تربية الجنس البشري كلحظة أنوارية

د. عبدربه البخش
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
لجهة طنجة تطوان الحسيمة
المملكة المغربية

الملخص:

لقد تمثلت الأنوار ذاتها كتربية شمولية للجنس البشري، أو بمعنى أدق كإعادة تربية وفق منظور جديد يضعه العقل البشري من ذاته. ففكر الأنوار يضع ثقة مطلقة في الفرد، لما لا والتربية الأنوارية لا تنعزل عن فكرة الاستقلال الذاتي للفرد، وقدرته على استخدام العقل دون وصاية أحد، وبالتالي قيادة ذاته والطبيعة معا. فالتربية هي وصف لعملية التقدم التي تحدد مسار الجنس البشري، والإنسانية تكتشف ذاتها من داخلها، فالمنهج باطني، والموضوع داخلي، والغاية تنبثق من أعماق الشعور الإنساني، وتتحقق في صورة تقدم نحو الأمام. إن التربية بمعناها الأنواري إذن، تعني القابلية للاكتمال، وقابلية الفرد للاكتمال باعتباره موضوع للتربية الأنوارية، سينعكس على المجتمع، فيصير هذا الأخير قابلا للاكتمال أيضا، أو بالأحرى يسير نحو الحسن والأفضل.

الكلمات المفتاحية: فلسفة التربية في فكر الأنوار، الاستقلال الذاتي والعقل، الإنسان والتقدم الإنساني، التربية الأنوارية عند كانط وليسينج، التربية بوصفها مشروع اكتمال.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

مقدمة:

كثيرة هي الدراسات والأبحاث والمؤلفات التي تناولت التربية وناقشتها من مختلف الجوانب، حثت عليها باعتبارها أساس بناء الفرد، اكتشاف وتنمية لمعرفته ومهاراته الحياتية اللازمة التي تجعل منه إنساناً. وقليلة هي المؤلفات والكتب التي دعت إلى تجاوز التربية باعتبارها حفظ وتكرار، قيد وسوار يحد من حركة الإنسان وتطوره. وبين هذا التصنيف وذاك، تبقى التربية مثيرة لموضوعات وقضايا تتصل بوجود الإنسان وحريته وقيمه ومصيره.

وتعد الفلسفة منذ بداياتها الجنينية تربية للجنس البشري، من الدهشة والشك والتساؤل، إلى التأمل والتفكر والتدبر، وصولا إلى اتخاذ القرار العقلي والأخلاقي والجمالي الحر والمناسب.

إن الغرض من هذه التوطئة السريعة هو التأسيس إلى القضية التي ستشكل المحور الأساس لمقالنا هذا، وهي القضية المتعلقة بقيمة التربية في الحياة البشرية وأهميتها، ومن ثم التربية على التربية، أو التحرر من سلطتها. وبما أن المقاربة المعتمدة في هذا المقال هي المقاربة الفلسفية، فإننا إذن إزاء تصور قديم-جديد يضع الفلسفة والتربية داخل نسق واحد محكم، يطرح مدى التداخل والترابط والتفاعل بين الفلسفة كنشاط عقلي، وسلوك أخلاقي، وحس جمالي، من جهة، وبين التربية كموجه وقائد لهذا النشاط من جهة ثانية.

وعلى الرغم من أن العديد من المحطات الفلسفية في تاريخ الفلسفة قد تناولت وأشارت إلى دور التربية وأهميتها الفلسفية، فإننا تعمدنا الوقوف عند القرن الثامن عشر الميلادي، بوصفه قرن الأنوار والتنوير بامتياز. وستركز مقاربتنا في هذا القرن على الفيلسوف الألماني إيمانويل كانط (1724-1804) الذي جعل أعماله الفلسفية تأخذ طابع الكونية، منها نظرته الفلسفية إلى التربية، فالكوني ملازم لفلسفته النقدية (تربية الجنس البشري، ممارسة كونية تهم الاستعمال العمومي للعقل، أخلاق واستيطيقا كونية، تاريخ وتفلسف كوني، قوانين وسلام عالمي دائم...). كما تتجلى القيمة الفلسفية لكانط في حضوره القوي في فلسفة من جاء من بعده من الفلاسفة؛ كفينومينولوجية هيجل، وأنطولوجية هايدغر، وبنيوية كلود ليفي ستراوس، وتواصلية هابرماس وكارل أوتو آبل، وعدالة راولز، وحتى عند فلاسفة ما بعد الحداثة من خلال نصي: "ما الأنوار؟" و"ما الثورة؟" الذي حاول فوكو أن يعيد قراءتهما بعيون معاصرة.

ولا يمكن القفز في فلسفة كانط التربوية عن فيلسوف ألماني آخر هو غوتولد إفرايم لسنج (1729-1781) الذي عاد إليه كانط، خاصة من خلال تصوره لـ "تربية الجنس البشري"، هذا التصور الذي ينطلق ويصل في الوقت ذاته، إلى أن طريق الإنسانية نحو العقلانية والأخلاق والجمال يخضع لمبدأ التدرج والتطور.

ومن جهة أخرى، يسعى بحثنا هذا إلى محاولة الإجابة عن الإشكالية التالية: كيف انتقل الحديث في القرن الثامن عشر في ألمانيا من مجال اللاهوت إلى مجال التربية؟ وما علاقة هذا الانتقال بالفلسفة؟ وأين يتجلى نقد فلسفة الأنوار للمعارف التقليدية العتيقة التي قام عليها الفكر الأروبي؟ وهل يمكن الحديث عن الفلسفة كممارسة تربوية، أم عن التربية كممارسة فلسفية؟ وإلى أي حد يمكن النظر إلى الفلسفة الكانطية كقيمة تربوية كونية؟ وأخيراً، هل يمكن إخضاع الفلسفة الكانطية لعملية الكسب والتعلم؟

لمحاولة فك شفرات هذه التساؤلات، والإحاطة بها من كل جوانبها المختلفة، وضعنا تصميما يقسم هذا المقال إلى ما يلي:

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

I- لسنج بين الأرثوذكسية و الأنوارية

1- موقف لسنج من الأرثذوكسية والأنوار

2- علاقة الوحي بالتربية

3- مراحل تربية الجنس البشري

4- تربية الجنس البشري كلحظة أنوارية

II- الأنوار الكانطية كتربية إنسانية

1- الحاجة الإنسانية إلى التربية

2- التربية الجسمية

3- التربية العقلية "المدرسية"

4- التربية العملية

I- لسنج بين الأرثوذكسية و الأنوارية

يعد القرن الثامن عشر قرن الأنوار بامتياز، وتعد فلسفة الأنوار من أضخم ما أنتجه هذا القرن، حيث اعتلت الصدارة ونصبت نفسها عنوانا عاما للفكر الأروبي. وقد خرج كل ذلك من صلب الإصلاح الديني الذي عرفته أروبا في القرن السابع عشر، هذا الإصلاح ما كان ليكون لولا عصر النهضة في القرن السادس عشر، الذي بدأت فيه الإرهاصات الأولى لنقد الأرثوذكسية. فكيف أعادت لحظة الأنور للفلسفة بريقها في أروبا؟ ولماذا الدعوة إلى التحرر من السلطة الدينية والأبوية التقليدية؟ وما الذي جعل فلاسفة أمثال لسنج ينتقلون من النقاش اللاهوتي إلى النقاش الأنواري؟

1- موقف لسنج من الأرثوذكسية والأنوار

إن الحديث عن فلسفة الأنوار لا يمكن عزله عن عصر النهضة وما أعقبه، فالأنوار هي استمرار وتحقيق لعصر النهضة، إذ لم نقل نهضة ثانية عرفتها أروبا. فما عرفه القرن السادس عشر من أحداث سياسية وعلمية وفلسفية حطمت اللحظة الوسيطية، وما شهده القرن السابع عشر من تمجيد للعقلانية، وإثبات للذات الإنسانية من حيث هي فكر، وبروز للمنهج من حيث هو كشف، ما كان ليعطي من نتيجة غير فلسفة الأنوار بشكل خاص، وعصر الأنوار بشكل عام. "بهذا الشكل عرفت مفاهيم وقضايا القرن 18م الذي يظهر أنه ورثها من الماضي، تغييرا جوهريا. لقد انتقلت من كونها مفاهيم وقضايا ثابتة مكتملة، لتصبح قضايا فاعلة، أي مبادئ للفعل."[1] ومن بين القضايا والإشكالات الأولى التي فجرتها فلسفة الأنوار هي علاقة العقل بالوحي، لكن يجب ألا نفهم من هذا أن العصر الوسيط سيعيد نفسه في القرن الثامن عشر، فالمسألة هنا ليست مسألة التوفيق بين العقل والوحي، أو العقل والنقل، كما ذهب إلى ذلك الفلاسفة المسلمون والمسيحيون في العصر الوسيط، وإنما هي مسألة الفصل والتخصص. "فكانت الأرثوذكسية تعطي الأولوية للنقل على العقل, وتجعل النقل حشوا للأسرار والمعتقدات والطقوس فكان الهجوم عليها

[1] عبد الحق منصف، "الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي، دراسة في نظرية الثقافة والتربية عند إيمانويل كانط" إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2011، ص:21.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

من التنوير والقنوط. الأول من أجل العقل والثاني من أجل التقوى، الأول يعطي البديل العقلي والثاني البديل الصوفي، وبالتالي يمكن إعادة الدين على العقل والقلب."[2].

هذا التصور الجديد يجعل للدين مدخلين أساسيين: مدخل العقل حتى لا ينزلق المتدين وراء الأهواء والتخيلات الوجدانية، ومدخل القلب حتى لا ينقاد الإنسان إلى الإلحاد والكفر. إن اللحظة الأنوارية إذا هي لحظة من أجل العقل، هذا العقل المحكوم بهاجس التقدم القائم على الشرعية العلمية التي مثلتها العلوم الحديثة مطلع القرن السابع عشر، فتمثلت الأنوار من خلالها ذاتها كبداية جذرية قامت على تأصيل مفاهيمها حول الطبيعة البشرية، والتاريخ، والنقد، والسياسة، والأخلاق، والجمال وما إلى ذلك. وهذا ما جعل الحداثة الأنوارية لا تقتصر على تقدم العلوم وبروز تقنيات جديدة، بل تتسع إلى ضرورة الدفاع عن الكرامة والحرية الإنسانية. ولا تتمظهر هذه الأخيرة إلا في النقد الحر والشامل، فالتقدم لا يمكن أن يتحقق إلا إذا كان مبنيا على حرية النقد، "مع فكر الأنوار سيعاد اكتشاف الإنسان من جديد، لن يتعلق الأمر ب «اكتشاف ميتافيزيقي» كما كان الأمر مع «ديكارت»، بل باكتشاف تاريخي وأنتربولوجي للإنسان. داخل هذا الاكتشاف، سيصبح إصلاح الطبيعة البشرية أمرا ضروريا. لكن ذلك لن يتحقق ما لم يتم النقد الشمولي لكل المؤسسات والقيم والرموز التي تشد المجال الإنساني إلى سلطة الماضي"[3].

من هذا المنطلق، ستضم فلسفة الأنوار تيارين أساسيين: الأول هو تيار جذري راديكالي، يسير مع العقل إلى مالا نهاية، لا يضع أمام العلوم أي قيود أو حدود، ينهج قطيعة مع الماضي ولا يقبل أي مساومة معه، يرفض المحافظين والسلفيين، ولا يخشى أن يتهم بالكفر أو الإلحاد. وهو تيار وجد ضالته مع مطلع الرقن السابع عشر، مع مجموعة من الفلاسفة أمثال، باروخ اسبينوزا في هولندا، واستمر في القرن الثامن عشر مع فولتير وغيره في فرنسا، وريماروس في ألمانيا، ليجد المجال خصبا لاستمراريته في القرن التاسع عشر مع رينان وأمثاله. أما التيار الثاني، فهو معتدل لا يميل إلى القطيعة مع الماضي كله، ولا يقبل بهدم الأرثوذكسية كاملة، كما أنه لا يرفض الأنوارية باعتبارها لحظة فتن ومؤامرة على الأرثوذكسية، بل حاول أن يربط بين التقليد والحداثة، بين الأرثوذكسية والأنوارية الجذرية المتعارضين. "وهو ما حاوله لسنج برفضه الأرثوذكسية دون انتسابه إلى التنوير الجذري، مما سبب قلق فلاسفة التنوير أمثال مندلسون عليه. ولا مانع عند لسنج من استعمال بعض أفكار التنوير الجذري لنقد الأرثوذكسية ثم استعمال بعض الأراء الأرثوذكسية لنقد التنوير الجذري. وهذا هو التيار الذي مثله لسنج وهاردر وكانط. وفلاسفة التنوير في ألمانيا في القرن الثامن عشر بوجه عام"[4].

غير أن موقف لسنج هذا لا يمكن فهمه بعيدا عن الوسط الذي ترعرع وتعلم فيه، فلسنج عاش ما بين 1729-1781، وينحدر من عائلة أرثوذكسية راعية للكنيسة، وقد تلقى تعليمه على يد مجموعة من الأساتذة المرموقين أمثال هينتز الذي كان متأثرا بفلسفة فولف، الذي أعطى الأولوية للوحي على العقل، رغم أنه يعتبر من الأوائل الذين حملوا هاجس الأنوار. وقد درس لسنج علوما متنوعة من اللاهوت والطبيعة والأدب والرياضة والفلسفة، مما جعله ينتسب إلى الأنوارية النسبية، إذ ضل محافظا مدافعا على أهم القيم التقليدية الأرثوذكسية العتيقة من جهة، وفي نفس الوقت متحررا من بعض معالمها الأخرى، ومتشبثا بروح الأنوار التي كانت قد بدأت تسطع في ألمانيا من جهة ثانية. ويظهر هذا التزاوج في فكر لسنج في بعض مخطوطاته وكتبه التي نشرها، ففي كتابه "دفاعا عن المتدين العاثر " يبين المصدر الأرثوذكسي لهذا الكتاب، كما يوضح أنه لا عيب في أن يكون الإنسان أرثوذكسيا ناقدا، وناقدا أرثوذكسيا، وما النقد الذي يوجه للدين إلا تدعيم له، وليس هدما لعقائده. ولما شرع لسنج

---

[2] لسنج، "تربية الجنس البشري"، ترجمة وتقديم وتعليق حسن حنفي، دار التنوير للطباعة والنشر، الطبعة العربية الأولى، بيروت 1981، ص:15-16

[3] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 17.

[4] لسنج، المرجع السابق، ص: 18.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

في نشر سلسلة بعنوان "مساهمات في الأدب والتاريخ" دافع في جزئها الأول عن ليبتنز بعدما شرح له "الألم الجحيم"، فاعتبر لسنج أن العقيدة الأرثوذكسية أقرب إلى الحقيقة من عقيدة السوستينيين، ثم نشر في الجزء الثالث سنة 1774 دراسة عن "آدم نوزر" مدافعا عنه "وقد كان نوزر لوثريا ثم أصبح كالفانيا، واهتم سنة 1572 مع ثلاثة آخرين بإنكار التثليث وألوهية المسيح، وحكم عليه بالسجن كما حكم على أحدهم وهو سالفانوس بالإعدام بتهمة التجديف والخيانة، أما الإثنان الآخرين فقد اتهما بالكفر وحكم عليهما بالنفي، أما نوزر فقد هرب إلى القسطنطينية، وتحول إلى الإسلام، وتوفي سنة 1576"[5]. يظهر من هذا كله أن لسنج كان مدافعا ومتعاطفا مع الأرثوذكسية، وفي نفس الوقت لا ينأى توجيه النقد لها.

2- علاقة الوحي بالتربية

من المعلوم أن التربية كانت الشغل الشاغل لفلاسفة عصر الانوار، وذلك بغية القضاء على الجهل والاهتداء نحو طريق الحقيقة والسعادة. فالإنسان لا يكتسب كينونته الثقافية إلا في خضوعه لعملية التربية. فهاته الأخيرة هي التي تسمح له بالتأقلم والتكيف مع محيطه الخارجي من جهة، وتدفعه للتعلم المستمر والتقدم نحو الخير والرفاه من جهة ثانية، ويكفي أن نذكر بهذا الصدد لسنج وكتابه "تربية الجنس البشري". كان لسنج من خلال كتابه هذا يهدف إلى تحقيق التربية ليس على مستوى العقل وحده، كما حدث في القرن السابع عشر، خصوصا في فرنسا مع الديكارتيين الذين أرادو بناء الإنسان الصالح والمستنير بناءً على العقل وحده، وليس على مستوى الإنسان وحده، كما حدث بعد ذلك في القرن الثامن عشر، بل الأمر عند لسنج يتعلق بالجنس البشري كله، أي أن تتحقق التربية في التاريخ، فالوعي البشري وعي تاريخي، وعملية التربية عمل تاريخي، والاستكمال لا يحدث إلا في التاريخ. "لم يعد العقل هو فقط مناط التربية بل أصبح الإنسان كله عقل وإرادة، الإنسان من حيث هو وجود إنساني حي، في علاقته مع الله ومع العالم على حد سواء"[6]. ومادام أن لسنج كما سبق الذكر لم يتخلى عن الأرثوذكسية بتاتا، وظلت تؤرقه طيلة حياته في علاقتها بالعقل، فإنه جعل في آخر كتبه "تربية الجنس البشري" مسألة الكتاب المقدس مسألة أساسية لكتابه، إذ كيف يمكن التوفيق بين مضمون الوحي وبين مقتضيات الضمير الأخلاقي؟

إن الخروج من هذا المأزق يفرض التضحية بأحد طرفي هذا الصراع، فإما أن يتم منع العقل من التدخل في الشؤون الدينية والعقائد اللاهوتية، من ثم حظر نقد النصوص المقدسة وقراءتها قراءة عقلية علمية، وإما أن يتم التخلي بكل بساطة عن تلك الكتب المسيحية الصفراء، ونذهب مع فولتير بتصوره الطبيعي للدين والأخلاق. "ولكن لسنج يحترم التاريخ ولا يريد التخلي عن شيء، ويريد أن يجعل الوحي يتفق مع العقل، ويسعى إلى تبرير ذلك بحجج عقلية تبريرا بعديا وجدها في التطور وفي نقد الجنس البشري نحو الكمال. فالتطور لديه حل للصراع بين الأرثوذكسية وبين التنوير، فهو يعترف بما تؤمن به الأرثوذكسية ولكن كإحدى مراحل التطور الأولى، ويعترف بما يؤمن به التنوير كإحدى مراحل التطور التالي، فكلاهما على حق على درجة متفاوتة من التطور"[7]. من هنا يمهد لسنج لدراسة التربية، مثله مثل باقي فلاسفة القرن الثامن عشر، لكنه لن يتحدث عنها أو يدرسها بمعزل عن الوحي، كما فعل روسو في كتابه "إيميل أو في التربية"، إذ تناولها من معالمها الطبيعية، أو كما فعل العقلانيين الذيم يجعلون من العقل أساس كل المعارف والخبرات والمكتسبات، بل سينسج لسنج علاقة جديدة بين التربية والوحي، وبتصور أنواري جديد. إن الوحي حسب لسنج مهمته تربوية محضة، فالغاية منه ليس تربية الإنسان تربية عقائدية عبر إقامة الشعائر وسن الطقوس وتشييد المؤسسات الدينية، بل الوحي هو مجموعة من البواعث التي تولد النشاط والحركة، ويرتقي بالإنسان إلى كائن

[5] نفس المرجع، ص: 20.
[6] نفس المرجع، ص: 78.
[7] نفس المرجع، ص: 81.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

تربوي يقود نفسه بنفسه دون وصاية أحد. "والتربية في جوهرها إذكاء للشعور وإظهار له. التربية كشف عما هو موجود وليست فرض من الخارج على ما هو موجود. تربية الإنسانية اكتشاف لشعورها وإيقاظ له. فالإنسانية الخاملة لم يعمل فيها الوحي بعد، والإنسانية التي تفرض الوصاية عليها تزيح الوحي وتستبعده، والإنسانية التي ترجع إلى الوراء للقضاء على عقلها ومحو إرادتها، إنسانية تعمل ضد الوحي وعلى النقيض منه، وتقف مناقضة له. فالأمة التي تتلقى وحيا وتتخلف وتتأثر أمة تناقض نفسها، وتقضي على وجودها بالقضاء على مقومات حياتها في شعورها."[8] يتضح إذن، أن لسنج يضع علاقة وطيدة بين الوحي والتربية، والتربية هنا ليس المقصود منها ذلك المعنى الضيق الذي يحصرها في الجانب الخلقي، بل هي تلك القدرة الشاملة والكامنة في الوحي، والتي تستطيع رفع الوصاية عن العقل والإرادة، أخلاقيا وسياسيا وعقائديا، فـ. "التربية وحي يعطى للفرد، والوحي تربية تعطى وما زالت تعطى للجنس البشري."[9]. فبواسطة التربية يكشف المرء عن جوهر ذاته، فيخرج ما بداخلها، ولا يفرض أي شيء من الخارج على طبيعته، أما الوحي فما هو إلا تربية للإنسانية، وما دام الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الطي يحتاج للتربية للإنسجام مع محيطه، فهذا يعني أنه في أمس الحاجة للوحي. فمهمة الوحي هي مهمة عملية، والوحي هو عملي قبل ان يكون نظري، فهو محرك النشاط والحركة والتقدم، والوحي قبل أن يكون إرسال الرسل، هو اكتشاف لذات وطبيعة الإنسان، واستخراج المبادئ والقيم من داخله. "وكل تربية للإنسانية وحي لها لأنها تكشف عن ذاتها وترقى به وتتقدم. وكما أن الأنبياء هو مربوا الإنسانية فكذلك المربون هو أنبياءها"[10].

3- مراحل تربية الجنس البشري[11]

إن الإنسانية في نظر لسنج تمر عبر ثلاث مراحل في عملية التربية؛ الأولى هي مرحلة العهد القديم والدين اليهودي، أما المرحلة الثانية فهي مرحلة العهد الجديد والدين المسيحي، بينما المرحلة الثالثة مرحلة الإنجيل الأبدي ودين العقل.

أ- **مرحلة العهد القديم والدين واليهودي:** يعتبر لسنج أن الله قد اختار من بين الشعوب الأكثر حاجة منها إلى التربية، فأرسل إليها رسلا كي ينقلها من حالة التوحش والبربرية إلى حالة الوعي والنظام. وفي هذه المرحلة بدأ الوعي البشري يعرف تطورا تدريجيا وهو ينتقل من عبادة ألهه محلية وأبوية إلى عبادة الله الواحد، ومن الشعور المادي إلى الشعور الأقل انصياعا للمادة، وجاء هذا التصور بعد موسى الذي تقدم تقدما حاسما نحو فكرة وحدانية الله، رغم أن الوحي كان متأقلما مع حالة الشعب اليهودي، الذي لم ينقله إلى مستوى تصور الجزاءات الأخروية، لكن بعد نفي اليهود إلى بابل واتصال هذا الشعب الغليظ بالشعوب الأكثر رقيا خاصة الأشوريون، استطاع اليهود الانتقال من الأخلاق القائمة على الثواب والعقاب في الحياة الدنيا، إلى عقيدة خلود الروح، والجزاءات الأخروية. وقد استطاع الأشوريون الوصول إلى هذا الدين بالنور الطبيعي للعقل الإنساني الذي كان متقدما على الوحي، ولم يكن الهدف التربوي للوحي غير أن يحصل اليهود على تصديق دينهم و تأكيد شعائرهم، ليكون دين العقل الأساس الذي يقوم عليه دين الوحي.

ب- **مرحلة العهد الجديد والدين المسيحي:** إن هذه المرحلة لا تكتفي بدين العهد القديم، بل بظهور المسيح أصبح العقل أكثر تطلبا، وهذه المرحلة هي التي عملت فيها المسيحية بمذهب الثواب الأبدي للاصلاح، بدلا من الثواب المباشر، حيث تتأكد

---

[8] نفس المرجع، ص: 121.

[9] نفس المرجع، ص: 122.

[10] نفس المرجع، ص: 122.

[11] لقد اعتمدت في تحرير هذه المراحل الثلاث على كتاب لسنج "تربية الجنس البشري" مرجع سبق ذكره، وذلك من ص: 84 إلى ص:87، بتصرف، وبالتالي لن أشير إلى أية إحالة بخصوص هذه الفقرة.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

فيها عقيدة خلود الروح على نحو واضح، وتحقق ذلك من خلال بؤس وألم حياة المسيح، فهو أول من عاش طبقا للمبادئ الراسخة المتضمنة في الدين اليهودي، واستطاع بفضل ذلك أن ينقل الشعب المختار للحواريين وكل الشعوب إلى المرحلة الثانية والحاسمة في تطور الجنس البشري، فمع المسيح تقدم الوحي على نحو أسرع من العقل، وتم استبدال الجزاءات الدنيوية بالجزاءات الأخروية أيضا.

ت- **مرحلة الإنجيل الأبدي ودين العقل:** تمثل هذه المرحلة الطور الثالث من تربة وتطور الجنس البشري، فبعد مرحلة الأب الأولى التي يتم فيها الإيمان بالسلطة الإلهية بدافع الرهبة والخوف، وهي مرحلة اليهودية التي تمثل الإنسانية في طور الطفولة. تأتي المرحلة الثانية وهي مرحلة الإبن التي يتم الإيمان فيها عن طريق المؤسسة الدينية أو الكنسية، حيث تمثل فيها المسيحية دور الصبا. ثم نصل في النهاية إلى مرحلة الروح القدس حيث يتم فيها الإيمان بالروح دونما حاجة إلى إرادة خارجية أو كنسية أو شعائر أو طقوس ما، وهذه هي المرحلة الثالثة والأخيرة، مرحلة الإنجيل الأبدي، حيث تصل الإنسانية إلى مرتبة الرجولة والاكتمال، فهنا يتحد الوحي بالعقل، ويعشق الإنسان الخير بكل قواه، فيبحث عن الخير من أجل الخير بعد أن امتد الخلود أمامه. وفي هذا الإطار يعيد لسنج تفسير الكتاب المقدس فيخلص إلى تصور جديد يجعل المسيحية فيه ثانيا، والدين الطبيعي أولا. غير أن الدين الطبيعي هنا ليس المقصود به عند فلاسفة التنوير ولسنج على وجه الخصوص الدعوة للعودة إلى حالة الطبيعة كما يذهب إلى ذلك روسو، بل يعني به دين الفطرة الذي يحضر حضورا شموليا وفطريا في كل كائن بشري، فهو دين لا يحتاج إلى وساطة أو طقوس أو شعائر معينة، دين لا يقوم إلا على الاعتراف بكل شيء في الطبيعة، وهذه هي المرحلة التي يتحقق فيها التسامح والسلام والتعايش حسب لسنج. وفي هذا الصدد كتب مسرحيته الشهيرة "ناثان الحكيم" كما كتب "ارنست وفالك، محاورات ماسونية".

4- تربية الجنس البشري كلحظة أنوارية

" تمثلت الأنوار ذاتها أخيرا، كتربية شمولية لأفراد الجنس البشري، أو بالتدقيق كإعادة تربية وفق مفاهيم وغايات جديدة يضعها العقل البشري من ذاته."[12] ففكر الأنوار يضع ثقة مطلقة في الفرد، لما لا والتربية من منظور الأنوار لا تنعزل عن فكرة الاستقلال الذاتي للفرد، وقدرته على استخدام العقل دون وصاية أحد، وبالتالي قيادة ذاته والطبيعة معا. "والتربية هي وصف لعملية التقدم التي تحدد مسار الجنس البشري، والوحي لا يعطي الإنسانية شيئا لا تستطيع أن تكتشفه بنفسها من داخلها، فالمنهج باطني، والموضوع داخلي، والغاية تنبثق من أعماق الشعور الإنساني. وتتحقق في صورة تقدم نحو الأمام"[13]. فالتربية بمعناها الأنواري تعني القابلية للاكتمال، وقابلية الفرد للاكتمال باعتباره موضوع للتربية الأنوارية، سينعكس على المجتمع، فيصير هذا الأخير قابلا للاكتمال أيضا، أو بالأحرى يسير نحو الحسن والأفضل. بهذا المعنى سيصبح رهان مفكرو وفلاسفة الأنوار هو التغيير الاجتماعي بما تحمله الكلمة من قوة، غير أن هذا الرهان يتوقف على رهان آخر هو نجاح عملية التربية بمعناها الأنواري السالف الذكر. لذلك ارتقت التربية من المجال الأخلاقي الضيق، إلى سعة وعمومية الحياة البشرية بشتى جوانبها ومجالاتها. وعليه ستتحرر التربية من هيمنة الإيديولوجية الدينية، وستصبح مسألة اجتماعية وسياسية وثقافية، خاضعة في عملياتها لعقلنة المجتمع، إذ ستصبح أداة بواسطتها تتحقق المساواة داخل المجتمع. فالمؤسسات التربوية هي القادرة على نشر قيم المساواة والعدالة. "وهكذا سيحدد مفكرو الأنوار، بربطهم التربية بالدولة العمومية وظيفتين للتربية، الأولى سياسية- اجتماعية، وتهم مساهماتها في التنوير وتحرير الأذهان من الجهل ورفع اللامساواة القائمة بين القدرات والكفاءات بين أفراد الفئات الفقيرة وأفراد الطبقات الميسورة

[12] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 27.

[13] لسنج، المرجع السابق، ص:82.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

اجتماعيا...، أما الوظيفة الثانية، فهي ذات طبيعة حضارية، وتهم التكوين الثقافي للمهارات والقدرات الفردية (الحسية- الحركية والفكرية والتواصلية) بشكل يرسخ القدرة على العمل كقيمة اجتماعية وتربوية."[14]

تبعا لهذا الشكل، سترتبط التربية ارتباطا وثيقا بالسلطة السياسية للدولة، ونجاح نظام التربية من عدم نجاحه سيتوقف عند الأنواريون على نوع السلطة السياسية التي تمارسها الدولة. من هذا المنطلق، فالمؤثر الوحيد في عملية التربية ليس هو المناهج وطرق التلقين بل طبيعة نظام الحكم السائد داخل الدولة، إن كان نظاما استبداديا أدت التربية وظيفتها بتفاقم الجهل، وقبول الوصاية، وانتشار مظاهر الخنوع والطاعة، وإن كان النظام نظاما ديموقراطيا عادلا، ساهمت التربية في تنوير المواطنين وتحريرهم من الجهل وقيود التبعية والرضوخ للآخر. إن التربية بهذا المعنى هي التي تنقل الأفراد إلى حالة المدنية والمواطنة والتواصل الاجتماعي، هي التي تنمي لهم القدرات الحسية والفكرية، بالمعنى الكانطي هي التي تحقق إنسانية الإنسان. "وهكذا، لم تكن حداثة الأنوار تراهم على مشروعها السياسي والحضاري إلا برهانها على نجاح ذاتها كتربية للجنس البشري"[15].

II- الأنوار الكانطية كتربية إنسانية

مع لحظة الأنوار، لم تعد الفلسفة مجرد تأمل للعالم وظواهره سعيا إلى بلوغ الحقيقة، بل أصبحت كلحظة جذرية تؤصل لذاتها باستمرار، دون أن تكون لها الحاجة في إقناع الآخر بضرورتها. من هنا جاء مفهوم التربية بمعاني ودلالات جديدة، ففعل التربية هو فعل ناتج عن حرية الإنسان المتأصلة داخله، وليس مجرد غريزة طبيعية داخل الإنسان، بمعنى آخر التربية هي حاجة إنسانية خالصة وليست مجرد حاجة طبيعية. وعليه، فالأنوار وجهت نقد لاذعا للمؤسسات التربوية والتعليمية التي سبقت القرن الثامن عشر، ولن تقف عند حدود النقد بل ستعيد بناء التربية من جديد، ومن ثم إعادة تشكل الإنسان الأوروبي الحديث في كل أبعاده الجسمية والعقلية والعملية.

1- الحاجة الإنسانية للتربية

يكاد يكون الإنسان الموجود الوحيد، الذي يحتاج ولمدة طويلة إلى الرعاية والاهتمام، فهو يحتاج إلى أمور ضرورية للاستمرار كالمأكل والمشرب والملبس من جهة، وإلى تكوين شخصيته عن طريق مجموعة من العناصر العقلية والأخلاقية والسلوكية والوجدانية من جهة ثانية. كل هذا لا يتأتى إلا برعاية الناضجين له، وبتفاعل الجانبين السابقين يتحقق النضج. فالكائن الإنساني يتدرج من الحالة الجنينية إلى الطفولة، ثم المراهقة، ثم الرشد، ثم يصير إنسانا. و"لا يستطيع الإنسان أن يصير إنسانا إلا بالتربية، فهو ليس سوى ما تصنع به التربية، ولابد بالتأكيد من ملاحظة أن الإنسان لا يربى إلا من قبل أناس، ومن قبل أناس قد ربوا هم أيضا"[16]. بهذا الشكل يعطي كانط لفعل التربية بعدا عقليا خالصا، فهي ليست مجرد غريزة داخل الإنسان، بل هي فعل للعقل بما هو حرية. فالإنسان لما يولد يكون في حالة قصور، ولا يتولى الآخر تربيته قصد نموه البيولوجي وفقط كما هو الأمر عند الكائنات الحية الأخرى، بل لأجل إكسابه قدرات وأدوات جديدة بواسطتها ينسجم مع محيطه الخارجي، ولإرضاء حاجاته الطبيعية. "أما الحيوانات، فإنها حالما تمتلك قواها بعض الشيء، تستعملها على نحو منتظم بحيث لا تكون ضارة لها، وفعلا، من العجيب أن نرى، على سبيل المثال، كيف أن الخطاطيف الصغيرة، وهي لا تكاد تخرج من البيضة ولا تزال عمياء، تدبر أمرها

---

[14] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 30.

[15] نفس المرجع، ص: 28.

[16] إيمانويل كانط، "ثلاثة نصوص، تأملات في التربية، ما الأنوار، ما التوجه في التفكير" تعريب وتعليق محمد بن جماعة، دار محمد علي للنشر، الطبعة الأولى، صفاقس، 2005، ص:14.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

حتى تسقط فضلاتها خارج العش، إذا لا تحتاج الحيوانات إلى الرعاية، فكل ما في الأمر أنه يلزمها الطعام والدفئ والتوجيه أو حماية معينة، وأغلب الحيوانات هي في حاجة إلى التغذية وليست في حاجة إلى رعاية."[17] إذن، الحيوان ينمو نموا طبيعيا وهذا النمو لا يعني إضافة عضو جديد، بل كل الأعضاء تنمو وتشتد وتتشكل بشكل نسقي، فالحيوان بغريزته هو سلفا موجود كما سيصبح كائنا، إذ سبق لعقل خارجي أن رتب له كل شيء، وزوده بغريزة هي التي ستحقق وجوده كما رتب له ذلك سابقا. أما الإنسان فهو لا يمتلك هذه الغريزة بتاتا، لكنه زود بعقل خاص، وهذا العقل الخاص لا يشتغل ويعمل إلا في نطاق التربية، حتى يتسنى له أن يحدد لنفسه مسار سلوكه، بمعنى آخر "وإذا كان النمو تلقائيا وغريزيا لدى الحيوان، فإن الاكتمال – متمثلا كفعل للحرية – يستند إلى فن بشري موجه، ذلك هو فن التربية الشمولي الذي يستهدف عامة جعل المجال العملي برمته مجالا للحرية (بدل الغريزة) والاكتمال (بدل النمو والقوة الفزيائية) والانضباط والثقافة (بدل التلقائية والجهل) والمواطنة والأخلاقية أيضا (بدل العنف)"[18]. تبعا لهذا المعنى، تكون التربية هي الخط الفاصل بين حالة الطبيعة وحالة الثقافة، فبفضلها يصير الإنسان كائنا ثقافيا، يكتسب لغة منطوقة – وهذا هو الحد الفاصل بين الطبيعة والثقافة حسب كلود ليفي ستراوس – ويعيش بين المؤسسات التي تعمل على إشاعة النظام والعدل والقانون من جهة، وتعمل على تربية وتعليم القيم الثقافية والإنسانية للأجيال اللاحقة من جهة لأخرى. "إن حالة التوحش هي الاستقلال عن القوانين، بينما الانضباط يخضع الإنسان لقوانين الإنسانية ويبدأ في إشعاره بقسر القوانين، على أن يتم ذلك في سن مبكرة"[19].وهنا يوظف كانط مثال التلميذ ليوضح هذا الأمر، فلما نرسل الطفل إلى المدرسة في بداية الأمر، لا نرسله قصد أن يتعلم شيئا، بقدر ما نرسله من أجل أن يتعود البقاء جالسا لمدة طويلة في هدوء، ويمتثل لما يؤمر به، وذلك لكون الإنسان منذ صغره وبطبعه ينزع نحو الحرية ويضحي بكل شيء من أجل الحصول عليها، لذا يلزم اللجوء في وقت مبكر إلى الانضباط. فالانضباط هو فعل تربوي خالص يساهم في تحقيق إنسانية الإنسان، فلو تركنا الإنسان في حداثة سنه يفعل ويتصرف وفق أهوائه، كيفما شاء، وأين ومتى شاء، دون من يوجهه ويحذره تارة، ويمنعه ويعاقبه تارة أخرى، لضل الإنسان يعيش في نوع من الهمجية والوحشية، بمعنى أوضح لما انتقل إلى حالة الثقافة. "فمن لم يثقف يضل فظا، ومن لم يتعلم الانضباط يضل متوحشا. وغياب الانضباط إنما هو شر أعظم بكثير من غياب الثقافة، لأن هذا الأخير يمكن تداركه فيما بعد، أما التوحش فلن تستطيع استبعاده"[20]. بهذا الشكل، يبرز كانط أهمية التربية في حياة الإنسانية التي تضل دائما وأبدا في الحاجة إلى التربية بمعناها الأنواري، أي الحاجة إلى المزيد من الحرية والاكتمال والتعلم والتغلب على الشر الباطني المتأصل في الطبيعة البشرية من جانب، وتفادي الشر الخارجي الذي يتولد بفعل غياب التربية من جهل وفوضى وعنف وتوحش وهمجية...إلخ من جانب آخر.

2– التربية الجسمية

يعتبر كانط أن الطفل هو كائن قاصر يحتاج إلى تربية وتكوين حتى يبلغ سن الرشد، ومن أهم ما يحتاجه هذا الكائن وهو في حداثة سنه، تربية جسمية، تجعل من بدنه سالما خاليا من التشوهات والأمراض. من المؤكد أن هذا الأمر يتطلب غذاءً مناسبا، ونوما سليما، وحركات ملائمة، ونفسا منضبطة وحرة، وإعطاء الأطفال فرصة الاعتماد على النفس. كل هذا يقدمه كانط في نصه "تأملات في التربية" على شكل نصائح.

---

[17] نفس المرجع، ص: 11.

[18] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 97-98.

[19] إيمانويل كانط، المرجع السابق، ص: 12.

[20] نفس المرجع، ص: 14.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

إن التربية الجسمية عند كانط تبدأ من لبن الأم، وعلى هذا اللبن أن يكون صالحا، فاللبن الذي يعقب الولادة اعتقد لزمن طويل أنه ضار بالنسبة للطفل، وعلى الأم أن تتخلص منه، وكان روسو أول من نبه الأطباء إلى هذا الأمر للتحقق من ذلك، فلربما يكون صالحا، "وبالفعل، اكتشف أن هذا اللبن هو الذي يطرد على أفضل وجه المواد النجسة لدى المولود الجديد، والتي يسميها الأطباء «ماكونيوم» (Meconium)، بحيث يكون هذا اللبن صالحا جدا للأطفال"[21]. كما ينصح كانط بتجنب اللبن الحيواني لأنه لبن يروب عكس اللبن الإنساني، غير أن الأم إذا أفرطت بالتغذية على النباتات قد يحمض لبنها، عكس التغذية على اللحم التي تجعل اللبن أكثر جودة، وإن كان هذا الأمر يختلف من مكان إلى آخر. هذا ويقدم كانط بعض أنواع التغذية التي لا تصلح للأطفال بعد أن يستنفذ لبن الأم كالمغليات والخمر والتوابل والملح...إلخ.

ومن جانب آخر، لا بد من الأخذ بعين الاعتبار، عدم إدفاء الأطفال بكثرة، لأن دم الأطفال أكثر حرارة من دم الراشدين، فحرارة دم الطفل تبلغ 110 درجة، بينما حرارة دم الراشد لا تتجاوز 96 درجة. كما أن القماط يقلق الأطفال كثيرا، فلف الأطفال كالموميات حرصا على عدم إصابتهم بأي تشوه، يجعلهم يحسون باليأس نتيجة قيدهم وعدم استعمال أطرافهم بكل حرية. "وإذا كنا نريد رغم ذلك اتخاذ بعض الحيطة، يكون الأنسب هنا [استعمال] نوع من الصندوق مجهز بأحزمة من فوق يستعمله الإيطاليون ويسمونه «أركيشيو» (Arcussio)... فهذا الاحتياط أفضل من القماط، وهكذا يحتفظ الأطفال بحرية أكثر ويتجنب التشويه من جراء القماط"[22].

وفي الأشهر الثلاثة الأولى لا يستطيع الأطفال أن يبصروا بدقة ووضح، وذلك راجع بلا شك إلى عدم قدرتهم على التمييز بين الأشياء رغم أنهم يحسون بالضوء، والدليل على ذلك أنه لا يتابعون بأعينهم شيئا لامعا لما تقدمه لهم. ونمو البصر ضروري لأنه بفضله تنمو لدى الطفل القدرة على الضحك والبكاء.

"ولكي يتعلم الأطفال المشي، تستعمل عادة مساكات* كما تستعمل عجلات صغيرة."[23] على هذا يعترض كانط –مثله في ذلك مثل روسو– حيث يعتبر المساكات مضرة جدا، فهي تحدث أثرا على جسم الإنسان كالتشوهات وبعض الأمراض الأخرى، والأفضل هو أن نطلق العنان للأطفال ونتركهم يحبون على الأرض كما يشاؤون إلى أن يستطيعوا المشي بأنفسهم، مع وضع احتياط لهم على الأرض كالأفرشة تقيهم من ألم السقوط. غير أن كانط لا يعترض على هذه الأدوات لهذه الأسباب وفقط، بل "يركز على مبررات أخرى ذات طبيعة انفعالية (سيقول كانط أخلاقية) ترجع إلى مبدأ العادة ذاته، فهي تخالف قاعدة كل تربية أنوارية، يقصد بذلك قاعدة التفكير استنادا إلى الذات والاستقلال الذاتي."[24] فكانط لا يعترض اعتراضا مطلقا على استعمال الأدوات لتعلم المشي لدى الأطفال، لكن ما يعترض عليه ولا يقبل به بتاتا هو أن تتحول وظيفة هذه الأدوات من أدوات مساعدة، إلى أداوات أساسية تفقد الطفل الإحساس بالاستقلال الذاتي، وتنزع منه روح المبادرة والاعتماد على النفس.

تبعا لما سبق، ينتقل كانط إلى النوم فينصح بالسرير الصلب لأنه صحي أكثر من السرير الناعم، فالتربية الخشنة تُقوم الجسم. "ونقصد بالتربية الخشنة تربية لا تقوم إلا على منع الطفل من أن يكون في كامل الرفاهية"[25]. بعد هذا يزج كانط بالتكوين

---

[21] نفس المرجع، ص:30.

[22] نفس المرجع، ص:33.

* هي حواش من النسيج تعلق بثوب الطفل لتمسكه حتى لا يقع عند المشي.

[23] نفس المرجع، ص: 35.

[24] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 282-283

[25] إيمانويل كانط، المرجع السابق، ص:38.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

النفسي للطفل الذي يعتبره جزءا من التربية الجسمية، وهنا يُحذر كانط من تحول الانضباط إلى استعباد. كما لا ينبغي أن يشحن الأباء عقول أطفالهم بتصورات عن القواعد واللياقة الاجتماعية، ويدفعونهم إلى الحياء والخجل، فإنهم بذلك سيجعلون منهم ذوات غير منسجمة اجتماعيا، والأساسي عند كانط في هذه المرحلة من التربية، هو الزج بهؤلاء الأطفال إلى معمع العلاقات الاجتماعية، وذلك لن يتأتى إلا إذا أعطيناهم إحساسا بالحرية، شريطة أن تحترم هذه الحرية حرية الآخرين. كما سيكون من المفيد أن نلقي بالأطفال وسط علاقات اجتماعية تتجاوز محيط الأسرة، فيتحدثون ويناقشون دون انطواء على الذات أو الأسرة، وستكون النتيجة هي أن يستعين الطفل بنفسه ويكتسب ثقته بها، وسيطور نشاطه إلى أن يصبح إبداعات جديدة.

وقبل أن ينهي كانط في اختيار الألعاب المناسبة للأطفال على حسب السن، وعلى حسب احترام الآخرين وعلى حسب تنمية المهارة والإبداع في الأطفال، كلعبة الطائرة الورقية. سيعتبر كانط أن الثقافة جزء من التربية الجسمية، فيها يختلف الإنسان عن الحيوان، لذلك على المربون عموما والأباء خصوصا أن يوفروا للأطفال الظروف المواتية لذلك.

إن هذه التربية الأولية غايتها العظمى حسب كانط، بناء ذات إنسانية مستقلة واعية وحرة، وهذا هو جوهر التربية الأنوارية التي تجعل من التربية تلك العملية التي تحمي الأطفال وترعاهم من الانحراف عن نموهم الذاتي ولا تأخذ منهم ذواتهم لتصنع بها ما تشاء، فالطفل يجب أن يتم التعامل معه كشخص، كإنسان؛ أي كغاية في ذاته، وليس مجرد وسيلة يمكن أن يحقق من خلالها ما عجز عنه المربون أنفسهم. من هنا يشبه روسو الطفل بنبتة الورد، التي عليها أن تنمو بالطريقة التي تشاء، وما المربي إلا ذاك البستني الذي يزيح عنها بعض الأشواك والطفيليات والحشرات، ويغذيها بالماء والتربة الصالحة.

3- التربية العقلية (المدرسية).

مما لا شك فيه أن أول مؤسسة تربوية يفتح الطفل عينيه فيها هي مؤسسة الأسرة، فتقوم هذه الأخيرة برعايته بيولوجيا من جهة (أكل، شرب، لباس، نوم،...) وثقافيا من جهة أخرى (كيفية الاكل والشرب والنوم والمشي...). ولما يصبح هذا الكائن الجديد قادرا على الأكل والشرب والنوم والمشي...لوحده، يتطلب تربية أخرى يصعب على الأسرة تلبيتها، لأنها تكوين جديد تتعدد روافده وتتعقد مناهجه وتكثر أهدافه. بهذا الشكل، سيكون هذا التكوين من مهام مؤسسة أخرى أقدر به من مؤسسة الأسرة، حيث يقول كانط "إن الإنسان في حاجة إلى الثقافة المدرسية أو التعلم ليكون قادرا على تحقيق كل غاياته. فبالنظر إلى ذاته بما هو فرد"[26].

إن كانط من خلال هذا القول يبدو أنه يدافع عن ضرورة التربية المدرسية، فهو يقسم ثقافة الذهن إلى حرة ومدرسية، ويعتبر أن المدرسة هي الأجدر بنتائجها الإيجابية، حيث الثقافة الحرة ليست سوى لعب، وملء أوقات الفراغ، بينما الثقافة المدرسية هي شكل جدي وعملي، "فلا بد من أن تكون الثقافة المدرسية عملا لدى الطفل أو الثقافة الحرة لعبا."[27] وفي هذا الصدد ينوه كانط بتلك البحوث المكثفة عن المناهج التعليمية والتربوية، لكنه لا يتفق معها لما تسلم للأطفال بأن يتعلموا كل شيء كما لو كان الأمر لعبا. فهذا الطفل في نظر كانط سيدخل في يوم ما إلى الحياة الجدية، لذلك يجب أن نعلمه جديا دون أن نوهمه باللعب قصد غاية أخرى. فله الحق في وقت للاستراحة واللعب، وعليه واجب وقت العمل والجد، وإذا اعتاد الطفل أن يفعل كل شيء على شكل لعب، بما في ذلك العمل الجدي، فلن يعرف معنى الواجب والمسؤولية والجدية...إلخ، لأن الفرق شاسع بين اللعب والجدية، وبين المتعة والعمل، فحسب كانط لما يكون التنزه في ذاته غاية، فكلما ازداد السير على الأقدام كلما طالت المتعة، أما

[26] نفس المرجع، ص: 29.

[27] نفس المرجع، ص: 46.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

إذا أردنا الذهاب إلى مكان ما بهدف عمل ما، فإننا نختار طوعا أقصر الطرق. "إنه لفي منتهى الأهمية أن يتعلم الأطفال أن يعملوا، فالإنسان هو الحيوان الوحيد الذي يحتاج إلى العمل"[28]. إن الإنسان خلق ليكون مشغولا بالهدف الذي يتوخاه، وأفضل راحة تكون له هي التي تأتي بعد العمل، وهذا ما ينطبق على الطفل. فإنه لمنتهى السوء أن نعلمه على اعتبار أن كل شيء لعب، إذ لا بد له من وقت للعمل الجدي، كما لا بد له من وقت للراحة، وهذا العمل الجدي بالنسبة للطفل ليس شيئا آخر سوى المدرسة. ورغم أن لمدرسة هي بالنسبة للطفل ذاك الإكراه الذي وجد نفسه بداخله دون أن يختار ذلك، لكن بمجرد ما يدخل سن الشباب يتغير هذا المعنى، فتصبح المدرسة في نظر الشاب الذي كان طفلا، هي تلك اللحظة الانتقالية في حياته من الأسوء إلى الأحسن، ومن القصور إلى الرشد. في هذا الإطار يقدم كانط أيضا مجموعة من المراحل التي يجب على عملية التعليم المدرسي أن يمر منها، سواء فيما يتعلق بتعلم اللغات الذي يتم عبر مدخلين، مدخل الحفظ الصرف، ثم مدخل التواصل مع الناس، أو فيما يتعلق بالمواد التي على الأطفال أن يهتموا بها. إذ يرفض كانط قراءة الروايات والقصص من قبل الأطفال لأنها تضعف الذاكرة من جهة، وهي وسيلة للالتهاء من جهة أخرى، كما يوضح كانط قيمة تعلم الرياضيات في القول التالي " إلا أنه ينبغي في تعليم الطفل أن نسعى إلى الربط التدريجي ما بين المعرفة والقدرات. فمن بين العلوم كافة، يبدو أن الرياضة تشكل السبيل الوحيد إلى تحقيق هذا الهدف تحقيقا كاملا"[29].

بهذا الشكل إذن، تكون التربية العقلية المدرسية، تربية على العمل والجد، تربية تدفع الأطفال للاعتماد على النفس، وتلقي بهم داخل علاقات اجتماعية، تربية تنظم وقت الأطفال(وقت راحة، وقت عمل). إنها تربية جادة وهادفة، تخضع لتخطيط بيداغوجي، تعتمد أدوات ديداكتيكية لبلوغ غايات محددة. "ويظهر أن كانط بقدر ما دافع داخل تصوره التربوي، عن ضرورة التربية المدرسية، بقدر ما دافع أيضا (مثله في ذلك مثل باقي أغلب مفكري الأنوار) عن ضرورة تحولها إلى تربية عمومية تشرف عليها الدولة، وتوجهها نحو غايات تهم الفرد كفرد وكمواطن وكشخص أخلاقي.[30]

إن موجز التربية العقلية عند كانط، تظهر في تربية هذا العقل على العمل بما ينسجم مع طبيعته وسيرورة نشاطه، لذلك يدعو كانط في نصه الشهير "ما الأنوار" إلى الجرأة على إعماله "تجرأ على المعرفة، تجرأ على استخدام عقلك، ذلك هو شعار الأنوار"[1]

4- التربية العملية

تشتمل التربية العملية في نظر كانط على ثلاثة جوانب أساسية؛ المهارة والحيطة والخلقية، ودلالات كل جانب فيما يلي:

فعن المهارة، لا بد من الحرص على أن تكون راسخة دائمة، وليست مؤقتة عابرة. إذ يجب على المرء أن يظهر أنه ماهر في معرفة بعض الأشياء، والجدية هي عنصر أساسي في المهارة، فبدون جدية لا وجود لمهارة، والمهارة هي عنصر أساسي أيضا في الموهبة، فبدون مهارة لا وجود لموهبة.

---

[28] نفس المرجع، ص: 47.

[29] نفس المرجع، ص: 51.

[30] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 291-292.

[1] Qu'est-ce que les Lumières (1784), trad. Jean :E. kant ; Réponse à la question François Poirier ; et François Proust. Publiée aux éd, Flammarion , coll, GF , paris, premier édit , 1991 ; p.1.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

أما عن الحيطة، "فتقوم على فن تطبيق مهارتنا على الإنسان، أي معرفة استعمال البشر لغاياتنا الخاصة. ومن أجل ذلك تكون العديد من الأشياء ضرورية. إن الحيطة، على وجه التحديد، هي ما يكتسبه الإنسان في المقام الأخير، إلا أنها تمثل المرتبة الثانية من حيث القيمة"[31]. ومعنى أن يأخذ الطفل الحيطة هو أن يصير كتوما وعصيا عن الفهم، وفي المقابل يستطيع هذا الطفل النفاذ إلى نفوس الآخرين، والإخفاء أو التكتم هنا ليس المقصود به التنكر بتاتا. " والحيطة تتطلب ألا يكون المرء مفرط الاندفاع، ولكن ينبغي أيضا ألا يكون بالغ الفتور، كما يجب الا يكون حاد المزاج، بل نشيطا."[32]

أما الجانب الثالث والأساسي هنا هو الجانب الخلقي، الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالطبع، والطبع الجيد يقتضي إزاحة الأهواء جانبا، بحيث يتعود المرء على التعامل مع ميوله بحيث لا تتحول إلى أهواء. فالتخلي عن الأهواء والتعود على الرفض والمقاومة هي أمور تتطلب الشجاعة.

إن الشيء المهم في هذا الجانب هو تأسيس الطبع، ومن مظاهر الطبع الأخلاقي هو الالتزام بفعل شيء، ما دمت سلفا عزمت على القيام به، وهذا ما يكسب الطفل ثقته بنفسه". مثلا، إذا قدمت لأحد وعدا، فيجب أن أفي به، حتى إذا سلمت بأنه قد ينتج ضرر بالنسبة إلي. ذلك أن إنسانا ينوي شيئا ما ولا يفعله، لا يستطيع بعد أن يثق في نفسه"[33]. ولتأسيس طبع خلقي لدى الطفل لا بد من اتباع الأمور التالية:

لابد من تلقين الطفل الواجبات التي عليه أن يقوم بها، ويميز كانط بين الواجبات تجاه الذات وتجاه الآخرين. فالواجبات تجاه الذات لا تتمثل في الحصول على ملبس ومسكن فاخر، ولا تتمثل في تلبية الحاجات الغريزية، "وإنما تتمثل في امتلاك إحساس داخلي معين للكرامة يجعل الإنسان أنبل من سائر المخلوقات جميعا، ومن واجب الشخص ألا يتخلى في شخصه الخاص عن كرامة الإنسانية هذه"[34]. أما الواجبات تجاه الآخرين، فتبدأ من تلقين الطفل وفي سن مبكرة، احترام وتقدير الآخر، باعتباره شخصا وإنسانا يملك كرامة بغض النظر عن مستواه الاجتماعي والثقافي والإقتصادي...إلخ. تبعا لذلك، لابد من تنشئة الأطفال على النزاهة، ويربط كانط ذلك بالأعمال الخيرية، إذ لا يمكن القيام بالأعمال الخيرية في غياب الحرية واحترام الواجب، فعلى سبيل المثال وأنا ألتزم بتسديد دين اليوم، ثم أصادف بائسا أو فقيرا فأعطيه ذاك المبلغ، وأخالف بالمقابل التزامي في تسديد الدين لصاحبه، فإنه لأمر غير محمود، فصحيح أن الصدقة على الفقراء تستحق التقدير والتشجيع لكن تسديد الدين واجب، والواجب أولى بذلك. بعد هذا يميز كانط بين نوعين من الرغبات التي تسكن الإنسان، وهي رغبات إما مرتبطة بالظن، أو المتعة، أو تجمع بين هذين الشيئين، باعتبارهما من عناصر السعادة. فالرغبات المرتبطة بالظن ترتبط بالطموح و بإرادة الهيمنة والجشع، أما المرتبطة بالمتعة فهي تتمثل في الأشياء التي تجذب للمرء الراحة واللذة، بينما النوع الثالث من هذه الرغبات يرتبط بحب الحياة والصحة والرفاه.

---

[31] إيمانويل كانط، المرجع السابق، ص: 65.

[32] نفس المرجع، ص: 66.

[33] نفس المرجع، ص: 67.

[34] E. Kant. Fondements de la métaphysique des moeur .trad. victor delbos. Librairie delagrave, paris 1971, p.68

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

" أما الرذائل، فهي تعود إلى الخبث أن الخسة أو إلى قصر النظر. فالحسد، ونكران الجميل والابتهاج بشقاء الغير هي رذائل من النوع الأول، والجور وعدم الوفاء (الزيف) والفساد الذي يقوم سواء على تبديد المرء لأمواله أو تبديد صحته (عدم الاعتدال) وشرفه هي رذائل من النوع الثاني. وقساوة القلب والبخل، والكسل (الميوعة) هي رذائل من النوع الثالث."[35]

أما الفضائل فهي بدورها ثلاثة أنواع؛ النوع الأول، فضائل جديرة بالتقدير تتمثل في السخاء. والثانية، فضائل الإلزام وتتجلى في الوفاء. أما الثالثة، فهي فضائل براءة، وتتمثل في النزاهة والاعتدال والاحتشام.

ويتطرق كانط أخيرا في تصوره الأنواري للتربية إلى علاقة الدين بتربية الأطفال، فليس من الأفضل أن نعلم الطفل في سن مبكرة التعاليم الدينية، فهذا الكائن الجديد الذي لا يحمل أي تصور عن الواجب، كيف لنا أن نضعه وجها لوجه أما الواجب الإلهي. وبالمقابل، لا بد من وضع الأطفال في عمق الموجودات، فنحيطهم علما بنظام صنع الطبيعة وجمالها، ثم بعد ذلك تتسع معرفتهم إلى نظام العالم، وبعد ذلك نخبرهم بأن هناك كائن أسمى هو علة هذه الموجودات، وكل هذه النظم المتكاملة والمعقدة. "يجب أولا أن ينسب كل شيء إلى الطبيعة، ثم أن تنسب هذه الأخيرة إلى الله."[36]

" وهكذا، يجمع الطبع الأخلاقي، الذي تسعى التربية الأخلاقية إلى تكوينه لدى الطفل، عناصر متباينة، لكنها تخدم جميعها الموقف الأخلاقي: عناصر انفعالية وفكرية وعملية. وهذا يتطلب من الخبير البيداغوجي أن ينوع أساليب التكوين الأخلاقي.[37]

خلاصة:

لقد كتب لسنج في التنوير والعقلانية والحرية والتاريخ والتيولوجيا، كما كتب كانط في شتى مجالات التفكير الإنساني. وإن كنا قد اقتصرنا في هذا المقال على عرض أفكارهما في التربية، دون التطرق لمواقفهما السياسية والقانونية والتاريخية، فذلك لأننا حصرنا أنفسنا منذ العنوان في دائرة التربية كلحظة أنوارية. وقد تعقبنا كل واحد منهما –بشكل موجز– في نظرته إلى تربية الجنس البشري، محاولين الوقوف على مسألة أساسية، وهي إعادة بناء فعل التربية وفق دلالات أنوارية حديثة، ومن ثم التربية عليها (تربية تحريرية؛ جسمية وعقلية وأخلاقية). إن التربية بهذا المعنى، هي منطلق مختلف الدلالات الفلسفية الحديثة، فهي فاعل ومنفعل. فاعل، لأنها إحدى الدعامات الأساسية لتكوين القدرات والمهارات والآليات التي تسمح للإنسان بالاشتغال، ففي ضوئها تتفتح قدرات الفرد وتكتمل وتتطور داخل الأجيال. وهي منفعل، لأنها خضعت بدورها للنقد الأنواري، ومن ثم إعادة بنائها من جديد.

والتربية بصيغتها الأنوارية الكونية، لا تعني جعل الأفراد نسخا لبعضهم البعض، أو جعل التربية نفسها مجرد ثقافة فردية مرتبطة بالشخص، بل الغاية منها تكمن في تنمية التفكير، ومن ثم اكتساب الجرأة على استخدام العقل، الذي يؤدي بالضرورة إلى التأسيس لفعل الانضباط، وفعل النقد في الآن ذاته. إن التربية بهذا المعنى تأخذ صبغة التقدم والحضارة، وما يبرر حضورها الدائم هو الحق في التربية، تماشيا مع الأنوار كحرية واستقلال ذاتي، مع الالتزام بالمشترك الانساني من حقوق وواجبات مدنية وإنسانية. تلكم إذن، هي التربية بمعناها الأنواري.

---

[35] Ibid, p.73.

[36] إيمانويل كانط، المرجع السابق، ص: 75.

[37] عبد الحق منصف، المرجع السابق، ص: 360.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

المراجع والمصادر:

✓ **بالعربية:**

- إيمانويل كانط، "ثلاثة نصوص، تأملات في التربية، ما الأنوار، ما التوجه في التفكير"، تعريب وتعليق محمد بن جماعة، دار محمد علي للنشر، الطبعة الاولى، صفاقس،2005.
- إيمانويل كانط، "نقد العقل المحض"، ترجمة موسى وهبة، منشورات مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان.
- إيمانويل كانط، "نقد العقل العملي"، ترجمة غانم هنا، المنظمة العربية للترجمة، توزيع مركز الوحدة العربية، الطبعة الاولى، بيروت، 2008.
- عبد الحق منصف، "الأنوار وسلطة الخبير البيداغوجي، دراسة في نظرية الثقافة والتربية عند إيمانويل كانط" إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2011.
- لسنج، "تربية الجنس البشري"، ترجمة وتقديم وتعليق حسن حنفي، دار التنوير للطباعة والنشر، الطبعة العربية الأولى، بيروت 1981.

✓ **بالفرنسية:**

- E. Kant. Fondements de la métaphysique des moeur .trad. victor delbos. Librairie delagrave ; paris 1971.
- E. kant ; Réponse à la question : Qu'est-ce que les Lumières (1784) ; trad. Jean François Poirier ; et François Proust. Publiée aux éd ; Flammarion ; coll ; GF ; paris, premier édit ;1991.

© المؤلفون. مرخص بموجب Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 (CC BY-NC 4.0) — يُسمح بإعادة الاستخدام غير التجاري مع نسبة المصدر
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/