

تحليل سوسيولوجي لأزمة المدرسة الجزائرية

A Sociological Analysis of the Algerian School Crisis Une analyse sociologique de la crise de l'école algérienne

عزيزة خلفاوي¹

تاريخ النشر: 2020/07/01

تاريخ القبول: 2020/01/08

تاريخ الإرسال: 2019/11/24

ملخص:

مرت الإصلاحات التربوية في الجزائر بمحطات عديدة منذ الاستقلال ولقد أثارت التعديلات الأخيرة التي أدخلت على المناهج الدراسية والتي تعرف باسم مناهج الجيل الثاني جدلا واسعا بين المختصين، والفاعلين التربويين، ويعد هذا المقال مساهمة علمية تهدف إلى إبراز وتحليل ومناقشة أهم مظاهر أزمة المدرسة الجزائرية في الوقت الراهن والناجمة عن هذه التعديلات، وأخص بالذكر إنتاج العنف الرمزي والمساس بالهوية الوطنية.

الكلمات المفتاحية: المدرسة الجزائرية؛ مناهج الجيل الثاني؛ الأزمة؛ العنف الرمزي؛ الهوية الوطنية.

Abstract:

Educational reforms in Algeria have gone through many phases since independence. The recent changes brought to the curriculum, commonly known as second-generation curricula, have generated a huge controversy among professionals, and educational stakeholders. The present article attempts to shed light on the topic by analyzing and discussing the most significant aspects of the Algerian school crisis in the present time as a result of these reforms.

The study pays a particular attention to features such as the production of symbolic violence and the violation of the national identity.

Keywords: Algerian school, second generation curriculum, crisis, symbolic violence, national identity.

Résumé:

Les systèmes éducatifs en Algérie ont connu plusieurs réformes depuis l'indépendance. Les derniers changements apportés aux programmes connus sous le nom de la deuxième génération ont provoqué un grand débat entre spécialistes et les acteurs de l'éducation.

Le présent article tente de faire la lumière sur ce sujet en analysant et en discutant les résultats de la présente crise de l'école algérienne suite à ces réformes et plus précisément l'apparition de la violence symbolique et l'atteinte à l'identité nationale.

Mots-clés : L'école algérienne, réformes, programme de deuxième génération, violence symbolique, identité nationale.

¹ Khalfaoui aziza, department of sociology: Algeria, azizakh.socio@gmail.com.

مقدمة:

إن وجود المدرسة في المجتمع ليس ترفاً مؤسساتياً وإنما حاجة ملحة استدعتها ضرورات التحديث والتنظيم الاجتماعيين، إذ تعد وسيلة أساسية لنقل التراث الفكري وتشكيل الشخصيات النمطية في المجتمع، و"تشكل المدرسة نظاماً معقداً و مكثفاً رمزياً من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية في داخل الأبنية الاجتماعية، وهذا يعني بدقة أن المدرسة كما تبدو لعالم الاجتماع تتكون من السلوك والأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم النازمة للفاعليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها وفي خارجها، وهي أفعال تتصف بالتنظيم وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافياً وتربوياً (وظيفة، علم الاجتماع المدرسي، 2013)" وبالرغم من أنها انعكاس للحياة الاجتماعية في المجتمع الذي توجد فيه إلا أنها متميزة في وجودها وخصوصيتها لهذا تلعب الدور الحيوي في عملية التجديد الاجتماعي.

للمدرسة الجزائرية وجودها وشكلها المتميز في المجتمع عبر حقبة تاريخية، وتعد اليوم نتاجاً لما خلفته هذه الحقبة، وبالرغم من الأشواط التي قطعتها خاصة بعد الاستقلال إلا أنها مازالت تعاني من نقائص تحتاج إلى الكثير من الجهد لتداركها، ويرى الباحث عبد القادر فضيل أن المشكلات التي تعاني منها المدرسة الجزائرية تجتمع في العناصر التالية: (فضيل، 2013)

- الغموض الذي يكتنف الرؤيا السياسية التي تتبناها المدرسة والوجهة التربوية التي تسير فيها.

- النظرة القاصرة لوظيفة المدرسة.

- واقع المعلم ومشكلة إعدادة وتحديد مهامه.

- مشكلة اختيار المحتوى المعرفي وأساليب التعلم.

بناءً على ما سبق نهدف في هذا المقال إلى إبراز وتحليل ومناقشة بعض مظاهر الأزمة التي تعانيها المدرسة الجزائرية اليوم خاصة بعد التعديلات الجديدة التي يصطلح عليها مناهج الجيل الثاني، ونهدف إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: ماهي مظاهر أزمة المدرسة الجزائرية في ظل مناهج الجيل الثاني؟

سنحاول الإجابة على هذا التساؤل من خلال التركيز على تحليل المظاهر الأساسية المتمثلة في العنف الرمزي، المساس بالهوية الوطنية، متبعين خطة الدراسة التالية:

1- التفسير السوسيولوجي لوظيفة المدرسة في المجتمع

2- مناهج الجيل الثاني ودواعي التعديل

3- مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني

4- مظاهر أزمة المدرسة الجزائرية في ظل مناهج الجيل الثاني

4-1- العنف الرمزي

4-2- المساس بالهوية الوطنية

الخاتمة

1- التفسير السوسيولوجي لوظيفة المدرسة في المجتمع:

يزخر الفكر السوسيولوجي الحديث باتجاهات نظرية تحلل الخلفيات المؤسسة لوجود المدرسة في المجتمع. إن الهدف الإيديولوجي والسياسي ليس بالأمر بالحديث، بل يتوغل جذوره في عمق التاريخ منذ أفلاطون الذي تصور مدينته الفاضلة بطبقاتها من منطلق نظام تربوي مخطط. لقد تباينت التحليلات السوسيولوجية لبنية المدرسة ووظيفتها بتباين أطرها المرجعية، ورغم اختلافها تتفق في أن المدرسة نسق فرعي ضمن النظام الاجتماعي.

يرى الاتجاه البنائي الوظيفي أن المدرسة نسق فرعي مفتوح على بقية الأنساق الفرعية المكونة للبناء الاجتماعي، له خصائصه ومكوناته، وهو في تفاعل وظيفي من أجل توازن المجتمع واستمراره فالوظيفة الأساسية لهذا النسق الفرعي هو نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة وتنقيته من الشوائب، وتأهيله لتشكيل الشخصيات النمطية في المجتمع الذي تعيش فيه؛ حيث يقول دوركايم "إن طبيعة التنظيم الاجتماعي للمدرسة والفصول الدراسية يجب أن تحدد أهدافها وتوجه إلى اكتساب القيم والسمات الأخلاقية التي توجه المجتمع القومي ككل" (طارق، 2007)

بالرغم من أن المدرسة وسيط بين الفرد والمجتمع إلا أنها ذات بنية خاصة حيث يصفها ارنولد كلوس "نسقا منظما من العقائد والقيم والتقاليد وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنية المدرسة وفي إيديولوجيتها الخاصة" (وظفة، 2009) وفي نفس السياق يذهب عالم الاجتماع تالكوتبارسونز إلى أن المدرسة نسق اجتماعي فرعي له خصائصه وهو مفتوح على الأنساق الاجتماعية الأخرى يتبادل معهم التأثير والتأثر ويترجم بشكل واضح في نوعية سلوكيات أفراد الذين يعكسون بدورهم بناءاتهم المدرسية وما تحمله من خصائص اجتماعية واقتصادية... الخ، وانطلاقا من هذا المبدأ فإن للمدرسة ثقافة خاصة قد تتفق أو تختلف مع بعضها البعض نتيجة للعوامل الخارجية، ولقد حلل نوعية هذه الثقافة وقسم الأفعال التي تحتويها إلى ثلاث أنواع رئيسية تمثلت في الفعل الأدائي، الفعل التعبيري، الفعل المعياري. إن تحقيق هذه الأنواع الثلاثة للأفعال داخل المدرسة من شأنها أن تعزز القيم المدرسية وعملية التنشئة الاجتماعية. أما جون ديوي عالم التربية الأمريكي ذو النزعة البراجماتية صاحب كتاب المدرسة والمجتمع الذي حاول من خلاله تقديم المشكلات التربوية الواقعة في أمريكا وتقديم سياسة تربوية إصلاحية للنظام التعليمي الأمريكي، فتبرز تحليلاته للمدرسة من إيمانه بالاتجاه

الوظيفي، ويظهر ذلك من خلال تناوله لموضوع التربية والمجتمع إذ يرى أن المدرسة شيء أساسي في الحياة وهي تمثل التربية الرسمية أو ما يسميها بمفهومه الخاص الخبرة الرسمية وهذه الأخيرة غير كافية للفرد ولا يمكنها أن تكتمل بدون الخبرة غير الرسمية والتي يكتسبها الفرد من الأنساق الاجتماعية الفرعية في البناء الكلي أي أن هناك تبادل وظيفي بينهما؛ فعلى سبيل المثال لا يستطيع التلميذ اكتساب المعارف والعلوم من الأنساق الأخرى إذا كان لا يمتلك أساسيات ومبادئ الخبرة الرسمية كالقراءة، و الكتابة، والحساب، كما تساعدهم المدرسة على اكتساب المعارف العلمية اللازمة لأداء وظائفهم في المجتمع، في الأسرة، في مكان العمل... الخ. وهذا ما جعله يؤمن بفكرة أن المدرسة (التربية) هي الحياة، من جهة أخرى تعد البيئة الاجتماعية للفرد عاملاً حاسماً ومؤثراً ومساعداً على اكتسابه للخبرة الرسمية في المدرسة، فالتلميذ لا يأتي إلى المدرسة بعقل خاوي ولا بصفحة بيضاء يسجل عليها كل ما يريده المعلم، بل له معارف مسبقة من الأسرة، جماعة الرفاق، وهذه الخبرة الاجتماعية المسبقة قد تكون عامل مساعد على اكتساب الخبرة الرسمية أو عامل معيق وهنا يكمن الاتجاه الوظيفي في أعمال جون ديوي وأهمية المدرسة ووظيفتها في المجتمع، ومن وجهة نظر نقدية يرى رواد الاتجاه النقدي الكلاسيكي والمعاصر أن المدرسة وسيلة للسيطرة الإيديولوجية وفرض السلطة وهي أداة تشكيل الشخصيات المطواعة من خلال فرض ثقافة سلطوية تترجم في شكل مناهج دراسية وطرق تدريس وطرق التقييم. لقد وضع بيير بورديو في كتابه رأس المال الثقافي الأساس الإيديولوجي الذي تقف عليه المدرسة الرأسمالية والتي تتجلى في صيغة إنتاج وإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية القائمة وتكريس البنية الاجتماعية للنظام الاجتماعي القائم وفي نفس السياق "أكد انطونيو غرامشي على تلك الفكرة أي ذلك الاعتقاد القائل بأن ممارسة الهيمنة والسيطرة الطبقية إنما تتم من خلال الإكراه والقسر من قبل جهاز الدولة وبخاصة في الدول الرأس مالية المتقدمة؛ حيث يتخذ كل من التعليم والقانون والثقافة الجماهيرية دوراً جديداً" (بدران، 2000)

يرى بيير بورديو "أن المجتمعات الحديثة المحافظة هي مجتمعات تنبذ العنف والثورة وهي تسعى إلى السيطرة والحفاظ على السيادة من خلال لجوئها إلى نوع آخر من العنف والظلم والاستبداد وهو العنف الثقافي، إنه عنف صامت لا تخرج من خلاله عن قواعد النهج الديمقراطي المتفق عليه" (بورديو، 1994)، وتتمثل آليات إعادة الإنتاج داخل النظام التربوي في:

-علاقة الاتصال البيداغوجي: فالآلية الأساسية لتثبيت وإعادة إنتاج بنية الثقافة والمجتمع القائم لا تكمن في المقررات الدراسية ذاتها وإنما في ما أسماه بالعلاقة الاجتماعية للاتصال البيداغوجي؛ أي في طريقة غرس وتدريس المحتوى الدراسي نفسه ويقول بيير بورديو في هذا الصدد إذا أردنا أن نحدد عوامل النجاح في العمل التربوي فعلياً أن نتجه إلى تحليل التنوعات الاجتماعية والأكاديمية للمتلقى؛ أي التلميذ ومفهوم العلاقات الاجتماعية للاتصال البيداغوجي هو ذلك

المكون العلائقي المركب من رأس المال الثقافي وعلاقات القوى التي تتم من خلالها العملية التربوية وهو ما يكون بالفعل العلاقات البنيوية الموضوعية داخل نظام تعليمي ما فطبيعة العلاقات المستعملة هي التي تغرس في نفوس التلاميذ المتفوقين الخصائص النفسية وأنماط محددة من الاتجاهات والرغبات والتوقعات؛ أي هي التي تمثل الخصائص النفسية لبنية النظام التربوي (الهابتوس).

-السلطة التربوية: يعتبر المعلمون أدوات تمثيل وتطبيق السلطة ولقد أعدوا مسبقا في كليات المعلمين أو من خلال تطبيعهم في المؤسسات التربوية التي يعملون بها وبالتالي فإن الثقافة القسرية تفرض على النظام التربوي من خلال القائمين على العمل التربوي.

-الامتحانات: للامتحانات وظيفة سياسية، إذ تعمل على غرس وتكريس القيم المرتبطة بالنظام التعليمي والمستمدة أصلا من القيم المرتبطة بنمط الثقافة السائدة وهي الثقافة المسيطرة في المجتمع.

وفي نفس السياق يرى لويس ألتوسير أن للمدرسة استقلالية وخصوصية وقوة إيديولوجية كبيرة في التغيير بالرغم كم وجود علاقات لها مع القاعدة الاقتصادية، كما شدد في النظر إلى دور المدرسة في أنه يتمثل في إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية المسيطرة وما تنطوي عليه من تجسيد لمصالح القوى المهيمنة على مجالات الحياة الاجتماعية، ويرى ذلك في التفاعلات اليومية للتلاميذ مع معلمهم ومحتوى البرامج المدرسية، وتصميم الأبنية وفي كل شيء يتعلق بالعملية التربوية (جعيني، 2009)

أما باولو فيريري وهو أحد رواد اتجاه القهر يرى أن المدرسة تسيطر على الأفراد وتقههم وهم لا يشعرون بهذا القهر والتسلط، ومن أساليب القهر المستعملة لتحقيق هذا الهدف يطرح مفهوم التعلم البنكي ويقصد به خزن المعارف ميكانيكيا عن طريق المعلم أي عن طريق عملية التلقين دون نقد وإعمال الفكر، ويكون دور التلميذ في العملية التعليمية سلبيا؛ أي يلعب دور المتلقي والمخزن لكل المعلومات الوافدة من المعلم، وينتقد باولو فيريري هذه الطريقة لأنها تقتل الإبداع ولا تنمي مهارات النقد البناء. نتيجة لهذا دعا إلى ضرورة التربية التحررية وإلغاء المدرسة حتى يشعر الناس بأنهم أسياد أنفسهم وتقوم هذه التربية على الوعي الانتقادي الذي يؤدي إلى التعبير عن مشاعر السخط الاجتماعي والتحرر من القهر، ويرى كذلك أن للمعلم في عملية التحرر دورا بالغ الأهمية، إذ يجب أن تتوفر فيه الصفات اللازمة لأداء مهمته التحررية (جعيني، 2009) وفي طرح نظري آخر يتميز بنوع من الخصوصية نجد رائد الاتجاه اللامدرسي "ايفان اليتش" راديكالي آخر ينتقد الدور السلبي للمدرسة في المجتمع لأنها وسيلة للسيطرة والقوة والنفوذ، وتكريس قيم الخضوع والظلم فالسلطة السياسية تفرض فلسفة تربوية معينة تنفذ في شكل مناهج دراسية يكون المعلم هو الحارس لهذه الفلسفة والمنفذ لها داخل المدرسة مما يشكل أفرادا يشعرون بالدونية فاقدن للثقة بأنفسهم، لكنهم مع مرور الزمن يتكيفون مع الواقع

الاجتماعي المعاش ويعتادون عليه على أنه حالة طبيعية (جعيني، 2009)، ولقد استمد فكرته هذه من الفكر الفلسفي الطبيعي عند جون جاك روسو وأتباعه الذين رأوا أن المدرسة تفسد أخلاق المتعلم من خلال غرس قيم لا نقية، ويجب العودة إلى الطبيعة مباشرة التي تنتج جيلا نقيًا متعلما ومعتمدا على نفسه، بالإضافة إلى الفكر الليبرالي الذي ينطلق من فهمه للحرية الفردية من أن الفرد هو الذي يقرر متى وأين وكيف يتعلم، بالإضافة إلى انتشار فكرة المجتمع المعلم المتعلم، يدعو ايفان إلتش إلى ضرورة إلغاء المدارس واستبدالها بمفهوم جديد هو شبكات المعرفة أو شبكات التعلم.

من خلال الطروحات النظرية السابقة نجد أنها تتفق جميعها (بغض النظر عن مبادئها ومنطلقاتها وأهدافها) في أن المدرسة نظام فرعي أساسي داخل النظام العام (المجتمع) وله دور محوري كوسيلة لتحقيق أهداف سياسية وايدولوجية بالدرجة الأولى، قبل تحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية... إلخ؛ أي أن المدرسة مجتمع مصغر يعكس فلسفة المجتمع الذي توجد فيه. فإذا كان رواد الاتجاه البنائي الوظيفي يعتبرونها وسيلة لتحقيق التوازن والتكامل وضمان استمرار المجتمع من خلال تشكيل شخصيات نمطية طيبة، فإن رواد الاتجاه الراديكالي يرونها وسيلة لتجديد المجتمع والعقل معا وتباته على مبادئ معيقة لعملية التجديد، والتغيير للواقع الاجتماعي.

إصلاح المدرسة الجزائرية:

الإصلاح التربوي "محاولة فكرية أو علمية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن للنظام التعليمي سواء كان ذلك متعلقا بالبنية المدرسية أو التنظيم و الإدارة أو البرنامج التعليمي أو طرائق التدريس أو الكتب المدرسية... يرتكز على أسبقيات جديدة و تغيير بشكل حاسم غايات المؤسسة المدرسية وسيرها ونشاطها... وقد تجسد ذلك في سن قوانين جديدة تغير أهداف التعليم ومبادئه، أو تدخل مواد دراسية جديدة أو تغيير نظام الامتحانات" (منير، 2009)، ويقوم بنجاح عملية الإصلاح التربوي على توفر المتطلبات الأساسية التالية: (الحري، 2007)

-التبني السياسي لعملية الإصلاح؛ أي ضرورة استناد العملية الإصلاحية على سياسة تعليمية تستمد من الفلسفة العامة للمجتمع .

-شمولية الإصلاح التربوي ومرونته ويقصد بذلك شمولية التطوير التربوي المنشود بحيث يتناول جميع عناصر النظام التعليمي الرئيسية ويجري عليها ما يتطلبه من تغيير كلي أو جزئي، ومرونة إجراءات التطوير، بحيث يتيح بدائل أمام الدول لاختيار ما يتناسب مع طبيعة نظمها التعليمية وظروفها وأولوياتها، بالإضافة إلى واقعية التطوير بحيث ينطلق من أرض الواقع ويندرج في خطوات التغيير والإصلاح بما يتلاءم ودرجة استيعاب أهداف التطوير، والتمكن من تطبيقه من قبل المدارس والعاملين التربويين فيها والمشرفين عليها.

-السعي نحو التعليم النوعي بكل ما تحمله الكلمة من معاني الجودة ومواكبة التغير المتسارع في الكم المعرفي و التدريس ومهارات الحياة.

-إعداد مناهج تربوية مبنية على آخر ما توصلت إليه النظريات التربوية في مجال البحث التربوي للرفع من مستوى التعليم دون أن تهمل واقع المجتمع وفلسفته التربوية .

2- مناهج الجيل الثاني ودواعي التعديل:

تخضع المناهج الدراسية دوريا إلى الاصلاح والتعديل وذلك لتحقيق أهداف معينة كالضبط والتصحيح النظري، وإعادة إدراج معارف جديدة قصد التحيين أو نتيجة حاجات المجتمع وتطلعاته الجديدة في مجال التربية أما دواعي إعادة النظر في المناهج الدراسية في المنظومة التربوية الجزائرية أو ما يسمى بكتابة مناهج الجيل الثاني فترجع إلى عدة أسباب:(بوحفص، 2017)

-تصميم المناهج السابقة في غياب الإطار المرجعي؛ حيث تم صدور كل من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 والمرجعية العامة للمناهج المعدلة حسب القانون التوجيهي 2009 والدليل المنهجي لإعداد المناهج 2009 إلا بعد المباشرة في الإصلاحات .

-نقص التنسيق بين الأطوار والمراحل؛ حيث تم إصدار مناهج الجيل الأول سنة بعد سنة مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك بينها.

-مصادقة الجزائر في عام 2015 على برامج التنمية المستدامة للأمم المتحدة التي تلزم كل الدول المنخرطة بتربية التعليم مدى الحياة .

- الأخذ بمفهوم التربية المستمرة والمتجددة.

- تصليح الاختلال وتدارك النقائص المسجلة خلال تجربة المنهاج الدراسي للجيل الأول من 2003 حتى 2015، الواردة في عمليات الاستشارة حول المنهاج 2013 والتي كان أهم توصياتها:(بوحفص، 2017)

* المطالبة بنقل بعض المفاهيم إلى مستوى أعلى.

*وجود معارف تفوق مستوى التلاميذ .

* صعوبة إنجاز بعض النشاطات.

*الإشارة إلى بعض الاختلالات التي تتعلق بالأنشطة في الكتاب المدرسي .

*بعد الكفاءات في السنة الواحدة.

*التوقيت غير ملائم لتنفيذ الأنشطة.

ويرى الباحث بن كريمة بوحفص أن هناك أسباب كامنة وراء تغيير المناهج منها محاولة المنظمات العالمية الهيمنة الكاملة على العالم العربي والإسلامي باسم العولمة واختراق المنظومة التعليمية لتلك البلدان باسم تطوير وتغيير المناهج التربوية في إطار المخطط العالمي الذي يهدف إلى الاستحواذ على مناطق الثروة والحضارة والرأسمال الرمزي للشعوب ومن أهم هذه المنظمات الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية التي تستهدف تغيير المناهج الداعية للأفكار الإسلامية، ومحاولة إقحام الحضارة الغربية باسم القيم الإنسانية العالمية (بوحفص، 2017)

مقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني:

سنحاول في هذا العنصر توضيح الفروقات بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني حتى يتضح لنا أوجه التعديل ومركزاتها وما مدى اختلافها عن بعضها البعض من خلال الجدول التالي:

جدول رقم-1-: الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني

مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
نشاطات تعليمية وأنماط التقييم موجهة نحو التحكم في المفاهيم فقط	إدراج نشاطات تعليمية لتوظيف الموارد المعرفية وتعلم الإدماج ونمو القيم والسلوكيات إلى جانب المفاهيم
مصطلحات مختلفة بين المناهج	مصطلحات موحدة في كل المناهج- مصطلحات معرفية مهيكلية للمناهج (ملح التخرج -كفاءة شاملة - ميدان -كفاءة ختامية -مركبات الكفاءة -مخطط سنوي للتعليمات- مقطع ...)
نقص في تكوين الأساتذة لتطبيق مناهج الجيل الأول -اختلال بين المناهج والكتاب المدرسي -السنة الدراسية ب28أسبوعا للتدريس	برمجة تكوين مسبق لكل مدرس معني بتطبيق مناهج الجيل الثاني - الكتاب المدرسي الجديد خاضع لدفتر شروط -السنة الدراسية ب 36 أسبوعا (32 و4 للتقويم)
بناء المنهاج سنة بسنة ، والأولوية لمنطق المادة ، وكل مادة معزولة عن المواد الأخرى :أنتج مناهج مختلفة الشكل و المصطلحات ، و نقص في التنسيق الافقي والعمودي .	نظرة شمولية أو نسقية . بناء المناهج من ملح التخرج الشامل للمرحلة ثم للطور ثم للسنة
وجود مبدئي، ونقص في التطبيق الفعال في التعليمات - التركيز على الكفاءات المتعلقة بالمادة ومعارفها مع نقص في الكفاءات العرضية والقيم والسلوكيات	التركيز على مركبات الكفاءات ، خاصة الكفاءات العرضية والقيم والسلوكيات في كل مكونات المناهج .
الأولوية في التحكم في المعارف - نقص في الموارد المنهجية	تحديد الموارد المعرفية والمنهجية لبناء كفاءات في مصفوفة أو جدول شامل

المصدر: (debejaia.dz/wp-content/uploads/2015/08)

ما يسجل كمآخذ على هذه التعديلات هو إغراق المناهج الجديدة بالمفاهيم العالية التجريد وغلبة الجانب التنظيري إذ يقول مفتش التعليم الابتدائي صالح العياشي في هذا الصدد "إن ما يميز مناهج الجيل الثاني هو غلبة الترف الفكري على العمل البيداغوجي وإنه تم تحوير في المصطلحات والمفاهيم الديداكتيكية والبيداغوجية وإلباسها مسميات جديدة لا تساعد الأستاذ على الممارسة الصفية اليومية وسيكون مصير هذا المنهاج الإهمال شأن منهاج الجيل الأول، لأن التصورات النظرية ستبقى تصورات مدفونة بين طيات صفحات المنهاج، ولا تسري روحها بين جدران قاعات التدريس" (صالح، 2015)

4-مظاهر أزمة المدرسة الجزائرية في ظل مناهج الجيل الثاني:

إن المحلل لواقع المدرسة الجزائرية يجد تلك التناقضات القائمة بين الفلسفة التي تقوم عليها وتطبيقاتها في الواقع المعاش ومن تم يجد تلك الاختلالات التي تؤثر في سيرها وفي نظامها وفي أهدافها والتي أوقعتها في أزمة خاصة بعد التعديلات الجديدة التي أدخلت على مناهجها والمعروفة بمناهج الجيل الثاني ومن أهم مظاهر هذه الأزمة نجد العنف الرمزي المساس بالهوية الوطنية وفي ما يلي تحليل هذه المظاهر.

4-1-العنف الرمزي:

يعتبر العنف الرمزي من المفاهيم الحديثة في الحضور السوسيولوجي ويعتبر بيير بورديو أحد رواد الدراسات السوسيولوجية التي تناولت هذا المفهوم إذ يعرفه بقوله "أي نشاط تربوي هو موضوعا نوع من العنف الرمزي، وذلك بوصفه فرضا من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين" (بورديو، 1994)

ويرى علي أسعد وطفة "وفقا لهذا التصور أن العنف الرمزي شكل من أشكال العنف الذكي، أو صيغة سوسيولوجية متقدمة من تحليلاته العلمية؛ حيث يمارس هذا العنف دوره وفعاليته الثقافية في مختلف ميادين الحياة الاجتماعية ويتميز هذا العنف بخاصية الذكاء والقدرة على التواري، إنه نوع من العنف الذي يعيش في خفايا الحياة ويتخفى في ثناياها، إنه شكل من أشكال العنف المتخفي والملتبس والمتواري عن الأنظار" (وطفة، 2009) أما عن آثاره فهو يلحق الضرر النفسي للمعنف؛ حيث يفرق الباحث عبد الإله بلقزيز بين آثار العنف الرمزي والعنف الجسدي أو المادي في قوله "ثمّة حاجة للتمييز بين نوعين من العنف هما العنف المادي والعنف الرمزي، العنف المادي يلحق الضرر بالموضوع (الذي يمارس عليه العنف) فزيائيا في البدن وفي الحقوق و في المصالح وفي الأمن... الخ. أما العنف الرمزي فيلحق ذلك الضرر بالموضوع سيكولوجيا في الشعور الذاتي بالأمن والطمأنينة، والكرامة، والاعتبار، والتوازن" (وطفة، 2009) والعنف في المدرسة أو ما يصطلح عليه بالعنف التربوي هو "أية صيغة من صيغ التسلط والإكراه المحسوس والمعلن، أو الخفي المضمر الذي يمارس

الوسط التربوي أو في المؤسسات التربوية على تنوعها "(وظفة، 2009) والسؤال المطروح في هذه المداخلة هل يوجد عنف رمزي في المدرسة الجزائرية ؟ وان وجد فما هي مظاهره؟

شكلت إصلاحات المنظومة التربوية عامة وتعديلات مناهج الجيل الأول والتي سميت بمناهج الجيل الثاني جدلا واسعا بين المختصين والفاعلين التربويين من معلمين وتلاميذ بالإضافة الى شركاء العملية التربوية وعلى رأسهم أولياء التلاميذ لما لحقهم من معاناة من هذه التعديلات. إن جميع الأطراف تعاني في صمت من عنف خفي تمارسه عليهم هذه المناهج الجديدة

إن خبرتنا في مجال علم الاجتماع التربوية وقراءتنا التحليلية لمناهج الجيل الثاني، وتجربتنا الواقعية باعتبارنا من أولياء التلاميذ الذين درسوا وفق هذه المناهج نستنتج عدة أوجه ومظاهر لعنف خفي تمارسه بطريقة ناعمة هذه المناهج على موضوعات مختلفة أهمها التلاميذ وأولياءهم وفي مايلي توضيح لهذه المظاهر:

أ- كثافة الكم المعرفي وهضم حقوق التلميذ:

يعاني التلاميذ في مختلف الأطوار والمستويات التي طبقت عليهم مناهج الجيل الثاني من كثافة المعارف التي يتلقونها سواء في المواد الأساسية أو في المواد الثانوية وبعدها عن اهتماماتهم، وحاجاتهم اليومية بالإضافة إلى أن هناك معارف تفوق مستواهم العقلي، إذ كيف يمكن لتلميذ الطور الأول استيعاب مفاهيم عالية التجريد كمفهوم المواطنة، والدولة ، دون تبسيطها وتفكيك أبعادها إلى مؤشرات ملموسة وإجرائية، لا يمكننا أن نفسر هذا إلا بأنه محاولة تعجيزية للتلاميذ إنه عنف نفسي خفي يسعى إلى تحطيم أنجب وأذكي التلاميذ، قبل ذوي المستوى الضعيف منهم .

بالإضافة إلى كثافة المعارف والمفاهيم المجردة نجد ضيق الحجم الساعي الذي تقدم فيه، والجدول الزمني للمستوى الابتدائي التالي مثال على ذلك.

جدول رقم-2-: مواقيت المواد التعليمية لمرحلة التعليم الابتدائي

المواد	السنة 1	السنة 2	السنة 3	السنة 4	السنة 5
اللغة العربية	11 سا ربع	11 سا ربع	9 سا	8 سا ربع	8 سا ربع
اللغة الامازيغية	/	/	/	3 سا	3 سا
اللغة الفرنسية	/	/	3 سا	4 ساعات ونصف	4 ساعات ونصف
الرياضيات	4 ساعات ونصف	4 ساعات ونصف	4 ساعات ونصف	4 ساعات ونصف	4 ساعات ونصف
التربية العلمية و التكنولوجيا	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف
التربية الاسلامية	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف	ساعة ونصف
التربية المدنية	45د	45د	45د	45د	45د
التربية الفنية	45د	45د	45د	45د	45د
التربية البدنية	45د	45د	45د	45د	45د
التاريخ و الجغرافيا	/	/	45د	ساعة و نصف	ساعة ونصف
الحجم الساعي الأسبوعي	21 ساعة	21 ساعة	22 و نصف ساعة	24 سا و 3 سا	24 سا و 3 سا
المعالجة البيداغوجية	لغة عربية 45د رياضيات 45د	لغة عربية 45د رياضيات 45د	لغة عربية 45د رياضيات 45د فرنسية 45د	لغة عربية 45د رياضيات 45د فرنسية 45د	لغة عربية 45د رياضيات 45د فرنسية 45د

المصدر: وزارة التربية الوطنية

من خلال الجدول نلاحظ أن المواد التي تعتمد على الحفظ كمادة التاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية لا تتجاوز حجمها الساعي الساعة والنصف أسبوعيا، أما الحجم الساعي لمادة التربية المدنية فحجمها الساعي الأسبوعي هو خمسة وأربعون دقيقة في الوقت الذي تتطلب فيه هذه المواد الكثير من الوقت للشرح وكتابة الخلاصات، إن ضيق الوقت يتطلب من

التلاميذ كتابة الخلاصة والتوسع في فهم الموضوع وحل الواجبات في المنزل بمساعدة الأولياء مما يشعرهم بالملل والضجر داخل المدرسة وخارجها لأنهم مطالبون بالدراسة طوال اليوم وهذا يحرمهم من الحق في الراحة والترفيه، وتعتبر حصة التربية البدنية والفنية المتنفس الوحيد للتلاميذ داخل المدرسة إلا أن المعلمون يستغلونها لاستدراك النقص والتأخر في دروس المواد الأساسية أي اللغة العربية والرياضيات. وهذا كله راجع إلى أن التعديلات الجديدة للمناهج لم تدرس بطريقة علمية مدروسة ولم يراع في بنائها القواعد التربوية والأسس النفسية التي تعتمد في اختيار المحتوى الملائم للتلاميذ ويساندني في هذا الرأي للباحث عبد القادر فضيل الذي جمع أهم مظاهر الضعف في اختيار المحتوى المعرفي وأساليب التعلم في: (فضيل، 2013، 333)

- إقحام بعض المعلومات والمواد قبل أوانها أي قبل نمو قدرات الطفل وتهيئه لتلقي كل أنواع المعارف مثل دروس التاريخ، وتعلم النحو النظري وبعض دروس الرياضيات وتعليم اللغة الأجنبية في مستواها الكتابي.

- انعدام الترتيب والتسلسل في عرض المعلومات والخصص.

- كثافة المعلومات وعدم ملاءمتها لمستوى المتعلمين والوعاء الزمني، وتتضح هذه الكثافة بصفة خاصة في برنامج النحو والصرف في الصف الخامس وفي دروس الفيزياء في المتوسط.

و في نفس السياق توصل الباحثان الجزائريان عوارب لخضر و الشايب أن هناك الكثير من المشكلات التي تتعلق بالمنهاج الدراسي في المدرسة الجزائرية بعد الإصلاحات التربوية الجديدة والخاصة بتغيير طريقة التدريس بالأهداف واعتماد طريقة التدريس بالكفاءات وأبرز هذه المشكلات هي: (لخضر، 2001)

- كثافة المقررات الدراسية و عدم مسايرتها للفترة الزمنية المحدد، فقد أكدت دراسة الشايب اعتقاد المعلمين عدم كفاية الزمن المخصص لتدريس منهاج الرياضيات ، وقد فسر ذلك بالاكتظاظ الذي تعانيه الأقسام الدراسية في جل المدارس، و هذا الاكتظاظ يخفض من نسبة حصة كل تلميذ من وقت المعلم مما يتيح له استيعاب الدرس.

- طغيان الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي.

- عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة.

- عدم ارتباط المناهج الدراسية بالبيئة المحيطة بالتلميذ خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار أن من أهم المبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريس بالكفاءات وضع المتعلم على اتصال مباشر بالواقع الذي يعيشه و يتعامل معه، و لذلك فإن الدورات التدريبية والزيارات الميدانية والمؤسسات والورشات والمصانع... كل ذلك يعتبر من الوسائل الضرورية لكنه يكاد يكون معدوما في الواقع التعليمي.

ب - طرق التدريس والضغط على التلاميذ:

بالرغم من اعتماد مناهج الجيل الثاني على المقاربة بالكفاءات ومحاولة إشراك التلميذ وتفعيل معارفه وقواه في حجرة الدراسة وجعله محور العملية التعليمية إلا أن هناك عوامل أثرت وحولت مسار هذه الطريقة إلى الطريقة التقليدية فكثرة التلاميذ في القسم وكثافة المناهج جعل حظوظ التلميذ قليلة في العملية التعليمية إذ يضطر المعلم إلى تلقين الدرس والسيطرة على العملية التعليمية حتى يتمكن من تحقيق هدفه وتدريس المادة، بمعنى أن طريقة المقاربة بالكفاءات لم تلق الظروف والشروط اللازمة لتنفيذها وبقي التلميذ مكرها على تلقي وحفظ كل ما يقدمه المعلم سواء كان على أساس الاستيعاب والفهم أو غير ذلك.

ويرى الباحث عواريب لخضر والباحث محمد الساسي الشايب أن المعلم في المدرسة الجزائرية يعاني من إهمال كبير و تغييب واضح له في السياسة التربوية، كما أنه يعاني من ضغوطات عمل و يواجه الكثير من العقبات في أداء مهامه منها مشكلة التكوين، ولقد أثبتت دراسة للباحث الأخضر قويدر أن النسبة الغالبة من المدرسين يشكون من صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات ميدانيا وأنهم يفضلون التدريس وفق ما تعودوا عليه، وهذا يعود إلى أن أغلبهم لم يتلقوا التكوين المطلوب في هذه الطريقة الجديدة وهذا أثر سلبيا على المردود التربوي (لخضر، 2001)

وفي نفس السياق استنتج الباحثان زين الدين ضياف وقويدر دوباخ من دراستهما مايلي: (الدين، 2018)

-اغلب المدرسين لهم اتجاهات سلبية نحو المقاربة بالكفاءات.

-المقاربة بالكفاءات موجهة لتخدم بالأساس معلمي وتلاميذ مدارس المدن ولا تراعي خصوصية الريف.

ج- الامتحانات الوجه الآخر لعنف مناهج الجيل الثاني:

يعتمد التقييم في مناهج الجيل الثاني على الاختبارات الفصلية فقط، فبالرغم من كثرة الواجبات المنزلية والاستظهار، والتحضيرات والمشاركة الفعالة في حجرة الدرس والتي يطالب بها التلاميذ يوميا؛ إلا أنها لا تؤخذ بعين الاعتبار في نقطة الامتحان مما يجعل التلاميذ يعزفون عن الجد والاجتهاد طوال فصول الدراسة ويقصرون جهودهم ووقتهم على فترة التحضير للامتحان فقط.

إن نقطة الامتحان أصبحت حاجسا للتلميذ وأوليائه؛ وأصبح التلميذ يقيم في المجتمع على ما يتحصل عليه من معدل في الفصل وليس على ما اكتسبه من معارف ومهارات وماله من قدرات وما يقدمه من إنجازات. يعتبر هذا الوضع نوع من الظلم وهضم الحقوق وطرق خفية رمزية لتحطيم روح طلب العلم والإبداع والانجاز في المدرسة والمجتمع الجزائريين؛ إذ يتساوى في الامتحانات الذكي والمبدع والغشاش .

4-2-المساس بالهوية الوطنية:

نظريا تركز مبادئ مناهج الجيل الثاني على التكفل بالبعد القيمي والأخلاقي كمايلي:

-قيم الهوية التي تمثلها الثلاثية (الإسلام،العروبة،الامازيغية).

- القيم المدنية التي تعطي معنى مسئولاً للمواطنة.

-القيم الأخلاقية المنبثقة عن تقاليد مجتمعا، كقيم التضامن والتعاون.

- القيم المرتبطة بالعمل والجهد وبخلق المثابرة وأخلاقيات العمل.

- القيم العالمية بما يتلاءم وقيمنا (حقوق الإنسان).

إن المتمعن في محتوى مناهج الجيل الثاني والتوزيعات الزمنية للمواد المدروسة في مختلف الأطوار والمستويات يجد أن هناك تعدي صارخ على المبادئ المسطرة نظريا وأهمها مبدأ قيم الهوية التي تتمثل في الإسلام والعروبة والامازيغية وإقحام قيم غربية تتنافى مع قيم ديننا، ويظهر ذلك جليا في تقليص الحجم الساعي لمادة التربية الإسلامية (أنظر الحجم الساعي)؛ ففي المستوى الابتدائي مثلا نجد أن الحجم الساعي الأسبوعي لها يقدر بساعة ونصف أسبوعيا في مقابل اللغة الفرنسية التي يقدر حجمها الساعي الأسبوعي بأربع ساعات ونصف. إن ساعة ونصف غير كافية أبدا لتلقين التلميذ المبادئ الأساسية لدينه. ومن جهة أخرى نجد أن الحجم الساعي الأسبوعي لمواد الهوية مجتمعة (التاريخ الجغرافيا، التربية المدنية، التربية الإسلامية) يقدر بثلاث ساعات وخمسة وأربعون دقيقة في مقابل اللغة الفرنسية بمعدل أربع ساعات ونصف. إن تحليلنا لهذا التوقيت بغض النظر عن المحتوى الذي يتطلب منا مجالا واسعا للتعمق فيه وكشفه نجد هناك عنفا خفيا يمارس ضد تلاميذنا إنه عمل مخطط له يهدف إلى السلب التدريجي والمتعمد لمبادئ ومقومات الهوية الوطنية للتلميذ. وهذا يدل على القصور الذي تعانيه المدرسة الجزائرية في وظائفها التي أنشئت من أجلها، ورسالتها التي حملها لها المجتمع، وهي تنشئة الأجيال وللحياة وتحسينهم من كل الانحرافات الفكرية والأخلاقية والعقائدية، وفي هذا الصدد يدعو الباحث عبد القادر فوضيل إلى ضرورة إعادة بناء المناهج والتركيز على المواد التي تربي وجدان المتعلم وتعمق إحساسه بذاته وتربطه بوطنه وتاريخه ولغته و دينه وقيم المجتمع الذي ينتمي إليه وهذه المواد هي اللغة والدين، التاريخ، التربية الإسلامية والتربية الوطنية، والتركيز على طريقة التعلم التي يعامل بها.

ويحلل المختص في المدرسة الجزائرية الباحث عبد القادر فوضيل هذه النقطة من وجهة نظره ويقول أن معايير تحديد المحتوى الملائم تكمن في كنه ونوعه ومستوى المتعلم واهتمامات المجتمع وأن أي عملية تعليمية لا تركز على موضوع حيائي يكون هدفه إثارة وتنمية خبرة المتعلم و توجيهه نحو المعارف والمهارات التي تستجيب لحاجاته فإنها تكون قاصرة ولا تتحقق(فوضيل، 2013) وهذا ما هو واقع في مدرستنا الجزائرية فمحتوى المواد وحجمها الساعي لا يخدم هوية التلميذ ولا يعبر عنها بوضوح وصدق. ورغم وضوح السياسة النظرية المحددة لسياسة التعليم إلا أن خطة التنفيذ المتبعة

مازالت غامضة وبالتالي فإن المدرسة الجزائرية تسير في وجهة غامضة وأن الإصلاحات التي أجريت سابقا قد اهتمت بالتغيير من اجل التغيير والقيام بتنفيذ إجراءات غير مدروسة.

من منظور سوسيولوجي نحلل الوضع الراهن للمدرسة الجزائرية وبالتحديد في مظهري أزمته العنف الرمزي والمساس بالهوية الوطنية على أن كل ما هي عليه هو أمر مدروس ومستهدف، استغلته أيادي خفية لتحقيق أهداف سياسية وإيديولوجية بالدرجة الأولى، إنها تهدف إلى ضرب الهوية الوطنية وخلخلة الشخصية الجزائرية، وإبعادها عن مقوماتها الأساسية، وبالتالي جعلها شخصية تابعة غير فعالة سهلة الانقياد وهذا نوع من القهر اللامرئي حسب بولوفيري، وعنف ثقافي أساليبه تظهر في السلطة التربوية، وعلاقة الاتصال البيداغوجي، ونظام الامتحانات حسب بيير بورديو.

الخاتمة والتوصيات:

من خلال تحليلاتنا لواقع المدرسة الجزائرية بعد تعديلات مناهج الجيل الأول وإحلال محلها مناهج الجيل الثاني؛ توصلنا إلى أن هذه الأخيرة أحدثت أزمة حقيقة في منظومة التعليم الجزائرية. تظاهرت أساسا في العنف الرمزي، والمساس بالهوية الوطنية.

إن كثافة المناهج وطرق التدريس وطبيعة التقييم (الامتحانات الفصلية)؛ كلها تمارس عنفا خفيا طال مختلف الفاعلين التربويين على رأسهم التلميذ، والمعلم، بالإضافة إلى أولياء التلاميذ، ولم يسلم محتوى المناهج من تمريرات خفية لقيم غريبة عن قيم المجتمع الجزائري المسلم، أدى إلى لمساس بالهوية الوطنية للتلاميذ. وتجدر الإشارة إلى أن هناك مظاهر أخرى للعنف الرمزي في المدرسة الجزائرية لم نتطرق لها و تركناها كآفاق بحثي.

ومن خلال هذه المداخله نقدم توصياتنا التالية محافظة على منظومتنا التعليمية ومجتمعنا العربي المسلم:

- ضرورة إعادة النظر في الحجم الساعي؛ إذ يجب تكثيف الحجم الساعي للمواد التي تكون الهوية الوطنية للتلميذ، مثل التربية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ، والجغرافيا.

- تحديث محتوى المناهج بما يتناسب مع مبادئ هويتنا وسيادتنا الوطنية.

- تحديث المناهج بما يستجيب لقانون التدرج ومسايرة التطور العلمي والتربوي ويتلاءم مع الأهداف المسطرة التي ينتظرها المجتمع.

- تحديث المناهج بالتركيز على المواد التي تربي وجدان المتعلم و تعميق إحساسه بذاته، وتربطه بوطنه وتاريخه ولغته و دينه، وقيم المجتمع الذي ينتمي إليه وهذه المواد هي اللغة، التاريخ، التربية الإسلامية، التربية الوطنية.

- التقليل من عدد التلاميذ في القسم حتى يتسنى للمعلم أداء مهمته على أكمل وجه.

- إدخال اللغة الانجليزية التي تعتبر لغة العلوم في وقتنا الراهن.

- تخصيص الوقت الكافي لراحة التلميذ داخل المدرسة وخارجها من خلال تخفيف كثافة المناهج.
- التقليل من الواجبات المنزلية وتكثيف النشاطات والواجبات داخل المدرسة.
- إعادة النظر في أهداف المدرسة بالتركيز على جعلها أداة ربط التلميذ بالحياة الاجتماعية من خلال توافق الأهداف السياسية مع الأهداف الحياتية.

قائمة المراجع :

1. السيد طارق. (2007). أساسيات في علم الاجتماع المدرسي. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة .
2. العياشي صالح. (2015). ملاحظات أولية تقييمية لمناهج التعليم الابتدائي . الجزائر : التكوين المستمر.
3. بن كريمة بوحفص. (2017). الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر : ضرورة أم خيار . مجلة جيل العلوم الانسانية و الاجتماعية ، 21-30.
4. بدير بورديو. (1994). العنف الرمزي . لبنان: المركز الثقافي العربي .
5. رافدة الحريري. (2007). التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية. الاردن: دار الفكر.
6. شبل بدران. (2000). ديمقراطية التعليم. الاردن: دار وائل.
7. ضياف زين الدين. (2018). صعوبات التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات . مجلة دفاتر المخير ، 194-2016.
8. عبد القادر فوزيل. (2013). المدرسة في الجزائر : حقائق و إشكالات . الجزائر : جسور للنشر و التوزيع.
9. علي أسعد وطفة. (2013). علم الاجتماع المدرسي. الكويت : المؤسسة الاجتماعية للدراسات و النشر.
10. علي أسعد وطفة. (2009). من الرمز و العنف إلى ممارسة العنف الرمزي. شؤون اجتماعية .
11. عواريب لخصر. (2001). تطور الاصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية ومعانات المدرس . مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية ، 442-451.
12. مرسي محمد منير. (2009). الاصلاح و التجديد التربوي في العصر الحديث. مصر: عالم الكتب.
13. نعيم جعيني. (2009). علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية و التطبيق. الاردن: دار وائل.