

المشروع الهوياتي للنظام التربوي في الجزائر

الأستاذ: إدريسي عامر
جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

ملخص:

يهدف هذا المقال إلى إبراز الفرق بين ما يتصوره النظام التربوي الجزائري كمشروع هوياتي الذي يعتبره نموذجاً مرجعياً، وما يكتسبه التلاميذ في الواقع من قيم واتجاهات وميول، من خلال وصف ما ورد ضمن النصوص القانونية التي تشكل المرجعية الثقافية والفكرية لهذا النظام، ثم مقارنتها مع مخرجات هذا النظام أي مع ملمح الهوية المكتسبة لدى التلاميذ في الواقع، على اعتبار أن هذه الفئة هي الفئة التي يتم فيها اكتساب المعرفة وبناء الهوية الثقافية، وهي الفئة التي تشكل الحلقة الرئيسية وتصنع الفارق بين مجتمع الحاضر ومجتمع المستقبل.

وقد خلصنا إلى نتيجة هامة مفادها أن النظام التربوي في الجزائر كان وما زال يعتمد على آليات تقليدية، تساهم في توليد العزلة بين التلميذ ومجتمعه، وتخضع في تطورها إلى سيطره الاختلاف الأيديولوجي والسياسي في مقابل إهمال النقاش العلمي والبيداغوجي، وبهذا يكتسب التلميذ هوية منعقدة الملمح ذات أبعاد مختلفة، يمكن وصفها بأنها هجينة ومؤجلة يبحث عنها التلميذ في الحقل الاجتماعي الأخرى، كما يمكننا القول أن النظام التربوي فشل في وضع ركائز بناء مجتمع المعرفة بفشله في إعداد رأس المال البشري.

الكلمات المفتاحية: الهوية، المعرفة، مجتمع المعرفة، السياسة التعليمية، النظام التربوي، المدرسة، التلاميذ، المشروع الهوياتي، رأس المال البشري

Résumé :

Cet article vise à mettre en évidence la différence entre ce qui est perçu par le système éducatif de l'Algérie en tant que projet d'identité et comme modèle de référence, et ce que les élèves acquièrent réellement comme valeurs et tendances. à travers l'analyse des objectifs et des textes qui constituent la référence

culturelle et intellectuelle de ce système, ensuite les faire comparer avec les finalités assignées, face au profil identitaire réellement acquise par les élèves durant leur cursus scolaire, en fait pour le motif suivant que cette catégorie est la catégorie dans laquelle l'acquisition de connaissances et la construction de l'identité culturelle, se fait afin d'être l'anneau principale entre la société du présent et celle du future, et puisque c'est elle qui va crée la différence entre le présent et l'avenir .

Le système éducatif en Algérie dépendait encore des mécanismes traditionnels, qui contribué toujours à générer l'isolement entre l'élève et sa société ,ces mécanismes traditionnels, sont soumis pendant leur évolution sous la différences idéologiques avec l'absence de tout débat scientifique et pédagogique, acquiert ainsi un élève hybride qui manque de toutes dimensions, un élève différent du profil identitaire souhaité, un élève qui recherche son profil identitaire dans d'autres champs sociaux loin du champ éducatif.et nous pouvons également dire que le système éducatif n'a pas réussi réellement à fondé les bases de la construction d'une société de connaissance auquel on lui confie le capital le plus important, son échec est dû à son incapacité à préparer ce capital humain.

مقدمة:

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم قد أحدث تفاوتاً كبيراً بين المجتمعات، فمنذ سبعينيات القرن الماضي تبين أن تطور المجتمعات ليس نتاج حسن استغلال الامكانيات المادية والثروات الطبيعية وحدها كما كانت تدعي المقاربات النظرية التقليدية وخاصة الماركسية منها، فمع مرور السنوات ثبتت محدودية هذا المنظور، وأصبح الاهتمام بالعنصر البشري شرطاً أساسياً لتحقيق التنمية الشاملة للمجتمعات، ولذلك تم التركيز خاصة في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية على (رأس المال البشري) والاستثمار فيه.

وعلى اعتبار أن المدرسة هي المحرك الأساسي الذي يعمل على دفع المجتمع وتجهيزه بالكادر البشري، الذي إذا وظفت طاقاته ومهاراته ومعارفه بكفاءة وفعالية في أنشطة الحياة ارتفعت معدلات التنمية وأصبح المجتمع أكثر قوة وانسجاماً مع التحديات التي تواجهه، لذلك سعت الدول لتطوير وتغيير النظم التربوية عن طريق تبني

سياسات وأساليب حديثة، وأصبح من الأولويات وعلى رأس الاهتمامات الأساسية البحث في كيفية تطوير النظم التربوية من خلال تطوير مناهجها واستراتيجياتها البيداغوجية والادارية.

لكن في مقابل ذلك أضحى المؤسسة المدرسية مطالبة للقيام بدورين وظيفيين، وهما دور الحفاظ ودور التغيير في نفس الوقت لمجابهة هذه التحديات، الأمر الذي أصبح يهدد كيان المجتمعات، لأن الأمر يتعلق بالمحافظة على الثوابت والثقافات الأصلية لهذه المجتمعات في مقابل التوجه نحو العصرية وما تحمله من قيم وثقافة جديدة تهدد الهوية الوطنية في عقردارها.

وإذا عزّجنا على موضوع الهوية، التي هي محصلة مختلف التفاعلات المتبادلة بين الفرد ومحيطه الاجتماعي، فإننا نجد أن المدرسة هي البيئة الأساسية لهذا التفاعل، وهي الوسط الذي يقضي فيه الفرد جل أوقاته ومصدر تعلماته الأساسية مقارنة بمؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، لذلك تعتبر المدرسة الوسط الأساسي الذي تتحدد فيه قواعد البناء الهوياتي لدى أفراد المجتمع.

وعلى هذا الأساس تم اختيار موضوع البناء الهوياتي عند التلاميذ على اعتبار أن فئة التلاميذ من أهم الفئات في المجتمع وأخطرها على الإطلاق، بوصفهم (أي التلاميذ) حاملوا الهوية وصانعوها في الوقت نفسه، وهي الفئة التي يتم فيها اكتساب المعرفة وبناء وصقل الهوية الثقافية، وتنصف أيضاً بأنها الفئة الأكثر هشاشة في المجتمع، وهي الفئة التي تشكل الحلقة الرئيسية وتصنع الفارق بين مجتمع الحاضر ومجتمع المستقبل.

والجزائر كغيرها من دول العالم، تركز اهتماماتها نحو تطوير واصلاح النظام التربوي، لتكوين رأس المال البشري وما يتطلبه ذلك من إيجاد الآليات المناسبة لاكتساب المعرفة ونتاجها، لتنمية معارف ومهارات واتجاهات أفراد المجتمع لتأسيس البنية التحتية لبناء مجتمع المعرفة.

والمتمتع لتطور النظام التربوي في الجزائر يجد أن له امتداد إلى الفترة الاستعمارية، فبعد إستقلال البلاد سنة 1962 ورثت الجزائر نظاماً تربوياً فرنسياً في سياسته وغاياته، كان يتمشى مع الأنماط الفكرية والثقافة الفرنسية، وكما أشار اليه خبير من اليونسكو: " إن أغلبية دول العالم الثالث كانت بالأمس القريب مغلوبة على أمرها، ومحتلة طيلة فترة طويلة من الزمن التي تلقت خلالها صدمات

عنيفة أدت إلى اضطرابات نفسانية وسوسولوجية مست نسيجها الاجتماعي في أعماقه وإلى طمس وقمع ثقافي لمقوماتها الثقافية والخلقية. فعند ما استرجعت هذه الدول سيادتها ، بقيت عواقب هذه الصدمات لها آثار كبير مستأصل في الفضاء الاجتماعي والثقافي خاصة، مؤدية إلى ما يسمى " بدوبان الهوية الجماعية وتشويه شخصية الأفراد"¹

ففي السنوات الأولى التي تلت استقلال الجزائر لم يكن الوقت كافياً لتأسيس نظام تربوي جديد واستبدال النظام الموروث، حيث تم إجراء تعديلات فقط حول ما يتعلق بالسيادة الوطنية ومحاولة تعميم التعليم عبر كامل التراب الوطني، ثم تلتها إجراءات إصلاحية جزئية خلال العشرية الأولى إلى أن تم تأسيس نظام وطني في سنة 1976 ، حيث انتهجت الدولة سياسة تعليمية جديدة أين أعطت صورة عن العناصر الأساسية للهوية الجزائرية والمتمثلة في الإسلام واللغة العربية. وعلى هذا الأساس تم تعريب المناهج التعليمية في كافة المستويات، بعدها شهد النظام التربوي عدة إصلاحات متتالية وهي متواصلة إلى يومنا هذا.

أهداف الدراسة:

البحث في ملامح الهوية المكتسبة عند التلاميذ واتجاه تطورها في مقابل الغايات التي يستهدفها النظام التربوي في الجزائر.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية فئة التلاميذ باعتبارهم الجيل المعول عليه في إحداث التغيير وتحقيق النقلة نحو بناء مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية الشاملة، بالإضافة إلى أهمية المدرسة التي تعتبر من أهم الركائز التي يعتمد عليها المجتمع في نموه ومن أهم أسباب تقدمه أو تأخره.

سبب اختيار الموضوع:

بما أن الهوية ترتبط بعملية التنشئة الاجتماعية حين يتفاعل الفرد مع محيطه الثقافي، فإن دراسة موضوع اشكالية البناء الهوياتي عند التلاميذ والتحديات التي تجابه النظام التربوي في ما يتعلق بتحدي تحقيق الاصاله والمعاصرة، بالإضافة إلى

¹ "L'érosion de l'identité collective et la dépersonnalisation des individus" IN : « Rapport UNESCO – « Identité culturelle et développement » Unesco. Paris. 1982.

ما يعيشه قطاع التربية من أحداث وتغييرات، أصبح هذا الموضوع يدعو إلى القلق بكل المقاييس ويفرض نفسه بإلحاح.

وبالنظر إلى قلة الأبحاث المختصة في موضوع الهوية وعلاقتها بالتربية، لا سيّما خلال المرحلة الأخيرة التي شهدت تغييرات وإصلاحات مست العديد من الجوانب البيداغوجية والتنظيمية للنظام التربوي التي كان لها علاقة بتأثير وتأثر بمسألة الهوية، هو ما أملى علينا اختيار هذا الموضوع.

صعوبات الدراسة:

أما الصعوبات التي واجهتنا في انجاز هذه الدراسة فهي صعوبة تحديد مفهوم الهوية نظراً لتشعبه وطبيعته الزئبقية، وتقاطعها وتداخله بعدة مصطلحات ومفاهيم أخرى، إلى درجة أنه لا يميز القارئ الحدود الفاصلة بينها. بالإضافة إلى نقص الدراسات حول موضوع دور التربية والتعليم وأثره على التكوين الهوياتي والاجتماعي والثقافي ومساهمته في التغيير الاجتماعي وتحديد مساره واتجاهه في الجزائر.

الدراسات السابقة:

من أهم الدراسات السابقة التي اعتمدنا عليها دراسة "العياشي عنصر" بعنوان: "سوسيولوجيا الأزمة الراهنة في الجزائر"²، حيث أشار إلى القضية التي يتغذى منها الجانب الثقافي للأزمة، تتعلق بمسألة الهوية التي تطرح اليوم بحدة، فهو يرى أن هذه المسألة تشهد تشويهاً مقصوداً أو غير مقصود، ولا تخلو الأطروحات المتداولة بشأنها من أفكار مسبقة ونمطية يجري تعميمها ونشرها عن وعي أو من دون وعي من قبل الأطراف المتنازعة التي بإمكاننا تصنيفها إلى فريقين: دعاة الأصالة والحفاظ على الثوابت، ودعات التحديث والتفتح على العالمية. ما يهمننا في هذه الدراسة هي النتيجة التي توصل إليها الباحث بخصوص المجال الثقافي الذي يحمل جملة من التناقضات التي تميز بنية المجتمع الجزائري، والتي تمنع سيرورة الحداثة وتحول دون بلورة مؤسسات عصرية في المجتمع.

² العياشي عنصر، نحو علم اجتماع نقدي (دراسات نظرية وتطبيقية)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2003، ص 159.

إذ يرى "العياشي عنصر" أن استمرار التأثير القوي لقيم المجتمع التقليدي ومعاييرها، التي ترتبط بمصالح قوى اجتماعية ترفض الحداثة والتطور على جميع الأصعدة، الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، لما يمثل ذلك لوجودها وهيمتها.

محاور الدراسة:

لعرض هذا المقال قمنا بتقسيمه إلى ثلاثة محاور بعد التقديم ، حيث عرضنا في المحور الأول الإطار النظري للبحث ومنهجيته، شمل الإشكالية والفرضيات والمفاهيم الأساسية التي وُظفت خلال الدراسة، بالإضافة إلى المقاربات النظرية والمناهج والتقنيات المستعملة في البحث، وتم في المحور الثاني تحليل المرجعيات التي يقوم عليها المشروع الهوياتي للنظام التربوي، ووصف المحور الثالث ملامح الهوية المكتسبة عند التلاميذ أين تم مقارنة مدى اقترابها من ملامح النموذج الهوياتي الذي يهدف إلى تحقيقه النظام التربوي، ثم تم تلخيص نتائج البحث في خاتمة هذا المقال.

المحور الأول: البناء النظري للدراسة

إشكالية الدراسة:

الحقيقة التي أصبحت من البديهيات اليوم، هي أن الأصول الفكرية فاقت في أهميتها الأصول المادية، ومادامت "المعرفة" العلمية والتكنولوجية هي التي أصبحت تشكل مقياس تقدم أو تأخر المجتمعات، فالمجتمع الذي لا يستطيع أن ينمي موارده البشرية، لن يستطيع أن ينمي أي شيء آخر فيه بصورة إيجابية، ولا يستطيع مواجهة ما يخبؤه المستقبل من تحديات ومفاجآت غير محسوبة. لذلك تسعى مختلف الدول للعناية بالأجيال الصاعدة على اعتبار أنها الطاقة الإستراتيجية الهامة في المجتمع، وإعدادها تربوياً وثقافياً ونفسياً بما يُهيئها لتحقيق تطلعاتها، والإسهام في تنمية مجتمعاتها.

من المتعارف عليه أن التربية والتعليم هما مفتاح التنمية ومفتاح التحديث والانطلاق الاقتصادي، لسبب أصبح بديهياً هو أن التنمية البشرية وإعداد العنصر البشري يترتب عليه تكريس التعليم من أجل العمل على تفتح الشخصية والتطوير الفكري لدى أفراد المجتمع، لأنه من أهم خصائص مجتمع المعرفة هو توفر البيئة الثقافية الملائمة لنمو المعرفة وتطورها وتراكمها والاستفادة منها.

والجزائر كغيرها من دول العالم، في حاجة إلى التحديث، أي الانخراط في عصر العلوم والتكنولوجيا، لكنها في الوقت نفسه في حاجة إلى مقاومة الاختراق الثقافي،

وحماية الهوية الوطنية والخصوصية الثقافية والثوابت التي تعيش في ضمير الأمة من الانحلال، وهو الموضوع الذي يأخذ الحيز الكبير من الاهتمام في كل محطة من محطات الإصلاح التربوي ومحاولة تطوير آلياته البيداغوجية.

فما نلاحظه هو أن سبل تحقيق هذه النقلة وتطوير المجتمع الجزائري، محل خلاف إن من حيث المبدأ أو الوسائل أو الغايات، ويبدو أن هذه القضية يسيطر عليها الاختلاف الأيديولوجي والنقاش السياسي أكثر من النقاش العلمي، ففي هذا الصدد تؤكد الدراسات أن الهوية في الجزائر مسألة متنازع حولها، فالصراع حول مسألة الهوية يدور بين تيارين مختلفين، فئة مشدودة إلى الماضي في نظرتها إلى المستقبل في مقابل تيار متطلع إلى المستقبل بمرجعية حديثة، ولكنه لم يتفق الفريقان على خطة واضحة لبعث النهضة الحضارية وتطوير المجتمع، رغم أنه ما يجمعهما هو رفض الواقع القائم والتطلع نحو تحديث المجتمع.

ويظهر هذا الاختلاف من خلال طبيعة المرجعيات التي يقوم عليها النظام التربوي وعلى رأسها السياسة التعليمية التي تؤطر النظام التربوي وتشكل مرجعيته الثقافية والأيديولوجية، حيث يصف هذا النظام ضمن أهدافه الرسمية مشروعاً هوياتياً يعتبره نموذجاً شرعياً، يقوم على الإعتقاد بأن هناك هوية مرجعية تسمح للفرد بأن يحدد بدقة ما يجب أن ينتمي إليه وما يختلف عنه.

لكن ما نلاحظه دائماً في كل محطة من محطات الإصلاحات المتكررة، التركيز على أهمية عوامة المدرسة من جهة والتأكيد على ضرورة تعميق الخصوصية الوطنية من جهة أخرى، و تردد شعارات (المحافظة على الثوابت الوطنية، التعريب، الجزائر، ترقية اللغة الأمازيغية،... إلخ)، ومحاولة الجمع بين اتجاه التأصيل الذي يعيش في ضمير الأمة وبين مساعي التطوير التي يتطلع إليها المجتمع.

وهذا ما يقابله الآليات المطبقة فعلاً في الواقع ويؤثر على مستوى تطور المناهج التعليمية والأساليب البيداغوجية التي تؤطر الوضعية التي يعيشها التلاميذ في البيئة المدرسية، الأمر الذي يضعنا أمام إشكالية حقيقية تتعلق بمسألة بناء الهوية عند التلاميذ، بين ما يتصوره النظام التربوي من خلال أهدافه وسياساته وما يحدث في الواقع.

وبناءً على هذه المعطيات فإن السؤال الذي يطرح نفسه بإلحاح هو: ما هي ملامح الهوية المكتسبة لدى التلاميذ بالمقارنة مع المشروع الهوياتي الذي يصفه النظام التربوي ضمن نصوصه القانونية؟

الفرضيات:

- تتضمن أهداف النظام التربوي تصوراً لهوية مثالية (طوباوية) تحمل تناقضات وغير قابلة للتطبيق، وعليه فالتلاميذ لا يلتزمون بتحقيق أي هوية بصفة محددة مسبقاً.
- يكتسب التلاميذ هوية هجينة ومؤجلة، نتيجة تفاعلهم مع البيئة المدرسية وطبيعة آليات اكتساب المعرفة التي يعتمدها النظام التربوي.

مفاهيم الدراسة:

مفهوم الهوية:

إن الهوية كمفهوم لفته الغموض عبر صيرورته التاريخية، كما نجد صعوبة كبيرة في تحديده نظراً لإسهاب الفلاسفة والباحثين في اشباع هذا المصطلح الذي صار متشعباً، والذي أصبح أكثر تداولاً وأكثر غموضاً وتلوناً، فالتوظيف المتعدد لهذا المفهوم أدى إلى تعقيده وصعوبة حصره وتحديده، لكن على الرغم من ذلك سنحاول محاصرة المفهوم في محاولة لتوضيحه وتحديد الزاوية التي سنقترب من خلالها بطبيعة هذا المصطلح.

التعريف اللغوي للهوية:

"الهوية" من ناحية الدلالة اللغوية هي: "كلمة مركبة من ضمير الغائب "هو" مضاف إليه ياء النسبة التي تتعلق بوجود الشيء المعني كما هو في خصائصه ومميزاته التي يعرف بها، والهوية بهذا المعنى هي اسم الكيان أو الوجود على حاله، أي وجود الشخص أو الشعب أو الأمة كما هي بناء على مقومات ومواصفات وخصائص معينة، يمكن من إدراك صاحب الهوية بعينه دون أشباه مع أمثاله من الأشياء، والمسألة في هذه القضية تتعلق بنوعية تلك الصفات والمقومات والخصائص³.

التعريف الاصطلاحي للهوية:

³ أحمد بن نعمان، الهوية الوطنية حقائق وغايات، ط1، دارالأمة، الجزائر، 1999، ص19.

بدأ الحديث عن المفهوم الاصطلاحي للهوية، في مجال علم النفس من خلال دراسة "الشخصية" والأطوار التي تمر بها في إطار نموها ودورها في توجيه سلوك الفرد، ويدخل هذا في إطار دراسة "الهوية الفردية" لينتقل بعدها إلى المجالات التي اهتمت بدراسة الجماعة "الهوية الجماعية".

ويعتبر المفكر والأخصائي النفسي الأمريكي "إريكسون" أول من استعمل مفهوم الهوية في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية سنة 1950، فبالنسبة لـ إريكسون "الإحساس بالهوية يأخذ مصدره من التشبه بالنماذج والأنماط الموجودة في المجموعات التي ينتهي إليها"⁴

عكس المفاهيم التي لها أبعاد التجانس و اللامحدود والعام والشامل فإن مفهوم الهوية يأخذ اتجاهاً معاكساً لمفهوم الشمولية والعمومية، فالهوية هي انتقال من العام إلى الخاص ومن الشامل إلى المحدود ومن اللامتعين إلى المتعين، فمفهوم الهوية يبحث عن التمايز والتباين والمجسد والمشخص والمتفرد والمعين⁵.

أنواع الهوية:

تصنف الهوية إلى عدة أنواع، ويساهم كل نوع منها في الإشارة إلى مصطلح، أو فكرة معينة حول شيء ما، ومن أهم أنواع الهوية⁶:

الهوية الوطنية: هي الهوية التي تُستخدم للإشارة إلى وطن الفرد، والتي يتم التعريف عنها من خلال البطاقة الشخصية التي تحتوي على مجموعة من المعلومات والبيانات التي يتميز فيها الفرد الذي ينتهي إلى دولة ما.

الهوية الثقافية: هي الهوية التي ترتبط بمفهوم الثقافة التي يتميز فيها مجتمع ما، وتعتمد بشكل مباشر على اللغة؛ إذ تتميز الهوية الثقافية بنقلها لطبيعة اللغة بصفتها من العوامل الرئيسية في بناء ثقافة الأفراد في المجتمع.

⁴ GOTTLOB (F) ; in Encyclopédie universalis, « Guerre incendies », CORPUS, Paris, 1990, Tome 11, p:896.

⁵ علي اسعد وطفة، مقال بعنوان: صدام الهوية والعولمة في دول الخليج العربية، مجلة آراء، العدد71، أوت 2010، ص45.

⁶ محمد جماعة ، " الهوية المتعددة الأبعاد"، المشهد التونسي، <http://mawdoo3.com/> أطلع عليه بتاريخ 2017-10-14. بتصرف

الهوية العُمرية: هي الهوية التي تُساهم في تصنيف الأفراد وفقاً لمرحلته العُمرية، وتُقسّم إلى الطّفولة، والسّباب، والرّجولة، والكهولة، وتُستخدَم عادةً في الإشارة إلى الأشخاص في مَواقف مُعيّنة، مثل تلقيّ العلاجات الطّبية.

ويمكن أيضاً تصنيف الهوية على مستويين:

يميز علماء الاجتماع في العادة بين نوعين من الهوية وهما : الهوية الاجتماعية والهوية الفردية:⁷

على المستوى الفردي: الهوية الفردية وهي التي تشير إلى ثقافة كل فرد من أفراد المجتمع بصفته الشخصية، أي أن الفرد الواحد يعكس الثقافة السائدة في المجتمع الذي يوجد فيه، فالفرد داخل الجماعة الواحدة سواءً كانت عائلة، أو قبيلة، أو جمعية، أو غيرها من الجماعات، يعد عنصراً من العناصر المميزة، والمستقلة والذي يساهم في التأثير في الثقافة السائدة تأثيراً مباشراً، أو غير مباشر.

الهوية تعبر عن خصوصية الفرد كما انها تعبر عن مجموع اختياراته وميوله نحو الأشياء المحيطة به وكذا انتماءاته كالانتماء إلى طبقة عمرية أو جنسية أو فكرية... إلخ وهي تتيح للفرد التعرف على نفسه كما تمكن المجتمع من التعرف عليه.

أما على المستوى الجماعي: الهوية الجماعية، وهي التي ترتبط بتأثير مجموعة من الأفراد الذين يمثلون جماعةً معينة في الهوية الثقافية السائدة في المجتمع الذي يوجدون فيه، فيعتبرون كالأفراد داخل الجماعة الواحدة، وينظر إليهم على أنهم عنصر واحد يتميز بهوية ثقافية مشتركة ترتبط مباشرةً بالهوية الثقافية للمجتمع. تشكّل الهوية ثقافة الإنسان ومدى معرفته في عددٍ من المجالات المختلفة، إضافةً إلى إلمامه ووعيه بالقضايا المحيطة به في المجتمع، حيث إنّها تمثّل الجانب الفكري له.

الهوية يتم اكتسابها وتعديلها باستمرار وليست ماهية ثابتة أي أنها قابلة للتحوّل والتطور كما أنها تكتسب سمات جديدة حسب طبيعة البيئة التي يعيش فيها الفرد، وهذا يعني أن الهوية تتميز بالديناميكية كما أنها تتحوّل مع الزمن فهي ديناميكية وهي ترتبط الأثر الذي تركه عملية التنشئة الاجتماعية عبر الزمن، ويمكن وصفها

⁷ أنطوني جیدنز، علم الاجتماع، ترجمة: فايز الصباغ، المنظمة العربية للترجمة، ط4، بيروت- لبنان، 2005، ص90.

بأنها القرارات ونوع السلوك والمعتقدات والقيم التي تشكل في مجموعها صورة متكاملة والتي يتبناها الفرد أو الجماعة في زمن محدد وفي بيئة اجتماعية معينة، وهي محصلة مختلف التفاعلات المتبادلة بين الفرد ومحيطه الاجتماعي. كما أن ردود فعل الفرد تجاه النظام، هي التي تؤدي الى ظهور النموذج الذي نطلق عليه مفهوم الهوية الفردية.

وبناءً على ما سبق سننعمد في دراستنا على المفهوم الاجرائي الذي يعتبر الهوية: "شعور التلاميذ بوجودهم وتفضيلاتهم والقيم التي يملكونها عن الأشياء المحيطة بهم"، لأن ملامح الهوية عند التلاميذ تتشكل عبر التفاعل بين الثقافة المشتركة والخبرة الحياتية خلال عملية التنشئة الاجتماعية. مفهوم الأصالة:

هذا المفهوم يحيلنا إلى أهم المرتكزات التي تقوم عليها المنظومة التربوية في الجزائر، والأصالة هي: "أن تكون المنظومة التربوية معبرة عن الاصاله الحقيقية لهذا الشعب، أي أن تتمكن المدرسة من صياغة قيمها من خلال قيم المجتمع، وأن تستنطق تاريخه كله، من خلال جميع حقبه، وأن تعبر عن حضارته، وأن تجعل هذه الحضارة قادرة على التفاعل الدائم مع معطيات العالم الخارجي، وأن تستطيع التمازج من مركز قوة هذه الحضارة العالمية التي نعيشها"⁸. مفهوم المعاصرة:

أولاً يجب التفريق بين مفهومي "المعاصرة" و"الحدائثة"، فمصطلح "الحدائثة" تعود نشأته إلى ما بعد العصور الوسطى التي عاشتها أوروبا تحت سيطرة الكنيسة، وانحطاط الفكر والوعي إلى أدنى مستوياتها، وانتهاءً لهذه العصور كانت بواعث دخول أوروبا إلى عصر العلم والتجربة، أو العصر الذي عرف بـ "الحدائثة" كإعلان نهاية الميتافيزيقا، وبداية عصر إرادة الإنسان، بوصفه كائنًا عاقلًا لا تحكمه الأساطير ولا إرادة الآلهة.

تجسدت الحدائثة بمستجدات حملها القرن الـ17، بلغت ذروتها مع الثورة الصناعية والثورة الفرنسية، فكان للعلم التجريبي والفلسفة العقلية دور كبير في تجسيد معنى الحدائثة، وعلى هذا يكون المصطلح مرتبطاً -عند الغرب- بالفكر والأيدولوجيا.

⁸ علي بن محمد، معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية، دار الأمة، الجزائر، 2001، ص35.

ويختلف مفهوم المعاصرة عن الحداثة، "فالمعاصرة ترتبط بالعصر، فتكون بذلك ذات دلالة زمنية، فقد جاء في المعجم الوسيط العربي عن مفهوم المعاصرة أنها "معايشة الحاضر بالوجدان والسلوك والإفادة من كل منجزاته العلمية والفكرية وتسخيرها لخدمة الانسان ورقية"⁹

مفهوم الطُوبَاوِيَّة أو المِثَالِيَّة أو يوتوبيا:

"هي ضرب من التأليف أو الفلسفات التي يتخيل فيها الكاتب الحياة في مجتمع مثالي لا وجود له، مجتمع يزخر بأسباب الراحة والسعادة لكل بني البشر، وإلى هذا المعنى في اليونانية يرجع استخدام المصطلح الذي اشتقه "سير توماس مور" في عمله اللاتيني Utopia يوطوبيا، ولعل هذا النوع من التأليف يضرب بجذوره في جمهورية أفلاطون التي تقدم رؤيته في السياسية والحكم، ومن ثم يغلب على أعمال الأدب الطُوبَاوي طابع سياسي حالم بمجتمع فاضل يسعد أهله بلا استثناء، ومن هذا النوع في العربية المدينة الفاضلة للفارابي"¹⁰.

مفهوم مجتمع المعرفة:

مجتمع المعرفة يعد مرحلة جديدة من مراحل التطور بعد المرحلة الصناعية التي يطلق عليها السوسولوجي الأمريكي "ألفين توفلر" اسم (الموجة الثالثة)، باعتبار أن البشرية قد عرفت في تاريخها حضارتين سابقتين هما: موجة الزراعة، وموجة عصر الصناعة، وها هي ذي اليوم تدخل عصر المعرفة.

ويعود الظهور الفعلي لمفهوم مجتمع المعرفة إلى أواخر التسعينيات من القرن الماضي، وقد بذلت منظمة اليونيسكو جهداً في مجال التعريف به ونشره، ووجدنا بعض المحاولات لتعريف مجتمع المعرفة منها: "أنه ذلك المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الإقتصاد، والمجتمع المدني، والسياسة، والحياة الخاصة، وصولاً إلى ترقية الحياة الانسانية باطراد، أي إقامة التنمية الانسانية"¹¹.

⁹ أنظر الموقع: <https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/> أطلع عليه بتاريخ 2018/01/01 على

الساعة 08:00.

¹⁰ ويكيبيديا الموسوعة الحرة، الموقع الالكتروني: <https://ar.wikipedia.org/wiki> بتاريخ

2017/12/03.

¹¹ تقرير التنمية الانسانية العربية، 2003، 39-40.

ويعرف مجتمع المعرفة أيضاً بأنه: "مجتمع المفكرين والعلماء والأخصائيين والباحثين ومنتهي المعرفة ومطبقها، والباحثين عن فرص التعليم والتدريب بشكل مستمر، فهو المجتمع الذي يتصف بإنتاج المعرفة وتطويرها وليس فقط اتقان استعمالها وتوظيفها، لذلك أصبح التقدم في العلم اليوم يقاس بمعايير القدرة على إنتاج المعرفة وتحديثها وتراكمها، وبالتالي تحول محور التنافس بين المجتمعات إلى مجال التسابق في ما بينها على اكتساب مصادر القوة والهيمنة والتفوق الحضاري خصوصاً بعد زيادة دور اقتصاد المعرفة في الاقتصاد العالمي"¹².

ومن الضروري التفريق بين مفهومي "مجتمع المعلومات" و"مجتمع المعرفة"، فإذا كان مجتمع المعلومات هو المجتمع الذي يستعمل أفراده المعلومات بشكل واسع في كافة أوجه الحياة، ويعتمد على المعلومات والحاسبات الآلية وشبكات الاتصال في جميع المجالات، فإن مجتمع المعرفة هو المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع الأنشطة سواءً في الاقتصاد أو السياسة ... وصولاً إلى ترقية الإنسان والمجتمع.

وعموماً فالذي يميز "مجتمع المعرفة" ليس هو الحصول على المعلومات وتداولها لتحقيق أهداف معينة، وإنما ذلك المجتمع الذي ينتج المعرفة ويوظفها في مختلف أنشطة الحياة، وتتوفر فيه البيئة الثقافية التي تحترم من ينتج المعرفة ومحيط ثقافي يؤمن بالمعرفة ويدرورها في تغيير المجتمعات، ويتميز بنشر التعليم وجعله من الأولويات، فيقوم بالنشر الكامل للتعليم النظامي وغير النظامي، انطلاقاً من الإيمان بحق الجميع في التعليم، وذلك في إطار رؤية حديثة لمبدأ ديمقراطية التعليم المبني على أن التعليم ليس مرادفاً للحياة المدرسية فحسب، بل يبدأ مبكراً ويبقى مستمراً مدى الحياة، بأهداف ومضامين وأساليب تعليم وتعلم حديثة شريطة أن يواكب النظام التربوي التغيرات المعرفية وأن يساهم في إحداثها.

وبلغة الاقتصاد يعني إقامة مجتمع المعرفة تأسيس نمط إنتاج المعرفة عوض عن هيمنة الإنتاج الريعي الذي يعتمد في الأساس على استنزاف المواد الخام مثل ما هو معمول به في الدول العربية، وعلى العكس من ذلك نجد أحسن مثال عن تطبيق مجتمع المعرفة هو المجتمع الياباني، الذي عوض نقص أو غياب الثروات الطبيعية

¹² أحمد علي الحاج محمد، اقتصاد المعلومات، دار المتفوق للطباعة والنشر، صنعاء، 2012،

بحسن إعداد الاستثمار في الموارد البشرية ذات القدرات الاستثنائية والتي تتميز بالتجديد والابتكار والتكيف.

سنستفيد من هذا المفهوم باعتباره يعبر وصف لهوية المجتمع وأفراده، والفرد الذي ينتهي إلى مجتمع المعرفة هو الفرد القادر على التعلّم الذاتي والمستمر طول حياته، والمتطلع لتنمية معارفه ومهاراته في تخصص علمي دقيق أو مهنة معينة، ويمارس التفكير الناقد، وينمي قدراته الابداعية والابتكارية، ويتمتع بروح المبادرة وتحمل المسؤولية وله القدرة على التفاعل مع المستجدات على الأقل في مجال تخصصه أو في مهنته، ومجموع الأفراد بهذه الصفة يشكلون هوية جماعية تعطينا ملمح لمجتمع يسمى "مجتمع المعرفة".

التقرب النظري:

سنعتمد في تحليلنا على أفكار التفاعلية الرمزية التي تعتبر أن الهوية تتشكل عبر العمليات الاجتماعية والتفاعل بين الأفراد والجماعات.

على العكس من الزعة الوظيفية، يسلم أنصار التفاعلية الرمزية بأن الواقعة الاجتماعية ليست معطى، بل صيرورة تتشكل ضمن إطار الحالات العيانية (الملموسة)¹³ ففي دينامية المبادلات بين الأفراد (التفاعلات) ومن خلال المعاني التي يعطونها الأفراد لأفعالهم (الرموز) يمكن للدارس أن يفهم جوهر الظاهرة الاجتماعية، فأفعال الأفراد ليست خاضعة لحتمية اجتماعية، وإنما هي نتيجة لعملية تفاعلية معقدة ذات طابع إمبريقي.

كذلك يطرح البريطاني "انطوني غيدنز" من خلال "نظرية البناء" مقارنة إجمالية للمجتمع تقول: أن المجتمع يتشكل عن طريق أفعال الأفراد الذين يؤلفونه، وهؤلاء بدورهم يخضعون لضغوط البنيات الاجتماعية¹⁴.

يصبح ممكناً عبر هذه المقاربة دراسة الهوية على اعتبارها تبنى ويعاد بناؤها باستمرار داخل التبادلات الاجتماعية والبحث في اللاتجانس بدل البحث في التجانس

¹³ فيليب كابان-جان فرانسوا دورتيه، علم الاجتماع من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية (أعلام وتواريخ وتيارات)، ترجمة: إياس حسن، دار الفرقد، الطبعة الأولى، 2010، سورية، ص 115.

¹⁴ نفس المرجع، ص 274.

المعلن عنه ضمن أهداف النظام التربوي الذي يحدد ضمن نصوصه القانونية هوية مرجعية تحمل عناصر ثابتة كنموذجاً.

سنستعمل أيضاً أفكار "كارل مانهايم" (1893-1947) وتفسيراته التي وردت في مؤلفيه سوسيولوجيا المعرفة (1927) والايديولوجيا واليوتوبيا (1929) وهي هامة جداً في مقارنة موضوع الهوية وعلاقتها بالمعرفة.

فهو يعتبر أن نقطة انطلاق الفكر ليست جامدة بل ديناميكية وهي تتأثر بخبرات الحياة ونماذج السلوك التي تتجسد في مختلف الجماعات، لذا ينبغي رصد التبادلات الأساسية التي تجري على هذا الصعيد، فالبيئات الاجتماعية والجماعات التربوية والفكرية الفاعلة تؤدي دوراً أساسياً في تغيير مضمون المفاهيم والأفكار¹⁵. تعتبر نقطة انطلاق "مانهايم" أن أي أنماط فكرية لا يمكن أن تفهم فهماً كافياً طالما ظلت أصولها ومصادرها الاجتماعية مجهولة أو غامضة. صحيح أن الفرد قادر على التفكير، إلا أننا نخطئ إذا استنتجنا أن أصل الأفكار التي تحرك الفرد موجودة في الفرد وحده، ذلك أن الذي يقوم بالتفكير ليس الناس عموماً ولا حتى الأفراد المنعزلون، بل الناس في جماعات معينة (تشارك في نفس الايديولوجيا) ضمن سياقات كانت قد طورتها لنفسها كأسلوب خاص في التفكير.

رغم أنه لم يستخدم مصطلح الهوية الاجتماعية، إلا أن "مانهايم" أشار إلى الكيفية التي تتشكل بها عبر السياق الخاص بالنشاط الاجتماعي ومؤسسته.

المنهج المتبع وتقنيات جمع المعطيات:

طبيعة الموضوع المتعلق بدراسة البناء الهوياتي في ظل العلاقات الاجتماعية تتطلب استخدام المنهج الكيفي، كما تم استقرار اخترا على تقنية المقابلة التي نعتبرها الأفضل على الإطلاق في دراسة هذا النوع من المواضيع، وفي هذا الصدد يصرح "مريس أنجرس" قائلاً: (المقابلة هي أفضل التقنيات لكل من يريد استكشاف المحفزات العميقة للأفراد واكتشاف العوامل المشتركة لسلوكهم اعتماداً على

¹⁵ Karl Mannheim, Essays on the Sociology of Knowledge (London: Routledge and Kegan Paul, 1952), p176.

خصوصية كل حالة)¹⁶، حيث قمنا بإجراء جملة من المقابلات الحرة مع تلاميذ مستوى السنة الثالثة ثانوي بملحقة هلال عامر بولاية سعيدة.

المحور الثاني: المشروع الهوياتي من خلال أهداف النظام التربوي

المشروع الهوياتي، هو محاولة البحث عن صيغ أفضل للحياة في الحاضر والمستقبل سواءً على المستوى الفردي أو الجماعي، وهو تصور لهوية كمشروع تحدد الملامح التي ينبغي أن يتصف بها التلاميذ كمخرجات لهذا النظام، والتي يصفها ضمن نصوصه القانونية كهوية نموذجية ومرجعية.

إذا حاولنا وصف النظام التربوي، نجده يعمل على تحويل المدخلات (التي تتمثل أسساً في التلاميذ) عن طريق العملية التعليمية/التعلمية وفق أهداف محددة إلى مخرجات والتي تتمثل في (التلاميذ وما يكتسبونه من معرفة وكل العناصر التي تشكل هويتهم الفردية والجماعية). وبهذا نعتبر أن البناء الهوياتي يتم في غالبيته عن طريق العملية التعليمية/التعلمية ويأخذ جل مكوناته من البيئة المدرسية.

ومن هنا يمكننا تلخيص مدلول النظام التربوي بأنه الوجه التطبيقي للسياسة التعليمية بمرجعيتها الثقافية والفكرية، فهو الذي يحدد الآليات ويطورها ويحدد الأوجه والاساليب التي تتبع في تنفيذها، وهو الذي يضع القواعد التي تؤطر سير جهود التعليم، وبهذا تصبح البيئة المدرسية تشكل الوضعية الموجهة لبناء الهوية الوطنية وتحديد الرموز الدالة على خصوصيتها.

وإذا كانت الهوية تقوم على خلفية ثقافية فالرجوع إلى الأهداف التي يحددها النظام التربوي وما ترمي إليه السياسة التعليمية. والعودة إلى ما ورد في الدساتير والقوانين التي لها الوجه السياسي والاجتماعي للأمة. نعتبره رصيماً فكرياً لفهم الموضوع فهماً تفسيرياً مقارناً.

يشكل الدستور الجزائري، والقانون التوجيهي للمنظومة التربوية المؤرخ في 23 يناير 2008، الذي عوض أمرية 16 أفريل 1976 في مجال اصلاح المنظومة التربوية، المرجعية الاجبارية للسياسة التربوية الوطنية، ويؤكد النصان من جهة على الطابع

¹⁶ موريس انجرس، منهجية البحث في العلوم الانسانية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبه للنشر، الجزائر، 2004، ص 197.

الوطني والديمقراطي والعلمي المتفتح على العصرنة والعالم للمنظومة التربوية، وعلى إدماجها في التوجهات العالمية في مجال التربية من جهة أخرى.¹⁷ ففي التعديل الدستوري المؤرخ في 6 مارس سنة 2016، تم التأكيد على مقومات الهوية الجزائرية وهي:¹⁸

المادة 2: الإسلام دين الدولة.

المادة 3: اللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية. تظل العربية اللغة الرسمية للدولة، يُحدث لدى رئيس الجمهورية مجلس أعلى للغة العربية. يكلف المجلس الأعلى للغة العربية على الخصوص بالعمل على ازدهار اللغة العربية وتعميم استعمالها في الميادين العلمية والتكنولوجية والتشجيع على الترجمة إليها لهذه الغاية.

المادة 4: تمازغت هي كذلك لغة وطنية ورسمية، تعمل الدولة لترقيتها وتطويرها بكل تنوعاتها اللسانية المستعملة عبر التراب الوطني، يُحدث مجمع جزائري للغة الأمازيغية يوضع لدى رئيس الجمهورية، يستند المجمع إلى أشغال الخبراء، ويكلف بتوفير الشروط اللازمة لترقية تمازغت قصد تجسيدها وضعها كلغة رسمية فيما بعد. كما حدد القانون التوجيهي للتربية الوطنية في مقدمته، لا سيما الفصلين 1 و 2 من الباب الأول والفصول 2 و 3 و 4 من الباب الثالث مهام المدرسة في المجال المتعلق بالهوية كما يلي:

- ✓ الاعتراز بالشخصية الوطنية وتعزيز الوحدة الوطنية، وذلك بترقية والحفاظ على القيم المرتبطة بالإسلام والعروبة والأمازيغية؛
- ✓ التكوين على المواطنة؛
- ✓ التفتّح على الحركة التقدمية العالمية والاندماج فيها؛
- ✓ التأكيد على مبدأ الديمقراطية؛
- ✓ ترقية الموارد البشرية وإبراز مكانتها.

ويبقى المنهاج العام الذي يشمل مجموع برامج المواد التعليمية الإطار الموحد الذي يحقّق تضافر الأهداف في سبيل تحقيق هذه القيم، وتتكفّل كلّ مادة دراسية -

¹⁷ اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، (معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم

04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008)، مارس 2009، ص 11.

¹⁸ www.joradp.dz اطلع عليه بتاريخ 2017/12/12.

وفق استعداداتها الخاصة - بشكل مميز ومنفصل (أو بشكل تكاملي) القيم التي تحمل غايات المنظومة التربوية¹⁹.

تم من خلال هذه النصوص التأكيد على المهمة الرئيسية للمدرسة المتمثلة أساساً في تدعيم قيم الهوية التي تربط التلميذ بمجمعه ووطنه، وتاريخه وفضائه الجغرافي، وبهذا يعتبر المجال التربوي بصفة خاصة، المجال الذي يكون فيه العمل على التوعية بالانتماء إلى هوية جماعية مشتركة ووحيدة تتمثل في الشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد، وهو شعور يرتكز على التراث التاريخي والجغرافي، الحضاري والثقافي، الذي يرمز إليه الإسلام ولغتنا الأمة: العربية والأمازيغية.

لكن ما نلاحظه في الواقع لا يترجم هذا التصور، فالمشروع الهوياتي الذي يصفه النظام التربوي ضمن نصوصه القانونية ويسعى إلى تحقيقه يحمل عناصر متباينة ويبقى مجرد مشروع أو فكرة غير قابلة للتطبيق، وهذا يجزنا إلى منطق الطوبأوية ومحاولة بناء مجتمع مثالي لا وجود له في الواقع، فإذا دققنا الملاحظة نجد أن هذه القيم والثوابت الثقافية مهجورة عملياً على مستوى سلوك الأفراد، فالتناقض الموجود بين القيم التي يتبناها المجتمع وممارسات الأفراد ومظاهر الحياة اليومية يعبر عن حالة (أنومية Anomie بالمفهوم الدوركايمي) وهي حالة غياب المعايير الضابطة للفعل والموجهة للسلوك في الحياة الاجتماعية، شهدها ولا يزال يعيشها المجتمع الجزائري، وهو ما أكده "العايشي عنصر" بقوله: "...ويتجلى ذلك الاختلال القيمي بحدّة في غياب إطار مرجعي يمثل قاعدة مقبولة لبلورة نماذج الفعل وأنماط السلوك والعلاقات..."²⁰.

إن عدم وضوح الاتجاه، هو ما يميّز الخطاب الرسمي للنظام التربوي منذ الاستقلال، فتلك الازدواجية وذلك الغموض في التصورات وفي تحديد مهمة المدرسة وفي صياغة أهدافها، والسعي نحو عولة المدرسة من جهة والتأكيد على ضرورة تعميق الخصوصية الوطنية من جهة أخرى، والجمع بين اتجاه التأصيل وبين

¹⁹ اللجنة الوطنية للمناهج، نفس المرجع، ص 10.

²⁰ سليمان الرياشي وآخرون، الأزمة الجزائرية: الخلفيات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، مركز دراسات الوحدة العربية (سلسلة كتب المستقبل العربي 2)، بيروت - لبنان ، ط2، 1999، ص 227.

مساعي التطوير، يعد محاولة للجمع بين اتجاهين مختلفين وبشكل تحدي يصعب تجاوزه.

وفي هذا الصدد، كثيراً ما يحصل الخلط بين مفهومي التعدد والتنوع كأنهما الشئ نفسه وهو ما يستوجب التوضيح : إن مفهوم التنوع يقوم على تكامل وتفاعل العناصر وعدم تضادها ولذلك يشكل التنوع الثقافي مثلاً عامل إخصاب وإثراء للهوية، أما التعدد فيقوم على اختلاف العناصر التي هي محل تجادل وتصارع بعضها يقوم على أساس نفي البعض الآخر، وعامل التناقض هذا يجعل من التعدد عامل نقض وهدم و خصوصية سلبية تخلق متعصبين منقسمين إلى ولاءات عديدة وضيقة "عصبيات بالمفهوم الخلدوني" على حساب الولاء الأكبر والمشارك، وهنا يفقد التفاعل معناه، ويؤدي هذا التناقض إما إلى استيعاب الغالب للمغلوب وإما إلى تناحر تعصبي، وهو الأمر الذي يغيب عامل وحدة الهوية الأساسية ويتسبب في تهميشها²¹.

فمنذ الاستقلال لم يستقر النظام التربوي على مرجعية موحدة، فتعدد المرجعيات الفكرية ذات الطابع الايديولوجي، أدى إلى غياب خطة واضحة، وهو ما أثر سلباً على تطور الآليات المعتمدة في اكتساب المعرفة وعدم انسجامها مع تغيرات الحياة المعاصرة الناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم المتقدم.

وفي هذا الصدد، يرى ن. دكار وآخرون، أن استقلال الجزائر لم يحدث قطيعة على المستوى الثقافي، ... لم تتمكن من استرجاع الهوية الوطنية، حتى الأجيال الجديدة التي لم تعرف الآلام الاستعمارية أصابها شيء من آثاره وجراحاته وهذا كله بسبب عدم إمداد وتسليم الأجيال السابقة للأجيال الجديدة نموذجاً ثقافياً جاهزاً ومهيكل²².

وقد بين "جونسون" أن السردية التاريخية للهوية ونماذجها تنبني في قسمها الأعظم على روايات متخيلة ومصطنعة يتحول معها تعريف الجماعة أو الأمة لنفسها إلى خطاب معمم يجد في المؤسسات الثقافية (وسائل الإعلام، والمؤسسات الدينية،

²¹ أحمد بعلبكي وآخرون، الهوية وقضاياها في الوطن العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، 2013، بيروت، ص36

²² Dekkar, N. et al, La démographie algérienne face aux grandes questions de société, CENEAP, FNUAP, Alger, Mai 1999, p 80.

والسياسية، والتربوية) رعاية خاصة، بل وكثيراً من الدعم الذي يحول الهوية إلى نموذج مثالي يتمثل بسردية تاريخية تتمتع بقوة رمزية ومعنوية. لكن التنوع الضخم في طرق الحياة والممارسات الاجتماعية ينتج مخزوناً معقداً من الخبرات الثقافية تسمح بإعادة النظر ببعض عناصر تلك السردية.²³

حيث يترجم ويتجسد هذا التعارض والاختلاف في الواقع (المدرسة) على شكل نماذج غير منسجمة (من حيث الوحدة) تظهر على مستوى محتوى المناهج التعليمية والطرق والأساليب البيداغوجية وممارسات الاساتذة للفعل التعليمي وكل الآليات المعتمدة في اكتساب المعرفة عند التلاميذ، وتولدت عن ذلك الاختلافات والتباينات العديدة على مستوى الممارسات الاجتماعية والصور الثقافية للمجتمع.

مما سبق ذكره نستخلص أن مسألة نقل التراث لا تجسدها الآليات والمناهج الدراسية كما هو مطلوب، فهي لا تعمل على نقل التراث والثقافة الأصلية، وهو ما يؤكد صحة الفرضية الأولى لهذه الدراسة والتي ترى أن أهداف النظام التربوي تتضمن تصوراً لهوية مثالية (طوباوية) تحمل تناقضات وغير قابلة للتطبيق، ونتيجة لهذه الوضعية يعيش التلاميذ في ظل وضعية تجعلهم لا يستطيعون الالتزام بتحقيق أي هوية بصفة محددة مسبقاً.

المحور الثالث: ملامح الهوية المكتسبة عند التلاميذ

المشروع الهويتي في الجزائر، مبني على وقائع كانت موضع صراع واختلاف وتباين، والنتيجة أن الهويات اعقد من كونها سرديات وروايات تاريخية موروثية يتشكل منها مضمون الهوية، وبالتالي فهي ليست بناءاً تاريخياً ثقافياً صرفاً، بل هي بناء يقوم على عمليات التفاعل بين عناصر متنوعة من الأفكار والمصالح والآراء والنزاعات بين الجماعات والفئات داخل المجتمع، وكل الفاعلين الاجتماعيين والمؤسسات الثقافية المتنوعة.

يؤكد "كارل مانهيم" بقوله: (الفرد يجد نفسه في وضع موروث، ذي أنماط فكرية مناسبة لذلك الوضع، ويحاول أن يزيد أنماط ردود الفعل الموروثة إتقاناً، وأن

²³ عبد الغني عماد، سوسيولوجيا الهوية: جدليات الوعي والتفكك وإعادة البناء، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت. لبنان، الطبعة الأولى 2017، ص 11.

يستبدلها بغيرها، لكي يعالج بكفاءة أكبر التحديات الجديدة التي تنجم عن التغيرات والتحولت الجديدة في وضعه)²⁴.

فإذا دققنا الملاحظة نجد أن التلميذ في المدرسة الجزائرية يكتسب هوية منعومة الملمح، يمكن وصفها بأنها هوية هجينة، وذات أبعاد مختلفة، ويرجع ذلك في الأساس إلى الوضعية التي يعيشها التلميذ، وفي هذه الحالة يوصف التلميذ في آخر مساره الدراسي بأنه يحمل هوية مؤجلة يسعى ليجد هويته ويحدد ذاته، لكنه لم يحم بأي التزام، وصاحب الهوية المؤجلة يعيش تجارب متعددة ويحاول القيام بأدوار مختلفة ومعتقدات متنوعة وسلوكيات متباينة واهتمامات غير واضحة، وهذا ما يوافق الفرضية الثانية لهذه الدراسة.

وباستعادة الفكرة التي أعلن عنها عالم الاجتماع ويليام توماس William Isaac (1863-1947) والقاتلة بأن التصور الذي يملكه الفرد عن حالة ما يساهم في خلق هذه الحالة²⁵، فالواقع يثبت أن التلميذ يستدمج في ذاته بشكل تركيبي، أثناء تفاعله مع البيئة المدرسية، تصورات تتأثر بطبيعة الآليات التي يعتمد عليها النظام التربوي.

نلتمس من خلال ملاحظتنا للتلاميذ في سلوكياتهم اليومية ومختلف اهتماماتهم، عدم التجانس في ما يملكه التلاميذ من عناصر ثقافية، ولا يقتصر الاختلاف بين تلميذ وآخر بل يتعداه إلى التناقضات عند التلميذ الواحد على مستوى توجهاته وقناعاته الخاصة، إذ يخضع التلميذ إلى نظام يتميز بتعددية المرجعيات وتناقضها، مما أدى إلى بناء هوية ذات هندسة متغيرة تبعاً لأبعاد المجموعة التي يرجع إليها في هذه الحالة العلائقية أو تلك، وطبيعة العناصر الثقافية والفكرية التي تلقاها خلال مساره الدراسي، وهذا هو الواقع الذي يعيشه التلميذ في الجزائر.

خاتمة:

النظام التربوي في الجزائر، كان وما زال يعتمد على آليات تقليدية، تساهم في توليد العزلة بين التلميذ ومجتمعه، وتلعب دوراً بارزاً في تكوين الأفكار الطوباوية

²⁴ كارل مانهايم، الإيديولوجيا والبيوتوبيا: مقدمة في سوسولوجيا المعرفة، ترجمة محمد رجا الديري، شركة المكتبات الكويتية، الكويت، 1980، ص 84.

²⁵ جان فراسوا دورتيه، علم الاجتماع (من النظريات الكبرى إلى الشؤون اليومية أعلام وتواريخ وتيارات)، ترجمة: إياس حسن، دار الفرق، ط1، دمشق، 2010، ص 114

والخيالية لدى التلاميذ، رغم ما تدعيه من تجديد وتطوير للمناهج والوسائل التعليمية، فالتلميذ يدرّب على اكتساب المعارف والأفكار المجردة والنظرية أكثر مما يتدرّب على التعامل مع الواقع والمستجدات العلمية والتكنولوجية، وبهذا يبقى بعيداً عن فهم ما يحيط به سواءً في مجتمعه أو خارجه.

ومن خلال تحليل محتوى النصوص التنظيمية للنظام التربوي في المجال المتعلق بالهوية، نجد التركيز حول مسألة المحافظة على الثوابت الوطنية، فعند رجوعنا إلى الوثيقة المرجعية للمناهج نلتزم إشارة إلى السعي نحو تطوير أساليب التدريس، والبحث في كيفية عصنة المدرسة بآلياتها البيداغوجية والإدارية، والتوجه نحو نوعية المعرفة التي تعمل على تشكيل وعي الإنسان وبناء شخصيته وتهذيب مشاعره وتهيبته للمشاركة في الحياة الاجتماعية والتعلّم الذاتي ومواصلة البحث عن المعرفة واكتسابها باستمرار، لكن لا نلمس ذلك على أرض الواقع ويبقى مجرد شعارات بدون تطبيق.

والمتتبع لمسيرة إصلاح النظام التربوي في الجزائر، يلاحظ أنه في كل محطة لتجديد هذا النظام ومحاولة تطوير آلياته، تتعالى الأصوات بخطورة التغيير، ويظهر الخوف من تدمير مقومات وثوابت المجتمع، التي تأخذ في كل محطة إصلاحية الحيز الأكبر من النقاش والاهتمام على حساب النقاش العلمي والبحث في كيفية مواجهة تحديات العصر والمتمثلة أساساً في التحدي التكنولوجي والمعرفي، وهو ما جعله يعجز عن تأسيس خطة واضحة وقابلة للتطبيق.

فالنظام التربوي يراهن على تحدي الجمع بين الأصالة والمعاصرة ولكن نلاحظ ذلك على مستوى الخطاب فقط (التصور)، أما على مستوى الآليات البيداغوجية والتنظيمية المطبقة (الواقع) فلا نلتزم ذلك أبداً، ومن هنا فالوعي بالهوية لا يأتي من خارج سياق البيئة التي يعيش فيها الإنسان، وبناء الهوية يشهد حركية مستمرة عبر محطات زمنية، تكتسب المعنى والمضمون كتجربة إنسانية خاضعة لصيرورة الحياة، باعتبارها أهم المعطيات التي تمنح للإنسان بصفته الفردية والمجتمع بصفة عامة، الشعور بالوجود والانتماء والمصير المشترك، فالهوية تحتاج دائماً إلى مغذيات ثقافية ومؤسسات حاضنة كإطار تفاعلي للجماعة، تستلزم آليات تطبيقية تقارب الواقع كي تتحول إلى قوة تغيير حقيقية.

هذه الوضعية تقتضي إعادة النظر في الآليات التي تجسد ذلك المشروع الهوياتي (النظري) الذي يصفه النظام التربوي، لأن البناء الهوياتي عند التلاميذ ذو طبيعة مركبة، يتم وفق طبيعة الوسائل والآليات التي تنظم الوضعية التي يتواجد فيها التلاميذ، والهوية تنمو من خلال عمليات التفاعل بين الأفراد والجماعات، بحيث تختلف عن ما يمكن أن نعتبره نموذجاً مثالياً للهوية السائدة فيه.