

اللغة العربية ونظام التعليم الجامعي العالمي الجديد (ل م د) من خلال تجربة الجزائر

أ.د. يحيى الشيخ صالح

يُعتبر النظام التعليمي المتبع في أي بلد من أهم الخيارات الاستراتيجية، ذات التأثيرات العميقة في كل مناحي الحياة، لتحكّمه المباشر في مستقبل الأجيال، ويدخل اختيار نظام التعليم ضمن سياسات كل بلد، بما يتلاءم مع سيادته، ومجمل توجهاته القومية والحضارية والدولية..

في المقابل، تعرف أنظمة التعليم في العالم - في فلسفتها وأهدافها - تراكمت ضخمة، شكلت تراثاً إنسانياً على مدى العصور، أسهمت فيه كل الحضارات، ومختلف الأمم، وبخاصة في العصر الحديث، الذي كانت جهوده في مجال تطوير التعليم تستهدف تحقيق المردود العلمي العالي، مع تقليص الجهد والتكاليف والمدة الزمنية، والتواصل مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، بهدف جعل الطالب أكثر وعياً بمستقبله المهني، وأقرب إلى اختيار ما يناسبه من فروع المعرفة في علاقاتها بعالم الشغل المستقبلي.

في هذا الإطار يتموضع النظام التعليمي العالمي الجديد (ل م د) اختصاراً ل: (ليسانس/مستر/دكتوراه) الذي كان ثمرة خبرات وجهود، سمحت بإرساء نظام تعليمي محكم، كفيل بتحقيق الحد الأقصى من مردود العملية البيداغوجية، بقيامه على فلسفة معمّقة، اهتمت بالطالب والأستاذ والتحصيل العلمي وتحديات الحياة الاقتصادية وضغط الوقت والجهد... وقد أصبح هذا النظام معتمداً بشكل كبير في الدول الغربية، وأظهرت متابعاته الميدانية نتائج إيجابية كبرى.

لمقاربة هذا النظام التعليمي الجامعي في ميدان اللغة العربية، ومحاولة معرفة فلسفته وتوجهاته وأهدافه، وتقييمه في الأخير، يقوم هذا البحث بتسليط الضوء على تجربة بلد عربي، تبنى هذا النظام التعليمي بشكل رسمي، هو الجزائر، منذ أكثر بقليل من عشر سنوات، نراها كافية للوقوف على الأهداف المحققة، وعلى الصعوبات والتحديات، وذلك بالتركيز على التجربة في أقسام اللغة العربية وأدائها، واعتماداً على مدونة هامة من الوثائق والنصوص التنظيمية والبيداغوجية.. إضافة إلى "خبرة" عملية، كانت حصاد القيام بمهمة "مسؤول ميدان اللغة والأدب العربي" التي تُعتبر في هيكله نظام (ل م د) أعلى مسؤولية بيداغوجية، على عاتقها يقع عبء تطبيق النظام التعليمي على أحسن وجه.

وحتى يتحقق البعد العمودي في البحث، سيتم اعتماد بعض مقارنات تخص نجاحات النظام التعليمي وإخفاقاته، بمقاربات موضوعية، تقوم على الإنجازات والطموحات والإخفاقات والتحديات.. والهدف أولاً تقديم تجربة عربية حققت نجاحات، وتوسع إلى تحقيق المزيد، بالمراجعة والتقييم والتقويم، وثانياً: إبراز قدرة اللغة العربية على مواكبة الجديد، بالمشاركة والإضافة والإثراء، لا بالنقل والاستهلاك والاجترار.

١. نظام "ل م د" نشأته وبعدياته في الغرب؛
«هونظام تعمل به الدول المتطورة مثل فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية وغير ذلك من الدول»(١)، ويُعتبر نظام "ل م د" نظاماً تعليمياً حديث النشأة، إذ تمّ إنشاؤه في فرنسا تنفيذاً لمشروع برنامج بولون الذي يقضي بإنشاء فضاء جامعي قبل سنة ٢٠١٠ متطابق في دول الاتحاد الأوروبي، تمّ بدأ العمل بنظام "ل م د" في فرنسا سنة ١٩٩٨»(٢).
«منذ أن دعا رئيس الوزراء البريطاني
- "ونستون تشرشل" في سنة ١٩٤٦، دول القارة الأوروبية إلى تكوين ما سماه "الولايات المتحدة الأوروبية" توالى المبادرات وتضافرت الجهود من أجل هذا الغرض، فمن إنشاء المركز الأوروبي للأبحاث النووية في سنة ١٩٥٤ إلى إنشاء

الإعلان عن النظام التعليمي العالي الجديد "ل م د" (٤) .

٢. نظام "ل م د" وبداية اعتماده في الجزائر:

«لقد اعتمدت الجزائر، سنة ٢٠٠٤، هذا النظام من منظور الانسجام مع البلدان الأخرى للمجموعة الدولية التي فرضت، بفعل العولمة الاقتصادية، مرجعيات ومقاييس للتكوين العالي» (٥) . وإذ كان اعتماد هذا النظام الجديد من قبل الجزائر نتيجة الرغبة في التأقلم مع ظروف دولية ضاغطة.. فإنه لا يعدم من المزايا - التي يحققها باعتباره نظاماً تعليمياً، وبصرف النظر عن مصدره - ما يجعله أمراً مرغوباً فيه، وهي مزايا تقنية وبيداغوجية وعلمية واجتماعية واقتصادية - لا تخفى على أيّ مطلع على مشروع النظام - أدت إلى اعتماد هذا النظام، إضافةً إلى العامل الدولي الاستراتيجي السابق ذكره، وقد صرّحت بذلك الوزارة المعنية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) وحدّدتها في العناصر الآتية:

- تصحيح اختلالات نظام التعليم العالي.
- ترقية البعد المهني للتعليم والتقريب بين الفضاء الجامعي والمحيط الاقتصادي.
- ضمان تكوين عال بأشكال جديدة، وفق ملامح جديدة ترتكز على المهارات والموارد البشري المؤهل والقابل للاندماج مباشرة في سوق العمل.
- تطوير الامتياز في الجامعة للارتقاء بها إلى مستوى المرجعيات القياسية الدولية، إن على صعيد الانتاج البيداغوجي والعملي أو على صعيد التنافسية على المستوى الدولي.

- إقامة مشروع الفضاء الأوروبي للأبحاث، ويهدف إلى القيام بإجراءات عملية لتعزيز مكانة أوروبا العلمية والإبداعية على الصعيد الدولي.
- القيام بحزمة من الإصلاحات الهيكلية و الجوهرية لإصلاح التعليم العالي، بعدما احتكرت الجامعات الأمريكية واليابانية صدارة التصانيف العالمية للجامعات، وأصبحت هذه الجامعات قبلة طلبة العالم، بما فيهم العديد من طلبة أوروبا.
- تشكيل لجنة خبراء في فرنسا سنة ١٩٩٧، لإعداد تقييم شامل لنظام التعليم العالي، تطرق للمقارنة بينها وبين دول أوروبية أخرى، كان عنوانه "نحو نموذج أوروبي للتعليم العالي" .
- بعد عام من عمل اللجنة، وخلال الاحتفال بذكرى مرور ثمانمائة عام على إنشاء جامعة " السوربون " أطلق وزراء التعليم العالي بكل من إيطاليا، فرنسا وبريطانيا و ألمانيا إعلان السوربون الذي يهدف إلى إقامة فضاء أوروبي موحد للتعليم العالي، ويدعون الدول الأوروبية إلى الالتزام بالعمل على هذا الهدف بما يتلاءم وتحديات القرن الجديد.
- في سنة ١٩٩٩ اجتمع وزراء التعليم العالي الأوروبيون بمدينة بولونيا الإيطالية بمناسبة مرور تسعمائة عام على إنشاء جامعة بولونيا وأطلقوا إعلان بولونيا الشهير حول إصلاح نظام التعليم العالي بأوروبا، وتعتبر هذه المبادرة أكبر عملية إصلاحية في تاريخ التعليم العالي، إذ أنها تهدف إلى توحيد نظام التعليم، وهكذا كان

الهيئة الأوروبية للطاقة والمعادن سنة ١٩٥٧ إلى معاهدة " ماستريخت " سنة ١٩٩٢ التي رسخت الوحدة الاقتصادية الأوروبية، ثم نظام الوحدة النقدية سنة ١٩٩٨ الذي تم تطبيقه بنجاح.

إضافة إلى العديد من المبادرات الأخرى التي أضافت كل واحدة منها لبنة من لبنات الصرح الأوروبي، ولم يكن التعليم بكل أنواعه بمنأى عن هذه المبادرات، فقد عرفت أوروبا برامج مهمة في هذا الصدد» (٢) .

أهم خطوات تطوير التعليم العالي والسير به نحو التوحيد على المستوى الأوروبي كانت متسارعة، تبنى اللاحقة منها على السابقة، وصولاً إلى النظام الأخير، المعتمد حالياً، نظام "ل م د"؛ ومن الممكن إيجازها في ما يأتي:

- برامج " إيراسموس " لتبادل الطلبة يخول للطلاب الأوروبي التنقل لمتابعة دراسته في جامعة أوروبية أخرى لمدة تتراوح بين ثلاثة أشهر إلى سنة.
- برنامج " ماري كوري " للبحث العلمي و يهدف إلى إجراءات عملية في سبيل تشجيع البحث العلمي، من بينها توفير منح للطلبة المتخرجين حديثاً من أجل ممارسة بحثهم في جامعات أوروبية أخرى.
- حراك كثيف منذ أواخر التسعينات من القرن الماضي في ما يتعلق بدعم البحث العلمي، وإصلاح نظام التعليم العالي، هذه الحركة فرضتها المنافسة الشرسة التي احتدمت بين اللّاعبين التقليديين (أمثال) و.م.أ (و أوروبا و اليابان، وازداد أوجها مع صعود لاعبين جدد أمثال الهند و الصين.

• إدخال ممارسات التقييم في نظام التعليم العالي في بعده المؤسسي وفي إسقاطاته البيداغوجية والعلمية والمهنية» (٦) .

وإذا كانت بداية تطبيق نظام "ل م د" قد تحددت في الجزائر بسنة ٢٠٠٤، فإن تعميم تطبيقه خضع لمرونة كبيرة، إذ ترك الأمر لكل مؤسسة جامعية، بل لكل قسم للشروع في تطبيقه، تبعاً للظروف والإمكانات، والكفاءات البشرية.. بشكل تدريجي عقلاني رصين، مما حقق الاستقرار، وجعل تطبيق النظام نتيجة لقناعات وإرادات.. بعيداً عن سلطة القرارات الفوقية، وبأيدي المعنيين به والقائمين عليه، من إدارة وأساتذة وطلاب أيضاً (٧).

غير أن الأمر لم يكن ليترك مفتوحاً إلى ما لا نهاية له، فقد استمر ذلك عدداً من السنوات، ليُحدّد له أجل أقصى، في حدود حوالي عشرية من الزمن، ثم أصبحت التنظيمات الجديدة للتسجيل الجامعي والمسابقات.. تركز على نظام "ل م د" معتبرة إياه الأساس والمعنى بكل القرارات، على حساب النظام القديم "الكلاسيكي" الذي أخذ في الانحسار شيئاً فشيئاً، وفي طريق الزوال.

إن تأمل هذه الأهداف المعلنة من قبل الوزارة المعنية، ليؤشر إلى الرغبة في الاستفادة من النظام التعليمي الجديد إلى أقصى الحدود، واستغلال كل الجوانب الإيجابية فيه، التي يحددها خبراؤه، إضافة إلى التلاؤم مع المحيط الدولي.. لكن هل معنى ذلك أن التجربة محكوم لها بالنجاح المطلق، اعتباراً للعاملين المشار إليهما، خاصة الثاني الذي لا تخفى

إيجابياته، باعتبارها نتاج العقل المجرد، مما يدخل في إطار الحكمة، «والكلمة الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها» (٨)، أم أنها مع ذلك تخفي سلبيات قد لا تظهر إلا بعد فترة من الزمن؟

السؤال مطروح عند بعض الدارسين والأكاديميين، فعندهم أن «نظام "ل م د" ليس نظاماً تعليمياً عربياً ولا جزائرياً، بل هو نظام غربي فُصل على مفاصل أصحابه، وأريد له أن يكون علاجاً للمشاكل والتحديات التي يواجهها التعليم العالي عندهم [...] ولئن كان الاستيراد في المجال الاقتصادي محذوراً، فإن استيراد المناهج والنظم التعليمية الأجنبية المدّة أساساً لبيئة تختلف ثقافياً واجتماعياً وسياسياً واقتصادياً عن بيئتنا أخطر من ذلك بكثير» (٩) .

ودون أن نصادر آراء الآخرين، نرى نقيض ما يذهب إليه أصحاب الرأي السابق، بناء على حجج قوية، أهمها:

• إن ذلك النظام التعليمي مراجعه منشورة ومتوفرة، وباللغة العربية أيضاً، وأية قراءة لها تؤشر إلى أنه نظام تقني عقلاني، لا يقوم على أية خلفية ثقافية أو أيديولوجية أو دينية أو حتى حضارية أو جغرافية..

• إذا كانت الحجة في رفض الجديد هي كونه غير جزائري وغير عربي، فما هو الجديد العربي الأصيل؟، إن الالتزام بهذه الدعوى ليعيد العالم العربي قروناً إلى الوراء!! ليست هذه دعوة للتغريب والذوبان في الآخر، لكنها نظرة واقعية رصينة.

• الجزائر، ممثلة في وزارة التعليم

العالي والبحث العلمي، من جهتها لم تغفل هذا الجانب، فقد قامت بعد عشرية من بداية تطبيق النظام، بوقفة لتقييمه، وتسجيل ما له وما عليه، بشكل علمي وديمقراطي، شارك فيه كل المعنيين به، بغية إصلاح الاختلالات، واستدراك النقائص (١٠) .

• بدورنا في هذا البحث، سنخصّص في الأخير، محوراً نقدياً تقييمياً للتجربة، نستعرض فيه أهم التحديات المسجلة، مع ما تتطلبه من إصلاحات، من باب الإضافة والمراجعة والإثراء، وليس الهدم والتقويض..

٣. نظام "ل م د" في فلسفته ومنطلقاته :

إن المطّلع على وثائق النظام التعليمي الجديد "ل م د" ليلحظ بجلاء، أنه عبارة عن منظومة بيداغوجية متكاملة، تقوم على فلسفة عميقة، لم تترك جانباً من جوانب العملية البيداغوجية والتعليمية إلا ووضعت في اعتبارها، محللة إياه بكثير من العمق والشمولية، كما لم تغفل الجوانب المتصلة بالتعلّم، مما هو خارجه، ومما هو مستقبلي، لا علاقة له بالعملية البيداغوجية إلا من حيث إنه نتيجة لها، ومعتمد عليها لرسم مستقبل مهني وحياتي عملي أقرب إلى النجاح، وتحقيق طموحات المتعلّم الجامعي..

أ- تعريف نظام "ل م د" :

يُعرّف نظام التعليم المسمى "ل م د" اختصاراً لـ (الليسانس، الماجستير، الدكتوراه) بأنه نظام للتعليم العالي، يمكن الطالب من الحصول، بطريقة متسلسلة

وتعني علاقتها بسوق العمل والتشغيل، التي يمكنها التعرف على الشهادة بسهولة، ومعرفة مضامينها، (لأنها عبارة عن أرصدة محدّدة، لها قيمة ثابتة)، وإمكانية مقارنتها ببعضها البعض (لأنها قائمة أساساً على نظام واحد).

- وحدات التعليم: كل عرض تكويني، أي كل مسار تعليمي، يتضمن أربعة أصناف من وحدات التعليم، التي تتضمن كل واحدة منها عدداً من المواد الدراسية، وهي الآتية حصراً:
 - وحدة التعليم الأساسية: وتضم عدداً من المواد في صميم التخصص (مثل مادة الأنواع الأدبية، والشعر الحديث، في تخصص الأدب العربي الحديث)، وتقدم في شكل محاضرات وأعمال موجهة أو تطبيقية، بشكل إجباري.
 - وحدة التعليم المنهجية: وتضم عدداً من المواد التي تعلّم المنهجية والتفكير المنطقي وطرق البحث وتقنياته، واعتماد الطالب على مؤهلاته الذاتية.. (مثل مناهج النقد الأدبي، وإجراءات تحرير البحوث.. بالنسبة لتخصص الأدب العربي) ويمكن تقديمها في شكل محاضرات، أو أعمال موجهة، أو بهما معاً.
 - وحدة التعليم الاستكشافية: وتضم عدداً من المواد التي لها علاقة بتخصصات أخرى، وتثري ثقافة الطالب العامة، وقد يحتاج إليها، في حالة تغيير المسار أو التخصص.
 - وحدة التعليم الأفقية: أو التقاطعية (transversal) وتضم عدداً قليلاً من المواد التي لا تدخل في التخصص،

البرنامج الدراسي، وتعني هذه المصطلحات أن الوحدات الدراسية التي يكتسبها الطالب تصبح رصيماً له، يتمتع بما يتمتع به أي رصيد مالي من احتفاظ به، وعدم الاضطرار إلى إعادة اكتسابه، حتى في حالة تغيير المسار (التخصص)، أو المؤسسة (الجامعة)، أو البلد (المتابعة خارج الوطن)..

- قابلية التحويل: (mobilité): أو الحركية، فالأرصدة المكتسبة حق لصاحبها الطالب، وبإمكانه تحويلها من مسار إلى آخر، وهذا لأن قيمة الأرصدة الدراسية ثابتة معلومة، تقوم على الحجم الساعي الذي يُستغرق في اكتسابها (الرصيد الواحد = من ٢٠ إلى ٢٥ ساعة عمل) وليست علامات امتحان يمكن تغييرها من أستاذ إلى آخر، وعرضة للزيادة والنقصان بفعل عوامل وظروف عديدة.. كما هو الأمر في النظام القديم.

وطبقاً لهذا المبدأ، تصبح الشهادة التي يحملها الطالب المتخرّج عبارة عن مجموعة من الأرصدة، لا غير، كما يأتي:

- شهادة الليسانس = ١٨٠ رصيماً.
- شهادة الماستر = ١٢٠ رصيماً.
- شهادة الدكتوراه = يحصل عليها الطالب بعد ست سداسيات من الدراسة (على الأقل)، ثم تقديم بحث يُناقش (وهناك مشروع جديد قيد الدراسة، يحسب الدكتوراه أيضاً بحساب الأرصدة، التي تتنوع بين المنشورات والمشاركات في المؤتمرات والبحوث...)
- المقروئية، أو الوضوحية (lisibilité):

وسلسلة، على ثلاث شهادات، تشير إليها تسميته:

- شهادة الليسانس: يتم الحصول عليها بعد الحصول على البكالوريا، وتتطلب ثلاث سنوات (٦ سداسيات) من الدراسة.
- شهادة الماستر: تستغرق مدة سنتين (٤ سداسيات) من الدراسة، وهي مرحلة تعميق المعارف في التخصص المختار.
- شهادة الدكتوراه: تستغرق مدة ثلاث سنوات على الأقل، ولها سمعة عالمية في سوق الشغل، لتزايد عدد الدول المعتمدة لهذا النظام التعليمي في العالم، سنة بعد سنة.

ب- منطلقات نظام "ل م د":

هذا النظام يقوم على فلسفة متكاملة، ويسعى إلى تحقيق أقصى حدّ من الأهداف في أكثر من مجال، ولذلك فقد اعتمد عدداً من المنطلقات، بمثابة مبادئ يهدف إلى تحقيقها، أهمها:

- الأرصدة، أو الرسمة، أو القروض (crédit).. أي مبدأ اكتساب الأرصدة، ورأس المال، هي «وحدة التعليم، والمادة أو المواد المكوّنة لها تقدّر على شكل أرصدة، الرصيد يمثل عبئاً من العمل (دروس، تربيصات، مذكرة التخرج وعمل فردي) المطلوبة من الطالب حتى يبلغ أهداف وحدة التعليم أو المادة.. الرصيد يساوي حجماً ساعياً يتراوح بين ٢٠ و ٢٥ ساعة في السداسي و يشمل ساعات التعليم المقدّم للطالب في كل أنماط التعليم وساعات عمل الطالب الذاتية» (١١) أي كمية العمل التي ينبغي القيام بها لبلوغ أهداف

- نظام المعابر: وهي إجراءات تسمح للطلاب بتغيير مساره، والتوجه إلى تخصصات أخرى، بطريقة سلسلة، لا تعيده إلى نقطة الصفر أو البداية.

٤. نظام "ل م د" منظومة متكاملة من التصورات والمصطلحات:

إن المتأمل في نظام "ل م د" ليلحظ أنه يقوم على منظومة من التصورات والمصطلحات الدقيقة المعبرة عنها، ودون أن نتأبها بشكل معقّق، نستعرض بعضاً منها، تمثيلاً لا حصرًا:

o أعلى هيئة للمتابعة البيداغوجية هي منصب "مسؤول الميدان"، ومصطلح "ميدان" يعنى العمل، بعيداً عن بيروقراطية المكاتب، يناسبه مصطلح "مسؤول" الذي يعنى العمل والإنجاز، على عكس مصطلح "رئيس"، ومن الطريف أن كثيراً من مستعملي هذا النظام، يُخطئون في التسمية، لتصبح "رئيس الميدان"، المؤشرة إلى التشرّف بدلاً من العمل والنشاط في لفظة "مسؤول".

o في النظام القديم، يُطلق على التكوين الأولي قبل التخصص في مرحلة الليسانس تسمية "الجذع المشترك" (Tronc commun)، وهو مأخوذ من جذع الشجرة الذي يتفرّع إلى أغصان.. أما في "ل م د" فيطلق عليه: التكوين القاعدي المشترك " (socle commun)، ويعني "ما يركّز عليه في الوُفوف"، وهو مصطلح أقرب إلى الهندسة والبناء، للإشارة إلى أن نظام "ل م د" يبنّي على قاعدة عامة يمكن

التعليم العرضية: لهما معاً ١٠٪ من الأرصدة.

- نظام الوصاية (tutorat): وهي "المرافقة" (بتعبير أحبّ إلى الطلاب وكثير من الأساتذة) وتعني تعيين عدد من الطلبة لأستاذ معين، ليتولى مهمة إرشادهم وتوجيههم ونصحهم، ومساعدتهم في حل مشاكلهم المختلفة.. وهو خاص بطلبة السنة الأولى من الطور الأول (الليسانس)، أي الذين يدخلون الجامعة أول مرة، ليتطور إلى رعاية في ما بعد «وتعبير الوصاية tutorat أحد المستحدثات الجوهرية في إطار فلسفة نظام ل م د) والتي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب في إطار إدارة الجودة الشاملة من خلال مرافقته بداية من مساره التكويني إلى غاية إدماجه في سوق العمل» (١٢) ويقوم الطالب بالتسجيل في قوائم الوصاية، بشكل اختياري لا إجباري، وهي على مستويات ثلاث:

- المستوى الأول: الاستقبال/التكوين/

التوجيه

- المستوى الثاني: المتابعة

البيداغوجية/مراقبة العمل

الشخصي

- المستوى الثالث: المرافقة لإعداد

البحث/إعداد مشروع العمل

المستقبلي

وللحقيقة نسجل أن هذا النظام -

على أهميته - لم يجد سبيله إلى التطبيق في الجزائر، لاصطدامه بمشكلة الأعداد الكبيرة للطلبة، ولنقص الأماكن التي ينبغي أن تخصص له (كما سنرى في محور التحديات والإشكالات لاحقاً).

لكن يحتاجها الطالب بشكل عام، كاللغات الأجنبية، والإعلام الآلي، والتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.. وتقدم غالباً، على شكل أعمال تطبيقية فقط، نظراً لطبيعتها الأقرب إلى التدريب والتطبيق، وليس إلى التظير، وهي معتمدة في كل التخصصات تقريباً.

وتجدر الإشارة إلى وحدات التعليم المذكورة مرتبة حسب أهميتها، وفي مجموعها تكوين متماسك للطلاب في تخصص ما، أما التفاوت في أهميتها فيتجلّى في ما خصّص لكل منها، في عدة عناصر، مثل عدد المواد في الوحدة الواحدة، ومثل طريقة التلقي، على شكل محاضرة أو تطبيق، أوهما معاً؛ وفي نظام المعاملات الذي يُستخدم في كل مادة داخل أية وحدة لحساب معدلها، وبالتالي مدى أهميتها، وتُحدّد المعاملات من قبل الأساتذة واضعي برنامج التكوين، اعتماداً على رصيدها، كما يبدو التفاوت في الحجم الساعي المخصص لكل منها، وأيضاً في طريقة التقييم التي تتفاوت من امتحان كتابي إلى مراقبة مستمرة.. وعلى هذا الأساس فإن التعبير عن التفاوت بين الوحدات التعليمية يتجلّى في عدد الأرصدة المخصصة لكل منها وجوباً.. وهي كما يأتي:

o وحدة التعليم الأساسية: لها ٦٠ ٪ من الأرصدة.

o وحدة التعليم المنهجية: لها ٢٠ ٪ من الأرصدة.

o وحدة التعليم الاستكشافية + وحدة

ستتطوّر حسب الإمكانيات والظروف.. بعد خمس سنوات من بداية تطبيق النظام الجديد، صدرت المراسيم المنظمة للميادين التكوين، وتحددت رسمياً في ثلاثة عشر ميداناً، وبدأت أشغالها تدريجياً.. بتعيين مسؤول لكل واحد من الميادين المتوفرة في كل جامعة وأمرکز جامعي، من الأساتذة ذوي الرتب العليا، ليتشكل من ممثلي كل ميدان عبر مختلف الجامعات ما سُمي "اللجنة البيداغوجية الوطنية لميدان...". ثم لتجتمع كل لجنة على حدة، وفي اجتماعها الأول، تقوم بانتخاب رئيس لها، ونائب له، وكاتب الجلسات، ثم بوضع القانون الأساسي والمصادقة عليه.

تعتبر اللجنة البيداغوجية الوطنية لأي ميدان أكبر هيئة بيداغوجية على مستوى ما تمثله من مسارات.. وحسب النصوص التنظيمية، وحسب التجربة أيضاً، فإنه لم يعد من صلاحيات الوزارة أية هيئة أخرى، غير اللجنة الوطنية البيداغوجية للميدان، وضع البرامج الدراسية، ومحتويات المسارات، في جانبها البيداغوجي المعرفي، الشيء الذي جعل تلك اللجان، كلاً على حدة، وعلى مستوى ما تمثله من تخصصات، تبرمج أول نشاطاتها بعد تنصيبها مباشرة، حول النظر في محتويات البرامج الدراسية، بما تحويه من وحدات تعليمية، ومواد في كل منها، وكان الهدف تدقيق محتويات الجانب البيداغوجي، وجعلها أقرب ما تكون إلى التوافق مع عناوين المسارات والتخصصات، أما الهدف الأكبر فكان توحيد البرامج على المستوى الوطني، بعد ما عرفت تفتّحاً واتساعاً لا حدود له، وأصبح لكل قسم من أقسام اللغة العربية

في مواد مختلفة، وبناء على ما هو أهم من ذلك، وهو قضاء ست سنوات (وهي أقصى فترة يسمح بها القانون المعمول به) في مسؤولية الميدان (ميدان اللغة والأدب العربي) (١٢) وما تخللها من نشاط وإنجاز في إطار ذلك النظام (ل م د) وتجربة ثمينة، تميّزت بالفاعلية، والعمل الفردي، والجماعي في إطار التنظيمات والهيئات ذات الصلة قانوناً، وكانت متعة المهمة - على ما اتسمت به من مشقة وعناء (١٤) - تتجلى من خلال تحويل النصوص والمراسيم إلى واقع، وبث روح الحياة في هيكل نظري مجرد، يجعله نظاماً تعليمياً خاصاً بالأدب العربي، حتى لكأنه لم يوضع إلاّ.. إنها تجربة غنية، تحفظ لها النفس كثيراً من الوهج والإشراق، ومتعة الاكتشاف.. ويُسدني أن أقدمها، وقد تكون أول محاولة لتسجيلها على المستوى الجزائري، من خلال التعامل المباشر، ممن مارسوا تلك المسؤولية في ذلك النظام التعليمي بالجزائر (١٥).

عندما انطلق تطبيق النظام الجديد سنة ٢٠٠٤ في بعض الأقسام من مختلف الكليات، لم تكن هناك برامج تكوين محضرة بطريقة تتوافق مع أساسيات ذلك النظام، بل تم تحضير عروض التكوين فيه بالطريقة القديمة، من خلال رؤساء الأقسام بالتنسيق مع بعض الأساتذة واللجان.. وكانت النتيجة أن أصبح لكل قسم من أقسام اللغة العربية وأدائها عرض تكوين يختلف كثيراً وأقليلاً عن عروض التكوين في باقي أقسام اللغة العربية الأخرى، وسارت الأمور سنوات عدة بتلك الوتيرة بشكل عام: نظام تعليمي جديد، لكن ببرامج بيداغوجية قديمة،

تغيير ما يركز عليها دون تهديمها أو المساس بها، مما يجد تفسيره في نظام "المعابر"، وهو إمكانية تغيير التخصص دون العودة إلى الصفر.

o الرصيد: (crédit) ويمثل عبئاً من العمل المفروض على الطالب للحصول على مادة، يساوي حجماً ساعياً من ٢٠ إلى ٢٥ ساعة، وهو بديل لمصطلح العلامة أو النقطة، وتعبير مالي يحمل كل خصائص الرصيد المالي من استقرار وملكية وإمكانية نقله والتصرف به..

٥. نظام "ل م د" في أقسام اللغة العربية: منظور الواقع الرسمي والتجربة الشخصية:

إن نظام التعليم الجامعي "ل م د" نظام واحد يصلح لكل فروع المعرفة، ويتناسب مع كل التخصصات، بدون أي استثناء، وفي هذا المحور من البحث سنتناول تطبيقه على ميدان الأدب العربي، كما تمّ في أقسام الآداب واللغة العربية، بمختلف الجامعات الجزائرية، وهذا لتحقيق هدف منهجي إضافي في هذا البحث، ففني ما سبق منه تناولنا النظام في فلسفته ومنطلقاته المجردة، وفي طروحاته النظرية، بعيداً عن أي ميدان أو مسار أوتخصص كان، أما في هذا المحور من البحث فسنعرض له بصورة أعمق، من خلال تتبعه في ميدان محدّد، لنرى إلى أي حدّ يبلغ في النجاعة والصلاحية، انطلاقاً من أن الحكم على الشيء ينبغي أن يقوم على تجربته واختباره، وإخضاعه للواقع العملي.. وستشرع في المقاربة بناء على التخصص، وقضاء أكثر من عشر سنوات في التعامل مع هذا النظام، تدريجياً وتقييماً

وأدائها - على سبيل المثال - برنامجه الدراسي الخاص به، بشكل مختلف بصورة ما، عن كل برامج التخصص نفسه في أقسام العربية الأخرى.. وقد أحصيت لجنة ميدان اللغة العربية وآدابها في بداية تلك العملية، وجود أكثر من مائة وأربعين (١٤٠)(١٦) برنامجاً تكوينياً لشهادة الليسانس، على المستوى الوطني، وبإمكاننا تصوّر التأثير السلبي لذلك على الأجيال الصاعدة، باعتبار أن من حق حامل الليسانس العمل أستاذاً في أية ثانوية أو متوسطة، والنتيجة أجيال مختلفة التكوين والتوجيه في إطار التخصص الواحد.

انطلاقاً من ذلك التصرّو لواقع البرامج الدراسية، كان أول نشاط مختلف اللجان البيداغوجية الوطنية للميادين، القيام بتجديد محتويات البرامج الدراسية، بشكل علمي، تمثّل في إعلان العملية، وطلب برامج مقترحة، يجمعها وينسقتها مسؤول الميدان على مستوى مؤسسته، من كل الأساتذة على أساس تخصصاتهم، ثم يقدمها في اجتماع محدّد للجنة الميدان، التي برمجت عدة اجتماعات لمناقشتها، والانتهاه إلى برنامج موحد، لأول مرة على المستوى الوطني، استغرق تحضيره أكثر من سنة، وتوجّه على مستوى ميدان اللغة والأدب العربي، مثلاً، بالاتفاق على ما يأتي:

ميدان اللغة والأدب العربي: الطور الأول، أي شهادة الليسانس، يحوي ثلاثة فروع، وسيع تخصصات:

١. فرع الدراسات الأدبية، ويتفرع إلى ثلاث تخصصات، هي: تخصص

الأدب العربي + تخصص الأدب الجزائري + تخصص الأدب العالمي والمقارن.

٢. فرع الدراسات اللغوية: ويتفرع إلى تخصصين اثنين هما: تخصص اللسانيات العامة + تخصص اللسانيات التطبيقية.

٣. فرع الدراسات النقدية: ويتفرع إلى تخصصين اثنين، هما: تخصص النقد والدراسات الأدبية + تخصص النقد والمناهج.

تبعاً لهذه النتائج، أطلقت الوزارة سنة ٢٠١٥ عملية "مطابقة الليسانس" التي مست جميع الميادين، والهادفة إلى تكييف عروض التكوين في الليسانس، وجعلها متطابقة مع مقررات اللجان البيداغوجية الوطنية، ما يعني استبدال عروض التكوين المقررة من قبل اللجان البيداغوجية بالعروض القائمة ذات الاختلافات والاختلالات العديدة، ليس بقرارات إلغاء صادرة، لكن بطلب عروض جديدة من الأقسام نفسها، في ضوء منجزات اللجان البيداغوجية الوطنية، وبإشراف هذه الأخيرة على دراسة العروض وتعديلها عند الاقتضاء، ثم الموافقة عليها، قبل أن تتبناها الوزارة، وتصادق عليها، وتعيد إرسالها إلى الأقسام مرفقة بقرارات تمنحها صفة الرسمية والإلزامية في التطبيق، بحلول السنة الدراسية القادمة.

نتيجة النتائج أن عروض التكوين في الليسانس في اللغة العربية وآدابها، التي كانت تربو على مائة وأربعين عرضاً وشهادة، تقلّصت إلى سبعة فحسب.. أي بتحقيق النتائج الآتية:

• توحيد تكوين الأجيال، وضمان

الاستقرار والتقارب المعرفي للمؤسسات التعليمية، ما قبل الجامعية.

• تحقيق أقصى حدود الدقة العلمية للبرامج، بصورها عن كفاءات عليا من أساتذة متخصصين.

• تحقيق أقصى حدود التمثيل للعاملين في القطاع، بصورها عن ممثلين عن كل قسم في كل مؤسسة جامعية.

• تقديم عروض تكوين ذات صبغة وطنية عمومية، بعد أن كانت عروض أفراد، بسليبيات العمل الفردي العديدة..

• تحقيق الاستقرار للطلاب الجامعي، وتسهيل تحويله من مؤسسة إلى أخرى إذا اضطر إلى ذلك، دون إشكالات اختلاف المواد، والاضطرار إلى برمجة الناقصة لدراستها، أو استحالة التحويل نهائياً (١٧).

في بداية سنة ٢٠١٦، أطلقت الوزارة عملية مماثلة، أسمتها "مواهمة الماستر" (harmonization du mastère)، تهدف إلى ما هدفت إليه مطابقة الليسانس، على مستوى الأهداف، لكن بالاكتماء بالتشابه والتقارب، بدلاً من المطابقة، لأن طور التكوين في الماستر يكتسب صبغة البحث العلمي، أكثر من الليسانس، وهو، أي الماستر، خطوة للكثيرين نحو طور الدكتوراه، لتعميق البحث وإنجاز أطروحة.. وبالتالي، فالمطلوب فيه هو التناسق والتقارب والمواءمة، بدلاً من المطابقة.

اشتغلت اللجان البيداغوجية الوطنية، كل على حدة، وفي جامعات مختلفة، بعد سلسلة لقاءات لهيئات علمية وبيداغوجية أخرى، وسارت أشغال كل لجنة حسب

الجامعات» (١٨) .
في هذه الندوة كان هاجس التحسين والإصلاح هو الموجه للأشغال والمداخلات، يتجلى ذلك من تصريحات الوزير نفسه في الجلسة الافتتاحية، «كما أقر من جهة أخرى بتسجيل بعض "الاختلالات" إثر تطبيق هذا النظام» (١٩). هذه الاختلالات كانت معروفة، بشكل عام، لدى الأسرة الجامعية، من إدارة وأساتذة وطلاب.. لأنهم كانوا يعايشونها يومياً، ويلاحظون تأثيراتها السلبية على شتى مستويات التعليم الجامعي، لذلك سبقوا الندوة إلى تسجيلها ودراستها، واقتراح حلول لها.. ويمكن تحديدها في العناصر الآتية:

• عدم التحضير والتعريف المسبق للنظام قبل تطبيقه:

بناء على تحديات دولية فرضتها العولة، ومعطيات وطنية عديدة.. تم تطبيق نظام "ل م د" ابتداء من سنة ٢٠٠٤ كما رأينا، والملاحظ أن ذلك تم بصورة مفاجئة، دون التحضير الضروري، على المستوى البشري، والبيداغوجي والعلمي، فقد انتهت سنة دراسية بالنظام القديم، وبعد انتهاء العطلة الصيفية، فوجئت المؤسسات النموذجية المختارة لذلك في البداية، باعتماد نظام جديد، دون التعريف المسبق به، ودون شرحه وتبيين فلسفته ومنطلقاته، ودون إخضاع الأساتذة لدورات تدريبية علمية مسبقة، لتهيئتهم، نفسياً وعلمياً وبيداغوجياً للنظام الجديد، والنتيجة أن أصبح النظام الجديد معتمداً رسمياً، لكن بذهنيات النظام القديم وإجرائياته على جل المستويات البيداغوجية على مستوى الأستاذ والطالب

بعد أن تحول إلى نظام معتمد، من زاوية نظر تمزج الواقع القائم المعيش بما علق بالذاكرة من خلال تجربة شخصية عملية في تطبيق ذلك النظام، انطلاقاً من التمتع في مفصل هام من هيكلته وتنظيمه البشري.. لكن التمتع في إطار المسؤولية لا يحجب النظرة الشمولية الموضوعية، بل سيجعلها أكثر عمقا ودقة وتركيزاً.. مما يجعل نتائجه نظرة متأنية في تجربة تطبيق النظام بشكل كامل، للوقوف على تحديات الواقع، وإشكالات التجريب وتجاذبات تحويل النظري إلى واقع معيش.. بتناول يهدف إلى تعميق الإيجابي، وتشخيص السلبي قصد تحويله إلى إيجاب.. إنها وقفة تقييم للتجربة لتثمين نجاحاتها، وتسديد إخفاقاتها، لبلوغ الأفضل والأكمل.

الندوة الوطنية لتقييم نظام "ل م د":

الواقع أن الوزارة الوصية كانت الأسبق إلى فتح الباب أمام النقد والتصويب، وتحديد مواقع الاختلال في تجربة تطبيق ذلك النظام.. فقد «احتضن قصر الأمم بنادي الصنوبر البحري، يومي ١٢ و ١٣ جانفي ٢٠١٦، فعاليات الندوة الوطنية لتقييم نظام ل م د (ليسانس - ماستر - دكتوراه)، برئاسة معالي وزير التعليم العالي والبحث العلمي الأستاذ الدكتور الطاهر حجار، وحضور عدد من أعضاء الكومة، وأزيد من ٨٠٠ مشارك من بينهم ممثلون عن اللجنة الوطنية للتقييم واللجنة الوطنية للتأهيل الجامعي، واللجنة المكلفة بإرساء وضمان الجودة في التعليم العالي، وكذا ممثلون عن الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين للقطاع، إضافة إلى مدراء

متطلبات ميدانها وخصوصياته العلمية والبيداغوجية، ومنها لجنة ميدان الأدب واللغة العربية، التي استلمت عروض التكوين في الماستر من مختلف الأقسام، لتتم دراستها عرضاً عرضاً في عدة اجتماعات، دام كل منها ثلاثة أيام، تم فيها تسجيل الملاحظات، ثم إدخال التعديلات الضرورية.. لتكون الحصيلة الاتفاق على ثلاثة عشر عنواناً أو عرضاً للتكوين لا غير، بدلاً من عدد مفتوح من العروض، وهي كما يأتي:

١) فرع الدراسات الأدبية:

o أدب عربي قديم

o أدب عربي حديث ومعاصر

o أدب جزائري

o أدب مقارن وعالمي

o أدب شعبي

٢) فرع الدراسات النقدية:

• نقد عربي قديم

• نقد حديث ومعاصر

• نقد مغاربي

٣) فرع الدراسات اللغوية:

o لسانيات عامة

o لسانيات تطبيقية

o لسانيات عربية

o تعليمية اللغات

o لسانيات الخطاب

٦. نظام "ل م د" التحديات والإشكالات:

ما قدمناه لحد الآن، يدخل جزء منه في الإطار النظري للنظام التعليمي "ل م د"، كما هو في مراجعه، مع كثير من التقريب والشرح والتبسيط، وجزء آخر في جانبه العملي على أرض الواقع،

حساب الأغلبية، وتحول، بذلك، حصص الأعمال الموجهة والتطبيقية إلى حصص نظرية بامتياز، «ومما هو متعارف عليه في ميدان التربية أن العلاقة عكسية بين عدد الطلبة والمردود التربوي فهو ينخفض بارتفاع العدد والعكس صحيح» (٢١)، وقد حُلَّت بعض الدراسات الميدانية العربية العلاقة بين الاكتظاظ واعتماد طريقة الإلقاء والتلقين، «وعزت إحدى تلك الدراسات شيوعَ المحاضرة إلى كثرة عدد الطلاب» (٢٢).

• نقص الفضاءات البيداغوجية :

من مخابر، ومكتبات، وقاعات الإعلام الآلي، وحتى قاعات التدريس والمدرجات أحياناً.. مما يجعل واحدة من ميزات نظام "ل م د" تضع بشكل شبه كامل، وهي العمل الفردي والشخصي الذي يُقدَّر في برامج التكوين، ويدخل في الحجم الساعي الأسبوعي للطلاب، وقد لا يؤثر ذلك على فئة قليلة من الطلاب، تمتلك ظروفًا خاصة، وإمكانات تسمح لهم بتعويض النقص، لكنهم لا يشكلون إلا استثناءً بسيطاً للقاعدة المحرومة.

• نقص التأطير:

ويرتبط هذا العامل بعامل الكثافة الطلابية المتقدم، وينقص في أعداد الأساتذة، خاصة من ذوي الرتب العليا، أما تأثيراته السلبية فعميقة، من حيث ما يُقدِّم للطلاب، من حيث الكم والكيف معاً، وتعمق أكثر، لتمسَّ إعداد البحوث وما تصعب عليه من هزال وضعف، إذ تتراكم على المشرف الواحد - هروباً من مشكلة حرمان بعض الطلبة من حقهم في

إلى التخفيف عن الجامعة من ضغط الكثافة والأعداد المتزايدة للطلبة، حيث يتم بموجب تلك الاتفاقات توظيفهم مباشرة بعد تخرجهم، كما أنها مفيدة للشركاء لأنها تمنحهم فرصة تكوين علمي نوعي حسب اختياراتهم ومقاييسهم، بما يتناسب مع متطلبات مؤسساتهم، يتحصل عليه مجموعة من الطلبة، هم من يحدد أعدادها واستعداداتها ومؤهلاتها.. مما سيكون له مردود إيجابي على أداء مؤسساتهم عند توظيف أولئك الطلبة بعد تخرجهم.

• الأعداد المتزايدة للطلاب:

من أساسيات نظام "ل م د" تركيزه على تشجيع الطالب على العمل والمبادرة، والعمل الشخصي، وبلورة مؤهلاته وقدراته.. بدلاً من التلقين والإملاء، الذي كان معتمداً في النظام القديم، فـ «أسلوب المحاضرة الذي يقوم على التلقين يكاد يكون هو النمط التدريسي الوحيد المتبع في غالبية جامعاتنا العربية [...] وتحول التعليم الجامعي بشكل عام إلى مجرد استذكار وحفظ وتكرار آلي للحقائق المحفوظة، بدلاً من أن يكون أداة لتنمية الذكاء والتفكير العلمي» (٢٠)، إن التحول إلى تعليم تفاعلي ينمّي شخصية الطالب، بالمناقشة والنقد، والرأي الشخصي، يتطلب أفواجاً ذات أعداد قليلة من الطلبة، لكن الوضع في الجزائر مختلف تماماً، حيث التفويج يتم بأعداد كبيرة تتجاوز الثلاثين طالباً لتصل حدود الخمسين أحياناً، مما لا يسمح بتشجيع النقاش، وتدخّل الطلبة، ويدفع الأستاذ إلى التلقين، كمهرب من مشاركة القليل على

معاً.. لقد كان ينبغي الإعداد الكافي في المسبق، خاصة بالنسبة للأساتذة، لأنهم هم من يتولون تطبيقه بالدرجة الأولى، وذلك بعقد ندوات ومؤتمرات ولقاءات تعريفية ودراسية، تتناول مختلف جوانب النظام الجديد، بالتركيز على الفروق بينه وبين القديم، ومستجداته الكثيرة.. وإذا كان قد حدث شيء من ذلك، فهو قليل، واختياري، وغير معمم على المعنيين به، وغير شامل ولا ممنهج باستراتيجية طويلة الأمد، كفيضة بتسديد الثغرات، وإزاحة أية ضبابية تعوق الرؤية والأدراك.

• التركيز على التكوين الأكاديمي

وإغفال المهني:

من أساسيات نظام "ل م د" أنه يهدف إلى تغطية مجالين اثنين: هما المجال الأكاديمي، والمجال المهني، وتتجلى قيمة هذا التصنيف من ظهوره على الصفحة الأولى لأي مشروع تكوين، إلى جانب المعلومات التعريفية بالمشروع.. وإذا كان التكوين الأكاديمي أول مهام التعليم العالي بلا خلاف، فإن إدراج التكوين المهني في النظام الجديد كان يهدف إلى تخفيف العبء عن الجامعات، وتوجيه نسبة ما من الطلبة إلى عالم الشغل، إما في الطور الأول (الليسانس) وإما في الثاني (الماستر) على أقصى تقدير، ويتم تطبيق ذلك اعتماداً على اتفاقات بين مؤسسات التعليم العالي والشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين، عن طريق عقود مبرمة للتكوين لصالح الأخيرين، يتم بموجبها تحقيق هدفين هامين لصالح الجامعات: إسهام المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية في تمويل التكوين، إضافة

البيداغوجية، من مدرّجات وقاعات.. والحاصل أن البرنامج المكثف الثري الجديد لم يجد طريقه إلى التطبيق بشكل كامل، لأنه يتطلب مزيداً من الفضاءات التي تسجل نقصاً حتى قبل إقراره، الذي ضاعف من حدّة المشكلة، وجعله، عملياً، معلقاً إلى أجل غير مسمى.

٧. خاتمة :

هذا هو نظام التعليم الجامعي الجديد "ل م د"، وهذه هي تجربته في الجزائر، في ميدان اللغة العربية وأدائها، بما يحويه من فلسفة تربوية عميقة، تسعى للتكوين الجيد للطالب، بصقل مواهبه ومؤهلاته، وتمكينه من فرص تغيير المسار في ظروف التحويل وتغيير المسار (التخصص) أو المكان (المؤسسة) أو البلد (إلى مؤسسة خارج الوطن)، كل ذلك في علاقاته بالمحيط وجوانبه الاقتصادية والاجتماعية والدولية.. وقد وقف البحث على كثير من الصفحات المشرفة لتطبيق ذلك النظام، وأخرى دون ذلك، ناتجة عن عدم توفر متطلبات كثيرة يقوم عليها، ولا يحقق أقصى إيجابياته إلا بها.. كما وقفنا عند الإرادة القوية المتوفرة للتطلع والتوجه نحو الأحسن والأفضل، بالمبادرة والمراجعة والتقييم والاعتراف بالنقائص والسلبيات، باعتبارها خطوة أولى نحو الكمال، ولا بدّ من تعميمها وتمييزها وتسريعها. وتبقى نتيجة النتائج متعلقةً بالعربية لغةً، في سعيها للثبات في وجه التحديّات، ومواكبة الجديد في العالم، بعيداً عن أسلوب الاستهلاك والتبعية والتقليد، إلى فضاءات المشاركة والإنشاء، والتعديل والتنسيق، وسيلة وحيدة لتحقيق انتزاع الاحترام والإكبار..

تكوين نوعي حسب الاختيار والاحتياجات بالنسبة للشركاء، ومن ضمان لمنصب الشغل المرغوب فيه، فور التخرّج، بالنسبة للطالب، ومن استقرار اجتماعي ونمو اقتصادي للمجتمع بصفة عامة.. مما يجعله من ميزات نظام "ل م د" التي ينبغي تحقيقها. لكن ما حدث في هذا المجال، هو أن الوزارة شرعت في تطبيق نظام "ل م د" بصورة انفرادية، دون التشاور مع الشركاء وتحضيرهم للإسهام فيه، ومع أن النصوص التنظيمية الصادرة لم تُغفل هذا الجانب، لكن الشركاء بقوا متحفّظين إزاءه، لغياب النصوص المحفزة، والملزّمة أيضاً، وبقي الأمر خاضعاً للجهد الذاتي للجامعات والمسّيرين، وأريحية الشركاء وإحساسهم الجمعي السامي، مما جعله إجراء نادراً يمثل الاستثناء لقاعدة اللّاعلاقة بين الطرفين.

• كثافة البرامج والمواد في ظل

نقص الفضاءات:

هذا الإشكال ليس مثل الإشكالات السابقة التي رافقت تطبيق نظام "ل م د"، كما رأينا، لكنه حديث العهد، وناتج عن عمليات إصلاح النظام التعليمي مؤخراً، ففي إطار عملية "موامة الماستر"، وبدافع تحسين المستوى، تمّ تكثيف محتويات البرامج، برفع عدد المواد في الوحدات التعليمية، إضافة إلى مضاعفة حجمها الساعي بجعل أغلبها تُدرّس في محاضرات، وفي أعمال تطبيقية معاً.. وإذا كانت هذه الإجراءات إيجابية، وتؤشّر إلى إرادة لرفع المستوى، فإن مشكلتها هي أنها طبّقت بمعزل عن جوانب أخرى لها علاقة وطيدة بها، وهي جانب الفضاءات

الإشراف عليهم - واجبات وأعداد هائلة في الإشراف لا طاقة له بها، ولا سبيل له إلى متابعتها كما ينبغي، مما يودّي إلى متوالية سلبية، من تدني مستوى الطالب الذي سيصبح غداً، مشرفاً على طالب آخر، في سلسلة لا متناهية خطيرة على مستوى التحصيل والتكوين العام.

• عدم تطبيق نظام الوصاية :

يُعتبر نظام الوصاية من مكاسب الطالب في نظام "ل م د"، لأنه المستفيد المباشر والوحيد منه، حيث يساعده على حلّ إشكالاته، ابتداءً من إشكالات التأقلم مع الحياة الجامعية وأعبائها، إلى إنشاء مشروعه للعمل بعد التخرّج.. لكنه (نظام الوصاية) لم ير النور في أية مؤسسة، وبقي تطبيقه مؤخراً إلى أجل غير مسمى، والأسباب تقص الفضاءات التي يتطلبها تطبيق هذا النظام لعقد اللقاءات الدورية المبرمجة بين الأستاذ الوصي وبين الطلبة المسجلين عنده، والواقع أن نقص الفضاءات وأماكن الاستقبال قد أثر سلباً على أكثر من مهمة ونشاط، كما رأينا بالنسبة لتعثر إنجاز نشاطات تتطلب فضاءات، مثل الأعمال الشخصية..

• غياب دور الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين:

من أساسيات نظام "ل م د" التي يختلف فيها عن النظام القديم، إدماج الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين في برنامج التكوين الجامعي، لتحقيق أهداف عدة لفائدة مؤسسات التعليم العالي والطالب والشركاء معاً.. من تخفيف الأعباء المالية عن الجامعات، ومن ضمان

المراجع والإحالات

- (١) يُنظر: موقع كلية الحقوق والعلوم السياسية/جامعة ٢٠ أوت ١٩٥٥ سكيكدة: <http://fdsp.univ-skikda.dz/index.php> ٢٠١٤-٢٠٢-٠٤-١٩
- (٢) يُنظر: آل أم دي - ويكيبيديا، الموسوعة الحرة. mht : https://ar.wikipedia.org/wiki/الموسوعة_الحرة
- (٣) غيتي نسرين: دور نظام (ل م د) في إعداد الموارد البشرية و أهميته، مجلة العلوم الإنسانية، عدد ٢٧- جوان ٢٠١٢، جامعة قسنطينة ١/الجزائر، ص: ٣١٩.
- (٤) م ن: ص ص: ٣١٩-٣٢٠.
- (٥) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/الجزائر: الندوة الوطنية للجامعات الموسعة لقطاع الاقتصادي والاجتماعي والمخصصة لتقييم نظام " ل م د " <https://www.mesrs.dz/documents/٢٤١١٢٥٥/١٢٢٢١/LMD+BROCHURE+AR+FOR+WEB.pdf/٨٢a٣٢٧Ac٥-ba-٩٤٤٩b-bb٤-٥٩f١٠c٣b٥١b١b>
- (٦) المصدر نفسه، ص ٤.
- (٧) ليس هذا كلاماً للتجميل، بل هو الواقع بعينه، وقد شاهدتُ، شخصياً، ذلك في كلية الآداب واللغات، التي اختلف تاريخ تطبيق النظام فيها من قسم إلى قسم، حيث شرع فيه كل من قسم اللغة الإنجليزية وقسم الآداب واللغة العربية سنة ٢٠٠٤، ليتأخر ذلك بالنسبة لتسليم الترجمة عدة سنوات، حتى أصبح مطلباً طلابياً، نتيجة ما لاحظوه من آثار إيجابية لدى طلبة القسمين الآخرين المذكورين.
- (٨) حديث رآه أغلب علماء الحديث ضعيفاً، مع إقرارهم بصحة معناه.
- (٩) عبد القادر تواتي: تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل م د في الجزائر، أعمال اليوم الدراسي: إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن والآفاق/المنظم يوم ٢٢/٠٤/٢٠١٣، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، كلية الآداب واللغات، جامعة مولود معمري، تيزي وزو/الجزائر، ص: ٥٤.
- (١٠) عقدت الندوة الوطنية لتقييم وتقييم " ل م د " بتاريخ: ١٢-١٣/٠١/٢٠١٦ بإشراف الوزارة، بنادي الصنوبر البحري، بالجزائر العاصمة، بمشاركة ٨٠٠ مندوب من مختلف الجامعات والقطاعات.. وانتهت إلى تسجيل نقائص واختلالات، وتوجت بتوصيات هامة.
- (١١) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د، نشر ديوان المطبوعات الجامعية، ابن عكنون/الجزائر، جوان ٢٠١١، ص: ١٤.
- (١٢) يحيى مخالدي: ظام (ل.م.د) في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل، <http://www.t1t.net/book/index.php?action=view&id=١٤٤٢>
- (١٣) منصب "مسؤول ميدان" هو أعلى مهمة بيداغوجية في نظام " ل م د "، كما يحددها القانون (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد ٨٢، الصادر في: ٢٠٠٨/٠٥/٠٤، ص: ٢٦)
- (١٤) وضعت الوزارة المعنية تنظيمياً لاجتماعات "اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان"، يقتضي ألا تنظم الاجتماعات في جامعة واحدة محددة، بل بالتناوب بين مختلف الجامعات، باتفاق بين مسؤول اللجنة ورئيس الجامعة المختارة، بهدف تخفيف الضغط عن الجامعات الكبرى، من جهة، وإشراك الجامعات الصغرى والمراكز الجامعية حديثة العهد في النشاط، وما ينتج عنه من احتكاك وإدماج لها في النشاط الوطني، وهو تنظيم وإجراء صائب بامتياز.. وكانت النتيجة إيجابية أيضاً بالنسبة لأعضاء اللجنة، لتعرفهم على جامعات جديدة باستمرار، لكن مع كثير من معاناة الأسفار والتنقلات، وقطع المسافات الطويلة.. إنها تجربة ثرية، وثمرة تنظيم محكم وحكيم.
- (١٥) أول تطبيق لتنظيم الميدان كان في سنة ٢٠٠٩، وتحددت فترة مسؤول الميدان بعهدة ثلاث سنوات، قابلة للتجديد مرة واحدة.
- (١٦) في "الندوة الوطنية لتقييم ل م د" المنعقدة بتاريخ: ١٢-١٣/٠١/٢٠١٦، صرح وزير التعليم العالي والبحث العلمي، بتسجيل بعض "الاختلالات" إثر تطبيق هذا النظام على غرار تنوع شهادات الليسانس بشكل "مفرط" وهو الشأن الذي دفع بالقطاع إلى تقليص عدد مسالك الليسانس من حوالي ٥٠٠٠ مسلك إلى ١٧٦ مسلك. (يُنظر: مجلة أصداء جامعية، (نشرية إعلامية تصدر عن مصلحة الإعلام والتوجيه لجامعة تبسة) ع

٢٣، ص: ٣).

(١٧) هذه النتيجة هامة جداً في بلد شاسع مثل الجزائر، فقد كان من أهداف مطابقة الـ ليسانس أن الطالب الذي يُضطرّ لتغيير إقامته (غالباً نتيجة تغيير مكان عمل الوالدين الضروري لبعض الوظائف) سيلتحق بالمؤسسة الجديدة المناسبة، وسيجد أن زملاءه الجدد قد درسوا ما درسه هو في الأسبوع الماضي في مؤسسته القديمة، وسيدرس معهم ما سيدرسه زملاؤه في المؤسسة القديمة في ذلك الأسبوع تماماً، كأنه لم يتغير شيء، نظراً لتوحد البرامج.

(١٨) مجلة "أصداء جامعية" (مرجع سابق) العدد ٢٣، ص: ٣

(١٩) م ن : ص ن .

(٢٠) يزيد عيسى السورطي: السلطوية في التربية العربية، عالم المعرفة، أبريل ٢٠٠٩، الكويت، ص: ١٧ .

(٢١) يُنظر: ليلي زرقان، «إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس سطيف»، مجلة العلوم الاجتماعية: العدد ١٦ ديسمبر ٢٠١٢.

(٢٢) يزيد عيسى السورطي: (مرجع سابق) ، ص: ١٧