

## الدور المعرفي للتربية المستقبلية من منظور ادغار موران

The cognitive role of the education of the future from Morin's view point

فاهم بن عاشور

سنة ثالثة دكتوراه ، فلسفة حديثة ومعاصرة

جامعة الجزائر -2-

### الملخص:

لا يمكن الحديث عن التربية دون الحديث عن المعرفة، لأن المكسب المعرفي يمثل مركز الأنظمة التربوية والتعليمية، ومسألة التعلم كما هو معروف مرتبطة بعملية كسب المعارف المختلفة وتطويرها لدى التلميذ أو الطالب، لذلك نلاحظ وجود علاقة وطيدة بين التربية والمعرفة من ناحية الوظيفة، ومن ناحية الغاية. ويعد المفكر والفيلسوف الفرنسي ادغار موران -Edgar Morin (1921-حي) احد الشخصيات البارزة التي اهتمت بصفة خاصة بفلسفة التربية، حيث حاول تناول مسألة التربية، وبعدها المعرفي في سياق براديجم فكري جديد مركب يعترف بالطابع المركب للمعرفة والإنسان، ليبزر في الأخير دور التربية في التنمية المعرفية لدى التلميذ، وهذا المقال يتناول الدور المعرفي الذي ينبغي على التربية أن تؤديه من خلال أنظمتها التعليمية. وتتحدد هذه المهمة في نظر الفيلسوف في تعليم كيفية مواجهة العمى واللايقين المعرفي الذي يهدد كل عملية معرفية إنسانية.

الكلمات المفتاحية: التربية- المعرفة- اللايقين- الوهم- الخطأ- الفعل- العقل- البراديجم-

### Summation ou resume ;

It's not possible to talk about education without speaking about knowledge ,because knowledge represente the focus of the educational systemes ,and the question of learning as we know is linked with the acquirement of différent knowledge and its developpement by the children or the student . Because this ,we observe the existence of a powered relation between education and knowledge from a fonctional or final view point . And the french philosopher Edgar Morin is considered a famous person who specially interested with the philosophie of education . He trait the question of education and its cognitive dimension in a new paradigme contexte of complexity ,to emerge in the end the role of education in the cognitive developpement in the children . This paragraph studie this role of education by its formative systeme ,and this charge is determined by the teaching of the methode which is able to stop the cognitive incertaintiy threateneding the human education .

**Key words ;** Education ,knowledge ,incertaintiy ,illusion ,error ,action, reason ,paradigme .

تمهيد:

عند النظر إلى التعليم الحالي نلاحظ منذ البداية أن الأنظمة التربوية العالمية تقدم معارف، بدون تعليم ماهية المعرفة، طبيعتها وحدودها. في حين أن كل معرفة تحمل في طياتها إمكانية الوقوع في الخطأ والوهم *erreur et illusion*، حيث أن الكثير من المعارف التي تعلمناها في الماضي غدت اليوم عبارة عن أخطاء وأوهام، لذا يجب في نظر المفكر و الفيلسوف الفرنسي ادغار موران- إعادة النظر في طبيعة المعرفة التي نعلمها في مدارسنا، والعمل بحثاً على إبراز مواطن الأخطاء والأوهام التي يطلق عليها فيلسوفنا- الثغرات المعرفية السوداء.

يعتقد موران- بوجود ثغرات مفصلية تهتم البرامج الدراسية بشكل خاص، تفتقد إلى تعليم ماهية المعرفة وحيثياتها، صعوباتها، ليست المعرفة بصورة شمسية موضوعية التقطت للواقع، جاهزة للاستعمال، لكنها سيرورة تترجم وتعيد البناء، مجازفة دائماً بالخطأ والوهم. من هنا تتمثل الوظيفة المستقبلية للتربية في نظر موران- في تحقيق البعد المعرفي، أي تعليم طبيعة المعرفة وشروطها وحدودها ودورها، هذا ما يستلزم تعليم "معرفة المعرفة"، بالتالي توظيف المفهوم الجديد للمعرفة المركبة في البرامج التعليمية. حيث يعتقد فيلسوفنا- أن الاصطلاح التربوي يبدأ من الإصلاح المعرفي، وعلى هذا الأساس يتبادر إلى أذهاننا التساؤل التالي:

### فيما يكمن الدور المعرفي للتربية المستقبلية في نظر ادغار موران؟

من أجل الإحاطة الواسعة بالسؤال ومحاولة الإجابة عليه، نتطرق إلى موقف موران- من هذه القضية، التي يتناولها في ثلاث أمور أو مهام معرفية أساسية على التربية أن تقوم بها تتمثل في: إبراز العمدة المعرفي، تقديم المبادئ المعرفية الملائمة، وكذا مواجهة اللايقينيات.

### أولاً: مشكلة العمى المعرفي

يرى فيلسوفنا ادغار موران- أن الإنسان كلما ازداد علماً ومعرفة، ازداد لديه الخطأ والوهم، لأن كل معرفة بشرية معرضة للخطأ، وأكبر خطأ قد يرتكبه هو التقليل من مشكل الخطأ، واكبر وهم يمكن أن يسقط فيه الإنسان هو التقليل من مشكل الوهم، « منذ ظهور الإنسان العاقل والخطأ والوهم لا يتوقفان عن التشويش في الفكر البشري، وعندما ننظر إلى الماضي، بما في ذلك الماضي القريب، ينتابنا شعور بأن الفكر البشري كان على الدوام تحت قبضة أخطاء وأوهام عديدة.... إذ على التربية أن تبين أنه لا وجود لمعرفة في منأى عن الخطأ والوهم، في هذا الصدد توضح نظرية الإعلام كيف أننا نوجد على الدوام تحت رحمة الخطأ نتيجة ما يحصل من تقلبات اعتباطية وتشويش في عملية تبليغ الرسالة.»<sup>(1)</sup> ومن هنا تتحدد المهمة الأساسية للتربية المعاصرة في مواجهة هذا المشكل المعرفي، مثلاً

عملية الاتصال تتكون من طرفين: المرسل والمتلقي، وبينها فضاء مشوش يؤدي إلى سوء الفهم، بالتالي الوقوع في الخطأ.

إن الخطأ لا ينفصل عن المعرفة الإنسانية، لأن كل معرفة هي ترجمة تبدأ من الحواس، التي تنقل صورة إلى الدماغ/ العقل الذي يقوم بعملية ذهنية فيعيد بناءها، فيحدث ما نسميه الإدراك **perception** .<sup>(2)</sup> وهكذا فالمعرفة ليست انعكاس مباشر للأشياء، بل هي ترجمات وإعادة بناء الصور المحسوسة، يقوم بها العقل البشري انطلاقاً من إشارات تلتقطها الحواس، وهذا ما يفسر الأخطاء العديدة في الإدراك. وإلى جانب الخطأ الإدراكي نجد الخطأ العقلي، فكون المعرفة في شكل كلمات أو أفكار أو نظريات هي ثمرة ترجمة/ إعادة بناء ، كما أن المعرفة سواء على مستوى الترجمة أو إعادة البناء تشتمل على التأويل/ مما يسرب إمكانية الوقوع في الخطأ داخل الذات العارفة، داخل رؤيتها للعالم، داخل مبادئها المعرفية أيضاً.

من هنا يؤكد أن تطور المعرفة العلمية أداة فعالة في الكشف عن الأخطاء، ومحاربة الأوهام، ومع ذلك فإن المنظومات المتحكمة في العلم قد تنتج هي أيضاً أوهاماً عديدة، بحيث لا توجد أي نظرية بعيدة عن الخطأ بصفة مطلقة، ومهمة التربية على هذا الصعيد هي كشف مصادر الأخطاء والأوهام والضلالات. التي هي أنواع:

#### 1-الأخطاء الذهنية: **erreur intellectuelle**

ينظر موران- إلى الدماغ البشري على أنه آلة مركبة ليس بمقدورها التمييز بين الإدراك الصحيح والهלוسة، بين الخيال والواقع، بين الذاتي والموضوعي: إذن يجب علينا أن نعرف أن الخطأ هو المشكل المركزي والدائم في فهم، الكلمة أو الرسالة أو الفكرة عند الشخص المرسل، في حين أن الخطأ والمعرفة لهما نفس المصدر، لأن كل معرفة هي تأويل يحمل في طياته خطر الوقوع في الخطأ أثناء قيام عملية الإدراك، هو خطر في الاعتقاد، والمفهوم، وفي النظرية أو الأديولوجية.<sup>(3)</sup> وفي هذا السياق يقول موران-: « يلعب الخيال والاستهيام دوراً مركزياً لدى الكائن البشري، بالنظر إلى مسالك مداخل ومخارج الجهاز العصبي الدماغي التي تصل الجهاز العضوي بالعالم الخارجي، لا تشكل إلا نسبة ضئيلة بالنظر إلى المسالك المتبقية تقوم بوظائف داخلية تشكل عالم نفسي مستقل، هو عالم الأحلام والرغبات والأفكار.»<sup>(4)</sup> وفي هذا التأويل الداخلي تكمن إمكانية الوقوع في الخطأ لأن النزعة المركزية تعمل على تبرير الموقف الذاتي، وتقدم المشروعية على أنها أفكار موضوعية، مما تدفع الفرد إلى الكذب على نفسه وعلى غيره، دون الكشف عن خلفية هذا الكذب باعتباره المسؤول عنه.

كما تقع ذاكرة الإنسان **la mémoire du l'homme** بدورها في شبك الأخطاء، حيث أن التذكر عملية إحياء الخبرات الماضية إلى الحاضر، لكن بقدر ما يحيمها الإنسان بذاكرته، بقدر ما يقتل معنى الذكريات، أي أن طبيعة الإنسان تميل إلى الاحتفاظ بالخبرات الإيجابية، وتعمل على محو التي لا تخدمها،

بالمقابل يرتاح الإنسان لهذه العملية، مما يؤدي في غالب الأحيان إلى الخلط اللاواعي بين أحداث حدثت فعلا، وأخرى من نسج الخيال يظن أنها وقعت فعلا، هكذا تقع الذاكرة في شرك الأخطاء والأوهام.<sup>(5)</sup> من هنا امتدت مشكلة الوهم على مدى التاريخ، لكن الأذهان حالما تتحرر من الوهم تعود إلى السقوط في وهم آخر. وبالرغم من أن العلم المعاصر حقق تقدم معرفي كبير، غير أن هذا التطور يحمل المجهول الذي يتحدى مفاهيمنا ومنطقنا وعقلنا، وعلى الفكر أن يكشف عن الأخطاء والأوهام التي تفرض نفسها على أنها الحقيقة داخل الأساطير والمعتقدات والعادات والأديان.<sup>(6)</sup>

بعد أن رأينا أن كل معرفة هي ترجمة وإعادة صياغة، مما يؤدي إلى تشوش كل معرفة، وعليه فقد تعرضت، ولا تزال تتعرض المعرفة إلى أخطاء وأوهام كبيرة، وهي أخطاء ذات طبيعة فردية (الكذب على الذات، والذكريات الخاطئة، والكبت اللاواعي، والهوسات والعقلنة المفرطة)، وأخطاء ذات طبيعة ثقافية واجتماعية (ترسخ ثوابت، ومعايير، ومحرمات، وثقافة)، وذات طبيعة نموذجية (حينما يفرض مبدأ المعرفة المنظم الفصل حيثما توجد الوحدة، والوحدة حيثما توجد التعددية، والبساطة حيثما يوجد التعقيد، وذات طبيعة عقائدية (حيثما يهيمن اله، أسطورة أو فكرة معينة).<sup>(7)</sup> إذن على التربية أن تبين أن الأذهان البشرية حالما تتحرر من الوهم تعود ثانية إلى السقوط في وهم آخر، كما يجب أن تبين أن التيقن من معرفة الحقيقة لا يضمن مطلقا عدم السقوط في الخطأ و الوهم.

## 2- الأخطاء المعرفية: *erreur de connaissance*

يعتقد موران- أن السبب الأساسي والعميق للخطأ لا يكمن فحسب، في الإدراك الخاطئ أو عدم الاتساق المنطقي، بل يكمن أيضا في نمط تنظيمنا للمعرفة في شكل نظريات وإيديولوجيات.<sup>(8)</sup> بالفعل أن أنظمتنا الفكرية التي تعبر عن نظريات ومذاهب وإيديولوجيات ليست فقط معرضة للخطأ، ولكنها أيضا تقوم بحماية أخطائها وأوهامها، بعبارة أخرى، إن المنطق الداخلي لكل نسق من الأفكار يكمن في مقاومة كل ما لا يتلاءم معه، أو يمكن دمجها بداخله، ومع أن النظريات العلمية هي الوحيدة التي تقبل الخضوع لامتحان الدحض، إلا أنها غالبا ما تقاومه، أما المذاهب والنظريات المنغلقة على نفسها والمشدودة إلى حقائق مطلقة، فإنها تبقى منيعة عن كل نقد.<sup>(9)</sup> يقصد موران- أن المذاهب والنظريات المعرفية تحمل في طياتها، إمكانية الوقوع في الأخطاء والأوهام، كونها ترفض أي نقد خارجي يحمل خطر زعزعة مبادئها، مما يستلزم على التربية أن تبين الثقوب المعرفية التي لطالما كانت من الأسباب الرئيسية للعي المعرفي، كما ينبغي أن تبين الوظيفة الأساسية للنظرية، بحيث يحصرها موران- في النقاط التالية:

- أن تتمكن من معرفة ذاتها، أي أن تعرف تنظيمها وتعارضاتها الداخلية ومواقع العتمة الموجودة فيها، وأن تعرف بخاصة نواتها التي تحكم فيها البراديجمات الخفية والقيم الخبيثة والجينات الأسطورية.

- أن تتمكن من توظيف جهاز مناعتها للكشف عن نزوعها إلى المذهبة وللتصدي له.

- أن تتمكن من خلق جو حوار مع أشكال المعرفة الأخرى.
- أن تتمكن من التعرف على الفضاء العقلي والثقافة لأنها تشكل منظومتها البيئية.
- أن تتمكن من الانفتاح على ما هو لا نظري وعصي على العقلنة.<sup>(10)</sup>

### 3- أخطاء العقل: *erreur de la raison*

إن نشاط العقل هو ما يسمح لنا بالتمييز بين الواقع والخيال، بين الذاتي والموضوعي، حيث أنه يمارس المراقبة على أفكارنا المتعلقة بالمحيط الخارجي، الرغبة والخيال، كما يراقب عمل الذاكرة والعمليات المنطقية، يقول موران- في هذا السياق: «إني اعتبر نفسي عقلانيا، ولكني أنطلق من الفكرة التي مفادها أن العقل تطوري، وأن العقل يحمل في داخله عدوه اللدود، انه التبرير العقلاني الذي قد يخنقه،.... إذ بإمكان العقل أن يدمر ذاته، عبر سيرورات داخلية هي التبرير العقلاني، إذن التبرير العقلاني هو الهذيان المنطقي، هذيان الانسجام الذي يتوقف على الخضوع لمراقبة الواقع التجريبي.»<sup>(11)</sup> إذن تشكل العقلانية أحسن حماية ضد الخطأ والوهم، وهنا يجب أن نميز بين نوعين من العقلانية: النوع الأول هو عقلانية بنائية تقوم بتشديد نظريات ذات أفكار تبحث في مدى ملائمة أسسها مع المعطيات التجريبية التي تنطبق عليها، أما النوع الثاني فهو عقلانية نقدية تهتم بشكل خاص بأخطاء وأوهام المعتقدات والمذاهب والنظريات، لكن العقلانية تحمل احتمال الوقوع في الأخطاء والأوهام، بسبب التبرير العقلاني الذي يدعي العقلانية، عندما يتصور أنه يبني نظاما منطقيًا كاملا قائما على الاستنباط والاستقراء، والحال إن التبرير العقلاني يقوم على أسس مشوهة أو خاطئة ترفض الاختبار التجريبي.<sup>(12)</sup> إن العقلانية الحقيقية المفتوحة بطبيعتها، هي التي تحاور الواقع، وليست حكرا على أي نسق فكري، وكل نزعة عقلانية تتجاهل الكائنات والذاتية والوجدان والحياة، هي نزعة لاعقلانية. والعقلانية الحقيقية هي التي تعي جيدا حدود المنطق والنزعة الحتمية والنزعة الألية، إنها تعلم جيدا أن العقل الإنساني لا يمكنه معرفة كل شيء.<sup>(13)</sup> هذه العقلانية التي شيدت انساق من الأفكار والنظريات والمذاهب، قد تخلت عن المنهج العقلي الذي يحاور الواقع، تحولت إلى إنتاج عقل أعمى، من هنا ينبغي على العقل أن يكون منفتحًا. ينظر موران إلى العقل المنفتح على أنه عقل لم يوجد من أجل مقاومة اللاعقلاني، بل من أجل التحاور معه، حيث يعترف بوجود اللامعقول، بحيث هناك وقائع عقلانية ولاعقلانية في الآن نفسه، مثل الأساطير، بالمقابل فالعقل المنغلق ينظر إلى الأساطير على أنها خطأ. رغم أنها من إنتاجه.<sup>(14)</sup> لذا من الضرورة الاعتراف بمبدأ اللايقين العقلاني مادام أن العقلانية تظل مفتوحة دوما على احتمال تحولها إلى وهم التبرير العقلاني، إذا لم تمارس على ذاتها النقد الذاتي، فالعقلانية الحقيقية ليست فقط نظرية، وليست فقط نقدية، ولكنها تقوم أيضا بنقد ذاتي مستمر. «لابد من أن نلجأ باستمرار إلى الفحص الذاتي، لأن فهم نقاط ضعفنا الخاصة أو نواقصنا، هو السبيل نحو فهم نقاط ضعف ونواقص الغير. عندما نكتشف أننا جميعا كائنات معرضة للخطأ، هشّة، وغير مكتملة بذاتها، وقاصرة، آنذاك يمكننا أن نكتشف أننا جميعا في حاجة متبادلة للفهم»<sup>(15)</sup> انطلاقا من هذا

التصور قد يكون انغماسنا في ذواتنا من أجل فهمها على حقيقتها يولد لدينا إحساسا إنسانيا ،لأننا نكتشف أننا كائنات ضعيفة قابلة للخطأ و الذنب ،فنتفهم وقوع الآخرين في الأخطاء .

4-الضلالات المنظوماتية: إن لعبة الحقيقة والخطأ لا تمارس فقد في أساليب وأدوات الاختبار التجريبي، أو مراقبة درجة الانسجام المنطقي للنظريات، ولكنها تمارس أيضا في العمق، في قلب المنطقة اللامرئية للمنظومات، وهو ما ينبغي على التربية أن تأخذه بعين الاعتبار. (16) و المنظومة أو البراديجم **paradigme** تتكون من مجموعة من المفاهيم المترابطة والمتكافلة، ترتبها علاقات منطقية من خلال بديهيات ومسلمات ومبادئ تنظيمية ضمنية، وتنتج هذه المنظومة في مجال صلاحيتها أطروحات تكون بمثابة حقائق وتنتج ربما تنبؤات تتعلق بجميع الأحداث والوقائع التي يتوقع ظهورها فيها. (17) و يمكن تحديد المنظومة في نظر موران بما يلي:

- تعيين مفاهيم مركزية انتقائية ، مثلا يشكل مفهوم النظام في التصورات الحتمية، ومفهوم المادة في التصورات المادية، ومفهوم الروح في التصورات الروحية ، مفاهيم جوهرية لها وضع مزدوج، إذ ما إن يقع عليها الاختبار حتى تبدأ في اختيار مفاهيم أخرى أو إقصاء المفاهيم المضادة لها، إذ يتولى المستوى المنظوماتي مهمة انتقاء الأفكار بهدف دمجها أو إبعادها خارج الخطاب أو النظرية.

- تعيين العمليات المنطقية الرئيسية، تختبئ المنظومة وراء المنطق لتنتقي العمليات المنطقية، لتحولها إلى عمليات ملائمة وبديهية، حيث تعطي المنظومة الامتياز لبعض العمليات المنطقية على حساب عمليات أخرى، بهذا تعطي للخطابات والنظريات طابعي الضرورة والحقيقة. (18) هكذا تسعى المنظومة الفكرية دائما إلى مقاومة الانتقادات والتفنيدات الخارجية، ليس فقط عبر الحجج المتراكمة مسبقا ، بل تستند إلى اتساقها المنطقي، فتعمل على إقصاء كل من يحاول تشويه نظامها، فتطلق أجهزة مناعية تدمر كل معطى أو فكرة خطيرة على سلامتها. (19) من هنا تتصف المنظومة بمركزية ذاتية تتصرف حسب مبادئها وقواعدها وتصبو أن تكون احتكارية واحتلال حيز الحقيقة.

تكمّن وظيفة المنظومة إذن في الفرض والمنع، إنها تقوم بانتقاء العمليات المنطقية والمقولات الجوهرية للمعقولية التي تراقب استعمالها، بهذا المعنى توجه المنظومة معرفة وتفكير وتصرف الأفراد، لنأخذ مثال على ذلك : هناك منظومتان متعارضتان حول علاقة الإنسان بالطبيعة، تدمج المنظومة الأولى الإنسان داخل الطبيعة، تجعل من الإنسان كائنا طبيعيا، وتقول بفكرة الطبيعة الإنسانية، في حين تفصل المنظومة الثانية الإنسان عن الطبيعة، وتعين ما يميز الإنسان عبر نفي فكرة الطبيعة، تتوحد هاتان المنظومتان المتعارضتان داخل منظومة أعمق هي منظومة التبسيط التي تفرض نفسها. (20) وهكذا يصح موران- أن المنظومة/ البراديجم \* تلعب دورا هاما في تعيين المفاهيم وتحديد العمليات المنطقية التي توجه التفكير الإنساني نحو المعارف والحقائق، لكن في المقابل تلعب دورا تعميميا يحجب

في داخله الممارسة الخفية للعبة الحقيقة والخطأ، هنا ينبغي على التربية المعاصرة أن تأخذ بعين الاعتبار هذه الحقيقة.

## 5- لايقين المعرفة: *incertitude de la connaissance*

ينظر موران- إلى المعرفة على أنها مغامرة، ينبغي للتربية أن توفر لها كل الزاد الضروري، المتمثل في الشروط البيو-انثروبولوجية، والسوسيو-ثقافية التي تسمح بحوار الأفكار وتبادلها، والشروط الفكرية (النظريات)، إذا ما أردنا أن نطرح التساؤلات الأساسية حول العالم والإنسان والمعرفة ذاتها. « ما أكثر مصادر ومسببات الخطأ والوهم التي لا تتوقف عن التجدد داخل المعرفة، وهذا ما يفرض على التربية أن تطرح التساؤلات الكبرى حول مدى قدرتنا على المعرفة. »<sup>(21)</sup> هذا ما يستوجب على التربية أن تطرح السؤال المحوري المتعلق بحدود المعرفة ذاتها، لأن اكتشاف حدود المعرفة يشكل مكسبا رئيسيا للمعرفة، ويدلنا على أن معرفة حدود المعرفة تؤلف جزءا من إمكانات المعرفة، وتحقق هذه الإمكانية. كما تبين هذه المعرفة هو وجود الخطأ واللايقين الذي يربص بكل عملية معرفية إنسانية.<sup>(22)</sup> ومن إمكانات الخطأ في العملية المعرفية، عملية التواصل المعرفي كما بين ذلك العالم شانون *chanoun\** حيث يتضمن كل عمل تواصل احتمالات الوقوع في الخطأ واللايقين، والمعرفة البشرية تقتضي اتصالات عديدة، وهذا ما يضاعف احتمالات اللايقين والخطأ.<sup>(23)</sup> ها قد أصبحنا نعلم أن احتمالات الوقوع في الخطأ والوهم عديدة ومتجددة، هناك أولا الأخطاء النابعة من الخارج الثقافي والاجتماعي والتي تعيق تحقق الاستقلال التام للفكر، ويمنع ممارسة البحث عن الحقيقة، ثم هناك الأخطاء النابعة من الداخل توجد في ذواتنا المعرفية التي تجعل العقول تنخدع حول نفسها بنفسها.<sup>(24)</sup>

من هنا نستنتج أن هناك الكثير من الضلالات التي سببتها الأوهام والأخطاء على مر التاريخ البشري، وبشكل مرعب في القرن العشرين، وهذا ما يجعل المشكل المعرفي قضية انثروبولوجية وسياسية واجتماعية وتاريخية، إذ أهم شيء يمكن أن يتحقق خلال القرن الواحد والعشرين هو: ألا يظل الناس لعبة لاواعية، ليس فقط في يد أفكارهم، ولكن من خلال كذبهم على ذواتهم، وأنه لواجب رئيسي للتربية أن تمنح لكل فرد السلاح الضروري داخل الصراع الحيوي من اجل الوضوح.<sup>(25)</sup> هذا ما يستلزم أنظمة تربوية تجعل من مهمتها الرئيسية البحث عن عقلانية جديدة تمارس التأمل والنقد والفحص الداخلي والذاتي على أفكارنا ومعتقداتنا، عقلانية تشيد منظومة فكرية قادرة على الوصول إلى معرفة مركبة.

## ثانيا: التربية والمبادئ المعرفية الملائمة

إصلاح التربية/ إصلاح الفكر *reform de pensée- éducation* هي القضية الرئيسية التي ينبغي على التربية الخوض فيها في وقتنا الراهن. حيث يكون الإصلاح منظوماتيا يسمح لنا بتنظيم المعارف، المنفصلة الاختزالية والمتعددة، في سياق موحد مركب، يسمح بتمثل مشاكل العالم ومعرفتها بشكل أفضل، إذن يجب البدء بمعرفة المشاكل الجوهرية للعالم، إذ أن الجهالات والأخطاء لها طابع مشترك،

يكمن في الصيغة المشوهة لتنظيم المعرفة، عن طريق ممارسة الفصل والاختزال على المعارف، إذ هي صيغة غير قادرة على الاعتراف بتعقيد الواقع. (26) هذه الصيغة التنظيمية المشوهة للمعرفة أدت في النهاية إلى الإعاقة المعرفية على حد تعبير موران-، في حين أن العصر الكوكبي يتطلب موضعة كل شيء في السياق والمركب، وهنا تشكل معرفة العالم، كعالم ضرورة عقلية من الطراز الأول، والمشكل الكوني الراهن يتمثل في البحث عن إمكانية الحفاظ على السياق والشمولي والمركب والمتعدد الأبعاد، بالتالي الوصول إلى معرفة صحيحة عن العالم. (27) إذن على التريبة أن تراعي النقاط التالية.

**1- المركب complexe:** إن المعرفة المعاصرة تضعنا أمام تحديات ما هو مركب، ومن ثم فهي منوطة بها إبراز العلاقة بين الوحدة والتعدد، وحيث ما تم وصل مختلف العناصر المكونة للكل، من اقتصادية وسياسية واجتماعية ونفسية ووجدانية، لكن هناك المركب/ من هنا كان من اللازم على المعرفة مواجهة ما هو مركب. (28) لذا فالكون والإنسان موضوعات الفكر تتسم بطابع التعقيد، حيث عبرت النظريات العلمية المعاصرة على هذا التعقيد بصورة واضحة، فكان لزاما على المعرفة المعاصرة مجابهة هذا التعقيد، وهنا ينبغي رفع التحدي من اجل مواجهة هذا التعقيد الذي يطال كل شيء.

**2- السياق والشمول contexte:** يرى فيلسوفنا- أن كل فكرة أو معرفة تحمل معنى محدد داخل سياق معين، لذا يجب التعامل مع المعرفة ضمن سياقها، لذلك تكون كل معرفة تعتمد على معطيات أو معلومات معزولة تظل ناقصة، يجب موضعها داخل سياقها، لكي يكون لها معنى، وكل كلمة تحتاج إلى النص الذي هو سياقها الخاص ويحتاج النص إلى سياق حتى يكون بالإمكان إنتاجه، ويشير كلود باستيان على حد قول موران-: "التطور المعرفي لم ينتج أبدا مزيدا من التجريد بقدر ما اتجه نحو مزيد من موضعة المعارف داخل سياقها، أن السياق هو الذي يحدد شروط دمج المعارف وحدود صلاحيتها". (29) وفي هذا الإطار ينبغي النظر إلى العلاقة بين أي ظاهرة وسياقها والعلاقات المتبادلة بين الكل وأجزائه، وفي هذا اعتراف بالوحدة في التنوع وبالتنوع في الوحدة. بهذا المبدأ تبتعد المعرفة عن النظرة الاختزالية، التي تعزل الموضوع عن طبيعته وتقضي على علاقاته الارتدادية والتنظيمية مع العناصر الأخرى التي تكون طبيعتها العامة المعقدة.

أما مصطلح الشمولي أوسع بكثير من السياق، انه المجموع الذي يظم أجزاء مختلفة ترتبط بعلاقة إما ارتدادية أو تنظيمية مثلا المجتمع كل منظم للأجزاء، والأفراد لا يشكلون سوى جزء منه، يشتمل الكل على خصائص لا نجدها في الأجزاء المعزولة، وقد يدمر اشتغال الكل بعض خصائص الأجزاء، كان مارسيل موسي\* يقول: "يجب إعادة تشكيل الكل"، بالفعل يجب إعادة تشكيل الكل للتمكن من معرفة الأجزاء. (30) وتعتبر العلاقة الانتروبو-اجتماعية علاقة معقدة، بسبب أن الكل يوجد داخل الجزء الذي يوجد داخل الكل، فمنذ طفولتنا فالمجتمع بوصفه كلا- يتسرب إلينا من خلال أنواع المنع وأنواع الأوامر. (31)



من هنا فالكل ينظم علاقة عناصره بعضها البعض، كل سياق شمولي، يخضع لقواعد تحدد معنى الكل والجزء على السواء، وعلى التربية أن تراعي هذا المبدأ وتعمل على إقصاء النزعة الاختزالية، التي تحاول فهم الجزء بعزله كل سياقه الشمولي.

3- تعددية الأبعاد: **le multidimensionnel** ينطلق موران من فكرة أساسية مفادها أن كل ما هو مركب، فهو متعدد الأبعاد بالضرورة، حيث لا يمكن الفصل بين هذه الأبعاد، فالإنسان على سبيل المثال هو كائن بيولوجي ونفسي ووجداني وعقلي واجتماعي في نفس الوقت، وهذه الأبعاد المتعددة تعبر عن الوحدة والتنوع في الآن نفسه، مما يستلزم معرفة مركبة تعمل على ربط هذه الأبعاد دون فصلها لأن الفصل يؤدي إلى الفهم الخاطئ للطبيعة البشرية، كذلك الظاهرة الاجتماعية تمتاز بإبعاد متعددة لأنها ظاهرة تاريخية وثقافية واقتصادية ودينية، تتشابك هذه الأبعاد بعضها البعض لتعبر عن المجتمع كموضوع مركب، يستدعي معرفته الاعتراف بطابع التعقيد. يقول موران: «تعتبر الوحدات المركبة مثل الكائن البشري أو المجتمع وحدات متعددة الأبعاد، وعلى المعرفة الملائمة أن تعترف بهذا التعدد في الأبعاد، وأن تدمج معطياته بحيث لا يمكن فصل الأجزاء عن بعضها البعض.»<sup>(32)</sup> والاعتراف بتعدد أبعاد ظاهرة المعرفة وتعقيدها يتطلب في الآن نفسه، الانتباه إلى التعقيدات والتشابكات وردود الأفعال التي تنتج المعرفة، يتطلب هذا في نظر موران فكر مركب يستطيع معالجة التشابكات والمفارقات وتعدد الأبعاد، مما يستلزم بدوره، فكرا علميا تفاعليا حواريا هولوغراميا، يمكنه إقامة تواصل ضروريا بين مختلف الحقول المعرفية. هكذا يكون الأسلوب المعرفي المركب الذي يدعوا إليه موران- أسلوب ينظر إلى الجزء والكل على أنهما متماثلان حيث لا يمكن اختزال الجزء في الكل.

#### 4- التربية والوعي بالمشاكل الجوهرية في المعرفة

1-4 - الفصل والتخصص المغلق: لقد كانت المعرفة العلمية على الدوام تبحث عن الوحدة البسيطة من أجل تفسير الواقع، مما أدى إلى اكتشافات علمية باهرة، الفيزياء اكتشفت الذرة، النواة، الإلكترون... وغيرها، والبيولوجيا اكتشفت الخلية، والجينة الوراثية، من هنا دخلت العلوم في دائرة التخصص، بالمقابل تشتت العلوم وانفصلت عن بعضها البعض، وأصبح المنهج العلمي يقصي المجتمع والثقافة من العلم الفيزيائي والبيولوجي، بالمقابل أصبحت العلوم الإنسانية غير قادرة على إدماج الإنسان والمجتمع في الفيزياء والبيولوجيا.<sup>(33)</sup> هذا الفصل بين العلوم أدى إلى ظهور الجهل وسوء الفهم فيما يخص طبيعة الإنسان والمعرفة.

يرى موران- أن التخصص الفائق **hyperspécialisation** في واقع الأمر يمنع من رؤية الشمولي، حيث يقوم التخصص بتجزئته إلى قطع مفصولة عن بعضها البعض، كما يمنع أيضا الدراسة السديدة للمشاكل الخاصة التي يستحيل تناولها خارج سياقها، والحال أنه لا يمكن بتاتا تقطيع المشاكل الجوهرية

ولا غرض الطرف عن المشاكل الشمولية.<sup>(34)</sup> فعلا في الوقت الذي كانت فيه الثقافة العامة تسعى إلى طرح فكرة أو معرفة داخل سياقها، تقوم الثقافة العلمية والتقنية الحالية بتجزئ المعارف وتقطيعها، مما يؤدي إلى صعوبة موضعها داخل سياقها، في نفس الوقت يجعل تجزئ المباحث من الصعب تمثل ما تم (نسجه ككل) أي المركب بحسب المعنى الأصلي للكلمة. و بالفعل قامت النزعة التخصصية الفائقة بتمزيق وتقطيع النسيج المركب للوقائع، ودفعتنا إلى الاعتقاد بأن التقطيع الاعتباطي الذي أجري على الواقع هو الواقع نفسه، في الوقت نفسه.<sup>(35)</sup> هكذا تشكل المعرفة المتخصصة شكلا خاصا من أشكال التجريد، ويتمثل التخصص المجرد، في فصل الموضوع عن سياقه ومجموعه العام من جهة، وعن علاقاته وتفاعلاته مع محيطه من جهة أخرى، بسبب دمج في بناء مفاهيمي مجرد، يدمر الحدود النسقية للظواهر وتعدد أبعادها.

إذن الخاص يغدو مجردا عندما يتم عزله عن الكل الذي يدخل في تكوينه، والشمولي يغدو مجردا عندما لا يكون سوى كل منفصل عن أجزائه، وأما الفكر المركب فهو يحيلنا على الدوام من الجزء إلى الكل، ومن الكل إلى الجزء.<sup>(36)</sup> يقدم موران- مثال عن تخصص معرفي يفصل موضوع دراسته عن سياقه العام، ذلك الموضوع الذي يستحيل معرفته، إذا ما عزلناه عن سياقه العام المركب: « مثلا يعتبر الاقتصاد، الذي هو العلم الاجتماعي الأكثر تطورا من الناحية الرياضية، والعلم الأكثر تأخرا من الناحية الاجتماعية والإنسانية، لأنه انفصل تماما عن السياقات الاجتماعية والتاريخية والسياسية والبيئية المرتبطة بالأنشطة الاقتصادية، وهذا ما يفسر لماذا أصبح الاقتصاديون عاجزين أكثر فأكثر عن فهم وإدراك التقلبات المالية والبورصوية، وعاجزين أيضا عن التنبؤ واستشراف المستقبل الاقتصادي، بهذا المعنى يعتبر العلم الاقتصادي المسؤول الأول عن الخطأ الاقتصادي.»<sup>(37)</sup> وهكذا تبرز المهمة الأساسية للتربية اليوم كما يسمو إلى ذلك ادغار موران- في طرح المشاكل الجوهرية الخاصة بالمعرفة البشرية، من ثمة محاولة إبراز عيوب التخصص، لأن الموضوع مهما كانت طبيعته، فهو مركب متعدد الأبعاد، مما يستلزم الربط بين العلوم المعرفية، من أجله دراسته دراسة موضوعية، تستبعد سبل الوقوع في الخطأ، فالاقتصاد على سبيل المثال، كما ذكرناه في قول موران-، هو مبحث لا يمكن فصله عن السياقات السياسية والتاريخية والاجتماعية.

2-4- الاختزال والفصل: **la séparation et réduction** يرى موران- أن التطرق لعرض مفهوم الاختزال، يستلزم منذ البداية، الإشارة إلى وجود منظومة البساطة، التي تختزل المركب في البسيط، حيث تنظم الكون بإقصاء الاختلال من داخله، هنا يتم اختزال النظام في قانون أو مبدأ معين، إن البساطة ترى إما الواحد، وإما المتعدد، ولكنها لا ترى أن الواحد قد يكون متعددًا في نفس الوقت، إذ يكمن عمل البساطة إما في فصل ما هو مرتبط (الفصل) أو توحيد ما هو متعدد (الاختزال).<sup>(38)</sup> لقد كانت العلوم إلى حدود

منتصف القرن العشرين تعمل بمبدأ الاختزال، اختزال الكل في معرفة الأجزاء، كما لو أن تنظيم الكل ينتج خصيات جديدة غير موجودة في الأجزاء المعزولة. والاختزال *réduction* أو الاختزالية *réductionnisme*، كثيرا ما تستخدم كمرادف للتبسيط *simplification*، ويقصد به تلك المحاولة التي سادت العلم الكلاسيكي لتفسير عدد كبير من الوقائع، بعدد قليل من المبادئ والافتراضات والقوانين، ويعتبر المذهب الميكانيكي أبرز تمثيل للاختزالية الذي يحاول تفسير العالم على أساس قوانين الميكانيكا. هذا ما يستدعي تربية مركبة تعمل على جمع وربط المعارف المقسمة والمجزئة، ليقول موران: « بما أن التربية التي تلقيناها علمتنا الفصل والتجزئ، وعدم الربط بين المعارف، فلقد تحولت هذه الأخيرة بسرعة إلى مجموع يستعصى على الفهم عندما ننظر إليه ككل. حيث تمنع عنا رؤية التفاعلات والارتدادات والسياقات والمركبات التي تصل بين المباحث المعرفية، كما تختفي المشاكل الإنسانية الكبرى لصالح التقنية المتخصصة.»<sup>(39)</sup> و بطبيعة الحال تقوم الرؤية الآلية الاختزالية بتقطيع وتشتيت العالم والكون المركب إلى قطع منفصلة عن بعضها البعض، وكذا بتجزئ المشاكل العامة إلى مشكلات جزئية منفصلة، وبفصل ما هو مرتبط، وبإضفاء الطابع الأحادي على المتعدد الأبعاد، لتكون في النهاية رؤية قصيرة النظر غالبا ما تتحول إلى رؤية عمياء، تؤدي إلى تعذر الفهم والتأمل في مشاكل العالم والإنسان.

في الأخير تتحدد مهمة التربية في نظر موران- في تقديم المبادئ المعرفية الملائمة للفكر البشري، تلك المبادئ التي تعترف بالتعقيد، والطابع المركب للمعرفة، نمط معرفي يقوم على التعقيد والسياق والشمولي، كما يعترف بتعدد الأبعاد، وينبغي على التربية أن تطرح المشاكل الجوهرية المتعلقة بالمعرفة، في أنظمتها التعليمية، ليكون النمط المعرفي أحد الأسس الرئيسية في المنظومة التربوية المستقبلية.

### ثالثا: التربية ومواجهة اللايقينيات

تأسس العلم الكلاسيكي على مبدأ الحتمية العام، الذي ينص على الفكرة القائلة إن نفس الظروف تؤدي إلى نفس النتائج، بالمقابل أقصى هذا المبدأ كل مظاهر الاختلال والصدفوية، من ثم حقق تطورا علميا هائلا، غير أن هذا التطور كشف بدوره عن اللايقين العلمي، بعدما ظهرت النظريات الفيزيائية الجديدة، إذن ثمة وعي جديد يرى أن العالم الإنساني تواجهه اللايقينيات من كل الجهات.<sup>(40)</sup> هذا ما يستلزم على التربية أن تعترف بوجود اللايقين، وبالتالي تعليم كيفية مواجهة اللايقينيات *affronter les incertitudes* المتعلقة بالمعرفة البشرية و تتحدد اللايقينيات في نظر موران- على مستويات معرفية عديدة، وكل مستوى يحمل مصادره الخاصة التي تساهم في تكوينه وهذه المستويات هي كالاتي:

- مبدأ اللايقين الاجتماعي: لا تستطيع سوسيولوجيا المعرفة حتى و لو كانت مكتملة أن تعطينا معيار الصواب والخطأ، تستطيع في أحسن الأحوال أن توفر لنا الظروف التاريخية- الاجتماعية- الثقافية الملائمة للعبة الأفكار وللكشف عن الخطأ.

- مبدأ اللايقين العلم- عقلي: العلم العقلي الذي يستطيع أن يوضح لنا المنظومات الفكرية، دون الخوض في صوابها.

- مبدأ اللايقين المنطقي كما قال باسكال: " ليس التناقض علامة على الخطأ، وليس عدم التناقض علامة على الصواب".

- مبدأ اللايقين العقلي، كما رأينا ذلك مرارا إذا لم يطور التعقل يقظته في نقد الذات فقد يفضي إلى العقلنة.<sup>(41)</sup>

تلتقي هذه اللايقينيات في مبدأ لا يقيني كبير يتعلق بتمكننا من المعرفة، حيث يصعب علينا أن نميز بين فترة الانفصال والتعارض بين ما ينجم عن المصدر نفسه أي المثالية، وهي طريقة وجود ضرورية لتمكن الفكرة من ترجمة الواقع، وبين العقلنة الذي تمنع هذا الحوار نفسه، كذلك هناك صعوبة كبرى للتعرف على الأسطورة المتخفية تحت العلم أو العقل.<sup>(42)</sup> وينفي موران- إمكانية القضاء على اللايقين، حيث يؤكد أن وجود اللايقين مرتبط بالتطور العلمي، ولا ندعو التربية إلى إزالة اللايقين لأن هذا الأمر يوقع مجددا في اللايقين العام، بل يكفي للنظم التربوية، الكشف عن اللايقين والاعتراف به كمبدأ متجذر في المعرفة البشرية. يقول فيلسوفنا:- « إن مبدأ اللايقين ومبدأ التساؤل يشكلان كلاهما أوكسجين كل مسعى معرفي، فكما أن الأوكسجين كان يقتل الكائنات الحية البدائية إلى أن استخدمت الحياة، كذلك حال اللايقين الذي يقتل المعرفة التبسيطية فيزيل سموم المعرفة، المعرفة على كل حال هي مغامرة ليست محفوظة بالمخاطر فقط بل تتغذى بالمخاطر.»<sup>(43)</sup> ترتبط مشكلة اللايقينيات في رأي فيلسوفنا- بالشروط الأساسية للمعرفة الإنسانية، وتووء بثقلها على كل مستويات المعرفة وأشكالها، ومصادر اللايقينيات متعددة:

### 1- اللايقين المرتبط بالمعرفة والواقع:

ينظر موران- إلى المعرفة البشرية على أنها تشكل مغامرة لايقينية، تتضمن في ذاتها وبشكل دائم إمكانية الوقوع في الخطأ والوهم. ومن بين الأمثلة التي يقدمها على مصادر اللايقين، وجود إمكانات الخطأ أثناء عملية التواصل بين الأفراد، حسب نظرية كلود شانون، التي تنص على أن كل عملية اتصال تحمل إمكان الوقوع في اللايقين أو الخطأ بسبب الضجيج، حيث تقتضي المعرفة البشرية اتصالات عديدة، ليس فقط بين أجهزة الاستقبال الحسية وبين العالم الخارجي فقط، بل أيضا داخل الجهاز العصبي مما يضاعف احتمالات الوقوع في الخطأ واللايقين.<sup>(44)</sup> إذن نظرية شانون تقدم لنا إحدى المصادر الأساسية للايقين، أي أثناء عملية الاتصال هناك المرسل، والمتلقي، وبينها فضاء مضطرب بسبب الضجيج، الذي يؤدي في النهاية إلى سوء الفهم، أو اللايقين .

عندما نتمعن النظر في طبيعة النظريات والمذاهب المعرفية العلمية أو الفلسفية، نجد أنها تحمل في داخلها أسوء الأوهام، واللايقينيات، حيث هناك لايقينيات راجعة إلى الطبيعة العقلية للمعرفة، إذ تتحدد بصورة واضحة في طبيعة النظريات بالذات، بما فيها النظريات العلمية، وكل نظرية غير مؤكدة لأنها لا تقوى على استبعاد إمكانية دحضها من طرف نظرية جديدة، كما أنها تستند إلى مسلمات ومبادئ لا يمكن التحقق منها<sup>(47)</sup> هكذا نجد داخل اليقينيات المذهبية والدغمائية أسوء الأخطاء واللايقين، من هنا يستلزم الأمر الوعي الكلي بالطابع اللايقيني لكل فعل معرفي، حيث يشكل هذا الوعي في المنظور الموراني، فرصة لبلوغ المعرفة الملائمة، تلك المعرفة التي تحتاج وتقبل الفحوصات والتحققات الداخلية عن طريق النقد الذاتي والخارجي، وفق التحاور مع المذاهب الأخرى<sup>(45)</sup> وهكذا تتضمن المعرفة في مبدأها بالذات علاقات اللايقين، كما تتضمن في ممارستها احتمال الوقوع في الخطأ، صحيح أنها تستطيع أن تحصل على يقينيات عديدة، ولكنها لن تستطيع قط، إزالة مشكلة عدم اليقين. « في الوقت الذي يؤدي فيه اللايقين إلى الخطأ لا تؤدي معرفة اللايقين إلى الشك فحسب، بل إلى الاستراتيجية، ليس اللايقين سرطانا يقضم المعرفة فقط، بل خميرتها، التي تدفع إلى التحقق والابتكار والتفكير، إذن هو الأفق والسرطان والخميرة والمحرك بالنسبة للمعرفة. »<sup>(46)</sup> و بهذا المعنى اللايقين حسب موران- هو في الآن مخاطرة وفرصة بالنسبة للمعرفة، ولا يصبح فرصة إلا إذا اعترفت به، وتعقيد المعرفة هو الذي يدفع إلى هذا الاعتراف، ذلك أنه أفضل وسيلة لنبش اللايقينيات وتصحيح الأخطاء، هذا ما يستلزم على التربية إعادة النظر في المنظومة المعرفية، و وضع مبحث معرفي، يقوم بتعليم معرفة المعرفة.

يرى فيلسوفنا أن قراءة الواقع ليست مسألة بديهية، لأن الأفكار والنظريات، لا تعكس الواقع، بل تترجمه بطريقة غالبا ما تكون غير كافية ومغلوطة، لأن واقعنا ليس سوى فكرتنا عن الواقع، هذا ما يفسر الطبيعة العميقة الغير يقينية، حيث نستطيع تحديد موضوعية الواقع المعروف، وليس واقعية هذا الواقع<sup>(47)</sup>.

انطلاقا من هذا التصور يشير موران- إلى ضرورة تعليم كيفية تأويل الواقع، قبل أن نعرف بوجود شيء اسمه الواقعية، وعلى التربية أن تبين وجود لايقينيات بصدد الواقع، ومعرفتنا عنه، التي تضع موضع تساؤل يقينية النزعات الواقعية، كما تكشف أحيانا عن واقعية بعض النزعات التي تبدو في ظاهرها كنزعات غير واقعية<sup>(48)</sup> وفعلا تتحدد معرفتنا عن الواقع عن طريق الترجمات التي يقوم بها الذهن البشري، في حين هناك جانب لا يتأتى من خلال الصور التي نقوم بترجمتها، مما يؤدي في الأخير إلى احتمال الوقوع في الخطأ والتشويه المرتبط بالترجمة، كما بين ذلك كانط- من خلال فلسفته النقدية.

## 2- اللايقينيات وايكولوجيا الفعل: incertitude et l'écologie de l'action

نحن نشعر في بعض الأحيان أن الفعل يبسط الأمور، من حيث أننا بصدد اتخاذ قرار ما، خاصة عندما نكون أمام خيارين، فعلا هذا الفعل عبارة عن قرار واختيار، ولكنه عبارة أيضا عن مراهنه. وهذا

ما يجب على التربية أن تأخذه بعين الاعتبار، وتحاول إبراز مقاصد الفعل ونتائجه على الذات الفاعلة والأخر، في كل المستويات. والحال أن مقولة المراهنة تضم في داخلها الوعي بالمخاطرة واللايقين في كل مجال واستراتيجيا، حتى أن الفكر الحديث فهم أن معتقداتنا الأكثر جوهرية تشكل موضوع مراهنة، هذا ما قاله لنا بليز باسكال- بصدد الإيمان الديني في القرن السابع عشر، علينا نحن أيضا أن نكون واعين بمراهناتنا الفلسفية والسياسية. (49) لهذا يكون الفعل عبارة عن استراتيجية، ولا تشير الكلمة إلى برنامج محدد مسبقا يكفي تطبيقه بنفس الشكل وعلى طول الزمن، بل الاستراتيجية تسمح بتمثل مجموعة من السيناريوهات من أجل الفعل، وهي سيناريوهات قابلة للتغيير بحسب المعلومات التي تظهر على مسار الفعل، وبحسب الصدف التي تنبعث وتخل بالفعل.

إذن ايكولوجيا الفعل أو علم بيئة الفعل، ظهر لدراسة التدخلات المتعددة والمفعول الرجعي الذي يتعرض له الفعل داخل الوسط الذي يدور فيه، ينفلت من سيطرة صاحب الفعل، فيسبب نتائج غير منتظرة، بل مناقضة أحيانا لتلك التي كان يتوقعها. و يقوم هذا العلم على مبدئين:

-لا يعتمد الفعل على نوايا الفاعل فحسب، بل على الظروف الخاصة بالوسط الذي يدور فيه.

-لا يمكن التكهن بنتائج الفعل على المدى الطويل. (50)

كل فعل ينفلت من إرادة صاحبه، ما إن يندرج في اطار لعبة التفاعلات الارتدادية المتعلقة بالوسط الذي يقع فيه هذا الفعل، فالفعل ليس معرضا للفشل فقط، لكن للتحويل وللانحراف عن معناه الأصلي، بل يمكن أن يرتد عاقبته ضد الذين بادروا القيام به. (51) لهذا يرى موران- انه يمكن لنا إن نتوقع التأثيرات المرتقبة للفعل على المدى القصير، لكن يستحيل علينا التنبؤ بالتأثيرات المرتقبة على المدى الطويل، ومن هنا ليس هناك فعل يضمن إحداث تأثيرات متطابقة مع الغاية التي يتوخاها، لكن بالمقابل فايكولوجيا الفعل تدعونا إلى القيام بمراهنة تعترف بمخاطر الفعل، وتضع إستراتيجية تسمح بتعديل الفعل أو إلغائه إن اقتضى الأمر. وهنا يكمن دور ايكولوجيا الفعل في نظر موران- فعندما يقوم فرد معين بفعل ما، حتى يصبح هذا الفعل منفلتا عن مقاصده، بحيث يدخل هذا الفعل في عالم من التفاعلات ووحدة المحيط، وهنا يمكن أن يصبح مناقضا مع مقصده الأصلي، وغالبا ما تعود عاقبة الفعل علينا، هنا يستلزم مراقبة الفعل وتصحيحه.

في نظره هناك زادين نحتاج إليهما في رحلتنا لمواجهة لايقين الفعل: الأول هو الوعي الكامل بالمراهنة التي يتضمنها القرار الذي نتخذه، والثاني هو الاعتماد على استراتيجية معينة، فعندما نضع اختيارا مفكرا فيه، بصدد قرار ما، يصبح هناك وعي كامل باللايقين الذي هو الوعي الكامل بالمراهنة، ثم وضع إستراتيجية محكمة للفعل تأخذ في عين الاعتبار الاحتمالات والاحتمالات التي ترتد من الفعل ذاته. (52) من هنا نستخلص أن ايكولوجيا الفعل تعني الأخذ بعين الاعتبار تعقد الفعل، وما يحيل إليه من احتمالات و مصادفات ومفاجآت، كما يتطلب الوعي بالانحرافات والتحويلات. إذن يتوجب علينا أن نحارب كل

لايقينيات الفعل، بل يمكننا على حد تعبير موران- أن نتجاوزها على المدى القصير أو المتوسط، لكن لا أحد بإمكانه أن يدعي إلغائها على المدى البعيد. وانطلاقاً من هذا التصور يكون مواجهة اللايقينيات أحد أهم الوظائف التي على التربية أن تقوم بها، وتعمل الأنظمة التعليمية على إبراز مواطن وأسباب اللايقين سواء في التنظير أو في الفعل.

#### خلاصة:

في الأخير نصل إلى القول أن الرغبة في التخلص من اللايقين يبدو مثل مرض خاص يصيب فكرنا، وكل توجه نحو اليقين الأكبر ليس سوى وهم يعترى مستوياتنا الذهنية، مما يستلزم على الفكر البشري أن يتعود على مواجهة اللايقين، من حيث أن كل ما يحتمل الصواب والإمكان، يحتمل بالمقابل الخطأ والمخاطرة، وعلى العقل البشري أن يعترف أن وراء كل يقين ضروري، لايقين محتمل.

لقد لاحظنا على مر التاريخ أن الممكن قد يصبح مستحيلاً، والمستحيل قد يحيل إلى إمكانات تحققه، وغالباً ما أظهر التقدم العلمي أن اللامحتمل قد يتحقق أكثر من المحتمل، لذا على التربية أن تعترف باللايقين من خلال أنظمتها التعليمية، وتعلم كيف نأمل في تحقيق ما يبدو غير مأمول، وتعلم أيضاً كيف نراهن على ما هو غير محتمل. بناء على هذا يمكن القول أن موران- قد ربط بين المعرفة والتربية، من حيث المبدأ والغاية، يحصرها في النقاط التالية:

-على التربية أن تعلم المعرفة المركبة، معرفة تعترف بالطابع المركب لكل من العالم والإنسان، وهما موضوعات الفكر الإنساني.

- على التربية أن تكشف عن العمى المعرفي، عن طريق إبراز المصادر الأساسية للأخطاء والأوهام، ومحاولة إيجاد علاج ناجع لها.

- على التربية أن تقدم المبادئ المعرفية الملائمة، تلك المبادئ تتمثل في : المركب، السياق، الشمولي، والمتعدد الأبعاد.

- على التربية أن تعلم التلميذ، أو الطالب وجود اللايقين، وتعلمه كيفية مواجهتها.

#### قائمة المصادر والمراجع

(1) ادغار موران تربية المستقبل: المعارف السبعة الضرورية لتربية المستقبل ، ترجمة عزيز لزرق ومحمد الحجوجي ، دار طوبقال للنشر والتوزيع ، الدار البيضاء ، المغرب الطبعة الأولى 2002 ، ص 21.

(2) Edgar Morin enseigner a vivre, play bac, France, 2014, p 74

(3) Edgar Morin la méthode -éthique ,éditions du seuil, France, 2004, p147

(4) ادغار موران تربية المستقبل المصدر نفسه ص 23.

(5) المصدر نفسه ، الصفحة نفسها.

(6) Edgar Morin la complexité humain, flammariion , paris ,France 1994 ,p 253

(7) ادغار موران المنهج- إنسانية الإنسانية ترجمة هناء صبحي ، هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث ، ط1 ، 2009 ص 120.

(8) Edgar Morin la complexité humaine, ibid. ,p p 312-313

(9) ادغار موران تربية المستقبل ص ص 23-24.

(10) ادغار موران المنهج- الأفكار ترجمة جمال شحيد ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، ص ص 365-366.

(11) ادغار موران الفكر والمستقبل- مدخل إلى الفكر المركب ، تر- احمد القصور ومحمد المحجوبي ، دار طوبقال للنشر ، المغرب ط1 ص 117.

(12) ادغار موران تربية المستقبل المصدر السابق ص 24

(13) المصدر نفسه ص 25 ،

(14) Edgar Morin la complexité humain, ibid. , p 261

(15) ادغار موران تربية المستقبل ص ص 93-94/

(16) المصدر نفسه ص 26.

(17) ادغار موران المنهج- الأفكار المصدر السابق ص 193.

(18) ادغار موران تربية المستقبل ص 26 ،

(19) ادغار موران المنهج- الأفكار ص 196.



(20) ادغار موران تربية المستقبل ص 27.

(21) المصدر نفسه ص 31.

(22) ادغار موران المنهج- معرفة المعرفة، ترجمة جمال شحيد، دار المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى 2012، ص 330.

(23) المصدر نفسه ص 331.

(24) ادغار موران تربية المستقبل ص 32.

(25) المصدر نفسه ص 33.

(26) ادغار موران الفكر والمستقبل المصدر السابق ص 13.

(27) ادغار موران تربية المستقبل ص 35.

(28) ادغار موران المنهج - الأفكار ص 260.

(29) ادغار موران تربية المستقبل ص 36.

(30) ادغار موران تربية المستقبل ص 36.

(31) ادغار موران الفكر والمستقبل ص 76.

(32) ادغار موران تربية المستقبل المصدر السابق ص 37.

(33) robin fortin comprendre la complexité ; introduction a la méthode d'Edgar Morin,  
éditions l'harmattan, paris , France , 2000, p- p 3-4

(34) ادغار موران تربية المستقبل ص 40.

(35) ادغار موران الفكر والمستقبل ص 15.

(36) ادغار موران هل نسير إلى الهاوية، ترجمة عبد الرحيم حزل، دار إفريقيا الشرق المغرب 2002 ص 60.

(37) ادغار موران تربية المستقبل ص 15،

(38) ادغار موران الفكر والمستقبل ص 61.

- (39) ادغار موران تربية المستقبل ص 41.
- (40) Edgar Morin enseigner a vivre , op , p p 32-33.
- (41) ادغار موران المنهج- الأفكار ص 357.
- (42) ادغار موران المنهج- الأفكار المصدر السابق ص 357.
- (43) المصدر نفسه ص 359.
- (44) ادغار موران المنهج- معرفة المعرفة ص 331.
- (45) ادغار موران المنهج- معرفة المعرفة ص 333.
- (46) ادغار موران تربية المستقبل ص 78.
- (47) ادغار موران المنهج – معرفة المعرفة ص 335.
- (48) المصدر نفسه ص 331.
- (49) ادغار موران تربية المستقبل ص 79.
- (50) ادغار موران الفكر والمستقبل ، المصدر السابق ص 79.
- (51) ادغار موران المنهج – إنسانية الإنسانية ص 349.
- (52) ادغار موران تربية المستقبل ص 82.