

المشروع التربوي في الجزائر ومفارقات التحديث

الدكتور: أحمد ناشف

استاذ بجامعة الجزائر2

الملخص بالعربية:

كيف وبأي وسائل يمكن ادخال ميكانيزمات التحديث على التربية في الجزائر المستقلة؟ هو السؤال الجدير بال طرح منذ البداية. ولكن الجزائر وجدت نفسها في سباق مع الزمن لتدارك ليس فقط التأخر، ولكن لإعادة صياغة الوضع الحضاري للمجتمع الجزائري بما يتماشى وهويته وتاريخه وفسيفسائه. كان عملاً جباراً ينتظر الفاعلين في التربية رغم قلة الخبرة أو انعدامها، إنّه عمل مزدوج؛ تأسيس مدرسة، واستعادة هوية ضائعة بفعل العمل التخريبي الاستعماري. والسؤال هنا ما الذي ورثته المدرسة الجزائرية عن هذا الاستعمار؟ بمعنى هل ترك الاستعمار مدرسة يمكن الاستناد إليها في تكوين الأجيال المستقلة؟ أم أنّه ربط هذه الأجيال من خلال إرثه اللغوي والثقافي وألحقها بشكل لا شعوري بخدمة المستعمر؟ إنّ الوضع الهش للمجتمع الجزائري بعد الاستقلال ألقى بظلاله على التربية وعلى المدرسة وعلى كل ميكانيزمات الاقلاع الحضاري ولا يزال يمارس ثقلاً كبيراً إلى غاية اليوم. الكلمات المفتاحية: التربية، التحديث، مفارقات التربية، المدرسة الجزائرية، الجزائر.

Resumes:

How and what instruments can be used in the process of modernization of education in Algeria?

Answering this question was a top priority from the begining, Algeria has to be involved in the global development taking place today although it was also worth keeping this development in accordance with the cultural and historical context of the Algerian population

Setting the pillars for the foundation of a modern a school that was already demolished by the French colonization was always a huge and difficult task for those active in the educational arena.

Did the French left anything that could boost education in Algeria or was it just a heritage that served the colons later?

This delicate situation impacted negatively on the reconstruction process as far as education and school are concerned.

مقدمة:

كيف وبأي وسائل يمكن ادخال ميكانيزمات التحديث على التربية في الجزائر المستقلة؟ هو السؤال الجدير بال طرح منذ البداية. ولكن الجزائر وجدت نفسها في سباق مع الزمن لتدارك ليس فقط التأخر، ولكن اعادة صياغة الوضع الحضاري للمجتمع الجزائري بما يتماشى وهويته وتاريخه وفسيفسائه، كان عملاً جباراً ينتظر الفاعلين في التربية رغم قلة الخبرة او انعدامها، عمل مزدوج؛ تأسيس مدرسة، واستعادة هوية ضائعة بفعل العمل التخريبي الاستعماري. والسؤال هنا ما الذي ورثته المدرسة الجزائرية عن هذا الاستعمار؟ بمعنى هل ترك الاستعمار مدرسة يمكن الاستناد إليها في تكوين الأجيال المستقلة؟ أم أنّه ربط هذه الأجيال من خلال إرثه اللغوي والثقافي وألحقها بشكل لا شعوري

بخدمة المستعمر؟ إنّ هذه الأسئلة الأنثروبولوجية هي الأحق بالإجابة ولكن وفق دراسات علمية، ليس من أجل التأكيد، ولكن لبحث سبل إخراج المدرسة من صراعها اللاشعوري بالمفهوم الفرويدي؟ أما سؤالنا الراهن فهو كيف تعاملت التربية في الجزائر مع ضرورات التحديث؟ وما هي التحديات التي لا زالت قائمة؟
أ- طبيعة المفارقات التربوية:

إنّ في صبيحة الاستقلال وجدت التربية في الجزائر أو بالأحرى المدرسة نفسها أمام أكبر مهمة: ألا وهي سؤال: كيف يمكن استقبال عدد هائل من المتدربين على اختلاف أعمارهم؟ وهو سؤال يتضمن ديمقراطية التعليم، بمعنى الحق في التعليم للجميع دون تمييز، وإجبارية التعليم ومجانيته، خاصة قبل سن السادس عشر، هذا من جهة، وسؤال عن الإمكانيات والكوادر التي تقوم بتكوين الأجيال الأولى للاستقلال؟

غير أنّ السؤال الأكثر أصالة والذي سوف يدخل المدرسة الجزائرية في صراع إيديولوجي وهوياتي هو سؤال هوية الجزائر، والإقرار من خلال نصوص الدولة الرسمية بعروبة الجزائر وإسلاميتها، وضرورة تعميم استعمال اللغة العربية في كل المجالات خاصة في التعليم.؟

إنّ هذا الطرح الذي حاول وضع الجزائر في المسار التاريخي والحقيقي نظراً لوجود نوع من الاتفاق الظاهر والضمني بين أبناء الشعب الجزائري، وفي أحلك الأوقات حول هوية الجزائر العربية الإسلامية ولسنا في حاجة إلى التدليل على ذلك، سوى بالتذكير بأنّ أغلب المقاومات في تاريخ الجزائر المستعمرة كانت تحمل الطابع العربي الإسلامي، دينية كانت أو قومية أو وطنية. وحتى الثورة الجزائرية أعلنت منذ البداية هذا الانتماء والتوجه.

غير أنّ التربية ستواجه تلك المفارقة، ليست مفارقة الغايات كما طرحها "روسو" و"كانط" وغيرهم، ولكن مفارقة الهوية، ومفارقة اللغة الأم، واللغة الفرنسية، مفارقة وضع التقدم والعلم بآلياته الغربية الحديثة، مقابل الأصالة والتقليد للموروث، ثم أنّه على المستوى العملي هناك ضعف البنية الاجتماعية، وهناك لغة المستعمر في الإدارة والوثائق وغيرها.

وهنا نتساءل: هل احتاجت الجزائر في مثل هذه الحالة إلى ثورة تخص التصحيح في البنية النفسية والاجتماعية والمعرفية واللغوية؟ وهل استطاعت المدرسة ونخبها الخروج من هذا المأزق لتحقيق بالتالي ديمقراطيتها؟ لأنّ الفعل الديمقراطي في النهاية هو مساهمة التربية في الانتقال الاجتماعي، والسياسي، وفي تكوين مؤسسات الدولة وتمثل قيم الحداثة والعقلانية؟.

لقد كان من أصعب القرارات إيجاباً وسلباً إقرار التعريب، فمن حيث المبدأ فهو أمر لا مفرّ منه خاصة وأنّ اللغة الفرنسية لم تكن منتشرة في كل ربوع الوطن، ومن جهة أخرى أنّ هذه الفئة القليلة التي تعلّمت باللغة الفرنسية سوف تمارس ضغطاً وأحياناً تعطيلاً لمشروع التعريب تحت غطاء الرداءة في اللغة العربية ومستعملها. ولأنّ النقاش حول هذا الموضوع قد تأدّج، فإنّنا لا نجد الكثير من الأكاديميين قد طرحوا هذا الموضوع للنقاش لعدة اعتبارات :
فئة استأثرت بغنيمة الاستعمار (اللغة الفرنسية).

*فئة توارثت الخطاب الديني ولغته الوعظية .

*فئات الشعب التي تمّ تفقيرها وتجهيلها، تعاني لغط الحياة والجهل الممارس، الموروث عن عهد الاستعمار. ناهيك أنّ فترة استقلال الجزائر أعقبتها ركود فكري في العالم العربي، وانتشار المد الشيوعي والاشتراكي، وكذا حزب البعث الناصري وحلول فكرة الزعامة محل الفكر والثقافة.

* هذه الفئة تعلّمت في المدرسة الفرنسية، وبلغت فرنسية، ويظهر ذلك من خلال نخبة التي عبرت عن واقع وآلام الجزائريين بلغة المستعمر [انظر مثلاً مالك حداد، كاتب ياسين، مولود معمري، مصطفى الشرف.. وغيرهم]

إنّ إقرار النصوص الرسمية للدولة، أنّهم غايات التربية والتعليم في الجزائر هو تطوير العلم والتكنولوجيا بمعنى التحديث والعصرنة، وفي نفس الوقت استرجاع هوية المجتمع إلى عروبه ومازيجيته وإسلاميته، كان إقراراً طبيعياً، غير أنّ تحقيقه سوف يلاقي عدة عراقيل، وهو ما يجعلنا نقف عند الأسباب الموضوعية؛ تاريخية واجتماعية وسياسية واقتصادية.

ذلك أنّ إقرار تعليم حديث وعصري يستوجب لغة عصرية وميسرة، وكوادر مؤهلة بالإضافة إلى مدارس اختبارية، ومخابر بحث ليس لتطوير العلوم الدقيقة والتكنولوجية الحديثة فقط، وإنّما كذلك في العلوم الإنسانية والاجتماعية التي لا تزال لحد اليوم لم تعط أية إضافة في المجال الانتروبولوجي والسوسيولوجي، والثقافي، من أجل وضع الخطط العلمية التي تساعد المدرسة ومؤسسات الثقافة على ولوج عالم الحداثة بأخف الأضرار.

إنّ الدراسات الانتروبولوجية والسوسيولوجية، وعلم اللغة بقيت حكراً على البحث الأكاديمي، وبعيداً عن التطبيقات حتى على مستوى الجامعة والمعاهد العلمية، وهنا يطرح سؤال مساهمة الجامعة في التنمية وفي إحداث تغييرات مدروسة داخل المجتمع، حيث بقيت هذه الأخيرة تقوم بفعل التكوين دون إستراتيجية متكاملة بين مؤسسات المجتمع المختلفة ومخرجات الجامعة. فالإمكانيات التي وفرتها الدولة الجزائرية لصالح التعليم وديمقراطيته، كانت كفيلة لو اقترنت بعنصر الكفاءة بإحداث نقلة نوعية داخل المجتمع وصيرورته.

ولعلّ أكبر مهمة تواجهها التربية في الجزائر اليوم هي الصياغة الأخلاقية للأفراد، وعنصر الإبداع والكفاءة، والأمر في هذه الحالة لا يقع على المدرسة، وإنّما على المنظومة الكلية للمجتمع والتي تقرّها النخبة المستنيرة لصالح تكوين وتربية الفرد داخل بنية اجتماعية، متوازنة ومتكاملة، وتنموية تستهلك ما تبذره، وتطور ما تصنعه، لقد صيرت فكرة مدرسة بدون غاية، الإنسان منزوع عن ذاته يستهلك دون أن ينتج، ويتقبل الأفكار الجاهزة دون أن يبدعها، ذلك أنّ ديمقراطية الكم قد تحققت، غير أنّ ديمقراطية الموهبة والكفاءة تظل بعيدة المنال، لأنّها دخلت في تناقض مع الأولى.

فاستقبال الأعداد الهائلة من المتدربين، وإخراج أعداد أكبر منها ليس هو فقط مهمة التربية الحديثة أي القراءة والكتابة، وإنّما تكوين أفراد يمارسون حرية فكرهم وإبداعهم واندماجهم في البنى الاجتماعية، دون توترو دون قسراً أو تهمة، بمعنى مساهمة الفرد بعد تكوينه في بناء واستمرارية المنظومة الاجتماعية وتطورها، فالعقلانية والعلم شرطاً كل تربية.

ب- الأبعاد المعلنة للتربية في الجزائر:

وجدت الجزائر صبيحة الاستقلال نفسها في مواجهة عدة قضايا إشكالية، ومن بينها التربية الوطنية، وكيفية إعادة رسم هويتها وغاياتها، ومضامينها، ولغة التعليم التي لم تكن وطنية قبل الاستقلال في المدرسة، "وأمام منظومة تربوية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين"¹ فمن حيث الغايات فإنّ المدرسة الفرنسية لم تكن ديمقراطية بالأساس، وبالتالي لم يكن يرجى منها تكوين إنسان فاعل وجزائري الهوية، ومن حيث المبادئ فكذلك لم يكن التعليم الفرنسي يدافع عن قيم الوطنية والعروبة والإسلام، وعليه كان لزاماً على الدولة الجزائرية الفتية بلورة طموحات الشعب الجزائري في التنمية وإبراز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني وتجسيد حقه في التربية والتعليم وهكذا وضعت المنظومة التربوية في اعتبارها منذ الاستقلال: البعد الوطني، البعد الديمقراطي، البعد العصري².

¹ -وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، منشور: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2004، الجزائر ص 13.

² -وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 13.

وانطلاقاً من هذه العناصر الثلاث، الوطنية، الديمقراطية، العصرية، سوف يتم الشروع في بناء ورسم المنظومة التربوية "والتي سترسم على أساسها الصورة النموذجية للشخصية الجزائرية المتحررة"³، ومن بين أهم الأهداف الكبرى التي وضعتها الجزائر قيد الاهتمام هي مسألة تكوين الإنسان، وهو ما تقرّر في الميثاق "إنّ تكوين الإنسان سيظل هو الشغل الشاغل للثورة [الثقافية] فالإنسان في النهاية هو غاية الثورة ووسيلتها في الوقت نفسه، ومن هنا تكتسي عملية تثوير المجال الثقافي أهمية كبرى"⁴، ونشير هنا إلى أنّ عبارة "عملية تثوير" عبارة تدل على الرغبة الملحة في التغيير، غير أنّه حبذا لو سبقت هذه العبارة "عملية تنوير"، لأنّ التثوير دون تنوير يسبقه ويمهّد للتغيير الهادف، كثيراً ما يؤدي إلى نتائج ظرفية يمكن التراجع عن مكاسها لقلّة في الوعي.

ويضيف الميثاق عن هذه الثورة الثقافية "إذ هي التي تضمن التخلص من أصناف الاستلاب، وتعيد التوازن للشخصية الوطنية عن طريق تعزيز مقوماتها الأساسية، وتمكينها من التّموّع بعيداً عن المسخ والتشويه والمحاكاة"⁵. ويفهم من خلال العبارة السابقة أنّ استعادة الذات الوطنية اعتبر أولوية أساسية وشرط لا محيد عنه لاستدراك الجزائر لمسيرة وجودها الحضاري، "ويتعلق الأمر هنا بتأكيد اتصال الشعب الجزائري بترائه وهوية الشعب الجماعية. .. دون أن يفقد الصلة بواقع التقدم في عصره"⁶.

وفي هذا الإطار ينبغي التأكيد على أنّ عروبة الشعب وإسلاميته ظلّت من المبادئ الأولى للدولة الجزائرية، وطالما كانت عبارات من مثل التراث والأصالة تحيل إلى هذين المبدأين (الإسلام واللغة العربية) وعليه فإنّ "اللغة العربية هي اللغة الوطنية، عنصر أساسي للشخصية الوطنية"⁷ وهذه الوطنية تفرض على المنظومة التربوية "منح التربية باللغة العربية كما تفرض عليها نشر القيم الروحية والثقافية الأصيلة لتساهم بدورها في إحياء تراث عريق غني بمظاهر التقدم ويتوقف تكييفها مع مقتضيات الجماعة..."⁸.

ج-مشروع المدرسة الأساسية، والبحث عن القرار التربوي المستقل:

ولما كان من الصعب في الفترة الأولى تحقيق هذه المبادئ الثورية في التربية نظراً لعدة صعوبات تتعلق بالكوادر، والإمكانات المادية، فقد عنيت التربية الوطنية بمبدأ ديمقراطية التعليم وجعله إجبارياً إلى غاية سن السادسة عشر من خلال قرار المدرسة الأساسية، وهو أمر لا يمكن الاستهانة به ولا إخفاءه، ذلك أنّ الناظر في مسار التحديث التربوي يلاحظ مدى تأكيد التربية الجزائرية على ضرورة ربط الجميع بالمدرسة، لقد كان عملاً جباراً بإيصال المدارس إلى القرى والمداشر، وتوفير معلمين ومدراء، بالإضافة إلى التجهيزات والتغذية والصحة المدرسية وغيرها، "قامت السلطات السياسية بإعطاء دفع قوي إلى التعليم من خلال عملية واسعة للبناء فانتشرت المدارس في القرى، حيث عمل المسؤولون على تقريب المدارس من التجمعات السكنية النائية"⁹، وليس هذا فحسب، وإنّما توجه المشروع التربوي الوطني توجهاً أعمق لبناء الشخصية الوطنية من خلال توحيد التعليم، وإقرار مبدأ تكافؤ الفرص "وتمكين كل واحد من ممارسة حصّة من العلم والثقافة"¹⁰، وعليه أصبح كل طفل جزائري وصل إلى السن

³-المرجع نفسه، ص 14.

⁴-حزب جبهة التحرير الوطني، الميثاق الوطني 1986، ص 49.

⁵-المرجع نفسه، ص 36.

⁶-المرجع نفسه، ص 50.

⁷-المرجع نفسه، ص 51.

⁸-وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق ص 16.

⁹- بوفلجة غياث، التربية والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، وهران الجزائر 2006، ص 37.

¹⁰-وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 16.

القانوني للدراسة، له الحق، بل مجبر على الالتحاق بالمدرسة، وهو عنصر آخر من عناصر الديمقراطية في التعليم الذي حرم منه الأطفال الجزائريين في عهد سابق.

والواقع أنّ التربية الوطنية لم تكن في بدايتها مطالبة أكثر من توفير التمدرس كحق من حقوق الإنسان وواجب تجاه المواطن، أمّا الحديث عن البرامج والكفاءات، والغايات الخاصة والعامة والتفتيش التربوي وغيرها، كان سابقاً لأوانه، ذلك أنّ الهدف الأول هو استيعاب العدد الهائل من الملتحقين بالمدرسة لأول مرة، ويمكن أن نسميها فترة "ديمقراطية الكم"، مقابل ديمقراطية الكفاءة التي تكون في ظروف مغايرة تتميز بالمنافسة بعد أن يتحقق تكافؤ في الفرص.

غير أنّ المنظومة التربوية ستواجه عدة عراقيل بعد إقرارها بالديمقراطية في التعليم والجزأة، والتعريب خاصة، الذي واجه رفضاً من طرف بعض الفئات. لقد فرضت ظروف عدم ديمقراطية التعليم على المنظومة التربوية إعادة النظر في مضامينها وتكييفها -التربية- وفق المبادئ والتطلعات الجديدة، سواء تلك التي أقرتها النصوص الرسمية أو ما جاء في تقرير اليونسكو، الذي يدعو إلى ضرورة التحديث وفق معطيات العصر، ففي وثيقة اليونسكو نجدها تتحدث عن الغايات في التربية: "... الغايات لا بد أن تكون خاصة وعامة في نفس الوقت، فإذا اعتبرنا أنّها مستمدة من التراث والتقاليد والعادات، أو مفروضة فرضاً بحكم الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فحينئذ نقول بأنّها ناتجة عن حالات خاصة، ومن جهة أخرى فإنّها تكتسي طابعاً عاماً، وذلك أنّ التربية أصبحت اليوم من المشاريع التي لها أبعاد عالمية"¹¹. لهذه الاعتبارات جاءت أمرية (1976)، والتي تضمنت المبادئ الكبرى للتربية السابقة الذكر بالإضافة إلى عدة آليات وبرامج تحديثية من بينها "البحث التربوي، إعداد البرامج، والوسائل التعليمية تكوين المستخدمين، التفتيش التربوي ..."¹² وغيرها.

والسؤال هنا: هل كانت المدرسة الأساسية مجرد إصلاح تربوي بسيط؟ ولماذا كانت أمراً ضرورياً؟ إنّ إعلان المدرسة الأساسية والذي أخذ من الوقت والجهد والتجريب مدة من الزمن، كان لعدة أسباب وأولها هو سبب ديمقراطي وهوياتي بحث، فمن جهة كان من اللازم إيجاد مدرسة جزائرية مستقلة وثورية، ومن جهة أخرى كانت المرحلة الأولى انتقالية، بالنظر إلى الظرف الصعب الذي واجه القائمين على التربية، ووجود عوائق حالت دون ديمقراطية التعليم وانتشاره الواسع، خاصة فيما يتعلق بطبيعة المدارس وغاياتها ووسائلها ومنها اللغة العربية وتدريسها والتدريس بها، الأمر الذي تطلب الاعتماد على معلمين من المشرق العربي في مختلف التخصصات.

وقد فكّر القائمون على التربية في أمر هؤلاء الذين كانوا يغادرون مقاعد الدراسة مبكراً نظراً للصعوبة التي وجدها التلاميذ في التعليم الابتدائي في اجتياز مسابقة المرور إلى المتوسط وهو الأمر الذي جعلهم أشباه أميين عندما يتحولون إلى الشارع في سن مبكرة، فهؤلاء يصعب تكوينهم دون تعليم قاعدي¹³ "وفي نفس الوقت تتطلب قيم الديمقراطية احترام حقوق الإنسان، وبالتالي لا يمكن توظيف أطفال في سن مبكرة"¹⁴، كما أنّ التعليم كان ذا توجه نظري عام أكثر منه تقني، والجزائر قد أقرّت التوجه العلمي لمنظومتها ومؤسساتها. وما تقرّه اليونسكو في نفس الظرف "ومما يدل

* نعتي بها الدساتير والمواثيق، وكذا مؤتمرات الحزب الواحد.

¹¹ -وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 42.

¹² -بوقلجة غياث، المرجع السابق، ص 39.

¹³ -المرجع نفسه، ص 40.

¹⁴ -المرجع نفسه، ص 41.

على وجود غايات مشتركة، ما لوحظ من اتفاق بين الشعوب في الاتجاه الإنساني العلمي وفي تطور الفكر العقلاني، وفي تشجيع الفرد على الخلق والإبداع...¹⁵.

وعلى هذا الأساس فإنّ التوجهات الجديدة للمدرسة الجزائرية علمية تكنولوجية بالأساس، وهو ما ترجمه الأهداف المسطرة "إنّ التوجه العلمي والتكنولوجي في الجزائر حتمته الظروف الخارجية والداخلية كما فرضته أهداف التنمية الوطنية...¹⁶، ويوحى هذا إلى أنّ التربية لم تكن بمعزل عن الظروف الخارجية المتعلقة بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية، وكذا مواكبة التطورات التربوية العالمية، ولعلّ الطابع الإستعجالي لضرورة هذا الخيار هو الذي سوف يقفز على عدة حقائق نقائضية لهذا المسعى، سواء تعلق الأمر بالتكوين في حد ذاته، أو في منهجية طرح التنمية الفاقدة لأي مرجعية نظرية علمية، وهو الأمر الذي أدخل التنمية إلى حقل تطبيقي قبل الاستيعاب النظري للعلوم وهو الطابع الموجه للعملية التنموية في العالم الثالث.

هكذا احتوى التوجه العلمي على عدة توصيات منها "تمكين التلاميذ من المعارف والتقنيات والطرق التي تسمح له بمقارنة حل المسائل في حياته اليومية"¹⁷، ونجد في نفس السياق "تنمية القدرات الذهنية والفكرية لدى التلميذ وتدريبه على التفكير العلمي، وعلى الفهم والتحليل والتركيب والتطبيق والاستدلال والتصور والتجريد".

-إعداد التلميذ لمواصلة الدراسة في التعليم العالي في الرياضيات والعلوم والتعليم التقني -الاهتمام بتدريس العلوم بالجانب الثقافي والعلمي والإنساني بدل التكتيف من المفاهيم والمواضيع وإعطاء العناية للتجريب

-تمكين التلميذ من فهم الظواهر الطبيعية في العالم الذي يحيط به، والكشف عن البعد الفيزيائي وبعض القوانين الفيزيائية. -تدريبه على الملاحظة العلمية والوصف الدقيق والمهارة في استعمال اللغة العلمية والمصطلحات والتصنيف وطرح السؤال العلمي والبحث عن الجواب المقنع. -امتلاك القدرة على التعبير العلمي بواسطة أنماط التعبير الأخرى مثل الرسم والتخطيط وغيرها، والقدرة على استغلال الوثائق في البحث والتلخيص والتحرير.

هكذا صيغ التوجه العلمي للمدرسة الجزائرية تجاوباً مع توجهات الدولة التنموية وضرورة ربط المدرسة والجامعة بالتنمية، ومن جهة أخرى الخروج من نمط المدرسة التقليدية المعربة في الإلقاء والحشو والميل إلى المواد الأدبية والبلاغية. "إن المدرسة الأساسية هي محاولة للتغيير تماشياً مع المستجدات من تعميق للتعبير ومسايرة للتغيير الاجتماعي وترسيخاً للمبادئ السياسية للدولة ولطموحات الجماهير"¹⁸.

وهو عمل ديمقراطي بالنظر إلى التطورات الحاصلة، فمن ناحية الاستجابة لطموحات الأفراد في نيل قسط من التعليم بكل حرية وإلى أعلى الرتب والمستويات، حيث تساوى أبناء الفقراء مع الأبناء الميسوري الحال من حيث الحظوظ في الدراسة، بغض النظر عن بعض المشكلات التي تعلقت بلغة التعليم في البداية والمسار التعليمي والحظ في العمل للتقنيين أكثر من غيره.

فمن الناحية الإيديولوجية عملت التربية على ترسيخ "حب الوطنوعلى الدفاع عن مكاسب الثورة والتجديد الدائم للمشاركة في مهام البناء الاجتماعي"¹⁹، ومن حيث المعرفة "تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة لرفق الأمة الثقافي والنمو الاجتماعي والاقتصادي للوطن"²⁰، وبذلك تكون المدرسة الأساسية قد عملت على "ضمان قدر متساو من

¹⁵ - وزارة التربية الوطنية، المرجع السابق، ص 42

¹⁶ -وزارة التربية الوطنية، المرجع نفسه، ص 43.

¹⁷ -المرجع نفسه، ص 43

¹⁸ -وزارة التربية الوطنية، المرجع نفسه، ص 44.

¹⁹ -بوفلجة غياث، المرجع السابق، ص 44.

²⁰ -المرجع نفسه، ص 44.

المعلومات لكل طفل ... فهي مرحلة إلزامية موحدة البرامج التكوينية ونتيجة لاختلاف مستويات الذكاء بين التلاميذ فقد وجدت حصص خاصة للتلاميذ المتخلفين الضعفاء في بعض المواد . حتى يتمكنوا من اللحاق بزملائهم وتدارك النقص قبل فوات الأوان أما بالنسبة للتلاميذ غير المتكفين مع النظام الدراسي، من متخلفين عقليا ومعتوهين، الذين يحتاجون إلى عناية خاصة، فتمنح لهم تربية خاصة في مدارس متخصصة...²¹.

كما عملت هذه المدرسة من الناحية المبدئية على: "توحيد لغة التعليم: يتم القضاء على ازدواجية اللغة في التعليم الأساسي، وتأخذ اللغة العربية مكانها اللائقة بها كلغة لتدريس كل مواد هذه المرحلة الدراسية، ولا تكون اللغة الفرنسية إلا لغة أجنبية، مثلها مثل غيرها من اللغات الحية كالانجليزية والاسبانية، يستحسن تعلمها"²²، والواقع أن معظم هذه الأهداف قد تم التراجع عنها أو تعطيلها أو إفراغها أحيانا من محتواها، لأسباب تتعلق بالجانب التقني، وكذا ضعف الكفاءة المعربة وهو أمر فيه الكثير من المغالطة.

غير أن الجانب الهام الذي لا يمكن إخفاءه هو أن المدرسة الأساسية استطاعت في ظرف وجيز خلق لحمة وطنية ذات انتماء عربي إسلامي، ويعني ذلك وجود تناغم بين توجهات المدرسة والانتماء الحضاري للمجتمع. ولربط التربية بالتنمية الشاملة، فإن المشروع التربوي الوطني حسب ديباجة "الأمرية" يظهر هذا الاهتمام "فالمدرسة الأساسية تمثل البنية القاعدية التي تمنح طوال تسع سنوات تربية إجبارية مشتركة بين الجميع وهي تتيح لكل تلميذ إمكانية مواصلة دراسته إلى أقصى ما يستطيع"²³ وفي نفس الوقت تكوينه "من النواحي العلمية والتقنية إلى الالتحاق إما بوحدة الإنتاج وإما بمؤسسات التكوين المهني لتهيئتهم لميادين التنمية"²⁴، بهذا الشكل اعتبرت التربية مدخلا محوريا في العملية التنموية .

وانطلاقاً من هذه التوجهات والمبادئ سوف تتأسس المنظومة التربوية الجزائرية، وفق ما تؤكد أمرية 1976، فهي "جهاز وطني أصيل ديمقراطي وثوري في اتجاهاته، عصري وعلمي في مضامينه وطرائقه" وتدعو إلى ضرورة جسارة المضامين والإطارات، أما فيما يتعلق بالعصرنة والتحديث فإنه جاء في الأمرية ما مفاده "أن الجزائر تريد أن تكون في آن واحد أصيلة وعصرية، وتسعى ثورتها الشعبية الاشتراكية إلى تعجيل التحرر الشامل للمجتمع، وضمان الترقية الكاملة له؛ وإلى تحقيق ازدهار لثراث الحضارة العربية الإسلامية الروحي والأخلاقي، وإلى تمكين الجماهير من التحكم في مصيرها ..."، وتعقيباً على هذا التوجه والشعار، يذهب "علي بن محمد" إلى اعتبار أن هذه الصياغة "تحمل في طياتها أسلوباً خطابياً شعبياً أكثر منه تأسيساً لمعنى معين، لا ندرى -يقول- هل يتعلق الأمر باختيار العبارات أو أن الأمر مقصود"²⁵ ذلك أن عبارة "تحقيق ازدهار لثراث الحضارة العربية الإسلامية" حسب "علي بن محمد" "فعبارة ازدهار هنا إما تعني الحضور، وبالتالي إعادة بعث هذا التراث والحياة فيه، وإما العودة إلى الماضي مع العلم أن هناك انقطاع زمني كبير بين الحاضر وهذا التراث"²⁶، والأمر نفسه بالنسبة إلى عبارات الديمقراطية والعصرنة، والعلم، ذلك أنه توجب تحديد أكثر للمصطلحات، مثل مصطلح الديمقراطية والذي يقابل في نفس الوثيقة بمصطلح إيديولوجي آخر وهو الاشتراكية، ونحن نعلم توجهات وأمال الاشتراكية التي ظلت تصب في إطار جماهيري أكثر منه تقدمي في

²¹ -المرجع نفسه، ص 44. 45.

²² -المرجع نفسه، ص 45.

²³ -وزارة التربية الوطنية، ص 45

²⁴ -المرجع نفسه، ص 45.

²⁵ -علي بن محمد، معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية -الصراع بين الأصالة والانسلخ في المدرسة الجزائرية. شركة دار الأمة

للطباعة والنشر والتوزيع. د.ط. الجزائر 2012. ص 87.

* هذه العبارة نكاد نصادفها في جل النصوص الرسمية لحزب جبهة التحرير، وفي مؤتمراته.

²⁶ -المرجع نفسه، ص 87.

الاقتصاد والسياسة، أما الديمقراطية فلها أبعادها الأساسية: الأول يتعلق بالفرد الباحث عن الحرية والرفاه، والثاني يتعلق بالاجتماع والتواصل والتبادل في الأفكار، وفي الطموحات المشتركة، ومن ثم تعمل الديمقراطية على إحداث هذا التوازن الإيجابي وهو عمل يشترك فيه الأفراد والنخب والسلطة السياسية على السواء.

وينبغي التوضيح أنه في حالة التربية في الجزائر، تم طرح الموضوع من وجهة سياسية أكثر منه فكرية نهضوية، ذلك أن معظم القرارات التي تخص التعريب أو الجزارة أو ديمقراطية التعليم ومجانيته، كانت بشكل فوقي، ولا يتعلق الأمر هنا بدراسات معمقة لا في مرحلة الإقرار، ولا في مرحلة التطبيق، وعليه فإن كل فشل في هذه السياسات ما هو إلا انعكاس لذلك التحديث السريع والمرتجل.

والواقع أن هذه الوضعية كانت مفروضة لظروف تتعلق بالاستقلال وأزماته المتعددة، وهو ما يجعل الجزائر تنفرد نوعاً ما عن باقي الأقطار العربية الأخرى، اجتماعياً وثقافياً، وسياسياً، ذلك أنه لم يكن بوسع السياسي الاختيار بحرية، أمام عدة تيارات وإيديولوجيات متصارعة، بين الديمقراطية الليبرالية، وبين الاشتراكية المساندة للشعوب المستضعفة، ولو على سبيل الحشد الجماهيري، واختيار الجزائر لهذا التوجه الأخير فرض عليها التقوقع في بعض الشعارات الحزبية الإيديولوجية والتي تميزت في الغالب بالديماغوجيا وخطاب التسويغ، دون اللجوء إلى طرح مشروع تربوي واجتماعي، ومعالجة القضايا عبر قنوات منهجية وعلمية وتقنية حقيقية.

فاقتراح مشروع تربوي يفترض في نفس الوقت أن واضعه استند إلى أسس فكرية ونظريات تربوية حديثة، بالإضافة إلى توجهات وطموحات المجتمع، كما يفترض وجود خبراء على دراية تامة -ووفق دراسات انثروبولوجية واقتصادية - بمآلات المجتمع وضرورات العيش المشترك، والتحول التي تطرأ عليه وضرورة تبني الاستراتيجية المناسبة، دون الخضوع الكلي للتسويغ الخطابي الإيديولوجي بمعنى استقلالية المشروع الفكرية. إلا فيما يتعلق بالمبادئ العامة.

وإذا كان المبرر في مرحلة أولى هو انعدام المختصين وهشاشة الجماهير الثقافية، فإن الأمر لا يزال على حاله إلى اليوم، ويمكن اعتبار الإصلاح الأخير الذي يقر التحول نحو نظام المقاربة بالكفاءات مثال على ذلك في فرض تحول بيداغوجي تحديتي بالعنف، دون السعي إلى ضرورة توفير الأرضية الفكرية لهوتكوين الإطار المتخصصة، على الأقل لتفادي مساوئ التطبيق، بغض النظر عن المخرجات التي يؤدي إليها هذا التوجه، ثم أن عملية التسويق لهذه البيداغوجيا كانت ضعيفة، بالمقارنة مع الانتشار الإعلامي للمصطلح.

وفي هذا السياق يشير "العربي فرحاتي" إلى أن كل إصلاح تربوي لابد أن يستند إلى المشروع المجتمعية وإلى المشروع العلمية "فأما الشرعية المجتمعية، فنعني بها إدراج عملية الإصلاح، من حيث هو مشروع ضمن المشروع المجتمعي الشامل"²⁷، فمكونات الأمة من مبادئ وأطر ثقافية ومؤسسات مدنية كلها معنية بالمشاركة في بناء وإصلاح المنظومة التربوية "بحيث تعبر عن الإرادة الجماعية أو الكلية وتنتج ما يشبه الميثاق التربوي الاجتماعي"²⁸، بمعنى خلق ذلك التناغم بين واقع المجتمع وطموحاته داخل التربية وغاياتها القريبة والبعيدة.

ومن جهة أخرى هناك الجانب العلمي في عملية الإصلاح التربوي، بمعنى استناد "المشروع التربوي موضع الإصلاح إلى المنهجية العلمية"²⁹، وهذا العمل العلمي يتوقف على مجموعة أبحاث ودراسات ميدانية عميقة قصد معرفة

²⁷ -العربي فرحاتي، قراءة في تأزم الإصلاحات التربوية في الوضعين، الحداثي والعولمي وملاحج البديل، مجلة عالم التربية، مجلة محكمة

تعنى بقضايا التربية والتعليم، العدد 24، 2014، المغرب، 2014، ص 146.

²⁸ -العربي فرحاتي، المرجع السابق، ص 146

²⁹ -المرجع نفسه، ص 146.

الخلل بين تغييرات المجتمع، والمتغيرات العالمية، وكذا العلمية والمعرفية، فهناك متغيرات تربوية تقابلها الحاجة الاجتماعية الملحة إلى تغيير أو إصلاح يناسبها.

ويضيف "العربي فرحاتي" أنّ الإصلاحات التربوية تتوقف "على مدى الحرية في المبادرة وإدراك تناقضات الوضع التربوي؛ ففي ظل سيطرة القوانين المعيارية تضعف الإحساسات الفردية والشعور بالمشكلات . . . والوعي بحالة الوضعية التربوية، وتحديد موطن التناقض بين الصالح والفساد أو بين القديم والحديث"³⁰، إن هذا الأمر غالبا ما يؤدي إلى تنميط العمل التربوي وإلى فشل الإصلاح التربوي ويقضي على المبادرة العلمية.

ذلك أنّ عملية التحديث التربوي من خلال جلب البرامج الجاهزة، والمحتويات الغربية باسم العلم والتكنولوجيا، ما هو في الأخير إلّا سطو على الواقع وعلى العملية الدينامية للمدرسة والمجتمع، اللذان وجدا نفسيهما في حالة انفعال دائم أمام الوافد الأجنبي، ذلك أنّ الدولة الوطنية حسب "العربي فرحاتي" مارست العلمنة والمواطنة فيصغيغهما العلمانية بالعنف الحداثي الإيديولوجي"³¹، ذلك أنّه داخل الخطاب الحداثي الذي يدعو إلى ضرورة العصرنة والحداثة، يوجد نزوعا إيديولوجيا نحو إقصاء ثقافة ما، تبدو غير حداثية، وهو ما جعل هذا الخطاب مزدوج في حد ذاته، حيث لم يكن من السهل الجمع بين التأصيل المطالب به في النصوص الرسمية، وفي الآن ذاته تحديث المدرسة ومحتوياتها، هذا ما وضع التربية في الجزائر في مأزق حقيقي: مأزق الهوية، ومأزق الحداثة. وفوق هذا وذاك هناك واقع ثقافي يستدعي التصحيح عبر الإستراتيجية، والبحث الاجتماعي. "ثقافة اللاتسامح التي مارسها السياسة التربوية الحداثية في المدرسة والثانوية والجامعة على الثقافة الأصلية بإقصاء علومها ولغتها وثقافتها، كانت تعمل بعمق في اتجاه نقض القيم الديمقراطية التي تسعى لتحقيقها في مشروعها الحداثي"³².

والحقيقة أنّ ما نطلق عليه تحديث أو حداثة بعيد كل البعد عن ما يجري في الواقع، ذلك أنّ السياسة التربوية التي هي نتاج عمل تشاركي بين فاعلين ذوي خبرة ولهم مصالح مباشرة أو غير مباشرة مع التربية والتعليم، هؤلاء بفضل رؤيتهم وتدخلاتهم هم من يصنعون القرار التربوي وبالتالي السياسة التربوية، وفقاً لإيديولوجية الدولة. ففي نهاية الأمر السياسي عليه أخذ زمام المبادرة بإقرار إصلاح أو مشروع تربوي وعلى الفاعلين الإثراء والمناقشة، وليس فقط التزكية وهو ما لم يحدث، ونعود هنا إلى التداعيات التاريخية وإلى ضعف الفاعلين (باحثين، رجال أعمال، الصحافة الوطنية، الخبراء والأساتذة، فقهاء الدين. . .) على اختلاف مشاربهم. وحتى في حالة وجود اقتراحات ذات أبعاد علمية فإنّ إمكانية تجسيدها تبقى مرتهنة بمدى التوافق الوطني والإيديولوجي وما تثيره من حساسيات اجتماعية.

خاتمة:

والسؤال بعد هذه القراءة في جوانبها الإيجابية، ومن إخفاقات المشروع التحديتي التربوي بوجهه العنيف هو: كيف يمكن تحويل هذا المخاض العسير في التربية من تحديث ظاهري شكلي إلى توترايبي ديمقراطي وحداثي بحيث يكون فعل التغيير من داخله ؟ ولكن دون إقصاء أو تهيمش للأطر والبنى الاجتماعية، فيكون التحديث فعلا ديناميا مواكبا للتطورات، يراعي قدرات الفرد وطموحاته، وفي نفس الوقت الحاجة إلى الجماعة والتواصل؟ ثم لماذا تطرح اللغة العربية كمشكلة؟ هل هو أمر مفتعل في المدرسة الجزائرية؟ ألا يمكن تحويل الصراع اللغوي إلى إخصاب لغوي ومعرفي، عبر الترجمة عبر الإنتاج الفكري، وعبر التواصل التكنولوجي؟

³⁰- المرجع نفسه، ص 147

³¹-العربي فرحاتي، تربية المواطنة - الديمقراطية - العولة أية علاقة؟ المنظومة التربوية الجزائرية نموذجا، مجلة دفاتر المخبر، محبر

المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد الأول ديسمبر، 2005 ص 59.

³²-العربي فرحاتي، المرجع السابق، ص 59.