

مقترح وصفي تحليلي في التضخم المدرسي وسؤال العدل الاجتماعي

أ.د/ الطيبي الحيدى

(أستاذ الفلسفة وعلوم التربية، جامعة الفاضلي عياض بمراكش - المغرب)

نشر إلكترونيًا بتاريخ: ١ أبريل ٢٠٢٤ م

الملخص :

غرضنا من هذه المقالة النظر في أسباب ومسببات التضخم المدرسي كظاهرة تحيل إلى اختلال أو اعتلال في العلاقة الوظيفية بين المدرسة والمجتمع وهو الأمر الذي يكون له انعكاس على العدل الاجتماعي. وإذ يُقصد بهذا الضرب من التضخم تبخيس قيمة الألقاب والشواهد ومن ثم المنازل الاجتماعية لحملتها، فإن في الأمر تحدي اجتماعي خاصة على مستوى ضمان الحق في تكافؤ الفرص وكذا الحرص على ديمقراطية منظومة التربية والتكوين، وهذا ما ننهض هنا لمعالجته والتنبيه إلى خطورة مستتبعاته.

الكلمات المفتاحية :

(التضخم المدرسي - إعادة الإنتاج - تبخيس الألقاب والشواهد - الاستحقاقية- العدالة الاجتماعية)

المقدمة:

قد يكون من الأسباب الإرادية أو اللاإرادية لاختلال دور المدرسة تحوّلها إلى مشتل لاستنابات مظاهر التضخم المدرسي. وليس المقصود بالتضخم المدرسي كواقع وأحيانا كإرادة وسياسة، سوى التجسيد الأكيد للتقليل من القيم الاجتماعية الممكن نيلها من سبيل التمدد، وبطبيعة الأمر تبخيس قيمة الألقاب والشواهد والمنازل الاجتماعية. وإذ من شأن حالة التبخيس تلك أن تكون من مستنبتات تعميم التعليم من حيث إن آلية الإقصاء والانتقاء التي تعتمد عليها المدرسة تنتهي بالمجتمع إلى حالة اختلال بيّنة سببها عدم تناسب الشواهد المدرسية مع الأدوار الاجتماعية والاقتصادية المنتظرة، فإن وجهة الإحراج هي التعليم الجامعي باعتباره الجهة الأساسية لتخطيط وتنفيذ المخططات البيداغوجية والتأهيلية التي تمكّن من الاستجابة المرنة لسوق الشغل عبر إعداد الكفاءات الملائمة لشغل الوظائف والأدوار الاجتماعية.

أمام هذا الوضع بأي معنى يمكن فهم التضخم المدرسي؟ وكيف يفضي إلى توتر مستمر بين الواقع المدرسي والواقع المجتمعي الطامح إلى عدالة يمكن تحقيقها من سبيل المساواة في التكوين ومن تحقيق الحق في الارتقاء الاجتماعي؟

بالوقوف بداية عند بعض أسباب التضخم المدرسي، سيتمهد لنا الانتقال إلى مناقشة التوتر بين المجتمع والمدرسة في خضم صراع محتدم حول القيم المدرسية، ولننتهي إلى محاولة النظر في حل نقدي إيجابي للتعاطي مع هذه الآفة التي لا ينحصر تهديدها في المجتمعات الوطنية بل يتعداه إلى المجتمع الدولي برمته، وكل ذلك على سبيل تحقيق قدر من العدالة الممكنة اجتماعيا.

في أسباب التضخم المدرسي:

أشار غوستاف لوبون في مصنفه « سيكولوجية الجماهير » إلى أن التعليم المدرسي يعاني اختلالا بنيويا في سبل التمكين من المؤهلات المناسبة، وبهذه الملاحظة التي سنعمل على بسطها لاحقا، يمكن الحديث عن أحد أهم أسباب التضخم المدرسي، وهو المتجسد في طبيعة التكوينات، وبخاصة تلك التي تتخذ صفة تكوينات كمية أكثر منها نوعية .

هنا يعاني التعليم المدرسي نوعا من الرهن البيداغوجي؛ المتجسد في الإغلاء من قيمة المعلومات والمعارف الجاهزة، وهو الواقع الذي عبر عنه جول سيمون وزير التعليم الفرنسي السابق حين قوله :

« ليس تعلم الدروس، ومعرفة النحو عن ظهر قلب أو معرفة ملخص مكرور ومُحَاكَى بشكل جيد، سوى هذه التربية الهزلية حيث يكون فيها كل جهد [مجرد] إيمان بمعلم معصوم، والذي لا يؤدي سوى إلى التتقيص منا وتعجيزنا.»

ومهما كانت أهمية المناهج النشطة التي تؤكد على لزوم التعلم عبر العمل، والانفتاح الميداني على التَّمَهُر الحر والمستمر؛ مناهج يكون فيها الفرد وجها لوجه مع مشكلات الواقع العملية، فإن الأمر الجاري هو أن المنهاج الرسمي والقرار السياسي المدرسي بعامة قلما يتحلى بالشجاعة اللازمة، لوضع برامج ومناهج تتلاءم وتحديات التحول المهني والتقني السريع الذي يشهده العالم، عوض السعي إلى التوظيف المضمون في المناصب الآمنة.

من شأن طلب العمل في الوظيفة العمومية أن يخفي نقصا فادحا في التكوين الذي تتطلبه بعض المهن المتاحة، ولا غرو أن تجد الجيوش العَرَمَرَم ممن لا تتوفر فيهم كفايات مهنية تحمل قيمتها في ذاتها وتفرض نفسها على سوق العمل، أن تجدهم مقبلين إقبالا شديدا على التوظيف في القطاع العمومي الآمن، والذي قد لا يكون فيه الممتن على محك المساءلة الصارمة بمنطق الالتزام الكلي في أداء الوظيفة المعنية، وكذا بمنطق المردودية المطّردة، كتب لوبون: « لم يعد العامل يريد أن يبقى عاملا، ولا المزارع يريد أن يكون مزارعا، ولا يرى آخر بورجوازي لابنه من مهنة أخرى ممكنة غير الوظائف المأجورة للدولة. وبدل إعداد الناس للحياة، لا تهوئهم المدرسة سوى للوظائف العمومية حيث لا يتطلب النجاح بارقة مبادرة. »

ما من شك أن واقع الوظيفة العمومية سيتحول بسبب هذه الإرادات إلى مجال للتضخم المرتبط وثيق الارتباط بسياسة المدرسة، ولتكون النتيجة حصول تضخم مدرسي على أساس أمان مادي مزعوم وفي شكل بطالة مقنعة. بيد أن هذا التضخم سيؤثر على بنية المجتمع ككل، بما يعني وجود اختلال في الأدوار والوظائف عينها؛ بل إمكان ظهور القلاقل الاجتماعية حتى، إذ « يخلق في أسفل السلم الاجتماعي جيوش الكادحين الساخطين على مصائرهم والمستعدين دوما للتمرد [...] ذلك » أن الدولة التي تصنع بمعونة كتب مدرسية كل حملة الشواهد هؤلاء، لا يمكنها أن توظف سوى عدد قليل منهم، وتدع الآخرين لزوما بدون عمل.»

وبمعزل عن تشخيص لوبون الذي يرى في المقصيين جمهور «ساخطين » «مهيئين لجميع الثورات كيفما كان زعمائهم والهدف الذي يقصدونه» ، فإن ما يزيد في تعقد الوضع أن آلية إعادة الإنتاج الاجتماعي لا تشتغل بالشكل المعتاد، حيث يتم توزيع الأدوار الاجتماعية على أساس الفرز الفئوي الذي يحدثه الانتقاء والإقصاء المدرسي، بل يأخذ الحاصلون على الشواهد في شغل مواقع العمل التي تلائم من هم دونهم في المستوى الدراسي، وما يترتب عن ذلك هو أن «الكتلة الكبيرة لحملة الدبلومات لا تفتأ تطوق اليوم الحرف برمتها وذلك من أعلى الهرم الاجتماعي إلى أسفله . »

لكن ما يظهر أنه أمر شبه حتمي لمخرجات التعليم الجماهيري، لا يفسر بنحو كاف حالة التضخم المدرسي تلك، فلعل ما لم يشر إليه لوبون هو أن الوظائف والأدوار الاجتماعية ليست قارة، وهي بحكم التطور التاريخي تعرف تزايدا في حالة الذكاء والتمهّر المطلوب، ومن ثم الدرايات التي تتطلبها.

يحصل هذا دون ذكر الوظائف والأدوار التي يكون مآلها الانقراض المحتوم بحكم استغناء المجتمع عنها. وحتى إذا أمكنها الاستمرار بشكل ما، فلعلها لا تحتاج إلى مستوى ذكاء فائق ناجم من تكوين مدرسي يحوزه شخص عادي في مستوى مدرسي متدني أو حتى شخص غير متمدرس.

بمناسبة هذا القول يمكن استحضار التعليل الذي بلوره عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو، والذي رأى في التضخم المدرسي آلية عمّدية لواقع النظام المدرسي وطبيعة اشتغاله؛ وهو النظام المحكوم بهيمنة الطبقات النافذة اقتصاديا وسياسيا .

يسمح التواجد في نظام مدرسي بتوالد الطموحات الشخصية بخصوص شغل مناصب ونيل صفات مهنية، ولا شك أن ولوج المستوى الثانوي يشهد تحريضا نفسيا متزايدا على السعي الحثيث لبلوغ صفة مهنية معتبرة (طبيب، محام، موثق..)، وما يترتب عن اشتداد مساعي الوصول إلى تلك الصفات، هو حصول تضخم في الطموحات كما في المناصب عينها، فيحصل تبخيس هاتيك الصفات المهنية أيضا، كتب بورديو:

« يوجد تبخيس نتيجة المفعول البسيط للتضخم، ونتيجة تغير "الصفة الاجتماعية" لحملة الألقاب.»

لكن هل يقتصر التضخم المدرسي على هذا المفعول؟ الحاصل أن تصنيف أو فرز آثار التضخم المدرسي هي من التعقيد بحيث يتداخل ما هو ناجم عن تعميم التعليم مع أشكال التبخيس التاريخي المتولد عن تراجع الأهمية المفترضة لوظائف وأدوار اجتماعية معينة .

يقر بورديو بهذا التعقيد من جهة حصول تطابق بين اللقب وصاحبه، حيث إن صفة مهنية تصلح لما يصلح له حاملوها، وما أن تصبح الصفة المهنية أكثر شيوعا حتى يطالها التبخيس بفعل هذا الشيوع عينه، بل إنها تفقد قيمها لكونها صارت متاحة لأناس « بدون قيمة اجتماعية ».

ولا يقتصر الأمر على نزع القيمة الاعتبارية لصفة مهنية معينة، بل ينم عن وضع موضوعي نابع من انتشار خدمة أو أداء وظيفي معين، فأن تُبَخَّس وظيفة ما، فهذا أمر عادي وقد يكون بمثابة قانون اقتصادي أو تاريخي، لكن ما يعد مدعاة للاستغراب هو أن الولوج إلى بعض الوظائف يكون محكوما بنظرة طبقية مسبقة وبمنطق تحكمي غاشم، مما يجعلها عرضة لتحقير مرتبط بتراتب اجتماعي معين أو ميز عنصري طبقي؛ فإذا بالتبخيس يطال الممارس لهذه المهنة نفسه وليس يقتصر الأمر على المهنة وحسب، ليُنْعَث إثرها بالدونية الاجتماعية، والافتقار إلى القيمة الاعتبارية والاعتراف اللائق، فيبدو كما لو أن ما يتيح النظام المدرسي من هامش ديمقراطي في تولي المناصب هو بنحو ما سبب لمثل هذا التحقير.

وباستحضار واقع النظام المدرسي، نستطيع أن نتبين مع بيار بورديو وجود تفاوت بين الطموحات الوظيفية التي يحرض عليها أو يوهم بها، وبين الظروف الواقعية والفرص التي قد يضمنها. وهذا بلا شك مصدر خيبات متكررة لأن « النظام المدرسي يسهم [دوماً] في إعادة إنتاج الامتيازات » وتوليد الإحباطات التي لا يتم الوعي بمصدرها أحياناً كثيرة، إذ أن رغبة ابن المنجمي- مثلاً- في النزول إلى المنجم هي ضرب من مسعى الالتحاق بعالم الكبار وحسب، وهو لا « يتساءل حتى عما إذا كان من الممكن عدم القيام بذلك . »

ولذلك، ومما يزيد الوضع مأساوية أن تحصيل الوعي بآلية إعادة الإنتاج تلك مرتعنة إلى النظام المدرسي عينه، كتب بورديو :« حتى تكتشف الطبقات الشعبية أن النظام المدرسي يشتغل كأداة لإعادة الإنتاج، فقد يلزمها المرور عبر النظام المدرسي.»

وبالفعل، فالنظام التربوي هو مجال لممارسة العنف الرمزي، بمعنى إنتاج الجهل بحقيقة التعسف في هذا النظام، وبكونه قائم على التمييز الخفي وإعادة الإنتاج الاجتماعي الذي يحجم، إلى حدود قصوى، من إمكان الحركية الاجتماعية، كتجسيد لقدرة الأفراد على الارتقاء في السلم الاجتماعي، وقابلية بلوغهم المواقع السامية.

المجتمع والمدرسة، توتر يؤثر التضخم؟

إن عملية الفضح التي اضطلعت بها النظرية النقدية في سوسيولوجيا التربية، والتي تضيف إلى ضعف التكوين المهني وتعميم التعليم سببا آخر لفهم وتفسير التضخم المدرسي، ستتأكد أيضا بتفسيرات تكشف عن حال التوتر والاختلال في العلاقة بين المجتمع والمدرسة وبخاصة حول قيمة الشواهد والدبلومات، إنها الحال التي يتم حجبها بأدوات تمويه، قد تقوم في شكل "أسطرة إيديولوجية" تكتنف حقل التعليم، والتي لا تقتأ تذكي واقع التضخم؛ ذلك أن البيداغوجية التقليدية تعتبر الدبلوم والشهادة بمثابة وكيل- وسيط بين التكوين الثقافي والمنزلة الاجتماعية للشخص. وبهذا، فإن الدلالة الثقافية للدبلوم تتجاهل تطور الشخص وتطور المجتمع في آن. فنلغي قيمة قارة للدبلوم، بقدر ما نلغي تماهيا يكاد يكون مطلقا بينه وبين حامله.

وما يمكن استفادته هنا هو الواقع غير السليم، بل الواقع الصراعى بين المجتمع والمدرسة، بحيث إن هذه لا تكون سبيلا للترقى الاجتماعي إلا بقدر ما يراد لها وبالشكل المحدد الذي يراد تحت غلاف إيديولوجي. الأمر الذي يفرض مساءلة الحياد المزعوم للمدرسة، هذه التي تحصر وظيفتها في التكوين الثقافي «النزيه»، وأنها لا تعبر عن إرادات أو استراتيجيات هيمنة لأي جهة أو فئة. في حين أن التربية سياسية بالأساس، « إذ تنتقل الثقافة الإيديولوجية المهيمنة، فتخدم بذلك مصالح الطبقة الاجتماعية التي تتحوز السلطة» كما أشار إلى ذلك برنارد شالرو في مصنفه « الأسطرة البيداغوجية».

يظهر مكنم الأسطرة في التخفي خلف مقولات الثقافة والإنسان والطفولة، حيث تقدّم الثقافة كظاهرة فردية، وتحدد الإنسان والطفل بالارتكاز إلى فكرة الطبيعة الإنسانية، ويُنظر إلى المدرسة كفضاء منفصل عن الوقائع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، يقول برنارد شارلو: « تستعويض البيداغوجية عن التفكير في التأثير التربوي للظواهر الاجتماعية بخطاب [زائف] حول الإنسان والطفل والثقافة والطبيعة الخ » ، ومن شأن الوعي بذلك أن يفضي إلى تحطيم وهم الحيادية والكونية المزعومة التي غالبا ما يدعيها التعليم العمومي، ويشي بالتضخم الحاصل أو المنتظر.

لذلك، يقترح برنارد شارلو كبديل عن هذه البيداغوجية الإيديولوجية، « البيداغوجية الاجتماعية للتربية التي يلزمها أن تتواءم مع المشروع المجتمعي » ، لا أن تخدم المشاريع الأسرية أو الفئوية، إذ لا يمكن لأي بيداغوجية أن تكون ذات قيمة كونية في إطار مجتمع يهيمن عليه الصراع الطبقي، أو لنقل على الأقل الحس الطبقي الذي يشترك فيه البورجوازي والأجير، الغني والفقير. وبحسب شارلو، فإن بيداغوجية اجتماعية من هذا القبيل؛ بيداغوجية لا ترتفع إلى الحسابات والاستراتيجيات الطباقية للتربية، هي القيمة بازالة الاعتلال، ومنه اعتلال التضخم الناتج عن عدم التوافق مع المشروع المجتمعي .

لا يكفي أن يتحقق ولوج شامل إلى النظام التربوي حتى يرتفع المنطق المؤدي إلى حالة التضخم المدرسي، بل يلزم التمكين من فرص حقيقية في سوق الشغل، فلا سبيل إلى تجاوز منطق إعادة الإنتاج والتميز الاجتماعي، والسماح بالارتقاء الاجتماعي اعتمادا على الولوجيات المدرسية فقط، إذ يتوجب تعزيز منطق الاستحقاق والأهلية والعدالة الاجتماعية، إذ «يتعين اليوم تحويل المدرسة من مدرسة قائمة على أساس منطق الانتقاء إلى مدرسة طموحة بالنسبة للجميع، إلى مدرسة للنجاح ». ومن ثمة، تتاح إمكانية تخطي العقاب الناتج عن التضخم المدرسي الذي يتكبده شباب الفئات الاجتماعية الفقيرة.

إن مدار التوتر بين قوى المجتمع وقيم المدرسة، هو صراع حول التوزيع المشروع للشواهد، والذي لا يكون مرتعنا إلى مقولة الاستحقاق كل الوقت. وأمام هذه الحال إلى أي حد يعكس النجاح المدرسي والشواهد - التي يُجزى بها- استحقاقات أو مقدرات المرتفقين المدرسيين. ألا يمكن النظر إلى الاستحقاق المدرسي بحسب ظروف التوتر القائم بين المجتمع والمدرسة، وحول المدرسة؟

لا تتضح الأهمية المسنودة للاستحقاق في العالم المدرسي إلا في ضوء العلاقة مع الوظيفة الانتقائية للمدرسة، وهي «بدعة لازمة» بحسب دوري- بيلا . (Duru-Bellat) وقصد تبين الأهمية المعطاة للشواهد في أفق تقويم الاستحقاق المهني، فإننا نكون بصدد طرحين: الأول يخص نظرية الرأسمال البشري (حيث التشديد على الكفايات الأساسية للشواهد) في مقابل نظرية المرشحة (حيث تعمل المدرسة على تصنيف وانتقاء الأفراد). فبخصوص الطرح الأول، تتلاءم قيمة الشواهد مع طلب الكفاءات في سوق العمل، أما بالنسبة الطرح الثاني، فإن تطور قيمة الشواهد ستعتمد على عدد الشواهد الموجودة في السوق. مما يعني أن كثرة عدد الشواهد ستؤدي إلى الحط من قيمتها «المطلقة»، ومن ثم إمكان تضخمها.

الأمر المفارق أنه في الوقت التي يتعين على المدرسة أن تتسم بالمرونة اللازمة على مستوى البرامج والمناهج للاستجابة للتغير المتسارع في المهارات المهنية المطلوبة من قبل المجتمع، فهي تمر من مآزق حرجة للغاية بسبب البطء، بل الارتهان إلى وثيرة الفعل التربوي المحكوم بروح تقليدية تغمر الأطر المؤسساتية واللوجيستكية والبشرية أيضا. في مقابل ذلك يبدو أن الوظائف الأكثر مرونة وقابلية للتطور والمواكبة لوثائر التغير هي التي لا تتطلب بالضرورة شواهد مدرسية، بل مهارات مهنية واجتماعية وتواصلية.

والحاصل أن نزعة الاستحقاق الفئوي التي تعمل المدرسة بشكل أو بآخر على توكيدها، لن تجعل المجتمع أقل ظلما؛ وذلك بسبب الثقل المتزايد الذي يعطى للشواهد المدرسية في مختلف مجالات العمل، وفي سوق الشغل. ولا شك أن كم الشواهد المحصلة ينعكس سلبا على جودتها ونوعيتها، مادامت التعليمات واقعة تحت إكراه النفع المباشر، وتحت أسطورة السيرة الذاتية (مقبرة الشواهد والقدرات المفترضة).

ومن هنا، إلى جانب الأسطورة البيداغوجية يوجد وجه آخر للتوتر بين المجتمع والمدرسة؛ هذا المفضي بدوره إلى التضخم المدرسي، وهو المتعلق بالتقويم وفق منطق الاستحقاقية. فمتى دلت هذه المقولة على طلب «حق» (استحقاق) يقيم عدلا معينا على أساس اقتدار أو جدارة أو كفاية، وبما أن للحق في الآن معا سلطة وقصورا ذاتيا راجعين إلى البساط أو النسيج الثقافي الذي يُطرحان فيه، فإن هذه الاستحقاقية هي محط رهانات واستراتيجيات وتسخير وتجنيذ إيديولوجي وسياسي. فلا سبيل ممهدا بين امتلاك الجدارة والاستحقاق واحتلال المكانة المهنية اللائقة، ومن ثم المنزلة الاجتماعية المناسبة.

يظهر أن الاستحقاقية هي مدار تجاذب وتمويه خاصة حينما تقتزن بمبدأ العدالة أو تكون معيارا لها، فإذا بها تصير ضربا من الطوبى، في الوقت عينه الذي تكون فيه موضع انتقاد كأداة إيديولوجية تسمح بشرعة نظام سياسي أو مدني غير عادل.

لذلك، متى كانت الاستحقاقية مرجعا مُعيّرا، فإنها تحوز نوعا من السلطة، ليغدو النموذج الاستحقاقي بمثابة مبدأ لتنظيم اجتماعي يحض الأفراد، وضمن مجالات اجتماعية مختلفة كالمدرسة والجامعة والمؤسسات المدنية والعسكرية، يحضهم على العمل وفق منطقها (أي ما تعلق بالموهبة والموقف والجهد والكفاءة والذكاء والفضيلة..)، وليس على أساس الأصل الاجتماعي الدال على النظام الطبقي، أو على الثروة الدالة على إعادة الاندماج الاجتماعي، أو على أساس الرأسمالي الاجتماعي المتجسد في العلاقات والوساطات وبطائق الزيارة.

يحصل كل ذلك بحيث يصير نموذج الاستحقاق هذا نموذجا للعدالة الاجتماعية. هذا الوهم المستدخل من قبل الأفراد-الضحايا- هو ما انكب الباحثون على فضح وكشف نقائصه بل تضليلاته، إذ من شأن مبدأ الاستحقاق، من حيث هو مبدأ للعدالة، ألا يَمكّن كل شخص مما هو أهل لنيله.

التضخم المدرسي وتحدي العدالة:

لعل الاستحقاقية المنشودة لم توجد بعد. وإن وُجد أي مستوى منها فهو يأخذ بحسب حسب دوري- بيلا طابعا وضعيا، وذلك من جهة إنها «تُفرض كمبدأ للعدالة المركزية وخاصة في المدرسة». ومتى حصل إجماع على كون هذه الاستحقاقية نظام اجتماعي ثقافي تتوقف فيه القيمة على الشواهد، فإن هناك من يردها إلى نظام سياسي، في وقت يرجعها الآخرون إلى نظام إيديولوجي، وهنا تغدو الحاجة النقدية إلى إزالة الوهم والخداع المحيط بمنطق الاستحقاق، وكي تطل السياسات المدرسية أيضا.

لعل أول ما يمكن ملاحظته على منطق الاستحقاق هو أن توزيع المواقع والوظائف لا يحصل لزوما بالكيفية السليمة حينما يستند على الشواهد الممنوحة من قبل المدرسة. ولعل في ذلك سببا وجيها للتفكير فيما يحدثه التضخم المدرسي من أشكال للإحباط والخط من المنازل الاجتماعية. إذ ليس يقتصر الأمر على ممارسة وظائف أو نظر في شروط ممارستها (بحس نقابي مثلا)، بل بمعاودة النظر في سبل الولوج إلى الحياة المجتمعية وتحقيق الارتقاء في المنازل.

يهم السياق الأوسع لهذا الأمر مشكل ديمقراطية منظومة التربية والتكوين، حيث الحاجة إلى تسوية العلاقة بين النظام المدرسي وبنية الوظائف؛ بنية لا يمكنها إلا أن تحبط من يتأمل منها «ارتقاء اجتماعيا»، كتبت ماري دوري- بيلا: «يوجد أمر مؤكد، وهو أن انفتاح النظام المدرسي لا يسوق آليا إلى مزيد من الحركية الاجتماعية، وإن تطورات بنية الوظائف أكثر أهمية من انتشار التربية.»

الواقع أنه لا يكفي إصدار شواهد عليا ليتم خلق وظائف لأطر مناسبة اجتماعيا، وما يترتب عن هذا الاختلال هو انخفاض القيمة الاقتصادية للشواهد والتي تُترجم إلى حطّ بين من قيمة الشباب الذين يحملونها، فإذا «بأطفال الوسط الشعبي الذين ينالون اليوم شواهد أعلى من آبائهم لا ينالون مع ذلك مواقع اجتماعية عليا، لأن مردودية هذه الشواهد قد انخفضت في سوق الشغل»، ولنقل تضخمت أيضا.

هنا يوضع الاستحقاق المدرسي على محك النجاح الاجتماعي، إذ لم تعد المسألة متعلقة بالحصول على الشواهد التي تمنحها الجهة الوحيدة ذات المصادقية والمتجسدة في المؤسسة المدرسية، وهي الشواهد التي تخول الموقع الاجتماعي المعتبر الدال على نجاح اجتماعي مهم. إن سوق الشغل لا ينتظر أصحاب المشاريع المدرسية حتى يكملوا مشاريعهم. فمن شأن مسالك تخصصية توفر تكويننا بمنطق الانفتاح والاستجابة السريعة لحاجة السوق، أن تتفوق على تخصصات مدرسية تخرج أفواجا لا تفتأ مهاراتها المكتسبة تتعرض للكساد. والحاصل أن تأزم الاستحقاق المدرسي هو حقيقة تأزم لمجتمع يزعم الاحتكام إلى الاستحقاق.

هذه النظرة النقدية لقضية الاستحقاق في علاقتها بالتضخم المدرسي، تتراوح إذن بين منطق داخلي متعلق بالحقيقة الداخلية للنظام التربوي من جهة، وبأوضاع سوق العمل من جهة أخرى. وفي كلتا الحالين هناك متخيل يعمل.

إن العلاقة بين الاستحقاق المدرسي والاستحقاق المهني لا تخضع لمقولة الاستحقاق في حد ذاتها، بل لرهانات التوتر والصراع الاجتماعي أحيانا، وللظروف الاقتصادية والسياسية والمؤسسية أحيانا كثيرة. وهذا التفاوت في النظر بين متخيل المدرسة وواقع الشغل هو ما عبرت عنه دوبي- بيلا بقولها : «خلافًا لما يتخيله العالم المدرسي عادة، فإن قيمة الشهادة ليست هي قيمة الحاصل عليها (قيمة) رأسماله البشري»، بل القيمة التي يعطيها سوق الشغل... [ذلك] أن ما يحدد «الاستحقاق المهني» والقيمة الفعلية للشواهد هو السوق.

لا تبتعد دوري- بيلا عن السجلات التي بلورها علم الاجتماع التربوي فيما ما اصطلح عليها بالنظرية النقدية الصراعية، والتي مفادها التشديد على أهمية الأصل الأسري في النجاح المدرسي ثم النجاح الاجتماعي. لكن خلف هذا الإقرار يوجد مطلب ملح بضرورة ديمقراطية النظام المدرسي؛ بما يضمن المساواة في فرص الولوج إلى المعاهد والمدارس العليا، ومن ثم إمكان تحصيل الشواهد التي تمكن صاحبها من تقلد المناصب والمواقع الاجتماعية السامية حتى لا تبقى حكرًا على أبناء الأثرياء، وتظل رأسمالًا متوارثًا بين أعضاء الطبقة النافذة سياسيًا واقتصاديًا.

من شأن وعي كهذا أن يفيد في توحيّ عدل أو مساواة اجتماعية تأخذ في الاعتبار- وفي طور التكوين المدرسي بمختلف أسلاكه- التفاوت في الرأسمال الرمزي والاقتصادي للمرتفقين المدرسين، أي الوعي بالتفاوت المدرسي الذي يخلقه رأسمال من هذا القبيل . بيد أن هذا التحليل السوسيولوجي قد يكون عرضة لتوهم طوباوي إذا ما افترض أن ديمقراطية المنظومة التربوية كفيلة وحدها بتحقيق العدل المرغوب، وبأن يكون المتمدرسون سواء في إمكان النجاح المدرسي والاجتماعي. فإذا كان هناك من أمر مؤكد لدى الاقتصاديين، فهو أن مفعول التربية على النمو لا يترتب عن قاعدة كونية، بل يرتفع بقوة إلى الظروف الاقتصادية والمؤسسية الخاصة بكل بلد وبكل حقبة.

وبدلاً من تحديد بؤرة المشكلة في المدرسة فقط، فالظاهر أن للمحيط الاجتماعي والاقتصادي نصيب من تعقد الأوضاع، إذ لا شك أن ما تعيشه بنية المنظومة التربوية من اختلالات في التكوين والتأهيل إنما يسهم مباشرة في تفاقم حالة التضخم المدرسي، لكن ذلك لا يبرئ المحيطين والمتفاعلين مع العالم المدرسي من إسهامهم في الزيادة في روافد ومنسوب التضخم المعني أو الزيادة في تفاقمه.

لقد صارت الحاجة ماسة إلى التصدي للاعتقاد السائد بكون « طول [زمن الدراسات والتأهيلات المدرسية العليا وكثرة الشهادات] «ستشكل» ضماناً للتقدم والعدالة الاجتماعية » ومن ثم بات من اللازم نقد «الانحرافات والمفعولات الفاسدة الممكنة لانتشار التربية (...)» المتمركزة حول أهداف كمية (...)» ومقاصد اقتصادية « صرفة. وكل ذلك قصد التخفيف من حدة المطامح وتخفيض سقف المنتظرات من المدرسة على مستوى التمكين من المواقع الاجتماعية .

هاهنا توهم يقضي بأن مهمة المساواة في الفرص منوطة بالمؤسسة المدرسية. ولهذا لا تتردد دوري- بيلا في التشكيك في كون جميع المتعلمين قادرين بالتساوي على النجاح ، أما عن دور الشواهد في سوق الشغل، فهناك عملية تنسيب للعلاقة التي كانت قائمة بين التأهيل المدرسي والوظائف، إذ يوجد واقع قائم يحط من الشواهد بدليل وجود الأعداد الكبيرة من الشباب النشط المتخمل بالشواهد والمعطلة فاعليته .

وفي هذا الصدد، يتعين التنبيه مع دوري- بيلا إلى تنقيص السوق من قيمة الدرايات المؤثر عليها من قبل المدرسة، مقابل تمكّن المشغلين من انتقاء المرشحين للعمل اعتمادا على كفايات سلوكية مكتسبة خارج الدائرة المدرسية أحيانا كثيرة . بهذا ينفّث تشخيص «فخ التضخم المدرسي» على مسعى إعادة توجيه للسياسة المدرسية، وفي هذا السياق لا تني دوري- بيلا تذكر بأن المدرسة لا يمكنها أن تضمن المساواة في الفرص في وقت يوجد فيه المجتمع على حال فادحة من التفاوت.

وإذن، يقتضي هذا الواقع معاودة النظر في العلاقة بين المدرسة والحياة المجتمعية، ضمن آمد زمنية قريبة تتيح إمكان التدارك السريع، بقدر ما تسمح بمرونة الضبط وإعادة توجيه المسارات التكوينية .

ولعل واقعا من هذا القبيل سيستدعي – بالموازاة- اعتماد إجراءات ذات روح عادلة يمكن أن نذكر منها:

- الوعي بالتفاوت الطبيعي والثقافي للمرتفقين بالمدرسة الوطنية، وعدم البناء عليه في وضع وتصميم التعلّمات وتقويمها (وهذا ما يمكن نعتة بعدالة التعلّم).
- تحييد منطق الانتقاء على مستوى فتح التكوينات العامة لكل الشبان الأسوياء، مادام الأمر لا يتطلب أكثر من دماغ يفكر بشكل سليم ويدين تعاملان بمرونة، ليتعين مراعاة وترجيح المساواة في النتيجة (منطق التخرج بالأفواج تجسيد لتلك المساواة المطلوبة).
- التأهيل المرن والمتنوع لأجل سوق العمل المتنوعة والمتغيرة، ولا شك أن ذلك سيفرض التأهيل بأفق تحصيل الكفايات الأساسية في مجالات العمل المختلفة.
- اقتراح طرق بديلة للتوجيه والانتقاء من أجل التكوينات والوظائف المستقبلية؛ طرق أقل تقيدا بالمعايير الأكاديمية الصارمة، ومن ثم تملك الجرأة في اعتبار العوامل والقدرات الذاتية أكثر من التركيز دوما على المستوى المدرسي، والانشغال «بإدماج التنوع في الموصفات والأولويات الفردية».
- تخفيف صرامة وحدّية الرهان على الانتقاءات الأولية (المأساوية أحيانا) عبر تهوين القطيعة بين التكوين الأساسي والتكوينات المهنية اللاحقة، حتى يتم تقادي سياسة وضع السدود قصد التمكين من ولوجيات أكثر عدلا، إذ غالبا ما يكون الانتقاء بمثابة سد عال.
- إعادة التفكير في العلاقة بين الشواهد المدرسية وغير المدرسية، وكذا النظر في القيم المسندة لكل منهما؛ فضلا عن إعادة التفكير على أساس الأولوية للفعالية والدينامية المهنية وإتقان الأداء.
- من شأن العمل على تحقيق المساواة في الأوضاع الاجتماعية أو على الأقل التقليل في الفوارق أن يجسد السبيل الأفضل للمساواة في الفرص، ذلك أن المساواة بين أوضاع الراشدين (ومن ثم الوالدين)

هو مساواة في فضاءات الحياة التي يكبر فيها الأطفال، مع التخفيف من حجم المراهنة على توجيه المهني المبكر.

- إعادة توجيه السياسة التربوية/ المدرسية بالعمل على وقف التوجيه المدرسي في مرحلة التكوين العام، حيث يتعين الحرص أولاً على الجودة قبل رسم الهدف الكمي للنجاح. ولبلوغ قدر معتبر من الجودة يتعين على التكوينات المدرسية الانفتاح الحقيقي على راهن وأفق سوق العمل.

على سبيل الختم:

وإذن، متى دلّ التضخم المدرسي على سيرورات تبخيس مختلفة الأسباب للشواهد والألقاب المدرسية ولحملتها، فقد آن الأوان لإعادة النظر في منطق الاستحقاق الزائف أحياناً كثيرة، والكف في الوقت عينه عن الرهان الساذج على ما سمي بدمقرطة النظام التربوي بمعزل عن معالجة التفاوت المتفاقم اجتماعياً، ذلك أن العدل الذي لا يسائل ما يخرق المجتمع من أشكال حادة للصراع المصلحي ومن استراتيجيات للهيمنة والعنصرية الطبقية، لن يتم بلوغه دون إعادة توجيه وضبط مستمر للسياسات المدرسية في سياق دولتي عام يستهدف التكوين الأفضل والتأهيل الأعدل.