

العنوان:	الجامعة والعلوم الانسانية
المصدر:	مجلة الباحث
الناشر:	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة
المؤلف الرئيسي:	عبدالقادر، بليمان
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2007
الشهر:	ديسمبر
الصفحات:	23 - 33
رقم MD:	642709
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	HumanIndex
مواضيع:	التعليم الجامعي، الجامعات، فلسفة التعليم، العلوم الانسانية، الجامعة و المجتمع
رابط:	<a href="http://search.mandumah.com/Record/642709">http://search.mandumah.com/Record/642709</a>

# الجامعة والعلوم الإنسانية

د. بليمان عبدالقادر

1- عرفت الإنسانية منذ القديم "جامعات" رائدة اهتدى العالم بميديها واستضاء بنورها على مرّ الزمن أبرزها «الأكاديمية» التي أسسها أفلاطون، و"اللّكّين" التي أسهمها أرسطوا و"بيت الحكمة" التي أسسها المأمون.

لقد كانت هذه المراكز "منارات" إشعاع فكري حقيقي للإنسانية، نظرا لما آوت من علماء بلغوا درجه عليا من النبوغ وما كونوا من طلاب فائقي الذكاء والنباهة.

إن الغاية التي وجهت هذه "المنابر العلمية" كانت تسمو إلى إعطاء الإنسانية "المثال" الأعلى الذي تصبو إليه من خلال البحث عن تفسير الطبيعة والكون وترقية النفس بالمعرفة والأخلاق.. عن طريق تحري الصدق والصواب.. والبحث الذي كان يغذيه الطموح في بلوغ المكانة التي تؤهلهم لأن يكونوا معلمين للإنسانية قاطبة... فالربط بين العلم وتربية النوع البشري كان هو الهدف الأساس لهذه المنارات أو "الجامعات" الإنسانية التي كانت تسعى إلى التآليف الكوني بين الحقيقة والخير والجمال.

ومنذ الثورة العلمية والسياسية في أوروبا في عصر نهضتها وظهور الدولة القومية.. برزت فكرة ربط العلم والمعرفة بحاجة الشعوب إلى الحرية والتقدم.. من خلال التأكيد على حق الأمة في المعرفة وتم فرض سياسة جديدة للتعليم عن طريق تقسيمه رسمياً إلى تعليم ابتدائي وثانوي للنشء وتعليم عال للنخبة التي تسمح لها جدارتها بالتعمق والنبوغ في الجامعة وقد طغت اهتمامات الدولة على التعليم العالي من أجل تكوين الإطارات والكفاءات الإدارية والقانونية والمهنية الضرورية لنشاطها واستقرارها، وأصبحت "الجامعات" «مشتلة» لإنتاج الإطارات المسلحة بالمعرفة والعلم الضروري للدولة.. وقيادة الأمة نحو الحرية والتقدم عن طريق نخبة كفأة ومستنيرة.. حيث تبلور هذا النموذج في التعليم التبليوي.. (1)

ومنذ تأسيس "جامعة برلين" في ألمانيا سنة 1807 برزت رؤية جديدة للجامعة ووظيفتها العلمية يوضحها الوزير الألماني هامبلوت "Humboldt": "فالوظيفة الأساسية للتعليم العالي وللجامعة أصبحت تكمن" «في العرض الشامل للمعارف الإنسانية والكشف عن المبادئ والأسس التي تقوم عليها كل معرفة.. على أساس أنه لا يوجد هناك إبداع علمي بدون فكر تأملي يوجهه». (2)

فالفكر النظري أصبح هو مبدأ شرعية الخطاب العلمي: مما يجعل من وظيفة المدارس في المستوى الابتدائي هي الاستيعاب والتطبيق ووظيفة الجامعة هي التساؤل عن الأسس التأملية التي تقودها لفلسفة وهي إعادة بناء شتات العلوم المختلفة التي تعلمها المدارس والكشف عن الوحدة التي تؤلف بينها: على غرار ما فعل كانط في نقد العقل وهيكل في الموسوعة، وتبعهم في ذلك فختة وشيلر الخ...

فالعقل التأملي هو النظام الذي تهتدي به منظومة التعليم العالي في النموذج الألماني الذي يربط العلم بالدولة والمجتمع عن طريق تحقيق تقدم الفكر الذي تجسده وتكشف عنه أو تتوَّج مساره الجامعة .<sup>(3)</sup>

ويبرر "هبولت" هذه الرؤية بالتأكيد على "فكرة البحث عن العلم كما هو" باعتبار أن العلم لا ينبغي أن يخضع إلا لقواعده الخاصة أي خضوع التطبيق للنظرية، ومن هنا فإن الجامعة الحقيقية هي التي تستخدم أدواتها أي العلوم "في التكوين الروحي الأخلاقي للأمة"<sup>(4)</sup> فهناك نسقان من الخطاب يريد مشروع هامبولت "Humboldt" .

التأليف والربط بينهما، من أجل "تكوين ذات كاملة الشرعية معرفة، وانتماء اجتماعيا" فعن طريق<sup>(5)</sup> المبدأ الذي يسميه هيكل "حياة الفكر" ويسميه فختة "الحياة الروحية: يتم ربط" البحث والكشف عن الأسباب والقوانين الصحيحة بواسطة العلم بالغايات التي تملئها الحياة الأخلاقية والسياسية للأمة"<sup>(6)</sup> وبالتالي فإن الذات القومية الشرعية تتألف من الوحدة العميقة" التي تربط المبادئ العلمية والمثال الأخلاقي في فكرة واحدة" ..<sup>(7)</sup>

فالخاصية الفكرية للأمة الألمانية ومثالها في التربية والتكوين المحدد لمشروعية الجامعة: يجعل العلوم الطبيعية الباحثة عن الحقيقة، والعلوم الإنسانية المتصلة بالغايات الأخلاقية متحدتان في ذات واحدة بفضل الدور التأليفي والتنظيري للجامعة التي تسمح للعلوم الفرعية والوضعية والدولة والمجتمع بأن تخدم الأمة عن طريق المعرفة والعلم.

إن هذا النموذج في تنظيم فلسفة التعليم الذي تجلت بصماته بقوة في تكوين المواطن والعالم الألماني هو الذي تأثرت به الجامعات في أوروبا وأمريكا...

وقد أضاف هايدجر في 27 ماي 1933 بعد تقلده منصب رئيس جامعة فربورغ تحولا في خطاب مشروعية الجامعة: إذ تحول مبدأ المشروعية من "العلم التأملي" "La science Spéculative" إلى مساءلة للوجود الذي هو قدر الشعب الألماني كما أسماه، إن هذا الشعب الذي يسميه هايدجر «الشعب التاريخي - الروحي يستوجب ثلاث مهام هي: العمل والدفاع والمعرفة». (8)

والجامعة هي التي تملك عصب التأليف بين هذه المهام وهو العلم. فالمشروعية في هذا السياق لا تتأسس علي النظر التأملي بل على العلم المكتسب لهوية (أنطولوجية)، لكنه علم مسائل وليس موحدًا.. والجامعة التي تبذعه، تنطلق من اعتباره واجبا نحو الشعب الذي يحققه عينيًا: كعامل ومكافح وعارف .. إن هذه الذات القومية الواعية والفاعلة ليست تحريرا للإنسانية بل هي تحقيق لـ«عالمها الحقيقي للفكر» وهو «قدرة المحافظة بأعمق ما يمكن من الطاقة على الأرض والعرق». (9)

وهكذا فعندما يصبح "العرق" أو "الدم" جزء من معادلة الدمج الكبرى بين المعرفة والعمل لتبرير مشروعية الجامعة فإن التفوق يتحول من تفوق للإنسانية إلى تفوق للعرق الذي يربط انتصاره العلمي بقيمه وتاريخه و موروثه الثقافي القومي الخاص. ومهما يكن فإن النظرة الكلية للمعرفة وشمولية نظرتها للإنسان والطبيعة: ومن ثمة النظرة التوحيدية التكاملية لكل فروع المعرفة كانت مبدأ يجد في "الجامعة" دماغه المفكر و روحة المؤلف والمبدعة بين كافة أوجه النشاط المعرفي.

2- ومع تطور العلوم التجريبية وتنوع فروعها منذ بداية القرن العشرين : عن طريق التوجه المباشر للطبيعة بالملاحظة والتجريب ، واستخلاص الحقيقة وقوانينها بالتحقيق .. أصبح التساؤل عن مكانة العلوم الإنسانية في الجامعات مطروحا "من حيث أنها تحتل مكانة واسعة وتحافظ على إرث ثقافي قديم لا يعطى منفعة مباشرة بمقياس عصر دخل مرحلة انتصار الفعالية والاستهلاك ومن وراء هذا التساؤل كان يطرح مفهوم الجامعة نفسها ودورها ؟

لقد أثار "نورشتاين قبيلن في أمريكا (1857-1929) صاحب كتاب نظرية طبقة الأعيان هذه القضية حيث هاجم الجامعات التقليدية " التي تحافظ على تخصصات وعلوم فقدت وجودها الشرعي في نظره من وجهة نظر مجتمعة: أصبحت غايته الأساسية هي الإنتاج والمنفعة.

فقد "غذى قبيلن " وغيره حملة واسعة في أمريكا ضد "الإنسانيات" بدعوى أنها تحمل مفاهيم وقيم الاستعلاء والاحتقار للطبيعة والعمل التقني، وتكرس الموقف التأملي للعلوم الإنسانية كالفلسفة والتاريخ والآداب الكلاسيكية: حيث لا تجربة وحساب رياضي للظواهر ولا تغيير للواقع بل معرفة من أجل المعرفة !

مبدؤها: الأساس هو إثارة الدهشة والبحث عن الطمأنينة والحكمة الكامنة وراء الكائنات في عالم تعتبره كاملا سلفا.. فالنقد الموجه ضد "الإنسانيات" إذن بدأ يتسع منذ أن توسعت الصناعة والتقنية وبدأ المجتمع العربي يتخلى عن القيم والمثل التي تحملها الفلسفة المثالية والدين والحضارات الكلاسيكية الخ... لكونها تشغل الفكر عن الطبيعة الحقيقية

وتصرفه عما هو إنتاجي ومهني تطبيقي.. وكل ما أسماه قبيلن " بدراسة العلاقات السببية في الطبيعة والمجتمع " .

لأن الخاصية الأساسية للمجتمعات الأساسية الحديثة: أصبحت تقوم على تشجيع العلوم الدقيقة القابلة للتحويل إلى التطبيق التقني والرفع من فعالية العمل الخ.. «فالعلوم الدقيقة هي نظرة المجتمع الحديث للطبيعة وهذه الحداثة هي بدورها جعلت النظرة الدقيقة ممكنة» (10).

مما يعني أن المجتمع الحديث قد أصبح يفكر طبقا للعقلانية الرياضية والتقنية: أي أنه أصبح يفهم نفسه في العلم: بالتحليل الرياضي والتعبير الكمي والقياس بدلا من الوصف المثالي والديني القديم.

«فأكبر اكتشاف للقرن الثامن عشر تمثل في أن العمل الاجتماعي أصبح يحلل كما تحلل الطبيعة التي أصبح تصورها آليا.. ومن ثمة فإن تدخل الدولة والإنسان وجب عليه أن يحترم قوانين الاقتصاد التي ترسم له إطار العمل الاجتماعي كما ترسم قوانين الطبيعة عمل المهندس ، فليس من المصادفة في شيء أن يحدد علم الاجتماع اعتبارات وشروط التنظيم الجيد للعمل الاجتماعي عن طريق تحليل وضبط العوامل التاريخية اللاعقلانية المعارضة لهذا التنظيم .

وبذلك تصبح وظيفته هي ترسيخ السلم الاجتماعي الضروري للفعالية الاقتصادية أي فعالية التراكم والمردودية والثروة ورفع مستوى المعيشة .. لأنه لا فعالية اقتصادية بدون سلم .. إذ يجب أن يستقر ويستتب السلم لتنتقل الآلة الاقتصادية وتنتج بأقصى فعالية»... (11)

فنحن إذن أمام وعي حديث: يقوم على إنتاج المعرفة السببية والآلية التي تكونت عبر العلوم الطبيعية والاجتماعية الوضعية أي تكونت على أساس وعي موضوعي في جوهره لا يعترف بحقيقة أخرى غير الآلية والشرطية.

وهو وعي لا يخلو في ذاته من التعبير عن واقع توسع وتطور رأس المال في الغرب.. فالجامعات التي أصبحت تدفع بجيوش جرارة من المتخرجين كانت يواجه خلالها واضحا بالمنطق الاقتصادي إذا اعتبرنا علاقتها بالمجتمع هي علاقة: عرض وطلب.

فما يرر تخرج الآلاف من الطلبة: ليس هو حاجة المجتمع الحديث المؤسس على منطق السوق: أي حاجته إلى كفاءات تتمتع بتكوين مناسب للإنتاج والتطور في ميادين الحياة اليومية، بل يرر ذلك حاجة الدولة إلى الشرعية والاستقرار والتبرير الإيديولوجي.. في حين أن الميادين التي يطلبها المجتمع تحتاج إلى العلوم الطبيعية والتقنية والتطبيقية أكثر مما تحتاج إلى العلوم الإنسانية النظرية والثقافية المجردة.

ومن هنا فإن سياسة التعليم نفسها على مستوى الدولة دخلت في صراع متزايد بين النخبة التكنوقراطية والتقنية التي تدعو إلى مراعاة الفعالية كمبدأ لحياة المجتمع الحديث وتطوره، وتريد للجامعة، أن تتخلى عن وظيفتها التقليدية التي تنتمي إلى عصر التأليف الكوني بين قيم الحقيقة والخير والجمال، أو عصر الربط بين المبادئ النظرية والغايات الاجتماعية الكلية للأمة.. أي تريد التقليل من العلوم الإنسانية التي فقد مضمونها ووظيفته في المجتمع الحديث وتحويلها إلى "معاهد عليا تقنية" أو "جامعات للتكنولوجيا" الخ... وبين النخبة المحافظة التي تبني شرعيتها على الموروث الثقافي في الإيديولوجيات المثالية.

صحيح أن العلوم الإنسانية البعيدة عن التجربة والإنتاج لم تكن بمنأى عن النزعات المحافظة المقاومة للتغير والتجديد ومواكبة الفعالية والتقدم التكنولوجي والعلمي وبالتالي لم تنح من الاستعمال الإيديولوجي: حيث يبدو مصير العالم في سياق المنطق التقني أو العلمي: واضحا ومبررا .. فالاكتشافات العلمية منذ "كوبرنيك" لم تكن خطرا من ناحية المعرفة والعلم والفعالية، بل كانت حلولاً لمعضلات عانت الإنسانية منها الكثير، لكنها كانت خطراً من حيث نتائجها على الإنسانيات بما فيها من معتقدات قديمة كالفلسفة القديمة والدين والتقاليد الخ...

غير أن هذا الاتجاه لا يصبح مفهوما إلا كتعبير عن الموقف من طريقة تعليم العلوم الإنسانية والشكل الدوغماتي الذي يسيطر على توارثها وتناقلها من دون إعمال للنقد والعقل... فعلى الرغم من أن هذه العلوم قد تقلص دورها في الجامعات وخاصة الجامعات الأمريكية لفسح المجال أمام العلوم القائمة على التجربة والتدريب المهني .. إلا أن منطق المجتمع الإنتاجي نفسه سيواجه مشكلة الفراغ وخفض مدة العمل، ويطرح مشكلة استعمال الفراغ من جديد.

وفي هذه الحالة لا يبدو النموذج الروماني هو المجتمع السعيد، لأنه لا يعقل غلق الجامعات الإنسانية أو تقليل هذه العلوم من أجل التفرغ للجسم والخبز، والرياضة والسياحة فضلا عن أن هذا النموذج لا يخلو من مخاطر الضرر الذي يعمل في طياته بذور العنف وعدم الاستقرار "لأن الرفاهية من دون معنى ستساوي حياة من دون معنى" (12). وفي هذا السياق يطرح إريك فاي دور العلوم الإنسانية: ماذا تستطيع أن تفعل؟ وماذا عليها فعله في المستقبل؟

من المؤكد أن دورها ومبررها الوحيد - كماير - لا يمكن أن يبقى هو التمسك بالموروث الثقافي المتراكم، وتناقله من جيل إلى جيل، دون نقد واستنطاق من أجل فهم الوضع التاريخي الذي يعيشه المجتمع واستخلاص معازر وآفاق جديدة للحياة.

إن الأمم التي تنتمي إلى تاريخ طويل وحافل بالأحداث والأفكار والحضارات الخالدة، لم يستطع التطور التقني والحداثة أن يصرفها بسهولة عن الاهتمام بالعلوم الإنسانية التي تشكل جزءاً من هويتها الحية.

لذلك فإن الشرائح الاجتماعية المتطورة المشغلة بنموذج المجتمع التقني العقلاني كانت تنادي بالإصلاح الدائم للتعليم: وترمي إلى تحويل الجامعات إلى مؤسسات للتعليم الدقيق والتقني العالي، والتمييز بين العلوم المفيدة (المواكبة للتقدم التكنولوجي التي أصبح يستقطبها المنهج القائم على الملاحظة والتجربة والحساب: في الطبيعة والمجتمع) والعلوم غير مفيدة.

فالعلوم المفيدة هي التي توجهها اهتمامات عملية وتطبيقية والتي أصبحت تتسع للعلوم الطبيعية والفيزيائية والعلوم الاجتماعية كعلم الاجتماع وعلم النفس والاقتصاد والجغرافيا الخ... في حين تنحصر العلوم الإنسانية التي لا تخضع لمعيار التجربة والتطبيق التقني: في خانة العلوم النظرية التراثية التي يبقى دورها هو إنعاش الذاكرة والشعور بالهوية وإرضاء فضول المعرفة من أجل المعرفة كالتاريخ والفلسفات الكلاسيكية والآداب القديمة وللأهوت.

إن هذا التقسيم الذي يسود في أوساط النخب التكنوقراطية: قد أصبح يؤثر بأشكال مختلفة على السياسة التعليمية في المجتمعات الصناعية (كالدعوة التي أطلقها قبيلن في أمريكا) .. وتجسد صدق قويا في المجتمعات السائرة في طريق النمو منذ الحرب العالمية الثانية.

غير أن المفارقة التي أثارها "إريك فاي" وهو يتابع عن كثب حقيقة الاضطرابات الطلابية في معاهد التعليم التقني العالي في أمريكا، تطرح جدلاً واسعاً حول حقيقة استقلال المجتمع الحديث بالبحث عن الفعالية وعدم انشغاله أو عدم حاجته إلى العلوم التي تخلو من الإنتاج والمنفعة.

فمعظم الاضطرابات الطلابية في هذه المؤسسات الجامعية العليا كانت تطرح قضايا وتساؤلات واهتمامات تنتمي إلى العلوم الإنسانية الكلاسيكية: حيث لم تكن تتساءل عن قضايا يمكن حلها انطلاقاً من الواقع وبواسطة المناهج التجريبية... بل عن قضايا تتعلق بالغايات والدلالات القصوى.. المعاكسة لنظرة "قبيلن".

إن هذه الاضطرابات التي نشأت في مؤسسات علمية لا تهتم بالنقد والتأمل بقدر ما تهتم بالعلوم السببية الطبيعية والاجتماعية، والتي لا ينحدر أصحابها من طبقة "أهل الفراغ" بقدر ما ينحدر من أقوى الأوساط الصناعية العصرية... تعبر عن الرفض الذي قد يتسم بالسطحية واللامسؤولية، وينسب إلى المواقف الساذجة اللاعلمية الخ...

إلا أن تساؤلها عن الغايات يسعى إلى التعبير الواضح عن معنى الحياة والوجود ورفض الاقتصار على الحلول التقنية للعلم .. إن هذه الاضطرابات لا يمكن أن تُفهم وتجد مكانها الطبيعي إلا في "قلب العلوم الإنسانية إذا أرادت أن لا تكون عنفا عشوائيا صرفا" (13)

ومن هنا يرى قاي أن المجتمع الإنتاجي الحديث نفسه بمفهوم "قيلن" مطالب بأن يعي نفسه وحقيقته الإنسانية، حتى في العلم الذي ينتهجه.. فهو بحاجة إلى أن يستخلص ممارسته العلمية في الوعي كمجتمع اختار العقلانية فُحما لحياته.

إن خصائص العلم الحديث وتطبيقاته في الميادين المختلفة تؤول في نظر إريك قاي إلى مقولة "الشرط" أو "السببية".. وهي مقولة حلت محل " العلة الأولى " القديمة .

غير أن خاصية الشرط. هذه إن كانت تعكس موقفا حديثا من الطبيعة والعمل الاجتماعي وتعرف الإنسان بالشرط الموضوعية فإنها لا تبقى كافية إلا في نظر التكنوقراطيين والوضعيين الذين يفسرون الإنسان بهذا البعد وحده، لكن الموقف الشرطي العلمي نفسه من باب أوسع - يستلزم الوعي" إذ لا معنى للشرط إلا بالنسبة للوعي الذي يدركه والذي هو في علاقة لا نهائية للذات مع نفسها " (14)

ففي شعوره بالآلية والشرطية وضيقة بها يعايش الإنسان ذاته كحرية وتطلع يبحث عن آفاق أخرى غير الآلية والفعالية الاجتماعية والميكانيكية.

وقد كان لكانط الفضل في أن يكشف عن أبعاد "الآنا" التي لا تنحصر في المعرفة والفهم، بل تتجاوزه إلى الشعور بالحرية والبحث عن المساواة الكلية في الشعور بالواجب المطابق للعدل الذي هو السبيل الأوحى للتخلص من التناقض والعنف والشر في العالم .

من هنا يرفض إريك قاي أن يتأسس الموقف السياسي والأخلاقي الكلي للمجتمع الحديث على مقتضى الفعالية وحدها.. وينفي الرجوع إلى ما سواها . لأن الفعالية والمردودية قد تخضع لنظام وحساب عقلايين: امبريالي أو نازي واستبدادي الخ...

فمقولة العقلانية التقنية كأساس للحداثة تستلزم طرح مشكلة الخطاب الإنساني كله.. هل يمكن أن يصبح هذا الخطاب أحاديا ومطلقا تنتج منه وتكفل به المعاهد والجامعات التقنية التي تطرح قضايا الإنسان باعتبارها قضايا تتطلب حلا تقنيا فحسب؟ إن هذا التساؤل يعود إلى صميم العلوم الإنسانية (وليس إلى العلوم الطبيعية)، التي تنطلق من أن العقل ليس نقيضا للخطأ فقط بل هو نقيض للعنف أيضا..

من هنا يبدو أن العلوم الإنسانية المدعوة إلى استيعاب الموقف العلمي ومقولته تبقى وحدها القادرة على طرح مسألة القيمة والمعنى الذي يوجه حياة الإنسان بما فيه الموقف العلمي نفسه في العصر الحديث.



وعليه يؤكد إريك فاي «بأن العلوم الإنسانية لا بد أن تصبح هي قلب وجوهر الجامعة وكل العلوم الأخرى لا شرعية لها إلا بالنسبة لهذه العلوم.. لأنه في إطار هذه العلوم فقط يمكن لدلالة وقيمة الأفعال الإنسانية أن تطرح للنقاش الحر، وتحظى بالتعريف». (15)

فالعلوم الإنسانية تصبح أساسية بمجرد أن تصبح الحقيقة غير مرتبطة بالإنتاج فقط وتتجاوز التلقين والتكوين إلى التربية والفتح. أو تتجاوز ما ماذا نتعلم؟ إلى كيف نكون؟ فنجد أن أتقن المجتمع الحديث قواعد المناقشة والفعالية، وأعطى لنفسه مجالاً واسعاً للتحكم والتقدم.. أصبح التساؤل عن معقولة العلم أخطر.. حينما يستخدم وسيلة للعنف، ويجعله - أي العنف - أكثر فعالية.

إن مشاعر القلق والشك في العالم الحديث قد ازدادت من جراء الوعي بأنه لا شيء أصبح يحمي الإنسانية من النتائج التي سترتب إذا ما بقي العلم والتقنية هما الانشغال الوحيد للجامعة: وبقيت الجامعة مشروع بحث يخضع للمنطق الداخلي للعلم: أي للفعالية وقوانينها، والوسائل واستعمالها.

3- إن قيم العلم كالموضوعية والحقيقة، والتجربة الميدانية التي أصبحت هي الأسس المفضلة في كليات العلوم الاجتماعية للدفع نحو المزيد من إخضاع الإنسان للمنهج التجريبي في علم النفس وعلم الاجتماع والاقتصاد..

«جعلت المجتمعات الصناعية المتقدمة تقترب أكثر من نموذج المجتمع الذي يسوده التحكم الآلي والشرطي الموجه بواسطة المثيرات الخارجية، إن هذا التحكم الغير عنها مباشر قد تطور بصفة أساسية في ميادين توهم الفرد بأنه إذا لا يظهر التحكم البسيكو- سوسولوجي كتسلط خارجي يظهر من الداخل كتفكيك الأنا الأعلى ومن ثمة فإن التحكم الشرطي من الخارج قد تطور وتوسع على حساب دور اللغة والفهم بحيث لم يُقص الوعي من العلوم الإنسانية فقط بل أقصاه من وعي الناس أنفسهم» (16)

هكذا فإذا ما أصبحت القيمة الداخلية للمجتمع العلمي - التقني هي المبدأ الوحيد الذي يقصى ما سواه، فإن النظام الاجتماعي الذي تؤسسه لا يختلف من حيث المبدأ عن المذاهب القطعية القديمة: إن هذا النظام لا يستطيع أن يبرهن على صحة مسلماته لأن كل برهان يقدمه ينطلق مسبقاً من الإيمان بهذه المسلمات وعليه يبقى دور الجامعات ومراكز البحث العلمي التي اختارت هذا السياق: هو فهم وتحقيق ما يستلزمه هذا الاختيار نفسه. غير أن المشكلة التي تواجه هذا النمط من العلوم الاجتماعية في المجتمعات الغربية نفسها تكمن في التساؤل، كيف يسمح هذا السياق الشرطي الآلي بممارسة الإجماع والحوار والاختيار الجماعي الذي تفرضه وتستلزمه ممارسة الديمقراطية داخل هذه

المجتمعات؟ وكيف يمكن الحديث عن خطاب ديمقراطي في مجتمع يتجه نحو التفكير الآلي والشرطي.

إن الديمقراطية تستلزم الانطلاق من قيم وأسس مختلفة ومتعددة لا تكشف عنها إلا العلوم الإنسانية النقدية كالفلسفة والتاريخ واللغة...

«الفلسفة من حيث هي جهد لا هوادة فيه من أجل فهم أنفسنا وحقيقة من نحن؟ وما نطمح أن نكون عليه في المستقبل. والتاريخ من حيث هو تحليل لأوضاعنا ولماذا وكيف صرنا على هذا النحو أو ذاك»<sup>(17)</sup>

فالإنسان في العلوم الإنسانية لا يبقى موضوعاً أو وسيلة من وسائل الفعالية، بل يصبح ذاتاً تتأمل وتقرر وتتساءل عن قيمة الحياة العقلية والدينية ومن هنا فإن دور الجامعة لا يمكن أن ينحصر في اختيار قيمة واحدة في العالم وفرضها مهما كانت أهميتها. لأن انحصار هذا الدور في البحث عن الرفع من قوة التحكم في الطبيعة والسلوك البشري يحول العالم إلى مسرح للقوى المتنافسة على السيطرة المادية فحسب.

بينما يمكن التعدد في المناهج و العلوم من الفهم الكلي للعالم برؤاه وحضاراته المتعددة: الرؤية العلمية الآلية والرؤية الإنسانية والرؤية الدينية.

و حينما ترقى الجامعة إلى مستوى النظرة الكلية للإنسان وللعالم في جوانبها المختلفة والكونية فإنها تصبح أقدر على إنتاج مفكرين معبرين عن "روح الأمة" بالتعبير الألماني، أو مفكرين "عضوين" بتعبير غرامشي، أو منظرين لمسار مجتمعههم ومسار الإنسانية قاطبة.

لكن هذا لا يعني أن العلوم الإنسانية لا تواجه مشكلات أساسية. إن فعالية هذه العلوم من حيث طبيعتها هي فعالية كيفية وليست مادية، وفعالية نوعية وليست عددية، لذلك فإن مجال العمل أمامها يبقى أضيق من مجال العلوم التقنية.

فالتاريخ والفلسفة والحضارة والفنون تعمق الوعي وتثري حيوية الفكر .. غير أن دورها ليس هو الإنتاج بقدر ما يكمن في التربية والتوجيه والتثقيف، إن نشاطها يتجه إلى الذات: أي العقل والذاكرة والشعور والذوق والوجدان والضمير.. وبالتالي فإن مردودها يتجلى في المجتمع والأمة والتاريخ وليس في الفرد والسوق الاستهلاكي المباشر إن مفعولها يقاس بالمراحل التاريخية .. وهذا ما يشكل سببا في زهد الطلب الاجتماعي عليها من الشباب الباحث عن مهنة للمستقبل.

ومن هنا فإن الدولة تواجه إشكالية جوهرية: بين اختيار الفعالية العلمية الضرورية للتقدم التقني والاقتصادي، واختيار الفعالية الثقافية الضرورية لتقدم الوعي المدني والمواطني، التاريخي والأخلاقي والنقدي والفني الخ... حيث تحقق الأموال المخصصة للاختيار الأول مردودية ملموسة أكثر مما تحققه الأموال المخصصة للجانب الإنساني الذي يبقى غير مرئي.

ومهما يكن فإن مردود الجامعة في الميدانين العلمي والتقني والإنساني يبقى مرتبطا بوعي المجتمع نفسه. فكما شكلت العلوم الدقيقة في المجتمع الغربي الحديث تعبيرا عن نظرة هذا المجتمع التي أصبحت تفهم الطبيعة والمجتمع بالعلم أي بالتحليل الرياضي والفيزيائي والوصف الكمي والقياس الخ... بدلا من المعرفة الكيفية القديمة.

فإن الأمر هو نفسه بالنسبة للعلوم الإنسانية: التي تعبر عن مستوى وعي هذه المجتمعات وبيئتها الأخلاقية وحاجتها إلى أن تفهم ذاتها عبر المزيد من الحرية والنقد وتعميق حرية الفكر وحيويته وشموليته أو كونه وتنوعه.

ومن هنا فإن علاقة الجامعة بالمجتمع تشكل عاملا أساسيا في كل أمة، رغم ما في العلوم الطبيعية والإنسانية من أسس منطقية ومعرفية كونية وإنسانية شاملة إن انعدام تطور المحيط الصناعي والتقني الإنتاجي في المجتمع يجعل الجامعة مجرد أداة لنقل المعرفة العلمية عن الغير، وتجعل التعليم العالي استثمارا عقيما بمقياس الفعالية التي يحققها في مجتمعاته الأصلية. كما يجعل نقل العلوم الإنسانية وبرامجها جسما غريبا عن وعي المجتمع الذي تنقل إليه وعن مسار تطوره في الواقع وتلك مشكلة تتطلب بحثا أخرى.

## المهام

- 1 - Jean François Léotard , la condition post moderne , ed. minuit , p 54
- 2 - Ibid p 57
- 3 - Ibid p 55
- 4 - Ibid p 56
- 5 - Ibid p 56
- 6 - Ibid p 56
- 7 - Ibid p 56
- 8 - Ibid p 62
- 9 - Ibid p 62
- 10 - Eric Weil, la Philosophie politique. J.vrin. Paris . p 73
- 11 - Ibid p 73
- 12 - Eric Weil, essai sur la Philo - démo. et l'éducation. P. 159
- 13 - Ibid p 159
- 14 - Gilbert Kircher,figure de la violence et de la modernité pu de Lille p.88
- 15 - Ibid p 149
- 16 - Jurgen Habermas, la technique et la science comme idéologie tel Gualimard p. 49
- 17 - Eric Weil, essai sur la Philo , p. 149

## المراجع

- 1 - Christian de la campagne,Histoire de la Philosophie au 20 éme Siècle édi Séril. 1995
- 2 - Eric Weil, la Philosophie politique.. vrin. Paris
- 3 - Eric Weil, essai sur la Philosophie la démocratie et l'éducation. Paris
- 4 - Hannah Arendt,la crise de la culture, Folio essai Gualimard.
- 5 - Jean François Léotard, la condition post moderne, édition . minuit
- 6 - Jürgen Habermas, la technique et la science comme idéologie tel Gualimard
- 7 - La Philosophie Américaine, P.U.F. Paris, 1950
- 8 - Gilbert Kircher,figure de la violence et de la modernité, essai sur la Philosophie d'Eric Weil, pu de Lille, France, 1992.