

التربية متداخلة الاختصاصات وإعداد المواطن الكوني في فكر إدغار موران



This work is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

عواطف مبارك

باحثة دكتوراه في جامعة تونس المنار المعهد العالي للعلوم الإنسانية ابن شرف تونس
الفلسفة، إيستمولوجيا.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٥ يناير ٢٠٢٦م

students from understanding the complexity of the world. He therefore calls for interdisciplinary education that reconnects scientific and humanistic knowledge and develops a holistic mind capable of grasping the interdependence of phenomena.

This approach aims to deepen understanding, strengthen ethical awareness and responsibility, and build a planetary citizenship that recognizes the shared destiny of humanity. Although this project faces obstacles within traditional educational systems, Morin believes that schools can become spaces for complex thinking and dialogue, preparing learners to live responsibly and consciously in an interconnected and intricate world.

الملخص

يرى إدغار موران أن أزمة التعليم المعاصر سببها تجزئة المعرفة داخل التخصصات وانفصالها عن بعضها، مما أدى إلى عقل غير قادر على فهم العالم في تعقيد. لذلك يدعو إلى تربية متداخلة الاختصاصات تقوم على الربط بين المعارف العلمية والإنسانية، وعلى تكوين عقل شامل يدرك الترابط بين الظواهر بدل فصلها.

تهدف هذه التربية إلى تطوير الفهم، وتنمية الحس الأخلاقي والمسؤولية، وبناء مواطنة كونية تجعل الفرد واعياً بتشابك المصائر الإنسانية. ورغم أن هذا المشروع يواجه صعوبات في المناهج التقليدية، إلا أن موران يؤكد أن المدرسة قادرة على أن تصبح فضاءاً للتفكير المركب والحوار، وأن تهيئ المتعلم ليعيش بوعي ومسؤولية في عالم معقد ومتربط.

Abstract

Edgar Morin argues that the crisis of modern education stems from the fragmentation of knowledge into isolated disciplines, which prevents

* المقدمة

لا يحظر السؤال عن التربية في الفكر المعاصر باعتباره مسألة تقنية تتعلق بطرائق التعليم، بل بما هو موضع من مواضع الأزمة في العلاقة بين الإنسان والمعرفة. ذلك أنّ المعرفة الحديثة التي نحت منحى التخصص متزايدة الانغلاق قد أفرزت تصوّرات تجزيّة للعالم ومنه وعياً مجزأً. لقد صار التفكير ذاته قوة فصل بدل أن يكون قوة وصل. في هذا السياق يُقدّم إدغار موران مشروعه في محاولة لإعادة بناء العلاقة بين الفكر والحياة بوصفها علاقة "المعرفة بالكلية الإنسانية" متوسّلاً ما يسمّيه: «الفكر المركّب». فكر كل همّة رآب الصدع الذي أحدثه التخصص المباعّد بين مجالات المعرفة، من أجل ردها إلى وحدة حيّة لا تلغي الاختلاف بل تؤسّسه. ذلك أنّ التّركيب - في نظر موران - لا يصف العالم، بل يبنيه في الفهم. ولأنّ العقل البشري لا يمكنه إدراك الظواهر إلا عبر شبكة من العلاقات (فيها تتقاطع الأبعاد الطبيعيّة والاجتماعيّة والثقافيّة)، فإنّ أيّ تربية حقيقيّة لا يمكن أن تُحتزّل في تعليم تخصّصي، لأنّ المعرفة حينها تنفصل عن كليّتها ففقد القدرة على الفهم. على هذا الأساس، لا يكون تعدد الاختصاصات تجميعاً للمعارف بقدر ما هي فعل إبستيمولوجي يعيد التفكير في شروط إمكان المعرفة نفسها. إنّها أكثر من مجرد تقنية بيداغوجيّة. إنّها مبدأ يُعيد توجيه الفكر من منطق الفصل إلى منطق الوصل.

على هذا النحو فإنّ التربية المتعددة الاختصاصات لا تكتفي بتكوين كفاءات متعدّدة وإنّما تسعى إلى بناء "عقل كوني" يدرك الترابط العميق بين الدّاتي والكوني

وبين الجزئي والكلّي. فالتربية - في هذا المنظور - ليست اعداداً للمتعلم للفعل الاجتماعي فحسب وإنّما هي أَيْضاً تأسيس لموقف أنطولوجي من العالم يجعل من التعلّم تجربة انفتاح على الإنساني في كليّته. هكذا لا تُفهم المواطنة الكونية في حدود الغاية السياسية فقط، بل بما هي محصّلة لعملية تربية تعيد تشكيل الذات بوصفها وعياً بالعالم في تعقيده وتنوّعه ووحدته في آن. ومن ثمّ، يمكن القول إنّ موران يسائل أنماط المعرفة السائدة. فهو لا يدعو إلى تجاوز التخصص بل إلى ادماجه في بنية أوسع تؤلّف بين المعارف دون إذابتها. من المؤكّد أنّ الانغلاق التخصّصي خطأ في التنظيم ولكنّ الخطر يتجلّى في "القصور في الفهم" مادام يفصل الفكر عن واقعه الحي. وبهذا المعنى فإنّ تداخل الاختصاصات تمثل لحظة وعي نقدية بحدود المعرفة الحديثة ومحاولة لاستعادة البعد الكوني الذي يفترض أنّه علامة مميزه للفهم الإنساني. وحده الفكر المتداخل الاختصاصات من يقدر على إخراج الإنسان من أسر التخصّص إلى أفق التّواصل المعرفي الذي يجعل التفكير من أفعال التّجذّر في العالم.

* التحوّل في بنية الفهم من الفردي إلى الكوني

١- من الفكر المتخصّص إلى الفكر المركّب: الانتقال من التخصّص الفردي إلى الأفق الكوني هو تحوّل في البنية التي تنظّم علاقة الإنسان بالمعرفة وليس تحوّلًا في المضمون. إذ التخصّص (وإن كان شرطاً ضرورياً للدقّة العلمية) ينقلب إلى مأزق حين يتحوّل إلى قيد على التّفكر. يغدو العقل، في هكذا حال، أسير بعد واحد من أبعاد الواقع غير قادر على إدراك تشابك العوامل التي تصنع الظواهر. يقدّم الفكر المركّب محاولة

لتحرير الفهم من هذا القيد بإقامة منطق جديد للفهم يعتبر الواقع في تنوعه. إنها عقلانية لا تقوم على الفصل بل على التداخل، ولا على الحصر بل على التفاعل. وعلى هذا النحو، لا يكون تداخل الاختصاصات مجرد دمج بين مواد دراسية، بل هي "تربية على التركيب". فهي تُعلّم الإنسان أن الفهم لا يتحقق إلا بقدر ما يعي العلاقة التي تربطه بالآخر أيًا كان تصورنا للآخر: معرفة مختلفة أو ثقافة مغايرة. ولعل قيمة فكر موران، في هذا المستوى، تكمن في كونه يربط العمق الفردي للمعرفة بامتدادها الكوني ليصبح الفهم حركة مزدوجة: انغماس في التخصص وفي آن انفتاح على الكل. "يتعلق الامر فعلا بإعادة دمج الانسان ضمن الكائنات الطبيعية من أجل تمييزه عنها وليس إحتزاله فيها، وبالتالي يتعلق الامر في نفس الوقت بتطوير نظرية ومنطق وإستمولوجيا للتعقيد تكون قادرة على أن توافق وتلائم معرفة الانسان".^١ إن كل معرفة، مهما بلغت من التخصص، تبقى دون الحقيقة مرتبة ما لم تُدرَك علاقتها بالإنساني في كليته. ومن هنا نفهم أن الفكر المركب لا يدعو إلى نفي التخصص، بل إلى إضفاء الوعي بالعلاقات التي تجعل كل تخصص جزء في نسيج أكثر اتساعا. "إن إستمولوجيا المركبة هي وحدها (...) قادرة على تمثل الوجه الجديد للعالم"^٢ في هذا الأفق، ينثني التعليم عن سبيل تلقين المعارف الجاهزة وينخرط في أفق تكوين عقل قادر على ممارسة الفكر في صورته المركبة مادام "الربط" بين المعارف من مستطاعاته.

٢- صعوبات التحوّل التربوي: غير أن هذا التحوّل من الفصل إلى الوصل يصطدم بالنظام التعليمي الحديث المهيكل بعداً على التقسيم الذي يفرد لكل مجال معرفي عالماً خاصاً قائماً بذاته، حيث يفهم الواقع من خلال أجزاء متجاورة لا متفاعلة. إن تجاوز هذا الهيكل يقتضي إعادة بناء العلاقة بين الفكر والتعليم لأن التربية - كما يتصورها موران - لا تهدف إلى نقل المعارف بل تتطّلع إلى إنتاج الوعي بعلاقتها. تتعّين الصّوبة الأولى في بقاء الفكر التربوي ذاته محكوماً بالمفهوم العلمي الكلاسيكي للمعرفة الذي يشترط الوضوح واليقين الخطي. في المقابل يصير الفكر المركب على ضرورة أن نأخذ الغموض والاحتمال في الاعتبار لأنهما مكونان ضروريان للفهم. إن العقل الذي يُربّى على اقتطاع المباحث العلمية وعلى المنهج الواحد تتجذّر فيه فكرة أن الحقيقة معطى ثابت. أمّا الحقيقة في الفكر المركب فينظر لها بما هي سيرورة مفتوحة يُداخل فيها الذاتي الموضوعي والعلمي الأخلاقي، وكذا الجزئي والكلّي. أمّا الصعوبة الثانية فتتعلّق ببنية المؤسسة التعليمية الثقافية والتي اعتادت النظر إلى المعلم بوصفه وعاء للمعرفة لا بصفته من بينها. في حين للمعلم في الفكر المركب وظيفة مزدوجة: أن يكون أولاً خبيراً في مجاله وثانياً على مقدرة عالية على ربط مجاله بسياقاته الإنسانية والكونية. فالمعرفة التي لا تُعلّم بوصفها شبكة علاقات تبقى معرفة ناقصة لأنها تُعزّز الانغلاق بدل الانفتاح.

^٢ ادغار موران، الفكر و المستقبل مدخل الي الفكر المركب، ترجمة احمد القصور ومنير الحجوبي، دار توبقال للنشر الطبعة الأولى ٢٠٠٤ ص ٦

^١ ادغار موران، الفكر و المستقبل مدخل الي الفكر المركب، ترجمة احمد القصور ومنير الحجوبي ، دار توبقال للنشر الطبعة الأولى ٢٠٠٤ ص ٢١

ومن هنا، فإنَّ التربية على الفكر المعقّد ليست إصلاحاً للمناهج بل "تحوّلاً في بنية الوعي التربوي" نفسه، إذ لا يكفي أن نضيف موادَّ جديدة أو ندمج اختصاصات متقاربة، بل ينبغي أن نعيد تعريف معنى التعلّم: ليس كاجتساب لمعارف، بل كفعلٍ للفهم في تعقيده.

٣- المبادئ الموجهة لتربية الفكر المعقّد: يتأسّس المشروع التربوي الموراني على ثلاثة مبادئ كبرى يمكن اعتبارها محاور كلّ تفكير في تداخل الاختصاصات. أوّلها مبدأ "الترباط المعرفي" الذي يقتضي إدراك أن كلّ معرفة تنطوي على معرفة أخرى. فالظاهرة الطبيعية تحمل في داخلها أبعاداً اجتماعية والظاهرة الثقافية تحيل إلى بنى نفسية وتاريخية متداخلة. الفهم الحقّ هو إذن قدرة على ربط المستويات لا على فصلها. إنّ ما يجعل تداخل الاختصاصات ضرورية هو وعي الإنسان بأنّ أيّ فهم أحاديّ هو اختزال للواقع. وثانيها مبدأ "الوعي القيمي"، لأنّ الفكر، إذا لم يكن مؤسّساً على قيمة، ينقلب إلى تقنية خالية من المعنى. فالفكر المعقّد لا ينفصل عن البعد الأخلاقي، إذ يجعل من القيم الإنسانية - كاحترام والمسؤولية والتسامح - مكوّناتاً من مكوّنات الفهم ذاته. فالتربية لا تهدف إلى نقل المعارف بل إلى بناء إنسانٍ قادر على إدراك الترباط بين المعرفة والمسؤولية. أما المبدأ الثالث فهو مبدأ "المسؤولية الكونية" الذي يُخرج التربية من حدودها المحلية إلى أفقٍ إنساني عام. فالمواطن الكوني ليس من يعرف العالم فحسب، بل من يشعر بأنّه منخرط فيه. المسؤولية هنا ليست مجرد

واجب أخلاقي، بل وعي بأنّ الفعل الفردي جزء من شبكة أوسع من العلاقات. بهذا المعنى، يصبح الفهم نفسه فعلاً أخلاقياً، لأنّ كلّ معرفة تتضمّن موقفاً من العالم.

تتضح من خلال هذا التحليل ملامح التحوّل الذي يقترحه إدغار موران: من عقلٍ يُجزّئ الواقع إلى عقلٍ يُعيد وصله، ومن تربية تُعلّم المعرفة إلى تربية تُعلّم الفهم. فتعدّد الاختصاصات، في معناها الفلسفي العميق، ليست أسلوباً في التعليم بل تجربة في التفكير بالعالم، حيث يلتقي الفردي بالكوني داخل سيرورة واحدة. إنّما تربية على الوعي بالترباط الذي يشكّل نسيج الوجود الإنساني، وعلى إدراك أن الفكر، كلّما تعمّق في ذاته، ازداد انفتاحاً على الكلّ لا نزال نتبين بصعوبة أن تفكيك المعارف وتجزئتها لا يؤثّران فقط في معرفة ممكنة للمعرفة وإنّما أيضاً في إمكانات معرفة ذواتنا و العالم فيحدثان "إعتدال معرفي"^٣. وعلى هذا الأساس، يمكن القول إنّ مشروع موران لا يطمح إلى إصلاح المدرسة، بل إلى إصلاح العقل نفسه. فالمواطنة الكونية، في معناها الأصيل، ليست برنامجاً سياسياً بل ثمرة لتربية تُعيد للإنسان قدرته على الفهم في عالم تتزايد فيه أشكال الانفصال. بذلك تداخل الاختصاصات "تربية للعقل والضمير معاً"، تجعل من الفكر المعقّد أفقاً لتجديد العلاقة بين الإنسان والعالم في زمنٍ لم يعد فيه الانغلاق ممكناً ولا التبسيط مقبولاً.

٤- في تفعيل تداخل الاختصاصات كممارسة تربوية: لا يمكن لتداخل الاختصاصات أن تُختزل في مستوى نظري أو

^٣ _ إدغار موران المنهج معرفة المعرفة: انثروبولوجيا المعرفة الجزء الثالث ترجمة جمال شحيد مراجعة أبو ناضر المنظمة العربية للترجمة الطبعة الأولى بيروت كانون الأول ٢٠١٢ ص ٢٥

تنظيمي، لأنّ فعاليتها تتوقف على قدرتها على الترجمة العملية داخل الفعل التربوي ذاته. من هذا المنظور لم تعد مجرد منهج لتجميع المعارف أو لمزاوجة القول، بل تجربة معرفية حيّة تُعيد بناء علاقة الذات بالمعرفة وبالعالم في آن. إنّها تُحوّل التعلّم إلى فعل تأملي، يتغذّى من تداخل الاختصاصات كما يتغذّى من توترها، فينشأ من هذا التفاعل وعي جديد بالمركب الإنسانيّ ذاته وعي يُدرك أنّ الحقيقة لا تقيم في حقل واحد وأنها لا تُنال إلا من خلال عبورٍ دائمٍ بين الحقول. فحين تُدمج تداخل الاختصاصات في الممارسة التعليمية لا بوصفها تقنية بل بما هي رؤية للعالم، يصبح المشروع التربوي محتثراً لإعادة التفكير في وحدة المعرفة. إنّ العمل المشترك بين المواد أو الحقول لا يُقاس هنا بنتيجته العملية فقط بل بمقدار ما يُحدثه من افتتاح في الوعي. عندئذ تتراجع الحدود بين النظر والعمل وبين النظرية والممارسة، لتنشأ منطقة وسطى هي مجال الفعل التربوي بمعناه المورالي: منطقة لقاء بين المعارف، حيث، لا يعود العلم منعزلاً عن الفن ولا الفلسفة مفصولة عن التجربة الإنسانية. "يتعلق الامر في الوقت نفسه بالاعتراف بالوحدة ضمن التنوع و ضمن وسط الوحدة، والاقرار، على سبيل المثال بالوحدة البشرية إعتقاداً على التنوعات الفردية و الثقافية، إعتقاداً على الوحدة البشرية"^٤.

بهذا المعنى، فإنّ المشاريع التربوية المشتركة ليست مقصودة لذاتها بل هي وسائط لإنتاج تجربة فكرية تتجاوز ثنائية الموضوع والمجال. إذ لا يتعلّم المتعلّم فقط كيف

يحلّ مسألة علمية، بل كيف يفكّك تعقيد العالم عبر تعدّد لغاته وأبعاده. فالتربية المتداخلة الاختصاصات تضع المتعلّم أمام واقع تتقاطع فيه العلوم الإنسانية والعلوم الدقيقة، حيث تتحوّل المعرفة إلى ممارسة للترابط لا إلى امتلاك لمعلومة. من هنا، تتجاوز الممارسة المتداخلة الاختصاصات التراكم المعرفي لتلامس ما يمكن تسميته بالـ«إيكولوجيا الفكر» أي إدراك العلاقات المتبادلة بين الذات والمعرفة والواقع في توازنها الدقيق. أما التجارب الميدانية القائمة على الانفتاح الثقافي والتبادل بين البيئات التعليمية المختلفة، فتمثل هي الأخرى بعداً ضرورياً في بناء هذا الوعي. فالتبادل الثقافي لا يُقاس بما يقدمه من معارف جديدة بل بقدر ما يتعلّم الذات حدودها وإمكان تجاوزها. ذلك أنّ الفكر المركّب كما يطرحه موران، لا يمكن أن يتكوّن إلا عبر احتكاك بالغير. عندها يصير الآخر مرآة للذات لا من حيث الاختلاف بل من حيث التفاعل الخلاّق الذي يولّد الوعي الكونيّ. فاللقاء الثقافي، بما ينطوي عليه من توتر واختلاف يشكّل لحظة اختبار للقيم التي تُبنى في الفعل لا في القول ويجعل من التربية تجربة أخلاقية بقدر ما هي معرفية.

على هذا الأساس، تصبح الأنشطة الجماعية التي تتوجّه إلى قضايا كونية — كالمناخ والفقر أو العدالة الاجتماعية — فضاءاً لترجمة الفكر إلى التزام. فالمعرفة هنا تُستعاد بوصفها مسؤوليّة، وتتحوّل من خطاب حول العالم إلى انخراط في بنائه. إنّ تعدّد التخصصات في هذه الأنشطة لا يُراد به مجرد تنوع المهارات بل هو سبيل لإدراك ترابط الأبعاد

^٤ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معتوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الأولى ص ٢٩

المادية والرمزية للوجود الإنساني. كل ذلك يجعل التربية في جوهرها فعلاً مواطياً كونياً، لا باعتبارها تزرع قيماً جاهزة، بل لأنها تتيح للذات أن تختبر وحدتها في تعددها.

٥- في أفق السياسات التربوية الممكنة: إذا كانت تشكّل أفقاً معرفياً للفكر الموراني، فإن ترجمتها إلى سياسة تربوية تقتضي إعادة تحديد وظيفة المؤسسة التعليمية ذاتها. فالمؤسسة لا ينبغي أن تكون مجرد جهاز لتوزيع المعارف أو تصنيفها، بل فضاءاً للتوليد المستمر للمعنى. إنها بذلك مطالبة بأن تتحرك ضمن منطقٍ جديد يُعيد بناء العلاقة بين المعرفة والسلطة، بين التعليم والحياة، بحيث يصبح المنهاج أداة لتشكيل الفكر لا لتلقين المعلومة. " أن المعارف المجزأة كما سبق أن بينا لا تصلح إلاً للاستعمالات الفنية والتقنية فهي غير قادرة على التزاوج من أجل تغذية فكر قادر على اعتبار الوضعية الإنسانية في صلب الحياة و على الارض وفي العالم و قادر على مواجهة تحديات زماننا. " ٥ إن صياغة مناهج متعددة التخصصات لا تعني جمع المواد في وحدة شكلية، بل إعادة تنظيمها ضمن رؤية تبرز ترابط الظواهر في الواقع. فالمناهج -وفق تصور موران- ينبغي أن تتيح للمتعلم الانتقال من الفهم الجزئي إلى إدراك الترابط الكلي: من المعرفة المقطعة إلى معرفة تعي تعقيد العالم وتشابك مستوياته. بهذا، يغدو المنهج خريطة مفتوحة لا تكتفي بإرشاد المتعلم نحو نتائج، بل تهيئه لطرح الأسئلة التي تبقى الفكر حياً.

"منذ البدء يمكن أن تكون العلوم و الاختصاصات مترابطة ومشعبة بين بعضها البعض و يمكن للتعليم أن ينتقل بين المعارف الجزئية ومعرفة ماهو شامل" ٦

على نحو مواز، يقتضي هذا التحول إعادة النظر في تكوين المعلم. فالمعلم، في الفكر المركب، ليس وسيطاً ناقلاً بل فاعلاً إستيمولوجي يمارس بدوره فعل التفكير داخل شبكة العلاقات المعرفية التي يكوّنها. إن إعداد المدرّس المتعدد الاختصاصات يعني تهيئته لأن يتعامل مع اللّائقين وأن يقبل التعقيد بوصفه شرطاً لفهم لا عائقاً أمامه. فالمعلم لا يُلقّن تعددية المعارف بل يربطها ويدفع المتعلمين إلى إدراك المعنى الذي ينشأ من عبورهم بين الحقول. وبذلك يصبح التعليم فعلاً مشتركاً في بناء الفكر لا علاقة عمودية مالك للمعرفة ومتلقّي لها. " سيكون التعليم الثانوي مجالاً تعلم ما يجب أن تكون عليه الثقافة الحقّة، تلك التي تقيم جسور الحوار بين ثقافة الإنسانيات والثقافة العلمية، ليس فقط من خلال إعمال الرأي حول مكتسبات العلوم وصيرورتها، ولكن كذلك من خلال اعتبار الأدب مدرسة وتجربة حياة. ويجب أن يلعب التاريخ دوراً رئيسياً في المرحلة الثانوية بالسماح للتلميذ بأن يمتزج وينصهر في تاريخ أمته، وأن يتموقع في الصيرورة التاريخية لأوروبا وفي مجال أوسع تاريخ الإنسانية، وأن يطور بداخله

٦ _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الاولى ص ١٠٢

٥ _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الاولى ص ١٦

نمطاً للمعرفة يدرك بدقة الخصائص المتعددة الأبعاد أو المعقدة للواقع البشري.^٧

كما أنّ إدماج البعد القيمي في أهداف التعلم لا يقوم على إضافة مادة للأخلاق أو التربية المدنية، بل على وعي بأنّ كل معرفة تحمل في طياتها أثراً إيتيقياً. فالمعرفة التي تُدرّس معزلة عن مسؤوليتها تفقد معناها الإنساني، والتعليم الذي يُقصي البعد الأخلاقي يُنتج تقنيين لا مواطنين. من هنا يكون دمج القيم الإنسانية في الممارسة التربوية فعلاً تأسيسياً يعيد وصل التفكير بالفعل ويحوّل المعرفة إلى تجربة للعيش المشترك. إنّ السياسات التربوية التي تستلهم الفكر المركّب لا تسعى إلى إصلاحات سطحية أو تحديث إداري بل إلى إعادة توجيه الفعل التربوي نحو أفقٍ كونيّ. فهي لا تفصل بين التعليم والمواطنة ولا بين المواطنة والوعي بالعالم. بهذا المعنى يصبح الرهان الحقيقي ليس في تحسين الأداء التعليمي فحسب بل في إعادة تشكيل الإنسان في علاقته بذاته وبالأخر ضمن شبكة عالمية من التبادلات المعرفية والقيمية.

* أثر التربية متداخلة الاختصاصات في تشكّل الوعي الكوني

١- نحو وعي بالقيم الإنسانية المتعددة: ينبغي النظر إلى التربية المتداخلة الاختصاصات لا باعتبارها أداة لتكامل المعارف فحسب بل كآلية لتوليد وعي بالقيم الكونية التي تتجاوز الفوارق الثقافية واللغوية. فالمعرفة حين تُدرّس ضمن منطلق تداخل الاختصاصات لا تبقى معزولة عن الإنسان، بل تُستعاد كصورة من صور العيش المشترك. إنّها معرفة تنفتح على العالم

لا لتسيطر عليه بل لتفهمه في تعدّده وتناقضه، وتعيد للذات وعيها بمحدوديتها ضمن الكلّ الإنسانيّ. هذا الوعي لا يُكتسب بواسطة التلقين، بل بالمشاركة في تجربة فكرية وعملية تجعل المتعلّم يدرك أنّ الحقيقة تتكوّن من زوايا متعددة وأنّ فهمه للعالم لا يكتمل إلا عبر الإصغاء للآخرين. إنّ الأنشطة المشتركة والتبادلات الثقافية، والعمل الجماعي عبر الحدود، ليست مظاهر خارجية لهذا الوعي بل شروط لإمكانه. فهي تضع الذات أمام تنوّع لا يمكن تجاوزه إلا بالتعاطف والتفاهم وتحوّل التعلّم من اكتساب إلى لقاء.

هكذا يتكوّن تدريجياً حسّ بالمسؤولية المشتركة، حيث يصبح الفعل الفردي ذا معنى جماعي. فالمعرفة لا تُطلب لأجل الامتلاك، بل لأجل المشاركة، والذات لا تُعرّف بمحدودها بل بما تُقيمه من علاقات. ومن خلال دمج القيم الإنسانية — العدالة، المساواة، احترام البيئة، التضامن في الفعل التعليمي ذاته لا بوصفها موضوعات منفصلة بل بما هي ممارسات تنشئ إمكانية جديدة للفكر: فكر يرى في العالم وحدة متعدّدة، وفي الإنسان كائناً مسؤولاً عن الوحدة في تنوعها.

إنّ التربية متداخلة الاختصاصات بهذا المعنى تُعلّم الذات أن تُفكّر في التداخل بدل الانفصال، وأن تُمارس الفهم بوصفه شكلاً من أشكال العناية بالعالم. وهي بذلك لا تنشئ وعياً أخلاقياً سطحيّاً، بل تبني حسّاً إيتيقياً مركّباً، يدرك أنّ

^٧ _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معتوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الأولى ص ١٠٥

القيمة لا تُسقط من الخارج بل تُستنبط من صميم العلاقة بين الذات والعالم.

٢- المواطنة الكونية كأفق للفكر التربوي: حين يُستعاد التعليم في ضوء فكر موران، تتحول المواطنة الكونية من شعار سياسي أو أخلاقي إلى بُنية معرفية جديدة. فالمواطنة في هذا الأفق، ليست انتماءً جغرافياً بل وعياً بالترابط لا تحدّها الحدود وتفتح على مصيرٍ مشترك. إنها ثمرة التحول من الوعي التخصصي المنغلق إلى الوعي المتداخل الاختصاصات الذي يعترف بتشابك المصائر الإنسانية. " يتعين على التربية أن تساهم في التكوين الذاتي للشخص (تعلّم النهوض بالوضع الإنساني وتعلّم كيفية العيش) وتعلّم كيف يصبح المرء مواطناً. فالمواطن يُعرّف في الديمقراطية من خلال تضامنه مع وطنه وشعوره بالمسؤولية إزاءه. وذلك ما يفترض تجذّر الهوية الوطنية في داخله." ^٨

في هذا السياق، يغدو التعليم مختبراً لتشكيل هذا الوعي. فالطالب لا يُدرّب على جمع المعلومات بل على إدراك البنية الكونية للظواهر. إنّ كل مسألة بيئية أو اقتصادية أو اجتماعية تُدرّس ضمن هذا الأفق تُظهر أنّ ما هو محلي لا ينفصل عمّا هو عالمي، وأنّ الفعل الفردي يشارك في صناعة الكل. وبهذا تتحوّل المعرفة من أداة سيطرة إلى وعي بالعلاقة. التربية المتداخلة الاختصاصات تُدرّب الفكر على عبور الحدود وعلى التفكير في القضايا ضمن شبكة

العلاقات التي تنتجها. فهي تزرع في المتعلّم عادة التحليل من زوايا متعددة، وتدفعه إلى بناء حلول تراعي التعقيد بدل تبسيطه. وهذا التحول في البنية المعرفية للفكر يُفضي إلى تحول في البنية الإيتيقية للذات ليغدو الفهم ذاته فعلاً للمسؤولية. فالمواطنة الكونية ليست امتداداً خارجياً للتعلّم بل نتيجته الطبيعية. ومن خلال التجارب التطبيقية المتعددة التي تدمج المعرفة بالعمل يفتح المجال أمام اختبار هذه المواطنة داخل الواقع في مشاريع بيئية أو ثقافية أو إنسانية، حيث تلتقي القيم بالتجربة والفكر بالفعل. إنّ هذه اللقاءات لا تُنتج معرفة جديدة فحسب، بل تُعيد تعريف الذات في ضوء علاقتها بالعالم. المتعلم وهو يعبر من المحلي إلى الكوني، لا يفقد جذوره بل يُعيد اكتشافها في بعدها الإنساني الكامن فيصبح انتماؤه للعالم امتداداً لانتمائه لذاته. "Le destin désormais planétaire du genre humain est une autre réalité clé ignorée par l'enseignement. La connaissance des développements de l'ère planétaire et la reconnaissance de l'identité terrienne, qui sera de plus en plus indispensable pour chacun et pour tous, doivent devenir un des objets majeurs de l'enseignement" ^٩

^٩ Morin, E. Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur, UNESCO, 1999 Chap. IV: "Enseigner l'identité terrienne"

^٨ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الأولى ص ٨٣

٣- في وظيفة المؤسسة التعليمية كفضاء لتكوين الوعي

الكوي: لا يمكن للمواطنة الكونية أن تتحقق خارج الفضاء المؤسسي الذي تُمارس فيه التربية كفعلٍ جماعيٍّ. فالمؤسسة التعليمية ليست مجرد إطارٍ إداريٍّ لتنظيم المعرفة بل هي البنية الرمزية التي يتجسّد فيها العبور من الذاتي إلى الكوي ومن المعرفة الفردية إلى الوعي الإنساني المشترك. إنّها الفضاء الذي يتعيّن فيه الفكر في شكل ممارسة ويتحوّل فيه مبدأ المتداخل الاختصاصات من مجرد تصوّرٍ إبستمولوجيٍّ إلى تجربة تربوية حيّة. في هذا الأفق، لا تعود المدرسة مكاناً لبثّ المعارف المتخصصة، بل مختبراً لإعادة بناء العلاقة بين الإنسان والعالم. فالتعلّم داخلها لا يُحتزل في تلقين المحتوى، بل يقوم على تعلّم التفكير في الترابط، وعلى اختبار المعنى من خلال الفعل المشترك. إذ في اللحظة التي يدرك فيها الترابط بين ما هو علمي وما هو قيمي وبين الممارسة الاجتماعية والبنية الثقافية، يفتح المجال لتكوين وعيٍ كويٍّ يرى في الكثرة شرطاً للوحدة لا تهديداً لها.

إنّ المؤسسة التي تعمل ضمن منطق الفكر المعقّد لا تكتفي بإدارة برامج تعليميّة، بل تُعيد صياغة منطق التعلّم ذاته. فهي تدرك أنّ التفكير النقدي لا ينشأ من وفرة المعلومات، بل من انخراط الذات في تفكيك العلاقات التي تنتجها. وهكذا، يصبح التعلم فعلاً للتساؤل قبل أن يكون اكتساباً، ويغدو النقد ممارسة وجودية لا مجرد كفاية معرفية. كما أنّ هذه المؤسسة لا يمكن أن تبقى محايدة تجاه القيم. إنّ

التربية التي تُقصي البعد الإيتيقي تفقد قدرتها على تحويل المعرفة إلى وعي. لذلك فإنّ المؤسسة التربوية -في تصور موران- مطالبة بأن تُعيد وصل البعد القيمي بالبعد العلمي، وأن تُدرّب المتعلّم على الوعي بالآثار الإنسانية والمعنوية للفكر. من هنا، فإنّ الورشات الحوارية والمشاريع المشتركة، والتجارب الثقافية العابرة للحدود، ليست أنشطة هامشية بل هي الصورة العينية التي يتجلّى فيها الفكر المركّب في الواقع التربوي. من خلال هذه الأشكال من الفعل المشترك، تتحوّل المؤسسة التعليمية إلى مجال لإنتاج الذات المواطنة، لا بوصفها فرداً منتسباً إلى دولة، بل ككائنٍ منخرطٍ في مصيرٍ إنسانيٍّ مشترك. "وحتى تتمكن من إقامة وتفرّيع غمط تفكير يسمح بالإصلاح، فقد يتعلّق الأمر بإقرار ضريبة إبستمولوجية أو عابرة للاختصاصات في كلّ الكليّات (١) تقتطع ١٠% من أوقات الدروس من أجل تدريس مشتركٍ يعني أساساً بالعناصر المفترضة أو المسلمة لمختلف المعارف وحول إمكانيّات جعلها تتواصل، وهكذا يمكن تخصيص الضريبة إلى المجالات التالية:-

- معرفة المحدّدات وافتراضات المعرفة،- العقلانيّة والعلميّة والموضوعيّة،- التأويل،- البرهنة والتدليل (الحجاج)،- الفكر الرياضي،"١٠

فالمدرسة، حين تستعيد وظيفتها بوصفها تجربة في العيش المشترك، تُخرج المتعلّم من انغلاق التخصص إلى رحابة العالم، وتجعله يدرك أنّ المعرفة لا تكتمل إلا حين تُثير

١٠ _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الأولى ص ١١٤ .

مسؤوليتنا تجاه الآخرين. بهذا المعنى، تصبح المؤسسة ذاتها عاملاً
إبستمولوجياً في بناء الفكر المعقد، لا مجرد وسيط لتطبيقه.

٤- في إمكانات البحث التربوي وأفق السياسة المعرفية: إنَّ
الفكر المعقد، حين يُستعاد في حقل التربية، لا يقدم فقط دعوة
لتجديد المناهج، بل يضع أمام الفكر التربوي سؤالاً أكثر
جذرية: كيف يمكن تحويل التعقيد إلى مبدأ للتفكير في
السياسات التعليمية ذاتها؟ أي كيف يمكن للمنظومة التربوية
أن تصبح بدورها منظومة مفتوحة على التحوّل، قادرة على
التفكير في ذاتها كشبكة من العلاقات لا كهيكلٍ مغلق؟ من
منظور المركّب، لا يكون تطوير المناهج مجرد تحديثٍ تقنيٍّ، بل
فعلاً لإعادة بناء العلاقة بين التخصص والكلّ. فالمناهج المتعدّدة
التي يقترحها الفكر المعقد ليست تراكيب شكلية للمواد، بل
هي طرائق لإعادة وصل المعارف ببعضها في ضوء المشكلات
الواقعية التي تواجه الإنسان. فالقضية البيئية أو الاقتصادية أو
الثقافية لا تقدّم كموضوع، بل بما هي عقد معرفي يستدعي
اشتغال الفكر في مستويات متداخلة. وهكذا يصبح تداخل
الاختصاصات طريق في التفكير قبل أن يكون أسلوباً في
التنظيم. لا يمكن لإصلاح الجامعة أن يكتفي بدمقرطة التعليم
الجامعي وبتعميم وضعيّة الطالب. إنما يتعلّق الأمر بإصلاح يَهْمُ
استعدادنا لتنظيم المعرفة أي تنظيم التفكير.

* وإصلاح التفكير يقتضي إصلاح الجامعات أساساً.

إنَّ هذا الإصلاح يمكن أن يتضمّن إعادة تنظيم عامٍّ
من خلال إقامة كليات وأقسام ومعاهد متخصصة في العلوم

التي أنجزت إعادة هيكلة متعدّدة الاختصاصات حول نواة
منظمة ومنسقة" ١١

وفي هذا السياق يتخذ تكوين المعلّم بعداً جديداً.
فالتربية التي تتبنّى الفكر المعقد لا يمكن أن تُدار بعقل تقنيٍّ
منفصل عن روحها. إنَّ المدرّس هنا ليس ناقلٌ لمعارف بل
شريك في إنتاجها. وهو-حين يعبر بين الحقول- لا ينقل
التلميذ فحسب، بل يدرّبه على عبورٍ منهجيٍّ دائم بين اللغة
والمنهج، بين الملاحظة والقيمة، بين المعنى والواقع. إنَّ تكوين
هذا النمط من المعلّمين لا يتحقق عبر التدريب البيداغوجي
التقليدي، بل عبر إدخالهم في تجربة معرفية تجعلهم يعيشون
التركيب بدل أن يشرحوه.

أما على مستوى البحث التربوي، فإنَّ الفكر
الموراني يفتح أفقاً جديداً لتقويم أثر التعليم على بناء الوعي
الإنساني. فبدل الاختصار على قياس الكفايات التقنية، يدعو
هذا الأفق إلى دراسة أثر التعليم على تشكّل الوعي الكونيِّ
ذاته: كيف تُغيّر التجربة المتداخلة الاختصاصات علاقة المتعلّم
بالقيمة؟ كيف يترجم الوعي بالتعقيد إلى ممارسات مسؤولة
تجاه البيئة أو المجتمع؟ وما السبل الممكنة لتقييم أثر الفكر على
السلوك دون الوقوع في اختزاله إلى مؤشرات كمية؟ هذه
الأسئلة لا تنتمي إلى حقل الإحصاء التربوي بل إلى حقلٍ
أوسع يمكن تسميته بـ«إيتيقا الفهم»، حيث يصبح الفعل
التعليمي ميداناً لتجريب المعنى الإنساني. وفي الأفق نفسه يمكن
تصوّر سياسات تربوية جديدة تُعيد تعريف الغاية من التعليم.

١١ _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة
فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠
الطبعة الأولى ص ١١٢ .

* الخاتمة

ليس الفكر المعقد عند إدغار موران مجرد مشروع نظري لإعادة تنظيم المعرفة، بل هو محاولة لإعادة بناء العلاقة بين الفكر والحياة. فهو يدعو الإنسان إلى أن يفهم ذاته ككائن مركّب، وإلى أن يدرك أن كل معرفة لا تُعيد وصل الإنسان بالعالم، تظلّ معرفة ناقصة. لذلك، فإنّ التربية المتداخلة الاختصاصات ليست خياراً بيداغوجياً، بل هي التجسيد العمليّ لهذا المبدأ الأنطولوجي: أن يفكر الإنسان داخل العالم، لا خارجه.

بهذا المعنى، يغدو التعليم فعلاً وجودياً، لا ينفصل فيه التفكير عن العيش، ولا المعرفة عن القيمة. فالمواطنة الكونية التي يطمح إليها الفكر المعقد ليست مجرد توسعة لمدى الانتماء بل إعادة لتأسيس الذات في علاقتها بالمشارك الإنساني. إنّها لحظة عودة الوعي إلى جذره الإيتيقي، حين يدرك أن التنوّع ليس نقيض الوحدة، وأنّ الاختلاف لا يلغى إلا حين يفهم. لذلك، فإنّ الرهان على الفكر المعقد في التربية ليس مسألة إصلاح مؤسّسيّ أو تحديث منهجيّ، بل هو رهان على إمكانية ولادة إنسان جديد. إنسان قادر على السكن في العالم دون أن يملكه، وعلى معرفة لا تسعى إلى الهيمنة بل إلى الفهم. بهذا يلتقي المشروع التربوي بالمشروع الإنساني ذاته، ويستعيد الفكر وظيفته الأولى: أن يجعل من المعرفة طريقاً إلى العيش المشترك، ومن التعليم فعلاً من أفعال الوعي بالعالم في وحدته المعقدة وتنوّعه اللامحدود.

فبدل أن يُختزل الهدف في تكوين الموارد البشرية، يصبح المقصود تكوين كائنٍ قادرٍ على التفكير في مصيره الجماعي. إنّ إعادة توجيه السياسات التربوية وفق هذا المنظور تقتضي إدماج القيم الإنسانية في صميم الفعل التربوي، لا كمواد إضافية، بل بوصفها أفقا يوطر جميع الأنشطة التعليمية. المواطنة الكونية هنا ليست نتيجة لعملية تعليمية ناجحة، بل هي الشرط المسبق لنجاحها، إذ لا يمكن لأي نظام معرفي أن يزدهر إذا لم يكن متجذراً في وعي إنسانيّ مشترك.

إنّ الفكر المُركّب وهو يعيد ربط التعليم بالمسؤولية، لا يقدم وصفة إصلاحية جاهزة بل يفتح إمكاناً جديداً للتفكير في التعليم بوصفه بنية مفتوحة على العالم. فالتعلّم لا يُختزل في نقل التراث العلمي، بل هو تمرين على استيعاب العالم في تعدّده، أي على ممارسة الفهم بوصفه شكلاً من أشكال العيش المشترك. وهكذا يغدو الفكر التربوي ذاته مختبراً للتفكير في المصير الإنسانيّ ويغدو الإصلاح التربوي فعلاً من أفعال الوعي بالعالم. "وهذا ما يؤكّد لنا أنّ نمطاً من التفكير قادرٌ على تحقيق الرّبط والتضامن بين المعارف المفكّكة، هو قادرٌ على الامتداد إلى أخلاقيّات (إيتيكا) الرّبط والتضامن بين البشر. إنّ تفكيراً قادراً على أن لا يكون منغلّقاً في المحليّ والخصوصيّ ولكن على تصوّر المجموعات، بمقدوره أن يكون مؤهلاً لأن يميّز معنى المسؤولية والمواطنة. إنّ إصلاح التفكير ستكون له إذن نتائج وجوديّة وأخلاقية ومدنيّة."^{١٢}

^{١٢} _ إدغار موران، العقل المحكم، ترجمة المنصف وناس مراجعة فرج معنوق وزارة الشؤون الثقافية معهد تونس للترجمة تونس ٢٠٢٠ الطبعة الأولى ص ١٣١ .