حدود الاختيار التوافقي وانعكاساته على منظومة القيم في المدرسة المغربية

محمد الصغير جنجار
باحث ـ مدير تحرير مجلة «المدرسة المغربية»

التحولات المجتمعية والتنافر القيمي

عند دراسة موضوع القيم في المجتمعات العربية المعاصرة، هناك مفارقة طالما شدت اهتمام علماء الاجتماع، والمشتغلين بالتحولات الاجتماعية، والثقافية بشكل عام. ويمكن تحديد نواة تلك المفارقة فيما اعتبر مسافة أو تفاوتا قائما بين إيقاع التحديث البنيوي (البنيات التحتية، القوانين، المؤسسات، أنماط العيش والاستهلاك، إلخ) الذي يُعبر عنه عادة بكلمة «تحديث» (modernisation) ؛ وبين إيقاع الحداثة (modernité) باعتبارها تمس بالأساس الفكر، والتمثلات، والقيم، والعقليات، والتي عادة ما تبدو وتيرتها أقل سرعة من إيقاع تحول الإطار المادي لحياة الناس.

فلا أحد يجادل في كون المجتمع المغربي يشهد منذ مطلع القرن العشرين تحولات بنيوية عميقة : تسارع وتيرة تمدرس الساكنة بشكل خاص، تراجع نسب الأمية، انخفاض معدل الخصوبة وتحقق مؤشرات التحول أو الانتقال الديمغرافي، انتشار نظام الأسرة النووية، ارتفاع نسب التعمير الحضري والتحديث التقني، البروز التدريجي للفرد كفاعل جديد، تعقد بنيات المجتمع وعلائقه وارتفاع كثافة تقسيم العمل...، وغيرها من المؤشرات المتعارف عليها عالميا في الأدبيات السوسيو اقتصادية كأدوات لقياس درجات الانتقال من نمط التنظيم الجماعاتي التقليدي نحو المجتمع الحديث. وكلنا يعرف أن اللحظة التأسيسية للفكر السوسيولوجي تشكلت عند محاولة دراسة وفهم هذا التحول (أعمال دوركهايم مثلا). لكن إذا كان هذا التغير أمرا واقعا في المجتمع المغربي المعاصر، فإن الدارسين يلاحظون عادة أن هذا التغير لم يواكبه «بشكل متساوق ومتناسق تحول في مجال الوعي الفردي والجماعي الذي ظل يغلب عليه نزوع ثقافي تقليداني ومحافظ».

ومع أن لا أحد ينكر وجود تغيرات في المنظومة القيمية، هناك نوع من الإجماع على اعتبارها لا تتخذ إيقاعا متساوقا ومتناسقا مع إيقاع التحولات الاجتماعية البنيوية المشار إليها أعلاه. ولعل الإبداعات الفنية والأدبية (السينما والرواية والمسرح) توفقت إلى حد كبير في التعبير عن هذا الإحساس بالتفاوت واللاتناغم في معيش الإنسان المغربي المعاصر. هناك، إن شئنا، نوع من التنافر (dissonance)[1] بين مختلف الأصوات (sons) المشكلة لنسيج تجارب الأفراد

1- في القاموس الموسيقي تعني عبارة (dissonance) توالي أصوات متنافرة لا تناسق ولا تآلف بينها، مما يحدث انزعاجا لدى المستمع. وعندما تذهب الأصوات في اتجاهات متنافرة، أو عندما تجتمع في لوحة تشكيلية واحدة ألوان غير متجانسة يعبر عن ذلك أيضا بعبارة (dissonance)، نوع من الفوضى غير المحسوبة أو غيرالمدروسة وهي نقيض التناغم (consonance).

والجماعات في المجتمع. وسنبين لاحقا أن من المهام الأساسية للمدرسة في المجتمع الحديث، العمل على تدارك التنافر الطبيعي القائم في كل مجتمع، لإحداث أقصى ما يمكن من التناغم (consonance) أو الهرمونيا (harmonie) على كل المستويات.

إنتاج التناسق القيمي كأحد مهام المدرسة

لم أكن لأختار استعارة موسيقية كمدخل لبسط الفرضية التي تعالجها هذه الورقة، لولا أنني أنطلق من اعتبار أن النزاع حول القيم هو معطى مجتمعي كوني، غير أن المدرسة بحكم طبيعتها التربوية لا يمكن أن تقف محايدة، أو تقبل بترويج قيم متضاربة، عاكسة بذلك التضارب القيمي الحاصل في المجتمع.

القيم في المجتمع الحديث، مثلها مثل الأصوات، توجد في حالة تنافر (dissonance) بنسب متفاوتة، حسب درجات الاندماج الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لكل مجتمع. ومهمة المدرسة الحديثة، كما تصورتها الدولة ـ الأمة انطلاقا من القرن 19م، هي أن تصوغ من الأصوات المتنافرة معزوفة تحظى بالحد الأدنى المطلوب من التناسق والتناغم الضروريين لسير مجتمع ديناميكي منتج، ومنظم.

المدرسة العمومية، مثل الإدارة الحديثة، والجيش، وغيرهما من المؤسسات تعد من أهم إبداعات الدولة ـ الأمة الحديثة. ولم تكن هذه الأخيرة لتؤسس المدرسة العمومية، وتعمل على بسط حضورها عبر كل التراب الوطني، لو لم تكن تعتبرها الورشة الأساسية لتركيب وبناء المجتمع الحديث ؛ أي المجتمع المندمج والمعقد في نفس الآن. ذلك المجتمع الذي يتمتع أفراده بحركية «عالية»، وبحد أدنى من المعارف (القراءة، الكتابة، الحساب)، والمهارات اللغوية لضمان تواصل سريع وفعال فيما بينهم. ومن مهام المدرسة العمومية، في نطاق الدولة ـ الأمة الحديثة، تزويد الناشئة بمنظومة قيمية مشتركة يستبطنونها ويتشبتون بها، بحيث تصبح نوعا من المرجعية البديهية لدى غالبية المواطنين.

لم يكن الأمر مطروحا كذلك في الجماعات الزراعية التقليدية (ما قبل الحديثة)، نظرا لكونها تضطلع أساسا بمهام إعادة إنتاج ذاتها، ولكون التنشئة الاجتماعية كانت تتمثل في إعادة إنتاج الأفراد على شاكلة آبائهم، وأجدادهم. ومن ثم، فإنه لم تكن هناك حاجة إلى مدرسة عمومية موحدة على مستوى تراب البلد الواحد. فالأسرة، والعشيرة، والزاوية، والقبيلة، وغيرها من المؤسسات الاجتماعية التقليدية كانت تضطلع بمهام التنشئة الاجتماعية باستقلال عن الحكم المركزي.

وعلى نقيض النظام التقليدي، تطمح المدرسة الحديثة لانتزاع الأطفال من وسطهم الأصلي وفصلهم عن أسرهم وعن الاقتصاد الأسري (l'économie domestique) بشكل عام، للارتقاء بهم نحو ثقافة أعلى وأوسع أفقا، ثقافة كونية تتجاوز المحيط المحلي المباشر (الأسري، والقبلي، الخ). وتجدر الإشارة هنا إلى أن عبارة كوني (universel) تعني قبل كل شيء درجة عالية من التعميم مثل كونية القواعد القانونية.

حدود المقاربة التوافقية، ومضاعفاتها على المستوى القيمي

على المستوى النظري المحض، يقصد بالمقاربة التوافقية تلك التي تسعى، سواء على المستوى المجتمعي، أو السياسي، إلى نيل رضى جميع الأطراف، أو أغلبها، من خلال تعاقد، أو ميثاق يعكس تصوراتها وأهدافها. وهي منهجية يتم اللجوء إليها عادة في لحظات الأزمة الحادة حيث الحاجة إلى تجميع القوى المختلفة، والمتناقضة في رؤاها، وأهدافها، بغية وضع تعاقد مرحلي يجد فيه كل واحد من الأطراف تجليا لأطروحاته، حتى وإن كان التعاقد في مجمل بنيته وروحه لا يعكس مشروع أي طرف من الأطراف المتبارية على الساحة السياسة، أو الاجتماعية. ويمكن القول بأن المقاربة التوافقية لا تتخذ إلا استثناءا، ولمدة زمنية محدودة ؛ فالقاعدة في السياق الديمقراطي العادي هي التنافس ما بين البرامج والمشاريع، واعتماد تلك التي تحملها الأغلبية التي تنال ثقة المواطنين عبر الانتخابات المنتظمة، والمؤطرة قانونيا، ومؤسساتيا.

السؤال الذي يطرح نفسه بالاستناد إلى التوطئة أعلاه هو كالآتي : هل من الممكن بناء موقف توافقي في المجال القيمي، أو المعياري ؟

لعله من الممكن جدا تصور توافقات سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية في مجالات المصالح المختلفة القابلة للقياس، وللتدبير البراغماتي، بحيث تصل الأطراف المتنافسة عبر تنازلات معقلنة، ومتفاوض بشأنها، إلى نوع من الحد الأدنى المتوافق بشأنه، والذي، وإن لم يرض مجمل تطلعات مختلف الأطراف، فهو، على الأقل، يلبي، جزئيا انتظارات كل طرف. وهكذا يمكننا تصور توافقات بين أرباب المقاولات، والنقابات العمالية حول الأجور، مثلا، أو التوافق بين الأحزاب الليبرالية والاشتراكية حول السياسة الضريبية، ومستوى الإنفاق العمومي، الخ.

لكن، هل من الممكن إيجاد توافق بين قيم متضاربة، متنازعة، حيث يعتبر المدافعون عن كل منظومة قيمية أنها مطلقة ونهائية ؟ هل يمكن مثلا أن نجمع في برنامج دراسي واحد موجه لكل التلاميذ توفيقا وجمعا بين دروس تقدم للناشئة نظرية الخلق الإلهي للإنسان، باعتبارها حقيقة أزلية مطلقة، وبين دروس تبسط نظرية النشوء والتطور باعتبارها مستمدة من ملاحظات أمبريقية بالاستناد إلى المنهج العلمي المتعارف عليه (الفرضية ؛ التجريب ؛ صياغة القانون العلمي النسبي القابل للمراجعة والتفنيد على ضوء فرضيات وتجارب جديدة ناجحة..) ؟ هل يمكن أن نجمع في نفس المناهج الدراسية بين دروس عقدية تحمل خطابا قيميا يستند إلى قراءة للنصوص المقدسة تؤسس لفكرة أن الإنسان مسير في كل حركاته، وسكناته، وأن كل شيء يحدث في الكون سبق وأن كتب، وسجل، وقرر، بعناية إلهية منذ الأزل ؛ وفي ذات الوقت ندمج في نفس المناهج المدرسية قيم الحرية والمسؤولية الفردية سواء تلك التي يحملها فكر الأنوار، وما تلاه، أو فلسفة حقوق الإنسان في صيغتها الحديثة ؟ وبعبارة أخرى هل يمكن أن تتأسس المنظومة القيمية في نسق تربوي معين على النسبية المعيارية (le relativisme normatif) بحيث تكتفي بأن تعرض على الناشئة خليطا من القيم المتضاربة والمتناقضة فيما بينها ؟

إن متفحص النصوص المرجعية الحديثة للمنظومة التربوية المغربية (الميثاق الوطني للتربية والتكوين مثلا)، أو المناهج والكتب المدرسية المعمول بها، لن يجد عناء في القول بأن المنظومة

التربوية المغربية تقبل بالنسبية المعيارية وتعتمدها كخيط رابط بين كل ما تقدمه من قيم لرواد المدرسة المغربية.

جرت العادة، في وسائل الإعلام، وفي خطاب مختلف السياسيين والقائمين على النظام التربوي، أن يشار إلى الميثاق الوطني للتربية والتكوين باعتباره ثمرة توافق وطني، تحددت عبره الأسس، والآفاق، والغايات التي ارتضتها القوى الفاعلة (السياسية، والنقابية، والدينية، والأكاديمية، الخ) للمنظومة التربوية الوطنية. فما المقصود، مثلا، بالتوافق الوطني على مستوى الأسس المعيارية التي تعرضها هذه الوثيقة ؟

في القسم الخاص بالمرتكزات أو الثوابت المؤسسة للمشروع التربوي المغربي، نجد بأن واضعي **الميثاق الوطني للتربية والتكوين**[2] توافقوا على اعتماد مجموعة من الدوائر المعيارية المتجاورة التي ترسم للمدرسة المغربية الآفاق القيمية أو المعيارية الآتية :

- الدائرة الدينية، التي تحمل المدرسة مهمة مواصلة التنشئة الدينية التي تنطلق في محيط الأسرة، وذلك على ضوء «**مبادئ العقيدة الإسلامية**» و«**الإيمان بالله**».

- أما الدائرة الثانية من المرتكزات القيمية، فهي ذات بعد ثقافي لغوي. وتقتضي أن يضرب النظام التربوي جذوره في «**التراث الحضاري والثقافي للبلاد**». وهو تراث تعددي يشمل «اللغة العربية»، والتراث المحلي «**بتنوع روافده الجهوية**»، كما يشمل الانفتاح على «**اللغات الأكثر انتشارا في العالم**»، و«**الوفاء للأصالة**» المغربية.

- ثم هناك الدائرة السياسية المتعلقة بتكوين «مواطنين» متسمين بـ«**حب الوطن والتمسك بالملكية الدستورية**»، و«**المشاركة الايجابية في الشأن العام**»، وواعين «أتم **الوعي بواجباتهم وحقوقهم**»، متشبعين «بروح الحوار، وقبول الاختلاف وتبني الممارسة الديمقراطية، في ظل دولة الحق والقانون».

- ودائرة العلم والمعرفة الكونية الحديثة، حيث الغاية هي «**امتلاك ناصية العلوم والتكنولوجيا المتقدمة، والإسهام في تطويرها**»، و«**التطلع الدائم للمعاصرة**»، والانفتاح على «**معطيات الحضارة الإنسانية العصرية، وما فيها من آليات وأنظمة تكرس حقوق الإنسان، وتدعم كرامته**».

إذا كان التوافق الذي يعترف ويقبل بوجود وتنافس منظومات واختيارات متعددة، أمرا محمودا في الحقول السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، فإن نقله واستنباته في مجال التربية، يؤدي إلى مضاعفات سلبية تفقد المدرسة تجانسها، وفعاليتها. ومن ثم، يصبح التوافق في الحقل التربوي معناه إرجاء الاختيار، ونقل الصراع المعياري، والقيمي الطبيعي القائم في المجتمع إلى قلب المدرسة. ويصير التوافق تخليا عن بذل الجهد الفكري المطلوب لإعادة بناء فلسفة المنظومة التربوية في شموليتها، على ضوء باراديغم، أو اختيارات محددة.

وفي ظل غياب المجهود الفكري المشار إليه، يتم الاكتفاء بتوافق سلبي (passif) يحسم

2- المملكة المغربية، ***الميثاق الوطني للتربية والتكوين***، المطبعة الرسمية 2002.

إشكالية بناء المرجعية الفلسفية للمشروع التربوي من خلال الأخذ بدوائر قيمية متجاورة (القيم الدينية ؛ القيم الوطنية ؛ القيم الفلسفية الحديثة وحقوق الإنسان، الخ). ومن ثم يترك لواضعي البرامج التربوية ومؤلفي الكتب المدرسية وللمدرسين أمر التزود من هذه الدائرة أو تلك وفق قناعاتهم، ومن دون أدنى تراتبية أو وحدة عضوية. الأمر الذي يتجلى واضحا في التضارب القيمي الذي تنطوي عليه المقررات الدراسية المختلفة، والذي يتسرب في كثير من الأحيان إلى الدرس الواحد.

لا جدال، إذن، في أن المقاربة التوافقية تتخذ هنا دينامية معاكسة تماما للفلسفة التي نشأت بموجبها مؤسسة «المدرسة» في المجتمعات الحديثة. فالتوافق، هنا، معناه اختيار نقل التنافر (dissonance) الطبيعي القائم معياريا في المجتمع، أو ما يطلق عليه السوسيولوجيون «تنازع القيم» (le conflit des valeurs)، إلى قلب المؤسسة التربوية. ومن ثم، تصبح المدرسة مرآة تعكس تناقضات المجتمع، عوض أن تكون، كما هو الأمر في الدولة الحديثة، أداة لإعادة بناء وإدماج مكونات المجتمع. ولعل من الآثار المباشرة لهذا القلب في أدوار المدرسة والمجتمع، هو عودة العملية التربوية إلى سابق عهدها ـ في مرحلة ما قبل الحداثة ـ أي إعادة إنتاج المجتمع لذاته (reproduction). يبدو الأمر وكأن المجتمع يقول للمدرسة : هذه قيمنا في تنافرها، وتضاربها، نريدها أن تنقل كذلك على حالها للأجيال الجديدة. وهنا قد يعترض معترض قائلا : وما العيب، أو الغرابة في أن تكون المدرسة مرآة للمجتمع تعكس تضارب مشاريعه وقيمه ؟ أو ليست المدرسة في كل مكان، وزمان، صورة، وتجليا للمجتمع الذي أنتجها ؟

إن أهم الدروس التي قدمتها الدراسات السوسيولوجية المقارنة للأنظمة التربوية هو التفنيد الدقيق والمنهج لهذه البديهية التي ترى في المدرسة مرآة عاكسة للمجتمع[3]. فعلى الرغم من قوة هذا التصور، يتبين من المقارنة العلمية الميدانية للمنظومات التربوية المختلفة أن هناك، دائما، نوع من المسافة الفاصلة بين المجتمع والمدرسة، وأن دينامية التغيير، والإبداع لا تتأتى للمجتمعات إلا بقدر ما ترعى الاستقلالية النسبية لمنظوماتها التربوية.

خاتمة

ختاما، يمكن العودة إلى السؤال الذي انطلقنا منه : لماذا لم يتحقق في المغرب تطور متناغم، ومنسجم بين دينامية تحولات المحيط المادي، ومنظومة القيم في المدرسة ؟

لعل من أهم عوامل هذا التطور اللامتوازن، وغير المنسجم كما أوضحنا أعلاه، هو كون المجتمع المغربي المعاصر (دولة ونخبا) لم يحدد بعد مهمة المدرسة، أو لنقل إنه كلفها بأداء مهام متناقضة. فعوض أن يجعل من المدرسة قلعة محصنة ضد التنافر القيمي القائم بشكل طبيعي في المجتمع ؛ قلعة يسود فيها نوع من السلم العقدي والمعياري، صارت تتردد بين جدرانها أصداء النزاعات العقدية والقيمية المشتعلة في المجتمع. ومن ثم أصبحت المدرسة ورشة لصناعة الحيرة والتضارب القيمي.

3- انظر بهذا الصدد كتاب : 2
- ***Les Sociétés et leur école : emprise du diplôme et cohésion social***, par F. Dubet, M. Duru-Bellat et A.Vérétout, Paris : Seuil, 2010