



مؤمنون بلا حدود

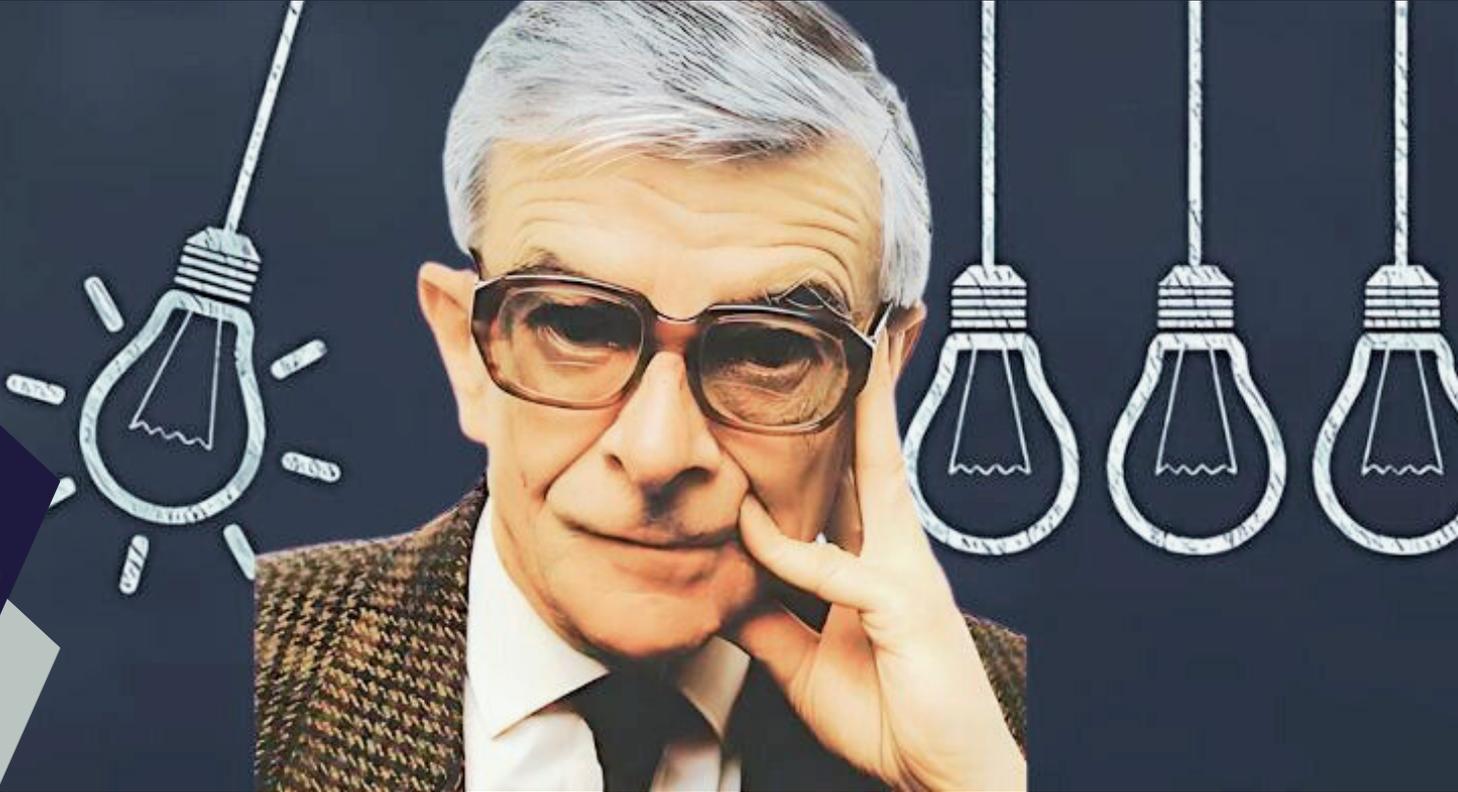
Mominoun Without Borders

للدراسات والأبحاث [www.mominoun.com](http://www.mominoun.com)

# تحليل الخطاب القيمي لدى أوليفييه روبول

محمد فرّاح

باحث مغربي



20  
24

◆ بحث محكم  
◆ قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية  
◆ 12 غشت 2024

تحليل الخطاب القيمي  
لدى أوليفييه روبول

## الملخص التنفيذي:

يطرح كل حديث عن الخطاب القيمي العديد من الإشكالات، خاصة في سياق التربية والتعليم؛ لأن كل خطاب بيداغوجي هو خطاب قيمي بالضرورة، وكل خطاب لغوي سواء كان بيداغوجيا أم لا هو خطاب أيديولوجي رغما عنه، ولفك شفرات الأيدولوجيات التي يحملها كل خطاب في ذاته، آنذاك سنكون في حاجة ماسة إلى محلل للخطابات. لهذا اخترنا الفيلسوف الفرنسي أوليفييه روبول كنموذج، ذلك أنه استطاع من خلال منهجية تحليل الخطاب أن يقوم بتنزيلها على الخطاب البيداغوجي القيمي، لهذا انطلقا من تخصصه في فلسفة إيميل شارتيه المعروف بالان، واهتمامه بكل من كانط ونيتشه، وبدائته الأولى في تحليل الشعارات، ونقده اللاذغ للبيداغوجيا التلقينية، واهتمامه بالبعد الأيديولوجي للغة، ومحاولة الإجابة عن سؤال ما التعلم؟ ليقوده ذلك إلى البحث في لغة التربية، التي تؤدي بدورها إلى فلسفة التربية؛ لأنه لا وجود للغة للتربية بدون فلسفة للتربية، ولا يمكن أن توجد، كما لا يمكن للغة التربية أن تنفصل عن خطابة الخطاب البيداغوجي؛ لأن الطريقة الوحيدة لتجنب الوقوع في فخ الخطابة هو معرفتها، بعد كل هذه الأدغال المليئة بأشجار الغابات الضخمة والنباتات الكثيفة الملتفة، نكون قد وصلنا إلى الحديث عن قيم التربية، والتي حددها روبول في: الاحترام والتقدير والتضحية وتحمل المسؤولية والحب ومحبة الحكمة والبحث الدؤوب عن حقيقة الحقيقة.

## على سبيل التمهيد:

كان ينبغي لهذا البحث أن يكتب باللغة العربية منذ أمد بعيد، نظرا لأهميته في الحقل القيمي؛ لأنه يعيد تناول مسألة القيم التي جرت العادة أننا ننظر إليها بشكل بديهي، وهنا يكمن المشكل؛ ذلك أننا لم نتساءل بعد في بدهة القيم، ولم نعمل على تحليل هذا الحقل المتشابك، فنغض الطرف عنه، وتبدو القيم في العادة كمألوفات مسلم بها، نظرا لتعالقها مع الحقل الديني، ويقع هذا البحث موقع مسألة القيم خاصة في الحقل الذي تنتمي إليه وتنشط فيه، أقصد هنا حقل التربية والتعليم.

ويبدو حريا بنا في أوقاتنا هذه أن نحاور ما يتضمنه كتاب «قيم التربية» لصاحبه الفيلسوف الفرنسي أوليفييه روبول، نظرا لكونه يتضمن أفكارا جريئة تفكك وتحلل المألوف وتقوض الأساس الذي تقوم عليه القيم، فهو كتاب يبحث في مسألة في غاية الأهمية، وهي مسألة القيم التي نستقيها في ثقافتنا العربية الإسلامية من الدين الإسلامي، ولو أننا نتحدث عن القيم التربوية والتعليمية التعليمية التي على المتعلم أن يتبناها، هكذا فنحن نتحدث عن مسألة القيم في سياق التعليم، وفي علاقة المعلم بالمتعلم، وهذا الأمر من وجهة نظرنا يكتسي من الأهمية مالا يتصور، حيث إن علينا جميعا أن نعيد مساءلة هذه القيم التي تؤطر تعليمنا ونسقنا التربوي، وتتحكم فيه وتشرطه. أما عن طبيعة مساءلتنا، فيفضل أن تكون عميقة الأثر، وتكون لدينا شجاعة السؤال عن قيمنا في التربية والتعليم.

أيّ قيم نريد لتعليمنا، وما القيم التي يمكن لمتعلمينا تبنيها، أهى قيم خصوصية محلية تخص ثقافتنا العربية الإسلامية أم قيم كونية شمولية عولمية؟ كما يجب التفكير في مساءلة القيم على جميع مستوياتها وامتداداتها أيضا.

## 1. قيمة التربية وسؤال ما التعلم؟

حينما نتحدث عن حقل القيم قبل دمجها في حقل التربية والتعليم؛ أي في بداياته الأولى كان حقلها شاملا وموسعا، ويندرج ضمن أو يتقاطع مع حقلي الدين والأخلاق، ليستقل فيما بعد ويمتد إلى حقول أخرى منها الحقل الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي... إلى آخره.

وتجدر الإشارة إلى أن الحديث عن القيم في التربية والتعليم، أو بروز الخطاب القيمي في التربية والتعليم، لم يظهر إلا بعد الحرب العالمية الثانية، عندما وعى الغرب بأهمية القيم والسلم والأمن العالمي، وطالب بإدراج القيم الكونية والعقلانية في الخطاب التربوي والبيداغوجي من أجل تربية وتعليم النشء على هذه القيم العقلانية الكونية.

ويتجلى كتاب أوليفي روبول في هذا السياق؛ ذلك أننا نلاحظ أنه تعمد تأخير الحديث عن مسألة القيم في التربية، حيث إن كتابه الذي يحمل نفس العنوان: «قيم التربية» لم يصدره حتى عالج مواضيع ذات الصلة قد تفيده في مقاربة هذا الإشكال جيدا، حيث خصص ما يقارب خمس عشرة سنة لأطروحة الدكتوراه في مجلدين حول فلسفة ألان أو إميل شارتيه، ثم تخصص في كانط وطروحاته في الشر، كما أصدر عملا عبارة عن محاضراته في فلسفة التربية، هذا الأخير نشره مرتين تقريبا حينما يقوم بتعديلات وتنقيحات عليه، كما اهتم بالنقود التي وجهها كانط لنيته في مسألة القيم والأخلاق، ليهتم فيما بعد بحقل اللغة والإيديولوجيا والشعار والخطابة، ومساءلة معنى التعلم؟ ليكتب أخيرا في قيم التربية سنة 1992م، وهو بالمناسبة آخر عمل أنتجه بعد مسار طويل من التخصص في ألان وكانط ونيته، هؤلاء الفلاسفة الذين يصعب الجمع بينهما خاصة في الحقل القيمي والأخلاق، لكن يتبين لنا أنه نظرا لتأثر روبول بالنزعة العقلية لكل من ألان وكانط [بتحفظ]، فضل الاهتمام بنقيضهما معا أقصد نيته.

على أي ليس هذا هو موضوعنا الآن، فنحن هنا من أجل النظر في المنهج التحليلي الذي يتميز به أوليفي روبول، والذي أخرجه من حقل فلسفة اللغة والخطابة إلى فلسفة التربية وتحليل الخطاب البيداغوجي والتربوي الذي هو حقل قيمي معياري بالدرجة الأولى، لذلك سيحاول روبول تطبيق هذا المنهج التحليلي الذي هو منهج نقدي محض على مجال القيم في سياق التربية والتعليم.

يتساءل أوليفي روبول في البداية، سؤالا موضوعيا ومشروعا، يمكن لأي مهتم بحقل التربية والتعليم أن يتساءله، وهو المتعلق بماذا يعني حينما نقول: نريد أن نتعلم؟ فيردف قائلا:

«أن نتعلم أن نكون ... هو متطلب إنساني أساسي.»

(...) قال بروتاغوراس: «إن ما يمكننا أن نتعلمه هو أمر خارجي وعديم الجدوى.» وبالفعل، إننا عندما تركنا تعليمنا أصبحنا شيئاً آخر لا أكثر تعليماً، أو أكثر مهارة، أو أكثر استنارة، ولكن «آخر»: وهذا يعني أن المرء قد حرر نفسه، وتحرر من الجميع، بعد أن وجد أسلوبه الخاص [في التعلم] وَوَجَّهَهُ.

إن «التعرف على الوجود» الذي هو غاية الحكمة نفسها، ليس جعلنا أكثر معرفة، بل [جعلنا أكثر] سُعداءً وأحراراً<sup>1</sup>، هكذا إذن حينما نتحدث عن ماذا يعني أن نتعلم؟ نجيب وبدون تردد: إنه يعني لنا كل شيء؛ ذلك أن التعلم مطلب إنساني أساسي، أو نقول إن الإنسان هو الحيوان الوحيد الذي يجب تعليمه على غرار ما قاله كانط: إن الإنسان هو المخلوق الوحيد الذي يجب تربيته، أصبح في عصرنا الراهن التعلم مسألة ضرورية وأساسية؛ أي مطلباً أساسياً لابد من أن يتحقق لدى كل طفل أو كل إنسان وكل كائن عاقل، فمع روبول أصبحنا نتحدث عن التعلم كشرط أساسي يشرط الإنسان، لهذا نقول إن الإنسان كائن قابل للتعلم أو كائن التعلم **Être apprenable**، وبالتالي فله قابلية للتعلم، ومن خلال هذا الأخير بالإضافة إلى التربية يتحول الإنسان من حالة الطبيعة والتوحش إلى حالة الثقافة والتحضر والتمدن، وهذا التحول في الحقيقة هو التعريف الذي قدمه روبول للتربية، فهي سيرورة نتحول من خلالها إلى حالة الإنسان التي هي حالة الكمال البشري، وتعود جذور هذه الفكرة إلى بروتاغوراس الذي اعتبر الإنسان مقياس كل شيء، واعتبر أن ما نتعلمه هو أمر خارجي وليس ذاتي، أي عرضي. ولهذا علينا أن نركز على التعلم الذاتي أيضاً، والذي يتمثل في المقولة التي ظلت تتردد على لسان سقراط، والتي كتبت على معبد ديلفي، أقصد مقولة: أيها الإنسان اعرف نفسك بنفسك، نضيف إليها لنفسك، تأكيداً على قيمة التعلم والتربية الذاتية، فنحن نتعلم من أجل أن نصبح أكثر إنسانية ونتعلم مجموعة من الكفايات والمهارات والقدرات التي تجعلنا أكثر استنارة وتنورا، إضافة إلى أن الغاية من التعلم بالنسبة إلى روبول دائماً هو التحرر، وأن نصبح أحراراً، وأكثر استقلالية وحرية، فالتعلم الحقيقي هو التعلم الذي يقود في النهاية إلى الحرية، فما الفائدة من التعلم والتعليم والتربية إن كنا سنصبح عبيداً؟ بالإضافة إلى أن التربية والتعليم والتعلم في سياقها الراهن والمعاصر أصبحا يحيلان على التحرر والحرية، حينما نقول إن التعلم تحرر نقصد به فعلاً أن نتحرر من القيود التي يفرضها علينا الجميع، والمجتمع أو بالخصوص تلك القيود التي يفرضها علينا الراشدين، لكن هذا لا يعني الحرية بمعناها المطلق أن نفعل ما نريد، بل الحرية بشروط، أي حتى يصل المتعلم إلى أسلوب خاص به أو منهج وطريقة يسلك على دربها في عملية التعلم، وهذا هو بيت القصيد الذي نريده من كلمة التحرر في التعلم؛ لأن المتعلم يحتاج في الحقيقة إلى التوجيه والإرشاد والسياقة بحذر في محراب العلوم والمعارف، كل هذا من أجل غاية واحدة نهائية هي التعرف على الوجود والعالم والكون والمجتمع.

1 Qu'est-cequ'apprendre ?, PUF, 1980, 4éd, 1991, p.11

ملاحظة مهمة: تجدر الإشارة إلى أننا في هذه الفقرة بالضبط قمنا بالكثير من التصرف والتعديل، حتى تتلاءم والإشكال الذي نود الإجابة عنه، لهذا ينصح بالعودة إلى المرجع وقراءة الفقرة كاملة حتى تتضح الفكرة التي دافعنا عنها هنا.

## 2. المدرسة والتجارب المعيشة:

«لا يمكن لأي مدرسة، أو معلم، أو كتاب أن يعلمنا كيف ننضج، ونشيخ، ونموت. إنها أدوار - كما قال مونتين - يجب علينا لعبها دون أن نتمكن من تكرارها، فالمرة الأولى هي الأخيرة.»<sup>2</sup>

ينفي روبول إذن، استناداً على ما قاله مونتين، إلى أنه لا يمكن للمدرسة بوصفها مؤسسة تعليمية، ولا لأي معلم نظراً لكونه من العناصر الفاعلة في المثلث البيداغوجي، أو محور أساس في عملية التعلم، أو حتى الكتاب المدرسي أو أي كتاب كيفما كان نوعه، حتى كتب التنمية الذاتية الوهمية، أن يعلم كيفية وطريقة النضج أو الرشد، أو بصريح العبارة التحرر وكيفية التحرر، المدرسة لا تعلمنا كيف نتحرر ولا تساعدنا من أجل التحرر، بل من بين النقود الموجهة للمدرسة هو كونها مؤسسة سجنية وذو طابع إكراهي وإلزامي وتقييدي للحريات. إن المدرسة مركب لتجمع الحريات، كما لا تعلمنا كيف نشيخ، ليس نشيخ بمعنى الشيخوخة كمرحلة زمنية متأخرة، بل العكس المقصود بالشيخوخة هنا، ليست الشيخوخة الزمنية، بل الشيخوخة العقلية والفكرية، ونقول باختصار، المدرسة لا تعلمنا كيف نصبح حكماء وعاقلين، ولا تعلمنا المدرسة كيف نموت، بل وكيف نحيا حياة زهيدة، أو كيف نعيش حياة إتيقية حكيمة، كل هذا وذاك، نقول إن تعلم النضج والرشد والتحرر والشيخوخة العقلي والفكري والحكمة والموت... إلى آخره، كلها تجارب لا تعطى ولا تبني داخل المدرسة، بل تعاش كمنط عيش.

هكذا حسب مونتين، نعيش هذه الأدوار جميعاً من خلال تقمصها ولعبها وتجسيدها كما هي، دون أن نتمكن من تكرارها؛ فالمرة الأولى هي الأخيرة، فنحن نعيش حياة واحدة، وننضج مرة واحدة، ونتحرر مرة واحدة حينما نتحرر بالمرة من سجن المدرسة، كما نشيخ مرة واحدة، حينما نخرج من القصور الذي نحن مسؤولون عنه، وبطبيعة الحال نموت مرة واحدة حينما تنتفي حياتنا، هكذا فكل هذه الأدوار نلعبها ونعيشها مرة واحدة، حتى الحكمة نكون حكماء مرة واحدة، وليس دائماً، كما نكون سعداء مرة واحدة في حياتنا، واحتمالية ألا نكون ممكنة جداً.

## 3. التعليم الحقيقي لدى روبول:

يرفض روبول «الازدراء بكل دراسة منهجية وكل حياة فكرية، وكأن وجود الإنسان لا يعني أيضاً إمكانية التعلم، والعمل، والفهم! إن معاداة الفكر، تماماً مثل الفكرانية، تُعطل الإنسان عن ثرائه الكامل.

جزء من نفسه. فهو، في الواقع، الفلسفة الضمنية للفاشية؛ وليس ذلك صدفة؛ فحيث يتخلى الإنسان عن الفهم، تصبح السلطة بلا حدود.»<sup>3</sup>

2 Ibid., p.12

3 Qu'est-ce qu'apprendre ?, p.11

نحتاج أثناء سيرورة التعلم، إلى دراسة منهجية؛ أي طريقة عمل عملية وتطبيقية من أجل تنمية وتطوير حياتنا الفكرية؛ لأن وجود الإنسان رهين بإمكانيات تعلمه وتربيته وتعليمه، وطرائق عملية؛ لأنه يمتلك ملكة الفهم والتحليل والتركيب، ومن ثم هذه القدرات الأساس هي ما تعطي للإنسان كماله، لهذا نلاحظ أن روبول يرفض وبشدة أن نكون معادين للفكر الذي يؤدي حسه إلى الفكرانية بما هي نزعة إيديولوجية ترفض الفكر وتعطل عقل الإنسان وملكاته الأساسية، ويقدم لنا هنا نموذج الفاشية الإيطالية الذي هو نموذج تحول عند وصوله إلى السلطة فجأة إلى نزعة فكرانية ترفض الفكر والتعلم والتحرر، ويحذر روبول كعادته أنه في حالة تخلي الإنسان عن ملكاته وقدراته وكفاياته الأساس خاصة كفاية الفهم، التي عبر عنها بملكة الفهم، والتي تعبر في الحقيقة عن ملكة العقل؛ ذلك أن الإنسان هو كائن عاقل بمعنى يمتلك ملكة فهم وتحليل ونقد كل شيء، وهذا ما يتوخاه روبول من التعلم، فهو يدعو إلى التعلم بما هو سيرورة تربوية تقود إلى التحرر، وضرورية التحرر هو أن نكون مسلحين بملكات العقل: الفهم والتحليل والنقد والتركيب، كما يجب على المتعلم أن يتجاوز بقدراته هذه السلطة، وبالتالي فكل عملية تعلم هي تحرر وخروج من حدود السلطة، هكذا نقول إن التعلم هو خروج من حدود السلطة وخروج من الصندوق، إذا خرج المتعلم من دائرة الصندوق المحاط به والمسيج داخله، نكون آنذاك قد حققنا التعلم المنشود.

نخلص إذن أن التعلم الحقيقي بالنسبة إلى روبول هو تعلم بلا حدود يخرجنا من كل سلطة تمارس علينا.

ومن أجل التعرف جيداً على موقف روبول للتعلم، نقف عند سؤاله الموجه إلى كل متعلم، فيسأل: «وَمَاذَا تَتَعَلَّمُ إِنْ لَمْ تَتَعَلَّمْ كَيْفَ تَكُونُ، أَخِيرًا، إِنْ لَمْ تَكُنْ تَتَعَلَّمُ كَيْفَ تَتَغَيَّرُ؟ (... لَتُصْبِحَ فِي النَّهَائِيَةِ نَفْسِكَ؟ تَعَلَّمُ الْحَقِيقَةَ لِأَنَّ الْأَكَاذِيبَ هِيَ دَائِمًا «نَبْذُ لِلتَّعَلُّمِ»، [نَتَعَلَّمُ أَيْضًا مِنْ أَجْلِ] الْأَنْفِصَالِ عَمَّا يَمْنَعُنَا، يَحْبِسُنَا، وَيَعْرِزُنَا لِكِي نَبْقَى صِغَارًا.»<sup>4</sup>

ويجب أن نتعلم يعني أن تكون وأن توجد، فأنت تتعلم إذن أنت موجود، وخلال سيرورة التعلم يحدث التغيير شيئاً فشيئاً؛ ذلك أن عملية التعلم تحدث طفرة ونقلة وثورة في البنى العقلية والفكرية والنمائية والذهنية للمتعلم، فنحن نتعلم ونتعلم لنصبح في النهاية نحن كما كنا نريد أن نكون، فمن خلال التعلم نكون نحن كما شئنا أن نكون وليس كما أراد لنا الآخرون أن نكون، أقصد آباءنا وأولياء أمورنا، فنحن نتعلم من أجل أن نكتشف نفسنا بأنفسنا لأنفسنا، وفق مقولة اعرف نفسك بنفسك؛ أي نعرف ذاتنا لذاتنا بذاتنا، ولا نحتاج في الحقيقة لتدخل الآخرين، فالغاية من التعلم هو أن نكون أو لا نكون، أو أن نصل في نهاية المطاف إلى تفكير يختلف تماما ويتناقض مع محيطنا، وليس أن يكون تفكيرنا متفقا ومنسجما مع تفكير آباءنا وخلفائنا، كما أن التعلم الحقيقي هو التعلم الصادق الذي يترجى الحقيقة والصدق والصراحة وينبذ الكذب، وتجدر الإشارة هنا إلى أن من يريد في الحقيقة أن يحصل على تعلم جيد، ينصح بالتعلم العملي النافع الذي يربوا

4 Ibid., p.200.

الحقيقة والصدق، على المتعلم أن يتعلم البحث عن حقيقة ما يتعلمه، ويفضل الصدق والصراحة على الكذب والوهم والبهتان؛ لأن الأكاذيب تتعارض والتعلم الصريح الحقيقي، كما نتعلم أيضا من أجل حدوث القطيعة والانفصال، كيف ذلك؟ أقصد أننا نتعلم من أجل أن نحدث قطيعة داخلية مع مجمل العوائق والعراقيل الداخلية والخارجية والحوائل التي تمنعنا من التعلم وبهذا تمنعنا من التحرر.

#### 4. الإنسان والقطيعة العمرية:

إن المتعلم يقيم قطيعة شبيهة بالقطيعة الإستمولوجية مع مراحل العمرية، فينتقل من مرحلة عمرية لأخرى عن طريق التعلم وتشكل الوعي والمعرفة ونماء القدرات الفكرية والذهنية، نضيف كذلك أن التعلم يخرجنا من العزلة والقوقعة والتخندق الذي تقع فيه الذات أسيرة لها، التعلم هو ضد العزلة. إن التعلم بمثابة انفتاح الذات على العالم وعلى المحيط وعلى المجتمع وعلى الأكوان المتعددة.

لهذا نقول إن المرء يظل ويبقى صغيراً من الناحية العقلية والفكرية مادام لم يتعلم ويطور من ذاته؛ ذلك أن التعلم مفهوم متحول ومتغير وسيال ومتحرك يتغير ويتحول بتحول الإنسان. إنه مقرون بسيولة الإنسان وتحوله وتطوره.

لكن حين حديثنا عن مفهوم الإنسان، فنحن نقصد «الإنسان البالغ الحقيقي ليس ذلك المتحجّر الذي يُصَوِّرُهُ كُلٌّ مِنْ مُؤَيِّدِيهِ وَمُعَارِضِيهِ عَلَى حَدِّ سَوَاءٍ. إِنَّهُ يَعِيشُ وَيَتَغَيَّرُ، وَيَجِبُ أَنْ تُسْتَنَّدَ تَحَوُّلَاتُهُ، لِكَيْ تَكُونَ مِلْكَاً لَهُ، إِلَى مَاضِيهِ، لِأَنَّ تَنْكُرَهُ...»<sup>5</sup>، هكذا يقصد روبول بالإنسان الإنسان الراشد والناضج والعاقل، ويقصد بهذا الأخير أي العقل ليس ذلك العقل المتحجر والجامد والثابت، بل العقل المتحرر المنفتح والسيال والمتحرك، الذي يعيش بصاحبه حالة السيولة والحركة والديمومة والvirورة، والتحول الذي يطبع الوجود والعالم.

فالإنسان في حالة البلوغ يعيش في حالة من التغير والتحول المستمرين نظرا لما تشهده حالة البلوغ التي يقوم السيكلوجيون بإدراجها ضمن مرحلة المراهقة، هذه الأخيرة يعتبرها المتخصصون في سيكلوجيا المراهقة مرحلة حرجة يمر منها المراهق أو الإنسان البالغ ومن بين خصوصيتها الرئيسية الدينامية والتحول والحركة والتغير المتصل في جميع الخصائص النمائية والجسمية، كل هذه التحولات يعيشها الفرد مفردة وهي ما تميزه في الحقيقة في تلك الفترة، لهذا نراعي يجب مراعاة حالة البلوغ لدى الإنسان، كما أن هذه الحالة التي يعيشها الفرد البالغ تظل مقرونة به طيلة حياته ومترسخة في ذاكرته، ولا ينصح بتهميشها أو تجاوزاتها، بل يجب الاهتمام بها والأخذ بها أثناء صياغتنا للقيم في سياق التربية والتعليم، فهناك مجموعة من القيم والمعايير والمثل الأخلاقية الخاصة بالإنسان البالغ علينا مراعاتها أثناء العملية التعليمية التعلمية التي هي عملية قيمية بالإساس، من خلال يتم تمرير العديد من القيم سواء الظاهرة أو المضمرة، لكن هنا يجب علينا أن نتوقف قليلا

من أجل توضيح أن القيم الخاصة بالإنسان البالغ ليس هي الخاصة بالطفل؛ ذلك أن القيم الخاصة بالطفل تندرج ضمن مرحلة الطفولة لا المراهقة الخاصة بالبالغ.

## 5. التربية على الإنسانية:

يقترح أوليفييه روبول أن قيم التربية تتعلق بـ «كل ما يسمح لكل طفل بشري أن يتعلم كيف يصبح إنساناً». هكذا تصبح قيم التربية في مرحلة الطفولة التي يكون فيها الطفل هو محور ومركز العملية التعليمية، يجب علينا أن نركز على كيف نجعل من هذا الطفل إنساناً مستقبلاً، هناك في الحقيقة نفحة روسوية وكانطية لدى روبول، حيث إن كلا من جون جاك روسو، وكانط في كتابهما على التوالي: كتاب «إميل أو في التربية» ومقال كانط الشهير: «تأملات في التربية»، كلاهما معا يتحدثان عن مفهوم الطفل ومرحلة الطفولة، وعن الطفل الإنسان، خاصة كانط الذي يدعو لتربية الأطفال تربية ليست للحاضر بل للمستقبل، كما أن إنجيل التربية الروسي هو أول كتاب عبر التاريخ الذي يشير في متنه إلى مفهوم الطفل كمفهوم مستقل، وكل هؤلاء ومعهم روبول يدعون وينشدان بأن تكون التربية وقيمتها تتعلق بكل ما يسمح أو يتيح بأن يصبح الإنسان إنساناً، وهكذا نتحدث لأول مرة مع هؤلاء جميعاً إلى التربية الإنسانية، من خلال تربية الإنسان على قيم من أجل المستقبل وليس من أجل الراهن أو الحاضر؛ لأن التربية الآنية هي تربية جامدة وثابتة تقتل ديمومة وحرية الطفل والبالغ أيضاً، هكذا فنحن لا نربي الأطفال لكي يصبحوا بالغين أو راشدين، بل نربي الأطفال من أجل أن يكونوا أطفال {روسو} ومن أجل أن يكونوا إنساناً {روبول}. ومن ثم، فتربيتنا هي تربية من أجل المستقبل {كانط}، فنحن نربي/نزرع أطفالنا وهم أطفال حالياً، من أجل أن نحصد ما زرعناه بواسطة تربيتنا لهم عندما كانوا صغاراً في وقت لاحق جداً، على الأقل بعد مرور عشرين أو ثلاثين عاماً، وهكذا تصبح التربية سيرورة مستقبلية لا لحظية، وهنا تكمن أهمية التربية، بل أهمية التفكير في قيم التربية والتعليم؛ لأنه تفكير في المستقبل أكثر ما هو تفكير في الحاضر أو الآتي.

## 6. قيمة التربية:

يعلن روبول أنه «لا توجد تربية بدون قيم؛ لأن «التعليم هو نقل شخص ما إلى حالة نعتبرها أفضل»<sup>6</sup>، لتوقف قليلاً عند هذه الفكرة التي تكتسي أهمية مطلقة جداً لدى روبول، حيث يصرح في متنه بأنه لا توجد تربية بدون قيم تربوية وتعليمية محددة سلفاً ولا يمكن أن توجد، حيث إن القيم مهمة جداً في سياق التربية والتكوين؛ لأنها تحدد المثل الأعلى أو النظام والمثل العليا للتربية، كما تحدد لنا الغاية أو غايات منظومة التربية والتعليم، هذه الغايات هي التي تحدد لنا مسار وسيرورة نظم التربية والتعليم مستقبلاً، وكيف سخطوا نحو المستقبل؛ لأن تربيتنا كما سبق وأن قلت نحو المستقبل وكذلك قيمنا ومثلنا العليا ستكون نحو

المستقبل، كما على القيم أن تكون بمثابة غايات فضلى وسامية ومجردة، لتكون هذه القيم إذن معبرة عن التربية التي نأملها وبمثابة مخطط قيمي لمستقبلنا الذي نريده لأطفالنا ولإنسانيتنا عموماً.

هذا النوع من التفكير المعياري المتمثل فيما ينبغي أن يكون، هو الذي سيهتم به روبول حيث جعل من التعلم هو بمثابة «تخلص من الجهل وعدم اليقين والخرق وعدم الكفاءة والعمى. إنه يعني الوصول إلى القيام بالأشياء بشكل أفضل وفهمها بشكل أفضل وأن تكون أفضل. من يقول: «أفضل» يقول: «قيمة»»<sup>7</sup>

هذا الجمع بين ما نتعلمه وبين القيمة، يتمثل لنا حينما يوازي بين كلمة «قيمة» وكلمة «أفضل»؛ لأنه عند حديثنا عن أفضل ما نريد أو أفضل ما ينبغي أن يكون فنحن نتحدث بشكل آلي عن القيمة؛ لأنه الشيء الذي يملك قيمة في ذاته هو ما نريده ونطمح إليه؛ ذلك أننا جميعاً نطمح ونريد ونرغب في التخلص من الجهل والأمية والتخلف والفقر وعدم اليقين وندرة الحقيقة وشيوع الكذب والبهتان والوهم والخداع والخرافة والتفاهة والغباء والسذاجة وغياب الكفاءات والعمى...إلخ، كل هذا سببه نفورنا عن التعليم والتعلم الذي هو تحرر الذهن والعقل من كل العراقيل والمعيقات التي تعوقه، وهذا ما يبعدها أيضاً عن تحديد القيم الأفضل لتعليمنا وتربيتنا، هكذا نفهم لماذا تعتبر القيم مسألة مهمة جداً في حقل التربية والتعليم؛ لأنها ندف وتشيد لهذا الحقل، وتصبح بمثابة أساس تستند عليه المنظومة التربوية والتعليمية.

لهذا تحاول القيم أن تكون مخططاً نظرياً ومؤسساً لحقل التربية والتعليم، والتي تصبح عنصراً فاعلاً في هذا الحقل الذي هو حقل حمال للقيم، ويعمل على غرسها وتثبيتها في المتعلم من خلال المعلم، هذا الأخير الذي يجب عليه أن يتلبس قيم المنظومة التربوية ويكون بمثابة مرآة عاكسة لهذه القيم، كما أن منظومة التربية والتكوين تعمل جاهداً على تنزيل هذه القيم وغرسها في أذهان المتعلمين لتنعكس على المتعلمين بشكل إيجابي مستقبلاً، وتكون قابلة للقياس والملاحظة، وهذه في الحقيقة هي وجهة النظر السلوكية أو يسميها أوليفي روبول بالخطاب الوظيفي، والتي تنظر إلى أن القيم التربوية يجب أن تكون قابلة للملاحظة والقياس ونلاحظها منعكسة على سلوكيات وتصرفات المتعلمين، لكن النقد الذي يوجهه لهم روبول هو أن بعض القيم غير قابلة للقياس والملاحظة، مثل قيمة الحكم النقدي أو الذي نطلق عليه بالفكر النقدي، فهذا الأخير ينعكس إيجاباً على المتعلمين، لكنه غير قابل للقياس والملاحظة والمعينة والاختبار؛ لأنه يحدد على مستوى العقل والفكر والذهن والحس. لهذا وجه جام نقده للخطاب الوظيفي وتصوره الوظيفي للقيم، والذي أراد أن يجعل من الخطابي القيمي المجرّد خطاباً وظيفياً أو نقول خطاباً عملياً تطبيقياً نفعياً، وسيحاول روبول الحد من انتشار هذا الخطاب، من أجل التأكيد على الخطاب العقلاني والإنساني الذي استقاه من جون جاك روسو وكانط وألان ونيته اللذان تأثر بهم كثيراً.

يرى ريبول أن مفهوم القيمة مفهوم مجرد ويجب أن يظل متعالياً، حيث يؤكد بالقول: «أؤمن بأن الافتراض الأساسي لكلّ تعليم هو وجود جوهرية ذات قيمة «لا تُقدّر بثمن» في مكان ما، تتطلب منا، ولكنها تستحقّ أيضاً، أن نُكرّس لها وقتنا وجهودنا، بكلمة واحدة أن نُضحّي بأنفسنا، مما يدعو إلى التضحية من خلال إضفاء الشرعية عليها.»<sup>8</sup>، رغم أننا نلاحظ أنه افترض في الحقيقة وجود قيمة هي بمثابة غاية أو كما عبر عنها بـ «جوهرية» تحمل في ذاتها قيمة أساسية أو تشكل غاية ضرورية لمنظومة التربية والتعليم والتكوين التي هي منظومة القيم بامتياز، إلا أن القيمة المتوخاة من التعلم والتعليم والتربية قيمة لا قيمة لها ولا أساس تستند عليه؛ لأنها تتعالى عن حاضرنا وعلى واقعنا الحالي الإنساني؛ لأنها وبكل بساطة قيمة من أجل مستقبلنا لا من أجل من راهننا، هذه القيمة أو هذا اللاشيء أو المجهول الذي لا نعرفه ولن نحصل عليه حالياً، أكيد سنحصل عليه مستقبلاً عبر حصده بشكل تدريجي. لهذا، فالقيمة لا تتوخى التسرع، فمن أجل الظفر بقيم معينة في سياق التربية والتعليم، نحتاج للكثير والمزيد من الوقت، فالسر يكمن في ضياع وإهدار المزيد والمزيد من الوقت ليس في استغلاله، نحتاج للكثير من التريث إن شئنا حصاد القيم الإيجابية لمتعلمينا، لهذا نلاحظ أن الكثير من الآباء يتذمرون من كون المدرسة التي تدعي أنها حمالة للقيم، لم تستطع أن تفي بوعددها وتنقل تلك القيم إلى أبنائهم، لكنهم لا يعرفون ولا يعون بأن القيم التربوية والتعليمية ليست بقيم آنية تتحقق بشكل آني. إنها قيم تتحقق تحتاج كثيراً من الوقت. إنها تتحقق في المستقبل.

هكذا إذن نفهم أن تحقق القيم يحتاج للكثير من الوقت والوقت؛ فالحكمة المستخلصة هنا تكمن لا في تحسين واستغلال المزيد من الوقت لصالحنا، بل العكس تكمن القيمة وتتحقق عندما نهدر الكثير والكثير من الوقت في تربية وتعليم وتعلم أبنائنا ونهتم بهم لسنوات طويلة، قد تصل لمدة عشرين سنة أو أكثر. لهذا، فالتربية والتعليم والتعلم وترسيخ وتلبس العديد من القيم يحتاج الكثير من الصبر والجهد الحثيث، كما أن تحقيق القيم يحتاج إلى الكثير من التنازلات والتضحيات، ولو اقتضى الأمر التضحية بوقتنا ومالنا وجهودنا، فنحن لا نفعل ذلك من فراغ بل نفعل ذلك من أجل مصالح أولادنا وفلذات كبدا، أنصح الكثير من الآباء وأولياء الأمور بأن يضحوا ويضاعفوا الكثير من الجهد، من أجل ترسيخ قيم التربية والتعليم في أبنائهم، مع إهدار الكثير من الوقت لأن التربية تستحق ولأن المستقبل كذلك بانتظارهم، ولكي لا ننسى فتضحياتهم لن تذهب سدى أو هباء منثوراً، بل كل تلك التضحيات تضيء المزيد من الموضوعية والشرعية على القيم في منظومة التربية والتعليم والتكوين.

نستنتج إذن أن ريبول أولى كثير الأهمية للقيم في التربية، واعتبارها ضرورية لكل تربية وتعليم، ونفس القيمة التي أولها للقيم أولها كذلك للإنسان، بالنسبة إلى أوليفييه ريبول، «الإنسان وحده مقدس للإنسان». هذا التناقض بين الإنسان والشيء، يجعله كانط المبدأ الأساسي للقانون والأخلاق»<sup>9</sup>، فكما نعلم جميعاً أن

8 Ibid, p.32

9 Les valeurs de l'éducation, p236

كانط من رواد النزعة الإنسانية، والمقصود هنا بهذه الأخيرة هي النزعة التي اهتمت بالإنسان وجعلته مركز اهتماماتها، لدرجة قامت بتقديس الإنسان، أو كما قال روبول: الإنسان مقدس لأخيه الإنسان؛ وذلك بعد نزع الطابع الهوبزي التشاؤمي الذي كان يرى الإنسان ذئب لأخيه الإنسان؛ لأنه بسبب هذه النزعة التشاؤمية لهوبز وشوبنهاور ونيتشه وماركس، سقطنا في حرين عالميتين الأولى والثانية، تحارب فيها الإنسان مع نفسه، ومنذ روبول أصبحنا نتحدث عن نزعة تقديس الإنسان وتجعله هو المحور مستفعاة من كانط، كملحوظة مهمة هنا؛ لأننا ونحن نقرأ لروبول متنه، يصعب كثيرا تمييز ما يقوله وما قاله كل من كانط وإيميل شارتييه المعروف بالان، لأن روبول تشرب أسلوب تفكير وكتابة هذين الأخيرين، وبالتالي يحاول تطبيق طروحاتهما في حقل التربية والتعليم والتعلم، وعند عودتنا إلى كانط الذي له تمييز شهير جدا بين مملكة الغايات ومملكة الأشياء، حيث يعتبر أن مملكة الغايات هي المملكة التي يندرج ضمنها الإنسان أو ككل كائن عاقل أو الأشخاص بوصفهم غايات في ذاتهم، بينما مملكة الأشياء هي مملكة الوسائل، حيث تنتهي علاقتنا بالمظلة عند توقف المطر، هكذا فالأشياء قابلة للاستنفاد، فرصيدنا الهاتف قابل للاستنفاد، عكس الأشخاص الغير القابلين للنفاذ؛ لأنهم يحملون قيمة في ذاتهم، هكذا إذن بالنسبة للقيم، فهي قيم في ذاتها، وغير قابلة للاستنفاد. إنها قيم مطلقة لا حدود لها، لهذا حاول كانط ان يقيم تناقضا وتضادا بين مملكة الغايات ومملكة الأشياء، أو بين الإنسان والشيء، أو بين القيمة والوظيفة، وهو تناقض يمتد به كانط ليشمل حقلي القانون والأخلاق، ويمتد بهم روبول الى حقل التربية والتعليم والقيم، هكذا يجعل روبول القيم تندرج ضمن مملكة الغاية؛ لأن القيمة هي في الحقيقة غاية في ذاتها، فنحن حينما نتساءل عن قيمة الشيء، فنحن نسأل عن غايته أيضا، وعندما نتساءل عن غاياته نتساءل عن شيء مجرد متعال، أو نقول بكل بساطة. إننا نتساءل عن لا شيء؛ لأن الغاية تظل دائما متعلقة بالخطاب المعياري، هذا النوع من الخطاب يتميز بالتسميق لا التلميس، أي خطاب غائي لا وجود له في الواقع؛ لأننا نطلبه من أجل المستقبل ذلك المجهول، قد يتحقق وقد لا يتحقق بتاتا، المهم هو محاولتنا تحقيقه.

## 7. الخطاب القيمي والتحرر من المقدس:

ما يجب الإشارة إليه هنا، هو أن الخطاب القيمي رغم تعاليه وتجريده وسموه، يبقى خطابا قابلا للتنزيل والفهم والأجراً والتطبيق والتعميل؛ أي الأعمال بما هو تطبيق وتنزيل وتفعيل لمقتضى الخطاب، وليس الخطاب القيمي خطابا مقدسا ومتعاليا صادرا عن الإله أو عن كائن متعالى ميتافيزيقي، فكونه خطاب قيمي وضعي، فهو «يتحرر من المقدس، بفضل العقل، من كل تعصب، حيث يضع العقل قيما مثل احترام الحقائق، واحترام الحرية الفردية، واحترام الحقيقة، واحترام هو نفسه مقدس»<sup>10</sup>، وانتبهوا معي لخطورة هذه الفقرة ومدى أهميتها، وهذه القولة هي التي نحتاجها صراحة، في ضوء ثقافتنا العربية الإسلامية التي لا تفرق بين مملكة المقدس، ومملكة المدنس {بتحفظ على هذا المصطلح}؛ لأن وصف مجال الحياة بالمدنس وصف يتوافق

مع كونه مجالاً وضعياً، يجب أن نحرره من كل خطاب مقدس متعال ومجرد وسامق. وهكذا، فالخطاب القيمي هو كذلك خطاب وضعي متفق عليه ومتواضع عنه، يجب علينا أن نحرره أيضاً أسوة بالحياة والمجتمع من كل خطاب مقدس؛ وذلك بفضل الملكة التي نملكها، والتي هبانا الله بها، أقصد هنا ملكة العقل والنقد والذهن والتفكير، هذه الملكات مجمعة، هي التي بفضلها نحرر الخطاب القيمي من كل تعصب، فعقولنا ترفض رفضاً قاطعاً كل تعصب وكل ذوغماً وكل تشدد وكل خطاب عنيف، وهذا الرفض لكل خطاب عنيف دليل قوي على ميل الإنسان للخطاب القيمي الذي هو خطاب خالٍ من العنف والتعصب.

لهذا عندما نعطي للعقل قيادة الخطاب القيمي، بدل الخطاب المقدس، نكون قد فضلنا التفكير بعقولنا لأمر تربوية وتعليمية وتعلمية تخصنا نحن، ويجب أن نفكر بها لأنفسنا بأنفسنا؛ لأنها تخصنا في حياتنا الدنيوية الراهنة، ونحن من نختار القيم التي تناسبنا وتتلائم مع توجهاتنا واختياراتنا في حياتنا الحالية.

آنذاك يختار العقل قيمه التي تتناسب وتطالعته وآفاقه، وغالباً ما تكون هذه القيم قابلة للتحقيق؛ لأنها مرتبطة بالهنا، أقصد عالمنا الدنيوي، لا الهناك، أي العالم الأخروي.

ومن بين هذه القيم ما يلي: أولاً: قيمة الاحترام، التي تتمثل في احترام وتقدير الآخر، كما احترام وتقدير الحقائق التي يتوصل إليها الإنسان بنفسه، لا التي مذكورة في الخطاب المقدس؛ لأننا نعرف جميعاً أن الخطاب المقدس مليء بالحقائق التي تدعي أنها مطلقة، وأنها منزهة من كل كذب وبهتان، بالإضافة إلى أن الخطاب المقدس هو خطاب قيمي بامتياز، أو يدعو أنه كذلك، وهنا يكمن عمق المشكلة، فكيف للخطاب المقدس أن يلقي بظلاله على الخطاب التربوي والتعليمي، من خلال فرض قيمه المقدسة على خطاب تربوي تعليمي معياري موجه إلى المتعلمين؟ والذي من المفترض أن يكون خطاب عقل لا خطاب ميتافيزيقا أو خطاباً مقدساً، هكذا تتحرر القيم من المقدس، بفضل عقلنتها ومواءمتها لما هو موجود، وتخلصها أيضاً من كل عنف وتعصب وتشدد، يجب على قيم التربية والتعليم أن تكون قيماً تدعو إلى السلام الدائم وتحث على الأمن والسلم العالميين، وتربي النشء على التسامح والإخاء والمحبة.

كما أن الخطاب القيمي يجب أن يكون خطاب احترام وتقدير وتقديس الآخر، أي الغير، من خلال احترام حرئته الفردية الخاصة به، ودون التطاول على حرئته، يجب علينا أن نضع حدوداً خاصة بنا مع الآخرين، تنتهي حرئتي حين المساس بحرية الآخر، هكذا علمنا جون بول سارتر، وهكذا علمنا روبول معه، من خلال الحث على احترام وتقدير حرية الآخر وعدم المساس بها، من خلال ترك المسافة؛ أي وضع الحدود بوصفها خطوط حمراء مع الآخرين.

وينشد كل خطاب قيمي، بالنسبة إلى روبول دائماً، احترام وتقدير وتقديس الحقيقة؛ لأن هذه الأخيرة هي غاية كل من الفلسفة والعلوم والمعارف، فيجب علينا دائماً أن نبحث بشكل مستمر ومتواصل ودؤوب

عن الحقيقة، أو عن حقيقة الحقيقة من أجل بلوغها؛ لأنه عند بلوغ الحقيقة نكون قد وصلنا آنذاك إلى قيمة القيمة، وهذه هي غاية كل خطاب قيمي، وتجدر الإشارة هنا إلى أنه حتى محاولتنا الدائبة للوصول إلى الحقيقة تشكل فضيلة في ذاتها، وهذه الفضيلة في ذاتها أو القيمة في ذاتها هي احترام للحقيقة في ذاته، وهذا الاحترام تعبير عن روح المقدس أو نقول بصريح العبارة. إن الاحترام في ذاته هو جوهر وأساس كل خطاب يدعي أنه قيمي.

لكل هذا نقول، وباختصار، يشكل احترام الذات ونبذ كل تعصب وعنف، واحترام الآخرين أو الأغيار، واحترام الحريات الفردية، ونضيف الجماعية أيضا، واحترام الحقيقة، والبحث الدؤوب عن حقيقة الحقيقة، يشكل كل هذا قيمة القيم، وأساس وجوهر الخطاب القيمي.

نلاحظ هنا أن روبول حاول الجمع بين الخطاب القيمي والخطاب الأخلاقي الذي هو خطاب يتأسس على قيمة الاحترام التي يدعو إليها كل من كانط وألان، بل نقول إن روبول اعتبر أن كل خطاب قيمي في التربية والتعليم هو خطاب أخلاقي بالضرورة. لهذا كان يدعو إلى قيام الخطاب القيمي وتأسيسه على الخطاب الأخلاقي، لكن يجب أن نكون حذرين هنا من الأخلاق التي يدعو إليها روبول، فكما فصل بين الخطاب القيمي والخطاب المقدس الديني، سيفصل كذلك، بين كل من الخطاب الأخلاقي والخطاب المقدس، حيث نلمحه يشرح معنى ودلالة «الأخلاق العلمانية» موجهها نقده اللاذع إلى «الأخلاق الدينية»، حيث يقول: «إن عبارة «الأخلاق العلمانية» هي تناقض لفظي، «فكل أخلاق هي علمانية بطبيعتها»، ما هو الالتزام بعدم القتل، وعدم السرقة، واحترام الآخر الذي يمكن تصوّره خارج العقل؟»

«إن مساعدة الآخر، سواء من خلال الصدقة أو التعاون أو مجرد مدّ يد العون، لا تقتصر على مدونة وثنية أو يهودية أو مسيحية أو إسلامية. إنه فعل إنساني أساسي يتجاوز جميع المعتقدات والثقافات.»<sup>11</sup>

سنقف وقفة تأمل كثيرة وعميقة مع هذه العبارة نظرا لأهميتها من أجل فهم تصور روبول للخطاب القيمي، بل ونقده اللاذع الذي وجهه للخطاب المقدس.

حينما نتحدث عن حقل الأخلاق جرت العادة سابقا ربطه بالحقل الديني، هكذا كان الربط بين الأخلاق والدين ربطا طبيعيا ومنطقيا ومتقبلا، حتى من قبل الفلاسفة أنفسهم، لهذا وجه أوليفييه روبول بداية فيما

11 Ibid., p. 57. Concernant l'éducation morale, à laquelle sont consacrées de belles analyses dans Les valeurs de l'éducation, Piaget reprochait à Durkheim de lier la morale au sacré et ainsi d'inviter apparemment à la soumission plutôt qu'à l'autonomie et à l'intelligence critique.

Olivier Reboul, qui critique en partie Piaget, montre que Durkheim réconciliait en fait la raison et le sacré, et qu'il proposait la seule figure éducative du maître et non du père. Il se demande si sous le terme de sacré ce n'est pas la figure du père que Durkheim cherche à maintenir, mais estime que peut-être « il n'y a pas d'éducation sans Père, réel ou symbolique, et qu'être orphelin est une privation plutôt qu'une libération » (Les valeurs de l'éducation, p. 119).

يتعلق بالتربية الأخلاقية، التي خصصت لها تحليلات دقيقة في قيم التربية، انتقد بياجيه دوركهايم لربطه الأخلاق بالمقدس، ومن ثم يدعو على ما يبدو إلى الخضوع بدلاً من الاستقلالية والذكاء النقدي.

يُظهر أوليفييه ريبول، الذي ينتقد بياجيه جزئياً، أن دوركهايم في الواقع حاول التوفيق بين العقل والمقدس، وأنه اقترح الشخصية التربوية الوحيدة للمعلم وليس الأب. ويتساءل عما إذا كان دوركهايم لا يسعى إلى الحفاظ على شخصية الأب تحت مصطلح «مقدس»، لكنه يرى أنه ربما «لا يوجد تعليم بدون أب، حقيقي أو رمزي، وأن كونك يتيمًا هو حرمان وليس تحرراً». (قيم التربية، ص 119).

وبعد نقده اللاذغ لكل من بياجيه ودوركهايم اللذين ربط الأخلاق بالمقدس، توجه مباشرة إلى نقد لاذغ كذلك، لكن هذه المرة للخطاب المقدس نفسه، فنحن عند حديثنا عن الأخلاق فهي بالضرورة علمانية، أو علمانية بالفطرة، والمقصود بالعلمانية هنا هي أن الأخلاق مفصولة بالبتة فصلا جذريا عن الدين وعن الخطاب المقدس؛ لأن كل أخلاق هي علمانية بطبيعتها أولا كما لا نحتاج إلى أي خطاب ميتافيزيقي ومتعالِي ومقدس، ليخبرنا أن القتل حرام، أو السرقة حرام، أو الكذب حرام، أو الزنى حرام، ... إلخ؛ لأن البشر عبر تطورهم التاريخي فهموا أن قتل النفس بغير حق مسألة غير أخلاقية وغير قانونية، وغير مسموح بها، وكذلك السرقة فهي أيضا غير مقبولة وغير صالحة؛ لأنها ستؤدي إلى حدوث الاقتتال، وهذا الأخير يؤدي بشكل مباشر إلى فنائنا واعدام البشرية جمعاء، وكذلك الكذب، ... إلخ، لهذا عن طريق الاحترام، احترام وتقدير وتقديس الذات والآخرين والأغيار، الذي هو أساس كل أخلاق وكل قيم، يمكننا تحقيق الأمن والسلم والسلام، يجب أن نعمل بقاعدة «أحب وافعل ما شئت» أو «احترم الأغيار وافعل ما شئت» كمبدأ أساسي وجوهري لكل أخلاق وقيم، بغض النظر عن كل خطاب مقدس؛ لأنه عندما ننظر إلى قيمة الاحترام والتقدير، فهي اسمى قيمة تستحق أن نقيم عليها أخلاقنا وقيمنا؛ لأنها تستند إلى العقل لا المقدس، ولا يمكن تصور قيمة الاحترام خارج سلطة العقل.

كما أن مراعاة الآخر في تفكيرنا وسلوكياتنا وتصرفاتنا وأفعالنا، يستدعي احترامه وتقديره وتقديسه ومساعدته، خاصة في وقت الشدة والظمأ، وهذه المساعدة أو مد يد العون للآخر الذي نحترمه ونقدره، وباختصار، نحبه كثيرا، هو ما يطلق عليه في الخطاب المقدس بـ «الصدقة»، ونحن سنجعل من هذه الصدقة أو المعاونة أو كما عبر عنها دوركهايم بالتضامن أساس وأصل كل أخلاقنا وقيمنا، ولهذا فنحن لا نحتاج لأي كتاب مقدس ولا لأي رجل دين أو قسيس أو أحاديث نبوية مقدسة، أو مدونة وثنية أو يهودية أو إسلامية أو مسيحية أو أي كتاب يدعي كونه يحمل طابعا مقدسا، من أجل أن نساعد بعضنا البعض أو نقف بجانب بعضنا البعض؛ لأنه بإمكاننا الاكتفاء الذاتي بأنفسنا لأنفسنا، من خلال حب بعضنا البعض واحترام وتقدير بعضنا البعض، بغض الطرف عن كل تشريع مقدس؛ لأن الاحترام والتقدير ومد يد العون والمساعدة والتعاون والتضامن كلها أفعال إنسانية محضة، لا تحتاج منا أي شيء سوى الإيمان بهذه القيم، والعمل بها.

هكذا إذن فالخطاب القيمي الذي يتضمن الاحترام والتقدير ومد يد للعون للآخر كيفما كان نوعه وجنسه وشكله، والتعاون معه، وتكريمه، والنظر إليه كغاية في ذاته لا وسيلة، والتضامن معه، والوقوف معه في الشدائد، وباختصار، أن تحب الآخر، كل هذه الأفعال والتصرفات والسلوكيات هي أفعال إنسانية محضة، ولا تحتاج منا لا قراءة وحفظ وتفسير كتب مقدسة، فبإمكان أي شخص القيام بها، فنحن لا نحتاج مجلد أو موسوعة في الأخلاق والقيم لنصبح كائنات أخلاقية، نقول باختصار، إن الأخلاق والقيم إنسانية أو تربوية تتجاوز جميع المعتقدات والخطابات المقدسة، وتتجاوز كل الثقافات الخصوصية، إلى ثقافة إنسانية كونية.

## 8. التعليم مقدس إنساني:

يعبر روبول عن «التعليم والإنسان هما رفاهية... واحترام الثقافة والطفل أمران لا ينفصلان، ويجب تربية الإنسان في الطفل»<sup>12</sup>؛ وذلك من أجل الموازنة بين الإنسان والتعليم، فروبول يعتبر التربية والتعليم والتعلم شيئاً مقدساً، فهما معا يشكلان رفاهية للإنسان، بالإضافة إلى القيم التي تحدثنا عنها سلفاً، أقصد هنا قيم الاحترام والتقدير والتقدير والتعاون والتضامن والحب والإخاء والتسامح والرحمة والرأفة... إلخ، كما أن احترام مفهوم الطفل في الإنسان مسألة ضرورية ويؤكد عليها ربول إسوة بفيلسوف الطفل والطفولة جون جاك روسو، مع كانط وآلان.

كما يدعو روبول في الحقيقة إلى احترام الثقافة الإنسانية التي هي ثقافة شمولية كونية بامتياز، والمقصود بالثقافة الإنسانية هي الثقافة التي تقوم على القيم الإنسانية الكونية، والأخلاق العلمانية، التي هي أخلاق تتحرر من الخطب المقدس، فهكذا أيضاً تتحرر الثقافة والقيم والتربية والتعليم الإنسانيين من كل خطاب مقدس. لهذا يؤكد روبول على تحرير الثقافة والتربية والتعليم والتكوين والقيم والأخلاق والقانون والمجتمع وكل أشكال الحياة العامة والسياسة، وباختصار كل ما هو إنساني من الخطاب الديني المقدس.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الخطاب الديني المقدس لا يحترم البتة مفهوم الطفل والطفولة؛ ذلك أنه لا وجود لمفهوم الطفل في القرون الوسطى ولا يمكن أن يوجد؛ لأن الطفل مفهوم فلسفي حديث نلمحه لأول مرة في كتاب «إيميل أو في التربية». لهذا انتقد روبول وبشدة الخطاب المقدس الذي هو خطاب اقصائي وتهميشي، بالنسبة إليه، لأنه لم ولن يراعي مرحلة مهمة جداً في مرحلة الإنسان ألا وهي مرحلة الطفولة، ونذكر هنا بسيغموند فرويد الذي أضفى أهمية بالغة لخمس السنوات الأولى من عمر الإنسان؛ لأنه في هذه السنوات تتشكل شخصية الإنسان التي ستظل معه مدى الحياة.

لهذا، ففي مؤلفه الشهير «فلسفة التربية»، وجه روبول نقده الهادم للخطاب المقدس الذي هو خطاب خال من الطفل ومن تربية الإنسان في الطفل، بل حتى النظرة السلبية الهامشية للطفل واعتباره راشداً رغماً

عنه، ونفس التصور تقريبا في ثقافتنا العربية الإسلامية، ونظل نتساءل هل تراثنا العربي الإسلامي خال من خطاب الطفل والاهتمام بمرحلة الطفولة فعلا؟ أم إن هناك إشارات مضمرة في هذا الخطاب المقدس، وأقصد هنا القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة، وتحتاج المسألة إلى كثير من الاجتهاد، من أجل الكشف عن هذا الخطاب داخل تراثنا العربي الإسلامي؟ لأنه وللأسف الشديد العديد من المتخصصين والدارسين والمهتمين والفقهاء والباحثين في هذا التراث المقدس، أهملوا مفهوم الطفل ومرحلة الطفولة، بل وكيف نربي الطفل تربية حسنة؟ وهل خطابنا المقدس ينظر في الأصل إلى تربية الإنسان في الطفل؟

هناك العديد من الأسئلة في تربية الطفل والاهتمام بمرحلة الطفولة يجب طرحها على المهتمين بالخطاب المقدس العربي الإسلامي، تحتاج في الحقيقة إلى الكثير من التوضيح والبحث والاجتهاد في هذا المجال بدل الاهتمام المبالغ فيه بالمسألة العقائدية والایمانية وأصول الفقه والفقه المقارن والأديان المقارنة، والتي هي خطابات أضحت مستهلكة ويجب علينا الآن البحث والاهتمام بتربية أطفالنا والنظر في مرحلتي الطفولة والمراهقة، وتأسيس خطاب إسلامي حول الطفل والطفولة، سواء في القرآن بوصفه كتابا مقدسا أو في الأحاديث النبوية الشريفة، وإعادة إحياء الفكر التربوي الإسلامي، والعمل على تطويره وتجديده وتنقيحه.

## 9. الخطاب البيداغوجي والإيديولوجيا:

هذا من جانب، وعودة دائما إلى روبول، لننظر في الجانب الآخر، وهو جانب تخصصه المتمثل في فلسفة اللغة وتحليل الخطابات البيداغوجية، وكنا قد أشرنا في موقع من مواقع هذا المقال، أن قصد واهتمام روبول بتحليل اللغة والخطاب، يقصد به لا تفكيك بنية الخطاب، بل تشريح ونقد الخطاب البيداغوجي؛ ذلك أن اهتمامه بمسألة اللغة والإيديولوجيا، جعله يستنتج أن كل «خطاب تربوي بدون أيديولوجية سيكون خطاباً فارغاً»<sup>13</sup>. لهذا، فالخطاب البيداغوجي ورغم كونه خطابا قيما بامتياز، فإنه مع ذلك يظل خطابا غنيا بالأيديولوجية، أو نقول خطابا منتجا للأيديولوجية بامتياز، وهذه الميزة التي يتوفر عليها هي التي جعلته يعتبر خطابا غنيا وممتلئا عن آخره، ونشيطا، باختصار، إنه خطاب قابل للنقد والتجديد، والإضافة في كل مرة شئنا ذلك.

وكملاحظة مهمة هنا إن ما نقصده بمصطلح الأيديولوجيا هو كونها؛ أي «الإيديولوجيا: منظومة من الأفكار والتمثلات والمعتقدات التي تتراوح بين الوعي واللاوعي، والتي تعبر عن وضع ومطامح وتصورات ومصالح مجموعة اجتماعية أو عرقية أو مهنية معينة أو ذات خصوصية ما»<sup>14</sup> هكذا، فالخطاب التربوي هو خطاب يحتوي منظومة أو كلا مركبا من الأفكار والتصورات والآراء والتمثلات والمنظورات والسلوكيات

13 « Un discours pédagogique sans idéologie serait un discours vide »

14 محمد فرّاح، مقال منشور بعنوان: «النُّقود الموجهة للمدرسة الرأسمالية لدى لوي التوسير في ضوء مقالته "الدولة والأجهزة الأيدولوجية للدولة"»، مجلة التنوير، عدد: 31 مايو 2024

والمعتقدات والرؤى المتنوعة والمتعددة والمتباينة والمختلفة بعضها البعض، والتي قد تكون واعية وقصدية بتعبير هوسرل، أو لا واعية ولا شعورية بتعبير فرويد، كما أن ما يميز الخطاب البيداغوجي هو كونه خطابي حمال لقيم سائدة داخل مجموعة اجتماعية معينة، فيكون بمثابة مرآة تعكس حقيقة ذلك المجتمع وتجلياته ومظهراته وطموحاته المستقبلية، لهذا نقول، قل لي خطابك البيداغوجي القيمي أقول لك طبيعة خطبك وآمالك في المستقبل، وأي مجتمع تريده أو تطمح إليه بالضبط. وهكذا، فالخطاب البيداغوجي القيمي هو خطاب حمال لقيم المجتمع المستقبلية الذي يحضنه.

لهذا نقول، وبكل صراحة، أنه لا يمكن الفصل بين الخطاب القيمي وتوجهات ورؤى المجتمع الذي ينتمي إليه، لهذا فصلنا منذ البداية بين الخطاب القيمي والأخلاقي وبين الخطاب المقدس؛ لأنه هذا الأخير لا يحمل في ذاته، أي أيديولوجية، وبالتالي فهو ليس خطابا فارغا.

نستنتج مما سبق، أن الخطاب الديني المقدس هو خطاب خال من كل أيديولوجية؛ لأنه خطاب وبكل بساطة خطاب مقدس؛ أي إلهي ومصدره الإله هو الذي قام بتشريعه ووضعه، عكس الخطاب البيداغوجي/ التربوي الذي هو خطاب قيمي بالضرورة. ومن ثم، فهو خطاب مطبوع بالأيديولوجية، وهذه الأخيرة متأصلة ومتجذرة فيه، ولا يمكن أن يوجد إلا أيديولوجيا.

## 10. الخطاب البيداغوجي حامل للمشروع:

يضيف روبول أن «كل خطاب بيداغوجي يحمل بالضرورة مشاريعاً وأهدافاً وقيماً لن تكون أبداً موضوعيةً وستكون دائماً في صراعٍ مع الآخرين»<sup>15</sup>، نفهم من هذا أن كل خطاب تربوي قيمي هو خطاب يحمل في طياته ودواخله ويكتنز مجموعة أو كلا مركبا من المشاريع والأهداف والغايات والقيم، كل هذه الأخيرة هي قيم يستحيل أن تكون موضوعية أو شرعية أو مقدسة يتم العمل بها دائما وإطاعتها وتنفيذها، مع روبول ثم رفع القداسة عن الخطاب البيداغوجي/التربوي الذي هو بدوره خطاب قيمي، بمعنى نسبي.

وبهذا يصبح كل خطاب بيداغوجي هو بالضرورة خطاب نسبي وليس مطلقا، ومنظوري/خصوصي وليس كوني، يؤمن بالنسبوية وهو ضد اليقينية، يتميز بكونه حمالا لعدة مشاريع محددة بدقة لها أهداف وغايات محددة، حيث إن كل خطاب بيداغوجي هو بمثابة مشروع مفتوح قابل للمراجعة والنقد والتعديل والإصلاح، يحمل في طياته أهداف يقوم الفاعلين التربويين بتحديدتها بدقة، قد تكون في مدة زمنية معينة، هذه الأهداف قد تكون عامة أو خاصة، حسب طبيعة الخطاب وتحمل غايات معينة مصاغة بدقة يتم تحديدها في الوثائق الرسمية والداستير الخاصة بالخطاب التربوي، فمثلا في المغرب، تتحدد الغايات والأهداف العامة للسياسات التربوية في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والرؤية الاستراتيجية، والقانون الإطار رقم 17/51 المتعلق بمنظومة

التربية والتكوين والبحث العلمي، وخارطة الطريق 2026/2022،... إلخ، كل هذه الوثائق وغيرها الخاصة بسياسة الدولة في سياق التربية والتعليم، تشكل حسب روبول خطابا بيداغوجيا يعكس مخطط المجتمع.

وأكد أن هذه الوثائق التي تعكس الخطاب البيداغوجي هي وثائق تكون دائما في تعارض وتناقض مع الوثائق الآخرين، بل وفي بعض الأحيان في تناقض مع نفسها، وكثيرا ما نلاحظ توجيه العديد من النقود التي توجه بشكل مباشر إلى الخطابات البيداغوجية القيمة أو الوثائق الرسمية التي تعبر عن سياسة الدولة في سياق التربية والتعليم، وهذه مسألة جد بديهية؛ لأن الهدف في نهاية المطاف هو تقديم رؤى نقدية لهذه الوثائق التي هي عبارة عن خطابات بيداغوجية.

نخلص إذن أن الخطاب البيداغوجي/التربوي هو خطاب قابل للنقد والفحص والتمحيص والمراجعة والنسبية والمساءلة والهدم والمجازة والتجاوز، وهذه مسألة جد طبيعية؛ لأنه ليس خطابا مقدسا.

لهذا وحسب أوليفييه روبول دائما نحن في حاجة ماسة إلى **خطابة الخطاب التربوي**؛ لأن «الطريقة الوحيدة لتجنب الوقوع في فخ الخطابة هو معرفتها»<sup>16</sup>. لهذا السبب بالضبط، اهتم روبول بمبحث الخطابة، حيث اعتبر أن أفضل مدخل للخطابة هو تاريخها، لهذا عاد إلى تاريخ الخطابة، بدءا من جورجياس، مروراً بإيزوقراط، وسقراط/أفلاطون، ثم أرسطو، مروراً بشيشرون وكانتيليان، وصولاً إلى خطابة بيرلمان وأولبرخت تيتيكا، وتولمين،... إلخ.<sup>17</sup> هذا الاهتمام بتاريخ الخطابة، وقراءة الأعمال الكلاسيكية الأولى المؤسسة للخطابة، كان بغرض استخلاص منهجية «تحليل الخطاب البيداغوجي»، التي سيتميز بها أوليفييه روبول، وسيعمل في تطبيقها وأجرتها على الخطاب البيداغوجي من أجل تحديد قيمة وحدود ونقد كل خطاب يدعي أنه بيداغوجي.

لهذا دعا إلى هذا المبحث الجديد تحت عنوان «خطابة الخطاب البيداغوجي»، الذي هو بمثابة حقل يعد مدخلا إلى تحليل أو نقد الخطاب البيداغوجي عبر التاريخ، كل هذا من أجل التعرف ومعرفة مختلف الطرق والوسائل والمناهج التي يستعملها هذا الخطاب البيداغوجي لتجنب الوقوع في فخ وجمالية ورونق هذا الخطاب.

باختصار، «إن الغاية من التعرف على كل خطاب بيداغوجي/تربوي هو كشف توتراته وتناقضاته وقيّمته وحدوده من خلال نقده وتحليله وتشريحه جيدا، لا مدحه وتنزيله بدون مساءلة أو مراجعة أو فحص وتمعّن».

16 Le langage de l'éducation, p.101

17 يمكن العودة إلى: أوليفييه روبول، مدخل إلى الخطابة، ترجمة: رضوان العصبية، مراجعة: حسان الباهي، أفريقيا الشرق، 2017. أو أنظر أيضا أصل الكتاب باللغة الفرنسية:

بالنسبة إلى روبول، تعلم الخطابة هو تعلم للكينونة، حيث يصرح أن «تعلم فنّ التعبير الجيد هو أيضاً، بل هو بالفعل، تعلم الوجود»<sup>18</sup>، وما يقصده هنا بفن التعبير الجيد أو فن الكلام الجيد هو الخطابة، والتي تتيح لمن يتعلمها التحدث جيداً، وأن يكون خطابياً لامعاً. لهذا، فتعلم التعبير الجيد هو أيضاً تعلم للوجود، حيث نتعلم معرفة التكلم جيداً مع أنفسنا وذواتنا أولاً ثم تعلم التعبير الجيد مع الآخرين والذي يعكس إثباتاً لوجودي، فأنا أتكلم وأعبر جيداً، إذن أنا موجود، مع تقديم اعتذار من ديكارت صاحب الكوجيطو الذي صغنا وفقه هذه القولة، لأن ديكارت بالمناسبة له موقف رفض وتنديد للخطيب الجيد، أو من يتقن فن التعبير جيداً؛ لأن الرجل متخصص في الرياضيات والهندسة التحليلية التي ترفض كثرة الكلام والتعابير الشفوية، ومجال تطبيقاتها هي الرياضيات وتفضل أن تعبر عن ذاتها على شكل رموز.

كان غرضنا هنا هو بيان مدى قيمة وأهمية الخطابة بالنسبة لروبول، والخطابة التربوية على وجه الخصوص، حيث نلاحظ لديه ذلك الاهتمام بالبعد التربوي في الخطابة عبر تاريخها، خاصة عندما يؤكد أن السوفسطائيين أول معلمي الخطابة عبر التاريخ، وبهذا يستحقون لقب «أول البيداغوجيين».

«ومن جهة أخرى، يقول روبول، فجورجياس يستحق اسم السوفسطائي بالمعنى الأكثر تقنية. كان مثل الآخرين بروتاغوراس، وبروديكوس، وهيبياس، وكريتياس،... إلخ. أستاذاً، يلقي دروسه عن البلاغة والفلسفة من مدينة لأخرى، فيتقاضى عن كل درس الأجر المهول عشرة آلاف درهما. بمعنى أنه يحصل عن يوم من العمل على الأجر اليومي لعشرة آلاف عامل! وسيكون الأمر نفسه عند بروتاغوراس في الواقع، كان هذا التعليم يستجيب لحاجة، لأنه إلى هذا الوقت لم يكن يتلقى اليونانيون إلا تكويناً أولياً تماماً، دون وجود ما يشبه تعليماً عالياً أو ثانوياً، إنا ندين بهذا التجديد للخطباء: تعليم فكري معمق، دوها غاية دينية أو مهنية، ودوها هدف آخر إلا الثقافة العامة»<sup>19</sup>

تشكل هذه الفقرة شهادة في غاية الأهمية نظراً لكونها تتعلق بالتربية والتعليم والتعلم في اللحظة السوفسطائية، والتي للأسف الشديد كثير من الباحثين والدارسين يغضون الطرف عنها، علماً أننا من خلال المرحلة الذهبية نستطيع التعرف على طريقة ومنهج التعليم السوفسطائي للخطابة، بل ولا ننسى أن السوفسطائيين كانوا يدرسون حتى الفلسفة، ويتنقلون من مدينة لأخرى، مما جعلهم يشبهون الرّحالة المدرسين، بالإضافة إلى أنهم كانوا يتقاضون أجراً مهولاً وعظيماً مقابل تدريسهم، ما يعادل عشرة آلاف درهما، وإن قمنا بتحويلها للدرهم المغربي على سبيل المقارنة حالياً، فهي توازي عشرة آلاف درهم التي تساوي مليون سنتيم، وهذا المبلغ ضخم جداً، أو يساوي كما قال روبول، أجر عشرة آلاف عامل، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن اليونانيون كحضارة كانت تولي للتعليم مسألة في غاية الأهمية.

18 Ibid., p12. « Apprendre l'art de bien dire, c'est aussi, c'est déjà, apprendre à être. »

هذا الوعي الحضاري لليونانيين بتعليم أنفسهم وتعليم النشء، جعلهم يصرفون أموالا كثيرة من أجل الحصول على التعليم الجيد لذواتهم؛ لأنه يستجيب لحاجاتهم، ويحررهم من الجهل ويوسع من ثقافتهم، وركز كثيرا على مسألة «تعليم الثقافة الإنسانية»، التي تشكل الثقافة العامة، ومعنى هذه الأخيرة، هي شكل من أشكال التعليم الذي يهدف الى تنمية وتطوير مجموعة من القيم والمعايير والأخلاق والتصورات والرؤى والمنظورات والخطابات العامة، كما تشكل الثقافة العامة تعليم فكري عميق بدون أية غاية دينية أو سياسية أو مهنية أو أي هدف آخر، وبهذا تخلوا الثقافة العامة من كل أيديولوجيا معينة، لهذا كان السوفسطائي أثناء إلقائه دروسه في الخطابة والفلسفة، يعمل جاهدا على تلقين الثقافة العامة وبشكل موضوعي وحيادي خال من كل نزعات وثوقية.

ليس هذا هو موضوعنا في حقيقة الأمر، لكن قررنا إثارة هذا الموضوع لأنه يشير إلى شكل من أشكال الخطاب القيمي في الحضارة اليونانية القديمة، الذي يقارب مسألة الثقافة العامة أو الكونية والشمولية، والعمل على تدريسها بشكل حيادي وموضوعي، وهذه هي الخلاصة التي سيصل إليها روبول ويدعوا إليها، حيث يؤكد أنه وجب على المدرسة أن تقدم لنا معارف عامة إنسانية هي بمثابة ثقافة عامة علمانية، وبهذا تصبح من بين القيم الأساسية للخطاب البيداغوجي هو تعليم الثقافة العامة وتدريسها دونما أية غاية أو أهداف معينة.

## 11. نقد الخطاب التلقيني:

ينصح روبول بتدريس الخطاب القيمي الذي يهتم بالثقافة العامة «العلمانية»، ويرفض رفضا قاطعا الخطاب البيداغوجي التلقيني؛ لأن «التلقين: سجن للعقل لا إنارة له؛ لأنه [أي التلقين] لا يعتمد على محتوى العقائد الملقنة، بل على الأيديولوجية التي تُوجّه عملية التلقين. فالتلقين هو تعليم أشياء غير مؤكدة على أنها حقائق مطلقة، وغرس الأيديولوجية في عقول الطلاب كما لو كانت حقيقة موضوعية لا تقبل الشك. وبدلاً من أن تُنير العقيدة الفكر، فإنها تُسجنه وتُقيده»<sup>20</sup>، وهذا تحول آخر أو توتر جديد في تحليلية الخطاب البيداغوجي القيمي لدى أوليفييه روبول؛ لأنه تحول من البيداغوجيا التلقينية التي كانت مشهورة آنذاك بالبيداغوجيا المضامينية أو البيداغوجية التي تركز على المحتوى المعرفي وتعتبر المتعلم مجرد صفحة بيضاء يجب شحنها بالمعارف والمعلومات والأفكار والقيم والتصورات والسلوكيات، وهذا ما يرفضه روبول وبشدة؛ لأن التلقين يهتم بالمحتوى والمضمون ويقصي المتعلم، أو نقول بكل بساطة إن التلقين هو عبارة عن كل مركب من العقائد الملقنة، هذه العقائد والمعتقدات لا نعرف شيئاً عن حقيقتها وماهيتها لهذا تتحول من

20 « L'endoctrinement ne dépend pas du contenu des doctrines enseignées, mais de l'idéologie qui sous-tend leur enseignement. Endoctriner, c'est enseigner comme certain ce qui ne l'est pas, faire passer ce qu'on croit pour une vérité objective, inculquer l'idéologie comme si elle n'en était pas une. Alors que la doctrine devrait éclairer la pensée, elle l'emprisonne. »

مجموع العقائد والمعتقدات إلى إيديولوجية يتم ترسيخها لدى المتعلمين، وهنا تكمن عمق المشكلة، فكيف نلقن مجموعة من المتعلمين ونشحنهم بمجموعة من المعارف لا نعلم شيئاً عن ماهيتها وحقيقتها الثابتة، إنها معارف غير مؤكدة وغير دقيقة والمشكلة أننا نعتبرها حقائق مطلقة، عكس الثقافة العامة الإنسانية التي هي ثقافة كونية وشمولية وعمومية تخبرنا بتجارب أممية عبر التاريخ، كما أن الثقافة العامة موضوعية وحيادية وغير مغرضة عكس التلقين الذي ينطلق من حقائق يقينية، ويعمل على غرس وتثبيت وترسيخ الأيديولوجية في أذهان المتعلمين، كما لو كانت هذه الأيديولوجيات عبارة عن حقائق ثابتة ومطلقة، ولا تقبل أي نقد أو فحص وتمحيص وشك.

إن المعارف والمعلومات والأفكار التي تكون ذي طابع تلقيني كلها معارف خاطئة ومغلوبة وأيديولوجية تخدم أجندة معينة، دعا ريبول إلى نقدها وهدمها وتجاوزها؛ لأنها بدلا من أن تنير عقل المتعلم وذهنه وتعمل على تحريره وتحرره من الأحكام المسبقة والسائدة، تعمل [أي البيداغوجية التلقينية] على سجن وتقييد الفكر والحد منه.

نقول باختصار: «إن البيداغوجيا التلقينية هي ضد البيداغوجيا الإبداعية والحررة والمستقلة»

ومعنى ذلك، أن التلقين وبكل بساطة هو ضد النقد والفهم والإبداعية بما هي إنتاج ذاتي، وضد الحرية والاستقلالية والثقافة العامة؛ لأن التلقين لا يعترف بالثقافة العامة فهو يهتم بالثقافة الخاصة، ويركز على الجزئيات والتفصيلات، كما يركز على شحن ذاكرة المتعلم، ويهتم بالمضمون والمحتوى على حساب المتعلم، أو نقول في التلقين لا وجود لمفهوم المتعلم ولا يمكن أن يوجد، كل ما يوجد هو أستاذ يحمل ترسانة من المعارف والمعلومات المستهلكة ويقوم بعملية إفراغها في أذهان المتعلمين، ويرفض كل روح نقدية وإبداعية وذاتية، إن التلقين هو ضد السؤال والتساؤل؛ لأنه يكتفي بعرض الإجابات الجاهزة ويرفض التحليل والمناقشة.

## 12. بيداغوجيا السر:

لكن قد يتساءل سائل، ما هي التربية أو التعليم الحقيقي الذي يدعوا إليه ريبول بدل البيداغوجيا التلقينية؟ نجيب أن ريبول يحث المدرسين على العمل من خلال «بيداغوجيا السر»؛ ذلك أن «تربية السر»، وهي أسلوب تربوي يعتمد على قيام المعلم بإثارة فضول الطالب وجذب اهتمامه من خلال تحذيره من أنه لن يفهم إلا بعد أن يصل إلى مرحلة معينة من النقاء والمعرفة والولاء للمعلم، بدلاً من شرح كل شيء له

على الفور»<sup>21</sup>، هذا النوع من البيداغوجيا هو عبارة عن طريقة من الطرائق والمقاربات البيداغوجية الحديثة، يهدف بالأساس إلى إثارة واستمالة أذهان المتعلمين من خلال جذب فضولهم المعرفي وكسب اهتماماتهم، من خلال تحذير المتعلمين وتنبههم أنهم في لحظة دراستهم لن يفهموا جيدا العديد من الأفكار والمعلومات والمعارف والنظريات، حتى يصل عقلهم لمرحلة متأخرة من الوعي؛ لأن العديد من الأفكار والنظريات ندرسها في المرحلة الأولية أو الابتدائية أو الاعدادية مثلا: ظاهرة الزلازل والبراكين وتكتونية الصفائح أو دورة المياه... إلخ من النظريات البيولوجية أو الجيولوجية أو الجغرافية أو بعض الأحداث التاريخية أو حتى بعض التصورات الفلسفية، ندرس كل هذا في مرحلة معينة من التعليم الأساسي الإلزامي، ولا نفهمه جيدا أو لا نحيط به جيدا حتى نتجاوزه، وبالتالي ندرس كل هذه النظريات والتصورات والمعارف فقط كثقافة عامة إنسانية ولا نتعمق فيها؛ لأن التعمق فيها يحتاج مزيدا من النقاء المعرفي؛ أي خلو العقل من معارف معينة لإتاحة الفرصة للتعمق في معرفة من المعارف، أو التعمق في تخصص معين، وكل هذا بطبيعة الحال يحتاج ولاء ووفاء للمعلم أو المدرس الذي يدرسك، لهذا نجد العديد من المتعلمين يقدمون وفائهم لمدرسيهم؛ لأنهم يرغبون مثلا في استشارة مدرسيهم حول التخصص الذين يرغبون في تعميق معارفهم فيه مستقبلا.

والمطلوب من المدرس، بالنسبة إلى ريبول، أن ينبه متعلميه ويحذرهم من أن بعض المعارف والنظريات تحتاج الكثير من الوعي والتركيز والدقة والفهم، واستعابها بشكل كامل وتام غير متاح لهم الآن، لكن سيتاح لهم ذلك مستقبلا، وهذا هو النموذج الذي يريده ريبول من المدرسين، أقصد نموذج «المدرس/المنبه»، والذي استقاه من ألان الذي يحث على ذلك.

كما يحذر ريبول من شرح وعرض المعارف والنظريات والتصورات للمتعلمين على الفور بشكل إلقائي وتلقيني، بل لابد من تنبيه وتحذير المتعلمين والوقوف على مجموعة من الملاحظات أثناء الدرس؛ لأنه يجب التركيز على تثقيف المتعلمين بدل شحذ أذهانهم وعقولهم، فكما أشرنا سابقا المدرس يدرس الثقافة العامة الإنسانية لمتعلميه، لا تلقينهم المعارف والمضامين والمحتويات المعرفية.

21 « La pédagogie du secret » qui consiste en ce que le maître intrigue le disciple et suscite son intérêt en l'avertissant qu'il ne comprendra qu'à partir d'un certain stade de pureté, de connaissance, de fidélité au maître, au lieu que tout soit expliqué tout de suite...»

• يعود مصطلح «تربية السر» إلى أوليفييه ريبول، الذي استقاه من زميله بيير إيرني، المتخصص في المجتمعات الأفريقية، والذي اهتم ريبول بأعماله. ويعتقد ريبول أن «تربية السر» هي بالفعل أسلوب التربية المثبع في المجتمعات القديمة.

### 13. على سبيل الختم:

كان الغرض من هذا المقال كما هو مبين في العنوان «تحليل الخطاب البيداغوجي القيمي لدى أوليفي روبول»؛ ومعنى ذلك هو التعرف على النقود التي وجهها إلى الخطاب القيمي، بدءاً من تحديده لمسألة «ما التعلم؟»، والذي هو بالمناسبة عنوان لأدى كتبه الأساسية، مروراً على أعماله الأخرى، وأقصد هنا كتابه «مدخل إلى الخطابة» وكان ذلك من أجل التعرف على نظريته حول خطابة الخطاب البيداغوجي، ومنهجه الشهير في تحليل الخطاب، وكيف نتعرف على الخطابة من خلال تاريخها، فالمنهج التحليلي للخطاب هو منهج تحليلي للتاريخ الذي يتجلى فيه الخطاب، كما توقعنا قليلاً عند رجته الثالثة المتعلقة بـ «اللغة والإيديولوجيا» وهو أيضاً أحد عناوين كتبه الرئيسة، كان الغرض من وقفنا هو التعرف على أيديولوجية الخطاب البيداغوجي القيمي، لنصل في الأخير إلى النقد الذي وجهه للخطاب التلقيني والذي اشتغل عليه في أحد كتبه وحمل نفس العنوان: «التلقين»، لنلحظ مدى اهتمام روبول بمسألة تدريس الثقافة العامة الإنسانية، ودعوته إلى تطبيق مقتضيات وقاعدة «بيداغوجيا السر»، وأنا نريد نموذج المدرس المنبه لا المدرس الملقن. أما عن «قيم التربية» والتعليم التي يدعو إليها، فهي عديدة تحصى، ولكن أهمها الاحترام والتقدير والحب والإخاء والصدق والإخلاص والصراحة وتقدير الحقيقة، أو محبة الحكمة والبحث عن حقيقة الحقيقة، كل هذه الأفكار كان سبق وأن عرض لها في مؤلفه الشهير: «فلسفة التربية»، والذي بالمناسبة هو تلخيص موجز لكل هذه الأفكار.

## Bibliographie d'Olivier Reboul:

1. L'endoctrinement, PUF, 1977
2. Langage et idéologie, PUF, 1980
3. Qu'est-ce qu'apprendre ?, PUF, 1980, 4e éd., 1991
4. Le langage de l'éducation, PUF, 1984
5. La philosophie de l'éducation, PUF, « Que sais-je ? », 1989, 2e éd., 1990
6. La rhétorique, PUF, « Que sais-je ? », 1990
7. Introduction à la rhétorique, PUF, coll. « 1er Cycle », 1991
8. Les valeurs de l'éducation, PUF, coll. « 1er Cycle », 1992
9. Renée Bouveresse, Éducation et Philosophie, Écrits en l'honneur d'Olivier Reboul, PUF, Paris, 1993, p. 1-16

 Mominoun

 MominounWithoutBorders

 @ Mominoun\_sm

[info@mominoun.com](mailto:info@mominoun.com)

[www.mominoun.com](http://www.mominoun.com)

مُهْمِنُون بِلا حدود

Mominoun Without 3orders

للدراسات والأبحاث [www.mominoun.com](http://www.mominoun.com)

