أفكار في الإصلاحات التربوية

أ د صالح بلعيد
(ج تيزي وزو)

المقدّمة

أحسّ بواجب تقديم أفكار علمية لما يجب أن تكون عليه منظومتنا التربوية في لاحق من إصلاحاتها، بتقديم الأفكار النقدية التي تعمل على الإثراء، بصفتي مدرّساً ووليَ التلميذ، وأعتبر نفسي من النخبة التي يجب أن تضع يدها في العجين في تقديم ما تراه في صالح التطوير والتفعيل التربوي من أجل رقي أفكار أولادنا الذين سوف يحاسبوننا على القدر البسيط ممّا أوتينا به من أفكار، فهل وظّفناها في خدمة الشأن العام. ومن هنا أقول كان عليّ إنتاج الأفكار، وعلى صاحب الأمر أن يصنع القرار، فها أنا أقدّم ما وسعني علمي في هذا المجال من خلال الملاحظات والتجارب والدراسات الميدانية في عملية التعليم بصفة عامة.

ومن دواعي الإصلاحات الفشل الذي مُنيت به السياسة التربوية في السنوات الأخيرة: شرخ بين المؤسّسات، عجز عن تمكين المتعلّم من سلامة اللغة، شلل في الإبداع، كلام مكرور، سرقات أدبية وعلمية، العيش في التاريخانية، تخريج البطّالين، ضعف المستوى المنحدر باستمرار، غياب الكفاءة المهنية والتقنية، فراغ في النهضة الثقافية، ملل ثقافي مخيف... وتعود الكثير من هذه النقائص والعوائق إلى التخلّف الثقافي في محتوى التربية والتعليم، دون إجراء تعديلات تمسّ الجوهر، ورغم ما عرفته المدرسة من إصلاحات، إلاّ أنّها كانت

حينية ومصطنعة، و إملاءات حملت شعارات واهية، ولم تعمل على سدّ المستوى المنحدر في كلّ اللغات التي تستعملها المدرسة، ولقد انعكس ذلك على النسيج الاجتماعي الجزائري الذي غرق في حمى الفرنسة، وفي ازدواجية متوحّشة، فأصبحنا نقلّد ولا نبدع وانعزلنا عن المجتمع العالمي الذي أصبح يشكّ في الشهادات التي تعطيها جامعاتنا. ولقد انزلقنا في كوارث كبيرة جعلتنا نغرق في بحيرة ماء راكدة، واستدعى الأمر ضرورة التفكير في إصلاحات جادة.

إذن يأتي هذا العمل ونحن نشهد إصلاحات تربوية، نعيد فيها فحص منظومتنا، ساعين لتخليصها من القيود التي تكبّلها، ولنتمكّن من خلق مواطن يحسّ بمواطنته؛ حتى يستطيع مواجهة العولمة وما تفرضه التحدّيات المعاصرة. هي أفكار ذات علاقة بالفعل التعليمي المعاصر، باستشراف مدرسة الغد التي نأمل أن تستفيد من أخطاء الماضي وهناته، فالماضي مضى ولا يُحاسب، لأنّه عرف مرحلة التأسيس لمدرسة جزائرية بإطارات أكثرها متعاونة، وبمناهج مستوردة؛ حيث عرفت المدرسة الجزائرية طريقة: مالك وزينة المعرّبة عن الفرنسية، وعرفت التعريب المرحلي، ثمّ إصلاحات سنة 1971 وعاشت المدرسة الجزائرية تجربة المدرسة الأساسية والتي عرفت طفرات تجريبية في المقاربة بالأهداف، وتأسّس المجلس الأعلى للتربية الذي قدّم دراسات وأفكاراً نوعية، ولم يأن لها أن ترى التطبيق، وطُوي ملف الماضي بنقائصه وبحسناته، بإصلاحات اللجنة الوطنية سنة 2003م.

ـ دور النخبة/ المثقف في الإصلاح: في البداية أقول: إنّ المواجهة بالكلام أفضل من السكوت على الفضائح، فعلى النخبة/ المثقف المساهمة في التأسيس للإصلاح، وأحسب أنّ المثقف/ النخبة في هذا العصر عليه أن يكون واعياً بالأمور الثقافية والسياسية، وأن يكون على صلة حميمية مع السلطة بغية إبداء المشورة فالنخبة مسؤولة عن صنع القرار، وهذا ما تفرضه استراتيجية العولمة،

ونريد نخبة لا تزرع الهزيمة، نخبة تبني خطابها على محاربة الرداءة، وتأخذ على عاتقها حمل الخطاب الثقافي الحامل للهوية الجزائرية، نخبة لا تبقى خارج التاريخ، بعيدة عن الحراك الجماعي للوطن، فعلى النخبة أن تتخلّى عن الدور الانهزامي الذي زرعته في نفسها، وتخرج من الأبراج العاجية التي تتصوّر فيها المدينة الفاضلة بعيدة عن الواقع. ومن هنا أؤّكد على الدور الذي يجب تحمّله في هذه الحقبة انطلاقاً من مسؤولية الانتماء، ومن خصوصية الاتّصاف بالمثقف النخبة.

نحن المثقفين الجزائريين نملك الأفكار، ونحمل العدّة، ولدينا استراتيجية ونظريات، فمن الحتمية الحضارية أن نتحمّل مسؤولياتنا تجاه هذه الإصلاحات بتبنيها و إبداء وجهات رأي، و ينبغي علينا التخلّي عن العيش في الأبراج العاجية بالنزول إلى الميدان، والحضور القوي في كافة الفعاليات والتعاون مع السلطة؛ فهي جزء منّا، وينبغي مسح الصورة الموروثة بأنّ السلطة لا تمثل إلاّ العنف والبطش وانتهاك الحريات، أي ينبغي تصوّر علاقة جديدة بيننا وبين السلطة، علاقة متكافئة بين الطرفين، وعلاقة موازنة وتكامل. وعلى النخبة الجزائرية الدراسة الواسعة للبنية الحضارية والخصوصية التاريخية التي سمحت بإنتاج هذا المجتمع، والدراية المطّلعة بالواقع الاجتماعي الثقافي للبلد، والدراية الحقيقية بعالم اليوم الذي "يمثّل الآن ويعرض بفخر مشهد انهيار المنظومات الفكرية والسرديات الكبرى والأديان وتخلّي العقلانية عن دورها في قيادة العالم، إلى النظم السياسية والاقتصادية والإعلامية والعسكرية التي تجتمع تحت مسمّ جامع لها، تمثّل العلمانية الأميركية المعولمة مجاله الفكري، وتختصّ الديمقراطية بتمثيل جانبه السياسي، حين تمثل قيم السوق الحرّة والشركات

الكبرى جانبه الاقتصادي[1]". وعلى المثقف الوطني أن يكون على وعي بأنّ ثقافة المجتمع الجزائري ومؤسّساتها تتأسّس وتمارس على تأثيرات داخلية تأخذ في الحسبان بكلّ فعالية، وما سوف يعمل المثقف على تطويره وهو العمل على إصلاح المفاهيم، وما يتعلّق بالتربية والتعليم، وهذا أفضل من السكوت على العماء والخراب الثقافي، ونحن نملك حقّ إصلاحه لا البكاء عليه.

وترونني أؤكّد بالفعل والقوة على دور النخبة/ المثقف الذي يجب أن يحمل مشروعاً وطنياً بالضرورة، فهو صورة مصغّرة لمؤسّسة كبيرة، فكان عليه التأسيس لعناصر ومقدّمات ومقوّمات المشروع بعناصره الصيرورية والسيرورية لأدوات الحفر المعرفي الثقافي[2]. إنّ المثقف يحمل إشكالية النهضة، فعليه ألاّ يقف عند حدود الوصف والسرد والإحالة، فدوره الاكتشاف والحركة والإنقاذ، وكان عليه أن يعيد تجارب الإصلاح، ويتموقع في حدود تقديم البديل النوعي، وألاّ يتخلّى عن الساحة الثقافية والسياسية ولا يعيش في الهامش؛ لأنّ الطبيعة تكره الفراغ، فترك الكرسي شاغراً بالضرورة يُحجز ويتقدّم من يملأ الفراغ الصوري، فهو حاضر دون فعل.

ـ **فلسفة الإصلاح عند الشعوب المتقدّمة:** تُجري كلّ الشعوب إصلاحات تربوية، وتخضعها لقانون ولمنهج ولنظرية علمية تربوية تجريبية، لها صفة الشمول والامتداد الزماني والمكاني، ولها المريديون وتقبل التطوير. هكذا كلّما تحسّ بضرورة الإصلاح التربوي الذي يأتي بصورة عفوية أحياناً، وأحياناً تفرضه المستجدات والمجتمع المدني، ويُطرح الملف على الخصوص حالة تدنّي

[1] ــ عادل عبد الله، المثقف السياسي بين تصفية السلطة وحاجة المجتمع. لبنان: 2008، دار الفارابي، ص 29.

[2] ــ جمال الدين الخضور، ثقافة الاختزال، ط1. دمشق: 2009، دار الحصاد، ص 51.

المستوى اللغوي، أو حالة عدم مجاراة المدرسة لواقعها، وهنا ترفع النخبة التماساً إلى السلطة السياسية لتشخيص الواقع و إيجاد الحلول اللازمة لتلك الإشكالات، وتسميها **إصلاحات**. وعادة تكون العملية بالشكل التالي:

- يشخّص الوضع بالتوصيف الدقيق؛
- يسند ملف الإصلاحات للنخبة التي تتولّى إدارة جلسات الحوار؛
- يتعلّق الإصلاح باسم شخصية وطنية نخبة لها باب واسع في التربية؛
- ينزل الملف للحوار الوطني، ويكون على نطاق واسع، وينال المعلّم دوره في التشخيص ووضع الحلول؛
- تدار جلسات الحوار في إطار الهدوء والتشاور بين كلّ أطراف المجتمع؛
- تحدّد سلفاً قواعد الحوار، آخذة بالاعتبار اللغة الرسمية صفة التبجيل، ثمّ الأبعاد الوطنية والحضارية والمدنية والعلمية؛
- تتحدّد المعالم الكبرى لفلسفة تربوية إصلاحية؛
- تأخذ تلك الفلسفة أبعادا نظرية تربوية مشهود لها بالنجاح؛
- تقترح اللجنة/ النخبة الآجال المحدّدة للإصلاحات، باستعمال التخطيط التربوي؛
- تستخلص الأفكار العامة والطموحات والمرامي والغايات والملامح الكبرى للجيل القادم (25 سنة)؛
- يرفع الملف إلى القيادة السياسية للبلاد لتقرير ما تراه مناسباً، وقد تجري تعديل ما تراه ضرورياً؛
- يخرج ملف الإصلاح على شكل قوانين أو أوامر خاضعة للتطبيق، ويتعلّق بتخطيط السياسة اللغوية أو السياسة التربوية، أو إستراتيجية التربية.

وعلى العموم فإنّ الشعوب المتقدمة لا تقرّ الإصلاحات إلاّ بعد إخضاعها للتجربة على مستوى ضيق فإن أبانت عن نتائج جيّدة عمّمت، وإلا تبقى مجرد فكرة تحتاج إلى نظرة أخرى. والمهمّ أنّ ما يخضع للإصلاح يكون رصيناً وجيّداً، ويتابع بعد تعميمه لتحسينه أكثر.

ونرى من خلال هذا أنّ الشعوب تنظر إلى أبنائها على أنّهم تلاميذ وليسوا أرقاماً في الطاولة أو في سجل الحضور، وأنّ المعلّم له الكلمة في أخذ القرار، وتحفز المتعلّمين من خلال تزويدهم بمعلومات حول النجاح في أجزاء متعدّدة من المنهج، وتمكّنهم من تقييم طرائق تدريسهم والكتب التي يدرسونها وباقي جوانب العملية التعليمية، وتجعلهم يساهمون في التحسين المستمرّ للمنهج، والكشف عن مدى تقدّم برنامج المدرسة نحو تحقيق الأهداف المرسومة... فهل نأخذ العبرة بأن نبتعد عن نمطية مناهجنا وألا نستبعد المعلّم من عملية الإصلاح، وهو رأس العملية، وفي ذات الوقت يُجبر على توصيل ما وُجد في الكتاب دون معرفة انتقاداته وقناعاته وتحفّظاته وملاحظاته. معلمون يطبّقون برامج لا دور لهم في تصميمها وإنشائها، وهذا ما يضعف حماسهم ورضاهم عن مهنتهم.

كان عليّ في هذا المقام تذكير القارئ بأنّني **أحمل انتقادات بنّاءة** تجاه الإصلاحات المعاصرة بالتركز على مواد **اللغة العربية** وعلى كتب اللغة العربية بالخصوص، فأبدأ بالإطار العام للكتب التي أراها لم يخرج عن فحوى الكتب القديمة بمواضيع جيّدة، إلاّ أنّ مطبّق هذه المحتويات يحتاج إلى دراسة لسانية ليعرف ويدقّق معاني (السرد/ الحجاج/ الحكي/ استخلاص الوحدة العضوية...) كما نجد الكتب مكثّفة في مسائلها النّحوية والصرفية، لدرجة الإغراق في مسائل النّحو، وليس بوسع التلميذ استيعابها، وخاصة ما يتعلّق بالوظائف الإعرابية والعلاقات بين التراكيب، وأما الخلاصات فهي قائمة على الحدّ الأدنى

كأنّها تقدم لتلميذ سبق له أن نال نصيباً منها، فهي بمثابة التذكير، ويضاف أنّ تلك القواعد تخلو من الأمثلة الطبيعية التوضيحية، وما ورد أمثلة اصطناعية، فهي مجرّدة وغامضة يتعذّر على التلميذ إدراكها، ويعطي القواعد أعلى من مستوى المتعلّم. كما يضاف إلى هذا الجانب إهمال الكتب للإعراب؛ فهو خصيصة اللغة العربية، بل يعمل الإعراب على إكساب الرصيد المعرفي للتلميذ في إدراكه مواقع الكلم، وهذا ضروري في **اللغة الأمّ**، وغير مطلوب في **لغة أمّ**، لأنّها لا تحتاج إلى تعليم، وهذا ما لم يستطع المؤلفون التفريق بين اللغتين، ولذلك عاملوا العربية بمنهج اللغة الأجنبية دون أن ننسى أنّ المرجعية الثقافية لمعدّي المحتويات لم تكن تراثية، فلم يعودوا إلى التراث العربي الأصيل، فجاءت استنتاجاتهم خالية من المصطلحات التراثية، ومن الأصالة.

لا أنكر فضل الإصلاحات، وما قدّمته من توعية ونظرة جديدة، ولكن أنشد الأفضل، فما دعاني لكتابة هذا العمل ما وجدته من عيوب كثيرة في الكتب الجديدة، فلا بدّ من التشديد على النزعة العلمية التحكمية في بعض الأفكار، وكان من الممكن على الوزارة قبل تعميم الكتب أن تعرضها على مجمع اللغة العربية، أو على المجلس الأعلى للغة العربية لإبداء التوجيه والنصح، أو على الأقلّ تصحيح الأخطاء. فلا أخفي المعنيين بأنّ الكتب شابها الكثير من مواطن الضعف اللغوي للعربية الجميلة، فهل بعد خمسين سنة من الاستقلال لا نملك من يتقن العربية. وعلى العموم فإنّني أصبت بخيبة أمل في المنتظر الموعود الذي لم يكن في المستوى المطلوب، حيث إنّ الإسهامات لم تستطع تأدية المنتظر منها، فليس إنجازها على الوجه الأفضل إلاّ في حدود ضيّقة، مع أنّني أشهد بنوعية النصوص المختارة، وحداثة النظرة، والبعد عن صدق العاطفة، والأمور الافتراضية والصناعية، لكن يبقى الباحث ينشد الأحسن وهو سهل لو أنّ عمليات الإصلاح أخذت المجرى التشاركي لجميع الأطراف فكتب جديدة من

حيث الشكل لكن أصيبت بورم الانتفاخ[1]. ولم تنس الكتب التركيز على التمارين لكنّها لم تخرج عن التمارين التقليدية من مثل: ملء الفراغ/ الإجابة بنعم أو لا... كأنّها تعلّم العربية لغير الناطقين بها، فأين التمارين البنوية التي تربّي الملكة اللغوية، وتضع المتعلّم في حمام لغوي عليه أن يتصرّف ويضيف ويجد الحلول. إضافة إلى نقص الأمثلة النموذجية التي يحاكيها التلميذ. وعلى العموم فإنّه يجب العلم بأنّ اللغة أياً كانت هي علاقة إنسانية، تدرّس من زوايا عديدة، ومن مستويات مختلفة فكان على الكتب أن تظهر جوانب البلاغة بقوّة، بالإشارة إلى مواطن الاستفهام والاستنكار والنداء دون أداة النداء والشرط، ومختلف المتغيّرات التي يستدعيها الحال والمقام ومقتضى الحال. وأدعو إلى:

1ـ البعد عن الذاتية في وضع الكتاب المدرسي؛

2ـ مراجعة الكتب المدرسية في القريب العاجل بغية التدقيق أكثر؛

3ـ تطوير الكتب تطويراً نوعياً بالتصحيح والإضافة والحذف؛

4ـ إعادة ترتيب المحتويات ترتيباً تراتبياً؛

5ـ التقيّد بالمصطلحات الأصيلة، واختيار النصوص الأصيلة.

ـ **إصلاحات 2003:** إنّ إصلاحات 2003 لم تقم على فلسفة معيّنة؛ حيث يتطلّب ذلك اعتماد نظرية ديداكتيكية، وبعداً استراتيجياً، وتحديداً زمانياً، بعد تخطيط دقيق، فإصلاحات 2003 افتقرت للفلسفة والنظرية والتخطيط؛ حيث لا توجد نظرية خرجت بها لجنة الإصلاحات، فقد طوت ملفها دون معرفة الأعضاء لمجريات عملية الإصلاحات، **شهود ما رأوا شيئاً**، كما لم تعرف الصحافة الوطنية فحوى الإصلاحات، فقد تكتمّ على الملف، ويبقى هذا أحد النقاط التي

[1] ـــ محمد مختار العرباوي، وضع لغتنا من خلال كتب اللغة بالثانوي. تونس: 1991، ص 3.

كان يجب أن تكون واضحة، ففي العملية التعليمية وعملية التواصل نقرأ أنّ هناك مرسلاً ومستقبِلاً ورسالة، وردّ العملية بانقلاب المستقبِل مرسلاً، فهنا لا نجد العملية العكسية، إملاءات دون مناقشة وردّ فعل، أليس هذا ما يسميه عبد الدائم هو نهج اغتيال العقول والنفوس[1] أوامر لا تقوم على التشارك، اعتمدت مبدأ الاستقبال الذي يقوم على الخضوع والتنفيذ الآلي. أضف إلى ذلك أنّ واقع الإصلاحات التربوية تحتاج إلى منظومة شاملة للمجتمع، وإلى فلسفة وطنية قائمة على التحدّي الحضاري والعلمي والديداكتيكي، ويحتاج إلى تخطيط تربوي دقيق، إن لم نقل إلى إستراتيجية وطنية. فيشير الواقع إلى غياب الكثير من هذه الفلسفات التي عملت بها البلاد التي عرفت نفس المشاكل اللغوية، وتعافت بعدما سنّت منهجاً علمياً آخذاً في الحسبان قضايا الواقع اللغوي، باعتماد اللسانيات التطبيقية للتدخّل من أجل علاج ذلك الواقع.

إنّ الإصلاح التربوي ليس مداداً نضعه على الورق ليصبح مخطوطاً، ويجوز لنا تمزيق الورق فالإصلاح تثقيف وإنشاء وتكوين على التفكير الناقد، وعلى تربية مهارات الاتصال والقيم والأخلاقيات ودراسة التاريخ الوطني، وتنمية الاتّجاه العلمي في حلّ المشكلات، والسعي إلى إعداد التلاميذ لتتعامل مع المتغيّرات التي تحدثها التكنولوجيا الحديثة، والتحوّل من تعلّم يقوم على إعطاء المعلومة إلى تعليم للفهم والتعليم المستمرّ بغية التحسين الدائم. فهل وضعت مدرسة الإصلاحات في برنامجها ما حدّدته اليونسكو في مؤتمرها بالقاهرة حين لخّصت غايات التعليم في:

1ـ تعلّم لتعرفَ؛

2ـ تعلّم لتعملَ؛

[1] ـــ عبد الدائم عبد الله، نحو فلسفة تربوية عربية. بيروت: 1991، مركز دراسات الوحدة العربية.

3ـ تعلّم لتكونَ؛

4ـ تعلّم لتشاركَ الآخرين.[1]".

وهكذا كان على المدرسة الجزائرية أن تتناول المسائل الخلافية بشكل عالمي شمولي، وتستخدم طريقة الجمع بين التخصّصات، وتهتم بالمجالات المعرفية التقنية وبعالم الحاسوب، دون أن تغمط حقّ الأبعاد بشكلها الكبير.

ـ **نقائص كتاب الإصلاحات**: بنظرة عامة، وبما أجريناه من دراسات حول الكتاب المدرسي بصفة عامة سجّلنا النقائص التالية:

⇐ **على المستوى النظري:**

1ـ استيراد النظريات دون تكييف؛

2ـ عدم اعتماد نظرية لغوية لسانية؛

3ـ تدخّل المركزية والقرار السياسي؛

4ـ عدم تحديد الجدول الزماني للتطبيق؛

5ـ عدم التكامل بين التربية والتعليم والمنظومات الأخرى؛

6ـ عدم الأخذ بالدراسات الميدانية المنجزة في المعاهد والجامعات الوطنية.

⇐ **على المستوى التطبيقي**: هنا يقع التركيز على الكتاب باعتباره الوسيلة الأساس التي يستعملها المتعلّم، فهل يتوفّر على آليات خدمة المتعلّم المعاصر. ولذا سجلنا النقائص التالية:

1ـ غياب الجمع بين الأبعاد الثقافية: الدينية + الحضارية + الوطنية؛

[1] ـــ اليونسكو، التعليم ذلك الكنز المكنون. القاهرة: 1999، مطبوعات اليونسكو، ص 77.

2ـ غياب الجمع بين الأبعاد الجغرافية: العربية + الإفريقية + المتوسطية؛

3ـ قلّة تمثّل قيم المواطنة؛

4ـ كثرة الأخطاء التي شوّهت الكثير من الكتب؛

5ـ طغيان المواد النظرية على المواد التطبيقية؛

6ـ قلّة التدريبات وكثرة التلفيظ؛

7ـ وجود الماضوية والتاريخانية؛

8ـ قلّة توظيف المصطلحات المعاصرة؛

9ـ نقص استعمال اللغة في مقامات التواصل والحوار؛

ويمكن إجمال محتوى الكتاب أنّه يرسّخ الماضوية الداعية للملل، ولا يحمل على التعرّف على إكراهات الحاضر.

ـ **ضرورة تطوير المنظومة التربوية**: من الطبيعي أن تراجع المنظومة التربوية كلّ عشر سنوات على الأقلّ، ومن الأمر الجيّد أن تحدث تعديلات حينية حالة ما يوجد ما يستدعي ذلك، ولذلك أدعو إلى **المراجعة لا للتراجع، فنعم للتطوير لا للتغيير، ونعم للتواصل لا للقطيعة**؛ لأنّ من سنة الله في خلقه أنّ الأعمال تتكامل، وأنّ الحياة متواصلة عن طريق المزيد على السابق، وهذا ما عرفته الحضارة البشرية، فهي سلسلة من الأمواج تتنامى وتتطوّر وتأخذ المجرى الصحيح بفعل التطوير والتحسين. ومن هنا لا نستغرب الإصلاحات التي بادرت بها الدولة الجزائرية سنة 2003، فهذا فعل نبيل نتوق إليه ونحن ندرس في الجامعة، لأنّنا أحسسنا بأنّ الحراك الجماعي يتطلّب التطوير، ونعيش مغامرات العصر وما يعرفه من فعل العولمة، ونحن نتفرّج على الجمود، ونرمي اللوم على العربية ولم نسدّ الفراغ الذي يخلّصها من النقائص، ونرميها بالتخلّف، فلم نقدّم لها ما يزيد من شأنها "يعيش تعليم العربية فراغاً يوسّع الهوّة بين المجهود

والمردود في زمن العربية فيه أحوج ما تكون إلى مراجعة طرائق تعليمها وتطوير استراتيجيات توصيلها في ظلّ التجديدات التربوية، وعصر البدائل السريعة والمنافسة العنيفة التي تفرضها لغات الإنترنت[1]". وإنّ عصرنا يتطلّب المزيد من الحركة، واتّخاذ محرّك البحث السريع للمحافظة على الوضع الذي نحن عليه، فنحتاج إلى بناء تخطيطات واستراتيجيات، ورسم معالم المستقبل بدراسات نوعية حداثية، وهذا ما نرومه من خلال هذا المقترح الذي أرفعه إلى من يهمه الأمر. ورأيت أن تتمفصل محدّدات العمل في النقاط التالية:

1ـ الاهتمام باللغة الأمّ: اللغة الأمّ هي المقوّم الأساس، وهي الأمن والضامن لانسجام المجتمع واللغة أمن اجتماعي وتربوي، وهي الحامية لكيان ذات الأمة. لا يمكن نكران بأنّ في برامج اللغة العربية ماضوية تربوية منفرة، ماضوية تمجّد الأبطال، ولا تنظر إلى فعلهم، فكان لا بدّ من تخليصها من الجمود، وتحريرها من أغلال الماضي، والخروج من التاريخانية بتحيين الأحداث، والعيش في المعاصرة، واستشراف المستقبل، وفي ضوئها ينظر إلى قضايا المعلوميات والتكنولوجيا والنانوتكنولوجي، وعدم النظر إلى المستقبل من منظور الماضوية والتاريخانية، ولا يعني هذا القفز إلى المستقبل دون وعي الواقع، بل كان على المعدّين للبرامج إيلاء العربية العلمية المكانة في الكتاب المدرسي. وفي هذا المجال يجدر بنا الإشارة إلى ضرورة الانفتاح على اللغات الأجنبية، بعد استيفاء اللغة الأمّ في حدودها الضرورية، وإيلاء لغات أمّ مكانتها كلغات مكمّلة للغة الأمّ، ومواصلة تعميم استعمال اللغة الأمّ في جميع مراحل التعليم. وإنّه لا يكفي أن نقول بأنّ اللغة العربية لها الحضور في الكتاب المدرسي، ولكن فحوى ما تحمله من مضامين، ويضاف إلى ذلك عدم صيرورة التكامل في جانبها العلمي، فهي احتقار لها في عدم كتابة الرموز في عمليات

[1] ـــ فتحي فارس + مجيد الشاربي، تعليمية اللغة العربية. تونس: 2003، سلسلة التربية، دار محمد علي للنشر، ص 5.

الهندسة والحساب والجبر، فهل العربية عاجزة عن كتابة الإحداثيات والخوارزميات وهي العشّ التي أنبتتها. مفارقة غريبة تجعل المتعلم لا يثق في لغته في أخذ العلوم.

2ـ مراجعة المحتويات الدراسية: بنظرة سريعة على الكتاب المعاصر نراه مليئاً بألفاظ السلطوية والخضوع؛ فألفاظه كلمات رنّانة لا تحتوي على مضمون معتبر، فنجد غلبة الألفاظ على المعاني وطغيان الشكل على المضمون، والشعارات على الدراسات، والمعارف النظرية على التطبيقية. فنرى عجز المدرسة عن تقديم بديل للمقرّرات القديمة التي لا تزال قديمة، وغياب المواد الحديثة كالتي تتحدّث عن البيئة والطاقة والماء والتنمية والمعلوماتية والمواطنة، وبصفة عامة نجد صلابة في المقرّرات وعجز المناهج عن وضع الحلول، وطغيان المركزية والعمل داخلها دون مراجعة ولا إبداء رأي. مواد فيها ملء رؤوس التلاميذ بكميات من الألفاظ حتى تصبح محفوظات تحتاج أن تُحشى في الدماغ؛ بمعنى أنّ التعليم يصبح لفظياً يحتاج إلى تحصيل واسترجاع تلك الألفاظ النظرية لا غير فمظاهر اللفظية في الكتاب وفي الأهداف التربوية كثيرة حتى تغلّب الشكل على الجوهر، واللفظ على المعنى، فأين تنمية التفكير العلمي والنقدي والتحليلي والإبداعي. ومن خلال هذا أقول: لا توجد وصفة جاهزة لمحتوى أو برنامج مثالي، بل هناك مواصفات عامة يستحسن أن تندرج فيها المحتويات الدراسية بمراعاة الآتي:

ـ مراعاة النصوص حسب العمر الزمني للمتعلّم، وتدرّج المحتويات اللغوية على نحو يتماشى ونمو الطفل؛

ـ اختيار النصوص الأصيلة التي تعمل على تربية الإبداع؛

ـ تمثّل تلك النصوص تمثلاً إبداعياً من قبل المعلّم؛

ـ تنويع مظان ومراجع النصوص؛

ـ اختيار النصوص التي تقدّس الهُوية الوطنية، والتي تراعي الأبعاد الدينية والحضارية والعلمية؛

ـ وضع كتاب مدرسي متنوّع؛ فيه نصوص إجبارية، ونصوص اختيارية.

و إذا تحدثنا عن المحتويات الدراسية يعني أنّنا نتحدّث عن المنهج الدراسي، فالمنهج روح العملية التربوية وقلب المدرسة، فكيف لهذا المنهج أن يكوّن مواطنا وهو غريب عن الوطن، فهو مثل السلعة المستوردة، لأنّه مستورد دون تكييف، منهج لا يؤدّي إلى تنمية شخصية التلميذ بشكل متوازن ومبدع. فالمناهج الحديثة توصي بضرورة الاهتمام بالمتعلم باعتباره فرداً يحتاج لتحقيق ذاته.

3ـ تعليم التربية على المواطنة: إنّ المواطنة متعددة الأبعاد، لكنّها لا تخرج عن الإحساس بالانتماء إلى ما يجعل المواطن لا يحسّ بالتهميش والإقصاء، وتجسّد فيه الغيرة والإخلاص من خلال المشاركة في الفعل الجماعي الذي يظهر هُوية الفرد. كما تعني الاستقامة والمشاركة في الخدمات الجماعية، وكما تعني التعددية الفكرية، واحترام الرأي المضاد والسماع له، واحترام الجار والمشاركة معه في الشأن المشترك مهما اختلفت التوّجهات واللغات والأهداف، وهي شبه تسيير محلي من خلال احترام القانون العام، وتأتي تجسيداً لفكرة الوطنية، وتعني كذلك المشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وإبداء الرأي وصولاً إلى اتّخاذ القرار.

إنّ التربية المدرسية هي الوسيلة المثلى التي يتعلّم من خلالها الفرد معنى المواطنة وأشكال أدائها ومن هنا يقع التركيز على المعلّم الناجح الواعي المؤدّي لواجباته قبل طلب حقوقه، والتربية على المواطنة: هي غرس القيم ومفاهيم الشأن العام والتوجيه إلى إعداد وتحضير الفرد ليكون إيجابياً في الحياة. المواطنة مجموعة من المعارف والنشاطات التي تسمح للمتعلم بأن يعرف القيم الموجودة

في المجتمع، والتي يتفاعل معها ويحترمها، وهي توجّهه للمشاركة إيجابياً في الحياة بتأدية الواجبات وتحمّل المسؤوليات واتّخاذ القرار.

تتركّز المواطنة حول: حقوق الإنسان + الديمقراطية + التنمية + السلم. وهذه بدورها تؤدّي إلى التسامح والتضامن والتعاون، كما تعمل على إضفاء صفة المعرفة للواجبات والحقوق والمساواة والعدالة الاجتماعية، وتحمل المسؤولية. مواطن صالح يحترم القانون ويؤدّي الواجبات، ينتخب، يدفع الضرائب يحترم علمه، يقدّس رموزه، يبحث عن الشأن العام ويؤثره على الشأن الخاص، يضحّي من أجل وطنه، وعلى العموم فإنّ المواطنة تفيد في الأخير الاحترام وتبادل المنافع والتعايش، وتجسيد فعلي للمقول، ولقيَم المواطن، وتعني ضمّ الناس ليتعايشوا ويعيشوا مسالمين واعين بالقضايا المشتركة التي تجبرهم على تحمّل بعضهم البعض "من أجل خلق مجتمع متسامح وعادل على المستوى الوطني والدولي[1]". هذا من حيث التنظير، فهل استطاع الكتاب الجديد أن يأتي بنصوص تمجّد فعل المواطنة، وهل احتوت النصوص على ما يشير إلى ذلك، فنروم من الكتاب في مختلف اختصاصاته غرس مفهوم المواطنة الذي يؤدّي إلى الحوار والمشاركة وقبول الآخر، فالمواطنة هي الصفة المعاصرة للتعايش والحوار وقبول الآخر والتسامح وتبادل المنافع، وهذا هو المطلوب لإزالة النعرات الجهوية التي تظهر في واقعنا المعاصر بفعل الانغلاق، ونشدّد على أنّ النصوص يجب أن تأخذ مجراها المعاصر في التربية على المدنية.

4ـ مراجعة طرائق التدريس: إنّ الإصلاح يحتاج إلى مهارات، إلى معلّم متفاعل مع المهارات فهل تتوفّر مدارسنا على تلك المهارات، فهل يمكن لمحراث جديد أن يغوص في الأرض وتجرّه الوعل نحتاج إلى تطوير الطريقة الطاغية

[1] ـــ جنادي لمياء "التصوّرات الاجتماعية للمواطنة عند أساتذة التعليم المتوسط" مجلة جامعة سكيكدة (مشكلات وقضايا المجتمع في الدراسات الاجتماعية). الجزائر: 2007، مطبعة دار الهدى بعين مليلة، ص 86.

وهي التلقين والمقاربة بالكفاءات لا تلتقي مع التلقين، والتلقين وظيفته الحفظ والتذكّر واسترجاع المحفوظ، كما أنّ أسلوب المحاضرة هو الطاغي في الجامعة باستبعاد التداريب والحوار والمناقشات. وإنّ التلقين طريقة تدريس الحالية تربي الاستبداد، وتشجع على الاتكالية والسلبية، وتساعد على ضعف قدرة التلاميذ على الفهم والتحليل وحلّ المشكلات والاستنتاج وحصر المتعلم في تلقّي المعلومات دون تصفيتها واختيار النافع منها، ولهذا تنشأ أجيال لا تُعمل العقل ولا تعتمد النقد والتحليل، فعقولها خزّانة معلومات تُستعاد وقت الحاجة دون إضافات، فأين تعليم التفكير إذا قمعنا الفكر، وكيف تعتمد طريقة جيّدة بكثرة التلاميذ في القسم، ألا يؤدّي ذلك إلى إعاقة الحوار والمناقشة والتجريب. هذا وغيره من المظاهر التي جعلت مدارسنا مراكز لإكساب السلبية واللامبالاة والخنوع.

5ـ التخطيط التربوي: يتطلّب التخطيط التربوي استكناه نظرية لغوية واضحة تأخذ في الحسبان مقام اللغة الأمّ واللغات الوطنية واللغات الأجنبية، ويكون لكلّ واحدة مقامها وميزانها، ولكل تخطيط أجل، فهناك الأجل الآني أو السريع، وهناك الأجل المتوسط، وهناك الطويل. إنّ التخطيط يشمل وبقوّة معطيات لغات المدرسة في تجلياتها الكبرى، ويتطلّب هندسة علمية من النخبة التي ترى الآفاق وتخطط لما يجب أن يكون، وهذا ما نفتقده في واقعنا التربوي، فأين التخطيط التربوي، وأين السياسة التربوية، فهل خططنا للآماد الثلاثة، ومتى تستطيع مدارسنا أن تساوي بين التعليم والتفكير، فهل فاقد الشيء يستطيع أن يعطيك ما يفتقده؟ كنّا ننتظر من التخطيط التربوي استشراف ملامح رجل 2028 بعد 25 سنة، كيف يكون رجل المستقبل، ماذا يحمل من حمولة فكرية هذا الشخص المستقبلي.

إنّ التركيز على التخطيط التربوي يعني أن يكون هناك:

1ـ تحديد الآماد الثلاثة بشكل واضح؛

2ـ وضوح الأهداف، مهما اختلفت الطرق المؤدية لتحقيقها؛

3ـ العمل على تجسيد التخطيط من قبل مؤسّسات الدولة؛

4ـ استشراف المستقبل في ظلّ التخطيط الذي لا يراجع في أبعاده؛

5ـ الأخذ في الحسبان عمليات التقويم والمتابعة.

6ـ التقويم: يتطلّب شمولية وضرورة بنائه على وسائل وأدوات متنوّعة، ولا يبقى اقتصاره على الامتحانات، والتقويم عندنا امتحان وهو وسيلة تسلطية ينتظره التلميذ برعب شديد، وما إن يجتاز امتحاناً حتى يلحقه الثاني والثالث والرابع والعاشر... ولا يستريح منها إلاّ في نهاية شهر مايو، فهناك يتنفس الصعداء؛ لأنّه اجتاز مرحلة من أصعب المراحل في حياته، بل اجتاز مرحلة العذاب بصورة من الصور. وإنّ الذي يهمّ في هذه النقطة الإقرار بضرورة تطوير قياس القدرات العقلية للطفل، بالابتعاد عن الحفظ والتذكر، وهذا ما تمقته المقاربة بالكفاءات، والتركيز على عمليات التطبيق والتركيب والتحليل والتقييم الذاتي. إنّ التقويم عملية من عمليات المتابعة الفعلية لمكتسبات المتعلّم، فيحتاج أن يكون دائماً ومتنوعاً، ويأخذ في الحسبان الجانب الإبداعي، وعمليات التفاعل، وما ينجزه المتعلّم من فعل الإضافات، ويحتاج إلى تشجيع أطراف عمليات التعلّم، وهذا ما يخلق لنا أجيالاً متكاملة لها صفة القيادة والمبادرة والاعتماد على النفس.

7ـ البحث التربوي: إنّ البحث التربوي ليس قشرة زائفة كما يقول العاجزون، بل هو من بحوث التأسيس، يتطلّب الحرية الأكاديمية، ولا يعني غياب القيود والغياب عن النشاطات والتدريس، بل نعني به إقرار روح المبادرات التي تتنامى في ظلّ الحرية، وتضعف ويضمر مفعولها في مناخ الكبت. إنّ البحث التربوي يؤدّي إلى الابتعاد عن اجترار المعرفة وخزنها، وعدم تغليب الألفاظ على الأشياء وعدم تقديم الجدل على المنهج، وعدم إيثار التقليد على التجديد،

كما يؤسّس لنخبة مدمجة تكره التغريب، ونحن نرى نخبتنا تقبل التغريب، ونجد الكثير منها ضعيفة مهزوزة الثقة بنفسها وبوطنها فبدلاً من أن تتفاعل مع بيئتها وتعمل على إيجاد الحلول، نراها تغترب وتهاجر وتسجل تبعية وانهزاماً وهذا ما يزيد الشباب اغتراباً عندما يرون نخبة بلادهم تهرب وعاجزة عن المشاركة الإيجابية في تقديم الحلول واتّخاذ القرار المستقل. وما يمكن تأكيده في هذا المجال تلك القطيعة أو الشرخ الموجود بين الأبحاث الأكاديمية التي تنجزها المعاهد الجامعات، والفعل التهميشي الذي تلقاه من المطبّقين الفعليين في وزارة التربية التي لا تولي أية أهمية لما يقدم في الجامعة، فهل نردم لاحقاً هذه الفجوة التي تعمل على فصل التنظير عن التطبيق.

8ـ **تأجيل تدريس اللغة الأجنبية:** لماذا أرجّح مقولة تأخير تعليم اللغة الأجنبية إلى السنة الرابعة ابتدائي أو فما فوق: باختصار شديد فأنا أرجّح تأجيل تدريس اللغات الأجنبية إلى سنّ الرابعة أو إلى مرحلة التعليم المتوسط، والغرض من كلّ هذا هو تمكين التلميذ من اللغة الأمّ تمكيناً لا يمكن أن تزاحمها لغة أخرى، واستناداً إلى كثير من الشعوب المتقدّمة التي تعمل بهذه الفكرة، ويمكن إجمال حجج هذا الرأي في ما يلي:

1ـ تمكين التلميذ من استعمال لغة آحاد بصفة تلقائية استعمالاً يكفل له التعبير عن مختلف أغراضه؛

2ـ إدراك خلال السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية مختلف التراكيب النّحوية والصيغ الصرفية الضرورية؛

3ـ توظيف اللغة بعفوية بالتمييز بين مستويات الأساليب التعبيرية، وأن يعبّر بلغته الأمّ ويحسب ويحادث؛

4ـ عدم حصول التضارب والتداخل/ الدخل في ذهن التلميذ في هذه المرحلة الهامة بين اللغات التي يستخدمها لاحقاً.

9ـ المدرسة الجزائرية المنشودة: مدرسة جزائرية بقيم وطنية وأبعاد حضارية حداثية، مدرسة تتسلّح بقيم المواطنة، والحضارة ومعطيات العصر، مدرسة لا تعيد إنتاج الفشل والتسلّط وإضعاف النظام التربوي، مدرسة تفكّر في كيفية إخراج المتعلّم من التغريب والإعاقة الإبداعية، وإبعاده من الملل مدرسة تنبذ ضعف الحرية الأكاديمية والماضية والتاريخانية والتسليع التربوي وآثار اللفظية مدرسة تبني التعليم التشاركي الحواري، وإشراك المتعلّم في عملية الوصول إلى المعرفة، وتسعى لتنويع مصادرها، مدرسة تقيم شراكة في الإشراف التربوي، وتبتعد عن التسلّط الإداري، ولا يكون فيها الإشراف الإداري سلطة تفتيشية تسلطية، مدرسة تعطي هامشاً كبيراً وواسعاً للفاعلين التربويين في الإبداع والظهور بالقدرات والكفاءات والتنافس النزيه، مدرسة تقرّ بإنسانية التلميذ والمعلّم، فهما ليسا أرقاماً تستدلّ بهما على العدد، بل هما شخصان لهما مؤهّلاتهما وخصوصياتهما، ولهما طموحهما وأهدافهما، شخصان بما يقدّمانه لوطنهما، مدرسة تبتعد عن التسليع التربوي؛ فالتربية ليست بضاعة ولا يجب أن تدخل فيها المضاربات على صنع الكتاب المدرسي، أو غلبة النظرة الربحية على التعليم؛ بحيث تصبح الخدمة التعليمية سلعة، مدرسة تبتعد عن المضاربات، وبيع رخص فتح المدارس ومضاربات في التوظيف، مدرسة تحصل فيها الخدمة التعليمية الجيّدة دون مقابل، وهذا إقرار لمجانية التعليم.

الخاتمة

يجب أن يقرّ في فكرنا بأنّ الخطأ في التربية أعظم من الخطإ الذي يحدثه الطبيب في ممرضه، خطأ التربية يعلق بجيل كامل، فيمسّ الفرد والمجتمع، ومن هنا يجب استشعار الأمر بضرورة الحذر ثمّ الحذر من صنع قرار يهدم الأمّة، ويخرّب عقول شبابنا، ولذا نأمل أن ينزل ملف المنظومة التربية للحوار والمناقشة، ويمسّ كلّ أطراف العملية التعليمية، ويتّخذ عند ذلك القرار المجسّد لطموح الشعب الجزائري. وإنّ المواطنة لا يمكن أن تعيش في ظلّ نظام جاهز لم ينزل لأولي الأمر ولم تجرَ حوله حوارات فلا تنجح الإصلاحات في ظلّ أوامر مفادها (طبّق فقط) ذلك ما يسهم في إعاقة تحقيق أهدافها، وهي نوع من السلطوية التي تنتج معلّمين متسلّطين، وبدورهم ينتجون تلاميذ متسلّطين أترانا ما نزال نريد صنع طفل منقاد خاضع، والذي لا يعارض أبداً، ولا يجرؤ على المناقشة، ونرى أنّ التعامل مع هذا الشخص بدءاً من بيته إلى المدرسة والجامعة وسائر المؤسّسات يتمّ في بعض الأحيان بطريقة سلطوية جامدة دون مناقشة، حتى باتت القضية تنذر برسم معالم شخص نموذجي آلي عليه السمع والطاعة. وأقول لمن يهمّهم الأمر: عليكم باستشعار الخطر الداهم القادم، فأنشؤوا المؤسّسات التي تأخذ القرار، واجعلوا الحوار والتحاور مبدأً للتشارك الاجتماعي، وأشيعوا الأمن اللغوي، وافشوا السلام الاجتماعي في المؤسّسات، واعملوا على تحقيق الإصلاح الشمولي في عملية اتّخاذ القرارات السياسية وصيانة الحقوق والحريات، وهذا كلّه يمكن تحقيقه إذا وقع الاهتمام بإصلاح منظومتنا التربوية، وتحريرها من الماضوية والمركزية.

المقترحات:

هي مجرّد توصيات نرفعها لمن يعنيه الأمر في تحسين عملية التعليم، فأدعو إلى مواكبة التحوّلات العالمية، وتكييف العربية بوصفها لغة الانتماء والهُوية، مع هذه الفتوح المتسارعة في مشهد التواصل الإنساني، ومن الضروري بمكان التخلّص من الإرث الاستعماري في مجال التعليم. وأدعو على وجه الخصوص إلى:

- متابعة تدريس المواد العلمية بالعربية؛
- متابعة متسارعة لمحو الأمية؛
- سنّ قوانين تعتزّ بالهُوية الوطنية؛
- تحقيق المساواة والعدالة للجميع؛
- تكفاؤ الفرص لكلّ التلاميذ، وخاصة للمتفوقين؛
- محاربة النظرة الدونية للمرأة؛
- مساهمة القطاع الخاص في دعم التعليم؛
- الإغداق المادي على البحث اللغوي والبحث التربوي خاصة؛
- تأهيل مدارس الريف.