مجلة طبنـــة للدراسات العلمية الأكاديمية ISSN 2661-7633 / EISSN 2716-8883

السنة: 2024 المجلد: 07 العدد: 01 ص.ص: 703-719

المقاربة البيداغوجية من الشرعية القانونية الى المشروعية الأدائية –تحليل محتوى لبعض وحدات القانون التوجيهي للتربية (2008)

Pedagogical approach from legal legitimacy to performative legitimacy: a content analysis of some units of the education guidelines act, January 2008

سعاد أدري، جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس، الجزائر، lojayneso@gmail.com

تاريخ إرسال المقال: 01-01-2024 تاريخ قبول المقال: 20-02-2024

الملخص:

تأتي هذه الدراسة لحياكة التنظيرات الدلالية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية المتعلق بالمقاربة بالكفاءات كتنظيم رسمي (23 جانفي 2008) اخر قانون للتربية الوطنية، والوقوف عند الدلالات التربوية والاجتماعية والثقافية التي شكلت وجود هذه الأخيرة في الواقع التعليمي، من جهة أخرى كشف التداخلات والمفارقة الاجتماعية التي تهدف اليها هذه المقاربة من خلال: منطلقات المقاربة الجديدة من منظور المشرع التربوي القانوني، العلاقة بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية في نطاق العلاقة التربوية متكاملة لإحداث الفعل التعليمي، العلاقة البيداغوجية بين المعلم والمتعلم في أي منحى تتجه اضافة الى متغيرات مرتبطة بالعملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: المقاربة البيداغوجية، القانون التوجيهي للتربية، التمثلات، المدرسة.

Abstract:

Accordingly, this study comes to weave semantic theories in the directive law for national education related to the approach to competencies as an official organization (January 23, 2008) The last law on national education, and to stand at the educational, social and cultural connotations that formed the existence of the latter in the educational reality, on the other hand, revealing the social overlaps and paradox aimed at this approach through: Analysis of the content of the educational project from the premises of the new approach from the perspective of the legal educational legislator, The relationship between the institutions of social upbringing within the scope of the educational relationship is integrated to bring about the educational action, The pedagogical relationship between the teacher and the learner in any direction is headed, in addition to variables related to the process Educational.

Key words:

Pedagogical guideline, pedagogical approach, representations, pedagogical field, educational actors

مجلة طبنـــة للدراسات العلمية الأكاديمية ISSN 2661-7633 / EISSN 2716-8883

السنة: 2024 المجلد: 07 العدد: 01 ص.ص: 703-719

مقدمة:

يتجسد الفعل التعليمي ضمن بنية قانون يؤطره من تعتبرهم سلطة معينة أنهم يحملون تصور لمشروع المجتمع المنطلق من الفعل التربوي والمدرسي المتشارك فيه مؤسسات التنشئة الاجتماعية ضمن نوعية الأهداف التي تخطط لها من خلال مشروعها طويل المدى، والكفاءات المستخدمة لتحقيق قيم المشروع المتمثل في (الطفل)، وعليه جاء القانون التوجيهي للتربية الوطنية لسنة 2008 ليصوغ تصور حداثي بمقتضيات الراهنية والحالية التي تشهدها التغيرات الاجتماعية على المستوى المحلي والدولي، غير أن تقييم هذا الأخير وتقويمه لازالت محك اللاعقلانية بالنسبة للجان المشاركة في إصداره، فجاءت هذه الدراسية بغايات وأهداف متنوعة من بينها لتستمد مقاربة طرح نقدية لنموذج الفعل التعليمي ونوعية التصور العقلاني في مساق التناقضات الاجتماعية والمسافة بين مستوى التمثلات والفعل الممارس ضمن الهياكل والمنشآت التربوية، ودلالات الكشف عن الأبعاد الرمزية لبعض المواد المشرعة المطروحة في القانون التوجيهي للتربية الصادر في جانفي 2008، مقارنة بالإصلاحات التربوية الكلاسيكية بمقاربة حديثة المطلق عليها المقاربة بالكفاءات، من جهة أخرى اعتمدت الدراسة محل الحالية على منهج تحليل المحتوى من حيث المقاربة الفهمية بتحليل أبعاد المواد المتضمنة للتشريع التربوي ضمن إشكالية أن المشروع التربوي هو المتحول للمشروع الاجتماعي من حيث قيم الفرد وبنية العلاقات الاجتماعية مع التمايز الذي تشكله الفئات الاجتماعية تاريخيا.

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة

يطرح المبحث الأول ركيزة الدراسة من حيث بناء اشكالية تساير معطيات التفكير تجاه هذا الموضوع بتركيبته المكونة من التمثلات الى تجسيد الطرح بمساقه الفهمي والنقدي، ثم طرح التساؤلات ذات الانطلاقة الاستكشافية، ثم تقديم دلالات هذه الدراسة من حيث موجهات الأهداف والقيمة الابستمولوجية التي تصيغ الأنظار والرؤية الى هذا الموضوع، بعدها مرحلة تحديد المفاهيم وأجرأتها من حيث تصورنا للموضوع وتحديد وجهته.

المطلب الأول:

أولا: الاشكالية وتساؤلات الدراسة

يشكل اختزال فهم السياق التشريعي للمشروع التربوي للمؤسسة التربوية التموضع التاريخي لمعاني وجود هذا النسق والآليات المستخدمة من قبل فاعليه، من خلال تمثلاتهم حول الذات الفردية والذات الاجتماعية التي مهما فعلت لن تتمكن من التجرد من دلالات الجماعة التربوية، والتفاعلات المغلقة والمفتوحة، والرموز المشتركة والتي تحدث في سياق التبادل البيداغوجي والمهني ضمن الممارسات التربوية والمهام المسندة اليهم حسب خصوصية مواقعهم، وادراك لنوعية الوعي التربوي والاجتماعي للفعل المتضمن مدى استيعاب هؤلاء الفاعلين للتشريع التربوي، وشدة ممارسته أو معارضته، او حتى مقاومته وهنا تتدخل أساليب المقاومة ونوعيتها وهل هي تصدر بوعي تاريخي حضاري، أم استجابات مبنية على أساس البرغماتية النسقية؟ يفرز المشرع التربوي لهذا المشروع الإصلاحي (القانون التوجيهي للتربية 2008) على انه يستمد شرعيته من السياق الاجتماعي والذاكرة التاريخية واهتماماته تتوجه نحو بناء الفرد بأبعاد وهوية معينة، ولكن هل وجود المقاربة بالكفاءات في المدرسة هي مطلب مرجعيته رغبة الشريك الاجتماعي في تبنيه؟ ومطلب تم عرضه من طرف المختصين في التربية والتعليم والتاريخ والاقتصاد وهل هو يتماثل مع مشروع صناعة المجتمع؟ ما محل الأبعاد الإقليمية في تجربة الدراسات المقارنة لاتخاذ خيار مقاربة معينة؟ وهل يغيب لدى مجتمع لديه تاريخ وانتماء قومي معين، وممارسات تربوية عرفتها تاريخيا منذ قرون وصيرورة اجتماعية في بناء مقاربته الخاصة وفق شروط ممأسسة لإنتاج مشروعها التربوي والاجتماعي وليس إعادة انتاج مقاربات الفاعلين في المؤسسة التربوية يجهلون مقتضيات اختيارها وحتى قواعد تشكلها؟ فكيف يمارسونها؟ ذلك ما أثار الملاحظات الإمبريقية حول تفكيك تجربة الإصلاح التربوي الذي تبنته المؤسسة التربوية في سياق معولم يستعد لسياق التقليد أكثر من حداثة المشروع والعرض المحلي. يتضمن القانون التوجيهي للتربية جانفي 2008 العديد من التصورات التي لجأ اليها القرار المركزي والذي يتضمن أن الشرائح الاجتماعية والعبقريات الفردية الممتدة تاريخيا، اجتماعيا، وأحيانا تتجاوز ما هو محلي أنها تحتاج لهذا النوع من المشاريع المستوردة؟ وهنا الدورة الحضارية كما أطلقت عليها الخلدونية النقدية وتبرز الطاقات وتتجاوز منطق الشعوب المتحررة؟ فما هي مآلات الأفراد ضمن المركزيات في انتقاء مشروع معين دون سواه في مختلف الأطوار التربوية والمستويات الاجتماعية؟ ومن هذه الترسبات الميدانية لممارسات الفاعلين وتمثلاتهم حول التشريع ونوعية التبريرات التي تقدمها وتخص

الطفل وموقعه من السياسة التعليمية والتخطيط لها، ارتأينا الى توجيه الرؤية التحليلية من بعض القضايا المرتبطة بتسلسلها الزمكاني داخل المؤسسة التربوية وتمثلات الممارسين لها.

وعليه يمكن الانطلاقة من الأسئلة التالية:

1-كيف تتمثل أبعاد النموذج التربوي الذي يطرحه المشرع في القانون التوجيهي للتربية جانفي 2008؟

2-كيف أثبتت التحولات الاجتماعية في مختلف أبعادها ضمن النسق أن المقاربة بالكفاءات تمكنت من تجاوز الفراغ البيداغوجي والمؤسساتي في المؤسسة التربوية الذي يتراكم في مراحل مختلفة؟

3-لماذا هناك توجه كمي في بنية النظام التربوي وتبني مقاربة كمية عبر مراحل الإصلاح التربوي؟

4-كيف عالج التشريع التربوي الوحدات المتمثلة في: بنية العلاقات بين الفاعلين؟ المقاربة البيداغوجية؟ الوسائل التقنية والفنية البيداغوجية؟ موقع الشركاء الاجتماعيين بالنسبة للمدرسة ونوعية العلاقة بينهم، خاصة الأسرة؟

المطلب الثاني: أهداف وأهمية الدراسة

1-تنطلق أهداف هذا البحث ضمن سيرورة فهم مكونات التشريع التربوي، ودلالة هذه الإصلاحات التي تشهده المؤسسة التعليمية في كل مرحلة، والتي تتعدد مضامينها وتتنوع بنية تشكلها ضمن ما يعرف بالسياق الاجتماعي، فتتمثل في النقاط التالية:

-ممارسة المقاربة النوعية في البحوث السوسيولوجية في ضمنيات الفهم والتحليل الكيفي، للكشف عن الرؤية وتوجهات المشروع التربوي المتضمن المشروع الاجتماعي على المستوى البعيد.

-الكشف عن الأبعاد الرمزية لبعض المواد المشرعة المطروحة في القانون التوجيهي للتربية الصادر في جانفي 2008، مقارنة بالإصلاحات التربوية السابقة.

-تفكيك وحدات التشريع التربوي وشروط وجوده لمعاني المشروع تاريخي بأبعاده الحضارية وبناء هوية بيداغوجية ونسقية للنظام التربوي سواء الفاعلين التربويين، بنية النسق، المضمون، البراديغم، المقاربة البيداغوجية، الجماعة التربوية، التسيير الإداري، مكانة المتعلم ضمن الإطار الإصلاحي.

-الوصول الى آليات التحليل العقلاني لتوجهات ومكانة المدرسة والتساؤل حول ما تنتجه أو ما تعيد انتاجه، من حيث الاقصاء الاجتماعي للطفل، الاصطفاء التربوي لفئات اجتماعية على حساب فئات أخرى، نوعية البرامج، توجهات الفاعلين، مميزات الجيل الذي يدعي أنه جديد داخل البنود التشريعية؟

–الوقوف على دلالة البرامج التربوية وارتباطها بأهداف المشروع الاجتماعي، وهل تمكنت من الاستغلال العقلاني للموارد البشرية التي تتأسس عليها المؤسسة التربوية؟

–ابراز البنود التشريعية ونوعية تفاعلها مع الممارسات التربوية والإدارية من طرف الفاعلين وتمثلاتهم نحو الوحدات الصغرى للبرامج التربوية، والوحدات الكبرى التي تتطلب نوع من الوعي الاجتماعي حسب موقعهم الفئوي والتاريخي.

–المشاركة البحثية لتموقع هذه الدراسة تجاه التنوع الثقافي للأفراد داخل المؤسسة التعليمية، وصنع فرص اللاتجانس في خصائص الطفل الجزائري والمربي الجزائري ضمن تمثلات المشرع التربوي، وممارسة بيداغوجيا الابداع والتنوع في الفرديات.

أ–أهمية الدراسة

تتخذ الدراسة موقع متعدد المقاربة من بنية التشريع القانوني للنظام التربوي الى ممارسة هذا الفعل في أشكال متباينة بين الفاعلين ضمن ما يسمى بالإطار التعليمي في الحقل التربوي، وكيف ينتج هذا النظام آلياته وميكانيزمات الفعل لدى الشركاء الاجتماعيين. تراهن أهمية الدراسة لاكتشاف تخصص جديد ودراسة النظم القانونية في سياق السوسيولوجيا وتحليل إطار الأنساق التربوية في أبعاد درجة ممارستها للشرعية القانونية، هذا التخصص الغائب في قضايا الحياة الاجتماعية في المجتمع جعل الباحثة تتساءل عن أهمية الولوج لمثل هذا الموضوع وإعطاء رؤية متخصصة أكثر في الأبعاد الاجتماعية وتقاطعها مع التشريع التربوي، وهو تموضع الدراسة في السياق المحلي مقارنتها مع السياق الإقليمي والدولي، والذي يستدعي صناعة منافذ التحليل لتخصص سوسيولوجيا القضاء في المجتمع.

المطلب الثالث: تحديد مفاهيم الدراسة

ثانيا–التمثلات:

تناول موضوع 'التمثل الاجتماعي جون سكوت' John Scott في كتابه المفاهيم الأساسية في السوسيولوجيا أنها مجموعة من الظواهر الفكرية المشتركة، تستمد من الثقافة وهي خارجة عن عقول الأفراد ويمكنها ان تصبح مرئية أو ملموسة اذا ما اعطي لها شكل خارجي أو مادي تتمثل في الخطابات، الكتب، الصحف، المستندات الرسمية والقانونية، وهذه الأشكال التوثيقية هي المؤشرات المادية للتصورات الجمعية الفعلية التي تعبر عنها أو ترمز لها [1]، نتعامل مع التمثلات الاجتماعية على أنها الظواهر التي يمكن ملاحظتها أو إعادة بنائها مباشرة من المؤسسات الاجتماعية التي يحدث فيها التفاعل المشترك اما

[1] سكوت جون، علم الاجتماع المفاهيم الأساسية، ط1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، 2009، ص 25

مباشر او رمزي، في السنوات الأخيرة أصبحت هذه الظواهر والأفعال الاجتماعية تشكل مركزية للبحث العلمي [1]، وفي هذه الدراسة يعنى بإجرائية مفهوم التمثلات الاجتماعية هي كيف تصور المشرع المشروع التربوي المتعلق بالنسق العام (المجتمع)، ثم كيف هي تمثلات الفاعلين التربويين تجاه هذا المشروع المؤسس من طرف هيئة تحمل نواة مركزية معينة في تمثلاتها ونوعية ممارستها لها داخل الحقل التعليمي بمختلف الوحدات التربوية، من ناحية ثالثة تمثلات القانون التوجيهي تجاه الشريك الاجتماعي المتمثل في الأسرة ودلالات ممارسة ما أوتي به في المشروع والواقع الاجتماعي الذي يترجم النواة المركزية لصورة التمثلات.

1-القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008:

يقصد بالقانون التوجيهي للتربية هو الذي يتضمن الأحكام القانونية لممارسة عملية التعليم والتمدرس والتنظيم الإداري للمؤسسة التربوية المدرسية، تعد التربية باعتبارها استثمارا انتاجيا واستراتيجيا من الأولوية الأولى للدولة والتي تسهر على تجنيد الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الاجتماعي للتربية الوطنية والاستجابة لحاجيات التنمية الوطنية [2]

أ-المقاربة البيداغوجية

يجسد المثل البيداغوجي حالة المجتمع في مرحلة تاريخية، بمعنى أن النظرية تحتاج الى ربطها بالأطر الاجتماعية والمعرفية التي انتجتها ليس فقط بفعل أن المعرفة الإنسانية اجتماعية بطبعها كما يقول دوركايم ولكن باعتبار أن الحاجات الاجتماعية الفردية المتميزة التي تحاول كل نظرية الإجابة عنها والغايات التي تتجه وفقها نحو ذلك [3]، يقصد بها في القانون التوجيهي للتربية هي المقاربة التي تعتمد على نوعية الرؤية التي يمارسها المعلم في حجرة الصف، ومن خلال نوعية العلاقة التربوية، وفنيات التدريس والكفاءات التي يتمكن منها المعلم في تجنيد التلميذ عبر مراحل عقلانية في الانتقال من مادة الى مادة ومن أسلوب الى أسلوب، وحسب ديداكتيك المادة ونوعية البيداغوجيا النشيطة المستخدمة.

[1] Jodelet, Denise, représentation sociale sociologie et sociolinguistique, (425), France, presses universitaire, 1991, p31

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، وزارة التربية الوطنية، المؤرخ 2008/01/23، ص 09

[3] بلمختار محمد رضا، النظريات التربوية المعاصرة، ط1، نور للنشر، بدون دار نشر، 2020، ص 05

ب-المؤسسة التربوية:

تشكل المؤسسة التربوية حسب Pierre Bourdieu حقل تربوي وآلية اجتماعية للصراع وإعادة انتاج ممارسات الطبقات الاجتماعية، ذلك ما جاء به Basil Brensien فيما تحدثه البيداغوجيا المدرسية من حيث لغة الطفل ذات الانتماء الفئوي الاجتماعي والرمزيات المشفرة لإعادة انتاج السجلات اللغوية في سياق النجاح المدرسي والانتقال عبر مراحل تعليمية لامتلاك الرأسمال اللغوي امتداد لنوعية الانتماء الاجتماعي لأسرة الطفل. وهناك السياق الديمقراطي لحركية المؤسسة التربوية بمقاربة نقدية لحمولة التوجهات الفكرية التي تتضمنها ممارسات الفاعلين والقوانين، فالمدرسة مكان انتقالي في تاريخ البحث عن الحقيقة وتجنيد الخبرات، فهي تعلم الخطأ، الوهم والصواب، فهي مصدر اجتماعي لتكوين الفكر وهنا تأتي الحاجة الى تربية متمايزة من حيث مضاعفتها للتكيف مع المواقف البيداغوجية [1]إجرائية مفهوم المؤسسة التربوية في هذه الدراسة تتضمن الحقل المدرسي في نواته المركزية ومنعكس الفعل الاجتماعي والتفاعلات على مستويات متعددة داخل النسق المدرسي.

المبحث الثاني: تمثلات القانون التوجيهي للتربية الوطنية جانفي 2008 حول مكونات الحقل التربوي وسيرورته:

يفرز هذا المبحث النسيج التحليلي والنوعي لمكونات الحقل التربوي من خلال المرآة الشرعية وما ينصه المشرع التربوي المنعكس على المشروع الاجتماعي من خلال ما تتضمنه مكونات بنية المؤسسة التربوية الممثلة في المدرسة ونواتها المركزية المتمفصلة في وتيرة الفاعلين التربويين ووتيرة البرنامج التعليمي وتمظهراته البيداغوجية، اعتمد التحليل في هذا المبحث من خلال أربع مطالب تتمايز في تحليلها لوحدات التشريع التربوي، يتمثل المطلب الأول في التحليل المتقاطع لتمثلات المشروع التربوي، أما فيما يخص المطلب الثاني تحت عنوان المقاربة البيداغوجية من التمثل الى الممارسة، ثم المطلب الثالث المتمثل في الوسائل التعليمية ونوعية استخداماتها، وكمطلب رابع يتمثل في علاقة المؤسسة التربوية بمؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة خاصة)

المطلب الأول: تحليل تقاطعي لتمثلات المشروع التربوي

أولا: يعتبر ادراج الإصلاحات التربوية في الجزائر من خلال استخدام المفاهيم البيداغوجية الفاعلة في النصوص التشريعية مثل المقاربة بالكفاءات، فهو يشير على نحو معين الى نية المشرع في تغيير

[1] Philippe, Cadiou, l'école, la culture, la démocratie, Edition l'harmattan, Paris, p 149

الممارسة فيما يتعلق بالفرد لجعلها تتصل أكثر بما يعيشه المجتمع من تحولات في مختلف المستويات، يندرج ضمن تحديد سياسة تربوية بإمكانها الاستجابة لطموحات الأمة في الحركة الدؤوبة للعولمة، والتي تفترض في المقام الأول صياغة مبادئ أساسية وغايات في مستوى التحديات المفروضة علينا[1] يتعين على القانون التوجيهي للتربية الوطنية محاكاة التقييمات المصاغة لمعرفة شاكلة المجتمع(النموذج الفكري) الذي يطرحه للعملية التربوية التعليمية والتأسيس لفلسفة تمس الجوانب المحصورة ضمن التصورات المحلية والعالمية المحدثة "التقارب العولمي" وبنية المدرسة الجزائرية بصفة شاملة بتحليل الحقل التربوي الاجتماعي ضمن النسق الكلي، يترتب حول قانون التربية الوطنية لسنة جانفي 2008 (آخر قانون استصاغ في عهد الرئيس السابق عبد العزيز بوتفليقة) طرح معايير التقييم المفتوحة لكشف الأوجه، واستصاغة التأويلات المعبرة عن السياسة التربوية التعليمية.

ترتد المجازفة في مثل هذا القانون في كيفية التفاعل مع نوعية "النموذج الفكري" المستصاغ والمطلوب على مستوى الذهنيات الاجتماعية، يحدد المشرع لهذا القانون أنموذجا تظهر أبعاده "بالتفكير المعولم"، فالتشكيل الرسمي وانعكاساته للفكر العولمي يخلق اكراهات نسبية فكرية تجعل الفرد فاقدا للذات المتأصلة، بينما قد ذكر في هذا الأخير القيم الحضارية والانتماء الوطني والهوية المعتبرة انها السترات المضادة للاستهلاك العولمي. فتتجلى هنا نوع من العقلانية التي تخص المشروع التربوي المرتبط بحيثيات المشروع الاجتماعي على منوال الحداثة التي تؤسس لها المقاربة التربوية على مستوى الذهنيات والتمثلات وأبعاد وجودها اثناء الممارسة.

1-يستمد التعقيب على رمزية النموذج الفكري للمجتمع بتحليل نوعية الاستهلاك من طرف الأجيال، مفهومية العولمة كفكرة تنطق بالإلغاء الناعم لكل الاجناس والأصول، تحمل تأويلات ظهرت في مجتمعات ذات طابع مغاير معبر أكثر عن احتياجاتها وايديولوجياتها (هذا ما يظهر لكنه موجه وهادف) فالعولمة تعني إضفاء الطابع الواحد على جميع الأشكال، فكيف يتاح لنا الحديث عن هذه الأخيرة ولا نتساءل عن مضامين هيمنتها في الممارسات التربوية والاجتماعية، وعليه:

-أليس هذا النموذج (المعولم) هو امتداد لسياسة الإلغاء الممارسة من طرف الغرب؟

-أليست العولمة قطيعة ملازمة للإمبريالية المقصودة نحو المجتمعات المستعمرة؟

[1] بلمختار محمد رضا، البناء الاجتماعي والتغيير في الجزائر: القطاع التربوي أنموذجا، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، جامعة البليدة 02، المجلد (01)، عدد (02)، 2012، ص 300

–أليس فرض هذه الأخيرة كنموذج فكري في الحقل المركزي (التربية) هو مخاطرة بالاتجاهات الأخرى المعبرة عن المجتمع بعولمة القطاعات ...العولمة الاقتصادية (بنوك البلد)، العولمة القانونية (جعل القوانين وضعية وإلغاء القوانين الخاصة بالشريعة)، العولمة العسكرية (في قضايا الأمن مثلا)؟

هذا بغض النظر عن التكنولوجيا والاتصال الرقمي والشبكات الإعلامية التي ينطلق منها المشرع لهذا القانون. عملية انتقاء سياسة العولمة هي انتقاء مفروض تحت صورة التطور ومواكبة المستجدات العالمية والدخول الى اقتصاد رأسمالي. تنحصر عملية التطور في استهلاك التكنولوجيا حسب رأي المشرع التربوي، الطابع الغير مرئي لهذا الاستهلاك المشرع، ما معنى ذلك (غياب سوسيولوجيا التربية في صياغة المشروع التربوي)

أ–نفترض أن التكنولوجيا ووسائل الاتصال أصبحت قيمة في المدرسة منذ ولوج التلميذ اليها، بطبيعة الحال سيتعرض لتعليم تكنولوجي وسيبقى غريبا عن هذه التكنولوجيا، بمعنى اخر يأخذ تعليم نظري وليس تطبيق ذلك ما يلاحظ في التعليم الثانوي حصة الاعلام الآلي بأسلوب مجرد وان وجدت الأجهزة لا تلمس ولا تفكك؟؟ (غياب منهجية الاستخدام) بلوغا للجامعة التجريد كيف للطالب أن يتخيل مثل هذه الآلات والهياكل والمادة المتكونة منها؟ هل هذا منطقي؟

ذهنية المجتمع تعيش وهم التطور المسمى (الانسلاخ القيمي)، الفرد يعتقد ان بامتلاكه التقنية يصير متطور ومواكب لعصر السرعة، هذا يكشف عمق الاستهلاك الذي يعيشه في كل شيء خاصة التفكير، يلاحظ ذلك على مستوى الشباب المهاجر بطريقة سرية، الانسلاخ وتقديس صورة الفرد في الغرب مهما كانت طبيعته أليس هذا نموذج للفكر المعولم بطريقة غير مباشرة؟ (هذا لا يعني إعطاء تبريرات تجعل الواقع غير متورط في مثل هؤلاء الشباب)

من هذا المنظور إدراك المشرع أن العولمة ليست مادة فقط وانما هي الرمح المصوب بالدقة نحو الاخر المهيمن عليه حول ذاتيته، أصالته، ثقافته، تاريخه...الانتقال من الاستهلاك الى الإنتاج بآليات.

لمعرفة ما إذا هذا القانون أحاط ببنية الطلب التربوي الاجتماعي حسب ما جاء فيه بين ما هو مخطط له نظريا ومدى فعاليته في الواقع التربوي الجزائري، يستلزم معاينة نقدية تتسنى للباحثين الفهم والاستيعاب لما يشهده الحقل التربوي.

كما ان ترك الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير الممركز، والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق، ذلك يأخذ بالمنظومة التربوية الى تحضير الناشئة تحضيرا جيدا لتعيش في هذا الوسط ولتتكيف معه[1]

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، المرجع سابق، ص 43

تستند هذه المادة الى جعل الارتباط بين المدرسة وعالم الشغل المشجع على روح المبادرة بتكوين الكفاءات بعيدا على أسلوب التلقين واختيار البيداغوجيا المرتبطة بالتجربة العملية واكتساب الكفاءات والمهارات التي يستخدمها في حياته اليومية والحياة المهنية.

–هل تمكنت المدرسة الجزائرية من بلوغ هذه المرحلة؟ المعنية بجعل التلميذ محور العملية التعليمية والعمل على بيداغوجيا تؤهل الكفاءات وتنمية شخصية وذكاء الطفل والتأسيس لرهانات سوق العمل؟

منح التلاميذ ثقافة علمية تكنولوجية حقيقية[1]، اذ أن الرهانات العلمية والتكنولوجية التي يتعين على المجتمع مواجهاتها لتدارك التأخر في هذا الميدان، مرهونة بضرورة رفع نوعية الأداء التي تقدمها المدرسة. تحضير التلاميذ للعيش في عالم تكون فيه كل الأنشطة ذات صلة بتكنولوجيا الاعلام والاتصال، حيث هذه الأخيرة خيار استراتيجي في مشروع مدرسة الغد، ادراجها في سيرورة التعلم منذ السنوات للمسار الدراسي يرمي الى تسيير عملية اكتساب المعرفة واستقلالية المتعلمين في البحث عن المعلومة واستغلالها

ادماج تكنولوجيات الاعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ وفي أهداف التعليم وطرائقه والتأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها لفعالية منذ السنوات الأولى للتمدرس[2]، ان اشكال الضغط بين هذه المادة والواقع التربوي يصيغ اكراهات تحتاج للمقاومة وبعث تطبيقات متجددة للمدرسة الجزائرية. أي ثقافة تكنولوجية يعرفها الأستاذ في التعليم المدرسي؟ إذا كان معظم الأساتذة لا يدركون لهذه الثقافة وهذه الممارسة؟ (كيف سيتعلم التلميذ والموجه للعملية التعليمية ان لم يتعرض لهذا التكوين) (الضعف الأدائي للأستاذ يؤدي الى جهله بما يحتاجه الطفل ككفاءة والاختباء وراء تبريرات تقنية ووضعية أكثر).

كيف يتطرق المشرع التربوي الى الثقافة والتكوين في مجال التكنولوجية المعاصرة ولا يكاد توجد هذه الهياكل في التعليم المتوسط والثانوي؟ باستثناء احدى مؤسسات المدن الكبرى؟ اذن لماذا لا تخصص ميزانية سنوية للتحضير لمثل هذه الاستراتيجيات والكفاءات الجديدة وتوفيرها في مختلف المدارس؟

كما أشار المشرع الى دلالة الارتقاء الإبداعي المتمحور على المعلم والمتعلم، في هذا المساق أي ابداع يتحدث عنه المشرع؟ في ظل توجه التلقين والكم المتفوقة فيها المدرسة الجزائرية ولم تتمكن من الابتعاد عنها؟ كيف تبنى مدرسة الابداع والمبادرة والتعلم الذاتي والاستثمار فيها؟ هل تتحقق مرجعية الابداع والابتكار في مدرسة يعتريها الضغط الصفي والاكتظاظ وجدلية البرامج التربوية التي لا تنتهي عبر

[1] نفس المرجع، ص 49

[2] نفس المرجع، ص 63

الإصلاحات التربوية؟ بيئة الابداع تحتاج الى مراعاة الفروق الفردية والاجتماعية وادخالها في محتواها المكثف، ليس التجانس المطروح في احدى المواد المذكورة في القانون.

تعد التربية الوطنية باعتبارها استثمارا انتاجيا استراتيجيا من الأولوية الأولى للدولة التي تسهر على تجنيد الكفاءات والوسائل الضرورية للتكفل بالطلب الاجتماعي للتربية والاستجابة لحاجيات التنمية الوطنية[1]، المتاهة المتوصل اليها مكانة التربية في المدارس الوطنية تخلق عجزا منذ سنة 2008 الى يومنا هذا.

–ما مدى التخطيط الاستراتيجي المذكور بالرؤية البعيدة المدى لهذه الكفاءات؟ وإذا كان هناك فعلا أين تذهب الطاقات بعد خروجها الجامعة؟ هل يتم استغلالها في التنمية الشاملة للمجتمع؟

تساهم الجماعات المحلية في إطار الاختصاصات المخولة لها قانونا في التكفل بالطلب الاجتماعي للتربية الوطنية، لاسيما في انجاز الهياكل المدرسية وصيانتها وترقية النشاطات الثقافية والرياضية ومساهمتها في النشاط المدرسي[2]، يؤدي الباحث الملاحظ لهذه الأخيرة من القانون التوجيهي ليتساءل حول دور الجماعات المحلية (الفاعلين الاجتماعيين والهيئات المسؤولة عن السياسة التعليمية) والوظائف المقدمة من طرف هذه الأخيرة. يشيد الواقع المدرسي مآلات تعكس النموذج التربوي في هذه الأخيرة، يتمثل طلب اجتماعي للشركاء الاجتماعيين في هياكل التربية ما قبل التحضيرية، هل هذه الهياكل متوفرة في جميع المدارس؟ هل تغطي الاستجابات السياسية لهذا الطلب؟ إذا كان نعم كم حجرة من الصف موجودة في المدرسة الواحدة؟ وكم طفل يتجه نحوها سنويا؟ ومن هم هؤلاء الأطفال الذين يلتحقون بالتربية ما قبل التحضيرية؟ هل هناك نشاطات ثقافية رياضية داخل المدرسة؟

ان مثل هذه المادة حسب الملاحظات الميدانية تنطبق على المدارس التي تحظى بمنطقة جغرافية تحمل حظوظ اجتماعي من طرف فئات معينة في المدن الكبرى؟ يتمظهر عدم تكافئ الفرص حتى بين المدارس كهياكل وحسب الانتماء الجغرافي، التلميذ الذي ينتمي الى الريف لا يحظى مثل التلميذ الذي ينتمي الى المدينة او المدن الكبرى.

ثانيا: يجب ان تكون المدرسة في منأى عن كل تأثير وتلاعب ذات طابع أيديولوجي أو سياسي أو حزبي[3] المتتبع لصيرورة المدرسة الجزائرية منذ استقلالها يدرك المتاهات الأكثر تعقيدا بالإيديولوجيا والتي أصبحت في مرحلة من المراحل فضاء لذلك، وعليه:

[1] نفس المرجع، ص 65
[2] نفس المرجع، ص 65
[3] نفس المرجع، ص 67

–لماذا لم تنجح السياسة التعليمية في جعل المدرسة بعيدة عن الصراعات الأيديولوجية والتيارات الفكرية؟ هل هذا بسبب النظام الموروث عن الاستعمار؟ ام له أبعاد مصادرها متفاوتة؟

في سياق النقاشات ذاتها حول قانون التربية وتداعيات تمثلاته تجاه النسق التربوي وما يحمله من تناقضات النسق الكلي، فهو اتخذ المسلك الشامل المقترح لدخول مدرسة تستسقي التضمين الدلالي لهوية مجتمع لا يزال محاطا بفكرة التحول (الزمنية والتاريخية)، تحيل النقاط الموجه في القانون نسبيا الى نوع يمكن من التشخيص العلاجي مفاده أن بإمكان المدرسة الجزائرية تفادي الانزلاقات الوظيفية والاستجابة لاحتياجات الفرد في القرن الواحد والعشرين. تلتمس التأويلات فيما يخص الحقول المتقاطعة في الأدوار والوظائف، الهياكل، الفاعلين، المقاربات، التفاعلات، هي قناعات صريحة انطلق منها المشرع التربوي متناولا هذه المظاهر.

يتواجد الفاعلون التربويين في الحقل التربوي كمطلب تربوي لابد من حضوره الفعال من بين أهم الفاعلين الأستاذ كفاعل استراتيجي تقوم عليه المدرسة، تذكر محصلة القانون التوجيهي أن المعلم يمتلك خصوصية ودور عميق من خلال الدور والسلوكيات مطالب منه تربية الناشئ، تكوينه، فالواجب المهني هو ما تم التركيز عليه والمسؤولية الموضوعية تحيله المشاركة الفاعلين الآخرين كالأسرة. عملية التأكيد على التقيد الصارم بالبرامج التعليمية والمراسيم الرسمية تأخذ الملاحظ الى التساؤلات الضمنية المتمثلة في:

–مادامت التصورات حول الأستاذ تقنية محظة، بأنه المسؤول على عملية التلقين. كيف يكون القانون متناقض مع تداعياته المؤكدة على تنمية شخصية التلميذ والمشاركة في صقل كفاءاته ومهاراته، المتمثلة هذه الأخيرة تركز على الواجب الذي يخلو تماما من الفاعل الحقيقي كموجه ومرشد في العملية التعليمية؟

–ما هي الدلالات التي ترمي اليها أبعاد التقيد الصارم بالبرنامج من طرف الأستاذ؟

–هل هذه حقيقة مدرسة الغد؟

المطلب الثاني: المقاربة البيداغوجية من التمثل الى الممارسة

أولا: تفرز البيداغوجيا في النصوص والتشريعات ممارسات بيداغوجية تقرب عملية انصاف الطفل بعد مخاضه الذي ظل رهن التلقين المتمحور والغير مشارك في انتاج المعرفة والبحث عنها، متخذا دور المتلقي السلبي.

ثانيا: هذا ما اقترحته الإصلاحات التربوية منذ 2003، بتغيير المنهاج والوقوف على الفعل البيداغوجي بعد مرحلة طويلة عاشتها المناهج التربوية، يكمل القانون التوجيهي 2008 التصميم المتنوع لهذا النموذج الذي أطلق الاستجابة لحاجيات الطفل المتلاحمة مع بعضها البعض المتضمن المقاربة بالكفاءات المعبرة

عن الاهتمام بالوضعية التعليمية تبعا لتحريك الجماعة التربوية لشروط معينة. هذا ما يدعوا اليه هذا الأخير، من حيث انتقاء البيداغوجيا المساهمة في عملية تكييف وادماج التلميذ ضمن التحولات السارية المحدثة لمفاعيل الاستمرار للسياق الانفتاحي واستيعاب الاختلافات والتناقضات في ذات الشكل والبنية الاجتماعية لتقوم المدرسة في مجال التعليم. غير أن عملية التحول والتقسيم البيداغوجي لهذه المقاربة بقي رهينا للحبر على الورق في افق الانصاف هذا ما يأخذ المتسائل للتعمق في إشكالية التجربة المدرسية في هذه القفزة النوعية، المقدمة لملامح الفشل الواسع في الواقع التربوي وعليه:

–لماذا لم تتخذ هذه المقاربة أفقا حاملة الترميم والإجراءات المحددة في التشريعات المنصوصة بتحقيق أهداف هذه الأخيرة؟

–هل تم تهيئة القاعدة التربوية لمثل هذه المقاربة؟ أم هي خطوة جريئة غير محسوب لها؟

المطلب الثالث: الوسائل البيداغوجية ونوعية استخداماتها

أولا: تؤسس الوسائل البيداغوجية وتقنيات الدعم في مكوناتها العضد الركائزي الذي يجاري المقاربة القائمة على التجارب العملية والمشاريع البيداغوجية، والمجموعات الصغيرة المقسمة لتنفيذ هذه الأخيرة، تتجه المؤشرات المذكورة في القانون التوجيهي التربوي المتعلقة بالوسائل التربوية الصفية معيار بخلفية كلاسيكية ما معنى ذلك؟

الكواشف الحتمية المرشحة كوسائل بيداغوجية مرتبطة بدلالة المقاربات الكلاسيكية المتعلقة بالأهداف والمضامين في النظام التربوي، فالحركة الدؤوبة في مخيال المشرع التربوي لازالت موصومة بما هو تلقيني، دليل ذلك ذكر الوسيلة الأولى والمحورية حسب المشرع "الكتاب" بخصوص الوسائل التربوية فالقانون يكرس الغاء احتكار الدولة للكتاب المدرسي ويفتح مجال الاعداد للكفاءات الوطنية طبقا لدفاتر الشروط وإجراءات الاعتماد قبل توزيعها على المؤسسات المدرسية ...والمصادقة على الوسائل التربوية المكملة والمؤلفات شبه المدرسية [1]

–هل تقوم المقاربة بالكفاءات على الوسائل البيداغوجية محورها الكتاب حسب المشروع التربوي؟

–كيف تتناقض الصورة الدلالية في مادة واحدة؟

–لماذا لم يحدد المشرع التربوي الوسائل البيداغوجية ولم يصرح بها وفق ما يتناسب مع المقاربة بالكفاءات؟

ثانيا: تضم هذه المادة رؤية قاصرة للسياق الذي تريده المقاربة بالكفاءات لمدرسة اليوم والغد.

[1] نفس المرجع، ص 54

اقتضت رؤية المشرع التربوي الى الإشارة أيضا للوسائل التكنولوجية وتقنيات التعلم (مجرد تلميحات تخلوا من المكون الفكري والواقعي)

المطلب الرابع: العلاقة بين المدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة خاصة)

أولا: شكلت الإسنادات التربوية انسجاما وتفاعلا للإنشاد بهدف واحد يرتقي الطفل اليه، بتعدد هذه الإسنادات المطلق عليها مؤسسات التنشئة الاجتماعية المستجيبة للشأن التربوي في جميع حيثياته التفاعلية المتكاملة فيما بينها. وذلك ما أثار الاستغراب للمكون في القانون التربوي، لا أثر لماهية العلاقة او ذكر مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ما عدا الأسرة، ماذا يعني ذلك؟ كونها تحدث عملية دينامية للفعل التربوي ومواجهته للوضعيات التربوية.

–ما هي رمزية الغياب التي يقوم بها المشرع التربوي لمثل هذه المؤسسات المتداخلة ضمن الفعل التربوي؟

–هل عملية اقصاء مؤسسات التنشئة الاجتماعية من المشروع التربوي تشير بأن التلميذ ليس محتاجا لهذه المؤسسات أم هي استراتيجية تقدم تبريرات للتمركز؟

عدم اشراك المؤسسات الأخرى التي لا يخلوا دورها من توجيه الفعل التربوي هو خطوة جريئة لكينونة الطفل، باعتبار ان المدرسة والأسرة لا يستطيعان تقديم كل شيء، على سبيل المثال المسرح كمؤسسة تربوية تحمل رمزية للتلميذ في الفن والتذوق الأدبي، هذا لا تستطيع المدرسة مجاراة مثل هذه المؤسسة في أدوارها والوعي الوجودي المعتبر؟

ثانيا: تقوم المدرسة بالتنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التي تعتبر امتداد لها تنشئة التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة الاجتماعية [1]

يتعين في هذه المادة خوض نزال على مستوى الدور وما ينتقيه كخصوصية مرتبطة بعملية التنشئة الاجتماعية فقط، وكأن المشرع يريد الإفصاح ان تدخلات الأسرة محدودة خارج الإطار الثانوي؟

1–لماذا لم يدرج الأسرة كشريك اجتماعي (حاملا لمشروع تربوي الطفل) يشارك في مشروع التنمية الاجتماعية ولديه الحق في اقتراح ما يعالج الاختلالات المدرسية؟

أ–يشارك الاولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية، مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين ورؤساء المؤسسات بالمساهمة في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبنائهم، كما يشاركون بطريقة غير مباشرة عن طريق ممثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية

[1] نفس المرجع، ص 63

والمنشأ لهذا الغرض [1] هذا البند يذكر جمعية أولياء التلاميذ بصفة عابرة، فالحقل المدرسي لا يشجع وجود جمعية أولياء التلاميذ داخل الفضاء التعليمي بإجراء محاورات وتشاركيات على المتوسط القريب والبعيد، وبناء فعل تربوي تجنيدي وعقلاني مشترك لإيجاد النموذج التربوي؟ ما هي أدوار جمعية أولياء التلاميذ بالمدرسة؟ لماذا تكمن وظائفها ماديا فقط؟ وماذا عن مسؤولية أبنائهم من يساهم فيها؟

الخاتمة:

تتخذ توجهات السياسة التعليمية الى محتوى الكم بإعادة انتاج تمثلات مقاربة كلاسيكية، النية مرتهنة على النحو الشكلي فقط وتهميش التفاصيل المرتبطة بذاتية المتعلم والاهتمام بالتغيير على نحو قاصر لن يتمكن من الوصول الى معيار الكفاءة مادام الواقع متباين ومتصارع وغير مهيكل، **ومن خلال هذا الطرح التحليلي لوحدات القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008 نعرض أهم النتائج المتوصل اليها، والتوصيات المرتبطة بالسياق الاجتماعي والتحولات التاريخية للمؤسسة التربوية المدرسية وعمليات افرازاتها لنماذج المقاربة البيداغوجية ضمن دلالات الإصلاح التربوي، وعليه نستنتج مما سبق تحليله:**

- تغيير شكل المقاربة ليس بالضرورة تغيير في مضامين الممارسة، فقد أعلن عن الإصلاحات منذ سنة 2008 ولكن الواقع يثبت أن ما يمارسونه هي مقاربة كلاسيكية خاصة أن المقاربة الجديدة من شروط وجودها هو التوجه نحو الكيف والنوع وهذا يكاد يغيب خاصة في السنوات التالية عدد التلاميذ يتزايد في ظل عدم وجود الهياكل الكافية لهم. يتهافت القانون التوجيهي على المواد باندفاعية أكثر لا يفسر الوضع التربوي بالوضع الاجتماعي وكأنه عن معزل، تقني أكثر مما هو عملي لا يحرر المدرسة من تراثها.

- يتوجه ذلك فيما خص طرحه الأستاذ **مصطفى بوتفنوشت** انها الحداثة المادية فهي تقبل التغيير على مستوى الاستعمال لكن القيمة تحافظ عليها، هذا يظهر في تمثلات الفاعلين هناك من يجدد ممارساته من خلال التقنيات ووسائل الاتصال الجديدة وهناك من هو منغلق ضمن تقنيات قديمة وأفكار لا تتميز بالتجديد خاصة في الديداكتكية والبيداغوجيا والتمكن فيهما وهنا نذكر أزمة التكوين وضعفه لدى الأساتذة اثناء مرحلة تكوينهم والتركيز على البعد النظري فقط، حتى المواد

[1] نفس المرجع، ص 71

التقنية تدرس نظريا وهذه من عيوب توجه التعليم والتربية في المجتمعات التي لازالت تبحث عن مخرج للتنمية.

- المشرع التربوي حاول الالمام بالمشروع الاجتماعي ولكن هناك هفوات قانونية يبدو أن حان زمانها لإعادة الرؤية للواقع وليس للتشريع، بما أن التركيز على البنود والمواثيق وترك الواقع بآلية الممارسات الغير مسؤولة أمام التاريخ والبناء الحضاري هو اعتراف صريح والعجز عن عدم قدرة هذه الفئات الموجودة (المركزية) أن تصيغ سياسة تعليمية.

- يتمظهر في بنود القانون التوجيهي للتربية غموض البيداغوجيا وأشكال ممارساتها وهذا راجع لضعف التأطير والتكوين والاستغلال العقلاني للحقل التعليمي الذي يعتبره البعض أنه هين.

- يمثل التشريع التربوي المنعكس الرمزي والمادي للفاعلين التربويين، فهو جاء لمحاولة الفهم وتدارك النقائص والأخطاء المعمول بها داخل المدرسة في الإدارة أو الصف وحتى تنظيم منحى العلاقات الرسمية والغير رسمية، حاولت الدراسة انتقاء دلالة تمثلات المشرع التربوي بناء على دلالة المشروع الاجتماعي ثم كيف يتمثله الفاعلين داخل الحقل التربوي، فمفهوم الإصلاحات صار جدل يلازم المنظومة التعليمية بداية من أمرية 1976 الى اصلاح 2008، هل هذا يدل أن لغة الخطاب القانوني لا تصل الى مستوى تمثلات الفاعلين في الحقل التعليمي؟ أم أن المشرع التربوي يتمركز وسط توجهات بعيدة عما يراه ويهدف اليه هؤلاء الفاعلون ونوعية الفعل الاجتماعي الذي يمارسونه والبعد عن انتظارات هؤلاء واستراتيجياتهم؟

- من خلال الطرح الجدلي حول التمثلات تجاه المشروع التربوي في مضامين النصوص القانونية، ومن خلال دلالات التحليل لا يسع القول بأن إعادة النظر في عدم شفافية وحدات التشريع التربوي وصناعة نظام تربوي يتضمنه الاجتماعي والثقافي وفق حاجيات الطفل وانعكاساته القيمية ومشروعه الاجتماعي، وليس بعيد عن معاني وجوده كمشروع وإلغاء الفرديات المتمايزة والنظرة الأحادية للطفل وللفاعلين ومكونات الحقل التربوي، مع التركيز على محاورة الأسرة كمؤسسة رئيسية في صياغة مشروع طفلها.

المراجع:

أولا: النصوص القانونية

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

ثانيا: الكتب

- بلمختار محمد رضا، النظريات التربوية المعاصرة، ط1، نور للنشر، بدون دار نشر، 2020.
- سكوت جون، علم الاجتماع المفاهيم الأساسية، ط1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، 2009.
- Cadiou Philippe, l'école, la culture, la démocratie, Ed: l'harmattan, Paris, 2009.

ثالثا: المقالات

- بلمختار محمد رضا، البناء الاجتماعي والتغيير في الجزائر-الحقل التربوي أنوذجا-، مجلة آفاق لعلم الاجتماع، جامعة البليدة 02، المجلد (01)، عدد (2).
- Denise Jodelet, représentation sociale, sociologie et sociolinguistique, (425), France: presses universitaire.