

المشروع التربوي الجزائري  
بين معوقات الأزمة وواقع العولمة  
" مقارنة سوسيولوجية "

أ/ علي سموك

كلية الآداب والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية  
جامعة عنابة

المخلص:

Abstract :

The Algerian educational system has been built up his own structural crisis, that Dee penned after Ward.

The different Forms were essentially characterized by their simplicity and technical determinism. Fill this led to a dogmatic and static situation, which ignored the concert reality of the new millennium.

إن النظام التربوي الجزائري أسس وهو يحمل أسباب أزمته البنوية، التي تفاقمت مع مرور الوقت وتعدد أشكال الإصلاح المغرقة في التبعية والتبسيطية والتقناوية المحضة، حتى انتهى إلى حالة الشلل والانحباس في دوغمائية متطرفة غير مبالية بالرهانات الجديدة ولاسيما مع مطلع الألفية الثالثة، ألفية العولمة الشاملة.

## مقدمة :

إننا نلاحظ، كمهتمين وفاعلين في الحقل التربوي، أن من أخطر المزالق الفكرية السائدة حول " المشروع التربوي الجزائري "، هيمنة الكثير من التصورات التقنوية المحصورة في أطر إيديولوجية تبسيطية للإشكالية التربوية في مختلف أبعادها. أنها طروحات على مستوى مرجعياتها، تختزل الواقع في أبعاده المتعددة والمتغيرة في حيز منه لا أكثر، فتفقد بذلك تلك النظرة الفاحصة للواقع المعني، سواء كان ذلك على مستوى المرجعيات الفكرية الموجهة والمؤطرة، أو من حيث منهجيات تحديد المشكلات، وطرق حلها. وبالتالي لا يتعدى الطرح في دلالاته العلنية والضمنية، ترويح مجموعة من المفاهيم ذات الأبعاد والاستعمالات السياسية والاجتماعية والمذهبية تنتهي في عمومها إلى دوغمائية متطرفة.

إن هذا يحيلنا إلى الحديث عن تلك الدوغمائية وآليات اشتغالها في النقاش الدائر حول المشروع التربوي الجزائري. لقد أطلق "م. روكيش M. ROKEACH" مفهوم الصرامة العقلية أو الفكرية المفضية إلى التصلب المذهبي، قبل أن يتوصل إلى صياغة مفهوم الدوغمائية وآلية اشتغالها. وقد حدد الصرامة العقلية، « بعدم قدرة الشخص على تغيير جهازه الفكري أو العقلي عندما تتطلب الشروط الموضوعية ذلك، وعدم القدرة على إعادة ترتيب أو تركيب حقل ما تتواجد فيه عدة حلول لمشكلة واحدة وذلك بهدف حل هذه المشكلة بفعالية أكبر (J.P.DELONCHY:1970,6) » ثم يتعرض "روكيش" للروح المنفتحة والروح المغلقة والبنية التركيبية لكل منهما وارتباط الثانية بالعقلية الدوغمائية. وأخيرا يدرس علاقة الأنظمة الإيدولوجية (بغض النظر عن مضامينها) بالروح المنغلقة والعقلية الدوغمائية.

إن الذي يهم " روكيش " ليس مضمون الإيديولوجيا، وإنما آلية ارتباط العقلية الدوغمائية بنظام إيديولوجي معين، إنه يحذف من دائرة بحثه مسألة المحتويات والمضامين لمصلحة الأشكال والوظائف والآليات وطرائق الاشتغال. وبدلا من التحدث عن نظام إيديولوجي ما فإن " روكيش " ينحو منحى استخدام مصطلح «نسق من العقائد أو الإيمان système de croyances» ويعتبر أن العقلية الدوغمائية ترتكز أساسا على ثنائية ما، هي نسق من الإيمان أو العقائد ونسق من اللا إيمان واللاعقائد، ومنه فإن العقلية الدوغمائية ترتبط بشدة وبصرامة بمجموعة أخرى وتعتبرها لاغية لا معنى لها. ولذلك فهي تدخل في دائرة الممنوع التفكير فيه، وتتراكم بمرور الزمن والأجيال على هيئة لا مفكر فيه. علاوة على هذا يمكن اعتبار منظومة معرفية معينة " دوغمائية " أكثر كلما زادت درجة اعتماد اليقينيّات الهامشية على اليقينيّات المركزية الأساسية. فعندما

ننظر إلى هذه المنظومة المعرفية بحد ذاتها ولذاتها، فإن ذلك يعني أن العقائد الهامشية تبدو بمثابة انبثاق مباشر عن العقائد المركزية. وعندما ننظر إليها من خلال علاقاتها بالواقع فإن بنية معرفية كهذه تعيد تأويل الوقائع المناقضة ( للمنظومة المعرفية ) لكي تصبح مطابقة لمنطلقاتها المذهبية من خلال عقلنة ما هو غير عقلائي.

وعندما ننظر إليها من خلال علاقتها بالسلطة المنتجة لتلك المنظومة المعرفية، فإننا نجد مصالح هذه السلطة تتموقع دائما في المنطقة المركزية لنظام العقائد الذي تؤطره التشكيلية الاجتماعية المهيمنة على الحقل الاجتماعي، كما أن السلطة هذه تستطيع أن تعيد وتحول العقائد الهامشية أو الثانوية المحيطة كما تشاء وفي أية جهة تشاء، وهذه الظاهرة يدعوها " روكيش " الإخلاص لخط الحزب (J.P.DELONCHY:1970,13.)

إن التناول السوسولوجي للعلاقة القائمة بين مختلف مكونات المجتمع، يدفع قبل كل شيء إلى تناول أزمة النظام التربوي في الجزائر وفهمها في شموليتها، وبالتالي لا يمكن فهمها على أنها أزمة قطاعية معزولة تتعلق فقط بمجال محدد، وإنما هي في العمق جزء من كل اجتماعي وسياسي وثقافي تام، إنها إذن تعبير عن أزمة مجتمع.

إن نظامنا التربوي أسس وهو يحمل أسباب أزمته البنيوية، تفاقمت مع مرور الوقت وتعددت أشكال الإصلاح المغرقة في التبعية والتبسيطية والتقناوية المحضنة، حتى انتهت إلى حالة الشلل والانحسار في دوغمائية متطرفة غير مبالية بالرهانات الجديدة ولا سيما مع مطلع الألفية الثالثة، ألفية العولمة الشاملة.

### \* مشروع المجتمع وأزمة الفعل الدولاتي التحديثي :

من نتائج الإحاطة بالصور المركبة للتغير الاجتماعي، إما إسقاط الموروثات والتقاليد القائلة بأن التغير يرتدي بالضرورة شكل الانقطاعات المتتالية، بعد ظهور النقيض ( حسب الطرح الماركسي )، وإما إسقاط الفكرة القائلة، بأن التغير الاجتماعي قد ينجم عن أسباب جوهرية مزعومة، وإما إسقاط أطروحات (البنيوية) القائلة بأن المستقبل متضمن في بنى الحاضر وفي معظم الأحيان نلاحظ أن هذه البنى المزعومة لا تقوم بغير الإشارة إلى عناصر النظام، التي قرر البنيوي منحها الأولوية (Grousset. 1986: 365). إن المرحلة التاريخية التي تم خلالها تفكك التشكيلية الاجتماعية في الجزائر وفقا للإرادة السياسية للمستعمر، تشبه إلى حد كبير المرحلة التاريخية التي جرى فيها انحلال المجتمع الإقطاعي في أوروبا.

وإذا أمعنا النظر نجد أن ظاهرة تفكيك المجتمعات الزراعية للبلدان المسيطر عليها عسكريا في القرن 19، ليست جديدة ولا هي خاصة بتاريخ المستعمرات. فالفارق الوحيد، وهو ذو شأن يكمن في أن القطاعات الإنتاجية الجديدة في المستعمرات لم تستطع

أن تمتص قوة العمل المحررة، وهذا هو الفارق الأساسي الذي يكمن وراء التخلف الاقتصادي والاجتماعي.

لقد أنتج النظام " الكولنيالي " المواطن " البلدي " الذي عرفه « ب. بورديو P.Bourdieu " بقوله : « إنه الفرد المنفصل عن قبيلته والذي يحافظ عندما يجد نفسه في دائرة الاقتصاد الرأسمالي والمنافسة الفردية على نمط حياة وتفكير لا معنى لهما إلا ضمن الإطار الاجتماعي القديم ». ( P.Bourdieu :1964,118). هذا النمط في الحياة والتفكير الذي تكلم عنه " بورديو " كان من الممكن أن يزول بعد وضعه لو أن الرأسمالية " الكولنيالية " كانت قد أرست البناء التحتي الصناعي الذي ميّز المراكز الحضرية الكبرى في أوروبا.

إن التشكيلة الاجتماعية المتخلفة تظهر كمجموع كلي تتناسب عناصره بعضها مع بعض، فالناحية الاقتصادية تعكس الناحيتين الاجتماعية والسياسية، وبالعكس، بحيث أن كثيرا ما يعيدنا جانب منه بالضرورة إلى جانب آخر. ( عدي الهواري: 1983، 18 - 44). إذا كانت السياسات التنموية ترمي إلى حل مشاكل من نوع اقتصادي. فمن الواضح أن هذه الأخيرة نفسها لم تكن اقتصادية فقط من حيث أسسها وإشكالياتها، ولا يمكن للفكرة القائلة، أن الاختيار الاقتصادي لا يخضع إلا لاعتبارات اقتصادية، إذ يتضح أكثر فأكثر أن انعكاسات هذا الاختيار وكذا جوانبه الثقافية لا تقل أهمية عن غيرها من الجوانب الاقتصادية ومن ثم يتعين علينا أن نعرف ما هي القيم الثقافية التي أتت بها السياسة التنموية في الجزائر؟ وتبدو هذه القيم في الأساس متعلقة بالترشيد الاقتصادي الغربي بمفهومه الأوسع.

وقد كانت التنمية لزمان طويل تفهم على أنها مسار نشر وفرض القيم الآتية من مجتمعات يعتقد أنها أكثر مردودا، مما يجعل منها قدوة، والواقع أنه لا يمكن للمجتمع المتلقي أن يقبل هذه القيم دون مشاكل، إذ أنها تنتشر في مجال فارغ، بل تجد نفسها أمام قيم محلية راسخة في وسطها الطبيعي نظرا للدور الذي لعبته كحافز لمسارات التحرر السياسي ثم لاسترجاع الهوية الوطنية.

ويبدو جلياً أن نظامي القيم : ( الأول يخص القيم التقليدية والثاني يخص القيم العصرية ) يوجدان في أزمة كل واحد منهما بسبب منطقه الخاص، لكن كذلك بسبب مجابتهما.

ومن ناحية أخرى فإن هذا الوضع المتأزم يمس السياسة التنموية ومن ثم مفهوم التنمية نفسه، فالغرض من هذا الطرح هو إعطاء فكرة عن هذه الأزمة المتعددة الأوجه ولا سيما ما هو مرهون من وراثتها. ( ناجي سفير : 1984، 225-242 ).

من انعكاسات عملية التحديث في الجزائر، انتقال مركز النقل الاجتماعي في الجزائر من الأرياف نحو المدن، كما ساهمت عمليات التصنيع والتحضير الواسعة والسريعة على تصدع الإطارات الاجتماعية القديمة، وأدخلت المدرسة ووسائل الإعلام أنماط من السلوك، فالنظم والأدوار انقلبت رأساً على عقب، فيحدث التباعد بين الأدوات والرمزي على كل مستويات التحديث.

تجمع كافة الدراسات الأنثروبولوجية بوضوح على أنه لم يوجد أي مجتمع متصلب كلياً، وأن كل مجتمع يتضمن عناصر تغيير تحمل في طبيعتها ولو بصفة غير واضحة الجدلية، ( تقليد - حداثة ) حسب السياقات الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية التي كان يعيش فيها المجتمع المعني ( E.MEYRSON :1995 ).

بالفعل أن الثقافة الغربية هي قبل كل شيء ثقافة الحداثة، إذ أن هذه الأخيرة ما هي إلا تأكيد على النهضة وهيمنتها، فإن الشعوب تكتشف من جديد. ما يصنع خصوصيتها الذاتية ويعني هذا أن الثقافة والتنمية أمران لا يمكن أن يفصل أحدهما عن الآخر، وليس من شك أن الفعل الدُولاتي التحديثي وما يحمله من معالم " مشروع المجتمع " قد فشل، لأنه تجاهل البعد الثقافي تجاهلاً فعلياً، ولذلك نرى بشكل متزايد طوائف لغوية ودينية وثقافية ومهنية تؤكد أصالتها وتقوي تضامنها الداخلي، وأن صيانة خصوصيتها تظهر باعتبارها الخطوة نحو إعادة تملكها لقدراتها على الخلق والإبداع وعلى المساهمة، وذلك في عالم يميل إلى محو كل الحدود.

إن البناء الذي أرادت السلطة تكريسه من خلال ربوع النفط حول الدولة إلى أداة، وأدخل المجتمع الجزائري في أزمة متعددة الأبعاد، حيث بات واضحاً، أن تخييب الإنسان الجزائري ببعده السوسولوجي، انجرت عنه عدة انعكاسات جعلت منه يعيش جملة من الاستلابات والاحباطات تمثلت في سلوكه الاجتماعي وفعله المؤسساتي.

يقول " ماكس فيبر M.WEBER " « بدون الشرعية، فإن أي حكم أو نظام يصعب عليه أن يملك المقدره الضرورية على إدارة الصراع بالدرجة اللازمة لأي حكم مستقر لفترة طويلة، فإقناع المجتمع بأحقية السلطة وجدارتها هو جوهر الشرعية ومغزاها » ( E.MEYRSON :1985, 142 ).

### سوسولوجية الأزمة التربوية :

إن الطابع الإشكالي للمشروع التربوي الجزائري ومحاولة الكشف عن بعض أبعاده ودلالاته وعلاقاته العديدة والمعقدة بزخم التحولات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والحضارية عموماً التي يجتازها المجتمع الجزائري، يدفعنا بادئ ذي بدء إلى توجيه العناية إلى البحث والتحليل نحو محاولة الكشف عن المنطق المتحكم في الخطابات المنتجة

ومرجعياته الفكرية والاجتماعية وتموقعاته المذهبية، وبالتالي إن طرحنا هذا نريد له أن لا يتعدى حدود المقاربة الإشكالية من حيث التأسيس الابستمولوجي ولا يتعدى أيضا تناول النقدي من حيث التحليل والتفسير والفهم في إطار العلاقة الطبيعية الموجودة بين المؤسسة التربوية ومكونات المجتمع ككل، لأننا على وعي بأن أزمة النظام التربوي في الجزائر هي أزمة بنوية، ذات علاقة عضوية بالاختيارات التنموية عموما، ومنه، ألا يحق لنا البحث عن مواصفات الإنسان الجزائري الذي نسعى إلى تكوينه، ولأية أهداف يستثمر، وضمن أي منظور حضاري ينبغي الإعداد لهذه العملية الاستثمارية الاستراتيجية؟

تكاد تتفق جل الخطابات الفاعلة في الحقل الاجتماعي، على أن أزمة النظام التربوي في الجزائر مردها إلى خلل وظيفي وتقني، يكفيه جملة من التعديلات البسيطة ليعود النسق إلى حالة توازنه، إلا أن الرؤية العلمية تدعو إلى تصور عميق للأزمة في شموليتها، كونها متعددة العوامل ومتسمة بتشابك علائقي وتاريخي يرتبط بالإرث الاستعماري. وهكذا فبالرغم من كون الجزائر قد حددت منذ الاستقلال مجموعة من المبادئ التي اعتبرت مذهبية التعليم، فإن التعامل مع هذه المبادئ قد ظل على العموم محكوما بالظرفية، وخاضعا لأهداف كثيرا ما كانت حقل للصراعات بين القوى المهيمنة على الحقل الاجتماعي. إن هذا الوضع أطال من عمر العجز، وشكل عائقا للانتقال بالنظام التربوي الجزائري من مرحلة المبادئ العامة إلى مرحلة الفلسفة التربوية المتكاملة العناصر.

وعند الحديث عن الإرث التاريخي وبالتحديد الممارسات التربوية الاستعمارية. لم تفلح الجزائر في إحداث القطيعة مع تلك الممارسات وبقيائها الاجتماعية والثقافية، ناهيك عن العجز " الخلفي الأصلي " في القائمين على النظام التربوي في تأسيس مرجعية تربوية بديلة، تحمل معالم الإنسان الذي تسعى إلى بنائه عبر أنماط التربية والتعليم والتكوين المتواجدة.

بالرغم من كل ذلك حاول النظام التربوي في الجزائر أن يستجيب في حدود معينة لبعض متطلبات الطلب الاجتماعي للتربية، وتمكين بعض الفئات الاجتماعية من التسلق المرادبي والالتحاق ببعض المكانات الاجتماعية المغلقة.

وإجمالا، يمكن تلخيص بعض مظاهر الأزمة كالاتي:

### 1 - عجز المعرفة المدرسية :

ألا يحق للمجتمع أن يطلب من المدرسة أن تنقل إلى الطفل تلك القيم التي لا يمكن لحياة اجتماعية بدونها؟

إن عجز النظام السياسي الجزائري عن إنتاج الدولة هو الذي أدى إلى طرح مسألة الهوية في الجزائر بهذه الحدة المبالغ فيها كملجأ، فهذه العودة نحو قضايا الهوية في المجتمع تمثل بديلا وتعويضا عن الدولة العاجزة، تلمظت في سلوكيات مرضية، من ذلك مثلا المواقف المتخذة فيما يتعلق باللغة العربية.

ذلك أن ما تلقته المدرسة الجزائرية من معارف وقيم ورموز وأنماط تفكير ولغة يتناقض في أحايين كثيرة مع ما تزوجه مختلف المؤسسات الاجتماعية، وبتعبير أدق، أن شكل الثقافة الذي تعمل المدرسة على نشره كثيرا ما تعمل على إنتاج نماذج بشرية متناقضة مع أنماط التفكير المتداولة في الواقع. (N.MAROUF: 1993, 14-23)

## 2- تدني مستوى التحصيل والأداء الوظيفي :

أ - إشكالية تعليم اللغة العربية.

يبدو من النمط البافلوفي الممارس من خلال الطريقة الوطنية لتعليم اللغة العربية المفروض على الطفل كقاعدة ثابتة، يحصر في معادلة " مؤلمة " والأدهى من ذلك أنه يضعه في بوتقة تناقضات خطيرة ناتجة عن التعارض العنيف الحاصل بين عالم طفولته المألوف الذي يسهر عليه ظل أمه وبين عالم المدرسة المقيد والمحدود الذي تسيره المعلمة التي لا تملك هي نفسها إلا أن تتصاع بحكم تكوينها الهزيل إلى النمط البافلوفي المسلط على الجميع. ( KH.TALEB-IBRAHIMI:1993 64.70 ).

ب - إشكالية تعليم اللغات الأجنبية :

إن نقل منهجية تعليم اللغات للناطقين بغيرها وخاصة منها المنهجية البنيوية السمعية البصرية في المدارس الابتدائية تم بسهولة مذهلة. ويهدف من تطبيق مثل هذه المنهجية على الأطفال أصلاً إلى منعهم من التحكم في استعمال اللغة المكتوبة. وما دام هدفها هو تعليم البنى اللغوية، فإنها تضع نفسها في إطار الجملة المحدودة، وإن كانت هذه الظاهرة طبيعية فيها، إذ أنها موضوعة في الأساس " لمجموعة من السياح والتجار " وقد كان لاختيار مثل هذا الجهاز السمعي البصري عواقب خطيرة، لأنه ينفي طبيعة و خصوصية الطفل الأصلية مثلما يحول دون إدراكه شمولية اللغة ويحد من مخيلته وينمي فيه سلوك الاستهلاك والخضوع. (GREFFOU: 1993,42 -44).

## 3- أزمة التعليم العالي والبحث العلمي :

عند متابعتنا لتفاعلات الصراعات من أجل النفوذ داخل المؤسسات الجامعية، يبدو أن العنصر السياسي يختزل دور الجامعة في دور المراقب، فدفع الجامعة إلى التدهور وإلى التداعي، كما أن الإصلاحات المطبقة خضعت للظرفية، علاوة على أنها غير مدروسة ولا تتم عن تصور شامل.

وبالنظر إلى الوضع المتأزم للنظام التربوي في الجزائر، فإن وضعية التعليم العالي عموما بمختلف فروعه ومستوياته أضحت سمته الأساسية التدهور، حيث يمكن حصر بعض مظاهره كالآتي :

#### أ - إشكالية المضامين والأهداف :

لقد باتت مضامين التعليم الجامعي وطرق تبليغها وكذا علاقاتها مع متطلبات المجتمع وأسواق التشغيل والاقتصاد وبشكل خاص، يبدو عليها عدم التطابق ناهيك عن دورها في تكوين الإنسان الجزائري، ونشر قيم الثقافة والإبداع الفني والبحث العلمي بأشكاله المختلفة، وفي هذا الإطار إن مختلف الجامعات الجزائرية لا تتوفر على هياكل منظمة وعقلانية للبحث العلمي، فضلا عن الأوضاع المتدهورة للأساتذة الباحثين من النواحي الإدارية والتربوية والعلمية.

#### ب عزلة الجامعة عن محيطها :

إن وضعية اللاتطابق بين ما تنتجه الجامعة وما يحتاجه المحيط، تتمظهر بالأساس في بطلان الخريجين من حاملي الشهادات وهذا بالرغم من كون خطاب السلطة ينشد أطروحة انفتاح الجامعة على محيطها الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، لم توفق في تفعيل الجامعة وإخراجها من عزلتها عن محيطها الاقتصادي والثقافي والسياسي والاجتماعي. ومرد ذلك، أن بلورة تلك الأطروحة لم يتم في إطار تشاركي يضم مختلف الفاعلين في الحقل الاجتماعي، علاوة على غياب استراتيجية منبثقة بطبيعة الحال من توجهات فكرية وتربوية واقتصادية منسجمة.

#### 4- هيمنة الخطاب الفرنكفوني التغريبي :

إن الخطاب التربوي المهيمن على مستوى السلطة، يميل إلى منظومات فكرية ومجتمعية غربية عموما والفرنكفونية خصوصا، كما أن شكل التعامل مع تلك المنظومات الفكرية مطبوع بطابع الانتقاء السطحي والتعامل معها بدون وعي بعوامل إنتاجها المعرفية والسوسيوتاريخية وأيضا بدون معرفة علمية دقيقة بشروط نقلها وتوظيفها في السياق الجزائري، فتظل بذلك بعيدة وتدخل في حالة تناقض مع الواقع الجزائري فتظهر في النهاية في حالة قصور عن المساهمة في تطوير النظام التربوي أو إصلاحه وجعله يستجيب لمتطلبات وحاجات المجتمع الجزائري المعاصر.

#### 5- الأمية واحتقار قيم العلم والثقافة :

إن تدهور القيمة الاجتماعية والثقافية للمدرسة عزز إلى حد كبير سلوكات احتقار قيم العلم والتعليم والمعرفة والثقافة وإلى أشكال الإبداع والابتكار، وبالتالي ساهم في نقشي

ظاهرة الأمية بكل دلالاتها وانعكاساتها ومنه عجز النظام التربوي أن يكون دافعا للتسمية ومواكبة منجزات الحضارة العصرية.

#### 6- السلطة، الهوية، العنف :

كيف السبيل إلى إيجاد، غايات التربية ؟ تلك هي المشكلة الفلسفية العظمى، التي لا يمكن لأي علم أن يحلها، ولكن كل إنسان يطرحها فور أن يعهد إليه فعل التربية. لا تفصل التربية عن السياسة، أو عن نمط الحياة في المدينة، أو شكل العلاقات التي تؤلفها، وشكل السلطة وشرعيتها ومصدر سلطتها أو قوتها.

وباستطاعتنا أن نبين تلك العلاقة على الوجه التالي: إن كل تربية تتعلق باختيارسياسي، ومنه فإن التربية نفسها ليست محايدة على الإطلاق.

لقد انتقدت المؤسسة المدرسية، والانتقاد لم يعد يقتصر على وجهة نظر معينة، كون لعيوب التربية معنى سياسيا لذلك لا مجال للتفريق بين نقد التعليم ونقد المنظومات الأخرى، كالاقتصاد والإدارة، والدولة وفي النهاية نقد المجتمع بكامله.

إن أي مهتم بالعملية التربوية في محاولته نقد المدرسة، لا يلبث أن يقع في " أمثلية مشبوهة "، وأن أولئك المهتمين الذين حصروا أنفسهم، وبالتالي نقدم، الذي يرتكز حصرا على مهاجمة كثافة الأقسام المفرطة، ونقص الوسائل، لكن المسائل كما تبدو لي أبعد من ذلك، بل أراها تبدأ بمبدأ إلزامية التعليم وتحكميته المبنيان على وجوب تعليم أكبر قدر من الأشياء في أسرع وقت ممكن، مما نتج عنه تلك الكثافة المفرطة في البرامج وتبديد القوى، قوى المعلمين وقوى التلاميذ، مما نتج عنه نسبة كبيرة من الرسوب والتخلي عن الدراسة، مرده بالأساس إلى أن تعليمنا تمهير Apprentissage سابق لأوانه، يجهل حاجات الطفولة الأساسية جهلا خطيرا مثل الحاجة إلى النشاط البدني والنوم واللعب والإبداع وحب المعرفة.

وأمام فقدان باعث حقيقي، يلجأ المعلمون إلى نظام خارجي وعقوبات غير معقولة وقاسية، وإلى المنافسة التي تحتفظ بفتنة من التلاميذ الموصوفين ( الصالحون المنفوقون )، ويعامل الآخرون الموصوفون بعدم التوافق ( أي الفاشلون ) معاملة قاسية، تدفعهم إما إلى التوقف أو التخلي عن المدرسة أو إلى الغش والنفور من الدرس والثقافة. لقد شكلت المدرسة في السنوات الأولى للاستقلال الأمل الكبير للتقدم والمساواة والتحرر الإنساني، حيث رفع شعار " فيكتور هيغو " "Victor Hugo" ( افتحوا مدرسة تغلقوا سجننا ).

وبمقدورنا اليوم أن نثبت أن المدرسة الجزائرية أضحت نفسها سجناء، وأن التعليم بكامله يبدو للكثيرين كورطة كبيرة يشوه فيها عدد كبير من الأطفال في حماسهم

واندفاعهم واعتزازهم بالتحصيل العلمي. أليس هذا دليلا على إخفاق النظام التعليمي برمته؟.

إن المدرسة الجزائرية استبدادية، وأن المجتمع الجزائري يلحق التربية الذي هو في حاجة إليها. وبالتالي، إن التربية عندنا ستبقى "هي، هي" مادام المجتمع "هو، هو" فليس من شأن المدرسة أن تكون على شكل آخر؟

في مجتمع كالمجتمع الجزائري، مبني على الإخضاع، وهذا الإخضاع يتمثل في المقام الأول في التربية الأسرية، حيث تدعم هذه الأخيرة فعل الإخضاع والتبعية بشكليها المادي والرمزي بواسطة سلطة الأب وتجلياتها العنيفة.

وفي المقام الثاني، يأتي ذلك المعلم أو المربي الممثل للثقافة والحائز عليها، إنه يدعي إذن القدرة على العقاب باسم تفوقه وضرورة التحكم وتطويع طبيعة الطفل.

من جهتها المدرسة البيروقراطية توطد الكبت بالنظام التدريجي المبني على الحصر بنظام امتحاناته وتقويمه التقليدي الذي لا يهيئ الأطفال للحياة بقدر ما هو يقوم بعملية ترويض لإنتاج نموذج بشري للمجتمع الجزائري هو بحاجة إليه. علاوة على الإكراه الذي تفرضه منظومات المعرفة، والتي في جوهرها ما هي إلا تجليات نماذج المجتمع القائم وقوانينه وشكل السلطة فيه.

ومنه، أضحي الفعل التربوي الجزائري ليس أداة معالجة وتفتيق مكامن الإبداع، بقدر ما تحول إلى أداة لإنتاج التبعية، وبالتالي، هل في مضامين تلك الأفعال العنيفة رسالة رمزية للانعتاق، من تلك التبعية؟

### سوسيولوجية الإصلاح التربوي :

إن الخطاب المهيم حول أزمة " مشروع المجتمع الجزائري " عموما والتربوي على وجه الخصوص، كثيرا ما يتم تأسيسه كواقع مخيف يصعب حصره، وبالتالي فهمه واقتراح الحلول المناسبة. إن قراءة تحليلية ونقدية لبرامج الإصلاح تكشف عن تصور اختزالي لأزمة هذا النظام، وأيضا لشروط الإصلاح، وبالتالي فإن تلك البرامج كثيرا ما تعمل على تكريس الطروحات المحافظة في إعادة إنتاج نفس الأوضاع الاجتماعية وبنترتبياتها الفئوية المصلحية.

وإذا كان مفهوم الإصلاح التربوي، يعني عمليات وتدبير الانتقال بنظام تربوي معين من وضعية تقليدية إلى وضعية تحمل مواصفات الحدثة بمفهومها الشامل، من مناهج وتقنيات وأساليب وممارسات جديدة وعصرية وبالتالي جعل مضامين المناهج الدراسية متمحورة حول المعارف والتخصصات التي لها ارتباطات وظيفية ومباشرة بالقطاعات الاقتصادية والاجتماعية المنتجة، مثل : التقنيات الحديثة، والعلوم الدقيقة،

والتخصصات التطبيقية، وغيرها... مما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والمجتمعية التي تعرفها المجتمعات المعاصرة.

### 1- النقل الساذج :

غير خاف، أننا لا نتوفر على رؤية واضحة للبحث العلمي، أهدافا ونماذج تنظيمية، وسياسية، وآليات اشتغال مؤسسية واجتماعية واقتصادية شاملة، فبالرغم من البحوث الرسمية التي تنتج في كافة القطاعات الاجتماعية، فإنها لا تؤدي المهام المنوطة بها. ومرد ذلك إلى أن القائمين على القطاع التربوي يعتمدون على التقليد والنقل الساذج عن المجتمعات الغربية، سواء في تشخيص الأزمة أو في رسم البرامج الإصلاحية مما عمق جذور التخلف ومظاهر التبعية. لذا فإن الإصلاح المراد تحقيقه لا يتأتى في ظل التبعية بل في إطار القطيعة معها.

### 2- هيمنة التصور الظرفي :

كثيرا ما ينظر إلى الإصلاح التربوي في الجزائر على أنه مجموعة من التصحيحات التقنية الظرفية لمعالجة معوقات ظرفية، يتوقف الإصلاح بمجرد اختفاء أعراض الأزمة. إلا أن الطرح العلمي والواقعي للنظام التربوي يعتبر سيرورة أو مواصلة اجتماعية مستمرة وعملية منقحة على التجدد والتغيير.

### 3- هيمنة الأقليات المصلحية :

إن الخطاب الإصلاحي كثيرا ما يكون متجها نحو تحقيق المصالح الفئوية التي تركزها مراكز قوى وجماعات ضاغطة، ومصالح داخلية وخارجية تراهن على الاستفادة اللامشروعة من توزيع الثروة والمكانة ومواقع التحكم والهيمنة المادية والرمزية ومن كافة الإصلاحات التربوية والاجتماعية.

وعليه، فإن تجاوز الوضع يتطلب تكاتف جهود جميع الأطراف المعنية من شأنه أن يؤسس لفعل تربوي أكثر واقعية ورشادا، ويحد من مشاعر الإحباط المفضية إلى العنف.

### 4 - تغيير المجتمع أم تغيير التربية ؟

إن غياب " مشروع مجتمع " واضح الأهداف متكامل في قطاعاته، مشروع تتحدد فيه بشكل عقلائي ودقيق أبرز مواصفات الإنسان الجزائري، وأن قيام السلطة في مجتمعنا على أسس غير عادلة ولا ديمقراطية أجاج مكان الصراع وبؤر العنف والإقصاء المتطرف. بحيث شكلت كلها عوائق حقيقية أمام التجارب الإصلاحية المنتهجة.

ولذلك فإن ربط الإصلاح التربوي في مجتمعنا بمشروع مجتمع واضح الأهداف تتحدد فيه بدقة معالم المسار التنموي والديمقراطي يعد في تقديرنا من بين أكبر الرهانات التي تواجهنا في المرحلة الراهنة من تحول نظمنا التربوية والاقتصادية والاجتماعية.

### العولمة وإعادة بناء الإنسان والتاريخ :

إن العولمة ظاهرة جديدة على مسرح التاريخ، خلقت واقعا تغير معه العالم عما كان عليه : بجغرافيته وحركته ونظامه وآليات اشتغاله، بإمكاناته وآفاقه المحتملة، وهكذا نحن إزاء إمكانات جديدة للوجود والحياة، وهي تسفر ليس فقط عن عولمة السوق والسياسة، بل تفضي إلى عولمة الأنا ... هناك حقا إمكانات جديدة تتيحها العولمة للتحرر من أسر التاريخ وعبادة الأصول وأقبية الهويات، ومعسكرات العقائد وبالطبع إنها مجرد إمكانية تتوقف على مفهومنا للكائن والحقيقة الإنسانية والوحدة والهوية " ( علي حرب : 1998، ص 83 ).

" إن مخاطر العولمة على الهوية الثقافية، تعني مزيدا من تبعية الأطراف للمركز " (حسن حنفي : 1999، 51.46).

اليوم وقد أنهار الاتحاد السوفياتي، وزال ما كانت تسميه الولايات المتحدة الأمريكية " الخطر الشيوعي "، وأمام زخم التطور الذي عرفه العالم في كافة المجالات، يشهد العالم ظاهرة جديدة تماما، هي انسحاب الصراع الإيديولوجي من الساحة الدولية، وحتى على مستوى كل بلد على حدى، وحلول مفهوم الاحتواء والإخضاع الثقافي محله، وتلك ظاهرة، من أخطر الظواهر التي شهدتها التاريخ البشري، وأمام هذا الوضع يجدر التساؤل على منوال تساؤل محمد عابد الجابري، والذي مفاده " أن الصراع الأيديولوجي صراع حول تأويل الحاضر، وتفسير الماضي، والتشريع للمستقبل، أما الاختراق الثقافي يستهدف الأداة التي يتم ذلك التأويل والتفسير والتشريع، إنه يستهدف العقل والنفس ووسيلتها في التعامل مع العالم ( الإدراك ) والسيطرة عليه وتوجيهه بواسطة الصورة السمعية البصرية.

إن الممارسة الإعلامية الغربية عموما والأمريكية على وجه الخصوص تركز نمط حياة معين يقوم على مبدئين، كما أشار إليه الجابري، أولهما تسطيح الوعي ( أو شكلته)، وهذا بالسيطرة على الإدراك، وثانيهما تكريس نمط الاستهلاك.

وعند الحديث عن شكلته الوعي فإن العملية المذكورة، وعلى ضخامتها فقد أنيطت بتقافة خاصة، تولت الممارسة الإشهارية الإعلامية كأداة تكنولوجية لترويجها، وبالتالي المساهمة في صنع الذوق الاستهلاكي والرأي السياسي.

كل هذه الأدوات تعمل على تفكيك البنى القائمة للإنسان والمجتمع والتاريخ، وتذهب إلى تقديم بدائل أمريكية تقوم على المبادئ التالية :

- الفردية.
- حرية الخيار الشخصي.
- الحياد.
- الطبيعة البشرية لا تتغير.

## غياب الصراع الاجتماعي.

إن هذه المقومات متفاعلة فيما بينها تكرر الوعي الأناني وتعمل على إلغاء الوعي بالانتماء إلى نحن معين وبالتالي إقصاء الالتزام بأية قضية جماعية أو وطنية أو أخلاقية. وخالصة هذه الثقافة، وضع الإنسان على طريق الاستسلام للجهات المستغلة من شركات ووكالات ومنظمات دولية ومن يديرها من أقبليات ولوبيات مصلحة ومتسلطة. (محمد عابد الجابري : 1998، 298 - 308).

مما تقدم يمكن القول : إن منظورا شموليا لأزمة نظامنا التربوي في كافة أبعادها، يستلزم بالضرورة وعلى مستوى التصور الاستراتيجي منظورا شموليا للإصلاح التربوي والاجتماعي المتكامل المناحي يراهن على تجنب الاختزال والظرفية والرؤية التجزئية القاصرة، والحذر من الوقوع تحت طائلة الدعاوى الشعارية للسياسات الإصلاحية، هذه السياسات التي لم تنتج لا إصلاحا كليا ولا جزئيا، وإنما كشفت مجمل نتائجها وعواقب تجريبيها العملي عن الأوهام والاحباطات السياسية والاجتماعية.

## الهوامش

- 1- الجابري محمد عابد : "العرب والعولمة"، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 1998.
- 2- جغلول عبد القادر : "تاريخ الجزائر الحديث"، ترجمة فيصل عباس، دار الحداثة، بيروت، لبنان، ط/2، 1983.
- 3- حرب على "الثقافة والعولمة"، مجلة المشاهد، عدد 159، نوفمبر، 1998.
- 4- حنفي حسن : "مالعولمة؟"، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط/1، 1999.
- 5- سفير ناجي : "محاولات في التحليل الاجتماعي"، ترجمة. ع. بن ناصر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ج/1. 1984.
- 6- عدي الهواري : "الاستعمار الفرنسي في الجزائر - سياسة التفكيك الاقتصادي والاجتماعي - (1830 - 1960)، ترجمة. جوزف عبد الله، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط/1. 1983.
- 7- Bourdieu Pierre : "Sociologie de L'Algérie", ED , P.U.F1994.
- 8- Delonchy Jean Pierre : "Milton ROKEACH et la Notion De Dogmatisme"; IN Archives De Sociologie Des Religions ,N° :30,paris,france,1970
- 9- Greffou MALIKA : "Pédagogie Maternelle et Didactique des langues Etrangers", IN. (NAQD) – Revue D'Etude et de critique Sociale N° :5,.Avril –août – Algérie , 1993.
- 10- Grousset Michel: "Traité de L'Enchaînement Des Idées Fondamentales Dans L'Histoire" éd. PLON, Paris, France1986.
- 11- MAAROUF NADIR: L'Algérie Pluri – Culturel IN (NAQD)- Revue D'études Et De Critique Sociale ) N° : 05.Avril–Août. Algérie. 1993.
- 12- MEYRSON ERIC: "IDENTITITE et Réalité", éd. Payot, Paris, France1995.
- 13- TALEB IBRAHIMI KHAOULA: "Propos de L'Ecole algérienne–DE IBN BADIS à Pavlov", IN (NAQD)–Revue d'études et de Critique Sociale, N° :05 Avril – août. Algérie, 1993.