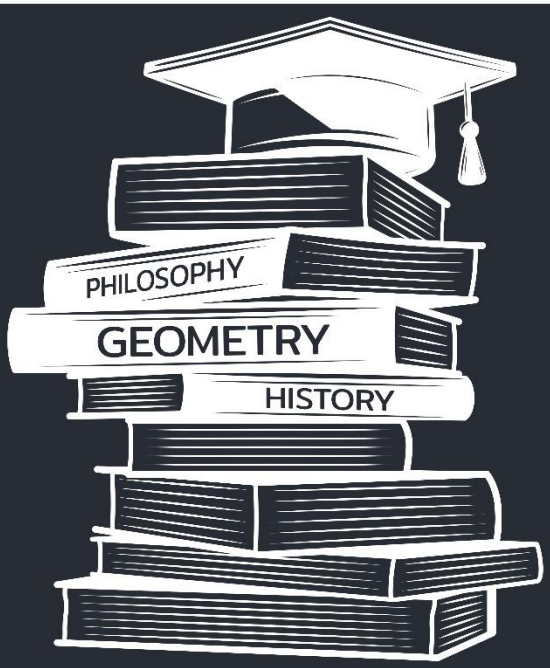
الجامعة العامة للتعليم
العـــالي والبحث العلمي

المنتدى التونسي للحقـــوق
الاقتصـــادية والاجتمـــاعية

المغـــرب
يومية مستقلة

قضايا جامعيّة



جوان 2022

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية

قضايا جامعيّة

إعداد وتنسيق: نزار بن صالح

جوان 2022

تم نشر هذه المقالات في جريدة المغرب في الفترة الممتدة
من 21 فيفري إلى 17 أكتوبر 2020

المحتوى

06 في إشكاليات إصلاح الجامعة التونسية

زياد كريشان

09 التعليم العالي التكنولوجي والبحث العلمي التطبيقي: الواقع والآفاق

محمد هنيد

14 أسئلة إلى الجامعة

محمد أبو هاشم محجوب

19 العلوم الإنسانية والاجتماعية في منظومة التعليم العالي بتونس. كفاءات أفقية أم علوم مؤسسة

حياة عمامو

27 الجامعات التونسية والعدالة المعرفية: من أجل توزيع عادل للمعرفة

حياة حمدي

33 الطريق إلى الجامعة

نادية الذّوادي

38 الفنون داخل منظومة التعليم العالي في تونس: تعدد المسارات وانسداد الافاق

مفيدة الغضبان

43 الجامعات التونسية: في تكافؤ الفرص، والامركزية والمعايير الأكاديمية

نزار بن صالح

48 خواطر حول أزمة مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية

رياض بن خليفة

53 الجـامعـات التونسيـــة: هياكل إدارية أم أكاديمية؟

نزار بن صالح

59 "شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجيـة ومشـاريع الإصلاح"

الناصر بن عامر

65 الجامعات التونسية على محك المعايير الأكاديمية الدولية: من خطأ التأسيس إلى الإصرار على الجمود

نزار بن صالح

72 منظومة التعليم العـــالي في تونس وهواجس التشغيليـة

نزار بن صالح

في إشكاليات إصلاح الجامعة التونسية

بقلم زياد كريشان

إصلاح الجامعة -كجزء أساسي سابق ولاحق ومرافق لإصلاح كامل المنظومة التربوية والتكوينية -ليس مسالة قطاعية منفصلة بل هو إصلاح الإصلاح والعمود الفقري لإصلاح كامل المنظومات العلمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية.
يطمح هذا المؤلف الجماعي إلى طرح الأسئلة الأساسية حول هدا الإصلاح ولبعض خطوطه الكبرى. مؤلف جماعي تتعدد فيه الاختصاصات وتتناغم فيه المداخل من التأسيس الفلسفي النظري إلى حوكمة المشهد الجامعي وهندسته.
ما الجامعة؟ نحن أمام سؤال البدايات، سؤال لابد من الوقوف عنده عندما نريد التفكير في عملية الإصلاح.

كيف نؤلف بين العلم والمعارف في أحدث مستوياتها والتخصصات الضرورية لتملكها والربط بين المعرفة العمودية الموغلة في الاختصاص والمعارف الأفقية التي تمنع العلم من الانغلاق ومن التحول إلى مجرد تقنية؟
لسنا ازاء سؤال نظري بل أمام مسالة في عمق تصورنا لدور الجامعة في تونس وفي العالم أيضا. ديناميكية التخصص تدفع إلى انزواء المعارف من بعضها البعض والى استبعاد التداخل الجدي بينها فأستاذ الرياضيات على سبيل المثال لن يدرس مطلقا في كليات علوم الإنسان والمجتمع. وإذا درسها سيكون ذلك عائقا أمام تقدمه العلمي، والعكس بالعكس.
الجامعة بمفهومها الكوني المؤلف بين مختلف المعارف والموازي بين الأفقي والعمودي لا يمكن لها إلا أن تتحقق في ظل التشتت الذي نراه في جغرافيتها الحالية إلى درجة أن التعليم العالي في بعض شعبه تحول إلى نوع من الاسترسال للتعليم الثانوي.

الجامعة كمفهوم لا يمكن لها أن تتجسد بصفة جدية إلا في مركبات جامعية ضخمة تجمع بين مختلف الاختصاصات وتوفر كل شروط الاستقرار للتفرغ للتدريس وللتأطير والبحث العلمي. مركبات تكون كالمدن المتكاملة يتحقق فيها عنصر الانسجام بين الطلبة من مختلف الشرائح الاجتماعية والحياة العلمية والفكرية التفاعلية للأساتذة الباحثين، جامعة تحقق بهذا المعنى شروط المساواة بين روادها والتقاسم العادل للمعرفة.

لن نتمكن من إصلاح جذري للتعليم العالي في تونس إذا ظلّت مؤسسات تشتغل بهذه الحوكمة وبهذه الهندسة كذلك أن الاستقلال المالي والإداري للجامعات في إطار وحدات عيش كبرى هو الشرط الأساسي لإحداث نقلة نوعية لطرفي المعادلة الجامعية: المدرس والطالب، وهي كذلك شرط كذلك لانتعاشة فعلية للبحث العلمي ولأدواته الأساسية من مخابر ومجلات محكمة ومراكز بحث.

لا يناقش أحد في أهمية البعد التشغيلي للتكوين الجامعي وفي ضرورة الانفتاح المتبادل بين الجامعة والمؤسسة الاقتصادية. لكن هل طرحنا هذه المسالة بصفة جدية في تونس؟ وهل تساءلنا بعمق حول قدرة النسيج الاقتصادي على استيعاب خريجي الجامعة التونسية؟

في جل الدول المتقدمة هنالك علاقة طردية بين التحصيل العلمي وفرص الشغل أما في تونس ومنذ عقدين من الزمن أصبحت هذه العلاقة عكسية إذ أن «حظ» البطالة تضاعف ثلاث مرات - في الأغلب الأعم - عند أصحاب الشهادات العليا في بلادنا. لكن، من هو المتسبب الفعلي في هذه الوضعية؟

بعض المؤسسات الاقتصادية الكبرى تشتكي من عدم ملاءمة التكوين الجامعي لحاجياتها، وفي هذا بعض الصحة خاصة عندما يتعلق الأمر بالمهارات المطلوبة كحذق اللغات الأجنبية والدربة على البرمجيات الأساسية ... ولكن حتى لو وفر التكوين الجامعي هذه المهارات سيظل الإشكال قائما ويعود ذلك أساسا إلى ضعف النسيج الاقتصادي وعدم قدرته على استيعاب العدد الهام من خريجي الجامعات وعدم ارتقائه في سلم القيم بما يجعل جل احتياجاته لا تتجاوز الاختصاصات التقنية المتوسطة.

لابد للجامعة من الانفتاح على المحيط الاقتصادي ولكن لابد أيضا من انفتاح النسيج الاقتصادي على الجامعة حتى يرتقي في سلم القيم لذلك قلنا منذ البداية إن إصلاح

الجامعة هو أصل وجود كل الإصلاحات الاقتصادية والاجتماعية في البلاد.

هذه بعض الإشكاليات التي يطرحها هذا المؤلف الجماعي والذي تعود فكرته الأولى إلى الأستاذ الجامعي الصديق نزار بن صالح بأن تتولى جريدة «المغرب» إصدار سلسلة من المقالات حول إصلاح الجامعة التونسية يكتبها ثلة من الجامعيات والجامعيين من اختصاصات مختلفة، وقد تم نشر هذه المساهمات بين شهري فيفري وأكتوبر لسنة 2021 تحت ركن «قضايا جامعية» بجريدة «المغرب». وحتى لا يبقى هذا الجهد مبعثرا تم التفكير في جمع كل هذه المساهمات في إطار مؤلف جماعي ينشره المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية..

نعتقد جازمين أننا أمام عمل يمكن أن يكون منطلقا جديا لإصلاح عميق للجامعة التونسية يتجاوز الإداري والتقني ويرسم افقا جديدا لمستقبل البلاد.

التعليم العالي التكنولوجي والبحث العلمي التطبيقي: الواقع والآفاق

محمّد هنيد - محاضر تكنولوجي
المعهد العالي للدراسات التكنولوجيّة ببنزرت

رغم مرور قرابة ثلاثة عقود عن تاريخ بعث المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية ورغم النجاحات المحققة على مستوى اندماج هذه المعاهد في محيطها الاقتصادي والصناعي وتشغيلية خريجيها إلا ان منظومة التعليم العالي التكنولوجي والبحث العلمي التطبيقي لا تزال تشكو العديد من الهنات الهيكلية على مستوى الحوكمة، الاستقلالية، النظام الأساسي ونظام تأجير الأساتذة. ومن بين مشاريع الاصلاح التي أرادت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تمريرها، نجد مشروع نظام أساسي موحد لكل الجامعيين يلغي خصوصية التعليم التكنولوجي ويهدف على المدى القصير الى إدماج المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية بالجامعات وعلى المدى المتوسط إدماج سلك التكنولوجيين في سلك الباحثين.

1- خصوصية التعليم العالي التكنولوجي

تختلف المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية على سائر المؤسسات الجامعية بكونها متعددة الاختصاصات مما يهيئ لها أسباب التكامل والتعاضد بين مختلف الاقسام ويسهل الانفتاح على المحيط الخارجي حيث أن كل مؤسسة اقتصادية او صناعية تتطلب من ناحية كفاءات في التصرف والإدارة ومن ناحية أخرى كفاءات تقنية في المهن الاساسية (إعلامية، هندسة كهربائية، هندسة ميكانيكية، هندسة مدنية، صناعات غذائية....).

ويتميز التعليم العالي التكنولوجي بجانبه التطبيقي العملي ويرتكز اساسا على الأشغال التطبيقية التي تمثل معدل لا يقل عن 40 % من ساعات التدريس في كل مسالك التكوين ويفضي إلى شهادات تقوم على الجانب التطبيقي: إجازة تطبيقية وماجستير مهني في الصيغة العادية أو في صيغة البناء المشترك مع المؤسسات الاقتصادية والصناعية. وقد يذهب الظن أن المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية فقدت خصوصياتها منذ ان تخلت على تكوين التقنيين الساميين عبر شهادة الدراسات العليا التكنولوجية وانخرطت فعليا سنة 2008 في نظام إمد إلاّ أن الأمر غير ذلك فالانخراط في هذه المنظومة مثل استمرارية وتم بصفة طبيعية ووقع الحفاظ على نمط التكوين الخاص المرتكز على الجانب التطبيقي والتربصات: تربص عامل (السنة الأولى) تربص تقني (السنة الثانية)، تربص ختم الدروس (السنة الثالثة) وكل ما يتطلبه من مهام للتأطير (أمر 92 المؤرخ في 16 نوفمبر 2001) إضافة إلى التأطير المباشر للطلبة، تأطير المشاريع المنجزة خارج اوقات الدروس، مناقشة الاشغال وإعداد الاشغال التطبيقية والمهام داخل المخابر.

وقد نجحت المعاهد في فرض هذه الخصوصيات وأداء مهمتها الأساسية المتمثلة في التكوين بفضل انفتاحها على محيطها ومنسوب الثقة المكتسبة لدى الصناعيين الذين يشاركون بصفة فعالة في صياغة البرامج وبفضل التجديد البيداغوجي والخبرة المتراكمة لدى التكنولوجيين الذين تعمّقت لديهم مشاعر الانتماء لمنظومة التعليم العالي ببعث شهادات الماجستير المهني.

إن الحفاظ على كل هذه الخصوصيات وتطويرها لا يكون إلا بتطوير البحث العلمي التطبيقي لأنه أساس النهوض النوعي بالتعليم العالي التكنولوجي.

2- سبل النهوض بالبحث التطبيقي

البحث العلمي التطبيقي هو أحد التصنيفات المتعلقة بالأبحاث إلى جانب البحث الاساسي والبحث التنموي ويعتمد على منهجية خاصة تقوم على حل مشكل قائم وتطبيق التوصيات المبنية على نتائج محددة. هو بحث ينبع من واقع المؤسسة

الاقتصادية أو الصناعية ويعتمد على الوسائل المتاحة المحدودة بطبعها. وقد تحققت بعض المكاسب على مستوى النصوص المرتبة للبحث العلمي لسلك التكنولوجيين:

- قرار وزير التعليم العالي والبحث العلمي المؤرخ في 05 ديسمبر 2019 ويتعلق بضبط معايير اسناد منحة التشجيع على الإنتاج العلمي ومقاديرها.

- عضوية أستاذ تكنولوجي بالهيئة الوطنية لتقسيم أنشطة البحث (أمر عدد 2311 سنة 2005 – فصل 7 جديد)

ولم يتم في هذه النصوص اعتماد الفصل بين البحث الأساسي والبحث التطبيقي والبحث التنموي رغم أن المنظومة البحثية في تونس هي أساسية في الجامعات وتنموية في الأقطاب التنموية والتكنولوجية ومراكز البحث وتطبيقية في المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية ومدارس تكوين المهندسين.

ولم يحقق البحث العلمي التطبيقي النتائج المرجوة على المحيط الاقتصادي ويرجع هذا للعديد من العوامل: **أولا** عوامل اقتصادية تهم نمط الاقتصاد ومنوال التنمية المرتكز أساسا في القطاع الصناعي على وحدات إنتاجية ذات محتوى تكنولوجي إمّا بسيط أو مستورد غير قابل للتطويع والتطوير محليّا، **ثانيا** التعامل السلبي لأصحاب المؤسسات الذين يرفضون غالبا توفير المعطيات الخاصة والصحيحة وفي أحسن الحالات يوفرون معطيات تنمق الحقيقة الاقتصادية ولا تساهم في إنتاج بحث علمي ذي جودة. **ثالثا** بالنسبة للمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية عدم توفر مسالك للارتقاء عبر شهادة تثمن البحث التطبيقي وغياب لهياكل ووحدات البحث مع عدم التخفيض في ساعات التدريس إثر الارتقاء الذي بقي يخضع إلى مقاييس غير واضحة تمزج بين البحث التطبيقي والأساسي ونقل التكنولوجيا والخبرة البيداغوجية. وقد ساهمت كل هذه العوامل إلى غياب ثقافة البحث العلمي التطبيقي في شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية والتي يجب علينا بناءها عبر:

- بلورة إستراتيجية بحث علمي قوامها حاجيات المؤسسات الاقتصادية والصناعية ومستمدة من سياسة واضحة حول نمط الاقتصاد.
- ضرورة إرساء منظومة للبحث العلمي التطبيقي داخل شبكة المعاهد بتراتيب واضحة ومهام دقيقة وتعميم هياكل ووحدات البحث التطبيقي.
- التفكير في بعث شهادة تثمن البحث التطبيقي وتحفز التكنولوجيين كشهادة التأهيل الجامعي لتسيير البحث التطبيقي.
- انخراط التكنولوجيين في نشاطات وبرامج الوكالة الوطنية للنهوض بالبحث والتجديد خاصة الأليات المرتبطة بالبحث التطبيقي آلية MOBI مثالا.

3-إصلاح القانون الأساسي

يتميز القانون الأساسي لسلك التكنولوجيين (أمر 93-314 لسنة 1993 وتنقيحاته 92-2001 و644-2009 و1718-2012) بتغليب مهمة التكوين والتأطير على مهمة البحث التطبيقي ونقل التكنولوجيا حيث حددها إلى 24 ساعة أسبوعيا وذلك دون تحديد البحث التطبيقي بصفة دقيقة والأخذ بعين الاعتبار ما تتطلبه هذه المهمة من مجهود مما أدى إلى عزوف العديد من الأساتذة والاكتفاء بالتدريس والتأطير.

ويجدر التذكير هنا أن الترقية في القانون الأساسي ترتكز أساسا على مقاربة الخبرة والكفاءة وتغيّب مكانة الشهادات العلمية وقد أثرت هذه المقاربة سلبا على كل المفاوضات حول المستحقات المادية لسلك التكنولوجيين في الزيادات العامة أو الزيادات الخصوصية للأجور. وعليه فإن إحداث شهادة جامعية كشهادة التأهيل الجامعي لتسيير البحث التطبيقي ستحفز التكنولوجيين معنويّا وماديّا على إنجاز بحوث تنمي الكفاءات وتسمح بالارتقاء والتدرج وتضع مهمة البحث العلمي التطبيقي في قلب المنظومة الجامعية. وفي هذا الإطار يمكن مراجعة مهمة التكوين والتأطير في اتجاه التخفيض في عدد الساعات عند الارتقاء في الرتبة وتحديد نوعية ساعات التدريس على مبدأ ساعات الأشغال التطبيقية.

أما بالنسبة للانتداب في المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية فالرجوع إلى شهادة التبريز، في صيغة جديدة، كشرط أساسي لحاملي شهادة الماجستير والشهادة الوطنية لمهندس سيعزز مقاربة الشهادات العلمية في القانون الأساسي ويؤدي إلى وجود إطار تدريس منسجم يحمل نفس الآفاق المهنية.

في الختام، يجب أن نؤكد أن إصلاح القانون الأساسي لا يمكن أن يكون إلاّ عبر الجامعيين، عبر هياكلهم المنتخبة البيداغوجية والنقابية وكل الخيارات التعميمية المسقطة بدون تشاور مع أهل المهنة بكل أسلاكها ستكون لها مآلات خطيرة على الجامعة والمجتمع.

إن عملية الإصلاح وإعادة البناء هي عملية ملزمة لكل الأطراف على المدى الطويل، نجاحها يتطلب تعريفا لمهمة الجامعة ومكانة البحث العلمي بمختلف مكوناته وبمختلف انتساباته ووضع إستراتيجية تنموية متكاملة وخيارات وطنية واضحة يكون محورها البحث العلمي كعامل أساسي لتطوير القطاع الصناعي والخدماتي وتمكن البلاد من اكتساب ميزات تفاضلية قوامها التجديد والابتكار والتحكم في التكنولوجيا.

أسئلة إلى الجامعة

محمد أبو هاشم محجوب
أستاذ متميز – جامعة تونس المنار

-I-

نعم: أسئلةٌ إلى الجامعة وليست إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. فتفكيرُ الجامعة في نفسها ومساءلةُ نفسها، لا فقط استفسارًا بل محاسبةً، هو من أخصّ خصائص الجامعي لا من جهة ما هو عارف فقط ولكن كذلك من جهة ما هو يفكّر في ما يعرف؛ لا من جهة ما هو باحث مكتشف مخترع فقط، ولكن خاصة من جهة ما هو معتبرٌ لما يَخترع، متماسف عنه التماسفَ النقدي الخلاق؛ لا من جهة ما هو فاعل فقط بل من جهة ما هو مستفهِم كلَّ يوم عن معنى ما يفعل. الجامعة، ولا سيما في صيغتها التّعددية التي باتت تفرض علينا اليوم أن نتحدّث عن الجامعات أكثر مما نتحدّث عن الجامعة كمفهوم موحِّد، مسؤولةٌ عن استصلاح فضاء تتفكَّر فيه نفسها من دون أن يمرَّ ذلك بمساءلة السياسي بوصفه صاحب القرار التسييري الذي يخصها.

إنّ مقومات هذا "اليوم" الذي تحاسب الجامعة نفسها في أفقه هو، من جهةٍ، يومُ السياق، بل يومية السياق المرافق لها. ولكن ضغط السياق - الذي لا يمكن أن ينكره أحد - لا ينبغي أن يحجب عنا جوانب من طبيعة الجامعة تظل محدِّدة لعملها رغم تطورات السياق، ورغم اهتزازاته، ضمانا لتواصلها كجامعة، وحتى لا تتحول إلى مجرد ورشة أو حضيرة عمل تتلقى أوامر عملها من جهة خارجة عنها.

- **معطيات السياق الجديد:** لا يمكن تفصيل هذه المعطيات ولذلك سيكون علينا أن نبوّبها. ولعل أهم معطي طرأ عليها هو معطى الارتباط الثقيل بين وظيفتها كمؤسسة للتدريس والبحث والتجديد وما باتت تدعى إليه من مطلب ربط تكوينها بتشغيل خريجيها. إن هذا المطلب ليس صادرا فقط عن السوق التي باتت تحدّد الملامح وتتدخّل في تفاصيل التكوين المطلوب كشرط لمكافأة ذلك التكوين بالتشغيل. لقد وصفنا هذا الارتباط بأنه

ارتباط ثقيل لأنه يُدخل ضربا من الضّيم ومن التضييق على حرية أصلية فيها تتمثل ماهية الجامعة. فمن أهم نتائج الاستجابة إلى هذا المطلب تفتيت التكوين الجامعي وتقسيمه إلى وحدات يتمُّ تصورها بحسب غاياتها المهنية، أعني بحسب مقتضيات "المُخرجات" المنتظرة منها والتي باتت تمليها سوق التشغيل، لا بحسب مقتضيات الوجاهة المعرفية والعلمية للتكوين (la pertinence scientifique de la formation): لقد أصبح التّكوين يركّز على التطبيقات، ويخرج أصنافا من الأعوان يحذقون تطبيقاتهم من دون أن يعرفوا أسسها ولا أبعادها ولا نسبيتها. لقد أوكلت مجمعات التشغيل الكبرى وشركات التصنيع والاستغلال مهمة التفكير في الأسس والغايات والانتظارات الذّوقية للمجتمع إلى مخابر خاصّة بها، وباتت احتياجاتها محصورة في أعوان تنفيذ لا يسألون عما وراء تنفيذهم ولا عن معناه. لذلك تفتتت المعارف تفتتا أولا تمثل في قطع الحذق التقني والعملي عن أسسه المعرفية وحتى الحياتية "الفلسفية"، وتفتتا ثانيا صار تمثل في جزيرية المعارف وخاصة في الظن الآثم بأن كل معرفة تستطيع أن تكتفي بنفسها. إنني لا أتحدث هنا عن مسألة التخصص. ولكني أريد التنبيه على أن المتخصص ليس باحثا اقتصر تكوينه على تخصص ما، وإنما هو متعلم مرّ بمختلف درجات الارتفاع العلمي وعاين في كل مرحلة من مراحلها تواشج المعارف وترابطها حتى انتهى إلى قمّة من قممها ليعمّقها. لم يعد الخلل متعلّقا بالمخرجات، أعني بخريجي الجامعة الذين باتت مؤهلاتهم كأسَلات (pointes) الإبر، وإنما بالمدرسين أنفسهم، بل في كثير من الأحيان بالباحثين ذواتهم. إن هذا الخلل الذي أصفه هنا بكثير من الاختصار وعلى نحو لا شك أنه لا يستوفي الصورة ولا استتباعاتها، ليس خللا اختياريا، بل هو بات معطى من معطيات التكوين في قسم كبير من جامعات العالم، حتى باتت هذه الجامعات لا تخجل من أن تسمي التكوين الذي تقدمه "عروض تكوين"، ومن أن تقدم ضمن مذكرات شرح الأسباب المبررة لفتح هذا التكوين أو ذلك أنه إنما يستجيب لعروض تشغيل.

- **سأطرح هنا سؤالي الأول:** إن ما تفترضه الجامعة (Université-Universitas – University - Universität) هو بحسب مفهومها وماهيتها وحدة المعرفة. لا يمكننا مثلما كان لاحظ ذلك جورج غوسدورف منذ 1964 أن نتحدث عن جامعة إلا وهي وحدة جملة مؤسسات: "ليست الجامعة"، على ما يقول، "مجرّد مدرسة عليا، مهما علا مستوى الدراسة فيها،

بل هي ظاهرة تَساتُل (phénomène de convergence)، إنها مدرسة كونية". وسؤالي هو هنا تحديدا. فكل عاقل يعرف جيدا أن هذه الكونية التي تحدد جوهر الجامعة لا تحصل من مجرد ترصيف البنايات والتخصصات جنبا إلى جنب؛ هي لا تحصل من مجرد "تعدد التخصصات". فهل تشعر الجامعة التونسية اليوم أنها تحقق ماهيتها بهذا النمط المتصامم من المؤسسات ومن مرتادي المؤسّسات ومن هياكل البحث فيها؟ أعرف جيدا أن أول ما يتصدى لسؤالي هذا هو أن هذه البنية التي تقوم عليها جامعاتنا هي بنية مشتركة بين كثير من جامعات العالم. وهذا هو تحديدا ما يجعلني أسأل: أليس من شأن الجامعة التونسية أن تستنبط أنموذجا تلتقي فيه الملامح ولا تتباعد؟ إن ما أقوله صادر عن تجربة فعلية. فتسمية أستاذ باحث في البيولوجيا في صلب مؤسسة في الإنسانيات سوف يصطدم بأعتى المعارضات، هذا إن لم يكن ذلك سببا في كسر المسار العلمي لذلك الباحث أو في تعطيله على الأقل إن هو تعنّت في التحاقه بمؤسسة ليست في اختصاصه الأصلي.

لقد أدى هذا الوضع القائم فقط على جملة من الأحكام المسبقة إلى اختلاق مسارات تكوين في جامعاتنا أقل ما يمكن أن يقال في شأنها إنها مضحكة، حتى لو أريد لها أن تكون مسارات محدودة بمدة زمنية لا تتجاوزها. أيهما أوفق للغرض: أن نكون مجازا أو حامل شهادة مرحلة ثالثة في علم الاجتماع نكلفه من بعد ذلك بالتنفيذ أو بالإشراف على عمليات سبر آراء، أو على تنفيذ استبيانات اجتماعية أو على قيادة حوارات مع نماذج اجتماعية في نطاق بحث تفهمي في علم الاجتماع، أو أن نكوّن أعوانا لا ثقافة لهم خارج التقنية المحدودة التي يتطلبها "إذن مهمّة".

الجامعة فضاء تكوين للنخب. ويبدو لي في هذا السياق أن معنى النخبة يرتبط دائما بشكل أو بآخر ببعد المستقبل. النخبة هي دائما من أجل المستقبل. ولذلك لا بد أن يرتبط تكوينهم باستراتيجية وطنية للمستقبل. فهل لجامعاتنا تصور عن المستقبل؟ سأكون أكثر وضوحا: هل يترك لها طوفان التسيير اليومي الذي تغرق فيه مسحة للتفكير استشرافيا في المستقبل؟ سأكون أكثر أكثر وضوحا: هل لجامعاتنا هياكل بحث مستقلة تحدد غرض تفكيرها وبحثها على أنه رسم تشكلات المستقبل، أو المستقبلات الممكنة؟ إنني أعني بكل وضوح أن هذه الاستراتيجية غائبة. هي غائبة في مستوى تحديد مضامين

التكوين، وهي غائبة لأن رسم صورة أو ملمح لتونس في المستقبل المتوسط والبعيد أمر غير متاح بل لا أجد أنه يمثل موضوع تفكير أصلا: مثل هذه الإستراتيجية التي تقتضي تحديدا لمستقبل المهن، ولمستقبل المعارف ولتطور البنية الاجتماعية ليست في الوقت الحاضر من أولويات التفكير السياسي ولا من أولويات هندسات المستقبل التي تبدو للأسف مقتصرة على رسم أهداف لا تتجاوز في كل الحالات الأمد المنظور .إننا نخطئ دائما عندما نحصر معنى النخبة في جودة التكوين دون ربط هذه الجودة بطبيعة المهام وبطبيعة التحديات التي ستدعى لرفعها. ثمة في بلادنا نوع من قصور الخيال ومن عطالة الاستشراف ما يجعل النخب غير ذات مستقبل. فنحن لا نقدر حتى على استرجاع نخبنا التي نرسل بها إلى الخارج لتلقي التكوين الأرفع في جامعات أوروبا وأمريكا، لأننا لم نعدّ لهم شيئا: سأكون أكثر وضوحا: نحن لم ندرج هذه البعثات ضمن أي رؤية مستقبلية ولم نستشرف لها أو بها أي أفق. ولذلك فهي نخب ضائعة، لست متأكدا حتى من أن مؤسساتنا تتوفر على قواعد بيانات ترصد أفراد هذه النخب وتتابع مساراتهم المهنية وتطورهم المعرفي ... أما عن النخب في مجال الإنسانيات فهذه باتت محصورة ضمن مفهوم بائس لا يرتفع بأحلامها وطموحاتها إلى أكثر من ضمان الشغل والترقي العادي فيه. ولذلك فليس لهذه النخب أي أثر في الحياة الفكرية العامة ولا أي حضور في الإشكاليات الحضارية والتنموية المطروحة على البلاد : إن أزمات المدرسة التي جعلت هذه الأخيرة تترامى بين الإصلاح والإصلاح إنما ترجع إلى عدم قدرة هذه النخب على تشخيص مصير المدرسة في أفق انتظارات المجتمع : ثمة عمل إنصات يتجاوز سطحية الاستجابة : صحيح أن المجتمع يعبر عن حاجاته وانتظاراته، ولكن الاستجابة لها هي عملية تأويلية معقدة تَسمع ضمن صرخات المجتمع وأزماته العنيفة ما لا يُسمع في جلبتها : أين نخب علماء الاجتماع الذين كوناهم ليجلوا لنا التوجهات الصامتة لمجتمعنا، والتي تمثل نبراس الاستشراف الحقيقي للتحولات الاجتماعية ؟ أين علماء النفس الذين كوناهم ليجلوا لنا لا فقط مكونات الشخصية التونسية، ولكن خاصة التشكلات الجديدة لهذه الشخصية بما يمكّن من توجيه الاستهلاك، وتقدير حاجيات الإنتاج، والتحكم في خلق الحاجات؟ لا أخفيكم أني عندما أقرأ ما يكتب في هذا المجال مما يتصل بالشخصية التونسية أو

بتحولاتها أشفق على نفسي لأن بعض ما أقرأ مما شأنه أن ينير سبيلي هو أقرب إلى الشعوذة منه إلى الدّراسة العلمية .

إذا كان تكوين النّخب في بلادنا يشكو من مشكل النّجاعة، فلأنه قبل كلّ شيء يشكو من قلّة الأفق .إننا كمن يسير في الظلام. والغائب عنا هو خاصة صورة الإنسان الذي نحب ونطمح إلى أن نكون .

العلوم الإنسانية والاجتماعية في منظومة التعليم العالي بتونس. كفاءات أفقية أم علوم مؤسسة

حياة عمامو، أستاذة تعليم عال،
كلية العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة تونس

أردنا من خلال معالجة هذا الموضوع طرح أزمة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة في الجامعة التّونسيّة في علاقة بطبيعتها بالنّسبة إلى العلوم الأخرى، وكيفيّة تمثّلها في الأوساط الرّسميّة وعند الرّأي العامّ في عالم اليوم الذي سادته ثقافة المؤسّسة الاقتصاديّة وسلعنة المعرفة التي وقع ربطها بالرّبح المادّي المباشر.

في مثل هذا السّياق، تعدّدت الآراء واحتدم النّقاش بين من يرى أنّ العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة تجاوزها الزّمن وأنّها لم تعد تصلح لأنّها دون جدوى، ومن يرى أنّها ليست علوما نافعة، ومن يعتقد أنّها مجال يتيح ثقافة عامّة مهمّة للإنسان، ومن يرى أنّها مهمّشة ويُنظر إليها على أساس أنّها دون العلوم الأخرى.

ورصدنا نحن أهل هذا الاختصاص، تدحرج وضعيّة علومنا، وسقوط مكانتها في الوعي الجمعي العامّ وفي الأوساط الرّسميّة وحتّى عند البعض من المختصّين في هذه العلوم حيث حوّلوا أبحاثهم وأبحاث الطلبة الذين يؤطرونهم إلى مجرّد استعراض لبعض

المعلومات المذكورة سابقا بطريقة تفتقد في بعض الأحيان إلى أبسط القواعد المنهجيّة المتعارف عليها.

أمام هذا الوضع الذي ما انفكّ يبخّس العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، اجتماعيّا ورسميّا، رغم تذمّر الكثير من أهل الاختصاص بطرق شخصيّة ومعزولة وتفتقد إلى أيّ تأطير مؤسّساتي، طلع علينا أحد كبار المسؤولين في التّعليم العالي معلنا أهميّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة على أساس تصنيفها ضمن Soft Skills، فتمّ التّرحيب بهذا التّوصيف حتّى من قبل أهل الاختصاص، ظنّا منهم أنّه يدخل في إطار إعادة الاعتبار لهذه العلوم والحال أنّ العكس صحيح. فما المقصود ب Soft Skills؟ وما هي العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة؟ وما هو وضعها مقارنة مع ما يُسمّى بالعلوم الصّحيحة؟

1- ما المقصود ب Soft Skills:

كثيرا ما تُترجم هذه العبارة من الإنقليزيّة إلى العربيّة بالعلوم اللّيّنة أو العلوم الرّخوة، وهي ترجمة صحيحة إذا ما أخذناها في معناها الحرفي، ولكنّها لا تعبّر على المعنى الذي تقصده. لأنّ الرّجوع إلى مختلف تعريفات هذا المصطلح يوضّح أنّ Soft Skills ليست علوما وإنّما كفاءات ومهارات إنسانيّة Compétences et qualités humaines، يطوّرها شخص ما من خلال متابعة وحدات أفقيّة في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والقيام بتربّصات، وهذا من شأنه أن يُكسبه المهارات الضروريّة لتسيير مشروع والاندماج داخل المؤسّسة.

لقد أصبح مصطلح Soft Skills، في السنوات الأخيرة مألوفا وكثير التّداول بسبب التّحوّل السّريع الذي تشهده المهن، ممّا جعل الكفاءات المكتسبة وطرق العمل تتجدّد باستمرار بفضل soft skills التي أصبحت نقاط قوّة ضروريّة للتّأقلم مع هذه التّحوّلات في عالم المؤسّسات الاقتصاديّة المنتجة لما يسمّى بالثروة.

وفي هذا الصّدد يذكر Jérôme Hoarau[1] "أنّ تطوّر عالم الشغل وخاصّة مع تطوّر الروبوتيا Robotisation والأوتوماتيّة automatisation والذكاء الاصطناعي intelligence artificielle، يجبرنا على التعويل على Soft Skills باعتبارها مهارات ناعمة compétences douces، يمكن وصفها أيضا بالمهارات السّلوكيّة الأفقيّة والإنسانيّة"، وعددها 15 وتتمثل في:

- حلّ المشاكل Résolution du problème
- الثّقة La confiance
- الذكاء العاطفي Intelligence émotionnelle
- روح التّعاطف L'empathie
- التّواصل La communication
- التّعامل مع التّوتّر لامتصاصه La gestion du stress
- التّحكّم في الوقت La gestion du temps
- الإبداع La créativité
- روح الاضطلاع بالمسؤوليّة L'esprit d'entreprendre
- الجرأة L'audace، الحافز للنجاح La motivation
- الرّؤية والتّصوّر Vision et visualité
- الحضور La présence
- الإحساس بالمجموعة Le sens du collectif
- الفضول La curiosité.

يتّضح من خلال هذا الاستعراض السّريع لهذه المهارات أنّها لا رسميّة وغير واعية، وأنّها تتعلّق بكلّ ما له علاقة بالتفاعلات الإنسانيّة، خلافا "للعلوم الصحيحة" hard skills التي تمثّل علوما تقنيّة أو أكاديميّة مكتسبة وقابلة للبرهنة.

[1] Coach en Soft Skills et esprit d'entreprendre et co-auteur de l'ouvrage **Le réflexe Soft Skills.**

من خلال كلّ ما تقدّم تتراءى لنا Les soft skills ليس كما رسخت في أذهاننا على أساس أنّها علوما مثلها مثل العلوم الصّحيحة ولكنّها مختلفة عنها في المناهج والنّتائج. فبالرّغم من أنّها أصبحت مفهوما مألوفا فإنّ معناها بقي غامضا ويسوّق في الأوساط الرّسميّة التّونسيّة وحتّى عند بعض الجامعيّين على أساس أنّه ردّ لاعتبار العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، والحال أنّ Les Soft Skills، ليست علوما تقنيّة أو أكاديميّة، بل هي مجرّد كفايات ومهارات إنسانيّة يتحصّل عليها المهندسون الذين يشتغلون في المؤسّسات الاقتصاديّة عن طريق قراءة المقالات الصّادرة في الصّحافة والمدوّنات أو المواقع الإلكترونيّة بنسبة 57 بالمائة، في حين يحصل 24 في المائة من بينهم على هذا التّكوين في مؤسّساتهم عبر تقويم السّلوك خلال المقابلات السّنويّة les entretiens annuels، أو الدورات التّكوينيّة في إدارة الأعمال. وإذا ما حصل وأن تحصّل المهتمّ بالتكوين في Soft Skills صلب العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، فإنّ هذا التكوين لن يكون إلاّ في صلب الوحدات الأفقيّة، فيكون تكوينا مكمّلا لتكوينه الأساسي الأكاديمي في التّقنيّة أو التّكنولوجيا.

ومن هذا المنطلق تكون العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة إذا نظرنا إليها من زاوية فهم Soft Skills، مجرّد تكوين إضافي للمتحصّل على تكوين أساسي في التقنيّة والتكنولوجيا، من أجل تحسين شروط انتدابه أو ترقيّته في المؤسّسات الاقتصاديّة. ويمكن للأشخاص الرّاغبين في الحصول على الكفايات والمهارات الإنسانيّة تلقّي تكوين حسب طلبهم أو طلب مؤسّساتهم في مراكز التّدريب واللّغات عن طريق مدرّبين Coach وليس عن طريق أساتذة باحثين. وفي بعض الأحيان يمكن للمشتغلين في المؤسّسات الاقتصاديّة الحصول على هذه المهارات الإنسانيّة في شكل وحدات أفقيّة تُدرّس في الجامعات. وعلى هذا الأساس يصبح القول بأنّ مصطلح Soft Skills مرادفا لمصطلح العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة هو نفي صفة العلم وبالتالي البحث العلمي لهذه العلوم بسبب اختزالها في مجرّد مهارات أفقيّة أو تكوينا مكمّلا يمكن أن يؤمّنه مدرّبين وليس أساتذة باحثين من أجل تقويّة أداء التقنيّين في تحسين مردود المؤسّسات الاقتصاديّة لجني أكثر ما يمكن من الأرباح يكون المستفيد الأكبر منها أرباب العمل ومؤسّسات.

2- ما هي العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة؟ وهل هي فعلا علوما؟

تتمثّل العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة في مجموعة من الاختصاصات المتخصّصة في دراسة الإنسان والمجتمع. تهتمّ هذه العلوم بالأنشطة والسّلوكيّات والتّفكير والنّوايا وأنماط الحياة وتطوّر الإنسان في الماضي والحاضر سواء كان فردا أو مجموعة.

تفرّق المعاجم بين العلوم الإنسانيّة التي تدرس كلّ ما يتعلّق بالثقافات الإنسانيّة: تاريخها، إنجازاتها، أنماط عيشها وسلوكيّات الأفراد والمجموعات في صلبها، في حين تهتمّ العلوم الاجتماعيّة التي ظهرت في القرن التاسع عشر عن طريق أوقست كونت (1798-1857) بدراسة المجتمعات الإنسانيّة.

ويمكن أن نعرّف العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة أيضا على أساس عدم انتمائها إلى العلوم الطبيعيّة أو العلوم المتعارف على تسميّتها ب"الصّحيحة" التي تدرس كائنات وأجسام واقعيّة معتمدة في ذلك على منهج علمي صارم، خلافا للعلوم الإنسانيّة ذات الصّعوبات المنهجيّة بسبب بحثها في أمور غير مستقلّة عن الكائنات البشريّة التي تدرسها، ممّا أنتج عديد النّقاشات الإبستيمولوجيّة عن المقاييس العلميّة والموضوعيّة لهذه العلوم.

يمكن تقسيم أهمّ الاختصاصات في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة إلى أربعة محاور، مع التّأكيد على عدم الاتّفاق بين مختلف المختصّين في تاريخ العلوم على هذا التّقسيم:

- تطوّر المجتمعات:
  - علم الآثار
  - الدّيمغرافيا
  - التاريخ
- التفاعلات الاجتماعيّة:
  - الأنتروبولوجيا

- العلوم الاقتصاديّة
- علم الاجتماع

- النظام المعرفي:
  - علم النّفس
  - الألسنيّة
- الإنسانيّات:
  - العلوم السّياسيّة
  - الفلسفة
  - السّيميائيّة
  - علوم الاتّصال
- علوم اجتماعيّة تطبيقيّة
  - الحقوق
  - البيداغوجيا.

تأسّست منظومة التعليم العالي في تونس بعد الاستقلال على أساس اعتبار العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة علوما مؤسّسة بدليل تأسيس شعب مستقلّة لكلّ اختصاص منها في مرحلة أولى، ليقع تخصيص مؤسّسات مختصّة لكلّ مجال أو مجموعة مجالات متقاربة منها في مرحلة ثانية.

مرّت العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة منذ تأسيس "الجامعة التّونسيّة" بثلاث مراحل رئيسيّة؛ تمثّلت أوّلها في تكوين الكوادر الضّروريّة لتسيير البلاد في التعليم والإدارة لتعويض الكوادر الفرنسيّة التي بدأت تغادر البلاد بعد حصولها على الاستقلال شيئا فشيئا. وقد ساهم في تكوين هذه الكوادر العديد من المختصّين في العلوم الإنسانيّة والآداب في الجامعات الفرنسيّة، وساهم الكثير من هؤلاء أيضا في بناء الدّولة الوطنيّة ورسم السياسة التّعليميّة والثقافيّة لتونس بعد الاستقلال. ويمكن اعتبار هذه المرحلة بمثابة الفترة الذّهبيّة للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بتونس، بالرّغم من أنّها اقتصرت

على التّعليم العالي في مرحلة الإجازة وافتقدت تماما للبحث العلمي وهذا ما جعل الطلبة الذين يريدون مواصلة تعليمهم في التبريز أو الدكتوراه يلتحقون بالجامعات الفرنسيّة، ولم تنطلق مثل هذه الدّراسات في تونس إلاّ بداية من الثّمانينات تحت إشراف من تكوّنوا في الجامعات الغربيّة في معظم الأحيان. أمّا المرحلة الثانية فهي تلك التي تزايد فيها عدد الطلبة عشرات المرّات، وكان معظمهم يوجّهون إلى شُعب العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والآداب بمعدّلات متوسّطة ودون المتوسّط، فتحوّلت هذه الشّعب إلى ما يُشبه المحطّات لتأجيل بطالة المتخرّجين منها. أمّا البحث العلمي فقد ظلّ في هذه المرحلة باهتا يقوم به بعض الأشخاص بصفة طوعيّة ويقوم به آخرون من أجل الارتقاء في الرّتب العلميّة في غياب تامّ لسياسة وطنيّة من أجل النّهوض بالبحث في هذه المجالات. أمّا المرحلة الثالثة فهي تلك التي بدأت مع إرساء منظومة إمد التي فقدت خلالها هذه العلوم بريقها تماما فلم تعد تجذب الطلبة لانسداد آفاق الشّغل، ولا الباحثين لأنّ بحوثهم لا يهتمّ بها سوى قلّة قليلة من المختصّين في هذه المجالات. ولم تستفد العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة من هذه المنظومة إلاّ في بعض الاختصاصات التي وقع إدماجها في عروض التّكوين بوصفها وحدات أفقيّة مثل حقوق الإنسان وثقافة المؤسّسة مع بعض اللغات الأجنبيّة مثل الإنجليزية والتي أطلق عليها زمن بن علي الموادّ الاستراتيجيّة.

عرفت العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة خلال الخمسة عشر سنة الأخيرة تهميشا واضحا ولكن لم يقع التخلّي عنها كتكوين أساسي رغم بعض المحاولات التي شهدت أوجها سنة 2009، إلى أن طلعت علينا الأوساط الرّسميّة بمصطلح Soft Skills الذي رسخ في تصوّر النّاس على أساس أنّها "علوم ليّنة" في مقابل "العلوم الصّحيحة"، والحال أنّ المقصود بها هو تحويل هذه العلوم إلى كفايات أفقيّة مكمّلة للعلوم التّقنيّة خاصّة.

بالرّغم من أنّ العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة تأسّست في تونس على أساس أنّها علوما مؤسّسة وليس باعتبارها كفايات أفقيّة ولا زالت على هذه الحال حتّى يومنا هذا، إلاّ أنّ وضعها لم يعرف تطوّرا كما كان شأنها في الغرب الذي عرفت فيه هذه العلوم أيضا أزمة متواصلة إذا ما قارنّاها "بالعلوم الصّحيحة". ويُرجع العلماء تهميش دور العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة في العالم بصفة عامّة في معالجة الأزمات الإنسانيّة للمجتمعات

إلى النّظام النيوليبيرالي الذي لا يولي اهتماما إلاّ للعلوم التي تخلق منفعة مادّيّة وتضمن التّواجد في تصنيف شانغاي للجامعات، وعندما اضطرّ هذا النّظام إلى أنسنة هذه العلوم بحث عنها في الكفايات الأفقيّة التي تكسب التّقنيّين في المؤسّسات الاقتصاديّة مهارات ناجعة تزيد في الإنتاج وتوفير الأرباح.

الجامعات التونسية والعدالة المعرفية: من أجل توزيع عادل للمعرفة

حياة حمدي
جامعة تونس

أن نعدّ ظهور الجامعة في كل أمّة حدثا جوهريا في تاريخها، فذلك ما لا يختلف حوله كلّ من درس تاريخ ظهور الجامعات عبر تاريخنا الحديث. بل إنّ بعض المفكّرين ذهبوا إلى اعتبار ظهور "الجامعة" في بلد ما بمثابة "الحدث الأساسي في وجودنا الفكري" وفي وجودنا الاجتماعي أيضا.

ولئن ارتبطت نشأة الجامعة في العالم الغربي كما في عالمنا العربي بتصدر المعرفة باب الاهتمامات، سواء من جهة إنتاجها أو من جهة نقلها وحفظها، وكذلك باستنادها إلى قيم العدالة والحرية والمساواة فنصّت عليها الدساتير وجملة التشريعات المؤسسة لها، إلاّ أن ما نشهده في العالم اليوم من غياب أو انحسار لهذه المبادئ والقيم يدعونا إلى إعادة التفكير فيما ننتظره من الجامعة كهيكل أكاديمي وكأساس من أسس إنتاج ونقل المعارف في مختلف الاختصاصات وكمقياس تقاس من خلاله درجة تقدم المجتمعات وارتكازها على مبادئ الديمقراطية.

إنّ أول ما يمكن أن نلاحظه لحظة طرح السؤال الأهم في رأينا ألا وهو سؤال "ما الذي ننتظره من الجامعة؟" أو أيّ دور لها اليوم وقد تجاوزت لحظات التأسيس، هو تراجع الجامعة عن دورها التنويري التقدمي وانحسار جهودها في التدرب على المهارات

وإنتاج التقنيات بغاية تأهيل المتعلم لمهنة مما جعلها تبتعد -وإن نسبيا- عن ذلك الدور الذي لازم ظهورها في العالم وفي بلادنا منذ ستينات القرن الماضي. وإلى جانب هذا الدور التنويري -باعتبارها منارة للعلم وللفكر وأحد أسس الحداثة- عدّت الجامعة ركيزة من ركائز نمو وتقدّم المجتمع. وما أهّلها لذلك هو قيامها على مبدأين أساسيّين قامت عليهما جلّ الجامعات وهما مبدأ المساواة ومبدأ العدالة إلى جانب مبدأ الحرية الأكاديمية.

ورغم ما ساد مبدأ "استقلالية الجامعة" من محاولات للهيمنة من طرف السلطة الحاكمة منذ "لحظة التأسيس" الأولى، إلاّ أنّ الإقرار بإلزاميّة وبمجانيّة التعليم وبتكافؤ الفرص -أي بالعدالة والمساواة- ظل قائما سواء في دستور 1959 أو في دستور2014 (خاصّة الفصل 12 والفصل 21).

لكن رغم هذا الإقرار الظّاهر في النّصوص والقوانين والخطب، فإن واقع التعليم العالي في تونس اليوم، وبعد عشر سنوات على الثورة، ينبئ بغير ذلك. لتبيّن ذلك يكفي أن نتناول هذا الأمر من زاوية العلاقة بين المعرفة والعدالة -في وجهيها الاجتماعي والإبستمي- حتى تتبين لنا الفجوة بين ما يقرأ في النص وما نشاهده في الواقع من مظاهر اللاعدالة واللامساواة في جامعاتنا بشكل ينبئ بخطورة الأزمة التي يعيشها نظامنا التعليمي. أزمة وصفت لدى بعض الباحثين بأنّها توشك أن تدمّر النظام المعرفي بتفكيك أحد مقوماته ونقصد بذلك المعرفة العادلة.

- مظاهر اللاعدالة في التعليم العالي في بلادنا

إن منطلقنا في الحديث عن اللاعدالة هو التعريف الذي يضعه جون راولز لما يقابلها أي العدالة بما هي إنصاف. وبناء عليه يمكن القول إنه توجد مظاهر ثلاثة تكشف لنا عمّا سمّيناه باللاعدالة في المعرفة في بلادنا وفي العالم في ظل النظام النيو ليبرالي المهيمن عالميا ومحليا إلى حد يمكن اعتباره "أخطر جائحة اقتصادية عرفها عالمنا المعاصر". هذه المظاهر التي سنشير إليها في مقالنا تكشف لنا أنّ التوزيع غير العادل للثروة ينتج عنه حتما التوزيع غير العادل للمعرفة وهذا ما يفاقم الأزمة التي تعيشها البلاد سياسيا واجتماعيا. ومع تنامي التعليم العالي الخاص والتعليم الأجنبي في بلادنا أصبح

بإمكاننا أن نلاحظ تنامي هذه الفوارق بشكل لا يدعو إلى التشكيك فيها. ومن نتائج ذلك أن أصبح التعليم العالي في العالم وفي بلادنا سلعة داخل سوق يحكمه قانون العرض والطلب ولا يقدر عليه إلا فئة قليلة من ذوي الدخل المرتفع.

أول مظهر من مظاهر اللاعدالة في نظامنا التعليمي وفي جامعاتنا هو غياب تكافؤ الفرص. والمقصود من مفهوم تكافؤ الفرص في التعليم العالي هو توفير فرص تعليم متكافئة غايتها تنمية استعدادات كل فرد لبلوغ أقصى ما تسمح به قدراته الذهنية بغضّ النظر عن حالته المادية أو مستوى عيشه الاقتصادي والاجتماعي أو جنسه أو انتمائه الطبقي. ويعني ذلك القدرة على الاستمرار في الدراسات العليا وتلقي حصة متكافئة من المنافع المعرفية والاجتماعية. ولئن مثّلت مجانية التعليم أحد الوسائل للحد من غياب تكافؤ الفرص إلا انّ هذه الفرصة لا تعني بالضرورة تحقيق العدالة المعرفية لكافة أبناء المجتمع، فالواقع يكشف لنا عن درجات متفاوتة هي الأخرى في غياب تكافؤ الفرص.

ولعل أبرز الانتهاكات لهذا المبدأ هو الفوارق القائمة في أنماط التعليم ما قبل الجامعي بين تعليم حكومي وتعليم خاص وبين مدارس ومعاهد حكومية تغص بالتلاميذ ولا تتوفر-إذا ما استثنينا المعاهد النموذجية ربما- على مقومات العملية التعليمية ومدارس ومعاهد أخرى تتوفر على خدمات تعليمية متميزة تهيؤهم بشكل أفضل للحصول على أفضل الظروف المتاحة لتحصيل المعرفة. هذه الفوارق هي عينها التي تشهدها جامعاتنا وهذا ما يؤكده الاهتمام المطرد بمسالة الفوارق الاجتماعية في التعليم العالي من طرف علماء الاجتماع في العالم (إذ يقر بيار بورديو مثلا أن "الفوارق قائمة في قلب التعليم العالي") أو في تونس من خلال جملة ما توصل اليه مجموعة من الباحثين من خلال إقرارهم بأن ازدياد الفقر يزيد باطراد من انتقائية التعليم العالي، وبذلك يتحول التعليم العالي شيئا فشيئا إلى أداة لتكريس الفوارق الاجتماعية بفعل "العلاقة القائمة بين المعرفة والسلطة في بلادنا وفي البلاد العربية عموما" (محمد صالح العمري، أفريل 2020) .

ولعل غياب تكافؤ الفرص بين الجهات أيضا هو ما يفسر ما نص عليه دستور 2014 من تمتيع أبناء هذه الجهات "بالتمييز الإيجابي" الذي سيمكنهم من الدخول الى كليات ظلت صعبة المنال في ضوء انعدام تكافؤ الفرص مثل كليات الطب والمدارس التحضيرية لعلوم الهندسة. كما أن مستوى الخدمات الجامعية والتربوية من مطاعم ومكتبات يقلل من هذه الفرص مما يفرض على مجموعات من الطلاب مغادرة مقاعد الكلية منذ السنة الأولى من التعليم العالي ولعل أكبر مثال على ذلك هو ما عشناه خلال السنة الجامعية 2020-2021 بسبب جائحة كوفيد19 واضطرار الهيئات التعليمية الى فرض ما يسمى لدى البعض "تعليما عن بعد" ولدى البعض الآخر "تواصلا بيداغوجيا". إنّ ما كشفته هذه الجائحة هو أن نظامنا التعليمي -بالرغم من الجهود المبذولة من الأساتذة والطلبة والمؤسسات الجامعية- غير مؤهل بعد للتعليم عن بعد وذلك بالنظر إلى إمكانيات المؤسسات الجامعية من جهة وبالنظر إلى الإمكانيات الذاتية للطلبة من جهة أخرى وهذا ما يفسر ربما رفض النقابات له.

أما المظهر الثاني من مظاهر اللاعدالة في التعليم العالي فهو غياب المساواة. ولهذا تعتبر قضية المساواة اليوم قضية مركزية في تحليل أنظمة ومؤسسات التعليم العالي وبشكل أعم في فهم دور المنظومة الجامعية في فهم الديناميكيات المجتمعية في هذا البلد أو ذاك. وما يلاحظ في هذا الشأن أنه برغم تفاخر منظومتنا التعليمية منذ الثمانينات بتحقيقها لشعار "مجتمع المعرفة" فإنها وبالتوازي رفعت شعار "مدرسة الامتياز" في تجاهل تام للفوارق الاجتماعية بين طالبي المعرفة. والسؤال الذي نطرحه مرة أخرى هو كيف نفهم هذا التناقض بين مطلب "مجتمع المعرفة" في ظل مجتمع قائم على اللامساواة؟ يضاف إلى ذلك غياب المساواة بين المؤسسات الجامعية ذاتها والتمييز الملحوظ بين جامعات المدن الكبرى وجامعات الجهات الداخلية وبين جامعات تؤهل طلبتها للتشغيل وجامعات تؤهل طلبتها للبطالة مثلما يلاحظ ذلك في الأعداد المتزايدة للمعطلين من حاملي الشهادات العليا. فأيّ معنى عندها للدور المنوط بالجامعة لحظة تأسيسها أي دورها في الحفاظ على التماسك الاجتماعي وفي تحقيق التنمية المستدامة؟ ألا يكشف واقع اللامساواة في أبعاده المتعددة (بين الفئات والجهات والأفراد) عن وقوع

التعليم العالي تحت سطوة احكام السوق؟ ألا يساهم ذلك في إضعاف المسار الديمقراطي إلى حد يفقد الديمقراطية معناها ويفرغ الاقتصاد الاجتماعي التضامني من كل أهدافه؟ ألا يسير نظامنا التعليمي إلى إنتاج "النخب" وبالتالي إلى الحيف المعرفي وهو ثالث مظاهر اللاعدالة من زاوية نظر ما يسمى اليوم نظرية "اللاعدالة الإبستمية".

وما يشهد على ذلك ما نراه اليوم في العالم من تمييز غير مبرّر، بل وظالم بين "العلوم الطبيعية " و"العلوم الإنسانية". الأولى يصفها البعض بالعلوم "النبيلة" أما الثانية اي تلك التي تنتمي الى الفنون والانسانيات فإنها تتدحرج شيئا فشيئا إلى أسفل سلم الترتيب المعرفي باعتبارها "غير منتجة". وهو ما يعبّر عنه فوكو بمفهوم "الأيديولوجيا التقنوية". بعيدا عن الأرقام والإحصائيات، خطورة هذا "التحقير" من شأن الانسانيات عموما والعلوم الإنسانية خصوصا، تتجاوز "الظلم المعرفي" لما لها من تأثير في تغييب الفكر النقدي في عقل المتعلم مما أدى في بلداننا العربية بوجه عام وفي بلادنا بوجه خاص الى "انتشار الفكر المتشدد والخطاب الهووي داخل الجامعة" وفي المجتمع مثلما يلاحظ ذلك الباحث التونسي محمد صالح العمري مستندا في ذلك إلى ما كشفت عنه "دراسات في مصر وتونس وغيرها من وجود علاقة بين هذا الفكر المتشدد وتدريس العلوم الصلبة بمعزل عن العلوم الإنسانية". وهو أيضا ما كشفت عنه الباحثة حياة عمامو في دراستها حول "الانسانيات في منظومة التعليم العالي بتونس: كفاءات أفقية أم علوم مؤسسة" التي قدمتها ضمن ندوة نظمتها "جمعية فواصل" مؤخّرا.

خاتمة: من أجل توزيع عادل للمعرفة

رغم مظاهر اللاعدالة التي عرضناها هنا فإننا لا يمكن أن ننكر الجهود التي تبذلها بعض الجامعات من أجل تحقيق "الجودة في التعليم العالي". لكن مطلب الجودة لا بد أن يرفق بمطلب العدالة في بعديها الاجتماعي والمعرفي. كما أن مظاهر اللاعدالة تلك لا تعني غياب الحلول التي من شأنها أن تحد منها. لكن ما يمكن الجزم به هو أنه لا يمكن تحقيق العدالة في مجتمع غير عادل لذا فإن أقصى المطلوب اليوم هو الحد من مظاهرها والعمل على تخفيف أضرارها بعلاج أسبابها الظاهرة. والحلول الممكنة إزاء هذه اللاعدالة

تكمن في رأينا في دعم تكافؤ الفرص في الجامعة وتحقيق المساواة الفعلية في المجتمع واستعادة العلوم الإنسانية لدورها التأسيسي بما يجعلها مؤهلة لتكوين مواطن حر ومعتز بانتمائه لوطنه وبكرامته الإنسانية.

الطريق إلى الجامعة

نـادية الذّوادي
أستاذة مساعدة حاصلة على التأهيل الجامعي
المعهد العالي للتّصرف بتونس، جامعة تونس

درست في الجامعة في بدايات التّسعينيات من القرن الماضي، وفي أواخر نفس العشريّة أصبحت مدرّسة بها. وعرفت مثل كلّ أبناء جيلي مصاعب التّنقّل إلى الجامعة للدّراسة، ولكنّني عرفت أيضا، وإن بشكل مختلف، صعوبة التّنقّل إلى الجامعة للتّدريس.

تصوّر نفسك طالبا في المعهد العالي للعلوم الإنسانيّة بتونس المعروف بابن شرف على سبيل المثال وتصوّر أنّك تقيم في مبيت جامعي في المروج. ستكون يوميّا على موعد مع مأساة يمكن لنا أن نختار لها من العناوين "الطّريق إلى الجامعة". تذكّر أنّك تعيش في مدينة كبيرة، هي أيضا عاصمة إداريّة واقتصاديّة، نادرا ما ترى وسائل النّقل العموميّ تمرّ في شوارعها المزدحمة. وتذكّر خاصّة انّه ليس لوسائل النّقل العموميّ النّادرة توقيت معلوم معلن أو ساعات مرور معلّقة في المحطّات يقع احترامها وينظّم النّاس حياتهم انطلاقا منها واستنادا عليها.

هذا يعني أنّك لو كنت طالبا متّجها إلى كلّيتك صباحا، فعليك أن تعتمد على حظّك وعلى ظروف ومعطيات خارجة عن نطاق سيطرتك لتقدير وقت خروجك من بيتك ووصولك إلى كلّيتك أو معهدك العالي. في أرجاء أخرى من المعمورة، يعرف الطلبة متى يأتي القطار أو المترو أو الحافلة وكم تستغرق الرّحلة من الوقت للوصول إلى العمل أو مكان تحصيل العلم.

ليس الأمر أفضل بالنّسبة للمدرّس أو الموظّف حتى وإن اعتمد أغلبهم على سيّارة خاصّة تغنيه عن وسائل النّقل العموميّ النّادرة والمكتظّة دوما. سيخوض يوميّا غمار الشوارع المزدحمة ذاهبا إلى عمله أو عائدا منه أو لقضاء حاجات مختلفة بينهما.

نحن نضيّع معا طلبة ومدرّسين وموظّفين وقتا يوصف في بلاد أخرى بأنّه ثمين. وقت مهدور في الطّريق من المسكن إلى الجامعة ومن الجامعة إلى المسكن.

النّتيجة معروفة سلفا، وستكون تعبا شديدا للطّالب والمدرّس والموظّف أو العامل بالمؤسّسات الجامعيّة، ووقتا ضائعا على حساب التّحصيل العلميّ والتّدريس والعمل والحياة الاجتماعيّة والعائليّة، وضغطا شديدا سيؤثّر حتما على الصّحّة والمردوديّة والمزاج العامّ.

لكنّ الأمر لن يتوقّف عند انعكاسات محدودة تطال أشخاصا، يمكن لبعضهم أن يجد حلولا فرديّة متفرّقة تمكّنهم من تجاوز المشاكل الآنفة الذّكر ولو على مستوى ضيّق. نحن نشهد الآن في جامعاتنا انعكاسات صعوبة الوصول إليها؛ أصبح لدينا مؤسّسات جامعيّة فارغة أو تكاد بسبب غيابات الطّلبة عن الدّروس وهجرهم للمكتبات وقاعات المراجعة وابتعادهم عن تكوين نوادي أو تنشيط حياة ثقافية ورياضيّة ومواطنيّة داخل جامعاتهم. باختصار شديد أصبح لدينا طلبة همّهم الأكبر مغادرة الدّرس للتّمكّن من العودة إلى بيوتهم ومبيتاتهم، هذا إن حضروا طبعا. ولا يوجد أمر يؤسف ويحبط المدرّس والباحث مثل فراغ ساحات مؤسّسات كانت فيما مضي تعجّ بالطّلبة والباحثين حتّى في صباحات وأمسيات يوم السّبت.

ليس الطّلبة وحدهم من هجروا ساحات مؤسّساتهم الجامعيّة. أصبح الأساتذة أيضا يذهبون إلى كلّياتهم ومعاهدهم فقط للتّدريس ويخرجون منها بمجرّد انتهاء دروسهم. لم يعد المدرّسون والباحثون يبقون في مكاتبهم للعمل والبحث ساعات طويلة بعد انتهاء الدّروس، كما يحدث في معظم جامعات العالم. لم يعد الأساتذة يلتقون مع زملائهم لتبادل الرّأي والأفكار والتّباحث حول مسائل أكاديميّة أو مهنيّة. ولم يعد سهلا جمعهم

في الاجتماعات المهنيّة أو في مناقشات المذكّرات والأطروحات. أغلبهم ينزعج بمجرّد إعلامه أنّ عليه أن يتنقّل إلى مؤسّسته التي يعمل بها خارج أوقات التّدريس.

لا شكّ أنّ غياب ظروف بحث جيّد تفسّر هذا الهروب من الكليّة والمعهد، لكنّ صعوبة الوصول إلى الجامعة هي أيضا من الأسباب التّي تجعل الأغلبيّة تفرّ منها وتتركها مقفرة في حين أنّها كانت لسنوات عديدة خلت، تعجّ بالحياة والطلبة والباحثين.

1-حلم: المركّب الجامعي 2040

أغمض عينيك عزيزي القارئ وتخيّل أنّك مواطن تونسي يعمل ويعيش في طبربة سنة 2040. تخيّل أنّ ابنتك الكبرى تدرس الفيزياء في كلّية العلوم الرياضية والفيزيائية والطبيعية وهي جزء من جامعة تونس المنار.

تقيم ابنتك الكبرى في الحيّ الجامعي الموجود في مركّب فرحات حشّاد بالمنار، حيث بنيت إلى جانب المعاهد والكلّيّات ثلاث مبيتات جامعيّة تقيم ابنتك في إحداها. هذا ما يمكّنها من أن تتنقّل إلى كلّيّتها على القدمين أو على متن درّاجتها الهوائيّة. وهي بالطّبع تتردّد على المطعم الجامعي الموجود بذات الحيّ مرّتين في اليوم للغداء والعشاء.

يمكنها أن تشتري حاجيّاتها أيضا من المتاجر والمحلّات التي بنيت في محيط الحيّ الجامعي. تتردّد ابنتك أيضا على مكتبة الجامعة التي تتوسّط الحيّ الجامعي والتي تفتح أبوابها للطّلبة على السّاعة الثّامنة صباحا وتغلقها في منتصف اللّيل. يمكن لابنتك أن تعود من المكتبة إلى المبيت ليلا دون أيّ إشكال أمنيّ، فالمسافة قريبة والأمن مستتبّ في المدينة الجامعيّة.

تحصّلت ابنتك مثل كثير من الطّلبة على عمل صغير بالمكتبة الجامعيّة، التي صمّمها طلبة وبنيت منذ سنوات لتكون واحدة من أجمل المكتبات في تونس.

أحيانا تمارس ابنتك بعض النّشاطات الثقافيّة في المركز الثّقافي الذي يقع غير بعيد عن المكتبة والذي يتضمّن نوادي للرّسم والسينما والأدب. وقد حضرت في السّنة الفارطة معرضا للرّسوم لمجموعة من الطّلبة كانت ابنتك من بينهم.

تمارس ابنتك الرّياضة في القاعة الرّياضيّة الجامعيّة التي تقع على بعد عشرة دقائق مشيا من المبيت والتي يعمل في إدارتها كثير من الطّلبة. وتواظب ابنتك على متابعة العروض المسرحيّة التي تعرض في قاعة المسرح الموجودة في المركز الثقافي الجامعيّ. كما تحرص على مشاهدة الأفلام الجديدة التي تعرض بقاعة العرض السينمائي بذات المركز وعلى حضور حلقات النقاش حولها في نادي السينما.

أحيانا تذهب ابنتك على متن درّاجتها إلى بعض الحفلات الموسيقيّة أو للتّجوّل مع أصدقائها في المدينة العتيقة التي أصبحت منذ سنوات مدينة فنون. أصبح لمدينة تونس مسلك درّاجات جميل منذ تخلّصت من ضغط الازدحام. كلمة الازدحام هيّ التي تجعلك تفتح عينيك لتتذكّر معاناة الطّلبة وهم في الطّريق إلى الجامعة.

2-و اقع: مؤسسة جامعيّة 2021

عزيزي القارئ، عندما كنت طالبا لم يكن حظك مثل حظّ ابنتك. كنت تدرس في كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة في شارع 9 أفريل، وتسكن في مبيت جامعي بالمروج الخامس. وحين تفوتك حافلة المبيت في الصّباح، تستقلّ المترو للوصول إلى محطّة برشلونة، وتغيّر خطّ المترو للوصول إلى باب سعدون لتركب حافلة تقلّك إلى الكلّيّة. ولأنّ المترو غير منتظم والحافلة قد لا تأتي أبدا، فأنت غالبا ما كنت تستكمل الطّريق مشيا على الأقدام مما سيجعلك تصل متأخرا إلى الدّرس.. ولم يكن طريق العودة إلى المبيت أسهل طبعا.

تعود بعد يوم الدّرس متعبا، تحبس نفسك في غرفتك مع دروسك وهاتفك الذكيّ، مرآتك الوحيدة على العالم الخارجيّ.

أنت طبعا حاولت أن تُكوّن لك هوايات وأن تمارس الرّياضة وتتعلّم العزف على آلة موسيقيّة. لكنّ تعب التّنقّل انتصر وحوّلك إلى طالب لا يفكّر إلّا في طريق الذّهاب إلى الجامعة والعودة منها. وأنت كنت أفضل حظّا من زميل لك يسكن في حيّ الغزالة وليس لوالديه سيّارة يوصلانه بها، سريعا ما ملّ، تعب من التّنقّل وانقطع عن المجيء المنتظم إلى الكلّيّة، قبل أن ينقطع عن التّعلّم نهائيّا ويضع حدّا لحلمه وحلم أبويه بالظّفر بشهادة جامعيّة.

3-خاتمة:

لم تحظ عزيزي القارئ بما يمكن أن تحظى به ابنتك بعد عشرين عاما: مركّب جامعيّ يمكن أن تدرس فيه وتتمتّع فيه بمختلف الخدمات المرافقة للدّراسة. سيجعلها هذا المركّب الجامعي توفّر وقتا لتعميق معارفها العلميّة وتوسيعها، ولممارسة هوايات مختلفة تمكّنها من بناء شخصيّتها الاجتماعية وإثراء عالمها وتنويع مرجعياتها والانفتاح على الأفكار الأخرى.

حان الوقت لنعيد التّفكير في الخارطة الجامعيّة. سيحلّ ذلك مشاكل النّقل والمشاكل المتّصلة به من تلوّث وإهدار للوقت والأموال. سيمكّننا ذلك من العودة إلى فكرة نسيناها وتخلّينا عنها وهي جودة الحياة في مدينة تونس وفي مدن عديدة لم تعد قابلة للحياة ولاستقبال قادمين جدد. لكنّ الأهمّ من ذلك، ستعود المؤسّسات الجامعيّة إلى الامتلاء بطلبة يقصدونها للتّعلّم وللقاء أصدقائهم وأساتذتهم وللتّحلّق حول الأفكار والنّقاشات والإبداع. وسيعود الجامعيّون إلى مكاتبهم للبحث والإنتاج، ولإنارة جامعاتهم ومخابرهم. ما يبدو حلما اليوم يمكن أن يصبح واقعا في الغد القريب إن توفّرت الإرادات لذلك.

الفنون داخل منظومة التعليم العـــالي في تونـــس: تعدد المسارات وانسداد الافاق

مفيدة الغضبان

أستاذة محاضرة في علوم وتقنيات الفنون – جامعة قرطاج

حين نريد تناول موضوع الفنون داخل منظومة التعليم العالي في تونس علينا أن نفتح واجهتين للنقاش، الأولى حول أنواع هذه الفنون ومعايير التوجيه إليها، والثانية حول مكانتها داخل المنظومة. هذا طبعا مع الإشارة إلى أننا لا نستطيع ولا نعتزم التعمق في التحليل في هذا المقال المحدود والأوّلي، نحن فقط سنشير إلى مواطن الضعف الكبرى ونسلط الضوء على مواقع الخلل داخل المنظومة، علّنا بعد ذلك، وبتكاثف الجهود من طرف الجامعيين الفاعلين، نتمكن من إرساء برنامج إصلاح، لا يستثنى الفنون كما استثنتها وزارة التربية (عبر تهميش مواد الفنون من مسرح وموسيقى وتربية تشكيلية ...)

الفنون مجال اختصاص داخل منظومة التعليم العالي: إن المختصين في الفنون باختلاف أنواعها، سينما، مسرح، فنون تشكيلية وموسيقى يطرحون دائما نفس التساؤل حول أهمية هذه الاختصاصات ومكانتها في منظومة التعليم العالي نظرا لضبابية المصير بعد التخرج. رغم أن مؤسسات الفنون تتكاثر كمّا، فإن هذه الكثرة لا تحيل بالضرورة على تثمين المسارات ولا هي دليل على إقبال الطلبة والتلاميذ الناجحين في الباكالوريا، لكنّها تشير إلى شيء خطير كان خفيا، وأصبح جليّا اليوم، وهو توجيه التلاميذ المتحصلين على النتائج الضعيفة إلى اختصاصات فنية. وإن هذا التوجه أصبح قاعدة في بلادنا وهو أمر خطير نفهم من خلاله أن معايير التوجيه تمنح أولوية للعلوم

والتكنولوجيا وتحقّر الفنون، ولا تثمنها وتضعها في أخر خانات الاختيار والتوجيه مع تمكين كل من يطلبها منها. إن هذا المنطق يفسر لنا محدودية رؤية المشرفين وأصحاب القرار في الشأن الجامعي، إذ يعتبرون الفنون عموما، والفنون التشكيلية خصوصا، مواد لا تستحق ذكاء ولا تميزا، وبالتالي هي في نظرهم شعب سهلة واختصاصات في متناول الجميع، فيوجهون إليها التلاميذ أصحاب المعدلات الضعيفة، والذين لم يتمكنوا من الالتحاق بالجامعات والمدارس العليا الهامة في تصنيفهم. إن هذا التوجه بالذات هو دليل على إفلاس فكري وسطحية الرؤية، فالعالم الغربي الذي نقتدي بمنظوماته التربوية والجامعية وتعتبره منظوماتنا مثالا في التقدم والاشعاع العلمي والفني، تجاوز هذا التصنيف وهذه المعايير منذ سنين واستطاع عبر تقليص الفارق بين ضوارب المواد العلمية والفنية من إعادة الاعتبار إلى هذه الأخيرة.

فمنذ نهاية القرن التاسع عشر، أشار المفكر والمؤرخ ألويس ريغل في كتابه "الأرواح والأشكال" إلى أهمية "الذكاء الفني لشعب ما" أو ما يسميه "روح العصر"، وهو الشيء الذي فقدناه في بلادنا وفي زماننا. فلم نعد نراكم التجارب ونستفيد منها لبناء مشاريع جديدة وفتح آفاق أرحب لجامعاتنا وطلبتنا. ففي مجال الفنون الذي نحن بصدد الحديث عنه، أصبحت السياسات المتبعة من أصحاب القرار وسلطة الاشراف على الجامعات نمطيّة، مغلقة متكررة دون أخذ بعين الاعتبار لتطور الاختصاصات في العالم، وتغيير المراجع والمحامل، والوسائط ووسائل التواصل. ونستحضر هنا ما قاله أدقار موران: "من فرط تضحيتنا بالمهم في سبيل العاجل انتهينا الى نسيان استعجالية المهم". وإنّ عدم مراعاة هذا التطور، جعل معاهدنا ومدارسنا الفنية تعاني من صعوبات في التكوين وفي مواكبة الاختصاصات العالمية. بالإضافة إلى مشاكل أخرى بيداغوجية ناتجة عن معايير التوجيه التي تتطلب مراجعة بكل جدية فكما قال بيار فراكستال في دراسة سوسيولوجيا الفن، "إن ميدان الفن البصري يكوّن أحد أكبر ميادين نشاط الفكر البشري، ميدان يملك خاصيته الفريدة التي لا يستطيع أن يكون دخولها طبيعيا للجميع."

ورغم محاولة الإيهام بإصلاح في منظومة التوجيه الجامعي، وهنا نذكر ما ورد في دليل التوجيه الجامعي لسنة 2019 من تنصيص على مستجدات في التوجيه تهم اختصاصات الفنون والإعلام والتكنولوجيا وقد وردت في الصفحة الأولى من دليل التوجيه وفي كلمة افتتاحية لوزير التعليم العالي لتلك السنة (سليم خلبوس) في النقطة الرابعة من نصه. إلا أننا لم نشهد تغييرا في سياسة التوجيه ولا نجاعة، وهذا من أهم المشاكل التي تعانيها المعاهد العليا للفنون.

إن الفنون التشكيلية والمسرحية والسينمائية والرقص والكوريغرافيا وغيرها من الفنون تحتاج تميزا، ومعاييرها يجب أن تكون أدق من المواد و الاختصاصات الأخرى، لأن الطالب الذي يدمج بها دون رغبة و استعداد منه للتكوين فيها سيفشل و سيكون مثالا سيئا لغيره من الطلبة وللمجتمع ككل، هذا ما يحدث منذ سنين، فالمعاهد العليا للفنون مليئة بالطلبة غير المهتمين بالاختصاص وغير المتحمسين للبحث فيه، مما يقودهم إلى إنهاء مرحلة التعلم فقط للحصول على شهادة هم أنفسهم لا يثمنونها (هذا طبعا دون تعميم لأن هناك من يقبل على هذه الاختصاصات بكثير من الاهتمام والحماس) لكن الأغلبية يفتقدون الايمان بالاختصاصات الفنية والتحمس لها وتكون النتيجة الحصول على خرّيجي معاهد عليا للفنون ضعيفي التكوين النظري والتطبيقي وذلك مردّه أن المجتمع والمؤسسات التعليمية الابتدائية والثانوية تصنف الفنون دائما كمواد ثانوية وأحيانا غير ضرورية، فترسخ هذه الأفكار عند مختلف الأجيال. هذا بالإضافة إلى أن العديد من المعاهد العليا في المناطق الداخلية للبلاد تعاني من عدم ملاءمتها مع محيطها كما تفتقر إلى أساتذة مختصين وإطارها تقريبا متكون من ملحقين ومتعاقدين وبعض مساعدين، وهو عامل مؤثر في جودة التكوين. دون أن ننسى طبعا عدم ملاءمة الفضاءات للاختصاصات الفنية ممّا ينفّر الطلبة ويحبط عزائم الأساتذة المختصين فتجد الأغلبية بعد تسميتهم في المناطق الداخلية يحاولون بشتى الطرق الالتحاق بالمدارس الكبرى، لأن فيها مرافق أفضل بقليل وظروفها تساعد نسبيّا على العمل مقارنة بالحالة المزرية لبعض المعاهد الأخرى.

هذه الاعتبارات أثّرت كثيرا في مآل هؤلاء الطلبة وفي آفاق تشغيلهم، فبعضهم بعد تخرجه يعيد الترسيم في تكوين جديد بحثا عن حظوظ للعمل وبعضهم يقبل بعمل بعيد عن اختصاصه، وبعض آخر يقبل بأجر ضعيف مقارنة بقيمة الشهادة العلمية المتحصل عليها (إجازة أو ماجستير، وأحيانا دكتوراه).

إن هذه الوضعية المقلقة لخريجي الفنون هي ببساطة نتيجة لضبابية الرؤية لمهيكلي مسارات التكوين الجامعي وهي مآل حتمي لسياسة الترقيع والحلول المسقطة غير المدروسة وخاصة حين لا تحترم فيها خصوصيات كلّ مجال. فالاقتصار على شبكة اختصاصات عامة جوفاء، تكتفي بمجرد تسميات شكليّة توهم بالتعدّد، لا يمكن أن تكون مسارات تكوين فني وجدّي ينفتح على التقنيات المعاصرة والمفاهيم البحثيّة الجديدة وخاصة خلق آفاق تشغيلية مختلفة، بل هي مضاعفة للعاطلين عن العمل من جهة واحباط للباحث والطالب من جهة ثانية. خاصّة حيال بعض الممارسات الفولكلورية للمسؤولين على هذه المؤسسات فمثلا حين يطلبون من طلبة المعاهد العليا للفنون "تزويق" الجدران وحضور الاحتفالات العامة لتنشيط الشوارع ظنا منهم أن هذا هو دور الفنّ، وجهلا منهم بأنّ خروج الفنّ إلى الشارع هو منطق وموقف جديدين للفنان الثائر على الأشكال التقليدية للفن. يقول بيكاسو في هذا السياق:"الرسم لم يخلق لتزويق الشقق، بل هو سلاح حرب ضدّ العدّو". فالسّؤال المطروح هنا: لماذا لا يرسلون طلبة الطب أو الهندسة أو الحقوق لتنشيط الشارع؟

إنّ هذا الخلط بين الإطار الأكاديمي والهوايات الفرديّة يشمل حتّى الجامعيين لذا أصبح مهمّا تذكير المسؤولين أنّ طالب الفنون هو باحث يدرس تاريخ الفنون وعلم المصطلحات والاستيتيقا والأنتروبولوجيا وغيرها من المواد النظريّة بالإضافة إلى التكوين في الورشات المختصة مما يجعل منه باحثا مبدعا وتقنيا مبدعا يفكر في تقنيته ويبتدع أساليب التعبير بها.

فالصمت اليوم على هذا المآل أصبح جريمة في حق معاهد الفنون في تونس وكلنا مسؤولون على مراجعة معايير التوجيه وتحديد عدد المؤسسات وضبطه حسب حاجات البلاد والتركيز على جودة مسارات التكوين وفتح آفاق التشغيل فيها.

فالفنون بالذات باعتبارها اختصاصات أكاديمية وإبداعيّة، يجب أن تكون منطلقا لإصلاح الفكر والذوق ولإنتاج المعنى ولاتخاذ دور الريادة في الجامعات، فالمسار الفني لا يمكن أن يتحوّل إلى مجرّد تكوين يدوي وحرفي بدون مشروع فكري ووعي حقيقي بدور المبدع والفنان في قيادة المجتمع. وما تسطيح هذا الدّور في منظومة التعليم العالي إلا دليل على تقهقر المنظومة الجامعية وتهاون أصحاب القرار في تحديد المسارات الكبرى لكلّ اختصاص. إنّ تحديد معايير التوجيه للفنون هو الخطوة الأولى للإصلاح كي لا تتحول الجامعة إلى منتج للعاطلين والمحبطين في هذه البلاد.

الجامعات التونسية: في تكافؤ الفرص، واللامركزية والمعـــايير الأكاديمية

نزار بن صالح أستاذ تعليم عال
المدرسة الوطنيّة العليا للمهندسين بتونس، جامعة تونس

مقدّمة

كنّا في مقال سابق حول "الجامعات التونسيّة بين المعايير الأكاديميّة الدوليّة والحقائق المحليّة" نشر في ديسمبر 2016 ضمن عمل مشترك عنوانه "الجامعة والمجتمع في سياق الثّورات العربيّة وضمن إنسية جديدة"، قد قيّمنا مختلف الجامعات التّونسيّة على ضوء مجموعة من المعايير أطلقنا عليها عبارة المعايير الأكاديمية الدّولية، واستقيناها من خلال دراسة وجرد للقواسم المشتركة بين الجامعات العالميّة ومن خلال منشورات اليونسكو فيما يخصّ التّعليم العالي والبحث العلميّ. وقد خلصنا إلى أنّ الواقع الذّي تعيشه أغلب الجامعات التّونسيّة يجعلها ترسب في امتحان الحدود الدّنيا للمعايير الأكاديميّة، ممّا يحتّم عليها القيام بمجهودات أكبر في هذا الصّدد. هذه المعايير تشكّلت تدريجيّا كممارسات ومقاربات وسياسات وتوجّهات داخل منظومات التّعليم العالي والبحث العلميّ المتقدّمة منذ منتصف ثمانينات القرن الماضي وقد ساهمت التّرتيبات العالميّة للجامعات في ترسيخها ونشرها وفي إعلائها كمعايير أكاديميّة دوليّة منذ منتصف التسعينات. اليوم وبعد أكثر من أربع سنوات من نشرنا للمقال المذكور، يبدو، عبر متابعة للنّقاشات العامّة حول الجامعات التّونسيّة وبين الجامعيين التّونسيين، أنّ فكرة المعايير الأكاديمية الدّوليّة، تقدّمت بصفة جليّة داخل الفضاء الجامعيّ التّونسيّ وأنّ دائرة الاقتناع بضرورة احترامها كمدخل لأيّ إصلاح حقيقيّ اتّسعت بنحو ملحوظ.

من ناحية أخرى، ترسّخت في تونس منذ منتصف تسعينات القرن الماضي تدريجيّا فكرة لامركزيّة التّعليم العالي والبحث العلميّ كتوجّه استراتيجي للمنظومة العموميّة للتّعليم العالي والبحث العلميّ. وقد انطلق هذا التّوجّه ببعث مؤسّسات جامعيّة في الجهات الدّاخليّة وتوّج ببعث جامعات جندوبة وقفصة والقيروان وقابس بين سنتي 2003 و2004 كجامعات داخليّة قطعت مع احتكار الشريط السّاحليّ لتمركز الجامعات.

أمام هاتين الفكرتين الأساسيّتين المتكاملتين وغير المتناقضتين، يذكر المتابعون للنّقاش داخل الرّأي العامّ الجامعيّ الممثّل في تلك الفترة بالنّقابة العامّة للتّعليم العالي والبحث العلمي، أنّ بعض الأطراف الحكوميّة عمدت آنذاك، إمّا عن جهل ونتيجة عدم إلمام بالمفاهيم والمسائل أو عن سوء نيّة أو لكليهما، إلى تقديم فكرة اللامركزيّة على فكرة المعايير الأكاديميّة ففضّلت تلك على هذه في عمليّة لا تخلو من مخاتلة ومن مغالطات. وبنت هذه الأطراف الحكوميّة مقاربتها على المسلّمة الخاطئة الآتية: قد يتناقض حقّ الجهات في نصيبها من الخارطة الجامعيّة وما يتبع ذلك من تنمية وتطوّر، مع ضرورة احترام المعايير الأكاديميّة، وفي تلك الصّورة فإنّ سلّم الأولويّات يقدّم ذاك ويؤخّر هذه. سنبيّن في مقالنا هذا تهافت هذه المقاربة وسنوضّح أنّ اللامركزية في قطاع التّعليم العالي دون احترام المعايير الأكاديميّة ليست في الحقيقة سوى تكريسا للمركزيّة وتعميقا للفجوات فيما يخصّ التّعليم العالي بين الجهات وضربا مهيكلا لمبدأ تكافؤ الفرص بالنّسبة للطّرفين الأساسيّين في المعادلة الجامعيّة: الطّلبة وإطار التّدريس.

تكافؤ الفرص والمعايير الأكاديميّة التي تقود إليه

بادئ ذي بدء، دعنا نقدّم للقارئ المؤشّرين التّاليين:

- لكلّ طالب مسجّل في جامعة تونسيّة عموميّة معيّنة في اختصاص معيّن الحقّ في تكوين تضاهي جودته جودة التّكوين الذّي يتلقّاه أي طالب آخر مسجّل في نفس الاختصاص في أيّ جامعة تونسيّة عموميّة أخرى.

- لكلّ مدرّس جامعيّ يدرّس في جامعة تونسيّة عموميّة معيّنة في اختصاص معيّن الحقّ في التّقدّم عبر البحث العلميّ والارتقاء الأكاديميّ الذّي ينتج عنه، مثله مثل أيّ مدرّس آخر يدرّس في نفس الاختصاص في أيّ جامعة عموميّة أخرى.

وسنعتمد هذين المؤشّرين لتبيان مدى احترام مبدأ تكافؤ الفرص بالنّسبة لطلبة وإطار التّدريس بالجامعات الدّاخليّة. ويقابل المؤشرين معياران اثنان انتقيناهما من إعلان منظّمة اليونسكو حول التّعليم العالي في مؤتمرها العالميّ الذّي انعقد سنة 2009 بباريس. يؤكّد هذان المعياران على ضرورة أن:

- يتوفّر في مؤسّسات التّعليم العالي والجامعات إطار تدريس قارّ وكفء.

- تشجّع الجامعات البحث العلميّ وهيكلته وجودته ونشره حسب ما هو متعارف عليه دوليّا.

الجامعات الدّاخليّة على محكّ هذين المعيارين

إذا وضعنا جامعاتنا التّونسيّة الدّاخليّة على محكّ هاذين المعيارين وأخذنا للمعيار الأول مقياسين اثنين: عدد الأساتذة والأساتذة المحاضرين كمقياس أوّل ونسبة إطار التّدريس الجامعيّ والقارّ كمقياس ثان. ثمّ أخذنا للمعيار الثّاني أربعة مقاييس: عدد وحدات البحث، عدد مخابر البحث، عدد مدارس الدكتوراه وعدد وحدات الخدمات المشتركة، فإنّنا نلاحظ ما يلي.

بخصوص المعيار الأوّل وبالنّسبة للمقياس الأوّل، في جامعة قفصة يوجد أربعة وعشرون أستاذ تعليم عال أو محاضر. وفي جامعتي القيروان وجندوبة، اثنان وعشرون فثلاثة وعشرون. وللمقارنة وللذّكر لا الحصر، يوجد في جامعة تونس مائتان وأربعة وعشرون أستاذ تعليم عال أو محاضر، وهي جامعة تضاهي جامعة جندوبة في حجمها من ناحية عدد المؤسسات التّابعة. ويرتفع عدد الأساتذة والأساتذة المحاضرين في كليّة العلوم الرّياضيّة والفيزيائيّة والطّبيعيّة بتونس التّابعة لجامعة المنار إلى مئتين وثلاثة. أمّا بالنّسبة للمقياس الثّاني، وهو نسبة إطار التّدريس الجامعيّ القارّ من إطار التّدريس

الجمليّ، فالأمر لا يختلف كثيرا. إذ تبلغ هذه النّسبة 49.05 بالمائة في جامعة جندوبة، وتبلغ في جامعة القيروان 64.33 بالمائة وفي جامعة قفصة 61.96 بالمائة. على المستوى الوطنيّ تبلغ هذه النّسبة 77.55 بالمائة لتصل إلى 89.5 بالمائة في جامعة المنار وإلى 80.37 بالمائة في جامعة المنستير.

أمّا فيما يتعلّق بالمعيار الثّاني، تحتوي جامعة قفصة على أربع وحدات بحث وتوجد صلب جامعة القيروان خمسة هياكل بحث، مخبر وأربع وحدات في حين تضمّ جامعة جندوبة ثمانية هياكل بحث، أربع وحدات وأربعة مخابر. ولا توجد بالجامعات الدّاخليّة الثلاث سوى مدرسة دكتوراه وحيدة في اللّغات والآداب والفنون والإنسانيّات بكليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة بالقيروان. كما لا تتوفّر بالجامعات الثّلاث سوى وحدة خدمات مشتركة وحيدة في كليّة العلوم بقفصة. وفي المقابل وعلى سبيل المثال والذّكر لا الحصر، يوجد في جامعة المنار سبعة وأربعون مخبر بحث وتسع وخمسون وحدة بحث وخمس مدارس دكتوراه وستّ عشرة وحدة خدمات مشتركة. ونجد في جامعة المنستير ستّة وثلاثون مخبر بحث وإحدى عشرة وحدة بحث وأربع مدارس دكتوراه وخمس عشرة وحدة خدمات مشتركة.

ولكي يقف الجميع على حجم التّفاوت بين الجامعات والجهات فإنّنا نورد مرّة أخرى الأرقام الخاصّة بكليّة العلوم الرّياضيّة والفيزيائيّة والطّبيعيّة بتونس (جامعة المنار) حيث توجد تسع عشرة وحدة بحث وأربعة وعشرون مخبر بحث ومدرستي دكتوراه وإحدى عشرة وحدة خدمات مشتركة. هذا يعني أنّه يوجد في مؤسّسة جامعيّة وحيدة ضعفي مدارس الدكتوراه، وأكثر من ضعفي هياكل البحث وأكثر من عشر مرّات وحدات الخدمات المشتركة، التّي توجد في ثلاث جامعات تغطّي ثمان ولايات. ونتصوّر أنّ حجم التّفاوت واضح وأنّ الفجوات الموجودة تغني عن أيّ تعليق. وكلّ هذا يؤكّد أنّ مبدأ تكافؤ الفرص للمدرّسين من ناحية الحقّ في التقدّم في البحث العلميّ والارتقاء الأكاديميّ الذّي ينتج عنه، غير محترم. ففرص الارتقاء الأكاديميّ، وهو يتمّ وجوبا عبر البحث العلميّ، بالنّسبة لمدرّس تابع لجامعة داخليّة أقلّ بكثير من فرص زميل له تابع لجامعة على الشريط الساحليّ إذ يتقدّم الاثنان أمام نفس لجان الانتداب الوطنيّة التي تخضعهما

لنفس المقاييس والشّروط. كما أنّ مبدأ تكافؤ الفرص للطّلبة من ناحية الحقّ في تكوين ذي جودة غير محترم أيضا. فالطّالب المسجّل في جامعة داخليّة لا يتمتّع بنفس جودة التأطير البيداغوجيّ الذّي يتمتّع به طالب مسجّل في جامعة غير داخليّة رغم أنّهما يحملان نفس الشّهادة التّي تضمن، على الأقل نظريّا، وزارة الإشراف بعدها الوطنيّ.

خلاصة

يتضّح ممّا قدّمناه أنّ تكافؤ الفرص منعدم بالنّسبة للطّلبة والمدرّسين من الجامعات الدّاخلية على الأقل فيما يخص المؤشّرين الذين اخترناهما. ومن الواضح أنّ سبب هذا الانعدام هو عدم احترام المعايير الأكاديميّة. فقرار اللامركزيّة بالنّسبة للمنظومة الوطنيّة للتّعليم العالي والبحث العلميّ قرار صائب ويجد مبرّراته في عديد المبادئ والقيم المتقاسمة اجتماعيّا في تونس على نحو واسع. لكنّ تفعيله دون احترام المعايير الأكاديميّة ثمّ الإصرار على ذلك على مرّ السّنين دون إصلاح أو تعديل، أدّى إلى عكس ما كان منتظرا، إذ كرّس المركزيّة والفجوات بين الجهات والجامعات وخلق منظومة ذات سرعتين. استطاعت جامعات رغم الهنات والكثير من العراقيل الهيكليّة والقانونيّة والثقافيّة أن تتشبّث نسبيّا بالحدود الدّنيا لأدوارها، وساعدها في ذلك تواجدها على الشّريط السّاحليّ للبلاد حيث الكثافة السكّانيّة والنّشاط الاقتصاديّ والقرب من مراكز القرار. وجامعات لم يقع تمكينها عند بعثها بما هو ضروري لاحترام المعايير الأكاديميّة ثمّ تركت لمصيرها تواجه فيه وحيدة تحدّيات الحياة والنّمو والإشعاع المنشود. هذه المنظومة ذات السّرعتين قد تمثّل خطرا وجوديّا على الجامعات الدّاخليّة، إذا لم يقع تدارك الأمر والعودة إلى المعايير الأكاديميّة كمدخل للإصلاح ولتصوّر جديد يعاد على أساسه بناء المنظومة الوطنيّة العموميّة للتّعليم العالي والبحث العلميّ ويعطي للجامعات الدّاخليّة "*مكانها فوق الأرض وتحت الشّمس*" صلب المنظومة الوطنيّة العموميّة للتّعليم العالي والبحث العلميّ.

خواطر حول أزمة مجلات العلوم الإنسانية والاجتماعية

رياض بن خليفة

أستاذ مساعد تعليم عال في التاريخ المعاصر، جامعة تونس

تعدّ الدوريات العلمية فضاء لنشر نتائج البحوث العلمية وللتعبير عن هواجس الجماعة الأكاديمية وقضايا المجتمع ومشاغله وذلك بطرح مسائل وقضايا جديدة تهم المعارف والمناهج ونقد ما تم نشره سابقا. ويسعى الباحثون من خلال نشر بحوثهم في المجلات العلمية إلى الظفر بالاعتراف بجدية عملهم ومتانة مقارباتهم المنهجية والتزامهم بالمعايير الأكاديمية الصارمة. غير أنه من البديهي أن يتفاوت مستوى المقالات المنشورة من مجلة إلى أخرى وحتى في الدورية ذاتها الأمر الذي يدفعنا إلى الحديث عن كيفية عمل هيئات التحرير التي تبحث عن الاستجابة قدر الإمكان، للمعايير الأكاديمية في مناخ يفتقر إلى الإمكانيات المادية واللوجستية وحتى مجرد التنويه بالمجهودات المبذولة. فهل يمكن تحسين إشعاع المجلات العلمية التونسية في غياب استراتيجية وطنية للنهوض بها؟

يسير المجلات الأكثر جدية، في العادة مدير ورئيس تحرير وهيئة علمية وهيئة استشارية عليا. ويتضمن كل عدد جملة من المقالات تتمحور حول موضوع بعينه يرد في شكل ملف أو أعمال ندوة ومقالات مختلفة (varia) وتسعى بعض الدوريات إلى تكريس تداخل الاختصاصات، بينما يقتصر البعض الآخر على نشر بحوث تهم اختصاصا فحسب. ويبرز تخصص الدورية من خلال اسمها كما يتجلى ذلك من خلال عناوين الملفات والمقالات المنشورة. وتختلف المجلات الصادرة عن مراكز البحوث والجامعات عن نظيرتها الصادرة عن المجتمع المدني في الشكل والمضمون.

بالنسبة للمجلات الصادرة عن مراكز البحوث والجامعات يتمثل هاجسها الأساسي، في تناول مواضيع طريفة وأصيلة. أما تلك التي تنشرها جمعيات المجتمع المدني – وهي بطبيعتها لا تضع الصرامة الأكاديمية كهدف أسمى يجب تحقيقه - فإنها تسعى عموما إلى تفكيك قضايا مجتمعية عميقة أو مهمة وتعتمد تحليل السياسات وتطرح بدائل مجتمعية وسياسية. غير أنّ اختلاف أهداف هاذين النوعين من المجلات لا يجعلنا نسلّم بأن الدوريات التي تصدرها الجامعات ومراكز البحوث هي أكثر قيمة من تلك التي تنشرها منظمات المجتمع المدني. فالاستجابة للمعايير الدولية في التقييم والإخراج والتأثير (Impact Factor) تمثل نظريا المحددات العليا لقيمة مجلة ما. فبعض الجمعيات في أوروبا وأمريكا الشمالية نجحت في تحقيق توازن بين البعد الأكاديمي والمواطني.

ويطرح قياس الأثر إشكالا خاصة بالنسبة للمقالات المكتوبة باللغتين العربية والفرنسية. ففي قواعد البيانات لقياس معامل التأثير (Scopus) و (Elsevier) نلاحظ غياب فهرسة أهم الدوريات الفرنسية الذائعة الصيت مثل **مجلة الحوليات** (*Annales, Histoire, Sciences Sociales*) و **كراسات المتوسط** (*Cahiers de la Méditerranée*) **والمجلة الأوروبية للهجرة الدولية** (*Revue européenne des migrations internationales)* كما نلاحظ أيضا غيابا كلّيا للمجلات التونسية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، التي تصدر أكثر من 95% من مقالاتها باللغتين العربية والفرنسية، عن معامل التأثير الدولية. والأمر ذاته ينطبق على مجلات محكّمة وجديّة، يجمع الباحثون على التزامها بمعايير نشر صارمة مثل مجلتي **أسطور** و**عمران** الصادرتان عن المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. هذا ونشير إلى أن معامل التأثير لمجلة في سنة معينة، تمثل معدل المرات التي تم الاستشهاد فيها من الأبحاث المنشورة في تلك المجلة خلال السنتين السابقتين. ينضاف إلى ذلك أنه لا يمكن احتساب معامل التأثير إلا بعد تسجيلها في إحدى الفهارس الإلكترونية وهو أمر غير متوفر لأغلب المجلات التونسية.

هذا ويتبين لنا أن اختيار الكتابة بلغات أخرى غير الإنقليزية، يمثل عائقا أساسيا أمام فهرسة المجلات من قبل معامل التأثير وهو أمر يندرج في إطار عولمة وتنميط المعرفة حسب ثقافة المالك للنفوذ الجغراسياسي. واعتماد معامل التأثير لتصنيف الجامعات

يفرض خيارين : إما التوجه للكتابة باللغة الإنقليزية وإما التركيز على الجودة فحسب والكتابة باللغة الوطنية أو الفرنسية باعتبار انتماء البلاد التونسية للفضاء الفرنكفوني. ففي الخيار الأول يتمّ دعم تكوين الأساتذة الباحثين باللغة الإنجليزية وترصد ميزانية في مخابر البحث، لترجمة المقالات وتصحيحها لغويا (وهذا ما يحدث في فرنسا مثلا). وهو أمر يدعو وزارة الإشراف إلى عدم الحطّ من مكانة المنشورات الصادرة في المجلات التونسية والعربية عند تقدير منحة التحفيز على البحث حتى لا تكرس تلك النمطية التي تعتبر أن العربية ليست لغة العلوم أو أن الفرنسية قد تجاوزها الزمن، وهي التي مثلت لتونس عامل انفتاح على الثقافة الغربية. ومهما يكم من أمر، فإنّ الباحث الفاعل هو ذلك الذي لا يحصر مجال إنتاجه المعرفي في فضاء معرفي وحضاري واحد. ولا يفوتنا التنصيص على أن طبيعة الاختصاص تفرض توجها دون آخر، وهو من العوامل التي تفسر تلك النظرة التفاضلية بين العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الصحيحة.

ومن بين المبادرات لتجاوز هذه المعضلة، هو اعتماد تقييم وطني للمجلات العلمية يصاحبه دعم للمخابر التي تتخذ مبادرة لبعث مجلات علمية وللمعهد الوطني للتراث وللجامعات التي تتوفر على دوريات تصدر منذ عقود. فضمان انتظام النشر يتطلب إمكانيات مادية وبشرية فضلا عن التخفيف من البيروقراطية المقيتة. ولا يمكن لمجلة أن تكتسب صيتا إلا بإشعاعها وبوجود منسوب تدفق لمقالات يقع رفض أكثر من نصفها. أمّا بالنسبة للمجلات التي تنشر باللغة العربية يمكن اعتماد معامل التأثير العربي. هذا المؤشر الإقليمي يوفر تقييما كميا ونوعيا يصنف المجلات التي تصدر باللغة العربية. وهي لعمري مسألة وطنية ووجودية بالنسبة للبلدان التي تعتبر لغتها العربية إحدى مقومات هويتها الحضارية وتتمسك باعتمادها في التدريس والإدارة.

وتحدد معامل التأثير العربي (Arab impact Factor) التصنيف حسب المؤشرات التالية:

- أن يكون للمجلة رقم تصنيف دولي؛
- أن يكون للمجلة موقع إلكتروني يحتوى على جميع المعلومات؛
- أن تصدر المجلة بشكل منتظم؛

- أن تكون هيئة التحرير من الأساتذة المشهود لهم علميا؛
- أن تكون البحوث موزعة جغرافيا؛
- أن يحتوى الموقع على قواعد النشر وأخلاقيات النشر وقواعد الملكية الفكرية؛
- الالتزام بمواعيد النشر المعلنة؛
- الاهتمام بالدقة اللغوية.

السؤال الذي يطرح نفسه: هل يمكن توفير هذه الشروط بالاعتماد على تطوع الأساتذة الباحثين؟ بالطبع لا. لذلك فإن سياسة النشر ودعم المجلات العلمية يجب أن تصاغ على مستوى وزارات الاشراف وبالخصوص وزارة التعليم العالي. كما تطرح مسألة عدد المجلات التي تتوفر على بوابة إلكترونية؟ العدد بالطبع هزيل ! ولنأخذ على سبيل المثال مجلة "**كراسات تونسية**" التي تصدر منذ سنة 1953. فقد استجابت هذه الدورية في السنوات الماضية إلى أهم المعايير الدولية التي سبق ذكرها بفضل مجهودات فريقي التحرير ولكن لم يتسن نشر العددين الأخيرين نظرا "لعدم توفر الميزانية"! كما أنها على غرار الأغلبية الساحقة من الدوريات التونسية لم تتحصل على الإمكانيات المختلفة لبعث بوابة إلكترونية. فهذه المبادرة هي المدخل لإدراج المجلة في منصات دولية. وهو ما يفتح الباب لاعتماد رصيد المجلة في الإحالات المرجعية للمقالات المنشورة حديثا. ففي فترة الحجر الصحي عادة ما يكتفي الباحثون بالعمل من خلال ما يتوفر من معطيات على شبكة الانترنيت. كما أنّ المبادرة الأخيرة برقمنة الأعداد القديمة ووضعها على موقع الكلية للبيع بأثمان باهضه نسبيا لا تستجيب للتحديات التي ذكرناها آنفا.

وتعتبر مجلة "**السبيل**" التي يصدرها مخبر الآثار والعمارة الإسلامية (جامعة منوبة) استثناء. فقد اختار فريق التحرير منذ نشر العدد الأول في 2016 إصدار نسخة إلكترونية، ولكن تمّ ذلك بالاعتماد أساسا على تطوع فريق من الباحثين وعلى مجهود شخصي لمدير المجلة. وفي ظلّ عدم توفر آلية لوجستية ومرونة إدارية لتحقيق ظروف عمل مناسبة لهذه المجلة وغيرها فإن تواصل مواجهة الصعوبات المتعددة قد يؤدي إلى إحباط العزائم. ويمكن في هذا الشأن ذكر العديد من المجلات المهمة التي تعرف تأخرا في النشر.

بات إذا من الضروري تركيز وزارة التعليم العالي لمنصة إلكترونية جامعة للمجلات الصادرة في تونس (وهو ما حققته الجزائر مثلا) وألا تتجاوز نسبة حجب المقالات المنشورة سنة واحدة حتى يقع استعمالها في المنشورات الصادرة حديثا و ضرورة تحيين المضامين والتفاعل مع منصات أخرى وقواعد بيانات معتمدة في البحث، بل ومن المهم إصدار نشريّه سنوية تعرف بالبحوث الصادرة في تونس وبالباحثين التونسيين وتجاربهم الرائدة. ومن المفيد في نفس الإطار إيجاد آليات لرفع شأن الباحثين الشبان وإدماجهم في هياكل البحث بعد الانتهاء من إعداد أطروحاتهم، فهؤلاء هم عماد المستقبل.

كما تطرح ضرورة دعم تكوين المشرفين على المجلات وتحفيزهم ماديا ومعنويا. وبما أن الدولة تشكو من صعوبات في تخصيص الاعتمادات فمن المهم فتح باب التمويل عبر بناء شراكات مع منظمات المجتمع المدني. فلا يجب أن يترفع الباحثون عن الإمكانيات البشرية واللوجستية المتاحة في المجتمع المدني. فالهواجس المواطنية يمكن أن تؤسس لتلك الرابطة المتينة بينهما. وقد أثمر هذا الانفتاح تجارب رائدة مثل **المجلة العربية لحقوق الإنسان** وكذلك **كراسات المنتدى** الصادرة منذ ثلاثة سنوات عن المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية. ويمكن لهذه الدوريات أن تتخذ منحى أكاديمي دون الحياد عن دورها المجتمعي النضالي وذلك بعد الإستجابة شكلا ومضمونا لبعض المعايير.

ختاما يتطلب النهوض بالبحث العلمي الارتقاء بالدوريات. ولتحقيق هذا الهدف تطرح ضرورة تحديد سياسة وطنية ترصد المجلات المحدثة وتضبط حاجياتها ثم تعمل على دعمها لتحقيق إشعاع مراكز البحوث والجامعات التونسية. ولا يمكن تحقيق هذا الهدف بمواصلة اعتماد سياسة التطوع وعدم الاستجابة لضرورة دعم النشر الرقمي بالإضافة إلى الحد من الحريات الأكاديمية عبر المعيقات الإدارية. إنّ أزمة مجلات العلوم الإنسانية والاجتماعية هي مثال عن تردى الأوضاع اللوجستية والمادية بمراكز البحوث والجامعات التونسية. فهل ضمن مشروع إصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي حلا لهذه المعضلة؟

الجامعات التونسية: هياكل إدارية أم أكاديمية؟

نزار بن صالح، أستاذ تعليم عال،
المدرسة الوطنية العليا للمهندسين بتونس، جامعة تونس

غالبا ما تختلط السّبل على الرّأي العامّ الوطنيّ في تونس، فيتصوّر جزء مهمّ منه أنّ مفهوم "جامعات" في المنظومة الوطنيّة للتعليم العالي في تونس اليوم يحمل نفس المعاني الأكاديميّة التّي يحملها نفس المفهوم في غيرها من المنظومات العالميّة. إلّا أنّ الأمر غير ذلك، كما كنّا قد أثرنا في عديد المرات كانت إحداها بمناسبة مقال نشر بصحيفة المغرب الغرّاء بتاريخ 21 فيفري 2021 والذّي أثرنا فيه من جملة ما أثرنا، أنّ جامعاتنا اليوم هي أقرب للهياكل الإداريّة منها للهياكل الأكاديميّة المفترضة، يطغى عليها التعامل البيروقراطي وما يصحبه من تعقيدات إداريّة. وأوضحنا في نفس المقال الأسباب التاريخية كما الآنية لهذه الوضعيّة الدونيّة لجامعاتنا والتي أرجعناها أوّلا إلى أخطاء تأسيسية لا تزال جامعاتنا إلى اليوم تعاني تفاعلاتها السلبيّة وثانيا إلى ثقافة جمود وتكلّس أنتجتها هذه الأخطاء وحافظت عليها جملة من المصالح واللّوبيات التي تطورت في ظلّها.

العديد من التفاعلات مع هذا المقال طرحت علينا تساؤلات عديدة تحوم جلّها حول مدى حقيقة طغيان الجانب الإداريّ على الجانب الأكاديمي في جامعاتنا اليوم. وهنا، في مقالنا هذا، سنتولّى الإجابة عن هذه التساؤلات وتبيان صحّة ما ذهبنا إليه، وذلك على عديد المستويات، الهيكليّة والقانونيّة والإجرائية المختلفة.

1- هيمنة الجانب الإداريّ في هيكلة الجامعات التونسية

أولى مظاهر هيمنة الجانب الإداريّ في جامعاتنا تتجلّى في هيكلتها التّي ينصّ عليها الأمر عدد 2716 لسنة 2008 المتعلّق بتنظيم الجامعات. هذا الأمر ينصّ على أنّ الجامعة

تشتمل على كتابة عامّة تتضمّن جملة المصالح الإداريّة والماليّة للجامعة وأنّ هذه المصالح موزّعة بين إدارتين: إدارة للمصالح المشتركة إلى جانب إدارة للشؤون الأكاديميّة والشراكة العلميّة. وتضمّ الأولى، وهي التّي تعنى بالجوانب الإداريّة للجامعة، خمس إدارات فرعيّة وإحدى عشر مصلحة. في حين تضمّ الثانية، والتي تختص بالجوانب الأكاديمية والعلميّة للجامعة، إدارتين فرعيتين وخمس مصالح.

ومن الواضح أنّ هذه الهيكلة تتّسم بتضخم الجهاز المكلّف بالمسائل الإداريّة البحتة الذي يمثّل أكثر من ضعفي الجهاز الإداريّ المكلّف بالشّؤون الأكاديميّة والعلميّة إذا قارنّاها باحتساب عدد المصالح أو عدد الإدارات الفرعيّة وما يعنيه ذلك من ناحية الموارد البشرية والمالية والمهام والأهميّة المخصّصة لكل منها. ويعكس هذا الطغيان للجانب الإداريّ على الجانب الأكاديمي في هيكلة الجامعات التّونسيّة تصوّر الدّولة لأدوار الجامعة وتمثّلها لمكانتها في المنظومة الوطنيّة للتّعليم العالي والبحث العلمي.

ويمثّل التنافس الحادّ، الذي تثيره كلّ مرّة الشّغورات التّي تحصل في الجامعات على رأس إدارة المصالح المشتركة مقارنة مع البرود النسبي الذّي يصاحب التّعيينات في خطّة مدير الشؤون الأكاديميّة والشّراكة العلميّة، نظرة المنتمين للإطار الإداريّ صلب الجامعات للأهميّة النسبيّة لكلّ من الإدارتين ولصلاحياتهما. ولربّما يجدر بالذكر أنّه لا توجد أيّ مؤشرات على وجود توجّه بتغيير الأمور من طرف الوزارة نحو توازن أكبر بين الإدارتين ولا حتّى على وجود رغبة في هذا الشّأن صادرة عن الجامعات.

2- تغليب الجانب الإداريّ وتغييب الجانب الأكاديمي عبر تعطيل النّصوص القانونية

يمكن القول أنّ القانون عدد 19 لسنة 2008 والمتعلّق بالتّعليم العالي كان أوّل نصّ تشريعيّ فتح الباب على الأقلّ نظريّا وكاحتمال قانونيّ، لقرارين مهميّن وأساسيين للجامعات: الاستقلاليّة الماليّة والإداريّة، وإرساء الجودة كمقاربة شاملة لقطاع التّعليم العالي. إذ مكّن هذا القانون الجامعات العموميّة التّونسيّة من التحوّل من مؤسّسات عموميّة ذات صبغة إداريّة إلى مؤسّسات عموميّة ذات صبغة علميّة وتكنولوجيّة. كما

أكّد على الدّور المركزيّ للجامعات في إرساء الجودة بكلّ أبعادها الإداريّة والماليّة وخاصّة منها الأكاديميّة. وعرّف القانون الجودة في مجالها الأكاديميّ بالجودة في التّكوين وفي نقل المعارف والعلوم والكفايات وبجودة المؤهّلات المهنيّة للخرّيجين وبجودة ونجاعة البحث العلميّ والتّجديد. وتولّى نفس القانون إحداث الهيئة الوطنيّة للتقييم والجودة والاعتماد وأعطاها صلاحيات واسعة في مجالات تدخّلها وكلّفها بضبط مرجعيات التّقييم والاعتماد من ناحية وبالإشراف على عمليّات تحويل صبغة الجامعات إلى مؤسسات عمومية ذات صبغة علميّة وتكنولوجيّة من ناحية أخرى.

ويجدر التذكير هنا أنّ هذه الهيئة لم تر النّور إلّا بعد سنوات من صدور هذا القانون. إذ لم يصدر الأمر المنظّم لتركيبتها وعملها إلّا في سبتمبر 2012 ولم يعيّن رئيسها وأعضاؤها سوى في نوفمبر 2013 لثلاث سنوات تغاضت الوزارة عن تجديدها في 2016. ورغم ذلك واصلت الهيئة أنشطتها بإمكانيات شبه منعدمة، إلى حدود أكتوبر 2019 عندما انتفت كلّ امكانيّة قانونيّة لتمديد نشاطها. ولم تجدّد الوزارة منذ ذلك الحين تركيبة الهيئة في خرق واضح للقانون، والمنطق والعقل. هذا التّجاهل والتّعطيل لهيئة، كان من المفترض أن تلعب أدوارا محوريّة في التأسيس لمسائل أكاديمية بحتة وأن تكون الجامعات في مركز هذا التأسيس، كان بالتوازي مع خطاب وزاريّ أكّد ولا زال يؤكّد إلى اليوم، أنّ الوزارة ستبعث هيئة جديدة تعوّض هيئتين موجودتين: الهيئة الوطنية للتقييم والجودة والاعتماد بالإضافة إلى الهيئة الوطنية لتقييم أنشطة البحث العلمي. ورغم تسويق هذا الخطاب منذ سنة 2016، إلّا أنّ مضمونه لم يتحقق إلى حدّ الآن ولم تبعث الهيئة الجديدة الموعود بها (غيّرت الوزارة التسمية إلى وكالة منذ أكتوبر 2020)، وبقيت الهيئتان القديمتان معلّقتين بين مطرقة المهمات المسندة لها قانونا وفعليّا وسندان التّجاهل والتّعطيل والحلّ والدّمج بينها لبعث هيئة أو وكالة جديدة.

وقد كانت الوزارة كلّفت الهيئة الوطنية للتقييم والجودة والاعتماد انطلاقا من سنة 2015 وإلى حدود بدايات 2018 بمجموعة من مهام التقييم لمؤسسات تعليم عال أو جامعات عموميّة سواء في إطار التحضير للاعتماد أو لتقييم برامج ومسالك تكوين جامعيّة في مرحلة الإجازة وشملت بعض هذه المهام تقييم إجازات في مؤسسات تعليم

عال خاصة. ومن جملة ما قيّمت الهيئة ملفّات سبع جامعات عموميّة قدّمت مطالب للتّحوّل من مؤسسات عمومية ذات صبغة إداريّة إلى مؤسسات عموميّة ذات صبغة علمية وتكنولوجية، وخلصت إلى تقييم إيجابيّ للسبع وعرضت ملفّات ستّ منها على مجلس الجامعات حيث حصلت على القبول النهائي بانتظار إصدار الأوامر التطبيقية. لكنّ هذه الأوامر التطبيقية لم تصدر إلى اليوم رغم مرور ما يزيد على أربع سنوات بالنسبة للبعض من الملفّات المقدّمة.

ومن الواضح ممّا سبق أنّ الوزارة عطّلت النصوص القانونيّة في مسألتين: أوّلهما عمل الهيئة الوطنية للتقييم والجودة والاعتماد وثانيهما ملفّات تحوّل الجامعات الستّ إلى مؤسّسات عموميّة ذات صبغة علميّة وتكنولوجيّة. هذا التصرّف غير القانونيّ هو نتيجة رفض عميق لفكرة الاستقلالية ولفكرة تطوير الجوانب الأكاديميّة بالنسبة للجامعات وتعبير واضح على هيمنة ثقافة اعتبارها مجرّد إدارات. ويمثّل حسب رأينا غياب النّفس الإصلاحيّ عن مختلف الوزارات منذ 2011 رغم تعدد مرجعيّاتها السّياسيّة واختلاف تركيباتها، السبب الأساسي لكل هذا المشهد المتسم بالجمود والتعطيل الرّافض فعليّا للاستقلالية ولتطوير الجوانب الأكاديمية وإن كان يفسح المجال من حين إلى آخر لخطاب يرحّب بها، ومستوحى من مسار "السراب الإصلاحيّ" الذي كتبنا عنه في مقال جريدة المغرب المذكور أعلاه.

3- المراصد الجامعيّة

أصدرت وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ في 3 أفريل 2008 قرارا وزاريّا ينصّ على إحداث مراصد صلب كلّ من الجامعات العموميّة. وكلّف نفس القرار هذه المراصد بمهام أكاديميّة كبرى. فمن المهام التّي أسندت لها متابعة مسارات التّكوين في الجامعة وتقييمها وإبداء الرّأي في استراتيجية الجامعة ونتائجها وتوفير المعلومات لدعم هذه الاستراتيجية. كما أسندت لها أيضا مهام القيام بدراسات تتعلّق بالإدماج المهني لخريجي الجامعات بالإضافة إلى جمع وتحليل ونشر الاحصائيات الخاصّة بالطّلبة والأساتذة وبالخريجين والاختصاصات ومسارات التّكوين. وإذ كان جميع المراقبين ينتظرون أن تنتهز الجامعات

هذه الفرصة لتدعيم أدوارها وجوانبها الأكاديميّة، إلّا أنّ هذه المراصد لم تبعث، إلى اليوم، في أغلبية الجامعات أو بعثت صوريّا دون أن تتمكّن من القيام بأيّ من المهام المنوطة بعهدتها وذلك لأسباب عديدة ومختلفة تحوم كلّها حول عدم تمكينها من أيّ إمكانيات لوجستيّة أو ماديّة أو بشريّة من طرف الجامعات رغم أهمية هذه المراصد على أدائها الأكاديمي. ويعطي هذا الأمر الانطباع بأنّ الجامعات نفسها استبطنت فكرة أنّها أجهزة إداريّة وأن لا رغبة أو لا إمكانيات لها للقيام بأيّ أدوار مهمّة ذات كنه أكاديميّ.

4-علاقة الجامعيين بجامعاتهم

تكاد العلاقة بين الأغلبيّة السّاحقة للجامعيين وجامعاتهم تنحصر في مسائل إداريّة بحتة وتتسّم بحكم طبيعتها تلك بتوجّس دائم. وتحرص الجامعات، حفاظا على الكنه الإداريّ لعلاقتها بإطارها الأستاذي، على أن يتقدّم الجامعيّ بطلب ترخيص لعديد الأنشطة التي يقوم بها رغم اتصال هذه الأخيرة بصلب مهامه التّدريسيّة أو البحثية أو التأطيريّة. إذ يحتاج الجامعيّ إلى تراخيص في عديد المسائل نذكر منها على سبيل الذّكر لا الحصر، التّدريس بصفة عرضيّة خارج مؤسّسته الأصليّة أو التغيّب بسبب مهمّة أو للمشاركة في ندوة علميّة أو المساهمة في دورات تكوينيّة في اختصاصه. ويصل الأمر مداه عندما يفرض على الجامعي الحصول على ترخيص للقيام بساعات إضافية داخل مؤسّسته الأصليّة إذا تجاوز عددها سقفا معيّنا تقرّره اعتباطيا سلطة الإشراف رغم أنّ ذلك غالبا ما يكون للضرورة وبطلب من إدارة المؤسسة أو من مسؤوليها الأكاديميين. وفي تصوّرنا ستتواصل ثقافة المطالب والأذون والتّراخيص هذه، طالما تواصل اعتبار الجامعيين موظّفين عموميين يخضعون لمجمل نصوص قوانين الوظيفة العموميّة كما تحرص على تأكيده الأوامر المتعلقة بضبط الأنظمة الأساسية للجامعيين بمختلف أسلاكهم.

5-خلاصة و آفاق التغيير الآنية الممكنة

كما بيّنا بالتّفصيل فيما سبق، تتضّح وجاهة ما ذهبنا إليه من هيمنة الجانب الإداريّ على الجانب الأكاديمي في جامعاتنا. وأوضحنا كيف أنّ بعض النّصوص القانونيّة

تطبّق بصرامة خدمة لهذه الهيمنة، في حين يقع التّغافل عن تطبيق أخرى وتعطيل أعمال هيئات أكاديمية والتغاضي عن دراسات ملفّات، دائما خدمة لنفس الهيمنة. هذا الكيل بمكيالين مختلفين لا يهمّ وزارة الإشراف فقط، بل الجامعات نفسها أيضا. وبيّنا أنّ علاقة الجامعيين بجامعاتهم تمثّل أحسن مثال لاختزال هذه الأخيرة في هياكل إداريّة بعيدة كلّ البعد عن الأدوار الأكاديميّة المفترض أن تلعبها.

هذه الوضعيّة الغريبة ليست قدرا محتوما لجامعاتنا، ونتصوّر أنّ هناك فرصة لتعديل الأمور وتقوية الجوانب الأكاديمية وذلك عبر إصدار الأوامر التطبيقيّة لتحوّل ست من جامعاتنا العموميّة إلى مؤسّسات عموميّة ذات صبغة علميّة وتكنولوجيّة والمعطّلة منذ سنوات عديدة كما أشرنا أعلاه. كما يمثّل وقف تعطيل أشغال وأعمال الهيئة الوطنيّة للتقييم والجودة والاعتماد وتمكينها من وسائل العمل لتحقيق المهام المسندة لها، نقلة أساسيّة ضروريّة من الأجدى لوزارة الإشراف القيام بها عوض اعتماد مخاتلات الإيحاء بالإصلاح في حين أنّ النيات الحقيقيّة هي التّعطيل والاحتواء. هذا بالنسبة لوزارة الإشراف. أمّا بالنّسبة للجامعات فأقلّ ما يمكن أن تقوم به هو تكوين المراصد الجامعيّة بالنسبة للجامعات التّي لم تكوّن مراصدها وتفعيل عمل المراصد التّي كوّنت، عبر تفصيل مهامها وتمكينها من الإمكانيات اللوجستيّة والبشريّة والماديّة لأداء مهامها على أتمّ الوجوه. أمّا بالنّسبة لعلاقة الجامعيين بجامعاتهم فلا نتصوّر تقدّما ملموسا ممكنا فيها، بدون إنهاء الرّابط غير المنطقيّ بين الجامعيين والوظيفة العموميّة. رابط لا مكان له، بحكم التناقض الجوهريّ بين طبيعة عمل الجامعيين مع ما يقتضيه الانتماء للوظيفة العموميّة من واجبات التحفّظ والتّنفيذ لأوامر التّسلسل الإداريّ، ويناقض مبدأ الحريّات الأكاديميّة، ذلك المبدأ المعلن ضمن المبادئ المؤسسة للمنظومة القيمية الجامعية، والذّي ارتقى إلى درجة الحقوق والحريّات الدّستوريّة منذ جانفي 2014.

"شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجيـة ومشـاريع الإصلاح"

الناصر بن عامر أستاذ تكنولوجي
المعهد العالي للدراسات التكنولوجية بسوسة

تعيش السّاحة الجامعيّة نقاشا ثريّا حول مشروع إصلاح التعليم العالي والبحث العلميّ تتخلّله تباينات حول الأولويّات والمضامين المقترحة. ومن جملة هذه التباينات ما يخصّ التّحديّات التي تواجه شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية وموقعها ضمن مشروع الاصلاح.

1-شبكة المعاهد العليا للدّراسات التكنولوجيّة: ضرورة استر اتيجية تنمويّة أم حاجة ظرفيّة؟

للإجابة عن هذا السؤال لا بد من استعراض أهم المقاربات للتعليم العالي ودوره فيما يخص الاختصاصات التكنولوجية.

المقاربة الأولى، تعتبر أنّ الرّياضيات والفيزياء هما أساس العلوم والتكنولوجيا وأنّ التحكم في التكنولوجيا يمرّ حتما عبر إتقان الرياضيات وأنّ استيعاب التكنولوجيا لا يتطلّب تكوينا أكاديميّا خاصّا، بل يمكن الاقتصار على تربّصات صناعيّة للمتفوّقين في الرياضيات والفيزياء لمدّة زمنيّة معيّنة يصبح بعدها المتخرّج قادرا على استيعابها، ومن هنا جاءت فكرة بعث المدارس التحضيرية للمهندسين والمعاهد العليا للعلوم التّطبيقيّة والتكنولوجيا.

أمّا المقاربة الثانية، فهي ترى أنّ التكنولوجيا تقدّمت بشكل كبير وأنّ الأنظمة الصناعيّة أصبحت معقّدة ولم يعد بمقدور حامل الرياضيّات والفيزياء فقط أن يستوعبها

فضلا عن تطويرها، إذ أصبح البون شاسعا بين الفروع والأصول، كالبون مثلا بين الإعلاميّة والأنظمة الصّناعيّة كفروع والرّياضيّات والفيزياء كأصول، **فأصبحت التكنولوجيا علما قائما بذاته** يتطلّب الوُلوج إليه جملة من الأدوات والمكتسبات المُسبقة لاستيعابه وتطويره، وعلى هذا الأساس جاءت فكرة تأسيس المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية وبعث سلك الجامعيين التكنولوجيين بموجب القانون عدد 50 لسنة 1992 المؤرخ في 18 ماي 1992 والذين يقع انتدابهم (برتبهم الثلاثة : تكنولوجي- محاضر تكنولوجي- أستاذ تكنولوجي) وفق المعايير الجامعية من طرف لجان انتداب يشرف عليها الأساتذة الباحثون. وأسندت النصوص القانونية إلى هذا السّلك مهام ثلاث:

المهمة الأولى: وهي التكوين وذلك من أجل تأمين حاجيّات المؤسّسات الصّناعية من الإطارات المتوسطة عالية الكفاءة،

المهمة الثانية: وهي البحث التطبيقي الذي يطوّر منظومات الانتاج ويؤمّن تجديد المنتوجات الصناعية والخدماتية،

المهمة الثالثة: وهي نقل التكنولوجيا من منظومة التعليم العالي إلى النسيج الصناعي والخدماتيّ ومن منظومة النسيج الصناعي والخدماتيّ إلى منظومة التعليم العالي.

2- مهمة البحث التطبيقي بين التنصيص والتفعيل

لئن نجحت المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية في مهمة التكوين وانخرطت في منظومة "إمد" بسلاسة، مقارنة بغيرها من مؤسسات التعليم العالي، لما تملكه من قدرة على ردّ الفعل السريع والتطور والتجدّد، فقد همّشت وزارة الاشراف المهمّتين الاخريين وهما مهمتا البحث التطبيقي ونقل التكنولوجيا. إذ تغاضت الوزارة عن سنّ النصوص الترتيبية الخاصّة ببناء هياكل البحث التطبيقيّ بالمعاهد العليا للدراسات التكنولوجيّة، عَدَا الأمر عدد 644 لسنة 2009، والذي جعل من التكنولوجيين باحثين مثلهم مثل بقية زملائهم من الباحثين ممّا جعل البعض يذهب الى تقسيم المدرسين الجامعيين الى مدرسين باحثين ومدرسين غير باحثين بالرغم من أنّ ورود مصطلح البحث التطبيقي كان

في القانون المؤسس للمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية وذلك منذ 1992 وأنّ التنصيص عليه وإسناده كمهمة بحثية للتكنولوجيين كانا بهدف تمييزه اصطلاحيا عن البحث الأكاديمي المؤدي لنيل شهادة الدكتوراه.

وهنا لا بدّ من الإشارة إلى توفّر عوامل نجاح البحث التطبيقي والتطوير الصناعي بالمعاهد العليا للدراسات التكنولوجيّة، ولعلّ من أبرزها وجود منصّات تكنولوجية محترمة ومخزون هامّ من الكفاءات. وقد برز ذلك بصورة جليّة أثناء جائحة كوفيد19 التي اثبتت قدرة هذه المعاهد على التفاعل السريع مع الحاجيات المجتمعية الصحيّة. إذ تمّ انجاز العديد من الأجهزة المتطورة ذات التطبيقات الاستشفائية والصحية والضرورية لمواجهة آثار الجائحة، وذلك اعتمادا على تملّك وإتقان الهندسة العكسية كأداة للتجديد والتطوير الصناعي ونقل المعارف التكنولوجية لتأمين حاجيات المؤسسات العمومية والسوق المحلّية.

هذه النجاحات وغيرها لا يجب أن تغيّب عن المتابعين ضرورة معالجة الأزمة الهيكلية التي تعاني منها شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية والتي تَعُوقُ أداءها. فغياب هيكل أكاديميّ يسهر على التطوير وعلى المتابعة لتحقيق أهداف الشبكة من تكوين وبحث تطبيقي وتحكّم في التكنولوجيا واختزال الإشراف على هذه الشبكة في هيئة تسيير إدارية ممثّلة في إدارة عامة عوض جامعة يمثل عائقا دون تحقيق هذه الأهداف. كما أنّ افتقاد المعاهد العليا للدراسات التكنولوجيّة لهياكل بحثية تؤمّن اليقظة التكنولوجية ساهم في مزيد تعميق الشعور بالضبابيّة والقلق لدى الجامعيين التكنولوجيين ممّا ترتب عنه عدم اطمئنان البعض منهم والتحاقهم بمؤسسات التعليم العالي الأخرى بعد تغيير مساراتهم المهنيّة وكأنّ المعاهد العليا للدراسات التكنولوجية أصبحت ممرا يطعّم بقيّة المؤسّسات.

فمعالجة هذه المشاكل الهيكلية تقتضي أوّلا عدم تجاهلها وعدم التملّص من المسؤولية. كما تقتضي ثانيا وضع استراتيجية لعمليّة الإصلاح ولآليّات تطبيقها وذلك عبر الإجابة عن الأسئلة المحوريّة التالية:

- كيف نفعّل البحث التطبيقي بفضاءات شبكة المعاهد العليا للدراسات التكنولوجيّة؟ هل يقتضي هذا بعث هياكل بحث تطبيقي بالمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية كما تنص على ذلك اتفاقية أفريل 2013 غير المفعّلة؟ وما هي أفضل السبل للاستفادة من هياكل البحث الموجودة حاليّا؟

- كيف نصوغ قانونا أساسيّا لسلك المدرّسين التكنولوجيين يكون منسجما مع روح القانون عدد 50 لسنة 1992؟ كيف نضبط مسار الارتقاء العلمي للمدرسين؟

- كيف ننزّل التوصيات المضمّنة بالخطة الاستراتيجية الصادرة سنة 2015 والتي تمت المصادقة عليها من طرف مجلس الجامعات؟

3- في المقاربة الإصلاحية

إنّ أيّ مقاربة لإصلاح التعليم العالي لا بدّ أن تأخذ بعين الاعتبار وظيفته ودوره المرحلي في إيجاد حلول للتحديات التشغيلية لخريجي التعليم العالي عبر تمليكهم لمهارات تضفي على شهائدهم قيمة مضافة حقيقية تحوّلهم إلى صنّاع ثروة. كما تفترض هذه المقاربة الإصلاحيّة دعم اختيارات تكنولوجية استراتيجية قادرة على بناء اقتصاد قويّ. ولعلّ مثالي كوريا الجنوبية التي يعتمد اقتصادها على شركات سامسونغ وأخواتها (آل جي وهونداي) والصين التي أعطت أولويّة مطلقة للتكوين المهاراتي، إذ حوّلت أكثر من 600 مؤسسة جامعية أكاديمية إلى مؤسسات جامعية تكنولوجية في اختصاصات متنوعة، دليلان من جملة أدلّة على صحة الرّهان على الخيار التكنولوجي تكوينا وتصوّرا وتصنيعا للنهوض بالبلاد. فمتطلبات التقدّم والنهوض الاقتصادي والتحوّل من بلد مستهلك ومستورد للتكنولوجيا إلى بلد مصنّع ومنتج للعلوم والتكنولوجيا يستوجب تدعيم سلك المدرسين التكنولوجيين ومساعدته على انجاز المهام المذكورة وفتح الآفاق أمامه ممّا يفجّر الطاقات الكامنة داخله ويخدم مصلحة البلاد. فبلادنا بحاجة إلى كلّ أسلاك التعليم العالي وذلك لتكامل أدوارها في المساهمة في تحقيق التنمية الشاملة وجعل الجامعة محضنة للأفكار ولإيجاد كافة الحلول المجتمعية.

4- من اجل و اقع بحثي جديد تكاملي

يعاني الواقع البحثي في تونس من مشاكل هيكليّة من أهمّ أعراضها عدم تثمين البحوث والمعارف ونقل التكنولوجيا للمؤسسات والشركات. فعدد الاتفاقات المبرمة بين الجامعات وبين المؤسسات الصناعيّة وعدد المشاريع المنجزة ضعيف جدّا، وينعكس هذا على عدد براءات الاختراع الذّي يكاد لا يذكر. أمّا عدد المؤسسات الصناعية التي تحتوي على وحدات بحث وتطوير صناعي، فلا يتجاوز أصابع اليد الواحدة. ولتجاوز نقاط الضعف هذه، فلا بدّ من وضع توجّهات استراتيجية تعتمد على:

أوّلا، دفع قطاع البحث الأكاديمي للتميز عالميا وذلك بتحسين هيكلته من حيث الموارد والتسيير ودعمه بالكفاءات العليا من خريجي المدارس الكبرى وتحفيزهم ماديا.

ثانيا، استكمال بناء منظومة التعليم التكنولوجي وفتح الآفاق أمامها وتشجيع البحث الصناعي في المؤسسات وإسنادها بوحدات للبحث التطبيقي بالمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية ودعم الماجستير المهني لتدعيم هذه الوحدات بالباحثين المتمرسين.

ثالثا، دعم الشراكة مع المحيط الصناعي ومراجعة آليات تثمين البحوث ونقل التكنولوجيا وذلك بتشجيع الاعتمادات الخاصة بالبحث الصناعي وتأسيس شراكة دائمة ومهيكلة مع المؤسسات الجامعيّة وذلك عبر تركيز مخابر للبحث والتطوير بمؤسسات الإنتاج الصناعي لما لمنظومة التجديد ونقل التكنولوجيا من دور رئيسي في تطوير الناتج الداخلي (تأثير قد يصل إلى ٪ 74 على تطور الناتج الداخلي الخام) وربطها بوحدات البحث التطبيقي بالمعاهد العليا للدراسات التكنولوجية.

رابعا، تطوير أداء الأقطاب التكنولوجية وتفعيل دورها التنموي وإلزامها بأولويّات البحث في القطاعات الاستراتيجية وإخراجها من وضعيّة الخمول فهي ليست مخابر بحث تابعة للجامعات، بل هي أقطاب تنمويّة بالأساس.

إنّ هذه المقترحات تبقى رهينة وضوح الاهداف والأولويات مدعومة بإرادة مجتمعية. لذلك لا بدّ من حوار مجتمعي راق حول إصلاح منظومة التعليم العالي يجيب عن السّؤال: كيف نجعل منظومة التعليم العالي والبحث رائدة أكاديميّا وبحثيا ورافعة لمنوال تنموي جديد يعتمد على تثمين البحوث ويجعل من الجامعة محضنة لنقل التكنولوجيا والتحكم فيها وفضاء لإيجاد حلول للتحدّيات المجتمعية كافّة الاقتصادية منها والثقافية والاجتماعيّة.

الجامعات التونسية على محك المعايير الأكاديمية الدولية: من خطأ التأسيس إلى الإصرار على الجمود

نزار بن صالح، أستاذ تعليم عال،
المدرسة الوطنية العليا للمهندسين بتونس، جامعة تونس

1- في مركزيّة الجامعات والمعايير الأكاديميّة الدّوليّة

تتأسّس اليوم المنظومات الوطنيّة للتّعليم العالي والبحث العلميّ في البلدان العريقة على جامعاتها، حيث تعتبر الجامعة داخل هذه المنظومات، الوحدة الأساسيّة المكوّنة لكلّ المنظومة التي تستمدّ قيمتها من تألّق وإشعاع جامعاتها وقدرتها على استقطاب أحسن الطّلبة والباحثين والأساتذة. وتضمّ كلّ من هذه الجامعات مؤسّسات جامعيّة في اختصاصات متعدّدة ومختلفة ومتكاملة تستمدّ امكانيّة الاستمرار في العيش والتميّز من كونها مكوّنا من مكوّنات هذه الجامعة. تعود أسباب هذا الموقع المحوريّ والأساسيّ الذّي تبوّأته الجامعة في رأينا، أساسا إلى اعتبارين اثنين: يتعلّق الأوّل بحجم الجامعة والثاني بالترتيبات الأكاديمية العالميّة. ذلك أنّ الجامعة في حجمها، أصغر بكثير من المنظومة الوطنية وأكبر بكثير من المؤسّسات المكوّنة لها. ويمكّنها هذا من ناحية، من ردّ الفعل والتأقلم والتطوّر بطريقة ناجعة وسريعة، ومن ناحية أخرى، من تملّك إمكانات ماديّة وبشريّة كافية للفعل المؤثّر والجماعيّ. أمّا الترتيبات الأكاديمية العالمية فهي ترتّب

بصفة شبه حصريّة الجامعات لا المؤسّسات الجامعيّة أو المنظومات الوطنيّة، وقد أصبحت مرجعا حاسما للطّلبة والباحثين والأساتذة في كلّ بلدان العالم فيما يخصّ قرار الالتحاق بجامعة معيّنة من عدمه.

تؤدّي الجامعات مهامها في خلق، ونقل وحفظ العلوم والمعارف في كنف احترام المعايير الأكاديميّة الدوليّة. هذه المعايير هي مجموع المبادئ السّارية التي اتفقت عليها الإنسانيّة، في مجال التّعليم العالي والبحث العلميّ، بالإضافة إلى جملة الخاصيّات والممارسات المشتركة بين الجامعات العالميّة. ويمكن القول، بعد متابعة واقع هذه الجامعات والاطلاع على الأدبيات ذات الصّلة أنّ أهمّ المعايير الأكاديميّة الدوليّة هي: احترام الحريّات الأكاديميّة والجامعيّة، والاستقلاليّة الأكاديميّة وما يتبعها من استقلاليّتين إداريّة وماليّة، واعتماد القيم الجامعيّة كمرجعيّة قيميّة للمنظومة، وتأمين الحقّ في التعليم العالي في كنف المساواة وتكافؤ الفرص، والوحدة المجاليّة ووحدة النّظام المعرفيّ للجامعات، وتشجيع حركيّة الطّلبة والأساتذة والانخراط في شبكات التّعاون الدّولي المتوازن.

2-الجامعات التونسيّة على محكّ المعايير الدّنيا

لتقييم مدى احترام الجامعات التّونسيّة للمعايير الأكاديميّة الدّوليّة، انتقينا منها ما نرى أنّها المعايير الدّنيا التّي لا يستقيم دونها استخدام مفهوم جامعة بالمعنى المتعارف عليه دوليّا اليوم. وهذه المعايير الدّنيا حسب رأينا ثلاث، وهي: الوحدة المجاليّة للجامعة، الاستقلاليّة الأكاديميّة والإداريّة والماليّة للجامعة وشموليّة ووحدة نظامها المعرفيّ.

- الوحدة المجاليّة للجامعة: تقتضي هذه الوحدة المجاليّة وجود مركّب جامعيّ يدمج مختلف مكوّنات الجامعة، الأكاديميّة والإدارية والخدماتيّة، معا في وحدة ترابيّة متناسقة ومتكاملة. ويخلق هذا المركّب الجامعيّ شعورا بالانتماء ويدعم التّواصل والتّفاعل بين مختلف الأطراف الأكاديمية ويساهم بذلك في بلورة الشّخصيّة المواطنيّة للأفراد وفي صقلها. وبالنّظر في الأمر، نلاحظ إضافة لغياب أيّ مكوّنات خدماتيّة بالنسبة للأغلبيّة السّاحقة للجامعات التونسيّة، انتفاء الوحدة المجاليّة لكلّ الجامعات

التّونسيّة. فمكوّنات جامعة قرطاج مشتتة بين ستّ ولايات، وتتوزّع جامعات منّوبة وجندوبة والقيروان وقابس وتونس بين ثلاث ولايات، وجامعات المنار وقفصة والمنستير والزيتونة بين ولايتين. وينطبق الأمر على جامعتي سوسة وصفاقس اللتين تتوزّعان بين أماكن مختلفة حتّى وإن كان ذلك داخل نفس الولاية. ومن الواضح أنّ هذا التفتيت للجامعات لا يعود لنقص في الفضاءات بل لغياب سياسة واضحة تخصّ الوحدة المجاليّة للجامعات. وأنتج هذا الغياب خارطة جامعيّة مفرغة من كلّ اعتبار أكاديميّ ومرتهنة لاعتبارات سياسوية تنظر بعين الريبة للجامعة وللجامعيّين وتعتبرهما مصدرا ممكنا ودائما للاحتجاجات والمشاكل وتحتاط لذلك كثيرا.

- الاستقلالية الأكاديميّة والإداريّة والماليّة للجامعة: يمكن القول إنّه لا وجود للاستقلاليّة الأكاديميّة في تونس لا واقعا ولا كإمكانيّة قانونيّة. أمّا بخصوص الاستقلالية الإداريّة والماليّة، نذكّر أنّ القانون المنظّم للجامعات فتح الباب منذ 2008 لإمكانيّة تحوّل الجامعات من مؤسّسات عموميّة ذات صبغة إداريّة إلى مؤسّسات عموميّة ذات صبغة علميّة وتكنولوجيّة. وهي صيغة تمنح الجامعات بعض الاستقلاليّة الإداريّة والماليّة. إلّا أنّ أولى المطالب لم ترد على الوزارة إلّا انطلاقا من سنة 2015. ومنذ ذلك التّاريخ، قدّمت ستّ جامعات عموميّة من أصل اثني عشر (عدى الجامعة الافتراضيّة) ملفّات تحوّل وقع تقييمها كلّها إيجابيّا من طرف الهيئة الوطنيّة للتقييم والجودة والاعتماد قبل نهاية جانفي 2017، ولكنّها بقيت رغم ذلك معطّلة. إذ لم تصدر الوزارة إلى يومنا هذا الأوامر التطبيقية الضرورية لذلك التغيير. هذا التّعطيل ليس وليد الصّدفة أو نتيجة لامبالاة إداريّة بل يعكس الرّغبة السياسيّة في عدم تمكين الجامعات من أيّ استقلاليّة حتّى وإن كانت منقوصة، رغم وجود الإطار التشريعيّ لذلك.

- شموليّة ووحدة النّظام المعرفيّ للجامعة: تتجسّد شمولية ووحدة النّظام المعرفيّ للجامعة على أرض الواقع بعرض تكوينيّ تقرّره الجامعة عبر هياكلها الأكاديميّة الممثّلة وتعلن عنه، وتراجعه دوريّا فتعدّله، تحذف منه، أو تزيد وتغيّر. وينبغي أن يكون العرض موحّدا تنتفي منه الازدواجية والتّكرار، وشاملا يغطّي مختلف عائلات العلوم والمعارف من فنون وانسانيّات وتكنولوجيا وعلوم اجتماعيّة وطبيعيّة وطبيّة وفلاحيّة وبيطريّة

وهندسيّة. بالنسبة للجامعات التونسيّة وبحكم غياب الاستقلاليّة الأكاديمية للجامعات انحصر دور هذه الأخيرة في تقديم مقترحات العروض التكوينيّة الواردة عليها من المؤسّسات، إلى اللّجان القطاعيّة صلب وزارة الإشراف. وضرب هذا التمشّي في الصّميم وحدة النّظام المعرفيّ وشموليّته بالنسبة لجلّ الجامعات التونسيّة وخلق وضعيّات تلامس العبث الهيكلي والمقنّن. ففي كلّ جامعة تونسيّة، نجد مؤسّسات جامعيّة مختلفة تقدّم نفس مسارات التّكوين أو مسارات تكوين متشابهة، ويصل الأمر في بعض الأحيان أن تحمل مؤسسات نفس الاسم أو أسماء متشابهة. ويؤدّي هذا إلى إهدار للمال العامّ ولمختلف إمكانيّات الجامعة ويعطّل فرص تطويرها لشموليّة نظامها المعرفيّ.

وكخلاصة لما تقدّم يمكن أن نقول أنّ الجامعات التّونسيّة لا تستجيب للمعايير الأكاديميّة الدّوليّة في الحدود الدّنيا التّي ارتأيناها ممّا يغلّب عليها وفيها الطّابع الإداريّ على الطّابع الأكاديميّ. جامعات ليست بالنّسبة للأستاذ أو الطّالب سوى هيكل إداريّ قد يلتجئ إليه لقضاء شأن من حين إلى آخر. فلا الانتماء موجود ولا الإحساس بمحوريّتها وأساسيّتها المفقودتين ولا حتّى إيمان بجدوى وجودها في بعض الأحيان. بحيث انتهى بنا الأمر إلى الخلاصة التالية: يوجد في تونس تعليم عال له مستوى مقبول، رغم شحّة الإمكانيات وقلّة الموارد، بفضل أساتذة لا زالوا يؤمنون برسالتهم وقدسيّتها. ولكن لا توجد لدينا منظومة جامعيّة بالمعنى المتعارف عليه دوليّا وفق المعايير الأكاديميّة الدوليّة، وذلك للأسباب الآتية.

3- في الأسباب المؤديّة لغياب منظومة جامعيّة تونسيّة

3-1- من خطأ التّأسيس

نعتقد أنّ الأسباب الحقيقية لهذا الغياب/التغييب لمنظومة جامعيّة في تونس تحترم المعايير الأكاديميّة الدوليّة، تعود إلى بدايات التأسيس. في مارس 1960 أعلن الأمر عدد 98 عن "إحداث الجامعة التونسيّة" وعن إضفاء صبغة المؤسسة العموميّة عليها. صدر هذا الأمر بعد صدور القانون 118 لسنة 1958 حول التعليم والذي خصّص بابه الثالث للتّعليم العالي. وقد نصّ الفصل 27 من هذا الباب على أنّ "التّعليم العالي يجرى

بالجامعات والمعاهد والمدارس العليا المختصّة". وأوكل الأمر 98 تسيير "الجامعة التونسيّة" لرئيس لم يقع تعيينه أبدا إذ بقي هذا المنصب شاغرا إلى أن حذفه القانون عدد 3 لسنة 1969. وألغى نفس القانون أيضا "الجامعة التونسيّة" كمؤسّسة عموميّة، وأضفى على مؤسسات التعليم العالي صبغة المؤسسات العمومية ومتّعها بالشخصية المدنيّة والماليّة.

وكما يتضّح ممّا سبق، فإنّ الدّولة التّونسيّة الفتيّة راكمت مجموعة من الأخطاء أثناء المرحلة التّأسيسيّة لما كان من المفترض أن تكون المنظومة الجامعية التونسية. فقد اختارت الدّولة في البداية تأسيس "الجامعة التّونسيّة" كجامعة وحيدة لكلّ البلاد التّونسيّة، لا جامعة تونس كجامعة تونسيّة أولى بانتظار تأسيس جامعات أخرى كما خوّله القانون، ثمّ اختارت ألاّ تعيّن رئيسا لهذه الجامعة رغم صلاحيات التسيير الواسعة والمهمّة التي خصّه بها الأمر المؤسّس واكتفت بتعيين نائب للرّئيس دون صلاحيّات تذكر وأبقت بذلك القرارات الحقيقيّة التي تهمّ "الجامعة التونسيّة" في يد كاتب الدّولة للتربية القوميّة، قبل أن تختار حذف الجامعة كليّا مختزلة بذلك هيكلة التعليم العالي في تونس في كتابة دولة للتربية القوميّة (وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ منذ 1979) تشرف مباشرة على مؤسسات التعليم العالي والبحث وذلك إلى حدود 1986 تاريخ إنشاء جامعات تونس للشمال وصفاقس للجنوب والمنستير للوسط.

أسباب هذه الأخطاء في مقاربة دولة الاستقلال لمفهوم الجامعة عديدة وترتبط كلّها بطبيعة ما ارتأته السّلطة السيّاسيّة من أولويّات في العلاقة بين الدّولة والمجتمع وما طغى على تلك العلاقة من هواجس. بإيجاز يمكن القول بأنّ "الجامعة التونسيّة" الحديثة هي أساسا صنيعة الدّولة لخدمة أهداف الدّولة. وأدّى هذا إلى منظومة للتعليم العالي، تأسّست، ونشأت وتطوّرت وانتشرت دون أن تكون هناك جامعات على أرض الواقع لمدّة ثلاثين سنة ولا حتّى كممكن قانونيّ لمدّة سبعة عشر سنة. ورغم ذلك ساهمت هذه المنظومة في مدّ الدّولة والاقتصاد الوطني بإطارات كفؤة في كافّة المجالات ولعبت دور المصعد الاجتماعي لشرائح واسعة من المجتمع التونسيّ. وكنتيجة حتميّة لذلك، نشأت وتطوّرت، داخل الدّولة وصلب بيروقراطيتها، ثقافة تؤمن بإمكانيّة وجود ونموّ منظومة

للتّعليم العالي لا تستند إلى جامعات تكون الحامل الأساسيّ لإشعاع هذه المنظومة ولقدرتها على القيام بمهامها وعلى المنافسة والاستقطاب.

3-2- إلى الإصرار على الجمود

قوانين 1986 للجامعات و1989 للتّعليم العالي والبحث العلميّ الذّين أعادا الجامعات صلب هيكلة المنظومة، وقانون 2008 الذي أدخل إمكانيّة جرعة من الاستقلالية للجامعات ثمّ تعميم مبدأ الانتخاب على رؤساء الجامعات ونوّابهم سنة 2011، لم تغيّر في الوضع شيئا جوهريّا. إذ تنامى دور وفعل الثقافة المشار إليها في الفقرة السابقة، صلب الدّولة والنّخب السياسية وتسرّبت داخل الجامعيّين وصلب هياكلهم وفي المجتمع، وقدرت نتيجة لذلك على إجهاض أيّ تغيير حقيقي في فلسفة وطريقة عمل المنظومة. وبقيت منظومة التّعليم العالي في تونس إلى اليوم أسيرة هذه الثقافة التّي ولئن اضطرّت للتأقلم مع التحوّلات على المستوى الدوليّ وقبلت بإعادة الجامعات للوجود القانوني، فإنّها حرمتها من الاستقلالية الضرورية لكي تقوم بمهامها الأكاديمية المفترضة. وفي الأثناء، تطوّرت المنظومات الجامعيّة في عديد بلدان العالم وفق المعايير الأكاديميّة الدوليّة المذكورة أعلاه التي بدأت في التشكل منذ منتصف الثمانينات ثمّ انتصبت كمرجعيّات دوليّة لا مناص عنها انطلاقا من منتصف التسعينات. عدم القدرة أو الرّغبة على أخذ المنعرجات الضّروريّة في الوقت المناسب جعل اليوم من جامعاتنا مجرّد هياكل إداريّة، رهينة التبعيّة في علاقتها بسلطة الإشراف وأسيرة التفكيك في علاقتها بالمؤسسات المكوّنة لها، ومكتفية بأدوار غالبا ما تكون إداريّة زجريّة وبيروقراطيّة مقيّدة للفعل الأكاديميّ المرجوّ والمفترض.

وتمثّل هذه المكانة الدّونيّة للجامعات حسب رأينا، السّبب الأساسيّ للأزمة المزمنة التي يعاني منها التّعليم العالي والجامعات والمؤسسات الجامعيّة في تونس ولفشل كلّ مشاريع الإصلاح منذ منتصف التسعينات وذلك لأنّ هذه المشاريع لم تواجه المشكل بل حاولت معالجة أعراضه. وبالطّبع فشلت مشاريع الإصلاح تلك لأنّ المقاربة أهملت الأصل وركّزت على الفروع وبقيت الأزمة المزمنة تتواتر بصفة دوريّة وإن بأشكال ومظاهر مختلفة ومتعدّدة؛ مقاربة أدخلت القطاع منذ مدّة فيما نطلق عليه "سراب الأوهام الإصلاحيّة"

بحكم أنّ نجاح أيّ مشروع إصلاحي مرتبط أوّلا وقبل كلّ شيء بقرار سياسيّ واضح بأن يكون احترام المعايير الأكاديمية الدولية مدخله الأساسيّ.

4- من أجل ثورة فكريّة ضدّ الجمود

نعتقد أنّ هذا القرار السياسيّ لن يتمّ دون أن تحدث ثورة فكريّة تقطع مع ثقافة الجمود وجملة المصالح التّي تطوّرت في ظلّها، ودون الإقرار بضرورة إعادة بناء المنظومة الجامعيّة التونسيّة وفق المعايير الدّنيا المذكورة أعلاه وعلى رأسها المعيار الأكاديميّ الدوليّ الرئيسيّ والمحدّد وهو الاستقلاليّة الأكاديمية والإدارية والماليّة للجامعات والمؤسّسات الجامعيّة. ويفترض هذا عمليّا الآن وهنا:

- إصدار الأوامر التّطبيقيّة لتغيير صيغة الجامعات التي قدّمت ملفّات للتحوّل إلى مؤسّسات عموميّة ذات صبغة علمية وتكنولوجية ومعها المؤسسات التابعة التي قدّمت أيضا ملفّات في الغرض وتمّ تقييمها من طرف الهيئة الوطنية للتقييم والجودة والاعتماد منذ أكثر من أربع سنوات.

- تشجيع المؤسّسات التّابعة لهذه الجامعات والتّي لم تقدّم بعد ملفّات التحوّل على القيام بذلك لاستكمال المسار لهذه الجامعات.

- حثّ باقي الجامعات ومؤسساتها على تقديم ملفات التحوّل عبر آليّات يقع بعثها للغرض.

- فتح الباب أمام الاستقلالية الأكاديمية للجامعات والمؤسسات الجامعية في توزيع محكم للصلاحيات بين سلطة الإشراف، فالجامعات فالمؤسسات الجامعيّة يقطع مع الإداريّات ويكون هدفه النّجاعة الأكاديميّة.

هذه هي الطريق الوحيدة لإنقاذ منظومة لم تغادر منذ عقود مسرحيّة "أوهام السّراب الإصلاحيّ" التي عافتها الأنفس ولفظتها العقول. وما عدى ذلك فليس سوى إصرار على الجمود والتكلّس ورفض التطوّر ولن يؤديّ إن عاجلا أو آجلا إلّا إلى اضمحلال المنظومة فتلاشيها وخروجها من التاريخ.

منظومة التعليم العـــالي في تونس وهواجس التشغيليـة

نزار بن صالح، أستاذ تعليم عال،
المدرسة الوطنية العليا للمهندسين بتونس، جامعة تونس

منذ إحداث أولى مؤسّسات التّعليم العالي في تونس، ثم الجامعة التّونسيّة سنة 1960، أعطت الدّولة التّونسيّة أهميّة كبرى لتولّى منظومة التّعليم العالي دور تكوين الموارد البشريّة التي كانت البلاد في حاجة لها بعيد الاستقلال. وكان هذا الأمر طبيعيّا بالنّسبة لدولة الاستقلال الفتيّة التّي كانت في حاجة كبيرة لإطارات في مختلف الميادين، من إدارة وتعليم وصحّة ونسيج اقتصادي ناشئ مثّلت الشركات والمؤسسات العمومية عموده الفقري.

ونجد صدى لهذا الاهتمام في النّصوص القانونيّة المنظّمة للتّعليم العالي. إذ نصّ القانون عدد 118 لسنة 1958 المتعلّق بالتّعليم في الفصل الخامس والعشرين من بابه الثّالث على أنّ من الغايات الأساسيّة للتّعليم العالي "تكوين الإطارات العالية العلميّة والفنيّة وغيرها اللاّزمة لحياة الأمّة وخاصّة من أساتذة التّعليم الثّانويّ وكذلك تمكين التّعليم في كامل درجاته أن يستفيد من رقيّ العلم والمعرفة". كما نصّ الأمر عدد 98 لسنة 1960 المتعلّق بإحداث وتنظيم الجامعة التّونسيّة على أنّ من أهداف الجامعة التّونسيّة "تنظيم التّعليم العالي ونشره وتحقيق تكوين الإطارات العليا لسدّ حاجيّات مختلف فروع النّشاط بالبلاد". ونجد كذلك نفس الاهتمام في القانون عدد 3 لسنة 1969، وهو أوّل قانون متعلّق بتنظيم التّعليم العالي في تونس المستقلّة، في فصله الرّابع أنّ من المهام التّي تضطلع بها الكليّات والمعاهد ومدارس التّعليم العالي "تنظيم ونشر تعليم عال يساير تطوّر المعرفة والواقع القوميّ ويستجيب لحاجيّات البلاد". ويمكن من متابعة ما حصل في تونس خلال العشريّات الثّلاث الأولى بعد الاستقلال، استخلاص أنّ منظومة التّعليم

العالي قد أدّت هذا الدّور على وجه مرضيّ، إذ طعّمت الدّولة والاقتصاد بموارد بشريّة مكوّنة أحسن تكوين. كما لعبت أيضا دور المصعد الاجتماعيّ لشرائح واسعة من التونسيين حيث كانت الشّهادة الجامعيّة ضمانة آنيّة لشغل قارّ ومحترم مكّن عائلات بأكملها من الارتقاء الاقتصادي والاجتماعي.

إلّا أنّ الأوضاع تغيّرت شيئا فشيئا نحو الأسوأ انطلاقا من منتصف ثمانينات القرن الماضي لكي تتحوّل راديكاليّا خلال أربعين سنة، إذ ارتفع عدد العاطلين عن العمل المتحصلين على شهادة جامعيّة عبر السّنين من 500 سنة 1980 إلى 285.400 خلال الثلاثي الثاني لسنة 2020 كما يبيّن ذلك الجدول التالي:

تطوّر عدد العاطلين الحاصلين على شهادة جامعية. *الثلاثي الثاني

2020*	2015	2010	2004	1999	1994	1989	1984	1980
285400	242000	140000	40700	21100	6300	4800	1700	500

كما ارتفعت نسبة العاطلين عن العمل من المتحصّلين على شهادة جامعيّة عبر السّنين من 3.4% سنة 1994 إلى 31.2% خلال الثلاثي الثاني لسنة 2020 كما يبيّن الجدول التالي:

تطوّر نسبة العاطلين من الحاصلين على شهادة جامعية. *الثلاثي الثاني.

2020*	2018	2011	2010	2008	2004	1994
31.2	28.8	29	23	21.6	10.2	3.4

وقد كان لهذه التطوّرات المخيفة لأعداد العاطلين ولنسبهم وما تمثّله من ضرب للشهادة الجامعيّة كمصعد اجتماعي، وقع على سياسات الدّولة، اضطرها لمحاولة فهم الأسباب وطرح مخارج لما أتّضح أنّه أزمة هيكليّة تمسّ تشغيلية الحاصلين على شهائد جامعية.

ارتأت السّلطة السيّاسيّة تحديدا وبصفة صريحة انطلاقا من منتصف العشرية الأولى للقرن الحالي، أنّ الخلل يكمن أساسا في منظومة التّعليم العالي التي أصبحت محل اتهامات بعدم الانفتاح على النسيج الاقتصادي وبتكوين خريجين غير قادرين على

الاستجابة لحاجيات سوق الشّغل. ولدعم الانفتاح وتحسين الاستجابة، انتهجت وزارة الإشراف سياسة تعميق التوجه نحو مهننة التّكوين في الجامعات وسطّرت أهدافا ثلاث وهي ربط مسارات التكوين بالمهن وتشجيع إرساء مسارات قصيرة وتطوير البحث العلميّ التّطبيقي. كما يتجلّى هذا التّوجه في فرض أن يكون عدد الإجازات التّطبيقية ضعف عدد الإجازات النظريّة ضمن ما سميّ آنذاك بإصلاح إمد، وفي فتح المجالس العلميّة ومجالس الجامعات لممثلين عن المحيط الاقتصادي والاجتماعي والثّقافي، وامضاء اتفاقية شراكة مع اتحاد الصّناعة والتّجارة والصّناعات التقليدية تفتح الباب للبناء المشترك للإجازات التطبيقية ولإمكانيّة مساهمة المهنيين في التّكوين. ورغم تنبيه الطّرف النقابي الممثل في تلك الفترة في النقابة العامة للتعليم العالي والبحث العلمي فالجامعة العّامة للتعليم العالي والبحث العلميّ، إلى المخاطر والانزلاقات التي يمكن أن تقع فيها مثل هذه المقاربات، إلّا أنّ السلطة السياسية لم تأخذ بعين الاعتبار التحفظات ولم تتردّد، وتمادت في هذا التوجّه بطريقة أحاديّة مؤكّدة للرّأي العامّ الجامعي والوطني أنّ ذلك هو التوجّه الصّحيح لحل معضلة عطالة الحاصلين على شهائد جامعيّة.

اليوم، وبعد مرور أكثر من خمس عشرة سنة على اعتماد هذه السياسات من الواضح أنّ تقييمها يؤكّد فشلها الذّريع في تحقيق أي تغيير في تشغيلية الحاصلين على شهائد جامعيّة. لم تستطع هذه السياسات لا قلب الاتجاه ولا حتى كبحه، بل رأينا تنامي ظاهرة جديدة وهي عطالة حاملي شهائد الماجستير والدكتوراه. ونعتقد أنّ هذه المقاربة التي رأت أنّ الخلل الأكبر هو في منظومة التعليم العالي وحمّلتها مسؤوليّة عطالة الحاصلين على شهائد جامعية كانت مقاربة خاطئة إذ أغفلت معطيات أساسيّة نرى أنّها مهمّة وأنّها هي السبب الرئيسي لعطالة حاملي الشهائد الجامعية.

تمثّل حسب رأينا هيكلة النسيج الاقتصادي التونسي عائقا أساسيّا تقف وراء عدم قدرته على امتصاص المتخرجين من الجامعات التونسيّة. من الواضح أنّ انتداب خرّيجي الجامعات من قبل الوظيفة العموميّة والقطاع العموميّ أصبح يقتصر في أغلبه على قطاعات قليلة كالتربية والصّحة والتّعليم العالي وبضع قطاعات حسّاسة أخرى، وأنّ الأعداد التي يتم انتدابها داخل هذه القطاعات محدودة. كذلك آليّات التّشغيل، ورغم

أنّها لا توفّر مقوّمات الشّغل اللائق، فقد أثبتت التجربة هشاشتها وعدم قدرتها على المساعدة على تحسين ما سميّ "تشغيليّة" خريجي التّعليم العالي. أمّا القطاع الخاصّ، فلم يثبت إلى الآن قدرته على القيام بالمجهود المنتظر منه.

نعدّ في تونس حسب إحصائيات سنة 2019 إجمالا 782155 مؤسسة خاصّة وذلك في ارتفاع ملحوظ على مدى العقدين السّابقين كما يبيّن ذلك الجدول التّالي:

السنة	2003	2010	2019
عدد المؤسسات الخاصّة	652.438	597.597	**782.115**

هذا الارتفاع الكميّ المتواصل منذ ما يقارب العقدين في عدد المؤسّسات قد يوحي في ظاهره بديناميكيّة ونشاط وتطوّر وبحاجة إلى انتداب إطارات كفؤة حاصلة على تكوين جامعيّ رفعا من هذه المؤسسات لتحديّات التنافسيّة ولمردوديّتها وتحسينا لقدرتها على الولوج للأسواق في ظلّ تنافسية عالميّة محتدمة. إلّا أنّ هذا الارتفاع في عدد المؤسّسات يخفي حقيقة أخرى مختلفة تماما وذلك نتيجة التركيبة الهشّة لهذا النسيج المؤسساتي. ولتبيان ذلك، نقدّم الأرقام التّالية. على مجموع 782.115 مؤسّسة خاصّة سنة 2019، هناك 679.770 مؤسّسة لا تشغّل أي أجير، وهو ما يمثل 87 بالمائة من مجموع المؤسسات الخاصّة. ويرتفع عدد المؤسسات التي تشغّل بين أجير وأجيرين إثنين إلى 59.311 مؤسسة خاصّة ما يمثّل 7.6 بالمائة. أمّا المؤسسات التّي تشغّل بين ثلاثة وخمسة أجراء فعددها 21.192 وهي 2.71 بالمائة من المؤسّسات، أي أنّ 97.3 بالمائة من مؤسّساتنا لا تشغّل أكثر من خمسة أجراء على أقصى تقدير. ولا تمثّل المؤسسات التي تشغّل 200 مؤجّر أو أكثر سوى 0.1 بالمائة أي 956 مؤسّسة. ولا يحتاج الأمر تمحيصا كبيرا لاستنتاج أنّ مثل هذه التّركيبة لا يمكن أن تتماشى مع عدد خريجي الجامعة المقبلين على سوق الشّغل الباحثين عن عمل لائق ومناسب للشهائد التي يحملونها.

ومن الواضح ممّا سبق أنّ وضع كلّ المسؤوليّة فيما يخصّ معضلة عطالة خرّيجي منظومة التّعليم العالي على عاتق هذه الأخيرة وذلك نتيجة ما قيل عنها سابقا وما يقال عنها إلى الآن من عدم الانفتاح على النسيج الاقتصادي وبتكوين خريجين غير قادرين على

الاستجابة لحاجيات سوق الشّغل، مجانب للحقيقة. فتركيبة سوق الشّغل هي أيضا سبب أساسيّ من أسباب هذه المعضلة. فكما بيّنا أعلاه فإنّ هذه التّركيبة تجعل سوق الشّغل في أغلبيته الساحقة غير قادر أصلا على التّعبير عن حاجياته بطريقة منهجيّة وعقلانيّة حتّى للمدى القصير فما بالك بالمدى المتوسّط أو البعيد، عدا الشركات الكبرى التّي تستطيع القيام بذلك، ولكن قدرتها التشغيلية محدودة بحكم عددها القليل جدا كما تبيّن الأرقام المذكورة أعلاه. وما عدا ذلك فإنّ ما يسمّى تعبير عن حاجيات سوق الشّغل ليس سوى انطباعيّة وتفصيلا على المقاس. فهل يمكن في ظلّ هذه الأوضاع، العبث بمنظومة التّعليم العالي عبر وضع برامجها التكوينية في خدمة نسيج اقتصادي لا يزال في بدايات تبلوره الحقيقي باحثا عن مكان تحت الشمس يضمن استمراريته وفعاليته، وعن الآليّات الضّروريّة للتعبير العقلاني عن حاجيّاته لكي يؤكّد مكانته وقدرته على امتصاص خريجي هذه المنظومة؟

ختاما وددت التّذكير بمقولة لأحد المسؤولين السّابقين للتّعليم العالي والبحث العلميّ الذّي روي أنّه قال بعد انتهاء مسيرته المهنيّة الطّويلة صلب الوزارة ما معناه "قضيّنا سنوات عديدة باحثين عن سبل دعم انفتاح الجامعات والمؤسسات الجامعيّة على محيطها الاقتصاديّ وكان الأجدى بنا أن نعمل على دعم قدرة المحيط الاقتصاديّ على الانفتاح على جامعاتنا ومؤسّساتنا الجامعيّة".

المنتدى التونسي للحقوق الاقتصادية والاجتمـاعية
2 شـارع فرنسـا عمـارة ابن خلدون (النـاسيونال سابقـا)
الطابق الثاني شقة 325 تونس باب بحر 1000
الهـاتف: 129 325 71(216+) الفاكس: 128 325 71(216+)
contact@ftdes.net ftdes.net