المحور الثاني

مناهج جامعية

تخصص علم المعلومات في لبنان : النشأة ، الواقع والآفاق

حسانة محي الدين(*)

أولاً- مقدمة:

تحتل المعلومات مكانة بارزة في المجتمعات المعاصرة وتشكّل القاعدة الأساسية للتقدّم الحضاري والعلمي والصناعي في أي مجتمع، ويُعد الافتقار إلى المعلومات والى السبل الكفيلة والفاعلة للحصول عليها من العوامل التي تحدّ من تقدّم الدول.

بدون المعلومات لا تستطيع الدول أن تتقدّم أو تحافظ على تقدمها ولا قيمة لهذه المعلومات، إلاّ إذا تمّ تنظيمها وإيصالها إلى من يحتاج إليها في الشكل المناسب والأسلوب المناسب والوقت المناسب. وهذا بطبيعته يتطلب وجود مؤسسات معلومات تقوم بمهمة تنظيم وتوصيل المعلومات، وللقيام بهذه المهمة لا بدّ من توافر القوى البشرية لهذه المؤسسات مع وجود تقنيات وتجهيزات.

قضية المعلومات بشقّيها النظري والتطبيقي تتطلّب عناية كثيرة وتتطلّب في البداية تفوّقاً نظرياً يستوعب أبعادها الخطيرة.والمعلومات قضية المستقبل ومنها تبدأ حقيقة الصراع بين الدول النامية والدول المتقدمة علمياً وعملياً.

إن ما يحدث في ميادين المعلومات وتقنياتها في الدول المتقدمة قد زاد ويزيد كل يوم مع اتساع الفجوة بينها وبين الدول النامية،

(*) أستاذة ورئيسة قسم التوثيق – كلية الإعلام والتوثيق – الجامعة اللبنانية.

وفي هذا تشير الأرقام إلى أن أكثر من ٨٥٪ من أجهزة الحواسيب ونظم معلوماتها هي ملك لا يزيد عن عشر شركات غربية، وأن إحدى هذه الشركات الأميركية تمتلك وحدها نصف تلك الأجهزة ونظم معلوماتها(١).

إن شركات نظم المعلومات تجمع بياناتها من مختلف أنحاء العالم وتعالج تلك البيانات وتتولى تخزينها وبيعها في ما بعد إلى الدول بتكاليف باهظة في المعدات والطاقات والنظم. وهذا ما يشبه إلى حد بعيد قيام الدول الصناعية باستيراد المواد الأولية من الدول النامية ثم تُعيد هذه المواد بيعها إلى الدول النامية على شكل سلع بأسعار مرتفعة.

إن التقنية التي تطرح نفسها اليوم تكمن في درجة وحقيقة استيعاب هذه الأبعاد من قبل مؤسسات البحث وأقسام ومدارس علوم المكتبات والمعلومات ليس في لبنان فقط وإنما في كافة أقطار الوطن العربي.

إن استيعاب قضية المعلومات يصوّر الحاجة الماسة إلى القوى البشرية المتخصصة في علوم المعلومات ونوعية هذه القوى البشرية ومستوى تأهيلها. من هنا جاء ارتباط دراستنا هذه بالناحية العلمية، من خلال تدريس هذا العلم البالغ الأهمية الذي يحافظ ويزيد الثروة الوطنية الجديدة والأولية بنفس الوقت التي تمثّلها المعلومات وكيفية التعامل معها واستثمارها وإيصالها إلى السوق في شكل إيجابي وفعّال من خلال المناهج والمقررات وطرق تدريس هذا العلم وخلق كوادر من شأنها خلق حالة التطوّر والتقدّم وتحقيق الإفادة البحثية والاقتصادية والاجتماعية.

ثانياً- تعريف و خصوصية مصطلح المعلومات

المعلومات كمصطلح ومفهوم وحسب تعريف ولفرد لانكستر هي «ذلك الشيء الذي يغير الحالة المعرفية للمتلقي (أو القائل أو المشاهد أو المستمع) أو أياً كانت الحاسة التي يتم بها التلقّي في موضوع ما».

أما المعجم الموسوعي لمصطلحات المكتبات والمعلومات فيعرّف المعلومات بأنها «البيانات(٢) التي تمّت معالجتها لتحقيق هدف معين، لاستعمال محور لأغراض

(١) الوردي، زكي؛ برامج تدريس علم المكتبات و المعلومات في اليمن في: **رسالة المكتبة**، مج ٣٥، ع٣ و٤؛ ٢٠٠٠، ص ٧٦.

(٢) هي المادة الخام الأولية – المسجلة كرموز أو أرقام أو جمل أو عبارات ويمكن الإنسان تفسيرها أو =

اتخاذ القرارات، أي البيانات التي اصبح لها قيمة بعد تحليلها وتفسيرها وتجميعها في صورة رسمية أو غير رسمية».

البيانات هي ركيزة المعلومات وهي المتغير المستقل المستحدث، والمعلومات هي المتغير التابع، وفي توصيف آخر تعرف المعلومات بأنها تلك التي تؤدي إلى تغيير سلوك وفكر الأفراد(٣).

نتيجة أهمية المعلومات وتعاظم الدور الذي تلعبه في حياتنا اليومية والعملية والمستقبلية، كان لا بدّ من التفكير في إيجاد كيان لهذا المفهوم «المعلومات». كان ذلك عبر مسار تاريخي طويل عمره من عمر البشرية، بدأ في العالم الغربي لينقل بعدها إلى بقية الدول ولا سيما العالم العربي، ليصبح هذا المفهوم علم قائم بذاته له برامجه ومناهجه التي تُدرس وتتطور بنفس الوتيرة والسرعة التي تتطور فيها أوعية(٤) المعلومات.

تخصص علم المعلومات مرتبط بأوعية المعلومات وضبطها من ألواح طين إلى بنوك معلومات. في هذه الحالة فإن البرامج ستكون عرضة للتغيير والتطور. من هنا لا بد أن يصاحب التعليم الأكاديمي دورات تدريبية نظامية. وفي هذه الحالة فإن المؤسسات الأكاديمية تتولى تنفيذ المهام الخاصة لضبط أوعية الإنتاج الفكري مستخدمة بذلك مجموعة من التقنيات والمعايير التي تشارك في وضعها المؤسسات المهنية مستعينة بالأبحاث التي تشارك في معظمها المؤسسات الأكاديمية.

أيضا يتّصف علم المعلومات بأنه من العلوم ذات المجالين التطبيقي والنظري،

= تحليلها وهي المعطيات البكر التي نستخلص منها المعلومات. هي بنود البطاقة الشخصية، الإشارات التي تنبعث من أجهزة الإرسال وتلتقطها أجهزة الاستقبال، البيانات ما ندركه بحواسنا، هي حركة العين، إيماءة الرأس وتغير ملامح الوجه وشارات اليد.

(٣) محي الدين، حسانة؛ المعرفة بين الكتاب والحاسوب، في: **رسالة المكتبة**، مج ٣٤، ع ٣ سنة ١٩٩٩، ص ٦.

(٤) الوعاء بمفهومه الشامل هو كل وثيقة تحمل قدراً من الحقائق والمعلومات أو البيانات أو الأفكار أو المفاهيم في شكل دائم بغض النظر عن المادة التي حملت عليها الوثيقة. وعليه يعتبر كل من يحمل فكرة أو معلومة أو بيانات أو مفهوماً مهما كانت المادة التي اتخذها وسيلة (للتحميل) هو وعاء معلومات.
وظيفة التحميل: هي عملية الإنتاج الفكري عبر العصور التي لا تزال تتطور والإنسان استطاع أن ينشئ الوعاء الكتابي على الحجر والألواح الطينية وسعف النخل وعظام الحيوانات وجلودها وأوراق البردي، ثم الورق بشتى أنواعه، المصغرات، التسجيل الكهربائي الممغنط على الأشرطة والأقراص الممغنطة وصولاً إلى وسائل تخزين استرجاع البيانات والمعلومات إلكترونيا.

التطبيقي أسبق في الوجود حيث وجود دور الوثائق والمكتبات، تمارس خدماتها ومهامها منذ قرون، وكان المكتبيون والوثائقيون يقومون بجمع أوعية المعلومات وتيسير سبل الاستفادة منها. والخبرة كانت تنتقل من جيل إلى آخر من خلال المهنة (عندما لم يكن هناك بعد معاهد، ومدارس...). والجدير بالذكر أن المكتبيين أو الوثائقيين الذين يتم اختيارهم للعمل في المكتبات هم نخبة مثقفة من المجتمع من كبار العلماء المكتبيين العرب والمسلمين وذلك أيام الحضارة العربية والإسلامية.

هذه الفترة امتدت منذ اختراع الكتابة في بلاد الرافدين بقرون قبل الميلاد وقيام المكتبات العراقية ذات الأوعية الطينيّة وحتى القرن التاسع عشر ميلادي.

فترة التعليم النظامي للعمل المعلوماتي، بدأت منذ القرن التاسع عشر واستمرت حتى الآن متداخلة مع فترتين متلاحقتين، وبالتحديد بعد الحرب العالمية الثانية. وبسبب التطورات الاجتماعية / الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، اضطرت المكتبات إلى التعامل مع هذا الواقع الجديد بعدما وجدت أساليبها التقليدية في التعامل مع المعرفة قد أصبحت غير مجدية، فأجبرت على استخدام التكنولوجية الحديثة كالحواسيب وهذا ما أدّى إلى تعديل المقررات الدراسية والمناهج و بالتالي إلى ازدياد عدد المدارس والمعاهد من اجل تأهيل وإعداد المتخصصين لسد حاجات المكتبات ودور الوثائق والتوثيق في أقطار العالم.

ثالثاً- تطور علم المعلومات

مصطلح علم المعلومات أتى ليستوعب غيره من المصطلحات، هذا مع العلم أن استعمال كل من أرشيف (محفوظات)، مكتبات، توثيق واسترجاع المعلومات يمثل بالواقع مرحلة من مراحل الاهتمام بقضية المعلومات حيث كان الاهتمام يتركّز على الجانب التطبيقي.

بمعنى آخر، إن المسار التاريخي يُحدّد بأن الاهتمام كان في بداية الأمر بالوثائق وحفظها، ثم في المكتبات مع ظهور الطباعة ورخص الورق وديمقراطية التعليم... ثم التوثيق[٥] وهو مصطلح جاء في مرحلة من المراحل ليعبّر عن كيفيّة

(٥) التوثيق عبارة عن تسجيل المعرفة ومصادر المعلومات وتنظيمها بطريقة تكفل سرعة الوصول إليها، وكذلك بث المعرفة وأوعيتها بمختلف الطرق. التوثيق هو تثبيت وإحياء للمعلومات وهو أيضا وعاء للمعرفة وحافظ لذاكرة التاريخ والوطن والأمة، كما أنه محرض للمعرفة.

الاستفادة من مختلف أشكال النشاط الفكري وتصنيفها، إن استخدام مصطلح التوثيق بدأ بعد الحرب العالمية الثانية واستمر حتى منتصف السبعينات ليحل مكانه مفهوم ومصطلح المعلومات.

إذا الفترة الأولى بدأت تحديداً في العام ١٨٢١ عندما أنشأت في باريس Ecole Nationale des Chartes لتدريس **علم الوثائق**، تمولها الدولة ويغلب عليها الطابع العملي اكثر من الدراسة الأكاديمية. ثم أنشئت مدارس أخرى في بقية المدن الأوروبية، كما أن عدد مدارس الوثائق في الجامعات العالمية قد زاد بشكل ملحوظ بعد الحرب العالمية الثانية، وكانت تساند هذه المدارس في الغالب الكليات التي تدرس التاريخ.

أما **علم المكتبات** فنواته الأولى هي الجمعيات المهنية: «جمعية المكتبات الأميركية» والتي تأسست عام ١٨٧٦، لقد كان لهذه الجمعية الأثر الكبير في إعداد برامج علم المكتبات لإدخالها ضمن المناهج الأكاديمية في الجامعات والمعاهد، وأولى الجامعات التي بادرت إلى ذلك هي جامعة «ترايبرغ» Tryberg في ألمانيا الاتحادية سنة ١٨٨٦ على يد جوتنجن Gottingen، ثم جامعة كولومبيا (الولايات المتحدة الأميركية) سنة ١٨٨٧ على يد «مليفل ديوي». أما في إنكلترا، فأنشئت أول مدرسة عليا لدراسة المكتبات في لندن عام ١٩١٩.

الاهتمام بعلم التوثيق أتى كما سبق وأشرنا بعد الحرب العالمية الثانية، والبداية كانت بتأسيس المعهد الأميركي للتوثيق عام ١٩٣٧، ولقد تغير اسمه في ما بعد وبالتحديد عام ١٩٦٧ إلى «الجمعية الأميركية للمعلومات».

إذاً مصطلح علم المعلومات بدأ على المستوى الرسمي في منتصف العقد السابع من القرن الحالي، و أول جامعة منحت درجة الماجستير في علم المعلومات هي «دايتون» بأوهايو ١٩٦٧، وأول جامعة منحت الدكتوراه في هذا التخصص جامعة «بتسبرغ» ١٩٦٨[٦].

إن تدريس علم المعلومات كمرحلة من مراحل تطوره، مرّت بفترات زمنية مواكبة لتطوّر مجاليْه النظري والتطبيقي، وكل فترة لها تسميتها:

(٦) الشهربلي، انعام علي؛ الاتجاهات الحديثة في تدريس علم المعلومات، في: **رسالة المكتبة**، مج ٣٥، ع ٣و٤، سنة ٢٠٠٠، ص ٤.

- الأولى : العامة
- الثانية : الوثائقية / المكتبية
- الثالثة : التوثيقية
- الرابعة : علم المعلومات

تدريس علم المعلومات في المستوى الجامعي مؤشر ممتاز يدل على مدى النضج العلمي الذي بلغه، إذ أن أرقى جامعات العالم اليوم توفر برامج لتدريس علم المعلومات بمختلف الشهادات والمستويات الدراسية. يرى جاك ميدوز[٧] أن نمو التخصصات العلمية يمر بمراحل تطورية أربع:

١- مرحلة شبكة الاتصال: إذ تتكون شبكة من الاتصالات العلمية الفعّالة الرسمية وغير الرسمية بين الباحثين والمتخصصين في المجال.

٢-مرحلة التجميع: إذ تتضح ملامح جماعات البحث في التخصص وتثبت أقدامها.

٣- مرحلة التخصص: إذ تتوافر للتخصص برامج دراسية وتدريبية وفرص عمل.

٤- مرحلة الاعتراف الأكاديمي.

أما في عالمنا العربي فإن هذا العلم بمساره التاريخي أنشأ عام١٩٥١ برنامجاً أكاديمياً في هذا الحقل هو برنامج معهد الوثائق والمكتبات في جامعة فؤاد الأول في القاهرة، أي بعد مرور مائة وإحدى ثلاثون سنة على ظهور أول مدرسة للوثائق في العالم.

في السنوات العشرين الماضية استحدث العديد من البرامج الأكاديمية في مختلف أقطار العالم العربي بين الدبلوم أو البكالوريوس إلى الماجستير والدكتوراه.

وفي الوقت الذي تطورت فيه بعض هذه البرامج، وأخذت تتبنى مناهج التكنولوجيا الحديثة، فإن الغالبية العظمى من هذه البرامج ما زالت تتصف بالتقليدية وتراوح مكانها[٨].

---

(٧) الزبيدي، محمد؛ تدريس علم المكتبات، في: **رسالة المكتبة**. مج ٣٥، ع ١و٢، سنة ٢٠٠٠، ص ١٧.

(٨) الصباغ، عماد؛ واقع تعليم علم المكتبات والمعلومات في دول الخليج، في: **رسالة المكتبة**، مج ٣٢، ع ٣، سنة ١٩٩٧، ص ٢٤.

إن التعليم الأكاديمي في مجال تخصص علم المعلومات بدون دورات تدريبية نظامية قبل وأثناء العمل يعتبر محدود الفعالية في مجال يحقق السرعة. من هنا فإن التخطيط الفعال في مجال الإعداد والتدريب لا بد وان يرتكز على مجموعة كافية من المعلومات الإحصائية المتصلة بالموضوع تتناول كافة المتطلبات.

رابعاً- الإطار العام لتخصص المعلومات في لبنان

إذا كانت المعلومات ثروة، فلا قيمة لهذه الثروة ما لم يتم استثمارها. وإذا كانت المعلومات طاقة، فإن أجهزة المعلومات هي المسؤولة عن توفير مقومات تحويل هذه الطاقة إلى قوة دفع في خدمة برامج وأهداف. وإذا كانت المعلومات سلعة قامت حولها التجارة والصناعة، فإن مراكز المعلومات منافذ تسويق هذه السلعة وخدمات المعلومات هي وسيلة لها.

من هنا لا بد للمجتمع أن يكفل وجود مؤسسات تساعد في تدفق المعلومات وتجميع مصادرها، وتنظيم هذه المصادر وتيسير سبل الاستفادة منها. هذه المؤسسات تتمثّل بأشكال مختلفة و تتوزع بين ثلاث سلطات لتكون مجتمعة في البيئة الواقعية لما يسمى بعلم المعلومات، وهي:

١-مؤسسات اختزانية = السلطة التنفيذية

٢- مؤسسات مهنية = السلطة التشريعية

٣- مؤسسات أكاديمية = السلطة القضائية

١- المؤسسات الاختزانية - السلطة التنفيذية

وتعتبر العامود الفقري لنشاط تخصص المكتبات والمعلومات، حيث أن وجودها يرتبط بعدد من المتخصصين والعاملين في التخصص.

إنها مؤسسات اختزانية تمثل ذاكرة الوطن و تلعب الدور البارز والمهم في حقل المعلومات، من حيث تشجيع البحث، وتشريع وتقنين أساليب العمل التوثيقية، أو من حيث تدريب العاملين. من ابرز هذه المؤسسات:

دار الكتب الوطنية

في تعريف بسيط لهذه المؤسسة نقول إنها حافظة الإنتاج الفكري الوطني أو القومي وهي عبارة عن السجل الرسمي لهذا الإنتاج وهي المؤسسة الوحيدة في

الوطن التي من حقها وبموجب القانون من الحصول على عدد من النسخ من الكتب وغيرها من أوعية المعلومات التي ينتجها اللبنانيون في لبنان أو في الخارج وبموجب هذا الإيداع يحفظ حق المؤلف والناشر من سرقة معلوماته.

تاريخها:

نواتها مجموعة خاصة بالعالم الإيطالي – اللبناني فيليب دي طرزي والذي سلم هذه المجموعة إلى الحكومة اللبنانية عام ١٩٢٢ حيث أُلحِقت هذه المجموعة عام ١٩٣٥ بوزارة التربية الوطنية. وكانت تضم هذه المجموعات في ذلك التاريخ حوالي عشرين ألف وثيقة. في حين أن المخطوطات العربية وغير العربية بلغت ثلاثة آلاف ولقد اتخذت دار الكتب الوطنية مكاناً لها في ذلك الوقت في ساحة النجمة وسط العاصمة بيروت (البرلمان اللبناني حالياً) وتعتبر المكان الحافظ للتراث الوطني بناء على التقيّد بمبدأ «الإيداع القانوني».

وكانت أبوابها تفتح للباحثين للاستفادة من المعلومات المتوافرة لديها رغم أنها كانت تشكو ضآلة الإمكانات المادية والبشرية والتقنية. عام ١٩٧٥ ومع بداية الحرب الأهلية اللبنانية، كانت تقدر محتويات الدار بحوالي ١٠٠ ألف وثيقة، إلا أن هذه الحرب أفقدت لبنان الكثير من ثرواته، من ضمنها ثروة المكتبة حيث سرقت المحتويات، ساهم موقعها الجغرافي (في وسط المدينة) في دمار جزء كبير من مبناها.

خلال الاجتياح الإسرائيلي للبنان في العام ١٩٨٢، تعرّضت هذه الدار لمزيد من التدمير والسرقة ونهب المخطوطات النادرة وبعض هذه المسروقات موجود حالياً في متاحف الدول الأوروبية. وعلى سبيل المثال وجدت «الشاهنامة» النادرة جداً في متحف لندن في إنكلترا. كما فقدت الدار مخطوطات نادرة أخرى مثال: نسخة ترجمة «المشتاق إلى اختراق الآفاق» للادريسي من القرن الثالث عشر ميلادي، كذلك مخطوط «القرآن الكريم» من زمن الحجاج بن يوسف في القرن الثاني الميلادي. هذا ما دفع بالمسؤولين إلى نقل ما تبقى من محتويات دار الكتب إلى أماكن متفرقة مثل: المصرف المركزي ووزارة الدفاع الوطني ووزارة التربية الوطنية ومؤسسة المحفوظات الوطنية.

واقعها:

ألحقت دار الكتب الوطنية عام ١٩٩٢ بوزارة الثقافة، إلا أن هذه الدار حتى الآن

هي عبارة عن مجموعة من الكتب موجودة داخل صناديق وغير مذيّلة بلوائح إحصائية تبين من خلالها هوية هذه الكتب من الناحية العددية والنوعية.

كما أن هذه المجموعة المتبقية من الوثائق، دخل عليها الكثير من التغييرات الناتجة عن التلف والتمزق والعفن، وذلك بفعل عوامل الطبيعة مثل الرطوبة وعدم التهوئة وغيرها... وهذه المجموعة موجودة حالياً داخل الصناديق في مكان خاص من مكتبة كلية العلوم – الجامعة اللبنانية – الحدث – الشويفات[٩].

إن الخطة الحالية لدى وزارة الثقافة بشأن دار الكتب الوطنية هي بعث الروح في الدار في المحافل الدولية وتحديداً مع منظمة اليونيسكو والاتحاد الأوروبي[١٠]. ولكن هناك مشكلة حقيقية وفعلية في إعادة الروح إلى هذه الدار. فإن هذا الأمر يتطلّب مبالغ طائلة وإمكانات بشرية وتقنية. على سبيل المثال: فإن أول خطوة بحاجة إليها هذه المجموعة الوثائقية هي التنقية[١١] من الجراثيم ومن ثم الترميم والصيانة. ومن ثم تأتي عملية الفرز والتنظيم والتسجيل والمعالجة وغيرها من العمليات الفنية التي تمكن من استرجاع المعلومات.

استنتاج:

عندما ألحقت المكتبة الوطنية بوزارة التربية عام ١٩٣٥، كان لبنان يشهد المرحلة الأولى من مراحل تطور علم المعلومات. وهي تسمى المرحلة العامة، حيث كانت عبارة عن وجود مجموعة قيمة من الكتب والمخطوطات نظمت من قبل مجموعة من الأشخاص المهتمين بالموضوع ونشأت بينهم علاقات رسمية وغير رسمية للنهوض بالمهنة وبالتخصص. وعليه يمكن اعتبار هذه الحقبة فترة بناء النواة المعرفة العلمية في مجال علم المعلومات في لبنان.

إنما في المقابل وفي ظل الحالة الراهنة لدار الكتب الوطنية، فإننا نعتبر أن واقع

(٩) لقد اتخذ مجلس الوزراء اللبناني قراراً بشأن دار الكتب الوطنية في العام الماضي (٢٠٠٠) بجعل مبنى كلية الحقوق – الفرع الأول في الجامعة اللبنانية مقراً لدار الكتب الوطنية، وذلك بعد انتقال كلية الحقوق إلى الحرم الجامعي في الحدث – الشويفات.

(١٠) لقد عين لهذه الدار رئيس مشروع ورئيس مصلحة للقيام بالأعباء والمهام والإجراءات اللازمة التي تكفل إعادة بعث الروح في هذه المؤسسة.

(١١) إن عملية التنقية بحاجة إلى آلة خاصة غير موجودة في لبنان وهناك عدة حلول أمام الوزراء لحل هذه المشكلة: إما شراء هذه الآلة والتي تكلف عشرات آلاف من الدولارات أو استئجار هذه الآلة من أي دولة تملكها للقيام بهذه العملية الضرورية والملحة.

علم المعلومات يعاني نقصاً. في غياب هذه المؤسسة يفتقد لبنان سجلاً رسمياً يكون الشاهد على التراث الوطني اللبناني وبالتالي الحامي لمؤلفيه وناشريه من خلال ما يسمى بالإيداع القانوني. ومن ناحية ثانية هناك نقص كبير أيضا من حيث الدور الذي على هذه المؤسسة أن تلعبه في مجال اتباع احدث الأساليب التقنية التوثيقية كذلك في مجال تدريب العاملين.

إن المكتبة الوطنية أو القومية علامة فارقة أي وجه من وجوه استعادة الوطن عافيته وفي استعادة بناء الثقافة الوطنية العامة.

مؤسسة المحفوظات الوطنية

تاريخها:

خلال عام ١٩٧٤، أعدت رئاسة مجلس الوزراء اللبناني مشروع إنشاء إدارة المحفوظات الوطنية وقد عرض على أمين عام المجلس الدولي للأرشيف «جيوفاني انطوننللي» الذي انتدب من قبل اليونيسكو إلى لبنان كخبير للمساعدة في وضع برنامج متكامل لتطوير وتحديث المحفوظات اللبنانية.

وضع المشروع موضوع التنفيذ سنة ١٩٧٥، ولكن نظراً لمصادفة هذا التاريخ مع بداية الحرب الأهلية اللبنانية، لم تتمكن رئاسة مجلس الوزراء من تنفيذ هذا المشروع إلا في العام ١٩٧٨، حيث تم إنشاء مؤسسة المحفوظات الوطنية وهي مؤلفة من مجلس إدارة وتتمتع باستقلال مالي وإداري وترتبط برئاسة مجلس الوزراء.

مهامها:

– تنظيم وإدارة المحفوظات والوثائق بجميع أشكالها وأنواعها الناتجة عن أعمال الدولة بقطاعيها العام والخاص، وعن نشاطات الأفراد والمستندات التي تشكل تعبيراً أصيلا وصادقاً لتراث المجتمع.

– تشجيع التوثيق والأبحاث العائدة للحياة التاريخية للدولة.

– تقديم المشورة حول تنظيم حفظ المستندات لدى إدارات القطاع العام.

– وضع تنظيم عام لأصول الحفظ وتعميمه ونشره على الجهات المعنية بالمحفوظات.

– اقتراح مشاريع نصوص قانونية تنظيمية متعلقة بشؤون المحفوظات.

– وضع وإقرار برامج ووسائل العمل النظرية والعملية.

– تنفيذ خطة التصوير المصغر للمستندات.

– تسهيل اطلاع الباحثين والمؤرخين والطلاب وأصحاب العلاقة من الجمهور على المصادر الوثائقية.

– إصدار مجلة الإدارة والوثائق اللبنانية.

– اقتراح برامج تدريبية للحافظين والموثقين مع تخصيص منح ومساعدات للإعداد والتدريب في حقول الاختصاص، وتعزيز التعاون مع المؤسسات المحلية الإقليمية والدولية العاملة في حقل الأرشيف والاشتراك في الندوات والمؤتمرات.

واقعها:

استطاعت مؤسسة المحفوظات الوطنية خلال فترة ربع قرن من الزمن القيام ببعض المهام التي حددتها لنفسها، وتعثّر البعض الآخر، ويعود ذلك لأسباب عديدة لعلّ أبرزها: الوضع الأمني الذي ساد لفترة طويلة، والوضع الاقتصادي والإمكانات الضئيلة المتوافرة لهذه المؤسسة، وعدم وجود العدد الكافي من الاختصاصيين في المجال.

ولكن برغم كل الصعوبات التي واجهتها هذه المؤسسة، لم تتوقف يوماً عن فتح أبوابها أمام الباحثين والمؤرخين للاستفادة من مصادرها القيمة والنادرة. وهي حالياً بصدد القيام بالأرشفة الالكترونية لكافة مستنداتها لوضعها في خدمة المستفيدين.

استنتاج:

بعد أربعين عاماً على انقضاء الفترة الأولى وهي وجود نواة الإنتاج المعرفي في لبنان، يمكن وصف إنشاء مؤسسة المحفوظات الوطنية عام ١٩٧٥بأنها تعبير عن تولد الوعي لدى الدولة وكذلك الأفراد بقيمة وأهمية دور الوثيقة في حياتنا، حيث انها تمثل ذاكرة الأمة والوطن. وشهد لبنان نشوء ما يسمى بالمرحلة الوثائقية وكذلك بدأت تتضح في هذه الفترة ملامح البحث في التخصص من خلال إرسال بعثات إلى الخارج للقيام بدورات تدريبية في المجال.

٢- المؤسسات المهنية - السلطة التشريعية

تعريفها:

انها المعنية بالدفاع عن حقوق العاملين في مجال علم المعلومات وهي المسؤولة عن وضع التقنينات وأساليب العمل الواجب اتباعها في هذا المضمار. يعتبر وجود المؤسسات الاختزانية والمهنية والأكاديمية والجمعيات والاتحادات والمنظمات أحد الركائز الأساسية في تكوين البنية الأساسية لأي تخصص أو مهنة.

أهدافها:

- هدف اجتماعي يعمل على جمع شمل العاملين في مجال المعلومات وتوجيه جهودهم وتعريفهم ببعضهم، التعرض والدفاع عن أهمية وجود التخصص في المجتمع وفي سبيل ذلك تعقد ورش العمل والحلقات.

- هدف تعليمي نتيجة القدرات والمهارات لدى الأعضاء وتعريفهم بالتطورات الحديثة عبر دورات تدريبية.

- إجراء البحوث وتطوير المهارات مع التخصص والمعايير.

- تقديم استشارات لمؤسسات التخصص.

واقعها:

من خلال التعريف والأهداف هناك جمعية واحدة في لبنان ينطبق عليها ذلك وهي جمعية المكتبات اللبنانية التي نشأت منذ العام ١٩٦٠ مؤلفة منذ ذلك التاريخ من عشرين عضواً وهي اليوم تضم حوالي ٢٠٠ عضواً[١٢] وهم يعملون في مختلف المؤسسات ودور التوثيق والأرشيف والمكتبات. ولها هيئة تنسيق من عشرة أعضاء. انها عضو في عدد من الاتحادات الدولية والإقليمية المتخصصة في مجال المعلومات والمكتبات. أما إمكاناتها فهي ضعيفة جداً محصورة فقط من اشتراكات الأعضاء ولذلك فهي لا تملك حتى الآن مقراً خاصاً بها. فالاجتماعات وورش العمل التي تقوم بها تتم في إحدى قاعات الجامعات الخاصة في لبنان.

إن نشاط هذه الجمعية ممكن حصره منذ نشأتها وحتى الآن بعدد من المجالات

(١٢) بناء على معلومات من رئيس جمعية المكتبات اللبنانية الدكتور فوز عبد الله.

مع الأخذ بعين الاعتبار أن هذا الدور قد انحسر كثيراً منذ الاحتياج الإسرائيلي ولغاية ١٩٩٢ ليعاود نشاطه ولكن بخجل:

– ساهمت في وضع مناهج التدريس في كلية الإعلام والتوثيق – قسم التوثيق في العام ١٩٧٥/١٩٧٦ بالتعاون مع منظمة اليونيسكو.

– ساهمت في إقامة العديد من الورش والدورات التدريبية.

– ساهمت في تقديم الاستشارات الفنية لمؤسسات مكتبية.

– وضعت دليلاً لمكتبات ودور التوثيق والأرشيف في لبنان ١٩٩٥.

– تصدر نشرة جمعية المكتبات اللبنانية ثلاث مرات سنوياً تتناول فيها بعض المقالات المتخصصة وأخبار وإعلانات عن مؤتمرات وندوات في مجال التخصص.

استنتاج:

نشأت **الجمعية عام ١٩٦٠** ضمن مرحلتين من مراحل تطور علم المعلومات في لبنان وهي أولاً المرحلة المكتبية / التوثيقية ومعها بدأت ملامح التخصص تتضح أكثر، بداية عبر الدورات التدريبية. وثانياً من خلال المساهمة في وضع البرامج الأكاديمية.

حاولت هذه الجمعية على مدى أربعين عاماً القيام بجهود جبارة لتقوم بالدور الموكل إليها. إلاّ انها خجولة بمبادراتها وفعاليتها ووجودها في الساحة الثقافية، والأسباب لذلك عديدة لعل أبرزها:

– ضعف الإمكانات المادية المقتصرة فقط على اشتراكات الأعضاء علماً أن هذه الجمعية لا بد وان تُدعم من جهات عديدة لعل أبرزها وزارة الثقافة وأيضا جمعيات المجتمع الأهلي... وحتى من قبل بعض الأفراد.

– عدم وجود مقر خاص بها، وهذا من شأنه أن يقلل من أهميتها ووجودها وفاعليتها.

– قلة الأعضاء المنتسبين إليها مقارنة مع الخريجين وبالتالي مقارنة مع العاملين في حقل المعلومات من غير المتخصصين. وهذا يعود إلى عدم التحرك المتوجب عليها في اتجاه هؤلاء العاملين لجلبهم وبالتالي إقامة نشاطات معينة تستهدفهم وتحرضهم على الانخراط فيها.

– معظم المحاضرات التي تنظمها الجمعية والتي يقدمها اختصاصيون، تكون باللغة الإنكليزية. والسبب بالدرجة الأولى يعود إلى كون هذه المحاضرات تعقد في إحدى الجامعات الخاصة (الجامعة اللبنانية/الأميركية). إن جمعية المكتبات اللبنانية هي لبنانية / عربية أولاً وأخيراً، والمحاضرات وورش العمل لا بد وأن تكون باللغة العربية بالدرجة الأولى ليتسنى لأكبر عدد ممكن من المتخصصين من المشاركة مع إمكانية الاستفادة من الخبرات الأجنبية شرط توافر الترجمة الفورية لذلك. كما أن هناك العديد من الخبراء العرب واللبنانيين في المجال بالإمكان الاستفادة منهم.

أيضا ضمن هذا المضمار اقترح بأن تتم ورش العمل في أماكن مختلفة ولا تقتصر على مكان واحد.. لا سيما الجامعة اللبنانية / كلية الأعلام والتوثيق أو أي مكان آخر يتناسب وطبيعة العمل أو التدريب المنوي القيام به.

على الرغم من وجود جمعية المكتبات اللبنانية الذي ما زال خجولاً حتى الآن، لزاماً علينا أن نعترف بجهود جبارة قامت بها في ما خص إسداء المشورة لبعض المؤسسات، إقامة العديد من ورش العمل ذات المواضيع المختلفة في المجال والمثابرة على إصدار نشرة تعتبر صلة وصل بين المكتبيين في لبنان والعالم العربي مع الأمل من الرئيس الجديد لجمعية المكتبات اللبنانية الذي انتُخب مؤخراً أن يسد الثغرات ويعمل على تفعيل هذه الجمعية لتلعب الدور الذي عليها أن تقوم به.

٣– المؤسسات الأكاديمية: السلطة القضائية

تعريفها:

حسب مفهوم الجمعية الأميركية للمكتبات: المؤسسة الأكاديمية هي الوحدة التي تُدار أو يشرف عليها معهد التعليم العالي. وتؤدي الدراسة فيها إلى منح درجة علمية أو مهنية في المكتبات والمعلومات، وإكساب الدارس بعض المهارات المهنية المتصلة بدور المكتبة أو مركز المعلومات في عملية الاتصال بالمجتمع وتطورها التاريخي كمؤسسة وفهم النظريات الأساسية لتنظيم أوعية المعلومات واستخدامها وبعض مناهج طرق البحث لمواجهة أية مشكلة تقابله مع قدر من المهارات العلمية التي تمكنه من العمل في أي نظام معلومات.

مهامها:

حسب منظمة اليونيسكو انه بالإضافة إلى إعداد المهارات البشرية المؤهلة للعمل، إلا أن هناك بعض المسؤوليات الخاصة التي تقع بشكل إضافي على

المؤسسات الأكاديمية في الدول النامية مع قلة دور المؤسسات المهنية والاختزانية للمشاركة في إعداد المهارات البشرية.

– تقديم استشارات فنية لنظم المعلومات.

– إن تكون المؤسسات الأكاديمية مركزاً للبحث والتطوير وحل المشاكل الموجودة في التخصص.

– تنظيم لقاءات مستمرة بين متخصصين في الدول النامية وآخرين في الدول المتقدمة.

– تكوين مركز نموذجي للمعلومات المتوافرة عن التخصص، يكون بمثابة معمل اختبار النظم والممارسات التطبيقية والتقنيات الجديدة في التخصص.

– مساهمة هذه المؤسسات الأكاديمية في إعادة تدريب الأخصائيين القدامى على التطورات الحديثة في التخصص.

من خلال التعريف والمهام لتخصص علم المعلومات، يمكننا القول إن هذا العلم تواجد لفترة زمنية معينة في ثلاث مؤسسات أكاديمية في لبنان هي: الجامعة اللبنانية/ كلية الإعلام والتوثيق، الجامعة اللبنانية / الأميركية، جامعة البلمند. وهو يقتصر وجوده الآن على جامعة واحدة وهي الجامعة اللبنانية وبالتحديد كلية الإعلام والتوثيق.

سأتناول هنا في معرض السرد والتحليل موجزاً عن الجامعتين الخاصتين والذي توقف فيهما تدريس هذا التخصص، وتفصيلاً عن الجامعة اللبنانية التي ما زال هذا التخصص فيها ينمو بشكل متزايد.

الجامعة اللبنانية / الأميركية

أنشئ داخل هذه الجامعة في مبنى بيروت قسم سمي بالمكتبات عام ١٩٧٠ وكانت أول جامعة تعنى وتلفت إلى هذه الحاجة في لبنان والى هذا التخصص.

الهدف منه كان التعرف على هيكلية المؤسسات العاملة في حقل المكتبات والمعلومات وتاريخ الكتاب والمكتبات والنشر وأنواع المكتبات ومراكز المعلومات والخدمات المكتبية والشبكات وأتمتة المكتبات ومراكز المعلومات إضافة إلى التدريب على المهارات الوظيفية للأعمال المكتبية.

من سنة ١٩٧٠ وحتى سنة ١٩٨٨ كانت الدرجة العلمية بهذا التخصص A.A أي دراسة مدة سنتين بعد البكالوريا – القسم الثاني، لينتقل بعدها التخصص من

العام ١٩٨٨ إلى العام ١٩٩٨ إلى منح درجة B.A أي الليسانس (الإجازة) أي دراسة ثلاث إلى أربع سنوات في تخصص المكتبات والمعلومات[١٣].

لغة التعليم: الانكليزية

النظام الدراسي المعتمد: فصلي وأرصدة

نظام التقويم: امتحان واحد في السنة (نموذج أميركي) يمكن إعادة المقرر في حال الرسوب.

المقررات: مواد تطبيقية في التخصص + مشاريع تخرّج

وهنا لا بد من الإشارة إن هذه الجامعة وقبل إنشاء قسم المكتبات في العام ١٩٧٠ كانت قد بدأت ومنذ العام ١٩٦٠ أي بنفس التاريخ الذي تم فيه إنشاء جمعية المكتبات اللبنانية بالقيام بورش عمل وبشكل سنوي (خلال فترة الصيف) كان يستفيد منها عدد من العاملين في مجال المكتبات يأتي من مختلف الدول العربية.

وبالرغم من توقف العمل في هذا التخصص حالياً (وليس إلغاؤه بالمطلق بانتظار معاودة الطلب عليه)، هذا لا ينفي الدور الذي لعبته هذه الجامعة وبالتحديد قسم المكتبات في خلق النواة الأولى في لبنان في هذا المجال وبالتالي العمل على تدريب وتأهيل العاملين في التخصص في بداية وجوده في المؤسسات اللبنانية. كما أن هذا القسم واكب المراحل الثلاث الأخيرة لتطور علم المعلومات وساهم في تطوره على مدى ٣٨ عاماً.

جامعة البلمند:

تم إنشاء تخصص علم المكتبات والمعلومات عام ١٩٩٦ وتوقف عام ٢٠٠٠[١٤] وكان تواجده في منطقة الكورة في الشمال (المجمع الأساسي).

وكان الهدف من إنشائه تشكيل قاعدة معرفية عن المكتبات وأنواعها ومهامها وكذلك مراكز المعلومات بالمفهوم النظري والعملي بالاستعانة بتكنولوجيا المعلومات الحديثة.

---

(١٣) ضمن فترة العشر سنوات وبناء على معلومات من السيدة عايدة نعمان رئيسة مكتبة الجامعة اللبنانية / الأميركية وأستاذة لهذا التخصص في الجامعة تفيد بأن عدد الخريجين لم يتجاوز العشرين.

(١٤) بناء على معلومات من رئيسة المكتبة جامعة البلمند السيدة سميرة بشير تفيد بأن عدد الخريجين خلال هذه الفترة لم يتجاوز العشرين.

يمنح شهادة الإجازة أي دراسة ثلاث إلى أربع سنوات بعد البكالوريا (القسم الثاني)

- لغة التدريس: الفرنسية
- النظام الدراسي المعتمد: سنوي / أرصدة
- التقويم: مستمر
- المقررات: ثقافة عامة، لغات، مواد نظرية وتطبيقية في التخصص

استنتاج:

نشأة قسم المكتبات والمعلومات في هذه الجامعة تعتبر أمراً حديثاً قياساً إلى غيره من الأقسام الموجودة أو التي تواجدت في لبنان. فهو نشأ في ظل التطورات الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات، ولكن على الرغم من ذلك توقف هذا القسم ولم يلغى بانتظار معاودة الإقبال للانتساب إليه.

الجامعة اللبنانية:

أنشئت كلية الإعلام والتوثيق عام ١٩٦٧ تحت اسم معهد الصحافة لتتحول عام ١٩٧٤ /١٩٧٥ إلى كلية الإعلام والتوثيق[١٥]. أما الهدف من وجود قسم التوثيق فكان تأهيل الطالب لمعرفة استخدام التقنيات الحديثة للعمل في مجال المعلومات (مكتبات –توثيق – أرشيف). وتتوازن مقرراته بين المعرفة النظرية والتطبيقية واللغات والثقافة العامة. وهوموجود في فرعين، الأول في بيروت والثاني في الفنار، وذلك ضمن أبنية سكنية.

- يمنح درجة الإجازة أي دراسة أربع سنوات بعد البكالوريا – القسم الثاني
- لغة التدريس: العربية بالإضافة إلى الفرنسية أو الإنكليزية.
- النظام الدراسي المعتمد: سنوي – مجموع علامات
- نظام التقويم: امتحان في دورتين + أبحاث + حلقات دراسية

(١٥) منذ إنشاء القسم وحتى تاريخه (٢٠٠١) تم تخريج اكثر من ٦٠٠ طالب وطالبة، نصفهم تقريباً يعمل في مجال تخصصه. كما أن عدد المسجلين يرتفع من سنة إلى أخرى. هذه السنة (٢٠٠١) تخرج حوالي ٤٠ طالبا في الفرعين.

المقررات:

سأتوقف عند المقررات تفصيلياً كون هذا التخصص هو الوحيد الموجود حالياً في هذه الجامعة في لبنان.

إن المقررات التي تدرس حالياً في قسم التوثيق (كلمة الإعلام – الجامعة اللبنانية) والمعمول بها منذ العام ١٩٧٥والتي بقيت على ما هي عليه حتى سنة ١٩٩٦ حين أضيفت عليها بعض التعديلات التي طالت مضامين بعض المواد ولا سيما في ما يتعلق منها بالتطورات التكنولوجية الحاصلة وإدخال مادة الحاسوب إلى الأربع سنوات دراسية.

منذ حوالي اكثر من ثلاث سنوات كلفت لجنة من قبل رئيس الجامعة اللبنانية وعميد كلية الإعلام والتوثيق لإعادة النظر في المناهج والمقررات وتغييرها أو تحديثها.وبالفعل فقد انتهت هذه اللجنة من عملها إلا أن العمل بمضمون هذا البرنامج ما زال ينتظر الجوانب الإدارية والقانونية لتطبيقه.

في ما يأتي مقارنة بين ما يدرس حالياً وما سيطبق مع البرنامج المقترح: إن البرنامج المقترح تم وضعه بعد الاطلاع على مختلف المناهج والمقررات التي تدرس في بعض الدول العربية والدول الغربية (مثل فرنسا – كندا – إنكلترا وأميركا...)، وتكيفه مع الواقع والبيئة اللبنانية.

في البداية طرأ التعديل على تسمية القسم واستبداله بقسم المعلومات، كما أن التعديل الجوهري طرأ على التخصص الدقيق في السنة الرابعة بحيث يختار الطلاب إحدى التخصصات أما (مكتبات ومعلومات) أو (ارشيفية). وفي ذلك إعطاء هذا التخصص المزيد من العناية والعمق والدقة.

ويتضمن البرنامج أنواعاً مختلفة من المقررات:

أ– **مقررات إطارية** وهي التي تتناول الإطار العام للتخصص؛

– المنهاج الحالي: يتناول «البيبليوغرافيا» (السنة الأولى)

– المنهاج الحديث: يتناول مدخل إلى علم المعلومات (سنة أولى)

مدخل إلى علم الحاسوب (سنة أولى)

تاريخ الكتابة والنشر – (سنة ثانية)

المكتبة والمجتمع (سنة رابعة–تخصص مكتبات ومعلومات)

ب- مقررات الأوعية: وهي التي تختص بدراسة نوع واحد أو اكثر من أوعية المعلومات

- المنهاج الحالي يتناول: الدوريات (السنة الثالثة)

مصادر المعلومات الأساسية (للسنتين الثالثة والرابعة)

- المنهاج الحديث يتناول: المراجع والمصادر في قواعد وبنوك المعلومات العالمية بكافة أشكالها الورقية والإلكترونية (السنة الثالثة)

ج- مقررات وظيفية: وهي المقررات التي تعد المتخصصين لأداء أحد الوظائف الموجودة في المؤسسات الاختزانية.

- المنهاج الحالي: يتناول الاقتناء، الفهرسة بشقيها الوصفي والموضوعي والتحليل والتكشيف والاستخلاص واسترجاع المعلومات (للسنتين الثالثة والرابعة)

- المنهاج الحديث: يتناول إضافة إلى ما ورد:

- معالجة الوثائق السمعية البصرية (السنة الرابعة - مشترك)

-حفظ وصيانة الوثائق (السنة الرابعة - مشترك)

- تسويق خدمات المعلومات (السنة الرابعة - مشترك)

- الوثائق الالكترونية:تقنية إنتاج مواقع على الإنترنت (السنة الرابعة-مشترك)

- معالجة المخطوطات (السنة الرابعة - أرشيفية)

د- مقررات المؤسسات وهي التي تتعامل مع نوع معين من المؤسسات:

- المنهاج الحالي: يتناول إدارة المكتبات (السنة الرابعة)

- المنهاج الحديث: إضافة إلى ما ورد يتناول:

- إدارة الأرشيف (السنة الرابعة - أرشيفية)

- مراكز المعلومات الإعلامية (السنة الرابعة - مكتبات ومعلومات)

- وثائق المؤسسات العامة (السنة الرابعة - أرشيفية)

- إدارة المعلومات في المؤسسات الخاصة (السنة الرابعة - أرشيفية)

- مجتمع المعلومات:يتضمن السياسة الوطنية للمعلومات (السنة الرابعة - مشترك)

هـ – مقررات المستفيدين: وهي تتناول فئة من المستفيدين وكيفية التعامل معهم نفسياً:

– المنهاج الحالي: لم يتطرق إلى مثل هذه المقررات إلا عرضاً وضمن سياق مقررات أخرى.

– المنهاج الحديث: يتناول الخدمات المكتبية «آليات تنشيط وتفعيل العمل المكتبي والتعرف على حاجات الجمهور» (السنة الرابعة – مكتبات ومعلومات).

و– مقررات النظم والقضايا:

– المنهاج الحالي: يتعاطى مع التكنولوجيا الحديثة بشكل محدود وخجول من خلال أقسام هي: المكننة في المكتبات، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واسترجاع المعلومات (السنة الرابعة).

– المنهاج الحديث: أضاف إلى ما ورد يتناول

– نظم إدارة قواعد البيانات وتصميمها (السنة الثالثة)

– إدارة الأرشيف (السنة الرابعة – أرشيفية)

– مكننة الأرشيف (السنة الرابعة – أرشيفية)

– نظم وشبكات الاتصال وبنوك المعلومات الرقمية ونظم الاتصال المباشر والفوري (السنة الثالثة)

ز– المقررات الشقيقة: وهي المقررات المساندة للتخصص.

– المنهاج الحالي يتناول منها: –الإحصاء (السنة الثانية)

– نظريات إعلامية (السنة الثالثة)

– الإعلام والقانون (السنة الثالثة)

– المنهاج الحديث: إضافة إلى ما ورد يتناول:

– قوانين إعلامية لها علاقة بأصول حقوق النشر والتأليف والإيداع القانوني (السنة الثالثة)

– دراسات في الثقافة العالمية (السنة الثالثة)

– استخدام الحاسوب بدءاً من السنة الأولى وحتى السنة الرابعة ضمن منهجية تبدأ من الشكل البسيط إلى الأكثر تعقيداً.

– اللغويات:تم إضافة لغة ثالثة للتعليم، بمعنى أن طلاب الفرانكفون يتعلمون اللغة الإنكليزية والطلاب الانكلوفون يتعلمون اللغة الفرنسية، إضافة بالطبع إلى اللغة العربية، ليتمكن الطالب عند تخرجه من إتقانه اللغات الثلاث الأساسية الموجودة في الإنتاج الفكري في لبنان.

ح– المقررات الدراسية خارج الإطار: وهي التي تتواجد مع تخصص علم المعلومات وتتعامل معه في نقطة معينة.

المنهاج الحالي يتناول منها:

– مناهج البحث والتي هي الأساس في إنتاج المعلومات (السنة الثانية)

– علم السياسة (السنة الثانية)

– العلوم الاجتماعية والنفسية (السنة الثانية)

المنهاج الحديث: يتناول المواد التي وردت ولكن ضمن سياق وتوصيفات اكثر حداثة ودقة في التخصص.

وإضافة إلى المقررات التي ذكرت في المنهاج الحديث، على طلاب السنة الرابعة كتابة بحث حول موضوع معين يتألف من حوالي ٣٠٠٠ كلمة. ويتم المناقشة والإشراف عليه من قبل لجنة من الأساتذة.

كذلك يخضعون لفترة تدريب خلال السنة الدراسية مدتها حوالي ستة أسابيع إلى ثمانية أي ما معدله ٨٠ إلى ١٢٠ ساعة في إحدى المؤسسات المتخصصة أو العاملة في مجال الأرشيف أو التوثيق أو المكتبات أو المعلومات، على أن يقدم الطالب في نهاية هذه الدورة تقريراً عن عمله. وبالمقابل تقدم المؤسسة حيث يخضع الطالب للتدريب تقريراً عن عمله، بعدها يصار إلى تقييم فترة التدريب من قبل الأستاذ المشرف.

ملحوظة هامة وهي أن ضمن المنهاج الحديث زاد عدد ساعات التدريس:

– في السنة الثالثة ما مجموعه ٦٠٠ ساعة،

– في السنة الرابعة ما مجموعه ٤٠٠ ساعة، إضافة إلى فترة تدريب مدتها ١٢٠ ساعة و٨٠ ساعة لإنجاز البحث، وبذلك يكون المجموع ٦٠٠ ساعة.

من خلال ما تقدم نلاحظ فرقاً كبيراً بين ما يدرس حالياً في القسم والإمكانيات المطروحة في المنهاج الحديث والمقترح.

استنتاج:

إن نشوء تخصص التوثيق في الجامعة اللبنانية بدءاً من العام ١٩٧٥، أي ما يقارب ربع قرن من الزمن، جعله يواكب كافة المراحل التى مر بها تخصص علم المعلومات في لبنان (الوثائقية = الأرشيفية)، المكتبية والتوثيقية وأخيراً وليس آخراً علم المعلومات عبر مناهجه الحديثة.

ولكن مع كل هذه الآمال المعقودة على تنفيذ البرنامج المقترح، فإن تخصص علم المعلومات ما زال يعاني الكثير من القصور والمشاكل.

خامسا- القصور والمشاكل في تخصص علم المعلومات

- توقف التخصص (في كل من الجامعتين: اللبنانية / الأميركية والبلمند).
- عدم وضوح الأهداف، بحيث أن المناهج بقيت لفترة طويلة من الزمن دون أدنى تغيير أو تعديل باستثناء التعديلات الطفيفة (في الجامعة اللبنانية)
- غياب التخطيط لمعرفة حاجات السوق وبناء البرامج على هذا الأساس.
- طرق التدريس ما زالت تقليدية في معظمها (الجامعة اللبنانية).
- ضعف اعتماد الطرق والوسائل التربوية والتكنولوجية الحديثة.
- نقص في الكادر التعليمي.
- غياب المكتبات الحديثة والمختبرات (الجامعة اللبنانية).
- غياب التدريب العملي في المؤسسات (الجامعة اللبنانية).
- غياب ما يسمى بالتأهيل المستمر (المسؤولة عنه كافة الجهات والسلطات الآنفة الذكر).

- ضعف مستوى الطلبة الملتحقين ببرامج علم المكتبات والمعلومات وعدم وجود شروط للقبول كالمعدل المرتفع. إن امتحانات الدخول إلى كلية الإعلام والتوثيق في الجامعة اللبنانية تقوم على أن الطالب الذي يحصل على المعدل الأدنى للنجاح يحوّل إلى تخصص التوثيق، على الرغم من أن الخريجين في هذا القسم هم الوحيدون الذين يحصلون على وظائف عند تخرجهم نتيجة الحاجة الملحة لهذا التخصص.

- معظم الملحقين بالتخصص هم من الإناث، معظمهن يتركن العمل بعد فترة من الزمن. والمشكلة ليست فقط في تركهن للعمل، ولكن في تأنيث هذه المهنة

لدرجة كبيرة، وفي ذلك نوع من تبخيس المهنة وبالتالي تبخيس التخصص.

– عدم وجود الرغبة والدافعية القوية لدى الدارسين، وأحد الأسباب وجود بعض التخصصات داخل كليات تأخذ منها الأهمية والشهرة. على سبيل المثال، إن وجود تخصص (التوثيق) داخل كلية الإعلام فالإعلام يأخذ الضوء والشهرة ويسلب طالب التوثيق ثقته بنفسه وبتخصصه ويجعله يشعر بالانزواء مقارنة مع رفاقه بنفس الكلية في تخصصات الصحافة وأشكالها المختلفة.

– حداثة المهنة (المعلومات) وعدم وضوح أهميتها وأبعادها المختلفة لدى الكثير من أفراد المجتمع، وهنا نتوقف عند مشكلة تتعلق بالمهنة نفسها ونظرة المجتمع إليها بنوع من السلبية مما يحبط الخريجين. إن المجتمع ينظر إلى تخصص (المكتبات والأرشيف) نظرة دونيّة، وهي نظرة الإنسان الفاشل في عمله. عندها يُحال إلى الأرشيف حيث يرتبط بوجوده تحت الأرض... أو يحال إلى المكتبة (هذا بالنسبة إلى مكتبات المدارس الرسمية بالتحديد)...

إن المسؤول الأساسي عن ذلك:

– وسائل الإعلام التي تصور موظف الأرشيف أو العامل بأنه الإنسان المغلوب على أمره والفاشل (هذا ما نشاهده في معظم الأفلام والمسلسلات العربية ولا سيما المصرية منها).

– وأيضاً مسؤولية الجمعيات المهنية التي لا تلعب الدور الملقى على عاتقها بهذا الشأن، بتصويب صورة هذا الموظف وإعطاء هذه المهنة حقها من التقدير.

– مسؤولية المجتمع الأكاديمي في تسويق هذه المهنة حسب الصورة الحقيقة وهي أنها مهنة الحاضر والمستقبل مع التطور التكنولوجي.

– مسؤولية أصحاب ومتخذي القرار في الحكومات الذين لا يولون هذا التخصص الاهتمام والعناية اللازمة.

سادسا– مقترحات حلول

– تغييرات في نوعية المعلومات الموجودة في المقررات بإضافة معارف جديدة حديثة تتوافق مع مستلزمات العصر.

– تغييرات في نوعية المهارات والكوادر لسوق العمل بعد إجراء الدراسات اللازمة.

– توفير مكتبات ومختبرات مجهزة بأحدث الكتب والأوعية ووسائل الاتصال ببنوك المعلومات العالمية.

– فصل تخصص (المكتبات والمعلومات والأرشيف) عن الكليات بجعلها علما قائما بذاته ضمن معهد مستقل، كما هو الحال في عدد من الدول العربية والأجنبية.

– تطبيق تخصص (علم المعلومات) على تخصص آخر، حيث أن التوثيق عبارة عن تقنية معالجة المعلومات بغض النظر عن نوع ومضمون وشكل هذه المعلومات. على سبيل المثال: أن القادرين على معالجة الإنتاج الفكري في مجال القانون هم المتخصصون في القانون مع إتقانهم لأحدث الأساليب التوثيقية(١٦).

– تبادل الأساتذة، خبراء موفدين وزائرين، بين معاهد وأقسام المكتبات في بلدان مختلفة.

– تشجيع الأساتذة على حضور المؤتمرات للتعرف على تجارب تدريس تقنيات متاحة في الجامعات الأخرى من العالم.

– إخضاع الأساتذة إلى دورات تدريبية تأهيلية مستمرة.

سابعا– خلاصة عامة:

بالرغم من تعاظم أهمية تخصص علم المعلومات وتكنولوجيا المعلومات محلياً، إقليميا وعالمياً، فإن هذا العلم ما زال في لبنان دون المستوى المطلوب. وكما سبق وأشرنا إلى أن الأسباب كثيرة ومتعددة أيضا بالرغم من أهمية هذا التخصص، إلا انه لم يستطع أن يصمد إلا في جامعة واحدة وهي الجامعة اللبنانية على رغم من المشاكل التي تعانيها، إلا أن نجاحها في استيعاب هذا التخصص له مبرراته لعل أبرزها:

– مجانية التعليم، إذ أن الكثيرين يعتبرون أن هذا العلم غير مجد وليس من الفائدة الإسراف عليه.

– التعليم باللغة العربية إضافة إلى الفرنسية أو الإنكليزية وهو ما يناسب السواد الأعظم من الطلاب.

(١٦) هنا لا بد من اقتراح فتح دبلوم لمدة سنة أو سنتين في تخصص علم المعلومات لحاملي الإجازة في التخصصات المختلفة.

– عراقة وتاريخ الجامعة اللبنانية في تأسيس هذا التخصص منذ اكثر من ربع قرن.

– وجود كادر تعليمي متنوع من حيث وجهات النظر (الفرانكوفونية، الانكلوفونية والعربية).

هذه النتيجة يجب أن تعطي الدافع للجامعة اللبنانية بأن تولي هذا التخصص اهتماماً اكبر على كافة المستويات. فالتوثيق هو ذاكرة الوطن، وليس من وطن بلا ذاكرة. كما أن العصر الذي نعيش فيه هو عصر المعلومات، انه تخصص الحاضر والمستقبل، وان الحرب القادمة تلينا هي حرب معلومات، بمعنى أن من لديه المعلومات لديه الاستراتيجية في السيطرة على الاقتصاد العالمي وبالتالي توجيه السياسة الدولية. ضمن هذا الإطار نؤكد على أنه ليس فقط على الدول أن تمتلك المعلومات، فحالياً ومع وجود شبكة الانترنيت العالم بأسره يملك المعلومات.

ويبقى السؤال هل تستفيد الدول من هذه المعلومات وكيف ؟ وما مدى فعالية هذه الإفادة إن تحققت فعلاً ؟ تتلخص الإجابة في إن هناك مؤشرات ما تدل على أن الدول لا تستفيد فعلاً من كل ما تملك من معلومات ومن تكنولوجيا معلومات (أجهزة). وربما كان من بين الأسباب الجهل بكيفية الإفادة أو ما يسمى بـ «فجوة المعلومات» كما أن فعالية الإفادة لا تتحقق إلا بدقة تحديد الاحتياجات.

ومن أهم عوامل اتساع فجوة المعلومات عجز الدول المفتقرة إلى المعلومات عن تحديد احتياجاتها واختيار ما يلبي هذه الاحتياجات. كما أن من أهم مظاهر فجوة المعلومات عجز الدول النامية من الإفادة بما يتوافر لديها من معلومات. فالافتقار إلى المعلومات هنا ليس مردّه إلى أن هذه الدول لا تمتلك معلومات وإنما إلى انها لا تستفيد مما تنتج أو مما يتوافر لديها من معلومات اياً كان مصدرها. وتضييق فجوة المعلومات لا يتم بالحصول على المعلومات وإنما:

– بوجود هيئة تأسيسية لحصر الحاجات والإمكانيات.

– باستخدام التقنيات الحديثة في بيئة ملائمة ولتحقيق ذلك يجب نقل تكنولوجيا المعلومات بوعي وفاعلية.

– بتنمية قدرة المجتمعات النامية على الاختيار.

كلمة أخيرة:

إن الضعف التكنولوجي وعدم صلابة البنية الأساسية للتخصص وعدم الوعي والتخطيط الوطني من جانب المؤسسات الحكومية والمهنية والأكاديمية يحد من انطلاق وتقدم وتطور علم المعلومات ويجعله يراهن على جملة متغيرات اقلها اجتماعية، اقتصادية، سياسية، وتكنولوجية...

مصادر:

الأمين، عدنان (إشراف)؛ **التعليم العالي في لبنان**، بيروت، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ١٩٩٧

- Catalogue 2001-2001 -University of Balamand

- Moheiddin, Hassana; Le programme d'enseignement à la Faculté d'information et de documentation-Université Libanaise: in Université d'été 98 -sur: les nouvelles technologies de l'information, la recherche et l'enseignement dans les pays du sud, Tunis (ISD) et (AEISI) 1998.

العلاقة بين الدولة والجامعة

نموذج معهد العلوم الاجتماعية في الجامعة اللبنانية

هدى رزق(*)

مقدمة

يدور بحثنا حول «معهد العلوم الاجتماعية» – وهو احد كليات الجامعة اللبنانية التي لم تؤسس فعلاً سوى عام ١٩٥٩ بعدما صدر المرسوم الإشتراعي بإنشاءها عام ١٩٥٣[١] – متخذين منه نموذجاً لعلاقة الدولة بالجامعة.

وفي الواقع، يخضع معهد العلوم الإجتماعية لكافة القوانين التي تخضع لها كليات الجامعة، مع أنه يختلف عنها في ظروف نشأته والدور الذي كان متوقعاً له ومنه. فمعظم كليات الجامعة التي نشأت في ذلك الوقت كانت ثمرة إضرابات طلابية وتظاهرات شعبية طالبت بجامعة وطنية تضم أبناء الطبقات الوسطى والشعبية بعدما كان التعليم الجامعي مقتصراً على أبناء الطبقات الميسورة في الجامعتين الأجنبيتين، الأميركية التي أنشئت عام ١٨٦٨ وجامعة القديس يوسف أوالجامعة اليسوعية التي أنشئت عام ١٨٧٥. أما «معهد العلوم الاجتماعية» فلقد تم إنشاؤه ضمن إطار سياسي وتنموي عكس خطة رئيس الجمهورية اللبنانية آنذاك العماد فؤاد شهاب، الذي تبنى خطة بعثة إيرفد[٢] وكان من نتائجها

(*) أستاذة في معهد العلوم الاجتماعية – الجامعة اللبنانية.

(١) بشور، منير: «التعليم العالي في لبنان في المسار التاريخي» في: الأمين، عدنان (إشراف)؛ **التعليم العالي في لبنان**، بيروت، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية،١٩٩٧ ص. ٢٨.

(٢) «بعثة إيرفد» شكلت بطلب من الحكومة اللبنانية لتقوم بدراسة شاملة عن حاجات وإمكانات التنمية في لبنان. ونشرت هذه الدراسة عام ١٩٦١ وترأس هذه البعثة الأب دوبريه الذي قام بدراسة مسحية وإحصائية – إقتصادية وإجتماعية.

إنشاء مؤسسات إقتصادية وتنموية، منها معهد العلوم الإجتماعية، وذلك للقيام بدراسات مسحية إقتصادية وإجتماعية.

غير أن دور هذا المعهد تأثر بأفول نجم الشهابية كنهج سياسي والعثرات التي أصابت هذه التجربة بالإضافة إلى التغييرات السياسية التي حدثت في تلك الفترة، فتوقف عن إنتاج الدراسات التنموية، وراوح مكانه حتى بداية السبعينات، حين إنضم إلى بقية كليات الجامعة اللبنانية في خضوعها للمنطق السياسي الذي حكم البلاد من بداية الحرب الأهلية ١٩٧٥ حتى اليوم وأصبح كلية نظرية من غير مشروع.

من هنا نعتبر أن الجامعة اللبنانية انعكاس لسياسة الدولة و«معهد العلوم الاجتماعية» نموذج لهذا الانعكاس وننطلق باعتبارنا هذا من عاملين أساسيين:

أً- إنشاء المعهد الذي تم في لحظة محاولة تغيير في سياسة الدولة باتجاه الإصلاح والتنمية.

بً- التغيرات السياسية وغياب التخطيط المؤسسي التي ساهمت في تغيير الدور المنوط بالمعهد.

ولدراسة دور هذين العاملين، لا بد لنا من التركيز على المراحل التي مر بها المعهد:

المرحلة الأولى: مرحلة النشأة والدور وتأثير الشهابية، وهي مرحلة تمييزه عن كليات الجامعة اللبنانية في ذلك الوقت.

المرحلة الثانية: مرحلة الضمور والتفكك، أي مرحلة الحرب وما بعدها، وهي المرحلة التي تساوى فيها المعهد مع بقية كليات الجامعة لجهة خضوعه لنفس المعايير أي الإرتهان للمنطق السياسي.

١- معهد العلوم الاجتماعية وأثر الشهابية

أ- ظروف النشأة: ما قبل الشهابية

إن فكرة إنشاء معهد العلوم الاجتماعية جاءت في إطار التغيرات الاجتماعية والإقتصادية والسياسية التي شهدها العالم، ما بين التطورات العلمية والتقنية من جهة ومسار التحرر من الإستعمار من جهة أخرى، التي دفعت البلدان إلى تغيير توجهاتها «خاصة وأن مسألتي التنمية والتحديث كانتا قد أصبحتا الغاية الرئيسية لسياسات الزعامات المحلية التي حاولت أن تنال شرعيتها السياسية عبر إدارة سياسات تنموية، إقتصادية، تحديثية ومركزية. وتطلبت دراسة التغيرات الحاصلة في

هذه البلدان تحديث أدوات وطرق الإستقصاء لتحليل الحاضر قبل الشروع في الكلام عن نظريات جديدة في هذا الإطار»[٣]. ولقد جرى في ذلك الوقت تأسيس مركز التعاون العلمي في القاهرة عام ١٩٤٧ بمبادرة من اليونيسكو. وفي سنة ١٩٥١ تم اعتماد قرار يدعو إلى الاستعلام والإستقصاء عن طرق التعليم في مجال العلوم الإجتماعية[٤]. ولم يكن لبنان من ضمن البلدان التي طالها البحث، لذا توجه برسالة إلى اليونيسكو على قاعدة القرار المنصوص عنه عام ١٩٥١، فجرت تسمية خبير يتولى مهمة البحث في تطوير العلوم الإجتماعية في لبنان. ولهذه الغاية تم اقتراح ثلاثة أسماء شخصيات فرنسية هم: موريس دوفرجيه Maurice Duverger، أستاذ العلوم السياسية في جامعة بوردو. وجاك بيرك Jacques Berque، أستاذ العلوم الإجتماعية والدراسات الإسلامية في الكوليج دو فرانس.ووليام هدسون William Hudson، استاذ علم النفس الإجتماعي في جامعة ليون. وسمي هذا الأخير ممثلاً للبنان في منظمة اليونيسكو.

وشارك البروفسور توفيق توما[٥] في باريس في أول النقاشات حول هذا الموضوع. وفي هذا الإطار، عقد مؤتمر حول مساهمة العلوم الإجتماعية في التنمية الاقتصادية في كانون الثاني عام ١٩٥٨ بتنظيم من اليونيسكو وبمشاركة الدول العربية.

ب- الشهابية وفكرة إنشاء معهد العلوم الاجتماعية

أكدت الأزمة السياسية التي مر بها لبنان عام ١٩٥٨ هشاشة الوضع السياسي اللبناني المرتكز على توازن وفاقي عشائري، طائفي، وعلى تحالفات سياسية وإقتصادية خاضعة للمتغيرات الإقليمية والدولية. وقامت بعثة إيرفد[٦] بمسح كامل للمجتمع اللبناني وقدمت للمسؤولين لوحة عن الواقع ومتطلبات الإصلاح، وتقريراً حول الأزمة اللبنانية والتركيبة الاجتماعية السياسية والاقتصادية للبلاد.

(٣) Berque, Jacques; "Sciences sociales et decolonisation", **Revue du tiers monde**, 1961, page 1

(٤) L'Enquête realisée en 1951 dans 8 pages ne concernait que l'Egypte. in **Bulletin International des Sciences Sociales**, volume IV, no. 1, 153, page 161. Voir aussi Favier, A; "L'institut des sciences sociales de l'université libanaise 1925-1925, Histoire d'une institution à travers les archives et la memoire des ses acteurs" - DEA des sciences comparative Université d'Aix Marseille 1993-1994.

(٥) توما كان ممنوحاً من قبل اليونيسكو لإكمال دراسة في علم الإجتماع في فرنسا و كان قد عمل مع هدسون وبيرك في فرنسا وبعدها في بيروت.

(٦) Irfed "**Besoins et possibilités du developpement au Liban**", Ministère de Plan, p. 62

وركزت البعثة على أن البنية الطائفية للدولة والإدارة وتركز الثروة بيد طبقة من التجار ومن السياسيين التقليديين هما من أسباب الأزمة السياسية. كما أن النمو الديمغرافي واللاتوازن الحاصل على الصعد السياسية والإجتماعية والإقتصادية هو من العوامل التي أدت إلى الإنفجار.

إن التحليل الذي قدمه الأب دوبريه، رئيس بعثة إيرفد، صنّف لبنان بين الدول النامية، وقال إن مشكلة لبنان لا تكمن فقط في النمو الإقتصادي إنما في إعادة توزيع الثروة وفي تركيبة البنية السياسية. وختم إنه إذا لم ينجح لبنان في إصلاح وضعه السياسي والإجتماعي سوف يتعرض لمشاكل كبيرة، وما أحداث ١٩٥٨ سوى بوادر هذه المشكلة(٧). وقد اقترحت هذه البعثة:

١- إنشاء مؤسسات تعنى بشؤون التنمية في الريف.

٢- بناء شبكة طرقات ووصلها مع بعضها البعض.

٣- إنشاء مؤسسات وهيئات للرقابة أي تحديث الإدارة، الخ...(٨).

إذاً بعد إنتهاء الحرب الأهلية أواخر ١٩٥٨، علّق الرئيس فؤاد شهاب، الذي تأثر بتقارير بعثة إيرفد، أهمية كبرى على توحيد البلاد وإعادة إعمارها وإعادة اللحمة الوطنية إليها عبر إقامة دولة قوية تستوعب كل التناقضات المحلية، وإرساء سياسة تنموية إقتصادية وإجتماعية على كافة الأراضي اللبنانية. ويمكننا ملاحظة هذه السياسة في المشاريع التي قدمتها الدولة بين عام ١٩٥٩ وعام ١٩٦١ من أجل بناء مؤسسات حديثة تقتضي تحولاً في طرق التفكير وطرق التنفيذ(٩)، ومنها معهد العلوم الإجتماعية.

ولقد لخص رينيه حبشي، أحد المستشارين المقربين إلى الرئيس شهاب، برنامج الرئيس بالعبارات التالية: لا طائفية- لا عشائرية - عدالة إجتماعية من أجل بنية متينة للدولة. هذا البرنامج الإصلاحي رمى إلى وضع حد لممارسات السياسيين التقليديين وهدف إلى استيعاب المتغيرات الإجتماعية والصعود الديمغرافي، كذلك

---

(٧) البزري، فؤاد؛ «الدولة والشعب في خدمة التنمية»، **محاضرات الندوة اللبنانية**، العدد ١١ / ١٢ / ١٩٦٨، ص. ٦.

(٨) بعلبكي، د. أحمد؛ **محاولات في التنمية الريفية**، بيروت، دار الفارابي؛ ١٩٩٤ ص. ٥٠ - ٦٠.

(٩) Berque, J; rapport de mission 1960 et reprise dans les recommandations de la mission Irfed; **Notes et études documentaires**, No. 2, 1954.

تطلعات الطبقات الإجتماعية الصاعدة في إطار دولة مستقلة مركزية وحديثة. وإنطلاقاً من العام ١٩٥٩، بدأت الدولة تنحو هذا المنحى مدعومة من قوى سياسية كرئيس حزب الكتائب، بيار الجميّل، ورئيس الحزب التقدمي الإشتراكي، كمال جنبلاط[١٠].

ج- نشأة معهد العلوم الاجتماعية

لم تلحظ اليونيسكو بيروت ضمن نشاطاتها رغم الإنفتاح الثقافي الذي تمتعت به المدينة في العام ١٩٦٠. هذا مع العلم أن عواصم عربية عدة كالقاهرة وتونس ودمشق والرباط كانت مسرحاً لنشاطات اليونيسكو، ربما لأن العلوم الإجتماعية كميدان لم تكن موجودة فعلياً قبل ولادة معهد العلوم الاجتماعية كمؤسسة رسمية في لبنان.

لقد كانت اليونيسكو تتحرك بناءً على طلب من الحكومات، فتقدم لها خدمات على الصعد المالية والتقنية. ولم يكن لبنان قبل هذا التاريخ قد طلب مساعدة منها[١١] ولم يكن لديه مشروع إقامة معهد للعلوم الإجتماعية خاص به. في حين كانت الجامعتان الأميركية والقديس يوسف الخاصتان قد استحدثتا، بالإضافة إلى الإختصاصات في الإقتصاد وعلم النفس والتاريخ والرياضيات، إختصاصاً في العلوم الاجتماعية.

في أواخر كانون الأول عام ١٩٥٩، تم إنشاء كليات للجامعة اللبنانية بمرسوم. وجاء هذا المرسوم[١٢] لينظم الإطار والنظم الداخلية والبرامج لمجمل الكليات. أما معهد العلوم الإجتماعية فتم إنشاؤه نتيجة التعاون بين الحكومة والمنظمات الدولية. أي أن ولادته لم تكن كولادة الكليات الأخرى، أي ثمرة مظاهرات وإضرابات، إنما كان نتيجة مشروع أخذ حيزاً كبيراً في أولويات الدولة. ولم يكن تأخر إنشاؤه حتى عام ١٩٦٠[١٣] نتيجة تقصير من اليونيسكو وحسب، وإنما كان أيضاً بسبب عدم

(١٠) وقف كمال جنبلاط في الحرب الأهلية ١٩٥٨ موقفاً معادياً للحلف الثلاثي الذي مثل سياسته كميل شمعون ومتحالفاً مع مصر الناصرية وهذه الأسباب كانت وراء فتنة ١٩٥٨- أنظر الصليبي، كمال؛ تاريخ لبنان الحديث، بيروت، دار النهار للنشر- الطبعة الثانية، ١٩٦٩.

(١١) Faviers, Agnès, p. 11

(١٢) سبق ذكر المرسوم.

(١٣) ولد المعهد بمرسوم رقم ٧٩ وأخذ قرار تنظيمه في مجلس الوزراء باقتراح من وزير التربية الوطنية بعد أخذ رأي مجلس الجامعة وأول مدير لهذا المعهد كان السيد رينيه حبشي الذي عين بمرسوم رئاسي منذ ١٩٦٠.

وجود إختصاصيين لبنانيين في العلوم الإجتماعية، وهذا الموضوع سوف يكون مثار جدل بين مساعدي الرئيس شهاب والخبراء الأجانب[١٤].

وبعد صدور المرسوم عينت منظمة اليونيسكو الأستاذ جاك بيرك في مهمة للبحث حول كيفية تنظيم معهد العلوم الإجتماعية، فأجرى إتصالات واسعة شملت المسؤولين والجامعات الخاصة (الأميركية واليسوعية) وبعض أساتذة الجامعة اللبنانية.

دبّ خلاف بين توجهات حبشي[١٥] وتوجهات بيرك[١٦] بالنسبة إلى المعهد. فكان الأخير يفضل أن ينتقل الطالب بعد دراسته بعض المواد في المعهد إلى إكمال دراسته في اليسوعية أو الأميركية، أي أن يكون هنالك نوع من التكامل بين هذه الجامعات على صعيد إعداد الطلاب في المعهد. إلا أن رينيه حبشي رفض هذا التوجه بصورة قاطعة وأصر أن يكون المعهد مستقلاً عن الجامعات الأجنبية. على هذا الأساس تم إعداد مشروع المرسوم التنظيمي[١٧] لإنشاء المعهد، وجاء مختلفاً عن المراسيم التي تنظم عمل الكليات الأخرى في الجامعات اللبنانية في النقاط التالية:

أً- حدد المرسوم أهداف معهد العلوم الإجتماعية، وهي دراسة الواقع الإجتماعي في لبنان والشرق الأوسط وإعداد الطلاب لحيازة إجازة وجدارة في ميادين العلوم الإجتماعية، على أن يكون عملهم الجامعي مرتبطاً بالأبحاث.

ٍّ- نص مرسوم تنظيم المعهد على إنشاء قسمين:

١) قسم التدريس

٢) وقسم الأبحاث

ونظم المرسوم عمل القسمين وأوجد علاقة تفاعل مستمرة بين عمليتي

---

(١٤) Habachi. R; "L'université et sa mission: culture universitaire et engagement au Liban", **Les conférences du Cénacle** No. 5-6, 1963.

(١٥) رينيه حبشي وهو مستشار للرئيس فؤاد شهاب عمل على تشجيع إنشاء معهد العلوم الإجتماعية وكان أول من تولى إدارته، نقل فيما بعد إلى اليونيسكو في مهمة بحثية.

(١٦) مقابلة أجرتها الباحثة مع الدكتور صادر يونس، أحد مؤسسي معهد العلوم الإجتماعية ورئيس رابطة الأساتذة المتفرغين سابقاً، تاريخ ٢٠٠١/٢/٢٨.

(١٧) معهد العلوم الإجتماعية أنشئ بموجب مرسوم رقم ٢٨٨٣ تاريخ ١٦ كانون الأول ١٩٥٩ الذي نظم بموجب المرسوم رقم ٦٣٦٧ تاريخ ١٨ آب ١٩٦١ الذي عدل بموجب مرسوم رقم ٣٢٠٠ تاريخ ١٣ أيار ١٩٧٢.

التدريس والبحث، ونظم أيضاً عمل قسم الأبحاث، إذ لحظ وجود مدير لهذا القسم ورؤساء لمراكز البحث المختلفة.

وشدد المرسوم التنظيمي على أن معهد العلوم الإجتماعية هو ميدان للتفاعل مع الباحثين في منطقة الشرق الأوسط وفي العالم. كما شدد على أن الإجازة في علم الإجتماع هي إجازة تعليمية وشهادة ثقافة عامة تحضيرية.

لقد نشأ معهد العلوم الإجتماعية في سياق تحولات كبرى في المجتمع اللبناني وكان المطلوب منه مرافقة هذه التحولات وأن يكون المركز الأساسي للدراسات الإجتماعية في لبنان ومحيطه العربي. ونظراً لعدم توافر الكادرات اللازمة لعمل المعهد تمت الاستعانه بأساتذة من الخارج، فاستقبل المعهد أعداداً كبيرة من هؤلاء من مختلف الإختصاصات، وبدأ العمل بجدية على إعداد الأساتذة اللبنانيين القادرين على تحمل المسؤولية[١٨].

إنطلق المعهد على هذا الأساس، وأضطرت مدرسة الآداب العليا الفرنسية (Ecole des letters) إلى إقفال أبوابها نظراً لاستقطاب الجامعة اللبنانية لطلابها خاصة في معهد العلوم الإجتماعية[١٩]. وهكذا لم يستقطب المعهد أبناء الطبقات الفقيرة فقط، إنما أولاد الطبقات الوسطى والميسورة أيضاً. وكان لنمو العلوم الإجتماعية في الغرب في مرحلة الستينات الأثر الكبير في استقطاب الطلاب اللبنانيين، بحيث أصبح المعهد نقطة جذب لأعداد كبيرة من العاملين في حقول العلوم الإجتماعية. ويظهر هذا النمو من خلال عدد المتخرجين الذي كان عام ٦٢-٦٣، ٥ متخرجين، وارتفع في عام ٦٩ إلى ٢٠ متخرجاً من حملة الإجازات، وأصبح في العام ١٩٧٥، ٧٢ متخرجاً. وتجدر الإشارة هنا إلى أن لغة التدريس في السنوات الأولى لنشؤ المعهد كانت الفرنسية، وبعض المواد كانت تعطى باللغة العربية[٢٠]. وتعاقب على إدارة معهد العلوم الإجتماعية ثلاثة مدراء[٢١] هم رينيه حبشي (١٩٦٠ - ١٩٦٢) وبشارة طباع (١٩٦٢ - ١٩٦٥) وقيصر نصر (١٩٦٥ - ١٩٧٥).

(١٨) Zablit, Salem; Note sur l'organisation de la recherche à l'Institut des Sciences Sociales, 2 Janvier 1965.

(١٩) مقابلة مع الدكتور ابراهيم مارون أستاذ الإقتصاد في الفرع الثاني ومدير سابق لمعهد العلوم الاجتماعية، ٢٠-٤-٢٠٠١.

(٢٠) مقابلة مع الدكتور صادر يونس، مرجع سبق ذكره.

(٢١) أوردنا أسماء المدراء وأعمالهم فقط، ذلك أنه لم يصار إليتعيين عميد للمعهد بل أن إدارته إقتصرت على المديرين، وهؤلاء المدراء كانوا ممن سعى إلى تأسيس هذا المعهد.

يعتبر رينيه حبشي المؤسس الفعلي لمعهد العلوم الإجتماعية، وهوالذي أرسى الأسس التي قامت عليها هذه المؤسسة. وخلال السنتين التي قضاها على رأس المعهد استعان بالطاقات المتوافرة في لبنان لتأمين سير المعهد. كما إستعان بباحثين أجانب ضمن سياسة إنفتاح على العالم الخارجي خوفاً من أن يتقوقع ويقع في دهاليز الإدارة اللبنانية، وكان من بين الأساتذة اللذين درسوا في المعهد[٢٢]: Martelot Pierre، Andre Adam، Jacques Berque. وفتح حبشي خلال توليه الإدارة الباب واسعاً أمام تطور المعهد ونموه، لكنه ترك إدارة المعهد إثر تعيينه في اليونيسكو في بيروت[٢٣].

تولى الأستاذ بشارة طباع مديرية المعهد عام ١٩٦٤، وكان قاضياً معروفاً ومؤلفاً في حقول حقوقية ومراسلاً للأكاديمية الفرنسية. وقد بذل طباع جهداً حقيقياً من أجل تعزيز المعهد ودفعه إلى الأمام. وحاول أن ينشئ مركزاً خاصاً للدراسات حول الجريمة. وبعد أن وضعت الأنظمة وحضرت الدراسات كاملة حول هذا الموضوع، صدر بصورة مفاجئة مرسوم بإنشاء المركز المذكور في الجامعة اليسوعية. واعتبرت هذه المسألة إنحيازاً للجامعة اليسوعية خصوصاً وأن الصراع كان قائماً بين هذه الجامعة والمعهد[٢٤].

وبقي طباع[٢٥] في هذا المنصب لمدة ثلاث سنوات، وفي عهده تابع المعهد إنفتاحه على الخارج وزار المعهد الكثير من الباحثين الأجانب للقيام بأبحاث.

بعد إنتهاء ولاية طباع كُلف الدكتور قيصر نصر بإدارة المعهد بصفته أكبر الأعضاء سناً في مجلس المعهد، وكانت المؤسسة آنذاك في طريقها الصاعد، فبوشر العمل في مركز الأبحاث باتجاهين: التعاقد مع الهيئة التعليمية للقيام بأبحاث معينة، والتعاقد مع باحثين من الخارج. وهذا الأمر مكّن المعهد من نشر أكثر من ستين بحثاً في مجال العلوم الإجتماعية[٢٦]. وفي عام ١٩٦٧ بدأت محاولات السلطة

(٢٢) أنظر Faviers, Agnès، مرجع مذكور.

(٢٣) مقابلة مع الدكتور يونس صادر، مرجع سبق ذكره، اعتبر أن تعيين حبشي في اليونيسكو بمثابة خسارة لمعهد العلوم الإجتماعية.

(٢٤) في مقابلة مع الدكتور يونس صادر، المرجع نفسه، يذكر أن سباقا كان يجري بين الجامعة اليسوعية ومعهد العلوم الإجتماعية ويصر بأن الجامعة اليسوعية قد أخذت معظم مضمون مشروعها من مضمون مشروع معهد العلوم الإجتماعية.

(٢٥) إنظر أرشيف معهد العلوم الإجتماعية – موجود في عهدة أمانة سر المعهد في الفرع الأول – بيروت.

(٢٦) موجودة في مركز الأبحاث ومكتبة معهد العلوم الإجتماعية الفرع الأول.

السياسية التدخل في شؤون المؤسسة عن طريق الضغط لتعيين موظفين وأساتذة، ولكن لم تسفر هذه المحاولة عن نتيجة لأن القوانين كانت تنص على أن السلطة الحقيقية هي لمجلس المعهد وأن المدير لا يمكنه إتخاذ أي قرار بدون موافقة المجلس، مما يدل على أن المجالس التمثيلية كانت السياج الواقي لمؤسسات الجامعة اللبنانية[٢٧]. ولقد شرعت أبواب المعهد لكبار أساتذة علم الإجتماع، نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر Mandras – Berthot – Stoezel – Alain Tourraine – Couland – Fargues. في ذلك الوقت، كان عدد المتخصصين في العلوم الإجتماعية قليلاً جداً وتألفت الهيئة التعليمية من أساتذة في الملاك لم يتجاوز عددهم التسعة، منهم حسن إبراهيم، سالم زبليط، ماري أنج برانس، قيصر نصر، وصادر يونس. كما تم التعاقد مع بعض الأساتذة بالساعة. وبعد عام ١٩٧٠، بدأ المعهد بإجراء عقود تفرغ مع عدد من الأساتذة.

ولقد ساهم المعهد في تلك المرحلة في التحركات التي قام بها الأساتذة والطلاب من أجل تحسين أوضاع الجامعة اللبنانية وتوفير شروط تقدمها، وكان المعهد حاضراً في كل تلك النشاطات.

١- مركز الأبحاث

بدأ المعهد نشاطاته بتفعيل مركز التدريس وأغفل العمل بمركز الأبحاث، وهذا الأمر يفهم في البداية لأنه لم يكن هنالك كادرات كافية للقيام بهذه المهمة. واستمرت الأمور على هذا المنوال سنوات رغم المطالبة المستمرة من قبل عدد من أفراد الهيئة التعليمية بضرورة البدء بتنظيم مركز الأبحاث. وللأسف لا يمكن فهم هذا الإغفال إلا من خلال رغبة البعض بالأستئثار بالسلطة وخوفهم من أن يعين مدير لمركز الأبحاث يمكن أن ينافسهم على إدارة المعهد[٢٨]. لذلك لم يبدأ العمل بالمركز إلا حين وجدت وسيلة جعلت من مدير المعهد مديراً لمعهد الأبحاث[٢٩]. وعلى هذا الأساس تم نشر عشرات من الأبحاث لأساتذة في المعهد ولباحثين من خارج المعهد، وهذه ميزة تفرد بها معهد العلوم الإجتماعية عن سواه في سائر كليات ومعاهد الجامعة اللبنانية. ولكن يرى البعض أن العمل في مركز الأبحاث لم يعطِ النتائج المتوقعة ذلك

(٢٧) مقابلة مع الدكتور يونس صادر، سبق ذكره.

(٢٨) كان الدكتور قيصر نصر مديراً للمعهد ولقد عارض في البداية مجئ مدير لمركز الأبحاث (١٩٦٥ – ١٩٧٥).

(٢٩) عين الدكتور قيصر نصر مديراً لمركز الأبحاث ١٩٧٠.

لأن الأبحاث التنموية والمتخصصة في علم الإجتماع كانت قليلة[٣٠].

٢- مركز الديموغرافيا

لا بد من أن نذكر أنشاء مركز الديمغرافيا في معهد العلوم الإجتماعية والدور الذي بذلته المنظمات الدولية لتطويره وتأمين التدريس فيه. لقد رصدت هذه المنظمات ميزانية خاصة بمركز الديمغرافيا وأرسلت عدداً من الخبراء لتدريس هذا الإختصاص ودربت عدداً من الأساتذة اللبنانيين للقيام بأبحاث ديموغرافية، كما أرسل المعهد بعض الطلاب المتفوقين للتخصص في الديمغرافيا وأصبحوا أساتذة[٣١] في المعهد. وكان من المنتظر أن يلعب هذا المركز دوراً أهم لولا اندلاع الحرب عام ١٩٧٥ وتوقف العلاقات القائمة بين لبنان والمنظمات الدولية على هذا الصعيد.

د- المعهد وتوجهات الشهابية

هل يمكن القول إن معهد العلوم الإجتماعية نجح في عكس توجه الشهابية في محاولتها بناء مؤسسات للدولة وتنمية بعض القطاعات من خلال الإرتكاز إلى أبحاث؟

إن المؤسسات التي أنشأتها الشهابية تعتبر بالنسبة لأهدافها ومسؤولياتها إدارات إصلاحية ضرورية، ولقد نتج عنها إحداث تغيرات جذرية في سياسات الدولة لجهة تعاظم دورها في المجالين الإقتصادي والإجتماعي[٣٢]. فالشهابية لم تكن عقيدة سياسية بقدر ما كانت مجموعة مواقف ومبادئ وآراء مارسها الرئيس شهاب وعرفت بالنهج الشهابي.

لقد أنشئ معهد العلوم الإجتماعية مؤسسةً من أجل الدراسة والتخطيط الإجتماعي، كما تم في تلك الفترة إنشاء مؤسسات مثل «مجلس الخدمة المدنية» و«التفتيش المركزي» بالإضافة إلى قيام مؤسسة «صندوق الضمان الإجتماعي» وإحداث «مديرية للإحصاء المركزي» و«المشروع الأخضر» و«مكتب الفاكهة»، و«مصلحة الإنعاش الإجتماعي» و«المجلس الوطني للبحوث العلمية» و«مكتب الإنتاج

(٣٠) مقابلة مع الدكتور ابراهيم مارون، مرجع سبق ذكره.

(٣١) الأساتذة الذين يقومون بتعليم الديمغرافيا في المعهد حالياً - أسعد الأتات - حلا نوفل - إلخ... هم من الممنوحين من معهد العلوم الإجتماعية.

الحيواني»[٣٣].إذاً إرتبط إنشاء المعهد إرتباطاً وثيقاً بالسياسة الإجتماعية والإقتصادية التي وضعها العهد الشهابي، وكان يفترض به أن يشكل الدعامة الأساسية في عملية الإصلاح الشاملة للمجتمع اللبناني. وقد خطا المعهد خطوات كبيرة في هذا المضمار إذ باشر بإعداد طلاب مؤهلين للبحث وأطلق إمكانات كبيرة بالتعاون مع مؤسسات أخرى مثل «مصلحة الإنعاش الإجتماعي» التي كان يرئسها الأستاذ جوزيف دوناطو[٣٤]. كما إرتبط عمل المعهد أيضاً بوزراة التصميم التي كان يرأسها موريس الجميل من أجل وضع خطة شاملة للنهوض الإجتماعي والإقتصادي في لبنان.

وأصبح المعهد مرجعاً أساسياً لكل الباحثين في العلوم الإجتماعية سواء أكانوا لبنانيين أو أجانب[٣٥].

لكن التخبط السياسي والإداري الذي أصاب التجربة الشهابية أثر على المعهد كما على غيره من المؤسسات، كتعدد الهيئات التي أنيطت بها مسؤوليات تنفيذ البرامج الإصلاحية الإدارية والإنمائية والذي نتج عنها في غالب الأحيان تكرار الدراسات وتضارب في الخطط والبرامج. كما جرى حقل الإنماء والتخطيط بمعزل عن حركة الإصلاح الإداري إلى حد كبير، الأمر الذي سبب إشكالات في ما بعد كان منها تزايد الصراع على الصلاحيات بين «وزراة التصميم العام« و«بعثة ايرفد»، وكذلك بين «معهد الإدارة العامة» و«معهد التدريب على الإنماء» وبعض المصالح المستقلة ووزارات الوصاية[٣٦]، هذا من جهة. من جهة أخرى، وقفت المعارضة ضد أي تغيير أساسي في البنية الإقتصادية اللبنانية وأعمدتها الفقرية خاصة عند إنشاء المصرف المركزي. وتمثلت المعارضة السياسية بزعامات الطائفة المارونية وغيرها من الأحزاب السياسية كالحزب القومي السوري الإجتماعي الذي قام بمحاولة إنقلابية[٣٧].

(٣٢) علامة، حاتم؛ **التنمية اللامتوازنة في لبنان**، بيروت، دار الإنماء للنشر والتوزيع، ١٩٩٢، ص. ٨٤.
(٣٣) إسكندر، بشير؛ **التنمية في لبنان**، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٩٤، ص. ٧٠.
(٣٤) جوزيف دوناطو كان أستاذاً في معهد العلوم الإجتماعية أيضاً.
(٣٥) علامة، حاتم؛ المرجع السابق ص. ١٠٢.
(٣٦) اسكندر، بشير؛ المرجع سابق ص. ٩٠-٩١.
(٣٧) الجسر، باسم؛ **فؤاد شهاب ذلك المجهول**، بيروت، المطبوعات للنشر والتوزيع، ١٩٩٢، ص. ٨٣.

هـ- المعهد ما بعد الشهابية:

سوف يشهد المعهد تغيرات كبيرة عام ١٩٧٠ بإنتهاء عهد سياسي وبداية أحداث سوف تعد البلاد لمرحلة الحرب الأهلية عام ١٩٧٥، إذ شهد العام ١٩٧٠ الإنتهاء الرسمي للعهد الشهابي مع إنتخاب الرئيس سليمان فرنجية على رأس الدولة، وهو مثّل الحلف الثلاثي المعادي[٣٨] للنهج الشهابي. وعُين السيد «أدمون نعيم» رئيساً للجامعة وتشكل «إتحاد الطلبة» في الجامعة اللبنانية، وثُبت الدكتور قيصر نصر مديراً لمعهد العلوم الإجتماعية بعد خمس سنوات من التكليف، وبدأت مطالبة الأساتذة بحق التفرغ ومطالبة الطلاب بتعريب المناهج.

أثر الحركة الطلابية على توجهات المعهد السياسية

انعكس الجو السياسي العام (بعد هزيمة ١٩٦٧) على الجامعة بشكل كامل وذلك بواسطة الحركة الطلابية التي مثلت مختلف التيارات السياسية اللبنانية من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار.

وكانت الأجواء الفكرية التي سادت في بيروت قد أثرت على هذه على الحركة الطلابية وأحدثت إنقسامات واستقطابات داخلها، فظهرت إتجاهات ماركسية ويسارية وديمقراطية إجتماعية.

ولقد حاولت الحركة الطلابية تثبيت أقدامها كقوة إجتماعية عبر فرض وجهة نظرها في ما يخص الأوضاع السياسية والإجتماعية فضمت كل وجهات النظر السياسية التي سادت في أواخر الستينات وأوائل السبعينات[٣٩] وارتبط الطلاب اليساريون إنطلاقاً من العام ١٩٦٨ بالحلف الذي ربط الأحزاب اليسارية بالمقاومة الفلسطينية. ووقف هذا التحالف بوجه الحلف الثلاثي وحزب الكتائب اللبنانية اللذين تجمعوا في ما سمي «بحركة الوعي» في صيف ١٩٦٩. وكانت نقاشات الحركة الطلابية تتركز في ٧٠٪ منها على المسائل السياسية الإقليمية والعالمية و٢٠٪ منها على المشاكل الطلابية و١٠٪ على المشاكل السياسية الداخلية[٤٠].

---

(٣٨) الحلف الثلاثي ضم الأحزاب والشخصيات المسيحية وعلى رأسهم كميل شمعون رئيس الجمهورية السابق ورئيس حزب الأحرار، بيار الجميل رئيس حزب الكتائب، والعميد ريمون إده رئيس الكتلة الوطنية.

(٣٩) كرم، سيمون؛ ١٩٦٧ – ١٩٧٤ سنوات قبل الثورة، **جريدة الحياة**، ١ شباط ١٩٩٤.

(٤٠) مقابلة مع الدكتور فواز طرابلسي – أستاذ محاضر في الجامعة اللبنانية الأميركية، ومسؤول سابق في منظمة العمل الشيوعي ١٩٩٥.

ولكن عندما بدأت النقاشات تتركز بشكل كثيف على الداخل السياسي اللبناني بدأت الحركة الطلابية بالتفسخ. وعلى هذه القاعدة إنقسم الطلاب في معهد العلوم الإجتماعية إلى يمينيين ويساريين. فخاض الطلاب في معهد العلوم الإجتماعية صراعاً تركز على التعريب. ووقف اليسار مع التعريب بينما وقف «حزب الكتائب» موقفاً مضاداً. ولم يستطع المعهد أن يصمد طويلاً أمام الضغط الطلابي، فأخذت المواد تعطى باللغة العربية شيئاً فشيئا[٤١]. وتجدر الإشارة إلى أن رئيس الجامعة آنذاك الدكتور إدمون نعيم كان مع تعريب المناهج، بينما وقف الدكتور قيصر نصر ضد هذا الموضوع.

وبدأ الخلاف يتضح ويتفاقم حول المسائل الداخلية وحول المباني الموحدة للجامعة، وحول رفع عدد المنح ومساندة الجنوب والعمليات الفدائية. كما بدأ الصراع حول الأفكار الثورية التي سادت تلك الحقبة (غيفارا، فرانز فانون، فيتنام والصين الماوية وثورة ١٩٦٨ الطلابية)[٤٢]. وكان للإنزال الذي قامت به وحدات من الكومندوس الإسرائيلي قرب المعهد الواقع بالقرب من مخيم مار الياس الفلسطيني أثر كبير في صدامات بدأت بين طلاب الكتائب وطلاب اليسار المتحالف مع الفلسطينيين. وبدأ الصراع يأخذ طابعاً سياسياً بين «تقدميين وإصلاحيين» (يساريين) أغلبهم من المسلمين، وبين محافظين يمينيين (الكتائب والأحرار أي الحلف الثلاثي) وأكثرهم من المسيحيين. وهكذا بدأت هذه القوى تعكس الخلافات الفعلية الموجودة في البلاد التي حملت بذور الحرب الأهلية والتي سوف تنعكس إنقساماً على الجامعة اللبنانية.

عام ١٩٧٥ أغلق المعهد أبوابه، وفي شباط ١٩٧٦ رفض الطلاب إجراء الامتحانات لأسباب أمنية ورفض اليساريون والمسلمون ولادة فروع في المنطقة التي أصبحت تعرف بـ «بيروت الشرقية».

٢- معهد العلوم الإجتماعية والعلاقة مع الدولة أبان الحرب وبعدها

أ- تفريع الجامعة

أصابت الحرب الجامعة اللبنانية كما أصابت معاهد التعليم العالي برمتها، ولم

(٤١) Voir M. Allard "Arabisation" **Travaux et Jours**. 1971 No. 39 p. 5-22 في: لماذا تعريب لغة تعليم العلوم، **الطريق**، رقم ١٩٧١،٤، ص. ٩-١٥.

(٤٢) Favier, A, p. 70-78

يلحق الضرر المباني والممتلكات فقط، إنما طال الدمار النفوس. فالقتل والخطف على الهوية طال الأساتذة والطلاب وقذائف الحرب أصابت الجامعة خاصة في مبنى كلية العلوم في الشويفات وبعض المنشآت الأخرى التي شل العمل فيها.

ومن النتائج الأساسية للحرب إنقطاع التواصل بين الناس في المناطق المتحاربة وتعذر وصول الطلاب والأساتذة إلى كلياتهم حيث أن الكليات المركزية كانت في بيروت الغربية. ولم يطل الوقت حتى بدأ هؤلاء يطالبون بإنشاء جامعة ثانية خاصة بهم وبموازنة وإدارة مستقلتين وبدأ العمل بما يسمى فروع الجامعة في مناطق مختلفة من بيروت والجبل.

وكان رئيس الجمهورية السابق كميل شمعون قد كلف بمهمات رئاسة الوزراء بالوكالة إضافة إلى مهمات مجموعة من الوزارات من بينها وزارة التربية، فأصدر قراراً بتاريخ ١٩٧٦/٨/٢٤ أنشأ بموجبه فروعاً في المنطقة الشرقية للكليات الست وللمعهدين التابعين للجامعة، فكرس الوضع القائم وأعطاه دعماً قانونياً وإندفاعاً[٤٣]. وقضت المادة العاشرة من المرسوم الصادر عام ١٩٧٧ بإعطاء رئيس الجامعة حق ممارسة صلاحيات مجلس الجامعة عندما يتعذر على المجلس الإنعقاد. ثم توالى صدور المراسيم في الشهور اللاحقة القاضية بتجميد عمل مجلس الجامعة وزيادة صلاحيات وزير التربية وترسيخ الفروع في بيروت والمناطق[٤٤]. وفي ١٩٧٨/١/٥ صدر مرسوم رقم ٨١٠ حُددت بموجبه شروط تعيين مدراء الفروع في الوحدات الجامعية وحُددت صلاحياتهم وصلاحية العمداء. وهكذا أصبح لكل فرع مدير وميزانية وصلاحيات إدارة الفرع من الناحيتين المالية والإدارية على أن يبقى للعميد إدارة الشؤون الأكاديمية للوحدة بجميع فروعها ويشرف على الأعمال الإدارية فيها. وبعد فترة في عام ١٩٧٨ صدر مرسوم آخر برقم ١١٦٧ «يعطي رئيس الجامعة (بدلاً من مجالس الكليات) الحق بترشيح أفراد الهيئة التعليمية» وحق «تقرير التعاقد مع الذين ترشحهم الكليات» وشرعت الأمور الأساسية أمام رئيس الجامعة وبالتالي أمام وزير التربية بمنح عقود للتعاقد مع اشخاص للتدريس أو للعمل في الجامعة. وقد ذكر مثلاً أنه من أصل ٢٠٠ أستاذ في الفروع الجديدة في البقاع

(٤٣) بتاريخ ١٩٧٧/٦/٣٠ صدر مرسوم إشتراعي بإنشاء وحدات جامعية في بيروت والمحافظات أو فروع لها بناء على إقتراح وزير التربية وبعد إستطلاع رأي مجلس الجامعة. رقم هذا المرسوم ١٢٢.

(٤٤) بشور، منير؛ المرجع السابق، ص. ٤٦.

والشمال والجنوب لم يكن هنالك في العام ١٩٨٠ سوى ١١ أستاذ في الملاك أو متعاقداً متفرغاً، وكان الباقون من غير أصحاب الإختصاص العالي(٤٥).

نتج عن التفريع نقاش لا يزال دائراً حتى اليوم، لكنه لم يمنع استمرار هذا التفريع الذي أعتبر بالنسبة للبعض جزءاً من عملية اللامركزية في المناطق، بينما رأى فيه البعض الآخر ضربة لوحدة الجامعة، وبالتالي لوحدة البلاد.

ومهما يكن فإن لهذا الإجراء الأثر الجيد بالنسبة لطلاب المناطق إذ أن الجامعة جاءت إليهم فأتيحت لهم فرصة التعلم(٤٦). أما التفريع في بيروت فزاد من حدة التموضع الطائفي، خاصة في العاصمة حيث أن ٩٤٪ من طلاب الفروع الأولى هم من المسلمين، بينما ٩٤ ٪ من طلاب الفروع الثانية هم من المسيحيين(٤٧).

ومارست الميليشيات أثناء الحرب سلطتها على الفروع في مسألة التعيين والقبول، كما عكست الفروع الموجودة في المناطق موازين القوى السياسية التي كانت سائدة فيها.

إذاً بدأت إستقلالية الجامعة تنهار لصالح زعماء الميليشيات لا سيما في غياب المجالس التمثيلية لدى الأساتذة والطلاب. كما بدأ المستوى الأكاديمي بالتدني نظراً لبعض التدخلات لإنجاح بعض الطلاب، ونظراً أيضاً لإنغلاق لبنان في الحرب على نفسه والتزامه شروط السلطات المحلية المسيطرة.

وهكذا عكست الجامعة اللبنانية، وهي الجامعة الرسمية الوحيدة التابعة للدولة، الوضع المشرذم للدولة ومؤسساتها التي اصبحت مقسمة تماماً كالبلاد واختلفت البرامج التعليمية بين فرع وآخر كذلك لغة التدريس(٤٨).

وزاد التفريع الكلفة كاستئجار المباني الجامعية بالإضافة إلى فقدان الخدمات المقدمة إلى الطلاب وغياب المنح الجامعية وضعف الإمكانات وعدم تجهيز المكتبات، إلخ...

(٤٥) سالم، يوسف؛ «ديمقراطية التعليم لا يزال موضوعاً للنضال في لبنان»، **الطريق**، العدد الأول، شباط ١٩٨٠.

(٤٦) الأمين، عدنان وآخرون؛ **قضايا الجامعة اللبنانية وإصلاحها**، بيروت، دار النهار، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية .١٩٩٩ ص ٩٦.

(٤٧) الأمين، عدنان؛ «قضايا التعليم العالي في لبنان وآفاقه»، في الأمين، عدنان (إشراف)؛ مرجع سابق، ص ٥٦١.

(٤٨) لغة التدريس في الفروع الأربعة في معهد العلوم الإجتماعية هي العربية بينما لغة التدريس في الفرع الثاني هي الإنكليزية والفرنسية.

ووجدت الجامعة خلال الحرب في ظروف سياسية ومادية ضعيفة. فإنطلاقاً من العام ١٩٨٥ تدهور سعر صرف الليرة وإنعكس هذا الأمر على الظروف الحياتية للأساتذة وعلى مستوى التعليم فأصبح مرتّب الأستاذ لا يتجاوز المئتي دولار بينما كانت قيمته في العام ١٩٨٤ تساوي حوالي ٣٠٠٠ دولار[٤٩].

ب- انعكاس التفريع على المعهد

بعد أن كان المعهد قد وضع على السكة الأكاديمية الهادفة إلى إنتاج بحّاثة في العلوم الإجتماعية[٥٠]، لم يعد له هدف يسعى إليه أو دور يضطلع به، وأصبح معهداً للتدريس النظري. ومن أجل زيادة الصعوبات في المؤسسة عين على رأس المعهد عمداء لا علاقة لهم بميادين العلوم الإجتماعية ولا بتاريخ هذه المؤسسة[٥١].

إذن خضع معهد العلوم الإجتماعية للتفريع كما غيره من كليات الجامعة اللبنانية، وقسم إلى خمسة فروع: الفرع الأول في بيروت الغربية، الفرع الثاني في بيروت الشرقية، الفرع الثالث في طرابلس، الفرع الرابع في البقاع، الفرع الخامس في الجنوب. وقام رئيس الجامعة بتعيين مدير على رأس كل فرع، كما تم تعيين ثلاثة عمداء بموجب مراسيم أو قرارات بينما تولى عميد واحد فقط وبالتكليف مهمة تصريف الأعمال.

لائحة بأسماء عمداء معهد العلوم الإجتماعية[٥٢].

الاسم والشهرة	رقم المرسوم او القرار	التاريخ
د. هاشم حيدر	قرار ١٢١	١٩٨٥/٩/٣٠
د. فوزي عطوي	تكليف	١٩٩٢-١٩٩٣
د. أسعد ذبيان	مرسوم ٤٠٤٩	١٩٩٣/٩/٢٤
د. محمد شيا	مرسوم ١٠٥٣٥ قرار ١٣٩١	١٩٩٧/٦/٣٠ ٢٠٠٠/٧/٣

(٤٩) الأمين، عدنان وآخرون: المرجع السابق، ص. ٨٥.

(٥٠) مقابلة مع الدكتور صادر يونس بتاريخ ٢٠٠١/٢/٧، مرجع سبق ذكره.

(٥١) مراكز الأبحاث التي استقطبت بعض الأساتذة كمعهد الإنماء العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، السيرموك CERMOC، إلخ...

(٥٢) معلومات من إدارة وأمانة سر معهد العلوم الإجتماعية الفرع الاول.

ولقد تم في تلك الفترة إيقاف العمل بمركز الأبحاث، فتعاون بعض الأساتذة مع مراكز أبحاث عربية أو أجنبية خارج الجامعة واستقطبت هذه المراكز الممولة من دول عربية أو غربية بعض أساتذة المعهد الذين تسنى لهم التعاقد معها عبر معارف وجهود شخصية(٥٣).

وعكست بعض مضامين المناهج الصراعات الأيديولوجية التي سادت في الحرب كالطائفية، والصراعات الحزبية كالقومية العربية والقومية اللبنانية، والإسلام السياسي، إلخ... كما تحكمت السياسة بالتعيينات الإدارية وذلك في غياب المجالس التمثيلية.

وبالرغم من تراجع المستوى إلا أن عدد الطلاب قد ازداد عبر السنين، كما تظهره أعداد المتخرجين في الجدول التالي:

السنة	ف ١	ف ٢	ف ٣	ف ٤	ف ٥	مجموع
٨٠/٧٩	١١٠	٤٧	٣٣	٢٤	١٧	٢٣١
٩٠/٨٩	٥٣	غير مذكور(*)	٢٧	٢٠	٢٦	١٢٦(**)
/٩٩ ٢٠٠٠	١٥٩	٦٩	٦٣	٥٩	١٠٧	٤٥٧
مجموع	٣٢٢	١١٦	١٢٣	١٠٣	١٥٠	٨١٤

جدول رقم (١): أعداد متخرجي معهد العلوم الاجتماعي بحسب الفروع والسنوات(٥٤).

أ-نلاحظ أن الأعداد تضاعفت ما بين ٨٠/٧٩ و ٢٠٠٠/٩٩.

ب-والملاحظ ان الزيادة الأكبر لحقت بالفرع الخامس حين تضاعف عدد الطلاب حوالي ٩ مرات عام ٢٠٠٠/٩٩ عما كان عليه عام ٨٠/٧٩.

(٥٣) مراكز الأبحاث التي استقطبت بعض الأساتذة هي معهد الإنماء العربي - مركز دراسات الوحدة العربية.

(*) لم يتم تخريج طلاب بسبب حربي الإلغاء والتحرير.

(**) فترة ٩٠/٨٩ كانت فترة حرب داخلية (حربي الإلغاء والتحرير) لذلك فإن عدد الخريجين فيها كان ضئيلاً.

(٥٤) UNDP The National Human Development Report: Youth and Development - 1998.

٣–وتجدر الإشارة إلى أن الفرع الأول ما زال يضم العدد الأكبر من الطلاب، حوالي الـ ٤٠٪ من مجموع المتخرجين.

وتعود هذه الزيادة في عدد الطلاب والتي ترافقت مع زيادة في عدد الأساتذة إلى الأسباب التالية:

١) إقبال الفتيات على التعلم في بيروت والمناطق على السواء، وهذا ما تثبته بعض الإحصاءات(٥٥).

٢) امتحانات الدخول التي تجريها الكليات التطبيقية في الجامعة اللبنانية كالهندسة والطب والصيدلة والزراعة والإعلام وإدارة الأعمال والإقتصاد، مما يحد من عدد الطلاب المنتمين إلى هذه الكليات. وبهذا لا يتسنى لهم سوى الدخول إلى كلية العلوم الإنسانية ومعهد العلوم الإجتماعية وكلية الحقوق والعلوم السياسية لذلك نراها مكتظة بالطلاب(٥٦).

٣) التفريع الذي جعل الجامعة في متناول أي طالب في المناطق عدا عن مجانية هذا التعليم المتاح. ففي عامي ٩١–٩٢ كان عدد الطلاب في الجامعة اللبنانية ٣٨ الف طالب أي حوالي ٤٤,٦٩٪ من مجموع طلاب الجامعات في لبنان. ومن خلال مسح جرى بين عامي ١٩٩٤ – ١٩٩٥ تبين أن عدد طلاب الجامعة اللبنانية هم ٣٩,٧٠٥ طلاب، أما طلاب الجامعة الأميركية فهم ٥٥٢٧ طالباً، وجامعة القديس يوسف ٥٢٤٠ طالباً(٥٧)، إلخ... ولقد أصبح عدد طلاب الجامعة اللبنانية في العام ٢٠٠١ حوالي ٧٢ ألف طالب(٥٨).

٣– تحديات ما بعد الحرب

أ– الجامعة بعد إتفاق الطائف ١٩٨٩

لا شك في أن تحديات ما بعد الحرب عديدة خاصة وأن الجامعات في لبنان بمجملها قد تخلفت عن ركب التطور العالمي وحتى العربي منه. لكن الجامعة اللبنانية

(٥٥) الأمين، عدنان؛ الهاشم طربيه، تيريز؛ «الطلاب والمتخرجون، في: **التعليم العالي في لبنان**، المرجع السابق، ص. ٥٣٣ – ٥٥٧.

(٥٦) الأمين، عدنان: قضايا التعليم العالي في لبنان وآفاقه، المرجع السابق.

(٥٧) Favier, A; "Université Libanaise: l'impossible réforme" **Monde Arabe Maghreb - Machrek**, No. 169, Juillet - September 2000.

(٥٨) مقابلة مع النائب بهية الحريري، رئيسة لجنة التربية في المجلس النيابي، جريدة السفير الجمعة ٦/٤/٢٠٠١.

كانت الأكثر تضرراً، لذلك ذكّر اتفاق الطائف بضرورة إصلاح الجامعة. غير أن الجامعة لا زالت وبعد إحدى عشر عاماً على الإتفاق المذكور ترزح تحت نفس الشروط التي سادت زمن الحرب ولم يفتح حوار فعلي وجدي حول ضرورة الإصلاح(٥٩). ولم يجر وضع خطة إنقاذ بعد التغييرات الإجتماعية والإقتصادية التي شهدتها البلاد والتي انعسكت على بنية الجامعة وعلى مؤسسات الدولة بالإجمال. مما يطرح التساؤل الأساسي، هل أن اتفاق الطائف أراد إعادة إنتاج الدولة أم أنه شرذم السلطة وأحالها إلى سلطات؟

فإذا أخذنا بعين الإعتبار السياسة التي أتبعت في الجامعة لوجدناها خضعت لنفس المعايير التي خضعت لها كافة مؤسسات الدولة أي قاعدة المحاصصة والإقتسام والتقسيم.

ومن أبرز جوانب هذه السياسة نذكر:

أً- تعيين الأساتذة والمدراء والعمداء الذي صار أكثر ارتهاناً للتوازنات الطائفية.

ٍ- سياسة الترخيص للجامعات الخاصة المستمرة. فبعد التشريع لسبع معاهد إسلامية عام ١٩٨٦ ولجامعة اللويزة المارونية عام ١٩٨٧، ولجامعة البلمند الارثوذكسية عام ١٩٨٨، تم إقرار إنشاء جامعة المنار عام ١٩٩٠، والجامعة الإسلامية في بيروت التابعة لدار الفتوى والجامعة الإسلامية التابعة للمجلس الشيعي الإعلى وللجامعة الأنطونية عام ١٩٩٦(٦٠).

ًّ- الموازنة: ويجب أن نذكر هنا أن موازنة الجامعة عام ١٩٧٤ كانت تشكل ٣,١٢٪ من موازنة الدولة العامة، بينما انخفضت هذه الموازنة عام ١٩٩٣ إلى ١,٦٢٪، ورست على ٢٪ عام ١٩٩٨ بالرغم من ازدياد أعداد الطلاب والأساتذة(٦١).

ففي كانون الثاني عام ١٩٩٣ كانت موازنة الجامعة ٢٢ مليون دولار لـ ٤٠ الف طالب، فإذا قارناها بموازنة الجامعة الأميركية نجد أن موازنة الأخيرة هي ٦٥ مليون دولار لـ ٥ الاف طالب. وهكذا يمكن القول إنه إذا أخذنا بهذا المعيار لوجب أن

(٥٩) جرى التشريع لبعض الجامعات الخاصة بعد اتفاق الطائف١٩٨٩.

(٦٠) ولا زال التشريع لجامعات خاصة جار حتى الآن وأخيراً جرى التشريع للجامعة اللبنانية السورية في البقاع.

(٦١) الأمين، عدنان وآخرون: المرجع السابق، ص. ١٢٨.

تكون موازنة الجامعة اللبنانية ٦٠٠ مليون دولار[٦٢].

٤- إجراءات التسيير: صحيح أنه جرى تعيين رئيس للجامعة بعد اتفاق الطائف (بعدما تعاقب على رئاستها في فترة الحرب اربعة رؤساء)[٦٣] في حزيران ١٩٩٣. وتم اتخاذ إجراءات كزيادة اجور الأساتذة وإنشاء صندوق التعاضد بعد المطالب التي قادتها رابطة الأساتذة المتفرغين. كما تم تلزيم مشاريع مباني للجامعة لكنه بالمقابل لم يتم إنجاز هذه المباني كما تم إغفال الكثير من المطالب التي بقيت معلقة تارة بسبب الإفلاس المالي وطوراً بسبب عدم الإهتمام الحكومي. وتم اهمال بعض المشاريع بسبب مسألتي التوحيد والتفريع خاصة في العاصمة[٦٤].

ب- معهد العلوم الإجتماعية بعد الحرب

أ- مركز الأبحاث

أعيد العمل بمركز الأبحاث بعد توقف قسري خلال الحرب لكنه بقي شبه مشلول إذ لم يكن لديه موازنة. وتولى هذا المركز رئيسان، واحد في الفرع الأول وآخر في الفرع الثاني، إلى أن صدر القرار بتوحيد الفرعين عام ٩٦ وعين له رئيس واحد[٦٥]. ورصد لهذا المركز موازنة تقدر بـ ٦٠ مليون ليرة لبنانية ورفعت إلى ٨٠ مليون ليرة لكنها موازنة فقيرة جداً إذا ما قيست بمراكز الأبحاث الفعالة. وتتصف هذه الموازنة بتعقيدات جمة لأنها مقيدة بموازنة «العمادة»[٦٦]. ولقد تم إصدار مجلة العلوم الإجتماعية، وشارك أساتذة المعهد في إعدادها. لكن المشكلات الأساسية التي تقف في وجه تسيير هذا المركز فهي تعود إلى أن الإغفال عن العمل فيه لفترة طويلة أدى إلى غيابه عن الساحة البحثية، مما جعله غير منافس على هذا الصعيد. فوزارات الدولة والمنظمات الدولية أصبحت تعتمد على مراكز ابحاث خاصة أو تتجه

(٦٢) عيسى، نجيب: بعض الجوانب المالية للتعليم العالي في: الأمين، عدنان (إشراف)؛ المرجع السابق، ص. ٢١٢.

(٦٣) تم تعيين الدكتور جورج طعمة كرئيس أصل وتم التجديد له، وتعاقب الدكاترة د. ميشال عاصي، د. محمد مجذوب ود. هاشم حيدر على الرئاسة ولكن بالوكالة إلى أن عين القاضي أسعد دياب.

(٦٤) جريدة النهار - نهار الشباب، تاريخ ١٩٩٤/٨/٢.

(٦٥) عين الدكتور نبيل سليمان رئيساً لمركز الأبحاث عام ١٩٩٦ وفي مقابلة معه قال الدكتور سليمان إنه تمكن من الحصول على بعض الأبحاث وذلك بجهد شخصي. وتم التعاون مع بعض المؤسسات الدولية لكن هذا الأمر غير كافٍ. بيروت ٢٠٠١/٢/٢٨.

(٦٦) الموازنة التي ترصد هي ضمن مصاريف مركز العمادة في الجامعة، فالارتباط مادي واداري بالعمادة.

إلى جامعات خاصة توكلها أمر القيام بالأبحاث. عدا عن أنه وبصيغته الحاضرة وموازنته لا يستطيع تلبية طموحات وحاجات المعهد من الأبحاث العلمية الضرورية، خاصة وأن عملية التعليم اليوم لا تتم بمعزل عن الأبحاث، إذ أصبح هنالك تلازم بين الأمرين. وفي غياب التخطيط الجدي لدور وفعالية هذا المركز تبقى مسألة إعادة العمل فيه تعتمد على جهد فردي، إذ لن يستطيع منافسة مراكز الأبحاث الخاصة في الحصول على أبحاث علمية كون هذه المسألة تتطلب إعادة الثقة به من المؤسسات الحكومية بداية، لكي يستطيع في ما بعد نيل ثقة المؤسسات الدولية.

٢ً – تعديل المناهج

تمت اقتراحات لتعديل المناهج في المعهد. أما أسباب التعديل فهي[٦٧]:

١) مضى أكثر من ٣٠ سنة على البرامج ولم تعدل ولو لمرة واحدة بسبب الظروف الأمنية التي سادت في فترة الحرب.

٢) تعديل مناهج البكالوريا – الإقتصادية الإجتماعية التي تقتضي تخريج معلمين يجب أن يكونوا من خريجي المعهد.

٣) خروج المعهد عن الدور الذي نصت عليه مراسيم إنشائه، لذا وجب إعادة دوره عبر تعديل المناهج.

٤) يجب على المعهد أن يلبي وظائف جديدة استجدت على سوق العمل[٦٨].

هذه المسائل مجتمعة كانت مدار بحث بين أساتذة المعهد. لكن لجنة التعديل تشكلت من مدراء الفروع وممثلين عن الأساتذة – والبعض منهم غير متخصص في مجال العلوم الإجتماعية – فدب الخلاف بين أفراد الهيئة التعليمية على مفهوم العلوم الإجتماعية ودور المعهد ووظيفته. واعتبر البعض انه لم يتم تحديث البرامج بل توسعت رقعة توزيع الساعات لسبب ضغط القوى السياسية على المعهد[٦٩]. أما المعايير الأكاديمية التي حكمت بناء البرامج، فأعادت إستحضار معايير تخلت عنها الجامعات الغربية أي حصر العلوم الإجتماعية بمادتي التنمية والانتروبولوجيا[٧٠].

(٦٧) مقابلة مع الدكتور ابراهيم مارون، ٢٠٠١/٣/١٤.

(٦٨) يعتبر د. مارون أن هنالك مراكز شاغرة في الدولة ولا يستطيع ملئ هذه الشواغر سوى إختصاصيي العلوم الإجتماعية كدوائر النفوس – مؤسسات صندوق التعاضد – مؤسسات الحماية الإجتماعية.

(٦٩) مقابلة مع الدكتور حسن الضيقة، بيروت ٢٠٠١/٢/١٢.

(٧٠) المرجع نفسه.

أما البعض الآخر فرأى أنه لم يتم في الأساس التفاهم على مفهوم «العلوم الإجتماعية» وما تعنيه، فكيف يمكن الإتفاق على تعديل البرامج[٧١]. أما الاساتذة الذين طرحوا التعديل فيعتبرون أن البرامج التي عدلت هي تسوية نظراً للتدخلات الشخصية والسياسية لبعض الأساتذة. وهكذا التزمت المناهج بالحد الأدنى المطلوب[٧٢].

إذاً أثارت الإقتراحات نقاشات وملاحظات لم تؤخذ كلها بعين الإعتبار. واعتبر بعض الأساتذة أن البرامج المقترحة لو أخذت جميعها بعين الإعتبار لألغت المعهد وحولته إلى مهنية[٧٣]. أما البعض الآخر فيرى أن المعهد لم يتحول إلى مهنية ولم يحافظ على دوره الأساسي فأتت هذه المناهج غير سوية. واسئلة عديدة تطرح: هل يمكن إستعادة دور المعهد بمعزل عن رؤية تخطيطية شاملة وواضحة لدور ووظيفة الجامعة وكلياتها اليوم؟ وهل تكفي محاولة تعديل المناهج وحدها لرسم صورة واضحة لدور معهد العلوم الإجتماعية المرتهن كغيره من كليات الجامعة اللبنانية للتجاذبات السياسية، والذي تتم التعيينات فيه على أسس سياسية وليست أكاديمية؟ وهل جرت دراسات لسوق العمل وعلى أساسه يجري تخريج الطلاب الذين يفوق عددهم حاجات سوق العمل اللبنانية، أضف إليهم خريجي الجامعات الخاصة؟؟

خاتمة

ذكرنا في بداية البحث أن معهد العلوم الإجتماعية ومنذ تأسيسه كان معداً لمهام بحثية تخدم السياسة التنموية للدولة، لكنه ومع سقوط النهج الشهابي سقط دوره، وخضع لنفس المعايير التي خضعت لها بقية كليات الجامعة اللبنانية أثناء الحرب وبعدها.

لقد انعكس الواقع السياسي المشرذم للدولة على الجامعة. وأجهض المنطق التوزيعي وظيفة الجامعة الأساسية التي أصبحت حقل تجاذب يخدم العقول السياسية التي تدخلت في تعيينات الأساتذة والمدراء والعمداء. فأصبح المعيار ريعي مضبوطاً بموازين قوى سياسية. ولعبت الجامعة هنا دوراً إيجابياً بالنسبة لبعض قوى السلطة إذ أنتجت نخب لها شرعية علمية تلبي حاجات هذه القوى. فالمعهد بهذا

(٧١) ملاحظات دونها د. عبد الله ابراهيم، أستاذ في معهد العلوم الإجتماعية – الفرع الأول.
(٧٢) مقابلة مع الدكتور ابراهيم مارون – بيروت ٢٠٠١/٣/١٤.
(٧٣) مقابلة مع الدكتور حسن الضيقة، معهد العلوم الإجتماعية – بيروت ٢٠٠١/٢/١٢.

المعنى هو مركز ريعي لتوزيع الشهادات والمراكز الإدارية.

وهكذا يصبح الأستاذ الجامعي، وهو صاحب القرار العلمي، مرتهن للسياسيين. وينطبق الأمر نفسه على المؤسسات التمثيلية التي هي أيضاً تعبير عن معادلة قوى السلطة، في حين يفترض من خلالها ومن خلال العمل النقابي وعبرها، تحرر الأستاذ من وطأة القرار السياسي.

أما الأساتذة المستقلون فهم مهمشون.

والسلطة السياسية التي يفترض بها التخطيط للجامعة ودورها هي سلطة موزعة لا تملك قراراً موحداً يمكن تسميته قرار الدولة. بل أنها في تشريعها للجامعات الخاصة إنما توجه ضربة للجامعة الوطنية وكلياتها، والتي تضم العدد الأكبر من الطلاب الجامعيين في لبنان وفي جميع الإختصاصات.

فالجامعة اللبنانية هي تعبير عن صورة السلطة السياسية المرتبكة والتي لا تملك قراراً لجهة تجديدها لآليات عمل المؤسسة التربوية وعلى رأسها الجامعة وهذا ما يسمح للحقل السياسي العام بإختراقها بأساليبه ولغته. فغياب المعيار وإنعدامه يخلق حالة فراغ.

بهذا المعنى لا توجد مؤسسة ذات دينامية وآليات لأنه ليس لها قدرة على الاستيعاب والتحويل والضبط.

ويمكننا القول بأن هناك غياباً للأنا الجامعية التي يمكنها التفاعل مع محيطها وفقاً لمعايير ذاتية فهي مخترقة ولا تملك القدرة على الضبط.

مصادر:

١- الدستور اللبناني، ١٩٢٦

٢- الدستور اللبناني، إتفاق الطائف، ١٩٨٩ - ١٩٩٠

٣- مراسيم إنشاء الجامعة اللبنانية ١٩٥٩ ومرسوم إنشاء معهد العلوم الإجتماعية ١٩٥٩ وتعديلاته ١٩٦.

بدايات ملتبسة: أزمة الهوية في أقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية

هدى الصدة(*)

«لكي يصبح للدراسات الأدبية معنى وهدف واضح في المستقبل، يتعين علينا أن نتصدى الى الأيديولوجيا التي أنتجتها.»

(جاياترى سبيفاك)

(١)

يعاني قسم اللغة الإنجليزية في كلية الآداب بجامعة القاهرة من مشاكل كثيرة جداً تتدخل في العملية التعليمية وتحد من تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها من جانب الطلاب والأساتذة معاً. فبالإضافة الى المعوقات التي تواجه التعليم الجامعي بشكل عام من نقص في الموارد وتكدس وسوء المرتبات واستنزاف طاقات هيئة التدريس والأهم من كل ذلك التدخل السياسي في إدارة شؤون الجامعة، تواجه معظم أقسام اللغات (وهناك بعض الإستثناءات القليلة التي سوف أتطرق لها في ما بعد) أزمة خاصة بها يمكن وصفها بأنها أزمة في الهوية. نستشف معالم تلك الأزمة من تجارب الطلاب والأساتذة في آن واحد. في غرفة هيئة التدريس، يشكو الأساتذة من انعدام التواصل والتفاهم بينهم وبين الطلاب، ويشكون من تدهور المستوى التعليمي ومن ضعف مستوى اللغة الإنجليزية على وجه خاص. يشكو الأساتذة أيضاً من غياب الحماس لدى

(*) أستاذة الأدب الإنكليزي في كلية الآداب ـ جامعة القاهرة.

الطلاب، ومن عدم إقبالهم على الدروس والبحث. كما يشكون من جهر الطلاب بعدم اهتمامهم بدراسة الأدب الإنجليزي وحصر رغبتهم في تحسين لغتهم الإنجليزية فقط على أمل الحصول على وظيفة جيدة في ظل ظروف إقتصادية صعبة للغاية. ينتاب العديد من الأساتذة حالات من اليأس، أو فلنقل فترات طويلة من فقدان الثقة في هدف ومحتوى العملية التعليمية في القسم. ومن ناحية أخرى، يشكو الطلاب من الشعور بالضياع وعدم معرفة أهداف المواد التي تدرس، وعلاقتها بعضها ببعض، ثم علاقتها بالعالم الخارجي وبحياتهم. كما يشكون من انعدام التواصل مع الأساتذة، ومن الشعور بالغربة وعدم الانتماء. باختصار، لا ينجح معظم طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة في فهم جدوى المنهج الدراسي الذي يكرسون له أربع سنوات من عمرهم، فينصرفون عنه وتخبو رغبتهم في طلب العلم.

لا يختلف اثنان على الاعتراف بوجود مشكلة حادة تعرقل سير الدراسة في قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة. ولكن، يختلف المهتمون والمهتمات في تشخيص المشكلة وفي تحليل أبعادها وسبل مواجهتها. فبالنسبة إلى ضعف مستوى اللغة الإنجليزية لدى الطلاب، جرت العادة، مثلا، على إلقاء اللوم على التدهور العام في مستوى التعليم في المدارس. أما بالنسبة الى غياب الحماس وفشل الطلاب في معالجة النصوص الأدبية نقدياً ومحاورتها، يميل الأساتذة الى لوم نظام التعليم في المدارس الذي يشجع على الحفظ ولا ينمي مهارات النقد والابتكار. هذا على سبيل المثال لا الحصر. فعموماً، يلقي بعبء المسؤولية على أكتاف الطلاب أو على نظام التعليم في المدارس. ثم، عندما نقرر أن نسائل أنفسنا ونفكر في تطوير المناهج لكي تتناسب مع احتياجات الطلاب، نغير قليلا في محتوى مادة ما، أو نضيف مادة إضافية للارتفاع بمستوى اللغة في السنوات الأولى في الدراسة. بعبارة أخرى، تنحصر الحركة داخل الإطار المرسوم للمواد ونظام القسم، ونقوم ببعض التعديلات التجميلية التي تظل على مستوى السطح ولا تنفذ الى الجوهر. إن الافتراض الأساسي في هذه الورقة هو أنه لا يوجد أهداف واضحة لأقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات المصرية، وأنها تعاني غياب إطار نظري متسق الملامح، وسوف أذهب في القول الى أن جذور الأزمة الحالية ترجع الى البدايات الأولى لنشأة قسم اللغة الإنجليزية في الجامعة المصرية في الجزء الأول من القرن العشرين.

تنقسم الورقة الى قسمين: في القسم الأول، سوف أقدم قراءة نقدية لبداية إنشاء قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة في فترة الوجود الإستعماري الإنجليزي في مصر، مستعينة في ذلك بالأعمال النظرية والتطبيقية لنقاد ما بعد

الاستعمار، خاصة تلك الأعمال التي تعكف على مساءلة الأيديولوجيات السائدة التي لعبت دوراً في تشكيل العلوم وتحويلها الى دراسات متخصصة تدرس في الجامعات الحديثة، مثل دراسة الأدب الإنجليزي في إنجلترا والمستعمرات الإنجليزية. أما الجزء الثاني، فأتناول فيه بعض الخطوط العريضة التي قد يكون من المجدي أخذها في الحسبان حين نتحدث عن مشروع إصلاحي للجامعات المصرية. أستفيد في هذا الجزء من المناقشات الكثيرة والآراء القيمة لزميلاتي وزملائي في الكليات المختلفة حول هذا الموضوع الحيوي لنا جميعاً. وأخص بالشكر زميلاتي اللاتي تفضّلن بكتابة بعض الملاحظات والأفكار والاقتراحات في هذا الخصوص، وهن أمينة رشيد ومديحة دوس وهبة شريف وسحر صبحي وأميمة أبو بكر وأميرة عجمية.

إستخدامات الأدب الإنجليزي

في كتابه حفريات المعرفة **The Archaeology of Knowledge**، يحلل ميشيل فوكو Michel Foucault نظم المعرفة ويلفت الانتباه الى العلاقة بين القوة وتشكيل العلوم والتخصصات الحديثة. أي، اذا أردنا فهم الأسس المعرفية التي تبنى عليها فلسفة العلوم التطبيقية والنظرية، علينا أن نتوجّه بالبحث الى اللحظة التاريخية التي واكبت إنشاء المؤسسات المتخصصة بالمعرفة، كما علينا البحث في القوى السياسية الموجودة على الساحة. وانطلاقاً من هذه الإضاءة المهمة، انصب اهتمام مجموعة من نقاد الأدب الإنجليزي على دراسة الجذور التاريخية لنشأة أقسام اللغة الإنجليزية في إنجلترا ومستعمراتها. فبالنسبة الى البدايات في إنجلترا، يقول تيرى إيجلتون Terry Eagleton إن الأدب الإنجليزي تحول الى اختصاص مهم في الجامعات البريطانية واستقر كدراسة جادة على أكتاف المشاعر الوطنية المتفجرة خلال الحرب العالمية الأولى.[١] في مقالته عن «صعود دراسة الأدب الإنجليزي»، يذهب إيجلتون الى أن الحاجة المفاجئة التي انتابت المواطنين البريطانيين الى دراسة أدبهم الوطني تزامن حدوثها مع الكوارث التي حلت ببريطانيا خلال الحرب العالمية الأولى، وأزمة الهوية التي عصفت بالإمبراطورية الإنجليزية. كان من إرهاصات تلك الأزمة الطاحنة أن تحولت دراسة الأدب الإنجليزي من موضوع معرفي ثانوي «تهتم به النساء فقط»، الى ساحة جدل نقدي واسعة يتم فيها مناقشة موضوعات تتعلق بالوجود وبالهوية الوطنية. يلفت إيجلتون النظر الى الدور الذي لعبه ليفيس F.R. Leavis ثم

(١) أنظر Terry Eagleton, **Literary Theory: An Introduction**, Oxford, Basil Blackwell, 1983, p. 30

ريتشاردز I.A. Richards في الارتفاع بقدر الأدب الإنجليزي في الجامعات البريطانية. كما يلقى بالضوء على التوجه النظري لمجلة Scrutiny التي أسسها ليفيس سنة ١٩٣٢، والتي كان لها أثر كبير على مجرى الدراسات الأدبية في إنجلترا. يركز إيجلتون على فلسفة ليفيس التي عبر عنها من خلال Scrutiny إذ نجح في التأكيد على النزعة الأخلاقية في الدراسات الأدبية، وسعى الى اضفاء قيمة مجتمعية وأخلاقية على النقد الأدبي وتحويله الى موضوع يقترب من قداسة الأديان.(٢) ثم جاء ريتشاردز ونشر كتابه النقد العملي Practical Criticism سنة ١٩٢٩، حيث قدم منهجاً في مقاربة الأدب يضع الإبداع الأدبي في عالم خاص به في معزل عن السياق الاجتماعي والسياسي. لقد لعب ليفيس دوراً مهماً في تأسيس التراث الأدبي الإنجليزي (the canon of English literature)، وهو التراث الذي روّج فكرة وجود جوهر متميز للهوية الإنجليزية يستحق التقديس والمحافظة عليه.

في كتاب **Masks of Conquest**، تلقي فيسواناثان Guari Viswanathan بالضوء على المفارقة المؤلمة التي حدثت في الهند، حيث أدرجت مادة الأدب الإنجليزي ضمن مواد الدراسة في المدارس الواقعة تحت السيطرة البريطانية قبل أن تدمج في المناهج في إنجلترا، الدولة الأم.(٣) يتتبع الكتاب بدايات تدريس الأدب الإنجليزي في الهند الى سنة ١٨٢٠، وهي الفترة التي كانت تعتبر فيها هذه الدراسة في إنجلترا دراسة ثانوية مقارنة بدراسة الأدب الكلاسيكي مثلاً. ويبرز العلاقة بين المناهج التعليمية في الأدب الإنجليزي وبين المتطلبات السياسية والإدارية للحكم البريطاني في الهند. يستند الكتاب الى مفهوم جرامشي Gramsci عن السيطرة المتوافق عليها domination by consent حيث نكتشف أن المناهج التعليمية التي تبدو محايدة، هي في واقع الأمر وسيلة فعالة لتحقيق الهيمنة الثقافية الغربية. تواجهنا كلمات فاريش J. Farish الذي أصدر مرسوماً في مقر الرئاسة في بومباي يقول فيه:

«يجب علينا أن نحكم قبضتنا على سكان البلاد الأصليين في مستعمراتنا بالقوة، أو بواسطة رضوخهم لنا بسبب إيمانهم بأننا أكثر حكمة، أكثر إنسانية، وأكثر اهتماماً بتحسين حالتهم من أي حاكم قد يحصلون عليه».

(٢) Terry Eagleton, p. 44.

(٣) أنظر Guari Viswanathan, **Masks of Conquest: Literary Study and British Rule in India**, New York, Columbia University Press, 1989, p. 2.

وفي هذا الصدد، نتذكر أيضاً كلمات توماس ماكولى Thomas B. Macaulay عن أهداف التعليم البريطاني في الهند. في «المرسوم عن التعليم» يقول:

«علينا أن نبذل قصارى جهدنا في الوقت الحالي لكي نكون طبقة من الوسطاء بيننا وبين الملايين التي نحكمها، طبقة من الناس ينتمون الى الهند بحكم اللون والدم، ولكنهم ينتمون الى إنجلترا من حيث الذوق والآراء والأخلاق والمعرفة».(٤)

في مقالة أخرى، تناقش فيسواناثان التوظيف السياسي للنص الأدبي الإنجليزي الذي يدرس بأسلوب يتعمد محو السياق التاريخي والسياسي للعمل، فيقدم الى الطلاب في الهند باعتباره «البديل الرمزي للرجل الإنجليزي في أرفع صوره وفي أكمل حالة». ومن ثم يتم طمس الوجود المادي القبيح للرجل الإنجليزي الذي يقوم بدور المستعمر الغاصب في الهند.(٥) لقد تناول نقاد كثيرون العلاقة بين الأدب الإنجليزي كموضوع للدراسة وبين المشروع الوطني الإنجليزي في عصر التوسع الاستعماري للإمبراطورية البريطانية، خاصة نقاد مثل D.J Palmer و Terry Eagleton و Chris Baldwick و Brian Davis. كما استرعى هذا الموضوع اهتمام الكثير من الكتاب الأفارقة والهنود الذين كان عليهم التصدي لمأزق سيطرة لغة المستعمر عليهم. إن عملية تفكيك أيديولوجيا نشر الدراسات الأدبية الإنجليزية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمأزق سطوة لغة أجنبية على الشعوب التي عانت الاستعمار.

نشأة قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة

خلافاً لما حدث في الهند ومعظم الدول الأفريقية، لم يحدث أن حلت اللغة الإنجليزية محل اللغة العربية في المدارس أو الجامعات. ومن ثم لا نجد أنفسنا في موقع الكاتب نجوجي وا ثيونجو Ngugi Wa Thiongo'o الذي عانى، مثله مثل كتاب وكاتبات كثيرين، اندثار لغته الأم وسطوة اللغة الإنجليزية في الأدب وفي جميع المعاملات الرسمية، كما انزعج من تأسيس قسم للغة الإنجليزية وآدابها وتجاهل الثقافة الأصلية للبلاد. ولهذا السبب، دعى ثيونجو في سنة ١٩٧٢ الى إلغاء قسم اللغة الإنجليزية وإنشاء قسم للغات والآداب الأفريقية.(٦) كما قلت، ليست هذه

(٤) Thomas B. Macaulay, "Minute on Education" 1935 in **The Post Colonial Studies Reader**, ed. Bill Ashcroft et al ,London and New York, Routledge, 1995, pp. 428-430.

(٥) Viswananthan, "The Beginnings of English Literary Study in British India," in **The Post Colonial Studies Reader**, pp. 436-7.

(٦) أنظر Ngugi Wa Thiongo, On the Abolition of the English Department, in **Homecoming: Essays**, London, Heinemann, 1972.

هي المشكلة التي علينا مواجهتها. فلقد كان للأدب العربي واللغة العربية مكان الصدارة دائماً منذ بدايات تأسيس الجامعة المصرية الحديثة. ومع ذلك، لا يمكن تجاهل البصمات التي تركها الاستعمار البريطاني على المؤسسات والسياسات التعليمية في مصر. ولقد تم تناول هذا الموضوع من زوايا عديدة تطرق فيها الباحثون والباحثات الى الآثار الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لسياسات تعليم الإنجليزية في مصر. ولكن، إذا حاولنا حصر المسألة في نقطتين، نجد أن ممثلي الاحتلال لم يشجعوا التوسع في إتاحة فرص التعليم الى المصريين، فقاموا بتقليص الميزانية العامة المخصصة للتعليم وربطوا بين إنشاء المدارس الحديثة وبين حاجتهم الى تخريج موظفين يتولون الوظائف الإدارية الخاضعة للسيطرة البريطانية.(٧) وبطبيعة الحال، حارب الإنجليز في مصر فكرة إنشاء جامعة أهلية، واستخدم اللورد كرومر، القنصل العام من ١٨٨٣ الى ١٩٠٧، حجة أن الوقت غير مناسب للمضي في طريق تأسيس جامعة.(٨) أيضاً، لا يمكن أن نغفل الدور الذي لعبته المدارس التبشيرية المنتشرة في أنحاء البلاد في التأثير على ثقافة وأفكار أبناء وبنات الصفوة. وأخيراً، لم يدخر الوجود الإنجليزي جهداً في بسط هيمنته بواسطة فرض اللغة الإنجليزية على مجالات المعرفة المختلفة. ففي عام ١٨٩٨، أصبحت اللغة الإنجليزية لغة التدريس في مدرسة الطب. وفي عام ١٩٠٠، تم إلغاء القسم الفرنسي في مدرسة المعلمين. وفي عام ١٨٩٩، أنشئ قسم إنجليزي في مدرسة الحقوق الى جانب القسم الفرنسي. وبالتدريج، تطور القسم الأخير على حساب القسم الفرنسي، كما تحولت البعثات لدراسة الحقوق في أوروبا من فرنسا الى إنجلترا.(٩)

في عام ١٩٠٦، إلتقى رواد الإصلاح في منزل سعد زغلول حيث عقد الاجتماع التأسيسي الأول للجامعة المصرية، وهي الجامعة التي كان عليها أن تنهض بمهمة قيادة الأمة الى العصر الحديث ونشر ثقافة النهضة الفكرية والاجتماعية. أنشئت الجامعة رسمياً في ٢١كانون أول ديسمبر عام ١٩٠٨، وحضر حفل الافتتاح

(٧) أنظر رؤوف عباس، تاريخ جامعة القاهرة، في سلسلة تاريخ المصريين، القاهرة، الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤ ص. ٢١. و محمد أبو الاسعاد، سياسة التعليم في مصر تحت الاحتلال البريطاني ١٨٨٢–١٩٢٢، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية في الأهرام، ١٩٨٣.

(٨) أنظر Cromer, **Modern Egypt**, 2 vols., London, 1908؛ أيضا:
Afaf Lutfi Al-Sayyid, **Egypt and Cromer: A Study in Anglo-Egyptian Relations**, New York, 1968.

(٩) رؤوف عباس، المرجع السابق، ص. ٢٢.

الخديوي عباس والأمير فؤاد الذي أصبح الرئيس الأول للجامعة. كان حلم إنشاء الجامعة في ذلك الوقت بمثابة حلم النهضة والرقي للمجتمع بأسره، وهو الحلم الذي سعت الى تحقيقه الصفوة المستنيرة في المجتمع. في عام ١٩١٤، واجهت الجامعة مأزقاً كاد أن يعصف بها بسبب قلة الموارد المتاحة، فقامت الأميرة فاطمة إسماعيل بإنقاذ المشروع ووهبت الجامعة قطعة أرض ضمنت للحلم أن يستمر ويرى النور. سلك مجلس الجامعة طريقين في بدايات تأسيس الأنشطة التعليمية في الجامعة. أولاً، أرسل عشرة بعثات لدراسة الفنون والعلوم في جامعات في إنجلترا وفرنسا وألمانيا وسويسرا. ثانياً، افتتح الدراسة في الجامعة في أربعة حقول: تاريخ الحضارة الشرقية القديمة، تاريخ الحضارة الإسلامية، تاريخ الأدب العربي، وتاريخ الأدبين الفرنسي والإنجليزي. تقرر أن تكون لغة التدريس هي اللغة العربية، مع السماح للاساتذة الأجانب بإلقاء المحاضرات بالإنجليزية أو الفرنسية كإجراء موقت الى أن يعود الطلاب المصريون من بعثاتهم الى الخارج. كان الشاعر الإنجليزي بيرسي وايت Percy White أول أستاذ للأدب الإنجليزي يعين عام ١٩١١.

وفي عام ١٩٢٥، أصبحت الجامعة المصرية تابعة للدولة ووقعت تحت إشراف وزارة المعارف. أتاحت الإمكانيات المادية التي وفرتها الدولة افتتاح الدراسة في خمسة أقسام: قسم اللغة العربية واللغات الشرقية، قسم اللغات الأوروبية، قسم التاريخ، قسم الجغرافيا، وقسم الفلسفة. وبالتدريج، تزايد عدد الأقسام المتخصصة، وانقسم قسم اللغات الأوروبية الى قسم للغة الإنجليزية وآخر للغة الفرنسية، ثم جاءت لاحقاً أقسام اللغات الألمانية واليابانية والأسبانية. وفي عام ١٩٣٧، شيد ملحق كلية الآداب ليكون مقراً لقسمي اللغة الإنجليزية والتاريخ.

ويحكي دونالد ريد Donald Reid قصة الصراعات التي تفجرت بين النفوذين الإمبريالي البريطاني والفرنسي، أو rival imperialisms، حول الصبغة الإنجليزية أو الفرنسية للجامعة المصرية. فلقد دارت معارك عديدة حول جنسية الأساتذة في الجامعة، بريطانية كانت أم لاتينية، وحول لغة التدريس، وحول المحتوى الثقافي للمناهج، وهي معارك اشترك فيها الملك وشخصيات مصرية قومية ووزراء وسفراء دول أجنبية. وبصفة عامة، ونظراً إلى الوجود الفعلي لقوات الاحتلال الإنجليزي، اعتبر البعض أن استخدام اللغة الفرنسية وتشجيعها في الجامعات والمدارس شكل من أشكال التحدي للاحتلال. وبطبيعة الحال، احتدم الصراع حول تعريب التدريس بالجامعة. يركز ريد على الدور الذي لعبه اللورد لويد Lord Lloyd، المفوض العالي

في مصر الذي حل محل اللورد ألنبى Lord Allenby عام ١٩٢٥. عند مجيء لويد، كان هناك خمسة أساتذة فرنسيين، أربعة بلجيكيين، اثنان من المصريين المتعلمين في فرنسا، واثنان فقط إنجليز. حدد لويد لنفسه هدفاً وهو تقليص النفوذ اللاتيني وبسط النفوذ البريطاني في الجامعة.(١٠) والخلاصة، إن تفاصيل المؤامرات التي حيكت حول هذه المسألة تعد حوادث مثيرة ومشوقة في حد ذاتها، كما تلقي بالضوء على تلك المناطق المستترة حيث يصطدم تدريس موضوعٍ في الأدب الإنجليزي باللعبة السياسية المحتدمة خارج أسوار الجامعة.

وفي عام ١٩٢٥، انضم الشاعر الإنجليزي المشهور روبرت جريفز Robert Graves الى هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية في الجامعة. ومع مرور الوقت، نما قسم اللغة الإنجليزية، وجلبت اليه نخبة من الأسماء اللامعة في الأدب الإنجليزي. ولقد تزامن إنشاء قسم اللغة الإنجليزية في كلية الآداب بجامعة القاهرة مع التطور الذي طال الدراسات الأدبية الإنجليزية بجامعات اكسفورد وكمبريدج بإنجلترا بعد الحرب العالمية الأولى. قام الأساتذة الإنجليز بتحديد شكل الدراسة ومضمونها، فاختاروا المناهج وتولوا مهمة تدريسها. ومن الجدير بالذكر، أن شكل ومضمون الدراسة كان صورة لشكل الدراسة في الجامعات البريطانية ومضمونها. ألقيت المحاضرات على الطلاب المصريين باللغة الإنجليزية، وقدم اليهم التراث الأدبي الإنجليزي. عانى القسم والطلاب مشاكل كثيرة منذ اللحظة الأولى بسبب التجاهل السافر لمتطلباتهم واحتياجاتهم. فعندما لاحظ الأساتذة ضعفا في مستوى التحصيل ومستوى التعبير باللغة الإنجليزية، ألقوا باللوم على عاتق الطلاب واتهموهم بالكسل أو بعدم النضج أو بالتقصير. أما القائمون على رسم السياسة التعليمية، فلقد نهجوا منهج كرومر في التعالي الاستعماري على الشعوب المستعمرة، ووصف لويد الطلاب المصريين بأنهم «أطفال»(١١). أيضاً، يشهد روبرت جريفز في كتابه الشهير «وداعا لكل ذلك» **Goodbye To All That** الصادر عام ١٩٣١، على الأوضاع «المضحكة» في قسم اللغة الإنجليزية. ويتفق معه نخبة من الكتاب الإنجليز من أمثال انرايت ونيوبي D.J.Enright وP.H.Newby ومدرسين آخرين انتدبوا للتدريس في القسم. يشتكي الجميع من تدني مستوى الطلاب المصريين، ومن انعدام التواصل والتفاهم

(١٠) أنظر Donald Reid, **Cairo University and the Making of Modern Egypt**, Cairo, The American University Press, 1991, p. 88.

(١١) أنظر الاقتباس من لويد في كتاب ريد، ص. ٩٨.

بين الطلاب والمدرسين، ومن غياب الأهداف المحددة ومن الوضع المربك المفروض على الطلاب. إن الرجوع الى كتاباتهم عن تجربتهم في التدريس في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة يكشف بوضوح أن المشاكل التي نعانيها الآن ليست جديدة ولكن لها جذور طويلة ممتدة.

يقول جريفز: «إن الطالب المصري ودود الى درجة محرجة، يحفظ عن ظهر قلب بسرعة شديدة، غير منظم، كسول، يميل الى البلاغة الفارغة من المعنى، بطئ في استخدامه المنطق، ولا يوجد لديه بتاتاً أي فضول معرفي للمعلومات العامة. ومن ثم، فإن أفضل طريقة للتعامل معه هي إتباع أسلوب ساخر رقيق، وهو أسلوب يحترمه. ولكن، اذا حدث وهاج بسبب موضوع سياسي، فإن الأسلوب الأمثل في مواجهة هذا الهيجان هو افتعال نوبة غضب عارمة».

يقول أيضاً: «كنا في شهر يناير، وكان الطلاب يحضرون لامتحاناتهم في شهر مايو. كانوا حريصين كل الحرص على إجادة فهم شكسبير وبايرون ووردزورث في غضون هذه الفترة. لم يكن لدي الرغبة في تدريس ووردزورث أو بايرون لأحد، وودت أو أحمى شكسبير منهم. فقررت أن أحاضر في بعض المعلومات الأولية عن الأدب».[١٢]

باختصار، لم يخطر في بال المتذمرين أن مصدر المشكلة يقع في القسم نفسه، في المناهج المقررة وفي الأسلوب المتبع. ومن ثم، مضوا في سبيلهم متوهمين أنهم يضحون بأنفسهم من أجل حمل نور المعرفة الغربية الى شعوب تعيش في الظلام. عندما رحل «الأسياد»، انشغل الجميع بإثبات الكفاءة والقدرة على الحفاظ على سير العمل على أكمل وجه. كان التحدي في ذلك الوقت هو ضمان سير العمل وفقاً للأسلوب القائم. لم يتسن لهذا الجيل الوقت، أو ربما المسافة اللازمة لنقد نهج «الأسياد» وتغيير مسارهم. ومن ثم، مضوا في نفس الطريق، وتبنوا نفس الأساليب والسياسات، ودرسوا نفس المقررات، مع إدخال بعض التغييرات الطفيفة.

(٢)

حاولت في ما تقدم طرح فكرة مفادها أن جذور المشاكل التي يعانيها قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة تمتد الى لحظة البداية الأولى لنشأة القسم في

(١٢) أنظر الاقتباس في ريد ص. ٩٨.

الجزء الأول من القرن العشرين. حاولت أيضاً إلقاء الضوء على أثر الوجود الاستعماري على مجريات الأمور، وعلى الدوافع الخفية والمعارك السياسية التي كانت تتحكم في أدق تفاصيل العمل اليومي في الجامعة، وذلك لتوضيح العلاقة بين السياسات الاستعمارية وعملية بناء مؤسسة حديثة في القرن العشرين. ليس الهدف من هذا الطرح هدم القائم أو التقليل من قيمته، ولكن الهدف هو تشجيع النقد البناء النابع من وعي عميق بالسياق الثقافي والسياسي المحيط بالمؤسسة. والهدف أيضاً هو إعادة النظر في بعض ما نعتبره من المسلمات المرتبطة بشكل المؤسسات الموجودة، وهي كلها أمور قابلة للمراجعة والتغيير. هناك أسئلة غاية في الأهمية علينا الإجابة عنها. ما هو الهدف البعيد المدى من تدريس الأدب الإنجليزي في مصر؟ فمن المؤكد أن هدفنا يختلف اختلافاً جذرياً عن هدف الجامعات البريطانية المنكبة على بناء مشروع وطني لصالح المواطن البريطاني، كما أنه ليس من أهدافنا بطبيعة الحال نشر الثقافة الإنجليزية في العالم، فهذا العمل من اختصاص المراكز البريطانية الثقافية. من هم طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية وما هي احتياجاتهم؟ كيف نقوم بإعداد منهج يلبي متطلبات مجتمعنا؟ ما هو دورنا كأساتذة وباحثين؟ ما هي واجباتنا تجاه مجتمعاتنا؟

لقد طلبت من مجموعة من الزميلات في كلية الآداب بجامعة القاهرة كتابة آرائهن في ما يتعلق بالمشاكل التي تواجهها أقسام اللغات في الكلية، وسبل التعامل معها. ولقد استجابت مجموعة من الزميلات و دوّنّ بالفعل ملاحظات قيمة أرفقها كاملة في نهاية هذه الورقة. أما في حدود ما أكتبه، فلقد سمحت لنفسي بتلخيص آرائهن وتضمين بعضها في المقترحات. وبما أن بعض المشاكل التي أناقشها هي مشاكل مشتركة بين أقسام اللغات بصفة عامة، فقد يكون من المفيد توضيح بعض الاختلافات بين الأقسام. يبلغ عدد الطلاب والطالبات في جامعة القاهرة للعام الدراسي ٢٠٠١– ٢٠٠٢، ١٥٠٤٩٠ طالباً، ينتظم منهم ١٩٩٥٠ في كلية الآداب. تتفاوت أعداد الطلاب وأعداد الأساتذة في أقسام الكلية، فنجد في قسم اللغة العربية ٢١٥٠ طالباً و٢٤ عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الإنجليزية ١٧١٣ طالباً و٥٠ عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الفرنسية ٣٥٦ طالباً و١٩عضو هيئة تدريس، وفي قسم اللغة الألمانية ٣٤ طالباً و ١٩ عضو هيئة تدريس. يترتب على هذه الاختلافات في أعداد الطلاب الملتحقين بأقسام اللغات المختلفة اختلافات مهمة في ظروف العمل وفي القرارات التعليمية وفي الضغوط السياسية التى تتعرض لها

الأقسام. فكلما زادت أعداد الطلاب، زادت الضغوط والتدخلات في سير العمل. وعلى صعيد آخر، تعاني أقسام اللغة الفرنسية والألمانية من مشكلات مشابهة لمشكلات قسم اللغة الإنجليزية، وهي المشكلات الناتجة عن التباسات جذرية في السياسات والمفاهيم المؤسسة للأقسام. بالإضافة الى ذلك، ينحصر القبول في هذين القسمين على خريجي المدارس الفرنسية والألمانية في مصر، أي لا يقبل خريجو المدارس العربية. كانت نتيجة سياسات القبول تلك أن تقلص عدد المتقدمين للدراسة في هذين القسمين، كما تعمقت الهوة بين القسمين وبين المجتمع. أما بالنسبة الى قسم اللغة الأسبانية، فالقبول مفتوح للجميع (لحسن الحظ لا يوجد مدارس أسبانية في مصر)، و المناهج تركز على الأدب الأندلسي وعلى التفاعل بين الحضارة الأسبانية والعربية. ولكن، يطلب من الطلاب كتابة رسائل الدكتوراة والماجستير باللغة الأسبانية على غرار ما يحدث في أقسام اللغات الإنجليزية والفرنسية والألمانية، فلا تستفيد الأوساط الثقافية المصرية من حصيلة المعرفة المنتجة في القسم. أما في قسم اللغات الشرقية، فيقوم الطلاب بكتابة الرسائل باللغة العربية.

ما هو الهدف الذي نرمي اليه؟

هناك ثلاثة أطراف يتضمنهم الرد على هذا السؤال، الطلاب والأساتذة والمجتمع. اذا بدأنا بوجهة نظر الأساتذة، يمكننا إعادة صياغة السؤال على النحو الآتي: كيف يتسنى لأستاذة مصرية كرست حياتها لدراسة الشعر الإنجليزي الحديث إفادة مجتمعها وطلابها؟ في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، قامت هذه الأستاذة بكتابة رسالة الدكتوراه باللغة الإنجليزية، كما قامت بنشر جميع أبحاثها، أو أغلبها، باللغة الإنجليزية. هل أثرت مساهماتها العلمية الحياة الثقافية المصرية؟ هل نجحت، من واقع تخصصها في حضارة غربية، في إثارة أسئلة ثقافية تهم الدوائر الثقافية المصرية المعنية بالحوار بين الثقافات؟ من الجدير بالذكر في هذا المقام أن رسائل الدكتوراه والماجستير في جميع جامعات العالم تكتب بلغة البلد. توجد بعض الاستثناءات في بلدان العالم الثالث أو في جامعات غربية قليلة تسمح في حالات خاصة جداً بكتابة الرسائل بلغة أجنبية. وتظل القاعدة، أي الكتابة بلغة البلد، مفهومة لأن الهدف من الإنتاج المعرفي في الجامعات هو إثراء ثقافة البلد في المقام الأول. فمثلاً، في جامعة أكسفورد، يقوم طلاب قسم اللغة العربية أو قسم اللغة الفرنسية أو قسم اللغة الألمانية بكتابة رسائلهم باللغة الإنجليزية. أما الأساتذة، فيواصلون نشر إنتاجهم العلمي باللغة الإنجليزية. الهدف واضح: هم ينتجون معرفة لصالح

مجتمعاتهم، ويعرفون تماماً أن جمهور قرائهم الأساسي هم الباحثون والباحثات في بلدهم. قد تقوم أستاذة في الأدب الفرنسي في جامعة أكسفورد بنشر بعض أبحاثها باللغة الفرنسية في دوريات فرنسية بهدف الدخول في حوار ثقافي مع نظرائها من الأساتذة الفرنسيين في مجالها. ولكن، تظل مجمل أعمالها مكتوبة باللغة الإنجليزية. نعود الى أستاذة الأدب الإنجليزي في جامعة القاهرة، ونتساءل عن مصير رسالتها للدكتوراه، المكتوبة بلغة لا يقرأها أغلب المتعلمين في البلد، ومصير جميع رسائل الدكتوراه والأبحاث التي يكتبها زملاؤها وزميلاتها.

مرة أخرى، ما هو هدفنا؟ بوصفنا عضوات وأعضاء في هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، فمن المنطقي أن يكون ضمن أهدافنا أن نلعب دور الوسيط بين حضارتين، وأن ننهض بمهمة ترجمة (الترجمة هنا بمعناها الواسع)، أو نقل وشرح الثقافة العربية الى الساحة الدولية، وأن نقدم الثقافة الإنجليزية الى جمهور القراء العرب، وأن نفهم ونفسر وننقد الممارسات الثقافية من منظور مقارن. وحول هذا الموضوع وموضوعات مشابهة، مثل دور الأساتذة في المجتمع، وأسباب استخدام اللغات الأجنبية في إنتاج المعرفة، وافتراض أن الطلاب يجيدون اللغات الأجنبية قبل دخولهم الى أقسام اللغات، تتحدث أمينة رشيد وهبة شريف ومديحة دوس وسحر صبحي وأميرة عجمية وأميمة أبو بكر منتقدات الوضع القائم ومحبذات المضي في طريق إعادة النظر بصورة جذرية في توصيف أهداف أقسام اللغات ووظيفتها وفي شكل المناهج وفلسفتها.

هناك طريق آخر لتناول الموضوع محل البحث، أو ما هي أهدافنا، ونسأل، كما سألت سحر صبحي، ما هي احتياجاتنا ومن له الحق في تحديد تلك الاحتياجات وتعريفها؟ قادها هذا السؤال الى محاولة استطلاع آراء الطرف الصامت في هذا الجدل، أي الطلاب والطالبات. وبعدما أجرت بعض المقابلات واستمعت الى أقوال الطالبات والطلاب، استولى عليها القلق لأننا، أي الأساتذة، قد ساهمنا في تحويلهم الى متلقين سلبيين للمعلومات بسبب تطبيقنا قواعد خاطئة، وعدم مواجهة الخلل الهيكلي الذي يعانيه القسم. ومع ذلك، تشير سحر صبحي الى أنه ما زال بعض الطلاب والطالبات قادرين على تصور أنفسهم يقومون بدور الوسطاء أو المترجمين الثقافيين، وهم يظلون في حاجة الى التدريب والتعلم لكي ينهضوا بهذا الدور من منظور نقدي يسائل المسلمات والأفكار السائدة في الثقافة العربية والثقافة الغربية.

ما هو السبيل لتحقيق أهدافنا؟

أولاً، علينا التخلي عن الافتراض الخاطئ أن طلابنا يأتون الى القسم وهم يجيدون اللغة الإنجليزية. إن لغتهم الأولى دون أدنى شك هي العربية حتى لو كانوا درسوا بعض اللغات الأجنبية في المدارس. واقع الأمر أن مستوى اللغات في المدارس المصرية متفاوت الى أبعد حد، وتوجد مجموعة قليلة من المدارس التي يخرج منها التلامذة وهم يجيدون فعلا لغة أجنبية الى جانب العربية (وهذه مدارس لها مشاكلها الخاصة) ولكن تظل الأغلبية العظمى من الطلاب لا يجيدون اللغات الأجنبية. أما بالنسبة إلى تدريس اللغات في الجامعات، فالعرف المتبع في جميع جامعات العالم هو أن تتولى أقسام اللغات مسؤولية توفير برنامج مكثف لتعليم اللغة المطلوبة في السنوات الأولى في الجامعة. ومن الجدير بالذكر، أن برنامج السنة الأولى في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة قد تمت مراجعته في السبعينات بحيث أصبح التركيز على تعليم اللغة. أما بالنسبة إلى مشكلة التفاوت الكبير في مستوى اللغة عند الطلاب في القسم، فيقوم القسم بعقد امتحان في بداية العام الدراسي لتقسيم الطلاب الى مجموعات وفقاً لمستواهم في اللغة الإنجليزية. ولكن، يظل على جميع الطلاب والطالبات دراسة نفس المنهج، وفي نهاية العام الدراسي عليهم اجتياز امتحان موحد. وفي هذا الامتحان، يطلب من الطالب إجادة التعبير باللغة الإنجليزية وكتابة نقد أدبي في موضوعات متخصصة. وكما نرى، لا يعطى الطالب الضعيف في اللغة لا مادة إضافية ولا مدة إضافية لكي يصل الى المستوى المنشود.

وفي السنة الثانية، يفترض أن هذا الطالب قد أجاد اللغة الى الحد الذي يمكنه من قراءة مسرحيات لشكسبير، وروايات ديفو وديكنز، وشعر سبنسر ودرايدن. هذه التوقعات غير الواقعية وغير المنطقية تؤدي بالضرورة الى إحباط الطالب والأستاذ معاً، وتكون النتيجة تعثر الطلاب وفقدانهم الثقة في أنفسهم. ويتفق أغلب متخصصي اللغة على ضرورة إعطاء مدة أطول للتدريبات في اللغة والكتابة قبل أن نطلب من الطلاب إجادة النقد والتحليل. ومن الحلول المقترحة إضافة سنة تمهيدية لدراسة اللغة تقرر على الطلاب بناء على التقديرات التي يحصلون عليها في امتحان تحديد مستوى يشرف عليه القسم. إن توفير البرامج الملائمة في التدريبات اللغوية يكون أول خطوة في طريق الأخذ في الاعتبار السياق الثقافي لطلاب الكلية، كما أنه يلبي مطلباً أساسياً لدى الملتحقين بقسم اللغة الإنجليزية وهو إجادة لغة أجنبية للحصول

على وظائف في سوق العمل.

ثانياً، كيف لنا أن نحقق أهدافنا الخاصة بالقيام بدور الوساطة بين ثقافتين. في ورقة سابقة، طرحت فكرة مفادها أن على قسم اللغة الإنجليزية وآدابها أن يصبح قسم اللغة الإنجليزية والأدب المقارن.(١٣) وفي محاولة أخرى لتلمس حلول، اقترحت ملك هاشم أن نتحول الى قسم الأدب المكتوب باللغة الإنجليزية.(١٤) المهم في الأمر أننا في حاجة ماسة الى مراجعة جذرية لمناهجنا لكي نحقق أهدافنا في الوساطة بين ثقافتين، ولكي نمكن طلابنا من تحمل تلك المسؤولية الصعبة. لا أنوي في حدود هذه الورقة تقديم مقترح واحد للشكل النهائي أو «الأمثل» للقسم، أو الشكل النهائي للمناهج الدراسية فيه، فهذا موضوع يحتاج الى بحث ومشاورات عديدة مع المعنيين بالأمر. ولكن، وفي ضوء بعض الحوارات التي دارت مع زميلات لي في الكلية، أقدم هنا خطوطاً عريضة لمقترحات قد توضح الفكرة بطريقة أفضل.

أ – تتفق أمينة رشيد وسحر صبحي وأميمة أبو بكر على أن علينا تضمين المنهج المقارن في جميع الموضوعات التي تدرس. تشير مديحة دوس الى هذه النقطة وتسميها مقارنات بين الأنا والآخر. وتضمين المنهج المقارن لا يعني أبداً أن ندرج في المقرر مادة الأدب المقارن، وإنما يعني أن يشمل تدريس كل المواد تلك النظرة المقارنة التي تبحث عن قضايا الهيمنة الثقافية والتأثير عبر الثقافات، والتفاعل الثقافي في سياق تاريخي يأخذ بعين الاعتبار علاقات القوى غير المتوازنة في العصر الحديث. المنهج المقارن يتطلب أن تكون المرجعية لدى الطلاب هي ثقافتهم وأدبهم. في هذا الإطار، سوف يكون عليهم التفكير في عناصر الاختلاف والتشابه، ومواقف التقابل والتنافر بين الثقافات. في هذا الإطار أيضاً، يتحول موقعهم كدارسين أجانب للأدب الإنجليزي الى موقع قوة، وتصبح ملاحظتهم للثقافة الغربية من الخارج ومن خلال مسافة جغرافية وثقافية ميزة تعمق رؤيتهم وتسمح لهم بتعدد الزوايا.

ب– بالإضافة الى تضمين المنهج المقارن، يتفق الجميع على ضرورة إعادة

(١٣) أنظر Hoda Elsadda, Towards a Department of English and Comparative Literature, in **Teaching English: The Decade Ahead**, ed. Mona Abousenna, CDELT, Ain Shams University, 1990, pp. 150-155.

(١٤) أنظر Malak Hashem, Growing Pains: Introducing African Literature in English for English Teaching in Egypt, in **Teaching English**, pp. 98-109.

النظر في المناهج الدراسية من حيث الشكل والمضمون، وذلك لتتواءم مع متطلبات الطلاب والمجتمع. ومن الأفكار المطروحة للمناقشة في هذا الخصوص فكرة أميمة أبو بكر حول ضرورة إعادة النظر في عملية تحديد الحقب التاريخية periodization مما سيترتب عليه تعديلات في تحديد المادة الأدبية والثقافية التي نبدأ في تقديمها للطلاب، كما سيترتب عليه تغييرات في ما سيتم إبرازه أو تجاهله في الثقافة الغربية. فلماذا مثلاً نستهل دراسة التراث الشعري الإنجليزي من القرن السادس عشر، فنبرز فترة النهضة الأوروبية، وقد يكون من الأوفق أن نبدأ بتعريف الطلاب على المقابلات الأولى بين الثقافة العربية والغربية، مشيرين الى الجذور العربية الإسلامية لبعض الأنواع الأدبية والموضوعات الأوروبية. فأعمال تشوسر وشعر التروبادور في العصور الوسطى والشعر الرمزي والديني في بدايات العصور الوسطى والأدب الصوفي، وكلها أنواع وموضوعات مليئة بتأثيرات الثقافة العربية المستقرة في ذلك الوقت.

لقد استنفرت كل السبل المتاحة لي لكي أبرهن على الجذور الاستعمارية في صياغة شكل وفلسفة قسم اللغة الإنجليزية وآدابها بجامعة القاهرة، وهو القسم الذي أنتمي إليه، بل وأعتز بالإنتماء له. وأنتهز هذه الفرصة لأؤكد على أن طرحي هذا لا يعني أبداً أن جميع خريجي وأساتذة القسم قد وقعوا أسرى لهذا النوع من الإمبريالية الثقافية. فعلى الرغم من الظروف والملابسات العديدة، فلقد خرج من قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة مجموعة من ألمع الشخصيات والباحثين في العالم العربي، ونجح العديد من الأساتذة في القيام بدور الوساطة بين حضارتين، واستخدموا معرفتهم بالثقافة الغربية في خدمة مجتمعاتهم وثقافتهم، فأثروا المكتبة بإنتاجهم باللغتين العربية والإنجليزية. إذن، ما هو الهدف من هذه القراءة؟ أولاً، من أكبر العقبات التي تقف في وجه المحاولات المتكررة التي يقوم بها بعض أعضاء وعضوات هيئة التدريس لتعديل الأوضاع، أسطورة الزمن الماضي الجميل، أي إصرار بعض الأساتذة على فكرة أن المشاكل التي يعانيها القسم هي مشاكل جديدة تماماً نتيجة التدهور العام في مستوى التعليم ونتيجة الأزمة العامة للمثقفين، وأن أيامهم كانت أفضل، وأننا نعيش في زمن ردئ. ولقد كانت مفاجئة مؤلمة ومفيدة أيضاً، حين قرأت لأول مرة ذكريات جريفز وانرايت عن السنوات التي أمضوها في القسم. فعلى الرغم من النبرة الاستعمارية المتعالية لهذه الكتابات، الا أنها تكشف عن مواطن الخلل في تركيبة القسم وفي علاقة الأساتذه بالطلاب منذ البداية. إن قراءة ما

كتبه البريطانيون الذين عاشوا في مصر في تلك الفترة يجعلنا نعيد التفكير في مسار آليات التذكر واستحضار المعلومات، وكيف تتأثر وتشكل وفق احتياجات اللحظة الحاضرة. ثانياً، إن العودة الى الجذور والبدايات تساعد على فهم مصادر وأهداف نظم معرفية استقرت وأصبحت قواعدها وآلياتها من المسلمات التي لا تناقش. فمقولات على وتيرة أننا نكتب الأبحاث ورسائل الدكتوراه باللغة الإنجليزية لأننا في قسم اللغة الإنجليزية، هي مقولات تتجاهل البدايات وتعتبر أن الوضع القائم هو من المسلمات. ثالثاً وأخيراً، فإن الهدف من هذه القراءة من منظور نظريات ما بعد الاستعمار هو التأكيد على أهمية الشروع في عملية تغيير جذرية في شكل القسم وعمله وأهدافه.

ملاحق

ملحق ١

قسم اللغة الفرنسية وآدابها في كلية الآداب بجامعة القاهرة

أمينة رشيد
أستاذة الأدب الفرنسي والمقارن بآداب
جامعة القاهرة

يمر هذا القسم بأزمة حادة منذ أن إبتعد عن أهدافه المحددة مع نشأته والجمهور الذي كان يتوجه إليه: كان الهدف تكوين عالم بالأدب الفرنسي كما يدرس في «فرنسا» وكان الجمهور أساتذة فرنسيين من ناحية، وطلاب من الصفوة الإجتماعية يعرفون الفرنسية جيداً من الناحية الأخرى. كان هذا المنهج تابعاً تماماً، لكنه كان يتفق مع الهدف المعلن : تكوين كوادر ذي الأفق الفرنسي والثقافة الفرنسية والمنهج الفرنسي، في التعامل مع مادة المعرفة ومع الحياة.

أما الآن فقد تغير المشهد: رحل الأساتذة الفرنسيون وحل مكانهم أساتذة مصريون تكونوا جيداً على نمطهم وآخرون تعلموا المناهج الجديدة في الدراسة الأدبية، بعضهم إستوعبها جيداً والبعض الآخر يتعامل مع بعض فتاتها. ومن ناحية أخرى، طلاب لا علاقة لهم بهذا كله، تنقصهم الثقافة الفرنسية والعربية في آن،

يأتون القسم لتعلم اللغة والعمل بها في مؤسسات أجنبية يكون أجرها أفضل من أجور الحكومة، ولا يريدون التدريس بمثابة تدهور هذه المهنة بشكل عام (الأجور، المكانة الإجتماعية، إرهاق الفصول المزدحمة والأيام المنهكة، إلخ...).

للأزمة إذاً بعدان :

١) بعد يرتبط «بالبحث العلمي». فبسبب عرف كتابة الرسائل والأبحاث باللغة الفرنسية، لا يفيد الثقافة العربية في «مصر» أفضل الأبحاث والدراسات التي تخرج من قسمنا. ولا يفيد الثقافة الفرنسية إلا القلة النادرة التي تنشر في «فرنسا»، وترتبط أبحاثها غالباً بالأدب الفرنسي.

٢) وبعد آخر يرتبط «بتكوين الطلاب» الذين يعانون عبثاً تاماً. فأغراض الأساتذة لا علاقة لها بطموحات الطلاب. الأستاذ يريد تكوين متخصص جيد في الأدب الفرنسي وفي اللغة الفرنسية (وهذه تدهور وضعها مع إنتهاء الطبقة التي كانت تنتجها وإحلال مكانها فوضى المناهج في تدريس اللغة الأجنبية). والطلاب، كما ذكرنا، لا يريدون إلا التحسّن في اللغة من أجل العمل. وفي إصطدامهم بالنزعة العالية للأستاذ الذي يقدم لهم عظمة الأدب الفرنسي في مراحله المختلفة، يصاب الطلاب بإحباط وشعور دائم بالفشل، لايساعدهم على تحصيل أي شيء.

يتطلب هذا الوضع تحولاً جذرياً في هدف القسم ووظيفته الثقافية والإجتماعية وفي مناهج التدريس السائدة فيه.وقبل أن يتم هذا التحول أرى بعض الحلول الجزئية، الموقتة، التي تتفق بشكل عام مع ما تقدمه هدى الصدة في ورقتها الجيدة:

١) أن يُسمح بكتابة الأبحاث باللغة العربية وتعترف لجان الترقية بذلك.

٢) أن تُختار النصوص في مقررات التدريس طبقاً لرؤية تسمح بالمقارنة بين الأنواع الأدبية ومراحل تكوينها، بجدل الثوابت والمتغيرات بين النصوص المختلفة، في تعميق دراسة التبادل الثقافي بين التأثير الثري من ناحية، وخطر الهيمنة والتبعية لنظرة الآخر من ناحية أخرى.

٣) أن تقوم دراسة موازية للثقافة العربية والأدب العربي، مع إستخدام اللغة العربية لغة تواصل مع الطلاب عندما يقتضي الأمر.

ملحق ٢

قسم اللغة الألمانية – كلية الآداب بجامعة القاهرة

هبة شريف

مدرس بقسم اللغة الألمانية

جامعة القاهرة

يواجه قسم اللغة الألمانية في جامعة القاهرة مشكلة حقيقية منذ إنشائه في الستينيات. فقد أنشيء القسم على غرار أقسام دراسة الأدب الألماني في «ألمانيا» وإشترط لقبول الطلاب فيه أن تكون اللغة الألمانية هي لغة الدراسة الأولى للطالب في مدرسته.

وإذا عرفنا أن هناك مدرستين فقط في جميع أنحاء «جمهورية مصر العربية» تدرسان اللغة الألمانية كلغة أولى لأدركنا حجم المشكلة. فالطلبة المتخرجون من هذه المدارس (الذين لا يتعدى عددهم الثمانين طالباً) يتوزعون بعد الثانوية العامة على جميع كليات الجمهورية من طب وهندسة وعلوم وتجارة وإقتصاد وإعلام وسياحة و فنادق إلى آخره، فلا يتبقى في قسم اللغة الألمانية سوى عدد محدود من الطلبة يختارون القسم مجبرين لأن مجموعهم لم يسمح بأفضل من ذلك. وهكذا نجد أنفسنا – نحن أعضاء هيئة التدريس بالقسم – في مواجهة عدد قليل من الطلبة غير المهتمين بالأدب في الأساس ونحاول أن ندرس لهم الأدب الألماني كما كان يدرس في «ألمانيا» في الستينيات.

وهكذا يواجه قسم اللغة الألمانية في جامعة القاهرة مشكلة هوية حقيقية على مستوى الطلبة وعلى مستوى أعضاء هيئة التدريس.

فالطلبة خريجو المدارس الألمانية فقط يكوّنون «مجتمع شبه مغلق» داخل مجتمع طلبة جامعة القاهرة، ثم يدرسون الأدب الألماني كما يدرس في «ألمانيا»، رغم أن القسم الذي يدرسون فيه موجود داخل «جمهورية مصر العربية»، ويخاطب طلبة مصريين وعليه أن يخرج طلبة تعيش وتعمل في «مصر». وفي النهاية، يتخرج الطلبة من القسم ليعملوا بالشركات والمصانع الألمانية الموجودة في «مصر» ولا يفيدون المجتمع الذي أتاح لهم دراسة مجانية طوال أربع سنوات، الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن دور وأهمية هذا القسم بشكله الحالي في المجتمع المصري.

أما أعضاء هيئة التدريس فيعيشون نفس الأزمة، فعليهم أن يعدوا رسائل ماجستير ودكتوراه وأبحاث ترقية ومقالات باللغة الألمانية التي لايجيدها سوى قليلين في «مصر»، فلا يكون لرسائلهم وأبحاثهم أية أهمية سوى أنها تمنحهم الدرجة فقط، والمفترض أنهم يتوجهون بالأبحاث والمقالات لخدمة الثقافة المصرية العربية ولقراء لا يشترط إجادتهم اللغة الألمانية، ولا يتوجهون بها لخدمة الثقافة الألمانية التي لا تهتم بما ينشر عن أدبها في «مصر» باللغة الألمانية، ونتساءل مرة أخرى عن وظيفة أقسام اللغات في «مصر» والهدف الأصلي من إنشائها.

ومن هنا أقترح :

– بداية تحديد الهدف الفعلي من إنشاء أقسام اللغات في الجامعات المصرية ووضع سياسة للأقسام تتفق مع هذا الهدف. ولنقل بشكل عام أن الهدف المعلن من إنشاء أقسام اللغات في الجامعات المصرية هو إثراء الثقافة المصرية وإطلاع الجمهور القارىء على الآداب والثقافات الأخرى مما يتيح معرفة أفضل بالمجتمعات الأخرى.

– ومن هنا لا يجب قصر القبول في أقسام اللغات (وأعني قسمي اللغتين الفرنسية والألمانية) على الطلبة من خريجي المدارس الألمانية والفرنسية، وللقسم أن يشترط إجتياز الطالب لإمتحان قبول في القسم وإضافة عام تمهيدي تدرس فيه اللغة بكثافة لمن لا يسمح مستواه اللغوي بالدراسة الفورية في القسم.

– كما يجب إعادة النظر في مناهج ومواد الدراسة بحيث نربط بين ما ندرسه للطلبة وبين المجتمع الذين يعيشون فيه.

– قبول أبحاث الترقية التي يكتبها أعضاء هيئة التدريس باللغة العربية وتشجيع الترجمة وإعتبارها جزءاً من أبحاث الترقية لأعضاء هيئة التدريس.

ملحق ٣

قسم اللغة الفرنسية

مديحة دوس

أستاذة مساعدة بقسم اللغة الفرنسية

جامعة القاهرة

مقترحات لتطوير أقسام اللغات بالإشارة إلى أقسام اللغة الفرنسية في وجه خاص:

في خلال السنوات القليلة الأخيرة، كنت مهتمة بقضيتين هما :

١) مستوى اللغة الفرنسية وتدريسها في المدارس وعلى المستوى الجامعي أيضاً.

٢) القضية الأشمل وهي التدريس باللغات الأجنبية.

وفيما يأتي سأناقش موضوعات عدة بخصوص الموقف الحالي لقسم اللغة الفرنسية بجامعة القاهرة، وأتبعها بمقترحات لكي تؤخذ في الحسبان عند التطوير.

ففي السنوات الأخيرة لوحظ تدهور واضح في المستوى العام للطلاب. جاء هذا التدهور ملحوظاً في مستوى إجادة اللغة ومستوى النضج الثقافي والعقلي أيضاً. سوف أركز على الشق الأول في هذا التدهور، الخاص بإجادة اللغة، مع وعيي الدائم بأن مشكلات اللغة والثقافة لا ينفصلا.

مشاكل القبول بالقسم

أبدأ بافتراض أن إكتساب اللغة لا يشغل فقط جزءاً من النفس، ولكن أكثر من ذلك. إذا كان طلاب قسم اللغة الفرنسية قد أمضوا أكثر من نصف عمرهم في مدارس فرنسية، هذا لا يعني بالضرورة أنهم أتقنوا هذه اللغة. إن اكتساب لغة أجنبية يتطلب أكثر من ذلك، مثل وجود دافع قوي، وهو أيضاً مرتبط بعوامل إجتماعية وشخصية أيضاً. إن اللغة الفرنسية أصبحت لغة الأقلية في مصر، وعلى هذا فقدت الخلفية الثقافية والإجتماعية التي كانت تدعمها. هذه الخلفية التي تفتقدها اللغة الفرنسية تتوافر للإنجليزية ودارسيها، سواء على المستوى المدرسي أو الجامعي.

مقترح للتعديل

أقترح أن يسمح القسم بقبول طلاب من مختلف الخلفيات. فالطالب الذي لم يدرس اللغة الفرنسية من قبل قد يتفوق على طالب درس الفرنسية لمدة طويلة في المدرسة. في الوقت الراهن، تقبل أقسام اللغة الفرنسية في مصر خريجي المدارس الفرنسية فقط. إن قبول الطلاب من مختلف الخلفيات الدراسية، مثل خريجي المدارس الإنجليزية والألمانية، يمكن أن يدعم ويحي أقسام اللغة الفرنسية. من الممكن أيضاً قبول طلاب المدارس العربية الحكومية شريطة أن يكون هؤلاء الطلاب قد تلقوا تعليماً جيداً في أي لغة أجنبية.

مشاكل خاصة بمستوى اللغة لدى الطلاب

غالبا ما يلتحق خريجو المدارس الفرنسية بقسم اللغة الفرنسية بهدف «تثبيت» مستوى اللغة، أو تحسينها. هذه مهمة صعبة للغاية لعدة أسباب أولها تعليمية، حيث أنه من الصعب تعديل العادات اللغوية لدى المبتدئ الخاطئ. إن أقسام اللغات في مصر معنية بالدرجة الأولى بتدريس الأدب. وكما أنشئ قسم اللغة الإنجليزية، أنشئ قسم اللغة الفرنسية وفق نموذج أقسام اللغتين الفرنسية والإنجليزية الموجودة في فرنسا وإنجلترا. ومن ثم، فنحن نتناسى أن هذه الأقسام في الخارج تهدف الى تدريس الأدب لمتحدثي اللغة الأصليين. ليس هذا هو الوضع بالنسبة إلينا، فاللغة الفرنسية لطلابنا ليست لغة الأم، ويجب التعامل مع الفرنسية على أنها لغة أجنبية في المدارس والجامعات.

مقترح للتعديل

يجب قبول الطلاب في القسم على أساس مستويات مختلفة من التدريب اللغوي. هؤلاء الطلاب يمكن أن يتم التعامل معهم كمبتدئين وعلى هذا يتبعون تدريباً لغوياً مكثفاً (هذه تكون حالة الطلاب من غير خريجي المدارس الفرنسية) ومن ثم يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات على أساس هذه المستويات المختلفة. لا بد من إتباع نظام أكثر مرونة خاصة في السنة الأولى من الدراسة من أجل خدمة الطلاب من كافة الخلفيات و المستويات المختلفة. يعامل الطلاب في الوقت الحالي على أنهم يشكلون مستقبلاً سلبياً للمعرفة سواء كانت أدبية أو لغوية أو تاريخية. نحن في حاجة إلى تدريب الطلاب على أن يكونوا أكثر فعالية/إيجابية؛ وهذا الهدف يمكن الوصول إليه إذا إستطاع الطلاب أن يطبقوا اللغة التي يدرسونها عملياً قدر

المستطاع. فقبل تعليمهم في ما يفكرون، لا بد من تعليمهم وسائل التفكير وأول خطوة لهذا يكون إكتساب اللغة بطريقة جادة وعملية جداً.

مشاكل خاصة بأولويات البحث ومدخل تدريس اللغويات في القسم

هناك فجوة واسعة بين تاريخ ولغة وثقافة الطلاب، والتاريخ واللغة والثقافة التي يدرسونها. فالطلاب يتعلمون تاريخ الأدب الفرنسي ولكن نادراً ما تعقد مقارنة بين الذات والآخر. فعلى مستوى الدراسات العليا وخاصة مرحلة تحضير الرسالة، هناك العديد من القيود التي تقف أمام الدراسات المقارنة الهامة للغاية لأقسام اللغات. من أجل عمل أي تعديل، المطلوب نظرة جديدة لوضع اللغة الفرنسية في مصر. نحن نحتاج أن نفهم كيف تدرس اللغة الفرنسية في المدرسة، مستوى إجادة الطلاب ...إلخ. من الممكن أن تكون هذه الأمور مفهومة إذا درست عملياً، ولكن نادراً ما يقبل هذا النوع من البحث إذ أن الموضوع سوف تتم معالجته على أساس أنه يشتمل على تدريس اللغة ومن ثم يخص كليات «التربية». يوجد في الوقت الحالي معارضة شديدة لأن تكون الرسالة قائمة على «نص» عربي. هذا الإتجاه في حالة الدراسات اللغوية له آثار سلبية كثيرة. نحن لسنا في حاجة إلى أن نذكّر بأن لغة الأم لطلابنا هي العربية، ولديهم وعي أكبر بها أكثر من أي لغة أجنبية. إنه من السخف ألا نستخدم بعض أبحاث الطلاب في دراسة المجالات المختلفة للأدب العربي. نحن نواجه نفس المعارضة في عمل أبحاث ما بعد الدكتوراة عن اللغة العربية أو باللغة العربية. فالباحث يعاقب لأنه يبحث في اللغة العربية.

مقترح للتعديل

لابد من قبول موضوعات أبحاث لها علاقة باللغة العربية سواء على مستوى الطلاب أو الدراسات العليا. ولا يوجد أيضاً أي مبرر لرفض مشاركة طلبة الدكتوراة والباحثين في موضوعات وطنية.

ملحق ٤

أقسام اللغة الإنجليزية في مصر

سحر صبحي

مدرس بقسم اللغة الإنجليزية ـ جامعة القاهرة

عندما طلبت مني هدى أن أشارك بهذه المداخلة، اخترت أن أنقل هذا الطلب الى آخرين وأقوم بدور وسيط غير مباشر في تطبيق آخر لجدل هدى الخاص بالمشاركة وفسح مساحة لأصوات متعددة.

سوف أبدأ من حيث بدأت هدى ولكني سآخذ مساراً آخر، آملة أن أعطيها حقها مع تقديم وجهة نظري.

أنشئت جامعتنا، أي جامعة القاهرة، خلال الإستعمار الإنجليزي لمصر على غرار نموذج «اوكسبريدج»، أي جامعتي أكسفورد وكمبريدج في بريطانيا، وطبقت نظام التعليم الإستعماري، وهو الأمر، مع اعتبارات أخرى، الذي يدفعنا إلى مراجعة هذا النظام. ولكن، في سياق التخطيط لمشروع إصلاحي، هل تقتصر رؤيتنا على هذا الاعتبار؟ هل دوافعنا مجرد ردود أفعال ؟ هل نحن بصدد إزالة أو محو تراث إستعماري، بسبب تاريخ من الظلم؟ أم أن هناك ضرورة ملحة لإعادة بناء الجامعة بطريقة نابعة من حاضرنا وتاريخنا في آن واحد؟

أول تساؤل يطرأ على الذهن هو: ما هي إحتياجاتنا؟ والسؤال الأشد أهمية هو من الذي يحدد هذه الإحتياجات؟ من الذي له الحق في وضع القواعد للهيكل الجديد لهذه المؤسسة؟ من له الحق في التدخل وفي المشاركة؟ كما جرت العادة، فنحن (أعضاء هيئة التدريس) تصل إلينا القوانين ومشاريع القوانين والقرارات من المناصب العليا في السلم الإداري وليس علينا سوى أن نطبقها ونعمل بها، أو على أحسن تقدير نقرها. فبالنسبة إلى مؤسسة لها علاقة مباشرة بالمجتمع، تخدم وتشكل ثقافته، وتعد مصدراً للموارد البشرية اللازمة لإقتصاد البلد، (فهي المؤسسة التي تتشكل حسب الطلب العالمي لسوق العمل، والذي له علاقة قوية بالمجتمع) كيف يمكن تحديد المجموعات التي لا بد أن يكون لها كلمة في صناعة سياسة الجامعة على أساس سياسي صحيح؟ هؤلاء الطلاب الذين ندعي أننا نخدمهم هم الذين طالما ظلوا صامتين بدعوى أن المعلمين يعرفون أكثر، أو من منطلق أننا

كأعضاء هيئة تدريس كنا في يوم ما طلاب وبالتالي «نعرف». ويترتب على ذلك أن يلغى عامل الزمن من مشاكلنا ويفرض ثبات زمني يمحو ويقوض العوامل الإجتماعية والتعليمية والسياسية والثقافية التي تظل تعمل وتتشكل بحيوية رغم صلابة النظام نفسه. بالإضافة إلى ذلك، تتجاهل تلك النظرة التغيرات الحاصلة في عدد الطلاب ومؤهلات هيئة التدريس والفرص المتاحة لهم، هذا بالإضافة الى التغيرات الكبيرة التي حدثت على المستوى الإجتماعي والثقافي والسياسي. أيضاً، تحجب تلك النظرة التعديلات التي طالت التشكيل الإداري في الآونة الأخيرة، مثل تعيين عمداء الكليات بدلاً من انتخابهم. وأخيراً، كل هذا يضاف إلى الحجة المعهودة أن الطلبة لا يهتمون بالتعليم وأن اهتمامهم ينحصر في الحصول على شهادة جامعية بأسهل الطرق، ومن ثم تقتصر مهمتنا على توجيههم التوجيه الصحيح. وإذا افترضنا جدلاً أن هذه هي مطالب الطلبة واحتياجاتهم فعلا، فلماذا لا نسأل أنفسنا من أين جاءوا بها؟ أليس علينا أن نأخذ هذا في الإعتبار؟ ثم ما هو المجهود الفعلي الذي نبذله من أجل جذب وتدعيم إنتمائهم؟ كم من الوقت انقضى ونحن ما زلنا نفرض عليهم، كلاسيكياً وإستعمارياً، ما نؤمن بأنه صواب وأصح «لهم»؟ كيف نخرج من دائرة غير مجدية، فنقوم نحن بالتشكيك في آرائهم، الأمر الذي يؤدي الى فقدانهم الثقة بنا وبأنفسهم؟

بعد هذه الإشارة إلى احدى المشاكل الكبرى في أسلوبنا في صنع القرار، أعتقد أنه حان الوقت لكي أعطي للطلبة مساحة لكي يعبروا عن أنفسهم. يعقد «المؤتمر العلمي» السنوي بالكليات والأقسام لجمع كلاً من الطلاب وهيئة التدريس في إطار شرعي ليستمع المدرسين إلى شكاوى الطلاب والصعوبات التي تواجههم. بالرجوع إلى محاضر اجتماع المؤتمر العلمي بقسم اللغة الإنجليزية بجامعة القاهرة، لاحظت في مؤتمر عام ٢٠٠٠ أن معظم الشكاوى كانت متعلقة بالمواد خارج التخصص، أي المواد التي يدرسها أساتذة ينتمون الى أقسام أخرى في الكلية. في حديث لاحق، لفتُّ نظر الطلاب إلى ذلك، فأجابوا أنهم لا يستطيعون الكلام في وجود بعض أعضاء هيئة التدريس، أي أنهم اختاروا الحديث عن المواد التي تغيب أساتذتها عن الاجتماع. وفي نفس المحضر، جاءت شكوى أخرى فحواها أن الطلاب يفضلون معرفة أهداف المنهج الدراسي ويريدون أيضاً تنسيق أفضل بين الأساتذة المختلفين للمادة الواحدة. والسؤال هو، إذا لم يعرف الطلاب لماذا يدرسون المواد، فما هو «الهدف» إذاً من تدريس هذه المواد في المقام الأول؟ ما هو نتاج عملية التدريس

كلها؟ ثم إلى أي حد نحولهم إلى متلقين ميكانيكيين للمعلومات؟ وإذا كان أساتذة المادة الواحدة عبارة عن جزر مستقلة لا يوجد أي تواصل بينها، فكيف يمكن الطلاب أن يستنتجوا العلاقات بين المواد المختلفة؟ علاوة على هذا، ماذا يحدث لهذه المحاضر؟ من يقرأها؟ وإلى أي مدى يتم العمل بها؟ لقد تحول المؤتمر العلمي إلى مجرد شكل رسمي لا وظيفة له حيث لايستطيع الطلاب أن يتحدثوا، وعندما يفعلون ذلك لا يستمع إليهم أحد.

بالتحاور مع عينة من الطلاب وحديثي التخرج، لاحظت أنهم ينقسمون إلى ثلاث مجموعات. البعض من الخريجين محبطون لأن دراستهم لا تؤهلهم للعمل: فهم لم يكتسبوا لغة إنجليزية أو أي لغة تساعدهم على الإتصال بمجتمعهم. المجموعة الثانية راضية تماماً بما حصلت عليه، فقد أهلتهم دراستهم لمشاهدة الأفلام الأمريكية والإستمتاع بالموسيقى الغربية. لقد «إرتقت» بهم دراستهم فوق مستوى أمهاتهم، وهم الآن لا يفضلون الإطلاع على أي أدب للعالم الثالث، في أي لغة ليعرفوا «قيمة» التراث الإنساني العالمي. أما المجموعة الثالثة فتشعر بالعزلة عن «الوطن» وتتساءل عن فائدة دراسة الإنجليزية. وعندما عبروا عن قلقهم قالوا: "لقد قضينا أربع سنوات في عالم من الأحلام، وصدمنا عندما واجهنا الواقع. إننا لا نستطيع أن نعبر عن أنفسنا لأصدقائنا أو عائلتنا، وماذا سيحدث عندما نعمل؟" إن دراسة الأدب الإنجليزي جعلتهم كلهم محللين واعين، بغض النظر عن قيمة أو اتجاه هذه النزعة الناقدة. فدراسة الأدب سلاح قوي لحماية النفس ولكنها تعزلهم، فهي تعطيهم الأداة لكي يميزوا عيوباً كثيرةً ولكن تعجز عن تدريبهم على التعامل مع هذه المشكلات. فالمنهج الدراسي، في حالته الراهنة، يعطيهم فكرة عن الحضارة الإنجليزية في الماضي، ولكنه لا يعرفهم الحضارة البريطانية والأمريكية المعاصرة. قالت إحدى الطالبات: «حتى اللغة التي أستخدمها عتيقة ومتحدثو الإنجليزية الأصليون يضحكون عندما يسمعون إنجليزيتي القديمة، وكأنني خرجت من إحدى مسرحيات شكسبير». وكانت الإجابة عن سؤال «ما الذي يعرفه هؤلاء الطلاب عن أدب بلادهم؟» كلمة واحدة هي «لاشيء».

كان أحد مقترحاتهم الإيجابية أنهم طلبوا توظيفهم في خدمات مجتمعية مقابل الحصول على درجات عليها. فهذا سوف يساعدهم على التغلغل في الحياة الحقيقية، كما يحولهم إلى مشاركين فاعلين في مجتمعهم ويقوي العلاقة بينهم وبين الناس من حولهم. وقد تم طلب زيادة مساحة الأنشطة الجامعية. فقد تمنى البعض أن

يخاطب المجتمع الإنجليزي في مصر، والبعض الآخر أراد أن يتفاعل مع الطلاب في التخصصات الأخرى. ومن خلال هذه المقترحات، استطعت أن أتعرف عليهم قليلاً، ووجدت أنهم قادرون على رؤية أنفسهم كوسطاء بين حضارتين، مترجمين بين ثقافتين، في حاجة الى التدريب على تحليل الافتراضات الأساسية لهاتين الثقافتين.

إكتسبت كل العينة التي قابلتها شعور بالإنتماء للقسم، وهم يرون أنفسهم متشابهين في إختلافهم عن الطلاب الآخرين في نفس الجامعة، وهو ما صرح به البعض بمرارة، والبعض الآخر بفخر. وبعد هذه المقابلات مع الطلبة، شعرت بالأزمة التي نوقع فيها هؤلاء الطلاب بارغامهم على تحديد هويتهم الثقافية في إطار ما. لقد جعلتني هذه المقابلات أرى الطلبة من زاوية مختلفة. فبالإضافة إلى كونهم أفراداً من حقهم أن يكون لهم رأى فيما يفعلوه، فهم أيضاً يمثلون النتيجة المتوقعة للتعليم الإنجليزي في جامعة مصرية.

ملحق ٥

قسم اللغة الإنجليزية

أميمة أبو بكر

أستاذة مساعدة في قسم اللغة الإنجليزية

جامعة القاهرة

في رأيي أن إحدى النقاط التي تحتاج الى تطوير في قسم اللغة الإنجليزية هي «التقسيم التاريخي»، خاصة في تدريس مادة الشعر والأنواع الأدبية. الافتراض بأن نقطة البداية الصحيحة للتراث الأدبي الإنجليزي هي فترة النهضة الأوروبية / الإنجليزية، أو الموضوعات والأشكال الأدبية في القرن السادس عشر الإليزابيثي، يؤدي بالطلاب إلى إستنتاجات مضللة مثل:

١) إن الإنتاج الأدبي الإنجليزي لم يكن موجوداً قبل هذا الوقت أو أنه لا يستحق الدراسة، وهذا بلا شك غير صحيح.

٢) قصر مصطلح «النهضة» كظاهرة أدبية في السياق الإنجليزي والأوروبي.

٣) هذا يؤيد فكرة أن فترة العصور الوسطى (من القرن التاسع حتى الخامس عشر تقريباً) سواء على المستوى الأوروبي أو الشرقي (العربي/ الإسلامي) كانت حقاً «عصور مظلمة» وأن الثقافة الحديثة، تاريخياً وفكرياً، تبدأ بعصر التنوير والثورة الصناعية.

هذا الموقف لابد أن يتم تعديله، ربما على النحو الآتي:

١) لابد للطلاب أن يتعرفوا على الجذور الثقافية والتاريخية الهامة لأجناس أدبية أوروبية محددة، خاصة تلك التي ترجع الى مصادر عربية وإسلامية. فأعمال مثل أعمال جيفري تشوسر، وشعر التروبادور (toubadour) في العصور الوسطى، وشعر العصور الوسطى الديني والرمزي، وأدب التصوف، كلها أجناس أدبية تدل على التأثير العربي والإسلامي الراسخ، أو تبين العلاقات بين ثقافات معاصرة، أو تشتمل على معلومات تاريخية عن التفاعلات والعلاقات الثقافية. أحد الكتب الأساسية في هذا الموضوع هو كتاب **المادة العربية في إنجلترا في العصور الوسطى**، بقلم دوروثي ميتلتزكي Dorothy Metlizki (١٩٧٧) ويعتبر من المراجع المفيدة لتدريس هذا العصر.

٢) يجب أيضاً تعريف الطلاب بأن القرون الوسطى (من التاسع حتى الخامس عشر) في الثقافة العربية والإسلامية كانت تعتبر فترة النهضة والتنوير من حيث الإنجازات الثقافية الكبيرة، بينما شهد كلاً من القرنين الثامن عشر والتاسع عشر النشأة التدريجية للفكر الإستعماري الغربي في أشكاله المعقدة والتي أدت حتماً إلى عصر الإستعمار الكبير والذي نمثل فيه «نحن» الهدف.

٣) وعلى هذا، فلا بد ألا يبعد الطالب عن تراثه الأدبي ولا بد أيضاً ألا يوحي له أن قمة الإنتاج الأدبي العربي/ الإسلامي تأتي تحت بند «العصور المظلمة». إن التقسيم التاريخي المتبع يقلل من شأن العصور الوسطى.