

دور الكتاب المدرسي في الفعل التربوي على ضوء الانسجام الداخلي والخارجي للبرامج

مولاي ادريس شابهو

جامعة الجزائر

يعود بنا التحدث في موضوع الفعل التربوي عن الكتاب المدرسي مؤكداً على بحوث ودراسات عديدة ومعروفة من طرف الباحثين⁽¹⁾، أن الكتاب المدرسي له دور هو إيصال المعرفة والابلاغ كونه وسيلة تعليمية تؤثر على مسار التعلم ويعمل في إطار كبدل للمعلم، حيث أن في جدول الأدوار الممكنة، تجب الإشارة إلى دور الكتاب المدرسي كعامل اجتماعي، أداة لتدريب القدرات وتدعيم في اكتساب المعرفة وهيكلتها وتخطيطها وأخيراً كعامل محفز لحب التعلم، ودون الخوف من الوقوع في الخطأ يمكننا الجزم بأن أهم أدوار الكتاب المدرسي قد بحثت حتى الآن.

غير أن ما نلاحظه جديراً بالاهتمام هو العلاقة بين الكتاب المدرسي والمناهج، وهذا المشكل لا يظهر أنه قد طرح، وما يشغل أكثر قضية الكتاب المدرسي وعلاقته بالمراجع التعليمية في التعليم الأساسي خاصة أنه لم يحظ في نظرنا باهتمام خاص، كونه ذو علاقات مألوفة لكن كما يقول، هيجل "ليس كل مألوف معروف بالضرورة".

وباعتبار أن الكتب المدرسية ترجمة للبرامج المقررة شي. واضح والدليل أن هذه الكتب تشير في

صفحاتها الأولى الى بيانات من المقررات الرسمية المتعلقة بالبرامج التعليمية في الأقسام المختلفة. وكوننا باحثين فلا يجب ان نقف عند هذا الحد بل نتوخى الحيطه كما يشير إليه "باشلار" ^[1] ما بعد الحقائق الأولية]

حتى يومنا هذا كان الإهتمام منصبا على الادوار التي يلعبها الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم، التلميذ والفعل التربوي أي ما يوجد في سافلة البرامج ليس على كل الجوانب الموجودة في الأعلى أي الشروط : مستقبل التلميذ والمدرسة وتأليف البرامج، يمكننا بطبيعة الحال الرد : أن هذا التأليف لايعتمد في أغلب الأحيان على الأساتذة بل على مصالح البرامج في وزارة التربية الوطنية، وبغير نقد للأشخاص فإن هذه المصالح المتكونة في أغلب الأحيان من لجان تتضمن شخصيات لاشك في كفاءتها العلمية تسلم للسلطات الوصية البرامج المزمع تدريسها في أحد قطاعات المعرفة، فتعلم حينئذ مصالح التأليف للتطبيق، وهنا يحسم الأمر لمدة سنوات لكيلا لاتقول عقود.

برأي متواضع، ودون محاولة لتجريح الأشخاص أذكر أن الخطوط التي ذكرتها والتي اتنى انني لم ابسطها الى حد كبير تشابه بالنسبة للعلوم الوضعية التي تخطب فيها الطب قبل قدوم كلودبرنار" لذلك اذا أردنا إحداث تغيير في تعليمنا، فقد حان الوقت للتفكير وبجدية في طريقة أكثر التزاما وتركيزا على البحث : الذي يشترط في الفعل التربوي الجاد وجود انسجام داخلي وخارجي في جميع المناهج. ادعو القارئ هنا الى جولة بسيطة في ميدان البحث التربوي قبل العودة الى الموضوع الأساسي للقاء.

باختصار، المقاربة التي اقترحها عليكم، تعود بنا أولا الى مجموعة معطيات الانثروبولوجيا الثقافية(2) المتعلقة بالمدرسة الأساسية.

الكل يعرف أن الثقافة المدرسية في ظروف التطور العادية تعكس القيم الأساسية للثقافة العامة لبلد أو شعب ما في تدرجه وهيكلته. يمكن تاريخيا اعتبار الثقافة المدرسية لمجتمع تقليدي ثقافة أصلية خاصة بظهور الكتب المقدسة :

التوراة، الأنجيل، القرآن : ثقافة مدرسية تهدف من خلال المدرسيم، السكولالاتينا والكتاتيب ترسيخ وتخليد قيم الثقافة الشاملة.

ماهو مصير الثقافة المدرسية المعاصرة خاصة في المجتمعات المصنعة واقتصاد السوق ؟ حاليا لاتقوم المجتمعات المنعوتة " بالتقدم" بنقل من خلال الثقافة المدرسية الا القيم التي تمكنت من تطوير وتنشيط الهيكل الاجتماعي وتمكنه من التحول الدائم خاصة في المجالات العلمية والتقنية. في كلتا الحالتين الإجتامعتين التقليدية والحديثة يجب ان الوقوف عند أمرهم هو أنه كلما كانت عناصر الثقافة مندمجة كلما كان أثرها على الشخص أكثر عمقا ودوما.

إنسجام الثقافة المدرسية التقليدية للكتاتيب مثلا، تتمثل في غرس طرق تفكير وعمل برهن عليها منذ قرون في مطابقة متجانسة في مجموعة اجتماعية معينة.

أدوار "الكتاب المدرسي الوحيد " المتمثل في القرآن الكريم في الفعل التربوي قد فننت من طرف المنظرين للتربية معاصرين لتلك الفترة " كابن سحنون". (817 - 870 م الموافق لـ 202-256 هـ) في كتابه ادب المعلمين (3) " والقياسي" (935-1012م الموافق لـ 324-403 هـ) في كتابه الرسالة

المفصلة لأحوال المعلمين وأحوال المتعلمين(4) هذه الأدوار لم تتغير في الكتابيب التي مازالت موجودة في أنحاء العالم الإسلامي.

يرتكز إنسجام الثقافة المدرسية في المجتمع الحديث على البحث الجديد وبكلمة بسيطة التغير في كل الميادين، بما في ذلك الكتاب المدرسي الذي يسقط تقريبا كل سنة، والذي تبني أدواره على شكل أبحاث دائمة.

ما تجب الإشارة اليه هو ان الثقافة المدرسية، من خلال هياكلها ووسائلها المختلفة، تحقق انسجامها في كلتا الثقافتين من خلال تطابق بين الغايات والوسائل، بين محتويات القيم المنقولة المختلفة ومن خلال بيانات موضوعية للمواد والهيكلية العضوية للعناصر المختلفة في المسار التعليمي. هنا يظهر رسوخ النظام المدرسي بنظرة جامعة والكتاب المدرسي خصوصا حيث الفعالية والتحسين مضمونان.

ما هو حال الثقافة المدرسية والكتاب المدرسي في البلدان السائرة في طريق النمو حيث نعيش ؟ أول مظهر يتجلى لنا هو أن الثقافة المدرسية لاتعبر عن الثقافة العامة لانها عضويا لم تنشأ مع مجموع الثقافات المحيطة بها طبعاً بسبب ظروف تاريخية معينة : تصدعات في نواحي مختلفة، احتلال استعماري " طويل"، اعتداءات ثقافية الخ...

العلوم والتقنيات التي نقلتها الكتب المدرسية لم تنشأ في -أغلبها- وتترى عضويا في مجتمعاتنا.

فبإني يظهر أن ثقافتنا المدرسية تتواجد في منتصف الطريق بين التقليدية والحديثة، ناقلة معها تناقضات الأولى والثانية في رؤيتها للعالم.

ان العناصر المنقولة لاتندمج لا في المجتمع التقليدي ولا في المعاصر الحديث. إن تخليقنا لبرامجنا وكتبنا المدرسية يوصلنا بدون شك إلى بيانات مدهشة.

للهولة الأولى يظهر ان متباينين (مختلفين)، منحرفين، شاذين حيث تشوبهما التفرعات الثنائية، بين مبدأي الزمن والمساحة(5). حيث تكثر الانفصالات بين عالم الكتاب والعالم الحقيقي بين العالم المذكور والعالم المغفل الذي يتحدث عنه العالم اوكي كول(6).

انه من الواضح ان الثقافة المدرسية غير المنسجمة لاتؤثر الا قليلا على التلميذ رغم كل المآثر التي يمكننا تحقيقها في تأليف الكتب المدرسية والادوار التي نريد ان تلعبها في الفعل التربوي . في هذه الحالة لايمكن للمدرسة، بوسائلها التعليمية رغم الاستثمارات الكبيرة، تكوين الانسان المشارك بفعالية في تغيير المجتمع، وأقل من ذلك في تطوير الثقافة بل إنتاج اشخاص غير متكيفين مع المحيط، غير قادرين على فهم وتحليل واقع الإنسلا ب الذي يتخبطون فيه وعدم قدرتهم على مواجهة التحديات التي تهددهم.

ان النتائج البارزة تتمثل في عدم الإنسجام في البرامج فمشاكله لم تحل ووقع الضرر وبذلك فإن تأليف الوسائل التعليمية التي من بينها الكتاب المدرسي لا يكون لها في الفعل التربوي الا أثر نسبي، فقد أصبح دوره اعلاميا أي التعلم وليس تربويا.

قبل العودة الى أدوار الكتاب المدرسي في الفعل التربوي نحاول تفسير مصطلحات الإنسجام :

1 - الإنسجام :

بصفة عامة إنسجام منهاج وكتاب مدرسي يكمن في مجموعة العناصر، متكونة بطريقة متماشية والتوجيهات المطروحة على مستوى

- ميثاق وطني للتربية
- برنامج وطني للتكوين
- برنامج شامل للمجتمع

هذه التوجيهات تترجم وبأمانه في شكل مناهج مع إحترام :

أ- المعرفة الحالية أي ما توصلت إليه العلوم في الميادين المختلفة.

ب - التطور الموضوعي لهذه العلوم في المسار التعليمي.

ج - المعلومات الحديثة في تعليمية المواد.

د - معلومات سوسيو اقتصادية وسوسيو ثقافية للبلاد من الناحيتين التطورية والزمنية.

2 - الإنسجام الداخلي :

يمكن بموضوعية هيكلية برنامج تعليمي يشمل مثلاً بالنسبة لمادة مثل الجبر في المدرسة الأساسية فلا يمكن التطرق إليها إلا بعد التحكم في عمليات حسابية، أو بعض جوانب الهندسة إلا بعد تحكم في قواعد الجبر.

3 - الإنسجام الخارجي :

يقوم الإنسجام الخارجي على موضوعية الهيكلية للبرامج في تفاعلها المتبادل. فالفيزياء في حاجة إلى الرياضيات، وبالمثل في الجغرافيا تتطلب بعض المعلومات في الهندسة إلى آخره.. في الحقيقة بالنسبة للإنسجام الداخلي والخارجي يظهر مشكل "تقني" في التنسيق النظري لمستلزمات تطور المنهج.

بعد هذا التوضيح البسيط للمصطلحات الأساسية نشير إلى الانشغالين التاليين :

1- هل يوجد بالنسبة للباحثين والمقومين معايير أو مراجع تمكنه من الجزم حالياً أو مستقبلياً بأن هذا المنهج أو ذاك وترجمته في (كتب مدرسية) تحقق أولاً الإنسجام المطلوب.
هذا إطار أحادي المرجع.

2 - هل يتحصل الباحث على أطر مرجعية أخرى تحترم لتحقيق الإنسجام وهذا إطار متعدد المراجع.

1 - 1- الإطار الأحادي المرجع :

قدم الباحثون في بيداغوجيا التصنيفات (Taxonomies) في المجال المعرفي (تايلور (7) في

1934 وندفلد 1975 مارتن على بلوم وزملائه 1956 في الميدان العاطفي (8) لفرننش 1957
وسيمس وفرلندر في 1971 مارتن هنا كذلك على كراتول وزملائه 1964).
هذه التصنيفات التي لم تعد تستلزم البرهنة على أهميتها، تؤكد على كيفية هيكلة المعرفة طبقا
لابواب محددة عند بلوم فمثلا في باب التحصيل المعرفي يحترم فيه مايسميه بلوم¹ الاتفاقيات،
الاتجاهات، المتتاليات، والتصنيفات...الخ
البحث عن الإنسجام فقط عن طريق التصنيفات المذكورة أعلاه، يعني تصغير الاشكالية الى اطار
مرجعي فمهما كانت متنوعة ومبنية فانها في الآخر محرفة لأن قوانين تركيب المناهج ليس لها حظ في
الاحاطة بالواقع الا بجمع قدر كبير من المعطيات فتكون أكثر مصداقية فتعكس الحقيقة التربوية في
أقصى ثرائها وتعددتها.

2 - 1- الاطار متعدد المراجع :

للقيام بتحليل وتقويم البرامج والكتب المدرسية يجب جمع أكبر قدر ممكن من المقاربات الممكنة
مصادقية التحليل والتقويم ماهي إلا خاصية لتعدد مرجعيتها.
تستوقفنا ملاحظة: اننا هنا نبحث في مجال لايمكننا الجزم فيه بأنه مكتسب نهائيا بحيث يجب
التحلي بالخيال والصرامة.

* الخيال لنضع أنفسنا مكان مؤلف البرامج والكتب المدرسية حريصين علميا للتساؤل عن :

1 - ماهي مبادئ البنيوية الممكنة لرسم بيان موجه ؟

2 - كيف نصف، نرتب ونسلسل مجموع العوامل.

* الصرامة لتجنبية العوامل التي يمكنها تضخيم الدراسة .

بإختصار قمنا من حصر ثمان عوامل، دون ان يكون هذا العدد معمما، لكن ثلاثة فقط يمكن
اعتبارها كافية لتقويم الإنسجام (9)

أ - العامل الفلسفي

ب - العامل النفسي

ج - العامل البيداغوجي (التربوي)

حتى نتجنب تفصيلات طويلة تبعدنا عن الموضوع، نلخص هذه العوامل عارضينها على الباحثين
للتفكير والنقد.

العامل رقم 1 :

مهام المنظومة التربوية :

ونقصد بها المهام الأساسية التي يمكنها خلق تضخمات وتسلسلات مختلفة نذكرها متناثرة :
الوظائف الروحية، الأخلاقية، اللغوية، العلمية، السياسية، الجمالية وغيرها (10).

العامل رقم 2 :

أصناف التكوين :

بالصنف " تشير عادة الى الاتجاه الذي يريد أن يعطيه بلد ما للمعارف التي تحملها المواد المختلفة والتي تجعل التلميذ، وبعد ذلك المواطن، يتصرف في اتجاه معين. في الحقيقة يجب تكييف المعرفة لفائدة القيم (11) التي يقوم عليها مجتمع معين في وقت محدد من تطوره.

العامل رقم 3 :

المواقف السلوكية :

يمكن أن يكون هدف بناء برنامج إكتساب استعدادات ومهارات أو مواقف سلوكية حاسمة لتطور المجتمع (12)

العامل رقم 4 :

المواقف أو المضامين :

يمكن بناء هيكل برنامج حسب مواقف أو مضامين تشغل التربوي وتمكن التلميذ من :
أ- 1 - تحليل وفهم المواقف التي يواجهها بحيث يستعمل معارفه الى أقصى درجة وبطريقة جيدة
أ- 2 - إستغلال المواقف لاكتساب معارف جديدة (13)

العامل رقم 5 :

حقول العمل :

يمكن لهيكل البرنامج ان يبنى على أساس حقول تابعة من الحياة اليومية للتلميذ، فيستطيع مواجهته فيصبح مدروسا، محلولا، يترجم بيداغوجيا حتى يكون حقول عمل.
من هنا يمكن بناء برامج مهيكله لمساعدة التلميذ أثناء عمله لإدراك الإمكانيات المختلفة وحدود السلوك الجيد (14)

العامل رقم 6 :

المفاهيم الإجرائية :

يجب أن تهيكل البرامج حسب مفاهيم إجرائية أو كما يشير إليه المربي موديس دوباس " على مفاهيم أولية (mérs) (15) كالعلاقات السببية والزامية الإتصال و اتصال، البناء وعدمه، التفريق

واللاتفریق، التقارب والتباعد، المركزية واللامركزية الخ... الهدف هو التوصل الى جعل التلميذ يكتشف تدريجيا أسس بناء العلوم (16)

العامل رقم 7 :

علم النفس الوراثي، علم النفس التربوي :

الهيكل هنا يقوم على علم النفس الوراثي من جهة وعلم النفس التربوي من جهة أخرى وكلا التخصصين يرمي إلى تطوير استعدادات التلميذ في الميادين المعرفية والنفسية. إن استغلال البحوث المنجزة على أسس نفسية تربوية في مختلف الميادين التعليمية تعطي الإمكانية لوضع برنامج مكيف والإمكانيات الحقيقية للتلميذ باجتذابه تدريجيا لاستغلال أمثل لثراوته العقلية (17)

العامل رقم 8 :

تعليمية المواد المختلفة :

تتحقق هيكله البرامج والكتب المدرسية من خلال تعليمية مختلف المواد، وتعتمد على كيفية اختيار وترتيب محتويات التعليم، وأسس تدريسها وسيرورة الاكتساب التي من المفروض توليدها عند المتعلم.

كل هذه العوامل ليس لها قيمة الا مجتمعة مع حفاظ كل واحدة منها على أهميتها التي يجب إستغلالها الى أقصى الحدود حتى لا يحدث خلل في الانسجام العام للمناهج. قبل العودة الى الموضوع الأساسي نحاول الاجابة على سؤالين يشيرهما هذا العرض.

1 - بما أن العوامل التي يبني عليها الانسجام قد طرحت كيف يمكن تحقيق هذا الانسجام تطبيقيا؟

2 - ماهي الطرق العلمية الأكثر ملاءمة للوصول الى النتائج المرجوة ؟

للإجابة على السؤال الأول نقول إنه للتعرف على الخط الأحمر الذي يربط بين العوامل المتباينة في تأليف المنهج والكتاب المدرسي وتقويمه يجب الحرص بدقة إلى أن تكون المهام لمختلف المواد (عامل رقم 1) تنعكس على أنواع التكوين (عامل رقم 2) وأن هؤلاء بدورهم يترجمون الى مواقف سلوكية. (عامل رقم 3) فتظهر في مضامين واضحة (عامل رقم 4) ومتضمنة لمجموع حقول عمل (عامل رقم 5)، والمؤكد أن في كل هذه المواد ماهو أساسي : المفاهيم الإجرائية (عامل رقم 6) التي تأخذ بعين الإعتبار مستويات الاستيعاب وفهم التلميذ (عامل رقم 7) واحترام الاجراءات التعليمية الخاصة بكل مادة (عامل رقم 8).

أما مايتصل بالسؤال الثاني فيظهر أن مجموعة متعددة المواد فقط مستعملة في نفس الوقت طرقا تحليلية عاملية وتقنين حاسوبي مختبر يمكنها تحقيق ومعاينة تحتيا وفوقيا، الانسجام، داخليا كان أم خارجيا لمجموع المنهج وتأليف الكتاب المدرسي (18)

نعود الان الى لب الموضوع للقول أن الكتاب المدرسي المؤلف بهذه الطريقة يمكنه أن يلعب دورا أساسيا في الفعل التربوي.

بفضل العوامل المذكورة آنفا يحق للكتاب المدرسي من خلال النص وصوره إجلاء الافعال التربوية التي تستطيع أن تظهر بوضوح في الواقع كي يتمكن مختلف أنواع التلاميذ، مهما كانت مستوياتهم، ربط علاقة معرفية عاطفية مع الكتاب المدرسي، هذه العلاقة خاصة بنوعية المعلومات المذكورة، معلومات مختلفة حيث يجد، كل التلاميذ ضالتهم في الفهم بتزكية هذه المعلومات. هنا تفتح حقول للبحث عن طريق أعمال حول طريقة استعمال التلميذ المعلومات والتوصل إلى إكتشاف طريقة لاستعمال الكتاب المدرسي.

لقد ألف حول هذه الفكرة ومنذ عشرين سنة "دلنشير" رائز كلوزر لقياس المقروئية والفهم : دور الكتاب المدرسي دون منازع هو فتح سيرة للتعليم والتوجيه وقبادة التلميذ عبر مختلف النتائج الموجودة حسب أحدث معطيات علم النفس في التعلم واجتناب التعلم الخاطئ. في هذا المجال يجوز التحدث عن الدور العلاجي حيث توجد أفعال تربوية خاطئة (سلبية) قام بفهرستها "ورنكول"، فتأثيراتها على التلاميذ قد تؤدي الى كوارث (19)

يتمكن المختص في تأليف الكتب المدرسية، الشاعرو بالفوضى التي قد تحدث عن طريق التعلم الخاطئ أو الناقص، من خلال كتاب محكم، أن يتجنب الأخطاء فيصبح وقائيا علاجيا. ففي نوعية التعلم يكمن سر التربية للإبداع.

يمكننا طبعاً مؤاخذة الكتاب المدرسي في دوره المحدود، المخصص للتعلم الفردي، لكن هذا الحصر لا يمنع من كونه أداة متوفرة. لا يعد الكتاب المدرسي معيذا دائما للتلميذ فقط بل معلما ثميناً إذا ما قام المعلم بتزكيته وبين للتلاميذ الكيفية المثلى لاستعماله. كما أن علاقة التلاميذ والأساتذة بالكتاب المدرسي تستدعي الدراسة والبحث في مختلف الأطوار.

من الضروري التأكيد على أن التكوين الصارم يستوجب دراسة نظرية وتطبيقية للكتاب المدرسي، طرق تأليفه ومختلف أساليب استعماله حتى الجانب المرضي الذي قد يعرقل مسار التلميذ. يجب أن يكون المثلث معلم - كتاب - تلميذ، خصبا حتى يصبح الكتاب المدرسي أداة لتدريب امكانيات التلميذ وتقويتها، وطريقة التحليل وتحقيق التركيبات.

وهكذا فإن الكتاب المدرسي يلحق حدسيا طرق تأليف المعرفة ويبين لهم ضمنيها هيكل المعرفة وتوزيعها عبر الزمن. وكون التلميذ يستغل كل الموارد الموجودة في الكتاب فإنه يكون تدريجيا فكرة تطور المنهج وطريقة التخطيط المنظم للمعرفة.

عندما يصبح التقييم المستمر للمعرفة جزءاً لا يتجزأ من تأليف الكتاب المدرسي يصبح الإلتحام حقيقياً بين الكتاب المدرسي والمنهج كما ذكرناه في المقدمة فيستضح مفهوم الانسجام الداخلي والخارجي. يمكن أن يكون هذا التقييم منتظماً في جوانب مختلفة ومستويات عديدة مع، مراعاة :

- 1 - تقويم الانسجام الداخلي الخارجي للمنهج
- 2 - تقويم مصداقية ترجمة المنهج في الكتاب
- 3 - تقويم التطورات الحقيقية للكتب المدرسية

4 - تقويم تكوين المعلمين في نقطة معينة: التحكم في الكتاب المدرسي، أدواره، إمكانياته، حدوده.

5 - تقويم عمل المعلم في دوره المستفتح للكتاب المدرسي.

6 - تقويم عمل التلميذ حول طريقة استعماله الكتاب المدرسي وحول ايجابية وثروة هذا الاستعمال.

لاشك في أن النتائج المتوصل إليها بالبحث تكون ايجابية مستحسنة على مجموع النشاطات المدرسية في الفعل التربوي معطيات، تدعو بدورها لمراجعة البرامج واطافة المستجدات الأساسية فلا تصبح البرامج مراسلات داخلية، فتدخل هذه الأخيرة البرامج ديناميكية التغير الذي يمس كل الحياة المدرسية خاصة فيما يتعلق بتكوين المعلمين.

نتمنى في بلدان المغرب العربي حيث الثقافة الروحية العريقة والكبيرة العربية الاسلامية-أن يكون الكتاب المدرسي الجديد - الذي نحلم به - في التربية، فيكون مثال اليوم حقيقة الغد-فيعطي لاهنائنا الذوق الجيد وحب المطالعة والقراءة، فيصبح بطريقة عامة - مثل الخبز للغذاء، فبدونه لايمكننا تصور الحياة، حسب الكلمة الربانية [اقرأ].

Bibliographie sommaire

- 1- Collectif, les manuels scolaires en : L'Ecole et la Nation n 269 mars
p. 45- 64 1977
Perche M. le manuel scolaire a-t-il un avenir -
en : l'Ecole et la Nation n 367 Mai 1986 p. 16-17
P'Mouret J : Le statut de manuel scolaire dans l'enseignement mondiale de -
l'éducation Paris PUF 1981 t IV p/ 187 199
Richaudeau F. conception et production des manuels scolaires. Guide pratique. -
Paris UNESCO 1979 290 pages
Journier M et NAVARO M -
Les professeurs et le manuel scolaire Paris INRP collection "Rapport de re-
cherche" 1985 n 5 230 pages
NESCO le manuel scolaire, instrument d'enseignement in Revue analytique
de l'éducation Juin
volume VII n 6. 1955
2 -M.J. Herskovits
Les bases de l'anthropologie culturelle Payot Paris 1967
Abram Kardiner et Edward Preble -
Introduction à l'ethnologie Gallimard Paris 1966
Ruth Benedict -
Echantillon de civilisations
Gallimard Paris 1950
Bronislaw Malinowski -
une théorie scientifique de la culture
Maspero Paris 1968
Margaret Mead -
L'esprit, le soi et la société
PUF Paris 1963

- 3- ابن سحنون (محمد...) اداپ المعلمين
نشرة الأهواني في : التربية في الاسلام ص 353-368
نشرة حسن حسني عبد الوهاب تونس 13-1931
4- القايبي (ابو الحسن على بن محمد بن خلف)

الرسالة المفصلة لاحوال المعلمين واحكام المعلمين والمتعلمين.
نشرة احمد فؤاد الاهواني في التربية في الاسلام
ص268-319- القاهرة دار المعارف 1968م

- 5- A ce sujet, une collègue de l'université d'Oran écrit : "saucissonné, le système se transforme en une machine infernale vis à vis de laquelle l'indulgence est de règle dans l'incapacité où on est de déterminer les points sur lesquels il faudra axer la critique". Remaoun - Benghabrit Nouna "politique scolaire et réalités en Algérie" Journées de Rabat 11 - 13 décembre 1991 sur le thème "Jeunesse et société" texte dactylographié p. 16.
- Animaux, monde humain.
- 6-Uxkull, J., mondes Animaux, monde humain.
- 7-Cf. Bloom B.S. Krathwoh O.R. et al.
Taxonomy of Educational objectives I lognitiv domain New-York D MC Kaylo
traduction française par Lavallée M. Montréal Education Nouvelle 1969 1956
- 8-cf. Krathwohl D.R.
Taxonomie des objectifs pédagogiques T.II Domaine Montréal édition nouvelle 1971
cf Krathwohl D.R. Bloom B.S. Masia B.B
Taxonomie des objectifs pédagogiques.
T. II domaine affectif (traduction de M. Lavallée)
Montréal - Education nouvelle 1970
- 9-Cf Loch W. : circulaire Kompe tenzen und padagogishe paradigmten in : Bildung und Erziehuna n 32/ 241- 266.
- 10-Nous nous sommes limités à ne citer que 6 fonctions que nous considérons comme déterminantes étant bien entendu que le nombre de ces fonctions est beaucoup plus élevé et qu'elles sont aussi important que les autres exemple les fonctions sociale et économique, d'éducation physique et sportives etc.
- 11-Cf : Valeurs et contre-valeurs éducatives dans des sociétés en mutation.
Education comparée n 46 décembre 1992 imprimé par l'A.F.E.C. 1, avenue Léon
Journaul 92 310 Bèvoes France
- 12-Cf. K.M. Evans
L'action pédagogique sur les attitudes et les intérêts.
Les éditions E.S.F. Paris 1972
- 13-Trois projets de recherche allant dans ce sens sont en cours d'exécution en Suisse et portent les sujets suivants :

intégration de l'informatique à l'enseignement de l'histoire : quelques suggestions - sous la direction de Mr Jean Paschaud du centre Vaudors de recherches pédagogiques, 56, rue Marterey 1 005 Lausanne

Intégréerte Naturlehoë sous la direction de Mareel Fuchs amt fur Bilohungsfors- chung des Kountons Bern - Sulgeneckstrabe 70/ Bern (300 5)

Koovdinection de Xaver Wniger Z.B.S. Guggistrasse 7 Port fach 6000 Luzern. - 14-Cf. Michel Authier et René Han

L'analyse institutionnelle collection Que suis-je 1968

15-Cf Debesse (M.) Les étapes de l'éducation P.U.F paris 1953

16-Cf Esther Bussmanvi : Le transfert dans l'intelligence pratique chez l'enfant. Deladraux et Niestlé Neuchatel et Paris 1946

17-Cf Willard C. Olson : Les fondements psychologiques des scolaires programmes

Etudes et documents d'éducation n 26 U.N.E.S.C.O Paris 1958

Cf. Moulay-Driss Chabou : un rénovateur de la psychologie pédagogique - Aloys Fischer

حوليات جامعة الجزائر - العدد
سنة 1989-1990 ص 9-29
ديوان المطبوعات الجامعية-الجزائر 1990

Parmi les travaux en cours, il y a lieu de citer : cf. marcel Fuchs -

Amt fur Bildungs forschung des Kantons Bern sulgeneckstrabe 70- 3005 Bern (Suisse-

Xavier Winiger -

Zent aleschweizerischur Beratungsdienst fur Schulfragen

GuggistraBc 7 Postfach 6 000 Luzeon (Suisse).

18-Cf Jean Paschaud : Observation d'une expérience d'informatique intégrée : étude des activités d'une classe de 8ème Sup. Lausanne ; département de l'instruction publique et des cultes. Centre Vaudois de recherches pédagogiques 1986.

Jacques Savoy : l'édition électronique Institut pour l'automation et la recherche opérationnelles de l'université de Fribourg publication n 129-1987.

19-Cf Wenner Correll

Lernsto"rungen baim Schulkind (Apprentissages défectueux chez l'apprenant) Verlag Ludwig Aver Cassianum Donauwo"rth 1966 208 pages.