الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد. تلمسان.
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع

موسومة:

واقع الجامعة الجزائريّة ومظاهر التغيّر الاجتماعي في ظل نظام (ل، م، د)

- مقاربة سوسيوتاريخيّة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -

جامعة تلمسان نموذجا.

إعداد الطالب: بلمقدم يحيى

إشراف الدكتور: باي بوعلام

أعضاء لجنة المناقشة

د. زرقة لطفي هشام	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تلمسان	رئيسا
د. باي بوعلام	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تلمسان	مشرفا ومقررا
د. مسعودي أحمد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تلمسان	عضوا مناقشا
د.بومعالي رشيد	أستاذ محاضر (أ)	جامعة سعيدة	عضوا مناقشا
د.ة. كيم صبيحة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة مستغانم	عضوا مناقشا
د. بشيري حمزة	أستاذ محاضر (أ)	مركز crasc وهران	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2020م – 2021م

إهداء

إلى من كان غنيا وأصبح فقيرا من أجل تعليمي (أبي)،
وإلى التي ر افقتني طيلة حياتي بكلمة واحدة "إقرأ"
(أمّي).

الشكروالعرفان

- أشكر الدّكتور باي بوعلام الذي أشرف على هذا العمل المتواضع وعلى كل المجهودات التي بذلها من أجل بلوغ هدفنا العلمي.

- أشكر الدّكتور زرقة لطفي هشام، والدّكتور مسعودي أحمد، والدّكتور خليفي الشيخ على كل التوجيهات، والنصائح في بناء هذا الموضوع، وكل الأساتذة الذين ساهموا في هذا العمل من خلال المقابلات.

- أشكر الدّكتور زرقة لطفي هشام رئيس لجنة المناقشة على قبوله ترأس هذه اللجنة، كما أشكر كل السّادة أعضاء لجنة المناقشة الدّكتور مسعودي أحمد، و الدّكتور بومعالي رشيد، والدّكتورة كيم صبيحة، والدّكتور بشيري حمزة.

- أشكر السيد رئيس الجامعة على موافقته اللامشروطة على تسهيل عملية بحثنا الميداني بمقر رئاسة الجامعة، والسيد عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

- أشكر كل أساتذة وطلبة كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية على تعاونهم.

الافتتاح

العلم ليس شهادات، ولا هو اعتراف الآخرين بشهاداتك، وليس لغة الغالب، ولكن العلم هو الفكر، والابداع، والابتكار المبني على المنهج العلمي، الذي تضبطه الأخلاق، وتستفيد منه البشرية جمعاء، وهو الذي يفرض نفسه على الآخرين أعداءا كانوا، أم أصدقاء...

بلمقدم يحيى

فهرس المحتويات

الفهرس العام

الاهداء.....أ

الشكر والعرفان.....ب

الافتتاح.....ج

فهرست الجداول.....د

فهرست الأشكال.....هـ

فهرست الملاحق.....و

مقدمة 01

الفصل الأول: الاطار النظري، والمنهجي للدراسة.....11

الفصـــل الثاني: مســـار تطور الجامعة من لحظة الميلاد إلى اليوم، ومظاهر التغير الاجتماعي فيها.....30

الفصل الثالث: أساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية.....53

الفصـــل الرابع: واقع نظام (ل، م، د) بكلية العلوم الإنســـانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.....70

الفصـــل الخامس: الفضـــاء الجامعي، خصـــائص، واســـتراتيجيات الفاعليين فيه، وعلاقته بالمجتمع.....119

خاتمة.....167

قائمة المصادر والمراجع.....175

قائمة الملاحق.....188

الفهرس التفصيلي.....213

فهرست الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	منهجية السياسي الفاسد في علاقته بالتعليم العام، والجامعي خصوصا.	67
02	أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان -	78
03	جوانب اهتمامات نظام (ل، م، د) بالطالب.	126
04	زمر كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان -	129
05	أنواع البطالة	141
06	العلاقة الطردية الثلاثية بين متغير تعداد الطلبة، وميزانية الدولة الجزائرية للجامعة، والبطالة.	142
07	آثار علاقة الطالب الموظف (خارج الجامعة) بالأستاذ الشائع.	143
08	سلّم حاجات المجتمع من النخبة.	149
09	طبقات الجامعة الجزائرية	158
10	مشابهة نموذجية بين الجامعة والسّيّارة	162

فهرست الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مقارنة بين نتائج (ل، م، د) في الجامعات الغربية، وفي الجامعات الجزائرية.	63
02	توزيع مجتمع البحث حسب الفئات: 2018/2017	80
03	التعداد الإجمالي للأساتذة حسب الرتب لسنة 2018/2017	81
04	توزيع عينة الدراسة (الطلبة) وفق الجنس	82
05	توزيع عينة الدراسة (الطلبة) وفق التخصص أو الجذع المشترك	83
06	توزيع عينة الدراسة (الأساتذة) وفق الجنس	84
07	توزيع عينة الدراسة (الأساتذة) وفق القسم	84
08	عدد السنوات (مدة التكوين)	87
09	مصدر التعرف على النظام البيداغوجي (ل، م، د) عند الطلبة لاختيار الكلية، والتخصص.	88
10	إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (8)	90
11	إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (10)	90
12	إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (16)	91
13	إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (17)	92
14	عدد الغيابات خلال السداسي الأول (حصة التطبيق) من السنة الجامعية 2018/2017	94
15	حصيلة نشاط الإشراف بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية السداسي الأول 2019/2018	96
16	إجابات الطلبة حول السؤال المتعلق بالمرافقة	97
17	عدد الطلبة المسجلون في كل طور بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.	98
18	عدد الطلبة الناجحون والراسبون سنة أولى جذوع مشتركة خلال أربع سنوات.	99

19	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص علم الاجتماع خلال أربع سنوات.	10
20	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص علم النفس خلال أربع سنوات.	101
21	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص أنثروبولوجيا خلال أربع سنوات.	102
22	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص ديموغرافيا خلال أربع سنوات.	102
23	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص علوم التربية خلال أربع سنوات.	103
24	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص الفلسفة خلال أربع سنوات.	104
25	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص علم التاريخ خلال أربع سنوات.	105
26	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص الأركيولوجيا خلال أربع سنوات.	106
27	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس تخصص العلوم الاسلامية خلال أربع سنوات.	107
28	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص علم الاجتماع خلال أربع سنوات.	108
29	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص أنثروبولوجيا خلال أربع سنوات.	109
30	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص ديموغرافيا خلال أربع سنوات.	110
31	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص علم النفس خلال أربع سنوات.	111

32	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص علوم التربية خلال أربع سنوات.	112
33	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص الفلسفة خلال أربع سنوات.	113
34	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص علم التاريخ خلال أربع سنوات.	114
35	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص الأركيولوجيا خلال أربع سنوات.	115
36	عدد الطلبة الناجحون والراسبون ماستر سنة الأولى والثانية تخصص العلوم الإسلامية خلال أربع سنوات.	116
37	عدد الطلبة المتخرجون في كل طور بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان	117
38	إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (1)	122
39	إجابات الطلبة حول السؤال رقم (5)	139

فهرست الملاحق

رقم	العنوان	الصفحة
01	مقارنة بين هيكل تنظيم نظام الكلاسيك ونظام (ل، م، د).	189
02	صورة كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.	190
03	الجذوع المشتركة والتخصصات بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان -	191
04	الأقسام وتخصصات ليسانس.	192
05	تخصصات الماستر حسب كل قسم.	193
06	احصائيات طلبة ما بعد التدرج بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - للموسم الجامعي 2019/2018	194
07	توزيع مجتمع البحث (أساتذة، وطلبة التدرج) جذوع مشتركة لسنة 2018/2017	194
08	توزيع مجتمع البحث (طلبة السنة الثانية، والثالثة ليسانس)، كل التخصصات لسنة 2018/2017	195
09	عدد طلبة الماستر قسم العلوم الاجتماعية حسب كل تخصص لسنة 2018/2017	196
10	عدد طلبة الماستر قسم علم النفس لسنة 2018/2017	197
11	عدد طلبة الماستر قسم العلوم الإنسانية لسنة 2018/2017	197
12	عدد طلبة الماستر قسم العلوم الإسلامية لسنة 2018/2017	198
13	عدد طلبة الماستر قسم التاريخ لسنة 2018/2017	198
14	عدد طلبة الماستر قسم الآثار لسنة 2018/2017	199
15	دليل المقابلة الخاص بالأساتذة	200
16	دليل المقابلة الخاص بالطلبة	202
17	دليل الاستمارة الموجهة للطلبة	204

18	جذاذة حضور يوم دراسي حول الكتابة العلمية، والنشر المحكّم، في مجال العلوم الاجتماعية، بالمعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس.	206
19	وثيقة تسهيل مهمة بحث	207
20	مطوية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان	208
21	نماذج لأسئلة الامتحانات شعبة العلوم الاجتماعية	210
22	الفهرس التفصيلي	213

المقدمة

مقدمة:

إذا كان الفيلسوف الفرنسي أبو الفلسفة الحديثة "رونيه ديكارت **René Descartes"** (1596-1650) عاش ظروف لا تسمح بإعلان الشك في كل ما جاءت به الكنيسة من أفكار في كل المجالات، وبالتالي تمنع التفكير في عصره (التفكير خاضع لسلطة الكنيسة)، وبعد الانفتاح والتحول الذي عرفته أوروبا القروسطية* من عصر الجهل، والظلام، إلى عصر النهضة، ثم الأنوار، أي من مرحلة تستبعد العلم إلى مرحلة تعتمد على العلم في تفسير وفهم الأشياء والواقع المعيش، قال مقولته المشهورة حينذاك المعروفة بالكوجيطو: **"أنا أشك إذا أنا موجود"**، وبالتالي أصبح يفكر، ومنه **"أنا أفكّر إذا أنا موجود"**.

يحق لنا اليوم في ظل الظروف التي نعيشها، بفضل تواجدنا في الجامعة أو في مكان آخر، وبعد مخاض عسير، ومعاناة طويلة، بالرغم من أنّنا نعيش فترة تختلف عن تلك التي عاشها روني ديكارت من حيث الشكل، لكن من حيث المضمون لا زلنا نعيشها بطريقة أخرى غير عقلانية، من خلال عقلنة كل ما هو غير عقلاني (التفكير اليوم خاضع لسلطة السياسي المحلي، وسلطة هذا الأخير خاضعة لسلطة الآخر الغالب)، لكن سأتجرأ وأقول: **" أنا موجود إذا يجب أن أفكّر".**

إن الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشـــعبية منذ أن نالت اســـتقلالها، وانطلاقا من نظامها السياسي الذي تبنى الديمقراطية - أقل ما يمكن وصفها به أنها ديمقراطية الذين جاؤوا بها ويدّعونها- في كل شـــيء، ومن خلال المبادئ التي كانت ولا زالت شـــعارا للتعليم، والصـــحة وغيرهما، عملت على دمقرطة التعليم ومجانيته "من أجل تكوين أكبر قدر ممكن من الإطارات لتساهم في عملية التنمية"[1]، أي فرص التعليم، والصحة متاحة لكل الجزائريين، والجزائريات. في شأن دمقرطة التعليم كان "الفيلسوف
الفرنسي "جيلسون **Gilson**" يؤكد سنة 1954 على أن الدولة الديمقراطية هي الدولة التي تسعى إلى جعل فرص التعليم متكافئة"[2].

* أوروبا في القرون الوسطى.

[1] بوساحة نجاة، إشكالية انتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية مقاربة سوسيولوجية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 8، جامعة ورقلة الجزائر، جوان 2012، (أنظر الموقع الالكتروني: http://revues.univ-ouargla-dz/index.php/numero-08-ssh ?consulté le 10/09/2018).

[2] بيترون، النظريات التربوية المعاصرة، ترجمة محمد بوعلاق، نشر وتوزيع قصر الكتاب، البليدة، 2001، ص220.

لقد ".. قرر علماء جزائريون، ونخبة من المثقفين خريجي الجامعات في بلدان شـــقيقة أن ينشـــؤوا مـدارس في الجزائر، وينظموا فيهـا تعليمـا عربيـا حرا لســـد الفراغ وتكوين الأجيـال الصاعدة..."[3] منذ البدايات الأولى من استقلال الجزائر، حيث شهدت عدة إصلاحات متتالية. ففي مجال التعليم العالي حققت الإصـلاحات عدة إنجازات، من خلال إنشـاء وزارة خاصـة بها والمسماة وزارة التعليم العالي آنذاك. وبالرغم من كل الجهود المبذولة للرفع من مردودية التعليم العالي، إلا أن الأهداف التي تطمح إليها الجامعة لازالت تحتاج إلى المزيد من الجهود على جميع مسـتويات الجامعة. والمفارقة التي يمكن ملاحظتها في الآونة الأخيرة، هي أن هناك تطور كبير من حيث هياكل الاسـتقبال، وتوفير الشـروط المادية الملائمة للتعليم، يقابله تزايد كبير، ومسـتمر في عدد الطلبة، وكذا الأسـاتذة والمؤطرين، لكن نجد المسـتوى لازال لم يبلغ الأهداف ويوصـف بالضعيف[4] مقارنة مع جامعات أقل إمكانيات ماديا وبشريا فلماذا؟

بالرغم من الإصـــلاحات المتتالية التي عرفتها ولا زالت تعرفها الجامعة الجزائرية منذ أن ورثت عن الاســـتدمار الفرنســـي، كإصـــلاح ســـنة 1971، وقوانين إصـــلاح كالقانون التوجيهي للتعليم العالي ســـنة 1998 الذي دخل حيز التنفيذ ســـنة 2003، وإصـــلاح التعليم العالي ســـنة 2002 تقديم نظام جديد المعروف ب (ل، م، د)* ثم الوضع الخاص الذي تعيشه الجامعة قيد المناقشة حاليا، وأخيرا دعوة السيد وزير التعليم الجامعي شمس الدين شيتور إلى

تقييم نظام (ل، م، د) ومنحه صبغة تكنولوجية وذلك يوم الاثنين 10 مارس 2020، على أمواج القناة الثالثة للإذاعة الوطنية بالجزائر العاصمة.

لقد كانت أغلب الإصلاحات سواء ما تعلق بالمؤسسة الجامعية، أو غيرها من المؤسسات العمومية نتيجة قرار سـياسـي، بحكم نمط سـياسـات مثل هذه المجتمعات (العربية) التي لا

---

[3] الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال هوفم للنشر 1993، ص28.

[4] والدليل على ذلك هو مراتب الجامعات الجزائرية بين الجامعات العالمية، حيث "اعترف وزير التعليم العالي والبحث العلمي شـمس الدين شـيتور أول لقاء إعلامي له يوم 2020/01/19 بأن الجامعة الجزائرية غير مصـنفة عالميا، ولا معروفة دوليا، وهو يجعلها تتذيل الترتيب الإفريقي والعربي كل سـنة، وخارج مجال التصـنيف العالمي"، وهو بذلك يخالف الوزراء السـابقين خاصـة الطاهر حجار الذي كان يرفض الاعتراف بحقيقة تصـنيف الجامعات الجزائرية، ويشـكك في التصـنيفات العالمية، والمعايير التي يتم اعتمادها، كما "أكد أننا في مفترق الطرق من حيث الكم والكيف".

لمزيد من الاطلاع أنظر: إلهام بوثلجي، جريدة الشـروق اليومي، إخبارية وطنية، الجامعة الجزائرية خارج مجال التصـنيف العالمي، الاثنين 20 جانفي 2020 الموافق 24جمادى الأولى 1441، العدد 6387، الجزائر ص 04.

* في كل ما سيأتي ل: ليسانس، م: ماستر، د: دكتوراه.

زالت تبحث عن مكان بين الدول* (على المستوى العلمي والمعرفي)، واستقلالها الحديث بعد استدمار طويل. ففي أغلب الجامعات العربية نجد سلطة قرار الدولة الوطنية هو السائد، "فالنموذج السياسي هو الرائد في عملية اختيار الموالين للحاكم"[5]، وهذا حسب كل بلد، حيث لا يتم بالطريقة نفسها، فالإصلاحات تكون أحيانا حتمية من أجل التطور، والتقدم، والرقي، وهو ذاتي**، أو حتمية يفرضها الآخر بتغطية العولمة، حقوق الانسان، الحرية، وغيرها من المتاهات التي لا توحي باستقرار المجتمعات، ولا تعبّر عن احترام خصوصية الآخر، سواء على المدى القريب، أو المتوسط، أو البعيد. وأحيانا أخرى تكون نتيجة تراكم المشكلات، وهي كذلك عملية حتمية[6] وهو الذي تعرفه المجتمعات السائرة في طريق النمو، فالجزائر من بين هذه الأخيرة، حيث عانت ولا زالت تعاني من مشكلات عدة على مستويات عديدة، نقتصر في دراستنا هذه على المستوى التعليمي، وبالخصوص "التعليم العالي".

تعيش المجتمعات العربية مرحلة شبيهة إلى حدّ ما بتلك التي مرت بها المجتمعات الغربية خلال القرون الوسطى، من خلال الاحتجاجات التي شهدتها ولا زال تشهدها منذ ما يعرف " بالربيع العربي"، إلا أن الاختلاف يكمن في أنه في الغرب كان الصراع بين تحالف الملوك، ورجال الدين ضد المفكرين الذين أرادوا العلم والمعرفة، وضد أناس أرادو الحرية، والعدالة، والمساوات، والأخوة، وهي الشعارات التي حملت وتجسدت أثناء الثورة الفرنسية سنة 1789، وكانوا ضد سلطة الكنيسة التي كانت ترفض العلم، والمعرفة.

أما في المجتمعات العربية فكان من قام بهذه الاحتجاجات هي شعوبها التي أرادت تغيير الأنظمة السياسية، ولم يكن السبب ضد الدين لأن هذه الأخيرة أصلا دينية على حد تعبير الباحث والسياسي السوري برهان غليون في كتابه "الإسلام والسياسة"، حيث يقول: "رغم المظاهر والخطاب المخادع، لا يوجد مجتمع أكثر علماني، ومادي، وفرداني، وديني، من مجتمعات المشرق بشكل عام، والعربية بشكل خاص..."[7]، إذ يمكن التعبير عن ما حدث في المجتمعات

* على اعتبار أنها مجتمعات مولعة باتباع الغالب على حد تعبير المفكر الاجتماعي، وواضع أسس علم الاجتماع عبد الرحمان ابن خلدون (1406/1332)، عندما يصف المجتمعات الغالبة، والمغلوبة.

[5] عدنان الأمين، الجامعات العربية وتحديات التغير الاجتماعي، مجلة عمران، العدد 7/26، خريف 2018 ص 68.

** مثل السياسة التي انتهجتها الجزائر بعد الاستقلال.

[6] في غالب الأحيان يؤدي هذا النوع من الإصلاحات إلى مشكلات اجتماعية واقتصادية خطيرة، كما قد يؤدي إلى اضطرابات سياسية وأمنية محلية وإقليمية، وهذا يرجع لعدة أسباب: كضعف، أو انعدام التخطيط ووضع استراتيجيات بعيدة المدى، أو الاستحواذ على السلطة... إلخ.

[7] Burhan, Ghalioune, Islam et politique, la modernité trahie, Paris, la découverte, p 155.

الغربية خلال القرون الوسطى، وما يحدث في المجتمعات العربية في السنوات الأخيرة حسب التسلسل التالي:

أ- عند الغرب:

احتجاجات أدت إلى ثورات ضد الكنيسة ورجال الدين والملوك، فكانت النتيجة بعد مخاض عسير، وطويل، ظهور نظام علماني حوالي "1648م أي بداية العلمانية (Secularism)[8] أي اللادينية، أو الدنيوية كواقع حقيقي"، "ولم تعرف فرنسا اللائيكية بشكل مؤسساتي إلا بعد صدور قانون 1905 م الذي رسخ مسألة فصل الدين عن الدولة، وأعطى الحرية الدينية لكل الأديان ومنع الدولة من احتكار السلطة الدينية، وبالتالي عدم فرض دين معين على باقي أفراد المجتمع"[9]، وبالتالي نجاح عملية التغيير إلى حدّ كبير، وتحقيق المكاسب التي تطلّع لها المجتمع الأوروبي.

ب- عند العرب:

احتجاجات أدت إلى ما يسمى "ثورات" حسب من يروجون للفوضى ويسمونها ثورة، ضد الأنظمة السياسية (الفاسدة)، النتيجة كانت صعود أحزاب لها أيدولوجية دينية في تونس (النموذج حركة النهضة)، ثم مصر(الإخوان المسلمين)، ما يوحي بتأسيس نظام ديني، وكان ذلك بشكل ديموقراطي حر[10]. لم تنتهي أو تحل المعادلة بسبب تدخل الغرب في سيرورة ما يسمى "بالربيع العربي" - اعتقادا منه بأن هذا النموذج من الأنظمة يهدّد كيانه... إلخ - وتوجيهه حسب مصالحه بواسطة عملائه من العرب (أنظمة، وشخصيات)، وبالتالي يمكننا الجزم بأن ما عرف "بالربيع العربي" لم يحقّق شيئا سوى الفوضى واستقطاب استعمار جديد لبعض من تلك

[8] تعرفها دائرة المعارف البريطانية على أنها: "حركة اجتماعية تهدف إلى صرف الناس، وتوجيههم من الاهتمام بالآخرة، إلى الاهتمام بهذه الدنيا وحدها". كما تعرف في معجم أكسفورد بأنها: "الرأي الذي يقول أنه لا ينبغي أن يكون الدين أساسا للأخلاق و التربية".

[9] ساسي سفيان، مقال بعنوان: تاريخ العلمانية العالمي، مجلة الحوار المتمدن العدد 1045، 2004/12/12. الموقع الالكتروني تاريخ الاطلاع 2018/01/01، 21:00. http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=27965&r=0

[10] لكن الانقلابات التي حدثت ضد "الأنظمة الدينية" وبتواطؤ الأنظمة الغربية، والعربية التي تدّعي الديموقراطية خلقت وأنتجت أنظمة أكثر استبدادا من ذي قبل بوجه آخر، وفي أحسن الأحوال أبقت النظام السابق على حاله مثال: جمهورية مصر العربية.

المجتمعات، وفي أحسن الأحوال أنتج أنظمة أكثر استبدادا من ذي قبل (جمهورية مصر العربية) بمساعدة من يروّجون **للديمقراطية الوهمية**[11].

في ظل الاحتجاجات التي ظهرت في المجتمعات العربية منذ سنوات، بسبب المشكلات التي تتخبط فيها، سارعت هذه الأخيرة إلى إصلاحات على جميع المستويات: السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية[12]. هذه الإصلاحات تتجه نحو العولمة، والاندماج في مخططات رسمها الغرب على جميع الأصعدة. فالجزائر من بين هذه المجتمعات السباقة في ذلك، حيث باشرت عدة إصلاحات وعلى جميع المستويات منذ أواخر الثمانينيات وبداية التسعينيات (أحداث 1986، 1988، أدت إلى الانتقال من الحزب الواحد إلى التعددية الحزبية بداية التسعينات...)، وتوالت الإصلاحات خاصة بعد تولي الرئيس عبد العزيز بوتفليقة رئاسة الجمهورية سنة 1999. فعلى مستوى النظام التعليمي الجامعي قامت بإصلاح شامل تمثل في تبني النظام البيداغوجي المعروف اختصارا (ل، م، د) منذ سنة 2004، وأصبح اليوم يعم جل المؤسسات الجامعية الجزائرية. هذه الأخيرة التي تعتبر المحرك الذي يقود المجتمع ويؤدي به إلى مظاهر الإصلاح الحقيقية.

لكن هل ترقى الجامعة الجزائرية إلى ذلك؟

حسب رأي الباحث والمؤرخ حسن رمعون* عندما يقارن بين الجامعة الغربية والجامعة العربية عموما يقول بأن " الجامعات العريقة الغربية مرت بنفس المشكلات التي تعيشها

---

[11] هي الديمقراطية التي ينتهجها العالم اليوم في الكثير من المجتمعات خاصة تلك التي تروّج لها وتدافع عنها في العالم، رافعة شعارات ومبادئ إنسانية سامية جاءت بها الديمقراطية الحقيقية التي أسس لها العلماء والمفكرين، وتتخذها ذريعة للإحتكار والاستعمار، وقهر مجتمعات أخرى تعارض سياساتها من أجل المصالح على حساب الإنسانية بتغطية حقوق الانسان، حرية التعبير، الحد من أسلحة الدمار الشامل (أكذوبة القرن الواحد والعشرون)، محاربة الإرهاب... إلخ.

فالديمقراطية الوهمية في هذا الاتجاه تعني تبني المبادئ السامية، والممارسات الدنيئة من خلال منهج **عقلنة اللاعقلانية** الذي نشرناه في عدّة مقالات، وسنتطرق إليه لاحقا.

[12] ويمكن القول بأن "الربيع الجزائري" كان خلال الثمانينيات 86، و88، عندما ظهرت أولى بوادر التغيير السياسي، الاجتماعي، والاقتصادي، والذي فرض، وتوج في الأخير بتغيير نمط الحكم (النظام السياسي)، والانتقال من الحزب الواحد إلى التعددية الحزبية بشكل ديموقراطي، وبذلك تكون الجزائر سبقت المجتمعات العربية في ما يعرف "بالربيع العربي" في السنوات الأخيرة بأكثر من 20 سنة. وهنا نشير إلى ما كتب الأستاذ ناصر جابي المختص في علم الاجتماع السياسي حول موضوع "الربيع الجزائري" حين كتب وقال في سؤال واضح: لماذا تأخر الربيع الجزائري؟ وهو عنوان آخر الكتب التي ألّفها، وكأنه يريد ربيع آخر للجزائريين ولم يعش فترة الثمانينيات التي عرفت هذا التحول في كل المجالات.

لمزيد من الاطلاع أنظر: ناصر جابي، لماذا تأخر الربيع الجزائري؟ منشورات الشهاب، الجزائر، 2012.

* عالم اجتماع ومؤرخ جزائري (1947)، بجامعة وهران / باحث بمركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية وهران (CRASC).

الجامعات العربية، والجزائرية خصوصا اليوم، وهذا أمر طبيعي، وإلى غاية اليوم لازالت تلك الجامعات تعيش مشكلات تذكرنا أحيانا بمشكلاتنا"[13]، فالجامعة اليوم في البلاد العربية وخاصة الجزائر "ناتجة عن طعم إنطلاقا من منوال غربي. ويضيف إنها لا تتدخل بلغتها عاملا فاعلا، فتتحرك أساسا بدافع أهدافها من إنتاج ونشر المعرفة إلى درجة التأثير في الطلب، والتمثلات الاجتماعية لأنها تسير بإيجاز من المقرر السياسي. فكيف يمكن للمقاربة التاريخية (على المدى الطويل والمتوسط) مترافقة مع السير المؤسساتي (أي المدى القصير) أن تساعد على الكشف عن بعض العراقيل التي تعيشها الجامعة اليوم"[14].

كما يحدد بوفلجة غيات عوائق "التعليم العالي"[15] إلى:

1 - سياسية واستراتيجية.

2 - مادية.

3 - تنظيمية.

4 - بيداغوجية.

5 - إهدار في صرف ميزانية التعليم العالي.

جاءت التغيرات السياسية، الاجتماعية، والاقتصادية، و"التحولات الوطنية، والدولية بحتمية إعادة النظر في نوعية، ومحتوى التعليم العالي، ما جعل المختصين بشؤون الجامعة الجزائرية يسعون إلى تطوير هذا النظام للّحاق بالمستوى النوعي السائد

في الجامعات على المستوى الدولي"[16]، ولمسايرة، وتوفير حاجيات، ومتطلبات المجتمع الجزائري الذي يعيش كباقي المجتمعات الأخرى وفق خصوصياته الفريدة تغيرات اجتماعية متتالية عميقة، وحساسة أحيانا أخرى. هذه التغيرات التي تأخذ عدة أوجه كالتطور، التحول، التبدل، أو الثورة إذا نظرنا من منظور ماركسي... إلخ. فيمكن أن نعتبرها كسيرورة لبناء البنى

[13] حسن رمعون، الجامعة نتاج للتاريخ ورهانا مؤسساتيا حالة الجزائر والعالم العربي، مجلة انسانيات، العدد 51/63، 6/1998، ص 07.

[14] المرجع نفسه ص01.

[15] بوفلجة غيات، التربية والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع الطبعة الثانية، سنة 2006 ص 86 -87 بتصرف.

[16] Zineddine Berrouche et Youcef Berkane – la mise en place du système LMD en Algérie : entre la nécessité d'une réforme et les difficultés du terrain – revue des sciences économiques et gestion, université Sétif n° 07 (2007) p 01.

الاجتماعية مع الإبقاء على بعض خصـــوصـــيات هذه البنى في بعض الأحيان إن لم يكن تغير اجتماعي جذري، وهذا التغير قد يبدو ظاهرا للعيان يمكن تكميمه أو قياســـه، كما قد يكون خفيا سريعا.

لهذا تبنت الجزائر نظاما تعليميا جديدا يســعى (ل، م، د) كما ســبق الذكر، لتحقيق هذه الســيرورة، ولمواكبة هذه التغيرات - والذي كان قد طبق في العديد من الدول الغربية في أوربا، وشمال أمريكا - حيث "دخل حيز التجربة في عشرة مؤسسات جامعية سنة 2005/2004"[17]، ثم عمم بعد ذلك عبر كامل الجامعات والمراكز الجامعية في القطر الوطني في ظرف زمني وجيز. بتبني هذا النظام البيداغوجي تكون الجامعة الجزائرية المعاصـــرة قد عرفت تغيرا جذريا من حيث التغيرات التقنية في طريقة تســيير، وتخريج إطارات المســتقبل (ليســانس، ماســتر، ودكتوراه)، لمواكبة التغير الاجتماعي الذي يعرفه المجتمع الجزائري اجتماعيا، واقتصـــاديا، وثقافيا، وحتى ســياســيا، هذا من جهة، ومن جهة أخرى لتكييف التعليم العالي مع متطلبات العولمة، والتحرر في إطار الاتفاقيات مع الاتحاد الأوروبي، والمنظمات العالمية، وكذلك تحويل الجامعة إلى جامعة منتجة "Université Productive" فعليا، تحقق احتياجات المؤسسات الاجتماعية والاقتصـــادية، والثقافية. لأننا بحاجة ماســة في عصـــرنا الحالي، عصـــر العلم، والمعلومات والتطور التكنولوجي الرقمي الكبير إلى تنمية قدراتنا المعرفية، قصـــد الإنفتاح على الآخر، وكان الســـبيل إلى ذلك خلق أنظمة بيداغوجية مؤطرة لها أهداف منفتحة على العالم تمثلت في نظام (ل، م، د)، هذا ما لمسناه من خلال كلمة رئيس الحكومة الأسبق: أحمد أويحيى في هذا الإطار والتي جاء فيها:

" .. وانطلاقا من الوعي بما يقتضـــيه هذا الإصـــلاح العام من جهد في الشـــعور، والتنفيذ، والمتابعة، والتقييم، وما يتطلبه من حشد للإمكانيات، فقد استقر العزم على أن يكون التحول إلى نظام (ل، م، د)، الذي بات توجها عالميا لا محيد عنه، مبنيا على مســـعى ينبذ التســـرع، والانفراد بالرأي، ويقوم على الواقعية، والتشاور والتدرج في التنفيذ"[18].

ويضيف "وزير الجامعة" السيد رشيد حراوبية : "إنه لم يعد خافيا توجه أنظمة التعليم العالي في العـالم نحو تنظيم نمطي، يتخـذ شـــكل هيكليـة تعليميـة من ثلاثـة أطوار تعليميـة هي:

[17] Ibid. p 4.
[18] Actes du colloque internationale-Le système L.M.D entre implémentation et projection -Alger 30et 31 Mai 2007 -MESRS-P03.

الليسانس، الماستر، الدكتوراه. الشيء الذي يمنح مقروئية أفضل لهذه الأطوار، وللشهادات المتوجة لها، على الصعيدين الوطني، والدولي"[19].

شرعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في إصلاح الجامعة من خلال تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د) بطريقة وصفت بالعنيفة وبدون نقاش كاف، وإن وجد فإنه لم يكن مع جميع الفاعلين (الأساتذة، الطلبة، وباقي ممثلي المجتمع)، ليعمم على جميع الشعب بجل الكليات، باستثناء كلية الطب والصيدلة.

لمناقشة موضوع واقع الجامعة في ظل نظام (ل، م، د)، والتغيرات التي عرفتها ولا زالت إلى يومنا هذا، وما أفرزته الإصلاحات، قمنا بتوزيع القطب **المورفولوجي** لهذه الدراسة إلى خمسة فصول كل فصل تتخلله مجموعة من العناصر مرتبة حسب تسلسلها الزمني، وأهمية كل عنصر، في مقدمة هذه الفصول مقدمة عامة كمدخل عام.

الفصل الأول شمل عدة عناصر، كأسباب اختيار الموضوع، والدراسات السابقة، والإشكالية مع ذكر الأهمية العلمية، كذلك التطرق إلى المقاربة المنهجية المتبعة في ذلك.

الفصل الثاني عرّجنا على المحطات الكبرى للجامعة، من حيث النشأة والتطور في مبحثين، الأول يتناول البدايات الأولى لنشأة الجامعة في العالم الغربي، ثم العربي، فالجزائر، أما الثاني تناول الفضاء الجامعي في علاقته بالتغير الاجتماعي الذي يعرفه المجتمع الجزائري، حيث قدمنا مفهوم التغير الاجتماعي من حيث الأسباب، المظاهر، والنتائج.

الفصل الثالث تناولنا فيه بالتحليل أساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، مرورا بالإصلاحات المتتالية التي عرفتها منظومة التعليم العالي.

الفصل الرابع تناولنا فيه واقع النظام البيداغوجي بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد، في مبحثين الأول خاص بالمفاهيم الأساسية، والمنهجية المتبعة، ثم المبحث الثاني الذي تناول أهم الخصائص والتغيرات البيداغوجية التي حملها نظام (ل، م، د).

الفصل الخامس شمل أهم عناصر الدراسة بعنوان الفضاء الجامعي خصائص، واستراتيجيات الفاعلين به، وعلاقته بالمجتمع، تناولنا في مبحثه الأول علاقات واستراتيجيات

[19] Ibid. p 3.

الفاعلين داخل الفضـاء الجامعي (المجتمع المصـغر)، أما المبحث الثاني تناول نسـق "المجتمع المصغر"* واستراتيجيات الفاعلين واسقاطاته على المجتمع ككل.

نخلص في الأخير إلى خاتمة، شـملت كل ما جاء في هذه الدراسـة، بعد مناقشـة الفرضـيات، والإجابة على الأسـئلة الواردة في متنها، والنتائج، لننتهي بسـؤال إشـكالي قد يكون بداية لمشـروع دراسة جديدة.

* فضاء الجامعة.

الفصل الأول

الاطار النظري والمنهجي للدراسة

تمهيد

1 - أهمية الدراسة.

2 - أسباب اختيار الموضوع.

3 - الدراسات السابقة وعلاقتها بالموضوع.

4 - إشكالية الدراسة وأهم التساؤلات.

5 - الفرضيات المقترحة.

6 - المقاربة المنهجية المعتمدة.

7 - المنهج والتقنيات.

8 - الأهداف العلمية والعملية للدراسة.

خلاصة

تمهيد:

إن الدراسة النظرية هي الوحيدة التي تمكّن الباحث من الحصول على معطيات ثانوية، ولا يمكن بلوغ هذا المسعى إلا إذا تحلى الباحث بالإرادة، وقام بالإلمام بموضوع الدراسة، حيث تتم هذه الخطوة من خلال القراءات لمختلف ما كتب حول الموضوع، والدراسات السابقة التي تساعد الباحث في اختيار الطريق المناسب، وتوجيهه في كثير من الأحيان إلى نقاط جديدة، ووجهات نظر مختلفة عن التي ينحاز إليها، كما تساعده على الابتعاد عن ذاتيته التي غالبا ما تجره إلى الانعزال، والتقوقع في بناء الأفكار، "فلا مستحيل أمام الإرادة الفعّالة، والبحث العلمي الدقيق..."[20]، بالرغم من أن البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية وخاصة علم الاجتماع لم يكن دقيقا منذ نشأته ولن يكون*.

إن أهمية الدراسة النظرية تجعل الباحث يتجه نحو التحديد، والتدقيق في الموضوع المراد معالجته من خلال بناء الإشكالية، وتحديد الفرضيات، والأهداف المنشودة من الدراسة، وتعزيز أهميتها، وكل هذا يكون وفق منهج علمي محدد المعالم، هذا ما سنستعرضه في هذا الفصل.

1 - الأهمية العلمية والعملية للدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كشف بعض الجوانب المستترة التي أفرزها تطبيق النظام البيداغوجي (ل، م، د)، الذي أدخل الجامعة الجزائرية في مأزق ظهرت أولى جوانبه منذ تخريج أولى دفعاته، خاصة تلك المتعلقة بجوانب، التوظيف، والعمل، ولا زالت إلى يومنا هذا، كذلك تبرز الأهمية من خلال معرفة حال الجامعة الجزائرية، ومدى انسجامها مع التغير الذي يشهده المجتمع الجزائري.

نعتقد كذلك أن هذه الدراسة لا تسعى للفهم، والتفسير فقط، وإنما تسعى كذلك إلى نقد بعض الظّواهر الاجتماعية بالجامعة التي ظهرت بعد الاصلاح، ونأخذ بعين الاعتبار خصوصية المجتمع قبل أي تغيير مهما كان بطريقة عقلانية تخدمه بالدرجة الأولى، دون املاءات، ولا حتميات مفروضة. كما تساهم في لفت انتباه النخب الجامعية، والسياسية على حد سواء، لمعضلة عقلية الجزائري عموما، والجامعي خصوصا اليوم (أستاذ، طالب، وإداري)، الذي لا

[20] المكتب العالمي للبحوث، سلسلة معارف الانسان، الانسان والدين، منشورات المكتب العالمي، بيروت للطباعة والنشر، سنة 1983، ص 6.

* لأن علم الاجتماع يدرس الظّواهر الاجتماعية التي تأخذ شكل مرض نقص المناعة المكتسبة (VIH) أي تتغير بفعل عدّة عوامل وبسرعة فائقة ولا يمكن التّحكّم فيها.

يحتاج لتغيرات بيداغوجية أو تنظيمية، أو طرائق تسيير، أو منهجية تأطير، بل يحتاج إلى صرامة، وعدالة في نفس الوقت، بحكم الجذور الأنثروبولوجية للفرد الجزائري، من أجل تغيير العقليات، وبالتالي عقلانية هذه العقليات.

2 – أسباب وخلفيات اختيار الموضوع:

يعود اهتمامنا بموضوع الجامعة إلى سنوات عديدة، فيمكن القول بأن البدايات الأولى، وإرهاصات التفكير فيه تعود إلى منتصف الموسم الجامعي 2011/2010 تقريبا، حيث كنا ندرس السنة الثالثة (ليسانس) علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، بجامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، حيث طلب منا اختيار موضوع حر للبحث ومعالجته تحت إشراف الأستاذة: **مزيان، س** المكلفة بتدريس مقياس الإعلام الآلي، حيث لم يكن الغرض منه شرح ظاهرة اجتماعية، أو تفسير كيفي، أو تقديم إحصاءات، بل كان المطلوب (الهدف المراد بلوغه)، هو توظيف المعارف، والمكتسبات النظرية في هذا المقياس، وتطبيق كل ما كان نظري على الحاسوب مثال: المنحنيات، الجداول، الدوائر النسبية، استعمال بعض التطبيقات، البرامج، طريقة الكتابة، أنواع الخطوط ... إلخ.

كذلك محاولتنا تقديم البحث باللغة الفرنسية آنذاك حيث كان الحافز هو احتساب نقطة هذا البحث مع نقطة التطبيق. لقد طرحنا الموضوع على الأستاذة بعنوان: نظام (ل، م، د) فأعجبها الموضوع، وحفزتنا كثيرا، خاصة أن الأساتذة بالكلية أنذاك كانوا في موقف حرج من تبعات تبني هذا النظام، ومن "الإجراءات والمشاورات التي كانت"[21] في تلك الفترة بعدما كانت تناقش قضايا المساواة بين دكتوراه (ل، م، د) ودكتوراه علوم النظام الكلاسيكي، والمساومة بين طلبة الكلاسيك، وطلبة (ل، م، د)، بين مهندس دولة، والماستر وغيرها من القضايا، وكنا في تلك المرحلة "نتأسف ونكره ما آلت إليه الجامعة"[22]. سجلنا خلال ذلك الاستطلاع الميداني

[21] كانت نقاشات حول النظام البيداغوجي (ل، م، د)، والمساواة مع النظام البيداغوجي الكلاسيك على مستوى الكليات، ثم عقدت لجان على مستوى كل الكليات للدفاع عن حقوق الطلبة، كل حسب النظام البيداغوجي الذي ينتمي إليه، واستدعي ممثلي الطلبة لكل التخصصات (كنا من بين المدعوين كوننا كنا نمثل طلبة علم الاجتماع تخصص عمل وتنظيم)، وتم انتخاب ممثل لكل كلية تقريبا (والغريب في الأمر أن تلك الفترة كان النظام البيداغوجي الكلاسيك يعيش آخر أيامه، ما يعني أن أغلبية الطلبة كانوا مسجلين بالنظام البيداغوجي الجديد (ل، م، د)، وبالتالي الحديث عن انتخاب ممثل للطلبة واضح لمن سيكون)، ليعقد اجتماع شامل على مستوى رئاسة الجامعة، ثم جهوي لينعقد في الأخير على المستوى الوطني.

[22] على عكس ما قاله **باروخ سبينوزا:** "ليس علينا أن نأسف أو أن نضحك أو نكره بل علينا أن نفهم".

بجامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – من خلال طرحنا سؤالا يتعلق بكيفية اختيار الطالب لرغبته بالجامعة كما يلي:

- هل اخترت نظام (ل، م، د) بحرية؟ 100% أجابوا بـ **لا**.

أما السؤال الثاني الذي أكد رغبة الطلبة في التسجيل بالنظام البيداغوجي الكلاسيك هو:

- أي نظام تفضل النظام الكلاسيكي القديم، أم النظام الجديد (ل، م، د)؟ أغلبية أفراد العينة أجابوا وفضلوا النظام الكلاسيكي.

توقفنا عن الاهتمام بهذا الموضوع لأننا رأينا بأنه يستحق المزيد من الوقت، لأنه شائك، ويحتاج إلى الكثير من النقاشات، والمغامرة الفعلية[23].

شاءت الأقدار أن نعود مجددا لهذا الموضوع للتحضير، وإعداد مذكرة ليسانس سنة 2013/2012 تخصص علم الاجتماع التنظيم والعمل، حيث كان الموضوع يشمل طلبة جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان لكن بوجه آخر، وإشكالية أخرى بعنوان: " خريجي الجامعة، وسياسة التشغيل في الجزائر، بلدية جبالة بتلمسان نموذجا" تحت إشراف الأستاذ زرقة لطفي هشام (أستاذ محاضر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان). تحولت الفكرة بعد ثلاث سنوات تقريبا بعد نيلنا لشهادة الماجستير تخصص علم الاجتماع السياسي والديني إلى موضوع جديد قصد معالجته في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه، بعدما طرحنا موضوعا قبله على اللجنة العلمية يتناول علاقة الأستاذ بالطالب في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د) دراسة سوسيومترية بجامعة تلمسان حيث رفض[24]، ما جعلنا نتحول إلى الموضوع الحالي محاولين فيه تبليغ، وكشف بعض الحقائق التي ربما لم تسمح لنا الفرصة لذلك من قبل في ظل " السياقات الاجتماعية التي نجد أنفسنا فيها تؤثر فينا جميعا، غير أن هذه السياقات ليست هي وحدها التي تسير سلوكنا، وتتحكم به"[25].

---

[23] لأن كل الأشياء، والظواهر التي تفرض على المجتمع (بقرارات سياسية هدفها التقليد الأعمى للآخر) بشكل عام، وخاصة على أهم مؤسسة في إنتاج العلم، والمعرفة مؤداها يساوي معادلة صفرية مهما كان المتغير (المتغيرات) فيها.

[24] لما يحمله من نقاط حساسة قد تزعج البعض.

[25] أنتوني غيدنز، بمساعدة كارين بيردسال، علم الاجتماع، (مع مدخلات عربية)، ترجمة فايز الصّياغ، مؤسسة ترجمان، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الرابعة، ص 51.

يمكن الإشـــارة إلى أهم الدوافع التي جعلتنا نهتم بهذا الموضـــوع بالرغم من حســـاســـية حقيقته سواء من الناحية السياسية، أو من الناحية العلمية فيما يلي:

- نعتقد بأن دراستنا هذه ستحاول الإجابة عن بعض النقاط التي تشرح واقع نظام (ل، م، د)، من خلال التغيرات التقنية التي جاء بها وفهمها، كما ستبين بعض التناقضات، والاختلالات إن وجدت على مســـتوى التســـيير البيداغوجي الحالي (ل، م، د) آملين في هذا بأن" لا نفســـد على الناس حفلاتهم التنكرية" - كما يقول عالم الاجتماع الفرنســـي بيار بورديو **P. Bourdieu**، (هنا نقصد الأساتذة)، وأن لا نزعج أحدا كما يعبر عن ذلك ألان توران **A. Touraine** بقوله: "إن علماء الاجتماع يزعجون فعلا" - من الذين أشـــرفوا على تبني هذا النظام البيداغوجي، وســـاهموا بشـــكل أو بآخر في تعميمه، وإظهاره على أحســـن وجه. ومحاولين الإجابة على بعض الأسئلة التي شغلتنا منذ سنة 2009 تقريبا أهمها:

- هل تبني الجامعة لهذا النظام يخدم المجتمع؟

- هل تبنينا لهذا النظام كان ضرورة إستراتيجية أم حتمية سياسية؟

- هل المجتمع دائما يخدع نفســـه كما يعتقد "مارســـال موس (1950/1872) **Marcel Mauss**" أم نحن الذين نخدع أنفسنا دائما بتقليدنا الأعمى للآخر؟

- نعتقد أن دراستنا هذه تمكننا من الربط بين التغير الاجتماعي الذي يعرفه المجتمع الجزائري، ومخرجات الجامعة الجزائرية في ظل هذا النظام البيداغوجي (ل، م، د)، والمســـاهمة في تقديم تحليل نقدي بناء لبعض التغيرات التي تعرفها الجامعة الجزائرية لخدمة وطننا الغالي.

أما أســباب اختيارنا لمجتمع الدراســة، وبالتالي العينة المدروســة، بجامعة أبي بكر بلقايد، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، يمكن حصرها فيما يلي:

- دراستنا الاستطلاعية حول (ل، م، د) سنة 2010-2011 بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.
- **جندر**[26] طلبة كلية العلوم الإنســـانية والاجتماعية يختلف عن باقي طلبة الكليات الأخرى من عدّة جوانب نذكر على سبيل المثال:

[26] النوع الاجتماعي.

- جانب التفكير، العقلانية، السلوكات، المستوى.
- جل الطلبة الذين تستقبلهم هذه الكلية لهم معدّلات دنيا أو متوسطة.
- عدد معتبر من الطلبة الذين لم ينجحوا في كليات، وتخصصات أخرى يحولون ويوجّهون إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

هذه المؤشرات وغيرها جعلت من كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد - بتلمسان- تعيش العديد من المفارقات، نذكر منها:

في الوقت الذي تستقبل فيه هذه الكلية الطلبة الذين لهم معدلات دنيا أو متوسطة (معدلات البكالوريا)، وطلبة لم يستطيعوا النجاح في كليات وتخصصات أخرى (الذين يعيدوا السنة على الأقل لمرة واحدة)، زد على ذلك استقبال الطلبة الذين انقطعوا عن الدراسة لسنوات وهم كبار السن، ولهم وظائف، نجد في نفس الوقت هذه الفئة بهذه الكلية ناجحة إلى حدّ ما، والبعض الآخر ينجح بتفوق، وهذا منذ النظام الكلاسيكي - فما حال كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية اليوم في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د)؟ - وهل هذا راجع لسهولة تخصصات هذه الكلية مقارنة مع الكليات الأخرى، أم لتساهل وتسامح الأساتذة مع الطلبة، أم هناك عوامل، وأسباب أخرى؟

من أجل التعمق في موضوع الجامعة، وللوصول إلى بناء إشكالية هذه الدراسة اعتمدنا مجموعة من الدراسات الأجنبية، والعربية التي ربّما تزيدنا فهما، وعمقا لهذه المقاربة السوسيوتاريخية، والتي يمكن تلخيصها وترتيبها كما يلي:

3 - الدراسات السابقة:

1 – دراسة "ريمون بودون **Raymond Boudon**" من خلال كتابه:

« L'inégalité des chances, la mobilité sociale dans la société industrielle ».

"فيعتقد أن الإنسجام الذي كان قائما بين الجامعة، والنظام الاجتماعي قد تحطم بسبب تضاعف عدد الطلبة الجامعيين ونتيجة التغير السريع الذي طرأ على المكون الاجتماعي

للجامعة"[27]. كما اعتبر "ميشال نوفي **Michel Novi**" الطلبة كجسم اجتماعي متماسك له خصوصياته المتجانسة حيث يتساءل عن تجانس الظروف المشتركة بين الطلبة، والتي تضفي لتشكل جماعة طلابية ذات مصالح وأهداف مشتركة، ومنه يمكن تعريف الطلبة إما من خلال المكانة، أو من خلال امتداد حالة المراهقة، لكن هل يسمح لنا هكذا وضع الكلام عن "الجماعة الطلابية" بشكل مطلق، حيث يتدخل متغير تنوع التخصصات الأكاديمية ليخلط التنبؤات، وهذا ما أثبتته دراسته سنة (1991) عن طلبة جامعة "Nice-Sofia Antipolis" حيث سجل اختلاف واضح في كيفية التعبير عن مشاكلهم حسب اختلاف الكليات والأقسام[28].

تتناول دراستنا جانب من الموضوع الذي عالجه "ريمون بودون" من خلال نقده لدراسة بيير بورديو وتطرقه لتحطم الانسجام الذي كان بين النظام الاجتماعي والجامعة نتيجة تضاعف عدد الطلبة، وهو المتغير الذي تعرفة الجامعة الجزائرية.

2- فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها "طلبة قسم علم الاجتماع نموذجا"[29].

كان الهدف من هذه الدراسة محاولة تحديد فعالية النظام الجامعي الجزائري فيما يخص إنتاج المعرفة، واستهلاكها باعتبارها مؤشر يحمل بين طياته بذور التغيير في المجتمع الجزائري، حيث شملت هذه الدراسة قسم علم الاجتماع بكلية الآداب، والعلوم الإنسانية والإجتماعية بجامعة باجي مختار عنابة (الجزائر). حيث عرّف الباحث المعرفة إنتاجا، واستهلاكا نظريا وتطبيقيا، كما تعرف وأقر ببعض المشكلات التي يعانيها النظام الجامعي التي تؤثر على نوعية المعارف المدخلة (Input)، وتجعل مخرجاتها (Output) تبتعد عن الأهداف المسطرة على المدى المنظور وفقا لمعيار فعالية جدول الاستثمار، والفوائد على حد تعبيره.

خلص في الأخير إلى تنظيم مدى نجاعة النظام الجامعي في إنتاج المعرفة واستهلاكها بطريقة عقلانية.

---

[27] Olivier Galland - les jeunes - 6éme édition, Repères, Paris la découverte 2002 Page124 .

[28] نقلا عن: باي بوعلام، هوية الطالب الجامعي الجزائري من خلال الكتابات الغرافيتية، جامعة تلمسان نموذجا، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع جامعة تلمسان، سنة 2013/2012، ص08.

[29] ساقور عبد الله، فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة وإستهلاكها "طلبة قسم علم الاجتماع نموذجا، مجلة إنسانيات جامعة منتوري قسنطينة الجزائر العدد17- جوان 2002 ص (99-112).

- ركز على التفاعلات داخل النظام الجامعي، ورصد مكوناته.

- تطرق لأسلوب التسيير في الجامعة الجزائرية.

- طبيعة ونوعية المتخرجين، وخلق الطلب على خدماتهم (سوق العمل).

- تناول حالة خريجي قسم العلوم الاجتماعية كدراسة وصفية لنموذج الإنتاج والاستهلاك، وهذه النقاط التي نعتبرها محطات التقاطع مع دراستنا، حيث تركيزنا على مخرجات الجامعة، والمشكلات التي تتخبط فيها من خلال (ل، م، د)، كذلك الاهتمام بفئة طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

3 - محمود بوسنّة، "تأملات حول تطوير التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض لتجربة الجزائر"[30].

خلال هذه الدراسة قام الباحث بعرض بعض خصوصيات تطور التعليم العالي في الوطن العربي خاصة تجربة الجزائر، حيث أبرز أن التقدم الحاصل من الناحية الكمية سواء من حيث عدد الهياكل، الطلبة، الأساتذة، وحتى الفروع العلمية، يقابله تدني في مستوى التكوين، ونوعية المتخرجين. وفي الأخير خلص إلى بعض الاقتراحات، والحلول حيث يؤكد بالإضافة إلى رسم خريطة استراتيجية مناسبة للتعليم العالي، أنه يجب إعطاء أهمية أكبر لهذا القطاع حتى لا يتحول إلى مصانع لتسليم الشهادات العليا فقط على حد تعبيره، ويضيف بأن مؤسسات التعليم العالي يجب أن تصبح فضاءات لها اعتبار اجتماعي، ومصداقية في نشر، وإنتاج المعرفة. ما يفيدنا في هذه الدراسة هو تناول الباحث لتطور التعليم العالي في الوطن العربي، وعرضه لتجربة الجزائر، وهو ما يساعدنا في فهم التغيرات التي قامت بها وزارة الجامعة من أجل المساهمة في بلوغ التنمية.

[30] محمود بوسنة، تأملات حول تطوير التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض لتجربة الجزائر، قسم علم النفس جامعة الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية العدد 13 جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر 2000. ص 20.

4- مزيان محمد، وماحي إبراهيم[31] حول نظام التعليم العالي (ل، م، د) في الدول المغاربية: الجزائر نموذجا[32]:

تحاول هذه الدراسة الإجابة على بعض التساؤلات المطروحة حول إصلاح التعليم العالي الجديد، الذي استنجدت به الوزارة الوصية بإعادة هيكلة التعليم العالي من خلال نظام (ليسانس- ماستر- دكتوراه)، بعدما عرّج الباحثان قبل هذا الإصلاح للإصلاحات التي سبقته (إصلاح التعليم العالي في بداية السبعينات ونهاية التسعينات 1971-1999). حيث عرّفا بأن إشكالية الكم، والكيف لم تطرح خلال سنوات الستينات والسبعينات، بحيث كونت الجامعة الجزائرية في تلك الفترة طلبة على درجة عالية من الكفاءة سواء الذين التحقوا بسوق العمل لتنمية الاقتصاد الوطني، أو الذين منحت لهم فرصة متابعة الدراسة بالجامعات الأجنبية، ويؤكدا على أن المتتبع اليوم لأداء الجامعة الجزائرية يلاحظ تركيزا على الجانب الكمي، ويظهر ذلك من خلال النتائج السنوية، أو الدورية التي تسجلها الوزارة، وكذلك على مستوى الهياكل والمرافق الجامعية، حيث أصبحت الوزارة تركز على الإنجازات والتكفل باستيعاب الطلبة.

عالج الباحثان نظام (ل، م، د) في الدول المغاربية، وعرض الجزائر كنموذج، حيث قدما بعض المقارنات من حيث الكم، والكيف في الجامعة الجزائرية، بحيث لم تطرح هذه المشكلة مثل ما يحدث اليوم من خلال (ل، م، د)، الذي نحاول في هذه الدراسة فهم مسببات بعض هذه التناقضات، وما هي مخرجاته.

5- حليمة خليفي ورمضان كربوش، مشكلات الجامعة الجزائرية في ظل نظام (ل، م، د) كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس جامعة باجي مختار، عنابة[33]:

وصف الباحثان الأزمة التي مرت بها الجامعة الجزائرية، ولا زالت إلى يومنا هذا حسب اعتقادهما، بعد ما تبنت نظام (ل، م، د) من أجل تحقيق أهدافها، وتجاوز الأزمة، ليخلصا في الأخير إلى أن الجامعة الجزائرية، وبالرغم مما سعت إليه لا تزال تعاني من مشكلات عديدة،

[31] أستاذان باحثان بجامعة وهران، الجزائر.

[32] عدنان الأمين، نحو فضاء عربي للتعليم العالي: التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، أعمال المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، القاهرة، سنة 2009، ص 305، (بتصرف).

[33] حليمة خليفي ورمضان كربوش، مشكلات الجامعة الجزائرية في ظل نظام (ل، م، د)، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة باجي مختار، عنابة، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 47 سبتمبر 2016 ص 37.

منها ما هو تراكم لما كانت عليه الجامعة في السابق بكل الأبعاد، ومنها ما هو حالي أي بعد الإصلاحات الأخيرة التي عرفتها، أي نتاج الوضعية الحالية التي تعيشها الجزائر داخليا وخارجيا تحت تأثير العولمة. نعتقد بأن هذه الدراسة تساعدنا كثيرا كونها تعالج المشكلات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية في ظل نظام (ل، م، د) بشكل عام.

6 – عدنان الأمين[34]، الجامعات العربية، وتحديات التغير الاجتماعي[35]:

قام بهذه الدراسة الباحث عدنان الأمين، التي نشرت في مقال له، حيث خلص فيها إلى أن نموذج الأنظمة السياسية في العالم العربي بشكل عام تتحكم في الجامعات العربية، وهذا النموذج يضيق الخناق على الحريات الأكاديمية التي تنتج وتولد الأفكار الجديدة، والتي تعتبر ضرورة أساسية في عمليات التغير الاجتماعي. ويضيف أن هذه الجامعات تتعامل مع العلوم والتكنولوجيا باعتبارها من اختصاصات النخب، أما البرامج المتعلقة بالعلوم الانسانية والاجتماعية فهي مهمشة، حيث يتم توجيه الطلبة ذووا المعدلات الدنيا، علما أن خريجي هذه الاختصاصات هم الذين يقومون بدور التنشئة الاجتماعية في المجتمع. لقد كان الهدف من هذه الدراسة هو فحص العلاقة بين الجامعات العربية ومجتمعاتها، كما تناولت أهم مشكلات الجامعات العربية، وعلى وجه الخصوص علاقة السياسي بالجامعة، وفرض تصوراته على النخب الجامعية، كما تناولت تحديات التغير الاجتماعي الذي أضحى حتمية لابد منها في ظل عالم متغير.

7 - أحمد كنعان المجيدل، حول الشباب والمستقبل[36]:

قام بهذه الدراسة الباحث **أحمد كنعان المجيدل سنة 1999**، بحث في مصادر القلق لدى الشباب الجامعي، ووجد أن المهنة تعد مصدرا للقلق لدى الشباب بنسبة 90.20 %، ويتولد هذا القلق بشكل أساسي من الإحساس بعدم الأمان والاكتفاء المادي نتيجة الظروف الاقتصادية، وهذا دليل على أهمية الجانب المادي في تحقيق الرضى، والشعور بالأمان. ترتبط هذه الدراسة مع دراستنا في كون الأولى تعالج مشكلات الطالب الجامعي بعد تخرجه، وعلى

[34] أستاذ العلوم التربوية في الجامعة اللبنانية، ورئيس الهيئة اللبنانية لعلوم التربية.

[35] عدنان الأمين، الجامعات العربية، وتحديات التغير الاجتماعي، مرجع سابق، ص 61 و62.

[36] محمد هبة مؤيد، قلق المستقبل عند الشباب، وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والأبحاث النفسية، العددان 27/26، مركز الدراسات التربوية، والأبحاث النفسية، 2010، بدون صفحة.

رأسها مشكلة البطالة، وهي المشكلة التي ساهم فيها نظام (ل، م، د) حسب اعتقادنا بشكل أو بآخر، خاصة طلبة ما بعد التدرج، وهي من مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل هذا النظام البيداغوجي.

8 _ دراسة بن عيسى السعيد وبلقيدوم بلقاسم (2005) بعنوان: "بعض التّحدّيات التي تواجه تطبيق نظام (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية"[37]:

هي دراسة وصفية حاول من خلالها الباحثان وصف واقع الجامعة الجزائرية وتّحدّياتها والصّعوبات التي تواجهها داخليا ومستجدّات العالم الخارجي. حيث طرحا الإشكالية التالية:

ما مدى قدرة وتأهيل الجامعة الجزائرية في الوقت الحالي للتكفل والانسجام مع متطلّبات (ل، م، د)؟

تناولت الدّراسة مجموعة من النّقاط أهمها:

- لمحة تاريخية عن الجامعة الجزائرية من خلال المراحل التي مرّت بها، والتّوقّف عند أهم المحطّات في سيرورة تكوّنها.
- مجمل التّحدّيات التي تواجه الجامعة من خلال الاستقبال، والتوجيه، إنتقال الطلبة، التّنظيم، التّأطير، منح الشّهادات، مجال البحث العلمي...إلخ.
- إصلاح (ل، م، د) الذي عرفته الجامعة الجزائرية، وغيرها.

توصّل الباحثان إلى أنّ هذا النّظام البيداغوجي (ل، م، د) لم يلقى ترحيبا واسعا، خاصة الأساتذة والطّلبة الذين لم يتحمّسوا كثيرا لتقبّل هذا النظام.

تعليق:

أكّدت هذه الدّراسة على أن الجامعة الجزائرية كانت تعاني مشاكل عديدة قبل تبني (ل، م، د)، وإصلاح (ل، م، د) جاء كبديل لحل تلك المشكلات أو التقليل منها، ونحن نتساءل ونقول: هل حقّقت إصلاحات (ل، م، د) النّتائج المنتظرة منها، والتي لم يحقّقها النظام البيداغوجي

[37] السعيد بن عيسى وبلقيدوم بلقاسم، بعض التّحدّيات التي تواجه تطبيق نظام (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية، الملتقى الدولي الأوّل: نظرة جديدة للتّعليم العالي والبحث العلمي بين الضّغوطات العالمية والاختيارات الذّاتية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، يومي 28/27 نوفمبر 2005 (بتصرف).

القديم (الكلاسـيك)؟ زد على ذلك نعلم جيّدا أنّ (ل، م، د) جاء كنتيجة حتمية وليس رغبة وإرادة الجامعة الجزائرية نتيجة تحوّلات التعليم العالي في العالم.

9 - دراسـة بروش زين الدين وبركان يوسـف بعنوان: "إصـلاح التعليم العالي (ل، م، د) بين الأمل والتّشكيك - تجربة جامعات الشّرق الجزائري - "[38]:

هي دراسـة وصـفية نظرية لنظام (ل، م، د)، قدّمت تجربة بعض الجامعات في الشـرق الجزائري وطرحت إشـكالية ظروف وصـعوبات (ل، م، د) في الميدان من خلال مدى قدرة احتضان هذا النظام من طرف هذه الجامعات، حيث ركّز فيها الباحثان على:

- تطوّر التعليم العالي في الجزائر وأهم الإصلاحات التي مرّت بها الجامعة الجزائرية.

- أهم الصّعوبات التي تواجه الجامعات ممّا اقتضى التكيّف مع نظام (ل، م، د) كبديل للنظام السّابق، كما شرحا الأسباب التي تقف حاجزا أمام تطبيقه.

- أهم الاختلالات والمشـكلات النّاتجة عن التّزايد المسـتمر لعدد الطّلبة، حيث لجأت معظم الكليات إلى الأسـاتذة المؤقّتين والمتعاقدين بمسـتوى ليسـانس لتغطية الاحتياجات. يتسـاءل الباحثان من حيث الكيف في هذه الحالة كيف يمكن لطالب ليسانس أن يؤطّر طالب ليسانس آخر؟

بيّنت الدراسـة أن أهم المشـكلات التي ظهرت بعد تبني (ل، م، د) حالة الموارد البشـرية ومدى كفاءة أداءها، إذ تمّ التّأكيد على أنّها غير مرضية من الجانبين الكمّي والكيفي. ووجود صعوبات من حيث التّجهيزات حيث تعاني معظم الجامعات الجزائرية وخاصـة جامعات الشّـرق من نقص فادح وكبير.

تعليق:

عرّجت الدّراسة على تطوّر التّعليم العالي في الجزائر، كما تناولت خصائص (ل، م، د) تجربة جامعات الشـرق الجزائري في تبني (ل، م، د) كما تناولت أهم المشـكلات التي تواجه الجامعة

[38] Zineddine Berrouche, et Youcef Berkane, La réforme de l'enseignement supérieur système LMD entre espoir et scepticisme : expériences de quelques universités de l'est Algérien, colloque international, Maroc, 23 au 25 mai 2006.

الجزائرية، إضـافة إلى العديد من النّقاط الهامة التي مرّت بها الجامعة، وقد اسـتفدنا منها من خلال تحليلاتنا المؤسّسة على واقع الجامعة اليوم منذ تبنّي النظام البيداغوجي (ل، م، د).

4 – إشكالية الدراسة:

انطلاقا من هذه الدراسـات وغيرها التي لم يتسـنى لنا ذكرها في هذا المقام، قمنا بطرح إشـكالية دراسـتنا من خلال بعض الأسـئلة، التي سـنحاول من خلالها الكشـف عمّا هو ظاهر، وباطن بالجامعة الجزائرية في ظل التغيرات البيداغوجية والتقنية، بكلية العلوم الإنسـانية والاجتماعية (فضاء الدراسـة)، بجامعة أبي بكر بلقايد تلمسـان، ولعل أهم هذه التسـاؤلات ما يلي:

- **ما هو واقع الجامعة الجزائرية في ظل التغيرات التي عرفتها من خلال النظام البيداغوجي (ل، م، د)؟**
- **ما هي مظاهر التغير التقنية والاجتماعية التي عرفتها الجامعة الجزائرية في ظل نظام (ل، م، د)؟**
- **ماهي مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل التغير الذي عرفته في إطار النظام البيداغوجي (ل، م، د)؟**

5 – الفرضيات المقترحة:

من خلال هذه التسـاؤلات حاولنا تقديم إجابة لكل منها بشـكل مؤقت (من أجل رسـم مسار هذه الدراسة)، في شكل فرضيات قابلة للاختبار والمناقشة كما يلي:

- تعيش الجامعة الجزائرية واقعا لا يوحي بالاسـتقرار بسـبب تبني نظام (ل، م، د) بطريقة غير مدروسة.
- هناك تغيرات تقنية، وبيداغوجية شكلية مكثّفة جاء بها النظام البيداغوجي (ل، م، د).
- سـاهم النظام البيداغوجي الجديد (ل، م، د) في ارتفاع نسـبة خريجي الجامعة في وقت قصير، خاصة بالنسبة لطلبة ما بعد التدرج، ما خلق نوع خاص من البطالة يشمل نخبة الجامعة، والمجتمع (بطالة "الكفاءات العليا").

- لم توضــع الميكانيزمات اللازمة لتطبيق (ل، م، د) التي تعمل على تغيير عقلية ونظرة من يسهر على هذا التغيير(الوزارة، الأستاذ، الإدارة)، وعلى من يطبّق عليه التغيير (الطالب).
- نظام (ل، م، د) ما هو إلا نظام الكلاسيك بتسمية جديدة ومدّة تكوين قصيرة.

6 - المقاربة النظرية، والمنهجية:

تنتمي هذه الدراســة إلى الدراســات الميكرو ســوســيولوجية، التي نطمح من خلالها لفهم، ونقد بعض الظواهر التي أنتجتها تمثلات، وســلوكات الفاعلين (الأســاتذة، الطلبة)، من خلال تفاعلاتهم داخل **" مجتمع الجامعة المصــغر"** القديمة المترســبة عن بقايا النظام البيداغوجي الســابق (الكلاســيك)، والجديدة الناتجة عن ســياســة تبني نظام (ل، م، د)، التي أثرت على مخرجات الجامعة الجزائرية في علاقتها بالمجتمع، من خلال مقاربة ســوســيوتاريخية نقدية، محاولين تجنب التفسيرات البديهية لشدة تعقد الظواهر الاجتماعية لأنه يصعب التحقق منها كما يؤكد "ماكنتاير ألسدير **Maclntyre Alasdair"** حينما ينصح، ويوجه دارسي العلوم الاجتماعية بشــكل عام، كما يضــيف أنه يجب التركيز على مفاهيم يمكن التعامل معها"[39]. معتمدين في ذلك على المنهج الكيفي، ونظرية التحليل الاستراتيجي لميشال كروزييه.

سنتعامل مع بعض المفاهيم السوسيولوجية: الاستراتيجية، التغير الاجتماعي، العقلانية، اللاعقلانية، عقلنة اللاعقلانية، من أجل تحليل وشرح بعض الظواهر (ممارسات، سلوكات، ومخرجات الفاعلين أساتذة وطلبة)، التي ظهرت بالجامعة بعد تبني نظام (ل، م، د)، أي داخل مجتمع الجامعة المصــغر تاركين المجال للظواهر تتحدث عن نفســها كما يقول **"شــارل تايلور Charles Taylor"**[40].

7 - المنهج والتقنيات:

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج التّاريخي، والمنهج الكيفي من خلال الملاحظة، والمقابلة كتقنيتين أساسيتين، المدعّم بالمنهج الكمّي في بعض الأحيان، وكذلك تقنية تحليل المحتوى، أو المضمون كما يسميها البعض، هذه الأخيرة التي تعتمد على الوثائق، والإحصائيات الرسمية من أجل بلوغ المواقف، والآراء الفعلية الاجتماعية المراد دراســتها، وهذا ما يميزها عن غيرها من

[39] أحمد علي سالم، الكم والكيف في مناهج البحث في العلوم الاجتماعية عامة، والسياسية خاصة، قراءة في الجدل بين دارسي المتغيرات، والحالات وما غاب عنهم من مشكلات بناء المفاهيم، المجلة العربية للعلوم السياسية، بدون عدد، وبدون سنة، ص 114.

[40] المرجع السابق، ص 114.

التقنيات، محاولين الابتعاد عن الذاتية كوننا ذات دارسة ومدروسة في نفس الوقت على حد تعبير "كارل ياسبرز **Karl Jaspers**"، ويصعب التخلص منها خاصة وأننا تأثرنا بتبني نظام (ل، م، د) بشكل، أو بآخر، كما اعتمدنا تقنية الاستمارة كتقنية ثانوية لتوضيح بعض الجوانب.

لكن وبكل تواضع نقف مكتوفي الأيدي أحيانا عندما نتذكر - ونحاول الوصول إلى الواقع الحقيقي بكل شجاعة وخوف - أن واقعنا اليوم، وواقع مجتمعات أخرى، وعلى جميع المستويات (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، والثقافية) يعيش حالة عقلنة كل ما هو غير عقلاني لخدمة المصالح سواء كانت هذه المصالح فردية، أو جماعية، أو مجتمعية، وهو أمر طبيعي وفطري منذ أن وجد الانسان على الأرض، إذا لم يناقض المنطق* الذي لا يتعارض مع العقل. ما نعيشه اليوم من إحصاءات، وقوانين ربما لخدمة المصالح والإيديولوجيات تؤدي بالباحث الذي يعتمد على هذا النوع من المناهج والتقنيات (تحليل المحتوى)، إلى عدم الوصول إلى الفهم الدقيق (الحقيقة النسبية) للظواهر الاجتماعية لكننا مجبرون بأن نحذوا حذو الباحثين الذين سبقونا في تطبيق هذه التقنية، فهي "الأداة الأكثر استعمالا بالنسبة إلى المؤرخين، والمؤرخات، وعلماء الاجتماع، وعلماء السياسة، وعلماء النفس..."[41].

8 – أهداف الدراسة:

منذ الاستقلال تبنت الجزائر فكرة تحديث المجتمع الجزائري، وكان الهدف آنذاك هو بناء الفرد الجديد (Le nouveau individu)، أو ما يسمى بالإنسان الجديد (nouveau homme)، أو الجزائري الجديد (Le nouveau algérien)، وبالتالي مجتمع جديد La nouvelle société (انظر الميثاق الوطني Charte national)، لكن ما حدث خلال سنة 2004 تقريبا على مستوى وزارة "التعليم الجامعي"، أي منذ تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د)، يمكننا أن نتكلم عن جامعة جديدة (nouvelle université) تبني، وتكوّن طالب جديد بمعايير، ومبادئ علمية في غالب الأحيان مستوردة قد لا تكون لها علاقة بخصوصيات،

* هو كل طرق التفكير التي تبحث عن صدق الأشياء، وعقلانيتها.

[41] موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوريد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004، ص 218.

ومتطلبات المجتمع الجزائري (استيراد النظام البيداغوجي)، وبالتالي يمكننا أن نقسم أهداف دراستنا إلى:

1- الأهداف العلمية والبيداغوجية:

* معرفة مدى قدرة الطالب الجديد على تجاوز ما لم يتجاوزه الطالب الكلاسيكي (نسبة للنظام البيداغوجي الكلاسيك) من حيث التحصيل العلمي.

* نهدف إلى معرفة ما حققه النظام البيداغوجي (ل، م، د) من نتائج لم يحققها النظام البيداغوجي الكلاسيك من حيث التحصيل العلمي، طبيعة الأستاذ الجديد خريج نظام (ل، م، د)، مخرجات الجامعة، ومتطلبات المجتمع.

* نحاول كذلك معرفة ما حققت "**الجامعة الجزائرية الجديدة**" إن صح التعبير في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د)، ما لم تحققه الجامعة في ظل النظام البيداغوجي الكلاسيك على المستوى البيداغوجي، والعلمي، ومن متطلبات المجتمع الجزائري على جميع الأصعدة الثقافية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية.

* نهدف إلى معرفة واقع الجامعة الجزائرية في ظل (ل، م، د).

هذا ما سنحاول كشفه من خلال هذه الدراسة المتواضعة، ونكون قد حققنا الأهداف التي نطمح الوصول إليها من خلال التغيير، والتحول الذي عرفته الجامعة من **حالة الاستاتيكا** (الثبات) إلى **حالة الديناميكيا** (الحركة) - من حيث التخصصات، ومشاريع البحث، والتكوين التي فتحت ولا زالت - على حد تعبير عالم الاجتماع ومؤسسه الفرنسي "إيزيدور ماري كازافيه أوغست كونت **Isidor Marie François xavier Auguste Comte** " (1798-1857) ، حسب اعتقاد الغرب وأتباعهم، عندما تكلم عن دراسة المجتمع في حالة الثبات، وحالة الحركة.

* كما نسعى من خلال هذه الدراسة إلى توضيح بعض جوانب الغموض التي تعيشها منظومة التعليم الجامعي.

2- الأهداف العملية (الاقتصادية والاجتماعية):

* نهدف إلى الإجابة عن الأسئلة التي شغلت بالنا منذ ظهور هذا النظام بالجامعة الجزائرية عبر كامل التراب الوطني، خاصة بعدما تعدّدت الاحتجاجات سواء داخل الجامعات (مشكلات الطلبة داخل الحرم الجامعي)، أو تلك المتعلقة بخريجي الجامعة والوظيف العمومي (مشكلة رفض التخصصات للمشاركة في مسابقات الوظيف العمومي).

* نهدف من خلال هذه الدراسة إلى معرفة مخرجات الجامعة الجزائرية في علاقتها مع حاجيات المجتمع الجزائري الاجتماعية، الاقتصادية، والثقافية.

خلاصة:

حاولنا من خلال هذا الفصل التمهيدي، الذي يعتبر كمدخل لهذه الدراسة، تقديم أهم الدراسات السابقة التي رأينا بأنها تخدم موضوعنا، لأن أغلبها تعالج بعض الظواهر بالجامعة الجزائرية، وخاصة تلك المتعلقة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، إضافة إلى بعض الدراسات الأخرى التي عالجت مشكلات الطالب بشكل عام، اعتمدنا هذه الدراسات التي تهدف إلى فهم، أو تكميم، واقع الجامعة، والطالب، من أجل بناء إشكالية هذه الدراسة، كما عرجنا على أهم الخطوات الأولى في بناء هذا الموضوع، لنخلص في الأخير إلى تقديم الأهمية العلمية، والأهداف المسطرة من وراء هذه الدراسة.

الفصل الثاني

مسار تطور الجامعة من لحظة الميلاد إلى اليوم، ومظاهر التغير الاجتماعي فيها.

تمهيد

1. مراحل نشأة الجامعة وتطورها.

1.1. مرحلة بداية التأسيس.

1. 2. مرحلة التطور والتقدم.

1. 3. ظهور الجامعة في الوطن العربي.

1. 4. تأسيس الجامعة في الجزائر.

2. التغير الاجتماعي بالجامعة الأسباب والمظاهر.

1.2. مفهوم التغير الاجتماعي.

2.2. أسباب التغير الاجتماعي.

3.2. مظاهر التغير الاجتماعي.

4.2. نتائج التغير الاجتماعي.

خلاصة

تمهيد:

يظهر جليا بأن كل شيء مهما كان له أسباب مباشرة، أو غير مباشرة، سريعة، أو بطيئة، ظاهرة، أو خفية، تجعله يظهر تدريجيا، أو دفعة واحدة، فالجامعة لم تظهر بدون مبررات، بل كانت هناك عوامل وظروف، وهي عملية حتمية من حياة تطور التفكير البشري من أجل مسايرة هذا التطور الفكري، كان لا بد أن ينشأ تعليم يؤطر، ويساير هذا النمط من التفكير المتقدم، تحتضنه مؤسسة تعمل على ذلك. إنّها الجامعة التي تعتبر " حاضنة التقدم ورائدته، وبوابة العرب على العصر، والمستقبل، والجامعة الوطنية (أي الرسمية المجانية)، معناها تغيير، وديمقراطية، وتكافؤ الفرص، وهكذا فإن الأيديولوجيا المحيطة بالتعليم الجامعي، هي أنه السبيل الأمثل للتقدم، مثلما كان رأي محمد عبده، ومدرسته في مطلع القرن في التربية، ووظيفتها الاجتماعية"[42].

هذا ما سنحاول عرضه في هذا الفصل من خلال مبحثين الأول سنستعرض فيه مراحل نشأة الجامعة بالمجتمعات الغربية، والعربية ثم بالجزائر، أما المبحث الثاني سنعرض فيه بعض المفاهيم الفلسفية، والسوسيولوجية، المتعلقة بالتغير الاجتماعي، الذي غالبا ما يحدث بفعل عدّة عوامل أهمها: العامل الديموغرافي، والتقدم التقني والتكنولوجي، الأيديولوجيات، القيم الثقافية، عامل القهر والحتمية، ولعل أهم عامل الذي يؤثر في كل هذه العوامل وبشكل كبير، هو عامل المصالح الفردية والجماعية، والمجتمعية التي تغلّب الجانب البراغماتي(Pragmatisme) على الجانب الأخلاقي، من خلال عقلنة كل ما هو غير عقلاني، خاصة في هذا العصر الذي أصبح يرتكز في كل الممارسات، والتفاعلات، والمعاملات على هذه الظاهرة التي أبدعها العقل البشري وهي أخطر ظاهرة بشرية على الاطلاق، لأنه من خلالها نصبح لا نميّز بين العقلانية واللاعقلانية (إعدام العقلانية)، بين الصحيح والخطأ، بين الحقيقة والخيال ...إلخ. كذلك سنتناول بعض المفاهيم التي لها علاقة بمفهوم التغير الاجتماعي، وبعض مظاهره، أسبابه، وفي الأخير أهم النتائج التي تترتب عنه داخل محيط المجتمع المصغّر المتمثّل في الجامعة.

[42] علي أومليل، الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، سلسلة الحوارات العربية، منتدى الفكر العربي، بالتعاون مع مؤسسة فريديريك إيبرت، الانتماء، والانماء، عمان، 27-28 سبتمبر/أيلول، 1994، ص 81.

1. مراحل نشأة الجامعة وتطورها في الغرب:

مرت مراحل التفكير البشـــري بعدة محطات، وكل مرحلة تميزت بمجموعة من الهياكل التي تعمل على نشـــر الأفكار الســـائدة، ويمكن تحديد تلك المراحل من خلال الوظيفة التي تقدمها تلك الهياكل، ولعل أرقى، وآخر مراحل التعليم المرحلة الجامعية التي "عرف عنها بصورة عامة بأنها المؤسسة التي تقوم بصورة رئيسية على توفير تعليم متقدم لأشخاص على درجة من النضج، ويتصفون بالقدرة العقلية، والاستعداد النفسي على متابعة دراسات متخصصة في مجال، أو أكثر من مجالات المعرفة. يمكن القول إن للجامعة بهذا المعنى العام جذورا عميقة في التاريخ، وأنها بدأت في مرحلة مبكرة من حياة الإنســـان، وتطورت مع تطوره، قد يكون من الصـــعوبة تحديد بدايات هذه الجذور، إلا أن المعلومات المتوافرة تشـــير إلى وجود الجامعة بالمعنى الآنف الذكر في بعض بلدان العالم منذ أكثر من أربعة آلاف ســـنة"[43]. وعليه يمكن تقسيم مراحل تطور الجامعة إلى مرحلتين رئيسيتين تفصل بينهما نقطة مهمة جدا، وهي نشأة الجامعة بالمفهوم الحديث في العصور الوسطى.

1.1. مرحلة التأسيس:

تعتبر مرحلة التأســـيس البذرة الأولى لتوطين أي شـــيء، وتكريســـه على أرض الواقع، حيث "تبدأ هذه المرحلة مع البدايات المعروفة للجامعة في المدنيات القديمة، وتنتهي بنشـــأة الجامعة بمفهومها الحديث، يمكن القول وبصـــورة عامة عن هذه المرحلة أنها أقدم محاولة معروفة في التاريخ الإنســـاني لجمع الأســـاتذة، والطلاب في مكان واحد لتلقي العلوم، والمعارف المتقدمة كانت في مصـــر، حيث كان يجتمع الطلاب حول كبار رجال الدين في المعابد، يأخذون عنهم المعارف المتعلقة بالعقيدة، وأسرارها، ويتلقون ما استطاع العقل البشري آنذاك أن يصل إليه من معلومات، ومهارات في الفلك، والطب، والحكمة، وآداب السلوك، وكان التعليم الجامعي في مصر القديمة يوجد بصورة رئيسية في الأديرة الكبيرة، ويخدم الكثير من المهن.

إن من أشـــهر الجامعات في مصـــر القديمة جامعة "أون بعين شـــمس"، وكان يدرس في هذه الجامعة الرياضـــيات، والفلك، والطبيعة، والطب. وقد التحق بهذه الجامعة الكثير من المفكرين المشـــهورين في العالم القديم مثل: "جولون، وأفلاطون **Goulue et Platon**" وغيرهما. كما وجدت أديرة أخرى كان يتلقى الطلبة فيها تعليما جامعيا مثل: الكرنك، وتل

[43] ســـعيد التل وآخرون، قواعد التدريس في الجامعة، دليل عمل لأعضـــاء هيئة التدريس في الجامعات ومؤســـســـات التعليم العالي في الوطن العربي الطبعة الأولى 1997، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ص30.

العمارنة، وقد اهتم هذان الديران بدراسة الجغرافيا، الفلك، التاريخ، النحت، الرسم، القانون، الطب، والهندسة. وكانت مهنة الهندسة من المهن المهمة في مصر القديمة نظرا لاهتمام الفراعنة بالأبنية، والمنشآت المعمارية. يمكن القول على سبيل الاختصار أن التعليم الجامعي المصري اهتم بثلاثة مجالات هي:

* التدريب المهني.

* تعليم الكتابة.

* توجيه السلوك.

ولم تكن هذه المجالات منفصلة في العملية التعليمية، وإنما كانت مترابطة ببعضها البعض من خلال النشاطات التعليمية المختلفة. ففي الهند القديمة حوالي سنة 1500 قبل الميلاد كانت بدايات الجامعة تتمثل في أن بعض الحكماء كانوا يلجؤون إلى الغابات بعيدا عن صخب المدن، وضوضائها، وكان يلتحق بهؤلاء الحكماء، ويحاورهم الصغار، والشباب، وكان هؤلاء الشباب يعيشون مع الحكماء حياة دراسة، وتأمل، ويتناقشون معهم في أمور الفلسفة، والدين، ولقد أنشأ الشاعر الهندي المشهور طاغور جامعة سانتكيان في البنغال أساس هذا التراث الهندي في التعليم الجامعي، كما طور الهنود القدماء نظاما للتعليم الجامعي...، وطوروا مؤسسات متخصصة بالتعليم الجامعي تدرس الدين، والآداب، والمنطق، والرياضيات، والفلك...إلخ. أمّا بالنسبة للصين القديمة فإنها أوجدت مؤسسات للتعليم الجامعي شملت المدن الرئيسية، ومراكز الأقاليم، وكانت الخطوة الحاسمة في تطور التعليم الجامعي في الصين، ذلك المرسوم الذي أصدره الإمبراطور "وه- ني" سنة 124 ق.م، والذي حدد فيه بنظام خاص الامتحانات العامة، وفي هذا النظام الأخير ارتبطت مؤسسات التعليم الجامعي بالامتحانات العامة ارتباطا عضويا عميقا"[44].

2.1. مرحلة التطور والتقدم:

تعتبر المرحلة الأولى (التأسيس) تمهيدا لمرحلة التطور، والتقدم، لتأتي المرحلة الثانية، وهي عملية ضرورية من أجل استكمال مسار البناء حيث "ترتبط هذه المرحلة ارتباطا كاملا بنشأة فكرة الجامعة بمفهومها الحديث في العصور الوسطى، وتطور هذه الفكرة، وتأسسها

[44] سعيد التل وآخرون مرجع سبق ذكره ص (30 – 31) بتصرف.

وانتشارها"[45]. حيث أن كتابات ابن رشد[46] التي ترجمت إلى العبرية، واللاتينية، ساعدت الغرب في تحرير الفكر، وأثارت النقاشات في انشاء(Universitas). "ظهرت هذه المؤسسة (Universita) في القرن 13 حيث كانت في الأصل جمعيات مستقلة لمعلمين حسب الكليات، جمعيات لم تكن تتردد في مناقشة مكانتها مغتنمة فرصة المنافسة المتواجدة، وقتها بين السلطتين الدينية، والملكية"[47].

إن تطور الجامعات بالغرب له أسباب، وعوامل مساعدة في ذلك، خاصة، وأن المجتمعات الأوروبية عرفت في تاريخها عدة تحولات جذرية عبر مسار بناءها على جميع المستويات من خلال الإصلاحات التي عرفتها، وخاصة الإصلاح الديني الذي فتح الباب الواسع للمفكرين، والعلماء، من أجل التفكير في بناء مجتمع حديث يعتمد على العلم، وينبذ الدين، " فتطور الجامعات بالغرب مرتبط ببروز المجتمعات المدنية، والاكتشافات التجريبية الكبرى (نهاية العصر الوسيط) عصر النهضة، والإصلاح (في القرنين 15- 16) الإصلاح المضاد، العهد الكلاسيكي (القرن 17) عصر الأنوار (القرن 18)، الثورة الصناعية (القرن 18 و19)، الصراعات السوسيواقتصادية من أجل رهانات مثل الليبيرالية، الاشتراكية، والديمقراطية (القرن 19 و20). وباختصار يمكن إضافة أكبر مغامرة فكرية، وتكنولوجية في عصرنا"[48].

3.1. ظهور الجامعة في الوطن العربي:

تميزت الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية العربية في شبه الجزيرة العربية بالبساطة من خلال العادات، والتقاليد المتوارثة عبر الأجيال، ولكن بعد ظهور الإسلام بتلك المنطقة تحولت الحياة من الجهل إلى العلم، ومن الظلام إلى النور، "فيمكن القول إن البدايات الأولى للتعليم العالي في الوطن العربي كانت منذ ظهور الإسلام في شبه الجزيرة العربية، وبمرور الزمن تطور مع تطور الدعوة الإسلامية، حيث يمكن المقارنة بين ظهور الجامعات في المجتمع الغربي (أوربا خاصة)، وظهورها في المجتمع العربي حيث كانت تقوم في أول نشأتها على العقيدة، والفكر، والتراث، وأنظمة الحياة، والتفتح على العالم الخارجي بكل جوانبه"[49]. لقد أخذ التعليم العالي في المجتمع العربي برعاية كبيرة في الحضارة الإسلامية،" فالإسلام يقدر العلم،

[45] المرجع السابق ص 36.

[46] توفي ابن رشد 1198 بمراكش وأرسلت جثته إلى أوروبا على ظهر بغل في 1199.

[47] حسن رمعون، مرجع سابق، ص 07.

[48] حسن رمعون، مرجع سابق ص 07- 08.

[49] سعيد التل، مرجع سابق ص46 بتصرف.

والعلماء حيث ذكرت كلمة العلم في 80 موقعا في القرآن الكريم، وورد معنى كلمة العلم في كلمات أخرى في نحو 155 موضعا، وجاء في القرآن الكريم: "..يرفع الله الذين آمنوا منكم، والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعملون خبير"[50]. وجاء في الحديث النبوي الشريف:" يوزن يوم القيامة مداد العلماء، ودم الشهداء"[51]. يمكن تقسيم المراحل التي عرفها التعليم العالي في الوطن العربي إلى عدة مراحل بحيث منذ بدايته، وحتى الآن مرّ بأربع مراحل رئيسية هي:

المرحلة الأولى: "هي مرحلة النشأة، والتطور، وتبدأ مع بداية الدعوة الإسلامية، وتنتهي بنهاية الخلافة الأموية سنة 132هـ/750م، وكان المسجد هو المؤسسة التي تكاد تكون الوحيدة لهذا التعليم في هذه المرحلة.

المرحلة الثانية: مرحلة الإزدهار، والتقدم مع بداية الخلافة العباسية في بغداد، وبداية الحكم الأموي المستقل في الأندلس، وتنتهي بسقوط بغداد بيد التتار سنة 1258م، وسقوط غرناطة بيد الإسبان سنة 1492م.

المرحلة الثالثة: تبدأ مع سقوط بغداد، وغرناطة، وتستمر خلال حكم الأتراك، والمماليك، والعثمانيين، حتى أواخر القرن الماضي، وأوائل القرن الحالي مع بدايات النهضة العربية الحديثة. خلال هذه المرحلة إنعكست الظروف السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والأمنية السيئة جدا على جميع مؤسسات المجتمع في الوطن العربي، وعلى مؤسسات التعليم الجامعي بصورة خاصة فأصاب هذه المؤسسات الجمود، والتخلف، والضعف، ونتج عن كل ذلك الجهل، وتخلف العلم، وتدهورت الثقافة، وتعتبر هذه المرحلة من أحلك مراحل تاريخ الأمة العربية.

المرحلة الرابعة: مع نهاية القرن الماضي، وبداية القرن الحالي بدأ الوطن العربي يستيقظ بعد حوالي خمسة قرون من السبات العميق، ويمكن اعتبار هذا الاستيقاظ بداية للمرحلة الرابعة من مراحل تطور التعليم الجامعي في الوطن العربي، والتي لا نزال نعيش امتدادها... إلخ"[52].

---

[50] القرآن الكريم، سورة المجادلة، الآية 11، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، المدينة المنوّرة، المملكة العربية السّعودية، 1420 هـ، ص 543.

[51] نقلا عن سعيد التل وآخرون، مرجع سابق ، ص46.

[52] المرجع السابق ص(47، 48، 49).

1. 4. تأسيس الجامعة الجزائرية:

لم يؤسس المجتمع الجزائري بذاته لجامعة جزائرية أصيلة على الأقل في البدايات الأولى من نشأتها، نظرا للظروف الاستدمارية التي كان يعيشها، فعند الحديث عن جذور نشأة الجامعة الجزائرية نقول أننا ورثنا "غداة الاستقلال من الاستدمار الفرنسي جامعة واحدة، وهي جامعة الجزائر التي أسست في سنة 1851م كمعهد للطب، ثم أعيد تنظيم هذه الجامعة على أساس الكليات سنة 1909م لتضم أربع كليات"[53]، وفي "سنة 1950 تم افتتاح ملحقة بوهران، وأخرى بقسنطينة"[54]، "وفق نظام تلفيقي صممته الإدارة الاستدمارية ليخدم نخبة من المستوطنين الأجانب"[55]. وبعد الاستقلال عرف عدد الطلبة زيادة مهمة حيث ارتفع "خلال عشرية واحدة من 3000 طالب عام 1963 إلى 200.000 طالب عام 1972، لتعمم الإصلاحات – كميا – أكثر خلال السبعينات بهدف ربط الجامعة بالقطاع الاقتصادي، وحاجات التنمية"[56]، والتي تظهر من خلال المراحل الأساسية الأربع في مسار بناء المنظومة الجزائرية للتعليم العالي، حيث عرف "تأسيس المؤسسة الجامعية الجزائرية، وتطورها من حيث تنظيمها، ومناهجها أربع مراحل أساسية منذ الاستقلال:

- **المرحلة الأولى:** تمثلت في إرساء قواعد الجامعة الوطنية.
- **المرحلة الثانية:** تمثلت في تنفيذ إصلاح منظومة التعليم العالي سنة 1971، والذي تم تدعيمه، وتصحيح مساره من خلال وضع خريطة جامعية سنة 1982، والتي تم تحديثها سنة 1984.
- **المرحلة الثالثة:** تمثلت في دعم المنظومة، وعقلنتها تماشا مع التحولات التي يشهدها كل من المجتمع، والاقتصاد الجزائريين. وقد تم الشروع في ذلك من خلال سن القانون رقم 99-05 المؤرخ في 07 أفريل 1999 والمتعلق بالتعليم العالي.

---

[53] عدنان الأمين، نحو فضاء عربي للتعليم العالي: التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، مرجع سابق ص 306-307.

[54] حسن رمعون، "أي جامعة لاقتصاد السوق؟"، مداخلة قدّمت في الملتقى الوطني الذي نظمته جامعة قسنطينة في 3 و 4 جوان 1996، ص 4.

[55] محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل وتقييم نظام التربية والتكوين والبحث العلمي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1989، ص 187.

[56] لحسن بوعبد الله، محمد مقداد، - تقويم العملية التكوينية في الجامعة – ديوان المطبوعات الجامعية، 1998، ص 5، نقلا عن باي بوعلام، مرجع سابق ص 123- 124.

- **المرحلة الرابعة:** تمثلت في تطبيق النظام العالمي، نظام ليسانس ماستر دكتوراه، الذي شرع في تطبيقه سنة 2004"[57].

جاءت المراحل الثلاثة الأولى من الإصلاح من أجل إرساء مبادئ الدولة الوطنية، وقواعد الجامعة الجزائرية وفق متطلبات، وواقع المجتمع الجزائري - خاصة الوضع الاقتصادي- الذي شهد تحولات عميقة بعد نيل الاستقلال، بحكم نمط الحياة الذي كان سائدا في الفترة الاستدمارية فكان لزاما أن تتواصل الإصلاحات في كل المؤسسات خاصة مؤسسة الجامعة التي تعتبر من أهم المؤسسات التي تزود المجتمع بالإطارات، والنخب. أما المرحلة الرابعة جاءت كحتمية من أجل التكيف مع المتغيرات التي يشهدها العالم في إطار العولمة، بحكم الالتزامات المبرمة من خلال الاتفاقيات الدولية، للاندماج، والتفاعل مع الآخر، لتحقيق "المصالح المشتركة".

"لقد ظهرت الجامعة الجزائرية بالمفهوم الفعلي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970، ومع إطلاق عملية إصلاح التعليم العالي الكبرى سنة 1971، فكانت متطلبات نموذج التنمية الاقتصادية التي تم الشروع في تنفيذه ابتداء من إطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة 1967 تفرض إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية، والتكوين بشكل عام، ولمنظومة التعليم العالي بشكل خاص، وبالفعل فإن مخطط التصنيع الذي تمّ تصميمه لتنمية الاقتصاد الوطني قد نتج عنه حاجة ملحة لإطارات سامية، ومن ثمة تم تحديد توجه جديد، ومهام جديدة أوكلت إلى منظومة التعليم العالي، وكان الهدف من إعادة الهيكلة هذه هو: " تعبئة مجموعة قدرات الجامعة لتكوين رجال خدمة للتنمية "، ولقد تمت عملية إعادة الهيكلة هذه وفق أربعة محاور رئيسة:

1- إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي.

2- تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة.

3- تكثيف النماء في التعليم العالي.

4- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية.

[57] التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ص 18.

وتكمن السّمة الأساسية لإعادة صياغة برامج التكوين في الثلاثية التالية: تنويع، تخصص، احترافية، فالهدف المنشـــود هو تطوير تعليم التكنولوجيا في الجامعة، وتمثل ذلك في تنظيم مســـارات دراســـية جديدة وظهور شـــهادات جامعية جديدة مثل شـــهادات التعليم العالي، وشهادات ليسانس التعليم"[58].

2. التغير الاجتماعي المظاهر، والأسباب:

يعتبر التغير الاجتماعي* من الظواهر التي عرفها الانســـان منذ الأزل، " فهو طبيعة الكون" حســـب ما يرى الفيلســـوف هراكليطس (**Héraclite**)، على اختلاف الحضـــارات، الثقافات، والأجناس بفعل عوامل متعددة، ومختلفة، يحصـــرها أب علم الاجتماع الأكاديمي "إميل دوركهايم **Durkheim Emil**" في ثلاث عوامل: كثافة الســـكان، تطور وســـائل المواصـــلات، الوعي الاجتماعي، وتلعب البيئة الاجتماعية، والطبيعية في ذلك الدور الكبير. ويدور حول هذه المسألة (التغير) مصطلحين أساسيين هما:

- **الإصلاح "La réforme"**: "مصدر الفعل يصلح (Reformer) في أدبيات التربية، ويقابل أيضا الفعل (Réparer) في اللاتينية، والذي يعني إزالة الخلل وإصلاحه، ويأخذ أيضا معنا مرادفا لفعل التجديد (Renouveler) عندما يدخل على ما هو قائم، كما قد يرتقي هذا

[58] التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مرجع سبق ذكره، ص 20.

* قد يشمل التغير الاجتماعي جميع البنى، كما قد يقتصر على بنية واحدة أو أكثر، فالأول يسمى: **التغير الجذري**، ويأتي عن طريق: الثورة، أو الإصـــلاح الشّـــامل. أما الثاني يمكن أن نســـميه **تغير جزئي**، وغالبا ما يأخذ الطريق الثاني (الإصـــلاح). ويمكن التعبير عن التغير الذي مرت به المجتمعات القديمة، والحديثة، والتي لازالت تعرف تغيرات متتالية، ومتسارعة بحكم العوامل التي تميز كل عصر على الشكل التالي:

1 – مرحلة الجمود، أو الثبات (الاســـتاتيكا الاجتماعية): وهي مرحلة تكلم عنها مؤســـس علم الاجتماع أوجســـت كونت**"August comte"** عندما أكد على دراســـة الظواهر الاجتماعية في حالة الثبات، حيث تتميز بتغيرات طفيفة لا تؤثر على المجتمع، ولا تحدث تغيرات جوهرية، لا زالت بعض المجتمعات تعيشها اليوم خاصة المتخلفة منها.

2 – مرحلة التّراوح (حركة المجتمع في مكانه): يمكن وصـفها بأنها مرحلة تغيرات دون تحقيق نتائج ملموسـة على أرض الواقع، أي دون تحقيق أهداف التغير المنتظر، وهي مرحلة تعيشـها العديد من المجتمعات المتخلفة، والسـائرة في طريق النمو، (مثل ما يحدث بالمجتمعات العربية من خلال ما يسمّونه بالربيع العربي... إلخ).

3 – مرحلة الحركة (الديناميكا الاجتماعية): وهي المرحلة الثانية التي تكلم عنها أوجســـت كونت **"August comte"**عند دراســـة الظواهر الاجتماعية في حالة الحركة، وهي مرحلة يمكن اســـقاطها على المجتمعات الحديثة، حيث تتميز بالتغير الســـريع، والعميق للإلحاق بركب العولمة، ومسايرة التحولات العالمية على جميع الأصعدة، وتنقسم هذه المرحلة إلى اتجاهين:

أ - إتجاه نحو الأمام: وهو ما يعرف بالتقدم الذي يسلك طريقين (إيجابي، وسلبي) حسب خصوصية كل مجتمع.

ب – إتجاه نحو الخلف: وهو التراجع، والتقهقر للوراء وهو ما يعرف بالتخلف نتيجة الصـــراعات، والحروب، وحالات التمرد، والتدخلات الأجنبية في شؤون المجتمعات، وغيرها.

التجديد إلى مستوى الخلق، والابداع بمعنى ابتكار شيء جديد لم يكن له مثال معروف"[59]، وكل اصلاح مهما كان يتبعه الخوف من الغد.

- **الثورة "Révolution"**: والتي تعني التغيير الجذري، كتغير المجتمع من التخلف إلى النهضة، من الهيمنة إلى الحرية...إلخ، وقد يكون التغير في هذه الحالة من الأحسن إلى الأسوأ، أو العكس...إلخ، "فالتغير مهما كان يأخذ عدة أشكال.

*حسب البعض يكون التغير أحادي الشكل (خطوط مستقيمة).

* والبعض الآخر يرى بأنه يأخذ شكل دائري، أو شبه دائري، أو منحنيات صاعدة أو نازلة. أما من حيث الأسباب في حدوث التغير يرى البعض أن هناك سبب واحد، ويرى البعض الآخر أن هناك العديد من الأسباب، تكون داخلية، أو خارجية"[60]. إن علماء الاجتماع عند دراستهم للتغير الاجتماعي "يسعون إلى الإجابة على عدة تساؤلات رئيسية وهي:

- ما هو الذي تغير؟

- ما هو اتجاه التغير؟

- ما هو معدل التغير؟

- لماذا حدث التغير، ولماذا تم بهذا الشكل؟

- ما هي العوامل الرئيسية المسببة لحدوث التغير الاجتماعي؟"[61]

لكن قبل هذا، وذاك يمكن اعتبار التغير الاجتماعي كعملية اجتماعية تؤدي إلى تغيير المجتمع بكل مكوناته المؤسساتية، وغير المؤسساتية، كنظمه الاجتماعية المختلفة: النظام السياسي، الاجتماعي، الاقتصادي، والعائلي...إلخ، وعلى جميع الفئات المجتمعية، الفردية، والجماعية، وذلك في إطار محدد من حيث الفترة الزمنية، أو المكانية، وهذا بفعل أسباب، وعوامل سياسية، اقتصادية، وثقافية تتداخل فيما بينها ويؤثر كل منها على الآخر. إن التغير

[59] محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، الإصدار الأول، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، سنة 2000، ص 314.

[60] نقلا عن: رحالي حجيلة، التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري المفهوم والنموذج، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 7، جوان 2010، ص 6، بتصرف.

[61] بوتومور توم، تمهيد في علم الاجتماع، ترجمة محمد الجوهري وآخرون، دار المعارف، القاهرة، 1993، ص 307.

الاجتماعي حالة عرفتها المجتمعات منذ نشـأتها ولازالت تعرفها إلى يومنا هذا، ولن تتوقف أبدا، فكل شيء يتغير إلا التغير الذي يبقى ثابت، والتغير قد يأخذ مسارا واحدا، أو عدة مسارات، كما قد تكون هذه المسـارات للأمام، وهو ما يعرف بالتقدم، أو للوراء ما يعرف بالتخلف، ويمكن تصنيف التغير الاجتماعي إلى عدة تصنيفات، وأنواع تنضوي كلها في اتجاهين أساسيين هما:

التغير الاجتماعي الرسمي، والتغير الاجتماعي غير الرسمي.[62]

1.2. مفهوم التغير الاجتماعي:

إن مفهوم التغير من المفاهيم التي اهتم بها المفكرين، وخاصـة الفلاسـفة، وعلماء الاجتماع في بناء النظريات السوسيولوجية كما ذكرنا سابقا، يمكننا أن نقدم بعض التعاريف من عدة أوجه كما يلي:

1.1.2. الوجه الفلسفي للتغير:

لقد عبّر الفلاسـفة عن ظاهرة التغير بأنها حقيقة الوجود أي أن كل شـيء موجود يتغير، حيث يقول الفيلسـوف والكاتب اليوناني "هراقليطس **Héraclite** حوالي 540 ق.م – 480 ق.م " في مقولته المشـهورة: "إن الفرد لا يسـتطيع أن يقول إني أعبر النهر الواحد مرتين، ذلك

---

[62] **التغير الاجتماعي:**

أ - **التغير الاجتماعي الرسمي:** وهو الذي تفرضه الدولة عن طريق مؤسساتها الشرعية بطريقة ديموقراطية (كالاستفتاء)، أو ديكتاتورية، عن طريق القوانين، وهو بدوره ينقسم إلى نوعين:

1 – الاضـطراري: ويكون لسـببين **الأول** لمواكبة التحولات التي تعرفها المجتمعات الأخرى، وقد يكون نتيجة ضـغوطات، ومشـكلات داخلية، يفرضه الشعب فتستجيب الدولة للمطالب، وتعمل على التغيير رسميا (الجزائر نموذجا). أما السبب **الثاني** يفرض عليها من طرف المجتمعات المهيمنة بتغطية الاتفاقيات، وحقوق الانسان، العولمة...إلخ.

2 – غير الاضـطراري (المبني على التخطيط الاجتماعي): وهو النابع من تحوّل المجتمع داخليا، ومن خلال الخطط التي يرسـمها خبراءه، ونخبه، المبنية على استراتيجيات قد تكون قصيرة المدى، أو متوسطة، أو بعيدة المدى.

ب – **التغير الاجتماعي غير الرسمي**: ويأخذ **وجهين الأول:** و يكون اضطراري، وأحيانا عشوائي، وفجائي (غير منظم، وغير مؤطر)، نتيجة تراكم المشكلات الاجتماعية، والاقتصادية، وعجز الدولة عن إيجاد الحلول لتلك المشكلات. وهو الذي تفرضه الجماهير، أو الأقليات على حكامها بكل الطرق، وغالبا ما يبدأ بطرق سلمية، فإذا استجيب لمطالب التغيير ينتهي الأمر بسرعة، وإذا حدث العكس، نصل للطريقة العنيفة، التي أحيانا تؤدي إلى أحداث كارثية، خاصة في العصر الحديث الذي عرف هذا النوع من التغيير بهذه الطريقة العنيفة، ولعل أكبر مثال على ذلك هو الثورة الفرنسية سنة 1789، وما يعرف "بالربيع العربي" الذي شهدته بعض المجتمعات العربية خلال السنوات الأخيرة، الذي أدّى إلى تغييرات سياسية عميقة بطريقة عنيفة غير رسمية، أدّت في الأخير إلى رسميتها، وتغيير "أنظمة بكاملها". أما **الوجه الثاني:** فهو الذي يحدث بطريقة تلقائية، وهو غير اضطراري، ويكون غالبا يشمل أفراد، أو جماعات محدودة، أو أقليات، لا تؤثر على باقي المجتمع.

"**التخطيط الاجتماعي:** يعتبر أسلوبا ناجحا، وأداة إرادية واعية ، ومرسومة، ومستهدفة في تحقيق التغير الاجتماعي" أنظر إبراهيم صقر أبو عمشة، الثقافة والتغير الاجتماعي، دار بوسلامة للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، تونس، ص 13.

على اعتبار أن ذرات الماء التي لامســت جســمه في المرة الأولى، غيرها في المرة الثانية، كما أن الشـخص نفســه قد تغير"[63]، كما " أكد كثير من الفلاســفة اليونانيين حقيقة ظاهرة التغير، والنمو، وخاصــة أريســطو الذي اعتبر التغير ظاهرة تعم على الموجودات كافة، وفي الأوقات كلها"[64]، "وكانت نظرة العلماء للتغير حتى القرن الثامن عشر نظرة تشاؤمية (Pessimisme)، مبنية على الخوف من المســتقبل، وأن حالة المجتمعات في القديم أفضــل من الحالة الراهنة، والمســتقبلية، في حين أخذ العلماء ينظرون بعد ذلك التاريخ نظرة تفاؤلية (Optimisme) معتبرة حالة المجتمعات الراهنة أفضــل من ســابقتها، وأن العصــر الذهبي أمامنا وليس خلفنا على حد تعبير "سـان سـيمون **Saint simon**""[65]. فالتغير الاجتماعي هو الحقيقة الثابتة التي لا يمكن أن تتغير عبر التـاريخ، وعبر الأجيـال مهمـا تقـدم الانســان في حيـاتـه الاجتمـاعيـة، والاقتصادية، والسياسية، والثقافية.

2.1.2. الوجه الاصطلاحي للتغير الاجتماعي:

يمكن التمييز بين ثلاث مصـطلحات أسـاسـية هي: التغير، والاجتماعي، ثم المصـطلح الثالث المركب التغير الاجتماعي، أما **"التغير (Change)** : يعني انتقال أي شــيء، أو ظاهرة من حالة إلى حالة أخرى، أو هو ذلك التعديل الذي يتم في طبيعة، أو مضــمون، أو هيكل شــيء، أو ظاهرة. ويقصـد باصـطلاح **(Social)** الشـخص، وعلاقاته، وتفاعله مع الآخرين، أما مصـطلح **التغير الاجتماعي (Changement Social)** فإنه يشــير إلى تلك العملية المســتمرة، والتي تمتد على فترات زمنية متعاقبة، يتم خلالها حدوث اختلافات، أو تعديلات معينة في العلاقات الإنسانية، أو في المؤسسات، أو التنظيمات، أو في الأدوار الاجتماعية"[66].

كذلك "حين تضــاف كلمة الاجتماعي التي تعني ما يتعلق بالمجتمع فيصــبح التغير الاجتماعي: التغير الـذي يحـدث داخـل المجتمع، أو التحول، أو التبـدل، الـذي يطرأ على البنـاء الاجتمـاعي خلال فترة من الزمن"[67].

---

[63] Robert A. Nisbet – Social change and history – oxford university press, London 1969, p 15-20.

[64] Ibid pp 20-29.

[65] محمد الدقس، التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، 1987، ص 23.

[66] نقلا عن: لطيفة طبال، التغير الاجتماعي ودوره في تغير القيم الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن، جوان 2012 ص 407.

[67] محمد الدقس، مرجع سبق ذكره، ص 15.

3.1.2. الوجه السوسيولوجي للتغير الاجتماعي:

يعرف "غيروشيه **Guy Rocher**" التغير بأنه: "كل تحول (Transformation) في البناء الاجتماعي يلاحظ في الزمن، لا يكون مؤقتا سريع الزوال لدى فئات واسعة من المجتمع، ويغير مسار حياتها"[68].

التغير الاجتماعي كذلك "هو ظاهرة طبيعية تخضع لها نواميس الكون، وشؤون الحياة من خلال التفاعلات، والعلاقات، والتبادلات الاجتماعية المستمرة، والتي تفضي إلى تغير دائم"[69]. أما إذا حاولنا تعريفه من وجهة نظر وظيفية ديمغرافية يقول أحمد زكي بدوي: "أنه كل تحول يقع في التنظيم الاجتماعي سواء في بنائه أو في وظائفه خلال فترة زمنية معينة، والتغير الاجتماعي على هذا النحو ينصب على تغير يقع في التركيب السكاني للمجتمع، أو في بناءه الطبقي، أو نظمه الاجتماعية، أو في أنماط العلاقات الاجتماعية، أو في القيم، والمعايير التي في سلوك الأفراد، والتي تحدد مكانتهم، وأدوارهم في مختلف التنظيمات الاجتماعية التي ينتمون إليها"[70]. ويعني التغير الاجتماعي كذلك حسب عاطف غيث: "بأنه التغيرات التي تحدث في التنظيم الاجتماعي، أي بناء المجتمع، ووظائف هذا البناء المتعددة، والمختلفة"[71].

4.1.2. علاقة مفهوم التغير الاجتماعي ببعض المفاهيم:

- **مفهوم التقدم:** هو مرادف للتغير الاجتماعي، وقد جاء هذا في فكر كل من "كوندورسييه **A.Condercet**"*، و"تيرجو Turgot" ومؤسس علم الاجتماع بحسب اعتقاد البعض "ايزيدور ماري كازافيه أوجست كونت (1798- 1857) **Marie François**

[68] Guy Rocher, le changement social, introduction à la sociologie Générale, Ed H.M.H.Paris 1968, p 19.

[69] إبراهيم العسل، الأسس النظرية والأساليب التطبيقية في علم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات، والنشر، والتوزيع، بيروت، لبنان، 1997، ص 75.

[70] أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، انجليزي، فرنسي، عربي، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، 1982، ص 382.

[71] محمد عاطف غيث، التغير الاجتماعي، والتخطيط، دار المعارف، الطبعة الثانية، القاهرة، 1966، ص 25.

* عندما يتكلّم "أنطونيان كوندورسيه 1743- 1794 Antonine Condercet" عن التقدم الاجتماعي للإنسانية، هذه النظرية التي تقوم على مفهوم التغير الاجتماعي، حيث يكون في خط مستقيم صاعد نحو الأفضل، والكمال، يرى أن: الثقافة، والتعليم هما القاعدة الأساسية في تحقيق التقدم بالمجتمع". وقد شرح مسيرة تقدم الحياة الإنسانية في كتابه الشهير: "شكل تاريخي لتقدم العقل البشري" عام 1774م.

Isidor Xavier August Comte" والذي يعني: "حركة تسير نحو الأهداف الموضوعية التي تنتهي إلى نفع"[72].

- في القرن 19 ظهرت كتابات تناولت موضوع التقدم، كتقدم الأدب، الفلسفة، والعلم، من خلال كتابات أوجست كونت الذي يرى أن تقدم الفكر الإنساني يمر عبر ثلاث مراحل (لاهوتية، ميتافيزيقية، وضعية)، أما ماكس فيبر يرى أن اتجاه التقدم يكون نحو العقلانية، وكذلك اميل دوركهايم الذي تكلم عن تقسيم العمل، والتقدم...إلخ، وغيرها من الاسهامات التي قدمت في هذا الاتجاه.

- **مفهوم التطور الاجتماعي:** على سبيل المثال يعرفه "هربرت سبنسر **H.Spencer**" عندما يتكلم عن المشابهة بين الكائن العضوي، والنظام الاجتماعي، في مسألة التطور بأنه: "انحدار سلالي معدل على نحو معين"[73]، كما يوجد مفاهيم أخرى لها علاقة بمفهوم التغير الاجتماعي على غرار التنمية الاجتماعية Développement social ... إلخ.

"في الماضي كان التغيير بطيئا نسبيا قياسا إلى توقعات الحياة لدى الفرد كإنسان، ومن ثم كان الأفراد يستطيعون التكيف مع مجموعة من الظروف، والتي بقيت أقل، أو أكثر ثباتا في زمن حياتهم على العكس تماما مجموعة التغيرات الحالية تحدث على مستوى من السرعة لدرجة أن الدورة قد تتغير مرات عديدة داخل حياة الفرد الواحد"[74].

2.2. أسباب التغير الاجتماعي:

تختلف أسباب التغير الاجتماعي من مجتمع لآخر، ومن فترة زمنية لأخرى، كما يختلف من حيث المدة التي يستغرقها، فما يميز التغير الاجتماعي اليوم هو السرعة الكبيرة، والأثر العميق على الأفراد، والمجتمعات. فالتغير الذي عرفته الجامعة الجزائرية من خلا ل تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د)، تغير (مس جوانب بيداغوجية، تقنية، إعلامية، منهجية، وغيرها)، جعل الجامعة تتحول من حالة الاستاتيكا إلى حالة الديناميكا في التعامل مع القضايا

[72] معن خليل عمر، التغير الاجتماعي، دار الشروق للنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان الأردن، 2004، ص 51.

[73] محمد علي محمد وآخرون، دراسات في التغير الاجتماعي، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، 1974، ص35.

[74] أرثر جيه كروبلي ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامى، الابتكارات في التعليم، والتعلم، دليل ارشادي للمدرسين، ومسؤولي التربية، والتعليم، دار الفجر للنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، 2006، القاهرة، ص 281.

المستجدة، سواء ما تعلق بداخل الجامعة من تخصصات، ومشاريع بحث، أو خارجها، وهنا نقصد متطلبات، واحتياجات المجتمع، من اليد العاملة المؤهلة، والمتخصصة في كل مجالات الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية. ويمكن حصر أسباب هذا التغير في:

1.2.2. أسباب استراتيجية:

قامت وزارة التعليم الجامعي بهذا التوجه من أجل مواكبة التغيرات التي تعرفها الجامعات في العالم، فكان لزاما ولا زال كذلك على الجامعة الجزائرية التأقلم مع المستجدات التي تحدث بالعالم، من أجل التموقع داخل هذا العالم من خلال أهم مؤسسة في إنتاج المعرفة، وتخريج إطارات المستقبل، وتحقيق **"الأمن التعليمي"**.

2.2.2. أسباب حتمية:

هناك حتمية غير معلنة في تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د) من خلال الاتفاقيات الدولية التي تفرض على مثل هذه المجتمعات (كالجزائر) ترسانة من الشروط من أجل المصالح، وتوجيه مسار حياة العالم في أيديولوجيا أو "فيكرولوجيا"[75] واحدة، أو ما يعرف بالعولمة، في إطار ما يسمى التعاون الدولي، من أجل المصالح المشتركة غير المتوازنة...إلخ. فإن لم تنتهج المجتمعات المتخلفة، والسائرة في طريق النمو النهج الذي تنتهجه المجتمعات المتقدمة تجد نفسها معزولة، ومتأخرة أكثر فأكثر، بسبب العنف الرمزي، والحقيقي الذي تمارسه تلك المجتمعات ضدّها.

3.2.2. أسباب خفية:

تتمثل في الهروب من واقع الجامعة الجزائرية في إطار النظام البيداغوجي القديم (الكلاسيك)، بسبب المشاكل التي كانت تتخبط فيها الجامعة.

4.2.2. أسباب ظاهرة (معلنة):

تكمن في محاولة (البعض من السياسيين والمختصين في شؤون الجامعة) إصلاح منظومة التعليم الجامعي الجزائري، وفق معايير دولية معاصرة.

[75] محمد عزيز الحبابي، مفاهيم مهمة في الفكر العربي المعاصر، دار المعارف 1119، مكتبة الدراسات الفلسفية، كورنيش النيل، القاهرة ج، م، ع، ص 209.

3.2. مظاهر التغير الاجتماعي:

تعرف المجتمعات تغيرات اجتماعية، وسياسية، وثقافية متتالية في السنوات الأخيرة، وخاصة المجتمعات العربية، بفعل ما أفرزته ما يعرف بالعولمة، حيث أحدثت تغيرات على مستوى الأفراد، والجماعات، في "المواقف، والاتجاهات، والقيم الإنسانية"[76]. فالمجتمع الجزائري كباقي المجتمعات العربية تأثر بما أفرزته العولمة، من خلال التغيرات المتسارعة، وعلى جميع المستويات، كخطوة استباقية في مجال التعليم الجامعي[77] عملت الجزائر على تغييرات جذرية من حيث النظام البيداغوجي الجامعي، لمسايرة التحولات، والتطورات في العالم، فلا يوجد في الجزائر أو في أي مكان آخر، وضع اجتماعي ثابت فكل شيء متغير إلا التغير الذي يبقى دائما ثابت، إذ لا يوجد حالة الجمود المطلق، يقول في هذا الشأن "شارل ميريو **Charles Miró**": " في غالب الأحيان يخلط الناس بين التقليد، والنزعة المحافظة، وفي الواقع ليست هناك أية علاقة بينهما، وأكثر ما حفزني هو التقليد الذي أوصله لي أبي ومن ورائه، "لويس باستور (1822/ 1895)**Louis Pasteur** "، لأنه لا يخلق شيء من العدم، ومن العدم لا يولد إلا العدم"[78].

تعرف دائرة، وخط التغير، والتجديد في الأنظمة ضرورة ملحة واجهتها السياسات التعليمية العالمية، والوطنية، وشمل التغير جوهر الأنظمة، والتي قد فقدت جوهرها الذي ترتكز عليه في الجامعة الجزائرية، وبكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية على وجه الخصوص، فعلى سبيل المثال عند طرحنا لسؤال يتعلق بمظاهر التغير التي عرفتها الجامعة الجزائرية في ظل (ل، م، د)، ركز جل أفراد العينة على التخصصات العديدة، والمقاييس المتكررة في نفس المستوى، وفي مستويات مختلفة على مدى السداسيات، والسنوات بتسميات مختلفة، كأنها أقنعة في حفلة تنكرية يتم استبدالها حسب الظرف الملائم، ويظهر ذلك جليا في التخصصات المبتكرة، والمختلفة التي تنتج أزمة جديدة لدى الطالب المتخرج، الباحث عن وظيفة، وغير المعترف بتخصصه، فأين تلبية مخرجات الجامعة لحاجات المجتمع الاجتماعية والاقتصادية؟ أما المستوى المنشود ضاع بين الركض وراء التخصصات غير المدعمة باعتراف الوظيف العمومي، وبين المقاييس التي لم يحفظ الطالب اسمها بعد في السداسي الأول ليجد نفسه في السداسي الثاني مع مقاييس جديدة، وأمام أستاذ جديد بحكم السداسي، وعدم توفر الآليات

[76] ماجد الزيود، الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأولى، 2006، ص 53.

[77] نقتصر على مظاهر التغير على مستوى التعليم الجامعي.

[78] Nadir Boumaza Belakhdar Mezoir, et autres, Algérie : 50 ans après l'indépendance (1962-2012) Permanences et changements, numéro double 57/58 , Juillet-Décembre 2012, p 09. https://doi.org/10.4000/insaniyat.13629

لضبط موقفه من (المفاهيم الجديدة، أساليب، موضوع جديد، توقيت، المستوى...)، هذا ما يوقعه في اغتراب في المؤسسة الجامعية بشكل عام.

إن مظاهر التغير التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ تبني نظام (ل، م، د) يمكن تصنيفها إلى:

1.3.2. مظاهر تقنية وبيداغوجية:

عرفت الجامعة تغيرات تقنية، وبيداغوجية مكثفة من أجل إنجاح (ل، م، د)، والتكيف مع المبادئ التي جاء بها من أجل تقليص الصعوبات، والعراقيل التي يمكنها أن تحول دون بلوغ الأهداف العلمية المسطرة.

2.3.2. مظاهر تنظيمية:

من حيث التحسيس بنظام (ل، م، د) التي بالرغم من أنها كانت محدودة، ومتأخرة في نفس الوقت، من حيث توجيه الطلبة بعد اجتياز عتبة المستقبل (شهادة البكالوريا)، والالتحاق "**بقارب الجامعة**" الذي يحمل كل من اجتاز عتبة المستقبل، من خلال الأبواب المفتوحة على الكليات، والتخصصات، وكذلك طريقة سير الدراسة في شكل سداسيات، وتحديث عملية سير الامتحانات، الأرصدة...إلخ، وتقليص عدد الاختيارات بالنسبة للطلبة في اختيار الشعب، والتخصصات، وغيرها من المظاهر.

3.3.2. مظاهر علمية: تظهر من خلال العديد من النّقاط أبرزها:

- كثرة التخصصات التي تجاوزت 6000 تخصص، وفتح ميادين البحث، ومشاريع الدكتوراه، والمجلات العلمية المصنفة، وغير المصنفة، والمخابر، حيث بلغ عدد المخابر بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان 76 مخبر بحث بعنوان سنة 2018، تم حل 3 مخابر منها، وفتح مخبرين، أما في سنة 2019 بلغ عددها 75 مخبر بحث، 13 مخبر من بين هذا المجموع تنتمي لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وبهذا فهي تحتل المرتبة الثانية من حيث عدد المخابر بالجامعة بعد كلية العلوم[79].

[79] مدير الجامعة، محضر اجتماع المجلس العلمي للجامعة، المنعقد بتاريخ 2019/04/30، بقاعة المحاضرات الكبرى، لقطب وسط المدينة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، ص 9، (بتصرف).
موقع رئاسة الجامعة: rectorat@mail.univ-tlemcen.dz

- فتح باب التربصات كل سنة بالرغم من أنها لا تتميز بالعدل، والانصاف بين الأساتذة، والطلبة، والطلبة أنفسهم.
- كثرة الملتقيات الوطنية التي أصبحت لا تقدم ما يشرف الجامعة الجزائرية، لأنها أصبحت روتينية، وضعت في أغلب الأحيان لخدمة الطلبة، والأساتذة المنتمين للجهة المنظمة لمثل تلك المناسبات (جامعة، كلية، مخبر).

4.3.2. مظاهر علائقية:

من خلال العلاقات، والاستراتيجيات بين الفاعلين داخل الحرم الجامعي التي أفرزها نظام (ل، م، د) أستاذ /أستاذ، طالب /طالب، أستاذ/طالب، طالب/أستاذ، إدارة/أستاذ، طالب/إدارة، والتي سيتم استعراضها في الفصول اللاحقة بالتحليل، والنقاش.

5.3.2. مظاهر كمية:

1.5.3.2. على مستوى الهياكل (المادية):

صاحب تبني نظام (ل، م، د) تطور في هياكل استقبال الطلبة الجدد، وتطوير، وتحديث الهياكل التي كانت موجودة ففي "سنة 2015 بلغت الشبكة الجامعية 107 مؤسسة منها:

- 48 جامعة زائد جامعة التكوين المتواصل.
- 20 مدرسة وطنية عليا.
- 12 مدرسة تحضيرية.
- 11 مدرسة عليا للأساتذة.
- 10 مراكز جامعية.
- 5 ملحقات جامعية"[80].

أما على مستوى جامعة تلمسان نجد القطب الجديد في شكل مدينة جامعية، كلية الطب بوسط مدينة تلمسان، فرع شتوان، فرع الأفق الجميل المدرسة التحضيرية، ملحقة مغنية من أجل تخفيف الضغط...إلخ، زد على ذلك ارتفاع عدد الاقامات الجامعية، وتدعيم الكليات بالمكتبات، والقاعات، والمدرجات، قاعات الأنترنيت، وغيرها من الهياكل.

[80] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المديرية العامة للتعليم والتكوين العاليين، التعليم العالي في الجزائر، الجزائر، ص 5.

2.5.3.2. على مستوى تعداد الطلبة:

تبقى الهياكل المنجزة لحد اليوم دون المستوى المطلوب في ظل تزايد عدد الطلبة الجدد سواءا الذين يلتحقون بالجامعة للأول مرة، أو الذين يريدون متابعة، وإتمام مسارهم الدراسي من خلال التسجيل في الماستر، أو المشاركة في مسابقات الدكتوراه التي تجرى كل سنة تقريبا بمختلف الكليات، فتوجه الجامعة نحو (ل، م، د) فرض عليها التوجه نحو النموذج الكمي للتعليم الجامعي بطريقة مباشرة بسبب عودة الكثير من الطلبة لمتابعة المسار الدراسي في الماستر كحتمية فرضت من أجل التوظيف لأن الأولوية في الكثير من الوظائف إن لم نقل كلها للحاصلين على شهادة الماستر، وغير مباشرة بسبب عقلنة اللاعقلانية (في الاتجاه السلبي طبعا) المتبعة في تسيير شؤون الجامعة[81].

4.2. نتائج التغير الاجتماعي:

يمكن الإشارة إلى نتائج التغير الذي مس **"مجتمع الجامعة المصغر"** من خلال النقاط التالية:

- تزايد تعداد الطلبة بشكل ملفت للانتباه، ويؤشر لأزمة بطالة حادة، بسبب نقص مشاريع الاستثمار.
- تخريج دفعات في فترة زمنية قصيرة.
- فتح تخصصات بطريقة عشوائية، وغير مضبوطة، لدرجة أننا أصبحنا نفكر في تقليص عددها هذا ما أشار إليه وزير التعليم الجامعي السابق.
- ارتفاع نسبة فتح مشاريع الماجستير، (خلال فترة نهاية نظام الكلاسيك، وبداية نظام (ل، م، د) من أجل انتقال سلس، والتخلص من النظام السابق)، والدكتوراه بشكل غير مدروس مما ضاعف عدد خريجي طلبة ما بعد التدرج في فترة وجيزة بطريقة غير مسبوقة، وظهور نوع جديد من البطالة نسبة إلى الفئة المعنية (بطالة الكفاءات).
- ظهور احتجاجات من فترة لأخرى خاصة لطلبة ما بعد التدرج.

[81] فالجامعة اليوم في سباق ليس مع الزمن بل مع نفسها من أجل تلبية حاجات "**مجتمع الطلبة**" الذي يلتحق بها لأننا خلقنا مجتمع معقد داخل مجتمع أعقد.

- أما الجديد الذي جاء به نظام (ل، م، د) هو كثرة التخصصات غير المدروسة حسب احتياجات المؤسسات الأخرى، فهو نظام الكلاسيك بتسمية جديدة، وبثغرات أكبر.

خلاصة:

لقد تعدّدت أسباب التغيير الأخيرة التي اعتمدتها "وزارة التعليم الجامعي" من خلال تبني نظام (ل، م، د)، إلّا أن النتيجة واحدة، ولا تختلف عن تلك التغييرات التي يسميها الكل بأنها إصلاحات، التي مرّت بها الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال، بعدما ورثنا الجامعة (من المستدمر) بكل مكوّناتها بما فيها من يؤطرها. أمّا من حيث المظاهر فهي واضحة جدا، فالجانب الكمي من حيث تعداد الطلبة في تزايد مستمر متماشيا والزيادة الطبيعية لتعداد السكان كل سنة، أمّا من حيث إنجاز هياكل استقبال الطلبة فهو الآخر في تزايد إلا أنه يبقى دائما لا يلبي احتياجات الطلبة. أمّا الجانب النوعي، أو الكيفي لا يرقى بالجامعة الجزائرية رغم التغييرات العميقة للتموقع بين الجامعات الأصيلة التي تعمل على هدف الكيف، والعلم، وحتى تلك التي يبدو لنا أنها لا تملك من الإمكانيات التي تمتلكها جامعاتنا، فقد "أشار تقرير الترتيب الأكاديمي للمنظمة الإسلامية للجامعات العضوة، أن جامعات البلدان المغاربية تأتي في المرتبة الرابعة عشرة من حيث الإنتاج العلمي، من مقالات منشورة، بعد دول البنين، ونيجيريا، وعمان. أمّا ترتيب هذه الدول (المغاربية) فيما بينها نجد: تونس، المغرب، الجزائر، ليبيا، وموريتانيا"[82]. فمؤشرات الرسوب كل سنة خاصة طلبة السنة الأولى جامعي تبرهن على اتجاه جامعاتنا نحو الكم أكثر منه نحو الكيف، حيث عرف الموسم الجامعي 2018/2017 "رسوب عدد كبير من الطلبة (السنة الأولى جامعي)، حيث أرجع بعض المتدخلين السبب إلى التوجيه اللامدروس إلى النظام الجديد (ل، م، د)".

"إن ما تدرسه، تفحصه وتروج له الجامعات يؤثر على المعرفة، الاتجاهات، والقيم، والممارسات في مجالات كثيرة في المجتمع"[83]. حيث أننا "لا نعيش أزمة مثل تلك التي رأيناها في الماضي التي ارتكبها بعض الرواد الذين نقلوا فكرة التعليم الجامعي من الثقافة الغربية إلى الثقافة العربية، ونقلوا معه لغة التعليم فيها، مركزين في التدريس بالجامعات العربية بلغات أجنبية، وأرجعوا الخلل آنذاك إلى فكرة أن هناك قصور في اللغة العربية، ولا يمكنها أن تستوعب بعض المفاهيم، والمعطيات الأجنبية، وخاصة مجال العلوم التطبيقية، والرياضيات، وحتى العلوم الاجتماعية وغيرها، وكذلك إلى افتقار المراجع، والكتب". بل نحن نعيش أزمة تعليم بكل أشكاله عندما نستورد أساليب تدريس دون مراعات خصوصية المجتمع، وعقلية

[82] عدنان الأمين، نحو فضاء عربي للتعليم مرجع سابق، ص 306.

[83] أرثر جيه كروبلي، مرجع سابق، ص 283.

من يسـهر على تنفيذ مثل هذه الأسـاليب الحسـاسـة التي تتطلب عقل متفتح، وفطن لكل أساليب الهيمنة، والسيطرة الحديثة في عصر التطور التكنولوجي في كل المجالات.

ففي الوقت الذي ركّزت فيه وزارة التعليم الجامعي على الجانب المادي من خلال توفير الهياكل، والمؤطرين، وضـمان مقعد لكل تلميذ تحصـل على شـهادة البكالوريا أي الاهتمام بالجانب الكمي، نجد من جهة أخرى احتكارها المطلق للتسـيير البيداغوجي، وفرض نظام (ل، م، د) على الأستاذ، والطالب على حد سواء، وأهملت الجانب النوعي، كأننا أمام **"عقد جامعي"** فالأول يضـمن حقوق التعليم والانتقال، وإنجاح النظام البيداغوجي، مقابل اسـتلاب حرية الاختيار، والثاني يتنازل عن حقوقه ورغباته، وتوجّهاته (أستاذ، طالب كلاسيك، ول، م، د).

إن البعض نظروا إلى مسـألة تغيير النظام البيداغوجي بالجامعة نظرة سـطحية، وحاولوا معالجة الأمور بسـرعة، وبطريقة ارتجالية لم تخضـع للبحوث الميدانية - مثل ما فعل "كلود هانري دورقروا كومت دي سـان سـيمون **Saint Simon Claude Henri"** (1760 – 1825)، عندما حاول اصلاح المجتمع الفرنسي خصوصا، والمجتمع الأوروبي عموما بعد نهاية الثورة الفرنسية، التي بدأت سنة 1789- ما جعل مخرجات الجامعة اليوم تؤول دون المستوى المطلوب من الكفاءات، وظهور بعض المشـكلات في علاقة الجامعة مع المحيط الاجتماعي، والاقتصادي، كالبطالة وغيرها. فمن خلال مظاهر التغيير التي عرفتها الجامعة الجزائرية يمكن اعتبارها إعادة انتاج فاشلة، بهذه العقلانية المعقلنة، كما يرى مارشال سالينز بشكل عام بأن "التغير هو إعادة إنتاج فاشـلة"[84]. لقد غيرنا كل شـيء كي لا يتغير أي شـيء على حدّ تعبير دو لامبيدوزا.

أما الصـعوبات التي واجهتنا من خلال هذا الفصـل تظهر في صـعوبة مفهوم التغير في حد ذاته، الذي يصعب التنبؤ به لما للمجتمع ككل، و"مجتمع الجامعة المصغّر" في هذا العصر من تحولات سـريعة، ومتناقضـة في كثير من الأحيان، والتي ترجع ربما إلى التطور التكنولوجي كوسـائل الاعلام والاتصـال المتنوعة، التي أصـبحت تؤثر في الأفراد، الجماعات، وحتى المجتمعات بشـكل ملفت للانتباه، ما شـكل لنا صـعوبة في فهم المجتمع الجزائري عموما، والمجتمع المصغر خصوصا (الفضاء الجامعي).

[84] مايكل تومبسون، ريتشارد إليس، وآرون فيلدافسكي، نظرية الثقافة، ترجمة على سيد الصّاوي، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية، يصدرها المجلس الوطني للثقافة، والفنون، والآداب، العدد 223، الكويت، يناير 1978، ص 5.

الفصل الثالث

أساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية.

تمهيد

1. أنظمة وأساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية.

1.1. النظام الكلاسيكي.

2.1. مزايا النظام الكلاسيكي.

3.1.نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في أوروبا.

4.1. نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في الجزائر.

5.1. مزايا نظام (ل، م، د).

6.1. مقارنة بين نتائج (ل، م، د) في الجامعات الغربية، والجامعات الجزائرية.

خلاصة

تمهيد:

المقارنة بين النظام الكلاسـيكي ونظام (ل، م، د) تعتبر من بين أكثر المواضـيع التي تناولها الباحثين، ويظهر ذلك من خلال الملتقيات، والندوات التي نظمتها عدة جامعات عبر التراب الوطني، وذلك من أجل توطين، وتحقيق أهداف النظام الجديد (ل، م، د)، وطريقة الانتقال الهادئ من النظام الكلاسـيكي إلى النظام الجديد (ل، م، د)، غير أنه لم يتم كما أريد له بحيث تخللته عدة عوائق، ولا زالت إلى يومنا هذا، حسـب رأي بعض الباحثين من خلال الدراسـات التي أجروها. فما هو هذا النظام البيداغوجي؟ وما هي مبادءه؟ هذا ما سـنعرج عليه من خلال هذا الفصل.

1. أنظمة وأساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية:

عرفت الجامعة الجزائرية بمفهومها المعاصـر أسـلوبين، أو نظامين بيداغوجيين في طريقة التسـيير والتعليم، النظام الكلاسـيكي، ونظام (ل، م، د)، الأول وجد بالجامعة منذ الاسـتقلال، والثاني ظهر بها خلال السـنة الجامعية 2005/2004 م، وكل نظام بيداغوجي تميز بمجموعة من الخصائص، والمزايا نعرج على بعضها كما يلي:

1.1. النظام الكلاسيكي:

كان النظام البيداغوجي الكلاسيك (لازالت بعض التخصصات كالصيدلة والطب تعمل بهذا النظام إلى يومنا هذا) "مقسم إلى مرحلتين:

1 - مرحلة التدرج: وفيها التكوين قصير المدى يدوم ثلاث سنوات، وتكوين طويل المدى، ويتراوح بين أربع سنوات بالنسبة لليسانس، وخمس سنوات بالنسبة لشهادة مهندس دولة.

2 - مرحلة ما بعد التدرج: تقسم هذه المرحلة بدورها إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى ماجسـتير، وتدوم سـنتين، أما المرحلة الثانية، فهي الدكتوراه، وتشـتمل على تحضير أطروحة في مدة أربع سنوات، أو خمس سنوات"[85].

أمّا الشّهادات الممنوحة خلال كل سنة تقدّم الجامعة الجزائرية شهادات حسب كل تخصّص في كل مرحلة:

- ❖ "**مرحلة التّدرّج:** يتوّج فيها الطّالب بشهادات عدّة حسب نوع التّكوين:
  - **التّكوين طويل المدى:** تقدّم فيه شهادات ليسانس – مهندس – طبيب.
  - **التّكوين قصير المدى:** تمنح فيه شهادات مهندس تطبيقي – تقني سامي.

[85] بوفلجة غيات، التربية والتكوين بالجزائر، دار الغرب الجزائر، 2002، الطبعة الأولى، ص132.

❖ **مرحلة ما بعد التّدرّج:** تمنح فيه شهادات ماجستير – دكتوراه (علوم / دولة)"[86].

إنّ المرحلة الانتقالية من الكلاسيك إلى (ل، م، د) أي نهاية النظام الكلاسيكي وتعميم نظام (ل، م، د) بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان خلال 2013/2012 حيث تم:

- انعقاد العديد من الجلسات، واللقاءات مع ممثلي الطلبة (الكلاسيك و(ل، م، د)).

- انعقاد إجتماعات على مستوى كل كلية، ثم على مستوى كل جامعة، وتعيين ممثلين لكل كلية، ثم لكل جامعة، وانعقاد ندوة جهوية، ثم وطنية لتحديد بعض الاختلالات ومعالجتها، وفي هذا الصدد حدث ما هو متوقع، وغير موضوعي، وبالتالي هو غير عقلاني بناءا على المعطيات التي جاء بها هذا النظام، وكذلك إذا ما نظرنا إلى طريقة تبني هذا النظام بالجامعة الجزائرية، التي أقل ما يقال عنها أنها سريعة التغيير على مستوى الجامعات حيث عمم في فترة قصيرة جدا، ولم تترك حرية اختيار الطالب لهذا النظام (ل، م، د)، أو النظام الكلاسيكي*، بل كان التسجيل إجباريا فيه مع تقديم بعض الايجابيات التي كانت تظهر لمن سهروا على الترويج له، وتطبيقه بشكل سريع.

2.1. مزايا النظام الكلاسيكي:

من خلال المقابلات التي أجريت مع مجموعة من الأساتذة، والطلبة الذين تكونوا في إطار النظام الكلاسيكي، وبعض طلبة النظام البيداغوجي (ل، م، د)، استنتجنا النقاط التالية:

* من مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل النظام البيداغوجي القديم (الكلاسيك)، أنها كوّنت إطارات في مختلف التخصصات، والمجالات، ولمختلف المؤسسات الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، والسياسية.

* في إطار هذا النظام وصلنا إلى تلبية احتياجات الجامعة الجزائرية من الأساتذة والإداريين.

* لم يساهم هذا النظام في بطالة النخبة الجزائرية (طلبة ما بعد التدرج)، مثل ما يحدث اليوم، حيث كانت مناصب الماجستير، أو الدكتوراه تفتح بطريقة عقلانية إلى حد كبير.

[86] Abdelrahmane Rabeh, l'enseignement supérieur en Algérie, évaluation de la qualité, Alger: Ministère de l'enseignement supérieure et de la recherche scientifique, 2004, pp 12-15.

* أنظر الاستطلاع الميداني سنة 2011/2010، أسباب، وخلفيات اختيار الموضوع، سبق ذكره في الفصل الأول ص 14 – 15.

* أما على مستوى الطالب كان يأخذ الوقت الكافي لاكتساب المعارف في كل المقاييس، والتخصصات، حيث كان الطالب المسجل في التدرج (ليسانس) يتلقى تكوين لمدة أربع سنوات، وكانت المقاييس سنوية.

3.1. نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في أوروبا:

1.3.1. نشأة نظام (ل، م، د):

لم تكن نشأة هذا النظام البيداغوجي الأوروبي صدفة بل نتيجة مجموعة من الأفكار، والتشاورات، ومجموعة الاستراتيجيات المسطرة لغرض خدمة تلك المجتمعات خلال مراحل مختلفة، وعسيرة يمكن أن نلخصها فيما يلي:

- "جذور النظام الأولى هي برنامج "إيراسموس ماندوس **Erasmus mundus**" الذي ظهر في عام 1987، وقد كانت مهمته تفضيل الحوار بين الثقافات، وتقارب الحضارات، هدفه جذب طلاب العالم نحو مؤسسات التعليم العالي الأوروبية، من خلال منح دراسية لأحسن طلبة بلدان العالم الثالث المختارة، والعمل إلى الوصول لديناميكية في التعليم العالي بأوروبا، تواجه بالأخص قرينتها بالولايات المتحدة الأمريكية"[87].
- ندوة السوربون ماي 1998: "تم اجتماع وزراء التعليم العالي لكل من: فرنسا، ألمانيا، إيطاليا، المملكة المتحدة بجامعة السوربون حول فكرة خلق محيط لتقاطع الأنظمة الأوروبية للتعليم العالي، يضمن حركية موحدة، وجماعية للجامعيين، ومعادلة الشهادات، مع احترام الخصوصية الوطنية، بتطبيق نظام مكون من طورين، الأول ليسانس، والثاني يبدأ بالماستر، وينتهي بالدكتوراه، ضمن أربعة أهداف: الحركية، السيولة، الليونة، المقروئية"[88].
- ندوة بولونيا 1999: "حددت فيها عدة أهداف أهمها:

أبعاد أوروبية للتعليم العالي، وإحداث ردود فعل للطلبة، وتفعيل المواطنة الأوروبية"[89]، ثم تلتها عدة ندوات: ندوة براغ Prague 2001، ندوة برلين 2003، ندوة بارغن Bergen 2005، ندون لندن 2007...إلخ.

[87] الكريم حرز الله، وكمال بداري، نظام (ل، م، د)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص 13 و14.

[88] المرجع نفسه ص 20.

[89] Germain Gouréne et. Al: Aperçu de la réforme Licence-Master- Doctorat (L M D), 2006, p01, Cote d'Ivoire, mars 2006, sur le site: http://uam, refer.ne/IMG/PDF/Aperçu-LMD.pdf. Consulté le :10/10/2018.

فالنظام البيداغوجي الجديد (ل، م، د) هو نظام جامعي تعليمي ظهر في المجتمعات الأنجلو سكسونية (Anglo-saxons)، ثم انتشر في أوروبا، يشمل ثلاث أطوار:

* "ليسانس (6 سداسيات دراسات).

* ماستر (4سداسيات دراسات).

* دكتوراه (6 سداسيات، وبحث)"[90].

2.3.1. فلسفة نظام (ل، م، د):

لقد جاءت الدول الأوروبية بهذا الإصلاح، وبهذا النظام من أجل أهداف سطرتها تخدم قبل كل شيء الاتحاد الأوروبي، من خلال تعزيز الاندماج، وترقية المواطنة، والحفاظ على الهوية الأوروبية، والتعاون، والتطور، لمواجهة القوى الأخرى العالمية اقتصاديا، اجتماعيا، وسياسيا، وإيجاد الحلول لمشاكلها، "فالجامعات الغربية تعمل على إيجاد حلول لمشاكل المجتمع حتى لو أدى هذا إلى نقد هياكل الدولة...إلخ"[91].

4.1. نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في الجزائر:

لم يكن تبني النظام البيداغوجي نتيجة ظروف محلية مبنية على تفكير نخبة المجتمع الجزائري في اصلاح المنظومة الجامعية، بل كان حتمية اقتضتها ضرورة الاندماج في هذا العالم المتغير، بفعل ما أفرزته العولمة أو "الإمبراطورية"[92] (كما يسمّيها ميشال هارد وأنطونيو نيغري (**Michael Hardt et Antonio Negri**))، فإما أن تندمج مع الآخر، وتتفاعل مع خصوصياته، وتتنازل في كثير من الأحيان عن خصوصياتك، وتحقق بعض المكتسبات، أو تنغلق وتبحث عن حلول للمشكلات التي تتخبط فيها. كان لزاما على المجتمعات العربية أن تتفاعل وتستجيب للمتغيرات الدولية بطريقتين: إما التبعية المفروضة أو التبعية في شكل استراتيجية استباقية وأن تتنازل منذ زمن بعيد عن بعض خصوصياتها ".. من أجل اللحاق بدول العالم المتقدم، حيث قام أصحاب القرار في الوطن العربي (بصورة عامة يمكن اعتبار

[90] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي، لتطبيق ومتابعة (ل. م. د)، ديوان المطبوعات الجامعية، 1، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، جوان 2011، ص13.

[91] حسن مصدق، أستاذ علم الاجتماع السياسي بباريس، حصة تليفزيونية بقناة فرانس 24 بعنوان: الجامعات الفرنسية أمام تحديات العولمة، بتاريخ 2012/11/10.

[92] Michael Hardt, Antonio Negri, Empire paris, éd. Exils, 2000.

محمد علي باشا الكبير أول صاحب قرار) باستيراد فكر الغرب، ونظمه، ومؤسساته، بدلا من أن يطوروا فكر أمتهم، ونظمها، ومؤسساتها، اعتقادً ا منهم أن ما يحقق التقدم في بلد يمكن أن يحقق مثل هذا التقدم في بلد آخر.

لقد غاب عن أصحاب القرار الذين مارسوا هذه السياسة، أن لكل مجتمع خصائصه، وأن تقدمه الأكيد، وتطوره السليم، لا يتحقق إلا بتطوير فكره، ونظمه، ومؤسساته، مستفيدا منه، ومن تجارب الآخرين، وفق خصوصيته، وليس مستوردا الفكر، والنظم، والمؤسسات كما هي من الخارج. لقد دفع الوطن العربي، ولا يزال يدفع ثمنا باهظا لهذا الخطأ غير المقصود"[93]. فالإصلاحات الأخيرة التي قامت بها الجزائر على عدة مستويات، خاصة على مستوى مؤسسات "التعليم العالي والبحث العلمي"، من خلال استيراد، وتبني النظام البيداغوجي (ل، م، د)، ربما ستحقق إنجازات، وطموحات النخبة، والمجتمع.

1.4.1. فلسفة (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية:

"لم تعد الجامعة فضاءا ينظم، ويتحقق فيه اكتساب المعرفة، ونقلها، وإنتاجها، وتطويرها، ونشرها فحسب، بل حاضنة باتت تفرض نفسها أكثر من أي وقت مضى كعامل حاسم للتنمية، وتحقيق التنافسية الاقتصادية. يتكفل نظام (ل، م، د) بهذا البعد المزدوج من خلال إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة ومقاربات ابتكارية في بناء برامج للتعليم، والتكوين مستوحاة مباشرة من احتياجات المجتمع، وكذا من خلال تطوير قدرات البحث، وتطبيقاته، ويقتضي كذلك إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاجتماعي، والاقتصادي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي، والتطور الاجتماعي. إنه نظام يدعم ويرافق كل سياسة ترمي إلى ترقية الابتكار، وتوسيع قدرات امتلاك التكنولوجيا في إطار شراكة ديناميكية، تجمع بين الجامعات، ومخابر البحث، والمؤسسات العمومية، والخاصة، وحتى الهيئات المالية والمستثمرين المحتملين. تلكم هي الحقائق الجديدة التي تكفل بها قطاع التعليم العالي عند تحضيره، وتصويره، وتجسيده للإصلاح. إصلاح يتطلع أن يكون عميقا، وشاملا، ومنسجما، يمس في نفس الوقت هيكلية التعليم، وتنظيم الدراسات الجامعية، ومحتويات البرامج البيداغوجية، وتسيير مؤسسات التعليم العالي.

[93] سعيد التل، مرجع سابق، ص 49.

يرتكز هذا الإصلاح على مقاربة جديدة للعلاقات البيداغوجية، والعلمية، الطلبة، الأساتذة، والإدارة، ضمن مسعى يضع الطالب في قلب جهاز التكوين، ويجعل من هيئة التدريس العنصر المحرك الذي تقع عليه عملية تعريف برامج التكوين، والبحث، وتصميمها، وتجسيدها، تحت مسؤولية، وإشراف المؤسسة الجامعية التي خولتها أحكام هذا الإصلاح صلاحيات جديدة، ومنحها صفة صاحب المشروع في صوغ سياستها التطويرية"[94]. لنظام (ل، م، د) أهداف ظاهرة تتمثل في عدة أوجه نذكر منها: الوجه الثقافي، والوجه الاقتصادي، والجزائر كباقي الدول المغاربية وغيرها، استوردت هذا النظام البيداغوجي ربما لتحقيق ما لم يتحقق في ظل النظام البيداغوجي السابق (الكلاسيك)، وقامت من خلالها "وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" بالعمل على توطينه عبر كامل الجامعات، والمعاهد، حيث "تم تطبيق النظام البيداغوجي (ل، م، د) في 10 مؤسسات نموذجية (2005/2004) ثم عمم إلى 29 مؤسسة (2006/2005)[95]".

إن هذا الإصلاح الذي شرع فيه في محيط يتسم بتحولات سريعة يرمي إلى:

- "المواءمة بين المتطلبات الشـــرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي، والمتطلبات الضرورية لضمان تكوين نوعي.
- إعطاء مفهومي التنافس، والأداء كل مدلولاتهما.
- إرساء أسس الحكامة الراشدة للمؤسسات تستند على المشاركة، والتشاور.
- اشراك الجامعة في التنمية المستدامة للبلاد.
- تمكين الجامعة الجزائرية من أن تصبح من جديد قطبا للإشعاع الثقافي، والعلمي على الأصعدة الوطنية، والإقليمية، والدولية"[96].

5.1. مزايا نظام (ل، م، د):

إن ما ميز الجامعة الجزائرية بعد تبني نظام (ل، م، د)، هو التغير التقني، والبيداغوجي، الذي أفرز مجموعة من السـلوكات على مسـتوى الأفراد (أسـاتذة، طلبة، وإداريين)، من خلال

[94] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، جوان 2007، ص 13.

[95] عبد القادر تواتي، تحديات، وعقبات اصلاح التعليم العالي، ونظام (ل، م، د) في الجزائر، بحث مقدم لأعمال اليوم الدراسي حول: إصلاحات التعليم العالي، والتعليم العام، كلية الآداب واللغات، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وزو، 22أفريل 2013، ص 62.

[96] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، مرجع سبق ذكره ص (7 - 8).

الانتقال من حالة **الإستاتيكا البيداغوجية والتقنية**، إلى حالة **الديناميكا البيداغوجية والتقنية**، وهو تحوّل الجامعة من النظام البيداغوجي الذي كان سائدًا (النظام الكلاسيكي)، الذي تميز بالثبات من الناحية البيداغوجية والتقنية إلى حد ما، إلى النظام البيداغوجي الجديد (ل، م، د) الذي تميز بالحركة، والتغيير من الناحية البيداغوجية، والتقنية.

إن ما ميّز المرحلة الأولى أن التخصصات والمقاييس، كانت ثابتة إلى حد كبير وسنوية، بينما تعرف الجامعة الجزائرية اليوم حالة من الديناميكا من حيث التقنيات في طريقة التسيير، بحيث أصبحت الحرية لفرق التكوين في فتح مشاريع وتخصصات، ليسانس، ماستر، وحتى دكتوراه ملائمة، ومواكبة لما يحدث على المستوى الاجتماعي، والاقتصادي (هذه الأخيرة حسب مبادئ النظام البيداغوجي (ل، م، د))، وكذلك المقاييس التي كانت شبه ثابتة، أصبح اليوم الحق لفرق التكوين في اختيار، وابتكار المقاييس التي ترى فيها حاجة ماسة لتكوين الطلبة، وتزويدهم بالمعارف الهامة لجعلهم أكثر فاعلية، فيخضعون (الطالب) الفرد، أو الفاعل الاجتماعي إلى العقلنة، والمنطق على حد تعبير "فرانسوا ديباي"[97]، واكسابهم تجربة، وخبرة في نفس الوقت (هذا من النّاحية النّظرية).

لكن الواقع يشير إلى العديد من الاختلالات التي أكّدها مسؤولو القطاع وغيرهم من الباحثين والمهتمّين في الكثير من المناسبات، حيث "أقرت النّدوة الوطنية لتقييم تطبيق (ل، م، د) تسجيل بعض الاختلالات إثر تطبيق هذا النظام" وهي اختلالات ظاهرة للعيان ولعل أبرزها "هو تنوع شهادات الليسانس بشكل مفرط وهو ما دفع بالقطاع إلى تقليص عدد مسالك الليسانس من حوالي 5000 مسلك إلى 176 مسلك، كذلك وجود ثلاث أنواع من الدكتوراه وهي: دكتوراه دولة، دكتوراه علوم، دكتوراه الطور الثالث"[98].

أما الاختلالات الكيفية لم تلقى من يتكلم عنها ويفرض وجهة نظره خاصة من خلال هذه الندوة، لأن فلسفة تسيير الجامعة قائمة على الكم وهي العقيدة التي رسخها من أفسدوا الجامعة والمجتمع في كل مجالات الحياة، وهنا نخص بالذكر من حكموا (الساسة) المجتمع الجزائري خلال العشريتين الأخيرتين. كذلك نشير إلى بعض معوقات (ل، م، د) التي زادت

[97] François Dubet : La sociologie de l'expérience, Paris, Seuil, 1994, p 44.

[98] مركز تنمية الطاقات المتجددة، الندوة الوطنية للجامعات الموسعة للقطاع الاقتصادي والاجتماعي، والمتخصص لتقييم نظام (ل، م، د) يومي: 13/12 جانفي 2016، أنظر الموقع الالكتروني: https://www.cder.dz/spip-php?article2467 تاريخ الاطلاع: 2020/09/05.

من اتساع الهوه بين ما هو واقعي في تسيير الجامعة، وما هو نظري المتمثل في آليات هذا التسيير من خلال النقاط التالية:

- انعدام شبه كلي لدور الأستاذ الوصي، وقلة التأطير.
- أهم مشكل قلة الاعلام في الأوساط الطلابية مما يجعل الطلبة المسجلين يبدون نوع من الخوف من مستقبلهم التعليمي.
- تصنيف الشهادات بالنسبة للوظيف العمومي (ل، م، د)، و كلاسيك وغيرها من المعوقات التي تناولها الباحثين في أكثر من مرّة.

يمكن في الأخير الإشارة إلى مقارنة التنظيم الهيكلي للنظامين البيداغوجيين حسب المخطط الموضح في الملحق رقم (01). أما الميزة التي يشترك فيها النظامين يمكن حصرها في:

- مبدأ التعويض.
- مبدأ الانتقال والاستدراك.
- القابلية للإكتساب.
- القابلية للتحويل.

6.1. مقارنة بين نتائج (ل، م، د) في الجامعات الغربية، والجامعات الجزائرية:

المكان / المخرجات	نتائج (ل، م، د) في الجامعات الغربية	نتائج (ل، م، د) في الجامعات الجزائرية
الاستثمار	كبير جدا(داخليا وخارجيا)	قليل جدا
التوظيف	سبّب مشكل بالنسبة لحملة الدكتوراه في (و، م، أ)[99]	سبب مشكلة كبيرة (مناصب لا تتناسب مع التخصص المطلوب...)
عدد المناصب	كبير	قليل جدا
مخرجات الجامعة، واحتياجات المجتمع	متناسقة إلى حدّ كبير	متناقضة في كثير من الأحيان
النتيجة	عادية	غير عادية

الجدول رقم (01)

إن اعتماد المجتمعات الغربية للنظام البيداغوجي (ل، م، د) مبني على استراتيجيات التنمية الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، التي تخدم مصالحه بالدرجة الأولى، فهذه المجتمعات بحاجة إلى اليد العاملة في وقت قصير وما (ل، م، د) إلاّ وسيلة للعمل على تحقيق هذه الغاية، من خلال تخريج دفعات الطلبة في وقت قصير، وبالتالي فرضه بطريقة غير معلنة على المجتمعات الأخرى، وخاصة مجتمعات العالم الثالث في إطار العولمة، ومن خلال صندوق النقد الدولي، وعلاقات المصالح بين المجتمعات، من أجل جذب أكبر عدد ممكن من الكفاءات واليد العاملة المؤهلة، لأن الغرب له مشاريع استثمارية ضخمة سواء داخل مجتمعاته، أو خارجها في إطار الشركات المتعددة الجنسيات، أو الشراكة، أو التعاون، فالغرب ينتج السلع، والخدمات، والتكنولوجيا، لهذا فهو بحاجة إلى اليد العاملة، وهذا لعدة أسباب أهمها قلة الشباب، وفي المقابل ارتفاع نسبة الشيخوخة، وهذا معروف منذ زمن.

[99] للمزيد أنظر مقال: نوح سميث، أمريكا والأعداد الضخمة من حملة الدّكتوراه، جريدة العرب الدولية، الشرق الأوسط، العدد 15383، 2021/01/09، رابط المصدر:
https://aawsat.com/node/2729741 تاريخ الاطّلاع: 2021/01/10.

لكن الغرب ربما أوجد في (ل، م، د) طريقة أخرى لجذب شباب المجتمعات الضعيفة ناهيك عن الطرق الأخرى المبنية على التحفيزات المادية، والتخويف وزرع الفتن، والحروب في كل مكان من أجل مصـــالحه. أما واقع تبني (ل، م، د) في الجامعات الجزائرية ومظاهر مخرجات تبنيه تظهر من خلال التناقضـات في مشـاريع الاسـتثمار، ومناصـب الشـغل القليلة، مقابل ارتفاع نسـبة طالبي العمل من الشـباب، وخاصـة خريجي الجامعات، كذلك عدم تناسـق مخرجات الجامعة، واحتياجات المجتمع، ما خلق مشـكلات عوض محاولة تقليصـها من خلال تبني (ل، م، د).

خلاصة:

إذا كان الإصـــلاح يعمل على التنشـــئة الاجتماعية، الثقافية، والاقتصـــادية كما روّج له، يكون من الممكن بـأن نســـتنجـد بنظـام (ل، م، د)، ونتبنـاه، لكن يكون من اللاعقلاني بـأن لا نســطر أهدافا تخدم مصــالح الاتحاد المغاربي، أو مصــالحنا على الأقل. لما لا يكون الهدف من هذا النظام هو بناء إتحاد مغاربي فعال من خلال تســهيل حركة تنقل الطلبة، والأســاتذة، وتبادل الخبرات من أجل تنمية هذا الإتجاه في جميع المجالات الاجتماعية، والاقتصـــادية، والفكرية، والثقافية، وننسى جميع الصراعات خاصة السياسية، والثقافية الجهوية، التي لا تزيدنا إلا تأخرا، وتخلفا في ظل التكتلات العالمية. هذا هو الدور الذي يجب أن تلعبه النخب الجزائرية، والمغاربية، والعربية من أجل استرجاع الدور المحوري، والأساسي الذي عرفته هذه الأمة في مرحلة من مراحل تاريخها.

وأن لا يحمل مفهوم "الإصـــلاح" بين طياته عنفا، ســـواءًا كان رمزيا أو ماديًا، أي أن هذا التحول، وهذا "الإصلاح" في طريقة سير المؤسسات الجامعية حمل بين طياته عنفا رمزيا، هذا الأخير الذي يعتبره "**بيير بورديو Pierre Bourdieu**" (1930-2002) الرمز والعنف الرمزي، كأهم آليات منظومة الســيطرة الثقافية بدلا من الثورة، والعنف المادي عند كارل ماكس، "فتطبيق نظام (ل، م، د) دون تهيئة الأرضـية المفهومية لهذا النظام، فعوض التحفز على واقع تكويني لأصـحاب المشـــاريع أولا، ثم الأســـاتذة المؤطرين ثانيا كان هناك واقع إجباري إذ وجد الأســـتاذ نفســـه بعد عطلة صـــيفية يطبق نظاما لا يعرف عنه إلا ما اطلع عليه من القوانين الاجبارية المملوءة بالفراغات القانونية، وآخر حاول فهم النظام عن المسؤولين فوجد نفسه في دوّامة مبهمة، فالذي أفهمه ليس بفاهم"[100]. ما خلق بعض الاختلالات منذ بداياته الأولى إلى اليوم، ومخلفات على الجامعة والمجمع على حد ســـواء، يرجع هذا لعدم اســـتشـــارة الجهات الوصـــية الخبراء وذوي الخبرة على مســـتوى التعليم الجامعي*، وأننا لم نقم ما يمكن تســـميته اســـتفتاء طلابي حول نظام (ل، م، د) أو على الأقل ترك الحرية للطالب في الاختيار بين النظام الكلاســـيكي ونظام (ل، م، د)، اعتقد بأننا لم نقم بهذا، وبما هو كافي، وبالتالي لا يمكننا أن

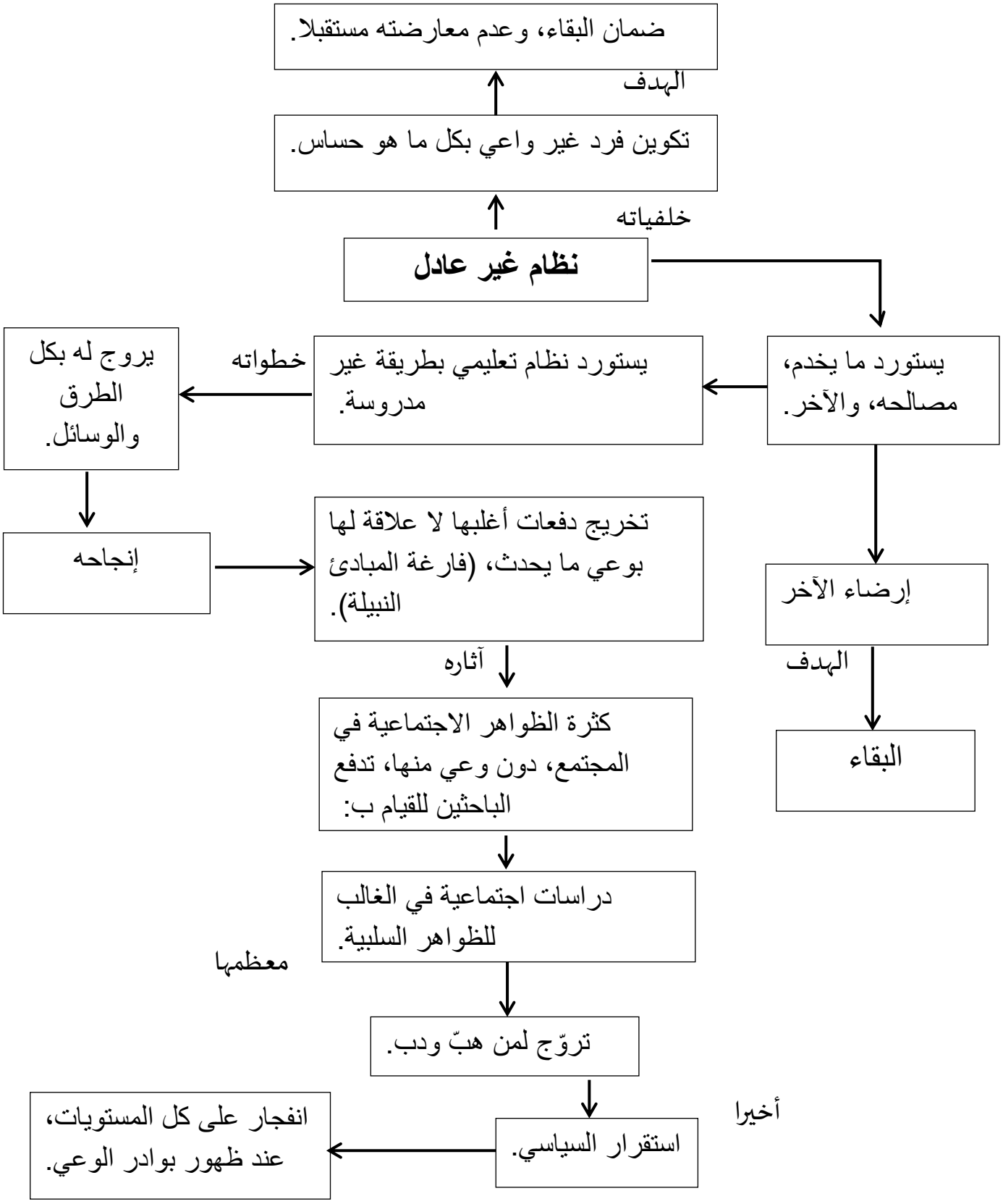
[100] علي صـالحي، نظام (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية، (بين الواقع والقوانين – ميدان العلوم الإنسـانية)، أمال اليوم الدراسـي (إصـلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن، وآفاق)، يوم: 2013/04/22، بجامعة البويرة، الجزائر، ص (11-12).

* يمكننا القول في ظل هذه الظروف حول الجامعة: "لا يمكن لأحد أن يعرف جذور أخطائنا أكثر من خبير جامعي، أو أســـتاذ، أو باحث له ضـمير فردي، وضـمير جمعي حيث الضـمير الأول يكافئ الثاني (يكمله)، ولا يعارضـه، جذوره الموضـوعية، وثماره الواقع..."، و"لا يجب أن نعمى كليا عمّا يروج له الخطاب السياسي الفاسد".

نتفاءل على الأقل على المدى القريب بهذا النظام، وبما خلفه، وسيخلفه على المستوى القريب، والمتوسط، لأن للتعليم العالي أسس عديدة لم نراعها نذكر منها "المستقبلية: أي أن تكون الأهداف مرنة تتوقع للمستقبل، وتتنبأ بما هو آت"[101]، وليس أن نتبنى كل ما يأتي به الآخر، لنلبي حاجات السياسي المركزي الذي يتدخل في لعب كل البنى المجتمعية، بما فيها المتعلقة بالعلم، والمعرفة، ويلعب الدور المحوري في عملية تبني نظام تعليمي من عدمه، لأنه في أحسن الأحوال هو غير مدرك لما ينجر من عواقب في مثل هذه الممارسات، التي تتنافى وخصوصيات العلم، أما في أسوء الحالات، فهو يعمل بوعي، ويدرك ما ستؤول إليه تدخلاته اللامدروسة، من أجل التبعية، والمصلحة الضيقة، ويمكن التعبير عن هذا النموذج من السياسي في علاقته بالتعليم عموما، والتعليم الجامعي خصوصا حسب المخطط التالي:

[101] هشام يعقوب مريزيق، قضايا معاصرة في التعليم العالي، الراية للنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008، ص 26.

الشكل رقم (01): منهجية السياسي الفاسد في علاقته بالتعليم العام، والجامعي خصوصا.



الخلاصة

كان بإمكاننا إصلاح النظام القديم (الكلاسيك)، من خلال اجتثاث كل الرواسب السلبية التي وطّنها المستدمر بالجامعة التي أسسها بالجزائر، أو تلك التي وطّنها البعض منّا منذ الاستقلال (نقصد هنا السياسي، والباحث، أو الأستاذ في الجامعة على حدّ سواء)، وتدعيمه بما يتماشى مع خصوصيات مجتمعنا، والواقع الإقليمي والدولي.

لمسنا خلال هذا الفصل بعض الصعوبات من حيث جمع بعض الإحصاءات المتعلقة بنظام الكلاسيك، ولم نتلقى إجابات واضحة من طرف الشهود المفضلين (من أساتذة، وإداريين خاصة مكتب إحصاء الكلية)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى كون كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عرفت انقسامات من حيث الانتساب ففي البداية لم تكن مستقلة بذاتها بل كانت تابعة لكلية الآداب، هذا من جهة ومن جهة أخرى دخول النظام البيداغوجي (ل، م، د) سنة 2004 تقريبا، جعل من احصائيات نظام الكلاسيك غير متوفرة حسب مسؤول مكتب الإحصاء.

الفصل الرابع

واقع نظام (ل، م، د) بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

تمهيد

1. التقعيد المفاهيمي والمنهجي للدراسة.

1.1. التقعيد المفاهيمي.

2.1. حدود ومكان الدراسة.

3.1. خصائص مجتمع الدراسة.

4.1. خصائص العينة المدروسة.

5.1. منهج الدراسة، ومبررات اختياره.

2. الخصائص والتغيرات البيداغوجية لنظام ل، م، د.

1.2. عدد السنوات.

2.2. التخصصات، والمقاييس الجديدة.

3.2. نظام الغيابات.

4.2. أسلوب المرافقة البيداغوجية.

5.2. النجاح (الانتقال)، والرسوب.

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المفاهيم السوسيولوجية في أي دراسة بمثابة المفاتيح التي يستعملها الباحث في تحليل الظواهر الاجتماعية، فهي تعطي ذلك الارتباط الأكاديمي الذي يربط بين النظريات، وتوظيفها لتفسير، أو تكميم الظواهر الاجتماعية في الواقع المعيش.

1. التقعيد المفاهيمي والمنهجي للدراسة:

1.1. إلتقعيد المفاهيمي:

1.1.1. التعليم: "هو تكوين الانسان بكامله، عقلا، وشخصا، وذهنا، ونفسا"[102].

التعريف الاجرائي: هو تزويد الفرد بمجموعة من المعارف، ليصبح قادرا على الاندماج في المجتمع.

2.1.1. التعليم العالي:

"ساهم ممثلوا 44 بلدا في ندوة نظمتها اليونيسكو سنة 1977 حول التعليم العالي في إفريقيا حيث قدموا تعريفا جاء فيه: التعليم العالي هو كل أشكال التعليم الأكاديمية، والمهنية، والتقنية، لإعداد العاملين، والمعلمين التي تقدم في مؤسسات كالجامعات، ومعاهد التربية الحرة، والمعاهد التكنولوجية، ومعاهد المعلمين، والتي:

1 - تشترط للقبول فيها أن يكون المتقدمون قد أتموا الدراسة الثانوية.

2 - تشترط للقبول إليها أن يكون في عمر 18 سنة بصورة عامة.

3 - تكون المسافات الدراسية فيها مؤدية للحصول على مكافأة تحمل إسما يشير إلى ذلك، كالدرجة، أو الديبلوم، أو الشهادة في التعليم العالي"[103].

[102] طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة، معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة سعيد الغانمي، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت 2010 ص 203.

[103] عبد الله محمد عبد الرحمان، سوسيولوجيا التعليم، دراسة في علم الاجتماع التربوي، قسم علم الاجتماع التربوي، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، سنة 1991.

كذلك **التعليم العالي** " هو كل أنواع البرامج الدراسية المصممة للتكوين، للبحث تقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي في مؤسسة جامعية، أو مؤسسات تعليم أخرى معترف بها، كمؤسسات تعليم عالي من طرف مؤسسات الدولة المؤهلة لذلك"[104].

التعريف الاجرائي للتعليم العالي: هو آخر مرحلة من مراحل التعليم التي يصل إليها الفرد الذي له قدرات فكرية، ومعرفية، وإمكانيات مواصلة مسار التعليم، وهو الذي يزود المجتمع بكل الإطارات في مختلف المجالات، والتخصصات.

3.1.1. الجامعة: حسب "جروس، وبركينغ **Grauss et Perking**"وغيرهما "الجامعة منظمة اجتماعية، ومن ثم يكون لها هدف، أو طائفة من الأهداف، تسعى إلى تحقيقها"[105]. أمّا "ماكس فيبر(1920/1864) **Max Wiber**" يرى بأنها " عبارة عن علاقة اجتماعية مغلقة تحول دون دخول الغرباء، وتتميز في رأيه بمعيارين أهمها، أنها تقوم بنشاط هادف من نوع معين"[106].

حسب "أميتاي إتزيوني **A.Etzioni**" الجامعة: "عبارة عن وحدة اجتماعية تبنى، ويعاد بناؤها بطريقة مقصودة بلوغا إلى أهداف محددة"[107].

حسب "جود Good":"تلك المنظمة التي تحتوي عددا من المعاهد التعليمية العليا، ويكون لديها غالبا، كلية للفنون الحرة، أو من المدارس، أو الكليات المهنية، وتقدم برامج للدراسات العليا، وتكون قادرة على منح الدرجات العلمية في مختلف مجالات الدراسة"[108].

أما "حسب تعبير "هربرت سبنسر **Herbert Spenser**" فالمؤسسة تشبه العضو، أو الجهاز الذي ينجز وظائف مهمة للمجتمع"[109].

---

[104] لحسن بوعبد الله والسعيد بن عيسى، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، فعاليات الملتقى الدولي أيام 30/29/28 أفريل2001، محبر إدارة وتنمية الموارد البشرية العدد الأول 2004، جامعة سطيف ص193.

[105] Perking J The university organisation, New York Mc Gran Bill

[106] Max Weber The Theory Of Social and economic organization New York The Free Pages 145-146.

[107] Etzioni-A Modern Organization Englewood cliffes N.J. Printie holl P3.

[108] Ibid. p120.

[109] لينكن ميشال، معجم علم الاجتماع، ترجمة إحسان محمد حسن، دار الطليعة، بيروت، 1981 ص127.

حسب مراد بن أشنهو: الجامعة "أوجدها أناس لتحقيق أهداف ملموسة، ومتعلقة بالمجتمع الذي ينتمون إليه، فكل مجتمع يؤسس جامعته بناءا على مشاكله الخاصة، وتطلعاته، واتجاهاته السياسية"[110].

أما محمد العربي ولد خليفة فيعرفها بأنها "المصدر الأساسي، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الأدب، والعلوم، والفنون"[111].

من خلال هذه التعاريف، وغيرها التي تحدد مهام، ووظائف المؤسسة الجامعية يمكننا القول أن الجامعة هي المؤسسة الوحيدة التي تقدم تعليم عالي منذ القدم ولا زالت إلى يومنا هذا، فهي تعمل على تزويد المجتمع بالإطارات، والنخب من خلال التكوين، وتخريج الطلبة في كل الاختصاصات، والميادين، لهدف تحقيق التوازن الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي داخل المجتمع، بناءا على معطيات واقعه المعيش. "فللتعليم عامة، والتعليم العالي خاصة كمؤسسة هامة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية دورا مميزا في تكوين الاتجاهات، وتأسيس القيم الاجتماعية والثقافية والعمل، وبالتالي على تطوير المجتمع، وتنمية كافة جوانبه الحياتية، بما في ذلك الجانب الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي، والسياسي"[112]. فكل مجتمع أصبح يتطلع إلى التعليم الجامعي كمرفق اجتماعي هام يسعى من خلاله إلى تطوير نمط حياة أفراده، لأنه المرحلة التي تؤسس لتحضير، وإعداد القيادات، والكوادر اللازمة للتغيير، والتجديد في عدة مجالات، فالجامعة هي القيادة العلمية، والفكرية للمجتمع، لما تتوفر عليه من مؤهلات عالية في التعامل مع المستجدات، والمشكلات، والتحديات، التي قد يتعرض لها المجتمع خاصة في عصرنا هذا الذي يتميز بالتغيير، والتطور السريع.

[110] مراد بن أشنهو، نحو الجامعة الجزائرية، ترجمة عائدة أديب بامية ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1981، ص 3.

[111] محمد العربي ولد خليفة، مرجع سابق، ص 25.

[112] ماجد الزيود، مرجع سابق، ص119.

4.1.1. الأستاذ الجامعي:

تطلق تسمية أستاذ جامعي على "جميع الأشخاص المستخدمين في مؤسسات وبرامج التعليم العالي للقيام بالتدريس و/أو الاضطلاع بأنشطة التعمق العلمي و/أو الاضطلاع ببحوث و/أو لتقديم خدمات تعليمية للطلاب، أو المجتمع المحلي بصورة عامة"[113].

5.1.1. التعريف بنظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل. م. د):

هو إصلاح للتعليم يهدف إلى هيكلة مجموع الشهادات الجامعية، بحيث يجعل محتويات التعليم منسجمة، ومتطابقة على المستوى الوطني، تسهل وتيسر حركة الطلبة بين مختلف الجامعات، والاختصاصات العلمية. يشمل نظام (ل. م. د) في هيكلته ثلاث مراحل تكوينية، تتوج كل واحدة منها بشهادة جامعية.

1- المرحلة الأولى: درجة الليسانس (بكالوريا+03)، وتتوج بشهادة الليسانس، وتقتضي الحصول على 180 رصيدا.

2- المرحلة الثانية: درجة الماستر (بكالوريا+05)، وتتوج بشهادة الماستر، وتقتضي الحصول على 120 رصيدا، ويستطيع الطالب إتباع مسارين للتعليم سواء المهني، أو النظري والبحث.

3- المرحلة الثالثة: درجة الدكتوراه (بكالوريا+08)، وتتوج بشهادة الدكتوراه، وهذه المرحلة تفتح للطالب بعد حصوله على الماستر.

يتكون نظام التعليم (ل. م. د) من "وحدات التعليم Unités d'enseignement لكل وحدة تعليم قيمة في شكل رصيد Crédit، وتعبر عن عدد ساعات العمل (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، أعمال فردية)، والتي يجب على الطالب القيام بها حتى يتحصل على وحدة التعليم"[114].

---

[113] منظمة الأمم المتحدة، للتربية والعلم، والثقافة، التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين: الرؤية والعمل، باريس، اليونيسكو، 1998، ص 30.

[114] وزارة التعليم العالي، دليل الطالب، نظام (ل. م. د) LMD 2008/2007، دار الهدى للطبع والنشر والتوزيع عن ميلة ص12.

6.1.1. التنشئة الاجتماعية:

تبقى المؤسسات التعليمية وفي مقدمتها الجامعة في إعتقاد "**بيير بورديو** (2002/1930) **Pierre Bourdieu** " "المؤسسات المثلى التي تستثمر بكثافة ترسانة من الأشكال التقعيدية، ومن آليات مؤسسات التنشئة الاجتماعية، خاصة المؤسسة الجامعية، فالحقل المدرسي أكثر الحقول إبداعا للتفاوت الاجتماعي، بل سنده المؤسس له، والمنظم"[115].

7.1.1. الأمن التعليمي:

- الأمن التّعليمي هو أحد مؤشّرات قياس درجة الأمية، فكلّما حقّقت الأمن التّعليمي، ابتعدت عن الأميّة، والعكس صحيح.
- الأمن التّعليمي لأي مؤسّسة تعليمية بكل أطواره في أي مجتمع، هو تحقيق الحد الأدنى من المعرفة السّائدة في العالم، الذي يحقق الاستمرارية في كلّ الظّروف العادية وغير العادية كالكوارث الطّبيعية المدمّرة، أو الأوبئة مثل جائحة كورونا إذا سلّمنا بأنها وباء من الخالق للعباد (لمن يعتقد بوجود إلاه)، أو وباء طبيعي (لمن يعتقد بتحكم الطّبيعة في ذلك)، أو كوارث أخرى التي تحدث الدمار الذي يتطلّب إعادة الإعمار. أو الأزمات الإنسانية التي يتسبّب فيها البشر بفعل التفكير الذي يرتكز على عقلنة كل ما هو غير عقلاني من أجل المصلحة، كالحروب، أو الأوبئة كوباء كورونا إذا سلّمنا بأنها تجربة مخبرية تحمل فرضيتين:

الأولى: فيروس كورونا عمل انساني خرج عن السيطرة، أدخل العالم في أزمة بكل أبعادها.

الثّانية: عمل إنساني متحكم فيه مع إخفاء العلاج، أو اللقاح، لخدمة مصلحة من يقوم بذلك.

[115] بيير بورديو، جان كلود باسيرون، إعادة الإنتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، ترجمة ماهر تريمش، بيروت المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية 2007 ص 70.

2.1. مكان وحدود الدراسة:

يمكن تقسيم مجالات البحث في أي دراسة مهما كانت إلى ثلاث مجالات أساسية:

1 – المجال المكاني: ويتمثل في المكان الذي أجريت فيه الدراسة.

أ - تقديم جامعة أبي بكربلقايد بتلمسان:

بموجب المرسوم رقم 89-138 المؤرخ في 01 أوت 1989 المعدل والمكمل عن طريق المرسوم التنفيذي رقم 95-205 المؤرخ في 05 أوت 1995، ثم المعدل عن طريق المرسوم التنفيذي رقم 98-391 المؤرخ في 02 ديسمبر 1998 تأسست جامعة أبي بكر بلقايد لولاية تلمسان نتيجة لتطور طويل الأمد. خلال الفترة الممتدة ما بين 1974 - 1980، كان المركز الجامعي يقدم إمكانية مواصلة التعليم العالي في الجذوع المشتركة للعلوم الدقيقة والبيولوجيا فقط، ثم تطور التعليم بعد ذلك ليصبح أكثر تشعبا، وليغطي مع مرور السنوات مختلف الاختصاصات معطيا بذلك الفرصة للطالب لمتابعة كل دراساته الجامعية بتلمسان.

وقد توسع هذا التعليم تدريجيا ليشمل قطاعات جديدة، مغطيا بذلك سنة بعد سنة، سلسلة من الأدوار التكوينية، ومعطيا الطلاب الفرصة لمتابعة جميع أطوار دراستهم، والتخرج بتلمسان. زيادة على وضع أسس التعليم الجامعي بتلمسان، الأمر الذي لم يكن هينا نظرا للظروف الصعبة، يمكن حساب لصالح المركز الجامعي سابقا، تخرج أول دفعات في العلوم الاجتماعية والإنسانية باللغة الوطنية ابتداء من جوان 1984. في أوت 1984 تم وضع الخارطة الجامعية الجديدة، وبالتالي تأسيس المعاهد الوطنية للتعليم العالي الأمر الذي نتج عنه من جهة السماح لبعض الشعب التي كانت تمثل أقسام بسيطة من أن تأخذ شكل معاهد، ومن جهة أخرى ظهور شعب جديدة، تتميز هذه المرحلة أيضا بإضافة التعليم من المستوى الخامس شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية (D.E.U.A) وكذا بجعل ما بعد التدرج في كل الشعب للمرة الأولى على مستوى تلمسان، وأخيرا بافتتاح ما بعد التدرج للمرة الثانية ابتداء من سنة 1991-1992، ومن خلال هذه السنوات من التكوين ولدت جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - ككيان جديد غنية بفترة النضج هذه، ومنفتحة على التحديات الجديدة.

وتمتلك الجامعة الآن ثمانية كليات موزعة على خمسة أقطاب هي كالآتي: قطب إمامة، قطب شتوان، قطب الكيفان، قطب الطريق الجانبي الذي يعرف أيضا بالقطب الجديد، وقطب ثكنة الميلود (وسط المدينة)، والتي تضاف إليهم ملحقة مغنية كمركز جامعي مستقل[116].

ب - لمحة تاريخية عن كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان:

تمت هذه الدراسة السوسيوتاريخية بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية (القطب الجديد امامة)، جامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان، والتي تأسست بموجب المرسوم التنفيذي رقم10-13 المؤرخ في 2010/01/12 المعدل، والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 89-138 المؤرخ في 1989/08/01 المتضمن إنشاء جامعة تلمسان، أنظر الملحق رقم (20).

تقع الكلية بالقطب الجامعي الجديد - منصورة - ومنذ نشأتها إلى اليوم تهدف إلى ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية طلب المعرفة الاجتماعية والإنسانية، كما تسعى إلى تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي، وهذا بتطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة، والعالم الذي يحيط بها (على المستوى النظري). أيضا تهدف الكلية إلى تقويم المهمة الثقافية للجامعة، وذلك بترقية القيم العالمية التي يعبر عنها الفكر الجامعي، خاصة تلك المتعلقة بالتسامح، واحترام الآخر، وكذا تمكينها من التفتح أكثر على التطور العالمي، وعلى الخصوص في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكذا العلوم والتكنولوجيا الكونية، كما تسعى جاهدة إلى تشجيع، وتنويع التعاون الدولي وفق السبل، والأشكال المتاحة.

ج - الهياكل البيداغوجية:

تشتمل الكلية على الهياكل التالية:

- **مجموعة من المدرجات:** بسعة 250-350 طالبا، وبسعة 120-150 طالبا. كذلك مجموعة من القاعات الدراسية المخصصة أيضا للمحاضرات، والدروس التطبيقية، والأعمال الموجهة.

[116] مطوية كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، أنظر موقع الكلية Fshs.univ-tlemcen.dz.

- **المكتبة:**

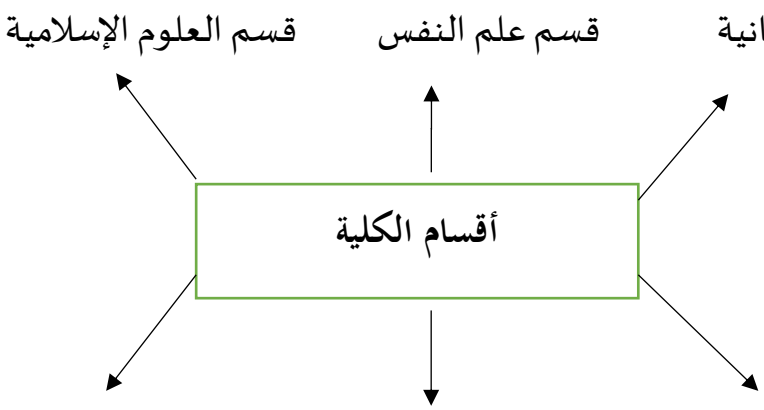
تزخر الكلية بثلاث مكتبات تحتوي على ما يقارب 50 ألف كتاب بمختلف اللغات، ولمختلف التخصصات، إضافة إلى مجموعة من المجلات المتخصصة، والمنشورة أيضا بمختلف اللغات، ودائما في إطار تشجيع طالب العلم على القراءة، والبحث العلمي توفر الكلية في مكتباتها فضاء للإنترنت مفتوح على كل المواقع التي لها صلة بالبحث العلمي الأكاديمي.

- **المجلة:**

أسست الكلية مجلة علمية محكمة في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية باسم "الإنسان والمجتمع" وهي ذات سمعة وطنية عالية.

تنشر في كل إصدار ما يزيد على خمسة عشر مقالا لأساتذة من داخل الوطن، ومن الخارج، وللطلبة الباحثين في مرحلة الدكتوراه.

- **أقسام الكلية[117]: الشكل (2)**



د - التكوين في التدرج بالكلية (السنة الأولى):

يوجد على مستوى الكلية ثلاث جذوع مشتركة[118] تمنح الطالب تكوينا قاعديا يؤهله لاختيار التخصص ابتداء من السنة الثانية ليسانس هي:

- العلوم الإسلامية **Département des Sciences Islamiques**
- العلوم الاجتماعية **Département des Sciences Sociales**

[117] المرجع السابق.

[118] أنظر الجدول بالتفصيل في قائمة الملاحق، الملحق رقم (03).

- العلوم الإنسانية **Départements des Sciences Humaine**

هـ - التكوين في الليسانس، والماستر، والدكتوراه حسب الأقسام:

يمكن للطالب الذي اجتاز السنة الأولى بنجاح في الجذوع المشتركة العلوم الاجتماعية، الإسلامية، والانسانية أن يختار في السنة الثانية، وما بعدها عدّة تخصصات[119].

أما تخصصات الماستر حسب كل قسم فهي موزعة حسب كل شعبة[120].

2 – المجال الزمني للدراسة: وهو الفترة الزمنية التي استغرقتها الدراسة.

بدأت هذه الدراسة منذ صيف 2015، أي بعدما تمت الموافقة على موضوع هذه الأطروحة من طرف المجلس العلمي2015/10/29، بحيث كانت هذه البداية مكملة كما قلنا سابقا للبدايات الأولى من حيث الملاحظات المستمرة لما كان ولا زال يحدث بالكلية (إدارة، أساتذة، طلبة)، حيث دامت الاستطلاعات الميدانية، أو ما يعرف منهجيا بمرحلة التحريات، عدّة أشهر والتي رافقتها القراءات النظرية كما هو متعارف عليه عند المختصين في المنهجية من أجل جمع أكبر قدر ممكن من المعطيات لبناء الإشكالية.

رافقت هاتين العمليتين عملية اجراء العديد من المقابلات، مع مجموعة من الأساتذة من مختلف الرتب، والطلبة من جميع المستويات، من أقسام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، ما يعرف بالعمل الميداني. أما العمل المكتبي دام سنتين تقريبا (من جانفي 2017 إلى نهاية 2019)[121].

3 - المجال البشري: وهو أهم مجال على الاطلاق في كل الدراسات العلمية المتعلقة بفهم، وتفسير الظواهر الاجتماعية، أو تكميمها، حيث شمل في هذه الدراسة أساتذة (دائمين ومؤقتين)، وطلبة، من كل التخصصات، والمستويات.

---

[119] أنظر الجدول في الملحق رقم (04).

[120] أنظر الجدول في الملحق رقم (05).

[121] - بعد الحرا ك الاجتماعي الذي عرفه المجتمع الجزائري منذ 2019/02/22 كنّا مجبرين على فتح ملف العمل الميداني من جديد لمعرفة آراء نخبة الجامعة، حول الوضع الراهن من أساتذة وطلبة.

3.1. خصائص مجتمع الدراسة:

يتوزع المجتمع الأصلي للدراسة حسب الجدول التالي:

- **توزيع مجتمع البحث حسب الفئات:(2018/2017)**

الفئة / الجنس	أستاذ دائم	أستاذ مؤقت	طلبة التدرج	طلبة ما بعد التدرج		
				ماجستير	دكتوراه علوم	دكتوراه ل، م، د
الذكور	120	/	/	/	/	/
الإناث	54	/	/	/	/	/
المجموع	174	أكثر من 281	6936	07	439	222
				668		
المجموع الكلي	أكثر من 8061					

الجدول رقم (02)[122]

عدد المناقشات خلال هذه السنة 98 مناقشة منها:

- 46 أطروحة دكتوراه علوم.
- 13 رسالة ماجستير.
- 39 مذكرة دكتوراه (ل، م، د).

يوجد تباين كبير بين الأساتذة الدائمين، و الأساتذة المؤقتين، من حيث العدد فالجدول يبين أن عدد الأساتذة المؤقتين المصرح بهم عند مصلحة المالية أكثر من 281، أي الذين لهم ملفات مالية، ويتقاضون أجر رمزي مقابل تدريس الساعات الإضافية، والاشراف البيداغوجي (Tutorat)، مقابل الأساتذة الدائمين الذين بلغ عددهم 174 أستاذا، وهو مؤشر يدل على أن الكلية تعيش هذا الوضع نتيجة تزايد خريجي (ل، م، د) من طلبة ما بعد التدرج خلال فترة قصيرة ما يجعل طالب الدكتوراه يدرّس في إطار الساعات الإضافية من أجل الخبرة التي تعد كمؤشر، ومدخل لبلوغ التوظيف الحقيقي، والهروب من الواقع المؤقت، و"البطالة الذكية" التي أوجدتها وزارة الجامعة منذ زمن، وتزايدة بعد تبني (ل، م، د) للخروج من الأزمة التي توشك أن تعم كل الكليات، والتخصصات. أما عدد طلبة دكتوراه علوم بلغ 439 مقارنة بعدد طلبة

[122] حسب مسؤول مكتب الإحصاء بالكلية فإن عدد الأساتذة المؤقتون المتوفر هو 281 (الذين لهم ملف مالي)، خلال السنة الجامعية 2018/2017، لكن العدد الحقيقي للأساتذة المؤقتون غير متوفر، وذلك بسبب عدم تقاضي البعض منهم أجر الساعات الإضافية، والإشراف البيداغوجي.

دكتوراه (ل، م، د) الذي بلغ 222 وهو ارتفاع كبير في فترة وجيزة كان نتيجة حتمية للتخلص من النظام البيداغوجي الكلاسيك، والترويج لنظام (ل، م، د) على أنه ناجح إلى حد كبير.

- **التعداد الإجمالي للأساتذة حسب الرتب لسنة 2018/2017:**

الأساتذة / الرتب	التعداد			الحالات الخاصة
	الدائمون		المؤقتون	
	ذكور	إناث	ذكورو إناث	
أستاذ	33	05	أكثر من 281	02
أستاذ محاضر أ	46	14		05
أستاذ محاضر ب	25	25		10
أستاذ مساعد أ	13	09		05
أستاذ مساعد ب	03	01		02
المجموع	120	54		24
المجموع الكلي	174			24

الجدول رقم (03): تصنيف أساتذة كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية حسب الرتب لسنة 2018/2017 [123].

يظهر جليا من خلال الجدول أن عدد الأساتذة الدائمين حوالي ضعف عدد الأستاذات الدائمات، ويرجع ذلك إلى خصوصية المرأة الجزائرية، وإلى هيمنة الرجل في تقليد المناصب العليا في الجامعة، والمؤسسات الجزائرية الأخرى. أما المقارنة بين الأساتذة الدائمين، والأساتذة المؤقتين، فالفرق واضح، حيث بلغ 174 مقابل 634 على الترتيب، وأغلب الأساتذة المؤقتين لا زالوا طلبة يتابعون التكوين في الطور الثالث (دكتوراه علوم، ودكتوراه (ل، م، د))، حيث تبين "احصائيات 2019/2018 ما مجموعه 634 طالب مسجل بالدكتوراه، منهم 225 طالب دكتوراه (ل، م، د)، و409 طالب دكتوراه علوم (كلاسيك)"[124].

[123] مكتب الإحصاء بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.

[124] مدير الجامعة، مرجع سبق ذكره، ص 12.

4.1. خصائص العينة المدروسة:

تم اختيار عينة من المجتمع المدروس بطريقة المعاينة العشوائية البسيطة ".. ومصطلح عشوائية هنا يعني أننا نستعين بالحظ أو الصدفة في اختيارنا للعناصر، إن الصدفة التي نعنيها هنا هي صدفة مراقبة"[125] وهي صدفة مقصودة وليست عفوية، هذه العينة مقسمة إلى مجموعتين:

- **المجموعة الأولى**: تمثل الطلبة.
- **المجموعة الثانية:** تمثل الأساتذة.

انتقينا مجموعة من الطلبة من مختلف الأقسام، والشعب، والتخصصات، والمستويات، حيث بلغ عددهم 50 طالبا، والجداول التالية تبين خصائص العينة:

أ- توزيع عينة الدراسة (الطلبة) وفق الجنس:

الجنس	عدد الطلبة	النسبة المئوية
الذكور	25	50
الإناث	25	50
المجموع	50	%100

الجدول رقم (04).

[125] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 304.

ب - توزيع عينة الدراسة (الطلبة) وفق التخصص أو الجذع المشترك:

التخصص/ الجذع المشترك	عدد الطلبة	ذكور	إناث	النسبة المئوية
جذع مشترك علوم اجتماعية	04	02	02	08
جذع مشترك علوم إنسانية	03	01	02	06
جذع مشترك علوم إسلامية	03	02	01	06
علم الاجتماع	05	02	03	10
علم النفس	05	02	03	10
علوم إسلامية	03	02	01	06
التاريخ	03	02	01	06
فلسفة	03	01	02	06
علم الآثار	03	01	02	06
ماسترعلم اجتماع التربوي	03	02	01	06
ماسترعلم النفس العمل والتنظيم	03	02	01	06
ماسترفلسفة عربية وإسلامية	03	01	02	06
ماسترتاريخ المغرب العربي الحديث	03	02	01	06
ماسترآثار الصيانة والترميم	03	01	02	06
ماسترالعقيدة الاسلامية	03	02	01	06
المجموع	50	25	25	%100

الجدول رقم (05)

بنفس الطريقة تم اختيارنا للأساتذة الذين استجوبناهم، والذين يمثلون الشهود المفضلين، من مختلف أقسام الكلية، حيث بلغ عددهم 20 أستاذا من مختلف الرتب، التخصصات، الخبرة، (البعض منهم أستاذ وإداري في نفس الوقت).

أ- توزيع عينة الدراسة (الأساتذة) وفق الجنس:

الفئة الجنس	عدد الأساتذة الدائمون	عدد الأساتذة المؤقتون	المجموع
الذكور	04	06	10
الإناث	04	06	10
المجموع	08	12	20

الجدول رقم (06).

ب - توزيع عينة الدراسة (الأساتذة) وفق القسم:

الفئة **التخصص**	**عدد الأساتذة** **الدائمون**	**عدد الأساتذة** **المؤقتون**	**المجموع**
علم الاجتماع	02	06	08
علم النفس	02	04	06
علوم إسلامية	01	01	02
التاريخ	01	00	01
فلسفة	01	01	02
ديمغرافيا	01	00	01
المجموع	08	12	20

الجدول رقم (07).

5.1. منهج الدراسة ومبررات اختياره:

يقول "بولور **Bulwer**" في كتابه: (The public speaker chest)" كل رجل عظيم يملك موهبة التنظيم، والبناء سواء كان ذلك في حقل الشعر، أو الفلسفة، في مجال وضع خطة، أو استراتيجية، ودون منهج محدد، لا يمكن أن يقوم بأي تنظيم "[126]. من هذا المنطلق لزاما على كل باحث أن يعتمد منهج محدد من أجل الدقة، وتحديد اتجاه الدراسة، لهذا اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج التاريخي والكمّي، والمنهج الكيفي أساسا الذي يعتمد على "تقنية المقابلة، والملاحظة"*، وتقنية تحليل المحتوى كتقنية ثانوية التي دعّمنا بها لما لها من مزايا كونها اتصال غير مباشر، يتم السحب بطريقة كيفية أو كمية[127]، كما أنها تعتمد بدورها على تقنية المقارنة التي فرضتها طبيعة موضوعنا في بعض الأحيان من خلال المقارنة بين نظام (ل، م، د)، ونظام الكلاسيك، وبين الأستاذ الدائم والمؤقت. هذه التقنية (تحليل المحتوى) التي تركز أحيانا على الوثائق، وعلى الشكل، ومحتوى الوثائق معا أحيانا أخرى، مهما كانت المادة مكتوبة، أو مرئية، أو مسموعة، هذه الوثائق تمثلت في: قوانين الجامعة، دليل الطالب، القرارات الوزارية، الدليل التطبيقي لنظام (ل، م، د)، المراسيم التنفيذية، وغيرها من الوثائق التي تفيدنا في هذه الدراسة.

أما المنهج الكيفي من أجل بلوغ أهداف دراستنا، من خلال تفسير، وفهم المجتمع المدروس "**مجتمع الجامعة المصغر**"، وهو هدف الباحث السوسيولوجي كما يرى "جون كلود كوفمان **Jean-Claud Kauffmann**"، وفهم أفعال الفاعلين داخل الجامعة (أساتذة وطلبة)، كما ينظر إلى ذلك "ماكس فيبر **Weber Max**" (1920/1864)[128] حيث يقول: "أن هدف الباحث هو فهم الفعل من أجل الوصول الى فهم أساليبه، ونتائجه "[129].

إن اعتمادنا لهذا المنهج من أجل مقاربة كيفية من خلال تحليل مظاهر التغيرات التي جاء بها نظام (ل، م، د) لمحاولة فهم واقع الجامعة الجزائرية بعد تبني هذا النظام البيداغوجي، سواءا ما تعلق بالنتائج السنوية للطلبة لكل أقسام الكلية، أو بالنسبة لمخرجات الجامعة، أي

---

[126] خير الله عصار، مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية، دار طلاس، دمشق سوريا 1993، ص 141.

* **الملاحظة:** من خلال تواجدنا بالميدان، ومعايشة واقع "مجتمع الجامعة المصغر"، والاطلاع على مجريات ما يحدث من خلال الحياة اليومية للأستاذ، والطالب، ذات الصلة بواقع الجامعة، وعلاقتها بالمحيط الاجتماعي.

المقابلة: بنوعيها الفردية، والجماعية، التي سمحت لنا بالتعرف عن قرب على الأنماط، والأشكال المختلفة للعلاقات الاجتماعية، والمهنية، داخل "مجتمع الجامعة المصغر" أستاذ، طالب.

[127] لمزيد من الوضوح أنظر موريس أنجرس، مرجع سابق، ص (218- 219).

[128]Raymond Boudon, Philipe Besnard, et autre, Dictionnaire de sociologie, La Rousse, Paris, 2005, p247.

[129] محمد احمد محمد البيومي، علم اجتماع القيم، دار المعرفة الجامعية 2002.

نتائج تخريج الدفعات المتتالية، وعلاقتها بالشغل، والبطالة، مدعمين هذا بإجراء المقابلات مع عينة من الطلبة، والأساتذة الذين ساهموا في تبني هذا النظام، أو تفاعلوا معه، سواء عن قناعة، أو عن غير قناعة، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، ركزنا على المقابلة كتقنية أساسية لرصد آراء الأساتذة الذين لهم خبرة، واطلاع على ما كانت عليه الجامعة قبل، وبعد النظام البيداغوجي (ل، م، د)، والذين كانت لهم فرصة فتح بعض التخصصات، ومشاريع التكوين بجميع الأطوار، محاولين الربط بين ما هو واقعي يعيشه الأستاذ، والطالب معا، وما هو نظري (قوانين وإحصائيات في ظل ل، م، د)، وكذلك تقنية الاستمارة الموجهة لفئة الطلبة من أجل معرفة وجهة نظر هذه الفئة، اتجاه التغيرات التي جاء بها نظام (ل، م، د)، التي يعنيها الأمر بالدرجة الأولى أكثر من غيرها، وواقعها المعيش.

قمنا "بالتقصي المباشر، وغير المباشر"[130] من أجل جمع المعطيات الأولية، والثانوية، فالتقصي المباشر تمثل في الملاحظة، والاستجواب المباشر لأفراد العينة، أما التقصي غير المباشر من خلال تحليل محتوى بعض الوثائق الرسمية المتعلقة بنظام (ل، م، د) كما قلنا سابقا. لقد طرحنا مجموعة من الأسئلة* انطلاقا مما يقوله المبحوث عملا بتوجيه "جون كلود كوفمان **Jean-Claud Kauffmann** للباحثين في كتابه " L'entretien compréhensif " حيث يقول: "الأسئلة الجيدة هي التي تأتي انطلاقا مما يقوله المبحوث"[131] حسب المحاور التالية:

محاور المقابلة الخاصة بالأساتذة:

المحور الأول: مظاهر التغير الاجتماعي بالجامعة الجزائرية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

المحور الثاني: واقع الجامعة الجزائرية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية) اليوم.

المحور الثالث: مخرجات الجامعة في ظل (ل، م، د).

محاور المقابلة الخاصة بالطلبة:

المحور الأول: الأستاذ ونظام (ل، م، د).

[130] موريس أنجرس، مرجع سبق ذكره، ص 112.

* أنظر دليل المقابلة، والاستمارة، الملحق رقم (15، 16، 17).

[131] Jean Cloud Kaufman – L'entretien compréhensif, Armand Colin, p48.

المحور الثاني: الطالب والامتحانات.

المحور الثالث: الطالب والمجتمع.

أما مقاربتنا السوسيوتاريخية من خلال المحطات الكبرى التي مرت بها الجامعة الجزائرية، ومحاولتنا رصد مراحل الإصلاح التي عرفتها الجامعة الجزائرية بإيجاز منذ الاستقلال إلى واقعها اليوم في ظل نظام (ل، م، د)، هذا من جهة، ومن جهة أخرى "دراسة التغير هي ميزة جوهرية لتحليل المحتوى، تسمح هذه التقنية أيضا بإقامة السلسلات الزمنية التي لا غنى عنها في الدراسات التاريخية بوجه خاص"[132].

2. الخصائص والتغيرات البيداغوجية لنظام (ل، م، د):

1.2. عدد السنوات:

الطور	ليسانس	ماستر	دكتوراه
عدد السنوات	3	2	3

الجدول رقم (08)

جاء نظام (ل، م، د) بتغييرات مست مدة التكوين حيث أصبح الطالب المسجل بهذا النظام البيداغوجي يقضي مدة ثلاث سنوات من أجل الحصول على شهادة الليسانس عوض أربعة سنوات، كما كان سائدا في فترة نظام الكلاسيك، وتسهيل عملية المرور، والتسجيل في طور الماستر، الذي يتطلب التكوين فيه مدة سنتين، أما الطور الثالث، وهو مرحلة الدكتوراه الذي يتطلب مدة ثلاث سنوات للتكوين على أكثر تقدير، وبهذا تكون الجامعة الجزائرية قضت على فئة الطلبة المسجلين في طور الدكتوراه الذين كانوا يتأخرون في مناقشة أطروحاتهم حيث كان ولا زال البعض منهم المسجل بنظام الكلاسيك، لم يناقش لمدة تجاوزت أحيانا 15 سنة بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان*، وغيرها من الجامعات الجزائرية، وفي نفس الوقت خلق نظام (ل، م، د) مشكلة أكثر من هذه حيث تزايد خريجي فئة الطور الثالث (ل، م، د) وولوج عالم البطالة المقننة من طرف وزارة التعليم الجامعي.

أما مصادر تعرّف الطالب الجامعي في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د) على هذا الأخير، هذا بناءا على إجابات الطلبة، من خلال أسئلة الاستمارة، يمكن حصرها في الجدول التّالي الذي

[132] موريس أنجرس، مرجع سبق ذكره، ص 220.

* مدير الجامعة، محضر اجتماع المجلس العلمي للجامعة، المنعقد بتاريخ 2019/04/30، مرجع سابق، ص 16.

يمثّل مصـدر التعرف على النظام البيداغوجي (ل، م، د) لإختيار الكلية، والتخصـص بالنسـبة لأفراد العينة (الطلبة).

مصدر التوجيه ووسيلة الحصول على معلومات حول (ل، م، د)		كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان -			
		الجذوع المشتركة	ليسانس	ماستر	النسبة % المئوية
دليل الطالب	نعم	00	00	00	00
	لا	07	20	17	88
	بدون جواب	03	02	01	12
	المجموع	10	22	18	100
طالب سبق له التسجيل بالجامعة أو بالكلية.	نعم	08	15	11	68
	لا	02	05	02	18
	بدون جواب	00	02	05	14
	المجموع	10	22	18	100
الأيام التحسيسية التي نظمتها الجامعة (الكلية) قبل وبعد تسجيل الطالب بالجامعة.	نعم	00	00	00	00
	لا	10	21	18	98
	بدون جواب	00	01	00	2
	المجموع	10	22	18	100
مصدر آخر	نعم	02	20	10	64
	لا	01	00	02	6
	بدون جواب	07	02	06	30
	المجموع	**10**	**22**	**18**	**% 100**

الجدول رقم (09): مصدر التعرف على (ل، م، د) عند الطلبة.

يبدو جليا من خلال الجدول أن الطالب لا يعتمد على الوثائق الرسـمية، ونعني هنا دليل الطالب الذي تصـدره وزارة التعليم الجامعي من أجل تعريف الطالب بالنظام البيداغوجي، وبالجامعة ككل، وتسـهيل عملية التوجيه، واختيار الكلية، ومن ثمة التخصـص، حيث أجاب 44 طالبا بلا على اختلاف المسـتويات، والتخصـصـات، مقابل 06 حالات لم يجيبوا. يظهر أن

المصدر الرئيسي للطالب في حصوله على معلومات، وعلى أساسه يختار التخصص، من خلال العلاقات التي تجمع الطلبة بالأصدقاء، والاخوة ...إلخ، الذين سبق لهم الدراسة، أو التخرج من الجامعة، حيث أجاب 34 طالب بذلك، وهو ما يفسر العرف الذي يعتمد عليه الطالب، والذي يعتبر من رواسب الحياة اليومية، ويزداد هذا العرف عند الطالب عندما يجد التسيير البيداغوجي هو الآخر يعتمد على الأعراف، عوض القوانين والوثائق الرسمية.

تبين أن الأيام التحسيسية ليس لها دور في تحسيس الطالب في عملية التوجيه، والاعلام، لأنها غير كافية، ولم تأخذ الوقت الكافي، ولم تكن عامة بالنسبة للتلاميذ قبل تسجيلهم بالجامعة لأول مرة، هذا ما قاله أحد الطلبة (سنة أولى): "عمري وسمعت بيوم تحسيسي حول (ل، م، د) في الثانوية...". يعتمد أغلبية الطلبة على مصادر أخرى مثل الوالدين، استشارة الذين لهم خبرة في التوجيه لتخصصات لها علاقة مباشرة بالعمل، ولا علاقة للعلم هنا (البحث عن الماديات فقط)، هذا ما عبر عنه جل تلاميذ السنة الثالثة ثانوية الذين قابلناهم أثناء اليوم التحسيسي حول (ل، م، د) الذي حضرناه يوم 11 و12 أفريل 2018 بكلية الطب من جهة، ومن جهة أخرى الاستنتاجات التي توصلنا إليها من خلال إجابات أفراد العينة (الطلبة)، وغيرها من المصادر التي ليس للجامعة دخل فيها، من حيث التوعية، والتحسيس، حيث أجاب نحو 32 طالب بذلك، مقابل 03 طلبة أجابوا بلا.

2.2. التخصصات، والمقاييس الجديدة:

كثرة المقاييس، والتخصصات التي وجدت في ظل نظام (ل، م، د) (ليسانس، وماستر) "**فضيحة**"، حيث "بلغ عدد التخصصات في نظام (ل، م، د) ستة آلاف تخصص يراد تقليصه إلى 300 تخصص"[133]، أمّا العدد الهائل من المقاييس خلق بعض التجاوزات (كتكرار بعض المقاييس، أو تكرار محتواها في أغلب الأحيان) التي لا نراها أحيانا لأننا ننظر من بعيد لكن القرب مما يحدث يجعلك ترى ما هو غير واضح، في مثل هذه المواضيع، وتطرح عدة تساؤلات (وأحيانا يحدث العكس تماما، أي كلما ابتعدت ترى الأشياء جيدا)، حيث طرحنا سؤال يتعلق بتخصص الأستاذ، والمقاييس المسندة إليه كما يلي: هل المقاييس التي تسند إليك لها علاقة مع تخصصك؟، فكانت الإجابات متباينة حسب الجدول:

[133] جريدة الخبر، مقال بعنوان: 6 آلاف تخصص في نظام (ل، م، د) يراد تقليصه إلى 300 تخصص، الجزائر، بتاريخ 3 يناير 2016.

الأساتذة / الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%15
لا	11	%55
أحيانا	06	% 30
المجموع	20	%100

الجدول رقم (10): إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (8) المحور (2).

توزيع هذه المقاييس على الأساتذة (أخص بالذكر مقاييس حصص التطبيقات، بالنسبة للأساتذة، خاصّة المؤقتين) في بداية كل سداسي من كل سنة، 55 % من الأساتذة يصرحون أن المقاييس التي تسند إليهم، لا تخضع لضوابط التخصص، أو الخبرة، بل تخضع لضوابط أهمها العلاقات، المحسوبية، وفي أحسن الأحوال توقيت الحصة يحدد المقياس. أما السؤال المتعلق بكشف هذه الضوابط التي تحدد وتحكم عملية اسناد المقاييس للأساتذة كان كما يلي: هل هناك موضوعية في توزيع مقاييس تدريس التطبيقات؟ فكانت الإجابات حسب الجدول الموالي:

الأساتذة / الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 05
لا	16	% 80
أحيانا	03	% 15
المجموع	20	% 100

الجدول رقم (11): إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (10) المحور (2).

من خلال الجدول يتبين أن توزيع المقاييس يخضع للعلاقات التي تجمع الأساتذة، والمصالح المشتركة، فكل ما كان الأستاذ مقرب من الذي يشرف على توزيع المقاييس، يختار ما يريد من المقاييس، ومن عدد الحصص، وهذا راجع إلى عدم تمكن الكثير من الأساتذة المؤقتين من تخصصاتهم، يقول الأستاذ المبحوث: "يوجد بعض الأساتذة سامحهم الله الذين لا علاقة لهم بالعلم فبعضهم تخصص ثقافة شعبية، ويتكلم عن علم الاجتماع، وعن الاعلام، والاتصال ... وكأنه موسوعة، ولا يوجد فرق بين المؤقت، والدائم في هذا الشأن"، ويضيف

قائلا: "فما حالنا إذا تكلمنا عن مقاييس يدرسونها ليس من اختصاصهم"، كذلك نجدهم يعملون على بناء علاقات مع الذين يشرفون على توزيع المقاييس، من أجل اختيار المقاييس التي تساعدهم، فبعض الحالات نجدها تدرس نفس المقياس خلال كل سنة، وفي المقابل نجد البعض الآخر من الأساتذة يدرسون نفس المقاييس المفروضة عليهم، والتي ليست من اختصاصهم، يقول الأستاذ: "رانا نسلكوا مع هذه الخالوطة"، ويقول الأستاذ المؤقت: "رانا مقهورين بساعات الذل" هذه إجابات جل الأساتذة المؤقتون الذين قابلناهم.

3.2. نظام الغيابات:

الحضور في كافة الدروس يعد ضروريا بالنسبة للجامعة، والمطلوب من الأستاذ المكلف مراقبة حضور الطلبة في كل حصة، من أجل حساب الغيابات التي تؤخذ بعين الاعتبار أثناء عملية التقييم (لمزيد من التفاصيل أنظر المادة 27 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009). وكما جاء في المادة 25 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009، يؤدي غياب الطالب ثلاث مرات بدون تبرير، أو خمس مرات مبررة في حصص الأعمال الموجهة للمادة إلى اقصاء الطالب مباشرة، "فالأعمال الموجهة، والأعمال التطبيقية، إجبارية حسب المادة (24) من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009"[134]، أما "الغياب غير المبرر عن امتحان نهائي، يترتب عنه علامة 20/00، ولا يجوز للطالب استدراك المادة المعني"[135]. من خلال طرحنا للسؤال التالي على الأساتذة: هل تحسب الغيابات أثناء عملية التقييم؟ كانت الإجابات كما يلي:

الأساتذة / الاجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%10
لا	17	%85
أحيانا	01	%05
المجموع	20	%100

الجدول رقم (12): إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (16) المحور (2).

تبين من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة لا يحسبون عدد الغيابات، وهذا راجع إلى تبرير البعض منهم إلى كثرة غيابات الطلبة، حيث يقول الأستاذ: "هاذوا ما يحضروا، وإذا حضروا ما

[134] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي لتطبيق، ومتابعة (ل، م، د)، ص27.

[135] المرجع نفسه، ص 25.

يقراوا..."، أما ما نسبته 05 % يبرر احتساب الغياب من عدمه بناءا على مواظبة الفئة العاملة خارج إطار الجامعة، فإذا حضرت هذه الأخيرة تحسب الغيابات، والعكس صحيح، حيث يقول الأستاذ: " كاين طلبة كبار عندهم مسؤولية، وارتباطات، وما عندهمش الوقت باش يحضروا كل التطبيقات، والمحاضرات نساعدوهم مانقصيوهمش، وفي نفس الوقت باش نكونوا عادلين مانقصيو حتى طالب مهما كان... ما نحسبوا حتى لواحد الغيابات". فحسب تقديرنا لهذه الإجابات فإن احتساب الغيابات من طرف جل الأساتذة رمزي وغير واقعي، بل تفرضه مجموعة من الاستراتيجيات، والعوامل السوسيوثقافية مع إضفاء نوع من الموضوعية ذات صبغة عفوية.

إن واقع كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية المبني على العرف كما عبر عن ذلك أحد الأساتذة بقوله: "لا يجب أن نخرج عن عرف الجامعة (تلمسان)"، أي التسيير البيداغوجي مبني على العرف، وليس القوانين، وبالتالي يزداد هامش الحرية للإدارة، وللأستاذ معا في التصرف في كل القضايا سوآءا المتعلقة بالطالب أو البرامج، أو التأطير، أو التّقييم وغيرها. كذلك ارتباط كل الأشياء بالأشخاص، وليس بالاستراتيجيات البيداغوجية المدروسة، وهي "النكبة التي يعاني منها البحث العلمي بل، وكل المجالات في العالم الثالث هو ارتباط كل شيء بالأشخاص، وليس بسياسات استراتيجية"[136].

وعند طرحنا سؤال حول الاقصاء، هل تقصي الطالب الذي تتوفر فيه شروط الاقصاء التي نصت عليها المادة 25 من من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009؟ كانت الإجابات كما يلي:

الأساتذة / الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	% 25
لا	13	% 65
أحيانا	02	% 10
المجموع	20	% 100

الجدول رقم (13): إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (17) المحور (2).

[136] صلاح عباس، العولمة، وآثارها في البطالة، والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، الإسكندرية، 1996، ص114.

تبين من خلال الجدول أكبر نسبة من الأساتذة لا يستجيبون لقانون الغيابات حيث بلغت النسبة 65 %، يقول أحد الأساتذة: "علاش نقصيهم، لي بغا يدرس يدرس ولي مابغاش ربي يسهل"، أما الفئة التي تستجيب لمادة الاقصاء بلغت 25%، وهي نسبة أقل مقارنة بنسبة الفئة التي لا تستجيب. هذه السلوكات المخالفة للقوانين بإيعاز من الإدارة، حيث أكد أحد رؤساء الشعب في أكثر من مرة (بأمر من مستويات أعلى) بالكلية أن إقصاء الطالب يكون عند غيابه ستة مرات فما فوق، وبذلك أصبح نظام الغيابات مجرد قوانين نظرية مدونة للتعريف بالنظام البيداغوجي (ل، م، د)، وهو **غير عقلاني** في مثل هذه الاجراءات، لأنه يخالف أحد قوانين نظام التسيير البيداغوجي (المادة 25 من القرار رقم 136 المذكور سابقا) عن وعي، وبكل حرية، لكنه **عقلاني** من ناحية العرف المهيمن على سير الكلية، والجامعة بشكل عام، مقدما في ذلك مبررات **عقلانية** مثل: التسامح مع الطالب (خاصة طلبة السنة الأولى جذع مشترك) لأنه جديد، ولا يعرف قوانين الجامعة جيدا، بعض الطلاب يعيشون ظروف اجتماعية استثنائية.

إن الأخطر من كلّ ما سبق هو عدم فهم بعض مثل هذه القوانين من طرف الأستاذ، والطالب، وتهاون الإدارة في نفس الوقت حيث نجد بعض الحالات من الطلبة الذين انتقلوا لمستوى آخر لكن دون رصيد كامل، ويعتقدون أنهم غير ملزمون بمتابعة الدروس في المقاييس التي لا زالوا لم ينجحوا فيها، تقول الأستاذة: "وقع لي مشكل مع طالب سنة ثانية لم يحضر ولا حصة خلال السداسي، فقمت بإجراءات الإقصاء العادية، فإذا بي أستدعى للإدارة من طرف رئيس القسم لغرض التنازل عن الإقصاء للطالب، وإعادة إجراء الامتحان للطالب، ولما رفضت التنازل، استدعيت مرة أخرى من طرف السيد العميد الذي دعاني للتنازل". هذه مجرد حالة من الحالات التي لم تذكر، ولم تعلن لا من طرف الإدارة ولا من طرف نموذج الأساتذة الذين يغلب على تفكيرهم التعامل بالعرف، أي خارج نطاق القانون. إن الطالب في مثل هذه الأوضاع، أي الغيابات دون إجراء تنظيمي صارم (عقوبة) المتمثل في الاقصاء، جعلت منه يعيش وقت فراغ كبير أكثر مما كان عليه سابقا، حيث "طلابنا منذ الاستقلال يعيشون من الناحية التعلمية في فراغ"[137]، وتضاعف هذا الفراغ في ظل نظام (ل، م، د). تقول المبحوثة وهي طالبة سنة أولى: "دي فوا رانا نأبسونتيو من الكور، وتي دي، بارسوكو الفوضة، وما تسمع والو... قتلنا الفيد".

[137] عبد الله شريط، من واقع الثقافة الجزائرية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الثانية، سنة، 1981، ص 43.

"الغياب غير المبرر في عمل تطبيقي ينجر عليه علامة 20/00 في هذا العمل التطبيقي، وليس للطالب الحق في استدراكه (المادة 27 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009"[138]. لكن حسب الحالة التي ذكرناها سابقا أصبح غياب الطالب غير المبرر في عمل تطبيقي ينجر عنه استدراكه.

الجدول التالي يوضح عدد الغيابات (حصة تطبيق) خلال السداسي الأول من السنة الجامعية 2018/2017، (أخذنا قسم، تخصص، أفواج، ومقياس عشوائي).

عـــــــــدد الغيابات / المبحوثون	أقل من 3		أقل من 5		5 غيابات		أكثر من 5	
	مبرر	غير مبرر	مبرر	غير مبرر	مبرر	غير مبرر	مبرر	غير مبرر
عدد الطلبة	05	05	08	03	05	04	05	05
الملاحظة	غير مقصى							مقصى

الجدول رقم (14)

هذه إجابات الطلبة حسب تقديرهم لعدد الغيابات، فمن خلال الجدول يبدو جليا مدى تطبيق المواد التي ذكرناها سابقا، والمتعلقة بنظام الغيابات التي نص عليها نظام (ل، م، د)، نجد 05 طلبة تم اقصائهم، والذين تجاوزوا الحد القانوني للإقصاء، وفي المقابل نجد 05 طلبة تغيبوا أكثر من 05 غيابات بتبرير لم يتم إقصائهم، وعند طرحنا سؤال حول الغيابات للطالب: كيف تتعامل مع الغيابات؟ (أنظر دليل المقابلة الموجهة للطلبة) قال: "حنا الأستاذ نتاعنا قاع ما يسجلش الغياب قالهلنا نهار الأول"، ويجيب طالب آخر على نفس السؤال، والموضوع قائلا: "قالنا لبروف لي يبغي يقرى مرحبا بيه ولي يجي يديرونجيني غي مايجيش، وما نقصيهش".

الطالب فاعل استراتيجي - **نشير هنا للدراسة التي قام بها ريمون كيفي، وكومبنهود، حول تغيبية طلبة السنة الأولى جامعي، حيث انطلق من سؤال بدء بسيط كالتالي: ما هي أسباب التغيبية عند طلبة سنة أولى جامعي؟ ليتوصل في الأخير إلى إشكالية على الشكل التالي: هل التغيبية نتيجة استراتيجية عقلانية عند الطلبة؟**[139] - يقوم بحسابات نتيجة تفاعله مع

[138] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الدليل العملي لتطبيق ومتابعة (ل، م، د)، مرجع سابق، ص 27.

[139] Luc Van Campenhoudt, Raymond quivy, et autres, Manuel de recherche en sciences sociales, 4eme edition, DUNOD, paris, 1995, 2006, 2011, p 229-233.

الأساتذة، ويستغل هامش الحرية الذي يبدع في إيجاده داخل حقل الكلية، ويستغل الهامش الذي يمنح له من طرف الأساتذة سوآءا عن وعي، أو عن غير وعي في بعض الحالات، بمثل هذه المظاهر من خلال نموذج أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (دائم، مؤقت)، خاصة طلبة الدكتوراه[140]، إلى أين تسير كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، والجامعة بشكل عام؟

4.2. أسلوب المرافقة البيداغوجية:

يقوم النظام البيداغوجي الجديد (ل. م. د) على المرافقة البيداغوجية (Tutorat) والتعلّم الذاتي، وهذا يفرض على المؤسسة الجامعية أن توفر الشروط اللازمة، فهذا النظام يتطلب من حيث مبادئه مرافقة بيداغوجية لكل طلبة السنة الأولى، حسب ما هو معمول به بالكلية من طرف الأساتذة، من جوانب عديدة نذكر منها: جوانب إعلامية، إدارية، بيداغوجية، منهجية، تقنية، نفسية، ومهنية حسب وثيقة المتابعة الشهرية الخاصة بالمرافقة البيداغوجية.

[140] هذه السلوكات كانت موجودة في النظام البيداغوجي القديم، لكنها كانت محدودة، وغير مبالغ فيها، لكن بوجود (ل، م، د)، كثرت هذه المظاهر، وتنوعت بتنوع الأساتذة، خاصة الذين يدرّسون في إطار الساعات الإضافية، لما يعيشونه من ظروف في ظل ما سميناه **"بالبطالة الذكية"** التي أوجدتها "وزارة التعليم الجامعي"، مقارنة مع الأساتذة الدائمون، وهم يذكروننا باستراتيجيات خريجي الجامعة ليسانس وماستر الذين يعملون في إطار جهاز المساعدة على الادماج المهني، خارج الجامعة، لمزيد من الاطلاع أنظر: بلمقدم يحيى، خريجي الجامعة، وسياسة التشغيل في الجزائر، مجلة جامعة ابن رشد في هولندا، دورية علمية محكمة، تصدر فصليا، العدد 36، 2019، ص 249.

حصيلة نشاط الإشراف بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، السداسي الأول 2019/2018.

الطلبة / الجذوع المشتركة	عدد الطلبة المسجلون في المرافقة	عدد الطلبة غير المسجلين في المرافقة	عدد الأساتذة المرافقون		نسبة الطلبة المسجلون
			أستاذ دائم	أستاذ مؤقت	
العلوم الاجتماعية	283	383	01	21 (د.ك)[141]	%42.49
العلوم الإنسانية	140	291	14	21 دكتوراه (ل.م.د)	% 32.48
العلوم الإسلامية	27	199	04	00	%11.94
المجموع	450	873	19	42	%34.01

الجدول رقم (15)

لكن واقع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعي من هذه الناحية (المرافقة البيداغوجية) يتمثل في التناقضات (هذه التناقضات ليست من صنع من يسهرون على التسيير بالكلية، أو الجامعة بقدر ما هي وليدة نظام (ل، م، د) الذي يفرضها) من حيث طريقة المرافقة المعمول بها، بحيث لا توجد ميكانيزمات تسمح للأستاذ المرافق بالقيام بالمهمة الموكلة إليه في هذا الإطار، ولا توجد قوانين تجبر الطالب على متابعة المرافقة البيداغوجية، حيث لا تتجاوز نسبة المسجلين في المرافقة 42.49 % بالجذع المشترك علوم اجتماعية، أما الجذع المشترك علوم إنسانية تقدر نسبة المسجلين ب 32.48 %، وأقل نسبة تسجيل في الجذع مشترك علوم إسلامية تقدر ب 11.94 %. بنسبة شاملة بالكلية تقدر ب 34.01%، وهي نسبة ضعيفة، ولا تحقق متطلبات وشروط (ل، م، د). عزوف الطلبة عن التسجيل في المرافقة دليل على عدم تحسيس الطالب بهذه العملية، التي تعتبر كمكمل لعملية التكوين، فالمرافقة البيداغوجية تحتاج إلى قوانين، ومجهودات تسمح بضبط الطالب، والأستاذ في نفس الوقت، وتلغي العملية

[141] دكتوراه نظام كلاسيك.

الاختيارية لكلى الطرفين[142]، يشير الجدول إلى أن مجموع الأساتذة المسجلين في نظام المرافقة يساوي 61 أستاذ من بينهم 42 أستاذ مؤقت و19 أستاذ دائم، وتظهر هيمنة الأستاذ المؤقت في مجال المرافقة البيداغوجية، وهو أمر طبيعي إذا نظرنا إلى مجموع الأساتذة بالكلية حيث نجد 174 أستاذ دائم مقابل أكثر من 281 أستاذ مؤقت (أنظر مجتمع الدراسة ص 81)، والجدول التالي يوضح إجابات الطلبة حول السؤال المتعلق بالمرافقة (هل تحضر حصص المرافقة؟)*.

المبحوثين / الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	20
لا	06	60
أحيانا	02	20
المجموع	10	%100

الجدول رقم (16)

يشتكي الأساتذة من غيابات الطلبة المتكررة، والمتعمدة، بالرغم من إلحاح الكثير من الأساتذة على حضورهم، يقول الأستاذ المبحوث: "رانا نجريو موراهم..."، فالطالب استراتيجي، وينتهز فرصة الفراغ في أشياء خارج إطار العلم، لأنه يعرف مسبقا بأن غيابه لحضور مثل هذه الحصص لا يحاسب عليه، يقول الطالب المبحوث: "كي نكون هاني نحضر ..."، ويقول طالب آخر: "نحضر مرة في الزمان...". أما الجانب المادي الذي يفرضه هذا النظام البيداغوجي (ل، م، د) في عملية المرافقة، فهو يتطلب عدد قليل من الطلبة بالنسبة لكل مشرف، يستدعي عددا كاف من المؤطرين، وحجرات الدراسة، ومخابر، ومكتبات، وقاعات الإعلام الآلي، والأنترنيت. ما يلاحظه المتتبع اليوم في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية أن عدد الطلبة في تزايد مستمر، لدرجة أنه في بعض الأحيان لا يمكننا إجراء امتحانات بطريقة مقبولة من حيث عدد الطلبة في كل قاعة، ما يعني أن عدد القاعات غير كاف حسب ما صرح به رئيس شعبة العلوم الاجتماعية

[142] يمكن أن تعمل وزارة التعليم الجامعي على توظيف أساتذة مختصين في مجال المرافقة البيداغوجية ويشغلون منصب أستاذ مرافق فقط، وهذا يسمح بإعطاء حصص المرافقة وقت محدد، ومقنن خلال كل أسبوع على طول السنة، ما يساعد على ضبط الأستاذ والطالب في نفس الوقت، وبالتالي نعطي العملية الوقت الكافي من أجل بلوغ الهدف المنشود منها، وهكذا نفتح فرص التوظيف من جهة ونقلل من نسبة **"البطالة الذكية"** من جهة أخرى، كما يمكن دمج حصّة مستقلة أو حصّتين ضمن التوقيت الأسبوعي الرسمي للطلبة كباقي المقاييس الأخرى.

* للتذكير فإن الطلبة الذين استجوبناهم حول هذا السؤال المتعلق بالمرافقة هم طلبة السنة الأولى فقط، وعددهم 10.

حيث قال: "هناك مشكلة في سير الامتحانات خاصة القاعات، والمراقبة (الموسم الجامعي 2017/2016)".

إذا كان هذا حال الامتحانات فماذا نقول عن المكان المخصص للمرافقة، خاصة وأن الكلية عينت أماكن محددة لهذه العملية، حيث كل أستاذ له الحق في مرافقة عشرة طلبة على العموم. صحيح أن الكلية استفادت من أجنحة جديدة، ومن مدرجات، وقاعات منذ سنة 2010 تقريبًا، لكن بقيت هذه الهياكل لا تلائم، ولا تفي بالغرض، لأن عدد الطلبة تزايد بشكل كبير حيث بلغ عدد الطلبة المسجلون خلال السنوات الأربعة الأخيرة أكثر من 5000 طالب كل سنة موزعين حسب الجدول التالي:

عدد الطلبة المسجلين في كل طوربكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية:

السنوات / الأطوار	2016/2015	2017/2016	2018/2017	2019/2018
ليسانس	3510	3677	4934	3893
ماستر	2159	1923	2002	2156
دكتوراه (ل، م، د)	76 جديد	57 جديد	222	225
ماجستير	/	/	07	/
دكتوراه (كلاسيك)	680	628	439	409
المجموع	**6425**	**6285**	**7604**	**6683**

الجدول رقم (17)

أما على المستوى الوطني تشير الأرقام إلى الواقع الكمي للتعليم الجامعي في السنوات الأخيرة في كل الجامعات، والمراكز الجامعية، والمعاهد، عبر كامل التراب الوطني، حيث "بلغ عدد الطلبة خلال موسم 2009-2010 حوالي 1.164.137 طالب مقابل 2750 طالب سنة 1963/1962"[143]. ويمكن القول أنّ تزايد عدد الطلبة في الجامعة الجزائرية بشكل عام، وبكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان بشكل خاص بطريقة متسارعة، وفي المقابل يمثل تجهيز الجامعة من هياكل، وتأطير متتالية حسابية، وبالتالي يتطلب نظام (ل،

[143] Djamel Guerid « L'université Algérienne a 100 ans ». Le Quotidien d'Oran 17/01/2010.

م، د) عددا كبيرًا من الهياكل، والمؤطرين تماشيا، وعدد الطلبة، من أجل إنجاح العملية التعليمية التعلمية، وعملية المرافقة البيداغوجية.

5.2. النجاح (الانتقال) والرسوب:

أ - عدد الطلبة الناجحون، والراسبون، سنة أولى جذع مشترك، خلال أربعة سنوات:

السنوات / الأطوار	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
سنة أولى جذع مشترك علوم اجتماعية	708	298	533	171	738	78	620	77
	%70	%30	76%	24%	%90.44	%9.56	88.95%	11.05%
سنة أولى جذع مشترك علوم إنسانية	471	72	500	97	554	65	379	52
	%87	%13	84%	16%	%89.50	10.50%	87.94%	12.06%
سنة أولى جذع مشترك علوم إسلامية	329	62	263	63	391	34	185	27
	%84	%16	81%	19%	92%	%8	%87.26	12.74%
المجموع	1508	432	1296	331	1683	177	1184	156
المجموع	1940		1627		1860		1340	
النسبة المئوية	%78	%22	80%	20%	90.48%	%9.52	%88.36	11.64%

الجدول رقم (18)

يبدو من خلال الجدول أن عدد الطلبة الذين لم ينجحوا خلال الأربع سنوات في تناقص، وهو مؤشر إيجابي من المنظور الكمي (الأرقام)، لكن من المنظور النوعي، أو الكيفي، فواقع مستوى الطالب معاكس تماما لذلك، وهذا يرجع لعدّة أسباب أهمها :

- الطالب في السنوات الأخير يتحصل على النقطة بدون بذل مجهود، بسبب نموذج الأساتذة الذين سنشير إليهم (أنظر الصفحة 154)، أغلبهم طلبة دكتوراه (مدرس مؤقت)، وهذا لا يعني أن بعض الأساتذة الدّائمين لا يتساهلون في تقييم الطّالب.
- كذلك بسبب الهياكل التي فتحت مؤخرا.
- كثرة طلبة الدكتوراه، وبالتالي إمكانية تغطية التأطير (شراء السلم الطلابي، من طرف وزارة التعليم الجامعي).

ب - عدد الطلبة الناجحون والراسبون ليسانس حسب كل تخصص، خلال أربعة سنوات:

1 - علم الاجتماع:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	83	12	161	51	128	51	191	39
	87.37 %	**13.68 %**	**75.9 %4**	**24.06 %**	**%71.51**	**%28.49**	**%83.04**	**%16.96**
السنة الثالثة	43	18	43	18	123	49	95	13
	70.49 %	**%29.51**	**%70.49**	**%29.51**	**%71.51**	**%28.49**	**%87.96**	**%12.04**
المجموع	126	30	204	69	251	100	286	52
المجموع	**156**		**273**		**351**		**338**	
النسبة المئوية	**%80.77**	**%19.23**	**%74.73**	**%25.27**	**%71.51**	**%28.49**	**%84.61**	**%15.38**

الجدول رقم (19)

عدد الطلبة خلال المواسم الجامعية 2016/2015 و 2017/2016 و 2018/2017 في تزايد مستمر، أما في الموسم الجامعي 2019/2018، فإنه في حالة استقرار إلى حد ما مقارنة مع الموسم السابق له، أعلى نسبة رسوب سجّلت خلال الموسم 2018/2017 بنسبة **28.49%**.

2 - علم النفس:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	156	24	223	45	452	85	184	100
	86.66 %	13.33 %	83.2 %1	16.79 %	84.17 %	15.83 %	64.7 %9	35.21 %
السنة الثالثة علم النفس عمل وتنظيم	33	2	125	/	310	18	322	76
	94%	6%						
السنة الثالثة علم النفس الاكلينيكي	98	12						
	%89	%11	10% 0	00%	95%	5%	81%	19%
المجموع	**287**	**38**	**348**	**45**	**762**	**103**	**506**	**176**
المجموع	**325**		**393**		**865**		**682**	
النسبة المئوية	88%	12%	89%	11%	88%	12%	74%	26%

الجدول رقم (20)

تزايد عدد الطلبة خلال السنوات الثلاثة الأولى واضح، وكبير حيث وصل إلى 865 طالب خلال السنة الجامعية 2018/2017، ليتراجع في الموسم الجامعي الموالي أي 2019/2018.

3- أنثروبولوجيا:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	20	2	39	03	12	3	27	6
	91%	%9	93%	7%	80%	20%	82%	18%
السنة الثالثة	17	4	23	01	33	1	8	0
	81%	%19	96%	4%	97%	3%	100%	00%
المجموع	**37**	**06**	**62**	**04**	**45**	**04**	**35**	**06**
المجموع	**43**		**66**		**49**		**41**	
النسبة المئوية	86%	14%	94%	6%	92%	8%	85%	15%

الجدول رقم (21)

يتميز تعداد طلبة تخصص الأنثروبولوجيا بالاستقرار إلى حد كبير، بحكم العدد القليل من الذين يوجهون لهذا التخصص، أو يختارونه، كونه لا يخدم الطالب بعد التخرج حسب آراء الطلبة (لا يجدون وظيفة من خلال هذا التخصص).

4 – ديمغرافيا:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	17	3	31	01	11	9	15	9
	85%	15%	91%	9%	55%	45%	62%	38%
السنة الثالثة	17	2	18	02	24	4	10	5
	89%	11%	90%	10%	86%	14%	67%	33%
المجموع	**34**	**05**	**49**	**03**	**35**	**13**	**25**	**14**
المجموع	**39**		**52**		**48**		**39**	
النسبة المئوية	87%	13%	94%	6%	73%	27%	64%	36%

الجدول رقم (22)

نفس الملاحظة يمكن أن نلاحظها بالنسبة لتخصص الديموغرافيا، استقرار كبير في عدد الطلبة، كون الطلبة يتهربون من اختيار مثل هذه التخصصات، إما لأنها لا تتلاءم ومتطلبات سوق العمل، أو لأنها تحتاج إلى بذل مجهود كبير من أجل النجاح، وتتطلب نوع من التحضير العلمي الرياضي (مقاييس رياضية مثل: الإحصاء، الديموغرافيا)، وليس الاجتماعي الانساني.

5 – علوم التربية:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	64	11	104	14	/	/	/	/
	85	15	88%	12%	%	%	%	%
السنة الثالثة	57	7	59	/	/	/	/	/
	%89	%11	100%	00%	%	%	%	%
المجموع	**121**	**18**	**163**	**14**	/	/	/	/
مجموع	**139**		**177**					
النسبة المئوية	87%	13%	92%	8%	%	%	%	%

الجدول رقم (23)

لم تقدم لنا إحصائيات السنتين الجامعيتين 2018/2017 و2019/2018، لأسباب تعود لعدم فتح هذا التخصص حسب مسؤولة مكتب الإحصاء بالكلية، أما بخصوص سنة 2016/2015 و 2017/2016 فإن عدد الطلبة تزايد بشكل ملحوظ، بنسبة رسوب ضعيفة ما يعني نسبة النجاح كبيرة.

6 – الفلسفة:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	27	0	45	00	35	3	43	14
	100%	%0	100%	00%	92%	8%	75%	25%
السنة الثالثة	19	1	19	00	36	6	37	3
	95%	5%	100%	00%	86%	14%	92%	8%
المجموع	**46**	**01**	**64**	**00**	**71**	**09**	**80**	**17**
المجموع	**47**		**64**		**80**		**97**	
النسبة المئوية	98%	2%	100%	00%	89%	11%	82%	18%

الجدول رقم (24)

يتميز تخصص الفلسفة بالعدد القليل من الطلبة المسجلين، لما للطالب من نظرة سلبية في هذا الاتجاه، حيث يقول أحد الطلبة بأن الفلسفة صعبة، وتؤدي إلى الالحاد أحيانا، فمن خلال تمثّلات الطلبة السلبية لهذا التخصص طبيعي جدا أن يكون العدد بهذه النسب، وطبيعي جدا أن تكون نسب الرسوب ضئيلة (ضمن استراتيجية الإدارة)، حيث نجد نسبة الرسوب للموسم الجامعي 2016/2015 ما يساوي 2 %، 00% للموسم 2017/2016، أما الموسمين الأخيرين تعتبر نسب الرسوب عادية.

7 – علم التاريخ:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	182	36	401	29	363	40	325	71
	%83	17%	93%	7%	90%	10%	82%	8%
السنة الثالثة	98	31	111	04	359	16	283	7
	%76	%24	97%	3%	96%	4%	98%	2%
المجموع	**280**	**67**	**512**	**33**	**722**	**56**	**608**	**78**
المجموع	**347**		**545**		**778**		**686**	
النسبة المئوية	81%	19%	94%	6%	93%	7%	89%	11%

الجدول رقم (25)

يبدوا أن عدد الطلبة في تزايد معتبر، وذلك يرجع لعلاقة تخصص علم التاريخ ومجال التوظيف، حيث يبحث الطالب غالبا عن تخصص له علاقة مباشرة بالتوظيف بعد التخرج، حيث نجد هذا التخصص مطلوب بأعداد معتبرة كالتدريس بالثانويات، والمتوسطات، وحتى المدارس الابتدائية، وغيرها من فرص التوظيف التي تسمح للطالب المتخرج في هذا التخصص بالمشاركة في المسابقات التي تفتح من حين لآخر، أمّا نسب النجاح في ارتفاع مستمر على العموم، ونسب الرسوب متذبذبة إلى حد ما.

8 – الأركيولوجيا:

السنوات / المستوى	2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
السنة الثانية	17	2	38	08	58	1	11	19
	%89	11%	83%	17%	98%	2%	37%	63%
السنة الثالثة	20	1	18	02	33	2	10	3
	%95	%5	90%	10%	94%	6%	77%	23%
المجموع	**37**	**03**	**56**	**10**	**91**	**03**	**21**	**22**
المجموع	**40**		**66**		**94**		**43**	
النسبة المئوية	92%	8%	85%	15%	97%	3%	49%	51%

الجدول رقم (26)

الأركيولوجيا من التخصصات المجهولة بالنسبة للكثير من الطلبة، والبعض الآخر يتجاهل مثل هذه التخصصات، نظرا لقلة فرص التوظيف في هذا المجال، وبالتالي الطالب فاعل استراتيجي يعمل بوحي نفسه من أجل تحقيق أهدافه، وفق هامش الحرية المتاح له، وحقل الممكنات الذي بحوزته، فيبتعد عن مثل هذه التخصصات "لأننا ضعفاء أمام فوائدنا على حد تعبير" "ألبير كامو **Albert Camus**"، هذا التوجه ما يبرر العدد القليل من الطلبة في هذا التخصص، وغيره من التخصصات المماثلة.

9 – العلوم الاسلامية:

السنوات / المستوى		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
س2	أصول الدين	73	10	181	66	318	35	206	100
		88%	12%						
	اللغة العربية والحضارة الإسلامية	52	4						
		%93	%7						
	شريعة	129	15						
		%90	%10	73%	27%	90%	10%	67%	33%
س3	دراسات قرآنية	50	3	146	21	234	18	185	35
		94%	6%						
	الفقه وأصوله	59	3						
		%95	%5						
	أصول الدين	43	1						
		%98	%2	87%	13%	93%	7%	84%	16%
المجموع		**406**	**36**	**327**	**87**	**552**	**53**	**391**	**135**
المجموع		**442**		**414**		**605**		**526**	
النسبة المئوية		92%	8%	79%	21%	91%	9%	74%	26%

الجدول رقم (27)

تسجل أكبر نسبة من عدد الطلبة بتخصص العلوم الإسلامية خلال الموسم الجامعي 2018/2017، أما المواسم الأخرى تميزت بالارتفاع الملحوظ لعدد الطلبة.

ج – السنة الأولى والثانية ماستر:

1 - علم الاجتماع:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	علم الاجتماع الاعلام والاتصال	17	49	22	06	160	00	100	12
		%26	%74	79%	21%				
	علم الاجتماع العمل والتنظيمات	25	32	23	08				
		%44	56%	74%	26%				
	علم الاجتماع الحضري	19	19	/	/				
		%50	50%	%	%				
	علم الاجتماع التربوي	17	6	18	00				
		74%	26%	100%	00%	100%	%00	89%	11%
م2	علم الاجتماع التنمية البشرية	34	7	/	/	45	02	59	06
		83%	17%	%	%				
	علم الاجتماع الاتصال والاعلام	29	17	30	04				
		%63	37%	88%	12%				
	علم الاجتماع العمل والتنظيمات	37	18	37	12				
		%67	33%	76%	24%				
	علم الاجتماع الحضري	14	/	15	07				
		%100	/	68%	32%	%	%	%	%
المجموع		**192**	**148**	**275**	**37**	**205**	**02**	**159**	**18**
المجموع		**340**		**312**		**207**		**177**	
النسبة المئوية		%56	%44	88%	12%	99%	1%	90%	10%

الجدول رقم (28)

يعتبر تعداد الطلبة المسجّلين في الماستر (1 و 2) علم الاجتماع بكل فروعه على مستوى الكلية قليلة مقارنة مع تعداد طلبة ليسانس، وهو يأخذ شكل متناقص منذ الموسم الجامعي 2017/2016 إلى غاية اليوم، وهو أمر ناتج عن سوء التّسيير الذي سيطر على فتح مشاريع الماستر والتأطير خلال السنوات الأولى من تخرج أولى دفعات ليسانس وفوضى نهاية النظام البيداغوجي القديم (الكلاسيك) خلال الموسم 2013/2012، حيث فرض على الإدارة على المستوى المركزي أن تفتح مشاريع الماستر من أجل إرضاء الطّالب دون مسابقة جدية تذكر، وبالتالي كان تعداد طلبة الماستر في تلك المرحلة كبير حيث بلغ 340 طالب خلال الموسم الجامعي 2016/2015، ليبدأ في التناقص كل موسم ليصل إلى 177 طالب خلال الموسم 2019/2018، كما أنّ هناك مبرّرات أخرى كإجراءات دراسة ملفّات التسجيل في الماستر التي أصبحت تفرض بعض الشروط.

2 - الأنثروبولوجيا:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م 1	أنثروبولوجيا ثقافية واجتماعية	24	23	29	07	33	00	34	02
		%51	%49	81%	19%	100%	00%	94%	6%
م 2	أنثروبولوجيا ثقافية واجتماعية	25	5	15	07	18	03	12	01
		%83	%17	68%	32%	86%	14%	92%	8%
المجموع		**49**	**28**	**44**	**14**	**51**	**03**	**46**	**03**
المجموع		**77**		**58**		**54**		**49**	
النسبة المئوية		64%	36%	76%	24%	94%	6%	94%	6%

الجدول رقم (29)

يظهر من خلال الجدول أن عدد الطلبة المسجلين في تناقص مستمر منذ الموسم الجامعي 2016/2015 إلى اليوم بحكم النظرة السلبية للطلبة اتجاه تخصص الأنثروبولوجيا، حيث يعتقد الكثير من الطلبة أن هذا التخصص لا يفتح فرص التوظيف بعد التخرّج، كما نلحظ نسبة النجاح عالية وهو أمر طبيعي بحكم العدد القليل من الطلبة في هذا التخصّص.

3- ديموغرافيا:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	الديموغرافيا	23	15	/	/	30	00	32	01
		%61	%39	%	%	100%	00%	97%	3%
م2	الديموغرافيا	15	4	/	/	11	03	15	03
		%79	%21	%	%	79%	21%	83%	17%
المجموع		**38**	**19**	**/**	**/**	**41**	**03**	**47**	**04**
المجموع		**57**				**44**		**51**	
النسبة المئوية		67%	33%	/	/	93%	7%	92%	8%

الجدول رقم (30)

لم نتحصل على إحصائيات الموسم الجامعي 2017/2016، عدد الطلبة في تخصص الديموغرافيا قليل ويرجع ذلك إلى الطابع العلمي الذي يتميز به هذا التخصص وهو ما يجعل الطلبة الذين تكونوا في الشعب الأدبية يتخوّفون من إختياره.

4 - علم النفس:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	علم النفس السوي واللاسوي	45	6	31	05	233	00	182	26
		%88	12%	86%	14%				
	علم النفس المرضي للطفل والصعوبات المدرسية	42	6	84	00				
		88%	13%	100%	00%				
	إرشاد ومعالم المشروع المدرسي والمهني	120	24	43	07				
		%83	%17	86%	14%				
	علم النفس العمل والتنظيم	45	16	27	05				
		74%	**%26**	**84%**	**16%**	**10%0**	**00%**	**87%**	**13%**
م2	علم النفس السوي واللاسوي	9	31	16	16	155	16	156	08
		%23	%78	50%	50%				
	علم النفس المرضي للطفل والصعوبات المدرسية	17	23	37	02				
		43%	%58	95%	5%				
	إرشاد ومعالم المشروع المدرسي والمهني	33	14	34	08				
		%70	30%	81%	19%				
	علم النفس العمل والتنظيم	36	20	41	02				
		%64	**%36**	**95%**	**5%**	**91%**	**9%**	**95%**	**5%**

المجموع	347	140	313	45	388	16	338	34
مجموع الطلبة	**487**		**358**		**404**		**372**	
النسبة المئوية	71%	29%	87%	13%	96%	4%	91%	9%

الجدول رقم (31)

علم النفس من أهم التخصصات التي يفضلها الطلبة إلا أن التسجيل به يتطلب معدل أعلى حسب ما صرّح به أفراد العينة، حيث يتميز بتنوع فروعه، ويتيح فرص عمل أكبر مقارنة ببعض التخصصات الأخرى.

5 - علوم التربية:

السنوات / التخصص		**2016/2015**		**2017/2016**		**2018/2017**		**2019/2018**	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	اضطرابات التعلم	33	28	49	10	/	/	/	/
		54%	46%	83%	17%	/	/	/	/
م2	التربية الخاصة للأطفال	93	7	95	/	/	/	/	/
		%93	%7	10% 0	00%	/	/	/	/
	اضطرابات التعلم	28	13	31	04	/	/	/	/
		%68	%32	89%	11%	/	/	/	/
المجموع		**154**	**48**	**175**	**14**	/	/	/	/
المجموع		**202**		**189**					
النسبة المئوية		76%	24%	93%	7%	/	/	/	/

الجدول رقم (32)

6 - الفلسفة:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	فلسفة إسلامية وحضارة	23	03	14	02	36	00	35	01
		88%	12%	87%	13%				
	الفلسفة والتنوع الثقافي	19	01	13	00				
		%95	%5	100%	00%				
	الأرغولوجيا	21	0	00	00				
		100%	%0	00%	00%	100%	00%	97%	3%
م2	فلسفة إسلامية وحضارة	44	5	42	06	36	00	22	03
		%90	%10	87%	13%				
	الفلسفة والتنوع الثقافي	17	8	17	06				
		%68	%32	74%	26%				
المجموع		**124**	**17**	**86**	**14**	**72**	**00**	**57**	**4**
المجموع		**141**		**100**		**72**		**61**	
النسبة المئوية		88%	12%	86%	14%	100%	00%	93%	7%

الجدول رقم (33)

عدد الطلبة المسجّلين في السنة الأولى ماستر 67 طالب، وفي السنة الثانية 74 طالب خلال الموسم الجامعي 2016/2015، بينما خلال الموسم 2017/2016 سجل حوالي 29 طالب في السنة الأولى أما السنة الثانية 71 طالب، وفي الموسم 2018/2017 36 طالب في السنة الأولى و 36 في السنة الثانية. وفي الموسم 2019/2018 سجل 36 طالب في السنة الأولى و25 في السنة

الثانية. يظهر الجدول أن تعداد الطلبة في هذا التخصص في تناقص مستمر منذ 2015 إلى 2019، ويمكن تبريره هذا التناقص بعدة عوامل تتعلق بالجامعة، بالتخصص، وبالطالب.

7 - علم التاريخ:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	التاريخ المغربي الحديث والمعاصر	134	9	72	00	239	06	372	10
		94%	6%	10% 0	00%				
	تاريخ الحركات الوطنية المغاربية	38	2	50	00				
		95%	5%	10% 0	%00				
	تاريخ وحضارات المغرب الإسلامي	55	2	54	00				
		96%	%4	10% 0	00%	98%	2%	97%	3%
م2	التاريخ المغربي الحديث والمعاصر	89	23	101	05	88	05	165	09
		%79	%21	%	%				
	تاريخ الحركات الوطنية المغاربية	54	35	63	11				
		%61	%39	85%	15%				
		86	20	94	05				

	تاريخ وحضارات المغرب الإسلامي	%81	%19	95%	5%	95%	5%	95%	5%
المجموع		**356**	**91**	**434**	**21**	**327**	**11**	**537**	**19**
المجموع		**447**		**455**		**338**		**556**	
النسبة المئوية		80%	20%	95%	5%	97%	3%	97%	3%

الجدول رقم (34)

عدد الطلبة في تزايد مستمر منذ الموسم الجامعي 2016/2015 إلى اليوم ويمكن تبرير هذا التزايد بأهم عامل وهو علاقة هذا التخصص بالتوظيف بعد التخرج، يقول أحد المبحوثين: "التاريخ على الأقل تقدر تقري بيه في ليسي، ولّا سويام..."، فالطالب يختار التخصص الذي يتيح له الشغل بالدّرجة الأولى والأخيرة.

8 - الأركيولوجيا:

السنوات / التخصص		**2016/2015**		**2017/2016**		**2018/2017**		**2019/2018**	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	علم الآثار الإسلامي	20	1	45	00	31	13	50	11
		95%	5%	100%	00%	70%	30%	82%	18%
م2	علم الآثار الإسلامي	10	3	10	00	21	19	24	03
		%77	%23	100%	%00				
	علم الآثار الوقائي	19	19	19	/				
		%50	%50	100%	00%	52%	48%	56%	44%
المجموع		**49**	**23**	**74**	**00**	**52**	**32**	**74**	**14**
المجموع		**72**		**74**		**84**		**88**	
النسبة المئوية		68%	32%	100%	00%	62%	38%	84%	16%

الجدول رقم (35)

9 - العلوم الإسلامية:

السنوات / التخصص		2016/2015		2017/2016		2018/2017		2019/2018	
		ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب	ناجح	راسب
م1	علوم إسلامية تفسير علوم القرآن	32	8	32	12	254	36	324	09
		80%	20%	73%	27%				
	دراسات قرآنية	28	5	/	/				
		85%	%15	00%	00%				
	الفقه المقارن	28	3	28	12				
		90%	%10	70%	30%				
	الفقه المالكي	48	11	24	17				
		81%	%19	59%	41%				
	العقيدة	37	2	37	07				
		%95	%5	84%	16%	88%	12%	97%	3%
م2	علوم إسلامية تفسير علوم القرآن	32	15	40	34	121	38	179	12
		%68	%32	54%	46%				
	دراسات قرآنية	9	8	15	/				
		%53	%47	100%	00%				
	الفقه المقارن	14	20	27	31				
		%41	%59	47%	53%				
	الفقه المالكي	24	12	33	28				
		%67	%33	54%	46%	76%	24%	94%	6%
المجموع		**252**	**84**	**236**	**141**	**375**	**74**	**503**	**21**
المجموع		**336**		**377**		**449**		**524**	
النسبة المئوية		75%	25%	63%	37%	84%	16%	96%	4%

الجدول رقم (36)

د - عدد الطلبة المتخرجون في كل طور بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان خلال المواسم الجامعية التالية:

السنوات / الأطوار	2016/2015	2017/2016	2018/2017
ليسانس	557	801	1152*
ماستر	874	770	528
المجموع	**1431**	**1571**	**1778**

الجدول رقم (37)

يظهر من خلال الجدول أن عدد الطلبة ليسانس الذين تخرّجوا خلال المواسم الجامعية الثّلاثة المتتالية** في تزايد مستمر وهذا نتيجة تزايد عدد الطلبة الذين يلتحقون بالجامعة من جهة ومن جهة أخرى إقبال عدد معتبر من الطلبة الذين يحوّلون من كليات وتخصصات أخرى إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكذلك تحقيقا للخطاب السياسي الذي غالبا ما كان يروّج علنا للطابع الكمّي بالجامعة الجزائرية بشكل عام. أمّا المتخرّجون ماستر فهو في تناقص متتالي خلال المواسم المذكورة وهو أمر طبيعي كون التسجيل بالماستر خلال السنوات الأولى من نهاية النظام البيداغوجي الكلاسيك خلال الموسم الجامعي 2014/2013 تقريبا بالكلية كان التسجيل بالماستر يشمل كلا النظامين وبدون مسابقة فعلية وبالتالي كان تعداد الطلبة كبير، أمّا خلال الموسم الجامعي 2018/2017 تناقص بسبب أن غالبية الذين يسجّلون هم من نظام (ل، م، د)، وهي معادلة عكسية بين تزايد عدد طلبة خريجي ليسانس وخريجي الماستر. بينما المجموع الكلّي للطلبة المتخرّجون ليسانس وماستر في ارتفاع دائم، حيث سجلت الكلية 1431 خلال 2016/2015، و1571 خلال 2017/2016، و1778 خلال 2018/2017.

* للإشارة تخصص علوم التربية ليسانس خلال الموسم الجامعي 2018/2017، لم يحسب مع مجموع الطلبة الذين تخرجوا.

** لم نحصل على الاحصائيات كاملة من مكتب الإحصاء بالكلية لعدّة أسباب بيروقراطية.

خلاصة:

إنّ الصعوبات التي واجهتنا في هذا الفصل يمكن تلخيصها في:

- صعوبة تطبيق تقنية تحليل المحتوى كتقنية ثانوية من أجل تحليل بعض قوانين (ل، م، د) خاصة تلك المتعلقة بالغيابات، لأن مثل هذه التقنيات تتطلب وقت طويل في عملية التحليل، لكن ظروف (ل، م، د)، حتم علينا الإسراع في عملية التحليل قدر الإمكان، هذا من جهة، ومن جهة أخرى هذه "التقنية تبعدنا عن الواقع ويتم تقدير المعطيات من خلالها بطريقة سيئة"[144].

- كذلك التناقضات التي يعيشها الأستاذ الجامعي، من خلال التصريحات، والإجابات التي قدمها (عن طريق المقابلات التي أجرية معه)، التي أحيانا تكون مناهضة للنظام البيداغوجي (ل، م، د)، وأحيانا أخرى عكس ذلك، وتناقضات من حيث القوانين التي جاء بها هذا النظام، والممارسات التي تصدر من طرف الأستاذ والادارة... إلخ.

- الاحصائيات التي قدمت لنا من خلال مسؤولة مكتب الإحصاء بالكلية ناقصة وليست دقيقة لعدة أسباب، لأننا كنا نريد احصائيات منذ تبني نظام (ل، م، د) بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - وبالكلية على الأقل ، ولعل أهمها ما بررت به مسؤولة المكتب، أن الكلية لم تكن مستقلة عن كلية الآداب، واللغات في فترة سابقة... وأنها لا تعرف الأرشيف جيدا، بحكم دوران العمل، وأن لديها ملفات على الحاسوب، ولا يمكنا تقديمها وغيرها، ما جعلنا نبحث من جهات أخرى (مواقع الأنترنيت، مقر رئاسة الجامعة، ولم نحصل على الكثير).

[144] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 227، (بتصرف)، يبدو أن ما جاء به موريس أنجرس حول مزايا وعيوب تحليل المحتوى فيه بعض التناقض حيث يقول في الصفحة (221): "إن تحليل المحتوى يؤدي إلى اكتشافات مذهلة، لكن لابد من تخصيص الوقت الضروري لتفريغ الوثائق"، ومن جهة أخرى يناقض هذا الكلام في قوله: "أن من عيوب تقنية تحليل المحتوى الابتعاد عن الواقع، والتقدير السيئ للمعطيات" في الصفحة(227)، فكيف يمكن للباحث اكتشاف شيء مذهل بهذه التقنية وفي نفس الوقت هي نفسها التي تبعده عن الواقع الذي يحاول اكتشافه.

الفصل الخامس

الفضاء الجامعي خصائص، واستراتيجيات الفاعليين فيه، وعلاقته بالمجتمع.

تمهيد

1. الفضاء الجامعي، واستراتيجيات الفاعلين.

1.1. استراتيجيات الأستاذ.

2.1. ثقافة الطالب "الجديد".

3.1. طبيعة مشكلات الطالب الجامعي.

4.1. العلاقات بين الأستاذ والطالب الجامعي.

2. النسق الجامعي، واستراتيجيات الفاعلين، واسقاطاته على المجتمع.

1.2. تخصصات الجامعة في ظل (ل، م، د) والتوظيف العمومي.

2.2. بطالة الدكاترة أم دكاترة البطالة.

3.2. تغيرات الجامعة الجزائرية في ظل تغيرات المجتمع.

4.2. مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل (ل، م، د).

خلاصة

تمهيد:

في كل ما سيأتي نستخدام جملة "**التعليم الجامعي**" بدلا من التعليم العالي - بعد اطلاعنا على جزء من الميدان وواقع الجامعة الحالي - لما للجامعة اليوم من مخرجات في إطار النظام البيداغوجي (ل، م، د) لا ترقى للتعليم العالي، لأن "الكل يريد أن يعلّم كيفية العمل ولا أحد يريد أن يتعلمها"[145]، مثل ما يقول "جون جاك روسو **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778)". في انتظار اتخاذ الإجراءات اللازمة، والعاجلة في طريقة التسيير، والمتابعة والمراقبة، والمحاسبة، ومعالجة النقائص، سواء التي تضمنها النظام البيداغوجي (ل، م، د)، أو التي أفرزها من خلال رواسب النظام القديم (الكلاسيك)، أو تلك الممارسات، والمظاهر التي تشكلت، وساهمنا بشكل أو بآخر في تشكيلها، وتعقيدها.

كذلك نستخدم جملة "**وزارة التعليم الجامعي**" بدلا من وزارة التعليم العالي، لأنها أصبحت تشبه باقي الوزارات الأخرى إلى حد ما، على غرار وزارة الفلاحة، أو السياحة، الثقافة، لنفس الأسباب... إلخ، "تركّز على الكم على حساب الكيف"[146]، أي أصبحت رغم الإمكانيات الضخمة (المادية، والبشرية) للبلد التي تهدر في غير مكانها - بحيث تحتل ميزانية التعليم الجامعي المرتبة الثالثة بعد ميزانية الدفاع، وميزانية التربية الوطنية - لا تنتج سوى الكم من المتخرجين الذين في آخر الأحوال يجدون أنفسهم يعيشون بطالة بطريقة خاصة نسميها "**البطالة الذهنية**"، وهي أخطر من "**البطالة العادية**"، لأن الطالب بعد فترة طويلة من البطالة يفقد ما اكتسبه من معارف في الجامعة، وبالتالي تعمل وزارة التعليم الجامعي من خلال هذه السياسة على تحطيم، وقتل العقل المفكر*.

[145] جان بيار فرنيير، كيف تنجح في كتابة بحثك، ترجمة، هيثم اللمع، المؤسسة الجامعية للدراسات، والنشر، والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى، 1988، ص 58.

[146] إسماعيل بوخاوة، وفوزي عبد الرزاق، آفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي سلسلة إصدارات، مخبر إدارة التنمية البشرية، العدد الأول، الجزائر، 2004، ص (117- 119) بتصرّف.

* لمزيد من الاطلاع على هذا الموضوع أنظر كتاب " تحطيم العقل" للوكاش (1885 – 1971)، الذي ألفه سنة 1954.

1. الفضاء الجامعي، واستراتيجيات الفاعلين:

يعيش الأستاذ والطالب الجامعي اليوم في ظل نظام (ل، م، د) استثناءات** جديدة تختلف إلى حد ما عن تلك التي عايشها الأستاذ، والطالب على حد سواء في مرحلة نظام الكلاسيك، بالرغم مما يقال عنها، هذه الاستثناءات طبيعية، وبريئة في أي إصلاح كان، لكن تصبح غير طبيعية إذا كان الإصلاح مبني على التبعية، التي تنفي الواقع المعيش، وخصوصية التابع في كثير من الأحيان، إنها استثناءات التغير نحو الجديد، والمجهول المخرجات، فكيف يتعامل الأستاذ الجامعي، والطالب في ظل هذه الاستثناءات، والتحديات التي تنتظر كل منهما؟

1.1. استراتيجيات الأستاذ في ظل (ل، م، د):

يعتمد الأستاذ الجامعي استراتيجيات* عديدة حسب المواقف، والظروف التي يصنعها أحيانا، والتي تفرض عليه أحيانا أخرى مثل: عملية التنقيط، طريقة طرح أسئلة الامتحانات، منهجية تقديم المحاضرات، والتطبيقات، التعامل مع الإدارة، الطلبة...إلخ. أما فيما يخص موقفه ونظرته حول الجامعة وإصلاح (ل، م، د) تباينة الآراء من خلال طرحنا للسؤال التالي: هل تبنّي الجامعة الجزائرية لنظام (ل، م، د) خيار استراتيجي، أم حتمية فرضتها السياسات العالمية؟ كانت إجابات الأساتذة كما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
خيار استراتيجي	06	%30
حتمية	13	%65
لا أدري	01	%05
المجموع	20	%100

الجدول رقم (38): إجابات الأساتذة حول السؤال رقم (1) المحور (1).

يظهر من خلال الجدول أن ما نسبته 30% يرون أن تبني نظام (ل، م، د) نابع من استراتيجية وزارة التعليم الجامعي، التي تتبنّاها من أجل مسايرة التحولات العالمية في مجال تطوير، وتحيين البحث العلمي، من أجل تلبية حاجات المجتمع، وخلق فرص الاستثمار، وفتح فرص

** مفهوم الاستثناء في الجزائر تكلم عنه المفكّر جمال الدين غريد في كتابه " L'exception Algérienne".

* يمكن تفسير استراتيجيات الأستاذ حسب **"نموذج التفكير الآني"**، بحسب الظروف المحيطة به... وبوزارة التعليم الجامعي ككل، من خلال الضغط المعلن، أو غير المعلن من طرف المجتمعات المهيمنة تحت غطاء العولمة، والاتفاقيات، والتعايش السلمي... إلخ.

التشـــغيل والتكوين، أما أغلبية الأســـاتذة بنســـبة 65 % فهم واعون بالطريقة التي جعلت من منظومة التعليم الجامعي تتبنى نظام (ل، م، د) كحتمية، وهو ما يبرر الممارســـات اليومية بالجامعة، هذه الحتمية أنتجت عدة مفارقات نذكر منها:

- يطمح النظام البيداغوجي (ل، م، د) لتفكير مفتوح، وإلى الابتكار، والإبداع، في الوقت الذي يتمتع معظم أساتذة الجامعة بثقافة يمكن تسميتها بثقافة تقليدية، أي مثقف تقليدي على حد تعبير "أنطونيو غرامشي الإيطالي (1937/1891) **Antonio Gramsci**"، وهي ثقافة يمكن نسبها إلى النظام البيداغوجي الكلاسيك، بحيث نجد هذا النموذج من الأساتذة في أغلب الأحيان يطلب من الطالب في الامتحانات أن يرجع ما تعلمه من خلال المحاضرات والتطبيقات (أي ما قدمه الأســـتاذ، أغلب إجابات الطلبة المبحوثين التي تم جمعها تبين ذلك)، حيث يقول المبحوث وهو طالب يدرس بالسـنة الثانية علم النفس: "خدمت ودرت الطعن بصح الأستاذ قالي قلتها لكم أنا ..." وعندما ذهبت إلى أستاذ آخر أكّد لي بأن إجابتي صحيحة، وتحققت عبر شـبكة الأنترنت فوجدت إجابتي صحيحة. فأصـبح الأســتاذ الجامعي من هذا المنظور يقدم تعلّمات ودروس متنوعة في أحســن الأحوال، ولا مجال لتدريب الطالب على أســاليب التفكير التي تعتبر أســاس أي تعليم، لأن "التعلّم هو ليس درس الحقائق، وإنما هو تدريب الذهن أن يفكر" حسب **ألبرت أنشتاين**.[147]

هذا من جهة، ومن جهة أخرى مؤشــر النقطة، خاصــة نقطة التطبيق، لا توجد معايير محدّدة، دقيقة، وموحدة بين الأســاتذة (في نفس المقياس)، وبالتالي لا يمكن معرفة المســتوى الحقيقي للطالب، أو التخصص، أو الدفعة، فبعض الأساتذة مثلا يحدّدون سقف التنقيط ب 15 من 20، والبعض الآخر 18 من 20 في نفس المقياس، والمســتوى طبعا فهناك "إهمال في وضع سلم تنقيط"[148]، بالرغم من المستوى "الضعيف" الذي يشتكي منه الأساتذة أنفسهم، وهنا نجد "تناقضات" بعض الأساتذة مع أنفسهم، لكن أمر طبيعي لأن هذا ما أفرزه نظام (ل، م، د)، من خلال الاهمال، والبحث عن المصــالح الذاتية فقط: التأهيل العلمي، التربصــات في الخارج، يقول أحد الأساتذة: " كنا نحطوا في ملفات التربصات بالخارج، واحد الأستاذ قال هذه

[147] جون لتشيه، خمسون مفكّرا أساسيا معاصرا، من البنيوية إلى ما بعد الحداثة، ترجمة، فاتن البستاني، مراجعة محمد بدوي، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، أكتوبر 2008، بيروت، لبنان.

[148] إسماعيل بوخاوة، وفوزي عبد الرزاق، مرجع سابق، ص 118

المرة خارج خارج، ومعروف عنه تقريبا كل سنة سنتين يخرج"، التكتلات التي زادت من أزمة التسيير البيداغوجي وغيرها.

أصبح الأستاذ استراتيجي في عملية التنقيط فالنقطة* غير واقعية في أغلب الحالات، وهدف الأستاذ من ذلك الابتعاد عن المشاكل، هذا ما قاله طالب دكتوراه (ل، م، د) وهو أستاذ مؤقت حيث لازال الكثير من الأساتذة يعيشون "أوهام الكهف"**، وهذا إذا ما دل على شيء، فإنه يدل على عدم اطلاع الأستاذ على مبادئ هذا النظام، أو على عدم كفاءته، لأن يكون أستاذ جامعي، أو كلاهما، وهنا لا نلوم الأستاذ المغلوب على أمره من طرف "**وزارة التعليم الجامعي**" فهذه الأخيرة أجبرت الأستاذ، والطالب في نفس الوقت على التفاعل مع نظام (ل، م، د)، والاندماج المفروض، بطريقة معقلنة في اتجاهها لكل ما هو عقلاني، وغير عقلاني، أي عقلنة اللاعقلانية التي تقوم على مبدأ التناقض أي "الشيء لا يمكن أن يكون، وأن لا يكون في وقت واحد، وعلى حد سواء، أي لا يمكن أن تكون (أ)، ونفي (أ) في وقت واحد"[149]. ولم تهيئ الظروف كما ينبغي، لا للأستاذ من خلال التكوين، ولا للطالب من حيث التحسيس بهذا النظام قبل تبنيه، إلا في السنوات الأخيرة، وهذا يبقى غير كافي من خلال بعض الأيام التحسيسية، كان آخرها التي حضرناها شخصيا 12/11 أبريل 2018 بكلية الطب قطب وسط المدينة، بجامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، والتي لم تكن مبرمجة، بل كنا بصدد اجراء مقابلة في اطار العمل الميداني لهذه الأطروحة مع مسؤول ميدان، كان يشرف على عملية التحسيس، فكانت فرصة للتعرف على بعض إجراءات التحسيس، والتوجيه لهذا النظام البيداغوجي (ل، م، د).

* **نعتبرها "مقبرة الطلبة"** منذ الموسم الجامعي 2013/2012، الذي تميز بحالة استثنائية، تمثلت في آخر دفعات نظام الكلاسيك تخصص علم الاجتماع عمل وتنظيم، وعلم الاجتماع التربوي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان.

** تكلم عنها فرنسيس بيكون (F . Bacon) عندما سجل أخطاء العقل الإنساني، وقسمها إلى أربعة أخطاء (أوهام الكهف، المسرح، السوق، والقبيلة)، والتي قصد بها "تلك الخطة التي يختص بها الفرد، وهذا الكهف هو شخصية الفرد، التي تكونها الطبيعة، والبيئة، والتغذية، والتربية ، والعوامل الأخرى التي تكون شخصية الفرد، ولما كانت تلك العوامل مختلفة باختلاف الأفراد كان لكل إنسان نزعته الخاصة، وأخطاءه الخاصة، فبعض العقول ... يتقبلون كل جديد، ويتحمسون له تحمسا قويا ... ومن أمثلة أوهام الكهف أيضا، ما تخلفه مهنة الشخص في نفسه من الميول، والنزعات التي تحصر تفكيره، في حدود مهنته الضيّقة". أنظر موسى الموسوي، فلاسفة أوربيون من ديكارت إلى بارغيسون، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 1980، ص 30 – 31.

[149] جون لتشيه، مرجع سابق، ص 524.

قدمنا بعض التوجيهات لتلاميذ بعض الثانويات لولاية تلمسان، الذين حضروا تلك الأيام التحسيسية حول النظام البيداغوجي (ل، م، د) من حيث التخصصات، مدة التكوين، التوظيف بعد التخرج (علاقة التخصصات بالتوظيف)، وفروع التكوين وغيرها.

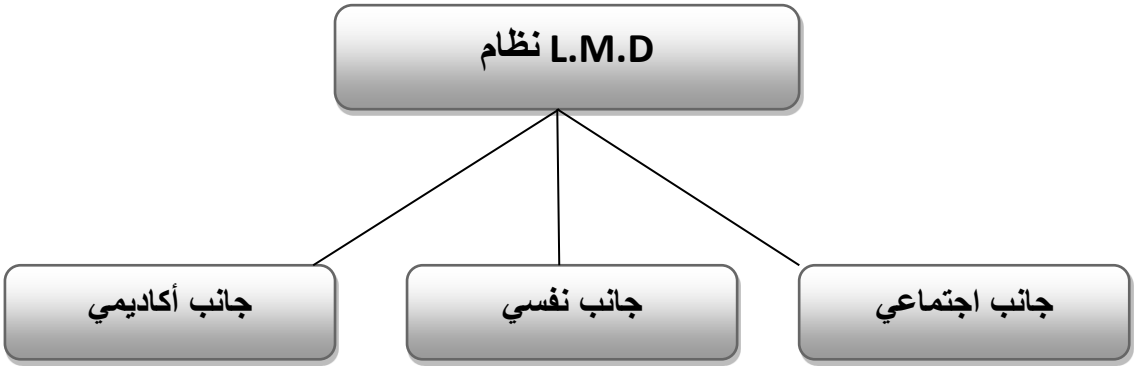
الملفت للانتباه هو عينة التلاميذ الذين جاءوا من عدة ثانويات من ولاية تلمسان، كانوا يمثلون نخبة كل ثانوية (التلاميذ المتفوقون)، وهذا من خلال بعض الأسئلة التي طرحناها على هؤلاء التلاميذ، والمشرفين عليهم وتلك العينات من كل ثانوية، لا يمكنها بأي حال من الأحوال أن تحقق المراد من تلك العملية التحسيسية، كون عدد تلاميذ الثانويات أكبر بكثير، ولا يمكن من الناحية السوسيولوجية لتلك العينة أن تمثلهم، لأن التلاميذ الذين حضروا الأيام التحسيسية من نخبة التلاميذ، ولا يمكنهم تمثيل كل التلاميذ على اختلاف مستوياتهم، وقدراتهم، أي عينة غير متكافئة. تظهر هذه العملية مقصودة، والمهم في الأخير بالنسبة **"لوزارة التعليم الجامعي"** هو الدعاية، والترويج للنظام البيداغوجي (ل، م، د)، والمهم هو تعميمه بكل الطرق حتى لو كان هذا على حساب التلميذ، والمؤسسة التربوية، ثم المؤسسة الجامعية، وحتى على حساب المجتمع في الأخير، لما له من علاقة وطيدة مع هذه المؤسسات، وهذا ما حدث بالفعل في البدايات الأولى لهذا النظام البيداغوجي كما قلنا سابقا.

يحدد نظام (ل، م، د) طريقة سير الامتحانات الرسمية من خلال عدد الحصص حيث ينص على أن "عدد حصص الحراسة خلال الأسبوع الواحد يساوي حجم الساعات البيداغوجية الأسبوعية الموكلة للأستاذ"[150]، لكن ما هو معيش بالكلية نلحظ أن هذه النصوص التنظيمية، وغيرها مجرد حبر على ورق، حيث تصل حصص الحراسة بالنسبة لبعض الأساتذة إلى ثلاث حصص أو أكثر، بالرغم من أن البعض مكلّف بحصة بيداغوجية واحدة خلال الأسبوع، في أغلب الحالات إذا استثنينا الذين لهم علاقات صداقة وولاء لتكتل ما، أو الذين يشتكون بحكم أنهم موظفون في مؤسسات أخرى غير الجامعة (العرف هو المسيطر على التسيير البيداغوجي) فهم يستثنون في غالب الأحيان من المراقبة.

أما استراتيجيات الأستاذ على مستوى بناء البرامج، والتأطير عملت الوزارة الوصية على التسريع للاندماج في هذا النظام ما زعزع الأساتذة القائمين على فتح التخصصات، وتقديم عروض التكوين، وتشكيل فرق التكوين، معتمدين في ذلك على "البرامج القديمة، أو نسخها

[150] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي لتطبيق ومتابعة (ل، م، د)، مرجع سبق ذكره، ص 24

من جامعات أجنبية"[151]، وهذا ما لا يتوافق وفلسفة (ل، م، د) التي تأخذ بعين الاعتبار توافق عروض التكوين، والحاجات المحلية، وفي نفس الوقت تسعى لمسايرة كل التطورات العلمية الحديثة، مع مراعات الجوانب التالية:



الشكل رقم (03): جوانب اهتمامات (ل، م، د) بالطالب.

تبني هذا النظام بطريقة نسميها عنيفة لأن **"وزارة التعليم الجامعي"** لم تحترم رأي الخبراء، والأساتذة الباحثين عبر مختلف الجامعات، والكليات، وعلى اخلاف توجهاتهم، يقول الأستاذ الباحث: "جاء أمر التطبيق طبقنا... كلشي في بلادنا مركزي"، كما لم يكن هناك فرصة للطلبة الذين يهمهم الأمر بدرجة أكبر لا من الخبراء ولا من الباحثين، فهم أدوات التجربة داخل الجامعة إذ لم تترك لهم فرصة الاختيار بين النظام البيداغوجي القديم (Système clasique) والنظام البيداغوجي LMD *، بل كان مفروضا حسب متغيرات متعددة، يقول أحد الطلبة سنة ثانية ماستر: "..كنا جدد مانعرفوش..."، فلا الجانب النفسي كان لصالح الطلبة، ولا الجانب الاجتماعي، وحتى الجانب الأكاديمي الذي لا يمكنه أن ينجح في ظل أساتذة دون تكوين لهذا النظام، وكذلك في ظل برامج، إما مستوردة، أو قديمة منسوخة كما قلنا سابقا، هذا ما عبر عنه مجموعة من الأساتذة ذووا تكوين من النظامين الكلاسيكي، و(ل، م، د) حيث قال أحدهم: "عطاونا مقاييس ماعندناش عليها دراية، ويقولك ماعليش باش تزيد تتكوّن معاهم"... إلخ.

[151] عدنان الأمين، نحو فضاء عربي للتعليم العالي، التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، 2009 ص315.

* هذا حسب أراء عينة الدراسة من أساتذة، وطلبة كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان.

إن عدم ترك الحرية في اختيار نمط التكوين لدى الطلبة لهو **عنف رمزي** (اعتمدته **"وزارة التعليم الجامعي"**). كما يسميه "بيار بورديو **Pièrre Bourdieu**"[152] وهو آلية من أهم آليات السيطرة الثقافية بدلا من الثورة، أو العنف المادي عند "كارل ماركس **Karl Marx**"(1818-1883). فالاحتجاجات التي تظهر في كل مرة على مستوى "التعليم الجامعي" أساتذة مؤقتون، طلبة دكتوراه، وماجستير، طلبة ليسانس، وماستر، هذا مؤشر لا يوحي باستقرار الجامعة، ولا المجتمع، ويؤكد أننا عشنا، ولا زلنا نعيش عنف رمزي منذ تبني (ل، م، د)، وسنظل كذلك إن لم تؤخذ التدابير اللازمة بجد، ونقاش عميقين، وبطريقة موضوعية، بعيدة عن تسييس الجامعة، وبالتالي العلم، وبعيدة عن تنفيذ ما يريده الغرب مهما كانت الصفة، سواء في شكل اتفاقيات، أو غيرها، لن تكون الجامعة الجزائري بخير، ولن يكون بعدها المجمع بخير في ظل هذه الظروف "فلا ينكر إلا قليل من الناس أن التعليم في مصلحة الفرد، كما هو في مصلحة المجتمع"[153].

أما تأطير الأستاذ المؤقت، وبالأحرى طالب الدكتوراه، فهو مخالف تماما لما جاء في المادة (06) من المرسوم التنفيذي رقم 10- 231 مؤرخ في 23 شوال عام 1431 الموافق 02 أكتوبر سنة 2010 الذي يتضمن القانون الأساسي لطالب الدكتوراه حيث تنص هذه المادة على ما يلي:

- "يمكن أن يكلف طالب الدكتوراه **غير الأجير** للقيام بنشاطات التعليم بالمشاركة في تأطير الأعمال التطبيقية، أو الأعمال الموجهة في التدرج، أو في الطور الأول في **مؤسسة التعليم العالي التي سجل لديها أطروحته**.
- تمارس **نشاطات التعليم في حدود ثلاث (03) ساعات في الأسبوع** بحضور أستاذ مكلف بالأعمال الموجهة، أو الأعمال التطبيقية.
- **يعفى** طالب الدكتوراه من القيام بنشاطات التعليم خلال **السنة الأخيرة من التسجيل في الدكتوراه**.

[152] - **بيير بورديو** Pièrre Bourdieu (1930 – 2002) عالم اجتماع فرنسي له أكثر من 30 مؤلفا ومئات المقالات، والدراسات التي ترجمت إلى عدة لغات، والتي جعلته يبرز في علم الاجتماعي، والفكر النقدي منذ ستينات القرن الماضي، حيث كان موقفه رافضا للنظام التعليمي القائم على تلقين المعلومات، ونقد بشدة المدرسة، كما كان يعتقد، ويدعوا الدولة إلى الاكتفاء بتعليم التعليم وتدريب الناس على تحصيل المعرفة، فهو يرفض رفضا قاطعا أي شبهة للتأثير السياسي في التعليم. لقد اهتم **بيير بورديو** بشكل كبير بحقلين هما: الحقل المدرسي، والحقل الإعلامي، حيث قدم الوجه الحقيقي لوسائل الإعلام، لاسيما الصحافة، والتلفزيون، وقدم عدة مداخلات في ذلك.

[153] طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصطلاحية جديدة، معجم مصطلحات الثقافة، والمجتمع، ص 202.

- **يستفيد طالب الدكتوراه** الذي يتولى فعليا نشاطات التعليم من **مكافأة تحسب طبقا للتنظيم المعمول به**"[154]. في المقابل نجد:
- في كثير من الأحيان طلبة دكتوراه من جامعات أخرى يمارسون نشاطات التعليم في عدة جامعات.
- بعض طلبة الدكتوراه (أساتذة مؤقتون) يمارسون نشاطات التعليم أكثر من الحجم القانوني المرخص لهم (03 ساعات أسبوعيا) حسب المادة (06)، و الفئة التي تتحصل على أكثر من حصة، وأكثر من الحجم القانوني، هي الفئة التي لها علاقات مع الإدارة، أو تنتمي لإحدى "**الزّمر**" (التكتلات) المعروفة في الكلية، أو الجامعة بشكل عام وهي كما يلي:

من خلال الميدان تبيّن لنا مجموعة من الزّمر التي يشكّلها أساتذة الكلية حسب العلاقات التفاعلية السوسيومترية فيما بينهم بناءا على معطيات متعدّدة يغلب غليها الطابع البراغماتي (النفعي)، ولكل زمرة دور وتأثير مختلف عن غيرها وهي كالتالي:

1 – زمرة الإحتواء: وهي التي تحتوي على زمرة أو أكثر.

2 – زمرة التقاطع: تتكون من أساتذة ينتمون لزمرتين مختلفتين أو أكثر، أي لهم علاقات مختلفة بالرغم من انتمائهم لزمر مختلفة أحيانا، ومتناقضة أحيانا أخرى.

3 – زمرة الانتماء: وهي التي تتكوّن من مجموع الأساتذة ينتمون لأكثر من زمرة من أجل المصالح، والتي تحاول الانتماء لزمرة أخرى دون أن تعمل الأخرى على إحتوائها.

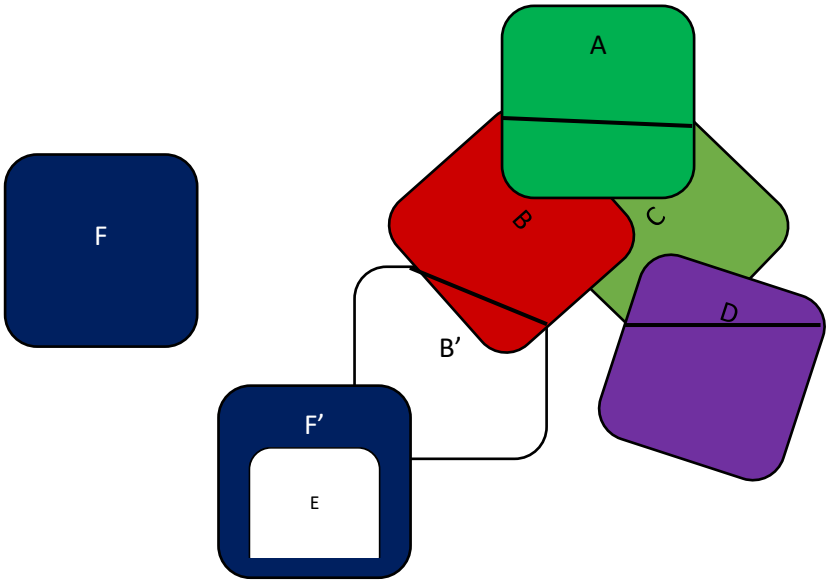
4 – الزّمرة المعزولة: وهي الزمرة التي ليس لها علاقات مع الزّمر الأخرى بالكلية، بحيث لها تصوّرات وأفكار مناهضة لأفكار الزّمر الأخرى...إلخ.

الزمرة: (بالانجليزية Group) تتكوّن من مجموعة من العناصر مزوّدة بعملية ثنائية تخرج ناتج تتحقّق فيه مجموعة شروط تسمى البديهيات أهمّها:

- الانغلاق ⟵ تتميز بها الزمرة المعزولة F.
- التجميعية ⟵ تتميز بها زمرة الاحتواء F′ والانتماءE.
- العنصر المحايد ⟵ تتميز بها زمرة التقاطع D,G.

[154] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، بتاريخ 24 شوال عام 1431 الموافق 03 أكتوبر، العدد 57، سنة 2010، ص 14- 15.

حسب الشكل رقم (04)التالي:



زمركلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبي بكربلقايد – تلمسان -

- إعفاء طالب دكتوراه من نشاطات التعليم خلال السنة الأخيرة من التسجيل في الدكتوراه غير معمول به، وهذا أمر طبيعي إذا ما لاحظنا نسب الأساتذة المؤقتون (طلبة الدكتوراه) أكثر من 281، مقارنة مع نسب الأساتذة الدائمون 174 أستاذ دائم، (إحصاء 2019/2018)، فلا يمكن بأي حال من الأحوال التخلي عن طالب الدكتوراه الذي يدرس بشكل مؤقت، ويتقاضى في أحسن الأحوال مبلغ رمزي، "فوزارة التعليم الجامعي" لا يمكنها توظيف الكم الهائل من طلبة الدكتوراه في ظل (ل، م، د)، الذي خلق، وعمّق أزمة التوظيف بالجامعة.

2.1. ثقافة الطالب الجديد:

من خلال المقابلات التي قمنا بها مع عينة الدراسة* التي شملت طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، من كل الجذوع المشتركة (العلوم الاجتماعية، العلوم الإنسانية، العلوم الإسلامية)، وعبر مختلف أقسامها، ومن مستويات مختلفة، توصلنا في الأخير إلى فكرة مفادها، أن للطالب الجامعي في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د) ثقافة تجمع بين المتناقضات ما سميناه في الأخير **"ثقافة التناقض** la Culture de contradiction **"**[155].

فمن جهة يجمع الطلبة المبحوثين أن نظام (ل، م، د) أحسن من النظام الكلاسيكي (بالرغم من أنهم لم يعايشوا فترة النظام الكلاسيكي) بحسبهم لهم دراية عن بعض الأشياء الواضحة كمدة التكوين، وطرق الامتحانات (العادي، الشامل، والاستدراكي). لكن في نفس الوقت يشتكون منه من حيث التخصصات العشوائية حسبهم، والمقاييس التي تتكرر من سنة لأخرى، دون تغيير المحتوى مثل: مقياس المنهجية، الذي تارة يأخذ اسم مدارس ومناهج، منهجية، ملتقى التدريب، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، يقول المبحوث وهو طالب سنة ثانية علم الاجتماع: "رانا نعاودو في les modules كل عام"، وإذا كان الطالب لا يميز بين هذه المقاييس من حيث التسمية، وخاصة المحتوى، فهذا يرجع إلى الأستاذ الذي يدرسها، ويخلط في محتواها، يقول الطالب: "واحد Prof يقرينا deux modules مختالفين بصح هو لي يقوله في هذا يعاوده في لاخور". كذلك مقياس فروع علم الاجتماع، ميادين علم الاجتماع، مجالات علم الاجتماع، وغيرها من المقاييس الأخرى التي تأخذ تسميات مختلفة، لكن المحتوى واحد حسب أفراد العينة. وأحيانا أخرى تتكرر من سداسي لآخر، يقول المبحوث: "كاين واحد

* أنظر: الفصل الرابع، المبحث الأول، ص (83 – 84 – 85).

[155] هذه الثقافة لا تميز الطالب الجامعي فقط، بل أصبحت تميز كل أفراد المجتمع، في جميع مناحي الحياة الاجتماعية السياسية، الاقتصادية، الدينية...إلخ، وهذا راجع لفشل جميع البني، وعلى رأسها البنية السياسية، وهذا الفشل راجع لغياب **العدالة**، **والصرامة**، على الترتيب، فهاتين الأخيرتين توأمة، ولا يمكن أن ينجح أيا كان في سياسته، أو حياته سواء كان فردا، أو جماعة، أو نظاما (سياسيا، اقتصاديا ...) إلخ، إلا إذا تزامنت **العدالة مع الصرامة**، لأن **العدالة** بدون **صرامة** تخلق من يتمرد من أصحاب النفوس المريضة (أفراد، جماعات، وحتى مجتمعات)، وينتج عن ذلك ظواهر اجتماعية مرضية (Pathologie)، لذلك لزمت **الصرامة**، والعقاب، **والصرامة** بلا **عدالة** تخلق من يتمرد ضد الظلم واللامساوات، وهو عمل صحي، وهو الذي عرفته المجتمعات الغربية في ظل عصر الاقطاع (هيمنة الكنيسة، والملوك على جميع مناحي الحياة في أوروبا القروسطية)، والذي شهدته المجتمعات العربية في السنوات الأخيرة ما يسمى "بالربيع العربي" وانتهى في الأخير بالاجهاض، بسبب اللاوعى من جهة، وبسبب تدخل الآخر في الشؤوون الداخلية لتلك المجتمعات من جهة أخرى.

les modules لي معاودين كيما مدارس ومناهج، درسناه في semestre الأول والزاوج " عندما أجاب على السؤال الثالث من دليل المقابلة كيف تبدو لك المقاييس؟

كذلك يقول المبحوثين بأن نظام (ل، م، د) يرفع المستوى في حين لما سألناهم عن معدلاتهم (السداسي (1) و (2))، والمعدلات السنوية، وجدناها متوسطة على العموم، البعض يحصل على السنة بعد الاستدراكي، هذا من جهة، ومن جهة أخرى لا يتقن اللغة العربية حيث "لا يستطيع الطالب أن يكوّن جملة مفيدة"[156]، فما حالنا بالنسبة للّغات الأجنبية الأخرى.

إن ثقافة الطالب الجديد تميزت بنوع من الافتراض بسبب تأثير وسائل التواصل الاجتماعي، وخاصة الفاسبوك (Face book)، الذي نادرا ما تجد طالب لا يتواصل من خلاله، فمن خلاله أصبح يطلع على بعض القوانين التي تعتبر مجالا، وهامشا لحريته، وحقلا من حقول الممكنات الذي يستغله، من أجل خدمة مصالحه الضيقة، وتمرير استراتيجياته العقلانية، واللاعقلانية، بدعم من المنظمات الطلابية التي تعمل على دعمه من أجل البقاء وأغراض أخرى، وهذه الظاهرة لا تختلف كثيرا بين الجامعات في الجزائر، والجامعات في تونس، وهذا راجع للحريات الأكاديمية التي تميز الجامعة التونسية - حيث تم دسترة الحريات الأكاديمية في نص الدستور يوم 2014/01/27، وكذلك طموح الجمعية التونسية للدفاع عن القيم الجامعية إلى تطوير معايير تنظيم الحياة الجامعية بالتوافق مع المعايير الكونية-[157] التي يتمتع بها الأستاذ، والطالب في تونس، في هذا الاتجاه حضرنا يوم 2019/11/04 تجمعا طلابيا بالمعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس* الذي نظمته إحدى المنظمات الطلّابية (والذي تميز بالهدوء بين الطلبة، والتنظيم المحكم من طرفهم، من خلال غلق أبواب القاعات بالأقفال

[156] هذا من خلال حصص التطبيقات التي نقدمها بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية منذ سنة 2015، وكذلك من خلال اشرافنا على مسابقة توظيف أساتذة التعليم الابتدائي من خلال المقابلات مع الطلبة، والتي تتعلق فقط بالطلبة الذين يحملون شهادات جامعية من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. ليسانس، ماستر، وثلاث حالات يحضرون ما يسمى "أطروحة دكتوراه (ل، م، د)".

[157] Habib Mellakh, Liberté académique et charte universitaire en Tunisie et ailleurs, contributions aux journées de la charte universitaire (2015/2016), ROSA- LUXEMBURG-STIFTUNG, p10.

* قمنا بزيارة لجامعة تونس المنار، وجامعة منوبة، والمعهد العالي للعلوم الإنسانية، لحضور عدة أنشطة علمية، كحضور يوم دراسي حول الكتابة العلمية، والنشر المحكّم في مجال العلوم الاجتماعية يوم 2019/11/02، الذي نظم من طرف مخبر البحث: بحوث في التنوير، والحداثة، والتنوع الثقافي، وحدة البحث في المعارف الحديثة، وتقنياتها (أنظر الوثيقة الملحق (21))، ومؤتمر إفتتاحي حول " Pensé formelle, pensé social et récit religieuse"، بقاعة "بول ريكور Poul Ricoeur" يوم 2019/10/31 من تقديم الأستاذة "دورة بن علاية Dorra Benalaya"، بالمعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس، وإجراء مقابلات حول واقع الجامعة التونسية من أجل رؤية استطلاعية، مع بعض الأساتذة، وعلى رأسهم: أد. إبراهيم جدلة مدير مخبر النخب والمعارف والمؤسسات الثقافية في المتوسط، جامعة منوبة تونس، الأستاذ لطيفي يونس علم الاجتماع (مدير نشر)، وغيرهم، ومجموعة من الطلبة، والطالبات ليسانس، ماستر، دكتوراه من جامعة منوبة وجامعة المنار تونس.

الخاصـــة، وغيرها من الســـلوكات التي تختلف عنها في الجامعات الجزائرية التي غالبا ما تتميز بالفوضى، والعنف، واللاعقلانية في التنظيم، والتسيير، كتقليد لمن يسير المجتمع، والجامعة) الذي دعا إلى إضراب مفتوح من خلال تصريح إحدى ممثّلاته، وصل إلى درجة مناوشات حادّة بين الطالبة، وأحد الأســاتذة بســبب طرد طالبين بأمر من طرف الســيد رئيس المعهد: محســن الخوني، بعد إحالتهما للمجلس التأديبي، ويرجع الســبب حســب بعض الطلبة الذين أجرينا معهم مقابلات في إطار معرفة واقع التعليم الجامعي في تونس، والجزائر، إلى نشــر الطالبين لكلام مســيئ للمعهد من خلال الشــتم وغيره، لبعض الأســاتذة من المعهد العالي عبر وســائل التواصــل الاجتماعي. إذا إقصــاء الطلبة كان أمر عقلاني من أجل حماية النظام العام واحترام حرية وحقوق الأخرين، لكن نجد الطلبة يغلقون المعهد، وهي ظاهرة "عقلنة اللاعقلانية" في تونس، والتي تعرفها الجامعة الجزائرية منذ زمن.

إن الافتراض المتزامن مع الممارسات اليومية للطالب بالحرم الجامعي أكسبه **"وعي زائف"*** حول حاضره، ومستقبله العلمي، من جهة، ومصير مجتمعه من جهة أخرى. هذا ما لمسناه من خلال ســؤال مفتوح (ما رأيك في الحراك الشــعبي؟) متعلق بالأحداث التي يعرفها المجتمع الجزائري المتمثلة في الحراك الشــعبي الذي أبهر العالم، وأخلط حســابات كل من كان يتوقع الفوضى مثل باقي المجتمعات العربية الأخرى، وكذلك شكك بعض الباحثين خاصة المختصين بعلم الاجتماع الذين يدّعون فهم المجتمعات من خلال منهجية هذا "العلم" (المبنية على أفكار الآخر) في أفكارهم وآراءهم حول المجتمع الجزائري، فكان محتوى إجابات الأغلبية لا علاقة له بمؤشرات الوعي الطلابي، ولا السياسي**، ولا الاجتماعي، إنه وعي الفاسبوك (Face book)

* هذا النوع من الوعي الذي تكلم عنه عالم الاجتماع، والاقتصاد الألماني كارل ماركس(1883/1818)، لا يمس فئة الطلبة فقط، بل كل شرائح المجتمع، فالملاحظات اليومية لكل متتبع للشــأن الاجتماعي يرى أنه في أي لحظة، لا يمكنك أن ترى منظر لا تجد فيه من يســتعمل هاتفه من أجل الاطلاع على آخر المستجدات المختلفة كل حسب ميولاته، ورغباته عن طريق الفاسبوك (Face book).

** "بينت نتائج التحقيق الذي أجري سنة 2004 عن طريق الاستمارة، والذي مسّ 500 شاب من وهران، أن ما يقارب 12.7 % فقط عبروا عن اهتمامهم بالسياسة، ولكن لا يعني ذلك بالضرورة انخراطهم في تنظيمات رسمية". أنظر مقال: مارك بريفيليري، وليندة يحيى باي، وآخرون، الشــباب بين الحياة اليومية، والبحث عن الهوية، مجلة إنســانيات، المجلة الجزائرية في الأنتروبولوجيا، والعلوم الاجتماعية، عدد مزدوج 56/55، جانفي، جوان، 2012، كراسك، وهران، ص 76.

يمكن الإشــارة هنا إلى نفور الشــباب بشــكل عام من المواقع الســياســية على الشــبكة العنكبوتية، فهو دليل على عدم وعي الشــباب بالحقل الســياسي، حيث "بينت نتائج الاســتطلاع الذي مس 12 دولة عربية من بينها الجزائر درجة تدني هذا الاهتمام بالسياسة عموما، إذ أن 39% غير مهتمين تماما بالشــؤون الســياســية في بلدهم، و41% مهتمون قليلا، و2 % أعربوا عن اهتمامهم البالغ بالشــأن الســياســي". لمزيد من التفاصيل أنظر تقرير المؤشر العربي 2011، المركز العربي للأبحاث ودراسات السياسات، الدوحة، قطر، 2011.

الذي يحمل في طياته بذور اللاعقلانية التي تؤدي إلى اللااستقرار، خاصة في مثل هذه المجتمعات.

1.2.1. طرق تقويم الطالب (النقطة):

- للطالب المسجل في النظام البيداغوجي (ل، م، د) الحق في امتحان لكل سداسي، ودورة استدراكية Rattrapage مثل النظام الكلاسيك، إلّا أن هذا الأخير يتضمن: الامتحان السنوي، والامتحان الشامل Devoir Annuel، والامتحان الاستدراكي Rattrapage.

- الاحتفاظ بنقطة التطبيق بنفس الطريقة التي كان معمول بها في النظام البيداغوجي الكلاسيكي.

- ينص نظام (ل، م، د) على احترام فترة شهرين بين الدورة العادية، والدورة الاستدراكية (غير مطبق)، حيث في أغلب الأحيان تكون فترة تتراوح بين أسبوع، وأسبوعين. كما ينص على الإعلان عن "علامات المراقبة تعطى للطالب بعد أسبوعين على الأقصى من تاريخ اجرائها".[158] هذا بالنسبة لما هو نظري، أما بالنسبة للواقع فقد يصل الإعلان عن علامات المراقبة إلى شهر.

- الاحتفاظ بالمقاييس Modules التعليمية التي نجح فيها الطالب، مثلما كان ساريا في النظام الكلاسيك.

- الإبقاء على **نظام التكامل (التعويض)** الذي كان معتمدا في النظام الكلاسيكي ، وهذا يعني أن الطالب يمكنه النجاح لو نجح في بعض المقاييس، وفشل في بعضها الآخر، المهم أن يتحصل على معدل 10 من 20 في المجموع، حيث كان لنظام التكامل، أو التعويض نفس الأثر في النظام السابق، وقد عبر أحد الباحثين متذمّرا من نظام التكامل بقوله: "إن نظام التكامل مقبرة البيداغوجيا "[159]، وهذا لا يؤدي بالطالب إلى تحسين مستواه التعليمي من كل الجوانب.

2.2.1. ثقافة الجامعة، وثقافة الطالب (ل، م، د):

ثقافة تقليدية نسبة إلى النظام الكلاسيكي (classique) تقابلها ثقافة جديدة نسبة إلى نظام (ل، م، د)، هناك علاقة استلزام بين هاتين الثقافتين، تأثر ثقافة الطالب (ل، م، د)

[158] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي لتطبيق، ومتابعة (ل، م، د)، مرجع سبق ذكره، ص 25.

[159] Labed, Nacif (2007) learning to learn and learning to think: investigating compensation system 2d year learning capacities, (doctoral dissertation), Algeria: constantine university.

بثقافة الطالب الكلاسيكي (والنظام الكلاسيكي بشكل عام)*، ثم تأثيرها على المجتمع بعد التخرج من خلال الوظائف التي يشغلها هذا الأخير في المؤسسات خاصة العمومية، وهنا نعني بالتأكيد ما تعلق بتوظيف هذا الأخير في إطار جهاز المساعدة على الإدماج المهني و كل الأجهزة الأخرى التي استخدمتها الدولة في إطار ما يعرف عند علماء الاجتماع بشراء السلم الاجتماعي.

كذلك ثقافة تحرر الطالبة بحيث كثرة الغيابات، وعدم وجود المتابعة في إطار (ل، م، د) في هذا الاتجاه، بالرغم مما هو مكتوب من خلال القوانين التي جاء بها هذا النظام أنظر المادة (24، 25، و27) من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009[160] من قانون الغيابات، هذا ما أكده العديد من الأساتذة في ظل نظام (ل، م، د)، (ونعني بهذا الأساتذة المؤقتون الذين يدرّسون في إطار الساعات الإضافية) حيث يقول الأستاذ المبحوث: "نخدموا باطل علاش نربحوا العيب مع الطلبة ونقصيوهم..."، هذه الفلسفة وهذه التصورات جعلت من الطلبة، وخاصة الطالبات يتحررن من الكثير من القيود السوسيوثقافية، وذلك بسبب وقت الفراغ الكبير (تتغيب ولا تحاسب بصرامة، إلا بعض الحالات الاستثنائية من الأساتذة الذين لا يسمحون بمثل هذه السلوكات، التي لا تخدم الجامعة ولا الطالب)، هذا الأخير ترك أثار سلبية على مستوى التحصيل العلمي من جهة، ومن جهة أخرى على المجتمع، حيث ظهور بعض الظواهر التي لم تكن بهذا الشكل، ولا الحجم من قبل[161].

أصبح جل الطلبة في ظل هذه الظروف التي لا تجعلهم يفكرون بطريقة عقلانية، يعيشون أحيانا ازدواجية، وتناقض في حياتهم، ويومياتهم بالجامعة، خاصة في زمن هيمنة فيه التكنولوجيا الحديثة على عقول الشباب بشكل عام، والطالب الجامعي خاصة. فواقع المحاضرات، والتطبيقات يوحي بأن الطالب لا يعطي أهمية للعلم، والمعرفة، فالأستاذ يشرح من جهة والطالب يلهو بهاتفه من جهة أخرى فلا يستفيد من المحاضرة، ولا من التكنولوجيا الحديثة، بسبب الارتباك واللاستقرار في القيام بمثل هذه التصرفات في مثل هذه المواقع، والظروف، فيتحول أسلوب التفكير عند الطالب من التفكير العلمي المبرمج الذي يحتاج إلى التركيز، والتنظيم إلى **"أسلوب تفكير اعتباطي"** (إعتباطية: "في نظرية **فاردينان دو سوسور**،

* بهذا المعنى يمكننا أن نتحدث عن **"طبقات الجامعة"**، فبعد تبني (ل، م، د) ظهرت عدة طبقات (طبقات الأساتذة، طبقات الطلبة) من خلال نمط التكوين الكلاسيك، و(ل، م، د)، وكل يدّعي امتلاك المعرفة.

[160] سبق ذكر هذه المواد في الفصل الرابع، المبحث الثاني، ص 92.

[161] لمزيد من الإطلاع أنظر: بلمقدم يحيى، "تحرر" المرأة الجزائرية الطالبة الجامعية نموذجا، جامعة تلمسان، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، سنة 2015/2014.

ويقصد بذلك أن العلاقة بين الدال والمدلول، أو بين العلامة، وما تشير إليه (شيء / موضوع)، إنما هي علاقة اعتباطية، وليست أزلية، أو جوهرية، أو حقيقة ثابتة"[162]) يكون أحيانا رد فعل تلقائي لمواجهة مشكلات، ومواقف متشابهة، أو لحل مشكلة بسيطة، لا تحتاج للتفكير، والجهد الذهني أصلا.

أما المواظبة على الحضور ترتبط عضويا بثقافة الأستاذ على حد تعبير الطلبة، المتعلقة باحتساب الغيابات سواء في المحاضرات، أو التطبيقات، وهذا التغير يبدأ منذ بداية السداسي الثاني بالنسبة لطلبة الجذوع المشتركة (سنة أولى)، حيث يلاحظ الطلبة الفروقات على المستوى الواقعي الملموس، والمتمثل في الإعلان عن نتائج السداسي الأول الذي يبرز النقاط المتناقضة حسب آراء الطلبة يقول أحدهم: "لي ما يحدرش يدي، ولي يحدر يخرج صحرا، ما نحدرش عندي الربح"، وبالتالي يبني الطالب مجموعة من الاستراتيجيات في الحضور من عدمه، والهدف الأول هو النقطة، يقول أحد الطلبة: "نحضر عند أستاذ يملي يديعلي، وقتي، ويعييني، ندير photocopie، ونتهى...، نحضر عند واحد يناقشنا، ويمدلنا معلومات فيها فايدة". إذا مواظبة الطالب على الحضور مرتبطة بثقافة الأستاذ اتجاه طريقة تقديمه للمحاضرات، والتطبيقات، وبمدى احتسابه للغيابات، ونزاهته في عملية التنقيط، وبالتالي تقييمه للطالب.

3.1. طبيعة مشكلات الطالب الجامعي:

هناك مشاكل، وسلوكات استثنائية عديدة تحدث بالحرم الجامعي بين الطلبة، والأساتذة نذكر منها على سبيل المثال: حادثة قتل أستاذ جامعي بجامعة مستغانم وحادثة ضرب طالب لأستاذة بجامعة الجيلالي اليابس بمدينة سيدي بلعباس سنة 2008، ومثل هذه الأحداث تكرّرت في أكثر من مرة، وفي عدة جامعات عبر التراب الوطني، وهو مؤشر خطير تعرفه الجامعة الجزائرية، وهي ظاهرة يمكن تفسيرها بسياسة الكم التي تتبناها الوزارة الوصية. فأصبح الوصول إلى الجامعة لا يرقى للمستوى المطلوب، فكل من أراد مقعدا بيداغوجيا يجده، خاصة في ظل نظام (ل، م، د)، وهي من بين أهم المفارقات التي تعرفها المنظومة التربوية، والجامعية، حيث في الوقت الذي يكون فيه الطالب الجامعي أكثر نضجا، وتعقلا، وحكمة، في معالجة القضايا الحساسة، أو المشكلات التي قد تصادفه أثناء مساره العلمي، أو في حياته الجامعية

[162] جون لتشيه، مرجع سبق ذكره، ص 517.

عن غيره من الشـــباب غير المثقف، ويتحلى بروح المســـؤولية في اتخـاذ المواقف، والقرارات، ويتحملها "وفق هامش حرية أوســـع"[163]، وأنه يتميز قدر المســـتطاع عن باقي الفئات المجتمعية الأخرى، في الممارســـات الاجتماعية، والثقافية، حســـب اعتقاد "ديدي فيشـــر **Didier Fisher**"، نجده في كثير من الأحيان لا يختلف في تصـرفاته عن تلك التي نراها في الشـوارع. زد على ذلك الأحداث، أو المشكلات التي تتكرّر يوميا التي تحدث سـواء بين الأسـاتذة، والطلبة، أو بين الطلبة أنفسهم داخل الحرم الجامعي بكل مكوناته، وهياكله.

إن طالب الجامعة اليوم هو طالب الثانوية البارحة، وبعد اجتياز **عتبة المستقبل** كما يعبر عن ذلك أحد الباحثين، ونظرا للظروف التي تتم بها امتحانات البكالوريا (الخطوة التي يتم بها اجتياز عتبة المستقبل)، الغش، عدم الصرامة في مراقبة سير الامتحانات، التسامح اللامعقول للممتحن، وللمراقب في نفس الوقت، (هذا ما لاحظناه خلال امتحانات شـــهادة البكالوريا دورة جوان 2016 ودورة 2017، ودورة جوان 2019، حيث أشـــرفنا على هذه الامتحانات كعضـــو مراقب*)، ومن خلال المقابلات التي أجريناها مع الزملاء الذين لهم خبرة في هذا الاطار، حيث يجمعون بـأن ســـير امتحـانـات البكـالوريـا، لم يبقى يحمـل الصـــرامـة التي تليق بمثـل هـذه الامتحانات المصيرية.

1.3.1. الطالب الهامشي:

بدخول (ل، م، د) أصبح الطالب المسجل في النظام الكلاسيكي هامشي *Marginal حيث أهمل هذا الأخير، وأعطيت الحقوق، والامتيازات لنظيره المســجل في (ل، م، د)، حيث يقول الأســتاذ: "الدفعات الأولى من طلبة (ل، م، د) عطاولهم كل الفرص لدرجة فوتوهم تقريبا الكل للماســتر، وحتى الدكتوراه"، من أجل إنجاح هذا النظام البيداغوجي بكل الطرق، والوســائل، وأصبحنا في ميدان العلم، والمعرفة نتبع منهج "الغاية تبرر الوسيلة" (التي تكلم عنها ميكيافيلي في حقل الســياســة، والحكم) في البحث العلمي، وطرق الانتقال من مســتوى لآخر، ومن درجة

---

[163] Régine Boyer, Charles Coridian, et autre, L'entrée dans la vie étudiante, socialisation et apprentissage, revue Française pédagogie, n°136, juillet/aoute/septembre, 2001, p 105.

* كذلك مشاركتنا كمترشّح لمسابقة امتحان البكالوريا دورة سبتمبر 2020، واعتمادنا تقنية الملاحظة بالمشاركة المستترة.

* دخلت هذه الكلمة إلى الاســتعمال في أواخر القرن 16، وكانت تشـير إلى أي شـيء "يكتب أو يطبع على هامش القمة، أو حاشـيتها..." ثم امتد معناها إلى حقول أخرى: النبات، والحيوان، وعلم النفس وفي القرن 19، الاقتصـــاد لكي تعني كل ما يرتبط "بحافة أو حد، أو تخم، أو طرف"، وفي بواكير القرن 20 صارت **"الهامشي"** تستخدم، وتدل على فرد، أو جماعة اجتماعية معزولة"، أو لا تتلاءم مع المجتمع، أو الثقافة المهيمنة، وينظر إليها باعتبارها توجد على حافة المجتمع، أو الوحدة الاجتماعية. لمزيد من الوضـــوح انظر طوني بينيت وآخرون، مفاتيح اصـــطلاحية جديدة معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع ص697.

لأخرى أرقى منها، وفي تقليد الرتب، والمناصب وغيرها، وكل هذا لا يخدم لا العلم، ولا الجامعة، ولا المجتمع، ما خلق اللاتوازن خاصة في البدايات الأولى لتبني هذا النظام (ل، م، د)، ولا زالت آثار ذلك إلى يومنا هذا، من خلال التمييز بين طلبة الدكتوراه كلاسيك، وطلبة الدكتوراه (ل، م، د) حيث يقول المبحوث طالب دكتوراه نظام كلاسيكي: "الحق لصحاب (ل، م، د) في كلشي... هما يسوتنيو في ثلاث سنين، وحنا ربعة ويارربي، وزيد وزيد...إلخ".

2.3.1. مشكلات الطالب المسجل بالنظام الجديد (ل، م، د):

- يمارس طالب (ل، م، د) في حياته الجامعية مجموعة من الاستراتيجيات، مستغلا بعض **"الثغرات القانونية"*** التي جاء بها نظام (ل، م، د) ويتم تطبيقها عن وعي من طرف من يسهرون على العملية البيداغوجية، والتنظيمية، نظرا للمستوى الذي يتميز به جل الطلبة، هذه الثغرات كنظام التكامل الذي جعل الطالب يتبنى إستراتيجيات نفعية حيث يبذل مجهودات في بعض المقاييس، ويهمل مقاييس أخرى، لأنه يعلم مسبقا أن نظام التكامل أو التعويض يحقق له التوازن بين كل المقاييس، أي التعلم السطحي، والبحث عن الطرق السهلة للنجاح، يقول: "أنا المهم نبلع، وما السوسيو ما تخرج، وبلادنا تقرا حتى تشيب، وفي التالي تروح تدور".

"إنّ نظام التعويض لم يبنى على أسس علمية مدروسة، ولكن جاء لإرضاء الطالب على حساب نوعية التكوين، أدّى إلى انخفاض مستوى التكوين ، فنظام التعويض لا يفرق بين المواد الأساسية والمواد المكمّلة"[164].

---

* لا يخلو أي قانون في الكون مهما كان الموضوع أو الاتجاه الذي يعالجه، أو الإيديولوجية التي تحكمه وتوجهه، أو الظاهرة التي يتناولها أو يعالجها، أو يتصدى لها، عبر الزمن في ماضيه، وحاضره، ومستقبله، من الثغرات، والتي يمكن تقسيمها إلى صنفين هما:

أ - **ثغرات قانونية طبيعية (عفوية):** وهي الناتجة عن الأخطاء التي يرتكبها الانسان عن غير وعي، وعن غير قصد منه نتيجة عدم فهمه للأشياء فهما عميقا في معالجته للظواهر الاجتماعية الاقتصادية...إلخ، من خلال سن مجموعة من القوانين التي تنظم شؤون الناس في ما بينهم، داخل المؤسسات وخارجها. وفي هذه الحالة يكون الانسان يعيش الحياة العقلانية العادية.

ب - **ثغرات قانونية غير طبيعية (ليست عفوية):** وهي "الأخطاء" التي يتعمّدها المشرع أو الذي يسهر على سن القوانين عن وعي، وعن قصد لتحقيق هدف، أو أهداف بعينها، من أجل خدمة مصالحه، وقد يكون هذا المشرع فردا (مؤسسة خاصة)، أو جماعة (أقلية تفرض بعض القوانين عن أتباعها)، أو مجتمعا محليا (نظاما سياسيا)، أو مجتمعا دوليا (الأمم المتحدة، مجلس الأمن، منظمات دولية أخرى)، وفي هذه الحالة يكون الانسان يعيش آخر وأخطر وأتعس مرحلة من مراحل حياته وهي حالة عقلنة اللاعقلانية التي تعني فلسفيا "تقدّم اللامعقول من المعقول".

[164] إسماعيل بوخاوة، وفوزي عبد الرزاق، مرجع سابق، ص 118.

الانتقال دون رصيد كامل، وطبيعة أسئلة الاختبارات التي يغلب عليها طابع الاختصار ما يسهل عملية الغش. أنظر نماذج الامتحان الملحق رقم (21).

- الاستعانة بالأساتذة لمساعدتهم في الحصول على النقطة، يقول: "الأساتذة قاع ناس ملاح، ويتهلاو في النقطة".

4.1. العلاقات بين الأستاذ، والطالب الموظف (العامل):

تلعب العلاقات الإنسانية دورا كبيرا في عملية النجاح في كل الممارسات اليومية الرسمية، وغير الرسمية، للأفراد، والجماعات، والمجتمعات، إذا كانت مبنية على روح القيم الإنسانية النبيلة طبعا كالاحترام، التشاور، تبادل الأفكار، والخبرات... إلخ، خاصة إذا تعلق الأمر بداخل المؤسسة الواحدة، كمؤسسة الجامعة التي تحتاج لمثل هذه الخصوصية من أجل إنجاح العمل الفكري الفردي، والجماعي، حيث يؤكد "بيتر دروكار **Peter Drucker**" على أهمية توفير مناخ مليء بالثقة، والعلاقات الجيدة حيث أن: "نوعية العلاقات الإنسانية لها أهمية كبيرة من أجل التوصل إلى النجاعة، والنجاح"[165]، لكن واقع العلاقات الإنسانية داخل "مجتمع الجامعة المصغر" بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان، على سبيل المثال، خاصة إذا سلمنا مسبقا نتيجة الدراسات الميدانية المختلفة بأن واقع الجامعة الجزائرية متدهور إلى حد كبير، يتنافى، وهذه المميزات، وبأننا نعتقد أننا نعيش أخطر، وأصعب المراحل التي عرفتها المجتمعات البشرية منذ أن وجدت، وعلى جميع المستويات، ما سميناه مرحلة عقلنة اللاعقلانية في وجهها السلبي[166].

[165] J. Beatty, Drucker , l'éclaireur du présent : biographie intellectuelle du père du management, village mondial, 1998, p 112.

[166] بلمقدم يحيى، واقع الجامعة الجزائرية وبوادر تحرر المرأة – الطالبة الجامعية أنموذجا – مقاربة سوسيو تاريخية بجامعة تلمسان"، مقال نشر بمجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، رماح، المجلد 02، العدد 10، نشر بتاريخ: 10 جوان 2019، عمان، الأردن، ص225.

عند طرحنا لسؤال يتعلق برأي الطالب حول طريقة تدريس الأستاذ كانت الإجابات كالتالي:

المبحوثين / الاجابـــات	التكرار	النسبة المئوية
مقبولة	12	%24
غير مقبولة	33	%66
لا أدري	05	%10
المجموع	50	%100

الجدول رقم (39): إجابات الطلبة حول السؤال رقم (5) المحور (1).

إنّ قبول، ورفض طريقة، أو منهجية التدريس نسبية، وتفرض ظروفا محددة من كلا الطرفين (أستاذ، طالب، بمعنى حاكم، محكوم)، تفرض على الطالب مستوى لابأس به لأي تقييم، وبالمقابل يفرض على الأستاذ انتهاج سلوك محدّد يعكس مدى قبول، أو رفض، طريقته في التدريس، والتعامل مع الطالب، والتي في الغالب تبنى على استراتيجية شراء السلم الطلابي منذ بداية الحصص الأولى، والحافز المسيطر على القوى غير المتكافئة، هي النقطة التي يمارس بها عنف رمزي حسب الأفضليات المتاحة أثناء المحاضرات، والتطبيقات المقدمة، وينتقل بهذا الأستاذ من عون (Agent)* الذي تقع عليه الظاهرة الاجتماعية، إلى فاعل (Acteur)** له يد (أي متسبب فيها بشكل، أو بآخر) في حدوثها.

نأخذ الطالب الموظف الذي يزاول، ويواصل التكوين الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في علاقاته مع الأستاذ، كحالة في إطار رفع المستوى العلمي، وبالتالي تحسين الرّتبة التي يشغلها (البعض لهم شهادات من قبل، BAC أو ليسانس)، هم كبار السن نوعا ما بحكم الوظيفة، والخبرة، وجدنا أن الكثير منهم على سبيل المثال يشتكي للأستاذ الشائع (مؤقت، ودائم، ومن النظامين الكلاسيك و(ل، م، د))، حيث يقول المبحوث (طالب ماستر) : "أنا الحق كل الأساتذة يحشموا مني، مع أنا كبير، ويعرفوا بلي عندي مسؤوليات، موظف، عندي عائلة، وماعنديش الوقت...إلخ"، وهي حجج يستخدمها هؤلاء لتبرير الغيابات، وللحصول على نقاط أحيانا تتجاوز نقاط طلبة يحضرون المحاضرات، والتطبيقات، فيسامحه الأستاذ في الغياب،

* مفهوم عبّر عنه أب علم الاجتماع الأكاديمي الفرنسي إميل دوركهايم Emil Durkheim (1858-1917) عندما تكلم عن الظواهر الاجتماعية بأنها قهرية.

** كما يعبّر عن ذلك عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر Max Weber (1964 - 1920).

التأخر، كما يضيف نفس المبحوث، ويحصل في الأخير على نقطة جيدة على الأقل، إن لم نقل ممتازة.

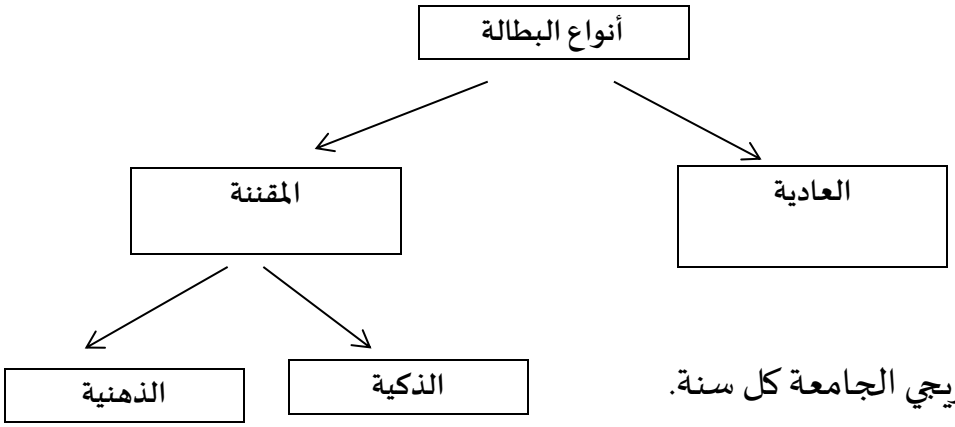
يتحصل الطالب الموظف على الشهادة، ومن خلالها تتم الترقية في المنصب، وبالتالي يحدث الخلل من حيث التوظيف (بهذه الأعراف اللاعقلانية في علاقة الأستاذ بالطالب التي ذكرناها)، حيث يأخذ مكان طالب أخر (موظف)، وهذا الأخير يبقى بدون عمل أي يعيش مرحلة جديدة من حياته يملأها القلق، هذا الأخير الذي بيّنت الكثير من الدراسات نذكر منها تلك الدراسة التي قام بها "مالفين **Malvine**" بعنوان - قلق الشباب حول المستقبل - فوجد أن ما يقلق الشباب، هو فقدان العمل، أو التهديد بفقدانه في المستقبل، وهذا يشكل عامل خطورة للتنبؤ بأغراض القلق، و الاكتئاب، حيث أن شعور الفرد المستمر بفقدانه العمل يجعله في حالة قلق مستمر"[167]. فقلق الشباب له علاقة وطيدة بمستقبلهم، وخاصة الشباب المتخرج من المعاهد والجامعات. إذا المرحلة الجديدة التي يعيشها أغلب خريجي الجامعات، هي البطالة التي لا زالت تعرف تزايدا مستمرا (واقعيا وليس احصائيا)، وفي هذا الباب نقترح بعض الملاحظات التي ربما إن لم تقضي على مثل هذه الظواهر التي أفسدت السير الحسن لعملية التوظيف، والتكوين معا، وخلقت مشكلات عديدة كالبطالة، أنها تقلل على الأقل من حدّتها:

* بما أننا نعيش أزمة إقتصادية منذ مدة طويلة، بفعل السياسي الذي يفكر في مصير المجتمع وفق الفترة التي يحكمها، وتفاقمت بسبب انخفاض أسعار البترول، وسنعيش مثل هذه الأزمات، وأخطر منها إن بقينا نفكر بهذا التفكير الذي يغلب عليه عقلنة كل ما هو غير عقلاني في وجهه السلبي، الذي يعتمد على البترول، ليخدم فئات قليلة في الداخل، وفئات كبيرة في الخارج، والذي لا يعطي أهمية كبيرة للعلم، والعلماء الجزائريين، ونتبع سياسة التقشف اللاعقلانية، وغير العادلة، كان علينا أن نفرض على كل موظف يريد متابعة الدراسة بالجامعة رسوم مرتفعة بحسب دخله الفردي، ما دامت وزارة التعليم الجامعي سمحت لكل من تحصل على شهادة البكالوريا، أو له شهادة من قبل، أن يتابع، ويواصل مساره الدراسي من أجل رفع المستوى أو غيرها، وبالتالي تنخفض ميزانية الدولة التي تنفقها سنويا لكل طالب، وتستفيد ميزانية الدولة من هذه النفقات، لأننا نلاحظ اليوم تزايد عدد هذه الفئة من الطلبة بالجامعات، مقارنة بسنوات قد مضت، خاصة الطلبة الذين يريدون رفع المستوى من خلال التسجيل في الماستر، حيث لا تفرض شروط وقيود للتسجيل، فقط الحصول على شهادة

[167] J. Beatty, Drucker ibid pp

ليســـانس ســـابقا... وما كلية العلوم الإنســـانية والاجتماعية إلا عينة من بين الكليات الأخرى بجامعة أبو بكر بلقايد، ومن بين الجامعات الجزائرية الأخرى، ما أحدث خللا على مســـتويات عديدة مثل:

- نقص المناصب المفتوحة، وارتفاع نسبة البطالة العادية، والمقننة حسب اعتقادنا.[168] ويمكن تصنيف أنواع البطالة حسب المخطط رقم (05)التالي:



- تزايد خريجي الجامعة كل سنة.
- ارتفاع ميزانية الدولة الموجهة للجامعات، لعدة أسباب:

1- **أســـباب الموضـــوعية:** كارتفاع عدد الطلبة، لأن هناك علاقة طردية بين متغير عدد الطلبة، ومتغير الميزانية، أي كلما زاد عدد الطلبة بالجامعة، زادت ميزانية الدولة الموجهة للجامعة.

2- **أســـباب غيرموضـــوعية:** مثل ســـوء التســـيير، صـــرف الأموال في مشـــاريع لا تخدم الجامعة، ولا المجتمع...إلخ.

---

[168] **البطالة العادية:** تمس فئة من الناس الذين بحثوا عن عمل، ولم يجدوه، ولا يتقاضـــون أجرا من طرف الدولة، وقد يعملون عملا غير رسمي.

البطالة المقننة: وهي نوعين، الذهنية، والذكية، تمس فئتين من الشباب **الأولى** هم الذين سجلوا بإحدى وكالات تشغيل الشباب، البعض منهم يتقاضـــون أجرا رمزيا، والبعض الآخر في الانتظار، عمل هذه الفئة مؤقت، وغير مضـــمون، أما الفئة **الثانية** البعض مسجل، والبعض الآخر غير مسجلة في هذه الوكالات، وتعمل عملا مؤقتا خارج الوكالات، كطلبة الدكتوراه (الأساتذة المؤقتون).

في هذا الاتجاه تعني **"البطالة الذهنية"** عدم استخدام العقل، والمكتسبات المعرفية في الواقع المعيش، وبهذا نهئ لتحطيم العقل، وهي تمس الطلبة الذين أنهوا الدراسة بالجامعة (ليسانس، ماستر، أو دكتوراه)، ولم يجدوا وظيفة قارة، حسب تخصصاتهم، وبالتالي لا يستخدمون ما اكتسبوه أثناء مساراتهم الدراسية بالجامعة، وفي أحسن الأحوال يشغلون وظائف تتناقض ومكتسباتهم المعرفية (التخصص)، لمن أتيحت لهم فرص الشـــغل المؤقت، أو الدائم في حالات أخرى. أو الذين أشـــرنا إليهم، وهم طلبة الدكتوراه الذين يعيشـــون هذا النوع من البطالة. والنوع الثاني الذي ســـميناه **"البطالة الذكية"** إلا أن الفرق بين النموذجين يكمن في أن النوع الأول أوجده الســـياســـي، أما الثاني المتمثل في البطالة الذكية، أوجدتها وكرستها وزارة التعليم الجامعي، من خلال تدريس ساعات إضافية (أستاذ جامعي مؤقت) في إطار اكتساب الخبرة.

يمكن التعبير عن العلاقة الطردية بين متغير عدد الطلبة وميزانية الدولة المخصصـــة لوزارة الجامعة حسب الشكل رقم (05) أدناه، ووفق المتتالية الهندسية التالية:

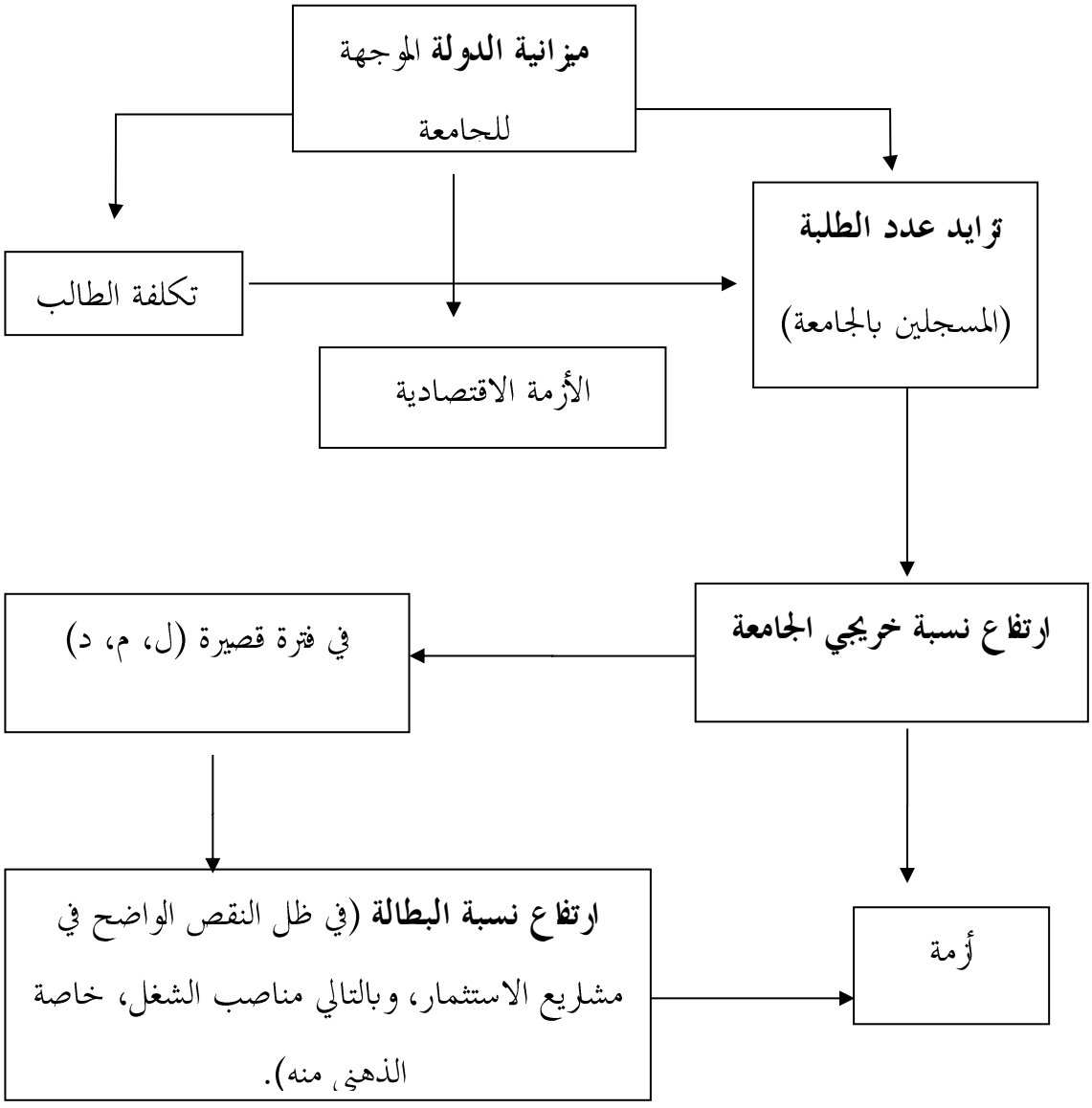
$$S_n = S_o R^n$$

حيث n: عدد الطلبة، **R هي عدد الجامعات**

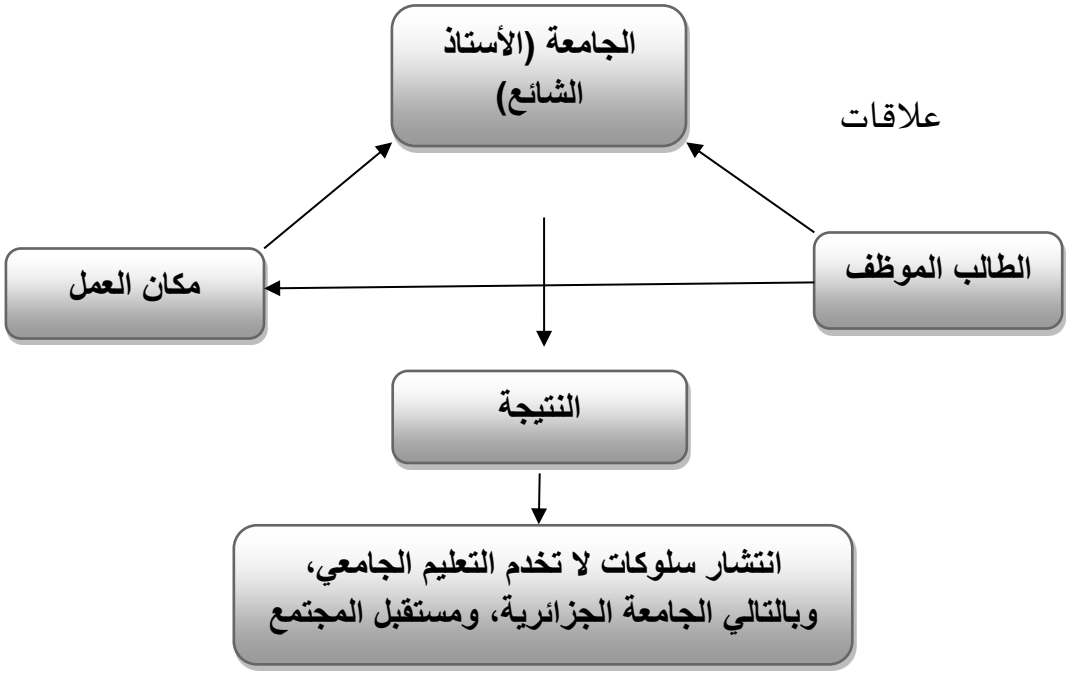
S_n : ميزانية الدولة الموجهة للجامعة.

S_o : تكلفة الطالب

الشكل رقم (06): العلاقة الطردية الثلاثية بين متغير تعداد الطلبة، وميزانية الدولة للجامعة، والبطالة.



- كثرة الغيابات بالنسبة للموظفين الذين يدرسون، وبالتالي انخفاض المردودية، انتشار ثقافة التغيبية لدى كل الطلبة خاصة، في وجود ما سميناهم بنموذج الأستاذ الشائع (أستاذ الصّدفة).
- ظهور بعض العلاقات المشبوهة بين نموذج الأستاذ الشائع، والطلبة الموظفون، أدّت إلى سلوكات سلبية فيما يخص مثلا النقطة، يقول المبحوث: "أنا نحضر، ونشارك، وفي التالي في L'afichage نتلقا، وحدين قاع منعرفوهمش دايين نقطة خير منا"، ويضيف نفس المبحوث "مايقصيوهم ما والو"، عدم إقصاء هؤلاء الطلبة بحكم العلاقات.
- يمكن توضيح العلاقة بين الطالب الموظف خارج الجامعة والأستاذ الشائع كما يلي:



الشكل رقم (07): آثارعلاقة الطالب الموظف (خارج الجامعة)، بالأستاذ الشائع.

2. النسق الجامعي، واستراتيجيات الفاعلين، واسقاطاته على المجتمع:

يفرض الواقع اليوم على كل مجتمع، وعلى كل فرد داخل مجتمعه العلم والمعرفة أكثر من أي وقت مضى، فهو أساس أي مجتمع معاصر، ومنبع هذا الأخير، التعليم، وقمته التعليم العالي الذي تنشـره الجامعة من أجل تنوير المجتمع، وتقديم الاحتياجات لهذا الأخير في جميع مناحي الحياة الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية، وفي المقابل يزود المجتمع الجامعة بالأفراد، فالجامعة والمجتمع في علاقة دائمة، وتفاعل كبير، ولا يمكن للجامعة أن تعزل عن المجتمع.

1.2. تخصصات الجامعة في ظل (ل، م، د)، والوظيف العمومي:

تلعب الجامعة دورا مهما في تزويد مؤسـسـات المجتمع الاقتصـادية والاجتماعية والثقافية، بالإطارات في جميع التخصصات، وهذا يتم وفق متطلبات الوظيف العمومي الذي ينظم، ويسهر على تنظيم المسابقات بكل أشكالها (على أساس الشهادة، وعلى أساس الاختبار، وفي كل القطاعات)، من أجل تحقيق احتياجاته المستمرة. فالجامعة "تعد أهم المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر، وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها- مهما اتسع هذا المحيط - فهي من صنع المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى أداته في صنع قياداته الفنية، والمهنية، والسياسية، والفكرية. ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها. فذات المؤسسة في العصور الوسطى تختلف رسالتها، وغايتها عن نظيرتها في العصر الحديث وكذا المعاصر، ومنه نجزم أن لكل نوع من المجتمعات جامعته التي تناسبه"[169].

إن الجامعة الجزائرية منذ نشأتها ليست من صنع المجتمع الجزائري من الناحية الواقعية، فهي وريثة الاستدمار الفرنسي على حد تعبير الباحث حسن رمعون، وليست التي يتغنى بها الكثيرون (ما هو نظري) أنها من صنع المجتمع، ونشك في أنها تصنع قيادات، وإذا كان كذلك فإن الكفاءات التي تستحق أن تكون قيادات المجتمع مستقبلا تغادر أرض الوطن لتخدم مجتمعات غربية وغيرها.

هل يمكن اعتبار ما حدث في الجامعة الجزائرية من خلال الإصلاحات التي تبنتها ثورة ثقافية تخدم المجتمع، كما يعتقد البعض ! لا نعتقد ذلك بناءا على الواقع المعيش، لأن الثورة الثقافية مهما كانت لها مبادئ بناءة، لها ميزات إيجابية، ترتكز على خصوصية مجتمعها، وتنطلق منها، لها آثار على مستوى المؤسسات، والمجتمع بشكل عام، فهل عملت هذه الإصلاحات على رفع

[169] عبد الرحمان العيسوي، تطوير التعليم الجامعي العربي الإسكندرية، منشأة المعارف، ص 10.

مستوى التحصيل العلمي، وإرجاع مكانة الجامعة التي تليق بها، من حيث البحث العلمي، وخدمة المجتمع الجزائري؟

هل أثرت هذه الإصلاحات على المؤسسات الاجتماعية؟ الواقع الذي لامسناه من خلال المعطيات التي جمعناها يثبت التأثير في الاتجاه غير المنتظر، فالإحصاءات، وملاحظات المراقبين، وبعض الدراسات الميدانية تبين ذلك، فالاحتجاجات المتكررة سواءا على مستوى الجامعة، والتي تبين اختلالات هذا النظام البيداغوجي، أو على مستوى المؤسسات العمومية طلبا للتوظيف، أو الادماج في مناصب قارة، أو تنديدا بعدم قبول بعض التخصصات، التي أفرزها نظام (ل، م، د)، لدليل على عدم نجاعة هذه الإصلاحات على مستوى الجامعة، ما أثر سلبا على باقي المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية الأخرى.

صحيح أن الجامعة تضمن التكوين - من الناحية النظرية - لكنها لا تضمن التوظيف، لكن لا ننسى أن عملية التكوين مبنية على معطيات، واحتياجات المؤسسات الاجتماعية الأخرى، وخاصة الاقتصادية، فهي لا تكوّن الطلبة عشوائيا، وهذا ما أفرزه تبنّي نظام (ل، م، د). وفي أحيان أخرى، نتيجة الضغط المتزايد، لجأت الدولة، من خلال الوظيف العمومي إلى امتصاص غضب خريجي الجامعة من خلال فتح باب المسابقة أمام بعض التخصصات التي كان لا يسمح لحاملها بالمشاركة في بعض الميادين، على سبيل المثال علم الاجتماع بكل تخصصاته ما عدى علم الاجتماع التربوي، كان لا يسمح لحامل تلك الشهادات بالمشاركة في مسابقة أستاذ مدرسة ابتدائية، وبعض التخصصات الأخرى، كالعلوم الاقتصادية، والعلوم التجارية، وغيرها، لكن اليوم أصبح مسموح بذلك في هذا الحقل، ولا زال إلى يومنا هذا لا يسمح لحامل تلك التخصصات بالمشاركة في مسابقة توظيف أساتذة التعليم المتوسط، والثانوي.

من المفارقات كذلك في الوقت الذي تعرف فيه الجزائر أزمة اقتصادية بسبب انخفاض أسعار البترول منذ سنوات إلى يومنا يتواصل تزايد عدد الطلبة بشكل سريع نقف مكتوفي الأيدي أمام هذا التحدي الجديد وندعم هذا "الانفجار الطلابي" إن صح التعبير منذ سنوات بقرار سياسي من خلال كلمة الرئيس المستقيل عبد العزيز بوتفليقة، في أحد خطاباته عندما أشار إلى أن الجامعة الجزائرية سيصل بها عدد الطلبة إلى مليونين في أفق 2020 هذا الانفجار بهذه اللاعقلانية الذي لم يتوقع أصحاب القرار آثاره السلبية على الجامعة والمجتمع، يزداد عدد الطلبة المتخرجون كل سنة ما يخلق أزمة أخرى هي أزمة البطالة كما ذكرنا سابقا، وتزايد

نسبة الطلب على الشغل في ظرف قصير، إذا نحن أمام متغير سريع يتمثل في عدد الطلبة الذي يتسارع باستمرار، وفي المقابل يتزايد عدد المناصب المفتوحة حسب متتالية حسابية، وهو تزايد بطيء لا يلبي احتياجات خريجي الجامعة، ناهيك عن خلل هذه المناصب التي تفتح والتخصصات المطلوبة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجد أنفسنا أمام علاقة طردية بين متغيرين هما:

1- خريجي الجامعة.

2 - البطالة.

فكلما زاد عدد خريجي الجامعة زاد الطلب عن الشغل، وبما أن المناصب التي تفتح قليلة جدا بالمقارنة بعدد خريجي الجامعة في كل الميادين، والتخصصات خلال كل سنة، فإن هذا حتما يؤدي إلى ارتفاع البطالة (خاصة الذهنية).

ساهم نظام (ل، م، د) في ارتفاع عدد خريجي الجامعة في ظرف وجيز(خاصة طلبة ما بعد التدرج)، من خلال القوانين التي جاء بها، والتي تحدد مدة التكوين في كل الأطوار، وخاصة ليسانس، والدكتوراه الذي ينص على ثلاث سنوات تكوين فقط في هاذين الطورين. فارتفاع عدد الطلبة الجدد يمكن تفسيره بالنمو الديموغرافي الطبيعي الذي يعرفه المجتمع الجزائري منذ سنوات، لكن ارتفاع خريجي الجامعة يرجع بالدرجة الأولى إلى مدة التكوين في كل الأطوار وإلى اللاعقلانية التي تحكم التسيير البيداغوجي في ظل (ل، م، د). فالغرب نجح في استقطاب اليد العاملة المؤهلة من الداخل، والخارج من خلال نظام (ل، م، د)، لأنه بحاجة ماسة إلى اليد العاملة بحكم المكون البشري الغربي الذي يفتقر إلى فئة الشباب كما هو معروف منذ عقود، وبالتالي تكوين، وتخريج الطلبة في مدة قصيرة يجنب المجتمعات الغربية أزمة نقص اليد العاملة المؤهلة، وهي المفارقة التي يمكننا ملاحظتها من خلال المقارنة بين اعتماد (ل، م، د) في الغرب، وتبنيه في الجزائر، ومجتمعات أخرى خاصة العربية، لأن في مثل هذه المجتمعات لا نحتاج إلى يد عاملة كبيرة بحكم نقص الاستثمارات، والمؤسسات المستقطبة لها.

ما علاقة هذه الأزمة الاقتصادية بالجامعة؟ نجيب (عدم فتح مجالات الاستثمار) بطرح إشكالية كبيرة متمثلة في تكلفة الطالب الجامعي في ظل تزايد معدلات النمو سنويا في عدد

الطلاب الجدد، وهي إشكالية طرحها الدكتور عبد الله سافور[170] سنة 2002، إذا كان الحال هكذا في 2002، فماذا نقول اليوم بعد تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د) ووصول تعداد الطلبة إلى حوالي المليونين حسب الخطاب السياسي، لأن نموذج الحكامة الذي لازال يقود الجامعات، والمعاهد الجزائرية، والعربية عامة، هو النموذج الذي مركزه الدولة (State-centred)"وهو عبارة عن وكالة حكومية، وتكون مهمتها الأساسية تلبية أهداف الحكومة الاجتماعية، والاقتصادية...إلخ، ويسمى هذا **بالنموذج النابوليوني**، أما الرقابة والتقييم تقوم بهما الوزارة، في حين تقتصر العلاقة بين الجامعة، والدولة على التزام إطار العمل المتفق عليه، و منه دفع رواتب العاملين في الجامعة"[171].

وهي مفارقة أخرى تعيشها منظومة التعليم الجامعي الجزائري في ظل النظام البيداغوجي (ل، م، د)، الذي يتطلب نموذج حكامة موجه نحو السوق Market Oriented هذا النموذج الذي "انتشر عالميا بفعل العولمة، وتوصيات البنك الدولي لدول العالم الثالث، هذا النموذج الذي لقي نقدا كبيرا خاصة في أمريكا، وقد ظهر هذا النقد بقوة في كتابات كثير من المفكرين منهم "تشومسكي **Noam Chomsky** " الذي أعلن " موت الجامعات الأمريكية"[172] بعد تبنيها نظام (ل، م، د). وكتب "سوليفان" عن "المسؤولية الاجتماعية للتعليم العالي"[173].

2.2. "بطالة الدكاترة" أم "دكاترة البطالة"؟

أعتقد أننا نعيش جدلية بطالة الدكاترة، ودكاترة البطالة، فالأولى تنطبق على الدكاترة الذين وصلوا لهذا المستوى عن جدارة، واستحقاق (من كلا النظامين البيداغوجيين)، أما الثانية تنطبق على الفئة التي وصلت لهذه الدرجة، أو المستوى نتيجة ظروف حتمية تكلمنا عنها من قبل، وهي كذلك من كلا النظامين البيداغوجيين (حتمية إنجاح النظام البيداغوجي بكل الطرق، والوسائل من خلال القضاء على نظام الكلاسيك، وعدم ترك حرية الاختيار، والتسجيل

[170] عبد الله سافور، مرجع سابق.

[171] Michael Dobbins, Christoph Knill, and Eva Maria Vogtle, An Analytical frome work for the gross contry, comparisonof higher education governance, higher education, vol 62, n°5, 2011, pp 665, 683.
نقلا عن: عدنان الأمين، مرجع سابق، ص 64.

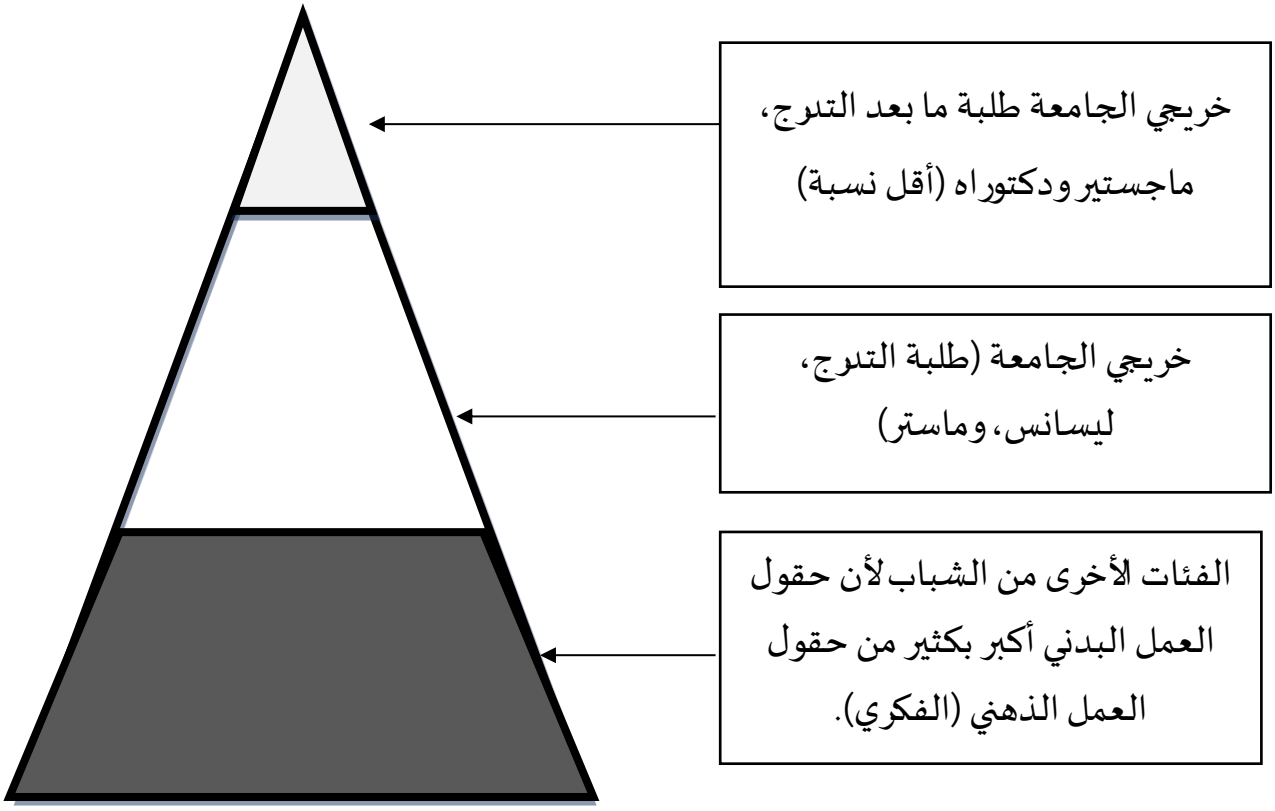
[172] Noam Chomsky, the death of american university, 3/3/2014.
Https : //Chomsky.info/the-death-of-american-universities/

[173] M, W, Sullivan, institutional identity and social responsibility in higher education, in : Thomas Ehrlich (ed), civic responsibility in higher education, (phoenix. AZ : American council of edication and the Oryx press, 2000 pp 19-37. Https ://eric.ed.gov/ ? id=ED439659

بالنسبة للطلبة الجدد) - الغاية تبرر الوسيلة - كما يقول نيكولا ميكيافيلي الإيطالي، التي تستبعد فيها الأخلاق بدرجة أولى.

كل هذا بسبب فتح مناصب الدكتوراه (ل، م، د) بشكل عشوائي، وغير مدروس كل سنة تقريبا، في الوقت الذي كانت تفتح مناصب الدكتوراه في مرحلة نظام الكلاسيك، وفق متتالية حسابية وبطريقة مدروسة، وعقلانية إلى حد كبير، فيمكن تقبل بطالة طلبة التدرج لأنه من الصعب التحكم في الكم الهائل الذي ينتقل إلى الجامعة، وبالتالي ضروري أن يجد الطالب مقعدا بيداغوجيا في الجامعة، ويواصل مساره الدراسي، ويتحصل على شهادة الليسانس، أو الماستر، ما دامت القوانين تسمح بذلك، وتعمل على الجانب الكمي، وليس الكيفي، أو النوعي، لأننا حققنا النجاح الكمي، وأخفقنا في الجانب الكيفي كما يعبر عن ذلك حسين تومي في دراسته بعنوان: "الجامعة، وتنمية المجتمع في الجزائر"[174]. لكن من غير المعقول تقبل بطالة طلبة ما بعد التدرج من الناحية النظرية، والواقعية، فحسب معطيات دراستنا تزايد عدد الطلبة المسجلين فيما بعد التدرج ناتج عن عدم التنسيق بين مخرجات الجامعة، ومتطلبات المجتمع من إطارات بهذا المستوى، هذا من جهة، ومن جهة أخرى كذلك احتياجات المجتمع لهذه الفئة من طلبة التدرج أكبر بكثير مقارنة مع فئة ما بعد التدرج، ويمكن التعبير عنها في شكل هرم كما يلي:

[174] حسين تومي، الجامعة، وتنمية المجتمع الجزائري: النجاح الكمي، والاخفاق الكيفي، مجلة دراسات اجتماعية، مركز البصيرة للبحوث، والاستشارات، والخدمات التعلمية، العدد 5، جويلية 2010، الجزائر.



الشكل رقم (08): سلّم حاجات المجتمع من النخبة

إذا لم تتخذ الإجراءات العاجلة اتجاه هذا المشكل، سيقلب هذا الهرم، وندخل مرحلة أزمة جديدة، وخطيرة سببها تبني (ل، م، د) بطريقة غير مدروسة.

في ظل ظروف كهذه جعلت من الدولة تلجأ إلى استخدام حلول أحيانا مؤقتة لها آثار سلبية على المجتمع، كتشغيل خريجي الجامعة في إطار الوكالة الوطنية لتشغيل الشباب، ووكالات أخرى التي تركت آثارا كبيرة في جميع نواحي المؤسسات العمومية هذا من جهة، ومن جهة أخرى هذه الأوضاع جعلت طلبة خريجي ما بعد التدرج (ماجستير، ودكتوراه، من النظامين الكلاسيكي، و(ل، م، د) يتبنون استراتيجيات لها أهداف لا تخدم الجامعة الجزائرية، ولا المجتمع الجزائري، بسبب التفكير النفعي الذي تولد عن السياسات اللامدروسة في استمرار تزايد عدد خريجي طلبة ما بعد التدرج، خاصة طلبة دكتوراه (ل، م، د)، وبالتالي يزداد الطلب على مناصب قارة بالجامعات الوطنية، والمؤسسات الأخرى، ما يقلل من فرصة النجاح، ويعيشون قلق دائم وخطير. هذا ما عبرت عنه مجموعة كبيرة من طلبة ما بعد التدرج، والمسجلين لإعداد أطروحة الدكتوراه نظام كلاسيكي، بسبب الفروقات، والاختلالات التي وجدت بعد دخول النظام البيداغوجي (ل، م، د)،

وظهور صراعات نفسية، هذا ما عبر عنه المبحوث وهو أستاذ محاضر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة تلمسان.

3.2. تغيرات الجامعة الجزائرية في ظل تغيرات المجتمع:

ضـــروري اليوم أن تتكيف الجامعة مع المحيط المحلي، الإقليمي، والدولي في ظل التغيرات التي يعرفها، هذه الضـــرورة عبر عنها "ميشـــال جيبونس **Michel Gibbons**" الأمين العام لمنظمة جامعات منظمة الكومنويلث بقوله: "إذا لم تتأقلم الجامعة ســـنضـــطر لتجاوزها"[175]. لأنها بمثابة الربان الذي يقود الســـفينة كما يشـــبهها المفكر الألماني "هامبولدت **Humboldt**[176]". من هذا المنطلق كان ولا زال لزاما على أصحاب القرار السياسي - لأن نموذج جامعاتنا لا زال خاضع لنموذج حوكمة السياسي - والتعليمي خاصة، أن تكون الجامعة مواكبة لما يحدث من تحولات، وتطورات داخلية، وخارجية على جميع المســـتويات في العالم لكن دون المســـاس بمصـــالح المجتمع، بحيث تكون تلبي احتياجات المجتمع الاقتصـــادية، والاجتماعية، والثقافية. وهذا لا يمكنه أن يحدث في ظل تســـييس الجامعة، والتغني بالكم الذي تعرفه من حيث تعداد الطلبة، أو عدد الدكاترة خاصـــة في ظل هذا النظام البيداغوجي (ل، م، د)، وبالانجازات المادية التي يظهر للبعض بأنها في خدمة الجامعة، والمجتمع، وبالتالي التطور، والتقدم، هذا التوجه للجامعة نحو الكم دون الكيف، ســـيفكك الانســـجام الذي يربط بين الجامعة والنظام الاجتماعي، كما يؤكد على ذلك عالم الاجتماع الفرنســـي "ريمون بودون **Raymond Boudon**" بأن "الانســـجام الذي كان قائما بين الجامعة، والنظام الاجتماعي قد تهدّم، بســـبب تضـــاعف عدد الطلبة، والتغير الســـريع الذي طرأ على المكون الاجتماعي للجامعة"[177].

كذلك لا يمكن أن نبني جامعة خارج التحولات التي يعرفها المجتمع الجزائري على جميع المستويات، وفي كل المجالات، كما لا يجب أن نتناسى نظرة الآخر إلينا، وهنا أخص بالذكر أوربا القريبة منا، والتي تجمعنا معها علاقات حساسة بفعل الفترة التاريخية الاستدمارية، فلأوروبا

---

[175] نقلا عن: باي بوعلام، مرجع سابق، ص117.

[176] Alexander Von Humboldt (1859/1769)، منظر مشروع اصلاح التعليم العالي بألمانيا بداية القرن 19.

[177] Raymond Boudon "L'inégalité des chances, la mobilité sociale dans la société industrielle écrit, A. Colin, 1973.

"نظرة متمركزة حول الذات Europo-centrisme لمنطقة استنزفت مواردها عبر قرون تاريخية ماضية، وتحاول أن تبقيها دائما تابعة لها، مختلفة عنها، تسير خلفها"[178].

- لا نحتاج إلى تغيير أنظمة بيداغوجية، بل نحتاج إلى إصلاح الفكر أوّلا، وإصلاح ما يتضمنه الإصلاح.
- الخلل لا يكمن في النظام البيداغوجي فقط، بل كذلك في من يسهرون على تنفيذه، وتسييره.
- نحن بحاجة إلى مشاريع استثمار تستقطب العقل المفكر، وبهذا نستبعد تجميد عقول النخبة (La mémoire bloqué)، التي أنتجتها البطالة الذهنية، وليس اليد العاملة فقط، لقد "ولّى زمن اليد العاملة"، بسبب التطور التكنولوجي في هذا العصر المعروف بعصر المعلومات.

4.2. مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل (ل، م، د):

للجامعة مخرجات نظرية متعددة المجالات، يمكن ملاحظتها من خلال البرامج، والأهداف التي تسطرها، لكن غالبا ما تكون تلك المخرجات لا تلبي حاجيات الطلبة، والمجتمع، "ففي أي مكان من العالم تتصف المؤسسة الجامعية اليوم بعدم رسوخ أهدافها، وبعدم تلبيتها لانتظارات الطلبة، إذن فأزمة الجامعة واضحة بشكل جلي حتى في المجتمعات المتقدمة اقتصاديا"[179].

1.4.2. نماذج الأساتذة:

إن النموذج الجديد لأساتذة التعليم الجامعي الذي وجد من خلال نظام (ل، م، د) منذ الدفعات الأولى للدكتوراه (ل، م، د)، والبعض من آخر دفعات النظام الكلاسيكي، وكما هو معروف هذه الفئة في أغلبها غير مؤهلة إلا القلة القليلة، وهذا بشهادة الأساتذة الذين أشرفوا على فتح مشاريع دكتوراه في هذا النظام منذ بداياته الأولى إلى اليوم، حيث تم تسجيلها في الدكتوراه بدون مسابقة موضوعية، حيث كان يتم ترتيب الطلبة حسب معدلات الماستر، ثم بعد ذلك يتم استدعاء الأوائل حسب عدد المناصب المطلوبة لإجراء مقابلة رمزية كما عبر عن

[178] أبو مدين طاشمة، دراسات في التنمية السياسية في بلدان الجنوب قضايا، وإشكاليات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، ص66.

[179] شاكر الخلولي، الجامعة العمومية، والجامعة الخاصة، في تونس، وتأثيراتها في واقع التعليم ومستقبله، أطروحة دكتوراه ، إشراف المنصف ونّاس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بتونس، مدرسة الدكتوراه، البنيات والنظم والنماذج والممارسات في الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4جانفي 2016، ص 169.

ذلك المبحوث (أستاذ محاضر) حيث يقول: "المقابلة كانت لغرض ترتيبات إدارية لا علاقة لها بالمستوى، أو الكفاءة لأن الأمر كان محسوم". هذا النموذج من الأساتذة غالبا هو أستاذ مؤقت يدرس في إطار الساعات الإضافية الذي تزايد منذ تخريج أولى الدفعات إلى اليوم يختلف عن النموذج السابق من عدة أوجه نذكر على سبيل المثال: عامل السن، الكفاءة، الخبرة، وحتى السلوك. فإذا تكلمنا عن متغير السن نجد الفئة الجديدة في أغلبها أقل سنا، أما الأساتذة الأكبر سن الذين يدرّسون في إطار الساعات الإضافية، والذين وجدو أنفسهم تحصلوا على الدكتوراه بسبب أوضاع الجامعة من خلال التحول من الكلاسيك إلى (ل، م، د)، أغلبهم يعملون في مؤسسات أخرى اقتصادية، أوخدماتية، لا علاقة لها "بالتعليم الجامعي" (معظم هؤلاء ينتمون إلى النموذج الجديد من الأساتذة)، أما متغير الكفاءة، والخبرة فهذه الفئة تفتقر إلى الخبرة، وإلى الكفاءة بناءا على معطيات التسجيل في الدكتوراه (حسب آراء من أشرفوا على الدفعات الأولى).

ومن خلال المعطيات الميدانية، نجد الكثير من طلبة النظام البيداغوجي الكلاسيكي الذين لم ينجحوا في اجتياز مسابقات الماجيستر سنة 2012-2013 كمثال فقط، أتيحت لهم فرصة التسجيل في الماستر، واجتازوا مسابقة الدكتوراه (ل، م، د) ببساطة، وأصبحوا اليوم أساتذة بطريقة سهلة، وسريعة، يقول المبحوث طالب دكتوراه (ل، م، د): "قرينا ليسانس كلاسيك وفوت الماجستير ثلاث مرات بصح مانجحناش ومين دخلنا (ل، م، د) نجحنا بسهولة". هذه بعض المؤشرات التي تدل على أن الطالب في النظام الكلاسيكي الذي ليس له القدرة على مواصلة الدراسة في ما بعد التدرج نظام كلاسيك آنذاك، وجد السبيل السهل للوصول إلى ذلك من خلال نظام (ل، م، د)، وهو عقلاني في تفكيره، وإستراتيجياته من خلال حقل الممكنات الكبير الذي أتاحه له نظام (ل، م، د)، ومن خلال ما يتفّق عليه (عرف الجامعة) حول بعض القضايا التي لم نؤسس لها قوانين خاصة بها، مثل الغيابات، وانتقال الطالب من سنة لأخرى بدون رصيد كامل، وكذلك من خلال احتكار، وغموض النصوص القانونية في بعض القضايا، وانعدامها أحيانا أخرى.

هذا النموذج من الأساتذة ترك أثارا سلبية على مستوى التعليم الجامعي بشكل عام، وعلى سلوكات الطالب الجديد. يمكن في الأخير تصنيف نماذج للأساتذة من خلال ما أفرزته كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان في ظل النظام (ل، م، د) إلى نموذجين، بناءا على التحريات التي قمنا بها منذ البدايات الأولى لتبني هذا النظام البيداغوجي

بحكم الملاحظات المستمرة بكل أنواعها (المستترة، والمكشوفة، المباشرة، وغير المباشرة)، وكذلك من خلال المقابلات التي أجريناها مع عينة من الأساتذة، والطلبة على النحو التالي:

1.1.4.2. الأستاذ الحقيقي:

هو الأستاذ الذي يمارس مهنة التعليم العالي وفق مبادئ علمية، بعيدة عن الماديات (الأجر)، فهو يؤدي مهامه كما هي وفق القانون، وأخلاق المهنة، فهو لا يشغل باله بالماديات (الأجر، التربصات، العطل، الزيادات)، بل دائم التفكير بالتعليم الجامعي، والجامعة، والطالب، ويعمل على تطوير، وتحديث الجامعة من خلال البحوث العلمية، وتوطين الأفكار الحية لدى الطلبة، والبحث العلمي بشكل كبير، وهمه الوحيد هو مستقبل الجامعة، والبحث العلمي.

يتميز بكفاءته، وخبرته، يتقن أكثر من لغة على الأقل، يبادر في تحضير، وتنظيم الملتقيات الأصيلة، أما المؤلفات، والمداخلات الوطنية، والدولية، وعدد المقالات، والرتبة، والشهادات المحصل عليها، أصبحت ليست من محددات الأستاذ الحقيقي لما أنتجه النظام البيداغوجي (ل، م، د).

2.1.4.2. الأستاذ الشائع (أستاذ الصّدفة المقصودة):

غالبا هو طالب دكتوراه، وأستاذ مؤقت (هذا لا يعني أن كل أستاذ دائم هو أستاذ حقيقي، وأن كل أستاذ مؤقت شائع)، وليد ظروف حتمية، نلاحظ تواجده القوي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وبالجامعة بشكل عام. هذه الظروف بدأت قبل الإصلاح الأخير الذي عرفته الجامعة الجزائرية والمتمثل في تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د)، وتضاعف تواجد هذا النموذج بعد هذا الإصلاح خلال سنة 2004، بسبب ظروف بيداغوجية مستجدة، فوجد نفسه نتيجة مشكلات النظام الجامعي حصل على شهادة الماجستير، أو الماستر، ثم الدكتوراه، من خلال تبني مجموعة من الاستراتيجيات على حد تعبير "مشال كروزييه **Michel Crozier**" هذا في أحسن الأحوال. أصبح هذا النموذج من الأساتذة يمثل الأغلبية حيث قدر عدد الأساتذة المؤقتون بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية خلال سنة 2019/2018 أكثر من 281 (الذين لهم ملفات مالية)، وفي المقابل نجد عدد الأساتذة الدائمون بمختلف الرتب، والتخصصات يقدر ب 174 في نفس السنة.

هذا النموذج أحيانا يجهل قواعد اللعبة بالجامعة من خلال مبالغته في الخضوع لمجموعات من زملائه الأساتذة الدائمون، لكن من جهة أخرى يبدو وكأنه فهم قواعد اللعبة من خلال تبنيه لمجموعة من الاستراتيجيات، حيث يستغل هامش الحرية كونه أستاذ، وحقل الممكنات المتاح له الذي يجعله ينخرط في إحدى التكتلات التي نراها بالكلية، وبالجامعة بين الأساتذة، والناتجة عن صراع مصالح، وايديولوجيات، وفرض الوجود، أكثر منه صراع أفكار، فهو يفاجئ بسلوكات تبدو لنا أحيانا وكأننا نتعامل مع طالب، وليس مع أستاذ (يدخل لقاعة التطبيق، أو المحاضرة متأخرا ولا يبالي، يخرج قبل نهاية الوقت الرسمي المخصص للحصة، يلهو بالهاتف أثناء مراقبة الامتحانات الرسمية... وغيرها من السلوكات).

يتعامل هذا النموذج أحيانا بازدواجية، فهو لا يستطيع اتخاذ إجراءات صارمة اتجاه الإدارة لأنه تابع لتكتل ما، وبالتالي يقوم بحسابات تجعل منه يتنازل في كثير من الأحيان عن حقه مقابل خدمة مصالحه من طرف مجموعات أخرى، أو التكتل الذي ينتمي إليه لأننا ضعفاء أمام فوائدنا كما يقول "ألبير كامو **Albert Camus**". بروز نموذج الأستاذ الشائع، وهيمنته من الناحية الكمية بالكلية، وبالجامعة بشكل عام، سيطرح مشكلات في المستقبل القريب على العملية التعلمية البيداغوجية، والأخلاقية، والتنظيمية للجامعة من الممارسات اللامسؤولة. في ظل هذه الممارسات، والسلوكات، تجد ظاهرة **"عقلنة اللاعقلانية"** في وجهها السلبي الظروف مجتمعة لملء الواقع بكل أشكاله بالكلية والجامعة بشكل عام، وبكل المؤسسات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية الأخرى، حيث الحضور المعترف به جامعيا لهذا النموذج من الأساتذة يتأكد في عقلنة اللاعقلانية من خلال الممارسات الخاضعة للعرف، والبعيدة عن روح القوانين، وروح العلم، أما تمثّل الأستاذ لنفسه، وزملاءه (حسب كل نموذج من النموذجين المذكورين سابقا)، يجد نفسه مشبعا بعقلانية **الحس المشترك** [180] الذي يسود "مجتمع الجامعة المصغر".

[180] كل مؤسسة من المؤسسات مهما كان نمط إنتاجها (خدماتية، أو اقتصادية...إلخ) لها حس مشترك خاص بها، يختلف عن الحس المشترك الذي يسود خارجها، أي الذي يسود المجتمع ككل، فالجامعة كمؤسسة لها حس مشترك تتميز به عن غيرها من المؤسسات الأخرى، وعن كل ما هو اجتماعي عام، بحكم مكانتها بالرغم من كل النقائص، والمشكلات التي تعاني منها.

3.1.4.2. "الأستاذ الهجين":

وهذا النموذج بدوره ينقسم إلى:

- **الأستاذ الهجين الدآئم:** وهو الذي تلقى تكوينا في النظام القديم، ويؤطر ضمن فرق التكوين في نظام (ل، م، د).
- **الأستاذ الهجين المؤقت:** هو وليد الطالب الهجين له شهادة ليسانس كلاسيك، وشهادة الماستر، ومسجل بالدكتوراه (ل، م، د)، أو متحصّل عليها ذو شهادة عليا، وذو رأسمال ثقافي محدود"، فهذا النموذج ينتمي لنموذج الأستاذ الشّائع، ويشترك معه في الكثير من الخصائص التي ذكرناها.

2.4.2. الطالب الجديد:

تتعامل الجامعة بشكل عام مع التخصصات العلمية، والتكنولوجية باعتبارها من اختصاصات النخبة، أما التخصصات المتعلقة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية فهي مهمشة إلى حد كبير، حيث يتم توجيه الطلبة ذووا المعدلات الدنيا سواءا الطلبة الجدد الذين نجحوا في شهادة البكالوريا، أو الذين لم ينجحوا في كليات، وتخصصات أخرى، وأعادوا السنة مرة واحدة على الأقل.

إن الطالب في نظام (ل، م، د) وليد ظروف حتمية، وجدت منذ تبني (ل، م، د)، وبذلك يختلف عن سابقه طالب النظام الكلاسيكي من هذه الناحية، فهو نتاج عوامل خارجية فرضت على الجامعة بشكل أو بآخر، وعوامل داخلية فرضتها وزارة الجامعة، كما قال المبحوث وهو أستاذ محاضر، حيث ابتعد عن الأهداف الأساسية للتعليم الجامعي التي يمكن اختصارها في تطوير شخصيته، ورفع كفاءته وأساليب تفكيره، ومعرفته، وحتى سلوكاته، وتنمية قدرته على الإبداع، والابتكار الفكري، إن لم نقل أبعده هذا النظام البيداغوجي الذي أرغم على التسجيل فيه. فأصبح يتبني استراتيجيات كما يقول "ميشال كروزييه **Michel Crozier**"، الهدف من ورائها بذل جهد ضئيل جدا خلال مسار تكوينه، من إعداد البحوث التي غالبا ما تكون منسوخة لدرجة أن الطالب يقدم بحث بدون دراية بما يقول، ونسخ مذكرات تخرج أحيانا أخرى، من خلال اعتماده على وسائل الاعلام بطريقة سلبية جعلت منه يفكر في النسخ، وأبعدته عن التفكير الفردي، فأصبح يشغل باله بالبحث عن المعطيات،

والمعلومات الجاهزة، دون التفكير في طرق ايجادها، بناءا على الواقع، ومن الواقع المعيش، والنجاح في أحسن الأحوال، وفي مظاهر أخرى نجده لا يبالي بالدراسة أصلا[181]، فمن جهة يهاجم، وهو بذلك فاعل عقلاني في تصرفاته مثال: يكثر الغياب، ويدافع أحيانا من خلال تغيير الأفواج، وأحيانا أخرى يجد الكثير من نماذج الأساتذة الذين تكلمنا عنهم **"الأستاذة الشائعون"** - على حد تعبير **الأستاذ جمال الدين غريد*** عندما تكلم عن **"الطالب الشائع"**، والوضع الجديد للجامعة، حيث رأى أنّ "من نتائج الوضع الجديد ظهور نموذج جديد للطالب، إنه الطالب الشائع، الذي يتميز بل يناقض نموذج طالب السنوات الأولى من الاستقلال الطالب الكلاسيكي"[182]، كما تكلّم عن **"العامل الشائع"**، بالمؤسسة الصناعية الجزائرية - نظام (ل، م، د)، ونظام كلاسيكي، يتسامحون معه حيث لازال الكثير منهم طلبة دكتوراه كلاسيك، و(ل، م، د)، يتصرفون بعقلية طلبة، لعدة أسباب، كما عبر عن هذا الأستاذ المبحوث، وهو أستاذ محاضر بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تلمسان.

إذا كان الأستاذ المؤقت - طالب الدكتوراه (ل، م، د) وحتى البعض من طلبة دكتوراه الكلاسيك - يتصرف بهذه السلوكات وغيرها، ماذا يمكننا أن ننتظر من طالب اليوم الذي هو إطار، وأستاذ الجامعة غدا، ومستقبلا؟ لكن هذا التعليم الجامعي كان ولا زال يعاني من بعض القضايا، والمشكلات التي تحول دون أن يحقق الأهداف المنوطة به، خاصة من خلال نظام (ل، م، د) كما ذكرنا ذلك، هذه القضايا التي تؤثر في تأدية، وظائف الجامعة، وبالتالي ابتعادها عن تحقيق الأهداف المنوطة بها، ولعل أهم هذه القضايا:

1- قضية نوعية التعليم (العالمي)، نوعية الأساتذة، البرامج، التخصصات وغيرها.

2- قضية مدى ارتباط مخرجات الجامعة، بحاجات المجتمع الجزائري الحالية، والمستقبلية، حيث يمكن لمتتبع شؤون الجامعة، والمجتمع أنه لا يوجد ارتباط كافي بين مخرجات الجامعة،

---

[181] حسب إحصاء السداسي الأول من السنة الجامعية 2019/2018 فإن عدد الطلبة المسجلين بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان بالطورين الأول، والثاني بلغ 34109، وعدد المشاركين في الامتحانات الرسمية بلغ 29287 طالب ما نسبته 85.86 %، ما يعني غياب 4822 طالب عن الامتحانات الرسمية، وهو عدد مرتفع يتطلب الفحص، والبحث عن أسباب هذه الظاهرة.

* أستاذ محاضر بجامعة وهران، توفي سنة 2013 له عدة مؤلفات، أشرف على عدة مشاريع ماجستير، كان لنا شرف النجاح في أحد هذه المشاريع تحت إشرافه سنة 2012، بعنوان **"الثقافات والمجتمعات"** بجامعة وهران.

[182] Djamel eddine guerid, l'éxception Algérienne, la modernisation à l'épreuve de la société, Alger, casbah édition, 2007, p 289.

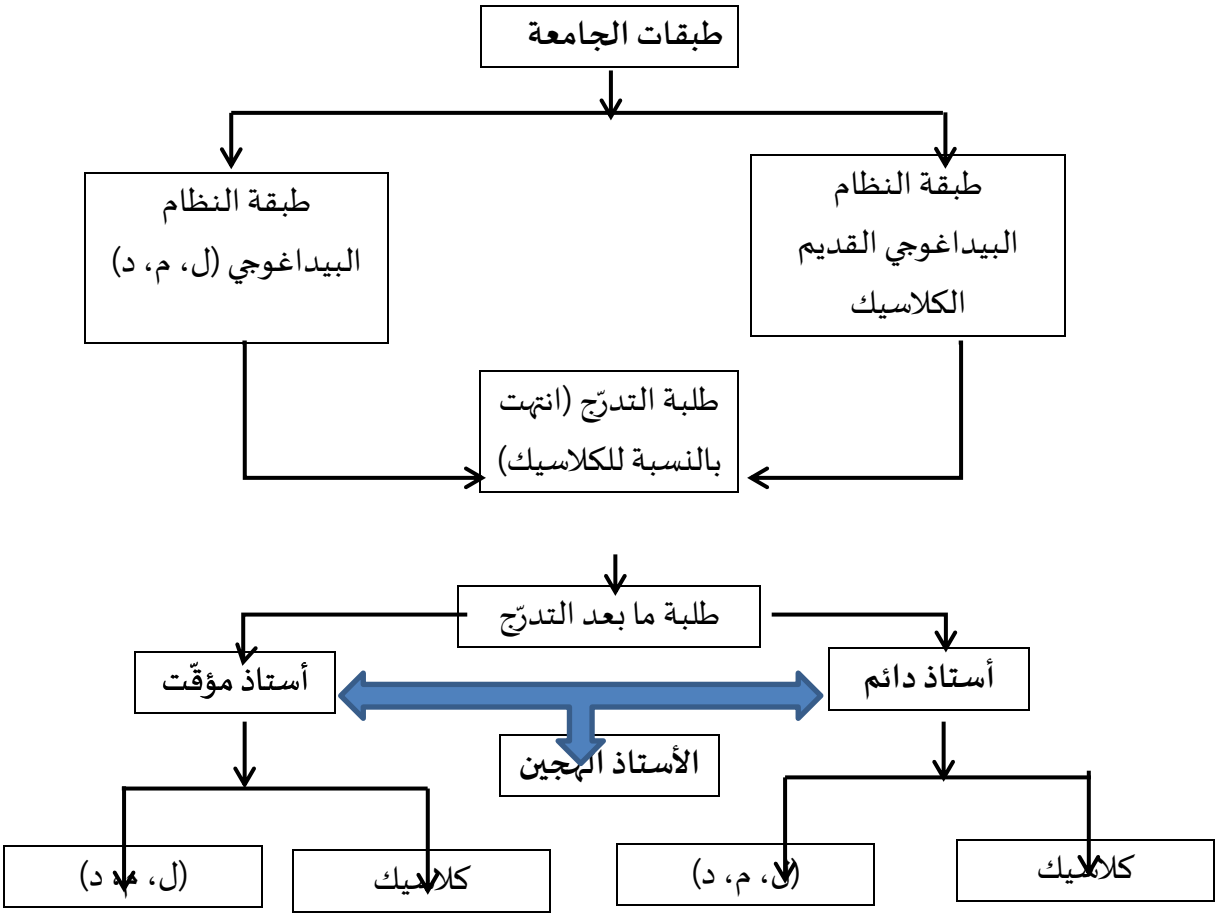
وحاجيات المجتمع، ومتطلباته، وإلا كيف يمكن تفسير ما يحدث في الجامعة والمجتمع في نفس الوقت، من احتجاجات، تخصصات غير مطلوبة، مشكلة مع الوظيف العمومي.

إن رجل السياسة ورجل العلم، هما المنسقان والمسؤولان بدرجة أولى عن قضية الارتباط بين مخرجات الجامعة والمجتمع، لأن هناك علاقة وطيدة بين التعليم الجامعي، والسياسة، ومن هنا يمكننا القول بأن "التعليم بجميع مستوياته وأنواعه هو عمل سياسي بالدرجة الأولى"[183]. هاتين القضيتين لهما الدور الكبير في التقدم إذا عملنا على تحقيقهما، وفي نفس الوقت لهما دور كبير، ومباشر في تجسيد التخلف، بحيث ".. يتجسد التخلف التربوي في أغلب الدول العربية بأمرين رئيسيين أولهما أن نوعية التعليم دون المستوى المطلوب في جميع مراحل التعليم وأنواعه، وهذه النوعية المتدنية تنعكس على جميع جوانب الحياة. أما الأمر الثاني فيتعلق بمخرجات التعليم من القوى البشرية، فهذه المخرجات لا تتلاءم مع متطلبات المجتمع، وحاجاته من هذه القوى، وينتج عن هذا الخلل في أغلب الأحيان بطالة خطيرة"[184].

يمكننا في الأخير أن نستعرض **"طبقات الجامعة"** الجزائرية التي ظهرت بعد تبني نظام (ل، م، د) حسب الشكل رقم (09):

[183] سعيد التل وآخرون، قواعد التدريس في الجامعة، مرجع سابق، ص 705.

[184] المرجع نفسه ص 10.



طبقات الجامعة الجزائرية

3.4.2. مظاهر السرقة العلمية:

ما تعيشه الجامعة الجزائرية من سرقات علمية[185]، وهي الفضائح التي أصبحت متكررة في السنوات الأخيرة، فما سمعناه من جامعة بسكرة حيث قام طالب دكتوراه بسرقة مقاطع من محاضرة خاصة بباحثين إسرائيليين، وأدرجها ضمن رسالته التي نال عن طريقها الدكتوراه سنة 2005، كما قامت نفس الجامعة بفصل طالب قام بسرقة مذكرة بحث من جامعة بغداد، وترجمتها إلى الفرنسية مع إسقاط نفس المعطيات، والأرقام على مدينة باتنة. كما كشف عميد كلية العلوم الدقيقة، وعلوم الطبيعة والحياة بجامعة بسكرة البروفيسور عبد الله فرجي، أن حالات السرقة العلمية في ارتفاع مستمر، حيث صار الطلبة يعتمدون على السرقة العلمية في تحضير مذكرات تخرجهم سواء المتعلقة بالماستر، أو الدكتوراه. كذلك قضية طالبة دكتوراه التي قامت بالاستيلاء على مداخلة أساتذة من جامعة البليدة، وقامت بتقديمها في جامعة ليون الفرنسية. وكذلك مظاهر السرقة العلمية المختلفة على غرار بعض الأساتذة الذين يقدمون محاضرات بالاعتماد على مقالات، وأبحاث طلبتهم[186].

* هدر النخب الجامعية أي تراخي أو قلة إنتاجية الكفاءات الجامعية، فهو خسارة فادحة للجامعة، والمجتمع ككل، حيث عبر عن ذلك الأساتذة الذين قابلناهم، والذين عايشوا المرحلة الانتقالية من الكلاسيك إلى (ل، م، د)، حيث تعرض طالب نظام الكلاسيك إلى قهر وإلى ضغوط بالرغم من فتح مناصب في الماجستير مقارنة مع طالب (ل، م، د) الذي فتحت له عدة فرص، كالانتقال من الليسانس إلى الماستر دون مسابقة موضوعية (إن وجدت آنذاك، لأن بعض الدفعات كان الانتقال آلي إلى الماستر، بحجة العدد القليل) ثم الانتقال إلى الدكتوراه بنفس الشروط، والخصوصيات المذكورة.

---

[185] يمكن تقسيم أنواع السرقات العلمية إلى نوعين متباينين:

النوع الأول: وهو المتعارف عليه، وهو سرقة كل ما هو علمي أكاديمي مدون.

النوع الثاني: نطلق عليه تسمية **سرقة الأفكار**، أي سرقة الأفكار أثناء الكلام، أو الحديث في مختلف الأماكن، وعن مختلف المواضيع (المحاضرات، التطبيقات، المقاهي، الشوارع...إلخ)، وهنا نقصد نقاشات الطبقة الجامعية، أي من نفس الحقل، أو حقول مختلفة، من خلال النقاشات يسرق بعضهم البعض بوعي حيث يتم نشر تلك الأفكار، كذلك من خلال المقالات التي تودع للنشر، ولا تنشر لأصحابها، ولا ترد لهم. فتحولنا في هذا العصر، وفي هذه الظروف من السرقة العلمية المكتوبة الأكاديمية إلى السرقة الفكرية غير المدوّنة (التي تقال)، وهي الأخطر بحيث لا يمكن التحكم فيها، ولا كشفها في أغلب الحالات، وهنا نتكلم عن أفكار مهمة قد يشرح بها أصحابها ظاهرة ما، أو واقع ما، ولم ينشرها بعد.

[186] سامي، ح، يومية النصر، مقال بعنوان، أستاذ يكشف خلال ملتقى بكلية الطب بالشالي، بتاريخ الأربعاء 01 ديسمبر 2017.

أما الأساتذة الدائمون الذين لهم خبرة، وكفاءة عارضوا بعض القضايا التي جاء بها نظام (ل، م، د)، كالمساواات بين الشهادات وغيرها، منذ تبني هذا النظام، خاصة عندما وجدوا أنفسهم بنفس الرتبة مع تلامذتهم عفوا ربما طلبتهم من نظام (ل، م، د) التي منحها لهم هذا النظام المفروض على الجامعة.

* هدر النخب كذلك يظهر في سياسة وزارة التعليم الجامعي من خلال البطالة المقننة، خاصة التي يعيشها طلبة ما بعد التدرج، فعوض توفير الجو الملائم لهم للبحث والعمل القار، يبقى بطال، وفي أحسن الأحوال يرخص له بالتدريس في إطار "**ساعات التبعية**"، وفي نفس الوقت تجده يبحث عن عمل مؤقت، فيجد نفسه محاصر بضيق الوقت، وكثرة المسؤوليات التي تؤدي به إلى عدم التفرغ لعملية البحث العلمي، وفي أحسن الأحوال يقوم بتقديم أدنى الخدمات في مجال عمله، خارج الجامعة، وداخلها على حد سواء.

* تعاني الجامعة الجزائرية من هجرة الكفاءات منذ مدة، إذ "تأتي الجزائر في مقدمة أكثر الدول هجرة لكفاءاتها بنسبة 215 ألف 347 كفاءة علمية"[187] وستتزايد هذه الظاهرة إن لم تتخذ الإجراءات اللازمة، خاصة بعد تبني نظام (ل، م، د) الذي يبنى على أسس تدعو إلى استقطاب الكفاءات خاصة من دول العالم الثالث، بطريقة غير معلنة من خلال مبدأ تسهيل حركية الطلاب، حيث "تشير الاحصائيات الحديثة عن وجود 1655863 مسجلين في السفارات الجزائرية أغلبهم بفرنسا (1335109) يتوزع حوالي 179924 على باقي الدول الأوروبية، و 69200 بأمريكا الشمالية"[188].

[187] جمال وهبي، الجزائر من أكثر الدول التي تهاجر أدمغتها، جريدة المساء، 446، بتاريخ: 25 فبراير 2008.

[188] Djeflat. A, Les competences algériennes à l'etranger, revue Française de référence sur les dynamiques migratoires (1300), 2012, p 37.

4.4.2. شراء السلم الطلابي:

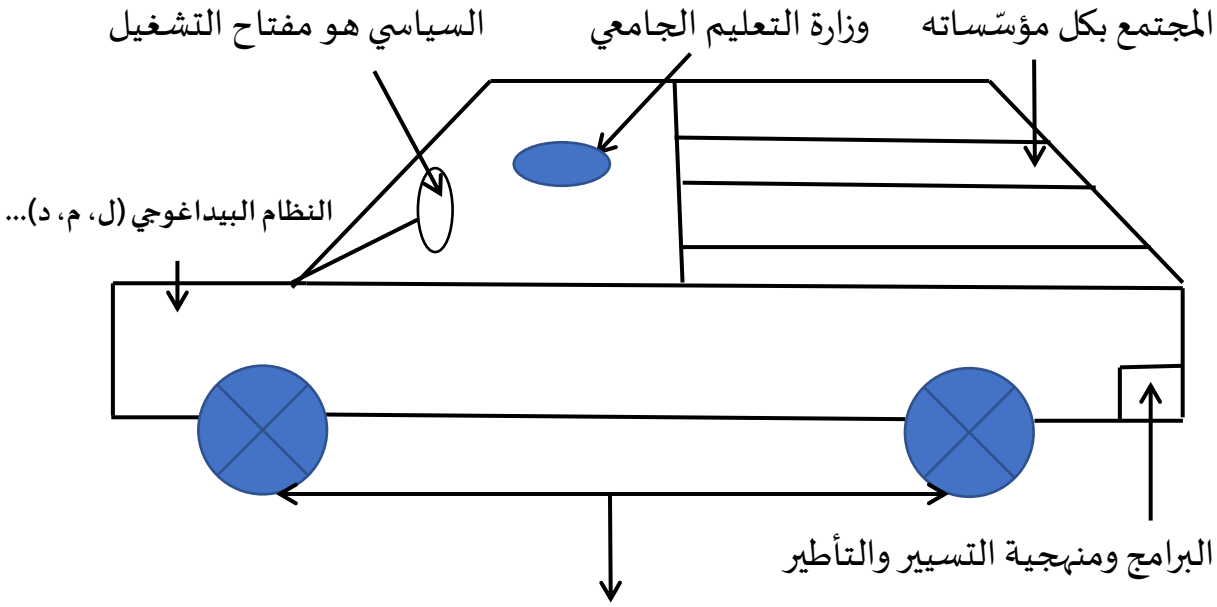
تحولنا من شراء **السلم الاجتماعي** في الشوارع إلى شراء "**السلم الطلابي**" (لأن هذه الطبقة هي الوحيدة التي يمكنها أن تحدث التغيير الجذري للاعقلانية السائدة في طريقة تسيير كل المؤسسات، إذا نضج وعيها)، من خلال فتح مشاريع الماجستير، والدكتوراه، خاصة في المرحلة الحساسة التي عرفتها الجامعة الجزائرية سنوات 2009 إلى 2013 من خلال الاحتجاجات المتتالية، المطالبة بذلك، ومن كلا النظامين. حققنا ذلك بطريقة تذكرنا بالحلول المؤقتة التي تبناها النظام السياسي بعد أزمة التسعينيات التي جعلت البعض هامشي على حساب البعض الآخر، واليوم ندفع ثمنها*، هذه الحلول التي لها عواقب على المدى المتوسط، والبعيد (إن لم تتخذ التدابير)، ووقعنا في مشكل أفرزته الحلول المؤقتة، وهو تخريج دكاترة البطالة. فلا يمكن بأي حال من الأحوال أن يزدهر اقتصادنا ما دامت المنظومة التعليمية بشكل عام، ومنظومة التعليم الجامعي بشكل خاص، لا ترقى للنوعية، والارتباط بين مخرجاتها، واحتياجات المجتمع، لأن "... المتفق عليه بين جمهور المهتمين بالعلم، والإيديولوجيا هو وجود تلك الصلة الوثيقة بين النهضة الاقتصادية، والمنظومة التعليمية عموما"[189].

* سندفع ثمنها أكثر في المستقبل، إن لم نفكر بطريقة عقلانية بعيدة عن عقلنة كل ماهو غير عقلاني بالنسبة لخصوصيات مجتمعنا، وعقلاني بالنسبة لخصوصيات المجتمعات الغربية المهيمنة.

[189] Toffler, A. (1990) A Power shift-Knowledge Wealth and violence at the Age of the 21st Century. Bantam, New York. USA P….

5.2. الجامعة والمجتمع والسياسي:

يمكننا أن نقوم بمشابهة نموذجية بين الجامعة ووسيلة النقل السيارة كون الجامعة هي قاطرة المجتمع بقيادة السياسي ووزارة التعليم الجامعي كما يلي:



الشكل رقم (10): مشابهة نموذجية بين الجامعة والسّيّارة

- إذا كانت الانطلاقة خاطئة تتعطّل السيارة من حين لآخر...
- **الميكانيكيون:** هم الخبراء الإداريين وعلماء المجتمع المحلّي الذين لهم دراية كافية بأحوال المجتمع بشكل عام و"**المجتمع المصغّر**" بشكل خاص (الجامعة).
- **المحرّك:** هو نمط النّظام البيداغوجي الذّي تتبنّاه منظومة التعليم العالي.
- **قطع الغيار:** هي مجموع الأدوات والتقنيات التي تعتمدها وزارة الجامعة في إصلاح المحرّك دون المساس بالمقوّمات الأساسية له وللمبادئ العامة للمجتمع.
- **الوقود:** البحث العلمي ومجموع البرامج والآليات المنهجية المعتمدة في طريقة التسيير والتّأطير البيداغوجيين، فهو بحاجة ماسّة إلى المراجعة والمراقبة والتّصويب والمتابعة، وبالتالي يتجدّد من حين لآخر وفق المعطيات الجديدة التي تظهر سواء على المستوى المحلّي

أو المستوى الإقليمي أو الدّولي (تغيرات إجتماعية، إقتصادية، سياسية، أمنية، استراتيجية، علمية، تطوّر تكنولوجي...)، فهذا التّجدّد لمسايرة التحوّلات الدّاخلية والخارجية.

- **الطّريق:** هو مسار حياة المجتمع حيث نستفيد من الماضي مهما كان، ونعيش الحاضر وفق خصوصياتنا ووفق المعطيات العالمية الجديدة بكل حكمة وعقلانية، والتخطيط للمستقبل القريب والبعيد بناءا واعتمادا على علماءنا وخبراءنا والبحوث العلمية المحلية خاصة تلك التي تهتم بالمجتمع المحلي، ولا ننتظر من يقدّم لنا حلول ونتوهم بأنها تحل مشكلاتنا خاصة الاجتماعية منها والاقتصادية، وبهذا نكون نعبّد الطّريق للأمام.
- **الرّكّاب:** هو المجتمع بكل مؤسّساته فالجامعة هي أساس مستقبله بفضل العلم والمعرفة التي ينتجها أبناءه من الباحثين...إلخ.
- **وجهة الطّريق:** يلعب السياسي الدّور الرّئيسي فيه، ومن ثمّة وزارة التعليم الجامعي التي تعتبر المنفّذ لما يريده السياسي، وهذا الأخير ينفّذ ما يملى عليه في إطار الإتفاقيات الدولية والمعاهدات وسبل التّعاون وغيرها من الثّغرات التي يختبىء وراءها السياسي عندما يعجز النّظام ككل عن التحدّي والتّميز لكل مؤسّسات المجتمع، بحكم نمط الأنظمة السياسية في مثل هذه المجتمعات كالجزائر وغيرها... إلخ.

يمكن أن تأخذ الجامعة أحد المسارات الأساسية التالية:

1 – مسار يتحرّك نحو الأمام: وهو ما يعرف بالتّقدّم، وهو الذي تعرفه جامعات المجتمعات المتقدّمة التي تتصدّر الترتيبات العالمية.

2 – مسار ثابت أو التّراوح في المكان: وهو الذي تعرفه بعض الجامعات في مجتمعات عديدة بسبب مشكلات متشابكة كالحروب، الحصار، ضعف الموارد المادية... وهي الجامعات التي تتذبذب في الترتيب العالمي دون تحقيق نتائج مشرّفة.

3 – مسار يتّجه نحو الخلف: وهو ما يعرف بالتّخلّف وهو أخطر مسار تتجه إليه الجامعة وبالتالي المجتمع، وهو المسار الذي تعرفه الجامعات في المجتمعات المتخلّفة.

- **دور الجامعة (السيارة):** نقل المجتمع المحلّي من التخلّف والرّكود إلى التّطوّر والتّقدّم نحو الأمام في سباق مع باقي جامعات المجتمعات الأخرى ومنافستهم.

في الأخير يحق لنا أن نتساءل عن كل عنصر من هذه العناصر التي ذكرناها ونقول:

- هل الميكانيكيون (خبرائنا وباحثينا) لهم القدرة والامكانيات اللازمة والكافية على فهم ومعالجة مشكلاتنا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية...؟
- هل لهم القدرة على إصلاح المحرّك الجديد (ل، م، د) إذا تعطّل، أم يستنجدون بمن صنعة أو ابتكره؟
- هل لنا القدرة على تصنيع قطع الغيار (التسيير، المنهجية، الآليات... لهذا المحرّك؟
- هل لنا القدرة على إنتاج المواد الخام لإستمرارية تشغيل المحرّك كما يجب؟
- هل عبّدنا الطريق وفق المقاييس العالمية وخصوصية مجتمعنا لتسهيل الحركة...؟
- هل استشرنا الرّكاب بشكل جدّي قبل تغيير محرّك السيارة الجديد وهل هم مقتنعون به ويدعمونه لينجح.
- هل حدّدنا وجهة الطّريق التي سنسلكها أم سنسلك طريق الذين عبّدوا طريقهم حسب مقاييس مجتمعاتهم؟

فإذا كانت لدينا كل هذه الوسائل والتقنيات والامكانيات المادية والبشرية لماذا لم نبني نظام تعليم عالي بأنفسنا وفق متطلّبات مجتمعنا ومسايرة التحوّلات العالمية في ميدان العلم والمعرفة.

خلاصة:

إن نقص التنسيق بين مخرجات الجامعة، ومتطلبات المجتمع، لا يقتصر فقط على التعداد الكبير لخريجي الجامعة كل سنة، ومواجهة مشكلة البطالة، حيث سجل خلال الموسم الجامعي 2018/2017 على المستوى الوطني عجزا كبيرا في التأطير وصل إلى 60%، وهو أمر طبيعي إذا لاحظنا العدد الكبير من طلبة ما بعد التدرج الذين يدرّسون في إطار الساعات الاضافية، ويملؤون ذلك الفراغ، فالجامعة تسير وفق نمط **"تأطير مؤقت"**، كذلك فتح مناصب الدكتوراه حوالي 5000 منصب سنويا، وفي المقابل يتم فتح مناصب بالجامعة للمتخرجين حوالي 2000 منصب سنويا، وهذا التناقض نتج عنه أكثر من نصف الدكاترة بطال سنويا، وهذا يخالف المرسوم التنفيذي رقم 98/254 - الذي ينص على تطابق الاختصاصات في الدكتوراه نوعا وكمّا، مع حاجات الأساتذة الجامعيين في كل فرع وشعبة- والعنصر النسوي هو الأكثر حيث "بلغت نسبة الإناث في الدكتوراه 52.5%"[190]، ليس هذا المشكل فقط بل يتعداه إلى مشكل آخر، وهو مجالات التخصص التي تحتاجها المؤسسات الاقتصادية، والاجتماعية، فمنذ دخول نظام (ل، م، د)، ظهرت في أكثر من مرة احتجاجات الطلبة سواءا ما تعلق بمشكلة التخصص، ورفضه من قبل الوظيف العمومي، أو مشكلة بعض التخصصات التي فتحت عشوائيا. في ظل هذه الأوضاع بالجامعة كيف يمكننا أن نتكلم عن البحث العلمي الذي يعتبر مهمة رئيسية للجامعة، ولتطوير المعرفة، وخدمة المجتمع؟ فواقع الجامعة اليوم يوحي، ويدفع إلى اللاانضباط، واللاخضوع وبالتالي اللاعلم وخلق ثقافة جديدة* يغلب عليها طابع لاعقلاني بل أكثر من ذلك يغلب عليها نموذج عقلنة كل ما هو غير عقلاني، وأصبح هذا النموذج هو السائد، سواءا داخل الحرم الجامعي، وما تعلق بالتحصيل العلمي، أو فيما بعد الجامعة من خلال المحيط الخارجي.

إن الصعوبات التي واجهتنا في هذا الفصل تمثلت في استراتيجيات المبحوثين سواء كانوا أساتذة، أو طلبة من خلال الدفاع عن مصالحهم الشخصية التي تشوه الحقيقة إن لم نقل

[190] جريدة الشروق اليومية، إخبارية جزائرية، 2 مليون طالب الجامعات الجزائرية في 2019، وزير التعليم العالي الطاهر حجار يتوقع ويستعرض حصيلة قطاعه بباريس يوم 2018/05/26.

* يقول عبد الله إبراهيم عندما يتكلم عن المسار الخاص للثقافة العربية عموما، حيث يأخذ صور شديدة التعقيد، والالتباس... يتمثل في معادلة الاقصاء، والاستبعاد من جهة، والاستحواذ السلبي، والتنكّر، والتخفّي من جهة أخرى (بتصرف). لمزيد من الاطلاع أنظر: عبد الله إبراهيم، الثقافة العربية والمرجعيات المستعارة، تداخل الأنساق، والمفاهيم، ورهانات العولمة، المركز الثقافي العربي، 1999، ص 7.

تنفيها، ما جعلنا أحيانا نعيد المقابلات بطريقة مختلفة، وكذلك العرف الذي أصبح هو المعيار الأساسي في التسيير البيداغوجي للكلية وللجامعة ككل.

في الأخير من خلال ما توصلنا إليه يمكننا أن نستخلص ما يلي:

- المعرفة تضع كل مجتمع، وكل جماعة، وكل فرد، في المكان الذي يليق به قدر ما يملك منها. ويمكن التعبير عنها على الشكل التالي:

المعرفة ⟸ خلق الثروة +مصدر القوة

وهي عبارة عن متتالية هندسية حيث:

المعرفة = ن (المتغير).

النخبة = ر (الأساس)

القوة = الحد العام (ي ن)

خاتمة

خاتمة:

إن الظروف التي نشـــأ فيها التعليم الجامعي في الجزائر، والتي غالبا ما كانت لا تخدم حاجات، ومتطلبات المجتمع الجزائري، وخصوصياته الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، لم تسمح بوضع خطط بعيدة الأمد، فغياب التنسيق بين مخرجات التعليم الجامعي، وحاجات المجتمع قضية أساسية لا بد من إعادة النظر فيها في الوقت الحاضر أكثر من أي وقت مضى لمسايرة التغيرات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، التي يشهدها المجتمع الجزائري، وســـائر المجتمعات الأخرى العربية منها، والغربية، بفضـــل التطور التكنولوجي الحاصل اليوم، الذي كان ولازال يصنع الهوة، أو الفارق بين مجتمعات ما يسمى العالم المتقدم (التكنولوجي)، والعالم الآخر (المتخلف).

تشهد الجامعة الجزائرية اليوم هذا التوجه من الناحية النظرية من خلال الإصلاحات التي اعتمدتها الدولة، وعلى جميع المستويات، فالجامعة عرفت عدة إصلاحات، وتغيرات كان آخرها تبني نظام (ل، م، د) ســـنة 2004، الذي من خلال مبادئه، وأســـســـه، وبحســـب آراء المتتبعين لشـــأن التعليم الجامعي في الجزائر، أنه يهدف إلى التنســـيق بين متطلبات المجتمع، ومخرجات الجامعة في جميع المجالات خاصـــة الاقتصـــادية لتفادي المشـــكلات الاجتماعية التي تمس فئة الشـــباب التي تعتبر ركيزة المجتمع، وعلى رأس هذه المشـــكلات مشـــكلة البطالة، فاليوم يعاني خريجي الجامعة الجزائرية عموما، وجامعة تلمســـان (كلية العلوم الإنســـانية والاجتماعية) خصوصا هذه الظاهرة من طلبة التدرج (ليسانس، ماستر)، وطلبة ما بعد التدرج ماجستير، ودكتوراه (كلاســـيك، ول، م، د) ومن بعض الاختلالات، كالتناقضـــات بين التخصـــصـــات الجامعية، والوظيف العمومي...إلخ، وهذا بسبب فتحها العشوائي دون الحرص على متطلبات عالم الشغل، وتزايد عدد خريجيها كل سنة، يقابله نقص الاستثمارات، والمشاريع التي:

1 - تمتص اليد العاملة (خريجي ليسانس، الماستر، ومراكز التكوين المهني...).

2 - تستنجد **"بالعقل المفكر"*** (المهندسين وخريجي الماجستير والدكتوراه).

تشـــير احصـــائيات البطالة بين الكفاءات الجزائرية في ســـبتمبر 2015 "بالنســـبة لحاملي الشـــهادات الجامعية الذين لم يســـبق لهم العمل إلى 69000 بنســـبة 12.8 % إناث، و24000

* وهنا نقصد استقطاب نخبة النخبة من خريجي الجامعات، والمعاهد، والمدارس العليا.

بنســبة 6.1 %ذكور. أما الذين ســبق لهم العمل 54000 إناث ما نســبته 58.1%، أما الذكور 22000 ما نسبته 6 % "[191].

كنا بعيدين كل البعد عن فهم واقعنا بحكم أن "المعارف التي تدرس في البلدان النامية مستوردة بشكل واسع من البلدان المتقدمة خصوصا في المجال العلمي والتكنولوجي، ماجعلها غير ملائمة لحل مشكلات البلدان النامية، وهكذا لم تنجح جامعات هذه الأخيرة إلّا في إنتاج خريجين للوظائف في المجتمعات المتقدمة، فهذا التعليم يكوّن خبراء لا يفهمون مشــكلات بلدانهم، ولا يحســنون تقديرها، وغير محفزين لحلها"[192]. وبدخول (ل، م، د) ربما نزداد بعدا عن واقعنا يوما بعد يوم، فتحولنا من العقلانية في تسيير شؤوننا متبعين في ذلك الغرب، إلى عقلنة كل ما هو غير عقلاني أي **"عقلنة اللاعقلانية"[193]** في إصرارنا على إتباع الغرب مرة أخرى، ونكون بذلك نؤسس **"لثقافة التناقض"(Culture de Contradiction)** كما ســميناها من قبل. لكن اليوم سواءًا تعلق الأمر بما يحدث على مستوى الجامعات، أو على مستوى المجتمع ككل هو عقلنة ليس ما يخضع له الفاعل الاجتماعي لأننا قد تجاوزنا هذه المرحلة منذ زمن بالرغم من حداثة مؤسساتنا مقارنة مع الذين ســبقونا (الغرب)، لكن أصــبحنا نعقلن كل ما هو غير عقلاني (ما أطلقنا على

---

[191] حاجي فاطمة، السياسات التعليمية في ماليزيا ومدى استفادة الجزائر منها، مخبر دراسات وتحليل السياسة العامة في الجزائر، المجلة الجزائرية للسياسات العامة، العدد رقم 04، 2006، ص 279 (بتصرف).

[192] - ج. لورانس، الجامعات والتنمية الوطنية، الرهانات والمشكلات في البلدان النامية، مستقبليات، المجلد (21)، العدد (2)، ص 303، و304، بتصرف.

[193] - أي نجعل كل ما هو غير عقلاني، عقلاني حسب "مصالحنا الشخصية، وأيديولوجياتنا" لتجسيد **البراغماتية**، نقدم تبريرات، وتفسيرات عقلانية لأفعالنا غير العقلانية (الســلبية)، فتصــبح عقلانية من منظور الحس المشــترك ... لكنها تبقى غير عقلانية من منظور العقلانية الحقيقية - العلمية، والمنطقية - لأننا نعقلن الشــيء ونقيضــه على حســاب الأخلاق، والمبادئ الإنســانية **أوّلا**، والمصــالح العامة للجامعة، وللمجتمع ككل **ثانيا**، هذا المفهوم المركّب لا ينطبق على الفرد فحســب بل يتعدى ذلك، حيث هذه الظاهرة (عقلنة اللاعقلانية) تنطبق في عصــرنا الحالي على الأفراد، والجماعات، والمجتمعات (كأنظمة)، وعلى جميع المســتويات: الســياســية، الاقتصــادية، الاجتماعية، الثقافية، التعليمية...إلخ، وهذا الواقع تعرفه كل المجتمعات دون اسثناء (بدرجات متفاوتة) في عصر ما يسميه البعض بعصر ما بعد الحداثة، ويسميه البعض الآخر عصــر العولمة، وعصــر مجتمع المعلومات...إلخ. والهدف واحد مهما كانت الفئة، أو المجال هو خدمة المصــلحة الذاتية، والأيديولوجية (البراغماتية)، على حساب مصلحة الآخرين، التي لا تخدم الانسانية.

مرت المجتمعات البشرية بثلاث مراحل منذ نشأتها من حيث التفكير في المصالح هي:

1 - مرحلة اللاعقلانية: وهي طبيعية ناتجة عن الجهل الطبيعي للبشرية (منذ النشأة).

2 - مرحلة العقلانية: وهي نتيجة التطور، والتقدم العلمي، وظهور المجتمعات الحديثة بعد النهضة العلمية... وهي أسمى المراحل، لأنها تتوافق، والمنطق الذي يعرّف على أنه: "التفكير الصــحيح" حســب المفكر الفرنســي جون جاك روســو (1712-1778) (Jean-Jacques Rousseau).

3 - مرحلة عقلنة اللاعقلانية: وهي عقلنة الشيء، ونقيضه، أي إعدام العقلانية، فهي المرحلة الأخيرة، التي نعيشها في عصرنا الحالي، وهي أخطر، وأسوء المراحل في تاريخ البشرية.

أنظر بلمقدم يحيى - "تحرر" المرأة الجزائرية الطالبة الجامعية نموذجا، جامعة تلمسان – مذكرة ماجستير، سنة 2015/2014 ص 54.

تسميته **"عقلنة اللاعقلانية"** منذ سنوات) لخدمة مصالحنا على حساب المجتمع، نقوم بالحلول الترقيعية، وبالقرارات الارتجالية التي لا تخدم التعليم الجامعي، ولا المجتمع بشكل عام، فلم نترك الفرصـة لا للخبراء، ولا للأسـاتذة، للتقييم الكافي للنظام القديم (الكلاسـيك)، معتمدين في ذلك أسـلوب **"الاكراه في الحرية"**، من أجل اتباع الآخر. ولعل مظاهر التبعية الفكرية، والتخلف العلمي للجامعة الجزائرية، هو الترتيب غير المشـرّف لها من خلال الإحصـائيات، والتصـنيفات العالمية للجامعات عبر العالم، التي كان آخرها تصـنيف سـيماكو الاسـباني، حيث "تمكنت 26 جامعة جزائرية بالدخول للتصنيف علما أنه يعتمد على قاعدة بيانات سكوبس في احتساب نقاط البحث العلمي، والاسـتشـهادات، فقد احتلت جامعة الجيلالي اليابس بسـيدي بلعباس المرتبة الأولى من بين الجامعات الجزائرية، و741 عالميا، أما جامعة أبي بكر بلقايد بتلمسـان فاحتلت المرتبة الثالثة، و792 عالميا"[194].

فهل يمكن لعاقل أن يتصور التطور، والنمو، والبناء، والنجاح، والتقدم، في ظل عقلنة كل ما هو غير عقلاني بطرق غير علمية !؟ الإجابة واضحة. وهل يمكن أن نتبع الآخرين في كل ما أنتجون لخدمة مجتمعاتهم (حسب خصوصياتهم، وثقافتهم) !؟ وهل بالضرورة كل الخطوات التي مرت بها المجتمعات الغربية في بناء، وتطوير مؤسـسـاتها يجب أن نمر بها لتحقيق على الأقل ما وصـلوا إليه !؟ ونكون بهذا نؤسس، ونوطن في نفس الوقت مبدأ **"القابلية للتبعية"** الإجابة طبعا واضحة. لا لا ثم لا لمن يفكر بطريقة تخدم مصـالح الأمة الجزائرية، ومؤسـسـاتها، ونعم ثم نعم لمن يفكر بطريقـة إيـديولوجيـة تـابعـة للغرب، ولتوطين أفكـار الغرب في مجتمعنـا الجزائري، وحتى في المجتمعات العربية الأخرى.

أعتقد أنه من حقنا كطلبة، وأسـاتذة أن نطمح، ونحلم أنه بإمكاننا إنتاج، وتخريج دفعات جامعية جزائرية تتمتع بمسـتويات عالية "على غرار ما أفرزته الموجة الثالثة للمجتمع ما بعد الصـنـاعي post-industrial من جيـل السـكـان الـذي يعرف بـاسـم Yupees"[195]، وفق

[194] الموقع الالكتروني: www.scimagoir.com/rankings.php?country=DZA

[195] Yupees يقابلها Young Urbain Professionnel

وهو جيل سكاني يتشكل من شباب ذوي طموح عالي يتمتعون فيه بمستوى تعليمي رفيع جدا، ويتعاطون مهنا رفيعة المستوى، والمردودية في المدن الأمريكية، ويتمتعون بحياة الرفاهية، وهو مصطلح دخل اللغة الإنجليزية الأمريكية منتصف الثمانينات أنظر:

English forum : English Teaching Forum, octobre 1992.

خصـــوصـــياتنا، ومبادئنا الوطنية. "فالتاريخ لا يلتفت إلى الأمم التي تغط في نومها... والشـــعب الذي لا يقوم بدوره ما عليه إلّا أن يخضع"[196]، كما يقول مالك بن نبي.

إن التعليم والتعلم، هو السبيل لكل أبناء الجزائر ليسهموا في بناء هذا الوطن الغالي الذي ضـــحى من أجله 1.5مليون شـــهيد، ويســـترجعوا مكانتهم ويلعبوا من خلالها دورا في الحضـــارة العربية الإســـلامية، وحتى العالمية، "لأن الشـــباب بحكم التطور الطبيعي ســـوف يتولى قيادة مسيرة العمل الوطني، وهو الأمر الذي يتطلب إعداده ليصبح قادرا على تحمل المسؤولية"[197]. إلا أن الوصـــول إلى هذه الغاية تبقى بعيدة المنال مالم تتخذ الدولة الجزائرية الإجراءات الضرورية لإعادة الاعتبار لكل مؤسسات التعليم الجامعي بحيث تكون قادرة على مواجهة كل التحديات التي تواجهها، وتعمل على التخطيط لما هو آت[198].

علينا اليوم أن ننظر إلى إصـــلاح التعليم الجامعي إذا كنّا بحاجة إلى ذلك (والذي يكون بالتدريج، يبدأ بالتشاور، واحترام أخلاق المناقشة* التي تتم بين السياسيين، وإطارات الجامعة من خبراء وباحثين...، وينتهي بالعدالة التي تتخللها الصرامة التي تضبط السير الأمثل لمبادئه، وتضـــبط القيم، والمعايير الأصـــيلة، من خلال تبني هذا النظام عبر كل الجامعات، والمراكز الجامعية) نظرة شـــاملة ومهمّة شـــاقة، وعســـيرة، تتطلب مجهودًا طويلا لابدّ أن نمهّد من جديد** بالرغم من أننا تأخرنا في ذلك لفلســـفة جديدة لتفادي أولا: المظاهر، والرواســـب السلبية لنظام الكلاسيك و(ل، م، د) على حد سواء، وثانيا: **"استئصال الروح اللاعقلانية"** التي غلبت على الكثير من الفاعلين داخل الجامعة والمجتمع، ونعطي الأهمية الكبرى للجامعة، وبالتالي للنخب الجامعية لإدارة شـــؤون البلاد من خلال الأفكار التي تولّدها، وأن لا "نقوم بإعادة إنتاج أفكار النظم"[199]، لأنه مهما كانت إستراتيجية السياسة في الجزائر ذكية فلا يمكنها

---

[196] مالك بن نبي، الحقيقة والمآل، طبع بمساهمة وزارة الثقافة، عالم الأفكار، الجزائر، 2008، ص 5.

[197] محمود أبو زيد إبراهيم، التعليم العالي، ومســـتقبل المجتمع المدني، مركز الجوزيت الثقافي للدراســـات، والبحوث، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2001، ص 259.

[198] لحسن بوعبد الله، والسعيد بن عيسى- إشكالية التكوين، والتعليم في إفريقيا، والعالم العربي- ص 197 بتصرف.

* لمزيد من الوضوح في هذا الشأن طالع يورغن هابيرماس عندما يتكلم عن الأخلاق، ويؤسس لها نظرية خاصة، وفي عدة مؤلفات، فيتكلم مثلا عن "المناقشة" في كتابه "أخلاق المناقشة" ص 136.

** خاصة بعد الحراك الاجتماعي الذي عرفه المجتمع الجزائري منذ 2019/02/22، والذي نعتبره بداية "**عصر النظافة السياسية**"، والتي ستتوج بالنظافة الاجتماعية، والاقتصادية...إلخ، إذا لم يخدع المجتمع مرة أخرى، هذه النظافة التي لن تتوقف في محيط المجتمع الجزائري، بل ستمتد إلى باقي المجتمعات الأخرى، وخاصة الغربية منها حسب درجة وعي شعوبها.

[199] لحسن بوعبد الله، والسعيد بن عيسى، مرجع سابق ص .

أن تذهب بعيدًا، ولا يمكنها أن تتجاوز، وتتفوق على سياسات الآخرين (الغرب)، ما لم تضع في الحسابات علمائها وإدراجهم في وضع استراتيجيات، وإعطائهم المكانة اللازمة على جميع المستويات، وفي كل المجالات، والتخصصات لمواجهة هيمنة الغرب، لأن" الجامعة في عصرنا هذا رمز لنهضة المجتمعات، وتقدمها، ومحور جوهري تدور حوله الحياة الثقافية للمجتمعات بكل المعاني، والأبعاد الفكرية، والأدبية، والعلمية، والتكنولوجية، فهي تضم نخبة المجتمع في جميع المجالات الثقافية، والفكرية، والأدبية، والتكنولوجية، من أجل نشر المعرفة. إن كل ما شهده العصر الحالي ولازال يشهده، كان للجامعة الدور الرئيسي فيه"[200].

أم سنبقى نعيش هيمنة ثقافية، وتبعية فكرية، كما عبر عن ذلك "هربرت شيللر **Harbert Sheller**" في كتابيه "المتلاعبون بالعقول"، و "الاتصال، والهيمنة الثقافية"، حيث تكلم فيهما عن "التضليل، والهيمنة الإعلامية على دول العالم الثالث بهدف إحداث نوع من التبعية الفكرية"[201]. وبهذا سنحضّر "كفن البحث العلمي" بأيدينا، لأننا نقلنا نظام بكل مبادئه، ومعاييره، ولم يكن هناك أي خلل يزعزع كيان اللغة مثل تلك التي عرفتها المجتمعات العربية كافة بعد الاستقلال.

لهذا لم يكن البديل (بديل الكلاسيك) نابع من مؤشرات، ومعطيات جامعاتنا، ومفكرينا ولم نؤسس لنظام تعليم عالي بأنفسنا، وفق حاجيات المجتمع الجزائري إن لم يكن عربي لخدمة مجتمعاتنا في المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، وحتى السياسية لما لا، **فأصبحت الجامعة الجزائرية كالجهاز الذي يحمل شريحة*، تستورد وتستقبل المعرفة، والمعلومات، وأساليب نشرها ثم تنشرها**.

إن الجامعة الجزائرية، وككل المؤسسات الاجتماعية، السياسية، والاقتصادية الأخرى تنظر من وجهة نظر السياسي الجزائري بعين للمجتمعات الأخرى (خاصة المتقدمة)، وبعين أخرى لمجتمعنا (الجزائري)، فالنظرة الأولى تتضمن استيراد ما يبدو لأصحاب القرار يخدم مصالحنا، كما تتضمن تبني استراتيجيات استباقية لما قد يستهدف مجتمعنا، وهذه سياسة

[200] سعيد التل، قواعد التدريس في الجامعة، مرجع سابق، ص64 (بتصرف).

[201] تقرير اليونيسكو، تنويم أشكال التعبير الثقافي في عصر الرقمنة، ترجمة حمادي محمد شعبة علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة مستغانم، الجزائر، مجلة الحوار الثقافي، دفاتر مخبرية، العدد 09، ربيع، وصيف 2016، ص 4.

*الشريحة (puce) في هذه الحالة تمثل نمط النظام البيداغوجي الذي تتبناه الجامعة (ل، م، د)، حيث في كل مرة يمكن تغييره، وكما هو معلوم الشريحة تحمل في غالب الأحيان فيروسات، والتي بإمكانها أن تخرب القديم، والجديد معا، وهذه الأخيرة في أغلبها مفتعلة، وما دمنا لا نقدر على فك الشفرات يحدث الخلل.

ناجحة إلى حد ما من طرف الدولة الجزائرية على المدى القريب، أما النظرة الثانية، تتضـــمن ماذا يريد مجتمعنا هل يناسبه هذا أم ذاك، وفي أغلب الحالات كاستراتيجية **وهمية**؟

نتمنى ألا تبقى الجامعة الجزائرية "**كجهاز استقبال وإرسال**" لما ينتجه الآخر فقط، بل يجب على أصحاب القرار سـواءً السـياسـي في علاقته بالتعليم بكل أصـنافه*، أو المتعلق "بالتعليم الجامعي" من مختصين خبراء ومستشارين أن تتوسط هاتين المرحلتين (الاستقبال والإرسال) مرحلة مهمة جدًا هي "**مرحلة المعالجة**" ويجب أن تأخذ الوقت الكافي وأن يســتشـــار فيها المختصـين، والخبراء، والباحثين، ثم التقييم الأوّلي، والنهائي لكل خطوة من خطوات الإصـلاح، والتغيير التي تحدث، وأن تتوافق كل خطوة من هذه الخطوات مع خصـــوصـــيات المجتمع، وحاجياته على جميع المستويات، وعلى المدى القصير، المتوسط، والبعيد.

هذا فيما يخص مواكبة، ومســـايرة ما تفرضـــه علينا ما يســـمى بالعولمة التي ترى التعليم العالي ضـرورة "وأن نوع التعليم في الدول النامية مهمل"[202] من جهة، ومن جهة أخرى أن تركز، وتترك المجال للباحثين للإبداع، والابتكار وإنتاج المعرفة في كل المجالات، والتخصـــصـــات، لأن "الوصـــول إلى المعرفة صـــار مصـــدرا رئيســـيا للتنافس"[203]، وألا يتحكم الســـياســـي في المفكر، والخبير، والباحث، ويبقى يعيش "**الايديوفوبيا الداخلية**"**... إلخ، أو بصـــيغة أخرى أن نترك المجال واســـع للمفكرين، وأن نســـتفيد من بحوثهم، وتوجيهاتهم، وتخطيطهم، وابداعاتهم، لمســـتقبل الجامعة، والمجتمع، وأن لا نجهل، أو نتجاهل اســـهامات، وأفكار مفكرينا خريجي الجامعات، والمعاهد، كما فعل علماء الاجتماع الغربيين عندما كانوا يجهلون في الغالب اســـهامات الآخرين، أو يتجاهلونها في الأقطار الأخرى، "ويعتبر الجهل الذي كان لدى كل من ماكس فيبر، وإيميل دوركهايم بعمل الآخر من أكثر الحالات، وضـــوحا بالنســـبة لهذه القضـية"[204]. وعلى الباحث، والمفكّر أن يتجرّأ، ويقوم بدوره العلمي الكامل من خلال الجامعة،

* أنظر الشكل رقم (1) المذكور سابقا بعنوان: منهجية السياسي الفاسد، في علافته بالتعليم العام، والجامعي خصوصا ص 66.

[202] عبد العزيز البواهشي، عبد الله بن علي، العولمة، والتعليم الجامعي، مضامين المستقبل، دراسات حالة، عالم الكتب للنشر، ص 145.

[203] المرجع نفسه ص 146.

** الخوف من الأفكار الداخلية (المحلية) التي يصدرها المفكر الجزائري، حفاظا على كرسي السلطة.

[204] ألفن جولدنر، الأزمة القادمة لعلم الاجتماع الغربي، ترجمة وتقديم، على ليلة، المشـروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، إشـراف جابر عصفور، العدد 667، الطبعة الأولى، 2004، الجزيرة، القاهرة، ص 255- 256.

وإن لم يقم بذلك فهو خاضع، فالعصر الذهبي أمامنا وليس خلفنا على حد تعبير "كلود هانري دورقروا كومت دي سان سيمون **Saint Simon Claude Henri"** (1760 – 1825).

في الأخير يمكننا أن نتســاءل عن الإصــلاح الذي قامت به وزارة التعليم الجامعي، والبحث العلمي هل يمكن للجامعة الجزائرية مســايرة التطوّرات التي تشــهدها الجامعات العالمية (من خلال الإصلاحات التي تقوم بها من فترة لأخرى حسب احتياجات مجتمعاتها) بعقليات لا تؤمن بالعلم وإذا كانت غير ذلك فهي تعبد التّبعية.

قائمة المصادر
والمراجع

- **المصادروالمراجع العربية:**

- القرآن الكريم، سورة المجادلة، الآية 11، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشّريف، المدينة المنوّرة، المملكة العربية السّعودية، 1420 هـ، ص 543.

1 – المعاجم، والقواميس، والموسوعات:

1- بدوي أحمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية – انجليزي، فرنسي، عربي، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، سنة 1982.

2 - الكتب:

1- إبراهيم عبد الله، الثقافة العربية والمرجعيات المستعارة، تداخل الأنساق، والمفاهيم، ورهانات العولمة، المركز الثقافي العربي، 1999.

2- إبراهيم محمود أبو زيد، التعليم العالي، ومستقبل المجتمع المدني، مركز الجوزيت الثقافي للدراسات، والبحوث، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 2001.

3- أبو عمشة إبراهيم صقر، الثقافة، والتغير الاجتماعي، دار بوسلامة للطباعة، والنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، تونس.

4- أنتوني غيدنز، بمساعدة كارين بيردسال، علم الاجتماع، (مع مدخلات عربية)، ترجمة فايز الصّياغ، مؤسسة ترجمان، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الرابعة.

5- أنجرس موريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوريد صحراوي، وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004.

6- أومليل علي، الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، سلسلة الحوارات العربية، منتدى الفكر العربي، بالتعاون مع مؤسسة فريديريك إيبرت، الانتماء، والانماء، عمان، 27-28 سبتمبر/أيلول، 1994.

7- البواهشي عبد العزيز، عبد الله بن علي، العولمة والتعليم الجامعي مضامين المستقبل، دراسات حالة، عالم الكتب للنشر.

8- بيترون، النظريات التربوية المعاصـــرة، ترجمة محمد بوعلاق، نشـــر وتوزيع قصـــر الكتاب، البليدة 2001.

9- بينيت طوني، وآخرون، مفاتيح اصـــطلاحية جديدة، معجم مصـــطلحات الثقافة والمجتمع، ترجمة ســـعيد الغانمي، مركز دراســـات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت 2010.

10- التل ســـعيد، وآخرون، قواعد التدريس في الجامعة، دليل عمل لأعضـــاء هيئة التدريس في الجامعات، ومؤســـســـات التعليم العالي في الوطن العربي، الطبعة الأولى 1997، دار الفكر للطباعة، والنشر، والتوزيع، عمان.

11- توم بوتومور، تمهيد في علم الاجتماع، ترجمة محمد الجوهري، وآخرون، دار المعارف، القاهرة، 1993.

12- تومبســون مايكل، إليس ريتشــارد، فيلدافســكي وآرون، نظرية الثقافة، ترجمة على سيد الصّاوي، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية، يصدرها المجلس الوطني للثقافة، والفنون، والآداب، العدد 223، الكويت، يناير 1978.

13- جابي ناصر، لماذا تأخر الربيع الجزائري؟ منشورات الشهاب، الجزائر، 2012.

14- جان بيار فرنيير، كيف تنجح في كتابة بحثك، ترجمة، هيثم اللمع، المؤســـســـة الجامعية للدراسات، والنشر، والتوزيع، بيروت، الطبعة الأولى، 1988.

15- جولدنر ألفن، الأزمة القادمة لعلم الاجتماع الغربي، ترجمة وتقديم، على ليلة، المشـــروع القومي للترجمة، المجلس الأعلى للثقافة، إشـــراف جابر عصـــفور، العدد 667، الطبعة الأولى، 2004، الجزيرة، القاهرة.

16- الحبابي محمد عزيز، مفاهيم مبهمة في الفكر العربي المعاصـــر، دار المعارف 1119، مكتبة الدراسات الفلسفية، كورنيش النيل، القاهرة ج، م، ع.

17- الخطيب أحمد، الجامعات الافتراضية نماذج حديثة، عالم الكتب الحديث للنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، 2006، جامعة اليرموك، عمان.

18- الدقس محمد، التغير الاجتماعي بين النظرية، والتطبيق، دار المجدلاوي للنشـــر، والتوزيع، عمان، 1987.

19- الزيود ماجد، الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق للنشر، والتوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأولى، 2006.

20- شـــريط عبد الله، من واقع الثقافة الجزائرية، الشـــركة الوطنية للنشـــر، والتوزيع، الجزائر، الطبعة الثانية، سنة، 1981.

21- صـــالحي علي، نظام (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية، (بين الواقع والقوانين – ميدان العلوم الإنســـانية)، أمال اليوم الدراســـي (إصـــلاحات التعليم العالي والتعليم العام الراهن، وآفاق)، يوم: 2013/04/22، بجامعة البويرة، الجزائر.

22- طاشـــمة أبو مدين، دراســـات في التنمية الســـياســـية في بلدان الجنوب قضـــايا، وإشكاليات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011.

23- الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل، وبعد الاستقلال، هوفم للنشر 1993.

24- عباس صـــلاح، العولمة وآثارها في البطالة والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، الإسكندرية، 1996.

25- عباس محمود عابدين، علم اقتصـــاديات التعليم الحديث، الإصـــدار الأول، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، سنة 2000.

26- عبد الرحمان ، تطوير التعليم الجامعي العربي، الإسكندرية، منشأة المعارف.

27- العربي محمد ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة، والجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل، وتقييم نظام التربية، والتكوين، والبحث العلمي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1989.

28- العسل إبراهيم، الأسس النظرية، والأساليب التطبيقية في علم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات، والنشر، والتوزيع، بيروت، لبنان، 1997.

29- العيسوي عدنان الأمين، نحو فضاء عربي للتعليم العالي: التحديات العالمية، والمسؤوليات المجتمعية، أعمال المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي القاهرة 2009.

30- غيات بوفلجة، التربية، والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر، والتوزيع، الطبعة الثانية، سنة 2006.

31- غيات بوفلجة، التربية، والتكوين بالجزائر، دار الغرب الجزائر، الطبعة الأولى، 2002.

32- غيث محمد عاطف، التغير الاجتماعي والتخطيط، دار المعارف، الطبعة الثانية، القاهرة، 1966.

33- كروبلي أرثر جيه، الابتكارات في التعليم، والتعلم دليل ارشادي للمدرسين ومسؤولي التربية، والتعليم، ترجمة عبد الحكم أحمد الخزامى، دار الفجر للنشر، والتوزيع، الطبعة الأولى، 2006، القاهرة.

34- الكريم حرز الله، وكمال بداري، نظام (ل، م، د)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.

35- لتشيه جون، خمسون مفكّرا أساسيا معاصرا، من البنيوية إلى ما بعد الحداثة، ترجمة، فاتن البستاني، مراجعة محمد بدوي، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، أكتوبر 2008، بيروت، لبنان.

36- لحسن بوعبد الله، محمد مقداد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، 1998.

37- لورانس. ج، الجامعات، والتنمية الوطنية، الرهانات، والمشكلات في البلدان النامية، مستقبليات، المجلد (21)، العدد (2).

38- مالك بن نبي، الحقيقة والمآل، طبع بمساهمة وزارة الثقافة، عالم الأفكار، الجزائر، 2008.

39- محمد علي محمد وآخرون، دراســات في التغير الاجتماعي، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، 1974.

40- مريزيق هشــام يعقوب، قضـايا معاصـرة في التعليم العالي، الراية للنشـر، والتوزيع، الطبعة الأولى، 2008.

41- معن خليل عمر، التغير الاجتماعي، دار الشـروق للنشـر، والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان الأردن، 2004.

42- المكتب العالمي للبحوث، ســلســلة معارف الانســان، الانســان والدين، منشــورات المكتب العالمي، بيروت للطباعة والنشر، سنة 1983.

43- منظمـة الأمم المتحـدة، للتربيـة والعلم، والثقـافـة، التعليم العـالي في القرن الحـادي والعشرين: الرؤية والعمل، باريس، اليونيسكو، 1998.

44- الموسـوي موسـى، فلاسـفة أوربيون من ديكارت إلى بارغيسـون، دار المسـيرة، الطبعة الأولى، 1980.

45- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، جوان 2007.

46- وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي، الـدليـل العملي لتطبيق، ومتـابعـة (ل. م. د)، ديوان المطبوعـات الجـامعيـة، 1، الســاحـة المركزيـة، بن عكنون، الجزائر، جوان 2011.

47- وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي، المـديريـة العـامـة للتعليم والتكوين العـاليين، التعليم العالي في الجزائر، الجزائر.

48- وزارة التعليم العـالي، والبحث العلمي في الجزائر، 50ســنة في خدمة التنمية 1962-2012.

3 - المقالات:

1- إســماعيل بوخاوة، وفوزي عبد الرزاق، آفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشــكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي ســلســلة إصدارات، مخبر إدارة التنمية البشرية، العدد الأول، الجزائر، 2004.

2- بريفيليري مارك، وليندة يحي باي، وآخرون، الشــباب بين الحياة اليومية، والبحث عن الهوية، مجلة إنســانيات، المجلة الجزائرية في الأنتروبولوجيا والعلوم الاجتماعية، عدد مزدوج 56/55، جانفي، جوان، 2012، كراسك، وهران.

3- بلمقدم يحيى، خريجي الجامعة، وسياسة التشغيل في الجزائر، مجلة جامعة ابن رشد في هولندا، دورية علمية محكمة، تصدر فصليا، العدد 36، 2019.

4- بلمقدم يحيى، واقع الجامعة الجزائرية، وبوادر تحرر المرأة – الطالبة الجامعية أنموذجا – مقاربة ســوســيو تاريخية بجامعة تلمســان"، مقال نشــر بمجلة دراســات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز البحث، وتطوير الموارد البشرية، رماح، المجلد 02، العدد 10، نشر بتاريخ: 10 جوان 2019، عمان، الأردن.

5- بوساحة نجاة، إشكالية انتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية مقاربة سوسيولوجية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد 8، جامعة ورقلة الجزائر، جوان 2012.

6- بوســنة محمود، قســم علم النفس جامعة الجزائر، مجلة العلوم الإنســانية، العدد 13 جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر 2000.

7- تقرير المؤشــر العربي 2011، المركز العربي للأبحاث، ودراســات الســياســات، الدوحة، قطر، 2011.

8- تقرير اليونيسكو، تنويم أشكال التعبير الثقافي في عصر الرقمنة، ترجمة حمادي محمد شعبة علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة مستغانم، الجزائر، مجلة الحوار الثقافي، دفاتر مخبرية، العدد 09، سنة 2016.

9- تواتي عبد القادر، تحديات وعقبات اصـلاح التعليم العالي ونظام (ل، م، د) في الجزائر، بحث مقدم لأعمال اليوم الدراسـي حول: إصـلاحات التعليم العالي والتعليم العام، كلية الآداب واللغات، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وزو، 22أفريل 2013.

10- تومي حسـين، الجامعة، وتنمية المجتمع الجزائري: النجاح الكمي والاخفاق الكيفي، مجلة دراسات اجتماعية، مركز البصيرة للبحوث، والاستشارات، والخدمات التعلمية، العدد 5، جويلية 2010، الجزائر.

11- حاجي فاطمة، السـياسـات التعليمية في ماليزيا ومدى اسـتفادة الجزائر منها، مخبر دراسـات، وتحليل السـياسـة العامة في الجزائر، المجلة الجزائرية للسـياسـات العامة، العدد رقم 04، 2006.

12- خليفي حليمة، ورمضان كربوش، مشكلات الجامعة الجزائرية في ظل نظام (ل، م، د)، كلية الآداب، والعلوم الإنسـانية والاجتماعية، قسـم علم النفس، جامعة باجي مختار عنابة، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 47 سبتمبر 2016.

13- رحالي حجيلة، التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري المفهوم، والنموذج، مجلة كلية الآداب، والعلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة بسكرة، العدد 7، جوان 2010.

14- رمعون حسـن، الجامعة نتاج للتاريخ ورهانا مؤسـساتيا حالة الجزائر، والعالم العربي، مجلة انسانيات، العدد 51/63، 6/1998 .

15- سـاسـي سـفيان، مقال بعنوان: تاريخ العلمـانية العالمي، مجلة الحوار المتمدن العدد 1045، 2004/12/12.

16- سـافور عبد الله، كلية الآداب، واللغات، والعلوم الإنسـانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، مقال صـدر عن مجلة إنسـانيات جامعة قسـنطينة، العدد 17 جوان 2002.

17- سـالم أحمد علي، الكم، والكيف في مناهج البحث في العلوم الاجتماعية عامة، والسياسية خاصة، قراءة في الجدل بين دارسي المتغيرات، والحالات، وما غاب عنهم من مشكلات بناء المفاهيم، المجلة العربية للعلوم السياسية، بدون عدد، وبدون سنة.

18- طبال لطيفة، التغير الاجتماعي، ودوره في تغير القيم الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن، جوان 2012.

19- عدنان الأمين، الجامعات العربية، وتحديات التغير الاجتماعي، مجلة عمران، العدد 7/26، خريف 2018.

20- مجلة إنسانيات جامعة منتوري قسنطينة الجزائر العدد17- جوان 2002.

21- مؤيد محمد هبة، قلق المستقبل عند الشباب، وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية، والأبحاث النفسية، العددان 27/26، مركز الدراسات التربوية، والأبحاث النفسية، 2010.

4 – الأطروحات والمذكرات:

1- باي بوعلام، هوية الطالب الجامعي الجزائري، من خلال الكتابات الغرافيتية، جامعة تلمسان نموذجا، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع جامعة تلمسان إشراف أ. مزوار بلخضر سنة 2013/2012.

2- الخلولي شاكر، الجامعة العمومية والجامعة الخاصة، في تونس وتأثيراتها في واقع التعليم ومستقبله، أطروحة دكتوراه ، إشراف المنصف ونّاس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بتونس، مدرسة الدكتوراه، البنيات، والنظم، والنماذج، والممارسات في الآداب، والعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4جانفي 2016.

5 المداخلات:

1- بوعبد الله لحسن، والسعيد بن عيسى، إشكالية التكوين، والتعليم في إفريقيا، والعالم العربي، فعاليات الملتقى الدولي أيام 30/29/28 أفريل2001، مخبر إدارة، وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004، جامعة سطيف.

2- رمعون حسن، "أي جامعة لاقتصاد السوق؟"، مداخلة قدّمت في الملتقى الوطني الذي نظمته جامعة قسنطينة في 3 و4 جوان 1996.

3- السعيد بن عيسى وبلقيدوم بلقاسم، بعض التّحدّيات التي تواجه تطبيق نظام (ل، م، د) في الجامعة الجزائرية، الملتقى الدولي الأوّل: نظرة جديدة للتّعليم العالي والبحث العلمي بين الضّغوطات العالمية والاختيارات الذّاتية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، يومي 28/27 نوفمبر 2005.

6 - مقالات الصحف والجرائد:

1- بوثلجي إلهام، جريدة الشروق اليومي، إخبارية وطنية، الجامعة الجزائرية خارج مجال التصنيف العالمي، الاثنين 20 جانفي 2020 الموافق 24جمادى الأولى 1441، العدد 6387، الجزائر.

2- جريدة الخبر، مقال بعنوان: 6 آلاف تخصص في نظام (ل، م، د) يراد تقليصه إلى 300 تخصص، الجزائر، بتاريخ 3 يناير 2016.

3- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 57، بتاريخ 24 شوال عام 1431 الموافق 03 أكتوبر سنة 2010.

4- جريدة الشروق اليومية، إخبارية جزائرية، 2 مليون طالب الجامعات الجزائرية في 2019، وزير التعليم العالي الطاهر حجار يتوقع ويستعرض حصيلة قطاعه بباريس يوم 2018/05/26.

5- سامي، ح، يومية النصر، أستاذ يكشف خلال ملتقى بكلية الطب بالشالي، بتاريخ: الأربعاء 01 ديسمبر 2017.

6- نوح سميث، أمريكا والأعداد الضخمة من حملة الدّكتوراه، جريدة العرب الدولية، الشرق الأوسط، العدد 15383، 2021/01/09.

7- وهبي جمال، الجزائر من أكثر الدول التي تهاجر أدمغتها، جريدة المساء، 446، بتاريخ: 25 فبراير 2008.

3- الحصص التليفزيونية:

1- مصدق حسن، أستاذ علم الاجتماع السياسي بباريس، حصة تليفزيونية بقناة فرانس 24 بعنوان: الجامعات الفرنسية أمام تحديات العولمة، بتاريخ: 2012/11/10.

- **المصادروالمراجع باللغات الأجنبية:**

1 -LIVRES :

1- A, Toffler, (1990) A Power shift-Knowledge Wealth and violence at the Age of the 21st Century. Bantam, New York. USA.

2- A.Nisbet Robert, (1969) – Social change and history – oxford university press, London.

3- Beatty, J, Drucker, (1998), l'éclaireur du présent : biographie intellectuelle du père du management, village mondial.

4- Boudon Raymond, (1973), "L'inégalité des chances, la mobilité sociale dans la société industrielle écris, A. Colin.

5- Boumaza Nadir, Belakhdar Mezoir, et autres, (Juillet - Décembre 2012) Algérie : 50 ans après l'indépendance (1962-2012) Permanences et changements, numéro double 57/58.

6- Campenhoudt Luc Van, Raymond quivy, et autres, (1995, 2006, 2011) Manuel de recherche en sciences sociales, 4eme edition, DUNOD, paris,.

7- Dubet François (1994): La sociologie de l'expérience, Paris, Seuil.

8- Galland Olivier, (2002) - les jeunes - 6éme édition, Repères, Paris la découverte.

9- Guerid, Djamel eddine,(2007) l'éxception Algérienne, la modernisation à l'épreuve de la société, Alger, casbah édition.

10- M, Charles, (1988) -Le virus de la découverte Paris, Laffont.

11- Mellakh, Habib, Liberté académique et charte universitaire en Tunisie et ailleurs, contributions aux journées de la charte universitaire (2015/2016), ROSA- LUXEMBURG-STIFTUNG.

12- Nacif Labed, (2007) learning to learn and learning to think: investigating compensation system 2d year learning capacities, (doctoral dissertation), Algeria: constantine university.

13- Rocher Guy, (1968), le changement social, introduction à la sociologie Générale, Ed H.M.H.Paris.

14- Burhan, Ghalioune, Islam et politique, la modernité trahie, Paris, la découverte.

15- Abdelrahmane Rabeh, (2004) l'enseignement supérieure en Algerie, evaluation de la qualité, Alger: Ministére de l'enseignement supérieure et de la recherche scientifique.

16- Michael Hardt, Antonio Negri, (2000) Empire paris, éd. Exils.

2 - ARTICLES :

1- A, Djeflat, (2012) Les competences algériennes à l'etranger, revue Française de référence sur les dynamiques migratoires.

2- Berrouche Zineddine et Youcef Berkane, (2007) La mise en place du système L.M.D en Algérie : Entre la nécessite d'une réforme et les difficultés du terrain, Revue des sciences économiques et de gestion, N°07.

3- Boyer Régine, Charles Coridian, et autre, (2001) L'entrée dans la vie étudiante, socialisation et apprentissage, revue Française pédagogie, n°136, juillet/aoute/septembre.

4- Zineddine Berrouche, et Youcef Berkane, (2006) La réforme de l'enseignement supérieur système LMD entre espoir et scepticisme : expériences de quelques universités de l'est Algérien, colloque international, Maroc, 23 au 25 mai.

3 - Articles Journaux :

1 - Guerid Djamel, (17/01/2010), « L'université Algérienne a 100 ans », Le Quotidien d'Oran.

4 - Les sites :

1- Chomsky Noam, the death of american university, 3/3/2014.

Https : //Chomsky.info/the-death-of-american-universities/

2 - Sullivan M, W, institutional identity and social responsibility in higher education, in : Thomas Ehrlich (ed), civic responsibility in

higher education, (phoenix. AZ : American council of edication and the Oryx press, 2000. Https ://eric.ed.gov/ ? id=ED439659 (15-02-2018)

3 - https://doi.org/10.4000/insaniyat.13629 (22-10-2020).

4 - rectorat@mail.univ-tlemcen.dz

5 - www.scimagoir.com/rankings.php?country=DZA (2020)

6- Fshs.univ-tlemcen.dz

7- http://revues.univ-ouargla-dz/index.php/numero-08-ssh ?consulté le 10/09/2018.

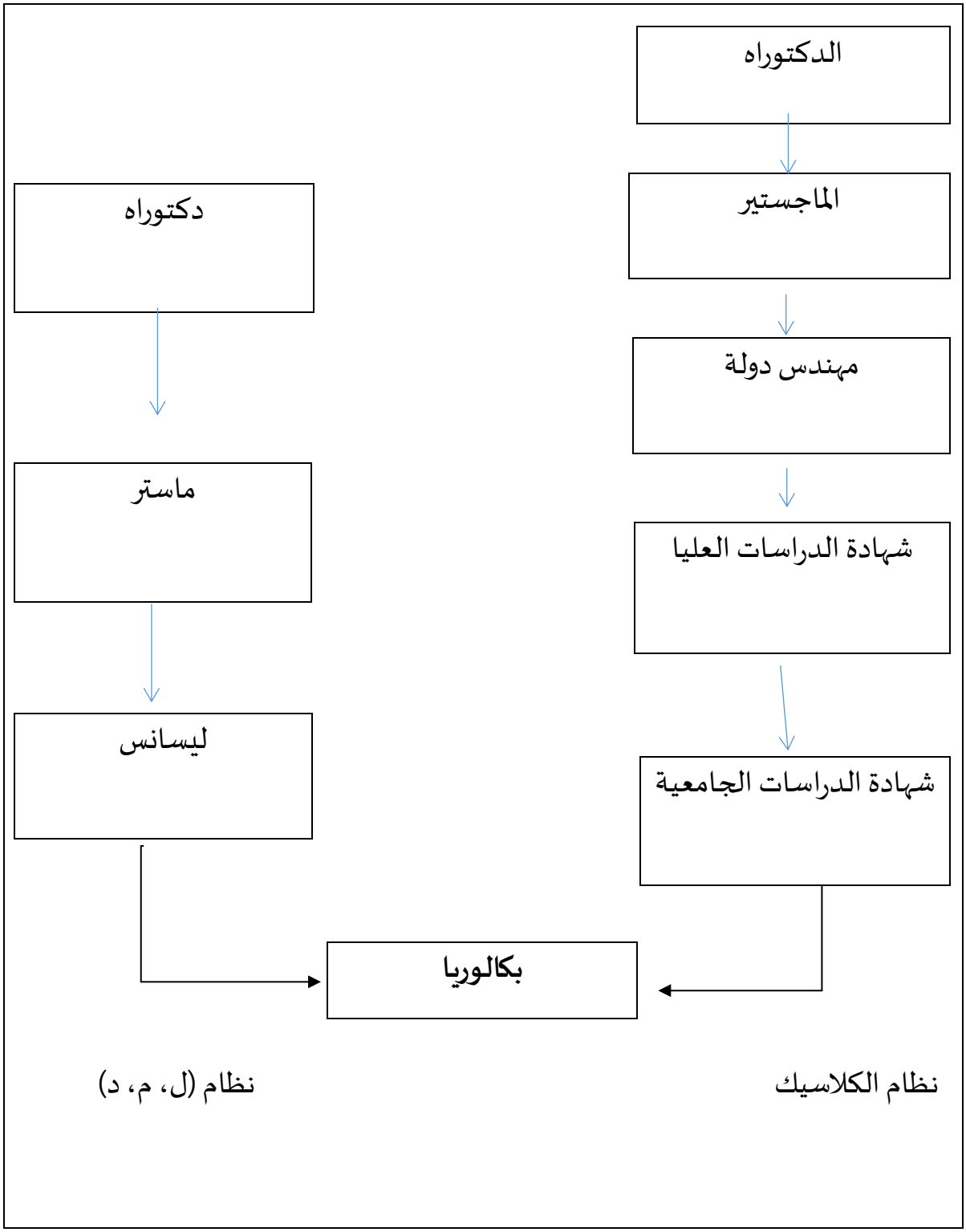
8- http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=279 65&r=0 (01-01-2018)

9- Gouréne Germain et. Al (2006) : Aperçu de la réforme Licence-Master- Doctorat (L M D), Cote d'Ivoire, mars 2006, sur le site : http://uam, refer.ne/IMG/PDF/Aperçu-LMD.pdf. Consulté le :10/10/2018.

10- https://aawsat.com/node/2729741, Consulté le 10/01/2021.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01): مقارنة بين هيكل تنظيم النظامين البيداغوجيين الكلاسيك، و(ل، م، د):



الملحق رقم (02)[205]: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

[205] https://Fshs,univ-tlemcen.dz/pages/6/لمحة-عن-الكلية

الملحق رقم (03): الجذوع المشتركة، وتخصصاتها بكلية العلوم الإنسانية، والعلوم الاجتماعية، بجامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - .

التخصص / الجذع المشترك	التخصصات	المجموع
العلوم الإسلامية **Département des Sciences Islamiques**	- أصول الدين - الشريعة - اللغة العربية والحضارة الإسلامية	03
العلوم الاجتماعية **Département des Sciences Sociales**	- علم الاجتماع - علم النفس - علوم التربية - الفلسفة - الديموغرافيا - الأنثروبولوجيا	06
العلوم الإنسانية **Départements des Sciences Humaine**	- التاريخ - علم الآثار	02

الملحق رقم (04): الأقسام، وتخصصات ليسانس.

الشعب وليسانس / القسم	الشعب	تخصصات ليسانس	المجموع
العلوم الإسلامية **Département des Sciences Islamiques**	أصول الدين	العقيدة ومقارنة الأديان	03
	الشريعة	الفقه وأصوله	
	لغة عربية وحضارة	لغة ودراسات قرآنية	
العلوم الاجتماعية **Département des Sciences Sociales**	علم الاجتماع	علم الاجتماع	03
	الأنثروبولوجيا	أنثروبولوجيا	
	الديموغرافيا	الديموغرافيا	
العلوم الإنسانية **Départements des Sciences Humaine**	الفلسفة	الفلسفة العامة	01
Départementعلم النفس de Psychologie	علم النفس	علم النفس العيادي. علم النفس العمل والتنظيم.	02
	علوم التربية	علم النفس التربوي	01
Départementعلم التاريخ d'Histoire	التاريخ	تاريخ عام	01
Départementعلم الآثار d'Archéologie	علم الآثار	علم الآثار	01

الملحق رقم (05): تخصصات الماستر حسب كل قسم.

ماستر / القسم	الشعب	تخصصات الماستر	المجموع
العلوم الإسلامية **Département des Sciences Islamiques**		-العقيدة الإسلامية. -التفسير وعلوم القرآن. -الفقه المالكي وأصوله. -الفقه المقارن. -الدراسات القرآنية	05
العلوم الاجتماعية **Département des Sciences Sociales**	علم الاجتماع	-علم الاجتماع الاعلام والاتصال. -علم الاجتماع العمل والتنظيمات. -علم الاجتماع الحضري. -علم الاجتماع التربوي.	06
	الأنثروبولوجيا	أنثروبولوجيا ثقافية واجتماعية.	
	الديموغرافيا	الديموغرافيا	
العلوم الإنسانية **Départements des Sciences Humaine**		-فلسفة إسلامية وحضارية. -الفلسفة والتنوّع الثقافي.	01
Département de Psychologie علم النفس	علم النفس	-علم النفس النمو السوي واللاسوي علم النفس المرضي.. -ارشاد ومعالم المشروع المدرسي والمهني. -علم الأمراض النفسية والصعوبات المدرسية.. -علم النفس العمل والتنظيم.	04
	علوم التربية	اضطرابات التعلّم.	01
Département d'Histoire علم التاريخ	التاريخ	-تاريخ المغرب العربي الحديث والمعاصر. -تاريخ الحركات الوطنية والمغاربية من الحرب العالمية الأولى إلى 1962. -تاريخ وحضارة المغرب الإسلامي الوسيط.	03
Département d'Archéologie علم الآثار	علم الآثار	علم الآثار المغرب الاسلامي.	01

الملحق رقم (06): احصـــائيات طلبة ما بعد التدرج للموســـم الجامعي 2019/2018 بجامعة تلمسان.

كل الكليات / النظام البيداغوجي	كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية	كليات الجامعة
الكلاسيك	409	2112
(ل، م، د)	225	1608
المجموع	**634**	**3720**

الملحق رقم (07): توزيع مجتمع البحث (الأســـاتذة، وطلبة التدرج) حســـب الجذوع المشـــتركة لسنة 2018/2017.

الفئة / الجذع المشترك	عدد الأستاذ الدائمين	عدد الأستاذ المؤقتين	طلبة التدرج السنة الأولى
العلوم الاجتماعية	174	أكثر من 281	816
العلوم الإنسانية			623
علم النفس المهني			21
العلوم الإسلامية			425
المجموع	أكثر من 455		1885

الملحق رقم (08): توزيع مجتمع البحث (طلبة السـنة الثانية، والثالثة ليسـانس) لسـنة 2018/2017.

السنة الشعبة	الثانية	الثالثة
علم الاجتماع	179	189
أنثروبولوجيا	15	36
ديموغرافيا	20	30
علم النفس	365	270
علوم التربية	172	110
الفلسفة	38	41
التاريخ	403	387
علم الآثار	59	35
العلوم الإسلامية	353	347
المجموع	1604	1445

الملحق رقم (09): عدد طلبة الماستر، قسم العلوم الاجتماعية حسب كل تخصص لسنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
الاعلام والاتصال	30	21
علم الاجتماع العمل والتنظيمات	55	43
علم الاجتماع الحضري	00	17
علم الاجتماع التربوي	45	29
أنثروبولوجيا	33	30
ديموغرافيا	30	24
المجموع	193	164

الملحق رقم (10): عدد طلبة الماستر قسم علم النفس حسب كل تخصص لسنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
علم النفس العيادي	63	60
علم النفس المرضي والصعوبات	00	47
علم النفس المدرسي	54	52
علم النفس العمل والتنظيم	37	31
علم النفس التربوي	89	32
المجموع	243	222

الملحق رقم (11): عدد طلبة الماستر بقسم العلوم الإنسانية حسب كل تخصص لسنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
فلسفة عربية وإسلامية	20	18
فلسفة غربية حديثة ومعاصرة	16	18
الأركيولوجيا	00	09
المجموع	36	45

الملحق رقم (12): عدد طلبة الماســتر بقســم العلوم الشــرعية حســب كل تخصــص لســنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
التفسير وعلوم القرآن	71	71
الفقه المقارن	79	68
الفقه المالكي	71	78
العقيدة الإسلامية	69	76
المجموع	290	293

الملحق رقم (13): عـدد طلبـة المـاســتر بقســم علم التـاريخ حســب كل تخصــص لســنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
تاريخ المغرب العربي الحديث	73	57
تاريخ المغرب العربي المعاصر	115	66
تاريخ المغرب الإسلامي الوسيط	57	57
المجموع	245	180

الملحق رقم (14): عدد طلبة الماستر بقسم الآثار حسب كل تخصص لسنة 2018/2017.

السنة / التخصص	الأولى	الثانية
الصيانة والترميم	23	00
الآثار الإسلامية	21	00
آثار المغرب الإسلامي	00	47
المجموع	44	47

الملحق رقم (15): دليل المقابلة الخاص بالأساتذة.

الرتبة:

الخبرة:

التخصص:

الأسئلة:

المحور الأول: مظاهر التغير الاجتماعي بالجامعة الجزائرية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

1 - هل تبنّي الجامعة الجزائرية لنظام (ل، م، د) خيار استراتيجي، أم حتمية فرضتها السياسات العالمية؟ وكيف تفسر ذلك؟

2 - ما مدى قبول (ل، م، د) من طرف الأساتذة، والطلبة؟

3 - ما هي التغيرات التي جاء بها النظام البيداغوجي (ل، م، د)؟

4 - هل التغيرات التي جاء بها (ل، م، د) تطبق كما هي؟

5 - هل معايير العمل بهذا النظام في الجامعة الجزائرية هي نفسها المعمول بها في العالم، أم هناك تعديلات أدخلت على هذا النظام؟

6 - ما هي أهم الصعوبات التي طرحت أمامك في ظل هذا النظام (ل، م، د)؟

7 - ما هي أهم العوائق التي تقف أمام نجاح هذا النظام البيداغوجي حسب اعتقادك؟

8 - ما هي مظاهر التغير بالكلية في ظل نظام (ل، م، د)؟

9 - أين يكمن الخلل بالجامعة في رأيك؟

المحور الثاني: و اقع الجامعة الجزائرية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية) اليوم.

1 - هل وفرت الظروف المادية، والبشرية لتبني هذا النظام؟

2 - ما رأيك في نظام (ل، م، د)؟

3 - ما رأيك في طالب اليوم من حيث: العلاقات، المستوى العلمي، الممارسات؟

4 - ماذا تقول عن أساتذة خريجي نظام (ل، م، د)؟

5 - كيف تشرح نمط العلاقات بين الفاعلين (أساتذة، طلبة، إداريين)؟

6 - هل تتفق مع أعضاء هيئة التدريس؟

7 - هل تعتقد أن نظام (ل، م، د) جاء بثقافة جديدة ميزت الطالب، والأستاذ الجديد؟

8 - هل المقاييس التي تسند إليك لها علاقة مع تخصصك؟

9 - ما هو واقع البحث العلمي اليوم؟

10 - هل هناك موضوعية في توزيع مقاييس تدريس التطبيقات؟

11 - هل تشعر بارتياح، وأنت تدرس في إطار الساعات الإضافية؟

12 - هل تترك لك حرية اختيار المقاييس التي تسند إليك؟

13 - ما رأيك في غياب الطلبة؟

14 - هل تراقب الحضور؟

15 - كيف تحسب نقطة التطبيق؟

16 - أثناء التقييم هل تحسب الغيابات؟

17 - هل تقصي الطالب الذي تتوفر فيه شروط الاقصاء؟

المحور الثالث: مخرجات الجامعة في ظل (ل، م، د).

1 - ما هي العوائق التي تواجه التعليم الجامعي اليوم؟

2 - ما هي النتائج المترتبة عن هذه التغيرات؟

3 - هل يساهم هذا النظام البيداغوجي في الرفع من مستوى التحصيل العلمي لدى الفاعلين بالجامعة؟

4 - هل ساهم (ل، م، د) في ارتفاع نسبة بطالة خريجي الجامعة، خاصة طلبة ما بعد التدرج؟

5 - الكثير يعتقد أن مستوى التعليم الجامعي متدني، لماذا حسب اعتقادك؟

6 - كيف تنظر لمستقبل الجامعة الجزائرية في ظل هذا التحول من النظام البيداغوجي الكلاسيك إلى نظام (ل، م، د)؟

6 - إلى أين تسير الجامعة الجزائرية اليوم؟

الملحق رقم (16): دليل المقابلة الخاص بالطلبة.

- **البيانات الشخصية:**

1 - رقم المقابلة:

2 - الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3 - الأصل الاجتماعي: ريفي ☐ شبه ريفي ☐ مديني ☐

4 - السن:

5 - الحالة العائلية:

6 - نوع النظام البيداغوجي: كلاسيكي ☐ (ل، م، د) ☐

7 - التخصص:

8 - المستوى:

- **الأسئلة:**

1 – المحور الأول: الأستاذ، ونظام (ل، م، د).

- ما رأيك في كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية؟
- ماهي وجهة نظرك في نظام (ل، م، د)؟
- ما رأيك في التخصصات؟
- كيف تبدو لك المقاييس خلال الموسم الجامعي؟
- ما رأيك في أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين يدرسونك؟
- هل هناك فرق بين الأستاذ الدائم، والمؤقت؟ هنا نقدم قائمة من الأساتذة للطالب.
- هل هناك صعوبات تواجهك، مع الإدارة مع الأساتذة...إلخ؟

2 – المحور الثاني: الطالب، والامتحانات.

- هل الإجابة عن أسئلة الامتحانات مربوطة بما يقدمه الأستاذ؟
- هل أنت مقتنع بتقييم التطبيق؟
- هل امتحان التطبيق كان شفويا، أم كتابيا؟
- أيهما تفضل؟ ولماذا؟
- كيف تتعامل مع الغيابات؟
- هل تتغيب عن المحاضرات؟

- هل تتغيب عن حصص التطبيقات؟

3 - المحور الثالث: الطالب، والمجتمع.

- ما رأيك في الحراك الشعبي؟

الملحق رقم (17): الاستمارة الموجهة للطلبة.

الباحث: **بلمقدم يحيى** قسم العلوم الاجتماعية، تخصص علم الاجتماع بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بالقطب الجديد جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، بصدد إجراء دراسة ميداني في إطار إنجاز أطروحة دكتوراه بعنوان:

واقع الجامعة الجزائرية، ومظاهر التغير الاجتماعي في ظل نظام (ل، م، د) دراسة سوسيوتاريخية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة تلمسان نموذجا.

تحت إشراف الأستاذ الدكتور: **باي بوعلام.**

نرجوا منكم مساعدتنا من خلال الإجابات التي تقدمونها، ونعلمكم بأن هذه المعلومات تبقى سرية، وفي إطار هذه الدراسة.

شكرا

البيانات الشخصية:

1- رقم الاستمارة:

2- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

3- الأصل الاجتماعي:

4- السن:

5- الحالة العائلية:

6- نمط نظام التكوين البيداغوجي: كلاسيكي ☐ (ل، م، د) ☐

7- التخصص:

8- المستوى:

9- أول تسجيل بالجامعة:

الأسئلة:

- ما هي وسيلة أو مصدر التعرف على نظام (ل، م، د)؟

دليل الطالب ☐ الأيام التحسيسية ☐ طالب سبق له التسجيل بالجامعة ☐ مصدر آخر ☐

- هل استفدت من دليل الطالب؟ نعم ☐ لا ☐
- سبق لك أن حضرت أحد الأيام التحسيسية حول نظام (ل، م، د)؟ نعم ☐ لا ☐
- هل أنت راض عن واقع الجامعة؟
- أيكفيك الوقت الرسمي لاستيعاب المقاييس؟
- هل تعتقد أنك تتمكن من كل المقاييس في آخر كل سداسي؟
- هل تستفيد من المحاضرات؟
- هل تستفيد من التطبيقات؟
- هل ترتاح لممارسات الأساتذة؟
- هل تقتنع بتقييم أساتذة التطبيق؟
- هل تقتنع بتقييم أساتذة المحاضرة؟
- هل تعلن نتائج التطبيق في وقت قصير؟
- هل تعلن نتائج الامتحان الرسمي في وقت قصير؟
- هل لديك رغبة جادة في الدراسة؟
- هل أنت مسجل بنشاط الإشراف (المرافقة)؟ (خاص بالجذوع المشتركة سنة أولى) نعم ☐ لا ☐ إذا كان نعم هل تستفيد منه؟ نعم ☐ لا ☐ وإذا كان لا لماذا؟
- هل تحضر حصص المرافقة؟
- هل تتغيب عن المحاضرات؟ نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐
- هل تتغيب عن التطبيقات؟ نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐
- هل يحاسبك الأستاذ عن الغيابات؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐
- عند غيابك هل تقدم تبرير؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐ ☐
- أهناك فرق بين الأساتذة؟ نعم ☐ لا ☐ إذا كان نعم حدده؟

الملحق رقم (18): جذاذة حضور يوم دراسي حول الكتابة العلمية، والنشر المحكّم في مجال العلوم الاجتماعية يوم 2019/11/02، بالمعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس.

الجمهورية التونسية
وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي

جامعة تونس المنار
المعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس
مخبر بحث "بحوث في التنوير والحداثة والتنوع الثقافي"
LR13ES04

Tunis le.....2019 نوفمبر 28 تونس في

جذاذة حضور نشاط متعلق باكتساب ارصدة في الدكتوراه

الاسم واللقب : بلمقدم يحيى

موضوع الأطروحة : واقع الجامعة الجزائرية والتغير الاجتماعي في ظل نظام ل م د دراسة سيوسيو تاريخية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتلمسان.

تاريخ التسجيل : 2016/2015

موضوع النشاط : يوم دراسي حول الكتابة العلمية والنشر المحكم في مجال العلوم الاجتماعية .

إمضاء الطالب

إمضاء الأستاذ المشرف

إمضاء مدير هيكل البحث

إمضاء المشرف على النشاط

جامعة تونس المنار
مخبر البحث
بحوث في التنوير والحداثة
والتنوع الثقافي
المعهد العالي للعلوم الإنسانية بتونس

إمضاء المسؤول عن المؤسسة

محسن الخوني

العنوان : 26، شارع درغوث باشا 1007، تونس – الهاتف : (+216 71 569 499/71 569 439) الفاكس : (+216)71.571.911

الملحق رقم (19): وثيقة تسهيل مهمة بحث.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد – تلمسان –
كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

أمانة مديرية جامعة تلمسان
23 OCT. 2019
الرقم: 385

رقم: 37/ك.ع.إ.ع.إ/2019

تلمسان في:2019/06/30

إلى السيد: مدير جامعة تلمسان

الموضوع : طلب تسهيل مهمة بحث

تحية طيبة مباركة و بعد،

بناءا على طلب المعني و موافقة المشرف و رئيس للقسم يشرفني أن أتوجه إلى سيادتكم بهذا الطلب من أجل تسهيل مهمة بحث ل :

الطالب (ة) : بلمقدم يحي

المولود (ة) : بتاريخ 1981/02/14 -بالعريشة-

المسجل (ة) : في السنة الرابعة دكتوراه

التخصص: علم الاجتماع

فيما يتعلق بإنجاز الجانب الميداني لدراسته الموسومة بعنوان "واقع الجامعة الجزائرية و مظاهر التغير الاجتماعي في ظل نظام ل.م.د مقاربة سوسيوتاريخية –كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية – جامعة تلمسان نموذجا"**تحت إشراف الدكتور : باي بوعلام.**

تقبلوا منا سيدي أسمى عبارات التقدير و الاحترام.

جامعة بو بكر بلقايد
كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية
تلمسان

العميد
عميد كلية العلوم الإنسانية
و العلوم الإجتماعية بالنيابة
جامعة تلمسان
أ. د. فطو الدين بن هاوم

27 أكتوبر 2019

مدير جامعة تلمسان
بالنيابة
كبير بوشريط

الملحق رقم (20):

تأسست كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بموجب المرسوم التنفيذي رقم 10-13 المؤرخ في 2010/01/12 المعدل و المتمم للمرسوم التنفيذي رقم 89-138 المؤرخ في 1989/08/01 المتضمن إنشاء جامعة تلمسان.

تقع الكلية بالقطب الجديد و الكبير -منصورة- و كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية منذ نشأتها إلى اليوم تهدف الى ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية طالب المعرفة الاجتماعية والانسانية،كما تسعى إلى تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي و هذا بتطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة و العالم الذي يحيط بها. كما تهدف الكلية إلى تقوية المهمة الثقافية للجامعة و ذلك بترقية القيم العالمية التي يعبر عنها الفكر الجامعي خاصة تلك المتعلقة بالتسامح و احترام الآخر،كذا تمكينها من التفتح أكثر على التطور العالمي و على الخصوص في مجال العلوم الإنسانية و الاجتماعية و كذا العلوم و التكنولوجيا الكونية،كما تسعى جاهدة إلى تشجيع و تنويع التعاون الدولي وفق السبل و الأشكال المتاحة.

الهياكل البيداغوجية : تشتمل الكلية على الهياكل التالية :

-المدرجات:بسعة 250-350 طالب وبسعة 120-150 طالب.

و الدروس التطبيقية و الأعمال الموجهة.

-المكتبة: تزخر الكلية بثلاثة مكتبات تحتوي على ما يقارب 50 ألف كتاب بمختلف اللغات و لمختلف التخصصات إضافة إلى مجموعة من المجلات العلمية المتخصصة و المنشورة أيضا بمختلف اللغات.

ودائما في إطار تشجيع طالب العلم على القراءة و البحث العلمي توفر الكلية في مكتباتها فضاء للانترنت مفتوح على كل المواقع التي لها صلة بالبحث العلمي الأكاديمي.

المجلـــــة: أسست الكلية مجلة علمية محكمة في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية باسم "الإنسان و المجتمع" و هي ذات سمعة وطنية عالمية. تنشر في كل إصدار ما يزيد على خمسة عشر مقالا للأساتذة من داخل الوطن و من الخارج و للطلبة الباحثين في مرحلة الدكتوراه.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان –

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

الأمانة العامة (هاتف/فاكس) : 043.38.16.41

نيابة العمادة لما بعد التدرج (هاتف / فاكس) :
043.38.20.07

العنوان البريدي: كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية
ص. ب 124 تلمسان

fshs.univ-tlemcen.dz

fac.shss@gmail.com

أقسـام الكليـة :

التكوين في الليسانس و الماستر و الدكتوراه –حسب الأقسام–

يمكن للطالب الذي اجتاز السنة الأولى بنجاح في الجذع المشترك العلوم الاجتماعية أن يختار في السنة الثانية و ما بعدها التخصصات التالية :

قسم العلوم الاجتماعية
Département des Sciences Sociales

يحتوي قسم العلوم الاجتماعية في مرحلة الليسانس على ثلاث شعب :

- شعبة علم الاجتماع : ليسانس علم الاجتماع
- شعبة الانثروبولوجيا : ليسانس الأنثروبولوجيا
- شعبة الديمو غرافيا : ليسانس الديمو غرافيا

كما يحتوي القسم في مرحلة الماستر على التخصصات التالية :

- في شعبة الأنثروبولوجيا : ماستر انثروبولوجيا ثقافية و اجتماعية
- في شعبة الديمو غرافيا : ماستر الديمو غرافيا

- في شعبة علم الاجتماع :
  - ماستر علم الاجتماع الاتصال
  - ماستر علم الاجتماع العمل و التنظيمات
  - ماستر علم الاجتماع الحضري
  - ماستر علم الاجتماع التربوي

قسم علم النفس
Département de Psychologie

يحتوي قسم علم النفس في مرحلة الليسانس على شعبتين و هما :

- شعبة علم النفس :
  - ليسانس علم النفس العيادي
  - ليسانس علم النفس العمل و التنظيم
- شعبة علوم التربية : ليسانس علم النفس التربوي

كما يحتوي القسم في مرحلة الماستر على التخصصات التالية :

- شعبة علم النفس :
  - ماستر علم النفس النمو السوي و اللاسوي علم النفس المرضي
  - ماستر علم الأمراض النفسية و الصعوبات المدرسية
  - ماستر إرشاد و معالم المشروع المدرسي و المهني
  - ماستر تخصص علم النفس العمل و التنظيم
- شعبة علوم التربية :
  - ماستر اضطرابات التعلم

التكوين في التدرج بالكلية – السنة الأولى –

يوجد على مستوى الكلية ثلاث جذوع مشتركة تمنح الطالب تكوينا قاعديا يؤهله لاختيار التخصص إبتداء من السنة الثانية ليسانس و ذلك وفقا للأشكال التالية :

قسم العلوم الإنسانية
Département des Sciences Humaines

يحتوي قسم العلوم الإنسانية في مرحلة الليسانس على شعبة واحدة و هي:

- شعبة الفلسفة : ليسانس الفلسفة العامة.

كما يحتوي القسم في مرحلة الماستر على التخصصات التالية:

- ماستر تخصص فلسفة إسلامية و حضارة
- ماستر تخصص الفلسفة و التنوع الثقافي

قسم العلوم الإسلامية
Département des Sciences Islamiques

يحتوي قسم العلوم الإسلامية في مرحلة الليسانس على ثلاث شعب و هي:

- شعبة أصول الدين : العقيدة و مقارنة الأديان
- شعبة الشريعة : الفقه و أصوله
- شعبة لغة عربية و حضارة : لغة و دراسات قرآنية.

كما يحتوي القسم في مرحلة الماستر على التخصصات التالية و هي :

- ماستر العقيدة الإسلامية
- ماستر التفسير و علوم القرآن
- ماستر الدراسات القرآنية
- ماستر الفقه المالكي و أصوله
- ماستر الفقه المقارن

قسم التاريخ
Département d'Histoire

يحتوي قسم التاريخ في مرحلة الليسانس على شعبة واحدة و هي :

- شعبة التاريخ : ليسانس تاريخ عام

كما يحتوي القسم على عروض الماستر و هي :

- ماستر تاريخ المغرب العربي الحديث و المعاصر
- ماستر تاريخ الحركات الوطنية المغاربية من الحرب العالمية الأولى إلى 1962
- ماستر تخصص تاريخ و حضارة المغرب الإسلامي الوسيط.

قسم علم الآثار
Département d'Archéologie

يحتوي قسم علم الآثار في مرحلة الليسانس على شعبة واحدة و هي :

- شعبة علم الآثار : تخصص علم الآثار

كما يحتوي القسم على عرض واحد للماستر و هو :

- ماستر علم الآثار : ماستر علم الآثار المغرب الإسلامي

الملحق رقم (21): نماذج لأسئلة الامتحانات شعبة العلوم الاجتماعية.

السنة الجامعية :2019/2018

امتحان السداسي الثاني في مادة : مجالات العلوم الاجتماعية

سنة أولى جذع مشترك

01-اذكر 10 فروع للانتروبولوجيا. 1 2

.....

.....

02-المجموعات التي يتم التعامل معها في البحث التجريبي الاجتماعي هي :

1 –

- 2

03-الاتجاه المثالي في التربية :

من بين رواده :

مضمونه

.....

.....

.....

04-الحرب النفسية هي :

.....

.....

من وسائلها :

.....

05- تفيد الدراسات السكانية في معرفة :

.....

.....

و تهدف إلى :

.....

.....

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية
شعبة العلوم الاجتماعية- الجذع المشترك

الامتحان الجزئي في مادة علم السكان
يوم: 11 . 06 . 2019 المدة : 1سا 30 د

العلامة

الاســـم:
اللقـــب:
الفـــوج: رقم التسجيل:

2/1

أ- ضع الاشارة ✕ عند الاجابة الصحيحة:

1- يعود أصل المصطلح (Démographie)إلى اللغة اليونانية حيث ينشطر إلى قسمين graphie وتدل على علم وصفي و démo معناه الناس - صح ☐ - خطأ ☐

2- علم الديموغرافيا يعتمد على دراسة عدة مواضيع جوهرية منها دراسة الظواهر مختلفة الحالة - صح ☐ - خطأ ☐

3- نميز في التحليل الديموغرافي ثلاث مراحل لدراسة ظاهرة ديموغرافية معينة من بينها البحث عن الأسباب - صح ☐ - خطأ ☐

4- أي مصدر من المصادر البيانات السكانية الذي يستخدم كبديل للمصادر التقليدية...هل هو الحالة المدنية ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

5- يقيس مؤشر TBnup... معدل وفيات الأطفال حول الولادة - صح ☐ - خطأ ☐

6- العامل الأساسي في علم الديموغرافيا الذي يحدد درجة تقدم الدول و رفاهية سكانها؟ هل هو أمل الحياة ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

7- معدل الخصوبة العامة أو المؤشر التركيبي للخصوبة ISF هو... عدد الإناث الذي أنجبته امرأة خلال حياتها الإنجابية ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

8- ولادة ميتة : عادة بعد 28 أسبوع من الحمل. - صح ☐ - خطأ ☐

9- يحسب معدل وفيات الرضع TMIمن خلال قسمة وفيات الأطفال الأقل من سنة على مجمل الولادات الحية المسجلة خلال نفس السنة . - صح ☐ - خطأ ☐

10- أمل الحياة عند الولادة هو مرتبط بمعدل وفاة الأمومة ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

11- في الواقع إن دراسة الخصوبة أكثر صعوبة وتعقيدا من دراسة الوفيات؟ - صح ☐ - خطأ ☐

12-المعدل الإجمالي أو الكلي للخصوبة العامة (T.G.F.G.) يحسب بقسمة عدد الولادات الحية و الميتة خلال سنة معينة على متوسط عدد النساء في سن الإنجاب ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

13-المعدل الخام للإنجاب (المعدل الخام للتكاثر) TBR يعبر عن متوسط عدد الذكور الذي أنجبته امرأة خلال حياتها الإنجابية في غياب ظاهرة الوفاة ؟ - صح ☐ - خطأ ☐

14-نسبة الذكورة Rapport de masculinité: هي نسبة عدد الذكور إلى عدد الإناث في مجتمع سكاني محدد - صح ☐ - خطأ ☐

15-معدل الذكورة Taux de masculinité: هو، في مجتمع سكاني، نسبة عدد الذكور إلى مجموع السكان. - صح ☐ - خطأ ☐

16-معدل النمو الطبيعي أو معدل الزيادة الطبيعية Taux d'accroissement naturel (التزايد الطبيعي) r هو حاصل قسمة الزيادة الطبيعية على متوسط عدد السكان أو الفرق بين المعدل الخام للولادات و المعدل الخام للوفيات - صح ☐ - خطأ ☐

17- معدل رصيد الهجرة TSM هو (الهجرة نحو الداخل – الهجرة نحو الخارج) أي $(\mathrm{Im}\, migration - Emigration)$ و نرمز لهم بالرمز (I-E) - صح ☐ - خطأ ☐

18-معدل الزيادة السنوية(Ta): هو حاصل قسمة تزايد السكان أي مجموع الزيادة الطبيعية و الهجرة الصافية على متوسط عدد السكان معبر عنه بالألف. - صح ☐ - خطأ ☐

19-معدل نمو السكان % يتراوح من 0.5 إلى 1 إذن حجم السكان الثابت . - صح ☐ - خطأ ☐

20- TBN>r>TBM و RM>RF - صح ☐ - خطأ ☐

كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية
شعبة الجذع المشترك علوم اجتماعية
امتحان السداسي الأول في مقياس مدخل إلى الأنثروبولوجيا

الاسم و اللقب:
الرقم التسلسلي:

الأسئلة

1-متى ظهر مصطلح الأنثروبولوجا وأين؟

.....

2-قدم تعريفا للأنثروبولوجيا؟.

.....

.....

3-أكمل الجملة الآتية:الأنتروبولوجيا علم لا يحدد من خلال..... وإنما من خلال ..... و.....

4-ما هي المراحل الثلاث للمقاربة الأنتروبولوجية ؟.

.....

5-متى تشكل السؤال العلمي و الأنثروبولوجي؟.

.....

6-اذكر أهم مراحل انتقال الأنثروبولوجيا في دراستها للمجتمع الأوروبي؟

.....

.....

7-ما هي الإضافة التي قدمها مالينوفسكي للبحث الأنثروبولوجي؟

.....

8-بماذا تفردت مدرسة شيكاغو؟

.....

الفهرس التفصيلي

الاهداء..... أ
الشكر والعرفان..... ب
الافتتاح..... ج
فهرست الجداول..... د
فهرست الأشكال..... هـ
فهرست الملاحق..... و
مقدمة..... 01

الفصل الأول: الاطار النظري والمنهجي للدراسة

تمهيد.....13
1 - أهمية الدراسة.....13
2 - أسباب اختيار الموضوع.....14
3 - الدراسات السابقة وعلاقتها بالموضوع.....17
4 - إشكالية الدراسة وأهم التساؤلات.....24
5 - الفرضيات المقترحة.....24
6 – المقاربة النظرية والمنهجية.....25
7 – المنهج والتقنيات.....25
8 - الأهداف العامة للدراسة.....26
خلاصة.....29

الفصل الثاني: مسار تطور الجامعة من لحظة الميلاد إلى اليوم ومظاهر التغير الاجتماعي فيها.

تمهيد.....32
1. مراحل نشأة الجامعة وتطورها.....33
1.1. مرحلة التأسيس.....33
1. 2. مرحلة التطور والتقدم.....34

1. 3. ظهور الجامعة في الوطن العربي.....35
1. 4. تأسيس الجامعة الجزائرية.....37
2. التغير الاجتماعي بالجامعة الأسباب والمظاهر.....39
1.2. مفهومه.....41
2.2. أسبابه.....44
3.2. مظاهره.....46
4.2. نتائجه.....49
خلاصة.....51

الفصل الثالث: أساليب الدراسة في الجامعة الجزائرية.

تمهيد.....55
1. أنظمة وأساليب الدراسة في الجامعة.....55
1.1. النظام الكلاسيكي.....55
2.1. مزايا النظام الكلاسيكي.....56
3.1.نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في أوروبا.....57
4.1. نظام ليسانس، ماستر، دكتوراه (ل، م، د) في الجزائر.....58
5.1. مزايا نظام (ل، م، د).....60
6.1. مقارنة بين نتائج (ل، م، د) في الجامعات الغربية، والجامعات الجزائرية.....63
خلاصة.....65

الفصل الرابع: واقع نظام (ل، م، د) بكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان.

تمهيد.....71
1. التقعيد المفاهيمي والمنهجي للدراسة.....71
1.1. التقعيد المفاهيمي.....71
2.1. حدود ومكان الدراسة.....76
3.1. خصائص مجتمع الدراسة.....80
4.1. خصائص العينة المدروسة.....82

5.1. منهج الدراسة ومبررات اختياره.....85
2. الخصائص والتغيرات البيداغوجية لنظام ل، م، د.....87
1.2. عدد السنوات.....87
2.2. التخصصات والمقاييس الجديدة.....89
3.2. نظام الغيابات.....91
4.2. أسلوب المرافقة البيداغوجية.....95
5.2. النجاح (الانتقال) والرسوب.....99
خلاصة.....118

الفصل الخامس: الفضاء الجامعي، خصائص، واستراتيجيات الفاعليين به ... وعلاقته بالمجتمع.

تمهيد.....121
1. الفضاء الجامعي، واستراتيجيات الفاعلين.....122
1.1. استراتيجيات الأستاذ في ظل (ل، م، د).....122
2.1. ثقافة الطالب "الجديد".....130
3.1. طبيعة مشكلات الطالب الجامعي.....135
4.1. العلاقات بين الأستاذ والطالب الموظف (العامل) 138
2. النسق الجامعي واستراتيجيات الفاعلين واسقاطاته على المجتمع.....144
1.2. تخصصات الجامعة في ظل (ل، م، د) والوظيف العمومي.....144
2.2. بطالة الدكاترة أم دكاترة البطالة؟.....147
3.2. تغيرات الجامعة الجزائرية في ظل تغيرات المجتمع.....150
4.2. مخرجات الجامعة الجزائرية في ظل (ل، م، د).....151
5.2. الجامعة والمجتمع والسياسي.....162
خلاصة.....165
خاتمة.....168
قائمة المصادر والمراجع.....176
قائمة الملاحق.....189
الفهرس التفصيلي.....213

الملخص:

حاولنا من خلال هذه الدراسة رصد واقع الجامعة الجزائرية في ظل التغيرات البيداغوجية التي شهدتها منذ تبني النظام البيداغوجي (ل، م، د)، معتمدين في ذلك على المنهج الكيفي النقدي وتقنية المقابلة المدعمة بتقنية تحليل المحتوى، لنخلص في الأخير إلى مخرجات الجامعة في هذا الاطار، والتي توحي بعدم استقرار منظومة التعليم الجامعي إن لم تتخذ الإجراءات العاجلة والصارمة في نفس الوقت.

الكلمات المفتاحية: الجامعة - التغيّر - النّظام البيداغوجي (ل، م، د) - الطالب الجامعي - عقلنة اللاعقلانية.

Résumé:

A travers cette étude, nous avons tenté de suivre la réalité de l'université algérienne à la lumière des changements pédagogiques qu'elle a connus depuis l'adoption du système pédagogique (L, M, D), en s'appuyant en cela sur l'approche qualitative et critique et la technique correspondante appuyée par la technique d'analyse de contenu, afin que nous puissions enfin arriver aux résultats de l'université dans ce cadre , Ce qui suggère une instabilité du système d'enseignement universitaire si des mesures urgentes et strictes ne sont pas prises en même temps.

Mots clés: l'université - le changement - le système pédagogique (L, M, D) - l'étudiant universitaire - la rationalisation de l'irrationalité.

Summary:

Through this study, we tried to monitor the reality of the Algerian university in light of the pedagogical changes that it witnessed since the adoption of the pedagogical system (L, M, D), relying in this on the qualitative and critical approach and the corresponding technique supported by the content analysis technique, so we can finally come to the university's outputs in this framework , Which suggests instability in the university education system if urgent and strict measures are not taken at the same time.

Key words: the university - change - the pedagogical system (L, M, D) - the university student - the rationalization of irrationality.