قراءة في مقاربات سوسيولوجيا المناهج

د.جناوي عبد العزيز*

ملخص:

يعكس المنهاج نوع النظام التربوي الذي يطمح إليه المجتمع، و هو أداة هامة في توجيه الفعل التربوي بناء على منظورات متعددة معرفية، بيداغوجية، سوسيولوجية ساهمت في تطوير سوسيولوجيا التربية الحديثة، حيث إرتبطت محتويات البرامج التعليمية من منظور سوسيولوجيا المناهج بمفاهيم سوسيوتربوية منها: الإنتقاء، المعرفة، السلطة، النسق الاجتماعي، الكفاءات.

الكلمات المفتاحية : منهاج، معارف، سلطة، سوسيولوجيا المناهج.

Abstract

The curriculum reflects the type of educational system that society aspires to and is an important tool for guiding educational action based on various perspectives: cognitive, pedagogical and sociological that have contributed to the development of the sociology of modern education. The content of educational programs is linked to the sociology of the curriculum by socio-educational concepts such as: selection, knowledge, power, social structure, skills.

Keywords: Curriculum, Knowledge, Power, Curriculum Sociology.

مقدمة:

تهتم سوسيولوجيا التربية عموما بالصناعة الاجتماعية للمعارف و المسارات التعليمية و المهنية للفاعلين التربويين داخل وخارج المؤسسة التربوية، و هي منظورات تحليلية و نقدية للظواهر التربوية ساهم فيها باحثون تربويون و علماء اجتماع من المدارس الغربية في بداية ستينات و سبعينات القرن الماضي. كانت التوجهات السياسية الاقتصادية للدول الغربية لها تأثير في تطوير و إصلاح الأنظمة التعليمية للحفاظ على التماسك الاجتماعي، و دعم الثقافات المحلية في

*استاذمحاضر"ا"، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الجلفة، الجزائر. adjenaoui@yahoo.fr

مواجهة التحديات المرتبطة بالعولمة.اهتمت الدراسات السوسيولوجية بقضايا التربية كمشكلات اجتماعية في التحليل السوسيولوجي للنظام التعليم يمثل الانتقاء الاجتماعي، السلطة، الشهادة، إعادة إنتاج، لا تكافؤ فرص التعليم،التسرب المدرسي،المنهاج...

1.البدايات الأولى

ظهرت البدايات الأولى في مجال التربية كموضوع سوسيولوجي في كتابات عالم الاجتماع الفرنسي إميل دوركايم (L'évolution Pédagogique en France"التطور البيداغوجي في فرنسا "عبارة عن دروس في 1905– Education et Sociologie" التربية و السوسيولوجيا"– L'Education Moraleالتربية الأخلاقية) التي كانت الإطار النظري في تناول إشكالية نقل المعارف و أساليب التربية عبر المدرسة بطريقة منهجية، حيث يرى دوركايم أن المدرسة لها دور مزدوج من جهة هي مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بطريقة تنظيمية و ممنهجة في نقل المعارف للأجيال و تنمية التفكير، ومن جهة أخرى تفرض رقابة اجتماعية على الأفراد عبر قوة الضمير الجمعي للحفاظ على منظومة قيم المجتمع.

هذا الدور للمدرسة يكمن في وضع مشروع بيداغوجي يعمل على ترسيخ روح الانضباط و الارتباط بالمجتمع لدى الطفل، و تدعيم هوية جمعية Identité Collective حول قيم مشتركة كمرجعية وطنية لتكوين مواطن« إن البرامج والمثل البيداغوجية كوقائع اجتماعية Sociaux Faits مموضعة ومؤرخة التي لا يتسنى فهمها و استيعابها إلا من خلال الرجوع إلى القيم السائدة، وإلى التطور الاجتماعي الموسوم على وجه الخصوص بصراعات بين الجماعات من أجل مراقبة المؤسسة المدرسية. » (غريب،2009،ص262)

تنطلق أفكار دوركايم من منظور كلي للتربية Holisme مستبعدا الفوارق الاجتماعية في المدرسة و دور الاندماج الاجتماعي كمكون أخلاقي«... فالمضامين المنقولة للمدرسة هي انتقاء و اختيار التي تثير نقاشات وتفاوضا. » (Pasco et Leziart, 2005,p107)

تمثل المدرسة بالنسبة لدوركايم مؤسسة الرابط الاجتماعي في تكريس الفعل التربوي حيث يرى دوركايم أن « التربية هي فعل ممارس من قبل الكبار على الذين لم ينضجوا بعد للحياة الاجتماعية، هدفها هو إيجاد و تنمية لدى الطفل بعض

الحالات الفيزيقية، الفكرية و الأخلاقية التي يطالب بها المجتمع السياسي في كليته و الوسط الخاص الذي يوجه إليه»(Bulle,2000,p53).فالفعل التربوي في بعده الأخلاقي يؤسس لقيم الإنظباط و روح المبادرة و تنمية التفكير لدى الأجيال المتعلمة للحفاظ على المصلحة العامة« يوجد دائما انتظام للسلوك المؤسس على الاحترام المعبر عنه بالمصلحة العامة، فالسلوك الصالح للفاعل الاجتماعي (الغيرية المبنية على احترام القيم و المعايير الاجتماعية) هو دائما ضروري لتوازن المجتمع ...إن احترام المصلحة العامة تفرض استقامة و معنا أخلاقيا باعتبارهما مظهرين في التربية الأخلاقية لروح الإنظباط حسب دوركايم» (Bulle,p57)

2.عوامل تطور سوسيولوجيا المنهاج

ساهمت عوامل متعددة فيتطور التعليم في المجتمعات المتقدمة ساهمت في انطلاقة جديدة في مجال سوسيولوجيا التربية على وجه الخصوصحيث أحدثت ثورة مدرسية نذكر منها:

- التحولات الاجتماعية في المجتمعات الغربية و تأثير العولمة على المناهج التعليمية للدول.

- التحولات الكبرى داخل عالم المدرسة (تمديد التعليم الإجباري، ازدياد أعداد المتمدرسين خاصة الطبقات الشعبية Classes Populaires عبر مبدأ ديمقراطية التعليم، الاهتمام بالأطوار التعليمية (الثانوي، المهني والجامعي).

- الصراع بين التوجه الماركسي و التوجه الليبرالي كتناقض إيديولوجي و تأثيره على مناهج التعليم.

- الاهتمام بالدراسات والبحوث البريطانية حول سوسيولوجيا التربية والمناهج خاصة منها:

- Journal of curriculum Studies "مجلة دراسات المناهج".

- British journal officiel sociology of Education "المجلة الرسمية البريطانية لعلم الاجتماع التربوي" .

-Journal of Philosophy of Education "مجلة فلسفة التربية".

- Oxford Review of Education "مجلة أكسفورد للتربية".

- ظهور تيار نقدي في الفكر السوسيولوجي التربوي في بداية الستينات و من ابرز رواده عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو Pierre Bourdieu حيث تميز بتحليل طبيعة و محتوى المعارف المنقولة من قبل المدرسة ودورها في الانتقاء الاجتماعي، و نقده لإيديولوجية الاستحقاق Idéologie de Méritocratie التي تبرر الفوارق الاجتماعية بين التلاميذ للنجاح أو الفشل على أساس قدرات الفرد و ليس نظام المدرسة.

- مساهمة أعمال عالم الاجتماع البريطاني بازيل برنستاين Basil Bernstein حول المعارف المدرسية كمواضيع تعكس صراعات إيديولوجية و سياسية مهمة، و أبحاث عالم الاجتماع البريطاني ميكائل يونغ Michael Young في دراسة سوسيولوجيا المناهج في بريطانيا في ستينات وسبعينات من القرن الماضي خاصة مؤلفه Knowledge and Control هذه الدراسات تنظر إلى المناهج كمضامين انتقائية.

3. المنهاج إجابة تربوية

أدت أعمال دوركايم حول التربية كمشروع بيداغوجي و اجتماعي لنقل ثقافة المجتمع إلى طرح نقاشات و أفكار حول غايات و أهداف المشروع، و ما تمثله هذه المعارف Savoirs كثقافة مدرسية و قيمة تربوية و أخلاقية في طريقة إتقان لهذه المعارف Savoir faire عبر ممارسة تعلمية تتعلق بتنشئة مدرسية للتلاميذ.لذا فإن دور المؤسسة التعليمية في نقل هذه الثقافة و المعرفة كان محل اهتمام و تساؤلات حول أهمية البرامج و المواد التعليمية في تكوين الفرد و مدى تأثيرها على مساره التعليمي و المهني. ننتظر حتى سنوات السبيعنات حيث اهتم الباحثون من خلال دراسات و أبحاث أكاديمية حول القضايا التربوية من منظورات سوسيولوجية (الوظيفية، التفاعلية الرمزية، نظرية الصراع، البنيوية...) في فهم الإشكاليات التربوية و دور المحددات الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية و الثقافية في علاقتها بنظام التعليم.

من الأعمال الرائدة و إن كانت في بدايتها قليلة أسست لنقاش سوسيولوجي أكاديمي لقضايا التربية كتابات بيار بورديو حول «الرأسمال الثقافي» و مقال لـ Louis Althusser لويس التوسير حول الإيديولوجية و الجهاز الإيديولوجي للدولة، ومؤلف كرستاين بودله Christian Baudelot و روجيه استابله Roger Establet « المدرسة الرأسمالية في فرنسا». كانت هذه بمثابة بوادر أولى لتناول موضوع المنهاج في مجال سوسيولوجيا التربية في الكتابات البريطانية بما يسمى« سوسيولوجيا التربية الجديدة»، حيث استعمل مفهوم المنهاج Curriculum في الدراسات السيوسيولوجية من قبل بازيل برنستاين و ميكائل يونغ في بدايات سبعينات القرن الماضي.أما بالنسبة لسوسيولوجيا التربية في فرنسا استعمل مفهوم المنهاج بعنوان البرنامج التعليمي أو مخطط الدراسات Plan d'Etudes لدراسة إشكالية اللامساواة في فرص التعليم و ظاهرتي الفشل و النجاح الدراسي.

احتل المنهاج كضرورة بيداغوجية و معرفية مركزية هامة في سوسيولوجيا التربية خاصة في الدراسات البريطانية المعاصرة، حيث أرتبط كمفهوم بيداغوجي في نقل المضامين المعرفية و الرمزية و كيفية تأطير تفاعلات و سلوكات الفاعلين التربويين(تلاميذ، معلمين، إدارة، وسطاء تربويين) داخل المؤسسة التعليمية بمختلف اطوارها.تمحورت هذه الدراسات و الأبحاث حول أهمية المنهاج في العملية التعليمية في ترتيب و انتقاء المعارف، و يشير جون كلود فوركن Jean Claude Forquin أن المنهاج البريطاني مثلا يتميز بتلقين معارف عبر مراحل تعليمية طويلة الأمد« المنهاج التعليمي في بيداغوجيا الأنجلو-ساكسونية هو مسار تربوي مستمر من تجارب التعلم « Learning-» Expérience فالفرد يجد نفسه معرض خلال مساره لفترة معينة في إطار مؤسسة تربوية شكليةInstitution Formelle» (Forquin,1989,pp22-23) و في تعريف آخر للمنهاج هو نسق منهجي مطورو تنفيذي له ميزتين:) Duplessis,2009)

- يطبق بطريقة تستند على بحث فعال تتعلق بإرادة السلطة.
- يتوقف على رؤيا عامة للظواهر التربوية.

إن المنهاج يمثل إجابة تربوية تعليمية للمجتمع من منظورات سياسية،اقتصادية، اجتماعية، ثقافية يتكيف تبعا لضرورة إصلاحات تربوية تتأثر بالتحولات الاجتماعية والتغيرات العالمية و دور التكنولوجيا و وسائل الاتصال في

إعادة صياغة غايات التربية في سياق جديد.يرى جون كيرJohn Kerr (1968) « أن المنهاج هو كل تعلم منظم أو موجه من قبل المدرسة الذي ينفذ في إطار جماعة أو بطريقة فردية داخل أو خارج المدرسة» و يشير Barrow بارو أن« مفهوم المنهاج يجب أن يبعد مفهوم المنهاج الخفي حتى يكون واضحا و متسقا» (Forquin,, pp.23-24) فهو مخطط عمل تربوي مهيكل و متسق مع الغايات المفروضة على المؤسسة التي تعمل على نقل رأسمال معرفي معطى للجمهور المتعلم من حيث : (Duplessis, 2009)

- المحتويات.
- النشاطات.
- طرق التعلم.
- الأدوات و المصادر.
- دور الفاعلين.
- التنظيم في فضاء/زمن.
- التقييم.

إن المنهاج كنشاط على المستوى البيداغوجي و معرفي يعمل على تحديد و تصنيف بنية من المفاهيم تتمحور حول سؤال مركزي ماذا نُعلِّم؟ هذه البنية تستهدف المعارف الهامة و المفيدة التي تنتمي إلى الحس المشترك Sens Commun للجماعة كممارسات:علمية، أخلاقية، دينية، فلسفية،...الموجهة للمتعلم على شكل نشاطات بيداغوجية داخل الأقسام التعليمية و عبر أدوات و وسائل تعليمية (أجهزة، كتب، أدوات، مخابر...) وإجراءات تنظيمية لتسيير التعليم على المدى القصير، المدى المتوسط و المدى الطويل.أما على المستوى التفاعلي داخل القسم يهتم المنهاج بالأنساق التفاعلية والتنظيمية بين الفاعلين التربويين كبنية لانتقال المعارف داخل المؤسسةStructure de la Circulation des Savoirs في تكوين و انتقال المضامين المعرفية و الرمزية ... فهي إعادة تطوير Reélaboration الإشكالية الثقافية و التربوية« إن دور المنهاج هو تسيير مخزون المعارف التي يملكها المجتمع و المتوفرة احتياطيا التي يحتفظ بها من أجل تحويلها أو نقلها، توزيعها، شرعيتها، تقييمه» (Forquin, p25)

يستخلص من التعريفات المتعددة للمنهاج الأبعاد التالية:

- بعد معرفي: يتمثل في نقل المعارف المدرسية كأنظمة داخل سياق مؤسساتي.

- بعد إيديولوجي: يرتبط بمكانة القيم كخيارات واعية التي تضفيها الجماعة المهيمنة للنظام التربوي لممارسة رقابة اجتماعية و انتقائية على نوع المعارف المقدمة.
- بعد بيداغوجي: مجموعة عناصر تشتغل في تأطير عملية التعلم ضمن وضعية خاصة تسمح للمعلم في إطار"حرية الإبداع البيداغوجي" أن يكون محفزا و مرغبا للتلميذ مع احترام المنهاج الرسمي.

في العقود الأخيرة أخذت دراسة المناهج بعدا عولميا في إطار عالمية التربية من منظور التربية المقارنة و مناهجها و أطرها المعرفية بين الأنظمة التعليمية للدول، حيث ساهمت منظمات و هيئات عالمية (يونسكو، البنك الدولي للتربية، منظمة التعاون و التنمية الاقتصادية، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم) في دراسة المناهج و البرامج التعليمية للدول ومقارنتها ضمن دراسات و تحقيقات وإحصائيات عالمية، و تقييمها من حيث المرامي Finalités و الغايات و الأهداف على مستوى الماكرو Macro وصولا إلى الأهداف الإجرائية و العملية التي ينفذها المعلم كنشاطات تطبيقية داخل القسم على مستوى الميكرو Micro.

4. المنهاج صورة لثنائية المعرفة و السلطة

إن ثنائية المعرفة و السلطة بتعبير دوركايم تندرج في إطار الوعي القائم على أن المدرسة تعمل عل تنشئة ممنهجة Socialisation Méthodique لنقل و ترسيخ ثقافة الكبار أو الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة، و تعليمهم أسس الحياة العامة في إطار ممارسة سلطة ملزمة للمتعلم كما يسميها دوركايم الضمير الجمعي Conscience Collective. هذه الثنائية تشتغل و تسجل حضورها داخل النظام التربوي حيث أصبحت المدرسة فضاء خصبا لتمرير إيديولوجية الجماعة المهيمنة وشرعنتها وتمريرها عبر المؤسسة في شكل برامج دراسية ومواد و تعلمات « قد تكون هذه الفكرة إحدى أكبر المخادعات الإيديولوجية و أكثرها دهاء في تاريخ الحياة التربوية المعاصرة،إذ مهما تكن عظمة الدور التربوي الذي تؤديه المدرسة في حياة الناس و الأفراد، فإن ذلك يجب ألا يحجب عن إدراكنا الطابع الإشكالي للدور الطبقي و الإيديولوجي الذي تؤديه المؤسسات المدرسية في حياة الشعوب و الأمم» (وطفه،2011،ص99)

فالبرامج التعليمية كمسارات تعليمية و تكوينية و نمط بنيتها تعكس وقائع اجتماعية تتمثل في قيم المجتمع التي هي موضوع تجاذبات إيديولوجية، لأن

المدرسة تعتبر حقل لهذه التجاذبات وعليه فإن النظام التربوي من منظور سوسيولوجي له منحيين: (غريب،2016،ص 34)

- منحى معرفي: تعكس المعرفة رؤى العالم الاجتماعي للتغيير فهي تتشكل و تتفكك ويتم الحفاظ عليها و تخضع لعلاقات الفاعلين (موظفون، نقابات، جمعيات تخصصية للمدرسين، مفتشون عامون..).

- منحى السلطة: وظيفة التحكم الاجتماعي والرقابة الاجتماعية لأن السلطة ليست محايدة اجتماعيا بل تسهم في الحفاظ على تواجد و ديمومة التراتبيات الاجتماعية Hiérarchisation Sociale.

بناء على هذين المنحيين تم التوجه إلى دراسة سوسيولوجيا جديدة للتربية أو سوسيولوجيا المنهاج للاهتمام بقيم و توجهات جماعة السلطة داخل المنظومة المعرفية المدرسية، من جهة كضوابط للممارسات السلوكية للمتعلم داخل المدرسة و من جهة أخرى الطرق و الأساليب البيداغوجية التي تساهم في التراتبيات الاجتماعية. أشار يونغ (1971) في دراسته الحديثة لنظام التعليم في بريطانيا و أهمية سوسيولوجيا المنهاج Sociologie de Curriculum في تفسير و تحليل لهذه العلاقة بين المعرفة و السلطة و ارتباطها بالظواهر الاجتماعية التي تنتجها المؤسسة التعليمية كالمساواة و نظام العدالة في تكافؤ الفرص، تنظيم النظام التعليمي و إشكالية الانتقاء و علاقتها الخفية و العلنية بمحتويات المنهاج مثل البرامج الدراسية، الكتاب المدرسي، التوقيت...

هذه القضايا الاجتماعية تعكس جدلية تربوية داخل النظام التربوي و مدى علاقتها بنوع و مضمون المعارف المنتقاة و المصنفة و كيف تُكَون هذه المعارف مواد دراسية ضمن برامج تتطلب سنوات عديدة من الدراسة، حيث تستمد هذه المعارف الرسمية شرعيتها من سلطة نظامية و قانونية تمرر مشروعها الثقافي ضمن خطاب بيداغوجي يكرس التمايز الاجتماعي بمعايير إيديولوجية لها صفة شرعية و تنظيمية حسب الطرح الماركسي لعالم الاجتماع الفرنسي لويس التوسير L.Altusser.إن دور البرامج التربوية و التعليمية كمنظومة صامتة (وطفه،ص99) يعمل على ترويض المدرسة رأسماليا لإعادة إنتاج الطبقة المهيمنة و تعزيز موقعها الاجتماعي حسب مقاربة بيار بورديو«.. و الرأي العام يشكل قوة أخلاقية تمارس سلطة ثقافية موازية في قوتها –بالمعنى الاجتماعي- للضغط الذي تمارسها قوى طبيعية، و نحن لا نستطيع إزاء هذه القوة الأخلاقية للسلطة التربوية إلا أن نخضع لها و نذعن لمقتضياتها»[13](وطفه،ص100) يشير في نفس الاتجاه

ميسجراف P.W.Musgrave (1972) من حيث دور المنهاج في فرض السلطة و الرقابة على النظام التربوي« إنه هو أحد الوسائل المهمة من خلالها يتم إنشاء العلاقات المهيمنة للنسق الثقافي للمجتمع ».(Forquin, p25)

يستند علماء الاجتماع المعاصرين في مجال سوسيولوجا التربية على فكرتين في تحليل مضامين المنهاج هما الانتقاء و تنظيم المعارف داخل النظام التربوي المرتبطة بسلطة موزعة داخل المجتمع، فمختلف الجماعات لها مصالح متباينة أو في وضعيات تنافس أو صراع تحاول التأثير على مضمون التربية.لذا فالمنهاج مهم في النظام التعليمي يعكس المعارف و نقلها كبناءات اجتماعية من خلال تفاعلاتها داخل المؤسسة، و عليه يحاول أعضاء التربية و جماعات المصالح الخارجية للنظام التربوي أن يسود تصورهم عن التربية والبرامج. (lessart et Trottier,2002,p 54) . يشير في هذا الاتجاه بازيل برستاين إلى آليات للمراقبة الاجتماعية من خلال مضامين المعرفة « إن الطريقة التي ينتقيها المجتمع يصنف، يوزع، يحول و يقيم المعرفة الموجهة للتعليم تعكس توزيع السلطة داخل المجتمع، و الطريقة التي يضمن بها المراقبة الاجتماعية لسلوكات الأفراد». (Forquin, p 95)

5. خصائص المنهاج

تتميز المناهج التعليمية بتنظيم عقلاني التي تنقل إلى المتعلم عبر مسارات متعددة بطريقة تنظيمة و فعالة تعمل على تنظيم التفاعلات و السلوكات بين الفاعلين التربويين داخل المؤسسة، و يمكن تلخيص خصائص للمنهاج كالتالي :

- **العقلانية:** يرى P.Dandurand « أن المعارف المدرسية تخضع لإكراهات بيداغوجية بشكل صرف حيث يخضع العمل البيداغوجي لعمل تقني للتبسيط يقدم على شكل دروس، تمارينات و ملخصات، و في نفس الوقت هذا الاشتغال البيداغوجي يشوه مضمون المعرفة»(غريب،ص35).و بالتالي تتحول المضامين البيداغوجية إلى نشاطات وممارسات تقنية و تطبيقية صرفة.
- **خطاطات أو بنيات معرفية Schèmes Cognitives :** تقدم المعارف المدرسية على شكل مضامين تمثل خطاطات أو بنيات مرتبطة بتنظيم المجتمع و لها أهداف تربوية.هذه الخطاطات تعتبر كوسيط يقوم الأفراد بقراءة و معالجة الواقع عبر آليات للإستدلال أو شبكات معرفية تزود المدرسة التلاميذ كنوع من إشتغال فكري. (غريب،2009،ص264)

- **انتقاء المعارف اجتماعيا:** تكون ضمن سياق يتعلق بنظام المؤسسة تهدف لخدمة الجماعة القريبة اجتماعيا و ثقافيا من قيم المدرسة على شكل غايات و أهداف في مقررات المنهاج تقدم على شكل مواد دراسية و برامج تعزز من ثقافة الجماعة المهيمنة.

6. أنواع المناهج

تتعدد مناهج التعليم بتعدد المعاني التي تحملها سواء من قيم تربوية كمرامي و غايات أو من ممارسات سلوكية خفية تتعلق بتجارب الفاعلين، أو من خلال بنيات شكلية لنوع التنظيم المؤسساتي تعكس قراءة سوسيولوجية متعددة المقاربات .

1.6. المنهاج الواقعي Curriculum Réel

يتم ترسيخ هذا النوع المنهاج عبر النظام داخل المؤسسة و يمثل قيم أخلاقية كظابطة للممارسات السلوكية تمثل العقلانية صفة لازمة لهذا المنهاج (الوقت، المكان، الفصل الدراسي، التنظيم السنوي...) و تتميز بأهداف إجرائية و طرق تقييمية و تطبق وسائل عقلانية لتحقيقها.يشيرHirst (1986)إلى منظور عقلانية التعلم على أنه برنامج نشاطات المعلم و التلاميذ مصممة بطريقة يحقق التلاميذ كل ما هو ممكنا بعض الغايات أو بعض الأهداف التربوي.(Forquin, p.23) .و حسب الباحثة الفرنسية ايسمبرت جماتي Isambert Jamati (1990) أن المنهاج يرتبط أساسا بخيارات من خلال مشاريعه وعادة بطريقة مباشرة عبر ممارسته داخل المؤسسة.(Vince,2011)

2.6.المنهاج الخفيcurriculum caché

مهدت الدراسات التربوية للكشف عن الدور الاجتماعي للمدرسة وكان من أشار إلى مفهوم المنهاج الخفي الباحث الأمريكي جاكسن Jackson (1968) و مدى تأثيره على العلاقة بين الفاعلين التربويين، خاصة الذين يتحركون بصمت سواء خارج المؤسسة أو داخلها في تشكيل سلوكات تعليمية. يشير كذلك دافيد جوردونDavid Gordon (1982) أن المنهاج الخفي ذو فعالية و تأثير أقوى لأنه يؤدي دورا كبيرا في ترتيبهم دينيا و إجتماعيا وسياسيا.(وطفه،ص101) و يتجه الباحث السويسري فليب بيرنو Perrenoud Phillipe (1993) في كتاباته حول المناهج عموما و المنهاج الخفي على وجه الخصوص على أنه أكثر وضوحا في التأثير على العملية التعلمية التي تتعلق بالجانب الشخصي للمتعلم، و تجاربه

المكتسبة و لو بطريقة غير مباشرة « المنهاج الخفي هو نصيب التعلمات التي لا تظهر مبرمجة من قبل المؤسسة التعليمية على الأقل ظاهريا ». Perrenoud, (1993) فالمنهاج الخفي يعكس من منظور سوسيولوجي الثقافة المعاشة Culture Vecue المنتشرة من خلال التنشئة وترسيخ قيم المجتمع والجماعة Ccommunauté عبر ممارسات اجتماعية.

3.6.المنهاج الشكلي Curriculum Formel

تشير الباحثة Isambert-Jamati (1990) أن المنهاج الشكلي في صورته التنظيمية « هو المسارات الدراسية المتوقعة بإختلافاتها من خلال المستوى، الشعب، مدة الطور، تقسيماته، تخصصات البرامج، تخصيصها الزمني، طبيعة الدروس، التمارينات المقررة و تغيراتها»(Vince, 2011) يهدف المنهاج الشكلي للنظام التعليمي في تسطير البرامج، تتبع المسار المهني، تنظيم ممارسات التعليم و التدريس الموجهة للمعلمين و مدى تطبيق و تحقيق مبادئ التربية.يرى فليب بيرنو(1993) المنهاج الشكلي في بعده السوسيولوجي للتنظيمات التي تعكس حقيقة الممارسات للبنيات الصورية لمؤسسة أو إدارة.(Vince ,2011) إن المنهاج الشكلي هو المقدمة النظرية للمقاصد و غايات التعليم في كلياته التي بدورها تترجم إلى ممارسات عملية تتعلق بخبرات و تجارب المتعلمين في واقع التعليم.يعكس المنهاج الشكلي مجموع المعارف النظرية و الكفاءات و نماذج التفكير في إطار برامج دراسية تتبنى التنظيم العقلاني، و مراعاة قواعد التعليم ضمن شكل مدرسي في إطار ثقافة مدرسية خاصة (تنظيم الوقت، تراتبية المعارف ضمن مواد دراسية، التداخل المنطقي بين المواد المدرسة، التسلسل المنطقي في تعليم، تنمية المهارات و القدرات لدى المتعلم، روح الانضباط داخل المؤسسة...).

يعكس النظام التعليمي جدلية بين المنهاج الشكلي و المنهاج الخفي من حيث المضامين و الرؤى و هي إشكالية بين "الداخل "للمؤسسة التعليمية Intrascolaires التي يعمل فيها المنهاج الشكلي عبر وسطاء كفاعلين تربويين (المفتشون، المعلمون، الإداريون) تتعلق بتطور و نشاطات المتعلم المعرفية و السلوكية، و بين " الخارج" و هو المنهاج الخفي الذي ينشط بطريقة غير مباشرة في المؤسسة التعليمية عبر كذلك وسطاء (جماعة الأقران، العائلة) من خلال ممارسات و سلوكات تعكس التنشئة الاجتماعية و ثقافة الجماعة Communauté. هذه الجدلية تربوية و ثقافية و اجتماعية بالمعنى البيداغوجي و بالمعنى

السوسيولوجي حول معاني الرموز، العادات، التمثلات، نماذج التفكير و نقل المعارف.

إن التداخل بين المناهج الثلاثة في مسار التعليم لا يمكن فصلها و تحديدها، فهي تتمظهر في سلوكات مباشرة و غير مباشرة للفاعلين التربويين. تطرق Balluteau (2011) في دراسة إلى طرح إشكالية أنه كيف للخصائص الاجتماعية لجمهور المتمدرسين تؤثر على المعلمين في تدريس مادة الرياضيات، حيث يبين التداخل بين المنهاج الشكلي و المنهاج الواقعي في ممارسة المعلمين في وضعية تعلمية.يلاحظ الباحث أن هناك تداخل في ممارسة المنهاج الواقعي و المنهاج الرسمي أو الشكلي في تعليم الرياضيات لدى المعلمين، فتدريس مادة الرياضيات التي تتطلب التفكير المجرد و التحليل من منظور المنهاج الشكلي حيث يتم تصنيف مواضيع الرياضيات في برنامج رسمي للتلاميذ و مصمم لكل التلاميذ، إلا أن المعلم يضطر إلى تدريس المادة تبعا لكفاءات التلميذ والمرتبطة أساسا بالخصائص الاجتماعية للتلاميذ، لذا يضطر المعلم من منظور المنهاج الواقعي إلى تكييف مادة الرياضيات في تدريسها تبعا لهذه الخصائص و قدرات التلميذ التي يراها تتأثر بالوسط الاجتماعي .(Monfroy, 2013, p91)

7. مقاربات في دراسة المنهاج

إن المعارف العلمية المنقولة من قبل المدرسة لا تمثل ثقافة عالمية فقط بل هي برامج لها غايات و أهداف تستجيب لمعايير تحمل مضامين لها أبعاد إيديولوجية و سياسية تعكس تطلعات و توجهات الفاعلين التربويين.لقد تناول الباحثون تعدد مضامين المناهج من منظورات تحليلية و نقدية و تأويلية على مستوى الماكرو و الميكرو السيوسيو تربوي لفهم العلاقة بين بنية المعارف و السياق الاجتماعي و المؤسساتي ضمن المشروع البيداغوجي.

1.7.مقاربة نقدية

تناولت المقاربة النقدية لمناهج التعليم في إطار سياق جديد للمشكلات التربوية التي لم تتطرق إليها سوسيولوجيا التربية الكلاسيكية، حيث ترى هذه المقاربات أن مناهج التعليم ارتبطت تاريخيا بالبناء التنظيمي للمؤسسة التعليمية. فمسألة المضامين التعليمية بالنسبة للمقاربة النقدية تعكس البنيات الاجتماعية للمعارف من حيث اللغة، التقسيمات الاجتماعية و تقييم تكوين المتعلمين، و الهدف

منها دراسة إشكالية لاتكافؤ فرص التعليم، النماذج الثقافية للنظام التربوي و اللغة من منظور سوسيولغوي.

1.1.7.مقاربة رموز المعارف التعليمية

يرى برنستاين أن دراسة المنهاج تتعلق بنظام العلاقات بين بنية المعارف و نمط عمل تحويل هذه المعارف من جهة، و من جهة أخرى أشكال السلطة و الرقابة الاجتماعية التي تمارس داخل المؤسسات التعليمية.-Forquin,pp95 (69).فالمنهاج، البيداغوجيا، التقييم هي نظام رسالة Système de Message يخضع للسياقات الاجتماعية و المؤسساتية تسمى برموز المعارف المدرسية Codes des Savoirs scolaires و يحدد نوعين من الرموز متعارضين :(Forquin, pp.95-96)

- رمز متسلسل Code Sériel: هو التمييز بين المعارف المدرسية و اللامدرسية أو الأسرية وهي تراتبية يخضع لها التلاميذ ضمن نظام دقيق.
- رمز مدمج Code Intégré: يتم نقل المعارف المدرسية من خلال مشروع مشترك يتم تحديده على مستوى المؤسسة أو المعلم، وهي تثمين طريقة التعليم يمثل« مشروع بيداغوجي» يهتم بشخصية التلميذ من حيث الإنجازات داخل المؤسسة.

إن تحديد رموز المعارف المدرسية حسب برنستاين يتم بطريقتين:

- التصنيف: يتعلق بالبنية العميقة للمنهاج هو تقسيم أكثر او أقل صرامة بين مختلف أنواع المعارف التي تعمل على تسيير المنهاج.
- التأطير Cadrage: يعني الفصل Séparation و يتعلق بالبنية العميقة للبيداغوجيا و هي تعيين Démarcation أقل او أكثر صرامة بين سياق العلاقة البيداغوجية و طريقة الاختيار، و بين تنظيم المعارف المحولة التي تخضع لمراقبة المعلمين أو التلاميذ.

يمثل النظام التعليمي مجالا لمواجهة رسمية بحسب تحليل برنستاين يسعى لتمرير خطابا بيداغوجيا Discours Pedagogique في ذاته حيث أن المعارف هي التي تحدد الاجتماعي و يميز بين:

- معرفة مدرسية وهي المعرفة الرسمية و التي تتحدد بخطاب عمودي شرعي يتضمن المعارف الأكاديمية و المواد الدراسية التي تقدم ضمن قواعد علمية و تنظيمية.
- معرفة مشتركة تتحدد بخطاب أفقي يعكس الحياة اليومية و المعاشة.

يبين برنستاين في تحليلاته أهمية اللغة Langage في الخطاب البيداغوجي مبرزا دورها في التصنيف الاجتماعي للكفاءات والقدرات الخاصة بالمتعلم، ويميز بين نوعين من العائلات في استعمال نوع الرمز و طريقة توظفيه في تطوير الكفاءة الفكرية و اللغوية لأبنائها في المؤسسة التعليمية.فالعائلة المموضعة Famille Positionnelle التي تنتمي الى الوسط غير المحظوظ اجتماعيا تستعمل الرمز المحدود Code Restreint في تواصلها اللغوي، إذ يجد التلاميذ صعوبة في فهم أدوار المدرسة التي تستهدف دائما تنمية القدرات و تطوير التفكير هؤلاء التلاميذ لديهم قيود خارجية في التعلم(ثقافة العائلة، الوضع الاجتماعي، تاريخ الآباء بالنسبة للمدرسة...).

أما العائلة الموجهة نحو الشخص Famille Orientée vers la Personne المنحدرة من الوسط المحظوظ اجتماعيا تستعمل الرمز المتطور Code Elaboré الذي يعلم الفرد كيف يكسب رؤية أداتية للعالم المحيط به، و يعزز نظام المدرسة من قدرات و كفاءة الأطفال. يحدد برنستاين دور الأم في علاقاتها مع إبنها في الاتصال و التفاعل في إستعمال الجمل، العبارات و الإشارات كمنبهات لفاعلية التفكير و الحكم على الأشياء.(Barthoux, 2008, p196).هذه الثقافة اللغوية للعائلة يدعمها نوع المنهاج و قواعد التعلم باعتبار المدرسة مؤسسة لنقل معارف علمية، طرق التفكير، الانضباط، المهارات. فالرمز السوسيولغوي هو وسيط بين البنية الاجتماعية للمعرفة التي تتحدد عبر العائلة و عملية التصنيف للبنية المعرفية للمنهاج التي تثمن البنية الاجتماعية عبر الخطاب البيداغوجي .

2.1.7. مقاربة تراتبية المعارف التعليمية

إن عملية الانتقاء و تنظيم المحتويات المعرفية والثقافية للتعليم تترجم المقترحات القبلية Présupposés الإيديولوجية و المصالح الاجتماعية للجماعات المهيمنة و يحدد يونغ ثلاثة معايير لتصنيف المنهاج:

- درجة التراتبية.
- درجة التخصص.
- تقسيم المعارف التي تساهم في نقلها.

إن تصنيف محتويات الدراسة بالنسبة ليونغ هي المهمة لأن عبرها يمكن فهم الرهانات السياسية لنقل المعرفة داخل الأنظمة التعليمية«كل إبداع يتعلق بإدخال مواد جديدة في برنامج الدراسة و توسيع الحقل المعرفيو على العكس يلغي بعض التعلمات ويعدل بنية المنهاج، فإنه يصطدم دائما بمقاومات قوية لأنه يعرض المصالح الاجتماعية والمصالح الرمزية»(Forquin, pp.95-96)

.تعمل الثقافة عبر المؤسسة على توطيد العلاقة بين الفرد و المعرفة و هي علاقة متزايدة و متنامية، و يوضح يونغ أن ماكس فيبر بين أن بيروقراطية الأنظمة التعليمية في المجتمعات المعاصرة تؤدي أكثر فأكثر للتركيز على الامتحانات و تفضيل المعارف لتقييمات موضوعية. (Forquin, p.105)

إن مسألة المحتويات في النظام التعليمي حسب تحليل يونغ لم تشر إلى تصنيف المعارف التعليمية بل إلى أهمية الثقافة في التقسيمات المعرفية للمنهاج التي تعكس نوع التنظيم وتوضح السياق الذي يميز الجماعات المختلفة« إن العلاقات التي تميز المعارف ذات مكانة عالية تلك التي تفضل اليوم الثقافة الأكاديمية التي من خلالها يتكون معنى النجاح و الفشل الدراسيين التي تتطابق أكثر مع أنظمة القيم و الحفاظ على مصالح الجماعة المهيمنة اجتماعي(Forquin , p105)

2.7. مقاربة فينومينولوجية

إن النشاط البيداغوجي للمشروع التعليمي لا ينشط إلا في سياق سوسيو-نفسي تتعلق بوضعيات تعلمية و مضامين المواد الدراسية و طرق التدريس،فمسألة التفاعلات داخل القسم و أنماط التفكير هي منظورات ذاتية تنشط في فضاء علائقي.

1.2.7. مقاربة بيداغوجية المنظورات

يشير اسلند Esland Geoff في أطروحته المؤطره من قبل يونغ بعنوان (Teaching and Learning as the organisation of Knowledge) و هي خلاف لأفكار دوركايم و طرح برنستاين أن المعارف المدرسية و المنظورات المهنية للمعلمين تتعلق من منظور سوسيولوجيا التربية ببنية المعارف التعليمية الخاصة بنظام التعليم، هذه البنية لا تكتمل في مشروعها

البيداغوجي إلا بتفسير و فهم الأنساق السوسيو-نفسية socio-psychique داخل المؤسسة .

يرى اسلند أنهذه المنظورات هي بناءات فكرية يحدد من خلالها المعلم نموذجه المهني على أساس أنها مكونات لهويته المهنية التي تساعد في فهم التفاعلات داخل القسم بين المعلم و التلاميذ. تتبلور الهوية المهنية للمعلم ضمن ثلاث منظورات لها دلالة موزعة بينذاتيا Intersubjective: (Forquin,pp160-107)

- منظورات تتعلق بالوضعيات و المسارات التعليمية.
- منظورات بيداغوجية تتعلق بأنساق التعليم و طرق التدريس .
- منظورات تتعلق بطبيعة و محتويات الخاصة بالمواد الدراسية .

هذه المنظورات تتجسد من خلال ممارسة المعلمين داخل المؤسسة و نظرتهم للمنهاج انطلاقا من مفهوم محوري للنشاط البيداغوجي يعبر عنه بالوضعية Situation التي « هي إطار فعل منظم لنسق التعليم والوسائل المتاحة لتحقيق غاية.هذه الوضعية تكون ضمن نظام أداتي(الكتاب،السمعي البصري، الإنترنت، المخبر....) و نظام إجرائي يتعلق بإجراءات عملية تعلم/تعليمي و تنظيمية و سوسيو-وجدانية كطرق التدريس وتهيئة المجال و العلاقات العاطفية التي هي مستقلة على المضامين التخصصية و استغلالها على المستوى الديداكتيكي.»,(Lenoir, 2006, p123) إن المفهوم الفنومينولوجي للمنظورات البيداغوجية حسب ايسلند يتعارض بين نموذجين: (Forquin, p107)

- نموذج ابستمولوجي للتعلمات التي تركز على ميزة بناء-ذاتي للنمو الذهني و هي بيداغوجية مفتوحة و نشطة يقوم بها المعلمون.

- نموذج بسيكومتري يتمركز حول الطاقات المعرفية الفطرية لامتساوية و مختبرة موضوعيا.

2.2.7.مقاربة ايديولوجية الكفاءات

تتطرق نيل كيدي Neil Keddie (1970) في أطروحتها بعنوان Classroom Knowledge بإشراف يونغ من خلال دراستها للعلاقة بين المنظور البيداغوجي و المنظور الواقعي الخاص بتمثلات المعلمين لمستوى

التلاميذ، و هي أفكاراستوحتها من عالم الاجتماع الأمريكي .Howard Becker في دراسته حول معلمات شيكاغو في 1951و تشكل الصورة لديهن حول التلميذ " المثال " وعلاقتها بالأصل الاجتماعي.إستنتجت كيدي في تحليلاتها أن تدريس المواد و طريقة التعليم تستند على ترتيب الكفاءات بالنسبة للتلاميذ المبنية على تمثلات المعلمين لنموذج التلميذ المثال و التركيبة الاجتماعية للتلاميذ، يمكن تحديد أهم الأفكار على النحو التالي: (Forquin, p106)

- الذكاء ليس بالضرورة وراثي.
- توزيع التلاميذ في أفواج تراتبية متدنية Défavorisés للتلاميذ المنحدرين من الطبقات الشعبية.
- وجود شعب مدرسية كعامل للتقسيم الاجتماعي.
- وجود تناقض بين المنظور البيداغوجي و المنظور الواقعي للمعلم.
- المنظور الواقعي للمعلم حيث تكون الصورة لدى المعلم منمطة Stéréotypés بالنسبة للأقسام من خلال نموذج للملاحظات –جيد- متوسط- ضعيف حيث يحدد كل ملمح للتلميذ حسب هذه الصورة المنمطة.

إن إيديولوجية الكفاءات في تحليلكيدي«هي الممارسات البيداغوجية للمعلمين في سياق تجميع التلاميذ من خلال مستويات الأداء» (Forquin,p111) لذا فإن تعكس الهوية التعليمية للتلاميذ تعكس فوارق بين ثقافات عائلية في منظورهم للتعليم و المدرسة.فالتلاميذ ينمطون مواقفهم و اتجاهاتهم بمرجعية ثقافية فرعية التي تنتمي الى الجماعة الاجتماعية، و هي ثقافة مخفية تهيأ التلميذ نفسيا و اجتماعيا لسلوكات و مواقف تجاه التعليم.حسب دراسةكيدي أن المعلم يؤدي دور فعال في تعزيز هذه الثقافة من خلال توقعاته و تصوراته عن هذه الثقافة.

تناولت دراسة لـ Viviane Isambert-Jamati (1984) في نفس السياق الخاص بمقاربة إيديولوجية الكفاءات لدى المعلمين حول تعليم نشاطات الايقاظ داخل المدارس الابتدائية و طريقة استيعابها، حيث تشير إلى تمثل المعلمين لكفاءات التلاميذ و علاقتها بالوسط الاجتماعي :(Monfroy,2013,p 91)

- في المدارس التي يوجد بها تلاميذ ينتمون إلى وسط اجتماعي محظوظ يسعى المعلمون لتطوير مهارتهم التعليمية عبر التفاعل مع التلاميذ.
- في المدارس المتواجدة في الأحياء الشعبية يفضلون المعلمون إعطاء المعلومة كما هي دون حث التلاميذ على ممارسة التفكير و إثراء ثقافتهم العائلية على أنها ثقافة خاصة و"فقيرة".

خاتمة

إن سوسيولوجيا المنهاج لا تتطرق إلى المفاهيم المعرفية المجردة بل تعنى بقراءة المضامين و المواد التعليمية ضمن مقاربات متعددة من منظوري الماكرو الإجتماعي و الميكرو الإجتماعي. هذه المضامين المعرفية ذات بناء اجتماعي هو نتاج لتفاعلات بين الفاعلين الاجتماعيين التي تعكس رؤى إيديولوجية و علاقات سلطة. و يمكن الإشارة إلى المقاربات السوسيولوجية لدراسة المناهج في نظام التعليم من منظورين :

- مقاربات معرفية- بنيوية : تتناول المعارف المدرسية في بعدها الاجتماعي و تأثير ما هو "خارج" المدرسة في تصنيف و ترتيب هذه المعارف كخطاب بيداغوجي، و من روادها بازيل برنستاين و ميكائل يونغ.
- مقاربات معرفية- تفاعلية: تتناول أبحاث ميدانية لـ نيل كيدي و جوف اسلند حول العلاقات التفاعلية بين المعلمين و المتعلمين داخل القسم كفضاء علائقي، و تأثير ما هو "داخل " في هذه العلاقات من منظور سوسيو-نفسي للمتعلم كمنظورات ذاتية وتصورات المعلمين لبنية المناهج في تحديد الهوية المهنية للمعلم.

المراجع

- غريب عبد الكريم.(2016).سوسيولوجيا التربية المعاصرة، مطبعة النجاح الجديدة، الدرا البضاء،المغرب.
- غريب عبد الكريم.(2009).سوسيولوجيا المدرسة، مطبعة النجاح الجديدة،(الدار البيضاء)،المغرب،.
- وطفه علي اسعد.(2011).رأسمالية المدرسة في عالم متغير،منشورات اتحاد الكتاب العرب،دمشق،سوريا.

مراجع أجنبية

- Bulle, Nathalie.(2000).Sociologie et Education, Presse Universitaire de France, Paris, France.
- Forquin, Jean Claude. (1989).Ecole et Culture, De Boeck, Bruxelles, Belgique.
- Gérard, Barthoux.(2008).L'école a L'épreuve de La Culture, Presse Universitaire de France,1é ed, Paris, France.

مواقع انترنت

- Duplessis Pascal,(2009).Quelle entrée dans le curriculum de l'information document ؟, Séminaire du GRCDI, Territoire de la culture informationnelle, approches du curriculum, Rennes le 11/09/2009,récupéré le 10/08/2018, https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01468859/document,
- Lenoir Yves.(2006).Du curriculum formel au curriculm enseigné : comment des enseignants québécois du primaire comprennent et mettent en œuvre le nouveau curriculum de L'enseignement primaire, récupère le 10/08/2018 https://www.usherbrooke.ca/crcie/fileadmin/sites/.../DBU_AUDIG_2006_01_0119.pdf, p 123 .
– Monfroy Brigitte**,** Adapter pour enseigner ? Vers la construction du concept d'*adaptation*, Recherches en didactiques**,** 2013/1 (N° 15), récupéré le 15/11/2018.https://www.cairn.info/revue-recherches-en-didactiques-2013-1-page-91.htm
- Pasco- D et Leziart Y.(2005).Sociologie du Curriculum et choix des savoirs a enseigner en EPS, récupéré le20/08/2018,https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2005-1.htm l'éducation /1,n°19, 2005..
- Perrenoud,Philippe Curriculum : le formel, le réel, le caché, récupéré le 20/08/2018, https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php.../1993_21.html
- Trottier Claude, Lessart Claude.(2002).la place de l'enseignement de la sociologie de l'éducation dans les programmes de formation des enseignants au Québec, étude de cas inspiré d'une sociologie du curriculum, éducation et Société, n°9/2002/1, 2002, p54, recuperé le 20/07/2018.ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/education-societes/RE009-5.pdf.

Vince Stéphane.(2011).Les impactes de l'approche par les compétences sur les pratiques des enseignants, colloque international inrp, 16,17et 18 mars2011,le travail enseignant au XXIe siècle perspectives croises :didactiques et didactique professionnelle, 2011, recuperé le 20/08/2018, www.inrp.fr/archives/colloques/travail-enseignant/contrib/68.pd,.