

السياسة التعليمية الجامعية : دراسة قانونية سياسية

الدكتور : بوحنية قوي

أستاذ محاضر في العلوم السياسية.

جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

الملخص :

تحاول هذه الورقة تبيان أهم ملامح رسم السياسة العامة في قطاع التعليم العالي في الجزائر من خلال دراسة المحددات القانونية والتنظيمية الضابطة لعلاقة وزارة التعليم العالي بقطاع العليم العالي ، لتقدم في الأخير تطورا لتأهيل أداء القطاع تنظيما قانونيا وتعليميا .

الكلمات المفتاحية : التعليم العالي ، السياسة العامة التعليمية ، تأهيل قطاع التعليم ، اللوائح و النظم التعليمية .

مقدمة

تشير السياسة التعليمية الجامعية في الجزائر إلى تلك العملية الديناميكية المعقدة و التي ترتبط بشكل وثيق بألية صناعة القرار السياسي في مجال التعليم العالي كقطاع هيكلي ضخم تعهد إليه مهمة خلق و صناعة المعرفة.

غير أنّ العلاقة بين راسمي السياسة التعليمية في الجزائر تطّعت تاريخياً بصفة الوصاية و ذهنية التعيين و المركزية.

في هذه السورقة يحاول الباحث الوقوف على جوهر العلاقة بين " هيكل التعليم العالي" من جهة و الجهة المسؤولة على رسم السياسة ممثلا في وزارة التعليم العالي؟ وصولاً إلى رصد آفاق الإصلاحات التعليمية مع بداية تطبيق نظام LMD بالجزائر.

أولاً: محددات العلاقة بين قطاع التعليم العالي ووزارة التعليم العالي: الوصاية والإعانة

ينبغي بداية لفهم طبيعة العلاقة بين دور الدولة الجزائرية وإدارة التعليم العالي وما تتضمنه من تسيير الجامعات(1)، النظر إلى حيثيات هذه العلاقة المسيطرة والمهيمنة وفق المرتكزات التالية:

من الناحية القانونية ينظر إلى قطاع التعليم "كمرفق عام" يدخل ضمن المرافق العمومية الكلاسيكية والمعاصرة، وتتجلى صورة هذا المرفق العام في مختلف المراسيم التنفيذية واللوائح والتشريعات.

ورغم التغيرات المعاصرة التي أعطت للقطاع الخاص دورا متعاظما في صياغة الأهداف التعليمية وتأطير التعليم، فإن الحال في الجزائر يظل ينظر - ومن خلال القضاء الإداري - أن السلطة العمومية المسيرة للمرفق العام لها فقط وحدها الحق في إدخال تعديلات وتغييرات على المرفق بهدف السماح له بالتأقلم مع المتغيرات الحديثة، بما يضمن إستمراريته في تحقيق الصالح العام.

وباعتبار نشاط التعليم العالي من الناحية التنظيمية وثيق الارتباط، ومنذ زمن ليس بالقريب بالدولة وبأشخاص القانون العام، على سبيل الإشارة إلى الوزارة المكلفة بالتعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسات العمومية ذات الطابع العملي والثقافي والمؤسسات العمومية المكلفة بتسيير قطاع الخدمات الجامعية، وكذا المؤسسات المكلفة بميادين البحث العلمي والتقني، أو غيرها من المؤسسات المنتمية للأشخاص العموميين، فإنه يصبح من الواضح كذلك وفقا للمعيار الموضوعي(2)، أن نشاطات التعليم العالي على اختلافها وتنوعها هي نشاطات مرفق عام.(3)

إنه ومن خلال نظرة إلى التنظيم الإداري الوزاري للتعليم العالي منذ الاستقلال يتضح ما يلي:

1. يعتبر المرسوم رقم 121/63 المؤرخ في 18 أبريل 1963م المتضمن تنظيم وزارة التربية الوطنية أول النصوص التنظيمية الجزائرية التي عالجت إشكالية الهيكل الإداري المكلف بتسيير مؤسسات التعليم عامة والتعليم العالي بشكل خاص، فموجب هذا المرسوم أحدثت وزارة للتربية الوطنية التي نجد من بين مديرياتها، مديريةية التعليم العالي التي يمكن اعتبارها النواة الإدارية الأولى لمرفق التعليم العالي والبحث العلمي، الذي سيظهر بعد حوالي عشر سنوات، تتكون هذه المديرية من هياكل إدارية مركزية ولا مركزية مختلفة، إذ تضم مجموع الكليات التي ستم العودة - إلى تطبيق نموذجها - بعد إلغائها إثر إصلاح 71 بعد 27 سنة والمعاهد والمدارس الكبرى والمركز الوطني للخدمات الجامعية الاجتماعية ومكتب الامتحانات والشهادات، بالإضافة إلى المكتب الوطني للمنح الدراسية، كما أن هذا التنظيم يتولى مهمتين هما: المهمة التعليمية والمهمة المتعلقة بالقضايا ذات الطابع الخدماتي.

2. بعد صدور مرسوم 208/65 المؤرخ في 12 أوت 1965م والمتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية، أوجدت مديريةية التعليم العالي التي تتكون من أربع مكاتب عكس باقي المديرية التي تتكون من مديريةية فرعية أو مصالح، المكاتب هي مكتب الميزانية والمحاسبة الذي يشرف على تسيير الجانب المالي والموازن لمؤسسات التعليم العالي، مكتب الدراسات والبرامج الذي يتكفل بالجانب البيداغوجي للتعليم العالي، ومكتب الموظفين الذي أوكلت له مهمة تسيير الحياة المهنية لأسلاك الموظفين المنتمين للتعليم ما بعد الثانوي

أي أسلاك أساتذة التعليم العالي على اختلاف درجاتهم، ثم مكتب متابعة تسيير المؤسسات البيداغوجية، ويتضح من خلال هذا المرسوم تمسك القائمين بتنظيم قطاع التعليم بفكرة تجميع الهياكل الإدارية بشقيها، هياكل التعليم العالي وهياكل التعليم ما قبل العالي في إدارة مركزية موحدة، استنادا إلى كون المهام المخولة لكلا القطاعين متشابهة من حيث أنها مهام فكرية تعليمية.

3. بعد صدور المرسوم 185/67 والمؤرخ في 14 سبتمبر 1967م والمتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية، احتلت مديريةية التعليم العالي مكانة مرموقة إذ أخذ بعين الاعتبار أن ترتيب المديرية المعتمد في المرسوم الجاري دراسته اعتمد مع مدى أهمية كل هيكل في التنظيم الإداري لوزارة التربية الوطنية، وقد أوكل لمديرية التعليم العالي مهام تنظيم وتسيير التعليم العالي وتنسيق جميع الأعمال والأشغال المتعلقة بالتدريس الخاص بهذا المستوى التدريسي، وتتكون مديريةية التعليم العالي من المديرية الفرعية للموظفين، والدراسات العليا المكلفة بتسيير المسار المهني لأساتذة التعليم العالي، وتنظيم اللوائح الخاصة بالدروس والامتحانات، والمديرية الفرعية للمالية والأدوات الجامعية المكلفة بمراقبة الالتزامات الحسابية الخاصة بالجامعة والأمر بالصرف للنفقات الخاصة بالتسيير وباعتمادات التجهيز، ويلاحظ هنا أن هناك نوعا من الاستقلال المالي الذي تتمتع به مديريةية التعليم العالي داخل وزارة التربية الوطنية بالإضافة إلى استقلاليتها في تسيير الحياة المهنية لأساتذة التعليم العالي.

إن أهم شيء ميز هذه الفترة هو اعتماد المشرع الجزائري لهيكل إداري خاص بالتعليم العالي ذي صبغة اندماجية وشكل إداري عمودي، مع تمتع مديريةية التعليم العالي بنوع من الاستقلالية داخل الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية.

4. مع إصدار إصلاحات 1971م والتي كانت تهدف أساسا إلى تكوين الإطارات التي تحتاج إليها البلاد وتجهيز كافة الطاقات الجامعية لتكوين العاملين الذين لا بد منهم للتنمية في مختلف القطاعات⁽⁴⁾، كان الهدف المعلن لدى القائمين بالإصلاح هو الوصول إلى مبدأ مشاركة الأساتذة والطلاب والإداريين في تسيير مؤسسات التعليم العالي.

صدر المرسوم رقم 35/71 المؤرخ في 20 جانفي 1971م والذي تضمن لأول مرة الإعلان عن تأسيس إدارة مركزية وزارية لقطاع التعليم العالي، إذ بموجب هذا المرسوم تمت ترقية مديريةية التعليم العالي إلى هياكل مركزية موضوعة تحت سلطة وزير التعليم العالي والبحث العلمي، وقد حاول هذا المرسوم التأسيس لكل مهمة أساسية في مرفق التعليم العالي مديريةية أو هيكل إداريا مركزيا يسهر على تنفيذها، إذ نجد أن مهمة ترقية البحث العلمي تتولاها مديريةية البحث العلمي، ومهمة تنسيق الجانب البيداغوجي تتولاها مديريةية التعليم، أما مهام توجيه وإرشاد الطلبة فتتولاها مديريةية التخطيط والتوجيه الجامعي، هذا ونشير إلى إنشاء هيئة وطنية للبحث العلمي بموجب الأمر الصادر في 25 جويلية 1973م رقم 44/73 وهي هيئة عمومية تابعة بشكل غير مباشر لوزارة التعليم العالي لكون أغلب أعضائها يتم تعيينهم مباشرة من طرف الوزير.

5. مع صدور الإصلاحات السابقة الذكر، وبعد ذلك بسنتين لوحظ أن اهتمامات المسؤولين الجزائريين تنصب حول إعطاء البعد الأيديولوجي الإشتراكي لتسيير المؤسسات الجامعية، رغم خصوصياتها المعرفية، وبدعوى

وتبرير إشتراكية التسيير صرح أول وزير للتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بتاريخ 14 نوفمبر 1972م أن هياكل المشاركة ستكون على شكل مؤسسة خلال العام الجامعي القادم (أي سنة 1972م) وسوف تقوم على أساس ميثاق المؤسسات الاشتراكية.

لقد كان من الطبيعي أن تطبق هذا النوع من التسيير على المؤسسات الجامعية لم يتم على عكس المؤسسات العمومية ذات الطابع الإقتصادي، إذ أن المؤسسة الاشتراكية ذات الطابع الاجتماعي والثقافي آلت إلى الفشل، ويمكن تبرير ذلك أن ما يطلق عليه التسيير الاشتراكي اهتم بإدماج جميع الشرائح في عملية إدارة المعرفة وإشراك أكبر عدد ممكن من العمال في تسيير المنظومة الجامعية عملية صعبة، من الناحية الإجرائية، بغض النظر عن الإطار الأيديولوجي الذي يغلفها.

6. بعد عشر سنوات من صدور مرسوم الإصلاح الأول صدر المرسوم رقم 245/81 المؤرخ في 5 سبتمبر 1981م المتضمن القانون الأساسي الخاص بمدارس تكوين الأساتذة والرسوم رقم 543/83 المؤرخ في 24 سبتمبر 1982م المتضمن القانون الأساسي النموذجي للمعهد الوطني للتعليم العالي، والرسوم رقم 544/83 المتضمن القانون الأساسي للجامعة، والذي يصف الجامعة بكونها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري موضوعة تحت وصاية وزير التعليم العالي والبحث العلمي، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلالية، وتنشأ بموجب مرسوم بناء على اقتراح الوزير الوصي مثلها مثل إنشاء المعاهد الجديدة.

لا شك أن التزايد في أعداد الطلبة (5) كان سببا مباشرا في زيادة عدد الجامعات وصدور المراسيم سابقة الذكر، ضمنا لتحقيق اللامركزية الإدارية، وعلى الرغم من تزايد أشكال المؤسسات البيداغوجية للتعليم العالي، إلا أنه لوحظت مجموعة من المثالب التي ميزت العمليات التنظيمية خلال هذه المرحلة أهمها:

- عدم الانسجام بين طبيعة نشاطات المؤسسات الجامعية ذات الأهداف والطبيعة التكوينية التعليمية والقوانين التي تسيرها، وعلى الأخص ما يتعلق بتسيير الموارد المالية، وما ينجر عنه من مشاكل مثل عدم التطابق بين السنة الجامعية والسنة المالية، الأمر الذي يضرب من خلال تنفيذ العمليات المالية التي تقوم بها المؤسسات الجامعية، بالإضافة إلى الملاحظة التي تقضي بعدم تمتع هذه المؤسسات بصلاحيات توزيع مواردها المالية وفقا لما تراه مناسباً لتحقيق الأهداف المنوطة بها على مختلف أبواب وبنود الميزانية.
- يشكل خضوع المؤسسات الجامعية بشكل عام إلى التحكم المزدوج الذي تمارسه وزارة المالية على عملياتها المالية من خلال امتلاك هذه الأخيرة سلطة تعيين كل من المراقب المالي والعون المحاسب.
- لقد تبني القانون النموذجي للجامعات - سالف الذكر - تصورا مفاده توجيه النظام الهيكلي والإداري لكافة الجامعات، دون الأخذ بعين الاعتبار خصوصية كل واحدة منها كتعداد الطلبة والموظفين وعدد الشعب ونوعيتها والإمكانات المادية والبشرية وغيرها من المقاييس العلمية.
- تجاذب وتداخل الصلاحيات بين مدير المؤسسة الجامعية وأمينها العام بفعل عدم وضوح النصوص التنظيمية المسيرة لمؤسسات التعليم في ميدان تحديد الصلاحيات والاختصاصات وهو ما أدى إلى التداخل على المستوى العلمي والميداني بين محوري التسيير البيداغوجي والعلمي من جهة والتسيير الإداري والمالي من جهة أخرى. (6)

7. خلال الفترة الممتدة من (1989-1998م) صدرت ستة مراسيم تنفيذية، تؤطر تنظيم الإدارة المركزية، بمعدل تغيير كل سنتين، وهو ما ترتب عنه عدة نتائج سلبية، مثل عدم توفر المناخ الضروري لتحقيق مهام المؤسسة(7)، وفقدان الاستمرارية اللازمة لعلاج الملفات والقضايا الإدارية الشائكة. يضاف إلى ما سبق تميز الهياكل الجامعية - الإدارات المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي- بصفة الهياكل الأفقية الوظيفية، إذ أن معظم التنظيمات الهيكلية للإدارة المركزية اعتمدت بالإضافة إلى الأجهزة، هياكل متماثلة أساسا في مديريات أفقية غير منقطعة ومنغلقة، كما هو الشأن بالنسبة للهياكل العمودية الوظيفية التي تقوم بواجباتها لكي تحقق الأهداف العامة للمؤسسة.(8)

لقد شهدت الإدارة المركزية المكلفة بالتعليم العالي والبحث العلمي عدة أشكال تنظيمية منذ الاستقلال ولغاية الوقت الحالي، غير أن اعتماد الهياكل السابقة الذكر غير مبرر، وفي أحيان كثيرة يكون راجع بالدرجة الأولى إلى وجهات نظر شخصية لمسؤولي قطاع التعليم العالي، وقد يرجع في بعض الأحيان لاعتبارات سياسية، إذ لوحظ بهذا الصدد أنه أنشئت مثلا حقيبة وزارية مكلفة بالبحث العلمي، لغرض رفع عدد الحقايب الوزارية الموزعة على مختلف الأحزاب السياسية المشكلة للإئتلاف الحكومي، خلال سنة 2001م(9)، إذ تم تشكيل "كتابة الدولة للبحث العلمي".(10)

ولا شك أن مثل هذا المرفق الذي تنشأ بموجبه وزارة خاصة بالبحث العلمي يجعل الجامعة رهينة الحسابات السياسية بامتياز، ويزج بها في منطوق الكوطات السياسية "Les Quotas Politiques"، ويبعدها عن فضاء العلم والمعرفة الذي يفترض أن يبنى أنماطاً إدارية حديثة استجابة لمنهج الحكم الراشد "Gouvernance".

هذا وقد شهدت وزارة التعليم(11) عدة تسميات وهياكل تجاوزت 15 تسمية وهيكلا.

8. تتزايد نسبة الاعتمادات الحكومية المخصصة - بعنوان ميزانية التسيير- لوزارة التعليم العالي من نسبة إلى أخرى لاعتبارات هامة مثل:

- الزيادة في المنشآت والتجهيزات القاعدية.

- التزايد المطرد في الموارد البشرية (العاملة بالقطاع).

- التزايد المطرد في أعداد الطلبة وما يترتب عن ذلك من تضخم في أعداد وأحجام الهياكل والخدمات الواجب توفرها لهذه الشرائح.

فعلى سبيل المثال يلاحظ التزايد المعتبر في الميزانية المعتمدة لتسيير التعليم العالي خلال العقود الثلاثة الماضية وبوتيرة هندسية، إذ نسجل التزايد في الأرقام التالية على سبيل المثال(12)

1. سنة 1971م كان الاعتماد المالي المخصص لوزارة التعليم العالي 224.606 دينار جزائري.

2. سنة 1981م وصلت الميزانية المخصصة للتعليم العالي إلى 2.907.591 دينار جزائري.

3. سنة 1991م قفز الرقم إلى 9.510.000 دينار جزائري.

4. سنة 2006م حدثت طفرة قيمتها ما يعادل 9 مرات الميزانية السابقة لتصل إلى 85.319.925.000 دينار

جزائري⁽¹³⁾

إن هذه الأرقام لا تدل بالضرورة على فاعلية أداء الجهاز التعليمي الجزائري، إذ أن فاعلية أي منظمة تعليمية تقاس بدرجة تحقيق الأهداف المرسومة والكفاءة ترتبط بحجم المخرجات المقدمة من هذه - الوزارة - نظير ما تتلقاه من مدخلات وما يتفاعل بداخلها من عملياتها.

ورغم هذه الزيادة المعتبرة، إلا أن ميزانية التعليم العالي والبحث العلمي التي تقاس بها قوة اقتصاديات الدول العظمى لا تكاد تقارن بحجم جامعة أمريكية أو بريطانية مثل جامعة "Harvard" أو "Cambige"⁽¹⁴⁾.

كما أن هذه الميزانية لا تقارن بحجم الاعتمادات المالية المخصصة لوزارات أخرى فعلى سبيل المثال الميزانيات المخصصة للوزارات التالية:

- وزارة المجاهدين 110.081.456.000 دينار جزائري.

- وزارة الدفاع الوطني 224.766.775.000 دينار جزائري.

- وزارة الداخلية والجماعات المحلية 173.130.484.000 دينار جزائري.

- وزارة التربية الوطنية 222.036.472.000 دينار جزائري.

وإذا كانت هناك تبريرات منطقية - إلى حد ما - في تفوق الميزانيات سابقة الذكر على وزارة التعليم العالي، فإن الأرقام المالية لبعض الوزارات ذات الصلة الوثيقة بتفعيل أداء وزارة التعليم وتعزيز مكانة الموارد البشرية - غير مبررة - خصوصا في هذه المرحلة الرقمية القائمة على اقتصاد المعرفة، إذ سجل بهذا الصدد أن وزارة مثل وزارة البريد وتكنولوجيا الإعلام والاتصال تبلغ ميزانيتها للتسيير 1.051.631.000 دينار جزائري.

نسجل بهذا الصدد - ومن الناحية الاقتصادية الكمية لسنة 2006/2005 بأن جامعات القطر قد استفادت من 1325 منصبا مستحدثا، بينما استفادت المعاهد والمدارس العليا من 59 منصبا، في الوقت الذي استفادت منه المدارس العليا للأساتذة من 41 منصبا، أما المراكز الجامعية فقد خصص لها 575 منصبا جديدا⁽¹⁵⁾، ومع كل هذه الأرقام لا تزال الجامعات الجزائرية تعاني من مشكلة التأطير، مما يدل على وجود مشاكل مفصلية منها ما هو تاريخي ومنها ما هو مرتبط بطبيعة الأنظمة التسييرية والإدارية المتبعة.

9. في مجال الهياكل التي يعهد إليها مهمة إدارة المعرفة، فقد أنشأت وكالات وطنية للبحث العلمي، إذ في سنة 1994م تم الإعلان عن إنشاء الوكالة الوطنية لتطوير البحث العلمي والوكالة الوطنية للبحث في الصحة، ومن خلال تسمية هاتين الهيئتين بالوكالة، فإن الاعتقاد السائد أن الإصلاح الهيكلي لقطاع التعليم العالي قد أدخل أسلوب الوكالة في تسيير مرفق البحث، سواء كان هذا البحث في الصحة أو بحثا جامعيًا، أو يجري في المؤسسة الجامعية هذا الأسلوب الذي يستخدم في حالة استغلال المرفق العام مباشرة من قبل الشخص العام الخاضع له، لا يمنح للهيئة المسيرة الشخصية المعنوية، والذي يمكن أن يكون على شكل وكالة عادية أو مباشرة، وهو الشكل الذي لا يمنح للوكالة الاستقلالية المالية والوكالة غير المباشرة التي لا تتمتع بالاستقلالية المالية.

يجب ملاحظة أن هناك استعمالاً خاطئاً لكلمة الوكالة كونها في الحقيقة مؤسسات عمومية وليست وكالات حقيقية، كون المرسوم التنفيذي رقم 40/95 المؤرخ في 28/01/1995م المتضمن إنشاء تنظيم وسير الوكالة الوطنية لتطوير البحث في الصحة في مادته الأولى يقرر أن الوكالة هي مؤسسة عمومية ذات طابع إداري، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي موضوعاً تحت وصاية الوزير المكلف بالبحث العلمي، ثم المرسوم التنفيذي رقم 183/85 المؤرخ في 02/07/1995م المتضمن إنشاء تنظيم الوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي في مادته الثانية الفقرة (10) تنص على أن هذه الوكالات هي مؤسسات إدارية عمومية مزودة بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي موضوعاً تحت سلطة الوزير المكلف بالتعليم العالي، ومن ثم - حسب القانونين- فإن تكييف الوكالتين المعتمد في النصوص التي تم إنشاؤها لا يتماشى مع التعريف القانوني للوكالة باعتبارها أسلوباً من أساليب تسيير المرفق العام أو على الأقل هي محل خلاف فقهي.⁽¹⁶⁾

وفي هذه المرحلة تم إنشاء مجلس للأداب والأخلاقيات الجامعية، لغرض الحفاظ على مكانة واستقلالية أساتذة التعليم العالي في حالة تعريضهم للإبزاز أثناء ممارسة مهامهم، لكن ما يلاحظ أن هذا المجلس المتكون من 15 عضواً يتم تعيينهم واختيارهم بموجب قرار وزاري لمدة أربع سنوات ويرأسه وزير التعليم العالي، لكن الملاحظ أن هذا المجلس ظل غائباً أو مغيباً أثناء وبعد مرحلة تأسيسه، وخلال السنوات الجامعية التي كادت تعصف وتهدد بسنة جامعية بيضاء وخلال حملات الترشق بين مجلس أساتذة التعليم العالي، والوزارة الوصية ظل هذا المجلس الغائب الأكبر سواء من حيث الحضور الفعلي أو الحضور الإعلامي.⁽¹⁷⁾

من خلال دراسة مختلف المراسيم التنفيذية والرئاسية النازمة للأداء الجامعي خصوصاً ما تعلق بطرق اختيار الموارد البشرية المسؤولة عن الهيئات الإدارية الجامعية يتضح بكل جلاء اعتماد طريقة التعيين بدلاً من الانتخاب في أغلب المناصب، ابتداءً من مدير الجامعة المعين بقرار رئاسي، بموجب المرسوم الرئاسي الصادر في مجلس الوزراء مروراً بعميد الكلية الذي يعين من بين الأساتذة الممارسين المنتمين لرتبة أستاذ أو أستاذ محاضر بموجب مرسوم تنفيذي بناءً على اقتراح الوزير المكلف بالتعليم العالي - وفقاً للمادة 33 من مرسوم 1998م- وصولاً إلى تعيين رئيس القسم.

يستثنى من ذلك رؤساء اللجان العلمية ورؤساء المجالس العلمية الذين يتم انتخابهم من بين الأساتذة الحاملين لأعلى درجة علمية سواء على مستوى اللجان أو المجالس العلمية، وما يعاب على طريقة التعيين المآخذ التالية:

1. التعيين يكرس تبعية الجامعة بصفة عامة إلى السلطة الوصية، ويؤثر بشكل سلبي على استقلالية الجامعة، باعتبار أن المعين يدين بالولاء للجهة المعينة.
2. كسر طموح الأساتذة في الوصول إلى هذه المناصب بطريقة عادية.
3. فتح المجال أمام عوامل غير علمية (18) ومنطقية في اختيار مسؤولي الجامعة مثل الجهوية والمحاباة والمحسوبية دون غيرها من مقاييس ومعايير الكفاءة العلمية والجدارة المهنية.
4. غياب برامج العمل لدى المسؤول المعين، على عكس المسؤول المنتخب الذي يتم اختياره بموجب برنامج عمل مجرد يرمي إلى تطوير الجامعة أساساً وتحقيق أهدافها.

5. عدم تجانس آجال شغل المناصب، إذ نجدها مرة آجالا مفتوحة مثلا في حالتي مدير الجامعة وعميد الكلية ورئيس المجلس العلمي للجامعة، وكذا رئيس مجلس الكلية لارتباطها لصفة شاغل منصب، إذ تنتهي المدة بانتهاؤ الصفة، ونجدها مرة أخرى بثلاث سنوات مثل حالات نواب مدير الجامعة ورئيس القسم بالكلية، ثم آجال محددة بثلاث سنوات قابلة للتجديد مثل رئاسة المجلس العلمي للكلية، وأخيرا آجال محددة بثلاث سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، وهي حالة رئاسة اللجنة العلمية للقسم.

10. عند الحديث عن الناحية المالية وفي مجال إعداد مشروع ميزانية الجامعة، يجدر الإشارة بهذا الصدد إلى أن التقديرات الأولية يتم إعدادها من قبل كل الهيئات بما فيها مؤسسات تحت وصاية وزارة التعليم العالي، وكذا المديرية المركزية مع الأخذ بعين الاعتبار المعطيات الجديدة التي تعدل النفقات للسنة الحالية مقارنة بالسنة الماضية، تجمع مديرية إدارة الوسائل وهي المديرية المكلفة بضمان تسيير الموارد المالية، الوثائق المتضمنة للتقييم المالي، لنفقات المديرية المركزية ومشاريع ميزانية مؤسسات تحت الوصاية، وهي المرحلة التي تتبعها جلسات عمل ماراطونية تجري بمقرات المصالح المختصة بمديرية إدارة الوسائل، وتتم مناقشة هذه المشاريع والنقوض بشأنها بين مسؤولي هذه المصالح ومسؤولي المؤسسات، وهي المرحلة التي يطلق عليها تسمية "التحكيم الداخلي"، وهنا يجب التنبيه إلى أن الموارد المالية لمؤسسات التعليم العالي تقرر بالإدارة المركزية، مما ينتج عنه التبعية المالية والإدارية وحتى المعنوية لمسؤولي مؤسسات التعليم، وتحديدًا لمديرية إدارة الوسائل⁽¹⁹⁾، كما أن العملية تتم بشكل مقارب كليًا لما تتم عليه عملية تنفيذ الميزانية والرقابة على عملية التسيير وميزانية التجهيز التي حددها المرسوم التنفيذي رقم 57/93 المؤرخ في 1993/02/27م.

يحدث هذا طبعًا رغم أن الجامعة تعتبر في نظر المشرع الجزائري، مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني، تتميز مقارنة بباقي المؤسسات العمومية المسيرة للمرافق العامة الأخرى بامتيازات غير معهودة لدى المؤسسات، إذ أنها تستفيد بقواعد تسيير ملائمة لخصوصياتها مثل المراقبة البعيدة للنفقات والاستعمال المباشر للموارد المحصل عليها من الخدمات المقدمة.

11. شكل قطاع التعليم العالي على الدوام عبئًا ماليًا ثقيلًا تحمله - ولا تزال الدولة الجزائرية - والسلطات العمومية، إذ سجل بهذا الصدد بأن هذه العلاقة ظلت علاقة وصاية وسيطرة بصرف النظر عن كونها علاقة صحية أو غير صحية، وظل تحكّم الدولة في مؤسسات التعليم العالي من خلال ثلاث قنوات رئيسية: الأولى من خلال تمويل التعليم وميزانيته، والثانية من خلال السياسات العامة التعليمية، والثالثة من خلال التحكم بالتعيين في المناصب الرئيسية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي المختلفة، والقنوات الثلاث على الرغم من اختلافها إلا أنها متداخلة ومتشابكة.⁽²⁰⁾

بينما يكون للحكومة الدور الأساسي فيما يتعلق بالتمويل والإجراءات الإدارية، كما أنها تتدخل لاعتبارات أمنية وسياسية مختلفة في أنشطة الجامعات، إلا أنها لا تقوم بدور فعال في المساءلة ومتابعة نتائج النشاط، إلا فيما يتعلق بالإنفاق المالي، وأن المساءلة في المجال المالي ذاته ما زالت تتصف بالبيروقراطية الشديدة، ولم تتأثر بالمرونة التي أصبحت سمة تميز العلاقة المالية بين الحكومة ومؤسسات التعليم العالي في ظل التغيرات الكوكبية، فعلى مدى الأعوام الماضية شهدت العديد من دول العالم - ومنها الجزائر - تحولات في علاقة الحكومة

بمؤسسات التعليم العالي من زاوية الميزانية، حيث التحول من تحويل مؤسسات التعليم العالي بناء على قاعدة المدخلات إلى التمويل الذي يستند إلى الإنتاج والمخرجات، ففي حين ظل أسلوب تخصيص الموارد بمقابلة تكاليف المدخلات من مرتبات أعضاء هيئة التدريس للتجهيزات والمعامل والصيانة... إلخ، وعلى إدارة المؤسسة الجامعية الالتزام بهذه المخصصات في الإنفاق على البنود ذاتها، أما التمويل القائم على الإنتاج أو الأداء فيتم الأخذ في الاعتبار الخدمات التي تتيحها المؤسسة التعليمية، ويترك للمؤسسة حرية تخصيص الموارد بين مختلف المدخلات من أجل تحقيق الأهداف، أما الأسلوب الثاني فينطوي على قدر كبير من المرونة في إدارة التمويل بما يتفق مع الاحتياجات الفعلية للمؤسسة التعليمية، بينما يتضمن الأسلوب الأول وهو المطبق في معظم الدول العربية ومنها الجزائر قدرا كبيرا من البيروقراطية لضمان أن يتم الإنفاق في البنود التي خصصتها الحكومة.

ومع هذا التزايد في أعداد الطلبة والأساتذة والمستخدمين الإداريين - على صعيد تغير الإدارة الجزائرية - نسجل التعاضم الكبير لتعداد مؤسسات التعليم العالي وفي زمن قياسي ووفق طفرات لا يقابلها مثيل في الوطن العربي، إلا الحالة الليبية، وفق ما يلي:

- قبل 1950م (جامعة واحدة).
- 1973م (3 جامعات).
- 1993م (13 جامعة).
- 2000م (13 جامعة).
- 2006م (27 جامعة، و 16 مركز جامعي، و 06 مدارس وطنية، و 06 معاهد وطنية و 04 مدارس عليا، و 02 ملاحق).⁽²¹⁾

وفي الحالة الأخيرة، يعتقد الباحث أن العدد مرشح للتضاعف، فعلى سبيل المثال وبعد أقل من عشر سنوات قد يتحول الـ 16 مركز جامعي إلى جامعات متوسطة بقرارات سياسية عليا، والحال نفسه ينطبق على بعض المدارس العليا والملاحق، وذلك بمجرد تواجده نصاب بسيط - غير معقول وفق المعايير العملية - من أعضاء هيئة التدريس.

بهذا الصدد نرى، أن التوسع الكمي الكبير الذي تحقق على مدى العقود القليلة الماضية لم يصاحبه توجيه عناية كافية للارتقاء بنوعية التعليم وأساليب تقديم الخدمة التعليمية وتقييم نظم التعليم ومخرجاته، كذلك تبين محدودية تمتع مؤسسات التعليم العالي بالاستقلالية فالحكومات نظرا لمركزيتها ونفوذها، وأيضا بصفتها الممول الرئيسي لمؤسسات التعليم، تميل إلى استغلال هذا النفوذ والتدخل في شؤون هذه المؤسسات بغرض ممارسات معينة تتناقض في معظم الأحوال مع متطلبات تقديم خدمة تعليمية جيدة وإدارة مرنة كفؤة ويصاحب ذلك في الوقت ذاته عدم خضوع مؤسسات التعليم العالي للمساءلة ربما إلا فيما يتعلق بالجوانب المالية مما يعرض العملية التعليمية في هذه المؤسسات لعدم الإنضباط الذي قد يصل أحيانا إلى حد الفوضى.

بعد مرحلة تعريب التعليم⁽²²⁾، بدأت مرحلة أخرى أعطت الأولوية لتوظيف الأستاذ الجامعي تحت تبرير جزارة التعليم العالي و تم الاستغناء عن خدمات كثير من الكفاءات التعليمية من دول غربية وعربية، نسجل بهذا الصدد تزايد نسبة جزارة التعليم العالي بوتيرة متسارعة على سبيل المثال:

- 27 % (سنة 1971م).

- 91 % (سنة 1990م).

- 99.96 % (سنة 2003م).

إذا كانت مبررات جزأة التعليم أخذت طابعا يتسم بالواقعية مثل أولوية التوظيف للأستاذ الجامعي الجزائري، والتقليل من النفقات من العملات الأجنبية، وتبني سياسة تقتضي رفع الكفاءات التعليمية الداخلية بابتعاثها إلى الخارج.

إلا أن الواقع يظهر نكوصا عن هذه السياسة، إذ سجلت بهذا الصدد ومع ضعف نسبة التأطير مقارنة بالمعايير العالمية، الرغبة في عقد اتفاقيات تعاون مع جامعات خارجية وبالتحديد فرنسا، فعلى سبيل المثال فإن مشكل التأطير شكل إشكالية كبيرة بجامعة "سعد حلب" بالبلدية في السنوات القليلة الماضية، ولغرض سد النقص المسجل في هذا الإطار، إذ سجل حسب رؤساء الأقسام أن معدل التأطير ارتفع إلى 40 أستاذا لكل طالب، وهو ما شكل سببا من أسباب ضعف التأطير، مما أدى إلى عدم إنهاء مذكرات التخرج في وقتها المناسب، الأمر الذي دفع عدد من الطلبة إلى إعادة السنة الجامعية 2003/2004م وذلك من أجل إنهاء مذكرة التخرج في هذا السياق أكدت رئاسة الجامعة أنها باشرت عدة إجراءات من شأنها القضاء على هذه المشكلة في السنة الجامعية المقبلة، وفي مقدمتها فتح المجال لتوظيف 50 أستاذا مساعدا بالإضافة إلى الاستعانة بأساتذة أجانب من مختلف جامعات أوروبا، وخاصة منهم المحالون على التقاعد لتأطير بعض الطلبة في التخصصات التي تعاني من هذه المشكلة، خصوصا تلك التي تصل فيها نسبة التأطير إلى 60 طالبا لكل أستاذ جامعي.⁽²³⁾

ولا شك أن ظاهرة جزأة التعليم في حاجة إلى مراجعة دقيقة خصوصا في ظل المناداة بتحويل "Internalisation" التعليم العالي وقوة الذكاء الجماعي، وتبادل الخبرات التدريسية وحتى لا تبقى جامعتنا حبيسة سياسة الإنكفاء على ذاتها دون توفر مقومات الاستمرارية والبقاء.

ثانيا: من دولة الوصاية إلى دولة المشاركة De L'état Tuteur à L'état Partenaire

في ظل تنامي الضغوط الدولية على قطاع التعليم العالي - باعتباره أحد الروافد المشكلة والداعمة للتنمية البشرية- تزايدت المناداة بإعطاء القطاعات الأخرى دورا أكبرا في تطوير التعليم وزيادة فعاليته، خصوصا إذا علمنا أن أهم تحد يواجه التعليم العالي هو تحدي الحصول على الموارد، هذا التحدي بدوره تواجهه عدة تحديات يمكن إجمالها فيما يلي:

التحدي الأول: يتمثل في اتجاه الإنفاق العام في الموازنات الحكومية إلى الإنخفاض على مدى عقد التسعينات وحتى الوقت الحالي، ويعبر عن ذلك اقتصاديا بنسبة الإنفاق العام إلى الناتج المحلي.

التحدي الثاني: يتضمن التنافس على الموارد العامة بين التعليم وغيره من المجالات التي تتطلب إنفاقا عاما، سواء كانت مجالات اجتماعية مثل الصحة والضمان الاجتماعي، أو مجالات اقتصادية مثل الإنفاق على المشاريع والبنى الأساسية أو المجالات العسكرية والأمنية.

التحدي الثالث: داخل قطاع التعليم ذاته، حيث التنافس بين التعليم العالي وما قبل العالي على نصيب كل منهما من الموارد المخصصة للتعليم ككل.⁽²⁴⁾

وأمام هذه التحديات يطرح بعض الاقتصاديين في مجال التعليم العالي ومنها "Gareth Williams" ثلاثة نماذج لإعادة تسيير نفقات التعليم العالي، تحدد طبيعة العلاقة بين الدولة والهيئات المشكلة للتعليم:

1. النموذج المدرسي الكلياتي "Le Modèle Collégial":

وهو الذي كان مطبقا في نهاية الثمانينات في بريطانيا، حيث تراقب الجامعات البريطانية مباشرة من قبل الأساتذة وإدارتهم المعروف -سابقا- "L'UGC : University Grants Committee" والذي يتلقى بشكل مباشر وإجمالي هبات وإعانات من طرف وزارة المالية ولمدة 05 سنوات، يقوم هو بدوره بتوزيعها لغرض تمويل التعليم والبحث العلمي بما يضمن الجودة، وذلك تبعا لإحتياجات الجامعة.

2. النموذج البيروقراطي:

النموذج البيروقراطي يتجسد في إعطاء الدولة أو الهيئة المسؤولة (Collectivités Responsables) أعضاء معينين استقلالية خاصة بإدارة أنشطة محددة إنتاجيا، مقابل موارد مالية ضرورية تحصل عليها، وهو النموذج الذي كان مطبقا في فرنسا خلال المرحلة من 1971-1989م، وتقوم الدولة بتوزيع الهبات والتمويل المؤسسات الجامعية بناء على معايير موضوعية، هذا النظام يقوم بإدارته فريق التحليل والبحث في مجال الأنشطة وتكاليف التعليم العالي "Groupe d'Analyse et de Recherche sur les activités et les Coûts de L'enseignement Supérieur-GARACES" وتتمثل هذه المعايير في المخصصات المالية للبنى التحتية (المباني)، وتعداد الطلبة، وتعداد الشعب والتخصصات، ويتم تخصيص الموارد للتخصصات بناء على حجم ومقدار الطلبة المسجلين بها.

3. نموذج السوق "Le Modèle Marchand":

في هذا النموذج يشتري الزبون ممثلا في الطلبة أو الدولة أو الشركاء أو الأفراد خدمات التعليم العالي، التي تساهم بدورها في تمويل الخدمات، ونماذج الإنتاج المختارة وبدورها تنتج الجامعة خدمات بناء على احتياجات السوق (سلع، خدمات، استشارات...) وتقوم الدولة من جانبها بخلق ما يسمى بالسوق الاجتماعية "Un Marché Social" وتطرح عطاءات و مزادات علنية.

كما تترك في بعض الأحيان بعض الخدمات لشرائها من طرف الأفراد بشكل شخصي (حقوق التسجيل وتكاليف الدراسة مثلا)، وهذا النموذج أخذت به بريطانيا وبعض الدول العربية خصوصا بعد مرحلة الثمانينات حتى تخلق سوقا حرة يتم بموجبها خلق جو تنافسي بين المؤسسات الجامعية.

بهذا الصدد قام المجلس التأسيسي للجامعات البريطانية "University Funding Council UFC" الذي عوض المجلس السابق الذكر "UGC" سنة 1990م، وقرر تأجير تسعير خدمات الطلبة "Prix de L'étudiant" من خلال مراعاة تعداد الطلبة.⁽²⁵⁾

إن النموذج الذي قدمه (Williams) ليس بالضرورة مطبقا بحذافيره في بعض البلدان الغربية، ففرنسا حاليا تتبع نظاما مختلطا، وتقوم بتمويل التعليم العالي بناء على قاعدتين:

- تمويل موجه للطلاب والخدمات المقدمة لهم Un Financement à L'étudiant.

- تمويل تعاقدى Un Financement Contractuel.

والتنميط التعاقدى مشروط بتوزيع التمويل الحكومي، بناء على قاعدة التوزيع والمحاصصة Système de Répartition" بمراعاة تكاليف الدراسة و سياسات إدارة الموارد البشرية وتأهيل وإعداد التجمعات الجامعية "Les Campus"، والخدمات الثقافية و المكتبية والتوثيقية و والنموذج التعاقدى يتيح للجامعات من خلال ما تقدمه من برامج إلى الوزارة الوصية حرية التحرك وتحسين الخدمات المقدمة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس على السواء.

هذا ونسجل بهذا الصدد عدم انتهاج سياسة ربط الأجر بتكاليف المعيشة "Wage Indexation" ومن ثمة فإن مستويات الأجر لا ترتفع تلقائيا مع الارتفاع في المستوى العام للأسعار، وهو ما يجعل قاعدة اللاتوازن بين الاحتياجات الوظيفية المتزايدة والرواتب المستقرة.

لا تزال الأعباء المالية تتزايد بشكل مطرد في قطاع التعليم العالي، مع بقاء الهياكل والتشريعات، وهذه الزيادة تنتاز عنها مجالات أساسية مهمة هي:

- الأعباء المالية للموارد البشرية.

- أعباء التجهيز والتشغيل.

- أعباء البحث العلمي.

- الأعباء الاجتماعية الخاصة بالحياة الطلابية.⁽²⁶⁾

وفي ظل هذه الأعباء لا تزال بعض الجامعات تشغل طاقات غير كفأة وغير متخصصة في مجال التدقيق المحاسبي ومراجعة الحسابات للموارد البشرية، وتسجل كثير من الجامعات تأخرا في الرواتب، واختلافا واختلالا في مخصصات الساعات الإضافية بين أستاذ وآخر، بل إن بعض الأساتذة تضيق عليهم فرصة الاستفادة من حقوقهم المالية في التأطير والساعات الإضافية بدعوى إقفال السنة المالية، ودخول سنة مالية جديدة⁽²⁷⁾، بل إن كثير من الجامعات الجزائرية تشغل أفرادا في مجال الموارد البشرية للتعهد والتكفل بإجراءات التعويضات والرواتب للأساتذة، وهذه الفئة لم تحصل حتى على المستوى التأهيلي الملائم ليسانس في المالية أو ليسانس في الحقوق مثلا !!، خصوصا إذا علمنا أن مسألة الرواتب قضية حساسة وتخضع لنمذجة رياضية خاصة.⁽²⁸⁾

لقد تزايدت الميزانية المخصصة للتعليم العالي خلال الثلاثين سنة بوتيرة مطردة فمثلا كانت ميزانية التعليم العالي لسنة 1991م 224.606 دينار جزائري لترفع وعلى دفعات إلى 9.510.000 دينار جزائري سنة 1999م لتصل إلى 85.319.925.000 دينار جزائري في سنة 2006م.

وهو ما يبرر تقل المخصصات المالية التي تخصصها الدولة لهذا القطاع، ونحن هنا نتكلم عن البيئة الداخلية، أما والحديث عن البيئة الخارجية، فإن ما تخصصه الدولة الجزائرية لقطاع التعليم العالي لا يقارن ببعض الدول المجاورة ناهيك عن الدول الأوروبية ودول أمريكا الشمالية.⁽²⁹⁾

ويرافق هذه المخصصات المالية المتزايدة تعاطفا في زيادة أعداد الطلبة الجامعيين المسجلين في مرحلة التدرج، ونأخذ على سبيل المثال:

- 1971-1972م عدد الطلبة كان 23.413 طالبا.

- 1981-1982م: 72.598 طالبا.

- 1989-1990م: 181.350 طالبا.

- 2002-2003م: 589.993 طالبا.

يتزامن هذا التزايد - مع تزايد نسبي- لأعداد الأساتذة في هذا القطاع، نأخذ على سبيل المثال:

- (1962-1963م): 298 أستاذا جامعيًا.

- (1969-1970م): 842 أستاذا جامعيًا.

- (1979-1980م): 6207 أستاذا جامعيًا.

- (1989-1990م): 14.536 أستاذا جامعيًا.

- (2002-2003م): 20.769 أستاذا جامعيًا.

- (2005-2006م): 27.169 أستاذا جامعيًا منهم 25.831 أستاذ مثبت.

ونحن بهذا الصدد بأن ما قد يثار من جدل حول الآلية التي تدار بها الجامعات من طرف الوزارة الوصية في حاجة إلى تخصيص وإنصاف، إذ أنه لا يمكن أن نتترك الأمور على أعنتها وفق العلاقة القائمة على الوصاية الحالية، ولا أن يفتح المجال للخصخصة بشكل لم تتوفر فيه شروط الخصخصة لهذا القطاع، ونحن هنا لا نتكلم عن خصخصة التسيير، ولكن خصخصة الخدمة وتسعير ما يقدم للأستاذ والطالب.

لا شك أن أمام هذا الإشكال عدة تساؤلات، لن نجيب عنه مجرد حركات احتجاجية هنا وهناك، وإنما هي في حاجة إلى دراسة متأنية يضبطها ميزان العقل وتحكمها ظروف اقتصادية واجتماعية وسياسية داخلية، وظروف دولية لا ترحم، خصوصا في ظل ما يعرف باتفاقية تسعير الخدمات (GATS)، ومنها الخدمات الجامعية التي سبقت الإشارة إليها: من أهم هذه التساؤلات:

- هل الوزارة الوصية مستعدة أن تحافظ على آليات التمويل المرهقة إلى أجل غير مسمى مع المؤسسات الجامعية؟

- هل أنتجت هذه العلاقة القائمة على الوصاية نشر المعرفة الحقيقية والمساهمة في التنمية الاقتصادية - ونحن هنا لا نتكلم عن زيادة عدد المخابر وعدد وحدات البحث- فهي مؤشرات غير دالة على قوة ومثانة البحث العلمي، في ظل عدم خروج الكثير من هذه الوحدات بنتائج حقيقية ؟ وعدم تئمين ما يقدم ؟ ناهيك عن إعادة إنتاج ما قدم سلفا بمراد استنساخ ما كتبه الآخرون خصوصا في مجال العلوم الإنسانية ؟ وإلا كيف نفس عدم جدوى الإحصائيات التالية الخاصة بالبحث العلمي: 542 مخبرا ووحدة بحث على المستوى الوطني، و 11.319 أستاذا باحثا؟⁽³⁰⁾

- ما هي معايير المحاسبة والمساءلة وهل هي مجدبة ؟
- ألا يقتضي التخلي عن نهج الوصاية و تبني أسلوب المشاركة مع المؤسسات الجامعية الخروج بالنتائج التالية:
 - تفعيل اللامركزية الإدارية وبروز قيادات إدارية جديدة.
 - تأهيل هيئات مسؤولة ومراقبة في مجال البحث العلمي.
 - إعطاء بعد أكبر لقطاع الخاص والمجتمع المدني في دعم حركية أداء الجامعات.
 - تبني أسلوب الشفافية في مجال خصخصة تسيير الكثير من الخدمات (خدمات التأهيل، خدمات التقويم، المزايدات العلنية...)
- ولا شك أن الإجابة عن مثل هذه التساؤلات كفيلة بأن تفتح فضاء جديدا للعلاقة السليمة بين الجامعات ووزارة التعليم العالي.

ثالثا: الإصلاح الجامعي الجديد والبعد الدولي: (جانفي 2004م)

إن الفارئ للوثيقة- المسماة ملف إصلاح التعليم العالي، والصادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جانفي 2004م، والتي حددت فيها حتمية الانتقال إلى نمط جامعي جديد في مجال التعليم (ليسانس- ماستر- دكتوراه LMD)، ومجال التسيير البيداغوجي، ورغم المبررات الواقعية والموضوعية المقدمة، يتجلى لنا حجم الضغط الذي يقع على كاهل مؤسسات التعليم العالي وخصوصا البعد الدولي، المتمثل في النمط التعليمي الأنجلوسكسوني الذي قدم مقاربة جديدة في مجال التعليم، هذا الاتجاه حتم على دول الاتحاد الأوروبي، التسريع بتغيير أنماطها التعليمية⁽²⁴⁾، فكيف الحال بدول نامية كالجزائر، إنها رؤية وملح يجب الإشارة إليه عند الحديث عن تأثير العولمة التعليمية، مهما كانت المبررات والحجج المقدمة من الخارج، وبعض النظر عن ميزات هذا النظام وجدواه خصوصا في مجال المرونة التعليمية واستحداث تخصصات لها علاقة باقتصاد السوق، مما يوفر فرص عمل جديدة، لكن التحدي الأكبر يتمثل أساسا في طرح إشكالية كبيرة: هل ما سيخلق من تخصصات جديدة متكيفة يرافقه تأهيل كبير لأساتذتنا الجامعيين ؟ خصوصا إذا علمنا أنه بحلول سنة 2008م سيدخل نظام (LMD) أغلب التخصصات، فهل يتوفر لنا الإطار الكافي من الأساتذة ذوي الاختصاصات المختلفة لضمان تأطير ملائم ؟ أم أن الأمر لا يخرج عن ظاهرة التقليد من أجل التقليد ؟ أم أنها ضغوط العولمة الإجبارية ؟

لقد أعدت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية تقييما لمختلف الصعوبات والحلول التي يمكن إدخالها حتى يتاح للجامعة القيام بدورها في عملية التنمية، وعلى ضوء هذه التوصيات وتوجيهات مخطط

إصلاح المنظومة التربوية، الذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في 20 أبريل 2002م، أصبح من الضروري « إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي، وتتمثل مرحلته الأولى في وضع هيكلية جديدة للتعليم، تكون مصحوبة بتحسين وتعديل مختلف البرامج البيداغوجية وتنظيم جديد للتسيير البيداغوجي ». (31)

وتشمل أهداف الإصلاح وفق أعمال اللجنة ما يلي:

1. خلق تلائم بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الإلتحاق بالتعليم العالي وضرورة تكوين نوعي.
 2. إعطاء المعنى الحقيقي لمفهومى الأداء والتنافس.
 3. ترسيخ قواعد الاستقلالية الحقيقية للمؤسسات وفق قواعد التحسين الحسن.
 4. السماح للجامعة الجزائرية بأن تصبح قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي من جديد، كما كانت عليه على المستوى الجهوي الدولي.
 5. المساهمة في التنمية المستدامة للبلاد.
- أما دوافع الإصلاح فكثيرة حسب التقرير، ويمكن إجمال أهم مرتكزاتها فيما يلي:

1. تقديم تكوين نوعي لضمان إدماج مهني أحسن.
 2. التكوين للجميع وعلى مدى الحياة.
 3. استقلالية المؤسسات الجامعية.
 4. انفتاح الجامعة على العالم.
- ومن خلال قراءة هذه الدوافع نلمس نفس العبارات الواردة في تقارير التنمية الإنسانية العالمية⁽³²⁾، وتقارير التنمية البشرية العربية، وهو ملمح يبرز أن مبررات الإصلاح ليست فقط مطلبا داخليا ولكن ضغطا دوليا يجب مواكبته

في مجال تمويل الإصلاحات، وضعت الوزارة إحتياجات الإصلاح الضرورية إلى غاية سنة 2008م وفق المستلزمات التالية:

- أ. في مجال الموارد البشرية قدرت الإحتياجات بـ 23.173 أستاذا إضافيا و 13.400 عون تقني وأعاون مصالح.
 - ب. في مجال قدرات الاستقبال، قدرت الإحتياجات بـ 209.000 مقعدا بيداغوجيا و 221.000 سرير، لرخصة برنامج خماسي مقدارها 120 مليار دينار.
 - ج. في مجال ميزانية التسيير، قدرت الإحتياجات الكلية في الفترة نفسها بـ 521 مليار دينار، هذا وتبلغ تكلفة إدخال كل شعبة جديدة حسب التقديرات الأولية بـ 60 مليون دينار وهو مل يتطلب إدماجها تدريجيا في قوانين المالية بدءا من (2005م إلى 2008م).
- وفي مجال الإجراءات المرافقة خصوصا ما تعلق بالموارد البشرية، فإن الإحتياجات الجديدة في مجال التأطير التي ستتجم عن الإصلاحات تتطلب ما يلي:

- وضع مخطط تكوين للمكونين يشمل إعادة تنشيط البحث والبحث التكويني.

- تشجيع التكوين "مدى الحياة" وفي أحسن الظروف للأساتذة والباحثين.
 - تعبئة الإمكانيات الضرورية للاستجابة لأهداف التأطير، حتى التحضير لاستقبال مليون طالب مبرمج لسنة 2008م.
 - مساهمة الأساتذة الباحثين المقيمين بالخارج عن طريق إدخال الإجراءات التحفيزية وتخفيف الإجراءات.
 - تقوية مشاركة إطارات القطاعات غير الأكاديمية، خاصة تنشيط الأعمال الموجهة والتطبيقية والملتقيات والتربصات المهنية.
 - ترقية وتطوير طرق التعليم العصرية، خاصة باستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المستعملة في التعليم (شبكة الإنترنت وشبكات أخرى).
 - تشجيع الأساتذة والمسيرين المكلفين بالبيداغوجيا بمحتويات الإصلاح، وهذا من خلال عقد دورات (ملتقيات وتربصات) تحسيسية⁽³³⁾.
- وأما ما يتعلق بتسيير المؤسسات الجامعية، فتتمثل المبادئ المعلن عنها فيما يلي:

- تحسين قدرات مسؤولي المؤسسات في ميدان التسيير.
 - إدخال أدوات وطرق تسيير عصرية.
 - إتمام قواعد السلوك وأخلاقيات المهنة التي تحدد المسؤوليات والحقوق والواجبات لأعضاء الأسرة الجامعية.
 - تقوية روح التشاور والنقاش على كافة المستويات.
 - إنشاء وتنظيم الهيئات المكلفة بالمهام التقييمية والدراسة والفحص تضم جامعيين ومهنيين.
 - توجيه الجامعة تدريجيا نحو استقلالية حقيقية ومسؤولة⁽³⁴⁾.
- أما ما تعلق بالتعاون الدولي، فقد برزت أهداف جديدة لم يكن معمولا بها سابقا مثل
- إنشاء جامعات مختلطة مع الشركاء الأجانب لرفع درجة الامتياز (بإنشاء مخابر دولية).
 - إنشاء مدارس للدكتوراه.
 - استعمال فرص التعاون المتعدد الأطراف خاصة مع المجموعة الأوروبية.

الخاتمة

لا شك أن الأهداف المعلن عنها لن تعبر بالضرورة عن النتائج الممكن تحقيقها، لكن الأهم في هذا المشروع من الناحية العملية والمستقبلية، هو الرغبة في التكيف مع المتغيرات الدولية بالاستفادة من التجارب العالمية لتطوير أداء الأستاذ الجامعي وترقية التعليم الجزائري رغم أنه أغفل المشاكل الحقيقية التي يعانيها الأستاذ الجامعي، المتمثل في إيجاد أنظمة ترقية لوضعه المادي والمعنوي بما يمكنه من المساهمة في العملية التعليمية، إذ تم التعبير عنها بشكل عابر وعمومي، وهذا أهم ما يورق الأستاذ الجامعي، إذ انه لا يمكن الحديث عن المساهمة الفعالة للأستاذ في العملية التعليمية - وفق المعايير العالمية - مادام يحتل المراتب المتدنية والمتأخرة على مستوى العالم، من حيث ظروف وخصوصياته المادية، خصوصا ما يتعلق بقانون الأستاذ، قانون الباحث، أجور وعلاوات الهيئة التدريسية إذ لا يمكن الحديث عن ترقية العملية التعليمية بإغفال الاهتمام بالفرد القائم على هذه العملة التعليمية، التي تتطلب ما يلي:

1. إعادة النظر في الامتيازات المرتبطة بالوظيفة السامية .Avantages Liés à La Fonction Supérieur
 2. ترقية نظام التعويضات Développement De Régime Indemnitare
 3. إعادة النظر في المواقع والسلام الرتبية Positionnement Gatgoriel
 4. التدقيق في قضايا النشاط التعليمي والبيداغوجي.
 5. وجوب تولي القطاعات الوزارية المعنية مهمة إعداد القانون الأساسي الخاص بفئة الأساتذة.
- ربط نظام الأجور والحوافز بمسألة القدرة الشرائية.

هوامش الدراسة

(1)- تجنب الباحث الغوص في التطور التاريخي للجامعة الجزائرية - لأن منحي الدراسة مختلف - ويمكن الإطلاع أكثر حول أهم المفاصل التاريخية لتطور الجامعة الجزائرية ونشأتها والإصلاحات، العودة للدراسات التالية:

- Djamel Guerid, « L'université d'hier à Aujourd'hui : in l'université aujourd'hui », **Actes de Séminaire**, Oran-Algerie : Edition Crasc, Mai 1998, p 7-21.

- Abdelhamid Aberkane, « L'université Algérienne de l'éthique a marché et de la conviction à L'incertitude », Actes de Séminaire, **Op Cit**, p 37-52.

- تركي رابح، « تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي »، **مجلة الثقافة**، العدد 78 الجزائر، ص 105-128.

(2)- بن علي أحمد، « إدارة التعليم في الجزائر: دراسة تحليلية وتطبيقية » ، **رسالة ماجستير في الحقوق**، تخصص إدارة ومالية، جامعة الجزائر، 2000-2001، ص 15-16، (بالتصرف).

(3)- حول مفهوم المرفق العام، يمكن العودة للدراسات التالية: - ابن علي محمد، **المرجع السابق الذكر**، ص 08-14.

- محمد الأمين بوسماح، **المرفق العام في الجزائر**، ديوان المطبوعات الجامعية، 1995، ص 111-112.

(4)- رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

(5)- ارتفع عدد المتدربين في التربية من 1.133.178 إلى ما يتجاوز 7.510.002 عام 1995م، خلال نفس المرحلة ارتفع عدد المسجلين في المرحلة الابتدائية بمعدل 4 مرات، وبالنسبة للمرحلة المتوسطة 31.7 مرة في الوقت الذي تضاعف فيه عدد المسجلين في التعليم العالي 98.2 مرة!، وقد عاشت مرحلة التعليم العالي أزمة خلال التسعينات تمثلت في نزيف الأدمغة بسبب الأحداث الأمنية، وتدهورت المنظومة التعليمية الجامعية الجزائرية مقارنة بالدول المجاورة خصوصا المغرب وتونس، ولكن أعيد الاهتمام بالتعليم العالي نسبيا، إذ سجلت خلال سنة 2000م تخصيص 1% من الناتج الإجمالي الخام، مقارنة بتونس مثلا (0.75%)، من الناتج الإجمالي تزايدت هجرة العقول الجزائرية لعدم توفر الإبداع والإنجاز نحو دول أوروبا وأمريكا الشمالية، للتوسع أكثر اقرأ:

- Youcef Berkane, « Ajustement développement Durable et Enseignement Supérieur au Maghreb », http://www.Francophonie.durable.org/documents/colloque-Ouaga-02_berkane.pdf page web consultée le 20/04/2006.

(6)- بن علي احمد، **المرجع السابق الذكر**، ص 105-106 (بالنصرف).

(7)- المؤسسة هي تحويل الآراء والتوجهات والعمل الإداري إلى مسلكيات تتخذ طابعا إجرائيا يتميز بدوره بالاستمرارية والاعتماد على التسلسل الهرمي وتوثيق العمل الإداري، والتخلي بثقافة مؤسسية تقتضي استكمال ما أنجزه الأولون السابقون، وليس الهدم وإعادة البناء، لكن ما يلاحظ في ممارستنا الإدارية أن كل تشكيل لوزارة جديدة أو تعيين لمسؤول جديد يقتضي تغيير أجدديات العمل وتغيير الأشخاص، وهدم ما قام به الآخرون، فهل يصدق علينا (كلما جاءت أمة لعنت أختها)!. (8)- في الأدبيات التنظيمية المعاصرة ينظر للمؤسسة الجامعية على أنها منظمات إبداعية تسرى عليها هيكل إبداعية مستحدثة، وهو ما يتطلب إعادة قراءة للتراث التنظيمي والإداري لدى القائمين والمسيرين لهذا القطاع، اقرأ بهذا الصدد الدراسات ذات الصلة بموضوع الهياكل التنظيمية:

- Jean Michel Plane, **Management des Organisations : Théories, Concepts, Cas**, Paris : Dunod, 2003, 257 Page .

- Philippe Cabin et Bruno choc, **Les Organisations état des Savoirs**, France : Auxerre Edition, 2005, 435 Pages

- Labourdte André, **Théories des Organisation**, Paris : Presses Universitaire de France, 1992, 302 Pages.

- كما يمكن الإطلاع على الهيكل التنظيمي المستحدث للجامعة الكندية- المتطور- المتعلق بجامعة "أوتاوا" على الموقع:

<http://www.web5.uottawa.ca/admingov/apercu-f.pdf>, page web consultée le 22/03/2006.

(9)- صدر بهذا الصدد المرسوم الرئاسي رقم 139/01 المتعلق بتشكيل وزارة التعليم ووزارة مندوبة للبحث العلمي.

(10)- إن تسمية الوزارة المندوبة للبحث العلمي ليست ابتداعا جزائريا ولكنها استنساخ لفظي محض لتسمية الوزارة المندوبة للبحث العلمي التابعة لوزارة التربية الفرنسية والمسماة بـ: " La Ministère Délégué à La Recherche Scientifique".

(11)- من الغريب أن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تتكون من 09 مديريات، وتتواجد بوزارة التربية الفرنسية 09 مديريات تحمل تقريبا نفس الاسم، وهنا يطرح تساؤل، أهي الصدفة أو الاحتذاء بالنموذج الفرنسي من الناحية الشكلية فحسب، دون الاستفادة من النقاط الإيجابية الداخلية في الجانب المؤسساتي، لاحظ تطابق التسميات نسبيا مثلا: - مديرية الدراسات القانونية والأرشفيف "direction des affaires juridiques" - مديرية التنمية والاستشراف "direction de l'évaluation et la prospective" تغيب النموذج التقييمي في الجزائر

- مديريات الشبكات وأنظمة الإعلام والاتصال الجامعية "délégation à la communication" يتم تجديد معلومات التعليم بموقع الوزارة الجزائرية مرة كل سنتين !!
- مديرية البحث والتطوير التكنولوجي "direction de la recherche".

- مديرية الدراسات لما بعد التدرج والبحث التكويني - هيكل بيروقراطي إضافي يمكن أن يدرج ضمن المديرية السابقة وهو مأخوذ تقريبا من المديرية الفرنسية "direction de l'encadrement".
- مديرية التكوين العالي في مرحلة التدرج - نفس الملاحظة السابقة.
- مديرية التعاون والتبادل بين الجامعات "direction des relations internationales et de la coopération".
- مديرية الموارد البشرية - في النموذج الفرنسي "direction des **Personnel enseignant**" و "Direction des personnels et de la modernisation et de l'administration"
- يلاحظ مثلا التعامل الانتقائي الجزائري، إذ يقر الفرنسيون بحتمية وجود مديرية خاصة بالأساتذة لاقرارهم وإيمانهم بأهمية هذه الشريحة، يصر القانونيون والتنظيميون الجزائريون على إدماج هذه الفئة ضمن الفئات الأخرى، هذه امثلة بسيطة من الاستنساخ غير الإيجابي عن النموذج الفرنسي في الوقت الذي يقر فيه الفرنسيون بأنهم متأخرون جدا عن النموذج الأمريكي والأنجلوسكسوني، اقرأ الدراسة الممتازة الصادرة عن جامعة "قرونوبل": "الإحصائيات الواردة مستمدة من المراجع « sur tous ces sujets, nous, français, sommes **en retard**, il y a urgence à avoir un déclic tant sur fait agir sur l'ensemble de l'éducation que les entreprises, le grand public et l'administration, il composantes en même temps car tout est lié... ».:12) -(ces
- Patric Bahom et autres, **Op Cit**, p 25-26.
- Djoudi Kamel, **Op Cit**, 359 Pages.
- Ministère de l'enseignement Supérieur et de la recherche Scientifique, **Annuaire Statistique**. N°=32, Alger : OPU-Ben Aknon, 2002/2003, 311 Pages.
- Ministère de l'enseignement Supérieur et de la recherche Scientifique, **Etat des effectifs Réels des enseignements, postes attribués**. Statistique publiées, 2005/2006, 4 Pages.
- (13)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، **الجريدة الرسمية**. العدد 85، السنة الثانية والأربعون، 31 ديسمبر 2005، توزيع الاعتمادات المخصصة بعنوان ميزانية التسيير لسنة 2006 حسب كل دائرة وزارية.
- The Sutton Trust, **University – Endowments, UK/US Comparision**, Discussion Paper, (14) London, Heritag House, May 2003, p 3-6.
- (15)- إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لسنة 2005.
- (16)- بن علي أحمد، **المرجع السابق الذكر**، ص 127-128، (بالصرف).
- (17)- تميزت العلاقة ما بين مجلس الأساتذة والوزارة الوصية بالتنشج، ولم نسمع لوجود هيئات تهدئة أو مصالحة خلال السنوات الأخيرة، بل بقي التنشج سيد الموقف، لدرجة اتهم فيها المنسق الوطني لأساتذة التعليم العالي الوزارة الوصية بمساومة الأساتذة ومحاولة شرائهم بمنحهم سكنات لغرض ضمان حركاتهم الاحتجاجية، كما لوحظ وجود ضغوطات على رؤساء المؤسسات الجامعية بواسطة محضرين قضائيين، وعدم اعتراف الوصاية أحيانا بشرعية الكناس كمنظمة نقابية وطنية معتمدة رغم كونها معتمدة وفقا للمادة 36 و 37 من قانون 14/90، اقرأ بهذا الصدد طبيعة الصراع في:
- خيرة لعروسي، « وزارة التعليم العالي تساوام الأساتذة بالسكنات»، **يومية الخير**، عدد 4668، 3 أفريل 2006، ص4.

(18)- رغم الشعارات التي ترفع لتشبيب المناصب الإدارية وتدعيم مبدأ التداول على السلطة، إلا أن عملية التعيين في هذه المناصب تضرب هذا المبدأ في العمق، وتجعل الكثير من المناصب أسيرة الحسابات الفئوية

والعلاقات الشخصية، إذ يلاحظ بهذا الصدد بأن درجة الاستقرار في المنصب الإداري تختلف من مؤسسة جامعية إلى أخرى دون وجود تبريرات منطقية في أحيان كثيرة؟!.

(19)- بن علي أحمد، المرجع السابق الذكر، ص 184-187، (بالتصرف).

(20)- محيا زيتون، المرجع السابق الذكر، ص 48.

(21)- أنشأت في الجزائر العديد من الجامعات الإقليمية بإمكانات هزيلة متدنية تكاد توازي إمكانات مدرسة ثانوية وقد انتظر بعضها مدة طويلة حتى تتوفر لها المباني المناسبة، وهو ما يظهر سياسية التخطيط غير الحكيمة، إذ لا يوجد تخطيط لسد النقص في مسألة التأطير، مما يؤدي إلى سياسة الترقيع (البريكولاج)، إذ تمت الاستعانة بأساتذة التعليم الثانوي وموظفي بعض القطاعات الإدارية، وفي أحيان كثيرة يتحول هؤلاء الأساتذة المتقاعدون إلى أساتذة دائمين بعد أن يجتاز مرحلة امتحان الماجستير بالجامعة التي يدرسون بها كمتعاقدين لتسوية وضعيتهم، وذلك بعد أن توطدت علاقتهم بالإدارة والهيئة التدريسية، مما يسهل عملية اندماجهم مستقبلا.

(22)- رغم أن سياسة تعريب التعليم - خصوصا في العلوم الإنسانية والاجتماعية - أخذ بعدا سياسيا يرتبط باسترجاع هوية الدولة، وإعطاء المكانة اللاتقة للغة الوطنية، إلا أنه في نظر أطراف أخرى ساهم في صعود مربع لتأطير معرب في مختلف شعب العلوم الاجتماعية، وأدى إلى إنتاج تهمة للأساتذة المكونين باللغة الفرنسية، وبذلك فإن عملية التعريب أخذت محل عملية الجزارة، بتهمة حصة كبيرة من هيئة تدريس جزائرية جد محترفة على حساب شباب ناقصي التكوين "Enseignants Cocottes-minutes"، وبصرف النظر عن الآراء المتطرفة الراضة للتعريب، فإن الصفة السلبية التي لوحظت أثناء ممارسة هذه العملية، هو تأطيرها بسياسات سياسية، إذ يذهب البعض بأن القائمين على عملية التعريب خلال هذه الفترة لم تكن لهم القدرة على كتابة جملة مفيدة باللغة العربية (مما يبرر التوظيف الأيديولوجي السياسي لعملية التعريب)، اقرأ بهذا الصدد:

- حماش الكاهنة، المرجع السابق، ص 71- .

- Khaoula Taleb, Elwatan , Op Cit, 2p.

81.

ويرى الباحث بأنه للتخلص من هذا السجال العقيم ينبغي العمل على تفعيل نظام تعليمي يقتضي الاعتماد على التكوين إزدواجي اللغة أو ثلاثيها، حتى نتجنب الموجات المتدفقة من المتخرجين الذين يعانون إعاقات لغوية مستديمة حتى في لغتهم الأم، فقد لوحظ أن هدف الطلبة الرئيسي هو الحصول على الشهادة التي تحقق لهم الواجهة الاجتماعية (مرض الشهادات Diplôme Disease).

(23)- أ. العماري (جامعة سعد حلب)، « الاستعانة بأساتذة أجنبية لحل مشكل التأطير»، جريدة الشروق

اليومي، عدد الأحد، 15 أوت 2004، ص2.

(24)- محيا زيتون، المرجع السابق الذكر، ص 25 310

25) - Kamel Djoudi, Op Cit, p 295-297

26) - Op Cit, p 298-299-

(27)- عايش الباحث تجارب كثيرة من هذا النوع، إذ لوحظ بأنه تمارس أخطاء محاسبية كثيرة مثل تعويض

الساعات الإضافية، وتعويض العمل الإداري والإشراف، ورغم أن الشكاوي تتكرر باستمرار. فإن كثير من الاحتجاجات لا تتلقى الإجابة نظرا لانصرام سنة مالية ودخول سنة مالية جديدة.

28) - Ibid, p 148.

29- Ibid, p 154.

(30)- لعلي بوكميش، « رؤية حول تفعيل دور الجامعة في عملية التنمية الشاملة»، مجلة الحقيقة، أدرار- الجزائر، عدد نوفمبر 2004، ص 150.

- يتكلم الكثير عن مشروع (LMD) وكأنه مشروع بسيط، وتتوفر لدينا الإمكانيات لتطبيقه، إلا أن هذا المشروع يقتضي إقحام الجامعة في سوق العولمة، وتحويلها إلى جامعات كوزمبوليتانية، واستحداث تخصصات جديدة، فهل يتوفر بجامعاتنا هذا التميز في ظل الاحتياجات المتزايدة من رأس المال البشري.

إن دولة مثل فرنسا وجدت نفسها تتعرض لضغوط علمية، وهو ما حتم عليها اتباع المنهج الأنجلوسكسوني، وتعميمه في جميع الجامعات الفرنسية، ورغم الرعاية الخاصة التي تحظى بها فئة الأساتذة، إلا أن الفرنسيين وجدوا صعوبة التكيف مع هذا المشروع، فكيف الحال بجامعاتنا الفقيرة (في بعض جامعاتنا الجزائرية لا يتوفر إلا أستاذ واحد حامل لدرجة بروفيسور مثل، جامعة أدرار، معسكر، سعيدة، الوادي، الطارف، مدرسة الهندسة المعمارية حسب إحصائيات 2002)، وأستاذان فقط مثل (معهد التسيير الحضري، جامعة الشلف، جيجل)، وقد ارتفع العدد بنسبة لا تذكر خلال السنوات الأخيرة، اقرأ بهذا الصدد: كيفية تعاطي النموذج الفرنسي مع (LMD):

- Josette Soulas et autres, **La Mise en Place du LMD**, Rapport à Monsieur le Ministre de L'éducation, et le Ministre Délégué à L'enseignement Supérieur et à La Recherche. Juillet 2005, p29-40.
- Ministère Délégué à La Recherche, Conférence des Présidents des Universités, **Annuaire National Des Universités, L'étudiant**, Paris-France, 2005, 1420 Pages.

(31)- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي. جانفي 2004، ص 3.

(32)- نلمس هذه العبارات المتعلقة بمجالات التنمية الإنسانية والتعاون العالمي، اقرأ بهذا الصدد مثلا تقرير التنمية البشرية لسنوات 2003-2004، واطلع أكثر على تقرير 2005:

- UNDP, **Rapport Mondial sur Le Développement Humain 2005 : La Coopération International à La Croisée des Chemins, L'aide, Le commerce et La Sécurité Dans un Monde Marqué par Les Inégalités**, France : Economica, p 332.

يلاحظ أن الجزائر احتلت المرتبة (103) في مجال التنمية الإنسانية، وتقدمها الكثير من الدول العربية ودول العالم الثالث مثل البوسنة (المرتبة 68)، لبنان (81)، تونس (89)، الأردن (90).

(33)- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، المرجع السابق الذكر. ص 13

(34)- نفس المرجع السابق الذكر، ص 15.