

إشكال التعليم العالي بين حتمية سوق الشغل والقيم الإنسانية قراءة نقدية

The problem of higher education between the
imperative of the labor market and human values

Critical reading

د. هبة مسعودي

باحثة بجامعة تونس المنار

تونس

messaoudi_hiba@hotmail.fr



إشكال التعليم العالي بين حتمية سوق الشغل والقيم الإنسانية قراءة نقدية

د. هبة مسعودي

الملخص:

ولما كان مرام بحثنا تشخيص هنات النظام التعليمي في التعليم العالي، فإننا عمدنا إلى تفكيك توجهه الحديث المرتبط بحاجيات سوق الشغل، ارتباط له مفاهيمه الخاصة من اقتصاد المعرفة والتخصّص والدعوات المتتالية لانفتاح الجامعة على محيطها السوسيو اقتصادي. وقد أثرنا تتبع الاستتبعات الخفية لهذا التوجه المعتمد معرفيا. ذلك أنّ هؤل التخصّص على المتخرج يبرزه كل من إدغار موران وآلان دونو. وحسب تقدير الأول، فإنّ حتمية الارتباط بسوق الشغل لن يزيدنا إلا الغرق في "العمى المعرفي"، أي حسب تقدير إدغار موران، بينما آلان دونو يدشّن مفهوما جديدا وهو الأمي الثانوي معبرا عن القحط المعرفي الذي بات يعاني منه خرّيجو الجامعات دقيقو التخصّص الفاقدون للفكر الشمولي. وهو ما عيّناه في مجتمعاتنا التي يُزجّ بشبابها المتعلّم إلى السقوط في شرّ التطرف الفكري وفقدان الفهم للقضايا الإنسانية الكبرى.

الكلمات المفتاحية: التّعليم العالي، سوق الشغل، العمى المعرفي، الأمي الثانوي.

Abstract:

the aim of our research was to diagnose the deficiencies of the educational system in higher education, we have deliberately deconstructed its modern approach linked to the needs of the labor market, (a link) a correlation which has its own concepts of the economy of knowledge, specialization and recurrent demand to the university to open up to its socio-economic environment. We preferred to follow the hidden consequences of this adopted approach.

On the cognitive level, the horror of specialization on the graduate is underlined by Edgar Morin and Alain Denault. According to the first estimate, the inevitability of the link with the labor market will only increase our sinking (drowning) in "cognitive blindness" according to Edgar Morin, while Alain Denault launches a new concept of secondary illiteracy, expressing a cognitive drought afflicting university graduates who are highly specialized and lack holistic thinking. This is what we have seen in our societies which push their educated young people to sink into the evil of ideological extremism and the loss of understanding towards great human problems.

The key words: higher education, labor market, cognitive blindness, secondary illiterate.

1- المقدمة:

إنّ عالمنا المأزوم، عالم الأزمات المتتالية والشاملة، يضع على عاتق الإنسان المعاصر مهمة بناء مستقبل قابل للعيش. وهي مهمة ليست بالهينة، إنّها بمثابة الوزر الوجودي خاصة وأتمها ترنو إلى ارتسام المستقبل بما هو أفق انتظار الكثير من الشعوب. ربّ وزر يتّخذ الفكر الفلسفي المعاصر على عاتقه جاعلا من ديباجته شيئا ما يتعلق بالتشخيص الدقيق والمساءلة النقدية الجديدة للواقع، ونحن نعلم أنّ صناعة المستقبل، صناعة تزدهر في الدول التي تراهن على التربية والتعليم باعتبارها زراعة الجيل الحالي من أجل أكل طيب لجيل جدير بأن يحمل لنا شعلة حسن البقاء أو المستقبل الجدير بالعيش. من هذا المنطلق كان لزاما علينا الانخراط في هذه المهمة لأنّ "عالم الغد يجب أن يكون مختلفا بعمق عن العالم الذي نعرفه اليوم... علينا إذن أن نعمل على بناء مستقبل قابل للعيش"¹. بالمراهنة على التعليم والوقوف على هنات النظم التعليمية اليوم وبخاصة التعليم العالي في مقاربة نقدية صارمة تمكّن من استيضاح المزالق الخطرة والتعويل على استراتيجيات أكثر نجاعة. فكيف لنا أن نتأوّل التعليم العالي في خضم العلاقات المستجدة بين المعرفة والسوق شغل؟ بمعنى أيّ إخراج تدفعنا إليه حتمية ارتباط الجامعة في الدّول العربية بسوق الشغل؟ وما الهدف من التعليم العالي؟ هل كفاءة متخصصة تمتلك مهارات تقنية واقتدرات عملية أم التعليم العالي استكمال لمشروع تربوي يراهن على صناعة الإنسان المعاصر الجدير بالعيش وفق خصوصية عربية وأفق إنساني؟

إنّ الإرباك الذي نعيشه اليوم يُعد إرباكا عالميا توصّفه حنا أرنت بالأزمة العامّة، "طغت على العالم الحديث في كل مكان وفي جميع مجالات الحياة تقريبا"². فإذا كانت الأزمة في ذاتها "ظاهرة بالخصوص حديثة"³، على حدّ عبارة بور ريكور، فإنّ مؤسساتنا التعليمية في الدّول العربية ليست في منأى عن ذلك. ولعلّ هذا ما يدفعنا إلى اعتبار أزمة التربية والتعليم، أزمة صُيغت بصفة العالمية منذ كتبت حنا أرنت مؤلف أزمة الثقافة (1961)، أين نعثّر على الفصل الخامس بعنوان "أزمة التربية"⁴. وقد كتبت بخصوصها "الأزمة المتكررة في التربية التي أصبحت خلال السنوات العشر الأخيرة على الأقل مشكلة من أعظم المشكلات

1- موران (إدغار)، تربية المستقبل المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل، ترجمة عزيز لزرقي ومنير الحجوجي، المغرب، دار طوبقال للنشر، 2002، ص13.

-أرنت (حنا)، بين الماضي والمستقبل ستة بحوث في الفكر السياسي، ص2372

3- Ricoeur (Paul), « La crise un phénomène spécifiquement moderne ? », in revue de théologie et de philosophie, n°120, 1988.

4- أزمة الثقافة كتاب يتعرّض إلى الإحراجات المتباينة التي يعيشها الإنسان المعاصر منها ما هو سياسي. وحنا أرنت كتبت كثيرا في السياسة، لكن دون أن تهمل ما هو ثقافي لذلك كان الفصل الخامس تحليلا في أزمة التربية في علاقة بالسلطة مفدّة بذلك تصوّرا عريفا لفلسفة التربية عند روسو لترفض إعتبار التربية وسيلة سياسية. وقد تُرجم هذا الكتاب إلى اللغة العربية في 2014، ترجمة لم تحافظ على خصوصيات مصطلحات العنوان في اللسان الفرنسي، لذلك ارتأى عبد الرحمان بوشناق ترجمته تحت عنوان بين الماضي والمستقبل ستة بحوث في الفكر السياسي. أنظر

-Arendt (Hannah), La crise de la culture, Paris, Gallimard, 1989.

السِّيَاسِيَّة¹. إذن ها نحن في مرحلة تتسارع فيها كل الشعوب إلى نقد وانتقاد المؤسسات التعليمية علّها بالنقد والمساءلة تساهم في إيقاف نزيف المشاكل التي تطفو على سطح مجتمعاتنا. وكأننا بهذا التوجه نسلّم مسبقاً أنّ المؤسسات التعليميّة بعامة تحتاج إلى نوع من التّعصير النظري، والتّنشيط لمفاهيمها التربوية التعليميّة. فما عادت مدرسة الأُمس شبيهة بمدرسة اليوم ولن تكون مدرسة الغد في حلّ من تسارع التّغيرات في عالم متحوّل. ذات الملاحظة تُسحب على الجامعة أو مؤسسات التّعليم العالي لنخضعها إلى صرامة النّقد خاصّة ونحن نعلم أنّ التّظم التعليميّة فيها تحاول جاهدة مواكبة التطورات التكنولوجية والعلمية التي انجرت عنها وضعيّات واستراتيجيّات بعينها شجّعت على الارتباط بسوق الشّغل وهو ما أمكن تأوّلّه على منح عدّة يمكن تجميعها في النقاط التالية.

_ ارتهان المعرفة للاقتصاديّ، أو في انتصار دينامكيّات سوق الشّغل.

_ وأد الإنسانّي والشموليّ أو في هول التخصّص.

_ التخصّص بين العمی المعرفي والأُمّي ثانويًا.

_ التخصّص وشّر التطرّف في الدول العربيّة.

2- ارتهان المعرفة للاقتصاديّ:

إنّ التّغيرات المتسارعة لم تُبق على أيّة استقلالية في المجالات، حيث غدا الكلّ في تشابك مع الكلّ. علاقات متداخلة يصعب تفكيكها، ومؤسسات التّعليم العالي ليست في منأى عنها، غير أنّ المخرج في الأمر، هذا الارتباط بين التّعليم والسّوق، والعقل والمال، وحرية الفكر وضيق النّفعيّة. مفارقات محرّجة باتت المؤسسات التعليميّة تعيشها، فأثار آلان دونو تفكيكها والوقوف على ملابساتها حيث يكتب "لقد أصبحت الجامعة أحد مكونات جهاز اليوم الصنّاعي، المالي، والإيديولوجي. هذه الطريقة التي تستطيع من خلالها أن تدّعي لها مكانًا ضمن "اقتصاد المعرفة"². هاهنا نرصد انزياحًا مركزيًا، من التّعليم العالي القائم على المعرفة من أجل المعرفة، إلى المعرفة من أجل الاقتصاد. انزياح يعتبره البعض ضروريًا لمواكبة المستجدّات المجاليّة والتّغيرات العالميّة وهو ضرب من ضروب انفتاح الجامعة على محيطها السوسيو اقتصاديّ، ويحدّر من مغبّة الوقوع فيه بعض آخر في دعوة واضحة لتجاوزه. لذلك انتقينا تفكيك هذا الانزياح قبل الاصطفاف وراء أيّ من الشقيّين. فكيف لنا أن نقيّم ما يُصطلح عليه باقتصاد المعرفة دون أن نسقط في السطحيّة القائلة بمجرد انفتاح الجامعة على محيطها السوسيو اقتصاديّ؟

إنّ السبب الثّاوي بين ما نراه سطحيًا مجرد تقارب بين الاقتصاد والتّعليم، يعرّبه دونو بهذا القول "تري الشركات الكبرى الجامعة مزوّدة بما تحتاج إليه من عاملين ومعارف متقدمة"³. فهو تقارب يُقرأ ضمن

1 - آرت (حنا)، بين الماضي والمستقبل ستة بحوث في الفكر السياسي، ص 293.

2 - دونو (الآن)، نظام التفاهة، ترجمة مشاعل عبد العزيز الهاجري، بيروت، دار سؤال للنشر، 2020، ص 87.

3 - المرجع نفسه، ص 88.

سيطرة المال الاقتصادي ورغبته في بسط نفوذه على الميادين الحيوية، منها التعليم العالي باعتباره مجالاً واعداً من حيث توفير حاجات الشركات من معرفة جدّ متطورة ويد عاملة فائقة التخصص مقابل نوع من الإغراءات في شكل تمويل لمخابر والمنح البحثية... أما التعليم العالي يسعى إلى خلق تخصصات علمية تتلاءم مع حاجات الشركات الاقتصادية من يد عاملة علمية متخصصة على سبيل الذكر التجارة الرقمية وبرمجيات الاتصال ممّا أمكننا من الحديث عن الاقتصاد الرقمي وتجارة إلكترونية...

إذن لأنّ الاقتصادات في أمسّ الحاجة إلى العلوم، خاصة منها الرقمية. فإنّ الالتقاء المزعوم في مصطلح "اقتصاد المعرفة هو لقاء من أجل إحداث تخصصات. وحتمية الارتباط بسوق الشغل جعلت التعليم العالي يتبنّى المبدأ التعليمي القائم على التخصص ومفهوم الخبير. إنّها مفاهيم ومبادئ طفت التزاماً بهذه الحتمية. أما عن الاقتصاد فتخدم هذه التخصصات الحديثة المزيد من مزية الاستهلاك. في ذات الصدد، وفي كتاب: "la bulle universitaire"¹ الذي صدر سنة 2010 يوضّح Libero Zuppiroli لبييرو زوپيرولي ظهور اختصاصات غريبة داخل الجامعات على سبيل الابتكار والتميّز والإنتاجية، ليصل الأمر إلى إحداث تخصصات تخدم مصلحة رجال الأعمال مثل "الدراسات المالية العصبية" وغيرها.

ههنا حرّي بنا القول، رغم ما يوفره اقتصاد المعرفة من إيجابيات خاصة فيما يتعلق بأزمة البطالة العالمية، بحيث يتخرّج من مؤسسات التعليم العالي من يمتلك قدرة الاندماج بسهولة في سوق الشغل، غير أنّ هذا لا يُعطينا عن إرباك متخفّ تمثّل في تبعية المعرفة إلى الاقتصاد وكأنّما نحن نشهد عبودية المعرفة في ضرب من الارتهان إلى حتمية سوق الشغل وما توفره من إغراءات أمام تهاوي بعض الاختصاصات الأدبية والاجتماعية والثقافية والفنية...، وضعف في الاعتناء بالعلوم الإنسانية وكأنّما التغيرات الاقتصادية وسطوتها على المجال المعرفي همّشت الأبعاد الإنسانية وجعلت الإنسان المعاصر سجين هذا المنحى.

يسترسل آلان دونو في نقد مؤسسات التعليم العالي نقداً صادماً بقوله "ما عاد الطلبة مستهلكين للتدريس وللشهادات المقدمة في الحرم الجامعي، لقد صاروا هم أنفسهم سلعا"². وهكذا يذهب دونو بنقده إلى حدود الصدمة، أن يكون الطالب سلعة تُباع وتُشترى في اقتصاد المعرفة. أمر وجب الوقوف عند إخراجاته تفكيكا وتحليلاً: لقد أصبح التعليم العالي يعيش عبودية لسوق الشغل، فكل إحداث لتخصص جديد يُعدّ بمثابة استجابة لحاجيات الشركات الاقتصادية. أمّا المواد التعليمية المدرجة في اختصاص ما، يجب أن تكون بالضرورة كل ما يحتاجه موظّف ما لإتقان مركز وظيفي معيّن في شركة تبحث عن طرق نافعة لتزايد أرباحها.

إنّ هذه العبودية تجعل من التعليم العالي يتحول إلى مجال لا يهتم بالمعرفة في إطلاقيتها، وإنّما بمسألة التشغيل ليكون بذلك التعليم العالي بمثابة الوسيلة التكوينية لبلوغ غاية بعينها، ونعني بها الوظيفة. إنّ

1- Liberto Zuppiroli, La bulle universitaire Faut-il poursuivre le rêve américain ?, Lausanne, Editions d'En bas, 2010.

التعلّم بهذا الشكل انزاح عن مطلبه الأصل ليكون مجرد وسيلة تخدم جهات رأسمالية قائمة على معادلة الرّبح والخسارة. لذلك يمكننا القول أنّ التعليم العالي قد تخلّى عن دوره التكويني التعليمي تجاه الإنسانية ليغدو كل شيء في خدمة الاقتصاد المعولم فيه الكلُّ يُباع ويُشترى وفق قاعدة العرض والطلب ولا شيء يغدو ذا قيمة خارج هذه الثنائية المجحفة في حقّ التعلّم.

إذن، ثمة خطر يترصّب بمؤسساتنا التعليمية التي انخرطت في هذا التّمشي العالمي وتحوّلت بدورها إلى شركات تخضع إلى قاعدة العرض والطلب، تتبع ما تنتجه من عقول علمية متخصصة تخصّصا دقيقا يخدم الاقتصاد المعاصر والشركات التجارية. ولعلّ اعتبار الطلبة ضريبا من السلع المعرفية أو يد عاملة وفق مقاس المؤسسات الداعمة لتخصّص ما نتيجة حتمية لارتباط التعليم بسوق الشغل. ههنا لزام علينا أن نتوقّف عند انحراف مركزيّ شاب قيمة العمل في حدّ ذاته كاستتباع أولي لاقتصاد المعرفة، ما عاد العمل يحمل خصوصية إنية الفرد وعبق وجوده، إنّما أصبح مزروع الحيويّة مجرد وسيلة لتأمين الاستهلاك يندرج بدوره في ثنائية العرض والطلب، انحراف حدّرتنا الآن دونو من مغبة الوقوع في برائنه واصفا إيّاه بـ"محض آلية لتأمين الوجود"¹. ليفقد بذلك العامل الدافعية ويسقط دون وعي في عبودية معاصرة. وهل ثمة شرّ أعظم من العبودية حينما تكون متسترة بغطاء السوق والرأسمالية؟

إنّ التعليم العالي المنفتح على ما يُعرف باقتصاد المعرفة أنتج معنى مغاير للعمل حيث بتنا نعتبر الوظيفة "الوسيلة التي يضمن فيها رأس المال نموّه... وصارت كل وظيفة تُرى باعتبارها وسيلة"². ليكون اقتصاد المعرفة قد جعل من كل قيمنا مجرد وسائل. أما أن لنا أن نوقف كل هذه الانحرافات الجارفة في ضرب من المناداة باستقلالية المؤسسات التعليمية ضارين عرض الحائط الشعارات القائلة "إنّ ديناميكيات السوق لها الأولوية على المبادئ الأولية للمؤسسة"³، داعين بذلك إلى استرجاع المؤسسات التعليمية لمكانتها الحقيقية خاصة داخل المجتمعات التي لم تحقّق اتزانها الحقّ؟

3- وأد الشمولي والإنسانيّ أو في هول التخصّص:

إنّ نقد رضوخ التعليم العالي إلى حتمية سوق الشغل أو ما يصطلح عليه دونو اقتصاد المعرفة لا يمكن أن يكون صارما ما لم يعرّي الأسس التي تقوم عليها المؤسسات التعليمية، ولعلّ أهمّها ما يعرف بالتخصّص. فقد تمّ نقده والوقوف على هناته من قبل العديد من المفكرين ونقاد النظم التربوية، بيد أنّنا انتقينا تقويضه بالعودة إلى كتب إدغار موران وآلان دونو المعاصرة أو القريبة إلى اللحظة الزمنية لبحثنا منها كتاب تربية المستقبل، المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل (1999) لصاحب الفكر المركب الفيلسوف الفرنسي إدغار موران، فقد حاول في طياته تقويض سلبيات النظام التعليمي القائم، والتفكير في تربية

1- المرجع نفسه، ص 72.

2 المرجع نفسه.

3 المرجع نفسه، ص 80.

المستقبل في ضرب من الاستباق لصناعة مستقبل أكثر ملاءمة للإنسان المعاصر مقتصرًا على سبع معارف ضرورية يمكن أن تؤمن تربية المستقبل خالية من الشوائب.

في الفصل الثاني المعنون "مبادئ من أجل معرفة ملائمة" نعثر على موقف إدغار موران من مبدأ التخصص حيث لا يتوانى عن اعتباره منزلقا خطرا في التعليم أدى إلى إخلالات وخيمة على عقول المتعلمين مدونا بذلك "يمنع التخصص الفائق من رؤية الشمولي"¹. فكيف نتأول هذا المنع وعلاقته بسوق الشغل؟ وهل المعرفة تتطلب التخصص أم الشمولي؟

من المؤكد أننا تجاه تضاد صريح بين التخصص والشمولي. تخصص تتطلبه سوق الشغل وتبناه الجامعات التي عمدت إلى تجزئة العلوم، سواء منها أكانت إنسانية أم صحيحة، إلى جزئيات وتفردات شديدة الدقة ومنفصلة عن بعضها البعض، على سبيل الذكر تخصص الكيمياء يتجزأ إلى كيمياء تحليلية وكيمياء عضوية، فيزيائية، حيوية، لا عضوية...، والحال أن الانتماء إلى إحدى التخصصات يمنع الإحاطة بكل فروع الكيمياء بمعنى أن التعليم العالي يسهر على اختصاصات شديدة الضيق، فتدافع عن نظرية حصر المعارف وتقطيعها إلى جزئيات لا متناهية تذوب فيها العلاقات الثابتة بين الاختصاصات فلا يمكن امتلاك النظرة الشاملة حول موضوع بحثي ما أو مادة تعليمية بعينها.

فالتخصص يُقصي العلاقات بين الأشياء والمواد التعليمية ويرتكز بالأساس على ما يعرف باستراتيجية الإهمال أي الاعتماد على الأهم وإهمال المهم. إنه التخصص الفائق الذي "يفضي إلى تجريد رياضي"² يُعمينا عن الإحاطة بالعلاقات الموجودة بين المواد التعليمية في حد ذاتها فكأنما الفلسفة منفصلة عن علم النفس وعلم الاجتماع واللسانيات والأنثروبولوجيا وعلوم التربية... والحال أنها بمثابة الاختصاصات المتشابكة لا تفهم الواحدة دون الاستعانة بالأخرى. لكن التخصص في أحد هذه العلوم الإنسانية بات يمنع التقارب بينها ليبقى السؤال الكوني الأهم بالنسبة إلى الإنسان المعاصر: ما هو الإنسان؟ سؤال يدمج الاختصاصات ويجعلها ملتحمة في ضرب من الدفاع عن الشمولية. إن إدغار موران يدشن الفكر المركب بمعنى أن الأسئلة الكبرى والقضايا الإنسانية الراهنة تتطلب الإحاطة بالكل أو الأخذ بطرف من الكل. لكن حجم التظنن على التخصص لا نكتشفه إلا متى طرحنا السؤال التالي ماذا يمكن أن يُفرز لنا التخصص؟ أي ماهي المخاطر التي يمكن أن تتعرض لها عقول الطلبة من جراء التخصص؟ ماهي استتبعاتها؟

يبدو أن رصد سلبيات التخصص مبحث قد خاض فيه الكثير وقد نهبوا إلى مساوئه دون أن تخوض مؤسسات التعليم العالي في مراجعات له. يكتب آلان دونو حول وضعية الإنسان المعاصر وفشله في إدارة الأزمات والمخاطر المتعلقة بوجوده في كتابه نظام التفاهة كلما حاولنا فحص أسباب مخاطرتنا الجمعية درسناها ونحن: مقطوعو الصلة بالعالم، متخصصون في مجالات معرفية فرعية متناهية الصغر، فاقدة

1- موران، تربية المستقبل، ص 40.

المرجع نفسه. 2-

للقدرة على التفكير النقدي، مهووسون بالتطور الوظيفي"¹. إذن هنالك مخاطر تحيط بنا من كل صوب، وإشكاليات عالقة تنتظر من العقل البشري الحلول. هذه الإشكاليات منها العلمية ومنها البيئية، منها الأخلاقية ومنها ما هو متعلق بالأمن الثقافي وسطوة العولمة. لكن العقل البشري غدا متخصصا أي لا يعي مشكل الإنسان، فقط يقتصر على ما يلامس اختصاصه. والأخطر من الاستقالة من الأسئلة الإنسانية، أن هذا العقل ذاته أصبح غير قادر على النقد، يفتقر إلى هذا الاقتدار لأن النظام التعليمي يرتكز بالأساس على التلقين وفضيلة الذاكرة. أما الدافعية للتعليم فهي متغيبة فنحن نتعلم من أجل الوظائف ونهجر العالم الإنساني من أجل عبودية الارتقاء الوظيفي. وهنا نكتشف تغيب العقول القادرة على الفهم الشمولي واستيعاب الإنساني. في دعم لهذا النقد لآلان دونو يقر إدغار موران "تختفي المشاكل الإنسانية الكبرى لصالح المشاكل التقنية المتخصصة"². فالكل على اتفاق بهذا الهجر للإنساني وقضاياها المتباينة لفائدة أشباه القضايا.

إنّ الهجر لأهمّيات القضايا يسجّله إدغار موران من بين الدلائل على أزمة التعليم العالي حيث نعر على هذا الإقرار في كتاب مخاطر الأفكار فنحن نعيش كذلك أزمة عميقة على مستوى التعليم. فهو يعتبر إشكالية، لأننا لم نعد ندرس المشاكل الكبرى التي تعترضنا"³. فدروس التعليم العالي تخلق ضربا من الغربة بين الطلبة وواقعهم. وتقيم فصلا بين شواغلهم الفكرية والحياتية والدرس، بين هواجسهم العقائدية وأسئلتهم حول الوجود وهذه المهارات التطبيقية التي يتعلمونها... وباختصار لقد أدى التخصص إلى شرح يفصل الطالب عن حياته الإنسانية بأبعادها المتباينة ووجوهها المغايرة لأنّ دور التعليم العالي ليس الإعداد إلى الحياة المهنية فقط بل إعداد الإنسان-الموطن، هذا الذي يتقن عمله وفي ذات الوقت يتقن فنّ العيش متشبعا باقتدارات فهم العالم المعاصر والقضايا الحارقة المطروحة على الإنسانية في بعدها الكوني دون أن نتناسى تشبّعه بخصوصية الهوية واستيعاب إخراجاتها.

يوضح إدغار موران بقية دلائل أزمة التعليم العالي كاتبا "لم نعد ندرس ما تنطوي عليه المعارف من أخطاء وأوهام خادعة كما لم نعد ندرس من نحن، وماهي العولمة التي أصبحنا نرزح تحت نيرها وكيف نفهم الآخرين، وكيف نواجه المجهول"⁴. يبدو أنّ هذه الإحراجات أو الدروس الغائبة عن نظمنا التعليمية لأنّها لا يمكن أن تكون في اختصاص بعينه. فهي مسائل شاملة لاختصاصات عدّة، لكنها تعبّر عن أسئلة لا بد من البحث فيها حتى يجد الإنسان شيئا من توازنه الداخلي. فكل خلل في هذا الجانب يُؤلّد إنسانا مبتورا لا يعرف ذاته، فكيف له أن يشعّ على العالم الخارجي؟ وفي عبارة أوضح يمكننا القول إنّ التعليم العالي بعامة، وفي الدّول العربيّة بخاصّة صار خاضعا إلى سوق الشّغل، فأنتج المهندس المتخصّص والطبيب فائق التخصّص،

1- دونو(الآن)، نظام التفاهة، ص87.

2- موران، تربية المستقبل، ص41.

3- Edgar Morin, Tariq Ramadan, Au péril des idées, les grandes questions de notre temps, Presses du Chatelet, Presses du Chatelet pp29-30.

4- Ibid.

غير أنّ كل منهما يتقن تخصصه بشكل دقيق، لكن هذه المهارة وهذا الإتقان لا يخفيان افتقار كلاهما اقتدارات فهم الإنسان في كليته، أي استيعاب معنى أن تكون إنسانا معاصرا. فكل حضور للتخصص موت عنيف للشمولية واحتفاء بالبعد الواحد ضمن واقع إنساني متعدّد الأبعاد. إذن ماذا يولد لنا هذا القفر الإنساني؟ أيّ إنسان يمكن أن ينبثق عن التخصص الذي تفرضه حتمية الخضوع إلى سوق الشغل؟ أي كيف يمكن أن نصف هذا الإنسان الجديد الذي صنعه التعليم العالي في ضرب من صناعة المستقبل؟

4- التخصص بين العمى المعرفي والأمي ثانويا:

هذا الخلل الذي ما فتئنا نقف على هنائه خاصّة فيما رصدناه من وأد للإنساني وأسئلته المتباينة، يمكننا تأوله وفق المفهوم التربوي الطريف لإدغار موران "العمى المعرفي في استضافة إلى لغة الضاد لما في الوضعية من تماثل حدّ التطابق. يعدّد موران سبع أنواع من العمى المعرفي فيشير إلى ما يعرف بتغييب تعليم الشّروط الإنساني في التّعليم المعاصر لأنّ الإنسان بالنسبة إلى هذا الفيلسوف "كائن فيزيائي وبيولوجي ونفسي وثقافي واجتماعي وتاريخي، فالتّعليم الحقّ بالنسبة إليه هو الذي يعلّمنا كلّ أبعاد الإنساني وإنّ افتقر إلى بعد من هذه الأبعاد باعتبار أنّ الإنساني كائن مركب. فإنّنا نسقط في شكل من أشكال العمى المعرفي. وبذلك فإنّ التخصص يقود إلى إنسان يعاني من ضرب مخصوص من العمى المعرفي. إنّه البصير لتخصصه الدقيق في المقابل الضّير بالنسبة للأبعاد الإنسانية الأخرى.

يكشف إدغار موران استتبعات مثل هذا الخلل أو السقوط في العمى المعرفي في شكل من تحميل المسؤولية إلى نظمنا التعليمية. فيكتب "إنّ عجز الرؤية العمياء عن تمثّل السياق والمركّب الكوكبيين هو الذي يجعل كل واحد غير واع وغير مسؤول تماما"¹. بما يعني أن هذا الشّكل من العمى المعرفي ينجّر عنه غياب المؤهلات الأساسية للإنسان. إنهما الوعي والمسؤولية. فكيف لنظمنا التعليمية أن تتورّط في إنتاج عقولا غير واعية وغير مسؤولة؟ ألم يحن الوقت لنقد أنظمتنا التعليمية نقدا صارما يوقف هذا النزيف الإنساني؟ يبدو أنّ نقد إدغار موران ليس من قبل النقد النظري الصّرف. فالإحراجات التي وقف عندها خاصة منها انعدام الوعي وغياب المسؤولية أعراض يمكن أن نعاينها في الشّباب العربيّ الذي يلقي تعليما عاليا وصل حدّ الانخراط في التطرّف الفكريّ من جهة والبحث عن المصالح المادية الخاصة دون التّفكّر في مسؤولية هذه الكفاءات تجاه الوطن أو الأمة. هذا ما يمكن أن يفسّر على سبيل الذكر أزمة ما يعرف بهجرة الأدمغة.

ألآن دونو من جهته يرصد استتبعات التخصص من خلال مفهوم أكثر جدلا يعيدنا إلى الأمية بما هي مصطلح يرادف المفتقد للمعرفة، غير أن الطالب المتخصص لا يفتقد إلى المعرفة في عموميتها بل إلى المعرفة الشاملة التي يتطلّبها الإنسان المعاصر. إنّ ألآن دونو يجعل من المتخصص منضويا تحت مفهوم "الأمي ثانويا" the secondary illiterate. والمثير في هذا المفهوم أنّ دونو يحدثنا عن ظرف معاصر من الأميين. فما

عاد الأُمِّي في عصرنا من يجهل القراءة والكتابة. إنَّ الأُمِّي المعاصر من يتخرَّج من مؤسسات التَّعليم العالي الدَّاعمة للتَّخصُّص الفائق. إنَّها لمفارقة حادَّة أمام الأُمِّي المتعلم أو الأُمِّي الثانوي الذي يعرفه الآن دونو بهذا الشَّكل "إنَّ هذا الإنسان الجديد، هو شخص مكوَّن من معارف عمليَّة، من دون أن تقوده معارفه هذه إلى مساءلة ما تستند إليه من ركائز إيديولوجية"¹. إخراج ليس بالهَيِّن، أمام هذا الإنسان الجديد. إنَّه العارف في مجاله والماهر عمليا غير أنَّ مهارته في تخصُّصه لا ينفى افتقاره إلى الفكر النقدي وإلى التَّشبع بالقضايا الإنسانيَّة العميقة إلى الإشكالات الإنسانيَّة الراهنة منها ما هو سياسيٌّ، تنامي العنف في العالم وتزايد نسق الإرهاب، ومنها السُّؤال الأعمق "من نحن؟" ما المَهْمَة التي يمكن أن نضطلع بها في ظلِّ التَّعثر الذي يحكمنا؟ أي مستقبل نسعى إلى صناعته؟

إذن العمى المعرفي ولأُمِّي ثانويا ماهي إلا مفاهيم تفضح فشل التَّعليم العالي في إعداد الإنسان بما هو كائن لا يتقن فنَّ العيش كما يعرفه إدغار موران في تعليم الحياة بيان لتغيير التربية"²، العيش هو أن نعيش أفرادا يواجهون مشاكل حياتهم الشَّخصية، أن نعيش مواطنين ينتمون إلى أممهم، أن نعيش أيضا في انتمائنا إلى الإنساني،³ كل هذه الأبعاد كان على التَّعليم العالي الاعتناء بها وتكريسها في ضرب من الإعداد إلى مُهجة الحياة. فالعيش والإعداد لها كانت منذ كتاب إيميل⁴ لروسو شيئا ما يتعلَّق بالتَّربية. ألم يدون روسو مخاطبا هذا الطفل المفترض الذي أنذر له كتابا يعلمه فنَّ العيش منذ ولادته إلى زواجه من صوفي "العيش هو المهنة التي أريد أن أعلمك إيَّها. فأني تخصِّص يعلمنا كيف نكون إنسانا؟ وأين مؤسَّسة تعليمية تعلمنا فنَّ العيش اليوم بعد ما ارتبطت كلُّها بسوق الشغل؟

إنَّها أسئلة محرَّجة تكشف عمق الأزمة وتشير إلى ضياع إحداثيات بوصلة التَّعليم لأنَّ العيش كما يعرفه إدغار موران "هو مغامرة"⁵، غير أن مثل هذه المغامرة تحتاج إلى الكثير من الدَّربة والمهارات التي على كل

1-ونو، نظام التفاهة، ص76.

2-كتاب في التربية بالغ الأهمية صدر سنة 2014 يعيد التفكير في المشاكل الأساسية للمجتمع الفرنسي ليعتبر أن التَّوصل إلى حلٍّ ناجع يبدأ بمراجعة المناهج التعليميَّة، ساعيا بذلك إلى جعل التَّعليم ينخرط فيما يُعرف بفنَّ العيش أو فنَّ الحياة. بالنسبة له التربية على الاستقلالية والحريَّة تدرج ضمن هذا الضرب الشمولي من التَّعليم. لقد أصبح لزاما علينا أن نعتنى بسؤال العيش في برامجنا التعليميَّة بعد الأزمات الإنسانيَّة والأخلاقيَّة التي يسجلها قرن الألفية الثالثة. لقد تمَّ ترجمة الكتاب إلى اللغة العربيَّة. أنظر موران(إدغار)، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية، ترجمة الطاهر بن يحيى، بيروت، منشورات ضفاف، 2016.

3-15. Morin (Edgar), Enseigner à vivre manifeste pour changer l'éducation, p-3

4- إيميل أو في التربية كتاب الفيلسوف الفرنسي جون جاك روسو صدر سنة 1762 ويتضمن الكتاب النظرة الفلسفيَّة لفيلسوف العقد الاجتماعيِّ حول الإنسان والمجتمع معتبرا "الإنسان خيَّر بطبعه" غير أنَّ الفساد الذي شابهُ يعود إلى المجتمع، لذلك يقترح إصلاحا تربويا ثوريا بالنسبة إلى فرنسا آنذاك لما فيه من تجاوز للتَّعليم الذي تشرف عليه الكنيسة، ولعلَّ هذا ما حدا إلى حرق النسخة الأولى منه أمام العامة. تضمن الكتاب ستة كتب بمثابة الفصول لتوضيح مراحل تربية الطفل إيميل إلى حدِّ زواجه وتدرج نظرية روسو هذه فيما يعرف بالفلسفة الطبيعيَّة للتربية أنظر:

- روسو (جون جاك)، إيميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، ترجمة نظمي لوقا، القاهرة، الشركة العربيَّة للطباعة والنشر، 1958.

5- Morin, Enseigner à vivre manifeste pour changer l'éducation, p15.

المستويات التعليمية الانخراط فيها من أجل ذلك الإنسان الواعي والمسئول. فمؤسسات التعليم العالي الحالية كما أشار آلان دونو "تقطع كلاً من الحقل المعرفية والكليات والطلبة والخبراء إلى شق تخصصة صغيرة. إنها تسمح للطلبة ولأعضاء هيئة التدريس بالانسحاب إلى تلك الإقطاعات المفروضة ذاتياً وإهمال الأسئلة الأكثر إلحاحاً، أخلاقياً وسياسياً وثقافياً"¹. وهذه الشق الفائقة الضيق هي ما تمنع المتخرجين، من التعليم العالي، من العيش لأنهم منعزلون معرفياً.

مما لا ريب فيه أن تداعيات التخصص وحتمية ارتباط التعليم بسوق الشغل تتباين من دولة إلى أخرى، لأننا نعيش في مجتمعات متحوّلة ومختلفة وهو ما يدفعنا إلى التساؤل عن إخراجات هذه النظم التعليمية في الدول العربية خاصة منها التي عاشت ما يُعرف بالربيع العربي. فهل التعليم العالي في هذه الدول ساهم في نمو أزهار الربيع أم أن الربيع العربي كشف حجم خلل هذه النظم؟

5- التخصص وشر التطرف في الدول العربية:

يكتب آلان دونو "لقد وصلنا إلى درجة الحمولة القصوى: صار الطريق نحو تحقيق الفكر مسدوداً. لقد انتصرت النزعة الإنتاجية وما يصاحبها من عمليات تراكمية"². غير أن هذا الانتصار كلفنا كثيراً، حينما نشخص حجم الإخلالات التي أحدثها نظام التخصص الفائق، لقد أنتج عقولاً لا تفهم: بمعنى عقولاً تفتقد إلى طاقة استيعاب المسائل الإنسانية الكبرى، والإخراجات الفكرية المعاصرة مثل مسألة العولمة ونقد الرأسمالية المتوحشة، لكن يبقى السؤال الأهم بالنسبة إلينا من نحن؟ مسألة الهوية المفقودة في كل نظمنا التعليمية. أليس من أوكد الحاجات إلى كل متعلم أن يجيب عن سؤال هويته والأكيف له أن يصير في العالم مختالاً بتخصصه فاقد المعنى السؤال الإنساني؟ أي خطر يمكن أن يعترضنا وبرامجنا التعليمية تفتقد إلى سؤال الهوية؟

إنه لخطأ فادح أن نركب تخرج المزيد من الأميين الثانويين في صمت رهيب دون أن ننقد فراغهم الفكري، ذات الأمر الذي اكتشفناه في تنامي الظواهر الإرهابية والتطرف الديني. صدمة فجرت إلزامية النقد والمراجعة لكل البرامج التعليمية، وتمثلت أساساً في تورط الكفاءات العلمية في التطرف الفكري وسقوطها في فخاخ الجماعات الإرهابية المنظمة. فالأرقام والإحصائيات التي تكشف عنها الصحافة العربية والعالمية مفرزة، هاهنا تستوقفنا الصحافة التونسية في مقال بعنوان "أربعون بالمائة من المهندسين والأطباء في مرمى الإرهاب". كما أن المركز الثقافي البريطاني أجرى جملة من البحوث حول ظاهرة التطرف، ليعلن المستشار الثقافي مارتن روز ما يقارب النصف من الجهاديين تم تجنيدهم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا من خريجي التعليم العالي"³. وقد انتقينا في ذات الصدد رأي أستاذ في الجامعة التونسية الأستاذ ناجي جلول حيث يقر أن جُلّ الدراسات العالمية أثبتت تمكن الشبكات الإرهابية من "دمجة" خريجي الجامعات من

1- دونو، نظام التفاهة، ص 110

2- المرجع نفسه، ص 96.

3- فرغلي (ماهر)، داعش والقاعدة: العقل والإستراتيجية، القاهرة، دلتا للنشر والتوزيع، 2017

الاختصاصات العلمية أولها كليات التقنية أو الهندسة يلها طلبة الطب وكُلهم من المتميزين فأيمن الظواهري طبيب وجل قيادات القاعدة من المهندسي¹. فكيف لنا أن نتأول هذا الإرباك الحاصل بين التعليم العالي والفراغ الفكري؟

ما هو يقيني أنّ الخلل واقع في برامج مؤسسات التعليم العالي التي لم تعتن بالعقل حقّ عناية والا كيف للنخب أن تحتضن كل هذا التطرف؟ انصبّ همّ التعليم على إنتاج كفاءات مهنيّة هي بمثابة اليد العاملة الماهرة التي تمتلك اقتدرات تقنيّة وعملية تؤهلها للاندماج في سوق الشغل وتناسينا ضرورة تأمين بعض من الشّروط الإنسانية والهوية التي تخوّل لهم ممارسة الأنسنة بسلاسة أي أن يكون الطالب جامعا لأبعاد متعددة لا تقتصر على ما هو تقني مرتبط بسوق الشغل خاصّة وأنّ الدّول العربيّة اعتمدت على تبني نظام تعليمي غير متكامل بالنسبة إلى الشّعب العلمية التي أهملت أمّهات القضايا الإنسانية ولم تحرص على إدراج مهارات الفهم والتّأويل ضمن البرامج الرسمية. ذات الخلل تفتنّ إليه الآن دونو حيث ينقد الجامعة قائلا "رغم أنّها مسكونة بهاجس قابلية خريجها للانخراط في سوق العمل، فإنّ الجامعة لا تبدو مهتمّة بجعل الناس يفهمون طبيعة أيّ من الحقول المعرفية فيها وذلك فيما عدا الهندسة، الإدارة، والطب"². هكذا صعقتنا النظرة البراغماتيّة النّفعية المتمركزة في مؤسساتنا الجامعية في أول امتحان لها لنكتشف هول الكارثة ونحن الذين ظننا أنّنا قد أتقنا صناعة المستقبل أو الإعداد له من خلال التخصصّ وإنتاج النخب لكن "جامعات النخب قد قامت بنبذ كل نقد ذاتي، فهي ترفض مساءلة هذا النظام القائم على التبرير الذاتي"³، لتواصل إنتاج تخصصات أكثر دقة تخدم "اقتصاد المعرفة" تدعيما للنّفعية الاقتصادية واستجابة لسوق الشغل.

6- الخاتمة:

إنّ من المفيد أن نعيد القول إنّ النّقد الموجه إلى التعليم العالي ينضوي تحت ما أسميناه صناعة المستقبل باعتبارها من مهامّ التعليم. والنّقد سبيل إلى التّشخيص وتحديد الهنات التي من شأنها أن تقود إلى مزالق وجب التّيقظ منها أو تجنّبها لذلك على التعليم العالي التّنبه من حتمية الارتباط بسوق الشغل، ارتباط أفرز التخصصّ الفائق واقتصاد المعرفة وما انجرّ عنه من إخلالات في التفكير والانتماء والجال أنّنا نحتاج إلى تعليم يعزّز في أجيالنا البقاء ويدرّبهم على الثّنايا الموازنة بين الهوية والكونية، التقني والإنساني والنّجاعة والقيم. هذا الاتزان لا يكون ممكنا إلا بمراجعات دقيقة للالتزامات التي تخضع لها مؤسسات التعليم العالي والبرامج التي تنتقمها للتّدرّيس ساعية بذلك قطع التبعيّة إلى النظم الغربيّة، لأنّه ثمة شيء من

1 - الشاهد المسيهلي (هادية)، أكثر من 40 بالمائة من المتورطين طلبة مهندسون، أطباء في مرمى الإرهاب، الشروق، 19 أكتوبر 2014.

2 - المرجع نفسه، ص 142-143

3 - دونو، نظام التفاهة، ص 88.

القيم والخصوصيات المجتمعية التي لا بد من تعزيزها في ضرب مما يُعرف من تأمين الأمن الثقافي الخاص بنا.

المراجع:

- 1- أرنت (حنا)، بين الماضي والمستقبل ستة بحوث في الفكر السياسي، ترجمة عبد الرحمان بشناق، بيروت، جداول للتوزيع والنشر، 2014.
- 2- دونو(الآن)، نظام التفاهة، ترجمة مشاعل عبد العزيز الهاجري، بيروت، دار سؤال للنشر، 2020.
- 3- الشاهد المسيهلي (هادية)، أكثر من 40 بالمائة من المتورطين طلبه مهندسون، أطباء في مرمى الإرهاب، الشروق، 19 أكتوبر 2014.
- 4- فرغلي (ماهر)، داعش والقاعدة: العقل والإستراتيجية، القاهرة، دلتا للنشر والتوزيع، 2017.
- 5- مسكيني (فتحي)، الكوجيطو المجروح أسئلة الهوية في الفلسفة المعاصرة، بيروت منشورات ضفاف، 2013.
- 6- المسكيني (فتحي)، الهجرة إلى الإنسانية، بيروت، منشورات ضفاف، 2016.
- 7- موران (إدغار)، تربية المستقبل المعارف السبع الضرورية لتربية المستقبل، ترجمة عزيز لزرقي ومنير الحجوجي، المغرب، دار طوبقال للنشر، 2002.
- 8- Arendt (Hannah), La crise de la culture, Paris, Gallimard, 1989.
- 9- Edgar (Morin), Tariq Ramadan, Au péril des idées, les grandes questions de notre temps, Presses du Chatelet, p29-30.
- 10- Edgar (Morin), Enseigner à vivre manifeste pour changer l'éducation, Presses du Chatelet.
- 11- Liberto (Zuppiroli), La bulle universitaire Faut-il poursuivre le rêve américain? Lausanne, Editions d'En bas, 2010.
- 12- Ricoeur (Paul), «La crise un phénomène spécifiquement moderne?», in revue de théologie et de philosophie, n°120, 1988.