

المناهج التعليمية بالجزائر بين الإصلاح والصراع الإيديولوجي

من وجهة نظر مفتشي وأساتذة التعليم الأساسي

Algerian school programs between reform and ideological conflict From the point of view of inspectors and teachers of basic education

د. سعاد عباسي

–وحدة البحث تلمسان- مركز البحث العلمي والتقني
لتطوير اللغة العربية، وحدة البحث تلمسان (الجزائر)
souad.abassi13@gmail.com

د. فاطمة لواتي*

مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، وحدة
البحث تلمسان (الجزائر)
altaoum@yahoo.fr

تاريخ القبول: 2023/09/20

تاريخ الإرسال: 2023/07/31

الملخص:

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية عدة مراحل أو مقاربات كان الهدف منها هو إصلاح المناهج مما انعكس إيجاباً وسلباً على جودة التعليم والأهداف التربوية التي سطر لها. ويعتبر موضوع المناهج الدراسية من أهم موضوعات التربية، بل هو التربية ذاتها وأساسها الذي تركز عليه، وهو النقطة التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به.

وعليه تهدف هاته الدراسة إلى التعرف على التطورات الحاصلة في صناعة المناهج التربوية بالجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، والكيفية التي تم التعامل معها وذلك برصد آراء مفتشي وأساتذة التعليم الأساسي للغة العربية واللغة الفرنسية عن طريق سبر آرائهم حول واقع المناهج المدرسية وجملة النقائص والثغرات الحاصلة فيها. وبعد رصد آراء العاملين في قطاع التعليم في مادتي اللغة العربية واللغة الفرنسية عن طريق استبيانات خلصنا وجود –فعلا- صراع بين دعاة الهوية العربية الإسلامية والتيار الفرنكوفوني في صنع المناهج مما أثر بشكل أو بآخر في إعداد المناهج التعليمية.

الكلمات المفتاحية: الإصلاحات التربوية، المناهج، الصراع الإيديولوجي.

Abstract:

The Algerian education system has undergone many changes since independence, each of which has had positive and less positive effects.

The aim of this study is to identify the evolution of the educational curriculum in Algeria from independence to the present day, and how it has been dealt with, by observing the opinions of inspectors and teachers of Arabic and French primary education, and by exploring their opinions on the reality of school curricula and the shortcomings and gaps in them.

The study concludes that there is a conflict between the advocates of Arab-Islamic identity and the Francophone current in curriculum design, which in one way or another affects the preparation of educational curricula.

Key words: Educational reforms, Curricula, Ideological conflicts.

مقدمة:

يعدّ الحقل التربوي مجالاً بالغ الأهمية ومدخلاً من المداخل التي يمكن من خلالها فهم المجتمع، وإصدار أحكام بخصوص تحضره ومستوى نموه؛ إذ لا نتصور أيّ رقيّ حضاري دون الاهتمام بالمنظومة التربوية، لهذا فالإصلاحات التربوية الجديدة بالجزائر أملت ظروف مرتبطة أساساً بالتغيرات التي تعيشها البلاد في عدة مجالات: اقتصادية واجتماعية وسياسية، أثرت بشكل أو بآخر على المناهج التعليمية.

وتعتبر المناهج الدراسية الأداة الفعالة التي تستخدمها المجتمعات في بناء وصقل شخصية المتعلمين، وفقاً لفلسفتها وثقافتها ومعتقداتها. فهي تعكس الواقع الذي تعيشه هذه المجتمعات، وما مرت به من أحداث. فالمناهج التعليمية إحدى أدوات المجتمع في تربية أبنائه تربية هادفة وأهم أدوات غرس المواطنة لدى الأبناء، فهي بذلك تتضمن سلسلة من البناءات التي لا يمكن فصلها عن ترسباتها الاجتماعية، ومن ثم فهي غير محايدة، لأنها تعكس توزيع القيم وتوزيع السلطة داخل المجتمع.

وقد عاشت الساحة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال على وقع جدال ونقاش تعلق بالتوجهات الكبرى للمنظومة التربوية الوطنية، فعلى الرغم من المحاولات الكثيرة التي عملت على إبعادها عن الصراع الإيديولوجي بإنشاء اللجنة الوطنية للمناهج ومن بعدها المجلس الوطني للبرامج، غير أنّ ذلك لم يشفع للمناهج على مرّ السنوات من الاتهامات التي طالتها من التيار المحافظ المتهم بالرجعية، أو التيار الحدائثي المتهم أيضاً بالانسلاخ عن القيم والثوابت الوطنية.

ومنه تنطلق هاته الورقة البحثية من الإشكالية الآتية: ما هي التطورات الحاصلة في صناعة المناهج بالجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا؟ وكيف تم التعامل معها في ظل الصراع الإيديولوجي الحاصل بين التيارين الفرانكفوني ودعاة الهوية العربية الإسلامية من جهة، وكذا دعاة الهوية الأمازيغية لكونها مكسباً سياسياً وليس تربوياً من جهة أخرى؟ وهل كان لها تأثير في رسم مسارات التعلّم؟ وهل فعلاً تمّ الاستعانة بخبرات أجنبية في عملية بناءها؟

أولاً: الجانب النظري:**1- أهمية الدراسة:**

تنبع الأهمية النظرية لهاته الدراسة من قلة الدراسات حول واقع المناهج التربوية في ظل الصراع الإيديولوجي وما ترتب عنه من تأثير على المنظومة التربوية وعلى تحديد التوجهات العامة للسياسات التربوية وتنعكس بشكل واضح على المناهج التعليمية، لأنها تعكس توزيع القيم وتوزيع السلطة داخل المجتمع.

أمّا عن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة، فتتجلى في لفت الانتباه حول المراحل التي تمت فيها عملية إصلاح المناهج المدرسية والمعايير المعتمدة في ذلك من خلال إنشاء اللجنة الوطنية للمناهج ومن بعدها المجلس الوطني للبرامج عن طريق سبر آراء العاملين بالحقل التربوي من مفتشين وأساتذة.

2-أهداف الدراسة:

- التعرف على التطورات الحاصلة في صناعة المناهج التربوية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا والمعايير المعتمدة.

- الوقوف على واقع المناهج التربوية في ظل الصراع الإيديولوجي وانعكاساته على التوجهات العامة للسياسات التربوية

3-الدراسات السابقة:

3-1-دراسة الدكتور شبل بدران، أستاذ ورئيس قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية والموسومة: "التغيرات السياسية وأثرها على تبدل أيديولوجيات المناهج الدراسية، الكتب المدرسية أنموذجاً"¹، وهي دراسة تحليلية لدور المناهج الدراسية والمقررات الدراسية، في نشر ثقافة السلطة السياسية الجديدة في الواقع المصري، و الهدف منها معرفة التغيرات التي تمت على المناهج المدرسية خلال بعض الحقب الزمنية خصوصاً بعد ثورة 25 يناير 2011.

وقد خلصت الدراسة إلى أن التغيرات السياسية التي تعقب الثورات والتحولت الاجتماعية والسياسية بسبب الثورات والصراعات أياً كان نوعها سياسي أو ديني تسيطر على التعليم باعتباره أحد أهم أجهزة الدولة الإيديولوجية ووسيلة وأداة ناجحة للسيطرة من خلال التعليم وتحديد المناهج والمقررات الدراسية لنشر الفكر والثقافة الجديدة لأصحاب تلك التغيرات السياسية التي حدثت.

3-2-دراسة أمحمد ربابي والدكتور جمال درويش، جامعة بومرداس الجزائر، الموسومة: "صراع النخب وأثره على السياسة التربوية في الجزائر"²، حيث تناولت هذه الدراسة دور النخب في صنع السياسة التربوية في الجزائر، من خلال التركيز على الطرح المتباين لفريق يناضل لربط المناهج التعليمية بالموروث الحضاري والثقافي الجزائري ونقيضه التغريبي الذي يسعى إلى وصل المدرسة الجزائرية بالقيم الفرنسية وحضارتها وثقافتها. وتوصلت هذه الدراسة إلى أن:

✓ احتواء الصراع النخبوي بين المعربين والمفرنسين شرط أساس لقيام التوازن في المجتمع وعدم إقصاء أي شخص.

✓ تفعيل دور النخب في المجتمع، يتأتى عند إقدام النظام السياسي على فتح باب المشاركة السياسية.

✓ مرافقة السلطة كل النخب سواء أكانت معربة أو مفرنسة في طروحاتها لكن مع شرط ربط السياسات التربوية بالموروث الحضاري والهوية الوطنية والشخصية الإسلامية.

✓ ضرورة ربط المناهج الدراسية بلغات عالمية كاللغة الإنجليزية و مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة دون التفريط في اللغة الأم مع عدم الإهمال الكلي للغات الأخرى.

3-3-دراسة عبد السلام دخيل و صالح زباني، جامعة باتنة 1، الموسومة: " مفهوم الإيديولوجيا وعلاقتها بالتعليم بين النظرية النقدية والاتجاه المحافظ"، (زباني، 2022) تناولت هاته الدراسة النظرية الإيديولوجيا ضمن سياق مفاهيمي في الفكر الغربي أساساً، وكذلك الأسس النظرية

والفلسفية لكل من الاتجاه النقدي والمحافظ في تفسير العلاقة بين الإيديولوجيا والتعليم، اعتماداً على المنهج التحليلي المقارن في رصد هذه العلاقة وتفسيرها.

وخلصت الدراسة إلى أن النظام التعليمي لا يمكن أن يكون حيادياً ووسيطاً لنقل المعرفة فقط، بل إنه أحد أجهزة الدولة الإيديولوجية ويرتبط بالبنية المعرفية للنظام السياسي، وديناميات السيطرة والصراع داخل المجتمع، وهذا حسب رأي الاتجاه النقدي، فالمحتويات الدراسية ومناهج التعليم حسب هذا الاتجاه تعمل على إعادة الإنتاج الثقافي للقيم والحفاظ على النظام السائد ونمذجة التفكير والسلوك بعيد-

4-التعريف الإجرائي للمفاهيم:

إنّ تحديد المصطلحات والمفاهيم خطوة أساسية للباحث من أجل تحديد مسار البحث، وسنورد تعاريف إجرائية للمفاهيم الأساس في دراستنا:

1.4- مفهوم المنهاج التعليمي:

تعبّر المناهج التعليمية عن فلسفة المجتمع، وترجمة للتوجهات الكبرى له، ويُعتمد في بنائها على التّصوص الأساسية على شاکلة الدساتير والقوانين التوجيهية المحددة لغايات المدرسة في كل مجتمع، وتعرض الإطار المفاهيمي العام والمحدد للعناصر التي يشملها والتي ينبغي أن يعتمد في إعدادها لتحقيق غايات النظام التربوي. فهو بذلك "وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجمالي لتعلم مادة مدرسية ما. إنه الخبرات التربوية والمعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان"³.

وعليه؛ فالمنهاج بناء منسجم يجند مجموعة من العناصر المرتبة في نظام، وبروابط محددة بوضوح، وعلاقات تكاملية. ويعتمد في إعداده على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين وترتيبات تحقيقها، والإمكانات البشرية والتقنية والوسائل التي ينبغي تجنيدها والمتوافقة مع قدرات المتعلمين وكفاءة المدرسين.

ويعتمد بناء منهاج على احترام المبادئ الآتية:⁴

أ- الشمولية: والتي تعني بناء منهاج لكل المراحل التعليمية قصد تحقيق الانسجام بين البدايات والتّهايات؛

ب- الانسجام: والذي يعمل على تحديد العلاقات بدقة بين مكوناته؛

ج- قابلية التطبيق: وذلك من خلال تكييفه مع شروط الإنجاز؛

د- المقروئية: والتي تمكّن المتعاملين معه وترجمته للوصول إلى غايات وضعه؛

هـ- الواجهة: والتي تتوخّى التطابق بين الأهداف المحددة فيه وغايات المجتمع.

من هاته المبادئ يمكن القول إنّ المناهج التعليمية تتأثر في أي مكان وزمان بالفلسفة السائدة في المجتمع. وقد أضحى تناول المناهج من بين المواضيع ذات الأهمية القصوى نظرا لكون بلادنا خلت

خطوات ومراحل في عملية إصلاح المنظومة التربوية، وذلك من خلال اعتماد الميثاق الوطني للتربية والتكوين ومراجعة البرامج والمناهج التعليمية.

ويرى بعض منظري التربية والتعليم أن المنهاج الدراسي يستند على بعد سياسي يجعل منه مجالاً للصراعات الأيديولوجية التي تعرفها المجتمعات من أجل إعطاء معنى للتربية وتوجيهها. بينما يرى فيه الآخر مجالاً للتوجهات المعرفية كما تحددها التصورات الإنسانية حول المنفعة الجماعية وحول العالم بأكمله. إلى جانب ذلك، يعد المنهاج مجالاً للتوافق والتعاقد حول مشروع مجتمعي، يجد فيه جميع المعنيين به مصلحتهم وتصورهم للتربية والتكوين في أفق تحقيق التطور الاقتصادي والاجتماعي المنشود.

2-4. الإصلاح التربوي:

قضية الإصلاح التربوي من القضايا المهمة المرتبطة بالمنظومة التربوية، وهو ظاهرة اجتماعية ترتبط بظواهر المجتمع تأثيراً وتأثراً، تعرّف بأنها "تلك التّعدّلات الشاملة الأساسية في السياسة التعليمية التي تؤدّي إلى تغييرات في المحتوى، والفرص التعليمية والبنية الاجتماعية، أو في أيّ منهم في النّظام التعليمي القومي لبلد ما"⁵. ويحدث الإصلاح نتيجة:

* ضغط ظروف اجتماعية معينة أو نتيجة لحاجة ما؛

* ظهور مفاهيم جديدة تفرض تغييرات على النظام التعليمي وبنيته قصد إحداث تماسك اجتماعي وإزالة الفوارق الطبقية.

* وقد يحدث الإصلاح نتيجة للنقد الشديد للنظام التعليمي⁶؛

* كما أن الإصلاح بوجه عام يحدث نتيجة لتحولات حصلت على المستوى الوطني والإقليمي والدولي في مختلف المجالات السياسية، الاقتصادية، والعلمية.

ومن بين الشروط الضرورية التي تحدّد نمط الإصلاح التربوي الشامل⁷ طبيعة الأيديولوجية ودرجة تماسكها ودرجة توجيهها الاجتماعي نحو التغيير.

3.4- الصراع الأيديولوجي:

إنّه لمن الصعب وضع تعريف للأيديولوجيا لأنّه "ليس مفهوماً عادياً يعبر عن واقع ملموس فيوصف وصفاً شافياً، وليس مفهوماً متولّداً عن بديهيات فيحدّد حدّاً مجرداً، وإنّما هو مفهوم اجتماعي تاريخي، وبالتالي يحمل في ذاته آثار تطورات وصراعات ومناظرات اجتماعية وسياسية عديدة"⁸.

ولو عدنا إلى المنظومة التربوية فقد كان قطاع التربية منذ الاستقلال بيد النخبة المعرّبة حتى وإن أخذت النخبة المفرنسة من أخذ هذا القطاع في فترة من الفترات، ومع إنشاء اللجنة الوطنية للمنظومة التربوية اندلعت حرب لغوية بين النخبتين المعربة والمفرنسة، وهذا ليس من أجل عقلنة المنظومة التربوية، ولكن من أجل المسألة اللغوية.⁹

5- الإصلاحات التي مرّت بها المنظومة التربوية منذ الاستقلال:

لقد مرّت الإصلاحات التربوية بالجزائر بمراحل عديدة منذ استقلال الجزائر؛ حيث اعتبرت المرحلة الأولى من النظام التربوي مرحلة صعبة خاصة مع الأوضاع المزرية التي خرجت منها بلادنا بعد

فترة استعمارية طويلة، حيث كان النظام التربوي في هذه المرحلة مهيكلاً حسب الأهداف والغايات التي رسمها النظام الاستدماري. وهي مرحلة واجه فيها النظام التعليمي وضعا صعبا على كل الأصعدة، في ظل منظومة تعليمية استعمارية بعيدة كل البعد عن الطموحات المرفوعة في "بيان أول نوفمبر" والهادفة إلى استرجاع عناصر السيادة الوطنية من حيث الغايات والمبادئ والمضامين. وقد انجر عن ذلك بروز صراع لغوي شديد التعقيد بين أنصار اللغة العربية، وأنصار اللغة الفرنسية، وحتى أنصار اللغة "الأمازيغية".

وتعرف المرحلة الأولى بمرحلة التبني والتوجيه؛ أي تبني الوضع القائم بعد إدخال تعديلات بسيطة، فالقرار السياسي الأول الذي اتخذته الدولة في مجال تسيير شؤون التعليم هو تبني أوضاع المدرسة الموروثة بهدف ضمان سير التعليم بالمدارس مع توفير فرص التعلم لأكثر عدد ممكن من الأطفال¹⁰.

ثم انتقلت لإصلاحات 1969 عُنوانت بمدخل إصلاح التعليم تضمنت عددا من النقاط، منها التأكيد على ديمقراطية التعليم، وضمان كل الوسائل المادية والبشرية التي تسمح بتحقيق مدرسة جزائرية تستجيب للمرحلة الجديدة، والخروج من تبعية المستعمر الفرنسي. في هذه المرحلة نجد تطبيق المخططات التنموية الاقتصادية، وتميزت ببداية تعريب السنوات الأولى من التعليم الابتدائي¹¹. وكان لصدور أمرية 76/35 المؤرخة في 16 أفريل سنة 1976¹²، بمثابة الأرضية التي تضع اللبنة الأولى للمدرسة الجزائرية تبرز منة خلال مضامين مناهجها أهداف الدراسة الجزائرية بعد الاستقلال، فكانت غايات التربية والتعليم في الجزائر مركزة على حق كل جزائري في التعليم والزاميته، مع اعتبار التعليم من المصالح العليا للدولة.

بعدها تبنت الجزائر مرحلة المدرسة الأساسية الجديدة التي بدأ العمل عليها تدريجيا ابتداء من (1981-1980)؛ هي مدرسة تجمع بين التعليمين الابتدائي والمتوسط؛ بحيث تعتبر المرحلتين: (الابتدائي والمتوسط) عبارة عن مرحلة واحدة هي مرحلة التعليم الإلزامي¹³، وصاحبها تطور في تعريب التعليم الأساسي بأطواره الثلاثة، وتعريب التعليم الثانوي، وتعريب العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعة والشروع في تعريب العلوم الأساسية والتقنية، ومحاولة تعريب المحيط والإدارة.

6- مرحلة الإصلاح في المناهج التربوية في الجزائر 2003-2008:

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات إصلاحية، تتماشى والمعتك العلمي المتسارع، إضافة إلى تعدد الوسائط الإعلامية والتكنولوجية واتساع الهوية الرقمية، حيث ذهب محمد جواد رضا" إلى ضرورة التجديد في النظم التربوية بما يتماشى مع واقعنا بكل مفرداته إنوغي الفجوة الحضارية بين العربي والغرب، يجعل من التجديد التربوي مطلبا ملحا، فالتجديد ليس بمعنى الاستعارات التعليمية من الغرب، وإنما ينبغي أن يعني انقلابا شاملا في مضامين التربية الفكرية والنفسية ذاتها"¹⁴ مسّت مختلف أطوار التعليم، فكانت الجزائر على موعد مع الإصلاحات الجديدة التي شرع في تطبيقها مع الموسم الدراسي 2003/2002، حيث توجت بإصدار القانون التوجيهي للتربية 04-08 المؤرخ في 2008/01/23

- والمتمضمن القانون التوجيهي للتربية ، إذ يحدّد علماً أنّ المناهج التعليمية كانت مكثفة وغير منسجمة مع التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وتمثلت أهم الإجراءات الإصلاحية فيما يلي:
- إجراء تعديلات جزئية على برامج مجموع المواد الاجتماعية وغيرها سنة 1993، في إطار تخفيف المحتويات، مع إعادة صياغتها سنة 1996؛
 - إدراج اللغة الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي كلغة أجنبية أولى؛
 - محاولة تطبيق المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي؛
 - إنشاء المجلس الأعلى للتربية لتنسيق الإصلاح سنة 1996.

7-المجلس الأعلى للتربية:

- أنشئ المجلس الأعلى للتربية للإشراف على العملية الإصلاحية التربوية، بموجب المرسوم الرئاسي بتاريخ: 12 نوفمبر 1996، ويتكون من 156 عضواً يتوزعون على 05 خمس لجان، لها مهام مختلفة ومتكاملة محددة بموجب المرسوم رقم 101/96 في المادة: 25¹⁵، وهي:
- لجنة التعليم: وتتكفل بتصوير الاختيارات الأساسية والتوجهات العامة في ميدان التعليم؛
 - لجنة التكوين: وتتكفل بتحديد استراتيجية منسجمة وعقلانية لتكوين المكونين ووضع استراتيجية تأهيل وتكييف مهني؛
 - لجنة البحث والدراسات الاستطلاعية: تضطلع بتحديد عناصر إستراتيجية لمنظومة التربية والتكوين؛
 - لجنة المتابعة والتقييم: ومهمتها تقييم ظروف تطبيق السياسة الوطنية للتربية والتكوين؛
 - لجنة العلاقات مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي: تراعي مدى تحقيق أهدافٍ سياسيةٍ ملائمةٍ للتكوين مع التشغيل.

ا عن أعمال العقل النقدي السليم والمتحرر، رغم أن الاتجاه المحافظ يرى أنه يمكن تجاوز ذلك من خلال إعطاء الأولوية للمحافظة على توازن المجتمع واستقراره ومعالجة الخلل الذي قد يصيب البناء الاجتماعي غير المتجانس، ومن المستحيل عزل نظام التعليم عن خصوصية المجتمع وقيمه، ومن الخطأ الافتراض دائماً أن النظام التعليمي هو أداة لإعادة إنتاج الواقع الملتبس بالإيديولوجيا.

8-اللجنة الوطنية للمناهج ومرحلة الإصلاح الشامل:

بدأت هذه المرحلة بتنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية سنة 2000، وبعد أن شخصت الوضع ودرست بعناية حال المنظومة التربوية السائدة في جميع مراحلها، وفي علاقتها بالمنظومات الاجتماعية والاقتصادية الأخرى، قصد إحداث إصلاح شامل يرمي إلى تشييد نظام تربوي منسجم ويمكن المجتمع الجزائري من مواجهة تحديات القرن التاسع والعشرين، فقد خلصت إلى جملة من الاقتراحات منها الاستعجالية ومنها غير الاستعجالية. ومن بين ما تم التأكيد عليه في هذا الإصلاح:

-تقوية ودعم اللغة العربية؛

-ترقية اللغة الامازيغية؛

-الانفتاح على اللغات الأجنبية.

كانت اللجنة تضم 158 عضوا¹⁶ تم اختيارهم من بين الشخصيات الوطنية البارزة، بالنظر إلى كفاءتهم المشهودة في عالم التربية والتكوين. وقد كلفت اللجنة بإجراء تشخيص موضوعي وشامل للمنظومة التربوية قصد الخروج بمقترحات وافية حول مشروع سياسة تربوية جديدة مندرجة في إطار مسعى شامل متسق ومنسجم، وفي ختام الأشغال التي استغرقت (09) تسعة شهور، قدمت اللجنة تقريرها في شهر مارس 2001، للسيد رئيس الجمهورية، فعرضه بدوره إلى أعضاء مجلس الحكومة. فقد أصبح من الضروري إعداد مناهج جديدة على أساس اختيارات منهجية وجمية ورؤى واضحة من حيث الغايات والمرامي التي لا تقبل التأويل، وبمنظور استشرافي يبين ملمح الخروج المقصود والطرق والأدوات المؤدية إليه¹⁷.

وتوالت بعدها اجتماعات مجلس الحكومة في عدة جلسات، خلصت في الأخير إلى عرض الملف إلى مجلس الوزراء للنظر فيه، واتخذ مجلس الوزراء بدوره، بعد دراسة وافية للملف، عددا من القرارات قد تم إدراجها ضمن برنامج عمل الحكومة المصادق عليه.

وقد سجل القانون التوجيهي المؤرخ في 23 يناير 2008¹⁸ هذه التغييرات، فعزز المهام المعتادة للمدرسة، وأوضح بعضها الآخر، خاصة فيما يتعلق بالهوية الوطنية ووحدها، وقد شكّل إدخال اللغة الأمازيغية وتراثها الثقافي في مناهج التعليم تعبيرا أوليا عن إرادة تكريس المكانة اللاتئة لهذا الرافد الأساسي للشخصية الجزائرية، ومازال العمل جاريا لتوفير الشروط التقنية والبيداغوجية والتعليمية لتعميمها وازدهارها. وفي هذا الإطار جاء تعزيز تجذّر العملية التربوية في الانتماء الجزائري مستلهمة ذلك من مبادئ الأمة الجزائرية مُمثلة في: الإسلام، العروبة، والأمازيغية.

ثانيا-الجانب التطبيقي:

1-أساليب وأدوات تجميع البيانات:

1-1 الاستبانة كأداة للدراسة:

تعدّ أداة الاستبانة ترجمة لإشكالية البحث وأهدافه؛ حيث تحقّق أهداف الدراسة، وتعتمد بشكل كبير على جمع بيانات عن طريق سبر الآراء. ومن هذا المنطلق؛ كان اعتمادنا لتصميم استمارة الاستبانة، الموجهة لإحدى الفئات الأكاديمية، ممثلة في فئة مفتشي وأساتذة التعليم الأساسي للغة العربية واللغة الفرنسية لسبر آرائهم حول واقع المناهج المدرسية وجملة النقائص والثغرات الحاصلة فيها، ثم وضع تعليمية اللغة العربية ضمن مناهج المدرسة الحديثة، وهل المدرسة كانت ولا تزال أداة إيديولوجية بين التيارين الفرنكوفوني والتيار العروبي في صنع المناهج؟ وهل تمّ فعلا الاستعانة بخبرات أجنبية في هذا الشأن؟

تتكون أداة الدراسة والمتمثلة في الاستبانة الإلكترونية من جملة من محاور متمثلة في أسئلة حول الصراع الإيديولوجي في المناهج المدرسية من أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة وفق الترتيب التالي:

- 1-البيانات الشخصية وتمثلت في (الجنس والسن والخبرة المهنية)؛
- 2-البيانات المعرفية وتمثلت في أسئلة مرتبطة بـ:
 - واقع مناهج المدرسة الجزائرية؛
 - وضع تعليمية اللغة العربية ضمن مناهج المدرسة الحديثة؛
 - وضع المدرسة الجزائرية في ظل الصراع الأيديولوجي؛
 - الصراع الأيديولوجي بين دعاة الهوية العربية الإسلامية والتيار الفرنكوفوني؛
 - الاستعانة بخبرات أجنبية في عملية بناء المناهج الجزائرية وإصلاحها؛
 - التوافق بين المناهج التعليمية والكتب المدرسية.

2-1.منهج الدراسة:

ينتهي هذا البحث إلى البحوث الوصفية التحليلية التي تعنى بدراسة واقع الأحداث وتحليلها وتفسيرها بهدف الوصول إلى استنتاجات ملموسة ومفيدة، إما لتصحيح الظاهرة أو إظهار خباياها وبالتالي الوصول إلى نتائج وتوصيات تعالج واقع موضوع الدراسة.

3-1.حدود الدراسة:

1.3-1الحدود البشرية: تتعلق الحدود البشرية بمجموعة الأفراد الذين تطبق عليهم الدراسة أو ممن لهم صلة مباشرة عن قريب بموضوع الدراسة، والعنصر البشري في دراستنا هاته ينطبق على مفتشي التعليم للغة العربية واللغة الفرنسية والأساتذة، باعتبارهم الفئات التي تعمل على المنهاج والعمل عليه على أرض الواقع وتفعيله، والبالغ عددهم 50 مفتشا وأستاذا موزعين حسب الدرجات الأكاديمية.

2.3-1الحدود النوعية: تختص الدراسة بتناول أكثر القطاعات حساسية وهي المنظومة التربوية ومعالجة إصلاح المناهج والثغرات الحاصلة فيها، وأهم المعوقات التي تقف في تطويرها ألا وهو الصراع الإيديولوجي.

2-تحليل نتائج الاستبيان:

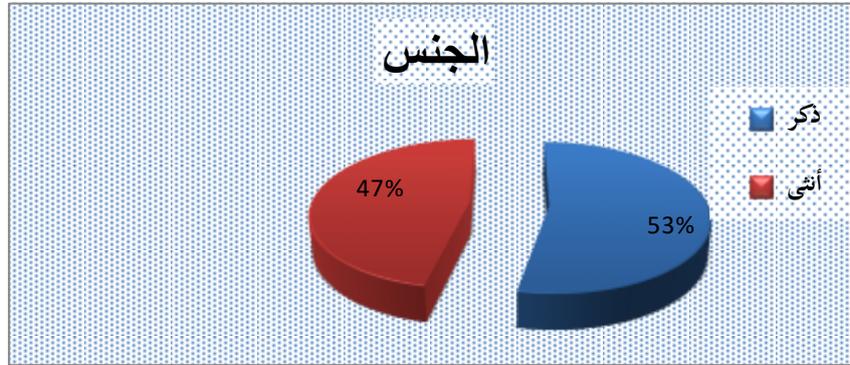
2-1.البيانات الشخصية:

2-1.1.رتبة المستجوبين:



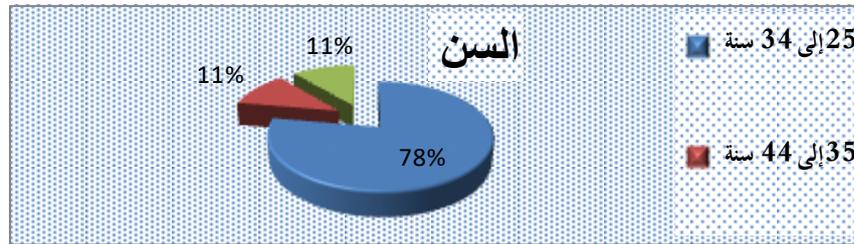
من خلال النتائج المتحصّل عليها والموضحة نلاحظ أن نسبة مشاركة أساتذة ومفتشي التربية والتعليم لمادة اللغة العربية هي الأكثر بنسبة 88%، أما مفتشو وأساتذة التربية والتعليم لمادة اللغات الأجنبية فتمثلت في 10% فقط.

2.1-2. مجلس المستجوبين:



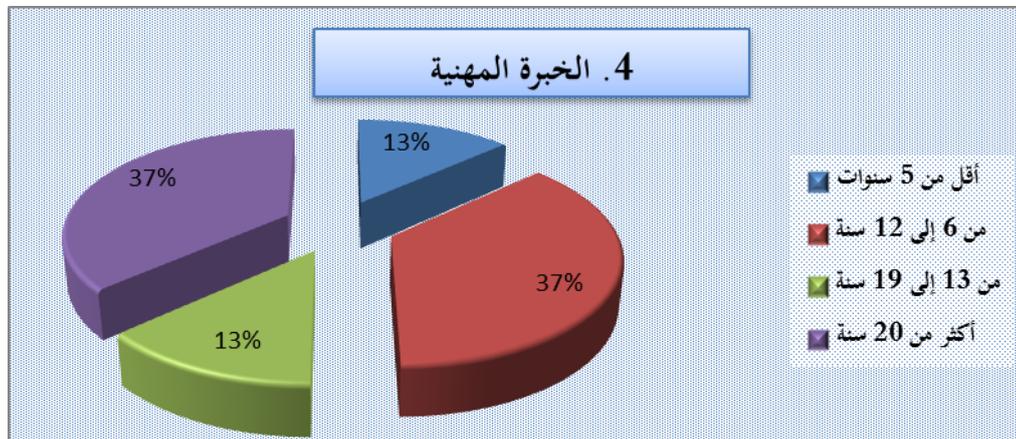
نلاحظ التوافق في مشاركة الجنسين (53% ذكور، و47% إناث)، وهذا ما يبين الأهمية التي يلها كلا الجنسين لقضايا التربية والقطاع الذي ينتمون إليه.

3.1-2. مؤشر السن:



الملاحظ في هذه الدائرة مشاركة كبيرة للفئة الشبابية من قطاع التربية (25 إلى 34 سنة) ، وهي الشريحة التي تمثل النسبة الأكبر في قطاع التربية من مفتشين وأساتذة.

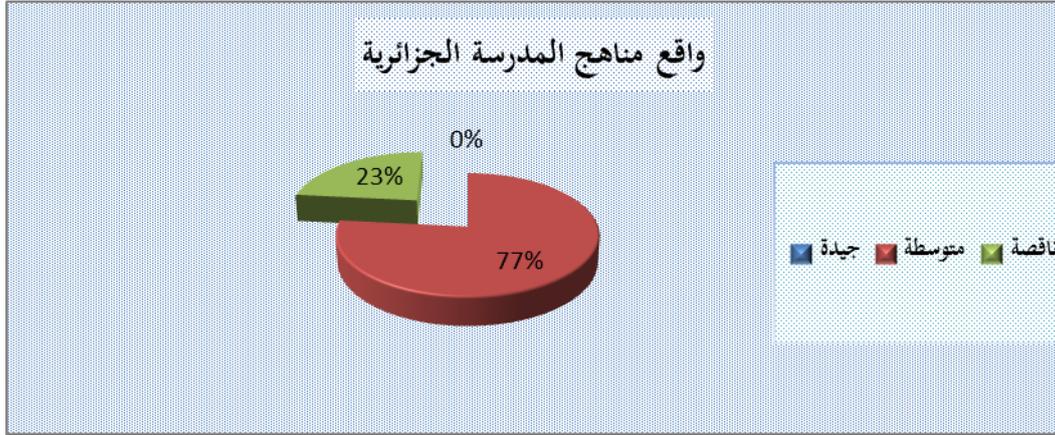
3.1-2. مؤشر الخبرة المهنية:



الملاحظ في هاته الدائرة النسبية للخبرة المهنية من ذوي المشاركين في الاستبيان (أكثر من 20 سنة ومن 06 إلى 12 سنة)، ظهرت بنفس النسبة وهي 37% وكانت النسبة الأكبر. أما الخبرة المهنية (أقل من 05 سنوات ومن 13 إلى 19 سنة)، فمشاركتها كانت أقل بنسبة 13%. ولربما تكون الرؤية واضحة وموضوعية لاسيما مع المستجوبين الذين تفوق خبرتهم 20 سنة، كما أنّ الفئة المستجوبة التي تنحصر خبرتها ما بين (6 إلى 12 سنة) لها تصوّر يؤخذ به.

2-2. البيانات المعرفية:

س1: واقع مناهج المدرسة الجزائرية:



الملاحظ في نتائج سبر الآراء الخاصة بواقع مناهج المدرسة الجزائرية أنها متوسطة بنسبة أكبر 77%، ولم ترق إلى تطلعات أسرة التربية والتعليم، أما من صرح أنها ناقصة فقد كانت بنسبة ضئيلة 23%، وهذا لا يعني أنها ارتقت إلى المستوى الجيد.

س2: إذا كانت متوسطة أو ناقصة، ماهي جملة النقائص والثغرات الحاصلة فيها؟ أذكر أهم النقاط: المستوى المعرفي؟ المستوى المنهجي؟ المستوى النفسي البيداغوجي؟

قد حدّد المستجوبون جملة النقائص والثغرات الحاصلة تظهر على المستوى المعرفي والمنهجي، والنفسي البيداغوجي كلّها. من ذلك لعدم التحكم الجيد في المقاربات المعتمدة كالمقاربة بالكفايات، وسوء استغلال المناهج على أرض الواقع من قبل الطاقم التربوي.

- إضافة إلى الاختيار السيئ لبعض المحتويات والمضامين التي لا ترتبط بالمحيط الذي يعيش فيه المتعلّم، ولا تتماشى مع ميوله ورغباته ومستواه الفكري واللغوي؛

- عدم الاهتمام بتنمية المهارات الفكرية، وقلة إفادة المتعلمين من المنهاج التعليمي المعرفي والمهاري والوجداني.

- التنزيل البيداغوجي للبرامج لا يتوافق مع الطرح المنهجي، وهذا ما يشير إلى قصور واضح في نوعية الأهداف المخطط لها والتي تؤثر بصورة سلبية على جوانب شخصية المتعلّم¹⁹؛

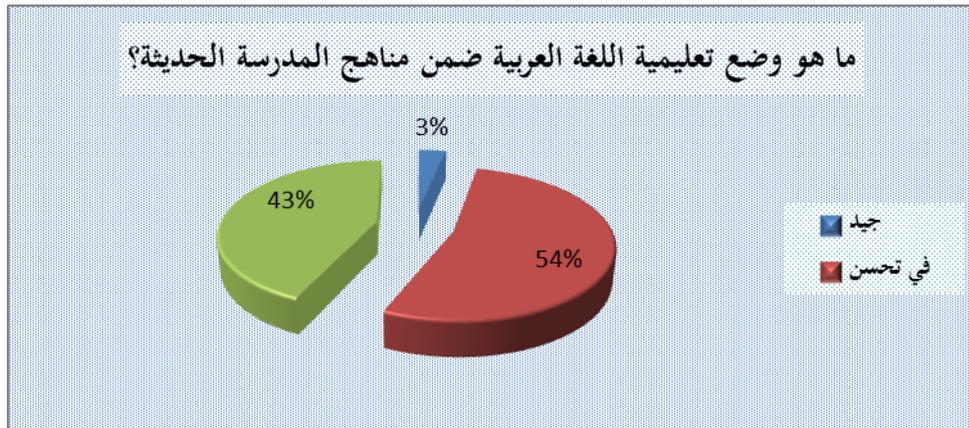
-عدم استعمال الوسائط التعليمية في النشاط المقرر على المتعلم؛ مثل وسائل التصوير والتسجيل والأشرطة وزيارة المتاحف، والاكتفاء بطريقتي التلقين والحفظ، مما يجعل دور التلميذ سلبيًا في الموقف التعليمي؛ بحيث يجد نفسه أمام مفاهيم ومدركات مجردة؛ لأن النمطية في طريقة التدريس تبعث على الملل وتقضي على روح الإبداع والابتكار؛ وهذا يحيلنا إلى ما يحدّد واقع اللحاق بالركب دون وسيلة اللحاق.

- عدم قدرة الأساتذة الجدد (وهم الأغلبية) على التكيف مع طبيعة المهام الموكلة إليهم، وفهم الحاجات النفسية للمتعلم، وعجزهم عن تحقيق النقلة الديدانكتيكية بفعل اختلاف ملامح التخرج لديهم، إلى جانب نقص التكوين والتأطير لدى أغلبهم.

-نقص التكوين لدى كل الفاعلين بمجال التربية؛

وهنا عليه وجب تفعيل دور المعاهد المتخصصة في تكوين الأساتذة بما يتيح لهم الحصول على تكوين قاعدي مناسب على المستويات الثلاثة.

س3: وضع تعليمية اللغة العربية ضمن مناهج المدرسة الحديثة:



كما هو ملاحظ، الإجابة على السؤال بخصوص وضع تعليمية اللغة العربية ضمن مناهج المدرسة الحديثة هو: (في تحسن) وكانت النسبة عالية 54%. أما (ناقص) فتمثلت في 43%. أما (جيدة) فكانت النسبة ضئيلة بنسبة 3%.

أما بخصوص السؤال المفتوح وهو كالاتي:

س4 - ماهي أهم المقاربات التعليمية الكفيلة بتعزيز تعلم اللغة العربية وتعليمها؟

فقد أجمع معظم المستجوبين على أنّ المقاربة بالكفايات استراتيجية تبنتها الجزائر محاولة منها للالتحاق بالركب، من أجل أداء أفضل ومخرجات أكثر قدرة على توظيف المعارف والتكيف الإيجابي مع المتغيرات في شتى المجالات، شرعت الجزائر في تطبيقها منذ الموسم الدراسي 2003/2004، وتعرّف بأنها: «بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف

مواقف الحياة²⁰، ويرى بعض المستجوبين أنها مقاربة فعّالة لتعليم اللغة العربية وتعلمها شريطة توفير الظروف المناسبة لها قبل التطبيق. لأن تبني المقاربات الحديثة يستلزم ظروفًا مناسبة ووسائل تعليمية وتكوينًا للمعلمين بهذه المقاربة، وعدم الاكتفاء بالتنظير فحسب. وهناك من أشار إلى المقاربة النصية والمقاربة بالمفاهيم، و البيداغوجية الفارقية.

وفئة من المستجوبين أكد على ضرورة حصر تدريس اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة على القواعد الأساسية، مع التركيز على الجوانب المنهجية التوظيفية، وتأجيل تدريس الجوانب الجمالية للغة إلى المرحلة الثانوية.

س5. ماهي أهم المقاربات التعليمية الكفيلة بتعزيز تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها؟

إنّ شأن نعلّم اللغات الأجنبية وتعلّمها شأن تعلّم أيّ لغة من حيث المقاربة والطرق والوسائل. وأشار المستجوبون هنا إلى أنّه لا بدّ من تبنيّ المقاربات التعليمية الحديثة التي تربط المتعلم بالواقع الذي يشهده العصر، من تطور وثورة علمية معلوماتية، ثم إنّ المقاربات النشيطة تعزز تعليم اللغة وتعلمها أيضًا. وحسب رأيهم فإنّ المقاربة النصية وبيداغوجيا الكفاءات والبيداغوجيا الفارقية تناسب تعليم اللغات الأجنبية لو وفرت الآليات المناسبة والظروف المناسبة. والتركيز على:

تعليمية الشفوي (فهم المنطوق وإنتاجه)

-الاستثمار في الترجمة وتخصيص حصص الدعم والاهتمام بالترجمة؛

-المقاربة بالمضامين؛

-الاستعانة بالوسائل الحديثة في المجال، وجعل اللغات الأجنبية أكثر تداولًا في المؤسسات التربوية من خلال الإذاعة المدرسية مثلاً.

- ويرى بعض المستجوبين حذف اللغة الفرنسية، وزيادة الحجم الساعي للغة الإنجليزية لتناسب مع روح العصر.

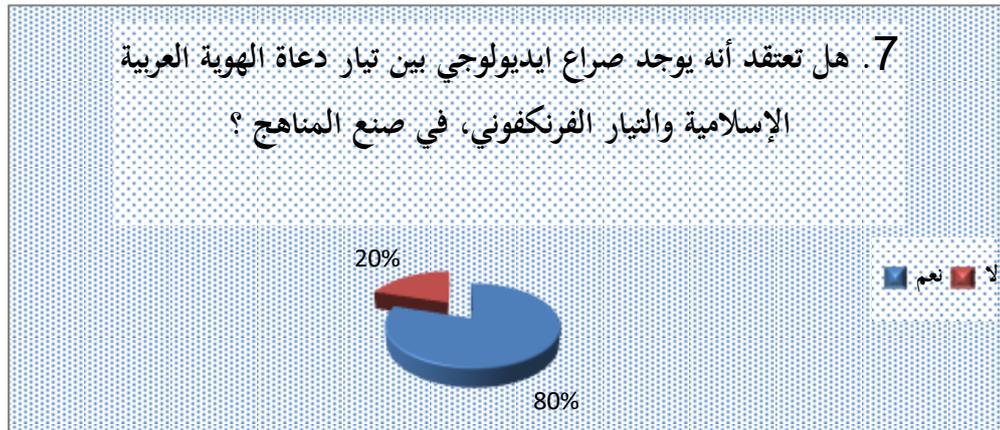
س6: الاعتقاد بأنّ المدرسة أداة إيديولوجية أم ساحة لصراع الإيديولوجيات؟



الملاحظ في نتائج سبر الآراء أن المدرسة الجزائرية كانت ولا تزال أداة وساحة للصراع الإيديولوجي بجميع أطرافه (دعاة التعريب، دعاة لترقية اللغة الأمازيغية والفرنكفونيين). وتعليل ذلك جاء متباينا، فيرى المستجوبون أن المدرسة الجزائرية أضحت ساحة للتجارب، والدليل كل سنة يتغير دليل المعلم بينما المفروض الكتب تنتهي مع الجيل، و التغيرات المستمرة للمناهج وللكتب المدرسية والمضامين والحصص الزمنية بما يخدم الإيديولوجيات، والحذف الذي تشهده باستمرار بعض المواد؛ ونزع البسمة من الكتب المدرسية، وعدم الفصل في قضايا الهوية. فواقع المدرسة في تدهور مستمر. لاحظنا أنه دائما هناك صراع أيديولوجي وهذا لا يخدم المدرسة.

وتسعى المناهج الجديدة للتماشي مع الوضع السياسي الراهن، وهو متغير لذلك أصبحت المناهج متغيرة حسب الوضع السياسي؛ ذلك أن التيارات الأيديولوجية الأجنبية لها مصالح خاصة مع الجزائر وما يمس القطاعات التربوية والتعليمية. ومردّ كلّ هذا أننا لا زلنا نخلط بين مفهوم اللغة كوسيلة تعلم وتواصل، والوظيفة الثقافية للغة كوسيلة للمهيمنة.

س7: الاعتقاد بوجود صراع إيديولوجي بين تيار دعاة الهوية الوطنية والتيار الفرنكوفوني في صنع المناهج:



الملاحظ أنّ الاعتقاد بوجود صراع بين دعاة الهوية العربية الإسلامية والتيار الفرنكوفوني في صنع المناهج قد أخذ حصة الأسد بنسبة 80%، فحسب رأي المستجوبين فمن دون شك يعود هذا إلى مخلفات الحقبة الاستعمارية في الجزائر ومجمل المناهج المعتمدة منذ الاستقلال سنة 1962؛ والتصارع الفكري بين التيارين على مستوى النخب. وتعليل وجود هذا الاعتقاد من وجهة نظر المستجوبين المناهج نفسها خير دليل، والدليل الأول والبارز في الكتب المدرسية الصور المستعملة وأسماء الشخصيات، وعادات وتقاليد غير عاداتنا...، و الحذف الذي تشهده بعض المواد كالعربية والتربية الإسلامية؛ أو التخفيف من بعض موادها بما يخدم التيار الفرنكوفوني.

في حين كان يفترض على واضح المناهج أن يعزز الهوية العربية عن طريق توظيف نصوص بكثرة لأدباء الجزائر، في حين نرى تواجد ضئيل جدا على غرار البشير الإبراهيمي ومفدي زكرياء.

وعليه فإنّ أغلب الإصلاحات التي مسّت المناهج كان الفاعلون الأساسيون فيها هم السياسيون، وترجيح كفة المعربين في رسم السياسة التربوية، مع تهميش تام للكفاءات الأكاديمية، والفاعلين في الحقل التربوي من أساتذة، وإطارات تربوية، فكل منهج من هذه المناهج يسعى لفرض آراءه وأفكاره على الآخر من خلال التغيير الدائم للمناهج؛

س8: الاستعانة بخبرات أجنبية في عملية بناء المناهج الجزائرية وإصلاحها:



الملاحظ أنّ التصريح بالاستعانة بخبرات أجنبية في عملية بناء المناهج وإصلاحها كانت بنسبة أكبر 87% وهي نسبة لا يستهان بها، فمن وجهة نظر المستجوبين طبيعة المناهج وما ورد فيها خير دليل على ذلك، وهم لا يعلمون كيف تمت، وما يتفوقون عليه أنّ المعايير التي اعتمدت في بنائها - إن كانت هناك معايير طبعاً- لا تتناسب والتلميذ الجزائري وخصائصه، فكان الأولى التفكير فيما يخدم بيئتنا؛ لأنها تختلف عن كل البيئات. كما يؤكّد المستجوبون أنّ المناهج الجزائرية تقليد أعى للمناهج الأجنبية، وللأسف الشديد أخذت القشور وتركت اللب؛ لأن المناهج الأجنبية احترمت المنهج بحذافيره على عكس البيئة الجزائرية التي أخذت الفكرة الأجنبية التي لا تتماشى والبيئة الجزائرية.

وقد تمّ الاستعانة بخبرات أجنبية أغلبها من فرنسا، وكان ذلك بدعوة من الوزارة الوصية، ولعلّ المعايير التي اعتمدت لم تكن علمية بالدرجة الأولى بل غلب عليها الطابع الإيديولوجي. أضف إلى هذا أنّه تم اختيار كوكبة من مفتشي التربية الوطنية وكلفوا بالتكوين من قبل هؤلاء الخبراء الأجانب، -والنوايا الحقيقية الله أعلم بها-، فقد ساعدت خبرات أجنبية فرنسية في إعداد المناهج (الجانب المتعلق بالمقاربة بالكفاءات)، وأخرى بريطانية اهتمت بإعداد برامج خاصة بتحسين الأداء التربوي للأساتذة. زيادة على إشرافهم على التأطير في العمليات التكوينية المختلفة في الجزائر. ومن نتاجات كل هذا

الشراكات التي تمت بين المشرفين على الشأن التربوي في الجزائر وخبراء من أوروبا وبخاصة الفرنسيين تحت ما يسمى ب (MED2) و مشروع (APA).

حيث جاء ترسيخ مقاربات في المدرسة الجزائرية هم أصحابها، واستيراد مقاربات أجنبية وتطبيقها على المدرسة الجزائرية دون احترام هوية الشعب الجزائري.

س9: مدى التوافق بين المناهج التعليمية والكتب المدرسية:



الملاحظ في نتائج الدائرة النسبية أن الإجابة بنوعاً ما كانت هي الغالبة بنسبة 83%، ذلك أن تحليل الكتب المدرسية يكشف عن نقائص تستدعي ضرورة تقويمها؛ ومرد ذلك أن واضعي الكتب لم يكن لهم اطلاع على المبادئ المؤسسة للمناهج، والكثير من النصوص التي لا تعبر عن التعليمات المعبر عنها في وثيقة المنهاج. لذا فإنه من الضروري التنسيق بين واضعي المناهج وواضعي الكتب المدرسية، حتى تتماشى الخلفية النظرية للمناهج التعليمية وإعداد الكتب المدرسية.

س10- ملاحظات أخرى ترونها مفيدة للإضافة:

- من الضروري إعادة النظر في مضامين ومحتويات الكتب المدرسية من نصوص وصور وما شابه ذلك.

- وجب على واضع الكتب المدرسية الاستعانة بخبرات لازالت فاعلة في الميدان؛ ويجب التنسيق فيما بينهم لأن الكتاب فيه نقائص وأخطاء فادحة يجب تداركها؛

- تعديل المناهج والتدرجات، بما يتوافق والموروث الثقافي للجزائر وكذا الحجم الساعي؛

- يجب أن يكون واضح المنهاج جزءاً من المدرسة، ومنتمي إليها غير منفصل عنها؛

- تحتاج المدرسة إلى كفاءات في الميدان... ينبغي تكثيف عمل المفتش في تكوين ومتابعة الأساتذة؛

- ضرورة إعادة هيكلة قطاع التربية من الابتدائي إلى الثانوي؛ لأن النقائص لا تعد ولا تحصى في

جميع المستويات؛

- ضرورة اهتمام الجهات المعنية بالأستاذ؛ لأنه أساس الوضعية التعليمية التعلمية.

الخاتمة:

إن تطوير المناهج وتغييرها أمر واقع لا محالة، وإنّ أيّة محاولة إصلاح لا يمكن أن تتمّ ما لم توافق نسق القيم والأهداف التي يقوم عليها النظام السياسي، لذلك لا ينبغي الحكم على ذلك التغيير بأنه سيئ أو جيد، وإنما يحكم على مساره فقط بالخطأ والصواب. إن المناهج التعليمية الراهنة لا بدّ من إعادة النظر إليها على أنّها لا تستوعب التغيرات الحالية والمستقبلية التي تفرضها التحديات المحلية والإقليمية والدولية، بعيدا عن أيّ أيديولوجية. ولهذا أصبح من الضروري تغيير محتوياتها لتواجه هذه التحديات، مع العلم أنه كلما عدلت لتلحق بذلك التغيير، يكون قد قطع شوطا آخر يقتضي تعديلا جديدا في المناهج.

إن مواجهة المستقبل لا يتم إلا بسياسة جديدة قادرة على التخطيط السليم والمحكم، واتخاذ القرار السليم والمناسب، والتعامل الذكي مع التقنيات المتطورة بغض النظر عن أيّ انتماء عرقي وممّي واجتماعي وبعيدا عن أيّ صراع أيديولوجي.

الإحالات:

- 1- شبل بدران. (2015). التغيرات السياسية واثرها على تبدل أيديولوجيات المناهج الدراسية، الكتب المدرسية انموذجا. *المدرسة في مجتمعات ما بعد الصراع: واقع وتحديات*. لبنان: أعمال المؤتمر الدولي 06/05 حزيران 2015، ص 28-84.
- 2- رباني امحمد ، درويش جمال. (2021)، صراع النخب واثره على السياسة التربوية في الجزائر، مجلة العلوم القانونية والسياسية، المجلد 12، العدد 01، ص 760، 771.
- 3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، عناصر العملية التربوية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، وزارة التربية الوطنية، ص39.
- اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية، رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008، مارس 2009، وزارة التربية الوطنية، الجزائر ص 02.
- 5- البيلاوي، حسن حسين، (1988) الإصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتب، القاهرة، ص9.
- 6-مرسي محمد منير، (1996)، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، القاهرة: عالم الكتاب، ص.33.
- 7- مسعودي مجيد (2012/2011)، إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر بين الخطاب والواقع 200-2010، جامعة الجزائر3، ص39.
- 8- العروي عبد الله، (1993)، مفهوم الإيديولوجيا، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط5، ص5.
- 9- Voir:Mustapha Madi, (2007) ، l'élite arabisante et l'arabisation de la stratégie linguistique à la marginalisation par la langue » élites et société dans le monde arabe, Alger : Casbah Edition, , pp 347-348.

- 10 - غيات. بوفلجة (2002). *التربية والتكوين في الجزائر*. وهران: دار الغرب، ص.21.
- 11 - غيات. بوفلجة (2002). *التربية والتكوين في الجزائر*. وهران: دار الغرب، ص.22.
- 12 - النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 16 أبريل 1976، العدد 185، الصادرة عن المديرية العامة للدراسات والبرامج، ص.53-76.
- 13 - بن سالم عبد الرحمن. (1993). *التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال*. الجزائر: موفم للنشر، ص.34
- 14 - جواد رضا محمد، (2006)، *الإصلاح التربوي العربي خارطة طريق*، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص.64.
- 15 - خدوسي رابح. (2015). 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية مذكرات شاهد. الجزائر: دار الحضارة، ص.02
- 16 - خدوسي رابح. (2015). المرجع نفسه، ص.04.
- 17 - اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، (2001)، *التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (المشروع)*، ص.15-16.
- وزارة التربية الوطنية اللجنة الوطنية للمناهج، (2009)، *المرجعية الوطنية للمناهج*، ص.13-14-18.
- 19 - الفتلاوي سهيلة محسن كاظم ، الهلالي أحمد ، المنهاج والتوجه الإيديولوجي (النظرية والتطبيق)، دار الشروق للنشر والتوزيع، الإصدار الأول، 2006، ص.53.
- 20 - حاجي فريد 2005، *بيداغوجيا التدريس بالكفاءات*، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ص 27.

المراجع:

- 1- البيبلاوي، حسن حسين، (1988) *الإصلاح التربوي في العالم الثالث*، عالم الكتب، القاهرة.
- 2- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم ، الهلالي أحمد ، المنهاج والتوجه الإيديولوجي (النظرية والتطبيق)، دار الشروق للنشر والتوزيع الإصدار الأول، 2006.
- 3- اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، (2001)، *التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (المشروع)*.
- 4- اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط. اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005.
- 5- النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 16 أبريل 1976، العدد 185، الصادرة عن المديرية العامة للدراسات والبرامج.
- 6- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية. (2004). *النظام التربوي والمناهج التعليمية*. الجزائر.
- 7- العروي عبد الله ، (1993)، *مفهوم الإيديولوجيا، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط.5.*
- 8- بن سالم عبد الرحمن. (1993). *التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال*. الجزائر: موفم للنشر.
- 9- جواد رضا محمد، (2006)، *الإصلاح التربوي العربي خارطة طريق*، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- 10- خدوسي رابح. (2015). 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية مذكرات شاهد. الجزائر: دار الحضارة.
- 11- حاجب فريد (2005)، *بيداغوجيا التدريس بالكفاءات*، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 12- رباني امحمد ، درويش جمال، (2021)، *صراع النخب واثره على السياسة التربوية في الجزائر*، مجلة العلوم القانونية والسياسية، المجلد 12، العدد 01.
- 13- شبل بدران. (2015). *التغيرات السياسية واثرها على تبدل أيديولوجيات المناهج الدراسية، الكتب المدرسية انموذجا. المدرسة في مجتمعات ما بعد الصراع: واقع وتحديات*. لبنان: أعمال المؤتمر الدولي 06/05 حزيران 2015،
- 14- غيات. بوفلجة (2002). *التربية والتكوين في الجزائر*. وهران: دار الغرب،
- 15- مرسي محمد منير، (1996)، *الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث*، القاهرة: عالم الكتاب .
- 16- مسعودي مجيد (2012/2011)، *إصلاح المنظومة التربوية بالجزائر بين الخطاب والواقع 200-2010*، جامعة الجزائر3.
- 17- Voir: Mustapha Madi, (2007), *l'élite arabisante et l'arabisation de la stratégie linguistique à la marginalisation par la langue* » élites et société dans le monde arabe, Alger : Casbah Edition.