مجلة
رهانات
Rihanat
مجلة فكرية ثقافية فصلية جامعة تصدر عن مركز الدراسات و الأبحاث الإنسانية - مدى -
العدد 35 - 2015



المسألة التعليمية بالمغرب ورهانات الإصلاح

راسلونا على العنوان التالي
rihanatmada98@gmail.com
www.madacenter.ma

15.00 درهم

مجلة
رهانات
Rihanat
مجلة فكرية ثقافية فصلية جامعة تصدر عن مركز الدراسات و الأبحاث الإنسانية - مدى -
العدد 35 - 2015

ملف العدد



المسألة التعليمية بالمغرب
ورهانات الإصلاح



بمناسبة صدور كتاب « خواطر الصباح »
في الحاجة إلى درس العروي مرة أخرى

حوار



حوار العدد
محسن الداودي
وزير التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
في حوار صريح لمجلة رهانات



دراسة

الممارسة الديمقراطية والرشاد في الحكم
وأثرهما على النمو والازدهار الاقتصادي
- قراءة في تجربة الهند والبرازيل -

مجلة

رهانات

Rihanat

مجلة فكرية ثقافية فصلية جامعة تصدر عن مركز الدراسات و الأبحاث الإنسانية -مدى -

العدد 35 - 2015

محتويات العدد

كلمة العدد:

المسألة التعليمية ورهانات الإصلاح 2

ملف العدد:

المسألة التعليمية ورهانات الإصلاح

- إصلاح منظومة التعليم .. رهان سياسي لأعطاب مزمنة — أسامة الزكاري 5
- التوظيف البيداغوجي لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التدريس ودورها في تنمية الكفايات لدى المتعلم — أحمد الراجي 9
- عن أية مجانية تتحدثون. والبسطاء من أبناء الشعب وحدهم يؤدون من حيث لا يدرون... — عبدالكبير مولوع 15
- مقاربة ديداكتيكية من أجل المساهمة في حل أزمة التعليم بالمغرب: «الرياضيات نموذجا» — رضوان قصور 18
- دور المراكز الجهوية في تحسين الأداء المهني والأكاديمي للطلبة المدرسين — د. رشيدة الزاوي 21
- إشكالية التعليم وإستراتيجية الحل — د. لحفيظ الزعلي 25

حوار:

في حوار صريح لمجلة رهانات مع السيد لحسن الداودي وزير التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي

أجرى الحوار: المختار بنعبدلاوي 29

إبداعات:

قصة قصيرة : قرص زيتون — إيمان كوتاري 37

نص إبداعي : صوت صمتي يلعن موتي — عبداللطيف الحاجي 38

دراسات:

مع الأستاذ كاهي مبروك :

الممارسة الديمقراطية والرشاد في الحكم وأثرهما على النمو والازدهار الاقتصادي 39

متابعات:

في الحاجة إلى درس العروي مرة أخرى — أسامة الزكاري 57

إصدارات:

المنجز اللغوي لتلميذ المدرسة المغربية، التربية والتعليم في برنامج محمد بن عبدالكريم الخطابي،... 60

شروط النشر في مجلة رهانات

1. المجلة لا تنشر بحوثا سبق نشرها أو أنها معروضة للنشر في مكان آخر.
2. ضرورة اعتماد الأصول العلمية المتعارف عليها في كتابة الأبحاث و خاصة فيها يتعلق بالتوثيق و الإشارة إلى المصادر و المراجع.
3. يجب ألا يتجاوز عدد كلمات الدراسة 3000 كلمة.
4. على الباحث أن يرفق ببحثه نبذة مختصرة عن سيرته العلمية، إلى جانب صورته الشخصية.
5. البحوث و الدراسات التي تقترح هيئة التحرير إجراء تعديلات عليها أو إضافات إليها تعاد إلى أصحابها لإجراء التعديلات المطلوبة قبل نشرها.

رهانات

مجلة فكرية ثقافية فصلية جامعة تصدر عن مركز الدراسات و الأبحاث الإنسانية -مدى -

ملف االصحافة : 45 ص 05

رقم الإيداع القانوني

142-2006

عنوان المراسلة: مركز الدراسات و الأبحاث الإنسانية

29 زنقة عمر السلاوي.الدار البيضاء

الهاتف: 27 42 22 22 05

rihanatmada98@gmail.com

www.madacenter.ma

العدد 35 - 2015

المدير و رئيس التحرير

المختار بنعبدلاوي

أعضاء هيئة التحرير

عبد الكريم جدي

محمد جليد

حياة الدرعي

زكرياء أكضيض

كمال فهمي

عبد الدين حمروش

محمد لهبوز

الغلاف و الإخراج الفني

المهدي نجمي

محمد أمين نجمي

الطبع

طباعة دريم
Dream Impression
Tél. : 05 22 52 88 61

التوزيع

سابريس - الدار البيضاء

جميع الآراء الواردة في هذه المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها و لا تعكس بالضرورة رأي المجلة

كلمة العدد

المسألة التعليمية ورهانات الإصلاح

ما فتئت المسألة التعليمية مطروحة بحدة منذ استقلال المغرب. وبقدر ما تجري تعبئة الموارد. ومراجعة المناهج والمقررات والتكوينات. بقدر ما تتراجع النتائج وتزداد الأمور تعقيدا. ما هي مشاكل تعليمنا؟ ولماذا اصطدمت مساعي الإصلاح دائما بجدار الفشل؟ ولماذا أصبح كل جيل من الخريجين يتأسف على الجيل الذي يليه؟

تتركز المآخذ على نظامنا التعليمي العمومي بأنه يستنزف ميزانية هائلة. ومع ذلك فهو عاجزعن تأهيل خريجين بقدرات لغوية ومعرفية وعملية مقبولة. بالإضافة إلى عدم تلاؤم مضامينه مع متطلبات سوق الشغل. في كل محطة من "محطات الإصلاح" تم تكرار الاتهامات نفسها. كما تم توجيه التهمة إلى اللغة العربية بأنها تعيق المتعلم عن الوصول إلى المعارف المطلوبة في الجامعة. لأن الدراسة تكون بالعربية في المرحلة الثانوية. ثم تصبح باللغة الأجنبية في الجامعة. إلى جانب الطابع النظري للمعارف الذي لا يسهل الاندماج في سوق الشغل.

لقد تميزت الحلول التي جرى تقديمها في كل مرة بالخصائص نفسها. ففي كل مرة كان يجري تكليف لجان بإعداد تقارير حول وضعية التعليم. وبتقديم توصيات حول سبل إخراجه من أزماته. إن ما يلفت الانتباه أن هذه اللجن كانت جميعا معينة. بناء على معرفة مسبقة باختيارات وتوجهات أعضائها. إلى جانب وجود عدد كبير من الموظفين الذين لا يمتلكون خبرات بقدر ما يدفعون بالاختيارات التي يرون أنها سوف تخدم مسارهم الوظيفي. لقد تم إغراق هذه اللجن. بصورة مستمرة. بأشخاص أبعد ما يكونون عن قضايا التعليم. وتم تسخير المنابر الإعلامية الوطنية لهم للترويج لأطروحاتهم التي كانت أقرب إلى السريالية. مثل الدعوة إلى استعمال العامية في التدريس. وهو المطلب الذي لم يكن يهدف إلا إلى تمييع النقاش. وإلى فتح الأبواب على مصراعيها لكي تنعم الفرنسية بوضعية غير مستحقة.

إن هذه القرارات هي قرارات أيديولوجية بامتياز. ترفض النظر إلى ما يجري في العالم. وترفض الاعتراف بالمهمات الأساسية لنظام التربية والتعليم في أي بلد ديمقراطي. وهو التنشئة الاجتماعية والانسجام والإدماج الوطني. بالإضافة إلى فتح آفاق متنوعة ومتساوية على اللغات والثقافات الأجنبية.

لقد تم باستمرار توجيه تهمة القصور إلى العربية بصورة مغرضة. في الوقت الذي نجد فيه أن الحل المنطقي للجزء الأكبر من مشاكلنها كان هو التدريس باللغة العربية في التعليم الجامعي.



د. مختار بنعبدلاوي

إن التعليم الجامعي. في مستوى الإجازة. يخرج موظفين إداريين. ومستخدمين بتأهيل متوسط. وهو ما لا يتطلب ولا يقتضي استعمال أية لغة أجنبية في التواصل مع المواطنين المغاربة. أكثر من هذا فإن استخدام اللغة الأجنبية في الإدارة وقطاع الخدمات والتجارة يمثل إهانة للمواطن المغربي. واحتقارا لمواطنته. واستهانة بمقررات الدستور. ورطانة لغوية بدأنا نلمس آثارها في التواصل الاجتماعي. والإعلام العمومي... وهي رطانة جعلتنا الدولة الوحيدة التي يتجرأ وزيرها في التربية على أن يقول أنه لا يستطيع الإجابة على سؤال صحفي باللغة العربية... إنه وزير التربية وليس أي وزير... الوزير الذي نضع على عاتقه مسؤولية الإصلاح !

إن الرزية الفعلية إنما تكمن في فرض لغة أجنبية واحدة. هي في وضعية انحدار أصلا. على جميع المتعلمين. وإعطائها امتياز احتكار التعليم الأولي. وحرمان التلاميذ وأسرهم من حق اختيار اللغة الأجنبية الأولى التي يريدون تعلمها.

المسألة الثانية التي يتعين الوقوف عندها هي تحميل النظام التعليم مسؤولية ضيق دائرة سوق الشغل. إن أي نظام تعليمي. في أحسن مخرجاته. لا يمكنه أن يحدث تحولا نوعيا في سوق الشغل. إن سوق الشغل رهين بالاستثمار أولا. وبإقرار دولة القانون ثانيا. بما توفره من ضمانات للمستثمرين. إلى جانب قضاء مستقل ينصفهم في حالة اللجوء إليه. إن ما يمكن أن يساهم فيه التعليم هو رفع الإنتاجية. وتحسين التنافسية. وتحقيق قيمة مضافة مرتفعة في حال اجتذاب وتوطين هذه الاستثمارات. وتوفير المناخ الملائم لها.

إن إحدى المشاكل الكبرى لتعليمنا هي أنه يوسع الشقة داخل الجيل الواحد. بسبب تعدد جنسيات المقررات الأجنبية التي تتلقاها أغلبية ساحقة من المغاربة في هذه المدارس. في الوقت الذي يفترض فيه أن يرتقها. إلى جانب جهل هؤلاء بلغات المغاربة وتاريخهم وثقافتهم... رغم أنهم المؤهلون أكثر من غيرهم للاستحواذ على مراكز القرار. وهو ما سوف يجعلنا أمام تقاطب خطير في المستقبل. يضاف إلى ذلك أن التعليم لم يعد. بسبب هذه العوامل والمعطيات. عامل ارتقاء وإدماج اجتماعيين... فالتعليم الأجنبي والخاص يؤهل خريجيه ـ الأغنياء ـ إلى مزيد من التمكين الاجتماعي. بسبب الإصرار العنيد ـ وغير المبرر ـ على موقعة الفرنسية في قلب الحياة الاقتصادية والخدمية. في حين لا يكاد التعليم العمومي ـ بسبب ضعف إمكانياته ـ إلا إمكانيات محدودة أمام خريجيه الذين يمثلون سواد الشعب المغربي.

العدد 35
2015

ملف العدد



المسألة التعليمية ورهانات الإصلاح

إصلاح منظومة التعليم .. رهان سياسي لأعطاب مزمنة



أسامة الزكاري

يكتسي الحديث المتجدد عن أعطاب منظومة التربية والتكوين ببلادنا قيمة كبرى، لاعتبارات متعددة، لعل أهمها مرتبطة بإجماع الفاعلين والمتتبعين على إفلاس وصفات «الكل الناجع» التي اعتمدت على مدى عقود زمنية طويلة، وارتباط ذلك بمآزق « دولة الاستقلال » في تدبير ملف حساس، له صلة وثيقة بآفاق التأصيل لمشروع الدولة الوطنية الحديثة. ورغم أن الموضوع ظل يحمل أبعادا استراتيجية متداخلة، فالمؤكد أنه خضع لاستثمار سياسوي ظلت أطراف التدافع السياسي تجد فيه فرصا لبلورة إواليات التدافع للتحكم في مفاصل الدولة والمجتمع. لقد ظل حقل التعليم والتربية بؤرة الصراع خلال عهد الاستعمار، ثم ترسخ بعد حصول البلاد على استقلالها السياسي، لينتج تضخما مبالغا فيه من الخطابات ومن المواقف ومن المبادرات. وداخل هذا المسار العام، عرفت الساحة تضخما نوعيا لخطاب أزمة النظام التعليمي، وظلت تفرز سيلا مسترسلا ولامتناهيا من التنميطات الهادفة إلى تشخيص واقع « الأزمة » ثم لاقتراح الحلول الكفيلة بتجاوز مآزق هذه الأزمة. وفي كل مرة كان يستعر فيها النقاش حول تمظهرات هذه « الأزمة » وحول تداعياتها الآنية والمستقبلية، ظلت الاقتراحات والمواقف تفرز سيلا من التناقضات في التشريع وفي اقتراح الحلول تحت وقع التناقضات البنيوية بين السلط السياسية التي تتواجد داخل المجتمع والدولة.

ولم تكن هذه السلط تلتقي في مواقفها وفي قراءاتها إلا عند نقطة فريدة ويتيمة في تشخيص واقع الحال. تتمثل هذه النقطة في الاعتراف بحقيقة وجود أزمة عميقة تنخر جسم منظومة التربية والتكوين ببلادنا، مساهمة في عرقلة كل مشاريع النهوض بالموارد البشرية وتأهيلها للانخراط في مسارات التنمية الشاملة. لقد أصبح مجال التعليم حقلا مشاعا للاستقطاب السياسي الواسع، وأصبح «الجميع» يدلي بدلوه من مواقع مختلفة ولأهداف متباينة وبوسائل متناقضة. ونكاد نجزم أن هذا المجال قد ظل حقلا لتداول مجتمعي واسع لم يشهد أي قطاع اجتماعي آخر مثيلا له. فالكل انخرط في « التنظير » لأزمة التعليم، من التقنوقراطي إلى السياسي، ومن الفاعل التربوي إلى موظفي التسيير والتدبير، ومن الخبراء إلى الإعلاميين، ومن الممارسين إلى متطفلي « كل شيء » والمستعدين لإبداء الرأي في هذا « الكل شيء ». وخلف غبار النقاشات البيزنطية العقيمة المرتبطة بالتباسات الموضوع، ظل الفاعل المتخصص والخبير المتمكن منزويا في زواياه الضيقة، متأملا في مآل إفلاس منظومة التربية والتكوين، ومتحسرا على انكسارات مسترسلة تعيد إنتاج نفس خطاب الأزمة بأشكال متجددة، تحديثية في تمظهراتها لكنها تقليدانية في منطلقاتها وفي مبادراتها.

لكل ذلك، أضحت القناعة راسخة لدى قطاعات واسعة من الفاعلين المباشرين ومن الخبراء المتخصصين، بكون إشكال التربية والتكوين ظل يحمل عمقا سياسيا تدافعيا واضحا على امتداد القرنين 20 و21. وعلى أساس ذلك، فالحل لا يمكن أن يكون إلا بعمق سياسي واضح نكتسب من خلاله الجرأة المطلوبة للإجابة عن سؤال : « ماذا نريد – بالضبط – من حقل التربية والتعليم؟». وذلك وفق رؤية تشريحية توازن بين هذا العمق السياسي الواضح من جهة، ثم بين الأدوات التقنوقراطية العلمية والخبيرة من جهة ثانية. فمنذ بداية الحديث عن أزمة التعليم خلال عهد الاستعمار، وإلى حيثيات صدور التقرير الأخير للمجلس الأعلى للتعليم (2015)، بدا النقاش معبرا عن مختلف أشكال التدافع السياسوي الذي حددنا معالمه أعلاه، الأمر الذي يمكن إعادة تركيب خلاصاته عبر تتبع مضامين المراحل التاريخية التالية :

1 – المشروع التعليمي للاستعمار :

ارتبط المشروع الكولونيالي بالمغرب، ومنذ بداية الدخول العملي لمرحلة الاحتلال المباشر سنة 1912، بتوجهات وظيفية، راهنت على تطويع المدرسة المغربية من أجل إعادة إنتاج نموذج بديل، كان قادرا على تمهيد حقل التربية والتعليم لمشاريع التدجين والاحتواء الاستعماريين، وقد انبرت مؤسسات كبرى وشخصيات كولونيالية وازنة لوضع معالم « إصلاح تعليمي » كان من المفروض أن يستجيب لهذا الأفق، وانتهى الأمر بوضع إطار ناظم لكل سبل الاحتواء الاستعماري سواء بالمنطقة السلطانية التي كانت خاضعة للنفوذ الفرنسي، أم بالمنطقة الخليفية التي كانت خاضعة للنفوذ الإسباني، أم بمنطقة طنجة التي كانت تحت الإدارة الدولية، على رأس هذه القواعد الناظمة لهذا الإصلاح، تلك المرتبطة بقضايا الهوية والانتماء، حيث كانت الدعوات واضحة لإبعاد اللغة العربية وحصر العقيدة الدينية الإسلامية في الزاوية الضيقة، في مقابل العودة لإحياء « اللغات » الأمازيغية وإكساب لغات الاستعمار المكانة الريادية الجديدة، باعتبارها «لغات موحدة»، ولغات العلم والتواصل والإبداع والإدارة والمال والأعمال، لقد تكيفت اجتهادات المرحلة مع توجهات المدرسة الكولونيالية لترسيخ هذا النهج، فبرزت أسماء كان لها وزنها في وضع المسارات الكبرى التي تحكمت في هذا النهج، مثلما هو الحال مع الفرنسي جورج هاردي بالمنطقة السلطانية، أو مع الإسباني مارتينيث فالديراما بالمنطقة الخليفية، ويمكن القول إن هذا النهج الكولونيالي قد استطاع وضع القواعد الكبرى



للنموذج التربوي البديل وللإصلاح المتدثر بشعارات « تحسين أوضاع المغاربة » ، والمتوجه مباشرة نحو أهدافه التي لم يكن يخفيها ولا يواريها ولا يكلف نفسه عناء إيجاد المبررات الكافية لتمريرها ولفرضها كأمر واقع على مجموع المغاربة، باختصار، كان المشروع الكولونيالي منسجما مع ذاته ومع أهدافه الفاقعة، من ليسي أزرو إلى معهد الدراسات المغربية العليا بالرباط، ومن شبكة المدارس الدولية بمدينة طنجة إلى معهد فرانكو بمدينة تطوان، ومن مشروع إصلاح جامعة القرويين الذي وضعته إدارة الحماية الفرنسية إلى جهودها لتفكيك شبكة المدارس الدينية العتيقة بالمغرب، تأسس المشروع الكولونيالي لإصلاح حقل التربية والتعليم ولربطه بمخططات الهيمنة الاستعمارية وبأهدافها التحكمية البعيدة المدى ببلادنا.

2 – مشروع الحركة الوطنية :

شكل المشروع التربوي للحركة الوطنية التحررية المغربية التي واجهت مشاريع الهيمنة الاستعمارية خلال عقود النصف الأول من القرن 20، واجهة للعطاء وللتجديد وللمبادرة، بمعنى، أن الحركة الوطنية قد اعتبرت النضال السياسي المباشر ضد الاستعمار، ثم النضال لمحاربة الأمية والجهل والتخلف، وجهان لعملة واحدة، لم يكن من المقبول الانخراط في النضال السياسي التحرري إلا بتأهيل مغاربة المرحلة وأجيال المرحلة، عبر بلورة مشروع مواجه وصدامي ضد المدرسة الكولونيالية، في هذا الإطار، وضعت الحركة الوطنية مشروع « المدارس الحرة » كإطارات مفتوحة في وجه أبناء الشعب من أجل التربية والتكوين، وقبل ذلك، من أجل التعبئة السياسية والنضالية، لقد استطاعت المدارس الحرة أن تواجه الخطاب الاستعماري بأدواته وبتحدياته، فكانت مشتلا لتلقين الأبجديات الأولى في المعرفة، ولمقارعة أباطيل الاستعمار ثانيا، ولترسيخ القيم الكبرى للانتماء للوطن من قبيل المبادئ المرتبطة باللغة وبالدين وبالسيادة وبالتاريخ ثالثا، ومن هذه المدارس، تخرجت قطاعات عريضة من رجالات الحركة الوطنية الذين انخرطوا في مسارات النضال السياسي وحركات

المقاومة المسلحة خلال النصف الأول من خمسينيات القرن الماضي، كانت « المدرسة الحرة » حلما تجسد على أرض الواقع بالنسبة للوطنيين، لدرجة أنه أضحى من المستحيل التوثيق لتجارب العمل الوطني بالمغرب خلال عهد الاستعمار بدون العودة المتجددة لقراءة تجارب العمل التعليمي والتثقيفي الذي اضطلعت به «المدارس الحرة » خلال عهد الاستعمار، مثلما هو الحال مع « مدرسة النهضة » بسلا والتي أنشأها وأشرف عليها الأستاذ أبو بكر القادري، أو مع تجربة « المعهد الحر » بتطوان والذي يعد ثمرة الجهد الكبير الذي قام به الأستاذ عبد الخالق الطريس لتفعيل رؤى الحركة الوطنية بالمنطقة الخليفية بخصوص قضايا الإصلاح، أو مع « معهد مولاي المهدي » بمدينة تطوان – كذلك – والذي كان الشيخ محمد المكي الناصري صاحب الفضل في إنشائه وفي الإشراف عليه.

ومعلوم أن إصلاح الشأن التعليمي كان يندرج في إطار الرؤى العامة التي بلورها مشروع « دفتر مطالب الشعب المغربي » الذي قدمته كتلة العمل الوطني لسلطات الحماية سنة 1934، في إطار التصورات الإصلاحية التي عكسها خطاب الحركة الوطنية خلال مرحلة ثلاثينيات القرن 20، باختصار، فمشروع إصلاح التعليم كان رهانا استراتيجيا في كل مبادرات الحركة الوطنية لإفشال مخططات الاستعمار، كان مشروعا سياسيا خالصا، لذلك، كثيرا ما توارت الرؤى التقنية التخصصية التربوية خلف حماس النزوعات التعبوية السياسية المباشرة.

3 – فورة الاستقلال :

إذا كان حدث الاستقلال السياسي لسنة 1956 قد شكل انعطافة نوعية في مسار تطور أوضاع المغرب المعاصر، فإنه – في المقابل – قد ساهم في توجيه «المجهود الوطني» نحو كنس تراكم التجربة الاستعمارية في كل مستوياتها المتداخلة، وكان الوعي الوطني راسخا بأهمية العودة للعمل المتأني داخل قطاع التربية والتعليم، في أفق تحويل هذا المجال إلى قاطرة للمغرب الجديد، على أساس دعامتين مركزيتين في الفعل وفي المبادرة، ارتبطت الدعامة الأولى بضرورات التصدي للمشروع التحكمي الكولونيالي، في حين ارتبطت الدعامة الثانية بمشروع « الجهاد الأكبر » لإعادة بناء جيل جديد قادر على تحمل المسؤوليات الجسيمة لمغرب ما بعد رحيل الاستعمار عن بلادنا، واتخذ الأمر صبغة حماسية جعلت كل الفئات الشعبية تربط مصيرها ومصير أبنائها في النهوض وفي الرقي، بحقل التربية والتعليم، ونتيجة لذلك، وقع « فيض » في أعداد المتمدرسين والمقبلين على المدرسة العمومية، من دون أن توفر هذه المدرسة شروط الاستقبال لأفواج مغرب فجر الاستقلال، أضف إلى ذلك، أن المجال ظل موسوما بضغط المرحلة السابقة وبامتداداتها المتداخلة والتي لم تحسن تيارات الحركة الوطنية قراءة تناقضاتها التي ظلت جاثمة على مختلف مناحي الحياة، الأمر الذي أدخل حقل التربية والتعليم داخل حلقة مغلقة ظلت تستنجد بالتجارب الاستعمارية مرة، وتفر نحو النظام



التربوي التقليداني مرة أخرى، وتستنجد بتجارب دولية غير محسوبة العواقب مرة ثالثة، ونتيجة لكل ذلك، انفلت الملف من بين أيدي خبراء المجال وباحثيه وأكاديميه، وأصبح مرتهنا باختيارات الفاعل السياسي أولا وأخيرا.

4 – إصلاح التعليم وتدافع سلط الدولة والمجتمع في مغرب الاستقلال السياسي :

ظلت المسألة التعليمية محورا مركزيا للاستقطاب السياسي، وظلت التعبئة الشاملة لتأسيس شروط انطلاق المدرسة الوطنية، هاجسا لدى كل الفاعلين وصناع القرار داخل الدولة والمجتمع والأحزاب والنقابات وإطارات المجتمع المدني.

ومرة أخرى، خضعت « المدرسة » لهواجس التأطير السياسي المنبثق عن صراع الشرعيات وعن تدافع المصالح وعن تنازع المبادرات. لقد اقتنع فرقاء مغرب فجر الاستقلال السياسي أن استثمار شرعية النضال ضد الاستعمار، لم يكن لتكتمل حلقاته إلا من خلال التحكم في مسارات إصلاح التعليم. وإذا كان الجميع قد التقى في اعتبار الأمر محورا استراتيجيا في الفعل وفي المبادرة، فإن رؤى الإصلاح لم تكن موحدة حول الأولويات وحول الغايات الكبرى وحول الآفاق البعيدة المدى. دليل ذلك، أن المدرسة المغربية ورغم تدثرها بشعار العصرنة والتحديث في المظهر وفي التجليات الخارجية للخطاب وللممارسة، فقد ظلت وفية لإعادة إنتاج الخطابات التقيدانية الوفية لثوابت النموذج التربوي المتوارث عن القرون الماضية. إنه خطاب حداثي بمضمون تقليداني. لا شك وأنه ظل يعرقل حركة دوران عجلة الإصلاح، مما أدخل مجال التربية والتعليم دائرة الإفلاس وإعادة إنتاج خطاب الأزمة بشكل مسترسل. وإلى جانب ذلك، لم تكن المدرسة ولا الجامعة – أبدا – بعيدة عن مخاضات مغرب الاستقلال السياسي، سواء خلال مرحلة تنازع الشرعيات التاريخية مباشرة عقب رحيل الاستعمار، أم خلال مرحلة الاستثناء لستينيات القرن الماضي، أم خلال مرحلة ما عرف بسنوات الجمر والرصاص لسبعينيات وثمانينيات نفس القرن. وإلى يومنا هذا، ظلت المدرسة تمارس غوايتها في تأطير خطابات المتدخلين في الشأن العام، امتدادا لحيوية ما يقع داخل الجامعة المغربية من مخاضات مجتمعية تعكس أفق الفعل السياسي الراهن بتعدد تلاوينه وباختلاف رؤاه. كما أن الجميع ظل يستحضر محطات أساسية كانت المدرسة – خلالها – محركا لهزات عنيفة شهدها الجسد المغربي، مثلما وقع مع التحركات التلاميذية العنيفة لشهر مارس من سنة 1965 وخاصة بمدينة الدار البيضاء، أو مع تداعيات حركة الإضراب الشامل الذي انخرطت فيه الشغيلة التعليمية سنة 1979 بما ترتبت عنه من تبعات عميقة على مواقف الدولة الرسمية من مشاريع إصلاح التعليم، وكذلك على انزياح الفاعلين النقابيين والسياسيين نحو إضفاء بعد اعتباري لوظيفة المدرسة داخل نسق الصراع السياسي للمرحلة. فالكل أضحى ينظر للمدرسة الوطنية كواجهة تحكمية لصناعة المواقف ولتوجيه الرأي العام ولوضع الاستراتيجيات المدافعة إما عن استمرار الوضع القائم أو عن البحث عن تطوير آفاق الصراع ضد الجهات التحكمية، على اختلاف مواقعها ومستوياتها ومنطلقاتها وخلفياتها.

وخلف هذا الأفق العام في الاشتغال وفي المبادرة، ظلت قضايا الإصلاح الحقيقي مجرد تفاصيل صغيرة ضاعت وسط ضجيج المناظرات وخلف صخب التوصيات وبعيدا عن انتظارات الشعب المغربي في الإصلاح التربوي الحقيقي.

.. وبعد، لا شك أن إعادة طرح سؤال إصلاح منظومة التربية والتكوين لازال يكتسي راهنيته، ولا شك أن البعد السياسي للإصلاح يظل حجر الأساس في كل منطلقات التفكير والمبادرة، ولا شك – كذلك – أن الحديث عن الجزئيات التقنية في ممارسة مهنة التدريس وتطوير البحث العلمي تظل رهينة بالحسم في الاختيارات السياسية الكبرى المؤطرة للفعل داخل المدرسة والجامعة، ولعل الإشكال المدخلي بهذا الخصوص، يرتبط باكتساب الجرأة الحقيقية والنزاهة الفكرية للإجابة عن السؤال المحوري المرتبط بالغايات الكبرى المراد تحقيقها عند الإعلان عن مشاريع الإصلاح، فماذا نريد – بالضبط – من مشاريع إصلاح منظومة التربية والتكوين ؟ إنه سؤال مركب يختزل مجمل الأبعاد الواجب استحضارها قبل أي جهد لإنتاج القوالب التقنية للممارسة التربوية داخل المدرسة والجامعة بمغربنا الراهن. وفي انتظار اكتمال شروط اكتساب الجرأة للدفاع عن المواقف الحقيقية، بعيدا عن كل أشكال التماهي مع يوطوبيات خطاب الإصلاح المفترض، سيظل حقل التعليم مجالا لتجريب مختلف أشكال التدافع المجتمعي المغربي، في تعدد مستوياته وفي تشابك تمظهراته، كتعبير عن واقع إعادة إنتاج إواليات اشتغال « خطاب الأزمة».

التوظيف البيداغوجي لتكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التدريس و دورها في تنمية الكفايات لدى المتعلم



أحمد الراجي
أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي، طالب باحث بسلك الدكتوراه، مختبر ديناميات المجالات و المجتمعات، كلية الآداب و العلوم الإنسانية المحمدية، جامعة أكسن الثاني الدار البيضاء المحمدية.

تقديم

شهدت المجتمعات البشرية في بداية الألفية الثالثة ثورة علمية و تكنولوجية هائلة حولت العالم إلى قرية كونية صغيرة، هذا الانفجار المعرفي ساهم في تطور تكنولوجيا المعلومات مما نتج عنه العديد من المتغيرات و التطورات السريعة و المتلاحقة التي مست عدة مجالات أهمها قطاع التعليم الذي أضحى يعرف بالتعليم الالكتروني.

ذلك أن تكنولوجيا التعليم تعتبر من أحدث مراحل التطور التي وصلت إليها الوسائل التعليمية نتيجة التطورات التكنولوجية الحديثة التي تتزايد بسرعة مذهلة، مما أصبح لزاما على الفاعلين في الميدان التربوي بضرورة مواكبة هذه المستجدات و توظيفها في المنظومة التعليمية، من أجل الارتقاء بجودة التربية و التعليم، حيث أصبح توظيف تكنولوجيا الإعلام و الاتصال داخل الفصل الدراسي يحظى باهتمام خاص من لدن الجهات الوصية على قطاع التعليم، إذ تم إصدار عدة مذكرات وزارية تشجع كافة الأطر التربوية على اعتماد الموارد الرقمية في شتى المواد الدراسية، مما يساهم بشكل كبير في إرساء الموارد و تطوير الكفايات المستهدفة.

المحور الأول التوظيف البيداغوجي لتكنولوجيا الإعلام و الاتصال في التعليم

1. الإطار المفاهيمي

• تكنولوجيا : يرجع أصل مصطلح تكنولوجيا إلى الكلمة اليونانية techne و التي تم تعريبها لغويا بكلمة تقنيات، حيث يعنى بها الفن أو المهارة، و الكلمة loges تعني علما أو دراسة، و بالتالي فكلمة تكنولوجيا هي علم المهارات أو الفنون، أي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة، و يعرف جلبرت galbrait التكنولوجيا بأنها التطبيق النظامي للمعرفة العلمية، أو معرفة منظمة من أجل أغراض عملية.

• المعلومات : عبارة عن مجموعة من الحقائق التي بينها علاقات منطقية و مقومة تصلح كأساس لاتخاذ قرار معين.

• تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات : هي العلم الذي يهتم بتخزين و استرجاع و معالجة و بث المعلومات باستخدام أجهزة الحاسوب، و تعرفها الموسوعة الدولية لعلم المعلومات و المكتبات بأنها التكنولوجيا الالكترونية اللازمة لتجميع و اختزان و توصيل المعلومات[1].

أما تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم فتشمل الأدوات المادية و الموارد الرقمية التي يمكن توظيفها لغايات تعليمية تعلمية.

2. أجهزة و أدوات تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات[2]

- الحاسوب (ordinateur): يستخدم كوسيلة في تدبير العملية التعليمية و جمع المعلومات و تخزينها بطرق و تصميمات معينة، تؤدي إلى اختصار الوقت للوصول إلى هذه المعلومات و تسهيل عملية التعامل معها، و من ضمنها تدقيق معلومات المتعلمين و مراقبة تعلماتهم، و تقويم أعمالهم، و حل مشكلاتهم...

- السبورة الالكترونية أو السبورة التفاعلية (tableau blanc interactif): عبارة عن شاشة تربط بالحاسوب، و تتيح إمكانية التحكم فيها عن طريق اللمس أو بقلم خاص، كما تسهم في خلق فضاء تفاعلي بين طرفي العملية

الهوامش
1. وزارة التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي العام لإدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم، شتنبر 2014، ص 11
2. وزارة التربية الوطنية (2014)، مرجع سابق،ص.23-20

التعليمية التعلمية. حيث تمكن من عرض و بناء الأنشطة التعليمية و تسهيل انخراط المتعلمين و مشاركتهم في سيرورة بناء الدرس. كما أنها تمكن من استثمار و توظيف و تخزين الموارد التربوية الرقمية داخل الفصل. و طباعة أو إرسال ما تم شرحه للمتعلمين عن طريق البريد الالكتروني أو البوابات التربوية.

- المسلاط (video projecteur , DATA SHOW): جهاز يعمل على العرض المرئي للشرائح المتضمنة للبيانات المنقولة من الحاسوب في اتجاه الشاشة الحائطية.

- قرص الفيديو الرقمي (digital video disc (DVD)): أداة تخزين المعطيات و البيانات بدقة متناهية في الوضوح و جودة رقمية عالية في الصوت و الصورة.

- القرص المدمج (compact disc (CD)): تخزين كميات من المعطيات و المستندات بطاقة استيعاب أقل.

- مفتاح التخزين (universel serial bus(USB)): قطعة صغيرة محمولة تخصص لتخزين المعلومات و البيانات و المستندات. و هي قابلة للمسح و إعادة التخزين بشكل رقمي و سريع.

- مكبر الصوت (haut parleur): تربط بالمنفذ الصوتي للحاسوب و تعمل على عرض الملفات و المؤثرات الصوتية للأشرطة التربوية الوثائقية المرئية و المسموعة.

- الماسحة الضوئية (scanner): تستخدم لتحويل المواد المطبوعة إلى صور رقمية على ذاكرة الحاسوب.

- آلة التصوير الرقمية (appareil photo numérique): أداة التقاط الصور الفوتوغرافية أو مقاطع الفيديو التربوية و تخزينها بشكل رقمي بواسطة شريحة ذاكرة.

- أجهزة محاضرات الفيديو القائمة على الانترنت (vidéoconférence sur le web): أجهزة مزودة بكاميرا الفيديو و مكبرات الصوت لنقل و تبادل الصوت و الصورة بين مجموعة من المتحدثين.

- الكاميرا المرئية (caméra flexible): أداة توظف في أخذ صور من نصوص أو من أشياء ثلاثية الأبعاد أو أشياء متحركة لعرضها بواسطة المسلاط من أجل الملاحظة و الدراسة.

- الحاسوب اللوحي (tablette): عبارة عن حاسوب محمول مسطح بدون لوحة مفاتيح يتوفر على شاشة لمسية (tactile).

3. الإطار المرجعي: ميثاق التربية و التكوين

يعتبر الميثاق الوطني للتربية و التكوين الإطار المرجعي للفلسفة التربوية بالمغرب. إذ يؤكد على أنه ينبغي أن ينطلق إصلاح نظام التربية و التكوين من جعل المتعلم في قلب الاهتمام و التفكير و الفعل خلال العملية التربوية التكوينية. عبر منح الأفراد فرصة اكتساب القيم و المعارف و المهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية.

من هذا المنطلق. فإن توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تساهم بفاعلية كبيرة في إعداد المتعلم و تأهيله و انفتاحه على محيطه الاجتماعي. و ترسيخ مجموعة من الكفايات و القيم التي ترتبط بجوانب متعددة من شخصيته الذاتية على صعيد عدة مستويات نفسية و معرفية و حركية.

و عليه. فإن ميثاق التربية و التكوين. و بهدف تحقيق الغايات الكبرى للنظام التربوي. أكد في الدعامة العاشرة من المجال الثالث المخصص للحديث عن الجودة على التوظيف الأمثل للتكنولوجيا الجديدة للإعلام و التواصل. حيث أشار من خلال المادة 120 و 121 على « اقتناء الأجهزة المعلوماتية و مختلف المعدات و الأدوات التربوية و العلمية على أساس أن يتحقق لكل مؤسسة موقع معلوماتي و خزانة متعددة الوسائط »[3] تكون رهن إشارة المدرس لاختيار الأداة المناسبة أثناء سيرورة العملية التعليمية التعلمية داخل الفصل الدراسي.

4. أهمية إدماج تكنولوجيا الإعلام و الاتصال في التعليم

إن الإدماج البيداغوجي الأمثل لتكنولوجيا المعلومات و الاتصال في التعليم أضحت محط اهتمام واسع من قبل الباحثين التربويين في إطار المقاربات البيداغوجية الحديثة. التي تعتبر التلميذ محور العملية التعليمية التعلمية. حيث تساعد على تأهيل المتعلم في عصر يتزايد فيه استخدام التكنولوجيا في كل المجالات. و إذا كانت المؤسسات التربوية غايتها تعليم الأجيال و تكوين أطر الغد. فإن توظيف هذه التكنولوجيا أصبح من الأهمية بمكان. في ظل تحديات العولمة و رهانات التنمية بمفهومها الواسع. لاسيما و أن استعمال هذه التقنيات بمختلف أنواعها و أصنافها أصبح ظاهرة شائعة وسط المجتمع و داخل كل أسرة. لذلك صار من الضروري أن تنفتح المؤسسات التربوية على هذه التطورات التي تساعد على جذب اهتمام المتعلم. و تحبيبه لفضاء المؤسسة و للمواد الدراسية على وجه الخصوص. و بالتالي تطوير طرق التدريس و آليات التنشيط البيداغوجي.

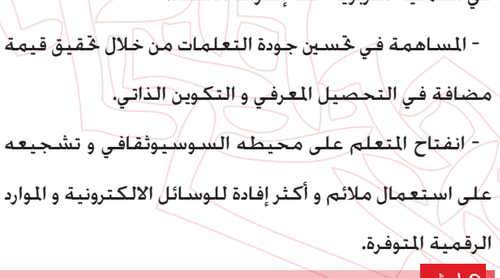
من هذا المنظور. فإن المدرس الناجح هو الذي يساهم في تطوير مادة تخصصه بشكل يساعد على إرساء الموارد بمختلف أصنافها لدى التلاميذ و تطوير الكفايات. وعليه فإن المبادرة الخاصة نحو توظيف الوسائط الالكترونية المتعددة كأدوات ديداكتيكية أثناء الممارسة الصفية. يجب أن تتم وفق المراحل التالية:

• مرحلة التصور الأولي: تتطلب هذه المرحلة تحديد حاجيات و صعوبات التعلم. و انتقاء المقاطع التعليمية التعلمية و الأنشطة القابلة للاستعمال التفاعلي على شكل موارد متعددة الوسائط. و وضع تصور شامل يتضمن: الفئة المستهدفة. الكفايات المستهدفة من النشاط التعليمي المدمج. الموارد الديداكتيكية و الرقمية (صور. فيديوهات. متحركات فلاش...). سيرورة الأنشطة. طرق التقويم.

• مرحلة الإعداد: إعداد الترتيبات اللازمة المتعلقة بالمعدات التقنية و تجريبها لتعديل مواطن الخلل و الضعف. و انتقاء المعارف المعلوماتية المناسبة حسب حاجات المتعلمين و مستواهم الدراسي.

• مرحلة التنفيذ: إدماج الموارد الرقمية المناسبة مع مراعاة المدة الزمنية. تحديد أدوار الأستاذ و المتعلمين.

• مرحلة التقويم: تقويم إجمالي للنشاط التعليمي التعلمي لدعم تعثرات التلاميذ.



و استنادا إلى التجارب الميدانية و الدراسات و البحوث العلمية التي تناولت هذا الموضوع. فإن توظيف التكنولوجيا الحديثة داخل الفصل الدراسي لها انعكاسات ايجابية يمكن أن نسلط الضوء على أهمها فيما يلي:

- توفير بيئة تعليمية تفاعلية داخل الفصل الدراسي و جذب اهتمام المتعلمين[4].
- زيادة المشاركة الايجابية للتلاميذ في العملية التربوية.
- تطوير المهارات لدى المتعلم (دقة الملاحظة. التفاعل الذاتي. التفكير النقدي).
- الترغيب و الاهتمام لتعلم المادة و الإقبال عليها.
- تعزيز الإدراك الحسي و اكتساب الخبرات عبر إشراك التلميذ في العملية التربوية تحت إشراف الأستاذ.
- المساهمة في تحسين جودة التعلمات من خلال تحقيق قيمة مضافة في التحصيل المعرفي و التكوين الذاتي.
- انفتاح المتعلم على محيطه السوسيوثقافي و تشجيعه على استعمال ملائم و أكثر إفادة للوسائل الالكترونية و الموارد الرقمية المتوفرة.

الهوامش

3. المملكة المغربية، اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ص.27.
4. محمد أبو تاج الدين، إدماج تكنولوجيا الإعلام و التواصل في التعليم، فاس،2007، ص.19.

1. مفهوم الكفاية

لا يمكن الإحاطة بمدلول الكفاية إلا من خلال تقديم نماذج من التعاريف المتكاملة التي تناولها مجموعة من الباحثين في الحقل التربوي من ضمنهم:

- د.محمد الدريج: الكفاية قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك و العمل في سياق معين. إنها مجموعة من المعارف و المهارات و الاتجاهات المكتسبة و المندمجة بشكل مركب.و التي يقوم الفرد بتجنيدها و توظيفها قصد مواجهة مشكلة ما في وضعية محددة[5].

- د.لحسن مادي: الكفاية مفهوم مجرد فهي عبارة عن فرضية حول شيء يمكن أن يوجد. إنها لا تظهر إلا في الأنشطة التي يقوم بها الفرد و المرتبطة بسياق معين.

- فيليب بيرنو: الكفاية هي كل ما يسمح بحل المشكلات المهنية داخل سياق معين من خلال تعبئة و تجنيد قدرات متنوعة بكيفية مندمجة.

- كزافيي روجيرس: الكفاية هي إمكانية الفرد و قدرته على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد (معارف، مهارات، مواقف) بكيفية مستبطنة بهدف حل عشيرة من الوضعيات المسائل.

2. خصائص الكفايات

• الكفاية معرفة موارد قابلة للتوليف و التحويل و الملائمة مع وضعيات جديدة غير مسبقة.

• مكتسبات ذاتية غير مرئية لا يمكن ملاحظتها إلا عند الإنجاز[6].

• نتائج التعلم و حصيلة مجموعة من المكتسبات المعقدة و المترابطة فيما بينها.

• خاصية الغائية: الكفاية لها غاية قصد القيام بنشاط أو حل مشكل مطروح في الممارسة الصفية أو في الحياة اليومية.

• الكفاية هدف ختامي مدمج: أي أنها النتيجة المتوقعة في نهاية مرحلة تعليمية. ومثل ذلك الهدف الختامي المدمج لكافة التعلمات في مستوى دراسي معين أو مرحلة تعليمية محددة. أي مجموع القدرات التي اكتسبها المتعلم بنجاح، والتي يمكنه توظيفها مدمجة لحل مشكلات قد تعرض له مستقبلا خاصة تلك الوضعيات الشبيهة بالوضعيات التي تمرس عليها في برنامج دراسي محدد[7].

3. أنواع الكفايات

تصنف الأدبيات التربوية الكفاية إلى نوعين هما:

• الكفايات النوعية: كفايات مرتبطة بمادة دراسية معينة أو مجال تربوي أو مهني معين.

• الكفايات المستعرضة: و تسمى الكفايات الممتدة و هي لا ترتبط بمجال محدد أو مادة دراسية معينة، و إنما يمتد توظيفها إلى مجالات عدة أو مواد مختلفة.

و هناك مستويات من الكفايات التربوية اتفق على تصنيفها حسب ما ورد في الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج و برامج تكوين الأطر[8]، و هي كالتالي:

الكفايات الإستراتيجية:

• معرفة الذات و التعبير عنها: أن يكون المتعلم متوفرا على قدرات و مكتسبات ذاتية تمكنه من التعبير عن نفسه كإبداء الرأي و نقد المعطيات و النصوص و التعليق عليها.

• التموقع في الزمان و المكان: تنمي دروس التاريخ و الجغرافيا عند التلميذ مفاهيم الزمن و المكان و البيئة، و هي ركائز ينبني عليها الذكاء من خلال الانفتاح على المحيط الاجتماعي، و التعرف على العالم الخارجي، و تحليل خصائصه الجغرافية و البشرية و النظم الاقتصادية و السياسية (الوطن، التكتلات الجهوية، الدول العالمية).

• التموقع بالنسبة للآخر و بالنسبة للمؤسسات الاجتماعية و التكيف معها و مع البيئة: يقتضي زمن العولمة الانخراط في العالم الذي نعيش فيه عبر الانفتاح

على ثقافة الشعوب الأخرى، باعتبار المعرفة إنتاجا و موروثا بشريا مشتركا مما يساهم في إنماء و ترسيخ الفكر النقدي لدى المتعلم، و كذلك الإلمام بصورة شاملة بالقضايا البيئية الراهنة، و التمكن من اتخاذ مواقف سليمة و مسؤولة تجاهها.

الكفايات التواصلية: تشكل اللغة أداة رئيسية لعملية التواصل، لذلك فإنه ينبغي على المتعلم أن يتقن لغته



البسيط إلى المركب، و من المعلوم إلى المجهول، و من المحسوس إلى المجرد. كما تكتسب هذه المنهجية عن طريق تحليل الظواهر الطبيعية و الأنظمة الاجتماعية و السياسية، و البحث عن العلاقات و العلل التي تتحكم فيها، مما يصبح المتعلم متمرسا و متمكنا من منهجية التخطيط و تنظيم العمل و البحث خارج الفصل الدراسي.

الكفايات الثقافية: تساهم جميع المواد الدراسية في تنمية الرصيد الثقافي للمتعلم (المعارف و القدرات) في إطار الكفايات المستعرضة.

الكفايات التكنولوجية: يساهم توظيف التكنولوجيا الحديثة خلال التدريس في تشجيع المتعلم على اكتساب خبرات مرتبطة بالتقنيات الحديثة[9].

4. اكتساب الكفايات من خلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال

بناء على ما سبق، فإن المقاربة بالكفايات تستند إلى نظام متكامل من المعارف و الأداءات و المهارات المنظمة التي تتيح للمتعلم كفاعل أساسي ضمن وضعية تعليمية القيام بالانجازات الملائمة، و طبيعي أن هذا الاختيار البيداغوجي يعمل على تركيز الأنشطة التعليمية التعلمية على المتعلم مما يستدعي توظيف طرق تدريس حديثة تساهم في بناء الكفايات و تنميتها.

و من ثم، فإن توظيف تكنولوجيا الإعلام و الاتصال في التعليم تتم عبر أنشطة مدمجة في إطار مشاريع أو وضعيات مسألة، أو وضعيات دعم و تقييم[10]...إلخ.

أ. الوضعية المسألة أو المشكلة: من بين الوضعيات الديداكتيكية التي أصبحت تثير الاهتمام أثناء الحديث عن الكفايات، و ذلك لكونها تشكل منطلقا لبناء المفاهيم من طرف المتعلم باعتبارها تقنية من تقنيات التعلم الذاتي، و تقوم على أساس وضع المتعلم أمام مشكل أو إشكال في ظل وضعية تعليمية تعلمية معينة، تتضمن صعوبات لا يمتلك المتعلم حلولا جاهزة لها ما يضعه في حالة حيرة، و دفعه عن طريق المساعدة غير المباشرة و التوجيه من أجل بذل جهده و تعبئة موارده المعرفية من أجل التوصل للحلول المناسبة. و تتعلق الوضعية المسألة في الغالب بمشكلات جزئية ذات ارتباط بدرس أو وحدة معينة، و تأخذ دلالة حددها أحد الباحثين التربويين بأنها مجموعة من المعلومات التي ينبغي تمفصلها و الربط بينها للقيام بمهمة في سياق معين، بمعنى أنها تكون مبنية و مدرجة في سيرورة منظمة من التعلمات، حيث كلما كانت المهام المحددة للوضعية المسألة محفزة و مشوقة للتلميذ، كلما كانت ذات دلالة و جدوى تعليمية بالنسبة له. والوضعية المسألة ليست بالضرورة وضعية تعلم، فقد تقترح وضعيات مسألة للتقويم أو الدعم و التثبيت.

الهوامش

5. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات رمسيس، سلسلة المعرفة للجميع، العدد 16،أكتوبر 2000، ص.24.
6. العربي اكنيخ، «ديداكتيك الاجتماعيات من الأهداف إلى الكفايات»، الطبعة الرابعة، مطبعة أنفو-برانت، فاس 2002، ص.16.
7. محمد الدريج (2000)، مرجع سابق، ص.44.
8. الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج و برامج تكوين الأطر الصادرة عن وزارة التربية الوطنية في مارس 2001، ص.6.
9. العربي اكنيخ، « الكفايات و القيم و سبل اكتسابها في مادة الاجتماعيات، منهج و تطبيق»، مطبعة أنفو-برانت، الطبعة الثالثة، فاس، 2004،ص.17.
10. وزارة التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي العام لإدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم، شتنبر 2014، ص.19.

تتكون الوضعية المسألة من عناصر أساسية هي:

- الدعامة Support: مجموعة العناصر المادية المقدمة للتلميذ و تعرف بثلاث عناصر:
  * السياق الذي يصف المحيط الذي يتموضع فيه.
  * المعلومة التي على أساسها يتصرف التلميذ .
  * الوظيفة التي تحدد الهدف من الإنتاج المنتظر.

- المهمة Tâche: توقع المنتوج المنتظر.

- التعليمات Consignes : هي مجموعة تعليمات العمل المقدمة بشكل صريح للتلميذ.

ب. بيداغوجيا المشروع: طريقة تقوم على تقديم مشروعات للتلاميذ في صيغة وضعيات تعليمية تعلمية تدور حول مشكلة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية أو ثقافية واضحة، من خلال تحفيزهم على دراسة المشكلة و البحث عن الحلول المناسبة لها بحسب قدرات كل واحد منهم، و يقتصر دور الأستاذ على الإشراف و التوجيه، و يمر إنجاز المشروع بثلاث مراحل هي:

- مرحلة التخطيط: تنظيم العمل في إطار مجموعات، مراعاة المدة الزمنية.

- مرحلة البحث: اعتماد مصادر مختلفة (وثائق، استجوابات، إحصاءات...).

- مرحلة تقديم المنتوج النهائي: تقديم المشكلة المدروسة، تحليل الفرضيات، استخلاص النتائج.



خاتمة

تقتضي تحديات العصر الحديث توظيف التكنولوجيا الحديثة كأداة أساسية في العملية التعليمية لتنويع طرق التدريس و تطوير آليات التنشيط البيداغوجي، مما يساهم في اكتساب الكفايات و تنميتها لدى المتعلم، و تأهيله بشكل يستجيب لحاجياته و متطلباته، و بالتالي تحقيق جودة التعلمات و الارتقاء بمستوى التعليم.

و إن الوصول إلى هذه الغاية يبقى رهينا ب:

- مدى وعي الأستاذ و انخراطه لمواكبة هذه التطورات وفق ما تقتضيه المبادرة الخاصة و الإبداع في الحقل التربوي، لتطوير مادة التخصص.
- تشجيع الأساتذة على توظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس، و تجهيز المؤسسات التعليمية بالمعدات و الأجهزة متعددة الوسائط، و تنظيم دورات تكوينية حول الموضوع من قبل الجهات الوصية على القطاع التعليمي.

لائحة المراجع

- العربي اكنينيح، « الكفايات و القيم و سبل اكتسابها في مادة الاجتماعيات منهج و تطبيق»، مطبعة أنفو برانت، الطبعة الثالثة،فاس، 2005.
- العربي اكنينيح، « ديداكتيك الاجتماعيات من الأهداف إلى الكفايات»، مطبعة أنفو برانت، فاس، 2002.
- محمد الدريج ، « الكفايات في التعليم ، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج»، منشورات رمسيس، سلسلة «المعرفة للجميع»، العدد 16 أكتوبر 2000.
- محمد أبو تاج الدين، إدماج تكنولوجيا الإعلام و التواصل في التعليم، فاس،2007.
- أحمد بودربالة، « أهمية استخدام تكنولوجيا الإعلام في العملية التعليمية »، مجلة منتدى الأستاذ، العدد 2، 2006.
- وزارة التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي العام لإدماج تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في التعليم، شتنبر 2014
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين.
- الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية و برامج تكوين الأطر، مارس 2000.

عن أية مجانية تتحدثون.
والبسطاء من أبناء الشعب وحدهم يؤدون من حيث لا يدرون...



ذ.عبدالكبير مولوع

مجانية التعليم أم مجانية الشعار؟

بعد سنوات على إقرار الميثاق الوطني للتربية والتكوين، حل وزير عن أحد الأحزاب السياسية ضيفا على برنامج من البرامج التلفزيونية، وكنت حينها في بلاطو البرنامج من أجل توجيه بعض الأسئلة للسيد الوزير عن قطاع التعليم، وكان النقاش حينها منصبا حول أجرأة الميثاق الذي أقرت جهات رسمية فيما بعد بفشله.

اللحظة كانت لحظة انتخابية، والفاعل السياسي يختلف عن الباحث والمشتغل بالقطاع، بكون أجوبته دائما تكون حذرة ومتوجهة أساسا إلى كسب تعاطف الناس، ولو لم تكن معقولة ومبنية من الناحية العلمية والواقعية.

ذلك ما استنتجه من جواب الوزير حول مسألة أشرت إليها في مداخلتي تتعلق بمجانية التعليم، وقلت لحظتها-لا زلت أتذكر جيدا- بأن الميثاق لا يحتاج إلى أجرأة بقدر ما يحتاج إلى جرأة سياسية للتفاعل معه بالواقعية المطلوبة، وقلت في استعمال قصدي للتطابق اللغوي، إن الفرق بين الجرأة و الأجرأة مجرد همزة لو وضعت في مكانها المناسب لكانت النتائج أجرأة فعلية ومعقولة للميثاق الذي لم يكن خاليا من تصور واضح للإصلاح الحقيقي.

إن الجرأة المطلوبة والتي أشرت إليها في ذلك اللقاء تتعلق أساسا بمجانية التعليم، الذي ظلت جميع الوزارات المتعاقبة تتعامل معها بالكثير من اللبس والتحايل، وسأوضح موقفي في المقال التالي بالكثير من التفصيل:

أجرأة بنود أم جرأة وزير؟

خلال بداية عمر الحكومة الحالية - في ظل دستور2011 - أعاد السيد الوزير لحسن الداودي إلى الواجهة نقاشا ظل مؤجلا لسنوات كثيرة بفعل انعدام الجرأة السياسية لمواجهة المغاربة بحقائق يعتبر الوزراء المنتمين إلى الأحزاب بأن مباشرتها قد يساهم في تراجع شعبيتهم والتأثير على أحزابهم، مما يدفعنا إلى التساؤل: هل استطاع السيد الوزير أن يطرح النقاش حول مجانية التعليم بالجرأة التي يحتاجها؟

بعيدا عن المزايدات السياسية التي صاحبت الضجة التي أثارها النقاش حول مبادرة السيد الوزير فيما يخص فرض رسوم على التعليم الجامعي ببعض الجامعات وعلى فئة معينة، قلت بعيدا عن المزايدات التي قادتها أطراف الحكومة والمعارضة في نفس الوقت، أود الإشارة إلى أن النقاش يستحق مباشرته بالكثير من الموضوعية التي يتطلبها، وبتشخيص للواقع الحالي لفهم الأوهام المحيطة بالكثير من الشعارات الرنانة التي ترفعها جهات متعددة بغرض التدليس على المواطن بالدرجة الأولى من أجل كسب أصوات على حساب المصلحة العليا لهذا الوطن.

المجانية المقنعة: إلى متى؟

إن السؤال الجدير بالطرح حول هذه المسألة، هل كان التعليم بالمغرب إلى حدود الفترة الراهنة مجانيا؟

إذا كنا نقصد بالمجانية تلك الحالة التي يكون فيها المضمون خاليا من المعنى، ففعلا مجانية التعليم حاضرة في المغرب مع ما تعنيه من التنذر، أما المجانية التي تعني حق الولوج إلى التعليم من طرف جميع المواطنين بدون استثناء وفي ظروف خالية من دفع الرسومات والأداء على الدروس التي يتلقونها في المدارس الحكومية، فإننا هنا أمام وهم حقيقي ظل يصاحبنا منذ زمن، ويجعل الكثير من نقاباتنا تبني نضالاتها على الفراغ، عندما تسعى إلى التصدي لإلغاء مجانية التعليم.

في المغرب لدينا مدارس عمومية تصرف عليها الدولة أموالا طائلة من أجل ضمان حق المواطن في تعليم جيد. لكن للأسف المواطن لا يحصل على تعليم جيد. ومستوياتنا في سلاليم التصنيف العالمي تنطق عن الحال الذي يمثلنا. هذا يحيلنا على سؤال مهم: هل تمتلك الدولة من الموارد ما يجعلنا نتسلق المراتب الأولى في سلاليم التصنيف العالمي؟

من الأكيد أن الجواب عن السؤال في الفترة الراهنة هو لا بالطبع. وذلك يعود في تقديري الخاص إلى سوء التدبير الذي تواجه به الوزارات الوصية هذا القطاع تحديدا. و لقد ظللنا لسنوات نبتلع طعم مجانية التعليم. والحقيقة أن التعليم في المغرب يعاني من مجانية مقنعة وإليكم المظاهر الخفية وراء هذا الإدعاء:

مختلف الأسر المغربية اليوم تعاني من مسألة الساعات الإضافية. وهي معاناة مزدوجة ومعقدة. تتمثل أولا في كون الأسرة تتثقل كاهلها ماديا من أجل توفير شروط أصبحت ضرورية في ظل اختلال المعنى. الساعات الإضافية التي أصبحت ضرورة أكيدة مصاحبة للتعليم الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة. والذي لا يستقيم إلا بهذه الدروس.. إلى جانب المعاناة المادية هناك الخلل البيداغوجي. فأعتقد أن أي باحث في شؤون التربية. سيقول بدون أدنى تحليل بأن الدروس الإضافية تشكل إرهاقا للتلميذ وتقف عائقا أمام تحصيله المعرفي الجيد. وتجعله مجرد آلة يخرج من درسه المقرر في الساعة السادسة. ويعود إلى البيت من أجل تغيير الكتب ثم يعيد الاتجاه نحو الساعات الليلية.. بالتالي فالمجانية التي ترفع شعارها الحكومات تؤدي فواتيرها الأسر الفقيرة والمنهكة في سبيل عادات رسخها ضعف التكوين والجودة الذي أصبحت تتميز بها مؤسساتنا. وأصبحت مسألة الساعات الإضافية واقعا يفتخر به التلاميذ. بعدما كانت في فترة معينة عيبا أو نقصا عندما يقول التلميذ بأنه يتلقى الساعات الاضافية. لأن ذلك يحيل بالنسبة لزملائه على ضعفه في الدراسة.

فالساعات الإضافية بقدر ما أنهكت جيوب الآباء. فهي كذلك تنعكس سلبا على الوضعية الاجتماعية للمدرس. حيث فقد هذا الأخير مكانته بين تلامذته وفي المجتمع. فذهبت عنه الهيبة والوقار اللذين كانا عنوانا لكل مدرس وسلطة رمزية يجعل التلاميذ يتلقون درسه بالكثير من الحب والشغف. أما اليوم فقد أصبح المدرس في عيون التلاميذ مجرد بارون ساعات إضافية. لا ينظر إلى عدد تلامذته في بداية السنة إلا بقدر ما يعد ضحايا ساعاته الإضافية.

ومن ثم فالناس يعتقدون خطأ بأن المؤسسات التعليمية تقدم لهم خدمات مجانية. وهذا أمر كذبه التعامل الأخير للمؤسسات الخصوصية مع ما راج حول مشروع قرار لوزير التربية الوطنية الذي تحدث فيه عن إمكانية إلغاء العمل بالمراقبة المستمرة في نظام الباكالوريا. هنا كشرت المؤسسات الخصوصية عن أنيابها. وأعلنت عن كون هذا القرار من شأنه الدفع إلى إفلاسها. وهددت في حالة إفلاسها بتواجد التعليم العمومي أمام ورطة حقيقية لأنها هي التي تدعمه ب(ضرائبها) وباستيعابها للكثير من التلاميذ الذي من شأن تواجدهم بالمدرسة العمومية رفع حدة الاكتظاظ.

هنا نكتشف مسألة بالغة الأهمية. وهي أن الكثير من المؤسسات الخصوصية تتاجر في ضعف بنيات التعليم العمومي الذي ينتج تلاميذ منهكين تحصيلا؛ فالكثير من التلاميذ يلتجؤون إلى المدرسة الخصوصية من أجل تدارك النقط السلبية التي حصلوها في مرحلة الأولى بكالوريا في المدارس العمومية. وفي مرحلة البكالوريا تنتعش الكثير من المؤسسات التعليمية الخصوصية فقط بسبب توافد هؤلاء التلاميذ عليها من أجل ضمان نقطة جيدة في المراقبة المستمرة. وهذا ما يعني بصريح العبارة أن هذه المؤسسات مجرد دكاكين مفتوحة من أجل بيع النقط لفئات تعتقد خطأ بأن التعليم في المغرب مجاني.

وإذا قمنا بتشخيص واقعي لوضعية الآباء في بداية الموسم الدراسي. سندرك فعلا بأن «المجانية» كلمة مقنعة وشعارات رنانة لا يراد بها - سواء من طرف الحكومة أو النقابات وأحزاب



المعارضة- سوى الالتفاف على واقع مر وبئيس. فبالله عليكم من منا لا يعرف حجم المعاناة التي يتكبدها الآباء وتنعكس سلبا على باقي أفراد الأسرة. خصوصا فيما يتعلق بتمدرس الأبناء. دون أن نعرج على معاناتهم مع الحاجيات الأساسية الأخرى. خصوصا أنه ما يكاد ينتهي رمضان بمتطلباته الكثيرة حتى يحل العيد ومتطلباته الأكبر. ثم الدخول المدرسي الذي أصبح طقسا لابد للآباء فيه أن يزوروا الأبناك من أجل التبرك بهداياهم المسمومة.

ليس هنالك أب واحد من أسرة متوسطة يستطيع أن يضمن تمدرسا متوسطا لأبنائه دون أن يقترض من البنك في بداية السنة الدراسية من أجل تسجيلهم في مدارس تقدم لهم «دروسا جيدة». أو في مدارس عمومية وهو يفكر دائما في الساعات الليلية. بالإضافة إلى غلاء المقررات التي أصبحت تجارة رائجة تتعاقد فيها الوزارة مع دور النشر. لتقدم لنا كتبا مختلفة كل سنة. مما يثقل كاهل الآباء ويجعلهم يرزأون تحت نير الاقتراض من البنوك التي تروج تجارتها هي الأخرى. وبالكثير من الفوائد التي لا تحترم العيش الكريم للمواطن. أبعد كل هذا تتحدث النقابات وجمعيات المجتمع المدني بالتهديد إذا ما ضربت مجانية التعليم؟

إذا كان هذا هو حال الأسر المتوسطة. فإن الأسر الفقيرة تكتفي بتعليم لا تتوفر فيه أدنى شروط الجودة وبتحسر كبير على واقعهم ومستقبل أبنائهم. الذين إذا لم تسعف النجابة في تفوق أحدهم. فإنهم يميلون إلى التحصيل الضعيف. وفي أكثر الأحيان يصبحون ضحية الهدر المدرسي. فبالله عليكم على من يكذب هؤلاء الذين يزايدون على الحكومة. إذا كان المواطن المتوسط الدخل لا يستطيع أن يوفق بين متطلباته في الدراسة وباقي الحاجات الأساسية وبين دخله الهزيل.

لقد أصبح التعليم هم الآباء الأول. ليس لتحول سوسيولوجي تزايد فيه الوعي بأهمية التعليم. بقدر ما هو بسبب تراجع الدولة عن دعم هذا القطاع. وفسح المجال لمؤسسات خصوصية تتاجر في النقاط مستغلة ضعف الجودة في المدارس العمومية. بالإضافة إلى بارونات الساعات الإضافية. الذين أصبحوا يتناسلون كالفطر. كل هذا والدولة تغض الطرف مقنعة بشعار «المجانية» الفارغ من المعنى.

ونحن في هذا المقال لا ندعي وقوفنا إلى جانب مصادر الحق في مجانية التعليم بالنسبة للفئات المتوسطة والفقيرة. فهو حق من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية التي لا تقبل النقاش. بقدر ما يتمثل هدفنا في بسط واقع يكذب كل هذا الشعار-المجانية-. ويحاول أن يقدم نفسه كما هو. وكما تعانيه فئات المجتمع المتوسطة والفقيرة. فإذا رأينا اليوم اللامبالاة من طرف عموم المواطنين بخصوص هذا النقاش. فإن ذلك يعود إلى إحساسهم بفراغه من المعنى.

ولأن الواقع يقول بأن المغاربة لم يحصلوا على جودة في التعليم وهم ينتظرون بفارغ الصبر من يأتيهم بالخبر اليقين الذي تتم فيه إعادة النظر في جملة الأخطاء القاتلة لروح تعليم ناهض وديمقراطي يحقق النجاعة وتكافؤ الفرص. وأعتقد أن من شأن خبر كإلغاء مجانية التعليم في بعض الجامعات- للفئات الميسورة طبعا- أن يكون خبرا يوفر أجواء النقاش حول إصلاح محتمل ينبني على مقاربة مادية تتجه نحو خلق نظام تكافؤ الفرص أمام أبناء الشعب من مختلف الطبقات لولوج المعاهد والجامعات التي يرغبون فيها.

أملنا الوحيد هو أن لا يكون هذا القطاع الحساس جدا موضوع مزايدات سياسية. لأن هذا القطاع بالذات لا يحتمل هذه المزايدات ويتطلب شخصيات متجردة من كل انتهازية إنتخابوية من أجل ضمان جودة في التعليم لجميع المغاربة.

مقاربة ديداكتيكية من أجل المساهمة في حل أزمة التعليم بالمغرب: «الرياضيات نموذجا»



رضوان قصور

لا تخفى على أحد التخبطات والمطبات التي عاشها قطاع التعليم منذ ثمانينات القرن الماضي، إذ ظل يعيش أزمة تلو الأخرى. مما جعل المشاكل المترتبة عن سوء تدبير هذا القطاع تتناسل، و تعد التقارير الدولية و الخرجات الرسمية و غير الرسمية بالمغرب شاهدا على التدهور و الأزمة التي يعرفها هذا القطاع.

لقد كان التعليم المغربي مثالا يحتذى به. كما ظل يعد دائما أداة من أدوات التطوير و التنمية و التثقيف. و كان الخريج المغربي يحظى باحترام و تقدير في صفوف المؤسسات الخارجية. و يظهر ذلك من خلال تواجده بالواقع العملي. غير أن هذه الطفرة سرعان ما تهاوت و غدت الباكالوريا المغربية غير مشرفة لحاملها و لا تعكس المستوى الذي يجب أن يكون عليه الطالب معرفة وتحصيلا. مما يؤكد أن الحاجة ملحة إلى إعادة تنظيم و تصويب بوصلة هذا القطاع؛ ليس فقط تماشيا مع ضغط التقارير الدولية و إنما لصالح البناء المجتمعي. إذ لا يمكن الحديث عن مجتمع فاعل و ضاغط بدون تصويب قاطرة تعليمه و تقوية قدراته و مهارات طلابه. و بدون بحث علمي يضمن للفرد المغربي حظوظ المنافسة مع أقرانه من طلاب المعاهد و الجامعات الأجنبية.

إن الهدف من هذه التوطئة ليس التشخيص و إنما معرفة الحقيقة لبناء مستقبل واعد وذا معالم واضحة للتعليم المغربي . فمعالجة المشكل تتطلب وقفة مع الذات و تعرية كاملة للوضعية بكل موضوعية بعيدا عن التوظيف السياسي و الانتقاد من أجل الانتقاد. لأننا أمام قطاع حساس يعد النهوض به أولى الأولويات في مسار كل المجتمعات.

حري بالذكر أن كل المخططات الإصلاحية التي عرفها القطاع لم تلبي الغرض منها إما بسبب قصور في الرؤى أو بسبب إسناد الأمور لغير ذوي الاختصاص. أو بسبب التوظيف السياسي. لهذا فإن استمرارنا في الدوران داخل نفس الدائرة لن ينتج إلا نفس الوضعية. و هذا أمر معيب لأنه يؤشر على غياب إدراك المسؤولين على هذه المخططات بأن نفس الآليات تحيل على نفس النتائج.

لقد أصبح هم اصلاح التعليم, بل إعادة تنظيمه و هيكلته, ضرورة ملحة و ليس ترفا. ذلك أن الوضعية التعليمية المغربية جد متأزمة و يمكن القول أنها وصلت مرحلة السكتة القلبية التي تحتاج إلى ميثاق وطني يجمع كل أبناء الأمة بدون إقصاء و ليس إنزالا لقرارات فوقية, كما يتم الآن, لأن الأمر يهم الجميع.

سنعتمد في مقالنا هذا على المقاربة الديداكتيكية مشاركة منا و اسهاما في حل المعضلة. و انطلاقا من كوننا باحثين في مجال ديداكتيك الرياضيات سنعالج الصعوبات و العوائق المرتبطة بتعليم و تعلم الرياضيات بالسنة أولى جامعي علوم فيزيائية, و يمكن أن نقيس عليها حاجة جميع المواد.

« مشاكل تعليم الرياضيات ليست جديدة, H. Lebegue في بداية القرن (20) عبر عن قلقه من أوضاع التعليم و تكوين المعلمين .... إصلاحات البرامج اتخذت, و أيضا قرارات بيداغوجية, و مع ذلك النتائج لم تكن في المستوى المطلوب »[1] R. Daoudy (1984).

« رغم أن الهدف من الرياضيات هو نمذجة الحقيقي, إلا أنها تحتوي على استقلالية التطور و هذا يطرح مشاكل خاصة بديداكتيك الرياضيات »[2] Daoudy (1984).

ليس معقولا دراسة صعوبات و عوائق تعليم معارف الرياضيات بدون مقاربات ابستيمولوجية و ديداكتيكية و لغوية لهذه المفاهيم من أجل فهم تطور المعارف و استنتاج طبيعة صعوبات و عوائق اكتساب مهارات التفوق.

في الأبحاث البيداغوجية كما هو الشأن في الأبحاث الديداكتيكية, نهتم كثيرا بوضع «الخطأ»عندما يرتكبه المتعلم. و قليلا ما نهتم بالإنتاجات التي لا تحتوي على «الخطأ» ؛ نسخة أو مجموعة من النسخ التي ستظهر على مر السنين و لا تحتوي على الخطأ. هل يعني تمكن هذا المتعلم من النظام المفاهيمي المرصود من طرف المعلم؟

هذا السؤال يفرض نفسه, عندما نعرف – الخطاب العلمي بذاته – أن التفكير الرياضي يحدد نسقا متماسكا « .... إلا أنه يقام على مطابقة معايير الاستنتاج, باستثناء المحتوى الغير مضبوط»[3] (Desanti J. T. 1975, p. 11). , نقول عن مثل هذا الخطاب أنه مرتبط «بالنظام الصوري» (système formel), فهو حالة كل حساب. يعني كل استدلال داخل نظام صوري محدد؛ فبناء مثل هذه الأنظمة من طرف المناطقة يتوقف أولا على: كما وصفه[4] (Gilles Gaston Granger G 2003) بالتفسير لمجموعة منتهية من القواعد. الذي يشكل صورة متماثلة لنظام كلي. هذا إذن مكون من مجموعة الانتاجات (نتائج الحساب) حسب قواعده. حسب هذا الكاتب, نظام القواعد مكون من معطيات تنتمي للغة صورية, بما أنها تحدد خاصيات لتعابير النظام الصوري المبني.

«ننطلق من أطروحة أن تعليم الرياضيات في السنة أولى علوم فيزيائية عندنا بالجامعات (المغربية) تسير بشكل غير صحيح. يعني أنها تترجم عند الطلبة بتعليم دون المتوسط للمفاهيم و الطرق للرياضات (علما أن نتائج الامتحانات قد تخفي هذه الحالة لأن الطلبة لا يمتحنون سوى في التقنيات و ليس في المفاهيم لذاتها»[5] M. Rogalski (1994).

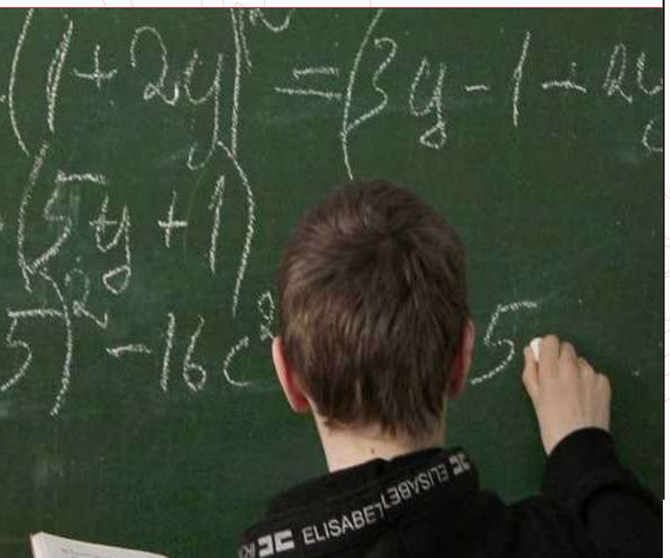
الأساتذة الجامعيين بكلية ابن امسيك لاحظوا أن الطلبة تعترضهم صعوبات و عوائق في تعلم الرياضيات في حين أنها لم تكن كذلك في سنوات الثمانينات و التسعينات؛ و هذا واضح جدا عند تفحصنا للنتائج المحصل عليها لذا الجيلين.

إذن الأسئلة التي تطرح نفسها و بحدة:

- ما هي أسباب تعثر و تدني مستوى الطلبة؟
- إلى ماذا يرجع هذا المشكل؟
- و كيف يمكن علاجه؟

للإجابة على هذه الأسئلة. طرحنا عدة فرضيات و منهجية للتمكن من الصعوبات و العوائق التي تعترض الطالب في مادة الرياضيات. ثم تجاوزها. نعرض بعض الفرضيات التي يتبين لنا أنها أساسية:

- يمكن أن تكون صعوبات اكتساب معارف الرياضيات مرتبطة بطرق التدريس المتبعة بالجامعة.
- يمكن أن تكون صعوبات اكتساب معارف الرياضيات مرتبطة بطرق التدريس المتبعة بالثانوي التأهيلي.
- يمكن أن تكون البيداغوجية المعتمدة لكل جيل هي سبب تدني هذا المستوى.
- يمكن أن تكون طبيعة المادة. بصفة عامة الرياضيات. تمثل نظاما صوريا مؤسسا لنهج الأكسيوماتيكي. غير متطابق مع البيداغوجية المتبعة خاصة « نظرية الوضعيات ».





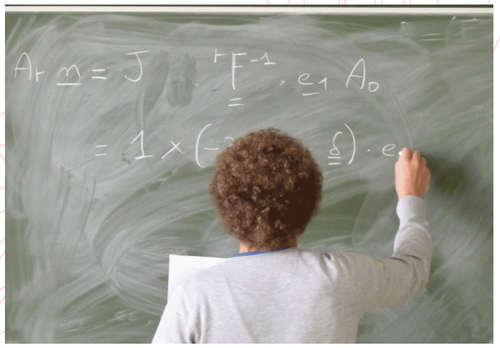
سننطلق من فرضية أن الرياضيات تطرح مشاكل الفهم و التأقلم مع المصطلحات و كذا طرق الاستدلالات.

نلاحظ عند طلبة أولى علوم فيزيائية أن المستوى بالنسبة للرياضيات لا يرقى إلى المستوى المطلوب. هذه الملاحظة تستوجب بالضرورة دليلا. في هذا الاتجاه وضعنا استمارة وزعت على 250 طالب (ما يقارب ثلث الدفعة بكلية العلوم ابن مسيك للسنة الجامعية 13-12).

طرحنا هذه الاستمارة من أجل تحديد الصعوبات المرتبطة بتعليم الرياضيات على المدى المتوسط للوصول لحلول ديداكتيكية.

هدفنا العوائق المرتبطة ب«المعارف» و «طرق التدريس» و كذا «صياغة الدرس» ومن أجل الوصول إلى الأهداف المتوخاة طرحنا أسئلة إجرائية.

و بعد معالجة المعطيات توصلنا إلى النتائج التالية:



1. اللغة الفرنسية تمثل عائقا لأغلب الطلبة.

2. الطلبة حاصلون على نقط عالية في الرياضيات بالثانوي, إلا أنهم يعرفون صعوبات في الرياضيات بالمستوى الجامعي, و هذا يعني أن الصعوبات مرتبطة بالثانوي على مستوى المحتوى المكتسب. و لهذا لا بد من دراسة لمناهج و مقررات الثانوي.

3. أغلب الطلبة حاصلون على نقط في الامتحان الوطني للبكالوريا أكبر من 08/20 يربطون الصعوبات ب «نقص في المكتسبات القبلية» هذه النسبة مرتفعة جدا لهذا يجب معرفة كيفية «انتقال المعارف» بالثانوي.

4. حصيص الطلبة الذين يربطون الصعوبات ب «نوع الاستدلالات المتبعة» مرتفعة جدا حوالي 64% مقارنة مع من يربط الصعوبات ب «الطريقة الأكسيوماتيكية» و هذا واضح خاصة أن أغلبية الطلبة من شعب علوم تجريبية الذين لا يمارسون الاستدلال المنطقي في الثانوي.

5. المعرفة الرياضية بالثانوي, تمثل عائقا في تعلم الرياضيات بالجامعة, ما دامت الأغلبية تربط الصعوبات ب«نقص في المكتسبات القبلية» لدى الطالب.

6. عوائق «نوع الاستدلالات المتبعة» و «نقص في المكتسبات القبلية» كبيرة, و تبين أن الطالب ليس معتادا على الاستدلالات المنطقية, إذن تعلم الرياضيات في الثانوي يطرح مشكلا حقيقيا.

هوامش

1- Kasour R. (2014) : Etude épistémologique et didactique des obstacles et difficultés d'apprentissage : cas d'algèbre linéaire
2- Daoudy R. (1984) De la didactique des mathématiques à l'heure actuelle : Cahier dedidactique des mathématiques n° 6
3- Daoudy R. (1984) De la didactique des mathématiques à l'heure actuelle : Cahier de didactique des mathématiques n° 6
4- Desanti, J-T, (1975), La Philosophie silencieuse ou Critique des philosophies de la science, Paris, Éditions du Seuil
5- Gilles-Gaston G, (2003) Philosophie, langage, science les Ulis Cedex A, France, EDP Sciences.
6- Rogalski M. (1994) L'enseignement de l'algèbre linéaire en première année de deug A. Gazette des mathématiciens.

دور المراكز الجهوية في تحسين الأداء المهني والأكاديمي للطلبة المدرسين



د. رشيدة الراوي

من البديهي أن أي مدرس يمر خلال مساره المهني بثلاث محطات رئيسية هي: المؤسسات الجامعية التي تقدم تكوينا أساسيا في مواد التخصص, تستجيب لحاجيات النظام التربوي والسياسة التعليمية للبلد, ولمواصفات ولوج مؤسسات التأهيل التدريسي, حيث يكون التشاور والتنسيق واستثمار الأبحاث والدراسات المنجزة هو الأساس المنظم للعلاقات بين الأطراف السابقة, ثم هناك مؤسسات التأهيل التدريسي التي تكون الرابط وحلقة الوصل بين الجامعات والمؤسسات التعليمية لاكتساب المعارف والكفايات النظرية والتجريبية لممارسة المهنة, وأخيرا هناك المؤسسة التعليمية والتطورات البيداغوجية والمعلوماتية التي عرفتها, والتصورات التي تحملها حول المتعلم والمنهاج, وكيفية تبليغ التعلمات وتقويمها.

هذه المؤسسات مجتمعة أصبحت تؤمن ـ وفق الإصلاحات التربوية والبيداغوجية الأخيرة ـ بمبدأ الإصطحاب الذي يعتبر مطلبا تكوينيا وتأهيليا أساسيا للأساتذة المتدربين عوضا عن القيادة, إذ يقتضي تموقع المصاحب (بكسر الحاء) (وهو عدة أطراف سنحددها لاحقا) جنب المصاحب (بفتح الحاء) وليس خلفه, أو أمامه, ليسيرا معا نحو تحقيق أهداف التكوين المسطرة مسبقا, والنابعة من حاجات المتدربين. وهذا يستدعي منا الوقوف أولا على أهم المقاربات المعتمدة في مناهج التأهيل لتنفيذ دور الإصطحاب.

بالنسبة للمقاربات المعتمدة في مناهج التأهيل, ترتكز المقاربة بالكفايات على البعد المهني في تكوين الطلبة المدرسين على القدرة على حل مشكلة مهنية أو إبداء رأي حولها أو تهيئ منتوج مهني يحترم المرجعية التكوينية ضمن مهام المدرس (GERARD , 2008 : 168) و إنجاز المهام السابقة داخل إطار مؤسساتي مع مراعاة الخصوصيات التعلمية لكل سلك تدريسي, خاصة الفئات ذات الاحتياجات الخاصة, ثم تمركز الكفايات حول المتعلم من جهة, والمتكون من جهة أخرى.

أما المقاربة بالمجزوءات التكوينية, ونقصد بها هنا إعداد أنشطة تكوينية وتعلمية تنتظم في سياق وحدة تأهيلية منسجمة العناصر ومتكاملة فيما بينها, ولها سقف زمني محدد لإنجازها, وهي تتضمن عامة أهداف التكوين ومحتوياته وطرق الإشتغال عليه, وأدواته التقويمية, أو تلك الخاصة بالدعم والمعالجة الفورية, وما يميزها هو خاصية الملاءمة بين المضامين التكوينية وحاجات المتكونين من جهة وبين هذين ومتطلبات المهنة من جهة أخرى: مع إعطاء الأولوية للمجزوءات الأساسية لإنماء الكفايات المهنية والمهننة . واحترام خصوصيات الفصل الدراسي والمؤسسة التعليمية ومحيطها العام.

كما أن معالجة كل مجزوءة لا يقتصر على مادة بعينها أو على متدخل واحد, إذ إن المعالجة يساهم فيها عدة أطراف متدخلين في التكوين بواسطة مقاطع تفصلية, فمثلا في مجزوءة تخطيط التعلمات يتلقى الطالب المتدرب كفايات في مقاطع خاصة بعلوم التربية . وأخرى خاصة بديداكتيك المادة .وثالثة خاصة بالوضعيات المهنية.

وقد عمد منهاج التكوين إلى دمج عدد من المجزوءات طيلة سنة التأهيل, مع وجود تفاوت في تغطيتها زمنيا, وهي المجزوءات الرئيسية وتتكون من: تخطيط التعلمات- تدبيرها - تقويمها - البحث التربوي التدخلي- المشروع الشخصي للطالب. وأيضا المجزوءات الداعمة وتتعلق ب : دعم التكوين

الأساس في مواد التخصص - تكنولوجيا المعلومات والإتصال العامة - تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التربية - التشريع وأخلاقيات المهنة. وأخيرا المجزوءات التكميلية مثل: اللغات والتواصل - الحياة المدرسية - تدبير ذوي الإحتياجات الخاصة...

فيما يخص مقاربة التكوين بالتناوب. فقد أصبحت الممارسة الميدانية تحتل نسبة رئيسية(60%) لتطبيق المكتسبات النظرية للطلبة المدرسين. بينما أصبح التكوين النظري يحتل المرتبة الثانية بنسبة (40%) عكس مناهج التكوين السابقة التي كانت تخصص نسبة (60%)للتنظير. و(40%) للتطبيق (عدة التكوين. 2012: 19).

وفي هذه المرحلة - ولتحقيق تناوب تفاعلي ومدمج - لابد من تحليل تبصري للتجارب المعيشة بهذه المهنة وهي عبارة عن معارف للتدريس ولكيفية التدريس يتم تحويلها إلى معارف حول الممارسة الفعلية للمهنة. ثم معارف ناتجة عن تلك الممارسة من خلال تعيين مجموعة من الأهداف ومراحل التدخل وأطرافه وآلياته.

يتم تتبع تدبير الوضعيات المهنية والتطور الأدائي للمتكونين ومدى قدرتهم على معالجة وحل الوضعيات –المشكلات عن طريق تقويم الوضعيات المهنية بعد إعداد شبكة تتضمن معايير بيداغوجية وعلمية وديداكتيكية وتواصلية حول أداء المتكونين. إضافة إلى إعداد ملف تربوي تجمع فيه الوثائق الإدارية . وجذاذات الدروس والمذكرات الوزارية المنظمة لعملية التدريس للاستئناس بها بعد التخرج.

تضم المؤسسة التعليمية عدة مكونات أهمها الطاقم الإداري لمراكز التأهيل وللمؤسسات التعليمية المستقبلة (كل حسب دائرة اشتغاله). الأساتذة المكونون. الأساتذة المرشدون (أساتذة التطبيق). الأساتذة المتدربون (التكوين بالنظير) وأخيرا المفتشون التربويون. هذه المكونات تسعى إلى تحليل الممارسة الصفية . وتقديم نظرة نقدية للأنشطة البيداغوجية داخل الفصل الدراسي. إما بطريقة جماعية (تقويم جماعي



متبادل) أو فردية (تقويم ذاتي). ودفع الطالب إلى المراجعة والمساءلة والتعديل الصحيح لمساره الأدائي. بعد تحديد مواطن الخلل أو الإخفاقات أو النجاحات الملاحظة.

كما أن مقاربة التناوب لاتقتصر على مجال تكوين الطلبة ومهنتهم. بل تتجاوزهذا الدور الضيق الى دور منفتح ومندمج بين أساتذة التكوين . من خلال تناوبهم على تدريس المجزوءات بين سنة وأخرى.سواء كانت رئيسية أو داعمة أم تكميلية.وهذا يعني أن الأستاذ المكون لم يعد صاحب التخصص الأحادي . وإنما أصبح بدوره ملزما بالتوفر على مؤهلات موسوعية وشاملة للموارد الأساسية والتربوية والبيداغوجية والتواصلية. وكذا المعلوماتية. حتى يتمكن من تقمص أدوار مختلفة أثناء مزاولة مهنته بمراكز التكوين.

أما عن استثمار التكوين الذاتي. فيتم عبر أنشطة تتخلل سنة التأهيل أو بعد التخرج. مثل إعداد دفاتر التداريب الميدانية والملفات التربوية الشخصية والإسهام في الإشعاع الثقافي لمؤسسة التكوين أولمؤسسة التطبيق. وأيضا إعداد مشاريع تربوية خاصة بالحياة المدرسية أو بالتكوين المستمر. كما قد يشمل أنشطة خاصة بالتكوين عن طريق النظير أو عن بعد. (Paqua, 2009 : 32 – 33).

وفيما يخص التصور الجديد للمدرس الناجح المندمج فقد تم وضع شروط لتحقيق ذلك أهمها: استحضار دور المدرسة الحديثة. الاطلاع على المقتضيات التشريعية والإدارية. الانخراط في العمل الفريقي والمشاريع التربوية (مشروع

المؤسسة / المشروع البيداغوجي / مشروع القسم /المشروع الشخصي...). ربط العلاقة بين المدرسة ومحيطها. تنمية المعارف الديداكتيكية والتخصصية والخاصة بالبحث التربوي التدخلي. التفاعل مع الزملاء وتقاسم التجارب الصفية. هذا فيما يخص التأهيل. أمافيما يتعلق بمجال المهننة. فضرورة تطبيق أخلاقيات المهنة مع كل الأطراف. تخطيط الدروس وتدبيرها. إعداد أدوات التقويم وتنويعها (الروائز. الوضعيات. الشبكات. التمارين... معالجة تعثرات التلاميذ بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة.و أصحاب الانحرافات السلوكية. المشاركة في الأنشطة و التظاهرات الثقافية... تعرف مختلف المجالس التربوية وأهدافها ودور المدرس فيها. المساهمة في الإشعاع المدرسي (الجمعيات. الشركاء...). تحليل الممارسات الصفية وتطويرها أو تعديلها (البعد التبصري). مصاحبة المتعلمين في إنماء الكفايات المستهدفة. التوظيف السليم للغة التدريس.إغناء الموارد الديداكتيكية (قد تكون رقمية. أجهزة عرض. مخبرية. ورقية. زيارات ...).

لم يعد التكوينان النظري والتطبيقي كافيين لتأهيل الطلبة المدرسين أو الوصول بهم إلى درجة معقولة من المهننة والحرفية لهذا أضافت عدة التكوين مطلبا آخر هو كفاية الاصطحاب لتحقيق جودة التكوين والتخرج. وتفعيل التصور الجديد للمدرس الناجح . فالاصطحاب نوعان: اصطحاب أثناء مرحلة التأهيل.

أي داخل مراكز التكوين وخارجها سواء تعلق الأمر بالكفايات الديداكتيكية أم المهنية أم المعرفية أو بالزيارات الميدانية أو بالتأطير التربوي والإشراف على البحوث التدخلية. ثم اصطحاب بعد التخرج أي الفئة المستوفية لمجزوءات التكوين ولمواصفات التخرج. وهو عبارة عن: اصطحاب فردي يتقاسمه الأستاذ المكون والمفتش التربوي يلبي الحاجات الشخصية للمتخرج الجديد في مجال المهنة ويخبر بالتجارب المهنية للزملاء أو الجديدة للإنفتاح عليها ودمجها في الممارسات التدريسية ويكسب الثقة المهنية . ويعالج حالات النفور أو الإرتباك أو الكآبة... (Develay ,1996: 22)

و يكون دور الاصطحاب هو دعم التكوين في المجزوءات غير المستوفاة حسب الحاجات الخاصة بكل متخرج حتى يتمكن من اجتياز امتحان التخرج للمرة الأخيرة واعتبار الجانب النفسي وصعوبات الإندماج في المهنة ثم الدفع إلى المساءلة والمراجعة والتشجيع على الإنخراط في الحياة المهنية بطلاقة.

وفي جميع الحالات السابقة يكون دور الاصطحاب هو تحقيق مجموعة من الكفايات منها: التفاعل مع المصاحب (بفتح الحاء) . وتحليل ممارساته المهنية. إكساب الفعل المهني دينامية مع استباق ردود الأفعال في المواقف الطارئة. تقاسم وتشارك الخبرات والتجارب والتمثلات حول المهنة. التواصل الإيجابي والفعال مع كل المتدخلين وأخيرا التعاون المهني والنفسي.

ترمي المقاربة الجديدة للتقويم إلى رصد مدى تحقق الكفايات التكوينية والمهنية للطالب المدرس. لكنها لا تلزم الأساتذة المكونين بحرفية تطبيقها. ولا تعتبر وصفة جاهزة وقارة . بل تركت باب الإجتهاد مفتوحا لانتقاء الوسائل والأدوات التقويمية الملائمة لحاجيات مراكز التأهيل. مع إمكانية استثمار مجموعة من الخبرات الوطنية والدولية. وتقويم التأهيل عامة يتحدد في ثلاث محطات رئيسية أولها تقويم التأهل لولوج مراكز التكوين (مباراة الدخول). حيث يتم اختيار المترشح بعد الانتقاء الأولي للملفه العلمي لإجراء اختبارات عملية وأخرى تطبيقية وفق شبكات تقويمية منظمة وعلمية. تحدد مواصفات المترشح ومنها الحصول على الإجازة في مسلك جامعي عام . أو مسلك جامعي تربوي كأدنى شهادة تخول اجتياز المباراة. امتلاك الموارد الأساسية في علوم التربية و فلسفاتها. وفي ديداكتيك المواد ومواد التخصص. القدرة على التواصل السليم بلغة التدريس. إضافة إلى لغة أجنبية واحدة على الأقل. توفر الحافزية لمهنة التدريس. الدراية بالنظام التربوي العام والإصلاحات التي عرفها. التمكن من أهم البيداغوجيات المطبقة في حقل التدريس. التمكن من تكنولوجيا المعلومات والاتصال (عدة التكوين.2012: 130).

ثانيا. التقويم التكويني وهو تقويم يصاحب الطالب المدرس خلال سنة التأهيل. ويتخذ عدة أشكال أهمها:

التقويم التشخيصي. وهدفه هو رصد تعثرات الطلبة في مجزوءات التخصص دون المجزوءات التربوية والديداكتيكية. وتحديد حاجاتهم المعرفية واللغوية لإنمائها خلال سنة التكوين ومعالجتها ودعمها فوريا. ثم المراقبة المستمرة. وهي تغطي كل مجزوءات التكوين (الرئيسية - الداعمة - التكميلية). ويجب ألا تعتمد اختبار الذاكرة. أو المعارف المنفصلة. بقدر ما يجب أن تسعى إلى اختبار مدى توظيفهما في سياق وضعيات-مشكلة أو وضعيات مهنية.

ثالثا التقويم الميداني. ويخص الوضعيات المهنية ومناقشة الدروس المنجزة بمؤسسات التطبيق. وكذا الملف التربوي الشخصي وما يحتويه من جذاذات ووثائق تشريعية وتنظيمية لسيرورة التدريس. (MOTTIER, 2006 :19)

وأخيرا. التقويم النهائي (اختبارات التخرج). ويكلف فيه المتدرب بتخطيط درس كامل وتدبيره وبيان وسائله التقويمية. موظفا المقاربات البيداغوجية المناسبة. ومراعيا خصوصيات جماعة القسم والمؤسسة التعليمية. ثم الحالات الطارئة التي قد تواجهه. مع استثمار تكنولوجيا المعلومات والاتصال. هذا إضافة إلى تخصيص حصص مستقلة لتقويم البحوث التربوية التدخلية والمشاريع الشخصية للمتدربين وفق ما تقتضيه من منهجية وجهاز مفاهيمي خاصين بحقل التربية.

خلاصة:

يمكن القول أن الجديد الذي أتت به عدة التأهيل . وإن كان عبارة عن دليل يسترشد به المكونون ويستأنسون بمحتوياته. إلا أنه عمد إلى التدقيق والتفصيل في بناء المنهاج وأجرأته لتحقيق هدف المهننة والجودة في عمل المدرس المستقبلي. والذي تجاوز دور الملقن السلبي والمحتكر للمعرفة . إلى دور الوسيط بين التعلمات والمجتمع والمؤسسة التربوية. والمساهم في بلورة مشروع تطويري وارتقائي لممارسته التدريسية. وأيضا المنفتح على تجارب الغير وعلى محيط المدرسة: الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. علما أن ما جاء في هذا البحث لم يستوف كل عناصر وكفايات التأهيل. التي تحتاج إلى ورقة خاصة ومستقلة . سواء تعلق الأمر بالبحوث التدخلية. أو بأخلاقيات المهنة أو بالحياة المدرسية وغيرها...

لائحة المراجع

• عدة تأهيل الأساتذة بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين. (2012).الوحدة المركزية لتكوين الأطر. وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر. المملكة المغربية.

• ASTIER , PH.(2005).apprendre le métier « dans », « par » et «hors » les)situations de travail , cahiers d'études du Cueep, N° 56, analyse du travail et formation : contributions de la didactique professionnelle ,(P.Astier et A.C. oudartcoord),Lille :UstlCueep.

• CHEVALLARD , G.(2004) : pour une nouvelle épistémologie scolaire , cahiers pédagogiques , Paris, CRAP,N°427.

• DEVELAY ,M.(1996) : didactique et transfert , in Meirieu, PH, DEVELAY, M, DURAND, C. et Mariani, Y(dir) : le concept de transfert de connaissances en formation initiale et en formation continue , Lyon , CRDP.

• GERARD, F-M.(2008) : la complexité d'une évaluation des compétences à travers des situations complexes , in ETTAYEBI ,M.OPERTTI ,R et JONNAERT, PH(dir).(2008), logique de compétences et développement curriculaire :débats, perspectives, alternative, Paris : l'Harmattan , collection Educations et sociétés.

• MOTTIER- LOPEZ ,L.(2006) :interroger la pratique du portfolio en situation scolaire dans une perspective « située » de l'apprentissage , Mesure et Evaluation en éducation , (29), N°2.

• PAQUAY, L.Altet, M.Charlier, E.Et. Perrenoud, PH.(Eds) : former des enseignants professionnels. Louvain –La-Neuve :De Boeck Université .

إشكالية التعليم وإستراتيجية الحل



د. الحفيظ الزعلي

– تقديم :

لم ينل قطاع ما من الدراسة والبحث ما نال موضوع التربية والتعليم، وقد شغل هذا الموضوع اهتمام كل شرائح المجتمع المغربي من جمعيات ونقابات وأحزاب سياسية ومنظمات حكومية...إلى أعلى هيأة في البلاد ، وهذا ليس غريبا لأن ميثاق التربية والتعليم كان قد اعتبر «قطاع التربية والتكوين أول أسبقية وطنية بعد الوحدة الترابية»[1]. والحقيقة أن إشكالية التعليم هي من العمق مما يجعلها مسؤولية وطنية غير قابلة للتسييس والأدلجة عبر قرارات غير ناضجة يسودها الارتجال والتجريب والمصالح الفردية.

– نظرة تاريخية :

إن المتتبع لتطور التعليم في المغرب يلحظ بشكل مكشوف المخططات التي رافقته منذ فترة الحماية الفرنسية وما بعدها كمّا وكيفا.فمن تعليم لم يكن يمثل إلا حوالي 3% ممّن هم في سن التّمدرس قبل سنة 1912. سيرتفع العدد إلى حوالي 80% من نفس الفئة العمرية إلى حدود سنة 2008. وقد ظهر تعليم مفرنس/إفرنجي ومزدوج.معرب جزئيا أو كليا. موازاة مع إحداث المدارس الخاصة المعروفة باسم التعليم الحر. إضافة إلى التعليم الأصيل. كل هذه المدارس انضافت إلى التعليم العربي - الإسلامي الذي كان موجودا من قبل. ويعتمد أساسا على الثقافة الدينية. هذا التنوع والغنى التعليمي على المستوى الظاهر أخفى في حقيقته أسباب فشله الذريع الذي مازلنا غير قادرين على تجاوزه رغم كل محاولات الإصلاح.لأن أهم ما ميّز المرحلة هو ظهور مدارس البعثات المرافقة لعهد الحماية حيث اتخذت منذ البداية شكلا نخبويا.هدفها أساسا تخريج مسؤولي وقيادي المغرب لفترة ما بعد الاستقلال ضمانا لاستمرار لغة وثقافة وفكر دخيلين على حساب لغة البلد وثقافته وحفاظا على مصالح طبقة سياسية واجتماعية جديدة تتمثل في الأعيان والميسورين ومن هم على شاكلتهم[2] الخ...كان هذا هو الجهاز التعليمي الموروث عن عهد الحماية الفرنسية والذي استمر حتى اليوم رغم برامج الإصلاحات التي لم تتوقف. كما نبين ممّا يلي.

– محاولات الإصلاح ودواعيه :

منذ أن وضع أول دستور للملكة المغربية طرحت مسألة إصلاح التعليم. فقد ظهرت للمرّة الأولى اللجنة العليا لإصلاح التعليم في شتنبر1957.وكانت نتيجة هذه المرحلة هي إحداث المجلس الأعلى للتعليم (يونيو 1959). من خلال محاولة وضع المبادئ الأربعة المعروفة على أرض الواقع وهي:التّعميم والتوحيد والمغربة. والتعريب. بعد ذلك تم الإصلاح عن طريق ما يسمى بإعادة الهيكلة. أي هيكلة قطاع التعليم. كان ذلك من بداية الستينات إلى أواسط الثمانينات وقد تميّزت هذه الفترة بمحاولة دمج التعليم الحر والتعليم الأصيل والتعليم الإسباني والتعليم الفرنسي الخ... في تعليم رسمي عصري اعتمد ازدواجا لغويا ممثلا في العربية والفرنسية أساسا.

ومن بين المحطات المميزة لهذه الفترة: المخطط الخماسي1973-1978 وما يهمنا منه في مجال التعليم. هو وضع برنامج العمل الاستعجالي الذي حدد هدفين أساسيين :

- تنمية التمدرس في كل مستويات التعليم
- مغربة الأطر التعليمية

ودون سرد تفاصيل هذا البرنامج نشير إلى أن المخطط الثلاثي 1978-1981. الذي جاء بعده تراجع عن الأهداف المحددة له. بفرض تدابير ظرفية صارمة.أمّا ما يسمى بمرحلة الإصلاح التقشفي (1984-1999) فابتدأت بانتهاج سياسة برامج

التقويم الهيكلي، وتمّ ذلك بتوصيات من (البنك العالمي وصندوق النقد الدولي)، بعد بلوغ مديونية المغرب أرقاماً قياسية وما تلا ذلك من تخلّ تدريجي للدولة عن دعمها للقطاعات الاجتماعية الحيوية مثل التعليم،والصحة، ما سيكون له نتائج وخيمة وكارثية على المستوى التعليمي، ما يعني فشل برامج الإصلاح السالفة.

بعد ذلك جاء الإصلاح المرتبط بالميثاق الوطني للتربية والتكوين ففي أواخر تسعينات القرن الماضي،بدأ التفكير من جديد في إصلاح التعليم،وكلفت لجنة خاصة لإصلاح نظام التربية والتكوين،أنجزت لاحقا ما سيعرف بالميثاق الوطني للتربية والتكوين، وتم عرض المشروع الإصلاحي على الملك الحسن الثاني في سنة 1999، وبدأ العمل في تطبيقه في بداية عهد الملك محمد السادس على شكل مخطط عشري من 2000 إلى 2010، غير أن هذا الميثاق الذي لاقى ترحيبا واسعا من مختلف الأطياف لن يكتب له النجاح على أرض الواقع ولن يحقق أهدافه المرجوة، وعلى رأسها أكاديمية محمد السادس للغة العربية، هذا الإخفاق يعود لأسباب عديدة – ليس هذا مكانها- ما سيؤدي إلى ظهور مخطط جديد عرف باسم «البرنامج الاستعجالي.» الذي بدأ العمل به في عهد وزير التعليم محمد اخشيشن.

تسمية البرنامج هذه، تعكس الواقع المأساوي الذي وصل إليه قطاع التعليم، أي أنه دخل إلى غرفة المستعجلات[3]وأصبح لزاما إخراجه منها،بعدما بدا واضحا للعيان المراتب المتأخرة التي يحتلها قطاع التعليم في المغرب في التصنيفات الدولية، وتخلفه حتى على المستوى العربي[4]. لذلك تم أيضا بشكل استعجالي ومتسرع تطبيق هذا البرنامج، دون مواكبته على المستوى المرحلي ليظهر بعد ثلاث سنوات فشل تنفيذ مشاريعه التي كلفت ميزانية الدولة 33 مليار درهم خلال أربع سنوات، 2012-2009،على لسان وزير التربية الوطنية محمد الوفا، حيث أعلن ذلك بشكل رسمي، وهكذا تم التخلي عنه مثل سابقيه[5].

ولا بد للإشارة إلى أن التغيير الذي كان يقع في كل مرحلة إصلاحية، على الأقل منذ نهاية السبعينات كان يتميز بوجود مبرر على المستوى البيداغوجي حسب تصورات الوزارة المعنية بالقطاع[6]. وإن كانت هذه الطرق المتبعة لا تطبق بشكل واضح، في غياب العدّة الديداكتيكية التي تناسب كل مرحلة، ما جعل هذه المسميات غير ذات جدوى، وإن كان هناك عمل جيّد على مستوى تأليف الكتب التي شارك فيها الأساتذة والمشرفون التربويون، خلافا للعهود السابقة التي كانت فيها الوزارة هي التي تقوم بعملية التأليف بشكل انفرادي.

– مفهوما الفشل والنجاح

هناك أسباب عديدة راكمت هذا الفشل، رغم أن التحديد الذي تعطيه الوزارة للفشل والنجاح تعتمد فيه حسابا كميا، فالنجاح في عرفها يتعلق بعدد المتمدرسين وارتفاع النسبة المئوية للمتعلمين في العالم القروي وتخفيض ساعات الهدر المدرسي وارتفاع نسبة النجاح وتمدرس الفتيات الخ، كل هذا العد الرقمي، يخفي مشاكل التعليم الجوهرية، المتمثلة في تقويم حقيقي للأهداف المتوخاة من وراء إجبارية التعليم إلى حدود السنة الثالثة من التعليم الإعدادي الثانوي، ورصد الكفايات التي ينبغي أن تكون قد تحققت لمن غادروا حجرات الدراسة، كما أنها لا تعطينا معلومات كافية عن المستويات الحقيقية للمتعلمين في القطاعين العام والخاص،عن طريق تقويمات تشخيصية معلنة وقابلة للمعاينة والدراسة من الباحثين، إن ما يلاحظ من تدنّ مهول في المستويات المعرفية واللغوية للتلاميذ والطلبة على حدّ سواء، يدق ناقوس الخطر، ويفصح عن مشاكل عميقة وهيكلية تحتاج إلى تدبير عقلاني، ولعل أخطر تصريح ما أدلى به الوزير رشيد بن المختار حينما اعتبر أن:»76 في المئة من التلاميذ لا يحسنون القراءة والكتابة بعد أربع سنوات من التعلم» مشيرا إلى أن المدرسة المغربية تعاني ثلاث مشكلات أساسية هي «مشكلة كفاءة الأساتذة ومشكلة الأخلاق ومشكلة الحكامة». ولا يحدد الوزير ما إذا كانت هذه النسبة في القطاع العام أو الخاص، كما لا يشير إلى نسبة الجنسين والوضع الاجتماعي والجهات الخاصة مما يجعل مثل هذا التصريح يحتمل قراءات أخرى غير علمية، ولا أمينة، في ظل هذا يبدو أن المشرفين على التعليم ما زالوا ينظرون إلى

التعليم العمومي من الزاوية الأمنية، وإلا فلماذا ما تزال نفس أصناف وأشكال التعليم موجودة، وصارت المدرسة العمومية لا يرتادها في الغالب إلا المعوزون وذوو الدخل المحدود، أما عليّة القوم فلهم مدارسهم الخاصة جدا أو مؤسسات ، وبعثات أجنبية لا يختلطون فيها بأبناء الشعب، لو كان أغنياء هذا البلد وفقراؤه يلجون نفس المدارس، لأمكن الحديث عن إصلاح حقيقي، غير أن الواقع المرير يؤكد أن لكل واحد مدرسته ، وأن مجتمع الأغنياء لا يختلط أبناؤه بمجتمع الفقراء مدرسيا، كيف يكون الإصلاح حقيقيا إذا كان المشرفون على الإصلاح يقرون في أنفسهم أن الوضع ينبغي أن يبقى على هذه الشاكلة ، ما يقال عن الإصلاح ما هو إلا اجترار لكلام يختفي ويعود مع أيّ وزير، بعد نهاية كل مرحلة إصلاحية[7].

– إستراتيجيات أكل :

ينبغي أن ينال كل أبناء المغرب دون استثناء ولا تمييز تعليما موحدا في برامجه وفي أهدافه وغاياته، وأن يتم العمل بمبدأ تكافؤ الفرص الذي تنادي به الدولة، فالدراسات تبين أن أبناء الطبقة الميسورة اجتماعيا لهم فرص النجاح أكثر من غيرهم لأنهم يستفيدون من تعليم نخبوي يؤهلهم للوصول إلى مراكز قلما يصل إليه غيرهم، وهذه النخبوية في التعليم لا توجد حتى في الدول التي يعتمد المغرب في سياسته التعليمية عليها، لذلك ينبغي أن تكون لنا مدرسة وطنية للجميع ، آنذاك يمكن أن نسميها «مدرسة النجاح»، وإن كان هذا الاسم الذي تقدمه الوزارة غريبا، إذ لا توجد «مدرسة الرسوب»، وهذه التسميات تعكس التلاعب بالكلمات التي نستغرب أن تستعمل بهذه الطريقة الجوفاء.

نحن إذن مع تعليم وطني ينبغي أن تسود فيه العدالة في التعليم والمعرفة والعلم، وتكافؤ الفرص، ولن يتحقق كل ذلك إلا إذا وحّدنا تعليمنا وبرامجنا، وأصلحنا الأعطاب التي تعيق مسيرة النهوض بهذا القطاع، دونما مزايدات سياسوية، عندما يجلس أبناء الوزراء والميسورين ومن على شاكلتهم مع أبناء عموم الشعب في نفس الكراسي الدراسية، سيفكر الجميع في استراتيجية الحل الحقيقي، لأن المشكلة لا تتعلق بعدد الاقتراحات ، ولكن بكيفية تطبيقها بإرادة سياسية تحدد الهدف من التعليم، فلا يزال التخطيط الاستراتيجي للسياسة اللغوية والتعليمية غير واضح المعالم، وفي غياب ذلك فإن المشكلة سيبررها المسؤولون دوما، إما بوجود مدرسيين غير أكفاء أو بانعدام بالضمير المهني أو غياب التشاركية الخ.. وقد تبرر بشكل تقني من قبيل الاكتظاظ ونقص الموارد البشرية والعلمية والتقنية... وقد ترجع إلى كثافة المقررات وعدم ملاءمتها للمتعلمين وأحيانا إلى استيراد بيداغوجيات تعليمية جاهزة لا تعكس الواقع التعليمي للمتعلمين ولا يرى فيها المدرسون أي جديد، على المستوى التطبيقي، ولا شك أن كثيرا من هذه التبريرات قد تكون حقيقية، لكن لو كانت هناك رؤية سياسية واضحة للتخطيط اللغوي أساسا، ما وقعنا في هذه المشكلة.

ويبدو لنا أيضا أن هناك مشاكل في التوزيع والبرمجة، ونقصد بذلك نظام الدورتين والتوزيع السنوي للعطل والدروس فهو نظام مرهق للمتعلّمين وللمدرسين ما يعكس عدد الغيابات وساعات الهدر لدى المدرسين والمتعلمين على حد سواء، ينبغي إذن العودة إلى نظام الدورات الثلاثة، توازيها عطل متوازية كما هو معمول به في مجموعة من الدول لأن البرمجة الحالية معيقة ، هذا إضافة إلى كثرة نظام الامتحانات الإشهادية المكلفة، فما هي استراتيجية الوزارة في هذا الإطار.

– لغات التعلم

على الدولة أن تحمي لغاتها الوطنية التي يعترف بها دستور المملكة، وعدم التشكيك فيها وفي قدراتها التعبيرية والتواصلية والعلمية وعلى رأسها العربية والأمازيغية، وكل تشكيك أو محاولة زعزعة للنظام اللغوي للبلد يمكن أن يعد إجراما في حق المغاربة، فليس هناك أي بلد يستهين بلغته أولغاته ، كما لا ينبغي أن تكون لغة أجنبية وحيدة مهيمنة في المدرسة والشارع والإشهار والقطاع الخاص الخ.. على حساب لغة البلد، ولكن مع ذلك ينبغي أن يكون هناك انفتاح على اللغات الأكثر عالمية، فقد صار من غير المقبول أن تفرض

لغة أجنبية واحدة في المسار التعليمي الإجباري. بل من حق المتعلمين أن يختاروا لغتهم الثانية بمحض إرادتهم. فكل الشعوب تحافظ على لغاتها. وتنفتح على لغات وثقافات أخرى ولكن اللغات التي يحددها الدستور هي التي ينبغي أن تهيمن على غيرها. لا العكس.

يبدو أن جهاز الدولة يغلق آذانه من خلال محاولاته الأخيرة لفرض لغة كانت إلى الأمس القريب لغة للمستعمر. في إطار ما أصبح الآن يسمى بالشراكة (coopération). أليست الشراكة أخذا وعطاء. ما الذي نأخذه مقابل ما نعطيه (نفرض على الأبناء لغة معينة مقابل ماذا؟). هذا سؤال يحتاج إلى جواب. إذ لاينبغي للمغرب أن يكون دركيا للغة ما أيّا كانت. ولكن ينبغي الاستفادة من رزمة اللغات الأكثر تداولا علميا وعالميا.

ـ خاتمة

إن التعدد اللغوي له فوائد أكثر على المستويات الاقتصادية والعلمية والتجارية والسياسية مقارنة بالثنائية اللغوية. (عربي- فرنسي)التي ما زلنا نعتمدها. فإذا آمنا جميعا بضرورة الحل الإيجابي الشامل. واستفدنا من طاقات بلدنا. وجهود باحثينا ومفكرينا. سنصل إلى برّ الأمان الذي نطمح إليه جميعا. فخطب الإصلاح تكون جوفاء إذا كانت فقط للاجترار والإلهاء والتسويف وكيف يكون إصلاح التعليم وفي مجلسه الأعلى من يرى صراحة أن العربية المغربية هي لغة المستقبل وأن لغة مفروضة هي ما ينبغي أن تسود.

الهوامش والمراجع

1- ميثاق التربية والتكوين1999

2- يعد الظهير البربري الوجه الحقيقي لتخطيط سياسي- لغوي ماكر يهدف إلى محو ثقافة البلد والتشكيك في كفاية لغاته، وهو تخطيط وتهديد مازال قائما بمسميات جديدة.

3- *من أ جل نفس جديد لإصلاح منظومة التربية والتكوين مشروع البرنامج الاستعجالي 2012-2009

4- تقريرا لمجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي لسنة 2012، يصف واقع التعليم بالمغرب بكونه نظاما تربويا ضعيفا ينتظره الإصلاح. نجد في الصفحة 11 من ملخص هذا التقرير أن المغرب سجل تأخرا في الترتيب حسب مؤشر التنمية البشرية المحدد من قبل برنامج الأمم المتحدة للتنمية، منتقلا من الرتبة 124 في 1980 إلى الرتبة 131 في 2005، ليصل إلى الرتبة 146 في 2012.

5- الخطاب الملكي في 20 غشت 2013،أفصح عن تردي وتراجع التعليم في المغرب، لكن هذه المرة بنبرة واضحة تصرح بهشاشة الوضعية الاجتماعية والثقافية للبلاد. وهاجم الحكومة واتهمها بالتراجع عن مشروع إصلاح منظومة التعليم ودعاها إلى عدم إقحام السياسة في هذا المشروع وانتقد التراجع عن تطبيق مضامين منظومة التعليم مؤكدا عدم إقحام القطاع التربوي في المزايدات السياسية مطالبا بوضعه في إطار اجتماعي وثقافي.

6- البيداغوجيا المتبعة في التدريس مرت على الأقل نظريا بمراحل موازية لمراحل الإصلاحات، ابتداء من سبعينيات القرن الماضي، فمن الأهداف السلوكية والأهداف الإجرائية والتدريس بواسطة الكفايات وأخيرا بيداغوجية الإدماج التي تم التراجع عنها دون توضيح الأسباب الحقيقية لذلك رغم ما قيل.

7- عبد الهادي الشافي، الحوار المتمدن-العدد: 4384 - 2014

ـ المراجع العربية :

أسباب ومسببات تدني مستوى تعليم اللغة العربية في الوطن العربي. 2010. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

أكاديمية محمد السادس للغة العربية. 2003. قانون 99.71 وظهير113. 03. 1. الجريدة الرسمية المغربية.

العمري، نادية. 2011. الهوية ولغة التعليم في البلدان العربية. الدوحة: مركز الدراسات والأبحاث السياسية والاجتماعية.

الفاسي الفهري، عبد القادر. 1985أ. تعريب اللغة وتعريب الثقافة. اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية، فصل 8. الدار البيضاء. دار توبقال للنشر.

الفاسي الفهري، عبد القادر.1998. المقارنة والتخطيط في البحث اللساني العربي. . الدار البيضاء. دار توبقال للنشر.

الفاسي الفهري، عبد القادر 2013 :السياسة اللغوية في البلاد العربية، لبنان ،دار الكتاب الجديد المتحدة

سلامة موسى، 1945: البلاغة العصرية واللغة العربية: سلامة موسى للنشر والتوزيع: الطبعة الأولى

ـ المراجع الأجنبية :

Ayouch, Nourdddine.2012. LA Darija, langue d'avenir ? Rabat : IRES.

Berque, Jacques. 1974. Langages arabes du présent. Paris : Gallimard.

Boyer, HENRI. 2008. Langage et identité. Sur le nationalisme linguistique. Limoges : Lambert-lucas.

Brunot, louis. 1946/ 1950.Introduction à L'arabe marocaine. Paris : Maisonneuve.

Calvet, Louis-jean. 1987. La guerre des langues. Paris : Hachette.

Chtatou, Mohamed.2009. La diversité culturelle et linguistique au Maroc : pour un multiculturalisme dynamique.Asiang 2.149-161.

Les nouveaux enjeux de la francophonie au Maroc, 2001. Rabat : Ambassade de France.

Linguistics 27,47-66

Quitot, Michel. 2007. Paysage Linguistique et Enseignement des LANGUES AU Maghreb. Des origines à nos jours. Paris : L'Harmattan.

Zakoura Fondation Education.2010.La langue, les langues, Casablanca.

حوار العدد

في حوار مع
السيد حسن الداودي
وزير التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي



في حوار صريح لمجلة رهانات

في هذا الحوار الذي أجراه مركز مدى، يؤكد السيد حسن الداودي وزير التعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، أن هناك أزمة تكوين داخل الجامعة أساسها يعود إلى أزمة التعليم بشكل عام. ودعا إلى ضرورة تجاوز الاعتباطية في قبول الطلبة داخل الجامعة، واعتماد تخصصات «التميز».

بخصوص المجلس الأعلى للتعليم، أشار الوزير إلى أن هناك اعتبارات أيديولوجية وسياسية في إنجاز تقريره، لكنه أكد على أن هذا التقرير يجب أن يخضع لملاحظات الخبراء، وأكد على أن المجلس بالنهاية مؤسسة دستورية، وهذه أول تجربة له ويبقى تقريره قابلا للتقييم من طرف الجميع.

أجرى الحوار : المختار بنعبدلاوي

المختار بنعبدلاوي: هل ترون بأن التصور الذي خرج به المجلس الأعلى للتعليم، ملائم ومتطابق وقادر على تجاوز الصعوبات الموجودة حاليا؟

◇ **السيد الوزير:** على أية حال هذه مؤسسة دستورية، وهذه أول تجربة لها؛ ويقينا لنا رأي فيما أدلى به المجلس الأعلى في إطار مهامه. نحن نظن بأنه زاغ شيئا ما عن دوره وعن مهامه. ولكن هذا رأينا. ويجب أن يطرح الرأيان على الخبراء في إطار تقييم جاد وفي إطار، كذلك، احترام الدستور، والسير قدما نحو الديمقراطية. نحن نظن بأن أشياء كثيرة تظل حصرا من اختصاص البرلمان ومن اختصاص الحكومة، وهذا كما قلت رأينا.

المختار بنعبدلاوي: السيد الوزير، أنا لم أطرح السؤال فقط من مشكل تقاطع الاختصاصات، أنت أولا أستاذ بالأساس وفاعل سياسي وطني، فمن رأيك، إلى أي درجة بالفعل هذا التصور يستجيب للحاجيات ويحدد المشاكل، وربما، يرصد المسارات التي -ربما- تكون خارج هذه المنطقة؟

◇ **السيد الوزير:** أنا أظن بأن هناك بعض الأمور التي لديها طابع أيديولوجي، عندما ترفض فكرة المؤسسات ذات الطابع غير النفعي، والاتجاه نحو القول بأن الدولة هي التي عليها أن تقوم بالتعليم العالي خارج التعاون مع القطاع الخاص، الدولة والبرلمان صادقا بالإجماع على قانون الشراكة بين القطاع العام والخاص. هذا هو توجه الدولة، ولا يمكن للمؤسسة الدستورية أن تكون ضد توجه الدولة، أما فيما يتعلق بالمؤسسات (قيل أنها غير قانونية) فإنها موجودة بحكم القانون، وما دمنا في إطار الدستور فإننا نشرع كيفما نشاء، إن القانون الإطار المتعلق بهذا الموضوع لم يأت إلا بعد أن سلكت الشراكة بين الإطار العام والخاص مسارا بعيدا، بعد ذلك أتينا بالقانون الإطار، لكي نحدد الإطار الذي لا يجب أن يخرج عنه. الدولة الآن، والحكومة تنجز القانون الإطار للمؤسسات، لماذا؟ لأن المؤسسات بدأت العمل، ويجب تقنينها... في بعض الأحيان الواقع يسبق القانون، لهذا فالقانون يجب أن يكون متجاوزا، هل سنوقف البلد؟

أخشى ما أخشاه، هو أن يحشر الجانب الأيديولوجي... إذن هذا هو ما يجب و نريد تركيز النقاش حوله، حتى لا يتسلل الجانب الأيديولوجي إلى المجلس الأعلى، يجب التأكيد على أن من يريد ممارسة الأيديولوجية عليه الذهاب إلى البرلمان، نحن أمام مؤسسة ذات طابع دستوري، للموضوعية ومن أجل مصلحة البلد، من المفروض أن تكون متقدمة أفضل منا نحن عليه كسياسيين، المجلس الأعلى لديه مشارب كثيرة ولذلك يجب أن يكون تصوره أشمل، وهذا ما ننتظره منه كمجلس.

المختار بنعبدلاوي: السيد الوزير، من خلال قراءتنا لتقرير المجلس الأعلى، نجد أنه يقوم على تصور ينتقد من خلاله تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ونجده قد انتقد كذلك نتائج و مخرجات المخطط الاستعجالي، تقريبا، وكأن هذه الاصلاحات تأكل نفسها. يعني إذا رجعنا إلى تعاقبية من التصورات الإصلاحية التي بدأت من الستينيات وما بعدها، ربما في وقت من الأوقات كنا نسير في خط صاعد، ولكن للأسف وكأننا في كل مرة نخرج بتصور نقول إن هذا التصور هو الحل، بعده تأتي لجنة أخرى تنتقده، أين مكمن الخلل؟

◇ **السيد الوزير:** الخلل في التنزيل، أما فيما يخص التصورات- فكما يقول الفرنسيون- (لسنا بحاجة إلى إعادة اختراع الدولاب) وسنرى ما يمكن إنجازه في بلادنا. إشكالية التنزيل هي أخطر مشكل في المغرب، وكذلك إشكالية الفساد. الأفكار قد تكون جيدة، ولكن عند التنزيل نجد اعوجاجات كثيرة، مع الأسف تبذير المال -مثلا- على أشده، سواء في الجامعات أو في الأكاديميات. ولم تكن هناك رقابة، ولم يكن هناك خوف من القانون. سأعطيك نموذجا، هل يمكن للإجازة المهنية أن تؤهل لولوج الماستر؟ لقد وجدنا طلبة من حاملي هذه الشهادة أنجزوا

دكتوراه، وهاهم اليوم يشتغلون. أناس حصلوا على الإجازة في القانون -مثلا- ودخلوا في تخصصات بعيدة عنهم.

المختار بنعبدلاوي: -أظن- أن هذا من مسؤولية اللجنة الوطنية للاعتماد.

◇ **السيد الوزير:** لا، ليس اللجنة الوطنية للاعتماد، القانون المنظم يقول بأن صاحب DEUA ليس من حقه إنجاز الدكتوراه، هذا دبلوم جامعي وليس دبلوم الدولة فقط...

المختار بنعبدلاوي: السيد الوزير، هناك مجال خصب في العلوم الإنسانية والاجتماعية لتقاطع حقوق البحث. كيف سندرس حركات الإصلاح الديني في شبه القارة الهندية إذا لم نتوفر على اللغة الإنجليزية مثلا؟ وكيف نقارب ظاهرة معاصرة، هي ظاهرة: أحركات الاحتجاجية إذا لم تكن حاضرة لدينا مرجعية في العلوم السياسية والشرعية والاجتماعية بصورة متزامنة؟.

◇ **السيد الوزير:** المشكل الآن هو عندما يحصل الطالب على الدكتوراه، ويأتي للتدريس، ماذا سيدرس وهو لم يدرس ذلك، هنا إذن حاجة لإنجاز ماستر مهني يمكنه من خلاله أن يشتغل مستقبلا وليس تسجيل الدكتوراه. أنا وجدت طلبة فيزياء مسجلين في ماستر مهني، والآن هناك منهم من يريد التسجيل في في وحدة دكتوراه اقتصاد. مستقبلا عندما أطالب هذا الطالب بتدريس الاقتصاد الجزئي « la micro économique » وهو لم يدرسه أبدا... نحن إذن نجني على الطالب إن سمحنا له بإنجاز دكتوراه في تخصص غير تخصصه، إذن الذين سجلوا في «ماستر مهني» لا يمكن تسجيلهم في الدكتوراه إلا من سجل الدكتوراه في تخصصه، الطلبة الآخرون يذهبون للعمل. هذه هي الإشكالية المطروحة. ماستر مهني كان استثناء أن يسجل صاحبه في الدكتوراه، الآن أصبح الجميع يسجل في الدكتوراه.

نحن إذن نجني على الطالب إن سمحنا له بإنجاز دكتوراه في تخصص غير تخصصه

المختار بنعبدلاوي: ننتقل إلى موضوع آخر؛ ألا ترون أن طبيعة تركيبة المجلس الأعلى للتعليم (وربما حتى بعض الهيئات السابقة عليه) كانت جزءا من المشكل وليس جزءا من الحل؟ لماذا؟ لأن هناك سياسيين، وهناك تمغربين، وهناك جامعيين (ليس كل أستاذ حاصل على الدكتوراه في الفيزياء مثلا متخصص بالضرورة في علوم التربية وطرائق تدريس الفيزياء الخ)، هناك مشكل مطروح في كون جزء كبير جدا من المكونات داخل هذه اللجان بعيدة عن مجال التربية والتعليم، ولا تتوفر على الخبرة الضرورية، وأحيانا تكون لديها فقط رؤى ذات طابع سياسي وأيديولوجي...

◇ **السيد الوزير:** هذا فيه إيجابيات وسلبيات، من بين السلبيات عدم الإلمام بالموضوع.. هذا هو مربط الفرس، أنت لا تتوفر على التخصص وتريد المشاركة في الجانب التقني، هذا يعني أن هذه المؤسسة لم تنشأ للتدخل في الجانب التقني، أنشئت لإعطاء التوجهات العامة. المجلس لم يبن لهذا الأساس...المجلس أنشئ وفيه سياسيون وجمعويون وجامعيون لملاحظة الأداء؛ التوجهات (مثلا إعطاء قيمة للبحث العلمي، يجب مثلا إعطاء الأهمية لتدريس اللغات..)، التوجهات العامة هي ما يجب أن يقدم لي، لا يجب أن يدخلني في تفاصيل تقنية، هو لا يتوفرون على كفاءات لهذا الغرض، والذين هم مؤهلون اتجهوا للمجال الذي هم فيه مؤهلون (مثلا قانوني غاص في مجاله ونسي أن هذه المؤسسة ليس دورها هو ذلك)، الكثيرون ارتبطوا بتخصصاتهم أكثر مما ارتبطوا بدور المجلس الأعلى، لا يجب أن يتجهوا لذلك، رغم تسجيلهم لعدم أهمية شيء لا يجب أن يتدخلوا فيه لأنه ليس من

مهمتهم، يجب أن ينحصروا في إطار مهمتهم. هذا ما نسجله وهذه هي ملاحظتنا. كل واحد انصرف إلى المجال الذي يمكنه التعبير فيه، وكأنه مضطر إلى أن يعطي رأيا، ويعطيه انطلاقا من تخصصه. أنت هنا (كعضو في المجلس الأعلى) يجب أن تنسى تخصصك وتتطلع على التجارب في العالم وتجميعها.

المختار بنعبدلاوي: في إطار إشارتك للغات، المسار الذي يجب أن نسلكه، من المفترض -منطقيا كان، بعد استعمال اللغة العربية في تدريس العلوم بالثانوي، أن يتطور إلى استعمالها في الكليات، لأن المفترض أن الذي حصل على الإجازة في الفيزياء مثلا، لن يتجه إلى صناعة الصواريخ، كما أن الذي حصل على إجازة في القانون سوف يتجه لممارسة المحاماة.

المسار المنطقي الأيسر والأسهل في المغرب (خصوصا بالنسبة لخريجي الخمسة وعشرين سنة الأخيرة) أن يسيروا في هذا الاتجاه. ثم المسار الآخر الموازي، كل الأساتذة الباحثين في المغرب يعرفون أن العائق الأول الذي يصادفهم عند الذهاب إلى مؤتمر دولي هو عائق اللغة الإنجليزية والترجمة، ومن هنا أهمية مراجعة وتصحيح أولوياتنا فيما يخص اللغات الأجنبية.

◇ **السيد الوزير:** أنا كوزير، لم يضغط علي أحد، قررت دون استشارة أي أحد، بأن أي أستاذ جديد سيوظف في الجامعة يجب أن يكون متقنا للانجليزية، لا أحد صرخ، الذي لم يعجبه الموضوع صمت.

الآن ليس لدي طاقات، مثلا أريد أن أقرر تدريس الطب بالانجليزية، الآن لا يوجد لدي العدد الكافي من الأساتذة الذين يتقنون الانجليزية، إذن سنقرر بعض المواد، عند المهندسين سنقرر كذلك بعض المواد، ليس لدينا الآن الطاقات التي بها نسلك مسارا آخر، إذن هذا ما سنغرسه الآن، وسيكون المنطلق لتوسيع الدائرة داخل الجامعة المغربية لكي يكون الجميع على إلمام باللغة الإنجليزية، لا يمكن أن يتخرج مهندس دون إتقانه للإنجليزية، لا يمكن أن يتخرج طبيب دون إتقانه للإنجليزية، وهكذا بالتدريج.

إذن من الضروري بالنسبة للطالب المغربي، الأستاذ المغربي والمجتمع كذلك من إتقان الانجليزية. وعليه، فإن المعاهد العليا العلمية والتكنولوجية يجب أن تلجها الانجليزية

نحن كذلك لا يمكننا إقرار قانون دون أن نستطيع تطبيقه، إشكاليتنا دائما هي إقرارنا لقوانين دون استطاعتنا تطبيقها. إذن الحل هو أن نطبق ما نستطيع والأمور تسير بالتدريج. ما تحدثت عنه أنت مثلا بالنسبة للغة العربية، إذا فكرنا مثلا في تعريب الطب، المراجع التي سنقدمها للطالب تفترض إتقانه للانجليزية، جميع الدول التي تدرس بلغاتها تتقن الانجليزية، تأخذ العلم باللغة الانجليزية وتصرفه بلغاتها الوطنية، تركيا مثلا... إذن المشكل الآن -لنفسر- هو بأي لغة سنأخذ العلم؟

لكي نأتي للغة الفرنسية، لم يعد العلم ينتج باللغة الفرنسية، أصبح الفرنسيون ينتجون العلم باللغة الانجليزية ولم تعد هناك ترجمة، ولا يمكن إنجاز الترجمة، فأنت تعرف بأن عشرات الآلاف من الكتب تنتج سنويا، والمترجم يجب أن يكون على إلمام بميدانه ومتقنا للغات لكي يترجم، إذن الترجمة تجوزت كمصدر أساسي، لابد أن تظل الترجمة، ولكن كمصدر أساسي لترجمة المراجع سيستغرق عشرات السنوات، العلم تطور، إذن من الضروري بالنسبة للطالب المغربي، الأستاذ المغربي والمجتمع كذلك من إتقان الانجليزية، وعليه، فإن المعاهد العليا العلمية والتكنولوجية يجب أن تلجها الانجليزية، لماذا؟

هل عندما يأتي الألماني أو الصيني للاستثمار بالمغرب، هل سنتعامل معه بالفرنسية والعربية؟ ليس الأستاذ فقط، حتى التقني الذي سيشتغل في المعمل يجب أن يتقن الانجليزية، والتكوين مدى الحياة، بالنسبة لهذا الشاب الذي سيشتغل عشرين سنة أو أكثر ويريد أن يتطور، التكنولوجيا كلها بالانجليزية، إذن من الضروري إتقان الانجليزية.

المختار بنعبدلاوي: طيب، السيد الوزير ولكي نستفيد منك لأقصى درجة ممكنة، ولو أن هذا -ربما- يدخل في اختصاصات وزارة التربية أكثر مما يدخل في اختصاصات وزارة التعليم العالي، لماذا تفرضون على المغاربة لغة أجنبية واحدة؟ لماذا لا تعطون الحق للأسرة المغربية بأن تختار من بين اللغات، مثلا بدل أن تكون لدينا لغة أجنبية واحدة تفرضونها، أو تفرض علينا، عندما يأتي الأب لتسجيل أبنائه أن يسأل عن اللغة الأجنبية الثانية، هل يريد الفرنسية أم الإنجليزية أم الإسبانية...؟ بشكل تدريجي، وبشكل يجعلنا نفتح ببلدنا ونقول بأن المغرب منفتح على أوروبا وعلى افريقيا وعلى الشرق الأوسط!

◇ **السيد الوزير:** الآن أنجزنا باكالوريا بالإنجليزية، وباكالوريا بالإسبانية، بدأنا السنة الماضية...

المختار بنعبدلاوي: كم؟ ثانوية واحدة؟ اثنتين؟...

◇ **السيد الوزير:** يلزمنا تكوين في الأساتذة، ولنفترض حصول التلميذ على الباكالوريا بالإنجليزية، في الجامعة كذلك يلزمنا أساتذة متخصصين...هنا المشكل، يتخذ قرار في اتجاه، ونحن لا نسلك هذا الاتجاه... يلزمنا بالنسبة للطالب المكون بالإنجليزية، أن نهيئ له مسلكيات بالانجليزية في الجامعة، وإلا سيفكر -وبشكل منطقي-، لماذا أحصل على الباكالوريا بالانجليزية إذا كانت جميع المسالك بالفرنسية؟ إذن هنا يلزمنا تكوين، ويلزم الجامعة المغربية بالتطور بسرعة، لذلك نوظف الآن أساتذة يتقنون الانجليزية، والأكثر من ذلك، كل الأساتذة الجدد الذين سيوظفون يجب أن يكونوا متقنين للتكنولوجيا والتقنيات الجديدة في التدريس، كل هذا بدأناه، لو بدأنا هذا منذ عشر سنوات يمكن أن نتحدث عن الموضوع. عموما، هل دائما نظل في البكاء على الأطلال، الندم الندم دائما، ماذا سنفعل اليوم..لم ننجزه سابقا يجب أن نقر بذلك، لكن يجب أن نبدأ، ونحن الآن بدأنا.

المختار بنعبدلاوي: طيب، السيد الوزير هناك مخاوف كبيرة لدى الأساتذة والطلبة من ظاهرة الجامعات الخاصة، فمثلما زعزع التعليم الخاص المدرسة العمومية في المغرب، هناك خوف من أن هذه الجامعات الخاصة يمكنها تزعزع وتربك الجامعات العمومية في المغرب.

◇ **السيد الوزير:** أولا، عندما أصبحت وزيرا وجدت جامعة الدارالبيضاء (المدرسة المركزية) بدأت في سنة 2008، والجامعة المتوسطية 2008، مدرسة الهندسة المعمارية بالدارالبيضاء 2006، إذن أنا لم أستقدم أي شيء، وجدت كل هذه المؤسسات موجودة، وقد أنجزتها الدولة، الدولة مسؤولة، ولا يمكنني اليوم القول بأنني لست متفقا مع ما تم، هناك استمرارية، واليوم تحديدا سيناقش المرسوم المتعلق بهذه الحالة، 40 في المائة من رأسمال هذه المؤسسات هو للدولة، و 60 في المائة لمؤسسات مالية وبنكية تابعة للدولة، ما ذنب الطالب الآن، فأنت كأب عندما تسجل ابنك يقولون لك بأن هذه المؤسسات تعود للدولة، وعندما يتم تخرج الطالب لا تتحقق له المعادلة، ما ذنبه؟ ما دامت تابعة للدولة سيكون لزاما عليها إعطاء الطالب المعادلة، أنا بصدد تسوية هذه الحالة حاليا.

للأسف القانون المغربي 01.00 يحدد إما التعليم الخاص وإما التعليم العام، وهذه مؤسسات تابعة للدولة وجعلوها خاصة، ماذا أفعل الآن؟ يجب أن أعدل هذا القانون، وكل هذه القوانين ستعدل، الجامعات المتوسطية ستحدد بقانون سيصوت عليه البرلمان، كل هذه المؤسسات يجب أن تخضع لقانون سيتم عرضه للتصويت عليه في

البرلمان. هذه المؤسسات ليست خاصة. فقط القانون المغربي يسمي la fondation مؤسسة خاصة. نحن نغير القانون لكي لا تصبح خاصة. إذن أنا لم أستقدم أي شيء ولا يجب أن يحسب علي ما لم أستقدمه. استقدمها السابقون وها أنا أسويها اليوم. هل «الشيخ خليفة»... خاص. هؤلاء الذين يحتجون الآن هم من استقدمها وأسس لها. أنا أسوي المشكلة فقط لأن هناك استمرارية الدولة. ولا يمكن أن يضيع أبناء المغاربة. وأكثر من كل هذا، فرضت عليهم جميعا على الأقل 20 بالمئة من الطلبة المتفوقين من أبناء الفقراء. مؤسسة «الشيخ خليفة» وصلت 30 بالمئة. لا يمكن أن نجعل منها مؤسسة فقط للأغنياء. هذا أمر غير مقبول. أنا أيضا سياسي وأحسب الأمور جيدا. وكل هذا فرضته عليهم بقانون.

المختار بنعبدلاوي: أعتقد السيد الوزير بأن هذا نظام عاطي.

◇ **السيد الوزير :** لا، هؤلاء الذين يحتجون أساسا هم من استقدمهم. ولكن أنا لست ضدهم. لست ضد القطاع الخاص. وما ننجزه هي أولا «مؤسسات» ليست ربحية. فأين صفة الخاص هنا. فقط القانون المغربي من يعطيها هذه الصفة. وسنغير القانون ولن تبقى لدينا مؤسسات خاصة. فقط في 2011 و 2012 خرجت مليار و600 مليون درهم فقط للتسجيل بالخارج. لماذا لا أوفر هذه المؤسسات في بلدي وتظل هذه الأموال هنا. 20 مليون هي نفقات التسجيل. هل هؤلاء الذين يسجلون بالخارج يدفعونها بالدرهم؟ لا. يتم ذلك بالعملة الصعبة. الدولة لا يمكنها أن تقوم بكل شيء. وهذا الطرح الذي كان سائدا هو الذي أوصلنا لهذه الحالة.

لا يوجد دعم في الدول الأخرى. دعم الدولة ينحصر فقط في نفقات التسجيل. كل الجامعات في فرنسا وغيرها بالآداء. نحن نقصد هنا ما يسمى بالجامعات الخاصة هي وحدها فقط بالآداء.

المختار بنعبدلاوي: كيف تتصورون البحث العلمي داخل الجامعة؟ سأعطيك مثالا سريعا فقط لنعرف المشاكل التي نصادفها ، أنا مثلا مسؤول بوحدة الدكتوراه، ومطلوب من الطالب قبل أن يناقش أن يستنفذ حوالي مائتي ساعة تقريبا ، ونادرا ما يصل الطالب إلى هذا العدد بالعلاقة مع ما ينعقد من ندوات وورشات وتكوينات داخل الكليات. المشكل الذي نصادفه هو أنك عندما تتصل بأستاذ لإنجاز تكوينات، (مثلا مهارات على مستوى المنهج، المجال المعرفي، أو على مستوى استخدام بعض آليات البحث الميداني) فإنك لا تتوفر على ميزانية لتؤدي له، لدرجة أننا أصبحنا مثل تعاونية، نتصل بصديق لك في تخصص ليشتغل مع طلبتك في الدكتوراه، وأنت تذهب لتشتغل مع طلبته، لا تتوفر على ما تدفع له لتعويض تنقله ولا لأداء ساعات عمله. فإلى متى سنظل نشتغل بهذا الشكل؟ وما هو التصور الذي تتوفرون عليه؟

◇ **السيد الوزير :** الآن بخصوص الميزانية، نحن نتحدث عن مرحلة أزمة. ومع ذلك سنتجاوز 700 مليون بخصوص «ترشيح المشاريع». لكن ليس الجميع سيستفيد من «ترشيح المشاريع: العلوم الاجتماعية –مثلا- سنخصص لها ثلث هذه التمويلات. المشكل هو أنهم كانوا أقروا مسألة التكوين المستمر لكي يستخلصوا أموالا في الجامعات. تم لهم استخلاص الأموال وفي المساطر أجهزوا على كل شيء. لا يمكن أن تدفع للطالب من أجل حضور ندوة. ولا تجد ما تدفع به للأستاذ... الآن نناقش معهم في المالية بأن الموارد التي نستخلصها لا تخضع لمنطق المحاسبة العامة لكي تتمكن من الدفع للأستاذ. ومن أجل تعويضات التنقل. في انتظار أن تتقدم ميزانية الدولة للأمام. لأنه الآن أمام 60 مليون درهم التي تقدم لتسيير المختبرات. على ماذا يحصل مختبر كلية؟ 5000 أو 6000 درهم. ماذا سينجز بها؟ نحن واعون بهذا. ولكن نجد بأن الكثير من الوحدات تخلق مختبراتها. نجد مثلا في مراكش مراكز لكل التخصصات. كل تخصص لديه مركز يكلف 500 ألف درهم. لماذا نشتت المختبرات داخل الكليات دون توازن. لماذا لا يكون هناك مختبر في كل كلية.

المختار بنعبدلاوي: فكرة تجميع الجامعات كانت فكرة جيدة في الحقيقة!

◇ **السيد الوزير :** في الدارالبيضاء مثلا سننشئ قطبا واحدا للبحث لترشيد النفقات. نحن نتجه في إطار منح «لوحة الكترونية» لكل طالب. العلم يجب أن يهجم على الطالب في كل المواقع. حتى في بيته. هذا ما نتجه إليه. الأنترنيت يجب أن يكون متوفرا في كل الكليات. نحن عندما كنا ننجز أطروحاتنا كنا نسافر إلى فرنسا وإلى بلدان أخرى. اليوم كل شيء يجب أن يكون متوفرا للطالب. هناك تجربة ناجحة في مراكش: كل واحد يتوفر على صبيب خاص به. عقدنا اتفاقا مع «اتصالات المغرب» ومع «مايكروسفت» لتزويد جميع الجامعات بالأنترنيت. ذلك العهد الذي كان فيه الطالب يخسر أموالا في مقاهي الانترنيت. والأستاذ يصرف من جيبه. ذلك عهد مضى وانقضى وحسمنا معه. ابتداء من 2015. من غير المقبول ألا يجد الطلبة ظروفا مريحة.

> ابتداء من 2015 من غير المقبول ألا يجد الطلبة ظروفا مريحة

المختار بنعبدلاوي: صحيح، كذلك بالنسبة أيضا للأستاذ عندما يعرف أنه يمكن أن يتوفر ولو 2 متر على 2متر ، سيأتي للكلية ويجلس ويستقر ويستقبل الطلبة.

◇ **السيد الوزير :** المشكل أن الدولة توفر للوزير 90 مليون درهم. والمستعجل الآن أننا في حاجة إلى مدرجات وإلى التجهيزات. الآن نقوم بمسح لكل التجهيزات التي نحتاجها جميع المؤسسات وقمنا بإنجاز بوابة يمكن ولوجها وتعرف كل التجهيزات التي نتوفر عليها في المغرب. التي تشتغل والتي لا تشتغل.

المختار بنعبدلاوي: طيب، سؤال أخير، السيد الوزير في الحقيقة أنا لا أتذكر حرفيا التعليق الذي صدر عنكم بخصوص كليات الآداب بوصفها عبء على الدولة... إلى آخره. كان هذا التصريح قد خلق ضجة، نريد أن نعرف بعد تجربتكم، هل لا زال لديكم نفس الحكم؟ هل راجعتموه؟ وعلى أي أساس؟

◇ **السيد الوزير :** أنا لم أراجع أي شيء. الناس تكذب وتحرف الأخبار. كنت أخاطب بلمختار وقلت له بأننا جنينا على أبناء المغاربة. حرام أن تتراجع نسبة الحاصلين على الباكالوريا في الرياضيات بنسبة 2 بالمائة. والعلوم الاجتماعية وغيرها تزداد ب9 بالمائة. لأننا لا نكون التلاميذ بيداغوجيا على العلوم التجريبية. كانت لدينا 60 بالمائة أدبي. لا يمكن لأي اقتصاد أن يستوعب هذه المقاربة. واستنتجت أن ما يلزمنا هو أن نزيد من النسب العلمية. ونقلص من النسب الأدبية لكي يجد أبناء الشعب عملا.

هذا هو الخطاب الصادر عني. ثم تفاجأت بأنهم يرددون بأننا قلنا بأن «كلية الآداب تنتج عالات على المجتمع». ونحن قدمنا ردنا بهذا الخصوص. نحن الذين ندرس أبناء الشعب. وبالتالي إذا كانت لدينا نسب كبيرة في العلوم الاجتماعية. ونسب قليلة في الرياضيات. نحن من نتحمل مسؤوليتنا. وليست مسؤولية التلميذ. لأننا لم نكونه جيدا في الرياضيات. هل تعرف بأنه في وزارة التربية الوطنية هناك من حصل على إجازة في الآداب ويدرس الرياضيات في الثانوي. يجب أن نعطيه تخصصه. لأنه في تدريسه للرياضيات سيقدم لنا منتوجا ضعيفا. إذن نحن ننتقد السياسات التي نصنعها نحن! ليس لدي مشكل في انتقاد نفسي. ولكن هناك من حرف كلامي. لأن التحريف يتم بيعه بشكل جيد. بهدف خلق الإثارة لاكتساب متتبعين أكثر.

المختار بنعبدلاوي: أحيانا الشائعات تؤدي إلى مسار عكسي، تصنع نجوما بدل أن...لأن الناس أحيانا يعرفون أن الشخص ضحيت لعملت...

◇ السيد الوزير : يلزم صحافتنا أن تتحدث بالحقيقة أو لا تتحدث مطلقا، وليس كل من هب ودب يصبح صحفيا. اتهامات ليس في محلها تثار في الصحافة. وأعطي مثالا بمسألة تسجيل زوجة «عبدالعالي حامي الدين» بمراكش. والقول بأنني من تدخلت شخصيا في الموضوع. وأنا لا علم لي بالخبر أصلا. «يخربون بيوتهم بأيديهم». الصحافة الأجنبية تأخذ عنهم.

المختار بنعبدلاوي : هناك هاجس عند عدد كبير من الأساتذة خصوص آفاق كليات الآداب والعلوم الإنسانية وإصلاحها. خصوصا الآن أمام تخصصات جديدة، أمام إمكانية اكتساب خبرات جديدة، لابد من التأكيد السيد الوزير على أن كليات الآداب مظلومة، فالمفروض في هذه الكليات إنتاج المبدعين.. وأنت تتجول في بيروت مثلا وتجد في المكتبات كتب الجابري والعروي تحس بالفخر، وهؤلاء تحس بهم سفراء للبلد ولكنك تحس بانعدام الخلف. لذلك يجب إعادة الاعتبار لكليات الآداب، لأنك تحس بأنها مهمشة سواء من حيث الميزانية، وكأنك أمام طلبة مواطنين من الدرجة الثانية.

◇ السيد الوزير : طلبت من النقابات تنظيم يوم لتقديم تصور حول كلية الآداب والعلوم الإنسانية. يجب الإقرار بأن جميع فئات الشعب ليس لديها تصور جيد عن كليات الآداب. ومعظم هذه الفئات إذا لم يكن أبناؤها مهندسين أو أطباء لا يعتبرونهم درسوا. كذلك بالنسبة للحقوق والاقتصاد. إن ما يجب أن يتغير هي ذهنية المواطنين وتصورهم عن هذه الكليات.

> إن ما يجب أن يتغير هي ذهنية المواطنين وتصورهم عن هذه الكليات الآداب والعلوم الإنسانية

> قبول الطلبة داخل هذه الكليات لا يجب أن يكون اعتباطيا ، كما يجب إقرار تخصصات في التميز

لابد من التأكيد كذلك على أن قبول الطلبة داخل هذه الكليات لا يجب أن يكون اعتباطيا. كما يجب إقرار تخصصات في التميز. ومن يريد أن يتجه إلى التدريس تخصص له تخصصات خاصة به. ومن يريد أن يستمر في الدكتوراه. ومن أراد أن يتجه إلى المهن يجب أن نوفر له ذلك.

المختار بنعبدلاوي : السيد الوزير، اليوم هناك إقبال على ENSG

◇ السيد الوزير : صحيح. ذلك أن الطلبة يفكرون في العمل بالأبناك وغيرها...

> إقبال الطلبة على ENSG يعني أنهم يفكرون في العمل بالأبناك وغيرها

المختار بنعبدلاوي : لماذا الوزارة لا تصدر تقريرا يتضمن استراتيجيتها؟

◇ السيد الوزير : هذا الأمر يمكن توكيله للخبراء. الوزير ليس بالضرورة ملما بالجانب التعليمي لأن منصب الوزير هو منصب سياسي. من المفروض بالنسبة له تقديم تصورات عامة. المشتغلين في الميدان كباحثين هم من يقترحون.

قرص زيتون

إيمان كوناري

كاد أن يغمى عليه بعد رؤيته لكومة التبن الصفراء و هي تغلي بحركات جنونية .

اتهم عينيه بزيف ما رأت . وتابع عمله الشاق بالمذراة مطلقا بين الفينة والأخرى صراح صيحات قوية تندر العاملات في الأرض المجاورة بمتابعة العمل و اجتناب الثرثرة أو التهاون .

.. أصبح قرص الشمس ذهبيا و مستقرا في كبد السماء، إنها الظهيرة . و ليستطيع تناول غداءه أخد يقلب آخر كومة حتى يتمكن من قضاء قسط راحته، و عندها أحس بثقل ينخر في دلك الجزء من الكومة فتوقف برهة و راح يقلبه:

إنه رضيع... رضيع!!...لا يمكن ؟... من أين أتى؟، و ابن من ؟ و لم هو هنا؟ . أسئلة عديدة تناسلت في جمجمته المعوجة من لسعات الشمس الحارة فحمل الرضيع أولا و دهب به إلى «قابلة الدوار» التي قدمت له الإسعافات الأولية حتى استفاق مما أصابه و هو داخل سجن التبن الخشن.

و بعدها بدأ البحث الذي كان ألد عمل لنساء الدوار و أشهى طعام يسد رمق فضولهن. وضع الجميع نقطة البداية و الاهتداء و ركزوا فيها جيدا . إنها قرص زيتون بلون أخضر طبع على كتف الرضيع. لدا فقد اقترح «العياشي» البحث عن الأم داخل الأرض القريبة من كومة التبن التي كان يدرسها . فالأكيد أنها إحدى العاملات اللاتي يجنين عنب و زيتون و تين تلك الأرض. أخد عصاه اليابسة و انغمس بين حقول الأرض يشرف على العمل لكنه في الحقيقة توسل بهدا ليفتش بين وجه الجانيات عن صفرة و إعياء الولادة . لكنه عثر عليها بين العشرات منهن بسبب مشقة العمل المتواصل و حرقة الشمس المتوهجة.

فاختار أن تقدم وجبة الغداء لجميع الجانيات و أن تكون دسمة بحبات الزيتون المختلفة الأحجام والألوان. فالواضح أن هده الثمرة مفضلة من طرف الأم ليس فقط أثناء حملها و إنما في جل الأوقات. و بالفعل كان الإقبال غريبا على الزيتون من طرف «شامه» بالإضافة إلى أنها كانت شاحبة الوجه. وهو ما اضطره إلى اللجوء إلى «القابلة» كي تفحصها وتتأكد من وجود آثار الوضع بها. و كانت الصاعقة أنهم وجدوا جثة هامدة في الحقل بها آثار الولادة و ممسكة بحبات الزيتون . إنها «شامه» التي فضلت انتشار الفضيحة بعد رحيل روحها التي لن تتحمل وخز نظرات زميلاتها لها وثرثرهن.

صوت صمتي يلعن موتي



عبد اللطيف أكاجي

أحتاج إلى قليل من الصمت
لأرتب صوتي
وألعن موتي
أحتاج إلى قليل من الوقت
لأفكر أكثر
وأقرر أكثر
أني لن أتقهقر
تواضع يا موت ولا تتكبر
واشهر سيفك إني الأشهر
يا لعنة هذا الموت
كيف تجبر؟
كيف؟؟؟ و في حضرتي صوتي
كبر وأزهر
يا لضعفي كيف العابرُ كان
أصبح معبر
كيف الحلم المزهر في ذاكرتي
أصبح بالموت تكسر
أتساءل كيف؟؟
ثم لماذا؟؟
وكل سؤال في حضرة موتي يتبخر
دعوني الآن قليلا
سأرتب قولي
وأقول:
الموت الأكبر في عيني
أصبح أصغر
يتصعلك قرب حدائق نوري
ثم يولي ويدبر
ها إني الآن أعلن صوتي
يا سادتي الشعراء
ها إني أعلن صوتي
وألطم صمتي وموتي
ها إني أعلن صوتي

الممارسة الديمقراطية والرشاد في الحكم وأثرهما على النمو والازدهار الاقتصادي: قراءة في تجربة الهند والبرازيل



كالكي مبروك
استاذ العلوم السياسية والعلاقات الدولية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

مقدمة

تعتبر كلا من دولتي الهند والبرازيل من الاقتصاديات الناشئة التي حققت معدلات معتبرة في النمو والازدهار الاقتصادي، حيث أصبحت هاتين الدولتين مؤثر فاعل في العلاقات الاقتصادية الدولية، وهو ما أهلها وجعلها تكون ضمن مجموعة العشرين أي الأكثر تصنيعا في العالم، وبالتالي أصبحت تزاحم القوى الاقتصادية التقليدية على مكانتها.

الإشكالية

كيف انعكست الممارسة الديمقراطية وترشيد الحكم في دولتي الهند والبرازيل على النمو والأداء الاقتصادي؟

الفرضيات

- توافر الموارد الطبيعية لا يمكن الاستفادة منها في غياب آليات التسيير الرشيد.
- الممارسة الديمقراطية الحقيقية وترشيد الحكم توفر وتحقق مبدأ تكافؤ الفرص.
- في ظل تركيبة اثنية معقدة لكلا الدولتين تصبح العدالة الاجتماعية والتوزيع العادل للثروة أكثر من مطلب ضروري وهذا لا يحقق إلا في ظل ديمقراطية حقيقية.
- وجود الارادة الحقيقية في كل من الهند والبرازيل لترشيد الحكم والممارسة الديمقراطية انعكس بطريقة آلية على الوضعية الاقتصادية لكلا الدولتين.
- إن عمليات الاصلاح الاقتصادي تحتاج إلى خطط استراتيجية متوسطة وطويلة المدى وتستهلك موارد مالية ضخمة وفي أغلب الحالات تفشل هذه الخطط، لأن الوضع السياسي يكون متناقض مع ما يتم التخطيط له، لذا فإن عملية الاصلاح الحقيقية يجب أن تبدأ من الوضع السياسي وترشيد الحكم وارساء قواعد الممارسة الديمقراطية، ولا يتطلب هذا غير الارادة الجدية والفعلية وهو ما طبقته كل من دولتي الهند والبرازيل وعبرت عنه غالبية دول العالم.

1. مناهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:

سنعتمد في هذه الدراسة على عدة مناهج منها المنهج الوصفي، الذي يمكننا من وصف الاوضاع السياسية وحتى الاقتصادية لكل من دولتي الهند والبرازيل. كذلك المنهج التاريخي أما المنهج الرئيسي في الدراسة هو منهج دراسة الحالة، لأننا في صدد دراسة حالة دولتين حققتا معدلات مرتفعة وعالية في مجال الديمقراطية. كذلك قطعت أشواطا كبيرة في مجال ترشيد الحكم وآليات التسيير. إضافة للمناهج السابقة الذكر هناك أيضا الاقترابات فنحن في صدد دراسة أنظمة سياسية. والاقتراب يعطينا صورة واضحة حول آلية تحرك النظام كذالك أهم الوظائف الرئيسية للنظام السياسي في كل من الهند والبرازيل إضافة الى الاقتراب المؤسساتي وكيف نجحت هاتين الدولتين في ترشيد سلوكها لأن هذه المؤسسات السياسية هي القواعد الرئيسية والأساسية في ارساء قواعد الحكم الديمقراطي.

أدوات جمع البيانات فقد اعتمدنا على الكتب سواء أكانت باللغة العربية أو اللغة الأجنبية إضافة المقالات العلمية. وبعض الدراسات والمعطيات الموجودة في الشبكة العنكبوتية الانترنت خاصة الموجودة منها في مراكز الدراسات والبحوث العلمية.

إن هذا النمو والازدهار الاقتصادي الذي وصلت اليه كلا من دولتي الهند والبرازيل لم يكن بسبب كثرة الموارد الطبيعية التي تملكانها. وإنما نتيجة الرشاد في الحكم والتسيير والتمكين الديمقراطي. أي كيف انعكس المتغير القيمي الاخلاقي على متغير البنية التحية. بعكس المقاربة التي تبنى الديمقراطية

على مستوى النمو والازدهار الاقتصادي فإذا كانت هذه الأخيرة في حالة جيدة ومتطورة بشكل متسارع فإنها بالضرورة تنعكس على الممارسة الديمقراطية أو توفر على الاقل قنوات وأدوات سلسة للانتقال للديمقراطية الحقيقية دون اغفال متغير الارادة الجدية والرغبة ففي بعض الحالات توجد الارادة لترشيد الحكم والممارسة الديمقراطية إلا أن غياب الموارد المالية اللازمة يقف حجرة عثرة أمام هذه الارادة. وهو ما يجعل النظام أمام ضغوطات البيئة الداخلية التي تطالب بالتوزيع العادل والعدالة الاجتماعية والتنمية في مقابل اقتصاد يعاني الركود وانعدام الفاعلية. ومن جهة أخرى كذالك يجب النظام نفسه أمام تحدي آخر وهو أشد خطورة من التحدي الأول أي البيئة الداخلية التي مطالبها هي في الأساس مطالب مشروعة إلا أن العجز الاقتصادي لم يستطع تلبيتها. فالتحدي الثاني هو ضغوط البيئة الخارجية التي غالبا ما تربط مساعداتها بالقيام بعمليات إصلاح اقتصادية لكن مضمونها هو المساس البنية السياسية للدولة أو ما يطلق عليه اصطلاحا « السيادة » وما يتبعها. والملاحظ في تجربة الهند والبرازيل رغم توافر الموارد الطبيعية الهائلة إلا أنها بنت اقتصادها على أساس ترشيد الحكم والمحافظة على قواعد الممارسة الديمقراطية وهو ما انعكس على الوضعية الاقتصادية لكلا الدولتين.

2. الخلفية التاريخية والإثنية لكلا الدولتين:

بالرغم من أن دولتي الهند والبرازيل من الاقتصاديات الناشئة والأكثر نموا في العالم. وحققتا معدلات جد متقدمة في مجال الممارسة الديمقراطية. إلا أن الظروف التاريخية وحتى الاثنية والجغرافية تختلف من دولة لأخرى.

1. الهند:

تقع دولة الهند[1] في قارة آسيا جنوبا وهي تتربع على مساحة تتجاوز خمسة ملايين كلم^2 ويتجاوز عدد سكانها المليار ومائتي مليون نسمة. حسب الاحصائية الأخيرة لمنظمة الامم المتحدة. وتحيط بها المياه من ثلاث جهات ونظرا لكبر مساحاتها فهي أقرب إلى شبه القارة منها إلى الجزيرة[2]. وتجذر



الاشارة أن ارض الهند شهدت عدة حضارات ضاربة في التاريخ وهناك بعض الكتابات تشير أن الممارسة الديمقراطية ظهرت في الهند قبل الدولة المدينة في اليونان بآلاف السنوات. إلا أن نقص المخطوطات والادلة بالاضافة الى النزعة الأوربية الذاتية في التفوق على باقي الاجناس البشرية الأخرى حال دون بروزها الى العلن.

هذا ولقد خضعت الهند للحكم البريطاني منذ سنة 1856 واستمر هذا الاحتلال الى غاية منتصف القرن العشرين أي في 15 أوت 1947 أين تحصلت على استقلالها بعد عملية عصيان مدني سلمي قاده « المهاتما غاندي[3] ». وبالرغم من هذه السلمية في المطالبة بالاستقلال ونبذ كل أشكال العنف إلا أن الفترة التي أعقبت ما بعد الاستقلال شهدت موجات عنف رهيبة. لعل أول من ذهب ضحيتها هو رائد الاستقلال ومنظر نظرية اللاعنف في المطالبة بالحقوق المشروعة «المهاتما غاندي» أين قتل في السنة الموالية للاستقلال على يد متطرف. كما شهدت الهند كذالك موجات عنف طائفية وحركات انفصالية عرقية ودينية كادت تهدد باستقرار ووحدة البلاد. ومن جهة أخرى بنود الاستقلال جعلها تدخل في صراع مع جارتها باكستان أين نشبت عدة حروب بسبب الحدود ليتطور الصراع ليصل الى مستوى التهديد النووي.

أما عن التركيبة الإثنية للهند فهي عبارة عن فسيفساء معقدة فبتعداد سكاني يتجاوز المليار ومائتي مليون نسمة أي ما يعادل 17% من إجمالي سكان العالم. يتحدثون أكثر من 300 لهجة محلية إلا أن اللغة الاكثر انتشارا إلى جانب الانجليزية هي اللغة الهندية الآرية التي يتحدث بها حوالي

74% من السكان. إلا أن العامل البارز والمتحكم في توزيع واختلاف الإثنيات في الهند هو المتغير الديني. إذ غالبية النزاعات والمناوشات بين السكان يقف خلفها هذا المتغير. إذ تشكل الديانة الهندوسية الديانة المسيطرة بنسبة 80% تليها الديانة الاسلامية 13% ثم تليها باقي الديانات الأخرى.

2. البرازيل:

تقع دولة البرازيل في أمريكا الجنوبية. وهي خامس أكبر دولة في العالم من حيث المساحة والاولى في دول أمريكا اللاتينية حيث تقدر مساحتها بـ أكثر من سبعة ملايين كلم^2 . وبخلاف معظم الدول المجاورة للبرازيل التي كانت عبارة عن مستعمرات إسبانية. فإن البرازيل كانت مستعمرة برتغالية منذ حوالي العام 1500م أي اكتشاف العالم العالم. والى غاية 1822م أين حصلت البرازيل على استقلالها في موجة التحرر الأولى التي مست دول العالم. وأخص بالذكر دول أمريكا اللاتينية. والتي أعقبتها موجة التحرر الثانية في العالم في القرن الموالي القرن العشرين في كل من آسيا وإفريقيا. وتجدر الإشارة أن البرازيل وعقب حصولها على استقلالها أول شكل سياسي لها كان في شكل امبراطورية ملكية دستورية بنظام برلماني واستمر العمل بهذا النظام إلى غاية 1889 ويمكن القول أن في هذه الفترة استغلتها دولة البرازيل من أجل توسيع حدودها وتوطيد حكمها ومن جهة أخرى القضاء على بعض الحركات الانفصالية التي ظهرت هنا وهناك. وبعد الملكية الدستورية تحولت البرازيل الى جمهورية رئاسية على الاثر الانقلاب العسكري الذي أنهى عهد الملكية. وبداية من عام 1889 أي بداية الجمهورية الرئاسية عرفت البرازيل عدة تطورات في وضعها الدستوري والتشريعي. إلا أن وضعها الحالي فهي تسير بدستور 1988م كجمهورية اتحادية تتكون من ستة وعشرين مقاطعة وأكثر من خمسة آلاف وخمس مائة بلدية ولديها عاصمة مركزية هي برازيليا[4].

أما التركيبة السكانية لدولة البرازيل فهي جد متنوعة ومتعددة. وكان للمتغير التاريخي فيها العامل الأساسي على هذه التركيبة المتنوعة. فدولة البرازيل وفي الاحصاء الاخير تجاوز عدد سكانها 190 مليون نسمة. موزعين على كامل أقطار البلاد وبنسبة كثافة سكانية مختلفة باختلاف الظروف الطبيعية والاقتصادية. فالجنس الأبيض أو ما يطلق عليه الجنس الأوربي يشكل الغالبية العظمى من سكان البرازيل تتلوه بقية الاجناس الأخرى من هنود حمر وهم سكان أصليون ويرتكزون أكثر في حوض البرازيل. إضافة إلى السكان الذين هم من أصل إفريقي وبعض الأقليات المختلطة الأخرى المشكلة للمجتمع البرازيلي. ويشكل النشاط الزراعي من أكثر النشاطات المستقطبة لليد العاملة إذ يشكل العاملون في هذا النشاط حوالي 26% من مجموع السكان. ثم يليه قطاع الصناعة ومن ثم التجارة والخدمات العامة.

أما من حيث الديانة فالديانة المسيحية الكاثوليكية هي السائدة والتي عمل البرتغاليون على نشرها منذ إقامته لهذه المستعمرة الجديدة. أي بنسبة 73% ثم تليها البروتستانت 15 بالمائة ثم تليها الديانات المحلية الأخرى كالإفريقية وهنود الحمر والشئ الملاحظ في مجال الديانة وجود نسبة مهمة من المجتمع البرازيلي الذي لا ديانة له (ملحدين) ويشكلون نسبة سبعة بالمائة.

لقد أردنا من خلال هذا المسح التاريخي والاثني لكل من دولة البرازيل والهند إبراز كل هذه المتغيرات وانعكاسها على الأداء والوضع الديمقراطي ففي بعض الدول تعرف بالمتناقضات داخل المجتمع. فعندما تفشل الدولة في احتواء كل هذه المتناقضات فإنها سوف تفشل فشلا ذريعا من الجانب السياسي والاقتصادي وحتى الأخلاقي. ومن خلال الخلفية المذكورة سابقا عن كل من دولة الهند والبرازيل واللتان تعتبران من أكثر دول العالم احتواءا لكل هذه المتناقضات سوف نرى كيف انعكس كل ذالك على وضعها الديمقراطي أولا ومن ثم الأداء الاداء الاقتصادي وهذا ما ستتم الاجابة عليه من خلال العناصر الموالية.

3. عمليات التحول والانتقال الديمقراطي في كلا الدولتين:

عقب نهاية الحرب الباردة وتصدع المعسكر الاشتراكي الشيوعي بقيادة الاتحاد السوفياتي سابقا، عرف العالم انتشار واسعا للموجة الديمقراطية التي كانت بدعم من الدول الغربية، فهناك من الدول من نجح في عملية الانتقال الديمقراطي خاصة التي قطعت أشواطا كبيرة قبل نهاية الحرب الباردة، ولم تبق لها سوى ترسيخ الممارسة الديمقراطية هذه الدول وجدت عملية التحول الديمقراطي عملية سهلة وسلسة ولم تستهلك منها الكثير من الموارد المادية أو البشرية، وبعض هذه الدول فشلت في عملية التحول الديمقراطي فكانت هذه العملية هي عملية صورية شكلية الهدف منها تحسين صورة النظام على المستوى الخارجي دون أن يكون لذالك أي انعكاس أو الممارسة الواقعية الفعلية الداخلية.

فعملية التحول الديمقراطي وإن كانت موضوع جدل السياسي بين الباحثين والدارسين في ميدان العلوم السياسي، إلا أن هناك اتفاق على أنها تغيير في سلوك النظام السياسي اتجاه المجتمع من حيث نمط الاتصال ونمط المشاركة السياسية في وضع وتحديد السياسات العامة، فعملية التحول الديمقراطي بمفهومها الواسع تعني الانتقال من مرحلة تكون الحريات العامة فيها في دائرة ضيقة، إلى مرحلة جديدة تحترم فيها الحريات العامة والحقوق الأساسية ومبدأ التداول السلمي على السلطة واحترام سيادة المؤسسات واستقلاليتها، فالمرحلة الجديدة هي تأسيس لنظام جديد يتم فيها التخلي عن جميع أشكال النظام السلطوي الشمولي، وإرساء محله أشكال الديمقراطية المنشودة[5].

وقبل التطرق إلى أشكال وأنواع التحول الديمقراطي تجدر أو لابد من الإشارة أن عمليات التحول الديمقراطي ليست بالعملية السهلة أو البسيطة، فهي تتطلب تضافر جميع الجهود من أجل انجاح هذه العملية، ووجود الارادة الحقيقية والتضحية من أجل الوصول الى هذه المرحلة الجديدة، والأصعب من كل ذالك هو ترسيخ وإرساء دعائم الممارسة الديمقراطية لتصبح تقليدا بدلا من أن تكون استثناء تسود مرحلة ما لتعود أشكال المظاهر التسلطية من جديد.

1. أشكال وأنواع التحول الديمقراطي:

قبل التطرق لأشكال التحول الديمقراطي يمكن القول أن هناك خلاف بين الباحثين في تحديد أنماط التحول الديمقراطي وفي طبيعة وتسمية هذه الأنماط، لكن تبقى هناك ثلاثة أنماط للتحول الديمقراطي[6] والتي مرت عليها معظم الدول التي كانت تحت وطأة الأنظمة الشمولية التسلطية وانتقلت الى مرحلة الممارسة الديمقراطية، وتبقى مسألة خصوصية كل دولة والمتغيرات المتحكم الرئيسي في اختيار النمط المعتمد والأنسب للانتقال الديمقراطي.

أ - التحول الديمقراطي بطريق الإصلاح:

إن الاصلاح بمفهومه الواسع يعني إزالة الخلل وإعادة الأمور إلى نصابها الحقيقي، ولطالما ارتبط مفهوم الاصلاح بأغراض عليا وسامية مرتبطة بالمجتمع كإقامة العدالة ومحاربة كل أشكال الفساد، فالغاية الرئيسية من الاصلاح هو أن يعيش الفرد حياة طبيعية، فالاصلاح في بعده الاصطلاحي يشير الى التغيير والتعديل نحو الأفضل لوضع شاذ أو سيء، ولا سيما في ممارسات وسلوكيات مؤسسات فاسدة، أو سلطة متسلطة، أو مجتمعات متخلفة، أو إزالة ظلم أو تصحيح اعواجاج.

وعملية التحول الديمقراطي الذي يكون عن طريق الاصلاح، عادة ما تتولى فيه النخب السياسية داخل السلطة العملية الاصلاحية، وتوجد العديد من الأمثلة (روسيا، تركيا، الشيلي....) وتجدر الاشارة أن هذا النمط من التحول الديمقراطي، يكون بدافع من السلطة الى ضرورة التخلي عن النظام القديم السلطوي واستجابة للمتغيرات والمطالب سواء القادمة من البيئة الداخلية أو الخارجية للنظام السياسي، وهذا النمط يستهلك القليل من الجهود ويفادي حالة التصادم والقطيعة مع النظام السياسي، ولنجاح هذه العملية أي



الاصلاح لابد من توافر مجموعة من الشروط الضرورية واللازمة يمكن اجمالها فيما يلي[7]:

1 - أن يكون هناك وضع شاذ يحتاج لاصلاح.

2 - أن يكون التغيير نحو الأفضل، فتسود الحرية محل الاستبداد.

3 - أن يكون التغيير له صفة الاستمرارية ولا يتم التراجع عنه.

ب - التحول الديمقراطي بنمط القطيعة (الاحلال):

يحصل هذا النمط نتيجة انسداد في قنوات التواصل بين النخب السياسية الحاكمة والمعارضة، فتعمل هذه الأخيرة على حشد أنصارها ضد النظام القائم في شكل مظاهرات واعتصامات في الساحات العامة، ودعوات الى العصيان المدني، أي فيه اصرار من المعارضة على اسقاط النظام السياسي، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب من المعارضة تقديم عدة تضحيات قد تصل الى التصفيات الجسدية وفض الإعتصامات بالقوة وكلما اقتربت ساعة سقوط النظام ازداد لجوءه واستعماله للقوة المفرطة في محاولة أخيرة للمحافظة على بقائه.

إن هذا النمط من التحول الديمقراطي والذي ينتج عنه حالة اللاأمن واللااستقرار، في حالة انهيار وسقوط النظام تليها العملية الأصعب من اسقاط النظام وهي عملية البناء، وكلما طالت المرحلة الانتقالية زادت تكلفة وعبء هذا التحول على المجتمع ككل، وفي حالة الفشل يصبح النظام السابق على تسلطه مطلبا لدى بعض شرائح المجتمع رغم أن القطيعة السياسية قامت من أجل الظلم والاستبداد الذي كان يمارسه.

ويعبر أحد الباحثين في علم السياسة عن هذه الوضعية الحرجة، « يموت القديم ولا ينجح الجديد في الاعلان عن نفسه وفي لحظة الخلو تنبعث الوحوش » وغالبا ما نجد هذا النمط في الأنظمة التسلطية التي تلعب فيها النخب التقليدية دورا بارزا في الحياة السياسية وتريد المحافظة على مكتسباتها السياسية.

ج - التحول الديمقراطي عن طريق الاحلال التحولي (التفاهم):

ويحدث هذا النمط من التحول الديمقراطي عندما تكون هناك توافقات بين النخب السياسية الحاكمة وبين المعارضة على ضرورة التخلي عن النظام القديم، وضرورة التوجه الى نظام جديد تكفل فيه الحريات العامة بما يخدم مصلحة الفرد والمجتمع معا، ومن جهة أخرى فإن التوافق أو التفاهم بين النخب السياسية الحاكمة يعني وجود رغبة حقيقية وإرادة خالصة في دمقرطة النظام، فالعملية برمتها دوما تخضع لحسابات واستراتيجيات الفاعلين السياسين، إذ قد يعتمد بعض الفاعلين السياسيين استراتيجية الدمقرطة من أجل البقاء في السلطة وقطع الطريق على الفاعلين الآخرين (المعارضة)، أو قد يعتمد هذا النمط الديمقراطي في حالة التخبط في أزمة اقتصادية خانقة، وذالك بغرض البحث عن استراتيجية جديدة، فالنظم الشمولية تعمد الى فتح المجال السياسي أكثر كلما زادت حدة الازمة الاقتصادية وتعكس الاستراتيجية اذا كان الأداء الاقتصادي في أحسن أحواله، فالسلطة الحاكمة تعمد من وراء هذه الاستراتيجية الى تخفيف حدة الضغط والاحتقان لدى الشارع اتجاه السلطة الحاكمة ومن جهة ثانية اضعاف المعارضة وتفويت الفرصة عليها.

إن هذا النمط من التحول الديمقراطي بغض النظر عن الاستراتيجيات المتبعة السابقة الذكر، فإنه ينتج عنه بعض التفاوض والتفاهم وتقديم التنازلات من كل الفاعلين السياسيين الى وضع عقد وقيم سياسية تعتبر كأساس للمرحلة المقبلة.

فالنماذج الثلاثة السابقة الذكر رغم أنها تؤدي إلى نتيجة واحدة وهو دمقرطة النظام السياسي والممارسة السياسية إلا أنه لا يوجد نموذج مثالي لعملية التحول الديمقراطي، فهذه العملية ـــــــــ التحول الديمقراطي ـــــــــ تجعل من النخب الحاكمة في مواجهة مباشرة مع المجتمع، وهو ما يجعلها في موقف إما ان تكون مساعدة على عملية التحول الديمقراطي أو معارضة ومعرقلة لها أو معدلة لتوجيه مسار التحول الديمقراطي، ومن جهة أخرى كذالك فعملية التحول الديمقراطي تجعل من المعارضة منقسمة على نفسها بين متطرفين راديكاليين داعيين للقطيعة الكلية والتامة بين كل ماله صلة بالنظام القديم، وبين تيارات معتدلة وأخرى ليبرالية.

د - ترسيخ الممارسة الديمقراطية:

عملية التحول الديمقراطي لا تتوقف في عملية الانتقال من مرحلة سيئة وغير مرغوب فيها إلى مرحلة أخرى جديدة تكون أكثر ضمانا لحفظ الحقوق الاساسية والحريات العامة، فلا بد من ترسيخ الممارسة الديمقراطية حتى تصبح تقليدا متعارفا ومتداولا عوض ان تصبح حالات شاذة واستثنائية.

فالترسيخ الديمقراطي يمكن تعريفها على أنها «مركب من المؤسسات والقواعد بحيث تصبح قاعدة اللعبة الوحيدة في المدينة» أما «أودي فال» فإنه يعطي تفسيرا آخر للترسيخ الديمقراطي بأن تصبح القيم الديمقراطية كعنوان يتقاسمها جميع المواطنين، فعملية الترسيخ الديمقراطي من شأنها أن تحول بين عودة النظم التسلطية تحت أي شكل أو أي ظرف كان، أما التحدي الثاني للديمقراطية وهو في ظهور حركات جديدة معادية للديمقراطية ومتطرفة (دينية، عرقية، قومية) خاصة وأنها قد تستغل الديمقراطية من أجل الوصول إلى السلطة ومن ثم العودة بالنظام الشمولي التسلطي الامر الذي يؤثر بشكل سلبي على الأداء الطبيعي واستقرار المؤسسات[8].

4. الممارسة الديمقراطية وترشيد اجهزة أحكم:

بالرغم من التنوع العرقي والثقافي الموجود في كل من دولتي الهند والبرازيل إضافة الى المتغير التاريخي الذي أثر وبشكل كبير وجلي على الدولتين، إلا أن كلتا الدولتين قطعتا أشواطا كبيرة في مجال الممارسة الديمقراطية والتداول السلمي على السلطة، دون اغفال الذكر عن بعض الشوائب والعوائق التي تعترض المسار الديمقراطي لكل من الهند والبرازيل إلا أن هذه العوائق لا ترتقي لتؤثر بشكل كبير على الممارسة الديمقراطية مع العلم أن هاتين الدولتين ليستا مهدا لأعرق الديمقراطيات وأنه يمكن القول يمكن تصنيفهما من الموجة الثالثة للديمقراطية عقب انهيار الاتحاد السوفياتي ونهاية الحرب الباردة، وعليه سنتطرق في هذا العنصر إلى الممارسة الديمقراطية في كل من دولتي الهند والبرازيل وأهم الآليات التي اعتمدتها الدولتين لترشيد أجهزة الحكم لديها.

1. حالة الهند :

تعتبر الهند الديمقراطية الأكبر في العالم من حيث تعداد السكان، هذا ولقد حافظت على نظامها البرلماني عقب استقلالها عن الاستعمار البريطاني، وتمثل الاستثناء الأبرز، حيث أنها حافظت على نظامها الديمقراطي البرلماني بعد استقلالها عن بريطانيا وحتى الآن دون نكسات، والمتأتي نتيجة لتوافق القوى السياسية على اختيار الديمقراطية كأسلوب للحكم، وتوافقها على دستور ديمقراطي والتزامها المستمر العمل بأحكامه، وتحييد الجيش عن السياسة[9].

أ - الأحزاب السياسية في الهند:

منذ حصولها على استقلالها سنة 1947 عن بريطانيا اعتمدت دولة الهند النظام البرلماني، هذا الأخير يعتمد وبشكل كبير على قوة وفعالية الاحزاب في الحياة السياسية ومدى تغلغلها داخل المجتمعات، لكن قبل كل ذالك أي التطرق للممارسة السياسية الديمقراطية في الهند هناك العديد من الكتابات التاريخية التي تدل وبشكل قاطع أن الممارسة الديمقراطية وحتى الفكر الديمقراطي ظهر على الأراضي الهندية وسبق الفكر الديمقراطية في اليونان بعدة قرون لكن كما هو معروف في الحركة العلمية فإن مسألة الذاتية والموضوعية تبقى إحدى العوائق في مجتمع العلوم.

وتوجد في الهند عدة أحزاب سياسية تتنافس على السلطة في أكبر ديمقراطية في العالم من حيث عدد السكان، فالحزب الحائز على الأغلبية البرلمانية يتولى السلطة التنفيذية، فمنذ حصولها على استقلالها لم تشهد العملية السياسية والانتخابية في الهند أية شوائب أو عوائق من شأنها المساس في جوهر العملية الديمقراطية، وأبرز الأحزاب السياسية الفاعلة في الحياة السياسية يمكن أن نذكر منها (حزب المؤتمر الوطني، حزب الشعب، الحزب الشيوعي، حزب ساماجوادي.. الخ) كل هذه الأحزاب تشكلت في بداية الثمانينات من القرن الماضي رغم وجود المؤتمر الوطني الذي واكب الاستقلال، ويمكن ارجاع هذا التأخر في الظهور للأحزاب السياسية ليس بالدرجة الأولى إلى طبيعة النظام السياسي القائم في تلك الفترة وإنما للأزمات سواء الاجتماعية منها أو السياسية الخارجية التي أعقبت استقلال الهند، فمن جهة كان على الدولة الحديثة التحكم في الصراعات الطائفية التي ظهرت بشكل كاد يؤدي الى نشوب حرب أهلية خاصة بين الهندوس والمسلمين وبعض الطوائف الأخرى، فهذه المرحلة هي مرحلة التموقع للنخب السياسية في الدولة الناشئة، أي البحث عن أماكن السيطرة وحماية المصالح، أما العامل الخارجي فهو يعود إلى أزمة الحدود التي لم تفصل فيها وبشكل جلي وجدي الدولة الراحلة الاستعمارية السابقة، إذ ومنذ حصولهما على استقلالها في نفس اليوم والسنة خاضت كل من الهند والباكستان عدة حروب من أجل الحدود من جهة ومن جهة ثانية كذالك التحكم في حركة تهجير السكان الواسعة من كلا الطرفين، أي أن العملية السياسية كانت مغلقة تحت قانون الطوارئ الأمر الذي أخر من ظهور هذه الأحزاب السياسية مع العلم أن الهند وقبل استقلالها كانت لديها القابلية للانفتاح الديمقراطي خاصة وأنها رائدة في التغيير السلمي أو نظرية اللاعنف، التي هي في جوهرها لا تتناقض مع القوى الاستعمارية فحسب وإنما ضد كل ما هو تسلطي من شأنه أن يمس بالحقوق الأساسية والحريات العامة للأفراد.

ويعتبر «حزب المؤتمر الوطني» من أبرز الاحزاب السياسية التي سيطرت على مقاليد الحكم من استقلال الهند، علما أن هذا الحزب ومنذ تأسيسه ضم عدة قيادات سياسية لا يقتصر دورها على الوضع المحلي للهند فهو إضافة الى ذالك كانت هذه الشخصيات فاعلة في مجال العلاقات الدولية ونخص بالذكر على وجه الخصوص «جواهر لال نهرو» أحد المؤسسين لحركة عدم الانحياز وأبرز الداعمين لحركة التحرر عبر العالم، فالحزب المؤتمر الوطني فاز بجميع الانتخابات التي نظمت منذ استقلال الهند بحوالي ستة مرات متتالية، فبعد الزعيم « جواهر « الذي تولي قيادة الحزب خلفته مستشارته في إدارة شؤون الحزب والتي هي ابنته «أنديرا غاندي» التي لم تكن أقل شأنا من أبيها خاصة على الصعيد المحلي وتعتبر المرأة الوحيدة لغاية الساعة التي تولت منصب رئيس الوزراء في الهند، والتي فازت بأول انتخابات عام 1971 بترشيح من حزب المؤتمر الوطني ووجهت كل جهودها وسياساتها للقضايا الاجتماعية الفقر الامية ...الخ إلا أن الظروف التي واكبت فترة حكمها من نزاعات طائفية ومعارضة قوية للسياسات التي اتبعتها[10] كما واجهت عدة أوامر قضائية صادرة من المحكمة العليا، فهذه الفترة للحزب المؤتمر الوطني التي قضاها في الحكم بزعامة «أنديرا غاندي» عرفت اضطرابات سياسية واجتماعية الأمر الذي كلف الحزب هزيمة كبيرة في انتخابات 1977م، هزيمة المؤتمر الوطني كانت نقطة تحول كبيرة في الحياة السياسية الهندية إذ لأول مرة ومنذ استقلال الهند يجد الحزب المؤتمر الوطني نفسه خارج السلطة[11].



إن الهزيمة من جهة تبرز كمؤشر للتداول على السلطة وحركية الحياة السياسية ووجود معارضة سياسية حقيقية، رغم أن الباحثين الأكاديميين السياسيين يؤكدون على وجود حزب سلطوي واحد في الهند ويقصد بالمؤتمر الوطني، إلا أن هذه السلطوية لا تؤثر على مبدأ التداول على السلطة ولا المساس بجوهر المعارضة السياسية الحقيقية، مع العلم أن المؤتمر الوطني استلم السلطة في الانتخابات الموالية 1980 بعد أن أعادت أنديرا غاندي إعادة ترتيب أوراقه في عملية تبادل للأدوار من السلطة إلى المعارضة ومن ثم العودة للسلطة من جديد.

وتعتبر فترة أو نهاية القرن الماضي وبداية الألفية الجديدة التجسيد الفعلي للتداول على السلطة من قبل الأحزاب السياسية إذ بين سنتي 1996-1998 تولى حزب الشعب السلطة واضطر لعقد عدة تحالفات مع الأحزاب الأخرى من أجل الخروج من الأزمة السياسية التي كانت تعاني منها البلاد، وفي ذات الفترة بالذات تولى حزب الجبهة المتحدة السلطة التنفيذية غير أنه استبعد حزب الشعب من التحالف الحكومي، وفي انتخابات 2004 عاد المؤتمر الوطني للسلطة من جديد وأقام تحالفات حكومية مع أحزاب سياسية أخرى خاصة ذات النزعة اليسارية واستمر الدول الفاعل للمؤتمر الوطني في انتخابات 2009 في عملية ديمقراطية تجسد أهمية مشاركة جميع الفاعلين في الحياة السياسية ليس فقط في المعارضة وإنما حتى في تولي مهام السلطة التنفيذية ووضع وتوجيه السياسات العامة للبلاد.

ب - جهود الدولة الهندية في اصلاح الادارة ومحاربة الفساد:

• مفهوم الفساد الإداري:

يعرف الفساد الإداري على أنه إساءة استغلال السلطة، المرتبطة بمنصب معين بهدف تحقيق مصالح شخصية على حساب مصالح العامة، (إصدار القرارات لخدمة مصلحة شخصية وكذالك التربح)، ويعرف كذالك على أنه «السلوك البيروقراطي المنحرف الذي يستهدف تحقيق منافع ذاتية بطريقة غير شرعية، وبدون وجه حق.[12] وعليه يمكن أن نستنتج أن الفساد الإداري هو سلوك منحرف في الأشخاص قد يضر بالسير الحسن لأعمال ونشاط الادارة العامة، وذالك بتغليب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.

وللفساد الإداري صور عديدة ومتنوعة يمكن ابراز أهم صورها وأشكالها في إساءة استغلال السلطة، ويكون إما بإصدار قرارات لصالح فئة معينة من المجتمع دون غيرها، أو توجيه هذه القرارات لخدمة المصلحة الشخصية دون أي سند أو مبرر قانوني، ومن صور الفساد الإداري كذالك الربح غير المشروع (التربح) تلقى الرشوة مقابل خدمة أو القفز على القوانين أو المبالغة وتلقي أموال زائدة، كذالك الوجه الأكثر بروزا للفساد



الاداري وهو الاهمال وعدم المبالاة في المحافظة على الملكية العامة وسوء التصرف في إدارة أملاك الدولة.

هذا ويمكن ارجاع الفساد الاداري لعدة أسباب يمكن ابراز أهمها:

- احتكار الهيئات الحكومية لمعظم المشاريع، وعدم اشراك القطاع الخاص مما يعطى الافراد الفرصة لعدم احترام القواعد القانونية لغياب المنافسة الحقيقية.

- عدم التجديد في رؤساء المصالح العليا واستمرارهم في أماكنهم لمدة طويلة وفي الاحيان حتى مع تجاوزهم لسن التقاعد القانونية.

- غياب آليات الرقابة الحقيقية وحتى المساءلة للموظفين والمشرفين.

- غياب الوازع الاخلاقي وسبل التفريق بين الخطأ والصواب.

- تدني معدلات الأجور مما يضطر بعض الموظفين للبحث عن

طرق بديلة غير شرعية.

إن ظاهرة الفساد الإداري هي ظاهرة جد خطيرة من شأنها أن تؤثر على النظام الكلي والنظم الفرعية الأخرى التابعة له، فمظاهر الاختلاس للمال العام وما ينتج عنه من اضرار حقيقي للاقتصاد وحتى على سمعة الدولة الخارجية وهيبتها، وتصبح الوظائف العامة عبارة عن تجارة في الصالح العام لصالح المصلحة الشخصية، ومن ثم تكثر ظاهرة التسيب الوظيفي وما ينجر عنها من تعطيل مصالح العامة، ومن أجل السيطرة على هذه الظاهرة (الفساد الإداري) يتطلب على الدولة القيام بمجهود كبير حتى تحقق النتائج المرجوة.

• جهود الهند في اصلاح الادارة ومحاربة الفساد الاداري:

تعتبر دولة الهند من أكثر دول العالم الثالث التي قطعت أشواطا كبيرة في مجال مكافحة الفساد الاداري وتعزيز مبادئ الحكم الراشد، حيث ومنذ استقلالها تضررت وعانت الهند كثيرا من هذه الظاهرة سواء على المستوى السياسي أو المستوى الاقتصادي، حيث قدرت الاحصائيات الصادرة لسنة 2002 عن منظمة الامم المتحدة أن 25% من المجتمع الهندي يعيشون تحت خط الفقر نتيجة ليس لضعف الاداء الاقتصادي فحسب بل لاستفحال ظاهرة الفساد الإداري.

وبخلاف دول العالم الثالث التي طبقت برامج الاصلاح الاداري دون العودة للأسباب الحقيقية الكامنة وراءه، وعليه فإن جميع برامج الاصلاح وترشيد أجهزة الحكم كانت فاشلة ومستهلكة للجهود والإمكانيات المادية منها والبشرية، ومن جهة أخرى يمكن ارجاع أسباب الفشل لغياب الارادة الحقيقية واللازمة واستعمال برامج الاصلاح كواجهة ولاغراض سياسية محضة، فدولة الهند وقبل تنفيذ برامج الاصلاح اعتمدت وبشكل كبير على الدراسات العلمية الاكاديمية والتقارير الصادرة عن الهيئات والمنظمات الحكومية وغير الحكومية، الدولية منها والمحلية كذالك، حيث أكدت معظم هذه الدراسات على أن ظاهرة الفساد الإداري هي ظاهرة مستفحلة ومتوغلة وأن حوالي 62% من المجتمع الهندي يقرون بهذه الحقيقة المرة، وأنهم يضطرون لدفع الرشوة وسلوك سلوكيات غير قانونية، كما أشارت هذه الدراسات إلى أهمية استخدام التكنولوجيات الحديثة من شأنه أن يقضي أو على الأقل يحد من انتشار الفساد الاداري ويحصره في زاوية جد ضيقة، كذالك هذه التكنولوجيات الحديثة أن تكرس مبدأ الشفافية في التعاملات كذالك القضاء على العوائق البيروقراطية.

• مبادرة وخطوات الهند لترشيد أجهزة الحكم والاصلاح الإداري:

تجدر الاشارة أن الجهود الحقيقية التي بدلتها دولة الهند للإصلاح الإداري وترشيد أجهزة الحكم ترجع إلى سنة 1999 وجاءت هذه المبادرة مدفوعة بجملة والمتغيرات والعوامل الداخلية التي يمكن القول عنها أنها ساهمت في انجاح هذه العملية وإرساء دعائم الحكم الراشد هذه العوامل متمثلة في:

-رغبة المجتمع الهندي على تغيير هذا السلوك السلبي ومشاركته الفعالة والايجابية في مساعدة الهيئات الحكومية في القضاء على هذا السلوك غير المرغوب.

- توافر الارادة الحقيقية لدى الهيئات السياسية العليا في القضاء ومحاربة الفساد الإداري.

- تأثير فساد أجهزة الحكم على النظم الفرعية التابعة للنظام الكلي.



وبعد توافر هذه المؤشرات إضافة لتوصيات المنظمات المحلية والدولية كمنظمة الشفافية الدولية Transparency International، عملت دولة الهند بتطبيق مبادرة الاصلاح الاداري وترشيد أجهزة الحكم، وأهم الخطوات المتبعة:

1- تخفيض مستويات الفقر: ارتأت الحكومة الهندية أن الفقر يعد من بين أسباب الفساد الإداري وأنه يدفع الافراد لاتباع سلوكيات غير مقبولة ولذا وجب الضرورة لبذل الجهود والإمكانيات لتخفيض مستويات ومعدلات الفقر.

2- تحقيق مبدأ الشفافية في القطاع التجاري: من شأن هذه الخطوة القضاء على المحسوبية في توزيع المشاريع التجارية والقضاء على العوائق البيروقراطية التي غالبا ما تعمل على تكبيل القطاع التجاري.

3- كذالك تحقيق التنمية المستدامة وتحقيق مبدأ الديمقراطية والأمن الوطني كل هذه المتغيرات هي ضرورية لترسيخ الحكم الراشد.

ومواصلة لهذه الجهود قامت دولة الهند بتوقيع معاهدة مكافحة الفساد الاداري، هذه المعاهدة خاصة بالدول الآسيوية ADB-OECD Anti Corruption Initiative For Asia- Pacific وبموجب هذه المعاهدة تلتزم كل دولة عضو في الاتفاقية الالتزام بتطبيق الآليات الضرورية واللازمة لمكافحة الفساد الإداري، كما تلتزم أيضا ببرامج اصلاح المجتمع المدني، ومحاربة الرشوة والحد من انتشارها، كما تبرز هذه الاتفاقية أن للمجتمع المدني دور فعال وبارز في مكافحة ظاهرة الفساد الإداري[13].

وتأكيدا على الرغبة السياسية والارادة الحقيقية لدولة الهند في مكافحة الفساد الإداري فإنها انضمت كذالك « نادي مدريد Club de Madrid » الذي يهدف لتحسين الحكم في الدول المختلفة (الحكم الراشد) وتكريس مبدأ الشفافية كآلية لمكافحة الفساد.

كما قامت دولة الهند بعقد اتفاقية تعاون مع الاتحاد الأوربي من أجل محاربة الفساد الإداري وتعزيز دعائم الحكم الراشد وتم تحديد نقاط التعاون بين دولة الهند والاتحاد الأوربي، مساندة ودعم المجتمع المدني في مكافحة الفساد، كذالك دعم مسيرة الاصلاح السياسي في الهند، كذالك اعطاء توصيات وذالك بهيكلة طرق وآليات مكافحة الفساد الاداري في مؤسسات تضمن استمرار ومتابعة العملية، هذه المؤسسات تتمثل في انشاء هيئة وطنية لمكافحة الفساد الإدراي، العمل على وضع خطة وطنية استراتيجية لمكافحة الفساد الاداري ودعم برامج الاصلاح الاداري وترشيد أجهزة الحكم في الهند.

2. حالة البرازيل:

تعتبر البرازيل خامس دول العالم من حيث المساحة، وأكبر دول أمريكا الجنوبية، وكغيرها مثل باقي دول العالم الثالث واجهت البرازيل عدة صعوبات من أجل ترسيخ الممارسة الديمقراطية والتخلص من براثن الحكم الشمولي السلطوي، والممارسة الديمقراطية لا يمكن أن تتم أو تكتمل إلا بترشيد أجهزة الحكم وتكريس مبدأ الشفافية، فالديمقراطية والفساد الإداري لا يمكن أن يتقدما بالبلاد إلى الأحسن وإلى ما هو أفضل.

أ - مسار الإصلاحات السياسية في البرازيل:

• مرحلة الحكم العسكري:

بالرغم من أن العسكرية أنهت النظام الملكي الإمبراطوري بالبرازيل 1831-1889 ونقلها الى الجمهورية إلا أنها لم تستطع تجسيد الديمقراطية الحقيقية، وبقيت هذه الأخيرة رهينة الديكتاتورية العسكرية، إن هذه المرحلة كانت جد حرجة في تاريخ البرازيل فمن بين الأسباب للانقلاب العسكري وإنهاء الحكم الامبراطوري الملكي ليس فساد الحكم بالعكس فقد شهدت ازدهارا في التجارة وحتى الحقوق والحريات العامة وكثرة المعتقلات والحروب الأهلية، فمن بين أسباب الانقلاب الحقيقية تضرر العديد من العائلات الاقطاعية من الغاء قانون الرق الذي فرضته الهيئات الملكية، ومن بين المتضررين قادة

الجيش في البرازيل الذين كان معظمهم ينحدرون من العائلات الارستقراطية الاقطاعية، هذه المرحلة كانت لها انعكاسات سلبية على الوضع الاجتماعي وعلى الوضع السياسي، وما زاد من رداءة المشهد السياسي تحالف النخب الاقطاعية والاقتصادية التجارية ونخص بالذكر على وجه الخصوص تجار البن مع النخب العسكرية الحاكمة مما يعني توفير الدعم المالي وهذا ما يفسر طول هذه المرحلة الديكتاتورية التسلطية من تاريخ البرازيل السياسي، وخلال هذه فترة الحكم الطويلة يبرز الزعيم البرازيلي «غيتولو فارغاس» الذي حكم البرازيل مرتين 1930-1945 والفترة الثانية لحكمه 1951-1954 ويمكن القول أن هذه المرحلة عرفت أوج وقوة الحكم العسكري في أعلى درجات تسلسلها ومن ثم تبدأ حركة الخفوت والتراجع.

• مرحلة التأسيس للحكم المدني وإرساء الديمقراطية:

تعتبر مرحلة حكم الجنرال «إيرنستو غيسيل» 1974-1979 وخليفته الذي جاء بعده الجنرال «جون بابتيستا فيغوريدو» 1979-1985 مرحلة هامة في تاريخ البرازيل السياسي والديمقراطي، أين خفت القبضة الحديدية الاستبدادية للحكم العسكري وبداية التحول الديمقراطي، أي التأسيس لمرحلة الحكم المدني في البرازيل، هذا الحكم المدني ترسخت معالمه مع الحكومات المدنية المتعاقبة.

- حكومة خوسيه سارني 1985-1990
- حكومة فيرناندو كلورو 1990-1992
- حكومة إيتمار فرنكو 1992-1995
- حكومة فيرناندو كاردوسو 1995-2003
- حكومة لولا داسيلفا 2003-2010

إن هذه الحكومات المتعاقبة يمكن القول عنها أنها أسست لمرحلة الحكم المدني الديمقراطي في البرازيل، ففي فترة 1990 – 1995 شهدت فترة اضطراب سياسي الامر الذي أثر على وضعية الحريات العامة وحتى على الجانب الاجتماعي والاقتصادي، ويمكن ارجاع هذا الاضطراب لرواسب الحكم الشمولي التسلطي العسكري، الذي يحتاج لبعض الوقت للتخلص منه نهائيا، لكن ومع مجيء الرئيس «فيرناندو كاردوسو» الذي عمل على إقامة وإرساء دعائم الحكم المدني مستعينا في ذالك بخبرته السياسية وكذالك خلفيته الأكاديمية، إضافة إلى أنه أحد المتضررين من فترة الحكم العسكري، ففور فوزه بالانتخابات الرئاسية ضد منافسه اليساري « لولا داسيلفا» في الاستحقاق الرئاسي لسنة 1994 وجه كامل جهوده للإصلاحات السياسية والاقتصادية الأمر الذي أهله للفوز بفترة حكم ثانية 1998 كتتويج لمسار الاصلاح السياسي الذي قام به «كاردوسو»[14].

بالرغم من الشعبية الكبيرة التي كان يحظى بها الرئيس «كاردوسو» وإلحاح مؤيديه من أجل تعديل الدستور لدولة البرازيل، من أجل فتح باب العهدة الثالثة والترشح للاستحقاقات الرئاسية إلا أن «كاردوسو» رفض الفكرة وأصر على ضرورة احترام الممارسة الديمقراطية وعدم العودة للشمولية، وتسلم السلطة بعده منافسه اليساري «داسيلفا» في تداول سلمي للسلطة واحترام القواعد الدستورية التي تنظم العملية السياسية، وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على نجاح الاصلاحات السياسية التي قام بها «كاردوسو» أي خلق المؤسسات السياسية القوية والقادرة على تأمين الانتقال والتداول السلمي والسلس للسلطة، وتشير بعض الاتجاهات أن «كاردوسو» لم يلزم الحياد في الانتخابات التي أعقبت نهاية ولايته الرئاسية بل قام بدعم ومساندة «داسيلفا» رغم أنه كان منافسا له في الانتخابات السابقة.

ومع وصول «لولا داسيلفا» إلى سدة الحكم يمكن القول أن البرازيل أنها قطعت شوطا آخر إضافيا في سبيل تكريس الممارسة الديمقراطية، «داسيلفا» لم يكن من الطبقة الاستقراطية أو موجود داخل دوائر النظام، فهو ينحدر من الطبقة البسيطة التي تشكل الغالبية العظمى من

الشعب البرازيلي نشط في العمل النقابي بكل شكل بارز، وهذا ما جعل برنامجه السياسي موجه في معظمه لصالح هذه الفئة قصد تحسين ظروف معيشتها، وتعود بوادر رغبة «داسلفا» في الوصول الى السلطة منذ أن اختارت النخبة العسكرية الحاكمة التخلي السلطة والتنازل عنها لصالح المدنيين أي في سنة 1989 ولم يسعفه الحظ في بداياته الأولى أما في منتصف التسعينيات من القرن الماضي فإنه اصطدم مرتين بمنافسه القوي الأوفر حظا الفائز بعهدتين رئاسيتين «كاردوسو» . كما عمل «داسيلفا» على تأطير نضاله السياسي في تأسيس حزب العمال وهو حزب يساري تقدمي ضد الديكتاتورية تأسس 10 فيفري 1980 وبالرغم لافتقاده للخلفية الأكاديمية والخبرة الاقتصادية كسابقه «كاردوسو» إلا أن «داسيلفا» كانت لديه شخصية كاريزماتية لاستقطابه الفئات الضعيفة من المجتمع ولم يهتم كثيرا بالإصلاح السياسي أو تعديل الاتفاقيات الاقتصادية التي وقعها سلفه رغم تعارض الايدولوجيا بينهما.

ومع انقضاء عهدة داسيلفا الثانية أوحى إليه مقربوه باستغلال شعبيته الكبيرة، وتعديل الدستور قصد الذهاب لعهدة رئاسية ثالثة جديدة إلا أم رد فعل «داسيلفا» كانت كالآتي: «ناضلت قبل عشرين سنة ودخلت السجن، لكي أمنع الرؤساء من البقاء في الحكم أطول من المدة القانونية، فكيف أسمح لنفسي بأن أفعل ذالك» وهذا في احترام للمبادئ الذاتية لداسيلفا أولا واحترام لقواعد اللعبة الديمقراطية وعدم اغلاقها في وجه الآخرين لتنظم الانتخابات بعدها بدون داسيلفا وتفوز بها الرئيسة الحالية «الوريو قلوريا» أول سيدة في البرازيل تتولى أعلى منصب في الدولة سنة 2011 في تكريس جدي وواقعي للتداول على السلطة.

•جهود دولة البرازيل في ترشيد أجهزة الحكم:

نظرا للفترة الطويلة التي سيطرت فيها الديكتاتورية العسكرية الشمولية على أجهزة الحكم، فإن هذه الأخيرة ظلت تعاني من مشاكل عدة في ضعف أدائها موازاة مع حجم النمو الاقتصادي الهائل لدولة البرازيل، كذالك الفساد الاداري الهائل والمستشري بشكل أصبح السكوت عن هذا الوضع غير مقبول، ومن أجل تغيير هذا الوضع بدلت الحكومات البرازيلية المتعاقبة مجهودات كبيرة من أجل ترشيد أجهزة الحكم والقضاء على البيروقراطية السلبية والرشوة والمحسوبية التي كانت تنخر الادارة البرازيلية[15].

وأصبحت معضلة الاصلاح الاداري في البرازيل أكثر من ضرورة خاصة مع نهاية السبعينات من القرن الماضي، أين أدت أزمة البترول العالمية إلى كشف مدى هشاشة أجهزة الحكم، وذالك من خلال تأثيرها على الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والادارية، حيث أبرزت مدى التدخل الكبير للدولة في الحياة الاقتصادية، وعجز النفقات العامة عن تلبية الحاجيات الضرورية للمجتمع البرازيلي، ومن أجل أن تكون هذه الأجهزة الادارية في مستوى التغيير السياسي والتطور والنمو الاقتصادي الهائل فإن البرازيل وضعت ثلاثة أهداف رئيسية من أجل انجاح عملية الاصلاح الاداري:

1- إعادة تعريف دور الدولة وتعزيز وظائفها في تنظيم الأسواق وفي التحفيز على الأنشطة الاجتماعية للمصلحة العامة،

2- زيادة القدرات الإدارية للدولة، وتحديث أو تمدين جمهور الإدارة ودالك بالبحث عن الكفاءات المطلوبة من أجل تقديم الجودة في الخدمة في الإدارية،

3- ضرورة المساهمة في تصحيح أوضاع المالية العامة إلى جانب الدولة خاصة في البلدية حيث تتقاطع المصالح الشخصية مع المصلحة العامة.

إن هذه الأهداف التي وضعتها الدولة البرازيلية لغرض الاصلاح الاداري اصطدمت بمجموعة من العراقيل، لعل أبرزها الاصطدام بالواقع الاجتماعي والثقافي وحتى القانوني للدولة البرازيلية، خاصة فيما يتعلق بالحقوق المكتسبة والتي تقف حجرة عثرة أمام الاصلاح الاداري، مما يجعل برامج هذا الأخير مجرد قوانين غير قابلة للتطبيق، ومن بين العوائق التي تقف حائلا أمام نجاح برامج الاصلاح الخلفية الثقافية والاجتماعية للموظفين المدنيين الذين ينحدرون من أصول أوربية بعضهم



ينتمي لعائلات ارستقراطية، وبعض الموظفين ينحدرون من أصول إفريقية والبعض الآخر من السكان المحلين الأمر الذي نجم عنه لا انسجام داخل الادارة العمومية مما خلق عدة نزاعات داخلية اضافة الى تباين عمل هذه الادارات من منطقة لأخرى، أي المناطق التي توجد فيها الأغلبية الذين ينحدرون من أصول أوربية الادارة تعمل بجودة وبكفاءة عالية، أما دون ذالك فالإدارة تفتقد لأدنى شروط العمل اللائق في بعض المناطق الداخلية للبرازيل فما بالك بتوفير الحد الأدنى للخدمة[16].

ويمكن القول أن البرازيل بدلت جهودا معتبرة في سبيل ترشيد أجهزة الحكم ومحاربة الفساد الإداري، لكن هذه المجهودات لا تقارن بمثيلاتها التي بدلت في المجال الاقتصادي أو السياسي، وهذا يمكن ارجاعه لطبيعة الاتحاد البرازيلي وتشكله من 26 مقاطعة كل مقاطعة أوكلت لها مهمة معالجة مشاكلها الادارية بنفسها، وأن الدولة تضع الخطط العامة لمكافحة الرشوة والفساد وتكريس الشفافية والمساءلة الإدارية، كما تجدر الاشارة أن برامج الاصلاح الاداري بدأت قبل 1995 واستمر العمل بها حتى بعد هذا التاريخ.

5. وضع الهند والبرازيل الاقتصادي ومكانتهما الدولية:

تعتبر كلا من الهند والبرازيل من أكثر الاقتصاديات الناشئة نموا، الأمر الذي خلق لها موقعا مرموقا في السوق الاقتصادية الدولية، فبعد أن كانت هاتين الدولتين من الدول المتخلفة رغم امكانياتها الضخمة وتواجه عدة مشاكل في تأمين الدخل اللازم لأفراد مجتمعاتها، تمكنت بفضل الاصلاحات السياسية من تجاوز كل العقبات لتصبح ضمن القوى الاقتصادية المؤثرة في مسار العلاقات الدولية.

1. الاقتصاد الهندي:

لقد اتبعت دولة ومنذ استقلالها النمط الاشتراكي الموجه، كغيرها من دول العالم الثالث التي حصلت على استقلالها، من 1950 إلى غاية 1980 أين بدأ التخلي تدريجيا عن الاقتصاد الموجه والذهاب نحو الاقتصاد الحر، فالاقتصاد الموجه كانت لديه عدة نتائج سلبية على اقتصاد الهند ولعله يمكن القول أنه ساهم وبشكل أو بآخر بانتشار الفساد كذالك بطء النشاط الاقتصادي، هذا ولقد كانت سنة 1991 سنة فارقة في الاقتصاد الهندي أين تم تغيير السياسة الاقتصادية في الهند وذالك بالاعتماد الكلي على اقتصاد السوق الحر، أين أصبح الاقتصاد الهندي من أكثر الاقتصاديات نموا في العالم، معتمدة على جملة من العوامل لعل ابرزها المساحة الجغرافية الهائلة أين تعتبر الهند شبه القارة، هذه المساحة ذات تنوع طبيعي خاصة الزراعي منها أين يشكل الناتج الزراعي(الارز، القمح، الثروة الحيوانية.....) في الهند حوالي 28% من الناتج[17] القومي، ومن جهة اخرى ايضا دخلت الهند الميدان الصناعي بكامل امكانياته فتنوعت صناعاتها من بترو كيميائية، الى صناعة السيارات بحيث أصبحت تنافس أكثر دول العالم التي لها تاريخ طويل في هذا الجانب، وبهذا أصبحت الهند تسيطر على ما نسبته 01% من حجم التجارة الدولية، والدخول في البحث عن أسواق جديدة لعرض منتجاتها ومنافسة الدول الكبرى.

والوجه الثاني والأهم الذي يقف وراء قوة وازدهار الاقتصاد الهندي فهو يكمن في العنصر البشري، إذ تضم الهند ثاني أكبر تعداد سكاني في العالم بعد الصين، هذه القوة البشرية والتي يشكل عنصر الشباب الغالبية العظمى منها، فانه يتم استغلال هذا المورد البشري بشكل جيد وفعال وإذ وبفضل الاستثمار في الرأسمال البشري خاصة التعليم والتعليم العالي، أصبحت دولة الهند لا تكتفي بتصدير المنتجات الزراعية والصناعية للعالم بل تصدر كذالك جيوشا من المهندسين والتقنيين الذين يشغلون مناصب مرموقة في أكبر الشركات

العالمية، إضافة الى اليد العاملة البسيطة، أين ما يعني تدفق لرؤوس الأموال من العملة الصعبة لدولة الهند. وهذه العملة تختلف عن تلك التي مصدرها المنتجات الزراعية أو الصناعية، فصبغة العائد من الاستثمار في رأس المال البشري الاستمرارية حتى في حالة توقف هذه الموارد البشرية الموجودة في الخارج عن العمل (نفقات وعائدات التقاعد أو المعاش) ومن جهة أخرى كذالك فإن الاقتصاد الهندي يولي أهمية بالغة وقصوى للتكنولوجيات الحديثة وذالك بدخول عالم البرمجيات واستخدامها على نطاق واسع وهذا ما يفسر حصول معظم الشركات الهندية على شهادة المطابقة للمواصفات الدولية للجودة ISO مما ساهم في رواج المنتجات الهندية.

إن المكانة التي وصل إليها الاقتصاد الهندي لا يرجع إلى الامكانيات الهائلة التي تحتويها دولة الهند، وإنما يرجع ذالك بفضل الاصلاح السياسي والاصلاح الإداري الذي قامت به الدولة الهندية، إذ لا يعقل أن يكون هناك نمو اقتصادي سريع ومنافس على الصعيد الدولي في ظل وجود نظام سياسي سلطوي شمولي، أو أن جهازه الاداري ميزته الفساد وتعطيل النشاط الاقتصادي، فالممارسة الديمقراطية وترشيد أجهزة الحكم مكنت الدولة الهندية من المواءمة والموازنة بين الاحتياجات الداخلية والرغبة في اقتحام التحديات الخارجية وعليه يمكن القول أن الوضع السياسي للدولة الهندية مكنها في الأخير من حماية اقتصادها من بعض الأزمات التي يمكن أن تعصف به وتعود به إلى نقطة الصفر، كما أن الشيء الملاحظ على الاقتصاد الهندي هو اهتمامه الكبير بالاستثمار بالرأسمال البشري ودليل على رشاد وفعالية أجهزة الحكم الادارية إذ أن المتضرر الاول من فساد هذه الأجهزة هو العنصر البشري.

1. الاقتصاد البرازيلي:

تعتبر البرازيل ثامن أكبر اقتصاد عالمي، وتشير بعض الدراسات المستقبلية أنه وبحلول عام 2025 ستصبح البرازيل سادس اقتصاد عالمي، وعرفت الفترة من 1950 الى 1980 اعتماد الاقتصاد البرازيلي على سياسة التصنيع، كغيرها من



دول أمريكا اللاتينية إضافة الي الديون التي اعتمدتها الدولة البرازيلية الأمر الذي أدى إلى تقييد هذا الاقنصاد بالشروط التي تمليها المؤسسات الدولية المالية المانحة، مما أثر سلبا على هذا الاقتصاد خاصة بارتفاع معدلات التضخم التي صعب السيطرة عليها.

ومع مطلع التسعينيات من القرن الماضي أقرت الحكومة البرازيلية جملة من الاصلاحات الاقتصادية من خلال إصدار جملة من القوانين الغرض منها تهيئة الاقتصاد البرازيلي من الاقتصاد الموجه الاشتراكي إلى الاقتصاد الحر الليبرالي، وذالك من خلال سياسات الخصخصة والتحرير الاقتصادي والانفتاح على السوق الدولية، كما عرضت الحكومة البرازيلية عدة قوانين تفصيلية للنهوض بالاقتصاد، كإحداث تغييرات جوهرية على قانون الإفلاس، وتنظيم سوق النفط في البلاد وذالك بكسر احتكار شركة بترويباس للتنقيب عن النفط واستخراجه بالبلاد.

وقد أعطت هذه الاصلاحات نتائج جد إيجابية على الاقتصاد البرازيلي إذ عرفت معدلات الاقتصاد نموا ، فبعد أن كان نمو الناتج المحلي في البرازيل بين سنتي 1996-2003 يقدر بـ 01% ليقفز سنة 2008 ليتجاوز المعدل السابق ليصبح 4.7% ليصل بعد ذالك سنة 2010 الي نسبة نمو 06% وهذا ان دل على شيء فإنما يدل على السرعة الكبيرة التي ينمو بها الاقتصاد البرازيلي، كما رافقت برامج الاصلاح الاقتصادي برامج أخرى كان الهدف منها التخفيف من حدة التفاوت

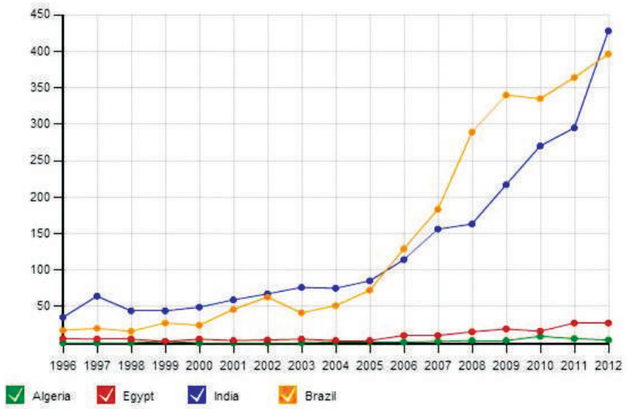
الاجتماعي والقضاء على الفقر، ومن بين الرؤساء والحكومات التي دعمت هذا البرنامج وبشكل قوي وفعال الرئيس لولا داسيلفا، هذا الأخير ورغم خلفيته اليسارية والذي أدى وصوله إلى السلطة مخاوف النخب الاقتصادية في البرازيل إلا أن مخاوفهم زالت بعد أن قرر «داسيلفا» الابقاء على برامج الاصلاح وحتى عدم المساس بالاتفاقيات التي أمضاها سلفه «كاردوسو» مع التنظيمات المالية الدولية بمسألة الديون، لكن وفي ذات الوقت تمكن «داسيلفا» من اصلاح الأوضاع الاجتماعية للطبقات الدنيا من المجتمع البرازيلي، دون المساس بمصالح النخب الليبرالية أو الاضرار بالاقتصاد البرازيلي الذي يعرف نموا متسارعا[18].

أما عن أهم دعائم الاقتصاد البرازيلي فتجدر الإشارة أن البرازيل يملك موارد طبيعية هائلة قل نظيرها في مجمل دول العالم فيكفي فقط الاشارة ان البرازيل لوحده فقط يحوي 10% من إجمالي المياه العذبة الموجودة في العالم، هذه الثروة المائية الهائلة يتم توجيهها لانتاج الطاقة الكهربائية وتصديرها للدول المجاورة إضافة إلى ري الأراضي الزراعية واستغلالها في تربية الثروة الحيوانية، فدولة البرازيل تحتل المرتبة الأولى في انتاج البن والسكر الذي يشهدان استهلاكا عالميا واسعا كما تنافس كذالك في انتاج الحمضيات واللحوم.

أما في مجال التعدين وبعد أن قامت الحكومة البرازيلية بخصخصة الشركة الوطنية للتعدين 1997 أصبحت هذه الأخيرة الثانية على مستوى العالم، وتحتل صادرات البرازيل من الموارد الطبيعية حوالي 55% في العشرية الأولى من الألفية الجديدة، إلا أن البرازيل أبدت اهتمامها بصناعة السلع التقنية وصناعة الطائرات التي أصبحت تنافس بها كبريات الشركات العالمية خاصة ما تعلق منها بالنوع المتخصص بالرحلات التجارية ونقل رجال الأعمال والرحلات العسكرية، كما تحتل الصناعة البترولية مكانة مميزة في الاقتصاد البرازيلي، وتعد كذالك من الدول الرائدة في استخدام الوقود الحيوي.

إن المكانة الاقتصادية التي وصلت إليها دولة البرازيل لا يمكن ارجاعها إلى الموارد الطبيعية الهائلة التي تتوفر عليها البرازيل بالدرجة الأولي وإلا كيف نفسر فشل برامج الاصلاح الاقتصادي التي كانت قبل الانفتاح الديمقراطي، فالقرار الحاسم بالتخلي عن النظام الشمولي السلطوي وعودة العسكر إلى مكانهم الطبيعي وهو الثكنة، أعطى البلاد الفرصة باصلاح سياسي حقيقي يرافقه اصلاح اقتصادي وهو ما أعطى نتائجه في ظروف جد قصيرة مكن الاقتصاد البرازيلي من منافسة اعرق الاقتصاديات الدولية.

مقارنة للناتج المحلي : الجزائر مصر الهند البرازيل



المصدر: www.scimagojr.com

إن هذه المقارنة لنمو الناتج المحلي للهند والبرازيل من جهة والجزائر ومصر من جهة ثانية يبرز حجم الهوة الموجودة بينهما، وهذا بالرغم من أن الناتج المحلي كان جد متقارب في التسعينيات من القرن الماضي إلا أنه ومع مطلع الألفية الجديدة يتنافس الناتج المحلي لكل من الهند والبرازيل في الصعود والنمو والوصول إلى العالمية بينما يواصل الناتج المحلي لكل من الجزائر ومصر في التراجع رغم الامكانيات الطبيعية والبشرية الهائلة التي تتوفر عليها هاتين الدولتين الاستراتيجيتين في الوطن العربي، وللمخطط البياني أكثر من دلالة.

5. نتائج الدراسة:

بعد القراءة للممارسة الديمقراطية وترشيد أجهزة الحكم وأثرهما على النمو والازدهار الاقتصادي قراءة في تجربة كل من الهند والبرازيل يمكن استخلاص العديد من النتائج والتي يمكن اسقاطها بطبيعة الحال على المنطقة العربية. فالتجربة الهندية والبرازيلية أثبتت أن الممارسة الديمقراطية يمكن أن تنجح في دول العالم الثالث ومن بين أبرز النتائج يمكن استخلاص ما يلي:

1- برامج الاصلاح الاقتصادي لا يمكن أن تنجح في غياب برامج اصلاح سياسية حقيقية. وهو ما حدث بالفعل في كل من الهند والبرازيل. إذ أن نجاح عملية التحول الديمقراطي في كلا الدولتين وتطبيق برامج الاصلاح الاداري وترشيد أجهزة الحكم، كان له الأثر الايجابي والفعال على الوضعية الاقتصادية لكلا الدولتين. وهذا ما يفسر أيضا فشل برامج الاصلاح الاقتصادي في الدول العربية خاصة في تسعينيات القرن الماضي وهذا لغياب برامج اصلاح سياسية حقيقية وفشل عمليات التحول الديمقراطي في الجزائر ومصر وبعض الدول العربية. وعليه فإن الجانب الاقتصادي لديه ارتباط وثيق بالجانب السياسي. ونجاح هذا الأخير يتوقف عليه نجاح الجانب الأول. فوفرة الموارد الطبيعية والإمكانيات البشرية لا يمكن بها أن تدفع وتحرك عجلة الاقتصاد في ظل غياب انفتاح سياسي حقيقي وأجهزة حكم إدارية تعمل على ترشيد هذه الامكانيات وتعمل على تسييرها بطريقة رشيدة وعقلانية تضمن التوزيع العادل للثروة وحصول الفرد على نصيبه الحقيقي من الناتج الوطني الكلي.

2- أن التنوع العرقي والحضاري وحتى التعدد الديني والطائفي واللغوي لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يقف حجرة عثرة أمام الممارسة الديمقراطية فدولة الهند والتي تعتبر موطن أكبر ديمقراطية في العالم بتعداد سكاني يتعدى المليار، لم يمنع التعدد الطائفي الديني الكبير وتعدد اللغات من الممارسة الديمقراطية رغم الصراع القائم بينها وهذا يدل على تمكن الدولة الهندية من تجاوز هذا التحدي. ونفس الشيء لدولة البرازيل أين تمتزج حضارات القارات الثلاث الافريقية والأوربية والأمريكية مما أعطى زخما للممارسة الديمقراطية. فتجربة التعايش السلمي أمام التنوع الاثني والعرقي والديني وحتى الحضاري التي قدمتها البرازيل تسقط فرضية بقاء النظم التسلطية الشمولية في الوطن العربي بمبرر بقائها وهو الضمانة الوحيدة لاستمرار وبقاء الأمن والاستقرار.

3- الممارسة الديمقراطية وترشيد أجهزة الحكم غير مرتبطان بنوعية النظام سواء كان على نمط برلماني أو رئاسي. أو حتى الرقعة الجغرافية التي يتواجد فيها هذا النظام السياسي يكفي فقط توافر الإرادة الحقيقية للوصول الى الهدف الأسمى وهو الممارسة الديمقراطية والتي تتطلب التضحية من جميع الأطراف.

4- التداول على السلطة لا يتوقف على طرف دون آخر والذي يحتكر السلطة بحجة حماية الديمقراطية من الطرف الآخر الذي يمثل خطرا عليها. فالتجربة الهندية أثبت عكس ذالك حيث تولت السلطة عدة أحزاب مختلفة البرامج ومتعددة الأهداف لكن في ذات الوقت تؤمن بسيادة اختيار الشعب واحترام الممارسة الديمقراطية. ونفس الشيء ينطبق على الحالة البرازيلية أين انتقلت السلطة من الجناح الليبرالي بقيادة كاردوسو الى الجناح اليساري بقيادة داسيلفا ولم يؤثر ذالك على الوضع الديمقراطي طالما أن من يصل إلى السلطة عليه الالتزام بالقواعد الدستورية المنظمة للعمل السياسي.

5- الانفتاح السياسي وترشيد أجهزة الحكم لم يساهم فقط في وضع الدولتين الاقتصادي بحيث أصبحت ضمن عشرة دول الأكثر في العالم. بل انعكس كذالك على وضعها الاقليمي. ليتعدى ذالك الى وضعها الدولي حيث تمت الاشارة في البرامج المتعلقة باصلاح منظمة الأمم المتحدة بضرورة حصول كل من الهند والبرازيل على مقعد دائم في مجلس الأمن الدولي. مما يعني أن نقطة البدء الحقيقية في احترام الممارسة الديمقراطية وترشيد أجهزة الحكم.

6- أن عملية التحول الديمقراطي يجب أن تركز كثيرا على مسألة الخصوصية لكل دولة وأن لا تجب أن تفرض بالقوة. وأن نجاحها يتوقف كذالك بإيمان جميع الأطراف الفاعلة بضرورة انهاء المرحلة غير المرغوب فيها والذهاب إلى وضع أفضل وأحسن ومستحب تحترم فيه الحقوق الأساسية والحريات العامة لكل المواطنين على اختلاف أعراقهم وطوائفهم وثقافاتهم.

7- ترشيد أجهزة الحكم هي عملية أكثر من ضرورية لاستكمال البناء المؤسساتي. ومن جهة ثانية تحرير الاقتصاد من قيود وعوائق البيروقراطية.

8- أن التجربة الهندية والبرازيلية كسرت نظرية الخطين المتوازيين والتي مفادها أن الدول المتقدمة والدول النامية يسيران بخطين متوازيين لا يلتقيان كلما تقدمت الدول النامية خطوة تقدمت الدول المتقدمة نفس الخطوة. لكن الهند والبرازيل تجاوزت العديد من الدول المتقدمة واحتلت المراكز الأولى للاقتصاديات الأكثر تقدما ونموا في العالم. وكسرت هذه القاعدة.

الخاتمة:

بالرغم من أن الممارسة الديمقراطية في كل من الهند والبرازيل تشوبها بعض الشوائب خاصة ما تعلق منها بالتوزيع العادل للثروة بين فئات المجتمع (محاربة الفقر). إلا أنها تبقى فريدة من نوعها يمكن لدول العالم الثالث والدول العربية على وجه الخصوص الاستفادة من التجربة. ومن جهة أخرى فقد أثبتت التجربة الهندية والبرازيلية أن الرهان على الخيار الاقتصادي وحده للنهوض بالبلاد دون التحلي بالشجاعة والقيام بإصلاحات سياسية حقيقية هو رهان خاطئ. كما أثبتت التجربة أن الاستثمار في الرأسمال البشري هو دعم حقيقي للممارسة الديمقراطية من جهة ودعامة رئيسية للاقتصاد.

أما فيما يخص المنطقة العربية فنلاحظ أنها تحمل نفس المتغيرات الثقافية والجغرافية وحتى التاريخية كونها خضعت في معظمها للاستعمار التقليدي. ومع الموجة الديمقراطية الثالثة التي اجتاحت العالم عقب انهيار الاتحاد السوفياتي ونهاية الحرب الباردة. أطلقت أنظمة الدول العربية جملة من الاصلاحات السياسية والاقتصادية. إلا أن هذه البرامج فشلت سواء في شقها السياسي أو شقها الاقتصادي. ويرجع هذا الفشل لاعتماد بعض الانظمة العربية على الاصلاح السياسي كواجهة ديمقراطية لا أكثر ومن جهة أخرى كذالك عدم وجود إجماع حقيقي لدى النخب العربية على ضرورة انهاء مرحلة الاستبداد التسلطي الشمولي. والانتقال لمرحلة جديدة تكون أكثر انفتاحا وهو الأمر الذي أدخل بعض الدول العربية في أزمة عنف سياسي. أما الفشل في برامج الاقتصادي فيعزى ذالك أيضا لفشل الاصلاح السياسي وكذالك غياب الرشاد في أجهزة الحكم الادارية الأمر الذي جعلها رهينة وحبيسة القرارات البيروقراطية. لكن ورغم ذالك فإن الدول العربية بإمكانها أن تمارس ديمقراطية نابعة من خصوصيتها ومن ثم القيام ببرامج اصلاح اقتصادية ناجحة معتمدة على أجهزة حكم رشيدة.



قائمة المراجع والاحالات

1. اسم (الهند) مشتق من اندوس، وهي مشتقة من الفارسية من الكلمة الفارسية القديمة الهندوس، من السنسكريتية سيندو، من التسمية المحلية التاريخية لنهر اندوس.
2. لمزيد من المعلومات حول جغرافيا الطبيعية للهند يمكن العودة للموسوعة العربية http://www.arab-ency.com/index.php?module=pnEncyclopedia&func=display_term&id=11209
3. يعتبر «المهاتما غاندي» الأب الروحي لحركة الاستقلال الهندية السلمية ويعتبر رائد التغيير السلمي أو اللاعنف 02 أكتوبر 1869 توفي 30 جانفي 1948.
4. موسوعة http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B1%D8%A7%D8%B2%D9%8A%D9%84.
5. طلعت أحمد، الوجه الآخر للديمقراطية. الجزائر: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع ط1 سنة 1990 ص26.
6. قبل التعرض لأنماط التحول الديمقراطي لا بد من الاشارة أن العالم شهد ثلاث موجات للديمقراطية، الموجة الأولى : وهي التي مست دول أوربا الغربية والولايات المتحدة الامريكية لتتسع فيما بعد لتشمل دول أخرى هذه الموجة في بدايتها كانت ضد الانظمة الاقطاعية التسلطية المتحالفة مع نظام الكنيسة، لتشمل حق الاقتراع السري والمشاركة السياسية إلا أن هذه الموجة عرفت انتكاسة حقيقية مع مطلع القرن العشرين بعودة الفاشية في إيطاليا والنازية في ألمانيا. الموجة الثانية: وكانت بداياتها مقترنة بنهاية الحرب العالمية الثانية أي عودة الديمقراطية لدول أوربا الغربية كألمانيا وايطاليا والنمسا لتتسع دائرتها إلى تركيا واليونان وحتى بعض دول أمريكا اللاتينية كالبرازيل والاورغواي والشيلي الموجة الثالثة: ترجع بداياتها بحسب الباحثين السياسيين الى سنة 1975 أي بداية تصدع الانظمة التسلطية الشمولية مست هذه الموجة أكثر من 30 دولة اوربية خاصة ما يطلق عليه بالديمقراطيات الشعبية لتتسع نطاق دائرتها إلى بعض الدول الآسيوية ودول أمريكا اللاتينية والقارة الافريقية.
7. مساعيد فاطمة، « التحولات الديمقراطية في أمريكا اللاتينية: نماذج مختارة « مجلة دفاتر السياسة والقانون جامعة ورقلة (عدد خاص) أفريل 2011 ص 218.
8. عبد الله بالحبيب، «محاضرة في النظم السياسية المقارنة» ألقيت على طلبة السنة الثانية علوم سياسية وعلاقات دولية جامعة ورقلة كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية 24/04/2005.
9. ماجد حمدون ، تجارب الانتقال الديمقراطي في العالم، www.google.com .
10. تجذر الاشارة أن أنديرا غاندي حاولت تبني سياسة تحديد النسل مثلما هو معمول في دولة الصين إلا أن هذه السياسة تتخالف مع عادات وتقاليد دولة الهند، رغم أنها كانت ترى في هذه السياسة كحل لتطويق اشكالية الفقر مما واجهت سخطا اجتماعيا ومعارضة قوية.
11. وحيد عبد المجيد، «الخريطة السياسية للهند بعد حزب المؤتمر الوطني» مؤسسة الأهرام .http://digital.ahram.org.eg/articles.aspx?Serial=214519&eid=891
12. التنمية الادارية ، «لجنة الشفافية والنزاهة التقرير الأول» جمهورية مصر العربية.
13. **Pranab Bardhan .Democracy and Development in India: A Comparative Perspective. University of California at Berkeley http://emlab.berkeley.edu/users/webfac/bardhan/papers/DemDevIndia.pdf**
14. مركز الجزيرة للدراسات، « البرازيل القوة الصاعدة من أمريكا اللاتينية» مجموعة من الباحثين سلسة ملفات حول القوى الصاعدة حول العالم 2010
15. فرنسيس فوكوياما، نهاية التاريخ وخاتم البشر. ت حسين أحمد أمين، القاهرة: مركز الاهرام للترجمة والنسر والاعلام، ط1 سنة 1993 ص168.
16. **Israel de Oliveira Andrade. Administrative Reform in Brazil. School of Business and Public Man-agement The Institute of Brazilian Business and Management Issues XII Minerva Program – Fall 2000**
17. **ALISTAIR MCMILLAN. Deviant Democratization in India. Democratization, Vol.15, No.4, August 2008, pp.733 – 749**
18. لمعلومات أكبر يمكن العودة لبرنامج «داسيلفا» المتعلق بتحسين أوضاع معيشة الفقراء في البرازيل.

بمناسبة صدور كتاب « خواطر الصباح » ..

في الحاجة إلى درس العروي مرة أخرى



اسامة الزكاري

لا شك أن سعي المتتبعين والمهتمين لقراءة سيل الإنجاز العلمي للمؤرخ عبد الله العروي، سيظل يواجه صخرة معرفية صلبة ومتداخلة ومركبة في مكوناتها النظرية وفي أدواتها التفكيكية لطلاسم الواقع الذي كان، والراهن الذي تنبثق صوره ورموزه وإبدالاته. ولا شك أن البحث في مكونات المشروع الفكري للمفكر عبد الله العروي سيظل من القوة ومن الخصوبة ومن الريادة ومن التجدد، بشكل يجد الباحث صعوبات كبرى في تجميع عناصره وأنساقه وفي اكتساب القدرة على مجاراة تخريجاته وتجديداته المعرفية والمنهجية المركبة. فهل سنقتفي – داخل عوالم هذا المشروع – آثار العروي المؤرخ المدقق، والفاحص المنقب ؟ أم سنخوض في دهاليز التنظير الفلسفي الصارم ؟ أم سنستكين للكوت الإبداع الروائي ؟ أم سنجاري منطق التوثيق للحظة من خلال رصد أشكال تفاعل الذات مع محيطها ومع اهتماماتها ومع نزواتها ؟ هي أسئلة متداخلة ومتناسلة تفرضها القراءة الفاحصة للعمل الجديد الصادر عند مطلع هذه السنة (2015) للمفكر الدكتور عبد الله العروي، تحت عنوان « خواطر الصباح (1999 – 2007) ». في ما مجموعه 139 من الصفحات ذات الحجم المتوسط. وإذا كان العديد من المتتبعين قد اعتبروا صدور هذا العمل امتدادا لأجزاء سابقة من نفس الكتاب. غطت فترات ماضية من تاريخنا المعاصر. فإن الأمر يتعلق – من وجهة نظرنا المتواضعة – امتدادا واضح المعالم للمشروع الفكري التاريخاني والتحديثي الذي بلوره الأستاذ العروي على امتداد العقود الخمسة الماضية من زماننا الراهن. فالكتاب، الذي اختار له المؤلف عنوانا فرعيا اختزاليا دالا ورد تحت صيغة «المغرب المستحب أو مغرب الأماني «، يشكل استثمارا مكثفا لمجمل مكونات نظيمة التأمل والتشريح التي ميزت أعمال المفكر العروي، مؤرخا ومفكرا ومبدعا. وأنتجت كل الخصب الذي صنع « درس العروي ». إنه درس متجدد بامتياز، لا شك وأن مهام الإمساك بتلابيبه تتطلب من « قارئ العروي» الكثير من الاستنفار الذهني ومن الصبر التنقيبي، ضبطا للسياقات، وبحثا في التفاصيل، وتشريحا للخطابات، واستلهاما للخلاصات. فمنذ صدور « الإيديولوجيا العربية المعاصرة » قبل حوالي خمسين سنة، واسم العروي يشغل الساحة الفكرية العربية جدلا وإثارة. ومنذ صدور « تاريخ المغرب » ثم « الأصول الاجتماعية والثقافية للوطنية المغربية » خلال سبعينيات القرن الماضي، والعروي يبني معالم منهجه التاريخي / التاريخاني المتأمل في علاقة الثابت بالمتغير داخل جزئيات الواقع المغربي في علاقته بذاته أولا ثم برؤاه وبتمثلاته. ومنذ صدور سلسلة أعماله «المفاهيمية»، مثل« مفهوم الدولة » و« مفهوم الحرية » و« مفهوم التاريخ » و« مفهوم العقل »، والعروي يعزز جهده التفكيكي لأرصدة مفاتيح السؤال في أنماط التفكير داخل حقول المعرفة والعطاء الثقافي في مناحيه التاريخية والسوسيولوجية والأنتروبولوجية. ومنذ صدور « العرب والفكر التاريخي » و « ثقافتنا في ضوء التاريخ»، والعروي يوسع دوائر نقده لإواليات خطاب التقليدانية الجاثمة على صدر المنجز الثقافي العربي. ومنذ صدور «السنة والإصلاح» وكتاب « من ديوان السياسة »، والعروي يستنفر أدواته المنهجية لإثارة عوائق التأخر التاريخي لمجتمعاتنا العربية المعاصرة. ومنذ صدور روايتي « الغربة » و « اليتيم »، والعروي يبحث عن أدوات التحرر من صرامة الكتابة التاريخية المنهجية، قصد فتح دوائر ملكة التخييل لإعادة

كتابة « التاريخ الآخر » الذي يمكن تصريف من خلاله كل ما لا يمكن قوله في إطار نسق الكتابة التاريخية التخصصية، ومنذ صدور ترجمات العروي لأعمال رواد الفكر السياسي الأوربي الحديث مثل مونتسكيو وجان جاك روسو، ومؤلفنا يسائل قضايا التحديث السياسي ومنطق اشتغال العقل السياسي التحديثي القادر على اختراق المرحلة، ومنذ صدور الجزء الأول من كتاب « خواطر الصباح »، والعروي يبحث عن أسس تميز الذات في تفاعلها مع ضغط « اليومي » ومع ضرورات توفير شروط الوعي بتغيرات هذا «اليومي» واستيعاب تناقضاته وثوابته وعناصر الإعاقة / أو التجاوز داخل مساراته.

لا يتعلق الأمر بكتابة تسجيلية أو تقريرية مباشرة، ولا باستيهامات ذاتية على قاعدة كتابة المذكرات السير – ذاتية، ولا بتجميع حدثي / كرونولوجي للوقائع وللأحداث، بقدر ما أنه تدوين عميق للتفاصيل كما تفاعلت معها ذات المؤلف انطلاقا من رؤاها الفاحصة، هي رؤى فاحصة لا تهتم بتعاقب الأحداث في إطارها التسجيلي المباشر، وإنما تسعى إلى استنطاق عين المؤرخ في قراءة الخبايا والتمثلات والسياقات، مع ربطها بمحيطها وبامتداداتها وبتقابلاتها مع وقائع « تاريخانية « صنعت مجمل عناصر التراكم الحضاري للبشرية جمعاء، لا يتعلق الأمر – كذلك – بكتابة تاريخية بمعناها المنهجي التخصصي الحصري، مادامت لا تستند إلى العدة الإجرائية المعرفية والمنهجية لهذه الكتابة، ولكنها - في المقابل – استثمار لنتائج « صنعة » كتابة التاريخ من أجل تحويلها لأداة تفكيك جزئيات الواقع، أضف إلى ذلك، انفتاحها على مجالات رحبة تتقاطع – عندها – الكثير من المعارف ومن العلوم التي يستند إليها المشروع الثقافي والفكري للأستاذ العروي، مثل الفلسفة وعلم الاجتماع وتاريخ الأديان والإثنوغرافيا واللسانيات ...

هل الكتاب – بهذه الصفة – شهادة على عصر المؤلف ؟ أم مجرد انطباعات مرتبطة بضغط الأحداث الآنية ؟ أم مادة خام لكتابة تاريخ الزمن الراهن ؟ من المؤكد أنها لا هذا ولا ذاك، هي استقراء مخصوص في زمانه، متحرر من الصارمة الحديدية لمناهج البحث التاريخي، ومنفتح على تحولات الواقع، يوظف المؤلف أدوات التنقيب العلمي لمساءلة التباسات الزمن الراهن وليسمو بالقراءات المفترضة قصد تجاوز منطق الرصد الصحفي والابتذال الإعلامي والإسفاف التنميطي في قراءة إشكالات المرحلة، باختصار، فالكتاب يعيد تجميع شتات وقائع الفترة الممتدة بين سنتي 1999 و2007 اعتمادا على رؤى مركزية تنشد الارتقاء بمستويات التفاعل مع هذه الوقائع، في إطار مع وصفه المؤلف ب «المغرب المستحب أو مغرب الأماني»، ويبدو أن المؤلف، برصيد منجزه الفكري المجدد والمبادر داخل حقول الثقافة العربية المعاصرة، قد وضع الأسس المنظمة لشروط عودة المثقف لرسم بصماته على عناصر التحول في واقعنا المعاش، استنادا إلى رؤى نقدية وهواجس تحديثية وآفاق تاريخانية واسعة، تشكل إحدى أبرز المعالم المميزة للمشروع الثقافي والفكري للأستاذ عبد الله العروي، مؤرخا ومفكرا اختار الطريق الصعب في نحت معالم عطائه، بعيدا عن ضوضاء التغطيات وعن بريق الإعلام وعن تهافت المناصب.

وللاقتراب من السقف العام للآفاق العامة لكتاب « خواطر الصباح »، نقترح اقتباس بعض المقاطع المنتقاة من سياقات مختلفة، ففها اختزال لأبعاد الرؤية النقدية الجريئة للمفكر العروي، حسب ما حددنا معالمه أعلاه، يقول المؤلف في الصفحة رقم 118 : « ... قبل الاعتداءات التي جعلت أمريكا تجهل فوق جهل الجاهلين ... وكل منا يخشى عدوى جهل أمريكا، نطأطئ الرأس، نلزم الصمت، راجين أن تمر العاصفة ويصفو الجو، هل يحدث ذلك ؟ كثير من الناس، شرقا وغربا، لهم مصلحة في إطالة الأزمة، لست نادما على شيء ما كتبت، إذ غالبا ما كتبته ضدا على نفسي، لأعبر عما أعتبره حقيقة التاريخ، لكن الوضع الحالي يلقي بظلاله على الماضي بما فيه من جور وعنف ومن تطلعات كذلك، يضفي على كل هذا قسطا من النسبية، كنا دائما ضحية أحلامنا وواقعية خصومنا، المطلوب منا اليوم أن نكون أكثر واقعية من الجميع، من هنا وجومنا وتعاستنا ».



وفي ما يشبه « مراجعات » نقدية لرصيد المنجز العلمي في مجال البحث التاريخي، يقول المؤلف في الصفحة رقم 70 : « أعيد النظر هذه الأيام في الملخصات التي كنت أستخرجها من المخطوطات التي كنت أدرسها وأنا أعد رسالتي عن جذور الوطنية المغربية، أقرأها ثم أمزقها وأستريح منها، أي وقت أضعت في فحص هذه الترهات التي يسميها العديد منا » تراثنا الوطني « ... علوم قعر الخابية كما سماها جاك برك، حفظ مصطلحات الفقه والحديث والأنساب، ظنا منه أنها لب العلوم العربية، ثم ذهب إلى المشرق فوجد ثقافة عربية من نوع آخر، فبدأ يتكلم على هوس الأصالة، وسمم عقول المغاربة : يا لها من مهزلة ... ».

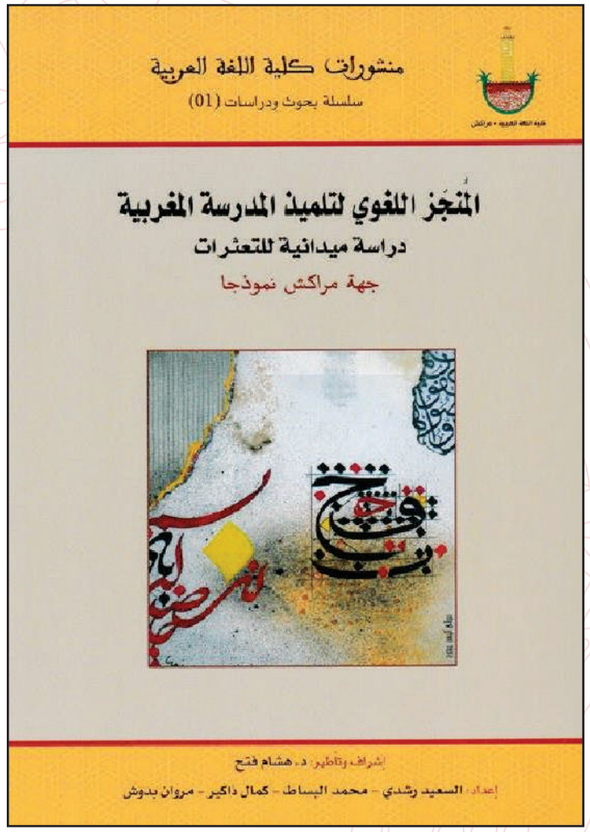
وفي سياق تشريحي متصل، يقول في الصفحة رقم 74 : « يتكلمون عن التقاليد، تقاليد من ؟ أحيا الحسن الثاني تقاليد المخزن واعتمد على مؤرخ المملكة التلمساني ... لكن التقاليد التي أحياها هي تقاليد زاوية لا تقاليد دولة، في كتب التاريخ نجد معارضة المدن، العاصمة بخاصة، لتقاليد الوافدين عليها، تقاليد المدينة ذاتها لم تكن مدنية، بل كانت تقاليد زاوية لكن من نوع آخر، ثم جاء ليوطي ممثلا لدولة جمهورية ذات تقاليد مبسطة فحاول أن يزرع في الموروث المغربي شيئا من الانضباط العسكري، الواقع هو أن الدولة في حاجة إلى إبداع تقاليد هادفة، من يشعر يا ترى بهذه الضرورة إذا تربى في جو فولكلوري».

ويضيف العروي توضيح هذا البعد استنادا إلى استدلال منسجم مع هذا التحليل ومع وقائع تاريخية محددة، قائلا : « كان علال الفاسي لا يقبل يد الملك وقبلها محمد بوستة، كذلك يلاحظ أن اليوسفي لا يقبل يد الملك الجديد وقبلها مرتين الوزراء الشبان، تنتعش المخزنية بتجدد الأجيال حيث تكثر المنافسة، قيل إنها تقاليد إسلامية، لو كانت كذلك لرأيناها في الشرق، سيما في المملكة الأردنية الهاشمية حيث تغلب التقاليد البدوية، الواقع أنها عثمانية، ألغيت أو نسيت في الشرق واحتفظ بها المغرب بعد أن تأثر بها أيام السعديين ومزجها مع تقاليد أندلسية، ولا تبقى دائما في نفس المستوى، أحياها إسماعيل بسبب جيش العبيد الخاص به ثم تلاشت أيام محمد الثالث وسليمان بسبب اتجاههم السلفي، جددها عبد الرحمن وبعده الحسن الأول، ثم بعد الحماية نقب عنها الحسن الثاني ثم وسع نطاقها، بالموازاة مع توكيد خطة إمارة المؤمنين رغم تردد العلماء العارفين ... ».

وعلى هذا المنوال، تنساب القراءات لتعيد تشكيل التفاصيل « الأخرى » التي تتناساها المتابعات الحدثية اليومية السريعة والسهلة، وفي المقابل، تحمل هذه القراءات العناصر الضرورية لإعادة التأصيل لسبل بلورة الرؤى الراشدة في تفكيك السياقات والوقائع والأبعاد، داخل إطاراتها النقدية الدقيقة، وفي صلب مجالاتها التاريخانية المقارناتية الرحبة.

"المنجز اللغوي لتلميذ المدرسة المغربية"

كلية اللغة العربية بمدينة مراكش



في إطار سلسلة الأبحاث والدراسات، التي تشرف على نشرها «كلية اللغة العربية» بمدينة مراكش، صدرت دراسة تحت عنوان: «المنجز اللغوي لتلميذ المدرسة المغربية: دراسة ميدانية للتعثرات (جهة مراكش نموذجا)»، من إعداد الأساتذة: السعيد الرشدي، محمد البساط، كمال ذاكير ومروان بدوش. وإشراف وتأطير الدكتور: هشام فتح.

تنطلق هذه الدراسة –التي استغرقت ثلاث سنوات- حسب فريق الإعداد من « من سؤال عميق تلخص في: ما الذي يجري داخل الملكة اللغوية للتلميذ المغربي الراهن؟ هذه الملكة التي بدا عليها بعض التشويش وهذا التلميذ الذي أصبح منجزُه الإنشائي محل استغراب مريب ومظنة للتهكم والتنكيت، وسببا في إدانة المنظومة التعليمية والحكم عليها غيابيا بالفشل والإخفاق.»

"التربية والتعليم في برنامج محمد بن عبدالكريم الخطابي"

تقديم وتحليل مخطوط للباحثين عبدالرحمن الطيبي والمرحوم الحسين الإدريسي

عن دار «أبي رقراق» للطباعة والنشر صدر حديثا كتاب: «التربية والتعليم في برنامج محمد بن عبدالكريم الخطابي» (تقديم وتحليل مخطوط) للباحثين «عبدالرحمن الطيبي» والمرحوم «الحسين الإدريسي». حيث حاول الباحثان في هذا المؤلف الكشف عن إحدى أهم الوثائق التي تساعد في توضيح البعد الحضاري لحركة عبدالكريم الخطابي ، وذلك من خلال تحقيقهما لوثيقة حول النظام الأساسي للتعليم، وقد أثبت الباحثان الأولية التي أولاها عبدالكريم الخطابي للمسألة التعليمية، كما اتخذ خطوات عملية في هذا المجال رغم الإكراهات التي واجهها، وتتمثل هذه الخطوات في تأسيسه لمجموعة من المدارس تحت إشراف عدد من الفقهاء المحليين، كما جلب لها عددا من المدرسين خصوصا من الجزائر للإشراف على تدريس التلاميذ.



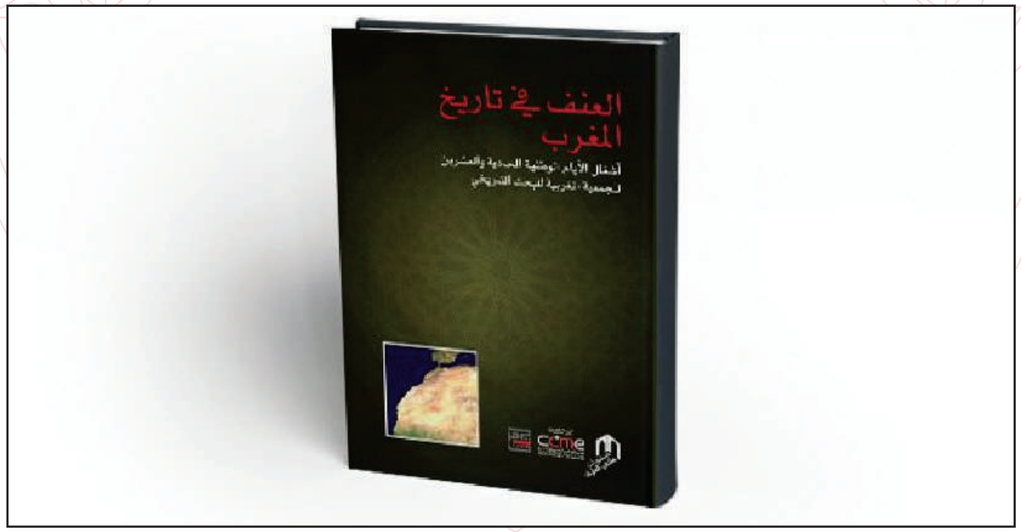
"العنف في تاريخ المغرب"

مجلس الجالية المغربية بالخارج

أصدر مؤخرا « مجلس الجالية المغربية بالخارج » أعمال التظاهرة العلمية التي نظمتها الجمعية المغربية للبحث التاريخي، بمناسبة انعقاد أيامها الوطنية الحادية والعشرين، بالرباط أيام 14 و15 و16 نونبر 2013، بشراكة مع وزارة الثقافة ومجلس الجالية المغربية بالخارج.

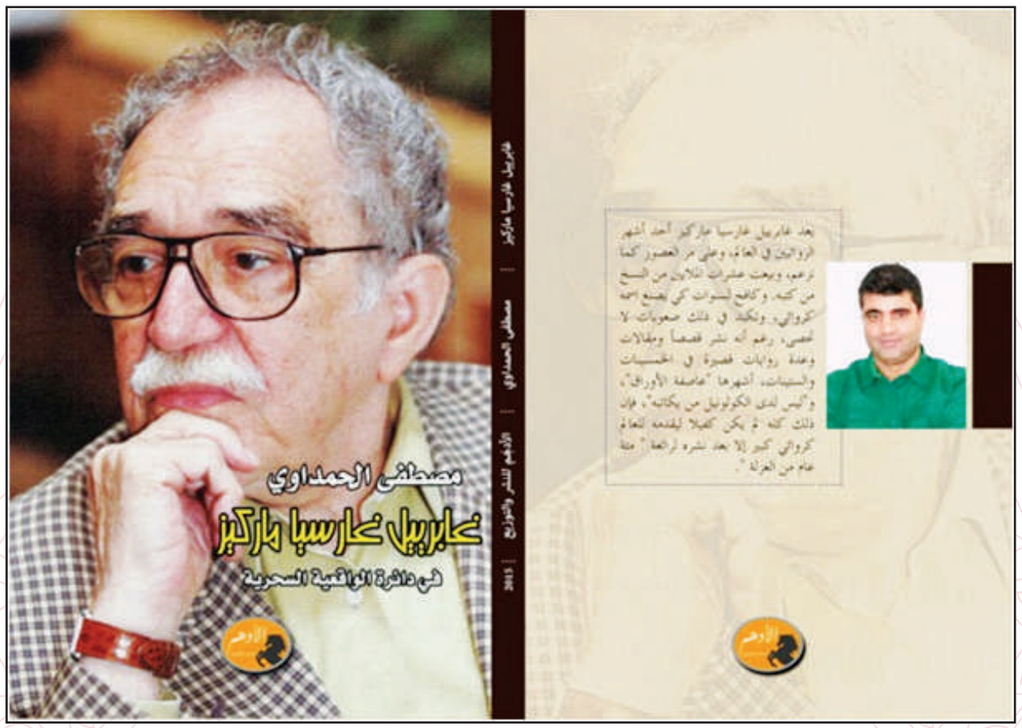
وقد تم اختيار عنوان –حسب المنظمين- : « العنف في تاريخ المغرب » موضوعا لهذه الأيام؛ اعتبارا للحضور الوازن الذي كان وما يزال لهذه الظاهرة في رسم معالم تاريخ المجتمعات البشرية وراهنها.

وينطلق هذا الكتاب الذي صدر عن منشورات « ملتقى الطرق » من قناعة مفادها أن الإحاطة بموضوع العنف تحتاج إلى أكثر من ندوة، وأن هذا الكتاب ما هو سوى نافذة صغيرة للإطلال على بعض الجوانب المتعلقة به، وذلك لتحفيز المؤرخين على الاهتمام بموضوع العنف في مختلف أبعاده، وإغناء الخزانة التاريخية والبحث التاريخي لكي يتمكن الباحثون عموما من الاستفادة من التاريخ في فهم هذه الظاهرة وربطها بأصولها.



"غابرييل غارسيا ماركيز في دائرة الواقعية السحرية"

للكاتب مصطفى الحمداوي

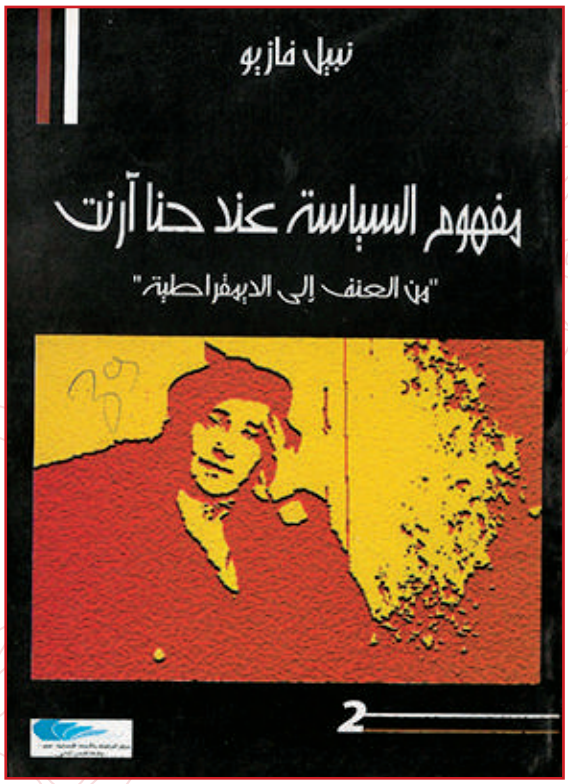


بمناسبة الذكرى الأولى لوفاة الكاتب الكولومبي الكبير ماركيز، (التي تصادف تاريخ 17 – 04 – 2015). صدر للكاتب مصطفى الحمداوي عن دار الأدهم كتاب « غابرييل غارسيا ماركيز في دائرة الواقعية السحرية».

ويعتبر هذا الكتاب قراءة تحليلية في عوالم المدرسة السحرية التي اشتهر بها « ماركيز ». إنها قراءة تحاول ملامسة خصوصيات هذه المدرسة التي يحبذ البعض تسميتها بـ« المدرسة العجائبية » ، الأمر هنا لا يتعلق بدراسة نقدية أو بحث أكاديمي بقدر ما يتعلق بتقريب مفهوم مدرسة الواقعية السحرية إلى القارئ من خلال قراءة هادئة في بعض أعمال ماركيز التي تبرز ملامح مدرسة الواقعية السحرية في باقة مختارة ومتنوعة من أعمال غابرييل غارسيا ماركيز المتميزة.

منشورات مدى


أحمد نصيف
قلق الحداثة في خطاب الشعراء النقاد
النموذج الأول: أحمد المجاطي
مدى


نبيل فازيو
مفهوم السياسة عند حنا آرنت
"من العنف إلى الديمقراطية"
2


المنتدى المغاربي
نخب مغاربية:
الخلفيات، المسارات والتأثير
-أعمال المنتدى المغاربي الثاني-
إعداد:
د. المختار بنعبدلاوي
مدى 3


يوسف بن العيانية
رهانات الثقافة
في
الفضاء المتوسطي
4