2026 كانون 2 مجلة دراسات في الإنسانيات والعلوم التربوية العدد 12
January 2026 Journal of Studies in Humanities and Educational Sciences No. 12
Print ISSN 3006-3256 Online ISSN 3006-3264

تطور التعليم في بلجيكا (1919 – 1939)

م. د. أسماء حافظ أحمد الاحبابي
جامعة تكريت كلية التربية للعلوم الإنسانية
الايميل: asmaa.h.ahmad@tu.edu.iq

الملخص:
شهد التعليم البلجيكي بين عامي 1919 و1939 تحوّلات جوهرية عكست دوره المحوري في صياغة الدولة الحديثة وإعادة ترتيب موازنات القوة بين مكوّناتها متعددة اللغات والانتماءات، في مرحلة فاصلة بين حربين عالميتين، ولتفرض إعادة النظر في المدرسة كأداة لإنتاج رأس مال بشري يواكب التحولات الصناعية والاقتصادية، محوّلة المدرسة من فضاء للتلقين إلى محرّك لصياغة الذات الجماعية والانتماء الوطني، توازى هذا التوجّه مع جهود إعادة بناء العقد الاجتماعي، حيث توسّع التعليم الفني والمهني وأُنشئت المكاتب الوطنية للتوظيف والبطالة، إلى جانب برامج إعادة التأهيل والتوجيه المهني، مما عمّق التكامل بين التعليم والسياسات الاقتصادية والاجتماعية ، أما في التعليم الابتدائي، فقد أُدخلت مناهج مبتكرة مثل "مراكز الاهتمام" لتعزيز صلة التعلم بتجربة الطفل اليومية، فيما ركز التعليم العالي على تأهيل الكوادر الوطنية وتقليص الاعتماد على الطلاب الأجانب، بما يعكس حرص الدولة على توطين المعرفة وربطها باحتياجاتها التنموية.
الكلمات المفتاحية: بلجيكا، التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، اقتصاد، مدارس.

The Development of Education in Belgium (1919 – 1939)

Dr. Asmaa Hafez Ahmed Al Ahbabi
Tikrit University, College of Education for Humanities

ABSTRACT:
Between 1919 and 1939, Belgian education underwent profound transformations, reflecting its pivotal role in shaping the modern state and reconfiguring the balance of power among its multilingual and multi-affiliated components during the interwar period., transforming schools from spaces of instruction into engines for shaping collective identity and national belonging. This approach went hand in hand with efforts to rebuild the social contract, as technical and vocational education expanded and national employment and unemployment offices were established, alongside rehabilitation and career guidance programs. This deepened the integration between education and economic and social policies.At the primary level, innovative curricula such as “centers of interest” were introduced to strengthen the connection between learning and the child’s everyday experience.
Meanwhile, higher education focused on preparing national cadres and reducing reliance on foreign students, reflecting the state’s commitment to localizing knowledge and aligning it with its developmental needs.
Keywords: (Belgium, Primary Education, Secondary Education, Economy, Schools).

المقدمة

شهد نظام التعليم في بلجيكا خلال المدة من 1919 حتى 1939 مرحلةً حاسمة من التطور والتحول، تميزت بتفاعلات ديموغرافية، واقتصادية، واجتماعية وسياسية عميقة انعكست بشكل مباشر على شكل السياسات التعليمية ومضمونها، وتوزيع مواردها، فقد جاءت هذه الحقبة في أعقاب الحرب العالمية الأولى، حيث واجهت البلاد تحديات إعادة الإعمار وترميم البنى الاجتماعية، مما استدعى إعادة النظر في دور التعليم كوسيلة لتجديد الهوية الوطنية، وتعزيز التكامل الاجتماعي، وتحفيز التنمية الاقتصادية.

كما تزامنت هذه المدة مع صعود الحركات السياسية والطبقية، ونمو المطالب النقابية والاشتراكية، مما دفع إلى نقاشات موسعة حول توسيع فرص التعليم وتحديث المناهج، من أجل تلبية احتياجات مجتمع صناعي يتطلب عمالة ماهرة ومتعلمة، وكانت المدارس الفلمنكية والوالونية على حد سواء مسرحًا للصراعات بشأن اللغة، والثقافة، والسلطة التعليمية، وهو ما أثّر في صياغة إصلاحات هيكلية وتنظيمية جرتْ على مراحل، وسعت إلى تقليص الفوارق الاجتماعية داخل النظام التعليمي.

في السياق ذاته شهدت السياسات التعليمية في بلجيكا نقلة نوعية من التعليم التقليدي المقتصر إلى برامج أكثر شمولا وتخصّصاً، مع دفع متزايد نحو التعليم المهني والتقني، وتطوير التعليم الثانوي، وإعادة تأهيل البنية التحتية التعليمية بعد الدمار التي أصابها بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى ويمكن القول إن هذه المرحلة مثلت مدخلاً أساسياً لمعالجة التحديات الاجتماعية والاقتصادية للبلاد، ووضعت الأساس لنظام تعليمي حديث يتفاعل ديناميكيًا مع التحولات المجتمعية، مما جعل من بلجيكا أحد النماذج المهمة في تطوير التعليم في أوروبا خلال النصف الأول من القرن العشرين.

أولاً: المرحلة الأولى من الإصلاحات (1919 – 1924م):

يُعدّ تطوّر نظام التعليم في بلجيكا خلال المدة (1919–1939) نتاجاً مباشراً لتفاعلات سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية معقّدة كانت تُعاني منها منذ بدايات نشأتها الأولى، إذ تداخل فيه الصراع الديني المتمثل بمناصري التعليم الكاثوليكي الذي يدعو إلى إشراف الكنيسة المباشر على المؤسسة التعليمية البلجيكية وبين الاتجاه الليبرالي المنفتح والمتجدد والمحب لاقتباس بلجيكا كل وسائل التعليم الحديثة آنذاك، فضلاً عن الانقسامات اللغوية ما بين الفلمنكيين والوالونين، فضلاً عن المشاكل التي خلفتها الحرب العالمية الأولى (1914-1918)، وتأثيرها المباشر على بلجيكا ومساعي الحكومة البلجيكية لمواجهة تلك التحديات الاقتصادية والاجتماعية، لذا شكّل التعليم خلال تلك المدة واحدة من ابرز القضايا التي عملت الحكومة البلجيكية على حلها (Craeybeckx & Meynen, 2009, P.41).

انطلاقاً من الإصلاحات التدريجية التي شهدها التعليم البلجيكي منذ أواخر القرن التاسع عشر، والتي هدفت إلى تنظيم التعليم الثانوي والابتدائي، وتوسيع رقعة المدارس الرسمية مقابل المدارس الحرة، شهد النظام التعليمي بحلول عام 1919 نقلة نوعية مع صدور القانون المدرسي الخامس، فقد رسّخ هذا القانون إلزامية التعليم حتى سن الرابعة عشرة، وربط المناهج التعليمية باحتياجات الحياة المهنية، في خطوة استراتيجية تهدف إلى تحويل المدرسة إلى أداة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية (Montgomery, 1921, P.5).

عملت الحكومة البلجيكية عام 1919 إلى وضع وتنفيذ خطة إصلاح شاملة لنظامها التعليمي، إذ أصدرت عدة قوانين لإعادة تنظيم المدارس وفق التحديات التي تواجهها الدولة آنذاك، لذلك عملت الحكومة بإنشاء مجموعة من المدارس للشباب التي تتراوح اعمارهم ما بين (12 – 14) عاماً على غرار المدارس التكميلية (Continuation Schools) البريطانية (وهي نوع من المدارس التي تأتي بعد المرحلة الابتدائية أو بعد السنة أو السنتين الأولى من التعليم الأساسي، وتركز على تقديم تعليم مهني عملي مع تعزيز بعض المعارف النظرية الأساسية، وتهدف هذه المدارس إلى تهيئة الطلاب لسوق العمل من خلال تدريبهم على المهارات الحرفية والصناعية والتقنية، كما توفر فرصة للطلاب الذين لم يواصلوا التعليم الثانوي العام لمتابعة تعليمهم بطريقة عملية وتطبيقية، أما في التاريخ التعليمي البلجيكي، فكان برنامج "الدرجة الرابعة" الذي دام عامين بعد الابتدائي مثالاً على هذا النوع من المدارس، إذ أعدّ الطلاب للعمل أو لمتابعة التعليم المهني المتقدم. Robert, 1991, P.51)، فضلاً عن تخصيص مبالغ مالية كبيرة لبناء ودعم المدراس المتضررة من الحرب في إقليم الفلاندرز ولاسيما مناطق فلاندرز الشرقية؛ لكونها الأكثر تضرراً من غيرها، إذ خصصت لها عشرة ملايين فرنك بلجيكي، لبناء وإصلاح ما يقارب (700) مدرسة للذكور والإناث (Montgomery, 1921, P.6).

من الواضح أن هذه الخطوة كانت دلالة واضحة على اهتمام الحكومة البلجيكية لتطوير التعليم الابتدائي وإصلاح الواقع التربوي، فضلاً عن استخدام التعليم وسيلة لتعزيز الهوية الوطنية البلجيكية.

الجدول يوضح عدد التلاميذ في المدارس الابتدائية في بلجيكا في حزيران 1920

(Cammaerts, 1921, P.89**)**

	Public Schools. مدارس عامة	Free (Denomi – National) مدراس حرة
المدارس	4,827	3,132
الصفوف	13,575	11,212
الذكور	326,698	156,975
الاناث	187,309	289,759
المعلمين الرجال	8,096	3,048
المعلمين(النساء)	7,512	8,094

بدأ تنفيذ إصلاح التعليم بشكل واضح بتطبيق القانون العضوي للمدارس الذي صادق عليه البرلمان البلجيكي عام 1914، وبدأ العمل به فعلياً بتاريخ 9 تشرين الأول / أكتوبر 1919، فقد عالج القانون تحديد رواتب المعلمين وفقاً لحجم البلديات فكلما كان عدد سكان المقاطعة كبيراً كانت الرواتب أعلى، إذ بلغ الراتب الأدنى (3,000) فرنك للمعلمين الذكور و(2,000) فرنك للمعلمات، مع منح بدل سكن متدرج حسب عدد سكان البلديات، ويضاعف هذا البدل للمعلمين المتزوجين والمعلمات الأرامل ومدراء المدارس، كما حُددت علاوات سنوية للمعلمين والمعلمات، إلى جانب بدل إداري لرؤساء المدارس والمعلمين المسؤولين عن الفصول، بحيث لا يقل عن (200) فرنك ولا يزيد عن (1,100) فرنك، ما يعكس حرص الدولة على استقرار الوضع المالي للهيئة التعليمية وضمان جودة و رصانة التعليم (Montgomery, 1921, P.6).

حرصت الحكومة البلجيكية على تطوير التعليم الابتدائي بشكل خاص لأنه يعد النواة الأساسية لبناء الشخصية التعليمية للتلاميذ، فقد عزمت على تقديم برنامج تعليمي رصين لإعادة بناء وتنشيط التعليم البلجيكي، ففي17 كانون الثاني/ يناير 1920 أنشأ مجلس تحت إشراف مباشر من قبل الحكومة البلجيكية، وضم أبرز مفكرين بلجيكا المختصين في مجال التربية والتعليم، الذين رأوا إن الوسيلة الأساسية لإعادة تأهيل وتطوير بلجيكا هو خلق جيل متعلم ومثقف ووطني يكسب مهاراته من خلال المؤسسة التعليمية البلجيكية (Tihon, 1980, P.419).

صدرت مجموعة من المراسيم الملكية الخاصة بسلسلة من الإصلاحات التعليمية في 7 آذار / مارس 1920 والتي على أثرها أنشأ المجلس الأعلى للتعليم العام، الذي ضم (15) عضواً لمتابعة وتطوير جميع أقسام التعليم وبمثابة مجلس مركزي يهتم بالشؤون التعليمية، ويترأس هذا المجلس شخص بمرتبة مدير عام، وكانت القرارات التي يصدرها المجلس يصوت عليها الأعضاء جميعهم ومن اللافت للنظر كان قبول أي قرار يجب أن يكسب موافقة (10) أعضاء، فضلاً عن موافقة رئيس المجلس، فضلاً عن ذلك أسست مجالس فرعية تابعة إلى المجلس الأعلى ومرتبطة ارتباطاً وثيقاً به، فقد أسس مجلس خاص بالتعليم الابتدائي ومجلس مهتم بالتعليم الثانوي ومجلس آخر للتعليم العالي (D'Hoker, 1979, P.167).

كانت إدارة تلك المجالس متواصلة مع بعضها البعض بما يضمن التناسق والانسجام في السياسات التعليمية لكل مرحلة من المراحل الدراسية، فمجلس التعليم العالي، على سبيل المثال، اختص بدراسة شؤون الجامعات، بينما مجلس التعليم الثانوي قُسمَ إلى فرعين للأثينيات والمدارس المتوسطة للإشراف على الامتحانات والفصول الدراسية والنفقات وتوفير الكتب والمستلزمات المدرسية، مع تقديم التوجيهات للمدراء والمفتشين، مما يعكس حرص الدولة على الربط بين التخطيط المركزي للمملكة والاحتياجات المحلية للمقاطعات وكانت النتائج الرائعة للتعليم ملموسة وواضحة (D'Hoker, 1979, P.168).

باشر المجلس الخاص بالتعليم العالي أعماله وصلاحياته بتسهيل وصول طلاب الأرياف وبخاصة من الأسر محدودة الدخل إلى الجامعات والمعاهد العليا وتوفير سكن جامعي خاص بهم، فضلاً عن قيام المجلس بتخصيص مبالغ مالية تصرف شهرياً بمثابة مُنح جامعية لمساعدتهم في إكمال تعليمهم العالي، وقد خصصت الحكومة مبلغ مالي قدره (150) مليون فرنك بلجيكي، خصص نحو (37%) منه لإنشاء مؤسسة وطنية تقوم بمنح منحاً مالية للطلبة المتميزين من العوائل الفقيرة، بينما ذهب المبلغ المتبقي مباشرةً لدعم الجامعات في بروكسل ولوفان وغينت وليبج، فضلاً عن المدارس الخاصة بالتعليم المهني

كمدرسة المناجم وغيرها، بما يعزز استقلالية تلك المؤسسات على الصعيدين المالي والأكاديمي (Montgomery, 1921, P.8).

أما على صعيد التعليم الفني، فقد بادرت الحكومة المحلية في بروكسل بإنشاء برامج تدريبية شاملة للأطفال والفتيات، شملت الفنون اليدوية والميكانيكية، وأنشأت مدارس ثانوية خاصة بالبنات لتعلم المواد الفكرية والأخلاقية، مثل علم النفس، تاريخ الأدب، والعلوم الاجتماعية، بما يؤهلهن لتولي أدوار فكرية ومهنية بارزة في المجتمع البلجيكي، واستمرت سياسة فتح الجامعات للفتيات، مدعومة بمساهمات مالية لتعزيز البنية التحتية التعليمية، شملت بناء مبانٍ جديدة للجامعة الحرة في بروكسل بمساهمات محلية وإقليمية (Ronsijn, 2014, P.201).

قامت لجنة الإغاثة البلجيكية بالإعلان عن برنامجها التمويلي الكبير، الأمر الذي أحدث الدهشة والفرح في الأوساط التعليمية البلجيكية، ولاسيما أن الخطوات التي سبقت اتخاذ هذا القرار وإعلانه استمرت محدودة بين عدد قليل من الأعضاء المميزين، على الرغم من أن اتخاذ القرار قام على تحقيقات دقيقة وطويلة بدأت منذ نيسان / أبريل 1919، وكان مندوبو الجامعات الأربع ولجنة الإغاثة الوطنية واثقين تماماً من إمكانية إعادة النهوض بالواقع التعليمي، وتوسعت خططهم لاحقاً مع زيادة الأموال لتشمل تحسين التعليم ورفع جودته، بما جمع بين الهدف الإنساني والعلمي، ونال تقديراً واسعاً في بلجيكا، حتى أن عدداً من الصحف الاوروبية قامت بالثناء على قرارات لجنة الإغاثة البلجيكية الخاصة بالتعليم ولاسيما الصحف الفرنسية (Montgomery, 1921, P.11).

عملت الخطة الشاملة لتطوير التعليم على إنشاء المباني المدرسية وتوفير المستلزمات للطلبة ورصد مبالغ جيدة لدعم التغذية المدرسية، وكان لكل مدرسة غرفة خاصة مجهزة بالمستلزمات الطبية لإسعاف الطلبة في حال حدوث أي مشكلة صحية للتلاميذ لضمان سلامتهم، فضلاً عن إن تلك الغرف كانت تقوم بتقديم اللُقاحات الدورية للمعلمين والتلاميذ منعاً لانتشار أي وباء أو مرض بينهم ، فضلاً عن تخصيص مبالغ مالية لتحسين الظروف المعيشية للهيئات التعليمية عن طريق تقديم السكن اللائق بهم، وتقديم خدمات صحية واجتماعية مجانية لهم، عن طريق منح كل شخص يعمل في الهيئة التعليمية ما يشبه البطاقة مدون عليها اسمه وحالته الاجتماعية ومكان سكنه الأصلي، يقومون بتقديمها عندما يراجعون أي مستشفى حكومي تابع للدولة وبدورها تقوم الكوادر الصحية بتقديم جميع ما تحتاجه عائلة الشخص الحامل للبطاقة، فضلاً عن تقديم مكافآت مالية وهدايا في الاعياد والمناسبات الوطنية البلجيكية، وكذلك عملت الدولة على النهوض بواقع المختبرات الدراسية وتزويدها بالأجهزة والمعدات الجيدة، وكذلك إغناء المكتبات بالكتب القيمة، وعملت إدارة المكتبات على زيادة ساعات الدوام الرسمي لموظفيها مع زيادة رواتبهم (Ronsijn, 2014, P.202).

ثانياً: المرحلة الثانية من الإصلاحات (1924 – 1933):

عملت الحكومة البلجيكية على إضعاف دور وهيمنة الكنسية على التعليم، فقد أصدرت قراراً في 11شباط / فبراير عام 1924 في إدخال مقرر الأخلاق غير الدينية في التعليم الثانوي الرسمي للطلاب المعفون من الدروس الدينية، وهو إجراء شكل البداية نحو تعزيز التعليم المدني، ثم امتد تدريجياً ليشمل التدريب التربوي (Régendats) عام 1927 (هو برنامج تعليمي مهني أُنشئ في بلجيكا لتأهيل المعلمين والمعلمات لتدريس المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا، ركز البرنامج على اكتساب المهارات البيداغوجية والتنظيمية إلى جانب المعارف النظرية الأساسية في المواد الدراسية كالرياضيات واللغات والعلوم الاجتماعية. كما هدف إلى تعزيز جودة التعليم الرسمي والكاثوليكي وضمان تطوير التعليم بطريقة منهجية ومستدامة. Tihon. 1970)، وأخيراً الأقسام التحضيرية عام 1928، ما يعكس توجّه الدولة نحو توسيع نطاق البدائل التعليمية خارج النفوذ الديني المباشر (Lory & Tihon, 1994, P.254).

عملت إصلاحات عام 1927 في جعل الدخول إلى المدارس الثانوية والمتوسطة التابعة للدولة أكثر ديمقراطية من خلال توحيد الرسوم الدراسية ومنح الإعفاءات، الأمر الذي أثار اعتراض الكنيسة التي عدته تهديداً لهيمنتها التعليمية. تميّزت المدة بين عامي (1922 – 1929) بزيادة ملموسة في الموارد المخصّصة للمدارس التقنية الحرة في مقاطعات برابانت (Brabant) وهينو (Hainaut) (مقاطعة بلجيكية تقع في إقليم والونيا شرق بلجيكا، تشتهر بصناعات الفحم والحديد، وتعد من المناطق الصناعية

التقليدية في البلاد)، وليج (Liège) (مقاطعة بلجيكية تقع في أقصى الشرق، مركز صناعي وتجاري مهم، وتشتهر بصناعات الصلب والآلات، إضافة إلى كونها منطقة تعليمية وبحثية بارزة. O'Connell, 2013, P.16)، وقد جاءت تلك الزيادة على الرغم من وجود معارضة برلمانية شديدة لتقديم الدعم لهذه المؤسسات، إذ رأى بعض الأعضاء أن الأولوية يجب أن تُمنح للتعليم التقليدي، غير أن هذا الإنجاز تحقّق في النهاية بفضل الجهود الحثيثة والحجج المقنعة التي قدمها الوزيران رومان مويرسُون (Romain Moyersoen) ((*1870 – 1967)، سياسي ومحامي بلجيكي، درس في الجامعة الكاثوليكية في لوفين وحصل على درجة الدكتوراه في القانون، بدأ مسيرته المهنية محامياً، أصبح عضواً في الحزب الكاثوليكي، انضم إلى مجلس النواب في عام 1910، تولّى وزارة الصناعة والعمل في المدة (1921 – 1924)، ثم وزارة الشؤون الاقتصادية (1924 – 1925)، شغل منصب رئيس مجلس الشيوخ البلجيكي في 1 تموز 1936 وحتى 6 آذار 1939، عُرف بدعمه للتعليم التقني وسعيه لإقناع صُنّاع القرار بأهمية تخصيص الموارد المالية للمدارس التقنية الحرة*. Le Soir, 22 Avril 1967, P. 2 ; Le Soir, 23 avril 1967, P.6) وبول تشوفن (Paul Tschoffen) ((*1878 – 1961)، ساسي ومحامي بلجيكي، درس العلوم الإنسانية في كلية سان سيرفيه في ليج، ثم أكمل الدكتوراه في القانون من جامعة ليج في عام 1900، أصبح عضواً في البرلمان منذ 1919، ثم وزيراً للصناعة والعمل والشؤون الاجتماعية بين عامي (1924 – 1925)، وفي عام ١٩٢٥ عين وزيراً للعدل ووزيراً للسكك الحديدية والبريد والبرق، وبين عامي (١٩٣٢ – ١٩٣٤) شغل منصب وزير المستعمرات، انتخب رئيساً لنقابة المحامين في ليج بين عامي (١٩٣٨ – ١٩٣٩)، في عام ١٩٤٥ عين وزيراً للدولة، ساهم في تعزيز التعليم التقني وإبراز دوره الحيوي في تلبية احتياجات سوق العمل ودفع عجلة الاقتصاد البلجيكي*. Robert – Jones & al, 2014, PP.295 – 297)، اللذان نجحا في إقناع صنّاع القرار بالدور المحوري الذي يؤديه التعليم التقني في تحقيق النهضة الاقتصادية، ومدى حاجة سوق العمل إلى كوادر مهنية متخصصة قادرة على دفع عجلة الصناعة والاقتصاد البلجيكي إلى الأمام (Cammaerts, 1921, P.93).

شكّل هذا الدعم المالي نقطة تحوّل مهّدت لتغيّر أوسع في المشهد التعليمي البلجيكي، إذ جاءت الانتخابات البلدية لعام 1926 لتُكرّس هذا التوجّه، حين قرّرت أغلبية المجالس المحلية منح إعانات إضافية للمدارس الابتدائية الحرة، ومع مرور الوقت وبفضل تزايد عدد هذه المدارس واستقرار مواردها، استطاعت المؤسسات الحرة أن تتفوق على المدارس البلدية من حيث أعداد التلاميذ، وهو ما يعكس نجاح التعليم الحر في استقطاب فئات واسعة من المجتمع وتوسيع نطاق انتشاره، في ظلّ توازنٍ دقيقٍ ومتقلّبٍ بين تدخل الدولة والنفوذ الكنسي والدعوات العلمانية التي سعت إلى إعادة تعريف دور المدرسة في الحياة العامة (Bouttemont, 2024, P.109).

شهدت جامعة بروكسل (Université Libre de Bruxelles)، ما بين عامي (1919 – 1929) تطوراً كبيراً في البرامج التعليمية التي عملت رئاسة الجامعة على تنفيذها، ومن بينها برنامج تعليمي خاص ومستقل لخريجي كليات التربية والآداب والفنون وعلم النفس، إذ كان هذا البرنامج عبارة عن كورسات مكثفة ولمعلمي التعليم الابتدائي والثانوي، وعملت الحكومة على توفير برامج دراسية لطلبة الدراسات العليا الراغبين في نيل شهادتي الماجستير والدكتوراه، شملت دراسة علم الأحياء، علم النفس، علم الاجتماع، التربية البدنية والصحة، تاريخ التربية، الأخلاق والتاريخ وعلم النفس التجريبي والبيداغوجيا، ليحصل الطلاب بعد سنتين على شهادة الدراسات التربوية، كما أسست الجامعة قسم الطيران التقني للحاصلين على الشهادات الهندسية، وقسم الفيلولوجيا الرومانسية لدراسة اللغة الفرنسية وآدابها واللغات الأوروبية الأخرى (Vanthemsche, 1990, PP.370 – 371).

أما في جامعة لوفان (Université Catholique de Louvain)، فقد استؤنفت الدراسة فيها بعد القيام بحملات ترميم كبيرة للمباني والقاعات الدراسية والمكتبة، وشهدت الجامعة إقبالاً كبيراً من الطلبة الراغبين بالتسجيل للدراسة فيها، ودخل للجامعة في عام 1933 ما يقارب من (3,000) طالب، وتضمنت البرامج التعليمية الدراستين الصباحية والمسائية لمنح فرصة التعلم لأكبر عدد ممكن عدد من الراغبين في الالتحاق بصفوف المتعلمين، فضلاً عن فتح معهد التعليم العالي الخاص بالإناث وكان يعمل على تقديم تعليم المتقدم للطالبات (Smet, 2002, P.177).

كما شهد التعليم البلجيكي تعاوناً دولياً مهماً، من خلال زيارة بعثة الجامعات البريطانية في 14 تشرين الثاني / نوفمبر 1929، وشهدت تلك الزيارة عقد عدة مؤتمرات رسمية ونقاشات لتبادل الأساتذة

والطلاب بين الدولتين، لتقديم منح مجانية تقدمها الحكومتين، كما شجعت البعثة البريطانية على إنشاء مكتب للجامعات البلجيكية على النمط البريطاني داخل المؤسسات البلجيكية (Montgomery, 1921, P.12).

ثالثاً: المرحلة الثالثة من الإصلاحات (1933 – 1939):

رافقت النهضة التعليمية والفكرية في بلجيكا بعد عام 1933 موجة من النشاط الاقتصادي والثقافي، إذ امتلأت الجامعات والمدارس بما يفوق طاقتها، ووضع وزير العلوم والفنون جول دستريه (Jules Destruer) (1856 – 1934) معايير أساسية وثابتة لقبول الطلبة في الدراسات العليا، وذلك لضمان كفاءة الطلاب واختيار الأفضل منهم (Verpoest & el al., 2020, P.165)، غير أن هذه الإنجازات التعليمية صُدمت بواقع اقتصادي متدهور، إذ مع أواخر عام 1929، ومع انهيار بورصة نيويورك الذي أطلق شرارة ما يُعرف عالمياً بـ "أزمة الكساد الكبير" (Great Depression)، دخلت بلجيكا مرحلة من الركود الاقتصادي والاجتماعي العميق، فقد انخفض حجم الإنتاج الصناعي في البلاد بنحو (42%) بين عامي (1929 – 1934) (Vanthemsche, 1990, PP.371 – 372).

وسط هذا الواقع الاقتصادي والاجتماعي الصعب، برز قطاع التعليم – ولاسيما التعليم الابتدائي والتكوين المهني – كأداة وطنية رئيسة لمواجهة آثار تلك الأزمة، فقد ساهمت إلزامية التعليم الابتدائي حتى سن الرابعة عشرة في الحد من التسرب المدرسي على الرغم من الضغوط الاقتصادية، بعد أن أجرَت بلجيكا تعديلاً على القانون المدرسي الخامس الذي كان يفرض التعليم الابتدائي إلزامياً حتى سن الثانية عشرة، غير أن التجربة أظهرت أن التعليم النظري وحده لم يكن كافياً لمواكبة احتياجات سوق العمل المتعثر، ومن هنا جاءت الاستراتيجية الجديدة التي ركّزت على الدمج بين التعليم والتكوين المهني وإعادة تأهيل اليد العاملة، بدءاً من المدارس الابتدائية التي شكلت قاعدة هذا المسار، مروراً بالتعليم الثانوي، ووصولاً إلى التعليم المهني، بما أتاح توجيه الشباب نحو فرص عملية حقيقية وربط التعليم باحتياجات الاقتصاد الوطني (Ronsijn, 2014, P.204).

ولتطبيق هذه الاستراتيجية على أرض الواقع، انشأت شبكة واسعة من المدارس المهنية، إذ بلغ عددها نحو (600) مدرسة تستقبل حوالي (85000) طالباً مع قرابة (9000) معلم، قضى كل طالب نحو (26) ساعة أسبوعياً في الورش العملية ضمن برنامج تدريبي إجمالي يبلغ (48) ساعة أسبوعياً، وعلى الرغم من ذلك لم تكن هذه المبادرات موزّعة توزيعاً متساوياً، فقد كانت المناطق الحضرية والصناعية أكثر تجهيزاً وفرصاً، بينما ظل التوجيه المهني غير منظم بالكامل، والتكوين الحِرَفي مهملاً مقارنة بالتكوين الصناعي أو التقني، كما أثّر نقص التمويل، وتأخر مشاريع توسعة المدارس، ونقص المعدات والمختبرات سلباً على جودة التعليم العملي، لاسيما في التعليم الفني والتكوين المهني (Smet, 2002, P.178).

في الوقت ذاته، واصلت الجامعات البلجيكية مثل جامعة بروكسل الحرة (ULB) وجامعة غنت (Ghent University) تقديم برامجها التعليمية والبحثية، مدعومة بإدارات مؤسسية وتنظيم أكاديمي ثابت، كما استفادت بعض المؤسسات من دعم دولي بعد الحرب العالمية الأولى، وعلى الرغم من التحديات التنظيمية والاكتظاظ الذي شهدته بعض القاعات، فإن هذا الاستمرار في نشاط التعليم العالي أسهم إلى حد كبير في صون رأس المال البشري الوطني والحيلولة دون انهيار نظامٍ جامعٍ للتعلم (Tiratsoo & Kipping, 2016, P.198).

وبالتوازي مع هذه الجهود، شهد التعليم البلجيكي تطورات تشريعية بارزة في مجال اللغات، فقد صدر في 14 تموز / يوليو 1934 قانون تنظيم استعمال اللغات في التعليم الابتدائي الذي رسخ مبدأ الإقليمية اللغوية (Territoriality Principle) بحيث تعتمد كل منطقة أحادية اللغة — الفلمنكية أو الوالونية أو الناطقة بالألمانية — لغة التعليم الأساسية (Rumes, 1953).

وقد أتاحت هذه التشريعات للأطفال الذين تختلف لغتهم الأم عن لغة المنطقة فرصة التعلم بلغتهم الأصلية بعد تقييم الحاجة الفعلية من قبل السلطات المختصة، وتنص بعض بنود القانون (مثل المواد 2 و4 و15 و17) على إمكانية تعليم المتعلم بلغته الأم أو في فصول انتقالية (Transitional Classes) إلى حين اكتسابه لغة المنطقة، وهي فصول دراسية تهدف إلى تجهيز الطلاب للانتقال من مستوى تعليمي إلى

آخر، عادة بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي أو بين مستويات مختلفة من التعليم الثانوي، مع التركيز على تهيئة الطلاب أكاديمياً ومهارياً للمرحلة التالية، وقد ساهم هذا الأمر في تحقيق توازن بين الالتزام بالمبدأ الإقليمي وحماية حقوق الأقليات اللغوية (Smet, 2002, P.182).

ولضمان تطبيق هذه السياسات على أرض الواقع، نص القانون أيضاً على فرض عقوبات تجاه المؤسسات المخالفة، إذ يخول القسم (28) من القانون المذكور السلطات رفض اعتماد المدرسة أو سحب الإعانات الحكومية عنها إذا لم تنظم التعليم وفق أحكام القانون، مما وفر أداة رقابية فعّالة لتعزيز الالتزام بالسياسة اللغوية (Tiratsoo & Kipping, 2016, P.199).

وبذلك، شكلت هذه الإصلاحات خطوة أساسية في ضبط العلاقة بين اللغة والتعليم، إذ منحت الدولة قدرة على ضمان التوافق بين التعليم والتوزيع الجغرافي اللغوي للبلاد، مع الحفاظ على حقوق الأقليات، كما كان لهذه التشريعات أثر ملموس على توزيع المدارس ومسارات التعليم المهني والفني، إذ ظهر ارتباط أوضح بين اللغة، نوع المدرسة، ومستوى الإدماج في سوق العمل، بما يعكس الاستراتيجية الوطنية لربط التعليم باحتياجات المجتمع والاقتصاد (The Ministry of Labour Gazette – Belgium, 1935).

في إطار التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي عرفتها بلجيكا في منتصف ثلاثينيات القرن العشرين، شهد التعليم الابتدائي نقلة منهجية هامة تمثلت في إدخال مفهوم "مراكز الاهتمام" (Centres d'intérêt) ضمن المناهج الدراسية، وهو مفهوم تربوي يستخدم في تصميم المناهج الدراسية، يركز على المواضيع أو الأنشطة التي تهم الطلاب ويثير فضولهم، بهدف ربط التعلم بالحياة الواقعية، وتعزيز المشاركة الفعّالة والفهم العميق بدل الحفظ التقليدي للمعلومات (Depaepe & Vroede & Simon, 1991, P.378).

ويأتي هذا التغيير ضمن موجة الإصلاح التربوي (Reform Pedagogics) التي سعت إلى جعل التعليم أكثر ارتباطاً بواقع الطفل وخبراته اليومية، والابتعاد عن أسلوب الحفظ التقليدي القائم على التكرار الروتيني فمثلاً، لم يعد منهج الرياضيات مقصوراً على التدريب الآلي، بل تم دمجه مع أنشطة حياتية عملية، بما يعكس فلسفة أوفيد ديكرول (Ovide Decroly) *((1871 – 1932)، ولد في بلجيكا، كان طبيباً نفسياً ومتخصصاً في طب الأعصاب قبل أن يتجه إلى التربية، عمل في البداية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ثم أسس مدرسة للأطفال العاديين في بروكسل عام 1907 تحت شعار "للحياة، بواسطة الحياة"، تعد فلسفته التربوية من أبرز تيارات التربية الجديدة، وتركز على التعليم المبني على مراكز الاهتمام التي ترتبط باهتمامات الطفل واحتياجاته الطبيعية، حيث تُنظّم المواد الدراسية حول موضوعات حياتية ملموسة. يؤمن ديكرولي بالنهج الشمولي للتعلّم، أي البدء بالموضوع ككل قبل الدخول في التفاصيل، ويشدد على التعلم النشط والتجربة العملية، مع ربط المدرسة بالبيئة الطبيعية المحيطة لتوفير سياق حقيقي للتعلّم. فلسفته ساهمت في تحرير التعليم من الحفظ التقليدي وربط المعرفة بالحياة اليومية للطفل، وما زالت مؤثرة في مدارس التربية الحديثة حتى اليوم. هامايد، 1953)، التي تؤكد بناء المعرفة حول اهتمام الطفل وخبراته الشخصية* (Depaepe & Franky & 2003, P.229).

وعلى الرغم من الطموح الإصلاحي، واجه تطبيق هذا المنهج مقاومة من بعض المؤسسات التعليمية التقليدية، ولاسيما المدارس الكاثوليكية التي فضلت الاستمرار في التركيز على التربية الدينية والأساليب التعليمية المحافظة، يعكس هذا التوتر بين الحداثة والتقليد الصراعات الاجتماعية والثقافية في بلجيكا آنذاك، ويبرز الدور الذي أدته الإصلاحات التعليمية في الربط بين التعليم وسياقه الاقتصادي والاجتماعي الأوسع.

أما على صعيد التعليم الثانوي، فقد شهد تغيّرات بارزة في الجانب اللغوي، لاسيما في فلاندرز، إذ أصبح يُدرس بالكامل باللغة الهولندية بحلول عام 1935، في إطار سياسة الاحتكار اللغوي الإقليمي (Territorial Monolingualism)، أي اعتماد لغة واحدة لكل منطقة وفق هويتها الجغرافية، هذا ولم تقتصر آثار هذه التغييرات على التعليم الثانوي فحسب، بل امتدت أيضاً إلى التعليم الابتدائي، لتصبح اللغة أداةً رئيسة في تشكيل الهوية الإقليمية والاجتماعية للطلاب، وربط الأجيال الجديدة بثقافة منطقتهم، أما في مجال التعليم الفني والمهني، فقد بدأت الدولة تهتم أكثر بتوجيه الطلاب نحو مهن محددة، وربط التعليم بسوق العمل (Venken, 2023, P.81).

ومن أبرز الخطوات القانونية في هذا الصدد صدر مرسوم 5 آذار / مارس 1936 لتنظيم تعليم العمارة، وإنشاء المركز الوطني للتوجيه المهني (National Centre for Vocational Guidance) عام 1936، الذي قدم خدمات التوجيه الطبي والنفسي والمهني للشباب (Cedefop, 2001, P.62)، بينما بقي قانون التلمذة (Apprenticeship Law) الصادر في 1929 أساس تنظيم التدريب المهني، مع تعديلات لاحقة مثل مرسوم 24 حزيران / يونيو 1936 المتعلق بامتحانات الماجستير المهني (European Commission, 1992, P.11).

وفي سياق متصل، شهد التعليم العالي تغيّرات هيكلية عميقة، لاسيما فيما يتعلق بالهجرة الطلابية الدولية، فقد كانت الجامعات البلجيكية تستقطب أعداداً جيدة من الطلبة الأجانب؛ ففي جامعة غنت على سبيل المثال، بلغ عددهم نحو ثُلث إجمالي الطلبة في الكليات الهندسية، غير أن هذا الانفتاح الخارجي شهد انكماشاً تدريجياً اعتباراً من 1935 نتيجة الأزمة الاقتصادية العالمية، وتزايد الإجراءات الوطنية المقيدة لاستقطاب الطلاب الأجانب، فضلاً عن التوترات اللغوية التي نشأت مع تحول لغة التدريس في جامعة غنت من الفرنسية إلى الهولندية، وعلى الصعيد الوطني بلغت نسبة الطلبة الأجانب في الجامعات الكبرى نحو (12,5%) عام 1936، مما يعكس بوضوح توجه التعليم العالي نحو الطلاب المحليين وربطه بشكل أوثق بسوق العمل الوطني، فضلاً عن تشديد الضوابط اللغوية والإقليمية داخل الدولة البلجيكية (Venken, 2023, P.82).

في هذا الإطار، ومع تعافي بلجيكا من الكساد الكبير خلال المدة (1937 – 1939)، ازدادت الإمكانات المالية للدولة، ما أتاح تعزيز الاستثمارات في البنية التحتية التعليمية وربط المناهج بسوق العمل المحلي، بما يعكس وعياً متنامياً بأهمية التعليم كأداة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وقد مكّن هذا الانتعاش الاقتصادي أيضاً من تكثيف الجهود الرامية إلى تطوير التعليم المدرسي والفني والمهني، وتوجيهه نحو تلبية الاحتياجات العملية للصناعة والتجارة، مع تعزيز آليات التوجيه المهني للطلاب وربطها بالتطلعات الوطنية، بما يؤسس لجسر متين بين التعليم الأكاديمي، المهني، ومتطلبات الاقتصاد الوطني.

الخاتمة:

تحول التعليم في بلجيكا في المرحلة الممتدة بين عامي (1919 – 1939)، من فضاء تقليدي محدود إلى ساحة مركزية لإعادة بناء الدولة والمجتمع بعد صدمات الحرب والانقسام، فلم يعد التعليم مجرد مؤسسة لنقل المعرفة، بل أصبح أداة لإعادة تشكيل الهوية الوطنية، ووسيلة لإعادة توزيع السلطة بين الدولة والكنيسة، وبين الفلمنك والوالون، في زمنٍ كانت فيه الوحدة الوطنية مهدَّدة بالتفكك اللغوي والفكري.

لقد أعادت الحرب وما تلاها من أزمات اقتصادية صياغة وظيفة المدرسة وموقعها في الوعي الجمعي، فبين أنقاض المدن وصعود النزعات الإقليمية، غدت المدرسة رمزاً للمقاومة المدنية وفضاءً لترميم التماسك الاجتماعي، إذ كان التعليم البلجيكي في تلك الحقبة مرآةً دقيقةً للتحولات السياسية: من النزعة الكاثوليكية المحافظة إلى صعود الدولة الحديثة، ومن التعليم كامتيازٍ طبقي إلى التعليم كحقٍّ اجتماعي ومسارٍ للارتقاء.

وبين توتر اللغتين وتنازع المرجعيات، تبلورت في عمق التجربة البلجيكية فكرة أن النهضة لا تقوم على توحيد اللسان، بل على تنظيم التعدد وتحويله إلى قوة مؤسِّسة، فالقوانين اللغوية التي وُضعت، والإصلاحات التربوية التي ترافقت معها، لم تكن مجرد تشريعات إدارية، بل تعبيراً عن وعي جديد بالدولة بوصفها إطاراً للتوازن لا للهيمنة.

خرجت بلجيكا من هذه المرحلة وهي تمتلك تصوراً ناضجاً عن معنى التعليم: أن يكون أداة للعدالة والهوية معاً، ومجالاً يتقاطع فيه الديني والسياسي والثقافي دون أن يُلغى أحدها الآخر.

وهكذا غدت المدرسة البلجيكية نتاجاً لصراعٍ طويلٍ بين الانقسام والوحدة، بين اللغة والإيمان، لكنها في النهاية استطاعت أن تؤسس لتقاليد تعليمية تستمدّ قوتها من هشاشتها، ووحدتها من تعددها.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر البلجيكية:

1- Lory J. & A. Tihon, (1994). L'enseignement de la morale Indépendante en Belgique: 19e – 20e Siècles, Facultés Universitaires Saint – Louis, Bruxelles.

2- Robert – Jones, P. et al, (2014). Nouvelle Bibliographie Nationale, Vol.12, Bruxelles.

3- Robert, J., (1991). Du Mythe à la raison: Le temps de la Formation Professionnelle, Volume (1), Recherche de sens, Thèse de Doctorat, Université Libre de Bruxelles.

4- Tihon, A., (1970). Le Clergé et l'enseignement Moyen pour Garçons dans le diocèse de Malines (1802 – 1914), Vol. I, Thèse de Doctorat en Histoire, UCL, Louvain.

ثانياً: الكتب الهولندية:

1- Smet, R. & Vannecke A. & Baeten, E., (2002). Historiek van het Technisch en Beroepsonderwijs: 1830 – 1990, Antwerpen, Garant.

ثالثاً: الكتب الإنكليزية:

1- Cammaerts, E., (1921). Belgium: From the Roman Invasion to the Present Day, T. Fisher Unwin Ltd., London.

2- Cedefop, (2001). Vocational Education and Training in Belgium, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.

3- Craeybeckx, J. & Meynen A., (2009). Political History of Belgium from 1830 Onwards, New edition, Brussels, ASP.

4- European Commission, (1992). Legislative and Regulatory Framework for Vocational Training in Belgium, Training Formula — Apprenticeship, Directorate-General for Employment and Social Affairs.

5- Tiratsoo, N. & Kipping, M., (2016). Americanisation in 20th Century Europe: Business, Culture, Politics, Volume 2 – From Exchange Programmes to the Legitimisation of University – Based Management Education, The Case of Belgium, 1920 – 1970, Publications de l'Institut de Recherches Historiques du Septentrion, Lilles.

6- Venken, H., (2023). Peripheries: The Language Question in Belgium, University of Pennsylvania Press – Berghahn Books, Amsterdam – Philadelphia.

7- Verpoest, L. el al., (2020). Revival After the Great War: Rebuild, Remember, Repair, Reform. Leuven University Press, Leuven.

رابعاً: الكتب الفرنسية:

1- Tihon, A., (1980). Cent Cinquante ans d'enseignement catholique, Humanités Chrétiennes, Paris, Vol. XXIII.

خامساً: الكتب العربية:

1- هامابيد، إميلي، (1953)، طريقة ديكرولي، ترجمة: أحمد فؤاد الأهواني، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، القاهرة.

سادساً: التقارير الحكومية:

1- Montgomery, W. A., (1921). Educational Reconstruction in Belgium, Advance Sheets from The Biennial Survey of Education in The United States, 1918–1920, Bulletin 39, Washington Government Printing Office.

2- Rumes, P., (1953). Verslag over de toepassing van de wet van 14 juli 1932 (taalwet) in de scholen onderworpen aan de wet tot regeling van het Lager Onderwijs, Verslagen en Mededelingen der Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal en Letterkunde.

سابعاً: المقالات والبحوث العلمية:

1- Bouttemont, C. De, (Décembre 2024). Le Système éducatif Belge, Revue Internationale d'éducation de Sèvres, France, 37.

2- D'Hoker, M., (1979). Labour – Schools and Apprentice – Workshops, JBH – BTNG – RBHC, 10 (1 – 2).

3- Depaepe, M. & Franky, S. & Gorp, A. Van, (2003). The Canonization of Ovide Decroly to a 'saint' of the New Education, History of Education Quarterly 43 (2).

4- Depaepe, M. & Vroede, M. De & Simon, F., (1991). The 1936 Curriculum Reform in Belgian Primary Education, Journal of Education Policy, 4(6).

5- O'Connell, Vincent, (2013). "Left to their Own Devices, Belgium's Ambiguous Assimilation of Eupen – Malmedy (1919 – 1940)", Journal of Belgian History, XLIII (4).

6- Ronsijn, W., (2014). Educational Expansion and Gender Inequality in Belgium in the Twentieth Century, Histoire & Mesure, 1 (29).

7- Vanthemsche, G., (December 1990). Unemployment Insurance in Inter-war Belgium, International Review of Social History, 3(35).

ثامناً: الصحف:

1- Le Soir, "Nécrologie", 23 Avril 1967.

2- Le Soir, Mort du baron Romain Moyersoen, 22 Avril 1967.

3- The Ministry of Labour Gazette – Belgium, November 1935.