المجلس الوطني لحقوق الإنسان
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⴰⵏⴰⵎⵓⵔ ⵏ ⵉⵣⵎⵓⵔⴰⵏ ⵏ ⵓⵎⵙⵙⴰⵏ
Conseil national des droits de l'Homme

إدمـــــــاج الثقافة الحسانية في منظـــومة التربية والتكوين

- مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء -

منشورات المجلس الوطني لحقوق الإنسان 2014

Place Ach-Chouhada,
B.P. 1341, 10 001, Rabat - Maroc
Tél : +212(0) 5 37 72 22 18/07
Fax : +212(0) 5 37 72 68 56
cndh@cndh.org.ma

ساحة الشهداء، ص ب 1341،
10 001، الرباط - المغرب
الهاتف : 18/07 22 72 37 5 (0) 212+
الفاكس : 56 68 72 37 5 (0) 212+
cndh@cndh.org.ma

الإيداع القانوني: 2014MO1044
ردمك: 978-9954-606-18-6

إدمـــــــاج الثقافة الحسانية في منظـــومة التربية والتكوين

- مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء -

أشغال اليوم الدراسي المنظم يوم 27 يونيو 2013 بالرباط

«الثقافة ليست بضاعةً ماديةً لأمةٍ من الأمم وإنما ثقافةُ كل أمة ملك البشرية جميعاً... ثقافةُ كلَّ أمةٍ ليست سوى عمل استخلص من زهرات مختلفِ الشعوب على مرِّ الأجيال، فليكن همنا جنيَ العسل دون النظر إلى جماعات النحل.»

—— توفيق الحكيم ——

الآراء الواردة في هذا المنشور لا تلزم إلا أصحابها

الفهرس

مدخل عام (د. سيدي الأشكل) 01

كلمة السيد إدريس اليزمي 02

كلمة السيد عبد العزيز فعراس 05

إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التعليمية من خلال تجربة إرساء المنهاج التربوي الجهوي (د. عبد العزيز فعراس) 07

التربية على القيم من خلال الأمثال الحسانية (د. بوزيد الغلى) 35

مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية: مادة التاريخ نموذجا (ذة. خديجة أطويف) 55

علاقة المنهاج التربوي بالمجتمع (د. زهرة فعراس) 81

مساهمة في مشروع إدماج الثقافة الحسانية في البرامج التعليمية: من خلال تجربة فصلية، في مادة الفلسفة بالجذوع المشتركة (ذ.كماز محجوب) 87

مدخل عام

الحمد لله رب العالمين وأفضل الصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه وسلم تسليما وبعد،

يعتبر هذا الكتاب خلاصة لمجموعة من الأبحاث والدراسات التي أنجزت حول الثقافة الحسانية، قصد إدماجها في البرامج التعليمية لأسلاك قطاع التربية والتكوين بداء بالابتدائي، مرورا بالإعدادي وصولا للثانوي التأهيلي .

وكما هو معلوم فقد نص ميثاق التربية والتكوين على ضرورة إدماج الموروث المحلي المتمثل في مجموع العادات والأعراف والقيم المجتمعية في برامج التعليم قصد تقريب الناشئة من واقعهم المعيش وجعل التلاميذ يتعايشون مع الثقافة المحلية في انسجام تام بين الفكر والواقع.

وإنطلاقا من إيمان مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء وباقي الشركاء، وفي مقدمتهم الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء ممثلة في المختبر الجهوي للبحث التربوي، ورغبة مجموعة من الدارسين والباحثين بقطاع التربية والتكوين بضرورة إدماج الإرث الثقافي المحلي في البرامج التعليمية، فقد إرتأينا أن نخرج هذا المولود الجديد إلى حيز الوجود رغم كل الإكراهات التي واجهتنا من قبيل ندرة المادة العلمية والبحث عن المتخصصين والعارفين بهذا المجال ومدى إمكانية تطبيق المعايير العلمية والموضوعية اللازمة لإعداد المادة موضوع الدراسة، فقد استطعنا بحمد الله وعونه أن نتغلب نسبيا ونتجاوز هذه الاكراهات، والأهم من هذا أننا حرصنا على جمع مقالات تعتبر بمثابة عصارة بحوث لثلة من الأساتذة المتخصصين الذين تمكنوا من المزاوجة بين البعد الثقافي المحلي والشق الأكاديمي البيداغوجي.

من هنا جاء احتضان مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء لهذا المنتوج الرائع الذي سيبقى ذكرى عبر التاريخ ينهل منه كل طالب للمعرفة سواء كان تلميذا أو أستاذا أو باحثا عن المعلومة، والله الموفق.

د. سيدي الأشكل
أستاذ التعليم العالي بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين بالعيون

كلمة السيد إدريس اليزمي

ينظم المجلس الوطني لحقوق الإنسان يوما دراسيا حول إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التعليمية. إنطلق النقاش من خلال الأرضية التي أنجزتها مجموعة بحث ودراسات حول ساحل الصحراء بشراكة مع الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراءتحت عنوان: «من أجل إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية». وهي أرضية، كما يقول أصحابها، تتضمن عدة اقتراحات وإجراءات تستدعي التأسيس لأرضية بيداغوجية تأخذ بعين الاعتبار تناقل الموروث الثقافي الحساني بين الأجيال وإدماجه في صلب العملية التعليمية التعليمية داخل الأسرة والمدرسة على حد سواء، والعمل على إرساء الحسانية كثقافة في المناهج التعليمية وذلك في إطار تفعيل جهوية البرامج المنصوص عليها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين وذلك في اقرب الآجال.

وتنطلق مبادرة المجلس الوطني في تنظيم هذا اليوم الدراسي من ضرورة التسريع في تفعيل مقتضيات ميثاق التربية والتكوين فيما يتعلق بجهوية برامج التعليم فيما يتعلق بالثقافة الحسانية في الأقاليم الصحراوية على ضوء الدستور الجديد والذي ينص على أن « تعمل الدولة على صيانة الحسانية، باعتبارها جزءا لا يتجزأ من الهوية الثقافية المغربية الموحدة، وعلى حماية اللهجات والتعبيرات الثقافية المستعملة في المغرب». والخطاب الملكي 17 يونيو 2011 كان أكثر وضوحا في حديثه عن المكون الصحراوي الإفريقي للهوية الوطنية معتبرا الحسانية ثقافة أصيلة للأقاليم الصحراوية.

إذا كان الدستور لم يتحدث عن إدماج الحسانية كلغة صراحة فإن الصيانة والنهوض الواردتين في النصين تبيح لنا باب الاجتهاد فيما يتعلق بإيجاد السبل المثلى لإدماج الثقافة الحسانية في الحياة اليومية. فلايمكن صيانة والنهوض بهذه الثقافة بدون إدماجها في المنظومة التعليمية لتكريسها في أذهان وسلوك وممارسات الناشئة.

فلا يمكن حصر إحياء الثقافة الحسانية ومورثها بعرضها موسميا في مهرجانات ذات طابع فلكلوري سياحي وسطحي أحيانا أو عرض بعض أدواتها في المتاحف. فقبل أن تكون موروثا ينتمي إلى الماضي إنها قبل كل شيء أحد مقومات الشخصية الصحراوية، تمنح الإنسان الصحراوي هوية أصيلة وثقة في النفس وتجعله معتزا بقيمه في مواجهة اجتياح الثقافات الدخيلة في بعدها السلبي. وحتى يمكنه كذلك أن ينهل من الثقافات الأخرى بوعي ويثريها بدوره بكل ثقة وبدون عقدة الدونية أو شعور بالاستيلاب. إن الماضي هو جزء من مكونات الحاضر والثقافة حتى في تعابيرها الماضية لها امتداد بشكل مباشر وغير مباشر واعي وغير واعي في الحاضر وفي استشراف المستقبل.

هذا كله يتطلب توفر إرادة سياسية قوية من أجل المحافظة على الثقافة الحسانية في إطار مشروع وطني شامل يهدف إلى الاهتمام بالثقافات المحلية بدون عقدة ولا حيطة أو حذر ويؤسس لمشروع حداثي ديمقراطي.

فأي دولة هي قوية بغنى وثراء وتعدد ثقافتها وليس العكس. إن الثقافات المحلية والوطنية بإمكانهما المساهمة في بناء وتأسيس وتشييد ثقافة عالمية بديلة عن العولمة الثقافية التجارية السائدة. الثقافة التي تنتمي إلى روح العصر بها هي ثقافة التعدد والتثاقف والتسامح والمبنية على التبادل الخلاق والمبدع والمؤسسة على مد الجسور بين الشعوب.

إن المجلس الوطني لحقوق الإنسان يعقد هذا اليوم الدراسي وعيا منه بأهمية المكون الثقافي الحساني في تأهيل وتنمية الإنسان وقدراته على مواجهة الواقع وتحدياته على مختلف الأصعدة. ولقد اخترنا الانطلاق من مشروع نابع من تجربة مؤطرين ورجال تربية منتمين إلى فضاء الثقافة الحسانية، يملكون المؤهلات الأكاديمية والتجربة التربوية تمكنهم من وضع لبنات مؤسسة لمشروع إدماج الثقافة الحسانية في البرامج الدراسية الخاصة بالأقاليم الصحراوية، في إطار تفعيل عملي وواقعي لمقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين فيما يخص هذه المسألة وخاصة النصوص التي جاءت فيما بعد، نخص منها الدستور الجديد الذي نص على كون الثقافة الحسانية مكون من مكونات التعبيرات الثقافية المغربية ورافدا أصيلا للهوية المغربية. ويهدف المجلس من خلال هذا اليوم فتح نقاش علمي ورصين حول موقع الثقافة الحسانية في السياسات العمومية خاصة منها قطاع التربية والتكوين.

ولانريد ان يكون يوما دراسيا ينضاف إلى موائد مستديرة وندوات حول نفس الموضوع، بل نهدف أن نخرج بتوصيات عملية وبرنامج عمل لتفعيل سريع وإجرائي لإدماج الثقافة الحسانية في منظومة التعليم ولو بدءنا في الموسم القادم بدمج مواد بعينها في المقرر. إن مسافة الألف ميل تبدأ بخطوة وهذا ما نتبناه في بناء عملنا. فالخطة الأولى طال انتظارها ويجب العمل بجدية وإرادة قوية من أجل البداية في تفعيل وإنزال جهوية البرامج التعليمية في كل جهات المملكة ولتكن جهات الصحراء أول هذه الجهات.

إدريس اليزمي
رئيس المجلس الوطني لحقوق الإنسان

كلمة السيد عبد العزيز فعراس

مما لا شك فيه أن الاهتمام بالثقافة الحسانية كمكون أصيل للهوية الوطنية وتثمينها أضحى يشكل مطلبا ملحا للعديد من المهتمين وفعاليات المجتمع المدني، الذين يأخذون على عاتقهم مسؤولية الحفاظ عليها من غياهب الضياع والاندثار، وذلك بالنظر إلى القيمة التاريخية والحضارية لهذه الثقافة ضمن النسيج التراثي الوطني.

وفي هذا الصدد نبادر كمجموعة بحث ودراسات حول ساحل الصحراء بإصدار هذا العمل الجماعي الذي يحمل رسالة: «من أجل إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية» تتضمن عدة اقتراحات إجراءات تستدعي التأسيس لأرضية بيداغوجية تأخذ بعين الاعتبار تناقل الموروث الثقافي الحساني بين الأجيال وإدماجه في صلب العملية التعليمية التعلمية داخل الأسرة والمدرسة على حد سواء، والعمل على إدراج الحسانية كثقافة في المناهج التعليمية وذلك في إطار تفعيل جهوية البرامج المنصوص عليها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

إن مجموعة البحث، بهذا الاجتهاد التربوي، تكون قد أدت دينا عليها بقي على عاتقها تجاه الثقافة المحلية بعد التوصيات المتمخضة عن أشغال الندوة التي نظمتها المجموعة موسم 2006 حول موضوع «التحقيق في التراث الحساني»، ووفت بالعهد الذي قطعته مع أطر المختبر الجهوي للبحث التربوي التابع للمركز الجهوي للتوثيق والتنشيط والإنتاج التربوي بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء، وذلك لإنجاز بحث تربوي إجرائي وهادف. وهذه الحصيلة الإيجابية لم تكن لتتم لولا التعاون المثمر والمساندة الكبيرة اللذان حظيت بهما المجموعة من طرف الباحثين المتخصصين المشاركين في هذا العمل. آملين أن تتكاثف الجهود من أجل تطوير هذا المشروع الثقافي التربوي الطموح في الآجال القريبة.

د. عبد العزيز فعراس

منسق فريق البحث

إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التعليمية من خلال تجربة إرساء المنهاج التربوي الجهوي

د. عبد العزيز فعراس[1]

تمهيد:

إذا كانت التربية حسب ابن خلدون هي عملية تنشئة اجتماعية للفرد ليكتسب القيم والاتجاهات والعادات السائدة في مجتمعه إلى جانب المعلومات والمهارات والمعارف. وإذا كانت الوظيفة الأساسية للتربية حسب دوركايم هي إعداد الجيل الجديد للحياة الاجتماعية للقيام بأدواره الاجتماعية، فإن للمناهج الدراسية أدوارا هامة في حياة البشر تستخدمها المجتمعات في بناء وتشكيل شخصية الأفراد المنتمين لها وفقا لفلسفتها وثقافتها ومعتقداتها. وما دام المنهج الدراسي هو وليد المجتمع يعكس ثقافته بكل عناصرها (المعتقدات الدينية والعادات، والتقاليد، أنماط التفكير، السلوك، أساليب التربية....) فما عليه إلا أن يسد ثغرات المجتمع ويصلح فيه ما فسد من خلال تربية الناشئة. وهنا نطرح سؤال: ما الفرق بين ثقافة المجتمع وثقافة الكتاب المدرسي ؟ وما هي نوعية الثقافة التي تروج لها المناهج الدراسية ؟

واعتبارا لكون الحسانية ثقافة وطنية تحمل حضارة وثقافة عريقتين، ونظرا لكونها متداولة على نطاق واسع في الإبداع الثقافي والمعاملات اليومية بالمناطق الجنوبية، واعتبارا للدور الذي ينبغي أن تقوم به في عملية التنمية الشاملة والمستدامة، فإنه بات من الضروري إدماجها في المنظومة التعليمية، والعمل على تطويرها وتأهيلها، مع العمل على إدراج مضامينها الثقافية في المناهج التربوية للمواد الدراسية وفق نظرة تكاملية. وإذا اعتبرنا أن المدرسة لم تعد منطوية على ذاتها، بل فاض دورها للانفتاح ولاستيعاب تموجات المجتمع وتعبيراته وتوجيه حركيته وعقلنة اختلافه الثقافي والعرقي بما يخدم المسيرة الارتقائية لبلدنا، فهل كسبت المدرسة العمومية هذا الرهان ؟ وما مدى تفعيل جهوية البرامج المنصوص عليها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين ؟

سنحاول رسم ملامح عناصر الإجابة في التحليل المتواضع أسفله وفق المحاور التالية:

1- د.عبد العزيز فعراس، رئيس مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء، عضو الفريق الجهوي لإرساء المنهاج الجهوي التابع لأكاديمية العيون بوجدور الساقية الحمراء.

I- مرجعية إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التربوية:

1- المرجعية الدستورية:

أكد الدستور المغربي الذي تم اعتماده بعد استفتاء شعبي في يوليوز 2011 على أن الهوية الصحراوية مكون من مكونات الهوية المغربية، حيث جاء في تصدير الدستور أن: 'المملكة المغربية دولة إسلامية ذات سيادة كاملة، متشبثة بوحدتها الوطنية والترابية، وبصيانة تلاحم وتنوع مقومات هويتها الوطنية، الموحدة بانصهار كل مكوناتها، العربية-الإسلامية، والأمازيغية، والصحراوية الحسانية، والغنية بروافدها الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية". وهو ما سبق لجلالة الملك محمد السادس أن أكد عليه في خطاب 17 يونيو 2011 لدى عرضه للخطوط الكبرى لمشروع الدستور، حيث أكد صاحب الجلالة أن هذا المشروع ينص على "التلاحم بين مكونات الهوية الوطنية الموحدة، الغنية بتعدد روافدها، العربية -الإسلامية، والأمازيغية، والصحراوية الإفريقية، والأندلسية، والعبرية والمتوسطية". كما يؤكد المشروع على "النهوض بكافة التعبيرات اللغوية والثقافية المغربية، وفي مقدمتها الحسانية، كثقافة أصيلة لأقاليمنا الصحراوية العزيزة وتجسيدا لحرصنا على تأهيل شبابنا".

2 - المرجعية المؤسساتية: الميثاق الوطني للتربية والتكوين (يناير 2000)

قبل مناقشة مضامين الميثاق الوطني للتربية والتكوين، نعرج على السياق التاريخي والسياسي الذي أطره؛ والمتميز بفتح قوس سياسي تمثل في إدماج المعارضة السياسية السابقة في إطار حكومة «التناوب التوافقي» لـ1998، مع ما رافق ذلك من دينامية سياسية وانفراج اجتماعي لا يستهان بهما، الأمر الذي شحن الخطاب السياسي بحمولات ومضامين عديدة، وتدشين مسلسلات التغيير، والتوافق حول مواثيق الإصلاح. وفي هذا السياق تأسست «اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين»، وأسندت رئاستها إلى السيد «عبد العزيز مزيان بلفقيه» رحمه الله، وضمت في عضويتها ممثلين عن الأحزاب السياسية والمنظمات النقابية البرلمانية إلى جانب ممثلين للعلماء والفعاليات الاقتصادية وشخصيات أخرى رأت الدولة ضرورة مساهمتها في إعداد الميثاق دون تمثيل مهتمين بالثقافة الحسانية. وعموما، فقد حصر «عبد الكريم غريب»[2] الخطابات الصريحة والضمنية للميثاق الوطني للتربية والتكوين في مقصدين اثنين:

1- مقصد تربوي تكويني: يتوخى تأهيل المجتمع للتمكن من الكفايات الضرورية، للقدرة على التكيف مع محيطهم المحلي والعالمي.

2 - عبد الكريم غريب أستاذ التعليم العالي شعبة علم النفس، مدير ورئيس تحرير مجلة عالم التربية

2 - مقصد اجتماعي: ويسعى فيه (الميثاق) إلى المساهمة في بناء مشروع مجتمعي حداثي.

أما شكل تعاطي الميثاق الوطني مع مسألة الهوية، فقد حدد في «قسم المرتكزات الثابتة» الإطار المرجعي الذي يغترف منه نظام التربية والتكوين، والمتمثل في المقدسات الدينية «الإيمان بالله» والثوابت الوطنية «حب الوطن، الملكية الدستورية». ثم أشار في فقرة يتيمة «للروافد الثقافية الجهوية» دون تسمية هذه الروافد ودورها في بناء شخصية المتعلم المغربي؛ خصوصا وأن هذه الروافد الجهوية لها جذور عميقة في التاريخ. والحال أن عددا من الفعاليات راهنت على أن الميثاق سيعمل على استيعاب هذه الروافد بما يجعل المدرسة المغربية ملزمة بالحفاظ عليها .

3- وثيقة «مراجعة المناهج التربوية: الكتاب الأبيض»:[3]

تناولت وثيقة «مراجعة المناهج التربوية: الكتاب الأبيض» مسألة الهوية الحضارية والثقافية للمغرب بشكل ينسجم مع باقي الوثائق المعروضة سابقا، بحيث دعت إلى ترسيخ الهوية المغربية الحضارية والوعي بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها[4]، غير أنها، هي الأخرى، لم تهتم بتحديد هذه الهوية الحضارية المتنوعة والغنية.

II- ماهية الثقافة الحسانية:

إن اختلاف تعاريف الثقافة يعكس لنا أنها مفهوم واسع النطاق، فحسب تايلور الثقافة هي ذلك الكل المركب الذي يشتمل على المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعرف ومختلف القدرات التي يكتسبها الإنسان من المجتمع باعتباره عضوا فيه. فهي إلى جانب كونها ذاكرة للشعوب والمجتمعات تعد وسيلة تعمل على ربط الأفراد والجماعات، وهذا من خلال مكوناتها الفكرية والعقائدية ومن القيم والعادات والتقاليد واللغات السائدة بين الناس. ويعتقد أن الثقافة أكثر من ذلك، لأنها تشكل جزءا كبيرا من البيئة الطبيعية التي أنشأها الإنسان من حوله، وكذلك نوع الطرق والوسائل المادية المستخدمة للأدوات الفنية والتقنية، التي تعد جميع المؤسسات الاجتماعية والمنشآت الاقتصادية مجالا لها.

---

3 - لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية: مراجعة المنهاج التربوية: الكتاب الأبيض 6أجزاء.

4 - نفس المرجع السابق ص 36-6.

لقد ساهم في تشكيل الملامح الثقافية الصحراوية الكثير من العناصر البنيوية المرتبطة بفضاء وإيقاع العيش بالبادية. فضلا عن الإبداعات والعوائد والطقوس الشعبية والاحتفالات الاجتماعية والدينية التي ترسم في غناها وتعددها هوية الإنسان الحساني، ومن ذلك الوسط الطبيعي، أي الصحراء، فرغم قساوتها،عاش البدوي حياة طليقة بفكر غير مقيد.

أ - الأصول التاريخية والمجال:

إذا كانت جذور الحسانيين تمتد إلى عرب معقل الذين وفدوا من المشرق العربي نحو المغرب العربي إبان القرن السادس الهجري، فإنهم استوطنوا في بداية الحال سهول ملوية ورمال تافيلالت، قبل أن ينتشروا بدرعة وبعدها بالساقية الحمراء وجزولة خصوصا خلال النصف الثاني من القرن السابع الهجري.

وقد كانوا يعيشون داخل مجال جغرافي واسع، يمتد من وادي نون شمالا إلى نهر السينغال جنوبا ومن المحيط الأطلسي غربا إلى مالي(تنبكتو) شرقا، وهو مجال كان يطلق عليه اسم «تراب البيضان».

ب- النظام الاجتماعي:

هو في جوهره نظام قبلي، فالقبيلة تعد في بنية الثقافة الصحراوية مؤسسة تقوم على روابط الدم والقرابة في التشكيل الاجتماعي والسياسي للمجتمع الحساني، وتظل في سيرورتها التنظيمية تخضع لسلطة الزعيم، يعيش أعضاؤها في منطقة واحدة، وينتسبون إلى أصل واحد أو جد واحد بغض النظر عن كون هذا النسب صحيحا من الزاوية التاريخية أم لا، فالمهم هو الشعور بالانتماء الواحد. والقبيلة مؤسسة اجتماعية لها أدوار ووظائف ذات علاقة بالضبط الاجتماعي والأخلاقي والآداب العامة[5]. وتنطوي بداخلها مجموعة من الأنماط السلوكية والقيم والعادات والتقاليد لترسيخ واستمرار حياة الناس ضمن أنظمة اجتماعية متعارف عليها.

---

5 - عبد العزيز فعراس: أولاد تيدرارين الأنصار، المواسم الدينية والملتقيات الثقافية استحضار للرمزية الروحية والتاريخية لقبيلة صحراوية.ص:37 . الطبعة الأولى 2012

ولأنها "تتميز بملبس خاص وبعادات وتقاليد خاصة"[6]، فإن القبيلة في النظام الاجتماعي والتقليدي عند الحسانيين تتسم بخصوصيات متفردة تجعل منها مؤسسة سلطوية عامة تستمد دعائمها ومشروعيتها من خلال حرصها الشديد على حماية الحقوق الفردية والجماعية والدفاع عن المصالح المشتركة. ولأجل ذلك، أنشأ الحسانيون قضاء تقليديا أطلقوا عليه اسم: "أيت لربعين"، في نطاق نظام فقهي فطري يقوم أساسا على الأعراف وما صارت عليه العادات والتقاليد. فهو يعد نظاما أساسيا وقضائيا تقليديا يمارس سلطة تنفيذية، ومهمته هي البث في قضايا القبيلة وتسيير شؤونها وفق شروط وأعراف منظمة.

وبالنظر إلى التراتبية الاجتماعية التي كانت تميز المجتمع الحساني في الماضي، فإن هذا الأخير كان ينقسم إلى ثلاث فئات:

فئة المحاربين، فئة الزوايا، فئات أخرى تابعة: ومنها اللحمة، ازناكة، الحراطين، وإيكاون- والحدادون والحرفيون أصحاب الصناعات اليدوية التي تستلزمها الحياة اليومية ببادية الصحراء، فضلا عن العبيد الذين هم من أصل زنجي.

ويظل هذا التصنيف مألوفا وطبيعيا في الثقافة الصحراوية ولا يعكس أي تفضيل إثني أو عرقي، بل يرسم طبيعة وبنية الفئات الاجتماعية الوظيفية وفقا لأدوارها ونشاطاتها داخل المجتمع الحساني من حمل السلاح إلى التفرغ لأمور العلم وتلقينه إلى تربية المواشي وممارسته الحرف اليدوية وغيرها...

ج- عنصر اللغة:

اللهجة التي يتحدث بها المجتمع الحساني، تسمى "الحسانية" وهي لهجة بنو حسان (وهذا سبب تسميتها بالحسانية)، لقد كانت هذه اللهجة أولا لغة التخاطب عند العرب المغافرة من معقل، ثم مدتها الصحراء برافدين إثنين، أحدهما الإصطلاحات الدينية، مثل كلمة "لمرابط" و"الطالب"، و"الزوايا" ونحوها. ثانيهما اللهجة الصنهاجية (كلام ازناكة) المتمثلة في مجموعة من الكلمات التي تعبر عن الحياة الفلاحية"[7]، وتعرف الحسانية عند متكلميها «بكلام البيضان»، وخاصة في موريتانيا لتميزها من اللهجات الإفريقية.

تشكل الحسانية عنصرا حيويا في الثقافة الصحراوية، لتصبح العامل الرئيسي في عملية التراكم للتراث الثقافي الحساني. فهي ذلك الخازن الأمين لتراث شعبي مليء بالحكاية والمثل والشعر...كانت بذلك حبل التواصل المتين وأقصد التواصل الثقافي والاجتماعي عبر الزمن.

6 - ابراهيم الحَـيْـسن: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية انتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة الاولى، 2007.

7 - نفس المرجع السابق.

والإنسان الحساني يعتبر محافظا على لهجته وفخورا بالانتساب إليها. يقول الشاعر في هذا الصدد:

إنا بنو حسان دلت فصاحتنا إنا إلى العرب الاقحاح ننتسب

إن لم تقم بينات أننا عرب ففي اللسان بيان أننا عرب

د - العقيدة والدين:

لعب الإسلام دورا مهما في صون ثقافة المجتمع الحساني بالصحراء، وحافظ على تكامل نسيجه الثقافي والاجتماعي، فمع انتشاره انتشرت معه العديد من العلوم الفقهية والتشريعية التي تعتبر دستور الأمة ومرشدها، وقد شكلت ثروة فقهية كبيرة مفتوحة على الاجتهاد والتنظير، لكنها تظل تستمد مشروعيتها من الكتاب والسنة، وكان للحركة المرابطية دور كبير في إشاعة الثقافة العربية الإسلامية بالغرب الإسلامي وإفريقيا الغربية، عامة وتراب البيضان – مجال عيش وتحرك الحسانيين- خاصة، فكثرت المؤسسات الدينية ودور العلم وانتشر التعليم بالمحضرة وازدهرت المخطوطات والصكوك والمصنفات الفقهية والمدونات الأدبية وغيرها[8].

III- علاقة الثقافة بالمنهاج الدراسية:

بما أن المنهاج الدراسي هو الأداة أو الوسيلة التي تستخدمها المدرسة لبلوغ أهداف المجتمع في تربية أبنائه، فمن الضروري أن يراعي هذا المنهاج ما يفضله المجتمع من عناصر الثقافة، وعلى هذا الأساس يكون المنهج المدرسي الذي يصلح لمجتمع من المجتمعات لا يصلح بتفاصيله لمجتمع آخر، ويتدرج المنهج المدرسي مع المتعلمين في تعريفهم بعناصر الثقافة في مجتمعهم واستيعابهم تدريجياً فضل الأجيال السابقة على جيلهم الحاضر في التطور الثقافي، وتوطين مركز مجتمعهم في هذا التطور عامة، والعناصر التي تتضح منها بداية النمو في الثقافة وطرق استخدام هذه العناصر الجديدة، كما يلقنون تدريجياً ما في التراث الاجتماعي من محاسن ودورهم في مساعدة هذه المحاسن على الاستمرار في الاتجاهات السليمة المرغوب فيها، ويستوعبون أيضاً تدريجياً العلاقة بين العناصر غير المادية والعناصر المادية في الثقافة وكيف توجه هذه العلاقة توجيهاً يزيد من إسعاد الأفراد

8 - نفس المرجع السابق

والجماعات، وتكون في ذلك ممارسة عملية مناسبة لمرحلة نضج كل تلميذ تساعد على تنمية قدرته على الإسهام الفعال بقدر ما يستطيع في حياة المجتمع.

ويعمل المنهج المدرسي أيضاً على توجيه التلاميذ في مراحل نموهم المختلفة إلى ما يستطيعون فهمه من العيوب والمساوئ التي في مجتمعهم وما يستطيع كل منهم عمله لتداركها أو لعلاجها، كما يتدربون على ذلك تدريباً عملياً يناسبهم. وفي كل هذا يتذكر واضعو المنهج المدرسي ومنفذوه أن الطفل عندما يلتحق بالمدرسة يكون قد تأثر فعلا بالثقافة الذي عاش فيها، فيصبح من الضروري أن ما يتمثله المنهج المدرسي من مادة دراسية وأوجه نشاط عملي وتوجيه وإرشاد وأدوات يستخدمها التلاميذ إما أن يكون مشتقاً من عناصر الثقافة في المجتمع الذي تخدمه المدرسة (مع مراعاة مستوى نضج التلاميذ) أو يكون على الأقل متأثراً إلى حد كبير بما يتصل به من عناصر هذه الثقافة.

إن التغيرات السوسيو ثقافية تحدث بصفة مستمرة في كل مجتمع سواء كان هذا التغير بطيئاً أو سريعاً، بدليل تغير العلم وظهور فلسفات جديدة وكذلك النظام الأسري وتغير المجتمعات في عاداتها وقيمها ونظمها، ومما لا شك فيه أن كل هذه التغيرات تدل على أن المتعلمين يواجهون في وقتنا الحاضر عالماً يختلف عما واجهه كثير من الطلاب فيما مضى، لذلك فإن ما كان مناسباً لأولئك المتعلمين في الماضي لم يعد يصلح لمتعلمي العصر الحاضر، وهذا ما يدعو إلى تغير المناهج الدراسية بصفة مستمرة بحيث تستطيع أن تواكب التطورات والتغيرات المستمرة. فالمنهج الدراسي الناضج هو الذي يأخذ بعين الاعتبار كل ما يستجد في المجتمع من مشكلات وحاجات وأدوات جديدة ومتغيرات ينقلها إلى المتعلمين في قالب علمي جذاب. وحتى يبقى المنهج متغيراً أو قابلاً للتغير لا بد أن يكون مرناً، كما أن المنهج الدراسي ليكون ناجحاً يجب أن يعمل على تكوين العقلية المتفتحة التي تؤمن بأهمية التغير وحتميته ولا تتمسك بالقديم لمجرد أنها ألفته وتعودت عليه، وتزويد المتعلمين بالمهارات الأساسية التي تمكنهم من العيش في مجتمع دينامي ومتغير وتساعدهم على سرعة التكيف والتوافق مع المجتمع وثقافاته المتعددة.

وبالتالي يقع على المنهج المدرسي عبء كبير في توضيح أسباب التغير الاجتماعية والطبيعية والبشرية ومدى قوتها وتأثيرها على المجتمع، وعرض الأمور التي تعيق عملية التغير.

لنخلص إذن لجملة من الأمور التي يجب على المناهج المدرسية مراعاتها متمثلة في ما يلي:

- أن يهتم المنهج بما تعلمه الأطفال في داخل أسرهم قبل التحاقهم بالمدرسة حتى يستطيع تصويب ما قد يكون لديهم من أخطاء، وأن يراعي خصوصية ثقافتهم المحلية ومستوى النضج الذي وصل إليه التلميذ وحاجاته وميوله واستعداداته، وبما أن دور المدرسة تربوي مكمل لدور الأسرة، فإن على المنهج أن يتيح فرصا متنوعة أمام المدرس تساعده على فهم أهم المؤثرات التربوية ويستخدمها للتعرف على نواحي القوة والضعف في تلاميذه.

- إن على المنهج أن يستغل علاقات التلاميذ بالآخرين خارج الأسرة كأساس هام في النشاط والتوجيه والتعليم وفي الوقت المناسب لنمو التلميذ وتوسيع نطاق اتصالاته وعلاقاته بالأشخاص والجماعات، ويهيئ الفرص التي تساعده على فهم ما في مجتمعه من نشاط وأهداف فهما سليما.

- أن يساعد المنهج التلميذ على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير حتى يستطيع مواجهة ما قد يعيقه في البيئة التي يعيش فيها وبالتالي يصبح التلميذ قادراً على التغيير وليس عقبة في سبيله.

- أن تكون المناهج مرنة قابلة للتعديل فيجب أن تتغير المناهج بتغير الظروف التي تطرأ على المجتمع وثقافته لتصبح متماشية مع هذا التغير ولتظل قائمة بوظيفتها كأداة سليمة لتربية الأبناء، وإلا فإنها تكون مناهج متخلفة لا تصلح لهذا المجتمع بعد تغييره.

- يجب أن يسهم المنهج في تحقيق توعية المتعلمين لوجهة التغيير بحيث يصبح لديهم اتجاهاً إيجابياً نحو التغير المنشود، من خلال توضيح مزايا التغير الإيجابي البناء ومن حيث تحقيق تقدم المجتمع ورقيه والارتفاع بمستوى معيشة الفرد.

- وإذا كان المنهج المدرسي يمكنه الإسهام في تحقيق تكيف المتعلمين للتغير المرغوب فيه، أو يمكن تحقيق توعيتهم وإعدادهم للوقوف ضد التغير غير المرغوب، فإنه يمكن كذلك التمهيد لتحقيق التغير المطلوب عن طريق تنمية كل من التفكير العلمي، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

IV – الثقافة الحسانية في سياق مشروع المناهج الجهوية والمحلية

1 - من أجل تفعيل مبدإ الجهوية:

لا شك أن الحديث عن «المنهاج الجهوي» يقود إلى استحضار مفهوم «الجهوية» باعتباره تجسيدا لاختيار استراتيجي يتبناه المغرب وسيلة لتنمية البلاد. ويعتبر قرار إعداد المنهاج الجهوي قرارا يندرج ضمن سياق يجسد هذا الاختيار على مستوى منظومة التربية والتكوين، ومن المؤكد أن تخصيص الجهات بتعليم خاص يعكس خصوصياتها ومشاريعها التنموية، يعني، بالنتيجة، إدماج الأطفال في محيط الجهة.

ومن المعلوم أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين قد خص إعداد المناهج الجديدة بجزء هام منه ركز فيه على ربطها بالخصوصيات الجهوية، وعلى إعادة بناء المناهج بكيفية جديدة موزعة على قسمين:

- قسم إلزامي يدرس في مختلف جهات المملكة، ويغطي70% من مصوغات المنهاج.
- قسم يترك أمر تحديده للمتدخلين الجهويين والمحليين ومختلف الفاعلين، والذي ينبغي أن يتمحور بالضرورة، حول الشؤون المحلية بما في ذلك الحسانية ثقافة الأقاليم الصحراوية.

ومن أجل تفعيل هذا المشروع فقد اهتمت مديرية المناهج التابعة لوزارة التربية الوطنية ببلورة منهجية تنطلق من فرضية أساسية، وهي أن تفتح المدرسة على محيطها الجهوي يستوجب إدماج المعرفة المنبثقة عن هذا المحيط في مناهج التعليم، وذلك في شكل أنشطة وأعمال تستجيب لحاجيات المتعلم من جهة، وتتناغم مع مكونات المناهج الدراسية الوطنية من جهة ثانية.

2 - المرامي والأهداف المنشودة:

يسعى مشروع المناهج الجهوية والمحلية إلى تحقيق مرام وأهداف من أهمها ما يلي:

1- المرامي:

- تفعيل مبدأ الجهوية واللاتمركز على مستوى بيداغوجي استجابة لمتطلبات «الميثاق الوطني» ؛
- إنشاء مدرسة متفتحة على محيطها ؛
- انبثاق طاقات تربوية محلية وجهوية يفسح المجال لها لإنجاز أعمال لفائدة الجهة ؛
- تغذية المنهاج الوطني بمبادرات جديدة.

2 - الأهداف: جعل المتعلم قادرا على:

- التحكم في المحيط والتأثير عليه ومعالجة مشكلات من الوسط.
- اكتساب قدرات تمكن من الاستقصاء والملاحظة ومواجهة صعوبات الحياة.

3 - الكفايات التي تأسس عليها المنهاج الجهوي والمحلي:

إن تأسيس عمليات إعداد المنهاج الجهوي والمحلي على مرجعية للكفايات يقوم على مبدأ أن التعلمات التي سيتضمنها هذا المنهاج تدعو المتعلم إلى البحث في محيطه عن المعطيات التي سيوظفها لاتخاذ القرارات المناسبة، أو تبني السلوكات التي تمكنه من التفاعل الايجابي مع هذا المحيط وهذه الثقافة.

ومرجعية الكفايات في المنهاج الجهوي والمحلي قائمة تمثل الحد الأدنى لمجموعة من الكفايات ذات صلة مباشرة بخصوصيات الجهة[9]. وهي تتمثل في وضعيات شاملة لمجموعة معارف، ومهارات ومواقف ذات الصلة بالخصوصيات الثقافية والمميزات الجهوية، والتي يجب تحديدها اعتمادا على استقصاء ميداني في المحيط الجهوي، أو من اقتراح الفاعلين الاجتماعيين بالجهة.

9 - وزارة التربية الوطنية: مشروع دليل ارساء المناهج الجهوية والمحلية. مديرية المناهج، يونيو 2006.

قائمة مرجعية الكفايات المستهدفة

• مجال المواطنة وحقوق الإنسان:

الرقم	الكفاية
01	معالجة مشكلات من المحيط ذات علاقة بحقوق الطفل، واقتراح حلول لها.
02	تبني سلوكات تتيح المشاركة في عمليات للتضامن والتكافل انطلاقا من عادات المنطقة.
03	تبني سلوكات تتيح المساواة في الأدوار بين الجنسين، وذلك انطلاقا من مشكلات تخص الجهة.

• مجال صحة الطفل وتغذيته:

الرقم	الكفاية
05	استعمال الإمكانات الغذائية المحلية من أجل تغذية سليمة ومتوازنة.
06	إظهار سلوكات وقائية تجاه الأمراض الناجمة عن العلاقة بين الطفل وبيئته الطبيعية والاجتماعية.
07	توقع المخاطر الناجمة عن قيام الأطفال بأعمال مهنية أو حرفية محلية لا تناسب سنهم.

• مجال البيئة والمحيط الطبيعي:

الرقم	الكفاية
08	التموقع في الجهة وتوطين المواقع فيها.
09	تطبيق حلول ملائمة للبيئة المحيطة (مثال: استعمال تقنيات لاستخدام الماء في الوسط الصحراوي أو استعمال تقنيات محاربة التصحر).
10	بلورة مشروع لحماية المحيط البيئي المباشر.

• مجال التنمية المحلية:

الرقم	الكفاية
11	التعرف على إمكانات التنمية الجهوية في المجال البحري والرعي والصناعة.
12	إيجاد علاقات بين إمكانات طبيعية محلية ودورها في التنمية المحلية.
13	تصور مشاريع تتيح المساهمة في تنمية المحيط .

• مجال التاريخ والثقافة وأشكال التعبير:

الرقم	الكفاية
14	البحث عن خصوصيات ذات علاقة بتاريخ المنطقة أو بأشخاص أو آثار من الوسط المباشر الذي يعيش فيه المتعلم.
15	إنجاز أعمال تثمن أشكال التعبير الفني والثقافي بالجهة.
16	إيجاد علاقات التوازن والتناسب بين الوسط الطبيعي والإرث المعماري المحلي.

• مجال الرياضة، والترفيه، وتنمية المواهب:

17	إنجاز أعمال ومشاريع تعرف بطاقات وإمكانات الجهة الرياضية والفنية.
18	تبني مشروع يهدف إلى الترفيه وتنمية المواهب انطلاقا من الإمكانات المحلية والثقافة الشعبية.
19	الانخراط في مشروع رياضي يناسب الطاقات الرياضية والفنية في الجهة.

الكفايات المقترح اعتمادها في إدماج الحسانية في التعليم الثانوي

*الكفايات الإستراتيجية:

أن يستوعب المتعلم تصورات الثقافة الحسانية عن الكون والحياة والمصير، ويتمثل ذلك في سلوكه.

*الكفايات التواصلية:

أن يحسن توظيف أدوات التواصل من خلال الأنشطة المختلفة في التعريف بالقيم والعادات الحسانية، وتعزيز تفتحها.

*الكفايات المنهجية:

أن يوظف منهجية التحليل والنقد والتعليل والمقارنة في تعميق تصوراته عن هذه الثقافة، مقارنة بالثقافات الأخرى.

*الكفايات الثقافية:

أن يعمق المتعلم معارفه عن الحسانية في مختلف مجالاتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، ويوظفها في تنمية المجتمع، والتفاعل الإيجابي مع الثقافات الأخرى.

*الكفايات التكنولوجية:

أن يتمكن المتعلم من توظيف الوسائل التقنية الحديثة في تعميق مكتسباته للمعارف والقيم والتقاليد الحسانية والتعريف بها.

4 - منهجية إعداد المناهج الجهوية والمحلية:

-الخطوة الأولى: تحديد السياق

يحدد الفاعلون والمتدخلون الاجتماعيون والتربويون خصائص السياق الجهوي والمحلي والإشكالات المتفرعة عنه وذلك من خلال أيام تواصلية تسهر الأكاديمية على تنظيمها ويدعى لها كذلك فاعلون اقتصاديون وممثلون عن الجمعيات والمؤسسات التربوية والثقافية.

-الخطوة الثانية: تكييف مرجعية الكفايات في ضوء الخصوصيات الجهوية

ينطلق ممثلون عن الفاعلين والمتدخلين الاجتماعيين (الصحة، الاقتصاد، الثقافة، الرياضة...) من مرجعية الكفايات المستهدفة، ثم يكيفونها تبعا لمجالات اختصاصهم وتدخلهم.

وستمكن هذه العملية من إنتاج مرجعية للكفايات منظمة ومرتبة بحسب مختلف مجالات التدخل (الثقافة، الصحة، حقوق الطفل، البيئة...).

-الخطوة الثالثة: البحث عن المعطيات والمعلومات التي ستدرج في المنهاج

تشرف الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين على إنجاز تحقيق أو بحث ميداني لاكتشاف الموارد والإمكانات التي يوفرها المحيط لتنفيد المنهاج، والتي يمكن اعتمادها في المنهاج (موارد وبشرية، وثائق....).

-الخطوة الرابعة: تحديد الحاجات وتصميم مناهج محلية

المنهاج المحلي مشروع خاص بالمؤسسة المدرسية أو بمجموعة من المؤسسات ذات الخصوصية المشتركة تسهر عليه النيابات التابعة للأكاديمية، ويعده الفاعلون التربويون والمتدخلون المحليون من جمعيات وشركاء، وذلك من أجل اقتراح أنشطة وأعمال متناغمة مع مصوغات المنهاج الجهوي، ومتفتحة على ثقافة ومحيط المدرسة والوسط الذي توجد فيه.

يأخذ المنهاج المحلي إذن، بالحسبان خصوصية المؤسسة المدرسية، وبخاصة، موقعها وإمكاناتها، ومواردها البشرية والمادية وكذا خصوصيات التلاميذ الذين يدرسون بها. وينطلق طاقمها التربوي من معطيات المنهاج الجهوي لتقصي الحاجات واختيار المشاريع والمحاور ذات الأولوية، لبلورتها في شكل أعمال وأنشطة متمفصلة مع المناهج المقررة.

-الخطوة الخامسة: تصميم وبناء العدة البيداغوجية

العدة البيداغوجية هي جميع الطرق والتقنيات البيداغوجية والوسائل والوسائط المساعدة وإجراءات التقويم التي توظف لأجل تنفيد المنهاج الجهوي أو المحلي، والتي تترجم الكيفية التي سيتم بواسطتها تنظيم وضعيات التعليم والتعلم.

ويتم تكليف فرق تربوية تقنية بإعداد ملفات ومشاريع لتفعيل المنهاج وتنفيده عمليا في وضعيات تربوية مندمجة في المناهج المقررة ومتمفصلة معها.

في هذا الصدد نورد عينة من التجارب المنجزة بمدارس مدينة العيون خلال الموسم الدراسي 2006، والتي ساهمت في تأطيرها كعضو الفريق الجهوي لإرساء المنهاج الجهوي المحلي التابع لأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء.

المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
جهة العيون بوجدور الساقية الحمراء
نيابة العيون
المدرسة الابتدائية خالد بن الوليد

الاستاذ المؤطر : عبد العزيز فعراس
مديرة المدرسة : رشيدة نصير
الأساتذة المشاركون في عملية التجريب :
أحمد الفيطور-رحال عبد الحكيم
حميد البستاني – عبد الرحمن ايديحيا
نور الدين التايب

جدول توزيع الأنشطة التجريبية لإرساء المناهج الجهوية والمحلية

الأستاذ	المستوى	النشاط	المادة	الموضوع	التاريخ
عبد الرحمن ايديجيا	الثاني	ورشة عملية حول الحفاظ على المجال البيئي	تعبير م II	لا تنسى سقي الأزهار يا عماد	05-10-2006
عبد الرحمن ايديجيا	الثاني	ورشة الجداريات والرسومات	قراءة م II	لا لتشغيل الأطفال كفى من التلوث	12-10-2006
رحال عبد الحكيم	السادس		القراءة	الغذاء المتوازن	16-10-2006
حميد البستاني	الرابع فرنسية		Expression écrite	L'enfance exploitée	20-10-2006
عبد الرحمن ايديجيا	الثاني	خرجة إلى مشتل فم الواد	قراءة م II	الشجرة	21-10-2006
نور الدين التايب	الأول	خرجة إلى ساحة المدرسة لسقي الأشجار	التعبير	صديقتي النخلة	26-10-2006
نور الدين التايب	الأول	استضافة طبيب نور الصحة المدرسية	التعبير	عند الطبيب	27-10-2006
نور الدين التايب	الأول	تنظيم معرض للأواني المنزلية المستعملة محليا	التربية التشكيلية	أواني منزلية محلية	28-10-2006
حميد البستاني	الرابع فرنسية	استقبال طبيب	Lecture documentaire	La santé	28-10-2006
أحمد الفيطور	الثالث	استقصاء ميداني حول مشكلات البيئة المحيطة بالمدرسة	القراءة التعبير الكتابي	صديقتي البيئة احمي بيئتي	31-10-2006
رحال عبد الحكيم	السادس		التربية التشكيلية	التلوين باستعمال الحناء	31-10-2006

رحال عبد الحكيم	السادس		الجغرافيا	التفكير سويا في حل لمشكل متعلق بالبيئة	01-11-2006
أحمد الفيطور	الثالث	حلقة نقاش مع فاعل حقوقي حول موضوع حقوق الطفل	القراءة التعبير الكتابي الآداب الإسلامية	حقنا في اللعب حقنا في الرعاية حسن المعاشرة	01-11-2006
حميد البستاني	الرابع فرنسية	زيارة العصبة المغربية لحماية الطفولة	Lecture documentaire	Les handicapés	01-11-2006
أحمد الفيطور	الثالث	خرجة إلى وادي الساقية الحمراء	القراءة التعبير الكتابي	إني الماء لا أضيع الماء أحافظ على الماء	04-11-2006

جدول تحديد التمفصلات والتقاطعات مع البرامج الوطنية :

المجال	الكفايات	المصوغات	التمفصل مع البرامج الوطنية			
			المادة	الموضوع	المستوى	التاريخ
الصحة والتغذية	-استعمال الإمكانات الغذائية من أجل تغذية سليمة ومتوازنة. إظهار سلوكيات وقائية تجاة الأمراض الناجمة عن العلاقات بين الطفل والمحيط.	استعمال الإمكانات الغذائية المحلية من أجل تغذية متوازنة. استعمال إجراءات وقائية صحية تجاة الأمراض الناجمة عن العلاقة مع المحيط.	القراءة	الغذاء المتوازن	السادس ابتدائي	16-10-2006
التاريخ والثقافة وأشكال التعبير	إنجاز أعمال تثمن أشكال التعبير الفني والثقافي بالجهة بواسطة الحناء. إيجاد علاقات التوازن بين الوسط الطبيعي وأشكال التعبير الفني والثقافي بالجهة.	اكتشاف أشكال التعبير الفني والثقافي في جهتي ومحيطي.	التربية التشكيلية	التلوين باستعمال الحناء	السادس ابتدائي	31-10-2006
البيئة والمحيط الطبيعي	استعمال تقنيات لاستخدام الماء في الوسط الجاف. إظهار سلوكيات حول المحافظة على الماء وكيفية استعماله.	المساهمة في حماية البيئة والمحيط الطبيعي المحلي والمحافظة على المياه من التلوث	الجغرافيا	التفكير سويا في حل لمشكل متعلق بالبيئة	السادس ابتدائي	01-11-2006

توزيع الأنشطة التجريبية

الأستاذ : أحمد الفطور **الأستاذ المؤطر : عبد العزيز فعراس**

النشاط	المجال	الكفايات	المصوغات	التمفصل مع البرامج الوطنية			التاريخ والمدة
				المادة	الموضوع	المستوى	
استقصاء ميداني حول مشكلات البيئة المحيطة بالمدرسة	البيئة والمحيط الطبيعي	تطبيق حلول ملائمة لحماية بيئتي	أساهم في حماية بيئتي والمحيط الطبيعي	القراءة	صديقتي البيئة أحافظ على نظافة مدرستي	الثالث	التاريخ : 28-10-2006 المدة : 40 د
				التعبير الكتابي	أحمي بيئتي		
حلقة نقاش مع فاعل حقوقي حول حقوق الطفل وكيفية حمايتها	حقوق الطفل والمواطنة	معالجة مشكلات من محيط التلميذ ذات علاقة بحقوق الطفل واقتراح حلول لها	أساهم في إشاعة ثقافة حقوق الطفل في وسطي	القراءة	حقنا في اللعب هيا إلى المدرسة		التاريخ : 01-11-2006 المدة : 40 د
				التعبير الكتابي	حقنا في الرعاية حماية الطفل		
				الآداب الإسلامية	حسن المعاشرة		
خرجة إلى واد الساقية الحمراء	مجال التنمية المحلية	تصور مشاريع تتيح المساهمة في تنمية المحيط المحلي المباشر	أتصور مشروعا للتنمية المحلية	القراءة	إني الماء لا أضيع الماء في الهواء الطلق		التاريخ : 04-11-2006 المدة : 45 د
				التعبير الكتابي	أحافظ على الماء		

Thème : Les maladies
Objet : La santé
Compétence : Être en situation de citer les maladies qui touchent les enfants de la région

المستوى : الثالث

Présenter des gestes et des solutions succéptibles tiblent de lutter contre ces maladies
Méthode : inviter un pédiatre

Niveau : 4 ème A.E.P
Date : 28 octobre 2006

Phases	Déroulements et démarches	Contenu
Préparation de la leçon	Demander aux élèves d'identifier les maladies connues dans la région ainsi que dans le texte. Comment prévenir ces maladies.	Les élèves arrivent à la conclusion qu'il s'agit d'enfants qui sont exploités dans des travaux pénibles
Mise en situation	Mettre en œuvre le rôle du médecin en invitant l'apprenant à le déterminer Présenter l'invité aux apprenants.	Où travaillent ces enfants ? L'âge de ces enfants. Comment sont ces travaux?
Lecture du texte + conversation	Lecture magistrale. Lecture individuelle (1 à 3 fois) Encourager les élèves à : lire, réagir, poser des questions pour qu'ils puissent comprendre le texte et arriver à atteindre les compétences citées davantage.	L'apprenant lit le texte à haute voix en veillant à la bonne prononciation. Explication des termes : Les maladies contagieuses : La tuberculose L'épidémie La vaccination La variole Expliquer les causes des ces maladies. Comment lutter contre ces maladies ?
Conclusion	A l'aide de questions plus précises les élèves arriveront à la conclusion suivante « prévenir vaut mieux que guérir » En cas de maladie c'est mieux de consulter un médecin au lieu de prendre des produits chez les guérisseurs ou chez les charlatans	Que faites vous pour éviter ces maladies ? Où allez vous en cas de maladie ?

جدول توزيع الأنشطة التجريبية

المستوى : الخامس ابتدائي

النشاط	المجال	الكفايات	المصوغات	التمفصل مع البرامج الوطنية			المدة الزمنية
				المادة	الموضوع	المستوى	
زيارة لمجمع الصناعة التقليدية	التاريخ الثقافة وأشكال التعبير	إنجاز أعمال تثمن أشكال التعبير الفني والثقافي بالجهة	اكتشف أشكال التعبير الفني والثقافي والإرث الحضاري لجهتي	تربية تشكيلية	المبادئ الزخرفية	الخامس ابتدائي	30 دقيقة

المستوى : السادس ابتدائي

النشاط	المجال	الكفايات	المصوغات	التمفصل مع البرامج الوطنية			المدة الزمنية
				المادة	الموضوع	المستوى	
زيارة دار الثقافة بالعيون	التاريخ الثقافة وأشكال التعبير	تعرف وتمييز الخصوصيات الثقافية والتاريخية لجهتي	اكتشف أشكال التعبير الفني والثقافي بجهتي	قراءة	المسرح	السادس ابتدائي	30 دقيقة

الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء
نيابة العيون
مدرسة الشهيد إدريس الحارثي
المؤطر: ذ. محمد فاضل لفيرس

المادة: القراءة
الموضوع: المسرح المغربي
المرجع: منار اللغة العربية
زيارة لدار الثقافة بالعيون

الفئة المستهدفة: تلاميذ القسم السادس.

الأهداف	المراحل	أنشطة التعليم والتعلم	محتوى النشاط	الوسائل والمواد
أتعرف على بعض أشكال التعبير في التراث الحساني من خلال زيارتي لدار الثقافة	التحضير	يقوم التلاميذ بالبحث عن بعض أشكال التعبير في التراث المحلي الحساني والثقافي الجهوي	تصنيف الاستثمارات ومناقشتها الشعر الحساني -رقصة الكدرة -بعض الألعاب المحلية -النقش على الجلد والحناء -الملحقة..	بحوث استثمارات
	التمهيد	يقرأ بعض المتعلمين النص، وتطرح أسئلة الفهم؟ مثال: أين يقدم بعض الرواة والمداحون أعمالهم؟ ما المكان الذي يتجلى فيه النبوغ الحساني؟ هناك أنشطة تعبير أخرى محلية سنتعرف عليها من خلال زيارتنا لدار الثقافة.	إعطاء توضيحات حول مظاهر التراث المحلي في الفن الثقافي من خلال لقاء التلاميذ بالسيد المدير الجهوي للثقافة بالعيون.	صور ريورتاج قصير
	ملاحظات وتساؤلات	عقد لقاء مع السيد المدير الجهوي للثقافة بالعيون لإعطاء توضيحات ومناقشة المواضيع التالية: متى تأسست دار الثقافة؟ ولماذا تأسست؟ هل هناك مرافق بدار الثقافة؟ هل هناك اهتمام بالشعر الحساني؟ هل هناك اهتمام بالألعاب الشعبية والرقص المحلي؟ ما هي أنواع الآثار التي يتم جمعها بمتحف دار الثقافة؟ ما هو دور دار الثقافة في المحافظة على التراث الحساني ونشره وطنيا؟	للمزيد من الإيضاحات يفتح باب للنقاش بين المتعلمين والمشرفين على دار الثقافة.	متحف دار الثقافة وكل مرافق المؤسسة الثقافية
	الاستثمار	من خلال ما ستتم مناقشته يقترح التلاميذ تصنيفات لأشكال التعبير الثقافية التي تعرفوا عليها بدار الثقافة.	يقوم المتعلمون بشرح ما لاحظوه لزملائهم بالمدرسة. توعية أقرانهم وأفراد أسرهم بالاهتمام بهذا التراث الحساني. كتابة مواضيع تتحدث عن التراث المحلي بالسبورة أو المجلة الحائطية بالقسم والمدرسة.	
	التقويم	يستنتج المتعلمون أهمية المحافظة على التراث الحساني لما له من أدوار سوسيو ثقافية متعددة.	تحبيب هذا التراث للمتعلمين بالمحافظة عليه وبالإبداع في مختلف أشكاله.	

شبكة مساعدة على تقويم الأنشطة التي ينجزها الأستاذ

[خاصة بك نشاط]

المكونات	نقط القوة	الصعوبات	اقتراحات وحلول
الأنشطة المنجزة			
إشراك المحيط			
تفاعل التلاميذ			
التمفصل مع البرامج			
ظروف الإنجاز			
فعالية التأطير			

ملاحظات الشركاء

ملاحظات الأستاذ	....
ملاحظات مدير المؤسسة	....
ملاحظات المفتش	....
ملاحظات المتدخلين من خارج المؤسسة أولياء التلاميذ، فاعلين، مشاركين في النشاط، زوار.....	....
ملاحظات التلاميذ	....

5 - استنتاجات من خلال تجربتي في تأطير عملية إرساء المنهاج الجهوي بالعيون خلال موسم 2006.

ما يمكن استنتاجه من هذه التجربة، أن المنهاج الجهوي والمحلي يلعب دورا كبيرا في تنمية كفايات المتعلم، وهذاما سجلناه بالملموس في الفصل حيث تفاعل المتعلم بإيجاب مع المادة المدرسة والأنشطة المتنوعة المنجزة داخل الفصل وخارجه.لكن ما لاحظته أن حضور البعد الثقافي(الثقافة الحسانية) كان محتشما، وهذا ليس بغريب مادامت عملية بلورة منهجية إعداد المنهاج الجهوي أنجزت في موقع أكاديمية مراكش الحوز، ونفس الشيء في مرحلة تجريب صلاحية التجربة حيث تم الاقتصار على موقعي الحوز والصويرة في غياب استحضار التباينات الثقافية بين المناطق ومدى الاختلاف في إمكانيات إعداد عدة بيداغوجية خاصة بطرق التنفيذ وأساليب التدريس. هذا بالإضافة إلى أن الأساتذة المشرفين على عملية الإرساء بجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء تأطيرا وتنشيطا، لم تكن لهم في الغالب دراية بالمكون الثقافي الحساني، فكيف يستقيم الظل والعود أعوج ؟

كما نلاحظ أن تجربتنا في إرساء المنهاج الجهوي راهنت على الأنشطة التجريبية، في حين أغفلت المضامين التي يجب فعلا أن تشحن بعناصر الثقافة المحلية ليستوعبها المتعلم. لذلك أصبح من الضروري إعادة النظر في بعض مضامين الكتاب المدرسي الموجهة للمتعلمين في مختلف جهات المملكة، ونفس الشيء بالنسبة للمنهج الذي يجب أن يكون مدمجا ضمن الممارسة القائمة على المستوى الوطني.

6 - اقتراحات بخصوص أجرأة مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التعليمية:

انطلاقا من تجربتي المتواضعة في إرساء المنهاج الجهوي، يمكن أن أقترح جملة إجراءات لتفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المنظومة التعليمية على الشكل التالي:

-مرحليا يجب الاعتماد على المقاربة الثقافية قبل المقاربة اللسانية ؛

-ضرورة احتضان وزارة التربية الوطنية لهذا المشروع مع شركاء متنوعين ؛

-إصدار مذكرات وزارية تحث على تدريس الحسانية ؛

-إدراج هذه الثقافة في مراكز التكوين(دورات تكوينية للأساتذة) ؛

-إعطاؤها حيزا في ثقافة الكتاب المدرسي ؛

-خلق خلايا أكاديمية وإقليمية لتتبع مسار هذا الإدماج (مركز/مختبر) ؛

- توزيع مراسلات ومذكرات داخلية أكاديمية لإحصاء الأساتذة والتلاميذ لمعرفة كيفية تدبير الحسانية على مستوى التخطيط والتتبع والتقويم والتكوين والتأطير ؛

- تأطير فرق تربوية لترسيخ هذا الإدماج في الأكاديميات الثلاثة ؛

- انجاز تحقيق ميداني لاكتشاف الموارد والإمكانات التي يوفرها المحيط لتنفيذ المنهاج المحلي(وثائق، دراسات، موارد بشرية....) ؛

- عقد لقاءات تواصلية مع الفاعلين الاجتماعيين والاقتصاديين والسياسيين... ؛

- تحليل البرامج التعليمية في جل المواد والمستويات وتحديد نقط التمفصلات مع المنهاج الجهوي القائم على الثقافة الحسانية ؛

- اقتراح عدة بيداغوجية متنوعة الطرق والأنشطة، وتحضير جدادات مطابقة لها ؛

- إعداد مصوغات.

خلاصة:

نخلص، مما سبق، إلى أن إدماج الثقافة الحسانية ضمن البرامج التربوية مشروع مستقبلي هام تحت الطلب المستعجل لتأهيل الناشئة بالأقاليم الجنوبية وتطوير مقدراتها الاكتسابية والتداولية. ويمكن التسريع من وثيرة التعليم والتأهيل، إذا أعطينا أهمية كبرى لهذه الثقافة الحسانية، وطورنا عناصرها واستحدثناها تقنيا، واشتغلنا كثيرا في البحث والابتكار والتأليف والتدوين والتوثيق، وطورنا آليات اشتغال معهد الدراسات الحسانية التابع لوزارة الثقافة حتى ينفتح على كل المثقفين الحسانيين المتميزين والفاعلين التربويين المبدعين.

هذا، ولا يمكن تطوير الثقافة الحسانية تطويرا حقيقيا لاستعمالها تربويا، وتحقيق الجودة الفعالة والمردودية الكمية والكيفية على المستوى البيداغوجي والديداكتيكي، إلا إذا تم تكوين الأطر البشرية تكوينا جيدا مستعملين في ذلك المقاربة الثقافية. كما يفضل في البداية عقد ندوات وملتقيات ومجالس ثقافية وعلمية تواصلية لإقناع المدرسين بأهمية الحسانية الثقافية والحضارية، عن طريق تقديم كل ما تحمله من مزايا ثقافية معرفية وفنية، علمية وأدبية وفكرية إيجابية.

وإلى ذلكم الحين، يجب أن تظل المناهج التربوية مفتوحة وقابلة للمراجعة المستمرة حتى تستوعب كل ما يستجد على صعيد المعرفة والثقافة، وتستجيب لمتطلبات الواقع بأبعاده الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وتساهم في تطويره.

الببليوغرافيا

- ابن الطالب موسى عبد العزيز: بعض أطروحات ومرجعيات التواصل في الشعر الحساني. سلسلة ندوات ومحاضرات، معهد الدراسات الإفريقية، الرباط 2003.

- الثقافة الحسانية، سلسلة ندوات ومحاضرات (8) منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003، الرباط .

- ابراهيم الحَـيْـسن: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية انتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة الأولى، 2007.

- عبد العزيز فعراس: مقاربة في تحديد ماهية الثقافة الحسانية، منشورات مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراءالخاصة بالندوة العلمية في موضوع: مجتمع البيضان: الثقافة والتنمية. بمدينة أسا 26 يناير 2002.

- عبد العزيز فعراس: تقرير عن تجربة إرساء المنهاج الجهوي بالمدرسة الابتدائية خالد بن الوليد، نيابة العيون موسم 2006.

- عبد العزيز فعراس: أولاد تيدرارين الأنصار، المواسم الدينية والملتقيات الثقافية استحضار للرمزية الروحية والتاريخية لقبيلة صحراوية، الطبعة الأولى 2012.

*** وثائق تربوية:**

- وزارة التربية الوطنية: إرساء المناهج الجهوية والمحلية، الدورة التكوينية الثانية لفائدة الفرق التربويةالجهوية، ماي 2006.

- وزارة التربية الوطنية: مشروع دليل ارساء المناهج الجهوية والمحلية. مديرية المناهج، يونيو 2006.

التربية على القيم من خلال الأمثال الحسانية

- نحو مقاربة بيداغوجية -

بقلم: د. بوزيد الغلى[10*]

تسعى المقاربة البيداغوجية للثقافة الحسانية بمضامينها القيمية وأبعادها المعرفية إلى ربط الناشئة بتراث الأجداد الأصيل وما يحمله من آداب وتقاليد وقواعد عمل وسلوك، وذلك من أجل تحقيق تواصل معرفي ووجداني يعزز قيم احترام التنوع الثقافي ويُمتّن عرى التماسك الاجتماعي ويحدّ من آثار الاغتراب الثقافي والقيمي الناشئ عن مدّ العولمة الكاسح.

- وتستلهم المقاربة البيداغوجية المرجوة للثقافة الحسانية المشبعة بالقيم روح الدستور المعدل الداعي إلى تعزيز الشعور بالانتماء الوطني القائم على تنوع مشارب الهوية الوطنية، كما تستحضر مضامين اتفاقية صون التراث الثقافي غير المادي الصادرة عن اليونسكو 2003 الرامية إلى تنمية إحساس الجماعات أو المجموعات بهويتها والشعور باستمراريتها، وتعزيز احترام التنوع الثقافي .

- ولاشك أن إدماج القيم المستبطنة في الخطاب الحساني (لفظا كان أو إشارة أو أداء حركيا) في المقررات الدراسية يسعف في تنشيط التفاعل الوجداني للمتعلمين مع تلك القيم النابعة من تراثهم المتداول في بيوتهم، الأمر الذي يلغي إحساسهم بالاغتراب بل الفُصام بين معارف الفصل وتنشئة الأسرة، وينمّي حاسة الوصْل بينهما . ومن الأهداف المتوخاة في هذا الصدد:

- تمكين المتعلمين من التعرف على تراثهم، وإقْدارهم على استخلاص حِكم الأجداد المبثوثة في الأمثال والأحاجي والألغاز والحكايات ؛

إكساب المتعلمين مهارات البحث والجمع والتوثيق والاستقصاء والإحصاء، وتشجيعهم على تأسيس بنوك معلومات ومعارف تراثية وتربوية داخل مؤسساتهم (عمل المجموعات يحدث تراكما كميا مأمولا، فقد كلفت مدرسة للتعليم الخاص مجموعات من تلاميذ السنة

---

10 *باحث في قضايا التراث والتربية، حاصل على الدكتوراه من كلية الآداب والعلوم الانسانية – جامعة محمد الخامس – الرباط -2005 مؤلف كتاب: الفكر التربوي التراثي: الخطيب البغدادي نموذجا – منشورات «نادي تراث الامارات « 2012.

السادسة ابتدائي بجمع وإحضار حكايات من التراثين الحساني والامازيغي)، وهي خبرة أولية قابلة للتطوير والدعم ؛

- توجيه المتعلمين إلى استنباط واستكشاف أثر ثقافتهم الشعبية في الوجدان الوطني (تيمة حب الأوطان في الشعر الحساني والمثل الشعبي مثلا) ومدى تأثيرها في السلوك الفردي والجماعي لإنسان المنطقة (الكرم، النبل، الشجاعة، الصبر والجلَد ...) ؛

- تنمية مهارات المتعلمين وتمرينهم على الكتابة الاثرائية (نصوص حاملة للقيم)، وإكسابهم مهارات متصلة بالجماليات البصرية من أجل الارتقاء بالذائقة الجمالية وتحقيق الكفايات الفنية (نقش الأمثال والحكم الشعبية ذات الرسائل التربوية والإنسانية مثلا على القماش والمصوغات والمشغولات الجلدية) ؛

- تنمية مهارات السرد والحكي للارتقاء بكفايات الإلقاء وحسن الخطاب (تقنيات سرد الحكايات وضرب الأمثال واستدماجها ضمن نصوص مسرحية...) ؛

- وبإجمال، فان التفكير في مقاربة ديداكتيكية لدرس التربية على القيم في الثقافة الشعبية الحسانية يقتضي تكوين أطر كفؤة وإصدار كتب مدرسية تمتح من مبادئ ونظريات التربية الحديثة وتحول المادة التراثية من مادة « عامية» سائغة للتداول الشعبي إلى مادة عالمة قابلة للنقل الديداكتيكي من المدرس إلى المتمدرسين وفق كفايات نوعية مطلوبة قابلة لقياس مدى تحققها . وفي انتظار تحول هذا الحلم المأمول الى واقع ملموس بمناهجنا ومقرراتنا الدراسية المفتقرة إلى النسبة المنصوص عليها في الميثاق الوطني للتربية والتكوين من فقرات ومواد الشأن المحلي والثقافة المحلية والجهوية ، ستحاول هذه الدراسة أن تضع عبر الاستقراء معالم عامة تتَكَشّفُ من خلالها الخيوط المشكلة لِسَدى نسيج الخطاب التراثي الحساني حول قضية التربية على القيم، كما تحاول إثبات تأثِيل (تأصيل) أدب الأمثال الحساني أسس التربية بوصفها: «نظام اجتماعي ينبع من عقيدة الأمة وفلسفتها في الحياة، ويقوم على إبراز تلك العقيدة أو الفسلفة إلى الوجود بغرسها في عقول ونفوس أبنائها»[1].

وتأسيسا على ذلك، فإن عماد هذه الدراسة محاولة استنباط واستخراج دفائن ومكنونات الأمثال الحسانية الحاملة بين ثناياها فلسفة المجتمع الأهلي الحساني التربوية التي تَمتَح إلى أبعد الأمْدَاء من المنظومة القيمية الإسلامية كما سنرى.

و تقوم هذه المحاولة من حيث المنهج على استقراء وتتبع طائفة من الأمثال الحسانية واستنطاق مدلولاتها ومعانيها بشيء من التوسع المفضي إلى تحديد وتحليل مقاصد الخطاب الكامن منها والظاهر. وقد حرصنا في سبيل بلوغ هذا المرام على تشكيل أضمومة أو أجموعة من الأمثال الدائرة حول المحاور الآتية:

أولا: أثر التربية في تشكيل الشخصية.

ثانيا: القيم الأخلاقية السلبية والايجابية من خلال الأمثال الحسانية.

قبل الولوج إلى صميم الموضوع طرحا وشرحا للأمثال ومعانيها البعيدة منها والقريبة، لنا أن نسأل مع كل من ألقى السمع أو همّ بالنظر في مضمون هذه المقالة المتواضعة: لماذا التربية على القيم؟ وهل المدرسة تعلم قيما ؟

في سياق الإجابة عن هذه الأسئلة المتضامّة حول سؤال إشكالي يتعلق بمدى أولوية وأهمية التربية على القيم ودور المدرسة في ذلك، ينبغي أن ننوه إلى ما استقر عليه رأي مؤلفي معجم علوم التربية من اشتراك أو إتفاق تعريفات التربية المختلفة في مجموعة من الخصائص العامة والأساسية تُجمل فيما يلي:

- التأكيد على أن التربية خاصة بالنوع الإنساني ؛

- اعتبار أن التربية فعل يمارس من طرف راشد على صغير أو من طرف جيل وصل درجة النضج على الجيل اللاحق به ؛

- التأكيد على أن غرض التربية هو بالأساس مساعدة الأفراد على اكتساب وتنمية مجموعة من الاستعدادات العامة ؛

- التأكيد على أن فعل التربية موجه لتحقيق غاية معينة[2]»، تختلف باختلاف الفلسفة التي تؤطر المجتمع وتوجهه.

والتربية بهذا المعنى تحمل معاني الإصلاح والتقويم والترشيد، وتنمية المواهب والاستعدادات وتطويرها وصقلها، كما أنها فن سياسة وقيادة، لها قواعدها وضوابطها القمينة بإنجاحها. ولاشك أن التربية وفق هذا التحديد «تشتمل على مسارين أساسيين: المسار الأخلاقي الذي يتقصى القيم الروحية الأخلاقية مثل قيم الحق والخير والجمال والحب. والمسار المادي العلمي الذي يعنى بالقيم المادية لدى الإنسان (التعليم والتأهيل

التقني المادي. وهذا التعليم يسعى إلى تحقيق أهداف عملية مهنية من أجل ضمان إشباع الحاجات المادية للفرد»[3]، والمدرسة إذن معنية بالمزاوجة بين هذين المسارين العامين الهامين واستدماجهما واستدخالهما في المنظومة التربوية. ويرى الدكتور وطفة أن «التربية السائدة في بلداننا تركز على المهارات دون الاهتمام بتربية الروح والقلب والقيم، وهذا النوع من التربية يزود المجتمع بالخبرات والمؤهلات العلمية دون أن يركز على الجوهر الأخلاقي، ومن أجل تقديم تصور أعمق حول هذا التفكك في التربية الأخلاقية علينا أن نتساءل من أين يأتي هؤلاء الخبراء والمبرمجون في مجال الحاسوب الذين يوظفون قدراتهم الإبداعية في اختراع ّ فايروسات» تعمل على تدمير النشاطات الإنسانية والمؤسسات العامة وتعطيل بنوك المعلومات... ومن أين يأتي هؤلاء الفنانون المبدعون الذين يروجون العهر والعنف والمخدرات، وبكل بساطة نقول: إن السبب في ذلك هو غياب ثقافة القلب والضمير، ولأن عالمنا المعاصر يعاني من آثار الأنانية وتفكك الأسرة، وهذا كله قد أدى إلى تراجع القيم[4]»، وذلك التراجع هو الذي حدا بالدكتور وطفة وغيره من علماء وخبراء التربية إلى الإعلان أن إحياء القيم واجب تربوي[5]، فقد آن لمجتمعاتنا أن تقطع الصلة مع المناهج التربوية التي أسقطت القيم المطلقة وأحلت محلها قيما نسبية قدمت النزعة الفردية على مبدأ المسؤولية، وقدمت الحق الفردي على الواجب الإنساني، تأثرا أو استلابا واستجلابا لأفكار الرافضين للتدخل في فرض قيم أخلاقية على الطلاب من أمثال لويس راتسLOUIS RATHS صاحب كتاب التعليم والقيم VALUES AND TEACHING، وهو الكتاب الذي أحدث انقلابا في التربية على القيم، إذ أدى إلى بروز توجه يجعل من الخيارات القيمية مسألة تفضيلات فردية وقرارات شخصية تنبع من قناعات الفرد ورؤاه الخاصة[6]، دون مراعاة للقيم والمبادئ العليا المشتركة، ولاستكناه خطورة هذا الاتجاه يدعو الدكتور وطفة إلى تدبر نتائج تطبيق هذا التوجه في سياق الوضعية التعليمية الآتية:

المعلم يسأل إحدى طالباته: ليلى، ما رأيك في الحب قبل الزواج ؟

ليلى: أعتقد بأن الزواج علاقة مقدسة، وعلى الرجال والنساء احترام هذه العلاقة المقدسة وعدم القيام بأية علاقة جنسية قبل الزواج.

المعلم: جيد ليلى.

أحمد: ما رأيك بذلك ؟

أحمد: بالنسبة لي أنا أرى أنه يجب على المرء أن يكون حرا في إقامة علاقة قبل الزواج، ولا سيما إذا كانت العلاقة القائمة بين الطرفين عاطفية .

المعلم: جيد أحمد، لقد وضحت القيمة التي تراها في هذا الأمر .

وهذا الموقف يعني أن احترام قيم كل شخص وتقدير رأيه أيا كان، يعني أن المدرسة لا تعلم قيما ولا تريد ترسيخ أخرى، بل تقوم بتوضيح آراء الآخرين وأفكارهم ومواقفهم بكل بساطة [7]، ولهذا المنهج أثر سلبي على المتعلمين وتكوينهم الأخلاقي . واعتبارا لكون المدرسة هي الحياة، كان لزاما على المنهاج التربوي أن يضع في الحسبان أن الناهلين منه مقبلون على الحياة بكل تفاصيلها وشجونها وشؤونها، ولا بد أن يعدهم للاستجابة لتحدياتها استجابة تجعل كل واحد منهم فاعلا صانعا للحياة، ولذلك كان لزاما على المنهاج التربوي ألا يكتفي برسم الخطوط العامة للقيم المتوخاة بقدر ما يلزم توجيه فقرات البرنامج التربوي والمقررات المنتجة في ظله لاستدماج القيم المراد تربية النشء عليها. ويبدو أن الحاجة ماسة لمراجعة المقررات المدرسية وتعزيزها بشذرات وقبسات من القيم التي يحفل بها تراثنا الشعبي بما يخدم مستقبل تثمينه، واعتبارا لمركز القيم داخل دائرة التراث الشعبي الحساني، فان من صميم مراد هذه الدراسة تقريب جانب من القيم الأخلاقية المبثوثة بين ثنايا الأمثال الحسانية إلى القارئ .

أولا: أثر التربية في تشكيل الشخصية

نلمس في المثل الحساني مخايل نظرة إلى الفرد باعتباره نتاج تربية يتداخل فيها دور الأسرة والمجتمع، وسنعرض فيما يلي طائفة من الأمثال المندرجة في هذا النطاق:

* «**اللبن جبّاد**»: أي أن اللبن مؤثر حمّال لكثير من الفوائد الصحية، جلاّب مقوّ للمناعة ضد الأمراض المعدية .

و اعتبارا لأهمية الرضاع الطبيعي ، شبّه المثل الحساني دوره في حفظ الصحة وتقوية مناعة الجسم بدور الدباغ[8] في طرد بكتريا العفونة، فقد درج الحسانيون على القول: **دباغ ولد آدم لبن أمُّو**.

* «**الطبع أخير من لَصْل**» أو «**التربية أخير من لَصْل**»: يقيم هذا المثل بصيغتيه المتداولتين بالصحراء وزنا ثقيلا للتربية والتنشئة الأسرية، ويجنح الى تغليبها على النسب في تشكيل الشخصية السوية، وكأنه يعيد إنتاج مضمون البيت الشعري المنسوب للحجاج بن يوسف:

كن ابن من شئت واكتسب أدبا **** يغنيك محموده عن النسب

واعتبارا لدور الأُسْرة في التنشئة بوصفها نواة المجتمع الأولى، فان الخطاب التراثي الحساني طافح بالأمثال الحاضّة على العناية بها بدءا من حسن بنائها مرورا بتنظيم العلاقات بين أفرادها وانتهاء بمساهمتها في البناء الاقتصادي والاجتماعي باعتبارها حجر الزاوية في المجتمع، إذ أنها بمثابة مصنع للأجيال، ولا يتصور أن ينطلق المرء في الأرض تعميرا وإنتاجا وتفاعلا مع الغير دون كنف اجتماعي يعلمه أصول التعامل والتعايش.

ويمكن استخلاص أهمية مركز الأسرة في الخطاب الحساني من خلال تأمل المساحة اللائقة التي شغلها الحديث عنها من حيث الحث على المسارعة إلى البناء مرورا بتخصيص حيز هام للحديث عن العلاقات بين أفرادها أصولا وفروعا وحواشي، وانتهاء بربطها بالتملك تمهيدا للكلام عن وظيفتها الإنتاجية والاقتصادية. ولعل رأس ما تنبغي الإشارة إليه هو أن الخطاب الحساني يطلق على الأسرة لفظ الخيمة بدلا من لفظ العائلة المستخدم حديثا في اللسان الحساني، وذلك لأن لفظ الخيمة يتسق مع الطبيعة البدوية وثقافة الرحل، وهي في تقديري ثقافة أخبية لا ثقافة أبنية، ومفهوم الخيمة يحيل على الوسع والامتداد المناسب لمفهوم الأسرة الممتدة أو الموسعة، خلافا لمصطلح العائلة ذي المنحى الاقتصادي المحيل على الحاجة والعول[9]، ونظرا لأهمية الخيمة في التداول اللساني وكذا المخيال الشعبي الحساني، فإنها تعد مقياسا للتراتب أو التباين الاجتماعي وجاهة ودناءة، وقد مر معنا المثل المشيد بولد/ سليل الخيمة «لكبيرة» في مقابل ولد الخيمة «لْكصيفة» المنعوت بصفات الدناءة بخلا وشحا وانعدام أو قلّةمروءة.

وتساوقا مع إطلاق لفظ الخيمة على الأسرة، يطلق الخطاب الحساني على تأسيس الأسرة لفظ بناء الخيمة، والبناء بمعنى النكاح مصطلح عربي أصيل أطلقه الحسانيون على بناء الأسرة مجازا، والقرينة بين الحقيقة والمجاز أن البناء على العروس أو الدخول بها يتم في خيمة مخصصة للعريسين «تبنى بعيدا نسبيا عن لفريك، وهو مجموع الخيام»[10]، ولهذا تسمى بخيمة الركَ/الرق إشارة إلى نصبها في الرقوق، مع ما تحيل إليه جغرافيا المكان من خلاء يساعد على الخلوة المطلوبة.

واتساقا مع طبيعة إدراك الفرد باعتباره كائنا اجتماعيا لا انفكاك له عن بيئته الاجتماعية، فان الأمثال الحسانية تحض على الإسراع بالزواج، ولا تعتبر التأخر في إنفاذه مفيدا، حيث يقول المثل الحساني:**كل توخيرة (أو استاخيرة أي تأخير) فيها خيره، كون الحرث والتتهيلة (أو التأهيلة/الزواج)**، تفصيحه أن كل الأمور قد يكون في تأخيرها خير ما عدا

الزواج (التأهل) والحرث، وذلك لأن تأخير الحرث يؤدي إلى خلل اقتصادي من جهة، والى خلل طبيعي يضعف خصوبة الأرض البوار من جهة أخرى ، أما تأخير الزواج فقد يؤدي إلى مخاطر تهدد الاستقرار النفسي للفرد نتيجة العنوسة مثلا، وتهدد الهرم الاجتماعي بالشيخوخة، وإذا شئنا التوسع في هذا المعنى، فسنلامس روعة الربط بين الحرث والزواج باعتبار كل منهما يثمر خِلفة [11]، وكما يشعر الفلاح بالفرح والامتلاء عندما تنتج أرضه غلة جيدة، فان الإنسان أيضا يشعر بالامتلاء والامتداد عندما يرزق خليفة (رب لا تذرني فردا وأنت خير الوارثين[12]).

وانسجاما مع الآداب المرعية في الثقافة الحسانية المحتفية بالنسب والحسب، فان الأمثال الحسانية تقدم شرف وصراحة النسب على غيره من المعايير والمواصفات في اختيار الشريك، وذلك اعتبارا لكون النسب يعد قيمة ثابتة لا تتقدم على الجمال بوصفه قيمة متحولة متغيرة كما يفهم من هذه الأمثال:

«**شوف الساس أما الزغب يَنْساس**»، تفصيحه: أنظر الى الأساس/الأصل، أما الشعر فيمكن أن يتساقط.

«**الزين فْ الدّفلى**»[13]، تفصيحه: من يريد النضارة والخضرة فليعمد إلى نبات الدفلى المعروف بجمال منظره وقبح ومرارة مذاقه أو طعمه.

ومن اللافت للانتباه، أن العناية ببناء الأسرة في نطاق الخطاب الشعبي الحساني تبلغ مداها عندما تربط الأمثال الحسانية استحقاق التملك بوجود الأسرة ، فإذا كانت النظرية الاشتراكية قد ربطت الملك بالإنتاج: «لكل حسب عمله، لكل حسب حاجته»، فان التملك حسب منطوق بعض الأمثال الحسانية لا يرتكز على قاعدة مادية إنتاجية صرفة بقدر ما يستند إلى قاعدة تنموية بشرية، تقوم على أساس أن الرأسمال البشري مقدم على الرأسمال الاقتصادي، ولتقريب هذا المعنى بأمثلة تطبيقية، فلنتأمل المثل الحساني الآتي:

* «**اللي بلا خيمة بلا كَرعة فالتراب**»[14]، تفصيحه من ليست لديه أسرة (أعزب)، فلا سهم ولا نصيب له من قسمة الأرض.

والحاصل: وجود الخيمة/الأسرة = حق التملك

واذا شئنا التوسع في استكناه الدلالات الثاوية في هذا المثل لاحت أمامنا دلالات نفسية اجتماعية وأخرى اقتصادية.

- **الدلالة النفسية والاجتماعية:** إن بناء الأسرة/الخيمة ينطوي ويهدف إلى بلوغ غايات نفسية من قبيل السكن النفسي والطمأنينة فضلا عن الرغبة في تكثير السواد، وفي تقديري، فإن التشوق إلى الإنجاب يستبطن رغبة باطنية متمثلة في التعويض عن الفناء المحتوم والمحسوم بالموت، إذ أن الأبناء يمثلون استمرارا لوجود آبائهم بعد الفناء، ولذلك جبل الآباء على حب الأبناء باعتبارهم كيمياء الشعور بالامتداد والخلود الرمزي بدليل المثل الحساني القائل «**اللي خَلَّف ما مات**»، أي من ترك خلفا له، فكأنه لم يمت. وعطفا على ذلك يمكن أن نتفهم عمق المعاناة والجزع الذي يتكبده العقيم أو العاقر، إذ أنه يشعر بضيق الدنيا رغم سعتها، وبالغربة والوحدة رغم كثرة من فيها من البشر، فهذا داود عليه السلام يدعو ربه أن لا يذره وحيدا من غير نسل لاحق (رب لا تذرني فردا، وأنت خير الوارثين)، ولعل هذا الشعور بسلبية الوحدة أنتج أمثالا تطفح بمشاعر الخيبة من قبيل: «**لُوحيد ما عندو ما يريد**». أي أن الوحيد فاقد الإرادة، بل إن الشعور بالامتداد بوجود الولد، والشعور بالوحدة عند انعدامه لا يبقى حبيس تجاويف الفؤاد، بل ينعكس على مرآة واقع الأسرة، وخاصة وضع المرأة العاقر التي تتهددها رياح التسريح كالخيمة الخالية من أوتاد تعصمها من الريح على حد تعبير المثل القائل: «**لمرا بلا ولاد كِيف الخيمة بلا أوتاد**».

- **الدلالة الاقتصادية:** تتبدى الدلالة الاقتصادية التي يستضمرها الحديث الآنف الذكر من خلال معرفة قصة ورود هذا المثل، وهي أن قبيلة موريتانية كانت تعاني من ضيق مجالها الترابي قياسا إلى عدد النسمات الموجودة بها، فارتأوا تقسيم الأرض على أساس قاعدة «لكل حسب وضعيته الاجتماعية/رب أسرة/بناء الخيمة»، فلا يستحق نصيبا من قرعة قسمة الأرض إلا من يتحمل مسؤولية رعاية وإعالة أسرة، وذلك اعتبارا لحاجته التي تفوق حاجة الأعزب/غير المحصن. ويبدو هذا المعيار منطقيا إذا استحضرنا قضيتين:

- **أولاهما:** أن من مقاصد هذا التقسيم الرغبة في تشجيع الزواج وتكثير خلايا المجتمع، وذلك بتقديم حوافز من قبيل اعتماد تقسيم وحيازة الأرض لتأمين السكن على أساس مبدأ الإحصان.

- **ثانيهما:** طبقا لقاعدة "الغنم بالغرم"، فان الاستفادة من بعض الامتيازات وفق العرف السائد لدى كثير من قبائل الصحراء تقابلها قسمة التضحيات والتبعات، وقد جرت العادة على أن يتم التقسيم غُنما أو غُرما على أساس الوحدات الاجتماعية سواء سميت: خيام

بمعنى أسر كما تقدم في المثل السابق، أو سميت «كوانين» كما هو الحاصل عند بعض القبائل الصحراوية كقبيلة أيتوسى التي اعتمد دولاشابيل في إحصاء عددها على ما يسمى بالكوانين، وهي الأسر المكونة من زوجين على الأقل . واعتقد أن مصطلح الكانون ذو معنى اقتصادي أيضا، إذ يطلق محليا على « الأثافي « أي الحجارة التي توضع عليها القِدْر.

ثانيا: الخطاب حول القيم الأخلاقية السلبية والايجابية في الأمثال الحسانية

قد لا تتسع هذه الدراسة المزجاة الموجزة لبسط القيم الأخلاقية التي تشكل النسغ الساري في حنايا مجمل الأمثال الشعبية التي جرت على لسان أكثر من حكيم شعبي حساني في مكان ما وزمان ما، وأصبحت موروثا أو مأثورا شعبيا ومخزونا ثريّا تحفل به الذاكرة الشعبية الحسانية. ومادام ما لا يدرك كله لا يترك جله، فان جهد المُقِل يقتضي عرض ما في المكنة من أمثال تزخر بها المزودة التي أثرتها مجامع أمثال سهر على جمعها بعض الغيورين على التراث الشعبي الذي يفنى بفناء رواته وكيد عداته وتفريط حملته. وإيثارا للاختصار، سنلقي نظرة عجلى على بعض أمهات القيم الأخلاقية الايجابية والسلبية المتضمنة في الأمثال الحسانية، ثم نثني ببعض القيم المتصلة بالتربية والتعليم.

1 - القيم الأخلاقية:

- القيم الأخلاقية الايجابية/قيم الفعل:

- **تقدير الصغير ومصاحبته:**

يرى الحكيم الشعبي في الطفل الصغير رمزا للبراءة **"قليب بلا غش"** والبركة **"أبرك من طفيل امحنّي أيدو"** والصدق **"أقرب من غزي شافوه التركة"**، ويدعو إلى حسن تربيتهم والاعتدال في تلبية حاجياتهم ومتطلباتهم **"ولدك ربيه بين الشح والرخا"** كما يحض على مصاحبتهم ومصادقتهم إذا كبروا **"الَ كبرْ ولدك خاويه"**، بيد أنه يحذر من تركهم لأهوائهم خاصة وأنهم لم يبلغوا من العمر والدراية ما يجنبهم التسرع والخفة في الرأي، فهم ليسوا بالضرورة حكماء تخرج من أفواههم الآراء السديدة **"الى كذيك ا ليشير خليه يرد لخبار"**.

- **توقير الكبير والأخذ برأيه:**

الكبار شيوخا وكهولا ومسنين مصادر تكتنز الخبرة والتجربة وبعد النظر **"إشوف الشيباني القاعد ال ما شاف العزري الواقف"**، ولذلك يدعو المثل الشعبي إلى الأخذ بتوجيهاتهم **"أراي كبيرك لا تعاندو"**، ولا رأي لمن لا كبير له يوجهه وينصحه ويرشده **"اللي بلا كبير بلا تدبير"**.

- **الحث على لزوم الجماعة والعمل بروح الفريق:**

يدرك الحكيم الشعبي أن الجماعة صمام أمان من الفرقة **"كلها عاجبو شيخو وبعيرو"**، وأن الانجاز العظيم لا يأتي إلا بالعمل الجماعي **"أيد وحده ما تصفق"**، بل إن الفرد المنعزل لا يستطيع أن ينهض بالمهام الجسام **"لوحيد ما عندو ما يريد"**، فهو كالطائر مهيض الجناح **"اللي بلا ريش ما يطير"**، والهمّ والشأن الثقيل إذا نهضت به الجماعة أضحى أخف من الريش **"حمل الجماعة ريش"**. ومن هذا المنطلق، يدرك الحكيم الشعبي الحساني أن قدر الإنسان أن يحيا مع الجماعة ومن أجلها وأن يهيئ للتعايش مع الآخرين أسبابَه من سعة صدر وخفض جناح، خاصة وأن الوئام يقتضي احتمال الرفيق**"ال رايت اثنين متافكين راهو واحد صابر على الثاني"**، ونظرا لأهمية رعاية النسب الطيني ممثلا في الأقارب والقبيلة، فان المثل الشعبي يدعو إلى الصبر والاحتمال، إذ أن القبيلة (دراعة من الشوك)، ولكن العيش في كنف الجماعة ضرورة لا مناص منها من أجل صلاح الأحوال **"عدلها وحدك تخسر، عدلها مع الناس تصلح"**.

وفضلا عن ذلك يوجه الحكيم الشعبي إلى ضرورة قيام بنيان العلاقات الاجتماعية على التناصح وكف المسيء عن الإساءة لنفسه وللآخر خاصة بالنسبة للشركاء **"اللي عشاك وعشاه فْ قدح ما تخليه يدفقو"**.

- **بر الوالدين والإحسان إليهما:**

تعتبر الأمثال الحسانية بر الوالدين أوجب الالتزامات الأخلاقية **"أركب من حق الوالدين"**، وتدعو إلى طاعتهما بالمعروف، فالأم نبع الحنان **"اللي أحن من الأم كهان"** وإكسير الحياة **"ريحة الأم تعيّش"**، والأب رمز الذوذ عن الحمى ورعاية مصالح الابن **"البو يبطك أو ما يخلي حد يْبطك – البو ما يخليّ العدو"**، ولذلك يدعو الحكيم الشعبي الحساني إلى توقير الأب وعدم سماع أي قدح فيه **"يامْس سابق اليوم، بوك لا تسمع فيه لوم"**.

- **الثقة في النفس والاعتماد على الذات:**

تطفح الأمثال الشعبية الحسانية بمعاني تمجيد القدرات الذاتية وعدم الاستهانة بها **"يحرق بيْ ال حاكَر راسو"**، وتزرع الثقة في النفس **"ال معروف لباسو ما يهم عراه" – "ال ما يسرق ما يخلعوه لكصاصة" - "ليد ال ما هي مدسمة ما تغراها التراب"**، كما تحض على المبادرة الفردية والاعتماد على الذات **"طاح الّ ما سندو ذراعو – لجرب ما يحك لو ألا فمّو" - "الّ حرث شي حصدو – الّ خدم شي طاعو"**.

- **الحث على العمل وذم التقاعس عنه:**

يعلي الحكيم الشعبي الحساني من قيمة العمل وأهميته، فهو عماد الحياة، إذ لا حياة لمن لا يؤمن قوت يومه من كده ولا يأكل ولا يلبس من عرق جبينه لباسا يواري عورته **"اللي لابس لباس الناس عريان – اللي ما حلب ما شرب – اللي ما خيط ما لبس – اللي بغى همو يخيب عليه- اخدم تيدم اقعد تندم"**، كما يحث الحكيم الشعبي على البكور إلى العمل **"لكيام بكري بالذهب مشري – اللي بغا همو يبكر عليه"**، ويقدر في الوقت ذاته المشاق التي تتخلل العمل والتحصيل، فالسعادة لا يعبر إليها إلا على متن **المشقة "ما خالكا ريضة ما دونها جدبة – اللي بغا العسل يصبر على كريص النحل"**، بيد أن الحكيم الشعبي يلح على التوكل على الله و الاستعانة به لتذليل المصاعب **"اعمل يا عبدي وانا نعاونك"**.

- **تقدير الفروق الفردية واختلاف المؤهلات الشخصية:**

يقر الحكيم الشعبي بوجود فروق فردية راجعة إلى اختلاف قدرات الأفراد ومؤهلاتهم، فهم ليسوا سواء إذ منهم المحصل الماهر ومنهم المغفل الجاهل: «**اللي يتنهول بالقرآن واللي ما يعرف باش يصلي**».

- القيم الأخلاقية السلبية/قيم الترك:

- **ذم الأنانية:**

يذم المثل الشعبي الحساني الأنانية التي تدفع بعض الناس إلى محاولة الاستئثار بالخير وإن قلّ، ومنع الآخر منه جلّ قدره أو ذلّ **"إلى شربت أنا يعمل الحاسي/البئر يْطيح"** وهذا عين صنيع مادر الذي أضحى مضرب المثل العربي «**أبخل من مادر**»، ويحذر المثل الحساني الانسانَ الأناني من العزلة التي قد يفرضها عليه المجتمع الذي سيفر منه فراره من الأجرب **"اللي حدو حد راسو يعكب يغلبو – الناس مع الناس والكيرع وحدو"**.

- **ذم البخل:**

يحذر الحكيم الشعبي من العاقبة السيئة للبخيل **"ليد الباخلة ما لها دنيا ولا آخره"**، ويعتبر البخل مذمة تجعل البخيل كالجلد اليابس الذي لا ينتفع به **"فلان جلده يخنق**

الديك على الحبة - أيبس من تزة// نبات الكمشة"، أو كالحجر الصلد الناشف الذي لا يرجى أن ترى فيه قطرة ندى **"ما يندى كيف المعرض/ الحجر"**، والبخيل الذي لا يبذل مقدار نقير ولا قطمير أحرى ألا يوهب فتيلا، فلو مد يده بالقليل لنال الكثير، ولو أنفق ما في الجيب لأتاه ما في الغيب **"مد أيدك وأتبعها، شكرفها واقعد عندها"**.

- **ذم الجبن:**

يعيب المثل الحساني على الفرد الجبنَ باعتباره ضعفا ونقص مروءة، إذ يشبه الجبان الخوار بالحبارى أو النعامة **"أذل من حبارى/أجبن من نعامة - أذل من حبْشة"**، ويعتبر قمة الذلة أن يشجع المرء غيره على الإقدام وركوب المصاعب والحروب ويتخلف عنه مدعيا متظاهرا بالشجاعة **"اينهّض الغزي ويكعد وراه - اللي ماهو ف الغزي ايكول أنو رجيل/اللي ماهو ف الديكَة ارْجيل"**.

- **ذم الكذب:**

يحض الحكيم الشعبي على ترك الكذب لكونه سريع الانفضاح كالحبل غير المتين يسرع إليه الانقطاع **"الكذب حبلو كصير"**، والزمن قمين بكشف الزيف وفضح الكذّاب، ولذلك كان الكذاب كالمختبئ تحت ستارة الزمن لا بد له أن يتعرى وينكشف **"ال مدرك ب ليّام عريان"**.

- **ذم السرقة:**

يصور المثل الحساني فعل السرقة بوصفها أخذا للشيء على وجه الخفية والخفة، حيث يصف خفة النشال السارق بمن يخطف من الغزال المعروف بالسرعة والخفة أكله قبل أن يجتره، **"يسرق جرّة الغزال"**، كما يصف وقاحة السارق الذي تجتمع فيه مقابح السرقة والمكابرة والمقابحة **"سارق ويقابح"**، كما ينبه الحكيم الحساني إلى انكشاف أمر السارق مهما طال الزمن **"أم السارق ما تبطا تزغرت"**، إذ لا بد أن يأتي يوم ينكشف فيه أمر السارق وتتحسر أمه على حاله ومصيره.

2 - قيم التربية والتعليم

من السائغ استخلاص بعض القيم والتوجيهات التربوية المتضمنة في الأمثال الحسانية، وتتمحور في مجملها حول العلاقة التربوية بين المدرس والمتعلمين، ذلك أن مكونات الفعل التربوي (معلم ومتعلم) تنخرط في شبكة علاقات تتحدد على أكثر من مستوى، وتتخذ أكثر من بعد، فهي «أولا علاقات إنسانية، لأن تحققها يستدعي حضور تفاعل العنصر الإنساني مجسدا في المدرس والتلاميذ، وهي ثانيا، علاقات تواصل بيداغوجي، لأن التعليم بالدرجة الأولى إقامة تواصل مع التلاميذ. وعلى مستوى ثالث علاقات سيكولوجية «نفسية» وسوسيولوجية «نفسية-اجتماعية»، لأن فعل التعليم يتم في غالبية الأحيان في إطار جماعة القسم، فهو ذو طبيعة جماعية، هذا بالإضافة إلى أن إنجازه يكون مرفوقا بتبادلات وجدانية مختلفة»[15]. وبالنظر إلى صيغة العموم والتجريد الذي يطبع كثيرا من الأمثال الحسانية، يمكن وصف القيم المشمولة بخطابها بالمبادئ العامة والهامة التي ينبغي أن تؤطر العملية التعليمية – التعلُّمية، ومنها:

العدل بين المتعليمن:

يشكل المتعلمون مجتمعا مصغرا يحمل على الأغلب ملامح المجتمع الكبير من حيث مكوناته وفئاته، ففيهم الذكر والأنثى والفقير والغني والشريف والوضيع.. لذا وجب على المعلم أن يسوسهم ويعاملهم وفق مبدإ العدل والمساواة وعدم الميل والتحيز، تحقيقا لتكافؤ الفرص، وهذا عينُ ما وجَّه إليه المثل الشعبي "**سَاوِ اجْمَالَكْ مَا تَعْرَفْ اعْلَ أَيْهُمْ تَعْكَبْ**"، تفصيحه: إعدل بين جمالك، فانك لا تدري أيها سيكون الأنفع لك في المستقبل؟ وغالبا ما يساق هذا المثل للمربين من الآباء والأمهات في مجتمع الصحراء، أما المعلم فعليه "**أن يُجري المتعلمين مجرى بنيه**"[16] كما قال الإمام الغزالي، «**فلا يجامل أحدا لمكانته أو يحتقر أحدا لوضاعته، ولا يشهد لأحد بما ليس فيه، لأن ذلك يفقد الثقة منه، ويحط من مكانته**»[17] . وقد اعتبر القابسي العدل في التعليم حقا مشروعا للمتعلمين على معلمهم حيث قال: «**ومن حقهم عليه أن يعدل بينهم في التعليم ولا يفضل بعضهم على بعض**»[18].

وغني عن الذكر، أن من واجب المربي/المعلم إعمال العدل بين التلاميذ فى قسمة النظرات المعبرة عن الاهتمام، فلا يميل لبعضهم دون بعض، ولا يؤثر بعضهم على بعض في

الإصغاء والسماح بطرح الأسئلة، ولا مبرر يعلل تفضيل طالب على آخر اعتبارا لجنسه أو لونه أو عرقه أو مركزه الاجتماعي، ولا أوهى ولا أضعف من التعلل بدعاوى تفوُّق هذا أو تلك في القدرات العقلية، «فالعقل أعدل الأشياء قسمة بين الناس.. والقدرة على الحكم الصحيح وعلى تمييز الحق من الباطل واحدة لدى جميع الناس، بحكم طبيعتهم»[19] كما يقول ديكارت. وإن كان لابد من التمييز الإيجابي، فلا يجب أن يكون إلا فيما تقتضيه المصلحة مثل إيلاء الاهتمام بالطالب الضعيف ليلحق بزملائه، أو الطالب من ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل مساعدته على مجاراة زملائه.

حسن التعامل مع المتعلمين والانبساط لهم:

يعد المربي/ المعلم قطب رحى عملية التعليم، وبمقدار ما يتمتع به من صفات حميدة، يستطيع التأثير ايجابا على تلاميذه، والمثل الحساني يشبه المربي بالرحى الكبيرة «**اَرْحَى لَكْبِيرَة مَا تْكَرْشَنْ**» ؛ إذ تتسع للحَبّ رديئه وجيده، ولا تظلم منه شيئا، والمربي لن ينجح في إدارة قسمه إلا إذا اتصف بسعة الأخلاق، يصبر ويهذب ، ويرشد ويؤدب .

و لقد ربط المهتمون بالحقل التربوي تجويد عملية التعلم والتعليم بضرورة فهم طبيعة الطفل أولا، فقد نادى روسو بأهمية معرفة طبيعته على نحو ما تفرضه هذه الطبيعة من خصوصية مفارقة لطبيعة الراشدين، حيث قال: «**تعلموا كيف تتعرفون إلى أولادكم، لأنكم يقينا تجهلونهم كل الجهل**»، والحكيم الحساني يحث على معرفة اتجاه الأمور عموما «**أنده على لبل، وأعْرَف يَمّْها**»، كما يدعو الى مصاحبة الطفل من أجل التعرف على ميولاته وحاجياته، وذلك بتنزيله منزله الأخ «الى كبر ولدك خاويه».

مراعاة اختلاف ميول المتعلمين واهتماماتهم:

تهتم البيداغوجيا الفارقية بمراعاة الفروق الفردية والميولات الشخصية للمتعلمين، والحكيم الحساني يستقي ويعي من خلال تجارب تعليم القرآن وغيره من العلوم الشرعية في المحضرة أن استعدادات وميول المتعلمين وأذواقهم ومستوياتهم أو قدراتهم متمايزة مختلفة، فمنهم «الِّلي يتْغَنِّ بَالْقُرَانْ» وَمنهم «الِّلي مَا يعْرَفْ بَاشْ يْصَلِّي». ولأن هدف التربية هو تنمية كفايات المتعلمين، وجبت مراعاة اختلاف مؤهلاتهم، وهندسة الخطاب حسب متوسط أفهامهم عملا بمفهوم المثل القائل: «مَا يُجَّبْدُه عْلَى ارْكِيزَة وَحْدَة»[20].

التشجيع والتحفيز:

على الأستاذ أن يحرص على زرع الثقة، واجتثاث كل عوامل التردد وعدم الإقدام من نفوس المتعلمين، بتشجيعهم على طرح الأسئلة «**الِّلي بَلْسَانُو مَا يَذْهَبْ**»[21]، وحثهم على طرح الحياء داخل الفصل من منطلق المثل السائر «**اَلْعَلْمْ مَا فِيهْ سَحْوَة**»[22]، فيشجع ويحفز المصيب في جوابه، ولو بعبارة من قبيل ما يقابل به الآباء والأمهات أبناءهم إذا أحسنوا أو أصابوا: «**غَزَّيْتْ**»، «**لَا خَسَّرْتْ عَقْلَكْ**»...، ويلاطف من أخطأ أو جانب الصواب بعبارات مثل: «**مَا تَدْنَفْ**»، «**مْزّلت تصلحها، مَا تْجِي نَوْبَة وَحْدَة كُونْ الْمَوْتْ**»، فبمثل هذه المعاملة الراقية يكون الأستاذ قد شجع التلاميذ على المشاركة في بناء الدرس، ويكون أيضا قد بذر في نفوسهم بذور الثقة والجرأة وعدم النكوص.

عدم تعنيف المتعلمين:

ليس من المحمود تغليب أسلوب العنف في التعامل مع المتعلمين أخذا بالمثل القائل «**لَحْصَا مَا تْخَلِّي حَدْ يَعْصى**»، بل الأولى أن يؤخذ بالتوجيه الشائع لدى كثير من الأسر الحسانية: «**حَمَّرْ عَيْنَكْ وَ اكَبَظْ أَيْدَكْ**»، إذ لا مانع من استعمال الصرامة دون عنف «**أكَلَعْ الِّلي فَيْدْ لِيشِيرْ مَا بَكَّيْتُو**»، أما الإغلاظ والقسوة وتعنيف المتعلمين، فقد حذر ابن خلدون من نتائجه حيث قال: "**و من كان مربَّاه بالعسف والقهر من المتعلمين، سطا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها، ودعاه الى الفساد، وحمله على الكذب والخبث.. وعلّمه المكر والخديعة...**"[23]. فالقهر إذن لا يقوم سلوك المتعلم بقدر ما يزيده اعوجاجا، وهذا ما نلمسه جليا من عموم معنى المثل الحساني السائر «**لَمْعَلَّمْ لَمْتِينْ يَكْسَرْ امَّاعِينْ أَهْلُه**»، فكم من البراءة أصيبت بالانكسار والضعف وسلبت حقها في أن تنمو وتترعرع في أجواء يسودها الأمن والطمأنينة والهدوء ؟

أهمية الكتابة وتقييد العلم والمعرفة:

على الرغم من الشفاهية التي تميز الثقافة الحسانية، فإننا لا نعدم أمثالا حسانية تحض على أهمية التدوين والكتابة، وذلك من قبيل: «**يَذْهَبْ الِّلي فَ الرَّاسْ مَا اذْهَبْ الِّلي فَالْكُرَّاسْ**»، ويمكن استشفاف أهمية التوثيق والاستعانة بالنصوص وعزوها الى أصحابها من أمثال شعبية أخرى من قبيل: «**الِّلي اخْطَاهْ النَّصْ يَبْكَى يَطَّمَّسْ**» ؛ وتفصيحه أن من أعوزه

النص، وقع في حيص بيص، وقد قال الشاعر:

العلم صيد والكتابة قيدٌ قيد صيودك بالقيود الواثقه

فمن الحماقة أن تصيد غزالة وتتركها مثل الحليلة طالقه

الاعتناء بالهيئة والهندام:

من واجبات المدرس الاعتناء بهيئته وهندامه، وذلك حرصا على نجاح تواصله مع المتعلمين، ونلمس في الأمثال الحسانية حرصا شديدا على الاهتمام بالمظهر والهندام، لدرجة أن المثل يقول مجازاً: «**بِعْ جَدّك، وْ دِيرو على جلدك**».

ويقول مثل آخر: «**اِشُوفْ لْبَاَسْك الِّلي مَا يَعْرَفْ امْعَاشَكْ**»[24]، وتفصيحه: يرى لباسك من لا يعرف معاشك. وما التركيز على اللباس إلا لكونه مرآة عاكسة لشخصية الفرد، وبطاقة هوية تمنح انطباعا أوليا عنه وعن مكانته ومركزه الاجتماعي، وقد قال الشاعر:

حسن ثيابك ما استطعت فإنها زين الرجال بها تعز وتكرم

ودع التقشف في الثياب تواضعا فالله يعلم ما تسر وتكتم

فجديد ثوبك لا يضرك بعدما تخشى الإله وتتقي ما يحرم

وملاك الأمر، إن الأمثال الحسانية التي صاغها حكماء شعبيون تعد خلاصة جامعة بين المعنى اللطيف والمبنى الموجز الخفيف الذي لا يستثقله اللسان ولا يملُّ أهل البيان من بني حسان من استخدامه في محله وموجبه مدحا لخلق حسن وقدحا لسلوك شائن أو مستهجن، ومن الأهمية بمكان استخلاص القيم الثاوية بين ثنايا تلك الأمثال ونقلها للمتعلمين نقلا بيداغوجيا سليما بعد تحويلها من مادة عامية تتناقلها العامة إلى مادة عالمة يلقنها المعلمون للمتعلمين بعد تقليب النظر فيها من قبل الباحثين في التربية والتراث في سياق إدماج المأثور الشعبي ودروسه وقصصه وعبَره وكنوزه المغمورة في المنظومة التربوية حفظا له من الانطماس والاندراس، ووصلا للأجيال بماضي أسلافها كي يبقى متشامخا في وعيها متألقا بين أعينها إذا ما تفاخرت الأمم بمجدها وتاريخها، إذ لا مستقبل لمن لا ماضي له .

الهوامش:

1 زغلول راغب النجار، أزمة التعليم المعاصر وحلولها الاسلامية _ منشورات المعهد العالمي للفكر الاسلامي . الطبعة الاولى 1990 . ص 131.

2 مجموعة من المؤلفين - معجم علوم التربية – ص 90.

3 علي أسعد وطفة، مرتكزات التربية الاخلاقية في عصر متغير– مجلة الطفولة العربية – العدد -49 ص 94.

4 نفسه ص 104.

5 نفسه ص 104.

6 نفسه ص 95.

7 نفسه ص 95.

8 ورد في مسند الإمام أحمد في هذا المعنى عن عائشة أن الرسول عليه السلام سئل عن جلود الميتة فقال: « دباغها طهورها « .

9 أنظر لسان العرب - مادة عال

10 ابراهيم الحيسن، الشفهي والبصري في الموروث الأدبي والجمالي الحساني _ منشورات وزارة الثقافة _ 2010 ص 136.

11 نلمس هذا الربط المفعم بالدلالة في قوله تعالى: نساؤكم حرث لكم « _ سورة البقرة _ الآية 223.

12 سورة الأنبياء -الآية 89.

13 نظير هذا المثل قولهم: « زين احباليت الدار «، وهي الدمنة، والى هذا المعنى يشير الشاعر بقوله:

« لا تنكحن لئيمة على حسنها **** فاللؤم يبقى والمحاسن تذهب.

14 موسى ولد ابنو، محمد المصطفى ولد الندى، السالك بن محمد المصطفى، سيد أحمد بن أحمد سالم - الأمثال والحكم الشعبية الموريتانية، ا، نشر اللجنة الوطنية لجمع ونشر الثقافة الشعبية والمعهد التربوي الوطني، بدون تاريخ، انواكشوط، ص 94.

15 مجموعة من الباحثين - المدرس والتلاميذ: أية علاقة؟، 1989، سلسلة علوم التربية- العدد الثالث، ، دار الخطابي للطباعة والنشر، البيضاء، ص: 15.

16 الغزالي أبو حامد، 1994، إحياء علوم الدين، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ص:69

17 الركراكي منير وعمر امكاسو، رسالة الاستاذ تربية وتعليما وتغييرا، الطبعة الاولى، مطبوعات الأفق والبيضاء، ص:23.

18 القابسي أبو الحسن، الرسالة المفصلة لاخوان المتعلمين واحكام المعلمين والمتعلمين، نشرها محمد فؤاد الأهواني في «التربية الاسلامية»، الطبعة الثانية، دار المعارف، مصر، ص: 25

19 عبدالدايم عبد الله، التربية عبر التاريخ: من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، مرجع سابق، ص: 354.

20 بن المامي اعزيز، موسوعة الامثال الحسانية، مطبعة المنار، الطبعة الثالثة، أكتوبر 2008، ص: 335.

21 نفسه، ص: 105

22 نفسه، ص: 270 .

23 ابن خلدون عبد الرحمان، 1970، مقدمة ابن خلدون، دار الجليل، بيروت، ص:597.

24 الحيسن ابراهيم، ثقافة الصحراء الحياة وطقوس العبور عند مجتمع البيضان، دار ابي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، الطبعة الأولى 2011، ص: 76.

مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية

-مادة التاريخ نموذجا-

ذة. خديجة أطويف

تقديم عام:

إن التصور التقليدي الذي لا تزال كتب التاريخ المدرسية تعكسه بشدة أصبح من اللازم تجاوزه، كونه ينبني على إبعاد الاختلافات والتعدد أو التنوع الثقافي الذي يميز المجتمع المغربي بدعوى ضمان الوحدة الوطنية. فهذا التصور المبني على الثقافة الواحدة واللغة الواحدة (منظومة واحدة) لا يكاد يعطي فرصة للثقافات واللغات والأديان وباقي مكونات الموروث الثقافي الوطني للتعبير عن نفسها كمكونات تميز الواقع الاجتماعي للمغاربة ككل. فالاعتراف بفكرة التعدد والاختلاف وكبح الأحادية الفكرية، الثقافية واللغوية من شأنها أن تساهم على العكس من ذلك في إغناء رصيد المجتمع في الانسجام والتلاحم والاندماج، وبالتالي إيجاد مجتمع بديل يتعايش فيه الكل دون أي استغلال أو إقصاء أو تهميش أو هيمنة كيفما كانت طبيعتها.

وبناء على هذا فالمجتمع المغربي يعد واحدا من بين المجتمعات التي تتميز بتعدد مكونات هويتها الاجتماعية والثقافية والدينية بالنظر لموقعه الجغرافي (شمال إفريقيا) المتضمن لحضارات وثقافات مختلفة لحوض البحر الأبيض المتوسط خلال فترات تاريخية متنوعة، كما تعد الاختلافات منتوجا اجتماعيا وتاريخيا صرفا ميزتها كونها حقائق متغيرة وغير جامدة.

ومما لا شك فيه اليوم أن المجتمع المغربي تخترقه ثقافات مختلفة ومتعددة، وفي هذا الصدد نلقي الضوء على الثقافة الحسانية باعتبارها مكونا أصيلا من المكونات الثقافية المغربية، إلا أنها لم تحظ بعد بالاهتمام التربوي علاوة على أن التاريخ الثقافي بالمغرب في تنوعه يغيب فيه البعد الثقافي الحساني. ومن هنا تأتي الحاجة الملحة إلى عدم تهميش هذه الثقافة والعمل على إعطائها مكانتها الخاصة في المناهج التربوية، وذلك من خلال محاولة إيجاد صيغ ديداكتيكية ملائمة لتدريسها على مستوى التاريخ المدرسي، أو بالأحرى إثارة الانتباه لهذا التنوع وأهمية تدريسه للمغاربة عامة والمنتمين للثقافة الحسانية خاصة، قصد تجاوز النظرة اليعقوبية للهوية الثقافية الوطنية.

* ذة. خديجة أطويف: باحثة بسلك الدكتوراه- تخصص ديداكتيك التاريخ- كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس - الرباط

ومن أجل التأسيس لفعل تربوي معقلن حول التعدد الثقافي والهوياتي، نرى أهمية وضرورة تشجيع مشروع إدماج الثقافة الحسانية في كتب التاريخ المدرسية باعتبارها رافدا من روافد الثقافة الوطنية، وبما أن مادة التاريخ تساهم بقسط وافر من تكوين المتعلم، فإن الغاية من تعلم هذه المادة الاجتماعية هو تكوين إنسان منفتح، له هوية وذاكرة وآراء وحس نقدي، إنسان متمرس على إعمال عقله، منسجم مع ذاته ومحيطه ومنفتح على الآخر باكتسابه مفهومي الاختلاف والنسبية.

I.مدخل منهجي:

لقد أصبح من غير المعقول تناول تاريخ المجتمع المغربي وثقافته بمنطق انتقائي ضمن المعرفة التاريخية المدرسية استجابة لظروف سياسية آنية وعابرة لا تسمح بمقارنة هذا التاريخ بموضوعية لازمة. إلا أن مقاربتنا لهذا الموضوع ستنطلق من التصور الجديد للتاريخ وقضاياه الذي يعتمد الطرح الإشكالي والجانب المفاهيمي وفق تصور نسبي، مما يعطي الشرعية لمقاربة موضوع إدماج الثقافة الحسانية ضمن التاريخ المدرسي.

إذن كيف يمكننا تجاوز التناقض الكبير الحاصل بين الخطابين السياسي الذي يقر ويعترف بمسألة التعدد والتنوع الثقافي المغربي، وبين الخطاب المدرسي الأكاديمي الذي يهمش ولا يستحضر ترجمة هذا التعدد ضمن سياسته التربوية؟

- وإذا كانت الثقافة الحسانية رافدا من روافد الثقافة الوطنية وأحد مكوناتها الأصيلة، فما هي إذن الأسباب المبررة لتهميش هذا البعد الثقافي في المقررات الدراسية؟ فهل هذا التهميش يجد مبرره في كون أن هذه الثقافة أغلبها شفوية لم تصل بعد إلى مرحلة التدوين، أم لظروف أخرى؟
- هل يمكن اعتبار النزعة اليعقوبية (الأحادية الفكرية) التي ميزت التاريخ الثقافي المغربي سببا في تهميش وتغييب الثقافة الحسانية في المقرات الدراسية ؟
- هل فعلا فكرة الاعتراف بالتعدد والاختلاف ستؤدي حتما إلى تهديد الوحدة الوطنية؟ أم أن الكتابات التاريخية والنفسية كان لها رأي آخر؟ ومن أين تأتي الحاجة الملحة إلى تدريس وإدماج الثقافة الحسانية؟
- وإذا كان تدريس التاريخ يخدم الوظيفة الهوياتية بتكوين إنسان منفتح، منسجم مع ذاته ومحيطه ومنفتح على الآخر، فما سبل تفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية في التاريخ المدرسي؟

- ترى هل يمكن اعتبار راهنية البرامج الجهوية عنصرا فعالا في حل هذه الإشكالية؟
- إذا كان الأمر كذلك فهل يمكن اعتبار عمل الفريق التربوي لأكاديمية جهة العيون بوجدور الساقية الحمراء كمحاولة لاقتراح حل بديل لمعالجة هذه الإشكالية؟ وهل نجح هذا الفريق في إيجاد صيغ ديداكتيكية فعالة من شأنها أن تساهم في تفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية ضمن مقرر التاريخ المدرسي؟

وبناء على هذه الأسئلة يمكننا صياغة الفرضيات التالية كأجوبة مؤقتة عن الإشكالية المؤطرة للبحث:

✓ ربما كان لزاما على المغرب استبعاد ترجمة فكرة التعدد والتنوع الثقافي على المستوى التعليمي خاصة في فترة الاستعمار على اعتبار أن المدرسة هي الموجه الأول لتكريس دعائم وركائز وقيم المجتمع، علاوة على أن المغرب منذ تلك الفترة كان يحاول جاهدا ترسيخ قيم الوحدة الوطنية التي حاولت القوى الاستعمارية تفكيكها وزعزعتها. وبالتالي فالاعتراف آنذاك بفكرة التعدد والتنوع كان من شأنه أن يشكل خطورة على الوحدة الوطنية، اللهم إذا كان هذا الاعتراف سيأتي في مرحلة لاحقة (الاستقلال) من خلال موجة الإصلاحات.

وبالتالي فمن البديهي أن نفترض بأن كتب التاريخ المدرسية ستكون لا محالة متأثرة لفترة من الزمن بالظرفية السياسية للمجتمع المغربي، مما يعني تغييب وتهميش الخصوصيات الثقافية المغربية في تعددها وتنوعها ضمن مقررات التاريخ المدرسية.

✓ كما نفترض أن النظام التربوي المغربي منذ ذلك الحين إلى الآن لم يكن مسنودا ببعد استشرافي ولا برؤية شمولية ومندمجة، لكنه كان مهووسا بالبحث عن حلول تسكينية لهفوات في البنية التعليمية، ولذلك نعتبر أن النظام التربوي المغربي، لم يكن له أن يطور آلياتها الداخلية، ويوفر تجربة وطنية مستقلة تتعاطى مع الملفات التعليمية على كافة المستويات، وتستجيب للخصوصيات الحضارية والثقافية والمحلية والكونية. لذلك نعتبر أن مقترحات الإصلاح التعليمي كانت رهينة أيضا بما استجد دوليا في مجال التربية، وهو ما يعكس تخبط المنظومة التعليمية تاريخيا في الإصلاح. فالحل ليس في الإصلاح التعليمي وإنما في فهم كيفية التعامل والتعاطي مع هذا الإصلاح.

✓ ونفترض إن حققت المدرسة استقلاليتها العلمية ستكون من أهم الرافعات الأساسية لتحقيق الوحدة المجتمعية ذلك لأن «التراث العلمي المشترك يؤكد على الاتجاه نحو نبذ الخلافات الموروثة...». وبالتالي فالدور الوظيفي والاستراتيجي الذي نريده للمدرسة، هو أن تصبح سلطة حقيقية (بالمعنى الإيجابي) تؤسس لثقافة مواطنة تنبني على الاعتراف بالتعدد والاختلاف الثقافي والعرقي، وذلك من أجل توازن ومساواة مجتمعيتين حقيقيتين.

1.منطلقات مشروع إدماج الثقافة الحسانية:

ينطلق مشروع إدماج الثقافة الحسانية قي مقررات التاريخ المدرسية من عدة منطلقات ومرجعيات أساسية:

1- بناء على المذكرة الوزارية رقم 40 بتاريخ 10 يونيو 1999 حول إدراج مادة الشأن المحلي، وبناء أيضا على المذكرة الوزارية رقم 65 بتاريخ 05 أكتوبر 1999 حول تنفيذ منهاج مادة الشأن المحلي.

2- بناء على الميثاق الوطني للتربية والتكوين وخاصة الدعامة السابعة والمادة رقم 106، التي تهدف إلى توزيع مجمل الدروس ووحدات التكوين والمجزوءات من التعليم الأولي إلى التعليم الثانوي على ثلاثة أقسام من ضمنها قسم تحدده السلطات التربوية الجهوية باشتراك المدرسين في حدود 15% من تلك المدة، وتتضمن بالضرورة تكوينا في الشأن المحلي وإطار الحياة الجهوية.

الميثاق الوطني للتربية والتكوين في المادة 146، في صدد الحديث عن الاختصاصات الموكولة للمستوى الجهوي، ركز على عدة اختصاصات ومن بينها الإشراف على البحث التربوي ذي الطابع الجهوي. وبناء عليه تم تعيين فرق تربوية جهوية تابعة للأكاديمية تهتم بالبحث التربوي في الجهة المعنية بها.

2.المفاهيم المهيكلة للبحث:

تعد المفاهيم التالية إطارا مهيكلا للبحث على اعتبار أن المفهمة أساس البحث التاريخي الإشكالي الجديد:

مفهوم الهوية:

يستعمل مصطلح هوية- وتقابله في اللغة الفرنسية كلمة Identité - للدلالة على خاصية المطابقة، أي مطابقة الشيء لنفسه أو مطابقته لمثيله»[11]. وفي المعاجم الحديثة، تعني الهوية: حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة، المشتملة على صفاته الجوهرية، والتي تميزه عن غيره، وتسمى أيضا بوحدة الذات لذلك يصعب فصل الهوية عن الفردانية، لذلك فإنه من أجل إعطاء هوية لشخص ما أو لمجموعة من الأفراد، يبدو لزاما التمييز

11 -الموسوعة الفلسفية العربية-المجلد الأول-معهد الإنماء العربي-بيروت 1985 ص(821).

بين ما ليسوا هم، وبالمقابل ينبغي فهم الفردي في خصوصيته كما يجب أخذ هويته التاريخية بعين الاعتبار استنادا إلى قول الأنتروبولوجي نيكول ساندزنيكر.

وبتعبير د. عباس الجيراري: «الهوية هي وعاء الضمير الجمعي لأي تكتل بشري ومحتوى هذا الضمير في نفس الآخر بما يتضمنه من قيم ومقومات تكييف وعي الجماعة وإرادتها في الوجود والحياة داخل نطاق الحفاظ على الكيان بكل ما يبرز ظهوره واستمراره»[12].

وهي مجموعة من الخصائص التي يمكن للفرد عن طريقها أن يميز ذاته مقارنة مع صيرورة التاريخ الفردي والجماعي، سواء لارتباط الأمر بالتراث أو نمط العيش بالتعبيرات الرمزية الشعبية، أو باللغة اللهجة...أو غيرها من الخصائص الأخرى التي تقوم عليها الشخصية الوطنية (تتفق أغلب التعريفات في مجال علم الاجتماع السياسي).

مفهوم الثقافة:

كلمة عريقة ومتأصلة في اللغة العربية، وتعني صقل النفس والمنطق والفطانة، وفي القاموس المحيط: ثقف الشيء ثقفا وثقافة وثقوفة، حذقه. ورجل ثقف وثقف، حاذق فهم، وأيضا في القاموس العربي: ثقف الرمح: قزمه وسواه، وثقف الولد هذبه وعلمه فهو مثقف.

أما في اللاتينية عموما والفرنسية خصوصا، فكلمة ثقافة مشتقة من فعل يعني الزراعة والاستنبات كما يشير إلى ذلك قاموس Le petit Robert، ومن هذا المعنى أتت من باب الاستعارة أيضا مسألة تنمية الملكات العقلية بواسطة المران والتدريب الذهني المناسب، فضلا عن ذلك، تعد كلمة ثقافة قديمة في القاموس الفرنسي، وتعود في أصلها وجذورها إلى المصطلح اللاتيني Culture الذي يعني رعاية الحقول وقطعان الماشية، قبل أن ترتبط اللفظة بالأرض المزروعة.

---

12 - عباس الجيراري:مكونات الهوية الثقافية المغربية/الهوية الثقافية للمغرب. كتاب العلم/السلسلة الجديدة العدد الأول، أشغال الملتقى الأول لندوة علال الفاسي، الرباط، أبريل 1987.

جاء في كتاب «أصالة الثقافات ودورها في التفاهم الدولي» الذي أشرفت منظمة اليونسكو على تأليفه عام 1953 ما يلي: «يمكن تعريف الثقافات بكونها عينات ناشئة عن تطور تاريخي، ومن ناحية أخرى كمجموعة من العادات يعترف بكونها مقبولة في جماعة معينة، كما يمكن متابعة آثارها في كل دوائر النشاط الإنساني كالسياسة والحقوق والفن والدين والمعرفة العقلية بمختلف صورها».

والثقافة استدلالا بالإعلان بشأن الثقافة الصادر عن المؤتمر العام للأمم المتحدة حول السياسات الثقافية المنعقد بمكسيكو عام 1982 تعني: «مجموع السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي تميز مجتمعا بعينه أو فئة اجتماعية بعينها، وهي تشمل الآداب والفنون وطرائق الحياة، كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات»[13].

ليضيف هذا الإعلان تفسيرا إجرائيا لمفهوم الثقافة:

«إن الثقافة هي التي تمنح الإنسان قدرته على التفكير في ذاته، وهي التي تجعل منه كائنا يتميز بالإنسانية المتمثلة في العقلانية والقدرة على النقد والالتزام الأخلاقي، وعن طريقها (الثقافة) نهتدي إلى القيم ونمارس الاختيار وهي وسيلة الإنسان للتعبير عن نفسه، والتعرف على ذاته كمشروع غير مكتمل وإعادة النظر في إنجازاته والبحث دون توان عن مدلولات جديدة وإبداع وأعمال يتفوق فيها على نفسه».

ويعتبر **عبد الله العروي** مفهوم « الثقافة/ الثقافات ليست كيانا مجردا ومعزولا عن محيطها العام، ولا يمكن لها العيش والاستمرار إلا بفضل المجموعة البشرية التي تحملها داخل مجال جغرافي معين وفي سياق تاريخي معلوم، ومن هذا المنطلق فالثقافة هي ذلك الكل المركب الذي يشمل: العادات، التقاليد، الفكر، الإبداع، الفن، التاريخ، الآثار...»[14] فهي تجمع كل مظاهر التغيير الإنساني من ديانات أو ميثولوجيات (أي الأساطير) بطقوسها وإلهياتها بعباداتها ومعتقداتها، كذلك الأخلاق (أي الآداب القومية ومظاهر الحياة الاجتماعية من لباس وتزيين وكيفية طبخ وأكل...إلخ)[15].

13 - الاتفاقيات والتوصيات التي أقرتها اليونسكو بشأن حماية التراث الثقافي، الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، باريس، 1983.

14 - إبراهيم الحسين: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

15 - عبد الله العروي: العرب والفكر التاريخي، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية 1985 الدار البيضاء ص.99

الهوية الثقافية:

هي تعبير عن الحاجة إلى الاعتراف والقبول والتقدير للإنسان كما هو في تفرده وتميزه، ففي الهوية الثقافية تشتغل جدلية الذات والآخر وتعيد كل جماعة بشرية تأويل ثقافتها من خلال اتصالاتها الثقافية، أو قد تنزع نحو المثاقفة Acculturation وما يشبهها. وهي كذلك كائن جماعي حي يتحول ويتغير من الداخل على ضوء تغير المصادر القيمية والسلوكيات، ومن الخارج بفعل أشكال التأثير الخارجي الناتج عن علاقة الفرد بالمحيط، وأيضا كيان يصير ويتطور، وليست معطى جاهزا أو نهائيا. وهي تصير وتتطور إما في اتجاه الانكماش وإما في اتجاه الانتشار، وهي تغتني بتجارب أهلها ومعاناتهم، بانتظاراتهم وتطلعاتهم، وأيضا باحتكاكها سلبا وإيجابا مع الهويات الثقافية الأخرى التي تدخل معها في تغاير من نوع ما[16] بتعبير د. عابد الجابري، «إنها المكتسب من المعارف والتصورات».

3.دراسات حول علاقة التاريخ بالهوية والثقافة:

لقد عرف تدريس التاريخ في كثير من المجتمعات جملة من التحولات شملت الموضوع والمنهج على حد سواء كما لحقت رياح التغيير أيضا الفوائد المنتظرة والغاية المراد بلوغها بتدريس هذه المادة، إذ أصبح التاريخ يهتم بالتحول الاجتماعي في شموليته. ولقد عهد لتدريس التاريخ في المجتمعات المعاصرة توجيه المتعلمين نحو بناء هويتهم الاجتماعية بناء على الصيرورة التاريخية لمجتمعاتهم من الناحية الثقافية والسياسية والديمغرافية.

3-1.علاقة التاريخ بالهوية:

يرتبط التاريخ بالهوية من خلال علاقات مختلفة انطلاقا من اعتبار هذه الأخيرة ظاهرة ثقافية تلعب وظيفة الانسجام الاجتماعي بين أعضاء مجموعة اجتماعية معينة في مجال جغرافي وفي سياق زمني محدد، وتتحدد هذه العلاقات بتدخل عنصر ثالث (الذاكرة) يساهم في تزويد الوعي بالهوية بوقود لازم من خلال عملية التذكر، أو بعبارة أخرى فهي تساهم في تغذية الهوية. للتاريخ إذن علاقة بالهوية جزؤها ثابت وجزؤها الآخر متغير.

إن النظر إلى الهوية كظاهرة اجتماعية -ثقافية بالمفهوم الواسع للثقافة الذي يستحضر بنية وأنماط التفكير، البنى السياسية الاجتماعية والثقافية السائدة، الطقوس، العلاقات الاقتصادية، الإبداع، والفنون والجمال ...وغيرها، يقتضي بالضرورة استحضار العلاقة التي يلعب فيها التاريخ وظيفة التغذية[17] بالنسبة للذاكرة الجماعية والعمل على عقلنتها من

16 - محمد عابد الجابري: المشروع النهضوي العربي. مركز دراسات الوحدة العربية1961 (177).

17 - Moniot Henri, Didactique de l'histoire ,Edition Nathan,Paris,1993.p 38.

خلال الخروج بها من مجال الوجدان والانفعال إلى مجال العقل والتفكير حيث يتواجد التاريخ. وفي هذا الإطار يمكن الإشارة إلى كل ما يقدمه درس التاريخ عن ماضي مجموعة بشرية معينة في جميع المجالات استنادا إلى الهوية في صيغتها الجماعية والمرتبطة بالذاكرة التي تبقى في علاقة قوية مع التاريخ، باعتبار هذا الأخير يروم إلى تشكيل وبناء ذاكرة اجتماعية قوية تكون في منأى عن النسيان. وما دامت الذاكرة هي الوقود الذي يضمن استمرار الهوية، فإن هذه الأخيرة تستفيد من التاريخ انطلاقا من هذه الوضعية والممارسات الفكرية لدى الإنسان في محيطه الاجتماعي والتي تلقاها لمصلحته ومصلحة هذا المحيط.

وبالتالي فإذا كانت الذاكرة مجالا للوجدان الجمعي والاجتماعي، فإن التاريخ مجال للعلم، لهذا نجد من بين أهداف تعلم ودراسة التاريخ تكوين موقف نقدي لدى المتعلم من أجل الحفاظ على المسافة اللازمة من التاريخ كذاكرة جماعية. فالتاريخ إذن هو عقلنة لهذه الذاكرة الجماعية[18].

إن للتاريخ المدرسي أهمية قصوى في إبلاغ الوظيفة التربوية المزدوجة: فمن جهة يؤدي الوظيفة النقدية حيث التفكير الحر والاستقلالية وكذا النقد البناء، ومن جهة أخرى يؤدي الوظيفة الهوياتية بشكل يهيئ التلميذ ليصبح مواطنا يتقن التفكير النقدي، مواطنا قادرا على رسم منظور مستقبلي، منفتحا على الآخرين، مواطنا يبني هويته ويختار انتماءاته، وقادرا على الإفلات من الذاكرة والتحرر منها[19]، انطلاقا من طبيعة المضامين ومختلف الدعامات البيداغوجية، لاسيما وأن كتب التاريخ المدرسية اليوم أصبحت في ظل مقاربة الكفايات بمثابة الوثائق التي تساعد المتعلمين على بلوغ هذه الوظيفة في ظل وضعيات ديداكتيكية تستجيب لهذه الغايات.

وتتمثل الهوية الثقافية التي تختزل بإدراكها مسارا متحولا mutatif من الخبرات المعاشة والمستمرة التي تتحكم في عناصر الثبات والتغير في تأويلات الأفراد والجماعات لواقعهم من خلال تبادلهم الثقافي والمعرفي، الأمر الذي يعطي الفرد الشعور بأنه يتبدل في تواصله مع الآخر مع الحفاظ في الآن نفسه على ذاتيته.

---

18 - محمد صهود: التحقيب التاريخي في الثانوية التأهيلية، دراسة تشخيصية، دبلوم الدراسات العليا المعمقة في علوم التربية 2003،الرباط.

19 - M. Hassani Idrissi, vision du passé et facteurs idéologiques dans l'enseignement contemporain de l'histoire au Maroc, 1981.

2-3.علاقة التاريخ بالثقافة:

إن الثقافة هي، في الحقيقة، وجه من وجوه الهوية بالنظر إلى العلاقة الجدلية التي تربط بينهما من حيث لا وجود للعود بدون سند ثقافي ولا ثقافة دون امتداد هوياتي وفق التصور الذي يعتبر الهوية كائنا يعيش حياته الطبيعية ضمن صيرورة تاريخية، بل ومن خلالها يتمم نشوءه وبناءه.

إذ يعتبر في هذا الصدد هنري مونسيو *Henri Montiot* أن للتاريخ وظيفة ثقافية، من منطلق التحديد الأنثروبولوجي للثقافة، والتي تتجلى من منظوره في ما سماه ب «البعد الزمني للثقافة»، معنى ذلك أن التاريخ هو وجه من وجوه الثقافة، حيث يظل التاريخ وفق هذا التصور معبرا من الناحية الزمنية، عن الثقافة، وبالتالي فالتاريخ يلعب دورا مهما باعتباره أيضا معرفيا في نقل ذاكرة جماعة أو مجموعة بشرية معينة من أجل ضمان دوام واستمرار هويتها وضمان مستقبلها.

وتؤكد الباحثة سوزان سيترون *Suzanne Citron* على ضرورة إعادة رد الاعتبار للذاكرات الثقافية، الاجتماعية والشعبية للزمن الطويل لتجنب السقوط في فخ الذاكرة الوطنية بوصفها

ذاكرة جمعية وحيدة لأن في اختلاف الذاكرات قبول للآخر، ونظرة تسامح تجاه الحاضر[20]. كما تدعو الباحثة إلى بناء خطاطة تكون بمثابة مشروع تربوي متكامل يصلح لاتخاذه مرجعا بيداغوجيا له أهداف ومرامي للتكوين الدراسي والذي يجب إعادة تنظيم برامجه وأدوات عمله ومنهجية اشتغاله كلما دعت الضرورة إلى ذلك حتى يكون منزها عن الدوغمائية الفكرية.

في حين يرى أندري سيكال *André Ségal* أن المتعلمين من خلال تواجدهم في المدرسة يتقاسمون ذاكرة الأجيال السابقة. وبالتالي فإن المتعلمين يتغذون من نفس الجدور وهو ما يقوي داخلهم الإحساس بالانتماء وينمي لديهم الوعي بالهوية الجماعية، ولذلك فإن إشكالية ربط التاريخ، وخاصة منه التاريخ المدرسي، بالذاكرة وبالتالي بالهوية يفرض مزيدا من اليقظة الفكرية عند عملية تأليف الكتب المدرسية وما تتضمنه من أفكار وتصورات ومفاهيم لا سيما في مجتمعات تتسم بالتعدد الثقافي كالمجتمع المغربي، حتى لا يتم إسقاط المتعلمين (مواطني الغد) في متاهات المركزية الفكرية.

---

20 - محمد جادور: تدريس التاريخ بين الذاكرة المفقودة والذاكرة المستعادة، ضمن مجلة الثقافة المغربية،وزارة الثقافة عدد -26 27 فبراير2007.

3-3.الهوية والثقافة الحسانية:

تتفق العديد من الدراسات السوسيولوجية والأنتروبولوجية على كون الهوية تعد معطى اجتماعيا يقوم على مبدأ التطابق والانسجام ويحمل دلالات التنوع والتكامل والاختلاف، وإذا كانت الهوية تشتغل في التراث الثقافي الصحراوي كشرط وكمناخ، فهي سند الإبداع وشرط الإحساس بالذات والانتماء.

وتبدو الهوية الثقافية الشعبية الصحراوية متكيفة بذاتها بشكل يجعلها تتعالى على أحداث التاريخ لأنها مبنية على مبادئ التراث، فهي مركب متجانس من الرموز والقيم والعادات والتقاليد والأعراف الشعبية التي تحتفظ بطابعها الخاص والاستثنائي، لذلك فهي «هوية وطنية»[21]، ولأنها كذلك فلأنها «تعني إيجاد التطابق أو التوافق أو التوازي بين الكتلة الاجتماعية ديمغرافيا ورقعتها الجغرافية هي التي تمارس عليها نتاجها الاجتماعي وتعبر من خلالها عن نفسها عبر نمطها الثقافي الخاص بها»[22]. فهي ثقافة شعبية مستمدة من ماضي يستمر فاعلا في الحاضر وحاضر متحول يقبل التراكم الثقافي الموروث الذي يرسم ملامح الأنا والهوية والعلاقة مع الآخر.

إن الثقافة الشعبية الصحراوية مطلقة الدلالة على الهوية والذات، ويجب أن تكون مطلقة، غير أن إطلاقيتها تعد قانونا متضمنا يختزل في عمقها ثوابت كثيرة راسخة تستعصي على التغيير وتنفلت من فعل التاريخ وعصيانه[23].

وتلعب الثقافة دورا فعالا وهاما بارزا في توحيد الهوية مادامت تسعى إلى اعتماد مبدأ الهوية الواحدة لتحديد الهوية الوطنية. إذ يتم التعبير عن هذه الهوية من خلال الأشكال الثقافية والمظاهر الاحتفالية والمعتقدات الشعبية والطقوس الدينية ومختلف التعبيرات الشفوية والمسارب الأدبية التي راكمها المجتمع الحساني على امتداد تاريخه الثقافي العريق.

---

21 - إبراهيم الحسين: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

22- محمد عابد الجابري:المشروع النهضوي العربي/مركز دراسات الوحدة العربية1961 (177).

23 -الثقافة الحسانية، سلسلة ندوات ومحاضرات (8) منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003، الرباط .

II.قراءة في التوجيهات التربوية والوثائق الرسمية حول مشروع المناهج الجهوية

إن التفكير في ضرورة إدماج الثقافة الحسانية ضمن المقررات الدراسية نابع من قناعات شخصية، وحتمية تاريخية يفرضها المعاش اليومي والانتماء للتربية، والرغبة في تثمين المخزون الثقافي المحلي كما كان للرغبة الجماعية حافز لعمل كهذا. وبالتالي فمشروع إدماج الثقافة الحسانية ضمن المقررات الدراسية يستمد منهجيته وتوجهاته من اختيارات ميثاق التربية والتكوين، إذ يستند إلى المنهجية التي اقترحتها مديرية المناهج الرامية إلى تحقق الجودة باعتماد سياسة القرب المجسدة في المناهج الجهوية والمحلية أملا في خلق مدرسة منفتحة تتواصل بفعالية مع محيطها وتنصت إلى ما يجري حولها في انسجام تام مع الفلسفة التربوية العامة التي تحددها دعامات ميثاق التربية والتكوين.

ودعما للجهود الرامية إلى إرساء دعائم الجهوية وتعزيزها على المستوى التربوي، سعت مديرية المناهج عبر سلسلة من الأعمال والمشاريع إلى إيجاد الوسائل والآليات التي ستمكن كل أكاديمية من التوفر على منهاج جهوي يكون منطلقا لربط المدرسة بمحيطها من خلال تمكين المتعلمين من معرفة المعطيات ذات الخصوصية الجهوية. ولهذه الغاية قد وضعت المديرية تصورا منهجيا ينطلق من مبدأ التفتح على الفاعلين الاجتماعيين في الجهة وإشراك كافة القطاعات ذات العلاقة بالتنمية في الجهة، كما أشرفت على إنتاج نماذج مناهج جهوية كبنية غير منعزلة عن المناهج الدراسية بل كشق متصل معها ومتناغم مع محتوياتها. على أساس تجريب هذا التصور في مواقع تجريبية للتأكد من صلاحيته وتناغمه مع متطلبات منظومة المناهج عامة. وبالتالي فقد تم بناء هذه المنهجية وفق مقاربة تشاركية كان فيها لكل طرف حظه من التدخل والمساهمة، وترتكز هذه المقاربة على العناصر التالية:

1- تحديد السياق.

2- استخراج مرجعية الكفايات.

3- البحث عن المعطيات والمعلومات التي ستندرج في المنهاج.

4- هيكلة المنهاج وتنظيمه.

5- تصميم وبناء العدة البيداغوجية.

6- بناء مشاريع وبرامج في ضوء معطيات المنهاج الجهوي.

أما فيما يخص المبادئ التربوية التي يقوم عليها المنهاج الجهوي فتتمثل في التفتح على الخبرة وعلى المحيط. كما يتأسس المنهاج على مرجعية الكفايات التي تدعو المتعلم إلى البحث في محيطه عن المعطيات التي سيوظفها لاتخاذ القرارات المناسبة، أو تبني السلوكات التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع هذا المحيط. كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الكفايات ذات صلة مباشرة بخصوصيات الجهة، حيث تتمثل في وضعيات شاملة لمجموعة معارف، ومهارات، ومواقف ذات الصلة بالخصوصيات والمميزات الجهوية والمحلية والتي تم تحديدها اعتمادا على استقصاء ميداني في المحيط الجهوي، أو من اقتراح الفاعلين الاجتماعيين بالجهة.

1.دور الفريق الجهوي في تفعيل المشروع:

· نموذج الفريق التربوي الأكاديمي جهة العيون بوجدور الساقية الحمراء:

يروم مشروع إدماج الثقافة الحسانية إلى تزويد المتعلمين بمجموعة من المعطيات حول هذه الثقافة بغاية تعزيز انتمائه لمجتمعه المحلي وتقوية حسه الوطني وذلك بتعريفه بمكونات الثقافة المحلية وخصوصيتها اللغوية، وربط ذلك كله بالخصوصيات الوطنية التي تتكامل فيها جميع الجهات وتتوحد. وعلى هذا الأساس يتخذ المنهاج المحلي من أشكال التعبير بما فيها (اللغة الحسانية، التعبير الفني والعمراني) مجالا للتعليم والتعلم يقترح على المتعلم أنشطة متنوعة تشمل جميع المواد.

وبفضل تضافر جهود مجموعة من الفاعلين والمتدخلين لتفعيل مشروع المناهج الجهوية (مديرية المناهج، منظمة اليونيسيف...) فقد أشرف الفريق التربوي للأكاديمية الجهوية لجهة العيون بوجدور الساقية الحمراء بتعاون مع بعض المساهمين من القطاعات الاجتماعية على هيكلة المنهاج واقتراح مضامينه وأنشطته حيث تم وصف الكفايات المراد تطويرها لدى المتعلمين للتفاعل مع خصوصيات الجهة الجنوبية، وبناء المصوغات التي يمكن تنفيذها في وضعيات تربوية متمفصلة مع المناهج الوطنية واقتراح نماذج لتنفيذ المناهج في وضعيات تعليمية تعلمية، وذلك على الشكل التالي:

- تجميع المعطيات التي تم التوصل إليها بواسطة الدراسة الاستقصائية في بؤر ومحاور عامة جامعة بحيث يتم وضع جميع المعلومات المحصل عليها في مصوغات عامة: البيئة، الصحة، الحقوق، التعلمات الأساسية... ؛

- تحديد الكفايات المراد تحقيقها والأهداف المشتقة منها، وذلك في ضوء المعطيات المتوفرة عن الاستقصاء والبحث ؛

- الانطلاق من الكفايات لتحديد وضعيات مشكل تكون منطلقا لبناء المصوغات وفق خطة تعتمد على أهداف وتعلمات وأنشطة وطرق ؛

- تنظيم المنهاج وهيكلته في مجالات، وصياغة المصوغات، وبحث التمفصل بينها وبين البرامج الوطنية.

وقد تم تحديد الكفايات المستهدفة فيما يلي:

- تعرف وتمييز الخصوصيات الثقافية والتاريخية للجهة ؛

- توظيف الحسانية في التعبير والتواصل ؛

- إنجاز أعمال فنية وأدبية على غرار التعبير الثقافي المحلي ؛

- فهم الدلالات الشكلية والمادية للسكن المحلي والعمران.

وذلك وفق المصوغات المقترحة التالية:

- المصوغة 1: أتعرف عل ملامح من تاريخ جهتي وأتشبع بقيمي الحضارية والتاريخية ؛

- المصوغة 2: أكتشف أشكال التعبير الفني والثقافي ؛

- المصوغة 3: أعبر وأبدع بالحسانية في وضعيات تواصلية مختلفة.

III. قراءة تحليلية لكتب التاريخ المدرسية:

ارتباطا بموضوع بحثنا «مشروع إدماج الثقافة الحسانية في التاريخ المدرسي»، نلاحظ أن الكتاب المدرسي قد تناول قضايا متنوعة ذات الصلة بالموروث الثقافي وتاريخه وحضارته، حيث يكون الانطلاق دائما من وضعية الحاضر والأماكن التي اعتاد المتعلم ارتيادها كالمدرسة، الأسرة، الحي، القرية، المدينة، وذلك بهدف تقريب الشأن المجتمعي إلى مدارك المتعلم، علما أن منهاج التاريخ يستند إلى مجموعة من المرتكزات، نوردها فيمايلي:

- مراعاة خصوصية المتعلم على الصعيد السيكولوجي والثقافي ؛
- إتباع مدخل الكفايات الخاصة والعرضانية ؛
- استحضار الأبعاد الفكرية، الوجدانية، والعلمية ؛
- اعتماد أساليب تربوية تشاركية ؛
- اعتماد معالجة ديداكتيكية ؛
- توظيف وثائق ووسائط ؛
- ربط الجسور مع المواد وتكوينات أخرى ؛
- استحضار منطق المادة.

وانطلاقا من هذه المرتكزات نلاحظ أن الكتاب المدرسي (التاريخ) قد استجاب فعلا لمقتضيات الميثاق على المستوى المنهجي كونه يراعي الخصوصيات الثقافية والفكرية، كما يستحضر أبعاد التعلم الفكرية الوجدانية والعلمية للمتعلم، على أساس أن يبقى الباب مفتوحا للاجتهاد والإبداع للمدرس الذي يحتفظ بكامل صلاحياته، إذ له الحق في أن ينطلق في درسه من معطيات ومعلومات يراها قريبة من أذهان المتعلمين ومحيطهم القريب، ما من شأنه التأسيس لعقلنة وتفعيل المشروع التربوي المقترح "إدماج الثقافة الحسانية في مقررات التاريخ المدرسي".

إلا أن تحقيق هذا المطلب يظل بعيد المنال في حال عدم وجود كتب جهوية موازية للكتب المحلية الوطنية كأداة معرفية منهجية وتقويمية للأساتذة والأطر التعليمية. وإن كان منهاج التاريخ الجديد يتساوق مع الميثاق الوطني للتربية والتكوين، إلا أن هناك فرق كبير بين الهيكلة الهندسية والأجرأة والتعميم، وبالتالي فتعزيز المنهاج المحلي بكتب جهوية كفيل بتحقيق إرساء فعال للمناهج الجهوية والمحلية وتعميم شامل للإصلاح.

V. نتائج البحث الميداني:

لقد اعتمدنا في هذا البحث الميداني على أسلوب المقابلة والاستجواب للكشف عن مواقف واتجاهات الجهات والمصالح المعنية تجاه فكرة المشروع بدقة وموضوعية، باعتبارهما إحدى الوسائل المنهجية الملائمة لطبيعية البحث عن معطيات وحقائق حول مدى أجرأة مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية -التاريخ- من طرف الفريق التربوي لأكاديمية جهة العيون- بوجدور- الساقية الحمراء، علاوة على كونه قد تلقى تكوينا وخبرة سيؤهلانه إلى قيادة المشروع وتحقيق متطلباته.

ولقد استهدفت المقابلة كافة المصالح المعنية بأكاديمية العيون، فخلصت بإفراز معطيات غنية ومتنوعة أفضت إلى تقريب الصورة نوعا ما، وتحديد إجابات شافية وغير كافية بالرغم من تعددها واختلافها، نظرا لضيق الوقت وكثرة التزامات أطر الفريق التربوي، إلا أننا عملنا جاهدين على بلورة الأجوبة المحصل عليها وفق المحاور التالية:

1. الخطاب السياسي والخطاب المدرسي:

خلصنا من خلال المقابلات والاستجوابات التي أجريناها بتحديد ثلاث آراء فيما يخص جدلية الخطابين الرسمي والمدرسي حول موضوع البحث:

الرأي الأول: يرى البعض أن الخطاب المدرسي الأكاديمي لم ينضج بعد ليرقى إلى مستوى التنظيم السياسي من جهة، كما كان للتقرير الأخير للمجلس الأعلى للتربية والتكوين حول وضعية المنظومة التربوية الوقع والأثر الكبير، مما جعل المسؤولين يحيدون عن تنفيذ الكثير من المشاريع المسطرة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ويضعون مخططا استعجاليا معطيا الأولويات الملحة من قبيل الجودة والنتائج والمردودية الأسبقية، في حين تم تهميش مشاريع أخرى من بينها المناهج الجهوية والمحلية...

ومن هذا المنطلق، لا يسير نظامنا التربوي ولا يدبر وفق منظور استشرافي مستقبلي مبني على معطيات علمية دقيقة، بل يخضع لنزوات ومخططات ظرفية قصيرة الأمد تنتهي بانتهاء مهمة هذا الوزير أو ذاك.

الرأي الثاني: لا نسجل أي تناقض بين الخطاب السياسي الذي يقر بالتعدد ويعترف بالتنوع الثقافي المغربي ويبين الخطاب المدرسي الأكاديمي، وذلك راجع لوجود الميثاق الوطني للتربية والتكوين باعتباره مشروعا مجتمعيا يقر بالخصوصيات المحلية والجهوية في إطار نسبة 30% من المنهاج.

الرأي الثالث: يرى أن السياسة التعليمية الحالية واعية كل الوعي بأهمية إدماج الخصوصيات الثقافية، الاجتماعية، التاريخية والجغرافية ضمن المنظومة التربوية،وقد اتخذت العديد من التدابير والإجراءات بتكوين فرق تربوية جهوية من أجل إرسائها في عشر مؤسسات تعليمية ابتدائية لكل جهة. لكن تعترضها العديد من المشاكل من قبيل:

- غياب تتبع فعلي لأجرأة هذه المناهج ؛
- غياب مصوغات خاصة بالمناهج الجهوية وتطويرها.

2. دور المناهج الجهوية والمحلية في تفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية:

إن دور المناهج الجهوية والمحلية ليعتبر فعالا في عقد مصالحة بين المتعلم والمناهج الدراسية بصفة عامة، إذ تعتبر الجسر والقناة التي تمكن المتعلم من التواصل والتجاوب مع عملية التعلم، وبالتالي فالمناهج الجهوية والمحلية تعد تجربة ومشروعا كبيرين سيمكنان المتعلم من إدماج معارفه ومكتسباته ومهاراته وكفاياته في الحياة اليومية من أجل تنمية جهته ولكن شريطة أن يكون هذا المنهاج نابعا من الوسط والمحيط ومن الموروث الثقافي والعادات والتقاليد المحلية.

غير أن هذا المشروع تم إجهاضه رغم ما بذل من مجهودات وما رصد من موارد مادية وبشرية، ولم يتم تنزيله في الميدان نظرا لعدة إكراهات إدارية وتربوية حيث أعطيت الأسبقية لعدة برامج على حساب البرامج الجهوية التي تعد من أصل 25 مشروعا التي جاء بها البرنامج الإستعجالي، فمنها ما هو مفعل ومنها ما هو في طور التفعيل، كما هو الشأن بالنسبة للبرامج الجهوية التي يمكن اعتبارها بابا من الأبواب التي نراهن عليها لإصلاح المنظومة التربوية، حيث أنها ليست حلا سريعا وموضوعيا للإصلاح، فالإصلاح عملية شمولية يجب أن تغطي جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية، فهي البوابة التي يمكن عبرها وبواسطتها تيسير التعامل والتصالح مع البرامج والمناهج الوطنية وتحبيبها للمتعلم، ودعم التعلمات الأساسية.

3. دور الأكاديميات الجهوية الجنوبية في تفعيل المشروع:

لقد كان اعتماد الميثاق الوطني للتربية والتكوين بمثابة قناعة مشتركة بين كافة مكونات الفعل التربوي والثقافي والسياسي والاجتماعي، وفي هذا الإطار تم إحداث سلطات جهوية للتربية والتكوين لا متمركزة ولا ممركزة، مزودة بالمواد المادية والبشرية الفعالة لتضطلع بالاختصاصات الموكولة لها على المستوى الجهوي، مرتكزة على مبدأ التشارك والديمقراطية

باعتبار التربية شأن للجميع. ولبلورة هذه التوجهات تم إحداث الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين في شكل مؤسسات عمومية تهتم بتطبيق السياسة التعليمية والتكوينية في المجالات التربوية والتدبيرية والمالية، تروم نهج سياسة القرب والارتقاء بالجودة وتهدف إلى إذكاء دينامية التغيير المنشوذ لتحقيق أهداف الإصلاح بجميع أقاليم ومناطق الجهة.

وقد ركز الميثاق الوطني للتربية والتكوين في جزء هام منه على تحديث المناهج وربطها بالخصوصيات الجهوية بحيث تقرر أن تكون الجهة ممثلة بشكل رسمي في المناهج التعليمية الجديدة، تخصص لها نسبة 30% من مجموع البرامج، وهكذا ستؤخذ بعين الاعتبار الخصوصيات الثقافية والسوسيواقتصادية للجهة مما سيمكن لا محالة من تحقيق إدماج أفضل للتلميذ والمدرسة على حد سواء ومما سيشجع تفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية ضمن المقررات الدراسية على مستوى الجهات الجنوبية للملكة.

وفي إطار تكوين الفاعلين التربويين على مستوى أكاديمية جهة العيون – بوجدور – الساقية الحمراء وجهة وادي الذهب الكويرة وجهة كلميم – طانطان – السمارة، قصد التحكم في منهجية إعداد المناهج الجهوية والمحلية، ومن أجل بلورة المنهاج الجهوي للأكاديميات المستهدفة، نظمت الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة العيون – بوجدور – الساقية الحمراء بتنسيق مع الفاعلين الجهويين الممثلين للأكاديميات المستهدفة دورات تكوينية لفائدة أطر هذه الأكاديميات، وقد ركزت على التدرب على كيفية الانتقال من السياق العام للمنهجية، إلى تلمس الخصوصيات الجهوية التي ستكون منطلقا لبناء المنهاج الجهوي والمحلي. فكل فريق قام باقتراح أهم المعالم التي تخص جهته على مستوى الرهانات الاقتصادية والاجتماعية والآفاق التنموية، وقد تبين في هذا الصدد أن الأمر يتعلق بتداخل وتمفصل يجعل المنهاج الجهوي نشاطا منسجما مع المناهج الوطنية والتأثير فيه واستقصاء خصائصه. وتروم الدورة التكوينية إلى تكوين فريق ذي خبرة في المنهجية، يستطيع قيادة المشروع على المستوى الجهوي والمساهمة في تحقيق متطلباته كتكوين الفرق المحلية، وإنجاز البحوث والإشراف على إعداد الملفات التربوية.

3-1.دور الفريق التربوي:

لقد عملت مديرية المناهج بتعاون مع منظمة اليونسيف على تفعيل مبدأ الجهوية عن طريق بلورة منهجية تنطلق من دراسة الخصوصيات الجهوية وذلك من خلال تكوين وتأطير الفرق التربوية، بحيث أنيطت بكل فريق أكاديمي مهام إعداد المصوغات وأجرأتها في شكل محتويات، وأنشطة ووضعيات للتعليم والتعلم، ثم تنظيمها وفق تدرجات محددة عبر مراحل التعليم، والبحث عن التمفصل بين الشق الجهوي والوطني.

2-3 .تقييم الفريق التربوي لأكاديمية العيون لمشروع الإدماج:

على مستوى التجريب، تم تعيين مؤسسات تلقى أطرها تكوينا أشرف عليه الفريق الجهوي من أجل تنزيل المناهج المحلية، وقد لاقت الدروس المنجزة نجاحا واستحسانا لدى كل من الأساتذة والتلاميذ حيث أن هاته الدروس التجريبية كان لها الوقع الكبير لتكسيرها للروتين اليومي، فبادروا بالبحث والاستفسار والاستقصاء وكانوا أكثر إيجابية وأكثر استجابة إذ تم استدعاء أشخاص مصادر، وكذا إنجاز دروس خارج قاعات الدرس، كما تم تنظيم عدة زيارات لعدة مؤسسات كمركب الصناعة التقليدية، المركب الثقافي....

تم التركيز في مجال التاريخ والثقافة وأشكال التعبير على الكفايات التالية:

- البحث عن خصوصيات ذات علاقة بتاريخ المنطقة، أو بأشخاص، وآثار من الوسط المباشر الذي يعيش فيه المتعلم ؛
- إنجاز أعمال تثمن أشكال التعبير الفني والثقافي بالجهة ؛
- إيجاد علاقات التوازن والتناسب بين الوسط الطبيعي والإرث المعماري المحلي.

أما من جهة أخرى فهناك من يرى أنه في غياب التعميم الكلي لهذا المشروع لا يمكن الحكم عليه، إلا أنه كفكرة لقيت استحسانا من أبناء المنطقة وخاصة المدرسين الذين شملهم الإرساء، أما التلاميذ فيستحسنون كل المبادرات الهادفة إلى ترسيخ وتعزيز الثقافة الحسانية في أنفسهم.

4 .أولويات إدماج الثقافة الحسانية في التاريخ المدرسي:

يرى الفريق التربوي أنه ينبغي الاهتمام بكل القضايا التاريخية المرتبطة بالثقافة الحسانية، ومن الأولويات التي ينبغي التركيز عليها:

- تاريخ المقاومة ؛
- التاريخ التجاري والثقافي للمنطقة ؛
- تاريخ العلاقات السياسية والاستعمارية للمنطقة على أساس أن يكون هذا الاهتمام (الإدماج) بشكل متدرج وفق المستويات الدراسية الملائمة

لكفاءة التلميذ واستيعابه وفق صيغ ديداكتيكية فعالة من قبيل:

- إجراء مقابلة مع أحد المقاومين الذين لازالوا على قيد الحياة ؛
- القيام بخرجات دراسية لزيارة بعض المآثر التاريخية التي تشهد على بعض المعارك ؛
- معرفة أسماء المقاومين الذين عرفتهم المنطقة.

إلا أن تحديد مضامين مادة التاريخ المطلوب تدرسيها يتطلب توفير رصيد معرفي كافٍ يتعلق بالثقافة الحسانية، ويبقى هذا هو دور الفريق التربوي الجهوي في إنجاز وإعداد مصوغات وكتيبات لتوفير المادة المعرفية، بحيث أن هناك مصوغة ديداكتيكية لكل فريق تربوي جهوي تم إنجازها وفق منهجية موحدة ومشتركة بناءً على الدورات التكوينية التي نظمتها وزارة التربية الوطنية للتعليم طيلة السنوات الماضية، إلا أن أجرأتها يتطلب التعامل معها بنفس الصرامة والإلزامية التي تميز البرنامج الوطني.

5 .صعوبات وعراقيل التفعيل:

لاشك أن أي مشروع لا يخلو من صعوبات ومعيقات، ويمكن تحديد أبرز الصعوبات التي اعترضت مشروع الإدماج فيما يلي:

- قلة الغلاف الزمني المخصص للمواد المدرسة ؛
- غياب وسائل التوثيق (السمعي – البصري) ؛
- غياب التطبيق الفعلي للأجرأة ؛
- الاقتصار على التجريب وعدم التعميم.

6 .المقترحات والتدابير:

ونستخلصها فيما يلي:

- إنتاج كتب مدرسية جهوية تتناغم مع البرنامج الوطني ؛
- توفير نفس القوة والإلزامية والصرامة التي يتميز بها المنهاج الوطني ؛
- إصدار مذكرات رسمية ؛
- عقد لقاءات تربوية مع المفتشين ؛
- تعميم المشروع ليشمل التعلم الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي ؛
- تفعيل المراقبة والتتبع لأجرأة المنهاج الجهوي لإنجاح مشروع الإدماج.

تعليق:

إن المادة التي اشتغل عليها الفريق التربوي يجب أن تعرف بالتراث والثقافة الحسانيين، إذ نجدها تفتقر إلى هذين العاملين حيث نجده مركزا على ما هو جغرافي واقتصادي ويصب في المجالات التي يرتكز عليها المنهاج الوطني. وفي هذا السياق وجب أن ينسق الفريق الجهوي مع مركز الأبحاث والدراسات الحسانية ومع جمعيات المجتمع المدني ذات الاهتمام، بهدف توسيع دائرة البحث والاستقصاء في المخزون الثقافي الحساني وفي مكون العادات والتقاليد. كما وجب التعاقد مع دور الطبع والنشر والتوثيق من أجل إنتاج كتاب مدرسي جهوي ومحلي غني ملم بالثقافة المحلية، خاصة وأن الفريق الجهوي يقر أنه قد اجتهد في جمع منتوج جيد وموثق.

لذا، فقد أصبح لزاما على الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين أن تتحمل مسؤوليتها في تنزيل وتفعيل المناهج الجهوية والمحلية وتعميمها على جميع المؤسسات، وتطبيق التكوينات في هذا الإطار حتى يستفيد جميع الأساتذة ويتهيؤوا لإدماج هذه البرامج في التعلم اليومي ليتحقق بذلك تفعيل أفضل لمشروع إدماج الثقافة الحسانية ضمن المقررات التعليمية عامة والتاريخ المدرسي خاصة. وبالتالي فأجرأة هذا المشروع رهين بإرساء المناهج الجهوية والمحلية وتنزيلها وتعميمها.

• بعض المجالات المقترحة لتدريس الثقافة الحسانية:

في هذا الصدد نقترح إدماج الثقافة الحسانية في التخصصات التالية:

- تدريس اللهجة الحسانية كظاهرة لغوية ضمن مقررات مادة اللغة العربية في السنة الثانية من السلك الإعدادي. الهدف هو جعل التلاميذ يضبطون بوعي ومعرفة مبادئ وأسس اللهجة الحسانية، لتساعدهم في البعد الوظيفي التواصلي انطلاقا من مراعاة مرجعيات قواعد اللغة العربية الفصحى ؛

- إدماج الثقافة الحسانية ضمن مادة علوم الحياة والأرض من خلال تدريس الطب الشعبي بالجدع المشترك والغطاء النباتي، اعتمادا على حصر وجرد مجموعة من الأمراض وذكر أعراضها وطرق علاجها، وفي سياق محور الطب الشعبي سيتم ذكر مجموعة من النباتات التي تسخر كأعشاب للتداوي وهي فرصة للتعريف بالغطاء النباتي بصحراء هذه الجهة ؛

- إدماج الثقافة الحسانية ضمن مادة اللغة العربية في السلك الثانوي التأهيلي (الجدع المشترك الأدبي العصري والأصيل) من خلال جعل التلاميذ يهتمون بالشعر الحساني، ماضيه وحاضره، حتى لا يطاله النسيان والضياع، خصوصا وأنه يعتمد على الشفاهية ولا يتم تدوينه، وتخصص له حصتان دراسيتان في مادة النصوص الأدبية بالمستوى السالف الذكر.

• خلاصات وتوصيات:

إن تحقيق مطلب تفعيل مشروع إدماج الثقافة الحسانية في التاريخ المدرسي الذي مازال قيد التجريب رهين بتعميم مشروع إرساء المناهج الجهوية والمحلية على صعيد كافة جهات المملكة، وبالتالي فأجرته تتطلب مايلي:

- التعامل مع المناهج الجهوية بنفس وثيرة الصرامة والإلزامية التي ميزت المناهج الوطنية ؛
- إصدار مذكرات وزارية رسمية لتفعيل المشروع في جميع المؤسسات التعليمية ؛
- مراقبة وتتبع عمل الفريق التربوي الجهوي تحت إشراف الأكاديمية الجهوية ؛
- تشجيع وتوسيع دائرة البحث والاستقصاء في المخزون الثقافي الحساني (العادات والتقاليد) ؛
- توثيق المنتوج والموروث الثقافي الحساني لإصدار كتب جهوية تثمن هذا الإرث الحضاري ؛

- ضرورة التعاقد مع دور الطبع والنشر من أجل إنتاج كتاب مدرسي جهوي ومحلي غني كالثقافة المحلية ؛

-عقد لقاءات تربوية لتوضيح أهمية المناهج الجهوي والمحلي وتعميمه على باقي الأسلاك التعليمية.

خاتمة:

وختاما نخلص إلى أن المؤسسة التعليمية المغربية، بالنظرإلى أنها تدخل في صلب النظام التربوي، تظل في حاجة إلى سلطة حقيقية في التقرير واستقلالية فعلية في التدبير، لتكون مؤهلة لتنمية وتطوير العمل البيداغوجي، وتقويةحضور ومشاركة المجموعة التربوية، ليتحمل كل المتدخلين في الشأن التربوي مسؤوليتهم اتجاه النتائج المحصل عليها.

وبالتالي فلن نضحض النظريات التي افترضناها سابقا لمعالجة إشكاليتنا، بل إن نتائج البحث تصب في مصبها، فإن تعددت وتعاقبت موجة الإصلاحات التي همت المنظومة التعليمية المغربية، إلا أنها لم تنجح في بلورة وترجمة كل المفاهيم والقيم المتجددة التي ظلت إلى حد ما شكلية وجامدة على أرض الواقع، إذ يرجع سبب عدم أجرأتها وتطبيقها إلى ضعف تكوين بعض الأطر التعليمية وانعدام الرغبة في الممارسة التطبيقية، أضف إلى ذلك عدم توفر الإمكانيات المادية والبيداغوجية، وكذا عدم ملاءمة الفضاء البيداغوجي للأجرأة الديداكتيكية.

وإن كان منهاج التاريخ الجديد يتساوق مع الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلا أن هناك فرق كبير بين الهيكلة الهندسية والأجرأة والتعميم، وهو ما يبرر عدم أجرأة مشروع الإدماج الذي ظل قيد التجريب نظرا لعدة إكراهات تربوية وإدارية ناتجة عن عدم التعامل بنفس الصرامة والإلزامية والتعميم التي تميز المنهاج الوطني، مما يحتم ضرورة إنتاج كتب جهوية تثمن المخزون الثقافي وتعزز الخصوصيات الجهوية والمحلية في إطار الوحدة الوطنية، من خلال التعاقد مع دور الطبع والنشر من أجل إنتاج كتاب مدرسي جهوي ومحلي غني ملم بالثقافة المحلية.

لذا فقد أصبح لزاما على الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين أن تتحمل مسؤوليتها في تنزيل وتفعيل المناهج الجهوية والمحلية وتعميمها على جميع المؤسسات، وتطبيق التكوينات في هذا الإطار حتى يستفيد جميع الأساتذة ويتهيؤوا لإدماج هذه البرامج في التعلم اليومي، ليتحقق بذلك تفعيل أفضل لمشروع إدماج الثقافة الحسانية ضمن المقررات التعليمية عامة والتاريخ المدرسي خاصة، على مستوى جميع جهات الجنوب المغربي, وبالتالي فأجرأة هذا المشروع رهين بإرساء المناهج الجهوية والمحلية وتنزيلها وتعميمها بالمؤسسات التعليمية.

الهوامش:

1- الموسوعة الفلسفية العربية-المجلد الأول-معهد الإنماء العربي-بيروت 1985 ص(821).

2- عباس الجيراري : مكونات الهوية الثقافية المغربية/الهوية الثقافية للمغرب-كتاب العلم/ السلسلة الجديدة، العدد الأول، أشغال الملتقى الأول لندوة علال الفاسي- الرباط، أبريل 1987.

3- الاتفاقيات والتوصيات التي أقرتها اليونسكو بشأن حماية التراث الثقافي، الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، باريس، 1983.

4 - إبراهيم الحسين: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

5- عبد الله العروي: العرب والفكر التاريخي، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية 1985 الدار البيضاء ص(99).

6-محمد عابد الجابري: المشروع النهضوي العربي/مركز دراسات الوحدة العربية 1961ص(177).

7-Moniot Henri, Didactique de l'histoire ,Edition Nathan,Paris,1993.p 38.

8- محمد صهود: التحقيب التاريخي في الثانوية التأهيلية، دراسة تشخيصية، دبلوم الدراسات العليا المعمقة في علوم التربية 2003،الرباط.

9- M. Hassani Idrissi, Vision du passé et facteurs idéologiques dans l'enseignement contemporain de l'histoire au Maroc, 1981.

10- محمد جادور: تدريس التاريخ بين الذاكرة المفقودة والذاكرة المستعادة، ضمن مجلة الثقافة المغربية،وزارة الثقافة عدد 26- 27 فبراير2007.

11- إبراهيم الحسين: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

12- محمد عابد الجابري: المشروع النهضوي العربي/مركز دراسات الوحدة العربية1961 ص(177).

13- الثقافة الحسانية، سلسلة ندوات ومحاضرات (8) منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003، الرباط .

علاقة المنهاج التربوي بالمجتمع

د. زهرة فعراس[24]
أستاذة السلك الثانوي التاهيلي

تمهيد:

يحتل المنهاج مركزاً حيويا في العملية التربوية، فهو المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته، وهو الصورة التي تنفذ بها سياسة الدول في جميع أبعادها السياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية.

ويعتبر المجتمع المرجع الأول والأساسي الذي يعتمد عليه أي منهاج تربوي لارتباط المناهج التعليمية بالنظم الاجتماعية والسياسية ولانعكاس النظام الاجتماعي السائد في بلد ما على المناهج. ولاعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية لها أكبر الأثر في التغير الاجتماعي، فالمنهاج المدرسي أداة تتحقق بواسطتها أهداف المدرسة في حركة المحافظة على التراث وحركة التغير الاجتماعي.

1 - المنهاج التربوي: المفهوم والأهمية

يقصد بالمنهاج لغة: الطريق الواضح، وفي الاصطلاح التربوي هو: «مجموع الخبرات والمهارات وأوجه النشاط التي توفرها المدرسة لتلاميذها، لتحقق لهم أقصى درجة ممكنة من النمو المتكامل، وتحقق للمجتمع كامل أهدافه من التربية والتعليم»[25].

وقد تطور مفهوم المنهاج وصار يشمل: الأهداف، والمقررات الدراسية، وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم.

وبخصوص أهمية المنهاج فقد سئل أحد السياسيين عن مستقبل أمة، فقال: ضعوا أمامي مناهجها أنبئكم بمستقبلها. فالمنهاج يعد لب التربية، وهو الوسيلة التي تصل بها الأمة إلى ما تبتغيه من أهداف، وهو –بإجماع المربين- الأساس الذي يرتكز عليه بناء التربية، فبقوته يرسخ البناء ويقوى، وبضعفه ينهار البناء.

---

24 - د. زهرة فعراس: باحثة في علم الاجتماع، رئيسة مرصد الدراسات النسائية التابع لمجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء

25 - رشيد بن النوري، والمهوسوليد: المنهج أسسه ومكوناته .الرياض . مكتبة الرشد،2001م

2 - الأسس الاجتماعية للمنهاج المدرسي:

بما أن المنهاج المدرسي وسيلة المدرسة في التربية، فإنه يصبح الأداة التي تستخدمها المدرسة في تربية هؤلاء الأبناء، أي يصبح الأداة التي تساعد المدرسة على توجيههم وتعليمهم وتدريبهم وتثقيفهم، لينموا بشكل متكامل يناسب المجتمع من قدرات ومهارات واتجاهات، وليتدربوا على التقاليد والمثل العليا المرغوب فيها وليستطيع كل منهم في الوقت المناسب أن يقوم بإشباع حاجات المجتمع وبلوغ أهدافه العامة، وليستطيع كل منهم أيضاً الملائمة بين نفسه وحياة المجتمع ملائمة تجعل منه مواطناً صالحاً.

وبناء على كل هذا تكون هناك علاقة وثيقة بين المنهاج المدرسي وكل من خصائص المجتمع وحاجاته وأهدافه الرئيسة وظروفه ومشكلاته، وعند وضع أي منهاج مدرسي يجب أن تُدرَس هذه النواحي في المجتمع الذي تخدمه المدرسة وتراعي أسس اجتماعية هامة في وضع المنهاج وتنفيذه تنفيذاً سليماً.[26]

إن العلاقة بين المجتمع والمنهج المدرسي تتطلب من واضعي المنهاج ومنفذيه أن يقوموا بدراسة نواحي المجتمع الذي تخدمها المدرسة وأن يربطوا بينها وبين المنهاج المدرسي، ولتيسير هذا على واضعي المنهاج ومنفذيه رأينا أن نتحدث هنا عن ثقافة المجتمع وعلاقتها بالمنهاج المدرسي والتغير الاجتماعي الثقافي.

3 -المنهاج التربوي وثقافة المجتمع:

بما أن التربية عملية يؤسسها المجتمع ويديرها لأجل تعزيز ثقافته، وتمتين تماسكه، فإن المنهاج التربوي الذي يعد من أهم عناصر العملية التربوية، تظهر فيه ثقافة المجتمع وغاياته، أي عقيدته وتصوراته، وقيمه وأخلاقه، واتجاهاته في الفعل والتغير. وتأثير الثقافة في أي منهاج تربوي نراه في مواضع ومفاصل كثيرة من عمليات إعداد المناهج.

ومن أبرز المواقف التي يظهر فيها تأثير الثقافة في المنهاج، موقف اختيار عناصر محتوى المنهاج وأفكاره الكبرى. فكل عملية اختيار لهذه العناصر، لابد أن تتأثر بالقيم التي يحملها واضعو المنهج، بأشكال صريحة واعية أحياناً، وبأشكال غير واعية، أو غير صريحة، في أحيان أخرى.

---

26 -سميرة أحمد: الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية القاهرة، دار الفكر العربي.الطبعة الأولى، 2004م.

ومن المواقف التي نرى فيها تأثير الثقافة، عمليات تنظيم العناصر التي تم اختيارها، فترتيب المعارف المقدمة في المنهج، وطرق ربطها معاً وتوظيفها ...تتصل اتصالاً وثيقاً ببناء الثقافات لدى الأفراد الذين يقومون بهذه العمليات، وتتدخل في هذه العمليات تصوراتهم عن العلوم التي يضعونها، وعن المجتمع الذي يعيشون فيه، وعن البيئة التي سيطبق فيها المنهاج... وما يتبع ذلك من تصوراتهم عن الغايات التي يريدون للتربية أن تحققها، واتجاهات التغيير التي يريدون للمنهاج أن يعزِّزها ويقوّيها. ويتصل بعمليات تنظيم العناصر المختارة هذه، كثير من الأسئلة عن كيفية تأثرها بالثقافة، فأثر الثقافة قد يبدو في الحجم والوزن اللّذين تحتلُّهما في عناصر المنهج «أهدافِه ومحتواه...» أي في مدى التركيز الذي يوجَّه نحوها.

ولمعرفة أهمية عمليات البناء والتنظيم التي يعرفها المنهاج التربوي من حيث علاقته بالتأثير في الثقافة، والتأثُّر بها، يمكننا أن نتمعن في ظاهرة واضحة في مناهج التعليم السائدة في اغلب البلدان العربية والإسلامية، متمثلة سواء في وضع مادة مستقلة بعنوان "التربية الإسلامية" أو جعلها متسرِّبة في مضامين مواد أخرى (كالتاريخ واللغة العربية والاجتماعيات...)، أو انفصالها إلى مواد متخصصة (كالتلاوة والتجويد والفقه والسيرة النبوية...)، فكل خيار من هذه الخيارات يحمل رسالة ثقافية لواضعي المنهاج، هذا فضلاً عن المحتوى الحقيقي والتفصيلي لهذه المواد، ومدى انسجامه مع المواد الأخرى للمنهاج وترابطه معها.

ويظهر كذلك تأثير العامل الثقافي بأشكال وصور مختلفة، فقد وجد فرع في دراسة المناهج يختص بدراسة هذا التأثير، ويحمل اسم "تحليل المحتوى" وهو أسلوب في الدراسات المرتبطة بالوثائق والنصوص، له فلسفته وإجراءاته، ويطبق وفق منحيين:

المنحى الأول: منحى كمّي يكشف توجهات المحتوى من خلال التعرف على مدى تكرار موضوعات معينة أو كلمات معينة فيه.

المنحى الثاني: منحى نوعي يعتمد على الغوص أكثر في معاني النصوص والرسوم والأنشطة المرافقة... وما يحمله ذلك كله من قيم وتوجيهات صريحة أو بالإيحاء... ويوازن بين ما يقصده الكاتب وما يتلقاه القارئ من هذه المعاني. وبعد هذا كله يمكن طرح سؤال مهم: إذا وضع المنهاج في مراحله المختلفة، وعناصره، من أجل تحقيق غايات ثقافية محددة، فهل هناك ضمانة لتحقيق هذه الغايات وتشكيل الأفراد وفق التصورات التي قام عليها؟

والجواب: ليس هذا مضموناً لأن ما تحدثنا عنه هو المنهاج الرسمي المكتوب فحسب، أما ما يؤثر في الأفراد المقصودين بالتربية فهي عوامل متعددة، لا يعدو المنهج المكتوب أن يكون واحداً منها. فالمدرسة مجتمع متكامل، له ثقافته الفاعلة التي تشكل "المنهج الخفيّ" وهذا المنهج الخفي يشكل القيم الفعلية التي تسود جو التلاميذ والمعلمين، والمجتمع المحيط.

فهذا الجواب يحل بعض الإشكالات من مثل: لماذا تنشأ في نفوس التلاميذ وسلوكهم بعض المظاهر الإيجابية أو السلبية، التي لم يتعرض لها المنهاج؟!

ولماذا نلاحظ بعض هذه الظواهر في مدرسة دون أخرى، أو جهة دون غيرها؟! أو مرحلة تاريخية معينة؟

وبالتالي فعلى الإدارة التربوية العليا أن ترصد آثار المنهجين: المكتوب والخفي، وأن تعمل على إلغاء الفوارق والتّضاد بينهما، وأن تتعامل بإيجابية وواقعية وجدّية مع العملية التربوية، فتُدخل التعديلات والإصلاحات على المنهج المكتوب، وعلى الإدارة المدرسية... لتبقي ما هو سليم نافع، أو تستدركه، أو تعزِّزه... وتعالج ما هو خاطئ ومنحرف وقاصر. وقد نجد أن العلاج يقتضي إعادة النظر، ليس في المنهج المكتوب فحسب، بل في تأهيل المعلمين والمشرفين التربويين، أو في إصلاحات خارج نطاق المدرسة كلها، تشارك فيه مؤسسات أخرى غير المؤسسات التربوية، وذلك لأن العملية التربوية جزء من عملية تفاعلات اجتماعية واقتصادية وسياسية.

خاتمة:

بما أن للإنسان ميل فطري للاجتماع بالآخرين والمجتمع تحكمه قوانين محددة، فالحال يقتضي تعريف التلاميذ بالعوامل التي تقود إلى تماسك المجتمع وتلك التي تؤدي إلى انهياره. وحيث أن كل مجتمع يعيش في بيئة طبيعية معينة يبادلها التأثر والتأثير، فإن على المنهاج التربوي أن يُعرف التلاميذ بخصائص مجتمعهم ويغرس فيهم الاتجاه السليم نحوها؛ لأن كل مجتمع من المجتمعات له خصائصه التي تميزه عن غيره،أي أن له ثقافة خاصة به. والمنهاج التربوي السليم يعمل على حفظ الثقافة ويحرص على تنقية ما يعلق بها من شوائب، ومن الخطأ الفادح أن يلهث واضعوه وراء كل جديد تصممه دور أزياء الفكر السلبي المستورد.

المراجع:

1- الراشدي سعيد: المناهج التعليمية المغربية بين الخصوصيات الثقافية والانفتاح على الحضارات الإنسانية، ضمن أشغال الندوة الدولية حول التربية على التنوع الثقافي بالمغرب المنعقدة بكلية علوم التربية بالرباط ما بين 08 و10 مايو 2007.

2- الخوالدة محمد محمود: أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. عمان، دار المسيرة،2004م.

3- عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة .الطبعة الثانية، تحقيق علي عبد الواحد وافي، القاهرة: لجنة البيان العربي، 1979

4- عبد الرحمن عبد السلام: أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها .عمان، دار المناهج. 2000م.

5- رشيد بن النوري، والمهوسوليد: المنهج أسسه ومكوناته. الرياض. مكتبة الرشد،2001م

6- سميرة أحمد :الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية، القاهرة، دار الفكر العربي.الطبعة الأولى، 2004م.

مساهمة في مشروع إدماج الثقافة الحسانية في البرامج التعليمية

من خلال تجربة فصلية، في مادة الفلسفة بالجذوع المشتركة

ذ. كماز محجوب*

مقدمة:

يشكل هذا المقال مساهمة في مشروع إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية، وسأنطلق من سؤال: لماذا إدماج الثقافة الحسانية بالمقررات الدراسية؟ وهل الاعتراف بالتعدد والاختلاف الثقافي يؤدي إلى التشتت أم إلى الوحدة الثقافية الوطنية؟

نستمد الإجابة عن هذا السؤال، من معطيات موضوعية وتجربة فصلية، حيث أصبح من المحتم على التربويين تبني التعدد والتنوع الثقافي واللغوي[27]... وإدماجه في المقررات الدراسية، وتجاوز السياسات المتبعة في البرامج التعليمية القديمة. وذلك لكونها تأسست على الثقافة واللغة الواحدة. ولا تعطي للثقافات واللغات والمعتقدات وباقي مكونات الموروث الثقافي الآخرفرصة للتعبير عن نفسها.

إن الاختلاف والتنوع الثقافي يساهم في الإنسجام والتلاحم والإندماج وإيجاد مجتمع بديل يتعايش فيه الكل مع الكل بكرامة، دون أي إستغلال أو إقصاء أو تهميش أو هيمنة كيفما كانت طبيعتها.

---

27 - علي شكير: المقاربة البيثقافية في التربية على المواطنة العالمية: واقع الحال في الكتب المدرسية مع تصور أولي للتفعيل البيداغوجي: مداخلة في أشغال الدورة الثانية للندوة الدولية حول التربية على التنوع الثقافي المنظمة من طرف كلية علوم التربية يومي 22-21 ماي 2008 بالرباط.

* ذ. كماز محجوب: أستاذ السلك الثانوي التاهيلي مادة الفلسفة باحث في مركز الدكتوراه: الإنسان والمجال في العالم المتوسطي كلية الآداب والعلوم الإنسانية- الرباط

وفي المجتمع المغربي تتداخل ثقافات مختلفة ومتعددة، لذا سنلقي الضوء على الثقافة الحسانية[28] بإعتبارها مكونا أصيلا من المكونات الثقافية الوطنية. إلا أنها لم تحظ بالإهتمام التربوي اللازم، رغم ما جاء به الخطاب الملكي السامي في الفصل 5 من دستور المملكة المغربية 2011: والذي يقول «...تعمل الدولة على صيانة الحسانية، بإعتبارها جزءا لا يتجزء من الهوية الثقافية المغربية الموحدة، وعلى حماية اللهجات والتعبيرات الثقافية المستعملة في المغرب، وتسهر على انسجام السياسة اللغوية والثقافية والوطنية...»[29]

إضافة إلى أن في النظام التعليمي يغيب البعد الثقافي الحساني[30]. وهنا تأتي الحاجة الملحة إلى عدم تهميش هذه الثقافة والعمل على إعطائها مكانتها الخاصة في المناهج التربوية، أو بالأحرى إثارة الإنتباه لهذا التنوع وأهمية تدريسه للمغاربة عامة والمنتمين للثقافة الحسانية خاصة، قصد تجاوز النظرة الأحادية للهوية الثقافية، وقطع الطريق على المناهضين للوحدة الوطنية.

إن الإقرار بالتعدد الثقافي والهوياتي يشجع على وجوب إدماج الثقافة الحسانية[31]بإعتبارها رافدا من روافد الثقافة الوطنية في المقررات المدرسية، وأن نأخذ مادة الفلسفة (خاصة علم الإجتماع) التي تساهم بقسط وافر في تكوين المتعلم، لأن الغاية من تعلم هذه المادة الاجتماعية هو تكوين إنسان منفتح، له هوية وذاكرة وآراء وحس نقدي، إنسان متمرس على إستخدام فكره، منسجم مع ذاته ومحيطه ومستعد لقبول الغير وإحترامه والتعامل معه، إنسان متسامح ينبذ العنف ويتبنى أسلوب الحوار في الإقناع والإقتناع.

28 مراجع هامة:-ابراهيم الحيسن « التراث الشعبي الحساني، العناصر والمكونات»، المكتبة والوراقة الوطنية بمراكش. ص: 141.

-الطالب بويا لعتيك ماء العينين:» شذرات من الادب الحساني»،مركز طارق بن زياد للدراسات والابحاث 1999. عدد الصفحات: 230.

-المختار بن حامد: حياة موريتانيا – الحياة الثقافية.الدار العربية للكتاب/طرابلس 1990.

-يوسف مقلد: شعراء موريتانيا القدماء والمحدثون، طبعة 1، بيروت/يناير 1962.

-الثقافة الحسانية، سلسلة ندوات ومحاضرات (8) منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003، الرباط .

- محمد الأمين الشنقيطي: الوسيط في تراجم أدباء شنقيط.مكتبة الوحدة العربية-الدار البيضاء، 1958.

-محمدو بن محمدن: المجتمع البيضاني في القرن 19، قراءة في الرحلات الاستكشافية الفرنسية، منشورات معهد الدراسات الإفريقية، الرباط 2001.

-مجلة المناهل، عدد خاص بالأقاليم الجنوبية، كتابة الدولة المكلفة بالثقافة للمملكة المغربية.

-أحمد المقري: في اللهجة الحسانية/الوضعية اللسانية في المغرب ومكانة الحسانية فيها – الاتحاد الاشتراكي العدد 7071، الخميس 19 دجنبر 2002.

-ابن الطالب موسى عبد العزيز: بعض أطروحات ومرجعيات التواصل في الشعر الحساني سلسلة ندوات -ومحاضرات (8)، معهد الدراسات الإفريقية، الرباط 2003. نوريس: الموسيقى والرقص الموريتاني،ترجمة كاظم سعد الدين، مجلة التراث الشعبي، العدد 12، بغداد 1979.

Journal Officiel du Sénégal : « Décret n 2005-980 du 21 octobre 2005 relatif à l'orthographe et la séparation des mots en hassanya » l

29 مقتطف من الدستور المغربي لسنة 2011.

30 إبراهيم الحسين: الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

31 باه النعمة « الشعر الحساني المجال النقدي والمرجع»، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء 1992 ص167

ومن منطلق إنتمائنا للحقل التربوي، وفي ظل التحولات والمتغيرات التي يعرفها العالم[32]في الوقت الراهن، فإننا نرفض أن يتم تعليم أطفال المغرب عامة[33] وأبناء الأقاليم الجنوبية خاصة بمنطق انتقائي ضمن المعرفة المدرسية لإرضاء إديولوجيات عابرة وتدرعا بالحساسية السياسية[34]. ومقاربتنا لهذا الموضوع ستنطلق من تصور جديد لإدراج مبادئ البحث في المقررات الدراسية الذي يعتمد الطرح الإشكالي والجانب المفاهيمي والحجاجي ثم دقة الملاحظة، وكيفية جمع المعطيات الميدانية. وفق تصور يعطي الشرعية لمقاربة موضوع إدماج الثقافة الحسانية في المقررات المدرسية، إذ سنعمد إلى تقديم ملاحظات حول عينة من الكتب المدرسية لمادة الفلسفة بالجذوع المشتركة، والإطلاع على التوجيهات والمناهج التربوية للمادة للكشف عن تصورها اتجاه الموضوع، محاولين الإدلاء ببعض الاقتراحات والنماذج الملائمة. وبناء على هذا فالإشكالية المطروحة تتمحور في التالي:

كيف تعكس الكتب المدرسية التنوع الثقافي المغربي؟ وما مدى مساهمة الفاعلين التربويين في مشروع إدماج الثقافة الحسانية في البرامج التعليمية ؟

لمعالجة هذه الإشكالية سنستعين بالتجارب الفصلية للفاعلين التربويين، وخاصة تجربتي المتواضعةكمدرس مادة الفلسفة لتلاميذ الجذوع المشتركة.

32 محمد الهادي عفيفي: التربية والتغير الثقافي، القاهرة، الانجلو المصرية، 1980، ط 5،ص 16

33 عبد الله العروي:العرب والفكر التاريخي،المركز الثقافي العربي،الطبعة الثانية 1985،الدار البيضاء.

34 عباس الجيراري، مكونات الهوية الثقافية المغربية/الهوية الثقافية للمغرب-كتاب العلم/السلسلة الجديدة العدد الأول، أشغال الملتقى الأول لندوة علال الفاسي، الرباط، أبريل 1987.

تجربة فصلية:

مقرر «في رحاب الفلسفة» للجذوع المشتركة في مادة الفلسفة جميع المسالك بالثانوي التأهيلي.

نستخلص من تطبيق برامج مادة الفلسفة في الجذوع المشتركة إبتدءا من الموسم الدراسي 2004/2005 بناءا على المذكرة الوزارية رقم 111 بتاريخ 08 سبتمبر 2004، شيئا واحدا لا يخطئه التأويل يتجلى في **"صفاء"** العلاقة بين الإدارة المركزية وهذه المادة الدراسية، وفي ما تراهن عليه من أدوار ووظائف مبنية على الفكر النقدي العقلاني المفتوح والحوار واحترام الآخر...

إن تدريس مادة الفلسفة في هذه المستويات عزز من مكانة الفلسفة ضمن منهاج التربية والتكوين، ووسع دائرة الإهتمام بها من قبل جميع المعنيين (متعلمين، مدرسين، مؤطرين...) في مقابل تضييق الخناق على الفكر المغلق المتحجر.

فكيف السبيل إذن إلى إستثمار هذا المكتسب وتعميقه والإرتكاز عليه لتحسين وتقوية إمكانات وفرص إنتشار وتغلغل ونفاذ الفلسفة إلى ثقافتنا التربوية التعليمية، الفكرية، السياسية والإبداعية من أجل التحضير لمجتمع متشبع بقيم الحداثة ؟

لا نملك ضمن حدود موقعنا كمدرسين لمادة الفلسفة، إلا جوابا واحدا يتجسد حضوره وإمكانه في ما نستطيع عمله وإنجازه بيداغوجيا وديداكتيكيا من مشاريع ترتبط أساسا ب:

- تكييف مضامين ومحتويات ومعارف ومفاهيم برنامج المادة مع مكونات ومفاهيم الثقافة الحسانية ؛

- تبني طريقة ومنهجية في التدريس منسجمة مع ما تدعو إليه التوجيهات الرسمية ؛

-إقدار التلاميذ على:

.إمتلاك مبادئ الفكر النقدي في مختلف أبعاده ؛

.التواصل بكل أشكاله(قراءة،كتابة،إصغاء،كلام) ؛

.إمتلاك أخلاق الحوار ومبادئه وأشكاله ؛

.توظيف التكنولوجيات الحديثة للحصول على المعلومات ومعالجتها - إمتلاك ثقافة منفتحة.

تطبيقات:

سنحاول أن نجيب على السؤال التالي:

هل تقوم هوية المجتمع على التشابه أم الإختلاف؟

وذلك بألإنطلاق من العام (نصوص فلسفية)إلى الخاص (دراسة ميدانية)

المقرر: في رحاب الفلسفة[35]

المستوى: الجذوع المشتركة (جميع المسالك)

المجزوءة: الطبيعة والثقافة

المحور الرابع: التنوع الثقافي

النصوص:

-**النص الأول**: الحضارة الإنسانية،وحدة وتنوع (الصفحة 104)

يكشف لنا الفيلسوف الألماني إرنيستكاسير(1945-1874) أن الفلسفة بإمكانها أن تحقق وحدة الإنسانية داخل تعدد الأشكال والتعابير الثقافية، وذلك في بحثها عما هو مشترك.

- **النص الثاني:** كيف نترابط مع بعضنا البعض؟ (الصفحة 105)

يرى الأنثروبولوجي البريطاني مايكل كاريذرس أن الروح الإجتماعية التي تميز الإنسان عن الحيوان تجعل الإنسان يخلق بإستمرار علاقات جديدة لكي يعيش، أي أنه ينتج الثقافة لتحقيق التعايش الإجتماعي.

توجيه:

إن تبني طريقة ومنهجية في تدريس مكون من مكونات الحسانية يجب أن تكون منسجمة مع التوجيهات الرسمية، مع إلتزامنا بشرحه وتفسيره وتقديمه للتلميذ. إنها الطريقة التي تجعل المضمون المعرفي للدرس، يتشكل كمحتوى تطبيقي لإنجاز مهارة محددة.

إن المضامين ليست هدفا في حد ذاتها، إنها مواد من أجل الإستعمال في المفهمة والأشكلة والمحاجة والحكم والمقارنة.

35 تأليف مجموعة من المفتشين الممتازين في التعليم الثانوي التأهيلي وهم أحمد الخالدي،مصطفىكاك وعبد الغني التازي

خطوات التطبيق: عمل جماعي: حول التنوع الثقافي بالمغرب

أولا: تكوين فريقين للبحث داخل الفصل للقيام بالمهام التالية:

- **الفريق الأول:**

يقوم بالبحث في مظاهر الإنسجام والتشابه الثقافي بالمغرب، من خلال الإحتفالات والطقوس(الأعياد، حفلات الزواج...) بإجراء لقاءات /مقابلات مع مبحوثين معنيين بهذه الطقوس، حيث يتم تقسيم الفريق إلى مجموعتين:

+**المجموعة الأولى:** تبحث في الأعياد وما يرتبط بها من طقوس واحتفالات.

+**المجموعة الثانية:** تبحث في حفلات الزواج وما يرتبط به من طقوس وممارسات.

-**الفريق الثاني:**

يقوم بالبحث في مظاهر الإختلاف والتميز الثقافي بالمغرب من خلال السلوك واللغة الحسانية (العلاقات الإجتماعية، اللهجات واللغات المتداولة...) وذلك من خلال تقسيم الفريق الى مجموعتين:

-**المجموعة الأولى:** تبحث في العلاقات الإجتماعية وذلك بعد صياغة أسئلة مغلقة على شكل إستمارة من أجل تحديد الشبكة القرابية.

-**المجموعة الثانية:** تهتم بتحديد الدلالة المفاهيمية للمصطلحات الحسانية المتداولة.

ثانيا:بعد تجميع المادة الأوليةمن طرف الفريقين:

- يقوم كل فريق بتقديم عرض تحليلي لنتائج البحث ومناقشته مع المجموعات الأخرى باللغة الحسانية.

نتائج:

من المنتظر أن يدرك المتعلم خصوصية الحسانية على أنها إقترضت الحرف العربي من اللغة العربية أسوة باللغة الفارسية... إضافة إلى كون الحسانية تتقاطع مع العربية في الألفاظ والمعنى. كما يجب أن يدرك خصوصية الثقافة الحسانية، وتكاملها مع باقي المكونات الثقافية الأخرى لتشكل في النهاية وحدة ثقافية وطنية.

أهداف تربوية:

- تنشئة التلميذ وفق معايير وقيم ثقافية وطنية، وكذا الرقي بالثقافة المحلية كجسر عبور تربوي نحو آفاق الثقافة الوطنية الشاملة ؛
- تنمية الرصيد الثقافي للمتعلم وقدرته على معالجة المشاكل المرتبطة بمحيطه ومجتمعه ؛
- الإهتمام بالملامح والقضايا التي تميز المجتمع الصحراوي وفق منهجية علمية ذات موضوعية ومصداقية ؛
- تشجيع التلميذ المتواصل على التعامل الإيجابي مع الثقافة الشعبية والموروث الثقافي والحضاري ؛
- جعل التلميذ ينفتح على محيطه الخارجي أثناء البحث من خلال زياراته المستمرة ولقاءاته المباشرة مع مختلف الفاعلين الذين لهم إلمام واسع بجوانب الثقافة الحسانية.

أهداف منهجية:

- المساهمة في تمكين التلميذ من تطبيق معارفه النظرية بمحيط المؤسسة ؛
- إقدار التلميذ على إنتاج كتابة منظمة إنطلاقا من جمع معطيات ميدانية وتصنيفها وترتيبها والتعليق عليها ؛
- الكشف عن مدى ملاءمة منهجية الكتب المدرسية لمقتضيات الإصلاح التربوي التي نص عليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين ؛
- تصحيح الأخطاء الشائعة في الموروث الثقافي الحساني.

_خلاصات [36]:

إن إدماج الثقافة الحسانية في المقررات المدرسية يتطلب ما يلي:

- جمع وتوثيق كل مكونات الثقافة الحسانية ؛

- تأليف كتب يلجأ إليها الباحثون في الثقافة الحسانية ؛

- تشجيع الباحثين المهتمين بالموروث الثقافي الحساني ؛

- إنتاج كتاب مدرسي جهوي ؛

- البحث عن امتدادات الثقافة الحسانية في الثقافات الأخرى حتى نتمكن من جعلها ثقافة متفاعلة مع محيطها ؛

- إحداث معهد متخصص في الثقافة الحسانية ؛

-إحداث مواقع إلكترونية خاصة بالثقافة الحسانية.

36 الاتفاقيات والتوصيات التي أقرتها اليونسكو بشأن حماية التراث الثقافي، الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، باريس، 1983.

الببليوغرافيا

المراجع باللغة العربية:

1. باه النعمة، «الشعر الحساني المجال النقدي والمرجع»، مطبعة النجاح الجديدة بالدار البيضاء 1992.

2. إبراهيم الحسين، الثقافة والهوية بالصحراء، رؤية أنتروبولوجية حول المجتمع الحساني، الطبعة 1/2007.

3. عباس الجيراري، مكونات الهوية الثقافية المغربية/الهوية الثقافية للمغرب-كتاب العلم/ السلسلة الجديدة العدد الأول، أشغال الملتقى الأول لندوة علال الفاسي، الرباط، أبريل 1987.

4. عبد الله العروي، العرب والفكر التاريخي، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية 1985، الدارالبيضاء.

5. ابراهيم الحيسن، «التراث الشعبي الحساني، العناصر والمكونات»، المكتبة والوراقة الوطنية بمراكش. ص: 141.

6. الطالب بويا لعتيك ماء العينين، «شذرات من الادب الحساني»، مركز طارق بن زياد للدراسات والابحاث 1999.

7. محمد الهادي عفيفي، التربية والتغير الثقافي، القاهرة، الانجلو المصرية، 1980، ط 5.

8. محمد الأمين الشنقيطي، الوسيط في تراجم أدباء شنقيط. مكتبة الوحدة العربية-الدار البيضاء، 1958.

9. المختار بن حامد، حياة موريتانيا – الحياة الثقافية. الدار العربية للكتاب/طرابلس 1990.

10. يوسف مقلد، شعراء موريتانيا القدماء والمحدثون، طبعة 1، بيروت/يناير 1962.

المقالات بالمجلات والدوريات:

11. الثقافة الحسانية، سلسلة ندوات ومحاضرات (8) منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003، الرباط.

12. محمدو بن محمدن، المجتمع البيضاني في القرن 19، قراءة في الرحلات الاستكشافية الفرنسية، منشورات معهد الدراسات الإفريقية، الرباط 2001.

13. مجلة المناهل، عدد خاص بالأقاليم الجنوبية، كتابة الدولة المكلفة بالثقافة للمملكة المغربية.

14. أحمد المقري، في اللهجة الحسانية/الوضعية اللسانية في المغرب ومكانة الحسانية فيها – الاتحاد الاشتراكي العدد 7071، الخميس 19 دجنبر 2002.

15. ابن الطالب موسى عبد العزيز، بعض أطروحات ومرجعيات التواصل في الشعر الحساني- سلسلة ندوات ومحاضرات (8)، معهد الدراسات الإفريقية، الرباط 2003.

16. الاتفاقيات والتوصيات التي أقرتها اليونسكو بشأن حماية التراث الثقافي، الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، باريس، 1983.

17. عكي شكير، المقاربة البيثقافية في التربية على المواطنة العالمية: واقع الحال في الكتب المدرسية مع تصور أولي للتفعيل البيداغوجي: مداخلة في أشغال الدورة الثانية للندوة الدولية حول التربية على التنوع الثقافي المنظمة من طرف كلية علوم التربية يومي 22-21 ماي 2008 بالرباط.

18. الراشدي سعيد، المناهج التعليمية المغربية بين الخصوصيات الثقافية والانفتاح على الحضارات الإنسانية، ضمن أشغال الندوة الدولية حول التربية على التنوع الثقافي بالمغرب المنعقدة بكلية علوم التربية بالرباط ما بين 08 و10 مايو 2007.

19. نوريس، الموسيقى والرقص الموريتاني،ترجمة كاظم سعد الدين، مجلة التراث الشعبي، العدد 12، بغداد 1979.

المشاريع التي أنجزتها أو ساهمت في نشرها مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء

الإنتاج التربوي - العلمي:

- كتاب: "من أجل إدماج الثقافة الحسانية في المقررات الدراسية" (2013/2012)
- كتاب "الماء والتنمية الحضرية في المجال الصحراوي: حالة مدينة العيون الساقية الحمراء" (2011)
- مجلة التربية البيئية (2011)
- كتاب: "دراسات وأبحاث حول الصحراء" (2009)
- مجلة بيئتي: "اكتشاف وتربية" (2012)
- المساهمة في كتاب: الأقاليم الجنوبية: البيئة، المجتمع، وآفاق التنمية (2006)
- نشر مقالات في كتاب: "الصحراء فضاء للحضارات" (2010)
- إعداد أربعة كتب تكلفت بطباعتها وكالة تنمية الأقاليم الجنوبية.
- نشر توصيات التحقيق في التراث الحساني بمنشورات كلية اللغة بمراكش (2005)
- نشر عدة مقالات علمية في منشورات جامعية وطنية ودولية.
- إنتاج ربورتاجات تربوية: جمالية الصحراء، الماء بالعيون بين الندرة والتلوث، شجرة الطلح ذاكرة للصحراء.
- إنتاج دروس تربوية بوسائل بيداغوجية حديثة.
- إنتاج وثائق تربوية محلية.
- احتضان اختراع علمي محلي لمكافحة زحف الرمال بواسطة دهان طبيعي مشتق من النفايات ذات الأصل النباتي.
- تجهيز مكتبة الأنصار بجماعة لمسيد أهل الزربية ببوجدور.
- الإشراف على تسيير مكتب معارف الصحراء بالفضاء الجمعوي بالعيون، ودعمها بالكتب وتقارير المجموعة.

البحوث العلمية الميدانية:

- إنجاز بحث ميداني في منطقة لمسيد بطانطان لحماية شجرة الطلح (2001).
- إنجاز بحث ميداني في بساحل طانطان لتنمية المرأة القروية (نساء البحارة) بتنسيق مع خلية تنمية المرأة بوزارة الصيد البحري (2002).
- إنجاز رحلة دراسية علمية للسواحل الصحراوية بتنسيق مع الجمعية المغربية للجيومرفلوجيا (جامعة محمد الخامس بالرباط سنة 2003).

التكوين الأكاديمي:

- تأطير محاضرات الجامعة الشعبية بالأقاليم الصحراوية بشراكة مع وزارة الشباب والرياضة.
- تكوين الصحفيين الشباب من أجل البيئة.
- إعداد دراسة خاصة بمشروع كلية متعددة الاختصاصات بالعيون، والمعهد العالي للتكنولوجيا، اقترحته المجموعة على وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي، على يد الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين بالعيون.
- البحث عن شركاء لاحتضان التكوين العالي (الماستر) بالعيون.

الإرشاد والتوجيه:

- إرشاد الطلبة في البحوث الجامعية.
- اقتراح مواضيع جادة للبحث العلمي.
- التشجيع على متابعة الدراسات العليا.
- الدعم اللغوي في الفرنسية لطلبة المعهد المتخصص في التكنولوجيا التطبيقية وأبناء الفئات الاجتماعية المعوزة.

مجموعة البحث والدراسات حول ساحل الصحراء:
ص.ب: 1068 العيون الساقية الحمراء
البريد الإلكتروني: grelsfar@yahoo.fr
الموقع: www.grels.cjb.net