

المعالم التعليمية والسوسiolسانية للمحتوى اللغوي والثقافي في الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم الابتدائي

أ.زهير بوخيار

جامعة سكيكدة

الملخص:

تكتسي عملية بناء المنهاج الدراسي أهمية كبيرة؛ من حيث أنها تساهم في تكوين المتعلم، ووضع معالم معينة في شخصيته من جانب اللغة و الثقافة، و من ثم فعملية بناء المناهج تقتضي الاعتماد على مرجعيات علمية محددة تضبط معايير اختيار المحتويات اللغوية و الثقافية للمنهاج الدراسي، إذ تعتبر اللغة هي الوسيلة و القناة المثلى في التبليغ و التعبير عن مختلف الحاجات الاجتماعية، فهي أداة للتفاهم و التعبير، وهي أيضا وسيلة الفهم و الإفهام لإشباع الحاجات و الرغبات، كما أنها تمثل ذلك الرباط القومي و الثقافي، فاللغة و الثقافة عنصران يجلى كل منهما الآخر، فهما عنصران مهمان ينبغي مراعاتهما بعناية عند وضع منهاج دراسي؛ و اختيار المحتوى اللغوي و الثقافي يتطلب مرتكزات و مرجعيات تشكل دعائم أساسية في بنية المادة اللغوية والثقافية. و سنحاول في هذه الدراسة تبيان معايير اختيار المحتوى اللغوي كميّار الشيوخ و التوزيع وقابلية الاستدعاء، أما معايير اختيار المحتوى الثقافي فتتمثل في تناغمه مع الواقع الاجتماعي و الثقافي للمتعم، يضاف إلى ذلك معيار مراعاة الفئة العمرية والفروق الفردية للمتعم. من جهة أخرى سنتبع مدى اعتماد منهاج اللغة العربية في اعتماد هذه المعايير. و نختتم هذه الدراسة ببعض الاقتراحات و التوصيات بخصوص مدى أهمية اعتماد المرجعيات التعليمية والؤشرات السوسiolسانية في وضع المادة الدراسية للمتعلمين.

المصطلحات المفتاحية / التعليمية، اللسانيات الاجتماعية، المحتوى اللغوي والثقافي، المنهاج الدراسي، الكتاب المدرسي.

خطة الدراسة :

1. الإطار النظري لموضوع الدراسة

2. معايير اختيار المحتوى اللغوي

1.2 معيار الشيوخ

2.2 معيار التوزيع

3.2 معيار قابلية الاستدعاء

3. معايير اختيار المحتوى الثقافي

1.3 معيار اتساق المحتوى مع الواقع الاجتماعي و الثقافي للمتعم

2.3 معيار مراعاة الفئة العمرية و الفروق الفردية

3.3 معيار المرجعية الفكرية و الثقافية و الاجتماعية للمتعم

4. المحتوى اللغوي و الثقافي في المنهاج الدراسي لمتعم مرحلة التعليم الابتدائي

مقدمة:

تعد المنظومة التعليمية في العصر الحالي حلقة مهمة في سلسلة العلاقات بين مختلف المنظومات التي تشكل المجتمعات ؛ و ذلك أن المنظومة التعليمية تعتبر الموجه الأساسي لأفكار المجتمع و يتمظهر ذلك من خلال سعي المجتمعات إلى التمكين لخصوصياتها بكل ما تحمله المقومات الاجتماعية و الثقافية لمجموعة اجتماعية محددة. وذلك بعد تراجع المجتمع في أداء دوره

في تبليغ المقومات الثقافية و اللغوية للأجيال ، حيث باتت المنظومة التعليمية هي القناة الأمثل لتحقيق التمكين لاستمرارية الذات الحضارية بين الأمم . ثم إن التعليم هو عبارة عن مشروع ثقافي و حضاري يمثل رؤية وفلسفة المجتمع فيما ينبغي تخرجه من أفراد بخصوصيات تحقق تجانس مقومات الأجيال داخل المجموعة الاجتماعية الواحدة ، وبالتالي فإن عملية بناء المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية لها دور كبير في تأهيل أفراد المجتمع لغويا و ثقافيا . كما أن الفلسفات التربوية و الأهداف التعليمية ستظل مجردات ما لم نجد طريقا إلى منهج دراسي مشكل بطريقة ممنهجة و مرجعيات علمية مؤسسة . و سنحاول في هذه الدراسة الوقوف على واقع المناهج الدراسية في المنظومة الوطنية الجزائرية و نركز بصفة أدق على المحتويات اللغوية و الثقافية في المنهاج، ونجيب بذلك عن الإشكالية الآتية: ما هي الإستراتيجية اللغوية و الثقافية في بناء المناهج الدراسية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي ، وما مدى اعتمادها على المرتكزات العلمية بما تفرزه الدراسات اللسانية بمختلف مباحثها و تطبيقاتها الميدانية في تعليمية اللغات والثقافات ؟

1. الإطار النظري لموضوع الدراسة :

إن الدراسة المتعلقة بالمحتوى اللغوي والثقافي في المنهاج الدراسي و الكتاب المدرسي على وجه الخصوص تنقسم عدة حقول علمية منها تعليمية اللغات وعلم بناء المناهج الدراسية واللسانيات الاجتماعية و البيداغوجيا، لكن وبصفة أدق تعد من التعليمية didactique و اللسانيات الاجتماعية الأكثر ملائمة لمعالجة هذا النوع من المواضيع ، ذلك أنه ومن جانب تعليمي تتطلب عملية اختيار المحتوى اللغوي مرجعيات متعلقة بكيفية تحويل المعرفة اللغوية العالمية إلى معرفة لغوية في متناول المتعلم في كل المراحل التعليمية و هذا سيجعلنا نوظف ما يسمى بالنقل التعليمي transposition didactique (1)، يضاف إلى ذلك الطرائق التعليمية التي يتم عن طريقها تبليغ المحتوى اللغوي . ومن ثم فاهتمام التعليمية ينصب حول ماذا أدرس ؟ أي المادة الدراسية المراد تعليمها ومعايير اختيارها بما يتطلبه واحتياجات الفئة التعليمية المستهدفة ؟ يضاف إلى ذلك كيف أدرس ؟ أي الطريقة التي يقدم بها المحتوى اللغوي، وتجدد الإشارة إلى أن كل محتوى تعليمي يفرض طريقة متفردة ، فالمحتوى النحوي له طريقته كما أن تدريس التاريخ له طريقته أيضا وهو ما يسمى بتعليمية مادة. وقد عرف جون كلود غانيون التعليمية في كتابه التعليمية في مجال من المجالات على أنها : "إشكالية إجمالية تتضمن :

- تأملا وتفكيراً في طبيعة المادة الدراسية وكذا طبيعة وغايات تدريسها .

- وإعدادا لفرضياتها الخصوصية انطلاقا من المعطيات المتجددة و المتنوعة باستمرار لعلم النفس و علم التربية (البيداغوجيا) و علم الاجتماع ... الخ .

- دراسة نظرية وتطبيقية للفعل التربوي المتعلق بتدريسها " (2)

فالملاحظ لهذا التعريف يجد أن اهتمام التعليمية منصب على طبيعة المحتوى التعليمي و طرق تبليغه ، ويتطلب ذلك تظافر جملة من العلوم النظرية مثل اللسانيات ، علم الاجتماع وعلم النفس وعلم التربية . وذلك باستثمار المقولات النظرية لهذه العلوم في اختيار المحتوى اللغوي التعليمي من جهة و تطبيقه من جانب آخر .

أما مقارنة هذا الموضوع مقارنة لسانية اجتماعية على اعتبار أن الموضوع يتناول اللغة و ثقافتها . ذلك إن اللغة ليست بمعزل عن الحمولة الثقافية و الفكرية لجماعة المتكلمين ، فثقافة المجتمع مبنوثة في البنى اللغوية ؛ إذ يقول بيتر برجر: "ثقافة كل أمة كامنة في لغتها، كامنة في معجمها ونحوها ونصوصها. واللغة بلا منازع أبرز الصفات الثقافية " (3) وتعد العلاقة بين اللغة والثقافة مبحثا مهما من مباحث اللسانيات الاجتماعية sociolinguistique ، و قد عرفها فيشمان fishman بقوله "

اللسانيات الاجتماعية علم يهتم بدراسة الواقع اللغوي في أشكاله المتنوعة و التفاعل بين جانبي السلوك الإنساني : استعمال اللغة و التنظيم الاجتماعي للسلوك " (4).

ونجد أيضا أنطوان ميلي Antoine millet يؤكد ذلك التلازم بين البنية اللغوية و البنية الاجتماعية في قوله "يجب أن نحدد عن أي بنية اجتماعية تجيب البنية اللسانية المعطاة ووفق أية نمط تترجم التغيرات في البنية الاجتماعية بالتغيرات في البنية اللسانية" (5).

نستنتج من خلال المفهومين أن اللسانيات الاجتماعية تهتم باللغة داخل البنية الاجتماعية بكل ما تحمله من خصوصيات ثقافية وفكرية ومن ثم فموضوع علاقة اللغة بالثقافة هو من صميم الدراسات السوسiolسانية فضلا عن المباحث الأخرى (الازدواجية اللغوية ، الثنائية اللغوية ، التخطيط اللغوي، التداخل اللغوي) .

وتعد اللسانيات الاجتماعية تخصصا جديدا ولید الرؤية الوظيفية للغة و قد أمدت كثيرا تعليمية اللغات وتعليمية الثقافات ، ذلك أن اختيار محتوى تعليمي لغوي و ثقافي في المنهاج الدراسي يتطلب رؤية ودراسة متكاملة تشمل المتعلم و خصوصياته الثقافية و مكتسباته اللغوية المسبقة ، وما هي احتياجاته الثقافية واللغوية ، ويمكن تعريف المنهاج على أنه : "خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية (المواقف) التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة " (6) و يعرفه أيضا حسن شحاتة على أنه : مجموعة من الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة إلى التلميذ داخلها و خارجها لتحقيق النمو الشامل و المتكامل في بناء الفرد وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية مرسومة جسميا و عقليا ونفسيا و اجتماعيا ودينيا ... (7) فمن خلال المفهومين نستنتج أن المنهاج لا يستهدف فقط الجانب المعرفي العقلي فحسب و إنما هناك جوانب أخرى ينبغي أن يحدث فيها نمو شامل و متكامل في الجوانب النفسية و الوجدانية و اللغوية و الاجتماعية ، ومن ثم فإن المادة التعليمية (اللغوية و المعرفية و الثقافية) هي جزء من المنهاج ، ذلك أن اهتماماته في تكوين المتعلم تتجاوز الكتاب المدرسي ، إذ كثيرا ما يتداخل مفهوم المنهاج مع بعض العناصر الجزئية له مثل البرنامج programme، الكتاب المدرسي manuel scolaire، المحتوى contenu والطريقة methode ومرد هذا التداخل إلى النظرة الجزئية للمنهاج .

فالمنهاج إذن خطة متكاملة ولكل خطة مكونات تتفاعل فيما بينها وهي : الأهداف، المحتوى، الطريقة، التقويم، إذ نجد أن كل من الأهداف والمحتوى يتفاعلان مع بعضهما البعض على اعتبار أن تحديد الأهداف هو الذي يضبط معالم المحتوى اللغوي والثقافي و المعرفي. و الأهداف في المنهاج عامة ذات أبعاد فلسفية تحددها السلطة العليا في البلد ؛ ليتم تذليلها في شكل أهداف خاصة التي هي الأخرى فيها متغير المحتوى ، فكل محتوى تعليمي له طريقة متفردة يبلغ بها . فطريقة تدريس النحو هي غير طريقة تدريس المطالعة و غيرهما من المحتويات. يضاف إلى ذلك إن المنهاج يضم أيضا الأنشطة البقية التي تنجز في الفصول الدراسية أو خارجها ، حيث يكلف المتعلم بانجاز بعض الأنشطة في البيت و هذه الأنشطة في الغالب تكون مكملية ومدعمة لمكتسبات المتعلم داخل القسم ، و العنصر الأخير في المنهاج هو التقويم l'évaluation يقوم المعلم من خلاله بالوقوف على مدى تحقق الأهداف التعليمية المسطرة سلفا، وهو ينقسم إلى أنواع: تقويم تشخيصي، و تقويم تكويني و تقويم تحصيلي أو نهائي.

و سنركز فيما يلي على المحتوى باعتباره عنصرا مهما في بناء المنهاج. و "المحتوى هو مجموع الخبرات التربوية والحقائق و المعلومات التي يرحى تزويد الطلاب بها وكذلك القيم التي يراد تنميتها عندهم " (8) وسنبين فيما يلي معايير اختيار المحتوى اللغوي و الثقافي ممثلين بذلك بالمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي.

2- معايير اختيار المحتوى اللغوي:

يعد المحتوى اللغوي عنصرا مهما من عناصر المنهاج الدراسي للغة العربية ، إذ لا يختلف اثنان في أن اللغة هي القناة المثلى للتبليغ و التعبير عن مختلف الحاجات الاجتماعية ، فهي أداة للتفاهم و التعبير والفهم و الإفهام ، كما أنها ومن منظور اجتماعي تمثل ذلك الرباط القومي والثقافي و الحضاري للشعوب . ومن ثم فإن المحتوى اللغوي يعتبر مدخلا مهما لفهم المضمون الثقافي لأي مدونة. ويمكن أن نحدد المحتوى اللغوي على أنه "جملة العناصر اللسانية المشكلة لمضمون رسالة ما ووظيفته ترجمة الأفكار و المضامين المجردة إلى أنظمة لغوية متعارف عليها تحقق التواصل" (9).

و نقصد بالمحتوى اللغوي كل الوحدات اللسانية المستعملة في مدونة ما أصواتا ومعجما و تراكيبا.. ثم إن اختيار المحتوى اللغوي يتركز على معايير و مرجعيات لان المتعلم مهما كانت طبيعته فهو لا يتعلم كل اللغة جملة و بذلك فاختيار المحتوى اللغوي يتوقف على الأهداف التعليمية المحددة لكل مرحلة تعليمية ، و في هذا الصدد يقول الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح : "لا يحتاج المتعلم إلى كل ماهو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه ، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية والفنية أو الحضارية مما تقتضيه الحياة العصرية ، أما اللغة التقنية التي سيحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معينة ثم الثروة اللغوية الواسعة فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية يحصل عليها على مر الأيام في مسيرته الثقافية وتلقيه لشتى الدروس غير دروس اللغة" (10).

ومن ثم فمتعلم مرحلة التعليم الابتدائي لا يحتاج إلى كل اللغة وإنما يحتاج فقط إلى ما يناسب قدراته في التعلم ويلبي حاجاته في التبليغ و التواصل . ونحن هنا نتناول المحتوى اللغوي في المنهاج ليس من جانب البنية المجردة ، لكن من حيث هو يساهم في تكوين رصيد لغوي افرادا و تركيبيا بما يكفل للمتعلم في المرحلة الابتدائية الحاجات التبليغية و يحقق له في مقابل ذلك البناء الفكري و الحضاري و الثقافي و يمكن تحديد معايير اختيار المحتوى اللغوي في المنهاج الدراسي فيما يلي :

2-1- معيار الشيوخ:

يعد هذا المعيار مهما جدا في اختيار الكلمات؛ ذلك أنه كلما كانت الكلمة أكثر استعمالا كانت أنفع و أصلح في تعليم اللغة ، و قد أجريت دراسات الشيوخ التواتر في الغالب على مستوى الكلمات ، و يتطلب هذا المعيار تتبع أكبر عدد ممكن من المدونات اللغوية أو في الخطابات الشفوية و جمع البيانات الإحصائية لتواتر كلمة ما مثلا في مختلف السياقات اللغوية و ضبط معانيها التيسيرية (11)؛ و يقصد هنا من اختيار المادة اللغوية وفق هذا المعيار جعل التلميذ يتحصل على مهارة معينة ، وهي القدرة الكبيرة على التعبير الدقيق على جميع الأغراض و جميع ما تقتضيه الحياة العصرية ومختلف ظروف التبليغ الكتابي و الشفوي بصفة عامة ، ومتى اتصف الرصيد اللغوي بالشيوخ فهو وظيفي أي يجب أن يتصف هذا الرصيد المعجمي افرادا و تركيبيا بالوظيفية ، أي انه يمكن المتعلم من حاجياته التبليغية على أكمل وجه، وليس المقصود من ذلك شحن ذاكرة الطفل المتعلم بثروة لغوية واسعة لأن ذلك يؤدي إلى إصابته بتخمة لغوية خاصة في المستويات الدنيا من التعليم ، ولذلك ينبغي أن يكتفي المربون في مرحلة التعليم الابتدائي بما يحقق للطفل اللغة الوظيفية المتداولة ثم إن معيار الشيوخ اللغوي أيضا مرتبط بضرورة تحديد المواقف و الملامح الثقافية التي يمكن أن توظف فيها الكلمة لا تقديمها في شكل بنى معزولة عن سياقها الحقيقية في الاستعمال ، لأن السياق هو الذي يعطي للوحدة اللغوية كيانها في العملية التبليغية التواصلية . وباختصار عن معيار الشيوخ في اختيار المحتوى اللغوي في المنهاج الدراسي أنه يفضل اختيار الكلمات الأكثر دورانا على الألسنة .

2-2- معيار التوزيع:

يعتبر هذا المعيار وثيق الصلة بمعيار الشيوخ، و يقصد به مدى استعمال الكلمة في المجالات المختلفة، إذ أن هناك كلمات لها انتشار واسع في أكثر من مجال (12)، و هو ما يطلق عليه في علم المصطلح بالتواضع الأول و التواضع الثاني ؛ ذلك أن المصطلح الواحد له من الملامح الدلالية والمفهومية ما يؤهله أن يستعمل في ميادين علمية و مجالات متعددة ، وهذا مهم جدا بالنسبة للطفل لأنه من خلال ذلك يمكن من معرفة المعاني السياقية للكلمة الواحدة ، كما يعد معيار التوزيع مهما جدا من حيث أنه يوضح للمتعلم بأن الكلمة الواحدة تأخذ معاني مختلفة حسب اختلاف المجالات و التخصصات ، ذلك ما يمكن المتعلم من معرفة الخاصية الاجتماعية للغة و أثر كل من الجوانب الثقافية و الفكرية في توجيه مفاهيم الكلمات وتصوراتها وتمثلات المتعلم لها من جهة أخرى

2-3. معيار قابلية الاستدعاء :

ويمكن أن نسمي هذا المعيار أيضا بقابلية التعلم و التعليم، فهناك كلمات في اللغة يسهل على المتعلم تذكرها دون عناء و يسهل عليه استدعاؤها عندما يكون بصدد مناقشة موضوع له علاقة بموضوع الكلمة ، ذلك أن هناك كلمات قابلة للاستدعاء ويسهل في ذلك كل من مظهرها الدلالي ومؤنتها اللسانية وسهولة مخرجها و متداولة أيضا. أما إذا كانت الكلمات أو التراكيب غريبة من حيث المفهوم وتنافر مخرجها الصوتية فإن ذلك يؤدي إلى عدم القدرة على تذكرها . "ومما لاشك فيه هو أن الصنف الذي يسهل استدعاؤه هو الأنفع و الأصلح في اختيار الرصيد المعجمي في أثناء تعلم اللغة في مرحلة معينة ووفق أهداف مسطرة ومضبوطة" (13).

وبهذا فان معيار قابلية الاستدعاء مهم جدا من حيث أنه يكرس التدرج في تقديم المادة المعجمية من الكلمات السهلة التعلم شكلا وصيغة ومفهوما والقابلة للاستدعاء والتوظيف إلى الكلمات الصعبة في بنيتها و مفهومها فقابلية الاستدعاء للمعلومات من عدمه يمس الجانب الشكلي البنيوي و المفهومي وهذا ما يؤكد التلاؤم الكامن بين اللغة والخصوصيات الثقافية و الاجتماعية لتكلميها .

3- معايير اختيار المحتوى الثقافي:

إن اختيار المحتوى الثقافي يتطلب الانسجام والتعاون بين المتخصصين في اللسانيات الاجتماعية و اللسانيات النفسية وعلوم التربية ؛ ذلك أن وضع محتوى ثقافي يجب أن يكون من قبل متخصصين ؛ و نعني بذلك كل الجوانب التي تؤثر في المنهاج الدراسي وتفرض نفسها على عناصر العملية التعليمية ، فالمضامين التعليمية يجب أن تكون نابعة من خصوصيات المتعلم اللغوية والثقافية والاجتماعية فمعرفة المتخصص بكل جوانب المنهاج و بيئة المتعلم يؤدي إلى وضع محتويات ثقافية من شأنها أن تكون إستراتيجية ثقافية ناجحة . فمن ذلك مثلا يجب معرفة العينة المستهدفة من المتعلمين فقبل أن نعلم (س) أو (ع) علينا أن نعرف من هو (س) ومن هو (ع) وما هي بيئة هذا المتعلم وفتته العمرية وفي أي ظرف ، وما هي احتياجاته و أهدافه الثقافية المنشودة . "فلمتعلم كائنا ما كان ومهما كانت قدراته الموروثة سيكون للمحيط الأثر البارز في نموه الجسدي والفكري والثقافي وفي توجيه سلوكه وخلقه، وفي افساح المجال لظهور عبقريته أو قتلها في مهدها" (14)

والمحتوى الثقافي يمكن تعريفه على انه مجموعة التمثيلات المعقدة و الأحكام الإيديولوجية و التراث الفكري والأدبي ، كما يشتمل أيضا على المعارف العلمية للفرد بالإضافة إلى طرق و أشكال تمثل العالم الخارجي في الكتب المدرسية (15) عبر الوسائط المختلفة مثل النص والصورة ومختلف الأنشطة ، ومن أهم معايير اختيار المحتوى الثقافي في الكتاب المدرسي لمنهاج العربية ما يلي :

3-1- معيار اتساق المحتوى مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم :

يدخل في هذا الإطار معيار تلبية المحتوى الثقافي لحاجات المتعلم و تطلعاته و المحيط الذي يتواجد فيه و يقصد بالاتساق هنا التناغم وملائمة المحتوى للواقع الاجتماعي و الثقافي وهو ما يمكن أن يطلق عليه بصدق المحتوى الثقافي وفق إستراتيجية مستقبلية في ضوء فكر المتعلم الثقافي و أصوله المرجعية الحضارية و الاستشراف الفكري للمستقبل الثقافي "فالمحتوى الثقافي للمقررات الدراسية الموجهة للطفل المتعلم حريا بما أن تجعله إيجابيا و مشاركا إذا كان ما يتعلمه له دلالة ومغزى يمس حاجة من حاجات المتعلم ، ويتناغم مع العالم الثقافي و الاجتماعي الذي يعيشه المتعلم فتنتقي من المتطلبات الأساسية للثقافة و القضايا المعاصرة المطروحة على الساحة الثقافية حتى يتوفر للمتعلم المعرفة و الفهم و الاستيعاب و القدرة على نقد الواقع الذي يعيشه " (16) ، غير أن ذلك لا يعني إهمال النصوص التي تجعل المتعلم على وعي بأصالته و خصوصياته الثقافية ، وذلك ما يمكنه من بناء أرضية فكرية متينة.

3-2- معيار مراعاة الفئة العمرية الفروق الفردية :

إن الاهتمام بالجوانب النفسية ونمو القدرات المعرفية لدى المتعلم أمر مهم جدا في التعليمية الحديثة لأن المعرفة الجيدة بالجانب النفسي و الوجداني والقدرات التعليمية والفروق الفردية للمتعلمين داخل الفئة العمرية الواحدة يمكننا من اختيار محتوى ثقافي مقبول من طرف العينة المستهدفة و يكون المحتوى ناجحا و محققا لأهدافه . ولما كانت أهمية معرفة الجوانب النفسية و الفروق الفردية في اختيار المحتوى على هذا القدر من الأهمية فانه ينبغي اعتمادها كمعيار أساس في المحتوى الثقافي و بذلك نكون قد تجاوزنا الرؤية التقليدية تجاه المتعلم التي تنظر إلى المتعلمين على أنهم متجانسون في قدراتهم الفكرية ومعارفهم ..(17).

3-3- معيار المرجعية الفكرية والثقافية والاجتماعية للمتعلم :

يمثل المنهاج الدراسي المرجع الأساس لفهم التطلعات و الرؤية الحضارية المستقبلية لكل أمة ؛ ويقصد بذلك أن ثقافة أي أمة هي التي تضع المعالم و التوجيهات الكبرى للنظام التربوي ؛ و بذلك فانه يصعب بناء منهاج دراسي دون معرفة المجموعة الاجتماعية المستهدفة ، ذلك أن المجتمع بثقافته الأصلية يحاول أن يضع نظاما تربويا يعكس طموحاته و تطلعاته ، و بالتالي فان نتائج النظام التربوي ترد إلى المجتمع نفسه . و ذلك ما يؤكد ضرورة وضع محتوى ثقافي يتناغم مع المرجعية الفكرية و الثقافية و المحيط الاجتماعي للمتعلم "بل انه من المهم القول بأنه لا نجاح لعملية تربوية إن لم تكن مستمدة من الواقع الثقافي للمجتمع الذي تستهدف العمل فيه ، ومن هذا المنطلق فالمرجعية الثقافية للمجتمع هي المسؤولة عن التربية بوجه عام . و المحتوى الثقافي بوجه خاص . ذلك أن يكون الالتزام من التربية بقواعد الثقافة النابعة من الأرضية الفكرية للمجتمع و هو طريق النجاح في بناء الإنسان " (18). كما أنه من الحلول المبنية على رؤية فكرية عميقة و إستراتيجية علمية وتربوية مؤسسة بان تكون الثقافة الموجهة للتربية هي ثقافة أصيلة نابعة من الواقع العقدي والفكري و الأخلاقي للمجتمع "لأن البيئة الاجتماعية هي أم القيم الثقافية ... كما تمارس مفهومها على الراعي و على العالم سواء وهي الوسط الذي يشكل داخله الكيان النفسي للفرد " (19) فاختيار محتوى ثقافي يجب أن يكون وفق دراسة استمولوجية للواقع الفكري و الثقافي للمجموعة الاجتماعية المستهدفة ، ووفق إطار مضبوط و منظم . كما أن هذا الاختيار يجب أن ينطلق من المجتمع بما يحمله من خصوصيات فكرية و ثقافية وعناصر أساسية يجب مراعاتها في اختيار مواضيع الثقافة فضلا عن الحاجات المعرفية الوظيفية للأفراد التي تساعد في معالجة اشكالاتهم في الحياة اليومية.

4. المحتوى اللغوي والثقافي في منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي

يمكن رصده أولاً من خلال الأهداف المرجو تحقيقها من وراء هذا المنهاج ثم تتبع الكتاب المدرسي الذي يضم كل المحتوى الدراسي. وتصدر الإشارة إلى أن الأهداف العامة للمنظومة التربوية في التعليم الابتدائي هي نفسها في كل سنوات هذه المرحلة لأنها " صياغات لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع و تعكس تصوراته للوجود و الحياة أو يعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة (20) ". ثم إن هذه الأهداف تترجم في شكل مقررات كل سنة دراسية على حدة ، و التي بدورها تتحد وفق أهداف خاصة بكل مادة دراسية. وهذه الأهداف تسمى بالأهداف الخاصة و هي التي يلعب فيها المتعلم دوراً فعالاً و مميزاً. وهي أكثر دقة و وصفاً في الحكم على مكتسبات المتعلم.

أنه ومن خلال تحليل المحتوى اللغوي لكتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي الخمسة لاحظنا أن هذه الكتب تضم رصيذاً لغوياً ضخماً ربما يتجاوز القدرات الفهمية و الإدراكية لمتعلم مرحلة التعليم الابتدائي ، إذ وعلى سبيل المثال في كتاب السنة الأولى ومن خلال عينة تشمل 10 نصوص فقط - علماً أن الكتاب يحتوي على 30 نص - وجدت أنها تحتوي على رصيذ لغوي يقدر بـ 357 كلمة بمعنى أن كتاب المتعلم في السنة الأولى يتجاوز 3000 كلمة بكثير . فتلميذ المرحلة الابتدائية لا يهيمه الكم الهائل من المفردات بقدر ما يهيمه تحصيل المفاهيم النوعية التي تمكنه من التعبير عن أغراضه في واقع الحياة. ذلك أنه "ليس من الضروري أن يعرف الإنسان عدداً كبيراً من المفردات ليعبر عما في ضميره بلغة سليمة و بأسلوب بليغ، فقد لوحظ أن الرجل غير المثقف الثقافة الكبيرة لا يستعمل في خطباته اليومية أكثر من 2500 كلمة أما المثقف فلا يتجاوز كلماته الواقعة بالفعل في خطباته 4000 أو 5000 كلمة " . (21)

كما أن "التضخم اللفظي يصيب المتعلم بتخمة لغوية و لذلك يجب التركيز على ما يستفاد به فعلاً من المفردات و يليي الحاجات المفهومية مما ظهر في الحضارة المعاصرة كما يجب تجنب كثرة الترادف لأنه يختزل الكثير من المفاهيم المهمة " . (22) أما فيما يخص المحتوى الثقافي لهذه العينة "أو المفاهيم التي يمررها الرصيذ اللغوي، فقد شملت نصوص كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي -على الكثير من المفاهيم بطريقة مباشرة، إذ قدرت المفاهيم بحوالي ثلاثة عشرة مفهوماً، و قد جاءت هذه المفاهيم تتلاءم مع مستوى الطفل في هذه السنة كمفهوم التسامح في نص "زكريا المتسامح" .

أما عن كتاب السنة الرابعة فما يجلب الانتباه فيه هو أن نصوصه كلها قصص تقريباً ، و ذلك ما لمسناه خاصة من خلال نصوص العينة (23) التمثيلية المأخوذة من الكتاب الذي يحتوي على ثلاثين نصاً ، بحيث تم اختيار نص من كل وحدة تعليمية. و طالما أن نصوص الكتاب يغلب عليها الطابع القصصي فإن المفاهيم التي تتناولها غير مباشرة وإنما تعتمد على الإيحاء و الرمز ، كما أن هذه المفاهيم تركز في الغالب على القيم الاجتماعية والأخلاقية ، ونذكر من الأمثلة نص "العمل الطيب يصنع المعجزات" ص 18 يتناول قيمة الإيثار وكذلك نص "قصة النبي سليمان" صالذي يعالج قيمة العدل في الحكم . كما يحتوي كتاب السنة الرابعة على بعض النصوص التوثيقية التي تتناول مفاهيم تثقيفية وظيفية تكسب الطفل ثقافة مدنية ، و إن كانت هي الأخرى بحاجة إلى إعادة توجيه بما يجعلها مفاهيم ذات صيغة أكثر إجرائية .

وما يمكن استخلاصه عن المحتوى الثقافي في كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي هو أن المفاهيم قليلة ومنحصرة في مجالات قيمية اجتماعية و نصح و إرشاد في الغالب أو مفاهيم تكرر ثقافة مدنية ، في حين أن المفاهيم العلمية قليلة وهذا عيب خطير . ذلك أن المفاهيم العلمية تجعل الطفل أكثر إقبالاً على التعلم ، كما أنها تجعل تعلماته أكثر وظيفية و كفاءة من خلال توظيفها في حياته الاجتماعية ، و كمثال للنصوص التي تناولت مفاهيم علمية مفيدة و مشوقة و محفزة للطفل نص

"معركة الميكروبات" و نص " الجهاز العجيب " و يمكن ترتيب المحتوى الثقافي و المجالات الأكثر توزيعا في كتب اللغة لمرحلة التعليم الابتدائي _ حسب العينة المصغرة- كما يلي :

- 1/ المجال الاجتماعي بنسبة 40 %
- 2/ المجال الديني و الأخلاقي بنسبة 26 %
- 3/ المجال العلمي بنسبة 18 %
- 4/ المجال السياسي و التاريخي بنسبة 16 %

ومن ثمة فالمناهج الدراسية الموجهة للطفل بحاجة إلى محتويات أكثر وظيفية وأكثر ارتباطا بواقعه الاجتماعي و الثقافي، وكذلك محتوى ثقافيا أصيلا متفردا، بحيث يكون المتعلم على وعي بخصوصياته الوطنية ومفتتحا على الثقافات الأخرى دون أن تحتويه. وبذلك فإنه ينبغي السعي لتكوين متعلم يملك مهارة النقد و التفكير والحوار. أي تكوين مثقفين لا متعلمين سلبين منغلقيين على أنفسهم في تخصصات ضيقة، لأن الأمية الحقيقية هي أمية الثقافة وليست أمية المعرفة، وهذا حتى لا تبقى المدرسة تخرج لنا متعلمين أميين، فليس كل متعلم مثقف .

خلاصة

و ما نخلص إليه بالقول هو إن بناء المنهاج عملية تتطلب رؤية عميقة في محتوياته اللغوية و الثقافية ونشاطاته وأهدافه.

- ضرورة تحيين و تحديث المناهج الدراسية بالنظر إلى المتغيرات المتعددة الأبعاد التي يعيشها المتعلم.
- إن ما يمكن استنتاجه بخصوص الإستراتيجية التثقيفية في المنهاج الدراسي و الكتاب المدرسي للطفل هو أنها لا تهدف إلى التثقيف بالمعنى الحقيقي للثقافة أي ما يجعل فكر المتعلم يقظا و واعيا و مستوعبا لما يحيط به من مفاهيم ثقافية و حضارية وإنما تهدف فقط إلى التعليم في ميادين مختلفة .
- إن وضع منهاج متكامل الجوانب يتطلب تضافر جهود أطراف متعددة منها المعلم و المتعلم والمجتمع و السلطة التي توظف هذه العناصر و تخطط لتطبيقاتها .

إنه ولما كان مقياس تقدم الشعوب و تأخرها هو ما تقدمه كمادة ثقافية لتعليمها فإن الثقافة في مقرراتنا الدراسية مازالت تشهد قصورا من حيث إنها تفتقد إلى محتوى يوقظ في المتعلم الروح الحضارية و الثقافية التي تدعو إلى التميز و التفوق و إيجاد مكانة في عصر اضطربت فيه الموازين التي تحكمه و أصبحت غير ثابتة . ولم يبق لنا سوى الاستثمار في الفكر البشري الذي يبقى خير استثمار في صنع فكر الحضارة و بالتالي إنسان الحضارة.

المراجع و الهوامش :

- (1). اقتبست مصطلح (معالم) ترجمة عن المصطلح الفرنسي repères ، من كتاب (louise dabène المعلنون ب: Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues
- (2)- يقصد بمصطلح النقل الديدانكتيكي أو التحويل التعليمي عملية تحويل المعرفة العالمية الواسعة إلى معرفة تعليمية تلبي احتياجات المتعلمين وقدراتهم، وهذا يقتضي تكييف المعرفة مع القدرات العقلية للتلاميذ و ذلك بهدف توفير شرط الدافعية، كما يقتضي انتقاء و اختيار المضامين ذات الطبيعة الوظيفية . انظر عبد السلام السعيد تدریس قيم حقوق الإنسان ضمن المناهج التعليمية . دار الثقافة للنشر و التوزيع ط1: الدار البيضاء، 2001. ص. 265.
- (2)- بناني رشيد. من الديدانكتيك إلى البيداغوجيا ، الحوار الأكاديمي و الجامعي . ط1. الدار البيضاء، 1991. ص. 39.

(3)- نبيل علي ، الثقافة العربية في عصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة 265، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت، 2001، ص288

4-Fichman .J.A the sociology of language in society new barg house .1971p25

5-Gilles siouffi et Dan Von Raemdonck .100 fiches pour comprendre la linguistique bveol.p36.

(6)- طعيمة، رشدي. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية . ط1. مصر : دار الفكر العربي ، 1998. ص28

(7) - أنظر حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب ط1، 1998 ص28. واستفدت في تحديد هذه المفاهيم من محاضرة حول مجموعة من المصطلحات التعليمية المتداخلة ، ألقاها الدكتور محمد الصاري على طلبة الماجستير شعبة اللسانيات التطبيقية بجامعة باجي مختار عنابة يوم 10-02-2005 بعنوان أسس بناء المناهج الدراسية .

(8)- حسن شحاتة المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ص31

9-Marcel Cohen .Matériaux pour une sociologie du langage fait linguistique les langages ,les groupes sociaux petite collection mospero .paris.83 p101.

(10)- الحاج صالح، عبد الرحمن. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ، العدد 04 ، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1974، ص44

(11)- انظر المرجع نفسه ص47

(12)- أنظر:عبدو الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، 1996. ص69

(13)- المرجع نفسه الصفحة نفسها .

(14)- أسعد السحمراني ،مالك بن نبي مفكرا إصلاحيا، دار النفائس، ط2، بيروت لبنان 1986 ص70

(15)- انظر المصطفى بن عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها ، دار الهلال للطباعة والنشر، ط2 ، الرباط ، المغرب 2001، ص70

(16)- شحاتة، حسن. المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ، ص77

(17)- انظر: طعيمة، رشدي. الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. ص35

(18)- السحمراني، أسعد. مالك بن نبي مفكر إصلاحيا. ط2. دار النفائس: بيروت، 1986. ص219

(19)- المرجع نفسه ص220

(20) - محمد الدريج . تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم التدريس. الرباط: دار الكتاب، 1991 ص62

(21)- الحاج صالح، عبد الرحمن. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. ص45

(2)- عبد الله جوجال، التفكير واللغة العربية، مجلة همزة وصل. مجلة التربية والتكوين. ع. خاص. الجزائر، 1991. ص45.

23- تجدر الإشارة إلى انه تم اختيار كتابي السنة الأولى و السنة الرابعة للغة العربية كعينة عن مرحلة التعليم الابتدائي. و

كان ذلك من خلال اختيار عشرة نصوص من كل مستوى، و ذلك باختيار نص من كل وحدة حتى تكون العينة أكثر

شمولية