخاص بالرياضيات وعلم التدريس الخاص بالتاريخ..."¹ فالمادة التعليمية إذاً هي من أهم انشغالات التعليمية الخاصة، وتحيط بكل ما يتعلّق بها لتجعلها مهية للمتعلم فيتلقاها مستزيدا من مادتها المعرفية. وأصبح مصطلح تعليمية المادة أكثر دلالة على هذا الفرع، وحدد مفهومه -حسب بعض الباحثين في هذا المجال- بكونه "عبارة عن إشكالية شاملة وديناميكية، تتضمن:

- "تأملاً وتفكيراً في طبيعة المادة، وكذا في طبيعة وغايات تعليمها.
- صياغة فرضياتها الخاصة انطلاقاً من المعطيات التي تتجدّد وتتوّع باستمرار لكل من علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع ... إلخ

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلّق بتدريس تلك المادة.²

فتعليمية المادة -وفق هذا القول- تتشغل بكل ما يعني مادة معينة بتحليلها وإدراك غايتها

¹ محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس، ص 19

² رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 52

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وطبيعتها، لتعليمها والاستفادة من معارفها وحسن أدائها وفهم مضامينها. ويراعى قبل ذلك "تحديد ما يرى التلميذ مستعداً لتعلّمه من خلال عدد من أصناف النشاطات العقلية أو الاجتماعية أو الجسدية باعتبار هذه الأصناف كلها تقتضي الطّرح في إطار ابستمولوجية تكوينية أو دراسة للتّطور الإنساني يساهم فيها الديداكتيكي".¹

ويتأكّد ذلك من تنوّع المضامين والمعارف التي تتوزّع ضمن المواد التعليمية، لكن لا يقوى المختصّ في التعليمية لوحده أن يضطلع بتلك المهمة، وإنّما يستعين بمختلف العلوم التي تمده بما يعينه في مهامه، ويجده مناسباً لمختلف المضامين المرصودة للمادة بحسب تعدد مصادرها كعلم الاجتماع وعلم النفس وغير ذلك.

ويعمل المختصّ التعليمي أيضاً على الاهتمام "بالمفاهيم الأساسية العاملة في المادة وتحليل العلاقات الرابطة بينها. إنّ المقاربة الديدكتيكية تهتمّ بتاريخ المادّة الدراسية والتّصحّيات المتتالية التي لحقتها، والصيغ التي يتمّ تقديمها بها في التعليم، كما تفحص كيفية عمل تلك المفاهيم في المجتمع، والممارسات الاجتماعية التي تحيل عليها".² ولا يقصد بهذا الكلام مادة تعليمية بعينها وإنّما يتكفّل الباحث المختصّ "بتعليم مختلف المواد الدراسية والمشاكل المترتبة عن ذلك التعليم فيلأمس هذه المشاكل ويعمل على البحث عن حلول لها، إذ يلزمه من البداية أن يكتشفها ويفهمها ثمّ يقترح لها حلاً يبحث باستمرار عن كيفية تطويره اعتماداً على تقييم ملائم".³

يتتبّع إذاً المختصّ في التعليمية مسار كلّ مادة تعليمية منذ إقرار وجودها في التعليم، مروراً بتطورها وفق تغيّر المعرفة لإضافة الجديد إليها، بحيث يتماشى والتحوّلات الاجتماعية وغيرها من مختلف الميادين أو تصحيح الزلّات المعرفية فيها، وصولاً إلى سبل تعليمها واستحضار الوسائل والطرق المذللة لصعوبات تلقيها، ثمّ تهيئة الوسائل التقييمية، وقياس مدى نجاح المتعلم فيها، وما يلزمه لتحصيل معارفها بطريقة ناجعة. كما يراعي المختصّ مختلف الآليات المتعلقة بالمادة التعليمية، فيعمل على "البحث في موضوع تطوير البرامج عن طريق الاهتمام بالأهداف التربوية، وأهداف المادة

¹ رشيد بناني، المرجع السابق، ص 54

² المرجع نفسه، ص 43

³ المرجع نفسه، ص 72

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الدراسية، وكيفية بناء برنامج دراسي يكون وسيلة لبلوغ تلك الأهداف، وهل البرامج الحالية وسيلة فعالة لبلوغ تلك الأهداف؟ وإذا كان الجواب بلا، يصبح من الواجب تصوّر برنامج جديد مقترح ثمّ وضعه وتقييمه.¹

ولا يكثر المختص في التعليمية للمواد الدراسية فقط، بل يتعدّها إلى ما يتّصل بها كالأهداف التربوية؛ إذ هي من المجالات المهمة للدراسة مادامت تحيل إلى دوافع المادة والمعرفة، إضافة إلى البرامج الدراسية... ويخضعها جميعا للتقييم بعدما يتمّ تفعيلها ميدانيا.

كما ينصرف المختصّ إلى اهتمامات عدّة يصرفها على المادة التعليمية ما دامت ذات أهميّة؛ فهي "ليست مجرد تبسيط واختزال للمعرفة العالمية بل هي بناء جديد لا يستطيع أن يقوم به إلا المختصّ، فهذا الأخير هو المؤهل لتصنيفها وإدخال التعديلات الضرورية عليها."² ويراعي كذلك محتواها وما يشمله من معرفة وأهداف تربوية ليعدّها للتعليم، ويكون قد أعان المعلم على أداء مهامه تجاه المادة التي يدرّسها. ومن جملة اهتمامات المختص نجد:

- "أن يهتمّ بمختلف أسباب عدم الاهتمام، ويحاول تقديم الوسائل الكفيلة بتشويق التلاميذ إلى المادة."³

- أن يبرز أهميّة كلّ مادّة تعليمية، ودورها لما فيها من فائدة، إذ يفتح المتعلم على معارفها، وتحل له بعض مشاكل الحياة وتوجّهه إلى التفكير الصحيح.⁴

وأمام تحولات العصر، وتطوّر الوسائل والآليات كان لزاما أن يتّسم التعليم بالجودة التي تطل مختلف ما يتعلّق به على غرار المادة التعليمية التي يشترط في جودتها أن:

- يكون محتواها مسيرا لتطورات العصر، وأن تكون حديثة بحيث تتضمن آخر ما تمّ التوصل إليه في مجالها؛

- تكون منظّمة بطريقة تستهوي الدارسين، وتشجّع على الدّراسة؛

- تتّسم الخبرات التي تقدّمها بالشمول (معارف، مهارات، قيم)؛

¹ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 80

² أحمد الفاسي، الديداكتيك - مفاهيم ومقاربات - ص 3

³ المرجع السابق، ص 76

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 76-77

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- تكون موضوعاتها مرتبة ترتيباً منطقياً متدرجة من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد، ومن المعلوم إلى المجهول.¹
- ويراعى في محتواها أن:
- يلبي أهداف التعليم؛
- ينال المحتوى رضى الطلاب؛
- يكون واضح الغرض والأهداف؛
- يتجنب التكرار في المعلومات؛
- لا يتعارض مع معتقدات الطلبة وتقاليد المجتمع؛
- يتضمن خبرات وأنشطة متنوعة تلبي ما بين الطلبة من فروق؛
- تكون كمية المحتوى ملائمة للمدة الزمنية المخصصة للتعليم؛
- يسهم في مساعدة الطلبة على فهم الواقع؛
- يوفر للطلبة ما يلزم سوق العمل، وأن يكون ذا معنى وفائدة للمتعلّم والمجتمع؛
- يراعي القدرات الفكرية والمهارية للطلبة؛
- يتأسس على التعلّم السابق للطلبة؛
- يحتوي على ما يمكن للمتعلّمين من التعامل مع المشكلات في مواقف جديدة.²

2-2-6- تعليمية اللغات:

تمثل تعليمية اللغات أبرز مجال انشغل به علما في الوقت نفسه أو تنازعا عنه، وهما التعليمية واللسانيات التطبيقية؛ فالأولى تريد الإحاطة بمجالاتها وتأكيد مهامها تمييزاً عن باقي العلوم المتقاطعة معها، والمساعدة لها في أبحاثها خاصة حول مجريات العملية التعليمية وكل ما يتعلق بها. لذلك نجد التعليمية تتوافق مع مجالها -تعليمية اللغات- حتى في المصطلح لكشف التقارب بينهما، ويدعم الاحتواء المطلوب بين العلم ومجالاته. وقد يتجاوز الأمر ذلك عند فئة من المختصين التعليميين بعدّهم التعليمية هي بعينها تعليمية اللغات، حيث يتعمدون "حذف لفظة اللغة أو اللغات من

¹ محسن علي عطية، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ-2009م، ص136

² المرجع نفسه، ص 136-137

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المصطلح-تعليمية اللغات- فيقول "التعليمية" وحسب، يقصد بذلك تعليمية اللغة.¹ لكنّ التعليمية-كما رأينا من قبل- أشمل من ذلك؛ فهي تتفرّع إلى مجالات مختلفة كتعليمية المادة والنقل التعليمي والتمثّلات، وما تعليمية اللّغات إلا "فرع من فروع علم التدريس(التعليمية)"²

وتتنصرف التعليمية أيضا إلى انشغالات أخرى هي من صميم الواقع التعليمي الذي يتمحور حول العملية التعليمية، ذلك أنّها "علم يهتمّ بالمتعلّمين والأهداف والكفايات والمواقف والوضعيات التعليمية والوسائل والطرق والاختبارات التي تيسّر عليهم التعلّم"³ الذي يتلقّى فيه طالبوه موادا تعليمية مختلفة علمية وأدبية ولغوية بعد إخضاعها لضوابط علمية، تشارك فيها مختلف العلوم التي تستند عليها التعليمية لتسهيل تعليمها وتعلّمها، على غرار تعليمية اللغات التي استحوذت على فكر العديد من العلماء والباحثين لبلوغ السبل الكفيلة بتيسير تعلّم اللّغات للناطقين بها أو الناطقين بغيرها، وتعتمد في التعليم بصورتين؛ إذ هي -من جهة- تمثل أداة لتدريس المواد المقررة، ومن جهة ثانية هي نفسها موضوع دراسة وتعلّم باعتبارها مادة من المواد الدراسية؛ فاللغة العربية والفرنسية والإنجليزية مواد مقررة في التعليم، ويستعان بها في المعاملات اليومية في كل موضع وميدان، لذلك طوّقتها اللسانيات التطبيقية منذ عقود بالدراسة وإجراء البحوث لأجل جودة استعمالها، لأنها علم يهتم بمختلف "العلوم التي تطبّق الدّرس اللساني النظري كتعليم اللغات القوميّة والأجنبيّة، وصناعة المعاجم والترجمة وأمراض الكلام ومختبرات اللغة".⁴

وقد استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات التطبيقية أيّما استفادة حتى شكّك بعض اللغويين في هذه العلاقة، واعتقدوا الطرفين علما واحدا، فكلّما "ذكرت اللسانيات التّطبيقية انصرف الذّهن إلى تعليم وتعلّم اللغات ممّا قرّ معه لدى غير المختصّ المتبحّر في أنّها مرادفة لتعليميّة اللغات".⁵ خاصة

¹ مسعودة خلاف، بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات-دروس في اللسانيات التطبيقية-جامعة جيجل، الجزائر، 2013، ص5

² محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية -تداخل تخصصات أم تشويش براديكي- منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان، المغرب، د ط، 2019، ص 20

³ المرجع نفسه، ص 21

⁴ محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري، مكتبة لبنان، بيروت، د ط، 1982، ص157

⁵ محمد خاين، اللسانيات التطبيقية وملابسات النشأة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، الجزائر، الموسم الجامعي 2016-2017، ص51

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

تعليمية اللغة الأجنبية باعتبارها المنطلق الأول لاشتغال اللسانيات التطبيقية في ذاك المجال.¹ على أنها تكثر أيضاً لمجالات أخرى كصناعة المعاجم والترجمة، وربما هذا ما ساعد على انفلات تعليمية اللغات من بين يديها، ومحاولة التعليميّة احتوائها وتسليط الضوء عليها بالدراسة، وتبسيط تعلّمها باعتماد الوسائل والطرق والنظريات الكفيلة بذلك، لأنها تعتبرها مادة مثل باقي المواد فتطبق عليها مختلف الاهتمامات الموجهة لكل مادة دراسية. ومن جهة ثانية تهتمّ باللغة لكونها أداة تبليغية ووسيلة للتواصل التعليمي، لكنّها في تلك الدراسة تعتمد على علوم أخرى تكملها؛ ذلك أنّ التّعليمية تبحث "في ميدان تعليم اللغة في سؤالين مترابطين الواحد بالآخر هما: ماذا ندرّس؟ وكيف ندرّس؟ حيث يتعلّق السؤال الأول بالمادة الدراسية كما وكيف بالنظر إلى معجمها ودلالاتها ونحوها وأصواتها، وبجرد الأبنية والأشكال اللغوية والمفاهيم التي تتماشى مع احتياجات المتعلمين... ويجب عن هذا السؤال اللسانيات التطبيقية... أمّا السؤال الثاني فيتعلّق بتحديد نوعيّة المتعلّمين وحاجاتهم وميولهم، ثمّ تحويل هذه الحاجيات والميول أو ترجمتها إلى قوالب لغويّة ومفاهيم ثمّ تكييفها بما يستجيب للمتعلّمين، والأهداف والوسائل التعليميّة المتوافرة، ويجب عن هذا السؤال علم مناهج تدريس اللغات."²

ورغم أنّ التعليمية ظلّت تمدّ تعليم اللغات بما تتوصّل إليه من أبحاث تمكّن عدد من اللغويين من فكّ هذا الترابط لجعل تعليمية اللغات علماً قائماً بذاته وليس مجالا متفرّعا عن أيّ علم آخر؛ فاللغوي جيرار دونيس (GIRARD DENIS) يرى أنّ "لتعليم اللّغات كامل الحقّ في الوجود مستقلاً، ليس بوصفه فناً بل علماً غير متردد في الاقتراض من العلوم الإنسانية الأخرى ممّا يمكن لها أن تضيفه له."³ وضبطت لهذا العلم مجالات تؤكّد علميّة واتّساعه؛ فعندما "تتحدّث عن تعليم وتعلّم اللّغات يجب ألاّ ينصرف ذهننا إلى بساطة القضية، فهذا الميدان يشتمل على عدد لا يحصى من التخصّصات والتفرّعات، من مثل ما يلي:

- "تعليم اللغات والتخطيط لها؛

¹ ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، د ط، 1995، ص10

² بشير إبرير، التعليمية معرفة علمية خصبة، مجلة الفيصل، الكويت، عدد 307، مارس/أفريل 2002، ص43.

³ محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس، ص 21

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- طرائق تدريس اللّغة وتصميم البحوث فيها؛
- تصميم اختبارات اللّغة؛
- إعداد مواد تعليم اللّغة وتقويمها؛
- اكتساب اللّغة وتعليمها؛
- الوسائل المعينة في تعليم اللّغة؛
- الثنائية اللغوية وآثارها النفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة؛
- الدّراسات التقابليّة بين اللّغات؛
- تحليل الأخطاء اللّغويّة؛
- محو الأميّة.¹

ورغم ما قيل ويقال تبقى تعليمية اللغات في تواصل مع التعليمية مادامت مادة دراسية كمادة اللغة العربية، وهذه الأخيرة تدرج ضمن التعليمية الخاصة، لذلك قد تكون أحيانا همزة وصل بين علوم مختلفة لا يخفى دورها في الدراسات التعليمية واللغوية على السواء.

2-2-7- مجال الأهداف التعليمية:

قبل المباشرة في إنجاز عمل ما لابدّ من تسطير أهدافه وغاياته، وكذلك الأمر في التعليم، فكل جزء فيه تصاغ له أهداف؛ كالمناهج والمادّة التعليمية والمعرفة ذاتها التي يتلقّاها المتعلّم، ناهيك عن تقييمها وتقويمها لتظهر ثمارها في شخصيّته. لذلك لاقت الأهداف التربوية عناية خاصّة أمام اتّساع الدّراسات حولها؛ فقد حدّدت لها تعريفات عدّة وضبطت فيها أنواع مختلفة بحكم ما يتدفّق إلى المجال التعليمي التربوي من أبحاث للمدارس النفسيّة بشكل خاص كالسلوكيّة والمعرفيّة.. وإن كانت علوم التربية قد خاضت أشواطاً واسعة في صياغة الأهداف، وتوجيه مسار التدريس إليها، وبناءه عليها، وإن أعقبتها أشكال أخرى كالتدريس بالكفايات. ونجد التعليمية أيضاً تولي الأهداف أهميّة وإن غلبت المعرفة للتمييز عن البيداغوجيا.

ويتمّ الإحاطة بالأهداف التعليمية بمعالجة: أنواعها، صياغتها، شروط الصياغة، تصنيفها،

¹ محمد إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، تقدّم اللسانيات في الأقطار العربيّة، دار الغرب الإسلامي،

بيروت، لبنان، ط1، 1991، ص 219

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

مستوياتها. وهي عناصر واضحة في العديد من المراجع لاسيما المتعلقة بالمناهج، على غرار: المناهج الدراسية-الواقع والمستقبل- لأحمد إبراهيم قنديل (2008)، استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة لمصطفى نمر دعمس (2011)، علم النفس التربوي-أسس منهجية- لأسماء تركي داخل وحيدر كريم (2016)... إلخ

ويكشف هذا الاهتمام قيمة الأهداف عامة والتعليمية منها خاصة لارتباطها بالعملية التعليمية، وكونها سببا في رصد المحتويات والبرامج؛ فالدرس الواحد منها يقتضي تسطير أهدافه لأنها تمثل "منطلقا لاختيار المحتويات والأنشطة والوسائل، وهي تفكير يحتاج إلى عملية تخطيط محكم، تعتمد على تصوّر مضبوط الإجراءات والتدابير التي يستخدمها المدرّس لإنجاز عمله".¹ وقبل أن تجني للأهداف النتائج المرجوة في ختام كل عمل تربويّ تعليمي ننظر لما يحتاجه المتعلم في تعلمه، وما ينشده فيه المختصون من تكوين جيل قادر على مواجهة الحياة، وذي مستوى مرضي عنه. لذلك تصمّم الأهداف على أغراض تترجم تلك الرؤية المستقبلية سواء في شخص المتعلّم أو في المناهج والبرامج الموجهة له... لذلك تمثّل الأهداف:

- "أساس اختيار المواد والمقررات والطرق التعليمية في البرنامج الدراسي؛

- تقويم نجاح البرنامج التعليمي، وتحديد المستوى الذي يصل إليه المتعلم؛

- تزويد المتعلم بإطار يساعده على تقويم نفسه أثناء سيره في البرنامج التعليمي".²

وإذا كانت هذه الأغراض مصاغة لأجل البرنامج التعليمي فإنّ الأهداف تشمل كلّ العملية التعليمية ومحيطها، وكل ما يوجّه إليها، وهو ما يفسر كثرة الدراسات حولها. وساهم المختصون في التعليمية أيضا في التخطيط للأهداف سواء في التعليمية العامة أو الخاصة التي تمثلها المادة الدراسية؛ والاشتغال بالمادة يستدعي "التفكير كذلك في غايات تدريسها، وربطها بغايات التعلم بصفة عامة".³ فكل مادة تعليمية تسطرّ لها ولمضامينها أهداف تؤكّد نجاعتها بعد تقييمها وإعادة النظر في صياغة الأهداف، والعمل على تعميق فكرتها أو تطويرها كلّما استدعى الأمر ذلك.

¹ عبد اللطيف الفارابي، تحضير الدرس وتخطيط عملية التعليم والتعلم-دراسة في الأسس النظرية وتطبيقاتها، مطبعة النجاح، المغرب، د ط، 2000، ص17.

² عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ-2008م، ص 124.

³ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدأكتيك، ص 40

2-2-8- الفعل التعليمي:

إنّ ما يميّز التعليمية عن النظريات التربوية كالتّي تمثلها البيداغوجيا، هو تركيزها عمّا ينتج عن أقطاب المثلث التعليمي من علاقات، وتغيير لترتيبها؛ فالمتعلّم هو محور العملية التعليمية الذي سيتواصل مع المعرفة عبر المادة الدراسية، وما المعلّم إلا مرشد وموجّه. وينبغي أن يتمّ التفاعل بين هذه الأقطاب الثلاثة، ويطلب أن يتوفّر في كلّ منها الأداء الصحيح للمهام.

وهذا التفاعل ترصده التعليمية، وتلجّ عليه لأنّه أساس نجاح العملية التعليمية، لذلك تبحث في كلّ ما له سبب في تحقّقه، وتستدعي مختلف الطّرق والوسائل، وترسم أهداف الفعل التعليمي، الذي يتطلب من المعلّم رسم الجوانب الأساسيّة لإنجاحه في كلّ درس، فعليه قبل كلّ شيء:

- تحديد الأنشطة التي سيقوم بها المتعلّمون؛
- حصر الأهداف التي يؤدّ المعلّم الاشتغال على تحقيقها؛
- ضبط السّير العام داخل الفصل مع تلك الأهداف؛
- التقيّد بميول المتعلّمين وحاجاتهم للتعلّم؛
- سير التعلّم وفق صيرورة تربط التعلّات بعضها ببعض؛
- توفير إمكانيّة تقويم التعلّات وضبطها؛
- الترشيح في استعمال الوقت في التعلّات.¹

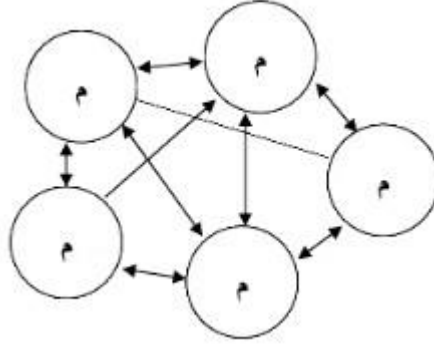
فالفعل التعليمي لا يخضع إذن لتوصيات التعليمية أو المختصين فيها فقط، وإنما يرجى إشراك المعلّم والمتعلّم وكذا المعرفة؛ وهي تقريبا من أهم أدوار المعلّم التي يلتزمها حرصا على السير الحسن في الدرس، وإنجاح العملية التعليمية. على أنّها تتطلّب أيضا تفاعل المتعلّم، ومساهماته الفعّالة فيها، وإقباله على المعرفة خاصة إذا كان لها أثر في نفسه وفي حياته نتيجة فعاليتها الحينية أو المستقبلية، واستثارت تمثّلاته، ودفعته للإقبال النّشيط عليها. ولأجل ذلك ما تزال الدراسات المتعلقة بسير العملية التعليمية تتهاطل عسى أن يجود التعليم ميدانيا، ولبلوغ ذلك يبقى الحرص قائما على ضرورة اعتماد التغذية الراجعة والعصف الذهني ومختلف أشكال المعالجة البيداغوجية، وتعدد الطرائق والوسائل

¹ محمد البطّيخي، تطوير الممارسة الديداكتيكية في المناهج الدراسية-آليات بناء درس مادة التربية الإسلامية أنموذجا- مسالك

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

التعليمية، وتنوّعت كذلك البيداغوجيات: فهناك البيداغوجيا الفارقية وبيداغوجيا المشروع وبيداغوجيا الخطأ وبيداغوجيا اللعب... وشتى أنواع الوضعيات التي ترافق مراحل الدرس منذ انطلاقته إلى النهاية كوضعية الانطلاق والوضعية المشكلة وغيرها.

ومثال على ذلك أننا نجد المختص في تعليمية اللغات يركّز في الفعل التعليمي "على التواصل والحوار بين المتعلّمين كما بيّن الشكل الآتي"¹:



شكل رقم 03: الفعل التعليمي في التواصل بين المتعلمين

فينبغي أن يكون التواصل والحوار أقوى بين المتعلّمين، لكنّ حتى يتمّ ذلك ينبغي على المعلّم أن يحدد مضمون المعرفة التي يريد تعليمها ويراها قيمة عند المتعلّمين، ويقف موجّها لهم كلما حدث تعثر، ومنظّما لعملية التحوار إلى أن يبلغ المتعلّمون المستوى الجيد فيه. ويمكن في هذه المرحلة أن تستحضر الوسائل المثيرة للتفاعل، ويستثمر المعلم البيداغوجيا المناسبة، ويبني الوضعية التي تخدم الدرس اللغوي المطروح.

2-2-9- اهتمامات عامة للتعليمية:

انشغلت التعليمية بمختلف المجالات المتعلقة بالفعل التعليمي، وإن كانت على درجات متفاوتة فاهتمامها بتحليل العملية التعليمية، وما ينتج عن أقطابها من تفاعل، ليس كاهتمامها بتعليمية اللغة لكونها انفلتت من تبعيتها لها وللسانيات التطبيقية، وأصبحت هي أيضا علما قائما بذاته، فخفت الانشغال بها. غير أنّ للتعليمية اهتمامات أوسع نطاقا تؤديها، مثل:

¹ علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية- المقاربات بالكفايات والتدريس بالمفاهيم- دار أبي رقرق للطباعة والنشر، المغرب، د ط، 2014، ص54.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- تحرص التعليمية على "البحث عن استراتيجيات تعليمية تمكّن من النّفاذ الحقيقي إلى بعض المفاهيم والنتائج، ويلزم أن تتم تجربة هذه الاستراتيجيات وتقييمها وتطويرها".¹ وعلى أنّ التّعلّم موضوع علم النّفس التربوي، تهتمّ التعليمية أيضا به مادام مرتبطا بالعملية التعليمية.
- تتخذ التعليمية في "قسط من عملها مواقف الوصف والتّعريف مع إمكانيّة التّدخل الظرفي من أجل إرشاد العملية التربوية وتوجيه المسار التّعليمي الذي يقتفيه المتعلّم، وذلك بتقديم تحليلات حول مظاهر التّعليم النّظريّة والتّطبيقية من غير أيّ قيود ناجمة عن تقليص دائرة موادّه التعليميّة، بل تعكس فقط الواقع المدرسي وتكشف ملامحه لكي يسهل التعرف عليه. وكذلك ترفع النّقاب عن جوانبه التعليمية السلبية والإيجابية، وتكبّ على تجلية مواطن الخلل التربوي. وإذا سمح الأمر لتلك المظاهر أن تتعدّى إلى مجالات فيما تمتد إليه تلك الأطراف الثلاثة-قصد المتعلّم والمعلم والمادة- عبر صلات طبيعية من الأسرة والرياضة والإعلام... إلخ.² ليقترّب التّعليم أكثر من الصدق والواقعية، وما يألفه المتعلّم في محيطه لاسيما إذا كان بصدد تعلم اللغات، لأنّ في ذلك إفهام للمعرفة وترسيخ لها.
- إنّ ما ذكر في هذه الصفحات يمثّل عددا من الانشغالات التي تتصدى لها التعليمية بالدراسة، غير أنها ليست جميع الانشغالات، لاتساع الاهتمامات وما تشغل عليه التعليمية.

2-2-10- تكوين المختصّ في التعليمية:

- حتى يؤدي المختصّ في التعليمية مهامه على أكمل صورة ينبغي أن يكون على مستوى لا بأس به من التّكوين في مختلف الجوانب المعرفية الفكرية والنفسية والاجتماعية واللسانية... إلخ فتكون له عدّة يواجه بها العراقيل التي تتصدى لمهامها، ويحقق النتائج المرجوة في المجالات التي يهتمّ بها.
- ومن بين مظاهر تكوينه نجد:

- "يرى ميشال دابن أنّ على الديداكتيكي أن يجتهد كثيرا في صياغة فرضياته الخاصّة انطلاقا من المعطيات المتجددة باستمرار والمتنوّعة للمادة الدراسية والمواد غيرها، مثل: علم النّفس

¹ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 86

² يوسف مقران، في اللسانيات التعليمية-مباحث تأصيلية من زاوية ابستمولوجية- موقع: <https://www.calameo.com>، تاريخ

الاطلاع: 20 جوان 2020، توقيت 22.30

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

والبيداغوجيا وعلم الاجتماع.¹ ليتبين بدقّة مدى نجاعة فرضيّاته ويكون تطبيقه صائباً. كما أنّ اطلاعاً على سائر العلوم التي يحتاجها عمله يعينه على صقل معارفه، وامتلاكه الآليات الكفيلة لحلّ المشاكل التربوية التعليمية التي تعترضه، فيكسب بذلك تكويناً جيداً في مجال تخصصه.

- يحتاج المختص في التعليمية لمعرفة سانكرونية ودياكرونية تساعده على تتبّع تطوّر تاريخ المواد التعليمية للوقوف على سبل تطوير التعليم.² وهو بذلك يفتح على عالم اللسانيات ليستوعب هذه المعرفة قبل الاستعانة بها.

وانطلاقاً من الشرطين السابقين يمكن أن نضبط -إجرائياً- ما يحتاج المختص في التعليمية لأداء مهامه، نجملها في النقاط التالية:

- أن تكون له سعة ثقافة وتنوعها؛
- يفتح على مختلف العلوم التي من شأنها أن تساعده في مهامه؛
- يجمع بين الجانب النظري والتطبيقي مع ضرورة قياس مدى نجاعة فرضيّاته قبل تطبيقها في الميدان التعليمي؛
- يحرص على الاستكشاف باستمرار لمعرفة الوسائل الحديثة التي من شأنها مواكبة التطوّرات المسيطرة على الساحة الدولية؛
- يساهم باستمرار في إيجاد الحلول الفعّالة لكلّ عائق يعترض سير العملية التعليمية.
- يحسن استيعاب تخصصه وحاجياته، والمهام الموكلة إليه أو التي يتكفّل بدراستها ليضيف الجديد البناء في كلّ مرّة.

3- التعليمية وعلاقتها بالعلوم الأخرى:

رأينا في بعض تعريفات التعليمية، وفي مجال تعليمية اللغات، أنّها ترتبط بعلوم أخرى تمدها بالنظريّات والأبحاث المناسبة لدراساتها حتى تؤدي مهامها على أتمّ صورة، وهو أمر يكاد يكون ضرورياً؛ لأنّ "العلوم متكاملة فيما بينها، وجسور التواصل والترابط بينها قائمة. وخاصّة تلك العلوم التي تنتمي إلى مجال علمي واحد في الأصل، ثم انفصل بعضها عن الآخر لمّا تكاثر الرّصيد

¹ رشيد بناني، المرجع السابق، ص 36

² ينظر: المرجع نفسه، ص 49

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المعرفي المتراكم منها.¹ ودليل ذلك إشارة بعض الأقوال السابقة إلى الترابط بين التعليمية والبيداغوجيا، إضافة إلى التقارب بينها وبين اللسانيات التطبيقية لاشتغالهما على مجال مشترك هو تعليمية اللغات، وإمكانية تدخل اللسانيات العامة بحكم إمدادها للسانيات التطبيقية بمختلف النظريات اللغوية. كما أن اتخاذ التعليمية التدريس موضوعا لها يحتمّ الالتفات إلى فضائه كالمدرسة التي هي موضوع علم الاجتماع المدرسي. وما دام المتعلم طرفا أساسيا في العملية التعليمية فإن مهمته -وهي التّعلم- حاضرة بقوة رغم أن هذا الجانب هو من مواضيع علم النفس... وهذا ما ينبّه إلى تلاقي تلك العلوم في مواضيع مختلفة.

3-1 - التعليمية واللسانيات:

تعدّ اللسانيات أهمّ علم قدّم خدمة جليلة لعلوم عديدة، حيث وضعت حدا فاصلا بين الأبحاث القديمة والحديثة؛ كاستبدال الدراسة التاريخية بالدراسة الوصفية التي ميّزت شتّى الأعمال آنذاك. وأخذت النظريات اللسانية تمتدّ إلى الباحثين والمختصين ليستفيدوا منها في أعمالهم، وتكون لها لمسة علمية تجديدية. والمختصّ في التعليمية أيضا كان له حظّ الانفتاح على كلّ ما استجدّ في الساحة البحثية، فألبس مهامه جانبا من هذا التجديد؛ فهو مثلا مطالب ب"أن يهتمّ بتطوّر تاريخ العلوم، لأنّه من أجل التطوّر المستمرّ للتّعليم ينبغي أن يمتلك لهذا الميدان معرفة سانكرونية وأخرى دياكرونية متعلّقة بالموادّ التعليمية."² لذلك نجده يعكف على دراسة كلّ مادة دراسة وصفية مستفيضة لإنجاح تعليمها الذي يراعى فيه التغيير الإيجابي كلّما عولجت زلّاته ونقائصه ليبقى التطوّر أساسه، وإيجابياته جليّة في الشخصية المتعلّمة.

ويستعين المختصّ كذلك باللسانيات في مجال تعليمية اللغة؛ إذ يعمل اللسانيون على "تقديم توصيفات جيّدة للغات يمكن للمعلّمين أن يستثمروها في أداء مهامهم التعليمية."³ ومثال على ذلك أنّهم استحدثوا تقنيات جديدة في طرائق تعليمية اللغة، فوجّهوها للمواقف الحياتية لتكون لغة المتعلّم وظيفية "قدّموا ما يعرف بالتمارين البنوية التي تعلّم بنية الجملة، كذلك قدّموا ما يعرف باللغة

¹ مسعود فلوسي، افتتاحية العدد، مجلّة الإحياء، كلية العلوم الإسلامية، جامعة باتنة 1، الجزائر، العدد 19، 1438هـ - 2016م، ص 14

² رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 49

³ محمد خاين، اللسانيات التطبيقية-ملايسات النشأة- ص 42.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الفرنسية الأساسية أي مجموع البنى والمفردات اللغوية التي أثبتت التسجيلات الحية أنها الأكثر استخداماً، والتي يحتاج إليها الناطق باللغة في مواقف حياته، فشكّلت هذه البنى والمفردات الأساس الذي قامت عليه مناهج التعليم.¹

ولا يستبعد نجاح تلك الاكتشافات اللغوية التعليمية، فاللسانيات متضلعة في هذا الجانب - مادامت مختصة - بـ"دراسة اللغة في حد ذاتها"² فقد طوّقتها بالدراسة الدقيقة لبنياتها الصوتية والنحوية والصرفية والتركيبية... فيتجلى من ذلك الوصف العميق للغة، باعتبارها أبرز وسائل التواصل، وهي من الجانب التربوي لغة رسمية في التعليم، كما أنها مادة تعليمية - كما ذكرنا سابقاً - يطلب تدريسها للناطقين بها أو للناطقين بغيرها.

فاللغة إذن رباط جامع بين اللسانيات والتعليمية، بل هي "موضوع دراسات متعددة المشارب والمرجعيات: فلسفية ولسانية وسوسiolوجية وثقافية وأنثروبولوجية وجمالية فنية إبداعية وتربوية تعليمية."³ وهي المميّزة لمجال تعليمية اللغات الذي استفاد من خدمات جليلة، ومنها اللسانيات من حيث إقدار المتعلم "على ما يسميه الباحثون بالتواصل اللغوي، والذي لا يتأتى إلا بتمكينه من قدر من الاستقلالية في التعليم، ثم بالإلحاح على تقديم شواهد لغوية قريبة من واقعه على خلاف ما يحصل في أغلب حجات الدرس؛ حيث تقدّم مواد اللغة كالنحو مثلاً بطرق وأمثلة لا تناسب أذهان التلاميذ، وبعيدة عن واقعهم."⁴

وقد جسّدت اللسانيات مثل تلك المنجزات اللغوية في شقّها التطبيقي الذي يحتاجه كلّ علم لتأكيد ما يتبنّاه أو يتوصّل إليه من نظريات. كما أنّ "التطبيق هو الذي يكسب المتعلمين المهارات اللغوية لتتحول بمضمونها من الوجه النظري إلى الوجه العملي التطبيقي، وتقوم فكرة التطبيق في تدريس المهارات على أساس التوازن بين الجانبين النظري والعملي، هذا التوازن تقرره حاجات الفرد

¹ نجيب غزاوي، تجربتي مع اللسانيات، مجلة الفيصل، المملكة العربية السعودية، العدد 243، رمضان 1417 - يناير/فبراير 1997، ص 80

² فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، تعريب صالح القرماضي وآخرون، الدار العربية للكتاب، تونس، دط، 1985، ص 38

³ أسرة التحرير، إشكالية لغة التدريس وتدريس اللغة، مجلة النداء التربوي، المغرب، العدد 25-26، السنة الثالثة والعشرين، 1441هـ - 2020م، ص 11

⁴ محمد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، ص 33

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

والمجتمع.¹ وهذا ما يفسّر التقارب الكبير بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، حيث اعتبرها بعضهم مترادفين،² ومنهم من جعل الأولى الراعية الأساسية للثانية.³ وهاتان الرؤيتان لم ترض الطرف الثالث، فأراد إحداث القطيعة النهائية بين المجالين ليمنح تعليمية اللغات درجة العلمية وشمولية ميادينها، كما فعل غاليسون حيث رأى أنّ تعليمية اللغة قد اختنقت بين الحدود المصطنعة التي تفرضها عليها اللسانيات وعلم النفس، وأنّ الوقت لتتال استقلالها.⁴

لكنّ الأمر الذي علينا الاعتراف به أنّ كل علم -وإن كان مستقلا عن غيره من العلوم الأخرى- لا يستطيع أن ينعزل عن التأثير والتأثير بين العلوم، أو يحرم الاستفادة منها، وكذلك الشأن في التعليمية عامة وتعليمية اللغات خاصة؛ فهي تظل مُدِينة للسانيات -سواء النظرية أو التطبيقية- في حل مشاكل عديدة في التعليم الذي يؤكّد هو ذاته اتساع الميادين الخادمة له بسبب تنوّع مكوّناته كالمحيط المدرسي، ووضع المتعلم، والعلاقات التربوية، وحالة اللغة المستعملة في التعليم، أو التي سيتمّ تعلّمها.

3-2 - التعليمية وعلم النفس:

لعلم النفس دور فعّال في مجال التعلّم، فإليه يرجع الفضل في الإحاطة بشتى النظريات المنظّمة لأحكامه، والميسرة لتلقّيه. ومهما تباعدت معطياتها إلا أنّها تريد تطوير المتعلّم، وإبعاده عن النّقائص والتّغرات، وهو ما تسعى إليه التعليمية أيضا في مهامها بدراسة مختلف حيثيات العملية التعليمية لإنجاحها. فلها إذا "صلة وثيقة بعلم النفس؛ إذ لكثير من قضايا التربية والتعليم أصول سيكولوجية مثل سيكولوجية الطّفل والمراهق، ونظريّات التّموّ والتعلّم، وسيكولوجيا المعرفة... أضف إلى ذلك أنّ علم النفس هو الذي يدرس الحالات الذهنية والعمليات الفكرية عند الفرد، مثل: التّفكير والتذكّر والنسيان والانتباه والتعلّم والذكاء، والحفظ واكتساب اللغة... إلى جانب دراسة دوافع الإنسان

¹ سمير شريف استيتية، اللسانيات-المجال والوظيفة والمنهج-جدارا للكتاب العالمي، إربد، الأردن، ط2، 1429 هـ -2008م، ص436.

² ينظر: حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، د ط، 2003، ص75

³ ينظر: محمد الدريج، ديدكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، ص8

⁴ Robert gallisson : problématique de l'autonomie en didactique de langues (contes de français)une didactique du français , n°82 , 1989, p95.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وغرائزه، وانفعالاته وحاجياته وميوله النفسية.¹

وتلك دراسات تسهّل على المختص في التعليمية فهم المتعلّم، ويرتكز عليها في دراسة تمثلاته واحتياجاته المعرفية، حسب المستوى الذي يكون عليه. فقد خفّف علم النفس عن التعليمية مسألة دراسة استعداد المتعلم ودرجة ذكائه وميولاته وسلوكه تجاه التعلّم، وإن عالجتها أيضا فإن أغلب المعطيات النفسية ماثلة أمامها بفضل علم النفس. كما يُحتاج إليه في التخطيط للمناهج والبرامج، حتى تكون جيّدة الصياغة وموجهة لفئة المتعلّمين حسب المرحلة التعليمية التي ينتسبون إليها.

وأمام اتّساع الدراسات النفسية تعدّدت تخصّصات علم النفس، وتحدّد التخصص الذي يربطه بالتعليمية، إنّه علم النفس التربوي الذي يمكن عدّه همزة وصل بين العلمين. على أنّ هناك أيضا فروع أخرى لها دور في المسائل التعليميّة، على غرار علم النفس المعرفي الذي احتيج إليه لما تحوّل التعلّم من الجانب التربوي السلوكي البنوي إلى الجانب المعرفي من خلال المقاربة المعرفية.² وأوسع من ذلك نجد المختص في التعليمية مطالبا بـ"أن يستفيد من علم النفس سواء المعرفي أو الوجداني أو الابدستيمولوجيا التكوينية والفيسيولوجيا في عدد من الحالات..."³ ليكون أقدر على تحليل المسائل التعليمية، وفك غموضها وصعوباتها. بل ربّما بعض المهام التي يؤديها المختص هي ذات توجّه نفسي، ومن دلائل ذلك ما يلي:

- بعض ظروف الواقع التعليمي تجعل المختص يتعامل مع "مشاكل ذات طابع سلوكي تظهر باستمرار لدى الفرد الموجود في وضعيّة التعلّم، ولهذا كان الديدانكتيكي مطالبا أيضا بالاهتمام بالبحوث المجرة في علم نفس الذكاء وكذا قضايا النمو والتعلّم والتحفيز"⁴. ويراعي ذلك في مختلف مراحل التعلّم؛ فللمتعلّم في الابتدائي خصوصيات حول تعلّم مادّة معيّنة، وهو على درجات متفاوتة من الذكاء، كما أنّ استعداده يختلف من مرحلة إلى أخرى. وإذا ما تمّ الانتباه إلى

¹ جميل حمداوي وفاطمة بولحوش، ديدكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي، مطبعة الخليج العربي، تطوان، المغرب، ط1، 2018، ص21.

² ينظر: بيتس دبليو طوني، بول غاري، التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي -أسس النجاح- ترجمة: الشهابي، إبراهيم يحيى، نشر العكيان، الرياض، السعودية، ط1، 2006، ص64

³ رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدانكتيك، ص71

⁴ المرجع نفسه، ص50

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

ذلك وروعي في الدراسة، قد تصدق النتائج وتظهر الإيجابيات.

- وإذا كان الاستعداد من شروط التعلم ونجاح العملية التعليمية فإنّ المختصّ مطالب بأن يجعل وظائفه الأولى تحديد ما يرى التلميذ (المتعلم) مستعداً لتعلّمه من خلال عدد من أصناف النشاطات العقلية أو الاجتماعية أو الجسدية باعتبار هذه الأصناف كلها تقتضي الطّرح في إطار ابستمولوجية تكوينهم أو دراسة للتطور الإنساني يساهم فيه الديداكتيك (التعليمية)¹. ويكشف ذلك تنوّع المضامين المقررة، وتعدد مواردها؛ فقد نجد مثلاً -في بدايات تعلّم الطفل- مجالات الأسرة وأنواع الألعاب، ونجد في مراحل تعلّمه الأخرى نصوصاً متعلّقة بعدد من المهن المعروفة في محيطه، ثم يرتقي به المختصّون للمستوى المعرفي الأعلى فينتقون له ما يناسبه مرتكزين على معطيات علم النفس.

- أمّد علماء النفس التعليمية بمختلف المفاهيم الرائجة في الوسط العلمي؛ فالتمثلات التي تشكل أحد أقطاب المثلث التعليمي يعرفها علم النفس بكونها "عملية تغيير الخبرات الجديدة إلى خبرات مألوفة"² ويتم استحضار هذه الخبرة المألوفة لدى المتعلمين وفق وضعيات قبلية ملائمة للخبرات الجديدة. وهذا ما ينبغي أن ينتبه إليه المختص، ويستوعبه فتسهل أمامه دراسة "صيغ تفكيرهم وطريقتهم في الاستدلال العقلي، والطريقة التي يتوصّلون بها إلى ما يريده التعليم منهم".³ فالارتكاز على فروع علم النفس ضروري لأنها تتكفل بالإجابة عن انشغالات المختصّ في التعليمية، وتساعد على بلوغ النتائج المرجوة بما تمده إياه من نظريات وحقائق.

- ومن مساعي المختصين أيضاً "تنمية أكبر قدر ممكن من المهارات والمواقف لدى التلميذ (المتعلم) وإعداده ليصبح مواطناً مسؤولاً، وذا شخصية مستقلة، وقادراً على اتخاذ القرارات، وقادراً على التسيير".⁴ ولا يتم ذلك بالمعرفة المتعلمة فقط، بل هي نفسها تبنى وفق ما تملّيه العلوم في مقدمتها علم النفس. والمختص في التعليمية هنا لا يهتمّ بمهارات المتعلم ومواقفه وإنما يهيئ المادة التعليمية أيضاً، فهي حاملة لتلك المعارف، ومن خلالها يتم رصد ما يصدر عن المتعلم،

¹ ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 54

² علي حسين حجاج، نظريات التعلم -دراسة مقارنة- عالم المعرفة، الكويت، د ط، أكتوبر 1983، ص 284

³ المرجع السابق، ص 43

⁴ المرجع نفسه، ص 76

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وقياس مدى نمو مهاراته وتكوينه التربوي المعرفي. وعند إعداد هذه المادة فإنه يستحضر النتائج المتوصل إليها في علم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا.¹

ويدل ما سبق على تفاعل العلوم وتبادل الخبرات، ولا بدّ من تدخّل إحداها في الأخرى، فلا يوجد جانب من التعليم لم يتطرّق إليه علم النفس خاصة في أقطاب المثلث التعليمي التي تتحكم في سير العملية التعليمية ومدى نجاحها. ومن جهة أخرى نجد الفرع علم النفس التربوي يؤدي دوراً فعّالاً في المجال التعليمي، حيث تتجلى أهميته -حسب ما تقترح هناء حسين الفلّلي- في النقاط التالية:²

- تحسين العملية التعليمية بصورة عامة، إذ يتمّ ذلك من خلال السيطرة على العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر عليها، كتوفير الكفايات اللازمة أو البرامج أو الأنشطة الملائمة التي تتطلبها العملية التعليمية والتي تحتل دوراً مهماً في تحسينها؛
- مساعدة المعلمين في مواجهة المشكلات التي تواجههم في المدرسة والعمل على حلها، إذ يتعرّض المعلمون أثناء القيام بعملهم إلى بعض منها... وهذا ما يدفعهم إلى استحضار قدر من المعلومات في طرق ووسائل حل هذه المشكلات، ويتكّفل علم النفس التربوي بتبديد مختلف عراقيل التعلم؛
- مساعدة الآباء والأمهات والمختصين النفسيين والاجتماعيين في حل المشكلات التربوية والنفسية التي يتعرّض لها بعض التلاميذ، كالتأخر الدراسي والغياب والعدوان.
- مساعدة التلاميذ في تحصيل المعرفة بشكل أفضل، وذلك بما يقدمه لهم من معلومات وحقائق لغرض تصحيح جوانب النقص لديهم، وبخاصة التي تتعلّق بالدراسة والمدرسة كالمعرفة بالطرق المناسبة للمذاكرة الصحيحة للحصول على مستوى عالٍ من التحصيل الدراسي.

وتظلّ التعليمية تنبع من علم النفس التربوي بشكل خاص، أو تستشير به باستمرار من خلال توظيف فئاته في الوسط المدرسي؛ فمستشار التوجيه مثلاً متخرج غالباً من تخصصات علم النفس، وتوكل له -في المدرسة- مهمة متابعة سلوك المتعلمين لاسيما المؤثر على العملية التعليمية لأجل علاجها، ويحلل مستواهم، ويهتمّ بذوي صعوبات التعلّم مثلما يهتمّ بالموهوبين من المتعلمين، ويرافق

¹ ينظر: رشيد بناني، المرجع السابق، ص40

² هناء حسين الفلّلي، علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 1434هـ -

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المعلم في رصد عوائق العملية التعليمية، ويكون أحيانا وسيطا بين المعلم والمتعلم¹. ويساهم في توجيه المسار الدراسي للمتعلم ضمن الشعب التعليمية التي يتوجه إليها برغبته، أو ملمحه الذي يتحكم فيه المستوى الدراسي، أما المعلم فيمده بتحليل نتائج الاختبارات للوقوف على العوائق المؤثرة فيها بحثا عن الحلول الكفيلة.

يبدو أنّ مزايا علم النفس وفروعه عظيمة على التعليمية، إذ تكاد تغطي على هذا الميدان خاصة إذا رأينا أحد المختصين وهو (هانس آييلي hans aebli) يصدر كتابا عنوانه (الديداكتيك السيكلوجي didactique psychologique)² ليعرّف بسبب التصورات الإجرائية للذكاء التي حددها (جان بياجي)، ويعقبه متخصص آخر هو (ماكي) الذي يرى أنّ التعليمية معتمدة على الخصائص الابدستيمولوجية للمادة التعليمية.³ فالتطور الذي يطال التعليم إنما ينبرج عن الفرضيات المتداولة والمستحدثة في علم النفس، وكل جديد يأتي به تستقي منه التعليمية ما يخدم مجالاتها واهتماماتها.

3-3 - التعليمية وعلم الاجتماع:

لما تحدّد موضوع التعليمية في الصفحات السابقة لوحظ إبعاداً للتعلّم والمدرسة؛ فالأول لأنّه موضوع علم النفس، والثانية لأنها موضوع علم الاجتماع، لكنّ كليهما حاضرا في سياق الحديث عن مجالات التعليميّة؛ فهما يشكّلان الوضع الذي يتواجد لأجله المتعلّم، والمحيط الذي يهيكل تفاعله مع أطراف المثلث التعليمي. وإذا كان علم النفس -كما رأينا- له أثر واضح في التعليمية خاصة في بعض فروعها، فإنّ علم الاجتماع أيضا سيكون حاضرا في جوانب مختلفة من التعليمية.

ذلك أنّ علم الاجتماع يتناول بالدراسة "مختلف الأنشطة التي يقوم بها الإنسان داخل المجتمع كالأنشطة السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والثقافيّة والتربويّة".⁴ هذه الأخيرة مسرحها الرئيسي المدرسة لذلك خضعت للدراسة في علم الاجتماع، وعولجت من جوانب عدّة لأنّ رواد هذا العلم

¹ ينظر: عبد السلام الأحمدى الشيخ، علم النفس في مجال التعليم المدرسي، دون ناشر، د ط، 2003-2004، موقع:

<http://www.askzad.com> تاريخ الرفع والتصفّح 05 نوفمبر 2020، توقيت 10:30، ص18-19

² ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 37

³ ينظر: المرجع نفسه، ص38

⁴ جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، ص 23

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

يعولون عليها في تنشئة الأفراد وتكوينهم، وجعلهم فاعلين في المجتمع، وتساعد في تخريج أجيال مؤثرة في تغيير المجتمع وتطويره.¹

كما يشتغل علم الاجتماع بدراسة بعض الجوانب عن المتعلم باعتباره فردا في المجتمع؛ فينظر في الظروف الاجتماعية المؤثرة في سلوكه ومستواه الدراسي، ويتابع الأسباب الاجتماعية المتحركة في الفروق الفردية، ويتابع أيضا ما يتابعه علم النفس من دراسة مستويات الذكاء والأحوال النفسية المتحركة في الفروق الفردية، والمؤثرة في إخفاق المتعلم أو نجاحه، وهي ذات النتائج التي يرصد علم الاجتماع التربوي أسبابها، والبحث عن دواعي استقرار الحياة الاجتماعية لدى المتعلم لتحسين مردوده الدراسي.

وينوه المختص في التعليمية بدور علم الاجتماع؛ فتكوينه ذاته يحتم عليه أن يراعي في عمله "المعطيات النظرية سواء تلك التي تتعلق بالمادة الدراسية التي يهتم بها، أو تلك التي تتعلق بعلم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية".² وهذا ما يتطلبه أي تخصص يشتغل عليه في التعليمية؛ إذ جميع "تخصصاتها وفرضياتها ونماذجها المقترحة لها علاقتها الجدلية بمجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية... فتتظر التعليمية في هذه العلاقة، وتستخرج من كل هذه التخصصات العلمية ما يمكن أن يؤثر إيجابيا على تحصيل التلاميذ".³

وحدوث التأثير والتأثير في تلاقي العلوم أمر عادي، خاصة إذا أراد كل علم متأثر بلوغ الشمولية والنجاح، وهذا ما يميز التعليمية أيضا؛ فحسب القول السابق تظهر علما ذا طابع نفعي يترصد سبل النتائج المحققة للتحصيل الجيد. ولأجل ذلك تقف على مختلف المرتكزات التي تجدها خادمة لها من العلوم الأخرى. وهو متضح في المهام التي يؤديها المختص في التعليمية، مثل ما يلي:

- الحرص على جعل المتعلم "قادرا على التكيف مع التغيرات السريعة والمتكاثرة باستمرار في مجتمعاتنا العصرية أو المحكوم عليها أن تصبح عصرية".⁴ لذلك لا تستقر المناهج والكتب المدرسية والبرامج على صورة واحدة بوتيرة مستمرة، بل تخضع للتغيير كلما حدثت تغيرات عميقة

¹ ينظر: جميل حمداوي، المرجع السابق، ص 23

² رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 72

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 43

⁴ المرجع نفسه، ص 76

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

ومؤثرة في السّاحة الاجتماعية بشكل بارز؛ فقد ارتجّت المجتمعات إثر جائحة كوفيد 19، وتأثّرت المدرسة بالوضع الجديد، فهبّ المختصّون يعدّون المخططات الدراسية والبرامج بحسب ما يناسب الحجم الزمني الذي فرض الظرف صيغته، فحدث التغير وإن بدا استثنائيا.

- ومهما كانت هذه التّغيرات بطيئة الخطى ينبغي أن تمتدّ عيون المختصّ إلى ما يجري في الساحة العالمية، فيراعي الإشارة إليه أو مواكبته، حتى إذا لم ينتشر بعد في محيط المتعلم الجزائري مثلا خاصة في شريحة الأطفال؛ إذ مازال أمر اعتماد اللوحة الالكترونية في التعلّم بعيدا أو ضيق النطاق، حيث انطلقت مع الدخول المدرسي للموسم 2022-2023 تجربة استبدال الكتاب المدرسي باللوحة الرقمية في بعض الفصول من المدارس الابتدائية في ولايات الجزائر للنظر في مدى نجاعة العملية قبل تعميمها على كامل التراب الوطني، بينما مازال الكتاب المدرسي هو الوثيقة الرسمية بيد الطفل المتعلم، عكس نظيره في الدول المتقدمة؛ فهو يتعلم غالبا في جو دراسي متطورة وسائله التعليمية. لذلك يعمل المختص على برمجة دروس تعرّف بتلك الوسائل إضافة إلى ما يدفع المتعلّم الاهتمام بالتطورات العلمية والتكنولوجية...¹

- يشير الكلام السابق إلى المادة التعليمية لأنها تحتوي على الدروس التي تحيل إلى مظاهر التطور وأشكاله، ناهيك عن تعدد المشارب التي تؤتى منها المعرفة، وهذا ما يدفع المختص إلى "الاجتهاد كثيرا في صياغة فرضياته الخاصة انطلاقا من المعطيات المتجددة باستمرار والمتنوعة للمادة الدراسية مثل علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع".² ويحرص على تحديد المفاهيم الرئيسية العاملة فيها، ويفحص كيفية عملها في المجتمع والممارسات الاجتماعية.³ لأنّه يدرك أنّ المادة الدراسية وسيلة فعّالة تعمل برامجها على الانفتاح على مستحدثات العصر، فتربط بين الفكر المتعلّم والمجتمع انطلاقا مما يصمّم فيها من وضعيّات نابغة من صميم الواقع غالبا، ومتضمّنة إشكاليات يطلب حلّها، لأنّ المتعلّم قد يصادفها في حياته اليومية.

¹ ينظر: اللجنة العلمية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنيّة، الجزائر، 2016، ص 14

² رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 56

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 42

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- ولعلّ أكثر المواد انفتاحاً على علم الاجتماع وسائر العلوم الأخرى هي مادة اللغات أو ما يصطلح عليها -رفضاً عن كونها مادة وكفى- بتعليمية اللغات التي تتدخل في تنشيطها ظروف عدّة على غرار الظرف السياسي الذي يكشف موقفه من اللغة الدخيلة، ويحذر من تأثير تعليمها في المجتمع، أو يرى إيجابياتها عالمياً فيثبتها ضمن المواد المقرر تعليمها، ويتّضح ذلك في بعض البلاد ذات المشكلات اللغوية كالحال في بعض البلدان الإفريقية والآسيوية حين يقتضي الأمر اتخاذ قرار سياسي عن تعليم اللغة والاستعانة بدراسة علم اللغة الاجتماعي عن توزيع اللغات ووظائفها في المجتمع والدور الذي تؤديه في الحياة السياسية والاقتصادية.¹
- وتتصل التعليمية بعلم الاجتماع عبر مختلف فروعها؛ كفرع علم الاجتماع التربوي الذي يتصدّى لقضاياها، ويتناول بالدراسة "الجوانب الاجتماعية لحركة اللغة ونموها، ويجب عن أسئلة عديدة منها: كيف تنمو لغة الأطفال في أوساط اجتماعية مختلفة؟ ما هو دور الطبقة الاجتماعية في نمو اللغة عند الناشئة؟ كيف تنشأ اللهجات المحلية؟ ما الدلالة الرمزية للغات الشعبية؟ ما دور المجتمع الديمقراطي أو الاستبدادي في نشوء وارتقاء اللغة عند الأطفال؟ ما العلاقة بين التفكير واللغة؟"²
- وعند بلوغ الإجابة للمختص في التعليمية يسهل عليه اختيار التمرينات المناسبة لكل مستوى، وتتصف بالبعد الوظيفي لوضع المتعلم في جو لغوي اجتماعي مألوف، وينتقي له من المضامين ما له ارتباط بمجتمعه، حتى يستأنس تعلم لغة غيره، ويحافظ على مظاهر هويته مثل التراث والتقاليد.
- وعلى ذكر المضامين المتصلة بالتراث يمكن أن يستعين المختص بعلم الاجتماع التربوي والثقافي والمعرفي لتحديد المضامين المستقاة من المجتمع، خاصة ما يمثل الهوية الوطنية والروح الشعبية، كموضوعات التراث الذي ينبغي أن يتعرّف عليه المتعلم ليساهم في الاعتزاز به وحمايته.³ لكن لا يمكن بلوغ ذلك دون أسس قوية، فيشارك الباحث الاجتماعي في انتقاء هذه المادة المعرفية.

¹ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص13

² علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط2، 1998، ص 22

³ اللجنة العلمية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، ص 22

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

يمكن أن نستنتج مما سبق أنّ المختصين في التعليمية والقائمين على المناهج عندما يدرجون ثقافات أو مضامين حول عادات المجتمع المحلي وتقاليده وقيمه فإنهم يستندون على علم الاجتماع وتخصصاته لانتقاء المعارف المناسبة لذلك؛ إذ لا يمكن تجاوز اهتمامات المجتمع أو احتياجاته ورؤاه المستقبلية فمن الضروري إشراكهم في تصميم المناهج والكتب المدرسية.

3-4 - التعليمية والبيداغوجيا:

لعلّ البيداغوجيا من أعرق العلوم نشأة؛ إذ هي مصطلح يوناني الأصل شهد تحولا عميقا في مفهومه، فانتقل من ارتباطه "بإشباع القيم التربوية إلى منهجية في تقديم المعرفة، وارتبطت بذلك - البيداغوجيا - بفنّ التدريس، وانصبّ اهتمامها على اقتراح الطرائق المختلفة للتعليم، وتعددت هذه الطرائق بتعدد المرجعيات والخلفيات النظرية والمدارس الفلسفية.¹ فهي منشغلة بالتعلم ومجرباته، ومساهمة في مدّه بالطرائق المؤدية لإنجاحه، وهذا ما أظهره المفهوم القائل بأنّ البيداغوجيا "مجموع الطرق والوسائل التي تمكّننا من أن تعين تلاميذنا على المرور من طور الطفولة إلى مرحلة الكهولة، وهي علم من العلوم التطبيقية تمكّن المدرّس من مساعدة المتربي على تطوير شخصيته وتفتحها".² حسب ما تكشف هذه المفاهيم فإنّ البيداغوجيا ذات بعد نظري مادامت تستفيد من النظريات المستحضرة من علوم مختلفة كالفلسفة، وذات بعد تطبيقي يقضي بتسهيل مهمة المدرّس للسير بالمتعلم نحو النّجاح؛ وذلك بتهيئة الوسائل والطرائق الميسّرة للتعلّم. لكن ما يلفت الانتباه أنّها تؤدّي مهامّا مشابهة لمهام التعليمية التي تبدي انشغالا بعلاقات المتعلم والمعلم والمادة التعليمية على السواء لغاية نجاح العملية التعليمية، وهي ذات الغاية في البيداغوجيا تقريبا.

ويظهر التقارب قويا بين البيداغوجيا والتعليمية؛ إذ ذكر العلمان معا في بعض التعريفات السابقة في التعليمية، حتى إنّ المختصّين لم يتفقوا في مسألة العلاقة بينهما، وتباينت مواقفهم جرّاء ذلك، فكانت لهم وجهات نظر مختلفة، يمكن حصرها فيما يأتي:³

- يرى (و. لي w.lay) أنّ التعليمية متّصلة بالبيداغوجيا.

¹ ينظر: عبد الله قلي، فضيلة حناش، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، دط، 2009، ص18

² المرجع نفسه، ص19

³ ينظر: رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديدانتيك، ص 37-45

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- يعتبر (غانيون) التعليمية علما مستقلا.
 - يتأرجح رأي (ج. ميالاري g.mialaret) بين اعتبار التعليمية أحد مكونات البيداغوجيا، أو العكس، عقب الترتيب الذي حدد فيه علاقة العلمين منذ ظهور التعليمية.
 - يرى (آيلي) أنّ التعليمية مولود جديد للبيداغوجيا.
 - يرى (بيرون) أنّ التعليمية علم مساعد للبيداغوجيا.
 - يدافع (غاليسون) عن البيداغوجيا فهي الأصل، ويجب على المختصين في التعليمية العودة إليه.
- نلمس في الآراء السابقة تضاربا بين التعصب لأحد العلمين أو التوفيق بينهما خاصة في مجال تعليمية اللغات حيث تنازع أنصار العلمين حوله¹، ولعل ذلك يرجع إلى بدايات ظهور التعليمية إذ عمل مناصروها على تمييزها عن سائر العلوم، والمناداة بالجديد حرصا على أن تكون بديلا عن البيداغوجيا أو متممة لها لتزيحها، وهو ما لم يرض مناصري البيداغوجيا واعتبروه تعديا على الأصل. ويبدو أيضا أنهم آمنوا بمبادئها فالتزموها وتعصبوا لها رافضين أن تتوب عنها التعليمية فتوقف مسارها، مثلما حدث مع علوم أخرى بهت بريقها لقدمها، وأشرق طريق الحداثة أمام غيرها على غرار ما وقع بين الفيلولوجيا واللسانيات. لكن البيداغوجيا ما زالت سائرة في طريقها وإن كانت التعليمية موازية لها؛ حيث تتواتر مصطلحاتها في أفكار التعليمية نفسها؛ فهم يسمّون القطب الرابط بين المتعلم والمعلم بالقطب البيداغوجي وهذا ما جعل الدعاوي تنادي بضرورة الاتفاق بين العلمين لتوافقهما في بعض الانشغالات التعليمية.

كان ذاك التضارب شديدا عند الغرب، أمّا عند العرب فقد حاول بعض المختصين إحداث توافق بين العلمين، والرضا باتحاد سيرهما في المهام التي يؤدّيانها؛ فثمة مرتكزات ثلاثة: المعلم والمتعلم والمعرفة، فالمعلم هو الذي يقوم بتكوين المتعلم ضمن علاقة بيداغوجية، وما يعلمه المعلم من معارف وأفكار ومحتويات ومضامين وخبرات وتجارب يدخل ذلك ضمن علاقة ديدكتيكية، أما ما يحصله المتعلم من معارف ومعلومات يدخل ضمن علاقات التعلّم، والجامع بين المرتكزات الثلاثة يسمى بالفضاء أو الوسط البيداغوجي.²

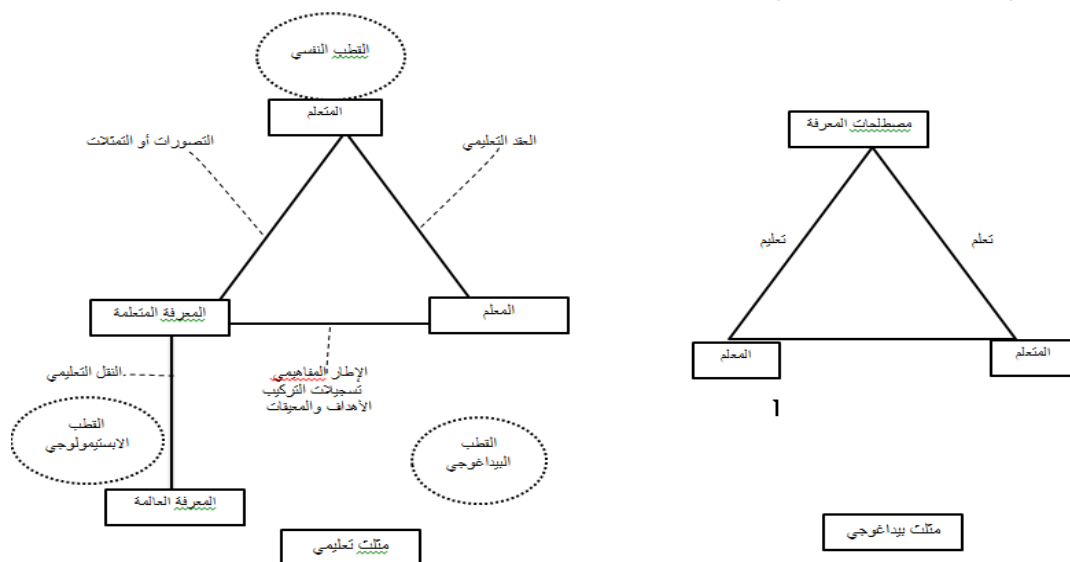
¹ ينظر: رشيد بناني، المرجع السابق، ص45

² جميل حمداوي، محاضرات في الديداكتيك العامة، ص34.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

تظهر في هذا الكلام محاولة إحداث الوسطية بين البيداغوجيا والتعليمية باشتراكهما في العمل التعليمي، كما أنّ العلمين ما يزالان ناشطين، وهما شديدا القرب مهما باعدت بينهما المفاهيم، على غرار ما توضحه النقاط التالية:

- إذا كانت البيداغوجيا تركز على المعلم والمتعلم، فالتعليمية تركز على المعرفة والمادة التعليمية.¹
- وإذا كان المثلث البيداغوجي يحيط -من الجانب الخارجي- بنظام العلاقة بين أطرافه (المعلم- المتعلم- المادة) فالتعليمية تغوص في تلك العلاقة لتكشف مستوى التفاعل بين أطراف العملية التعليمية. ومخطط المثلثين يوضحان ذلك:



الشكل الثاني: Michel Develay³

الشكل الأول: Jean Houssaye²

شكل رقم 04: أطراف المستوى التفاعلي للمثال التعليمي

يظهر الشكلان أنّ بين التعليمية والبيداغوجيا تقارباً فعلياً، ذلك أنّ الباحثين اعتمدا مخطط المثلث وتحديد أطرافه، ويؤكدان أيضاً تطور شكله، فهو بسيط محدود الفئات في الشكل الأول الذي أطلق عليه المثلث البيداغوجي، وكأنّ البيداغوجيا تحيط بالعملية التعليمية خارجياً وبعيداً عن مسرح أحداثها، بينما الشكل الثاني يظهر أنّ العلم يحاول الغوص إلى أبعد حد لاكتشاف طبيعة العلاقات المحركة للعملية التعليمية، وإذا كانت البيداغوجيا تدرس الأطراف (معلم، متعلم، مادة)، فإنّ التعليمية

¹ ينظر: جميل حمداوي، المرجع السابق، ص 14-15

² Jean Houssaye : Le triangle pédagogique, esf editeur, 2014,ISSN 1158-4580, www.esf-editeur.fr, p11

³ Michel Develay :A PROPOS DE TRANSPOSITION DIDACTIQUE EN SCIENCES BIOLOGIQUES , Institut national de recherche pédagogique, Paris(FRA),1087, <http://hdl.handle.net/2042/9179>,p120

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

تضيف إليها الأقطاب الناتجة عن كل علاقة يحدد المثلث أطرافها؛ فهناك القطب البيداغوجي والنفسي والابستمولوجي، وهناك التصورات والنقل التعليمي الرابط بين المعرفة العالمية والمعرفة المتعلمة، وطريقة نقل المعلم لهذه المعرفة الأخيرة، وجميعها تخضع لدراسة التعليمية التي يظهر أنها عدلت في ترتيب أطراف المثلث، وواصلت الدراسة لتظهره مكتمل الصورة ومتسع التحليل.

- يظهر التقارب أيضا بين العلمين في مجال تعليمية اللغات أو ما يطلق عليها باللسانيات التعليمية، أو علم اللغة التعليمي الذي عرّف بأنه "فرع من فروع علم اللغة التطبيقي، ومن أهم فروعه، وهو يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد الطالب والمعلم على تعلّم اللغة وتعليمها... كما يهتم بطرق تعلّم التنوّع في أساليب اللغة سواء بالنّظر إلى اللغة الوطنية أو الأجنبية... وصفوة القول إنّ هذا العلم يصمم ويضع البرامج والطرق التي تساعد على تعلّم اللغة، واستخدامها من حيث هي وسيلة اتّصال".¹

وإذا انتسبت اللسانيات التعليمية للسانيات التطبيقية، فهذه إشارة لفكرة استقلالها عن التعليمية التي خاضت البحث فيها، واعتبرتها مجالا لها مادامت مادة تعليمية تشتمل على معارف لغوية. كما أنّ اعتبار اللسانيات التعليمية علما -حسب ما ذكر في آخر القول السابق- يدلّ على تجاوزها مرحلة التبعية والفرعية واقتربها من الشمولية العلمية. وفي مقابل ذلك نجد البيداغوجيا تربط صلتها بتعليمية اللغات تحت مصطلح اللسانيات التربوية التي اعتبرها أحد الباحثين "ثمرة تقاطع بين اللسانيات وعلوم التربية".² وكأنّه يريد أن يبين أنّ كلا العلمين يحق لهما الاهتمام بهذه الثمرة، وهو اعتراف بنشاط البيداغوجيا وبدراساتها الموجهة لتعليم اللغة، عكس ما رأينا في اللسانيات التعليمية التي يطالب أنصارها بالاستقلال عن التعليمية وغيرها من العلوم.

انطلاقا مما سبق يمكن القول إنّّه لجدير بالتعليمية والبيداغوجيا التكامل، والأولى بأنصار التعليمية الارتكاز على البيداغوجيا لكونها علما تربويا، وهذا الجانب ضروري في كلّ علم خاصة أنّ البيداغوجيا مرتبطة بالتربية، وهناك من يمزج بينهما متعمّدا أو عفويا مثلما فعل جان بياجي؛ إذ كان

¹ حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 76

² محمد الدريج، ديداكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية، ص 6

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

يستعمل البيداغوجيا بمعنيين "الأول مرادف للفظة التربية education، والثاني يريد به المعنى الشمولي بما في ذلك الأهداف والمبادئ والقوانين والنصوص فتتضمن معنى التربية كما نألفها."¹

وعموما لا يقوى المختص في التعليمية على خوض دراسة مجريات العملية التعليمية ويصرف نظره عن أبحاث ونتائج البيداغوجيا خاصة أنها أشد التزاما بالوجهة التربوية التي تعدّ من ثوابت المدرسة باعتبارها "فضاء للتربية والتكوين والتعليم والتثذيب القيمي والخلقي..."² كما أنّ العلمين يخدمان معا التعليم، ويرميان إلى غايات مقاربة، وهذا ما يجعلهما "أكثر اندماجا فيما بينهما في حقلي التربية والتكوين؛ فالديداكتيك (التعليمية) ستظلّ دوما بحاجة إلى البيداغوجيا لتحليل الممارسات التعليمية التعلّمية، واستيعاب مختلف أبعادها السيكلوجية والاجتماعية والتربوية الفلسفية من أجل تجويد قدرتها على النقل الديداكتيكي المطلوب منها، كما أنّ البيداغوجيا بدورها لن تتمكن بدون ديдаكتيك من ملامسة واقع الممارسة التعليمية التعلّمية والتأثير فيه."³

يظهر ممّا سبق أنّ التعلّمية بحاجة ماسّة لكلّ علم لتستكمل مهامها تجاه العملية التعلّمية، لذلك اتّضح التّأثير والتّأثير فيها، وكأنّها خرجت من رحم التّفاعل العلمي الحاصل بينها وبين تلك العلوم؛ فمرة هي أشدّ ارتباطا باللسانيات خاصة مع الجانب التطبيقي وكذا بحكم القاسم المشترك وهو اللغة، ومرة تتداخل مع البيداغوجيا وتتنازعها المهام لتكون بديلا عنها، ومرة يعدّها البعض تابعة لعلم النفس بحكم انتسابهم إلى ذلك العلم. ومادام محيطها هو المؤسسة التربوية فهي بحاجة لعلم الاجتماع لضبط علاقات التواصل المؤثر في السير العام للعملية التعليمية. فجسر التواصل ممتدّ -لا محالة- بين تلك العلوم ليكتمل نضج التعلّمية، وتتّصف دراستها بالدقّة والشمولية.

¹ عبد العلي الجسماني، علوم التربية وسيكلوجية الطفل، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 1414هـ / 1994م، ص30

² جميل حمداوي، سوسيلوجيا التربية، ص49

³ عزيز بوستا، فريد نور الدين، تحولات العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك في ظلّ التطوّرات الحاصلة في العلوم المرتبطة بهما، المجلة العلمية الدّولية للتربية والتّكوين، الدار البيضاء، المغرب، مجلد 1، عدد 2، أكتوبر 2017، ص48

ثانيا - مفهوم الثقافة الشعبية:

يعرض مصطلح الثقافة الشعبية شقين مختلفين هما: الثقافة والشعبية، وإن كان الشق الأول أوسع نطاقا وذا مدلول عام، فإن الشعبية تجعلها خاصة، وتقابل بها الثقافة العالمية. لذلك ينبغي التطرق للفظتين تركيزا على معنييهما.

1-تعريف الثقافة:

1-1 - لغة:

تدرج لفظة الثقافة ضمن الجذر (ثقف) وحسب ابن فارس (ت 395هـ) فإن "الثاء والقاف والفاء كلمة واحدة إليها ترجع الفروع، وهو إقامة درء لشيء، ويقال ثقفت القناة إذا أقمت عوجها...ورجل ثقف لقف وذلك أن يصيب علم ما يسمعه على استواء، ويقال ثقفت به إذا ظفرت به."¹ وما دام الفعل (ثقف) هو مصدر باقي الفروع المتشكلة من حروفه، على غرار ما ذكر في القول السابق (ثقت، ثقف) فإنه يحتوي أيضا مفردة الثقافة، و"ثقف، ثقفا وثقفا، وثقافة، صار حاذقا خفيفا فطنا، فهو ثقيف...وأثقفته أي قبض لي وثقفته تثقيفا: سواه، وثاقفه فثقفه: غالبه فغلبه في الحذق."²

ولا يختلف كثيرا ما جاء في تاج العروس عن المعجم السابق ف"ثَقَّفَ كَكْرُمَ، وَفَرِحَ ثَقَّافًا) بالفتح على غير قياس (وثقفا) محرّكة: مصدر ثَقَّفَ بالكسر، (وثقافة) مصدر ثقف، بالضم: (صار حاذقا خفيفا فطنا) فهيم (فهو ثقف، كحبر وكثف) وفي الصّاح: ثَقَّفَ فهو ثَقَّفَ كضخم، فهو ضخّم" (ثقفه تثقيفا: سواه) وقومه، ومنه رمح مثقّف، أي مقوم مسوّى. (وثاقفه) مثاقفة وثقافا: (فثقفه، كنصره: غالبه فغلبه في الحذف) والفظانة، وإدراك الشيء أو فعله. ويقال: ثَقَّفَ الشيء [وهو] سرعة التعلّم، يقال: ثقفت العلم والصناعة في أوحى مدّة، أسرع أخذهُ. ومن المجاز: التثقيف: التأديب والتّهذيب..."³

تحمل الثقافة -حسب المفهوم اللغوي- معاني الحذق والفظنة والتعلم والتّهذيب والتأديب، غير أنّ هذا الاختلاف اللغوي قد لا يُظهر المعنى الدقيق للثقافة، وإن كان بإمكان الصفتين "الحذق والفظنة" أن تبرزتا ثقافة المرء إلى جانب مواصفات أخرى تؤكدّها المفاهيم التي ستعتمد في التعريف

¹ أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، 1399 هـ-1979، ج1، مادة (ث ق ف)، ص 382-385

² الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة (ث ق ف)، ص 715

³ السيد محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، ج23، مادة (ث ق ف)، ص 60 وما بعدها

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الاصطلاحي. فقد حضر إذاً مصطلح الثقافة دون جوهرها الذي يمكن أن يتجاوز مفهومها اللغوي.

1-2- اصطلاحاً:

وضعت للثقافة عدة تعريفات تكشف عدم الاتفاق النهائي في توضيح معناها الدقيق؛ ذلك أن أصحابها لا يتبنون اتجاهاً واحداً؛ فهناك الاجتماعي والسياسي والابستمولوجي وغيرها، وهو يبين أن للثقافة أنواعاً مختلفة يحددها التعريف الموضوع لها دون أن يوضح جوهر معناها؛ ذلك أنها -حسب بعضهم- "واحدة من الكلمتين أو الثلاث كلمات الأكثر تعقيداً في اللغة الإنجليزية..."¹ وربما الأمر كذلك في كل أمة، مما يجعلها محاطة في تعريفها بالضبابية، وهو ما دفع صاحب القول السابق إلى اقتراح ثلاثة تعريفات لها؛ إذ تستخدم أولاً للإشارة إلى عملية التطور الفكري والروحي والجمالي، وثانياً تستخدم للإحياء بالحياة سواء أكانت لشعب أم فترة أم مجموعة، أما الاستخدام الثالث للثقافة فهو للإشارة إلى الأعمال والممارسات الفكرية وبخاصة النشاط الفني.²

ذلك أن ثقافة الشعب يتحدد مفهومها انطلاقاً مما يؤديه أفرادها من أنشطة يحققون بها تطوّرهم الفكري والروحي والجمالي، ويبرزون قيمة الحياة التي يحيونها، ويديرون في ظلّها أعمالهم وممارساتهم اليومية. وهي حتماً ستنبئ بالمستوى الثقافي الذي يبلغه هؤلاء خاصة عندما يداومون على نشاطاتهم تلك، ويحرصون على دواعي التطور وجودة الأعمال، وذلك مثال مما يمكن فهمه من التعريفات السابقة التي وضعها ريموند وليامز (RAYMOND WILLIAMS) للثقافة، وهي تشير إلى نوعين من الثقافة؛ فالتعريف المقترح الأول يركز على العوامل الفكرية والروحية والجمالية التي أنجزها عظماء الفلاسفة والشعراء والفنانون ومن ثمة يكتمل مفهوم الثقافة.³

لكن يظهر المفهوم مقتصرًا على الطبقة ذات المستوى الأعلى في التفكير أو الإبداع، وهو ما يبين أنها ثقافة عالمية تقصي نشاط الفئة البسيطة من الشعب الذي يشير إليه التعريف الثاني للثقافة، ويدل على نوع آخر منها وهي الثقافة الشعبية التي تشترك مع الثقافة العالمية التي يشير إليها الاقتراح الثالث من التعريف السابق.

¹ جون ستوري، النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ترجمة صالح خليل أبو أصبع، فاروق منصور، مراجعة عمر الأيوبي، هيئة أبو

ظبي للسياحة، الإمارات العربية المتحدة، د ط، 2022، ص 16

² ينظر: المرجع نفسه، ص 16

³ المرجع نفسه، ص 20

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وهناك تعريف آخر أكثر شهرة عند الباحثين لاكتمال دلالاته عنها، وهو الذي وضعه ادوارد تايلور (EDWARD B TIYLOR) حيث يرى أنها "ذلك الكل المركب الذي يتضمن المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعادات وأي قدرات وعادات يكتسبها الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع".¹ هذه من جهة التفكير الإنجليزي، أما من التفكير الفرنسي فنجد تعريف دوركايم القائل بأن الثقافة "ظاهرة اجتماعية محلية غير قادرة على الحركة والانتقال دون أن تتغير".² وفي كلتا الوجهتين الإنجليزية والفرنسية تتفوق الثقافة الشعبية، ويتحدد مفهومها الذي أشير إليه عند ذكر بعض مكوناتها مثل العادات والمعتقدات وكونها اجتماعية محلية، وأنها إنتاج عضوي من فئة اجتماعية.

وليس بعيدا عن هذا المفهوم ما يبينه أيضا الفكر العربي عن الثقافة فهي "كل ما فيه استنارة للذهن، وتهذيب للذوق، وتنمية لمملكة النقد، والحكم لدى الفرد أو في المجتمع، وتشتمل على المعارف والمعتقدات والفن والأخلاق، وجميع القدرات التي يسهم بها الفرد في مجتمعه، ولها طرق ونماذج عملية وفكرية وروحية، ولكل جيل ثقافته التي استمدها من الماضي وأضاف إليها ما أضاف من الحاضر وهي عنوان المجتمعات البشرية".³

إذا كان هذا التعريف يجمع بين طرفي الثقافة العالمية والشعبية لكونهما يشكّلان معا الثقافة، فإنه لم يغفل التنبيه لقيمة الارتكاز على الإسهام الفردي المؤثر في الجماعة، فيتشكل توافق حول ظاهرة ثقافية معينة تشيع بينهم، وتصبح ميزة في مجتمع دون آخر. كما نوه التعريف بضرورة الجمع بين الماضي والحاضر في إطار تطوير ذاك الماضي، وطبعه بما يناسب العصر في زمن معين، وهي سمة لنوعي الثقافة عموما، لكنها أكثر دلالة على الثقافة الشعبية كونها تركز في مادتها على المظاهر القديمة، ولها ارتباط بكل فرد في المجتمع. خلافا للثقافة العالمية التي قد تنحصر في الفئة الأعلى مستوى لكنها تمثل الأقلية في الشعب.

تتفق التعريفات السابقة إذاً في الإحالة إلى الثقافة الشعبية، ولعلها من لفظها نفسه ترتبط

بالشعب عامة، وهذا ما قد يفصح عنه مفهومها.

¹ أمل حسن أحمد، علم الاجتماع المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2015، ص 228

² المرجع نفسه، ص 229

³ مجمع اللغة العربية، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر، 1403هـ-1983م، ص58

2- تعريف الثقافة الشعبية (Folk culture):

على غرار مصطلح الثقافة الذي تعددت تعريفاته نجد الثقافة الشعبية تعاني نفس الإشكال؛ فالعديد من المهتمين بها لا يكادون يتفقون حول تعريف واحد فيها، وكأنهم مختلفون في رؤياهم لها، متعصبون لتوجهاتهم الفكرية أحيانا؛ فيمكن أن يعرفها السياسي والايديولوجي والاجتماعي والانثروبولوجي، وربما سمح بذلك طبيعة مصطلحها، فهناك من يقول إنّ "مصطلح الثقافة الشعبية ليس واضحا تعريفيًا كما نظنّ في البدء، وينشأ قدر كبير من الصعوبة من الآخر الغائب (..) الذي يلاحق دوما أي تعريف قد نستخدمه"¹.

وعلى أنّ القول باعث على القلق في حقيقة مفهوم الثقافة الشعبيّة، لم يمنع من بناء محاولات تعريفية قد تكون أكثر إيضاحا لمعنى هذا الضرب من الثقافة، ونقف في ذلك على مثالين نعتقدهما مقنعين في الإحاطة بمفهومها، لكنهما يظهران على صيغة تعريف واحد لتكاملهما. فقد عرفت الثقافة الشعبية بأنّها: "المادة المشكّلة للثقافة المتوارثة التي تضم الممارسات والأفكار وأشكال التعبير والعادات والتقاليد في مجتمع ما، وهي مادة يكتسبها الفرد من الجماعات التي ينتمي إليها لأنها تنتقل من جيل إلى جيل، وهي معاشة بالفعل وما زالت تؤدي وظائفها في الحياة اليومية للأفراد والجماعات"². كما أنّها "من صنع عامة الناس من أهل البادية والريف والحضر مع الرعاة والصناع، وأهل الحرف الذين أنتجوا هذه الثقافة دون أن ينتسبوا إلى مؤسسات ومعاهد تعليمية نظامية رسمية، لكنها أيضا تمتد إلى جميع الفئات والشرائح الاجتماعية على اختلاف مستوياتها الثقافية ودرجاتها العلمية، وهي كذلك تمتد في التاريخ المنقضي الوجود العربي وفي أعماق الامتداد المكاني، ومع تنوع مظاهرها ومكوناتها في المجتمعات العربية المختلفة، فإنّ هذا التنوع لا ينفي عناصر التماثل والوحدة فيها برغم التفاوت الزماني والمكاني"³.

يمكن أن نستخلص من التعريفين أنّ الثقافة الشعبية:

¹ جون ستوري، النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ص35.

² عبد الحميد بورايو، في الثقافة الشعبية الجزائرية، التاريخ والقضايا والتجليات، فيسير للنشر، برج البحري، الجزائر، 2011، ص50.

³ المكتب الاقليمي للدول العربية، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، -نحو إقامة مجتمع المعرفة- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2003، ص126.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- تركز في ضبط مفهومها على المادة المعرفية التي تتضوي ضمنها كأشكال التعبير والممارسات والعادات والتقاليد...إلخ.
- متوارثة أي ترتبط بين الأجيال الماضية والحاضر، وتتسم بالتجدد ما دامت تنتقل من زمن إلى آخر، وهو ما يمنحها ميزة المرونة أيضا فتقبل بالحذف أو الإضافة من الشعب¹.
- تحمل سمة المشاركة والعمل الجماعي، إذ يستقي الفرد من مجتمعه أشكال هذه الثقافة، وقد يبنّا في هذا المجتمع فيكون فاعلا ومشاركا.
- ذات بعد عملي مادامت مرتبطة بالحياة اليومية للأفراد.
- يشارك في تشكيل مادتها عامة الناس من جميع الشرائح الاجتماعية بغض النظر عن الإطارين الزماني والمكاني اللذين يكون فيهما الأفراد، ومع تجاوز مستواهم الثقافي، وهذا ما يحمل على الرضى الاجتماعي عموما، ما دام الجميع له يد في صنع الثقافة الشعبية، كما يفسر ذلك انتسابها إليهم من خلال مصطلحها (الشعبية)، ويجعلها أيضا ممتدة تاريخيا.
- تتسم بتنوع مادتها وقد تقوم أيضا على التماثل والوحدة؛ فالعادات والتقاليد والمعتقدات مثلا جزء من المادة الثقافية الشعبية، لكن قد تتشابه هذه العادات عند الأجيال، وإن اختلفت الأمكنة، شرط أن تكون البيئة واحدة على غرار البيئة العربية؛ فنلاحظ على سبيل المثال في المناسبات الدينية -كعيد الأضحى والفطر-، اهتماما بارزا بصنع الحلويات التقليدية في مختلف المجتمعات العربية، وإقامة الولائم واستضافة الأهل والأحباب... إلخ
- تتّصف بالشراء لتنوع مواضيعها واختلاف أبعادها؛ فهي ذات بعد روحي تمثله المعتقدات، التي ترتبط ببعض الموضوعات ك"مناسبات الولادة والتزواج، وليست بعيدة عن أضرحة الأولياء الصالحين"²، وذات بعد اجتماعي يتّضح في العادات والتقاليد، وبعد فكري تضمّره الأفكار، وبعد أدبي تفصح عنه أشكال التعبير، وبعد صناعي عملي تعرضه الممارسات والمعارف للصناعة التقليدية، ويكفي اختلاف فئاتها في النمط المعيشي ليبزر ثراؤها في الموضوعات.

¹ ينظر: فيصل درّاج، هل يمكن الحديث عن الثقافة الشعبية اليوم، مجلة دبي للثقافة، دار الصدى للصحافة والنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، العدد 86، السنة الثامنة، يوليو 2012، ص 91.

² المرجع نفسه، ص 91

3-المصطلحات المجاورة للثقافة الشعبية:

شهدت الثقافة الشعبية منذ زمن طويل إهمالا وتهميشا من قبل المسؤولين والباحثين لأسباب عديدة أبرزها: أنها من وسط شعبي بسيط، ولانصراف الفئات المثقفة وذات الطبقة العليا إلى الثقافة العالمية، كما أنّ أغلب ميادينها تمثل ممارسات يومية، ولم يكن هناك انتباه لتثبيتها. لكن لما أخذت مظاهر العولمة تستفحل وتهيمن على الفكر لتبعد المرء عن أصالته، التفت الشعوب حول ثقافتها الشعبية وأحيت تراثها، لتأكيد هويتها وتصدّ الخطر الجارف إلى حيث المعاصرة المزعومة. وحينئذ نالت هذه الثقافة حظا وفيرا من الاهتمام، واجتهد كل مهتم بها من الباحثين -على انفراد أو بمعىة آخرين- في التنقيب عن أسرارها من خلال جمع ما أمكن من مادتها المترامية على مختلف مجالات حياة وأفكار صانعيها، وحاولوا جهدهم تلخيص مفهومها انطلاقا من المصطلح الذي اقترحوه لها، لكنهم وقعوا في فخ المصطلحات المتفرقة دون الانتباه لضرورة توجيه الفكر الإنساني إلى مصطلح واحد متفق عليه، ويوحّد رؤاهم تجاه هذا الإرث الشعبي الثمين؛ فتدفقت الأسماء بالتتالي حسب ما يراها واضعوها أنّها الأصوب. فإلى جانب الثقافة الشعبية هناك التراث الشعبي والثقافي والفولكلور والمأثورات الشعبية، والفولكسندة وغيرها من المصطلحات المرادفة لها أو المنضوية ضمنها.

- الفولكلور: (Folklor)

إذا كان مصطلح الثقافة الشعبية أكثر شيوعا عند العرب فإنّ الفولكلور متواتر بقوة عند الغرب، وربما كانت إحدى ترجمته إلى العربية هي الثقافة الشعبية، أو المأثور الشعبي، مقابلة لمن حافظ على الصيغة الأجنبية بالحرف العربي، مثلما حدث مع السوسولوجيا والديداكتيك الاستيمولوجيا فقالوا الفولكلور، وهو "اصطلاح علمي مشتقّ عن الإنجليزية، أدخله العلامة وليم جون تومز W.G.Thoms لأول مرة على المصطلحات العلمية سنة 1846م، والترجمة الحرفية للكلمة تعني حكمة الشعب أو المعرفة الشعبية... وقد استخدم الاصطلاح أول الأمر ليشير فقط إلى المادة الفولكلورية، ثم تردّد استعماله بعد ذلك ليدل على ذلك الفرع من العلم الذي يكرّس نفسه لدراسة هذه المادة".¹

¹ يوري سوكولوف، الفولكلور قضاياه وتاريخه، ترجمة حلمي شعراوي، وعبد الحميد حواس، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط2، 2000، ص129.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وقد حلّ هذا المصطلح مكان مصطلح الأثرية الشعبية نظرا لثقله حسب دعاة الفولكلور.¹

لكن حتى مصطلح الفولكلور لا يظهر مستقرّ الدلالة، فهو متحوّل في المعنى وله شقّان، فتارة يظهر مادة شعبية تحتاج للدراسة، ومرة أخرى هو علم يدرس هذه المادة، فهو إذاً مصطلح بوظيفتين. ولرفع اللبس بين الأمرين أطلق على الشق الثاني مصطلح علم الفولكلور²، لكنّ الذي يعنينا هو الشقّ الذي يحدّد مفهوم الفولكلور بكونه مادة، غير أنّ هذه المادّة أيضا وقعت في خلاف حول نوعها ومضامينها؛ فالفولكلور يعني "الإبداع الشعري الشفاهي لجماهير الشعب العريضة"³، وهو تعريف يحدّد من مدلول المصطلح لأنّ واضعه اعتبره أدبا شعبيا بل هو جزء منه⁴. لذلك قوبل مصطلح الفولكلور بمصطلح آخر هو "الفولكسندة" وهي كلمة ألمانية "ذات استعمال أوسع مدارا، فهي تضم -فيما تضمّ من أشياء- دراسة فنّ الفلاحين وصنائعهم اليدويّة، على حين يقتصر الفولكلور على دراسة المآثرات غير المدوّنة للشعب، كما تبدو في القصص الشعبي والعادات والمعتقدات والسحر والطقوس".⁵

وإذا كان الغرب شكّك في شمولية الفولكلور لماذا نحن -العرب- نجعله مرادفا لمصطلح الثقافة الشعبية؟ لعلّ ذلك يعود لتباين الأقوال؛ فالقول السابق حدّدته فئة من الناس، بينما عرّفته الأغلبية بأنّه "الثقافة عموما المنقولة شفويا (التراث الشعبي)"⁶.

وبشكل أوضح فالفولكلور يشتمل -بالإضافة إلى الأدب الشعبي- "المعتقدات، والموسيقى، والرقص، والعادات الشعبية وغيرها من العناصر"⁷. وذلك للإشارة إلى شمولية الفولكلور بحسب ما تمّ استيعابه من التعريفات التي وضعها الغرب لتحديد مفهومه. لكنّ الفولكلور يبقى غائما خاصة أنّ له شقّا علميا يدرس نفس المادّة التي يحملها، فقد يلتبس الأمر على البعض؛ إذ كيف يكون مادة ثم يقوم

¹ ينظر: ألكزندر هجرتي كراب، علم الفولكلور، ترجمة رشدي صالح، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، مصر، ط1، 1967، ص17

² ينظر: المرجع نفسه، ص129.

³ المرجع نفسه، ص130.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص130.

⁵ المرجع نفسه، ص17

⁶ محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، مصر، الموقع: <https://www.academia.edu>، ط1، 2006، ص22.

⁷ المرجع نفسه، ص22.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

بدراسة نفسه، لذلك قد لا يحظى بالتداول شأن مصطلح الثقافة الشعبية، بل قد يتم التهجّم عليه أمام تدقّق المصطلحات الأوضح منه دلالة، لأنه اعتبر مصطلحا ضيق النطاق على أن يشمل المادة الشعبية الثرية والمستمرة في الظهور المتنوع مقارنة بباقي المصطلحات ذات الأفق الأوسع كالثقافة الشعبية والموروث الثقافي والتراث الشعبي.

وإذا كان البريطانيون الذين تبنّوا مصطلح الفولكلور قد تخلّوا عنه لضبابيّة لفظيّة (Lore) (Folk)، والتشكيك في إحاطته بكل ميادين الثقافة والحياة الشعبية، فكيف يتمسك به العرب وأمامهم ألفاظ عربيّة أدل على المعنى المطلوب للمادة الشعبية مثل المصطلحات المذكورة آنفا¹.

ولعل صاحب هذا الكلام توصّل إلى ذلك لأنّ معنى الفولكلور لا يثبت على حالة واحدة، بل كلّ فئة تتبنّاه تحدّد مفهومه بحسب ما تستوعبه عنه، كما أنّه ليس ترجمة دقيقة للمصطلح الذي يعبر بعمق عن المادّة الشعبيّة، إذ رأيناه أقرب إلى بعض أشكال الثقافة الشعبية؛ فهو تقريبا "يقع في حدود فن تصميم الرقصات Choreographic art، الرقصات الشائعة، الرقص الشعبي والرقصات الجماعية، وكذا فن الموسيقى... وعلى ذلك فالفولكلوريات تقع إلى حد ما في نطاق أنظمة فنيّة: من مثل: فن المسرح، فن الرقص، وعلوم الموسيقى"².

ومن سذاجة الأدلة عن ذلك أنّنا إذا بحثنا في متصفّح جوجل عن الفولكلور تتسابق الصور ومقاطع الفيديو المتعلّقة بالرقص والموسيقى وآلاتها بشكل واضح. فلعله إذا قد دلّ على مختلف أشكال المادة الشعبية في فترة زمنيّة معيّنة، وفي مكان ضيق من الأوطان المهتمّة به، وإن بقي هذا المصطلح متواترا فإنّ جانبه العلمي يتفوّق لانشغاله بدراسة المادة الشعبية، وربّما هذا ما يُبقي وجوده؛ ذلك أنّ الثقافة الشعبية بحاجة إلى ما يضبط ميادينها، ويحدد قوانينها ويبحث في خصوصياتها، لتقييمها وتقويمها إذا حلّت بها شائبة دخيلة، وبإمكان علم الفولكلور أن يتكفّل بذلك، إذ من مهامه جمع المادة وتصنيفها، والبحث في ماضي الإنسان مستعينا بطرائق القياس عند التحليل على غرار سائر الأبحاث العلميّة³، وهو إذ يدرس المادة وفق قواعد قياس علميّة مناسبة يكون قد أسدى للثقافة

¹ ينظر: يوسف حسن مدني، سياقات البيئة المجتمعية-إنتاج الثقافة الشعبية وكتابة التاريخ في السودان - مجلة الثقافة الشعبية، أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر، البحرين، السنة 5، العدد 18، صيف 2012، ص 15.

² يوري سوكولوف، الفولكلور قضايا وتاريخه، ص 132

³ ينظر: الكزادر هجرتي كراب، علم الفولكلور، ص 17-18.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

خدمة جليلة، حيث يكشف عن كنهها، ويعرّف بها للأجيال الحاضرة خاصة إذا كان هذا الموروث ضاربا في القدم، ويسهم في استمراره ما دام رعاه بالبحث والدراسة.

- المآثرات الشعبية:

يعرض معجم المصطلحات العربيّة في اللّغة والأدب مفهوم المآثرات الشعبيّة على أنّها ترجمة للّفظة الأجنبيّة Folklore محدّدا موضوعها بكونها "تشمل الإبداع الشفاهي للشعوب البدائية والمتحضرة على السّواء، ويتحقّق بالكلمات المنظومة أو المنثورة، ويضم الخرافات والملاحم والسير الشعبية والظواهر التمثيلية المباشرة وغير المباشرة والرقصات والأغاني والأمثال والألغاز والحكايات الشعبية والظواهر التمثيلية، وتدخل فيها أيضا المعتقدات والعادات والتقاليد والمراسيم والممارسات الشعبية، ومن الدارسين من يضم إلى هذه العناصر الفنون والحرف اليدوية التقليدية"¹.

ويعرّفها أحد المختصين بأنّها: "الفنون والمعارف والمعتقدات وأنماط السلوك الجماعيّة التي تعبّر بها الجماعة -أو الشعب- عن نفسها سواء استخدمت الكلمة أو الحركة أو الإشارة أو النغمة أو الخط أو اللون أو تشكيل المادة أو آلة بسيطة"².

الشّيء الملاحظ في التعريف الأوّل هو أنّ الفولكلور ترجم عند العرب إلى المآثرات الشعبية، وهو ما أقره معجم اللغة العربية.³ على أنّ اللفظتين مستعملتان حسب اعتماد الدارسين لهما، وما يدلّ على ارتضاء مصطلح المآثرات الشعبية هو جعله موضوعا -يتضمّن ما عرض في التعريفين من عناصر شعبيّة- ووصفه بالعلميّة على غرار علم الفولكلور، فقول علم المآثرات الشعبية وهو "علم تاريخي يهدف إلى دراسة الحضارة الشعبية والحياة الشعبية في أبعادها المأثورة وطُرزها المتوارثة والمتغيرة."⁴ وذلك للتأكيد على صحة الترجمة الموضوعية لمصطلح الفولكلور.

غير أنّ ذلك يتنافى مع ما جاء في إحدى الترجمات عن دوافع ظهور ذاك المصطلح، فقد جاء

¹ مجدي وهبة، كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984، ص322.

² أحمد علي مرسى، مآثرات شعبية في التراث الثقافي العربي، مجلة الفنون الشعبية، الجمعية المصرية للمآثرات الشعبية، مصر، العدد86، أبريل-مايو-يونيه 2010، ص10.

³ ينظر: عبد الجبار محمود السامرائي، الفن والفولكلور ومسألة التطوير، مجلة التراث الشعبي، المؤسسة العامة للصحافة والطباعة مطابع دار الجمهورية، العراق، الجزء 3، السنة1، تشرين 2، 1969، ص5

⁴ محمود فهمي حجازي، المنهج التاريخي في علم المآثرات الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، مصر، العدد 7، السنة 2، أكتوبر 1968، ص10

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

"لِحَلِّ محلّ التعبير الثَّقِيل الأثرِيّات الشعبيّة"¹، والمصطلح الأخير لا يتطابق مع المأثورات بل يتنازعان مع مصطلح آخر حول ترجمة مصطلح واحد؛ فعندما ترجم كلام "تومز" المتبني لمصطلح الفولكلور في خطاب وجهه لمسؤول في صحيفة ورد كما يأتي: "كثيرا ما عبرت صفيحتكم عن اهتمامكم بما نسمّيه في انجلترا بالأثرِيّات الشعبيّة أو الأدب الشعبي (ولو أنّه بهذه المناسبة أقرب إلى المأثور والحكمة منه إلى الأدب)، وقد يعبر عنه تعبير أدق مصطلح كوني طيب هو الفولكلور أي مسلك الشعب أو مأثوره وحكمته"².

فالمصطلحات المذكورة تحمل معنى واحدا وإن اختلفت لفظا، على أنّ معاني الفولكلور تجاوزت ذلك بحسب مستويات استيعابه؛ فهو مرّة ميدان تابع للثقافة الشعبية، ومرّة أخرى يتّسع نطاقه، لذلك ترجم المصطلح بالمأثورات الشعبية، هذا الأخير يكاد يتطابق مع مفهوم الثقافة الشعبية من خلال مواضيعه التي انحصرت أغلبها في التعريفين المذكورين آنفا، لذلك تردّد التلقّظ به لاسيما بدايات تبنيّه رغم ميل بعض الدارسين إلى الحفاظ على لفظة الفولكلور.

ولتثبيت مصطلح المأثورات الشعبية حددت له خصائص منها:

- أنّها تقوم على العمل المشترك الجماعي، لذلك ارتبطت بمصطلح الشعبية فارتضاها الجميع؛
- تتناقل غالبا مشافهة؛
- لا يعرف صانعها أو قائلها الأول فانطبعت بالإبداع الشعبي العام؛
- تربط بين الماضي والحاضر؛
- لا تخلو من إبداع ممتع، كما أنّها مشوّقة بتنوّعها وثرائها؛
- لها أبعاد روحية تحدّدها المعتقدات، واجتماعيّة تتّضح في العادات، والأدبيّة تدلّ عليها الكلمة المنطوقة والحكايات، والأخلاقية كما قد تحيل إليها الأمثال والسير الشعبية؛
- وهي ماثلة في الحياة اليوميّة من خلال الممارسات الشعبية... وهذا ما يمنحها الحياة

¹ الزاندر هجرتي كراب، علم الفولكلور، ص 17.

² أحمد رشدي صالح، المأثورات الشعبية والعالم المعاصر، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، العدد 1، المجلد 03، أبريل مايو يونيه، 1972، ص 71.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقرّرات (حدود ومصطلحات البحث)

والاستمرار رغم قساوة التطور التكنولوجي وخطورته¹.

وبفضل هذا الصمود على التّأصل أمام تيار التحضر، استتبّطت منها القيم المقوّمة للروح الشعبية، فهي "تعبّر عن الوجدان الجمعي بصورة أصدق في الكشف عن المزايا القومية والمقومات الإنسانية في وقت واحد... وتسهم في تشييد الحضارة الإنسانية"² من خلال عناصرها التي لا تخلو من جوانب تربويّة أخلاقيّة على غرار عدد من الأمثال الشعبية، ونماذج من الأدب الشعبي عامّة؛ إذ قد يكون في هذا الميدان "ضاغط أخلاقي ووازع سلوكي يحدّ من انحراف السلوك، والخروج على الأخلاق وتجاوز العُرف."³ وهذا جانب ضئيل من القيم التي تنطوي عليها المآثرات الشعبية، التي تعصّب لها مترجموها، ولكن قد تتطابق مع الثقافة الشعبية فلا تختلف عنها إلا في المصطلح.

- التراث الشعبي: (Folk tradition)

التراث Heritage لفظة متّسعة المدلول، ممتدّة الجذور فهي تدلّ روحياً بين الجانب اللغوي والاصطلاحي مع تعاقب الأحوال الناطقة بها - على معنى الشعب المختار في الملك، ودينويّاً تدلّ على كل ما يترك إرثاً مثل العقّار، وأصبحت تدلّ على العادات والتقاليد، واقترب معناها من مصطلح الثقافة، وربّما زاد اتّساعاً بتقلّبه بين الأقطاب الثلاثة التاريخية والاجتماعية والسياسية، فالتراث لفظ أخذ يُداول منذ القرن 13، وتعدّد معناه في قرون مختلفة وصولاً إلى القرن العشرين، حتى كان محلّ خلاف بين مستعمليه، وأصبح له بعد ثقافي عالمي، فتكفّلت الحكومات بصيانيته وحفظ بقائه⁴. لكن يتردّد على الألسنة مصطلحان: "تراث شعبي" لأن الشعب هو أوّل صانعه في أغلب الظن، و"تراث ثقافي" عالمي تدخّلت في شؤون حكومات ومؤسسات وطنية وقوميّة ودوليّة.

أمّا التراث الشعبي فقد عزّفه المعجم الأثنولوجي بأنه "المعتقدات والعادات الاجتماعية الشائعة وكذا الرواية الشعبيّة... وهو يدلّ بصفة عامّة على موضوعات الدّراسة في الفولكلور أو دراسة التّراث

¹ ينظر: حصة زيد الرفاعي، الفولكلور والفنون المعاصرة، مجلّة عالم الفكر، مجلد 24، العددان 1-2، 1 يوليو/سبتمبر/أكتوبر 1995، ص 168.

² عبد الحميد يونس، المآثرات الشعبية في خطة وزارة الثقافة، مجلة الفنون الشعبية، العدد 5، السنة 2، فبراير 1968، ص 04

³ أحمد رشدي صالح، المآثرات الشعبية والعالم المعاصر، ص 73.

⁴ ينظر: طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة، معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة: سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط 1، أيلول (سبتمبر) 2010، ص 176 وما بعدها.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الشَّعبي أو دراسة الرّواية الشعبيّة، وينبغي أن نرى الوحدة في كل هذه الموضوعات في كونها تجسّد جميع جوانب الثقافة الروحيّة، ويشير اسم التراث إلى أننا نتناول هنا تراثا شفاهيا ينتقل من جيل إلى آخر داخل الشعب"¹.

ويعرف أحد الباحثين العرب التراث الشعبي مسلّطا الضوء على لفظة التراث "بأنه الثقافة أو العناصر الثقافية التي تلقاها جيل عن جيل أو التي انتقلت من جيل إلى جيل آخر... ويشمل التراث الشعبي المعتقدات الشعبيّة والعادات، تماما كما يشمل الإبداع الشعبي، وهو بصفة عامة يمثل الموضوعات التي تنتمي إلى الفولكلور، وإلى دراسة التراث الشعبي أو إلى دراسة الإبداع الشعبي"². يتّفق التعريفان في كون التّراث الشَّعبي يحيط بالموضوعات التي هي محلّ دراسة الفولكلور، ويتّصف بالاستمرار لتنتقله من جيل إلى جيل بطريقة المشافهة غالبا، لكن يركز التعريفان على الجانب الروحي للتّراث، بإغفال واضح للجانب المادّي ما دام جزءا مهماً أيضا في النّقاة عامّة، وقد سوّاهما التعريف الثاني بالتّراث الشعبي ليؤكد شساعة مدلوله عكس صورته المنحصرة في الجانب الإبداعي الشعبي كما في التعريف الأول.

كما أنّ التراث الشعبي يعدّ من أكثر المصطلحات العربيّة تداولاً، ربّما لأنّه متعلّق بصورة أساسيّة- بالماضي كونه يمثّل -في معناه اللغوي- الإرث باختلاف صورته، وهو الذي يتركه السلف للخلف، فهو معهود لفظا ومعنى ويتّسع لشريحة الشعب عامّة. وكلما استعمل الفولكلور يذكر معه دراسة التراث الشعبي، وإن كان الفولكلور مترجما من قبل إلى المأثورات الشعبيّة، وكأنّ الاتفاق في الثّبات على مصطلح واحد أمر مغيب؛ فمن العلماء العرب "من فضّل التراث الشعبي، ومنهم من استخدم المأثور الشعبي ومنهم من يطلق مصطلح الفنون الشعبيّة"³، لكن سنجد المصطلح الأخير ممثّلا لميدان تابع لما هو أوسع منه كالتراث الشعبي الذي يعد دعامة قوية من دعائم ثقافة وحضارة

¹ إيكه هولتكرانس وآخرون، قاموس مصطلحات الإثنولوجيا والفولكلور، ترجمة: محمد الجوهري وحسن الشامي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصر، ط2، 1973، ص95

² فوزي العنتيل، الفولكلور ما هو؟ دراسات في التراث الشعبي، دار المسيرة، بيروت، ط02، 1407هـ-1987م، ص77.

³ عبد الحميد يونس، معجم الفولكلور مع مسرد انجليزي عربي، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 2005، ص348

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

كل شعب¹. لأنّه يربطه بماضيه، ويسطرّ له معالم حاضره، ومعظم ما فيه يشكّل "خلاصة إبداع الشعوب ومحصلّة تراكم الخبرة في التفاعل مع الحياة اليومية بتعقيدها"².

لذلك يظلّ التراث الشعبي ماثلاً في أشكاله الشعبية وإن تجاذبه التاريخ الماضي. ولعلّ غلبة الماضي عليه، وسيطرة التمدن والتطور على الحاضر، هو ما جعله لا يستوعب كل إبداعات الشعب؛ فهي مستمرة مثل العادات، مستحدثة مع كل طارئ مثل الأمثال، قديمة حيناً كالتقاليد، ذات طابع تجديدي أحياناً كالصناعة اليدوية... لكن ظلّ العديد من الباحثين محتفين به، فجعلوه عنواناً لكتبهم ككتاب "مدخل إلى البحث الميداني في التراث الشعبي"، وكتاب "مقدمة في التراث الشعبي المصري" لمحمد الجوهري، أو موسوعاتهم القومية أو الوطنية كموسوعة "التراث الشعبي العربي"، وموسوعة "التراث الشعبي العراقيّة"، وأطلقوه على مجلاتهم كمجلة "التراث الشعبي العراقيّة"، وتعبسوا له "باعتباره أوسع دلالة من مصطلح (فولكلور) وأكثر مناسبة لإراثنا الثقافي الحي المتجدد"³، لذلك يفضّل استخدامه دون اللفظة الدخيلة⁴، ولأنّه مرتبط بالثقافة التي تعدّ سمة إنسانية عالمية.

ومن ثمّ انطبع التراث الشعبي بالطابع العالمي في إطار التبادل الثقافي الذي يميز الأمم غالباً. ولذلك أثر الباحث العربي رفع مستوى تراثه عند التعريف به، فلا يبقى حكراً على شعب بعينه، أو أنّه مواكب للتطورات الدولية، متّبع لكلّ جديد فيها، فظهر مصطلح آخر هو التراث الثقافي. وحتى لا يكون هناك انفصال تام بين المصطلحين نجد بعض الباحثين يمزجون بينهما؛ حيث يقول أحدهم منوّهاً بقيمة التراث لأجل الحفاظ على وجوده: "تراثنا الثقافي الشعبي ليس لحظة من الماضي وإنما هو امتداد إلى الحاضر، يرفد هويتنا التي لا يسعها إلا أن تنطفئ إن لم تكن سيرورة تواصل في الجهد والخلق، وليس مجرد حامل يتوارثه السلف عن الخلف"⁵.

فقد ألحقت لفظة "الثقافي" بالتراث الشعبي لكشف قيمته، وأنه ليس مجرد تراث يتذكّره الإنسان

¹ ينظر: عبد الحميد يونس، المأثورات الشعبية طابعها القومي والاسلامي، مجلة الفنون الشعبية، العدد 100، يناير ديسمبر 2015، ص 25

² نهلة إمام، ضرورة التراث، مجلة الثقافة الشعبية، عدد 49، السنة الثالثة عشرة، خريف 2020، ص 08.

³ محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي (عرض - مصطلحات - توثيق - مقترحات - آفاق) منشورات وزارة الثقافة، مديرية التراث الشعبي، دمشق، سوريا، دط، 2009، ص 16.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 16.

⁵ محمد نجيب النويري، الثقافة الشعبية - الذاتي والمعرفي - مجلة الثقافة الشعبية، السنة 2، العدد 6، صيف 2009، ص 21.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

بين الفينة والأخرى. ولتكون له صبغة عالمية تتجاوز حدود الشعب الممثل له.

لكن ما المقصود بالتراث الثقافي الذي استغنى عن لفظة "شعبي"؟

- التراث الثقافي:

أخذ مصطلح التراث الثقافي يشق طريقه إلى الوجود بعد ظهور منظمة اليونسكو وتتالي المؤتمرات الرامية إلى حماية المواقع الأثرية والثقافية منذ 1964 وصولاً إلى عام 2003، وهو تاريخ إصدار وثيقة جديدة لحماية التراث الثقافي غير الملموس أو غير المادي¹. لكن المصطلح الجديد لم يقتنع به العديد من الباحثين في الثقافة الشعبية لاعتبارات مختلفة منها:²

- مصطلح غريب عن الوطن العربي؛

- المصطلح مشوب بالغموض؛

- الوثائق الخاصة بالمصطلح (...) غير دقيقة فأحياناً تستخدم عبارة التراث الشفاهي Oral

Heritage وأحياناً تستخدم عبارة التراث الثقافي Cultural Heritage.

- المصطلح لا يتماشى مع موروثاتنا، ولا مع المصطلحات المستخدمة في الوطن العربي، مثل عبارة المآثورات الشعبية.

إنّ هذه الملاحظات التي استثيرت تشير إلى أن مصطلح التراث الثقافي قد شاع وسوّق للبلاد العربية دون إبداء رأي حوله، واستمر اعتماده في المنظمة العالمية (اليونسكو) وصار له شقان: تراث ثقافي مادي وتراث ثقافي لا مادي أو غير مادي. كما أنّ ما وضع للتراث الثقافي من تعريفات في السنوات المتأخرة يقضي باستمراره؛ من ذلك قول إحدى المهتمات بالثقافة الشعبية -تعقيباً على تجديد التعريف التقليدي لهذا التراث- " يجب أن يُفهم اليوم على أنه العناصر الطبيعية والثقافية كافة المادية وغير المادية الموروثة أو المبدعة حديثاً، فمن خلال هذه العناصر تدرك المجموعات الاجتماعية هويتها وتلتزم بنقلها إلى الأجيال المقبلة بشكل أفضل وأكثر ثراءً"³.

¹ ينظر: أحمد مرسي وآخرون، حوار التراث الثقافي غير المادي مصطلحاً خلافاً، مجلة الثقافة الشعبية، العدد الأول، أبريل- مايو- يونيو 2008، ص 163 - 165.

² المرجع نفسه، ص 169.

³ ريتا عوض، التراث الثقافي وسؤال الهوية، ألقى في الملتقى الثقافي العربي -وقائع الملتقى العربي الأول للتراث الثقافي، المكتب الإقليمي لحفظ التراث الثقافي في الوطن العربي، إيكروم الشارقة، 6-8 فبراير - شباط 2018، ص 09.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

يتضح من التعريف أن التراث الثقافي يكاد يتطابق مع الثقافة الشعبية خاصة أنه ملمّ بمختلف العناصر الثقافية قديماً وحديثاً، مادية وغير مادية، ويشكل هوية المجتمعات التي حافظت عليه ونقلته عبر الأجيال، فهو إذاً مصطلح آخر يضاف للثقافة الشعبية، ويثبت بقاءه المقتنعون به والمنادون إلى تبنّيه دون إغفال حيثياته حتى يطبعوه بالشرعية الواجب تقبّلها، فالتراث الثقافي -حسبهم- يشير إلى:¹

1- الأشكال الملموسة من التراث الثقافي مثل الممتلكات والمواقع المادية ذات القيمة الأثرية التي تعود إلى عصور ما قبل التاريخ، أو القيمة الحفرية الكاشفة عن أشكال الحياة في العصور الجيولوجية السابقة، أو القيمة التاريخية والثقافية والإبداعية والدينية.

2- خصائص البيئة الطبيعية التي تجسد القيم الثقافية مثل البساتين والصخور والبحيرات والشلالات المقدسة.

3- الأشكال غير المادية للتراث الثقافي، مثل: المعارف الثقافية والإبداعات والابتكارات والممارسات الخاصة بالمجتمعات المحلية والتي تجسد أنماط الحياة التقليدية بهذه المجموعات. وهذه المفاهيم هي -في الحقيقة- بعض أنواع المادة الشعبية التي ذكرت وإن كانت بصيغ مختلفة- ضمن المصطلحات السابقة كالمأثورات الشعبية والتراث الشعبي والفولكلور، ومعظمها ما يزال متداولاً في المجالات والمؤلفات الموجهة لذلك التخصص. كما أنّها مفاهيم يمكن أن تربط بين تلك المصطلحات التي تريد كل منها أن تكون دالة على الثقافة الشعبية أو تنوب عنها في رسمية الاصطلاح، وقد يتحقّق ذلك إذا كان خلف كل مصطلح أنصار يدافعون عنه بالحجة المقنعة، أو العمل بالفكرة القائلة "إنّ دلالات أيّ تعبير لا تتبلور جيداً ولا تتوسّع، ولا تتأصّل إلا باستعمالها المستمر في الدراسات والبحوث الجادة وتداولها في الصحافة والندوات وغيرها من منابر إعلامية."² لكن حبذا يتحقّق ذلك بعد أن يتفق المختصّون من العرب حول مصطلح واحد يوحدون به رؤاهم، ويلتزمون به في مختلف أعمالهم، عسى أن تكون لهم حجج دامغة في تقبّل مصطلح أجنبي مقابل لمصطلحهم الموحد أو رفضه، بل ربما تكون لديهم إمكانيّة فرض مصطلحهم إذا امتلك قوة الانتشار

¹ مجموعة البنك الدولي، مؤسسة التمويل الدولي، معيار الأداء 08 -التراث الثقافي- 01 يناير كانون الثاني 2012،

<https://www.ifc.org> تاريخ الرفع والتصفح: 15-11-2020، توقيت: 17:15

² محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي، ص71.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

في المحافل الدولية التي تقام لأجل مادته الشعبية.

- الثقافة التقليدية (Traditional culture):

يقول في هذا المصطلح صاحب قاموس مصطلحات الإثنولوجيا والفولكلور "استخدم أريكسون هذا المصطلح لوصف جوهر الثقافة الشعبية في قوله: "قد يوجد جميع الرّاقات الاجتماعية مقدار معين من الثقافة التي تكون موروثاً عادة، وتكون قد تم تمثّلها وهضمها على المستوى الفرد على الأقل، وهو المقدار الذي يمكن اعتباره تقليدياً، والثقافة الشعبية هي نفسها -في الواقع- الثقافة التقليدية الحية"¹.

لكنّ الأمر الذي يؤخذ عليه صاحب مصطلح الثقافة التقليدية هو تغليب الجانب التقليدي على الثقافة الشعبية ربّما لبروز التقاليد فيها بكثافة، بينما هي أوسع نطاقاً من ذلك؛ إذ فيها الإبداع الشفاهي واليدوي والمنشآت المعمارية... إلخ، وهناك من عدّ الثقافة التقليدية ترجمة خاطئة للمصطلح الغربي "folklor"، واعتمدها آخرون عندما ترجمت وثائق اليونسكو الداعية إلى ضرورة صون التراث الثقافي وحمايته²، لذلك لم يجد هذا المصطلح صدى في البلاد العربية وربّما ظلّ محصوراً في القواميس وعند بعض من وثقوا بمعلومات من تبنّاه.

إنّ ما شاهدنا من مصطلحات مجاورة لمصطلح الثقافة الشعبية قد يكون أصحابها في تنازع حولها وبين منتصر لمصطلح ورافض لآخر، ولكننا -في هذا الموضوع- سنلتزم بمصطلح واحد هو الثقافة الشعبية على منوال من اختارها دون سواها، كونها تجنّب الوقوع في "التشوّشات والالتباسات والظلال السالبة لتعبيرات تتردّد في مجال الدرس الشعبي منذ عقود، ولعلّ أشيعها الفنون الشعبية والموروث الشعبي، ثم الفولكلور بل وبتعبير المأثورات الشعبية"³ وإن كان لابد من إيراد هذه المصطلحات فمن باب الاستشهاد بأقوال أصحابها المتبنين إياها أو المروّجين لها في مؤلفاتهم، أو من لا يفرّق بينها بحكم وحدة دلالتها حسب ما يُعتقد.

تبدو المصطلحات السابقة أشد ارتباطاً بالثقافة الشعبية، فهناك من يرى أنّها "أو الفولكلور، أو

¹ إيكه هولترانس، قاموس مصطلحات الإثنولوجيا والفولكلور، ص156.

² ينظر: أحمد مرسي وآخرون، حوار التراث الثقافي غير المادي مصطلحاً خلافاً، ص164.

³ عبد الحميد حواس، المادي وغير المادي في الثقافة الشعبية، مجلة الثقافة الشعبية، السنة 3، العدد 9، ربيع 2010. ص13

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

الموروث الثقافي... كلها مترادفات لمقصد واحد هو ثقافة الشعوب المتداولة بينهم والمنقولة من جيل إلى جيل.¹ لذلك قد يتناولها الباحث دفعة واحدة دون تحرج من إمكانية ثبوت الاختلافات بينها. ومثالنا في ذلك فعل أحد الباحثين عند حديثه عن قيمة وسائل الاتصال الجماهيري في الحفاظ على الثقافة الشعبية؛ يقول: "رغم اعتقاد البعض بأن تلك الوسائط الاجتماعية والجماهيرية ربما تشكل خطراً يهدد التراث الشعبي إلا أن الباحث في حقل الفولكلور لا يستطيع إغفال الدور الإيجابي الذي لعبته وسائط الاتصال الجماهيري في الحفاظ على المأثور الشعبي".² فالباحث يذكر -دفعة واحدة- الفولكلور والمأثور الشعبي والتراث باعتبارها مفردات لمعنى واحد. غير أن مفهوم كل مصطلح يظهر خصائصه المميزة، وقد لا ينوب عن الثقافة الشعبية في دلالتها عن بعض الأفكار الخاصة بالشعب.

4- تصنيفات الثقافة الشعبية:

لما أخذ الاهتمام بالثقافة الشعبية يستتب بعقول المهتمين بها والمختصين في مجالاتها، انصرفوا إلى التخطيط لحمايتها من الزوال أو التهجم عليها. فبحثوا عنها في كل حذب وصوب من ربوع أوطانهم، وقاموا بجمعها من شتى أصناف مصادرها (شخصية، صوتية، مكانية، مخطوطا) ومحاولة تنظيمها ثم تصنيفها لدراستها وفق منهج مناسب. فكان التصنيف من الوسائل المناسبة لتنظيم ميادين الثقافة الشعبية وتبويبها.

وعرّف التصنيف بأنه "عمل فني يعتمد على مناهج مقررة في الفولكلور أو المأثورات الشعبية، ويتخذ هذا التصنيف أساليب تختلف باختلاف أشكال المواد الشعبية ومضامينها ووظائفها، وليس مقصوراً على مجرد الترتيب، ولكنه وسيلة أساسية تعيش على التتبع الثقافي للمأثورات الشعبية عبر الزمان والمكان معاً، ويثمر التصنيف ما تلح الحياة الفكرية في العالم العربي عليه من وجوب المبادرة على أساس أطالس للمأثورات الشعبية".³

ومن شأن التصنيف أن يقنن ميادين الثقافة الشعبية، ويمنحها النظام والضبط والوضوح كذلك لأن مادتها المعرفية كثيرة جداً ومتشعبة، ويقضي ذلك تبويبها ضمن الميادين التي يقترحها المصنفون.

¹ يوسف حسن مدني، الثقافة الشعبية مستودع ذاكرة الهوية، مجلة الثقافة الشعبية، السنة 5، العدد 17، ربيع 2012، ص 10

² حصة زيد الرفاعي، الفولكلور في الوسائط الجماهيرية -مظاهر التأثير والتأثر بين فنّ الإعلام والثقافة الشعبية، مجلة عالم الفكر، الكويت، 2-1-1995/24، ص 171

³ عبد الحميد يونس، دفاع عن الفولكلور، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د ط، 1973، ص 88-89

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وتصنيفات الثقافة الشعبية عديدة ويعود ذلك "لاختلاف وجهة النظر والموقف المبدئي الذي يتّخذه واضع أيّ تصنيف".¹ وما يراعيه لأجل الدراسة؛ فقد يركّز على موضوع المادة الشعبية أو شكلها أو أحداثها أو شخصياتها أو غير ذلك... لكن يمكن أن نجد من هذه التصنيفات ما هو أبرز وأكثر اعتمادا بين الدارسين، فمنها الأجنبية لأسبقية أصحابها إلى الخوض في دراسة الثقافة الشعبية، كما هنالك اجتهادات عربية رائدة يأمن الباحث الشعبي الارتكاز عليها.

4-1- التصنيفات الأجنبية:

4-1-1- طريقة ستيث تومبسون (stith thopson):

اعتبرت أحدث تصنيف، وأكثر تداولاً، وهو "يقوم على أساس تصنيف العناصر الرئيسية للمواد الشعبية (موتيفاتها) وترقيم هذه العناصر تبعا لطريقة التصنيف العالمية الحديثة. وقد تستخدم هذه العناصر - بعد تحليلها - في توزيعها إلى خرائط فولكلورية يرمز لكل عنصر بعلامة معينة، وتقسّم الخرائط إلى مربّعات صغيرة، وداخل كل مربع صغير توزّع رموز العناصر".²

يبدو أنّ صاحب هذا التصنيف يركّز على الموضوعات الرئيسية في المادة الشعبية، وقد أطلق عليها مصطلح "الموتيف" وهو في المفهوم العام "الجزء المتكرر والمستمر الحامل لمعنى أو قيمة ثقافية، والذي يدخل في تكوين الشكل أو المحتوى لمختلف أنواع الإنتاج الثقافي".³ ولعله المسؤول عن جمع المواد الشعبية المتشابهة في ميدان دون غيره، ويسهّل أيضا على المختصين إنجاز دراساتهم الشعبية الدقيقة ما داموا ينطلقون من أصغر جزء ثقافي رئيسي، أو أنهم لا يفوتون على بحوثهم إغفال أي جزء مهما كان صغيرا.

ويحدّد ستيث تومبسون أشكال هذا الموتيف، "فقد تكون أحداثا بسيطة ذات صورة بسيطة، ولكنها كافية لتثير الاهتمام... وقد تكون أشخاصا أو مخلوقات، أو أشياء أخرى... أو معتقدا مقبولا،

¹ محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ص 68

² صفوت كمال، جمع العناصر الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، العدد 6، السنة 2، مايو 1968، ص 92.

³ حسن الشامي، الموتيف والطرز - مفاهيم أساسية في دراسة الموروث الشعبي الشفهي -، مجلة الخطاب الثقافي، جمعية اللهجات والتراث الشعبي، جامعة الملك سعود، السعودية، العدد 2، خريف 2007، ص 46.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

وهذه الموضوعات الرئيسية motifa هي المادة التي تتكون منها الروايات في كل مكان.¹ وعندما يتم تفريع تلك الجزئيات تخضع للترتيب وفق الطريقة العالمية على غرار طريقة "ديوي" في التصنيف المكتبي، فنتميز برقم معيّن يسهّل الوصول إليه إذا ما طلب العنصر الدال عليه.

وقد تتجاوز تلك العناصر حدود التصنيف، لأنّ هناك من يعتمدونها في مهام أخرى؛ كإعداد الخرائط الفولكلورية المنشغلة بتوزيع المادة الشعبية على مربّعات معيّنة من الخريطة، لتوضع فيها علامات هذه العناصر فيتحقق التنظيم، ناهيك عن يسر الوصول إليها، ودقة تحليلها رغم كثافة المادة الشعبية وسعة ميادينها. وهذا ما اقتضى التخصّص أكثر في كل جزء من الميدان؛ كالحكاية الشعبية التي هي جزء من ميدان الأدب الشعبي، ونالت حظاً وفيراً من الاهتمام، بدءاً بجمعها وتصنيفها وصولاً لتحليلها. وليس بعيداً عن ذلك أنّ تصنيف تومبسون نفسه موجّه للحكاية الشعبية بالدرجة الأولى، لكنّه ساعد أيضاً المختصين في فكرة الموتيف التي يجوز أن تطبق على المادة الشعبية عامة للإلمام بمختلف أجزائها، لأنّه تصنيف عالمي يمكن أن يتجاوز حدود الأدب الشعبي؛ حيث أوصت الهيئات المسؤولة منذ "1962 بضرورة تطبيق هذا التصنيف في جميع أرشيفات الفولكلور في العالم."² سعياً إلى توحيد العمل في الثقافة الشعبية، وتحديد النتائج المرجوّ بلوغها.

4-1-2- تصنيف ريتشارد دورسون (Richard Dorson):

إذا كان التصنيف السابق الذي يمثل ريادة العمل التصنيفي في المواضيع الشعبية قد تصدى للدراسة المتخصصة؛ بأن درس به الحكاية الشعبية باعتبارها مجالاً من ميدان الأدب الشعبي، فإنّ تصنيف دورسون عدّ أيضاً من أحدث التصنيفات العالمية لاقتربه من العمل الميداني، وسهولة تطبيقه.³ ولأنّه يسعى لحصر موضوعات الثقافة الشعبية عامة، وجعلها عناصر كبرى تتفرّع منها جزئيات يجوز لها أن تتجزأ كذلك إلى فروع أدق. وقد حدد دورسون تصنيفه في أربعة موضوعات:

¹ ستيت تومبسون، التقدم في دراسة الفولكلور، ترجمة صفوت كمال، مجلة المجلة، القاهرة، السنة 8، عدد 93، سبتمبر 1964، ص 67.

² المرجع نفسه، ص 60 من هامشها

³ ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، المرصد الثقافي وسياسات المتاحف-أعمال المؤتمر التشاركي بين الجامعة اللبنانية وجامعة البلمند، طرابلس، لبنان، 11-13 كانون الثاني 2012، ص 58

- ميدان الأدب الشفاهي؛
- الحياة الشعبية المادية؛
- العادات الاجتماعية الشعبية؛
- فنون الأداء الشعبي¹.

وعلى أنّ التقسيم يظهر إماما بالثقافة الشعبية، وتنظيما واضحا لفروعها، لم يسلم من النقد، خاصة بعدما أخذت الرؤى تتضح في ملابسات هذا العالم الثقافي؛ فقد رأى سميح شعلان أنّ التصنيف أغفل المعارف الشعبية والتشكيل الشعبي، على أنّهما يعبران عن الخبرات الشعبية، ويمثلان خصوصيات الأفراد الذين يشتغلون في الميدانين ذينك بأدوات مميزة ووسائل محددة، تفصح عن تمرّس وخبرة في شؤون الحياة اليومية، فحقّ لهما الإدراج ضمن ذاك التقسيم².

ترك التصميمان السابقان بصمتهما في عالم الثقافة الشعبية، وظلت أفكار صاحبيهما متداولة، وهي إن طبعت بالتجديد لا تصفو من تأثر بالمنجزات الأولى باعتبارها ممثلة الريادة. وليس معنى ذلك احتكارها لساحة الثقافة الشعبية، بل كان لكل إقليم -تقريبا- اجتهادات تصنيفية، فإذا كان ستيث تومبسون وريتشارد دورسون يمثلان ريادة العمل الدراسي للثقافة الشعبية الأمريكية في صدارة عمليهما، فإن الثقافة الأوروبية كذلك استفادت من الدراسة من قبل المختصين. ولنا في ذلك تصنيفان لكل من ريتشارد فايس وبويكارت ولأوفر.

4-1-3- تصنيف ريتشارد فايس (weiss richard):

يحدد ريتشارد فايس عددا معتبرا من الموضوعات وهي تقريبا اثنا عشر نوعا، تتمثل في:

- الوحدة العمرانية (القرية، المدينة، الكفر... إلخ)؛
- الحياة الاقتصادية والثقافة المادية؛
- الأزياء؛
- الألعاب والرياضة؛
- المباني والمساكن؛
- الغذاء؛
- العادات والاحتفالات؛
- التمثيل والرقص؛

¹ ريتشارد دورسون، نظريات الفولكلور المعاصرة، ترجمة حسن الشامي ومحمد الجوهري، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1428هـ-2007م، ص16-ص31.

² ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 58

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- الموسيقى والغناء؛
- اللغة والتراث اللغوي؛
- المعتقدات والمعارف؛
- القانون والطابع القومي.¹

حسب الملاحظة الأولية يسهل نقد هذا التصنيف بسبب تقارب بعض الموضوعات، مما يستدعي الدمج خيرا من تفريقها، ومن ثمة توسيع الموضوعات على غرار الوحدة العمرانية والمباني والمساكن والأزياء التي يمكن إدراجها ضمن الثقافة المادية،² وإذا كان لا بد من تخصيص الدراسة لموضوع من تلك الموضوعات، فإن كل الفروع المنحدرة من الموضوعات العامة هي أيضا لها حظ الدراسة والتحليل بل حتى التصنيف؛ فقد رأينا من قبل كيف للحكاية الشعبية من اهتمام على أنها تنتمي لميدان الحكاية عامة وتنحدر من ميدان الأدب الشعبي. كما نقد التصنيف السابق في فصل موضوع الغذاء عن العادات الشعبية بينما هو يخضع للسلوك الاجتماعي ولمسات صانعيه لاسيما في مناسبات معينة.³

4-1-4 - تصنيف بويكارت ولاوفر (W.E.Peuker/ O.Lovffer):

يحدد ولاوفر تصنيفه بتسعة موضوعات، وهي:

- المعتقدات الشعبية؛
- العادات والتقاليد؛
- التراث القصصي والشعبي؛
- الحكاية الخرافية؛
- الحكايات الفكاهية القصيرة؛
- الأغنية الشعبية؛
- اللغز؛
- المثل؛

- الثقافة المادية (تشمل: المباني واللباس وأدوات العمل أو الاحتفالات والفنون الشعبية).⁴

الأمر الذي يظهر بجلاء هو تركيز صاحب التصنيف على الأدب الشعبي، لكن دون التصريح بلفظه وإنما يتضح في عدد معتبر من الموضوعات على غرار الحكاية واللغز والمثل... إلخ، لذلك فإنه لم يسلم من النقد، ويؤخذ أيضا على إغفاله إدراج المعارف الشعبية، وعدم الاهتمام بالإبداعات

¹ محمد الجوهري، علم الفولكلور - دراسة في الانثروبولوجيا الثقافية - سلسلة علم الاجتماع المعاصر، الكتاب السابع عشر، دار المعارف، مصر، ط2، 1977، ج1، ص56

² ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص55

³ ينظر: المرجع نفسه، ص55.

⁴ المرجع السابق، ص57

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

التي تؤدي بتلك الأدوات التي يهتم بها التصنيف تحت موضوع الثقافة المادية.¹ ومثل هذا النقد ينبئ عن قصور التصنيف في الإلمام بجزئيات الثقافة الشعبية لذلك يبقى المجال مفتوحاً في محاولة تصميم تصنيفات مختلفة وصولاً للنموذج الأشمل والأقل نقداً.

4-2- التصنيفات العربية:

ما ذكر آنفاً يمثل أهم التصنيفات الأجنبية الرائجة، لكن لا يشترط أن تسلط على المختصين العرب- وإن كان الهدف هو توحيد العمل لإعطائه بعداً عالمياً- فهم أيضاً لديهم رؤاد، ولعلهم استفادوا من التجربة الأجنبية في تنظيم العمل المخصص للثقافة الشعبية؛ فقد صممت تصنيفات عديدة يريد منها أصحابها أن تتماشى أولاً والمسحة العربية التي تطبع الثقافة الشعبية قبل التصدي إليها بالدراسة والتحليل. فهناك تصنيف لمحمد الجوهري، وآخر لعبد الحميد يونس، وكذا لعثمان الكعك، ولسميح شعلان، وتصنيف لسعيد المصري، وكذا لعاطف عطية. إضافة إلى التصنيف الأخير الذي تبنته اليونسكو... وغيرهم من المصنّفين، ناهيك عن التصنيفات المخصصة في كل ميدان للثقافة الشعبية مثل تصنيف نبيلة إبراهيم.

4-2-1- تصنيف محمد الجوهري:

حدد الجوهري أربعة فروع للثقافة الشعبية، وهي:

- المعتقدات والمعارف الشعبية؛
- العادات والتقاليد الشعبية؛
- الأدب الشعبي؛
- الثقافة المادية والفنون الشعبية.²

يكاد يتفق أغلب المختصين على هذا التصنيف، وهو ذو ترتيب موضوعي يعتقده أصحابه أفضل طريقة لتنظيم المواد الشعبية،³ ويتوزع كل ميدان فيه إلى موضوعات جزئية رئيسية خاصة به.⁴ كما يتم عند تحديد تلك الموضوعات مراعاة الوحدات الجزئية الأصغر تطبيقاً لفكرة الموتيف التي اقترحها الفولكلوري ستيث تومبسون لاستيفاء المادة الشعبية حقها من الدراسة. ورغم اقتراب

¹ ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 58.

² محمد الجوهري وآخرون، مصادر دراسة الفولكلور العربي -قائمة بيبليوغرافية-، مجلة التراث الشعبي، دار الحرية للطباعة، بغداد، العراق، العدد 08، السنة 5، 1974، ص 9

³ ينظر: محمد الجوهري وآخرون، مصادر دراسة الفولكلور العربي، ص 16

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 16-17

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

تصنيف محمد الجوهري وأصحابه من العمل النموذجي نجد الباحث سميح شعلان يقترح دمج العادات مع المعتقدات والمعارف،¹ بسبب اقتراب الموضوعات الثلاثة من وحدة البحث وتداخلها مع بعض. على أن ذلك يبقى رأياً قد يوافقه العمل الميداني أو يرفضه.

4-2-2- تصنيف عبد الحميد يونس:

يعرض عبد الحميد يونس تصنيفه مقسماً عناصر الثقافة الشعبية إلى ستة فروع، مدعماً إياها بالتعريف والتحليل وتحديد الفروع الجزئية لكل فرع أعم.² وهذه الفروع هي:

- العادات والتقاليد والطقوس؛
- الأدب الشعبي؛
- الغناء والموسيقى والرقص؛
- الدراما الشعبية؛
- الطب الشعبي؛
- الفنون والحرف الشعبية.³

هناك تباين واضح بين هذا التصنيف والذي سبقه؛ فالدراما الشعبية المذكورة في هذا الموضوع اختفت عن تصنيف محمد الجوهري فلعلها احتسبت من فروع الأدب الشعبي، والأمر نفسه في الطب الشعبي الذي يمكن أن يكون في التصنيف السابق من فروع المعارف الشعبية، هذه الأخيرة ليس لها إشارة تحيل إليها في تصنيف عبد الحميد يونس، والذي يمكن أن ننتبه إلى جانب آخر فيه بالنسبة لطريقة تفريع المادة الشعبية؛ حيث نستطيع إدراج الغناء والموسيقى والرقص ضمن الفنون، رغم إمكانية خضوعها أيضاً للعادات والتقاليد والطقوس التي تحدد بعض ملامح الأداء في تلك الأجزاء، كالرقص مثلاً الذي تتضح معانيه أحياناً من طقوس معينة نابعة من حدث أو مناسبة شعبية. وهذا ما رصده الباحث سميح شعلان عند نقده للتصنيف، وعاب عليه أيضاً إهمال إدراج الثقافة المادية خاصة أنها شاملة لمختلف الفروع التي قد تكون مستقلة بنفسها كالحرف الشعبية.⁴

¹ سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 60

² ينظر: عبد الحميد يونس، التراث الشعبي، سلسلة كتابك 91، دار المعارف، القاهرة، دط، 1979، ص 11- 58

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 11- 53

⁴ ينظر: المرجع السابق، ص 61

4-2-3- تصنيف عثمان الكعاك:

يطلعنا الكعاك على تصنيف مختلف عن سابقه من حيث طريقة ضبط الفروع الرئيسية للثقافة الشعبية، وهي مرتبة ترتيباً أبجدياً يفوق عددها العشرة من الفروع، تتمثل في:

- الإنسان من حيث هو إنسان -أطوار العمر -

-عوارض الإنسان؛ -الإنسان والصحة؛

-الإنسان والقوى الخارقة للطبيعة؛ -الإنسان والقوى الطبيعية؛

-الإنسان واللوازم الخارجية؛ -التطهير؛

-الإنسان والعلوم الشعبية؛ -الإنسان والفنون الشعبية؛

-الإنسان والأداء الشعبي؛ -الإنسان والعقائد الشعبية؛

-الإنسان والصناعات التقليدية.¹

نلاحظ أنّ هذا التصنيف يربط كل مادة بالإنسان، وهو أمر بديهي إذ الثقافة الشعبية نابعة من نشاط الفرد باعتباره عضو من الشعب، ونحتسب الباحث يريد من لفظة (الإنسان) أنّه النواة الأولى لكل مادة شعبية، وواضع لمسته على كل مظاهرها. والأمر المشاهد أيضاً هو عدم وضوح بعض العناصر وما يمكن أن ينضوي ضمنها على غرار عنصر (التطهير)؛ فهو يبدو عاماً غير مضبوط بحدود تميزه عن سواه، فقد يحمل معنى غير التطهير في الدين كالوضوء، فيكون تطهيراً في المعتقد الشعبي كاستعمال البخور لدفع الضرر، والتطهير الاجتماعي النابع من العادات والتقاليد مثل نضح الماء...²

فيظهر في العنصر اشتراك العادات والمعتقدات والثقافة المادية التي تمثلها الأضرحة مثلاً. وهو ما سيحدث تداخلاً بين عناصر الثقافة الشعبية أشد من جواز حدوثه باعتدال لوجود مشترك يدعو إلى ذلك؛ ويتّضح في إدراج العادات والتقاليد في عدد مختلف من الفروع السابقة؛ فالفرع الأول يتفرّع عنه

¹ عثمان الكعاك، المدخل إلى علم الفولكلور، السلسلة الثقافية 3، وزارة الإرشاد، بغداد، دط، 1964، ص 23-32

² ينظر: المرجع نفسه، ص 28

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

مراحل ميلاد الإنسان إلى وفاته، ويكشف فيه الباحث بعض العادات مثل تحضير أطعمة بعينها للعقيقة.¹

وفي فرع الإنسان واللوازم الخارجية نجد عادات حول نمط المعيشة والطعام الخاص بحدث معين، واللباس المرتبط بالمناسبات²، وفي فرع الإنسان والعقائد الاجتماعية تظهر عادات مرافقة للطقوس التي يجريها الأفراد في ظروف معينة.³ والأمر نفسه في المعتقدات حيث تتردد في غير فرع واحد. وقد ينجر عن ذلك اتساع رقعة الفرع الواحد مما يصعب عملية حصر المادة الشعبية، إضافة إلى وقوع المختصين في تكرار الدراسات المتعلقة بتلك الفروع بعد عملية التصنيف مادام يتكرر بعض منها في غيرها.

4-2-4- تصنيف عبد الحميد حواس:

يطلق عبد الحميد حواس على طريقته بالتصنيف النوعي، ويعرض فيها عددا من العناصر الكبرى للثقافة الشعبية، ثم يضع لكل عنصر الفروع التي تتجزأ منه، وهي:

-المعتقدات؛ -العادات والتقاليد؛

-الأدب؛ -الموسيقى؛

-الرقص؛ -فنون التشكيل؛

-فنون المحاكاة.⁴

ما نلاحظه على هذا التصنيف هو مشابهته لتصنيف عثمان الكعاك من حيث عموميّة العنصر؛ فالأدب والموسيقى والرقص ومصطلحات واسعة، إذ يمكن أن تحيط بمصطلح (الشعبي) وتتعداه، في الوقت الذي ينبغي أن يلحق بكل عنصر تمييزا عن الجانب الفصيح ذي الطابع الرسمي الراقى، مما يتوقع أن يحدث تداخل بين الصنفين أو خلط بين عناصرهما.

¹ ينظر: عثمان الكعاك، المرجع السابق، ص 23

² المرجع نفسه، ص 25 وما بعدها

³ المرجع نفسه، ص 31

⁴ عبد الحميد حواس، محاولة لتصنيف الفنون الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، إدارة المجلة عمارة أوركو، القاهرة، مصر، العدد 4،

السنة 1، يوليو 1967، ص 44-47

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

كما أنّ المتصفح لجزيئات كل عنصر قد يقف على ثغرات ينقد عليها صاحب التصنيف، على غرار أجزاء فنون التشكيل فقد جمعت فيه الأشغال اليدوية إلى جانب الأثاث والعمارة والحلوى والدمى والتعاويذ والرسوم الجدارية...¹ وكأنّ هذا العنصر بديل عن مصطلح الثقافة المادية. بينما نجده مخصصا للفنون الزخرفية والتصويرية.²

لكنّ الذي يمكن أن يعذر عليه هذا التصنيف والذي قبله هو أسبقية محاولات صاحبيهما، والذي يؤكّد ذلك هو تاريخ نشر عمليهما؛ فالأول أنجز في 1964م، والثاني في 1967م، ولعل استيعاب عالم الثقافة الشعبية آنذاك مازال لم يتعمّق بعد، فكل بداية فيها عثرات لكنها تظلّ من اللبّات الأولى المخططة لمراحل دراسة الثقافة الشعبية، وربما يصاغ على طريقتيهما تصنيفات أخرى، أو تسطرّ في زمنهما تصنيفات مشابهة بحكم تقارب الفهم حول العلم المتصدي لدراسة الثقافة الشعبية؛ كالذي بناه رشدي صالح؛ فتصنيفه يكاد يتطابق مع تصنيف عبد الحميد حواس.³ فقد صمّم في فترة الستينات وهذا ما يفسّر التقارب بينهما.

4-2-5- تصنيف سميح شعلان:

يقترح سميح شعلان تصنيفه بحسب ما نقد فيه غيره من المصنّفين، ورآه مغيباً في تصانيفهم، فهو يقسم الثقافة الشعبية إلى الفروع التالية:

- الأدب الشعبي؛
- العادات والمعتقدات والمعارف الشعبية؛
- فنون الأداء الشعبي (الرقص-الموسيقى-الدراما)؛
- فنون التشكيل الشعبي والثقافة الماديّة.⁴

كان ينبغي على صاحب هذا التصنيف أن يكون أقرب من النموذج الأمثل بحكم اطلاعه على تصنيفات غيره ونقدها، لكنه يظهر موافقا لتصنيف محمد الجوهري، أمّا الجديد الذي خالفه به فهو دمج العادات والمعارف والمعتقدات، كما أنّه أخذ غيره على تغيب فنون التشكيل الشعبي-مثلاً نجد

¹ ينظر: عبد الحميد حواس، المرجع السابق، ص 47

² ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 66

³ ينظر: مصطفى جاد، منهج توثيق المادة الفولكلورية، مجلة الثقافة الشعبية، السنة 2، العدد 7، خريف 2009، ص 84

⁴ المرجع السابق، ص 66

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

في نقده لتصنيف دورسون - لكن مادامت الثقافة المادية قد أدرجت في ذاك التصنيف فيمكن أن يتفرّع عنها التشكيل الشعبي أيضا؛ فهو يقوم على أدوات العمل الفني ويتجسّد من إبداعات التشكيليين، إذن تتحدّد مادّيته رغم بروز موهبة مبدعيه ذات الصبغة غير المادّية، فقد أولاه اهتماما رغم دمجها مع الثقافة المادية. وخالف من سبقه في جعل فنون الأداء الشعبي فرعاً مستقلاً بذاته، مثلما فعل سابقه عثمان الكعاك، بينما قد يكون هذا الفرع جزءاً من فرع الفنون الشعبية المصرح بها في بعض التصنيفات السابقة باعتبار صبغتها العامة.

4-2-6- تصنيف اليونسكو:

في الوقت الذي يعتقد توحيد العمل حول تصنيف واحد ليكون مشتركاً بين المختصين في الثقافة الشعبية، خاصة إذا كان أكثر تداولاً وناجحاً ميدانياً كتصنيف محمد الجوهري الذي يقارب أن يبلغ ذاك المستوى، نجد اليونسكو تقرّ بتصنيف جديد يقلّص ميادين الثقافة الشعبية ضمن شقين رئيسيين هما: الثقافة المادية والثقافة اللامادية، واهتمت بالشقّ الثاني فصنّفته إلى خمسة مجالات وهي:

- التقاليد وأشكال التعبير الشفهي؛

- فنون وتقاليد أداء العروض؛

- الممارسات الاجتماعية والطقوس والاحتفالات؛

- المعارف والممارسات المتعلقة بالطبيعة والكون؛

- المهارات المرتبطة بالفنون الحرفية التقليدية.¹

غير أنّ اليونسكو تأخّرت في الاهتمام بالثقافة المادية، وفصلتها عن الثقافة اللامادية، لكنها بهذا التصنيف تعرضت لنقد شديد يحيل إلى رفضه؛ فهو فصل تعسفي بين جانبي الثقافة يبطله واقع ثقافة الناس التي تعدّ كلّاً متداخلاً يؤثر كل جزء منها في الآخر خضوعاً لإرادة الناس وحاجاتهم.²

بل حتى مصطلح "اللامادي" الذي اعتمدته اليونسكو لم يرق للمختصين في الثقافة الشعبية؛ فهو

بالنسبة لأحد الباحثين:

¹ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، النصوص الأساسية، اتفاقية 2003، صون التراث غير المادي، باريس، طبعة

2018، ص 5-6

² ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 62-63

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

- "مصطلح غريب عن الوطن العربي؛
 - مصطلح مشوب بالغموض؛
 - الترجمة العربية للمصطلح غير صحيحة، فالأفضل استخدام عبارة غير المحسوس أو غير المادي بدلا من عبارة اللامادي؛
 - المصطلح يضعنا في دوامة خانقة وصورة غير واقعية في تعاملنا مع التراث، وذلك بتقسيمه تقسيما مفتعلا إلى محسوس وغير محسوس، أو مادي وغير مادي، كما أنه لا يتفق مع التقسيمات المتعارف عليها في مجال التأثيرات الشعبية.¹
- وهذا ما يفسر اعتماد اليونسكو لمصطلح جديد أطلقت عليه "التراث الحي" وضبطت مفهومه بأنه "يتألف من التقاليد الشفوية والفنون الأدائية والممارسات الاجتماعية والطقوس والشعائر والمناسبات الاحتفالية والمعارف والممارسات المتعلقة بالطبيعة، والكون والمعارف والمهارات المتعلقة بالفنون الحرفية."² وهو تعريف متضمن أغلب الميادين التي تشترك فيها المصطلحات المرادفة تقريبا للثقافة الشعبية.

ولعلّ من أسباب نقد تصنيف اليونسكو هو حدثه، واعتياد تداول التصنيفات المتقاربة في التصميم، واعتمادها في العمل. وربما كذلك الإحساس بمشكلة السيطرة العالمية من قوة أحادية ليست عربية خالصة، من شأنها أن تعصف بتلك الجهود الكبيرة والمسيرة الطويلة التي شقها الدارسون وباحثو الثقافة الشعبية لأجل دراستها وتنظيم حفظها. وهذا ما دفع بأحدهم إلى القول "ما ينبغي أن نتوقّف عنده وتتوقّف الثقافة الشعبية أمامه هو التحرر الشديد من هذا التصنيف غير العلمي، ثمّ الذهاب نحو استراتيجية تقضي بأنّ الثقافة غير قابلة بهذا التصنيف."³

تظهر الدعوة صريحة للاتفاق على رفض التصنيف الذي أقرّته اليونسكو، لكن يبدو أن صدى تلك الدعوة لم يقو على تغيير الوضع، إذ ما تزال فكرة التصنيف بالشقين المادي وغير المادي

¹ سيد حامد حريز وآخرون، التراث الثقافي غير مادي: مصطلحا خلافا، مجلة الثقافة الشعبية، العدد 1، أبريل، مايو، يونيو 2008، ص 168

² منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، التراث الحي والتعليم، اتفاقية صون التراث الثقافي غير المادي، فرنسا، يونسكو 2019، ص 3

³ المرجع السابق، ص 170

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

مستخدمة، وإذا لم يعترف بها عدد من المختصين، فإنّ اليونسكو تبقى تتداول المصطلح في اتفاقياتها وقراراتها إلى غاية سريانه على كل لسان، ويخضع لاعتماد التصنيف ذاك احتراماً لمبدأ عالمية العمل المشترك المتصدي للثقافة الشعبية حفاظاً على وجودها، وحمايتها من ظروف العصف جزئياتها كالمناداة بالتمدّن الصارخ ورفض كل ما هو تقليدي، وتغليب الآلة على كلّ عمل يدوي بحجة منح الجسم الراحة الحقيقية ومحو المشقة عنه.

إنّ ما عرض من تصنيفات ليس بالضرورة أن تكون محدودة العدد، بل ربّما يكون لكل بلد التصنيف أو التصنيفان أو أكثر، ويتوقّف ذلك على نشاط المختصين في الثقافة الشعبية والحريصين على إمدادها بأنجع المحاولات لأجل دراستها وصونها. لذلك لم تتوقّف المنجزات؛ فليس هناك تصنيفات مكتوبة فقط، بل منها ما هو إلكتروني أيضاً، فمن التجارب المؤكدة لذلك فكرة الباحث المصري أحمد مرسي التي طبّقت في 2007، من خلال أرشيف الكتروني اصطلح عليه بالأرشيف المصري للحياة والمأثورات الشعبية، وهو يعتمد التصنيف الآتي ثمّ يقسّم كل عنصر رئيسي إلى أجزاء لتسهيل الوصول إليها:

- التقاليد الشفهية وأشكال التعبير الشفاهي؛
- فنون وتقاليد أداء العرض؛
- الممارسات الاجتماعية والطقوس والاحتفالات؛
- المعارف والممارسات المتعلقة بالطبيعة والكون؛
- المهارات المتعلقة بالفنون والحرف التقليدية.¹

وقد يتيسر على دارس الثقافة الشعبية دراسة مادتها، على أن ينتقي التصنيف الذي يراه مناسباً خاصة إذا سبق تطبيقه ميدانياً ونجح؛ فالميدان هو الفيصل الحاسم في اعتماد تصنيف دون سواه. لذلك مهما يقال في تلك التصنيفات من نقد فقد أولت الاهتمام بالثقافة الشعبية بعد إغفال مكشوف ردحا من الزمن، كما أنّها تصنيفات ترضي العاملين عليها خاصة إذا كانت موافقة للعمل الميداني، والذي قد يكشف لصاحب كل تصنيف الثغرات التي وقع فيها، فيقوم عمله ويثريه بما يراه أنفع ومساعداً على الدراسة.

¹ الأرشيف المصري للحياة والمأثورات الشعبية www.nfa-eg.org/new، تاريخ التصفح 2021/10/8، التوقيت 20.45د

5- ميادين الثقافة الشعبية:

تساعدنا التصنيفات السابقة - وإن اختلفت في الترتيب أو العدد - على معرفة الميادين الكبرى للثقافة الشعبية للوقوف على مفاهيمها، وكيف تمّ تصنيف كل ميدان منها تمهيدا لرصدها في مدونة المقررات الدراسية التي تعيننا في هذا البحث. ولعلّ أبرز تصنيف أقرب للتوافق وقريب للبيئة العربية عامة والجزائرية خاصة، هو تصنيف محمد الجوهري الذي قسّم الثقافة الشعبية إلى أربعة أقسام هي:¹

1- ميدان العادات والتقاليد الشعبية،

2- ميدان المعتقدات والمعارف الشعبية،

3- ميدان الأدب الشعبي،

4- ميدان الفنون الشعبية والثقافة المادية.

ونتبيّن كل منها على حدة بإيجاز في هذا الجزء، للتعرف عليها وكشف مميزاتاها.

5-1 - العادات والتقاليد الشعبية:

إنّ من التعريفات المتصدية للعادات الشعبية الاجتماعية أنّها "سلوك جمعي عام متكرر، يمارسه مجتمع ما في منطقة ما أو أكثر، جماعات وأفراد لحاجة ما، أمنية أو صحية، أو تربوية، أو ترفيهية... في بيئة ما بتأثير أفكار معرفية أو اعتقادية غالبا وربما بتأثير الأفكار المعرفية والاعتقادية معا في كثير من العادات"².

يمكن أن نلتمس من التعريف جوانب عدة للعادات الشعبية، فهي سلوك يشترك في صنعه جماعة من الناس في بيئة معينة، بعدما انطلق عفويا من فرد ما لتلبية حاجياته، ورضي عنه جمع من الأفراد، فأخذ يتكرّر بينهم، وقد ينتقل من جيل إلى آخر خاصة إذا كان مؤطرا لظرف أمني أو صحي أو تربوي أو غير ذلك من الحاجات التي استدعت العادات الشعبية، هذه الأخيرة تخضع لتأثيرات عقائدية أو معرفية امتلكها مبتكر هذه العادة الشعبية؛ فقد درجت النساء في المجتمع الجزائري مثلا على تحضير أطعمة تقليدية احتفالا بالمولد النبوي الشريف، وفي العادة يستقبل ذلك اليوم بطبق الطمينة وتوقد الشموع ليلا. وعلى أنها عادات مرتبطة بمعتقد خاطئ إذ الاحتفال بالمولد النبوي لم يقرّ

¹ ينظر: محمد الجوهري، الدراسة العلمية للمعتقدات الشعبية، دار الكتاب للتوزيع، القاهرة، ج1، ط1، 1978، ص10.

² محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي، ص78.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

به شرعا، تجدهم يبررون تثبيت ذلك اجتماعيا على أنها عادات لمجرد الاستقبال بالأكل والفرح وربط صلة الرحم، وقس على ذلك كثيرا من العادات التي تعد -كما يقول ما لينوفسكي (Malinowski)- "روتين الحياة الحقيقية الذي يشهده الأفراد"¹ بدليل الحفاظ عليها وإن تعاقبت السنين.

وإذا كثر تواتر السلوكيات فإنها تتحول "إلى عادة عندما تثبت من خلال عدة أجيال ويتوسع وينمو ومن ثمة يكتسب سلطانا"². وتمثل لهذا الروتين الأفراد طوعية، طالما أنه ذو قيمة في حياتهم اليومية، خاصة إذا أفادهم في "تعزيز وحدة المجتمع وتقوية الروابط بين أفرادها، مثل آداب السلوك العام وآداب الحديث والمائدة وصلات ذوي القربى"³ وغير ذلك من مظاهر اجتماعية تتطبع بالعادات، فتقوى دعامتها عند الفرد ما لم يتحول إلى نمط جديد في حياته، مما يستدعي اختفاء عادات معينة وظهور أخرى.

وعرّفت التقاليد على أنها "عادات مقتبسة رأسيا من الماضي إلى الحاضر ومن الحاضر إلى المستقبل، فهي تنتقل وتورث من جيل إلى جيل ومن السلف إلى الخلف على مرّ الزمان"⁴. لكن تظهر التقاليد غير مختلفة عن العادات سوى أنها تنتقل عبر الأجيال فتأخذ صفة التوارث، لذلك سميت تقليدا وتميّزت عن العادات التي قد تتردد اضطراريا في زمن واحد للتأقلم مع ظروف العيش، لذلك خصّت كلتا اللفظتين بتعريفات مختلفة، على أنهما تعّدان "المحور الأساسي في التراث الشعبي والوعاء الرحب الذي يحتضن كثيرا من المعارف والمعتقدات والفنون والأدب الشعبي، وعلى صلة وثيقة بالجوانب المادية من هذا التراث"⁵، وهذا ما يفسر الاهتمام الكبير وكثرة الدراسات حول هذا الميدان، خاصة أنه على تواصل واضح بمختلف ميادين الثقافة الشعبية وهو ما يؤكد التفاعل

¹ ميشال دينكن، معجم علم الاجتماع، ترجمة: إحسان محمد الحسن، دار الرشيد للنشر، بغداد، دط، 1400هـ-1980م، ص98.

² خديجة المولاني، الهدية: الإطار المرجعي والممارسة- قرية الدية بالبحرين نموذجا- مجلة الثقافة الشعبية، العدد 8، السنة 03، شتاء 2010، ص 98

³ عبد الغني عماد، سوسيولوجيا الثقافة -المفاهيم والاشكاليات- من الحداثة إلى العولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، فبراير 2006، ص153.

⁴ فوزية ذياب، القيم والعادات الاجتماعية مع بحث ميداني لبعض العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1980، ص122.

⁵ محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي، ص78.

بينها جميعا، وقد تمارس بعضها متداخلة¹.

أما مواضيع العادات والتقاليد فقد قسّمها الدارسون إلى عدّة أجزاء لتسهيل دراستها ودقة تنظيم مواضيع الثقافة الشعبية. وقد اقترح محمد الجوهري تصنيفا عرض فيه الموضوعات الكبرى للعادات والتقاليد، وتحت كل موضوع صنف موضوعات جزئية، وأدرجت ضمن كل موضوع جزئي موضوعات صغرى، وهي التي أشير إليها في بعض المراجع بالموتيف²، وتتمثل المجموعتان الأوليتان من العادات والتقاليد في:³

أ- عادات دورة الحياة: الميلاد- الزواج- الوفاة.

ب- الأعياد والمناسبات افي دورة العام: الأعياد الدينية- الأعياد القومية- المواسم الزراعية.

ج- الفرد في المجتمع المحلي: وتشمل: المراسيم الاجتماعية- العلاقات الأسرية- اللائق وغير اللائق- الموقف من الغريب والخارج عن العرف والمألوف- العادات والماراسيم المتعلقة بالمأكل والمشرب- الروتين اليومي- فض المنازعات- التحكيم.

5-2- المعتقدات والمعارف الشعبية:

عرّفت المعتقدات بأنها ما "يؤمن به الشعب فيما يتعلق بالعالم الخارجي والعالم فوق الطبيعي"⁴. وحتى لا تؤثر بعمق فيمن يعتقد بها روحيا في ظل الدين المنتسب إليه، يؤكد الدارسون على "أنها ليس الدين الرسمي، وإنما تستظل بعباءة الدين، وقد تتميز عليه أحيانا بشطحات قد تبعد شيئا منها عن الدين الرسمي"⁵، وهو ما قد يكون متحكما في مدى اتساع المعتقدات في مجتمع معين خاصة إذا كان الدين الذي يدينون به متين البنى كالدين الإسلامي، فلا بد من التفريق بين الأمرين، لذلك هناك من يجعل المعتقدات أقرب للعادات والتقاليد والامتزاج فيما بينها أحيانا⁶.

أما المواضيع التي تتضمنها المعتقدات عند تصنيفها فهي:¹

¹ ينظر: محمود الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي، ص 37.

² ينظر: حسن الشامي، الموتيف والطراز، ص 46.

³ المرجع السابق، ص 41-42.

⁴ المرجع نفسه، ص 33.

⁵ محمود مفلح البكر، المرجع السابق، ص 75.

⁶ ينظر: المرجع السابق، ص 41.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقرّرات (حدود ومصطلحات البحث)

- الأولياء - الكائنات فوق الطبيعة
- السحر - الطب الشعبي
- الأحلام - حول الجسم الإنساني
- حول الحيوان - النباتات
- الأحجار والمعادن - الأماكن
- الاتجاهات - الألوان
- الأعداد - الأنطولوجيا
- الروح - الطهارة
- النظرة إلى العالم.

5-3 - الأدب الشعبي:

لم يتحدد تعريف واضح مباشر للأدب الشعبي في المراجع المبحوث فيها عنه بقدر ما ركزت على تسمياته ومواضيعه وقيّمته. ومن المفاهيم الضابطة لحدوده أنه "لا يمكن أن يكون شعبيا إلا إذا استقبلته الجماعة الشعبية بأسرها وردّته، فلا بد أن يكون التعبير الأدبي الشعبي مهما يكن مصدره - معدّا في شكل يستهوي الجماعة بحيث تستقبله فور وصوله لها".²

الأمر المبطن في هذا القول أنّ الأدب الشعبي هو أدب عامّة الشعب، وهو ما يجعله مقابلا لأدب الخاصة ذي المستوى الأرقى، كما أنّ من اسمه تتحدّد ضرورة تقبله من الجماعة، فترضى به حالما يصلها، لكن ذلك لا يتأتّى إلا إذا لاقت ما يستهويها منه، وذلك جانب من الشروط العفوية التي تسطرّ في الأدب الشعبي عند صدوره، وإن كان من جانب فردي ثم يعمّم على الجماعة تلقائيا، لأنّ فيه مساحة فنيّة مثل كل فنّ "لتوفّره على إمكانيات لغوية وتصويريّة، وهو في الوقت نفسه فن يوجّه الفرد الذي يعيش في إطار الجماعة نحو وحدتها وتماسكها ونظامها الذي اصطلحت عليه لغناه

¹ محمود الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي ص36-37.

² نبيلة إبراهيم، قصصنا الشعبي من الرومانسية إلى الواقعية، دار العودة، بيروت، طرابلس، ط1، 1974، ص08.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

بالمغزى والرموز التي تكشف عن تجارب الفرد الشعبي مع نفسه ومع الكون كله¹. وذلك يظهر في مختلف مواضعه التي خضعت عند عدد من الباحثين إلى تصنيفات مقترحة مثلما نجد عند نبيلة إبراهيم حيث حدّدت سبعة موضوعات هي:²

-الحكاية الشعبية - الحكاية الخرافية

-المثل الشعبي - الأسطورة:

أ- الأسطورة الكونية.

ب- أسطورة الأخيار والأشرار.

-النكتة - اللغز - الأغنية الشعبية

5-4- الفنون الشعبية والثقافة المادية:

يظهر لهذا الميدان شقان هما الفنون الشعبية والثقافة المادية، ولكلّ منهما عناصر مختلفة تنظم في مواضيعها الأساسية ممّا يجعلهما متمايزان؛ فالفنون الشعبية يغلب عليها الجانب الموسيقي وما يصاحبه من رقص وغناء، أمّا الثقافة المادية فيجتمع فيها ما صنّعه يد الإنسان. لكن هناك من يجمعهما معا أثناء التصنيف للتداخل الكبير بينهما، فالآلات الموسيقية مثلا تصنع يدويا فتكون من الحرف، لكنها في الاستعمال تدرج ضمن الفنون، وهو ما جعل الشقين متقاربين³، ويتضح ذلك في تصنيف محمد الجوهري الذي فرّع ميدان الفنون الشعبية والثقافة المادية إلى موضوعات ثلاثة رئيسية منضوية ضمنها عدد من العناصر وهي:⁴

1- الموسيقى الشعبية وتشمل:

أ- الموسيقى:

-الموسيقى المصاحبة للرقص

-الموسيقى المصاحبة للأغاني

-الموسيقى البحتة؛

-الموسيقى المصاحبة للإنشاد والسير

¹ ينظر: نبيلة إبراهيم، المرجع السابق، ص12.

² نبيلة إبراهيم، أشكال التعبير في الأدب الشعبي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط3، 1981، ص3-4.

³ ينظر: محمد مفلح البكر، مدخل البحث الميداني، ص89.

⁴ محمد الجوهري، موسوعة التراث الشعبي العربي، الفنون الشعبية، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصر، مج3، ط2، 2012، ص16-17.

ب- الآلات الموسيقية:

-آلات النفخ -آلات وترية -آلات إيقاع

2- الرقص الشعبي والألعاب الشعبية:

أ- الرقص: رقص المناسبات (جماعي فردي)، رقص مرتبط بالمعتقدات، رقص طبقات وفئات محددة.

ب- الألعاب الشعبية: غنائية، منافسة، أطفال، تسلية، فروسية... إلخ

3- فنون التشكيل الشعبي:

أ- أشغال يدوية على الخامات المختلفة: مثل النسيج بأنواعه، الخشب، الخوص (وعائلته من القش والبردي، والحلفاء، والغاب، والسعف، والجريد، والليف)، الحديد، الفخار، الخزف، الزجاج، النحاس.

ب- الأزياء، أنماطها الإقليمية، أزياء المناسبات المختلفة (الأعياد، العمل، الزفاف).

ج- أشغال التوشية بالإبرة، بالخرز، بالترتر، بالقماش، بالتفريغ، وعلى مختلف الأشياء كالملابس، المفارش، البرادع، وأمزاج، والبراقع، والطرح، والمناديل.

د- الحلي/ ه- أدوات الزينة/ و- الأثاث والأواني/ ز- العمارات الشعبية/ ح- الدمى والتعاويذ كأشكال نحت أولية/ ط- الوشم/ ي- الرسوم الجدارية، وما إلى ذلك.

يظهر أنّ موضوع فنون التشكيل الشعبي هو الممثل لأجزاء الثقافة المادية لوجود العمارة والحرف اليدوية واللباس والحلي ضمنه. لكن لم يتم دراسته ميدانيا مع الموضوعين السابقين، وإنما فصل له الباحث محمد الجوهري جزءا كاملا من موسوعة التراث الشعبي العربي عنوانه "الثقافة المادية"، وكأنها مستقلة عن الفنون الشعبية¹، وهذا ما كان في أول محاولاته في تصنيف الثقافة الشعبية قبل أن يدمج الشقين معا²، واحتكم إلى قول دوسون في ضبط ما يهتم به دارس الثقافة المادية لتحديد موضوعاتها، حيث يتم الاهتمام بمعرفة "كيف يبني الرجال والنساء في المجتمعات التقليدية بيوتهم ويصنعون ملابسهم، ويعدون طعامهم، ويفلحون أرضهم، ويصيدون الأسماك

¹ ينظر: محمد الجوهري، موسوعة التراث الشعبي العربي، ص13.

² ينظر: المرجع نفسه، ص46.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقرّرات (حدود ومصطلحات البحث)

ويحفظون ما تجود به الأرض، ويشكّلون أدواتهم ومعدّاتهم، ويصمّمون أثاثهم وأدواتهم المنزليّة، وفي المجتمع القبلي تكون كل العمليّات ذات طبيعة تقليديّة، وكلّ المنتجات يدويّة الصناعة¹.
تتضمّن الثقافة المادية إذاً العمارة، اللباس، الصناعة التقليديّة (كالطعام) والحرف وأدواتها التقليديّة كالتي تستعمل في الفلاحة والصيد ومختلف مصنوعات اليد التقليديّة، وهو ما ينطبق على ما اصطلح عليه بالتشكيل الشعبي مثلما رأينا قبل قليل في مواضيع الفنون والثقافة المادية.

¹ ينظر: محمد مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي، ص73.

ثالثا - المقرر الدراسي:

1- تعريف المقرر الدراسي لغة واصطلاحاً:

1-1 - المقرر لغة:

يعرف المقرر لغة من خلال المشتقات الحاملة لحروفه والمنسوبة لمادة (ق ر ر) ف"القر، البرد عامة بالضم، وقال بعضهم: القَرّ: في الشتاء والبرد في الشتاء والصيف، يقال: هذا يوم ذو قَرّ أي ذو بَرْد. والقِرّة: ما أصاب الإنسان وغيره من القَرّ. والقِرّة أيضا: البرد. يقال: أشدّ العطش حِرّة على قِرّة... ويقال أيضا: ذهب قِرّتُها أي الوقت الذي يأتي فيه المرض، والهاء للعلّة، ومثل العرب الذي يُظهر خلاف ما يُضمر: حِرّة تحت قِر، وجعلوا الحار الشديد من قولهم استحرّ القتل أي اشتدّ، وقالوا: أسخن الله عينه؛ والقَرّ: اليوم البارد، وكلّ بارد: قَرّ.¹

وقرّ الكلام والحديث في أذنه يَقْرَهُ قَرّاً: فرّغه وصبّه فيها، وقيل هو ذا سارة. ابن الأعرابي: القَرّ ترد يدك الكلام في أذن الأبكم حتى يفهمه، شمر: قرّرت الكلام في أذنه أقرّه قَرّاً، وهو أن نضع فاك على أذنه فتجهر بكلامك كما يفعل بالأصمّ، والأمر: قُرّ: يقال: أقررت الكلام لفلان إقراراً أي بينّته حتى عرفه".²

ومن المعاني أيضاً لـ(قرر) "أقرّت الدجاجة، تقرّ قرّاً وقريرا: قطعت صوتها، وقرّ الكلام في أذنه قرّاً: فرّغه أو سارّه، وقرّ عليه الماء: صبّه، وقرّ بالمكان: يقرّ بالكسر والفتح، قراراً، وقرّوا وقرّوا وتقرّة: ثبت، وسكن.... وأقرّه فيه وعليه وقرّره".³

تُرى المعاني مختلفة لتنوع المشتقات اللغوية للفظ (قرر) غير أنّها لا تتعرّض لمصطلح (مقرر)، وهو ما يخفي معناه، إلا إذا احتكنا لإحدى المعاني القائلة أقررت الكلام لفلان أي بينّته، فيكون المقرر حاملاً لمعنى إبانة الكلام، وما يمكن أن يجده المتلقي واضحاً، وقد يبعد هذا الكلام عن المفهوم الاصطلاحي.

¹ ابن منظور، لسان العرب، مادة (ق ر ر)، مج4، ص82.

² المرجع نفسه، ص84.

³ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مادة(ق ر ر)، ص415.

1-2- اصطلاحاً:

تعددت التعريفات المتعلقة بالمقرر الدراسي على غرار ما حدث مع باقي المصطلحات التي شملها عنوان البحث، والأمر الآخر الملاحظ أنّ عدداً من التعريفات تحدّد علاقته بمصطلحات أخرى كالمنهج. فالمقرر Course هو "ذلك المفهوم الذي يشير إلى العناوين والموضوعات والعناصر الرئيسية التي يدور حولها المحتوى لأي منهج أو برنامج تعليمي أو دراسي موجّه لأية فئة أو مجموعة من الدارسين"¹.

وعرّف أيضاً بأنه "عبارة عن مواد ومحتويات ومضامين ووضعيّات ومفاهيم ومواد دراسية في شكل عناوين مترابطة ومتسلسلة، أو هو جملة من النصوص والمعارف والمعلومات والمهارات والمواد والمواقف والحقائق والمفاهيم والمصطلحات التي يختارها مجموعة من الخبراء والمدرسين والمفتشين واللجان التربوية لتكون رهن إشارة المتعلمين وفي خدمتهم، وتلبي ميول المتعلمين النفسية والوجدانية والحسية والحركية وتراعي اتجاهاتهم النفسية، وتلبي حاجياتهم المختلفة والمتنوّعة"².

يتفق صاحباً التعريفين في تحديد المعنى الذي يتضمّنه المقرر الدراسي، فهو يمثل مجموعة المواضيع والمعارف ومختلف المواد التي تتنقى لتكون مادة للتعلّم. غير أنّ التعريف الأول يبدو عامّاً وموجزاً، وحدّد البرامج التي يتصل بها المقرر الدراسي: فهناك المنهج والبرنامج الموجه لأية فئة متعلّمة ومجموعة الدارسين. أمّا التعريف الثاني فيصف المقرر وصفاً أوسع وأدق، ويتدخّل في جمع مادّته المعرفيّة عدد من المسؤولين كالمفتشين واللجان التربويّة ليكون مهياً للمتعلّمين، لكن لم يذكر البرامج التي ترتبط به كما رأينا في التعريف الأول، وكأنّ المقرر منفصل عن كل مصطلح قد يتداخل معه، أو لعله تطوّر فتميّز عن المصطلحات وما تدل عليه عن بعضها تجاوزاً للخط بينها، وربّما دلّ به عدد من الباحثين على عدة أشكال لبرامج مرتبطة بالتعليم؛ فالمنهج التقليدي أطلق من قبل على المقرر الدراسي³.

أمّا المنهج الحديث فاعتبر المقررات الدراسية جزءاً منه إلى جانب مكونات أخرى؛ كالكتب

¹ ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مصر، المجلد 3، العدد 2، مارس، 2009، ص 13.

² جميل حمداوي، محاضرات في الديداكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط 1، 2018، ص 95.

³ ينظر: محسن عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2015، ص 22.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

المدرسية والمراجع التي تعدّ ترجمة للمقررات الدراسية¹، أي أنّها القالب الرسمي الذي توضع فيه المقررات. غير أنّ هناك من جعله الكتاب المدرسي بعينه²، ويرى آخرون أنّ "المقرر الدراسي هو مرادف للمواد أو الدروس وهو نفسه بالنسبة لجميع التلاميذ"³.

وعدّ المقرر الدراسي أيضا "جزءا من البرنامج الدراسي، ويتضمّن مجموعة من الموضوعات الدراسية التي يلتزم الطلاب بدراستها في فترة دراسية محدّدة قد تتراوح بين فصل دراسي واحد أو عام دراسي كامل وفق خطة محدّدة، ويؤدّي إلى الحصول على درجة علمية"⁴.

وهو كذلك "محتوى علمي يندرج في خطة دراسية من خلال برنامج أكاديمي معين، ويكون له رمز ورقم واسم ووصف مفصل لمفردات يميّزها عن باقي المقررات الدراسية"⁵.

واعتبر مصطلح "المفردات" المذكور في التعريف الأخير عند البعض مرادفا لمصطلح المقرر الدراسي، ودلّوا بها على المواضيع المقررة على الطلبة في إحدى المقاييس الجامعية مثلما هو ساري اليوم على السنة الباحثين الجامعيين.

إنّ ما يظهر على المقرر الدراسي من تداول مكثّف إلى جانب مجموعة من التقنيات والوسائل المرتبطة بالتعليم يجعله متطابقا -تقريبا- معها إذا استثنينا المنهج باعتباره صورة عامة شاملة لتلك الجزئيات كالمقرر والمحتوى والمواد والخطة الدراسية.

ويمكن أن نعرّف إجرائيا المقرر الدراسي بأنّه يمثل ما تمّ إدراجه في التعليم من برامج ونشاطات في المواد التعليمية، فالكتاب الذي يدرس كلّ مضامينه غالبا يعدّ مقررا، والمعرفة التي تبرمج للتعليم أيضا مقررة، وكذا كل دروس مادة تعليمية مادامت تخضع للتقويم لقياس مدى استيعاب المتعلم لها. ورغم أن المحاولات نشطت لتغليب مصطلح المنهاج تجاوزا لمصطلح "المقرر الدراسي" الموروث

¹ ينظر: محسن عطية، المرجع السابق، ص 31.

² ينظر: حسن محمد علي أزوال، ديداكتيك اللغة العربية -من تدريس اللغة العربية إلى تقويم خبرة المدرس-، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، د ط، 2016، ص 05.

³ الحسن اللحية، الامتحانات المهنية، دار نشر المعرفة، الرباط، المغرب، طبعة 2011، ص 243.

⁴ محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011، ص 19.

⁵ نظام طرح البرنامج الأكاديمية والمقررات الدراسية وتطورها في جامعة البحرين، مركز ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة البحرين، قرار رقم 12، 23 أكتوبر 2013.

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقررات (حدود ومصطلحات البحث)

عن فترة الارتباط بالنظام التعليمي الفرنسي... فإنه مازال جاريا على السنة عدد كبير من المدرسين والأسر؛ حيث يستعملونه أحيانا للدلالة على مفردات فقرات المنهاج، وأحيانا أخرى على الكتب المدرسية¹، ويتيح لنا هذا الكلام اعتماد بعض السندات كالكتاب المدرسي ودليل استخدامه في بحثنا، لأنها تتضمن المواضيع والدروس المقررة، ويساعدنا ذلك في البحث عن مدى توفر نصوص الثقافة الشعبية فيها.

2- تصميم المقرر الدراسي:

مادام المقرر الدراسي مصطلحا متعدّد المعاني فإنّ رصد خطوات تصميمه بدقّة تتعذّر علينا، لذلك نكتفي بما حدّده الدّارسون في إخضاعه لخطة دراسيّة مناسبة بغض النظر عما عّونا به هذا المصطلح.

وقد رأينا في إحدى التعريفات السابقة أن المقرر الدراسي تضبطه خطّة دراسيّة تحدّد له رمزا ورقما واسما ووصفا مفصلا بمفرداته²، وهي -فيما يبدو- خطط ينتهجها القائمون على نظام التعليم في المؤسسة التعليميّة، وقد تختلف من مؤسسة إلى أخرى ومن بلد إلى آخر لكنّها تتقارب فيما بينها عند إعداد المقررات؛ فهذا كاتب من المغرب يصرّح بأنّ المقرر الدراسي يخضع "لمنطق التوزيع، والتصنيف، والتراكم، والترتيب، والتجزئ، وتكييف الدروس والمواد التعليميّة حسب المناسبات والأوقات الطبيعيّة والمناسباتيّة التي تتلاءم مع أهداف الدّرس وغاياته"³ وهو وصف يتوافق مع ما نطلق عليه في الجزائر بالتوزيع السنوي وبالمخطط السنوي لبناء التعلّات للحفاظ على سير الدروس وفق المدة الزمنيّة المقترحة، ومتابعة مدى تنفيذها فعليا، على أن يراعى أثناء إعداد هذه المخطّطات تحديد البرامج الملائمة لمستوى المتعلّمين في كل مرحلة تعليميّة وهي من المعايير التي تلتزم عند وضع أيّ مقرر دراسي⁴.

¹ جواب فؤاد شفيقي-مدير المناهج- عن سؤال "هل تعتمدون في المجال التربوي مصطلح المقررات الدراسية؟ وعلى ماذا تطلقونه؟" Direction des Curricula ;Mal :dc@men.gov.ma، تاريخ الرسالة الالكترونية 2021/03/18، توقيت: 19:00.

² ينظر: مركز ضمان الجودة، نظام طرح البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، ص03.

³ جميل حمداوي، محاضرات في الديداكتيك العامة، الرباط، المغرب، ط1، 2018، ص94.

⁴ ينظر: ويزة أعراب، المقررات الدراسية الجامعية-دراسة تحليلية وصفية- من كتاب لصالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية-جامعة تيزي وزو نموذجا- دار هومة، الجزائر، د ط، 2013، ص133

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية، والمقرّرات (حدود ومصطلحات البحث)

وأُسهم أيضا المختصّون في اللسانيّات التعليميّة -في مهمّة تصميم المقررات- بـ"اختيار المادة اللغوية من المفردات والتراكيب ومستويات المقرر وطرق التعليم".¹

وهذا يعني أنّ تصميم المقرّر تشارك فيه أطراف متعدّدة لها صلة بالتعليم. كما نفهم ممّا سبق أنّ من الأساسيات التي ينبغي إلّزامها هي مراعاة التخطيط المحكم والتنظيم وحسن انتقاء المادة المعرفية المناسبة للمستوى التعليمي وطرق تعليمها وتوزيعها على المراحل الزمنية المناسبة، ومتابعة مدى تنفيذ المقرّر فيما خصّص له من وقت.

¹ حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص76

خلاصة:

نخلص في ختام الفصل الأول إلى النقاط الآتية:

- لا يظهر هناك اتفاق عربي موحد على ضبط مفهوم دقيق يفصح عن جوهر كلّ من: التعليمية- الثقافة الشعبية- المقرر الدراسي.
- في كثرة التعريفات المرصودة للمصطلحات السابقة دلالة على مدى إيلاء أصحابها الاهتمام واتّساع البحث في مجالاتها.
- إنّ تقاطع التعليميّة مع مختلف العلوم ييسّر مهامها، ويجعلها جديرة بأن تختص بكلّ ما يتعلّق بعناصر العمليّة التعليميّة والمحيط المدرسي.
- ما دامت التعليمية قد استفادت من علم الاجتماع وفروعه كالفرع التربوي فهو يتيح لها أن تستحضر معارف مختلفة تغني برامج المواد التعليمية على غرار معارف الثقافة الشعبية.
- في الثقافة الشعبية ميادين متنوّعة ذات موضوعات كثيرة يمكن أن تكون مادة للتعليم.
- يظهر المقرر الدراسي مصطلحا شائع الاستعمال دون تثبيته على شكل واحد من سندات التعليم.

الفصل الثاني:

تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أولاً- تعليمية نصوص العادات والتقاليد

ثانياً- تعليمية نصوص المعتقدات الشعبية والمعارف

ثالثاً- تعليمية نصوص الأدب الشعبي

رابعاً- تعليمية نصوص الفنون الشعبية

خامساً- تعليمية نصوص العمارة واللباس

سادساً- تعليمية نصوص الثقافة المادية

تمهيد:

نشتغل في هذا الجزء على مدونة ممثلة في عدد محدّد من المستندات التعليمية المغربية المتمثلة غالبا في الكتاب المدرسي الموجّه للمتعلم ودليل المعلم، ومقدارها يصل إلى ثمانية كتب لكلّ دولة تقريبا، وهي: الجزائر، المغرب، تونس، وليبيا. ومعظم تلك الكتب تتعلّق بالمادتين التعليميتين اللغة العربية والتربية المدنية أو ما يطلق عليها كذلك بالتربية الوطنية والتربية الاجتماعية حسب البلد المغربي، وذلك لرصد نصوص الثقافة الشعبية باختلاف ميادينها المقررة في التعليم النظامي، للوقوف على مدى إمكانية الحفاظ عليها والاهتمام بها.

وحتى يتمّ التّحقّق من ذلك اعتمدت نظام الجداول، وهي ذات خانات موحّدة غالبا في كلّ ميدان للثقافة الشعبيّة وفي كلّ بلد. وقد تمّ تنظيم الخانات الثلاث الأولى من الجداول باعتماد طريقة تصنيف عدد من الباحثين مثل الباحث محمد الجوهري، حيث يصنّف كلّ ميدان إلى موضوعات أساسية تتجزّأ إلى موضوعات فرعية، وهذه الأخيرة تتفرّع إلى موضوعات جزئية¹. لكن هذين المصطلحين الأخيرين يطلق عليهما باحثون آخرون مصطلح مواضيع فرعية ومواضيع أكثر تفرّعا تحت مسمى "عناصر"² كما عند الباحث محمد مفلح بكر، أمّا الباحث حسن الشامي فيطلق على الموضوعات الصغرى للحكاية خاصة مصطلح "الموتيف"³. لكننا في هذا البحث نراعي المصطلحات الأولى، ونحاول الالتزام بما حدّد منها عند تصنيف كلّ ميدان، بينما قد نتجاوز ذلك في الموضوعات الجزئية خاصة لأنها تتعلّق بأنشطة كلّ شعب، ومن الصّعب توحيدها تحت مصطلحات مشتركة.

أمّا الخانات الأخرى للجداول فهي مخصّصة لطبيعة النصوص المتضمنة لميادين الثقافة الشعبية، وتتنظم ضمن وحدات تعليمية ومقاطع. لكن هذين المصطلحين تقابلهما مصطلحات أخرى يحدّدها نوع المقرّر ومستواه أو طبيعة ما اختير من مصطلح في كلّ بلد:

¹ ينظر: محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ص 36.

² ينظر: محمد مفلح بكر، البحث الميداني في التراث الشعبي، ص 80.

³ ينظر: حسن الشامي، الموتيف والطرز، ص 40.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

- فمصطلح "الوحدة" يقابله أيضا مصطلح "الأسبوع" في المقررات الدراسية الجزائرية والمغربية، وهو نفسه في إحدى المقررات التونسية، بينما ينتفي في باقي مقرراتها، ويظهر مصطلح "الدّرس" في المقررات المغربية والليبية.

- أمّا مصطلح "المقطع" فيقابله مصطلحات: "الميدان" و"المجال" في الجزائر والمغرب، ويتواتر مصطلح "المحور" في مقررات تونس، وقد تختفي هذه المصطلحات جميعا في بعض الدروس مثلما انتفت من المقررات الليبية.

لذلك يختلف أحيانا عنوان تلك الخانة من جدول إلى آخر حسب اعتماد البلدان المغربية للمصطلحات في مقرراتها. أمّا باقي الخانات فحدّدت لضبط المستوى واسم المقرر والصفحة منه الدالة على الميدان الثقافي.

على أنّ طريقة التنظيم تخدم بالدرجة الأولى مواضيع ميادين الثقافة الشعبية دون مراعاة ترتيب المراحل التعليمية للمقررات الدراسية، أي قد نجد موضوعا من العادات والتقاليد مثلا متواترا في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ثمّ يعرض موضوعا آخر بنفس الطريقة. ويراعى -بعد ذلك- نوع النصّ المعتمد؛ فليس النصّ الطويل كالنصّ القصير المسخر للتطبيقات اللغوية، أو الصورة التي يطلب التعليق عليها. فتعطى الأولوية إذا للنصوص المنطوقة والمكتوبة، ثم غيرها من النصوص بغض النظر عن المرحلة التعليمية. وإذا روعيت هذه النصوص ومرحلتها التعليمية ففي موضع آخر من البحث عند تتبّع مدى تلقّي المتعلّم لميادين الثقافة الشعبية.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أولاً - تعليمية نصوص العادات والتقاليد:

تعدّ العادات والتقاليد أبرز ميدان في الثقافة الشعبية لتتّسع الموضوعات فيها، بفضل النشاط اليومي للفئات الاجتماعية التي تعتمد في حياتها على عدد لا بأس به منها، خاصة إذا كانت تعنى بالأصالة. ويمكن أن نتبين مدى تردد العادات والتقاليد فيما يتلقّى المتعلّم من معارف.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

يمثل الجدول الآتي مقدار ما تواتر من مواضيع لميدان العادات والتقاليد في المقررات الدراسية الجزائرية، وما هناك من تنوّع لها يمكن أن يثري معارف المتعلّم.

الجدول (1): يمثل مواضع نصوص العادات والتقاليد في مدونة المقررات الدراسية بالجزائر

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة/الأسبوع	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الفرد في المجتمع المحلي	المراسم الاجتماعية	فنل الكسكسي	النص المنطوق: عادات من الأوراس	الوحدة 3 عادات من الأوراس	المقطع 6 الحياة الثقافية	الثالثة الابتدائي	دليل استخدام كتاب اللغة العربية	74
			النص المكتوب: عادات من الأوراس				كتاب اللغة العربية	103
		التربية	صورة: تحضير الكسكسي (أتعلم الإدماج)	التراث والهوية الثقافية	الميدان 1 الحياة الاجتماعية	الثالث متوسط	كتاب التربية المدنية	30
			النص المنطوق: التوزيع	الأسبوع 2 التضامن الإنساني	المقطع الثالث		دليل استخدام كتاب اللغة العربية	85
	التربية	النص المكتوب: التاجماث	النص بـ ربيعة	الاجتماعية	الثاني المتوسط	الرابع ابتدائي	كتاب اللغة العربية	27
							كتاب اللغة العربية	40
		نص قصير: عن أشكال التوزيع	جنّي الزيتون والتمر + تحضير الكسكس (صور)	التراث اللامادي	/	الثالث متوسط	كتاب التربية المدنية	14
							كتاب التربية المدنية	21 30

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

21 -	كتاب التربية المدنية	الثالث ابتدائي	2 التنوع الثقافي	العادات والتقاليد في الوطن	مظاهرة التوزيع (صور)			
129	كتاب اللغة العربية	الخامس ابتدائي	المقطع 8 الأسفار والرحلات	الوحدة الأولى	النص المكتوب رحلة إلى عين الصفراء	البرنامج اليومي لنشاط الفرد	الروتين اليومي	الفرد في المجتمع المحلي
77	كتاب اللغة العربية	الثالث متوسط	المقطع 4 شعوب العالم	الأسبوع 2	النص المكتوب التوارق: التاريخ..			
107	دليل استخدام كتاب اللغة العربية		المقطع 8 الهجرة الداخلية والخارجية	الأسبوع الرابع (إدماج)	النص المنطوق: البدو الرحل			
91			المقطع 4 شعوب العالم	الأسبوع 4 (إدماج)	النص المنطوق: أهلا بك في اليابان	الاستقبال		
44	كتاب اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 3 الهوية الوطنية	الوحدة الأولى الحنين إلى الوطن	النص المكتوب: الحنين إلى الوطن	تعزيز - غرايف	عادات ومراسم متعلقة بالمأكول والمشرب	الفرد في المجتمع المحلي
35	كتاب اللغة العربية	الخامس ابتدائي	المقطع 2 الحياة الاجتماعية والخدمات	الوحدة 3	النص المكتوب: مهنة الغد			
37				الوحدة الثالثة مهنة الغد	درس لغوي الأفعال الخمسة			
20	كتاب التربية المدنية	الثالث ابتدائي	المقطع 2 التنوع الثقافي	العادات والتقاليد	نصان للقراءة والملاحظة والفهم + صورة	رئيس والمبرجة		
22	كتاب اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 1 القيم الإنسانية	الوحدة الأولى	نص الإدماج: البائع الصغير	المطلوع		
94			المقطع 6	الوحدة الأولى	صورة للمطلوع			
31	كتاب اللغة العربية	الخامس ابتدائي	المقطع 2 الحياة الاجتماعية والخدمات	الوحدة الثانية	نص مكتوب الإخلاص في العمل	طبق التارقا		
72	دليل استخدام كتاب اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 8 الرحلات والأسفار	الوحدة 2 حكايات في حقيقتي	النص المنطوق: صحراؤنا الجميلة	الشاي		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

140	كتاب اللغة العربية	الثالث ابتدائي	الحياة الاجتماعية	من قاموسي المصور	عبارة نصية+ صورة	التريد			
11	كتاب التربية المدنية	الرابع ابتدائي	(2) من تراثنا المادي واللامادي	تراثا المادي	نصان للقرءة والملاحظة والفهم	عيد رأس السنة الأمازيغية	أعياد قومية ومحلية ودينية	الأعياد والمناسبات المرتبطة بدورة العام	
20	كتاب لتربية المدنية	الثالثة متوسط	التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري	نشاط 3 الحياة الاجتماعية	نص حول إدراج احتفال يناير في المؤسسة التربوية				
41	كتاب اللغة العربية	الثالث ابتدائي	المقطع 2 الحياة الاجتماعية	أوسع معلوماتي الأعياد في بلادنا أو النص التوثيقي	صورة: عيد رأس السنة الأمازيغية 12 جانفي				
20	كتاب التربية المدنية			التنوع الثقافي 2	العادات والتقاليد في وطني	نصان للقرءة والملاحظة والفهم			عيد الربيع
41	كتاب اللغة العربية			المقطع 2 الحياة الاجتماعية	/	نشاط أوسع معلوماتي: الأعياد في بلادنا(صور)			عيد الفرولة
							عيد استقلال		
31				الوحدة الثانية	نص: مكتوب ختان زهير	احتفال بالختان	الميلاد	عادات مرتبطة بدورة الحياة	

يظهر الجدول أنّ موضوعات العادات والتقاليد متنوعة، وهي تتوزع بوضوح في مقررات المدونة خاصة في كتاب اللغة العربية سواء في المستوى الابتدائي أو المتوسط؛ فقد سخرت مختلف أنشطة هذه المادة لتكون موزعا مناسباً لمواضيع هذا الميدان؛ فقد نجدها في النص المنطوق أو النص المكتوب أو في نشاط الإدماج أو في قاموسي المعرفي أو إثراء معارفي أو النص التوثيقي أو في نشاط أوسع معلوماتي. فضلا عما هناك من صور وتطبيقات متنوعة مرافقة لتلك الأنشطة. والأمر الملاحظ أيضا هو أنّ المقطع التعليمي نفسه تشتمل أنشطته أغلبها على أنواع عديدة من عادات المجتمع الجزائري وتقاليده مثل المقطع السادس "الحياة الثقافية" المقرر على المستوى الثالث ابتدائي¹.

¹ ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2020-2021، ص102.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

لكن لا يعني ذلك أن يختصّ هذا المقطع أو غيره بميدان العادات والتقاليد فقط، بل غالبا ما تشترك معه ميادين أخرى من الثقافة الشعبية في مقطع تعليمي واحد أو في نص معين مثل الفنون الشعبية التي حضرت مع العادات والتقاليد في المقطع السابق.¹

كما يتجلى تنوع موضوعات العادات والتقاليد المترامية عبر مناطق الوطن؛ مثل التّويزة التي تشتهر بها منطقة القبائل،² وعادات أهل الصحراء.³ وهو يبيّن الثراء الذي تزخر به الجزائر في هذا الميدان. لكن الأمر المشاهد عنه هو اختلاف تواتره في كلّ مقرر، فهو لا يظهر على شكل نص للقراءة فقط أو للسمع، وإنما يظهر كذلك على شكل صور للتعليق عليها، أو إنتاج فقرة للإجابة عن سؤال متعلّق بالعادات والتقاليد، فيمكن إذاً اعتبارها نصوصا جديدة ينتجها المتعلم، وهذا ما تتطلبه العملية التعليمية لاسيما في الكفاءتين الشاملة والختامية لكل ميدان تعليمي.⁴

والشيء الملاحظ أيضا هو أنّ أغلب ما ذكر من عادات وتقاليد نابع من حياة المجتمع الجزائري، حيث تواترت بقوة، بينما القليل منها دلّ على حياة أمم أخرى، كثقافة التّحية عند اليابانيين⁵... ولعلّ هذا الثراء المعرفي لأنواع العادات والتقاليد داخل الوطن خاصة مرجعه استيعاب القائمين على العملية التعليمية لما نادت إليه اليونسكو بضرورة إحياء التراث الوطني حفاظا على الهوية، والحث على التبادل الثقافي لتأكيد تقارب الشعوب، والتعارف فيما بينها من خلال نشاطها الشعبي.⁶

وتحقيقا لذلك لم يتم تسخير مادّة اللغة العربيّة فقط لتعليم نصوص العادات والتقاليد، بل إنّ

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص94.

² ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020، ص27.

³ ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2019-2020، ص129.

⁴ ينظر: ميلود غرمول وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، سبتمبر 2017، ص11.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص91.

⁶ ينظر: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، النصوص الأساسية، اتفاقية 2003، صون التراث الثقافي غير المادي، ص5.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

مادة التربية المدنية أيضا تضمنت مواضيع منها، وبرزت فيها تعريفات متعلقة بالثقافة الشعبية عامة والعادات خاصة، ربما لتكون مادة للحفظ والمراجعة استعدادا لنوع من التقييم. ونجد مما دلّ على العادات والتقاليد مواضيع تتحدث عن التضامن الاجتماعي الذي يؤديه الأفراد في مناسبات معينة؛ مثل مشاركة النساء في قتل الكسكس تحضيراً لإحدى المناسبات¹، ويدرس المتعلم هذا الموضوع في نصين من وحدة تعليمية واحدة مقررة على مرحلة التعليم الابتدائي. كما تمّ التذكير بهذا النوع من التضامن في مرحلة التعليم المتوسط على شكل صورة موضحة لذلك.

أما المظهر الثاني فيُمثله موضوع التّويزة، وهو لا يبتعد عن نشاط قتل الكسكس الذي يعدّ شكلا من أشكاله، غير أنّه ورد مستقلا في بعض النصوص، وتواتر في ستّة مواضع، وهي مقررة على المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، كالنّص المنطوق الذي ركّز على مفهومها²، والنص المكتوب الذي يعرض إحدى مصطلحاتها وهو "التاجماعت"³ بينما في نص قصير وعدد من الصور تظهر أشكال التّويزة لتوضيح مفهومها أكثر،⁴ وهي -فيما يبدو- أهم موضوع من الموضوعات الجزئية التي اعتمدت في المقررات الدراسية للمدوّنة لاسيما عند تخصيص نصوص طويلة حولها.

وإن بدا أيضا موضوع المأكّل والمشرب أشدّ اتّساعا لكثرة أنواع الطّعام التقليدي، فهو لا يتعدّى حدود الفقرة أو بضعة أسطر من نصّ متمحور حول موضوع آخر في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية. وقد تواتر الطّعام التقليدي ثمانى مرّات تقريبا دون احتساب النوع الثاني وهو المشرب الذي لم يرد منه سوى موضوع مثله الشّاي⁵. ومن بين ما عرض من أطعمة الغذاء اليومي عند بعض العائلات المطلوع والكسكسي، أمّا طعام المناسبات فتتوّع كالبغريز والرفيس والمبرجة والتريد، وقد يكون معهودا لدى المتعلّم فلا يثير أسئلة حوله، لكنّه قد يستفهم عن أكلة "التارفاقارا" فهي طعام

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص103.

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص85

³ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص27

⁴ ينظر: بن الصيد بورني سراب وقراش الزهرة، التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020، ص14

⁵ ينظر: بن الصيد بورني سراب وبن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2017-2018، ص72

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

محليّ ليس معروفا في كل مناطق الجزائر، ولم يذكر إلا الإشارة باسمه¹، ولم تدل على هذه الأكلة أيّة صورة، لكنّها قد تثير تساؤل المتعلّم، ويدفعه الفضول لمعرفة طبيعة هذا الطّبق.

ويكاد أن تظهر عادات كلّ منطقة في الجزائر؛ مثل عادات أهل الصحراء؛ فقد تواترت في أربعة نصوص مكتوبة ومنطوقة، ومن عناوينها يتّضح المضمون فهو متعلّق بالروتين اليومي للأفراد، مثل: نص رحلة إلى الصحراء²، ونص التوارق: التاريخ العريق³، ونص البدو الرّحل⁴، وهي تشترك في التعريف بالأنشطة اليومية لساكلي الصحراء، وكشف نمط عاداتهم أمام المتعلّم لاسيما الذي يسكن في المناطق الساحلية أو الوسطى.

أما بالنسبة لموضوع الأعياد القوميّة والمحليّة فمعروف عنها التنوع والتعدد؛ فهناك: عيد الزربية وعيد الفراولة، عيد الجمل، عيد الرّبيع، عيد التمر، عيد الفخار، عيد المرجان، وهي تترجم الكمّ المعبر للمهرجانات التي تؤدّي موسميّا لتثبيت وجودها، وتتردّد في الحاضر لاستمرار تفاعل الشعب معها، وقد ذكرت هذه الأعياد في مواضع مختلفة من مقرّرات المرحلة التعليمية، مثل رأس السنّة الأمازيغيّة أو ما يطلق عليه بـ12 يناير، فقد تواتر ثلاث مرات، وبرز بوضوح في مقرّر مادة التربية المدنية، ومما ذكر عنه هو إقرار برمجة الاحتفال به عبر ربوع التراب الوطني، وإدراجه في المؤسّسات التعليميّة، فيأخذ بذلك بعدا وطنيا بعدما كان محليا⁵.

وتجلى في المقرّرات أيضا الاحتفال بموسم الربيع الذي يحضّر له الطعام التقليدي، والتردّد على المروج الخضراء لانطلاق الاحتفال به. لكن لم يذكر هذا الموسم إلا مرّة واحدة⁶، والأمر نفسه بالنسبة لعيد الفراولة وعيد الاستقلال اللذين عرضا في شكل صور وتواريخ لتوسيع معلومات المتعلم حول أعياد وطنه⁷.

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص31.

² ينظر: المرجع نفسه، ص129.

³ ينظر: ميلود غرمول وآخرون، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، ط2، 2017، ص77.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص107.

⁵ ينظر: خالد بوشمة وآخرون، التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، دار الهلال للنشر، الجزائر، ط2، 2018، ص20.

⁶ ينظر: بن الصيد بورني سراب وقراش الزهرة، التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020، ص20.

⁷ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص41.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ولم يخصص لتلك المواضيع نص طويل واحد، ممّا يخفي طبيعة العيد المحلي أمام المتعلّم، وفي المقابل تعرض عليه مفاهيم عامة لأجل الفهم والحفظ، لذلك لا يتعدى الحديث عنه حجم الفقرة أو الفقرتين أو السطر الواحدة المخصّص لتاريخ العيد المرصود¹.

بينما كان لموضوع أعياد الميلاد نصّ واحد للتعريف بالموضوع الجزئي المتمثل في احتفال الختان من خلال النص المكتوب "ختان زهير"، وهو يكشف العادات التي تؤديها الأسر الجزائرية في تلك المناسبة، وتتجلى فيها مظاهر أخرى من الاحتفال يمثلها اللباس والطعام التقليديان.² وهذا النص وإن مثّل شقا محدودا من أعياد الميلاد- يخضع للمناقشة الصفيّة التي تثير أسئلتها تسليط الضوء على ما هناك من عادات وتقاليد درج عليها المحتفلون في المناسبات³.

هذه أبرز المواضيع الجزئية للعادات والتقاليد المعروضة في المقررات الدراسية الجزائرية، ويغلب عليها الطابع المحلي والوطني، وهي منتظمة ضمن المواضيع الفرعية التالية: المراسيم الاجتماعية، الروتين اليومي، عادات ومراسيم متعلقة بالمأكل والمشرب، أعياد محلية وقومية ودينية، والميلاد، ويمكن تتبّع عدد تكرارات مواضع النصوص الدالة عليها من خلال جدول النسب المئوية التالية:

الجدول (2) يمثل تكرارات المواضيع الجزئية الدالة على المواضيع الفرعية ونسبتها المئوية

المواضيع الفرعية	تكرارات المواضيع الجزئية	النسب المئوية
المراسيم الاجتماعية	9 مرات	31.03%
الروتين اليومي	4 مرات	13.79%
عادات ومراسيم متعلقة بالمأكل والمشرب	9 مرات	31.03%
أعياد دينية وقومية	6 مرات	20.70%
الميلاد	1 مرة	03.45%
المجموع	29 مرة	100%

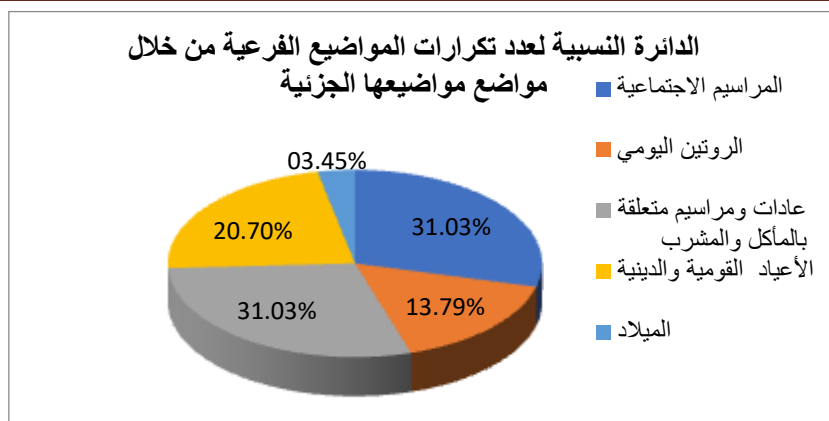
وتترجم النسب ضمن الدائرة النسبية التالية:

¹ ينظر: التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص11.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص31.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص32.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية



يتّضح من الجدول والدائرة النسبية أنّ هناك توازن في إدراج كل من المراسيم الاجتماعية وعادات المأكل والمشرب، ثمّ الأعياد القومية والدينية، ويكاد يقاربها الروتين اليومي، بينما اختلف موضوع الميلاد عن المجموعتين السابقتين، فلم يتجاوز نسبة 3.45%. ويتّضح التركيز على المراسيم الاجتماعية وعادات المأكل والمشرب من خلال سيطرتها على نصوص العادات والتقاليد الجزائرية؛ ويعزو ذلك إلى علاقتها بالحياة اليومية، وكثرة نشاط الأفراد فيها والاهتمام بها. بينما قلّت عنها نسبتا الروتين اليومي والأعياد، ويكشف ذلك طبيعة هاذين الموضوعين؛ فأولهما يتعلّق -بشكل خاص- بالفرد أكثر من الجماعة، وثانيهما متعلق بالمواسم والمواقيت المحدّدة بالمناسبات التي تقام مرة في العام. أمّا الميلاد الممثل في الختان فيقع مرة واحدة في حياة الفرد لذلك لم يتسع نطاق توظيفه. وما يشاهد -عموما- أنّ ما انتقي من مواضيع كان متنوعا، وفيه محاولة للتعريف بالعادات والتقاليد الجزائرية بالدرجة الأولى بينما يكاد تختفي عادات دول أخرى.

لكن عند احتساب مجموع تكرار المواضيع الجزئية ضمن المواضيع المخصصة لها في المقررات الدراسية للمدوّنة حدّد بـ(29) موضعا من (08) مقرّرات؛ وكلّ مقرّر يتضمّن عددا معتبرا من النصوص والدروس والمشاهد، مما يدلّ على ضآلة توظيف نصوص العادات والتقاليد أمام النصوص الأدبية المتنوّعة، أو لمزاحمة ميادين أخرى من الثقافة الشعبية لهذا الميدان، رغم جلاء الاهتمام به بتخصيص جزء من المقطع التعليمي في المقرّر الواحد، مثل المقطعين "الحياة الاجتماعية" و"الحياة الثقافية" في مقرّر اللغة العربية للمستويين الثالث والرابع ابتدائي.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

2- في المقررات الدراسية التونسية:

نقف عند المقررات الدراسية التونسية، وما حضر فيها من عادات وتقاليد من خلال ما حدّد لها من نصوص، ورصدها في الجدول الآتي، مع مراعاة انتظام خاناته بحسب ما تم تطبيقه في الجدول السابق. والاختلاف الوحيد هو تغيير خانة المقطع أو الميدان بمصطلح المحور مثلما ورد في المقررات.

الجدول(3): يمثل الجدول مواضع نصوص العادات والتقاليد في مدونة المقررات الدراسية بتونس

الموضوع الأساسي	الموضوع الفرعي	الموضوع الجزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المحور	المستوى	المقرر	صفحة
الفرد في المجتمع المحلي	المراسيم الاجتماعية	عادات وتقاليد عامة	النص 1: مدرستي الثانية	/	المحور 3	السابعة أساسي	كتاب الأنيس	83-82
			النص 2: لكم أحببت هذا	/	الحي			85-84
			النص 6: طفلان من النيبال.	/	المحور 5			161
			النص 10: تقريب المسافات	/	الأطفال في العالم			168
			أوسع: عنصر أشياء يمكنك فعلها في اليوم العالمي للتنوع العالمي	/	المحور 5	التاسعة أساسي	كتاب أنوار	302
			الدرس 4 المسؤولية	/	/	التاسعة أساسي	التربية المدنية	280
	عادات ومراسيم متعلقة بالمأكل والمشرب	كافتاجي	النص 4: حنين	/	المحور 3	السابعة أساسي	كتاب الأنيس	88
								108
		اللبلاي	النص: المربع القديمة	/	المحور 1	الثامنة أساسي	نزهة القراءة	25
		الهريسة						105-106
عادات دورة الحياة	الزواج	الزفاف	النص 6: الفندق الصغير	/	المدينة والريف	الخامسة أساسي	مسالك القراءة	105-106
			النص: يحول الفضة ذهباً	/	/	السابعة أساسي	الأنيس	132-133

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

نزهة القراءة	الثامنة أساسي	المحور 1 المدينة والريف	/	النص 1: احتفال	المولد النبي	أعياد دينية	أعياد مرتبطة بعورة العالم
8-7							

يكشف الجدول طريقة توزيع النصوص المقررة؛ فهي غير منتظمة وفق وحدات وإنما خضعت لأنواع الأنماط النصية التي سيتعلمها المتعلم، خاصة النمطين السردى والوصفي. على أن أغلبها وارد في مقرّر مادة اللغة العربية، حيث توزّعت عبر أنشطتها مواضيع العادات والتقاليد، إلى جانب مادة التربية المدنية لكن هذه الأخيرة لم تشتمل إلا على نص واحد دال عليها، ويدعو صراحة إلى ضرورة حمايتها واحترامها¹.

ونلاحظ تنوّع العادات عبر مراحل المستوى الأساسي من التعليم التونسي الذي يقسم إلى قسمين؛ فالقسم الأول يمتدّ من السنة الأولى إلى السنة السادسة أساسي، أمّا القسم الثاني فيمتدّ من السنة السابعة إلى التاسعة أساسي. لكن رغم هذا العدد من المراحل التعليمية وتنوّع أنشطة مادة اللغة العربية جاءت مواضيع العادات والتقاليد قليلة ومحدّدة في بضعة مواضيع. وهي ممثلة في المراسيم الاجتماعية وعادات المأكّل والمشرب وموضوع الزفاف والأعياد الدينية. وذاك مجمل ما مثل المواضيع الفرعية.

لكن ما يلاحظ في المواضيع الجزئية هو حضور العادات في المراسيم الاجتماعية بصورة عامّة، فلم تمثل نوع النشاط الذي يؤدّيه الأفراد، لكن استفادت بنص كامل، أمّا موضوع الزواج فقد كان نص "عرس تقليدي" حديثاً مفصّلاً قليلاً عن عادات هذه المناسبة في إحدى المجتمعات.² والأمر نفسه في موضوع الأعياد الدينية؛ إذ يكشف نص "الاحتفال" المقرّر على المستوى الثامن أساسي طريقة الاحتفال بالمولد النبوي في إحدى الحارات المصريّة المحافظة على إحيائه³. لكن غابت الأعياد المحلية والقومية فلم يذكر لها نصّ.

¹ ينظر: صالح الطرابلسي وآخرون، كتاب المواد الاجتماعية- وحدة التربية المدنية- لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، دط، 2017، ص280.

² ينظر: بحري البحري وآخرون، الأنيس كتاب النصوص، لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، د ط، 2017، ص132-133.

³ ينظر: مقطوف الظاهري وآخرون، نزهة القراءة كتاب النصوص، لتلاميذ السنة الثامنة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، دط، 2018، ص7.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

وفي موضوع "المأكل والمشرب" تباينت المواضيع الجزئية؛ فهناك العرض السريع عن عدد من الأطعمة التقليدية كالبللالي والكافتاجي،¹ وطال الحديث عن صناعة حلوى الاسفنج في نص مقرر على المستوى الخامس أساسي.²

وعلى العموم نلمح تباينا في مدى تواتر مواضيع العادات والتقاليد، وهي -في الأغلب- متعلقة بالمجتمع التونسي، وفيها القليل من العادات العربية والغربية. ولعل ذلك بهدف الاعتزاز أولا بموروث الوطن والتعريف به، والتعرف على عادات شعوب أخرى للتبادل الثقافي خاصة إذا تولّد عن ذلك قيم إيجابية وخادمة للشعوب عامة. وقد برز ذلك في موضعين من المقررات الدراسية لكن في صيغ عبارات داعية إلى تبادل العادات، والحفاظ عليها بتذكّرها كما في يومها العالمي.³

ولأجل الوقوف على مدى تواتر المواضيع الفرعية للعادات والتقاليد نعتد النسب المئوية للمواضيع الجزئية، مع مراعاة المجموعة المعتمدة سابقا، وهي: المراسيم الاجتماعية، والروتين اليومي، والمراسيم المتعلقة بالطعام والأعياد المحلية والقومية والدينية والميلاد، غير أنّ الموضوع الأخير يدمج معه موضوع الزواج، فهما متقاربان لانتماهما للموضوع الأساسي "عادات دورة الحياة". والجدول التالي يوضّح ذلك:

الجدول (4) يمثل تكرارات المواضيع الجزئية الدالة على المواضيع الفرعية ونسبتها المئوية

المواضيع الفرعية	تكرارات مواضيعها الجزئية	النسب المئوية
المراسيم الاجتماعية	6 مرات	50%
الروتين اليومي	00	00%
عادات ومراسيم متعلقة بالمأكل والمشرب	4 مرات	34%
أعياد دينية وقومية	1 مرة	8%
الزواج والميلاد	1 مرة	8%
المجموع	12 مرة	100%

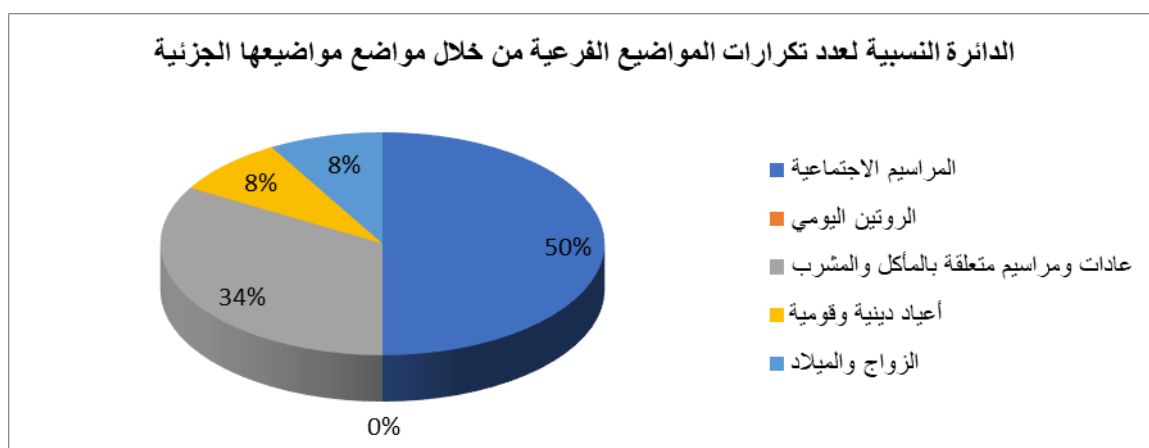
¹ ينظر: الأنيس، السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص 88

² ينظر: زهير الزاوي، مسالك القراءة كتاب النصوص، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، دط، 2018، ص 105-106.

³ ينظر: علي السعداوي وآخرون، أنوار كتاب النصوص، لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، 2017، ص 302، وكتاب التربية المدنية، التاسعة من التعليم الأساسي، ص 280.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

وتترجم هذه النسب إلى الدائرة النسبية التالية:



يكشف الجدول والدائرة النسبية للمواضيع الفرعية هيمنة المراسيم الاجتماعية، لكن حسب ما ظهر عن موضوعها الجزئي الذي أطلق عليه بـ "عادات وتقاليد عامة" هو عدم تجاوزها حدّ المصطلح المتعلق بها في المواضيع المرصودة عنها من المقررات الدراسية، وإن كان هناك تفصيل فهو وارد في إحدى مراحل درس من الدروس المقررة¹ أو في سؤال يطلب الحديث عن عادات ملفقة للنظر.²

أما النصف الثاني من الدائرة النسبية فقد تقاسمت باقي المواضيع الجزئية دون تساوي في عدد التكرار إلا بين عادات الزواج والأعياد الدينية، وخصّص لهذين الموضوعين نصوص كاملة، وإن ظهرا في الدائرة النسبية ضئيلي الحضور. وما تبقى من جزء أكبر من الدائرة مثلته عادات "المأكل والمشرب"، بينما غاب موضوع "الروتين اليومي" من المقررات الدراسية. وبدا تكرار هذه المواضيع ضعيفا؛ فكان مجموعها "12" من ضمن عدد معتبر من النصوص المقررة، وقد يكون سبب ذلك هو تغليب ميادين أخرى للثقافة الشعبية.

¹ ينظر: أنوار كتاب النصوص، التاسعة من التعليم الأساسي، ص302.

² ينظر: الأنيس كتاب النصوص، السابعة من التعليم الأساسي، ص161.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

3- في المقررات الدراسية المغربية:

نتبين في هذا الجزء عدد المواضيع الفرعية والجزئية للعادات والتقاليد بالمقررات الدراسية المغربية للكشف عن مدى اتساع وجودها أمام المتعلم.

يمثل الجدول (5) مواضع نصوص العادات والتقاليد في مدونة المقررات الدراسية بالمغرب

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المحور/ المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الفرد في المجتمع المحلي	المراسم الاجتماعية	عادات وتقاليد عامة	تعبير كتابي: توليد الأفكار من نص	الوحدة 1 الأسبوع 1	مجال الحضارة المغربية	الرابع ابتدائي	المفيد في اللغة العربية	21
			نص: المتحف الصحراوي نشاط التطبيقات الكتابية	الوحدة 1 الأسبوع 4				40
			النص المسترسل: مدن مغربية	الوحدة 1 أسبوع 1، 2، 3				-17 18
		الشيء	النص الوظيفي الثاني: السياحة الجبلية	الوحدة 6 الأسبوع 3	مجال السياحة			208
			نص للتقويم: جبال الأطلس	الوحدة 6 الأسبوع 5				219
	عادات ومراسم متعلقة بالأكل والمشرب	حليب + تمر	نص: في المقهى لنشاط التعبير الكتابي	/	إبداعات وفنون	السادس ابتدائي	في رحاب اللغة العربية	223
			النص القرآني: زيارة إلى مدينة العيون	الوحدة 6 الأسبوع 30	الرحلات والأسفار	الثالث ابتدائي	مرشدي في اللغة العربية	207
		أكالات تقليدية مغربية	النص الوظيفي الثاني: السياحة الجبلية	الوحدة 6 الأسبوع 3	مجال السياحة	الرابع ابتدائي	المفيد في اللغة العربية	208
			التعبير الكتابي: نص: حول مائدة العشاء	/	المجال: إبداعات وفنون	السادس ابتدائي	في رحاب اللغة العربية	224
			النص الوظيفي الثاني: عرس مغربي	الوحدة 2 الأسبوع 2	مجال الحياة الثقافية والفنية			-59 60
مناطق الحياة	عادات دورة	الزفاف	الدولة المرينية: الإبداع الحضاري	الدرس 10 النشاط 3	/	الخامس ابتدائي	المفيد في اجتماعيات	94

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

222	في رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	المجال 6 إبداعات وفنون	/	نص قصير لحصة تقويم ودعم (الحصة الأولى)	عادات في العيد	
18	في رحاب اجتماعيات	موسم زراعية	/	الدرس 7	فقرة: من درس تاريخ مدينتي/ قريتي	مهرجان التين	
200	المفيد في اللغة العربية		مجال السياحة	الوحدة 6 الأسبوع: 1-2	إنتاج وضعية في درس تعبير كتابي حر	احتفال	

يبرز الجدول أعلاه تنوعاً محدوداً للعادات والتقاليد المغربية من خلال ما تكشفه المواضيع الجزئية، ورغم أنّ المواضيع التي تكررت فيها تلك المواضيع تبدو كثيرة -نوعاً ما- إلا أنها لا تحيل إلا على موضوع واحد؛ على غرار موضوع العادات المتعلقة بالطعام والشراب، فالبارز فيها هو مشروب الشاي، غير أنّ النصوص المتضمنة له لا تحيل إليه مباشرة، فكان حضوره هامشياً إذ لم يتعدّ حدود السطر الواحد من النص، وإن دلّت عليه الصورة المصاحبة.¹ كما أنّ العناوين المقترحة للنصوص لا تكشف موضوعاً من العادات والتقاليد عدا نص "عرس مغربي" الذي يعدّ مجملاً لما يمكن تفصيله عن التقاليد الشائعة عند الأسر المغربية في الأعراس.² ولعله من النصوص المنتقاة لتطبيق فكرة إدراج الثقافة الشعبية في التعليم.

أمّا باقي المواضيع الجزئية فتتنظم كل منها ضمن المواضيع الفرعية، كالأعياد والمواسم الزراعية والمراسيم الاجتماعية، وإن كانت لا تدلّ صراحة على نوع منها بسبب إبراز العادات والتقاليد بصورة عامة، فلم يُخصّص لها موضوع بعينه، ليفسح المجال للمتعلم فيدلي بمعارفه عن تلك العادات كالترحيب وغير ذلك من علاقات اجتماعية.³

ويلاحظ أنّ القوالب المشتملة على المواضيع السابقة متباينة الحجم؛ ففيها النص الطويل والنص القصير والفقرة والجملة، وذلك مراعاة لأنشطة المادة التعليمية كاللغة العربية التي تشتمل على

¹ ينظر: الحسين بادو وآخرون، في رحاب اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة السادسة من التعليم الابتدائي، مكتبة السلام الجديدة، المغرب، طبعة جديدة، 2020، ص223.

² ينظر: مصطفى عسو وآخرون، المفيد في اللغة العربية- كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، المغرب، 2019، ص59-60.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص21.

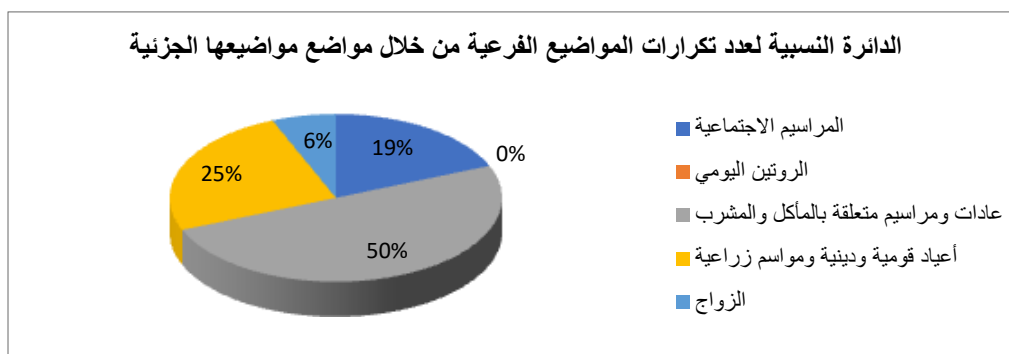
الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

نصوص متنوعة؛ كالوظيفية والمسترسلة والقرائية، وهي جميعا طويلة الحجم، وتخضع للمناقشة الصّفيّة، وبالإمكان أن تعرض فيها أسئلة تسلّط الضوء على العادات والتقاليد.¹ إضافة إلى حصص التعبير الكتابي والتقويم والتطبيقات الكتابية، وهي تختلف عن النصوص السابقة في طريقة عرضها للعادات والتقاليد. وإذا غاب التركيز عليها في إحدى الحصص قد تظهر في حصة أخرى، ممّا ينفى تغييب هذا الجانب الثقافي الذي سخّرت له أيضا دروس من مادة الاجتماعيات وإن كانت قليلة. يتّضح من النسب والدائرة النسبية مدى تركيز الحديث عن إحدى مواضيع الثقافة الشعبية:

الجدول (6) يمثل تكرارات المواضيع الجزئية الدالة على المواضيع الفرعية ونسبتها المئوية

المواضيع الفرعية	تكرارات المواضيع الجزئية	النسب المئوية
المراسيم الاجتماعية	3 مرات	19%
الروتين اليومي	00	00%
عادات ومراسيم متعلقة بالمأكل والمشرب	8 مرات	50%
أعياد دينية وقومية ومواسم زراعية	4 مرات	25%
الزواج	1 مرة	6%
المجموع	16 مرة	100%

وترتسم الدائرة النسبية كما يلي:



تظهر العادات المتعلقة بالمأكل والمشرب أشد بروزا لاستحواذها على خمسين بالمائة من جملة ما ذكر من عادات وتقاليد في المقررات الدراسية، مقارنة بباقي المواضيع، على أنّ المعتمد منها لم يتجاوز مشروب الشاي، وعادة تقديم حليب الناقة مع التمر لاستقبال الزوّار.² وهناك مواضيع أخرى

¹ ينظر: مصطفى عسو وآخرون، المرجع السابق، ص19.

² ينظر: محمد الربيعي وآخرون، مرشدي في اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم-السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، افريقيا الشرق، المغرب، طبعة جديدة، شتبر 2019، ص207.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

للمأكل والمشرب وهو ما مثلته الصورة المصاحبة؛ إذ عرضت فيها أطباق تقليدية للطبخ المغربي دون تحديد لأي نوع منها.¹

أما الموضوعان: المراسيم الاجتماعية، والأعياد القومية والدينية والمواسم الزراعية فيكادان يتقاربان في مقدار تواترهما في المقررات الدراسية المغربية، والشيء المختلف بينهما هو عدم التصريح بنوع المراسيم الاجتماعية، في حين صرّح بالمواضيع الجزئية للأعياد؛ فهناك العيد الديني الذي تستعد له الفتيات بنقوش الحناء² وهي عادة اجتماعية متوارثة بين الأجيال. وحدّد في موضع آخر نوع الاحتفال وهو متعلّق بموسم التين الذي خصّص له يوم وطني يحتفل به الفلاحون، وقد عرض في وثيقة تمدّ المتعلم بمعارف ينتج بها التعلّّات المطلوبة منه.³ وفي الوقت الذي بدا فيه موضوع الزواج مقتصرًا على نص واحد، غاب موضوع الروتين اليومي.

وعلى العموم لم يكن للعادات والتقاليد حظ وافر من الورد في مدونة المقررات الدراسية المغربية، وربما مردّد ذلك إلى طبيعة المقرّر، وعمّا تمّ التركيز عليه فيه من معارف خادمة لميادين أخرى من الثقافة الشعبية.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

على غرار ما مرّ حول العادات والتقاليد في البلدان الثلاثة الجزائر وتونس والمغرب، نتبيّن في هذا الجزء مدى تجلّيها في المقررات الدراسية الليبية، وقد اعتمد في المدونة سبعة مقررات مختلفة المستوى حسب المتعلم الليبي. ويعرض الجدول الآتي مواضع مواضيع العادات والتقاليد المدرجة.

الجدول (7): يمثّل مواضع نصوص العادات والتقاليد في مدونة المقررات الدراسية بليبيا

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرّر	الوحدة	المحور/المجال	المستوى	المقرّر	صفحة
الفرد في المجتمع المحلي	المراسيم الاجتماعية	عادات وتقاليد عامة	درس: مشاركة الشباب في الحياة الثقافية/	الدرس 9 النشاط 4	/	أساسي الثامن	أنا المواطن التربية الوطنية	89
			درس: وطني/ مرحلة: أفاعل وأناقش (وضعية)	الدرس 1 النشاط 5				11

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية، للسنة السادسة ابتدائي، ص224.

² ينظر: المرجع نفسه، ص222.

³ محمد عز الدين قادري وآخرون، في رحاب الاجتماعيات-كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مكتبة السلام الجديدة، المغرب، طبعة جديدة، شتنبر 2019، ص18-19.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

11					درس: وطني/ مرحلة: أطباق التقليدية عامة	عادات وماراسيم متعلقة بالمأكّل والمشرب	
84			الدرس 9 النشاط 1	درس: مشاركة الشباب في الحياة الثقافية (صورة) مرحلة: أتعرف	عرس تقليدي	الزواج	عادات جورة الحيّة

يبدو ميدان العادات والتقاليد حاضرا باحتشام، ولا تكاد تبرز مواضيعه؛ فالأغلب أنّ ما دلّ عليه هو كلام عام، عدا موضوع "الزواج" الذي مثّله صورة يتطلّب التعليق عليها في وضعية من إنتاج المتعلّم¹. ولم يرتبط هذا الميدان إلا بمادة واحدة هي التربية الوطنية للسنة الثامنة أساسي، وأغلب ما فيه من نصوص متعلقة بالعادات والتقاليد مصاغ في شكل تطبيقات ووضيعات تقتضي إنتاج أنواع منها قصيرة الحجم للإجابة عن مشكلاتها². والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الجدول (8) يمثل تكرارات المواضيع الجزئية الدالة على المواضيع الفرعية ونسبتها المئوية

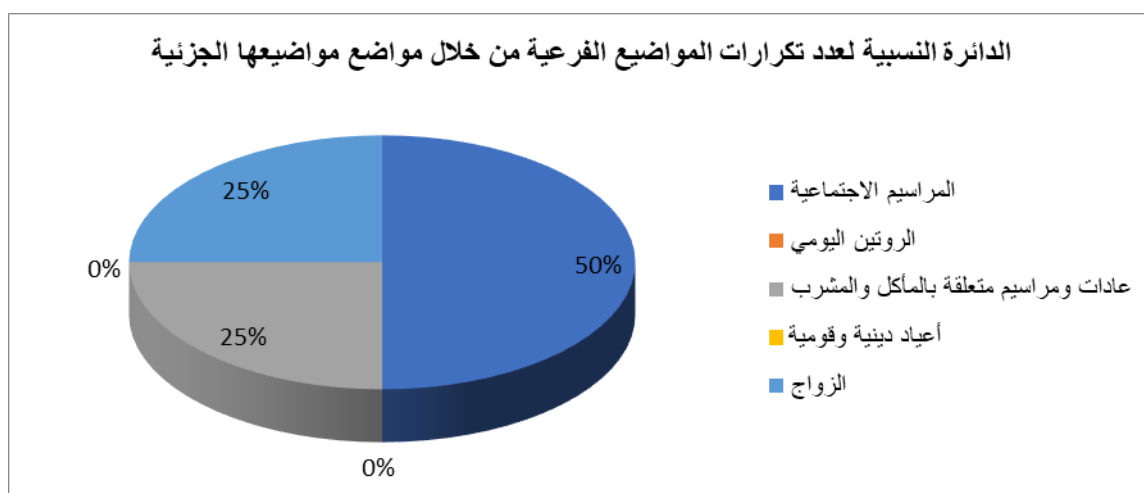
المواضيع الفرعية	تكرارات المواضيع الجزئية	النسب المئوية
المراسيم الاجتماعية	2 مرة	50%
الروتين اليومي	00	00%
عادات وماراسيم متعلقة بالمأكّل والمشرب	1مرة	25%
أعياد دينية وقومية	00	00%
الزواج	1 مرة	25%
المجموع	4 مرات	100%

¹ ينظر: لجنة متخصصة بتكليف من مركز المناهج، أنا المواطن -كتاب التربية الوطنية-الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020، ص84.

² ينظر: المرجع نفسه، ص11.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

تترجم هذه النسب إلى دائرة نسبية كما يلي:



يكشف الجدول والدائرة النسبية تغييبا واضحا لموضوعي الروتين اليومي ومختلف أنواع الأعياد، بينما تساوت عادات المأكل والمشرب والزواج في التواتر، وكذا الأمر في المراسيم الاجتماعية وإن بدت أبرز من الموضوعين السابقين. وما يمكن ملاحظته في هذا المضمار أن مقررات المدونة المرصودة من البرامج المدرسية الليبية لم تتعرض لتعليم ميدان العادات والتقاليد عامة بوضوح، فاختلف التنوع الذي قد يميز نشاط الشعب الليبي، ولعل سبب ذلك راجع لعدم الانطلاق في تحيين المناهج التعليمية وفق متغيرات الساحة العالمية المحددة لمعالم التربية والتعليم مثلما تدعو إليه اليونسكو في ضرورة الاستعانة بالتعليم لصون التراث المحلي والوطني، وتعريف الأجيال الناشئة به¹.

¹ ينظر: النصوص الأساسية، اتفاقية عام 2003، صون التراث الثقافي غير المادي، ص 4 و 6.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ثانيا - تعليمية نصوص المعتقدات والمعارف الشعبية:

نتبع في هذا الجزء الطريقة ذاتها المنجز بها ميدان العادات والتقاليد، باعتماد الجداول الراصدة لتوظيف المعتقدات والمعارف الشعبية في المقررات الدراسية المغربية، مع وجود اختلاف طفيف؛ حيث يغلب حضور الموضوعات الأساسية والفرعية التي اتفق عليها أغلب الباحثين المصنّفين لمواضيع الثقافة الشعبية¹، ويغيب الموضوع المجزأ عن المواضيع الفرعية. لذلك يتم استنتاجها من خلال مضمون النصوص المقررة التي اشتملت على المعتقدات والمعارف الشعبية. وقد روعيت المقررات الدراسية ذاتها المقترحة في المدونة. لكن قد يوجد هذا الميدان في بعضها دون جميعها.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

يوضح الجدول أدناه المواضيع التي رصدت فيها المعتقدات والمعارف الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية.

الجدول (9) راصد لمواضيع نصوص المعتقدات الشعبية في مدونة المقررات الدراسية بالجزائر

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الطبيعية الكائنات فوق	والمغاريات	إرضاء عفريت من الجن	النص المكتوب: حكي ابن بطوطة	الوحدة 2	المقطع 8 الأسفار والرحلات	الخامس ابتدائي	كتاب اللغة العربية	133
الأولياء	الأنبياء	النص المكتوب: أرخبيل البراكين والطور	/		المقطع 4 شعوب العالم	الثالث متوسط	كتاب اللغة العربية	72
الروح	الأرواح تقديس	الديانة الشنتوية	النص المنطوق: أهلا بك في اليابان	الأسبوع 4 إدماج	المقطع 4 شعوب العالم	الثالث متوسط	دليل استخدام كتاب اللغة العربية	91
	الأرواح تناسخ	اعتقاد هندي	النص المكتوب: من معتقدات الهنود	/	المقطع 4 شعوب العالم	الرابع متوسط	كتاب اللغة العربية	70
معتقد عام	محددة طقوس غير	النص المنطوق: التوزيع	الأسبوع 2	المقطع 3 التضامن الإنساني	الثالث متوسط	دليل استخدام كتاب اللغة العربية		85

¹ ينظر: محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ص 36

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

حدّد الباحثون لميدان المعتقدات والمعارف الشعبية تسعة عشر موضوعاً¹، لكن لم يظهر منها في المقررات الدراسية الجزائرية إلا ثلاثة موضوعات هي: الكائنات فوق الطبيعية، الأولياء، الروح. ولعلّ هذا الحجم يعزو إلى طبيعة المعتقد الشعبي ذاته، إذ قد يحمل أفكاراً لا يستوعبها المتعلم جيداً، خاصة أنّها معروضة مع أفكار أخرى قد تكون محورية مقارنة بما ورد فيها من شكل معتقدي، على غرار النص المنطوق "أهلاً بك في اليابان" المقرر على المستوى الثالث متوسط حيث ركّز فيه على حسن التعامل لدى اليابانيين وتميّزهم بسلوك الانحناء في آداب التحية.²

والأمر الملاحظ أيضاً أنّ ما ذكر من معتقدات لشعوب أخرى جرت عندهم مجرى العادات لكثرة تداولها في الحياة اليومية أو المناسبات، مثل إنشاد سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم المسمّى "البرزنجي" في الأعراس التقليدية عند جزر القمر للتبرك ونيل الخير³. أمّا ما تعلّق بالمجتمع الجزائري فلم يظهر منه إلا كلام عام مثّلته لفظة "الطقوس" المصاحبة للعمل الجماعي "التوزيع"، فلم ترد في النصّ أيّة فكرة تحيل إلى طبيعة هذه الطقوس التي يؤدّيها الجزائريون أثناء أعمالهم التضامنية⁴. وكذلك لم يتمّ تصنيف الموضوع الجزئي ضمن موضوع بعينه من مواضيع المعتقدات.

وأغلب هذه المعتقدات مبنوثة في مقررات مادة اللغة العربية في التعليم المتوسط، أشد من التعليم الابتدائي الذي لم يلمح فيه سوى موضع واحد متضمن لنوع من المعتقدات التي رصدها الرحالة ابن بطوطة في جزر المالديف⁵. كما لم يخصص لهذا الميدان سوى نص واحد طويل موجه للمستوى الرابع متوسط يتحدث عن أفكار الهنود الدينية وما يعتقدونه ويدينون به⁶. بينما في باقي المواضع وردت المعتقدات في جزء من فقرة للنصوص المذكورة في الجدول، وهذا ما يدل على عدم اعتباره الفكرة الأهم في تلك النصوص، وإنّما ذكر في سياق الوصف العام للشعوب المتحدث عنها. ويمكن ملاحظة أمر آخر أيضاً في موضوع الكائنات فوق الطبيعية وهو دمج موضوعين في

¹ ينظر: محمد الجوهري، الدراسة العلمية للمعتقدات الشعبية، ص 51

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 91

³ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 72

⁴ ينظر: المرجع السابق، ص 85

⁵ ينظر: اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 133

⁶ ينظر: حسين شلوف وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر، دط، 2019، ص 70

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

موضوع واحد، يتعلّق ذلك بالجنّ والعفاريّ فجاء في النص أنّه عفريت من الجن، بينما هما مختلفان عند أحد الباحثين؛ فالجنّ فيه سمة طيبة بينما العفريت فيه لمحة شريرة.¹ فتقلّصت موضوعات العقائد الشعبية بطريقة الدمج هذه، وبطريقة الفكرة العامة عنها كما رأينا في لفظة "الطقوس". أمّا المعارف فلم يلمح لها أي نصّ يكشف مواضعها.

2- في المقررات الدراسية التونسية:

على غرار ما رأينا في المعتقدات المبنوثة في المقررات الدراسية الجزائرية، نتبيّن مدى ورودها في المقررات التونسية، وكشف أبرز الموضوعات المعتمدة، للوقوف عند التنوع والاتساع المتصفة بهما خاصة ما كان يبعث على التثقيف أو محدودية تعليمها للمتعلّم.

الجدول (10) راصد لنصوص المعتقدات الشعبية بمدونة المقررات الدراسية بتونس:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المحور/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
السحر	إبعاد الشرور	السفر العود	النص السردى: عودة غائب	/	/	الخامس أساسي	مسالك القراءة	7
		الزور	النص الوصفي: العمّة خديجة	/	/			93
		إبراهيم	النص 38: العيد على الأبواب	الوحدة 4	/	السادس أساسي	عالم القراءة	124
الطب الشعبي	العلاج بالوشم	وشم الظهر	النص السردى: العمّة خديجة	/	/	الخامس أساسي	مسالك القراءة	93
	عقاقير طبية	الينسون والنعنع	النص 4: حنين	/	المحور 3 الحي	السابع أساسي	الأنيس	89-88
		ماء الزهر	النص 9: العم باخير	/				99-98

¹ ينظر: محمد الجوهري، الدراسة العلمية للمعتقدات الشعبية، ص 345

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

191	الأئيس	السابع أساسي	المحور 6 حكايات وأساطير	/	النص 7: جسر على نهر ذرينا	لبن الأم	استخدام أجزاء من جسد الإنسان لأغراض طبية وسحرية	معتقدات متصلة بالإنسان
71-70			المحور 2 المدرسة	/	النص 12: رسالة اعتذار	مواضع آلهة أمم قديمة	الألبوس - مدينة بابلون	معتقدات متصلة
-160 161			المحور 5 الأطفال في العالم	/	النص 6: طفلان من النيبال	آلهة في جسم طفلة	المسوسون البشر	الكائنات فوق الطبيعية
190			حكايات وأساطير المحور 6	/	نص 7: جسر على نهر ذرينا	جنية الماء	جنية البحر	معتقدات متصلة بالحيوانات
-200 201				/	النص 12 طائر الفينيكس	قداسة الطائر الفينيكس	حيوانات خاصة	الأولياء (الآلهة عند الغرب)
204				/	النص 1: طائر الفينيق		كرامات آلهة	
202				/	النص 13: ديميترا	ديميترا	آلهة عامة	
-169 170	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 4 أعلام ومشاهير	/	النص 1: الحكيم	الإله أبلون	عبادة بمعبد	
-125 126			المحور 3: الثقافة والترفيه	/	النص 3: تونس عاصمة الثقافة	تماثيل للآلهة		
-135 136				/	النص 6: رحلة بين القمم	طقوس متنوعة		

يبرز عدد معتبر من موضوعات المعتقدات والمعارف الشعبية في نصوص المقررات الدراسية التونسية؛ فمن بين تسعة عشر موضوعا اعتمدت سبعة مواضيع، هي: السحر، الطب الشعبي، المعتقدات المتصلة بالأمكان، والكائنات فوق الطبيعية، والمعتقدات المتصلة بالحيوانات، والمعتقدات المتصلة بالإنسان، والأولياء، إضافة إلى موضوع حول الطقوس المجتمعة فيها بعض الشعائر

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

كإشعال البخور والشموع الحمراء ودق الطبول والأجراس داخل إحدى المعابد الماليزية¹، لكنها لم تصنّف ضمن موضوع مناسب لها لعدم الاهتمام إلى ما يقابلها ممّا تمّ تصنيفه لموضوعات المعتقدات الشعبية. وبعض من تلك الموضوعات متفرّعة إلى موضوعات أخرى؛ مثل موضوع كائنات فوق الطبيعية، فقد تفرّع عنه موضوعان هما: البشر الممسوسون وجنية البحر، وعن الطب الشعبي أيضا تفرّع موضوعان هما: العلاج بالوشم، والعقاقير.

أمّا الموضوعات الجزئية فقد استنتجت من مضامين النصوص المقررة. وقد برزت المعتقدات والمعارف الشعبية في المستويين السابع والثامن أشدّ من المستويين الخامس والسادس من التعليم الأساسي، ففيهما بدا حضور الميدان ضئيلا. وتقرن أغلب موضوعاته بالحكايات والأساطير التي اجتمعت في الكتاب المدرسي "الأنيس" المقرر على المستوى السابع أساسي. كما أن معظم ما ذكر منها يعود لأمم مختلفة قديمة بعيدا عن الأمة العربية الإسلامية خاصة ما كان منها مرتبطا بالآلهة. أمّا في إمكانية اقتطاع نص كامل للمعتقدات الشعبية، فيمكن أن نلمح ذلك في عناوين النصوص، مثل: "طائر الفينيكس"، و"ديميترا" المقرر على المستوى السابع أساسي، فهما يحيلان مباشرة إلى طقوس وعقائد خيالية أو قديمة². وقد تسيطر الأفكار المتعلقة بهما على أسئلة مراحل سير الدرس، فيحظى ميدان المعتقدات والمعارف الشعبية بالتعريف به عند المتعلمين. أمّا في باقي مواضيعه فقد حددت له فقرة أو فقرتان أو أقل من ذلك في النص المدروس للانشغال بأفكار أخرى، مثلما نجد في العنوان "تونس عاصمة الثقافة"، والعنوان "رحلة بين القمم"، وكلاهما مقرران على المستوى الثامن أساسي.

وبهذا التواتر لموضوعات المعتقدات الشعبية في المقررات التونسية يمكن أن يستوعبها المتعلم، ويتعلم هذا الميدان ولو بتحصيل بعض من معارفه الواسعة، وإن حُكم عليه على أنه أصعب ميدان يبحث فيه المهتمون بالثقافة الشعبية لضموره في مخيلة الناس، وكونه خبيئا أحيانا في ذواتهم فيصعب كشف مواضيعه بسرعة لتصنيفها ودراستها.³

¹ ينظر: نزهة القراءة-كتاب النصوص- نزهة القراءة، السنة الثامنة من التعليم الأساسي، ص136.

² ينظر: الأنيس-كتاب النصوص- السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص200 وص202.

³ ينظر: محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ص34.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

3- في المقررات الدراسية المغربية:

نكشف في هذا الموضوع مدى تواتر موضوعات المعتقدات الشعبية في المقررات الدراسية المغربية، وكذا أنواع ما حضر منها للوقوف عن إمكانية تعليمها بصورة واضحة عند المتعلم. ونستعين بالجدول الآتي لمعرفة ما يمكن أن يظهر من تلك الموضوعات وما يتفرّع عنها من موضوعات فرعية وجزئية.

الجدول (11) راصد لمواضع نصوص المعتقدات الشعبية في مدونة المقررات الدراسية بالمغرب:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المحور/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
معتقدات متصلة بالحيوان	الحيوان	فضائل البقر	النص المسترسل: رحلة إلى الهند	/	المجال 1 حضارات كونية	السادس ابتدائي	في رحاب اللغة العربية	11-10
الأعداد	بالأرقام	الرقم 7						10
كائنات فوق طبيعية	الأرواح	الأرواح الشريرة	النص الوظيفي: البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية	/				29

يظهر في الجدول أنّ المعتقدات الشعبية لم توظف في المدونة المعتمدة إلا في موضعين فقط من كتاب مدرسي واحد عنوانه "في رحاب اللغة العربية" وهو مقرر على المستوى السادس ابتدائي دون باقي الكتب المدرسية المقررة، وتحضر الموضوعات في مادة اللغة العربية دون سواها من المقررات المشتركة معها في المدونة. ولم يبرز للمعتقدات سوى ثلاثة مواضيع؛ أولاها "المعتقدات المتصلة بالحيوان"، وثانيها "الأعداد"، أما الموضوع الثالث فهو "الكائنات فوق الطبيعية". وتتواجد تلك الموضوعات في نصين؛ أولهما نص مسترسل برز فيه الموضوعان الأولان، وثانيهما هو نص وظيفي يشترك مع النص الأول في نفس المجال من الكتاب المدرسي وعنوانه "حضارات كونية".

وما يمكن ملاحظته أيضا أنّ عنوان النصين يتجاوز فكرة المعتقد إلى أفكار أشمل، مما يبين عدم تخصيص نص كامل لصالح هذا الميدان، كما أنّ ما دلّ عليه هو بضع فقرات أو أقل حجما؛ كما في نص "رحلة إلى الهند" فهو يتحدث عن عدد لا بأس به من المزارات التي تنقل إليها الطفل في رحلته السياحية، وكان تركيزه في البداية منصبا على العدد سبعة الذي تكرر عليه بمفاجآت سارة

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

جعلته يتيمن به. ثم يندesh عند وصوله للهند بظاهرة تقديس البقرة، وهو معتقد لم يتضح إلا من خلال تعليق الطفل ومضيفه على المشهد، الذي سرعان ما تحول عنه إلى مظاهر أخرى مختلفة.¹ أما الموضوع الثالث فهو متعلق بالاعتقاد بقدرة القناع على استحضار الأرواح، ناهيك عن عظمتة عند الأفارقة فكان أساس فكرة النص "البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية"². كما أن ما ذكر لا يعني الشعب المغربي أو العربي عامة، وإنما هو متعلق بأهم أخرى كالهنود وشعب إفريقيا. انطلاقاً مما سبق يظهر ميدان المعتقدات والمعارف الشعبية ضئيل الحضور، ويمكن تفسير قلة الاهتمام به للتركيز على ميادين أخرى للثقافة الشعبية.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

نصل إلى المقررات الدراسية الليبية لكشف ما فيها من معتقدات ومعارف ومدى وجود موضوعاتها كالتي تمّ كشفها في باقي المقررات. غير أننا لم نعثر إلا على موضوع واحد هو الطب الشعبي، وهو بدوره لم يستأثر إلا بعبارة واحدة مفادها أن "سم الأفاعي يدخل في صناعة بعض أنواع العقاقير".³ وقد لا ينتبه إليه جميع المتعلمين في الصف الرابع أساسي لأنه موجود ضمن مجال نشاط "الفسحة" التي يستريح عندها المتعلم بعد دروس وحدة تعليمية، وقبل الانطلاق في تعلم وحدة جديدة. فهو بذلك لا يفي بالغرض في التعرف على إحدى موضوعات المعتقدات والمعارف الشعبية، رغم تنوع المقررات بين مواد اللغة العربية والتربية الوطنية والتاريخ والجغرافيا.

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص10-11.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 29.

³ لجنة متخصصة بتكليف من مركز المناهج، اللغة العربية، الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020، ص125.

ثالثا - تعليمية نصوص الأدب الشعبي:

يعدّ الأدب الشعبي من أقدم ميادين الثقافة الشعبية، وأشدها نشاطا واستقطابا للدراسات الشعبية،¹ وهو أبرز ميدان معبر عن مستوى تفكير الفرد، ومترجم مخيلته، ومنظّم لتعبيره العفوي ضمن موضوعات رئيسية ناتجة عن بحوث مطوّلة للمهتمين به، فهناك: "القصص - الحكايات - الخرافات - الأمثال - الأحاجي - المسرحيات - الملاحم - الشعر الشعبي - اللهجات".² مع تباين بين المختصين في الضبط النهائي لهذه الموضوعات؛ بين توسيعها وفق متطلبات المجتمعات المبدعة، فتضاف لذلك موضوعات مثل: السير - الأسطورة - الموال - الأغاني - المدائح والابتهالات الدينية - الرقى - التعابير والأقوال السائرة - النداء - الألغاز - النكت.³ فتشكّل المجموعتان أدبا زاخرا بالموضوعات، وقد لا ينضب العدد الذي يتجزأ عنها بموضوعات فرعية أو أصغر منها تجزئة.

وقد يكون الأدب الشعبي عند البعض الآخر من المختصين محددًا ضمن موضوعات بعينها لتدقيق البحث فيها وتعميق دراستها، مثل ما فعلت الباحثة نبيلة إبراهيم التي اقترحت الموضوعات التالية: "الأسطورة الكونية - أساطير الأخيار والأشرار - الحكاية الخرافية - الحكاية الشعبية - اللغز - المثل الشعبي - النكتة - الأغنية الشعبية".⁴ فنلاحظ تقسيم الأسطورة والحكاية ضمن نوعين لكل منهما، فكانت جميعها موضوعات أساسية، وقد تنفرّع إلى أجزاء أخرى عنها مثل باقي الموضوعات. ويساعدنا هذا القول في كشف مدى تحقّق جزء من تلك الموضوعات في المقررات الدراسية المغربية، وتتحدد كلّ منها حسب البلد الذي تنتمي إليه.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

قد يتردّد يوميّا على مسامعنا الأغاني الشعبية، أو تتدفّق على الألسنة الأمثال الشعبية في مواقف مختلفة لألفة المجتمع لها، وهو ما يكشف ثراء العقلية الشعبية بالأفكار وأشكال التعبير، كالتى يمثّلها الأدب الشعبي. وقد يكون لموضوعاته حضور في التعليم. نتبين ذلك في الجدول التالي:

¹ ينظر: محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث المصري، ص 42-43

² عثمان الكعاك، المدخل إلى علم الفولكلور، ص 30

³ ينظر: عبد الحميد حواس، محاولة لتصنيف فنوننا الشعبية، ص 46

⁴ نبيلة إبراهيم، أشكال التعبير في الأدب الشعبي، ص 3-4

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الجدول (12) راصد لمواضع نصوص الأدب الشعبي في مدونة المقررات الدراسية بالجزائر:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحكاية	الحكاية الشعبية	حكايات ألف ليلة وليلة	النص المكتوب: بساط الريح	الوحدة 2	المقطع 7 عالم الابتكار	الثالث ابتدائي	تأثر اللغة العربية	116
			نص الإدماج: الشاطر حسن	الوحدة 2	المقطع 8 الأسفار والرحلات			137
		حكايات الحيوان	النص المكتوب: عزة ومعززة	الوحدة 1 عزة ومعززة	المقطع 7 قصص وحكايات من التراث	الخامس ابتدائي	كتاب اللغة العربية	112
			النص المنطوق: العصفورة والفخ				دليل استخدام كتاب اللغة العربية	47
			النص المنطوق: الحمامة المطوقة	الوحدة 3 وفاء صديق				49
			النص المنطوق: واحدة بواحدة	الوحدة 2 حجا				48
			النص المكتوب: حجا والسلطان				كتاب اللغة العربية	116
		الحكاية الشفهية	النص المكتوب: القاص الطارقي	الوحدة 3	المقطع 6 الحياة الثقافية	الرابع ابتدائي	كتاب اللغة العربية	103
الأسطورة	أساطير ألف ليلة وليلة	مغامرات السندباد	مشروعي: اكتب أسطورة	الوحدة 2	المقطع 8 الأسفار والرحلات	الثالث ابتدائي	كتاب اللغة العربية	138
		البطل	الانتاج الكتابي: استثمار نص الشمعة والدهاليز	/	المقطع 7 الصناعات التقليدية	الرابع متوسط	كتاب اللغة العربية	139
	المثل الشعبي	مثل جزائري						
الشعبية	المديح النبوي	البرزخي	النص المكتوب: أرخبيل البراكين والعطور	/	المقطع 4 شعوب العالم	الثالث متوسط	كتاب اللغة العربية	72

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

77				/	النص المكتوب: التوارق: التاريخ العريق	الغناء عند التوارق	الغناء الصحراوي
19	كتاب التربية المدنية		/	/	صورة: أهاليل قورارة	أهاليل قورارة	الأهاليل
139	كتاب اللغة العربية	الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	/	الإنتاج الكتابي: استثمار نص الشمعة والدهاليز	أهاليل مختلفة	أغاني العمل

رأينا قبل قليل أنّ موضوعات الأدب الشعبي كثيرة وذات تفرعات واسعة، لكن اعتمد في المستويين الابتدائي والمتوسط أعداد قليلة منها، وهي: الحكاية الشعبية والشفوية، الأسطورة، المثل، الأغنية الشعبية. والظاهر أنّ المنهاج التعليمي قد اقتطع للمتعلّم من هذا الميدان ما يتوافق واللسان الفصيح دون اللهجة العامية التي هي لغة الأدب الشعبي، وانتقى كذلك ما هو منتشر في الأوساط الشعبية التراثية والحديثة على غرار حكايات ألف ليلة وليلة مثل: "السندباد البحري"¹ و"الشاطر حسن"² وكذا "حكايات جحا"³ وحكاية "عزة ومعزوزة"⁴ ذات البعد العربي العالمي الإنساني.⁵

وقد اختلفت طريقة عرض نصوص تلك الحكايات، فهناك نص الحكاية بعينها مثل "العصفورة والفلح"⁶ و"الحمامة المطوقة"⁷ وحكاية "واحدة بواحدة"⁸، ويمتزج في نص آخر خيال الحرفة بحقيقة الواقع المعيش، مثل نص "بساط الريح" المقرر في المستوى الثالث ابتدائي، فقد استلهم من فكرة البساط الطائر في حكاية "الشاطر حسن" من حكايات ألف ليلة وليلة لكشف طريقة اهتداء الإنسان

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص138.

² ينظر: المرجع نفسه، ص137.

³ ينظر: اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 116.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص112.

⁵ ينظر: سعيد بوعيط، التركيب العاملي في الحكاية الشعبية-حكاية "عزة ومعزوزة" نموذجاً، مجلة الثقافة الشعبية، العدد 41، ربيع 2018، ص42.

⁶ بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2019-2020، ص47.

⁷ المرجع نفسه، ص48.

⁸ المرجع نفسه، ص49.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

إلى فكرة الطيران وصنع وسائله الخاصة¹. أمّا النصوص الأخرى فمنها ما ينظر لمفهوم الحكاية الشعبية بإيجاز، ويكشف طريقة أدائها وأبرز ناقلها إلى الأوساط الاجتماعية كما في نص "القاص الطارقي" الذي برزت فيه مصطلحات: الحكواتي - أمغار - الأساطير - الحكاية الشفهية².

ومن موضوعات الأدب الشعبي أيضا الأسطورة كالتى تحكي قصص الفارس الفازع والاستفزاز³. أمّا الأمثال الشعبية فبالكاد نجد مثالين لها هما: "الراجل ولد الراجل" و"الولد من صغره كبير"⁴. وبالنسبة للأغنية الشعبية فنجد لها أربعة مواضع مختلفة؛ واحدة منها فقط لا تنتمي للتراث الجزائري، وإنما هي معرفة بإيجاز "للبرزنجي" وهو من المديح الديني، ويعني إنشاد سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم، ويشتهر بهذا الطابع الغنائي جزر القمر⁵. أمّا باقي الطبوع الغنائية فهي ذات طابع محلي، وبمسحة وطنية لتاريخها العريق، ويمثلها مظهران؛ أولهما الغناء التارقي الذي يرافق مؤدّيه في مختلف الظروف، وفي شتى الأعمال التي ينجزها⁶، والموضوع الثاني المحلي تمثله "أهاليل قورارة" التي أشير إلى أنها من الأغاني التقليدية الشعبية، ووضحتها صورة دالة عليها⁷ دون تعميق الحديث حول قيمتها الجوهرية مادامت إرثا وطنيا عريقا.

أمّا الموضوع الرابع فتمثّله أغاني وتهاليل حزينة أحيانا، متفائلة أحيانا أخرى تؤديها إمرأتان أثناء النسج⁸. وهي تدرج-حسب الباحثة نبيلة إبراهيم- ضمن أغاني العمل⁹. وفي هذه المواضع الأربعة لم يصرّح مباشرة بعبارات الأغاني، ولم يخصص لها أي نص، ولا حتى فقرة من نص، ونستثني من الكلام هذا الغناء التارقي الذي اقتطع له من النص الذي ورد فيه فقرة كاشفة لقيمة الغناء في الحياة

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص116.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص103.

³ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص139.

⁴ المرجع نفسه، ص139.

⁵ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص72.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص77.

⁷ ينظر: التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص19.

⁸ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص139.

⁹ ينظر: نبيلة إبراهيم، أشكال التعبير في الأدب الشعبي، ص244.

يبدو الأدب الشعبي متنوع الموضوعات- وإن بدت قليلة- وتتواتر بنسبة توافق مستوى المتعلم، ومراعاة لعدد النماذج الأخرى المعرفة بميدان معرفي مختلف، وهي جميعا مثرية للكتاب المدرسي. والأمر الإيجابي الملاحظ في توظيف موضوعات الأدب الشعبي -خاصة منه الحكاية- هو تخصيص عناوين النصوص لصالحه، مما ينبئ عن تسخير النص كله له على غرار نص "عزة ومعزوزة" المقرر على المستوى الخامس ابتدائي²، وهو مدرج في مقطع تعليمي مخصص لموضوع من موضوعات ذاك الميدان، عنوانه "قصص وحكايات من التراث".

واعتبرت مادة اللغة العربية خير موضع مستقبل للأدب الشعبي للعلاقة القوية بينها وبين اللغة والأدب عامة. لذلك نلمس حرصا من واضعي المقرر على أن يكون الأدب الشعبي قريبا من المتعلم ببنائه ضمن مختلف أنشطة تلك المادة؛ كالنص المكتوب والمنطوق، ونشاط الإدماج، ونشاط الإنتاج الكتابي، والقاموس المصور. ومن ثمة تتباين القوالب التي يصب فيها موضوع الأدب الشعبي. كما نجد الصور الدافعة بالمتعلم إلى إنتاج نصوص كتابية وشفوية، أو إنجاز مشروع على شكل نصوص. فحتى إذا غفل المتعلم عن كشف ميدان الأدب الشعبي في جزء ما يجده في جزء آخر، وإن لم يصرح له بمصطلحه.

ودون اللجوء إلى الدائرة النسبية يمكن كشف الموضوعات الأكثر تواترا في التوظيف؛ حيث برزت الحكاية بوضوح فتواترت سبع مرات، وتواترت بعدها الأغنية الشعبية أربع مرات، تليها الأسطورة المتواترة مرتين، بينما لم تظهر باقي الموضوعات إلا مرة واحدة. ويمكن ردّ هذا التباين في التوظيف، وتغليب الحكايات والأساطير، ووجودها في المقرر التعليمي للمستوى الابتدائي بشكل خاص إلى أن المتعلم في تلك المرحلة يظهر "ولعه بالقصص الخيالية التي تخرج في مضامينها عن محيطه وعالمه، بل نجد الطفل ينجذب للإنصات إلى القصص الخرافية أيضا بما ذلك قصص الجان والعفاريت، وبلاد العجائب".³ فيساعد هذا الاستعداد على تقبل النصوص المتضمنة لها، ويكشف عما

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص77.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص112.

³ هادي نعمان الهيبي، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، دط، 1977، ص35.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

تحمله من قيم، بتوجيه من الأسئلة التي تستثار في مناقشة الدرس.

2- في المقررات الدراسية التونسية:

سبق أن تعرّفنا على موضوع من الأدب الشعبي هو الأسطورة التي لها صلة بالمعتقدات، مما يكشف إمكانية توفر أعداد منها في المقررات التونسية، والجدول الموالي يوضح ذلك، ويعرض مقدار ما برز من موضوعات.

الجدول (13) راصد لمواضع نصوص الأدب الشعبي في مدونة المقررات الدراسية بتونس:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحكاية	الحكاية العجيبة الخرافية	نصيف والطنائر السحري	النص 2: نصيف	/	المحور 6 حكايات وأساطير	السابع أساسي	الأنيس كتاب النصوص	180 181
		حكاية التتين	النص 4: في كهف التتين	/				184 185
		ألف ليلة وليلة	النص 6: القمم	/				188 189
		سحر الفتى	النص 11: في المطحنة	/				198 199
	الحكاية الشعبية	حكاية الجازية	النص 1: رأي الجازية في الرجال	/				178 179
		مصير بناء المنارة	النص 5: منارة فريدة	/				186 187
		القاضي الذكي	النص 9: تشانغ والقاضي الحكيم	/				194 195
		حكاية ججا	النص 41: المأدية	الوحدة 4	/	السادس أساسي	عالم القراءة	135 137
	حكايات شعبية عن الحيوان	مكر الثعلب	النص 3: الثعلبان والأسد	/	المحور 6 حكايات وأساطير	السابع أساسي	الأنيس	182 183
		حكاية الثعلب والذئب	نص طويل للقراءة والأداء الشفوي: عاقبة الظلم	/				209 .. 213
		حكاية عامة	أنشطة للتأليف والتقييم	/				206

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

190					النص7: جسر على	حكاية	جنية	الاسطورة
191					نهر درينا	اللبن في الجسر	البحر تخريب الجسر	
192					النص8: حصان	الحصان	أغريقية أسطورة	
193					طروادة	الخشبي		
196	كتاب الأنيس	السابع أساسي	المحور 6 حكايات وأساطير		النص10: أوديب	/	وإبي الهول	
197								
200								
201								
202					النص13: ديميترا	/	سيطرة الآلهة	
203								
14			المحور 1 الأسرة	/	النص1: المدرسة الأولى	/	قصص عامة	قصص شعبية
134	مسالك	الخامس	/	/	النص 51: اللغز	/	البيضيات	الأغاز
135	القراءة	أساسي						
14	كتاب الأنيس	السابع أساسي	المحور 1 الأسرة	/	النص 1: المدرسة الأولى	/	عام	المثل الشعبي
114			المحور 3: الحي	/	نص طويل للقراءة والنشاط الشفوي: تفاح المجانين	بدر العنكبوت	مثل مصري	
212			المحور 6 حكايات وأساطير	/	نص طويل: حكاية للقراءة والأداء الشفوي: عاقبة الظلم	/	مثل الوفاء والغدر	
26			المحور 1 الأسرة	/	النص 7: العنقود	عام	موشح قديم	الأغنية الشعبية
94			المحور 3: الحي		النص 7: الحي العجيب	/	أنشودة الأطفال محلية	
95								
119	المحور 4 تونس الجميلة		النص الشعري1: تونس الأحلام	/	مالوف أندلسي			
14	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 1 المدينة والريف		النص 3: في بيونس آيريس	/	أغاني التانغو	
15								

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يبرز الجدول الكم المعبر لموضوعات الأدب الشعبي؛ فهناك الحكاية بنوعها الخرافي أو العجيب والشعبي، والأسطورة والقصص واللغز والمثل، فرغم قلتها اتسع تواترها؛ حيث برزت الحكاية في عشرة نصوص، وكانت الأسطورة بارزة في خمسة أخرى، وتواترت الأغنية الشعبية في أربعة نصوص، بينما قل التواتر في باقي الموضوعات. ونرى فيها تنوع المضامين، ودمج واضح بين الحقيقة المثيرة لمعارف المتعلم كما في مضمون النص "تشانغ والقاضي الحكيم" الذي يعرض طرق كشف الحقائق بطريقة ترفيهية مضحكة، من خلال اهتداء القاضي لحيلة تكشف الجناة الذين سرقوا محصول الفلاح "تشانغ"¹. وبين الخيال الموسع لتخيلات المتعلم والمشبع لفضوله، مثلما في مضمون نص "نصيف" الكاشف لمراحل رحلة البطل وإخوته للقضاء على الطائر السحري، وتمكّنه من اجتياز الاختبارات بنجاح وتحقيق المبتغى.²

وهناك الحكايات على ألسنة الحيوانات، مثل: حكاية الثعلب والذئب التي عنوانها "عاقبة الظلم" وتتمثل في نص طويل يعرض نقاشا حول المكر بين الثعلب والذئب والردود العكسية بينهما، وتخلّل ذلك بضعة حكم ومثل شعبي يجعل الحكاية أغنى بهذا المزج، ناهيك عن الخيال الذي يمثّله الحيوان الناطق المدعّم لحقيقة المضمون الدال على قيم وعبر يمكن أن تفيد المتعلم في كشف عواقب الظلم.³ ونبعت الحكايات المقررة من مشارب مختلفة؛ فهناك الحكاية التراثية العربية مثل حكايات جحا التي مثلها النص "المأدبة"⁴، والحكايات القادمة من الزمن الإغريقي كالأسطورة المقنطرة من إلياذة هوميروس، كنص "حصان طروادة"⁵. ومثلما هناك نصوص طويلة خادمة لعالم الحكيم بالدرجة الأولى، يوجد نصوص تشير إشارة خاطفة لموضوع من الأدب الشعبي؛ كالأغنية الشعبية التي لم يرد لها في النصوص إلا المصطلح بكونها موشح قديم أو مالوف أو غير ذلك، ولم يطل الكلام أكثر من ذلك إلا في أناشيد الأطفال التي ذكر لها عناوين أو سطور من مقاطعها معروضة باللهجة المصرية

¹ ينظر: الأنيس-كتاب النصوص- السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص 194-195.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 180-181.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 209 وما بعدها.

⁴ ينظر: حكيم بن عادة وآخرون، عالم القراءة -كتاب النصوص- لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018، ص 135 وما بعدها.

⁵ ينظر: الأنيس-كتاب النصوص- ص 192-193.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

لتكشف طابعها الشعبي المحلي؛ بدليل العبارتين: "عم يا جمّال..." و"يا أولاد حارتنا توت توت".¹ والأمر نفسه بالنسبة للقصص الشعبية²، فهو مصطلح عام غير محدّد فيه أي نوع من طبوعه أو مضمونه، ولعلّ سبب ذلك لتكون بداية التعريف بهذا المصطلح -القصص الشعبي- وبمفردة "الشعبية" بشكل خاص، لأن النص الذي عرض فيه هو من المحور الأول لنفس المقرر الدراسي الذي تضمن أغلب ما رصد من موضوعات الأدب الشعبي.

ويبدو أنّ أحسن مقرر دراسي اختص بنماذج من نصوص الأدب الشعبي هو في المستوى السابع أساسي، إذ اقتطع له المحور السادس وكان عنوانه "حكايات وأساطير" وقد اشتمل على ثلاثة عشر نصا من الأدب الشعبي، إضافة إلى نص آخر طويل للقراءة والتعبير الشفوي، وهو موجود في آخر المحور ويترك للمتعلّم حتى يطالعه خارج الصف ولتعميق الاستفادة منه³. أما باقي النصوص الحاملة لأشكال الأدب الشعبي -مادامت صفيّة- فإنّها تخضع لمراحل سير الدرس، ولا يستبعد إغفال التساؤل عن مختلف الجوانب عنها، كمعنى الحكاية الشعبية العجيبة، وتحديد عناصرها، ومعرفة أدوار شخصياتها، ومحاولة إنتاج حكاية أو صياغة نهاية جديدة لها⁴. وهذا هو المطلوب في القول بتعليمية نصوص الأدب الشعبي أو غيره من ميادين؛ إذ يُنتظر أن ينال قسطا من النصوص المخصصة له دون إشراك مضامين عامة لتأكيد فكرة حمل التعليم للثقافة الشعبية بنجاح.

وكما رأينا قبل قليل فقد غلب حضور الحكاية بمختلف أنواعها، ثمّ الأسطورة، يليها الأغنية الشعبية، وحتى اللغز ظفر بنص يبرزه. من عنوانه "اللغز"⁵. أمّا الأمثال الشعبية فعرض لها ثلاثة نماذج من نصوص موجّهة للحكاية. لكن لم يوص بكشف الموضوعات الثلاثة الأخيرة فيما سطر من أهداف في بداية كتاب السنة السابعة أساسي، بل خصّص الاهتمام بالحكاية الشعبية، وسطّرت لها أهداف فنية ومضمونية لكشف خصائصها والاستمتاع بها والنسج على منوالها⁶.

¹ ينظر: الأنيس، ص95.

² ينظر: المرجع نفسه، ص14.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص4.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص180-181.

⁵ ينظر: مسالك القراءة-كتاب النصوص، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص134-135.

⁶ ينظر: الأنيس، ص5.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ويلاحظ أيضا أنّ ما عرض من موضوعات للأدب الشعبي كان باللغة العربية الفصحى، ولم تعتمد العامية المناسبة لهذا النوع من الأدب، لذلك لم نعثر في المدونة على الشعر الشعبي القائم على اللهجة المحلية، ولعل ذلك للحذر من وقوع المتعلم في الازدواج اللغوي، وللحفاظ على سلامة لسانه الفصيح، أو للاستغناء عنه بوجود بديل من الموضوعات على غرار الحكاية.

ومن غير اعتماد الدائرة النسبية يظهر اهتمام توظيف الحكايات، ثم يعقبها في التواتر باقي موضوعات الأدب الشعبي في المقررات الدراسية التونسية التي اتضح فيها تطبيق لجوانب من الثقافة الشعبية، مثل العادات وهذا الميدان.

3- في المقررات الدراسية المغربية:

يتحدد في هذا الموضع مقدار ما تواتر من نصوص مقتطعة من الأدب الشعبي وإدراجها ضمن المقررات الدراسية المغربية، ونكشف المواضيع المتطرق إليها من خلال الجدول الآتي:

الجدول (14) راصد لمواضع نصوص الأدب الشعبي في مدونة المقررات الدراسية بالمغرب:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة / الأسبوع	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحكاية	حكاية الحيوان	الأصدقاء والقرد	الحكاية الأولى: القرد الثلاثة	الوحدة 1 عالم الأصدقاء	/	الثالث ابتدائي	مرشدي في اللغة العربية دليل الأستاذ والأستاذة	39
		الطبي ولول	الحكاية الثانية: الطبي يبحث عن صديق	/	/			40 41
	حكاية الحيوان	النحل والصقر	الحكاية الثانية: النحل والصقر	الوحدة 2 الحياة التعاونية	/			44 45
		مهنة الديك	الحكاية الأولى: الديك يبحث عن عمل	الوحدة 4 حرف ومهن	/			50 51
		حزن السماك	الحكاية الثانية: النهر يغضب	الوحدة 5 الماء والحياة	/			55 56
	الأساطير	الحكاية البحري السندباد	صور: السندباد البحري	28 / 6	الرحلات والأسفار	الثالث ابتدائي	مرشدي في اللغة العربية	188

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

57- 58	مرشدي في اللغة العربية دليل الأستاذ والأستاذة	الثالث ابتدائي	/	الوحدة 6 الرحلات والأسفار	نص الحكاية الأولى: السندباد البحري			
213	مرشدي في اللغة العربية			31 / 6	النص الشعري: لو كنت سندباد			
18	المفيد في اللغة العربية	الرابع ابتدائي	الحضارة المغربية	1 / 1- 3-2	النص المسترسل: مدن مغربية	عام	الحكاية الشعبية	
200. .. 203	في رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	المجال 6 إبداعات وفنون	/	النص المسترسل: في مسرح الحلقة	/	تعبيرية أشكال	الأدب الشعبي
168	المختار في اللغة العربية	أولى اعدادي	المجال الفني والثقافي	الوحدة 6	النص القرائي: اعبيدات الرما	/	الحكاية	
182 183	منار الاجتماعيات	الثالث اعدادي	/	الدرس 7 النشاط 1	درس الحفاظ على التراث وتطويره	/	عام	
134	مرشدي في اللغة العربية	الثالث ابتدائي	حرف ومهن	20 / 4	نص قرائي: صانعة الزربية	/	مثل الحرفة	الشعبي المثل
207			الرحلات والأسفار	30 / 6	النص القرائي: زيارة إلى مدينة العيون	/	أنغام صحراوية والغناء باللهجة الحسانية	الأغنية الشعبية
17 18	في رحاب الاجتماعيات	الرابع ابتدائي	الدرس 7	/	درس: تاريخ مدينتي/ قريتي	/	العبيطة	
182 186	منار الاجتماعيات	الثالث إعدادي	النشاط 1 الدرس 7	/	درس: الحفاظ على التراث وتطويره	/	غرناطي وملحون وعبيطة	
219	المفيد في اللغة العربية	الرابع ابتدائي	السياحة	5 / 6	نص التقويم: جبال الأطلس	/	عام	
167	المختار في اللغة العربية	أولى إعدادي	المجال الفني والثقافي	الوحدة 6	النص القرائي: اعبيدات الرما			

يظهر الجدول حضور الأدب الشعبي في المدونة، فهو متواتر في مواضيع مختلفة من المقررات الدراسية المغربية، لكن موضوعاته اقتصرت على الحكاية والأسطورة والأغنية الشعبية

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

والمثل الشعبي. والأبرز في التواتر هي الحكاية على لسان الحيوان؛ إذ تضمنتها نصوص كاملة تتجاوز غالبا حجم الصفحة الواحدة رغم كونها سماعية، وهي مقررّة على المستوى الابتدائي.¹ والأمر نفسه في الأسطورة، حيث اقتطع لها نص طويل يؤكد الاهتمام بالموروث الشعبي، مثل أسطورة السندباد التي صيغت -كما في حكاية الحيوان- في نص سماعي يعرض أحداث نجاة البطل من الغرق الذي تسبب فيه الطائر الجارح، ويدفع إلقاءه المشوّق المتعلم إلى حسن الإنصات للحكاية.² أمّا نص "مسرح الحلقة" فقد طرح أفكارا جمة مطلّة على الأدب الشعبي والفنون الشعبية معا، وهو نص طويل الحجم ممّا يؤكد مدى كثافة المعلومات الموظّفة فيه؛ فقد عرض الشعر الملحون والمداحون وقصاص الحكاية الشعبية³، وغير ذلك من أشكال الأدب الشعبي.

ورغم أنّ الأغنية الشعبية متساوية التواتر مع الحكاية -حيث حددت في خمسة مواضع- لم تستأثر بأي نص، بل ذكرت في سياق الحديث عن قيمة التراث اللامادي، وضرورة الحفاظ عليه، والتعريف ببعض أشكاله، على غرار أنواع الأغنية الشعبية مثل: الغرناطي والملحون والعيطة.⁴ وكذلك الأمر بالنسبة للمثل الشعبي حيث صيغ على هامش الحديث عن موضوع آخر للثقافة الشعبية هو الحرفة اليدوية.⁵

ولمّا لم تكن لجميع الموضوعات نصوص تعنيها دون سواها من مختلف المعارف، تعددت المواضيع المشتملة عليها، وتباين حجم نصوصها بحسب أنشطة مادة اللغة العربية؛ فقد تطول أو يتقلّص حجمها بأن لا تتعدّى الفقرة أو بضع عبارات أو يشار إليها بأسئلة دافعة إلى إنتاج نص قصير حول إحدى الموضوعات، وقد نجد موضوع الأدب الشعبي في سند أو في تمهيد لدرس، أو قد يكون في مشروع وحدة تعليمية.

¹ ينظر: محمد اربحي وآخرون، مرشدي في اللغة العربية، دليل الأستاذ والأستاذة، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، افريقيا الشرق، المغرب، طبعة جديدة، 2019، ص 40-41.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 57-58.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 200-201.

⁴ ينظر: محمد عز الدين قادري وآخرون، منار الاجتماعيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي-كتاب التلميذ والتلميذة- الدار البيضاء، طبعة جديدة ومنقحة، 2014 ص 182 وما بعدها.

⁵ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 134.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ويكشف الجدول أيضا أن موضوعات الأدب الشعبي تتردد في أغلب مستويات التعليم الابتدائي ومادة الاجتماعيات المقررة مواضيعها على المستوى الإعدادي.

أما اللغة المعتمدة فهي الفصحى لأنها اللغة الرسمية في التعلم والتعليم¹، مما يجعل موضوعات الأدب الشعبي منتقاة دون المساس بها. على أن اللهجة العامية لا تغيب تماما وإنما هناك موضع يحددها كما في المثل الشعبي "صنعة اليدين خير من إرث الجدّين"². فهو في صورته فصيح اللغة لكن يمكن نطقه أيضا بنبرة الدارجة، مراعاة لمورد المثل، لأنّه صادر من كلام العمّة "يزّة" التي حفظته منذ القديم عن أمّها، واعتبرته حكمة مشجّعة لها في صنعتها اليدوية.³

هذه هي موضوعات الأدب الشعبي الموجودة في المقررات الدراسية المغربية. وعلى أن مقدار تواتر الموضوعات قليل إلا أنه يكشف مدى الاهتمام بالأدب الشعبي، وقيمة ما انتقي منه خاصة أن معارف عديدة تشاركه في الاجتماع ضمن مادة المقرر الدراسي الواحد. كما ينبغي الانتباه إلى أن ميادين الثقافة الشعبية المتبقية تبحث هي أيضا عن موضع لها في المواد التعليمية، وإذا روعيت جميعها في التعليم فإنّ ذلك يقتضي الاعتدال في انتقاء المعارف المناسبة له.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

قد لا تحيد المقررات الدراسية الليبية عن باقي مقررات المدونة في إدراج موضوعات الأدب الشعبي المترجم لإبداع الأفراد، ومدى الاهتمام بالثقافة الشعبية عامة. لكن الأمر الذي يبحث عنه هو الأنواع المنتقاة في الدلالة على الميدان، وحجم ما يتواتر منها، وهو ما يكشفه الجدول الآتي:

الجدول (15) راصد لمواضع نصوص الأدب الشعبي في مدونة المقررات الدراسية بليبيا:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة/ الأسبوع	المقطع/ المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الأسبوع	الفرعي	الجزئي	نادرة: ثمن النبلة	الأسبوع 19	/	الثالث أساسي	كتاب اللغة العربية	146
الأسبوع	الفرعي	الجزئي	نص: طبق من الفخار (فسحة)	الوحدة 2 آداب عامة	/	الرابع أساسي	كتاب اللغة العربية	44

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، دليل الأستاذة والأستاذ، ص5.

² مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 134.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص134.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

145	كتاب اللغة العربية	الثالث أساسي	/	الدرس 19 أضحك فأسر	نص: جحا ومجادلة الناس	/		
126	كتاب اللغة العربية	الرابع أساسي	/	الوحدة 6 من كل بستان زهرة	نوار جحا (فسحة)		القصص	
118	كتاب اللغة العربية	السادس أساسي	/	الدرس 6	نص: نادرة البط والمرق (فسحة)	/		
144 146	كتاب اللغة العربية	الثالث أساسي	/	الدرس 19 1. نص البحث عن آكل اللحم / 2. حمق الغلام	درس: أضحك فأسر	/	نوار عامة	
151 156	كتاب اللغة العربية	الثالث أساسي	/	الدرس 20	قراءة حرة: الظبي والظمأ	/	حكاية الحيوان	الحكاية
45	كتاب اللغة العربية	السادس أساسي	/	الدرس 5	نص: قصة مثل حياك من خلا فوه (فسحة)	/	مثل الصالحين	المثل
92	التربية الوطنية	الثامن أساسي	/	/	درس: مشاركة الشباب في الحياة الثقافية/مرحلة أتوسع: تعريف: الأغنية الشعبية	/	عام	الأغنية الشعبية

يوضح الجدول الكم الذي تضمنته المدونة التعليمية الليبية حول الأدب الشعبي، فهو ضئيل جدا لم يتعد تسعة مواضع أغلبها تتمثل في نوار جحا وأشعب، وهذا الشكل هو الأبرز تواترا، بينما ذكرت الموضوعات: المثل، والحكاية والأغنية الشعبية مرة واحدة في المواضع البارزة في الجدول. وغابت باقي موضوعات الأدب الشعبي. وأغلب مما ذكر ليس بدرس يتعلمه المتعلم وإنما هو نوع من الترفيه موجود في أواخر بعض الدروس المقررة يطلق عليه "بالفسحة" لتكون نوعا من الاستراحة الفكرية، ويستثنى من النوار جزء مُدرج ضمن الدروس يتلقاها المتعلم صفيًا، وتمثلها أربع نوار اثنتان منها متعلقة بحكايات جحا وأشعب، وتتبع تلك النوار بأسئلة للقراءة والفهم والتدريبات اللغوية لقياس مدى فهم المتعلم للمضامين.¹ والأمر نفسه في الحكاية؛ حيث عرض نص طويل من أدب الأطفال تمثله حكاية الحيوان عنوانه "الظبي والظمأ". وعلى أنه مصنف من الدروس المقررة ومثلّو بمراحل من

¹ ينظر: لجنة متخصصة بتكليف من مركز المناهج، اللغة العربية للصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج للبحوث التربوية، ليبيا، 2019-2020، ص 144 وما بعدها.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الأسئلة تدعو إلى مناقشة مضمونه، اعتبر من القراءات الحرة التي تمثل -إلى جانب النوادر- نوعاً من الترفيه عن نفسية المتعلم، وإفادة جسمه.¹

كما أنّ ما ذكر كان باللغة الفصحى حفاظاً على سلامة لغة المتعلم داخل الصف، لأنّ الفصحى هي اللغة الرسمية المعتمدة في التعليم، ويلتزم بها خاصة في مادة اللغة العربية التي كانت ميداناً وضعت فيه موضوعات الأدب الشعبي، وتجلّى ذلك في الكتب المدرسية المقررة على المستوى الأساسي الأول الذي بين الصف الثالث والسادس أساسي. عدا موضوع واحد هو "الأغنية الشعبية" المقرر في مادة التربية الوطنية للصف الثامن أساسي، حيث تمّ التدليل على هذا الموضوع الشعبي بمصطلحه ذاته "الأغنية الشعبية" ومثّلها نص قصير يعرف بها، ويبين أنّها إرث ثقافي ليبي ومن الأعمدة الأساسية المشكّلة للهوية الوطنية². ومثلما رأينا في الميدانين المدروسين سابقاً من نقص لموضوعاتهما يلحق بهما ميدان الأدب الشعبي للتأكيد على نقص واضح لتردد الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، ولا تعليل لذلك إلا أنّها غير محيّنة بعد على أرجح الظنون.

¹ ينظر: المرجع السابق، ص 150 وما بعدها.

² ينظر: التربية الوطنية للصف الثامن من التعليم الأساسي، ص 92.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

رابعاً - تعليمية نصوص الفنون الشعبية:

إنّ ما بحث فيه المختصون في الثقافة الشعبية، خاصة في ميدانها الفنون الشعبية يظهر ثراؤه بالموضوعات المنتسبة إليه، وتجزأت هي الأخرى إلى العديد من الموضوعات الفرعية والجزئية، فقسمت إلى مجموعات لتسهيل دراستها. ومن ضمن هذه التقسيمات للموضوعات الأساسية نجد عمل محمد الجوهري والمشاركين معه في ذلك، وتحدد-بغض النظر عن موضوعاتها الجزئية- فيما يلي: الموسيقى الشعبية- الرقص الشعبي والألعاب الشعبية- وفنون التشكيل الشعبي¹ هذه الأخيرة تضمنت عددا معتبرا من الموضوعات منها اللباس والعمارة الشعبية اللذان سيدرسان في هذا العمل منفصلين عن ميدان الفنون الشعبية لاتساعهما تقريبا في التواتر ضمن المقررات الدراسية المغربية. وقد يظهر ثراء هذا الميدان في سيطرته الواسعة على الحياة الاجتماعية خاصة في المناسبات، والميل العفوي للأفراد إليه ترويحاً عن النفس من ضغط العمل اليومي أو للمتعة أو لغير ذلك. ونرى في هذا الموضوع مقدار ما اهتمت به المقررات الدراسية من ميدان الفنون الشعبية عامة.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

يعرض في الجدول الآتي المقررات الدراسية الجزائرية التي ستقصح عن مقدار ما تضمنته من فنون شعبية، ومدى تنوع الموضوعات فيها. فطالما عرفنا طبوعاً فنية شتى عريقة وحديثة تمتاز بها مختلف مناطق الجزائر، وتتطلب تعريفاً بنفسها ولو بجزء منها مما له شهرة واسعة وطنياً أو دولياً.

جدول (16) راصد لمواضع نصوص الفنون الشعبية في مدونة المقررات الدراسية بالجزائر:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الموسيقى الشعبية	موسيقى بحتة	نظام الإيقاع	درس الفنون الجميلة، نشاط أوسع معلوماتي	/	المقطع 6 الحياة الثقافية	الثالث ابتدائي	كتاب اللغة العربية	109
		تعالوي القلاوة الأندلسية	2-تراثا اللامادي/ مرحلتا: أفهم-أنجز	ثانيا: التراث المادي واللامادي	/	الرابع ابتدائي	كتاب التربية المدنية	13-12
		الحوزي المالوف	نص قصير في مرحلة أطبق	/	مقطع 7 الصناعات	الرابع متوسط	كتاب اللغة العربية	138

¹ ينظر: محمد الجوهري، موسوعة التراث الشعبي، المجلد الثالث الفنون الشعبية- ص 16-17

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ورقص	لحن	فولكلور	لحن	نص للإنتاج الكتابي		التقليدية			139	
	آلات موسيقية	النفخ(العود-الساكسفون)وترية(القانون الإمزاد-الكمان-القيارة) إيقاع(النقارة الطبل)	النص المنطوق: آلة الإمزاد	1/ كم أحب الموسيقى	المقطع 6 الحياة الثقافية		الثالث ابتدائي	كتاب اللغة العربية	دليل استخدام كتاب لغة عربية	72
			تعبير عن مشهد للنص المنطوق آلة الإمزاد	/					94	
			النص: كم أحب الموسيقى	الوحدة الأولى					95	
			مرحلة أثري لغتي من النص: كم أحب الموسيقى						97	
		الوترية والنفخ	صور لآلة التيندي و فرقة الزرنة	1/التتنوع الثقافي في وطني	المقطع 2 التنوع الثقافي	الثالث ابتدائي	التربية المدنية	18 19		
	الرقص	رقص قبائلي جماعي	رقص 2-تراثنا اللامادي	ثانيا: التراث المادي واللامادي	/	الرابع ابتدائي	التربية المدنية	13		
			رقص مناسبات جماعي	صور للرقص الفولكلوري الشعبي	/	الثالث متوسط	التربية المدنية	19-13 30+21 33-		
			صور رقص بدوي شعبي	/	المقطع 7 الصناعات التقليدية	الرابع متوسط	كتاب اللغة العربية	129		
	الألعاب الشعبية	لعبة الخريفة	أوسع معلوماتي من تراثنا: صورة ومصطلح	/	المقطع 6 الحياة الثقافية	الرابع ابتدائي	كتاب اللغة العربية	108		
			رياضة الرماية	نشاط: قاموسي المصور صورة وتعليق	/	المقطع 5 الصحة والرياضة	الثالث ابتدائي	كتاب اللغة العربية	141	
			كرة القدم	النص: كرة القدم	/			78		
			الفروسية	الفتنازيا(صورة)	التراث الوطني العالمي	الثالث متوسط	التربية المدنية	11		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المسرح	مسرح الدمى	/	قاموسي المصور : صور وتعليق (مسرح الدمى)	/	المقطع 6	الرابع ابتدائي	كتاب اللغة العربية	142
فنون التشكيل الشعبي	1	1	تطبيق صورة ومصطلحات	الوحدة 2	المقطع 2	الثالث ابتدائي	اللغة العربية	33
			مرحلة استعمل الصيغة (قواعد) + صورة	الوحدة 3	المقطع 3	الرابع ابتدائي	اللغة العربية	102
			1. تراثنا الوطني والمحلي: صور ومصطلح	أولا التراث الوطني والمحلي	/	التربية المدنية	7	11
			1. تراثنا المادي: مرحلة أفهم + صور	ثانيا التراث المادي واللامادي	/			
			صورة + مصطلح	أولا التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري	الميدان الأول الحياة الجماعية	الثالث متوسط	كتاب التربية المدنية	12
			رسومات الطاسلي صورة	رسومات الطاسلي	13	الرابع ابتدائي	كتاب اللغة العربية	102
			درس : الطاسلي ناجر مرحلة أشاهد وأعبر	الوحدة 3	المقطع 6			

يبرز الجدول توزع ميدان الفنون الشعبية في المدونة المنتقاة بين الموسيقى الشعبية والرقص والتشكيل الشعبي، وتختلف هذه الموضوعات الأساسية فيما بينها من حيث عدد موضوعاتها الفرعية، وحجم تواترها في المقررات الدراسية؛ فتتحد من الموسيقى الشعبية الموضوعات الآتية: الموسيقى البحتة التي عرفت بأسماء بعض الطبوع المحلية مثل موسيقى قناوة وموسيقى لعلاوي¹، والموسيقى المصاحبة للرقص، والآلات الموسيقية.

ويعدّ موضوع الآلات الموسيقية أكثر تواترا، حيث عرضت مختلف موضوعاته الجزئية التي تتمثل في آلات النفخ والإيقاع والوترية، رغم أنّ الغالب عليه هو بروزه في شكل صور، ولم تعرض له نصوص عديدة، عدا في التعريف بآلة الإمزاد التي سخر لها نسان؛ أحدهما منطوق عنوانه "آلة

¹ ينظر: التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 12-13.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الإمزداد" يطلب من المتعلم حسن الإصغاء لتسهيل الإجابة عليه عند المناقشة التي تتمحور حول طبيعة الآلة الموسيقية، وعلاقتها بالمرأة الصحراوية، وقيمتها عندها من خلال توريثها للطفلة بتعلم العزف عليها.¹ والنص الثاني ينتجه المتعلم بنفسه من خلال التعليق على الصورة الكاشفة للآلة الموسيقية.²

أما الرقص فيتفرع منه موضوع واحد هو رقص المناسبات الذي تؤديه الجماعة المنتظمة في فرق فولكلورية، ودلت عليها صور عديدة مترامية في صفحات من مقرري المادتين اللغة العربية والتربية المدنية، وهذا العمل الجماعي للفرق الفنية لم يظهر في الرقص فقط بل وجد أيضا في الموسيقى والألعاب الشعبية، ولعل ذلك لتأكيد الطابع الشعبي والمشاركة في بناء الثقافة الشعبية.

وبالنسبة للشق الثاني وهو الألعاب الشعبية فقد برزت بضعة موضوعات كلعبة كرة القدم التي خصص لها نص صرح فيه بعدّها من أشهر الألعاب الشعبية، فيتلقى المتعلم هذا المصطلح بوضوح³ عكس ما شاهدنا في الميادين السابقة؛ إذ لم تتضح دائما شعبية الموضوعات المقررة.

ولم يتّضح من فنون التشكيل الشعبي في هذا الميدان مثل وضوح الحلي المتواترة في مواضع عديدة، لكن لم تخصّص لها نصوص بل أكثر من عرض صور لها مشفوعة أحيانا بمصطلح يدل عليها دون التعريف بها.⁴

وقد اختلفت المواضيع من حيث مقدار التواتر، كما تباينت في مدى بروزها ضمن قوالب معيّنة، خاصة أنّ جميع الأنشطة في مادة اللغة العربية هي مسرح لأي موضوع من الثقافة الشعبية؛ فرغم أنّ النصين المكتوب والمنطوق هما الأكثر إفادة في التأكد من إمكانية تعليم هذا المجال الثقافي للمتعلم، نجد الصورة أيضا تؤدي دور الإحالة إلى إنتاج نص عما يشاهده المتعلم فيها من مظاهر الفنون الشعبية عامة. فالصورة إذن تمثل نصا مرئيا أو مصورا يساعد المتعلم على فهم الفن الشعبي وإن لم يعهد مصطلحه في محيطه، مثل الموسيقى المنبعثة من آلة الإمزداد التي ترافق الغناء الصحراوي،

¹ ينظر: بن الصيد بورني سراب وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2017-2018، ص72.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص94.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص78.

⁴ ينظر: التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص12.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغاربية

فهي معهودة في محيط ساكني الصحراء، لكنها غريبة عن عيش بعيدا عنها، وكذا الأمر بالنسبة لآلة التندي التي تدل على أنها من محيط الآلة السابقة الذكر¹.

وكما ذكر سابقا فقد تكفلت مادة اللغة العربية بعرض النماذج الفنية في مختلف أنشطتها، ثم تتبعها مادة التربية المدنية التي غلبت فيها المشاهد المصورة والسندات في تعليم أية فكرة عن الفنون الشعبية. وما يلاحظ أيضا أنّ هذا الميدان لم يحظ بأي مقطع تعليمي كامل، وإنما اختلف وجود مواضيعه في مقاطع متنوعة منها ما له دلالة مباشرة على ميدان الحرفة اليدوية. لكن الأمر الإيجابي هو أنّ أغلب مواضيع الفنون الشعبية ذات طابع محلي ووطني قبل أن يكون عالميا؛ فهناك موسيقى الحوزي وآلة الإمزاد والرقص الشعبي الصحراوي، ولعبة الخربقة، والحلى الفضية خاصة القبائلية، والرسومات الجدارية للطاسيلي ناجر. وغير ذلك من فنون شعبية جزائرية، وقد استفادت من التواتر إذ تكرّرت مجملتها في مواضيع من المقررات مقدار واحد وعشرين (21) مرة.

2- في المقررات الدراسية التونسية:

رأينا اهتماما واضحا بميدان الأدب الشعبي في المقررات الدراسية التونسية، وقد يكون للفنون الشعبية أيضا حظ من اقتطاع نصوص لصالح مواضيعها، خاصة أنّ جميع الدول تقتخر بتراتها، وهي حريصة على حفظه وحمايته، ولأجل ذلك سخرّ التعليم أيضا لحمل ما أمكن من موضوعات الثقافة الشعبية، والسهر على حسن نقلها المنظم من جيل إلى جيل، ويمكن الوقوف على مدى تحقق ذلك في الجدول الآتي.

جدول (17) راصد لمواضيع نصوص الفنون الشعبية في مدونة المقررات الدراسية بتونس:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المحور/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الموسيقى الشعبية	الموسيقى البحتة	موسيقى كل الشعوب	العنصر: أشياء يمكنك فعلها في اليوم العالمي للتنوع الثقافي	النشاط 1 اليوم العالمي للتنوع الثقافي	المحور 5: تقاعـل الثقافات والحضارات	التاسع أساسي	أنوار	302
		موسيقى بحتة	النص 3: في بيونس آيريس	/	المحور 1 المدينة والريف	الثامن أساسي	زهة القراءة	14-15

¹ ينظر: التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 18.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

-132 133	الأنيس	السابع الأساسي	المحور 4 تونس الجميلة	/	النص:8: عرس تقليدي	مناسبة عرس	موسيقى ورقص	
						ايقاع (الدرابيك) والطنبل النفخ (مزمار)	آلات موسيقية	
15-14	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 1 المدينة والريف	/	النص 3: في بيونس آيريس	التانغو	غناء ورقص	الرقص الشعبي والألعاب الشعبية
132 133	الأنيس	السابع أساسي	المحور 4 تونس الجميلة	/	النص:8: عرس تقليدي	فرقة حفل عرس	رقص	
-132 133	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 3 الثقافة والترفيه	/	النص 5: الكرنفال	السامبا		
192			المحور 4 أعلام ومشاهير	/	النص 8: فلتة فن	الكلايكت		
95-94	الأنيس	السابع أساسي	المحور 3	/	النص 7: الحي العجيب	تحجل مصارعة	الألعاب الشعبية	
106				/	النص 13: تحولات	لعبة من ورق المصبرات		
15-14	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 1 المدينة والريف	/	النص 3: في بيونس آيريس	كرة القدم		
23-22					النص 5: شارع الأميرات			
26-25					النص 6: الفندق الصغير	الورق والنرد		
85-84	الأنيس	السابع أساسي	المحور 3 الحي	/	النص 2: لكم أحببت هذا الحي	لعبة الورق		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

عندما نفتتح الملاحظات بالموضوعات الأساسية نجدها معتمدة جميعها، وهي: الموسيقى الشعبية والرقص والألعاب الشعبية، أما فنون التشكيل الشعبي فلا حكم عليه إلا بعد إتمام موضوعي اللباس والعمارة المنفصلين عن هذا الجزء لإتساعهما.

أما في الموضوعات الفرعية فيظهر موضوعا الرقص والألعاب الشعبية هما الغالبان لتواترهما في مواضع عدة من المقررات؛ فقد تنوّعت الموضوعات الجزئية للرقص؛ كأغاني التانغو ورقصاته في الأرجنتين¹، ورقص السامبا البرازيلي الأصل²، ورقص الكلايكت الذي انطلق به شارلي شابلن في رحلته الفنية³. ومن الإيجابيات أنّ هذه الأشكال دلت عليها وعلى الفنون الشعبية عامة عناوين النصوص التي اقتطعت لأنواع الرقص فقرة أو فقرتين مثل "فلتة فن، والكرنفال".

أما موضوع الألعاب الشعبية فبرز منه لعبة الورق أو ورق النرد لتردها في أكثر من موضع، لكنها لم تبرز إلا بالاسم فلم تستقل بنص كامل أو فقرة منه. والأمر نفسه في موضوع الموسيقى وفروعها؛ حيث لم تحدّد لها نصوص مطوّلة أو حتّى فقرة لأنّها تجتمع غالبا مع موضوعات أخرى كما في النص "عرس تقليدي" الذي تلاقت فيه الموسيقى والغناء والرقص واللباس، وباجتماعها لا تدرج في ميدان الفنون الشعبية، وإنما النص يمثل جانبا من العادات والتقاليد المعتمدة في المناسبات كالأعراس⁴. أما الاجتماع الحقيقي لموضوعات الفنون الشعبية فكان في نص "بيونس آيريس" الذي صرّح فيه الكاتب على أنّ المنطقة هي مسرح للفنّ الشعبي بمختلف جوانبه⁵.

ومن الطرق المختلفة عن إدراج نصوص لإحدى موضوعات الفنون الشعبية، تتضح في إحدى المواضع دعوة المتعلّم إلى التعرف على موسيقى الشعوب، وممارسة ألعابهم الشعبية⁶. فهو دفع للتقرب المباشر من الفنون الشعبية بالاطلاع والممارسة. فيكون الإنجاز عملياً أكثر من كونه نظرياً. وما يمكن ملاحظته أيضا أنّ أغلب تلك الموضوعات مرصودة في المستويين السابع والثامن

¹ ينظر: نزهة القراءة، السنة الثامنة من التعليم الأساسي، ص15.

² ينظر: المرجع نفسه، ص133.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص192.

⁴ ينظر: الأنيس، السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص132.

⁵ ينظر: المرجع السابق، ص14-15.

⁶ ينظر: أنوار، التاسعة من التعليم الأساسي، ص302.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أساسي، وهما يمثلان القسم الثاني من التعليم الأساسي، بينما لم يعثر عن أي موضوع من الفن الشعبي في القسم الأول منه وهو الذي يُمثّل المراحل المعتمدة في المدونة من السنة الثالثة إلى السنة السادسة أساسي، وربما يعود ذلك إلى الاهتمام بالجانب المعرفي العام والوطني الرسمي بعيدا عن مظاهر ثقافة مختلف الشعوب، ولعلّ الوقت مازال مبكرا حتى يتعلّمها المتعلّم المبتدئ في مراحله الأولى من التعليم حفاظا على وطنيته وعروبته؛ ذلك أن ما يوجد من فنون شعبية في المدونة يغلب عليها الطابع الشعبي الأمريكي خاصة، كأنواع الرقص المذكورة سابقا، أو المجتمع العربي عامة¹. أمّا الفنّ الشعبي التونسي فنلمحه في عدد من النصوص لكنّه مدمج مع العادات والتقاليد كما في النصّ الراسد للطابع التقليدي في الأعراس التونسية².

هذا مجمل الموضوعات الممثلة للفنون الشعبية المرصودة في المقررات التونسية، لكنّها تبدو محدودة؛ حيث كان مجموع تواترها في المواضيع الواضحة في الجدول أربع عشرة (14) مرة مقارنة بالميدان السابق وهو الأدب الشعبي الذي برز بقوة من خلال تهيئة محور كامل لموضوعاته. لكن يبقى الفاصل بينهما هو مدى توظيف نصوص مشفوعة بأسئلة المناقشة داخل الصف.

3- في المقررات الدراسية المغربية:

ما يميّز موضوع الفنون الشعبية هو تعدد الموضوعات المنحدرة منها سواء أكانت فرعية أو جزئية، وقد يصل مقدارها إلى مقدار موضوعات العادات والتقاليد. ونقف في هذا الجزء عند مدى تحقق ذلك الاتساع في الجدول الآتي المنفتح على المقررات الدراسية المغربية.

الجدول (18) راسد لمواضيع نصوص الفنون الشعبية في مدونة المقررات الدراسية بالمغرب:

موضوع أساسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الموسيقى الشعبية	موسيقى بحتة	جوق موسيقي	النص الوظيفي الثاني: عرس مغربي	2 / 6	الحياة الثقافية والفنية	الرابع ابتدائي	المفيد في اللغة العربية	59
		موسيقى إفريقية	النص الوظيفي: البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية	/	المجال 1 حضارات كونية	السادس ابتدائي	ثقافة إفريقية	28

¹ ينظر: الأنيس، ص 94-95.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 132.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

						موسيقى	النص الوظيفي: فن العمارة المغربية/حصة التطبيقات الكتابية	/	المجال 6 ابداعات وفنون		213
						العيطة	درس: تاريخ مدينتي/ قريتي	/	الدرس 7	الرابع ابتدائي	18
						عام	الحفاظ على التراث وتطويره: عنصر أميز أنواع التراث ببلادي	/	النشاط 1 الدرس 7	الثالث إعدادي	182 186
						آلة موسيقية أمازيغية	النص الشعري: الفن غصن الحياة	/	المجال 6 ابداعات وفنون	السادس ابتدائي	226
						نغم (تاي) توتر (كمنجة) نغم (تاي) توتر (كمنجة)	النص القرائي: اعبيدات الرما	الوحدة 6	/	أولى إعدادي	168
						الركادة أحواش - الكدرة	النص الوظيفي الثالث: رقصات مغربية	3 / 2	مجال الحياة الثقافية والفنية	الرابع ابتدائي	65-64
						رقص افريقي	النص الوظيفي: البعد الافريقي في الحضارة الانسانية (عنصر أبحث)	/	مجال 1 حضارات كونية	السادس ابتدائي	30
						رقصات مغربية	درس الحفاظ على التراث وتطويره/ (نشاط: أميز أنواع الفن ببلادي	/	النشاط 1 الدرس 7	الثالث إعدادي	182 186
						رقصات مغربية	التعبير الكتابي: درس للتعليق (عنصر انجز)	4-3 / 2	مجال الحياة الثقافية والفنية	الرابع ابتدائي	71
						ألعاب شعبية	الحكاية الأولى: القروود الثلاثة	الوحدة 1 عالم الأصدقاء	/	الثالث ابتدائي	39
						أواني	درس: المغرب القديم مظاهر من الحضارة الأمازيغية (صورة)	النشاط 2 الدرس 06	/	الخامس ابتدائي	28
						حلي	خزفية مشبك الخميسة				

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يُظهر الجدول قلة اقتصار الفنون الشعبىة على الموسيقى والرقص الشعبى، وكان الغالب في الموضوعات الفرعية الموسيقى البحتة، رغم محاولة إبراز بعض أنواعها كموسيقى الكناوة والعيطة، لكنهما يختلفان في القلب الذي وضعا فيه؛ فإن كان النوع الأول قد عرض في نص قصير يعرف به، ويحيل إليه مباشرة من خلال العنوان المخصّص لتلك الموسيقى،¹ فإننا نجد النوع الثاني -وهو العيطة- يعرض في صورة تتضمن آلة موسيقية وعبارة محددة لتاريخ انعقاد مهرجان العيطة². دون صياغة نص أو فقرة له، لكن باعتباره مهرجان فهو يبين مدى شهرة هذه الموسيقى.

وفي الجزء الثاني من الموسيقى -وهو الآلات الموسيقية- نجد موضوعين؛ الأول منهما لم يصرح فيه بأي نوع عنها وإنما تم الاكتفاء بأنها آلات موسيقية أمازيغية إشارة إلى ما يتبع الغناء الأمازيغي من آلات³. أما ثانيهما فقد أغنى هذا الجزء بالكشف عن الآلات التي تعتمد عليها فرقة عبيدات الرما، وتوزعت ضمن أنواعها الثلاث وهي: الإيقاع والنفخ والتوتر. فكانت بذلك خمس آلات موسيقية تجتمع في نص واحد وفي فقرة واحدة منه.⁴

أما موضوع الرقص الشعبى فقد تعددت موضوعاته الجزئية؛ فهناك الرّكادة وأحواش والكدره وأحيدوس والرقص الإفريقي، وهي تنتمي للرقص الجماعي الذي يؤدي غالبا في المناسبات، واستفادت الموضوعات الثلاثة الأولى منها بنص كامل عنوانه "رقصات مغربية"، وهو نص وظيفي مقرر في كتاب "المفيد في اللغة العربية" للمستوى الرابع ابتدائي، وقد عرف بكل رقصة، وعرض جزءا من طريقة الأداء، والجهة التي تمثلها من الوطن.⁵

أما في باقي المواضع فكانت إما جملة أو فقرة أو صورة أو تطبيقات تتطلب إنتاج نصوص جديدة، فتحوّل بذلك المهمة من تعلّم نص للفنون الشعبىة إلى إنتاج آخر حولها؛ على غرار المهمة

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص213.

² ينظر: في رحاب الاجتماعيات، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص18.

³ ينظر: المرجع السابق، ص226.

⁴ ينظر: عثمانى الميلود وآخرون، المختار في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي، كتاب التلميذ والتلميذة، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، 2019، ص168.

⁵ ينظر: المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص64-65.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المطلوب إنجازها: "أشارك مجموعتي داخل القسم في إعداد ملف حول أشياء أخرى تميّز الحضارات الإفريقية من قبيل: اللباس، الرقص، الموسيقى، الألوان..."¹

فهو بحث يعدّه مجموعة من المتعلّمين، بجمع مادته وتنظيمها لإعداد نصوص منها تكشف طبيعة الموسيقى والرقص وغيرهما عند الشعب الإفريقي. فهذه النماذج قليلة لكنها تساهم في بناء نصوص جديدة من محاولات المتعلمين، وتدفعهم إلى كشف الفنون الشعبية بأنفسهم.

أمّا الألعاب الشعبية فلم يظهر لها إلا نوع واحد هو "الغميضة" وذكرت هامشية في نص الحكاية عن الحيوان المنتمية للأدب الشعبي.²

والأدنى تواترا مقارنة بالموضوعات السابقة هو فنون التشكيل الشعبي التي - وإن برزت في موضوعين هما الآنية الفخارية والحلي - لم تتعدى حدود الصور والأسماء المعرّفة بها، وهما واردان في صفحة واحدة من نفس المقرر³ لكنّهما مدرجان في سند يترك لتعليق المتعلّم وإبداء ملاحظاته. وأمام هذا النقص يكاد يختفي الاهتمام بفنون التشكيل الشعبي في المقررات الدراسية المغربية لو لم تكن العمارة واللباس من موضوعاتها.

وعموما نلمس تنوّعا مقبولا في موضوعات الفنون الشعبية المغربية، خاصة في موضوع الرقص الذي تعدّدت أشكاله المعرّفة بالفرق المؤدّية لها وكذا في الآلات الموسيقية. لكن محدودية تكرار موضوعات الفنون الشعبية في المقررات بأن قدر لها أربعة عشر موضعا، وعدم تخصيص نص كامل لإحدى الفنون - إلا ببضعة نماذج - فيلمّح إلى اهتمام المقررات المغربية بميادين أخرى من الثقافة الشعبية.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

تفصح الميادين السابقة عن افتقار المقررات الدراسية الليبية منها، وما زلنا نتّبع مدى الاهتمام بالميادين الآتية كميدان الفنون الشعبية، غير أنّه لم يتجلّ في المدوّنة الليبية إلا في موضع واحد من الكتاب المدرسي لمادة التربية الوطنية، من خلال درس "مشاركة الشباب في الحياة الثقافية"، على أنّه

¹ في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة أساسي، ص 30.

² ينظر: مرشدي في اللغة العربية، دليل الأستاذ والأساتذة، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 39.

³ ينظر: عبد العزيز حمداني وآخرون، المفيد في الاجتماعيات، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي - كتاب المتعلمة والمتعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، شتنبر 2020، ص 28.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

لا يتحدّث بقوة عن الفن الشعبي لأنه تطبيق مشتمل على عدد من الوضعيات التي تطالب من المتعلم الموافقة على مضمونها أو عدم الموافقة مع التعليل، وهي وضعية واحدة موجهة للفن الشعبي، مضمونها "أقوم أنا وأصدقائي بحث المواطنين على الحضور المكثف بمهرجان الفنون تنظّمه جمعية رعاية المكفوفين"¹. فالمصطلح "مهرجان الفنون" لا يفصح عن نوعها، لكن يتحدد المطلوب فيها على الإجابة بالموافقة من عدمها وتعليل لذلك. ممّا يستدعي من المتعلّم الإدلاء بقيمة ما يتحدّث عنه، وكشف ما يعرف عن ذاك المهرجان، خاصة إذا كان يقام في المنطقة سنويًا، وقد تكون فيه أنشطة مرتبطة بموضوعات الفنون الشعبية بليبيا.

يظهر إذا تأخّر تطبيق إدراج ميدان الفنون الشعبية في المقررات الدراسية الليبية.

¹ التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص88.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

خامسا - تعليمية نصوص العمارة واللباس:

رأينا من قبل أنّ ميدان الفنون الشعبيّة يتضمن عددا معتبرا من الموضوعات التي ضبطها الباحثون، مثل موضوع التشكيل الفني الذي غطّى على موضوعات موضوعات العمارة واللباس اللذان اتّسعت مواضعهما في المقررات الدراسية، ففصّلا في هذا الجزء لتتبع طريقة توظيفهما.

وقد تمّ تنظيم النصوص والمواضع التي ظهر فيها اللباس وفق التصنيف الذي ضبطه بعض الباحثين؛ إذ قسم إلى لباس المناسبات التي تتوزع على الموضوعات: الأعياد والعمل والزفاف وغيرها، وهناك لباس الأنماط الإقليمية¹ الذي فهم على أنه يخصّ كل منطقة من أرض الوطن، فاعتمد ذلك عند توزيع اللباس. أمّا العمارة الشعبية فلم يُعثر على كيفية التصنيف، فتّم الاجتهاد في ضبط التقسيمات التالية: العمارة المحليّة العتيقة - العمارة الصحراوية - العمران الأثري للوطن - العمارة العالميّة الأجنبية سواء العربية أو الغربية، العصرية أو الأثرية، وذلك لتقليص الأجزاء حتى يسهل البحث فيها. وبالنسبة للموضوعات الجزئية فقد حدّدت حسب مضمون النص الكاشف للباس أو العمارة.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

ننظر في الجدول الآتي مقدار ما ضمنته المقررات الدراسية الجزائرية من موضوعي اللباس والعمارة، وطريقة إدراجهما بين مختلف المعارف التي اشتملت عليها المقررات.

الجدول (19) راصد لمواضع نصوص اللباس والعمارة في مدونة المقررات الدراسية بالجزائر:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الثقافة الشعبية	المناسبات	لباس الختان	النص المكتوب: ختان زهير	الوحدة 2	2 / الحياة الاجتماعية	الثالث ابتدائي	اللغة العربية	31
		لباس الزواج	النص المكتوب: أرخبيل البراكين والعطور	/	المقطع 4 شعوب العالم	الثالث متوسط	اللغة العربية	72
		لباس المناسبات	2. العادات والتقاليد في وطني / مرحلة أفهم	أولا التنوع الثقافي	/	الثالث ابتدائي	التربية المدنية	20
		مناسبات عامة	مرحلة استعمل الصيغة (قواعد) + صورة	الوحدة 3	الثالث متوسط	الثالث ابتدائي	اللغة العربية	102

¹ ينظر: محمد الجوهري، موسوعة التراث الشعبي، الفنون الشعبية، ص 17.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

98				الوحدة 2	أنتج شفهي (للإنتاج الشفهي)	لباس تقليدي محلي	مناسبات ونمط إقليمي	
99				الوحدة 2	النص المكتوب: لباسنا الجميل	اللباس الأوراسي		
19-18	كتاب التربية المدنية	الثالث ابتدائي	/	أولاً: التنوع الثقافي	1. التنوع الثقافي في وطني: صور + مصطلح للباس	الكاراكو العاصمي الثقة التلمسانية-	لباس الأنماط الإقليمية	
21					2. العادات والتقاليد في وطني/(أنجز)			
129	اللغة العربية	الخامس ابتدائي	المقطع 8 الأسفار والرحلات	الوحدة 1	النص المكتوب: رحلة إلى عين الصفراء	تنوع اللباس المحلي		
68	لغة عربية دليل استعمال الكتاب	الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	/	النص المنطوق: معرض غرداية			
48	اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 3 الهوية الوطنية	الوحدة 2	النص المكتوب: الأمير عبد القادر	اللباس المحلي		
8-7-6 11	التربية المدنية	الرابع ابتدائي	/	أولاً التراث الوطني والمحلي	1. تراثنا الوطني والمحلي: صور ومصطلح وتطبيق	الملامحة الكاراكو اللباس القسنطيني والقبايلي القشابية	لباس النمط الإقليمي	اللباس
16				ثانياً التراث المادي واللامادي	1. تراثنا المادي: مرحلة أفهم + صور			
				/	2. أحافظ على التراث الوطني وأعتز به+صور			
29	التربية المدنية	الثالث متوسط	/	الميدان 1 الحياة الجماعية	ثالثا الثرات والهوية الثقافية: صورة + مصطلح	الحايك		
66	دليل اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 6 الحياة الثقافية	الوحدة 2	النص المنطوق: البرنوس	البرنوس		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

139	اللغة العربية	الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	/	نص لمرحلة (انتج كتابيا)			النمط الإقليمي	الباس
77-76			المقطع 4 شعوب العالم	/	النص المكتوب: الشعب الياباني	لباس الجيشا			
100	دليل استخدام اللغة العربية	الثالث متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	الأسبوع الأول	النص المنطوق: الصناعات التقليدية قبل الاحتلال	أبواب المساجد	العمارة المحلية العتيقة		العمارة
38	التربية المدنية		الحياة المدنية	أولا الهوية الجنسية والمواطنة	جامع كتشاوة (صور)	جامع كتشاوة			
19			الحياة الجماعية	التراث الثقافي كموروث حضاري	صورة: الزاوية الشيخية	عمارة زوايا			
78	دليل استخدام اللغة العربية	الثالث ابتدائي	المقطع الثامن	الوحدة 1	النص المنطوق: رحلة إلى صاحبة اللغز السابع	عمارة قسنطينة			
68		الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 1	النص المنطوق: معرض غرداية	بيوت غرداية			
50		الخامس ابتدائي	المقطع 8 عالم الأسفار والرحلات		النص المنطوق: رحلة إلى الجزائر	القصة الجامع الكبير			
						الوادي	العمارة الصحراوية		
142	اللغة العربية	الثالث ابتدائي	المقطع 8: الأسفار والرحلات	/	قاموسي المصور: صورة +مصطلح	القنطرة ببسكرة			
66	دليل استخدام كتاب اللغة		المقطع الرابع	الوحدة 1	النص المنطوق: زيارة إلى أدرار	قصر كيركن			

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

102	اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 6 الحياة الثقافية	الوحدة 3	صور آثار الطاسيلي ناجر للانتاج الشفوي	الطاسيلي ناجر	العمارة الصحراوية	العمارة			
109					انجز مشروع: حول آثار طاسيلي						
67	دليل استخدام				النص المنطوق: الطاسيلي ناجر						
72	كتاب اللغة العربية				النص المنطوق: صحراؤنا الجميلة				الوالي ونيميمون		
132	اللغة العربية				النص المنطوق (صحراؤنا الجميلة)				معالم صحراء		
77	اللغة العربية	الثالث متوسط	المقطع 4 شعوب العالم	/	النص المكتوب: التوارق: التاريخ العريق	الخيمة			العمارة		
19-18	التربية المدنية	الثالث ابتدائي	/	أولا التنوع الثقافي	1.التنوع الثقافي في وطني/صورة+ مصطلح	مقام الشهيد قلعة بني حماد آثار الغوفى				معالم أثرية جزائرية	العمارة
38			الحياة المدنية والجنسية والمواطنة	صورة وسند لمقام الشهيد							
10 18	التربية المدنية	الثالث متوسط	الميدان الأول الحياة الجماعية	التراث الوطني العالمي	صورة: قلعة بني حماد وفقرة عن القلعة	قلعة بني حماد					
53	اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 3 الهوية الوطنية	الوحدة 3	صور معالم للتعرف عليها	معالم أثرية مختلفة					
8-7-6 9-	تربية مدنية		/	أولا التراث الوطني والمحلي	صور: عمران + مصطلح+ مراحل الدرس						
128	اللغة العربية		المقطع 8 الرحلات والأسفار	الوحدة 1	انتج شفويا: صور لمعالم تاريخية						
10	تربية مدنية		/	الوحدة 1	3من معالمنا الأثرية (حي القصبة العتيق)		حي القصبة				

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

العمارة	معلم أثرية جزائرية	القصبة +ضريح سيدي عبد الرحمن الثعالبي	نص للإنتاج الكتابي	الأسبوع 2	المقطع 6 التلوث البيئي	الرابع متوسط	اللغة العربية	119
		ماسينيسا الملك	صور وفقرة عن ضريح الملك يوبا الثاني النوميدي			الثالث متوسط	التربية المدنية	18
العمارة	معلم أثرية متنوعة	معالم أثرية متنوعة	2 أحافظ على التراث وأعتر به	ثالثا المحافظة على التراث الوطني والمحلي	/	الرابع ابتدائي	التربية المدنية	16
			3 التراث الوطني ومنظمة اليونسكو					17
			أقوم تعلماتي نص لأنواع التراث المادي					18
		معالم أثرية متنوعة	صورة: آثار عمرانية	أولا التراث الثقافي الوطني كموروث حضاري	الميدان الأول الحياة الجماعية	الثالث متوسط	التربية المدنية	13
			صورة: تمقاد					14
			صور + مصطلح: للمعالم التاريخية					16
		آثار مادور	إدماج كلي: السند 3 مدينة مادور الأثرية بسوق أهراس	ثالثا التراث والهوية الثقافية				32
		معلم بتيبازة	وضعيات تقويم حول المعالم الأثرية					33
	عمران عالمي أجنبي	قصر الحمراء	قاموسي المصور: صورة +مصطلح	/	المقطع 8: الرحلات والأسفار	الثالث ابتدائي	اللغة العربية	142
		سور الصين	نص مكتوب حكايات في حقيبي أوسع معلوماتي: عجائب الدنيا	الوحدة الأولى		الرابع ابتدائي	اللغة العربية	133 138
			انتج كتابيا: سور الصين العظيم	الأسبوع 3	الحياة المدنية	الثالثة متوسط	اللغة العربية	79

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

61	دليل استخدام كتاب اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 4 البيئة	الوحدة 3	النص المنطوق: المسكن الشمسي	مسجد قرطبة وقصر الحمراء		
143	اللغة العربية		المقطع 8 الأسفار والرحلات	الوحدة 2	قاموسي الصغير: صور معالم تراثية	الأهرام البرجان التوأمان		
139	اللغة العربية	الخامس ابتدائي	المقطع 8 الأسفار والرحلات	/	أوسع معلوماتي: حول العالم	معالم عالمية		
77-76	اللغة العربية	الرابع متوسط	المقطع 4 شعوب العالم	الأسبوع 2	النص المكتوب: الشعب الياباني	برج+ سكن خشبي		
85				/	أنتج كتابيا: صور معالم عالمية	معالم عالمية		
72				/	النص المكتوب: أرخبيل البراكين والعطور	عمران جزر القمر		

نتبين من الجدول أعلاه أنّ تواتر العمارة في مختلف مواضع المقررات كان أوسع من تلك التي برز فيها اللباس، ولعل ذلك يرجع لطبيعة ما ركّزت عليه مدونة المقررات الدراسية في الجزائر. حيث تواتر اللباس في تسعة عشر موضعا، بينما العمارة تواترت في واحد وأربعين موضعا بالتقريب. ويشترك الشقّان -اللباس والعمارة - في أنّ ورودهما في المقررات الدراسية مفض إلى التعريف بمظاهرها، والحث على الحفاظ عليهما والاعتزاز بهما، خاصة إذا كانا ببعيد محلي ووطني، حتى يكون بلوغهما البعد العالمي موقوفا على مدى الاهتمام بهما، والعمل على إبرازهما كلما سمحت الفرص بذلك، مثل المناسبات المفرحة بالنسبة للباس التقليدي، والرحلات المنظّمة للمعالم العمرانية كالأثرية. ولتوضيح الفكرة أكثر حول المجالين السابقين يمكن الفصل بينهما.

أ- اللباس:

قلّ وجود اللباس في نصوص كاملة، لأنّ أكثر المواضع المشتملة عليه هي النتاج الشفوي والكتابي، وفي الصور والمشاهد التي تكاد تتوب عن كل نص، ولعلّ ذلك يعزو لكونها أيسر طريقة

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

للإفهام لما تحمله من مظاهر ودلالات، وأقدر على ترسيخه في ذهن من اللفظ أحيانا، وتساهم بفعالية في توضيح الغامض من الدرس وما يراد إبرازه منه.¹ ونجدها في المستوى الابتدائي أكثر من المستوى المتوسط، لأن المتعلم في هذا المستوى مازال يتعلم التعبير الشفهي عما يشاهده، فتكون الصورة مساعدة له في وصف ما يرى.

وهناك مثالان من النصوص المتعلقة باللباس؛ أحدهما نص مكتوب عنوانه "لباسنا الجميل" وهو نفسه عنوان وحدة تعليمية مقررة، ويكشف النص الصدام بين الألبسة العصرية تقليدا لأمم أخرى، واللباس الجزائري الأصل النابع من منطقة الأوراس، وما يحمله من قيم وطنية وحضارية، ناهيك عن جماله الذي يبطل الميل للباس الغير.² والنص الثاني منطوق عنوانه "البرنوس" وهو يكشف طبيعة مادته ومدى جودته واستعمالاته، وإلى ما يرمز من دلالات رجولية.³ وكلا النصين مقرران على المستوى الرابع ابتدائي ومدرجان ضمن مقطع تعليمي واحد هو "الحياة الثقافية" فقد يغلب فيه هذا الشكل الثقافي ما دام النصان ولواحقهما من مختلف الأنشطة مسخرة له. وفي غير هذه المواضع يظهر اللباس صورا وتعليقات لكن في ثنايا موضوعات أخرى سواء مرتبطة بأحد ميادين الثقافة الشعبية، أو متشعبة المعارف.

ولتحديد أشكال اللباس وقيمه في الدلالة على الهوية الوطنية برز في مواضع مختلفة، وتكشفه خاصة الصور المرافقة للنصوص، على أنها تأتي منفردة أحيانا فلا يدلّ عليها إلا المصطلح؛ كما في مقرر التربية المدنية الذي برزت في عدد من صفحاته صور لأنواع مختلفة من اللباس التقليدي⁴، وتلك الأنواع تغنيه وإن قلّ وجوده؛ فهناك الشدة التلمسانية والملحفة والجبة القبائلية والكاراكو العاصمي والحايك والقشابية التي تعدّ من أعرق ألبسة الرجال... إلخ ومعظم ما ذكر من أسماء اللباس جزائرية ومحلية ونادرا ما نجد لباسا دالا على دولة معينة من العالم.

ويرتبط اللباس المحلي والوطني أشدّ ارتباطا بالأفراح والمناسبات كما في نص "ختان زهير"

¹ ينظر: عبد اللطيف الحشيشة، دور الصورة في الكتاب المدرسي، المجلة التونسية لعلوم التربية، المعهد القومي لعلوم التربية، ع22، 1994، ص9.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص99.

³ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص66.

⁴ ينظر: التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص6 وما بعدها.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الذي يوضح ما يرتديه الطفل المختون¹، وحتى الفرق الموسيقية - وإن اختلفت الطبع - غالبا ما يتّحد أفرادها في لباس تقليدي واحد يمثل منطقتها، مثل: فرقة التّوارق بالصحراء وفرقة الزرنة بالعاصمة²، وكذا في المناسبات المرتبطة بالمواسم مثل خروج الناس بألبستهم التقليدية في منطقة القبائل إلى المروج في عيد الربيع³.

ومن اللباس ما هو يومي ومرتبب بأهله دون سواهم وهو تابع لموضوع النمط الإقليمي، كاللثام عند رجال منطقة تمنغست⁴. وهناك ألبسة تبعث على السّتر والحشمة عند الخروج من المنزل كالحايك⁵ في الوسط الجزائري، والملاءة في شرقه⁶ بل هناك ألبسة تقليدية للرسميات كلباس الحرس الجمهوري⁷، ولباس الرجولة والهيبة كالبرنوس عند الأمير عبد القادر⁸. وفي فصل الشتاء يتقوى ارتداء القشابية عند معظم الرجال⁹... وهذا التنوّع في اللباس يكشف ثراء الوطن به وإن لم يذكر كله. أمّا بالنسبة للباس التقليدي عند أمم أخرى فمثله لباس الجيشا عند اليابانيين، وهو ما يميز فئة منهم في زمن ما، وشيوعه في اليابان يكشف انفرادها به، على أن الإشارة إليه كانت منحصرة في فقرة مقتضبة من النصّ الحامل له¹⁰.

وهذا مجمل ما كان بارزا في اللباس لما أدرج ضمن المقررات الدراسية الجزائرية.

ب- العمارة:

مثلما لاحظنا في الجدول فإن العمارة ذكرت بكثافة في عدة دروس مقررة سواء في أنشطة مادة اللغة العربية أو مادة التربية المدنية. وليس الجانب الكمّي فقط هو المسيطر، بل حتى التنوع المعماري أو أشكاله كان بارزا؛ فهناك العمارة العتيقة سواء التي تمثلها المساجد، مثل جامع كتشاوة،

¹ ينظر: اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص31.

² ينظر: التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص18.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص20.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص18.

⁵ ينظر: التربية المدنية للسنة الرابعة التعليم الابتدائي، ص11.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص6.

⁷ ينظر: التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص29.

⁸ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ص48.

⁹ ينظر: المرجع نفسه، ص11.

¹⁰ ينظر: اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص77.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغاربية

أو الطابع العمراني للمدن الجزائرية القديمة، مثل: مدينة قسنطينة وما تتّصف به من مواصفات عمرانية أصيلة.¹ وهناك العمارة الصحراوية ومختلف معالمها الضاربة في عمق التاريخ، مثل الطاسيلي ناجر² أو مدنها ذات المعمار المميز لإقليمها.³

وقد تعددت المعالم الأثرية في المقررات الدراسية، وهي تمثل مناطق مختلفة من الوطن ممّا يبين مدى ثرائه بتلك المعالم، مثل آثار ما دور بولاية سوق أهراس،⁴ كما هناك آثار لعمران سكني وآثار أضرحة لشخصيات تاريخية، على غرار ضريح الملك يوبا الثاني النوميدي.⁵ وتضمّنت المقررات أيضا عددا من نماذج العمارة العالمية عربية كانت أو غربية، كالعمارة الإسلامية التي يمثلها مسجد قرطبة وقصر الحمراء...⁶ إلخ.

وقد سخّرت لهذا العمران مختلف أنشطة مادة اللغة العربية؛ فناهيك عن النصّين المنطوق والمكتوب يوجد نشاط "القاموس المصور" و"الإنتاج الشفوي والكتابي" ونشاط "الإدماج"، و"المشروع" الذي يتطلّب إعداد بحث حول موضوع ما، فيتجاوز حدود النص الواحد ويعطي صورة موسّعة عليه؛ كأن يفتح المتعلم على آثار الطاسيلي⁷ فيثري ما تلقّاه في النص المنطوق "الطاسيلي ناجر".

وسخّرت أيضا ميادين مادة التربية المدنية، فجعلت من تلك الفنون المعماريّة - قديمة كانت أو حديثة - سندات تعين المتعلّم على تحديد إجاباته، وأحيانا تكون محور درس معين فتعتمد بالحفظ أو الفهم تحضيرا لمختلف أشكال التقويم لتلك المادة التعليمية.⁸

وكما رأينا تنوّعا عمرانيا من المؤكّد أن تكون أيضا الأسئلة عديدة ومختلفة، عسى أن يتمّ الإلمام بمختلف جوانب فنّ العمارة فتكون للمتعلّم ثقافة ورسوخ فكرتها في ذهنه. ويتطلّب لأجل تحقيق ذلك اجتهاد القائمين على المجال التربوي التعليمي في البحث عن طرق تثبيت المعارف العمرانية لديه، ثم

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 78.

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 67.

³ ينظر: اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 72.

⁴ ينظر: التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 32.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 18.

⁶ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 61.

⁷ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 109.

⁸ ينظر: التربية المدنية، للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 16 وما بعدها.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يأتي دور المعلم في حسن أداء المهنة التعليمية لتعريف المتعلم بقيمة ما يتعلم من أنواع المظاهر العمرانية، وإمكانية التفرقة بينها وحسن الاهتمام بها والحفاظ عليها من التآلف أو الإهمال، خاصة إذا كانت هذه النماذج العمرانية ضاربة في التاريخ القديم. وحتى لا يتغلب عليها النسيان نجدها حاضرة في مختلف المستويات التعليمية؛ في الابتدائي والمتوسط من المدونة المدروسة، فكلما انتقل المتعلم من مرحلة تعليمية إلى أخرى تنتقل معه إما بالتكرار أو بنموذج آخر لها.

لكن في المرحلة الابتدائية -بدءاً من السنة الثالثة- لا نعثر على مقاطع نصية كاملة بل الأغلب أن ما يدل على العمارة هي بعض العبارات وعدد معتبر من الصور والمصطلحات المعبرة عن النموذج المعماري، ويظهر هذا في المادتين اللغة العربية والتربية المدنية؛ فمثلاً في النص المنطوق: "زيارة إلى أدرار" يشار إلى العمارة بجملة واحدة هي "زرت وعائلتي خالي الساكن في مدينة أدرار، خرجنا معه في جولة إلى منطقة قصر كيركن"¹، وعلى أنه من القصور الضاربة في أعماق التاريخ كان هامشياً في النص لأنّ المسلط عليه الضوء هو المراوح الهوائية المنشأة فيه.

والأمر نفسه في مقطع آخر لنفس المستوى الابتدائي في نص "زيارة إلى صاحبة اللغز" نجد عبارات عن العمارة بقسنطينة كجسورها وطبيعة أبوابها الحامية لها وكهوفها وزواياها. لكن الحديث انصبّ على ما في المنطقة من صناعات تقليدية وجودتها وتقديم لوحة عامة عنها إغراء بزيارتها.² وكذلك في مادة التربية المدنية فأغلب ما يكشف العمارة هو الصور والمصطلحات المؤكدة لها فهناك صورة لحي القصبة وأخرى لتييمقاد وثالثة لآثار الطاسيلي وهي مجتمعة في جزء واحد من الصفحة³، وغير ذلك كثير.

من خلال ما اطلعنا عليه في الميدانين: اللباس والعمارة يظهر عليهما الانتعاش وبروز الاهتمام بهما، وإن كان هناك تباين بينهما فمن حيث مدى تواترهما أو ما تمّ تسخير النصوص لأجلهما في المقررات الدراسية الجزائرية.

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 66.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 78.

³ ينظر: التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 7.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

2- في المقررات الدراسية التونسية:

نقف عند هذا الجزء لكشف مواضع بروز ميداني اللباس والعمارة في المقررات الدراسية التونسية، ومدى الإحاطة بمواضعهما الفرعية، خاصة في محيط وطن المتعلم. وإذا أدركنا أنّ كل أرض تجتمع فيها مختلف ما يتعلق بشعوبها، فإنّ تجلي عدد كاف من تراثها ومظاهر معيشتها كاللباس والمسكن العمراني في برامج المتعلم دليل على الاهتمام بذلك، والحرص على نقل تلك المواضيع إلى الأجيال المتعلمة لتكون لها أدوار حماية الثقافة الشعبية عامة من الأخطار المهددة لبقائها إلى المستقبل. والجدول الآتي يترجم ما نتحدث عنه.

الجدول(20) راصد لمواضع نصوص اللباس والعمارة في مدونة المقررات الدراسية بتونس:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
اللباس	لباس المناسبات	الموسيقى	النص: عرس تقليدي	/	المقطع /	السابع أساسي	الأنيس	132
		لباس العيد	النص: 38: العيد على الأبواب	الوحدة 4	/	السادس أساسي	عالم القراءة	124
		الكرنفال	النص: 5: الكرنفال	/	المحور 3 الثقافة والترفيه	الثامن أساسي	تنزهة القراءة	132
	الأنماط الإقليمية	لباس عمل الفلاح	نص للمطالعة حاتم المكي (عدد2)	/	المحور 4 أعلام ومشاهير			220
		العباءة	النص: 9: حجة دامغة	/	المحور 3 الثقافة والترفيه			145
		العباءة العمامة البرنس	النص: 7: بين تمثالين	/	المحور 4 تونس الجميلة	السابع أساسي	الأنيس	-130 131
العمارة	المحلية	مدينة عتيقة	نص: في المدينة العتيقة	/	/	السادس الأساسي	مسالك القراءة	90... 92

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

127	المواد الاجتماعية وحدة الجغرافيا		/	المشاهد الحضرية	الدرس14: تونس العاصمة: تصميم المدينة: مرحلة اكتشاف وأحل واستنتج	مدينة تونس عتيقة وحضرية			
128			/	/	نص: مدينة الحمامات	الحمامات			
-128	مسالك	السابع أساسي	المحور 2 المدرسة	/	النص10: نجحت في المناظرة	مدرسة الصادقية			
129	القراءة		المحور الثالث الحي	/	صور من أحياء تونس العتيقة	أحياء عتيقة			
66	الأنيس			/	مرحلة: توسع من نص مدرستي الثانية				عمران المنازل
81				/	النص2: لكم أحببت هذا الحي				
83				/	النص3: العودة إلى الحي	تزيين الأبواب			
85				/	نص: حي عطوف التواصل الشفوي	أحياء تونس			
87				المحور 4 تونس الجميلة	/	النص5: سوسة العتيقة			معالم سوسة
108			النص9: القيروان			عمران القيروان			
-122									
123									
-126									
127									
-134									
135									
131	مسالك	الخامس	/	/	نص: قرطاج	قرطاج في الزمن القديم	معالم أثرية	العمارة	
132	القراءة	أساسي							
-120	الأنيس	السابع	المحور 4 تونس الجميلة	/	النص2: صور من الماضي والحاضر				
121		أساسي							

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

174	وحدة الجغرافيا	السادس أساسي	/	/	الدرس الأول: ظروف النشاط السياحي والمناطق السياحية بالبلاد التونسية(صور)	مناطق تاريخية سياحية	العمارة العالمية	العمارة
-126 127 140	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 3 الثقافة والترفيه	/	النص:3 تونس عاصمة الثقافة	قصور أضرحة		
162... 165					نص: أغنية البحر والصحراء	قلاع وآثار		
251					نص مطالعة: دهايز التاريخ	قصر قديم		
-247 284			المحور 5 أحلام ومطامح	/	النص:8 أحلم باكتشاف عظيم	الحصن البوني		
11					النص:7 أحلم بقرطبة	عمران لقرطبة		
-281 282			المحور 1 المدينة والريف	/	النص:2 عروس العالم الجديد	ناطحات السحاب		
296					النص:9 رحلة إلى كوريا	العمران الكوري		
	أنوار	التاسع أساسي	المحور 5 تفاعل الثقافات والحضارات	/	مرحلة: أستقد/النص الشعري غرناطة	قصر الحمراء العمارة الإسلامية		

يكشف الجدول قلة تواتر مواضيع اللباس في المقررات الدراسية التونسية، فلا يكاد يظهر أمام كثافة نصوص العمارة. وقد دلت عليه ستة نصوص من المستويات السادسة والسابعة والثامنة من التعليم الأساسي، غير أنها لم تخصص لموضوع اللباس سوى بضع عبارات أو فقرة منها، وإن كانت هناك إشارة مباشرة لإمكانية حضور هذا الموضوع في مضامينها، مثلما توضحه العناوين التالية:

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

"عرس تقليدي"¹ و"العيد على الأبواب"² و"الكرنفال"³؛ فهي لا تنفي اعتمادها على أشكال تقليدية مختلفة من الثقافة الشعبية عامة، مثل اللباس الذي يخدم تلك المناسبات البارزة في العناوين. وهي بدورها تكشف الموضوع الفرعي للباس الذي أطلق عليه لباس المناسبات وهو المسيطر على المواضيع الدالة عليه، بينما لم يتجل موضوع لباس الأنماط الإقليمية سوى في موضعين من المقررات الدراسية التونسية. والأمر الملاحظ في مختلف مواضيع اللباس أنه لا يوضح بدقة الجانب التقليدي المحلي للمحيط التونسي، بل يعرض ذلك باقتضاب ويقارب التلميح أشد من توجيه النظر لذاك اللباس.⁴

أما بالنسبة لموضوع العمارة فتكشفه مواضيع عديدة في معظم المقررات؛ فهي توضحه وتبين تنوع وتعدد مواضيعه الجزئية التي تتباين أشكالها بين القصور والأضرحة والأحياء والمدن والمساجد. وهي إما عتيقة أو عصرية أو تمثل معلما تراثيا، وقد تكون محلية وطنية أو عالمية غربية أو عربية إسلامية. وهذا التنوع يدلّ على انتعاش موضوع العمارة وثرائه في التعليم.

وأمام ذاك التنوع اقتطعت للعمران نصوص عدة؛ وهي إما تتحدث عنه مباشرة فتجعله محور مضمونها،⁵ وقد برز ذلك في اثني عشر نصا تقريبا. وإما أن يرد موضوع العمارة في ثنايا الأفكار المتحدثة عن مجالات مختلفة،⁶ وعرض ذلك في عشرة نصوص بالتقريب. وعموما تواتر موضوع العمارة حوالي أربع وعشرين موضعا، أغلبها من القسم الثاني خاصة المستويين السابع والثامن أساسي، ويكاد أن يسيطر على المحور الرابع "تونس الجميلة" المقرر على المستوى السابع من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية، وهي المادة التعليمية الأكثر استئثارا بالحديث عن موضوع العمارة بشكل خاص.

ويتّضح ممّا سبق مدى اتساع حجم حضور فنّ العمارة في النصوص، ولعل ذلك يعود لثبات العمارة العربية الإسلامية خاصة، وكذلك شموخ المعالم الأثرية فلم يعف عنها الزمن رغم قساوة

¹ ينظر: الأنيس كتاب النصوص للسنة السابعة من التعليم الأساسي، ص132.

² ينظر: عالم القراءة كتاب النصوص، للسنة السادسة من التعليم الأساسي، ص124.

³ ينظر: نزهة لقراءة كتاب النصوص، للسنة الثامنة من التعليم الأساسي، ص132.

⁴ ينظر: الأنيس، ص130-131.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 126-127.

⁶ ينظر: نزهة القراءة، ص126-127.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الطبيعة، ومزاحمة الطابع الحضري العمراني للتراب المتواجدة فيه. فهذا الطابع الجديد لم يقو على التدخل في تغيير الصورة المعمارية القديمة، على أن كليهما يمثلان جانبا من الثقافة الشعبية بقوة، لذلك كثر الحديث عنه، والإلحاح على حضوره بشتى صوره.

3- في المقررات الدراسية المغربية:

لكل بلد مقدار كاف من مواضيع الثقافة الشعبية، وإن اختلفت في عدد التواتر ضمن المقررات الدراسية؛ على غرار مقررات المغرب فقد تنوعت المواضيع الثقافية فيها، ويبقى معرفة مدى تجلي ميدان اللباس والعمارة الذي يحدد مواضعه الجدول التالي.

جدول (21) راصد لمواضع نصوص اللباس والعمارة في مدونة المقررات الدراسية بالمغرب:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة / الأسبوع	المقطع / المجال	المستوى	المقرر	صفحة
اللباس	لباس المناسبات	لباس فرقي وفروق الرقص	النص الوظيفي 2: عرس مغربي / صورة	02 / 02	الحياة الثقافية	الرابع ابتدائي	المفيد في اللغة العربية	59
			النص الوظيفي 3: رقصات مغربية	03 / 02				64 65
	لباس النمط الإقليمي	برنوس صوفي	النص المسترسل: جدي مع التدفئة	/	المجال 4 الطاقة في حياتنا	السادس ابتدائي	اللغة العربية في رحاب	124 125
			المغرب القديم: مظاهر من الحضارة الأمازيغية	الدرس 06 النشاط 02	/	الخامس ابتدائي	الاجتماعيا	28
		اللباس التقليدي	التطور في حياتنا: الملابس والسكن	الدرس 10	/	الرابع ابتدائي	الاجتماعيات في رحاب	24
			نعبر عن مواطنتنا في محيطنا (صور)	الدرس 12				96
		الزّي الجبلي التقليدي	التقويم: المدينة الزرقاء	05 / 01	الحضارة المغربية	السادس ابتدائي	اللغة العربية المفيد في	41
			النص الوظيفي: البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية	أسبوع 4	المجال 1 حضارات كونية			29-28

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

234	في رحاب اللغة دليل المعلم		المجال 5: تحديات العالم المعاصر	الأسبوع 25	النص السماعي 2: بلد الاستقرار	ملابس تقليدية افريقية		
190 191	مرشدي في اللغة العربية	الثالث ابتدائي	الأسفار والرحلات	28 / 06	النص القرائي: زيارة إلى الرباط	معالم الرباط		
145	ملحق 07 دليل المفيد في اللغة	الرابع ابتدائي	الحضارة المغربية	4/1	النص السماعي 4 قصور وقصبات	معالم ورزازات		
144				03 / 01	النص السماعي 2: مدينة الفنون	من قلون		
106	المختار في اللغة	أولى ثانوي اعدادي	/	الوحدة 03	النص: التقويم الإجمالي وصف تطوان			
28	الإجتماعيا المفيد في	الخامس ابتدائي	/	الدرس 06 النشاط 02	المغرب القديم: مظاهر من الحضارة الأمازيغية/	الأمازيغية القوي		
41			الحضارة المغربية	05 / 01	التقويم: المدينة الزرقاء	شفشاون		
...131 133	المفيد في اللغة العربية		الفلاحة والصناعة والتجارة	02 / 04	النص الوظيفي 2: قرية الصناعات التقليدية	الولجة		
-190 191			مجال السياحة	01 / 06	النص الوظيفي 1: إلى الصورة	الصويرة		
-197 198				3..1 / 06	النص المسترسل: جولة سياحية	مكناس ومرافقها		
235	كتاب المفيد ودليله			02 / 06	النص السماعي 2: عروس الشمال	طنجة ومعالمها		
-161 162			مجال الغابة	/ 05 3...1	النص المسترسل: جولة في الحدائق العجيبة	بناء الحديقة		
219			الحضارة المغربية	01 / 01	النص السماعي 1: مساجد المغرب	المساجد		
24-23	المفيد في اللغة			02 / 01	النص الوظيفي 2: زيارة مشهودة	فاس جامع		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

83 - 84			/	الدرس 07 النشاط 03	المغرب قيام الدولة الإدرسية وانتشار الإسلام في المغرب	القرويين		
87			/	الدرس 08 النشاط 03	المرابطون: توحيد البلاد وامتداد الدولة	قبة مرابطية بمراكش		
91			/	الدرس 09 النشاط 03	دولة الموحديّة: توحيد المغرب الإسلامي	المسجد الحقبة		
93... 95			/	الدرس 10 النشاط 02	الدولة المرينية: إبداع حضاري	مدارس مرينية		
99			/	الدرس 11 النشاط 03	الدولة السعيدية: ازدهار اقتصادي / دراسة معلمة عمرانية	قصر البديع بمراكش		
102			/	الدرس 12 النشاط 03	الدولة العلوية: توحيد البلاد وبناء الدولة	قصبّة بولعوان		
9 14			/	الوحدة 1 النشاط 3	درس 1 التاريخ والمؤرخ/ أنشطة لتقويم التعلّيمات	آثار وليلي		
236				04 / 06	النص السماعي التقويمي: وليلي			
215				31 / 06	النص الشعري: مراكش الحمراء	آثار مراكش		
234				01 / 06	النص السماعي 1: عاصمة السياحة			
146			مجال الحضارة المغربية	الوحدة 1	النص السماعي التقويمي: متاحف المغرب			
17	في رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	مجال 1 حضارات كونية	/	نص: متحف اللوفر للتطبيقات الكتابية	متحف الآثار		
88	المختار في اللغة	أولى ثا إعدادي	/	الوحدة 3	النص القرائي 2: زيارة متحف القاهرة			
206	المفرد	السادس ابتدائي	الحضارة المغربية	02 / 06	التطبيقات الكتابية: أكادير أوفلا	معلم أكادير		

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

11-10				01 / 01	النص الوظيفي: مآثر بلادي	فلس مراكش ويلي الرباط مكناس	العمارة الأثرية	العمارة	
18-17				-1 / 01 3-2	النص المسترسل: مدن مغربية				
200				01 / 06 02-	التعبير الكتابي: تعبير حر	معالم تاريخية			
22	السادس ابتدائي	المجال 01: حضارات كونية	//	النص الوظيفي: المغرب: حضارة كونية +صور	تاريخ الذهب النصر				
-210 211		المجال 06: ابداعات وفنون	/	النص الوظيفي: فن العمارة المغربية	المعمار المغربي للتراث				
182 183 186	الاجتماعيات منار	الثالث ثا إعدادي	/	الدرس 07 الأنشطة 02- 01		الحفاظ على التراث وتطويره			
17-16	الاجتماعيات في رحاب	الرابع ابتدائي	/	الدرس 06		تاريخ مدينتي/ قريتي: تعرف معالم من خلال شهادات شفوية			
123	الدليل وفي رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	المجال 01: حضارات كونية	الأسبوع 02 03 -	النص السماعي 1: سور الصين العظيم	سور الصين			عمران عالمي
11				/	النص المسترسل: رحلة إلى الهند	تاج محل			
38				/	النص الشعري: رحلة حلم (سور الصين - الأهرامات - مسجد)	عمران عالمي مغربي			

لم يطلّ جدول لميادين الثقافة الشعبية التي درست سابقا مثلما طال هذا الجدول لميدان العمران واللباس خاصة الميدان الأول، فنكاد نجزم أنّه وارد في أغلب المقررات الدراسية المغربية التي مثّلت المدوّنة، سواء في مادة اللّغة العربيّة أو في مادّة الاجتماعيات، وفي مختلف أنشطة المادة الأولى وأنواع نصوصها، وقد يرد في نص طويل أو قصير، مقروءا كان أو مسموعا، ناهيك عن تنوّع مواضيعه الجزئية؛ فهناك المساجد والأضرحة، والقصور، والمدارس ومدن تاريخية بأكملها، وعمران المتاحف وآثار الأبراج والأقواس والأبواب وعمران السكنات العصرية والمساكن الأمازيغية... إلخ وهي

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

غالبا تمثل العمران المغربي بشقيّه المحلي العتيق-كما أطلق في الجدول على عدد من نماذج العمارة- وقد تواتر في حوالي خمسة عشر موضعا. أو ما دلت عليه العمارة التراثية بمختلف أشكالها الممثلة في القصور والأضرحة والصوامع وغيرها من معالم أثرية ازدهت بها المغرب. وتواتر هذا الموضوع في عشرين موضعا. بينما القليل من العمران كان عالميا، ولم يظهر إلا في ثلاثة مواضع. والأمر الذي يكشف الاهتمام الواضح بالعمارة في المقررات الدراسية المغربية هو تخصيص ما يربو عن سبعة عشر نصا تؤكد العناوين المقترحة لتلك النصوص؛ فمن ذلك ما دلّ على العمارة المحليّة العتيقة على غرار النصّين: "زيارة إلى الرباط"¹ و"إلى الصويرة"² ففي كلا النصّين نلمح تعريفا بالمنطقتين وكشفا لعمرانها. والأمر نفسه في النصوص المنتقاة للعمارة الأثرية؛ فمنها ما مثّل موضوع العمارة بوضوح وهو الذي يكشفه عنوان "فن العمارة المغربية"³ فهو يوجّه أنظار المتعلم مباشرة إلى هذا الميدان الثقافي. وحتى في الحديث عن العمارة العالمية وردت نصوص كاملة تتحدث عنها وتصف قيمتها الأثرية وهي جلية من عناوينها.⁴

ولم تكشف موضوع العمارة النصوص فقط، بل حتى المجال التعليمي يمكن أن يشير إليه مثل: مجال "السياحة"، ومجال "الحضارة المغربية" المقررّين على المستوى الرابع ابتدائي، ذلك أنّ العمران يعدّ دليلا للحضارات التي قد تفتى ويبقى شاهدا عليها⁵، ويساهم في تثمين قيمة السياحة.⁶ وإذا قلنا إنّ المجال يدلّ على ذاك الموضوع فمعنى ذلك أنّ عددا معتبرا من دروسه يمكن أن تخصّص الكلام عن فن العمارة في مواضع مختلفة من الصفحات المشتملة على أنشطة مادة اللغة العربية؛ كما في المجال الأول "الحضارة المغربية" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، حيث تمّ إحصاء حوالي أحد عشر موضعا تمثّله غالبا نصوص مكتوبة وسماعية.⁷

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 190-191.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 197-198.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، للسنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 210-211.

⁴ ينظر: دليل في رحاب اللغة العربية للسنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 123.

⁵ ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص 11.

⁶ ينظر: المفيد في اللغة العربية-دليل الأستاذة والأستاذ- الرابع من التعليم الابتدائي، ص 234.

⁷ ينظر: المرجع السابق، ص 9 وما بعدها.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ولم يتكرّر العمران في مجالات اللغة العربية فقط بل حتى في دروس مادة الاجتماعيات؛ إذ نجد في مقرر واحد مقدار سبعة مواضع دالة عليه.¹ وهذا التواتر يؤكّد الاهتمام الواضح بالعمران الذي يمكن أن نرجعه لبعض الأسباب منها: تنوّع العمران المغربي لاسيما الأثري منه، وتواجده في معظم مدن الوطن، كما تظهر في مختلف الميادين الثقافية لمسة الشعب أو تفكيره؛ إذ يمكن أن يعمل على إحياء إحدى الميادين، ولا يسمح بزوالها مثل ميدان العادات والحرف التقليدية وكذا الملابس التقليدية المشتركة مع العمران في ميدان واحد، أمّا العمران الذي أنشأه للمعيشة أو الترفيه أو غير ذلك، فإذا زالت معالمه يختفي كذلك الحديث عنه، خاصة إذا كانت تلك المعالم الأثرية الزائلة من إنتاج الحضارات القديمة، فلا يقوى المهتمون به على إعادة بناء مثل له لأنه ينتمي لأدوات الماضي. لذلك احتقى به المختصون وعملوا على المحافظة عليه في الذاكرة الجماعية؛ بدءا بالبرامج التعليمية لتنظيم عملية الحفاظ عليه.

أمّا بالنسبة للباس فقد تواتر في بضعة مواضع لكنه شهد تنوعا؛ فهناك أنواع من لباس المناسبات كلباس الفرق الموسيقية المنشّطة للأعراس التقليدية². وألبسة الأنماط الإقليمية كالزيّ الجبلي التقليدي³. ومن الألبسة ما يدلّ على ثقافة شعب معيّن كالقناع الذي يترجم ثقافة الشعوب الإفريقية⁴... وعموما تواتر اللباس في المقررات في تسعة مواضع، ولم يستفد من نص بعينه أو مجال تعليمي، غير أنّ درسا واحدا حمل اسمه وهو مقرر في مادة الاجتماعيات عنوانه التّطور في حياتنا -الملابس والسكن- دون أن يتعدى حدود فقرة موجزة أو صورة عارضة لقطعه.⁵

وعلى أنّ التباين واضح من حيث نسبة التواتر بين موضوعي اللباس والعمارة إلا أنّهما اشتركا في التواجد ضمن مادتين تعليميتين هما: اللغة العربية والاجتماعيات، كما أن أكثر ترددا لهما كان في المستوى الابتدائي عامة وفي السنة الرابعة منه خاصة. ولا يخفى أن أثرى مقرر دراسي موجه إلى ذاك المستوى هو المفيد في اللغة العربية لمن يدرس به من المتعلمين في المغرب لاكتنازه كمّا معتبرا

¹ ينظر: المفيد في الاجتماعيات للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 83 وما بعدها.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص 59.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 41.

⁴ ينظر: في رحاب اللغة العربية، للسنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 28-29.

⁵ ينظر: في رحاب الاجتماعيات، للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 24.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

من الميادين الثقافية ولاسيما ميدان العمران. ولعلّ في هذا التواجد تنظيمًا بوضع كل ميدان ثقافي في مستوى معين لسعة توظيف بعض من ميادين الثقافة الشعبية.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

نتعرف في هذا الموضع على مدى توفر المقررات الدراسية الليبية على موضوعي اللباس والعمارة، وما فيهما من مواضيع فرعية وجزئية وفق ما ينتظم في الجدول الآتي:

الجدول (22) راصد لمواضع نصوص اللباس والعمران في مدونة المقررات الدراسية بليبيا:

موضوع رئيسي	موضوع فرعي	موضوع جزئي	نوع النص المقرر	الوحدة/ النشاط	المقطع/ الدرس	المستوى	المقرر	صفحة
اللباس	لباس النمط الإقليمي	عام	درس: واجباتي في العائلة وضعية في عنصر أفهم	النشاط 3	الدرس 10	السابع أساسي	التربية الوطنية	55
	اللباس	الصحراء البيوت	نص: الصحراء الليبية	/	الدرس 9	الثالث أساسي	اللغة العربية	75 74
العمارة	العمارة	معالم شحات	نص: رحلة إلى شحات	الوحدة 8 الرحلات والمغامرات	الدرس 1	الرابع أساسي	اللغة العربية	-141 142
	العمارة الأثرية	معالم غدامس	النص 2 مدينة شحات	الوحدة 4 السياحة النقل المواصلات	/	السابع أساسي	جغرافية ليبيا	50
	العمارة الأثرية	القلعة السراي الحمراء	نص: عروس البحر	/	الدرس 3	الخامس أساسي	اللغة العربية	...27 29
	العمارة الأثرية	معالم غدامس	نص: غدامس	/	الدرس 5	السادس أساسي	اللغة العربية	39-38
	العمارة الأثرية	آثار لبدة	نص 5: مدينة غدامس	الوحدة 4 السياحة والنقل والمواصلات	/	السابع أساسي	جغرافيا ليبيا	53
	العمارة الأثرية	مسرح	نص 1: مدينة لبدة					49
العمارة	العمارة التراثية	أطلال جرمة	النص 3 مدينة صبراتة					51
	العمارة التراثية	أطلال جرمة	النص 4 مدينة جرمة/ صورة لأطلال المدينة					52

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

55					نص: 7: مدينة غات	غات		
					نص: 8: واحة أوجلة	أوجلة		
56								
61..59					صور لآثار			
82 81	اللغة	الثالث	الدرس 10	/	نص: ليبيا/صور			
83	العربية	ابتدائي						
47-46	اللغة	الرابع	/	الوحدة 3	نص 1: وطني (صور)			
	العربية	ابتدائي		وطنيات				
71	التربية	السابع	الدرس 8	النشاط 3	وضعية في عنصر أفهم			
	الوطنية	أساسي	مسؤوليتي تجاه المجتمع					
8			الدرس 1	النشاط 3	تطبيق وصور في عنصر: أفهم			
12			وطني					
				النشاط 6	وضعية عنصر: أقيم			
88			الدرس 9	النشاط 3	حصة أفاعل وأناقش (وضعيات)			
			مشاركة الشباب في الحياة الثقافية					
15-14	جغرافية	الثامن	الفصل 1	/	نص: الأهمية السياحية فقرة وصور	معالم أثرية عربية		
	الوطن العربي	أساسي	الموقع الجغرافي وأهميته					

يظهر الجدول تفوق العمران على ميادين الثقافة الشعبية، وحتى على اللباس الذي لم يبرز إلا في موضعين لم يتجاوزا حدود الجملة؛ الكاشفة مرة له كمصطلح عام معروض في وضعية للإجابة عن سؤالها¹، ومرة أخرى يظهر مخصصا لأهل الصحراء ملائمة لطبيعتها دون تحديد نوعه وشكله.² وكأن اللباس ليس الموضوع المقصود بالتعلم أمام سعة المعالم المعمارية التراثية في الأراضي الليبية، فاستحوذت على عدد من الدروس في المقررات الدراسية؛ إذ تواترت حوالي ثماني عشرة مرة بغض النظر عن القالب الحامل لها؛ سواء أكان نصا أو فقرة أو جملة أو صورة، فغالبا ما تستثمر للمناقشة

¹ ينظر: التربية المدنية، للصف الثامن من التعليم الأساسي، ص 55.

² ينظر: اللغة العربية، للصف الثالث من التعليم الابتدائي، ص 75.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أو لإنتاج وصياغة معارف تقارب النص أو الفقرة حجما، كتابيا كان ذلك أو شفويا¹.

وفي تولية الاهتمام بالعمران الليبي لاسيما الأثري منه خصص له مقدار تسعة نصوص كاشفة عن أبرز المدن الليبية القديمة بدءا من العنوان الدال عليها ثم المضمون المفصل لجوانب من معالمها الأثرية². وقد تعرفنا من خلال هذه الطريقة التعليمية-ضبط العنوان والنص الكاشفين بوضوح للمعلم الأثري- على أبرز المدن الليبية الضاربة في أغوار التاريخ وتبقت منها الأطلال وبقايا العمران، مثل: شحات ولبددة وغات وغدامس وغيرها من مدن مشتركة في كونها مواطن سياحية بامتياز، وذلك ما أشارت إليه الوحدة الرابعة التي عنوانها "السياحة والنقل والمواصلات" وهي مقررة على الصف السابع أساسي من خلال مادة الجغرافية.

وأمام كثافة العمارة التراثية المخصصة لمدينة قديمة أو دالة بصورة عامة على مجمل المعالم الأثرية الليبية، لم يذكر فن معماري حديث بين تلك الأثریات عدا مساكن الصحراء التي تفرض ذاتها قديما وحديثا لطبيعة موقع ليبيا، غير أنّ ما ذكر عنها لم يتجاوز السطرين من النص بالإشارة إلى أنّ السكن الصحراوي تمثله الخيمة أو البيت المصنوع من الطين، وهو كلام ذكر في حديث عام عن خصائص الصحراء الليبية³.

أما العمران العالمي أو العربي فلم يظهر إلا في موضع واحد جمع بين أعداد لا بأس بها من الآثار العمرانية العربية بشكل خاص، مضافة إليها المعالم الأثرية الليبية المعروضة في مواضع سابقة، لكن ذكرت تلك المعالم بأسمائها فقط وبالصور الدالة عليها دون تخصيص فقرة لها أو نص كامل⁴. مما يجعل الطابع العمراني الوارد في المقررات الدراسية الليبية محليا بالدرجة الأولى وذا صبغة أثرية قديمة مازالت بارزة في الأرض الليبية.

وما يمكن ملاحظته هو أنّ الأكثر تواجدا للعمارة الليبية كان في المقررين الدراسيين الجغرافية والتربية الوطنية الموجهين للصفين السابع والثامن الأساسيين. وقل تواتر هذا الموضوع الثقافي في مادة اللغة العربية المنصرفة إلى معارف مختلفة دون تخصيص نوع منها مقارنة بالمادتين السابقتين.

¹ ينظر: التربية المدنية، للصف الثامن من التعليم الأساسي، ص12.

² ينظر: جغرافية ليبيا، الصف السابع من التعليم الأساسي، ص53.

³ ينظر: اللغة العربية للصف الثالث من التعليم الأساسي، ص74.

⁴ ينظر: جغرافية الوطن العربي، للصف الثامن من التعليم الأساسي، ص14-15.

سادسا - تعليمية نصوص الثقافة المادية:

اختلف معنى مصطلح الثقافة المادية بين كونه دالا على أحد شقي الثقافة الشعبية التي صنفت -عند بعض الباحثين- بين المادي وغير المادي¹، بينما في أغلب التصنيفات يدل المصطلح على واحد من الميادين أو ما يطلق عليه أيضا بموضوعات الثقافة الشعبية². ويوسّع ميدان الثقافة المادية بضم العمارة إليه³ رغم أنّ هذا الموضوع ينتمي -إلى جانب موضوع اللباس- إلى ميدان الفنون الشعبية عند باحثين آخرين⁴، وفي مراجع أخرى يجعلون الميدانين معا-وهما الثقافة المادية والفنون- في ميدان واحد⁵ ولكلّ من هؤلاء حججه ووجهات نظره. وأهم موضوع في الثقافة المادية هو الحرف والصناعات الشعبية، إلى جانب أدوات العمل الزراعي، والأدوات والمعدات المنزلية⁶. وهو ما تمّ اتّباعه في هذا البحث، والالتزام بما ضبط فيه من موضوعات رئيسية وأخرى فرعية، بينما في الموضوعات الجزئية حدث الاجتهاد بالاستناد على مضامين النصوص المشتمة على الحرفة أو الآلة التقليدية. وذلك ما سيراعى في هذا الجزء.

1- في المقررات الدراسية الجزائرية:

قد يكون لهذا الميدان حظ وفير من التردّد ضمن المقررات الدراسية الجزائرية بحكم الميل القوي للحرف والصناعات الشعبية التي نراها تبعث بقوة، خاصة في المواسم والمهرجانات السنوية بفضل المشاركات الواسعة للأفراد والجمعيات الناشطة في ذلك. والجدول الآتي سيكشف مقدار توفر نصوص بعينها ضمن مختلف المقررات الجزائرية.

¹ ينظر: سميح شعلان، المأثورات الشعبية وقضية الموضوع، ص 62.

² ينظر: مصطفى جاد، مكنز الفولكلور، المجلد الثاني - القسم الرئيسي - مشروع توثيق التراث الشعبي - المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، ط 1، 2007، ص 22.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 386.

⁴ ينظر: محمد الجوهري، موسوعة التراث الثقافي، ج 3- الفنون الشعبية - ص 17.

⁵ ينظر: محمد الجوهري، مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ص 46.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 53-54.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الجدول (23) يوضح مواضع نصوص الثقافة المادية في المقررات الدراسية الجزائرية

الموضوع الرئيسي	الموضوع الفرعي	الموضوع الجزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحرف والصناعات الشعبية	حرفة غزل الصوف	حرفة غزل الصوف	نص الوضعية الجزئية عن الحفاظ على غزل الصوف (درس المنادى)	1-2-3- الحياة الثقافية	/	الثالث ابتدائي	كتاب اللغة العربية	54
			نص لمرحلة أنتج كتابيا	/	مقطع 7 الصناعات التقليدية	الرابع متوسط	اللغة العربية	139
			صورة غزل الصوف ونسجه (تراثنا المادي)	/	/	الرابع ابتدائي	تربية مدنية	11
	الطرز على الحبر	الطرز على الحبر	النص المنطوق: رحلة إلى صاحبة اللغز السابع	الوحدة1	المقطع 8	الثالث ابتدائي	دليل أستاذ اللغة العربية	78
			النص المكتوب: سجاد أمي: مرحلة أطبق	/	مقطع 7 الصناعات التقليدية	الرابع متوسط	اللغة العربية	132
			صورة: معرض لصناعة البرنوس	/	الميدان 1 الحياة الجماعية	الثالث متوسط	التربية المدنية	31
	نسج قشابية	نسج قشابية	نص: لباسنا الجميل مرحلة أشاهد وأعبر	الوحدة2	المقطع 6	الرابع ابتدائي	اللغة العربية	98
			نص لمرحلة انتج كتابيا	/	مقطع 7 الصناعات التقليدية	الرابع متوسط	اللغة العربية	139
			النص المنطوق:البرنوس	الوحدة 2	المقطع 6 الحياة الثقافية	الرابع متوسط	دليل أستاذ اللغة العربية	66
	نسج الزربية وحياتها	نسج الزربية وحياتها	النص المكتوب: أنامل من ذهب	الوحدة 1	اللغة العربية		95	
			النص المكتوب: سجاد أمي	/	كتاب اللغة العربية		130- 131	
			النص المنطوق: معرض غرداية	/	دليل الأستاذ		69-68- 128	

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

100	دليل الأستاذ لغة عربية	الثالث متوسط	مقطع 7 الصناعات التقليدية	الأسبوع 1	النص المنطوق: الصناعات التقليدية قبل الاحتلال الفرنسي	عام	حرفة الغزل والنسيج	الحرف والصناعات الشعبية
137	اللغة العربية			وحدة2	النص المكتوب: مدينة النسيج			
142				وحدة3	النص الشعري: رسل الصناعة			
-12 31-13	التربية المدنية			/	الميدان 1 الحياة الاجتماعية			
52	اللغة العربية	الثالث ابتدائي	المقطع3 الهوية الوطنية	/	النص: من أجلك يا جزائر	خياطة علم	مهنة الخياطة	الحرف والصناعات الشعبية
79	دليل استخدام اللغة العربية		المقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 2	النص المنطوق: رحلة إلى كينيا	قماش السامويا	البسة	
98	اللغة العربية		المقطع 6	الوحدة 2	مرحلة الإنتاج الشفهي	عام		
44	اللغة العربية		الثالث ابتدائي	المقطع3 الهوية الوطنية	/	النص المكتوب: خدمة الأرض	بذر الحبوب	
132	اللغة العربية	الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	/	درس للقواعد: الجملة الواقعة خبرا لكان وأخواتها مرحلة أطبق	صناعة الذهب	المشغولا ت الذهبية	
31	كتاب التربية المدنية	الثالث متوسط	الميدان 1 الحياة الجماعية	/	صورة: معرض لصناعة الفضة (بني يني)	صناعة الفضة	المشغولات الفضية	
141	اللغة العربية	الرابع متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	/	صورة:صنع المجوهرات والحلي (بناء خطاب)	الحلي والمجوهرات	صناعة الحلي والمجوهرات	
101	دليل الأستاذ وكتاب	الثالث متوسط		الأسبوع 2	النص المنطوق: صناعة الحلي في الجزائر			
136	اللغة العربية			/	أنتج مشافهة /صورة لحلي ومجوهرات للتعبير			

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

78	دليل استخدام اللغة	الثالث ابتدائي	المقطع 8	الوحدة 1 مع سيارة أجرة ايرلندي	النص المنطوق رحلة إلى صاحبة اللغز السابع	حلوى الجوزية	صناعة الطعام	الحرف والصناعات الشعبية
107	اللغة العربية		المقطع 6 الحياة الثقافية	/	صورة: صنع الكسكس تطبيق لنشاط الإدماج	الكسكس		
30	كتاب التربية المدنية	الثالث متوسط	الميدان 1 الحياة الجماعية	الوحدة 2 عادات من الأوراس	صورة: لتحضير الكسكس			
138	اللغة العربية		المقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 2 مدينة النسيج	مرحلة أوظف تعلّماتي وصف المرأة وهي تنجز أطباقا تقليدية			
141 + 102	دليل استعمال كتاب اللغة العربية		المقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 3	النص المنطوق صناعة النحاس في تلمسان	النقش على النحاس	صناعة النحاس	
100				الأسبوع الأول	النص المنطوق: الصناعات التقليدية قبل الاحتلال	مصنوعات النحاس		
65	اللغة العربية	الرابع ابتدائي	المقطع 6 الثقافية الحياة	الوحدة 1	النص المنطوق: أنامل معطرة	تقطير الورود	حرفة التقطير	
94				الوحدة 1	صورة للتعبير			
7			التربية المدنية	التراث الوطني والمحلي	/			
132	اللغة العربية	الثالث متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 1	النص المكتوب: صناعة الفخار	فخار	حرفة الفخار والخزف	
-136 137	اللغة العربية	الرابع متوسط		الوحدة 2	النص المكتوب: أنية الفخار			
142				الوحدة 3	النص المكتوب الشعري: (قصة الفخار)			
146	اللغة العربية	الثالث متوسط	المقطع 7 الصناعات التقليدية	وحدة 4	النص : الفخار والخزف	الفخار والخزف	صناعة الفخار والخزف	الحرف الصناعة الشعبية

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

103	دليل أستاذ اللغة العربية			الأسبوع 4 إدماج	النص المنطوق: أصلح الفخار والخزف				
17	التربية المدنية		الميدان الأول	/	صورة للمصنوعات الخزفية من التراث العتيق	١٩			
107	اللغة العربية	الثالث ابتدائي	المقطع 6 الحياة الثقافية	وحدة 2	صورة لصنع أواني خشبية نشاط الإدماج	الخشب	النحت	الحرف والصناعات الشعبية	
106					حلو الكلام: النحت				
105					صور: غزل الحرير - حياكة - النحت - دباغة الجلود - صياغة الحلي - تقطير الزهر والورد				
142	اللغة العربية	الثالث متوسط	مقطع 7 الصناعات التقليدية	الوحدة 3	النص: رسل الصناعة	٢٠	حرف تقليدية		
144					أوظف تعلماتي: إنتاج فقرة للحرف التقليدية				
75	دليل أستاذ اللغة العربية	الرابع متوسط		/	وضعية انطلاقية حول الصناعة التقليدية				
21	تربية مدنية	الثالثة متوسط	الحياة الجماعية	/	صور لجني الزيتون وتغطية عناقيد النخل	٢١ وتغطية النخل			
13-12			التراث والهوية الثقافية	/	صورة لأداة نسيج تقليدية	أداة نسيج	آلة للنسيج		
				/	صورة لأداة كيل قديمة	صاع قديم	آلة كيل		
31				/	صورة شكوة لتحضير اللبن	الشكوة	صنع اللبن		
108	لغة عربية	الرابع ابتدائي	المقطع 6	/	من تراثنا: صورة وتعريف للرحى	الرحى	أدوات طحن الحبوب - تنقية الدقيق	أدوات وتجهيزات منزلية	
11	تربية مدنية		التراث المادي واللامادي	1تراثنا المادي	عدد من الصور للتعليق	المهراس الغربال القفة			

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يُظهر الجدول وضع الثقافة المادية في المدونة المنتقاة من المقررات الدراسية الجزائرية؛ فهو يكاد يكون متفوقاً على عدد من ميادين الثقافة الشعبية لتواتره اثنتين وخمسين مرة بالتقريب حسب المواضيع الدالة عليه في الجدول، ولتنوّع موضوعاته أيضاً خاصة تلك التي تتدرج ضمن موضوع الحرف والصناعات الشعبية؛ كغزل الصوف، ونسج الحرير والبرنوس، وحياسة الزربية و الألبسة التقليدية، وصناعة الحلّي والمجوهرات، وإعداد الطعام والحلويات التقليدية كالكسكس والجوزية، والنقش على النحاس، وصناعة الفخار والخزف، وتقطير الورود، وكذا مختلف الأواني المنزلية التقليدية وإن كانت هذه الأخيرة قليلة الحضور.

وأغلب ما ذكر من أمثلة ذو طابع وطني محلي باستثناء نوع واحد متعلق بقماش السامويا في كينيا¹. وحضرت الحرف والصناعات الشعبية في أجزاء مختلفة من المقرر الدراسي خاصة في كتاب اللغة العربية ودليله؛ حيث خصّص لهذا الموضوع مقطع تعليمي كامل عنوانه "الصناعات التقليدية" للمستويين الثالث والرابع من التعليم المتوسط، وكذا في أجزاء معتبرة من مقطع آخر تضمّن -إلى جانب الحرف والصناعات الشعبية- مضامين مختلفة² عنوانه "الحياة الثقافية".

ويبرز موضوع الحرف والصناعات الشعبية في النص المنطوق وكذا في النص المكتوب سواء أكان نثراً³ أم شعراً⁴، وقد يكون الحديث عن الصناعة التقليدية في فقرة أو فقرتين⁵. ووردت الموضوعات الجزئية لموضوع الصناعة التقليدية مجتمعة في النص الواحد مثلاً يوضّحه نص "الصناعة التقليدية في الجزائر خلال الاحتلال الفرنسي"⁶ كما جاءت متفرقة⁷، ووردت أيضاً ضمنية يشار إليها بالمصطلح العام لها، وهو ما دلّ عليه نص "الحرف والصناعات اليدوية"⁸ الوارد في نشاط "الآن أستطيع" المثري للمقرّر دون دراسته صفياً.

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 79

² ينظر: اللغة العربية، الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 50

³ ينظر: اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 95.

⁴ ينظر: اللغة العربية، للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 142

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 130.

⁶ ينظر: دليل اللغة العربية، الرابع من التعليم المتوسط، ص 100

⁷ ينظر دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 66، وكتاب اللغة العربية للثالثة متوسط، ص 17.

⁸ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 146-147

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

وغالبا ما تصاحب النص صورة موضحة للحرفة اليدوية المدروسة، أو تنوب عنها بمصطلح دال عليها أو بعبارة معرفّة بها، ويظهر ذلك بوضوح في مقررات مادة التربية المدنية؛ ففي صفحة واحدة من كتاب منها نجد صورا لصنع القفة من السعف، والأواني الفخارية، وغزل الصوف، وشكوة اللبن، المهراس الحديدي.¹

ويتضح من الكلام السابق غلبة موضوع الحرف والصناعات التقليدية على ميدان الثقافة المادية، إلى جانب التنوع في القوالب الحاملة للموضوعات الجزئية؛ فقد وظفت في مختلف النصوص؛ طويلة كانت أم قصيرة، وهو ما يجعل هذا الموضوع أقرب إلى المتعلم بمثوله أمامه في عدة صفحات من المقررات الدراسية-مثلا رأينا ذلك في مقررات اللغة العربية والتربية المدنية- وبأشكال مختلفة من شأنها أن تساهم في تيسير تعليمية تلك الموضوعات، ويمكن أن نشير أيضا إلى أنّ المقطع 7 "الصناعات التقليدية" المتكرر في المستويين الثالث والرابع متوسط كان ثري المعارف، وكاد أن يلمّ بمختلف الصناعات والحرف، حتى أصبح شبيها بمعرض من نوع خاص في كتاب المتعلم. فيظهر إذا أنّ البرنامج التعليمي وقّاهما حقّها من التوظيف امتثالا لتوصيات اليونسكو الداعية إلى الاهتمام بالحرف اليدوية لقيمتها، ولكونها تعبيرا حقيقيا عن التقاليد الحيّة للإنسان.²

أمّا باقي موضوعات الثقافة المادية فلا تكاد تبرز عدا في بضعة نماذج من موضوع "أدوات وتجهيزات منزلية"، وهي عموما لا تتعدى قالب الصورة والمصطلح المعرفين بأحد أنواع تلك الأدوات التي لم تتجاوز خمسة مواضع من التواتر.

2- في المقررات الدراسية التونسية:

نتبين في هذا الموضع مدى توظيف الثقافة المادية في المقررات التونسية، وأيّ موضوعاتها تمّ التركيز عليه من خلال مقدار التواتر.

¹ ينظر: التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص11.

² ينظر: المرجع نفسه، ص147.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

جدول (24) راصد لنصوص الثقافة المادية في المقررات الدراسية التونسية

الموضوع الرئيسي	الموضوع الفرعي	الموضوع الجزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحرف والصناعات الشعبية	النسيج	الترابيزة القيروانية	النص 9: القيروان	/	المحور 4 تونس الجميلة	السابع أساسي	الأنيس كتاب النصوص	134 135
	الفخار	قلال قدور جرار	النص: الأيدي الساحرة	/	/	الخامس أساسي	مسالك القراءة	ص 87
الحرف والصناعات الشعبية	المعادن	إزميل المرمر	النص 40: القنديل الأثري	الوحدة 4	/	السادس أساسي	عالم القراءة	-131 132
	الخزف	إصلاح الساعة	نص: سأعيد إليها رشدها	/	/	الخامس أساسي	مسالك القراءة	-13 14
		صناعة الخزف	النص: الأيدي الساحرة	/	/			-87 88
		تجليد الكتب	النص 5: في حي الحمزاوي	/	المحور 3 الحي	السابع أساسي	الأنيس	90 91
	النقش على النحاس	الدرس 12: أنشطة المدينة/ صورة النقش على النحاس للتعبير	المشاهد الحضارية	/	الخامس أساسي	وحدة الجغرافيا	121	
	صناعة ملابس تقليدية	الدرس 15: تونس العاصمة: الأنشطة والوظائف					133	
	الحرف والصناعات الشعبية	صناعة الطعام	الفطائر	النص: يحول الفضة ذهباً	/	/	الخامس أساسي	مسالك القراءة
الحرف التقليدية		المشاهد الحضارية	الدرس 15: تونس العاصمة: الأنشطة والوظائف	/	/	السابع أساسي	الجغرافيا وحدة	-131 132
			النص 2: صور من الماضي والحاضر	/	/	الأنيس	-120 121	
			النص 9: القيروان	/	/	السابع أساسي	-134 135	

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

-168 169			المحور 5 الأطفال في العالم	/	النص 10: تقريب المسافات			
14			المحور 1 المدينة	/	النص 3: في بيونس آيريس			
35			والريف	/	النص 9: في الجريد			
125	نزهة القراءة	الثامن أساسي	المحور 3 الثقافة والترفيه	/	النص 3: تونس عاصمة الثقافة			
...218 222			المحور 4 أعلام ومشاهير	/	نص للمطالعة رقم 2: حاتم المكي	عام	الحرف اليدوية	الحرف والصناعات الشعبية
-28 29			المحور 1 العمل	/	النص 5: أحب من الناس العامل			
282	أوراق	التاسع أساسي	المحور 5 تفاعل الثقافات والحضارات		النص 9: رحلة إلى كوريا			
-165 166 169	كتاب وحدة الجغرافيا	السادس أساسي	/	/	الدرس الثاني: التوزيع الجغرافي للصناعة التونسية وتطور أهم منتجاتها	عام	صناعة تقليدية	الحرف والصناعات الشعبية
105	مسالك القراءة	الخامس أساسي	/	/	النص: يحول الفضة ذهبا	معجن الفخار		
102	الأنيس	السابع أساسي	المحور 3 الحي	/	النص 11: بدر العنكبوت	الزير الفخاري		
220	نزهة القراءة	الثامن أساسي	/	/	نص للمطالعة/عدد 2: حاتم المكي	الطابونة لكانون الصحون الطواجين	/	الأدوات والمعدات المنزلية

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يظهر موضوع الحرف التقليدية ثريا في المدونة المقترحة؛ فهو موجود تقريبا في ثلاثة وعشرين نصا، مع تراوح أحجام تلك النصوص بين الطول¹، والقصر الذي يبلغ أحيانا حجم الفقرة². وقد يشار إلى الحرفة اليدوية في عبارة من نص معين. وتساعد بعض عناوين المواضيع المتعلم في الانتباه إلى الحرفة اليدوية أو مصنوعات³. كما نرى تنوعا في أشكال هذه الحرف التي يدل عليها عدد من المواضيع الصغرى كالتحدث عن الفخار والنقش وصناعة الطعام والنسج وخاصة منه نسج الزرابي...، وغالبا ما تجتمع تلك الحرف في المصطلح العام لها وهو الصناعات التقليدية أو الحرف اليدوية، وقد دلت عليها مواضيع عدة في المدونة.

وليس معنى هذا أنّ ما ذكر هو عدد محدود من تلك الصناعات، بل ينتمي إليها أيضا -مما يعرضه الجدول- النحت وفن التصوير، وصناعة الملابس والحلي وعمل النجار والحداد، والصناعة الجلدية... إلخ وكذلك ما يصنع من الأواني الفخارية والخزفية كما في نص الأيدي الساحرة⁴، بينما جاءت بعض الحرف في شكل تطبيقات لكنها تدفع المتعلم إلى تمييز أبرز أشكالها أو البحث عنها أو التقييم والنقد أو إنتاج نصوص أو فقرات حولها⁵.

والأمر الملاحظ أيضا هو أن الحرف التقليدية واردة في القسمين معا من التعليم الأساسي، فهي من أبرز الموضوعات تواترا من مواضيع الثقافة الشعبية، ووجودها بهذه السعة في المقررات الدراسية التونسية فيه إشارة إلى قيمتها، والحث على صونها للارتكاز عليها في الاقتصاد؛ إذ ليس لها جانب جمالي فحسب، أو للعمل الفردي أو للاسترزاق من تلك الحرفة، بل هي صورة لتطور الوطن، والحفاظ على تراثه، والحرص على استمراره بين يدي الحرفيين ومحبي صناعاتهم التقليدية، لذلك نعتقد أن تكون طريقة تعليمها للمتعلم فعالة خاصة أنها متواترة -حسب الجدول- في معظم مراحل التعليم الأساسي، فإذا لم ترسخ في مستوى معين يعاد التنبيه إليها في مستوى آخر وفي نصوص

¹ ينظر: مسالك القراءة، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص 105-106.

² ينظر: الأنيس، السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص 134-135.

³ ينظر: عالم القراءة، السنة السادسة من التعليم الأساسي، ص 131.

⁴ ينظر: مسالك القراءة، ص 87 وما بعدها.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 15.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

مقررة. وبرزت تلك الحرف في مادتي اللغة العربية والتربية الاجتماعية على السواء، وغالبا ما تكون الصورة المصاحبة لها أكثر دلالة عليها.

أما الموضوع الفرعي الثاني من الثقافة المادية وهو الأدوات والمعدات المنزلية فلا تبتعد كثيرا عن مجال الحرفة؛ فقد تكون الأداة من صنع يدوي، مثل المعجن الفخاري الذي يعتمد عليه صانع الفطائر في عمله.¹ غير أن هذه الأدوات لم تتجاوز أربعة مواضع في تواترها ضمن النص، ولم يسلط عليها الضوء للتركيز على معارف أخرى، فبرزت منها بضعة أدوات كالإصيص والمعجن والوزير وهي جميعا من الفخار، والصحون والطواجن إضافة إلى الطابونة والكانون. وهذا من جملة ما برز من أدوات في المقررات التونسية، قد تعزو قَلَّتْها إلى دمجها أحيانا بالحرفة اليدوية.

وأغلب ما ذكر من موضوعات جزئية للثقافة المادية هي ذات مسحة محلية ووطنية، بينما القليل منها يرتبط بدول أخرى؛ على غرار النص "في بيونيس آيريس" الذي أشار إلى منتجات السوق الشعبية في الحي الأرجنتيني، فهناك المصنوعات النحاسية والجلدية والتحف الأثرية والأواني والمنحوتات المعروضة على المتفرجين ومرتادي السوق.²

3- في المقررات الدراسية المغربية:

نتعرّف في هذا الموضع على مدى تواتر موضوعات الثقافة المادية في المقررات الدراسية المغربية، خاصة أنها حافلة بالعديد من ميادين الثقافة الشعبية، ونتبين كذلك الموضوعات الجزئية التي يمكن أن تكون من مظاهر الاقتصاد الوطني، فتتأكد ضرورة تعلّم هذا الميدان لترسيخه في الذاكرة.

جدول (25) راصد لنصوص الثقافة المادية في المقررات الدراسية المغربية

الموضوع الرئيسي	الموضوع الفرعي	الموضوع الجزئي	نوع النص المقرر	الوحدة / الأسبوع	المقطع / المجال	المستوى	المقرر	صفحة
المصنوعات الحرفية	الطين والطين	السجادات الخزفية	النص القرائي: صانعة الزربية+التطبيقات الكتابية	4 / 20	الحرف والمهن	الثالث ابتدائي	مرشدي في اللغة العربية	134 138...

¹ ينظر: مسالك القراءة، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص105.

² ينظر: نزهة القراءة، السنة الثامنة من التعليم الأساسي، ص14-15.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

28	المفرد في الاجتماعيات	الخامس ابتدائي	النشاط 2	/	المغرب القديم من مظاهر الحضارة الأمازيغية/صورة للتعليق			
135	المفرد في اللغة العربية	الرابع ابتدائي	الفلاحة والصناعة والتجارة	2 / 4	التطبيقات الكتابية: باليد والإحسان			
220	ودليل المعلم		الحضارة المغربية	3 / 1	النص السماعي: 2: مدينة الفنون	الطرز المغربي		
148	المفرد في اللغة العربية		الفلاحة والصناعة والتجارة	4 / 4	التطبيقات الكتابية: يوميات الطيب	الملابس التقليدية	الحياكة	
234	دليل في رحاب اللغة	السادس ابتدائي	المجال 5 تحديات العالم المعاصر	/	النص السماعي: بلد الاستقرار		تجارة الملابس	
28	المفرد في الاجتماعيات	الخامس ابتدائي	/	النشاط 2	درس: المغرب القديم من مظاهر الحضارة الأمازيغية	الأواني الخزفية والفخار	حرفة الخزف والفخار	الحرف والصناعات الشعبية
30-29	المفرد في اللغة العربية	الرابع ابتدائي	مجال الحضارة المغربية	3/ 1	النص الوظيفي الثالث: فن الخزف والفخار			
129			الفلاحة والصناعة والتجارة	2-1 / 4	تعبير كتابي: كتابة تقرير			
197	في رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	المجال 6 إبداعات وفنون	/	النص الوظيفي: الفن متعة وفائدة	الخشب / النحاس / الجبس	النقش	الحرف والصناعات الشعبية
207				/	التعبير الكتابي: إصدار حكم			
208				/	مشروع الوحدة: فن النقش المغربي			
219	دليل معلم المفرد في اللغة	الرابع ابتدائي	/	الوحدة 1	النص السماعي 1: مساجد المغرب			
49	المفرد في اللغة		مجال الحياة الثقافية والفنية	1 / 2	نشاط الإملاء: همزتا القطع والوصل			

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

50	العربية				نشاط الصرف والتحويل: الاسم النكرة والمعرف...	صناعة الجلد	صناعة الجلد والفلاحة والطعام	
148			الفلاحة والصناعة والتجارة	5/ 4	التقويم: يوم من حياة فلاح	الفلاحة		
202 203			مجال السياحة	2 / 6	النص الوظيفي 2: سياحة من نوع خاص	الطعام		
126	مرشدي في اللغة العربية	الثالث ابتدائي	الحرف والمهن	الأسبوع 19	النص القرآني: أحب العامل	عامة	حرف مختلفة	
133				الأسبوع 20	مرحلة أتواصل + قراءة مشتركة			
139				//	التعبير الكتابي: أختار مهنة أحبها وأصفها			
53-52	في رحاب الاجتماعيات	الرابع ابتدائي	الدرس 7	/	- أنشطة السكان في قرنتنا/ باديتنا	عام	صناعة تقليدية مختلفة	الحرف والصناعات الشعبية
...56 59			الدرس 9-10	/	-المقارنة بين مشهد فلاحي تقليدي ومشهد فلاحي عصري			
-131 132	المفيد في اللغة العربية وملحق النصوص السمعية	الرابع ابتدائي	الفلاحة والصناعة والتجارة	2 / 4	النص الوظيفي 2: قرية الصناعات التقليدية	عام	صناعة تقليدية مختلفة	
158				1/4	النص السماعي 2: الصناعات المغربية			
208			مجال السياحة	3/6	النص الوظيفي 2: السياحة الجبلية	عام	صناعة تقليدية مختلفة	الحرف والصناعات الشعبية
228	في رحاب اللغة العربية	السادس ابتدائي	المجال 6 وفنون إبداعات	/	الشكل والتطبيقات الكتابية: مغرب الفن			
230				/	نص التقويم: الحرف والصناعات التقليدية			
198	المختار في اللغة العربية	أولى إعدادي	الحياة الفنية الثقافية	الوحدة 6	نص التقويم الإجمالي: أنواع الثقافة			
59-56	الاجتماعيات في رحاب	الرابع ابتدائي	/	الدرس 10	المقارنة بين مشهد صناعي تقليدي ومشهد صناعي عصري			

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

...182	186	الثالث إعدادي	/	الدرس 7 النشاط 1	درس: الحفاظ على التراث وتطويره			

يُظهر الجدول حضوراً معتبراً لموضوع الحرف الشعبية، إضافة إلى تعدد أشكالها؛ فهناك صناعة الفخار أو الخزف، ونحت الأواني أو أشكال مختلفة، وحياسة اللباس أو الزرابي، وصنع الحلبي والحرف الجلدية، والتفنن في صنع الطعام، والنقش على الخشب أو النحاس... وأكثر من ذلك تواتراً هو المصطلح العام "الحرفة الشعبية" دون تخصيص لشكل منها، ونجدها تقريباً في المستوى الابتدائي أكثر من المستوى الإعدادي الذي اشتمل على موضعين فقط متضمنين مصطلح الحرفة التقليدية. كما أن مادة اللغة العربية هي الأكثر اعتماداً لهذا الموضوع إلى جانب موضوعات لميادين أخرى من الثقافة الشعبية، ولا تكاد تبرز مادة الاجتماعيات التي اعتمدت بعض مقرراتها الدراسية. وقد خصصت مادة اللغة العربية مختلف أنشطتها لإيراد الحرفة الشعبية فهناك نشاط النصوص بأغلب أنواعها: القرائية¹ والوظيفية² والسماعية³. وهي من عناوين عدد منها تحيل للحرفة مما يكشف القصد من تعليم تلك النصوص.

والأمر نفسه في نشاط التعبير الكتابي؛ فعلى أنه متعلق بدرس مقرر مثل موضوع إصدار حكم في المستوى الرابع ابتدائي، نجده يطبق التقنية على نص قصير عنوانه "الخزف: فن وصناعة"⁴. كما يفسح المجال للمتعلم بتوجيهه إلى التعرف الذاتي على بعض الحرف، وذلك من خلال مشروع الوحدة كالذي قرّر على المستوى السادس ابتدائي⁵. كما سخرت بعض التطبيقات الكتابية والشفوية، والروافد اللغوية في الإفصاح عن إحدى الحرف اليدوية من خلال نصوص قصيرة.

ونلاحظ أيضاً تخصيص مجالات -في بعض المقررات الدراسية- تتحدث عن موضوع الحرف التقليدية بدلالة العناوين الموضوعية لها؛ على غرار المجالين: "الحرف والمهن" المقرر على المستوى الثالث ابتدائي، و"الفلاحة والصناعة والتجارة" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي.

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 134 وما بعدها.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 29-30.

³ ينظر: دليل المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 158.

⁴ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 207.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 208.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

وقد تكون النصوص الموظفة طويلة أو قصيرة -وفق طبيعة النشاط المشتغل عليها- لكنها تعرّف بموضوع من موضوعات الحرف، وهو الموضوع الأبرز في الثقافة المادية حيث تواتر في حوالي ثلاثين موضعا، بينما انتفت مواضيع أخرى كالأدوات والمعدات المنزلية. كما أنّ الغالب هو التعريف بالحرف والصناعات التقليدية المحلية والوطنية، مما يبين تنوعا واضحا للموضوعات الجزئية، وثراء واسعا للمحيط المغربي بهذا الميدان "الثقافة المادية" الذي من شأنه أن يساهم في انتعاش السوق برواج الحرف اليدوية التي أبت أن يعفّ عليها الزمن رغم قدم عدد منها.

4- في المقررات الدراسية الليبية:

قد يبرز ميدان الثقافة المادية أمام المتعلم في المقررات الدراسية الليبية على غرار ما رأينا من وضع لباقي ميادين الثقافة الشعبية التي مضت دراستها، لكن يبقى الفصيل في ذلك هو ما سيكشفه الجدول الآتي المتتبع لحضور مواضيع الثقافة المادية في مقررات المدونة المتعلقة بالبلاد ليبيا.

الجدول (26) راصد لمواضيع نصوص الثقافة المادية في المقررات الدراسية الليبية

الموضوع الرئيسي	الموضوع الفرعي	الموضوع الجزئي	نوع النص المقرر	الوحدة	المقطع/المجال	المستوى	المقرر	صفحة
الحرف والصناعات الشعبية	صناعة الطعام	الخبز	النص: بناء الوطن	الدرس 6	/	الثالث أساسي	اللغة العربية	47-46
	صناعة بسعف النخل والخشب	الأواني	النص النخلة/مرحلة أتذكر	الأسبوع 1	/	الخامس أساسي	اللغة العربية	8-7
		الأثاث	النص: الشجرة الطيبة	الدرس 3	/			103 105
		الحبال	+ صور					
	الفخار والخزف	مصنوعات خشبية	النص: الأيدي الماهرة	الدرس 1 الفصل 2	/	الرابع أساسي	اللغة العربية	90-89
		أواني خزفية	النص: الحرفي المبدع	الدرس 3	/			133 136
		الفخار	النص: طبق من الفخار (فسحة)	الوحدة 2 آداب عامة	/			44
	ملابس تقليدية من الوبر		النص: ممالك	الوحدة 6 من كل بستان زهرة	/	السادس أساسي	اللغة العربية	115
			النص: حديث المكنة + تعبير كتابي	الدرس 2	/			90-88

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

82-81			/	الدرس 1 الفصل 2	النص: عبقریات من بلادي	الحرف والصناعات الشعبية	صناعات تقليدية مختلفة	9
56..54	اللغة العربية	الثالث أساسي	/	الدرس 7	النص: حب العمل			
106	اللغة العربية	الرابع أساسي	/	الوحدة 6 من كل بستان زهرة	النص: حياتنا بين الجد واللعب			
29	اللغة العربية	السابع أساسي	/	الوحدة 2 الجغرافيا البشرية	النص 1: مدينة طرابلس			
46			/	الوحدة 4 السياحة النقل والمواصلات	النص: السياحة			

يكشف الجدول الكم المحدود لميدان الثقافة المادية الذي لم يتضح منه سوى موضوع الحرف التقليدية في مواضع من المقررات الدراسية للتعليم الليبي؛ على أنها أبرز من ميادين أخرى للثقافة الشعبية؛ فقد استحوذ على اثني عشر موضعا مما يبين الاهتمام به؛ فمعظم الكتب المدرسية المعتمدة في المدونة تشتمل على الحرفة التقليدية خاصة في التعليم الأساسي الأول أي قبل السابعة أساسي. ومن جملة ما ذكر من حرف يدوية نجده دالا على وظيفة أصحابها كالخباز والنجار والحائك والخياط... وتتجلى معهم المنتجات اليدوية كالحصر والأواني الخزفية والفخارية والألبسة التقليدية.. وبعض المواضع تحمل المصطلح العام وهو الصناعة التقليدية فتكون الأفكار حولها عامة دون تخصيص لحرفة شعبية ما.

كما أن معظم عناوين الدروس التي تحدثت عن الحرف اليدوية تدل عنها دلالة مباشرة مثل العناوين: "الأيدي الماهرة"، "الحرفي المبدع"، "المكنة"، "طبق من الفخار".. مما يساعد المتعلم على الاكتشاف السريع لمضمون نصوصها، خاصة إذا صاحبها أيضا الصور الداعمة لذلك، فتكون له مكتسبات معرفية قبل التطرق لقراءة النص وكشف أفكاره. جاءت بعض تلك النصوص قصيرة مناسبة لمستوى المتعلم مثل نص "بناة الوطن" المقرر على الصف الثالث أساسي، فهو لا يتعدى الفقرة تقريبا¹ وبعضها الآخر طويل الحجم مثل نص "الحرفي المبدع" الوارد في جزء القراءة والتعبير مما يدفع إلى توسيع نطاقه، وهو مقرر على الصف السابع أساسي².

¹ اللغة العربية، الصف الثالث من التعليم الأساسي، ص 46-47.

² اللغة العربية، الصف السابع من التعليم الأساسي، ص 133 وما بعدها.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ومن تلك النصوص ما تمثل فقرة أو وضعية للحفظ والاستظهار مثلما يتطلب ذلك في مادة الجغرافية، حيث برز منها موضعان يتحدثان عن الصناعة التقليدية، وهما مقرران على الصف السابع أساسي¹. ونشير أيضا إلى أن هناك بعض النصوص تطول فيها المناقشة لكونها مركزا للدرس، ومنها تنطلق التدريبات اللغوية التي سيتعلمها المتعلم.

كما يمكن الانتباه إلى أنّ ما ذكر من نصوص هو مرتبط بالصناعة التقليدية المحلية والوطنية، مما يبين الاهتمام بضرورة انفتاح المتعلم على الثقافة المادية لوطنه، مهما كان الكم الموظف لها ضئيلا.

¹ ينظر: جغرافيا ليبيا، الصف السابع من التعليم الأساسي، ص29-30-ص46.

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

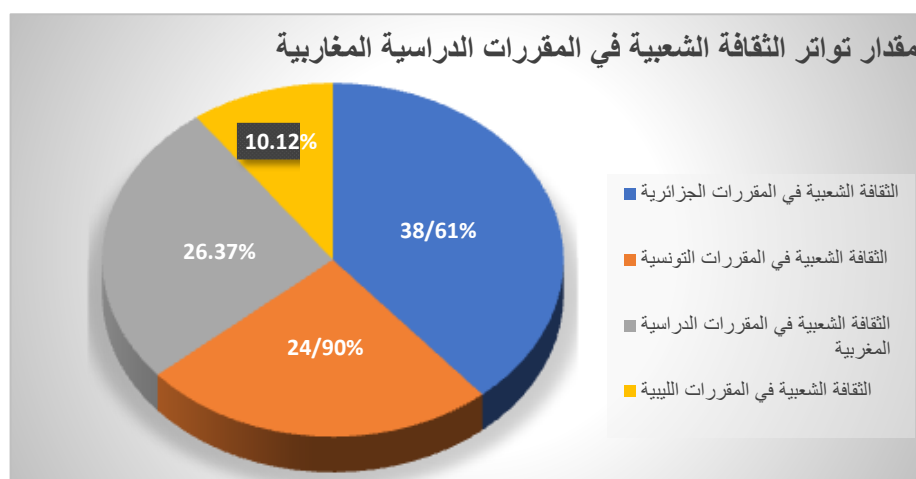
سابعاً- تعليمية ميادين الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يمكن اعتماد الجدول التالي في رصد مقدار تواتر ميادين الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية:

جدول (27) راصد لتواتر ميادين الثقافة الشعبية

البلد المغربي	ميادين الثقافة الشعبية						
	العادات والتقاليد	المعتقدات الشعبية	الأدب الشعبي	الفنون الشعبية	اللباس والعمارة	الثقافة المادية	مجموع التواتر
الجزائر	29	05	16	23	58	52	183
تونس	12	16	25	14	29	22	118
المغرب	14	3	18	14	46	30	125
ليبيا	4	1	9	1	21	12	48
مجموع التواتر	59	25	68	52	154	117	474
							%100

وتترجم هذه الأرقام إلى الدائرة النسبية التالية:



نتبين من الجدول والدائرة النسبية السابقين ما يأتي:

- بدت المقررات الدراسية الجزائرية مكثرة في توظيف الميادين الثقافة الشعبية عامة، إذ بلغت نسبة تواتر مواضيع مواضيعها مقدار 38,61 % وتكاد تتقارب المقررات الدراسية التونسية والمغربية في التساوي؛ فأولاهما بلغت 24,90 %، وثانيهما بلغت 26.37 %، بينما تضاعل مقدار تواتر ميادين الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية؛

الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

- تفوّق ميدان اللباس والعمارة في كل المقررات الدراسية المغربية المعتمدة في المدونة، تتلوه الثقافة المادية بالنسبة للمقررات الجزائرية والمغربية والليبية، أمّا المقررات التونسية فكانت فيها الأسبقية لميدان الأدب الشعبي؛
- قلّ تواتر ميدان المعتقدات الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية والمغربية والليبية، بينما برز في المقررات الدراسية التونسية مادام قد تفوّق على ميدان الفنون الشعبية؛
- في كل ميادين الثقافة الشعبية استعين بالنصوص والصور للتعريف بها لدى المتعلم؛
- كانت مادة اللغة العربية الأكثر اشتمالاً على ميادين الثقافة الشعبية نظراً لارتكازها على النصوص، ولكثرة أنشطتها التي قد تعين على توظيف موضوع من الثقافة الشعبية مع صحة المزج بينها وبين الثقافة الأدبية التي غطّت على معظم برامج مادة اللغة العربية في كل المقررات المرصودة في المدونة؛
- معظم ما ذكر من نصوص للثقافة الشعبية كان محلياً ووطنياً بالدرجة الأولى، وهو ما يظهر نيّة الاهتمام بها وتعريفها للأجيال المتعلمة؛
- احتشدت نصوص الثقافة الشعبية في المرحلتين التعليميتين الابتدائي أو الأساسي والمتوسط أو الإعدادي - لاختلاف التسمية في المقررات المغربية - بينما يكاد يختفي وجودها في التعليم الثانوي لذلك لم يعتمد في المدونة.

خلاصة:

نخلص في ختام هذا الفصل الثاني إلى النتائج الآتي ذكرها حول تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية، من خلال ميادينها الستة: العادات والتقاليد-المعتقدات والمعارف الشعبية-الأدب الشعبي- الفنون الشعبية- العمارة واللباس- الثقافة المادية، حيث نلاحظ ما يلي:

- حضرت ميادين الثقافة الشعبية في جميع المقررات الدراسية المغربية، وإن لم تكن متكافئة في التواتر ومقدار التوظيف؛
- هناك تنوع في توظيف الموضوعات الفرعية والجزئية لميادين الثقافة الشعبية، وهو ما يسمح بانفتاح المتعلم أكثر عليها، ويدرك درجة ثرائها؛
- برز الجانب التطبيقي لموضوعات الثقافة الشعبية في معظم مقررات اللغة العربية للبلدان المغربية؛ فيستطيع المتعلم التعرف مثلا على: أنواع اللباس التقليدي والصناعات التقليدية؛
- لم تفوّت المقررات الدراسية المغربية فرصة توظيف نصوص حول الثقافة الشعبية من الجانب النظري الذي برز في المواد التعليمية: كالتاريخ والجغرافيا والتربية المدنية؛
- اجتمعت معظم ميادين الثقافة الشعبية في مادة اللغة العربية ذات الأنشطة المتعددة؛
- يخضع موضوع الثقافة الشعبية لمختلف مراحل تعليمية النصوص، وإن اختلفت دراستها في كل بلد، وحسب كل مستوى تعليمي؛
- اشتملت معظم النصوص القرائية لمقررات اللغة العربية في البلدان المغربية على صور توضيحية، ويظهر دعمها للموضوع الثقافي في رسم جانب منه، فإذا فات المتعلم حسن الفهم بالقراءة، يحصلها بمشاهدة تلك الصور وربط علاقتها بالنص.

الفصل الثالث:

المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

أولاً - المكوّن التعليمي

ثانياً - المكوّن القيمي

ثالثاً - المكوّن المعرفي والثقافي

رابعاً - المكوّن التواصلّي المهاري الإبداعي

تمهيد:

نتبين في هذا الفصل المحاولات التربوية المغربية في مقاربة تدريس الثقافة الشعبية، وهي تتشكل من مكونات تعد ركائز تعليمية يستحسن مراعاتها؛ وتتمثل في: المكون التعليمي، المكون القيمي، المكون المعرفي والثقافي، المكون التواصلية الإبداعي.¹

وتخضع تلك المكونات الثقافة الشعبية لشروط كونها مادة تعليمية تثقيفية، وما دامت مقررة على المتعلم فهي تستحيل من ثقافة شعبية عالمية إلى ثقافة متعلمة، وتفصح عن ثرائها إذا انفتحت على كل تلك المكونات، وكان لها ترجمة ميدانية في الصف التعليمي.

وإذا تحقق ذلك الأمر تكون البلاد المغربية قد أحسنت تطبيق التوصيات الداعية إلى ضرورة إدراج الثقافة الشعبية في التعليم حرصا على الحفاظ عليها وإحياء ما فيها من تراث وتعزيزه.²

أولاً- المكون التعليمي:

يقوم المكون التعليمي على عدد من المعايير تساعد على الانتقاء الأجود لمواضيع الثقافة الشعبية، وهذه المعايير هي: اعتبار نصوصها نموذج من النص التعليمي المقرر تدريسه، ولابد أن يبنى هذا النص على أسس اختيار المادة المعرفية، ثم ماذا يختار من مادة الثقافة الشعبية.

1- النص التعليمي:

يمكن القول إن كل نص يستقطع من ثقافة معينة أو من أي مصدر، لإدراجه ضمن البرامج التعليمية يطلق عليه مصطلح "النص التعليمي". وهو -حسب ما يبدو- ذو مدلول متسع، ويشترك فيه كل نص سواء أكان أدبيا أو من ثقافة شعبية أو علميا أو دينيا... إلخ مادام يستثمر في المجال التعليمي، مثلما قد يأخذ تسميات أخرى في مجالات مختلفة تحتاج لأن تكون لها نصوص مترجمة لأفكار أصحابها. لذلك يعدّ كل نص "أساسا في المعاملات القانونية والممارسات الدينية والأدبية والتعليمية... وتنوع النص إلى نصوص ذات نصيآت مميزة فصار يقال النص القانوني، والنص

¹ ينظر: حسين علي يحي، بيداغوجيا الثقافة الشعبية في مناهج التعليم الثانوي بمملكة البحرين: مقاربة تربوية إثرائية، مجلة الثقافة الشعبية، العدد 4، 2009، ص153

² ينظر: منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والعلم والثقافة بشأن حماية التراث غير المادي، باريس، 17 أكتوبر، تشرين الأول 2003، ص4.

الديني، والنص الأدبي، والنص العلمي، والنص التعليمي...¹

تتشترك تلك المجالات في كونها لا تشترط نصوصاً ذات حجم معين، وإنما يمكن أن يفني بالغرض كلّ نصٍّ اكتمل معناه، طويلاً كان أو قصيراً؛ فالفقرة من الكتاب نص، والمواضيع التي تقترح على التلاميذ في كتاب النصوص نص، وموضوع الدرس نص...² ومن ثمّ يمكن القول إنّ الجملة المستوفية المعنى نص، والصورة المشخّصة لأفكار نص معين، أو الدافعة لإنتاج نص بالتعبير عن جزئياتها هي أيضاً نص.

وذاك ما يدفع إلى كشف طبيعة ما سيتحدّد من الثقافة الشعبية من نصوص؛ فقد ترد عبارة كالمثل الشعبي الذي يتطلّب الإيجاز، أو تكون الصورة معبّرة عن ميدان كالعمران أو اللباس أبلغ من العبارة، أو يكون النصّ طويلاً يتحدّث عن موضوع من ميدان كالعادات والتقاليد. وهي في كل هذه الحالات والأشكال نصوص ذات بعد تعليمي. ويقضي تعليم كل نص إخضاعه للانتقاء بما يناسب المتعلم فتضبطه أسس لتبرز قيمته.

2- أسس اختيار النصوص التعليمية:

هناك أسس عالمية ضرورية، تواضع عليه المختصّون بمصطلحات: النفسي والمعرفي والمنهجي، وهي -على العموم- تجتمع في فكرة واحدة، وينبغي التزامها عند انتقاء النصوص التعليمية، وتوجز فيما يأتي:

- أن يكون النصّ المنتقى مناسباً لمستوى المرحلة التعليمية للمتعلم؛ فما يحتاجه في مرحلته الأولى من التعليم هو بضعة جمل، وغالباً ما تكون صوراً مناسبة للحروف والكلمات المبرمج تعلّمها، بينما في مرحلة نضجه يطول النص، ويقلّ حضور الصور المصاحبة له؛
- أن تكون اللغة المعتمدة في النص التعليمي ومفرداتها سليمة وذات صلاحية خاصة لعصر المتعلم، ناهيك عن مستواه اللغوي حيث يختلف حجم رصيده اللغوي من مرحلة إلى أخرى؛
- أن يحقق النص التعليمي الأهداف المنشودة في الدرس المقرر، وكذا تلك المساعدة على تنمية فكر المتعلّم، وتوجيهه نحو المنحى العملي؛

¹ محمد مفتاح، مسألة مفهوم النص، نشر كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب، 1997، ص5.

² المرجع نفسه، ص5.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

- أن يكون ما انتقي من نصوص مراعيًا للفروق الفردية بين المتعلمين، فتكون أقرب للمستوى المتوسط بحيث لا يقصى الذكي في المستوى الأدنى، أو الضعيف في المستوى الأعلى؛
- أن تكون معارف النص وما فيه من حقائق ومفاهيم نافعة تضيف الجديد لفكر المتعلم، فيكون النص فعالاً؛
- أن يراعي النص اهتمامات المتعلم وما يميل إليه ولو بدرجة ضئيلة، المهم أن يستثير ذهنه، ويدفعه للتفاعل مع مضمونه؛
- أن يثرى النص التعليمي بالأمثلة المعينة على فهم مضمونه وبلوغ أهدافه؛
- أن يكون النص مراعيًا للطرق المعهودة كالانتقال من المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن القريب إلى البعيد، ومن السهل إلى الصعب، ومن الكل إلى الجزء، فهي من أساسيات التعلم التي ينبغي مراعاتها سواء في ملاءمة مرحلة المتعلم أو في تلقي درس جديد؛
- أن يفتح النص بالمتعلم على مشاكل العالم أو الإقليم أو الوطن، وما هناك من انشغالات مشتركة تدفعه إلى الاهتمام بها، ومحاولة التفكير في إيجاد حلول لها، وإن كان ذلك في محيط الصف الدراسي، وحسب الحجم الزمني المخصص للنص المدروس؛
- أن يكون في النص التعليمي ركائز من الجانب النفسي لمد المتعلم بسلوكيات جديدة مرغوب فيها، وتخدم استعداداته وميولاته واهتماماته، وتدفعه إلى حسن تلقي النص وتقبله؛
- أن يحمل النص معارف نافعة، ويتغير تدفقها من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وقد يسهم عندئذ النص في تشكيل ثقافة مناسبة لسن المتعلم ومستواه؛
- أن يخدم النص المادة التعليمية الموضوع في برامجها؛ فالنصوص التي تناسب أنشطة مادة اللغة العربية لا تتطابق بالضرورة من حيث المضمون أو الحجم في مواد أخرى كالتربية المدنية أو التاريخ أو غيرها.¹

وينبغي أن يسهر على مراعاة هذه الأسس القائمون على بناء المناهج والبرامج لانتقاء النصوص المناسبة، وهذا ما يتأكد غالباً في المرجعيات التربوية التي تعتمدها السياسة التعليمية في البلدان

¹ ينظر: علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي في تفريد التعليم المبني على التعلم الذاتي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، العدد 130، 1999، ص 107 وما بعدها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

المغربية؛ فكلّ منها تسطّر شروطا وأسا تتطلّب نماذج بعينها من نصوص للثقافة الشعبية، لكنها لا تبتعد كثيرا عن الأسس المذكورة آنفا إلا من حيث الصيغة التعبيرية الدالة عليها.

ورغم أنّ المناهج المغربية كانت أوضح في تفصيل الأسس على مختلف أنواع النصوص المعتمدة في مادة اللغة العربية كالنص الوظيفي والمسترسل والشعري والسّماعي-حيث أفردت لكل منها عددا من الأسس¹ إلا أنها لا تبتعد كثيرا عمّا سطر أيضا في مناهج باقي الدول المغربية؛ فهي تشترك غالبا في الأسس التالية:

2-1- أساس القيم:

تعدّ القيم أهمّ أساس تلجّ عليه المناهج؛ ففي المنهاج المغربي ينبغي أن يتمّ "ترويج مواقف وقيم إنسانية واجتماعية وثقافية ودينية منسجمة مع الاختيار القيمي".² ونجد ذلك مترجما في الوحدات التعليمية المقررة سواء في مرحلة التعليم الابتدائي؛ كمجالّ المواطنة والسلوك المدني" المقرر على السنة السادسة من التعليم الابتدائي³، أو في التعليم الإعدادي كالمجالين المتتاليين "قيم إسلامية" و"قيم وطنية وإنسانية"⁴ فلا يستبعد حضور نصوص حاملة لإحدى تلك القيم المطلوب مراعاتها، خاصة إذا كانت من الثقافة الشعبية، مثلما نجد في إحدى فقرات النص "أرسم وطني" حيث تضمّنت رسم لوحة عن الوطن معرفة به من خلال العادات والتقاليد، وأعياد وفنون وأزياء.⁵

أمّا في الجزائر فنلّمس حرصا على تصميم مقاطع تعليمية، توحى نصوصها "بقيم أسرية وإنسانية ووطنية وأخلاقية واجتماعية، من شأنها أن تحدث التواصل والتفاعل والانفعال المطلوب".⁶ ويكشف ذلك مثلا نص "التجمعات" الذي يحيل مضمونه إلى القيمة الاجتماعية لظاهرة التوزيع لأنها معيلة للفقراء والمحتاجين وطالبي العون، وفي الوقت نفسه تتضح القيمة الخلقية التي تتمثل في التزام

¹ ينظر: مديرية المناهج، المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي-الصيغة النهائية الكاملة- المغرب، يوليو 2021، ص 94 وما بعدها.

² المرجع نفسه، ص 128.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 113.

⁴ ينظر: لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، الكتاب الأبيض-المناهج التربوية للسلك الإعدادي-وزارة التربية الوطنية، المغرب، يونيو 2002، جزء 3، ص 20.

⁵ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 49.

⁶ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 6.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

كل فرد بمبادئ التوزيع بعيدا عن الأنانية أو البخل.¹ وهو نص من صميم العادات الجزائرية المحافظ عليها والمقتطعة من ثقافتنا الشعبية الأصيلة.

أما الوثائق التونسية فتلحّ في انتقاء النصوص على "ترسيخ قيم الحداثة والمجتمع المتوازن الذي تقوم العلاقة بين أفرادها على الحوار، بما في الحوار من قداسة حرية الإنسان واحتكام إلى الرأي وقبول الاختلاف".² فإذا كانت قيم الحداثة تتضارب مع مفهوم الثقافة الشعبية المرتكزة غالبا على التراث، نرى تجسيدا واضحا للقيم المحيلة إلى قبول الآخر، ويدل على ذلك أحد المحاور المقررة على المستوى التاسع أساسي عنوانه "تفاعل الثقافات والحضارات" إذ يتجلى الحوار وقبول الآخر واحترام حرية الإنسان خاصة في نظام معيشتها، ويؤكد ذلك نص "رحلة إلى كوريا" الذي يلقي الضوء في إحدى فقراته - على القرية الشعبية بكوريا وما تزخر به من مهن شعبية وعمران وعادات.³

ويظهر الاهتمام بالقيم في المقررات الليبية لاسيما في مادة التربية الوطنية التي تشير إلى قيم جمّة، كالتعاون والمشاركة والتآلف واحترام الآخر المختلف وإدراك المسؤوليات في البيئة والحي والمدرسة والوطن.⁴ ويدل على ذلك درس "مسؤوليتي تجاه المجتمع" الذي صيغت فيه وضعية لفهم قيمة المسؤولية وتتعلق بـ"تنظيم حملة إعلامية للتعريف بمعالم بلادي الأثرية وكنوزها الحضارية على مواقع التواصل الاجتماعي استجلابا للسواح ودفعاً للتنمية".⁵ فنلمح ربط القيمة الأخلاقية "التحلي بالمسؤولية" بميدان من الثقافة الشعبية وهو فن العمارة والتراث الأثري الليبي، مما يترجم وطنية المتحلي بهذا الخلق، ووطنية ما يشير إليه من تراث.

2-2- أساس الوحدات التعليمية:

إنّ كل نص يتمّ اختياره يتطلّب تبويبه ضمن وحدة تعليمية بعينها، مما يستدعي ارتباط مضمونه بعنوانها. وهذا ما التزمت به المناهج التعليمية في الجزائر؛ حيث تحدّدت في كل مستوى مقاطع

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 27.

² عز الدين الرزقي وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني، تونس، 2018، ص 4.

³ ينظر: أنوار كتاب النصوص لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، ص 282.

⁴ ينظر: لجنة متخصصة بتكليف من مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، أنا مواطن -كتاب التربية الوطنية- للصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج والبحوث التربوية، ليبيا، العام الدراسي 2019-2020، ص 3.

⁵ المرجع نفسه، ص 71.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تعليمية وانتظمت فيها نصوص مختلفة، منها ما هو من صميم الثقافة الشعبية؛ كالتى انتظمت في مقاطع مثل: "الحياة الثقافية"، و"عالم الابتكار والاختراع"، و"الأسفار والرحلات"¹ وتتواتر في المستويين الثالث والرابع من التعليم الابتدائي. ومن النصوص المجتمعة: "أنا من ذهب"، "لباسنا الجميل"، "القاص التارقي"، فهي جميعا من نفس المقطع التعليمي "الحياة الثقافية" المقرر على المستوى الرابع من التعليم الابتدائي²، وتدلّ على ميادين الثقافة الشعبية.

والأمر نفسه في المناهج المغربية حيث ضبطت في مقرراتها مجالات مختلفة مثل مجال "إبداعات وفنون" المقرر على المستوى السادس ابتدائي، فقد انتقيت له بعض النصوص من ميادين الثقافة الشعبية، كميدان العمارة الذي يدلّ عليه نص "فن العمارة المغربية" وميدان الفنون الذي أشير إليه بنص "فن مسرح الحلقة"³.

ويوجد في المناهج التونسية محور "حكايات وأساطير" الزاخر بالنصوص الدالة على ميدان الأدب الشعبي ممثلا في الحكاية الخرافية والأساطير، كنصوص: "نصيف"، "في كهف التتين"، "القمقم"⁴، ومقدارها ثلاثة عشر نصا وهو عدد "قد يفيض عن الحاجة مما يتيح مجالا أرحب للاختيار"⁵.

أمّا في ليبيا فلم تخصّص محاور أو مقاطع، وإنّما هي دروس منتظمة ضمن أحد مكونات مادة اللغة العربية كمكون القراءة والتعبير الذي أدرج ضمنه نص "الحرفي المبدع" المنفتح على ميدان الحرف والمهن الشعبية التقليدية.⁶

2-3- أساس النمط:

تصرّح المناهج التعليميّة المغاربيّة بضرورة تمرين المتعلّم على مختلف أنواع الأنماط النصية، والبعض منها تصنّف النصوص وفقها؛ مثل ما جاء في دليل كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص7.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص93.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص195.

⁴ ينظر: الأنيس في اللغة العربية، السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص180-184-188.

⁵ أنوار كتاب النصوص، لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، ص3.

⁶ ينظر: اللغة العربية، السنة السابعة من التعليم الأساسي، ص133 وما بعدها.

التعليم الأساسي التونسي بالقول "صغنا للقراءة مكونات تقوم على أنماط النصوص وبناها... وإنّا وإن كنا قد سرنا على سنن سابقين في معالجة السرد والوصف وأضفنا ما به تتميز الدرجة الثالثة عن الدرجة الثانية، فقد حرصنا في تناول النصوص القائمة على التفسير والتوجيه والإرشاد على إبراز تنوّع بناها.¹ ويسهل في ذلك انتقاء نصوص تتحدث عن مواضيع الثقافة الشعبية؛ إذ لا تنتفى منها مختلف الأنماط المطلوبة كنص "الخطّاف الحكيم" المدرج ضمن النمط السردى باعتباره حكاية². أمّا ميدان الحرف التقليدية فدلّ عليه نص "الأيدي الساحرة" المنتظم ضمن النمط الوصفي.³

وتراعي مناهج الجزائر أن تكون الكفاءة الختامية في ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي أو من أحد أطواره متمحورة حول قراءة أو كتابة نصوص مختلفة الأنماط أو مرتكزة على نمطين معيّنين كالنفسيري والحجّاجي،⁴ فعلى أن النصوص المقررة في أي مستوى متوزّعة على المقاطع التعلّمية، يتوجّه الإنتاج الكتابي فيها إلى الارتكاز على أحد الأنماط، مثلما في مرحلة "أقوم إنتاجي" الآتي:

- "تأكيدا على اعتزازك بموروث بلادك الثقافي، وحرصا منك على إقناع زملائك بما ترسخ لديك من أهميّة ومكانة للصناعة التقليدية. في نص حجّاجي اشرح أهمية الصناعة التقليدية، وانتصر لمقولة (لا خير في أمة لا تأكل مما تنتج ولا تلبس مما تنسج) مستثمرا مكتسباتك.⁵

فسند التعليم منوّه بالحرف التقليدية لتبنيه المتعلم إلى قيمتها، وضرورة الاعتزاز بها، لكنّه لا يقبل -حسب المطلوب- إلا بالنمط الحجّاجي مما يستدعي الالتزام بمؤشرات عند تنفيذ المهمة.

وتحرص أيضا المناهج المغربية على تحديد طبيعة النص المسترسل بأن يعتمد النمط السردى، ويكون قالبه قصة أو حكاية أو رواية أو مسرح،⁶ ويشترط الأمر ذاته في النصوص السماعية، فمن أسس اختيارها "تنويعها من خلال الانفتاح على أنواع أخرى من النصوص: نص سردي، نص وثائقي

¹ زهير الزاوي وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني للبيداغوجي، تونس، دط، 2018، ص3

² ينظر: مسالك القراءة كتاب النصوص، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص39.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص87.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص6.

⁵ اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص147.

⁶ ينظر: الكتاب الأبيض، ج3، ص20.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

نص إخباري، نص حوار¹؛ فمن النص المسترسل نجد "جولة سياحية" المنفتح على فن العمارة المغربية.² أما النصوص السماعية فيبرز نص "وليلي" المتعلق بتقويم الوحدة السادسة للمستوى الرابع من التعليم الابتدائي، ويشير مضمونه للآثار العمرانية بالمغرب.³ وفي كلا النصين تتضح مؤشرات النمط السردي المطلوب.

أما المقررات الليبية فلم يعثر فيها على إشارات لأي نمط نصي رغم أننا نلمس واحدا منها عند قراءة نص "غدامس" الذي يطلعنا على العمران الأثري بليبيا؛ إذ يظهر فيه النمط الوصفي دون أن يحيل إليه أي سؤال.⁴

2-4- الأساس اللغوي:

تعدّ اللغة العربية الوسيلة التواصلية الأولى في المناهج التعليمية، لذلك كان الالتزام باعتمادها ضروريا؛ فالمناهج التعليمية في الجزائر تلجّ على "أن يكون الهدف الأسمى للتحويل البيداغوجي هو تحسين تعليم اللغة العربية قصد إعطائها دورها البيداغوجي والثقافي الكامل لسدّ حاجيات تعليم ذي نوعيّة، قادرا على التعبير عن عالمنا الجزائري المغربي الإفريقي المتوسطي العالمي... وتعدّ اللغة العربية كفاءة عرضية، والتحكّم فيها هو مفتاح العملية التعليمية."⁵ فهي وسيلة لمختلف المواد وإن كانت مادة اللغة العربية تختصّ بتعليمها، بينما المواد التعليمية للغات الأجنبية تنبؤ عن التواصل بها. وكذا الأمر في المناهج المغربية؛ إذ نجد في مواضع مختلفة منها تسليط الضوء على اللغة العربية؛ فهي "حاجة إنسانية يتحقق بواسطتها التواصل بين الأفراد والأجيال، لذا ينبغي أن تكون أداة للتعليم والتعلم في الآن نفسه."⁶ وهي بذلك وسيلة وغاية يتطلّب أن تؤدّي بها النصوص المقررة مهما كان المنبع الذي انحدرت منه.

ولا تتأخر المناهج التونسية عن التنويه بقيمة الاهتمام باللغة العربية، حيث يقول أحد القائمين

¹ المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي-الصيغة النهائية الكاملة- ص 129.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 197-198.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 236.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الصف السادس من التعليم الأساسي، ص 38 وما بعدها.

⁵ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 18.

⁶ المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، ص 72.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

على تصميمها "إنَّ إيماننا بأنَّ اللغة العربية هي الأداة الأساسية في صوغ الفكر وبناء الشخصية، والوسيلة الضرورية للتواصل، وتحقيق الاندماج الاجتماعي، وأساس اكتساب المعارف ووسيلة الخلق والتعبير عن الفكر والوجدان قادنا إلى تخيّر نصوص متنوعة من مؤلفات ذات قيمة أدبيّة ترقى بذائقة قارئها، وتسهم في بناء الشخصية المتوازنة القادرة على الاندماج المدني".¹

معنى هذا أنّ النصوص التي ستختار تخضع للمستوى المناسب للمتعلم حتى يكون لسانه متمكّنا من التواصل. وإن كانت تلك النصوص من الثقافة الشعبية فإنّها تؤدّي أيضا باللغة العربية، وهذا ما اشتركت فيه المناهج التعليمية للبلدان الأربعة، حيث أجريت جميعها باللغة الفصحى ولم تلمح "الدارجة" المناسبة للتعبير الشعبي عدا في بعض المواضع النادرة التي عبّرت عن مستوى الناطقين بها، مثل عبارة "يا أولاد حارتنا توت توت"² التي ينشدها الأطفال في حيهم الشعبي أثناء اللعب.

ولتأكيد ضرورة تعليم اللغة العربية، وبمختلف ظواهرها اللغوية، يشترط أن يكون النص المقرّر محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثّل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية.³ فإذا كانت تلك الظواهر مقررة في دروس بعينها، فإنّها تستثمر من النص نفسه المدروس. كما ينبغي أن يراعى في النصوص "تضمّنها الظواهر اللغوية المبرمجة دون تكلف أو تصنّع".⁴ فالأحسن أن ترد في النص عفويا، أو إحداث تصرف طفيف لأجل إبراز تلك الظاهرة، وإلا يتمّ التحول كليّا عن النص المحوري إلى نص قصير يتوفّر على الظاهرة اللغوية أو النحوية أو غيرها من الظواهر.⁵

وإذا لم يتوفّر النص المستقطع من الثقافة الشعبية على ذلك قد تتكفّل اللجنة المؤلفة للكتاب المدرسي، بتصميمه وتضمينه الظاهرة اللغوية المدروسة، مثل نص "عادات من الأوراس" المقرر على السنة الثالثة من التعليم الابتدائي الجزائري، حيث لم يظهر المصدر الذي أخذ منه، ونعتقد أنّه من

¹ دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص3.

² الأنيس للسنة السابعة من التعليم الأساسي، ص95.

³ المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية-مرحلة التعليم المتوسط-وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016، ص5.

⁴ المنهاج الدراسي الابتدائي-الصيغة النهائية الكاملة- ص128.

⁵ ينظر: الكتاب الأبيض-المناهج التربوية لسلك التعليم الابتدائي، ج2، ص52.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تأليف مؤلفي الكتاب المدرسي، وقد صيغ مشتملا على للعادات الاجتماعية، وخادما لمقطع "الحياة الثقافية"، وتضمن الشاهد النحوي المقرر دراسته.¹

2-5- أساس الصدق الواقعي:

إذا كانت المناهج نفسها تقوم على مبدأ الصدق، فإنها تطبقه على جميع محتوياتها بما في ذلك النصوص التعليمية؛ فالمقاطع التي حددتها المناهج الجزائرية مثلا لها "دلالة بالنسبة للمتعلم ومن صميم واقعه المعيش".² وتؤكد ذلك أدلة الكتب المدرسية التونسية؛ حيث حرص معدوها على انتقاء نصوص تعالج قضايا من المجال الحيوي للمتعلم، وفي ذلك إحالة إلى المحيط الذي ينتمي إليه.³ ومادامت موضوعات كثيرة للثقافة الشعبية هي من صميم واقعه فإن إمكانية حضور نصوص منها أكيدة، مثل نص "يحول الفضة ذهباً" الذي يصف جانبا من إعداد حلوى الاسفنج.⁴ وكذا في النص المنطوق "البرنوس" الوارد في إحدى المقررات الجزائرية⁵، حيث ينتشر هذا اللباس التقليدي في الشتاء، فهو إذن معهود عند المتعلم. كما نجد في مقررات المغرب وليبيا نصوصا حول العمران والمعالم الأثرية التي ما تزال بارزة في محيط المتعلم مثلما في نص "مآثر من بلادي"⁶ ونص "غدامس"⁷. ويتوافق مع الأساس السابق أساس آخر يراه المنهاج المغربي ضروري لاختيار النصوص، إذ يدعو إلى:

- "اعتماد مضامين معرفية صحيحة تناسب النمو العقلي والنفسي والوجداني للمتعلمين والمتعلمات".⁸

وفي هذا الكلام دلالة على وجوب الانتباه لما يحتاجه المتعلم في سنّه التعليمي؛ فقد يميل للعب، لذلك أشارت بعض النصوص إلى ألعاب شعبية ككرة القدم التي اعتاد لعبها في الشارع مع

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص103 وما بعدها.

² دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص6.

³ ينظر: دليل المعلم في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص03.

⁴ ينظر: مسالك القراءة، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص105.

⁵ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص66.

⁶ ينظر: المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص10 وما بعدها.

⁷ ينظر: اللغة العربية، للصف السادس أساسي، ليبيا، ص38.

⁸ المنهاج الدراسي الابتدائي-الصيغة النهائية الكاملة- ص95.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

أقرانه. وهناك نصوص أبطالها أطفال في سن المتعلم يجرون حوارات، أو يسافرون في رحلات استكشافية، أو يؤدّون أعمالاً من صميم واقعهم المعيش، أو المرغوب فيه... إلخ ولعل في ذلك دفعا بالمتعلم إلى البقاء مرتبطاً بالنص، فيتممّص شخصية من أبطاله خاصة أنّ أغلب النصوص تتطلب مسرحاً أحداثها ولعب أدوارها لتعميق فهم المتعلم وتحسين مهارة القراءة لديه¹، ولجلب واقعه إلى حجرة الدرس.

2-6- أساس الحجم:

ما دامت النصوص مقرّرة على مختلف المستويات فإنّ إدراجها يتطلب الانتباه إلى مرحلة المتعلم ومستواه التعليمي؛ فإذا كان في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية لا يطول حجم النص، عكس الحجم الذي يكون عليه في السنوات الأخيرة من نفس المرحلة. وإذا كان النص محورياً فتتفرّع عنه الروافد اللغوية، قد يطول عكس النص المنطوق الذي لا يتعدى إلقاؤه بضعة دقائق، فيجب أن يكون أقلّ حجماً.

لذلك حددت المناهج لكل مرحلة نصوصاً يقدر حجمها بعدد معيّن من الكلمات، على غرار القول الآتي: "توظيف نصوص تتراوح ما بين 250 و300 كلمة في السنة الرابعة وما بين 300 و350 كلمة في السنة الخامسة، وما بين 350 و400 كلمة في السنة السادسة".² وبنفس الطريقة تتطلب الكفاءة الختامية لفهم المكتوب أن "يقرأ المتعلم نصوصاً من مختلف الأنماط مع التركيز على النمط السردى تتكون من ثمانين إلى مائة كلمة أغلبها مشكولة قراءة سليمة ويفهمها".³

وبما أنّ نصوص الثقافة الشعبية نوع من النص التعليمي فإنّها تخضع للحجم الذي تفرضه مرحلة المتعلم أو مستواه أو طبيعة الدرس الذي تكون فيه.

2-7- أساس الأهداف والغايات والكفاءات:

تتبع المناهج التعليمية الطرق الحديثة التي تتماشى والحياة المعاصرة وواقعها المسيطر، لذلك يتجلى في صفحاتها التخطيط لتحقيق الغايات الكبرى من التعليم، والأهداف العامة من العملية

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص13.

² المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي، ص128.

³ المرجع السابق، ص27.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

التعليمية، والكفاءات الناتجة عن كل مرحلة في الدرس، أو المرحلة التعليمية... إلخ، وهو ما يفسر اختيار برامج بعينها، ونصوص دون غيرها، ويطلب منها -إضافة لما فيها من معلومات- الإسهام "في خدمة عملية تنمية الكفاءات مما يؤدي إلى اعتبار هذه المعلومات كمورد في خدمة الكفاءة، وعليه فإنّ هذه الموارد ينبغي أن تغطي مختلف الميادين وطبيعة المعرفة".¹ كما ينبغي أن تكون " ملائمة للبرنامج وتغطيها للأهداف العامة والمميزة".² ومادامت النصوص الممثلة لميادين الثقافة الشعبية هي أيضا معنية بهذه الطلبات، فاختيارها قد يبرر دلالتها المباشرة عن حقيقة هذه الثقافة ومدى غناها وثباتها في مواجهة النسيان أو التناسي. لعلّ من الأهداف الرامية إليها إعادة تجديدها في الواقع، وجعلها حازما أمام من تجرفه التكنولوجيا، فيهمل تاريخه أو يكون قد كبر في ظلها ولا يعلم شيئا عن تراث وطنه.

هذا أهم ما رصد من أسس في عدد من المناهج والمناشير المغاربية، التي ينبغي مراعاتها في انتقاء النصوص التعليمية سواء النابعة من الثقافة الشعبية أو من غيرها.

3- اختيار نصوص الثقافة الشعبية:

تخضع النصوص التعليمية التي تمثل الثقافة الشعبية لأسس اختيارها، كما يراعى فيها اعتبارات مختلفة يمكن استنتاج بعض منها، مثل:

- لا يستبعد أن يختار كل بلد مغاربي عددا من النصوص التابعة للثقافة الشعبية بدءا من المحيط المحلي فالوطني ثم العالمي وإن لم تعرض بالتساوي لكشف ميادينها.
- الاكتفاء بما هو شائع وأكثر انتشارا، ويناسب تفكير المتعلم، مثل مواضيع العادات والتقاليد أو ما هو ماثل أمامه مثل المعالم الأثرية.
- قد يكون مراعاة اللغة الفصحى سببا في غياب الشعر والأغنية الشعبيين المؤدّين بالعامية.
- تتميز المعارف المستثمرة في التعليم بالتنوع والاختلاف، لذلك يراعى الاعتدال قدر المستطاع في أخذ نصوص من الثقافة الشعبية أو من غيرها.

¹ وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمنهج التعليم المتوسط، 2016، ص5.

² أنوار كتاب النصوص لتلاميذ السنة التاسعة أساسي، ص3.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

- إن حجم صفحات المقرر الواحد لا تستوعب الكم الهائل لموضوعات الثقافة الشعبية فيكون الاختيار منها بمقدر محدد ضروريا.

- يراعى في النصوص الملاءمة مع خصوصيات المادة التعليمية وأنشطتها مثل مادة اللغة العربية، فتنتقي من الثقافة الشعبية ما لا يخالف ذلك.

- مراعاة ما يقنع المتعلم فيقبل عليه ويتفاعل معه. لذلك قد يسهّل اختيار نصوص من واقعه ولها صلة بالثقافة الشعبية؛ فالحرف تشيع أمامه وما زالت معتمدة.

وكما رأينا في الصفحات السابقة فقد تم اختيار نصوص تتوافق مع ما سطر من وحدات ومقاطع ومحاور، ومنها ما خصص للثقافة الشعبية، وقد تكون موضوعاتها مشتركة مع معارف مختلفة في مقطع واحد مثلما نجد في المواضيع التالية: المقطع الثاني "الحياة الاجتماعية" في المستويين الثالث والرابع من التعليم الابتدائي الجزائري، المجال الثاني: الحياة الثقافية والفنية في المستوى الرابع من التعليم الابتدائي المغربي، والمحور الخامس: "الثقافات والحضارات" المقرر في السنة التاسعة من التعليم الأساسي التونسي.

وإذا كانت نصوص الثقافة الشعبية المختارة ذات طابع وطني أو عالمي مشتركة بين جميع المتعلمين، فإن اختيار نصوص الثقافة الشعبية المحلية روعيت فيه طبيعة أقاليم الوطن، فجاءت نصوص من الإقليم الصحراوي والغربي والشرقي والداخلي ونجد ذلك بشكل خاص في المقررات الدراسية الجزائرية. مما يلمح إلى كشف مدى التنوع الثقافي وسعته.

ثانيا - المكوّن القيمي:

اهتمت جميع المناهج التعليمية المغربية بضرورة إبراز القيم في مختلف النصوص التعليمية؛ فكانت من الأسس المرتكز عليها، وينبغي مراعاتها. وقد رصدت في المقررات القيم التالية: القيم الروحية والدينية، القيم الأخلاقية، القيم الاجتماعية، القيم الوطنية، المغربية، القومية، القيم الجمالية، القيم الوجدانية، القيم الإنسانية العالمية، القيم الثقافية.

2-1- القيم الدينية والروحية في المقررات الدراسية المغربية:

ترتبط هذه القيمة بالدين، وما ينبغي التركيز عليه من صفات يثمنها، ويكون حاملها شديد القربة بخالقه، كما نراه في ديننا الحنيف، أو فيما يعتقده المرء من قداسة في الشيء الذي يتبرك به، أو يتمثل فيه الألوهية والجوهر مثلما نجده في الأمم الأخرى خاصة القديمة منها؛ حيث كانت تبني في ذهنها آلهة وأشباه آلهة وتعبدتها اعتقادا بمدى امتلاكها من خوارق، وإذا تبيّننا هذا الكلام في الثقافة الشعبية فإنّ المعتقدات الشعبية أقرب إلى الجانب الديني، وربما كذلك في بعض العادات والتقاليد التي سلكها الناس في حياتهم.

ونكتشف ذلك في الجدول الآتي للوقوف على مدى توفر القيم الروحية في الثقافة الشعبية:

جدول (28) راصد لتواتر القيم الروحية للثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
المغرب	اللغة العربية الثالثة ابتدائي	النص: ختان زهير / الوحدة (02) المقطع (02) الحياة الاجتماعية	- اعتماد المدائح الدينية في مناسبة الختان.
	اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: التاجماعت / الوحدة (01) المقطع (02) الحياة الاجتماعية	- تطبيق التاجماعت للحديث الشريف حول تماسك المؤمنين
	اللغة العربية الخامسة ابتدائي	النص: حكى ابن بطوطة / الوحدة (02) المقطع (08) / الأسفار والرحلات	- رصد طقوس عبادة أهل البلدة وحادثة إسلامهم.
	اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: أرخبيل البراكين والعطور المقطع (04) شعوب العالم	- تبرك شعب جزر القمر بالقمر بالبرزنجي في الأعراس
	اللغة العربية الرابعة متوسط	النص: من معتقدات الهنود المقطع (04) شعوب العالم	اعتقاد الشعب الهندي بتناسخ الأرواح.
المغرب	دليل المفيد في اللغة العربية	النص: مساجد المغرب	- أثر المعمار الأصيل للمساجد على المصلين

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تونس	الأنيس 7 أساسي	النص: سوسة العريقة	ارتباط معمار المساجد بالماضي الإسلامي
الأنيس	الأنيس	النص: طفلان من النيبال	اعتقاد أهل النيبال بالطقوس الشائعة بين رهبان المعبد
		النص: طائر الفينيكس	كشف علاقة الطائر بالرهبان والآلهة
	نزهة القراءة 8 أساسي	النص: رحلة بين القمم	دور الطقوس في ربط الصلة بمعبد سين سو البوذي
ليبيا	/	/	/

يظهر الجدول تباين بروز القيم الدينية والروحية في المقررات الدراسية المغربية، فهي ضئيلة الحضور في مقررات المغرب، غير واردة في مقررات ليبيا، تكاد تتساوى النصوص المشتملة عليها في مقررات الجزائر وتونس. لكن المشترك بين هذه البلدان هو عدم التصريح بمصطلح القيمة الدينية في النصوص، كما قلّت الأسئلة المستثيرة لها، أمّا ما دلّ عليها فهو عدد من العبارات في كل نص، وأحيانا نجد السؤال المحيل إليها. ومعظم النصوص المرصودة مستلّة من مادّة اللغة العربية.

ونجد في المقررات الجزائرية خمسة نصوص توجه عباراتها إلى اكتشاف القيمة الدينية المتعلقة ببعض ميادين الثقافة الشعبية كالعادات والمعتقدات؛ فمن الميدان الأول يحضر نصّان ممثّلان لعادات المجتمع الجزائري؛ حيث ترتبط المذائح الدينية بمناسبة الختان تيمّنا بها، ويظهر ذلك في نص "ختان زهير" المقرر على المستوى الرابع من التعليم الابتدائي.¹ وفي المقرر نفسه نجد نص "التاجماعت" الذي يسهر على تنظيم التوزيع وتوزيعها، فيستلهم هذا العمل قيمته من الحديث الشريف المستفهم عنه في هذا السؤال: "كيف جسّدت التاجماعت قول الرسول صلى الله عليه وسلم: المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشدّ بعضه بعضا؟"² وتحرص هذه المؤسسة على التزام العادة الاجتماعية بدعائم دينية تمنحها الاستمرار، كما أنّ السؤال ينبّه المتعلّم لمدى أهمّيتها ونفعها مادامت توافق مضمون الحديث الشريف في التضامن ومؤازرة كلّ محتاج من العائلات.

وتُطلع المقررات الدّراسيّة الجزائريّة المتعلّم على معتقدات أمم مختلفة والإشارة لقيمتها الدينيّة من

خلال أسئلة المناقشة، مثل:

¹ ينظر: اللغة العربية، المستوى الرابع من التعليم الابتدائي، ص28.

² المرجع نفسه، ص28.

- "شعب جزر القمر شعب مسلم، ما الذي يؤكّد هذا القول؟"¹

فيستطيع أن يقف المتعلّم على دلائل ذلك في عبارات النص حيث تتضمّن جانباً من عادات جزر القمر في مناسبات الزواج، ومباركته بالمدائح الدينية التي يطلق عليها البرزنجي.² أمّا في النصّين: "حكى ابن بطوطة" و"من معتقدات الهنود" فنلمس سعياً بالمتكلم لاستنتاج أحكام دينية؛ فالنص الأول يكشف خطأ المعتقد الذي التزم به أهل جزيرة مالديف التي زارها ابن بطوطة، إذ يحاولون إرضاء عفريت جن البحر بدفع بناتهم قرباناً له، حتى حلّ بأرضهم أبو البربري فأبطل ذلك الاعتقاد، وكشف وهم أفكارهم فأسلموا على يديه.³ وكشفت عبارات النص الثاني عن معتقدات الهنود في تناسخ الأرواح، والطقوس التي جروا عليها.⁴ غير أنها مضامين لا تستثير القيمة الدينية التي انطبعت على بعض موضوعات الثقافة الشعبية إلا إذا صاغ المعلم سؤالاً حولها مراعاة لإبراز مكّون القيم.

وتظهر القيمة الروحية في المقرّرات المغربية - حسب الجدول - في موضع واحد موجود في دليل كتاب المفيد في اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي عنوانه "مساجد المغرب"؛ حيث تتحدّد فيه القيمة الدينية بكشف أثر البعد الروحي لمساجد المغرب بمعمارها الأصيل في المصلين.⁵ لكن لم يطلب استخراج القيم الروحية للتعليق عليها أو شرحها. وإنّما تكشفها العبارات النصية والأسئلة المصاحبة لها؛ كما في السؤال الآتي:

- "المسجد يجمع بين عنصرين اثنين حددهما"⁶.

فلا ينتبه المتعلّم للجانب الروحي إلا عند استقطاع الإجابة الواردة في القول: "في هذه المساجد اجتمعت مختلف الصناعات والفنون لتؤكد عظمة بيوت الله ومنزلتها في قلوب المغاربة"⁷، حيث تتّضح قيمة المعمار الهندسي للمساجد وجمال الصناعة الحرفية البارزة في الأبواب والنوافذ، وهو ما

¹ اللغة العربية، الثالث من التعليم المتوسط، ص 73.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 72.

³ ينظر: اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص 78.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الرابعة من التعليم المتوسط، ص

⁵ ينظر: المفيد في اللغة العربية، دليل الأستاذ والأستاذة، الرابعة ابتدائي، ص 219.

⁶ المرجع نفسه، ص 72.

⁷ المرجع نفسه، ص 219.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

يمنح المساجد عظمة في نفوس المصلّين. ومثل السؤال السّابق يجعل المتعلّم يشرح القيمة الدينية بغض النظر عن معرفة اسمها.

ويرصد الجدول أربعة نصوص من المقررات الدراسية التونسية تتضمّن القيمة الروحية؛ فأولها تكشف العلاقة بين المعمار والجانب الروحي للمساجد،¹ بينما تنبّه باقي النصوص لارتباط القيمة بالمعتقدات الخاصة بأمم مختلفة، مما يجعل هذا الميدان متميزا عن باقي ميادين الثقافة الشعبية في بعده الديني، لكن الغالب في كشف ذلك هو عبارات النصوص فقط.

فالنصان "طفلان من النيبال" و"رحلة بين القمم" يعبرّان عن جوانب روحية مثل تقديس الأهالي لطقوس المعبد، والحرص على أداء الشعائر فيه، لكنّها تتطوي عن غرائب تترجم عدم تصديق الواصف لها لما يشاهد ويسمع؛ كغرابية اعتقاد أهل النيبال بقداصة طفلة صغيرة لحلول الروح الإلهية فيها والتّبرّك بها²، وحرص كهّان معبد (سين سو) على أداء الطقوس على أكمل وجه، فيتّم استحضار بعض الشعائر كالشموع والبخور والتماثيل ودقّ الطبول والأجراس وتهيئة الجوّ للزوّار³. أمّا نص "طائر الفينيكس" فيكشف مدى اندهاش الكاهن لحقيقة تكوين الطائر العجيب، وتحوّله إلى رماد بعد حرق أشعة النّار له، ثم انبعاثه مجدّدا فيعظمه ويقدّسه⁴.

فالقيم الروحية جليّة لكن استخراجها موقوف على ما تستثيره مناقشة المضامين من أفكار، وما يمكن أن يطرح من أسئلة باعثة إليها. وهذا ما لوحظ أيضا في نصوص المقررات الجزائرية والمغربية؛ إذ نادرا ما تحضر الأسئلة المعينة على بروز القيمة إلى جانب عبارات النصوص الحاملة لها.

2-1- القيم الحضارية في المقررات الدراسية المغربية:

ترتبط الثقافة الشعبية بالحضارة لكونها عُصرة فكر وسلوك وعمل أمّة من الأمم القديمة. أو الساعية لتطوير ذاتها وبناء حضارتها؛ فهناك الحضارة الإغريقية والفينيقية والنوميديّة، وقد كانت الأراضي المغربية مسرحا لتعاقبها عليها، ولم تزل من الوجود، بل خلّفت آثارا لها؛ فهناك المعالم

¹ ينظر: الأنيس كتاب النصوص، السابع من التعليم الأساسي، ص127.

² ينظر: المرجع نفسه، ص160-161.

³ ينظر: نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص36.

⁴ ينظر: الأنيس، ص200-201.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الأثرية وما فيها من عمران، فليس مستبعدا إذن وجود القيم الحضارية في المقررات الدراسية المغربية، وقد يوضح الجدول الآتي ذلك:

جدول (29) راصد لتواتر القيم الحضارية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
الجزيرة	اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: لباسنا الجميل/ المقطع (06) الحياة الثقافية	- الاعتزاز باللباس الأوراسي الوطني باعتباره رمز للحضارة والهوية الجزائرية.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: المسكن الشمسي المقطع (04) البيئة	- ملهات الحضارة الإسلامية الممثلة لمسجد قرطبة المؤثر في المسكن الشمسي.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 5 ابتدائي	النص: رحلة إلى الجزائر المقطع (08) الأسفار والرحلات	- كشف قيمة عمران الجزائر الدال على الالتقاء الحضاري.
	اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: حضارة شعب الإنكا المقطع (04) شعوب العالم	- عراقة حضارة الإنكا وتعظيم خبرتها في العمران والصناعة التقليدية.
	التربية المدنية الرابعة ابتدائي	المعالم الأثرية في وطني	- دلالة المعالم الأثرية على عراقة الأراضي الجزائرية المحتضنة لآثار الحضارات القديمة.
المغرب	المفيد في اللغة العربية 4 ابتدائي	النص الوظيفي: مآثر بلادي- مجال الحضارة المغربية.	- الاعتزاز بمآثر الأجداد وعراقة حضارة الوطن
	اللغة العربية 6 ابتدائي	النص الوظيفي: البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية.	- أثر ثقافة القناع في إضفاء مسحة تجديدية على الحضارة الإنسانية
	النص: الحرف والصناعات التقليدية	النص الوظيفي: فن العمارة المغربية/ (06) إبداعات وفنون	- إسهام الصناعة التقليدية في تكريس الإشعاع الحضاري للمغرب في أنحاء المعمورة
		النص الوظيفي: فن العمارة المغربية/ (06) إبداعات وفنون	- عراقة الحضارة المغربية لتفاعل الحضارات في أرضها.
		المغرب القديم: التأثير الحضاري المتبادل بين الفينيقيين والأمازيغ.	- التأثير الحضاري القرطاجي على عمران المغرب
	المفيد في الاجتماعيات 5 ابتدائي	درس: الدولة المرينية إبداع حضاري	- رصد مظاهر التطور الحضاري في عهد المرينيين.
		النص: القنديل الأثري	- الحفاظ على آثار الحضارة القبصية
تونس	عالم القراءة/ 6 أساسي	النص: سوسة العتيقة	- الاعتزاز بآثار الحضارة العربية والإسلامية
	اللغة العربية/ 6 أساسي	النص: غدامس	- الاعتزاز بأصالة غدامس وغناها بالمعالم الحضارية

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

- اعتبار الصناعة التقليدية مظهرا من مظاهر الحضارة	النص: عبقريات من بلادي	
- ثبات آثار الحضارات القديمة في المدن الليبية العريقة: لبدة، شحات	درس: السياحة والنقل والمواصلات	جغرافيا ليبيا/ 7 أساسي

يكشف الجدول إمكانية بروز القيم الحضارية في المقررات الدراسية المغربية لعدد النصوص الجامعة بينها وبين موضوعات الثقافة الشعبية، لاسيما المنتمية للعمارة الأثري أو المميّز للمعمار العصري الأصيل، أمّا بعض النصوص فتربط بين القيمة الحضارية واللباس والصناعة التقليدية. وتشترك أغلب تلك النصوص في إبراز البعد الحضاري لثقافة البلاد المغربية، والإفصاح عن لفظة الحضارة دون بعدها القيمي إلا في بضعة مواطن.

إذ تشتمل المقررات الدراسية الجزائرية على نص "لباسنا الجميل" متضمنا السؤال التالي:

- "لماذا نعتزّ بموروثنا الحضاري؟"¹

ويتحدّد جوابه من القول: "إنّ لباسنا الوطني فيه من الجمال والفن والألوان الكثير، ثم إنّه لباسنا، عنواننا، يطبع شخصيتنا ويميّزنا عن غيرنا ويبرز حضارتنا وهويتنا"²، فيمكن أن يحيل إلى القيمة الحضارية الكاشفة لعلاقة اللباس بالهوية والحضارة، وهو ما يدفع بالمتعلّم إلى الانتصار لموروثات وطنية وحضارية.

ويؤكد القيمة السابقة النصّان "رحلة إلى الجزائر" و "المعالم الأثرية في وطني" فهما يتحدّثان عمّا في الجزائر من ثراء ثقافي يفضي إلى عراقة حضارتها؛ فعمرانها مزيج من المعمار التركي والأندلسي، وهو جلي في منازلها وقصورها كالقصبّة العتيقة ومساجدها، وكذا أصالة نمط عمران الصحراء³، فيمنح الوطن تنوّعا عمرانياً أصيلاً خاصة أنّه يزخر بمعالم أثرية شاهدة على مرور حضارات تركت بصمة وجودها مثلما تدل عليه آثار مدينة "جميلة" الواقعة بولاية سطيف⁴. لكن لم يتوفر النصان على أسئلة تؤدي للقيمة الحضارية، والأمر نفسه في نص "المسكن الشمسي".

¹ اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص100.

² المرجع نفسه، ص99.

³ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص50.

⁴ ينظر: التربية المدنية، الرابع ابتدائي، ص09.

أما نص "حضارة شعب الإنكا" فيعرض بوضوح حضارة هذا الشعب، لذلك ينبغي أن يتضمن دلالات كاشفة للقيمة الدالة؛ حيث تمكّن هذا الشعب من تشييد حضارة مكتملة من حيث المعمار والصناعة التقليدية والبراعة في الزراعة فكانوا أساتذة غيرهم ولم تزل آثارهم¹. وقد ساعد السؤال التالي في رصد القيمة الحضارية، حيث يقول:

- "بعض مظاهر حضارة الإنكا لازالت ماثلة، على ماذا يدل ذلك؟ علل"².

ليتحدّد تأثير حضارة هذا الشعب وإن لم يُذكر مصطلح القيمة الحضارية.

أما المقررات الدراسية المغربية فقد صرّحت بالقيمة الحضارية نظريًا وتطبيقيًا؛ فمن الجانب الأول نجد تحديدًا لمدخل القيم بأنها "قيم العقيدة الإسلامية، قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية، قيم المواطنة، قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية"³. أما من الجانب التطبيقي فقد تمّ تخصيص محور بعنوان "مجال الحضارة المغربية" -مثلما ظهر في الجدول- وترتبط القيم الحضارية غالبًا بالآثار العمرانية، وهي الدالة على وجود الأمم القديمة، وتأثيرها الحضاري في الحضارة المغربية، وهناك نصوص عرضت معنى القيمة الحضارية على غرار نص "مآثر بلادي" الذي تضمّن عبارات باعثة على الاعتزاز بحضارة الأجداد⁴، واستثار قيمتها السؤال الآتي: -"علام يدل تنوع مآثر المغرب؟"⁵ فالإجابة عنه تحدّد القيمة الحضارية وإن لم يصرّح بها. أما في النص الوظيفي "فن العمارة المغربية" فنجد سؤالًا مستثيرًا للقيم الإيجابية فيطلب استخراجها⁶ فلا ينتفي كشف القيمة الحضارية مادام النص يكشف التفاعل الحضاري على أرض المغرب، وتتجلى آثاره في نمط العمارة ذات الطابع العربي الأمازيغي الإسلامي⁷. أما باقي النصوص فقد لمّحت مضامينها للقيم الحضارية دون أن يصرّح بها في أسئلة المناقشة.

ويوجد في المقررات الدراسية التونسية نصّان مثلاً القيمة الحضارية؛ أولهما نص "القنديل الأثري"

¹ ينظر: حسين مؤنس، الحضارة -دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها- عالم المعرفة، الكويت، ط2، 1998، ص209.

² المرجع نفسه، ص87.

³ مرشدي في اللغة العربية، دليل المعلم والمعلمة، الثالث ابتدائي، ص04.

⁴ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص10.

⁵ المرجع نفسه، ص12.

⁶ ينظر: في رحاب اللغة العربية، المستوى السادس ابتدائي، ص211.

⁷ المرجع نفسه، ص211.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وهو متمحور حول آثار الحضارة القبصية، فكان القنديل أول ما اكتشف منها.¹ ولتنبيه المتعلم بقيمة ذلك اقترح عليه مطلوبان في مرحلتي "أبدي رأيي" و"أتوسع" وهما:

- "ترصد الأموال ويكلف خبراء للتقريب عن آثار الحضارات القديمة، فما هي رأيك الفوائد التي يمكن جنيها منها؟

- أعدّ مع بعض رفاقي بحثا عن الحضارة القبصية مستعينا بالعناصر الآتية (موقعها، الفترة التي ظهرت فيها، أهم الأنشطة التي مارسها القبصيون، أهم الآثار التي خلفوها)².

ففي كلا المطلوبين توسيعا لمدارك المتعلم حول الحضارات القديمة؛ فهو مرة يكشف الفوائد من التقريب عنها ومرة يثري معلوماته حولها، وفي الحالتين يمكن أن تستخرج القيمة الحضارية. وإن لم يعلن عنها صراحة.

أما نص "سوسة العتيقة" فهو يكشف آثار الحضارة العربية الإسلامية من خلال المسجد الكبير وحصن الرباط اللذين أنشئا على طراز معماري ممتاز ينبئ عن براعة الحرفيين، إضافة إلى التحف المعمارية³. وهي من معالم الحضارة العربية الإسلامية، وتبرز فيها القيمة الحضارية التي يحيل إليها المطلوب "إنتاج فقرة يصف فيها المتعلم معلما تاريخيا يبرز أصالة الحضارة في البلاد التونسية، وعرضها على زملائه"⁴، فينبغي -في هذه الحالة- استنتاج القيمة وإن لم تطلب في الأسئلة لأنها من الأهداف المضمونية التي يجب مراعاتها في كل محور ونص⁵.

يحدد الجدول أيضا المواضع التي يمكن استخراج القيمة الحضارية من المقررات الليبية؛ حيث تظهر مواضع ثلاث لنصوص تضمنت هذه القيمة، إلا أن درس السياحة والمواصلات الوارد في مقرر الجغرافيا يشتمل على عدد من النصوص تتفق جميعها في كون المدن الأثرية (لبدة- شحات- صبراتة- جرة- غدامس- غات- أوجلة) تتربّع على أراضي غنية بالمعالم الأثرية لحضارات قديمة،

¹ ينظر: عالم القراءة، السادس أساسي، ص 131-132.

² المرجع نفسه، ص 134.

³ ينظر: الأنيس، السابع أساسي، ص 126-127.

⁴ المرجع نفسه، ص 127. بتصرف

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 05.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فظلت شاهدة عليها واكتنزت مناظر معمارية قديمة تستحق أن تكون مراكز سياحية بامتياز¹، وكان التمهيد لهذه النصوص موجزا في عبارة واحدة تفصح عن طبيعة تلك السياحة الأثرية، من خلال القول: "قامت في ليبيا حضارات متعددة تركت فيها آثارا خالدة"².

فهي تكشف القيمة الحضارية لتلك النصوص، غير أن الأسئلة الدافعة لمناقشتها والكاشفة لها غائبة في المقرر. أما النصان الأولان فتضمنا عبارات تلمح للقيمة الحضارية كما في نص "رحلة إلى شحات" في القول: "هذه مدينة شحات الواقعة في الجبل الأخضر، قد ترك سكانها عبر المراحل التاريخية آثارا ثابتة، تدلّ على حضارتهم، يمكن مشاهدتها عند زيارة أطلال المدينة وأخرى منقولة يمكن رؤيتها بما يعرضه متحفها من منحوتات، وفخار، وعُمَلات، وأدوات أخرى متنوعة"³، فهو يشير إلى قيام حضارة على المدينة الأثرية ويحيل إلى استنتاج القيمة الحضارية المتمثلة في عراقة مدينة شحات الشاهدة على الحضارة القديمة الغائبة، غير أن أسئلة المناقشة لا تحيل إليها إلا إذا تم اقتراح ما يكتشفها مباشرة على غرار: - "ما الذي يدلّ على أصالة شحات؟ وما هي القيمة المستنتجة؟" والأمر نفسه في نص "غدامس" فهو يكشف مدى عراقة المدينة وتنوع المعالم الأثرية بها⁴، فيعوّل على عباراته في رصد القيمة الحضارية.

2-2- القيم الاجتماعية في المقررات الدراسية المغاربية:

يمكن أن تتجلى القيمة الاجتماعية في عدد من المقررات المغاربية، مادامت الثقافة الشعبية غنية بها لارتباط ميادينها غالبا بحياة الشعب والعائلات. والجدول التالي يوضّح ذلك:

جدول (30) راصد لتواتر القيم الاجتماعية في المقررات الدراسية المغاربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
ليبيا	كتاب اللغة العربية الثالثة ابتدائي	النص: ختان زهير المقطع 2: الحياة الاجتماعية	- قيمة التعاون في المناسبات - قيمة اجتماع الأهل
	كتاب اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: التاجمات المقطع 2: الحياة الاجتماعية	- دور التاجمات في الأعمال الخيرية كالتوزيع

¹ ينظر: جغرافيا ليبيا للصف السابع أساسي، ص 49 وما بعدها.

² جغرافيا ليبيا، الصف السادس أساسي، ص 49.

³ ينظر: اللغة العربية، الصف الرابع أساسي، ص 141.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الصف السادس، ص 38-39.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الكتاب الخامسة ابتدائي	النص: التوزيع والتوزيع المقطع 2: الحياة الاجتماعية	- تحقيق قيم التكافل والمساعدات بين الأهالي
	النص: مهنة الغد المقطع 2: الحياة الاجتماعية	- المحافظة على عادات الأجداد في إعداد الطبق التقليدي (الغرايف نموذجاً)
	النص: رحلة إلى عين الصفراء المقطع 8: الأسفار والرحلات	- نمط عادات الصحراء في السوق الأسبوعي
	اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: التوارق التاريخ العريق المقطع 7: الصناعات التقليدية
		النص: صانعة الفخار
		النص: مدينة النسيج
		- العمل المتواصل في صناعة الفخار
		- اشتغال الأسر الجزائرية بالنسيج
		- العمل على تهيئة الصوف للنسيج.
	النص: الحرف والصناعات اليدوية النص: رسل الصناعة	- قيمة الكسب من مهنة الحرف اليدوية
	النص: التوزيع المقطع 3: التضامن الإنساني	- الحرفة والعمل خير من البطالة.
	النص: معرض غرداية	- تحقيق مبدأ التعاون والتنظيم
	النص: البدو والرحل المقطع 8: الهجرة الداخلية والخارجية	- إحياء عيد الزربية باعتبارها من العادات
	النص: الشعب الياباني المقطع الرابع: شعوب العالم	- محافظة البدو الرحل على عاداتهم وتقاليدهم
	النص: آنية الفخار	- كشف عادات اليابانيين في معيشتهم اليومية.
	النص: العادات والتقاليد في وطني	- كشف مشاكل أصحاب الحرف التقليدية والحلول المناسب.
	النص: التراث المادي درس من تراثنا اللامادي (التوزيع)	- الاحتفال بعيد الربيع والعادات الجارية فيه.
الكتاب الخامسة أساسي	النص: العمدة خديجة	- مظاهر التحضير للاحتفال بيناير
	النص: يحول الفضّة ذهباً	- قيمة الحفاظ على العلاقات الاجتماعية (صبيغ، الفطائر) لسد لقمة العيش
	النص: العيد على الأبواب	- عادة الأسرة في العيد: اللباس التقليدي وإنضاج الكعك وتعطير المنزل بالبخور
	مسالك القراءة السادسة أساسي	

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

	النص: الحي العتيق/المحور: الحي	- اشتراك الأطفال في الألعاب الشعبية
		- إبراز مظاهر الاحتفال في مناسبة الزواج والحفاظ على العادات والتقاليد التونسية
	النص: عرس تقليدي المحور: تونس الجميلة	
	النص: ديمترا /المحور: حكايات وأساطير	- تعليم الزراعة والفلاحة
	النص: احتفال المحور: المدينة والريف	- كشف علاقات الأهالي في الاحتفال الشعبي (التعاون - التطوع)
	النص: في بيونس آيريس	- الأنشطة الثقافية دافعة للفرح.
	النص: أحب من الناس العامل المحور: العمل	- تفضيل أصحاب الحرف اليدوية على البطالين.
	النص: رحلة إلى كوريا/محور: تفاعل الثقافات والحضارات	- امتهان أهل القرى الشعبية للحرف اليدوية.
	النص: أحب العامل	- قيمة الحرف اليدوية
	النص: عرس مغربي	- دور الرقص الشعبي الجماعي في التقارب وتنظيم التواصل الفني.
	النص: موسيقى كناوة المجال (06) إبداعات وفنون	- ربط علاقات الإخاء والتسامح بين الأجناس عن طريق مهرجانات الموسيقى.
	النص: الحرف والصناعات التقليدية	- الصناعات التقليدية مورد العمل والانتاج
المرشد في اللغة العربية الثالثة ابتدائي	النشاط (02): أدرس مظاهر من نمط العيش والحياة اليومية عند الأمازيغ	- رصد نمط ومظاهر المعيشة اليومية للأمازيغ.
	النص: اعبيدات الرما	- تجسيد المواضيع الاجتماعية في قالب فني لاعبيدات الرما/قيمة العمل الفني الجماعي.
	النص: حب العمل	- اعتماد الحرفة عملا
	النص: الحرفي المبدع	- تبادل النفع بين الحرفي والناس
	وضعية تعليمية	- حرص الأم على إعداد الأطباق التقليدية في استقبال المدعوين
المرشد في اللغة العربية 3 أساسي	اللغة العربية 7 أساسي	
	التربية الوطنية الثامن أساسي	

يكشف الجدول غنى المقررات الدراسية المغربية بالنصوص المتضمنة للثقافة الشعبية، لاسيما

بموضوعها الحرف والصناعات اليدوية؛ إذ لم تخل في أيٍّ مقرر تقريبا. إلى جانب موضوعات

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

مختلفة للعادات والتقاليد. ولعلّ هذا التوظيف يفسّره قرب الميدانيين من الحياة اليومية للأفراد والأسر، مما يحقق بروز القيمة الاجتماعية.

وتبرز بعض من نصوص المقررات الدراسية الجزائرية مصرّحة بهذه القيمة استخراجاً أو استثماراً؛ ففي نص "صناعة الفخار" يعرض الكاتب علاقة المرأة بالفخار، وموقفها ممّا تنتج من أواني وكيف تمكّنت من الحفاظ عليه بعدما ورثته من أمّها¹. ويعقبها السؤال:

- "ما هي القيمة الاجتماعية البارزة التي نتعلمها من سلوك المرأة الحرفية؟"²

فهو يدعو صراحة إلى كشف القيمة الجليّة في عباراته كما في القول: "وفنّها أكسبتها إياه السّنون الطويلة التي عاشتها، وأكسبها إياه العمل المتواصل الذي لم تنقطع عنه طوال حياتها."³، وهذا ما يسهّل على المتعلّم رصد القيمة.

وصرّح بالقيمة الاجتماعية أيضاً في المطلوب الآتي:

- "أوظّف معارفي المعجميّة واللغويّة لكتابة فقرة من 120 كلمة ألخص فيها أهم القيم

الأخلاقية والاجتماعية الواردة في النص."⁴

فمثل هذا السؤال يكشف إمكانيّة فهم المتعلّم -من قبل- للقيمتين وقادراً على التمييز بينهما، وامتكّنا من صياغة ما يدلّ عليهما، وهو ما يبيّن تعلّمه للقيم واعتياده معالجة مثل ذاك المطلوب.⁵

وهناك نصوص اشتملت الأسئلة فيها على القيم على غرار السؤال:

- "قيمة العمل بارزة في النص وضّحها."⁶ وكذلك السؤال: -"ما القيمة البارزة في النص؟"⁷

وهما من جملة الأسئلة التي من خلالها يستنتج المتعلم القيمة الاجتماعية، خاصة أنّها متّصلة بمواضيع الصناعة التقليدية إلى جانب قيمة العمل، والحرص على محاربة البطالة بالحرفة اليدوية. تلك هي النماذج التي برزت فيها القيمة الاجتماعية، أمّا في باقي النصوص فقد اختفى السؤال

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص132.

² المرجع نفسه، ص133.

³ المرجع نفسه، ص132.

⁴ المرجع نفسه، ص138.

⁵ ينظر: اللغة العربية، الرابع من التعليم المتوسط، ص132.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص138.

⁷ ينظر: المرجع نفسه، ص143.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الدّاعي إليها رغم اشتغالها عليها، أو قد يوظّف السؤال المطلوب شرحاً لها دون الإفصاح عنها؛ على غرار ما يلي: - "تحليلنا القصة على معاناة أصحاب الصناعة التقليدية، أذكر ما تعرفه عن هذه المعاناة".¹ خاصة أن مضمون النص يشير إلى وضع الحرفي الممثل في عجز تهذي بأنيتها الفخارية فلا تجد من يقتنيها منها.² والأمر المؤكّد لذلك هو تخصيص عنوان مقطع تعليمي يكشفها وهو مقطع "الحياة الاجتماعية" الذي تواتر في المستويات الثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، ومن الضروري الإشارة إلى القيمة الاجتماعية.

أمّا في المقررات الدراسية التونسية فاشتملت النصوص على القيم الاجتماعية-كما يوضّح الجدول- إلّا أنّنا لم نعثر على سؤال يستدعيها لاستنتاجها أو لشرحها، على أنّ القيم من الأمور التي يوصى باكتشافها؛ إذ ينبغي أن يضمن القائم على البرامج التعليمية في الكتب المدرسية الوسائل التي "تعين المتعلم على فهم المقروء وتحليل بنائه وإبداء الرأي فيما تضمّنه من قيم ومواقف في إطار مشروع قرائي متكامل المراحل يبني المعنى بناءً"³، لذلك ينتظر أن يستثير المعلم مختلف القيم بما فيها الاجتماعية أثناء سير الدرس كلّما كانت بارزة في النصوص.

وفي النصوص ما يدلّ على القيم الاجتماعية في المجتمع التونسي مثل نص "حول الفضة ذهباً"، حيث يحرص العم سعيد على نظافة وترتيب محله الذي ينضج فيه الفطائر، على أن يباشر عمله بعد الفجر لكثرة الوافدين عليه من الزبائن، ومما دفعه لتلك المهنة الصغيرة هو طلب الرزق الذي سافر إليه بعيداً عن أسرته⁴، فالقيمة هي امتهان الحرفي الصّناعة التقليدية الممثلة في صناعة الطّعام لأجل الرّزق. ويدعم هذا الكلام سؤال في مرحلة "أتوسع" من مراحل سير الدرس؛ حيث طلب من المتعلم إعداد ملف حول مهنة من المهن الصغرى المنتشرة في البلاد التونسية مثل: صناعة الأقفاص، صناعة الشاشيّة، صناعة الزربية...⁵

وتتكرر الفكرة نفسها في نصوص أخرى؛ مثل نص "أحبّ من النّاس العامل" حيث يثني فيه

¹ اللغة العربية، الرابع متوسط، ص 137.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 136.

³ دليل المعلم في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص 03.

⁴ ينظر: مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص 105-106.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 107.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الكاتب على أصحاب الصناعة التقليدية كالفلاح والنّجار والنّحات، وصانع الفخّار والحائك والحدّاد والخياط، فهم خير من العاطلين والعاجزين¹، أمّا القيمة فهي تفضيل العمل على البطالة. وكذلك الأمر في نص "رحلة إلى كوريا" حيث يسلط الكاتب الضوء على القرى الشعبية -في الفقرة الأخيرة من النص- لما فيها من مهن تقليدية شائعة كالحدادة والنجارة والبستنة². والمحافظة عليها في زمن التكنولوجيا والتّطور يبيّن احترام أهل تلك القرى لمهنتهم التقليدية.

أمّا في المقررات الدراسية المغربية فقد برزت مجموعة من النصوص المشتملة على عبارات دالة على القيمة الاجتماعية، لكن غاب السؤال الدافع لاستخراجها، إلا في نص واحد مستثمر في التطبيقات الكتابية للظواهر اللغوية، وهو متعلّق بالقيم عامّة ممّا يتيح استثارة القيمة الاجتماعية، خاصة أنّ الوثائق التربويّة للبرامج التعليمية، وحتى مقدّمات الكتب المدرسية تلجّ على "الانفتاح على عدد من الاختيارات المعروفة والتربويّة والمنهجية والقيميّة"³، سواء أذكرت هذه القيم في السؤال مباشرة أم لم تذكر؛ حيث يصادفنا السؤال الآتي: "استخرج القيم المذكورة في النص"⁴، فإذا رُشّحت القيمة الاجتماعيّة يمكن الارتكاز على عبارات النص لكشفها، كما في القول: "تأخذ زوّار مهرجان كناوة وموسيقى العالم بمدينة الصويرة، نحو عالم ملؤه الإخاء والتّسامح بين جميع الأجناس من كلّ دول العالم"⁵، فتبرز القيمة في ربط العلاقة بين الأجناس بروابط الأخوة الإنسانيّة ومبدأ التّسامح القاضي على كلّ تعصّب، وتمنح هذه القيمة موسيقى كناوة بعدا روحيا مادامت ملهمة للزوّار بأنبل الأفكار.

وتُرصد مواضع القيمة الاجتماعيّة في نص آخر مثل "اعبيدات الرما"، فيه تؤدي الفرقة مشاهدا الفنيّة وأهازيجها بشكل جماعي ولا مجال للمونولوج الفردي⁶، فقيمة العمل الجماعي ضروري في الفن الشعبي شرط حسن الأداء. كما تحدّدت في النص نفسه قيم اجتماعية أخرى ناتجة عن استثمار الفرقة مواضيع اجتماعيّة في عملهم مثل: "مكائد الزّواج، والصّراع التقليدي بين البدوي

¹ ينظر: أنوار كتاب النصوص، التاسع الأساسي، ص28-29.

² ينظر: المرجع نفسه، ص282.

³ في رحاب اللغة العربية، السادس ابتدائي، ص03.

⁴ المرجع نفسه، ص213.

⁵ المرجع نفسه، ص213.

⁶ ينظر: المختار في اللغة العربية، أولى إعدادي ثانوي، ص167.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

والمدني، والنزاعات المألوفة لديهم حول الحدود وأماكن الرعي، وبيع وشراء الدواب، وما ينجم عن ذلك من دسائس ومقالب"¹، فقد يكون في هذا التوظيف نقد لسوء العلاقات بين أفراد المجتمع بدءاً بالأسرة فتكشف بذلك القيمة الاجتماعية الممثلة في رصد مفاصل العلاقات الاجتماعية من منظور فني شعبي. وتسير باقي النصوص على نفس المسار في إبانة المضامين عن القيمة الاجتماعية دون تصريح بها في الأسئلة.

وتتضح القيمة الاجتماعية لمواضيع الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية اللببية من خلال ثلاثة نصوص، في كلّ واحدة منها تبني عباراتها تلك القيمة دون بروز أسئلة تحيل إليها مباشرة. نجد مثلاً نص "الحرفي المبدع" وهو مقرر على القسم الثاني من التعليم الأساسي، يكشف الحاجة الماسة للحرفي لعظيم نفعه؛ لما تنتجه يده من منتجات عملية ضرورية، ويحتاج هو إلى غيره لإكمال ما ينقصه في الحياة، كما أنّ الحرفي لا يخدم فقط أبناء مجتمعه بل له يد في نهضة البلاد خاصة إذا كانت صنعته على درجة من الإبداع والفنية². وتتمثل القيمة الاجتماعية في علاقة الحرفي بمن حوله من الناس لتبادل النفع وسدّ الحاجيات.

فالحرفة اليدوية إذن ذات قيمة عظيمة من الجانب الاجتماعي، ويمكن من خلالها أن يستنتج المتعلم القيمة الاجتماعية إذا استوعب مضمون السؤال التالي:

- "كلّ من الفنّان والحرفيّ دور في بناء المجتمع وتطوّره، بيّن دور كلّ منهما ووضّح الواجب على المجتمع نحوهما"³.

تساعد الإجابة عنه على استنتاج العلاقة بين الحرفي والمجتمع القائمة على تبادل الأدوار والاشتراك في النفع، وعندئذ يكون المتعلم قد توصّل إلى شرح القيمة وإن لم يتعرّف على مصطلحها.

وتشتمل مادة التربية الوطنية المقررة على المستوى الثامن أساسي على نص قصير يكشف صداماً معنوياً بين الابن المغترب -وقد تشبّع بثقافة الأجنبي- والأم المتمسكة بعاداتها في إعداد الطّعام التقليدي للمدعوين⁴. وصيغ لاستثارة ذلك السؤال التالي: -"ما هي القيم التي تمسكت بها أمك

¹ المختار في اللغة العربية، ص167.

² ينظر: اللغة العربية، المستوى السابع من التعليم الأساسي، ص133 وما بعدها.

³ المرجع نفسه، ص136.

⁴ ينظر: التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص11.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

في الاحتفاء بأخيك العائد؟¹ فيمكن كشف القيمة الاجتماعية التي تتمثل في حرص الأم على استقبال المدعوين بإعداد الأطباق التقليدية. وهذا هو السؤال الأبرز القريب من التصريح بالقيم.

تباينت المقررات الدراسية المغربية في توظيف القيم الاجتماعية، فقد لوحظ عدم التساؤل المباشر عنها، لكن وجد ذلك في نموذج من نصوص المقررات الجزائرية. كما غلب شرح القيمة على توظيف مصطلحها في مختلف موضوعات الثقافة الشعبية.

2-3- القيمة الأخلاقية في المقررات الدراسية المغربية:

لا تختلف القيمة الأخلاقية كثيرا عن القيمة الاجتماعية، فإذا كانت هذه الأخيرة تركز على علاقة الفرد بالمجتمع والجماعة من خلال صفات عديدة كالتآخي والتسامح والتعاون والمساعدة والتضامن، فإن القيمة الأخلاقية تنبعث من ذات حاملها فتظهر علاقته بنفسه، فقد يتصف بالخير أو الإيثار أو الإتقان أو الاجتهاد أو غير ذلك. وقد نجدها متصلة بنصوص الثقافة الشعبية حسب مقررات كل بلد مغربي، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (31) راصد لتواتر القيم الأخلاقية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
المغرب	اللغة العربية الرابعة ابتدائي	التاجماعت /المقطع (02) الحياة الاجتماعية	- اتصاف مسؤول التاجماعت بأخلاق تعلي قدره لامتثال الناس له
		القاص الطارقي/المقطع (06) الحياة الثقافية	- تلقين أمغار للمستمعين قصص شعبية عن الشهامة والأخلاق.
		تعبير كتابي/المقطع (06)	- ذكر قصص شعبية تشتمل على عبر.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 4 ابتدائي	نص: البرنوس/المقطع (06) الحياة الثقافية	- البرنوس رمز للهيبة والعزة وحسن الأخلاق.
	اللغة العربية الخامسة ابتدائي	نص: عزة ومعززة/المقطع (07) قصص وحكايات من التراث.	- تعليم الحكاية أخلاق الانتباه والحذر والطاعة.
		نص: جحا والسلطان/المقطع (07)	- استلهام عبر من الحكاية.
		النص: وفاء صديق/المقطع (07)	- الوفاء للصديق وتجنبيه الخجل
	دليل استخدام كتاب	النص: العصفورة والفتح	- العبرة: الحذر وعدم الانخداع ضرورة العمل بالنصيحة.

¹ التربية الوطنية، المرجع السابق، ص11.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

	اللغة العربية 5 ابتدائي	النص: الحمامة المطوقة	- الإرادة والتعاون تحرران من الفخ.
	اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: صانعة الفخار	- اتصاف صانعة الفخار بالإتقان وبذل الجهد تجاه عملها.
		نص: مدينة النسيج/ مرحلة أوظف تعلماتي	- استثمار القيمة الأخلاقية (الصبر) في إنتاج فقرة حول الصناعة التقليدية.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 3 متوسط	النص: الفخار والخزف المقطع (07) الصناعات التقليدية	- تأدية صناعة الفخار دون كلل أو ملل، والفضول لتطوير عملها.
	اللغة العربية الرابعة متوسط	مرحلة أطبق: في درس الجملة الواقعة خبر لناسخ "إن وأخواتها"	- أهم القيم الأخلاقية في نص الصناعة التقليدية في الجزائر
ثقافة	كتاب الأنيس السابعة أساسي	نص: رأي الجازية في الرجال	- تصوير الأخلاق المطلوبة في الرجال
		نص: ديمترا	- التركيز على فعل الخير ورفض الغرور والظلم
		نص: الثعلبان والأسد	- قيمة الحيلة في الخلاص من مأزق الأسد/ طمع الأسد يفضي إلى الخسارة
		نص: نُصَيِّف	- اتصاف البطل بالفتنة والحذر وسرعة إيجاد الحيلة تخلصه من المأزق.
		نص: في كهف التنين	- شجاعة البطل ومغامرته تبلغه الهدف.
		نص: منارة فريدة	- صفات الملك سابور وكبير البنائين (الذكاء) (مقابلة الحسنة بالسيئة).
		نص: حصان طروادة	- اتصاف البطل بالقوة والطيبة والذكاء.
		النص: تشانغ والقاضي الحكيم	- اتصاف القاضي بالحكمة والذكاء وسرعة البديهة في إيجاد المتهم.
		النص: أوديب	- اتصاف بطل الحكاية بالقوة والذكاء والحق وحب البحث والمعرفة.
		النص: في المطبخ	- سلوكيات الناس تجاه الحيوان
		النص: عاقبة الظلم	مظاهر المكر والخداع الموقعة في التهلكة
		النص: من تراثنا	- دلالة الفروسية على الشجاعة والبطولة
الغة	دليل المفيد في اللغة العربية/4 ابتدائي		
	المفيد في اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: فن الخزف والفخار	- اتصاف الحرفيين بالإتقان والجديّة
		النص: المدينة الزرقاء	- دلالة اللون الأزرق على التسامح والسلام
الغة	اللغة العربية/3 أساسي	النص: حبّ العمل	- اتصاف الحرفيين بمكارم الأخلاق، الباعثة على الاحترام

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

اللغة العربية/5 أساسي	النص: الأيدي الماهرة	- اتصاف الحرفي بالجدية والانتباه
اللغة العربية/7 أساسي	النص: الحرفي المبدع	- الانصاف بالإتقان والحدق في الصنعة
التربية الوطنية/8 أساسي	وضعية حول حفاظ الأم على العادات	- اتصاف الأم بقيمة الكرم.

يظهر في الجدول وفرة النصوص الحاملة للقيم الأخلاقية في المقررات الدراسية، لاسيما في الجزائر ثم تونس، وتتواتر بتساو تقريبا في المغرب وليبيا، وتنبثق تلك القيمة من ميادين الثقافة الشعبية خاصة العادات والتقاليد والأدب الشعبي وميدان الصناعات التقليدية.

وأغلب ما دلّ عليها في المقررات الدراسية الجزائرية عبارات من النصوص، أما طلب استخراجها بصياغة سؤال لها، فلم يظهر إلا في تطبيق لدرس لغوي متعلق بالنواسخ؛ إذ يفترض أن ينتج المتعلم ملخصا حول القيم الأخلاقية والاجتماعية في نص "الصناعات التقليدية في الجزائر"¹، وقد يتمكن من ذلك خاصة أنه في مرحلة التعليم المتوسط، كما قد تكون له معرفة مسبقة بالقيم.

وتتحدد القيمة الأخلاقية في مواضيع مختلفة من النصوص؛ فنص "البرنوس" بني على حوار جرى بين الطفل وصانع البرنوس حول جودته، وسبب تمسك سكان الصحراء به؛ فهو رمز للهبة والعزة وحسن الأخلاق²، وهذا المضمون جواب للسؤال: -"ماذا يمثل البرنوس بالنسبة إلينا نحن الجزائريين؟"³، فهو يبرز قيمة المنتج للحفاظ على صناعته، يبين أيضا القيم الأخلاقية السامية.

وفي الأدب الشعبي أيضا ما يبرز القيمة الأخلاقية من خلال موضوع القصص الشعبية التي يلقنها القاص الطارقي للمحيطين به، فهي تشتمل على معاني الشّهامه والأخلاق، لذلك تقع الحكاية في القلب وترسخ في المخيلة، فيتفاعل معها الكبير والصغير من الطوارق، خاصة أنهم يتمتعون بسعة الخيال، وحرية التجوال فيقبلون على الحكايات الشعبية بكل اهتمام وانتباه⁴.

ولجعل المتعلم متنبها لهذه المعاني طرح السؤال التالي: -"مواضيع قصص أمغار عن الشّهامه والأخلاق.. ماذا تستنتج؟"⁵ فهو موجه مباشرة للقيمة الأخلاقية، ويكشف فائدة القصص الشعبية.

وتتواتر العبر في معظم القصص والحكايات الشعبية خاصة المنتقاة للتعليم، إذ ينبغي أن تكون

¹ اللغة العربية، الرابع متوسط، ص138.

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص65.

³ المرجع نفسه، ص66.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص103.

⁵ المرجع نفسه، ص104.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تربويّة ومقوّمة للأخلاق والسلوك¹، لذلك يُطلب من المتعلّم "أن يبرز الجانب القيمي الموجود في القصص، والذي نستقيه منها"²، ليستلهم الدروس للاعتبار، وهو المضمون الذي تواتر في أغلب القصص والحكايات المقرّرة، والأمر نفسه في مختلف النصوص المذكورة في الجدول تنبع منها القيم الأخلاقية وإن لم يسأل عن كشفها.

كما يكشف الجدول ارتباط القيمة الأخلاقيّة -في المقررات التونسية- بميدان الأدب الشعبي من خلال موضوعه الحكاية الشعبية، وتجلّت بشكل خاص في شخصية البطل حتى يكون قدوة للمتعلم ومتّصفا بالقيم الإيجابية المرغوب فيها، وتلك من أهم وظائف الحكاية الشعبية³.

لذلك لا تختفي القيم من أيّة حكاية، وإن غاب مصطلحها في الأسئلة المقترحة للمناقشة، عدا في نص "تشانغ والقاضي الحكيم" حيث نجد السؤال الآتي:

- "انكر استنادا إلى صفات القاضي وأعماله بعضا من القيم الأخلاقيّة التي تعمل الحكاية على ترسيخها"⁴.

فقاضي النص أمامه قضية سرقة محصول الثوم لأحد الفلاحين، وكان متّصفا بالحكمة والذكاء وسرعة البديهة في نسج الأفخاخ الطريفة للقبض على المتّهمين⁵. وفي السؤال نفسه إشارة إلى مهمّة اعتبار الحكاية ذات وظيفة تربويّة تعليميّة لأنّها تعمل على ترسيخ القيم الأخلاقيّة. ويمكن أن نسقط هذا الكلام على باقي الحكايات التي وجدت في مرجع "الأنيس" المقرر على المستوى السابع أساسي. وتبرز تلك النصوص القيم الأخلاقيّة الإيجابية والسلبية على السواء؛ فنص "رأي الجازية في الرجال" يصحبه سؤال يتمثّل في كون "الرجال الذين يستحقون بكاء الجازية بعد موتهم أصناف، حدد هذه الأصناف واستخرج صفات كلّ صنف"⁶، وهي تتمثل في الصفات الخلقية كالبطولة والشجاعة والميل للسلم، والكرم والمروءة، وفصاحة اللسان والعدل في الحقوق. وهي قيم إيجابية مطلوبة في

¹ ينظر: علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط4، 1988، ص236.

² دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص26.

³ ينظر: موفق رياض مقدادي، البنى الحكائيّة في أدب الأطفال العربي الحديث، عالم المعرفة، الكويت، دط، 2012، ص96.

⁴ الأنيس كتاب النصوص، السابعة أساسي، ص194.

⁵ المرجع نفسه، ص194-195.

⁶ المرجع نفسه، ص178.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

السؤال، تقابلها قيم سلبية لم ترد في أيّ سؤال وهي الجبن؛ حيث يسعى أصحابه إلى إنجاب الغلمان والتهام الطعام¹، ولكون النص يتضمن موقف البكاء على فقدان أصحاب القيم الإيجابية عكس غيرهم، فهو دافع بالمتعلم إلى الإقبال عليها وتعلّمها لعظيم شأن المتّصفين بها، ويجانب الصفات الدنيئة. وما قيل في الحكاية السابقة من بروز للعبر والقيم الأخلاقية دون طلب استخراجها يشترك فيه أيضا مختلف ما عرض من نصوص في الجدول.

أمّا في المقرّرات الدراسية المغربية فتحدّدت ثلاثة نصوص رابطة بين القيم الأخلاقية والثقافة الشعبية لاسيما في ميدانها الفنون الشعبية والصناعات التقليدية. لكن لم تظهر تلك القيمة في أسئلة المناقشة بينما أظهرتها عبارات النصوص؛ على غرار النص "من تراثنا" الذي يتحدّث عن حقيقة الفروسية وقيمتها باعتبارها فن شعبي أصيل، ووردت فيه عبارة تكشف أنّه رمز للشجاعة والبطولة². وبما أنّ الأسئلة غير متوفرة -لأنه نص سماعي- فقد تركت لاجتهاد المعلم بالاستناد على ما سطر له في الدليل من خطوات سير حصّة ذلك النص، وكذا طبيعة الأسئلة المرتكز عليها عند مناقشة الدرس³، لذلك نقترح إبراز القيمة الأخلاقية بعدد من الأسئلة مثل:

- ما هي القيمة الأخلاقية التي تظهر في شخصية الفارس؟

- إلام ترمز الفروسية عند أهل المغرب؟

- ما هي مواصفات الفارس النفسية؟

إذا كان السؤال الأول يوصل للقيمة الأخلاقية مباشرة، فإنّ السؤالين الأخيرين يشرحانها بتحديد أشكالها. وبالإمكان أن يرد واحد من هذه الأسئلة أثناء المناقشة ما دامت الإجابة واردة في بدايات النص، وتمثّل تعديلا لأسباب توارثها بين الأجداد والأحفاد⁴. أمّا نص "فن الخزف والفخار" فهو يبيّن براعة صنّاع منطقة آسفي في الخزف باتقان وتنافس⁵، وتتحدّد القيمة الأخلاقية لأصحاب الصناعات التقليدية بصورة ضمنية كما في السؤال التالي: -"أنتعاون مع صديقي أو صديقتي لاستخراج عوامل

¹ الأنيس، ص 179.

² ينظر: الملحق 07 من دليل المفيد في اللغة، الرابعة ابتدائي، ص 143.

³ ينظر: دليل المفيد في اللغة، الرابعة ابتدائي، ص 29-30.

⁴ ينظر: المرجع السابق، ص 143.

⁵ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابع ابتدائي، ص 29.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تطوّر الخزف والفخّار في آسفي¹، ففي مشاركة المتعلمين معا يسهّل استخراج مختلف العوامل من بينها القيمتان: التنافس والإتقان.

وتتجلى القيم الأخلاقية في المقررات الدراسية الليبية في أربعة نصوص؛ أغلبها متصلة بميدان الصناعة التقليدية، ما عدا النص الأخير في الجدول؛ فهو وضعية تعلّمية تنتمي لدرس "وطني" في مادة التربية الوطنية، وهي تتحدّث عن العادات والتقاليد، والصدام القائم بين المحافظة عليها من قبل الأم، والتخلي عنها من قبل الابن بسبب التقليد الأعمى عن الغرب²، كما أنه النص الوحيد الذي عرض فيه سؤال لكشف القيم، وهو كالاتي:

- "ما هي القيم التي تمسكت بها أمك في الاحتفاء بأخيك العائد؟"³

فرغم قصر حجم النص نجده متضمّنًا لقيم مختلفة منها القيمة الأخلاقية وهي "الكرم" إلى جانب القيمة الاجتماعية المرصودة سابقا.

أمّا في باقي النصوص فلم يرد أيّ سؤال يحيل إلى المواضع الدالة على القيمة؛ ففي النص الأول "حب العمل" تجتمع القيم الأخلاقية في السطرين الآتين:

- "أحبّ وجوههم بما عليها من الصبر والتجلّد.

- أحبّ جباههم المضيئة بنور الاجتهاد"⁴.

فالصبر والتجلّد والاجتهاد عدّة الحرفي في صناعته، كما أنّها رباط بينه وبين ما تنتج يدها. ونجد هذه الأخلاق في النصين الآخرين، أولهما "الأيدي الماهرة" يصف فيه الكاتب حرفيًا كهلا انكبّ على أثاث لإصلاحه بكل جدّ وانتباه ودقّة ملاحظة، وهو إلى جانب ذلك شديد الإخلاص في عمله⁵، والأمر نفسه في نص "الحرفي المبدع" ففيه إعلاء لمكانة الحرفيين، وتأكيد نفع عملهم والحاجة الماسّة

¹ المفيد في اللغة العربية، ص31.

² ينظر: التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص11.

³ المرجع نفسه، ص11.

⁴ اللغة العربية، الثالثة أساسي، ص56.

⁵ ينظر: اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص89 وما بعدها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

إليهم، فهم مهرة في حرفتهم حريصون على إتقانها ودقة صنعها وينجزون مهامهم بجد وإبداع¹، فيساهمون حتما في نهضة البلاد وتطورها.

فقد تجلّت القيم الأخلاقية بقوة في المقررات الدراسية الجزائرية والتونسية بينما قلّت النماذج النصية الدالة عليها في المقررات الدراسية المغربية والليبية، ومن أبرز ميادين الثقافة الشعبية هي الصناعة التقليدية والحكاية الشعبية؛ فالميدان الأول يحتاج هذه القيمة لتقوى العلاقة بين الحرفي ومنتجاته، أما الموضوع الثاني فهو ذو طابع تربوي إضافة إلى الفنيات المميزة له، لذلك ظهرت القيمة الأخلاقية في معظم الحكايات لاسيما في المقررات التونسية.

2-4- القيم الوجدانية في المقررات الدراسية المغربية:

يمكن أن تدرج ضمن هذه القيمة مختلف أنواع الأحاسيس والعواطف والانفعالات التي تنبعث من القائمين على حماية الثقافة الشعبية أو من المتأثر بمظاهرها ومختلف منتجات ميادينها. ونحاول رصد هذه القيمة في كل بلد مغربي انطلاقا مما يمثله الجدول الآتي:

جدول (32) راصد لتواتر القيم الوجدانية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
الجزائر	اللغة العربية/3 ابتدائي	النص: بساط الريح	- إثارة إعجاب الأطفال بقصة بساط الريح.
	اللغة العربية/4 ابتدائي	النص: أنامل من ذهب	- محبة الفتاة لفن صناعة الزربية والإقبال عليها.
		الإنتاج الشفهي	- سبب اهتمام الأم بخياطة الألبسة التقليدية الجزائرية.
		النص: لباسنا الجميل	- غضب الكاهنة من تحوّل ابنتها عن اللباس التقليدي
		النص: القاص الطارقي	- سعادة الأطفال بالاستماع للقصص الشعبية
		النص: حكايات في حقيقتي	- الاندهاش لنقل الكسكسي الجزائري لمطابخ الفيتنام
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: بعيدا عن أرضي	- رفض الكسكسي في ديار الغربة.
		النص: اكتشف اللعبة	- محبة لعبة كرة القدم.
		النص: البرنوس	- عشق سكان الصحراء للبرنوس.
		النص: صحراؤنا الجميلة	- إعجاب السياح بالصحراء.
	اللغة العربية/5 ابتدائي	النص: حول طبق الغرايف	- إبراز العواطف تجاه طبق الغرايف.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 5 ابتدائي	النص: رحلة إلى الجزائر	- إظهار الكاتب إعجابه بعمران الجزائر

¹ ينظر: اللغة العربية، السابعة أساسي، ص133 وما بعدها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

	اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: صناعة الفخار	- عواطف صانعة الفخار تجاه حرفتها وتمسكها بها
		النص: رسل الصناعة	- إظهار الشاعر إعجابه بالحرفيين
		النص: الصناعات التقليدية قبل الاحتلال	- استشارة مشاعر المتعلم عمّا تعرف عليه حول الصناعة التقليدية
	اللغة العربية 4 متوسط	النص: سجاد أمي	- قيمة سجاد الأم عند الفنان بومهي.
		النص: أنية الفخار	- إبراز مدى تعلق العجوز بصناعاتها التقليدية.
		درس: تراثنا المادي.	- إعجاب الطفل (بأكلة تقليدية لمناسبة يناير)
الجزائر	التربية المدنية 4 ابتدائي	درس: أحافظ على التراث الوطني وأعتزّ به.	- إعجاب الوفد السياحي بالثراء الثقافي.
		درس التراث الوطني ومنظمة اليونسكو.	- الشعور بالفخر لبلوغ مواقع من التراث الثقافي العالمية
		النص: في المدينة العتيقة	- إعجاب الطفل مهدي بعمران الحي العتيق.
تونس	مسالك القراءة 5 أساسي	النص: يحول الفضة ذهباً	- إعجاب الزبائن بطريقة الحرفي في إنضاج الفطائر.
		النص: القنديل الأثري	- الانبهار بالموجودات الأثرية والاهتمام بالتتقيب عنها.
		النص: حنين	- إظهار عواطف الشوق تجاه الحيّ العتيق.
	الأنيس كتاب النصوص 7 أساسي	صور من الماضي والحاضر	- الإعجاب بأطلال المدينة والمظاهر العصرية.
		النص: رأي الجازية في الرجال	- رصد مواطن حزن الجازية أو فرحها.
		النص: جسر على نهر درنة	- دلالة الجسر على حنان وشفقة المهندس
		النص: الثعلبان والأسد	- بروز عواطف الجشع والطمع، والغضب.
	الأنيس/7 أساسي	النص: عواقب الظلم	- بروز الفرح والمسرّة ووقوع الظالم في الندم والحسرة.
		النص: في المطحنة	- وقوع البطل في الفزع والدهشة لسوء معاملة الناس
		النص: سوسة العريقة	- استشارة جمال معمار المساجد لمشاعر المصلين
		النص: أحب العامل	- إبراز الأديب عواطف الحب تجاه الحرفيين.
المغرب	مرشدي في اللغة العربية 3 ابتدائي	النص: صانعة الزربية	- علاقة العمّة بالزربية، وموقف الفتاة تايليت منها.
		النص: زيارة إلى الرباط	- إبراز إعجاب الأطفال بمعالم الرباط.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

النص: مآثر بلادي	- إعجاب الطفلة زينب بمآثر الوطن.
النص: جولة سياحية	- موقف الكاتب من المعالم العمرانية والأثرية.
النص: مدن مغربية	- عواطف الشوق والحنين لعادات وتقاليد أهل الصحراء
النص: زيارة مشهودة	- الشعور بالفخر والاعتزاز تجاه آثار البلاد
النص: من تراثنا	- إظهار الإعجاب بالمدينة الأثرية "وليلي".
النص: رحلة حلم	- أثر المعالم الأثرية والمعمارية على نفسية الشاعر .
النص: فن العمارة المغربية	- إعجاب السياح بالصوامع والمعالم الأثرية.
النص: أنواع الثقافة	- اشتغال الصناعة الحرفية لقيم الحب والإتقان والمحافظة على الطابع الشخصي.
النص: حب العمل	- إظهار عاطفة المحبة تجاه الحرفيين.
النص: الأيدي الماهرة	- الافتخار بحرفيي الوطن
النص: حديث المكنة	- تحسر صاحبة آلة الخياطة على تراجع الاهتمام بها

الترجمة
الفرنسية
لنص
العربي

ملحق دليل المفيد في
اللغة العربية 4 ابتدائي

في رحاب اللغة العربية
السادسة ابتدائي

المختار في اللغة
العربية/1 ثانوي إعدادي

اللغة العربية 3 أساسي

اللغة العربية، 5 أساسي

اللغة العربية، 6 أساسي

ليبيا

اجتمع في الجدول مجموعة من النصوص والدروس الكاشفة للقيمة الوجدانية، وأغلب ما اشتركت فيه هو إبراز عواطف المحبة والإعجاب والافتخار بالموضوع الثقافي، وقد تنبعث تلك المشاعر من صاحب الحرفة أو الزبون أو واصف الموضوع من شخصيات النص. ولذلك تتوزع نصوص وفق المجموعات التالية:

- النصوص الدالة على علاقة المتحدث بالشيء الموصوف.
 - النصوص الدالة على علاقة المبدع الثقافي بإنتاجه.
 - النصوص المستثيرة لمشاعر المتعلم بسؤال مناسب.
 - النصوص الدالة على عواطف الرفض تجاه الأمر المتحدث عنه.
- ويمكن رصد ذلك في مقررات كل بلد مغربي؛ ففي المقررات الجزائرية يحضر أمامنا نص "سجاد أمي" الذي يمثل النصوص الدالة على علاقة المتحدث بالشيء الموصوف؛ فبطل النص يدعى الشريف بومهنّي يفصح عن علاقته بسجاد أمه وتأثره بها¹، وقد صرح بالقيمة الوجدانية دون باقي النصوص المكتفية بالتصريح بها من خلال عباراتها. ومن الأسئلة المستثيرة لها ما يلي:
- "ماذا يمثل سجاد أمي؟ وما هي مكانته عند بومهنّي الفنان؟

¹ ينظر: اللغة العربية، المستوى الرابع من التعليم المتوسط، ص130

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

- هل احتفظ بومهنّي بسجّاد أمّه؟ لماذا؟
 - ما هي القيمة الحقيقية لهذا السجاد عند بومهنّي¹؟
- فالسؤالان الأولان يستنطقان العواطف الرابطة بين الفنّان وسجّاد أمّه، حيث يكرّ له الحبّ والتعظيم، ويعتبره ذكرى سعيدة اجتمع فيها مع أمّه لما كانت تحيّه². ومن ثمّ فإنّ القيمة المناسبة هي الوجدانية كعاطفة الحبّ جواباً عن السؤال الأخير.
- أمّا علاقة المبدع الثقافي بإنتاجه فظهرت في أربعة نصوص؛ ثلاثة منها للتحليل والمناقشة، والرابع للإنتاج الشفهي من قبل المتعلّم. وتتفق هذه النصوص في كشف علاقة المرأة بصناعتها التقليدية، على غرار نص "أنامل من ذهب" فهو يستثير القيمة الوجدانية من خلال السؤال التالي:
- "لماذا أقبلت الجازية على تعلم هذه الحرف -قصد صناعة الزربية- رغم صغر سنّها"³؟
- والأمر نفسه في باقي النماذج النصيّة مثل "صانعة الفخّار" حيث طرح سؤالان مصرّحان بالقيمة الوجدانيّة الممثّلة في العلاقة الحميمة بين المرأة وصناعتها وحبّها لها، ويطلبان أدلة لفظية تستلّ من النصّ⁴.

- وعدد آخر من النصوص اشتركت في عواطف الإعجاب والمحبة، ومنها ما تتبّه المتعلّم من خلال سؤال محدّد، مثل نص "بساط الريح" الذي طرح فيه السؤال:
- "هل أعجب الأطفال بالقصة التي حكاها الجد؟ لماذا؟"⁵
- وهي العاطفة ذاتها الواردة في سؤال من النص المنطوق "صحراؤنا الجميلة"⁶، وتردّدت كذلك في عدد من دروس التربية المدنية.

أمّا النصوص المستثيرة لمشاعر المتعلّم تجاه الموضوع الثقافي فعددها ثلاثة، تتفق جميعاً في معرفة مشاعر المتعلّم؛ فيستفهم مثلاً عمّا إذا كان مستمعا في حلقات أمغار لحكاياته الشعبية⁷، أو

¹ اللغة العربية، الرابعة متوسط، ص131.

² ينظر: المرجع نفسه، ص130.

³ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص96.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص133.

⁵ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص117.

⁶ ينظر: دليل كتاب اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص72.

⁷ ينظر: المرجع نفسه، ص104.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

مدى تعرّفه على عظمة الصناعة التقليدية والصنّاع الجزائريين قبل الاحتلال الفرنسي¹، أو لكي يبدي إعجابه بالأماكن التي زارها في وطنه على منوال ما فعل الكاتب الذي وصف المواقع الأثرية بالجزائر، وأبدى انبهاره وإعجابه بعمرانها العتيق كالقصب².

أمّا النصوص التي تفصح عن عواطف الرّفص ممّا تُقدِّ فيمثّلها نصّان من نفس المقرر الدراسي للمستوى الرابع ابتدائي؛ أولهما عنوانه "لباسنا الجميل" حيث تكتشف القيمة الوجدانية فيه من خلال السؤالين الآتيين:

- "لماذا غضبت الملكة من الأميرة؟"

- هل الكاهنة وحدها من استاءت من لباس خنشلة؟³

فعاطفتا الغضب والاستياء تفضيان إلى الرّفص ممّا بدر من الأميرة التي تحوّلت عن اللباس التقليدي لمنطقتها إلى تقليد اللباس الروماني⁴، وما حمل الملكة على الغضب إلا لاعتزازها باللباس الجزائري الأصيل، وحرصها على الحفاظ عليه.

أمّا في نص "بعيدا عن أرضي" فنعثر على السؤال التّالي: - "ماذا قال المتحدث عن الكسكي الذي يأكله هناك؟"⁵ - وقصد بذلك بلاد الغرب-، فالجواب راصد للعاطفة الجلية في العبارة التالية "ما أبشع الكسكي الذي نأكله هنا في هذا المطعم الباريسي"⁶، فلفظة "أبشع" تكشف عواطف الكره والرفض والنفور من طعام الكسكي في بلاد الغرب، لأنّه لم يصنع بيد أمهات الوطن.

لعلّ بروز القيم الوجدانية في المقررات الدراسية الجزائرية يعزو إلى السعي نحو ربط العلاقة بين المتعلّم وثقافته الشعبية، والعمل على ترسيخها في وجدانه حتى تشكّل له عاطفة صادقة تجاهها لأنها تراث وأصالة مجتمعه وأجداده وآبائه.

واشتملت المقررات الدراسية التونسية على مجموعة من النصوص المتضمنة للقيم الوجدانية، لكن انتفى منها السؤال الذي ينبّه مباشرة إليها. وأغلب ما يظهر من تلك القيمة هو الإعجاب، إضافة

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص131.

² ينظر: اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص50.

³ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص100.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص99.

⁵ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص56.

⁶ المرجع نفسه، ص56.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

إلى عواطف أخرى جليّة في الجدول. ويدرج عدد من النصوص ضمن المجموعة الممثلة لتوجيه العواطف للموضوع الثقافي الموصوف مثل الأحياء العتيقة والأثرية.

وتتشارك أربعة نصوص في رصد العاطفة تجاه العمران القديم للأحياء المزارة، ممثلة في نص "صور من الماضي والحاضر" المقرر على المستوى السابع أساسي، حيث طلب من المتعلم أن يرصد "ما يدل على إعجاب الزائر بتونس وتقديره لمكانتها"¹. فقد أفصحت الأسئلة عن العاطفة، ويبقى على المتعلم كشف المظاهر المؤكدة لها. وأغلب ما وصف مواقع معمارية أثرية تاريخية؛ مثل أطلال قرطاج المستثيرة للتاريخ الذي كانت عليه المنطقة أيام عزّها، والإعجاب بجامع الزيتونة وبالساحات التي تنتشر فيها الصناعات التقليدية، ثم الانبهار بالمزج المتناسق بين الأصالة والعصرية الذي جعل تونس في موضع متميز².

أمّا في نص "حنين" فتتلاحق عدد من الأسئلة الدالة على العواطف المفضية للقيم الوجدانية، مثل: - "تكرّر في الوحدة الثانية استخدام الساردة فعل (افتقد) فما الذي يفيد التكرار عن علاقتها بالحي؟ - في الوحدة الثانية وردت مجموعة من الكلمات التي تشترك في معنيي "الألفة والأمان" حدد أهمها ثم بين أثرها في شخصية الساردة. - ما الذي جعل الساردة تعبر عن نفورها من الحي الجديد؟"³

وسبب هذه العواطف -الحنين والشوق- هو انتقال الكاتبة إلى حي عصري مما جعلها تفتقد حيّها العتيق بكل ما فيه من معاني الأصالة؛ كالأطباق التقليدية والمطحنة والفرن العتيق وميل الجيران إلى التداوي بالأعشاب كالينسون والننع والعسل، وهو ما بقي في الذاكرة واختفى من واقعها. فبرزت عاطفة الحزن.⁴

وهناك مجموعة ارتبطت فيها القيم الوجدانية بسلوك صادر من أبطال النص؛ فكانت ستة نصوص، منها ما اعتمدت الأسئلة ومنها ما أبرزته العبارات دون إشارة لها بسؤال، ويمثلها نصان: أولهما نص "يحول الفضة ذهباً" فقد برز فيه السؤال التالي: "بم تفسّر إقبال الزبائن على دكان العم

¹ الأنيس، السابعة أساسي، ص120.

² ينظر: المرجع نفسه، ص120-121.

³ المرجع نفسه، ص88.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص88-89.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

سعيد؟¹. فيجد المتعلم عاطفة الإعجاب بعمل هذا الرجل، والتألف بتلذذ فطائره الشهية من خلال عبارات النص.

أما النص الثاني فعنوانه "رأي الجازية في الرجال" فتحدّدت فيه عاطفتا الفرح والحزن، ودلّ عليهما سؤال مفاده أنّ الجازية تتخذ موقفين تجاه رجال قبيلتها، ليقف المتعلم على كل موقف ويكشف مظاهره²، وما دام النصّ حكاية شعبية فهي تبطن دروسا منها: أنّ موقف الحزن والبكاء وما يتبعهما من مشاعر تتعلّق بمن يستحقّها من الرجال الشجعان الحامين للحمى والكرماء وقت الشدة، وفصحاء اللسان ذوي قوة التأثير في المطالبة بالحقوق، وعدا هؤلاء لا يحقّ الحزن عليهم³.

وتتراءى في باقي النصوص نفس الطريقة في رصد العواطف بالأسئلة أو بعبارات نصيّة، وهي جميعا حكايات شعبية تتضمّن مختلف العواطف المناسبة للعبّر التربوية.

أما في المقرّرات الدراسية المغربية فتبدو النصوص متنوّعة، لكنّها لم تَسنثّر القيمة الوجدانية بأسئلة معبّرة عنها إلّا في نص واحد عنوانه "مآثر بلادي"، حيث نلمح السؤال التالي: "استخرج من النص ما يدل على إعجاب زينب ببرنامج مآثر بلادي"⁴ وليس المقصود هو البرنامج بل ما عرض فيه من مآثر تتميز بها المغرب، وتخصيصه بعرض نوع منها في كل حصة. ودليل ذلك هو العبارة الأخيرة من النص القائلة على لسان الطفلة والمذيع "كنت أودّ أن يطول البرنامج التلفزيوني لأنّه شيق ومفيد لكن سرعان ما قال المذيع: "إلى اللقاء في حلقة قادمة مع مآثر خالدة أخرى من مآثر بلادي"⁵. وتتمثل هذه المآثر -حسب النص- في جامع القرويين، ومدرسة أبي عنان وضريح المولى إدريس الأزهري، فهي ذات مواصفات عمرانية متميّزة بفضل الإتقان ومهارة الصنّاع، إضافة إلى معالم مكناس ومراكش، مثل صومعة الكتبية وقصر البديع، ومعالم الرباط مثل صومعة حسان⁶، أما العاطفة المنبعثة فهي "الإعجاب" بالمعالم العمرانية.

¹ مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص 109.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 178.

³ ينظر: الأنيس، ص 178-179.

⁴ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 12.

⁵ المرجع نفسه، ص 11.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 10-11.

وهذه العاطفة هي الأكثر شيوعاً في النصوص. كما أنّ المعالم الأثرية والعمرانية أكثر تواتراً مثلما في النصوص "رحلة إلى الرباط" و"فن العمارة المغربية" "جولة سياحية" و"ليلي" و"رحلة حلم" وتتضمن جميعها إعجاباً بالفن المعماري وبراعة بناء منشآته. غير أنّ القيمة الوجدانية تحدّدت في عدد منها بإشراك المتعلّم في إنتاج نص كتابي أو شفهي مثل هذا المطلوب: "اختار مدينة من المدن التي تحدث عنها الكاتب، وأذكر ما أعجبني فيها"¹، وكان الكاتب قد حدّد المدن ذات العمران الكثير كما في الدار البيضاء والمدن التاريخية بمعالمها كمكناس، والمدن ذات النشاط العلمي بدليل آثاره العمرانية كمدرسة فاس في جامع القرويين²، فقد يستثمر المتعلّم واحدة من تلك المعالم لإنتاج نص حولها يكون قد زارها وأعجب بها.

وقد يتكفل المعلّم بالتوجيه إلى استخراج القيمة الوجدانية فيصوغ أسئلة مناسبة لها، خاصة إذا كان النص أصمّ كالنص السماعي "من تراثنا" فهو متمحور حول فن الفروسية القيم عند هواته، وعند الجمهور المتّبع للفرجة التي تبعث في نفوسهم السرور³، فبالإمكان صياغة مثل هذا السؤال المقترح: ما هو الانطباع الذي تتركه المشاهد الاستعراضية للفرسان والخيول في نفوس الجماهير المتفرجة؟ فإن لم يستوعب المتعلم في المستوى الابتدائي معنى القيمة يمكن لمعلّم الإعدادي أن يصرّح بها إذا كان في النص دلائل ذلك على غرار نص "أنواع الثقافة" حيث تضمّنت فقرته الأخيرة عدداً من القيم من خلال المضمون الآتي: التوجه إلى المحافظة على الثقافات المحلية وإحيائها، والمحافظة على ما بقي منها إلى الحاضر، للحفاظ على كيان الشعب وهويته، ودفع الخطر عن تلك الثقافة كالصناعة الآلية التي تكاد تغضي بإنتاجها الكمي على الصناعة اليدوية الممزوجة فيها الحب والإتقان⁴، فاللفظتان الأخيرتان تُبرزان القيمتين الوجدانية والأخلاقية المنبعثتين من شخصية الحرفي الذي يرتبط بحرفته ارتباطاً وثيقاً.

أمّا في المقرّرات الدراسية الليبية فظهرت القيمة الوجدانية في ثلاثة نصوص، ودلّت عليها العبارات والمفردات دون استئثارها بأسئلة؛ كما في نص "حب العمل" المقرر على المستوى الثالث من

¹ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 199.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 197-198.

³ ينظر: الملحق السابع للمفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 143.

⁴ ينظر: المختار في اللغة العربية، أولى إعدادي ثانوي، ص 189.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

التعليم الأساسي، حيث برزت عاطفة "الحب" التي يكتنّها الأديب للحرفيين بتكرار الفعل "أحب"¹.

أمّا نص "الأيدي الماهرة" المقرّر على المستوى الخامس من التعليم الأساسي فتضمّن عبارات يتكرر فيها معنى أنّ الحب والإخلاص هما عدّة نجاح الحرفي²، لكن لم يذكر أيّ سؤال مستثير لذلك، بل الغالب هو التدريبات اللغوية التي توفّرت في إحداها مفردات للقيمة الوجدانية مثل: يحبّ، إعجاب، أعجبني، سرّني وهي متّصلة بالصناعة التقليدية³.

وبرزت في نص "حديث المكنة" مفردات باعثة على عاطفتي الحزن والحب، مثل: أنين، الفرحة، دمعت، حنو⁴، وهي -في سياقها- تبين العلاقة الحميمة بين المكنة والأم، وتبيّن القيمة الوجدانية التي قد تتحقّق أيضا إذا استثيرت بأسئلة المناقشة أو يقترحها المعلم.

فالقيمة الوجدانية إذن حاضرة في ثلث النصوص المقطوعة من المقرّرات الدراسية الليبية لكنّها لم تستثر بأيّ سؤال ولا صرّح بمصطلحها، كما أنّها وجّهت لميدان واحد هو الحرفة اليدوية. والأمر الملموح كذلك هو انبعاث العواطف من الحرفي نفسه تجاه حرفته، كما في النص "حديث المكنة"، بينما في النصين الآخرين انبعثت العواطف من نظرة المتحدث في النص إلى الحرفي لكشف قيمة عمله ومدى إتقانه له.

اختلفت المقرّرات الدراسية المغربية في التعامل مع القيمة الوجدانية؛ فبينما شاعت في مقرّرات الجزائر والمغرب تحدّد وجودها في مقرّرات تونس وليبيا، وأمكن رصدها بالاستفهام عنها في إحدى النصوص التعليمية الجزائرية على خلاف نصوص باقي الدول المغربية التي اكتفت بعرض ما يدلّ عليها أو ما يحيل إليها بعبارات أو مفردات. وإذا برزت القيمة الوجدانية في معظم ميادين الثقافة الشعبية في المقرّرات الجزائرية نجدها مبنوثة في موضوع الحكاية الشعبية في المقرّرات التونسية، ووجهت في المقرّرات المغربية إلى فن العمارة بشكل خاص، ثم إلى الصناعة التقليدية التي اختصت بها نصوص المقرّرات الليبية.

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 56 وما بعدها.

² ينظر: اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص 90.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 95.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 89-90.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

2-5- القيم الوطنية والقومية في المقررات الدراسية المغربية:

قد تكون هذه القيم أهم ما يطلب في المقررات الدراسية المغربية لارتباطها بتكوين شخصية المتعلم، كما أنها تتجاوز نطاق الثقافة الشعبية فتتواتر في مواضيعها وفي مواضيع أخرى لذلك خصت بمحاور أو مقاطع تعليمية، خاصة منها القيم الوطنية؛ إذ نجد مثلاً: مقطع "الهوية الوطنية" في مقررات التعليم الابتدائي الجزائري، ومحور "تونس الجميلة" في مقرر من التعليم التونسي، ومجال "المواطنة والسلوك المدني" في مقرر من التعليم المغربي، والوحدة "وطنيات" في مقرر من التعليم الليبي. ويفصح الجدول التالي عن مقدار ما برز من موضوعات القيم الوطنية أو القومية في المقررات المغربية:

الجدول (33) راصد لتواتر القيم الوطنية والقومية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	قيمة	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
الجزائر	اللغة العربية	اللغة العربية/3 ابتدائي	النص: من أجلك يا جزائر	- الاعتزاز بخياطة علم الوطن.
		دليل استخدام كتاب اللغة العربية 3 ابتدائي	النص: رحلة إلى صاحبة اللغز السابع	- قيمة العمران بقسنطينة وعلاقته بالوطن الأم.
		دليل استخدام كتاب اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: بعيدا عن أرضي	- اختلاف ذوق الكسكسي في الغربية والوطن.
		اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: أنامل من ذهب	قيمة التظاهرة الوطنية للصناعة التقليدية
		اللغة العربية/4 ابتدائي	النص: لباسنا الجميل	- دلالة اللباس الأوراسي على الوطنية.
	القومية		النص: حكايات في حقيبي	- دلالة الطعام التقليدي الكسكسي على الشعب المغربي.
		اللغة العربية/5 ابتدائي	النص: رحلة إلى عين الصفراء	- البعد العربي في عادات البدو.
		دليل استخدام كتاب اللغة العربية الخامسة ابتدائي	النص: رحلة إلى الجزائر	- اعتبار المعالم العمرانية للوطن مصدر إلهام.
	الوطنية	اللغة العربية/ 3 متوسط	النص: صناعة الحلي في الجزائر	- كشف خصائص الحلي الجزائرية.
			نص: الحرف والصناعات اليدوية	- محافظة الصناعات اليدوية على أصالتها الوطنية
		دليل استخدام كتاب اللغة العربية 3 متوسط	النص: التويذة	- دلالة التويذة على الهوية الوطنية.
			النص: الفخار والخزف	- إسهام الحرفية في إعادة إنتاج التراث التقليدي الوطني.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الوطنية	النص	أثر الوطن في الأعمال الفنيّة الحرفيّة
الوطنية	النص: حاتم المكي	- أثر الوطن في الأعمال الفنيّة الحرفيّة
	النص: مآثر بلادي	- الإشادة بعظمة الوطن المغرب بآثاره الخالدة.
	النص: رقصات مغربية	- البعد الوطني للرقصات الشعبية.
	النص: سياحة من نوع خاص	- مظاهر وطنية الطبخ المغربي.
	النص: مساجد المغرب	- وطنية المساجد في طابعها المعماري
	النص: وليلى	- تعظيم الوطن لقيمة آثاره التاريخية.
	النص: فن العمارة المغربية	- الخصوصية المغربية في فن العمارة.
	النص: مغرب الفن	- دلالة التراث على أصالة الوطن
الوطنية	الدرس: نعبر عن مواطنتنا في محيطنا	- اللباس التقليدي المتنوع من روافد الهوية الوطنية.
	النص: الأيدي الماهرة	- التنويه بقيمة المنتجات المحلية
	النص: غدامس	- الفخر بغنى الوطن بالمعالم الأثرية
الوطنية	النص: عبقریات من بلادي	- الطابع المحلي للصناعة التقليدية

يتّضح من الجدول اهتمام المقررات الدراسية المغربية بإظهار القيمة الوطنية، ويعزو ذلك لعدّ الثقافة الشعبية جزءا من هوية شعوبها، وإمكانية تعريف ميادينها بوطنيتها. ويبقى الأمر المهمّ هو مدى جلاء السؤال الداعي إلى استخراج هذه القيمة وشرحها، لتمكين المتعلّم من كشف البعد الوطني للثقافة الشعبية. وأمام تعدّد النصوص الدالة على القيمة قد يقلّ ما يدلّ على البعد القومي.

فرغم حضور القيم القوميّة في المقرّرات الدراسيّة الجزائريّة تكاد أن تسيطر القيمة الوطنيّة على النّصوص الجليّة في الجدول، وأغلب ما ظهر منها هو الاعتزاز بمآثر الوطن الأم التي تكتنّرها موضوعات الثقافة الشعبيّة.

ومن نماذج النّصوص الموضّحة لذلك نص "رحلة إلى صاحبة اللغز السابع" إذ استثيرت القيمة الوطنيّة بهذا السّؤال: "قالت سعاد بيتا شعريّا من قصيدة "موطني" أعد ذكره، على ما يدلّ هذا الكلام؟"¹ فالتصريح بوطنيّة الفتاة في حبّها للوطن هو أوضح جواب لتبرير الموقف، انبهارا بما سمعت من كلام مغربي حول عمران قسنطينة ومعالمها، وما فيها من محلّات للمصنوعات التقليديّة

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص78.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وغيرها من مظاهر¹ تؤكد ثراء الوطن ثقافيا وهو أجدر بالسياحة في ربوعه للتعرف على كنوزه.

أما نص "لباسنا الجميل" فهو يتحدث عن اللباس الأوراسي الذي تحولت عنه ابنة الكاهنة تقليدا للباس الروماني، فكان رد الملكة الأم هو اعتبار اللباس ذي طابع وطني لأنه رمز للهوية، وعنوان للشخصية². وهذا المضمون هو الذي استفهم عنه لينتبه المتعلم لما فيه من أفكار، وقد يصل بمساعدة معلمه إلى كشف القيمة الوطنية.

ويمكن استخراج تلك القيمة أيضا من نص "صناعة الحلي في الجزائر" فقد طلب من المتعلم أن يستنتج القيم المستوحاة من خصائص الحلي الجزائري³، فما دام يدرس في مرحلة التعليم المتوسط يمكن أن يستنتج عددا منها بالرجوع إلى النص؛ إذ لا تقتقد القيمة الوطنية لكون الحلي من صنع محلي وفيه اللّمسات الجزائرية، فهو إذن ذو طابع وطني.

ولنفس المقرر الدراسي ينتسب نص "الفخار والخزف" الذي كانت فيه الحرفية ويزة باشا رائدة؛ فبعد مسيرة من التعلم في مجال الفخار داخل الوطن وخارجه اجتهدت في إعادة إنتاج التراث التقليدي⁴. ولجعل المتعلم ينتبه طرح عليه السؤال: -"ماذا قدّمت "ويزة" لصناعة الفخار بالجزائر؟" إذ تسمح هذه الصيغة بتعدد الأجوبة التي يُقترح منها أن الحرفية طوّرت الفخار وأعادت إحياء تراثها التقليدي الوطني. ولو أضفنا السؤال: -عمّ يدل ذلك؟ لبرزت القيمة الوطنية.

هذه أهمّ النصوص التي دعّمتها بعض الأسئلة المصاحبة لها في الإشارة إلى القيمة الوطنية أو التصريح بها، بينما ما تبقى من نصوص يكشفها المضمون وسكنت عنه الأسئلة. ويلاحظ أن مصطلح قيمة وطنية لم يصرّح به، بل دلّت عليها المعاني المسلّطة على الثقافة الشعبية المحلية والوطنية، إلى جانب المفردات الدالة التي قد تتكرر في النص الواحد مثل: الوطن، الجزائر، المحلي، ولاية جزائرية، معلم وطني.

أما القيمة القومية فلم نلاحظ لها حضورا في أسئلة المناقشة إلا بالإشارة إليها باللفظ؛ كما في نص "حكايات في حقيقتي" يبيد الكاتب دهشته من الجزائري الذي فتح مطعما لتقديم وجبات مغربية

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالث ابتدائي، ص78.

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص99.

³ اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص136.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص103.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

كالكسكي في بلاد الفيتنام الذي تربّى شعبه على أكل الأرز¹، فيظهر "الكسكي" طبقاً مشتركاً بين الأسر المغاربية سواء في صناعته أو استهلاكه، غير أنّ أسئلة المناقشة لم تتطرق إليه بل استفهمت عن الطعام التقليدي في البلد الآسيوي².

وفي نص "رحلة إلى عين الصفراء" برز البعد القومي في عادات الصحراويين من خلال السؤال التالي: "لماذا وصف الكاتب هذه الليلة بأنها ليلة عربية شتوية هادئة"³، غير أنّ لفظة "عربية" لم تظهر إلا في المنتج "العباءات العربية". ويمكن أن نتبيّن المقصد من السؤال في بعض عادات البدو؛ فهم يحيون ليلتهم قبيل عودتهم إلى أرضهم ملتزمين "بالآداب المتوارثة من وضعيّة الجلوس وطريقة الحديث التي يصاحبها الكثير من قصص البدو، وأحلام السفر في البلاد العجيبة، التي يتسامرون بها حول مواقد الجمر وصينيّات الشاي"⁴. فالمسحة العربية جلية فيما توارثه البدو من عادات درجوا عليها.

وعلى ضالّة القيمة القومية يبرز البعد العالمي في تصنيف بعض المواقع الأثرية ضمن التراث العالمي. وتطلّعنا بعض النصوص على جانب من الثقافة الشعبية لبلدان أجنبية؛ فقد تحدّثت عن شعوب اليابان والهند وشعب الإنكا وجزر القمر وغيرهم، وذلك تأكيداً للتنوع الثقافي وتقارب الشعوب في ثقافتهم الشعبية، وهو ما يوسع معارف المتعلم وجعله يطلّع على عوالم مختلفة تزيده ثقافة.

ويتّضح من الجدول نص واحد مستلّ من المقررات الدراسية التونسية متضمّن للقيمة الوطنية، رغم وجود نصوص يتّضح من عناوينها البعد الوطني مثل "مدينة الحمّامات"⁵، "قرطاج"⁶، "تونس عاصمة الثقافة"⁷، غير أنّها لا تتعرّض للقيمة الوطنية. أمّا هذا النص فعنوانه "حاتم المكي" وهو يعرض سيرة فنّان تشكيلي من أصول تونسية لكن روافد ثقافته متشعبة جداً، كما أنّ ملهّمات فنّه الأولى هي الحرفة اليدوية بالفخّار والخزف، ناهيك عن الاستفادة من العادات والتقاليد والأدوات

¹ ينظر: دليل استخدام اللغة العربية، الثالث متوسط، ص133.

² ينظر: المرجع نفسه، ص134.

³ اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص130.

⁴ المرجع نفسه، ص129.

⁵ ينظر: مسالك القراءة، الخامس أساسي، ص128.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص131.

⁷ ينظر: نزّهة القراءة، كتاب النصوص، الثامنة أساسي، ص 225.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

المصنوعة يدويا في المحيط التونسي، فكانت مواضيع ناجحة في لوحاته الفنية¹، فكأنه يحيي الثقافة الشعبية من خلال فنّه التشكيلي، لذلك برزت القيمة الوطنية من بين قيم أخرى كونه انفتح على شعوب وعوالم عديدة، وجعلها في ثنايا رسوماته. ويساعد المتعلم على رصد القيمة السؤال التالي:

- "أستجلي من النص القيم التي يؤمن بها هذا الفنّ ودافع عنها بفنّه"².

أمّا كيف يفرّق المتعلم بين القيم لتمييز الوطنية عنها فإنّ النص مقسّم إلى أجزاء كجزء "تونسيات" الذي يتضمن عددا من موضوعات الثقافة الشعبية كاللباس التقليدي عند الفلاحين، والصناعة التقليدية ومنتجاتها التي أخرجها في لوحات زيتية في غاية البراعة والإتقان.³

وإذا لم يبلغ المتعلم الغاية -وهي كشف القيمة الوطنية لغلبة العالمية- فإنّ السؤال السابق متلو بسؤال: -"أستجلي صورة الوطن والمثل الإنسانية في أعمال حاتم المكي الفنية"⁴. وفي هذه الحالة يطالب بالتحول مباشرة إلى الفقرات المفصلة عن المعارف الوطنية، وهي لا تبتعد كثيرا عن العنصر الذي عرضناه في السؤال الأول، فيمكن للقيمة الوطنية إذن أن تبرز بدمج السؤالين السابقين.

أمّا القيمة القومية فلا نكاد نلمحها إذا بحثنا ذلك بنظر المتعلم، لكن إذا تتبعنا النصوص مراعاة لمؤلفيها فستظهر تلك القيمة؛ فنص "الأيدي الساحرة" مثلا مقتطف من كتاب "تجل الفقير" للأديب الجزائري مولود فرعون، وهو يصوّر عمل الخاليتين شهلة وحليمة في صناعة الفخّار، ويتتبع مراحل بدءا من جلب الطين وصولا إلى إنضاج الأواني في الفرن⁵. ولم يذكر النص ولا الأسئلة إشارة إلى أنّ صناعة الفخّار محليّة، بل أعطاهم مسحة مغربية؛ فطريقة الصناعة الفخّارية في الجزائر وتونس تبدو متشابهة أو هي متقاربة.

والأمر نفسه في نص "احتفال" فمؤلفه مصري الجنسية؛ وهو يعرض ترتيبات الاحتفال الشعبي بالمولد، ويكشف العادات والتقاليد الجارية في ذلك اليوم، لكن لم يتجلّ فيه ما يشير إلى أنّه عربي إلّا

¹ ينظر: نزهة القراءة، ص218.

² المرجع نفسه، ص222.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص220-221.

⁴ المرجع نفسه، ص222.

⁵ ينظر: مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص87-88.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

من خلال الشرح اللغوي لمفردة المولد؛ حيث عرّفت بأنها "احتفال شعبي يشبه الزردة عندنا"¹، كما لم يبرز في الأسئلة تلميح للقيمة القومية، إلا إذا دققنا النظر في هذا السؤال: "استخرج من الوحدة الأولى العناصر التي توحى بطابع الاحتفال التقليدي في هذه المدينة"². فهذا الشق الأخير من السؤال يبيّن أنّ المدينة غير تونسية، وبالتالي فالمتعلم أمام احتفال تقليدي جديد.

لا يظهر إذن التركيز على القيمة الوطنية لعدم التصريح بها، وإن وجدت فهي ضمنية في النصوص، وربما بسبب إبراز قيم أخرى، أو أنها موجودة في مقررات أخرى غير ما في المدونة. ولا نكاد نعثر على القيم القومية لكن غلبت القيمة العالمية؛ فهناك نصوص معرّفة بعادات شعوب مختلفة غير عربية، مثلما تدلّ عليه هذه العناوين "في بيونس آيريس" و"الكرنفال" وهما مقرران على المستوى الثامن أساسي.

أمّا في المقررات الدراسية المغربية فتبدو نصوص عدّة يظهرها الجدول انطلاقاً من عناوينها الكاشفة للقيمة الوطنية وسيطرتها التي أغضت عن القيمة القومية. غير أنّ ما يوضّح القيمة السابقة هي عبارات النص وبعض الأسئلة المناسبة، كما في نص "رقصات مغربية" الذي عُرض فيه المطلوب التالي: - "مّم يتكون العنوان؟ ما العلاقة بين الكلمتين - قصد رقصات ومغربية-؟"³

ففي الشقّ الثاني من هذا السؤال تتحدّد القيمة الوطنية المنعكسة عن الرقصات التقليدية. وما دام المطلوب من مرحلة "ألاحظ وأتوقع" فجواب المتعلم مصاغ ممّا يتوقّعه ومن تمثّلته، خاصّة أنّه تلقى من قبل نص "عُرس مغربي" ويكون قد كوّن منه معرفة عمّا وصف من لوحات الرقص فيه⁴، فقد تصدّق توقّعاته ويتأكّد من مدى استيعابه لمضمون النص. والسؤال السابق هو خير ما يفصح عن القيمة خاصة إذا لم تتطرق إليها باقي أسئلة المناقشة.

وما قيل سابقاً يقال في النصوص: "مآثر بلادي"، "مساجد المغرب"، "فن العمارة المغربية"، "مغرب الفن"، فجميعها ذات بعد وطني لكن لم يستثر فيها سؤال القيم إلا إذا طرحه المعلم الذي تساعده عبارات النص في صياغة ذلك، كما في نص "سياحة من نوع خاص" حيث جاء في فقرته

¹ نزهة القراءة، كتاب النصوص، الثامنة أساسي، ص 07.

² المرجع نفسه، ص 08.

³ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 64.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 59-60.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الأولى ما يلي: "يقوم هذا النوع على تعريف الطعام الخاص ببلد معين وتذوقه، وتشمل سياحة الطعام دروسا تعلم الطهو وعلى أيدي طبّاحين محليين، وتنظيم مهرجانات الأطعمة"¹. فما دامت هذه إحدى شروط سياحة الطعام فإن البعد الوطني ضروري، وما دامت تقام المهرجانات التي قد تصل -بقوة نشاطها- إلى درجة العالمية فيمكن أن تظهر كذلك القيمة القومية إذا شاركت الدول العربية في هذا المهرجان، أو كان بينها تشابه في الطعام التقليدي، أو كان لها أثر في الطبخ المغربي نفسه، وهو ما يشير إليه القول بأنّ "أصول الكثير من الأطباق المغربية تعود إلى الأمازيغ، كطرق الطهو باستخدام "الطاجن" أو إعداد أطباق الكسكسي"². ومعروف أنّ الجنس القبائلي متواجد في شمال إفريقيا، ويتوزعون في المغرب والجزائر وتونس وليبيا وغيرها من مناطق³.

كما تتحقق القيمة القومية من القول إنّ "العرب قد أثروا في هذا المطبخ بشكل كبير حيث جلبوا التوابل من الهند والصين، كما أدخلوا الفواكه المجففة من بلاد الفرس"⁴. ويوجّه إلى هذا المضمون سؤال في المناقشة يطلب استخراج أصول الأطباق المغربية⁵، وهي الأمازيغ والعرب والأندلس واليهود المغاربة، فيتم استنتاج القيم بتوجيه من المعلم.

أمّا درس "نعبر عن مواطنتنا في محيطنا" فيكشف استعمالا وظيفيا للقيمة الوطنية؛ إذ يعبر عنها المتعلم دون الحاجة إلى مصطلحها. ويتحدّد ذلك أيضا في أعمال أخرى ينتجها المتعلم كمسرحيّة الاحتفال بالمسيرة الخضراء المؤكدة للاعتزاز بالانتماء الوطني⁶.

هذه أهم النصوص التي اتفقت على الإفصاح عن القيمة الوطنية للثقافة الشعبية المغربية في نماذج من موضوعات ميادينها كفن العمارة والمواقع الأثرية والفنون الشعبية والعادات والتقاليد المتمثلة في موضوع الطعام التقليدي المحلي واللباس التقليدي، فهي تقريبا في معظم ميادين الثقافة الشعبية. ويتّضح في الجدول أنّ أغلب ما ورد من الثقافة الشعبية الليبية هو ميدان العمارة؛ إذ كثرت

¹ المفيد في اللغة العربية، ص202.

² المرجع نفسه، ص203.

³ ينظر: العربي عقون، الأمازيغ عبر التاريخ -نظرة موجزة في الأصول والهوية-، سلسلة فكر وحبر، التنوخي للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط1، 2010، ص10.

⁴ المرجع السابق، ص203.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص204.

⁶ ينظر: في رحاب الاجتماعيات، الرابعة ابتدائي، ص296.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

المواقع الأثرية في الوطن ليبيا لذلك قد لا تنتفي منها القيمة الوطنية. وخير ما يوضحها نص "غدامس" الذي يصف ما في هذه المدينة من آثار تستحق أن تكون ذات وجهة سياحية، لكن عرضت القيمة ضمناً في السؤال التالي:

- "ليبيا الحبيبة تحتضن العديد من المدن السياحية العريقة، أعدّ بعضاً منها"¹.

فتمتزج في السؤال العاطفة مع ذكر الوطن ومنشآته العمرانية مما يسمح باستنتاج القيمة الوطنية. وهذا النص الوحيد الذي برز فيه الطابع الوطني للعمران الأثري. غير أن هناك العديد من الآثار الخاضعة قيمتها لنفس الحكم، وإن غاب السؤال الداعي إليها، ومن هذه المدن ما تمّ جمعه في النص "رحلة إلى شحات" المقرر على المستوى الرابع من التعليم الأساسي، فإلى جانب شحات وغدامس، توجد أيضاً صبراتة ولبدة وغات وطمثنة وتوكر²، وقد تكون هذه المعرفة مكتسبات قبلية للمتعلّم فيجيب عن السؤال السابق، مادامت هذه الآثار متعلّمة في مستوى تعليمي أعلى.

ويمكن أن نلمس القيمة الوطنيّة أيضاً في نص "الأيدي الماهرة" وهو مقرر على المستوى الخامس أساسي، حيث طرح فيه السؤال التالي: - "ما المقصود بالمنتجات المحلية؟"³ إذ يمكن أن يوصل جوابه إلى القيمة الوطنية. أمّا القيمة القومية فلم يلمح لها أي أثر.

يلاحظ أنّ المقرّرات الدّراسيّة المغاربيّة اهتمّت بكشف وطنيّة ثقافة شعوبها، لذلك طغت القيمة الوطنيّة وانحصر وجود القيمة القوميّة، ولعلّ من الأسباب أيضاً هو سعي كل بلد مغاربي إلى التعريف بثقافته أولاً للمتعلّمين، لترسخ في نفوسهم وعقولهم، ثم ينفّث في مراحل أخرى على ما شاء من ثقافات. كما يلاحظ في معظم النصوص غياب السؤال المصرّح بإحدى تلك القيم، لكن دلّت عليها المضامين التي يمكن أن توجّه المتعلّم لاستخراجها.

2-6- القيم الجمالية للثقافة الشعبية في المقرّرات الدّراسيّة المغاربيّة:

يتجسّد الجمال في طرق عدّة بما فيها إيقاعات الموسيقى المطربة للنفوس، وسحر لمسات المصوّرين المصوّرة لحيوية الواقع فتحرك مشاعر المشاهد ويحسّ بقيمة الابتكار، إضافة إلى الخلق

¹ اللغة العربية، السادسة أساسي، ص41.

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص142.

³ اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص91.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الجميل الذي يبرز في انسياب الخطوط وانسجام الألوان، وإيقاع الحياة وهدهدها.¹

وقد تضافى على الثقافة الشعبية المتعلمة مسحة الجمال لتظهر أمام المتعلم وتبعث فيه التأثير، لذلك يراعى في أحد موضوعات الثقافة الشعبية أن يكون على درجة التناسق والتنظيم والبراعة بحيث يؤثر في المتلقي فيتفاعل معه. وسيتم كشف ذلك في الجدول الآتي الرّاصد لهذه القيمة في المقررات الدراسية المغربية:

الجدول (34) راصد لتواتر القيم الجمالية في المقررات الدراسية المغربية

البلد	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
الجزائر	اللغة العربية 3 ابتدائي	النص: آلة الإمزاد	- تصوير مدى براعة وتناسق حركات الفتاة العازفة
	اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: أنامل من ذهب	- التفنن في تنسيق الألوان والأشكال في حياكة الزربية
		النص: لباسنا الجميل	- التباهي بجمال اللباس الوطني وفنية تشكيله.
	اللغة العربية 5 ابتدائي	النص: القاص الطارقي	- تناسق الجو الموسيقي وحكايات القاص الطارقي.
	اللغة العربية 3 متوسط	النص: التوارق: التاريخ العريق	- اعتماد التوارق الغناء في حياتهم اليومية.
	دليل استخدام اللغة العربية 3 متوسط	النص: صناعة الحلي في الجزائر	- عرض خصائص الحلي ومظاهر جماله.
		النص: صناعة النحاس في تلمسان	- تميز زخرفة النحاس بالفنية والجمال
	اللغة العربية 3 متوسط+الدليل	النص: الفخار والخزف	- تمكن ويزة باشا من تنسيق المزوجة بين التراث التقليدي والحداثة دون المساس بجماله.
	اللغة العربية 4 متوسط	النص: سجّاد أمي	- الحرص على حسن الشكل والألوان للزربية.
	مسالك القراءة الخامسة أساسي	النص: الأيدي الساحرة	- تصوير دقة تزيين الأواني الفخارية.
البحرين		النص: في المدينة العتيقة	- رصد زخرفة أبواب المدينة العتيقة.
		النص: العمدة خديجة	- تصوير جمال نقوش أثاث المرأة العجوز.
	الأنيس 7 أساسي	النص: عرس تقليدي	- جمال العادات في تنظيم مظاهر الاحتفال.
		النص: نصيف	- تناسق الحركات عند أصحاب البنادق.
		النص: القمم	- ضبط فنيّات الحكاية الشعبية العجيبة.
			- تحديد خصائص الحكاية الأسطورية.
	نزهة القراءة 8 أساسي	النص: في بيونس آيريس	- كشف مواصفات الطابع المثير لشارع لابوكا.

¹ ينظر: راوية عبد المنعم عباس، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، د ط، 1987، ص8.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

	أنوار 9 أساسي	النص: الباليه	- رصد مواصفات البالية باعتباره فن أقرب للشعر.
الجزء الثاني	مرشدي في اللغة العربية 3 ابتدائي	النص: صناعة الزربية	- جمال تنسيق أشكال وألوان الزربية.
	المفيد في اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: قرية الصناعات التقليدية	- مدى جمال النمط المغربي في معمار قرية الولجة.
	الملحق 7 دليل المفيد في اللغة العربية 4 ابتدائي	النص: مساجد المغرب	- رصد شكل المسجد وجمال بنائه.
		النص: مدينة الفنون	- مدى جمال الهندسة المعمارية لبنايات مدينة الفنون.
		النص: من تراثنا: الفروسية	- مظاهر جمال لباس الفارسات.
		النص: قصور وقصبات	- محافظة القصور الأثرية على زخرفتها.
	الجزء الثالث: اللغة العربية 6 ابتدائي	النص: مسرح الحلقة	- بلوغ مسرح الحلقة تمام الفرجة والتآلف بين الجمهور والممثلين.
		النص: الفن: متعة وفائدة	- قيم الجمال من تناسق المتعة والفائدة في الفن.
		النص: فن العمارة المغربية	- روعة الزركشة والفسيفساء في العمارة ذات الطابع المعماري المغربي الأصيل
		النص: موسيقى كناوة	- مسحة الإيقاعات المغربية الإفريقية على موسيقى كناوة
	الجزء الرابع: الاجتماعيات 5 ابتدائي	درس: أدرس خصائص الفن المعماري الموخدي من خلال أمثلة.	- أهمية الفسيفساء والزليج في معمار المدرسة الموخدية.
الجزء الخامس	اللغة العربية 5 أساسي	النص: الأيدي الماهرة	- إضفاء مسحة جمالية على المنتجات المحلية.
	اللغة العربية 6 أساسي	النص: غدامس	- ملامح جمال البيت الغدامسي وروعة أدواته الأثرية.
	اللغة العربية 7 أساسي	النص: الحرفي المبدع	- مظاهر الفن والجمال في صناعة الحرفي.
	التربية الوطنية 8 أساسي	النص: الأغنية الشعبية	- تحقيق الانسجام بين الإنسان والأغنية الشعبية المضيفة للصفاء الروحي.

يتضح من الجدول توافق المقررات الدراسية المغربية في إبراز القيمة الجمالية في ميدان الحرف والصناعة التقليدية خاصة بصناعة الفخار والزربية. أما التباين فيما بين المقررات فجلي في مقدار ما وظف من نصوص كاشفة للقيمة، وأهم الموضوعات المسطرة عليها؛ فهي متعددة في المقررات الجزائرية والتونسية، محددة في نماذج بعينها في المقررات المغربية والليبية كالعمارة والفنون الشعبية. وقد تختلف تلك المقررات أيضا في مدى الإفصاح عن القيمة الجمالية، لكن المؤكد هو حضور اللغة -ممثلة في الألفاظ والعبارات- لها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ورغم تنوّع النصوص في المقررات الجزائرية، وتوظيف فيها ما يدلّ على القيمة الجمالية، فإنّ الأسئلة المستثيرة لها غير مصرّحة بها مباشرة؛ ويتّضح ذلك في بضعة نماذج نصّية بدءاً بنص "صناعة الحلي في الجزائر"؛ فقد سلّط على معانيه السّؤال التّالي:

- "استنتج القيم المستوحاة من خصائص الحليّ الجزائري"¹.

فهو يسمح باستخراج مختلف القيم لولا أنّ الدفع للارتكاز على الخصائص يوجّه لنوع محدّد منها وهو القيمة الجماليّة؛ التي تتحدّد من كون صناعة الحلي الجزائرية قد "حافظت على خاصيتها فالأسلوب المستعمل في الأساور مثلاً مطبوع بقوة إسهامات فرنسية، إسبانية، إيطالية، حيث إنّ كل مجموعة تتفرد بهذا الفن لتعطي له صبغة خاصة تؤدي إلى مزج الفن العصري عند الصناعة بالتقليدي دون المساس بالجمال"²، ومن هذا الجزء الأخير تتّضح القيمة.

ويتواتر المضمون في نص "الفخار والخزف" لكنّ السّؤال المناسب للإبانة عن القيمة الجمالية مصاغ بصورة عامّة؛ في القول: - "لم تكتف ويزة بصناعة الفخار بطريقة بدائية، وضّح ذلك؟"³ وعند الإجابة بكون الحرفية أعادت إنتاج التراث التقليدي مجدّدة في الأشكال والديكور وطرق التحضير والألوان، فينتج عمل فني مزيج بين الجمال والحدّثة⁴، تتضح في ختامها القيمة الجمالية. أمّا في نص "أنامل من ذهب" فتعرض تلك القيمة بطريقة أخرى كما في السّؤال:

- "حدّد وجه الشبه بين الزربية التي تصنعها الجازية واللوحة الفنية"⁵.

فهو يرمي إلى رفع مستوى الصناعة التقليدية إلى درجة الفن الذي يعدّ "عملاً مفعماً بالعاطفة، ثرياً بالإحساس والانفعال"⁶. وهذا ما يتجلّى في عمل الجازية، فقد أحبّت صناعة الزربية فانعكس ذلك في عملها؛ إذ برعت في تنسيق الأشكال والألوان وأبهرت الجميع بشكل الزربية التي شاركت بها في اليوم الوطني للصناعات التقليدية⁷. فهذا الميدان يجرف نحوه عواطف الإعجاب بمنتجاته لاسيما إذا أضفي

¹ اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص136.

² دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص101.

³ المرجع السابق، ص146.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص103.

⁵ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص96.

⁶ رواية عبد المنعم عباس، القيم الجمالية، ص312.

⁷ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص95.

عليها مسحة الجمال.

وتتحدث بعض النصوص عن المجتمع التارقي فنلمس فيها إحاطة بالقيمة الجمالية الماثورة في ثنايا الأجوبة التي تفصح عنها عبارات النص؛ كما في نص "آلة الإمزاد" فقد طرح سؤال حول كيفية استعمال الفتاة التارقية للآلة الموسيقية،¹ وجواب ذلك أنها "تضعها متناسقة بارعة"²، فالقيمة إذن جلية لكن لم يكشفها السؤال مباشرة لتركيزه على استعمال الآلة. وفي الدرس نفسه نجد هذا الإنتاج الشفهي: - "استعن بهذه الكلمات (عذبة، متناسقة، بارعة، تطرب) وتكلم عن داسين والموسيقى التي تعزفها"³. فالمفردات تلك من المكونات اللغوية للقيمة الجمالية ليستثمرها المتعلم في التعبير الشفوي دون طلب استنتاج القيمة.

هذه بضعة نماذج نصية مسئلة من المقررات الدراسية الجزائرية، اختلفت فيها طرق بروز القيمة الجمالية في موضوعات الثقافة الشعبية؛ بين اقتراحها واستنتاجها أو الإشارة إليها. وبارتباط هذه القيمة بعدد من الميادين كالعادات والفن الشعبي والصناعة التقليدية والحرفية يتأكد جمال إبداع الإنتاج الثقافي. غير أن مصطلح "القيمة الجمالية" لم يصرح به أمام المتعلم إلا إذا نبه إليه المعلم. وتتنظم في الجدول مجموعة من النصوص المنتمية للمقررات الدراسية التونسية في إبراز القيمة الجمالية، كما في نص "الأيدي الساحرة" المشتغل على السؤال التالي:

- "تتعاون الخالتان في تزيين الألوان، أرسم جدولا أسجل فيه ما تقوم به كل واحدة"⁴. فالمفردة المفتاح للقيمة هي "تزيين" وهي تقضي بأن يتقصى المتعلم العبارات الكاشفة لذلك من خلال الأشكال والألوان التي تنسّقها المرأتان حسب معرفتهما وذوقهما، وهي من مظاهر القيمة الجمالية. وطرح في نص "عرس تقليدي" هذا السؤال: - "اختر من مظاهر الاحتفال في النص ما يبرز جمال العادات والتقاليد في بلادنا"⁵. فهو يدفع لاستنباط القيمة الجمالية التي تتميز بها العادات والتقاليد في تونس وهذا هو المطلوب في تعليم القيم. ومن المظاهر الكاشفة لجمال العادات أيضا

¹ بنظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص72.

² المرجع نفسه، ص72.

³ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص94.

⁴ مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص89.

⁵ الأنيس، السابعة أساسي، ص132.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

تنظيم انطلاق محفل العرس من بيت العريس إلى بيت العروس، وتناسق حركات الرقص التي يؤديها أصحاب البنادق، وحمل الكسوة على الأيدي والسير بها إلى بيت العروس¹. فالعبارات مساعدة للمتعلم في رصد القيمة المقصودة.

- أما نص "نصيف" فيمثل حكاية عجيبة، وهي تتبني على فنّيات وخصائص تميّزها عن سائر النصوص، وتلك قيمتها الفنية المقاربة لنظيرتها الجمالية، وتتحدد في أسئلة بعينها على غرار ما يلي:
- "تتبع الاختبارات التي اجتازها "نصيف" وحدد العوامل المساعدة والعوامل المعرّقة.
- وردت في النص عناصر عجيبة خارقة للمعتاد، أذكر هذه العناصر وبين دورها في الحكاية.
- بين اسم البطل والأعمال التي أنجزها مفارقة، استخلص العبر المقصودة من الحكاية استنادا إلى هذه الحكاية².

فالأسئلة تطلع المتعلم على العوامل المساعدة والمعرّقة للشخصية البطلة وضرورة تعرض هذه الشخصية للاختبارات، وماهي العناصر العجيبة في الحكاية؛ وهي إحدى الخصائص الواصفة للحكاية الشعبية. وعلى مجراها تسير أيضا باقي النصوص الحكائية في عرض القيمة الفنيّة ومن ثمة استنتاج جمال الحكاية.

ويدفع نص "في بيونس آيريس" المتعلم إلى التعرف على نموذج آخر من جمال الموصوف كما في السؤال: -"ذكر السارد أنّ "لحي لابوكا" طابعا مميزا، اقرأ النص بحثا عن الخصائص التي تميّز هذا القول"³.

فتكشف الفقرات أنّ هذا الحي يخالف ما سواه في مواصفات عمرانته؛ فمنازله مبنية دون تخطيط وصمّمت من الإسمنت والخشب والصفوح والحديد، واتّخذ لها أهلها ألوانا فاقعة من الأحمر والأزرق والأخضر والبنفسجي فتزداد توهجا مع الشمس في الصيف، لكن هذا التنافر في الألوان والفوضى في الشكل استحالت مع مرور الزمن إلى طابع مميز لها، وأضحت مزارا للسياح خاصة أن سكانها أغلبهم راقصون ومغنيون⁴، فتتشكل بذلك صورة زاهية للحي وتتضح قيمته الجمالية.

¹ ينظر: الأنيس، ص132-133.

² المرجع نفسه، ص180.

³ نزّهة القراءة، الثامنة أساسي، ص16.

⁴ ينظر: المرجع السابق، ص14.

ويمكن أن يستثير المتعلم بنفسه المعاني الباعثة على جمال الموضوع الثقافي، كما في نص "الباليه" إذ طلب منه إنتاج فقرة تتحدث عن الرقص الشعبي التونسي ذي المسحة الجمالية المعبرة¹. ففي هذه النصوص الممثلة لميادين الثقافة الشعبية كشف لمدى بروز القيم الجمالية في معانيها وفي الأسئلة المحيطة بها، والتي لمسنا فيها تدرّجا في صياغتها مراعاة للمستوى التعليمي؛ فطريقة استنتاج القيمة في المستوى الأول من التعليم الأساسي تختلف عن طريقة صياغة سؤال حولها في المستوى الثاني من التعليم الأساسي، كما أنّ استنتاج القيمة الجمالية والتطبيق عليها من شأنه أن يجعل المتعلم أكثر استيعابا لها، ويقيس بنفسه مدى تمكّنه من الإنتاج في حدودها. وقد يتسنى له رؤية جمال الثقافة الشعبية.

وتعدّدت أيضا النصوص المتضمنة للقيم الجمالية في المقررات الدراسية المغربية، وهي ظاهرة في ميادين وموضوعات من الثقافة الشعبية كالصناعة التقليدية والفنون الشعبية وفن العمارة، وبرز لهذا الميدان الأخير عدد من النصوص وهي تتوزّع بين مستويات التعليم الابتدائي خاصة. وأولى هذه الموضوعات فن العمارة المغربية المتميّز بزخرفته وتنسيق أشكالها على البناء الموصوف؛ على غرار معمار قرية الولجة الذي وصف في نص "قرية الصناعات التقليدية" -وهو حسب العنوان- يتحدث عن فن الحرفة المنتشرة في تلك القرية؛ حيث "تتوزّع إلى أروقة أنشئ كل منها بنسق هندسي معيّن يرتبط بالزخرفة المغربية التقليدية، أراضيها من الرخام وجدرانها مزينة بالفسيفساء وسقوفها مزخرفة بالنقوش الجبسية والمنحوتات الخشبية"²، وقد استثيرت بالسؤال الآتي:

- "أبرز لماذا صمّمت قرية الولجة على النمط المغربي الأصيل"³؟

لكن خفي التطرّق للقيمة الجمالية رغم توفّر مظاهر لها، مثل: نسق هندسي، الزخرفة، الفسيفساء، مزخرفة بالنقوش الجبسية، المنحوتات الخشبية. وهذا ما يتكرر في النصوص اللاحقة للنص السابق، وإن اختلفت أشكال البناء والقطع المكوّنة له؛ نجد ذلك مثلا في النصوص "مساجد المغرب"، "مدينة الفنون"، "قصور وقصبات"، وهي تشترك أيضا في كونها نصوصا سماعية صماء،

¹ ينظر: أنوار، التاسعة أساسي، ص218.

² المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص131-132.

³ المرجع نفسه، ص133.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ممّا يتيح للمعلّم صياغة الأسئلة المناسبة، فيدرج سؤال القيم أو مظاهر جمال البناء المعماري كما في المساجد¹، وعمران مدينة تطوان²، وقصور مدينة ورزازات³.

وصرّح بالقيمة الجمالية في درس "أدرس خصائص الفن المعماري الموحد من خلال أمثلة"، حيث يطالب المتعلم بأن يبيّن "خصائص البناية الزخرفية وأهميتها الجمالية"⁴، وتلك البناية هي "المدرسة الموحّدة التي يبرز جمالها في زخرفة بالفسيفساء البديعة، أمّا داخله فجدارانه مغطّى بالزليج وفي قاعة الدروس والممرّات المسقوفة وفناء المدرسة"⁵، وتلك الصورة تمنح المدرسة أهمية في الشكل ومحتوى ما يدرس فيها. وفي مساءلة المتعلم بكشف الأهمية الجمالية دفع به إلى تذوّق ما يقرأ ويتخيّل صورة ما وصف له. وبنفس الطريقة تتحدّد القيمة الجمالية فيما تبقى من نصوص خاصة المتعلقة بفن العمارة.

ورصدت أيضا القيمة الجمالية في موضوع الصناعة التقليدية ممثّلا في حياكة الزربية كما في نص "صناعة الزربية"، غير أنّ القيمة لا تتضح إلّا في معاني النص دون الأسئلة، مثل:

- "انبهرت تايليت أمام تعدد الأشكال الهندسية وجاذبية ألوان زرابي عمتها-يا لجمال هذه الألوان وتناسقها. - أعشق الزرابي وسأعمل على تخيّل بساتين مزركشة بأزهار ملوّنة ورسمها"⁶.

فهي تجعل المتعلم يتخيّل صورة الزربية وما عليها من ألوان زاهية وأشكال هندسية رائعة، أو يتم إحضار نموذج منها إلى الصف، وإذا تحقّق ذلك يستشعر مدى جمال الزربية.

ويظهر لميدان الفنون الشعبية نص "موسيقى كناوة"، فرغم إيجازه مراعاة لنشاط التطبيقات الكتابية طلب استخراج ما فيه من قيم⁷. وما ساعد على استنتاج القيمة الجمالية هو حسن الدمج بين الأهازيج الشعبية والإيقاعات الإفريقية فينقل زوّار مهرجان (كناوة) إلى عالم مثالي⁸.

¹ ينظر الملحق السابع لدليل المفيد في اللغة العربية، ص142.

² ينظر: المرجع نفسه، ص144.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص145.

⁴ المفيد في الاجتماعيات، الخامسة ابتدائي، ص91.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 91

⁶ مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص134.

⁷ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص213.

⁸ ينظر: المرجع نفسه، ص213.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وعرض في نص "مسرح الحلقة" السؤال:

- "ما القيمة التي وردت في هذا الجزء الثالث من النص"¹؟

فمضمونه يكشف مدى التآلف بين الجمهور المتفرج والممثلين الذين يكونون قد قدّموا الفرجة الكاملة والمتناسقة لما فيها من مزج بين الضحك والهزل والدراما والشعر الملحون والغناء والرقص²، فأية قيمة هذه التي تؤلف بين الأدب الشعبي (الشعر الملحون) والفنون الشعبية وتدفع الجمهور إلى التفاعل والانسجام مع منجزات الممثلين إن لم تكن القيمة الجمالية؟

أما نص "الفن: متعة وفائدة" فتطرق إلى حقيقة القيمة الجمالية نفسها، إذ يربط الجمال بالفن الذي سلّطه على جميع الموضوعات المتقنة والمفيدة والمؤثرة كالموسيقى والنحت والرقص والرسم والغناء، وكذلك فنّ صناعة الفخّار وفنّ العمارة والفنون الشعبيّة، وتتحقّق المتعة منها إذا توفّر التناسق والجمال في أيّ نوع من الأعمال الفنية. وإذا تحقّق ذلك يتحقّق أيضا الشعور بالمتعة والارتياح وهو ما يُشعر المتلقي بقيم الجمال خاصة إذا انبعثت منه الفائدة³. وهذا جزء من مضمون النص الذي يقود المتعلم إلى إدراك كنه الجمال وقيّمته أكثر من أن يُسأل عن استنتاجها بين جملة القيم التي يستفهم عنها أيضا في سؤال عام⁴، ويسهل عليه الوقوف عندها ما دام مصرّحا بها في ثنايا النص. فيميّزها عن القيم الأخرى المطلوبة، وقد يساعد مضمون النص أيضا على استيعاب مواطن الجمال، ويستثمر معرفته في إيجاد مواضع القيمة الجمالية من نصوص في مستويات أعلى.

يتباين مقدار تواتر القيمة الجمالية في النصوص الموجّهة للمستويات الثالث والرابع والسادس ابتدائي، كما أنّها مبنوثة في موضوعات مختلفة من الثقافة الشعبية لاسيما في موضوع فن العمارة، ولعلّ من أسباب ذلك كثرة العمران القديم والحديث، وتوحيد زينته تحت غطاء الطابع المغربي الأصيل، وحفاظه على تلك الزركشة ونمط المعمار في أزمنة عديدة، كما أنّ تردّده في النصوص التعليمية يجعل القيمة الجمالية راسخة لدى المتعلم.

¹ في رحاب اللغة العربية، ص 203.

² المرجع نفسه، ص 201.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 196-197.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 198.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ويكشف الجدول في أواخر خاناته أبرز النصوص المشتمة على القيم الجمالية للثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، وهي جلية في موضوعات الصناعة الحرفية وفنّ العمارة والفنون الشعبية؛ ففي نص "الأيدي الماهرة" يصف الكاتب الحرفي في أبهى صورة لحسن تنسيقه المنتجات المحلية والمصنوعات الخشبية التي كانت في غاية الروعة والجمال.¹ فيظهر الكاتب متأثراً بدكان الحرفي وما فيه من منتجات، ناقلاً إحساسه للمتعلّم من خلال الأوصاف المتعاقبة للمكان والمنتج المحلي، مثل: ركن جميل متألق، بريق اللّمعان، غاية الروعة والجمال. ويتطلّب الوقوف عند هذه المفردات من خلال أسئلة المناقشة التي ينتظر أن يثيرها المعلّم للوصول للقيمة.

أمّا نصّ "الحرفي المبدع" فيتميّز عن النص السابق باتساع معارفه حول الحرفيّ وقيمة حرفته؛ فعمله فن كما عمل الفنان، والفن عند كليهما يقوم على الدقة والإتقان ناهيك عن جمال اللون وعظيم نفع الشيء المصنوع، وهذا ما يسلّط على كل حرفة ومهنة أبداع فيها أصحابها فكانوا فنّانين². ومن هذا المضمون تقتطع الإجابة للسؤال: - "ما التشابه بين أنامل الفنّان وأنامل الحرفي؟"³ فهو يقرب من كشف القيمة الجماليّة دون الوقوف عندها ممّا قد يبعد التعرف عليها خاصة أنّ مطلب استنتاج القيم أو قيمة معينة غير معتمد في هذا النص.

وفي نص "غدامس" يعرض الكاتب مدى روعة المعمار في قوله: "أهم ما يذهل السيّاح ويستوقفهم معمار المدينة وطراز مبانيها التي صمّمت بشكل هندسيّ فريد، لوحة نقشتها أنامل فنّان ماهر: مرايا، أطباق، أواني نحاسية معلّقة على الجدران في تناسق بديع"⁴، ومن مضمون هذا القول عرض سؤال دون أن يشير للقيمة الجمالية⁵، فلا يكتشفها المتعلّم إلّا إذا طرح المعلم سؤالاً يخدمها على منوال: - كيف يبدو لك البيت الغدامسي من حيث معماره، علل؟ عسى أن يحكم عليه بالجمال استناداً على الكلمات: شكل هندسي، فريد، تناسق بديع.

¹ ينظر: اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص 89.

² ينظر: اللغة العربية، السابعة أساسي، ص 134-135.

³ المرجع نفسه، ص 136.

⁴ اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 39.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 40.

أما النص الأخير فيتمحور حول الأغنية الشعبية ويرد في درس "مشاركة الشباب في الحياة الثقافية" لكنه معروض في نشاط "أتوسع" الذي يقترح على المتعلم لإثراء معارفه، ويدل مضمون النص على القيمة الجمالية المحددة في تحقيق الانسجام بين الإنسان والأغنية الشعبية، إذ يظل مشدودا إليها لأنها تمنحه -من خلال الكلمات والألحان- لحظات رائعة من الصفاء¹. ويعوّل على المتعلم في حسن استيعاب النص وما يمتلك من فضول لبناء الأحكام والتعليق على المضامين واستنتاج القيم.

اختلفت المقررات الدراسية المغربية في التعامل مع القيمة الجمالية لموضوعات الثقافة الشعبية؛ فبينما انعدم كشفها في المقررات الليبية، وتقلّصت الأسئلة المفصلة عنها في المقررات الجزائرية، برزت بقوة في المقررات التونسية والمغربية، وإن تباينت من حيث الإفصاح عن القيمة؛ فقد تدرّجت المقررات التونسية في صياغة الأسئلة الكاشفة للقيمة الجمالية، وتتنوع طريقة عرضها بين اكتشاف مظاهرها، واستنتاجها أو إنتاج فقرة تشتمل عليها تشجيعا للمتعلم على التذوق الفني.

أما المقررات المغربية فتبنّت القيمة في فن العمارة فجاءت مكررة لرسوخ مظاهرها، وهي تتراوح بين الإفصاح المباشر عنها وإضمّارها في ثنايا النص، ثم تخصّص الحديث عنها بنص يتعرّض لها مباشرة، ويدفع المتعلم إلى اكتساب المعارف حولها، ففي هذه المقررات تأكيد لجمال موضوعات الثقافة الشعبية وارتقائها إلى مراتب الفنون لجودة الإتقان وبراعة الصنع خاصة في الصناعة التقليدية وفن العمارة.

2-7- القيمة الثقافية في المقررات الدراسية المغربية:

يبدو أنّ القيمة الثقافية مرتبطة بالثقافة عامة أكثر من أيّة قيمة أخرى، ولعلّ ذلك يكمن في انبثاقها من تعريف الثقافة ذاتها؛ فهذه الأخيرة تعرّف -حسب ما ضبط لها من مفاهيم- بأنها "الراقي في الأفكار النظرية، وذلك يشمل الرقي في القانون والسياسة والإحاطة بقضايا التاريخ المهمة والراقي كذلك في الأخلاق أو السلوك، وأمثال ذلك في الاتجاهات النظرية"².

¹ ينظر: التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص 92.

² نادية شريف العمري، أضواء على الثقافة الإسلامية، مؤسسة الرسالة، سوريا، ط4، 1406هـ-1986م، ص 15.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وتعرف القيمة الثقافية بأنها "مجموعة قواعد السلوك والقوانين التي يُرى أنّها تتطابق مع مثل أعلى يُرجع إليه"¹. ووفق ما سبق يمكن تعريف هذه القيمة إجرائيا بأنها مجموع المعارف والخبرات القويمة المشبعة للفكر لنهضته، وانعكاس ذلك على سلوك صاحبه وعمله. ومادامت الثقافة الشعبية غنية بقيم مقومة للسلوك والفكر، يمكن أن نحكم على مختلف النصوص المستقطعة منها بأنها حاملة لقيمة ثقافية ما، وذلك ما سنقف عنده في مقررات كلّ بلد.

2-7-1- القيمة الثقافية في المقررات الدراسية الجزائرية:

نتبين في الجدول الآتي أبرز القيم الثقافية التي تشتمل عليها نصوص المقررات الجزائرية.

الجدول (35) راصد لتواتر القيم الثقافية في المقررات الجزائرية

القيمة	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
القيم الثقافية	اللغة العربية الثالثة ابتدائي	النص: ختان زهير	-التعريف بعادات الجزائريين في مناسبة الختان.
		النص: عادات من الأوراس	- الاهتمام بعادة فتل الكسكي لمؤونة الفصول.
		النص: بساط الريح	- كشف القاص لممهدات طيران الإنسان.
	دليل استخدام كتاب اللغة العربية 3 ابتدائي دليل استخدام كتاب اللغة العربية 3 ابتدائي	النص: آلة الإمزاد	- اهتمام التوارق بتراثهم: العزف على آلة الإمزاد.
		النص: عادات من الأوراس	- الحفاظ على صناعة فتل الكسكي للمساعدة /-احترام كبار السن
		النص: رحلة إلى صاحبة اللغز السابع	- التعريف بمعمار قسنطينة.
	اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: التاجماث	- الحرص على الحفاظ على عادات التوزيعة /-احترام كبار السن.
		النص: الوزيجة	- التعريف بعادات الوزيجة.
		النص: أنامل من ذهب	- الحرص على نقل معرفة خطوات حياكة الزربية.
		النص: لباسنا الجميل	- الدفاع عن الهوية في اللباس ومجانبة التقليد.
		النص: القاص الطارقي	-نقل المعرفة إلى الحاضر عبر القصص الشعبي.
		النص: حكايات في حقيتي	-الإسهام في نشر عادات الطعام التقليدي

¹ سيدي محمود ولد سيدي محمد، التنمية والقيم الثقافية، مجلة المعرفة، العدد 381، مطابع وزارة الثقافة، دمشق، سوريا، السنة 34،

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

القيمة الثقافية	دليل استخدام كتاب اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: المسكن الشمسي	- أثر المعمار الأثري في بناء المسكن الشمسي.
		النص: اكتشاف اللعبة	- اكتشاف معرفة عن الألعاب الشعبية (كرة القدم)
		النص: أنامل معطرة	- الحرص على نقل المعرفة من الجدة إلى الحفيدة في صناعة تقطير الورد
		النص: البرنوس	- التركيز على اكتساب معرفة البرنوس من الحرفيين.
		النص: الطاسيلي ناجر	- التعريف بمتحف الرسوم التاريخية (الطاسيلي ناجر).
		النص: صحراؤنا الجميلة	- التعريف بعمران الصحراء وعاداتها.
		النص: رحلة إلى عين الصفراء	- معرفة عادات البدو الرحل في تنقلاتهم التجارية.
		النص: رحلة إلى الجزائر	- اكتشاف أبرز المعالم العمرانية في الجزائر.
		النص: أرخبيل البراكين والعطور	- التعرف على ثقافة أهل جزر القمر في العمران واللباس والعادات والمعتقدات.
		النص: التوارق: التاريخ العريق	- محافظة التوارق على عراقة ثقافته (اللغة والعادات)
القيمة الثقافية	دليل استخدام كتاب اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: حضارة شعب الإنكا	- التعرف على مظاهر ثقافة شعب الإنكا وآثارها الإنسانية.
		النص: صناعة الفخار	- الاهتمام بصناعة الفخار
		النص: مدينة النسيج	- نشر صناعة النسيج في المحيط والتمسك به.
		النص: التوزيع	- التعريف بنشاط التوزيع وقيمه.
		النص: أهلا بك في اليابان	- التعرف على عادات شعب اليابان وتقاليده.
		النص: الصناعات التقليدية قبل الاحتلال	- قيمة ازدهار الصناعات التقليدية قبل الاحتلال.
		النص: الفخار والخزف	التمكن من حرفة الخزف وإعادة إنتاج المعرفة بها
		النص: صناعة النحاس في تلمسان	- التعريف بإتقان التلمسانيين لفن الزخرفة على النحاس
		النص: صناعة الحلي في الجزائر	- التعريف بصناعة الحلي في مناطق نشاطها
		النص: البدو الرحل	- محافظة البدو على عاداتهم
القيمة الثقافية	دليل استخدام كتاب اللغة العربية الثالثة متوسط	النص: الشعب الياباني	- التعرف على بعض عادات الشعب الياباني.
		النص: سجاد أومي	- إعادة إنتاج المعرفة بصناعة السجاد وتطويرها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

التربية المدنية الثالثة ابتدائي	النص: التنوع الثقافي في وطني	- الاهتمام بالتنوع الثقافي والمحافظة عليه.
	النص: العادات والتقاليد في وطني	- التعريف بالعادات الجزائرية في المناسبات.
التربية المدنية الرابعة ابتدائي	النص: تراثنا الوطني والمحلي	- التعرف على تراث المنطقة والحرص على حمايته.
	المعالم الأثرية في وطني	- التعرف على أبرز المعالم الأثرية بالجزائر.
	درس: من معالمنا الأثرية (حي القصبة العتيق)	- التعرف على أماكن حي القصبة العتيق.
	الدرس: تراثنا المادي وتراثنا اللامادي	- التعرف على موضوعات التراث المادي واللامادي
	من تراثنا اللامادي	- معرفة قيمة نشاط التوزيع.
	النص: أحافظ على التراث الوطني واعتز به	- الحرص على المحافظة على تراث الوطن.
التربية المدنية الرابعة ابتدائي	التراث الوطني ومنظمة اليونسكو	- التعرف على التراث الوطني المصنف عالميا.
	نص: حول التراث وتنوعه	- كشف مدى ازدهار التراث الوطني وتنوعه.
	التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري	- التعرف على أنواع التراث والحث على حمايته.
	النص: التراث والهوية الثقافية	- كشف علاقة التراث بالهوية.
التربية المدنية الثالثة متوسط		

يتّضح من الجدول سعة النصوص المتضمنة للقيم الثقافية في مختلف المقررات الدراسية الجزائرية. ولعلّ من أسباب شيوعها:

- كون المتعلم - خاصة في المستوى الابتدائي - حديث العهد بثقافته الشعبية، فهو يتعلّمها في نصوص مقرّرة للانتباه لها.

- في تعرّف المتعلم على ثقافته دافع لإبداء الموقف منها والانتباه لقيمتها.

- لإدراك علاقة الثقافة الشعبية بالهوية الوطنية.

وتتجلى القيمة الثقافية في مختلف ميادين الثقافة الشعبية؛ فهناك العادات والتقاليد، الصناعة

التقليدية، فن العمارة، اللباس... إلخ. كما أنّها تتفرّع إلى مظاهر متنوّعة تفصح عنها عدد من النصوص المرصودة في الجدول؛ على غرار نص "عادات من الأوراس" الذي يصوّر سلوك التعاون الذي تؤدّيه النسوة في قتل الكسكس لمساعدة بيت الجار المقبل على فرح ابنته، وكنّ تؤدين العمل تحت إشراف الجدّة "الطاوس" التي تجري معها حفيدتها الحوار حول المهام المنجزة¹، فالقيم الثقافية هي نقل المعرفة من الجدّة إلى الحفيدة، وتوقير الجدّة واحترام سنّها بدليل تسييرها لمهمة قتل الكسكس وإذعان النسوة لكلامها وتخفيض الصوت في حضرتها²، وحتى يقف المتعلّم على تلك القيم، عُرض السؤال التالي: "علام يدل كلام النسوة معها بصوت خافت".³ فهو يدفع لشرح القيمة الثقافية وإن لم يدرك المتعلّم مصطلحها.

وتتردّد هذه القيمة في نصوص أخرى بطلها شيخ يأتّمر الأهالي بأمره، ويعملون بنصائحه كما في نص "التاجماعت" المتمحور حول الامتثال لشروط التوزيع ومعاقبة من لا يعمل بالقرارات⁴، لكن تغيب الأسئلة المتضمنة لقيمة "احترام كبار السن" وكل ما طرح هو التعرف على الشيخ وتحديد المتسبب في إغضابه⁵، فلا يصل المتعلّم للقيمة إلا إذا وجّه إليها المعلم.

أمّا قيمة نقل المعرفة من الجدّة إلى الحفيدة -كما رأينا في النص "عادات من الأوراس"- فهي تتكرّر في نصوص مثل "نص البرنوس" حيث يُجرى حوار بين المتعلم المتحدث والشيخ لنقل معرفة صناعة البرنوس وقيّمته عند الجزائريين⁶. ونص "أنامل معطرة" الذي تنتقل فيه معرفة صناعة تقطير الورد من الجدّة إلى الحفيدة، ويثار ذلك بسؤال حول الخطوات التي تتبّعها الفتاة الصغيرة في الصناعة التقليدية⁷. أمّا سبب مراعاة قيمة نقل المعرفة بين الأجيال واتّخاذ كبار السن لأداء هذه المهمة فهو

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص103.

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص74.

³ المرجع نفسه، ص74.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابدائي، ص28.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص28.

⁶ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص67.

⁷ ينظر: المرجع نفسه، ص65.

اعتبارهم همزة وصل بين الماضي والحاضر في نقل الموروث الشعبي.¹

وتتجلى قيمة "إعادة إنتاج المعرفة" كما في نص "الفخار والخزف" المقرر على المستوى الثالث متوسط، ونص "سجاد أمي" المقرر على المستوى الرابع متوسط، غير أنّ في كليهما وفي نصوص أخرى مثلها تغيب الأسئلة الدالة على القيمة الثقافية، وتتكلّف العبارات بكشفها.

وفي التعريف بالموضوع الثقافي يظهر نص "المسكن الشمسي" الذي يعرض فيه الكاتب معلومة حول العمارة الإسلامية ممثلة في مسجد قرطبة وقصر الحمراء بالأندلس فكانت هندستهما المعمارية ملهمة لتشييد المسكن الشمسي.² ولرصد ذلك طرح السؤالان التاليان:

- "مّم استوحى المعمارون الحاليون هذه الطريقة؟ وعلام يدل ذلك؟

- استمع للنص مرّة أخرى ثم أذكر المنشآت المعمارية الواردة في النص؟"³

فقد يصل المتعلّم إلى القيمة الثقافية إذا اكتشف المعالم العمرانية المرصودة، ومعرفة تأثير القديمة منها في المعمار الحديث. وعلى شاكلة هذا النص جاءت باقي النصوص المعروضة في الجدول. والظاهر ممّا مضى أنّ النصوص تمحورت حول قيم التعرف على الظاهرة الثقافية، وموقف الجزائريين منها خاصة في أوقات المناسبات المحليّة أو الوطنيّة.

2-7-2- القيم الثقافية في المقررات الدراسية المغربية:

مضى في قيم سابقة تركيز المقررات المغربيّة على إبراز الثقافة الشعبية الوطنية، لذلك قد يكون انتظامها في نصوص متضمّنة للقيمة الثقافية تعريف بها داخل الوطن وخارجه في إطار التبادل الثقافي. ويعيننا الجدول الآتي على رصد هذه القيمة من المقررات الدراسية المغربية:

¹ ينظر: عبد الكريم خليل، العادات الشعبية ودورها في نشر قيم ثقافة التنمية، مجلة العلوم الإنسانية، المركز الجامعي تندوف، الجزائر، العدد 03، ديسمبر 2017، ص 117.

² ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 61.

³ المرجع نفسه، ص 61.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الجدول (36) راصد لتواتر القيم الثقافية في المقررات الدراسية المغربية

القيمة	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
القيم الثقافية	الثالثة ابتدائي اللغة العربية مرشدي في	النص: صانعة الزربية	- نقل معرفة بالصناعة من جيل إلى جيل.
		النص: زيارة إلى الرباط	- التعريف بالمعالم العمرانية والأثرية بالرباط.
		النص: زيارة إلى مدينة العيون	- التعريف بالعمران الصحراوي والفن الشعبي الشائع.
	المفيد في اللغة العربية الرابعة ابتدائي	النص: مآثر بلادي	- التعريف بالمعالم الأثرية والعمرانية بالمغرب.
		النص: مدن مغربية	- التعريف بالعواصم الأربعة للمغرب ومعالمها
		النص: فن الخزف والفخار	- التعريف بصناعة الخزف والفخار بمنطقة آسفي.
		النص: المدينة الزرقاء	- التعريف باللباس التقليدي لسكان شفشاون وعمرانها.
		النص: عرس مغربي	- التعريف بعبادات المغاربة في مناسبات الزواج.
		النص: رقصات مغربية	- نقل معرفة فن الرقص على طريق الجدة. - التعريف برقصات: الركادة، أحواش، الكدرة.
		نص: قرية الصناعات التقليدية	- التعريف بالصناعات التقليدية بقرية الوجة وطبيعة عمرانها.
		النص: جولة سياحية	- التعريف بمعالم تاريخية وعمرانية (مكناس، فاس، مسجد القرويين)
		النص: سياحة من نوع خاص	- التعريف بسياحة الطعام التقليدي.
	ملحق دليل المفيد في اللغة العربية	النص: السياحة الجبلية	- التعريف بالأنشطة المناسبة للسياحة الجبلية (طعام تقليدي، بيع منتجات حرفية).
		النص: مساجد المغرب	- التعريف بالهندسة المعمارية لمساجد المغرب (الكنية، حسان، مسجد الحسن الثاني).
		النص: من تراثنا	- التعريف بفن الفروسية.
		النص: مدينة الفنون	- التعريف بخصائص تطورات العمران ومدارس الحرف اليدوية.
		النص: قصور وقصبات	- نقل معارف حول معالم منطقة ورزازات وعمرانها.
		النص: متاحف المغرب	- التعريف بأنواع المتاحف.
		النص: مسرح العرائس	- التعريف بممهدات المسرح عند العرب.
		النص: عاصمة السياحة	- التعريف بمعالم مدينة مراكش ونشاطها الثقافي.
		النص: عروس الشمال	- التعريف ببعض مآثر طنجة.
		النص: ويلي	- التعريف بالمواقع الأثرية لمدينة ويلي.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

في رحاب اللغة العربية السادسة ابتدائي	النص: رحلة إلى الهند	- التعريف بجزء من ثقافة الهند (لعبهم (الشطرنج) ومعلم تاج محل).
	البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية	- التعرف على ثقافة القناع وأبعاده.
	النص: رحلة حلم	- التعرف على المواقع الأثرية (سور الصين، الأهرام، جامع القرويين، قصر الحمراء)
	النص: الفن متعة وفائدة	- التعرف على الفن ومميزاته وأشكاله.
	النص: مسرح الحلقة	- نقل المعرفة عن مسرح الحلقة وخصائصه وموضوعاته.
	النص: فن العمارة المغربية	- التعريف بخصائص فن العمارة وأنواع العمران
	النص: موسيقى كناوة	- التعريف بالطابع الموسيقي.
	النص: مغرب الفن	- التعرف على أنواع الفن المغربي (الصناعات التقليدية وفن العمارة)
المختار في اللغة العربية أولى ثانوي إعدادي	النص: اعبيدات الرما	- التعريف بفرقة اعبيدات الرما وخصائصها.
	النص: أنواع الثقافة	- التعريف بالثقافة وأنواعها وموضوعات التراث
	النص: وصف تطوان	- التعريف بمنطقة تطوان ومميزات عمرانها.

يتّضح من الجدول وفرة النصوص المتعلقة بموضوعات الثقافة الشعبية؛ فهناك فن العمارة واللباس والصناعات التقليدية، الفنون الشعبية والأدب الشعبي، العادات والتقاليد. وقد تتلاقى مجموعة منها في نص واحد على غرار نص "قرية الصناعات التقليدية" الذي يتحدّث عن مختلف الصناعات التقليدية، ويتطرّق لعمران قرية الولجة التي تحتضن ورشات ودكاكين تلك الصناعات¹، وكذا النص السماعي "مدينة الفنون" الذي يعرض الخصائص العمرانية لمدينة تطوان وأشكال الفسيفساء والهندسة المعمارية لبناياتها، ويتطرق في الوقت نفسه لمدرسة الفنون الجميلة التي تعلم الحرف اليدوية العريقة لمحبي الحرفة².

وتتشترك أغلب النصوص في صياغة القيمة الثقافية من مضامينها فقط دون الأسئلة الكاشفة لها، وتتمثّل تلك القيمة في مظهرين: فإمّا نقل المعرفة عن موضوع من الثقافة الشعبية، وإمّا التعريف به والإلمام بخصائصه؛ فمن الجانب الأول تستحضر أربعة نصوص يتّخذ الدور فيها لنقل المعرفة

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 131-132.

² ينظر: الملحق 07 دليل المفيد في اللغة العربية، ص 144.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

مجموعة من الشخصيات من أسرة المتعلم أو حيّه أو وطنه، كنص "صانعة الزربية" الذي جرى في شكل حوار بين الطفلة "تايليت" وعمّتها "يزة" حول جودة وجمال الزرابي التي أبهرت الفتاة، ودفعت العمة لتبيان مصدر إتقانها للزربية؛ فقد نقلت معرفتها عن أمها واستفادت من نصائحها وتقليدها لها حتى تمكّنت منها، ثم تأخذ الطفلة تايليت الدور واعدة بصناعة زربية تتبع فيها تعليمات عمّتها¹، فالمعرفة بهذه الصنعة منتقلة من الأم فالعمة ثم الطفلة.

وفي نص "رقصات مغربية" نقلت المعرفة الجدة؛ فكانت تعرض على أحفادها أنواع الرقصات المغربية الأصيلة، وهي أحواش والكدرة والركادة، وتبيّن خصائص كل رقصة وإقليمها وطبيعتها أدائها²، واختيار الجدة لتكون ناقلة للمعارف يهدف إلى الربط بين الأجيال، والتواصل المستمر بينها ثقافيا.

أمّا الناقل الثالث للمعرفة فهو أخ المتعلم المتحدث في نص "قصور وقصبات" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي؛ فقد زار منطقة "ورزازات" وصور عددا من المشاهد عن موقعها الأثري، وما زالت لها معالم شاهدة على نمط عمرانها الجلي في القصور ومرافقها المشيّد بالحجارة والطين، أمّا القصبات فتتمثل في بناء ضخم متفرع إلى طبقات تنبئ عن عهده الأهل بالسكان³.

ويمكن استثمار هذا النص في صياغة سؤال مناسب لاستنتاج القيمة الثقافية لأنه نص سماعي يترك الدور للمعلم في طرح الأسئلة وفق ما يخدم النص والمحور.

وكان ناقل المعرفة في نص "مسرح الحلقة" الكاتب المسرحي "حسن المنيعي" في حوار افتراضي أجراه الطفل المتعلم معه، إذ نقل له معارف جمّة حول مسرح الحلقة من حيث مفهومه وخصائصه وأبرز ممثليه وموضوعاته ودور الجمهور فيه، فكان موضوعا شيقا للطفل الذي تجسّدت في مخيلته شخصيات ذلك المسرح⁴، ويمكن استنتاج القيمة الثقافية فيما يأتي من أسئلة:

- "ما موضوع مسرح الحلقة؟
- في أيّ ساعة من اليوم تنطلق عروض مسرح الحلقة؟ ولماذا؟
- ما الفكرة التي ختم بها هذا الجزء الأخير من النص؟

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص134.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص64-65.

³ ينظر: الملحق 07 لدليل المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص145.

⁴ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة أساسي، ص200-201.

- ما القيمة التي استفدت منها من هذا الجزء من النص؟¹

تسلط هذه الأسئلة الضوء عن معارف خاصة بمسرح الحلقة، وتطلب اقتطاعها مكررة من النص لترسيخها في ذهن المتعلم، وبالتالي تتجلى قيمة التعرف على موضوع مسرح الحلقة ومواقفته جوابا عن السؤال الأخير.

وبالنسبة للنموذج الثاني المتمثل في تعريف الفن المتحدث عنه فنصوصه كثيرة وتبلغ ثمانية وعشرين نصا، أغلبها تتدرج أسئلتها لاستخراج القيمة الثقافية دون ذكرها؛ ذلك أن الإجابة عنها تستدعي إعادة معلومات النص كما رأينا قبل قليل.

ومن دواعي التأكد من كون أغلب النصوص تشتمل على القيم الثقافية أن مضامينها جديدة على المتعلم، لأنه لا يستطيع أن يلم بكل تراث وطنه، أو يكون قد زار بعض معالمه الأثرية، ولم يتسنى له زيارة معالم أخرى إلا عبر النص. لذلك كثرت النصوص المعرّفة بها؛ فمرة يتم وصف العمران في مدينة بعينها كما تشير إليه عناوين هذه النصوص "المدينة الزرقاء" "قرية الصناعات التقليدية" "مدينة الفنون" "عاصمة السياحة" "عروس الشمال" "وليلي" "وصف تطوان"، فهي تتحدث - على الترتيب - عن المناطق: شفشاون، الولجة، تطوان، مراكش، طنجة، ويلي. وفي نصوص أخرى وصفت معالم أثرية أو عمرانية عريقة بدلالة العناوين التالية: "مآثر بلادي"، "جولة سياحية"، "مساجد المغرب"، "فن العمارة المغربية"، وأبرز ما وصف فيها المساجد والأضرحة والمدن الأثرية القديمة.

كما يدعى المتعلم إلى التعرف على مظاهر أخرى ثقافية تترجم جميعها ثراء المغرب بالتراث الثقافي؛ فهناك نصوص تعرف بصناعة الفخار كما في نص "فن الخزف والفخار" والتعريف بالعادات والتقاليد المغربية مثل نص "عرس مغربي"، ومن الفنون الموصوفة "فن الفروسية" الذي يمثله نص "من تراثنا". فهذه النصوص يتنقل المتعلم من موضع لموضع ومن فن لفن فتتكون لديه ثقافة على قدر مستواه وسنّه، لكنه قد لا يدرك حقيقة هذه الثقافة التي يتعلم نماذج منها، لذلك يعرفه نص "أنواع الثقافة" بالثقافة المحلية والتقليدية التي تمثل أسرته وحيّه وشعبه، ويحيطه علما بالخطر المحدق بها كأن تعمل الآلة الصناعية على تقويض نشاط الصناعة الحرفية².

¹ في رحاب اللغة العربية، ص 203.

² ينظر: المختار في كتاب اللغة العربية، أولى إعدادي، ص 189.

وأغلب ما مضى من نصوص تختص بثقافة المغرب غير أنّ الانفتاح على ثقافات أخرى متوفر بعدد محدود من النصوص، مثلما تكشفه النصوص الآتية: نص "رحلة إلى الهند" الذي يعرف ببعض تراث الهنود، كابتكار لعبة الشطرنج وكثرة نواديها، والتعرف على معالمها المتميزة عالميا مثل "تاج محل"، ونص "البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية" الذي يبين تميز المجتمع الإفريقي بابتكار الأقنعة التي جعلها قوالب لأفكار أفرادهم وآمالهم، وكانوا ملهمين لمدارس الفن التشكيلي وأغنوا الكرنفال، فكان القناع خير معبر عن ثقافة أصحابه¹.

كما يلاحظ أنّ المتعلم لا يتلقى فقط ثقافته في النصوص المقررة، وإنما يطلب منه إنتاجا لها بالبحث عنها وجمعها أو بالتعليق عن مظاهرها؛ كتابة أو مشافهة على غرار المطلوب الآتي:

- "أنجز في المنزل بحثا حول صناعة تقليدية في منطقتي (اسم الصناعة التقليدية، أسماء بعض موادها، وأدواتها)"².

- وكذا المطلوب التالي: "أحدث أصدقائي وصديقتي عن الصناعة التقليدية في منطقتي"³.
فالمتعلم -في كلا المطلوبين- ينقل المعارف بنفسه عن الصناعة التقليدية في منطقته لزملائه بعدما تعرّف عليها أثناء جمع معلوماتها، فهو يكون له ولمن معه في الصف ثقافة حول محيطه فيما يحترفه السكان، كما أنّ ورود المطلوبين في نفس المقرر يجعل المعرفة إما متكررة لترسيخها أو متجددة للتذكير بها.

ورغم غياب مصطلح القيم الثقافية في أسئلة النصوص نجدها جلية في ضبط مداخل منهاج برنامج السنة الثالثة بأن يراعى منها: "قيم العقيدة الإسلامية، قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية، قيم المواطنة، قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية..."⁴.

2-7-3- القيم الثقافية في المقررات لدراسية التونسية:

تميزت الثقافة الشعبية في المقرر الدراسي التونسي بالتنوع، وقد يكون للقيمة الثقافية رصد لعدد معتبر من النصوص المشتمة عليها، وهو ما ينتظم في الجدول الآتي:

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية، ص 28-29

² المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 31.

³ المرجع نفسه، ص 133.

⁴ مرشدي في اللغة العربية، دليل الأستاذة والأستاذ، السنة الثالثة ابتدائي، ص 4.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الجدول (37) راصد لتواتر القيم الثقافية في المقررات الدراسية التونسية

القيمة	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
القيم الثقافية	مسالك القراءة الخامسة أساسي	النص: الأيدي الساحرة	- نقل المعرفة بخطوات صناعة الفخار .
		النص: في المدينة العتيقة	- التعريف بمظاهر عمران المدن القديمة.
		النص: يحول الفضة ذهباً	- التعرف على بعض خطوات صناعة الفطائر .
		النص: مدينة الحمامات	- التعريف بالمعالم الأثرية للمدينة وصور عمرانها
		النص: قرطاج	- التعريف بتاريخ تأسيس قرطاج ونمط عمرانها.
	عالم القراءة السادسة أساسي	النص: العيد على الأبواب	- التعريف ببعض العادات في مناسبات العيد.
		النص: القنديل الأثري	- التعرف على عناصر الحضارة القديمة.
	الأنيس كتاب النصوص السابعة أساسي	النص: حنين	- التعريف بالحي العتيق ومظاهره (العادات)
		النص: الحي العجيب	- نقل المعرفة عن عادات الحي وأنواع اللعب
		النص: صور من الماضي والحاضر	- التعريف بالمعالم الأثرية ومظاهر العمران الحديث بتونس.
		النص: عرس تقليدي	- التعريف بعادات الاحتفال بالزواج.
		النص: طفلان من النيبال	- نقل معارف عن عادات أهل كاتماندو في طقوسهم الدينية.
		النص: رأي الجازية في الرجال	- تقديم ملامح عن أصناف الرجال ومنزلتهم.
		النص: احتفال	- التعريف بعادات الأحياء واحتفالاتها التقليدية
	نزهة القراءة الثامنة أساسي	النص: في بيونس آيريس	- التعرف على الأنشطة الثقافية وملاحم العمران في الحي الشعبي.
		النص: تونس عاصمة الثقافة	- التعريف بالعمران في الأضرحة القديمة وكشف الثقافة في المتحف.
		النص: الكرنفال	- نقل المظاهر الثقافية في الكرنفال.
		النص: رحلة بين القمم	- نقل ثقافة الشعب الماليزي وأبرز مواقفه العمرانية الدينية والترفيهية.
		النص: حاتم المكي	- إعادة إنتاج التراث في الصناعة اليدوية إلى الفن التشكيلي.
		النص: أحلم بقرطبة	- ملاحم عمران قرطبة ومواقعها العمرانية.
		النص: البالية	- التعريف بفن البالية وخصائصه.
	أنوار 9 أساسي		

تبدو النصوص الدالة على القيمة الثقافية كثيفة، وهي -فيما يبدو- مبنوثة في معظم مقررات

المدونة المتعلقة بالبلد تونس، إضافة إلى تنوعها، وفيها ما هو جديد على المتعلم، فيعرض عليه

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ليستقي منه ما أمكن. كما يمكن أن يجتمع عدد من النصوص في مجموعات لحصرها، باعتبارها تحمل أفكارا متقاربة في رصد نوع القيمة. وهذه المجموعات تمثلها ميادين الثقافة الشعبية كالصناعة التقليدية، وفن العمارة والعادات والتقاليد، غير أنّ الفاصل بينها أيضا هو مدى إحالة النصوص وأسئلة المناقشة على القيم الثقافية لموضوعات تلك الميادين.

ويدلّ على ذلك عدد من النصوص على غرار نص "الأيدي الساحرة" الذي يعرّف بخطوات إعداد أطباق الفخّار، ثم يطلب من المتعلم تعدادها لترسيخ الفكرة، فهو مطالب بأن يكشف المراحل الأربعة التي تمرّ عليها صناعة الفخّار، ويسجّل الأعمال التي تقوم بها الصانعتان قبل الشروع في العمل¹. فقد تكون أغلب هذه المعارف جديدة على المتعلم إذا غابت الصناعة في محيطه، فهي قيمة عنده خاصة أنّه مدعو في النص نفسه إلى إعداد بحث حول الصناعة التقليدية المعروفة في جهته ليعرضه على رفاقه.² ومن هذا النصّ تتحدد القيمة الثقافية الممثلة في نقل المعرفة بصناعة الفخّار من جيل إلى جيل. وتتردّد هذه القيمة في نصوص أخرى مثل "يحول الفضة ذهباً" ونص "حاتم المكي" فهما يتضمّنان قيمة التعريف بالصناعة التقليدية، ويضيف النص الثاني قيمة أخرى تتمثل في إنتاج المعرفة بعالم الحرفة. بتطويرها في الفن التشكيلي³.

أمّا في العمران فقد خصّص له عدد من النصوص لكشف ما فيه من قيم ثقافية مثل نص "مدينة الحمامات" حيث يصوّر أبرز المواقع الأثرية كالحصن الحجري القديم وأضرحة المغاربة الذين حموا قديما ذلك الحصن⁴، ولرصد قيمته لدى المتعلم طلب منه قراءة الفقرة المتحدّثة عنه وتقديم معلومات حوله، فإذا أثرى أفكار النص بمعلومات أخرى يجمعها عن الموضوع نفسه تتجلى القيمة الثقافية الممثلة في التعريف بالموضع الأثري. وهي نفس القيمة الموجودة في نصوص مثل: "في المدينة العتيقة" و"قرطاج" و"صور من الماضي والحاضر" و"تونس عاصمة الثقافة". وهي متوزّعة في مقرّرات مختلفة ممّا يجعل المتعلم على تواصل مستمر بمكونات القيمة الثقافية لموضوعات الثقافة الشعبية التي يكشفها -أحيانا- أول مرّة لتتشكّل له أجزاء من ثقافة وطنه.

¹ ينظر: مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص 87-88.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 89.

³ ينظر: نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 222.

⁴ ينظر: المرجع السابق، ص 128.

وتظهر في ميدان العادات نصوص عديدة لموضوعاته، على غرار نص "الحي العجيب" الذي يصور فيه السارد مظاهر اللعب الذي يؤديه الأطفال كالأناشيد الشعبية الباعثة على الاستغراب¹. وهذا المضمون مرصود أيضا في أسئلة المناقشة التي تدعو المتعلم لأن يعرض بعض الألعاب الشائعة في حيّه، ويبين أثرها في العلاقات بينهم وبين السكّان². فالقيمة الثقافية هي التعريف بالموضوع الثقافي. وتبرز أيضا في نصوص أخرى مثل: "حنين" و"العيد على الأبواب" و"عرس تقليدي" و"احتفال"، وتشترك هذه النصوص في الإحاطة بعادات الأحياء المحلية.

يضاف إلى ما سبق نصوص تعرف بثقافة شعوب أخرى كنص "طفلان من النيبال" الذي يصاحبه سؤال يدعو المتعلم إلى أن يكتب رسالة يُعرف فيها ببعض التقاليد أو العادات الغريبة المتصلة بحياة الأطفال ممّا روي له أو قرأ عنه، استعدادا لتبادلها مع أطفال آخرين ويضمّنها دفتر مراسلات³ وتبرز هنا قيمة التعريف بعادات الشعوب والتعرف عليها، إضافة إلى قيمة نقل معارف حول عادات سكان كاتماندو والتعريف بطقوسهم من خلال مضامين النص.

وتتردّد هذه القيمة في نصوص أخرى مثل: "في بيونس أيريس" و"الكرنفال" و"قمتين" وغير ذلك من نصوص رصدها الجدول السابق. وكانت القيمة مبثوثة في ثنايا المضامين، وتلمح إليها بعض الأسئلة دون تصريح مباشر بمصطلحها. كما أنّ أبرز ما ظهر من القيمة الثقافية هو التعريف بموضوع ثقافي أو التعرف عليه من شعوب أخرى رصدها النصوص.

2-7-4- القيم الثقافية في المقررات الدراسية الليبية:

تننظم النصوص المتعلقة بالثقافة الشعبية في الجدول الآتي لرصد مدى القيم الثقافية بها.

الجدول (38) راصد لتواتر القيم الثقافية في المقررات الدراسية الليبية

القيمة	المقرر الدراسي	النص المعتمد	موضوع القيمة
القيم الثقافية	اللغة العربية 4 أساسي	رحلة إلى شحات	- التعرف على الموقع الأثري ومعالمه.
	اللغة العربية 5 أساسي	الأيدي الماهرة	- نقل المعرفة حول الحرف اليدوية وقيمة إتقانها.
	اللغة العربية 6 أساسي	غدامس	- التعرف بالموقع الأثري ومعالمه.
		عبقريات من بلادي	- التعرف بقيمة الصناعات التقليدية وأنواعها.

¹ ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص 94-95.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 95.

³ المرجع نفسه، ص 161.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

اللغة العربية 6 أساسي	حديث المكنة	- نقل المعرفة إلى الجيل الجديد.
اللغة العربية 7 أساسي	الحرفي المبدع	- التعريف بقيمة عمل الحرفي ومنتجاته الضرورية.
جغرافية ليبيا السابعة أساسي	السياحة القائمة على الآثار	- التعريف بالمواقع الأثرية السياحية.
جغرافية الوطن العربي الثامنة أساسي	أهمية موقع الوطن العربي السياحية	- تحديد المواقع الأثرية السياحية في الوطن العربي.
التربية الوطنية الثامنة أساسي	مشاركة الشباب في الحياة الثقافية	- التعريف بالأغنية الشعبية وكشف قيمتها.

يكشف الجدول أعداد النصوص المتضمنة للقيم الثقافية حول ميداني العمارة والصناعة التقليدية لدواعي التعريف بهما، مثل درس "السياحة القائمة على الآثار" في ربوع ليبيا، حيث يعرف بأبرزها كلبدة، شحات، صبراتة، جرمة، غدامس، الكفرة، غات القديمة، واحة أوجلة، حيث تمّ الإحاطة بمعلومات المدينة القديمة مثل: موقعها، تاريخ نشأتها، مواقعها العمرانية ومعالمها¹. لكن يبقى المعول عليه هو تواتر بعض المعارف دون وجود أسئلة المناقشة؛ فإذا كان المتعلم على معرفة بمواقع أثرية من قبل بحكم تعلّمها في مستويات تعليمية سابقة كمدینتي شحات² وخدامس³ فهو يتلقّى معارف جديدة حول مدن أخرى تثري أفكاره وتوسّع ثقافته في ميدان العمارة.

أمّا في نقل المعرفة عن الصناعة التقليدية فنلح نص "الأيدي الماهرة" الذي تظهر فيه شخصية الأب وهو يخاطب ابنه حول قيمة الحرفة اليدوية عند صاحبها الطاعن في السن، إذ يمتلك ركنا للمنتجات المحلية في سوق الباعة، وقد أقبل على عمله بتفان وإخلاص منقطعي النظير، واستنتج المتحدث أن حبّ الحرفة والإخلاص في العمل يمنحان النجاح⁴، فتظهر القيمة الثقافية في إفادة المتعلم بمعرفة كيفية التعامل مع الحرفة.

وفي نص "حديث المكنة" يجري حوار افتراضي بين الأم وآلة خياطة يدوية تركت مهملة في ركن من المنزل، واستثير الزمن الذي كانت فيه هذه الآلة ذات قيمة فأبدعت صاحبها بإنتاج ملابس ذات جودة، غير أنّ الناس انصرفوا عنها إلى المنتجات الصناعية الجاهزة، وتخلص الأم إلى فكرة

¹ ينظر: جغرافيا ليبيا، المستوى السابع أساسي، ص 49 وما بعدها.

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص 141-142.

³ ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 38.

⁴ ينظر: اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص 89-90.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

مفادها أنّ صنعة اليد سلاح أمام تقلبات الأيام.¹ تنبئها لقيمة الحرف اليدوية وحثا على الحفاظ عليها مهما حصل التطور.

كان ناقل المعرفة في كلا النصين الوالدان باعتبار أنّ توجيهاتهما ونصائحهما تبليغ الفكر والقلب لدى الأبناء، ممّا يُمكن من نشر معارف الثقافة الشعبية عن طريقهما، خاصة في الوسط الأسري والمدرسي معا. وسواء أنقلت المعلومة الثقافية أم عزّف بها فإنّ النص الموضوع في كفيل بتبليغها لخضوعه للمناقشة الصفية، كما أنّ الإقبال عليها في التعلم ورسوخها قد يحقّق القيمة الثقافية.

الظاهر أنّ مصطلح القيمة الثقافية لم يذكر في أي نص من المقررات الدراسية المغاربية متعلق بالثقافة الشعبية، رغم توفر إشارات لها في مضامين النصوص المقصودة بالبحث فيها، وكذا في بضعة أسئلة قد تعين على اكتشاف تلك القيمة غير أنّها واردة بالقوة، وقد تتفوّق على مختلف القيم الأخرى لأنها ترتبط بثقافة المجتمع، وهي مادة أساسية يفتح عليها المنهاج التعليمي لينهل منها نصوصا تدرج في كلّ مادة دراسية، ويتّخذ الكتاب المدرسي وعاء حاملا لها، وما دام بحوزة المتعلم فهو يعد أداة تعليمية تثقيفية مهمة².

¹ ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 89-90.

² ينظر: هند يوسف الخوري، أهمية الثقافة في تكوين شخصية الطفل، دار المؤلف للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2014، ص 52 وما بعدها.

ثالثا - المكون المعرفي والثقافي:

تقابل الثقافة الشعبية الثقافة العالمية، ولها -كما رأينا- ميادين مختلفة، وكل ميدان تُدرج ضمنه موضوعات عديدة تتوزع إلى رئيسية وجزئية وصغرى، هذه الأخيرة قد لا يحصيها عدّ لاتساعها وغناها بالمعارف؛ فالثقافة الشعبية إذن كيان قائم بذاته ويمكن أن تجتمع فيها مختلف المعارف التي -عن طريقها- يمكن إعادة توزيع ميادين هذه الثقافة؛ فبدل أن تنضوي ضمن المجموعات الرئيسية كما رأينا سابقا تتوزع كذلك ضمن معارف اجتماعية وثقافية وحضارية وتاريخية ولغوية.

1- المعارف اللغوية في المقررات الدراسية المغربية:

تعدّ اللغة إحدى أسس الهوية للأمة، والهوية الثقافية خاصة، وإذا كانت الثقافة الشعبية منحدر من وسط المجتمع فإنّ اللهجة العامية هي لغتها الرسمية، فغالبا ما تؤدي مشافهة، لكن لما نالت الاهتمام الفعّال أصبحت معظم ميادينها خاضعة للكتابة، واستدعى ذلك الاستعانة باللغة الفصحى لاسيما إذا كانت هذه الثقافة موصوفة، وفي هذه الحالة تكثّر النصوص المتحدثة عن ميادينها وما ينحدر منها من موضوعات، بينما ضاق نطاق اللهجة العامية فانحصرت ضمن ميدان الأدب الشعبي لكن تجاوزتها إحدى موضوعاته وهي الحكاية الشعبية فاستعملت الفصحى دراسة وأداء.

ولأنّ للثقافة الشعبية لغتها الخاصة تطلّب التأكد من مدى ثرائها بهذه المعرفة من مختلف مستوياتها النحوية والصرفية والتركيبية والصوتية والمعجمية لارتباطها بالنص، هذا الأخير يمثل المحور الأساسي ومنه تستنبط مستويات اللغة ودروسها، ويمكن أيضا بناء قاموس لغوي يجمع عددا معتبرا من المفردات لتعدّد موضوعات الثقافة الشعبية وكثرة المصطلحات فيها.

تظهر في المقررات الدراسية الجزائرية أنواع من الأنشطة والأجزاء الممثلة لقاموس الثقافة الشعبية مثل: "أثري لغتي"، و"كلماتي الجديدة"، و"رصيدي الجديد". وهي تتقارب في رصد الظاهرة اللغوية الغريبة عن المتعلم لتبسيطها والتعريف الموجز لها، مثل مفردة "العادات" فقد شرحت لغويا بأنّها "تقاليد تعودنا على فعلها"¹، فيضاف إلى قاموس المتعلم -إلى جانب العادات- مفردة التقاليد، وعلى منوال ذلك شرحت مفردات أخرى تنتسب للثقافة الشعبية مثل: عقود الخرز، التويزة، التارفاقار، الغرايف، التيندي، آلة الإمزاد... الخ، فهذه المفردات معروفة في منطقتها، وعند شرحها يتّسع نطاقها

¹ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 104.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

في مختلف مناطق الوطن فيعرف المتعلم أنّها نشاطات تقليدية نابعة من صميم حياة الشعب. وقد تعرض صور ترافقها مفردات مبعثرة، لينظّمها المتعلم ويربط بينها ليكتشف النشاط الثقافي، على غرار المطلوب: "جد اسم كل آلة: القانون، الإمزاد، العود، الكمان، الساكسفون، القيتارة"¹، فهي تنتمي للآلات الموسيقية المناسبة للأغنية والموسيقى الشعبيتين، فيتعرّف المتعلم من خلالها على موضوع من الفنون الشعبية. وقد تكفي الكلمات للتعريف بالمنتج الثقافي البارز في الصور الدائمة له مثل: كومات صوف، قفف الحلفاء، حوائك الصوف، حبال الشعر، الأواني الفخارية، القلادات الخرزية، العباءات العربية.² فهي أدوات ومنتجات من الصناعة التقليدية، وتعرّف بنفسها للمتعلم الذي يستقي منها عدّة مفردات قد تعينه في تحليل نص تقويمي أو غيره.

ويساهم أيضا التواصل الشفوي في مساعدة المتعلم على تمرين لسانه على الاستعمال اللغوي، كأن يعرض عليه كلمات من الثقافة الشعبية لاستثمارها في فقرة كما في القول: "تحدث عن موضوع يتضمن الكلمات التالية: تقليدية، مهارة، متوارثة، ثقافة، تراث، قديمة، الأجداد، تمارس"³، فأغلب هذه المفردات متدفقة من الثقافة الشعبية، وتتشرك في بناء الموضوع التابع لميدان منها؛ كأن تتعلّق بالصناعة التقليدية بدلالة الفعل (تمارس). وتساعد تلك المفردات المتعلم في مدّه بزد لغوي يستعين به في أعمال مختلفة.

ولو جمعنا المفردات المتوفرة في مراحل سير الدرس من مختلف المقررات الدراسية الجزائرية لوجدنا قاموسا لغويا ذا بعد تعليمي ثقافي؛ فهو تعليمي لأنّه يساهم في "تزويد المتعلم بكفاءة التواصل الشفوي والكتابي، معززة بتحكّم كاف في الوسيلة اللغوية"⁴ كما أنّه قاموس ذو بعد ثقافي لأنه يطلع المتعلم على عالم الثقافة الشعبية في معرفة موضوعاتها.

كما أنّ اقتطاع فقرة أو عبارات من النصّ المتعلق بالثقافة الشعبية لاستثمارها في درس نحوي

أو صرفي أو غيرهما، يجعل المعاني تتكرّر فترسخ عند المتعلم إذا رافقته في عدّة دروس.⁵

¹ اللغة العربية، المرجع السابق، ص 97.

² ينظر: اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص 130.

³ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 94.

⁴ اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، الديوان الوطني ONPS، الجزائر، طبعة 2016، ص 58.

⁵ ينظر: اللغة العربية، الرابعة متوسط، ص 132، ص 138، ص 144.

أمّا في المقررات الدراسية المغربية فضبطت أنواع من مراحل سير الدرس، وتختص بتنمية "الرصيد المعجمي" للمتعلّم في مجال الثقافة الشعبية؛ حيث يتمّ رصد عدد من المشاهد الدالة على موضوعاتها لربط المفردات بها، وترافقها شبكة لغوية للبحث عن معاني مفردات تلك الموضوعات في المعجم، فمن هذا الرصيد مرحلة "أغني معجمي" الواردة مثلاً في نص "مآثر بلادي" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، وهي مشتملة على تطبيقين؛ يعرض أولهما مشاهد لمعالم، مثل ضريح محمد الخامس، مسجد الحسن الثاني، قصر البديع، جامع القرويين حتى يصلها المتعلّم بالمدينة التي تتوفر عليها، مثل: الدار البيضاء، الرباط، مكناس، فاس، ومراكش. ويطلب التطبيق الثاني إكمال شبكة مفردات كلمة "حضارة" بعدما كشفت لها مفردة واحدة وهي (صوامع)¹.

فقد تساهم مثل تلك التطبيقات في تشكيل القاموس اللغوي للثقافة الشعبية، خاصة إذا أضيف إليه عدد من المفردات المرصودة في مرحلة "أنمي معجمي" من كل نص في المقرر الدراسي. وتتكفل هذه المرحلة أيضاً بتعريف مصطلحات من الثقافة الشعبية كما في مقرر "المفيد في الاجتماعيات"، حيث قدّم تعريفاً بالتراث المادي والتراث غير المادي وتعداد الموضوعات المدرجة في كلّ منهما²، فيتّضح للمتعلّم الفرق بين تلك الموضوعات، ويتعلّم -رويدا- المصطلحات المرتبطة بالثقافة الشعبية مثل تصنيفها إلى مادي وغير مادي.

ومن نماذج التطبيقات اللغوية أيضاً ما عرض في نص "في مسرح الحلقة" حيث اقترحت المفردات: الخشبة، الحلقة، الحكواتيون، الإيماء، مدّاح، الفرجة، الدراما، الأساطير، الأحاجي، وطلب تحديد معنى كل منها³ لتوجيه المتعلم إلى اكتشاف جوانب من مواضيع الثقافة الشعبية، ويقف بنفسه على مفهومها ويحصّل -في الوقت نفسه- معجماً لغوياً يستغلّه في مطلوب آخر.

وتضمّن المقرّر نفسه في صفحاته الأخيرة العديد من المفردات المشروحة، وهي مجمعة في موضع واحد مسمى بـ "معجمي اللغوي" ورصد منه بعض الأجزاء الثقافية مثل: سور الصين العظيم، التشكيل، الحضارة، الفسيفساء، كرنفال⁴. فمثل هذه الطرق في صياغة المعجم اللغوي في الكتب

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص11.

² ينظر: في رحاب الاجتماعيات، الخامسة ابتدائي، ص114.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص202-203.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص237-238.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

المدرسية تسهّل على المتعلّم البحث عمّا يريد من ألفاظ ومعاني، فهي إذن من مميّزات بناء معجم لغوي مدرسي يمثل مرجعاً لغوياً ثقافياً للمتعلمين.

وتعد التطبيقات اللغوية من أغنى النماذج في رصد مفردات الثقافة الشعبية واستثمارها في جوانب لغوية، نحوية صرفية، إضافة إلى صياغتها كتابياً أو شفويا ممّا يجعلها شائعة في معظم مراحل مناقشة النصوص مثل مرحلتي "أفهم" و"أقرأ" -و"أحلّ"؛ فتشتمل المرحلة الأولى مثلاً على السؤال: -"ابحث عن شبكة مفردات عمارة"¹، وهي تدفع المتعلم إلى جمع المفردات المناسبة لفن العمارة وتمييزها من غيرها. وفي مرحلة "أقرأ وأحلّ" برز السؤال:

- "ابحث عن كلمات ترتبط بكل فن من الفنون الآتية: الموسيقى، التشكيل، المسرح"².

وتتميز هذه المرحلة بتوسيع استحضار حجم المفردات المناسبة لكل موضوع ثقافي.

أمّا تطبيقات الظواهر الإملائية فتساهم هي الأخرى في إغناء القاموس اللغوي للمتعلّم حول موضوعات الثقافة الشعبية؛ كاستثمار موضوع المعالم الأثرية -ممثلة في المدينة الأثرية "وليلي"- في التمرّن على حسن التفريق بين التاءات (المربوطة والمفتوحة) وموضع رسم همزتي الوصل والقطع، فإذا تتبعنا مدى إبراز المفردات المناسبة للموضوع الثقافي نجد: مدينة ويلي، الآثار المتبقية، خطّطت بشكل هندسي، ساحة عمومية، المباني العامة، قوس النصر، أطلال المنازل والمسرح، لوحات الفسيفساء الجميلة، المعالم، حياة الرومان القديمة³، فبهذه الطريقة يتعلم المتعلم درس الظاهرة اللغوية وفي نفس الوقت يتعرف على موضوع من الثقافة الشعبية، ويتبيّن المفردات الدالة عليه.

نشاهد ممّا مضى تنوعاً في عرض مفردات الثقافة الشعبية وموضوعاتها، واستثمارها في تعلم الظواهر اللغوية، لمساعدة المتعلم على "تعلم اللغة العربية المناسبة لسنّه، كأداة للإنتاج والإبداع الفكري في المجال الأدبي، الفني والثقافي"⁴، وتظهر بذلك مفردات الثقافة الشعبية طيّعة للاندماج في الاستعمال اللغوي.

¹ في رحاب اللغة العربية، ص230.

² المرجع نفسه، ص198.

³ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص193.

⁴ الدليل المنهجي لإعداد المناهج، ص68.

وتتخذ المقررات الدراسية التونسية طرقاً في تعليم اللغة وضبط مفرداتها المناسبة للمتعلمين لإغناء معجمهم اللغوي من جهة، ولإستعمالها وقت الحاجة من جهة أخرى؛ فكلّما شُرح ما صعب منها تصبح مفردات جديدة في لغتهم، وقد تستثمر في التطبيقات تعين المتعلم على كشف قيمة الموضوع الذي تدلّ عليه؛ ومن هذه الطرق "الشرح اللغوي" المصاحب للنصوص القرائية لتذليل ما غمض في بعض مفرداتها، والحفاظ على سلامة فهم المعاني؛ فهناك موضوعات عديدة للثقافة الشعبية قد لا يكون للمتعلم معرفة بها وتتطلب شرح مفرداتها؛ كما في نص "احتفال" المقرر على المستوى الثامن أساسي، فقد شرحت لفظة "المولد" على أنها احتفال شعبي يشبه الزردة، وشرحت "الربابة" على أنها آلة طرب شعبية¹، فمن خلال هذا الشرح أصبح بحوزة المتعلم مفردات جديدة قد يكون على معرفة بها لكن لا يعرف مجالها الثقافي؛ فإضافة لمفردتي "المولد، الربابة" توفّرت له أيضاً ألفاظ "احتفال شعبي"، "زردة"، "آلة طرب شعبية". وهي تدرج ضمن العادات والفنون الشعبية.

وإذا لم ينتبه المتعلم لما يحصل من مفردات عن الثقافة الشعبية، وما زال بحاجة إلى عدد معتبر منها في الإنتاج الكتابي والشفوي، تحتشد أمامه مفردات أخرى ليستثمرها في موضوع معين، كما في هذا المطلوب: - "وردت في النص كلمات تنتمي إلى معجم المعمار: الدار، الفيلات، الأحواش، البيوت، العمارة، النوافذ، الأسوار، الطابق..." أتدرب على استعمال هذه الكلمات في وصف التحوّلات التي تشهدها المساكن في المدينة تنمية لقدرتي على الكتابة². فيظهر في هذه المهمة الهدف من اقتراح معجم لغوي لموضوع ثقافي معين، وهو تنمية قدرات المتعلم اللغوية وإستثمارها في الكتابة. ومادامت مختلف المفردات أداة للإنتاج الكتابي، تستثمر أيضاً اللغة المتعلّقة بالثقافة الشعبية.

وقد لا يتحدّد الموضوع المطلوب إنتاجه عند استثمار مفردات معجم بعينه، وإنّما يحوزها المتعلم للحاجة إليها في المطلوب كما في القول: - "ارتبط الحديث عن الكرنفال بالمعجم الآتي: الإيقاع، الرقص، الشهرة، الاستعراضات، مدارس الرقص، الحركات التعبيرية، الملابس التنكرية، الأزياء، الفنون، الموسيقى، المشاركون..." احتفظ بتلك الكلمات لإستعمالها عند التدريب على إنتاج نص³.

¹ ينظر: نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 7.

² المرجع نفسه، ص 20.

³ المرجع نفسه، ص 134.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فمعظم هذه المفردات ذات بعد ثقافي، وتحيل مباشرة إلى الاحتفالات الاستعراضية كالكرنفال، فهي تثري لغة المتعلم وتقربه من الموضوع الرئيسي وهو الفنون الشعبية.

فيظهر من هذا النوع من المطلوب اللغوي أنّ الوثائق التربوية تأخذ بيد المتعلم في بناء معجم لغوي خاص به، وقد يتمكّن وفقه من القيام بهذه المهمة: "استدعى الحديث عن الموسيقى استعمال المعجم التالي: الحفلة، البيانو، المعزف، الأنغام، المقامات، صفحة الموسيقى، المفاتيح. أغني هذا المعجم بكلمات أخرى، وتدريب على استعماله في وصف حفلة موسيقية"¹. فإذا تمرّن المتعلم على مثل هذا المطلوب يغتنى فعلا معجمه اللغوي الذي يتعلّق بالثقافة الشعبية.

وغالبا ما تقتطع العبارات من النصّ المدرّس - طالما أنّه الأساس في تعليم الظواهر اللغوية - فإذا كان متعلّقا بالثقافة الشعبية تستثمر هذه العبارات في درس نحوي، كما في هذا المطلوب: -"قسّم النصّ التالي إلى جمل وأفصل بينها باستعمال العلامة (.)": من قصور العرب في قرطبة قصر الزهراء، بدأ بإنشائه الخليفة عبد الرحمان الناصر ثم أتمّه ابنه الحكم فاستغرق البناء كلّ أربعين سنة"².

فهذا النصّ يكشف جانبا من المعلم التاريخي، وهو كذلك مجال للتدريب فيه على الجمل وأنواعها وعلامات الوقف.

نلاحظ في المقررات الدراسية التونسية سعيا إلى إكساب المتعلم زادا لغويا ثقافيا حتى يتمكّن من التواصل به كتابيا وشفويا في مناسبات مختلفة، وقد ركّزت على الشرح اللغوي وإثراء المعجم، والتطبيق اللغوي، لكن هذا النموذج الأخير لم يرتبط درسه دائما بنصوص الثقافة الشعبية، وإنّما انفتح أيضا على نصوص لثقافات أخرى.

ورغم قلّة نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، إلّا أنّ طريقة التعامل مع لغتها تكشف الاهتمام بالتواصل بين النص والظواهر اللغوية المختلفة. ولنأخذ نموذجا عن ذلك وهو نص "رحلة إلى شحات" المقرر على المستوى الرابع من التعليم الأساسي. فقبل مناقشة مضمونه تُعرض مرحلة "معاني الكلمات" وهي شرح لغوي للمفردات المرصودة، وفيها ما ينتمي للثقافة الشعبية، كالمدن

¹ نزّهة القراءة، ص158.

² كتاب النحو، الثامنة أساسي، ص4.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الأثرية وأطلال المدينة والمنحوتات¹. ويتحدّد من شرحها ارتباطها بالقديم الذي توصف به الثقافة الشعبية من خلال عدد من موضوعاتها كالمعالم الأثرية. وتتواتر هذه المرحلة في مختلف النصوص المتضمّنة موضوعاً ثقافياً.

ويستثمر أيضاً نشاط القواعد في إبراز مفردات الثقافة الشعبية، مثل درس "أدوات النفي" حيث استثمرت عبارات مُثبتة تقابلها مجموعة أخرى بنفس العبارات لكنّها منفيّة مثل:

- ينسى التلاميذ شحّات/ لن ينسى التلاميذ شحّات.

- يعرف أسامة مدنا أثرية أخرى/ لا يعرف أسامة مدنا أثرية أخرى².

فالعبارات مقتطعة من النص، وتبنى عليها الظاهرة اللغوية، ممّا يبيّن مرونة لغة الثقافة الشعبية في تعليم تلك الظواهر. وتتكرّر هذه الطريقة في كلّ النصوص، لكن لا يظهر تنويع النماذج الدالة على المعارف اللغوية الرائدة لموضوعات الثقافة الشعبية.

ما دامت الثقافة الشعبية معبّر عنها باللغة الفصحى فهي تخضع -إلى جانب تحليل نصوصها أدبياً- لتتبع الظواهر اللغوية في مفرداتها التعليمية، فتبقى إذ ذاك ماثلة أمام المتعلّم وجديرة بأن تدرج في التعليم دون حائل فهي تحمل -من خلال اللغة المعبّر عنها- طابعاً لسانياً تعليمياً.

2- المعارف الحضارية في المقررات الدراسية المغربية:

يعرف عن الثقافة الشعبية تنوّع موضوعاتها وثراء مضامينها، وهي لا تقلّ شأنًا عن الثقافة العالمية لتتّصفها بالأصالة والعراقة اللتين تفضيان بها إلى أعماق التاريخ، وتمدّانها بأواصر التحضّر إذا ما دافعت عن كيانها، وحافظت عمّا تكتنزه من قيم، فتنبع منها معرفة حضارية.

ومن مفاهيم المعارف الحضارية أنّها "إدراك ذاتنا الحضارية في مواجهة الحضارات الأخرى"³، وتتكون هذه الذات الحضارية من الأسس البانية لهويّتها كالدين الإسلامي واللغة العربية والتاريخ والثقافة عامة والشعبية منها خاصة.

ومن النماذج النصّية المشتملة على بعض هذه الأفكار في المقررات الدّراسيّة الجزائريّة نص

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص 143.

² المرجع نفسه، ص 144.

³ مصطفى عطية جمعة، الحكم الراشد - رؤية إسلامية -، شمس للنشر والإعلام، القاهرة، دط، 2000، ص 95.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 95.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

"لباسنا الجميل"، فهو يتضمّن صراعا بين الالتزام بلباسنا الوطني، والانصراف عنه نحو تقليد لباس الرّومان، ممّا أثار غضب الملكة الكاهنة وانطلقت تدافع عن الهوية، وتنقد تقليد ابنتها في قولها: "هل التقليد الأعمى هو الحضارة؟! أنت يا خنشلة انبهرت بسرعة وحاولت تقليد غيرك دون أي تفكير، ثم إنّ لباسنا عنواننا يطبع شخصيتنا ويميّزنا عن غيرنا ويبرز حضارتنا وهويّتنا"¹. حيث تصرّح العبارات بما هناك من تصادم حضاري في فترة زمنية معينة، واعتبر اللباس الروماني لباس الأعداء، لذلك ينبغي الحفاظ على اللباس الوطني باعتباره رمز حضارة الوطن وهويّتنا.

فالمقتنع بتلك الفكرة يكون قد أدرك ذاته الحضارية وتميّز عن غيره في حضارات أخرى. فاطلاع المتعلمين على هذه المعرفة يساعد على التفريق بين ما يدلّ على أصالتهم، ويحدّر من التقليد الأعمى. وحتى لا يبتعد المتعلم عن هذه الفكرة تمّ التصدي لها بعدد من الأسئلة؛ مثل:

- "اختر مما يلي ما يجب أن نقلّده من الحضارات الأخرى: اللباس، التكنولوجيا، العادات والتقاليد، العلوم، إتقان العمل، الصناعة.

- لماذا نعتزّ بموروثنا الحضاري؟"²

ففي هذا المطلوب تتحدّد القيمة النابعة من المعرفة الحضارية، التي يدلّ عليها أيضا التصريح بمصطلح الحضارة في السؤالين لتنبية المتعلّم إلى قيمة المعرفة المتعلّمة، ومراعاة لمستواه التعليمي؛ فلم يزود بمعاني عميقة في ذلك، بل يكفي التعرّف على المصطلح المكرر ويحسن الجواب عن السؤالين السابقين.

ومن النماذج الممثّلة للمعارف الحضارية ما يعرضه نص "حضارة شعب الإنكا"، إذ يصوّر نمط حياة هذا الشعب؛ فهو صاحب مساحة شاسعة شيّد عليها حضارته، وبرع في شتّى المجالات؛ فكان فنّانا في البناء، عارفا بشؤون الزراعة، ومبتكرا لآليات تطويرها، ومنتجا للصناعة لاسيما الحرفيّة، وكان مبهرا بأعماله، ملهما لغيره في مبتكراته. فطمع فيه الغزاة الذين عاثوا فسادا وسرقة في إمبراطوريته، واستنزفت حضارته لكن آثارها مازالت شاهدة في عمرانها الأثري الخالد.³

¹ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 99.

² المرجع نفسه، ص 100.

³ ينظر: اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 86-87.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فمن الدروس المستنتجة من هذه المعرفة الحضارية هو الاجتهاد في العمل والإبداع فيه، فقد كان شعب الإنكا أساتذة ماهرين في تعليم الزراعة والهندسة المعمارية وغيرها من علوم، وليست لهم المتعلم ذلك طرح عليه السؤال التالي:

- "بعض مظاهر حضارة الإنكا لازالت ماثلة على ماذا يدل ذلك؟ علل"¹.

فهو يحيل إلى رصد المجال الذي استفادت فيه الأمم من حضارة شعب الإنكا، إضافة إلى المعالم الأثرية المؤكدة لوجودها، فالعمران من أهم مظاهر الحضارة خاصة إذا أنشئ على طراز هندسي عالي الجودة. وفي دفع المتعلم إلى اكتشاف تلك المظاهر تعلّم له بقيمة المعرفة الحضارية التي يحملها النص المقرر.

والنموذجان السابقان يختلفان في دلالتهما على الحضارة المرصودة؛ فأولهما يكشف التّصدي الشديد لتقليد حضارة العدو، والحرص على التمسك برموز حضارة الوطن الأم الجزائر. أمّا النموذج الثاني فيكشف قيمة حضارة شعب حوربت وظلّت معالمها الأثرية شاهدة على فضلها على الأمم ممّن استفادوا من المبتكرات العالمية والحرفية والعمرانية لشعب الإنكا.

يبقى هذان النموذجان الأبرز فيما وُظّف من معارف حضارية غير أنهما ليسا الوحيدين في إدراجهما ضمن المقررات الدراسية الجزائرية، بل هناك نماذج أخرى تتضمّن ذلك على غرار درس "التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري" وهو مقرر على المستوى الثالث من التعليم المتوسط في مادة التربية المدنية؛ وقد مزج بين المعرفتين التاريخية والحضارية، هذه الأخيرة دُلّ عليها بتفصيل الفكرة حول كلّ ما يمثل الموروث الحضاري من مواقع أثرية وطنية وعالمية ومقتنيات مادية للصناعات التقليدية والعملات القديمة ومختلف مظاهر التراث غير المادي؛ من عادات وفنون لكشف علاقتها بالهوية الوطنية، وأصالة التّراث وعراقته أمام ثرائه وغزارة أنواعه العريقة، لاعتبار عدد منها من نواتج حضارات متعاقبة على أرض الوطن منذ بدايات التّاريخ الإنساني -حسب السند الذي رافق الدرس- وهو ما يؤكد تنشئة حضارية متينة البناء².

¹ اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 87.

² ينظر: التربية المدنية، الثالثة متوسط، ص 10 وما بعدها.

وتكثر في المقررات الدراسية المغربية المواضيع النصّية الدالة على المعرفة الحضاريّة، وهي إمّا أن تحضر في النصّ بمفردها أو تمتزج مع المعرفة التاريخية أو الثقافية. وأهمّ ما يبرز من مظاهر الحضارة فنّ العمارة الذي وصف بهندسته وزخرفته المظهرتين لبراعة الصناعة وفنّية البناء. ومن النصوص المتصدّية لذلك نص "مآثر بلادي" الذي يكشف مدى ثراء المغرب بالمعالم الأثرية الجليّة في تعدّد المساجد والأضرحة والصوامع في مختلف المدن المغربية؛ مثل جامع القرويين، ومدرسة أبي عتّان، وضريح المولى إدريس الأزهر بفاس، وصومعة الكتيبة وقصر البديع، وصهريج المنارة في مراكش، وصومعة حسّان، وضريح محمد الخامس بالرباط، ومسجد الحسن الثاني بالدار البيضاء، وهي جميعا على طراز عال من التشييد الراقى، فما تزال شامخة رغم القدم، كما تشترك في نمط البناء القائم على الإتقان والمهارة، وما يزدان به كلّ بناء من زخارف وفسيفساء الزخرف الملون والنقوش البديعة على الجبس والخشب، مما ينبئ عن عظمة الصناعة التقليدية في هذه العمارة¹. فمما يكشفه هذا المضمون هو البعد الحضاري لفن العمارة المغربية، ويحدّده السؤالان:

- "علام يدل تنوع مآثر المغرب؟

- استخرج من النص المآثر التاريخية التي تبرز عظمة حضارة المغرب في الماضي والحاضر².

فيقف المتعلم -في كلا السؤالين- على مظهر من الحضارة ليضيفه إلى رصيده المعرفي الذي يزداد اتّساعا للفكرة ذاتها في نصوص أخرى من المقرر نفسه، مثل: النص السماعي "مساجد المغرب"، والنص المسترسل "مدن مغربية"، والنص الوظيفي "زيارة مشهودة" فهي نصوص ترصد فن العمارة المغربية، وتبرز الأشكال الهندسية المزدان بها جدران وأسقف وساحات كلّ بناء متحدث عنه. وتشمل تلك النصوص على المعرفة الحضارية، لكن لم يحددها أي سؤال من أسئلة المناقشة. بينما في نص "فن العمارة المغربية" المقرر على المستوى السادس ابتدائي تتكرر المعارف حول ما تتميز به هذه العمارة من براعة وإبداع في الزخرفة والفسيفساء، حتى أضحت مزارا للسياح وأكّدت عراقة وأصاله المغرب³.

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص10-11.

² المرجع نفسه، ص12.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص210-211.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وهناك مظهر آخر للحضارة يمثلّه نص "البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية" المقرر على المستوى السادس من التعليم الابتدائي، حيث تتلخّص الحضارة في ثقافة القناع التي ابتكرها الأفارقة، وجعلوا هذا الشكل الرمزي ملخّصاً لأفكارهم وسلوكهم، فاستخلصوها من صور الحيوانات القويّة والنباتات المزهرة والنامية، ومواقع الماء وغيرها من أشكال صمّم عليها القناع وأضحى شكلاً من أشكال التعبير وألهمت مبدعين فأدرجوها في الكرنفال وتأثرت بها المدرسة التكميلية¹.

فمثل هذه الثقافة المؤثرة في غيرها والمبدعة في مجال الابتكار المتمثّل في أشكال الأقنعة الرامزة يجعلها ذات حضارة فريدة بذاتها، ولتأكيد إدراك المتعلّم لذلك ضبطت له الأسئلة التالية:

- "بم ارتبط القناع في الحضارة الإفريقية؟
- إلام ترمز الأقنعة في الحضارة الإفريقية؟
- أشارك مجموعتي داخل القسم في إعداد ملف حول أشياء أخرى تميّز الحضارات الإفريقية من قبيل اللباس، الرقص، الموسيقى، الألوان..."².

فإذا كان السؤالان الأوّلان يدفعان المتعلّم إلى تكرار معارف من النّص المدروس، فإنّ السؤال الأخير ينبّهه لمميّزات كلّ حضارة على غرار الحضارة الإفريقية التي -كما كانت مبدعة في ثقافة القناع - تتميز أيضاً بأشكال اللباس والرقص والموسيقى والألوان، وغيرها من ظواهر فنيّة تشكّل معرفة حضارية مميّزة للشعوب الإفريقية فيما تمارسه من عادات وتقاليد وفنون شعبية وغيرها.

وتتجلى المعارف الحضارية في المقررات الدراسية التونسية في نصوص مختلفة خاصة في فن العمارة، كما في نص "سوسة العتيقة" المقرر على المستوى السابع من التعليم الأساسي، وهو يعرض المعالم الأثرية العمرانية القديمة للمدينة، مثل المسجد الكبير وحصن الرباط، وكلاهما على درجة عالية من الإتقان والإبداع. وكون المدينة سوسة موضع إلتقاء الحضارات التي مازالت بصمتها باقية في فن العمارة ووجه المدينة، فحافظت على عراققتها وأصالتها³. ولتدعيم هذه الأصالة التي تميّز مدينة سوسة أو الوطن عامة، فكانت أرضها مسرحاً لنواتج حضارية، يستدعي المتعلّم إلى "إنتاج فقرة

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية، ص28-29.

² المرجع نفسه، ص30.

³ ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص126-127.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

يصف فيها معلما تاريخيا يبرز أصالة الحضارة في البلاد التونسية ليعرضها على زملائه¹، ويكون قادرا على التمييز بين الملامح الحضارية لهذا المعلم وبين صفات أخرى له، انطلاقا مما استوعب في النص وما يجده متماثلا بين ما وصف فيه وما أنتج منه.

أما نص "تونس عاصمة الثقافة" المقرر على المستوى الثامن من التعليم الأساسي، فيصوّر الطابع الفني البديع لأضرحة الأمراء الحسينيين؛ فكانت زخرفة الجدران والمواد المستعملة في بناء القبور دليلا على مدى رقي فن العمارة، ويتّضح ذلك في عمران متحف باردو؛ فإلى جانب قيمته الجلية في المقتنيات الأثرية التي تعود لعصور خلت، وتدلّ على حضارة متعاقبة، يتربّع على منظر جميل فهو -رغم قدمه- يمثّل نموذجا رائعا لفن العمارة بتونس في القرن 19، ويترجم المستوى الثقافي الذي بلغه ذاك البلد فعّدّ عاصمة للثقافة بأتم معنى الكلمة². فرقيّ فن العمارة دليل على رقيّ الحضارة التي كانت عصارة حضارات قديمة تركت بصمتها في البلد تونس، وهذه المعرفة الحضارية أشير إليها في المطلوب الآتي:

- "أُتْبِنَ ممّا يضمّه متحف باردو من مظاهر التنوّع والعراقة التي تميّز ثقافة بلادنا وحضارتها"³. ففقرات النص تطلع المتعلم على تلك المظاهر التي اشتمل عليها المتحف، وتكشف التبادل الثقافي الذي حدث في زمن ما؛ فالديانات حاضرة وكذا العقائد ذات الأصول الإغريقية والرومانية، وتكشف مختلف المنحوتات ومجموعات الفسيفساء والتماثيل عمّا مرّ بتونس من حضارات في حقبة زمنية مختلفة⁴، وهو ما يجعل البلد ذا بعد حضاري عريق.

هذه أبرز النصوص المترجمة للمعارف الحضارية لموضوعات الثقافة الشعبية، والمقرر دراستها عند المتعلم الذي يتعلّم -شيئا فشيئا- مظاهر مختلفة لهذه الثقافة لبلده أو غيره من بلدان العالم. وتشتمل المقررات الدراسية الليبية على عدد من النصوص المتضمّنة للمعرفة الحضارية في الثقافة الشعبية، ومن هذه النصوص "رحلة إلى شحّات" و"غدامس" و"عبقريات من بلادي". وهي تشترك في فن العمران الذي يفصح عن مرور حضارات على أرض ليبيا، فامتزج شعبها الأوّل بها،

¹ الأنييس، ص 127.

² ينظر: نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 125-126.

³ المرجع نفسه، ص 127.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 125.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ونقل ثقافة تأصلت منذ القديم، وتعدّ المدن الأثرية المنتشرة في تلك الأرض شاهد عيان على ذلك؛ ففي نص "رحلة إلى شحات" المقرر على المستوى الرابع أساسي يتوجّه المتعلّمون إلى المدينة الأثرية في رحلة مدرسية للتعرف على معالمها وأطلالها التابعة للأمم القديمة التي طبعت عليها حضارتها، إضافة إلى الآثار المتنقلة والمجمعة في متحف المدينة. فتلك النصوص تكشف طبيعة عمران الأمم السالفة من حيث المعابد والمقابر وما يظهر عليها من طراز يوناني¹.

أما نص "غدامس" المقرر على المستوى السادس أساسي، فيبين أنّها مدينة تاريخية حضارية قديمة ممتازة الموقع، وتشتمل على معالم عديدة منها عين الفرس، القادوس، الجامع العتيق، بحيرة مجزم والبيت الغدامسي ذي العمران الممتاز².

غير أن تلك النصوص لم ترافقها أسئلة مستثيرة للمظاهر الحضارية، ما عدا في النص الأول إذ طرح السؤال الآتي: -"للرحلات فوائد كثيرة أذكر بعضها"³.

فيمكن أن يتجلى في الجواب عنه البعد الحضاري الذي تحتضنه المدينتان من خلال ما تشير إليه أفكار النص.

وتتحدّد مظاهر الحضارة بوضوح في نص "عقريات من بلادي" حيث بين أنّ الصناعة التقليدية واحدة منها، وتدّل على ثقافة الوطن وتاريخه، وهي منعكسة على سلوك الأفراد. ويبرز في كلّ صناعة الجمال والتميّز، فهناك الصناعة الجلدية والصناعة المعدنية وصناعة النسيج وصناعة منتجات النخيل والصناعات الفخارية. فهي على درجة كبيرة من التّنوع، وتعدّ نتاج امتزاج حضارات الماضين؛ كالبونيقية والفينيقية والرومانية والعربية والإسلامية والإغريقية وحضارات الجرمنت القديمة⁴، فهي صناعة ملخّصة لتاريخ حضاري حافل بالتّنوع، وتبدو بارزة في البيئة الليبية لذلك رُصدت في أسئلة المناقشة، مثل: -"ما أهم مظهر يعبر عن الحضارة؟"⁵

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص 140-141.

² ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 38-39.

³ المرجع السابق، ص 43.

⁴ ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 81-82.

⁵ المرجع نفسه، ص 83.

- "للصناعات التقليدية دور بارز في حياة آبائنا وأجدادنا، أوضح ذلك"¹.

ففي إلحاق الصناعة التقليدية بالحضارة دلالة على مواصفاتها المميّزة، والتي تتجسّد في المنتجات التي لم يستغن عنها الآباء والأجداد قبلهم، فهي متوارثة عبر الأجيال وما زالت محافظة على طابعها الحضاري والثقافي.

تحمل إذاً الثقافة الشعبية الموظّفة في المقرّرات الليبّيّة معرفة حضارية لميداني العمارة والصناعات التقليدية اللذين يعدّان تأريخاً لحقب زمنية عاشت فيها أمم ذات حضارات خالدة.

تظهر المعارف الحضارية للثقافة الشعبية في معظم المقرّرات الدراسية المغربية متّصلة بالتّاريخ لبعد عهدها بالنّشوء، ورغم انحصارها في الماضي ما زالت معالمها شاهدة عليها؛ فهي تتراءى في فنّ العمارة واللباس والصناعات التقليدية، وكل أثر مادي يترجم التّطور الذي بلغته الشعوب المتحضّرة، وأبقت صورتها فيه. فالثقافة الشعبية ليست وليدة عهد حديث أو أنّ أفراداً من المجتمع بنّوها بغير تأثير إنساني، بل هي ذات بعد حضاري أصيل عريق ماثل في الزمن الحاضر المتقدّم.

3- المعارف التاريخية في المقرّرات الدراسية المغربية:

لما تم رصد المعارف الحضارية اتّضح أنّ أغلب ما مثّله هي النماذج الثقافية الضاربة في أعماق التاريخ، وحتى المعالم الشاهدة عليها تُظهر قدمها، وهو ما يجعل المعرفتين الحضارية والتاريخية متقاربتين جداً، لكن إذا تمّ إدراجها كمعارف تعليميّة ليدرسها المتعلم يمكن أن تنفصلا. وإذا لم يتم ذلك في النص فإنّ أسئلة المناقشة تحقّقها إذا استفهمت عن إحدى المعرفتين دون الأخرى. ولا يُتصوّر افتقار موضوعات الثقافة الشعبية عامة للمعرفة التاريخية؛ فهي إمّا قديمة، وإمّا أن تكون لها أصول ضاربة في القدم. وما دامت بعض ميادينها يُطلق عليها "التقليدية" فاللفظة من القاموس اللغوي القديم، ومن ثمّ يتوقّع أن تبرز المعارف التاريخية للثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية المغربية التي يتلقاها المتعلم.

وأوّل ما نقف عنده في المقرّرات الدراسية الجزائرية هو التّاريخ للمعالم العمرانيّة الأثريّة التي تمثّل الحضارة العربيّة الإسلاميّة، وهي ما تزال جاثمة على الأراضي المغربية، مثل: عمران مدينة القيروان بتونس المشيّد منذ 50 هـ على يد الفاتح عقبة بن نافع فكانت عاصمته السياسيّة، وعمران

¹ اللغة العربية، السادسة أساسي، ص84.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

أول مسجد بالجزائر بمدينة ميلة الذي بناه أبو مهاجر دينار عام 59هـ، وشيّدت مدينة تيهرت على يد عبد الرحمان بن رستم عام 144هـ، وما تزال مواقعها محافظة على صورتها، وتعدّ مدينة أشير في ولاية المدية من أهمّ المواقع الأثرية الوطنية التي تأسست عام 324هـ على يد زيري بن مناد الصنهاجي، وبنى الناصر الحمّادي مدينة بجاية عام 460هـ، وما يزال عمرانها القديم قائماً، أمّا المدينة الأثرية اسدراتن القريبة من ورقلة فبنيت عام 909م على يد الإباضيين، لكنّ أغلب آثارها غمّتها الرمال، وما تزال معلمة قلعة بني حمّاد تواجه تقلّبات الزّمان منذ تأسيسها عام 398هـ على يد حمّاد بن بلكين.¹ فاجتماع هذه المواقع العمرانية الأثرية تكوّن المعرفة التاريخية التي يتلقاها المتعلم في مقرر التاريخ والجغرافيا، كما أنّ وجودها في المقرّر يحافظ عليها مهما أصاب الآثار التلف.

وإذا كانت هذه المعرفة جاهزة فإنّ المتعلم مدعو إلى جمع المعرفة التاريخية التي تشمّن ما تعلّمه عن أغلب تلك المواقع العمرانية، ويتجلّى ذلك في المطلوب:

- "ابحث عن تواريخ نشأة المدن الأثرية التالية: اسدراتن، أشير، قلعة بني حمّاد، الناصرية، وربّتها على سلّم زمني"².

فيتجلّى عندئذ البعد التاريخي للثقافة الشعبية من خلال المعالم المعمارية، التي تتردّد كذلك في مواضع أخرى من المقررات الدراسية الجزائرية على غرار معالم مدينة "جميلة الأثرية" التي تعدّ من أقدم المدن، وتضمّ آثاراً مختلفة تؤكّد أنّ الجزائر تزخر بمعالم أثرية قديمة شيّدت عبر العصور، وما تزال صامدة رغم مرور زمن طويل عليها³. وحي القصبة العتيق أيضاً واحد من تلك المعالم الأثرية التاريخية؛ فهو أقدم حي في العاصمة يستدعي الحفاظ عليه⁴.

تظهر هذه المعرفة موجّهة للمتعلّمين في المرحلة الابتدائية، ولعلّ ذلك لتسهيل رسوخها منذ الصغر، حتّى يتدرّجوا في إدراك قيمتها كلّما تمّ تعلّمها في مراحل أخرى، كمرحلة التعليم المتوسط التي خُصص في مقرّرها لمادة اللغة العربية عدد من النصوص المتمحورة حول الصناعة التقليدية، ومظاهر العادات والتقاليد للشعب التارقي العريق؛ فمن الجانب الأول نلمح نصوصاً متعاقبة في مقرّر

¹ ينظر: التاريخ والجغرافيا، الرابعة ابتدائي، ص 42 وما بعدها.

² المرجع نفسه، ص 45.

³ ينظر: التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص 09.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 10.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

واحد أولها نص "الصناعات التقليدية قبل الاحتلال" الذي يعرض صورا عامة عن أنواع الصناعة التقليدية الرائجة قبل العهد الاستعماري؛ كالحلي والطرز والخزف والنسيج والنحاس وغيرها، رغم ادّعاء المستعمر بتدهورها. فمعظم المدن الجزائرية زاخرة بها، وتكاد تختصّ كلّ مدينة منها بإحدى الأنواع السابقة، على غرار مدينة قسنطينة التي ظلّت محافظة على صناعة النحاس منذ القديم إلى يومنا¹، ويفهم من ذلك النشاط الحرفي الواسع في الجزائر منذ القديم ممّا يجعل تاريخها ساطعا.

أمّا نصّ "صناعة الحليّ في الجزائر" فهو يبيّن طول العهد بهذه الصناعة، حيث عاصرت صناعات أمم مرّت بالجزائر كالرومانية والبيزنطية والإسلامية، فأخذت عنها ما صقل شكلها وطبع فيها العراقة والتاريخ الأصيل، وبدا عليها التّنوع الذي يحمل خصائص كلّ أمة ويبرز جمالها². ولإبراز البعد التاريخي لصناعة الحليّ أمام المتعلّم عرض عليه السؤال:

- "متى عرف الجزائريون صناعة الحلي؟ وبمن تأثروا؟"³

حتى ينتبه أنّ وطنه عريق في الصناعات التي تسيطر على صفحات تاريخه.

ويؤرّخ نص "الخزف والفخار" لمسيرة تعلّم هذه الحرفة من قبل الحرفية "ويزة باشا" التي أتقنتها بالتعلم، ونقلت أصولها إلى منطقتها بعدما تمكّنت منها، وأضحت مبدعة فيها وخاصة في إحياء التراث القديم لصناعة الفخار، مازجة إياه باللمسات الحديثة فتطبع في المنتجات مواصفات فريدة⁴. ويدعم هذا النصّ -في مجال التدرّب على القراءة والإنتاجين الشفوي والكتابي- نصّ "الحرف والصناعات اليدوية"، فهو يعرض العلاقة بين الحرفة والإنسان؛ ذلك أنّها ظهرت منذ وجوده ولا زالت تصاحبه، وستبقى قائمة في المستقبل كونها إحدى مظاهر الهوية الثقافية التي ينبغي المحافظة عليها وتأكيد أصالتها الوطنية⁵. فالصناعة التقليدية إذاً ذات امتداد تاريخي، لذلك تعدّ من التراث الثقافي الذي يمثّل إرث الأجداد والآباء، وينبغي حمايته من الزوال.

أمّا ما يظهر حول العادات والتقاليد من بعد تاريخي فيلخصه نص "التوارق: التاريخ العريق"، إذ

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 100.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 101.

³ اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 136.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 103.

⁵ ينظر: المرجع السابق، ص 146.

يطلعنا على مظاهر حياة الشعب الصحراوي الذي لا يزال محافظا على إرثه المتمثل في لغته التافيناغ التي دلّت عليها نقوش الطاسيلي، فلم تتأثر بالتطور والتحول، وكذا في نمط الحياة التي يعيشها التارقي؛ فمن عاداته التي مازال ملتزما بها منذ القديم كثرة الترحال، والغذاء من ألبان الإبل التي توفر له أيضا اللباس، وهو يغني دائما لدفع الملل وقساوة الجو¹، لأنه يعيش على نفس الحياة التي عاشها آباؤه وأجداده، دون أن يتملص من أي مظهر من العادات التي تتصف بالأصالة والعراقة مثلما وصفها أحد أسئلة المناقشة لاستخراجها من نمط الحياة التاريخية².

فالمعرفة التاريخية حاضرة بوضوح في المقررات الدراسية الجزائرية، وهي ليست جلية فقط في النصوص السابقة، وإنما لها أيضا مواضع نصية أخرى، لكنها تمتزج بالمعرفة الحضارية على غرار القول الآتي "التنوع الثقافي في الجزائر يعبر عن هويتنا، وهو دليل على ثراء موروثنا الحضاري، وقوته وامتداده في عمق التاريخ."³ فهو يكشف تجذر التراث في الماضي السحيق وطابعه الحضاري، لذلك يمثل دعائم الهوية الوطنية التي لا تتحقق بغير رصيدها التاريخي.

وإذا كان القول السابق مبنوًا في كتاب المتعلم للمستوى الرابع ابتدائي، فلا يستوعب كثيرا ذلك الترابط بين التراث والحضارة والتاريخ، فإنّ الفكرة نفسها تتواتر في التعليم المتوسط، إذ تضمن مقرر التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط عددا معتبرا من السندات المستثمرة في درس "التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري" فمن الأفكار الدالة عليها أنّ المخلفات الثقافية ممثلة في الآثار العمرانية الباقية على أرض الجزائر تعدّ رموزا لهوية متأصلة عبر أحقاب زمنية، وتؤكد أنّ الشعب الجزائري عرف كل طبقات الحضارة البشرية المتعاقبة على أرضه منذ فجر التاريخ. فتلك الآثار إذا تمثل تاريخا ماديا حيا، وتعدّ مصادر مهمة لدى المؤرخين في الكتابة التاريخية⁴، فهذه المضامين تحقق للثقافة الشعبية الجزائرية -بما تشتمل عليه من تراث- هوية أصيلة قائمة بذاتها مادامت لها روابط ممتدة للتاريخ وتكونت حضارتها عبر حقبة.

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص77.

² ينظر: المرجع نفسه، ص78.

³ التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص18.

⁴ ينظر: التربية المدنية، الثالثة متوسط، ص14.

وأبرز ما يحيل إلى المعرفة التاريخية في المقررات الدراسية التونسية هو العمران، لاسيما الأثري منه والمدن العتيقة المحتضنة له، يظهر ذلك في نص "صور من الماضي والحاضر"، حيث يستذكر الكاتب أطلال قرطاج، وما بقي من عمرانها الشاهد على بطولاتها الماضية، وتذكر بالحروب التي لم تنقطع آنذاك على مسرح أرضها، فهو تراث تاريخي يضم ملحمة تاريخية. ويظهر في جنوب قرطاج "حلق الوادي" بحصنه وهو يصارع الزمان، فقد ظل صامدا رغم مرور خمسة قرون من نشأته، وعلى جانبه تقع "صالمبو" بمساكنها البيضاء و"سيدي بوسعيد" ذو البناء المعماري المميز¹، فهي جميعا معالم سياحية، وتمثل أمام زائرها لتريه صورا تاريخية مستنطقا للثقافة الشعبية وتمتعه بجمالها.

ولتعليم المتعلم المعرفة التاريخية عرض في أسئلة المناقشة هذان السؤالان:

- "ربط الوصف كلّ منطقة من المناطق الموصوفة ببعض المعالم التي تميزها، تتبع هذه المعالم مبيّنا تجسيدها لحقب متعاقبة من تاريخ البلاد"².

- "قف على معلم من معالم جهتك، وتخيل ما كان يسري فيه من مظاهر الحياة في الماضي، معتمدا خيالك وما استفدته من النص، وضّح ذلك في فقرة"³.

فالمفردات مثل: حقب متعاقبة، تاريخ، الماضي، تبرز للمتعلّم أنّه أمام وثيقة تاريخية في نص أدبي، فتفترق معارفه وفق المعجم اللغوي الفاصل بينها؛ إذ تشتمل أفكار النص على عمران الماضي، وكذا الحاضر التقليدي والمعاصر أيضا، وبذلك يسهل أمام المتعلم تقسيم المعالم الموصوفة بحسب الحقبة الزمنية الدالة عليها. وهذا ما أشار إليه المطلوب الأول، أمّا في المطلوب الثاني فإنّ المتعلم مدعو لاستثارة مخيلته في وصف ماضي معلم أثري في حيّه مستعينا بمضمون النص، وإذا أصاب الإجابة يكون قد استوعب السياق التاريخي للآثار المعمارية، وهو ما يجدر بلوغه إذا ما أريد إبراز المعرفة التاريخية.

ويتضمن المقرر نفسه نصا آخر عنوانه "سوسة العتيقة" وهو يوضّح أبرز المعالم الأثرية بالمنطقة، مثل: المسجد الكبير ذي المعمار الإسلامي الأصيل، وحصن الرباط الشامخ، فهما معلمان

¹ ينظر: الأنيس، كتاب النصوص، السابعة أساسي، ص 120-121.

² المرجع نفسه، ص 120.

³ المرجع نفسه، ص 121.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ينطويان على التاريخ الإسلامي والفتوحات التي جرت فيه، فكان للمسلمين لمستهم المميّزة فيهما خاصة في فنّ العمارة¹، فالتاريخ والتراث الثقافي ممتزجان في هذا النص، لذلك يوصف مصطلحه بالتراث الثقافي التاريخي، والتراث الأصيل والتراث العريق. ولتقريب صورة تاريخية المعالم الأثرية أمام المتعلم تضمّنت عدد من الأسئلة ما يعين على ذلك، كما في السؤالين التاليين:

- "استعرض الوصف الوظائف التي كانت للرباط في الماضي، أذكرها واستخلص وظائفه في الحاضر."²

- "اجمع ما تيسر لك من صور تتعلّق بالمعالم الأثرية التونسية، وصنّفها حسب أنواعها (قلاع، حصون، مساجد، قصور...) أو حسب العصور التي تمثلها (قرطاجية، رومانية إسلامية)"³.

ففي السؤال الأول يلتقي الزمان الماضي والحاضر في تحديد وظائف الرباط، وتمكّن الإجابة الصحيحة المتعلم من تمييز الزمنين، وإدراك المعاني التاريخية التي يتحلّى بها الحصن الموصوف رغم انتسابه للزمن الحاضر. أمّا السؤال الثاني فيدفع المتعلم إلى البحث عن المعالم الأثرية، وتصنيفها ضمن أنواعها أو عصورها، وإذا أحسن التقسيم الزمني لها يفهم العلاقة بينها وبين التاريخ. وتتالى المعرفة التاريخية للمعالم الأثرية والمدن العتيقة في مواضع أخرى من النصوص، كما في نص "القيروان" الوارد في نفس المقرر للنّصين السابقين⁴، ونص "تونس عاصمة الثقافة" المقرر على المستوى الثامن أساسي، وإن كان يتجاوز المعالم الأثرية إلى الموطن التاريخي للأجزاء التراثية المنقولة، من خلال متحف باردو بتونس العاصمة، حيث تكمن تاريخيته في المواد المجتمعة فيه؛ فمنها ما ينتمي لمختلف الديانات، وبعضها مجسّمات لحضارات مرّت على الأرض التونسية، وحدث بينها التبادل الثقافي، كما أنّ المتحف نفسه يشكّل همزة وصل بين الماضي والحاضر، وليس ماضيه في ملحقاته الثقافية فحسب بل في نشأته أيضاً، إذ تعود إلى حقبة زمنية قديمة⁵.

¹ ينظر: الأنيس، ص126.

² المرجع نفسه، ص126.

³ المرجع نفسه، ص127.

⁴ ينظر، المرجع نفسه، ص134-135.

⁵ ينظر: نزهة القراءة، كتاب النصوص الثامنة أساسي، ص125-126.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فالمعرفة التاريخية للثقافة الشعبية بارزة، وهي شديدة الارتباط بالمعالم الأثرية التي مازالت تضم صفحات تاريخية مشرقة، سواء من الأحداث والوقائع المرتبطة بها، أو بطبيعة بنائها الذي لم يتلف بعد رغم مرور السنين.

وتتفتح المقررات الدراسية التونسية على المعرفة التاريخية العالمية من خلال بعض النصوص، كنص "جسر على نهر درينا" الذي يكشف تاريخ بناء الجسر، وما حيك حوله من حكايات هي أقرب للخيال من الواقع، إذ يغري بناؤه المتميز الأطفال الذين لهم معرفة بوقائع نشأته فيترددون عليه، وقد استغرق بناؤه قرونا برمتها حتى يظهر على صورته الجميلة¹. ومن الأسئلة الباعثة على كشف الجزء التاريخي ما يلي: "تربط الأطفال بالجسر في بداية النص علاقة متينة، بين ذلك معتمدا قرائن من النص"²، فيمكن أن يدرج المضمون التاريخي ضمن الإجابة، خاصة إذا علمنا أن القصص الشعبي والحكايات عامة -مما مثلها النص- تستقدم مادتها من عمق الماضي فلا ينتقي التاريخ منها.

أمّا نص "حصان طروادة" فيصوّر وقائع الحكاية فيه التي تعود إلى أزمنة غابرة عاشتها اليونان³، ويمنح الحكاية البعدين المكاني والزمني بقربها من الواقع رغم غلبة الخيال فيها، كما يمنحها الأصالة لارتباطها بالتاريخ السحيق، وما تزال تدرس في الزمن المعاصر.

وقد تمّ عرض جزء من مضمون النصين في رصد المعرفة التاريخية لارتباطها بميادين الثقافة الشعبية، فهي وليدة الماضي أكثر من أن تنهيا لها نشأة في الزمن الحاضر، فتؤثر في المتلقي مثل تأثير التاريخ الماضي الذي يتضمّن معارف جمّة من ثقافات مختلفة بما فيها الثقافة الشعبية.

وأبرز ما مثل المعارف التاريخية في المقررات الدراسية المغربية هو فنّ العمران خاصة الذي ينتسب إلى الماضي، فأغلب ما فيه هو بقايا أثرية تعود لأحقاب زمنية قد خلت، وهذا ما يكشفه عدد من النصوص مثل نص "وليلي" الذي يصوّر الموقع الأثري كأنّه وثيقة تاريخية لفترة زمنية حكمها الرومان، ورغم أنّ مدينة ويلي أطلال فهي شاهدة على مقدار التطور الذي بلغته المنطقة آنذاك، لبروز عدد من الأسواق والمعابد والمحكمة والحمامات ومعاصر الزيتون والمنازل المزيّنة بلوحات

¹ ينظر: الأنيس كتاب النصوص السابعة أساسي، ص190.

² المرجع نفسه، ص190.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص192.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

الفسيفساء، ناهيك عن مواصفاتها العمرانية المميزة، وكثرة التماثيل للإنسان والحيوان فيها، وما تحمله من دلالات حول دولة الرومان¹.

فالنص يعرّف بمدينة ويلي الأثرية من جانب تاريخي خالص، وما دام نصًا سماعيًا فإنّ الأسئلة المناسبة لرصد التاريخ من انتقاء المعلم، وبما أنّ القيم مطلوبة في كلّ نص فإنّ استنتاج القيمة التاريخية قد ييسّر على المتعلّم كشف المعارف التاريخية التي تضمّنها النص. وإذا استغلق عليه الأمر، فإنّه يستوعب ذلك في المستوى الأعلى، إذ تتكرر بعض المعارف في درس "الحفاظ على التراث وتطويره" المقرر على المستوى الثالث إعدادي، من خلال سند معرّف بالمواقع الأركيولوجية وضبط تاريخها ورصد أمثلة لها، مثل موقع ويلي المسجّل ضمن التراث العالمي منذ 1977².

ونلمح في غير موضع إلحاق مفردة "تاريخية" بعدد من المعالم الأثرية أو المدن القديمة أو المتاحف لتعريف المتعلم بطابعها، وتمييزها عمّا هو معاصر، كما في نص "زيارة مشهودة" الذي لا يمرّ فيه المتحدّث على مدينة قديمة -مثل فاس- إلّا ويستحضر في ذهنه صور الماضي الحافل بالأمجاد، فهي منطقة ثرية بالمباني التاريخية، وخير من يعرف بها هم العارفون بماضيها، على غرار إحدى شخصيات النص؛ حيث زوّدت الزائرين بمعارف تاريخية مهمّة حول تاريخ تلك المواقع العمرانية مثل جامع القرويين الذي يحمل قيمة علمية وتاريخية، إذ كان في ماضيه محجّة لطلاب العلم للنهل من معينه الزاخر الذي ظلّ وجود بالعطاء المعرفي في حاضره³.

تعدّ هذه النماذج من أهم النصوص التي تغلب فيها المعرفة التاريخية، إضافة إلى ورودها بين معارف مختلفة من النصوص المتضمّنة للمعالم الأثرية وفن العمارة، نجد ذلك مثلاً في نص "مدن مغربية" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، والرّاصد لعدد من المدن ومواقعها الأثرية، وكأنّه التاريخ ناطق في ثناياها⁴.

ويعرض الكاتب في نص "القرصنة" -المقرر على المستوى الأوّل ثانوي إعدادي- واقعة تاريخية تتطلب التوثيق لخطرها، وهي سرقة المستعمر الفرنسي للتراث المادي المنقول ممثلاً في منبر المدرسة

¹ ينظر: ملحق السابع، كتاب المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص171.

² ينظر: منار الاجتماعيات، الثالثة ثانوي إعدادي، ص182.

³ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص23-24.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص17-18.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

البوعانية، وهو منبر نادر في تاريخ الفن المغربي، ويعود تاريخه إلى الدولة المرينية، وقد صنع من الصدف النفيس والعاج الرفيع، فكان الوطنيون حريصين على استرجاعه لما يحمله من قيمة تاريخية وأثرية، وكونه رباط وصل بين الأجيال، ومثالا مؤكداً لمدى تطور حضارة الأجداد¹. فالفكرة المستنتجة من هذا النص التاريخي هو ضرورة الحفاظ على التراث، وحمايته من كل خطر، فهي إذن معارف تاريخية هادفة إلى توثيق التراث وحفظه.

وإذا كان ما سبق راصد للمعرفة التاريخية المرتبطة بالعمران فإن الصناعة التقليدية -ممثلة في صناعة الطعام التقليدي- ذات بعد تاريخي هي أيضاً، وهو ما يبرز في نص "سياحة من نوع خاص" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، حيث يعتبر الكاتب المطبخ المغربي من أهم وأغنى المطابخ العالمية، لما يتميز به من تنوع كاشف للحضارات المتعاقبة على أرضه. فهو مثل الوثيقة المعرفة بتاريخ المغرب وثقافة سكانه، من خلال أطباقه ذات الأصول الثقافية المتعددة بدءاً من الثقافة الأمازيغية ثم العربية والأندلسية واليهودية والفرنسية، فتشكّلت أصناف من الطعام ذات بعد ثقافي قبل أن تكون للاستهلاك الغذائي². فللصناعة التقليدية المغربية جذور في التاريخ تمنحها الأصالة والعراقة، وتثبت وجودها في الحاضر.

هذه أبرز النصوص التعليمية الحاملة للمعارف التاريخية التابعة من الثقافة الشعبية المغربية الخالصة، وإن لم يبرز ذلك في جميع ميادينها يكفي أن يتّصف بها العمران والصناعة التقليدية. ومن بين ما لاحظناه في النصوص هو الافتخار بهذا البعد التاريخي للثقافة الوطنية لتأكيد هويتها، والحرص على استمرارها، مادام هناك تواصل بين الأجيال، وتمكّن المواقع الأثرية من المثول في الحاضر رغم بعد زمن نشأتها.

أمّا في المقررات الدراسية الليبية فتظهر المعارف التاريخية في عدد من النصوص المحدثة عن العمران والمواقع الأثرية، كما في نص "رحلة إلى شحات" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، حيث يبيّن ما تعرّفه المتعلمون حول المنطقة أثناء الرحلة، إذ تشتمل على معالم وأطلال شاهدة على الأمم القديمة التي طبعت حضارتها عليها، وما بقي لها من آثار متنقلة ومجمّعة في متحف مدينة

¹ ينظر: المختار في اللغة العربية، الأولى من التعليم الإعدادي الثانوي، ص77.

² ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص202-203.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

شحات¹، فهي تمثل صفحة مشعة من صفحات التاريخ. وحتى ترسخ في ذهن المتعلم اقترح عليه سؤال لاكتشاف مختلف المعارف، يقول إن "الرحلات فوائد كثيرة، أذكر بعضها"²، فيمكن ضبط الفائدة التاريخية المتمثلة في معرفة تاريخ أطلال شحات، والأمة التي تنتسب إليها في الزمن القديم.

ويصف نص "غدامس" هذه المدينة بكونها ذات بعدين: تاريخي وحضاري لتعدد معالمها، وهي تتربّع على موقع ممتاز يجعلها وجهة سياحية متميّزة، مادامت تكتنز تاريخاً يعود إلى آلاف السنين من نشأتها، وتحتضن بقاياها المشخصة له وهي المعالم الأثرية³. وحتى لا يبتعد المتعلم عن المعرفة التاريخية إلى الجانب السياحي المسيطر على النص، طُلب منه الإجابة عن السؤال التالي:

- "تاريخ غدامس قديم وعريق وموغل في القدم، إلام يعود؟"⁴

فتتالي مفردات القدم الواصفة للتاريخ -كما يكشفه السؤال- يجعل المتعلم ينتبه إلى أنه أمام مدينة قديمة جداً لكنّها شاخصة في حاضره، فإذا تبين عهدها من خلال النص يفهم سبب ذلك الوصف، فإن كانت نشأة غدامس منذ آلاف السنين يتأكد من قيمتها التاريخية.

وكلا النصين يتكرر موضوعهما في مقرر مادة الجغرافيا، مع إضافة للأفكار الدالة على المعرفة التاريخية، مثل تاريخ تأسيس شحات على يد المهاجرين اليونان عام 631 ق م. وكانت على درجة كبيرة من الازدهار⁵، أمّا غدامس فما ذكر من تاريخها هو قدمها الضارب في أعماق التاريخ وتشهد عليها معالمها⁶. وإلى جانب الدرسين السابقين اقتطعت صفحات من نفس المقرر الدراسي لعرض تاريخ موجز عن أبرز المدن القديمة وهي: لبدّة⁷، وصبراتة⁸، وجرمة⁹، وغات¹⁰، واحة

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص 141-142.

² المرجع نفسه، ص 144.

³ ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 38-39.

⁴ المرجع نفسه، ص 40.

⁵ جغرافيا ليبيا، الصف السابع من التعليم الأساسي، ص 50.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 53.

⁷ ينظر: المرجع نفسه، ص 49.

⁸ ينظر: المرجع نفسه، ص 51.

⁹ ينظر: المرجع نفسه، ص 52.

¹⁰ ينظر: المرجع نفسه، ص 55.

أوجلة¹، فهو مقرر زاهر بالمعارف التاريخية للمدن القديمة لكونها ذات وجهة سياحية ممتازة. ويمكن أن يقال أيضا إنها سياحة تاريخية تثقيفية خاصة إذا لم يكن لها معرفة واسعة عند الزوار.

تظهر المعرفة التاريخية أيضا في ميدان الصناعة التقليدية، كما في نص "عبريات من بلادي" المقرر على المستوى السادس من التعليم الأساسي، فيه تدلّ الصناعة التقليدية -إلى جانب كونها مظهرا للحضارة- على ثقافة الوطن وتاريخه المتمثل في ملاحم الجهاد، وانعكاس لسلوكيات المجتمع. فهي إذن من الشواهد التراثية التي استمرت بالتوارث بين الأجيال في مختلف أنواع المنتوجات النابعة منها². ويجمع هذا النص بين المعرفتين الحضارية والتاريخية، فهما متلازمتان خاصة إذا تميّز الميدان الثقافي -كالصناعة التقليدية- بالأصالة والعراقة ومثّل جزءا من هوية الوطن.

يبدو أنّ المقررات الدراسية الليبية لا تختلف عن باقي المقررات في ربط المعرفة التاريخية بالمواقع الأثرية والمدن العتيقة، غير أنّ النصوص المتضمنة لها تتميز كذلك باستعمالها مختلف المعارف والقيم، وتكرّرت تقريبا في معظم أجزاء هذا الفصل كلما تمّ التطرق إلى موضوعات الثقافة الشعبية، لذلك فهي لا تختص بالمعارف التاريخية فقط.

إذاً تشترك المقررات الدراسية المغاربية في ربط المعارف التاريخية بال عمران خاصة المواقع الأثرية، لكنّ هذا لا يعنى أن باقي ميادين الثقافة الشعبية تُنتقى منها تلك المعرفة، كما أنّ المصطلحات مثل: التراث، التقليدية، القديمة التي توصف بها تربطها بالتاريخ، وتضفي عليها سمة الهوية الشعبية والوطنية وكذا العالمية، وغالبا ما توصف أيضا بالعراقة والأصالة.

4- المعارف الثقافية في المقررات الدراسية المغاربية:

قد تمثل مضامين كلّ نص متعلق بالثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغاربية معرفة ثقافية بالنسبة للمتعلم، لاسيما في المراحل التعليمية الأولى كالمرحلة الابتدائية؛ فهو حديث العهد بالثقافة عامة، ويعيش بين أفراد يمارسون ثقافتهم الشعبية دون أن يدرك كنهها، ثم هو إذا تعلّمها في تلك المرحلة تصير له مكتسبات معرفية، يستثمرها في تعلّم شطر آخر من هذه الثقافة في المرحلة التعليمية الأعلى، ولعلّ المعرفة الثقافية نفسها تتكرّر فيتعمّق فهمه لها.

¹ ينظر: جغرافيا ليبيا، السابعة أساسي، ص56.

² ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص81-82.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

كما تعتبر هذه المعرفة تعريفاً بالمعلومة المرصودة لذلك قد لا يقصى أي ميدان ثقافي منها، بل كل واحد من الميادين يعرف بنفسه أمام الناشئ المتعلم، فيشرب وهو مصاحب له في معظم المقررات لتثبيته في الذاكرة المتعلمة، ثم في الذاكرة الشعبية عندما يشتد عوده في مجتمعه.

يشتمل كل مقرر من المقررات الدراسية الجزائرية على عدد من النصوص المتضمنة لموضوعات الثقافة الشعبية للتعريف بها، وتقريب صورتها العامة من المتعلم، وطرقت في كل نص مجموعة من الأسئلة، منها ما يطلب تتبع فكرته المتمحورة حول الموضوع الثقافي المرصود فيبرز نوع المعرفة المتعلمة.

فقد اشتملت المرحلة الابتدائية على عدد معتبر من النصوص المتوزعة بين مادتي اللغة العربية والتربية المدنية، وهي ترصد -بشكل خاص- العادات والتقاليد في المجتمع الجزائري، وقليلاً من المعارف حول ميادين أخرى للثقافة الشعبية. فمما يتجلى من عادات نشاط التوزيع الذي بث في مواضع مختلفة بصورة تطبيقية وأخرى نظرية؛ فالجانب الأول يمثل نصاً منطوقاً ومكتوباً، ويحملان العنوان نفسه وهو "عادات من الأوراس". وكلاهما مقرران على المستوى الثالث ابتدائي؛ حيث يكشف النص المنطوق استعداد النسوة لتلبية نداء الجدّة للمشاركة في قتل الكسكس لمساعدة الجار الذي يتهياً لزفاف ابنته¹، وتستحضر أغلب الأسئلة لمناقشة المضمون، ومدّ المتعلم بالأفكار الرئيسية على غرار السؤالين التاليين:

- عيّن الإجابة الصحيحة: يتحدث النص عن: التعاون بين الجيران، عادات سكان الصحراء، الحياة في الأوراس.

- ماذا ستفعل النسوة في منزل لالة الطاوس²؟

ففي السؤال الأول يتعين على المتعلم أن يميّز بين المواضيع، ليقف عند إجابة التعاون بين الجيران، وإذا أدرك الجواب في السؤال الثاني حول اجتماع النسوة يتعرف على السلوك الشائع بين الأهالي، خاصة أنه سيبصر ذلك في النص المكتوب الذي يصور النسوة وهنّ منهمكات في قتل الكسكس تحت إشراف الجدّة. وتحضر في النص الأدوات المستعملة في ذلك مثل: الغريال، الماء،

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص74.

² المرجع نفسه، ص74.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

القصاع، وإعداد الأطعمة التقليدية مثل: فطور الصباح المتمثل في خبز الشعير مع حليب البقرة، وتحضير الغذاء الممثل في عيش بالخضار واللحم المقدّد¹. وعلى أنّها جميعا من ميدان العادات إلا أنّها تمثّل أيضا ميدان الصناعة التقليدية، وكلا الميدانين مرصودان في الأسئلة، مثل:

- "ما هو الطبق الذي حضّرتَه الجدّة وقت الغذاء؟

- ما هي العادة التي يشتهر بها أهل المنطقة؟

- هل توجد هذه العادة في منطقتك أيضا؟

- كيف تقاسمت النسوة الأدوار بينهما؟ ما هي الوسائل المستعملة في فتل الكسكس؟².

فيمكن أن تتكوّن من الأجوبة معرفة ثقافية أخذت تختفي عند معظم الأسر الجزائرية، خاصة في المدن الكبرى، وهو ما استفهم عنه في السؤال الثالث. فيقف المتعلّم بنفسه عند مدى المحافظة على تلك العادات، وإن لم يستوعب جيدا المطلوب منه بحكم المرحلة التعليمية التي ينتسب إليها، يلجأ للاستفهام عنه لدى عائلته أو معلّمه.

ويتلقى المتعلّم في المرحلة التعليمية نفسها نصا تطبيقيا عن نشاط التوزيع ونظام تأديته، عنوانه "التجمعات" حيث ينتظم الأهالي في جمع المعونات التي يقدّمونها لمساعدة المحتاجين والمنكوبين منهم، ويسهر المسؤول على تأدية ذلك، ومحاسبة من لا يمتثل لقوانينها، رغم استفادته منها حرصا على المنفعة العامة، والإبقاء على هذا السلوك الاجتماعي جاريا³.

فيستوعب المتعلّم أنّ للتوزيع حرّاس يحيطونها بالتطبيق السليم والنظام، فلا تكون عشوائية أو وقتية، فيضيع معناها. وإن غاب هذا الفهم عنه ففي نفس المستوى التعليمي جانب نظري حول الموضوع، ويمثّله نشاط "أوسّع معلوماتي" الذي يتعرّض لمصطلح "الوزيعة" بالتعريف؛ فهو مرادف للتوزيع، ويقوم على التضامن والتكافل بين أفراد الحي أو القرية، ويتجلّى في أعمال مختلفة يؤديها جماعة من الرجال أو النساء -كل حسب طبيعة الأعمال المؤدّة- دون كلل يحبط النشاط الحماسي

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص103.

² المرجع نفسه، ص104.

³ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص27.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

لهم في ممارسة عاداتهم¹. وتتكرر الفكرة نفسها في مقرر التربية المدنية الموجه للسنة الرابعة ابتدائي، ولا جديد مضاف إلا أنّ التوزيع من التراث اللامادي².

فيشكّل ما سبق ثقافة منتظمة ومتدرّجة في المرحلة الابتدائية بين التطبيقي والنّظري، وقد تصبح مكتسبات معينة على تلقّي معرفة جديدة في مستوى أعلى؛ فالموضوع الثقافي نفسه مكرر في المستوى الثالث متوسط في نص "التوزيع" وهو يزيد المعلومات السابقة تعميقاً وترسيخاً في كون هذا النشاط الثقافي شكل من التضامن الاجتماعي الإنساني، ويرتبط بالهوية والانتماء وينتظم القيام به حفاظاً على القيم المرجوة منه³، وإلى هذا النص تكتمل المعرفة الثقافية للموضوع الثقافي، ويستوعب المتعلّم الهدف منه، وكونه جزءاً من نشاط الأفراد في المجتمع.

ونلمح في التعليم المتوسط أيضاً بناءً متامياً للمعرفة الثقافية حول الصناعة التقليدية، ففي المستويين الثالث والرابع يفتح الكلام عن هذا الموضوع بصورة عامة، ثم يتم تفصيل الحديث عن أنواع من الصناعات التقليدية في نصوص منطوقة ومكتوبة متعاقبة. وفي كل نص تعرض معلومات جديدة أمام المتعلّم لتعلّمها، وجمع معارف حولها، خاصة إذا طلب منه إنتاج نص قصير أو فقرة حول موضوع من الصناعة التقليدية للإدلاء بآرائه. ومن الأمثلة المرصودة في ذلك نص "الصناعات التقليدية قبل الاحتلال الفرنسي" فهو يطلع المتعلم على رواج الصناعة منذ القديم، ونشاط الحرفيين الواسع في مختلف ولايات الوطن، لتوفّر المادة الخام التي يستخلص منها العديد من المنتجات ذات الاستعمال اليومي، والباعثة على مظاهر الجمال لحسن إخراجها في صورتها النهائية⁴. وحتى يحصل المتعلم ما سمع من أفكار تستثار أعداد من الأسئلة الراصدة لكل فكرة من النص المنطوق، على غرار السؤالين الآتيين:

- "ما الحالة التي كانت عليها الصناعات التقليدية في الجزائر خلال فترة الاحتلال؟
- ما مصدر المواد الأولية؟"⁵.

¹ ينظر: اللغة العربية، المرجع السابق، ص 40.

² التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص 14.

³ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 85.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 100.

⁵ اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 131.

يقضي السؤالان بتتبع الأفكار المسموعة لإعادة ترتيبها أثناء الإجابة، فتجتمع المعلومات لدى المتعلم بصورة عامة، ثم يتلقاها مجزأة في النصوص المنطوقة التالية للنص السابق، إذ يطلع في نص "صناعة الحلي في الجزائر" على وضع هذه الصناعة منذ ظهورها، وأبرز خصائصها حسب المناطق المتخصصة فيها¹، فيدرك قيمتها عند صنّاعها، وعند عامة الناس والوطن أيضا.

ثم يكتشف المتعلم تخصص منطقة بعينها في الصناعة التقليدية، من خلال النص المنطوق "صناعة النحاس في تلمسان" الذي يظهر تقنن حرفيي هذه الولاية في طريقة الزخرفة، والنقش على النحاس بالضرب على الإزميل، والخطوات المتقنة في إضفاء الجمال على الشكل النحاسي المصنوع؛ فهو عمل شبيه بإبداع النحات، وتتم الزخرفة على النحاس بطريقة أخرى؛ وهي استعمال عدّة طوابع مختلفة الأشكال في قاعدتها، ويظهر فيها تخصص التلمسانيين بل مستهم الحرفية ذات الخيال المبدع والتجربة الفنية لهذا المجال².

ثم لا بد أن تقتطع الصناعة التقليدية من جهد صاحبها ووقته واهتمامه، لتتصف بالجودة والالتقان اللذين من عدّة طلب العلم أيضا، فيدفع المتعلم بذلك للتعلّم والاستفادة. ومن النماذج الدالة نص "الفخار والخزف" الذي يطلع المتعلم على سيرة وجيزة عن إحدى الحرفيات في مجال الفخار، وكيف طوّرت في منطقتها بعدما تكوّنت جيدا على يد حرفيين في فرنسا ثم في الجزائر، ومزجت في حرفتها بين الأصالة والمعاصرة. فتصبح بذلك رائدة في هذا الفن الذي كرّست حياتها له³. فمثل هذه المعارف المهمة التي يتعرّف عليها المتعلم تمنحه رصيда معرفيا لا بأس به.

وقد يستعين المتعلم -بما اكتسب من معارف- على استيعاب نصوص أخرى متشابهة في القسم الأعلى؛ ففي المستوى الرابع متوسط يتلقى نص "معرض غرداية" الذي يتضمن فكرة عامة حول الصناعة التقليدية، ثم يخصّص الحديث عن إحدى الحرف أو أصحابها، وهو يكشف التمييز الذي حظيت به ولاية غرداية من تعدّد المعروضات الحرفية ناهيك عن جمالها، أمّا التخصّص الأول لهذا المعرض فهو صناعة الزربية التي حدّد لها عيد موسميّ متزامنا مع موسم الربيع. ويشتمل المعرض

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 101.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 102.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 103.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

على فوائد جمة؛ فهو صورة عن ثقافتنا ويترجم الشعور والآمال، فالإنتاج وطني بالدرجة الأولى، وإتقان المنتجات الحرفية فيه تبعث على إعجاب الزوّار به¹.

وإذا كان المتعلّم من غير ولاية غرداية فهو يزداد تثقفا في التعرف على الاهتمام الوطني بالصناعة التقليدية، والارتكاز عليها في المجال الاقتصادي لدى الفرد والوطن على السواء. واكتشاف ما تحمله أيضا من أبعاد وجدانية من خلال ما يتعلّمه المتعلم من النصين "سجّاد أمي" و"آنية الفخّار"؛ ففيهما تتّضح العلاقة بين السجّاد أو الفخّار بالأسرة وصنّاعهما؛ حيث يطلعنا المتحدث في النص الأول على تأثيره بصناعة أمّه للسجّاد واستلهاهم منها الإبداع في أعماله، ومعرفته الجيدة لعالم الحرفة، وقيمة الاحتفاظ بهذا الموروث الأسري الممثل في السجاد².

أمّا النص الثاني فيوضّح مأساة الحرفية التي أفنت شبابها في صناعة الفخار حتى سيطر عليها الهذيان جرّاء المرض والتألم من عدم الإقبال على مصنوعات لاقتنائها³.

فهذه النصوص تعدّ -متّحدة- وثيقة ثقافية تساعد المتعلّم على اكتشاف عالم الصناعة التقليدية، وتدفعه للتفاعل معها من خلال الأسئلة المصاحبة لها وإجاباته الصائبة عنها. ولتأكيد حسن التلقي يدعى المتعلّم إلى الإنتاج الشفوي والكتابي، ثم يدفع به إلى تنظيم معرض حول الصناعات التقليدية في الجزائر، ليكون هو المعرّف بالمعرض وما يشتمل عليه من صور ومعلومات أمام الزوار. ويتكفّل أيضا بكتابة رسالة لأحد الأصدقاء في بلاد الغرب فيمده بالمعلومات الوافية حول الصناعة التقليدية⁴. فيكون المتعلم في هذه المهمة قد خزّن معارف مختلفة تعينه على حسن الإنتاج، ويتكفل نظريا بحماية تراثه، والتعريف به في المناسبات المحليّة والوطنية والعالمية.

كما تضمّنت بعض المقرّرات الدراسية الجزائرية عددا من النصوص المتحدثة عن شعوب العالم للتعريف بجانب من ثقافتها الشعبية؛ مثل النص المنطوق "شعوب شرق إفريقيا" المقرر على المستوى الثالث متوسط، فهو يصوّر جزءا من العمارة عند ذلك الشعب الذي يعتمد الخشب مادة أولية في بناء

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية الرابعة متوسط، ص 69.

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة متوسط، ص 130.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 136.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 146.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

المساجد والمدن كمدينة "كلو" التي تتّصف بإتقان العمارة المصنوعة من الخشب¹.

أمّا نص "أوكوت" فيعرض العادات الجارية في السوق، واقتناء المنتجات المحلية مثل عقود الخرز². ويكشف نص "رحلة إلى آسيا الوسطى" مواصفات عمارة آكك، وبناء المساكن بالخشب، ومن عاداتهم إطفاء العطش بمزج الدّوقي المطبوخ باللبن³.

فتلك جميعا مظاهر ثقافية جديدة على المتعلم أو هو قليل المعرفة بها، تمده بتجارب ونمط حياة وسلوكيات شعبية متميزة، يكاد يتحوّل عنها الإنسان بفعل التأثير التكنولوجي العميق الذي أخذ يسيطر على الحياة والأفكار. فإن لم تكن الثقافة الشعبية حاضرة من خلال ميادينها - بالتعريف بنفسها أمام المتعلم، سواء أكانت ثقافة وطنه الجزائر أو هي لشعوب أخرى عريقة، سيجرفه تيار التّطور. كما أنّ عرض نماذج من ثقافات مختلف الشعوب فيها حرص على التبادل الثقافي وتنوّعه.

وتهتم المقررات الدراسية المغربية بعرض المعرفة الثقافية المتّصلة بميداني الثقافة الشعبية، وهما: فن العمارة والصناعة التقليدية، لكثرة النصوص المتحدّثة عنهما في مختلف مستويات التعليم للمرحلة التعليمية الواحدة. وينطلق تحصيل المتعلّم لمعارف عن معالم عمرانية قديمة وعصرية لبلاده بدءا من السنة الثالثة ابتدائي، من خلال نص "زيارة إلى الرباط" حيث يطلعنا على المواقع والمعالم الأثرية التي زارها المتعلمون المتحدّثون؛ كقصبة الأوداية، ووادي أبي رقرق وصومعة حسان، ومحطة القطار بحي أكدا، والمتحف الوطني، وتقديم صورة موجزة عن كلّ معلّم للتعريف به، وكشف مظاهر الجمال فيه⁴. ويستفيد من هذه المعارف بشكل خاص المتعلّم الذي لم يزر تلك المواقع الأثرية، فيتشكّل له رصيد معرفي، لا سيّما أنّ بعض أسئلة المناقشة تفرض عليه تكرار عبارات من النص راصدة للعمران المغربي⁵، وترتيب مراحل الرحلة التي قام بها المتعلّمون، فيعرض عليه أسماء المواقع، أو يصل كل موقع بما يميّزه⁶.

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 89.

² ينظر: اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 133.

³ ينظر: المرجع السابق، ص 90.

⁴ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 190-191.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 192.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 193.

فهذه التطبيقات وغيرها ممّا يماثلها تضع المتعلّم في جوّ ثقافي مميّز بأنواع مختلفة من العمران عسى أن ترسخ معرفته. وفي المستوى التعليمي نفسه يمدّه نص "زيارة إلى مدينة العيون" بعدد من المواقع العمرانية مثل: ساحة المنشور - المسجد الكبير - ساحة المسيرة¹، وهي من المواقع المهمّة بمدينة العيون. ولتتّضح أمام المتعلم من بين باقي الأفكار اقترح عليه المطلوب الآتي: "اكتشف ما لم يذكر في النص: مطار الميسون - ساحة شارع أسمارة - المرسى - الميناء - الشاطئ"²، فهذا العمل ينبّه لطبيعة ما ذكر في النص، وما عُرض في السؤال، لكن لا يوجد ما يوضّح الجانب المعماري لتلك الأماكن إلّا إذا دلّ عليها المعلم.

ويمكن أن تكون أفكار النصّين السابقين مكتسبات قبليّة يستذكرها المتعلم عند تلقّي نصوص أخرى في مستوى أعلى؛ ففي السنة الرابعة من التعليم الابتدائيّ يعرض عدد معتبر من النصوص الراصدة لفن العمارة من شأنها أن تثبّت معارف المتعلم، وتوسّع أفكاره وتعمّقها، على غرار النصّين "مدن مغربية" و"وليلي"؛ فالنص الأول يكشف ما تعرّف عليه الطفل الزائر، من خلال الكتيب السياحي الذي يتلخّص حول عمران مكناس، وباب المنصورة، وموقع شالة، وقصبة الأوداية، وصومعة حسّان الشهيرة، إضافة إلى ما تتّصف به مدينة فاس من عمران جليّ في أسوار قديمة، ومسجد القرويين المزخرفة قبابه، وتبرز مدينة ويلي بأعمدتها العريقة، ويشكّل ضريح محمد الخامس مع صومعة حسّان تحفة رائعة من فن العمارة المغربية³.

فالنص أشبه بوثيقة ثقافية للمواقع العمرانية الموصوفة، تصاحبها مجموعة من الأسئلة التي توجّه المتعلم إلى تلك المعارف، مثل:

- "ما مآثر مراكش المذكورة في الكتيب؟"⁴

فهو يدفع إلى تكرار عبارات النص، ورصد المواقع العمرانيّة للإجابة عنه، وقد يساعد ذلك على تثبيت المعرفة الثقافية المحصّلة، وتعيّنه على إنجاز مهام توكل إليه؛ حيث تطلب منه أسئلة مرحلة "أركب وأقوم" التابعة لمراحل سير الدرس أن يستثمر أفكار النصّ للتعبير كتابيا بجمل مفيدة عمّا تعلّمه،

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 206

² المرجع نفسه، ص 208.

³ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 17-18.

⁴ المرجع نفسه، ص 19.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ويبدي رأيه فيما قدّمه الكتيب من عواصم المغرب، ويتحوّل إلى البحث خارج الصف لإيجاد معلومات حول "المآثر التاريخية" الموجودة بمنطقته للتعريف بها¹. فهذه الأسئلة تسلّط الضوء على المواقع العمرانية، وتدفع المتعلم إلى تعلّمها لاستظهارها في إنجاز مهام تطلب منه، وتتيح له فرصة الإدلاء بالرأي في الكتيب وما اشتمل عليه، ثم يساهم هو أيضا في التعريف بما في منطقته من مآثر تاريخية محاكاة لما تعلّم.

وإذا كان ما عرضه النص السابق من معرفة ثقافية عامة حول العمران المغربي، فإنّ النص الثاني "وليلي" يخصّص الحديث عن هذا الموقع الأثري؛ فمن المعارف المرصودة أنّ ويلي تشتمل على أطلال لحضارات قديمة، ما تزال جدرانها القائمة مزدانة بالرسوم البديعة والأعمدة العالية، وما تزال بعض المباني المعمارية ماثلة؛ كالمعابد الرومانية، والحمامات ومعاصر الزيتون، والمنازل المزيّنة بلوحات فسيفساء، والتّماثيل المنتصبة، وهي جميعا شاهدة على عظمة المعمار الرّوماني، وبفضله أصبحت "وليلي" قبلة للسياح². ولأنّ النص لا يشتمل على أسئلة مستثيرة لمضامينه لكونه نصا سماعيا، يتيح للمعلّم فرصة صياغة أسئلة مناسبة، يتخصّص مضمونها في رصد مواصفات مدينة ويلي التاريخية، فتجتمع للمتعلّم معارف عدّة تعينه على رسم صورة الموقع في مخيلته، إذا لم يسبق له زيارته، أو تسهّل عليه معرفة أجزائه العمرانية، إذا أتيحت له فرصة الزيارة.

التّصوُّص المماثلة للنّص السابق كثيرة، وهي تعرّف بعدد معتبر من المعالم العمرانية المغربية، ومنها ما تجتمع في مقرر واحد كالذي وجّه للمستوى الرابع ابتدائي؛ فهو غني بمختلف أنواع العمران؛ كالمساجد، والقرى الصناعية، والسياحية، والأثرية، والمدن الكبرى التي تمتزج فيها العمارة القديمة بالعصرية؛ كمكناس ومراكش وتطوان.

وكلّما تعدّدت المواضيع المتصدّية للميدان الثقافي الواحد تساهم في تثبيت المعارف في ذهن المتعلّم، وتطلعه على عالم العمران. وقد تكون له مكتسبات لتلقي الميدان نفسه في مستويات تعليمية أعلى، سواء أكانت هذه المعالم العمرانية متفرّقة ضمن نصوص متعدّدة، أم تجتمع في نص واحد يعرف بها؛ فمن الحالة الأولى نقف عند نص "وصف تطوان" المقرّر في المستوى الأول ثانوي

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص20.

² ينظر: المرجع نفسه، ص236.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

إعدادي، فهو يعرف المتعلم بمواصفات الدور، وملامح العمارة فيها الكاشفة لقدمها، ومحافظتها على صورتها¹. ولتأكيد ذلك طرح عدد من الأسئلة مثل:

"ما المميزات التي تتسم بها منازل تطوان؟"

- أبرز الخصائص العمرانية لمنازل تطوان².

يدفع السؤال الأول المتعلم لاستخراج الجواب من ثنايا النص، لكنه يظهر عاما دون تخصيص الميدان الثقافي، أما السؤال الثاني فيدعو إلى تحديد الخصائص العمرانية للمنازل، فيوقفه على المعرفة المستتبطة من ميدان العمارة، وتتكون له ثقافة عمرانية تضاف إلى ما تراكم من معارف حول الموصوف في المقررات الدراسية السابقة للمرحلة الإعدادية.

أما النموذج الثاني حيث تجتمع أنواع العمران المغربي في نص واحد، فيمثله نص "فن العمارة المغربية" المقرر على المستوى السادس ابتدائي؛ إذ عُرِضت فيه مواصفات العمارة المغربية ومدى جمالها وإتقان تشييدها، ولأجل ذلك استحق وصفها بـ"فن العمارة"، خاصة في نماذج عمرانية ما زالت شاهدة على براعة وجودة البناء، كمسجد القرويين وغيره من عمران³، فيستفيد المتعلم -في هذه النصوص- من تكوين معرفة ثقافية عميقة، بالتوغل في خصوصيات العمارة المغربية، ومتسعة بالاطلاع على مختلف النماذج العمرانية المؤكدة للطابع الفني لهذا الميدان.

وحتى يستوعب المتعلم مضامين النص ولا يتحوّل عنه سريعا إلى دروس أخرى، تدفعه أسئلة المناقشة إلى استخلاص خصائص فن العمارة المغربية، كما في هذين السؤالين:

- "اذكر نماذج من فن العمارة المغربية.

- بم تتميز المآثر والمباني العمرانية المغربية؟"⁴

فالسؤالان يتكاملان في تحديد ما يوجّه للمتعلم من معارف، تغني أفكاره حول فن العمارة، ويكون قد تلقى شبيها بها في نصوص أخرى، أو ما يكمل بعضها في نصوص متمحورة حول الميدان نفسه.

¹ ينظر: المختار في اللغة العربية، ص104.

² المرجع نفسه، ص104.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص210-211.

⁴ المرجع نفسه، ص212.

وتصادفنا في الصناعات التقليدية أيضا نصوص تتدرّج في تكوين معرفة هذا الميدان للمتعلّم في مختلف المراحل التعليمية، خاصة في مستويات التعليم الابتدائي، فعلى غرار ميدان العمارة نجد نصوصا تخصّص الحديث عن صناعة يدوية بعينها، ونصوصا أخرى تدمجها مع بعض، فيتعلّق المعنى بالميدان عامة؛ ويمثّل المجموعة الأولى نص "فن الخزف والفخّار" الذي يكشف مدى نشاط منطقة آسفي بأكملها في صناعة الفخّار لوفرة المادة الأولية بها وجودتها، وحقّق التنافس حول هذه الصناعة تطوّرا كبيرا فيها، وكثرت معاملها وأسواقها، وتقنّن الصنّاع بفضل بساطة الأدوات وجمال الألوان، فهيأت المنطقة للحرفيين تلاّ ليكون مركز صناعتهم التقليدية، بفضل موقعه الجغرافي الذي استقطب الزوّار من كلّ مكان، فطارت شهرة المنطقة، وبلغت -في صناعة الخزف- آفاق العالمية رغم منافسة الصناعة العصريّة لها.¹

فالنص يتضمّن معارف جمّة تعرّف بالصناعة التقليدية المتخصّصة في الخزف والفخّار، وتدفع المتعلّم -عند مناقشة المضمون- إلى الاهتمام بها خاصة إذا كان يسكن على مقربة من منطقة آسفي، أو لعائلته اهتمام بهذا الميدان. فيسهّم المضمون في إثراء معارفه، وبيعته على التفاعل معه. ومن بين الأسئلة الرائدة للمعنى العام للصناعة التقليدية يحضر سؤال متضمّن أربع صور لمختلف الصناعات التقليديّة، وزوّد المتعلّم بمصطلحات معرفّة بها ليربطها بتلك الصور،² فيتعرّف على نوع الصناعة، ويحاول المتعلّم في سؤال آخر التعريف بمصطلح "التقليدية"، فيستعين بالحقل المعجمي المقترح، وهو متفرّع إلى مجموعة ألفاظ، ينتظر أن يعدّها ارتكازا على اللفظة المفتاحية "زربية تقليدية" والنص المدروس.³

تبدو هذه الأسئلة بسيطة، لكنها تساعد على التدرج بالمتعلم في الفهم الأعرق للنص، خاصة إذا عالج أسئلة أخرى خادمة لذلك؛ كالتّي تدعوه إلى التعاون مع رفاقه في استخراج عوامل تطور صناعة الخزف والفخّار في آسفي، وكشف ما يدل على أنّ هذه الصناعة فن⁴. وهو ما يبيّن قيمتها أمام المتعلّم، ويكتشف مدى الاهتمام بها. ويطلب منه أيضا أن يلخّص النص برصد أفكاره الأساسية،

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 29-30.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 30.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 30.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 31.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ويسهم في صياغة عنوان آخر له¹، فيشارك في الموضوع ويتحصّل على معارف مختلفة تطلعه على عالم الخزف والفخّار، ويمكن -إن تشكّلت للمتعلم معرفة بسيطة عن إحدى الصناعات التقليدية- أن تمنحه نصوص أخرى في مستويات أعلى معارف حول أشكال مختلفة لها، على غرار نص "فن النقش المغربي" الذي يمثّل موضوعاً لمشروع يؤدّيه المتعلّم مع رفاقه باتباع التعليمات، مثل:

- "أرصد أبرز أنواع الإبداعات والفنون وأذكر أهم أشكالها.

- أنشعب بقيم الإبداع واحترام التنوّع وإدارة الذات في عملي ضمن فريق"².

ويستثمر المتعلّم -في إنجاز ذلك- مكتسباته حول الصناعة التقليدية، ويميّز بين أشكالها وينتقي منها ما يشكّل مشروعه، فيجمع ما أمكن من معارف، على أن يدرك قيمة ما اختار ليقف على إبداع صنّعه، ويحترم التنوّع في عالم الحرفة التي اقترح بعض منها في الأسئلة؛ كالنقش على الخشب، أو على النحاس، أو على الجبس، أو على ما يعرف المتعلم من فن النقش³، فيكوّن بنفسه معرفة ثقافيّة حول هذا الفن، ويدرك أنّ الصناعة التقليدية متعدّدة الموضوعات، وكل منها ذات أهمية ولها دور في حياتنا، إذا كان يصادف مصنوعات اليدوية يومياً.

أمّا النوع الثاني من النصوص الراصدة للمصطلح "الصناعة التقليدية عامة" فيوجد في المرحلة الإعدادية نص "أنواع الثقافات" فيعدّها، ويعرض من بينها الثقافة المحليّة التي حذّر من جمودها إذا أهملها الشعب، أو انصرف إلى الصناعة الآليّة ذات الأهمية الكميّة، فتكاد "أن تقضي على الصناعة الحرفيّة التي تمارس باليد، مع الحبّ والالتقان، والمحافظة على الطابع الشخصي، ونسميه في العربية الصناعة المحليّة أو التقليدية"⁴. فيكتشف المتعلّم قيمة الحرفة اليدوية التي ارتقت إلى مصافّ المستوى الثقافي، فمثّلت الثقافة المحليّة بصفة عامة دون تخصيص لنوع منها. والأمر نفسه في أسئلة المناقشة فقد طلب من المتعلّم التعليل للسؤال الآتي:

- "لماذا تحافظ الشعوب على تراثها الثقافي؟"⁵

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص31.

² في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص208.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص208.

⁴ المختار في اللغة العربية، أولى إعدادي، ص189.

⁵ المرجع نفسه، ص189.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فالجواب مبثوث في إحدى فقرات النص، لكنّه يكشف أيضا أنّ التراث الثقافي هو ما يتحدّث عنه في النص بمصطلح "الصناعة الحرفية" فيدرك أهميتها، ويكون قد ثبتت عنده معرفة هذه المصطلحات وعلاقتها بأفراد المجتمع، خاصة أنّه قد مرّ في المستويات السابقة للمرحلة الإعدادية على نصوص مختلفة لهذا التراث الثقافي.

تظهر إذن المعرفة الثقافية لميادين الثقافة الشعبية متنامية البناء في تلقّي المتعلّم المغربي لها في مختلف مراحل التعليم، وينفتح -من خلالها- على منتجات وطنه ومآثره، ومختلف إبداعات شعبه التي تمثل أمامه في العادات والتقاليد واللباس والطعام التقليديين، وسائر الفنون، والأدب الشعبي.

أمّا المقررات الدراسية التونسية فتربط المعارف الثقافية بالأدب الشعبي ممثّلا في الحكاية، بينما باقي ميادين الثقافة الشعبية يكاد يتساوى مقدار ورودها، وإن تباينت في الحضور ضمن المقررات.

ويمثّل موضوع الحكاية الشعبية نصّ "نصيّف" الذي كان ترتيبه الثاني في محور "حكايات وأساطير" الجامع بين طيّاته حوالي ثلاثة عشر نصا للانتقاء من قبل المعلّم لمناقشتها، ويتمحور هذا النصّ حول شخصيّة نصيّف الذي له عدد من إخوته من أبيه الميّل إليهم من دونه، ويكلّفهم بمهام للقضاء على الطائر المفسد لمزروعاتهم، لكنهم وقعوا في أفخاخ الطريق وكاد يقضى عليهم في كلّ فح، لولا حيل أخيه نصيّف المنقذ لهم، والذي عاد بهم غانما باصطياد الطائر¹. وما يلاحظ في أسئلة المناقشة المصاحبة للنص أنّ أغلبها مصاغة للتعرف على عالم الحكاية الشعبية العجيبة وخصائصها على غرار الأسئلة الآتية:

- "تبين الاختبارات التي اجتازها نصيّف، وحدد العوامل المساعدة والعوامل المعرّقة.
- وردت في النص عناصر عجيبة خارقة للمعتاد، أذكر هذه العناصر وبيّن دورها في الحكاية.

- استبدل المغامرات التي خاضها نصيّف بمغامرات أخرى يواجه أثناءها بطل الحكاية نصيّف كائنات غريبة وينتصر عليها، دوّن ذلك في نص قصير تقرأه على زملائك².
- فالسؤالان الأول والثاني يعرفان المتعلّم ببعض المصطلحات التي تخضع لها الحكاية الشعبية

¹ ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص 180-181.

² المرجع نفسه، الصفحات نفسها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

عند تحليلها بنيوياً، وهي الاختبار الذي يجريه البطل للاستفادة من العناصر المساعدة، أما العناصر المعرّقة فهي التي يقدّمها العدو أو الساحر لتثبيط نشاط البطل، وإعاقة سيره إلى الهدف، واعتماد عناصر عجيبة فيها، وهذا جزء ضئيل من العناصر والوظائف التي يتطلّب اعتمادها ودراستها في تحليل الحكاية الشعبية والخرافية¹. وقد يتّسع نطاقها في نصوص أخرى لإثراء معرفة المتعلم. وأمّا السؤال الثالث فيمنحه فرصة التجربة في تأليف نهاية ملائمة للحكاية بتوفير الخوارق والكائنات الغريبة فيها، حتى يستوعب قيمة وجودها في هذا العمل الأدبي.

ويعرض نص "في كهف التين" مغامرة الهميسع الذي اتّجه إلى كهف الثعابين للعثور على الكنز، وأمام خطورة الطريق قرّر مرافقه العودة، فواصل هو السير بمفرده، وجابه العراقي الممثّلة في الثعابين والصوت المرعب المنبعث من التين المعدني، حتى عثر على موضع كنز الجواهر والياقوت². فالنص يدفع المتعلّم للتعرف على ما فنيّات الحكايات بالإجابة عن السؤال التالي:

- "من خصائص الحكاية العجيبة الخروج عن المألوف، تبيّن هذا الخروج في النص"³.

فنوع الخروج المصرح به في السؤال يضاف للعناصر المكتشفة في النص السابق، وبذلك تجتمع لدى المتعلم معرفة مقبولة بالحكاية العجيبة، ويتحقق ذلك إذا أصاب الإجابة عن المطلوب الآتي:

- "ابحث في محيطك على حكاية تلعب فيها العفاريّات أو الكائنات العجيبة دوراً أساسياً،

ولخصّها في نص تُغني به مشروعك"⁴.

فهذا النوع من الأسئلة يساعد المتعلم على استيعاب عالم الحكايات، ويكشف مفارقتها عن الواقع، خاصة أنّه دُعِمَ بعدد لا بأس به من نصوصها داخل الصف أو خارجه، وقد يتمكن المتعلم من إنتاج حكاية عجيبة بنفسه كما في نص "في المطحنة" حيث عرض فيه المطلوب الآتي:

- "...حكايات تحوّل الإنسان أو الحيوان إلى كائنات أخرى متداولة في الحكاية الشعبية والأساطير

¹ ينظر: فلاديمير بروب، مورفولوجية الحكاية الخرافية، ترجمة: أبو بكر أحمد قادر، وعبد الرحيم نصر، النادي الأدبي الثقافي بجدة، ط1، 1989، ص100 وما بعدها

² ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص184-185.

³ المرجع نفسه، ص184.

⁴ المرجع نفسه، ص185.

والسينما أو الرسوم المتحركة، استند من بعضها في نسج حكاية عجيبة تضمّنها ملّك¹. وهذا النص يعقب نصوصا عدة تكون قد فتحت ذهن المتعلم على عناصر الحكاية التي تساعده على الإنتاج الشخصي.

ولتعريف المتعلم بالأسطورة رصدت ثلاثة نصوص يعرف فيها أولا بالكائنات التي تحمل المعنى الأسطوري، كما في النصين "القمقم"² و"أوديبي"³ اللذين يبتعدان عن الواقع. بينما في النص الأخير الذي عنوانه "ديمتر" تتسع شخصيات الأسطورة وعناصرها؛ إذ تظهر القوة الخارقة لآلهة الإغريق ديمتر التي تنقذ في كلّ مرة صفيّتها "تريبتوليم" وصفيّتها المستقرّة في شجرة البلوط، فكانا يتعرضان لشرور الأعداء في أداء مهامهما في مجال الزراعة والفلاحة، ليعمّ الخير في العالم. وكانت الآلهة تعاقب هؤلاء الأشرار فتحوّلهم إلى حيوانات ضعيفة لا تقوى على حماية نفسها، أو تسلّط عليهم آلهة الجوع فيهلكون مسغبة كلّما أكلوا شيئا⁴. فهذا العالم الخيالي الذي تسيطر عليه الكائنات الغريبة يتّضح أنّه مخالف لما عهده المعلم في النصوص السابقة. وتحدّد له الأسئلة ما ينبغي أن يكتشفه عن الأسطورة. مثل هذا المطلوب:

- "من خصائص الآلهة في الأسطورة اليونانية جمعها بين الصفات الخارقة والصفات البشرية، هات من النص ما يؤكد ذلك.
- من المظاهر العجيبة في هذه الأسطورة زوال الحدود الفاصلة بين أجناس الكائنات من بشر وحيوان ونبات، استخرج من النص ما يوضّح ذلك"⁵.
- "عد إلى ما درسته في التاريخ عن الثقافات والمعتقدات قديما واستخرج منه حكاية أسطورية تضمّه إلى ما تكتب"⁶.

¹ الأنيس، ص199.

² ينظر: المرجع نفسه، ص188.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص196.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص196.

⁵ المرجع نفسه، ص202.

⁶ المرجع نفسه، ص203.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

فالسؤالان الأولان يحملان معارف حول الأسطورة ذات الصلة بعالم الآلهة في التراث الإغريقي، وتمتزج فيها الخوارق والصفات الأدمية العادية، فتميل أحيانا للواقعية وأحيانا أخرى للامعقول. كما يستحدث فيها عالم جديد حيث تشترك مختلف الكائنات، وقد تكون جميعا ناطقة كالإنسان، وتقسم بينها المهام المنجزة في الحكاية الأسطورية. أمّا في السؤال الأخير فيكون المتعلّم قد استوعب جيّدًا هذا الجنس الأدبي، وقادرا على بناء أسطورة ممّا حصّله من معارف عن الثقافات القديمة الحافلة بالحكايات الغريبة.

فدون أن ينتقل المتعلّم من مستوى إلى آخر في حذق الميدان الثقافي يحصل من المستوى الواحد -وهو السنة السابعة أساسي- الكثير من المعارف حول موضوع الحكايات الشعبية والأساطير. أمّا الميدان الثاني الذي يمكن أن تظهر فيه المعارف الثقافية التي سيحصّلها المتعلّم في مراحل تعليمية مختلفة فهو ميدان الحرف اليدوية، وقد تتوّعت النصوص المتعلقة به، وأنت متوزّعة في مستويات القسمين الأول والثاني من التعليم الأساسي خاصة في المادتين التعليميتين اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا؛ ففي مستوى السنة الخامسة من التعليم الأساسي يمدّنا نص "الأيدي الساحرة" بمعارف حول طريقة صنع المرأتين للألواني الفخارية والخزفية، ويطلب تحديد ذلك في السؤال الآتي:

- "تمرّ صناعة الفخّار بمراحل أربع أحدها"¹.

وكأنّه يُراد من المتعلّم ترسيخ ذلك بتكراره، أو ذكر ما ورد منه في النص. ثم يوجّهه سؤال آخر للتعريف بصناعة يدوية شائعة في محيطه من خلال القول "أعدّ بحثا حول الصناعة التقليدية المشهورة في جهتي وأعرضه على رفاقي"² ليكون محيطه ماثلا أمامه ومحورا أساسيا في درسه، فترسخ معارفه حوله خاصة أنّه يمرّ يوميا على مركز الصناعة اليدوية التي سيتحدّث عنها.

وتصبح المعارف المحصّلة في النص السابق مكتسبات قبلية يستحضرها في درس الجغرافيا عنوانه "أنشطة المدينة" من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- "أسمي النشاط الذي يقوم به صاحب المحل؛

¹ مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص88.

² المرجع نفسه، ص89.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

- أسمى أنشطة أخرى مشابهة لهذا النشاط¹.

يُصاحب السؤال الأول صورة تكشف حرفة النقش على النحاس، فيتعرّف عليها المتعلّم مادام تلقى حرفاً يدوية أخرى في مادة اللغة العربية، وتعيّنه أيضاً على الجواب عن السؤال الثاني بتعداد ما يعرف من مهن تشابه ما استقّهم عنه. فالمعارف في كلتا المادتين متقاربة المضامين.

ويتركّر المضمون ذاته في المستوى التعليمي السادس أساسي في مادة الجغرافيا، حيث نجد درس "التوزّع الجغرافي للصناعة التونسية وتطوّر أهم منتجاتها" يعرض على المتعلّم عدداً من المهام لبناء الاستنتاج، على غرار المطلوب التالي:

- "أذكر بعض الصناعات التقليدية الموجودة في جهتي، وما أعرفه بالجهات الأخرى من البلاد التونسية"².

فكلّما استذكر ما درسه حول الحرف اليدوية، وجمع ما لم يعرف منها في مختلف ربوع وطنه أمكنه ذلك من تكوين معرفة نظرية - غالباً - عن هذا النوع من الصناعة، خاصة أنّه - في المقرر نفسه - يُزوّد بمجموعة من أسماء المنتجات من خلال عنصر "أغني معلوماتي" الذي يعرض صوراً حول: "صناعة الفخار - الحلي الفضي - الزربية - النقش على النحاس - لباس تقليدي - تطريز بخيوط الذهب - صناعة الجلد والحلي من الذهب وصناعة المرقوم"³. ويكتشف من المنتجات أنواع الصناعات التقليدية التي تزخر بها بلاده.

فوفق هذه الدروس والنصوص يحصل المتعلّم معارف ثقافية حول ميداني الأدب الشعبي والصناعة التقليدية، بطريقة متتالية في مستويات مختلفة، إضافة إلى تكرار عدد من الأسئلة المناسبة لمناقشة مضمونها لترسيخ المعرفة المقرّرة. وإذا خضعت نصوص باقي ميادين الثقافة الشعبية لمثل هذه الطريقة قد تتّسع المعارف الثقافية المتعلّمة.

¹ المواد الاجتماعية، وحدة الجغرافيا، الخامسة أساسي، ص 129.

² التاريخ والجغرافيا لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، وحدة الجغرافيا، ص 165.

³ المرجع نفسه، ص 169.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

ومثلما رأينا في مختلف المعارف المرصودة في المقررات الدراسية الليبية فإن ميداني العمران والحرفة اليدوية هما الأبرز في إلحاق مضمون نصوصهما بالمعرفة الثقافية، كما نجدها في مختلف المستويات التعليمية.

ونقف عند نصوص ميدان العمران التي توزعت على مستويات التعليم الأساسي بدءاً من السنة الثالثة منه، لكن المتعلم في هذا المستوى مازال في مرحلة جمع المادة المعرفية البسيطة، لذلك يعوّل على النص في تجسيد المعارف الثقافية، بينما اختفت من المقرر الأسئلة المستثيرة لها، على غرار نص "الصحراء الليبية" الذي يرصد طبيعة المسكن في الصحراء؛ فهو مصنوع من الطين أو يسكنون -الصحراويون- في خيام ذات فتحات جانبية لمنع حرارة القيز.¹ فالنص يزود المتعلم الساكن بمنأى عن الصحراء معلومات عن معمارها لإنضاج ثقافته حول تراث وطنه، لكن قد لا تثبت في ذاكرته أمام تعدد معارف مختلفة، لذلك يستمرّ العمران في التواتر في المستوى الأعلى؛ كما في نص "رحلة إلى شحات" الذي يصوّر رحلة مدرسية يجريها المتعلمون للتعرف على المعالم الأثرية تلك المنطقة وطبيعة العمارة القديمة فيها.² ويعتمد بضعة أسئلة لتوجيه المتعلم إلى الأفكار المحورية على غرار السؤالين المتعلقين بالتعبير الشفهي الآتي:

"- أجمع صوراً لمدينة شحات، وأعرضها على لوحة الفصل.

- زرت وزملائي مدينة من المدن الأثرية، أصف هذه الرحلة"³.

فالسؤالان يحملان المتعلم على المشاركة في التعريف بالمناطق الأثرية عامة، ومدينة شحات خاصة لبناء المعرفة الثقافية. وإذا أصاب في ذلك تكون هذه المعرفة قد رسخت عنده، وتساعده في مراحل أخرى على تلقي النصوص المعمّقة لها والموسّعة لنطاقها، كأن تتحدّث عن مدن أثرية أخرى غير شحات، على غرار نص "غدامس" المقرر في السنة السادسة أساسي، فهو يطلع المتعلم على أبرز الأسماء التي تطلق على مدينة غدامس وما لها من مرافق أثرية تنبئ عن ضخامة حضارتها التي رفضت أن تؤوّل للاندثار بفضل تلك المعالم الأثرية كعين الفرس والقادوس، والجامع القديم

¹ ينظر: اللغة العربية، الثالثة من التعليم الأساسي، ص74.

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة من التعليم الأساسي، ص141-142.

³ المرجع نفسه، ص146.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

والبيت الغدامسي ذي التنشئة العمرانية المتميزة. مما يجعل المنطقة عامة موقعا سياحيا ثقافيا حضاريا بامتياز¹. وهذه المضامين نفسها المرصودة في أسئلة المناقشة تدفع المتعلم إلى الأفكار الرئيسية في

النص وضرورة تخزين معلوماتها بعد التعرف عليها، ومن هذه الأسئلة ما يلي:

- "لكل مدينة سياحية معالم تتفرد بها عن غيرها، أعدّد معالم غدامس؛

- ما أول ما يذهل السائح؟ وكيف صمّمت مباني غدامس"².

يشترك السؤالان في تكوين المعرفة الثقافية المطلوبة، ويدفعان المتعلم إلى استخراج ما يدلّ

عليها من النص، فإذا أصاب يستطيع التمييز بينها وبين سائر الأفكار التي ينبغي تعلّمها أيضا.

أمّا الميدان الثاني -وهو الحرف التقليدية- فتوزّع أيضا على مختلف المستويات التعليمية، ومن

النصوص الراصدة له نجد نص "الأيدي الماهرة" المقرّر على المستوى السادس أساسي بيدي فيه

المتحدّث إعجابه بالشيخ الحرفي المتقن لعمله، ويعرض في ثنايا الكلام الوسائل التي يركز عليها في

إصلاح الخزانة الخشبية، والتي تعدّ من المنتجات المحليّة طالما مرّت عليها يد الحرفي بإصلاح ما

كسر منها وإحداث لمسته الخاصة فيها.³ وتُرصد هذه الأفكار في أسئلة المناقشة، مثل:

- "أذكر عدّة النجار والحدّاد وأدواتي المدرسية.

- ما المقصود بالمنتجات المحليّة؟"⁴.

فإذا كان المتعلم لا يعرف من قبل الأدوات المخصّصة في عمل الحرفيين فإنّ النص يمدّه بها

ليكوّن رصيда معرفيا خاصا به، وكذلك في تحديد مفهوم المنتجات المحليّة. لكن النص لا يكشف له

الكثير عنها، بينما يوضّح ذلك نص آخر من نفس المقرّر الدراسي عنوانه "الشجرة الطيّبة" فهو يصف

قيمة شجرة النخيل مستنطقا إياها حتى تدلي بفوائدها في إنتاج الحصر والمراوح والأثاث من أليافها⁵،

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة السادسة أساسي، ص38-39.

² اللغة العربية، السنة السادسة أساسي، ص40.

³ ينظر: اللغة العربية، للسنة الخامسة أساسي، ص89-90.

⁴ المرجع نفسه، ص9.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص03 وما بعدها.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

وغالبا ما تكون صناعتها تقليدية بأيدي حرفيين ماهرين. ولضبط هذه الأفكار لتمثّل بوضوح أمام المتعلّم صيغ هذا السؤال: -"استفاد أجدادنا من النخيل في كثير من الصناعات أحدّها"¹.

وهذا السؤال هو الأبرز من بين باقي الأسئلة في الإحالة إلى المعرفة الثقافية؛ إذ قد لا يكون المتعلّم في مرحلته التعليمية تلك مطالعا على فوائد النخل غير تمورها، فينفتح أكثر عليها، ويفهم عظيم نفعها ما دامت تساهم أيضا في أن تكون مادة أولية للصناعة المحلية أو اليدوية.

ويحضر بقوة ميدان الحرف اليدوية في القسم الأعلى، ممّا يوسّع من المادة المعرفية الثقافية المراد إمدادها للمتعلّم. ومن النصوص المقرّرة في السنة السادسة أساسي نص "عقريات من بلادي" الذي ينوّه بقيمة الصناعة التقليدية باعتبارها إحدى مظاهر الحضارة، ناهيك عن جدواها في الجانب الاقتصادي رغم منافسة صناعة المعامل لها². فالنص إذاً منفتح على تنوّع كبير من مختلف الصناعات، ويتخصّص السؤال الآتي بتحديد نوعها المدروس:

- "للصناعات التقليدية دور بارز في حياة أبنائنا وأجدادنا، أوضح ذلك"³.

فمما يحصّله المتعلم هو مصطلح "الصناعة التقليدية"، إذ قد لا يكون متداولاً عنده من قبل، كما أنّ قيمتها تتّضح في أدوارها في حياة أسرته، وما دام السؤال يطلب التوضيح قد يبرز المتعلّم أيضا تنوّع الصناعات التقليدية التي يمتّنها أفراد من أسرته أو يعتمدون عددا معتبرا من منتجاتها، فقد أطلعنا النصّ على صناعة النسيج وصناعة الفخّار وصناعة منتجات النخيل⁴ المقررة في نصوص سابقة.

فالمعرفة الثقافية في هذا المستوى التعليمي غزيرة، وقد تساعد المتعلّم على الإجابة عن نشاط التعبير الكتابي في المقرّر الدراسي نفسه، حيث يقول: "تزهّر بلادنا ليبيا بالعديد من الحرف اليدوية التقليدية... أعبر عن إحدى الحرف التي يتقنها الآباء والأجداد."⁵ فيتحوّل بذلك المتعلّم من متلقٍ

¹ اللغة العربية، الخامسة أساسي، ص106.

² ينظر: اللغة العربية، السادسة أساسي، ص81-82.

³ المرجع نفسه، ص84.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص82.

⁵ المرجع نفسه، ص94.

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

للمعرفة في ميدان الحرف اليدوية إلى منتج لها، مادام سيتكفل بالتعبير عما يختار من حرفة يعرفها جيدا لكونها طيّعة في يد أحد أفراد أسرته.

هذه أهم النصوص الراصدة للمعرفة الثقافية في ميدانين من الثقافة الشعبية الليبية، لكنّها ليست الوحيدة المكوّنة لها، بل هناك معارف لميادين أخرى رغم ضآلتها في الحضور مقارنة بالعمران والحرف اليدوية.

تظهر المعارف الثقافية متباينة الحضور حسب المقرّرات الدراسية المغاربية؛ إذ ليست مقتطعة من نفس الميدان الثقافي، كما ليست مبسّطة على نفس المقدار عبر مختلف المستويات التعليمية، فما كثر حضوره في الجزائر والمغرب مثلاً يقلّ في المقرّرات الليبية، وتختلف عما تواتر في المقرّرات الدراسية التونسية، أمّا الأمر المشترك بين مختلف المقرّرات الدراسية هو أنّ المعرفة الثقافية بارزة بقوة، وقد تتفوّق على شتى المعارف التي ميّزت الثقافة الشعبية، ومنحتها بعداً عميقاً، وثراءً، وكانت هذه المعارف عامة بمثابة الهوية لها، تجعلها مضطّعة بأن تكون مادة للتعلّم. ويعزو ذلك -كما رأينا من قبل- إلى حجم المادة الثقافية التي تبنتها المنظومة التربوية للبلاد المغاربية.

رغم ذلك لا يتوقع غياب المعرفة الثقافية من أي نص، كما لا يمكن أن تتفوّق عليها أيّة معرفة أخرى ممّا رصد في هذا الفصل؛ ذلك أن الثقافة الشعبية ومختلف ميادينها قد لا تكون على درجة كافية من معرفة المتعلّم بها قبل مرحلة التعليم الإلزامي، أو قد لا تكون منتظمة بصورة واضحة فيعدّ كل نص مقتطع لها ومقرّر في أي مستوى تعليمي مادة معرفية مرشّحة للمعارف الثقافية قبل أيّة معرفة أخرى منحدرّة من ميادين الثقافة الشعبية.

رابعاً - المكوّن التواصلي المهاري الإبداعي:

تحرص المقررات الدراسية المغربية على تمكين المتعلّم من التواصل الفعّال شفويًا وكتابيًا، وهو ما يمثّله بجلاء التعبير الشفهي والكتابي، إضافة إلى مدّ أواصر العلاقة بينه وبين مختلف المعارف المتعلّمة والآتية من مشارب ثقافية متنوّعة؛ منها معارف الثقافة الشعبية التي تمثّل أمام المتعلّم في شكل نصوص تعليميّة ذات مراحل معلومة في معالجة مضامينها ودراستها؛ ومن هذه المراحل ما يشير إلى جزئيات المكوّن التواصلي المهاري الإبداعي.

ومن مفاهيم هذا المكوّن هو الحرص على جعل المتعلّمين يدركون قيم الانفتاح على المعارف والخبرات الثقافيّة والشعبية لسائر الأمم، والتمكن من دمجها في ثقافتهم الشعبيّة، واستثمار الوسائل المعينة على ذلك؛ كالنشاطات الثقافيّة والمتاحف¹ التي قد تحضر في طيّات المقرر الدراسي بوصفها، والكشف عمّا تشتمل عليه تحسّبا لتعدّد زيارة المتعلّمين لها فعلا، وكذا وفق ما يملى عليهم من مهام يؤدّونها في حصص النصّ التعليمي؛ كالبحث عن موضوع ثقافي لإثراء الدرس، أو لتكملة قصة شعبيّة، أو تمثيل دور في الأنشطة الثقافيّة، أو غير ذلك من مطلوب مستثير لمهارة وإبداع المتعلّم. وذلك بجعله قادرا على أن يستمدّ من مكوّنات ثقافته الشعبيّة أساليب إبداعيّة ووسائل فنيّة مبتكرة، يعمل على توظيفها في إعادة إنتاج الموروث الشعبي بمحاكاة مختلف ميادينه.² وإن كان ذلك بمحاولات بسيطة يجربها المتعلّم، وفي محيط ضيق كحجرة الدرس، ومراعاة لمستواه التعليمي وطبيعة النشاط التعليمي الموظف فيه الموضوع الثقافي الشعبي.

وقبل أن تتجسّد مهارة المتعلّم وإبداعه في عالم ثقافته الشعبيّة، يهتم القائمون على البرامج التعليمية في كل بلد مغربي بالتنظير لذلك ثمّ التسطير -بتدرج- لتطبيقه؛ وهو ما قد تفصح عنه أسئلة المناقشة لكل درس متعلّم.

ويمكن التنويه كذلك إلى أنّ كلّاً من تنويع النصوص المختارة بين الإبداع الثقافي الجماعي، والإبداع الفردي واردة في المقررات الدراسيّة المغربيّة؛ فمن الثاني نجد نصوصا مثل: "أنامل

¹ ينظر: حسين علي يحي، بيداغوجيا الثقافة الشعبية في مناهج التعليم الثانوي بمملكة البحرين، مجلة الثقافة الشعبية-مقاربة تربوية إثرائية- أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر، السنة 2، العدد 4، شتاء 2009، ص 153

² ينظر: المرجع نفسه، ص 153

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

معطرة¹، "صانعة الزربية"²، "يحول الفضة ذهباً"³، ونص "حديث المكنة"⁴، أما من الأول فهناك "التويذة"⁵، "رقصات مغربية"⁶، "الحرفي المبدع"⁷.

ونلمح أيضا المشاركة الجماعية في الثقافة الشعبية يؤديها شرائح المجتمع (أطفال، رجال، نساء) وهو ما يؤكد العمل الجماعي، ولا يستثنى منه المتعلم؛ فهو يتواصل مع ثقافته من خلال تأدية الأدوار في بعض النصوص على يد أطفال في سنّه، أو اعتماد ضمير المتكلم أو المخاطب لجعله أقرب من مضمون النص، ويتجلى ذلك في نصوص مختلفة مثل نص "عادات من الأوراس" الذي تشارك فيه الطفلة سيرين وهي تتبع مظاهر العادات في الأوراس.⁸ وكذا نص "الأيدي الساحرة" الذي برز فيه ضمير المتكلم "أنا" الدال على الطفل وهو يصف إنجازات خالتيه في صناعة الفخار.⁹

أما في نموذج النصوص الدراسية للمغرب فهناك النص المسترسل "مسرح الحلقة" الذي يمثل فيه الطفل دور المتعلم يتلقى درسا حول المسرح، فيحاور كبار المسرحيين عن مسرح الحلقة أثناء مطالعة كتابه.¹⁰ والنماذج في هذا الجانب عديدة.

يمكن القول إذن إنّ اختيار نصوص الثقافة الشعبية كان قائما على تخطيط يراعي الإحاطة _ ما أمكن _ بميادين الثقافة الشعبية من خلال بضعة موضوعات لها تنفتح على جهات محلية مختلفة من الوطن، ومحاولة الاطلاع على المنجزات الثقافية لشعوب العالم في إطار التبادل والتفاعل الثقافي، وتترجم الاهتمام الشعبي _ بمختلف شرائحه _ بثقافته من خلال تعدد أدوار الشخصيات المتحدثة في النص، ويغلب هذا القول على المقررات الجزائرية والتونسية والمغربية.

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 65.

² ينظر: مرشدي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 134.

³ ينظر: مسالك القراءة، السنة الخامسة من التعليم الأساسي ص 105.

⁴ ينظر: اللغة العربية، للصف السادس أساسي، ص 89.

⁵ ينظر: التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 14.

⁶ ينظر: المفيد في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 64.

⁷ ينظر: اللغة العربية، للصف السابع أساسي، ص 133.

⁸ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 103.

⁹ ينظر: مسالك القراءة، ص 87.

¹⁰ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السنة السادسة من التعليم الابتدائي، ص 200.

خلاصة:

نخلص في هذا الفصل إلى الأفكار التالية:

- خضعت نصوص الثقافة الشعبية المغاربية لشروط بناء النص التعليمي ذي المعايير الدقيقة ليكون مهياً لتعلمه؛
- يكشف انتقاء نصوص الثقافة الشعبية عن تخطيط دقيق فيه جدية الاستفادة منها، وعرضها على أحسن صورة أمام المتعلم؛ فهي مشتملة على الأهداف البيداغوجية المنشودة والتي ترجمت بمختلف المكونات البارزة في جميع النصوص المقتطعة لتعليم الثقافة الشعبية؛
- اغتنت الثقافة الشعبية بكاموس لغوي فصيح حول مختلف موضوعاتها، يضاف إلى لغتها الدارجة، ويؤكد ذلك عدم وقوف هذه الثقافة معرقة لتعلم اللغة الفصيحة خاصة في مادة اللغة العربية؛
- تعدّ الثقافة الشعبية -بمختلف ميادينها- معرفة ثقافية يتلقاها المتعلم على دفعات حسب المستويات التعليمية التي يمرّ عليها، كما تشتمل على مختلف المعارف التي ينبغي أن يتعلمها المتعلم في كل نص تعليمي؛
- حرصت المقررات الدراسية على مدّ المتعلم بآليات التواصل الفعال بينه وبين الثقافة الشعبية، وتمكينه من الإنتاج في موضوعاتها بمهارة؛
- يمكن وصف الثقافة الشعبية -من خلال ما تضمّنته من نصوص مشحونة بالقيم والمعارف والجانب اللغوي والمهاري التواصل- بكونها ثقافة مطبوعة بالأصالة والعراقة وإمكانية مواكبة العصر الموجودة فيه، وذات أبعاد وطنية، عربية، عالمية، تاريخية، حضارية... فهي ثقافة ذات أصول قيمة، ونصوصها المتعلمة منتقاة من أجود مواضيعها فهي إذن لا تقلّ شأنًا عن الثقافة العالمية بأن يتعلمها المتعلمون.

الفصل الرابع

فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أولاً- الحضور والغياب.

ثانياً- العرض والتفاعل.

ثالثاً- التلقي.

رابعاً- التأثير.

تمهيد:

شهدنا في الفصول السابقة مقدار تنوع ميادين الثقافة الشعبية، وتعدد موضوعاتها، وإن تباين حجم ما اقتطع منها ليكون معرفة متعلمة. وقد سخرت لها التعليميّة القطاع التعليمي، وهيأت ظروفه ووسائله لاحتضانها، حتّى تكون بين يدي المتعلمين، فانتظم حضورها في صفحات المقررات الدراسيّة المغربيّة إلى جانب معارف الثقافة العامّة.

ويتكّمل هذا الفصل الرابع بإطلاعنا على مدى فاعليّة ما حضر من نصوص للثقافة الشعبيّة بدءا بطبيعة الحضور بين الثقافة المقابلة لها، ثمّ معرفة إمكانيّة تحقّق تفاعل المتعلمين معها من خلال ما سخر من طرق عرض تعليمي لها، وما برز في النصوص من مظاهر باعثة على التلقّي والتأثّر والتأثير، وهو ما يرجى تحقّقه عند المتعلّم المتلقّي لثقافة شعبه.

أولا- الحضور والغياب:

نستعين بالطريقة الآتية في رصد مقدار حضور الثقافة الشعبية بين مختلف الثقافات الموظّفة معارفها في المقرّرات الدراسية:

- التمييز بين أنواع المقرّرات؛ فمادة اللغة العربية ذات أنشطة مختلفة عن مواد التربية المدنية والتاريخ والجغرافيا؛

- فصل أنشطة مادة اللغة العربية عن بعضها لرصد نصوص الثقافة الشعبية فيها، وهي تختلف من مقرّر بلد مغربي إلى آخر؛

- معرفة مقدار حضور نصوص الثقافة الشعبية في مجموع النصوص المتعلّمة؛

- تتبّع مجموع الأنشطة ومقدار حضور نصوص الثقافة الشعبية عامّة.

على أنّ المقرّرات الدراسية لمادة اللغة العربية قد تتبدّل من بلد لآخر؛ ففي التعليم الجزائري والمغربي مثلا تدمج أنشطة المادة في مقرّر واحد، بينما في التعليم التونسي تنفصل النصوص عن الظواهر اللغويّة والنحويّة، فيراعى عندئذ خصوصيّات كل بلد في طبيعة بناء مقرّراته.

1- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية:

تحضر -بين أيدينا- المادتان اللغة العربية والتربية المدنية، وتتفرد المادة الأولى بتنوع الأنشطة، وتعدّد النصوص وإن تباين حجمها، وهي متمثلة في: النصوص المنطوقة، والنصوص المكتوبة، ونصوص نشاط الإدماج، نصوص الإنتاج الشفوي والكتابي، نصوص لنشاط المشروع، نشاط الآن أستطيع، النص الشعري الذي يطلق عليه بنشاط "حلو الكلام"، نشاط قاموسي المصوّر. وهي جميعا تتواتر في مقاطع تعليمية يختص بعضها بالثقافة الشعبية، وبعضها الآخر يدمجها مع معارف لثقافات مختلفة.

كما أنّ كلّ مرحلة تعليمية قد تختلف عن مرحلة أخرى في تلك الأنشطة؛ فما ذكر منها قبل قليل يناسب المستوى الابتدائي، بينما مقررات التعليم المتوسط توافقها في عدد منها-النصوص المكتوبة والمنطوقة؛ وتخالفها في أنشطة أخرى؛ حيث تبرز أيضا وضعيات دمج المكتسبات وتقويمها.

أمّا مقررات التربية المدنية فتحدّدت أنشطتها المتضمنة للنصوص كما يأتي: نصوص الدروس، أتعلّم الإدماج، الإنتاج الكتابي، وضعيات التقويم، والنصوص الالصفية.

ولتنظيم هذه الأنشطة والكشف -من خلالها- عن مقدار حضور الثقافة الشعبية نعتمد الجدول

الآتي:

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

حضور نصوص الثقافة الشعبية بين عامة النصوص																					
المجموع	نص قاموسي المصور		نص حلو الكلام		نص أوسع معلوماتي		نص المشروع		نص الإدماج		نص الإنتاج الكتابي		نص الإنتاج الشفوي		النص المكتوب		النص المنطوق		المستوى الابتدائي	المادة التعليمية	
	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام			
32	144	07	28	03	15	02	08	01	08	02	08	02	08	04	23	07	23	04	23	الثالث	اللغة العربية
44	163	05	30	00	14	15	26	02	08	02	08	02	08	04	23	07	23	07	23	الرابع	
19	142	/	/	00	08	04	33	01	08	00	08	00	08	03	31	06	23	05	23	الخامس	
المجموع		/		نص تقويم المكتسبات		وضعية دمج المكتسبات		نص المشروع		سند الادماج		نص الإنتاج الكتابي		نص الإنتاج الشفوي		النص المكتوب		النص المنطوق		المستوى المتوسط	
39	210	/	/	04	39	05	21	01	08	05	16	06	46	06	32	05	24	07	24	الثالث	
17	87	/	/	/	/	05	23	/	/	02	16	03	08	01	08	05	24	01	08	الرابع	
المجموع		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/		نصوص إدماجية		نصوص لا صفية		نصوص الدروس		المستوى الابتدائي	التربية المدنية
12	56	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	01	06	02	06	09	44	الثالث	
27	67	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	03	07	01	03	23	57	الرابع	
المجموع		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	وضعية التقويم		نص الإدماج الكلي		نص أتعلم الإدماج		نصوص الدروس		المستوى المتوسط	
56	172	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	02	08	04	11	09	21	41	132	الثالث	

جدول (39) يمثل حضور نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يظهر في الجدول مقدار ما حضر من نصوص الثقافة الشعبية، ومدى تباين حضورها من مستوى أو مرحلة تعليميتين؛ ففي المرحلة الابتدائية نصادف المستويات الثالثة والرابعة والخامسة، وقد جُعِلت أغلب أنشطة اللغة العربية مستقطبة لنصوص الثقافة الشعبية، فهي لا تكاد تختفي من أيّ نشاط في السنتين الثالثة والرابعة ابتدائي. وأبرز ما يشار إليه أنّ تلك النصوص تكاد تسيطر على مقاطع أو محاور مادة اللغة العربية؛ فمن جملة ثمانية مقاطع نجد ستّة منها متضمّنة نصوص الثقافة الشعبية بدرجات متفاوتة سواء في العدد أو في طبيعة الأحجام.

وهذه المقاطع المتفتّحة على الثقافة الشعبية هي: "الحياة الاجتماعية"، "الهوية الوطنية"، "الصّحة والرياضة"، "الحياة الثقافية"، "عالم الابتكار والاختراعات"، "الأسفار والرحلات". وهي متواترة في مقرري السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي. على أنّ عدد النصوص العامة يتعدّى مائة وأربعين نصّا، بينما تراوح عدد نصوص الثقافة الشعبية -رغم شساعة موضعها بسيطرتها على بعض المقاطع- بين تسعة عشر وأربعة وأربعين نصّا، ومثّل العدد الأدنى المستوى الخامس ابتدائي، أمّا العدد الأعلى فمثّله المستوى الرابع ابتدائي الذي تجمّعت فيه معظم نصوص الثقافة الشعبية، وانتظمت ضمن أربعة أنشطة مقررة؛ وهي النصوص المكتوبة، والنصوص المنطوقة، والإنتاج الشفوي، وقاموسي المصوّر. وما تبقي من نصوص توزّع في مختلف الأنشطة من المستويين الثالث والرابع من التعليم الابتدائي.

أمّا في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي فتكاد تخرج إحدى أنشطة المادة التعليمية دون اعتماد أيّ نص من موضوعات الثقافة الشعبية كنشاط النص الشعري، ونشاط الإدماج، والإنتاج الكتابي.

ولعل سبب بروز نصوص الثقافة الشعبية قبل السنة الخامسة من التعليم الابتدائي يعود إلى مراعاة سنّ المتعلم، الذي يمكن أن ترسخ لديه المعارف خيرا من أن يتلقّاها في مراحل أخرى، خاصة إذا أضيفت إليها مواد تعليمية فيقتطع من توقيت مادة اللغة العربية مثلا، ويتقلص عدد النصوص كما في السنة الخامسة ابتدائي، وفيها يتمّ التخرج من المرحلة الابتدائية.

والأمر نفسه في التعليم المتوسط؛ إذ يقل عدد نصوص مقرر السنة الرابعة متوسط، مقارنة بمقدار ما حضر منها في مقرر السنة الثالثة متوسط؛ حيث بلغ عددها مجملته (210) نصاً، وجّه منها تسعة وثلاثين نصاً لصالح الثقافة الشعبية، والأكثر حضوراً كان في النصوص المنطوقة والإنتاج الكتابي والشفوي.

يظهر عدد نصوص الثقافة الشعبية ضئيلاً أمام المجموع العام، لكن ممّا تهيأ لها هو مقطع كامل عنوانه "الصناعات التقليدية"، وتحدّد منه طبيعة النصوص المنتسبة إليه؛ إذ اقتطعت أغلبها من ميدان الثقافة الماديّة، وتوزّعت مجموعة من النصوص ضمن مقاطع أخرى تناسب عناوينها كذلك موضوعات الثقافة الشعبية، مثل مقاطع: "شعوب العالم"، "التضامن الإنساني"، "الهجرة الداخلية والخارجية". وامتدّ وجود المواضيع إلى مقطع "التلوث البيئي" الذي يظهر بعيداً عن الجانب الثقافي التقليدي، غير أنّ مضمون النصّ المستثمر للإنتاج الكتابي يصوّر حيّ القصة العتيق، والبوابات القديمة والضريح البارز لشخصيات التاريخ، تقابلها البنايات ذات المعمار الأوربي، وما هناك من أسواق شعبية كبيرة للمنتجات التقليدية، وكلّ ذلك قبل أن يطالها التلوّث ويذهب بهاء منظرها.¹ وإن كان ذلك بإيجاز.

فقد خصّص إذن من بين المقاطع الثمانية المتكرّرة أسماؤها بين الثالثة والرابعة متوسط خمسة مقاطع لاحتضانها عدداً من نصوص الثقافة الشعبية.

أمّا في مادة التربية المدنية فقد توزّعت النصوص الموجهة للمستوى الابتدائي على ثلاثة أشكال؛ فهناك النصوص المستثمرة في تعلّم قاعدة الدرس، ونصوص للإنتاج في النشاط اللاصقي، ونصوص منتجة في عنصر "بناء التعلّيمات".

وإذا بدا العدد قليلاً والحجم قصيراً- لكون النصوص الموظفة سندات لبناء الدرس- فإنّ مقدار حضور النصوص الثقافة الشعبية مقبول؛ ذلك أنّ دروس مقرر التربية المدنية متوزّعة على ثلاثة ميادين؛ وبثّت في أجزاء منها الثقافة الشعبية، خاصة في الميدان الثالث بالنسبة للمستوى الثالث ابتدائي، أمّا في المستوى الرابع ابتدائي فقد خصّص الميدان الأول لصالحها، فكان عدد

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة متوسط، ص 119

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

النصوص فيها (23) نصا متوجّهة أغلبها للتعريف بالثقافة الشعبية ومواضيعها والتنظير لها. وما دامت خاضعة لمرحلة بناء قاعدة الدرس فهي -من غير شك- ستكون مادة معرفيّة للحفظ والاستظهار في أوقات التقويم الفصلي، ممّا يحقّق الاحتفاظ بها لمدة أطول، خاصّة أنّ عددا كبيرا من موضوعات الثقافة الشعبية مستلّ من نشاطات الحياة اليومية وواقع المتعلم.

أمّا في مرحلة التعليم المتوسط فكان مقرر التربية المدنية للسنة الثالثة ثريّا بالسندات والنصوص القصيرة؛ إذ بلغ عددها (172) نصا، وتوزّعت على ميادينها الثلاثة وهي: "الحياة الجماعية" و"الحياة المدنية" و"الحياة الديمقراطية والمؤسسات الجهويّة"، ووجه من مجموع نصوصها للثقافة الشعبية حوالي (56) نصا بأحجام متباينة، ويجتمع أغلبها في الجزء الباني للدرس، كما غطّت على ميدان "الحياة الجماعية" عامة، وهو أطول من الميدانين الآخرين لكثرة الدروس والسندات فيه.

وإن كان عدد النصوص أعلى ممّا كان يتعلّمه المتعلم في المستوى الابتدائي، فإنّ أغلبها يمثّل استذكارا لما دُرّس، أو استمرارا لعرض موضوعات من إحدى ميادين الثقافة الشعبية، على غرار موضوع المعالم الأثرية والصناعات التقليدية المتعلّمة في مرحلة التعليم الابتدائي¹، ثمّ يدرس في المستوى المتوسط جانب آخر منها من موضوعاتها الفرعية.²

يلاحظ إذا في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة استثمار معظم أنشطة مادة اللغة العربية، وجزء كبير من دروس مادة التربية المدنية لصالح الثقافة الشعبيّة، كما أنّ أغلب ما عرض منها في المادّة التعليمية الأولى كان ذا بعد تطبيقي، وكأنّ صفحات مقرراتها التعليمية مسرح لعرضها باختلاف ميادينها. بينما الجانب النظري لها احتشد في صفحات مقررات المادّة الثانية، ممّا يجعل المادتين متكاملتين، وتتقاربان كذلك زمنيا في تعلّم دروسهما، خاصة إذا انتسبنا لنفس المستوى الدراسي، وهو ما يمكن أن يثري الأسابيع المدروسة فيها موضوعات الثقافة الشعبية.

¹ ينظر: التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص10-11

² ينظر: التربية المدنية، الثالثة متوسط، ص14، وص31

2- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية:

إن أبرز المواد التعليمية اعتمادا عليها في تحديد مدى حضور الثقافة الشعبية هي مادة اللغة العربية، لذلك حضرت مجموعة من أنشطتها لتمثيل المراحل التعليمية بدءا بالسنة الخامسة وصولا إلى السنة التاسعة أساسي، ويتم معالجة كل مقرر على حدة لاختلاف تصميمها، فإذا كان مقرر السنتين الخامسة والسادسة يوزعان النصوص وفق الأنماط النصية، فإن المقررات الأعلى توزع النصوص وفق المحاور المناسبة لها.

وتشمل مادة اللغة العربية للتعليم الأساسي في قسمه الأول على النصوص الممثلة لأنشطتها الآتية: نصوص القراءة، نصوص التقييم، نصوص الإدماج، نصوص الإنتاج الكتابي والتواصل الشفهي، نصوص للإنتاج في مرحلة أتوسع، وتزيد عن ذلك في القسم الثاني من التعليم الأساسي نصوص للحفظ والإلقاء، ونصوص للمشروع، ونصوص لمرحلة "أستفيد".

أما المادة الثانية فهي ممثلة في مقرر وحدتي الجغرافيا والتربية المدنية؛ وتحضر أولاها في القسم الأول من التعليم الأساسي بنصوص لبناء الدروس، ونصوص الوضعيات الإدماجية، والوضعيات التقييمية، ونشاط أغني مكتسباتي. أما القسم الثاني من التعليم الأساسي فيمثله مقرر التربية المدنية المتوزعة نصوصه ضمن عناصر الدروس المتمثلة في تعريف وإضافات، الموارد، ما ينبغي أن أعرفه، مطالعات وإثراءات. وهي منتظمة في الجدول الآتي:

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

مواضع النصوص الثقافة الشعبية بين عامة النصوص																
المادة التعليمية	تعليم أولي أساسي	النصوص		نصوص الإدماج		نصوص التقييم		نص التواصل الشفوي		نص الإنتاج الكتابي		نصوص أتوسع		المجموع		
		العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	العام	ثقافة شعبية	
اللغة العربية	خامسة أساسي	48	07	08	00	08	00	08	00	08	00	08	48	09	128	16
	سادسة أساسي	52	03	06	00	06	02	06	00	06	00	10	49	02	129	07
	مستوى أساسي	النصوص		نصوص الحفظ والإلقاء		نصوص المطالعة		نصوص القراءة والأداء		نص التأليف والتقييم		نص أتوسع/مشروع /أستفد		المجموع		
	سابعة أساسي	73	25	16	01	/	/	04	01	05	02	73	19	171	48	
	ثامنة أساسي	60	09	17	00	07	01	60	03	60	03	05	01	209	17	
	تاسعة أساسي	79	01	/	/	/	/	34	00	64	03	73	03	250	07	
وحدة الجغرافيا	مستوى أول	نصوص الدروس		وضعيات إدماجية		وضعيات تقييمية		أغني مكتسباتي		/		/		المجموع		
	خامسة أساسي	65	10	04	01	04	00	37	06	/	/	/	/	110	17	
	سادسة أساسي	19	03	10	01	10	01	/	/	/	/	/	/	39	05	
وحدة التربية المدنية	مستوى ثاني	تعريف وإضافات		الموارد		ما ينبغي أن أعرفه		مطالعات وإثراءات		/		/		المجموع		
	تاسعة أساسي	25	01	18	01	24	02	08	01	/	/	/	/	75	05	
جدول(40) يمثل مدى حضور نصوص الثقافة الشعبية ضمن المقررات الدراسية التونسية																

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يتّضح في الجدول أنّ نصوص مقرر اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الأساسي الأول غزيرة، ومنظمة التوزّع بتكافؤ على أجزاء كل درس، غير أنّ نصوص القراءة والنصوص الموجهة للنشاط "أوسع" هي الأكثر عدداً؛ فقد بلغ في كلا النشاطين (48) نصاً، لذلك برزت فيهما نصوص الثقافة الشعبية وانتفتت في غيرهما. وبلغ عددها (16) نصاً وهو مقدار ضئيل مقارنة بمجموع النصوص الذي بلغ (128) نصاً. لكن رغم قلة العدد يبرز تنوّع ما توفّر في النصوص من مواضيع؛ فقد انفتحت على العادات والتقاليد والصناعة التقليدية والعمران والأدب الشعبي، ممّا يتيح فرصة التعرّف على ما أمكن من أعداد ميادين الثقافة الشعبية أو مواضيعها، كما أنّها تتنوّع بين تلقّيها أو الإنتاج الذاتي لها.

أمّا بالنسبة للقسم الثاني من التعليم الأساسي فكانت النصوص كثيرة العدد، حيث بلغت في مقرر التاسعة أساسي (250) نصاً في مختلف المجالات، لكنه افتقر لمواضيع الثقافة الشعبية فلم يتعدّ ما خدمها سبعة نصوص. وكان المقرر الأغنى بها هو الموجه للمستوى السابع أساسي، حيث اقتطع لها (48) نصاً من مجموع (171) نصاً، وأبرز ميدان مرصود فيها هو الأدب الشعبي. أمّا التنوع الواضح لمواضيع الثقافة الشعبية فكان في مقرر السنة الثامنة أساسي، ورغم محدودية عدد النصوص المخصصة لها-حيث بلغت (17) نصاً من مجموع (209) نصاً- كانت راصدة للميادين: العادات والمعتقدات والعمارة والفنون الشعبية والحرف اليدوية، وهذا ما يجعل المتعلم يتلقّى الثقافة الشعبية بتعمّق في تخصص واحد وهو الحكاية الشعبية، ثم يتعلم مادتها المعرفية بصورة عامة ومتنوعة في العام الدراسي الثاني. ومن ثمة لا تنتفي الثقافة الشعبية من أيّ مقرر في اللغة العربية، وهو ما يبقي المتعلم على تواصل بها في كل مستوى دراسي، قلّ تلقّيه فيها أو اتّسع.

وبالنسبة للمواد الاجتماعية التي تمثلها الوجدتان: الجغرافيا والتربية المدنية فقد بدت -على التوالي بين قسمي التعليم الأساسي- ضئيلة التوظيف لنصوص الثقافة الشعبية؛ فأقصى ما اعتمد منها هو (17) نصاً في مقرر الجغرافيا للسنة الخامسة أساسي من مجموع (110) نص، وقلّ جدّاً

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الحضور في المقررين الآخرين، فلم يتعدّ عدد النصوص للسنتين السادسة والتاسعة أساسية الخمسة، وتشترك جميعها في رصد ميادين العمارة و الحرفة اليدوية.

لكن إن تضافرت المادّتان اللغة العربية والمواد الاجتماعية في تزامن تعليم الدروس والنصوص التابعة لهما، لتأكّد الحضور المكثف أسبوعياً لموضوعات الثقافة الشعبية، فلا يخرج المتعلم إلا مستفيدا خاصة إذا كانت بعض المواضيع متكررة كما في الحكاية الشعبية والفنون الشعبية.

3- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية:

تتعدّد المقررات الدراسية وتتنوع مضامينها أيضا، وإذا كان المعتمد منها هو ما تعلق بالمستويات الأربعة للتعليم الابتدائي، يقابلها في التعليم الإعدادي مقرر للسنة الأولى منه. وتمثّل تلك المستويات أولا مادة اللغة العربية لتنوع أنشطتها، هذه الأخيرة تختلف أحيانا من مستوى لآخر؛ ففي السنة الثالثة ابتدائي يتلقّى المتعلم نصوصا تمثّل تلك الأنشطة، فهناك النصوص القرائية الوظيفية، نصوص القراءة المشتركة، نصوص الدعم، نصوص الحكايات، نصوص الإنتاج الكتابي والتواصل الشفوي، النصوص المنتجة من المشروع. ويظلّ الجزء الضئيل من هذه الأنشطة منتشرا في باقي المستويات كالتواصل الشفوي والقراءة المشتركة، ويضاف لها النصوص المسترسلة والتطبيقات الكتابية، والنصوص المستثمرة للقواعد والصرف.

أمّا ثاني مادة تعليمية فهي التاريخ والجغرافيا، ويمثّلها ثلاث مقررات؛ اثنان منها في المستوى الرابع والخامس ابتدائي، وثالثها متعلّق بالمستوى الثالث الإعدادي. وتنقسم دروس كلّ مقرر إلى أجزاء على شكل نصوص قصيرة، وتتمثّل في: التمهيد للتعلم، الوثائق الكتابية والشفوية، ونصوص خاصة بتركيب وتقويم التعلّيمات، وأخرى مستثمرة لجزء "أغني مكتسباتي".

ويمكن انتظام هذه الجزئيات للمادتين التّعليميّتين لرصد مدى حضور النّقافة الشّعبية فيهما بتوظيف الجدول التالي:

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المادة التعليمية	المستوى الابتدائي	مواضع نصوص الثقافة الشعبية بين عامة النصوص																													
		نصوص قرائية		نصوص سماعية		نصوص دعم/تطبيقي		نصوص الحكايات		نصوص		الإنتاح الكتابي		نصوص المشروع		التواصل الشفهي		قراءة مشتركة نص تكميلي		نصوص مسترسلة		تطبيقات كتابية/تقويم		القواعد والصرف		المجموع					
		عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية				
اللغة العربية	ثالث ابتدائي	24	05	12	00	07	00	19	01	06	02	06	00	06	24	04	24	00	06	02	06	00	06	15	07	12	02	119	47		
	الرابع ابتدائي	24	12	24	09	07	02	/	/	10	25	06	02	/	/	/	/	03	06	/	/	00	10	00	07	12	02	119	47		
	خامس ابتدائي	24	00	19	00	07	00	06	01	20	00	15	00	06	01	20	00	15	00	06	01	20	00	10	00	07	26	01	133	01	
	سادسة ابتدائي	18	04	/	/	10	01	/	/	05	12	12	06	/	/	/	/	00	06	11	/	02	14	04	/	/	83	22	22	07	
	المستوى أول إحصائي	22	02	/	/	06	01	/	/	22	02	/	/	/	/	/	/	/	/	/	02	06	00	06	02	/	/	60	07	المجموع	
مادة الاجتماعيات	رابع ابتدائي	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية
		36	01	17	02	19	04	36	02	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	108	09	
	سادسة ابتدائي	33	01	75	11	/	/	02	00	17	03	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	127	15	
	ثالثة إحصائي	08	01	63	05	/	/	12	02	/	/	/	/	83	08	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	83	08	

جدول (41) يمثل مقدار حضور نصوص الثقافة الشعبية ضمن المقررات الدراسية المغربية

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يبدو أنّ أقصى حدّ لعدد النصوص الإجمالي في مقررات اللغة العربية هو (133) نصا متوقفاً في مقرر السنة الخامسة ابتدائي، لكنّه الأقلّ في توظيف الثقافة الشعبيّة؛ حيث لم يرد منها إلا نسان. بينما كان أقصى حدّ من عدد نصوصها وارد في المستوى الرابع ابتدائي، حيث بلغ (47) نصا من مجموع (119) نصا.

والأمر الملاحظ أيضاً والكاشف للحضور القوي بالنسبة لنصوص الثقافة الشعبية -مهما قلّ عددها- أنّها في بعض الأنشطة بلغت النصف من المجموع العام، ويتضح ذلك في النصوص الوظيفية من مقرر السنّة الرابعة ابتدائي، فإذا كان مجموعها (24) نصا فإنّ (12) نصا منها موجه لموضوعات الثقافة الشعبيّة. وفي المقرّر نفسه كان عدد النصوص المسترسلة هو نصف مجموعها المقدّر بـ(6) نصوص. وكذلك الأمر في نصوص إنجاز المشروع، فقد بلغ عددها (12) نصّا في مقرر السنّة السادسة ابتدائي، باقتطاع نصف منها موجّه لميادين الثقافة الشعبيّة.

وقد لا تكون تلك النصوص متعاقبة في تعلّمها، وإنما تتوزّع على صفحات متباعدة من كل مقرر، فتظلّ بذلك حاضرة بين يدي المتعلم في كل مرة. وكلّما نسيها تذكره أجزاء منها. كما أنّها مستمرة الحضور في كل موسم دراسي بحكم وجودها في المقررات الدراسية المتعاقبة. وكان أبرز الميادين حضوراً فن العمارة، والصناعة التقليدية، والفنون الشعبية. وقليل منها مما يستثمر في النصوص كميدان العادات والتقاليد.

أمّا في مقررات مادة التاريخ والجغرافيا فبدأ المقرر الموجّه للسنّة الخامسة ابتدائي هو الأبرز؛ حيث قدّرت نصوصه بـ(127) نصا، مقتطعا منها (15) نصا موجّها للثقافة الشعبية تركيزاً على فن العمارة، والحرف التقليدية، وهو العدد الأعلى مقارنة بما في المقررين الآخرين، حيث لم تبلغ النصوص بهما (10) نماذج. ويبدو أنّ حضور الثقافة الشعبية في مقرر السنة الخامسة ابتدائي هو بمثابة إتمام النقص المشهود في مقرر اللغة العربية لنفس المستوى، وهذا ما يجعل المادتين متكاملتين؛ فما لم يذكر من نص للثقافة الشعبية في إحداها يكون مقررًا في المقرر الآخر. فالمادتان التعليميتان مسخّرتان لموضوعاتها.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

كما تظهر الدروس في مادة اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا منتقاة بعناية؛ بحيث نستطيع التعرف على الثقافة الشعبية بمختلف ميادينها، خاصة أنّ المادة الثانية تركز على التاريخ الماضي لبلد المغرب، وهذا ما اغتنت به الميادين الثقافية؛ فأغلبها تقليدية وتراثية ثقافية.

4- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية:

تشارك مقررات مادة اللغة العربية والمواد الاجتماعية في تحديد مقدار حضور الثقافة الشعبية من مجموع ما حضر من نصوص تعليمية، وهي بدورها تتضوي ضمن أجزاء من كلّ درس، وتتباين من مقرر إلى آخر عبر المواسم الدراسية، بدءاً بالسنة الثالثة أساسي إلى السنة التاسعة منه. وأبسط المقررات تبويباً لأجزاء الدروس هو الموجه للسنة الثالثة من التعليم الأساسي، حيث لم تتعدى نشاطي النصوص الأدبية والنصوص الشعرية. ثم تأخذ في الاتساع بدءاً من مقرر السنة الرابعة من التعليم الأساسي، فتضاف أنشطة النص المسرحي، ونصوص الإنتاج الكتابي والشفوي، ونصوص لأنشطة الإضاءة والتوسع، وهذا المقرر هو الأكثر اعتماداً لأنواع أنشطة الدروس، بينما يقلص عددها في مقررات السنوات اللاحقة، وذلك في مادة اللغة العربية.

وقد تتباين نصوص مادتي اللغة العربية والمواد الاجتماعية في تضمّنها لموضوعات الثقافة الشعبية وميادينها، ويمكن الارتكاز على الجدول الآتي في كشف ذلك:

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

مواضع نصوص الثقافة الشعبية بين عامة النصوص										المستوى الأساسي الأول	المادة التعليمية
المجموع		تعبير شفوي		تعبير كتابي		نصوص شعرية/مسرحية		نصوص الدروس			اللغة العربية
ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام	ثقافة شعبية	عام		
06	33	/	/	/	/	03	12	03	21		
06	33	01	05	00	05	00	01	05	22		
06	32	/	/	01	10	/	/	05	22		
05	35	00	02	01	09	/	/	04	24	المستوى الأساسي الثاني	
المجموع		تعبير شفوي		تعبير كتابي		القراءة والتعبير		نصوص الدروس		المستوى الأساسي الثاني	اللغة العربية
02	27	/	/	01	07	01	10	00	10	السابع أساسي	
المجموع		إضاءة وتوسع		الإنتاج الكتابي		الإنتاج الشفوي		نصوص الدروس		السابع أساسي	المواد الاجتماعية
24	43	/	/	/	/	/	/	24	43		
06	87	01	23	01	10	02	04	02	50		

جدول(42) يمثل مدى حضور نصوص الثقافة الشعبية ضمن المقررات الدراسية الليبية

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

يبرز الجدول أنّ كل مقرر من القسم الأول للتعليم الأساسي يشتمل على أعداد متساوية من النصوص المتعلّمة والمنتجة؛ فلم يتجاوز مجموعها (35) نصا، واقتطع منها في كل مقرر ستة نصوص موجهة للثقافة الشعبية، وأبرز ما اعتمد من ميادينها هو الصناعة التقليدية والمعالم الأثرية. أمّا القسم الثاني من التعليم الأساسي فيمثّله مقرر السنة السابعة أساسي، وهو يتضمن (24) نصا اقتطع منه نصّان لصالح الثقافة الشعبية، ويعد هذا المقرر الأقل اعتمادا للنصوص مقارنة بباقي المقررات.

بينما استدرك الوضع في مقرر الجغرافيا لنفس المستوى الدراسي؛ فقد اشتمل على (43) نصا، ووجه منه لصالح الثقافة الشعبية (26) نصا، وهو عدد مقبول عموما إذ لم يشهد بلوغه في باقي المقررات، مثلما يتّضح في مقرر التربية المدنية للسنة الثامنة أساسي، ورغم وجود (87) نصا لم يستثمر للثقافة الشعبية سوى ستة نصوص، وهي غالبا ما ترصد المدن الأثرية وعمرانها، وبعض موضوعات الصناعة التقليدية.

وكما نرى فقد حضرت نصوص الثقافة الشعبيّة في المقررات الدراسية الليبيّة بتكافؤ، فلم يميّز عنها سوى مقرر الجغرافيا للسنة السابعة أساسي، رغم اعتماده لنوع واحد من الأنشطة وهو نصوص الدروس.

بدا إذن الحضور لنصوص الثقافة الشعبية متباينا بين المقررات الدراسية المغربية؛ فهي بارزة في مقررات الجزائر وتونس والمغرب، من خلال تخصيص مقاطع أو محاور لإحدى ميادينها كمقطع "الصناعات التقليدية" في مقرري المستويين الثالث والرابع من التعليم المتوسط الجزائري، ومحور "الحكايات والأساطير" في مقرر السنة السابعة من التعليم الأساسي التونسي، ووحدة "مغرب الفن" في مقرر السنة السادسة من التعليم الابتدائي المغربي، بينما امتزجت نصوص الثقافة الشعبية مع مختلف أنواع النصوص التعليمية في المقررات الدراسية الليبية.

كما برز الاختلاف فيما حضر من مواضيع الثقافة الشعبية؛ فإذا كانت المقررات الدراسية الجزائرية مازجت بين الجانب التطبيقي والنظري، لمحاولة الإلمام بما يخدم تلك الثقافة، ويناسب مستوى المتعلم، مثلما نجد من توظيف لمصطلحات التراث الثقافي، والتراث الشعبي، والتنوع

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الثقافي، واللامادي والمادي، واستحضار موضوعات من صميم الثقافة الشعبية ومن واقع المتعلم ونشاطات أسرته أو الحي الذي يعيش فيه. فإنّ في باقي المقررات الدراسية تغليباً للجانب التطبيقي؛ كمواصفات الكرنفال في المقرر الدراسي التونسي، ومدى جمال المعالم التراثية والعمرانية في المقررات الدراسية المغربية، ووصف مظاهر السياحة في المعالم الأثرية في المقررات الدراسية الليبية.

على أنّ جميع المقررات تتفق في اعتماد نصوص الثقافة الشعبية بالقدر الذي يناسب طبيعة المادة التعليمية، والتنوع المعرفي المطلوب فيها، فلا تقوى هذه الثقافة على أن تغطي على برنامج مادة معينة إلا إذا خصص لها برنامج كامل على غرار ما فعلت المغرب والجزائر؛ فقد أقدم القائمون على تصميم المناهج التعليمية المغربية على إنشاء "قطب الفنون" الذي يدرج ضمنه مواد تعليمية معهودة من قبل في التعليم الثانوي، إلى جانب مواد التخصص في الشعب التالية: التربية الموسيقية، والفنون التشكيلية والفنون البصرية والوسائطية.¹

ومن مساعي هذا التخصص في إنشاء شُعَب خادمة للثقافة الشعبية هو الحرص على "التنشئة الاجتماعية والتربية على القيم الأخلاقية والجمالية، ودورها في تهذيب الأذواق، وتنمية مدارك المتعلمين ومهاراتهم السوسيو عاطفية، ومساهمتها الفعالة في تربيتهم الحسية وتكوين شخصيتهم".² فمن المؤكّد أن يكون للتراث المغربي حضور بارز في البرامج التعليمية لقطب الفنون، طالما أنّه جزء من الهوية الوطنية، وهمزة وصل بين الأجيال الماضية والحاضرة والمستقبلية إذا نجح في رسم طريقه في المجال التعليمي.

واستحدثت شعبة جديدة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بالجزائر، وهي تظهر أشدّ ارتباطاً بميادين الثقافة الشعبية. إنّها "شعبة فنون" التي انطلقت الدراسة فيها خلال الموسم الدراسي (2022-2023) في ثانوية بولاية الجزائر، ثم يتمّ تعميمها تدريجياً في مختلف ثانويات الوطن. ويدرج ضمن هذه الشعبة خيارات أربعة أمام المتعلمين لاختيار واحدة منها وهي:

¹ ينظر: لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي والإعدادي التأهيلي، الكتاب الأبيض، الجزء (6)، المناهج التربوية لقطب الفنون، ربيع الأول 1423هـ، يونيو 2002، ص 7.

² المرجع نفسه، ص 7.

- خيار موسيقى؛

- خيار فنون تشكيلية؛

- خيار مسرح؛

- خيار سمعي بصري.¹

وفي كل خيار يدرس المتعلّم مادتين فئيتين في المستويين الثاني والثالث من التعليم الثانوي. والغاية الرئيسية في ذلك هي "تنمية وصقل مواهب التلاميذ الفنية وتطويرها، وإكسابهم ثقافة تمكّنهم من فهم الأبعاد الثقافية، التاريخية، الحضارية، والجمالية للإبداعات الفنية، وترقية البعد الفني، وإعطائه مكانة في النظام التربوي الجزائري".²

وما تزال متابعة تطبيق مشروع "شعبة فنون" جارية؛ فقد باشرت اللجان الوصية بإحصاء عدد المتعلّمين عبر أنحاء ثانويات الوطن الراغبين في الالتحاق بهذه الشعبة، خلال الموسم الدراسي 2025/2024 من أجل استكشاف المتعلمين ذوي المواهب والميولات الفنية.³ يتّضح مما سبق الرؤية التنظيمية لتعليم الفنون بمختلف مجالاتها، وليس مستبعداً أن يكون لميادين الثقافة الشعبية -كالأدب الشعبي والفنون الشعبية وربما حتى الصناعات التقليدية- حظ من الإدراج ضمن برامج تلك الخيارات التي ستعلّم في التعليم الثانوي.

¹ ينظر: الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، بخصوص استحداث شعبة فنون في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بداية من السنة الدراسية 2022-2023، منشور رقم 618/18 أفريل 2022، ص1-2

² المرجع نفسه، ص1

³ ينظر: مديريةية التعليم المتخصص والتعليم الخاص، بخصوص التوجيه نحو شعبة الفنون بعنوان السنة الدراسية 2025/2024، مراسلة رقم 45، 3مارس 2024، ص1

ثانيا - طرق العرض والتفاعل:

تتخذ المقررات الدراسية طرقا مختلفة في عرض النص التعليمي المرتبط بالثقافة الشعبية؛ فمنها ما يمثل جزءا من مراحل سير الدرس، لكن تظهر فعاليته في استثارة تفاعل المتعلم كمرحلة "أبدي رأيي"، ومنها ما يعدّ نشاطا منحدرا من مادة تعليمية معينة كنشاط "التعبير الكتابي". فمثل هاتين الطريقتين مرتبطتين بتعلم النص التعليمي في مادة تعليمية بعينها كاللغة العربية. وهناك طرق أخرى تمّ استنتاجها انطلاقا من طريقة التعامل مع الموضوع الثقافي؛ فقد يسلط الضوء على موضوع ما، فيبسط في المقررات الدراسية لمختلف المستويات التعليمية، أو قد يأتي الموضوع الثقافي في نص واحد ينظر له أو يعرضه تطبيقا، وقد يمزج الموضوع مع موضوعات أخرى نابعة من ميدان واحد. وقد تربط هذه الطرق بين مادتين راصدتين للثقافة الشعبية؛ كاللغة العربية والمواد الاجتماعية.

غير أنّ خصائص مقررات كل بلد مغربي قد تفرض طرقا تنتفي في غيرها، لذلك قد تشترك في بعض الطرق وتختلف في أخرى. ويمكن الإشارة أيضا إلى أنّ أنواع الأنشطة التعليمية، وتعدّد المقررات الدراسية، وطبيعة الميدان الثقافي تسهم أيضا اعتماد طرق متعددة لعرض نصوص الثقافة الشعبية.

1- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية:

1-1 - طريقة العرض المنفرد:

تكاد هذه الطريقة أن تسيطر على النصوص وترتيب عرض الثقافة الشعبية فيها؛ فلا يهمّ نوع القالب المعتمد أو النشاط المسخر لها أو حجم النص المستثمر فيه الموضوع الثقافي، وإنما يهمّ كيف حضر؟ أمفردا عن غيره من موضوعات الثقافة الشعبية، فيكون أكثر بروزا أمام المتعلم، أم يرد في النص التعليمي مع عدد من الموضوعات فيؤكد انتماءه إليها، أم يصرّح في النص بمصطلح الثقافة الشعبية عامة أو إحدى ميادينها فيتعرف عليها المتعلم، ويفهم أنه يتلقى مشارب مختلفة للثقافة الواحدة.

ومن النماذج المعروضة عن الموضوع الثقافي منفردا ما تمثله عناوين النصوص التالية:

- نص "رحلة إلى عين الصفراء": الذي يتحدث عن عادات أهل المنطقة، خاصة في نشاطهم التجاري أسبوعيًا في السّوق الشعبية، حيث يجري ما اعتادوا عليه في مسيرتهم الاقتصادية¹.
 - نص "القاص الطارقي": الذي يبرز قيمة ما يلقيه القاص من حكايات شعبية مشوّقة للمتخلّقين حوله للاستمتاع واستلهاهم العبر والقُدوة².
 - نص "آلة الإمزاد": الذي يكشف مدى اهتمام أهل الصحراء بآلاتهم الموسيقية المترجمة لأفكارهم، وضرورة تعلّم الأطفال العزف عليها لتوريثهم الاهتمام بتراثهم³.
 - نص "مدينة النسيج": الذي يصوّر مدى اهتمام الجزائريين -منذ القديم- بحرفة الحياكة وغزل الصوف عند النساء والرجال، واستعمال منتجاتهم في الحياة اليومية، أو اعتمادها في التجارة لتدرّ عليهم رزقا يحفظ كرامتهم⁴.
- فهذه النصوص تطلع المتعلّم على الموضوع الثقافي بتسليط الضوء على أفكاره، وتنبّه لقيّمته في الأوساط الشعبية، خاصّة أنّه معروض بصورة تطبيقية بعيدا عن الجانب النظري الذي يعرّف بالموضوع الشعبي. وما دام يمثل نصا تعليميًا فهو يخضع للمناقشة الصّقيّة، ويمكن عندئذ أن ترسخ بعض معارفه.

1-2- طريقة العرض الممزوج:

- توجد مجموعة من النماذج النصية التي تشتمل مضامينها على أعداد مجتمعة من موضوعات الثقافة الشعبية عامة أو موضوعات إحدى ميادينها، ومن هذه النصوص ما يأتي:
- نص "الصناعات التقليدية قبل الاحتلال الفرنسي": الذي يعرّف بهذه الصناعات والمادة المرتكزة عليها، وكشف مدى ازدهارها على يد الجزائريين، وما نشطوا فيه فكان سببا في تطور الاقتصاد الوطني¹.

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، ص 129.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص 103.

³ ينظر: دليل استخدام اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، ص 72.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص 100.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

- نص "أرخبيل البراكين والعطور": وهو يرصد طبيعة حياة شعب جزر القمر وما يسيرون وفقه من عادات ومعتقدات خاصة في مناسبات الزواج، وطبيعة العمران ومنشآته².
- نصوص "التنوع الثقافي": هي نصوص قصيرة كاشفة للتنوع الثقافي في الجزائر، رغم تعرضه للاحتلال، والارتكاز على مشهد من الصور المدعمة للموضوع، ويبرز هذا التنوع في مختلف ميادين الثقافة كالنون والعادات³.
- نص "معرض غرداية": الذي يصف فيه المتحدث ملامح العمران أثناء توجهه للمعرض، وأعجب بثرائه مما فيه من ألبة تقليدية وأنواع شتى من الصناعات التقليدية⁴.
- ولا يفوت القائمون على بناء البرنامج، وتحضير نصوصه المقررة أن ينووها بطبيعة هذه الموضوعات الممتزجة من خلال الأسئلة الموجّهة للمتعلم؛ كما في النص الأول لهذه المجموعة -"الصناعات التقليدية"- حيث تضمّن عددا معتبرا من الأسئلة في مراحل سير الدرس؛ ففي مرحلة "أفهم وأناقش" طُلب ذكر أربعة أنواع من الصناعات التقليدية، وكشف حالتها خلال فترة الاحتلال، ومعرفة موادها الأولى والمناطق التي ازدهرت فيها الصناعات التقليدية قبل تلك الفترة⁵.
- فتلك الأسئلة تدفع بالمتعلم على التعمّق في معرفة نوع من الصناعات بالاستزادة من المعلومات المثريّة لأفكاره. ويلتقي موضوع الصناعات بموضوع "فن العمارة" من خلال السؤال التالي:

- "ارتبطت بعض الصناعات التقليدية بالمساجد، وضّح ذلك معتمدا ما ورد في النص".⁶

فالسؤال يشير إلى مدى الترابط بين ميادين الثقافة الشعبية، وإن لم يدرك المتعلم ذلك يهتد إليه بعدما يكون قد استوعب دروس "التراث الثقافي الوطني العالمي كموروث حضاري" في مادة التربية

¹ ينظر: المرجع نفسه، ص 100

² ينظر: اللغة العربية، للسنة الثالثة متوسط، ص 78.

³ ينظر: التربية المدنية، الثالثة ابتدائي، ص 18-19.

⁴ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، ص 68-69.

⁵ ينظر: اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص 131.

⁶ المرجع نفسه، ص 131.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المدنية، لأنّ الدرس مشتمل على نماذج للتراث للتعريف به،¹ فكان داعما لما تلقاه المتعلّم من نصوص في مقرر اللغة العربية لنفس المستوى التعليمي.

أمّا السؤال الأخير من مرحلة "الفهم والمناقشة" فيستثير شعور المتعلم لربط علاقته بالصناعة التقليدية لوطنه، من خلال الإجابة عن المطلوب التالي:

- "ما الشعور الذي انتابك وأنت تتعرّف إلى عظمة الصناعة التقليدية والصنّاع الجزائريين قبل الاحتلال؟"²

بينما في مرحلة "الإنتاج الشفهي" يطلب منه كشف الفرق بين حالة الصناعة التقليدية قبل الاحتلال وحالتها اليوم³، ففي السؤال ربط للنص بواقع المتعلم الذي يفترض أن يكون له بعض المكتسبات القبليّة حول الصناعة التقليدية المنتشرة في بيئته، خاصة إذا كانت أسرته تمتنعها. أو يدعوه المعلّم إلى ربط ذلك بالمرحلة الأخيرة "أحضر" للاستفادة من سندها، فينتبه إلى أنّ اليوم الوطني للصناعات التقليدية المحدّد في التاسع من شهر نوفمبر، وما تقام فيه من معارض لمنتجات باعثة على الإعجاب⁴، تؤكد له مدى ازدهار الصناعة التقليدية في وقتنا الحالي.

1-3- طريقة العرض الموجز:

الملاحظ في هذه الطريقة هو توظيف موضوع ثقافي بإيجاز ضمن النص التعليمي أو أن يكون عنوانا لصورة، دون أن يشار إليه ضمن الأفكار الأساسية للدرس، يظهر ذلك مثلا في طريقة عرض إحدى الأطباق التقليدية الصحراوية، وهو طبق "التارفاقارا" الذي اشتمل عليه النص المقرر في السنة الخامسة ابتدائي عنوانه "الإخلاص في العمل" فهو يتحدث عن طبيب ألزمته مهنته العيش في الصحراء، والتأقلم مع أهلها حتى صار منهم، ويقاسمهم عاداتهم مثل طعام التارفاقارا وعيد الجمل.⁵

¹ بنظر: التربية المدنية، السنة الثالثة متوسط، ص 10 وما بعدها.

² اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص 131.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 131.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 131.

⁵ ينظر: اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص 31.

فيمكن للمتعلّم أن يستخرج هذه العادات من خلال السؤال الآتي:

- "اندماج خالد مع سكان المنطقة وشاركهم طريقة حياتهم، أكّد أو أنف ذلك مستشهدا بما ورد في النص"¹.

وزوّده الرصيد اللغوي بشرح اللفظة ف"التارفقارا طبق تقليدي تشتهر به منطقة تيمياوين"². لكن قد لا يكون للمتعلّم معرفة به من قبل، خاصة إذا لم يكن من تلك المنطقة، ولم يألف السياحة الصحراوية، كما لم تكشفه صورة مصاحبة للنص، وهذا ما قد يستثير فضوله حول طبيعة الطبق التقليدي؛ فيعوّل على المعلّم في تقريب الفكرة إلى الذهن من خلال استحضار صورة، أو شريط مصور موجز حول الطبق فيعرضه على المتعلمين لإزالة الغموض.

وقد يظلّ هذا المنتج المحلي التقليدي مستثيرا لفضول المتعلّم ليتذوّقه أو محاولة التعرّف أكثر عليه؛ إذ طريقة إعدادة نفسها باعثة على التعجّب والإعجاب؛ حيث تتطلب إنضاج دوّارة الخروف محشوّه بأمعاء وحجارة شديدة الحرارة، وتدار بطريقة لولبيّة، والأكلة من أشهى الأطباق لدى أهل الطوارق³.

فإذا كان المتعلّم من أبناء الصحراء يزداد اعتزازا بحضور طبقه المحلي في مقرر اللغة العربية، فقد بلغ مرتبة الأطباق الوطنية مادام جميع المتعلمين يتعرّضون له في نفس الدرس، ويمكن لهذا الطبق التقليدي أن يبقى حيّا وإن كان بين صفحات المقرر الدراسي.

معنى هذا أنّ طريقة عرض المحتوى الثقافي المرتكزة على المصطلح، قد تسهم في التعريف بموضوع من ميادين الثقافة الشعبية مثل باقي الطرق؛ غير أنها لا تؤكّد رسوخه في الذاكرة، لحضوره في نص واحد ومستوى واحد، وتغيب الصورة الدالة عنه.

كما أنّ طريقة اعتماد صورة ومصطلحات للإشارة إلى موضوعات الثقافة الشعبية تظهر متواترة في مواضع متعدّدة من المقرر الدراسي الجزائري، ومنها ما يعرف بموضوعات مثل،

¹ اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص 32.

² المرجع نفسه، ص 32.

³ ينظر: قناة الشروق Chorouk News tv ، أدرار: التارفقارا أشهى الأطباق ببرج باجي مختار، تاريخ الرفع 4 جانفي 2017، مدة العرض 1.56 د، تاريخ المشاهدة، 19-11-2021، الجمعة، 20.00 سا.

صناعة الفضة والحلي، والملابس التقليدية، وفن العمارة، وهي أكثر حضوراً في كتاب التربية المدنية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.

1-4- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي:

تتضح طريقة الإنتاج الكتابي في بعض الموضوعات، مثل: الحكاية الشعبية والأسطورة؛ وكلاهما ينتميان للأدب الشعبي في مستوى تعليمي واحد هو الثالث ابتدائي، ويعرضان في موضعين متعاقبين من المقطع الثامن "الأسفار والرحلات"؛ فالإنتاج الكتابي للموضوع الأول منتسب لنشاط الإدماج، بعد تلقّي المتعلّم نص "الشاطر حسن" من حكايات ألف ليلة وليلة، فكان المطلوب إتمام القصة وفق ما يأتي:

- "وجد الشاطر حسن صندوق الكنز، وكان ينتقل من مكان إلى مكان بواسطة بساطه الطائر، تخيل بقية القصة ذاكرًا كيف استعمل الشاطر حسن الكنز، وبساط الريح لمساعدة الغير".¹

فيحاول المتعلم تنشيط خياله -بعد استيعاب السند- ويتعلّم نص الإدماج من خلال السؤال. أمّا في الإنتاج الكتابي للموضوع الثاني فقد زوّد المتعلّم بمشاهد مترجمة لأحداثها وموضوعها. واستعانةً بالأسئلة الدالة على مراحل كتابة القصة الخيالية ينتج أسطورة يتطلّبها نشاط المشروع للمقطع الثامن². فيصل المتعلّم إلى مستوى الإبداع مادام ينتج بنفسه موضوعاً من الأدب الشعبي، وإن ارتكز على بعض الوسائل التعليمية -كما رأينا- لأنه يدرس في المرحلة الابتدائية، وما يزال في طور التلقّي أكثر من كونه منتجاً.

وتظهر هذه الإنتاجات الكتابية مسلّطة على عدد من موضوعات الثقافة الشعبية على غرار: حرفة نسيج البرنوس، ووصف العمران العالمي والمحلي، وهما مقرّران على المستوى الرابع من التعليم المتوسط. ويلاحظ أنّ النص المستثمر في الإنتاج الكتابي مشتمل على تلك الموضوعات لدفع المتعلم إلى إنتاج نصوص محاكية للنص المقترح، ومراعاة الوصف، دون الإشارة إلى ما

¹ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 137.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 138.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

سيختار مما سينتج¹، فنتاح الحرية للمتعلّم في انتقاء ما يعرف من مواضيع للثقافة الشعبية أو ما يرغب في إنتاجه.

وعندئذ يجري المتعلّم عملين معا: عمل أول يتمثّل في فهم النص المقترح، والتعرّف على ما فيه من مواضيع، وعمل ثانٍ يتمثّل الإنتاج المحاكي للنص، فمادام هذا الأخير متمحورا حول إحدى موضوعات الثقافة الشعبية، لا يستبعد أن يراعي المتعلّم أيضا وصفا لموضوع مشابه ممّا يعرف، أو ما يقترح عليه بإيعاز من معلّمه، أو ما يتوقّر عليه المقرر من موضوعات كان قد تلقّاها من قبل في مراحل تعلّمه؛ نجد ذلك مثلا في إحدى الإنتاجات الكتابية التي تزوّده بعدد من الصور مثل الآثار العمرانية لانتقاء واحدة منها ووصفها.²

1-5- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي:

تقابل هذه الطريقة ما سبقتها، وقد سخر للإنتاج الشفوي مقطع تعليمي في التّعليم الابتدائي لرصد الموضوع الثقافي، وهو الحرفة اليدوية التي يمثّلها الموضوع الجزئي "تقطير الورد" المقرر في السنة الرابعة من التّعليم ابتدائي، وعرض بصيغتين: أولاها واردة في مادة التربية المدنية في شكل مشاهد للتعبير عن الموضوع، وفقرة معرفّة به وكاشفة على أنّه حرفة، ومن العادات القديمة الأصيلة³، فيكتسبها المتعلّم لأنها جزء من المعرفة المتعلّمة وممثلة للتراث الوطني والمحلي.

أمّا الصّيغة الثانية فانقسمت بين الكتاب المدرسي للغة العربية ودليل استخدامه، ويجتمعان في التّركيز على المهمّة التي سيؤدّيها المتعلّم مشافهة بتوجيه من الأسئلة؛ فالمقرر الأول يعرض عليه صورة للمشاهدة والتحدّث، وإذا عجز عن التعبير يوجّهه المعلّم إلى ذلك بعدد آخر من الأسئلة المناسبة⁴، ثم يدعوه إلى الالتفات نحو محيطه، لينتج نصا شفويا حول حرفة يمارسها أهله وجيرانه⁵. فيتعلّم بذلك معارف حول حرفتين.

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، ص 78-85.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 185.

³ ينظر: التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص 07.

⁴ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص 65.

⁵ ينظر: اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص 94.

أمّا المقرر الثاني فاشتمل على النص المنطوق "أنامل معطرة"، ويتكفل بالإفصاح عن المشهد المصاحب في كتاب المتعلم، ويعقبه عدد من الأسئلة المتدرجة في فهم النص، والتابعة لمرحلة "أستمع وأجيب" على أن تكون إجابة المتعلم شفوية¹. والأمر الملاحظ هو تكرار الفكرة نفسها ربّما سعيا لترسيخها وكشف قيمتها.

وتتلاقى -في هذه الطريقة من عرض التعبير الشفوي- عدّة موضوعات منها: عادة الاحتفال بالمولد النبوي، الآلة الموسيقية الإمزاد، صناعة الحلي والمجوهرات، صناعة الفخار والخزف، وموضوع الطاسيلي ناجر.

1-6- طريقة العرض ببسط النص الثقافي:

تتوفّر المقررات الدراسية الجزائرية على عدد من الموضوعات مبسّطة على دروس المقرر الواحد، أو على صفحات أعداد من المقررات. فمن النصوص التعليمية الأكثر بروزا في هذه الطريقة هي المتحدثة عن موضوع "التّويزة"؛ حيث تتوزّع مضامينها في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، وفي المادتين اللغة العربية والتربية المدنية.

ويمثّل هذا الموضوع الثقافي نموذجا من التضامن الذي أقرّه الإسلام، لكن مصطلحها يظهر مستقى من التراث الأمازيغي، ولعل ذلك يرجع لالتزام الأمازيغ بالحفاظ عليه، والحرص على تطبيقه حتى أضحي عادة ضرورية لديهم، وله توقيت انطلاق محدد، ويلبّي مطلبه الرجال والنساء على السواء، لتجسيد معاني التعاون الجماعي والتآخي ومساندة الفقير والمحتاج، فينبغي ألا تبقى هذه الظاهرة مقيدة في حدود منطقة واحدة من ربوع الوطن، بل يستحسن تفعيلها في كامل المجتمع الجزائري خاصة أنّ سلوك التضامن لا يخلو من أية بيئة. لذلك برزت الظاهرة إلى جانب مظاهرها في المقررات الدراسية على اختلاف المستويات.

وأوّل ما نصادف التويزة بمقرر مادة التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي، في الميدان الثاني الذي أدرجت فيه مجموعة من المواضيع؛ أوّلها موضوع "التنوع الثقافي"، وهو بدوره يشتمل على موضوعين؛ يحمل الثاني منهما مشروع التضامن، لكنه معروض في شكل مشاهد لصور مجتمعة

¹ اللغة العربية، السنة الرابعة ابتدائي، ص 65.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

تحت عنوان: "من عاداتنا الأصيلة: التّوزيع"، وقد مثّلتها أشكال ثلاث: الوزيجة- جني الزّيتون وموسم الحصاد¹، ويتحدّد تعلّم هذه الظّاهرة بالتّعبير عن الصّور الثّلاث من قبل المتعلّم وفق أسئلة يوجّهها المعلّم لرصد ما فيها، حتّى يصل إلى فكرة ضرورة العمل الجماعي بمشاركة النّساء والرّجال، وتوجيهها للفئات الفقيرة؛ ذلك أن الوزيجة التي تتمثّل في تقسيم اللحم يتوقّع أن يستفيد منها الفقراء لعدم تمكّنهم من شرائه. وقد يشدّ الفضول المتعلّم إلى الاستفهام عن مدى وجود مثل هذه السّلوكيّات في محيطه، أو يطلب منه البحث عن عادات تمثّل مظهرًا من مظاهر التّوزيع، أو عرض ما تميّز به منطقته عنها².

وفي كلا الاقتراحين الأنفي الذّكر لا يقوى المتعلّم في المرحلة الابتدائية على استحضار عادات منطقته وتصنيفها ضمن أعمال التضامن إلا بمساعدة أسرته، لأنّ الملاحظ واقعيًا هو تغيير أحوال المجتمع الجزائري، وتبدّل طقوسه من منطقة لأخرى؛ فما كان شائعًا قديمًا من تضامن قد يفتر أمام المتعلّم، لعدم تواتره إلا إذا قرّبت له الصورة المؤكدة لذلك بنماذج من صميم التوزيع، مثل: عادة المشاركة في بناء مسجد عند وضع أرضيته أو سقفه، أو تنظيف أركانه ومفروشاتة... إلخ، فمثل هذه المهام تتطلّب العون ولا يعتقد انتفاؤها في المحيط الاجتماعي.

وإذا كان المتعلّم في السنة الثالثة ابتدائي لم يستوعب بعد مصطلح التوزيع، زوّده مقرره الدراسي بصور من نشاط "قاموسي المصوّر" الوارد في ختام صفحاته، فيهتدي منه إلى أنّ ديار الرحمة التي تتكفّل بإطعام عابري السبيل في شهر رمضان هي أيضا عادة من التوزيع، وتكرر باستمرار في مختلف ربوع الوطن خلال شهر رمضان، فيقترب رويدًا من فهم هذه الظاهرة الاجتماعية.

ثمّ يتدرّج البرنامج بالمتعلّم فيتلقّى النصوص الطويلة نوعًا ما حول الظاهرة في السنة الرابعة ابتدائي، حيث يتعلّم نصًا مكتوبًا عنوانه "التاجماعت" لكن العنوان نفسه قد يعطلّ فهم المتعلّم الذي يسكن شرق الجزائر مثلاً لأنه مصطلح محلي، ولا يتداول بنفس الصيغة اللفظية في جميع

¹ التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 21.

² ينظر: اللّغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 21.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المناطق، لذلك تصاحبه صورتان يطلب التعليق عليهما؛ ففي إحداهما رجل يستغيث لاحتراق بيته، والمنظر الآخر لجماعة من الناس يتناقشون¹، فيكتشف أن المصطلح السابق يدل على الجماعة التي تتفق على مساعدة الشيخ الذي احترق منزله، فيزول الإبهام نوعاً ما، ويتوجّه لتلقي النص.

ويخضع النص المكتوب لمراحل تقتضي مناقشة ما فيها من مطلوب بلوغ إحدى الكفاءات، كالكفاءة المرحلية التي تتحقّق عند كلّ جزء من سير الدرس، وتتحدّد عبرها طبيعة التّراث الشّعبي المقصود تعلّمه، مثل ظاهرة التّوزيع التي بني لأجلها نص "التّاجماعث"، وهو متقسّم على فقرات راصدة للنّقاش الذي جرى لفرض قوانين الجمعية الساهرة على مساعدة الفقراء والمصابين لتأكيد التّكافل، ومعاينة كلّ ما يتملّص من المشاركة في التوزيع بحرمانه من الاستفادة منها.

ويستثار مضمون الفقرات في مرحلة "أقرأ وأفهم" بأسئلة مناسبة منقسمة على ثلاثة أجزاء متدرّجة في فهم أفكار النص، فإذا كان الجزء الأول من أسئلة الفهم لا يفيد الظاهرة الشعبية إلا في التعريف بالجمعية المتكفلة بها، فإنّ الجزأين التاليين يحيلان مباشرة إليها، كما في الأسئلة التالية:

- ماهي التوزيع؟ من انتفع بمشاريعها؟
- ما هو جزء من يتملّص من المشاركة في التوزيع؟ ما رأيك في ذلك؟
- هل انتظر سكان القرية مساعدات وإعانات خارجية للتكفل بمشاكلهم وحلّها؟ عمّ يدلّ ذلك؟
- كيف جسّدت "التاجماعث" قول الرسول صلى الله عليه وسلّم: "المؤمن للمؤمن كالبنيان يشدّ بعضه بعضاً".²

ففي هذه الأسئلة دفع بالمتعلم إلى التعرف على مفهوم التوزيع ولمن توجّه، وإعطائه فرصة الإدلاء بالرأي حول تطبيق العقوبة على من لا يشارك فيها. فيقترب من الظاهرة، وتتّضح أمامه قيمتها في المحيط الاجتماعي، خاصة أنّها تجسّد مفهوم التضامن الذي حتّ عليه الإسلام، على غرار ما في السؤال الأخير من دلائل مؤكدة لذلك.

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 27.

² المرجع نفسه، ص 28.

وقد يحصل المتعلم معلومات أوسع عن التوزيع حسب ما يوجد في النص من فقرات، كما في القول: - "كيف تحلو لك السكنة إلى بيتك وأهلك، وجارك فراشه الأرض وغطاؤه السماء؟.. ستطبق عليك قوانين التاجماث.. ستدفع غرامة مالية وتحرم من خدمات التوزيع، وتفرض العزلة عليك"¹. فهذا المضمون يساعد المتعلم على الإجابة عن إحدى أسئلة الفهم، وقد تدفعه للتساؤل عن طبيعة العقوبات، أو يحاول توقعها من خلال الإدلاء برأيه. وتساعد مناقشة النص أيضا على اهتمام المتعلم إلى ضرورة ترسيخ مفهوم الموضوع الثقافي، وكشف قيمته الاجتماعية. ويزداد تعميق فهم الظاهرة في مادة التربية المدنية، من خلال الدرس "من تراثنا اللامادي التوزيع"، الذي يتم تعليمه عبر مراحل متدرجة على الترتيب كما يلي:

- **مرحلة "التذكر"**: وهي تتجلى في الاستفهام عن مدى مشاركة المتعلم في عمل تعاوني لمناسبة ما؛

- **مرحلة "اقرأ وألاحظ"**: وتشتمل على وثيقة وعدد من الصور التي تفصح عن أشكال العمل الجماعي، مثل: فتل الكسكس وغزل الصوف، وحصد القمح وجني التمور والزيتون، فيساعد ذلك على الإجابة عن أسئلة المرحلة الموالية؛

- **مرحلة "افهم"**: تركز عما تعرضه المرحلة السابقة، ومدعمة بوثيقتين أولاهما آية قرآنية تدعو للتعاون، وثانيهما تعرف بالتوزيع لتعميق فهم المتعلم لها؛

- **مرحلة "أتعلم"**: تكشف للمتعلم طبيعة التوزيع واستمرار وجودها في الوقت الراهن، وهي فكرة معروضة بإيجاز لتسهيل حفظها، واستثمارها لاحقا في حصص التقويم؛

- **مرحلة "أنجز"**: تضمنت عددا من الأعمال الجماعية والتعاونيات الموجهة للمحتاجين، تمتزج مع أعمال أخرى فردية لا تمت للتوزيع بصلة حتى يتم تمييزها عنها.²

إنّ تسخير عناصر الدرس لموضوع من العادات والتقاليد يكشف الاهتمام به، ومدى الحرص على تثبيته عند المتعلم، خاصة أنه مدعو -من خلال المراحل السابقة- إلى التعبير عن المشاهد

¹ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص28.

² التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص14

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

المصوّرة، وحفظ معلومات، وإنجاز المهام المطلوبة حتّى يفلح في رصد الأعمال النّابعة من صميم ذاك النّشاط الثقافيّ.

وإذا كان النّص المكتوب في مادة اللّغة العربيّة "التّاجماعث" قد تعلّمه المتعلّم أولاً فسيعيّنه على فهم الدّرس نفسه في مادّة التّربية المدنيّة، لأنّ معارف النّص أصبحت مكتسبات قبليّة، وعندئذ تتحقّق الكفاءة المطلوبة التي يستنتج فيها المتعلّم قيمة التّويزة. وقد تكون تلك المعارف مرجعا يعينه أثناء الاستعداد للتّقويم. كما تتّضح الكفاءة الجزئيّة المتمثّلة في الاعتزاز بالهويّة الوطنيّة، وحمايتها عن طريق المشاركة في تطبيقها في محيط المتعلّم.

ولاشباع فضوله زوّد بنشاط "أوسّع معلوماتي"، وهو مبثوث في أواخر المقطع الثّاني من الكتاب المدرسي لمادة اللّغة العربيّة، ويتضمّن صورا وفقرات عن الظاهرة الثقافية التّويزة، إضافة إلى عدد من المصطلحات المرادفة لها وأبرز مظاهرها¹، فيستنتج المتعلّم -بنفسه- قيمتها خاصّة إذا أحسن مطالعة النصوص المقررة عليه.

ويظهر أنّ ترسيخ مفهوم التّويزة يعدّ مشروعا بعينه، لكونه تواتر بكثافة في مواضع متنوعة من برامج مادتي اللّغة العربيّة والتّربية المدنيّة في التعليم الابتدائيّ، ثم يتلقاه المتعلّم في مرحلة التعليم المتوسّط، وهذه المرة يتمّ تعلّمه ضمن قالب جديد من أنشطة اللّغة العربيّة، وكأنّ القائمين على إعداد المقاطع والوحدات التعلّميّة يريدون تثبيت ركائز العمل التّضامني الذي يمثّله ذاك النّشاط الجماعي، كما أنّ في تكراره كشف لمدى استيعابه عند انتقال المتعلّم من المستوى الأوّل إلى المستوى الأعلى.

والقالب الذي اشتمل على الموضوع الثقافيّ هو النص المنطوق الذي يتصدّر الأسبوع الثّاني من المقطع الثّالث "التّضامن الإنساني" المقرّر على المستوى الثّالث متوسّط، وهو وارد في دليل المعلمّ، وفي قرص مضغوط يعرض على المتعلّم إذا سنحت فرصة استخدام الوسيلة الإلكترونيّة، وقد يستعين المتعلّم أيضا بصور داعمة كمحاولة لتنشيط حواسه استعدادا لتلقّي النّص².

¹ ينظر: اللّغة العربيّة، الرّابعة ابتدائي، ص40.

² ينظر: دليل استخدام، الثّالثة متوسّط، ص74.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ينقسم مضمون النص إلى أربع فقرات، يخصص له في إلقائه مدة زمنية وجيزة، لذلك يطلب من المعلم حسن الإلقاء، ومن المتعلم حسن الإصغاء وتدوين رؤوس الأقلام استعدادا للمناقشة.¹ ويتطلب في دراسة النص المنطوق مراحل متدرجة بالمتعلم لبلوغ الفهم، وإنتاج ما يناسب المضمون، وهذه المراحل هي:

• **وضعية انطلاق:** يمثلها تمهيد لسماع النص، وهي دافعة بالمتعلم إلى التساؤل عن معنى المصطلح، ومحيلة إلى الإجابة عن ذلك بتلقي المضمون.²

• **مرحلة أفهم وأناقش:** تنبعث الأسئلة الواردة فيها من مضمون النص المنطوق، ويكون المتعلم قد دوّن رؤوس أقلام استعدادا للمناقشة. وهي في الأغلب أسئلة مكررة لأفكار النص باعتبارها أساسية لرصد المضمون، مثل:

- "ما هي وظيفة التوزيع في المجتمع؟
- ورد في الخطاب المسموع تعريف التوزيع أكثر من مرة، اختر تعريفا منها واعرضه على زملائك.

- استنتج الأفكار الأساسية للخطاب".³

يستطيع المتعلم أن يهتدي إلى الإجابة عما سمع؛ ويستوعب منها الوظيفة الاجتماعية للتوزيع، كما قد يدرك حقيقتها إذا تمكن من انتقاء إحدى تعريفاتها في جوابه عن السؤال الثاني، لكنه لا يصل إلى استنتاج الأفكار الأساسية للخطاب ما لم يحط بمضمونه المتوزع على الفقرات.⁴

وفي تعميق فهم المتعلم للمضمون ينتقل إلى المرحلتين الآتيتين:

• **مرحلة أنتج مشافهة:** تقوم هذه المرحلة على إنتاج ملخص للنص المنطوق، وهو مرتبط على الأفكار الأساسية التي استنتجها المتعلم، فيربط بينها لبناء الملخص الذي يعرضه

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 6.

² ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص 56.

³ المرجع نفسه، ص 56.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 58.

مشافهة¹، وتلك ركيزة ضرورية في هذا النص المنطوق.²

• **مرحلة أحضر:** تنتقل هذه المرحلة المتعلم من النص المنطوق إلى النص المكتوب؛ فمن الأول تتكوّن له مكتسبات قبلية؛ حيث يستوعب حقيقة التضامن الذي مثّله أعمال التوزيع الواردة في مثال آخر مطروح في هذه المرحلة³. ثم يتلقّى في النص المكتوب فكرة جديدة للتضامن، فيكتسب معارف مختلفة لأشكاله وهي ذاتها مظاهر التوزيع؛ مثل المشاركة في قتل الكسكس، وجني الزيتون، وبناء مسكن... إلخ.

فتلك المعارف المتنوعة تساعد المتعلّم على تحصيلها بسهولة، لأنّه يصادفها في عدّة مواضع من المقررات الدراسية؛ فمنها ما تعلّمه في دروس، ومنها ما طالعه في كتابه المدرسي للتعليم الابتدائي، وأضحت تمثّل مكتسبات قبلية في التعليم المتوسط معينة على تلقّي الدرس الجديد الذي يتضمّن معارف متشابهة، وإن كانت أكثر توسّعا في الفكرة؛ حيث تدفع المتعلّم إلى تعلّم التوزيع، أو البحث عنها ضمن مشاريع، أو إنتاج فقرات حولها، أو مساعدته في الإجابة عن أسئلة العلاقة بين التراث والهوية الثقافية، أو في إعداد معرض لحماية وترقية التراث الثقافي⁴. فهي مهام تحثّ المتعلم على المشاركة -ولو جزئيا- في التعرف على التراث أو التعريف به لمن حوله، ويدرك حينذاك ضرورة إحيائه وحمايته، طالما أنّ الظاهرة الشعبية السابقة من العادات الحميدة، وذات طابع إنساني قائم على التعاون والتضامن.

تظهر هذه الطريقة المعتمدة في عرض موضوع من الثقافة الشعبية مبسّطة في المواد التعليمية، ومراحل التعليم الابتدائي والمتوسط، من خلال الصور المشاهدة، أو النصوص المكتوبة أو المنطوقة، تصرّح بالموضوع الثقافي أو تعرض مظاهره، وهو ما يبرز إحاطتها به من كل جانب لبلوغ الهدف، وهو ترسيخ العمل التضامني في وجدان المتعلّم وفكره.

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة الثالثة متوسط، ص56.

² دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الثالثة متوسط، ص11.

³ ينظر: المرجع السابق، ص 56.

⁴ ينظر: التربية المدنية، الثالثة متوسط، ص30-31.

واعتمدت هذه الطريقة في موضوعات أخرى مختلفة من الميادين الثقافية، مثل: رأس السنة الأمازيغية، وعادات التّوارق في ميدان العادات والتّقاليد، ونسيج الزّرابي وصناعة الفخّار والحليّ في ميدان الحرف اليدوية، وكذا نماذج من اللّباس التقليدي وفن العمارة في ميدان الفنون الشعبية. إنّ ما اقترح من طرق شوهدها اعتمادها لعرض الموضوع الثقافي في المقررات الدراسية الجزائرية تكشف مدى الحرص على توصيل معارفها إلى المتعلّم بطرق مختلفة، من شأنها أن تبدّد الجفاء من الثقافة الشعبية، أو الملل أو عدم الاستيعاب، وتحقّق درجة أكبر من الاهتمام بها والتفاعل معها، فقد تسهم إحدى تلك الطرق في شدّ انتباه المتعلم، وتدفعه للتواصل مع ثقافته، والبحث عنها في محيطه.

2- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية:

وقفنا في العنصر السابق عند أبرز الطرق لعرض نصوص الثقافة الشعبية الجزائرية، وقد نجدها مماثلة في المقررات الدراسية التونسية أو مختلفة عنها، ومن الطرق المرصودة ما يأتي:

2-1 - طريقة العرض المنفرد:

كثرت الموضوعات المعروضة بهذه الطريقة، وهي لا تخصّ ميدانا ثقافيا واحدا، بل يوجد لكل منها بعض من الموضوعات منفردة عن غيرها؛ على غرار ميدان الثقافة المادية الممّثل في موضوع الحرفة اليدوية؛ فهناك صناعة الطعام وصناعة الفخار وغيرهما، كما في النصين التاليين: - نص "يحول الفضة ذهباً": الذي يصف براعة صانع الإسفنج وهو يقوم بتحضيرها وإنضاجها يوميا، واضعا عليها لمستته التي تغري من يبتاعها، ويداوم على تناولها كل يوم إعجابا بشطارة السّفّاج في صنعها وإتقانه لها.¹

لكن لم تكن جميع مراحل سير الدرس مسلّطة على تلك الحرفة، لتعدّد الأفكار في النص، ورغم ذلك هناك أسئلة تحثّ المتعلّم على التّفاعل مع الموضوع؛ ففي مرحلة "أبدي رأيي" حضر هذا السّؤال: - "بم تفسّر إقبال الزبائن على دكّان العم سعيد؟"²

¹ ينظر: مسالك القراءة، السنة الخامسة أساسي، ص105-106.

² المرجع نفسه، ص107.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

فهو يدفع إلى كشف سبب تصرف الزبائن مدليا برأيه في ذلك، خاصة إذا أحسن فهم النص، وكانت له معرفة بحلول الإسفنج إذا تلذذ بمذاقها من قبل.

أمّا مرحلة "أتوسّع" فتعود المتعلم إلى الإفصاح عن مهن يدوية أخرى يعرفها وتنتشر في وطنه؛ كصناعة الأقفاص، وصناعة الشاشية، وصناعة الزربية،¹ وذلك لتوسيع معارفه في هذا الموضوع الثقافي، وجعله يسهم بنفسه في إنجاز بحثه حولها.

- نص "الأيدي الساحرة": يصف فيه الكاتب الخاليتين "شهلة" و"حليمة" وهما تحضّران لصناعة الخزف؛ بدءا من جلب الطين، وإعداده، وصولا إلى صنع أواني مختلفة بديعة، تتمّ عن بذل جهد وإتقان أبهر الكاتب، وصرّح بإعجابه بمصنوعات الخاليتين.²

وجميع مراحل المناقشة مسلّطة على حرفة الفخّار ومستثيرة لانتباه المتعلم؛ ففي مرحلة "أعمق فهمي" برز السؤال التالي:

- "تمر صناعة الفخّار بمراحل أربعة حددها".³

فهو يدعو المتعلم إلى انتقاء الإجابة حول مراحل صنع الفخّار وتمييزها عن سائر الأفكار، فتتضح الحرفة اليدوية أمامه، ويكتسب بعض المعرفة عنها.

وفي مرحلة "أبدي رأيي" يطلب منه وصف طريقة الخاليتين في العمل، ويبيدي رأيه.⁴ ليتقرب من أصحاب هذه المهن، ويجعل لهم مكانة تليق بمنجزاتهم الثمينة، ويبحث عنهم وعن مثيل أعمالهم في حيّه، فيسهل عليه إعداد بحث عنهم في مرحلة "أتوسّع"⁵، وهي آخر مرحلة في مناقشة الموضوع.

ويبرز ميدان الأدب الشعبي في طريقة العرض المنفرد للموضوعات الثقافية، وتكاد أن تسيطر عليه الحكاية الشعبية ثم الأسطورة؛ فقد رأينا -من قبل- تخصيص محور كامل لهذه

¹ مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص 107.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 87-88.

³ المرجع نفسه، ص 88.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 89.

⁵ ينظر: المرجع نفسه، ص 89.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الموضوعات في كتاب الأنيس المقرر في السنة السابعة أساسي؛ كنصوص "في كهف التنين"، "منارة فريدة"، و"القمقم"¹. فهي تسلط جميع الأسئلة في مراحل سير مناقشتها على مضمون كل حكاية وفنّياتها لتعريف المتعلّم بها، ودفعه للإنتاج فيها.

2-2- طريقة العرض الممزوج:

غالبا ما ترتبط هذه الطريقة بموضوعات الميدان الواحد، أو بميادين مختلفة للثقافة الشعبية، كما في النصوص التالية:

- نص "تونس عاصمة الثقافة": المقرر على المستوى الثامن أساسي، حيث تجتمع فيه الصناعة التقليدية، وفن العمارة، وبعض مجسمات معتقدات الأمم القديمة المحفوظة في متحف باردو ذي البناء المعماري المميّز².
- فيبرز من هذا القول ثلاثة ميادين للثقافة الشعبية مجتمعة، وهي: الثقافة المادية والعمارة وميدان المعتقدات، غير أننا لا نجد إشارة إلى ذلك في أسئلة مراحل سير مناقشة النص، إلا في بضعة نماذج منها، مثل هذين سؤالين في مرحلة "أفهم":
- "اذكر ما اكتشفه السارد من خصائص المدينة العتيقة.
- قام وصف المتحف على ذكر مكوّناته وخصائصها، إملاً الجدول حسب المطلوب³.
- تقتطع الإجابة من النص، وفي الوقت نفسه يبحث المتعلّم عن موضوعات للثقافة الشعبية، إذ هي المكونة لأجزاء المتحف وخصائص المدينة العتيقة. لكنه لا ينتبه لطابعها الشعبي أمام غياب سؤال أو مضمون دال عليه.

- نص "المسؤولية": المقرر في كتاب التربية المدنية للسنة التاسعة أساسي، حيث يشتمل على عنصر "ما ينبغي أن أعرف"، ويتمحور حول مسؤوليات ينبغي أن يحترمها المواطن التونسي، وذكر فيها عدد من ميادين الثقافة الشعبية كالعادات والتقاليد، المعتقدات،

¹ ينظر: الأنيس، السنة السابعة أساسي، ص 154 وما بعدها.

² ينظر: نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 125 - 126.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 126 - 127.

التراث المعماري، والحثّ على ضرورة حمايتها والحفاظ عليها لأنها من رموز ثقافة بلده¹. ويتطلب العنصر الذي وردت فيه هذه الموضوعات حفظه لاستظهاره في التقويم فتكون أمثلة كاشفة لما ينبغي التحلي بالمسؤولية تجاهه.

- نص "جسر على نهر درينا": المقرّر على المستوى السّابع أساسي، فعلى أنّه مدرج في محور الحكايات والأساطير، إلا أنّه تضمّن نموذجاً من المعمار العالمي؛ ممثلاً في إنشاء جسر على نهر درينا بيوغزلافيا؛ ومازالت معالمه بارزة رغم قدمه، إضافة إلى بروز جوانب من المعتقدات الشعبية؛ وهي تتمثل في سيطرة جنّية الماء على مكان تهيئة الجسر، وعرقلة بنائه الذي لن يتمّ إلّا بعد أن يدفن في عموده طفلان رضيعان. ويوجد مثال من الطب الشعبي وهو عد حليب أم التوأمين السائل من الجدران لتغذية صغيرها المدفونين في عمود من الجسر علاجاً لدرّ حليب المرضع إذا فقدته بعد الولادة².

فهذا المزج بين الموضوعات يعرف ببعض مبادئ الثقافة الشعبية ضمناً، لأنّ أسئلة المناقشة غير مصرّحة بذلك لتركيزها على الطابع الحكائي. غير أنّ في مرحلة "اتوسّع" يتجلى هذا الجمع، مثلما في المطلوب التالي:

- "ابحث عن إحدى الحكايات التي نسجها الخيال حول إنشاء معلم من المعالم القديمة: (قصور، حصون، أحواض) ودونها في فقرة تضمّنها إلى كراس الحكايات"³.

فالمتعلم مطالب بأن يتعرّف على إحدى المعالم العمرانية شرط أن تحاط بالخيال الخادم للحكاية الشعبية. وحتّى يصل إلى ذلك يكون قد بحث واطلع على فن العمارة من جهة، وباب الحكاية في الأدب الشعبي من جهة ثانية ولو ببضعة نماذج.

¹ ينظر: المواد الاجتماعية، وحدة التربية المدنية، السنة التاسعة أساسي، ص 278

² ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص 191.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 191.

2-3- طريقة العرض الموجز:

تبرز هذه الطريقة في المواضيع الآتية:

- نص "حنين": وهو مقرر على المستوى السابع أساسي، وقد تضمن ذكرًا للأطعمة الشعبية وهي "الكفتاجي والبلابي" دون وجود سؤال في مراحل سير مناقشة النص يلمح إليها.¹ للتركيز على فكرة الحنين لمسقط رأس الشخصية المتحدثّة، وربّما أيضًا لانتشار هذه الأطباق عند التونسيين واعتيادهم عليها.

- نص "تقريب المسافات": وقد عرض موضوع الصناعات التقليدية، وبعض عادات السكان التي تعرّف عليها الأطفال الوافدين من فرنسا في زيارة أصدقائهم الهنود الأمريكيين الذين يقطنون غوانتيمالا.² غير أنّ أسئلة المناقشة لم تتضمن توضيحًا لطبيعة تلك الصناعات والعادات، لكن أشير إليها لتكون من ضمن الإجابات عن السؤال التّالي:

- "استخرج من النص قرائن تدل على نشوء صداقة متينة بين الأطفال".³

فإذا تمت مناقشة الأجوبة عن هذا السؤال يمكن التنبيه إلى أنّ الموضوعات الثقافية تعدّ من وسائل التواصل والتعارف بين الشعوب، كما أنّها من علامات الصداقة المتينة الناشئة بين الأطفال المختلفين في الموطن.

2-4- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي:

إنّ من أبرز المقررات الجليّة فيها هذه الطّريقة هي المنتسبة للقسم الثّاني من التّعليم الأساسي، خاصة في مقرر اللّغة العربيّة الموجّه للمتعلّمين في السّنة السّابعة أساسي، بينما قلّ ورود الإنتاج المستثمر لموضوعات الثقافة الشعبيّة في المستويين الثّامن والتّاسع أساسي.

وقد يراعي الإنتاج الكتابي الحديث عن إحدى ميادين الثقافة الشعبيّة أو واحد من

موضوعاتها؛ فمن بين موضوعات فن العمارة العمران الأثري، كما في المطلوب الآتي:

- "زرت أحد المواقع الأثرية في بلادي، أنتج فقرة أقنصر فيها على وصف ما حواه هذا

¹ ينظر: الأنيس، السابعة أساسي، ص 88.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 168.

³ المرجع نفسه، ص 168.

الموقع، وأذكر ما أفدته من تلك الزيارة.¹

فالمتعلم أمام مهمتين وهما زيارة مواقع أثرية، ووصف ما بقي منها في عمل كتابي، وأثناء ذلك سيكون قد ميّز بين العمران الحديث والقديم والموقع الأثري الذي يمثل أطلال أمم ماضية، وفي وصفه له يتعرف على بعض المعارف حول فن العمارة قديما. ويتكرّر مطلوب هذا الإنتاج الكتابي في موضع آخر، وهو ما يؤكد غنى وطن المتعلم بالمعالم التاريخية والأثرية وتثبيت أصالته.²

أما ما يطلب إنتاجه حول إحدى الميادين فهو ما يمثله القول الآتي:

- "دعيت إلى احتفال بجهة أخرى من جهات البلاد، فاكتشفت بعض العادات الطريفة التي تختلف عما ألفته، اكتب نصا مختصرا تصف فيه ذلك..."³.

فهذا المطلوب يجعل المتعلم يفتح على عادات جديدة غير التي ألفها في محيطه، ويخالف هذا الإنتاج ما سبق في توسيع نطاق الكتابة؛ حيث ينتقل المتعلم من إنتاج فقرة إلى بناء نص. ونشط الإنتاج الكتابي للمتعلم في ميدان الأدب الشعبي كذلك من خلال موضوع الحكاية بمختلف أنواعها، حيث يطلب منه -في المحور السادس "حكايات وأساطير" المقرر على المستوى السابع أساسي- إنتاج حكاية شعبية أو خيالية أو أسطورة، أو يُتمّ قصة منها أو يغير جانباً من فكرتها.⁴ وهو ما يساعد على تقريب المتعلم من عالم الحكايات بتكرار الإنتاج فيها، فبعد المطلوب السابق نجد المطلوب الآتي:

- "اكتب حكاية متخيلة أو مستوحاة ممّا تعرف من الحكايات الشعبية في جهتك تستخلص منها عبرة (من قبيل مساوئ الغرور، مخاطر التسرع، قيمة الصداقة...) ثم ضمّها إلى كراس الحكايات"⁵

¹ نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 127.

² ينظر: الأنيس، السنة السابعة أساسي، ص 127.

³ المرجع نفسه، ص 133.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 179 وما بعدها.

⁵ المرجع نفسه، ص 183.

تكشف العبارة الأخيرة أنّ المتعلم قد كتب -من قبل- حكايات أخرى مادام يمتلك كراسا جامعا لها، وأنّه عرف أنواعا أخرى منها، فوجّهه المطلوب إلى كتابة حكاية متخيّلة. لكن الأمر الآخر الملاحظ هو دفع المتعلم للبحث عن الحكايات في محيطه، ممّا يدلّ على اهتمام الشعب التونسي بهذا الموضوع وتداوله بينهم. ومن الضروري أن تكون الحكاية هادفة للاعتبار منها. وهذه التوجيهات تبين تمكّن المتعلم من معرفة فن الحكاية وبعض خصائصها.

2-5- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي:

يتنوّع الإنتاج الشفوي وفق المضامين النصّية المدروسة، وقد ينبثق من المناقشة الصّفّيّة لما دُرّس، أو يخصّص له مرحلة من مراحل تلك المناقشة مثل مرحلة "أتوسّع". التي تتطرّق -إلى جانب المعارف- إلى عدد من الموضوعات النابعة من الثقافة الشعبية. ومن أشكال الإنتاج الشفوي، وما يتصدى له من مواضيع، هو ما يمثّله المطلوب الآتي:

- "تعاون مع زملائك في إنجاز استطلاع تعرف فيه بأحد الحرفيين في حيّك، أو في حي مجاور وبعلاقة المتساكنين به، ثم اشترك في تقديمه شفويا أمام تلاميذ القسم"¹.

تتظهر لفظة الحرفيين ذات مدلول عام، لذلك فهي لا تُبعد الحرفي التقليدي، خاصة إذا كان المتعلم ينتمي لحي صغير، أو مازال أهله يركزون على الحرفة اليدوية، كما أن الخروج للاستطلاع عن هذا الحرفي وعن حرفته، ينتمي لنشاط المشروع؛ إذ يتطلّب وقتا في جمع المعلومات، وتنظيمها وحفظها، أو يحسن المتعلّم فهمها ليلقيها مشافهة داخل الصف. فينفع زملاءه ويفيد نفسه بالتعرف على حرفة لم يكن ليوصلها انتباها.

وفي مطلوب آخر يحاول المتعلم أن يتناقش مع أصحابه حول مسألة اجتماعية، كالتّي طرحت في عنصر "أستثمر" لنص "عرس تقليدي" المقرر على المستوى السابع أساسي؛ تقول: "في النص إشارة إلى انزواء العريس مع أصحابه، وبقاء العروس متخفية. أجر حوارا مع زملائك تقيّمون فيه هذه العادة، وتتبادلون الرأي فيما عرفته جهتكم من تطور في تقاليد الزفاف"².

¹ الأنيس، السابع أساسي، ص 91.

² المرجع نفسه، ص 133.

فالمتعلم في هذا الإنتاج مدعو لأن يكون محاورا وناقدا ومبديا رأييه فيما يمتلك من معرفة اجتماعية حول مناسبة الزفاف، وعليه أن يؤدي ذلك شفويا، فيدلي برأيه تجاه عادات العرس التقليدي، وقد يقارنها بتقاليد محيطه فيسهم -عبر الصف الدراسي- في التفاعل مع ميدان العادات والتقاليد.

2-6- طريقة أداء المهام:

يمثل هذه الطريقة نموذج من الأسئلة الدافعة إلى إنجاز أكثر من مهمة، حيث يقول:
- "عُد في وقت فراغك إلى كتاب محمد المرزوقي (مع البدو في حِلّهم وترحالهم). اقرأ فيه الفصل المتعلق بألعاب البدو، ثم اختر منها لعبة، قم بأدائها مع زملائك أكثر من مرة، ثم بيّن وقائع ذلك في نص قصير تبرز فيه أثر اللعبة عن نفسك، ودورها في تجديد نشاطك."¹

ينجز أغلب هذا المطلوب خارج الصف، لأنّ المتعلم بحاجة لوقت فراغ حتى يقرأ فصلا من الكتاب. وفيما يبدو فهو لن يطلع على الألعاب الشعبية فقط؛ بل سيمرّ كذلك على فصول متضمنة مختلف ميادين الثقافة الشعبية للبدو في تونس ولو بقراءة عناوينها. ثم هو مدعو إلى اختيار لعبة لأدائها، وقد يتم التعامل فيها بين الزملاء شفويا لإنجاح تمثيلها بتكرارها، ولعل ذلك لإعادة إحياؤها، أو توسيع نطاقها، فلا تقتصر على البدو فقط. وعند إتمام تلك المهام يحرّر نصا راصدا لوقائع الأداء، والإدلاء بأثرها ويتم ذلك كتابيا، ومن ثمّ تمّ الدمج بين الإنتاج الشفوي والكتابي، وبين التمثيل ومطالعة المرجع المحال إليه، وهي مهام يؤديها المتعلم، فيشارك بعفوية في إحياء موضوع من مواضيع الثقافة الشعبية.

هذه أبرز طرق العرض التي لمحت في رصد موضوعات الثقافة الشعبية بالحرص على تلقي المتعلم لها وتفاعله معها.

¹ أنوار، كتاب النصوص، التاسعة أساسي، ص53.

3- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية:

على غرار ما رأينا في العنصرين السابقين من طرق عرض الموضوع الثقافي، نواصل كشفها في هذا الجزء، أو الوقوف عند نماذج أخرى تتفرد بها المقررات الدراسية المغربية.

3-1- طريقة العرض المنفرد:

تكثر الموضوعات التي تختص بموضوع واحد أو بميدان دون غيره، مثلما توضّحه المواضيع

الآتية:

- نص "رقصات مغربية": المقرّر على المستوى الرابع ابتدائي في كتاب "المفيد في اللغة العربية"، ويتمحور مضمونه حول أبرز الرقصات العريقة بالمغرب، مثل رقصة الزّكّادة التي يشترك في أدائها الرّجال والنّساء، وهم يؤدّون حركات تخالف رقص الفرق الأخرى. وتُميّز رقصة أحواش الأمازيغ من جنوب المغرب، وهي ذات أداء متكامل بين الرّجال والنّساء. وتختص الصحراء المغربية برقصة الكدرة، التي تتركز على إيقاع الآلة المستعملة فيها، وتنسجم معها تصفيقات الرجال والنساء، وتمتزج بالغناء، وتُجري المجموعة الراقصة حلقة تتوسطها امرأة بملحفة صحراوية¹.

ويكشف هذا النص عن مدى تنوّع الرقص الشعبي في مناطق المغرب، وقد لا تكون النماذج الوحيدة لهذا الموضوع الفرعي من الفنون الشعبية، غير أنّ النصّ أفرداها بالتحليل لتعميق الفهم فيها، ومدّ المتعلم بمعارف جديدة عن ثقافته الشعبية؛ حيث توزّعت المناقشة فيها على مراحل أبرزها: -"مرحلة أحل": التي تشرك المتعلم في بناء المعرفة من خلال المناقشة، كما في السؤال:

- "ما الذي جعل هذه الرقصات باقية إلى اليوم؟"²

فهو يدفع المتعلم إلى التفكير في أسباب استمرار رقصات قديمة إلى زمنه، خاصة إذا كانت معروفة في محيطه، فيرى مدى المحافظة عليها من قبل أفراد الشعب، ويستنتج أهميتها في التعريف بثقافتهم.

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 64.

² المرجع نفسه، ص 66.

- "نص زيارة إلى الرباط" المقرر على المستوى الثالث ابتدائي: يتلخص مضمونه -وهو منجز في شكل حوار يجريه الأطفال- حول مشاهد لمعالم الرباط زارها الأطفال أثناء الرحلة التي نظمتها مدرستهم، فاستحضروا معارف حول المتحف الوطني بها وقصبة الأوداية، ووادي أبي رقرق وصومعة حسان وضريح محمد الخامس. ويتبعون كل معلمة بتصوير موجز عن روعة بنائها المعماري، والرغبة في تجديد زيارتها¹.

يتضمن النص معارف غزيرة حول النموذج المعماري للرباط ومعالمه التاريخية، غير أن أسئلة المناقشة تركز أكثر على جوانب لغوية مراعاة لمستوى المتعلمين في الأقسام الأولى للمرحلة الابتدائية. ومن المراحل المهمة في مناقشة النص، المرحلة التالية:

- **مرحلة "قراءة النص وفهمه"**: تشتمل على عبارات مقتطعة من حوار الأطفال، ليكررها المتعلم بطلاقة بمشاركة أصحابه، إضافة إلى استثمار مصطلحات الموضوع لتمييزها من مفردات أخرى، وربط كل معلمة بأبرز ما يصفها في العبارات المقترحة.² فهي تطبيقات بسيطة لكنها تسلط الضوء على المعمار الموصوف، وتنبه المتعلم إليه مباشرة؛ فيحاول -من جهة- أن يناقش ويجيب عن تطبيقات لغوية خادمة لمادة اللغة العربية، ومن جهة أخرى يغني رصيده المعرفي واللغوي في فن العمارة.

- نص "البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية": المقرر على المستوى السادس من التعليم الابتدائي في المقرر الدراسي "في رحاب اللغة العربية"، وعلى أن عنوان النص يحيل إلى الصورة العامة للحضارة، فقد ركز على التعريف بثقافة القناع الذي اتخذ الأفارقة رمزا لحضارتهم، ناهيك عما يحمله من دلالات انطلاقا من تشكيلته، وما ينطوي عليه من رسالة حضارية وإيجاز عن نمط حياتهم³. ويبسط الموضوع أكثر من خلال مناقشته وفق مراحل ثابتة؛ فهناك مرحلة "القراءة والفهم"، ومرحلة القراءة والتحليل⁴. أما المرحلة التالية لهما فهي

¹ ينظر: مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 190 وما بعدها.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 192.

³ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص 28-29.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 30.

تحرص على إشراك المتعلم في المضمون من خلال إبداء الرأي في سبب الاستعانة بثقافة القناع، وتلخيص النص مشافهة وكتابة، واستخلاص القيم الموجودة فيه، ورسم لوحة عن القناع بتوظيف صفاته من النص¹. فمن شأن هذه الأسئلة أن تعمق فهم المتعلم، وتساعد على المساهمة -ولو بصورة بسيطة- في تشكيلة القناع أو نقد ثقافته.

3-2- طريقة العرض الممزوج:

تتجلى هذه الطريقة في مواضيع مختلفة تمثلها النصوص التالية:

- نص "مسرح الحلقة": المقرر على المستوى السادس ابتدائي، وهو نص مسترسل يتميز بطوله المعتبر، وتجزئة مناقشته على حصص أربعة. ويتلخص مضمونه حول حوار متخيّل بين الطفل المتعلّم وكتاب أحد كبار المسرحيين بالمغرب، في مفهوم فن المسرح؛ تركيزا على نموذج "مسرح الحلقة" الذي يعدّ مسرحا شعبيا، يقام في الهواء الطلق في الساحات المشهورة بالمغرب، ويؤدّيه عدد من الممثلين والبهلولانين والموسيقيين والقصاصين الراوين للقصص التراثية، أو يقصّون على المتفرجين ما تجود به مخيلتهم الواسعة، وتؤدّي الأدوار غالبا ارتجاليا، وقد يشارك أحد المتفرجين في أداء دور يوكل إليه. ويكتنف مسرح الحلقة الفكاهة والهزل، أو الحزن والبكاء، للتأثير في المتفرجين الذين يستمتعون أيضا بالأساطير والحكايات العجيبة والغناء والرقص والشعر الملحون والأحاجي، فلا يبرحون أماكنهم أمام هذا الزخم من المشاهد الطريفة والمعبرة، وتبقى ذكراها مؤثرة في النفوس².

يشير عنوان النص إلى موضوع واحد منتمي للفنون الشعبية، لكن ملخصه يكاد يجمل أشكال الأدب الشعبي؛ فهناك القصص والحكايات والأساطير والشعر الملحون والأحاجي... إلى جانب موضوعات من ميدان الفنون الشعبية مثل: الموسيقى والغناء والرقص، فهي موضوعات عديدة ومختلفة لا تتجاوز حدود المصطلح الدال عليها فيطول الحديث عنها، مقارنة بموضوع مسرح

¹ ينظر: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص 30.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 200-201.

الحلقة الذي تمحور حوله النص. رغم ذلك يمكن أن تظهر أمام المتعلم من خلال بعض الأسئلة الدالة على ذلك، مثل:

- "ما الأساليب التي يستعملها صاحب الحلقة للتواصل مع جمهوره؟

- من الشخصيات المشاركة في تقديم عروض الحلقة؟

- كيف يحافظ صاحب الحلقة على جمهوره"¹.

ففي هذه الأسئلة تتراءى أمام المتعلم تلك الموضوعات الثقافية، إذ من الشخصيات المشاركة الممثلين والقصاصين والموسيقيين...، وإذا حضروا تحضر معهم إنتاجاتهم الفنية. فيتضح تلاحم هذه الموضوعات، وتوافق ميادينها حتى إذا لم يدرك المتعلم بعد التداخل بينها.

- نص "عرس مغربي" المقرر في كتاب المفيد في اللغة العربية للمستوى الرابع ابتدائي، وهو يعرض جانباً من العادات الجارية في الأعراس المغربية؛ حيث تنهياً قاعة استقبال المدعوين، وتصفّ موائد الطّعام والشّاي، والحلويات، وحضور أصحاب الفرق الموسيقية الذين يصف النص حركاتهم على أنغام الموسيقى والغناء، ويتوجّه الجمع بطربهم في منتصف الليل إلى مسكن العروس لاصطحابها. ومن العادات العريقة أن ترفع العروس فوق الأكتاف، ويطاف بها داخل المنزل، وهي مثقلة بالحليّ الثمين، وتصاحبها زغاريد النساء على وقع صوت الطّبول والمزامير، ويستمرّ الوضع إلى الصّباح، وتتواصل الاحتفالات في الأيام الموالية.²

فحسب ما يتجلى في الملخص تظهر موضوعات مختلفة كالرقص والغناء والموسيقى وآلاتها (الطبول والمزامير)، وهي تنتمي للفنون الشعبية، أمّا الجواهر ومختلف الحلي فمن موضوع اللباس، ويحضر ميدان العادات والتقاليد من خلال ترتيبات التّوجه لمنزل العروس. وتأتي تلك الموضوعات مجتمعة في أسئلة المناقشة مثل:

- "كيف جيء بالعروس إلى بيت زوجها؟"³

¹ في رحاب اللغة العربية، ص 203.

² المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 60.

³ المرجع نفسه، ص 61.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

فجوابه يدفع المتعلم إلى استحضار تلك الموضوعات باقتطاعها من النص. أمّا عند تخصيص موضوع ثقافي بعينه فيناسبه السؤال التالي:

- "علام يدلّ إقبال كلّ موسيقي على الموسيقى الذي بجانبه؟"¹

فإذا لم يعثر المتعلم على الجواب الشافي من النص، فإنّه يحاول اقتراح أجوبة قد تكون صائبة أو مخطئة، لكنّها تكشف تفاعلا مع السؤال والنص عامة.

- نص "مدن مغربية" هو النموذج الأخير في طريقة عرض موضوعات الثقافة الشعبية ممزوجة، تستذكر فيه الشخصيات المتحدثة أبرز عادات أهل الصحراء في استقبال الضيوف؛ حيث يقدم لهم الشاي المميّز بطريقة تحضيره، ويعرض ما تشتمل عليه المنطقة من سوق تقليدية خاصة صناعة الحلّي، ووجود متحف بها للفنون الصحراوية، وهو ما زاد من شوق الطفل المتعلم في النص إلى زيارة المكان، واستفاد من كتيب السياحة في التعرّف على أهم مدن المغرب، مثل: فاس ومكناس والرباط ومراكش. وتشتمل هذه المواضع على عدد من المعالم الأثرية، ونموذج من العمران الأصيل الرّاقّي، وقيمة الساحات الشهيرة؛ مثل ساحة جامع الفنا بمراكش الذي يعجّ بالزوّار إقبالا على رّواة الحكايات الشعبيّة، والتلذّد بألوان الأطباق الشهية، كلّ ذلك زاد الطفل اعتزازا بحضارة وطنه وعراقة تاريخه.²

تبرز في النصّ المفردات الدّالة على الثقافة الشعبيّة كالعادات والتقاليد، والحكاية الشعبيّة فيطلّع المتعلم عليها، خاصة إذا استثارها سؤال من المناقشة، وأصاب الإجابة عنه كما في قوله:

- "اذكر الأماكن والعادات التي تُعرف بها مدينة العيون."³

فمما ذكر فيها هو تحضير الشاي للضيوف، والأماكن المشهورة كساحة المشوار، وسوق الحلّي ومتحف الفنون... الخ وهي جميعا موضوعات في الثقافة الشعبيّة. على أنّ الموضوع الأكثر بروزا هو العمران الذي يكشفه عدد من الأسئلة، مثل:

"- بم وُصف ضريح محمد الخامس؟"

¹ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 61.

² المرجع نفسه، ص 17-18.

³ المرجع نفسه، ص 19.

- لماذا اعتبر الطفل مآثر الرباط تحفة فنية؟

- ما مآثر مراكش المذكورة في الكتيب؟¹

ففقرات النص تكشف أجوبة الأسئلة، وتمكّن المتعلم من التعرف على بعض فنّيات العمران المغربي كما في العبارة " ترى ضريح محمد الخامس بسقفه الأخضر مناجيا صومعة حسان الشهيرة، ومشكّلا معها تحفة رائعة من فنّ العمارة المغربية الحديثة."² حيث يتعرّف المتعلم على مفردات مختلفة للثقافة الشعبية، وإن لم يتوسّع فيها لانتسابه للمستوى التعليمي الابتدائي، غير أنّها تساعده على تكوين مكتسبات قبلية في دراسته إذا تلقى نصا آخر في مرحلة من المستوى الأعلى، عن فن العمارة، كما في نص "وصف تطوان" الذي يعرض خصائص عمران هذه المدينة القديمة، ويطلب في سؤال من المناقشة كشفها.³

فالنص إذن راصد للعمران المغربي ومحيل أيضا لموضوعات من ميادين أخرى تؤكد المزج بين ميادين الثقافة الشعبية.

3-3- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي:

يبرز الإنتاج الكتابي إمّا بسؤال من أسئلة مناقشة النص، وإمّا مستقلا عنها لانتماؤه لنشاط التعبير الكتابي.

أ- من النموذج الأول نجد المثالين الآتيين:

- "أشارك مجموعتي داخل القسم في إعداد ملف حول أشياء أخرى تميّز الحضارات الإفريقية من قبيل: اللباس، الرقص، الموسيقى، الألوان..."⁴

فهو مشروع تابع لنص "البعد الإفريقي في الحضارة الإنسانية" الذي تعرضنا له في طريقة العرض المنفرد. ويدفع المطلوب المتعلم إلى التعرف على إحدى النماذج الثقافية؛ فهناك اللباس

¹ المفيد في اللغة العربية، ص 19.

² المرجع نفسه، ص 18.

³ ينظر: المختار في اللغة العربية، أولى إعدادي، ص 106.

⁴ في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص 30.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

والرقص والموسيقى، وجميعها ذات بعد ثقافي شعبي، وكلّما اجتهد في البحث عنها، وجمع معلوماتها اقترب أكثر من الثقافة الشعبية.

- "اكتب فقرة عن: - معلمة أثرية من معالم بلدي، أو - معلمة مغربية زرتها." ¹

قد يكون المطلوب عملاً منزلياً مادام مضمونه يتطلب بحثاً عن معلمة أثرية، وبناء فقرة عنها لعرضها في القسم إذا تسنى ذلك. ومادام فيها اختيار بين المعالم المحلية والوطنية فإنّ في ذلك إثراء للحصة؛ كون المتعلّمين يختلفون في إنتاج الفقرة حول معلمة بعينها، فينتجون فقرات عن معالم متنوعة، وتتسع معارفهم قليلاً حول ميدان العمارة، إضافة إلى ما تعلّموه في ثنايا النص الشعري المُنون بـ"رحلة حلم" والذي يطير فيه الشاعر نحو معالم عالمية مثل سور الصين، وأخرى عربية كأهرامات مصر، ومغربية كجامع القرويين.² فما جاء في هذا النص كان موجز المعلومات لأنه شعر، وفيه مساحة من الخيال، بينما إنتاجات المتعلّمين الكتابية حول هذا العمران ستكون نثرًا، وذات بعد واقعي محسوس، لأنّ المعلّمة التي ستوصف إمّا من المحيط الذي ينتسبون إليه أو من موضع آخر في الوطن قد تمّت زيارة معالمه.

ب- أمّا النموذج الثاني من الإنتاج الكتابي التابع للتعبير الكتابي فيمثله مثالان:

- يقول سند المثال الأول "نظّمت تعاونيّة مدرسة زيارة لمدينة تاريخيّة من مدن بلادي، راقنتي مناظرها الطّبيعيّة، وأثارتني مآثرها التّاريخيّة وتنوّع عاداتها وتقاليد أهلها، وكثرة مطاعمها ومحلاتها وإقبال الزوّار عليها.

- أعيد قراءة الموضوع وأحدّد ما سأحدّث عنه في المدينة التي قمنا بزيارتها لأبني أفكار موضوعي.³

يتطلّب السند ومطلوبه من المتعلّم أن يبدع في إنتاج موضوعه حول المدينة التاريخيّة، التي يفترض أن يكون قد زارها لرصد أهم مظاهرها ومرافقها، على أنّه سيقف عند موضوعات الثقافة الشعبيّة بما فيها مآثرها التاريخيّة وتنوّع العادات والتقاليد عند أهلها. فيحاول أن يميّزها عمّا هو

¹ في رحاب اللغة العربية، ص 39.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 39.

³ ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص 21.

معاصر ومستحدث، ويتبين ما يحمل صفة الأصالة فيرتبط بتاريخية المدينة حتى يلحقه بالعمل المنتج كتابيًا، ويكون أشبه بالباحث في ميدان الثقافة الشعبية.

- أمّا سند المثال الثاني فيقول: "تمثل الحرف والصناعات التقليدية قطاعا اقتصاديا وثقافيا أصيلا تزخر به كل جهات المغرب، أنتج نسا أبرز فيه أهم الحرف والصناعات التقليدية في جهتي (مدينتي، قريتي)"¹.

يتضح من القول مدى غنى المغرب بكل جهاته_ بالصناعات التقليدية، وذاك ما ينبغي أن يدركه المتعلم عند إنتاج النص، فيلتفت لقريته أو مدينته لرصد ما يميزها من حرف وصناعات، وينتبه لقيمتها مادام لها يد في اقتصاد الوطن وثقافته، ويساهم في الحفاظ عليها، خاصة أنه تلقى قبل هذا التعبير الكتابي نسا داعما للفكرة عنوانه "الحرف والصناعات التقليدية"، وتدعو فقراته الأخيرتان إلى المحافظة على أصالة ما ذكر من حرف، والعمل على تطويرها، والحرص على التكوّن في مجالها للإبقاء على حياتها، لأنها من رموز الإشعاع الحضاري للمغرب.² فالمتعلم في هذا المضمّار - على تواصل بعالم الحرفة وأداء مهام تجاهها، وهو إنتاج معارف حولها.

3-4- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي:

تقل مواضيع الإنتاج الشفوي_ مقارنة بالإنتاج الكتابي_ في عرض موضوعات الثقافة الشعبية، على أنه برز بصورتين: إحداها التعبير الشفهي عن مشهد مصاحب للنص، لتوقع مضمونه، أمّا ثانيهما فيدعو إلى التحدث مشافهة حول موضوع مقترح.

- فمن النموذج الشفوي الأول تبرز مشاهد لصور ثلاث متعلّقة بصباغة الصوف وإعداده، وحياسة الزربية، وجني المحصول. وهي جميعا حرف يدوية ويطلب من المتعلم توقع مضمونها من خلال إتباع المطلوبين الآتين:

"- أصف ما ألاحظه في الصور، وأذكر الحرف الموجودة فيها؛

-اختر حرفا من الحرف المعروضة وأتحدّث عنها."³

¹ في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص230.

² المرجع نفسه، ص230.

³ مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص125.

يتطلب من المتعلم أن يتحدث مشافهة في كلا السؤالين، ويرتكز على المشاهد المصاحبة بوصفها، فيحاول أن يفهم موضوعها تمهيدا لتلقي الدروس المصنفة في المحور نفسه. وهناك مشهد آخر مرتبط بالنصوص السماعية التي تستدعي التواصل الشفوي أيضا في مناقشة مضمونها، لذلك ينبغي أن يكون تمهيدا شفويا، على غرار النص السماعي "مساجد المغرب" المقرر على المستوى الرابع ابتدائي، حيث تسبقه مرحلة "ألاحظ وأتوقع" وهي متضمنة ثلاثة مشاهد لمساجد عتيقة وساحاتها بالمغرب، وطُلب من المتعلم ملاحظتها، والتعبير عما تشتمل عليه¹. فيبني توقعاته شفويا، ويتبين -بعد المناقشة- مدى إصابته فكرة النص وصحة ما توقع.

- ومن النموذج الثاني يظهر نشاط الإنتاج الشفوي، وهو مدرج ضمن آخر مراحل مناقشة النص الوظيفي وهي مرحلة "أركب وأقوم" التي تدفع المتعلم إلى التعبير الشفوي عند الإجابة عن مطلوبها، مثل:

- "أحدث أصدقائي وصديقاتي عن الصناعة التقليدية في منطقتي".²

ولم يطلب هذا السؤال إلا لأن النص المقرر يتحدث عن الصناعة التقليدية، ويكشف أهم خصائصها وأشكالها. فيجدر بالمتعلم أن يشارك في مناقشة مضمونه انطلاقا من المطلوب المعروض في مراحل سير الدرس³، ويخلص في ختامه إلى الإنتاج الذاتي. فيضيف إلى النص أفكارا أخرى حول الصناعة التقليدية المتوفرة في منطقته.

يمكن أن تعمل طريقة الإنتاج الكتابي والشفاهي في عرض النص التعليمي على الربط بين المتعلم وثقافته، لأنه يساهم هو أيضا في إضافة فكرة جديدة إليها، أو يزيد من فهمه لها كلما أصاب الإجابة عن أي سؤال متعلق بها، وانطلاقا من موضوعاتها المقررة.

3-5- طريقة العرض بالتطبيقات الكتابية:

غالبا ما تقتطع من النص التعليمي عبارات تحمل الروافد اللغوية والبلاغية المقرر تعلمها، لكنها تبقى تكرارا لما فيه من أفكار، فيتكرر أيضا موضوع الثقافة الشعبية، أما الجديد فهو

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، ص22.

² المرجع نفسه، ص133.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص131 وما بعدها.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

التطبيقات الكتابية المتضمنة لتلك الروافد، لأنها تعتمد نصوصا قصيرة من تلك الثقافة، فتثري المحور الخادم لها بموضوع جديد عما بسطته النصوص المقررة. ونضرب في ذلك مثالا لنص قصير عنوانه "موسيقى كناوة" حيث يبين منشأها الأول ومفهومها فهي "عبارة عن أهازيج شعبية تمنح من الإيقاعات الإفريقية، وتأخذ زوار مهرجان كناوة وموسيقى العالم بمدينة الصويرة نحو عالم ملؤه الإخاء والتسامح بين جميع الأجناس في كل دول العالم¹. فالمضمون منطو على قيمة هذه الموسيقى وشهرتها وعراقتها، فأضحى لها مهرجان سنوي، وهي واحدة من موضوعات ميدان الفنون الشعبية، يضاف إلى عدد من النصوص الطويلة والقصيرة المندرجة ضمن المحور السادس "إبداعات وفنون" المقرر على المستوى السادس ابتدائي.

وحتى لا تطغى الجوانب اللغوية والنحوية على النص تضمن بضعة أسئلة، كتحديد القيم من موسيقى كناوة، ونقل العبارات المسطر عليها في النص إلى دفتر المتعلم. وما هو مسطر يدل دلالة مباشرة على الفن الشعبي المدروس².

هذه أبرز الطرق المكتشفة في عرض المحتوى التعليمي للثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية، تتفق جميعها في خدمة هذه الثقافة، وتساعد المتعلم على التفاعل معها، والمشاركة في خدمتها باستحضارها في محيطه الدراسي أو الاجتماعي، وقد تمكّن من رسوخ معلوماتها عنده.

4- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية:

رأينا توظيفا محدودا لموضوعات الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، لكنها لا تنفي انتظام عرض محتواها بطرق ملائمة لتلقي المتعلم الدروس المقررة، ونجد منها ما يأتي:

4-1- طريقة العرض المنفرد:

تبرز هذه الطريقة بقوة في موضوع العمارة حيث تعددت نماذجها، مثلما يتضح فيما يلي:

- النموذج الأول يمثل نص "مدينة غات" من "محور السياحة والنقل والمواصلات"، وهو مقرر على المستوى السابع أساسي. يتلخص مضمونه في تحديد الموقع الجغرافي للمدينة، وتشكيله

¹ في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص213.

² ينظر: المرجع نفسه، ص213.

عمرانها بدءا بسورها الذي يلف أبراجها العالية، وله أبواب أربعة مصنوعة من جذوع النخل. وتتميز أزقة المدينة بالضيق والانعراج، ويوجد في جزء من جهاتها متحف طبيعي، وجبالها تحوي صخورا مرسومة ومنقوشة يعود تاريخها إلى آلاف السنين، مما ينبئ عن قيام حضارات قديمة على أرض غات¹.

فقد خصّ النص الكلام في عمران تلك المدينة؛ معرفًا بها، وكاشفا معالمها الأثرية، لكن لم تحضر الأسئلة المبرزة إيّاها في مناقشة سير الدرس.

وعلى شاكلة هذا النص بنيت نصوص أخرى متعاقبة على صفحات المقرر الواحد، تتحدث عن عمران المدينة المتهية للسياحة، لما فيها من معالم أثرية ومظاهر الفن المعماري القديم، وتدل على ذلك الصور المصاحبة لكل نص. ومن هذه المدن المتحدث عنها في نصوص دروس الجغرافيا "واحة أوجلة"²، التي تتعاقب في صفحاها صور لآثار عمرانية ذات شهرة سياحية بليبيا على غرار: صبراتة الأثرية، وآثار لبدة وغدامس وشحات³.

إنّ التركيز على عرض موضوع من الثقافة الشعبية منفردا كالعمران يظهر أنّه ذو شهرة لبعده التاريخي وثبات أطلاله فوق الأراضي الليبية في وجه التلف.

4-2- طريقة العرض الممزوج:

يتحدد لهذه الطريقة نموذجان يتعاملان مع الثقافة الشعبية باهتمام؛ حيث يعرض النموذج الأول مزجا لموضوعات الميدان ذاته، ويكشف النموذج الثاني دمج أكثر من ميدان أو مواضعها في النص الواحد.

- يتجلى النموذج الأول في نص: "عبقريات من بلادي" المقرر على المستوى السادس أساسي في مقرر اللغة العربية، وهو يتحدّث عن الصناعات التقليدية بليبيا، عارضا وصفا يبيّن دورها في الحضارة، ومسيرة الحرفيين فيها. ثم يتناول عددا من موضوعاتها الجزئية الباعثة على الاعتزاز، ومما ذكر فيها: الصناعة الجلدية، والمعدنية، وصناعة

¹ ينظر: جغرافيا ليبيا، السابعة أساسي، ص55.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 56.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 59 وما بعدها.

النسيج، وصناعة منتجات النخيل، والصناعة الفخارية. وهو ما بين مدى التنوع والاتساع، ناهيك عن أصالة الصناعات التقليدية المنحدرة من حضارات قديمة متنوعة¹. يظهر النص جامعا لبعض الصناعات الشائعة في الوطن، لكن لا تتطرق إليها أسئلة المناقشة مباشرة، وإنما تعرض موضوعها الرئيسي على غرار ما يأتي:

"- للصناعات التقليدية دور بارز في حياة أبنائنا وأجدادنا، أوضّح ذلك؟

- علام يدل تمسّكنا بعاداتنا وصناعاتنا التقليدية؟ وبم ينذر تخليّنا عنها؟"²

لا تقتطع للسؤالين عبارات من النص، وإنما يتمّ فهم مضمونه واستنتاج الإجابة. فالقول بالدور البارز في حياة أبنائنا، وتوضيح ذلك يتطلب ربط منتجات الصناعة التقليدية بحياة الناس؛ فالصناعة الفخارية مثلا نحتاج لأوانيها يوميا، وتمدّنا الصناعة الجلدية بالملبس والمفروشات، وكذلك الأمر في الصناعة المعدنية والنحاسية.

وإذا لم يهتد المتعلم لذلك يمكن تنبيهه لمستعملات المنزل من منتجات، وتحديد أنواع صناعاتها انطلاقا من النص، فيستنتج مدى الحاجة إليها في الحياة. كما أنّ السؤال الثاني يجعل المتعلم مسؤولا تجاه العادات والصناعات التقليدية، مادام قد سُئل عن ضرورة التمسك بها لاكتشاف دلالة ذلك، ثم التنبؤ بوضعنا حين نتخلى عنها، وفي ذلك تنبيه لخطورة ما تتعرّض إليه الصناعات التقليدية من تهيمش وهي جزء من حضارة الوطن وعراقة تاريخه.

- أمّا النموذج الثاني من النصوص العارضة للموضوعات مجتمعة فنجدها واردة في درس الجغرافية عنوانه "مراكز العمران في ليبيا" إذ يكشف مدى تطور العمران بها، إضافة إلى ما هو محافظ عليه من آثار حضارات قديمة، ومعالم أثرية تتراعى في مناطقه، كما في مدينة طرابلس التي اغتنت بمعالم كثيرة، كمدينتها القديمة التي ما تزال معالم عمرانها شاهدة مثل أبواب سورها، وتشتمل المدينة على سوق مشهورة تباع فيها المصنوعات التقليدية واليدوية والحلي، وتتوفر كذلك على المطاعم الشعبية المختصة في الطعام

¹ اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 81-82.

² المرجع نفسه، ص 84.

التقليدي. ناهيك عن المرافق الحديثة التي منحت طرابلس -إلى جانب العمران القديم والمنجزات التقليدية- بعدا أصيلا معاصرا¹.

نرى في هذا الموضوع أنّ الدرس يجمع بين العمران والصناعة التقليدية بما فيها موضوع الأطعمة التقليدية. وغالبا ما تعتمد معارف الدروس في التقويم، لذلك ينبغي استيعاب تلك الموضوعات، بينما تبقى طريقة تعليمها ومناقشة مضمونها والتركيز على عدد منها بين يدي المعلم، وما يحضره من أسئلة للمناقشة، خاصة إذا غابت من كتاب المتعلم كما في النص السابق.

3-4 - طريقة العرض الموجز:

هناك عدد من النصوص التي لم تعتمد من موضوعات الثقافة الشعبية سوى مصطلحاتها، على غرار ما في الوضعية الآتية:

- "تباهى أخوك العائد من إحدى الدول الغربية بعد سنوات قضاها في الدراسة هناك بتقليد الغربيين تقليدا أعمى، وتبنى عاداتهم في التعامل مع الآخرين، وأنكر على والدته احتفاءها بالمبالغ فيه حسب رأيه بقدمه، إذ طبخت ما لذّ وطاب من الأطباق التقليدية العريقة، وأكرمت الوافدين لاستقبال ابنها العائد بعد غياب²."

تضمّنت الوضعية مفردتين عن ميادين الثقافة الشعبية أو موضوعاتها؛ وهما العادات والطبخ التقليدي، ولم يتم تحديد طبيعة كل منهما أو تفصيل الحديث عنهما، كما أنّ أسئلة المناقشة جاءت على صورة عامة كما في هذين السؤالين:

"- ما مدى صحّة تصرف والدتك؟

- ما هي القيم التي تمسّكت بها أمك في الاحتفاء بأخيك الغائب؟"³

فالمطلوب فيهما يجعل المتعلم يحكم بنفسه على سلوك الأم، وما هيّأته لاستقبال ابنها الغائب خاصة في السؤال الأول، فيستعرض الأطباق التقليدية التي قد يكون له علم ببعضها في محيطه. أمّا في السؤال الثاني فيطالب المتعلّم باستنتاج القيم التي حافظت عليها الأم، وقد تتسع

¹ ينظر: الجغرافيا، السنة السابعة أساسي، ص29.

² التربية الوطنية: الثامنة أساسي، ص11.

³ المرجع نفسه، ص11.

المناقشة إلى بلوغ الاستنتاج العام من الوضعية؛ وهو يفضي إلى أنّ الثقافة والعادات إلى جانب الدين والقيم من مكونات الهوية الوطنية.¹ فيتأكد من صحة تصرف الأم.

4-4 - طريقة العرض بالإنتاج الكتابي:

لم يبرز من هذه الطريقة سوى موضعان:

- الموضع الأول يمثل التعبير الكتابي في نص "حديث المكنة" المقرر على المستوى السادس أساسي يقول:

- "تزهّر بلادنا ليبيا بالعديد من الحرف اليدوية التقليدية... عبّر عن إحدى الحرف التي يتقنها الآباء والأجداد."²

ودعم المطلوب بعدد من الصور للحرف اليدوية لمساعدة المتعلم على إنتاج نص حول إحداها، فيعبّر عنها من جهة بحسب ما تكشفه الصور، ومن جهة ثانية بحسب ما له من مكتسبات قبلية. وقد تبرز في محيطه تلك الحرفة فيسهل عليه وصفها ومعايشتها. أمّا الموضع الثاني فتمثله وضعية مقرّرة في كتاب التربية الوطنية للمستوى الثامن أساسي يقول سندها:

- "عبّر صديقك الأجنبي الذي تعرّفت عليه عبر مواقع التواصل الاجتماعي عن تخوّفه من زيارة بلد يجهله، وتردّد في قبول استضافتك، وسعيا إلى إقناعه بالمجيء، حدّثته عن وطنك وكنوزه المغربية بالاستكشافات، في رسالة الكترونية ضمّنتها صورا لمعالم ووطنك العريقة والجميلة، اكتب هذه الرسالة."³

يظهر السند مفصلا لمضمون الرسالة بتحديد مسارها، ويبقى على المتعلم إدراج عبارات ومفردات مدعمة لما في البلد "ليبيا" من كنوز تغري بالزيارة والسياحة في ربوعها، وأن يلحق بالمضمون صورا لأهم المعالم الأثرية مدعومة بمصطلحات دالة عليها. ومادام السند يتطلب الإقناع فيحتاج المتعلم إلى حسن بناء رسالته، وصياغتها بأسلوب مشوّق. ويكون حينئذ قد أدى

¹ ينظر: التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص 11.

² اللغة العربية، السادسة أساسي، ص 94.

³ المرجع السابق، ص 12.

-على قدر المستوى الذي هو فيه- خدمة لثقافته الشعبية بأن رَوِّج لموضوع منها وإن كان ذلك في إنجاز تعلّمي.

يُساهم إذن الإنتاج الكتابي في مدّ أواصر الاتصال بين المتعلم وثقافته، ويدفعه إلى المشاركة في دعمها بأفكار جديدة. غير أنّ الإنتاج القليل قد لا يحقق ذلك دائماً، خاصة إذا تعدّدت المعارف المقطعة من مجالات مختلفة غير الثقافة الشعبية.

4-5- طريقة العرض المكرر:

تتجلى هذه الطريقة في موضوع العمارة؛ حيث تكرر الحديث عن مدينة "غدامس" في القسمين الأول والثاني من التعليم الأساسي وفي مقررين مختلفين؛ فالمقرر الأول للغة العربية يتطرق للمدينة بالحديث عن آثارها؛ إذ هي مدينة تاريخية حضارية تقع في موقع استراتيجي، ومعالم تاريخية متميزة بفن معماري مبهر؛ فهناك عين الفرس والجامع العتيق والبيت الغدامسي الذي يشد السّياح إليه لطرار مبانيه الفريدة في تصميمها. وهذا ما يجعل المدينة الأثرية ذات طابع سياحي بامتياز.¹

ويعقب النص أسئلة مختلفة توجه المتعلم لرصد أفكاره الرئيسية على غرار ما يلي:

- "كيف تبدو غدامس لزوّارها؟

- لكل مدينة سياحية معالم تنفرد بها عن غيرها، أعدّد معالم غدامس.

- ما أوّل ما يذهل السّياح؟ وكيف صممت مباني غدامس؟"²

يشتمل النص على أجوبة هذه الأسئلة مما يسهّل على المتعلم استخراجها، لكنّ الأمر الباعث على الاهتمام هو الإغراء بزيارة المدينة انطلاقاً ممّا في الأسئلة من دلائل: فمفردات "الزوار" و"السياحة" و"السّياح" و"الذهول لمراى المدينة" و"جمالها" يجعلها منطقة سياحية تستحق الزيارة.

أمّا الموضوع الثاني لتكرار المدينة فهو وارد في مقرر مادّة الجغرافية، في محور "السياحة والنقل والمواصلات" للمستوى السابع أساسي، حيث يتعرض النص لمدينة غدامس بكشف موقعها

¹ ينظر: اللغة العربية، السنة السادسة أساسي، ص38-39.

² المرجع نفسه، ص40.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

ومناخها، ويبين روعة فنّها المعماري الملائم للبيئة الصحراوية، وغناها بالمواقع المائية والأثرية، حتى صُنفت -من قبل اليونسكو- مدينة تاريخية محمية، كما أنها من أقدم المدن الصحراوية، ومنشأتها تزيدها ثراء حتى عدّت لؤلؤة الصحراء.¹

يمكن أن يكون مضمون هذا النص عند المتعلم مألوفاً، فهو يمتلك مكتسبات قبلية عنه، لأنّه تلقى من قبل نصاً حول المدينة نفسها -كما رأينا في المثال السابق- وتتكرّر فكرة واحدة وهي اعتبارها مدينة سياحية قديمة، وغالباً ما يساعد التكرار على رسوخ المعرفة في ذهن المتعلم. هذه أهم الطرق المكتشفة من عرض محتوى الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، تظهر متنوعة وإن قلّت النماذج المؤكدة لها.

تختلف المقررات الدراسية المغربية في مجموعة من طرق عرض الموضوع الثقافي؛ فهناك طريقة بسط النص الثقافي الموجودة في المقررات الجزائرية، وطريقة أداء المهام الموجودة في المقررات التونسية، وطريقة العرض بالتطبيقات الكتابية في المقررات المغربية، وطريقة العرض المكرر كما في المقررات الليبية. فكلّ من تلك المقررات رؤيتها البيداغوجية في اعتماد ما يناسب لإبراز الثقافة الشعبية، وما يحقق التفاعل مع موضوعاتها.

لكن تتفق المقررات في عدد معتبر من طرق العرض؛ فهناك النصوص المختصة بموضوع بعينه من موضوعات الثقافة الشعبية، ونصوص أخرى تتطرق لميادينها مدمجة، أو تجتمع فيها أغلب موضوعات الميدان الواحد. ونلمح التنوع في حجم تلك النصوص؛ فمنها الطويلة ومنها ذات الحجم القصير. كما نلمح الإنتاج الكتابي والشفوي، وهو ما يدفع المتعلم للمشاركة في خدمة ثقافته الشعبية، أو الانتباه إليها لحمايتها. ولعل من دواعي هذا التنوع في طرق عرض إحدى موضوعات الثقافة الشعبية هو:

- تجنب الملل في تلقي النصوص الرائدة للثقافة الشعبية؛
- مراعاة للتنوع الثقافي؛ فلا يعقل أن تعرض جميع الموضوعات بنفس الطريقة؛ وإنما كل موضوع وما ارتضي له من طرق كاشفة له.

¹ جغرافيا ليبيا، السابعة أساسي، ص 53.

- لا يستطيع المتعلم أن ينتج نصا حول الفنون الشعبية ما لم تكن له معرفة بموضوعاتها ومتدوّقا لها، لذلك يغلب التعريف بها لمناقشة مضامينها وتعليم بعض معارفها؛
- مراعاة لطرائق التعليم المعتمدة، إذ منها ما تحرص على الإنتاج كما في طريقة المقاربة بالكفاءات؛
- بعث النشاط والفعالية في الصف الدراسي، فإذا أخفق المتعلم مثلا في استيعاب موضوع الثقافة الشعبية في مرحلة التعليم الابتدائي، قد يصبح سهلا أمامه إذا تلقاه في نص جديد في مستوى أعلى؛ ففي تكرار بعض الموضوعات عبر مراحل التعليم فائدة منها الفهم والاستيعاب إلى جانب ترسيخ الأفكار.

ثالثا - التلقي:

إنّ لمقدار تواتر الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية، وطريقة عرض مواضيعها دخل في الحكم على مدى تلقي المتعلم لها؛ فما سخر من أنشطة وتوّعها -ناهيك عن تعداد المطلوب فيها- دور في إبقاء نظر المتعلم منصبا على ما يتعلّم، وإن كان ذلك متباينا بين البلدان المغربية المرصودة بالدراسة. ويمكن متابعة ذلك في مقررات كلّ بلد.

1- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية:

رأينا في العنصر السابق توافق المادتين اللغة العربية والتربية المدنية في المرحلتين التعليميتين الابتدائية والمتوسطة في توظيف نصوص للثقافة الشعبية، لكن بصورة متباينة، فقد سيطرت مادة اللغة العربية في احتواء ميادينها، بينما تحدّدت الدروس في مادة التربية المدنية، وكان عدد أنشطتها ضئيلا ممّا يستدعي اعتماد صور قليلة لإظهار مواضيع الثقافة الشعبية؛ كأن توظّف سندات في الدروس ذات نصوص قصيرة.

لكن الأمر الملفت للنظر هو تزامن تقديم دروس مادة التربية المدنية مع أنشطة مادة اللغة العربية، خاصة إذا كانت تتضمن نصوص الثقافة الشعبية، يظهر ذلك مثلا في الأسابيع التي يُدرس فيها المقطع الثاني "الحياة الاجتماعية" التابع لمادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي؛ حيث تتوافق وعدد من حصص الميدان الأول "الحياة الجماعية" في مادة التربية المدنية وهو مخصص للتراث الوطني والمحلي المادي واللامادي ويدرس في (11) حصة¹. فيتلقى المتعلم الدرس الثقافي الشعبي في مادتين في الأسبوع نفسه.

وقد يظل المتعلم في تلق لهذا النوع من النصوص في أسابيع متعاقبة، يظهر ذلك في المستوى الثالث من التعليم الابتدائي؛ فهو يتلقى في المقطع الثاني "الحياة الاجتماعية" عددا من النصوص الراصدة للثقافة الشعبية، بينما يتلقى مثل تلك النصوص في مادة التربية المدنية من خلال الميدان الثاني "الحياة المدنية" بعد الانتهاء من ذاك المقطع للغة العربية، فيبقى على تواصل بالتراث والثقافة الشعبية عامة، ويتحقّق عندئذ التلقي المطلوب.

¹ ينظر: دليل استخدام كتاب التربية المدنية، الرابعة ابتدائي، ص10.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

أمّا في مادة اللغة العربية لوحدها فيمكن أن يتحقّق تلقّي نصوص الثقافة الشعبية بفعالية، بفضل تعدّد أنشطتها وتنوّع صور المطلوب فيها، فكّلما عجز المتعلّم عن تلقّي نشاط معين، أو أخفق في الإجابة عن واحد من المطلوب في درس ما، قد يستدرك ذلك في نشاط آخر؛ فهناك فهم المنطوق وفهم المكتوب، وما يتلوها من إنتاج شفهي وكتابي، وهناك النص الشعري، ونص الإدماج، ونشاط القاموس المصور، والنصوص المنتجة عن مطلوب نشاط المشروع. وهي جميعا -إلى جانب التراكيب النحوية والصرفية- أجزاء للمقطع التعليمي الواحد، وهو بدوره يقتضي أربعة أسابيع في تعليم دروسه.

فإذا خصّت كل أجزائه أو معظمها لصالح الثقافة الشعبيّة، فإنّ المتعلّم يتلقّاها خلال شهر كامل مثلما يظهر في المقطع التعليمي السادس "الحياة الثقافية" المقرر على المستوى الرابع من التعليم الابتدائي. وإذا كان أكثر من مقطع راصد لتلك الثقافة، فإنّ كثافة نصوصها تؤكّد التلقّي الفعّال لها، مثلما في المقطعين الثالث "التضامن الإنساني" والرابع "شعوب العالم" المقررين على المستوى الثالث من التعليم المتوسط.

كما أنّ توزّع المقاطع الممثلة للثقافة الشعبية عبر الثلاثيات الفصلية يجعلها مستمرة الحضور والتلقّي في فترات زمنية مختلفة وعديدة. يظهر ذلك مثلاً في المستويين الثالث والرابع ابتدائي حيث رصد فيهما المقاطع: الثاني "الحياة الاجتماعية" والسادس "الحياة الثقافية" والثامن "الأسفار والرحلات" وهي جميعا تتضمّن نصوصاً للثقافة الشعبية.

ولا يتوقّف المتعلم عند تلقّي الثقافة الشعبية بتعلم نصوصها فقط، وإنّما يساهم أيضاً في إنتاج فقرات ونصوص قصيرة حول موضوعاتها، أو يُدعى إلى البحث في ميادينها لينقل ما جهله عنها، أو جمعه من معارف حولها إلى حجرة الدرس، أو يمثّل أفكار النصوص المنطوقة فيتفاعل معها، ويكون تلقّيه للثقافة الشعبية متحقّقاً.

2- تلقّي نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية:

تسهم المواد التعليمية -كاللغة العربية والمواد الاجتماعية- في ترسيخ الثقافة الشعبية للمتعلم، وإن كانت بوتيرة متباينة من مستوى تعليمي إلى آخر، وما يتصف به مقرر كل مستوى من

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

جزئيات الدروس وحجم النصوص، ومدى كثافتها أو اشتراكها في تفصيل المعرفة لإحدى موضوعات ميادين هذه الثقافة، خاصة إذا كانت مترامنة التلقي أو متعاقبة فيما بينها.

وما يلاحظ في مدى تلقي المتعلم للثقافة الشعبية -انطلاقا من طبيعة عرض المادة المعرفية- أنه يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

- قد يتزامن وقت تدريس نصوص من المادتين اللغة العربية وإحدى وحدات المواد الاجتماعية بحكم ترتيبها ضمن البرامج التعليمية، يتضح ذلك مثلا في مستوى السنة الخامسة من التعليم الأساسي، حيث يتوافق المحور الثالث "المشاهد الحضرية" لمادة الجغرافيا، مع الوحدة الخامسة لمادة اللغة العربية، فكلاهما يعرضان في الثلاثي الثاني من تنظيم البرنامج، ويشتمل كل منهما على عدد من النصوص الممثلة لموضوعات الثقافة الشعبية، ففي تلقي المتعلم لها في أسبوع واحد أو في أيام متقاربة يمكنه ذلك من تحصيل المعارف عن تلك الثقافة.
- يتم تلقي نصوص الثقافة الشعبية في كل ثلاثي، يظهر ذلك بوضوح في مقرر اللغة العربية للسنة السابعة من التعليم الأساسي، فلا تكاد تخلو الوحدات أغلبها من أي نص للثقافة الشعبية¹، وهذا ما يبقي المتعلم على تواصل بمواضيعها، ويعيش أجواء ثقافية متتالية ومتنوعة تجعله مقربا من واقعه، ومتفاعلا مع ما يتلقى مما شهده في محيطه.
- تعاقب وحدات المادة الواحدة في عرض نصوصها الممثلة لموضوعات الثقافة الشعبية، يلاحظ ذلك في مقرر السنة الخامسة من التعليم الأساسي، حيث تتالي الوحدات 5، 6، 7 ويوجد في كل منها عدد من النصوص التي تتعاقب هي أيضا فيما بينها في الإحالة للثقافة الشعبية كما في الوحدة الخامسة² وهو ما يساعد على تعميق نظرة المتعلم تجاه إحدى موضوعات الثقافة الشعبية المقترحة في النصوص المتعلمة ويحسن تلقيه لها.
- يساهم تنويع مراحل تقديم نصوص للثقافة الشعبية في تأكيد محاولات المتعلم للتفاعل مع أجزاء منها، وإصابته بالإجابة عن المطلوب المعروض فيها، فيسهل تلقيه للنص ومضامينه؛

¹ ينظر: الأنيس كتاب النصوص، السابعة أساسي، ص214 وما بعدها، وينظر: توزيعية <https://www.scripd.com.document.pdf/7.998> تاريخ الرفع والتصفح: 05 جانفي 2024، توقيت: 18:15 سا.

² ينظر: مسالك القراءة، كتاب النصوص، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، ص174.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

فمثلا يتقرّع كل نص إلى محاور: استعد للدرس - أفهم - أتجاوز مع أصدقائي - أنتج - أستفيد، ويكون العمل أكثر فعالية إذا خدمت هذه المراحل جميعها الموضوع الثقافي المعروض في النص،¹ فلا يعقل أن ينتهي الدرس دون أن يستفيد المتعلم من بعض المعارف فيه.

- تكليف المتعلم بالمشاركة في توسيع مضامين النص من خلال ما يطلب منه البحث عنه أو إنتاجه،² فيدفعه ذلك إلى تحمل بعض من مسؤولية تلقّي النص المقرّر، ويتقرّب بنفسه من الثقافة الشعبية والارتكاز على الواقع والمحيط في حلّ المطلوب الملقى على عاتقه.

هذه بعض الملاحظات المبسّطة في المقررات الدراسية التونسية والتي يعوّل عليها في عرض المادة المعرفيّة الثقافية أمام المتعلم لتلقيها بإيجابية. على أنّ بعض المقررات قد لا يتوفّر فيها مهمّة التلقي بالقدر الكافي لعدم التركيز على الثقافة الشعبية، أو لعدم تكرار موضوعها؛ فعلى سبيل المثال لا نكاد نعثر على نص كامل مخصص لإحدى ميادينها في مقرر اللغة العربية الموجه للسنة السادسة من التعليم الأساسي، رغم توفر ستّة محاور، وكل محور يتضمّن عددا معتبرا من النصوص.³ فكّما كانت النصوص المخصصة للثقافة الشعبية ضئيلة، أو غطّت على البرنامج نصوص متعددة الثقافة يضعف التلقي المنشود لدى المتعلم.

كما أنّ تفاوت تواتر ميادين الثقافة الشعبية يجعل تلقّي بعضها أقوى من غيرها، على غرار موضوع الحكاية الشعبية الذي سخر له محور متضمن عشرات النصوص المبرمج تعلمها في مقرر اللغة العربية للسنة السابعة من التعليم الأساسي، فغطّت على موضوعات ميدان الأدب الشعبي، بينما لم يحظ ميدان الصناعة التقليدية بنص كامل في المقرر نفسه، وهو ما يؤثر على تلقي المتعلم له.

3- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية:

رأينا في مواضع متنوعة قلّة النصوص المقطّعة للثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية، فكان الحضور محتشما بين مجموع الثقافة والمعارف المتعلمة، لكنّ ذلك لا يمنع من تلقي المتعلم

¹ ينظر: نزهة القراءة، كتاب النصوص، السنة الثامنة أساسي، ص 133-134.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 89.

³ ينظر: عالم القراءة، كتاب النصوص للسنة السادسة أساسي، ص 220 وما بعدها.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

لها بقدر تحدّده طبيعة عرض المعرفة، لاسيما في مواد اللغة العربية والمواد الاجتماعية، ووضعية النصوص المخصصة لها، ويمكن تتبع ذلك في النقاط الآتية:

- تغلب النصوص المتضمّنة لمعارف من شتى الثقافات، فلا تكاد تظهر الثقافة الشعبية في المقرّر الواحد، إلّا في بضعة نصوص متفرقة؛ سواء أكانت بين مقرّرات المادة الواحدة أم في ثلاثيات فصلية متباعدة، كأن يكون نص في بداية العام الدراسي وآخر في ختامه، وهو ما ظهر في مقرّر السنة الثالثة من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية¹.
 - غياب أسئلة المناقشة المحيلة مباشرة إلى الظاهرة الثقافية المرصودة في النصوص، على غرار ما عرض منها للترفيه في مقرّر السنة الرابعة من التعليم الأساسي دون إثارة أسئلة حولها² لتحديد علاقة ذلك بالثقافة.
 - قلة الأنشطة التي قد تعين على إبقاء المتعلّم على تواصل مع الثقافة الشعبية، وإن انتهى النص المتضمن إياها؛ فأغلب مقرّرات اللغة العربية لمختلف المراحل تشتمل على أنشطة النصوص الأدبية والتعبير الكتابي والشفهي فقط، بل قد يوجد النص المتعلّق بمواضيع الثقافة الشعبية في نوع واحد من الأنشطة دون الباقي منها، وهذا ما نجده في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الأساسي.
 - تحديد موضوعات الثقافة الشعبية في العمران والصناعات التقليدية يظهرها فقيرة من الميادين في نظر المتعلم؛ فلا يستفيد من التعرف عليها بشكل واضح ومنظم.
- فهذه العوامل لا تساعد على التلقي الحسن لنصوص الثقافة الشعبية، كما أنّ قلة الأسئلة الدافعة بالمتعلّم إلى الإنتاج أو البحث في ميادينها يجعله قليل الاهتمام بها، مادام سيتحوّل إلى مهام ودروس بعيدا عن تلك الثقافة، يستثنى من ذلك تواتر النصوص المتعلّقة بالعمران الأثري في مقرّر الجغرافيا للسنة السابعة من التعليم الأساسي، فهناك عدد معتبر من النصوص المتعاقبة، فإذا طلب منه حفظها لاستظهارها عند التقويم قد تثبت المعارف حول ميدان العمران.

¹ ينظر: اللغة العربية للصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي، ص 45 وص 145

² ينظر: اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص 141 وما بعدها.

4- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية:

بدا حضور نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية قويا خاصة في المرحلة الابتدائية، وهو ما يمكن من تحقيق تواصل المتعلم مع ثقافته؛ وقد يكون تلقيه لها فعلا خاصة إذا كانت هناك آليات دافعة إلى ذلك. وأبرز ما يمثل هذه الآليات ما يلي:

- تتفق أغلب المقررات -خاصة لمادة اللغة العربية- في دفع المتعلم إلى عرض توقعاته تمهيدا لتلقي النص؛ ويعينه على ذلك العنوان والصورة المصاحبة، على أن يعود إلى هذه التوقعات مجددا في ختام الدرس لتأكيدا أو تصحيحا إذا لم تتوافق ومضمون النص،¹ وتسمى هذه المرحلة بـ "ألاحظ وأتوقع" وهي منطلق الدرس. وإذا ما حاول فيها المتعلم قد يكون أشد فضولا في تتبع مضامين النص للتأكد من صحة توقعاته، ويشارك عفويا في اكتشاف الموضوع، فيتيسر تلقيه له.

- يشارك المتعلم في فهم النص -كالنص السماعي- من خلال بعض العمليات التي يؤديها؛ منها لعب الأدوار² أو ما يسمى "بمسرحة الأحداث"، فيتقمص دور الشخصيات، ويعيد إنتاج النص السماعي حركة وصوتا وصورة، وتكرر هذه العمليات في جميع النصوص السمعية. غالبا ما تدفع الأسئلة المصاحبة للنصوص المتعلم إلى الإدلاء برأيه حول فكرة في النص أو نقدها أو التصريح بالموقف منها،³ فهي مرحلة ثابتة في تحليل النصوص المقررة، وتساعد على فهم المتعلم للمضامين أو الفكرة التي عالجه، مما يعين على تحقيق تلقي النص.

- تكليف المتعلمين بالبحث خارج الصف في الفكرة المتعلمة أو ما يدعمها في واقعهم، فينتجون نصوصا جديدة على منوال النص المقرر، ويعرضونها للمناقشة أو الإقناع بها.⁴ فيشاركون في تثبيت المعارف، وهي ما تسهل عملية التلقي خاصة مع النصوص القرائية

¹ ينظر: دليل المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص28.

² ينظر: المرجع نفسه، ص31.

³ ينظر مثلا: في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص30.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص198.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

الوظيفية التي تذيّل بمرحلة "ما بعد القراءة" المفضية إلى مواصلة العمل في المنزل لدعم ما تلقوا.

هذه أبرز الوسائل المتاحة في تعلّم النصوص المقرّرة، والتي ينتظر منها أن تعين على تلقيها بطريقة فعّالة صائبة، ومثلما يستفيد أيّ نص من ذلك تنال موضوعات الثقافة الشعبية حظ البروز والاهتمام ومناقشة المضامين من قبل المتعلّم.

وهناك وسائل أخرى معتمدة لتأكيد التلقي؛ منها تخصيص وحدات تعليمية -بمختلف ما فيها من أنشطة- لصالح الثقافة الشعبية، فيتلقى المتعلّم موضوعاتها مدّة زمنية قد تصل الشهر بحسب ما يتاح لكلّ وحدة من وقت، ويتواتر ذلك في كلّ مقرّر تقريبا؛ مثل وحدة "الحرف والمهن" في المستوى الثالث من التعليم الابتدائي، ووحدتي "الحضارة المغربية" و"الحياة الثقافية والفنية" في المستوى الرابع من نفس المرحلة التعليمية.

وقد يسلّط الضوء أحيانا على موضوع بعينه بتكثيف المعارف حوله أو تكراره؛ كالصناعات التقليدية والعمران اللذين أثريا بمختلف النصوص في مقرّر السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

- تخصيص موضوعات الثقافة الشعبية في الإنتاجين الكتابي والشفهي يبقيا حاضرة في ذهن المتعلّم، ذلك أنّه يتكفّل ببناء فقرات ونصوص حولها بحسب المطلوب، ويتحمّل مسؤولية الإقناع بأفكاره تجاهها، وموقفه منها.

- جعل الشخصيات المتحدّثة في النص في مستوى المتعلّم، فتتكفّل بالتعبير -بدلا عنه- عن وجهة نظرها تجاه الموضوع المدروس، والتعريف به وكشف مميزاته، فكأنّ هذه الشخصية الافتراضية تحاور المتعلّم، وتدعوه إلى مشاركتها الكلام من خلال إجاباته عن أسئلة المناقشة، ونلمح ذلك في نصوص عدّة منها نص "مآثر بلادي"¹.

- اعتماد ضميري المتكلم والمخاطب؛ فالأوّل تمثّله غالبا شخصيات النص، أمّا المخاطب فيمثّله المتعلّم لتوجيه انتباهه إلى المضمون وإشراكه في الدرس، فيتحقّق بذلك التفاعل ويحدث التلقي المنشود.

¹ ينظر: المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي ص 11

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

هذه أهم الجوانب التي تساعد على قياس مدى التلقي، وهو -إلى جانب كثافة النصوص كما في مقرّر المفيد في اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي- دليل على إنجاح التلقي بفعالية. تتباين درجة التلقي في المقررات الدراسية من بلد إلى آخر بحسب الحرص على ربط الثقافة الشعبية بالتعليم، فهي تبرز بجلاء وتتوّع في مقررات الجزائر والمغرب وتقلّ في مقررات ليبيا. كما لا تظهر الوسائل المعتمدة في تحقيق التلقي متّحدة، بل كلّ بلد من البلاد المغربية تعتمد وسائلها المناسبة في التعليم، وتراها ناجعة في جعل المتعلّم قريباً من النصوص التي يتعلّمها، فلا ينساها بمجرد انتهائه من تعلّمها، خاصة إذا كانت مستلّة من واقعه، مشهودة أمام ناظره، معاشا لها يومياً، والثقافة الشعبية جديرة بتلك المواصفات وقد لا ينتقي تفاعله معها.

رابعاً-التأثير:

تتهياً أشكال مختلفة في جعل النص مؤثراً في المتعلم وإن تباينت من بلد إلى آخر، وقد برزت مظاهر تحيل على تحديد العلاقة بين المتعلم وثقافته، وتبين مدى ترك أثر لديه، وهذه المظاهر منها ما هو لغوي ومنها الفكري المعنوي، وقد تكون في ثنايا النص التعليمي أو في أسئلة المناقشة. ويتجلى ذلك بوضوح في المقررات الدراسية للغة العربية لتنوع أنشطتها، واتساع حصصها، ثم غيرها من المواد التعليمية الأخرى.

1-تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الجزائرية:

لا يفتقر النص التعليمي من إمكانية ترك أثر في وسط المتعلمين، ويمكن أن نقف على بعض المواضيع الدالة على ذلك من خلال ما يأتي:

1-1-طلب إبداء الرأي:

يتضح ذلك في السؤالين التاليين:

- "الأفراح والأعراس مناسبة لجمع شمل الأهل والأحباب ما رأيك؟"¹.
- "لمعرض غرداية بُعد اقتصادي وبُعد ثقافي" فأيهما أهم في رأي الخطاب؟ وما رأيك أنت؟ علل إجابتك².

فكلما أبدى المتعلم رأيه كان أكثر مقربة من الموضوع الثقافي المتحدث عنه، إذ يشارك في إحدى الأفكار المتعلقة به، وإذا كان رأيه مقنعا يُدرك فهمه لما يدرس.

1-2-الدفع إلى الإفصاح عن العاطفة:

يمثل ذلك المطلوب الآتي:

- "لماذا نعتز بموروثنا الحضاري؟"³
- "كيف يكون شعورك لو أنك حضرت في إحدى الليالي تستمع لقصص أمغار؟"⁴

¹ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص32.

² دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الرابعة متوسط، ص 208.

³ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 100.

⁴ المرجع نفسه، ص 104.

- تحدث أنت أيضا عن الأماكن التي زرتها وأعجبتك في وطنك واصفا إياها".¹
- "عبر عن الصورة بأسلوبك الخاص متاخرا بجمال وطنك وروعة".²

يظهر الاعتزاز بالموروث الحضاري في السؤال الأول متحققا، لكن يطلب من المتعلم تحديد سبب هذه العاطفة والموقف، فيدفعه ذلك إلى إدراك قيمة الموروث، وإيلائه اهتماما فكريا وعاطفيا، أما السؤال الثاني فهو يستنطق عاطفة المتعلم مما يفرض عليه حسن فهم النص، وقد يستعين بالعبارات التي توضّح له علاقة المتفرجين من الأطفال في سنّه بالقاص التارقي؛ فمن أول النص تصادفنا عبارة "جاء، جاء، جاء الحكواتي"³ فتكرار لفظة جاء ثلاث مرات تنبئ عن الحرص على حضور حلقات الحكواتي، وترقب قدومه بلهفة، وتراهم أشد تركيزا عند سماع قصصه، فيصارعون النوم لأجل ذلك⁴. فمثل هذه العبارات قد تبقى أثرا في نفس المتعلم أيضا، ويتحدد جوابه بكشف مشاعره.

ويحتّ المقرر الدراسي المتعلم في السؤال الثالث على محاكاة النص الذي درسه، فيصف ما زار من أماكن في وطنه مبديا إعجابه بها. وفي السؤال الأخير يُطلب منه التعبير عن المشاهد متفاخرا بها لأنها تدل على روعة وطنه. فهذه المهام التي يؤديها المتعلم تطبع في نفسه أثرا لأنها تدفعه إلى التفاعل مع الموضوع الثقافي.

وفي موضع آخر يفصح النص عن عواطف إحدى شخصياته على غرار عبارة "أحبت الجازية هذا الفن الأصيل حبّا كبيرا جعلها تُقبل على تعلّمه إقبالا شديدا رغم صغر سنّها".⁵ فمفردات العاطفة بارزة لأنها مستثمرة أيضا في درس القواعد "المفعول المطلق" (أحبت حبّا كبيرا/ أقبلت إقبالا شديدا)⁶ وتنبّه المتعلم إلى قيمة الحرفة التي أحبّتها الجازية، وهي تتبّع مراحل صناعة

¹ دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الخامسة ابتدائي، ص 50.

² المرجع نفسه، ص 50.

³ اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 103.

⁴ ينظر: المرجع نفسه، ص 103.

⁵ المرجع نفسه، ص 95.

⁶ ينظر: المرجع نفسه، ص 97.

الزربية¹، فيكون له أيضا موقف مماثل خاصة إذا كان لأسرته نوع من الزرابي المصنوعة يدويا.

1-3- الدعوة إلى الإحساس بالمسؤولية:

رأينا قبل قليل دور العاطفة والأفكار في التأثير في المتعلم، وإن لم يتحقق ذلك لغياب الفهم فإن أسئلة المناقشة تدفع لضرورة الانتباه، كما في السؤال الآتي حول الصناعة التقليدية:

- "ما هو مصير الحرف التقليدية إذا لم تتعلمها الأجيال الصاعدة عن أجيال الآباء والأجداد؟"²

فالمتعلم مطالب باستنتاج الإجابة، لأنها غير متوقّرة في النص، ويتجلى إذ ذاك التعليل لحرص الطفلة الجازية على تتبّع النساء وهن منهنّ كان في تحضير أدوات الزربية لحياكتها، وتدقّ عواطفها تجاه هذا الفن³. ومادام المتعلم في سن الابتدائي سيدرك بمساعدة معلّمه - ضرورة الإسهام في الحفاظ على الصناعة التقليدية. ولو بالإحساس والتعبير اللفظية التي يجيب بها أثناء المناقشة.

1-4- استعمال عبارات مؤثرة:

لا يغيب عن المتكلمين بانتقاء النصوص التعليمية مهمّة توجيه المتعلم إلى الاهتمام بموضوعات الثقافة الشعبية، فيسهرون على أن تكون النصوص ذات بعد تأثيري، وقد يحدثون فيها التصرف إن غاب ذلك، أو يعملون على توظيف المفردات والعبارات الباعثة عليه عند التكفل بتأليف النص التعليمي، كما في الكلام الآتي "استيقظت الفتاة مع جدّتها عند شروق الشمس ورائحة الخبز تعبق الدار، فاستمتعت بأكله مع حليب البقرة... قالت سيرين: إم، رائحة شهية ما هذا يا جدّتي؟ الجدّة: طبق عيش بالخضار واللحم المقدد"⁴.

يعرض النص أنواعا من الطعام التقليدي؛ كخبز الشعير بحليب البقر، وطبق عيش بالخضار واللحم المقدد. ولبيان مدى لذّته استعملت المفردات: رائحة تعبق - إم - شهية، حتى تؤثر في المتعلم خاصة إذا لم يتذوّق ذلك من قبل، فيشده الفضول حوله.

¹ ينظر: اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص95.

² المرجع نفسه، ص96.

³ ينظر المرجع نفسه، ص95.

⁴ اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص103.

هذه أهم المحطات التي رصدت فيها العواطف وما من شأنه أن يترك أثرا في المتعلم، ويبقيه مشدودا إلى الموضوع الثقافي حتى بعد انتهاء الدرس المخصص له.

2- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية:

تتجلى في المقررات المغربية العناصر نفسها في مثيلتها بالجزائر، ومن مهامها ترك أثر في المتعلم، ويمكن أن نتيين بعض المواضع الدالة على ذلك من خلال العناصر المرصودة التالية:

2-1- تحفيز المتعلم على إبداء الرأي تجاه الموضوع الثقافي:

من المواضع الدافعة بالمتعلم إلى المشاركة في الحدث الثقافي أو موضوعه من خلال الإدلاء بوجهة نظره نجد الموضوعين الآتيين:

- "أبدي رأيي حول استفادة الأفرقة بثقافة القناع".¹
- "أبدي رأيي في قول المسرحي الطيب الصديقي: "ساحة جامع الفنا هي مهد المسرح المغربي".²

فإذا لم تكن للمتعلم مكتسبات قبلية حول الموضوعين فإنه مطالب بحسن قراءة النصين اللذين ورد فيهما السؤالان وفهمهما والمشاركة في مناقشة مضامينهما، حتى يتمكن من إبداء رأيه، فالموضوع الأول متعلق بثقافة شعب أجنبي، والموضوع الثاني مجرى في حوار بين طفل في سن المتعلم لا يعرف من قبل المسرح الشعبي، وبين كاتب مسرحي يقوم باطلاعه على ما أمكن من معارف في ذاك النوع من المسرح والساحة التي احتضنته.³

وإذا أصاب المتعلم في إبداء رأيه يكون دافعا له للاطلاع أكثر على ثقافة القناع ومسرح الحلقة. فيتجلى الاهتمام بمواضيع الثقافة الشعبية.

2-2- بروز عبارات ومفردات مؤثرة:

تتخذ الشخصيات المتحدثة في النص التعليمي دور المفصح عن التأثر تجاه موضوعات الثقافة الشعبية، كما في الموضع الآتي:

¹ في رحاب اللغة العربية، السادسة ابتدائي، ص30.

² المرجع نفسه، ص202.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 200.

- "انبهرت تايليت أمام تعدّد الأشكال الهندسيّة، وجاذبيّة ألوان زرابي عمّتها... قالت تايليت بإعجاب: تبدو مثل الجبال... قالت تايليت متحمّسة: أعشق الزرابي وسأعمل على تخيل بساتين مزركشة بأزهار ملوّنة ورسمها."¹

يظهر من الكلام عدد معتبر من المفردات والعبارات الباعثة على التأثير مثل: انبهرت بإعجاب، متحمّسة، أعشق الزرابي، وهي صادرة من كلام طفلة في سنّ المتعلم لنقل إحساسها إليه.

ونجد في مواضع أخرى توظيف ضميري المخاطب والمتكلّم كما في القولين الآتيين:

- "تبهرك المدينة القديمة بأسوارها التاريخية والمدينة الحديثة بأحيائها الراقية... تستطيع أن تتمتع بحدائقها... وفي الليل يسيل لعابك أمام رائحة الأطعمة... وقبل أن يغادرها الزائر لابد أن يتذوّق تخصصها الشهير: الطنجية المراكشية."²

- "عدت إلى مدينتي وأنا معجب بما شاهدته من آثار وما اخترنته من معرفة لبلادي، فازداد تقديري وافتخاري لهذا الوطن العظيم، وبمآثره السياحية."³

عمد مؤلفو الكتاب في كلا الموضعين إلى إشراك المتعلم في المضمون؛ فمرة يتمّ التحدّث بضمير المخاطب وكأنّ المتعلّم هو المعني بالخطاب، ومرة يتحوّل إلى ضمير المتكلّم وكأنّه مشارك في بناء النص، فيعرض مواصفات مدن وطنه، وكشف أبعادها التاريخية والأثرية والسياحية مثل مراكش ووليلي، وأضيف في الموضع الأول موضوعا من الطعام التقليدي وهو "الطنجية المراكشية، وحتى يكون في الكلام تأثير وظفت مفردات العاطفة مثل: تبهرك، تتمتع، معجب، تقديري، افتخاري، ووظفت من العبارات: يسيل لعابك - لابد أن يتذوّق تخصصها الشهير. فالسامع لهذه اللغة من المتعلمين يقبل عفويا على مضمون النص، خاصة إذا أحسن المعلم إلقاءه أو كان الشريط السمعي حاضرا، وقد يرغب في زيارة المدينتين إذا لم يكن يقطن بهما. وإذا تمّ ذلك يكون التأثير متحقّقا.

¹ مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي، ص 134.

² ملحق المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 169.

³ المرجع نفسه، ص 171.

2-3- حسن الوصف:

من شأن الوصف الجيد أن يترك أثرا في المتعلم كما في المثال الآتي: "في العاصمة الاقتصادية الدار البيضاء، ستتوقف طويلا أمام روعة مسجد الحسن الثاني الذي تداعبه أمواج البحر، وستتبهّر بزخارفه وفسيفساء الخزف الملون على سواريه وجدرانه، ونقوشه البديعة على الجبس والخشب".¹

فهذه الأسطر جزء من فقرة لنص طويل يتحدّث عن أبرز معالم المدن المغربية. لكنّها صورت المسجد الموصوف بدقة؛ فموقعه على مشارف البحر، ومعماره الرائع بفضل جودة الصناعة اليدوية فيه، حيث تحضر فسيفساء الخزف الملون والجبس والخشب المنقوشين ببراعة. ويزدان بها جدران المسجد وسواريه، فمثل هذا الوصف يدفع بالمتعلم إلى جمع معلومات أكثر حوله أو مشاهدة شريط مصور عنه أو زيارته.

2-4- إبراز العاطفة تجاه الموضوع الثقافي:

لا يتصوّر غياب العواطف من النصوص المستثمرة لأجل الثقافة الشعبية، وهي جليّة في مواضع من مدوّنة المقررات المغربية بصور مختلفة؛ فهناك تكرار للفظّة دالة على مواضيعها مثل في نص "أحب العامل" المقرر على المستوى الثالث ابتدائي، إذ تكرر الفعل "أحب" -بدءا بالعنوان- تسع مرات²، ثم يطلب من المتعلم في مراحل فهم النص قراءة العبارات الحاملة لذلك الفعل مع أصدقائه وصديقاته، ثم يدعى إلى إنتاج فقرة عن حرفة أو مهنة يحبها³، وكأنّ مؤلفي الكتاب المدرسي يريدون ربط المتعلم بالحرفة اليدوية منذ الصغر ليشبّ على حبها، واحترام أصحابها.

هذه بعض العناصر المرصودة في مدوّنة المقررات المغربية نعتقدها معينة على كشف الأثر المطلوب تحقيقه في تلقي المتعلم للمحتوى التعليمي المتعلق بالثقافة الشعبية.

¹ المفيد في اللغة العربية، الرابعة ابتدائي، ص 11.

² ينظر: مرشدي في اللغة العربية، الثالثة ابتدائي ص 126.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص 127-128.

3- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية:

يظهر عدد من العناصر المساعدة على ترك أثر في نفس المتعلم، وتفاعله مع المحتوى التعليمي للثقافة الشعبية، من ذلك ما يأتي:

3-1- التصريح بالأثر المطبوع في النفس:

لم يتم التصريح بهذا الأثر مباشرة، وإنما هي دلائل لفظية أو معنوية تنبئ عن تأثير المتعلم من خلال الاستفهام عنه، أو تضمينه في مهمة إنجازها. ومن المواضيع الدالة على ذلك ما يلي:

- "اختر من أحداث هذه الحكاية الحدث الذي كان له أعمق الأثر في نفسك، وعلّل اختيارك."¹

- "من المظاهر العجيبة في هذه الأسطورة زوال الحدود الفاصلة بين أجناس الكائنات من بشر وحيوان ونبات، استخرج من النص ما يوضح ذلك، وبيّن أثره في نفسك."²

قد يكون المقصد من عبارة "أثره في نفسك" متعلقا بالعاطفة التي تنبعث من نفس المتعلم أدنى ممّا تحمله من معنى أوسع؛ فالى جانب العاطفة هناك الفكرة والسلوك والموقف، لكن نرى فيها حمل المتعلم على ضرورة فهم النص، والتفاعل معه ليصرّح بما انتابه من شعور، وقد يكون ذلك محققا مادام النصّان من باب الحكاية التي تركز على التشويق المسهم في شدّ انتباه المتعلم لمضمونها، والتأثر بما فيها من أحداث.

3-2- إبداء الرأي:

هناك عدد من المواضيع تطلب من المتعلم أن يبدي رأيه، منها ما يأتي:

- "في النص إشارة إلى إنزواء العريس مع أصحابه، وبقاء العروس متخفية، أجر حوارا مع زملائك تقيّمون فيه هذه العادة، وتتبادلون الرأي فيما عرفته جهتم من تطور في تقاليد الزفاف."³

¹ الأنيس، السابعة أساسي، ص190.

² المرجع نفسه، ص202.

³ المرجع نفسه، ص133.

- "قد أكون من المناصرين لتجديد منظر المدينة المعماري، أو من دعاة المحافظة على مظهرها التقليدي، أحرر رسالة أعبر فيها عن موقفي وأؤيده بحجج."¹

يختلف الموضعان في كون الأول يتصدى لموضوع في العادات والتقاليد، والثاني يبيدي اهتماما بفن العمارة، لكنهما يوجهان المتعلم إلى مهمة إبداء الرأي، وإقحامه في مجال الثقافة الشعبية من خلال ما يدرسه عنها من نصوص؛ فهو في المثال الأول مدعو إلى فهم الفكرة المطروحة ونقدها حسب وجهة النظر، ومقابلتها بما هو جار في محيطه من عادات في حفل الزفاف، ويمكن أن تظهر في إجابته إحدى الوجهتين؛ فإما الانتصار للأصالة التي يظهر فيها صفة حياء العريسين من الظهور أمام الملاء، وإما الميل للمعاصرة حيث تطورت مجريات الاحتفال بالزواج. وفي كلتا الإجابتين يكون المتعلم على اطلاع على جانب من العادات الاجتماعية. والأمر نفسه في المثال الثاني، فقد ينتصر المتعلم للمحافظة على الجانب التقليدي للمعمار، أو التطوير فيه شرط أن يدعم رأيه بالحجة المقنعة، وإلى أية وجهة يميل. فيُظهر استيعابه للمهمة الموكلة له والتأثر بما يختار من إجابة.

3-3-توظيف العبارات المؤثرة:

يكشف هذه الخاصية الموضع التالي:

- "بينما كان الصانع يحوّل الفضة ذهباً كانت عيون الزبائن معقودة إليه في إعجاب، متلمّطة في انتظار فطيرة ساخنة لذیذة."²

فمعظم العبارات الموظفة تكشف تلهّف الزبائن لتذوق فطائر الصانع، وإقبالهم على دكانه مستمتعين بها ساخنة لذیذة، وتكفي هاتان الصفتان لتستميل أيضا المتعلم؛ إذ هو في طور المرحلة الابتدائية، وقد يتلقّى النص في فترة زمنية يتشوّق فيها لتناول الطعام مثل شخصيات النص، فتكون تلك المفردات والعبارات قد استفزته، وإن لم يدرك بعد أثر ذلك عليه ففي المناقشة أسئلة تدفعه لتبرير موقف شخصيات النص تجاه الطعام التقليدي "الفطائر" مثل هاذين السؤالين:

¹ نزهة القراءة، الثامنة أساسي، ص27.

² مسالك القراءة، الخامسة أساسي، ص106.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

- "بيّن السبب الذي جعل الكاتب يشبّه العجين بالفضة والفطائر بالذهب؟
- بم تفسّر إقبال الزبائن على دكان العم سعيد؟"¹.

فإذا كانت إجابة السؤال الثاني جاهزة في النص كما تبرزه العبارة الموظفة سابقا، فإنّ السؤال الأول يستدعي من المتعلّم أن يأخذ دور الكاتب ليتمكّن من الجواب؛ فإذا كان الذهب محبّبا وقد شبّهت به الفطائر فإنّها تغري واصفها وتستغزه لتذوّقها، وعندئذ يتحقّق تفاعله مع النص ويتأثّر بالأكلة التقليدية.

3-4- الإفصاح عن العاطفة:

- تظهر العاطفة تجاه الموضوع الثقافي في عبارات تنطلق من شخصيات النص، أو من خلال أسئلة تطالب الكشف عنها كما في المثالين التاليين:
- "نستطلع بشغف، وننظر بعيون مشوّقة إلى الكنوز الدفينة في المتاحف والبيوت العتيقة... فإذا انتقلنا إلى الدكاكين والأسواق المجاورة لجامع الزيتونة فوجئنا بأننا وسط شحنة من التاريخ ترسل أضواءها على كل ما هو مثير من منتجات الصناعة التقليدية الأصيلة."²
 - "أكتب على لسان السارد خاتمة لهذا النص، أذكر فيها ما انتابه من أحاسيس ومشاعر إثر هذه الجولة."³

لا يتوقف المثال الأول عند موضعه في النص ليكتشف منه المتعلم الألفاظ الدالة على العاطفة كـ"الشغف" و"مشوّقة" و"مثير" وإنما هو مدعّم كذلك بسؤال يوجهه إلى ذلك وهو: "أرصد في النص ما يدلّ على إعجاب هذا الزائر بتونس وتقديره لها."⁴

ففي هذه الحالة يتطلّب من المتعلم قراءة النص باستيعاب، ليجيب عن السؤال مميزا للمفردات الدالة على عاطفة الإعجاب من غيرها، ويتبيّن المظاهر التي أعجب بها الكاتب، فأغلبها عمرانية وأثرية، فينتبه لما خفي عنه من جمال وطنه.

¹ مسالك القراءة، ص 107.

² الأنيس في اللغة العربية، السابع أساسي، ص 121.

³ نزّهة القراءة، الثامنة أساسي، ص 16.

⁴ المرجع نفسه، ص 120.

أمّا في المثال الثاني فالمتعلم مطالب بإنتاج خاتمة للنص لرصد عواطف الكاتب الذي أبهرته شوارع "بيونس آيريس" الناشرة لثقافتها الشعبية في كل موضع منها من قبل مختلف شرائح الشعب المقيم فيها¹. وحتى يكون عمله صائبا ينبغي قراءة النص جيدا، فيقف على تلك المظاهر الثقافية التي أبهرت الكاتب ويتبين عواطفه.

وفي مواضع أخرى للأسئلة يُطلب من المتعلم أن يتأثر بالموضوع الثقافي، فينتج فيه عملا مكملا للمطلوب على غرار القول "لم يعمل المهندس بنصيحة الصوت الصادر من المياه حفاظا على حياة الرضيعين، وأصرّ على إتمام بناء الجسر، تخيل تنمّة لهذه الأحداث وأمتع أصدقاءك بروايتها".² فهذه التعلّية غيرت وجهة الحكاية الشعبية التي فيها امتثال للصوت بدفن رضيعين إرضاء للجنّة حتى لا تخرب ما يبني من الجسر³. وفسحت المجال لخيال المتعلم فيشارك في بناء بعض أحداث الحكاية، ويختمها شرط أن يستثير أصدقاءه بجعل العمل الذي أبدعه ممتعا، فيخوض بمحاولته في عالم الحكاية، ويتعرّف على ميدان الأدب الشعبي من خلال موضوعه ذاك. فإظهار عواطف الإعجاب والمحبة تجاه الموضوعات الثقافية تبعث المتعلم على إيلاء الاهتمام من خلال فهم النصوص المتعلقة بها، والتفاعل معها أثناء مناقشة مضامينها.

هذه أبرز العناصر الكاشفة عن إمكانية إبقاء نصوص الثقافة الشعبية أثرا في نفس المتعلم. لكن هناك أيضا جوانب تستدعي التأثر بالموضوع الثقافي؛ فوجود عدد معتبر من النصوص المخصصة لإحدى الموضوعات يعين المتعلم على الاستيعاب والاستفادة؛ فكلما فاته فهم فكرة معينة، يستدركه في نص آخر. ومثال ذلك الحكاية الشعبية التي اقتطع لها حوالي 13 نصا ويختار بعضا منها للمناقشة الصفية، ويترك الباقي للمطالعة الخارجية لتوسيع معارف المتعلم⁴، وإذا كانت كل تلك العناصر متوفرة في نص من النصوص تساعد على التقرب من ثقافته الشعبية.

¹ ينظر: نزهة القراءة، ص 14-15.

² الأنيس في اللغة العربية، السابعة أساسي، ص 191.

³ المرجع نفسه، ص 190-191.

⁴ ينظر: مقدمة المرجع نفسه، ص 3.

4- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية:

رأينا في الفصل الثاني مدى ضالة موضوعات الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية وأرجعنا ذلك إلى تأخر تحيينها بحيث تكون فيها ترجمة ميدانية لما دعت إليه اليونسكو. وحتى ما وظّف منها كان متباين التواتر؛ فبرز فنّ العمارة وتراجعت موضوعات ميادين أخرى، لكنّ هذا الحجم القليل لا يعني غياب وسائل معينة على تأثير النصوص الثقافية المنتقاة في المتعلم، من ذلك ما يأتي:

4-1- بروز العاطفة تجاه الموضوع الثقافي:

قد تتجلى العاطفة الملفتة لنظر المتعلم تجاه الموضوع الثقافي إمّا في النص التعليمي أو في الأسئلة والمهام المطلوب إنجازها، ومن المواضع الدالة على ذلك ما يلي:

- "أحب من الناس العامل

أحبّ ذاك الذي يحول الطين إلى آنية للزيت أو العطر

أحبّ الحائك الذي يحوك من القطن قميصا ومن الصوف جبّة".¹

فالفعل (أحبّ) بارز بتكراره، وهو متواتر في كامل النص ست عشرة مرّة ممّا يجعل المتعلم أشدّ انتباها، وعلى أنّها عاطفة الكاتب يكتّنها للعامل الحرفي كصانع الفخّار والحائك قد تؤثر فيه، خاصّة أنّه في القسم الأوّل من التعليم الأساسي، فتتطبع فيه تلك العاطفة، فيقدّر الحرفة كالتّي تحدّث عنها النص وجسّدتها الصور المصاحبة.²

وقد يطلب من المتعلم التصريح بعواطفه تجاه إحدى موضوعات الثقافة الشعبية مثلما في التعبير الشفهي الآتي:

"زرت وزملائي مدينة من المدن الأثرية، أصف هذه الرحلة وأعبر عن سر سعادتي".³

يطالب المتعلم في هذه المهمة بالتعبير عن مشاعره تجاه المدينة الأثرية التي زارها، وهو إمّا زارها فعلا، وإمّا يتخيلها استنادا على نص القراءة المقرّر "رحلة إلى شحات". أو تكون هذه المدينة

¹ اللغة العربية، الثالثة أساسي، ص55.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 54 وما بعدها.

³ اللغة العربية، الرابعة أساسي، ص146.

في محيطه، فينتج نصا قصيرا لإبراز الاهتمام بها باعتبارها معلما تاريخيا دالا على أصالة الوطن. فالانتباه لقيمتها والإحساس بجمالها -رغم قدمها- يدفع المتعلم إلى الارتباط بهذا النوع من العمران، ومن ثم يعبر عن مشاعره عند وصفها.

4-2-توظيف عبارات مؤثرة:

قد يكون في العبارات والمفردات إطرء على الموضوع المدروس، فيؤثر في المتلقي عسى أن يكثر له مستقبلا، كالأغنية الشعبية التي قد تعتبر عند المتعلم نوعا من الغناء وكفى، لكن عندما يتعرف عليها في نص مقرر يغير فكرته مثلما في القول الآتي:

"عندما تنصت إليها في أي وقت وفي أي مكان تستلّ منك إعجابا وانسجاما واندعاشا أيضا، وتشعرك منذ الوهلة الأولى بهذا الإحساس بأنها قطعة منك ومن أهلك ومن تاريخك ومن وطنك."¹ فالإ جانب استثارة عواطف الإعجاب والاندعاش نرى في الشق الأخير من القول تنبيه المتعلم بقيمة الأغنية الشعبية، فهي أكثر قربا منه ومن أسرته وتاريخه ووطنه.

لكن مثل هذا الكلام يبعث على الاستفهام، فقد لا يستوعب المتعلم أنّ الأغنية الشعبية بتلك القيمة، فيستفهم عن ذلك من معلّمه أو من أسرته لأنّ النص من مرحلة "اتوسع" ولا يخضع للمناقشة الصفية لعدم اعتماد الأسئلة الداعمة له². وإذا وضح المعنى له يمكن أن يدرك حقيقة هذا النوع من الغناء.

4-3-إشراك المتعلم في خدمة الموضوع الثقافي:

نجد من الأسئلة الداعية إلى التفكير الصائب تجاه أمر متعلق بالثقافة الشعبية القول الآتي:

- "علام يدل تمسكنا بعباداتنا وصناعاتنا التقليدية؟ وبم ينذر تخلينا عنها؟"³

فهذا السؤال يحمل المتعلم مسؤولية الحفاظ على العادات والحرفة التقليدية، ويحذر من تناسيها أو إهمالها. وقد يجد بعض الإجابة عن الجزء الأول من السؤال، لكن عليه استنتاج جواب شاف للجزء الثاني لغياب الإجابة الجاهزة في النص. وهو يدعو إلى الوقوف عند إطرء الكاتب

¹ التربية الوطنية، الثامنة أساسي، ص92.

² ينظر المرجع نفسه، ص92.

³ اللغة العربية، السادسة أساسي ص84.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

بعدد من الصناعات التقليدية، كالصناعة الجلدية والصناعة المعدنية، وصناعة النسيج وصناعة منتجات النخيل، والصناعة الفخارية، فقد أثى عليها الكاتب، وامتدحها بأجمل العبارات المؤثرة في المتعلم¹. وهو ما يحرك مشاعره تجاه منتجات الصناعات الوطنية، ويحمله على التفكير في مصيرها، ليساهم هو أيضا في تجنبها الزوال وعدم التخلي عنها.

هذه أهم العناصر المرصودة في المقررات الدراسية الليبية، وهي قليلة مقارنة بعناصر مقررات باقي الدول المغربية، لكنها تكشف محاولة في تنبيه المتعلم إلى ثقافته الشعبية، ودفعه إلى التفاعل معها بالعمل على المحافظة عليها والاعتزاز بها.

يلمح في المدونة المعتمدة حرص الدول المغربية على ربط العلاقة بين المتعلم والثقافة الشعبية، وإذا كنا قد رصدنا عناصر بعينها لتدلّ على إمكانية إبقاء أثر في نفسه عند تلقي النصّ التعليمي؛ كإشراكه في إبداء الرأي، وحمله على المساهمة في خدمة إحدى الموضوعات الثقافية ولو بالتعبير اللغوي، واستنطاق عواطفه تجاهها، أو تنبيهه إلى ما يبعث على الإثارة استعانة بمفردات وعبارات مناسبة... إلخ، فإنّ طريقة عرض النص نفسها مستثيرة للمتعلم؛ ذلك أنّ استثمار محور أو مقطع كامل لميدان من الثقافة الشعبية، ثم إدراج عدد من النصوص وإغنائها بالصور المناسبة، وصياغة أسئلة ملائمة، من شأن كل ذلك أن يضع المتعلم في جو ثقافي نابع من منزله أو محيطه أو بلدته أو وطنه، ويحسّ بالاستئناس كلّما اقترب من الواقع أو جسّده في محيط القسم من خلال تمثيل بعض المشاهد، واستحضار عدد من الأدوات المساعدة؛ فمنتجات الصناعة التقليدية ما تزال ماثلة ومستعملة في المنزل، ويمكن أن تفي بالغرض عند استعمالها في تمثيل مشهد أو تمييز معنى الأصالة والمعاصرة، أو للتعريف بها إذا أخفيت أمام المتعلم من الجانب النظري... أو غير ذلك.

ثم إنّ ربط الهوية الوطنية بإحدى موضوعات الثقافة الشعبية، كفنّ العمارة والمعالم الأثرية والصناعة التقليدية والعادات والتقاليد، تجعل المتعلم أشدّ انتباها لحقيقة ثقافته ويزداد اعترازا بها، مثلما تصرّح به كتب التربية الوطنية، أو المدنية.

¹ ينظر: اللغة العربية، المرجع السابق، ص 81-82.

الفصل الرابع: فاعلية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

كلّ ذلك من شأنه أن يحقّق التأثير، ويستثير التأثير وإن كانت بنسب متفاوتة من ميدان ثقافي إلى آخر ومن مقرّر دراسي إلى آخر، وكذا من بلد مغربي إلى آخر.

وإذا تباينت الدول المغربية في اختيار المادة المعرفية، فإنها لا تختلف في الهدف إلى تعريف المتعلم بثقافته الشعبية، وربطه بها عسى أن تختزن نماذج منها في ذاكرته.

خلاصة:

نخلص في هذا الفصل الرابع إلى الأفكار الآتية:

- كان حضور الثقافة الشعبية في معظم المقررات الدراسية المغربية بمقدار الثلث تقريبا من معظم المعارف الموظفة فيها، كما كان ثقل تركز موضوعاتها في بضعة مقررات دون باقيها؛
- اجتهدت جميع المقررات الدراسية المغربية في تنويع طرق عرض نصوص الثقافة الشعبية، وقد يسهم ذلك في جذب المتعلم وإبعاد الملل والجفاء عنه؛
- يظهر من طرق العرض المجدية للتقارب الفعال بين المتعلم والثقافة الشعبية هي أداء المهام، والإنتاجين الكتابي والشفهي لأنّ فيها تنشيط لفكر المتعلم وحواسه، وبعثه على الإسهام في إنتاج ما يخدم ثقافته ولو كان العمل بسيطا؛
- تظهر العمليات: التلقي والتفاعل التأثير مختلفة لكن لها مصبّ واحد، وهو استنتاج فكر المتعلم وعواطفه تجاه الثقافة الشعبية، والحرص على تهيئة جو دراسي ينبعث منه الحماس وقوة الاستعداد والمشاركة المنجحة لسير الدرس؛
- تعد الموضوعات نفسها للثقافة الشعبية ذات فعالية تضاف إلى الطرق والوسائل المعتمدة في تقديم نصوصها.



خاتمة

- بلغنا نهاية المطاف لهذا البحث الذي عنوانه: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في نماذج من المقررات الدراسية المغربية -دراسة وصفية تحليلية مقارنة- وقد تمّ التّوصل إلى النتائج التالية:
- بدت المصطلحات الثلاثة "التعليمية"، "الثقافة الشعبية" و"المقررات الدراسية" فضفاضة لامتداد ظلالها إلى مصطلحات أخرى تنازعها في المهام، واتصالها بعلوم تعدّ ركائز لها في كشف خصائصها ومهامها؛
 - إنّ المجالات التي تشغلها التعليمية وانتفاعها من علوم أخرى، يجعلها فعّالة في احتواء الثقافة الشعبية، وربطها بالتّعليم وفق خطة تعليمية منظّمة تحدّد ما تراه مهماً؛
 - إنّ التّنوع في موضوعات الثقافة الشعبية واتصافها بالمحلّيّة والوطنية والقومية والعالمية، يساعدها على أن تكون منبعاً متجدّد المشرب، ومثرياً للمقررات الدراسية؛
 - اشتملت أغلب المستويات التعليمية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة على نصوص الثقافة الشعبية، وقد بسطت في معظم المقررات الدراسية المرصودة في المدوّنة؛ وهو ما يؤكّد إمكانية تفعيل دور التعليمية في احتضان هذه الثقافة والتكفل بإدراجها في التعليم؛
 - يبدو بين الثقافة الشعبية والتعليم عامة علاقة نفعيّة؛ فهي تقيده بمعارف وقيم وخبرات ومهارات، إلى جانب ما لها من رصيد لغوي هائل يمكن أن ينتفع منه المتعلّم. ويفيدها التعليم بحمايتها وصونها من الانحصار في طي التّاريخ أو الإمحاء من الذاكرة الشعبية؛
 - تظهر مرحلة التعليم الابتدائي أهمّ مرحلة يمكن أن يتحقّق فيها التّفاعل والتّواصل الفعّال بين المتعلّم وثقافة شعبه، كما لا يمنع ترسيخ معارفها في ذهنه ما دام غضا طريّاً؛
 - إذا راعت العملية التعليمية تنويع طرائقها ووسائلها، قد تساعد في الحفاظ على التلقي الجيد للثقافة الشعبية، فلا يطال المتعلّم الجفاء والكسل. وهو ما راعته معظم مقررات المدوّنة التي عمدت بعضها إلى بثّها في أجزاء مختلفة من برامجها التعليمية، فتظل بارزة؛
 - رغم غنى الثقافة الشعبية بالنصوص، وما تتضمّنه من قيم وأهداف دلّت عليها مكوّناتها اللغوية والحضارية والمعرفية الثقافية، لم تقوى على التغلّب على الثقافة العالمية في جميع

المقررات الدراسية. لكن أمام التفكير الجاد في استحداث شعب جديدة مسمّاة بشعبة الفنون كما في الجزائر والمغرب، قد يكتمل نقص حضور الثقافة الشعبية باحتواء مواضيع أخرى لها في فروع تلك الشعبة.

- هناك مساعي للاهتمام أكثر بـموارد الإيقاظ كما أطلق عنها في مناهج التعليم الأساسي الجزائري مثل التربية الفنية التشكيلية؛ وفي الثقافة الشعبية ما يرضي المتعلّم في هذه المواد، ويدفعه إلى الإقبال الفعّال على حصصها إذا كان لها وقت مناسب.

ويمكن في الختام الإدلاء ببعض التوصيات خدمة للثقافة الشعبية، مثل:

- إذا تزامن تدريس نصوص الثقافة الشعبية مع تظاهراتها الموسمية قد يساعد المتعلم على الاستيعاب، ويتلقى ثقافة شعبه نظريا في حجرة الدرس وميدانيا في المواضيع التي تقام فيها المهرجانات؛

- إذا خضعت المقررات الدراسية للتغيير قد يتمّ المحافظة على محاورها الأساسية خاصة المطلّة على الثقافة الشعبية فتستقي منها نصوصا متعددة، كما يمكن أن تتولّد محاور جديدة تخدمها؛ فعلى سبيل التمثيل لا الحصر يمكن تبني محور "التّلاقي الثقافي"؛ فهناك نقاط تقاطع للشعوب العربية عامة والمغربية خاصة يجعلها متماسكة؛ ونستطيع أن نلمح ذلك في اللباس التقليدي والأكل التقليدي والأدب الشعبي؛ فحكاية "عزّة ومعزوزة" الواردة في المقرّر الدراسي الجزائري للغة العربية في المستوى الخامسة ابتدائي، توجد أيضا في تراث المغرب وتونس وفلسطين والعراق وفرنسا مثلما أشار إلى ذلك أحد الباحثين.

يمكن أن يطال البحث النقص والقصور، لكن قد يكون فاتحة بحوث أخرى خاصة إذا كانت ميدانية فتتمم هذا العمل التطبيقي، وتدعم النتائج المتوصّل إليها، أو تبلغ أغوار الدراسة فتخرج ما هو أجدى وأجدر.



قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع، دار الآفاق العربية، مصر، ط1
أولاً-المصادر:

أ -المقررات الدراسية الجزائرية:

1. حسين شلوف وآخرون، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات الشهاب، الجزائر، دط، 2019.
2. خالد بوشمة وآخرون، التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، دار الهلال للنشر، الجزائر، دط، 2018.
3. بن الصيد بورني سراب وآخرون، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2020-2021.
- اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020.
- اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط1، 2019-2020.
- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2017-2018.
- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2017-2018.
- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2019-2020.
- التربية المدنية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020.
- التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة 2019-2020.
4. محفوظ كحوال ومحمد بومشاط، دليل أستاذ اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر. دط، 2017.

5. ميلود غرمول وآخرون، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، ط2، 2017.
- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، أوراس للنشر، الجزائر، طبعة سبتمبر 2017.
- ب -المقررات الدراسية التونسية:
1. بحري البحري وآخرون، الأنيس كتاب النصوص، لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، د ط، 2017.
2. حكيم بن عادة وآخرون، عالم القراءة -كتاب النصوص- لتلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018،
3. زهير الزايدي، مسالك القراءة كتاب النصوص، السنة الخامسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018.
4. زهير الزايدي وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018
5. صالح الطرابلسي وآخرون، كتاب المواد الاجتماعية- وحدة التربية المدنية- لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018.
6. عز الدين الرزقي وآخرون، دليل المعلم في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني، تونس، 2018.
7. علي السعداوي وآخرون، أنوار كتاب النصوص، لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، 2017.
8. محمد الحبيب الحنفي وآخرون، المواد الاجتماعية-وحدة الجغرافيا- لتلامذة السنة الخامسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018
9. مقطوف الظاهري وآخرون، نزهة القراءة كتاب النصوص، لتلاميذ السنة الثامنة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018.
10. يوسف المولهي وآخرون، كتاب التاريخ والجغرافيا-وحدة الجغرافيا-لتلامذة السنة السادسة من التعليم الأساسي، المركز الوطني البيداغوجي، تونس، دط، 2018.

ج -المقررات الدراسية المغربية:

1. الحسين بادو وآخرون، في رحاب اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة السادسة من التعليم الابتدائي، مكتبة السلام الجديدة، المغرب، طبعة جديدة، 2020.
2. عبد العزيز حمداني وآخرون، المفيد في الاجتماعيات، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي- كتاب المتعلمة والمتعلم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، شتبر 2020.
3. عثمانى الميلود وآخرون، المختار في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي-كتاب التلميذ والتلميذة-مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، 2019.
4. محمد اربحي وآخرون، مرشدي في اللغة العربية، دليل الأستاذ والأستاذة، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، افريقيا الشرق، المغرب، طبعة جديدة، 2019.
- مرشدي في اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم-السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، افريقيا الشرق، المغرب، طبعة جديدة، شتبر 2019.
- مرشدي في اللغة العربية-كتاب المتعلمة والمتعلم-السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، افريقيا الشرق، المغرب، طبعة جديدة، شتبر 2020.
5. محمد عز الدين قادري وآخرون، في رحاب الاجتماعيات-كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مكتبة السلام الجديدة، المغرب، طبعة جديدة، شتبر 2019.
- منار الاجتماعيات، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الإعدادي-كتاب التلميذ والتلميذة- المغرب، طبعة 2014.
6. مصطفى عسو وآخرون، المفيد في اللغة العربية- كتاب المتعلمة والمتعلم- السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، المغرب، دط، 2019.

د -المقررات الدراسية الليبية:

1. لجنة متخصصة بتكليف من مركز المناهج، اللغة العربية، الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج للبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.
- اللغة العربية، الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.
- اللغة العربية، الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.

- اللغة العربية، الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.
- اللغة العربية، الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.
- جغرافيا ليبيا، الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.
- أنا المواطن -كتاب التربية الوطنية-الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي، مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية، ليبيا، دط، 2019-2020.

ثانيا-المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. أحمد رشدي صالح، المأثورات الشعبية والعالم المعاصر، مجلة عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، العدد 1، المجلد 03، أبريل- مايو، يونيو، 1972.
2. أحمد علي مرسى، مأثورات شعبية في التراث الثقافي العربي، مجلة الفنون الشعبية، الجمعية المصرية للمأثورات الشعبية، العدد 86، أبريل - مايو، يونيو، 2010.
- حوار التراث الثقافي غير المادي مصطلحا خلافا، منتدى الثقافة الشعبية، مجلة الثقافة الشعبية، العدد الأول، أبريل- مايو، يونيو، 2008.
3. أحمد الفاسي، الديداكتيك مفاهيم ومقاربات، جامعة عبد المالك السعدي، المدرسة العليا للأساتذة، تطوان، المغرب، دط، دت.
4. أسرة التحرير، إشكالية لغة التدريس وتدريب اللغة، مجلة النداء التربوي، المغرب، العدد 25-26، السنة الثالثة والعشرين، 1441هـ -2020م.
5. أمل حسن أحمد، علم الاجتماع المعرفي، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ط1، 2015.
6. بربزي عبد الله، صورة المتعلم في نظرية التعلم -من الذات المنفعلة إلى الذات الفاعلة- مجلة علوم التربية، المغرب، عدد 63، أكتوبر 2015.

7. بشير إبرير، التعليمية معرفة علمية خصبة، مجلة الفيصل، الكويت، عدد 307، مارس/أفريل، 2002.
- تعليمية النصوص - بين النظرية والتطبيق - عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ط1، 2007.
8. بشير محمد عربيات، إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.
9. الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق: درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ط1، 1999، ج1.
10. جميل حمداوي وفاطمة بولحوش، ديدكتيك اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي، مطبعة الخليج العربي، تطوان، المغرب، ط1، 2018.
11. جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط1، 2018.
- محاضرات في الديدكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط1، 2018.
- مفاهيم الديدكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، المغرب، ط1، 2018.
12. حسن الشامي، الموتيف والطرز - مفاهيم أساسية في دراسة الموروث الشعبي الشفهي - مجلة الخطاب الثقافي، جمعية اللهجات والتراث الشعبي، جامعة الملك سعود، السعودية، العدد الثاني، خريف 2007.
13. الحسن اللحية، الامتحانات المهنية، دار نشر المعرفة، الرباط، المغرب، طبعة 2011.
14. حسن محمد علي أزوال، ديدكتيك اللغة العربية - من تدريس اللغة العربية إلى تقويم خبرة المدرس - عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، د ط، 2016.
15. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، 1399 هـ - 1979، ج1.
16. حسين علي يحي، بيداغوجيا الثقافة الشعبية في مناهج التعليم الثانوي بمملكة البحرين، مجلة الثقافة الشعبية - مقارنة تربوية إثرائية - أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر، السنة 2، العدد 4، شتاء 2009.

17. حسين مؤنس، الحضارة -دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها- عالم المعرفة، الكويت، ط2، 1998.
18. حصة زيد الرفاعي، الفولكلور في الوسائط الجماهيرية -مظاهر التأثير والتأثر بين فنّ الإعلام والثقافة الشعبية، مجلة عالم الفكر، الكويت، 2-1-24/1995.
- الفولكلور والفنون المعاصرة، مجلّة عالم الفكر، العددان 1-2، 1 يوليو 1995.
19. حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، د ط، 2003.
20. خديجة المولاني، الهدية: الإطار المرجعي والممارسة-قرية الدية بالبحرين نموذجا-مجلة الثقافة الشعبية، أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر، البحرين، العدد 8، السنة 03، شتاء 2010.
21. ابن خلدون، المقدمة، تحقيق درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2002.
22. خليل إبراهيم شبر وآخرون: أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1435هـ/2014م.
23. راوية عبد المنعم عباس، القيم الجمالية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، د ط، 1987.
24. رشيد بناني، من البيداغوجيا إلى الديداكتيك-دراسة وترجمة-الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991.
25. ريتا عوض، التراث الثقافي وسؤال الهوية، ألقى في الملتقى الثقافي العربي -وقائع الملتقى العربي الأول للتراث الثقافي، المكتب الإقليمي لحفظ التراث الثقافي في الوطن العربي، إيكروم الشارقة، 6-8 فبراير - شباط 2018.
26. سعيد بوعيطه، التركيب العائلي في الحكاية الشعبية-حكاية "عزة ومعييزة" نموذجا، مجلة الثقافة الشعبية، العدد 41، ربيع 2018.
27. سميح شعلان، المآثورات الشعبية وقضية الموضوع، المرصد الثقافي وسياسات المتاحف- أعمال المؤتمر التشاركي بين الجامعة اللبنانية وجامعة البلمند 11-13 كانون الثاني 2012.

28. سمير شريف استيتية، اللسانيات-المجال والوظيفة والمنهج-جدارا للكتاب العالمي، إربد، الأردن، ط2، 1429هـ -2008م.
29. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، سلسلة طرائق التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010.
30. سيد حامد حريز وآخرون، حوار منتدى الثقافة الشعبية حول: التراث الثقافي غير مادي: مصطلحا خلافا، مجلة الثقافة الشعبية، العدد الأول، أبريل، مايو، يونيو 2008
31. سيد مرتضى الحسيني الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق إبراهيم الترزي، مطبعة الفيصل، الكويت، ج 33، ط1، 1421هـ/2000م.
32. سيدي محمود ولد سيدي محمد، التنمية والقيم الثقافية، مجلة المعرفة، العدد 381، مطابع وزارة الثقافة، دمشق، سوريا، السنة34، حزيران 1995.
33. صديقة أحمد زكي عبد القادر، دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج، جامعة أم القرى، قسم الدراسات العليا، مكة المكرمة، السعودية، د ط، 1402هـ.
34. صفوت كمال، جمع العناصر الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، العدد السادس، السنة الثانية، مايو 1968.
35. طاب عيسى، في سؤال الديداكتيك، مجلة دراسات، جامعة بشار، الجزائر، عدد 7، جوان 2015.
36. عابد بوهادي، تحليل العمل الديداكتيكي-مقاربة لسانية بيداغوجية-مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، مج 03، العدد(2)، 2012.
37. عادل أبو العز سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1429هـ-2008م.
38. عبد الجبار محمود السامرائي، الفن والفولكلور ومسألة التطوير، مجلة التراث الشعبي، السنة الأولى، الجزء الثالث، تشرين الثاني 1969.
39. عبد الحميد بورايو، في الثقافة الشعبية الجزائرية، التاريخ والقضايا والتجليات، فيسير للنشر، برج البحري، الجزائر، 2011.
40. عبد الحميد حواس، المادي وغير المادي في الثقافة الشعبية، مجلة الثقافة الشعبية، المؤسسة العربية للطباعة والنشر، البحرين، السنة الثالثة، العدد التاسع، ربيع 2010.

- محاولة لتصنيف الفنون الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، إدارة المجلة عمارة أوركو، القاهرة، مصر، العدد الرابع، السنة الأولى، يوليو 1967.
- 41. عبد الحميد يونس، المآثرات الشعبية طابعها القومي والاسلامي، مجلة الفنون الشعبية، الجمعية المصرية للمآثرات الشعبية، جمهورية مصر، العدد 100، يناير ديسمبر 2015.
- المآثرات الشعبية في خطة وزارة الثقافة، مجلة الفنون الشعبية، العدد الخامس، السنة الثانية، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، فبراير 1968.
- التراث الشعبي، سلسلة كتابك 91، دار المعارف، القاهرة، 1979.
- دفاع عن الفولكلور، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د ط، 1973.
- معجم الفولكلور مع مسرد انجليزي عربي، مكتبة لبنان، بيروت، ط1، 2005.
- 42. عبد الرحمن حاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، 1974.
- 43. أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية. بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ-2002م، ج3.
- 44. عبد العلي الجسماني، علوم التربية وسيكولوجية الطفل، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان، ط1، 1414هـ/1994م.
- 45. عبد الغني عماد، سوسيولوجيا الثقافة -المفاهيم والاشكاليات- من الحداثة إلى العولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، فبراير، 2006.
- 46. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية-الزاد النفيس في علم التدريس، جسر للنشر والتوزيع، المحمدية، الجزائر، طبعة سبتمبر 2016.
- 47. عبد الكريم خليل، العادات الشعبية ودورها في نشر قيم ثقافة التنمية، مجلة العلوم الإنسانية، المركز الجامعي تندوف، الجزائر، العدد 03، ديسمبر 2017.
- 48. عبد اللطيف الحشيشة، دور الصورة في الكتاب المدرسي، المجلة التونسية لعلوم التربية، المعهد القومي لعلوم التربية، ع22، 1994.
- 49. عبد اللطيف الفارابي، تحضير الدرس وتخطيط عملية التعليم والتعلم-دراسة في الأسس النظرية وتطبيقاتها، مطبعة النجاح، المغرب، د ط، 2000.

50. عبد الله قلي، فضيلة حناش، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009.
51. عبد المجيد شواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003.
52. عبد المجيد مرتاض: أتعلمية أم تعليميات، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، مجلد 1، عدد 1، 2011/06/01.
53. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دط، 1995.
54. عبد الوهاب صديقي، المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 47، مارس 2011.
55. عثمان الكعاك، المدخل إلى علم الفولكلور، السلسلة الثقافية 3، وزارة الإرشاد، بغداد، 1964.
56. العربي عقون، الأمازيغ عبر التاريخ - نظرة موجزة في الأصول والهوية-، سلسلة فكر وحبر، التنوخي للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط1، 2010.
57. العربي عكروش، دور التمثلات في عمليات التعلم والتعليم، مجلة علوم التربية، الرباط، المغرب، العدد 62، يونيو 2015.
58. عزيز بوستا، فريد نور الدين، تحولات العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك في ظل التطورات الحاصلة في العلوم المرتبطة بهما، المجلة العلمية الدولية للتربية والتكوين، الدار البيضاء، المغرب، مجلد 1، عدد 2، أكتوبر 2017.
59. علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط2، 1998.
60. علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي-بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية- المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، د ط، 2003-2004.
61. علي آيت أوشان، اللسانيات والتربية- المقاربات بالكفايات والتدريس بالمفاهيم- دار أبي رقرق للطباعة والنشر، المغرب، دط، 2014.

62. علي الحديدي، في أدب الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط4، 1988.
63. علي حسين حجاج، نظريات التعلم -دراسة مقارنة- عالم المعرفة، الكويت، د ط، أكتوبر 1983.
64. علي عبد الله اليافعي، أساسيات النص التعليمي في تفريد التعليم المبني على التعلّم الذاتي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة، العدد 130، 1999.
65. عياد بوكورين، الترجمة العلمية بين مداخل الديداكتيك وتداخل المواد، المجلة العلمية الدولية للتربية والتكوين، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الدار البيضاء، المملكة المغربية، المجلد الثاني، العدد الرابع، فبراير 2018.
66. أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، تصحيح أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار الإحياء للتراث العربي، بيروت، لبنان، ج9، ط3، 1999.
67. فوزي العنتيل، الفولكلور ما هو؟ دراسات في التراث الشعبي، دار المسيرة، بيروت، ط02، 1407هـ-1987م.
68. فوزية ذياب، القيم والعادات الاجتماعية مع بحث ميداني لبعض العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 1980.
69. فيصل درّاج، هل يمكن الحديث عن الثقافة الشعبية اليوم، مجلة دبي للثقافة، دار الصدى للصحافة والنشر والتوزيع، الإمارات العربية المتحدة، العدد 86، السنة 8، يوليو 2012.
70. أبو القاسم الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، ط3، 1979.
71. ماهر اسماعيل صبري، مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مصر، المجلد الثالث، العدد الثاني، مارس 2009.
72. مبارك تريكي، تعليمية اللغة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط1، 2020.
73. مجدي وهبة، كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984.

74. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، توثيق: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1415هـ/1995م.
75. مجمع اللغة العربية، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر، 1403هـ-1983م.
76. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2015.
- الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ-2009م.
77. محمد إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي، تقدّم اللسانيات في الأقطار العربيّة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1991.
78. محمد البطيخي، تطوير الممارسة الديداكتيكية في المناهج الدراسية-آليات بناء درس مادة التربية الإسلامية أنموذجاً- مسالك التربية والتكوين، المغرب، المجلد2، العدد 1، 2019.
79. محمد الجوهري وآخرون، مصادر دراسة الفولكلور العربي -قائمة ببليوغرافية-، مجلة التراث الشعبي، دار الحرية للطباعة، بغداد، العراق، العدد 08، السنة الخامسة، 1974.
80. محمد الجوهري، الدراسة العلمية للمعتقدات الشعبية، دار الكتاب للتوزيع، القاهرة، ج1، ط1، 1978.
- علم الفولكلور-دراسة في الانثروبولوجيا الثقافية- سلسلة علم الاجتماع المعاصر، الكتاب السابع عشر، دار المعارف، مصر، ط2، 1977، ج1.
- مقدمة في دراسة التراث الشعبي المصري، ط1، 2006، <https://www.academia.edu>
- موسوعة التراث الشعبي العربي- الفنون الشعبية- الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصر، مج3، ط2. 2012.
81. محمد الدريج، ديكتيك اللغات واللسانيات التطبيقية -تداخل تخصصات أم تشويش براديكمي- منشورات مجلة كراسات تربوية، تطوان، المغرب، د ط، 2019.
- عودة إلى تعريف الديداكتيك أو علم التدريس كعلم مستقل، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد47، مارس، 2011.

82. محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011.
83. محمد خاين، اللسانيات التطبيقية وملابسات النشأة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المركز الجامعي أحمد زبانة، غليزان، الجزائر، الموسم الجامعي 2016-2017.
84. محمد علي الخولي، دليل الطالب في التربية العملية -للتربية الميدانية-، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، ط4، 1410هـ -1990م.
- معجم علم اللغة النظري، مكتبة لبنان، بيروت، د ط، 1982.
85. محمد مفتاح، مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب، 1997.
86. محمد نجيب النويري، الثقافة الشعبية -الذاتي والمعرفي- مجلة الثقافة الشعبية، السنة الثانية، العدد السادس، صيف 2009.
87. محمود فهمي حجازي، المنهج التاريخي في علم المأثورات الشعبية، مجلة الفنون الشعبية، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، العدد السابع، السنة الثانية، أكتوبر 1968.
88. محمود مفلح البكر، مدخل البحث الميداني في التراث الشعبي (عرض- مصطلحات- توثيق- مقترحات- آفاق) منشورات وزارة الثقافة، مديرية التراث الشعبي، دمشق، سوريا، دط، 2009.
89. المكتب الاقليمي للدول العربية، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، -نحو إقامة مجتمع المعرفة- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2003.
90. مسعود فلوسي، افتتاحية العدد، مجلة الإحياء، كلية العلوم الإسلامية، جامعة باتنة 1، الجزائر، العدد 19، 1438هـ -2016م.
91. مسعودة خلاف، بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات-دروس في اللسانيات التطبيقية- جامعة جيجل، الجزائر، 2013.
92. مصطفى جاد، مكنز الفولكلور، المجلد الثاني - القسم الرئيسي- مشروع توثيق التراث الشعبي - المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، ط1، 2007.
- منهج توثيق المادة الفولكلورية، مجلة الثقافة الشعبية، البحرين، أرشيف الثقافة الشعبية للدراسات والبحوث والنشر، السنة الثانية، العدد السابع، خريف 2009.

93. مصطفى عطية جمعة، الحكم الراشد - رؤية إسلامية-، شمس للنشر والإعلام، القاهرة، دط، 2000.
94. مصطفى ناصف، نظريات التعلم-دراسة مقارنة- ترجمة علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة 70، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر 1983.
95. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، التراث الحي والتعليم، اتفاقية صون التراث الثقافي غير المادي، فرنسا، يونسكو 2019.
- النصوص الأساسية، اتفاقية 2003، صون التراث غير المادي، باريس، طبعة 2018.
96. موفق رياض مقدادي، البنى الحكائيّة في أدب الأطفال العربي الحديث، عالم المعرفة، الكويت، د ط، سبتمبر 2012.
97. نادية شريف العمري، أضواء على الثقافة الإسلامية، مؤسسة الرسالة، سوريا، ط4، 1406هـ-1986م.
98. نافذ سليمان الجعب، أخلاقيات مهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر، فلسطين، ط3، 1439هـ-2018.
99. نبيلة إبراهيم، أشكال التعبير في الأدب الشعبي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط3، 1981.
- قصصنا الشعبي من الرومانسية إلى الواقعية، دار العودة، بيروت، الكتاب العربي، طرابلس، 1974.
100. نجيب غزاوي، تجربتي مع اللسانيات، مجلة الفيصل، المملكة العربية السعودية، العدد 243، رمضان 1417 - يناير/فبراير 1997.
101. نهلة إمام، ضرورة التراث، مجلة الثقافة الشعبية، عدد 49، السنة الثالثة عشرة، خريف 2020.
102. هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر، دط، 1977.
103. هناء حسين الفلّلي، علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، ط1، 1434هـ -2013.

104. هند يوسف الخوري، أهمية الثقافة في تكوين شخصية الطفل، دار المؤلف للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2014.
105. وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة -تخطيطها وتطبيقاتها التربوية- دار الفكر، عمان، الأردن، ط2، 1425هـ -2005م.
106. ويزة أعراب، المقررات الدراسية الجامعية-دراسة تحليلية وصفية- كتاب ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية-جامعة تيزي وزو نموذجاً- دار هومة، الجزائر، د ط، 2013.
107. يحيى حسن علي مراد، آداب العالم والمتعلم عند المفكرين المسلمين-من منتصف القرن 2 الهجري وحتى نهاية القرن 7- دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003.
108. يوسف حسن مدني، الثقافة الشعبية مستودع ذاكرة الهوية -مجلة الثقافة الشعبية- السنة الخامسة، العدد 17، ربيع 2012.
- سياقات البيئة المجتمعية-انتاج الثقافة الشعبية وكتابة التاريخ في السودان- مجلة الثقافة الشعبية، السنة الخامسة، العدد الثامن عشر، صيف 2012.

ثانيا - المراجع المترجمة:

1. ألكزندر هجرتي كراب، علم الفولكلور، ترجمة رشدي صالح، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، مصر، ط1، 1967.
2. إيريك جنسن، التدريس الفعال، ترجمة مكتبة جرير، الناشر مكتبة مؤمن قريش، السعودية، ط1، 2007.
3. إيكه هولتكرانس وآخرون، قاموس مصطلحات الإثنولوجيا والفولكلور، ترجمة: محمد الجوهري وحسن الشامي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، مصر، ط2، 1973.
4. بيتس دبليو طوني، بول غاري، التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي-أسس النجاح- ترجمة: الشهابي، إبراهيم يحي، نشر العكيبان، الرياض، السعودية، ط1، 2006.
5. جون ستوري، النظرية الثقافية والثقافة الشعبية، ترجمة صالح خليل أبو أصبع، فاروق منصور، مراجعة عمر الأيوبي، هيئة أبو ظبي للسياحة، الإمارات العربية المتحدة، د ط، 2022.

6. ريتشارد دورسون، نظريات الفولكلور المعاصرة، ترجمة حسن الشامي ومحمد الجوهري، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1428هـ-2007م
7. ستيت تومبسون، التقدم في دراسة الفولكلور، ترجمة صفوت كمال، مجلة المجلة، السنة الثامنة، القاهرة، العدد 93، سبتمبر 1964.
8. طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة، معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة: سعيد الغانمي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط1، أيلول (سبتمبر) 2010.
9. فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، تعريب صالح القرماي وآخرون، الدار العربية للكتاب، تونس، د ط، 1985.
10. فلاديمير بروب، مورفولوجية الحكاية الخرافية، ترجمة: أبو بكر أحمد قادر، وعبد الرحيم نصر، النادي الأدبي الثقافي بجدة، ط1، 1989.
11. ماريلين وايمر، التدريس المتمركز حول المتعلم -خمس تغييرات أساسية في عملية التدريس- ترجمة: رشا صالح الدخاخي، مؤسسة هنداي، سي آي سي، المملكة المتحدة، ط2، 2017.
12. ميشال دينكن، معجم علم الاجتماع، ترجمة: إحسان محمد الحسن، دار الروشيد للنشر، بغداد، 1400هـ-1980م.
13. يوري سوكولوف، الفولكلور قضاياه وتاريخه، ترجمة حلمي شعراوي، وعبد الحميد حواس، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط2، 2000.

ثالثا - المراجع الأجنبية:

1. Guy brousseau : fondements et méthodes de la didactique des mathématiques , recherches, vol 7 n° 2, 1986.
2. J p astolfy et m devalay : la didactique des sciences et des mathématiques, 1993 pnf, paris.
3. J.Houssaye,(2005), le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique, in la pédagogie uneencyclopédie aujourd'hui, es, édit .
4. Jean Houssaye : Le triangle pédagogique, esfediteur, 2014,ISSN 1158-4580,www.esf-editeur.fr.
5. l. ornu et a vergnoux op : la didactique en question, 1992 , hachette. Paris.

6. Michel Develay :A PROPOS DE TRANSPOSITION DIDACTIQUE EN SCIENCES BIOLOGIQUES , Institut national de recherche pédagogique, Paris(FRA),1087, <http://hdl.handle.net/2042/9179>.
7. Philippe perrenoud : la transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences, la formation des formateurs en art , volume24, number 3, 1998.
8. Robert gallisson : problématique de l'autonomie en didactique de langues (contes de français)une didactique du français , n°82 , 1989

رابعاً - المواقع الالكترونية:

1. الأرشيف المصري للحياة والمأثورات الشعبية www.nfa-eg.org/new.
2. توزيعية 7.998 <https://www.scripd.com.document.pdf7.998>.
3. عبد السلام الأحمدى الشيخ، علم النفس في مجال التعليم المدرسي، دون ناشر، د ط، 2003 - 2004، موقع: <http://www.askzad.com>.
4. قناة الشروق Chorouk News tv ، أدرار: التارفاقارأ أشهى الأطباق ببرج باجي مختار، تاريخ العرض 4 جانفي 2017، مدة العرض 1.56 د.
5. مجموعة البنك الدولي، مؤسسة التمويل الدولي، معيار الأداء 08 - التراث الثقافي - 01 يناير كانون الثاني 2012، <https://www.ifc.org>.
6. يوسف مقران، في اللسانيات التعليمية-مباحث تأصيلية من زاوية ابستمولوجية- موقع: <https://www.calameo.com>.

خامساً - القرارات والمناشير:

1. الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، بخصوص استحداث شعبة فنون في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بداية من السنة الدراسية 2022-2023، منشور رقم 618 / 18 أفريل 2022.
2. لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، الكتاب الأبيض-المناهج التربوية للسلك الإعدادي-وزارة التربية الوطنية، المغرب، جزء 3، يونيو 2002.
3. اللجنة العلمية للمناهج، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.

4. المجلس الأعلى للتعليم، تطوير مهنة ومهام التفتيش التربوي، الرباط، المملكة المغربية، رقم 4، 9 يوليوز 2009.
5. مديرية التعليم المتخصص والتعليم الخاص، بخصوص التوجيه نحو شعبة الفنون بعنوان السنة الدراسية 2025/2024، مراسلة رقم 45، 3 مارس 2024.
6. مديرية المناهج، المنهاج الدراسي للتعليم الابتدائي-الصيغة النهائية الكاملة- المغرب، يوليوز، 2021
7. منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والعلم والثقافة بشأن حماية التراث غير المادي، باريس 17 أكتوبر، تشرين الأول 2003.
8. نظام طرح البرنامج الأكاديمية والمقررات الدراسية وتطورها في جامعة البحرين، مركز ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة البحرين، قرار رقم 12، 2013-23 أكتوبر 2013.

سادسا - المراسلات:

1. فؤاد شفيقي-مدير المناهج - Direction des Curricula ; Mal : dc@men.gov.ma تاريخ الرسالة الالكترونية 2021/03/18، توقيت: 19:00.

الملاحق

أولاً - ملحق وصف مدونة الدراسة

ثانياً - ملحق بعض نصوص المقررات الدراسية

ثالثاً - ملحق الصور

أولاً- ملحق وصف مدونة الدراسة:

تشتمل مدونة الدراسة على مجموعة من المقررات الدراسية للبلدان المغاربية الأربعة؛ وهي الجزائر - تونس - المغرب - ليبيا. وتتوزع هذه المقررات على المادتين اللغة العربية والعلوم الاجتماعية التي تجمع وحدات: التاريخ، الجغرافيا، التربية المدنية. استحضّر من كل بلد ما يقارب ثمانية كتب مدرسية دون احتساب أدلتها التي أقيمت مراجع للبحث، ويستعان بها في المدونة لاحتوائها النص السماعي أو فهم المنطوق. ويمكن تقسيم مقررات المدونة بإلحاقها بأوطانها، وهي كما يلي:

الكتب المدرسية الجزائرية المعتمدة:	الكتب المدرسية المغربية المعتمدة:
1- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.	1- مرشدي في اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.
2- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.	2- المفيد في اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.
3- كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.	3- مرشدي في اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.
4- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط.	4- في رحاب اللغة العربية للسنة السادسة ابتدائي.
5- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.	5- المختار في اللغة العربية للسنة الأولى إعدادي.
6- كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي.	6- في رحاب الاجتماعيات للسنة الرابعة ابتدائي.
7- كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي.	7- المفيد في الاجتماعيات للسنة الخامسة ابتدائي.
8- كتاب التربية المدنية للسنة الثالثة متوسط.	8- منار الاجتماعيات- جزء المواطنه للسنة الثالثة إعدادي.
الكتب المدرسية التونسية المعتمدة:	الكتب المدرسية الليبية المعتمدة:
1- كتاب مسالك القراءة للسنة الخامسة أساسي.	1- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة أساسي.
2- كتاب النصوص عالم القراءة للسنة السادسة أساسي.	2- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة أساسي.
3- كتاب النصوص الأنيس للسنة السابعة أساسي.	3- كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة أساسي.
4- كتاب النصوص نزهة القراءة للسنة الثامنة أساسي.	4- كتاب اللغة العربية للسنة السادسة أساسي.
5- كتاب النصوص أنوار للسنة التاسعة أساسي.	5- كتاب اللغة العربية للسنة السابعة أساسي.
6- وحدة الجغرافيا للسنة الخامسة أساسي.	6- جغرافيا ليبيا للسنة السابعة أساسي.
7- وحدة الجغرافيا للسنة السادسة أساسي.	7- أنا مواطن كتاب التربية الوطنية للسنة الثامنة أساسي.
8- وحدتا الجغرافيا والتربية المدنية للسنة التاسعة أساسي.	

ثانيا - ملحق الصور

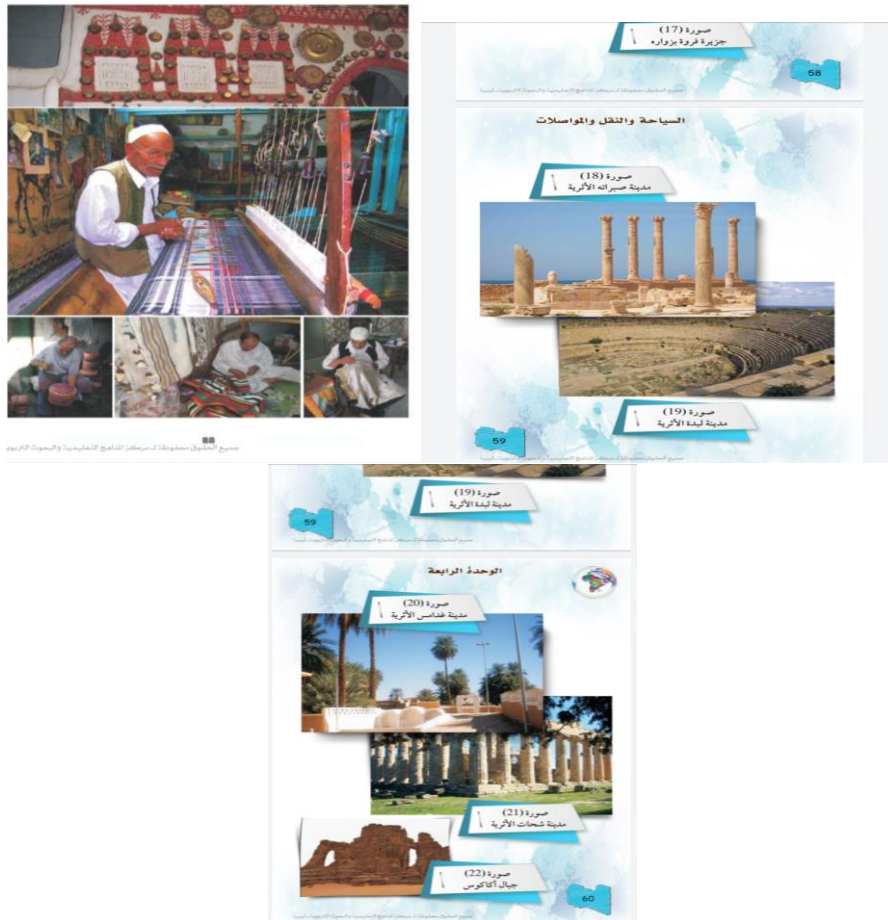
1- صور في بعض المقررات الدراسية الجزائرية:



2- صور في بعض المقررات الدراسية المغربية:



4- صور بعض المقررات الدراسية الليبية:



ثالثا - ملحق نصوص بعض المقررات الدراسية:

1- بعض نصوص الثقافة الشعبية في الجزائر:



2 - العادات والتقاليد في وطني

أتذكر

أذكر ثلاث مناسبات لتعلم بها ألتأمن من عاداتنا وتقاليدنا ؟

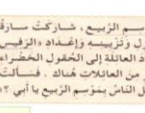
اقرأ وألاحظ

بمناسبة حلول موسم الزرع، شاركت سارة أمها في تطهير المشرق وتزيينه وإعداد «الزريس» والمزينة ولم تهاجرت أفراد العائلة إلى الحقول الخضراء الحميلة، فلما جات بكثير من العائلات هناك - فساتين أباهما تستغفرون : «لم يخلع الناس بموسم الزرع يا أبي ؟»

أفهم

ماهي المناسبة التي تشتمل لها عائلة سارة ؟
لماذا يكون الاختفال في الحقول الخضراء في رأيك ؟
استمع بالوليفة 1 لترى ما جاء فيها بالصور
أنا ؟
صف لنا الاختفال بهذه المناسبة في منطقكم .
كيف جاءت فكرة الاختفال بهذه المناسبة ولماذا بقيت إلى اليوم ؟

يتلقى أفراد العائلة بملابسهم التقليدية في المشرق حاملين قفاز مشفوة بالمزينة والزريس والمزينة والتزيين والحلويات... والأطفال يقومون بدرجسة المرسات غز المشرق الخضراء في جزمهم إلى غاية غروب الشمس... لوديع النساء واشغال الزرع.





1 - التنوع الثقافي في وطني

أتذكر

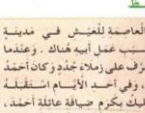
أذكر بعض الأكلات والألبسة التقليدية الخاصة ببلادنا ؟

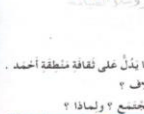
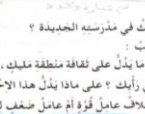
اقرأ وألاحظ

النقل ملك من العاصمة للعيش في مدينة بحوب الجزائر ينسب عمل أبيه هناك . وعندما التحق بالمدرسة تعرف على زملاء غدد وكان أحسن الأقران إليه منهم . وفي أحد الأيام استقبلته في بيته . أعجب عليه بكرم حيالة عائلة أحمد . كما اكتشف التراث الثقافي لهذه المنطقة .

أفهم

على من تعرفت عليك في مدرستك الجديدة ؟
لاحظ الصور ثم أجب :
اختر من بين الصور ما يند على ثقافة منطقة عليك . وما يند على ثقافة منطقة أحمد .
على هي متشابهة في رأيك ؟ على ماذا يند هذا الاختلاف ؟
هل يند هذا الاختلاف عامل قوة أم عامل ضعف للتنوع ؟ ولماذا ؟


الحياة الاجتماعية

الوحدة الأولى - تجمعات.

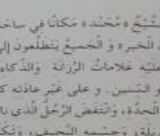
الوحدة الثانية - المظهر الجديد.

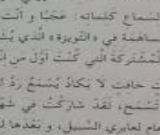
الوحدة الثالثة - بين جارين.

حللو الكلام

أي .
ناج الوفاء .
نحن الإدماع .
أوضح معلوماتنا .
أنجز المشروع .
أوضح معلوماتنا .
أوضح معلوماتنا .
أوضح معلوماتنا .





الحياة الاجتماعية

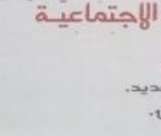
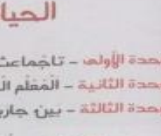
الوحدة الأولى - تجمعات.

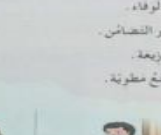
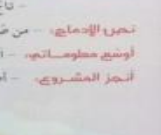
الوحدة الثانية - المظهر الجديد.

الوحدة الثالثة - بين جارين.

حللو الكلام

أي .
ناج الوفاء .
نحن الإدماع .
أوضح معلوماتنا .
أنجز المشروع .
أوضح معلوماتنا .
أوضح معلوماتنا .
أوضح معلوماتنا .

الحياة الثقافية

الوحدة الأولى - أنامل من ذهب.

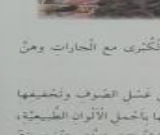
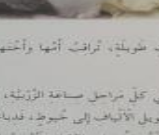
الوحدة الثانية - لباسنا الجميل.

الوحدة الثالثة - الفاضل الطارقي.

حللو الكلام

أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .




الحياة الثقافية

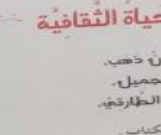
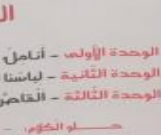
الوحدة الأولى - أنامل من ذهب.

الوحدة الثانية - لباسنا الجميل.

الوحدة الثالثة - الفاضل الطارقي.

حللو الكلام

أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .
أكتب .




قالب : التراث المادي واللامادي

1 - تراثنا المادي

أنتذكر :- حسب رأيك كيف كان الناس قديماً يخففون بالباء بارداً ؟
اقرأ وألاحظ

في زيارة لخالتي في منطقة الأوراس وجدتهم يخففون برأس الشنة الأمازيغية (بنابوز) . جلست إلى طاولة الطعام فأعجبت بها ، تناولت طعامي فشكرتها وسألتها قايلاً : « إنها أواسي جميلة وأكلة لذيذة يا خالة ! كيف تُنسى ؟ »

أفهم

- ما الذي أعجبت به الطفل ؟
- استعن بمجموعتي الصور 1 و 2 و حاول تسمية ما تمثله كل صورة منها
- أذكر مختلف المواد التي صنعت منها محتويات الصور
- اعتماداً على ما سبق حاول تعريف التراث المادي .

أفهم

البسة وعمل من التراث الجرازي .

أكلات ، أواسي وأدوات من التراث الجرازي .

أفهم

تراثنا المادي الملموس كثيرٌ ثمينٌ يُميّز المجتمع الجرازي عن باقي المجتمعات .

أنجز

أنقل ثم أصنف حسب الجدول : البنزوس - الفزينة - المنجل - الحريرة - البخرات الخشبي - البخرير - الحايات - الشخوخة - الحفنة - الميخول .

البسة تقليدية	أكلات شعبية	أدوات فلاحية	أواني وأدوات منزلية

11

3 - من تراثنا الأثري (حي القصبة العتيق)

أنتذكر :- عند قدوم الزوار السياحية إلى بلادي ، ما هي الأماكن التي يُشكرون زيارتها ؟
اقرأ وألاحظ

حدثني والدي علي حي القصبة العتيق فرؤيتي بمعلومات لم أكن أعرفها من قبل كأنما بعض قصورها وأروقها ودورها . استغثت كثيراً بما اكتشفته . عندما التفتت برفاقي سألتهم هل يُمكنكم أن تُعدوا أشهر الأماكن التي تقع في حي القصبة ؟

أفهم

- بمعرفة الولد أنته ؟ ومع زودة ؟
- لم يستغث الولد كثيراً بما اكتشفه في رأيك ؟
- لاحظ الصور وحاول وصف ما تبرزه .
- من خلال الوثيقة رقم 1 عُد أهم معالم حي القصبة .
- استعن بالصور وصف حي القصبة العتيق لتجعل من يستغث برغب في زيارته .

نص معالم حي القصبة :

جامع كندشاد
قصر الزنات
وسط بيت القصبة
أحد شوارع القصبة

أفهم

القصبة هي أقدم حي في الجزائر العاصمة . وتعدّ معلماً أثرياً وتاريخياً ، يجب المحافظة عليه .

أفكر ثم أخطب على المعالم التي هي ليست من معالم حي القصبة : مقام الشهيد ، قصر الداي ، دار عريزة ، عين الغزارة ، باب غزون ، زليخة الغرايش .

أفهم

تراثنا الثقافي ثري ومتنوع وهو دليل على تطور الحضاري .

بين في بضعة أسطر المرقع بين التراث الوطني والتراث المحلي شتغلها بأنشطة .

10

أفهم

تراثنا اللامادي غير الملموس هو أيضاً كثيرٌ ثمينٌ علينا الاهتمام به ليبقى خالداً .

أنجز

- أنسب رقم كل صورة إلى التراث الذي يناسبها مما يلي :

الموسيقى الشاوية - موسيقى الفناوة (الديوان) - الرقص القبائلي - الأغنية البدوية الوهرانية - الموسيقى الأندلسية - الغناء الصخراوي .

1

2

3

4

5

6

13

2 - تراثنا اللامادي

أنتذكر :- لكل منطقة طريقة خاصة في الاحتفال بالأغراس ، أذكر المراحل التي يمر بها حفل زواج بنيتقكم .
اقرأ وألاحظ

بعد العودة من العطلة سألتنا المعلمة عما قمنا به أثناءها فأخبرتها أنني زرت مدينة في صحرائنا الجميلة وحضرت حفلة عرس هناك وقد استمتعت كثيراً بالأغاني الأصيلية والموسيقى المحلية الرائعة والرقصات المعبرة التي أداها بعض الحاضرين .

انتسنت المعلمة وقالت : هل تعرفون ما نوع التراث الذي استمتعت به زميلتكم ؟

أفهم

- صف ما الذي شاهدته التلميذة في المدينة الصخرائية .
- تصور الإجابة التي سيقدّمها المتعلمون على سؤال المعلمة الأخير .
- اقرأ الوثيقة 1 : استخرج أنواع التراث اللامادي .
- هل هناك أنواع أخرى من التراث لم تذكر في الوثيقة 1 ؟
- إن وجدت ، فما هي ؟
- لماذا يُسمى هذا النوع من التراث بـ : اللامادي في رأيك ؟
- كيف ينتقل هذا النوع من التراث بين الناس عبر الزمن ؟

أفهم

أهليل لوراء : تراث شرقي وشرقي من الجنوب

من أغراس منطقة القبائل

وعدّة سبيدي توشيتي مرسى بن مهيدي

الاحتفال بالقرنفل الشرقي الشريف في الشاوية

موسيقى لعلاري

القران أو الشاوية أو المكنواي

12

الوحدة الأولى : عَزَّةٌ وَمَعْرُوزَةٌ
الوحدة الثانية : جِحَا وَالسَّلْطَانُ
الوحدة الثالثة : وَفَاءٌ ضَدِيْقٌ

- **خَلَوَ الْكَلَامُ** : الِيمَامَةُ وَالصِّيَادُ
- **نَصَ الْإِدْمَاجَ** : نِهَايَةُ مُسْتَقِيدٍ
- **أَنْجَزَ مَشْرُوعِي** : تَأَلَّفَ قِصَّةً
- **أَوْبَحَ مَعْلُومَاتِي** : قَصَصَ وَحِكَايَاتٍ
- **غَالِمِيَّةٌ**

[illegible]

المخطط

7

الصناعات التقليدية

المنتجات

- الخزف واليوسف والحثيرة
- الخزف الطنجية
- الصبغة الزرقاء حمر لكان وأمواليا
- الصبغة الزرقاء حمر لكر وأمواليا
- الصبغة الزرقاء حمر الكفاحي الفارح والبريد والكافرية

المواد

تتمسك في موادها (صليب مستطوي)

- صلبات الأسي (نفس صلبات)
- ألبه الفطار (نفس صلبات)
- فلبه الفطار (نفس صلبات)

وعندما تجفّ ألواحهم يُنشرُ خفافى في تزيينها، وكلّم كان يسلو في إن اجلس
يتبينها لأى خاتمي شهلة تخط على الألواح الصغيرة اللبّاعة زخارف خمرًا، عجيبة :
الشرعة رقيقة وخطوات ومزخرفات تشبهوا خاتمي حليمة يخطوهم سؤالا، رقيقة،
متشعبة وزوايا رفيعة والأربعة بن اصابعها صاعدة نازلة.
ولأنّ تلت الدار في نهاية فصل الأربع أن تخط بجزاء وقطو متصّبة في كل مكان
تسخرّ القطن بولون أجرائها وتكسح غطويها وطول أفتاقها ودقّ ريشها تنظّر موعّد
إنضاجها في الفرن.

مولود فرعون
الحل لفرقة المسرح محمد صبيح من ص 75 - 80 (عراق)
دار جرير للنشر - تونس

الكتشف

- 1- اقرأ عنوان النص والمثلة الالية : « ولأنّ تلت الدار في نهاية فصل الأربع أن تخط
بجزاء وقطو متصّبة في كل مكان »، استعمل على قراسي ما لوجيان به في
أفكار.
- 2- اقرأ النص قراءة صابغة والنت في صيحه ما مستحثة
- 3- بدت أختافنا ماهر تتر في الزنوس، استدل على ذلك بقرينتين.
- 4- اخرج

- 1- أعوض عن ما هو مسطر بما يبيد المتن نفسه
- 2- كانت ساحة الدار تخطف بقطان ألوية قديرة
- 3- تفرح على قطع اللوح في الأشاحه
- 4- تلتلن الطين في حرّات لونيّة

ابحث في المفعول عن معنى « مائع » بالرجوع إلى (م- ي- ع).

معنى ظني

- 1- نثر الفخار بجزائل أربع، أحفدا.
- 2- استعمل الأشكال التي تقوم بها أختافنا معًا قبل الشروع في صباغة الألواح.

أَسَدُهُ خَاصِصُ الْكَنْسِ الرَّسْمِيِّ

الْأَلْيَدِي السَّاحِرَةُ

كَانَتْ خَالَاتِي تَشْتَعَلَانِ بِصَبَاغَةِ الْحُرُوفِ. وَكَانَتْ سَاحَةُ الدَّارِ الْمُصَغَّرَةِ تَلْكُفُهُ دُمَانًا بِالْأَلْيَدِي السَّاحِرَةِ وَيَطْلُفَانِ أَلْوَعِيَةً فَيَتَبَعُ: دَوَالِيقُ وَقُفُورٍ وَجَوَارِي وَبَابُكَاسٍ خَضِرَةٍ مِنْ الْجُلُوبِ.....

وَكُنَّا خَالَاتِي «شَهْلَةً» وَحِلْمِيَّةً فِي إِعْدَادِ الْطَّلُونِ مِثْلَ قُفُلِ الزَّرْبِجِ. قَدْخَانِي فِي مَلِيحٍ مِنْ مَكَانٍ بَعِيدٍ وَتَحْبَاتِي فِي قَفَافٍ مِنَ الشَّعْفِ تَحْلِيحَانِي عَلَى أَكْتَافِهِمَا. تَقَرَّحَانِ قَطْعَ اللَّدْرِ فِي السَّاحَةِ حَتَّى لَمْ تَسْتَقْبَلَانِي وَتَصْلَعَانِ بِلَهَا عَجِيبةً زُرْعَانِيَا بِالْأَلْحُلِّ طَوِيلَةٍ. وَعَلَمَانَا تَصِيرُ الْعَجِيبةَ تَسْمَاكِةً تَحْلِيحَانِ بَهَا جَرَارًا وَقَوَالًا. أَدْنَاكَ تَشْرَى خَالَاتِي «شَهْلَةً» أَشْفَلُ «قُدُورَتِهَا» حَتَّى الْإَرْقُفَتَيْنِ وَتُزَعِّقُ وَرَاحَتَهَا عَلَى عِثَّةٍ عَمَلِيَّةٍ وَتَقُولِي: كُنْهُنِي حَتَّى الْإَرْقُفَتَيْنِ لَمْ تَعْمَلْ كُنْهُنِي كَثِيرَةً مِنَ الطَّلُونِ عَلَى قَطْعَةٍ مِنَ الْخَضْبِ الصَّغِيرِ وَتَشْرَى فِي تَفْكِيلٍ قَاعَ الْأَلْيَدِي، مُتَقَلِّعَةً لِي فِي عَمَلِيهَا، مُتَبَهِّئَةً لَا تَحْدَثُ لِي أَحَدٌ وَلَا تَسْجُدُ إِلَيْهَا أَحَدٌ. وَعَلَمَانَا يَسْتَدِيرُ الْفَاعَ نَمَامَ الْإِدْبَارَةِ، تَنْتَوَالُ خَالَاتِي حِلْمَةً كُنْهُنَ الْآخَرَى مِنَ الطَّلُونِ يَدِينُهُنِ الْمُصَغَّرَتَيْنِ الْحَاشِيَتَيْنِ وَفَلَسَتْهَا وَتَدْمَانِي حَتَّى تَقَرَّحُنِ مِنْ بَيْنِ أَصْبَاعِي الْإَرْقِيعةَ فَعَمَّا مِنَ الطَّلُونِ تَقُولُنِ وَتَقَرَّرِي كَأَنَّكَانَ لِحُجُبٍ لَدَى الْقُرُوسِ أَلَدِي أَعْتَدْتُهُ خَالَاتِي «شَهْلَةً» بِرُفْقٍ وَعَبَانِي. فَتَصْعَادُ الْحُجُوبِ أَشْبَاهَ شَيْءَا مُشْتَابِقَةٍ، مُشْتَبِهَةٍ. عَمَلِيَّةً تَقِيمُنِ خَالَاتِي شَهْلَةً أَصَابِعِي فِي وَحْلِ مَتَاعٍ وَفَا يَدِينَهَا تُمَسَّاسُ الطَّلُونِ دَاخِلَ الْإِدْبَارِ وَخَارِجَهُ فِي حَرَكَاتٍ لَوَلِيْمَةٍ سَرِيعَةٍ فَتَحْزَلُ الطَّلُونِ بَيْنَ أَصْبَاعِي فِي صُورَةٍ حَيَّةٍ، حَيَلِيَّةٍ، نَاعِقَةٍ.

87

عبد الحيد بورايو من الطائر :

كاتب جزائري ولد بمدينة سبابة التونسية سنة 1950، يشغل أستاذاً لمعهد اللغات والأدب العربية بجامعة «تيزي وزو» بالجزائر، وهو عضو أمانة اتحاد الكتاب الجزائريين، مما يُشير له : «القصص الخشبي في منطقة بسكرة» - «عيون الحجازية» - «الحكايات الخرافية للفرع العربي» الذي انقطع منه النص.

فَقَضَى عليه «نصيف». وفي الليلة الثالثة نام الإخوة في قِمة هضبة، وما كاد يأخذهم النعاس حتى أقبل غول في هيئة حُصان يحميهم، ولولا حيلة «نصيف» الذي اعترضه بمخلصة مليئة بالعلف لالتهمهم جميعاً، واعتزافاً من الغول بفضل «نصيف» في إطفاءه، قرر مساعدته فسلمه رسالة إلى أخته «الغولة» كي تعينه على الوصول إلى مكان الطائر العجيب. ظل الإخوة الستة على غيبتهم فلم يعرفوا بقدرات أخيه الأصغر، بل كانوا يستخرون منه عندما يذكر لهم أنه إنقذهم ثلاث مرّات أثناء نومهم. وفي اليوم الرابع وصلوا مقترق طرقي، فسلك الإخوة الستة طريقاً وأجبروا «نصيف» على أخذ طريق آخر، وهكذا افترقوا.

25 وصل «نصيف» إلى أرض الغولة «عوجاء العنق» فدلّته على الطريق وزوّدت بالتصالح، ومنحته رسالة تسمح له بالدخول إلى العالم الذي يحتوي على العصفور العجيب. في منتصف الطريق اعترض سبيلهم جيلان يرتطمان ببعضهما كل لحظة، ولما رمى لهما بالرسالة التي يحملها من الغولة، فسح له الجبلان السبيل كي ير سائلاً إلى الأرض التي يوجد فيها الطائر السحري.

30 قبض «نصيف» على الطائر، وفي طريق عودته علم أن ساحرة أغرت إخوته بالزئول عندها، واختبرتهم اختبارات لم يتجاوزوها فيها، فاحتجزتهم وسلبتهم خيلهم وأمتعتهم وملابسهم، فقصدها وعرض عليها أن تختبره كما فعلت مع إخوته لكنه كان فطناً حذراً فكتشف الأعيان، وخلص إخوته، واسترد أمتعتهم، وعاد بهم إلى بيت أبيهم.

توسّع

اخترع من أحداث من الخرافة حكاية عجيبة امتلأت، ولما رمى لهما بالرسالة التي يحملها من الغولة، فسح له الجبلان السبيل كي ير سائلاً إلى الأرض التي يوجد فيها الطائر السحري.

استمر

استندل بالمغامرات التي عاشها «نصيف» مغامرات أخرى بواجهة ألبانها بطل الحكاية «نصيف» كانت غريبة وينتصر عليها. ودون ذلك في نص قصير تقرأه على زملائك.

قائمة

مكان وزمان غير محددين بدقة + أحداث خيالية عجيبة + شخصيات غير عادية... - من خصائص الحكاية العجيبة

2- نصيف

عبد الحيد بورايو - «الحكايات الخرافية للفرع العربي» دار الطبعة للطباعة والنشر - بيروت ط 1 - 1992 / ص 22 - 24

يُحكى أن فلاحاً كانت له امرأتان أعيت الأولى ستة أولاد، وخلفت الثانية ولداً واحداً سمي «نصيف» لقصر قامته. كان الأب يفضل الزوجة الأولى وأولادها، وكان له بستان، وقد ابتلي بطائر يأتي مرة في السنة ليلاً كلما نصجت ثمار البستان، فيقيدّها جميعاً، ويختفي.

5 كلف الأب أولاد زوجته الأولى واحداً فواحداً بحراسة البستان، ففشلوا جميعاً لأنهم كانوا ينامون في اللحظة التي يصل فيها الطائر. ولم يبق في النهاية سوى «نصيف» الذي قرر أن يقوم بالهمة. وفعلًا تمكن من إصابة الطائر بحجر لكنه فر مخلفاً ريشة من ريشه. التقط الولد الريشة وأخذها إلى والده. قلبها الأب بين يديه وقال : إنها ريشة عجيبة من ريش عصفور شهير يعرف باسم «الطائر الذي يغني فريغ ريشه غناء»، وهو يمكن بلاداً دونها الأموال، وكم غنى المخامرون لخصول عليه ولكن دون جدوى.

10 كلف الأب أبناء الزوجة الأولى بالرّحيل للبحث عن الطائر السحري، ونصحهم بالامتناع عن النوم عند ضفاف الأودية، وفي المباني الخربة، وعلى قمم المرتفعات والجبال، وقرر «نصيف» الرحيل مع إخوته، رغم معارضتهم له واستهزائهم به.

15 خالف الأبناء نصيحة أبيهم وباتوا في الليلة الأولى عند حافة النهر، ففاض وكاد يحطمهم لولا نطق «نصيف» الذي نلهم إلى مكان آمن، وفي الليلة الثانية ناموا في بيت مهجور، وماكداً ينامون حتى أقبل «الشعبان ذو الرؤوس السبعة».

استنتج

1- قسم النص حسب المراحل الآتية : الهدوء / أحداث الخلل / محاولات إصلاح الخلل / الهدوء / وأخيراً خفي كل مرحلة منها.

2- تنبّ في الوحدة الثانية السبب الأساسي الذي جعل بطل القصة يخوض مغامرات متعددة.

3- تتبع الاختبارات التي اجتازها «نصيف» وحصد العوالم الساعدة والمعيبة للرفقة.

4- وردت في النص عناصر عجيبة عارفة للعداء، أذكر هذه العناصر وبن دورها في الحكاية.

5- من اسم بطل والاعمال التي ألفها مشاركة، استخلص الجبر للقصة من حكاية امتداد إلى هذه المشاركة.

إيلو أندريتش :

كاتب سربي، ولد في «دولاد» بالبوستة اليوم، وعمل فينوماً ليلاده بعدد من البلدان الأوروبية من 1921 إلى 1941 نال جائزة نوبل للأدب سنة 1961 - له العديد المؤلفات منها رواية «جسر على نهر فريدا» التي نشرت سنة 1945

15 فما إن سمع المهندس هذه النصيحة حتى بدأ يبحث عن هذين الطفلين في البوستان كلها، ووجد من يعثر عليهما ويحيي بهما بجائزة، واستطاع الجنود أن يجدوا في قرية بعيدة طفلين رضيعين، فحاضوا بهما **عند(2)**، ولكن أمهما لم تشأ، حين أخذوهما، أن تنفصل عنهما، فتبعتهما متعقبة مترنحة، حتى فشيغرا، وهي تنتحب وتبكي، واستطاعت أن تتسلل حتى وصلت إلى المهندس، لكن الطفلين دفنا في العمود، لأن ذلك كان أمراً لا بد منه، إلا أن المهندس أشفق عليهما، فيما يقال، فترك في العمود فتحتين كانت الأم اليابسة تستطيع أن ترضع منهما طفلها الصغيرين.

20 إن هاتين الفتحتين لغزتان كاثاقتين، جعلتا في العمود على صورة فتية.. تتحدّ منهما البساتم أشفاشاً لها في هذا الزمان.

25 ظلّ ليلن الأم يسيل من الجدار منذ مئات السنين تحليداً لهذه الذكرى، فتمة فطرات صغيرة بيضاء **تضج(3)** من مفاصل الحجارة في موعدها معين من كل عام، فترى على الصخر منها الأثر... والناس يتكئون هذه الآثار اللبّية التي تغشي الأعمدة، فيجولون منها مسحوقاً طيباً يبعونه للنساء اللاتي يتسبب لهن بعد الولادة.....

توسّع

اخترع من إحدى الحكايات التي تسبحها الخيال حول إنشاء متعلم من العالم القديم : (قصور، خيرون، أمواض...) ودونها في فتره تشبه إلى كبرائ الحكايات.

استمر

لم يعمل المهندس بنصيحة الصوت الصادر من الماء حفاظاً على حياة الرضيعين، وأصر على إتمام بناء الجسر. لتحلّ كبتة لهذه الأحداث، وأنتج أصدافاً كبرويها.

7 - جسر على نهر «فريدا»

إيلو أندريتش، «جسر على نهر فريدا» - ط 1 - 1981 دار الطبعة للطباعة والنشر - بيروت - لبنان - ص 16-17

...على جسر «فريدا» تمّ أولى الزخات التي يقوم بها الصغار وأولى الألعاب التي يتعاطاها الصبية... لقد ألفت عيونهم، منذ نعومة أظفارهم تلك الخطوط المستقيمة من هذا البناء الذي صنع من حجر ناصع ذي **مسام(1)**، منحوت تحتاً منتظماً جميلاً.

5 إنهم يعرفون جميع ما يشتمل عليه من رسوم رائعة الشكل، ويعرفون جميع الأفاصيل والأساطير التي تربط بولده وبناته، والتي يتخلط فيها الخيال بالواقع، وتخلط فيها الحقيقة بالخيال اختلاطاً عجيماً وليداً... يعرفون أن الجسر قد بني ماثر من الوزير الأشهر.. بناء المهندس المعماري الذي عاش، ولأشك قروا برمتها حتى استطاع أن يبنى كل تلك الأشياء الجميلة الخالدة... ويعرفون أن جنية الماء قد عرقلت البناء، فكانت هذه الجنية تخرب في الليل ما تم صنعه في النهار، إلى أن ارتفع صوت من الأمواه ينصح المهندس أن يجيء بتوأمن رضيعين، ثم وأخت، بسميان وستوبا وأستوبا وأن يادفنها في جدران الأعمدة من الجسر!

استنتج

1- قسم النص حسب معيار لتخاره

2- تربط الأبطال بالجسر في بداية النص علاقة مبدئية، بين ذلك بمسداً قرآن من النص.

3- يتخلط الخيال بالواقع في القصص الخرافية بناء الجسر، ميز مظاهر الخيال من الواقع امتداداً إلى ما ورد في

4- أصبح الجسر في آخر النص رمزاً للحنان واستمرار الحياة بعد أن كان في قصة البداية في الفترة والوقت.

5- اختر من أحداث هذه الحكاية الحدث الذي كان له أشق الأثر في نفسك، وعلّل اختيارك.

3-ملحق نصوص بعض المقررات المغربية:

قصصنا اليوم

أشراك في مغراض المهن.

الوحدة

4

الحرف وآلمهن

الذيك تبحث عن عمل









ما العمل الذي تبحث عنه الذيك في نظرك؟

ما العمل الذي يمكن للذيك أن يقوم به في نظرك؟

[illegible]

الحرف اليدوي

أحبّ الأعمال

أحبّ من الناس العامل والمُعلِّم والمُعلِّمة.

أحبّ ذلك الذي يُجِدُ إلى حديقَةٍ ورثيها عن أبيه شجرةً وفِغْرَمَ إلى جانبها شجرةٌ ثقيفة.

أحبّ الرُّجُلَ الذي يَتَذَرُّ الأخشابَ الحُلَّةَ المُفْتَمَّةَ، مُضَعِّعٌ فيها حِدَةً لِلْأَطْفَالِ، أو حِدَارَةً حَتَّى بِالْأَعْمَالِ، وأحبّ الرُّجُلَ الذي يَقَعُ مِنَ الصُّعُورِ الْمُنَارِقِ.

أحبّ ذلك الذي يَحْوِلُ الْخَيْلَ إلى بَيْتٍ لِلزَّيْتِ أو لِلطَّلَسِ. وأحبّ الذي يَحُفُّ مِنَ الظُّلَمِ قِصَصًا وَمِنَ الصُّوفِ حَبَّةً.

وفي ظُلِّي، حُبٌّ لِلزَّاعِي الذي يَقْدُ قِطْعَةً نَسِيجًا كُلَّ سَبَاحٍ إِلَى الْمَرْجُوحِ الْخَضِرَاءِ، وَيُورِدُهُ لِلْمَنَاهِلِ صَافِيَةً، وَتَوَاجِهَ بِمِثْقَالَيْهِ أَكْثَرُ بِطُولِهِ، وَعِنْدَمَا يَأْتِي الْمَسَاءَ، يَحُذِرُهُ إِلَى الْخَطِيرَةِ حَتَّى الرَّاحَةِ وَالْمُحَامِيَةِ.

أحبّ من الناس العامل، لأَنَّهُ يُعْطِي من أَجْلِنا طَوَالَ زَمَانِهِ، لِيُوقِرَ لَنَا مَا نَحْتَاجُهُ من خِذَاءٍ وَلِبَاسٍ وَأَشْيَاءَ كَثِيرَةً نَعْلَمُهَا بِحَيَاتِنَا.

عن جبران خليل جبران (بمصر)

126

في حفل افتتاح مركز الدراسات والبحوث في جامعة القاهرة، يجتمع عدد من المسؤولين والباحثين والطلاب.

من أجلنا،
نحضر لكم كتاباً

فِي الْخَزَفِ وَالْفَخَّارِ

الجزء 3
الكتاب 3

أَلَمَدَ الشَّيْءَ وَأَعَزَّ عَمَّا يَقُوْهُ بِهِ الصَّنَاعُ.

أَوْدَعُ وَتَوَقَّعُ

كَلَّمَ الْفُلُوْانَ بِكَلِمَةٍ مُّشَابِهَةٍ، وَتَوَقَّعُ مَوْضُوعَ الْفَعْلِ.

أَمَّا الْفَعْلُ:

1. شَدَّ دَاخِرَ الْخَزَفِ عَلَى تَرَعِ قُوِيهِ وَجَرَفَهُ. وَشَدَّ الْخَزَفَ وَجَهَا مِنْ أَوْجِهَةِ الشَّوْاعِ، وَمَنْ يَلْبَسُ مَتَا الْخَزَفِ يَدْرُسُ بِلَهَامِ الشُّكْرَةِ أَلْثَمَ نَهْجَتَا مَصْنُوعَاتِ الْخَزَفِ وَالْفَخَّارِ، وَفِيهِ الْمَعَارِبَةُ عَلَى كُنْهَاتِهَا تَقْدِمْ أَلَّا الْأَخْلَاقُ وَأَلْثَمُ الْوَرَجَاتِ.
2. كَبَّرَ مَتَا يَهْرَفُ لَنْ قَوَائِدَ هَذَا الْفَعْلِ الْكَلْفُفَ مِنْ الْأَوْدَعِ إِلَى الْإِفْعَادِ، وَتَكُنْ قَلَّةٌ مَتَا يَهْرَفُ لَنْ خِدْمَةِ أَمْعَى ذَلِكِ الصَّنِيعِ الْأَوْفَرُ مِنْ شَاغِلِ الصَّنَاعِ الْبُلْدِيَّةِ الْفَعْلُ لِنَسْجَاتِهَا، فَهِيَ، فَهِيَ الْوَرَشَاتُ وَالْمَعْمَلُ. لَقَدْ صَنَعَ فَرْ الْخَزَفَ بِفَضْلِ حُدُودِ الْكَلْمِ وَوَرَفَتْ بِهِ، وَبَسَاطَةِ قُوِيهِ، وَجَمَلِ قُوِيهِ، وَشَفَقَ أَمَلِ أَمْعَى بِالْمَصْنُوعَةِ الْخَفِيَّةِ الْمُنْمَرَّةِ.
3. رَوَّجَ نَظُورَ الْخَزَفَاتِ وَالْفَخَّارَاتِ عَلَى الْكَلْفَاتِ الشَّيْءَ بَيْنَ الْحَرَفَاتِ وَرَحْبَتَيْهَا فِي بَقَانِ الْأَصْنَامِ وَالْقُلُوبِ فِي وَرَحْبَتَيْهَا، وَهُوَ مَا تَرَوُّهُ لَوَقِ الْفَخَّارِ وَالْخَزَفِ وَتَحْكِي عَنَّا بِدَاعَتِ أَمَلِ الصَّنَاعِ الْقُدْرَتِي الْمُسْتَوْبِ.

٤٢

الفهرس

الفهرس:

شكر وثناء

مقدمة.....أ-ح

الفصل الأول: التعليمية، الثقافة الشعبية والمقرّرات (حدود مصطلحات البحث)

تمهيد 10

أولا- مفهوم التعليمية 10

1- مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا 10

1-1- لغة 10

1-2- اصطلاحا 12

2- موضوع التعليمية ومجالاتها واهتماماتها 18

2-1- موضوع التعليمية 18

2-2- مجالات التعليمية واهتماماتها 20

3- التعليمية وعلاقتها بالعلوم الأخرى 51

3-1- التعليمية واللسانيات 52

3-2- التعليمية وعلم النفس 54

3-3- التعليمية وعلم الاجتماع 58

3-4- التعليمية والبيداغوجيا 62

ثانيا- مفهوم الثقافة الشعبية 67

1- تعريف الثقافة 67

2- تعريف الثقافة الشعبية (Folk culture) 70

3- المصطلحات المجاورة للثقافة الشعبية 72

4- تصنيفات الثقافة الشعبية 83

4-1- التصنيفات الأجنبية 84

4-2- التصنيفات العربية 88

5- ميادين الثقافة الشعبية 96

5-1- العادات والتقاليد الشعبية 96

98	5-2- المعتقدات والمعارف الشعبية
99	5-3- الأدب الشعبي
100	5-4- الفنون الشعبية والثقافة المادية
103	ثالثا- المقرر الدراسي
103	1- تعريف المقرر الدراسي لغة واصطلاحا
103	1-1- المقرر لغة
104	1-2- اصطلاحا
106	2- تصميم المقرر الدراسي
108	خلاصة
	الفصل الثاني: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية
110	تمهيد
112	أولاً- تعليمية نصوص العادات والتقاليد
112	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
120	2- في المقررات الدراسية التونسية
124	3- في المقررات الدراسية المغربية
127	4- في المقررات الدراسية الليبية
130	ثانيا- تعليمية نصوص المعتقدات والمعارف الشعبية
130	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
132	2- في المقررات الدراسية التونسية
135	3- في المقررات الدراسية المغربية
136	4- في المقررات الدراسية الليبية
137	ثالثا- تعليمية نصوص الأدب الشعبي
137	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
142	2- في المقررات الدراسية التونسية
146	3- في المقررات الدراسية المغربية
149	4- في المقررات الدراسية الليبية

152	رابعاً - تعليمية نصوص الفنون الشعبية
152	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
156	2- في المقررات الدراسية التونسية
159	3- في المقررات الدراسية المغربية
162	4- في المقررات الدراسية الليبية
164	خامساً - تعليمية نصوص العمارة واللباس
164	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
174	2- في المقررات الدراسية التونسية
178	3- في المقررات الدراسية المغربية
184	4- في المقررات الدراسية الليبية
187	سادساً - تعليمية نصوص الثقافة المادية
187	1- في المقررات الدراسية الجزائرية
193	2- في المقررات الدراسية التونسية
197	3- في المقررات الدراسية المغربية
201	4- في المقررات الدراسية الليبية
204	سابعاً - تعليمية ميادين الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية
206	خلاصة

الفصل الثالث: المقاربة التربوية لتدريس الثقافة الشعبية

208	تمهيد
208	أولاً - المكون التعليمي
208	1- النص التعليمي
209	2- أسس اختيار النصوص التعليمية
211	2-1- أسس القيم
212	2-2- أسس الوحدات التعليمية
213	2-3- أسس النمط
215	2-4- الأسس اللغوي

217	2-5- أساس الصدق الواقعي
218	2-6- أساس الحجم
218	2-7- أساس الأهداف والغايات والكفاءات
219	3- اختيار نصوص الثقافة الشعبية
221	ثانيا - المكوّن القيمي
221	2-1- القيم الدينية والروحية في المقررات الدراسية المغربية
224	2-2- القيم الحضارية في المقررات الدراسية المغربية
229	2-3- القيم الاجتماعية في المقررات الدراسية المغربية
236	2-4- القيمة الأخلاقية في المقررات الدراسية المغربية
242	2-5- القيم الوجدانية في المقررات الدراسية المغربية
251	2-6- القيم الوطنية والقومية في المقررات الدراسية المغربية
258	2-7- القيم الجمالية للثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية
268	2-8- القيمة الثقافية في المقررات الدراسية المغربية
284	ثالثا - المكون المعرفي والثقافي
284	1- المعارف اللغوية في المقررات الدراسية المغربية
290	2- المعارف الحضارية في المقررات الدراسية المغربية
297	3- المعارف التاريخية في المقررات الدراسية المغربية
307	4- المعارف الثقافية في المقررات الدراسية المغربية
328	رابعا - المكوّن التواصلّي المهارّي الابداعي
330	خلاصة
	الفصل الرابع: فاعليّة نصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية
332	تمهيد
332	أولا - الحضور والغياب
333	1- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية
338	2- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية
341	3- حضور الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية

- 4- حضور الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية الليبية 344
- ثانيا- طرق العرض والتفاعل 349**
- 1- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الجزائرية 349
- 1-1- طريقة العرض المنفرد 349
- 1-2- طريقة العرض الممزوج 350
- 1-3- طريقة العرض الموجز 352
- 1-4- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي 354
- 1-5- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي 355
- 1-6- طريقة لعرض ببسط النصّ الثقافي 356
- 2- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية التونسية 363
- 2-1- طريقة العرض المنفرد 363
- 2-2- طريقة العرض الممزوج 365
- 2-3- طريقة العرض الموجز 367
- 2-4- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي 367
- 2-5- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي 369
- 2-6- طريقة أداء المهام 370
- 3- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية المغربية 371
- 3-1- طريقة العرض المنفرد 371
- 3-2- طريقة العرض الممزوج 373
- 3-3- طريقة العرض بالإنتاج الكتابي 376
- 3-4- طريقة العرض بالإنتاج الشفوي 378
- 3-5- طريقة العرض بالتطبيقات الكتابية 379
- 4- طرق العرض والتفاعل لنصوص الثقافة الشعبية في المقررات الدراسية الليبية 380
- 4-1- طريقة العرض المنفرد 380
- 4-2- طريقة العرض الممزوج 381
- 4-3- طريقة العرض الموجز 383

384	4-4-طريقة العرض بالإنتاج الكتابي.....
385	4-5-طريقة العرض المكرر
388	ثالثا - التلقي:
388	1- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية الجزائرية
389	2- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية التونسية
391	3- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية الليبية
393	4- تلقي نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية المغربية
396	رابعا -التأثير:
396	1- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الجزائرية
396	1-1-طلب إبداء الرأي
396	1-2-الدفع إلى الإفصاح عن العاطفة
398	1-3-الدعوة إلى الإحساس بالمسؤولية
398	1-4-استعمال عبارات مؤثرة.....
399	2- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية المغربية.....
399	2-1-تحفيز المتعلم على إبداء الرأي تجاه الموضوع الثقافي
399	2-2-بروز عبارات ومفردات مؤثرة
401	2-3-حسن الوصف
401	2-4-إبراز العاطفة تجاه الموضوع الثقافي
402	3- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية التونسيّة
402	3-1-التصريح بالأثر المطبوع في النفس
402	3-2-إبداء الرأي
403	3-3-توظيف العبارات المؤثرة
404	3-4-الإفصاح عن العاطفة.....
406	4- تأثير نصوص الثقافة الشعبية في المقرّرات الدراسية الليبية.....
406	4-1-بروز العاطفة تجاه الموضوع الثقافي
407	4-2-توظيف عبارات مؤثرة.....

407	إشراك المتعلم في خدمة الموضوع الثقافي
410	 خلاصة
412	 خاتمة
415	 قائمة المصادر والمراجع
433	 الملاحق
445	 الفهرس
452	 الملخص

الملخص

هذه الدراسة: تعليمية نصوص الثقافة الشعبية في نماذج من المقررات الدراسية المغربية
-دراسة وصفية تحليلية مقارنة-

تسعى إلى الكشف عن مدى إمكانية تسخير التعليم الأساسي لا سيما بمرحلتيه الابتدائية والمتوسطة للبلاد المغربية الجزائر تونس المغرب ليبيا، لحفظ الثقافة الشعبية بجدارة من الانحصر ثم الزوال من الذاكرة الشعبية. ومحاولة نقلها من جيل إلى جيل ترسخ في أذهانهم بقوة لصغر سنّهم، وميلهم العفوي إليها لتتنوع موضوعات ميادينها، وامثالها أمامهم في واقع أسرهم أو محيطهم الاجتماعي بحسب طبيعة جلائها في كل بلد مغربي خاصة إذا كان التنبيه إليها واسعا في المقررات الدراسية الدالة عليها.

الكلمات المفتاحية: الثقافة الشعبية- التعليمية- البلاد المغربية- المقررات الدراسية- التعليم الأساسي.

Summary

This study: **didactics of folk culture texts In sample syllabuses of education in the maghreb**

-Descriptive analytical comparative study-

This study seeks to reveal the extent of the ability of basic education to contain folk culture, especially in the primary and intermediate educational levels in the Maghreb countries, namely Algeria, Tunisia, Morocco, and Libya, by preserving this culture from decline and then disappearing from the people's memory. and try to transfer it from one generation of learners to another, so that folk culture is actually stored in their memories due to their young age and their spontaneous inclination towards it. Because it has many and varied topics, and its presence among them in their family or in the social environment in general, according to the nature of its presence in each Maghreb country, and it has received widespread attention in the courses of each country.

Keywords: folk culture - didactics - Maghreb countries - courses - basic education



People's Democratic Republic of Algeria
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Chadli Benjedid El-tarf
Faculty of Letters and Languages
Department of Language and Arabic Literature



Thesis

Submitted in fullfilment for the requirements of the *Doctorate*
Degree (*Third phase*)

Field: language and Arabic literature

Stream: Linguistic studies

Speciality: Linguistique appliquée

Title

**Didactics of folk culture texts In samples of maghreb
educational courses**

-a descriptive analytical comparative study-

Presented by: Nadjiba CHENOUGA

supervised by: D/ Abdellatife HENNI

Defended on :

Before the jury composed of:

Full name	Rank	The University	Adjective
Pr. Rachid Halim	Professor	University of Chadli Benjedid El-tarf	Chairman
Pr. Abdellatif Henni	Professor	University of Chadli Benjedid El-tarf	Supervisor
Pr. Zakaria Makhloufi	Professor	University of Chadli Benjedid El-tarf	Examiner
D. Nadir Dobai	M.C.A	University Oum Bouaghi	Examiner
D. Abd al salam Abi	M.C.A	University Batna -1-	Examiner

Academic year:2023/2024

