مجلة علوم التربية

دورية مغربية متخصصة

- مدخل المعايير في التعليم
- التربية على حقوق الإنسان
- تصور جديد للمدرسة المغربية
- دراسة الحالة في المجال التربوي
- الخطاب التربوي لدى الأحزاب السياسية
- المجتمع المدني ورهانات التنمية المستدامة
- الخطأ في إستراتيجية تدبير الوضعية - المشكل

جديد

نظام الدكتوراه الجديد

العدد السادس والثلاثون - فبراير 2008

التربية على حقوق الإنسان

قراءة تركيبية لمنهاج التربية على حقوق الإنسان

من خلال درس الفلسفة

« ينبغي أن أقول إن ما يعقد مسألة حقوق الإنسان أكثر في المجتمعات العربية والإسلامية الحالية، هو الطريقة التي تركبت عليها الأنظمة السياسية والدول القومية بعد الاستقلال. فهذه التركيبة بكل نواقصها و سلبياتها لا تزال تعرقل عملية تطبيق الحد الأدنى من حقوق الإنسان واحترامها بالشكل اللازم».

« د. محمد أركون»

« تولد الحروب أولا في عقول الناس لذا يتعين علينا التوجه نحو

توطئـــة:

سنسلم منذ البداية بأن البحث في هذا الموضوع ومعالجته بطريقة موضوعية مهمة شبه مستحيلة نظرا للإشكالات الكبرى التي يثيرها سياسيا، قانونيا وفكريا وأخلاقيا. ولتعدد المجالات التي يخترقها وتشعبها. فالبحث في مفهوم حقوق الإنسان عامة والتربية على حقوق الإنسان خاصة سنعتبره نوع من المغامرة لأنه موضوع ذو حساسية سياسية واديولوجية. لكن وانطلاقا من قاعدة فقهية مشهورة "ما لا يدرك كله لا يترك جله " سنحاول الإحاطة بهذا المفهوم بغية الإمساك به في شموليته من أجل الوقوف على رهاناته البيداغوجية.

تقديـــم :

لكل مرحلة تاريخية مفاهيمها الكبرى التي تستند إليها في إنتاج تصوراتها وخطاباتها حول الوجود والإنسان والقيم المرتبطة بها. ولعل عبارة « حقوق الإنسان « أصبحت اليوم من المفاهيم الكبرى التي حكمت بنية الخطاب في النصف الثاني

● ذ.أحمد العقاد*

* ذ.أحمد العقاد / أستاذ مادة الفلسفة .العيون
elakkadeahmed@yahoo.fr

من القرن العشرين إلى اليوم، لدرجة كما يقول الأستاذ محمد سبيلا أنها أصبحت «موضة هذا العصر» فجميع الخطابات –اليوم تتحدث باسم حقوق الإنسان، وإن تباينت مرجعيتها ومقاصدها بل لقد أصبح هذا الموضوع من أكثر المواضيع إثارة للجدل لأنه أصبح مطلبا عالميا ولم يعد مرتبطا بحدود جغرافية أو وطنية معينة. ويكفي أن نتأمل عبارة موريس ديفرجي بان حقوق الإنسان أضحت اليوم «انجيل هذا العصر» وحتى لا يظل الحديث عن هذا المفهوم مجرد حديث نظري ولكي يصبح واقعا ملموسا دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة سنة 1968 إلى تدريس حقوق الإنسان بالتدريج في المقررات الدراسية في المرحلتين الابتدائية والثانوية وخلال مؤتمر طهران سنة 1968 حين نص على " أن تدعى جميع وسائل التعليم من أجل اتاحت الفرصة للشباب لان يشب بروح احترام الكرامة الإنسانية والتساوي في الحقوق." نفس التأكيد اقره المؤتمر الدولي الذي نظم في "فينا "سنة 1978 حول موضوع "تدريس حقوق الإنسان". هكذا إذن أصبحت التربية والتعليم المدخل الرئيس لترسيخ هذا المفهوم كأساس للعلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع القائمة على المساواة والعدالة والديمقراطية. إذن ما المقصود بعبارة "حقوق الإنسان وماهي دلالة التربية على حقوق الإنسان ؟

محاولة تعريفية:

يقتضي البحث في معنى ودلالة هذا المفهوم، الوقوف عند تعريفه، وسنحاول هنا أن نقف على مجموعة من التعاريف لعلها تساعدنا على الإمساك بالمفهوم في كلتيه:

- "موضوع حقوق الإنسان هو دراسة الحقوق الشخصية المعترف بها وطنيا ودوليا، والتي في ظل حضارة معينة تضمن الجمع بين الكرامة الإنسانية وحمايتها من جهة والمحافظة على النظام العام من جهة ثانية".
- حقوق الإنسان "حقوق طبيعية التي هي من أصل القانون الطبيعي".
- إن "فلاسفة أوروبا في القرن الثامن عشر بنوا حقوق الإنسان تلك على حقين اثنين تتفرع عنهما جميع الحقوق وهما: حق الحرية وحق المساواة."

إن ما نستنتجه من هذه التعارف هو أن التعريف الأول يفرع هذه الحقوق إلى ماهو محلي وطني وما هو عالمي كوني وإلى ما يضمن للإنسان كرامته وللمجتمع استقراره.أما التعريف الثاني فان يقرن حقوق الإنسان بالحقوق الطبيعية، على اعتبار أن هذه الحقوق هي الأساس النظري والأرضية الفلسفية التي تأسست عليها حقوق الإنسان لأنها حقوق سابقة على الدولة والتنظيم الاجتماعي ومتأصلة في الطبيعة الإنسانية .أما التعريف الثالث فإنه يستند إلى مفهومي الحرية والمساواة كأساس أول لما يسمي اليوم بحقوق الإنسان. أما المنشورات الصادرة عن الأمم المتحدة فتعرفه على الشكل التالي:

"يمكن تعريف حقوق الإنسان تعريفا عاما بأنها تلك الحقوق المتأصلة في طبيعتنا، والتي لا يمكن بدونها أن نعيش كبشر. فحقوق الإنسان والحريات الأساسية تتيح لنا أن نطور وأن نستخدم بشكل كامل صفاتنا

البشرية وذكائنا ومواهبنا ووعينا، وأن نلبي احتياجاتنا الروحية وغيرها من الاحتياجات. وتستند هذه الحقوق إلى سعي الجنس البشري المتزايد من أجل حياة تضمن الاحترام والحماية للكرامة المتأصلة. والقيمة الذاتية للإنسان " واضح أن هذا التعريف يتضمن التعاريف السابقة ويوسعها لأنه يحيل على ثلاثة مستويات:

المستوى الوجودي (دلالة الكينونة).

المستوى الحيوي (دلالة الشخصية).

المستوى الاجتماعي المدني (دلالة القانون).

هكذا إذن "فحقوق الإنسان" هي حقوق خاصة بالإنسان وحده باعتباره كائنا عاقلا، حرا ومريدا لأنها حقوق متأصلة في طبيعته و"تعبر عن مختلف أبعاد شخصية الإنسان، وتدخله في تنظيم قانوني واجتماعي يحدد الحقوق والوجبات ويضمن ممارستها واستمرارها". لكن إذا كان الأمر كذلك فما هي سيرورة تشكل هذه الحقوق ؟ هل هي وليدة ظرفية زمنية معينة؟ أم أنها ذات جذور تاريخية ساهمت فيه عوامل وثقافات متعددة ومختلفة ؟

يتفق جل الباحثين والمهتمين بهذا الموضوع بأن المحطة التاريخية الكبرى التي تشكل داخلها هذا المفهوم هي تلك التجارب السياسية الكبرى التي عرفها المجتمع الاروبي ضد الحكم المطلق ـ يبرز ذلك بوضوح في:

وثيقة «الماغناكارطا» سنة 1215 التي انتزع النبلاء بموجبها حقوقهم التي اعترف بها الملك «جان في هذه الوثيقة، وكذا استقلال الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1776 وإعلان الدستور سنة1787 والثورة الفرنسية التي توجت بإعلان حقوق الإنسان والمواطن سنة 1789ـ إضافة إلى حدث الثورة البلشفية 1917 ونشوء عصبة الأمم 1919 والحربين العالميين. و ميلاد منظمة الأمم المتحدة 1945والإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي صادقت عليه الجمعية العامة سنة 1948.

هذه التحولات السياسية واكبتها تحولات فكرية وثقافية كبرى، فمع حلول القرن الخامس عشر ستعرف أروبا تحولا فكريا يتجلى في اكتشاف العالم الجديد، النهضة الأوروبية بإيطاليا والإصلاح الديني مع لوثر ـ هذه الأحداث وغيرها واكبتها تحولات ثقافية تجسدت بالخصوص في تلك المكانة الكبرى التي أصبح يحظى بها الكائن الإنساني داخل الوجود ككائن واع، عاقل وحر باعتباره الفاعل المركزي في المعرفة والطبيعة والتاريخ.

كما تم نقل المعرفة من مجالها التأملي الذاتي إلى ما هو أداتي وتقني بما في ذلك مجال الانسانيات ،هذا التغيير مس الطبيعة كذلك التي ستصبح مجالا» قابلا للتحكم والضبط الرياضيين، ألم يقل غاليلي: «إن كتاب الطبيعة مكتوب بلغة الرياضيات أو أن الطبيعة تتحدث بلغة المربعات والمثلثات والنسب والعلاقات»، بل الأكثر من ذلك ستتحول النظرة إلى التاريخ من نظرة غيبية تحكمها قوى ما فوق طبيعة إلى «صيرورة تحكمها عدة حتميات وتوجهها فواعل بشرية وطبيعة لا تفلت بدورها من هذه الحتمية والصيرورة» ، كما إن رياح

التغيير هذه ستمتد لتشمل مجال التشريع وفلسفة الحق . لكن رغم كل ذلك سيظل فكر عصر الأنوار هو اللحظة التاريخية الحاسمة التي عجلت بانبثاق وتشكل هذا المفهوم.

هناك إجماع شبه تام بين جل مؤرخي الفكر الحقوقي والسياسي بأن مفهوم حقوق الإنسان هو الابن الشرعي لمفهوم القانون الطبيعي droit naturel، فحقوق الإنسان تجد أصلها في الحقوق الطبيعية لأنها قد انبثقت في سياق تصب فيه ثلاث روافد كبرى: فكرة الحرية أو الحريات، فكرة العقد ألاجتماعي، فكرة الحق الطبيعي . ويمكن القول «بأن الأسس الفلسفية لحقوق الإنسان هي: العقلانية والمشروعانية التاريخية، والنزعة الفردانية والوضعانية القانونية. وهذه الأسس هي بمثابة الأرضية الفكرية التي ازدهرت على بساطها مقولات الحق الطبيعي والعقد الاجتماعي ومبدأ المساواة، والحريات الأساسية للإنسان فالأصول هنا تقوم على أرضية الأسس» .

الحرية أصل كل حق:

ركز إعلان 1789 حول «حقوق الإنسان والمواطن» على الحرية كأول حق، لدرجة أن Benachouw ينظر إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان «كسياسة للحرية، لان جميع الحقوق الأخرى حريات، حقوق ملتصقة بنيات الإنسان، وإذا كانت هذه الحريات قد إتخدت في البداية طابعا أخلاقيا فإنها تحولت إلى مصدر للتشريع الوطني والدولي واخترقت كافة الجسم الاجتماعي سياسيا واقتصاديا وثقافيا وفكريا.

ويجب التذكير هنا بأن هذه الحقوق / حريات droit/liberté ليست مطلقة بل لها ضوابطها وشروطها وحدودها وفقا لما تنص عليه الإعلانات والعهود الدولية ف «حقوق الإنسان من حيث هي في جوهرها حريات يتم ضمانها أخلاقيا وتشريعيا هي ضبط وتقنين لهذه الحريات في إطار تنظيم مجتمعي قائم، بتحويلها من مثال أخلاقي إلى واقع تشريعي ملموس «. ففكرة الحرية لا يمكن فصلها عن تلك النزعة الإنسانية التي ارتبطت بعصر النهضة، فإذا كانت الديانات السماوية قد مجدت الإنسان وكرمته، فإن هذا التمجيد قد وصل إلى أقصى مداه في الفكر الحديث لأنه نصب الإنسان «ككائن مركزي وفاعل أساسي في التاريخ والمعرفة». ذلك ما نلمسه بقوة عند هيغل: الذي يحدثنا عن «الحق في الحرية الذاتية «بل أن الحرية هي «ما يميز الأزمنة الحديثة عن العصور القديمة» هي تحقيق للمطلق في التاريخ 23 ف « نظام الحق هو بمثابة مملكة الحرية المحققة فعلا » كما يقول هيغل.

الحق الطبيعي والثقافي والتعاقد الاجتماعي:

عاشت أوروبا حلال قرون عديدة (القرون الوسطى) أسوء لحظات تاريخها، على جميع المستويات نتيجة لهيمنة السلطة الكنسية التي كانت تضفي المشروعية الإلهية على الحكم والسلطة (الحق الإلهي). ويمكن أن نلخص كل ذلك في قول للقديس بولس: « كل قوة تأتي من الله ». ضدا على هذا التصور

التقليدي اللاهوتي للسلطة سينتفض رواد العقد الاجتماعي وفلاسفة الحق الطبيعي ليؤسسوا تصورا جديدا للدولة والسلطة، تصور ستصبح بموجبه هذه النشأة ناتجة عن فعل تعاقدي بين الناس، وسيتم مع هؤلاء لأول مرة إضفاء الطابع البشري على الحكم. وستشكل هذه اللحظة التاريخية ثورة على المفاهيم والتصورات الدينية، فمن الناحية الاقتصادية سيتم التركيز على الربح والملكية الخاصة، ومن الناحية السياسية سيبدأ الحديث لأول مرة عن مفهوم السيادة وكيفية تأسيس مجتمع سياسي مؤسس على قانون دنيوي يستمد مشروعية من الأرض بدل السماء والطريق إلى ذلك هو تثبيت السيادة باعتبارها قاسما مشتركا بين جميع الأنظمة.إن مفهوم السيادة مفهوم مركزي وأساسي في فكر عصر الأنوار خاصة عند غرو تيوس مؤسس القانون الحديث، وبفندروف وروووسووجون لوك. فمع غرو تيوس وبفندر وف سيتم «الفصل بين الحق الطبيعي للاهوت، بين المسألة السياسية والمسألة الدينية وتخليص الدولة من هيمنة ووصاية الكنيسة».

لقد رفض غرو تيوس أن يكون للقانون مصدرا إلاهيا نظرا لاختلاف الديانات والمجتمعات. «فلو كان القانون راجعا إلى المصدر الإلهي لكان واحدا لدى الشعوب، وهذا غير الواقع.» وبالتالي فالقانون الحقيقي «يوجد في الطبيعة الإنسانية ذاتها.» .لقد كانت محاولة غرو تيوس تهدف بالأساس الدفاع عن الملكية من خلال تأسيسها على أسس دنيوية الشئ الذي جعل جون جاك روسو يتهمه بكونه جرد الشعوب من حقوقها لتزيين الملكيات.لهذا يرى روسو بأن «سيادة الشعب حق غير قابل للتفويت، ولا يمكن أن يكون هناك سيد آخر غير الشعب، والدولة الوحيدة المشروعة في نظر روسو هي تلك التي يمارس فيها الشعب ذاته السيادة، وهي الدولة الجمهورية.» إن ما يميز هذا التصور الجديد للدولة والقانون وأساليب الحكم عند هؤلاء وغيرهم هو أنها أسست تصوراتها هاته على فكرة الحق الطبيعي وحالة الطبيعة السابقة على كل تنظيم اجتماعي.

حقوق الإنسان في المرجعية الإسلامية:

لاشك أن الإسلام كغيره من الديانات السماوية قد كرم الإنسان وبوأه مكانة مركزية داخل الوجود، ويرى الدكتور محمد عابد الجابري في هذا الإطار بأن المضامين الأساسية لحقوق الإنسان تتفق والمبادئ الأخلاقية الكبرى التي نص عليها الإسلام كالحرية والكرامة والمساواة والتسامح... حقوق تتجاوز ماهو عرقي وعقائدي ويكفي أن نستدل هنا ببعض الآيات التي تنبث ذلك: «إن أكرمكم عند الله اتقاكم» «لقد كرمنا بني ادم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا».

وإذا حكمتم بين الناس فاحكموا بالعدل ». لكن رغم هذه الحقوق التي اقرها الإسلام لجميع فئات المجتمع فإنها فرضت نفسها كتشريع إلا هي. أما حقوق الإنسان بمعناها الحديث فهي مؤسسة على فكرة حالة الطبيعة والتعاقد الاجتماعي. لذلك ف «حقوق الإنسان جزء من فكرة النهضة الأوروبية الحديثة يستمد مشروعيته من النزعة الإنسية التي عرفتها أروبا في القرن 15و16، أما أساسها النظري فيتجلى في العلمانية لأنها تتأسس على حرية العقيدة والفكر، وحتى عقد البيعة الذي عرفته التجربة الإسلامية لا يرقى إلى مستوى

العقد الاجتماعي لأن «الإسلام لم يعرف الكنيسة كهيأة دينية اجتماعية لها السلطة الروحية وتنافس الدولة على السلطة الزمنية. لقد عرف المجتمع العربي الإسلامي عقودا» كلها عقود بيعة، عبارة عن تنظيم عملي للسلطة، سواء كانت البيعة عقدا حقيقيا مبنيا على التشاور والاختيار كما كان الحال زمن الخلفاء الراشدين أو كانت مجرد إجراء شكلي لإضفاء شرعية شكلية على أمر واقع، كما آل إليه الأمر منذ أن انقلبت الخلافة إلى ملك مع معاوية. «لذا يرى الجابري بأن عبارة حقوق الإنسان ظلت» غائبة في النصوص العربية الإسلامية وأن العبارة «القريبة منها نصادفها داخل هذه النصوص، هي حقوق الله وحقوق العباد »:

«حقوق الله: تشمل الإيمان والصلاة والصوم وسائر الفرائض والسنن التي لها مظهر تعبدي صرف، أو رافقها معنى المئونة كزكاة الفطر وعقوبات الحدود كحد الزنا وحد السرقة والكفارات. أما «حقوق الناس « فمثل حق أولياء المقتول في القود (أي قتل القاتل، الدية) وحق الجروح في القصاص (اليد باليد والسن بالسن...) وحق الرجل الذي تعرض لما يمس عرضه كاللعن والشتم، وحق الزوجة على زوجها، والزوج على زوجته، وحقوق الورثة. فهذه حقوق خاصة بأفراد معينين بينما « حقوق الله » تتميز بكونها «ليست لقوم معين بل منفعتها لمطلق المسلمين أو نوع منهم ».

يمكن القول إجمالا بأن الدين الإسلامي قد شرع مجموعة من الحقوق للإنسان ولكنها كانت كما قلنا سابقا ذات طابع تشريعي الهي تختلف كثيرا عن الحقوق بمعناها المعاصر لان مصدرها تعاقدي إنساني. فما هي إذن هذه الحقوق ؟

تعددت التصنيفات حول حقوق الإنسان ويمكن أن نميز هنا بين صنفين أساسين: «تصنيف أساسين: «تصنيف يعتمد معيارا قانونيا فيميز بين الحقوق الأساسية والحقوق الأخرى، وتصنيف يعتمد معيارا زمنيا فيقسم حقوق الإنسان إلى ثلاثة أجيال: جيل أول يتمثل في الحقوق السياسية والمدنية، وجيل ثان يتمثل في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وجيل ثالث يعرف بحقوق التضامن الإنسانيين حيث العلم والتنمية والإرث الإنساني المشترك، وحق الأجيال المقبلة في بيئة نقية ومحيط سليم ». و يمكن أن نصنف هذه الحقوق مع الأستاذ محمد سبيلا إلى عدة خانات تصنيفية: حقوق بيولوجية وحقوق اجتماعية وحقوق اقتصادية وحقوق سياسية وحقوق ثقافية. فجميع هذه الحقوق وغيرها لن تصبح حقوقا فعلية وملموسة تضمن للإنسان حريته وكرامته إلا عن طريق حمايتها بواسطة القانون دوليا ووطنيا بواسطة التربية والتعليم عن طريق نشرها وترسيخها في وعي الأفراد وسلوكاتهم، ذلك ما نلمسه من خلال المواثيق والإعلانات الصادرة عن هيئة الأمم المتحدة الدولية ومنظمة اليونسكو التابعة لها: «توطيد احترام هذه الحقوق والحريات عن طريق التعليم والتربية » (ديباجة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948): « لكل شخص الحق في التعليم ويجب أن يكون التعليم الأولي إلزاميا... يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماء كاملا، وإلى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمي التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية (العرقية) والدينية، وإلى زيادة مجهود الأمم المتحدة لحفظ السلام». كما دعت اليونسكو سنة 1950 جميع الدول الأعضاء على تشجيع تدريس الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المدارس وإدراجه في البرامج

التعليمية وبدون سرد مختلف الأعمال واللقاءات والتوصيات التي قامت بها منظمة اليونسكو في هذا الإطار يكفي أن نذكر أن منظمة الأمم المتحدة في جلستها العامة بتاريخ 13/12/1994 رقم 41/184 اعتبرت العشر سنوات الممتدة من 1/1/1995 إلى 31/12/2004 بمثابة عشرية الأمم المتحدة لتعليم وتدريس حقوق الإنسان. الهدف منها: «تكوين مواطن حر، واع بحقوقه وواجباته، نشيط قادر على المساهمة في الحياة ليس من خلال مؤسسات الدولة فحسب، وإنما كذلك من خلال جميع مؤسسات المجتمع المدني الوطنية والعالمية سواء كانت جمعاتية إنسانية أم نقابيـة أم علمية أم ثقافية».

هكذا إذن سيبدأ الحديث عن التربية على حقوق الإنسان كطريق نحو التفتح والدمقرطة فرضتها المتغيرات الدولية: انهيار المعسكر الشيوعي وسقوط جدار برلين ونهاية التقاطبات الإديولوجية والسياسة،في المقابل بدأت رياح الليبرالية، باسم العولمة، تكتسح القارة الأرضية حاملة معها قيم جديدة: الدمقراطية وحقوق الإنسان كقيم كونية. هذه الرياح لم يسلم منها المغرب نظرا لتوجهه الليبرالي وانفتاحه الدائم على العالم، بدا معه الإصلاح، إصلاح المؤسسات ودمقرطتها، ضرورة مستعجلة وفقا لما أقرته الهيئات الحقوقية وطيا لصفحات ماضيه، خاصة سنوات الستينيات والسبعينيات وما اتسمت به من عنف وخرق لحقوق الإنسان. لذلك حاول المغرب منذ البداية، وكتوجه جديد، المصادقة على البنود والمواثيق المتعلقة بحقوق الإنسان والصادرة عن هيئة الأمم المتحدة رغبة منه في التخلص من هذا الماضي والدخول في تجربة الحداثة والدمقراطية للولوج إلى الحضارة الكونية الجديدة. ويكفي أن نذكر هنا ببعض المبادرات التي قامت بها الدوائر الحكومية والمنظمات والهيئات السياسية والنقابية حول موضوع التربية على حقوق الإنسان:

* 9 و10 دجنبر1989 ندوة قامت بها النقابة الوطنية للتعليم التابعة للكنفدرالية الدمقراطية للشغل حول تدريس حقوق الإنسان في المدرسة المغاربية.

* 6 دجنبر 1994 قامت الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان بتوقيع اتفاقية تعاون مع وزارة التربية الوطنية

*2 و3دجنبر 1995 قامت منظمة العفو الدولية بتنسيق مع فرعها بالمغرب بتنظيم حلقة دراسية حول تدريس حقوق الإنسان شاركت فيها كل المنظمات المهتمة بهذا الموضوع.

*18و19و20و21دجنبر1995 نظمت الوزارة المكلفة بحقوق لإنسان ووزارة التربية الوطنية بتعاون مع مكتب اليونسكو بالدول العربية حلقة دراسية حول موضوع تعليم حقوق الإنسان لفائدة المفتشين المركزيين.

كما قامت الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان بتنظيم دراسات حول تدريس حقوق الإنسان، هدا إضافة إلى مجموعة من المراسلات والمذكرات التي أصدرتها وزارة التربية الوطنية التي تنص على تنظيم أيام حقوقية وإدماجها في المقررات الدراسية كان آخرها: الكتاب الصادر عن نشرة الاتصال العدد 2/1 مارس –يونيو 1998 الذي تصدره اللجنة المشتركة المكلفة بتنفيذ اتفاقية التعاون بين الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان

ووزارة التربية الوطنية وهو ما يعرف بمنهاج التربية على حقوق الإنسان، والذي توج بإصدار مذكرة حولها: مذكرة رقم 11725 أكتوبر 2002المتعلقة بتعميم التربية على حقوق الإنسان وطرق تفعيلها بيداغوجيا. بالإضافة إلى مساهمة بعض الكتاب والمثقفين في هذا المجال وكمثال على ذلك لا الحصر: إصدارات محمد سبيلا « ثقافة حقوق الإنسان في الجامعة المغربية » « حقوق الإنسان والدمقراطية ».

عبد المجيد الانتصار: التربية على حقوق الإنسان « في جزأين.

مساهمات الدكتور عابد الجابري حول هذا الموضوع في مجلة فكر ونقد الأعداد:

السنة 3 العدد 26 فبراير2000

السنة 3 العدد 27 مارس 2000

السنة 4 العدد 39ماي2001

ومؤلفه « الدمقراطية وحقوق الإنسان »...الخ

إذن ماهي الخطوط العريضة لهذا المنهاج؟ ماهي مكوناته وخصائصه ومرتكزا ته؟ وماهي استراتيجية تفعيله، إنجازه وتقييم نتائجه؟ وقبل ذلك ما المقصود أولا بالتربية على حقوق الإنسان؟

منهاج التربية على حقوق الإنسان:

« كل ما نملكه عند ولادتنا وكل ما نكون في حاجة ماسة إليه يعطي لنا بواسطة التربية » ج.ج. روسو نقرأ في الصفحة 5 من نشرة الاتصال السالفة الذكر ما يلي: « دعم نشر ثقافة حقوق الإنسان عبر المناهج الدراسية، لجعل المتعلم قادرا على اكتساب المبادئ والمفاهيم التي تؤسس عليها حقوق الإنسان، وعلى اتخاذ مواقف وسلوكات تعبر عن وعيه بحقوقه، واحترامه لحقوق غيره والدفاع عنها» .واضح هنا أننا أمام تربية بالمعنى الكامل للكلمة، لأن الهدف ليس هو تلقين المعرفة بل « ترسيخ قيم ومواقف وسلوكات لدى المتعلم « لان الأمر يتعلق أساسا ب « تعزيز ونشر القيم والمبادئ التي تنبني عليها حقوق الإنسان وإذكاء مواقف تتمسك بها وجدانيا، واتخاذها مرجعية للسلوك ولتقييم الواقع لا مجرد الإخبار بها وتلقينها. » (نشرة الاتصال:ص 7). بهذا نكون كما يقول هوساي « داخل حقل القيم » وفعلا لقد بينت الأبحاث السيكولوجية والسسيولوجية بان للقيم دورا كبيرا في بناء شخصية الفرد خاصة الأسرة والمدرسة. فدور هذه الأخيرة هو « تأسيس وخلق تصور ديناميكي وتحويلها لتصبح إجرائية من خلال ربط القانوني بالأخلاقي، والخاص بالعالمي والكوني، والمبدأ بالمعاش، لأن المهم ليس في المضامين وإنما في الفعل والممارسة». لهذا السبب اعتبرت التربية والتعليم حق أساسي من حقوق الإنسان و«السبيل الأنجع لإرساء وترسيخ ثقافتها في وعي ووجدان وسلوك المواطن، كما أن المدرسة تظل المعبر الملائم لتنظيم نشرها وإشعاعها» (نشرة الاتصال/ ص7) إذ لا تكفي المعاهدات والمواثيق والقوانين الدولية لاحترام حقوق الإنسان بل لابد من التربية والتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان ضمن المناهج التعليمية لخلق هذا الإنسان الواعي بحقوقه والمتمسك بكرامته وحريته، ولتنفتح المؤسسة

التعليمية «على المحيط وارتباطها به... هو أمر سيجعل المدرسة تنفتح على تصورات وقيم وسلوكات سائدة في المحيط الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي للمتعلمين، سواء اتخذ هذا الانفتاح صورة تعزيز ايجابي أو صورة مسألة سالبة نقدية «لهذا فالتربية على حقوق الإنسان تربية قيمية « تتوجه إلى السلوك، وإذا ما تبين أحيانا أن هناك اهتماما بالمحتوى المعرفي فإن مثل هذا الاهتمام لا يتجاوز كونه مدخلا أساسيا للمرور إلى قناعات الفردو سلوكا ته» ويمكن القول بان «حقوق الإنسان تربية عمل أكثر مما هي تربية نظر» وبأن تدريسها «يعني تأسيس هذه الحقوق كقيم على مستوى الوعي والوجدان والمشاعر وكسلوكات عملية على مستوى الممارسة». بهذا المعنى إذن نكون أمام نظرة شمولية لشخصية المتعلم فكريا ووجدانيا ووجوديا، في علاقتة بذاته وبالعالم وبالآخرين لان هذا النوع من التربية يهدف إلى «تطبيق فعلي لثقافة حقوق الإنسان في كل مظاهر الحياة: في المدرسة، في المجتمع المحلي أو خارجه، والى إدخال أو دعم الأساليب الديمقراطية في الحياة المدرسية، لكي تكون المؤسسات التعليمية مراكز متميزة لممارسة حقوق الإنسان والتدريب على التسامح » إذا كان الأمر كذلك فما هي خصائص ومميزات هذه التربية ؟

تتميز التربية على حقوق الإنسان بكونها:

تربية إنسانية: لان هذا النوع من التربية يهدف إلى توعية الإنسان بحقوقه « وتدعيمها لأنها تجسد ماهيته ووجوده.

تربية تنويرية عقلانية: لأنها تركز في خطابها على مفاهيم عقلانية خاصة بالإنسان « كالذات، والعقل، الحرية، التسامح، الاختلاف، الكرامة، المساواة » كمفاهيم تستهدف تحرير الإنسان وتنويره على جميع المستويات فكريا وقيميا.

تربية نقدية: لأنها تهدف إلى إحداث تغيير عميق للبنى الثقافية والأخلاقية السائدة التي تتنافى مع حقوق الإنسان وتحول دون تجسيدها على ارض الواقع بما في ذاك المؤسسات التعليمية التربوية.

تربية حديثة: لأنها تركز على الانفتاح، انفتاح المتعلم على الآخرين، والقبول برأيهم وعلى المحيط الذي تحيا داخله.

تربية قيمية سلوكية : لأنها تهدف إلى تغيير سلوك وقيم المتعلم وترسيخ « نسق قيمي سلوكي جديد» لديه، متشبع بقيم حقوق الإنسان قولا وممارسة.

هكذا إذن تصبح التربية على حقوق الإنسان طريقا لخلق المواطن بكل ما تحمله الكلمة من دلالات حقوقية، قانونية وسياسية واجتماعية، ذلك «المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان، القادر على ممارستها في سلوكه اليومي من خلال تمسكه بحقوقه واحترامه لحقوق غيره، الحريص على حقوق ومصالح المجتمع بقدر حرصه على حقوقه ودفاعه عنها »

*المنطلقات والمرجعيات المحددة لمنهاج التربية على حقوق الإنسان:

إذا ما تفحصنا الكتيب الصادر عن نشرة الاتصال الخاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان سنجده يحدد هذه المنطلقات في:

I ـ مقومات المغرب الحضارية : وما يتوفر عليه من خصائص ثقافية، فهو أولا بلد إسلامي والإسلام كدين وعقيدة مجد الإنسان وكرمه، يكفي أن نذكر هنا تلك الثورة التي أعلنها الإسلام ضد العبودية واللامساواة التي كانت سائدة في الجزيرة العربية، إضافة إلى الأهداف النبيلة التي جاء بها لمواجهة النسق القيمي الثقافي الذي كان سائدا، وفي مقدمة هذه القيم الجديدة التي أعلنها الكرامة والحرية: ثانيا، انفتاح المغرب الدائم على التحديث وتوفره منذ القدم على جهاز دولتي قوي متجذر في التاريخ وعلى تلاحم مختلف فئاته الاجتماعية أمام الأخطار التي كانت تهدد كيانه، متشبث بكرامته وحريته وعقيدته ولقد عبر عن ذلك المقيم العام « اليوطي » سنة 1916 قائلا: « أننا وجدنا أنفسنا في المغرب أمام امبراطورية تاريخية ومستقلة، غيورة إلى أقصى حد على استقلالها متمردة على أية عبودية ، والتي كانت إلى حدود السنوات الأخيرة ، تظهر بمظهر دولة مكونة ، بتراتبية موظفيها وتمثيليتها في الخارج وأجهزتها الاجتماعية » . ومن جهة أخرى فمختلف الدساتير التي صدرت في سنوات 1962 – 1970 – 1972 – ـ1992 تنص صراحة على حقوق الإنسان وواجباته وتضمن جميع الحريات العامة والحقوق السياسية والاجتماعية والاقتصادية. ولقد نص دستور 1992 في الفترة الثالثة بأن المملكة المغربية تؤكد تشبتها بحقوق الإنسان كما هي متعارف عليها عالميا، ، إضافة إلى إنشائه لمجموعة من المؤسسات للسعي إلى ضمانها وتفعيلها على أرض الواقع.

2 ـ ما يعرفه العالم اليوم من توجه حضاري كوني أصبحت معه هذه الحقوق ضرورة مجتمعية وحضارية، والمغرب كبلد منفتح عبر التاريخ انخرط منذ فترة طويلة في هذا المسلسل الحضاري نظرا لتوجهه الليبرالي ولان الإيمان بهذه الحقوق وترسيخها أصبح اليوم معيارا، للتقدم والتنمية والتحديث. وإذا كانت هذه الحقوق قد تشكلت عبر سيرورة تاريخية طويلة ساهمت فيها ثقافات ومجتمعات متعددة وخاضت خلالها الشعوب والمجتمعات صرا عات وحروب كبرى (الحملات الاستعمارية، الحربين العالميتين)، فان هذه الشعوب أصبحت تتطلع اليوم إلى قيم حقوقية كونية تتجاوز ما هو عرقي ولغوي واعتقادي، لقد أصبحت هذه القيم مطلبا كونيا يتجاوز الحدود الجغرافية والوطنية والصراعات الاثنية والإيديولوجية لأنها قيم ساهمت فيها البشرية بكاملها عبر التاريخ: الديانات السماوية، النظريات الفلسفية..، ولهذا السبب تحول الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948 من ميثاق أخلاقي إلى إلزام قانوني.

3 ـ على المستوى التربوي: شكل الاهتمام بالتربية على حقوق الانسان نقلة نوعية في تاريخ المغرب لأنها ركزت بالأساس على تعميم التعليم واعتبرته حق من حقوق الإنسان لأنه أساس كرامة الإنسان ولأن « التعليم هو الذي يهيئ مستقبل الإنسان ويحدد مركزه ودوره في المجتمع ». هكذا إذن يكون التعليم هو المدخل لتكوين مواطن المستقبل، مواطن متشبع بعقيدته حريص على مواطنته وحريته وكرامته، وانطلاقا من ذلك تم الاتفاق بين وزارة التربية الوطنية والوزارة المكلفة بحقوق الإنسان من أجل التعاون على بلورة مشروع للتربية على حقوق الإنسان والتزامهما معا على: « دعم ونشر ثقافة حقوق الإنسان بالمدرسة المغربية»

لان تدريسها أصبح « ضرورة حضارية وتاريخية وشرط لازم للتنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية »، خلق المواطن المؤمن بهذه القيم وجعلها جزء من معيشه وسلوكه اليومي، كل ذلك يقتضي بناء استراتيجية واضحة لتعميم وتطبيق منهاج التربية على حقوق الإنسان انطلاقا من الأهداف التالية :

ـ دعم نشر وترسيخ ثقافة حقوق الإنسان عبر المناهج التعليمية بتمكين التلاميذ والتلميذات من اكتساب مبادئها ومفاهيمها وقيمها.

ـ تشجيعهم على اتخاذ مواقف وسلوكات تعبر عن وعيهم بحقوقهم واحترام حقوق الغير والدفاع عنها.

ـ تعزيز الممارسات التربوية الديمقراطية التي ينبغي أن تنعكس بشكل أكثر ايجابية على طرائق التدريس وعلى العلاقات التربوية بين مختلف مكونات الوسط المدرسي.

ـ مساعدة التلاميذ والتلميذات على تجاوز العوائق الذاتية إزاء ثقافة حقوق الإنسان، والانفتاح العقلي والوجداني على مبادئها وقيمها والوعي بالممارسات والسلوكات في علاقتها بثقافة حقوق الإنسان داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.

المقاربة المنهجية: التدريس المندمج:

مما لاشك فيه أن لكل مادة موضوعها ومناهجها المستقلين وديداكتيكها الخاص بها: كفاياتها، أهدافها مضامينها طرق ووسائل إنجازها وتقويمها. فهل تنطبق هذه الخصوصيات على منهاج التربية على حقوق الإنسان ؟

الجواب بطبيعة الحال« لا » لأنها « تربية وليست تدريسا وتعليما » فهي ليست « مادة تعليمية مستقلة» لان القصد منها هو ترسيخ قيم ومواقف وسلوكات، وهذا يشكل قاسما « مشتركا ومكونا موحدا بين جميع المواد الدراسية ». يتعلق الأمر في هذا المستوى بالتدريس المندمج لحقوق الإنسان تتقاسمها مجموعة من المواد الحاملة: التربية الإسلامية – اللغة العربية – اللغة الفرنسية – الاجتماعيات – الفكر الإسلامي والفلسفة وهو « أسلوب تعليمي بيداغوجي يدخل قيم حقوق الإنسان في بنية المواد الدراسية»، وبما أن هذه المادة لا تتوفر على كتاب مدرسي وحصص زمنية خاصة بها فلقد تم إدمجها في مواد مشتركة – ومحايته لبرنامج كل مادة وحاضرة في صياغة كفاياته وأساليب تقويمه، وان تكون حاضرة على مستوى التنشيط والتأطير والمراقبة التربوية. إجمالا يمكن القول بأن ثقافة و« قيم حقوق الإنسان هي عنصر يوجد في كل هذه الدوائر (المواد)» والهدف من كل ذلك هو « توحيد التصور العام للتربية الحقوقية وتوحيد الأسلوب البيداغوجي بين جميع المواد الدراسية»، لأن جميع هذه المواد الدراسية يجب أن تكون « حاملة لقيم تعلي من كرامة الإنسان وحريته وعيا وسلوكا »، « الانسجام الموجود بين أهداف التربية عامة وأهداف التربية على حقوق الإنسان، وباعتبار التوافق الحاصل بينهما وبين بعض أهداف التعليم الأساسي وبعض أغراض التعليم الثانوي » (نشرة

الاتصال: ص 12)، لهذا تم تحديد أهداف عامة وأهداف فرعية للمنهاج ولقد « تم الاعتماد في صياغة الأهداف العامة على مفاهيم أساسية في ثقافة حقوق الإنسان، ترتبط بحاجة اجتماعية وهي مفاهيم : القانون، الكرامة ، الحرية ، المساواة ، التضامن، التسامح ،.الديمقراطية ، أما الأهداف الفرعية فقد تم اشتقاقها من كل هدف عام انطلاقا من معيار التدرج يبدأ من مرحلة إخضاع الذات (ذات التلميذ للتفكير ومراجعة المواقف والسلوكات ، لينتقل إلى تحليل الوضعيات الاجتماعية في بعدها الوطني ، ليصل إلى التموقع بالنسبة للوضعيات الاجتماعية في بعدها الإنساني » (نشرة الاتصال: ص 12). من هذا المنطلق تحيل أهداف منهاج التربية على حقوق الإنسان إلى مجموع الكفايات المنتظر من المتعلم أن يكتسبها خلال تعلمه أي مختلف القدرات والمهارات المتصلة فيما بينها. « ومؤتلفة في بنية عقلية أو سلوكية أو وجدانية، قابلة للتكيف والملائمة مع وضعيات جديدة «(نشرة الاتصال: ص 10). ولخصوصية هذا المنهاج تعتبر» المضامين المعرفية ليست هدفا في حد ذاتها، وإنما أداة تساعد على اكتساب الكفاية «(نشرة الاتصال: ص 10). لان الهدف هو أن تصبح هذه المضامين مرجعية لسلوك المتعلم وتفعيلها في معيشه اليومي، « فهي منتقاة للقيام بدور تنمية القدرات « ومفهوم القدرة هنا يدل على » تنمية نوع هذا السلوك وبلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة « تكتسب عن طريق التعلم وتتطور وتنمو في علاقة مع المعارف (نشرة الاتصال ص 10)، ولصعوبة تقويم المواقف والحالات الوجدانية من جهة ولصعوبة رصد الكفاية / القدرة وضبطها عبر الملاحظة « فإن المؤشر الذي هو نتيجة لتحليل كفاية أو مرحلة من مراحل اكتسابها سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها، وبالتالي يسمح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها » (نشرة الاتصال: ص11)، لذلك يقترح المنهاج معيارا خاصا لتقويم هذه الكفايات/ القدرات ويتلخص في» وضع المتعلم أمام وضعيات اجتماعية مماثلة للوضعيات التي يفترض أنه واجهها أو سيواجهها في حياته، تم تقويم مدى استحضاره للمرجعيات موضوع التكوين عند معالجته لتلك الوضعيات» (نشرة اتصال: ص11). ولتفعيل هذا المنهاج بيداغوجيا « تم إعداد جذاذات بيداغوجية تسير عملية دمج المنهاج بكفاياته وقدراته ومؤشرات تقويمه في أهدافه ومضامين هذه المواد. انطلاقا من إستراتيجية تحافظ على خصوصية منهاج كل مادة»(البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان 2001/2002). هكذا إذن نكون أمام منهاج له خصوصياته ومقوماته واستراتجيته في التدريس لأنه يستهدف الإنسان عقليا ووجدانيا وسلوكيا. لكن ترسيخ هذه القيم لا يتوقف على المؤسسة التربوية وعلى مناهج المواد الدراسية بل يجب أن توازيه تربية شمولية خارج أسوار المؤسسة، أي المجتمع بمختلف مكوناته ومؤسساته، لأن شخصية الإنسان « تبدأ في التشكل قبل مرحلة التحصيل الدراسي في وسط الأسرة والعائلة، وفي مرحلة التعليم الأولي، كما يستمر تكوين شخصية الفرد أثناء التحصيل الدارسي، ثم بعد هذا التحصيل، في تفاعلها مع وسائل الإعلام والمؤسسات التربوية والاجتماعية المختلفة، وعبر علاقتها مع الآخرين ». فجميع هذه المؤسسات أو ما يسمى بالمدرسة الموازية تلعب دورا كبيرا في تنشئة الفرد على قيم الحرية والكرامة والوعي بهما وتجسيدها على مستوى السلوك والمرافق كل ذلك يقتضي بدءا أن يكون المجتمع هو الآخر متشبعا بهذه القيم تسوده « ثقافة إنسانية تنويرية ترتكز على مبادئ ومفاهيم « العقل » و« الإنسان» و« الحرية » وهو السقف الذي يعلي من شأن الذات وحقها في الوجود، والكرامة، وفي التفكير وفي كل ما من حقها « ، وإذا كان الوسط الأسري هو

النواة الأولى للوعي بهذه القيم فان الوسط المدرسي هو القناة التي تسمح بتجذرها وترسيخها لدى المتعلم، لأن « الوسط المدرسي مكانا يحيا فيه الطفل، بعد شروعه من مغادرة الوسط الأسري، إذ تصبح المدرسة لديه فضاءا يوميا، يقضي فيها زمنا مهما مما يجعل أثرها فيه ممكنا وبقوة.» انه « زمن التعلم والاكتساب إذ انه زمن الطفولة ، ثم المراهقة ، والذي يعرف بأنه زمن الاكتساب المعرفي والتمثل القيمي والبحث عن الذات». ومن جهة أخرى فالمتعلم يدخل في علاقات متعددة « معرفية وسلوكية وتنظيمية » مع مكوناته وعناصره، منها ما هو بشري وما هو قانوني تنظيمي ومنها ما هو دراسي من مواد وأنشطة، لذلك وجب أن يكون هذا الوسط هو الآخر متشبعا بهذه الثقافة الحقوقية كجزء من كيانه كروح تنويرية تسري داخله. ولهذا السبب ركز البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان على أهمية هذا الوسط في اتفاقية 26 دجنبر 1994، إذن ما هي هذه الحقوق التي من المفترض أن يربى عليها المتعلم داخل هذا الوسط المدرسي ؟ .

يورد عبد المجيد الانتصار تسعة من هذه الحقوق ويراها ضرورية داخل الفضاء المدرسي:

- أولها حق الوجود في المدرسة أو « حق التمدرس»: انه حق الحقوق لأنه حق طبيعي يؤسس» لحق التعلم « و« حق المعرفة ». وفعلا فلقد ركزت المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على هذا الحق «لكل شخص الحق في التعلم ويجب أن يكون التعليم الأولي إلزاميا ». وهو ما ركز عليه الميثاق الوطني للتربية والتكوين (الإلزامية والتعميم ...) . هذا الحرص على تمدرس الفرد هو استجابة لحقه في الوجود ككائن عاقل يملك قدرات واستعدادت للتعلم والمعرفة. هكذا فان نجاح عملية الإلزام والتعميم يصبح مؤشر واضح على ارتفاع نسبة إمكانية تربية النشء على ثقافة حقوق إنسان وفي مقدمتها حق المعرفة والتعلم.

حق التفكير: تربيته على الاشتغال بالعقل وعلى ممارسته الأنشطة، فضاء ممارسة تحرر السؤال

وانفتاح التأويل ويقظة الشك، وإنفجارالحوار. إنها تربية على إنتاج المعرفة، وعلى اكتساب آليات اشتغالها وتكوين متعلم، يعرف ويتدخل في المعرفة التي يتملكها، متعلم يشك ويسأل وينتقد...، يدرك كيفية إنتاج الأفكار، منقب وباحث في المعرفة ويشغل كل إمكانياته الذهنية ويمارس مختلف العمليات العقلية ». « وبهذا النمط من التربية التفكيرية يغدو الفرد المتعلم ذات شخصية ايجابية واعية ومسؤولة وفاعلة، وقادرة على التدخل والمساهمة في الحياة الفكرية والاجتماعية، وعلى اتخاذ المواقف، ومنفتحة بوعي على معطيات الحياة، وعلى المعارف والحضارات الإنسانية وعلى الآخرين».

حق التحرر: الذي يربي فيه الفرد استقلاليته، سواء في تفكيره أو في سلوكه لان كل تربية له على التفكير هي تربية على تحرر من السلطة، معرفية كانت أو قيمة... سلطة اليقين والجاهز: قيم، معارف، أفكار مادام الأمر يتعلق بتكوين فرد يؤمن بقوة عقله. لذلك يهدف ترسيخ هذا الحق إلى:

- تجاوز التبعية في التفكير والسلوك
- تجاوز للوجود السلبي للفرد
- تجاوز للعدمية

- تجاوز لهيمنة الرأي الواحد.
- تجاوز لإعادة إنتاج السلطة المعرفية والقيمة وبالتالي الاجتماعية.

حـــق الشـــك: كحق يهدف إلى تكوين فرد تحرر من جميع السلط سوى سلطة العقل يختبر ويراقب، يفحص ويعيد النظر فيما يسمعه ويقال له من قيم وآراء ومعتقدات وحقائق.

لذلك تهدف التربية على هذا الحق إلى « تكسير بنية التربية الوثوقية الدوجماطية، وتتجاور تربية الانغلاق والاعتقاد النهائي المطلق... وتؤسس لافق تنوير الأفكار والقيم ».

حـــق الســـؤال: يقصد به تكوين القدرة على التأمل في الوقائع والآراء لدى الفرد المتعلم، وتعويده على التريث في قول: « نعم » أو « لا » قبل أن يسأل: « لماذا نعم ؟؟ » و« لماذا لا ». إنها ممارسة « للبحث عن المعنى » للتفكير، للتحرر، للشك خلال ممارسته للسؤال من أجل:

ـ الإيضاح – الفهم – إعادة النظر في ما هو موجود – تحطيم للبديهيات والمعتقدات – تصحيح أو تفسير للكلمات والأشياء. لهذا فالتربية على هذا الحق « تقصد إضفاء الطابع الإنساني على علاقة الفرد بواقعه المدرسي، وعلى تفاعله مع واقعه الاجتماعي، ومع الآخرين فكريا وسلوكيا ».

حـــق الـــنـــقـــد: حق يجعل المتعلم قادرا على جعل الموضوع « سواء كان فكرة أو واقعة موضوع أزمة» قابلا لـ « التكسير المعرفي » ولـ « اختراق » دائرته وتفكيكها «، وأن لا يشرع في إصدار الأحكام إلا بعد التأكد من صحة « الأفكار والوقائع أي بعد حجاج ».

حق الحجـــاج: جميع هذه العمليات العقلية التي ذكرنا « لا تنفك عن عملية تستوعبها جميعا وهي عملية الحجاج» التي ترسخ لدى الفرد:

- « البحث عن الحجة للبرهنة على ما يراد إثباته أو نفيه، بدل الاعتقاد الخالص في كل برهنة.
- التسلسل المنطقي العضوي لمضامين الخطاب لمقدماته ونتائجه، لأفكاره وحججه بدل اصدار النتائج والأقوال النهائية.
- الحس النقدي التقويمي النسبي للتفكير بصرف المواقف والأفكار والاعتراض عليها بمقابلتها ومناقشتها بدل المعرفة الأحادية الجاهزة والمتجانسة ».

هكذا فالتربية على حق الحجاج تستهدف تنمية قدرات الفهم والتحليل والتركيب والتربية عليها « وما « يتضمنه من تقويم واستنتاج وعرض واعتراض، وما يتطلبه ذلك من تعريفات وأمثلة وتشبيهات ومقارنات وتقويم ».

حـــق الأنـــا: جميع هذه الحقوق تصب في اتجاه تكوين هذا الحق وترسيخه لدى الفرد لأنها تربية « تتجه إلى أن تجعل من الفرد فاعلا (المتعلم / المواطن) على أن يمارس أناه « ككائن متكلم مفكر ومستقل وإلى هدم تلك الأنساق التي » تنوب عنه في طرح السؤال، وفي تقديم الجواب

وفي الاختيار والفعل ».

حق الاختـلاف: يهدف هذا الحق إلى تكوين شخصية تؤمن بحق الاختلاف قولا وممارسة كذات

وأنا متحررة ومستقلة ومتفردة في تفكيرها ومواقفها وسلوكها سواء داخل الوسط المدرسي أو داخل محيطها الاجتماعي. وهذا التفرد يجب أن يكون مصاحبا بالانفتاح عن الآخر الذي يجب أن تعترف له هذه الانا بتفردها واختلافها هي الأخرى. إن تربية من هذا النوع هي التي تسمح بتجاوز « منطق التطرف الفكري والانغلاق القيمي، القائمين على سيادة « التجانس» و« التطابق« و« التشابه » وتؤسس لمنطق التنوع والمغايرة والانفتاح على الغير والتسامح معه.

هكذا إذن يصبح الوسط المدرسي هو الأساس الأول الذي تتأسس عليه ثقافة حقوق الإنسان، فلا معنى للحرية والمساواة والكرامة إذا لم تعمل المؤسسة التعليمية على جعل هذه الحقوق طقسا يوميا في سلوكاتها وبرامجها وأنشطتها ومختلف قوانينها وتفاعلاتها الداخلية.

درس الفلسفة وثقافة حقوق الإنسان:

« عندما تبدأ الأفكار المطبوعة (الأصلية) تنمحي عن اسطوانة حضارة ما، يخرج منها في البداية نشاز النغم ... صفير... حشرجة... ثم الصمت أخيرا.. » مالك بن نبي.

عاد النقاش من جديد إلى واجهة الأحداث السياسية والاجتماعية والتربوية حول ضرورة الفلسفة في مؤسساتنا، بعد حصار طويل، كضرورة حيوية تجنب المتعلم السقوط في فخ التعصب والدوغمائية، والممارسات اللاعقلانية والسلوكات اللادمقراطية لأنها أداة للتفتح والحوار والنقد والمساواة والتسامح ولتدعيم هذه الضرورة تم اعتبار مادة الفلسفة من بين المواد الحاملة لثقافة حقوق الإنسان ، لما تتميز به من خصوصيات فكرية ومنهجية، بل إن مختلف القيم والغايات التي دعا إليها الميثاق الوطني للتربية والتكوين هي قيم وغايات فلسفية : « التربية على المواطنة وممارسة الدمقراطية ، والتشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف وتكريس حب المعرفة ، وطلب العلم ، والبحث ، والاكتشاف ، وترسيخ الهوية المغربية الإنسانية والحضارية ، والوعي بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها والتفتح على مكاسب ومنجزات الحضارة الإسلامية المعاصرة وترسيخ قيم الحداثة والمعاصرة ». ومن جهتنا قد لا نخالف هذا التوجه الجديد في مسار تدريس الفلسفة بالمغرب، ولكن قد نعترض عليه لسبب بسيط لأن هذه المفاهيم التي تتأسس عليها هذه التربية الحقوقية والكفايات المرتبطة بها: الكرامة، الحرية والدمقراطية... مفاهيم فلسفية خالصة نبتت في أرض الفلسفة وتبلورت داخل أنساقها الفلسفية الكبرى، ولأن جميع هذه القيم تتفرع من جذر فلسفي واحد: « الذات والانا والعقل» تطلبت زمنا طويلا من التفكير والعناء وتصب كلها في رافد واحد: الإنسان – الكرامة – الحرية. هكذا « ففي الفلسفة تجد الثقافة العقلانية التنويرية الإنسانية جذورها وروحها، وبالتالي تجد فيها ثقافة حقوق الإنسان أسسها ومبادئها ».

من هنا نرى بأن أول حق يجب أن تتأسس عليه التربية على حقوق الإنسان هو الحق في الفلسفة والذي يتفرع إلى ثلاث حقوق.

« الحق في المساءلة والنقد / الحق في إقرار المجتمع الحداثي / الحق في الاختلاف » والتي ترتبط ارتباطا

ووثيقا بتلك الحقوق التي يجب أن تسود الوسط المدرسي كما رأينا سابقا انه رهان صعب لأن ذلك يتطلب أولا التحرر من ذلك الخوف الذي ارتبط في ذهن المجتمع ومسؤوليه من هذه المادة والذي كان سببا في تقزيمها وتهميشها ثانيا، ضرورة الاعتراف بعدم انفصال الفلسفة كنمط من التفكير عن المجتمع وقضاياه لان الدرس الفلسفي « تعبير عن الدينامية التي يعرفها المجتمع على جميع المستويات... لذلك وجب على هذا الدرس أن يراهن على ثلاث مسائل وهي: الحداثة والعقلانية والدمقراطية، » فالحداثة هي ثمرة للعقلانية التي أصبحت اليوم تخترق جميع مجالات الحياة الإنسانية، « وإقرار بالتعدد والاختلاف ورفض للتجانس والخضوع»، وبعبارة أخرى اعتراف بالكائن الإنساني ككائن عاقل وحر ومتفرد. لهذا فالتربية على حقوق الإنسان تستوجب بالضرورة حضور الحرية داخل الفضاء المدرسي « حرية التفلسف وممارسة التأمل النقدي ومساءلة الثوابت والبديهيات بالنسبة للمتعلمين من جهة، وحرية المدرسين في إقرار مناخ المساءلة والنقد والتحاور » . بهذا المعنى إذن يصبح الحق في الفلسفة حق في الحرية، في الحوار وإقرار لمبدأ الاختلاف وهي قيم أصبحت اليوم مطلبا مجتمعيا لأن مشروع التربية على حقوق الإنسان « ليس مشروعا بيداغوجيا خالصا، ولا تربويا صرفا وإنما هو مشروع سوسيوثقافي. انه مشروع تحديث العقل ثقافيا، وتنمية وضع الإنسان اجتماعيا، وتنوير القيم في أفق عقلاني إنساني تحرري يقر الحق ويحترم الواجب، وإقامة ذلك على نظام سياسي دمقراطي ينسجم وهذا الاتجاه الثقافي التنويري الإنساني، ويكون مع حقوق الإنسان لا ضدها « وهذا ما سيجعل الفلسفة منخرطة في صلب الحياة والمجتمع «محفزا على توسيع مجال الفلسفة وإخراجها من مجالها المهني ـ ألاحترافي نحو الحركة الثقافية بما هي حركة حياة أساسا ».

على سبل الختم: الحذر من المفهوم:

كان غرضنا من كل ما تقدم أن نبرز بعض خصائص التربية على حقوق الإنسان من خلال وقوفنا على تعريفها، وتاريخيتها، ومنطقها الداخلي وطرق تفعيلها بيداغوجيا، إيمانا منا بضرورة هذه التربية ودور الفلسفة في ترسيخها. لكن ونحن نقوم بهذا العمل عملنا وسنظل نحرص على خطورة هذا المفهوم الذي أصبح الكثيرون اليوم ينظرون إليه ليس كثقافة ولكن كإديولوجيا لان مثل هذه المفاهيم التي تنتمي إلى حقل العلوم الإنسانية لا تكون عادة بريئة، وحتى نتجنب السقوط في فخ هذه الايديولوجيا لابد من «تدريس حقوق الإنسان في تاريخيتها » بدلا من النظر اليها « كقوانين مطلقة » أي التفاعل معها كقيم إنسانية ساهمت في بلورتها ثقافات متعددة لذلك «سيكون من المفيد توظيف نصوص من تراثنا ـ إلى جانب نصوص في تراث غيرنا ـ في تدريس حقوق الإنسان. إن عالمية حقوق الإنسان في نظرنا ليست في كونها عامة كونية تعلو على جميع الثقافات، وإلافمن أين جاءت إذن ؟ بل في كونها حاضرة في جميع الثقافات». ومن جهة أخرى فالمجتمع المغربي اقتنع اليوم وأدرك بعمق ضرورة هذه التربية في ترسيخ المواطنة والوعي بها كحق أساسي يسمح بتكوين الفرد / المواطن الملتزم بواجباته والمتشبث بحقوقه، لكن من حقنا أن نتساءل : هل تتوفر الشروط الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية لكي تجد هذه التربية حقل تحققها ؟ ما موقعها في مجتمع لازالت تهيمن عليه الثقافة التقليدية واللاعقلانية السياسية التي تنفر من الإصلاح والتحديث وتخاف الدمقراطية ؟ كيف يمكن لهذه الثقافة أن تترسخ في وسط تنخره الأمية والفقر والبطالة وانعدام روح

المسؤولية وفي وسط مدرسي يتم بالاكتظاظ وانعدام ابسط الوسائل لإنجاز درس؟ هذه التساؤلات وغيرها نابعة من عمق التربية على حقوق الإنسان، من روح التفكير الفلسفي، روح النقد المساءلة.

المراجع

بالعربية :

- الانتصار عبد المجيد: التربية على حقوق الإنسان، الطبيعة الاولى 1998
- الانتصار عبد المجيد: التربية على حقوق الإنسان في الوسط المدرسي: ط الأولى 2002
- الجابري محمد عابد: الديمقراطية وحقوق الإنسان مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت: 1994
- سبيلا محمد: الديمقراطية وحقوق الإنسان: 1997
- دليل مرجعي حول حقوق الإنسان: إصدار وزارة التربية الوطنية بتعاون مع وزارة حقوق الإنسان
- عياش ألبير: «المغرب» المنشورات الاجتماعية، باريس 1956
- د. بصري محمد: حقوق الإنسان والحريات العامة، دار الجسور، ط1 1997
- الخطابي عز الدين: مسارات الدرس الفلسفي بالمغرب، الطبعة الأولى 2002
- الزاهي، نور الدين : الفلسفة واليومي، الطبعة الأولى1999

بالفرنسية

- Modiot (Yves) : droits de l'homme et libertés publiques» ed: Masson, Paris 1976
- Ganston (Maurice): «Qu'est ce que les droits de l'homme « in Anthologie des droits de l'homme « Paris, 1996
-Ly .Benachouw :L'état Nouveau et le philosophie politique occidentale
-Mairet (Gérard): la genèse de l'état laïque, de Marséle padoue à louis XV,in histoire des idiologies, Tome II, Hachette, Paris 1978
-Derathé: Rousseau et les sciences politiques , P.U.F, 1950
Houssay (jean) les valeurs et l'école «P.U.F, Paris 1992-

المجلات:

فكر ونقد: السنة 3 العدد 26 فبراير 2000
فكر ونقد: السنة 3العدد 27 مارس 2000
فكر ونقد: السنة 4 العدد 39 ماي 2001
المجلة العربية للتربية على حقوق الإنسان. العدد 8ـ إصدار المشهد العربي لحقوق الإنسان

الوثائق:

- نشرة الاتصال: البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان: العدد2/1 مارس – يونيو 1998
- الملحق التربوي لجريدة الاتحاد الاشتراكي، 7 ماي 1998
- المذكرة الوزارية رقم 117 بتاريخ 25 أكتوبر 2002:
- البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان: ووزارة التربية الوطنية وزارة حقوق الإنسان 2002/2001