

27
شتاء
2020

ملاحقة تطور مارس

لها نفسانية

مجلة المستجدة في علوم وطب النفس

قمة أفاق من زمان زجاجي



2020

البروفيسر العالي إدريش لومر

الصحراء

السيكولوجيا ورهانات
التربية في التعليم العالي
التبوية المعرفية والبيكالية
السيكولوجيا في العالم العربي
نحو مقارنة معرفية لسيكولوجية الطفل
وسيرورة الاكتساب في العالم العربي
السيكولوجيا من منظور عربي
البحث العلمي ومجتمعه
المعرفة في المغرب
واقع البحث السيكولوجي في المغرب

<http://www.arabpsynet.com/apn.journal/eJbs27/eJbs27-Mars2020.pdf>



وَفِي
الْحَقِّ
وَمَا أَوْتَيْتُمْ مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا
وَمَا يَتَّبِعُونَ إِلَّا الْهَوَىَّ
وَمَا يَتَّبِعُونَ إِلَّا الْهَوَىَّ
وَمَا يَتَّبِعُونَ إِلَّا الْهَوَىَّ

مجلة بصائر نفسانية

مجلة مستجدات في علوم و طب النفس

مجلة فطية في علوم و طب النفس

الرئيس

مهال التركي [الطب الانساني / تونس]

الرئيس الشرفي

يعلى الرفاهي [الطب الانساني / مصر]

الرئيس الفخري

أحمد عكاشة [الطب الانساني / مصر]

مستشار الرئيس

محمد أبو صالح [الطب الانساني / إنكلترا]

المستشار الشرفي

مالك بدري [التعليل الانساني / لبنان]

المستشار الفخري

عبد الستار إبراهيم [علم النفس / مصر]

الهيئة الإستشارية (ترتيب أبجدي)

صادق السامرائي [الطب الانساني / العراق]

عبد الرزاق العمدة [الطب الانساني / السعودية]

مصطفى العشوي [علم النفس / الجزائر - الكويت]

نزار عيون السود [علم النفس / سوريا]

وليد سرفان [الطب الانساني / الأردن]

أديب العسالي [الطب الانساني / سوريا]

بشير معمريّة [علم النفس / الجزائر]

شارل بدورة [الطب الانساني / لبنان]

الفالي أمرشاهو [علم النفس / المغرب]

قاسم مسين صالح [علم النفس / العراق]

الهيئة العلمية المحكمة (ترتيب أبجدي)

عبد الفتاح دويدار [علم النفس / مصر]

عبد الناصر السباعي [علم النفس / المغرب]

عبد الهادي الضيق [التعليل الانساني / المغرب]

علي إسماعيل عبد الرحمن [الطب الانساني / مصر]

قتيبة الجابري [الطب الانساني / العراق - أمريكا]

كامل مسن كتلو [علم النفس / فلسطين]

هاجد الياسري [الطب الانساني / العراق - إنكلترا]

محمد الهير [علم النفس / المغرب]

محمد سعيد أبو فلاقة [علم النفس / مصر]

مرعي سلامة يونس [علم النفس / مصر - فرنسا]

مهن عبد الباري قاسم صالح [علم النفس / اليمن - السعودية]

وليد خالد عبد الحميد [الطب الانساني / العراق - بريطانيا]

إبراهيم الفيزر [الطب الانساني / السعودية]

أحمد العيش [الطب الانساني / تونس - فرنسا]

إفلاص مسن عشريّة [علم النفس / السودان]

فالد الضفراني [علم النفس / مصر]

فالد عبد السلام [علم النفس / الجزائر]

فولة أبو بكر [علم النفس / عكا]

رمضان زعطوط [علم النفس / الجزائر]

زبير بن مبارك [الطب الانساني / الجزائر]

سامر جميل رضوان [علم النفس / سوريا - عمان]

سداد جواد التميمي [الطب الانساني / العراق - بريطانيا]

شعبان محمد فضل بشر [علم النفس / ليبيا]

صالح بن إبراهيم الصنيع [علم النفس / السعودية]

عبد الفاضل الفارسي [علم النفس / اليمن]

السكرتيرية: إيمنان الفقي و سلوى الورتاني

إصدار مؤسسة العلوم النفسية العربية - تونس

مؤسسة العلوم النفسية العربية

"شبكة العلوم النفسية العربية"

تختار العام 2020

البروفيسور الغالي أحرشواو

(علم النفس، فاس - المغرب)

شخصية العام العربية في علوم وطب النفس 2020

وتكريمه بلقب

"الكادحون في علوم و طب النفس " للعام 2020

بمناسبة هذا التكريم تحتفي "شبكة العلوم النفسية العربية" بالبروفيسور الغالي

من خلال التعريف بمجموعة من أعماله العلمية على مدار هذا العام

رابط لوحة التكريم

<http://www.arabpsynet.com/Prizes/Prize-KadihounYW2020.pdf>

دليل التكريم بلقب الكادحون على الموقع العلمي للشبكة

<http://arabpsynet.com/Prizes/IndexKhadihoun.htm>

دليل التكريم بلقب الكادحون على المتجر الإلكتروني للمؤسسة

<http://www.arabpsyfound.com/arabpsynet.php?p=6>

دليل التكريم بلقب الكادحون على الفيس بوك

https://www.facebook.com/APN-Kadehun-Awards-101042428113563/?modal=admin_todo_tour

بصائر نفسانية العدد 27: شتاء 2020 ملحق شهر مارس

البروفيسور العالي أحرشواو - شخصية العام العربية في علوم وطب النفس 2020

الاعمال العلمية للبروفيسور العالي أحرشواو
الصادرة في " المجلة العربية للعلوم النفسية " عامي 2007 و 2008

- 7 السيكولوجيا ورهان ذات التعريف في التعليم العالي
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 14 - ربيع 2007
- 14 الثورة المعرفية وإشكالية السيكولوجيا في العالم العربي
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 13 - شتاء 2007
- 22 نمو مقاربة معرفية لسيكولوجية الطفل وسيروية الأختساب في العالم العربي
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 20 - خريف 2008
- 29 السكولوجيا من منظور عربي (افتتاحية المجلد)
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008
- 33 البحث في العلم في مجتمعه مع المعرفة في المغرب
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008
- 38 واقع البحث في السيكولوجيا في المغرب
المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008

مجلة " بصائر نفسانية "

ملحق العدد 27 - شهر مارس 2020

الأعمال العلمية الصادرة في " المجلة العربية للعلوم النفسية " 2007 - 2008

السيكولوجيا ورهاناته التعريفي في التعليم العالمي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 14 - ربيع 2007

الثورة المعرفية وإشكالية السيكولوجيا في العالم العربي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 13 - شتاء 2007

نمو مقاربة معرفية لسيكولوجية الطفل وسيورة الاكتساب في العالم العربي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 20 - خريف 2008

السيكولوجيا من منظور عربي (افتتاحية المجلد)

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008

البحث العلم في مجتمه مع المعرفة في المغرب

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008

واقف البحث في السيكولوجيا في المغرب

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008

السيكولوجيا ورهانات التعريب في التعليم العالي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 14 - ربيع 2007
<http://arabpsynet.com/paper/conspapierdetail.asp?reference=7869>

أ.د. الغالي أحرشواو - علم النفس
جامعة فاس - المغرب

aharchaou.rhali@gmail.com

قد لا نجانب الصواب عندما نصادر على أن قضية التعريب في المغرب هي أكثر من قضية لغوية فقط لأنها أصبحت ظاهرة اجتماعية تعبر في عمقها عن واقع اللغة في المجتمع المغربي بشتى مكوناته وعناصره وبمختلف قطاعاته ومجالاته. فهي قضية اجتماعية لسانية عميقة لا يمكن فك لغزها باتخاذ بعض التدابير أو القرارات الجزئية في مجال التكوين والتربية والإعلام، بل إن بداية حلها يكمن أساسا في مستوى الوعي بمدلولها وعواقبها وفي مقدار الإرادة والجدية في التعامل معها قصد معالجتها.

لقد حققت تجربة تعريب العلوم الإنسانية، وخاصة تجربة تدريس علم النفس باللغة العربية منذ أوائل السبعينات من هذا القرن نتائج وتراكمات هامة تستلزم مثل هذه الوقفة التأملية التي نسعى من ورائها إلى رصد الملامح والتوجهات الأساسية لهذه التجربة ومدى إمكانية الاستفادة منها في مجال تعميم التعريب ليشمل العلوم التي ما تزال تدرس في الجامعات المغربية بلغات غير عربية. وفي سبيل توضيح هذا الأمر سندافع في هذه الورقة عن وجهة نظر تحكمها فكرة بسيطة قوامها أن تجربة تدريس علم النفس باللغة العربية في الجامعة المغربية تشكل نموذجا يمكن أن يحتدى في مجال تعريب العلوم الطبيعية. وهي الفكرة التي سنناقش مضامينها من خلال التركيز على النقاط الأربع التالية:

- مقدمات لا بد منها
- وضعية تدريس علم النفس في الجامعة المغربية
- علم النفس والعلوم الدقيقة
- تجربة علم النفس نموذج يحتدى

1. مقدمات لا بد منها

قبل الحديث عن تجربة تدريس علم النفس باللغة العربية في الجامعة

لقد ناقشنا في المغرب قضية التعريب منذ عقود، لكن في إطار يغلب عليه هاجس الحسم في مآل قضية أخرى أهم وأشمل، إنها قضية الهوية الثقافية والخصوصية الوطنية. وبفعل هذا الهاجس كانت حصيلة تعريب اللسان في الجامعة والإدارة هزيلة لأننا لم نصل إلى مستوى التحكم في عمق مشكل اللسان هذا وموقعه الحقيقي في قضايانا الوطنية. وإذا كنا لا نبغي من هذا التحديد اتخاذ اللغة كأساس لكل تقدم علمي وحضاري كما يحلو للبعض أن يصور لنا ذلك دون مبرر أو سند مقنع، فإن المقصود باللغة هي أنها مرآة تتعكس فيها الثقافة والحضارة. فمشكلها هو مشكل التخلف، بحيث لا يمكننا أن نتصور أي تقدم علمي أو حضاري في المغرب "في غياب حل جذري للمشكل اللغوي الذي ما تزال نعاني منه إلى اليوم" (العروي، 1983: 209).

وعلى هذا الأساس يجب التنبيه إلى أن اختيار "السيكولوجيا ورهانات التعريب في التعليم العالي بالمغرب" كموضوع لهذه الدراسة، يشكل في تقديرنا الشخصي مناسبة طيبة لمقاربة أحد الجوانب الهامة من قضية التعريب عامة. إنه مناسبة طيبة للقيام بوقفة تأملية عند واقع تدريس علم النفس بالجامعة المغربية وعند الانعكاسات الإيجابية لهذا التدريس باللغة العربية، ومن ثمة إمكانيات استثمار هذه الأخيرة في تدريس العلوم الطبيعية التي ما تزال تلقن عندنا بلغة أجنبية

المغربية وعن مدى إمكانية استثمار إيجابيات هذه التجربة في تدريس العلوم الطبيعية نرى ضرورة التمهيد لذلك بأربع مقدمات أساسية:

1.1. المقدمة الأولى تتعلق بتحديد المقصود بكلمة تعريب. ورغم أن مضامين هذه الكلمة قد تتعدد وتتنوع إلى درجة يلتبس معها مدلولها، فإن تعاريفها المختلفة لا تتفقت لأحد المفهومين التاليين (الفاسي الفهري، 1988، ص: 158-160):

فإما أن تتحدد في تطويع وضع اللغة الداخلي من حيث خصائص نظامها والوسائل التي توفرها لاستقبال الألفاظ أو المعاني أو التقنيات الأجنبية أثناء الترجمة والحواسبة والقراءة البصرية.

وإما أن تتحدد في إعادة النظر في وضع اللغة الخارجي قصد إحلالها محل لغة أجنبية داخل التعليم والإدارة والاقتصاد وذلك ضمن خطة للتعريب الشامل.

وإذا كانت مواقف المهتمين بقضية التعريب تتوزع عندنا على هذين المفهومين بدرجات متفاوتة فإن المؤكد هو أن التعريب الذي يجب الدفاع عنه هو التعريب الثقافي أو الفكري أو العلمي الذي لا يقف عند حدود تعريب المصطلح أو إدخال اللغة العربية في قطاع تهيمن عليه اللغة الأجنبية (الفاسي الفهري، 1998، ص: 160-161). إنه ذلك التعريب الذي يراد به من جهة تجاوز الانقسام بين اللغة والفكر وبين الاستهلاك والإنتاج ومن جهة أخرى اتخاذ اللغة العربية لغة التواصل الرسمي في جميع ميادين الحياة ولغة تلقين المعارف وتدريس العلوم في مختلف مستويات التعليم ولغة الإبداع في شتى القطاعات والمجالات.

2.1. المقدمة الثانية هي أن الدعوة إلى تعريب شامل لجميع مجالات وتخصصات التعليم العالي لا يجب أن تفهم في إطار الانغلاق أو الانطواء على الذات، بل هي دعوة نعتبرها قاعدة صلبة للتفاعل الدينامي المأمول مع باقي الثقافات واللغات الأخرى. فعلى الرغم من أن أغلب المجتمعات البشرية تعمل بمنطق التفاعل الثقافي المحكوم بقاعدة الأخذ والعطاء، إلا أن كل واحد منها يسعى إلى تحقيق مناعته والحفاظ على خصوصيته كعربون على مساهمته المتميزة في الحضارة الإنسانية. والحقيقة أن لغة كل مجتمع من هذه المجتمعات تظل هي الأداة الناجعة لتعامله مع الحياة بشتى مجالاتها الثقافية والفكرية والعلمية. وبالتالي فإن الدعوة إلى اتخاذ العربية كلغة لتدريس العلوم الطبيعية في الجامعة المغربية يجب أن ينظر إليها في إطار هذا التحديد. فهي لا تعني رفض

اللغات الأجنبية ومعاداتها، بل على العكس من ذلك هي طريق إلى التعامل معها بكيفية عقلانية وحسب ما تقتضيه عملية دمقرطة التفكير العلمي وإشاعته بين أغلب فئات المجتمع المغربي.

3.1. المقدمة الثالثة تتجلى في كون أن المغرب عرف تجربتين مبررتين في مجال التعريب. الأولى تمثلت في أنه عادة الاستقلال انطلق تعريب مرتجل بدأ بالطور الابتدائي دون استراتيجية واضحة ولا أهداف محددة تأخذ بعين الاعتبار مستلزمات التهييء والإعداد للطور الثاني. وهكذا وكما يعلم الجميع فإن التلاميذ المرعبين الذين تخرجوا آنذاك من الابتدائي قد تعذر عليهم أمر الحصول على أماكن في الثانوي غير المرعيب. وهذا ما دفع بالكثير من المغاربة إلى الشك في فعالية اللغة العربية وقدرتها على مجارة اللغات الأجنبية، بحيث أن القليل من هؤلاء هم الذين كانوا يدركون بأن العجز لا علاقة له باللغة بل بالارتجال والتسرع في العمل بتعريب يفتر إلى المنهجية الدقيقة. أما المرحلة الثانية فقد تجلت في خلاصات ندوة المعمورة المشهورة التي أكدت على ضرورة الأخذ بمبدأ التعريب المتدرج الذي يفسح المجال من جديد للغة العربية لتصبح أداة التدريس في الطورين الأول والثاني. وهكذا انطلقت عملية تكوين الأطر المعربة في مختلف شعب العلوم حتى نهاية الطور الثاني، وهي الأطر التي ستمارس تدريس مختلف العلوم حتى حصول التلميذ على شهادة البكالوريا. لكن المسؤولين على التعليم في هذه المرحلة فاتهم التفكير في تهيئة الأطر اللازمة لاستمرارية تجربة التعريب هاته في التعليم العالي. وهذا ما أصبح معه مشكل المتخرجين من السلك الثانوي يتنقل كاهل التعليم الجامعي بالمغرب، حيث كثير هم التلاميذ الذين نجدهم يتعثرون أو يتوقفون عن الدراسة في الجامعات نتيجة هذا الارتجال في تعريب المواد العلمية بالسلكين الإعدادي والثانوي والإبقاء على تدريسها بلغة أجنبية غالبا ما لا يتقنها هؤلاء (ابن عبد الله، 1997، ص: 50-55).

2. وضعية تدريس علم النفس في الجامعة المغربية

يستلزم الحديث عن وضعية تدريس علم النفس في الجامعة المغربية التوقف عند مسألتين جوهريتين: الأولى تتعلق بتاريخية علم النفس بالمغرب، والثانية ترتبط بمقومات التدريس والبحث.

1.2. تاريخية علم النفس

تاريخيا، يمكن إجمال واقع علم النفس بالمغرب في مرحلتين اثنتين:

بين الكتب القائمة الذات والأطروحات الجامعية والمقالات العلمية (أحرشوا، 1998، ص: 89-111).

-الثالثة تتمثل في أن وضعية علم النفس في الجامعة المغربية لا تتميز بالاتساق والانسجام. وهذا أمر لا يبعث على أدنى قلق، بل على العكس من ذلك فهو يعتبر مؤشرا إيجابيا لأنه يجسد تنوع المرجعيات والمدارس التي ينهل منها المكونون المغاربة في علم النفس مفاهيمهم وتصوراتهم. وهو التنوع الذي يثمر بدون أدنى شك خطابا سيكولوجيا تحكمه توجهات وتيارات سيكولوجية تتراوح بين ما هو عربي وأمريكي وأوروبي (ربيع، 1998، ص: 86-87).

2.2. مقومات التدريس والبحث

يرتكز التعليم الجامعي على المقومين الأساسيين التاليين: الأساتذة ثم البرامج والمناهج.

1.2.2. الأساتذة

منذ أن تم تعريب علم النفس بالجامعة المغربية ونخبة من الأساتذة تساهم في تدريس موادها المتنوعة وفي التأطير العلمي والإشراف على بحوث الطلبة الذين اختاروا متابعة دراساتهم الجامعية في تخصص علم النفس. ويمكننا أن نميز داخل هيئة التدريس التي تحملت عبء تلقين علم النفس باللغة العربية بين فئات أربع:

• بما أن المشرق العربي، وبخاصة مصر وسوريا، عرفت جامعاته ومعاهده تعريب علم النفس منذ عدة عقود، فإن تعريبه في المغرب قد استدعى بالضرورة الاستعانة بنخبة من الأساتذة ذوي الكفاءات العليا بغية الاستفادة من خبراتهم ومهاراتهم في التدريس والتكوين والتأطير. والحقيقة أن هؤلاء ساهموا بفعالية كبيرة في تكوين أطر وطنية أصبحت حاليا تتحمل مسؤولية تدريس علم النفس باللغة العربية في كليتي آداب الرباط وفاس بشكل خاص.

• إلى جانب الأساتذة المشاركة كانت هناك فئة قليلة من الأساتذة المغاربة الذين تكونوا أصلا باللغات الأجنبية ومارسوا التدريس بها. إلا أنه بمجرد أن تم تعريب تدريس علم النفس لم يتردد هؤلاء في بذل مجهودات كبيرة من أجل المساهمة في هذه التجربة الجديدة. والواقع أنه لم تمض إلا مدة وجيزة حتى أصبحت هذه الفئة من الأساتذة متمكنة من التعليم باللغة العربية والتواصل بها. ولاشك أن امتلاكهم للغة العربية إلى جانب تمكنهم من اللغات الأجنبية قد انعكس إيجابا لا على تدريسهم للطلبة فحسب، بل حتى على إشرافهم العلمي المقدر على عدد كبير من البحوث، الأمر الذي ساهم في تفعيل وتيرة البحث ومساره في الجامعات المغربية.

• الأولى تُنعت بمرحلة ما قبل علم النفس الجامعي التي تشمل فترة الاستعمار بكاملها وتتمدد لتغطي أكثر من عقد من الزمن في فترة الاستقلال (ربيع، 1998، ص: 76). وإن هذه المرحلة التي كان حضور علم النفس يتمظهر فيها بكيفية محتشمة في الميدان التربوي والتعليمي لا تهمننا في هذا النطاق نظرا إلى أن الجامعة المغربية التي لم يتم إنشاؤها إلا بعد الاستقلال لم تكن تضم في تخصصاتها إلى حدود أواخر الستينات تخصصا يسمى بعلم النفس.

الثانية يصطلح عليها بالمرحلة الجامعية أو مرحلة الانطلاق الحقيقي لعلم النفس بالمغرب. فخلال هذه المرحلة سيعرف علم النفس تغيرات وتحولات جوهرية كلها تسير في اتجاه فرض وجوده كتخصص قائم الذات في الجامعة المغربية. فرغم عدم استقلاليته نظرا لارتباطه المستمر إلى اليوم بالفلسفة وعلم الاجتماع في شعبة واحدة، إلا أن تغييرات كبيرة حدثت على مستوى برامجه ومناهجه وأطره منذ انطلاقه في أوائل السبعينات من هذا القرن. فعلى مستوى المؤسسات الجامعية التي تعتمد علم النفس كواحد من تخصصاتها، نجد أن كليتي الآداب والعلوم الإنسانية بفاس والرباط وكلية علوم التربية والمدارس العليا للأساتذة والمراكز التربوية الجهوية، كلها مؤسسات تسير وتعمل في هذا الاتجاه الذي يرسخ ويقوي وجود علم النفس بالمغرب. وعلى مستوى أطر التكوين والتأطير فيمكن التأكيد على أن هذه الأطر التي تلقت تكويننا عاما في علم النفس بذلت جهودا ذاتية لا يستهان بها في سبيل تفعيل هذا التكوين ثم إعداد أطروحات جامعية أغلبها خارج المغرب وبلغات أجنبية. ولا يفوتنا أن نشير في هذا المقام إلى أن هذه المرحلة التي عرفت انطلاق تجربة تدريس علم النفس باللغة العربية نتيجة تعريب كليات الآداب والعلوم الإنسانية في بداية السبعينات قد تميزت بعدة خصائص ومظاهر، يمكن إجمالها في ثلاث نقاط أساسية:

- الأولى تتجلى في المساهمة الفعالة لبعض الأساتذة المشاركة، وخصوصا المصريين والسوريين، في تدريس علم النفس بكليتي آداب الرباط وفاس منذ بداية السبعينات التي تشكل فترة بداية تعريبهما (ربيع، 1998، ص: 84).

- الثانية تتعلق بالتقدم المطرد الذي يعرفه علم النفس على مستوى البحث والتأليف. فرغم كل الصعوبات والعوائق المجتمعية والمعرفية فإن مستوى البحث والتأليف السيكولوجي يتطور عندنا في الاتجاه الإيجابي؛ إذ تشير بعض الإحصائيات إلى أن إنتاجنا في هذا النطاق وإن كان ما يزال ضئيلا بالمقارنة مع ما هو قائم في الدول المتقدمة إلا أنه أصبح يتضمن ما يقارب (500) عنوان موزعة بنسب متفاوتة

أيضا أن علم النفس تربطه كذلك علاقات متينة مع علم الاجتماع والانثروبولوجيا، حيث لا يمكن أن ننكر الاستفادة المتبادلة بينهما من ناحية تداول المصطلح، وكما عرف علم النفس أيضا خلال العقود الثلاثة الأخيرة طفرة تتمثل في ظهور وهيمنة الاتجاه المعرفي الذي يعتبر نقطة التقاء لمجموعة من العلوم المعاصرة كاللسانيات وعلوم الأعصاب والمعلوماتيات والمنطق وفلسفة الذهن...

إن ارتباط السيكلوجيا المعرفية بهذه العلوم وبغيرها قد استلزم من المدرسين ومن الباحثين الذين يلقون برامج ومناهج علم النفس باللغة العربية الاطلاع على مضامين العلوم السالفة الذكر ومناهجها وتقنياتها ومصطلحاتها مما يدفعنا إلى القول بأن المتخصص في علم النفس يبذل مجهودات جبارة بحكم احتلاله لموقع يفرض عليه التعامل مع العلوم الألفية الذكر.

ولكي ندرك مدى الارتباط العضوي بين علم النفس والعلوم الأخرى على مستوى المصطلح، ولكي ندرك أيضا الجهد المبذول من طرف مدرّس علم النفس لترجمتها نورد النماذج التالية:

A	
Abstraction	تجريد
Abstraction empirique	تجريد امبريقي
Abstraction réfléchi	تجريد واعي
Accès au lexique	النفوذ إلى القاموس
Accommodation	تلاؤم
Acquisition	اكتساب
Activation	تفعيل
Activité d'imagerie	نشاط تصويري
Actualisation	تحيين
Aide cognitive	مساعدة معرفية
Amorçage	إشغال
Analogique	تمائلي
Ancrage	انغراس
Anticipation	توقع
Appariement	إقران
Apprendre à apprendre	تعلم التعلم
Archétype mental	نمط ذهني أصلي
Architecture cognitive	هندسة معرفية
Assimilation	استيعاب
Attribution	إسناد
Autocontrôle	مراقبة ذاتية
Autorégulation	تضيظ ذاتي
C	
Carte cognitive	خارطة معرفية
Catégorie	فئة
Catégorisation	تفییء
Charge mentale	شحنة ذهنية
Co-construction	بناء مشترك
Codage	ترميز
Cognitif	معرفي

تتكون الفئة الثالثة من الأساتذة الذين درسوا علم النفس باللغة العربية وأنجزوا أطروحاتهم الجامعية تحت إشراف بعض الأساتذة المشاركة والمغاربة على السواء. ولابد من الإشارة هنا إلى أن تحمل هذه الفئة مسؤولية التدريس والإشراف قد تطلب منها بذل مجهودات كبيرة للاطلاع على كل المستجدات في مجال البحث السيكلوجي المنجز أساسا بلغات أجنبية. وهذا ما استدعى منها قراءة أهم المصادر والمراجع ثم التعامل مع أبرز المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها، وذلك كله قصد تلقين الطلبة باللغة العربية مادة كتبت أصلا بلغات أجنبية.

أما الفئة الرابعة فتضم الأساتذة الذين تابعوا دراساتهم العليا بإحدى الجامعات الأجنبية. ورغم أن تكوينهم العالي قد تم بلغات أجنبية، فإنهم قد تمكنوا بعد فترة وجيزة من التأقلم مع تدريس علم النفس باللغة العربية وبالتالي تجاوز كل الصعاب التي واجهتهم في بداية تجربتهم.

والجدير بالذكر هو أن هيئة تدريس علم النفس باللغة العربية أصبحت حاليا تتكون من الفئات الثلاث الأخيرة مما أدى إلى خلق مناخ علمي يتم فيه تبادل الخبرات والتجارب والآراء بخصوص ما تطرحه عملية تدريس علم النفس من صعوبات على مستوى المفاهيم والمصطلحات.

2.2.2. البرامج والمناهج

يحتوي المنهاج الدراسي الذي يتم تلقينه لطلبة علم النفس على مجموعة من المواد منها ما هو وثيق الصلة بالعلوم الدقيقة ومنها ما يرتبط بالعلوم الاجتماعية. وبالرغم من أن الطالب الذي يلج هذا التخصص، يتلقى خلال السنة الأولى دروسا تجمع بين الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس، فإن اختياره لتخصص علم النفس ابتداء من السنة الثانية يسمح له باكتساب معارف سيكلوجية والاطلاع على مناهج وتقنيات حديثة ومتعددة. فهذا الاكتساب والاطلاع يستلزمان منه الرجوع باستمرار إلى مصادر ومراجع أجنبية؛ ولذلك فإن متابعته للدراسة باللغة العربية لا تغنيه من أن يكون ملما بلغة أجنبية واحدة على الأقل، مما يمكنه من قراءة النصوص وفهم المصطلحات والاستئناس باللغة السيكلوجية عربية كانت أم أجنبية.

3. علم النفس والعلوم الدقيقة

من المعلوم تاريخيا أن علم النفس الحديث قد نشأ في أحضان العلوم الطبيعية وبخاصة البيولوجيا والفيزيولوجيا كما ربطته علاقات عضوية مع الفيزياء والرياضيات، حيث استفاد من هذه العلوم على مستويات عديدة وخاصة النظرية والمنهجية والمفاهيمية. ومن المعلوم

P	
Paradigme	براديجم
Pédagogie cognitive	بيداغوجيا معرفية
Pilotage de l'apprentissage	قيادة التعلم
Problème	مسألة
Procédure	إجراء
Processus	سيرورة
Programmation	برمجة
Prothèse cognitive	تعويض معرفي
Prototype	نمط أصلي
R	
Régulation	تضبط
Remédiation	علاج
Répertoire cognitif	سجل معرفي
Représentation	تمثل
Résolution de problèmes	حل المشكلات
Réversibilité	معكوسية
S	
Savoir-faire	مهارة
Schéme	أخطوط- شيم
Signe	علامة
Similarité	مماثلة
Simulation	تقييس (تمثيل، محاكاة اصطناعية)
Situationnel	وضعياتي
Stockage	تخزين
Stratégie	استراتيجية
Structuration	بنينة
Style cognitif	أسلوب معرفي
Symbole	رمز
Système expert	نظام خبير
T	
Tâche	مهمة
Taxonomie	صنافة
Traitement de l'information	معالجة المعلومات
Tutorat	توجيه وإرشاد
Typicalité	نمطية

4. تجربة تعريب علم النفس بالمغرب نموذج يتحدى

بعد تقديم نماذج من المصطلحات التي يستخدمها مدرسو علم النفس والتي توضح بجلاء مدى ارتباط السيكولوجيا الحديثة بالعلوم الدقيقة ننقل إلى عرض عينة من تلك النماذج لنقف على ما يبذله هؤلاء من جهد في المجالات التالية:

- استيعاب المصطلح في لغته الأصلية
- البحث عن أصوله اللغوية
- التقيب عما يقابله في اللغة العربية

Cognition	معرفية
Cognitivist	معرفاني
Communication	تواصل
Compétence	كفاءة
Compilation	تجميع
Componentiel	مكوني
Computational	حاسوبي
Conceptualisation	مفهمة
Conflit cognitif	صراع معرفي
Connexionnisme	اقترانية
Contrainte	إكراه
D	
Décalage	تفاوت
Différenciation	تمايز
Dispositif	عُدّة
E	
Equilibration	توزين (إيجاد التوازن)
Equilibre	توازن
Espace-problème	مجال- مسألة
F	
Figuratif	تصويري
Fonctionnement	اشتغال
Formalisation	صورة
H	
Habillage	إلباس
Heuristique	استكشافي
I	
Image mentale	صورة ذهنية
Indice	مؤشر
Inférence	استدلال
Information	معلومة
Input	مُدخل
Insertion	إدماج
Intégration	دمج
Intentionnalité	قصدية
M	
Médiateur	وسيط
Mémoire de travail	ذاكرة العمل
Métacognition	مطامعرفية (وعي معرفي)
Métalinguistique	مطالسانية (وعي لساني)
Mobilité mentale	حركية ذهنية
Modélisation	نمذجة
Module	وحدة - قالب
Motivation	حافزية
O	
Opérateur	فاعل
Opératif	عملياتي
Opération	عملية
Opérationnel	إجرائي
Opératoire	عملياتي
Output	مُخرج

التي تماثل أو تعوض أشياء العالم الخارجي. وهو قد يتجلى من الناحية السيكلوجية في مجموع الأنشطة التي يمارسها الذهن على مكونات العالم الخارجي في غيابها، حيث قد يأخذ أشكالاً متنوعة تتمظهر أساساً في الصور الذهنية والرموز والمفاهيم. وعلى هذا الأساس نفضل تحديد مقابله في اللغة العربية في كلمة "تمثل" عوض "الاستحضار أو الاستيعاب أو التصور" أو غيرها من المقابلات الشائعة في بعض الترجمات العربية.

5. خلاصة

كخلاصة جوهرية لهذه الدراسة، وبناء على مساهمتنا في تجربة تدريس علم النفس باللغة العربية ومشاركتنا في مسار البحث في مشكلاته وقضاياها، نرى ضرورة التنبيه إلى أن مشكل تعريب ما يسمى عندنا بالعلوم الدقيقة لا يمكن أساساً في ترجمة المصطلحات العلمية ووضعها باللغة العربية، بل يتجسد بالدرجة الأولى في عدم وجود الرغبة اللازمة لدى المدرسين الذين يلقنون تلك العلوم في بذل المجهود المطلوب للمساهمة في إتمام مسيرة تجربة التعريب في المغرب.

إننا لا نرى ما يمنع من إنجاز وتنفيذ تلك التجربة وبخاصة إذا كنا نعلم أن مدرسي العلوم الإنسانية في الجامعة المغربية ينهلون أغلب معارفهم ويستلهمون أهم مفاهيمهم ويقتبسون أبرز أدواتهم من مصادر ومراجع أجنبية. ولهذا نعتقد أنه يكفي لمدرسي العلوم الدقيقة أن يبذلوا جهداً لممارسة التلقين والبحث باللغة العربية، فأملنا أن يحذوا حذو زملائهم المتخصصين في العلوم الإنسانية وبخاصة في علم النفس لاتخاذ العربية لغة أساسية للتدريس.

المراجع والمواشير

- الغالي أحرشاو (1998). واقع البحث السيكلوجي في المغرب، في: العلوم الإنسانية والاجتماعية، الرباط، (منشورات مركز العلوم الإنسانية والاجتماعية).
- عبد القادر الفاسي الفهري (1998). المقاربة والتخطيط في البحث اللساني العربي، الدار البيضاء، دار توبقال.
- عبد العزيز بن عبد الله (1997). مشكل التعريب بالمغرب، أبحاث لسانية، المجلد 2، العدد: 1، أبريل.
- عبد الله العروي (1983). ثقافتنا في ضوء التاريخ، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، .

وإذا لم يتوفر ذلك يتم اللجوء إلى عملية الاشتقاق والتوليد والنحت وفي حالة تعذر ذلك لا نرى مانعاً من تعريب المصطلح مع مراعاة سهولة نطقه وتداوله وفيما يلي عرض لبعض نماذج المصطلحات التي توضح واقع هذا المجهود:

• تكويني Génétique

إن اختيار مصطلح "تكويني" عوض "ثمائي" أو "ارتقائي" كما نجد في بعض الترجمات مبني على ضرورة التمييز بين مقاصد علم النفس الارتقائي وبين ما تهدف إليه السيكلوجيا التكوينية. وبالفعل فقد أزال بياجي كل التباس حول هذه المسألة عندما أكد أن علم النفس التكويني يبحث في نمو وتطور العمليات الذهنية بدءاً من أصولها البيولوجية. فهذه الأخيرة هي التي تدعو إلى تفضيل مصطلح "تكويني génétique" على "ثمائي développement"، وهي نفس الأصول التي دفعت البعض إلى ترجمة génétique بوراثي؛ وهذا شائع فقط في بعض القواميس غير المتخصصة عكس ما تؤكد معاجم علم النفس بلغاتها المختلفة، حيث نجد أن تكويني تعيد في الاصطلاح السيكلوجي التطور، أي الانتقال من عدم الاكتمال إلى الاكتمال أو من الحالات الأولية إلى الحالات النهائية عبر مسار النمو الذهني.

• معرفة cognition

الملاحظ أن مصطلح "معرفة cognition" لا تتداوله حالياً إلا فئة جد محدودة من المتخصصين في علم النفس والعلوم المعرفية عامة. وقد يتبادر إلى الذهن أن عدم انتشار هذا المصطلح في استعماله العربي يرجع إلى أن معرفية قد تكون نسبة للمعرفة connaissance. غير أن ما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد هو وجود فرق بين معرفة connaissance ومعرفية cognition، بحيث أنه إذا كانت الأولى تعني ما يمتلكه شخص ما من معارف فإن الثانية تعني وخاصة في مدلولها السيكلوجي فعل المعرفة أي كل نشاط ذهني يقوم به المتعلم في اتجاه اكتساب المعارف. وعلى عكس ما هو متداول في بعض المعاجم السيكلوجية التي لا تميز بين كلمتي "معرفة" و"معرفية" فإننا لا نرى مبرراً مقنعاً لعدم التمييز هذا، خاصة وأن كلمة "معرفية" تعبر عن القصدية والاشتغال الذهني، عكس كلمة "معرفة" التي تعني المعرفة الجاهزة.

• تمثيل représentation

إن مصطلح "تمثل représentation" شائع الاستخدام في العلوم الإنسانية وخاصة في علم النفس الذي يدل فيه على الكيانات الذهنية

مبارك ربيع (1998). مجالات علم النفس -محمود فوزي حمد (1985). اتخاذ
بالمغرب، في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العربية لغة لتدريس العلوم في التعليم
الرباط، . العالي، اللسان العربي، العدد: 24.

المجلة العربية " نفسانيات "

مجلة محكمة في علوم وطب النفس

على المتجر الإلكتروني

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_category=24&controller=category&id_lang=3

على شبكة العلوم النفسية العربية

<http://www.arabpsynet.com/apn.journal/index-apn.htm>

على الفيس بوك

<https://www.facebook.com/Ajps/>

بوستر المجلة العربية " نفسانيات "

<http://www.arabpsynet.com/AFP-PubBr/APF.NafssaniatPubBr.pdf>

الفصل 2: من الكتاب السنوي السابع للشبكة " " 19 عاما من الكدح ... 17 عاما من التواصل "

الإنجاز الثاني: مجلات ودوريات في علوم وطب النفس

تحميل من " شبكة العلوم النفسية العربية

<http://www.arabpsynet.com/Documents/eBArabpsynetPart2.pdf>

تحميل من المتجر الإلكتروني لـ " مؤسسة العلوم النفسية العربية

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=290&controller=product&id_lang=3

العدد 65 (شتاء 2020)

الملف: « العلاج النفساني ... هل مفيد فعلاً؟ »

المشرف: سامر جميل رضوان

رابط شراء العدد

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=404&controller=product&id_lang=3

الفهرس و الأفتتاحية

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=403&controller=product&id_lang=3

<http://arabpsynet.com/apn.journal/apnJ65/apnJ65-Content.pdf>

الملخصات

<http://arabpsynet.com/apn.journal/apnJ64/apnJ65.HTM>

دليل الأعداد السابقة - فهرس و ملخصات "

الجزء الأول: من العدد 1 (ربيع 2004) إلى العدد 12 (خريف 2006)

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=238&controller=product&id_lang=3

الجزء الثاني: من العدد 25-26 (شتاء - ربيع 2010) إلى العدد 36 (خريف 2012)

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=240&controller=product&id_lang=3

الجزء الثالث: من العدد 25-26 (شتاء - ربيع 2010) إلى العدد 36 (خريف 2012)

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=240&controller=product&id_lang=3

الجزء الرابع: من العدد 37-38 (شتاء - ربيع 2013) إلى العدد 65 (شتاء 2020)

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=241&controller=product&id_lang=3

الثورة المعرفية وإشكالية السيكلوجيا في العالم العربي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 13 - شتاء 2007
www.arabpsynet.com/Archives/OP/opJ13GhaliRévolCognPsyAr.pdf

أ.د. الغالي أحرشواو - علم النفس

جامعة فاس - المغرب

aharchaou.rhali@gmail.com

تتلخص الفكرة التي ندافع عنها في هذا البحث في أن السيكلوجيا التي نتداولها ونتعامل بها في الوطن العربي قد تقادمت وشاخت وربما أفلست من حيث مصادرها ومرجعياتها وتصوراتها إلى الحد الذي أصبح معه الأمر يتطلب تغيير المسعى لصياغتها على أسس جديدة تتماشى ومستجدات السيكلوجيا المعاصرة وخاصة في أبعادها المعرفية.

فالأکید أن انطلاق هذه السيكلوجيا ذات الطابع المعرفي كاتجاه جديد في علم النفس في أوائل الستينات من القرن العشرين قد غير بصورة جذرية طريقة تصور النفس الإنسانية وأسلوب دراستها. فبراديغمها paradigm المعرفي الذي يعتبر الذهن كنوع من البرمجة المعلوماتية المستعملة للرموز المجردة يشير بالوضوح إلى أن ثورة معرفية حدثت فعلا في مجال علم النفس. وهي الثورة التي رافقتها تحولات عميقة وخاصة على مستوى اتخاذ الذهن في معناه الواسع موضوعا أساسيا ومعالجة المعلومات مسعاً منهجياً وبالتالي الإقرار بتجاوز عدد من السيكلوجيات. فالواقع أن هذه السيكلوجيا التي لم تكن تحظى بأي حضور قبل أربعة عقود من الآن، أصبحت هي المهيمنة حالياً على خريطة علم النفس. فقد أضحت تشكل الثورة المعرفية القائمة الذات التي لا يتردد أغلب علماء النفس في اتخاذها إطاراً أساسياً للتعبير عن علم النفس بأكمله.

وقصد إضفاء صفة المصادقية على هذا الطرح القائل بتقادم السيكلوجيا المتداولة عندنا وبمعرفية السيكلوجيا المعاصرة، نرى ضرورة مقاربة ثلاث قضايا جوهرية نفترض فيها أكثر من غيرها قدرتها ونجاعتها على التعريف المقنع بالفكرة التي ندافع عنها بهذا الخصوص وهي على التوالي:

1.1. مشكلة التأريخ والهوية

الراجح أن تاريخ ما يسمى بالسيكلوجيا العربية لم يكتب بعد. والسبب لا يكمن، كما يعتقد البعض، في حداثة هذا العلم عندنا أو في

1. إشكالية السيكلوجيا العربية

لكي تأخذ معالجتنا لأبعاد هذه القضية صفة المعالجة الدقيقة لا نرى محيداً عن التطرق إلى ثلاث مشاكل أساسية (أحرشواو: 1994، 8-15):

Bassaaer Nafssania: N° 27 Winter 2020 (March Supplement)

بصائر نفسانية: العدد 27 شتاء 2020 (ملحق شهر مارس)

جدا، والبحوث الميدانية ذات الارتباط بالمشاكل التي يواجهها الإنسان العربي ماتزال ضئيلة، والمؤسسات التربوية والصناعية والصحية ماتزال غير مستعدة للاستفادة من خدماتها.

إذن على أساس هذا التشخيص المقتضب لوضعية السيكولوجيا عندنا نشير إلى أنه ورغم أهمية بعض محاولاتها وجدّية بعض مساهماتها الفردية، فهي ماتزال تتخبط في متاهات ودوائر لا متناهية من المشاكل والصعوبات الموزعة بين ضياع الهوية ومحدودية الإبداع وتواضع الاستثمار. إنها ماتزال تعاني من فجوة متعددة الصور والمظاهر بين الإنتاج والاستهلاك وبين الإبداع والمحاكاة ثم بين التنظير والتطبيق، إلى الحد الذي يستحيل معه القول بقرب انفجار ثورة سيكولوجية عربية، قوامها المقاربة المباشرة لظواهرنا النفسية التي غالبا ما يُنظر إليها "كتابوات" tabous مقدسة والمساهمة الفعالة في المنظومة السيكولوجية العالمية.

ومن هنا نعتقد أن السبيل إلى تجاوز مثل هذه الوضعية المتأزمة يكمن أساسا في العمل على إعادة صياغة منظومتنا السيكولوجية على أسس وقواعد جديدة يُوْطِرُها من جهة منطوق التشعب بخصوصيات الواقع العربي ومختلف مشاكله ويوجهها من جهة أخرى منطوق الانخراط في سيرورة السيكولوجيا المعاصرة ومظاهر ثورتها المعرفية.

2. مقومات وخصائص السيكولوجيا المعاصرة

يهمنا في هذا التعريف المقتضب بمقومات السيكولوجيا المعاصرة وخصائصها البارزة التأكيد على التطورات العملية المذهلة التي حققتها هذه السيكولوجيا على امتداد العقود الثلاثة الأخيرة، وبالتالي التنبيه إلى كل ما ينتظر العاملين عندنا في الحقل السيكولوجي من استحقاقات وتحديات كبرى لا يمكن النجاح في مواجهتها وتخطيها إلا بتغيير المنظور وتجديد المقاربة.

فإذا كانت السيكولوجيا المعاصرة سيكولوجيا معرفية بالدرجة الأولى، فإن أهم مقوماتها وأبرز خصائصها هي التي يمكن إجمالها في الخلاصات الأربع التالية (أحرشوا، الزاهير، 1997: 22-29):

1.2. الخلاصة الأولى: قوامها أن علم النفس المعاصر وقبل أن يصبح علما معرفيا فقد عرف من حيث مساره التاريخي مرحلتين كبيرتين: **المرحلة الأولى**، فلسفية تمتد من العصور القديمة إلى أواسط القرن 19. وقد تميزت بهيمنة السيكولوجيا التأملية المبنية على متافيزيقا الروح. هذه الروح التي حظيت بعدة تصورات من قبيل

محدودية تراكمه المعرفي، بل يعود أصلا إلى الخوف من الدخول في مغامرة التأريخ لشيء ما يزال يتخبط في متاهات البحث عن التأسيس والهوية. فعلى الرغم من أن انطلاقتها ترجع إلى الخمسينات من القرن العشرين، فإن هذه السيكولوجيا ماتزال تعيش عندنا حالة مخاض عسير، بحيث تتجاوزها تيارات ونزعات سيكولوجية لا علاقة لها بالواقع العربي إنسانا ومجتمعاً. ولهذا عادة ما يبدو منطوقها مختلفا وذوقها مغايرا لما يعيشه عامة الناس في الوطن العربي. وربما أن هذا الوضع المعرفي هو الذي ذهبت بعض الكتابات السيكولوجية إلى التعبير عنه، وفي مقدمتها التحليل النفسي للذات العربية لزيغور وسيكولوجية الإنسان المقهور لحجازي ودراسات في العقلية العربية لبدران والخماش، التي تشكل في عمقها مشاريع سيكولوجية تعبر عن أزمة الهوية وعن عقدة الحنين إلى إنشاء مدرسة سيكولوجية عربية.

2.1. مشكلة الإبداع والإنتاج

لا أحد ينكر أن تجربتنا السيكولوجية غنية ببعض المساهمات العلمية الواعدة. ولا أحد ينكر المجهودات الهائلة التي بذلها بعض الرواد عندنا في ترجمة ونقل كثير من الاتجاهات والنظريات السيكولوجية الأجنبية إلى لغتنا القومية. لكن بالمقابل لا أحد يمانع في القول بأننا، ورغم مضي ما يقارب نصف قرن من العمل السيكولوجي، مانزال بعيدين كل البعد عن تأسيس منظومة سيكولوجية مطابقة لخصوصيات واقعنا ونوعيات مطامحنا ومستويات مشاكلنا. فالأكيد أن أغلب ما نتداوله من معارف سيكولوجية ليس من إنتاجنا، والأكيد أيضا أن المجال الذي يتحرك فيه فكرنا السيكولوجي لا يتعدى الحدود النظرية لبعض المنظومات السيكولوجية الأجنبية المتجاوزة. وهذا معناه أن نصيبنا من الإنتاج العلمي في مجال المعرفة السيكولوجية ما يزال دون المستوى، بحيث لا يتجاوز في توجهاته العامة بعض المساهمات المفعمة بنواقص شتى والمفتقرة إلى عناصر الإنتاج والإبداع.

3.1. مشكلة الاستثمار والتوظيف

على أساس أن السيكولوجيا المعمول بها عندنا هي سيكولوجيا مستوردة نستهلكها دون أن نسهم في إنتاجها، فمن العبث المراهنة على تسخيرها لخدمة قضايا التنمية، وذلك لأسباب عديدة أهمها:

- غربتها عن الواقع العربي بمختلف مكوناته ومشاكله وتحدياته.
- فراغها من روح الإبداع ومنطق الإنتاج المطابقان لهموم الإنسان العربي وأفكاره ومعتقداته وأحلامه وميولاته...
- افتقارها إلى أبسط الظروف والشروط اللازمة لبناء معارفها العلمية وتوظيفها في المجالات التطبيقية. فالمختبرات قليلة وقليلة

- تيار الموضوعية التجريبية الذي يمثله الروسي بافلوف بفيزيولوجيته حول النشاط العصبي المركزي، والفرنسي ببيرون أحد رواد سيكولوجية رد الفعل، والأمريكي واظن مؤسس المذهب السلوكي الذي هيمن على السيكولوجيا لمدة نصف قرن من الزمن، وهؤلاء كلهم يشتركون في:

(أ) رفض الشعور كموضوع والاستبطان كمنهج، وبالتالي تفضيل السلوك والتصرف والفعل كموضوع والتجريب كمنهج.
(ب) النظر إلى الظواهر السيكولوجية كامتداد للظواهر البيولوجية، وبالتالي الاعتماد في فهم سلوك الإنسان على دراسة سلوك الحيوان أو تفسير المعقد بالمبسط.

- تيار التحليل الرياضي للنفس والذي يتوزع إلى محورين: أولهما يتجلى في تطبيق علاقات النظام والقياس في ميدان علم النفس العام لإبراز القوانين المتكئة في السلوك. وثانيهما يتمثل في تطبيق هذه العلاقات في دراسة الفروق الفردية، وخاصة مع كاتل، بينيه، بيرسون وسبيرمان بالنسبة للقياس النفسي.

الثاني إنساني، يهتم بأصالة النفس وجوهريتها، ويسعى إلى فهم الحالات الفردية ويؤكد على وجود بنات كلية ومعاني ذاتية ويتحدد من الناحية السيكولوجية في:

- التيار الإكلينيكي والمرضي الذي تعود أصوله إلى طب الأمراض الذهنية مع بنيل وشاركو وعلم الأمراض العصبية مع جاكسون ونظرية التصرف مع جانيه ونظرية التحليل النفسي مع فرويد. وهؤلاء كلهم يشتركون في:

(أ) التركيز في البحث على الدراسة الطولية والمعمقة لحالة فردية وتاريخ شخصي.

(ب) أولوية الاهتمام بالمرضى الذهنيين والتطلع إلى فهم السواء.

- تيار تجديد سيكولوجية الشعور وذلك من خلال تصيير الاستبطان كمنهج تجريبي كما نجد عند بينيه ومدرسة ويرزبورج ومن خلال الدراسة التجريبية للتجربة المباشرة بصورتها الشمولية مع البحث عن القوانين المنظمة لحقل هذه التجربة كما نجد عند منطري الجشتالت وخاصة كوهلر وكوفكا. وهؤلاء كلهم يتفقون حول:

(أ) إرجاع الشعور إلى مستوى الإحساسات والصور مع بينيه.

(ب) تجزئ الشعور وإرجاعه إلى مجموعة من القوانين الحسية المنظمة للحقل عند الجشتالت.

اعتبارها كمبدأ للحياة عند أرسطو في العصور القديمة وكمبدأ للفكر عند ديكرت في بداية العصور الحديثة. لكن الفلسفة، وانطلاقاً من القرن 18 الذي تميز بسيادة الاتجاه الأميركي مع هيوم ولوك والتصور المتصاعد للعلوم الطبيعية، حاولت إعداد ملاحظات وصفية بخصوص ظواهر الشعور كموضوع يحل محل الروح والاستبطان كمنهج يحل محل التفكير التأملي. بمعنى إحلال مفهوم الشعور المتخذ كمجموعة من المعطيات الملاحظة داخليا محل مفهوم الروح كمبدأ ميتافيزيقي. وبهذا أصبحت سيكولوجيا القرنين 18 و19 فرعاً مستقلاً نسبياً عن الفلسفة.

المرحلة الثانية فهي مرحلة السيكولوجيا العلمية التي تمتد من

أواسط القرن 19 إلى الآن. وقد تميزت بثلاث محطات علمية كبرى:

أولها، تمثلت في الأعمال الممهدة خلال النصف الثاني من القرن 19 لظهور السيكولوجيا الحديثة، وخاصة على مستوى تراكم بعض الأعمال السيكولوجية التي ذهبت إلى تصيير دراسة الشعور أكثر دقة وأكثر وضعية إما بربط هذه الظاهرة بالظواهر الفيزيائية كما يتجلى ذلك في السيكوفيزيقا لدى ويبر وفشنر، وفي سيكولوجيا قياس الذاكرة والنسيان لدى إبنغهاوس، وإما بربطها بالظواهر الشعورية الأخرى كما يتجلى ذلك في السيكولوجيا التجريبية التحليلية لفوننت التي حتى وإن اتخذت من الشعور موضوعها الأساسي فقد اعتمدت التجربة كمنهج رئيسي. هذا بالإضافة إلى أنه كان لتقدم العلوم وتكاثر الأبحاث والدراسات في مجال فيزيولوجية الانعكاسات (هول وبيل) وفيزيولوجية الإحساس (هلمهولتز) والباطولوجيا العصبية (شاركو) واضطرابات الكلام (بروكا) والأبحاث التجريبية حول الغرائز والتعلم عند الحيوان والإنسان (تين وداروين)، لقد كان لكل هذه الأعمال أثر بالغ في ظهور السيكولوجيا الحديثة المستقلة.

ثانيها، تجلت في تأسيس التيارات الكبرى للسيكولوجيا الحديثة خلال الربع الأول من القرن العشرين، حيث حدثت تغيرات كبيرة على مستوى المطالبة بوضع علمي تحكمه ضوابط معقولة على مستوى التماسك النظري والحذر المنهجي، رغم التفاوت بين الاتجاهات والمدارس المكونة لهذه السيكولوجيا التي كان يتجاذبها خلال هذه الفترة تياران كبيران حسب لاغاش:

الأول طبيعي، يتخذ من العلوم الطبيعية (الفيزياء، الكيمياء، البيولوجيا) نموذجاً المحتدى. ويسعى إلى اكتشاف قوانين وعلاقات سببية باللجوء إلى التجربة الموضوعية، ويتحدد من الناحية السيكولوجية في التيارين التاليين:

ج) التأكيد على التجربة المباشرة وتعريف الشعور بأنه شعور بشيء ما من قبل الظاهراتيين.

أما المحطة الثالثة فقد تمثلت في تأسيس السيكولوجيا المعرفية كبعد مهيم على السيكولوجيا الحديثة خلال الثلث الأخير من هذا القرن. فإلى جانب ما تميزت به هذه الفترة من تدعيم للجهود السابقة وخاصة على مستوى بلورة البحوث الأمبريقية وتطوير الإجراءات التقنية، فقد حصلت تطورات جديدة في موضوع السيكولوجيا الذي أصبح هو نشاط الذهن عوض السلوك ومنهجها الذي أصبح هو الحساب والتشخيص بالمحاكاة عوض الملاحظة والتجريب فقط وبراديجمها الذي أصبح معرفيا بعد أن كان سلوكيا.

2.2. الخلاصة الثانية: تتعلق بسمات هذه السيكولوجيا ومميزاتها الأساسية، بحيث صار من البديهي التمييز في تاريخ البحث السيكولوجي بين سيكولوجيا فلسفية وأخرى علمية. ويرجع سبب ذلك إلى كون أن علم النفس عرف تغيرات عميقة خلال النصف الثاني من القرن 19 وذلك نتيجة إنشاء أول مختبر سيكولوجي سنة 1879 وبلورة ميادين سيكولوجية متنوعة وخاصة في المجالات الفيزيائية والفيزيولوجية والمرضية ثم ظهور روح جديدة تتأدي باستعمال المنهج التجريبي وكل ما يصاحبه من إجراءات تكيمية وقياسية وتحليلية للظواهر النفسية، وبالتالي رفض التفكير التأملي والتحليل الباطني والتصورات العامة. فلم النفس الحديث، وبفعل ربط رهانه العلمي بالمعرفة التجريبية للأنشطة والوظائف، لا يقبل التحليل الفلسفي الذي يقارب الطبيعة الإنسانية بناء على ما يتبناه من مبادئ أخلاقية ومقولات حكمية. فهو يبتعد عن كل ما يندرج ضمن السيكولوجيات التأملية والفرجوية عند الفلاسفة والسيكولوجيات العفوية ذات الحس المشترك والسيكولوجيات شبه العلمية الناتجة عن التعميم والتبسيط والاستغلال السطحي لبعض معطيات السيكولوجيا العلمية كما نجد عند الظاهراتيين والوجوديين. ويعني هذا أن السيكولوجيا العلمية الحديثة تتميز عن مثل هذه السيكولوجيات في عناصر شتى نجلها في السمات الأربع التالية (Fraisse و Piaget، 1963؛ Château، 1977؛ ودورت، 1981):

1.2.2. التمييز في تحديد الموضوع

لقد اتخذت السيكولوجيا الفلسفية من الروح موضوعها الرئيسي لقرون عديدة، بحيث كانت تعني مبدأ الحياة والفكر في الآن نفسه. فهي الشيء الذي به نحيا ونفكر ونحس حسب أرسطو، والجوهر المفكر حسب ديكارت. إلا أنه ونتيجة الاهتمام بتقريب الفلسفة من

الوقائع والأحداث وتصويرها أكثر وضعية وتجريبية، ونتيجة ظهور العلوم الطبيعية وحصول كثير من التطورات في القرنين 18 و 19 تم إحلل الشعور (1) محل الروح كموضوع للسيكولوجيا. فالروح أصبحت عبارة عن مبدأ مجرد يصاحبه فكر تأملي، في حين أن الشعور يشكل الجانب الوضعي للروح وواقعها الملاحظ تجريبيا. وعلى العكس من هذا فإن السيكولوجيا العلمية التي ستقطع الصلة مع مثل هذه التصورات الفلسفية التي تمنح الامتياز للروح والشعور كواقع ميتافيزيقي أحيانا وذاتي أحيانا أخرى، وهو واقع ينفلت للدراسة الموضوعية الفعلية، ستعتمد على تصورات موضوعية ونماذج دقيقة في تحديدها لموضوعها الذي سيتجلى في البداية في الأنشطة السلوكية وكل ما يندرج ضمنها من تصرفات وأفعال، وحاليا في الأنشطة الذهنية وكل ما يندرج ضمنها من تمثلات وكفاءات واشتغالات.

2.2.2. التمييز في تحديد المنهج

مادام أن السيكولوجيا الفلسفية اتخذت من الروح والشعور موضوعها الرئيسي فإن المنهجين اللذان اعتمدهما هما: منهج التأمل الذي يركز على التحليل الباطني لإثبات الروح وجوهرها المتميز عن الجسد مع التأمل في خلودها. ومنهج الاستبطان أو الملاحظة الداخلية الذي يسعى إلى معرفة الذات من خلال وصف وتحليل وقائع الشعور بناء على مقومات المذهب الترابطي الذي ينظر إلى الحياة العقلية كنتيجة للترابطات القائمة بين الإحساسات والمعاني، بحيث يمكن الانطلاق من إحساس بسيط لتفسير ظاهرة نفسية معقدة كالوعي والأفكار وغيرها. في حين أن السيكولوجيا العلمية، وعلى عكس هذا المسعى التجريبي الذي يتستر وراء أساليب المهارات التأملية والاستدلالات اللفظية الاستبطانية ويوهم نفسه بالمعرفة التامة بالحياة النفسية وبالبناء التام للعلم ولو على أساس واهن قوامه الحس المشترك والتجربة العامة والسيكولوجيا الذاتية، فقد اتخذت كافة احتياطاتها في المسعى المنهجي المعتمد؛ بحيث أن هذا المسعى الذي يتحدد في المنهج التجريبي، بمختلف خطواته المنهجية (داخل المختبر أو الميدان) وإجراءاته القياسية (استمارات واختبارات) وأساليبه التحليلية (إحصائية، رياضية، كيفية، تشخيصية) ونماذجه التفسيرية (بنوية، وظيفية، استنباطية، استقرائية) يبنني على مجموعة من المقومات أهمها:

الاتجاه الذي تحول من سيكولوجيا الروح والشعور إلى سيكولوجيا السلوك والفعل إلى سيكولوجيا الذهن والاشتغال المعرفي.

• البراديغم الذي تحول من براديغم "تأملي" إلى براديغم سلوكي إلى براديغم معرفي.

4.2. الخلاصة الرابعة: مؤداها أن علم النفس عرف ثورتين علميتين بارزتين:

• الأولى تجلت في الثورة السلوكية التي أدت في العشرينات من القرن 20 إلى تأسيس سيكولوجيا جديدة مغايرة جذريا للسيكولوجيات السابقة. إنها السيكولوجيا التي تتبنى على براديغم (م-س) وتشكل ميدانا تجريبيا خالصا من العلم الطبيعي. هدفها النظري هو التنبؤ بالسلوك وضبطه قصد بناء علم للسلوك، قوامه مقارنة الأداءات الخارجية الصريحة والعمليات الفيزيولوجية القابلة للملاحظة والتجريب والقياس.

• الثانية وهي التي تسأثر باهتمامنا أكثر، تجلت في الثورة المعرفية التي أفضت في الستينات من القرن 20 إلى بناء سيكولوجيا جديدة مغايرة للسيكولوجيات السابقة. إنها السيكولوجيا المعرفية التي وبعتمادها على البراديغم المعرفي أحدثت تغييرات جوهرية في المنظومة السيكولوجية الحديثة، حيث أدخلت تعديلات واضحة على مختلف مكونات ومضامين وتوجهات هذه المنظومة. وهي التعديلات التي شملت بالخصوص العناصر التالية:

1.4.2. الموضوع والمنهج

• فبخصوص الموضوع لم يعد يتحدد في الأشياء الخارجية القابلة للملاحظة، بل في مجمل الأحداث والوقائع التي تحدث في "رأس الكائن البشري"، وبذلك أصبح علم النفس علما للذهن بعدما كان علما للسلوك. فطبيعة الموضوع أصبحت تتحدد في الأنشطة الذهنية كما تحدث في أذهان الكائنات الإنسانية، وبالتالي في كيفية معالجة المعلومات واكتساب المعارف وتخزينها واسترجاعها واستعمالها.

• وبخصوص المنهج العام فمايزال يتمثل في المسعى التجريبي في روحه العلمية ومبادئه الأساسية (الثبات، التنبؤ، والتعميم). فكل التحولات والتطورات التي لحقت تمثلت أساسا في تقعيد خطته وتصاميمه وفي تطوير أساليبه وإجراءاته وفي إغناء أدواته وتقنياته. وبكلمة واحدة فإن التحول الذي عرفه المسعى المنهجي كان على مستوى التداول والممارسة وليس على مستوى الروح العلمية والمبادئ العامة.

- التركيز على شرط التحقق ولزوم المراقبة الصارمة والدقيقة للمفاهيم والأفكار بالوقائع والأحداث.

-النظر إلى السيكولوجيا كعلم يبني بالتدريج ويتطور باستمرار، حيث ينتقل من التركيز على ما هو بسيط إلى ما هو معقد ومن حالة إلى أخرى.

-التشبث بالمسعى العلمي قصد ولوج جميع المشاكل والظواهر التي تستوجب الفهم والتفسير بما في ذلك مسائل الوعي والقصدية والمعرفية والذكاء والذاكرة والتعلم واللغة...

3.2.2. العمق والتنوع في المستويات النفسية المدروسة

إذا كانت السيكولوجيا الفلسفية تركز مجهوداتها حول الذات القادرة على التفكير المنطقي والعقلاني وتعمل بذلك على مطابقة الظاهرة النفسية بالشعور التأملي، فإن السيكولوجيا العلمية الحديثة وعلى عكس ذلك تستند إلى منهج دقيق يسعفها في الإحاطة التدريجية بمستويات الأنشطة النفسية وتعترف بأهمية ونوعية المستويات الدنيا. وهكذا فإن اهتمامها بالسيكولوجيا الحيوانية قد ساعدها على بناء علم نفس فيزيولوجي يعتني بالجوانب الحسية-الحركية للإنسان. وكما أن اهتمامها بالسيكولوجيا المرضية قد ساعدها على تعميق الدراسة السيكولوجية للحياة الوجدانية والبنىات اللاشعورية عند الإنسان. وإن دراسة النمو المعرفي وسيرورات التعلم والاكتماب لدى الطفل قد ساعدتها أيضا على بلورة سيكولوجيا معرفية حديثة، تولى الأهمية البالغة لفهم وتفسير طبيعة هذه السيرورات وكل ما يرتبط بها من ظواهر النمو والتعلم واللغة...الخ.

4.2.2. التميز في الأهداف والتطبيقات

كانت السيكولوجيا التقليدية عند الفلاسفة تسعى إلى تحديد معاني وغايات الحياة الإنسانية من خلال إبراز القيم المثالية في واقع الروح والشعور. وهذا ما جعل منها مذهبا أخلاقيا يندرج في حكمة الحياة ومهارة عيشها. في حين أن البحث السيكولوجي في توجهاته الحديثة يلبي كثيرا من لوازم التطبيق والاستثمار في شتى مجالات الحياة اليومية وفي مقدمتها مجالات التعليم بهدف التوجيه والإرشاد والعمل بهدف الانتقاء والاختيار والصحة بهدف التشخيص والعلاج(2).

3.2. الخلاصة الثالثة: مفادها أن مسار علم النفس التاريخي عرف تحولات وتطورات عكستها أساسا التغييرات التي لحقت: الموضوع الذي انتقل من الروح إلى الشعور إلى السلوك إلى النشاط الذهني.

• المنهج الذي انتقل من التأمل إلى الاستبطان إلى التجريب والقياس إلى التجريب والتقييس.

الذاكرة، التعلم، اللغة، الذكاء، التفكير، الوعي وسيرورات الانتباه والإبداع وتوجيه النشاط.

-هدف السيكولوجيا يجب أن يتحدد في بيان كيف يشتغل الذهن وكيف تتكون أفكارنا وتمثلاتنا للواقع ثم كيف يفعل الإنسان ليفكر ويقرر ويحل المشاكل.

-يشكل النموذج الحاسوبي التمثلي-Modèle computa-représentationnel الصيغة الأكثر تداولاً للنموذج المعياري السابق الذكر، فهو يتمحور حول عنصرين اثنين:

• الأول هو أن الفكر الإنساني يعالج المعلومات باستخدام التمثلات التي هي عبارة عن مجموعة من الرموز والصور والمفاهيم وذلك لإنجاز جملة من العمليات المنطقية (الاستنباط déduction، التعميم généralisation، والتجميع assemblage)، فقراءة رسالة أو اختيار مكان قضاء العطلة أو المشاركة في نقاش ما، كلها أنشطة ذهنية تعبر عن استعمال التمثلات على شكل رموز وصور ومفاهيم.

• الثاني هو أن السيرورة الذهنية تتحقق عند مستويات مختلفة عبر ثلاث مراحل أساسية:

- مرحلة تصفية المعلومات من خلال انتقاء أنجعها لإنجاز المهام المطلوبة.

- مرحلة تركيب المعلومات في أطر ذهنية محددة، بحيث عادة ما يفكك الإنسان المعلومات ويحولها إلى تمثلات ذهنية على شكل صور (وجه، مكعب) أو رموز (س، أ...) أو مفاهيم (منزل، نرة، حيوان). والحقيقة أن السيكولوجيا المعرفية عالجت بما فيه الكفاية سلسلة من التمثلات ذات المظاهر المختلفة (مثل الأشكال، الأنماط، النماذج الذهنية، الخططات، الفئات...) للتأكيد على قدرة الفرد على تفكيك الواقع وصياغته من جديد تبعا لأطر ذهنية محددة وخاصة في ميادين الإدراك البصري والذاكرة والتفكير، مثل فئة "طائر" التي نضيف إليها تلقائيا خصائص: له جناحان، يطير وبييض، ناسين أحيانا أن الكتوت لا يطير والديك لا يبيض وصحراء Gobi الجليدية ليست لا قاحلة ولا رملية...

- مرحلة الحوسبة computation التي تعني أن الفكر في كليته، بما في ذلك ما هو عامي، يمكن ترجمته إلى نوع من الجبر الذهني عبر عمليات منطقية كالاستنباط والاستقراء والمقارنة والقياس. فالإنسان في مواجهته لمشاكل الحياة اليومية يستخدم استراتيجيات ذهنية استكشافية. فهو في بحثه عن ساعة يده التي ضاعت منه أو في اختياره لسوق شراء المواد الغذائية نجده يستخدم جملة من الاستراتيجيات.

إذن فالمنهج المستخدم هو المنهج التجريبي الذي استفاد منه على امتداد قرن من التطبيق من كل التعديلات والتطويرات التي طرأت على إجراءاته وأساليبه وتقنياته حتى أصبحت خصائصه تنحصر من منظور معرفي في المظاهر الثلاثة التالية:

- توحيد المسعى المنهجي العام عوض التمييز بين مناهج تتعدد بتعدد ميادين علم النفس. فكل هذه الميادين تتبنى اليوم على نفس المسعى المنهجي الذي هو تجريبي. وهذا ما يؤكد توحيد خريطة علم النفس من خلال تحطيم الحدود المصطنعة بين قاراتها السيكولوجية الفرعية.

- ضرورة اعتماد النماذج أو النظريات الصغرى قصد نمذجة الأنشطة السيكولوجية، سواء في بعدها الاستقرائي inductif المبني على الانتقال من الجزئي الخاص (الوقائع والأحداث) إلى الكلي العام (التصورات والفرضيات النظرية) أو في بعدها الاستنباطي déductif المبني على الانتقال من المفاهيم والأفكار إلى المعطيات والوقائع.

- تقوية الترسانة التجريبية وإغناء الأدوات الكلاسيكية بتقنيات جديدة مثل اختبارات التشخيص المعرفي والتقييس المعرفي وبرامج المساعدة المعرفية ثم استعمال البرامج المعلوماتية.

2.4.2. المشروع والبرنامج

• يتلخص مشروع السيكولوجيا المعرفية العلمي في المظاهر الثلاثة التالية (أحرشاو، 1997؛ Roulin، 2000):

- مقارنة بنية المعرفة وسيرورات تكونها قصد تفسير هندسة الذهن وأساليب تمثله وتشغيله للمعارف.

- إحلال نشاط الذهن كمعالجة للمعلومات محل السلوك الذي أصبح يُعتمد كنقطة انطلاق لبلوغ وقائع أعمق مثل: التمثلات والمقاصد والوعي.

- الاهتمام بذات سيكولوجية مفردة في وضعية معينة وبكيفية اشتغالها ضمن سياق معين بعيد عن أي توجه يرجح كفة ما هو بنيوي على ما هو وظيفي أو كفة ما هو صوري على ما هو تداولي أو كفة ما هو كوني على ما هو محلي.

• أما برنامجها الذي يعكس مضامين وتوجهات هذا المشروع فيتجلى في نوع من النموذج المعياري المبني على المكونات الثلاثة الآتية (Dortier، 1999):

-الذهن أو "المعرفية" عبارة عن نظام معرفي يختزن الصور والتمثلات والذكريات والأحلام والمعتقدات العابرة أو المستدامة، المنظمة أو الغامضة، الواعية أو اللاواعية. وهو يُستعمل في السيكولوجيا المعرفية في إطار ميادين محددة أهمها: الإدراك،

تطبيقي يعج بمختلف المشاكل والصعوبات التي تراهن هذه
السيكولوجيا على دراستها وتقويمها وفي مقدمتها مشاكل النمو
وصعوبات التعلم.

وتتحدد الخلاصة الجوهرية التي انتهينا إليها حتى الآن من
الاهتمام بهذا الموضوع في حاجتنا الماسة إلى سيكولوجيا جديدة
للاكتساب مغايرة لتلك التي كانت وماتزال تهيمن عندنا وذلك لمبررات
عديدة أهمها (أحرشاو، الزاهير، 2001):

▪ الإقرار بأن سيكولوجيا الاكتساب التي عاشت خلال العقود
الستة الأولى من القرن 20 تحت سيطرة سلوكية واطسن وتحليلية
فرويد وبنوية بياجي، وهي الاتجاهات التي تراجع صيتها وقلّ بريقها،
عرفت منذ أوائل الستينات من القرن الماضي تحولا هائلا بفعل ظهور
السيكولوجيا المعرفية وكل ما رافقها من اكتشافات علمية وخاصة على
مستوى الكفاءات المبكرة للطفل ودور الآخر في نموه وتعلمه.

▪ الإجماع حول أن الإنسان عامة والطفل خاصة عبارة عن آلة
نشيطة للتعلم. فهو يتوفر على كفاءات معرفية ومطامعرفية مبكرة وهو
يتعلم باستمرار ويواجه المشاكل والصعوبات باستمرار.

ييجاد حلول فعلية لمشاكل التأخر والعجز والفشل التي يواجهها
المتعلم في شتى مجالات الاكتساب وذلك عن طريق إعداد برامج
وأساليب تشخيص الكفاءات والأنشطة قصد تربيتها وتقويمها.

السؤال المطروح إذن هو ما مقومات وخصائص سيكولوجيا
الاكتساب التي ندعو إليها؟ كإجابة على ذلك نعتد العناصر الثلاثة
التالية:

1.3.1. الاكتساب كسيرورة موحدة

على عكس السيكولوجيات السابقة التي كانت تختزل الاكتساب إما
في التعلم الذي يشكل سيرورة خارجية *exogène* ترتبط بمحيط الفرد
وظروفه الخارجية (السلوكية بصفة خاصة) وإما في النمو الذي يشكل
سيرورة داخلية *endogène* ترتبط بذات الفرد وإمكانياته
البيوسيكوتونية (بياجي، شومسكي، فيجوتسكي إلى حد ما)، فإن
السيكولوجيا التي ندافع عنها، وإن كانت تميز من الناحية الشكلية بين
النمو والتعلم، فهي ترى فيهما السيرورتين اللتان تتكاملان وتتوحدان
في إطار ما يسمى بموضوع الاكتساب. وهذه بعض الأسس المشتركة
لهذا التكامل:

• كلاهما سيرورتان لتحويل المعارف. فالنمو يحول المعارف من الولادة
إلى الرشد والتعلم يحولها من مرحلتها البدائية إلى مرحلتها الخبيرة.

ولابد من التأكيد هنا على أن أحد محاور البحث في السيكولوجيا
المعرفية سيتعلق بتعيين وتوضيح مثل هذه الاستراتيجيات التي يوظفها
الفرد سواء أثناء التعلم والتدريس أو أثناء حل المشاكل واتخاذ القرارات
أو أثناء تحليل وتشخيص حالات ومواقف معينة.

3.4.2. التحليل والاشتغال

تبعاً للمقاربة المعرفية ينتظم التفكير عند مستويات معينة تمتد من
السيرورات الأولية التي هي مستوى التفكير الآلي إلى السيرورات
الأكثر تطوراً التي تمثل مستوى التفكير الواعي. فرغم عدم الوصول
حتى الآن إلى حصر العدد النهائي لمستويات التنظيم هاته إلا أن
المؤكد هو وجود هندسة مركبة تتطوي على تفاعلات كثيرة بين الخلايا
العصبية *neurons* ومجموعاتها ومجالاتها والاشتغال الكلي للذهن
الذي يمكن التمييز فيه بين ثلاثة مستويات أساسية:

• مستوى الأعصاب وهو أكثر أولية ويُنظر فيه إلى السلوك
كانعكاسات أو ردود أفعال تتراوح بين السلبي والإيجابي.

• مستوى التفكير المنظم في قوالب متخصصة، وهو مستوى
حاسوبي وسيط، يعتمد على العمليات المنطقية المركبة في معالجة
الرموز المجردة.

• مستوى التمثلات أو المقاصد الواعية، وهو المستوى العالي الذي
قد يتجلى في كتابة رسالة أو تركيب مقطع موسيقي يستدعي تعبئة
تمثلات جد متطورة.

كانت تلك إذن قراءة موجزة لمقومات وخصائص المقاربة المعرفية
في علم النفس. وقد قصدنا من ورائها تقديم صورة حول معالم الإطار
المبتغى الذي يجب أن تندرج فيه السيكولوجيا العربية إذا أرادت فعلاً
أن تبني نفسها على أسس وقواعد جديدة تؤهلها من جهة للانخراط في
سيرورة السيكولوجيا المعاصرة ومظاهر ثورتها المعرفية وللمساهمة من
جهة أخرى في إنتاج المعرفة السيكولوجية العالمية.

وحتى نوضح بعض جوانب هذه الأسس والقواعد الجديدة رأينا
ضرورة تخصيص القضية الثالثة والأخيرة في هذا البحث لسيكولوجيا
الاكتساب كنموذج لما ينبغي أن تصبح عليه السيكولوجيا المأمولة في
الوطن العربي.

3. سيكولوجيا الاكتساب مثال للسيكولوجيا العربية المأمولة

إن الاهتمام بسيكولوجيا الاكتساب في علاقتها بالتربية جاء نتيجة
الاقتناع بأن السيكولوجيا في الوطن العربي إذا أرادت أن تقوم بدورها
المطلوب لابد لها من الانفتاح على قطاع التربية والتعليم كفضاء

3.3. الاكتساب كإطار لتحويل المعارف عبر التمدريس

إن سيكولوجيا الاكتساب المقترحة هي سيكولوجيا تحويل المعارف وتغييرها عبر أنشطة التكوين والتمدرس، حيث يتم الانتقال بها من مستواها الأولي الساذج إلى مستواها العلمي الخبير. فقد صار من المؤكد أن الدور الجديد للمدرسة يكمن في تحقيق هذا الانتقال بمعارف المتعلم من مستواها الطبيعي السياقي إلى مستواها العلمي المجرد. فالطفل لا يأتي إلى المدرسة خاوي الوفاض، بل يجيء إليها وهو محمل برصيد معين من المعارف المتنوعة. إنه يأتي إليها وهو مزود بمجموعة من النظريات الساذجة التي تتحول بفعل التمدريس إلى نظريات علمية منظمة ومُتَبَيَّنَة بشكل أفضل.

المراجع

- . أحرشاو، الغالي (1994)، واقع التجربة السيكلوجية في الوطن العربي، بيروت: المركز الثقافي العربي.
- . أحرشاو، الغالي (1997)، "العلوم المعرفية وتكنولوجيا المعرفة"، مجلة معرفية: 1.
- . أحرشاو، الغالي؛ الزاهر، أحمد (1997)، الاشتغال الآلي والمراقب وسيرورات التعلم عند الطفل، دفا تر (م.ب.د.ن.ج): 1.
- . أحرشاو، الغالي؛ الزاهير، أحمد (2001)، "التمدرس واكتساب المعارف عند الطفل"، البحرين: مجلة العلوم التربوية والنفسية: 1.
- . ودورت، روبرت (1981)، مدارس علم النفس، ترجمة كمال دسوقي: بيروت: دار النهضة العربية.
- . Chateau, J, et col, (1977), **Les grandes psychologies modernes**, Bruxelles: Mardaga.
- . Dortier, J.F. (1999) **Le cerveau et la pensée**, Paris: Sciences humaines.
- . Fraisse, P. et Piaget, G., (1963), **Traité de psychologie experimental**, T1, Paris: P.U.F.
- . Roulin, J.-L. et all. (2000), **Psychologie cognitive**, Paris: Bréal

• كلاهما سيوررتان ذهنيان داخليتان تتعلقان بتمثلات الفرد وكفاءاته ومهاراته الذاتية.

• كلاهما سيوررتان نشيطتان يقوم فيهما الفرد ببناء معارفه بالاعتماد على مؤهلاته الفطرية ومن خلال تفاعله مع المحيط الخارجي.

ويعني هذا أن السيكلوجيا المقصودة، وعلى عكس السيكلوجيات السابقة التي كانت تتخذ الطفل إما كذهن فارغ يتأثر ولا يؤثر (السلوكية) وإما كوجدان كامن ينفعل ولا يفعل (التحليلية) وإما كمنشأ ذاتي يفعل ولا يتفاعل (التكوينية)، تتخذ الطفل كعالم ومتعلم صغير يبني نظرياته بناء على تعلماته وتجاربه السابقة.

2.3. الاكتساب كنظام من المعارف المتفاعلة

■ إذا كانت سيكولوجيا الاكتساب المتنبئة في هذا الإطار تتخذ من المعارف ذات المحتوى المحدد والشكل المعين والمميزات الخاصة، النتيجة الطبيعية لسيرورة كل اكتساب، فإن أنواع هذه المعارف ورغم توزيعها بين ما هو محسوس ومجرد، خاص وعمام، عملي ومفهومي... الخ، تتكامل فيما بينها ويتفاعل بعضها مع البعض سواء على مستوى الانبناء والنمو أو على مستوى التعلم والتطور أو على مستوى الانتقال والتحول من مستوى إلى مستوى آخر. وتوجد أمثلة كثيرة توضح هذا الأمر وفي مقدمتها: العلاقة بين المعارف الإجرائية والمعارف التصريحية ثم بين الأنواع الثلاثة من المعارف التي يكتسبها الطفل وتكون ضرورية لمختلف أنشطته الذهنية المتمثلة أساسا في التفكير وحل المشاكل والتعلم وهي على التوالي (أحرشاو، الزاهير، 2001):

- العمليات الذهنية التي هي عبارة عن مبادئ وقواعد يوظفها الطفل لتحقيق مهمة ما.
 - المفاهيم التي هي عبارة عن تمثلات تأخذ شكل فئات وخطاطات وتتعلق بالأشياء والأحداث.
 - الأنظمة الرمزية التي هي عبارة عن رموز حركية وخطية وصوتية ضرورية لصياغة المعرفة وصورنتها وتبليغها للآخر.
- فهذه الأنواع من المعارف تشكل وحدات معرفية مترابطة تنمو وتتطور كنظام متكامل عبر جميع مستويات النمو.

نحو مقاربة معرفية لسيكولوجية الطفل وسيروية الاكتساب في العالم العربي

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 20 - خريف 2008

www.arabpsynet.com/Archives/OP/OpJ20RhaliAHARCHAOU.pdf

أ.د. الغالي أحرشواو - علم النفس

جامعة فاس - المغرب

aharchaou.rhali@gmail.com

مقدمة :

الأکید أن الاهتمام في هذه المقالة بسيكولوجية الطفولة في علاقتها بتربية الطفل ورعايته وحمايته وتأهيله وتحقيق اندماجه، جاء نتيجة الاقتناع بأن السيكولوجيا في العالم العربي إن أرادت فعلا أن تقوم بدورها المطلوب، فلا مناص لها من الانفتاح على قطاعات المجتمع الحيوية، وفي مقدمتها قطاعات التربية والتكوين، التثقيف والتنشيط ثم الصحة والعلاج، كفضاءات تطبيقية تعج بالظواهر والمشاكل والصعوبات التي من المفروض أن تساهم هذه السيكولوجيا في دراستها وتقويمها وإيجاد حلول لها.

وتجدر الإشارة بهذا الخصوص إلى أن أهم خلاصة انتهينا إليها من خلال الاهتمام بهذا الموضوع على امتداد العشر سنوات الأخيرة هي أنه وبالنظر إلى واقع السيكولوجيا المعاصرة ومقوماتها الحالية، يمكن الإقرار بحاجتنا الماسة إلى سيكولوجيا جديدة للطفولة وسيرويات الاكتساب (أعني النمو والتعلم) مغايرة لتلك التي كانت وما تزال تهيمن عندنا حتى الآن وذلك لاعتبارات عديدة أهمها (أحرشواو، تحت الطبع):

* بالتأكيد أن التحولات التي شهدتها المجتمعات العربية مؤخرا في مجالات الاقتصاد والتربية والثقافة والتكنولوجيا والإعلام، قد ساهمت إلى حد كبير في مضاعفة الاهتمام بالطفولة وبأساليب تربيتها وإعدادها وتأهيلها وتحقيق توازنها النفسي واندماجها الاجتماعي. فعلى مدى الخمسين سنة الأخيرة، عرفت هذه المجتمعات تغيرات وتحولات عميقة شملت بعض جوانب بنياتها السوسيواقتصادية والديمغرافية والثقافية والتربوية. وهي التحولات والتغيرات التي واكبتها مكتسبات بنيوية تمثلت أساسا في بعض مظاهر التطور التي طالت قطاعات ومجالات حيوية كالإصلاح التربوي والإداري والصحي والاندماج في الاقتصاد العالمي. إلا أنه وعلى الرغم من هذه المكتسبات فهي ما تزال تعاني من كثير من بؤر العجز والخصاص التي تعطل طموحها

المشروع في التنمية وثقوّض كل آمالها في تحقيق هذا الطموح، بما في ذلك بؤر العجز والتأخر في مجال البحث العلمي في بعده السيكولوجي. ومن هنا نرى ضرورة التأكيد على أن نجاح أية استراتيجية لخدمة الطفولة العربية يبقى مشروطا في كثير من جوانبه بمستوى ارتباطه ودرجة ارتكازه على أسس ومقومات سيكولوجيا الاكتساب ذات التوجه المعرفي. فكما سيأتي تفصيل ذلك في الفقرات اللاحقة من هذا المقالة، هناك حاجة ملحة إلى مثل هذا الارتكاز الذي يمثل السبيل الأنجع لدراسة هذه الطفولة وفهمها وتأهيلها وتحقيق مطامحها.

* الإقرار بأن سيكولوجيا الاكتساب التي عاشت خلال العقود الستة الأولى من القرن العشرين تحت سيطرة سلوكية واطسن Watson وتحليلية فرويد Freud وبنائية بياجي Piaget، وهي من الاتجاهات السيكولوجية التي تراجع صيتها وقلّ بريقها، عرفت منذ أوائل الستينيات من القرن الماضي تحولا هائلا بفعل ظهور السيكولوجيا المعرفية كاتجاه جديد وكل ما رافق هذا الاتجاه من اكتشافات علمية وخاصة على مستوى كفاءات الطفل المبكرة ودور المحيط والآخر في نموه المعرفي وفي تعلماته.

* الإجماع على أن الإنسان عامة والطفل خاصة عبارة عن نظام فعال لمعالجة المعلومات. إنه آلة نشيطة للتعلم، يتوفر على كفاءات معرفية ومطامع معرفية منذ سن جد مبكر ويتعلم باستمرار ويواجه المشاكل بانتظام.

* التسليم بإمكانية إيجاد حلول فعلية لمشاكل العجز والتأخر والتعثر بشتى أنواعها وذلك من خلال إعداد الطرق والبرامج السيكولوجية الملائمة لتشخيص الكفاءات والأنشطة الذهنية وتقويمها وتربيتها.

إذن، إذا كنا في حاجة فعلية إلى سيكولوجيا جديدة للطفل مغايرة لتلك التي كانت وما تزال تهيمن عندنا حتى الآن، فالسؤال المطروح هو ما هي مقومات هذه السيكولوجيا وما هي خصائصها البارزة؟

1. مقومات سيكولوجية الطفل المأمولة

نقصد بهذه المقومات مجمل الخصائص والسمات التي أصبحت تنفرد بها سيكولوجية الطفل ذات التوجه المعرفي والتي ندعو في هذه المقالة إلى اعتمادها كإطار مرجعي أساسي لسيكولوجية الطفل المأمولة عندنا في العالم العربي. وهي بالأساس ست خصائص (أحرشواو، تحت الطبع):

1.1. الفردانية والتفرد

لقد أضحت سيكولوجية الطفل سيكولوجيا قائمة الذات يستحيل اختزالها في نموذج الراشد أو الحيوان أو في بعد واحد، فطريا كان أم نفسيا أم اجتماعيا معرفيا. فقد انتهى عهد الاختزال وولّى منذ أن اتضح بالملحوس أن الطفولة مرحلة نمائية تمتد من الميلاد إلى سن الرابعة عشرة، بحيث يختلف مداها الزمني ومكان ممارستها أنشطتها

* يتعلم في زمن قياسي عددا كبيرا من الأنشطة والكفاءات والمهارات المرتبطة باللغة والتواصل والتفكير والتفاعل الاجتماعي.

* يشارك في تعلماته بفعالية ونشاط على عكس ما كان يُعتدُّ به من نعوت ومواصفات الذهن الفارغ الذي يتأثر ولا يؤثر (السلوكية) أو الوجدان الكامن الذي يفعل ولا يفعل (التحليلية) أو النشاط الذاتي الذي يفعل ولا يتفاعل (التكوينية).

3.1. التحول والتغير

يتعرض الطفل في هذه السيكولوجيا ذات المنظور المعرفي إلى تحول من حالة العنصر المبتدئ إلى حالة العنصر الخبير وذلك عبر وسائط التدخل المختلفة وفي مقدمتها وساطة الأسرة والمدرسة. فكل تعلم يفترض معارف سابقة تُبنى على أساسها معارف جديدة، وبالتالي فهو يشكل سيرورة مسترسلة لتحويل المعارف والانتقال بها من مستواها البدائي الساذج إلى مستواها العلمي المنظم. فالراجح أن الطفل وبالنظر إلى أنواع هذه المعارف وطبيعتها كما سيأتي تفصيل ذلك لاحقا، عادة ما ينتقل من معارف عامة ساذجة إلى معارف خاصة علمية.

4.1. التنبؤ والتنظير

لقد ثبت أن لدى الطفل قدرة مبكرة على بنية المعارف المكتسبة وتنظيرها. فهو يبني انطلاقا من تجاربه اليومية وتفاعلاته مع المحيط ومع الآخر مجموعة من النظريات حول مكونات الكون وخصائص الذات الإنسانية والتي تتوزع حاليا على ثلاثة ميادين أساسية (Carey, 1985؛ أحرشواو، قيد الطبع):

* الميدان البيولوجي الذي تتطوي فيه نظرية الطفل على كائنات متنوعة تتميز بالحياة والموت، بالصحة والمرض، بالطفولة والشيوخوخة. فقد اتضح على سبيل المثال أن أطفال الثالثة والرابعة من العمر يدركون أن النباتات مثلها مثل الحيوانات تشكل فئة متميزة تنمو وتحيا وتمرض وتموت. * الميدان الفيزيائي الذي تحتوي فيه نظرية الطفل على مكونات وخصائص الأشياء الجامدة وتفاعلاتها السببية، حيث يتم التركيز هنا على ظواهر مثل الطاقة والقوة والسرعة والجاذبية وشكل الأرض... الخ.

* الميدان النفسي الاجتماعي الذي تتبني فيه نظرية الطفل على معارفه للحالات الذهنية وللتفاعلات الاجتماعية، بحيث يتعلق الأمر هنا بظواهر مثل: الذهن والتفكير والإدراك والنسيان والانفعال والكلام والتواصل ثم العلاقة مع الآخر. فقد تبين من دراسات عديدة أن

المتنوعة عن كل من الراشد والحيوان. وهي بهذا المعنى تشكل ظاهرة سيكولوجية فريدة ومتميزة، يحكمها سياق زمني محدد وإطار موضوعي معين. فهي عبارة عن ذات سيكولوجية مفردة ومرنة، تتعلم وتفكر وتواجه المشاكل وتحلها منذ سن مبكر في إطار سياقات محددة توطرها علاقات التفاعل المختلفة. إنها ليست لا بالذات السيكولوجية الراشدة ولا بالذات الإبتيمية الكونية، بل هي بالتحديد ذات لها من الاستعدادات والطاقات والكفاءات والاستراتيجيات ما يؤهلها لأن تشكل ظاهرة سيكولوجية قائمة الذات، تتميز بالفردانية والفرادة وتستحق كامل العناية على مستوى البحث والتقصي وكل الرعاية على مستوى التنشئة والتربية والتعليم.

2.1. التفاعلية والفعالية

على عكس السيكولوجيات السابقة التي كانت تختزل سيكولوجية الطفل إما في البعد السلوكي-الاجتماعي (السلوكية) وإما في البعد الوجداني-العاطفي (التحليلية) وإما في البعد الذاتي-المعرفي (التكوينية)، فإن سيكولوجية الطفل ذات التوجه المعرفي، وإن كانت تميز بين مستويين: أحدهما إدراكي- معرفي والآخر نفسي-اجتماعي، فهي تقول بالتفاعل والتكامل الدينامي بين هذه الأبعاد كلها وتُقرُّ بأهمية وصل الجوانب المعرفية بالجوانب الوجدانية، لأن فهم سيكولوجية الطفل مشروط أولا وقبل كل شيء بفهم الأساس الذي يحركها ويوجهها. فهي تعتبر الجانب الوجداني كطاقة لا بد منها لتشغيل الجانب المعرفي وتتنظر إلى سيرورة الاكتساب كعملية دينامية يتفاعل فيها النمو بالتعلم والذات بالموضوع وبالآخر عبر وساطة Médiation محددة. ويعني هذا أنه إذا كانت قاعدة الطفل الفطرية تشكل منطلقا لبناء كفاءاته ومهاراته فإن تجاربه وتعلماته وخبراته الواقعية وعلاقاته مع المحيط والآخر تمثل المحدد الأساس لهذا الانبناء.

والحقيقة أن إقرار هذه السيكولوجيا ذات التوجه المعرفي بهذا النوع من التفاعل الدينامي يصاحبه إقرار آخر يتجلى في فعالية الطفل ومساهمته النشيطة في كل ما يتعلمه ويكتسبه من معارف. فقد صار يمثل العنصر الفعال الذي يتعلم ويفكر ويواجه المشاكل ويحلها منذ سن مبكر. فلديه من القدرات والكفاءات ما يؤهله للتعلم والتفكير والفهم والحكم منذ سنواته الأولى؛ بحيث نجده:

* يدرك الفوارق بين الأشياء في سن جد مبكر؛ إذ يكون على وعي بديمومة الموضوع حتى بعد إخفائه في الشهرين الرابع والخامس، ويُعدُّ إلى حدود اثنين في نفس السن ويتهيا لتفكيك مكونات الكون وعناصره منذ الشهر الثالث

والانخفاض وتخضع للتعددية النمائية بدل الأحادية النمائية الموزعة إلى عدد من المراحل، فإن أنماطه وسيروياته تتراوح بين التباينات الضمنفردية الأفقية والعمودية التي تربط مختلف سيرورات نمو الطفل وميادينها المعرفية بمسارات متعددة بدل ربطها بنفس الإيقاعات أو المراحل النمائية، وبين التباينات البينفردية المحكومة بالسياقات الاجتماعية والتغايرات الثقافية ذات التأثير الوازن في سيرورات الطفل المعرفية واستراتيجيات اشتغاله الذهني، في حين أن آلياته وعملياته لم تعد تتوقف من حيث وظيفتها عند حدود إغناء المعارف السابقة بأخرى جديدة، بل أضحت تهتم بمظاهر تراجع هذه المعارف وضعفها وبقائها.

6.1. المواجهة والقابلية للتربية

إذا كان الطفل يتعلم باستمرار ويُتَبَيَّنُ ما يكتسبه من معارف بانتظام، فإنه نادرا ما يبقى بعيدا عن مواجهة صعوبات في الاكتساب والتعلم ومشاكل في النمو والتكيف. فقد صار من المؤكد أنه لا يكفي أن يتمتع الطفل بقدرات ذهنية عالية وكفاءات معرفية بارزة لكي يتوفق في تحقيق كل المهام بسهولة ونجاعة كبيرتين، بل المفروض أن ينجح أيضا في التوظيف الجيد لهذه القدرات والكفاءات في شتى مجالات الحياة. والواقع أن المشاكل والصعوبات التي يواجهها الطفل، وإن كانت تتميز في مضمونها العام بالتنوع والتعدد، فهي تتحدد في صنفين:

* صنف عادي يرتبط بالفشل في التعلم أو غيره من الأنشطة. وهنا

نجد الطفل يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات من تلقاء ذاته ليتجاوز مثل هذه الصعوبات، وفي مقدمتها استراتيجيات فكرية صريحة كالتخطيط والاستدلال وكل ما يرافقهما من إجراءات توقعية واستنباطية واستقرائية وقياسية، ثم استراتيجيات طبيعية ضمنية كالتوجيه والانتباه وتغيير تمثل الوضعية.

* صنف مضطرب يرتبط بالفشل الناجم عن خلل في النمو كما يتجلى ذلك في التأخر الذهني. وتوجد لدى الطفل الذي يعاني من مثل هذا الخلل، وخاصة إذا كان خلا خفيفا أو متوسطا (التأخر الذهني مثلا)، ليونة في قدراته المعرفية وقابلية لتعلم الاستراتيجيات الملائمة لتجاوز مثل هذه الصعوبات. فقد تم التوصل إلى أن كثيرا من المتعلمين الذين هم في وضعية تعثر دراسي يعانون في الواقع من نقص واضح في مراقبة اشتغالهم المعرفي وتضبيطه. ويعني هذا أن سبب الفشل يرتبط بالعجز في الاشتغال وليس بالنقص في القدرة. وهنا تكمن أهمية وفعالية طرق

الطفل يتعرض في حدود سن الرابعة لتغيرات نوعية هامة في المعرفة التي يمتلكها بخصوص الاشتغال الذهني في حد ذاته، بحيث يصبح قادرا على التفريق بين الكيانات الذهنية والكيانات الفيزيقية وعلى تفسير الأنشطة الإنسانية بالإحالة إلى حالات ذهنية كالمعتقدات والرغبات والمقاصد.

والواقع أنه إذا كانت هذه النظريات تنمو وتتحوّل بفعل التمدن من طابعها التلقائي الساذج إلى طابعها العلمي المنظم، فالمؤكد أن الطفل المتعلم لا يصل إلى هذا المستوى من البنية والتنظير لمعارفه المكتسبة إلا عن طريق واحد من الأدوار الثلاثة التالية أو جميعها (Mounoud، 1994):

* الطفل عالم صغير يبني نظرياته ويراجعها ويختبرها على ضوء المعطيات التي يستقبلها من الواقع. فهو يمارس عملية التنظير على معارفه ونظرياته عبر آليات التجريد الواعي Abstractionrefléchissante كما حددها بياجى Piaget والوصف التمثلي الجديد redescriptionrepresentationnelle كما قالت به كارملوف سميث Karmiloff-Smith. فهو ينشئ نظرياته التي تساعده على التفسير والتنبؤ والتعميم. إنه بهذا المعنى عبارة عن فيزيائي صغير يدرك منذ سن مبكرة ظواهر السرعة والقوة والجازبية... الخ، ورياضي صغير يمتلك منذ سنواته الأولى قدرات العد والحساب، وأخيرا سيكولوجي صغير يفهم الرغبات والمقاصد ويحلل ظروف الآخر وتفاعلاته وعلاقاته.

* الطفل متعلم صغير يتعلم بدون انقطاع ويكتشف باستمرار ويتساءل بانتظام. إنه يمنح ويتشبع بنظريات الثقافة التي ينتمي إليها عن طريق التعلم والاكتساب. فهو يتعلم أنواعا مختلفة من المعارف وأشكالا متعددة من المفاهيم إما بطريقة عفوية ساذجة وإما بطريقة منظمة علمية، كما يتجلى ذلك بالخصوص في اللغة والحساب واستراتيجيات التواصل.

* الطفل عالم ومتعلم صغير في الوقت نفسه، حيث غالبا ما يبني معارفه ونظرياته الجديدة بناء على نشاطاته الذهنية التي عادة ما تؤطرها وتوجهها تجاربه وخبراته ونظرياته السابقة الإعداد.

5.1. التعددية والتنوعية

أصبح الاعتراف بتعدد مسارات النمو المعرفي وأشكاله وبتباين أنماطه وسيروياته وبتنوع آلياته وعملياته من الأمور المؤكدة (Houdé، 1999؛ Mounoud، 1999؛ Troadec، 1999).

فإذا كانت مسارات هذا النمو وأشكاله تتراوح بين الارتقاء والالتواء

المعارف ذات المحتويات والأشكال والمميزات المحددة، النتيجة الطبيعية لسيرورة كل اكتساب، فإن أنواع هذه المعارف وأشكالها ومظاهر اكتسابها تتمظهر على النحو الآتي:

- الأخذ بسيرورة التفاعل بين المتعلم والمحيط

(أ) من حيث أنواع المعارف

الثابت أن أنواع المعارف التي يكتسبها الطفل منذ سن مبكر، وإن كانت تتدرج من حيث ظهورها واكتسابها وانتقالها مما هو محسوس خاص عملي إجرائي إلى ما هو مجرد عام مفهومي تصريحي، فإنها تتكامل وتتفاعل فيما بينها سواء على مستوى الانبناء والنمو أو على مستوى التطور والتعلم أو على مستوى الانتقال والتحول من حالة إلى أخرى. وتماشيا مع المقاربة المعرفية الوظيفية، فإن المعارف التي يكتسبها الطفل والضرورية لجميع أنشطته الذهنية من تفكير وتعلم وحل للمشاكل تتحدد في ثلاثة أنواع هي (أحرشواو، الزاهير، 2000: 27-31):

* العمليات الذهنية التي هي عبارة عن عمليات تحويل تتخذ صيغة مبادئ وقواعد تطبيقية وتنفيذية تهدف إلى تحقيق مهام محددة. إنها أفعال ملموسة استدمجها الفرد داخليا وأصبحت ذات طبيعة تمثيلية يوظفها في الميادين المختلفة.

المفاهيم التي هي عبارة عن كيانات ذهنية أو تمثلات في الذاكرة البعيدة المدى، تتعلق بالأشياء والأحداث والأفعال والعلاقات وتأخذ شكل خطاطات أو فئات أو نظريات.

* الأنظمة الرمزية التي تشكل أدوات ضرورية للمعرفة وخاصة على مستوى صياغتها وصورنتها وتبليغها للآخر. فهي إنتاج ثقافي واجتماعي يتوزع إلى عدة أنماط وفي مقدمتها الرموز الصوتية والحركية والخطية، بحيث تشكل الرموز اللغوية والرياضية في شكلها المكتوب أهمها وظيفة وأكثرها فائدة.

الحقيقة أن هذه الأنواع الثلاثة من المعارف تشكل وحدات معرفية مترابطة ومتكاملة فيما بينهما، تنمو وتتطور وتتحوّل كنظام معرفي متناسق عبر جميع مسارات نمو الطفل وأساليب تعلماته.

(ب) من حيث أشكال المعارف

بالاستناد إلى أنواع المعارف السابقة الذكر، يمكن التمييز داخلها بين شكلين رئيسيين:

- فمن جهة هناك المعارف الطبيعية العفوية الساذجة المرتبطة بالسباق

الواقعي

التشخيص المعرفي وبرامج التربية المعرفية، وخاصة على مستوى تعليم الطفل صاحب الصعوبات في النمو والتعلم، الاستراتيجيات اللازمة لتحسين تعلماته وإثراء أدائه عبر توعيته بأهمية تعلم هذه الاستراتيجيات وإيجابيات استعمالها في حالات الفشل الذي يعود في الغالب إلى المجهود الشخصي الضعيف أو الإحساس بالعجز المكتسب (أحرشواو، 2005: 156-165).

1. خصائص سيكولوجيا الاكتساب الأمولة

على عكس السيكولوجيات السابقة التي كانت تختزل الاكتساب إما في التعلم كسيرورة خارجية Processus exogène ترتبط بمحيط الفرد وظروفه الاجتماعية (السلوكية بصفة خاصة)، وإما في النمو كسيرورة داخلية Processus endogène ترتبط بذات الفرد وإمكانياته البيوسيكولوجية (بياجي وتشومسكي ثم فيجوتسكي إلى حد ما)، فإن السيكولوجيا المعاصرة ذات التوجه المعرفي ترى في النمو والتعلم السيروريتين اللتين تتكاملان وتتوحدان في إطار ما يسمى بسيكولوجيا الاكتساب. وإذا كان يقصد بسيرورة الاكتساب أشكال التغيرات وصيغ التحولات التي يخضع لها النشاط الذهني للمتلم عبر عمليتي النمو والتعلم، وبنتيجة الاكتساب حصيلة المعارف الناجمة عن سيرورة الاكتساب في حد ذاتها، فإن إحدى الكيفيات الأساسية لتوضيح طبيعة هذه السيرورة تتلخص في التركيز على الخصائص الثلاث التالية (أحرشواو؛ الزاهير، 2000: 20-23):

1.2. سيرورة الاكتساب كنشاط ذهني

على أساس أن كل سيرورة اكتساب تشكل نشاطا ذهنيا وكل نشاط ذهني هو عبارة عن نظام لمعالجة المعلومات وكل نظام لمعالجة المعلومات هو عبارة عن تشغيل للمعارف وتحريك للرموز، فإن هذه السيرورة عادة ما تحمكها مجموعة من المحددات أهمها:

- الاستناد إلى عمليات الفهم والتذكر والاستنباط

- الجمع بين المعارف السابقة والمعارف الجديدة

- كل اكتساب لا يشكل سيرورة مستقلة بل هو نتيجة للنشاط

الذهني الذي يمثل النظام المسؤول عن بناء التمثلات وإنتاج المعارف.

- كل اكتساب عبارة عن سيرورة ذهنية داخلية مراقبة ذاتيا من لدن المتعلم

نفسه، بحيث يشاركينشاط وحيوية في كل ما يكتسبه من معارف وكفاءات.

2.2. سيرورة الاكتساب كنظام من المعارف المتفاعلة

إذا كانت سيكولوجيا الاكتساب المتبناه في هذا الإطار تتخذ من

- ومن جهة أخرى توجد المعارف الممأسسة المنظمة العلمية المرتبطة بالسياق المدرسي.

والواقع أن شكل المعرفة هو الذي تركز عليه المدرسة بصفة عامة في القيام بدورها التحويلي؛ بحيث إن مختلف أنواع المعارف: الخاصة والعامة (Glazer، 1986)، المحسوسة والمجردة (Piaget، 1974)، العملية والمفهومية (Mounoud، 1994)، الإجرائية والتصريحية (Anderson، 1976)، تتواجد عند الأطفال منذ سن مبكر قبل ولوج المدرسة الابتدائية. فهذه الأنواع من المعارف هي التي تتمظهر من حيث محتوياتها في ميادين معرفية متنوعة تبدأ بالمعرفة اللغوية وتنتهي بالمعرفة السيكولوجية مروراً بالمعارف الرياضية والفنية والتواصلية والميكانيكية وغيرها.

ج) من حيث استراتيجيات الاكتساب

المؤكد أن الاكتساب واستراتيجياته لا تحكمه فقط المعارف الخاصة بميدان معين (التعلم) ولا معارف المتعلم العامة (النمو) وقدراته الذهنية فحسب ومظاهر الانتقال والتحول من الأولى إلى الثانية أو العكس، بل إن المعارف والمطامير والمعارف وآلياتها في المراقبة والتضبيب تلعب دوراً هاماً في هذا المضمار. فلا يكفي أن يتمتع الطفل بكفاءات معرفية وقدرات ذهنية عالية لكي ينجح في تحقيق التعلم وحل المشاكل بسهولة وفعالية، بل المفروض أن يتفوق أيضاً في التوظيف الجيد والمفيد لهذه الكفاءات والقدرات في شتى المجالات والميادين وبالخصوص تلك التي ترتبط بالحياة المدرسية.

لهذا، على المدرسة أن تدرك أهمية هذه الأنواع من المعارف وعلاقتها التكاملية في سيرورة الاكتساب؛ بحيث لا يتعلق الأمر بتعليم محتويات ومعارف خاصة ببعض المواد بقدر ما يهتم أيضاً بتعليم قواعد عامة للتفكير واستراتيجيات لاكتساب المعارف واستعمالها. ويعني هذا أن مهمة المتعلم لا تتحدد في التعلم (أي في تعلم معارف خاصة بمجال محدد كاللغة أو الجغرافية أو الحساب) بل في تعلم التعلم (أي في تعلم معارف عامة)؛ وبالتالي يصبح التعلم سيرورة لتحويل فكر المتعلم من فكر مَعيشٍ مُنْعَرَسٍ في السياق الطبيعي إلى فكر مجرد يَعْقُلُ ذاته ولغته بمعزل عن أي سياق.

3.2. سيرورة الاكتساب كتحويل للمعارف

على أساس أن هذه السيرورة تتوقف في المنظور المعرفي على أنشطة المتعلم الذهنية وعلى معارفه المحفزة أثناء التعلم وتقترض بالأساس تدخل المعارف السابقة والجديدة على حد سواء، فإنها تشكل

سيرورة لتغيير المعارف وتطويرها وتعديلها في جوانب كثيرة تشمل طريقة إدراك المعلومات وتميزها وتخزينها ثم تمثالات المتعلم للوضعيات المختلفة وإجراءات الحل باعتماد استراتيجيات جديدة للكشف والتدخل والمراقبة والتنفيذ. وبكلمة واحدة إنها عبارة عن تحويل للمعارف عبر سيرورتين أساسيتين.

الأولى نمائية تتعلق بما يكتسبه الطفل، حيث تهتم بظهور المعارف وتطورها وبالاكتسابات الطويلة المعقدة (اللغة والرياضيات مثلاً). وتتركز على السن كمتغير أساسي لتحويل المعارف وترتبط باكتساب القدرات العامة كالذكاء.

الثانية تَعْلُمِيَّةٌ تتعلق بكيفية اكتساب الطفل المعرفة، بحيث تهتم بتحويل المعارف وتغييرها وبالاكتسابات الجزئية القصيرة. وتتركز على التمدرس كمتغير أساسي لتحويل المعارف وترتبط باكتساب القدرات الخاصة كالمهارات.

إن سيرورة الاكتساب بهذا المعنى هي سيرورة لتحويل المعارف وتغييرها عبر أنشطة التمدرس والتكوين، حيث يتم الانتقال بهذه المعارف من مستواها الأولى العفوي الساذج إلى مستواها العلمي المنظم الماهر. فقد صار من المؤكد أن الدور الجديد للمدرسة يكمن في تحقيق هذا الانتقال بمعارف المتعلم من شكلها الطبيعي السياقي إلى شكلها العلمي المجرد. فالطفل لا يأتي إلى هذه المؤسسة صفحة بيضاء وخاوي الوفاض، بل يجيء إليها وهو محمل برصيد معين من المعارف الأولية المتنوعة. إنه يأتي إليها وهو مزود بمجموعة من النظريات الساذجة التي تتحول بفعل التعلم المنظم إلى نظريات علمية أكثر بِنْيَةً وتنظيماً.

خلاصة

إذا أردنا الخروج بخلاصة مما تقدم فإننا لن نجد أفضل من محاولة البحث عن إجابة تقريبية للسؤال المحوري التالي: ما هي الاستراتيجية اللازمة لتكوين وإعداد متعلم عربي فعال قادر على الابتكار والنقد ومواجهة الصعوبات وحل المشاكل؟ (أحرشواو، 2005: 8-9).

الأکید أن هذه الاستراتيجية لا نجد لها الحضور المطلوب في مواصفات المدرسة السائدة عندنا حتى الآن في العالم العربي. وكما لا نجد لها أي صدى في المرجعيات السيكولوجية التي تتبني عليها هذه المواصفات لأنها مرجعيات متجاوزة في أغلبها. ولهذا فنحن متيقنون من أن أي توجيه لمنظوماتنا التربوية نحو تحقيق الأفضل في ميدان التحصيل والاكتساب، لا يمكنه أن يتجسد على

دفا تر مركز الأبحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، العدد 3، أبريل. ■ أحرشاؤ، الغالي (1999). سيرورة اكتساب المعارف، الكويت، مجلة الطفولة العربية، العدد الأول. ■ أحرشاؤ، الغالي، الزاهير، احمد (2000). التمدرس واكتساب المعارف عند الطفل، البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد الأول. ■ أحرشاؤ، الغالي (تحت الطبع). بيداغوجيا التعليم الأولي: دليل المربي، وزارة التربية الوطنية، برامج التعليم الأولي. ■ Anderson, J. (1976). Language memory and thought. Hillsdale, NJ: Erlbaum. ■ Carey, S. (1985). Conceptual change in childhood. Cambridge, Mass: MIT Press. ■ Glazer, R. (1986). Enseigner comment penser. In Grahay et la fontaine de l'art et la science de l'enseignement. Bruxelles, Mardage. ■ Houdé, O. (1999). Intelligence et inhibition. In sciences humaines. (27-24, 56, 1999). ■ Mounoud, P. (1999). La connaissance de soi chez le bébé: un modèle recrusif. In G. Netchine - Grynberg (Ed) Développement et fonctionnement cognitifs: vers une interrogation (219-244 Paris, PVF. 414-389). ■ Mounoud, P. (1994). L'émergence des connaissances nouvelles. In Psychologie et Education n. 18°. ■ Piaget, J. (1974). La prise de conscience. Paris, PVF. ■ Troadec, B. (1999). Le développement de la pensée chez l'enfant. Cultures et catégorisation. Toulouse, PVM.

أرض الواقع إلا في إطار إعادة النظر في المرجعيات الأساسية المؤطرة لهذه الأنظمة لكي تطابق الأهداف المتوخاة.

على أي إن المشكل المطروح يكمن أساسا في تحديد الكيفية الملائمة لتمكين الطفل العربي المتمدرس من اكتساب المعارف وتحصيل المفاهيم وامتلاك النظريات. وهذا مشكل يحيل بطبيعة الحال على أطراف أخرى عديدة أهمها: السيكولوجيا وكل ما توفره من نتائج وخلاصات ونماذج عن سيرورة الاكتساب ثم التربية وكل ما تسطره من برامج ومناهج للتعليم والتكوين. وبين هذين الطرفين يوجد طرف ثالث هو المتعلم الذي يشكل الحلقة الأساسية لكونه لم يعد كما كان في السابق ينعت بالصفحة البيضاء أو الذهن الفارغ أو العنصر السلبي، بل أصبح في السيكولوجيا الحديثة ذات التوجه المعرفي ينعت بالعنصر الفعال الماهر الذي يفكر ويفهم ويحكم وينجح ويساهم بنشاط وحيوية في كل ما يتعلمه من معارف ومنذ سن مبكر. فهذا المتعلم العالم أو العالم المتعلم لا يأتي إلى المدرسة وهو خاوي الوفاض أو فارغ الذهن، بل يجيء إليها وهو مزود بمعارف ونظريات معينة ما على هذه الأخيرة ببرامجها المتنوعة ومناهجها المختلفة إلا أن تصوبها وتهدبها وتغنيها وتطورها. وبهذا المعنى فالمدرسة التي نتطلع إليها في العالم العربي هي تلك التي بإمكانها أن تلعب دور الوسيط أو الوساطة في مجال تحويل معارف الطفل من مستوى سياقها الطبيعي التلقائي الواقعي إلى مستوى سياقها المدرسي العلمي المنظم. بمعنى المدرسة التي توجه الطفل دون أن ترهبه، تشجعه دون أن تحبطه، تحفه دون أن تكبله، توّعيه دون أن تؤلّيه... إلخ. إنها ببساطة تامة المدرسة التي تبني وتكون المتعلم النكي الماهر القادر على تصريف المعارف العلمية المدرسية إلى معارف مهارية مجتمعية.

المراجع

■ أحرشاؤ، الغالي (2005). العلم والثقافة والتربية، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة. ■ أحرشاؤ، الغالي (2005). افتتاحية "التمدرس واكتساب المعارف"، فاس،



شبكة علوم النفس العربية

نص و لياقة نفسانية أفضل

مؤسسة العلوم النفسية العربية

معاً ... نذهب أبعد

السيكولوجيا من منظور عربي (افتتاحية الملف)

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008
www.arabpsynet.com/Archives/OP/TopicJ17Aharchaou.pdf

أ.د. الغالي أحرشاو - علم النفس

جامعة فاس - المغرب

aharchaou.rhali@gmail.com

هل صحيح أن السيكولوجيا التي نتداولها ونتعامل بها في الوطن العربي قد تقادمت وشاخت وربما أفلست من حيث مصادرها ومرجعياتها وتصوراتها إلى الحد الذي أصبح معه الأمر يتطلب تغيير المسعى لصياغتها على أسس جديدة تتماشى ومستجدات السيكولوجيا المعاصرة وخاصة في أبعادها المعرفية. ما هي مقومات هذه السيكولوجيا وخصائصها العلمية والتطبيقية؟ ما هي مشاكلها ومعوقات وآفاقها المستقبلية في ظل المرتكزات النظرية والمستجدات المثنودولوجية للسيكولوجيا المعرفية الراهنة؟

الأكيد أن انطلاق ما ينعت بالسيكولوجيا الحديثة ذات الطابع المعرفي كاتجاه جديد في علم النفس في أوائل الستينات من القرن العشرين قد غير بصورة جذرية طريقة تصورنا للنفس الإنسانية وأسلوب دراستها. فبراديجمها *paradigme* المعرفي الذي يعتبر الذهن كنوع من البرمجة المعلوماتية المستعملة للرموز المجردة، يشير بوضوح إلى أن ثورة معرفية حدثت فعلا في مجال علم النفس. وهي الثورة التي رافقتها تحولات عميقة وخاصة على مستوى اتخاذ الذهن في معناه الواسع موضوعا ومعالجة المعلومات مسعاً منهجياً وبالتالي الإقرار بتجاوز عدد من السيكولوجيات السابقة بما فيها السلوكية. فالواقع أن هذه السيكولوجيا التي لم تكن تحظى بأي حضور قبل أربعة عقود من الآن، أصبحت هي المهيمنة حاليا على خارطة علم النفس. فقد أضحت تشكل الثورة المعرفية القائمة الذات التي لا يتردد أغلب علماء النفس في اتخاذها إطارا أساسيا للتعبير عن علم النفس بأكمله. وتحدد أبرز مقومات وخصائص هذه السيكولوجيا التي أضحت تميز مكونات وتوجهات المنظومة السيكولوجية الحديثة في العناصر الثلاثة التالية:

1. الموضوع والمباحث

فبخصوص موضوع علم النفس لم يعد يتحدد أصلا في الأشياء الخارجية القابلة للملاحظة من قبيل السلوكيات والمثيرات والوضعيات

وعلاقتها، لكون هذه الأشياء ليست إلا وسائط أو وسائل مثنودولوجية لدمج هذا الموضوع في المجال الكلي ومقاربة مكوناته وعناصره، بل أضحي يتمثل في مجمل الأحداث والوقائع التي تحدث

وتحصل في "رأس" الكائن البشري. وبذلك أصبح علم النفس علما للذهن بعدما كان يشكل علما للسلوك. فطبيعة الموضوع صارت تتحدد في الأنشطة الذهنية كما تحدث في أذهان الكائنات الإنسانية، وبالتالي في كيفية معالجة المعلومات واكتساب المعارف وتخزينها واسترجاعها واستعمالها.

وقد صاحب هذا التغير في موضوع الدراسة بزوغ لمفاهيم جديدة كالتمثل والمعالجة والاشتغال والمراقبة والتضبيب، وهي المفاهيم التي يرتبط بعضها بأسلوب استقبال المعلومات مثل التصفية والترميز Filtrage et Encodage وبعضها بصيغة المعالجة مثل ذاكرة العمل والمعالجة التصاعدية في مقابل المعالجة التنازلية، السيرورة الأطوماتيكية في مقابل السيرورة المراقبة، المعالجة التسلسلية في مقابل المعالجة الموازية، وبعضها باتخاذ القرار والتدخل مثل القصدية والغاية والتخطيط، وبعضها يتصل أخيرا بالاشتغال المعرفي في حد ذاته مثل مفاهيم الوعي والمراقبة والمطامعرفية.

وبخصوص التحول الذي لحق بمباحث علم النفس فقد تجلى في التركيز على السيرورات المعرفية العليا المتمثلة في الإدراك والانتباه والتعلم والذاكرة واللغة والتفكير وحل المشاكل ثم اتخاذ القرار. وبالتالي تعويض التمييز القديم مثلا بين الذاكرة البعيدة المدى والذاكرة القريبة المدى بالتفريق بين الذاكرة الدلالية التي تقوم بتخزين المعارف وتنظيمها وذاكرة العمل التي تختص بالمعالجة الوقتية العابرة Transitoire؛ بحيث تبلورت دراسة الذاكرات المتخصصة مثل الذاكرة اللفظية والصوتية والإدراكية. وإذا كانت اللغة أصبحت لوحدها تشكل الحقل المفضل للدراسة بعدما كانت شبه مغيبية، فإن موضوعات أخرى مثل سيرورات الانتباه والحكم والقرار ودور الانفعال والعواطف في المعرفية ثم اختلال الاشتغال المعرفي في حالات الاضطراب والشيوخوخة أضحت هي الأخرى تحظى بمقعد الشرف في هذه السيكولوجيا التي يحكمها ويؤطرها البراديغم المعرفي.

2. المنهج والتقنيات

يمكن حصر خاصيات المنهج السيكولوجي من منظور السيكولوجيا المعرفية المعاصرة في العناصر الخمسة التالية:

(أ) **توحيد المسعى المنهجي العام** عوض التمييز بين مناهج تتعدد وتتنوع بتعدد وتنوع ميادين علم النفس. فكل هذه الميادين تستند اليوم إلى نفس المسعى المنهجي الذي هو تجريبي، بحيث أن القول بسيكولوجيا تجريبية كميدان مستقل ضمن ميادين علم النفس هو قول مردود ولا أساس له من الصحة في المفهوم المعرفي للسيكولوجيا

الحديثة. وهذا ما يؤكد لدى غالبية علماء النفس المعاصرين توحيد خارطة علم النفس من خلال تحطيم الحدود المصطنعة بين قاراتها الفرعية وتقريب حقولها التخصصية التي كانت جد متباعدة.

(ب) ضرورة اعتماد النماذج والنظريات المصغرة Micro-théories

قصد نمذجة الأنشطة السيكولوجية، سواء في بعدها الاستقرائي Inductif المبني على الانتقال من الجزئي الخاص (الوقائع والأحداث) إلى الكلي العام (التصورات والفرضيات النظرية)، أو في بعدها الاستنباطي Déductif أو الافتراضي الاستنباطي Hypothético-déductif المبني على الانتقال من المفاهيم والأفكار إلى المعطيات والوقائع.

(ج) العمل بنفس المسعى المنهجي المتداول في سائر العلوم،

بحيث أن ما تم التأكيد عليه في البعدين السابقين يوضح بجلاء تام أن المسعى المنهجي المعتمد في السيكولوجيا الحديثة هو مسعى كل العلوم. وعلى هذا الأساس يمكن مقارنة هذه السيكولوجيا ذات التوجه المعرفي بأي مجال من مجالات البحث، إذ أن طريقتها التي هي طريقة جميع العلوم تركز من جهة على إعداد نماذج تفسيرية انطلاقا من الملاحظات المنجزة ومن جهة أخرى التحقق من صدق هذه النماذج من خلال مواجهتها بالأشياء القابلة للملاحظة. فالفرق الوحيد الذي ما يزال قائما بالنسبة للعلوم المسماة بالدقيقة يتجلى في إمكانية إعادة إنتاج الظواهر المدروسة.

(د) المسعى العلمي ومسألة الكونية والتعميم

كما سبق التأكيد على ذلك، فإن الكيفية المثلى لتحقيق التناظر المطلوب بين النماذج النظرية والملاحظات الأمبريقية تتحدد أساسا في التجريب L' experimentation. لكن المؤكد أيضا هو أن الملاحظة في الميدان أو في وضعيات ملموسة يمكنها في بعض الحالات أن تستخدم بشكل جيد حتى بالنسبة للبراديغم المعرفي. فكل ما يهدف إليه الباحثون المتبنون لهذا البراديغم هو الوصول إلى خلاصات كونية بالمعنى المنطقي للفظ، مثل " يمكن لهذه الأحداث الذهنية أو تلك، والتي تتمثل مظاهرها القابلة للملاحظة في هذه السلوكيات أو تلك، أن تحصل بالنسبة لأي فرد ينتمي إلى الفئة المنطقية (س) ولكن شريطة أن يتحقق ذلك ضمن سياق أو وضعيات من الوضعيات المبنية على الفئة المنطقية.

(هـ) تقوية الترسانة التجريبية وإغناء الأدوات الكلاسيكية بتقنيات

جديدة تندرج في إطار مايسمى باختبارات التشخيص المعرفي والمحاكاة المعرفية وبرامج المساعدة المعرفية والمعالجة المعلوماتية.

3. الطبيعة والواقع

لمناقشة طبيعة الواقع (الموضوع) الذي تدرسه السيكولوجيا المعرفية المعاصرة يمكن الاعتماد على المنظرين المتكاملين التاليين: الأول يرى أن الطبيعة العميقة للأنشطة الذهنية كما تحدث في عقول الكائنات الإنسانية، تتحدد أساسا في معالجة المعلومات وبالتالي في اكتسابها وتخزينها واسترجاعها واستعمالها. فهذا المنظور يجسد بما فيه الكفاية الحدود التي يقارب ضمنها البراديجم المعرفي الموضوع النفسي، بحيث أنه لا يولي إلى حد الآن أي اهتمام لكل ما يرتبط بالعاطفة، بالدوافع، بالانفعالات وباختلالات الشخصية. وهذه مسألة كثيرا ما يؤسف لها رغم أن الأمر الواقع هو الذي أصبح يفرض نفسه. فالتمييز بين الوجداني والمعرفي وبالتالي التركيز على مقارنة مكونات ومظاهر هذا الأخير أصبح يشكل المعطى الواقعي للبحث الذي عرفته العقود الثلاثة الأخيرة. وهو المعطى الذي ينظر إليه كثير من الباحثين كإجراء مقبول على اعتبار أنه ليس من الخطأ، وخاصة من الناحية المنهجية، اعتماد هذا التمييز المؤقت لمعالجة المشاكل بصورة تدريجية، وذلك في انتظار الفترة اللاحقة التي ستشهد بدون شك بلورة أبحاث ونماذج وجدانية- معرفية Affectivo-cognitifs أو معرفية وجدانية، والتي بدأت ملامحها تتأسس وتتعرز في الفترة الأخيرة من خلال أعمال ودراسات منتظمة الاطراد تترجمها وقائع كثيرة.

المنظور الثاني يرى أنه إذا كان النشاط الذهني، كما جاء في المنظور الأول، يتحدد في معالجة المعلومات، فإن هذا النشاط هو في حد ذاته نشاط للدماغ. وهنا يطرح السؤال حول الدلالة الفعلية لهوية العلاقة بين نشاط الدماغ ونشاط الذهن؟. الواقع أن الحل النهائي لهذا المشكل لا وجود له في الوقت الحالي. فكل ما هو موجود إلى الآن هو هذا النوع أو ذاك من النزعات الاختزالية التي تأمل تعويض السيكولوجيا بالبيولوجيا وبالتالي اختزال نشاط الذهن في نشاط الدماغ كما يتجلى ذلك عند بعض البيولوجيين رغم الرفض الصريح والواضح لمثل هذا الاختزال من لدن السيكوفيزيولوجيين والبيوعصبيين.

4. الآفاق المستقبلية

الراجح أن مستقبل السيكولوجيا في ظل البراديجم المعرفي سيتوقف من جهة على علاقاتها العلمية مع تخصصات العلوم المعرفية وفي مقدمتها علوم الأعصاب Les neurosciences، ومن جهة أخرى على الكيفية التي سنطرح وتحل بها عددا من المسائل

المطائرية ذات الطابع الإيستولوجي، وعلى رأسها ثلاث إشكاليات أساسية: أولاها ترتبط بفرضية فودور Fodor (1987) حول قابلية الذهن Modularité de l'esprit وخصائصه الحاسوبية وكل ما يصاحب ذلك من استلزامات معرفية. وثانيها تتعلق بمعرفة ما إذا كانت التفسيرات السيكولوجية للمعرفة قابلة لأن تختزل بالترجيح في تفسيرات بيوعصبية، وبالتالي إلى أي حد يمكن "تطبيع Naturaliser" الذهن؟. أما ثالثها فتخص مسألة الاختزالية البيوعصبية هاته التي أضفت عليها تطورات السيكولوجيا العصبية الحديثة، وبالخصوص تقنيات التصوير الدماغي Imagerie cérébrale، خصوصية أكبر ودعمت اعتقادها القائل بأن التفسير البيوعصبي عوض التفسير السيكولوجي، هو الذي سيسمح بتفسير طبيعة المعرفة وخصائصها الجوهرية. بمعنى أن علوم الأعصاب هي التي ستضيء طريق السيكولوجيا في المستقبل. وفي اعتقادنا أن العكس هو الصحيح لأن علم النفس هو الذي سيضيء طريق هذه العلوم والعلوم المعرفية عامة.

إذن في إطار الاحتكام إلى ما يشبه هذه المقومات والخصائص التي تنفرد بها الوضعية الحالية للسيكولوجيا المعرفية المهيمنة على خارطة علم النفس، تندرج أهم الاستفسارات والأسئلة والأجوبة التي يطرحها ويقدمها ملف هذا العدد 17 من المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية العربية حول "السيكولوجيا من منظور عربي"، حيث تنصب أغلب أبحاثه مقالاته، رغم محدوديتها الكمية والكيفية وعدم تمثيليتها لواقع السيكولوجيا إلا في أقطار عربية قليلة، على التعريف بواقع السيكولوجيا العربية ومقوماتها العلمية وخصائصها المعرفية، ثم الرصد التقريبي لمعوقات العلمة وأفاقها التطبيقية، مع التطلع إلى تفعيل وتأسيس هذا الواقع على أسس ومقومات جديدة، قوامها تجاوز كل مظاهر التحبط والتذبذب التي تواجهها هذه السيكولوجيا إن على مستوى التاريخ والهوية أو على مستوى الإبداع والإنتاج أو حتى على مستوى الاستثمار والممارسة.

فعلى أساس ان السيكولوجيا المعمول بها عندنا هي سيكولوجيا مستوردة في صيغها الكلاسيكية المتجاوزة، نستهلكتها دون أن نسهم في إنتاجها، نداولها دون أن نمارسها في أرض الواقع، سيكون من العبث أو التهور العلمي المراهنة على تسخيرها لخدمة قضايا الإنسان ومشاكل المجتمع وذلك لإسباب واعتبارات عديدة ستفصل فيها مختلف مقالات وأبحاث هذا العدد التي تفضلت بها ثلة من الزملاء الباحثين العرب المشتغلين بعلم النفس، ويهمننا منها بالخصوص ما يلي:

إن على أساس هذا التشخيص المقتضب لوضعية السيكولوجيا المتداولة عندنا تشير إلى أنه ورغم أهمية بعض محاولاتها وجدية بعض مساهماتها الفردية، فهي مازال تتخبط في متاهات ودوائر لا متناهية من المشاكل والصعوبات الموزعة بين ضياع الهوية ومحدودية الإبداع وتواضع الاستثمار. إنها مازال تعاني من فجوة متعددة الصور والمظاهر بين الإنتاج والاستهلاك وبين الإبداع والمحاكاة ثم بين التنظير والتطبيق، إلى الحد الذي يستحيل معه القول بقرب انفجار ثورة سيكولوجية عربية، قوامها المقاربة المباشرة لظواهرنا النفسية التي غالبا ما يُنظر إليها "كتابوات" tabous مقدسة والمساهمة الفعالة في المنظومة السيكولوجية العالمية. ومن هنا نعتقد أن السبيل إلى تجاوز مثل هذه الوضعية المتأزمة يكمن أساسا في العمل على إعادة صياغة منظومتنا السيكولوجية على أسس وقواعد جديدة يؤطرها من جهة منطق التشبع بخصوصيات الواقع العربي ومختلف مشاكله ويوجهها من جهة أخرى منطق الانخراط في سيرورة السيكولوجيا المعاصرة ومظاهر ثورتها المعرفية.

* وضعيتها المتأزمة نظرا لمواطن عقمها وضعفها ومظاهر إخفاقها وفشلها، سواء على مستوى تراكماتها المعرفية أو نتائجها التطبيقية. فهي تشكو من نواقص وقصورات عديدة تترجمها بشكل أساسي معالم اللبس والغموض في المفهوم والمدلول وملامح العقم والضعف في الإبداع والإنتاج ومظاهر الإخفاق والفشل في المسار والتوجه، فضلا عن سمات المحدودية وعدم الفعالية في الحصيلة والتراكم.

* غربتها عن الواقع العربي بمختلف مكوناته ومشاكله وتحدياته.

* فراغها من روح الإبداع ومنطق الإنتاج المطابقان لهموم الإنسان العربي وأفكاره ومعتقداته وأحلامه وميولاته...

* افتقارها إلى أبسط الظروف والشروط اللازمة لبناء معارفها العلمية وتوظيفها في المجالات التطبيقية. فالمختبرات قليلة وقليلة جدا، والبحوث الميدانية ذات الارتباط بالمشاكل التي يواجهها الإنسان العربي مازال ضئيلة، والمؤسسات التربوية والصناعية والصحية مازال غير مستعدة للاستفادة من خدماتها.

مجلة "بصائر نفسانية"

مجلة المستجديات العربية في علوم وطب النفس

" بصائر نفسانية" على المتجر الإلكتروني

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_category=25&controller=category&id_lang=3

" بصائر نفسانية" على شبكة العلوم النفسية العربية

<http://www.arabpsynet.com/apn.journal/index-eJbs.htm>

ملفات الأعداد القادمة

<http://www.arabpsynet.com/apn.journal/Bassaaer-NextTopics.pdf>

" بصائر نفسانية" على الفيس بوك

www.facebook.com/BassaaerNafssania-Magazine-259758497705299/

بوستر "بصائر نفسانية"

<http://www.arabpsynet.com/AFP-PubBr/APF.BassaaerPubBr.pdf>

العدد الأخير

العدد 27 (شباط 2020)

الملف البروفيسور : الغالي أحرشاو: "السيكولوجيا في خدمة الإنسان والمجتمع"

إشراف: محمد المير (المغرب)

رابط شراء العدد

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=395&controller=product&id_lang=3

الفهرس و الأفتتاحية

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=394&controller=product&id_lang=3

الملخصات

5-26.HTM25-26/eJbs2http://www.arabpsynet.com/apn.journal/eJbs

مقدمة :

إذا كانت غايتنا في هذه الورقة تتلخص في التنصيص على أهمية البحث العلمي كدعامة مركزية لولوج مجتمع المعرفة والانخراط بالتالي في سيرورة التنمية المستدامة بالمغرب، فمرد ذلك اقتناعنا الراسخ بأن المعرفة، وفضلا عن كونها تشكل الرافد الأساسي لكل تنمية مرغوبة، فإن اكتسابها أضحى يمثل الشرط الضروري لبناء الكفاءات وإنتاج الثروات وتطوير الخدمات. فبامتلاكها أصبح المجتمع المعاصر يوصف بمجتمع المعرفة والإعلام، الذي ينبنى أكثر فأكثر على التكنولوجيا الرقمية العالية واقتصاد المعرفة المتطور والبحث العلمي المتجدد. بمعنى المجتمع الذي تؤطره وتوجهه شروط إنتاج المعرفة وتسخيرها لما يحقق التنمية في عالم تسوده مظاهر الانفتاح الاقتصادي والمنافسة الدولية وعولمة المبادلات.

لتحقيق هذه الغاية سنعمل على مقارنة إشكالية البحث العلمي ومجتمع المعرفة في المغرب من خلال التناول بالتحليل والتقييم لمجموعة من الأفكار والوقائع والمعطيات التي ارتأينا توزيعها على المحطات الأربع التالية: (1) مقومات مجتمع المعرفة (2) مكانة المغرب في اقتصاد المعرفة (3) البحث العلمي ومجتمع المعرفة في المغرب (4) خلاصات ومقترحات

- العقلانية في التخطيط والتدبير باعتماد ثقافة المواطنة الحقة والحكمة الرشيدة.
- الحرية في الرأي والتعبير بضمان ثقافة التجديد والاختلاف.
- وثانيها يعكس مجموعة المؤشرات التي أصبح مجتمع المعرفة ينفرد بها وفي مقدمتها ما يلي:
- تزايد اعتماد خطط التنمية على المعرفة ومكوناتها المتنوعة، إذ تم التحول من الاقتصاد المبني على المادة إلى الاقتصاد المبني على المعرفة.

1. مقومات مجتمع المعرفة

- وهي تتحدد في عدد من المحددات والمؤشرات التي فضلنا إجمالها في بعدين اثنين:
- أولها يشمل مجموعة المحددات التي تشكل القاعدة الأساسية لولوج مجتمع المعرفة، وفي مقدمتها:
- النجاعة في التربية والتكوين بتحسين مستوى التعليم وتعميمه على الجميع.
- الفعالية في البحث والابتكار بتشجيع ثقافة البحث والإبداع.

2.2. البحث والابتكار

كما سنوضح ذلك بالتفصيل في المحور الثالث لهذه الورقة، لقد عرفت النفقات الإجمالية للبحث تحسنا نسبيا، حيث انتقلت في ظرف سنتين من (0.3%) عام 1999 إلى (0.7%) عام 2001. وكما عرفت مؤشرات براءات الاختراع والأساتذة الباحثين والمطبوعات العلمية تطورا لا بأس به، هي التي أهلت المغرب ليشغل المرتبة الثالثة في إفريقيا حسب تقرير خبراء الاتحاد الأوروبي.

3.2. الإنجاز التكنولوجي¹

رغم حداثة عهده بالتكنولوجيا المتطورة، فإن المغرب يصنف ضمن فئة البلدان ذات الدينامية التكنولوجية. فعلى مستوى مؤشرات الإنجاز التكنولوجي وتقنيات الإعلام والتواصل (التي تغطي الهواتف والحوايب والانترنت وأجهزة الراديو والتلفاز)، فهو يحظى بالنسبة لهذه التكنولوجيا ذات الأهمية البالغة في تنمية معارف الناس ومداركهم عبر إمدادهم بالمعلومات المطلوبة، بمراتب متقدمة (Djeflat, 2002). لكن مع ذلك فهو ما يزال يشغل مراتب ضعيفة بخصوص أنظمة التربية والتكوين وبرامج محاربة الأمية والفقر مقارنة مع دول كالشيلي وكوريا الجنوبية وبولونيا والبرتغال وجنوب إفريقيا التي كانت تعتبر من مستواه (Djeflat و Driouchi, 2004). فتبعا للتقييم الذي أنجزه البنك الدولي حول متغيرات درجة الانخراط في اقتصاد المعرفة، فإن النتائج المحصلة من لدن المغرب خلال الفترة الممتدة من 1995 إلى 2001، ورغم بعض مظاهرها الايجابية، تفر بمزيد من الجهد والعمل في ميادين: التنمية البشرية ومحاربة الفقر ثم التعليم العالي وتعليم الكبار وأخيرا البحث العلمي وإنتاج المعرفة التي ماتزال تعاني من جمود واضح.

3. البحث العلمي ومجتمع المعرفة في المغرب

إذا كان البحث العلمي يمثل النواة الصلبة لسيرونة التربية والتكوين، فهو يشكل ضمنا الشرط الحاسم لولوج مجتمع المعرفة. فبدونه لا يمكن إنتاج المعرفة التي أصبحت تكون الرافد الأساسي لبناء هذا النوع الجديد من المجتمع وتحقيق تنميته المستدامة. وفي حالة المغرب فإن المقاربة الموضوعية لنظام البحث العلمي تقتضي الإقرار بحصول تحول جذري في مسار هذا النظام منذ سنة 1995 التي تميزت برؤية جديدة تحكمها إرادة سياسية قوية قررت أن تجعل من البحث العلمي رافعة أساسية للنمو والتطور. فقبل هذا التاريخ لم

- تعاضم دور المعرفة في فعاليات الإنتاج والخدمات وتزايد ارتباط الإنتاجية بالمعرفة وبعده براءات الاختراع، بحيث أن المعرفة أصبحت منتوجا وسلعة تهتم بها كبريات الشركات العالمية. فمعظم الشركات العملاقة حاليا في الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وكوريا وغيرها أصبحت تتبني على أسس معرفية.

- المكانة الجيدة للمعرفة في كمية الصادرات والمبادلات الدولية وخاصة على مستوى التراخيص والامتيازات وبالتالي دورها المتميز في التنمية البشرية، بحيث أن أكثر من (50%) من دخل الفرد الأمريكي يعود لتكنولوجيا المعرفة.

- عولمة المعرفة وترميزها رقميا لتسويقها على شكل منتج أو بضاعة عبر شركات معرفية جديدة بواسطة الإنترنت وفي مقدمتها شركات الهندسة والطب والعلوم والحقوق. وتمثل شركات صناعة البرمجيات مثلا جيدا على هذه الشركات التي يمثل أحد مالكيها (Bill Gate مالك شركة Microsoft) أغنى رجل في العالم.

2. مكانة المغرب في اقتصاد المعرفة

بالاحتكام إلى محددات ومؤشرات مجتمع المعرفة، سواء على مستوى التكوين والولوج أو البحث والابتكار أو التحفيز والانجاز، يمكن الإقرار بأن المغرب في توجهه العام يسير في الاتجاه الملائم الذي يمنحه صفة البلد الدينامي تكنولوجيا. فباستثناء مؤشري نشر التكنولوجيا الحديثة والاختراع التكنولوجي، فإن المؤشرات الأخرى المتمثلة في قوانين الملكية وحدود التعريف وعدد المقالات العلمية ونسب التمدس والحوايب والخطوط الهاتفية، تفصح منذ أواسط التسعينات من القرن العشرين عن تطور متنامي نسبيا، وهو الأمر الذي يدل بشكل من الأشكال على انخراطه التدريجي في اقتصاد المعرفة ولو بصورة بطيئة. وهذه مسألة يمكن توضيح بعض جوانبها باعتماد وقائع ومعطيات ترتبط بثلاثة ميادين أساسية تؤكد على مجهودات المغرب في هذا المجال:

1.2. التربية والتكوين

لا أحد يجادل في ضخامة المجهود الذي يبذله المغرب في مجال تعميم التمدس الذي بلغت نسبته 97% سنة 2005. فالميزانية المخصصة لهذا القطاع والتي ستناهز 32 مليار درهم خلال 2007، تعتبر من أعلى الميزانيات مقارنة بالدول التي هي من مستوى المغرب وأيضا مقارنة بمستوى النتائج المحققة في مجال التنمية عبر التمدس (Driouchi, 2005: 426).

يكن لوجود هذا البحث سوى مبرر واحد ألا وهو تلبية حاجات أساتذة مؤسسات التعليم العالي في الترقية وفي تحيين معارفهم لضمان حد أدنى من الجودة في التكوين والتأطير.

على هذا الأساس وفي غياب أي فائدة من استرجاع محطات ومراحل وإنجازات هذا البحث فيما قبل أواسط التسعينات، نرى ضرورة الاكتفاء بقراءة تقييمية لوضعيته الحالية، أملين في تعيين مواطن ضعفه التنظيمية والبنوية، التمويلية والتعاونية، البشرية والإنجازية، وفي تحديد رهاناته وتحدياته بخصوص المساهمة في بناء مجتمع المعرفة. لكن نرى قبل ذلك يستحسن الإشارة إلى أن المغرب قد حقق بهذا الخصوص بعض التقدم النسبي وخاصة في المجالات التنظيمية والتمويلية والبشرية التالية:

- إطار قانوني وتشريعي مكثف ومشجع للبحث بسن قوانين جديدة تهم تنظيم التعليم العالي (مثلا قانون 01-00 وقانون 08-00) وإنشاء لجنة دائمة للبحث والتنمية التكنولوجية، فضلا عن الصندوق الوطني للبحث.

- بنيات تحتية للتعليم العالي والبحث العلمي شملت جل مناطق المغرب وجهاته المختلفة، كثير من معاهدها ومراكزها العامة والخاصة ينشط في ميادين البحث المتخصص.

- ميزانية متنامية للبحث العلمي انتقلت من (0.30%) من الناتج الفردي الخام سنة 1998 إلى (0.79%) سنة 2003 مع التطلع إلى تطويرها لتصل إلى (1%) في أفق 2010.

- ظهور البحث منذ الثمانينات من القرن الماضي، كإطار للتعاون والشراكة، وخاصة في إطار برامج الأعمال المندمجة التي تمثل حاليا (24%) من التمويل الآتي من التعاون الدولي بقيمة إجمالية بلغت (16) مليون درهم ولا يستفيد البحث في العلوم الإنسانية منها سوى بنسبة (14%).

- وجود عدد من الباحثين الأكفاء ذوي الجودة العالية على المستوى الوطني والجهوي والدولي ضمن (15) ألف الذين يكونون العدد الإجمالي لأساتذة التعليم العالي وتكوين الأطر، كثير منهم ينشطون في وحدات البحث والتكوين ومشاريع بارس PARS وبروتارس PROTARS وأقطاب الكفاءات.

- ظهور دينامية لا بأس بها في مجال تحسين الإنتاج العلمي الوطني وخاصة على مستوى المنشورات العلمية. فهذا الإنتاج الذي عرف في الفترة الممتدة من 1990 إلى 2001 تطورا مضاعفا، هو الذي حوّل المغرب احتلال المرتبة الثالثة في إفريقيا.

بصائر نفسانية: العدد 27 شتاء 2020 (ملحق شهر مارس)

- إنتاج علمي يتماشى في بعض جوانبه النوعية مع التطور الدولي، بحيث ظهر من الدراسة البيبليومترية التي أنجزها خبراء الاتحاد الأوروبي أن ما بين (70%) و(75%) من هذا الإنتاج يتحقق بفعل الدعم الأجنبي وبالعامل مع شركاء وأطراف ينتمون إلى مختبرات البحث غير الوطني، الأمر الذي يعني أن معظم أنشطة البحث عندنا تهتم بظواهر وموضوعات تحركها وتوجهها المنفعة العالمية لكي لا نقول المصلحة الأجنبية.

لكن رغم التقدم المحقق في هذه المجالات فإن مواطن الضعف والتأخر المسجلة بهذا الخصوص تبقى كثيرة ومتنوعة يمكن إجمال أهمها في الآتي:

1.3. من حيث التنظيم والبنية

- جمود وهشاشة النظام الوطني للبحث، بحيث أنه ورغم إجراءات الإصلاح الأخير للتعليم العالي التي تنص على استقلالية الجامعة إداريا وماليا وبيداغوجيا، فإن نمط عمله واشتغاله يتميز بنوع من الميكانيكية التي تتناقض مع رسالته الوظيفية القائمة على التجديد والابتكار. فرغم الإرادة السياسية القوية التي أوصت باتخاذ كرافعة ضرورية للتنمية، فإن هذا النظام ما يزال حتى الآن يفترق إلى رؤية استراتيجية على المدى البعيد أو حتى المتوسط.

- ضعف وتواضع البنيات التحتية للبحث في مؤسسات التعليم العالي وبالتالي الافتقار إلى بنية مكوناته وتنظيم أنشطته في إطار مراكز ومختبرات ومجموعات للبحث يسهل التعامل معها بنجاعة وفعالية على مستوى التخطيط والتنظيم والتمويل والتقييم.

- غياب التفاعل بين نظام البحث ومحيط الاقتصاد والتنمية؛ إذ على عكس ما هو معمول به في أغلب الدول المتقدمة، حيث يوجد ارتباط قوي ومتبادل بين البحث والتنمية، فإن دور هذا الأخير في مجال تحقيق بعض مستلزمات التنمية المأمولة ما يزال جد محدود عندنا.

2.3. من حيث التمويل والشراكة

- تقليدية النظام المالي الذي يعطل سيرورة تطوير البحث العلمي وأهدافه في مجال بناء مجتمع المعرفة، بحيث أن التدبير المالي لمشاريع البحث يشتكي حاليا من بطء وتأخر كبيرين في إجراءات ومساطر تحقيق مستلزمات البحث العلمية والزمنية تجاه الفاعلين والشركاء.

- بنينة هشّة للتمويلات الوطنية للبحث وعدم كفايتها، إذ أن (3%) فقط من الميزانية المخصصة لهذا الأخير هي التي توجه نحو مشاريع البحث، في حين أن (93%) من هذه الميزانية تخصص للرواتب، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التوازن وبالتالي عدم ضمان نشاط للبحث من مستوى معقول.

- أخيراً، هناك فشل النظام الوطني للبحث في بناء نفسه كنسق متماسك تحكمه قيم علمية وأخلاقية مشتركة، قوامها تأصيل مهنة الباحث وتثمينها كوظيفة رفيعة المستوى والغاية من خلال تكريس ثقافة الاعتراف بأهمية العمل العلمي ومحاربة كل السمات الثقافية السلبية المقاومة لنشاطه.

4. خلاصات ومقترحات

تبعاً للتقييم السابق الذي حاولنا من خلاله التعريف بمجتمع المعرفة وتشخيص ملامح هذا المجتمع بالنسبة لحالة المغرب ثم دور البحث العلمي الوطني في بناء اقتصاد المعرفة، يمكن الآن الوقوف على بعض الخلاصات التي نعتبرها موجهات أساسية لرفع التحديات وريخ رهانات المستقبل التالية:

- توفير شروط اندماج قوي للمغرب في مجتمع واقتصاد المعرفة وذلك بالاعتماد على عناصر: النجاعة في التربية والتكوين والفعالية في البحث والابتكار والعقلانية في الحكامة والتخطيط والتدبير.

- مواجهة الذات بالحقيقة، إذ لا عيب في تعرية هذه الذات والبوح بنقائصها وجوانبها الضعيفة المتمثلة بالخصوص في تقادم فقرها (25%) وتعاطف أميتها (48%) وتواضع تعليمها وعدد باحثيها (3) لكل 10 آلاف مواطن نشيط) وتقليدية نظامها المالي وعدم اكتراثها بأهمية البحث العلمي وغيرها من المؤشرات التي تعطل مسار الانخراط في مجتمع المعرفة وأبعاده التتموية المتنوعة.

- ربط أي نجاح مرتقب لمسلسل انخراط المغرب في مجتمع المعرفة بالانتشار الواسع لتكنولوجيا الإعلام والتواصل داخل الأسر والمدارس والإدارات والمقاولات مع التغيير من ثقافتنا تجاه الوقت والعمل والتعلم والمبادرة وما إلى ذلك من المقومات التي أضحت تمثل العملة الأساسية لبناء مجتمع الإعلام والمعرفة

- اعتماد أساليب ووسائل جديدة لتشجيع البحث العلمي والدفع به نحو ما يخدم التنمية وبناء اقتصاد المعرفة. فقد آن الأوان لمنح البحث العلمي دوره الاستراتيجي عبر اعتماد سياسة وطنية لتثمين طاقته وتطوير ظروف مؤسساته وإجراءات توظيفه وآليات تقويمه حتى يتجاوز بذلك صفات ونعوت اعتباره تارة كألعية للترف والترفيه وتارة أخرى كمنتوج فرعي للتعليم العالي أو كوكيل منتدب لخدمة البحث الأجنبي.

- اللاتوازن بين مصادر تمويل البحث العلمي، بحيث تشكل الدولة المصدر الرئيسي لهذا التمويل بنسبة (90%) ويأتي بعدها التعاون الأجنبي بنسبة (7%) وأخيراً القطاع الخاص بنسبة لا تتجاوز (3%)، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في هذه المصادر حتى يتحمل هذا القطاع الأخير مسؤوليته الكاملة في هذا النطاق (Ben Mokhtar, 2001).

- توزيع غير متوازن لميزانية البحث بين الحقول التخصصية؛ إذ أن الحصة المخصصة من هذه الميزانية لتمويل البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية والمحددة في (12%) فقط، تبدو جد متواضعة مقارنة بتلك المخصصة للبحث في العلوم والتقنيات.

- اعتبار البحث في غالب الأحيان كمنشآت ثانوي تابع لنشاط التعليم العالي أو كوكيل فرعي للبحث الأجنبي الذي ورغم أهمية التعاون والشراكة مع أطرافه بخصوص المساعدة والتجديد والتطوير، فهو يقف عائقاً في وجه ممارسة البحث الوطني المطابق الذي يستجيب لحاجات التنمية الوطنية بدل الاهتمام في توجيهه العام بظواهر وموضوعات عالمية.

3.3 من حيث الموارد البشرية وحصيلة الإنجازات

- تواضع محفزات الإقبال على البحث والتعبئة اللازمة لممارسة أنشطته، الأمر الذي يدفع بالباحث إلى التهاون أو الهجرة إلى الخارج حيث توجد كل إجراءات ولوازم هذه الممارسة. فحسب التقرير التقييمي الذي أنجزه خبراء الاتحاد الأوروبي فإن حوالي (10 إلى 30%) فقط من الأساتذة الباحثين، هم الذين يقبلون على ممارسة أنشطة البحث. وأكثر من ذلك وحسب نفس التقرير دائماً فإن الإنتاج العلمي المغربي المنشور في المجالات العلمية المتخصصة لا يقف وراءه سوى (16%) من هؤلاء.

- نتائج يصعب تثمينها عبر إنشاء شركات ومقاولات لاستثمار معطياتها في التنمية، بحيث أن طبيعة أنشطة البحث الممارسة هي في الغالب من نوع أكاديمي يطغى عليها هاجس التكوين والمشاركة المناسباتية العابرة (ندوات - لقاءات - منشورات...).

- تواضع حصيلة النتائج المحققة وغياب ثقافة حقيقية للتقويم، وخاصة في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية؛ إذ لا وجود حتى الآن لضوابط تقييم عمل ونتائج مراكز ومختبرات ومجموعات البحث في مجال هذه العلوم. وهذا عامل يؤخر تحديد الإجراءات اللازمة لتثمينها وتطويرها.

- Driouchi, A. ; Djeflat, A. (2004). Le Maroc dans l'économie de la connaissance : Enjeux et perspectives, Publications IEAPS, AVI.

- Driouchi, A. ; Azalmed, E. (2002). « Market demands for information technologies in Morocco », Institut d'analyse économique et des études prospectives, Université Al Akhawayn.

- Vision et stratégie de la recherche, Horizon 2025, système national de la recherche : Synthèse de l'analyse de l'existant. Mars 2006. (Département de l'enseignement supérieur et de la formation des cadres et de la recherche scientifique)

- Vision et stratégie de la recherche, Horizon 2025, système national de la recherche : Sciences humaines et sociales, Analyse de l'existant. Mars 2006. (Département de l'enseignement supérieur et de la formation des cadres et de la recherche scientifique).

- Vision et stratégie de la recherche, Horizon 2025, système national de la recherche : Gouvernance, Analyse de l'existant. Mars 2006. (Département de l'enseignement supérieur et de la formation des cadres et de la recherche scientifique).

¹ : نقيس ل'indice de réalisation technologique

- تشجيع وتسريع النفاذ إلى مجتمع المعرفة واقتصادها وخدماتها من خلال إشراك كل المنظمات والهيئات العامة والخاصة، الرسمية وغير الرسمية، المركزية والجهوية في اتجاه تفعيل أهمية البحث والمعرفة في بناء مجتمع المعرفة الذي يمثل بامتياز المدخل الضروري لامتلاك مفاتيح تنمية الحاضر وتخطيط تنمية المستقبل.

المراجع

- البحث العلمي والتنمية (2001). أعمال الملتقى الوطني، الرباط: 13 و14 أبريل 2001، منشورات كتابة الدولة المكلفة بالبحث العلمي.

- 50 سنة من التنمية البشرية وآفاق سنة 2025، (2005)، ملخص تركيبي للتقرير العام، اللجنة المديرية للتقرير، يناير 2005 (www.50rdh.com).

- مرياتي، محمد (2000). "تعريب المعلوماتية في ظل اقتصاد المعرفة ودور التربية والتعليم فيه"، أعمال ندوة: أسئلة التعريب ورهاناته في التعليم العالي بالمغرب وسوريا - فاس، جامعة محمد بن عبد الله: 25-26 نوفمبر، منشورات العمادة - ندوات: 02، ص: 63-74.

- Ben Mokhtar, R. (2001). « La problématique des relations entre la recherche scientifique et le monde économique à l'aube d'une économie basée sur le savoir », In Recherche scientifique et développement, actes de la rencontre nationale, Rabat : les 13 et 14 Avril 2001. Publications du Secrétariat d'Etat chargé de la recherche scientifique, pp : 71-78.

- Djeflat, A. (2002). « Le système national d'innovation et économie de la connaissance au Maghreb » World Bank, institue, Conférence de Marseille « L'économie fondé sur la connaissance dans les pays MENA », Marseille, Septembre.

- Driouchi, A. (2005). « Le savoir, levier du développement humain au Maroc », In 50 ans de développement humain, pp : 393-449. (www.50rdh.com).

شبكة العلوم النفسية العربية

نحو تعاون عربي رقياً بعلوم وطب النفس

الموقع العلمي

<http://www.arabpsynet.com/>

المتجر الإلكتروني

<http://www.arabpsyfound.com>

الكتاب-السنوي 2020 " شبكة العلوم النفسية العربية "

(الإصدار السادس)

<http://www.arabpsynet.com/Documents/eBArabpsynet.pdf>

واقع البحث السيكولوجي في المغرب

المجلة الإلكترونية لشبكة العلوم النفسية - العدد 17 - 2008
www.arabpsynet.com/Archives/OP/TopicJ17Aharchaou2.pdf

أ.د. الغالي أحرشواو - علم النفس

جامعة فاس - المغرب

aharchaou.rhali@gmail.com

لاجدال في أن المكانة العلمية الرفيعة التي يحتلها البحث السيكولوجي بمفهومه الغربي, ليست وليدة الصدفة بل هي نتيجة طبيعية لازدهار ظروف وشروط إنتاج هذا النوع من المعرفة العلمية, وفي مقدمتها الاختيارات الاقتصادية الملائمة والتوجهات الثقافية المناسبة ثم الأنظمة التربوية والتكوينية الواعدة بالخلق والعطاء. فمنذ أن ظهر هذا البحث بمظهر الفرع العلمي المستقل في أواخر القرن الماضي وهو يسعى إلى تحقيق أهداف علمية وعملية, قوامها خدمة الإنسان وتنمية المجتمع, رغم بعض المضايقات التي واكبتها استفسارات إبستمولوجية حول المصداقية العلمية لهذا المولود الجديد. وتفاديا لاجترار مختلف الأطروحات التي يعرفها جل المهتمين بهذا الميدان, نرى ضرورة الإشارة في مستهل هذه المقاربة إلى أن الهدف الرئيسي لهذه الأخيرة يتحدد في محاولة موضوعة البحث السيكولوجي "الممارس" عندنا في المغرب في إطاره الصحيح وذلك من خلال الاستحضار التفصيلي لمضامينه الأساسية والاستنطاق الموضوعي لإشكالياته الرئيسية, وبالتالي المساهمة في بلورة جانب من التصور المستقبلي لتوجهاته المرتقبة وأهدافه المأمولة. وهي مساهمة من الداخل نسعى من ورائها إلى مقاربة جملة من القضايا الجوهرية الهادفة إلى تبيان طريقة التعامل مع هذا الفرع العلمي على المستوى المحلي, والتي يمكن إجمالها في الأسئلة المحورية التالية:

ما هي وضعية البحث السيكولوجي في المغرب? ما هي خصائصه المعرفية وأبعاده التطبيقية? إلى أي حد يمكن تجاوز معوقاته الذاتية والموضوعية قصد الارتقاء به إلى مستوى المشاركة الفعلية في خدمة مطامح الإنسان وتطلعات المجتمع? وأكثر من هذا فإلى أي حد يسمح النمط الثقافي السائد عندنا بقيام المعرفة السيكولوجية المطابقة والأدوات القادرة على إنتاجها?

رغم ما قد تستدعيه الإجابة عن هذه الأسئلة من كثافة في المعلومات والوقائع, فإن الأمر لن يتجاوز في هذه المقاربة حدود المراهنة على بعض الأطروحات والتقدم ببعض الأفكار الأساسية التي نفترض فيها إمكانية الإحاطة بالإشكالية المطروحة والتعبير عن مختلف مكوناتها وتجلياتها.

الفكرة الأولى

قد لا نختلف حول واقعة غياب الرصد التاريخي للمراحل التطورية التي قطعها البحث السيكولوجي في المغرب. فهذه مسألة لا يمكن تجاهلها أو تجاوزها كيفما كانت طبيعة المبررات والقرائن التي عادة ما نوظفها في تعليل أسباب هذا الغياب. فإذا كنا نعلم أن أصالة أي مشروع علمي تكمن أساسا في تأكيد أصوله التاريخي وأسسه النظرية وأبعاده التطبيقية، فإن البحث السيكولوجي الحقيقي هو الذي يكتب تاريخه لا ذلك الذي يمارس في عزلة تامة عن أصوله ومصادره التاريخية. وما أظن أن المهتمين بالبحث السيكولوجي عندنا راضون عن الوضعية الحالية لهذا الفرع العلمي، لأنه رغم كل الجهود المبذولة في مجال التعريف بمحاولاته والاستفادة من نتائجه، ورغم أن أوائل السبعينات من هذا القرن قد شكلت فترة الانطلاقة الأولية لهذا البحث في المغرب، إلا أنه ليس هناك من حاول التأريخ لمحاولاته بدعوى حداثة نشأته أحيانا وندرة المصادر والوثائق أحيانا أخرى. فنحن لم نتساءل لحد الآن عن التراكم الكمي والرصد المعرفي لهذا البحث ولم نفلح حتى الآن في إثبات أهميته العلمية والتطبيقية حتى يقتنع به عامة الناس. وأكثر من ذلك فنحن لم ننقطن بعد إلى أن إنتاجنا السيكولوجي، ومهما كانت ضخامة تراكماته وصلابة نتائجه، لا يمكنه أن يتطور إلا إذا تم ربطه بوعي إستمولوجي قادر على إبراز مواطن قوته ومكامن ضعفه. وإن الاستمرار في تجاهل أهمية هذا الوعي هو في الوقت نفسه استمرار في توسيع مدار العقم والضياح الذي تتخبط فيه الهوية المعرفية للبحث السيكولوجي عندنا. إذن تبعا لهذا التحديد فإن ما يجب التنبيه إليه هو أن مسألة غياب الرصد التاريخي هاته تتحكم فيها جملة من الأسباب والاعتبارات التي يمكن إجمالها في المظاهر التالية:

العزوف عن المساهمة في لعبة ي عتقد مسبقا أنها لعبة خاسرة. بمعنى العزوف عن الدخول في مغامرة التأريخ لشيء ما يزال يتخبط في مشاكل البحث عن منافذ البناء والتأسيس والإنتاج والإبداع والاستقلال والتميز والفاعلية التطبيقية عوض مظاهر العقم والضياح والاستهلاك والمحاكاة والتبعية والاختزال والغوائية التنظيرية.

- الوعي بمحدودية معارفنا السيكولوجية وتراكماتها الكمية، وبالتالي عدم جدوى كتابة تاريخها، لأن البحث السيكولوجي بمفهومه الدقيق، أي البحث الذي تربطه علاقة عضوية بواقع الإنسان وخصوصيات المجتمع لا وجود له عندنا. فكل ما نتوفر عليه هو بعض المبادرات الفردية الضيقة التي لا تستحق التوثيق والتدوين التاريخيين.

- الاقتناع بأن البحث السيكولوجي الذي يستحق التأريخ هو ذلك

الذي يمارس على أرض الواقع لا الذي يبقى بعيدا عن أي استثمار أو أي توظيف لصالح الإنسان والمجتمع عامة. فالأنماط الاجتماعية والثقافية السائدة عندنا لا تسمح بقيام المعرفة السيكولوجية المطابقة والمنهجيات القادرة على إنتاجها. فنحن لا نتوفر حتى الآن على الظروف والشروط المجتمعية المواتية لبناء معرفة سيكولوجية هادفة ومطابقة، تجمعها علاقة عضوية بخصوصيات الواقع ومقوماته الحضارية والاجتماعية والثقافية.

إلا أنه، ورغم أهمية هذه الاعتبارات فإن مسألة الرصد التاريخي لواقع البحث السيكولوجي في المغرب تبقى مسألة مطروحة، خاصة إذا كنا نعتبرها بمثابة المنفذ الرئيسي للحكم على طبيعة إنتاجنا السيكولوجي وعلى مصداقيته العلمية والعملية.

الفكرة الثانية

لقد أكدنا في الفكرة السابقة على غياب الرصد التاريخي للمراحل التي مر بها البحث السيكولوجي في المغرب. ولتوضيح جانب من هذه المسألة نرى ضرورة اطلاع المهتم على مجمل الملاحظات التي توصلنا إلى تسجيلها حول المنحى العلمي والبعد العملي للإنتاج المرتبط بهذا البحث. لكننا نفضل الإشارة قبل ذلك إلى أن المراجع والوثائق التي توفرت لدينا في هذا النطاق لا تشمل في تقديرنا الشخصي كل الأعمال والأبحاث السيكولوجية التي أنجزت حتى الآن؛ إذ أن بعضها، وخاصة تلك التي هي على شكل أطروحات جامعية، قد تعذر علينا أمر الحصول عليها لأسباب لا نريد التفصيل فيها في هذا المقام.

إذن، حتى لا نظهر بمظهر سلبى ننتظر اليوم الذي سيتحقق فيه تحديد البيبليوغرافيا الكاملة بمختلف هذه الأعمال والأبحاث، ارتأينا أن نقدم للمهتم بعض الخلاصات الأولية التي انتهينا إليها من التصفح والتتبع المستمرين لمختلف المراجع التي توفرت لدينا عن الإنتاج السيكولوجي بالمغرب. وهي خلاصات لا نعتبرها نهائية بل نريدها إطارا عاما لمشروع أوسع، يمكن لفريق من الباحثين أن يساهموا في إنجازه مستقبلا عن وضعية البحث السيكولوجي في المغرب. وفي انتظار تحقيق ذلك يمكن القول إن إنتاجنا يتجلى مرحليا في عدة مستويات تتدرج من الكتب القائمة الذات إلى الأطروحات الجامعية إلى المقالات والدراسات إلى أعمال بعض الندوات واللقاءات

وخاصة مع تأسيس الجمعية المغربية للدراسات النفسية. وقد تمحورت هذه الندوات حول مواضيع سيكولوجية من قبيل: الطفل المغربي في الدراسات النفسية، علم النفس والمجتمع، علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر، علم النفس بالمغرب بين التدريس والبحث، الشباب وإشكالية التوافق ثم الذكاء والمجتمع.

تبعاً لهذا التصنيف يمكن التأكيد على أن إنتاجنا في مجال البحث السيكولوجي، وإن كان ينطوي على درجة من التراكم الكمي وخاصة فيما يتعلق بمقاربة جملة من الظواهر السيكولوجية الكبرى مثل: الطفولة والمراهقة والانحراف والتوافق والذكاء واللغة، فهو ما يزال يتحرك في أكثر من اتجاه ويظهر بأكثر من مظهر. وهذا ما يبقيه مجرد تراكم كمي لا يرقى إلى مستوى التراكم المعرفي الذي من أهم مقوماته الخلق والإبداع عوض الاستهلاك والمحاكاة لما هو متداول في المنظومات السيكولوجية الغربية. نقول هذا لأننا نعلم جيداً أن الشروط المعرفية للإنتاج في هذا النطاق مازال مغيبية عندنا نتيجة افتقارنا إلى مشروع علمي واضح المعالم. فالبحث السيكولوجي كما يمارس في كليتنا ومعاهدنا لا يتجاوز حدود الممارسة على المستوى النظري والبعيدة كل البعد عن أي تطبيق مباشر على واقعنا المحلي، لأن ذلك لو تحقق سيمس ظواهرنا النفسية التي يستحسن الإبقاء عليها كما هي، وكأنها ظواهر مستعصية عن المعرفة السيكولوجية، أو لأن الباحث الأجنبي لم يتناولها بعد بالبحث والتقصي.

والحقيقة أن هذا الأسلوب في التعامل مع ظواهرنا السيكولوجية، والذي يتخذ أحيانا طابع الخضوع للأمر الواقع وأحيانا أخرى طابع الانتكالية والافتقار بالآخر، هو الذي يفسر واقع ظهور الباحث السيكولوجي عندنا بمظهر العنصر غير الفعال. فهو لم يدرك حتى الآن أن الممارسة الفعلية للبحث السيكولوجي تبقى مشروطة أولاً وقبل كل شيء بالدخول المستمر في حوار مباشر مع الواقع المعيش قصد استتطاق مضامينه ومكوناته عوض التهافت المبالغ فيه وراء النماذج السيكولوجية الغربية الجاهزة.

الفكرة الثالثة

توجد عوامل كثيرة، منها ما هو معرفي ومنها ما هو اجتماعي، يمكن الاستناد إليها لمعرفة إلى أي حد تتوفر لدينا ممارسة حقيقية للبحث السيكولوجي. وهي عوامل تتمثل من جهة في عدد الأعمال والأبحاث السيكولوجية المنبئة بالخلق والعطاء العلميين، ومن جهة

العلمية (()) إن اهتمامنا بجمع شتات هذا الإنتاج منذ ما يزيد على عقد من الزمن هو الذي مكننا من وضع البيبليوغرافيا التقريبية الموثقة في نهاية هذه النقطة وذلك إما على شكل كتب أو مقالات أو أطروحات جامعية أو ندوات.].

- على مستوى الكتب:

يتحدد عددها في (27) عنواناً: ثمانية منها كتب باللغة الفرنسية وذهبت كلها إلى معالجة موضوع الطفل المغربي إما من منظور سيكولوجي أو سيكوتربوي أو سيكوسوسيولوجي. في حين أن (19) منها كتب باللغة العربية وتمحورت حول موضوعات سيكولوجية متنوعة من قبيل: سيكولوجية الطفولة والمراهقة والشباب وسيكولوجية الذكاء واللغة. ولابد من التنبيه هنا إلى أن (18) من هذه الكتب هي في الأصل أطروحات جامعية تقدم بها أصحابها لنيل إحدى الشهادات الجامعية.

- وعلى مستوى الأطروحات الجامعية فقد بلغ عددها (70) أطروحة: (35) منها أنجزت باللغة الأجنبية، خاصة اللغة الفرنسية، و(35) منها أنجزت باللغة العربية. وإذا كانت أطروحات المجموعة الأولى تتوزع إلى (24) أطروحة أعدت لنيل دبلوم الدراسات العليا أو ما يعادله وإلى (11) أطروحة أعدت لنيل دكتوراه الدولة وتتمحور حول موضوعات سيكولوجية مختلفة وفي مقدمتها سيكولوجية التعلم والنمو وسيكولوجية الطفولة والشباب وسيكولوجية المشكلات النفسية والاضطرابات العقلية، فإن أطروحات المجموعة الثانية تتوزع هي الأخرى إلى (29) أطروحة تم إعدادها لنيل دبلوم الدراسات العليا وإلى (6) أطروحات لنيل دكتوراه الدولة وتركز على موضوعات سيكولوجية من قبيل: الطفولة والمراهقة والشخصية والذكاء واللغة.

- أما على مستوى المقالات فإن العدد الذي توفر لنا يتحدد في (148) مقالة ن ش رت في مجلات متخصصة: بعضها محلي وبعضها عربي وبعضها أجنبي. وإذا كان هذا العدد يتوزع إلى (76) مقالة كتبت باللغة العربية وإلى (72) مقالة كتبت باللغة الفرنسية، فإن المواضيع التي حظيت باهتمام أصحاب هذه المقالات تدرج في حقول سيكولوجية متنوعة تتراوح بين سيكولوجية الطفولة والمراهقة والشباب وسيكولوجية الشخصية والذكاء واللغة ثم سيكولوجية المشكلات الاجتماعية والاضطرابات النفسية، فضلاً عن التعريف ببعض القضايا السيكولوجية العامة.

- على مستوى الندوات فقد تمثلت في مجموعة من الملتقيات والتظاهرات العلمية التي انطلقت سنة 1982 وما تزال مستمرة إلى الآن،

إذن ليس من باب المبالغة إذا قلنا إن الأزمة التي يعيشها البحث السيكولوجي عندنا هي أزمة انطلاق وليست أزمة نمو أو ما يماثل ذلك. فهي أزمة الافتقار إلى تصور علمي واضح تجمع علاقة وثيقة بالواقع اليومي للإنسان. إنها أزمة الابتعاد عن الواقع المحلي والتعلق بالمنظومات السيكولوجية الغربية التي لا تعرف أدنى شيء عن مقومات هذا الواقع وعن خصوصياته الجوهرية. إنها الأزمة الناتجة عن الانفصام التام بين ما يوجه تفكيرنا السيكولوجي من ضوابط أجنبية المنشأ وما نسعى إلى فهمه من ظواهر نفسية على المستوى المحلي.

وثانيهما مجتمعي، قوامه أننا مانزال نواجه فقرا واضحا في مجال البحث والإنتاج السيكولوجيين نظرا إلى أن الظروف والشروط الضرورية لذلك لم تتوفر عندنا بعد. وما نعنيه هو أن محدودية نشاطنا في هذا النطاق تشكل نتيجة طبيعية لكل ما تتخبط فيه مؤسساتنا التكوينية ومراكز بحوثنا من مشاكل عدم الاستقلال الذاتي وضعف في التجهيزات اللازمة ونقص في التشجيع المادي، زيادة على عدم الاعتراف بالدور الذي يمكن للبحث السيكولوجي أن يلعبه في شتى المجالات والقطاعات التنموية.

في ظل هذه الوضعية ماذا يمكن للباحث السيكولوجي أن يقوم به؟ ما هو سبيله إلى تجاوز هذه الوضعية غير الصحية، خاصة وأن نتائج الحقل الذي يعمل في نطاقه أصبحت تحظى بمكانة متميزة ضمن البرامج والاستراتيجيات التي توظفها بعض المجتمعات في مجالات خدمة الإنسان وتحقيق توازن المجتمع. الواقع أن مشكلا من هذا القبيل لا يمكنه أن يعرف حله المناسب إلا في إطار إيجاد حل شمولي للمشكل العام الذي يتخبط فيه العلم والبحث العلمي ببلادنا. لهذا فإن الحل الملائم لهذا المشكل لا يكمن في فتح الباب على مصراعيه لتشجيع بعض المبادرات الفردية التي وباعتراف كل الذين سبقونا إلى هذا المجال، غالبا ما تنتهي بالفشل رغم أهمية بعض نتائجها المحدودة. نقول هذا لأن الاستمرار في تدعيم مثل هذا النهج، لن يعمل إلا على تعطيل مسيرة البحث السيكولوجي المأمول على المستوى المحلي. وهي المسيرة التي لا يمكنها أن تتحرك إلا إذا استكملنا الشروط اللازمة لانطلاقها. فبدون نهجنا لسياسة علمية وثقافية مضبوطة تضع في مقدمة أهدافها تشجيع البحث العلمي في بعده السيكولوجي وخدمته لبلوغ التصور المحلي المرتقب، وبدون توفيرنا لمحيط اجتماعي مديني يساعد على انتشار العمل السيكولوجي الجماعي، وبدون توسيعنا للمخططات التنموية لكي تشمل الميادين الثقافية والعلمية، وبدون تخصيص جزء من ميزانية الدولة لتمويل البحث العلمي بما في ذلك البحث

أخرى في عدد القطاعات والمؤسسات الاجتماعية الهادفة إلى توظيف واستثمار نتائج هذا البحث. فبالاحتكام إلى هذه العوامل يمكن القول إن البحث السيكولوجي كما يمارس عندنا ما يزال يفتقر إلى أبسط الظروف والشروط اللازمة لتثبيت قواعده العلمية وتأصيل إجراءاته التطبيقية. فالمختبرات السيكولوجية لا وجود لها عندنا، والبحوث الميدانية ذات الارتباط العضوي بواقع الإنسان المغربي ماتزال في بداياتها الأولى المفعمة بمظاهر التذبذب والتعثر. وكما أن الإنتاج العلمي في هذا المجال ما يزال دون المستوى المطلوب، حيث لم يتجاوز في توجهاته العامة بعض المحاولات التعريفية بالسيكولوجيا الغربية وبعض الأبحاث والأطروحات الجامعية التي لم ينشر منها إلا الجزء القليل. وأكثر من هذا فإن المؤسسات الاجتماعية والإدارية والقطاعات الإنتاجية والتنموية ماتزال غير مستعدة للاستفادة من خدمات ما يسمى عندنا بالبحث السيكولوجي. نذكر هذا للتبني فقط إلى أنه لا أحد ينكر أن البحث السيكولوجي في المغرب غني ببعض المبادرات الفردية الدالة على وعي المشتغلين بهذا العلم بضرورة العمل على تسخير نتائجه لخدمة الأهداف التنموية. ولا أحد ينكر مساهمة هؤلاء الباحثين في إنجاز أبحاث ودراسات كان من الممكن أن تحظى بأهمية علمية بالغة لو تم استثمار بعض نتائجها في شتى المجالات التي تهم الإنسان والمجتمع. لكن السؤال المطروح هو لماذا بعد ربع قرن من العمل السيكولوجي، مانزال لم نتوقف بعد في تأسيس تقاليد علمية لبحث سيكولوجي تربطه علاقة عضوية بواقع المجتمع وخصائصه الحضارية والثقافية؟ لماذا لم يحتل البحث السيكولوجي عندنا مكانته المفروضة في دراسة الخصائص السلوكية للإنسان والمقومات المميزة للمجتمع؟ تستلزم الإجابة على ما يشبه هذه الأسئلة استحضار نوعين من الأسباب:

أولهما معرفي، مفاده أن العجز الذي تعرفه أبحاثنا السيكولوجية في مجال دراسة الإنسان المغربي بتشعبات ظواهره السلوكية وتعددات مشاكله الاجتماعية وخصوصيات ميولاته واستعداداته، هو عجز يتحمل جانبا منه كل الممارسين للبحث السيكولوجي في المغرب. فهم لم يفلحوا حتى الآن في وضع تصور شمولي لبحث سيكولوجي هادف على المستوى المحلي، حيث اقتصرنا على ترديد أهم مفاهيمه ونظرياته ومناهجه على المستوى النظري دون أن يوظفوه في مجال التطبيق المباشر على واقعنا وعلى ظواهرنا النفسية التي مانزال نعتبرها كظواهر مقدسة لها قوانينها العليا التي تسيروها وتوجهها من حيث لا ندري ولا نعلم.

-صلاح مرحاب، سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح، الرباط، دار الأمان للنشر والتوزيع، 1989.

-عبد الكريم غريب، التخلف الدراسي في البادية والمدينة، الدار البيضاء، دار الخطابى للطباعة والنشر، 1991.

مصطفى حدية، الطفولة والشباب في المجتمع المغربي، الرباط، شركة بابل للطبع والنشر والتوزيع، 1991.

-مبارك ربيع، مخاوف الأطفال وعلاقتها بالوسط الاجتماعي، الرباط، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 1991.

-الغالي أحرشاو، الطفل واللغة، (ج 1 وج 2)، بيروت، المركز الثقافي العربي، 1993.

-أحمد أوزي، المراهق والعلاقات المدرسية، الرباط، مطبوعات النجاح الجديدة، 1993.

-الغالي أحرشاو، قياس ذكاء الراشدين المغاربة، بيروت، دار الطليعة، 1994.

-الغالي أحرشاو، واقع التجربة السيكلوجية في الوطن العربي، بيروت، المركز الثقافي العربي، 1994.

-علي أفرار، قياس نكاء الأطفال، بيروت، دار الطليعة، 1995.

-عبد السلام الدايمي، مصطفى حدية، الشباب ومشكلات الاندماج، الدار البيضاء، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 1995.

سعيد بحير: علم النفس وقضايا الإنسان، الجزء الأول، كلية الآداب والعلوم الإنسانية - ظهر المهرار، فاس، 1996.

1-2-الكتب المؤلفة بالفرنسية

- Hardy (G.), L'enfant marocain, Paris, Larose, 1934.
- Bourgeois (P.), L'univers de l'écolier marocain, Facultés des Lettres, Rabat, 1959-1960.
- Adam, (A.), Une enquête auprès de la jeunesse musulmane du Maroc, Aix-en-provence, 1963.
- Radi (A.), Processus de la socialisation de l'enfant, Paris, PUF, 1973.
- Cherkaoui (M.), Les paradoxes de la réussite scolaires, Paris, PUF, 1979.
- Sigelmassi (M.), Enfants du Maghreb entre hier et aujourd'hui, Sodeu, 1984.
- Akesbi (M.A.), Servage et interdependance, Ed. Maghrebines, 1985.

السيكولوجي الجماعي، فبدون مثل هذه الترتيبات ما نظن أن ما يسمى بالبحث السيكلوجي عندنا سيعرف تطورا أو بالأحرى انطلاقة فعلية وخاصة على مستوى المشاركة في مختلف الخطط التتموية الهادفة إلى خدمة الإنسان والمجتمع.

إن فالفروض إعادة النظر في طريقة وأسلوب التعامل مع هذا الحقل المعرفي؛ إذ لا يكفي أن ندرسه في معاهدنا وكلياتنا النظرية لنقول بأننا بلغنا مستوى الإنتاج في نطاقه، فتجديد هيكلته وتطوير إجراءاته وأساليبه العلمية شرط لا بد منه إذا أريد لنتائجنا أن تسخر لخدمة الواقع المحلي، هذا الواقع الذي طالما رفعنا شعارات فهم مكوناته وعناصره ونحن في الواقع مانزال نجهل أبسط مقوماته وأهم خصائصه.

بيبلوغرافيا تفريجية ()

1 - الكتب

1-1-الكتب المؤلفة بالعربية

- رشدي فكار، الشباب وحرية الاختيار، دار المعارف للطباعة والنشر، 1975.
- الكتاني ادريس، ظاهرة انحراف الأحداث، الرباط، مطبعة التومي، 1976.
- صلاح مرحاب، فرج عبد القادر، الصورة المغربية لمقياس وكسلر-يل يو لذكاء الراشدين والمراهقين، الرباط، مطبعة كوثر، 1977.
- الغالي أحرشاو، ميخائيل أسعد، مغربة رائز وكسلر لذكاء الراشدين وتعبيره على طلبة الثانوي، فاس، مطبعة محمد الخامس، 1978.
- مبارك ربيع، عواطف الطفل، تونس، دار النشر العربية للكتاب، 1984.
- أحمد أوزي، سيكولوجية المراهقة، الرباط، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية، 1986.
- مجاهد الشهابي، شخصية الجانح، الرباط، مطبعة الأمنية، 1986.
- أحمد أوزي، الطفل والمجتمع، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، 1988.
- الغالي أحرشاو، التمثل الدلالي لأفعال تحويل الملكية عند الطفل، الكويت، الطفولة العربية، 1989.

- Haddiya (M.), Socialisation et identité: Etude psychologique de l'enfant scolarisé au Maroc, Casablanca, Ed. Najah et jadida, 1988.

2- الأطروحات الجامعية ()

1-2- الأطروحات التي أعدت بالعربية

أ- أطروحات دبلوم الدراسات العليا

-ادريس الكتاني, ظاهرة انحراف الأحداث: دراسة اجتماعية للطفولة المنحرفة, كلية الآداب, الرباط, 1974.

-مبارك ربيع, أثر الأسرة والمدرسة والمجتمع في عواطف الأطفال الذكور, كلية الآداب, الرباط, 1975.

-خديجة المسدالي, ظاهرة البغاء بالمغرب في الوقت الحاضر, كلية الآداب, الرباط, 1976.

-صلاح مرحاب, مغربة مقياس وكسلر بل يو للذكاء واستخدامه في دراسة العلاقة بين غياب العمال والذكاء, كلية الآداب, الرباط, 1977.

-أحمد أوزي, سيكولوجية المراهقة, كلية الآداب, الرباط, 1979.

-عنيمي الحاج, الذكاء والانتماء الاجتماعي, كلية الآداب, فاس, 1980.

-مجاهدة الشهابي, السمات الشخصية للجانيين في المجتمع المغربي, كلية الآداب, فاس, 1981.

-الغالي أحرشاو, تصميم اختبار مغربي لقياس ذكاء الأعمار 15-25 سنة, كلية الآداب, فاس, 1982.

-علي أفرفار, بناء اختبار لقياس ذكاء الأطفال في المغرب, كلية الآداب, فاس, 1982.

-عبد المجيد شرف, القيم الأسروية والاتجاهات الوالدية نحو الطفل المغربي, كلية الآداب, فاس, 1986.

-مبتسم مفتاحة, الاختيار في الزواج وعلاقته بالاستجابة العصبية لدى المرأة, كلية الآداب, فاس, 1986.

-رايض عبد القادر, الهجرة إلى المدن وأثرها في شخصية أبناء المهاجرين وفي تحصيلهم الدراسي, كلية الآداب, فاس, 1986.

-الداشمي محمد, الاتجاهات الوالدية في تنشئة الطفل المغربي في الحضر, كلية الآداب, فاس, 1987.

-طوينين محمد, أثر تربية مؤسسات التعليم الأولي على تكافؤ فرص التوافق الدراسي في المرحلة الابتدائية, كلية الآداب, الرباط, 1989.

-الحسين ألبيرات, التغيرات الزمانية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي, كلية علوم التربية, الرباط, 1990.

-التوسي عزوز, البنية السوسيوومترية في المدرسة الابتدائية, كلية الآداب, الرباط, 1990.

-الطيب أمورق, أسلوب معاملة الطفل بين الأسرة والمدرسة وعلاقته بتوافقه الدراسي, كلية الآداب, فاس, 1991.

-بيدادة محمد, تمثل الواع من خلال الرسم عند الطفل, كلية الآداب, فاس, 1991.

-بودريس بلعيد, تكون المفاهيم الفيزيائية عند الطفل, كلية الآداب, فاس, 1991.

-العلمي الميموني, معامل التدهور العقلي لدى الراشدين والمراهقين, كلية علوم التربية, الرباط, 1992.

-أحمد إحدوشن, تمثلات الطفل في الفكر التربوي التراثي المغربي, كلية علوم التربية, الرباط, 1992.

-عبد الكامل أوزال, إشكالية القراءة في التعليم الإعدادي, كلية علوم التربية, الرباط, 1992.

-فليبو عبد الكريم, مفهوم الذات لدى بعض الأطفال المتمدرسين, كلية علوم التربية, الرباط, 1993.

-محمد بن علي, مفهوم السلطة في الكتب المدرسية: مقارنة نفسية-اجتماعية, كلية علوم التربية, الرباط, 1994.

-أحمد بنتوشي, الاتجاهات النفسية لدى المعلمين نحو التربية السكانية المدرسية, كلية علوم التربية, الرباط, 1994.

-محمد أمزيان, الأسلوب المعرفي, الاعتماد - الاستقلال عن المجال وعلاقته بالتحصيل الدراسي, كلية علوم التربية, الرباط, 1994.

-ممنون حورية, مخاوف الطفل: دراسة مقارنة بين مخاوف الطفل المكفوف والطفل المبصر, كلية علوم التربية, الرباط, 1994.

-الناجي رشيد, تكون مفهوم الذات عند المراهق, كلية الآداب, الرباط, 1994.

ب - أطروحات دكتوراه الدولة

-صلاح مرحاب, التوافق النفسي وعلاقته بمستوى الصموح: دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب, جامعة عين شمس, القاهرة, 1984

- Chikli (L.), Contribution à l'étude de l'image mentale chez l'adulte, Nice, 1981.
- Haddia (M.), Problèmes de communication chez les émigrés, Nice, 1982.
- Abdelhay (I.A.), L'angoisse dans le rêve-éveil-dirigé, Université de Lille, 1982.
- Jamine Senx, L'image de l'enfant et de la société travers les manuels scolaires au Maroc, Paris, 1983.
- Emran (A.), Effets psycho-chimiques et emprises psychosociales dans la consommation envirante (le Kif au Maroc), Paris VII, 1983.
- Afilal (R.), L'étudiante marocaine Rabat "tradition et modernité", Université de Nice, 1983.
- Essbaç (A.), Style cogitif et accès la pensée formelle, Université de Nancy II, 1983.
- Touijri (M.), Bliar (S), Benamou (M.), Keddah (M), Eddachmi (A), Bellafkih (L)(*)

ب - أطروحات دكتوراه الدولة

- Bourgeois (P), L'univers de l'écolier marocain, Faculté des lettres, Rabat, 1959-1960.
- Meki (T), Contribution à l'étude de l'abus de drogues parmi les jeunes de casablanca, 1979.
- Ghazouan (N.), Contribution à l'étude de la thérapie traditionnelle, Toulouse, 1986.
- Haddia (M.), L'identification chez l'enfant rural, Nice, 1987.
- Bennacer (H), Caractéristiques personnelles et environnementales, Climat de la classe et performance scolaire, Université de Nancy II, 1989.
- Dachmi (A.), Essai sur la circulation fantasmagique, ses formes, ses résonances et ses échecs dans le milieu traditionnel marocain, Paris, 1991.
- Bennani-Chraçbi (M.), Les représentations du monde des jeunes marocains, Paris, 1993.
- Bhier (S), El Amrani (K), Abdelhay (I.B.), Keddah (M.), Bellafkih (L)(*)

3-الندوات

ندوة "وضعية تدريس التربية وعلم النفس بالمراكز الجهوية" التي عقدتها مديرية تكوين الأطر بالرباط أيام: 13-14 و 15 ماي 1982.

- أحمد أوزي, المضمون النفسي والاجتماعي لصورة الطفل في الأدب القصصي المغربي, جامعة عين شمس, القاهرة, 1985.
- مبارك ربيع, مخاوف الأطفال وعلاقتها بالوسط الاجتماعي, كلية الآداب, الرباط, 1988.
- الغالي أحرشاو, نمو التمثلات الدلالية لبعض الأفعال في اللغة العربية عند الطفل, كلية الآداب, فاس, 1991.
- علي أفرار, تكون صورة المرأة لدى الطفل من 4 إلى 14 سنة, كلية الآداب, فاس, 1992.
- عنيمي الحاج, التصور الذهني لدى الطفل وعلاقته بالبيئة الاجتماعية والثقافية للأسرة, كلية الآداب, فاس, 1992.

2-2-الأطروحات التي أعدت بالفرنسية أو بالإنجليزية

أ- أطروحات السلك الثالث

- Radi (A.), Naissance et évolution des mouvements de jeunesse et des organisations d'éducation populaire au Maroc, Faculté des lettres, Paris, 1964.
- Zniber (F.), Les relations mère-enfant dans le milieu traditionnel marocain, Paris V, 1976.
- El Farouki (M.), Les deperditions scolaires au Maroc, Ecole statistique, Rabat, 1978.
- Kabbaj (M.), Contribution à l'étude de la pensée formelle de l'adolescent scolarisé marocain, Université libre de Bruxelles, 1979.
- Assia Akasbi (M.), Servage et interdependance, Université de paris VII, 1979.
- El Amrani (K.), L'image du corps chez la femme, Paris, 1979.
- Ez-zahir (A.), Le rôle de la valorisation de la langue français dans l'apprentissage du français chez l'enfant, Toulouse, 1980.
- Benomar (B.), Analyse du comportement verbo-cognitif dans les classes de philosophies de Rabat-Salé, Université libre de Bruxelles, 1980.
- Eddarij (M.), L'arriération scolaire, Université libre de Bruxelles, 1980.
- Kaled (A.), Ecole et délinquance jéneville au Maroc, Université de Bordeau II, 1981.

-ندوة "الطفل المغربي في الدراسات السيكولوجية الحديثة" التي نظمتها جمعية الشعلة والثقافة يومي: 15 و16 دجنبر من سنة 1984 بالرباط.

-يوم دراسي حول "علم النفس بالمغرب" والذي نظمته الجمعية المغربية لعلم النفس بتاريخ: 11 ماي سنة 1985 بالرباط.

-الأيام الدراسية التي أقامتها مجلة الدراسات النفسية والتربوية بتاريخ: 3 - 4 و5 أبريل من سنة 1986 بالرباط لمناقشة محورين اثنين: أولهما يتجلى في موضوع "واقع علم النفس في المغرب" وثانيهما يتمثل في موضوع "الطفل المغربي والدراسات النفسية الحديثة".

-ندوة "علم النفس والمجتمع" التي عقدتها الجمعية المغربية لعلم النفس بتعاون مع كلية الآداب بفاس أيام: 8 و9 أبريل 1988.

-ندوة "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر" التي نظمتها كلية الآداب بالرباط أيام: من 13 إلى 16 نوفمبر 1991.

-ندوة "علم النفس بالمغرب بين التدريس والبحث" التي عقدتها الجمعية المغربية للدراسات النفسية بالرباط يوم 22 ماي 1993.

- ندوة "الشباب وإشكالية التوافق في أفق القرن الحادي والعشرين" والتي نظمتها الجمعية المغربية للدراسات النفسية أيام: 17 و18 دجنبر 1994 بالرباط.

-يوم دراسي حول موضوع "الذكاء والمجتمع" والذي نظمته الجمعية المغربية للدراسات النفسية يوم 9 دجنبر 1995 بالرباط.

4-المقالات

4-1-المقالات المكتوبة بالعربية

-أثر السينما على الأطفال والمراهقين، اللجنة الوطنية المغربية لليونسكو، رقم: 31، الرباط، 1961.

-أثر التلفزيون على الأطفال والمراهقين، اللجنة الوطنية المغربية لليونسكو، رقم: 43، الرباط، 1965.

-مبارك ربيع، دور اللغة العربية في تكوين شخصية المراهق، مجلة كلية الآداب بالرباط، العدد الأول، يناير 1977، ص: 165-175.

-عبد الواحد الراضي، عملية التنشئة الاجتماعية للطفل المغربي، الثقافة الجديدة، العدد: 8، 1977.

-عمران عبد الرحيم، التوجيهي محمد، مفهوم الصحة والمرض بين تمثيلات الثقافة المغربية ومنظور مستشفيات الأمراض العقلية بالمغرب، مجلة أقلام المغربية، العددان: 5-6، دجنبر 1980.

-أحمد أوزي، المراهق وشخصيته، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد الأول، يناير 1982، ص: 66-79.

-أحمد أوزي، صورة الأب لدى المراهق المغربي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 31-46.

-المصطفى حدية، حول التنشئة الاجتماعية للطفل القروي بالمغرب، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 47-58.

-الدريج محمد، إطلالة على ميلاد علم النفس التجريبي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 111-126.

-عبد الحق عامر، كيف ينمو الذكاء: مبادئ أساسية حول الذكاء عند بياجى، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 69-78.

-عبد السلام مزيان، بداية الدراسات النفسية في العالم العربي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد الأول، يناير 1982، ص: 26-37.

-علال زينون، نمو الذكاء والوظائف العقلية من منظور التفاعل الثقافي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 59-68.

-محمد السعيد الشري، الشباب والجماعات، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 2، دجنبر 1982، ص: 105-110.

-الشهب محمد، تصور القرويين لمكانة المدرسة في المجتمع المغربي، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 3، دجنبر 1983، ص: 22-32.

-عنيمي الحاج، صرخة ميلاد علم النفس، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 3، دجنبر 1983، ص: 41-52.

-مبارك ربيع، الكتابة للأطفال في علاقتها بالتنمية، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 3، دجنبر 1983، ص: 15-21.

-أحمد أوزي، كتاب اللغة والفكر لنوام تشومسكي، التدريس، العدد 7، 1984، ص: 66-67.

-الغالي أحرشواو، موقع الإيستيمولوجيا التكوينية داخل النزعات
السيكولوجية، دراسات عربية، العدد 3، يناير 1987، ص ص:
88-92.

-الغالي أحرشواو، المضامين السيكولوجية لنظريات التواصل
اللغوي، مجلة الوحدة، العدد 34/33، يونيو/يوليوز 1987، ص
ص: 48-55.

-الغالي أحرشواو، المنظور السيكولوجي لأزمة الشباب العربي،
مجلة الوحدة، العدد 39، دجنبر 1987، ص ص: 47-55.

-ابراهيم أزروال، علم النفس العمل...لماذا؟ مجلة الدراسات
النفسية والتربوية، العدد 7، دجنبر 1987، ص ص: 83-97.

-المصطفى حدية، مفهوم اللاشعور بين بياجي وفرويد (تتمة)، مجلة
الدراسات النفسية والتربوية، العدد 7، دجنبر 1987، ص ص: 66-74.

- عيد بحير، الإرشاد السيكولوجي، مجلة الدراسات النفسية
والتربوية، العدد 7، دجنبر 1987، ص ص: 57-65.

- الغالي أحرشواو، المقومات العلمية والعملية للبحث السيكولوجي
في المغرب، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 4، شتاء 1988، ص
ص: 287-304.

-الغالي أحرشواو، الخصائص المعرفية والأبعاد التطبيقية للبحث
السيكولوجي في الوطن العربي، شؤون عربية، العدد 50، يونيو
1988، ص ص: 94-105.

-الغالي أحرشواو، مفهوم مقاييس نكاه الأطفال في المحاولات
السيكولوجية العربية، الطفولة العربية، العدد 19، يونيو 1989،
ص ص: 12-17.

-عيمي الحاج: مشكلة التأريخ لعلم النفس، مجلة كلية الآداب
والعلوم الانسانية، عدد خاص 3، 1988، ص ص: 143-149.

-الغالي أحرشواو، الأطر المرجعية لظاهرة الفشل الدراسي في
المدرسة المغربية، مجلة علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991،
ص ص: 9-18.

-محمد طوينين، التوافق الدراسي، إشكالية مفاهيمية ووقائع مدرسية،
مجلة علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991، ص ص: 19-30.

-محمد فاتيحي، مدخل إلى علم الاختبارات والامتحانات المدرسية،
مجلة علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991، ص ص: 31-46.

-العربي بن الفقيه، منظمات اكتساب المفاهيم العلمية، مجلة
علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991، ص ص: 47-58.

-الشهب محمد، الوضعية المركزية للمدرس والعلاقة مدرس-متعلم،
التدريس، العدد 7، 1984، ص ص: 14-22.

-أحمد أوزي، التحليل النفسي والأدب القصصي، مجلة الدراسات
النفسية والتربوية، العدد 5، دجنبر 1985، ص ص: 17-26.

-الغالي أحرشواو، الفهم السيكولوجي لتكون الدلالة اللغوية عند
الطفل، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 5، دجنبر 1985،
ص ص: 27-38.

-الغالي أحرشواو، البعد الإيستيمولوجي لمشروع بياجي، دراسات
عربية، العدد 6، أبريل 1985، ص ص: 87-96.

-الغالي أحرشواو، دور الأساليب القياسية في بناء مجال البحث
السيكولوجي وهيكلته، دراسات عربية، العدد 12، أكتوبر 1985،
ص ص: 123-130.

-الغالي أحرشواو، وضعية معامل الذكاء في المنظومة الاختبارية،
دراسات عربية، يناير 1985، ص ص: 44-54.

-الغالي أحرشواو، منظور بياجي لدور اللغة في النمو المعرفي،
دراسات عربية، العدد 8، يونيو 1985، ص ص: 96-105.

-المصطفى حدية، مفهوم اللاشعور بين بياجي وفرويد، مجلة
الدراسات النفسية والتربوية، العدد 5، دجنبر 1985، ص ص:
7-15.

-الغالي أحرشواو، وضعية الخطاب السيكولوجي داخل النسق
العلمي، دراسات عربية، العدد 4، فبراير 1986، ص ص: 73-78.

-الغالي أحرشواو، الخصائص الإيستيمولوجية للتجربة السيكولوجية
في الوطن العربي، مجلة الوحدة، العدد 26/27، نونبر/دجنبر
1986، ص ص: 185-190.

-الغالي أحرشواو، مظاهر العلاقة بين الاكتساب اللغوي والنمو
المعرفي، الفكر العربي، العدد 44، كانون الأول 1986، ص ص:
220-233.

-محمد بنعبود، محمد ريسي، اكتساب اللغة، مجلة الدراسات النفسية
والتربوية، العدد 6، دجنبر 1986، ص ص: 41-53.

-موسى الشامي، التداخلات اللغوية وأثرها في تعليم اللغات
الحيية، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 6، دجنبر 1986،
ص ص: 62-67.

-الغالي أحرشواو، وضعية سيكولوجية اللغة داخل الحقل
السيكولوجي العام، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 7،
دجنبر 1987، ص ص: 75-82.

-العلوي الهاشمي، المراهقة والهوية، مجلة علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991، ص ص: 93-120.

-المصطفى حدية، التنافر المعرفي والسلوك الفردي، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 5-26.

-الغالي أحرشاو، وضعية البحث السيكولوجي في الاتحاد السوفياتي، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 27-40.

-حبيبي عبد الإله، سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 57-68.

-الغالي أحرشاو، واقع البحث في ظاهرة الطفولة بالمغرب، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 12، ماي 1991، ص ص: 158-163.

-عنيمي الحاج، دور مفهوم المرحلة في بناء التربية ما قبل مدرسية، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 69-70.

-مريم بوعشرين، سن ما قبل التمدرس: مرحلة أساسية في تكوين شخصية الطفل، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 67-68.

-محمد الير: سيكولوجيا الإرادة، مجلة ديداكتيكا، العدد 2، يناير 1992.

-عبد العزيز الغازي، البناء النفسي والمعرفي للطفل المغربي في مرحلة ما قبل المدرسة، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 73-80.

-محمد فاتحي، نظريات ومناهج القياس في علم النفس والتربية، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 87-98.

-الحسين البيرات، مدخل إلى علم النفس الزماني، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 121-140.

-فليبو عبد الكريم، مفهوم الذات، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 141-154.

-أمورق الطيب، الأسرة، الطفل، الروض: أية علاقة؟ مجلة علوم التربية، العدد 3، أكتوبر 1992، ص ص: 11-20.

-باجد محمد، نظريات اكتساب اللغة والمحيط الاجتماعي للطفل، مجلة علوم التربية، العدد 3، أكتوبر 1992، ص ص: 21-28.

-الغالي أحرشاو، التوجيه التربوي وآفاق التنمية المغربية، دراسات عربية، العدد 9، يوليو 1993، ص ص: 85-93.

-الغالي أحرشاو، المقاربة السيكوتكوينية للتمثل الدلالي عند الطفل، دراسات عربية، العددان 1 و2، نوفمبر-جنبر 1993، ص ص: 78-92.

-الغالي أحرشاو، نقد مناهج البحث في ظاهرة جنوح الأحداث، الطفولة العربية، العدد 23، يناير 1993، ص ص: 9-16.

-مبارك ربيع، ملاحظات حول الخبرة الوجدانية للطفل في المجتمع المغربي، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 69-76.

-بوشعيب الحضري، تطور التفكير الإحيائي لدى الطفل، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 77-92.

-عنيمي الحاج، الدلالة السيكولوجية للعمليات الذهنية عند الطفل، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 107-116.

-الغالي أحرشاو، السيكولوجيا وعلم الدلالة: نماذج نشاط الذاكرة والدلالية عند الطفل، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 93-106.

-أحمد أوزي، تمثل الطفل في المجتمع المغربي، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 117-124.

-محمد التويجري، ظاهرة تعاطي المخدرات وعلاقتها بالمعايير النفسية الاجتماعية، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 169-176.

-أمينة البلغيتي، مقارنة بعض مشاغل الشباب المغربي باعتماد طريقتين في تأويل أحلامه، أعمال الندوة الدولية الأولى حول "علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر"، كلية الآداب، الرباط، 1993، ص ص: 201-206.

-العلوي الهاشمي، المراهقة والعنف، مجلة علوم التربية، العدد 4، مارس 1993، ص ص: 77-86.

-الغالي أحرشاو، دور التربية ما قبل المدرسية في تكوين شخصية الطفل، مجلة علوم التربية، العدد 5، أكتوبر 1993، ص ص: 23-30.

-العلوي الهاشمي، المراهقة والهوية، مجلة علوم التربية، العدد 1، أكتوبر 1991، ص ص: 93-120.

-المصطفى حدية، التنافر المعرفي والسلوك الفردي، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 5-26.

-الغالي أحرشاو، وضعية البحث السيكولوجي في الاتحاد السوفياتي، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 27-40.

-حبيبي عبد الإله، سيكولوجية التوافق النفسي ومستوى الطموح، المجلة المغربية لعلم النفس، العدد 2، 1991، ص ص: 57-68.

-الغالي أحرشاو، واقع البحث في ظاهرة الطفولة بالمغرب، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 12، ماي 1991، ص ص: 158-163.

-عنيمي الحاج، دور مفهوم المرحلة في بناء التربية ما قبل مدرسية، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 69-70.

-مريم بوعشرين، سن ما قبل التمدرس: مرحلة أساسية في تكوين شخصية الطفل، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 67-68.

-محمد الير: سيكولوجيا الإرادة، مجلة ديداكتيكا، العدد 2، يناير 1992.

-عبد العزيز الغازي، البناء النفسي والمعرفي للطفل المغربي في مرحلة ما قبل المدرسة، أعمال الندوة المغربية الأولى حول التربية ما قبل مدرسية، كلية علوم التربية، فبراير 1992، ص ص: 73-80.

-محمد فاتحي، نظريات ومناهج القياس في علم النفس والتربية، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 87-98.

-الحسين البيرات، مدخل إلى علم النفس الزماني، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 121-140.

-فليبو عبد الكريم، مفهوم الذات، مجلة علوم التربية، العدد 2، مارس 1992، ص ص: 141-154.

-أمورق الطيب، الأسرة، الطفل، الروض: أية علاقة؟ مجلة علوم التربية، العدد 3، أكتوبر 1992، ص ص: 11-20.

-باجد محمد، نظريات اكتساب اللغة والمحيط الاجتماعي للطفل، مجلة علوم التربية، العدد 3، أكتوبر 1992، ص ص: 21-28.

-الغالي أحرشاو، التوجيه التربوي وآفاق التنمية المغربية، دراسات عربية، العدد 9، يوليو 1993، ص ص: 85-93.

- Oucetta (O.), Essai sur la psychologie du malade marocain, Maroc-médical, 365, 1955, pp: 1333-1338.
- Selosse (J.), L'examen psychologique des mineurs délinquants au Maroc, Bulletin de psychologie, X, 12, 1957, pp: 94-96.
- Selosse (J.), Introduction l'étude de la délinquance jévenile au Maroc, BESM XXI n! 75, 1957, pp: 305-318.
- Achour (M.), Les jeux de l'enfant marocain, Maroc-médical, 1956, pp: 368-480.
- Mas (M.), La petite enfance Fès et Rabat, Annales de l'institut d'études orientales, Faculté des lettres et des sciences humaines d'Alger, T. XVII, 1959, pp: 1-144.
- El Bacha (A.), Quelques aspects particuliers de la délinquance jévenile dans certains villes du royaume du Maroc, revue internationale de police criminelle, n! 20, Paris, 1960, pp: 53-66.
- Selosse (J.), Contribution l'étude des attitudes d'une population citadine marocaine musulmane, psychologie française, Paris, n! VI, Juillet 1961, pp: 216.
- Odoril, Le père, la mère, l'enfant, leur sens psychologique, Maroc-médical, 1965, pp: 355-480.
- Rolland (J.C.), Developpement de la personnalité et incidences de l'environnement au Maroc, Maroc médical, 1965, pp: 269-479.
- Daoud (Z.), Des garçons et des filles, Lamalif, n! 5, Juillet-Aout, 1966, pp: 7-11.
- Jenaistan (A.), Qu'est ce qui fait le plus peur aux enfants, Lamalif, 16, Novembre 1967, pp: 21.
- Radi (A.), Les jeunes au Maroc, Les carnets de l'enfance, n! 7, Janvier 1968.
- Radi (A.), La socialisation de l'enfant marocain, Annales de sociologues du Maroc, Rabat, 1969.
- Bou Michel, Jeunesse maghrébine et développement, Lamalif, n! 29, Avril 1969, pp: 12.
- Daoud (Z.), Enfants d'hier, Adultes d'aujourd'hui, Lamalif, 40, Juin-Juillet, pp: 44.
- Mountasser, Orientation scolaire ou élimination, Lamalif, 12, Mai 1970, pp: 7-8.
- بيداودة محمد، المقاربة الوسيطية وإنعاش الذهن مجلة علوم التربية، العدد 5، أكتوبر 1993، ص ص: 41-58.
- با محمد محمد، مدخل إلى السيكولسانيات، مجلة علوم التربية، العدد 5، أكتوبر 1993، ص ص: 59-66.
- أحمد الزاهر، الوعي اللغوي وتعلم القراءة، مجلة علوم التربية، العدد 6، مارس 1994، ص ص: 21-28.
- الغالي أحرشواو، الشباب العربي والممارسة الثقافية المأمولة، شؤون عربية، العدد 75، شتبر 1994، ص ص: 130-137.
- الغالي أحرشواو، دلالة مقاييس الاستعداد والتحصيل في المحاولات السيكولوجية العربية، مجلة علوم التربية، العدد 8، مارس 1995، ص ص: 11-24.
- الغالي أحرشواو، السيكولوجيا اللسانية ومنهجية تدريس اللغة الأم، أعمال ندوة "منهجية تدريس اللغة الأم"، منشورات المعهد القومي لعلوم التربية، تونس 1995، ص ص: 13-29.
- 4-2- المقالات المكتوبة بالفرنسية**
- Lapin et Bargach (A.), L'enfance au Maroc, Maroc-médical, 33, 1924, pp: 287-288.
- Hardy (G.) et Brunot (L.), L'enfant marocain, BEPM, 63, Janvier 1925.
- Brunot (L.), Comment pensent nos élèves marocains, BEPM, 116, Novembre-Décembre 1931, pp: 465-471.
- Bonjean (M.), L'oeuvre de la france dans la protection de l'enfance au Maroc, Bulletin d'hygiene du Maroc, 5: 5, 1945.
- Bourgeois (P.), Représentation du monde chez l'écolier marocain, Doc, Cheam, n! 1090, vol. 39, 1945, pp: 123.
- Lalu (P.), Le nourisson et sa mère au Tafilalt, Maroc-médical, 273, 1948, pp: 96-100.
- Bercher (L.), Le marocain devant l'enfant, Doc, Cheam, n! 1688, vol. 64, 1950, pp: 13.
- Depuis (M.), Essai sur la psychologie des jeunes au Maroc, Coordination, Rabat, n! 3, 1995, pp: 33-34.
- Igerig (D.), Milieu culturel marocain et nevrose, Maroc-médical, Mai 1955, p. 648.
- Igerig (D.), Introduction la psychologie marocaine, Maroc-édical, 365, Octobre 1955.

- Bruno (E.), Quelques reflexion sur l'enfant marocain entre la tradition et la modernité, Attadris, Mai-Jui 1979, pp:50-56.
- Chaoui (M.), Les enseignants, Lamalif, 98, Juin 1979.
- Daoud (Z.), Nos enfants refaire, Lamalif, 105, Mars-Avril, 1979.
- Salmi (J.), Et si on parlait des enfants, Lamalif, 109, Oclobre 1979, pp:47-48.
- Benhamed (C.), La mixité l'école et ailleurs, Lamalif, 118, Aout-Septembre 1980, p.34.
- Zniber (F.), L'enfant comme investissement psychologique pour la femme marocaine du milieu traditionnel, E.N.S. 1979.
- Jenaistar (A.), Ecole, famille et société au Maroc, Lamalif, 116, Mai 1980, p.49.
- Benchekroun (M.F.), Psychothérapie et culture marocaine, Lamalif, 124, Avril 1981, p.46.
- Daoud (Z.), Les enfants de Fès, Lamalif, 123, Fevrier-Mars 1981, p.60.
- Ziou Ziou (A.), Reflexion sur la thérapie traditionnelle, Lamalif, 143, Fevrier-Mars, 1983.
- Lahreichi (A.), Maladie mentale et acculturation, Al Asas, 62, Septembre 1984.
- Ben Ghazi (A.), Les fous ces mal aimés, Le message, 30, 1984.
- Ben Ghazi (A.), Psychotérapie par le rêve éveillé dirigé, Revue de la faculté des lettres, Fès, n! spécial 3, 1988, pp:21-34.
- Ez-zaher (A.), Aspects de la causalité dans des recherches de psychologie de l'éducation, Revue de la faculté des lettres, Fès, n! spécial 3, 1988, pp:35-45.
- Essbaç (A.), Une approche cognitiviste des différences interindividuelles: les styles cognitifs, un aperçu des travaux de Witkin, Revue de la faculté des lettres, Fès, 10, 1989, pp:35-48.
- Haddiya (M.), Crise d'une société: développement et identité, Al Assas, 91, Mars 1989, pp:35-42.
- Benlafkih (L.), Les arrierations mentales, Revue Marocaine de psychologie, n! 2 et 3, 1991, pp:5-15 et pp:5-22.
- Benlafkih (L.), Génétique et intelligence, Psychologie et pédagogie, Bulletin du G.P.C.O, vol 1, n! 3-4, pp:67-84.
- Chedati (B.), A propos de quelques determinants psychologiques de la réussite scolaire au Maroc, Revue Marocaine de psychologie, n! 2, 1991, pp:35-43.
- Pascon (P.), Les enfants du Haouz, Lamalif, 48, 1971, pp: 22-34.
- Benad (H.), La cise psychologique, Lamalif, 53, Mars-Avril 1972, p.18.
- Mounir (S.), Esquisse d'une théorie générale de la jeunesse marocaine, Lamalif, 54, Aout 1972, pp: 16-23.
- Chkili (J.) et El Khamlichi (A.), Les psychoses puerperales en milieu marocain, Annales médico-chirurgicales d'avicenes 4(4-5), 1973, pp: 167-188.
- Mounir (S.), La représentation de l'espace chez le marocain illetré, Lamalif, 40, Juin-Juillet 1973, p. 24.
- Lahjomri (A.), Langue et société dans le maroc contemporain, Lamalif, n! 3-4, 1974.
- Maghnia (M.), L'ère des mjadibs dans l'école et la rue, psychopédagogie de la marginalité de la jeunesse, Lamalif, 76, Novembre-Décembre 1975, pp: 28-30.
- Daoud (Z.), Les fous d'hier et ceux d'aujourd'hui, Lamalif, 81, Juin-Juillet 1976, p. 20.
- Souag (M.), Les cultures des enfants, Lamalif, 89, Juin-Juillet 1977, p.37.
- Tahiri (A.), Le jeu de l'amour et de l'affectivité chez l'adolescent, Lamalif, 89, 1977, p. 28.
- Radi (A.), Adaptation de la famille au changement social dans le maroc urbain, BESM, 135, 1977.
- El Amrani (K.), Relation mère-enfant, Attadris, Mai-Juin 1977, pp: 114-117.
- Daoud (Z.), Jeunesse, cri d'alarme, Lamalif, 93, Décembre, 1977, p.3.
- Daoud (Z.), Les enfants qui disparaissent, Lamalif, 85, Janvier, 1977, p.5.
- Briouch (M.), Des différents types de drogue, Lamalif, 93, Décembre 1977, p.5.
- Daoud (M.), La rentrée scolaire, une chaise et un peu d'espace, Lamalif, 100, Septembre-Octobre 1978, pp:4-5.
- Daoud (M.), Enseignement primaire: inégalité et deperditions, Lamalif, 95, Mars 1975, pp: 4-5.
- Ibaquil (L.), Quelques aspects de la socialisation scolaire au Maroc, Attadris, n! 4-5, Juillet-decembre 1978, pp:7-19.
- Benjilali (L.), El Gharbaoui (D.), L'enfnt, l'éducation et le changement social, Attadris, n! 6, Mai-Juin 1979, pp:79-80.

colloque international de psychologie au Maroc, Faculté des lettres de Rabat, 1993, pp:89-96.

– Ghedah (M.), Délégation et délinquance chez des adolescents marocains, Actes du 1er colloque international de psychologie au Maroc, Faculté des lettres de Rabat, 1993, pp:97-102.

– Benlafkih (L.), Les fondements psychologiques des relations sociales, Actes du 1er colloque international de psychologie au Maroc, Faculté des lettres de Rabat, 1993, pp:121-132.

– Sonad (B.), Psychologie, réalité et croyance, Actes du 1er colloque international de psychologie au Maroc, Faculté des lettres de Rabat, 1993, pp:133-136.

– Dachmi (A.), Le projet de vie de l'adolescent, ses formes, ses résonances et ses echecs dans le milieu traditionnel maghrebin, Publication de l'Université de Paris-Nord, 1994.

– Iraqui Sinaceur (Zakia), L'acquisition des langues, Recherches linguistiques, Vol. 1, n! 1, 1996, pp:128-141

– Bennacer (H.), Determinants personnels et environnementaux de la réussite scolaire, Revue Marocaine de psychologie, n! 2, 1991, pp:21-40.

– Labbadi (M.), Psychanalyse et société, Revue Marocaine de psychologie, n! 2, 1991, pp:41-49.

– El Andaloussi (M.), Les anomalies de développement chez l'enfant en âge préscolaire, Actes du 1er colloque maghrebin sur l'éducation préscolaire, Faculté des sciences de l'éducation, Février 1992, pp:175-178.

– Benchekroun (M.F.), L'enfant psychotique et la scolarité, Actes du 1er colloque maghrebin sur l'éducation préscolaire, Faculté des sciences de l'éducation, Février 1992, pp:179-180.

– Dachmi (A.), La séduction maternelle négative au maghreb et la problématique du meurtre impossible, Actes du 1er colloque international de psychologie au Maroc, Faculté des lettres de Rabat, 1993, pp:53-68.

– Haddia (M.), Problèmes psychosociaux des jeunes scolarisés en milieu urbain, Actes du 1er

المعجم " المختص " في اضطرابات الوجدان

المصادر: جمال التركي (تونس)

الإصدار العربي

رابط شراء المعجم - نسخة رقمية

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=257&controller=product&id_lang=3

رابط تحميل مصطلحات الحرفه الاول (مجاني)

<http://arabpsynet.com/AlMukhtass/Ar.aef/DictAffectiveArFree.pdf>

الإصدار الإنجليزي

رابط شراء المعجم - نسخة رقمية

http://www.arabpsyfound.com/index.php?id_product=237&controller=product&id_lang=3

رابط تحميل مصطلحات الحرفه الاول (مجاني)

<http://arabpsynet.com/AlMukhtass/Eng.efa/DictAffectiveEngFree.pdf>

الإصدار الفرنسي

رابط شراء المعجم - نسخة رقمية

http://arabpsyfound.com/index.php?id_product=393&controller=product&id_lang=3

رابط تحميل مصطلحات الحرفه الاول (مجاني)

<http://arabpsynet.com/AlMukhtass/Fr.fea/DictAffectiveFrFree.pdf>

لوحة الاعلان عن المعجم " المختص " في اضطرابات الوجدان

<http://arabpsynet.com/AFP-PubBr/APF.AIMukhtassAffectivePubBr.pdf>

دليل المعجم " المختص " في اضطرابات الوجدان (تحميل حر)

http://arabpsyfound.com/index.php?id_product=347&controller=product&id_lang=3

مؤسسة العلوم النفسية العربية
تكريماً 2020م
شبكة العلوم النفسية العربية
البروفيسور العالي احريشواو
[علم النفس، المغرب]
بلقب
الكاردينال في علوم وطب النفس
بمناسبة اختياره
شخصية العام 2020
على هامش الأسبوع السنوي، السابع لـ "شعن"
[2020/01/07 - 01]
مؤسسة العلوم النفسية العربية
د. جمال التركي
رئيس مؤسسة العلوم النفسية العربية
2020/01/07

" Oad Aflaha Man Zakkaha ...
(Quran Karim)