مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN 2170-0370/E-ISSN 8127-2710
المجلد13- العدد2/ 2022،ص ص418-434

رهانات التربية في فكر ادغار موران

The challenges of education in the thought of Edgar Moran

د.سعدية سي محمد،

جامعة أكلي محند أولحاج البويرة (الجزائر)abdenour031974@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/03/15 ؛ تاريخ القبول :2022/05/31 ؛ تاريخ النشر : 2022/06/12

الملخص

تتمثل أعمال موران التربوية في وقوفه على تشخيص المنظومة التربوية الغربية، التي اختصرها في البعد المعرفي والأخلاقي والسياسي، وحاول بقدر الإمكان وضع مقترحات تربوية، وقد حاولت الحكومات الفرنسية المتعاقبة تطبيق بعض توجيهاته.

يرتبط الإصلاح التربوي بالإصلاح الفكري، وكذا ببناء منظومة معرفية تقوم بالربط بين المعارف، لكن هذا الأمر يصطدم في الواقع بفكرة الفصل بين المعارف كتقليد خلقته مرحلة فكر ما بعد عصر النهضة، وكذا تحديات النيو ليبرالية.

الكلمات المفتاحية: إصلاح الفكر، المدرسة، التربية، الفكر المركب، النيو ليبيرالية.

Abstract

Moran's pedagogical work lies in his position on the diagnosis of the Western educational system, which he shortened to the cognitive, moral and political dimension. He tried, as much as possible, to formulate educational proposals. Successive French governments have attempted to implement directives.

Educational reform is related to intellectual uprightness, as well as the construction of a knowledge system that connects knowledge, but this fact clashes with the idea of separating knowledge as a tradition created by the stage of post-Renaissance thought, as well as the challenges of neoliberalism.

Keywords: thought reform, school, education, complex thought, neoliberalism.

***المؤلف المراسل.**

مقدمة

تمثل المدرسة فضاء خصبا للتحليلات النظرية في القرن الواحد و العشرين، ومع تأزم الوضع التربوي في كثير من بلدان العالم المتقدم، يمكن رصد مساهمات الفيلسوف وعالم الاجتماع الفرنسي ادغار موران (1921-) والذي احتفت فرنسا بمئوية ميلاده(ولد يوم واحد وعشرين من شهر جويلية). فقد كان لهذا الفيلسوف حضورا متميزا في الاستشارات التربوية لحكومات اليسار الفرنسي في نهايات القرن الماضي ومع الجلسات الفكرية لمنظمة اليونسكو، ومن خلفية هذا الحضور الجلي يمكن فهم قيمة أعمال موران التربوية لما تحمله من توصيفات وتنظيرات لما يمكن أن تكون عليه المدرسة والتربية في القرن الواحد العشرين. وتكمن أهمية هذا البحث في الحلول المقترحة لأزمة المنظومات التربوية في العالم، وتشابه المشكلات بين العالم المتقدم والعالم المتخلف. ومنه نستهدف الكشف عن الخلل الكامن في المنظومة التعليمية الفرنسية والسبل الكفيلة بمعالجتها، وبيان أهم التحديات التي تواجهها حسب وجهة نظر الفيلسوف وعالم الاجتماع ادغار موران.

ومع ارتباط المؤسسات التربوية بالإيديولوجية النيو-ليبرالية يتم فرض قيم اقتصادية ليبرالية، تقولب عقول الناشئة، وتقف حجرة عثرة أمام القيم الإنسانية، وأمام هذه التحديات كيف السبيل إلى تصحيح المسار التربوي والتعليمي في نظر ادغار موران رغم ضغوط الواقع السياسي و الاقتصادي؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم الاستعانة بالمنهج التحليلي النقدي، الملائم لكذا البحوث، التي تلم بمشكلات نظرية، تتطلب النقد والتحليل للوصول الى نتائج أو حلول يمكن تطبيقها.

وضعية المدرسة في سياق أزمة الحداثة:

إن فكرة الأزمة أصبحت هي نمط وجود مجتمعاتنا، وكون التقدم يحمل في نفسه خاصية أزماتية، ففي ثنايا تطوره المتغير والمتسارع ينطوي تقدم الأمم على عمليات فك البنيات وفساد اقتصادي واجتماعي...وهكذا يبدو أن أزمة الحضارة، فيما يخص المجتمعات الغربية، وأزمة الثقافة، وأزمة العائلة، وأزمة العائلة، وأزمة الدولة وأزمة الحياة الحضرية وأزمة

الحياة القروية...الخ، هي كلها جوانب متعددة لكيان مجتمعاتنا، الذي يبدو كيانا مأزوما، وهي مجتمعات تهددها هذه الأزمة، ولكنها مجتمعات تتغذى منها(موران، 2009، 25)

يفهم من تحليل ادغار موران أن أزمة التربية هي أزمة بنيوية للمجتمعات الديمقراطية، والحق أن موران يعتقد أن أزمة التربية رهينة لأزمات أخرى، التي تعد هي ذاتها أيضا أزمة للتربية، وهذه الأزمات وتلك مرتبطة بأزمة المعرفة، التي ترتبط هي نفسها بالأزمات الأنفة الذكر، ثم إن هذه الأزمات تتنزل في طيات كولي من الأزمات، يشكل مجموعها أزمة الإنسانية التي تخضع للمسارات الجارفة التي سلكتها العلوم والتقنيات والاقتصاد في عالم تهيمن عليه عالمية المنشية بالربح وبصراعات ينخرها التطرف القاتل.(موران، 2016، 61).

في كتابه هل نسير إلى الهاوية يقول موران:"تتجلى الحداثة في ثلاثة أساطير كبرى: أسطورة التحكم في الكون، التي قال بها كل من ديكارت وبوفون وماركس... أسطورة التقدم والصيرورة التاريخية التي باتت تفرض نفسها مع كوندورسيه، وثالث هذه الأساطير هي أسطورة السعادة. (موران،2009،25)

لكن الأهم في ذلك، أن أزمة الحداثة بدأت في الظهور منذ أن صار الاستشكال الناشئ عن الحداثة والمنقلب على الله وعلى الطبيعة وعلى الخارج ينقلب على الحداثة نفسها. فقد بات العلم يطرح بشقين أساسيين، فهو ينتج معارف جديدة كنور معرفتنا بالعالم، وتمدنا بالمقدرات الهائلة لتنمية حيواتنا وتطوريها، ولكنه في الوقت نفسه يطور قدرات هائلة للموت، وتدهور المحيط الحيوي الناتج عن تنميتنا. (موران،26،2009)

ويشير موران إلى مسألة مهمة تمثل عرضا من أعراض الحداثة، سيضل يكررها في نقده للمنظومة التربوية، وتتعلق بمبادئ الاختزال والفصل التي قام عليها العلم الكلاسيكي، ولكن مع تعقد الظواهر لن يكون لهذين المبدأين قيمة في ظل الحاجة إلى الربط بين المنفصلات، وفي حالة تعذر الإحاطة بالظواهر الشمولية والكوكبية، لكن الأخطر ي ذلك يقول موران:" إن مجموع المجتمع قد أخضع لمنطق الآلة الاصطناعية، القائمة على العقلنة

وعلى التوقيت المفرط للزمن، مما أدى إلى رد فعل تجلى في الميل إلى التهالك على الملاهي والاستغراق في العطل. (موران،26،2009-27)

هذا المعنى نجده لدى فلاسفة مدرسة فرانكفورت فيما أسموه، بالعقل الأداتي، وشخصوا تجلياته في معسكرات الاعتقال ومعاداة السامية، وظهور الأنظمة الفاشية وكذا إخضاع الصناعة الثقافية للبرمجة السياسية القمعية والمدمرة للحياة الإنسانية الكريمة، بل وحتى التربية لم تسلم من التوجيهات الإيديولوجية المتطرفة.

مع هذا الوضع، أصبح العالم فاقدا لكل بعد حي ورمزي، وهذا الحال كان لصالح موضعة شاملة للواقع...، وفي المجال التربوي لا يمكن أن نشذ عن هذه القاعدة، وذلك لأن الإيديولوجيات أفلست، وهذا من خلال الدمقرطة العنيفة للتعليم التي فتحت الباب لنظام نخبوي، ما وسع ظواهر التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية.(jean ,rohart, 2013,56)

في سياق هذا المنطق لم تسلم المدرسة من التأثيرات الإيديولوجية، فإذا كانت النازية والفاشية ماضيا مريرا تمّ تجاوزه سياسيا وفكريا بعد نهاية الحرب العالمية الثانية من خلال البرامج التربوية والإصلاح السياسي، فإن التحدي الأكبر يتمثل في التأثيرات السلبية التي يمارسها الفكر النيو –ليبرالي على المدرسة في البرامج والمناهج التربوية التي تخدم فلسفة السوق ومصالح الشركات المتعددة الجنسيات.

ادغار موران والمشكلات التربوية:

إن فهم المشكلات التي عالجها ادغار موران لا يمكن إدراكها إلا بالغوص في عمق السيرة الذاتية لهذا الفيلسوف الذي يقول في إحدى حواراته:" وأود أن أقول أن ثقافتي كانت فرعية، يعني ثانوية في الأساس، ماذا يعني هذا الأمر؟ يعني أنني لم أتلق من أسرتي وأبي بالخصوص ثقافة معينة أو تعليما دينيا، ما يسمى بأخلاقيات التضامن الأسري، لكنها كانت غريبة بالنسبة لي، لأنني أنتمي إلى جيل الابن الوحيد ...لقد تشكلت ثقافتي بالصدفة عن طريق البحث، أما الشيء الذي عثرت عليه أثناء بحثي، لقد عثرت على كاتبين، الأول هو أناتول فرانس الذي تطرق إلى هذا الشك الذي كنت أشعر به، والثاني هو دستوفسكي في

كتابه" الجريمة والعقاب" الذي كان يدعوني إلى شيء ما يجب أن أغمره بالحب والحميمية والتسامح." (موران، 2016، 136)

يواصل موران سرد سيرته قائلا :" أظن أن ثقافتي الفرعية مرتبطة بتاريخ والديا اللذان لم يأتيا من بلد معين، بل من مدينة سالونيك التي كانت تحت حكم الإمبراطورية العثمانية، الأمر الذي أتاح لي الاندماج والشعور لكوني فرنسيا بعدما قرأت تاريخ فرنسا، ودون أن أشعر بالانغلاق، لكنني أدركت الفارق عندما كنت تلميذا في الثانوي عن طريق الفضول، حيث لم يكن سبب ألمي هو أصلي اليهودي ، بل كوني يتيما، هو الذي كان يؤثر في نفسي...لقد كنت مترددا منذ مراهقتي بين الأفكار الثورية والأفكار الإصلاحية، وكانت حياتي كلها تذبذبا وبحثا، ولم تكن نقطة ثابتة، وعندما اكتشفت جذوري الإنسانية والايطالية والبلقانية، لم أعشها كمركب نقص بل كثروة غنية، في حين كنت أشعر بنفسي غريبا عن الآخرين في بداية اكتشافها. (موران، 137،2016).

من خلال هذه الشهادة التاريخية يمكن أن نقول أننا أمام نموذج حي لاندماج شخص غريب عن الثقافة الفرنسية، وفي هذه الحالة يمكن استحضار ما تحدثت عنه حنا أرندت في كتابها "أزمة الثقافة" عن دور المدرسة في إدماج المهاجرين في النظام السياسي الأمريكي عن طريق تعليم اللغة الانجليزية.'(Arendt,2007, 253-288)، في حالة ادغار موران هناك تأكيد على اعتبار أن المدرسة عالما جديدا بالنسبة لطفل أصوله الثقافية تختلف عن الثقافة الرسمية، ولكن المشارب الفكرية والأدبية أعانت هذا الفيلسوف على الاندماج في المنظومة التربوية الفرنسية.

تتوافق هذه الفكرة مع فلسفته التربوية التي تؤكد أنه يلزم على المدرسة التوفيق بين ثلاث مهام أساسية:

المهمة الأولى: أنتروبولوجية، مدنية ووطنية. المهمة الأنتربولوجية، مادام لا يجدر فقط بالثقافة، "إكمال تهذيب الطفل، بل أيضا تطوير أفضل ما لديه، نظرا لقدرة الكائن الإنساني على القيام بالأفضل والأسوأ.

المهمة الثانية: مدنية، لأنها ملزمة بتكوين مواطنين قادرين في الآن ذاته على التمتع باستقلالية ذاتية، ثم اندماجهم في مجتمعهم.

المهمة الثالثة: ينبغي لها المساهمة في تطوير خاصية الحياة والتفكير للمجتمع الفرنسي،حقا على المدرسة أن تسمح لكل واحد بإمكانية تحقيق تطلعاته. Http/ hekma. (Org) تبقى هذه المهام نظرية ممكنة التحقق بشكل نسبي. والسؤال المطروح إلى أي مدى تمكنت المدرسة الفرنسية من تحقيق أفراد مواطنين ومندمجين في المجتمع، وهل بقيت المدرسة بهذه الصورة المثالية مكانا لتحقيق هذه التطلعات؟

يثير المفكر الإسلامي طارق رمضان في حواره مع ادغار موران إلى الصعوبات التي يتعرض لها الأجانب من المغاربيين والسود داخل المجتمع الفرنسي رغم دخولهم المدرسة الفرنسية بفعل النظرة العنصرية التي مازالت تلاحقهم رغم نجاحاتهم.

لكن موران يعتقد أن آلة الاندماج الفرنسية لم تتعطل، ولم تكن سيئة للغاية، لأن الإسبان والبرتغاليين والايطاليين والبولونيين، تمكنوا من الاندماج منذ سنوات. (موران، 2016، 272).

إن المشكلة الأساسية تكمن في الأفارقة المنحدرين من شمال إفريقيا، خاصة الجزائريين، الذين تحملوا بصمة الاستعمار وخاضوا بعد ذلك حرب الاستقلال. أضف إلى ذلك، أن الأقدام السوداء لا يتحملون أن يتحرر هؤلاء المغاربة، ويصبحوا سواسية معهم، وينتج عن ذلك لجوء شباب الجيل الثالث إلى العصابات المنحرفة باعتبارها الوطن الحقيقي لهؤلاء الشباب، وفي جميع الحالات، هؤلاء المنبوذون ينبذون كل من ينبذهم، وهذا هو منطقهم، إن المدرسة التي من المفروض أن تعمل على الإدماج أصبحت تقوم بعكس ذلك، لأن النظام السياسي يريد أن يلقنهم أمورا غريبة عنهم، إن آلة الإدماج التي كانت تشتغل بشكل جيد بفضل المدرسة، أصبحت الآن غير فعالة، لأن المدرسة بنفسها أصبحت عائقا أمام الإدماج. (موران، 2016، 213).

ومن تمظهرات عدم الاندماج تطرح مسألة العلمانية في المدرسة الفرنسية، ويرى موران أن العلمانية القديمة اعتقدت أنها انتعشت سنة 1984 في قضية المدارس الخاصة عندما

قامت بالانقضاض على عدوها الطائفي القديم. لكن وجهة الصراع انقلبت، فالمدارس الخاصة أصبحت أحد عناصر التنوع السليم لا تهديدا للفكر الحر، فمن الممكن جدا أن العلمانية القديمة اعتقدت من جديد في خريف 1989 بأنها تتجدد عندما تدحر العدو الطائفي المتمثل في الإسلام، لكن بخلاف الدين الكاثوليكي في بداية القرن، لا يحتل موقع في التعليم، إنه غير هجومي على الإطلاق: ليس هو من يفرض النقاب، بل أحد مذاهبه الذي يشكل أقلية صغيرة جدا، وهكذا وجد المعسكر العلماني نفسه منقسما بين متصلب ولين، والمسألة التي تطرح مشاكل بالغة الأهمية تتصل بالهوية الفرنسية والتعايش الثقافي واندماج المهاجرين، تكشف لنا بشكل سلبي الثقب الأسود للعلمانية. (موران، 1990، 3).

إن رفض الفتيات المسلمات نزع أحجبتهن داخل المدارس الفرنسية يمثل امتحانا رهيبا للعلمانية الفرنسية المعروفة بحياديتها، واحترامها للآراء المتعددة، لكن أجواء الصراع الحضاري حوّل الإسلام إلى عدو للغرب في قيمه ووجوده، ويشكل الحجاب كرمزية ثقافية تحديا للسلطة المدرسية. وفي هذا الإطار يعتقد ايتيان باليبار أن تشدد المدرسين اتجاه الفتيات المحجبات يرجع إلى اعتقاد المعلمين أنهم مازالوا يمثلون السلطة السياسية، متناسين واقعهم المهني والاجتماعي السيئ والمتدهور.(balibard, 2004, 152)

يؤمن موران بأن اللائيكية فضيلة أساسية للتعليم وللجمهورية، لهي أزمة أيضا، فالمساجلات حول الحجاب الإسلامي والرموز الدينية في المدرسة تبين أن أنصار اللائيكية منقسمون، فمنهم من يدعو إلى التسامح الناجع في شأن إدماج الفتيات الحاملات للحجاب في التعليم اللائيكي، ومنهم من ينادي بالصرامة، والحق أن سؤالا أعمق يطرح حول طبيعة اللائيكية، ومؤداه أن اللائيكية كما قدمها نموذج 1900 هي اليوم منهكة.

فالمعلم في بداية القرن العشرين كان حاملا لفكرة الأنوار، ودوره التربوي، والتمديني كان مرتبطا بانتصاب الجمهورية الثالثة، وأن صراعه ضد الفكر الديني إنما هو صراع من أجل الفكر الحديث، وكانت عقيدة المعلم الإيمان بالتثليث اللائيكي المتمثل في العقل والعلم

والتطور، والذي كلما طورنا أحد عناصره أدى إلى تطور العنصرين الآخرين.(موران، 2016، 50).

إن طبيعة التعليم الفرنسي ارتبط تاريخيا بالصراع بين التعليم الكنسي والتعليم الجمهوري الحامل لقيم التنوير عزّز الهجمة الشرسة لدى الأسرة التربوية ضد الحجاب وقوى مكانتهم الرمزية داخل الفضاء العمومي الفرنسي، غير أن موران يرى أن الحجاب يمثل استمرارية لظاهرة تكونت منذ السنوات الستين من القرن الماضي، والتي عرفت تشكل حياة مدرسية بثقافتها وعاداتها(رقصة الروك، واللباس واللغة) واستقلاليتها المعلنة التي يحرص عليها هؤلاء المراهقون، وفي سنة 1968 ثارت هذه الحياة الوليدة ضد صنف الكهول وقوضت أركان التعليم الذي تم ترميمه شيئا فشيئا بعد ذلك. لكن آلة التدريس أصبحت تتعطل لأدنى إضراب طلابي، والملاحظ أن رجال التعليم لا يعرفون الثقافة الشبابية إلا بكيفية سطحية، وأن التلاميذ يجهلون المشاكل العميقة التي يعاني منها أساتذة التعليم الثانوي(خفوت الصوت وغلبة طابع الوظيفة، وتدخل الأولياء لصالح أبنائهم الذين يحصلون على علامات ضعيفة أو يعاقبون، والضيق من التشويش والاعتداءات، مما أدى إلى الحزم في إقرار الانضباط، وهو السلطة الوحيدة الباقية. (موران، 2016، 56)

يعتقد أن هذا الصراع بين التلاميذ والمعلمين مرده إلى لجوء التلاميذ إلى مصادر معرفية أخرى ضانين أنها ستغنيهم عن المعرفة المدرسية، ففي البداية كانت شاشات التلفاز ووسائل الإعلام ملاذا للمتعلمين، أما الآن فالانترنيت هي الموسوعة التي تكونت فيها المعارف كلها على ذمة الشاب المبحر الذي يقابل معرفته المتأتية من قوقل بتلك التي قدمها له أستاذه. (موران، 2016، 57)

في ظل هذا الواقع يظهر التعارض بين ثقافة الشباب المتأثرين بالأجهزة الرقمية وثقافة المدرسة الناقلة للقيم الموروثة عن فترة النهضة الأوروبية بما تحمله من المعارف العلمية والفلسفية.(Ottavi, 2014, 220). هناك تنافر بين ثقافة الشاشات والثقافة المدرسية، والتي

تعرف جوهريا((Ottavi, 2014, 221 كثقافة الكتابة والعقل التداولي، وهذه العلاقة تعمق الطابع المهمل والأقل جاذبية، الذي تلعبه الثقافة المدرسية.(Ottavi ,2014,222).

إن ما شجع تهافت الأطفال والمراهقين على وسائل الإعلام والانترنيت هو ذاك الجو العام الذي جعل حركة التزمت منذ السبعينات من القرن الماضي بهذا النمط من التعليم. فقد وجد هؤلاء أجواء الاختيار الحر والمتعة وغياب الإكراهات، والتفاعلية والمجانية والتبادل والتعاون مع نظرائهم، وهذه الآمال لم تخلق من طرف التكنولوجيات الجديدة، ولكنها تتماثل مع حركة عميقة للمجتمعات الفردانية، غير أن هذه الشاشات الحاضرة تعطي للأفراد شرعية إضافية، في حين أن جدران المدرسة لا تستطيع أن تمنع الحضور المصغر لهذه التكنولوجيات ولا قوة التأثير الجذابة، والتي لا تقاوم، غير أنه يمكن أن يحدث تقارب بين الثقافة الرقمية والثقافة المدرسية عن طريق ممارسات مشتركة بين الأساتذة والتلاميذ كتبادل الرسائل أو البحث عن المعرفة في الويب، ولكنه من الواضح أنه يستحيل على المعلمين تبني مجمل القيم المنتشرة داخل فضاء وسائل التواصل الاجتماعي (Ottavi, 224 ,2014).

يمكن اختصار المشكلات التربوية في تراخي المدرسة و عدم قدرتها على تجسيد مثل التنوير وفي فقدان الثقة لكونها كانت أملا في تجسيد مشروع اندماج الثقافات الوافدة في المجتمع الفرنسي، كما أن تأثيرات العولمة وبالتحديد وسائل التواصل الاجتماعي أفقدت المدرسة وظائفها المدنية والمعرفية، وهنا تطرح أزمة المعرفة، والتي ارتبطت أساسا في فكر موران بإصلاح الفكر أولا ومن ثمة مشروعه الضخم في الربط بين المعارف تمهيدا لإصلاح المنظومة التربوية.

إصلاح الفكر

إن إصلاح الفكر في نظر موران ليس برمجة ولكن يجب النظر إليه على أساس إصلاح براديغمي لأن الأمر يتعلق بتوجيهنا لتنظيم المعرفة، وهكذا فإن الإصلاح الفكري يعود بجذوره في تاريخ الثقافة الغربية الحديثة إلى تلك التحولات التي وجدت مع تيار الإنسانية الأوروبية، والذي لا يتغذى فقط من الإرث اليوناني(سيادة المواطنين على

مدينتهم، سيادة العقل على الفكر، وكذا الإرث اليهودي المسيحي(الإنسان على صورة الإله وتجسد الإله في صورة الإنسان)... ولكنها إنسانية تلقت تأثيرات واكتشافات علمية أربعة، حددت موقع الإنسان في هذا العالم محطمة مركزيته الأنتروبولوجية، وكان كوبرنيكوس قد نزع عن الإنسان أفضلية مركزيته في هذا الكون، وكان داروين قد رفض فكرة كون الإنسان مخلوقا إلهيا، ومشككا في التصور اليهودي المسيحي، أما فرويد فقد دنس الروح الإنسانية، وأخيرا هوبز اللذين نفانا في أحد الضواحي المتأخرة للكون(Morin,1999,110-111)

تبدو هذه الأمثلة التاريخية علامة على وجود أزمة معرفية، ذلك أن نمط معرفتنا كما يقول موران لم يطور القدرة على وضع المعلومة في سياقها، وعلى إدماجها ضمن مجموع يعطيها معنى، فما دامت المعرفة مثقلة بفيض المعلومات، فإنه صار يعسر علينا أكثر فأكثر تنزيلها في سياقها وتنظيمها وفهمها.(موران، 2019،203).

في نظر موران ينتج نمط معرفتنا المجزاة أشكالا جهلا شاملا، كما يؤدي نمط تفكيرنا المشوه إلى إجراءات مشوهة، ويضاف إلى ذلك أشكالا محدودة تتعلق بالنزعة الاختزالية والثنائية والسببية والمانوية (موران، 2019، 204).

يتطلب إصلاح المعرفة إصلاحا للفكر، يبدو أن الفكر يتطلب بدوره تفكيرا يعتمد على ربط المعارف بعضها ببعض، وربط الأجزاء بالكل، والكل بالأجزاء، كما يمكنه أن يتصور علاقة ما هو كوكبي بما هو محلي،وعلاقة ما هو محلي بما هو كوكبي، ومن ثمة يجب على أنماط تفكيرنا أن تتضمن حركة دءوبة بين هذه المستويات.(موران، 2019، 209)

إن إصلاح المعرفة يتطلب الاستعاضة عن البراديغم الذي يفرض المعرفة القائمة على الفصل والاختزال ببراديغم يتطلب معرفة قائمة على التمييز والوصل... ومن ناحية أخرى يجب علينا تبديد الوهم بأننا سنكون بلغنا مجتمع المعرفة، وأن معرفتنا بما في ذلك المعرفة العلمية ستمتلك المعقولية التامة، ولكن تعدد المعقوليات(النقدية والنظرية والأداتية) تؤدي إلى اقتران أشكال العمى الناتجة عن المعارف المجزاة التي تختص بها الرؤية الأحادية الأبعاد وإلى الأشياء بأوهام مجتمع المعرفة والاستخدام التام للمعقولية(موران، 2019، 206).

ينظر موران بعمق تاريخي مؤكدا أن عقولنا منذ مرحلة التعليم الابتدائي تعودت على قاعدة معرفية مفادها أن معرفة العالم تكون عبر أفكار واضحة ومتميزة، فهو يجبرنا على تحويل المركب إلى بسيط إلا أن مشكلة عصرنا تكمن في الحاجة إلى فكر قادر على مواجهة تحدي الواقع المركب، أي استيعاب الصلات والتفاعلات والآثار المبتذلة والظواهر المتعددة الأبعاد، ويمثل باسكال نموذجا قديما وجديدا للبديل المعرفي الذي يجب تنزيله ضمن كل أطوار التعليم بدءا من رياض الأطفال، والتي مفادها أنه من المحال معرفة الأجزاء دون معرفة الكل، كما أنه من المحال أيضا معرفة الكل من دون معرفة الأجزاء بخاصة.(موران، 2016، 207).

الإصلاح التربوي:

يقول موران: "يجب أن يبدأ الإصلاح التربوي من كلمات جون جاك روسو في كتابه ايميل أو في التربية، حيث يقول المعلم عن تلميذه :" أريد أن أعلمه كيف ق يحيا." والصيغة مبالغ فيها لأنه لا يمكننا إلا أن نساعد على تعلم كيفية الحياة، كما أن تعلم الحياة يتم من خلال التجارب الخاصة، وبمساعدة الغير بما في ذلك الآباء والمربون، ولكن أيضا عن طريق الكتب والشعر.(موران، 2019، 213)

يمثل جون جاك روسو المرجعية الفكرية لموران فيما يخص المجال التربوي، يضاف إلى ذلك مونتان(Montaigne,1533-1592)، الذي يعتبر فيلسوفا مارانيا، وكان حذرا، ويمكن أن تتكهن يقول موران أحاسيسه الخفية في إعجابه بخطاب الحرية المقدم في كتاب ايتيان لابوتييه، وقد أحس موران بعمق التكامل بين الفكر التحرري للابوتييه، وفكره الليبيرالي (Morin, 2006, 42)، وهنا يعرف سر تشبث موران بهذا الفيلسوف الشكاك في توجيهه المعرفي، طبعا لا يهمل الرجل أعمال ماريا مونتيسوري وفريني وباولو فيراري.

يضع موران جملة من التصورات حول مرامي النظام التعليمي، أهمها قيام نظام تعليمي جديد يقوم على تخصصات متصلة فيما بينها معززا قدرة العقل على التفكير في المشاكل الفردية والجماعية.(موران، 2019، 214).

كما سيدرس النظام التربوي الجديد ايكولوجيا الفعل، ومفاد ذلك أن الفعل يخضع لردود أفعال وتفاعلات البيئة التي يتدخل فيها، فيفلت من إرادة المبادر، ويمكن أن يذهب في الاتجاه المعاكس للعزم الأصلي(موران، 2019، 215).

هكذا سيمهد الإصلاح إلى معالجة مشاكل حيوية أساسية، وسيوطئ الإصلاح في جميع مستويات التعليم، من الابتدائي إلى الجامعي في المواد التالية:

أ- معرفة المعرفة، لأن مشكلة المعرفة هي في الأساس مشكلة الخطأ والوهم، وهناك جملة شهيرة لماركس يقول فيها:" إن الناس لا يعرفون ما هم عليه من أحوال ولا ما يفعلون"وهي جملة لا تصدق على الناس فقط، بل تصدق حتى على ماركس نفسه، فهو لم يعرف ماذا كان يفعل عندما كان ينجز أعماله، ولكن هذه الملاحظة تصدق علينا نحن أيضا، فعندما نفكر في الماضي ونتأمله بنوع من التباعد، نجده عبارة عن سلسلة من الأخطاء والأوهام، وعندما نفكر في الماضي القريب نتذكر الأهوال "الفاشية، النازية، الشيوعية، الستالينية ، والليبرالية الجديدة،نكتشف أخطاء هذه المنظومات وأوهامها رغم أنها كانت تعاش كحقائق أكيدة، فما كان في الماضي حقيقة أصبح في الحاضر خطأ أو وهما، وهكذا نستمر في اكتشاف أخطاء الماضي بدون توقف. (موران، 2004، 41).

ب- يجب تحويل المعلومات إلى معرفة وجيهة تعيننا على تنظيم المعلومات وتأطيرها ضمن سياقها، وإننا نتلقى معلومات كثيرة من التلفزة ولكننا لا نستفيد منها إلا إذا كان عمل رئيس التحرير متقنا ومنظما. (موران، 2004، 42)

ت- من المفروض أن تشمل التربية على تعليم أولي وكوني يختص بالشرط الإنساني. لقد دخل البشر تجربة العصر الكوكبي، خصوصا وأن مغامرة مشتركة توحد بينهم أينما كانوا، عليهم أن يتبادلوا الاعتراف بإنسانيتهم المشتركة كإطار موحد لهم، عليهم أيضا أن يأخذوا بعين الاعتبار ويحترموا تنوعهم الفردي والثقافي. (موران، 2004، 42).

وتبعا لهذه الغاية (أي غاية فهم واقع الشرط الإنساني) يدعو موران إلى الاهتمام بالأدب، والرواية بصفة استثنائية، إذ تستطيع الرواية أن تظهر لنا ما لا تستطيع العلوم الإنسانية إظهاره، ذلك أن الرواية تنفذ إلى عمق الإنسان وتكشف لنا عالمه الداخلي... ومن واجب المدرسين أن يفهموا التلاميذ أن الأدب ليس شيئا كماليا، بل هو ما ينفذ إلى أعماقنا، وهذا عوض إفقار هذه العلاقة بالاكتفاء بتحليل النصوص وتشريحها سيميولوجيا ونحويا، ولا تتجلى ضرورة الأدب في ضرورة الرواية فقط، بل أيضا في ضرورة الشعر الذي لا نرى فيه مجرد ذلك الشيء الجميل في حد ذاته بموسيقاه المتفردة، لأن الشعر هو تعلم وانفتاح على شعرية الحياة، إنه باب آخر نلج منه إلى عمق العالم الإنساني الشاسع. (موران، 2004، 43)

لا يكفي تدريس الأدب كأدب فقط، والشعر كشعر فقط، والموسيقى كموسيقى فقط، من الضروري طبعا موضعة الأعمال الفنية الجميلة والرائعة في تاريخها الفني، لجعلها معروفة ومحبوبة. إن هذه الأعمال يجب أن توزع مجانا على الطلاب، إنها أكثر أهمية من الكتب المدرسية، إنه من اللازم يقول موران أن ندفع الأطفال والمراهقين إلى حفظ القصائد مجددا عن ظهر قلب، ويستظهرونها ويتلونها باعتبارها سحرا متجددا في سن الرشد وحتى في مرحلة الشيخوخة. (موران، 2019، 111)

ث- مع تعقد شبكة المواصلات السلكية واللاسلكية التي لم تعرف البشرية مثيلا لها(الهواتف المحمولة، الأنترنيت) تأتي ضرورة السير في طريق الفهم والتفاهم، ذلك أن النظام التعليمي الحالي نجده يهتم بنقل المعارف والمعلومات، ولكن لا نجد الفهم والتفاهم.

يقول موران:" ونحن لسنا في حاجة إلى الفهم فحسب، بل لابد لنا أيضا من نعزز قبل كل شيء أخلاقيات الفهم باعتبارها علاجا لأدواء التربية، ويكون ذلك عند المعلمين والمتعلمين وبكيفيات مختلفة... من المحبذ إذن أن يطبق

المدرسون، وأن يعلموا أخلاقيات الحوار بين التلاميذ الذين يتشاجرون وبين المعلمين والمتعلمين. (موران، 2004، 43)

في هذه الحالة، وجب إعطاء أهمية لمادة الفلسفة، والتي بإمكانها خلق مناخ بيداغوجي يحقق أهداف الفهم والتفاهم وأخلاقيات الحوار، لكن الفلسفة في نظر موران أصبحت مهنة، مهنة أساتذة الفلسفة، وتفرعت إلى فروع بيداغوجية، منها الفلسفة العامة، تاريخ الفلسفة والأخلاق، في حين أن علم النفس وعلم الاجتماع أفلتا من قبضتها، وهكذا وجدت الحكمة نفسها ذائبة في خضم عملية الفصل هذه، إضافة إلى ذلك انغلقت الفلسفة على نفسها.(موران، 2016، 31-32)

يرى موران أن مهمة الفلسفة يجب أن نشرع بها منذ المرحلة الثانوية مبتدئين بالتساؤل عن المنزلة البشرية، لأنه لا يمكن أن تكون الفلسفة دون الأنتروبولوجيا، ولا الأنتروبولوجيا دون الفلسفة، ومن المفترض من تعيد طرح كل الأسئلة الكبرى في تاريخها، الأسئلة التي لا تتعلق بمعرفة العالم فحسب، بل بعالم المعرفة وأنماط المعرفة ومعرفة العارف.(موران، 2016، 32-33)

هـ- ومن المعارف الضرورية للتربية المستقبلية وجب التركيز على تعليم الناشئة الهوية الأرضية، وهي هوية ترتبط أساسا بنظام بطليموس الفلكي، والذي فقد قيمته العلمية مع بدايات الأزمنة الحديثة ولم تعد الأرض مركز للكون مع كوبرنيك وغاليلي، وعدّت كوكبا يدور حول الشمس مثل بقية الكواكب.(Morin, 2010, 54)

إن وجود الأرض لا يرتبط فقط بمساحتها، ولكن بتطورها التاريخي الجيولوجي، ثم إن الأرض كلية معقدة (فيزيائية، بيولوجية، أنتروبولوجية) تكون فيها الحياة انتشارا لتاريخ الأرضي، والإنسان فيها يكون توسعا لتاريخ الحياة الأرضية. (Morin,2010,81)

و- وجب كذلك تدريس اللايقين والمحتمل والمفاجئ، ذلك أننا لا نكوّن لمواجهة مفاجآت الحياة، والواقع أن البشرية طورت أساليب لمواجهة هذه الأحوال بالتنجيم والسحر والعبادة والدعاء.(موران، 2004، 44-45). وعلى مستوى العلوم تحولنا من علوم الفيزياء المؤمنة

بالحتميات إلى فيزياء ذرية(الكوانتوم) القائلة باللاحتمية، ونفس الكلام يقال على الأحداث التاريخية.

ي – ضرورة بناء منظومة أخلاقية باعتبار أن الأخلاقيات تتعلق بالفرد، بأقاربه وبذاته، وهناك أخلاقيات لتطوير الفرد، وهناك أخلاقيات المجتمع حيث الدمقرطة هي المطلب، وحيث يمكن للمواطنين أن يراقبوا مراقبيهم (موران، 2004، 45) ذلك أن الديمقراطية تتأسس على مراقبة جهاز السلطة من طرف المراقبين، ومن ثم التقليص من حدة الاستعباد الذي يميز سلطة لا تخضع لرد فعل من طرف أولئك الذين تقوم بإخضاعهم، وبهذا المعنى فالديمقراطية هي أكثر من مجرد نظام سياسي، إنها خلق متجدد لحلقة مركبة وارتدادية، ينتج المواطنون الديمقراطية، وتعمل هذه الأخيرة على إنتاجهم. (موران، 2002، 100- 101)

بالنسبة لتصور الأخلاق، ينطلق موران من مفهوم انتروبولوجي، ذلك أنه في كل إنسان يوجد برنامجين، الأول مرتبط بالأنا، بمعنى التمركز الذاتي (الإنسان في مركز هذا الكون) ويتبين من خلال احتياجات بيولوجية، ولكن هذا البرنامج ومنذ ميلاد الإنسان يتطور إلى برنامج ثان من خلال النحن، طبعا هناك علاقة جدلية ومتكاملة بين البرنامجين، والمشكلة الحقيقية أنه من أهم نقائص الحضارة الراهنة، تضخم الذات وتهاوي النحن. (موران، 2017، 45)

على المدرسة بناء قيم المسؤولية والتضامن، التي تعتبر أهم مصادر الأخلاق، إن الأخلاق في نظر موران هي نتيجة لتطور بيولوجي تتحكم فيها العناصر الاجتماعية، من ثقافة ولغة، وهنا يستبعد موران كل ما له علاقة بالدين. (Morin, 2010, 51-52)

الخاتمة

خلاصة القول أن ما يقترحه موران من إصلاحات ارتبط أساسا بحجم التهاوي المرير لمنظومة التعليم الفرنسي، وجاءت مقترحاته في سياق الإصلاحات التي رفعتها الحكومات الفرنسية المتعاقبة، ولكن ما قدمه يصنف عادة في إطار المنظومة الفكرية اليسارية المناهضة للأطروحات اليمينية والنيو ليبرالية، ولهذا السبب لم تلق أطروحاته التربوية رواجا وشهرة إلا

في دول أمريكا اللاتينية، وهذا باعترافه، ولكن رغم ذلك تبقى أفكاره محل دراسة وتقييم جديرة بالتحليل والمراجعة.

وهكذا يمكن القول أن المدرسة الفرنسية ظلت أرضية للتجاذبات السياسية ولا يمكن بأي حال من الأحوال فصلها عن الصراعات السياسية, وهذا ما بينته سياسات الحكومات الفرنسية المتعاقبة اليسارية منها و اليمينية, ضف الى ذلك التأثيرات السلبية للعولمة وتكنولوجيات الرقمنة التي أثرت سلبا في التحصيل المدرسي للتلاميذ.

وقد مكنتنا تجربة هذا الفيلسوف من فهم محدودية تأثير المدرسة على الجالية المغتربة من أبناء المهاجرين، العرب والأفارقة، غير القادرين على الاندماج في الاخر الا بشرط ان ينهلوا من الثقافة الفرنسية.

ما نستنتجه في النهاية، أن التحدي الأساسي الذي يرفعه موران يتعلق بتغيير المعارف واعمال الحس النقدي واعطاء الاولوية للتربية الاخلاقية قبل التلقين، طبعا يسير موران على خطى مؤسي الفكر التربوي الحديث، أمثال روسو، ديوي وغيرهم.

المصادر والمراجع:

1- موران (ادغار)، (خريف 2004)،تر. محمد زرنين، سبعة ثقوب أو نقد الأساس المعرفي للمنظومة التربوية الحالية، مجلة وجهة نظر المغربية، العدد 23.

2- موران (ادغار)، (2002)، تربية المستقبل، المعارف الضرورية لتربية المستقبل، تر. عزيز لزرق، منير الحجوجي، دار طويقال(الدار البيضاء، المغرب).

3- موران (ادغار)، (2016)، تعليم الحياة، بيان لتغيير التربية، تر. الطاهر بن يحي، منشورات ضفاف(بيروت،لبنان).

4- موران (ادغار)، (2019)، السبيل لأجل مستقبل البشرية، تر. بشير البعزاوي، منشورات الجمل(ألمانيا).

5- موران (ادغار)، (2019)، في الجماليات، تر . يوسف تيبس، وزارة الثقافة والرياضة(الدوحة،قطر).

6- موران(ادغار)، (2009)، تر، أحمد العولمي، إلى أين يسير العالم؟ دار العربية للعلوم، بيروت(لبنان).

7- موران(ادغار)، بلانكيه (ميشال)، (2018)، تر. سعيد بوخليط، كيف نغير المدرسة، موقع https://www.google.com/search?q=HTTP+HEKMAH.ORk

8- موران(ادغار)، رمضان (طارق)، (2016)، تر. محمد صلاح شياطي، خطورة الأفكار تساؤلات حول كبرى القضايا المعاصرة)، ، إفريقيا الشرق(الدار البيضاء، المغرب)

9- Arendt (Hannah), (2007), **la crise de la culture**, Gallimard, folio, Paris.

10- Balibard (Etienne), (n° 3-2,2004), **dissonances dans la laïcité**, **mouvements**.

11- Blais(Claude Marie), Gauchet (Marcel), Ottavi Dominique (2014 **transmettre**, **apprendre**, stock édition (Paris).

https://www.google.com/search?q=HTTP+HEKMAH.ORk تم الاطلاع عليه 24/01/2018.

12- Morin (Edgar), (2006), **le monde moderne et la condition juive**, le seuil (paris).

13- Morin (Edgar), (1999), **la tète bien faite**, **repenser la reforme**, **reformer la pensée**, le seuil (Paris).

14- Morin (Edgar), Tariq ramdam (2017), **l'urgence et l'essentiel** (**dialogue**), donquichotte, Paris.

15- Morin(Edgar), (2010), **terre patrie**, le seuil(Paris).

16- Morin(Edgar), (n°58,1990), **le trou noir de la laïcité**, le débat.

17- Rohart (jean- Daniel), (2013), **comment reanchanter l'école** ? plaidoyer pour une éducation postmoderne, Dervy édition(Paris)