تأثير العنف الرمزي على التسرب المدرسي المبكر والارتداد إلى الأمية

د.جاب الله زهية

قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر2

ملخص

كثيرا ما ارتبط العنف الرمزي بالتعسف والإساءة والاحتقار مهما كان طابعه و أسلوبه، وإذا كانت تصورات وممارسات الفرد مرتبطة بالتصورات والممارسات السائدة في وسطه الاجتماعي، فإن الإساءة والاستهانة بممارساته وبأفكاره، تؤثر سلبا على إقباله على تبنيها وممارستها. في هذا الإطار يندرج موضوع هذا المقال بحيث سنحاول معرفة مدى تأثر المتسربين من المدرسة مبكرا بالأفكار والممارسات السلبية المنتشرة في محيطهم الاجتماعي التي تشجع وضع قطيعة مع ممارسة القراءة والكتابة وتسيء أيضا للقيمة المعنوية للتعليم وللممارسة التعليمية. لدراسة هذه الظاهرة قمنا ببحث ميداني في فصول محو الأمية لمعرفة إذا كان للملتحقين بهذه الصفوف من المتسربين من المدارس مبكرا علاقة بالعنف الرمزي الموجه للتعليم من خلال التصورات والظروف التي تسيء لإقبالهم على العملية التعليمية بعد تسربهم المدرسي المبكر والذي فتح المجال لارتدادهم إلى الأمية.

الكلمات المفتاحية: العنف الرمزي ؛ التسرب المدرسي؛ الأمية؛ التعليم ؛ المدرسة الجزائرية.

Abstract

Symbolic Violence has usually been associated with arbitrariness, abuse and contempt, regardless of its nature and style. If the perceptions and practices of the individual are related to the perceptions and practices prevalent in their social environment, abuse and scorn of such and such practices and ideas have a negative impact on their willingness both to adopt and practice them. We will try to find out how early school dropouts have been affected by widespread negative ideas and practices in their social environment, which encourage a rupture with the practice of reading and writing, impair the moral value of teaching and impede educational practice. In order to study this phenomenon, we have conducted a field study in literacy classes to examine whether the early school dropouts enrolled in them have a relationship with education-oriented symbolic violence through the perceptions and adverse circumstances that were detrimental to their eagerness to participate in the teaching-learning process, after their school dropout which opened the door for their regression to illiteracy.

Keywords: symbolic violence; school dropout; regression to illiteracy; education; Algerian school.

Résumé

La Violence Symbolique a souvent été associée à l'arbitraire, l'abus et au mépris, quelle que soit sa nature et t son style. Vue sous cet angle, les conceptions et les pratiques de l'individu sont liées aux perceptions et aux pratiques répandues dans son milieu social, l'abus et le mépris dont il est victime t ont une incidence négative sur ses désirs et sur ses pratiques. C'est l'objet de cet article est de montrer que la déperdition scolaire est le produit des idées et des pratiques négatives générées dans l'environnement social, et favorisant une rupture avec la pratique de la lecture et de l'écriture. Les résultats de l'enquête réalisée à Alger montrent également que la déperdition scolaire ainsi produite ouvert la voie à leur régression à l'analphabétisme.

Mots-clés: violence symbolique ; déperdition scolaire; analphabétisme; perceptions, pratiques, milieu social.

مقدمة

ارتبط نجاح المؤسسات التعليمية في أداء وظيفتها التربوية إلى حد بعيد بمدى تهيئة المجتمع للظروف المادية والمعنوية التي تساعدها في ممارساتها التعليمية، فإذا كان توفير الرأسمال المادي والبشري ضروري لوجودها، فإن الدعم المعنوي الذي يقدمه الوعي الاجتماعي الذي يظهر في صورة نماذج معيارية تحفز التعليم مهم لاستمرارها، وفي هذا الصدد يرى دوركايم أن الفكر الاجتماعي la pensée sociale مشترك بين كل أفراد المجتمع، مما يستوجب وتفسير وتحليل الأحداث كأشياء، وباعتبار المجتمع كوحدة أخلاقية entité morale يخضع لها الأفراد. (Lebrun,2001)

هذا الوعي الاجتماعي هو الذي يحدد مكانة ومتانة النظام التربوي، والذي يحدد تصورات الأفراد تجاه العملية التعليمية، ويؤثر على الإقبال على الدراسة وعلى مواصلتها .

قد عرف مجتمعنا مثل باقي المجتمعات السائرة في طريق النمو مشاكل اقتصادية واجتماعية كانتشار البطالة بين الجامعيين، تدني الدخل والتوظيف خارج مجال التخصص إلى جانب بروز أعمال حرة تجارية تضمن رفع المستوى المادي دون الشهادات العليا، مما أثر على العمليات التربوية وعلى كل المستويات في التحصيل وفي مواصلة الدراسة.

أثرت هذه الظروف على مستوى وعي أفراد المجتمع، إذ ظهرت تصورات وتماثلات اجتماعيةreprésentations sociales، التي عرّفها Laurent Muccheilli بأنها مجموعة معطيات إدراكية cognitive تسمح للأفراد الذين يتبنوها بفهم وتفسير وإصدار أحكام

وقيم ومعايير للسلوك، انطلاقا من أحداث الحياة الاجتماعية، وجودها يكون مشترك بين أفراد المجتمع ككل أو بين أفراد المجموعات التي يتكون منها هذا المجتمع (Mucchielli,1999).

هذه التماثلات يمكن أن تكون ذات طابع إيجابي أو ذات طابع سلبي لها تأثير على التعليم بصفة عامة وعلى مواصلة الدراسة بصفة خاصة،وكذلك على تحديد القيمة المعنوية والاجتماعية للممارسة العلمية.

إذا كان من مظاهر العنف الرمزي الاحتقار وتوجيه الإهانة، فإنه تقليص القيمة الاجتماعية للتعليم بالتركيز على نقائصه وعلى تحميله مسؤولية انعكاسات الأزمة الاقتصادية التي تعرفها البلاد، ألا يعتبر عنفا رمزيا مورس ضد التعليم ؟ وهل لهذا العنف الرمزي تأثير على الممارسة التعلمية لدى متسربي المدارس الابتدائية الذين هم عرضة للارتداد إلى الأمية ؟ هذا ما سنحاول توضيحه في هذا البحث.

1. المدخل المنهجي

ترتكز أهم الأفكار التربوية لبياربورديو على أن المدرسة تخدم وتثري أبناء الأثرياء الذين يحملون ثقافة مشابهة لثقافة المدرسة وذوي نفوذ واسع على كل المستويات، في حين تبعد وتذل أبناء الطبقات المحرومة، فالإرث الثقافي مرتبط بالإرث الإجتماعي. الطبقة المحظوظة تجد في إيديولوجية الموهبة وسيلة لإثبات شرعية حظوظها الثقافية، والمؤسف أن الطبقة المحرومة تؤمن بهذه الإيديولوجية وترجع فشلها إلى نقصان الموهبة، فالنظام المدرسي يعمل على أن يجعل من أبناء الطبقة المهيمنة في موقع المهيمن مستقبلا والعكس صحيح بالنسبة لأبناء الطبقة المحرومة.

يظهر من هذا المنطلق العنف الرمزي حسب تصور بورديو P. Bourdieu الذي يرى: «أن النشاط التربوي يمثل نوع من العنف الرمزي إذ يفرض من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين» (بير بورديو،1994،ص7). وغاية هذا التعسف الثقافي هو استمرارية التقسيم الطبقي والحفاظ على مصالح الطبقة المهيمنة، لكن السؤال الذي يطرحه هذا الباحث كيف قبلت الطبقة المحرومة بهذه الوضعية؟ يجيب أن علاقات القوة والهيمنة التي يعرفها النظام التربوي هي مخفية، فالمدرسة لا ينظر إليها على أنها مكان للهيمنة وإنما هي مؤسسة عادلة لترضى الطبقة المحرومة بالمكانة المتدنية. فلا داعي لفرضها بالقوة أو بالعنف الجسدي وإنما تكون أكثر عمليا وأكثر اقتصاديا لو فرضت إيديولوجيا (إيديولوجية الموهبة) هذه الإيديولوجيا هي عنفٌ رمزيُ. وهذا المفهوم بإمكانه أن يطبق على كل مجتمع يخفي عدم المساواة وعلاقات السلطة والهيمنة بفضل تصورات رمزية وإيديولوجية تعطي الشرعية لهذه الهيمنة. (Brechon,2000)

ويشير بورديو إلى أنه بعيد عن الميدان التربوي ففي فالميدان السياسي، الاقتصادي وغيرها كلها ميادين خاضعة للعنف الرمزي. إذا فالعنف الرمزي حسب بورديو يظهر في صورة هيمنة على مستوى تصورات وتماثلات les re-présentations أفراد المجتمع وتفرض هذه الهيمنة بإعطائها صبغة شرعية تخفي الصبغة التعسفية.

يقول د.عبد الكريم بويحياويعن العنف الرمزي: « أنه اتخذ أشكالا ومواصفات متعددة ومتنوعة فمن الهجاء في الشعر الذي يرتكز على أساليب وقوالب لغوية وأدبية جد مقننة إلى الأفكار المسبقة المشبعة بالقيم الإحتقارية والإستفزازية، أصبح العالم الحالي وخاصة الأنظمة الحديثة والمتمثلة في ميدان العمل بإختلاف أنواعها لا تقدر على إخفاء وجود ظواهر اجتماعية تستمد قوتها وفعاليتها من العنف الرمزي حسب خصوصيات المجتمعات بإختلاف وتنوع ثقافتهم. إن العنف كإساءة وإهانة مساس بكرامة الغير وإن يبدو للبعض كسلوك إنحرافي لا أخلاقي وحالة شاذة فقد يبدو للكثير الذين يعيشون في بيئة جد متوترة ومضطربة كظاهرة تكاد تكون طبيعية وعادية » (بويحياوي،2005، ص 251).

قصدنا في هذا البحث بالعنف الرمزي كل سلوك أو تصور يهدف إلى تقليص القيمة المعنوية والاجتماعية لفرد ما أو لممارسة ما، بإتباع أساليب مباشرة أو غير مباشرة للتأثير على الرأي العام بصفة عامة وعلى رأي جماعة معينة بصفة خاصة. وما دام بحثنا مخصص في مجال بحث علم الاجتماع التربوي، سوف نحاول التطرق لمدى ممارسة المحيط الاجتماعي للعنف الرمزي تجاه العمليات التعليمية، الذي يظهر في تكوين انطباعات ومواقف سلبية حول العمليات التعليمية مما يساهم في تقليص قيمتها التربوية والإجتماعية، التي قد تكون من الأسباب الجوهرية التي تفتح المجال للتسرب المدرسي المبكر أو لمواصلة العمليات التعليمية بعد التسرب.

فإذا كانت المؤسسات والجماعات التي يتفاعل معها المتسرب تشجع الإقبال على التعليم بالتحفيز ولو معنويا، فإن لهذه الأخيرة تأثير على إقبال المتسرب على الممارسة العلمية، في حين إذا كانت تبعد الاهتمام.بمثل هذه الممارسات فقد تؤدي إلى إبعاد المتسرب من توظيف مكتسباته العلمية الأمر الذي يفتح المجال لارتداده إلى الأمية.

ولكشف هذه العلاقة انطلاقا من واقعنا الاجتماعي قمنا ببحث ميداني في الجزائر العاصمة بالأقسام الخاصة.بمحو الأمية التي فتحتها جمعية اقرأ والديوان الوطني لمحو الأمية حيث يقبل للدراسة فيها الأميون والمرتدون إلى الأمية الذين سبق لهم التمدرس لكن تسربهم المبكر .بمستوى ضعيف مع عدم توظيف ما تعلموه في حياتهم اليومية أفقدهم ما اكتسبوه سابقا.

اعتمدنا في انجاز هذه الدراسة على عينة البحث العمدية بحيث اخترنا المناطق التي تمتاز

بخصائص ومزايا تمثيلية للمجتمع الأصلي، حيث إنه إعتمدنا أن المجتمع الأصلي لبحثنا يتمثل في المتسربين في المرحلة الابتدائية والمرتدين إلى الأمية فقد اعتبرنا الأقسام المخصصة لمحو الأمية ميدانا لبحثنا.

وقد بلغ عدد المبحوثين 110 مبحوث من كلا الجنسين، سنهم من 15 سنة فما فوق أغلبهم عزاب ولا يعملون، كما أنهم سبق أن التحقوا بالتعليم النظامي لكنهم تسربوا مبكرا قبل إتمام السنة التعليمية السادسة ابتدائي أو أساسي، وعليه فإن نتائج البحث يمكن عرضها كالاتي:

– علاقة الارتداد إلى الأمية بمدى تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم.

– علاقة الارتداد إلى الأمية بمدى تكافؤ الفرص التعليمية في الحصول على الترقية الاجتماعية.

– علاقة الارتداد إلى الأمية بمدى تشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم.

2. علاقة الارتداد إلى الأمية بمدى تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم

يرى Pierre Bourdieu أن العنف الرمزي يمارس ضد الطبقة الشعبية التي تعيش حياة اجتماعية متدنية على جميع المستويات، وينعكس ذلك على الأبناء الذين يرثون عن أوليائهم المستوى الاجتماعي المادي وحتى الثقافي وذلك لعدم سماح ظروفها الاجتماعية والثقافية نجاح الأبناء دراسيا، والعكس صحيح لأبناء الطبقة المحظوظة التي تعيش في ظروف اجتماعية ومادية وثقافية تسمح بالنجاح والوصول إلى أعلى المستويات الدراسية.

وقد أوضحت الدراسات المحلية والأجنبية العلاقة الطردية بين المستوى المادي والاجتماعي والثقافي للوسط الأسري أو للمحيط الاجتماعي بالنجاح المدرسي. أن الفشل المدرسي يخص المقيمين في الأوساط المتدنية قبل غيرهم، الأمر الذي يفتح المجال لاستمرار تدني وضعهم المادي والاجتماعي باعتبار أنغير المتعلمين لا يستطيعون الحصول إلا على الوظائف المتدنية ذات الدخل المتواضع.(Langevin,1990) وبالتالي فتدني الظروف الاجتماعية والمادية للمحيط التي تعيق التعليم ومواصلة الدراسة، كتدني المستوى الثقافي والمادي والإقامة في مناطق نائية.....وغيرها تعتبر عراقيل للإقبال على الممارسة العلمية، هذه العراقيل التي تقلص من حظوظ الإقبال ومواصلة الدراسة يمكن اعتبارها عنفا رمزيا مورس ضد مهام العمليات التعليمية ومن جهة أخرى يمارس ضد المتعلمين.

وقد إكتشفنا هذه العلاقة في بحثنا لمعرفة ما إذا كانت الظروف المادية والاجتماعية للوسط الذي يعيش فيه المبحوث تشجع التعليم حيث وجدنا 70.90٪ من المبحوثين قد عايشوا محيطا اجتماعيا لا يشجع التعليم تقابلها نسبة 29.09٪ للذين عايشوا محيطا يشجع التعليم.

إن الظروف الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية للمحيط الاجتماعي الذي يتمثل بصفة

خاصة في الحي، الأسرة، وكل المؤسسات الاجتماعية التي يتفاعل معها الفرد يوميا لها تأثير في الإقبال على الدراسة للمقيدين بالتعليم النظامي وعلى البقاء في اتصال الدائم مع آليات القراءة والكتابة للمتسربين.

أسباب عدم تشجيع المحيط الاجتماعي للتعليم حسب موقف المبحوثين المقيمين في وسط لا يشجع التعليم عديدة ويمكن تصنيف اهمها حسب نسب تكراراتها في :

- انخفاظ المستوى التعليمي بنسبة 39.74٪
- تدني الظروف الاجتماعية والمادية بنسبة 29.49٪
- انتشار البطالة بنسبة 21.79٪
- تعصب الازلياء بنسبة 8.97٪

يلعب تدني المستوى الثقافي للمحيط دورا مهما في الممارسة العلمية، كما أن تدني المستوى المادي وانتشار البطالة يفتح المجال للاهتمام بالبحث عن مصدر للكسب مهما كان نوعه، لتحقيق الاستقلالية المادية عوض مواصلة التعليم والتكوين لرفع المستوى والحصول على شهادة يوظفها مستقبلا. فالظروف التي تجعل من المحيط عائقا للإقبال على التعليم تلعب دورا أساسيا في فقدان القدرات المذكورة، ومهما كانت هذه الظروف ذات طابع اجتماعي، اقتصادي أو ثقافي، فإنها تساهم في الضغط النفسي على الأفراد وفي السيطرة على أفكارهم ومواقفهم في مختلف المجالات بما فيها الإقبال على التعليم في مرحلة بعد التسرب مما يفتح المجال لفقدان المكتسبات والقدرات العلمية التي تم التحصل عليها سابقا.

وفي ما يخص موقف المبحوثين الذين نقصت قدراتهم التعليمية حسب عدم تشجيع محيطهم الاجتماعي للتعليم فإن 69.38٪ من المبحوثين قد صرحوا بانه لا يشجع التعليم بالمقابل نجد نسبة 30.61٪ من الذين اكدو تشجيع المحيط للتعليم. ومنه فإن نقص القدرات التعليمية التي تعتبر أحد مظاهر الارتداد إلى الأمية تتأثر بمدى تشجيع المحيط للتعليم، علما أن الفرد ينصهر ضمن الجماعة، ويصبح دوره الاجتماعي ملتزما بمواقف وبممارسات المحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه. فهذا المحيط إذا وفر الظروف المادية والثقافية لتشجيع التعليم بإمكانه ان يدفع بالمتسرب إلى البقاء في اتصال دائم مع آليات القراءة والكتابة ليحتفظ ويطور رصيده المعرفي الذي اكتسبه أثناء تمدرسه. أما إذا كان هذا المحيط يتضمن الظروف التي تعيق الإقبال والتشجيع على التعليم فإن مثل هذه الظروف السلبية تساهم وتؤثر في ارتدادهم إلى الأمية في حالة وضعهم قطيعة مع مكتسباتهم العلمية.

إن ما ينطبق على المجتمع ينطبق على الأسرة، إذ غالبا ما تكون للمواقف المتخذة من طرف الوالدين علاقة بمستواهما الثقافي،والذي له تأثير كبير على توجيه حياتهما وحياة

أبنائهما. حيث أن ردود أفعالهم من تسرب أبنائهم غالبا ما تتأرجح بين الردود الايجابية، التي غالبا ما تنتهي بإعادة تسجيل هذا المتسرب في المدرسة أو في أي مؤسسة أخرى ذات طابع ثقافي أو تربوي، كالتعليم بالمراسلة أو ممارسة أي نشاط تربوي في المراكز الثقافية التي تضمن اتصاله بآليات التعليم حتى لا يرتد إلى الأمية.

عن موقف اولياء المبحوثين من تسربهم المبكر فإن 40.91٪ من إجابات المبحوثين قد ركزت على عدم اهتمام أوليائهم بتسربهم المبكر تليها نسبة 35.45٪ من المبحوثين الذين تحاوروا أوليائهم معهم بعد التسرب وحثوهم على مواصلة الدراسة، كما سجلنا ادني نسبة من إجابات المبحوثين الذين تلقوا ردا افعلا عنيفا من ظرف الأولياء والذي تجسد في الغضب والعقاب بنسبة 6.36٪.

الأرقام السابقة تعبر عن اختلاف المواقف التي تلقاها المبحوثين، إلا أن الإجابة التي مثلت أكبر نسبة هي عدم الاهتمام، والتي قصدنا بها في بحثنا اللامبالاة، هذا العنف الرمزي المطبق ضد التسرب المبكر وضد المتسرب، كثيرا ما يبدو لبعض الأسر كظاهرة طبيعية لتبرير فشل أبنائهم دراسيا أو للاعتماد عليهم في رفع دخل الأسرة. بالمقابل نلاحظ تدني نسبة الإجابات التي ركزت على أسلوب الغضب والعقاب الذي اعتمد عليه أولياء المبحوثين كجزاء لتسربهم، ومنه يمكن القول أن العنف الرمزي قد وجد صدى في أوساط أسر المبحوثين عكس العنف الجسدي أو اللفظي الذي عرف تراجعا ملحوظا.

بصفة عامة إذا كان للعنف الجسدي واللفظي دورا أساسيا في الفشل المدرسي، فإن لعدم الاهتمام بالحياة الدراسية للطفل وبأدائه التربوي أثناء تمدرسه وبعد تسربه دورا هاما في إبعاد هذا الأخير عن مواصلة ممارسته للقراءة والكتابة، الأمر الذي قد يساهم في افتقاده لهذه المهارات.

3.علاقة الارتداد إلى الأمية بتكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية

تعتبر الترقية الاجتماعية من أهم الأهداف الأساسية التي يسعى إلى تحقيقها كل فرد من أفراد المجتمع، وقصدنا بالترقية الاجتماعية في بحثنا هذا النجاح الاجتماعي المادي والمعنوي. فالنجاح المادي يتمثل بصفة عامة في تحسين كل الأوضاع المادية الضرورية للفرد، أما النجاح المعنوي فيتمثل بصفة عامة في الرضا عن نفسه ورضا أفراد مجتمعه عنه بإعطائه مكانة تستحق التقدير والاحترام.

علما ان هذه الترقية الاجتماعية هي من بين الغايات الأساسية التي يسعى إلى تحقيقها كل فرد من أفراد المجتمع بالعمل على رفع مستواه التعليمي، وذلك باقتناعهم بأهمية الدور الذي تلعبه الشهادة في الحصول على منصب عمل يؤهله لهذه الترقية. علما أن عدم

تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية للاعتماد على مقاييس ذاتية تخدم مصالح فئة اجتماعية على حساب فئة أخرى يعتبر أحد مظاهر العنف الرمزي، لأن التخلي عن مبدأ الاستحقاق يعتبر إساءة ومساساً بكرامة وبحقوق أفراد ذوي استحقاق.

في محاولة لنا لمعرفة موقف المبحوثين من تكافؤ الفرص بين المتعلمين وبصفة خاصة لدى متخرجين الجامعات والمعاهد العليا في الحصول على الترقية الاجتماعية فإن معطيات الميدان قد وضحت ان اغلبية إجابات المبحوثين ترتكز على عدم وجود فرص متكافئة بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية وذلك بنسبة 66.36 ٪ مقابل 33.63 ٪ من المبحوثين الذين كان موقفهم ايجابي من تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الترقية الاجتماعية. هذا ما قد يدل على أنه بغض النظر عن الأسباب، فإن رؤية المتعلمين الذين قضوا سنوات عديدة في الدراسة للحصول على الشهادة التي لم يستفيدوا منها في تحسين وضعهم الاجتماعي تؤثر سلبا على إقبال المتسرب على التعلم.

وفي محاولة لنا لمعرفة الأسباب التي عرقلت تحقيق مبدأ المساواة في النجاح الاجتماعي لدى المتعلمين، فقد تحصلنا على إجابات عديدة يمكن تصنيف اهمها حسب نسب تكرارها كما يلي:

- الوساطة بنسبة 31.50 ٪
- الازمة الاقتصادية بنسبة 20.55 ٪
- تدني المستوى المادي للاسرة بنسبة 8.22 ٪

كما توزعت بقية إجابات المبحوثين بين الطلبة بالخبرة أو الامتناع عن الإجابة.

يمكن ملاحظة تعدد الأسباب التي عرقلت تحقيق مبدأ المساواة في النجاح الاجتماعي لدى المتعلمين، إلا أننا نلاحظ أن اكبر نسبة من إجابات المبحوثين الذين يرون أن الفرص غير متكافئة في الحصول على الترقية الاجتماعية ترجع السبب إلى الوساطة. هذه الأخيرة التي أصبحت من بين الطرق الأكثر اعتمادا عليها في مجتمعنا في الحصول على أبسط الحقوق، حيث تعتبر من مظاهر العنف الرمزي لاعتبارها تهمش شريحة مهمة من أفراد المجتمع، بالمقابل تحفز شريحة أخرى لها وسطاء من أقارب وأصدقاء تسهل لها مهمة الحصول على متطلباتها. وشيوع ظاهرة الاعتماد على وسطاء في تلبية حاجات الأفراد في مجتمعنا أصبح ينظر إليها نظرة طبيعية، مما أثر على تصورات الأفراد ومنه فقدان ثقة الشريحة التي ليس لها وسطاء في الترقية الاجتماعية مما يتسبب في تراجع روح المبادرة في نفوسهم والسعي حسب إمكانياتهم وكفاءتهم لتحسين وضعهم الاجتماعي.

أما موقف المبحوثين الذين لاحظوا نقصا في قدراتهم التعليمية من تكافؤ الفرص بين

المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية فإن 67.34٪ من الإجابات تركز على عدم التكافؤ تقابلها نسبة 32.65٪ من الإجابات التي ركزت على تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية.

نستنتج من خلال هذه معطيات الرقمية أن عدم تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية له تأثير على استعداد المتسرب في مواصلة ممارسته للقراءة والكتابة حتى لا يرتد إلى الأمية. لأن المتسرب الذي يرى المتعلمين الذين لم يستفيدوا من مناصب عمل التي قد ترقيهم اجتماعيا قد تدفعه إلى الاقتناع بأن المستوى التعليمي لا يمثل عنصرا رئيسيا في الترقية الاجتماعية. علما أنه إذا كانت الشهادات العلمية تقدم حضا كبيرا للعيش في رخاء، إلا أنها لا تضمنه دائما بشكل مطلق، إذ تلعب الظروف الاقتصادية الراهنة دورا في إبعاد الكثير من الشباب عن الدراسة.(Langevin ,1990)، هذا ما قد يدفعهم إلى إهمال هذا العامل بحثا عن عوامل أخرى تفتح المجال لهم لتحسين وضعهم الاجتماعي، كالبحث عن وسطاء لتوظيفهم في الممارسات ذات الطابع الرياضي الفني، الحرفي، التجاري....وذلك قصد بروزهم كفاعلين اجتماعيين مهمين في وسطهم الاجتماعي.

وعليه فإن توفير المجتمع للمتسربين ظروفا أخرى لتحسين وضعهم الاجتماعي يجعلهم يقومون بالاستغناء عن آليات القراءة والكتابة، في ظل تقلص حظوظ المتعلمين من الاستفادة من شهاداتهم لترقية أوضاعهم الاجتماعية، كل هذه الظروف قد تساهم في إبعاد المتسرب من ممارسة مكتسباته العلمية وفي الاحتفاظ بها.

4. علاقة الارتداد إلى الأمية بمدى تشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم

الوعي الجمعي أو الضمير الجمعي conscience collective يطغى على حياة الجماعة على كل المستويات إذ كثيرا ما يوحد وينظم العلاقات بين أعضائها، فهو لا يعني فقط الشعور بالانتماء ولكن كثيرا ما يكون غير شعوري، فهو يظهر في الذهنيات المشتركة mentalité commune التي تضم تصورات أو تماثلات représentations معينة ينتجها الأفراد حول جماعاتهم وحول الجماعات الأخرى (Dulruelle_Vosswinbel، 1990).

قصدنا في بحثنا هذا بالوعي السائد في مجتمع ما مجموعة الأفكار والقيم والاتجاهات السائدة لدى أفراد المجتمع والتي يمكن ترجمتها إلى سلوكات وممارسات في الحياة اليومية.

الوعي السائد في مجتمع ما له تأثير كبير على مواقف وتصرفات الأفراد، لأن وعي الفرد ينصهر في وعي الجماعة، وسلوكه يوجهه وعي الجماعة، وبالتالي فالخروج عن نطاق هذا الوعي قد يؤدي إلى إثارة نبذ الجماعة أو تهميشه مما يجعل الفرد يلتزم باحترام هذا

الوعي ليضمن اندماجه الاجتماعي. كثيرا ما يشكل هذا الوعي حافزا مشجعا لمختلف الممارسات بما فيها التعليم، وغالبا ما يشكل عنفا رمزيا تجاه التعليم ببث تصورات سلبية تجاه العملية التعليمية والمتعلمين، مما يقلص من قيمتهما ومن الإقبال عليهما.

وعن موقف المبحوثين من تشجيع الوعي السائد في مجتمعنا للتعليم فإن معظم المبحوثين لديهم اتجاه سلبي تجاه تشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم وذلك بنسبة 69.09٪ هذا ما يؤكد على أن الغير المتعلمين من الأميين وذوي المستوى التعليمي المنخفض قد يتأثرون بالمواقف السلبية تجاه التعليم أكثر من تأثرهم بالمواقف الإيجابية التي تجعل من التعليم غاية إنسانية سامية تتجاوز كل الغايات المادية. أما الأسباب التي جعلت أغلب المبحوثين ينفون هذا التشجيع وبالرغم من تنوعها إلا أننا نلاحظ أن معظمها تتمحور في الماديات، أي أن التعليم لم يتمكن من تحقيق كل الطموحات المادية للمتعلمين من الوظائف الرفيعة والدخل المرتفع الذي يضمن لهم حياة اجتماعية ومادية رفيعة. بصفة عامة يمكن القول أن المتسرب الذي يتبنى المواقف والاتجاهات السلبية تجاه التعليم هو أكثر الناس تعرضا للابتعاد عن الممارسة العلمية.

أما بالنسبة لموقف المبحوثين الذين نقصت قدراتهم التعليمية من تشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم فإن نسبة المعارضين لتشجيع الوعي الاجتماعي للتعليم تمثل 67.34٪ تقابلها نسبة 32.65٪ للذين يؤيدون تشجيع هذا الوعي، مما يؤكد أن موقف المتسرب من الأفكار السائدة في المجتمع له تأثير على فقدان مكتسباته العلمية. فالمتسربون الذين يتأثرون بالآراء والمواقف السلبية للتعليم والتي غالبا ما قد يتبناها ذوي المستوى الضعيف الذين يطغى على مواقفهم وأحكامهم الذاتية والعامية ومشبعين بتصورات احتقارية واستفزازية، فإنه بالرغم من الحجج المقدمة لتدعيم موقفهم السلبي تجاه التعليم فإنهم أكثر تعرضا للكف عن ممارسة القراءة والكتابة.

يمكن القول أن الفرد يتأثر إلى حد بعيد بالأفكار السائدة في محيطه الاجتماعي وبالجماعات التي يحتك بها ويتفاعل معها باستمرار مما يدفعه في غالب الأحيان إلى تبني أفكار ومواقف لا تتعارض واتجاهات محيطه الاجتماعي. فالمتسرب الذي يحتك بالأفراد المثقفين سواء على مستوى أسرته أو مجتمعه أكثر حظا في تعزيز اهتمامه بالثقافة والعلم، وذلك لما يلاحظه من سلامة واتزان تصرفات وأحكام المثقفين في حياتهم الاجتماعية، بالرغم من عدم استفادتهم من وضع مادي مرموق. في حين نجد المتسرب الذي يحتك ويتفاعل بالأفراد الذين لهم مواقف سلبية تجاه التعليم والمتعلمين الذين يطغى الاتجاه البراغماتي على مواقفهم، فإن هؤلاء كثيرا ما ترتبط نظرتهم للتعليم بالمكانة الاجتماعية والاقتصادية المرموقة.

وإذا ما عجزت ظروف المجتمع على تحقيق هذه المكانة لكل المتعلمين فإن هذه المواقف السلبية لا تفسر هذا العجز بسبب الأزمة الاقتصادية التي ظهرت أثارها في كل المجالات الاجتماعية والاقتصادية، وإنما تفسره بعدم ضمان الشهادة والتكوين لهذه المكانة.

هذه المواقف السلبية التي يتأثر بها المتسرب التي تعتبر أحد مظاهر العنف الرمزي ضد الممارسة العلمية كثيرا ما تدفعه إلى الاهتمام بنشاطات أخرى تضمن له الدخل على حساب البقاء في اتصال مع الممارسة العلمية التي تؤدي إلى نقص قدراته التعليمية مما يفتح المجال لارتداده إلى الأمية.

5.تائج عامة

إذا علمنا أن الدور الاجتماعي للفرد يتأثر بظروف محيطه فإن توفير هذا المحيط الظروف المادية والثقافية لتشجيع التعليم قد تدفع بالمتسرب إلى البقاء في اتصال دائم مع الممارسة العلمية، في حين إذا عرف هذا المحيط ظروفا اجتماعية واقتصادية وثقافية مشبعة بمظاهر العنف الرمزي تجاه التعليم كالاحتقار والاستفزاز إلى جانب إهمال التعليم، فإن مثل هذه الظروف تلعب دورا كبيرا في وضع المتسرب لقطيعة مع ممارسته العلمية مما يساهم في نقص قدراته التعليمية بفتح المجال للارتداد إلى الأمية.

انعدام تكافؤ الفرص بين المتعلمين في الحصول على الترقية الاجتماعية أثر سلبا على القيمة الاجتماعية للتعليم، مما قد يدفع بالمتسرب إلى البحث عن أساليب أخرى لتحقيق هذا الغرض بالاستغناء عن الشهادة العلمية وعن ممارسة القراءة والكتابة، ليكون بذلك المجتمع قد ساهم في تحقيق حياة اجتماعية عادية بالابتعاد عن الممارسة العلمية مما فتح المجال لرفع نسب الارتداد إلى الأمية.

أما الوعي الاجتماعي السائد في المجتمع فإن له تأثير كبير على أفكار وسلوك الأفراد وبما أن معظم المبحوثين الذين لاحظوا نقصا في قدراتهم العلمية قد تبنوا موقفا سلبيا تجاه علاقة هذا الوعي بالتعليم، فيمكن القول أن الوعي الاجتماعي السائد في المجتمع له تأثير على الارتداد إلى الأمية.

إن التسرب المدرسي والارتداد إلى الأمية هي من المظاهر السلبية للتعليم كما تعتبر من الظواهر المعقدة الأسباب والعوامل وخطيرة النتائج على نظام التعليم وعلى وضع المجتمع ككل، ذلك أن هذه المشكلة لا يكفي لحلها التنديد بها أو جلب الانتباه إليها وإنما تتطلب بحث ودراسة كل ما يحيط بالعملية التعليمية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية المؤثرة فيها وصولا إلى محاولة لعلاجها وللحد من خطورة نتائجها.

خاتمة

انطلاقا من معطيات الميدان اتضح أنه بالرغم من الإصلاحات المتتالية للمنظومة التربوية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، فإن المشاكل التي يعاني منها النظام التربوي ليست تربوية محضة، وإنما هناك مشاكل اجتماعية ذات طابع مادي يمكن التحكم فيها، وذات طابع معنوي لها علاقة بالتصورات والأفكار السائدة لدى أفراد المجتمع والتي يصعب التحكم بها.

هذه التصورات السلبية تسيئ على الإقبال على مواصلة الدراسة، فانتشار الخطاب العامي الذي يترجم في صورة أمثال شعبية تفقد القيمة العلمية والاجتماعية للممارسة العلمية والمتعلمين مثل: (لقرا قرا بكري، نديه فاهم الله لا قرا، اللي قراو واش دارو،اسال مجرب ولاتسال طبيب).

هذه الأمثال لم تأت من العدم وإنما هناك قاعدة اجتماعية فتحت المجال لانتشار هذه التصورات فتدني الظروف المادية والاجتماعية للمتعلمين بصفة عامة وانتشار البطالة في أوساط الجامعيين إلى جانب بروز معايير ذاتية للتوظيف وفي الحصول على مزايا اجتماعية عل كل المستويات كالمحسوبية والوساطة....وغيرها إلى جانب المشاكل الناتجة عن الأزمة الاقتصادية التي عرفتها البلاد، كل هذه العوامل ساهمت في بروز العنف الرمزي الذي مورس في حق التعليم الأمر الذي أثر سلبا على الإقبال على مواصلة الدراسة وحتى في بقاء المتسربين في اتصال مع الممارسة العلمية ليحتفظوا أو ليطوروا مكتسباتهم المعرفية.

المراجع

1. بويحياوي الكريم، 2005. العجز التصالحي والعنف الرمزي في العلاقات الإجتماعية، التغيرات الأسرية والتغيرات الإجتماعية، فعالية الملتقى الثالث قسم علم الإجتماع 20 – 21 جانفي 2004، الجزء الأول، العدد 2، جامعة الجزائر، منشورات كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية.

2. ديو بير بور، 1994. العنف الرمزي: بحث في أصول علم الإجتماع التربوي، ترجمة نظير جاهل، بيروت، المركز الثقافي العربي.

3.Brechon Pierre, 2000. Les grands courants de la sociologie, presses universitaires de Grenoble, France.

4.Dulruelle Vosswinbe Nicole, 1990. Introduction a la sociologie générale, Belgique, édition de l'université de Bruxelles.

5.Langevin Louise, 1990. L'abandon scolaire, Canada, les éditions Logique.

6.Lebrun Monique, 2001. Les représentations sociales: des méthodes de recherche au problèmes de société, les éditions logiques, Québec.

7.Mucchielli Laurent, 1999. Violences urbaines, réactions collectives et représentations de classe chez les jeunes des quartiers relégués de la France des années 1990, http://laurent.mucchielli.free.fr/Sociologie.html, article paru dans Actuel Marx, numéro 26.