C.2 B2U
Acc. # 51338

جامعة بيرزيت
وحدة محو الامية وتعليم الكبار

التربية من اجل الوعي الناقد

تأليف :
باولو فريري
١٩٧٤

ترجمة :
د. الهام أبو غزالة
استاذة اللغويات ـ جامعة بيرزيت

SPC
LC
191
.F7617
1990
BZU

=54041

مكتبة جامعة بيرزيت
050810
BIRZEIT UNIVERSITY LIBRARY

١٩٩٠

نشر بمعونة من المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة

Digitized by Birzeit University Library

حقوق الطبـــع محفوظة
لجامعـــة بـــيرزيت

Digitized by Birzeit University Library

تقديم الكتاب / مديرة وحدة محو الامية وتعلم الكبار
مقدمة الترجمة
١ ـ مقدمة دنيس جوليت ١

- المجتمع في حالة التغير ٩
- المجتمع المغلق وانعدام التجربة الديمقراطية ٢٧
- التربية ضد القطعانية ٣٨
- التربية واثار الوعي ٤٨
- حاشية ٦٦
- ملحق ٦٧

إمتداد ام اتصال ٩٤
مقدمة جاك كونكول ٩٤

الفصل الاول

أ - مصطلح "امتداد" وعلم المعاني ٩٧
ب - الامتداد واساءة تفسيره لنظرية المعرفة ١٠١

الفصل الثاني

أ - الامتداد والغزو الثقافي نقد لا بد منه ١١٤
ب - الاصلاح الزراعي، التغيير الثقافي
ودور المهندس الزراعي المربي ١٢٧

الفصل الثالث

أ - امتداد أم اتصال ١٣٧
ب - التربية حالة معرفية ١٤٦

Digitized by Birzeit University Library

تقديم

اذا كنا نريد التوجه الى تنمية قدرات المتعلم على التفكير الموضوعي والمشاركة بابداء الرأي بثقة، علينا ان نربط مادة التعلم بالحياة اليومية للمشارك في عملية التعلم بجميع ابعادها، علينا أن نعمل معه من اجل رؤية واضحه ونقدية لمشاكله، وذلك على طريق تنمية شاملة لقدراته تساعده على التحرر من مفاهيم ومسلكيات لا تتزامن مع الحياة المعاصرة مما تؤثر سلباً على نموّه وعلى مشاركته في تطور مجتمعه. هذا ما يقدمه لنا المربي البرازيلي المشهور "باولو فريري" في هذا الكتاب.

بدأت كتب "باولو فريري" حديثاً تأخذ طريقها الى العديد من بلدان العالم ويجري تطبيق نظريته التربوية هذه في حملات محو أمية الكبار في العديد من بلدان العالم الثالث، بينما حظرت دول اخرى استعمال كتبه باعتبارها تحريض سياسي.

فريري هو أحد النقاد التربويين العالميين للنظم التربوية التقليدية خرج بنظريته التربوية هذه يدعو فيها الى أنسنة التعليم وديمقراطيته، موجهاً اهتمامه الى الانسان الدارس كمحور للعملية التعليمية، يحترم قدراته العقلية وخبراته فيرى أن الفرد المتعلم قادر على الاسهام في عملية تعلمه والمشاركة في القرارات التي تتخذ بشأنها. لذا تبنى فلسفة "فريري" على اتباع طريقة الحوار الديمقراطي بين المعلم والمتعلم ونبذ الطريقة التقليدية التلقينية والفوقية بين الذي يعرف والذي لا يعرف. ان مشاركة المتعلم بمناقشة ما يتعلم تكسبه الثقة بالنفس وباحساسه بأهميته وبقدرته على تغيير واقعه ومجتمعه الذي يعيش فيه، في أي موقع ودور يقوم به، عاملاً كان أم مزارعاً، أم في محيط الأسرة الخ. كذلك فان النقد الواعي في الأسلوب الحواري الذي يدعو اليه فريري هو وسيلة بناءه تساعد المتعلم على، امعان النظر عن وعي بالمشاكل والمواقف المختلفة المحيطه به، سواء كانت اجتماعية، أم اقتصادية ام سياسية تجعله يتخذ قراره بالتغيير والتحرر منها عن قناعة ذاتيه.

لهذا فاننا في وحدة محو الأمية وتعليم الكبار في جامعة بيرزيت، نشعر بالفخر لتقديم هذا الكتاب مترجماً الى اللغة العربية للعاملين في مجالات التربية والمهتمين بها. ونتقدم بالشكر والتقدير الى مترجمة هذا الكتاب للجهد والوقت اللذين وضعتهما في

Digitized by Birzeit University Library

ترجمته عن الترجمة الانكليزية ولما يكتنف هذه الترجمة من شيء من عدم الوضوح. نشكرها لاتاحة الفرصة للمهتمين للاستفادة من هذا الكتاب القيّم عن الفلسفة التربوية المعاصرة "لباولو فريري".

هيام أبو غزالة

مديرة وحدة محو الامية وتعلم الكبار

جامعة بيرزيت

Digitized by Birzeit University Library

مقدمة

هذا الكتاب شديد الأهمية. وتنبع أهميته ليس فقط لأنه يقدم فلسفة ومنهاجاً في التربية هدفه الأساسي أنسنة الانسان والمضيّ به الى وعي وجوده في الحياة وانجازاته داخلها، ولكن ايضاً في دعوته الصارخة الى اتباع الحوارية بين الناس - داخل المؤسسات التعليمية وخارجها - وذلك من اجل اقامة مجتمع ديمقراطي.

وقد وقع الكتاب بين يدي بالصدفه في نهايات عام ١٩٨٧ وقد أعجبني لدرجة رغبت في أن يقرأه أكبر عدد من الناس في بلادنا، وحتى أسهل قراءة الناس له، قمت بترجمته ترجمة أولية، حالت ظروف الانتفاضة (ديسمبر ١٩٨٧) من اتمام الترجمة. وعندما أبدت دائرة محو الأمية تعليم الكبار في جامعة بيرزيت برغبتها في ترجمة الكتاب، رغبت برغبتهم ولكن المهلة التي منحوها لاتمام الترجمة كانت اربعة اسابيع، وهذه مدة مقيده جداً لعمل شديد التعقيد مثل فلسفة باولو فريري مع انه قد تمت الترجمة الاولى الاول سابقاً. ولكني قبلت بالتحدي لاهمية ما يطرحه باولو فريري في هذا الكتاب.

ولم تكن الترجمة سهلة، فنحن امام ترجمة للانجليزية من البرازيلية (البرتغالية). ويتفق المختصون معي ان الترجمة عن ترجمة ليست دائماً افضل الخيارات. وبدت الصعوبة في اللغة (الانجليزية) التي ترجم منها. ولسبب او لآخر، فقد نحا المترجم للانجليزية لاستعمال الجمل الطويلة جداً في مرات، مقابل جمل قصيرة جداً في مرات اخرى. ولم تبدأ العلاقة دائماً واضحه بين تراكيب هذه الجمل، كما ان الروابط فيما بينها لم تبد هي الروابط الدقيقة لعمل فلسفي مثل هذا. وكان عليّ في حالات كثيرة ان أملأ الفراغ المعرفي الذي تقدمه ماندعوها في علم اللغه بالكلمات العامة (مثل: هناك، مّرات، الناس، ...) ولم تكن صعوبة ملء معنى الضمائر (هم، ـه،....) ولا أسماء الاشارة (أولئك، هذه، هؤلاء...) بأقل صعوبة، وقد أمتلأت الصفحات بها. ولم يبد لي المعنى متناسقاً مما استوجب تدخلي في تصحيح المعنى. وعندما بدأ الفرق النقيض المطلق، اضطررت ان اوضح ذلك في هامش. ولم تخل الهوامش نفسها من اشكالية. فقد وجدت هوامش ليس لها اشارة في النص (ص ٩٦ مثلاً) كما وجدت اشارات لهوامش غير موجودة (ص٩٥). ولم اجد هناك نسقاً واحداً في كتابة الهوامش. ولكن، او لأن عدم التناسق هذا لا يتدخل في فهم معنى النص الأصلي، لم اتدخل به إلماماً. ولا استطيع إقرار ما اذا كان السبب في

Digitized by Birzeit University Library

المشاكل التي وجدت هو طبيعة اللغة البرازيلية - ويتهمها فريري بالغرور ام انها الترجمة الى الانجليزية في كتاب يحمل مثل هذه الفلسفة الهامة.

ما اردت ان اقوله هو انه، برغم شدة أهمية الكتاب هذا، الا ان ترجمتة من ترجمة اخرى لم تكن سهلة ابداً. وسوف أظل آمل له ان يترجم مباشرة من البرازيلين، وذلك لاهميته. وقد قمت بأكثر ما لدي من جهد بما في ذلك اعادة الترجمة لأكثر من مرة في بعض الأجزاء - وتظل هذه ترجمة لا بد منها، نأمل ان تتم مباشرة من الكتاب الأصلي في المستقبل.

المترجمة

Digitized by Birzeit University Library

التربية من أجل الوعي الناقد
باولو فريري ١٩٧٤

المقدمة :-

أن تفكر بشكل جدليّ / ديالكتيكي يعني أن تكون قادراً على الاعلان أن مفاهيم عزيزة عليك، ترى من خلالها ماضيك القريب، لم تعد نافعة لك. ومع هذا، فان أهم خصائص الانسان الجدليّ هي قدرته على أن يخطو أبعد من هذا الماضي دون نبذه باسم مستويات جديدة من الوعي النقدي التي يمتلكها في تلك اللحظة. ليس هناك أحد من بين الكتاب المعاصرين، بقادر على استكشاف الابعاد المتعددة للوعي النقدي بمثابرة أكثر مما يفعل باولو فريري، المربي ذو الثقافات المتعددة والذي يعتبر العالم بأكمله غرفة تدريس يمتلك هو مسؤوليتها، وذلك دون أن يفقد خصوصيته كبرازيلي. متشكلة في لغته وعواطفه وعالم أفكاره. لا يمل فريري أبداً من البحث عن أشكال جديدة للوعي النقدي ومن الكشف عن حلقات الاتصال الخفية بين الاضطهاد في مواقعه المختلفة، وبين تأثير "اثارة الوعي" في الوصول الى الحرية. إن الموضوعة الرئيسية في أعماله، الهادفة الى الانعتاق الثقافي، هي الوعي النقدي.

يهدف نشر مقالتين كتبهما فريري عامي ١٩٦٥، ١٩٦٨ في هذا الوقت بالذات، الى تقديم ما يدعوه فريري ب "سذاجة أفكاره" في مرحلة كتابتهما (الى القاريء). ولكونه أميناً على تاريخية التجربة الانسانية، يصرّ فريري على الاعتراف بافعاله وكتاباته السابقة. أما اذا ازعجت مثل هذه الامانة قراءً يصرّون على اعتبار "اثارة الوعي" او فريري نفسه أساطير او مواضيع للاستهلاك، فليكن، سيكون فريري أول من يفرح بكونه قد حقق انتصاراً جديداً ضد الضبابية.

لقد تطورت مقالة فريري "التربية باعتبارها ممارسة للحرية" من خلال جهوده الخلاقة في حقل تعليم الكبار في البرازيل، قبيل الانقلاب العسكري في ١٩٦٤/٤/١، هذا الانقلاب الذي تسبب في إبعاد فريري عن بلاده، البرازيل. إنني أشعر أنه، لو كتبت المقالة في هذه الأيام، لاعطاها فريري عنوان "التربية باعتبارها Praxis×"، وذلك لأنه،

× التزاوج بين النظري والتطبيق العملي.

Digitized by Birzeit University Library

بالرغم من كون أعماله المبكرة تعتبر العمل من هذا المنطلق، الا ان التعايش الدقيق بين النشاط الفكري وبين التنظير النقدي هو نتاج اعماله المتأخرة، وبالذات مقالته "العمل الثقافي من أجل الحرية"، وكذلك مقالته "تعليم المضطهدين". لقد كانت فكرة فريري عن الحرية دائماً ديناميكية، تمتد جذورها في المسار التاريخي الذي يناضل المضطهدين فيه دون توقف من أجل "لفظ" (المصطلح لفريري) الوعي العبودي الذي عمل المضطهدون على غرسه في أعمق أعماق وجود هؤلاء المضطهدين. ومع ذلك، فقد أصبح فريري في السنين الأخيرة أكثر أنتباهاً لوجود أشكال خاصة من الاضطهاد، مقنعة بأشكال من "الحرية" الديمقراطية أو "الليبرالية" المدنية. وعليه، فهو يؤكد الآن اهمية كون التحرر نشاطاً ديناميكياً كما انه انتصار جزئي للعاملين في حقل التربية الحوارية.

إن من يقرأ مقالة فريري "تعليم المضطهدين" يجد في مقاله "التربية باعتبارها ممارسة للحرية" العناصر الاساسية التالية لطريقته في تعليم القراءة والكتابة:

- ملاحظة مشاركة للمربين وهم يتناغمون مع عالم مفردات الناس.
- بحثهم الحثيث للوصول الى كلمات تكون توالدية على مستويين: ثراء مقاطعها، واحتوائها على شحنة عالية من ثراء التجربة.
- تصنيف أولّي لهذه الكلمات في صور بصرية تثير الناس "المغمورين" داخل ثقافة الصمت وذلك من أجل أن "يخرجوا" صانعين واعين لثقافتهم الخاصة.
- إعادة التصنيف من قبل "حلقة ثقافية" باشراف ضمني لمنسق لا يكون "معلماً" بالمعنى التقليدي، ولكنه قد أصبح معلماً متعلماً في حوار مع المتعلمين - معلمين، طويلاً عاملهم المربون الرسميون على أنهم مستقبلون للمعرفة سلبيون.
- إعادة تصنيف جديدة، خلاقة ونقدية بشكل واضح وموجهة الى الفعل، حيث يبدأ من كانوا أميين برفض اعتبار أنهم لا اكثر من "أدوات" داخل الطبيعة وفي التاريخ الاجتماعي. ويأخذ هؤلاء على عاتقهم مسؤولية أن يصبحوا "أشخاصاً فاعلين" في مصيرهم الشخصي وفي مجتمعهم.

وهم الآن يرون أميتهم الشخصية على أنها نتاج الثقافة التي يقدمها لهم من يقومون على اضطهادهم. وهذا بحد ذاته تخلص أولّي من تلك الكلمات التي كتبها هؤلاء السحرة

Digitized by Birzeit University Library

الأنيّون، القائمون على ثقافة الصمت لهؤلاء الأميين. وقد حفظوا هذه الكلمات في علب أدواتهم السحرية وقدموها للأميين. هنا نتذكر تلقائياً ليفي شتراوس وهو يتحدث عن الخوف الخاص ذي الطابع الديني الذي يحسه الأشخاص البدائيون أمام من يمتلكون فن الكتابة. بالنسبة لفريري، تشكل التربية ممارسة للحرية، وذلك لأنها تحرر المعلم من العبودية المزدوجة للصمت والكلام المنفرد (أي الكلام من طرف واحد)، بشكل لا يقل عن ما تفعله لدى الدارسين. يبدأ الاثنان بالتحرر لدى بدايتهما التعلم، أحدهما بمعرفته قيمة ذاته - بالرغم من وصمة الأمية أو الفقر أو الجهل التكنولوجي التي رافقته طويلاً - والآخر باعتباره قادراً على الحوار بالرغم من القيد الصارم الذي يفرضه عليه دوره باعتباره معلماً يمتلك المعرفة.

ترتكز رسالة فريري على أن الانسان يستطيع أن يمتلك المعرفة فقط بالدرجة التي يستطيع فيها معاملة الواقع التاريخي والثقافي والطبيعي الذي ينغمس فيه على أنه "مشكلة". ويعتبر فريري أن التعامل مع الموضوعات باعتبارها مشاكل يشكل نقيضاً لموقف المدراء الفنيين من "حل المشكلات". إذ لدى هؤلاء، يقف الخبير بعيداً عن الواقع، يحلله الى أجزائه المكّونة، يبحث عن أفضل الطرق للتغلب على الصعوبات، ثم يحدد سياسة العمل واستراتيجيته. إن حّل المشكلات بهذه الطريقة يشكل، بالنسبة لفريري، تشويهاً لكلية التجربة الانسانية وذلك بسبب تقليص هذه التجربة الى تلك الأبعاد التي تمنح نفسها للمعالجة باعتبارها مجرد صعوبات يجب التغلب عليها. أما أن تعامل الأمور باعتبارها "مشاكل" فهذا يعني لفريري أن تربط الناس باجمعهم بمهمة تصنيف الواقع بكليته وتحويله الى رموز يمكن توليد وعي نقدي منها مما يعطيهم القوة لتغيير علاقاتهم مع الطبيعة والقوى الاجتماعية حولهم. ويجري انقاذ هذا التمرين الجماعي في التفكير من عشق الذات او النفسانية فقط اذا ما انخرط جميع المشاركين في الحوار مع الآخرين الذين "مهنتهم" التاريخية هي في أن يصبحوا وكلاء على تغيير واقعهم الاجتماعي. بهذه الطريقة فقط يصبح الناس أشخاصاً فاعلين في تاريخهم الخاص بدلاً من كونهم كيانات متأثرة به لا أكثر.

لربما بدت مثل هذه اللغة حالمة بشكل لا مبرر له للذين يخافون الكوارث البيئية أو لمن يسعون الى اعادة المواقف الروحانية (الصوفية، الزن، والتاو) باعتبار هذه المواقف طرق تصحيحية للغرب ذي النشاط الزائد عن الحد. ولكن فريري ليس من اتباع اختصار

Digitized by Birzeit University Library

الأمور الى وجهها العرقي، هو يعرف أن العمل بدون تفكير نقدي أو بدون تأمل هادف هو نشاط يؤدي الى كارثة. وعلى العكس من ذلك، يصّر فريري على أن النظرية والتفكير في غياب العمل الاجتماعي الجماعي يشكل احلاماً او مثالية هروبية. في رأيه، أن الطريقة الوحيدة التي يمكن من خلالها الوصول الى نظرية اصيلة هي اشتقاق هذه النظرية من بعض ال Praxis الذي يجد جذوره في أنواع الكفاح التاريخية. لهذا السبب يصعب أن يكون فريري منظراً للثورة الاجتماعية في أمريكا، مع أن العديد من مستمعيه يحاولون وضعه في هذا الدور دون وعي منهم. لا يستطيع التعرف على اشكال "الصمت الثقافي" في امريكا الا اولئك الذين كانوا، تاريخياً، "مغمورين" في أشكال الاضطهاد المعقدة داخل الحياة في امريكا. واضح أنها ليست الأمية كما هي الحال في شمال شرق البرازيل، كما أنها ليست الهامشية الاقتصادية كما هي الحال في ريف تشيلي. ما هي الأسباب، إذن، التي تمنع الامريكان المضطهدين من الأخذ بزمام مصيرهم الاجتماعي بأيديهم؟ هل هي نقص في مهارات معينة وعدم المقدرة على استغلال القانون لمصلحتهم على طريقة الطبقات المتحكمة المتحصنّة؟ أم انها الايديولوجية الخطأ؟ أم عدم المقدرة على التنظيم، محلياً، أبعد من هدف الفائدة الشخصية؟ أم لأن الحدود النفسية بين المضطهدين والمضطهدين في امريكا غير واضحة؟ هل يدرك الامريكان أنفسهم على أنهم اما مضطهَدون أو مضطهِدون أم أنهم يرون أنفسهم منتفعين خاملين ومن ثم متآمرين سلبيين داخل هياكل من الاضطهاد غير واضحة المعالم؟ هل العنصرية والاضطهاد الجنسي في هذا المجتمع ظواهر لما يسميه فريري، متبعاً ماو "التناقض الرئيسي" أم أنه، كما يقترح، لا مفر من "أوجه رئيسه من التناقض الرئيسي"؟ هذه الاسئلة واسئلة اخرى يجب أن تتم الاجابة عليها بطريقة جدلية تنبع من ال Parxis وتولد نظرية وذلك قبل ان تطبق "منهجية" فريري على الولايات المتحدة.

يتضح عدم جدوى النظر الى "منهجية" فريري على أنها الدواء الشافي في المقالة الثانية من هذا الكتاب وهي "امتداد أم اتصال". يطبق هذا العمل، الذي كتب في تشيلي عام ١٩٦٨، دروس "اثارة الوعي" على مجال ذي اهمية حيوية في امريكا اللاتينية، الا وهو الامتداد الريفي. في امريكا اللاتينية، يشكل عمال الامتداد ووكلاء المقاطعات شخصيات مألوفة في المجال الريفي في الولايات المتحدة، حيث يجلب هؤلاء العمال التقنيات المتطورة ونتاجاً جاهزاً تم تطويره في المدارس والكليات الزراعية الى المزارعين. وقد امتد مثال الولايات المتحدة هذا في الامتداد الريفي، في الحقبة الاخيرة،

Digitized by Birzeit University Library

الى امريكا اللاتينية. ويشكل هذا الامتداد، في مناطق عدة، مثالاً مصغراً للمساعدة الفنية التي يقدمون. ولكن فريري يلتقط تناقضاً اساسياً بين "الامتداد*" و "الاتصال" وحقيقة خلفية كل منهما، وذلك لدى تحليله لهما. إنه يؤكد أن الحوار الحقيقي مع الفلاحين لا يمكن مساواته مع "مَد" الخبرات الفنية او المعارف الزراعية لهم. وعليه، لا يمكننا قراءة "امتداد أم أتصال" على أنها موضوعة تخّص الفلاحين فقط. على العكس من ذلك. لموضوعته في هذا المقال أهمية خاصة لأنها تزيل الوهم عن جميع علاقات "المساعدة". وما يقوله الكاتب عن وكلاء الامتداد نستطيع قوله عن الباحثين الاجتماعيين ومخططي المدن ومدراء الشؤون الاجتماعية ومنظمي المجتمع والمتحمسين للسياسية وآخرين كثيرين ممن يدعون تقديم "خدمات للفقراء أو الضعفاء".

يصّر فريري على أنه بامكاننا دائماً ارجاع الفشل المنهجي الى خطأ في الفكر المنهجي، وهو يرى أنه، خلف ممارسة الامتداد الزراعي، يكمن فكر منهجي (مُتَضَمّن) من الأبوة والسيطرة الاجتماعية وعدم التبادل ما بين الخبراء ومن "لاحول لهم". من ناحية أخرى، اذا ما تم تبني منهاج يرعى الحوار والتبادل، يكون علينا، في البدء، أن نلتزم بالمساواة وبالغاء الامتيازات، كما يكون علينا الالتزام بأشكال من القيادة غير النخبوية حيث يمكن لكفاءات معينة، ولكن متغيرة، ممارسة العمل. وعليه، فان فريري لا ينفي قيمة جلب المهارات الزراعية والفنية للفلاحين عندما يرفض لغة الامتداد وممارستها، ولكنه يؤكد على وجوب انهماك من يملكون مثل هذه المعارف في الحوار، حيث يمكنهم ان يتعلموا، سوية مع الفلاحين، كيف يطّبقون المعرفة العامة، ولكن الجزئية التي يمتلكون على الموقف الريفي بأكمله الذي يتم التعامل معه باعتباره مشكلة. وهذا يتضمن حكماً يصدره فريري دون جدال ان ليس بالامكان ايجاد "مساعدة حقيقية"، وأن ليس هناك مكان في لغة التطور لمصطلحات من مثل "واهبين" ولهذا السبب، يمكن لمقالته "امتداد أم اتصال" ان تفاجيء القراء في هذا البلد (امريكا - المترجمة) على أنها هجوم رايكالي على السياسة الخارجية للولايات المتحدة وعلى تعاملها مع موضوعة "الفقر" داخل بلدها. كذلك يمكننا قراءة هذا التفسير للشخصية القمعية التي تتميز بها جميع العلاقات اللاتبادلية في كتابه "تعليم المضطهدين" ومقالته "النشاط الثقافي من اجل الحرية".

---

* تعني مَد المساعدة الخارجية الى مجتمع ما أو فرد ما دون اشتراك هذا المجتمع أو الفرد بتحديد حاجاته.

Digitized by Birzeit University Library

في مقدمة الطبقة الاسبانية لهذا المقال، والتي كتبها وزير الزراعة التشيلي في حكومة الليندي، جاك كونكول، يلفت النظر الى تحليل فريري للعلاقة بين التكنولوجيا والتحديث ويقول "أن فريري يوضح الطريقة التي تمكننا من تجنب تقليدية الوضع الراهن دون السقوط في عبادة التكنولوجيا" ويخرج الاثنان بنتيجة أنه "بينما جميع انواع التطور هي تحديث، ليس كل تحديث تطور". نلاحظ هنا جدلية العلاقة ما بين لغة التطور ومفردات التحرر. ويتضح هذا الاخصاب المشترك في نقاشات فريري لموضوعة "التحديث الآلي" حيث يشكل التحديث الذي هو استجابة لدوافع الفنيّين أو المستغلين الذين يُبقون مركز القرار خارج المجتمع الذي يمر بمرحلة التغيير، يشكل مثل هذا التحديث، بالنسبة لفريري، عملية آليه بحته. ويوضح ان توجها مثل هذا يعيق مجتمعاً في مرحلة التطور من ان يصبح الفاعل المؤثر في عملية تغييره الذاتي. يتطلب التطور الزراعي الحقيقي، مثله مثل الاصلاح الاراضي، يتطلب بروز بنى وهياكل جديدة وممارسات جديدة داخل المجتمع نابعة من البنى والهياكل والممارسات القديمة. ويولّد التبادل النقدي ما بين "التكنولوجيا المتقدمة وبين اساليب الفلاحين التجريبية" يولّد إبداعاً في هذا المجال. ويشير مصطلح "تجريبي" المشار اليه هنا، ليس الى عالم الاثبات الذي يحرص عليه علم الاجتماع، ولكن الى عالم اولئك الذين يعيشون معرفتهم اليومية بالواقع: عالم التجربة والخطأ، عالم المنطق العام والحكمة العامة. لذلك، يستطيع وكلاء الامتداد "الاتصال" فقط من خلال دخولهم الى عالم الفلاحين الثقافي، ويستطيعون القيام بهذا فقط اذا ما أصبحوا منفتحين على النقد، واذا ما اقروا بأهمية التبادل الذي يحتمه دروهم كمربين حقيقيين.

لا يقلل فريري من حجم العقبات التي يواجهها المربون في المناطق الريفية. ومع ذلك، فهو يجد أن القضية المركزية التي يواجهها جميع القائمين على التغيير تكمن في : كيفية الخروج بنتائج عالية دون خسارة في الوقت. هل لا بد من أن يقود الاتصال والحوار الى ضياع في الوقت وبالتالي الى خسارة في الانتاج، والانتاج شديد الحيوية للتطور القومي؟ يجيب فريري: من السذاجة عدم الكفاح من اجل انتاج زراعي اعلى، ولكن الزيادة في الانتاج يجب ان تؤسس على علاقات حقيقية تربط حراثي الأرض مع الطبيعة ومع عالمهم التاريخي والثقافي. وبناء عليه، نخسر الوقت او نضحي بالانتاج فقط عندما نعتبر الفلاحين "مجرد كيانات مادية"، وذلك اذا ما استعملنا الكلام الأجوف معهم، أو من خلال نشاط المدراء الفنيين. كلا الموقفين اعداد الداء ل **Praxis** الحقيقية. لهذا

Digitized by Birzeit University Library

السبب، تكون كل دقيقة تصرف في الحوار وتحفز النساء والرجال على "الخروج" من وضعهم كاناس "مغمورين" ، تكون وقتاً مكتسباً حقاً. وعلى العكس من ذلك، يضيع كل جهدنا هباء اذا ما غيرنا الكيانات الطبيعية او البنى والهياكل الاجتماعية رسمياً وتركنا الانسان دونما حول ولا قوة كما كان عليه. في هذه الحالة، يكون جهدنا قد ضاع هباء. ويكمن هدف اصلاح الأراض، كما هو الحال في أي تغيير تطويري، يكمن في تطوير الناس، وليس فقط في تغيير البنى والهياكل. ويرتكز اهتمام فريري على الانسان لدرجة أنه يلغي أية سياسة أو برنامج أو مشروع لا يصبح ملك الناس بحق. ومن هنا، لا تكمن أهمية المربي الناجح في قدرته على الاقناع، فهذه ليست اكثر من شكل من أشكال الدعاية الماكرة، ولكن أهميته تكمن في قدرته على الحوار مع الدارسين من منظور تبادل الخبرات. ويفشل الامتداد الزراعي في أن يكون اتصالاً لأنه يشكل خرقاً لجدلية التبادل. والحقيقة أن أي قائم على التغيير او خبير فني لا يملك الحق في فرض خياراته الشخصية على الأخرين.

بقيت ملاحظتان اخيرتان على عمل فريري، تتعلق أولاهما برؤياه الطوبية. فطوبية فريري ليست حلماً مثالياً غزله عقل انسان مسحور عقائدياً بالحوار أو بالوعي النقدي. هذا ليس صحيحاً. لقد نما موقفه هذا من خلال انخراطه العملي مع مجموعات مضطهدة اثناء عملهم النضالي. وبالنسبة لفريري، يشكل وضع نظرية ما بعيداً عن الممارسة العملية، يشكل تبني شكلاً من أشكال الوعي السانج يدعوا الى القرف بشكل خاص. لذلك، لا يمكننا أخذ فريري بجدية لو أننا نحكم عليه من خلال النتائج المتحققة في وقت قصير. ويسهل على المضطهدين في كل مجتمع تمييز صوته على أنه صوتهم، وذلك اثناء المجهود الذي يقومون به من اجل التغلب على صمتهم الثقافي. لا يملك المضطهدون حرية يخسرونها، ورفاهية يختبرونها. لذلك، تراهم لا يهتمون الا بالآراء الجادة التي يتمكنون من ممارستها. بهذه الطريقة الاساسية تقوم جدلية منهجية فريري في التربية، في الاتصال وفي التكنولوجيا: فهي لا تعني شيئاً الا اذا تم افتراضها واعادة خلقها من قبل المجتمعات الانسانية اثناء نضالها. وعليه، لا بد وأن تثبت النتائج في المدى القصير خيبة الأمل، وذلك لأن مثل هذه المجهودات تنظر الى الطوبية الخلاقة على أنها الفرع الوحيد الممكن للسياسة الواقعية، في عالم يتميز ب Praxis السيطرة.

Digitized by Birzeit University Library

أما التعليق الثاني فيختص بأسلوب فريري كمرب. لقد قابلناه وسمعناه في مناسبات عدة في زياراته (للولايات المتحدة) ولم يعد بامكاننا الفصل بين اعماله الكتابية واعماله الشفوية. وتقدم ممارسته في التربية برهاناً على امكانية الحوار، وعلى امكانية الدارسين والمدرسين في ان يتعلموا سوية. ويرفض فريري بعناد وضعه في دور القائد الفرد الفذ الذي يوزع الحكمة على مريدية. ولا يمكنك تبادل الأفكار معه إن لم تكن قادراً على نقده. وهو مستعد دائماً "الاعلان عن موته كمرب" (اذا جاز لنا استعمال كلماته) وذلك كلما التقى بمتحدث يزيل القناع عن بقايا سذاجة في افكاره. وتبرهن نوعية علاقاته الانسانية، حتى مع غرباء مطلقين، على نظريته القائمة على الاعتراف بأهمية جميع الناس، وبأن كل شخص يستحق الاحترام الجاد. بكلمات قليلة، ان باولو فريري واحد من اولئك الاشخاص النادرين الذين تنمو منزلتهم كلما اقتربت منهم. وتنتج الألفة المتزايدة معه رغبة في قراءته مرة أخرى بعين اكثر انتباهاً. أن تعرفه يعني أن تؤمن ان التربية التي تقود الى التحرر ممكنة، وأن الاتصال الحقيقي بين الناس ممكن بحق كذلك.

دينيس جوليت.

Digitized by Birzeit University Library

التربية باعتبارها ممارسة للحرية

المجتمع في حالة التغير

أن تكون إنساناً يعني أن تدخل في علاقات مع الآخرين ومع العالم، يعني ان تدخل في تجارب مع العالم بكونه حقيقة موضوعية مستقلة عن ذاتك بامكانك اكتشافه ومعرفته. بخلاف الحيوانات، التي لا تستطيع اقامة علاقات مع العالم وذلك لأنها متضمنة فيه، فالحيوانات مخلوقات لا تمتلك الا علاقة التلامس مع العالم، ليس غير. ولكن الانسان يتميز بانفصاله عن العالم، وانفتاحه عليه، وكونه مخلوقاً ذا علاقات. ويختلف الانسان عن الحيوان باعتباره ليس فقط جزء من العالم، وانما في علاقة مع العالم ايضاً.

تتميز علاقة الانسان مع العالم بتعدديتها. فالانسان ليس محصوراً بنموذج واحد في ردود فعله تجاه التحديات، سواء كانت تلك التحديات بيئية متعددة الاوجه، أم كانت من نفس النوع. فالانسان ينظم نفسه، ويختار افضل استجابة، ويختبر نفسه، ويقوم بالفعل ويتغير الانسان اثناء فعل الاستجابة نفسه. وهو يفعل ذلك واعياً، بالطريقة التي يستعمل فيها شخص ما اداة ما لمعالجة مشكلة ما.

ويقيم الانسان علاقاته مع العالم بطريقة نقدية. فهو يدرك المعطيات الموضوعية لواقعه (كما انه يدرك الروابط التي تربط المعطيات بعضها ببعض) وذلك من خلال الملاحظة والتفكير، وليس من خلال ردود الفعل كما تفعل الحيوانات. ويكتشف الانسان محدودية وجوده في الزمان من خلال ادراكه الحسيّ النقديّ ولكن يتجاوز البعد الواحد برجوعه الى الماضي، وبتعرفه على الحاضر حتى يصل الى الغد. ويشكل اكتشاف البعد الزمني أحد أهم الاكتشافات في تاريخ الثقافة الانسانية. وبالنسبة للمجتمعات غير المتعلمة يشكل "ثقل" ما يبدو لهم زماناً لا محدوداً عامل تأخر في وصولهم الى الوعي بمحدوديتهم الزمنية وبالتالي الوصول الى الاحساس بتاريخية طبيعتهم. لا يملك القط تاريخية، فعجزه عن الخروج من الزمان يغمره في "اليوم" ذو البعد الواحد الذي لا يملك تجاهه وعياً. أما الانسان فيوجد[1] في الزمان، هو داخله كما أنه خارجه: يرث، يندمج ويعدل. فالانسان ليس مسجوناً داخل "اليوم" اللانهائي، فهو يخرج منه ويصبح ذو زمان.

Digitized by Birzeit University Library

بخروج الانسان من الزمان، واكتشافه زمانيته وتحرير نفسه من "اليوم" تصبح علاقاته مع العالم محملة بالنتائج. فدور الانسان داخل العالم ومع العالم ليس دوراً سلبياً، لأن الأنسان ليس محدوداً بعالمه البيولوجي ولكنه يشارك في البعد الابداعي أيضاً. ويستطيع الانسان التدخل في الواقع من اجل تغيير هذا الواقع. ويدخل الانسان في مجال هو خاصته المطلقة - أي مجال الثقافة والتاريخ (٢) - وذلك من خلال وراثته للتجارب المكتسبة، ومن خلال الخلق واعادة الخلق، ومن خلال اندماجه في سياق بيئته واستجابته لتحديات هذا السياق، وكذلك من خلال موضعة ذاته، وادراكه، وتجاوزه لوجوده المادي ذاك.

ويتميز الانسان باندماجه مع بيئته. ويختلف هذا الاندماج مع تكيفه مع بيئته. وينتج الاندماج عن قدرة الانسان على التكيف مع بيئته بالاضافة الى قدرته النقدية على الاختيار وتغيير تلك البيئة. أما اذا فقد الانسان قدرته على الاختيار، ورضخ لاختيار الآخرين لا تعود قراراته نابعة من ذاته ان هذا الانسان لا يمكن ان يمثل كلاً واحداً متناسقاً، وهو في هذه الحالة يمثل الانسان "المتكيف". اما الانسان غير المتكيف ذو الروح الثورية فغالباً ما يدعى بالانسان "سيء التكيف".

أما الانسان المتناسق فهو الانسان الفاعل، وعلى النقيض منه، يمثل الانسان المتكيف الانسان الاداة. فالتكيف يمثل، في اغلب الاحيان، شكلاً ضعيفاً من اشكال الدفاع عن النفس. ويتكيف الانسان مع الواقع اذا لم يكن قادراً على تغيير هذا الواقع. ويتميز عالم الحيوان بخاصية التكيف، أما اذا مارسه الانسان فيكون دليلاً على انعدام انسانيته. ولقد حاول الانسان عبر التاريخ في كفاحه من اجل الحصول على انسانيته الكاملة والتغلب على العوامل التي تجبره على التكيف وباستمرار، واجه التهديد بقمعه.

يبدأ الانسان بأنسنة واقعة بتفعلية والتغلب عليه، كلما ارتبط ارتبط بذلك الواقع وكلما استجاب لتحدياته. فهو يقدم له شيئاً من ذاته. وهو، بابداعه الثقافي، يضيف للفراغ الجغرافي حوله المعنى الزماني. لا يسمح هذا التفاعل بين الانسان والانسان، والانسان وبيئته بالركود الثقافي او الاجتماعي (الا لدى وجود القوى مضطهدة ضاغطة / قمعية). وتبدأ الحقب التاريخية(٢) تأخذ أشكالها كلما أبدع الانسان وقرر واعادة خلق الواقع من حوله. وتكون مشاركة الانسان في تشكيل هذه الحقب التاريخية من خلال

Digitized by Birzeit University Library

اتخاذ القرار بالخلق والابداع واعادة الخلق التي يقوم بها.

وتتميز الحقبة التاريخية بسلسلة من التطلعات والاهتمامات والقيم التي تبحث عن التحقق، كما تتمثل بطرق من التصرف ومن التوجهات العامة، وتشكل التمثلات المادية للعديد من هذه التطلعات والقيم والاهتمامات، وكذلك العقبات التي تقف امام تحقيقها تشكل موضوعات تلك الحقبة التاريخية، التي بدورها تشير الى المهام التي يجب إنجازها(٤). وتتحقق الحقب التاريخية بالدرجة التي تفهم فيها موضوعاتها وتحل مهامها، وتندثر / تبطل عندما تتوقف موضوعاتها ومهامها عن ملاءمة الاهتمامات الجديدة الناشئة.

ويلعب الانسان الدور الحاسم في تحقيق هذه الحقب التاريخية وفي الخروج منها. وتتحدد انسانيته او انعدامها بالقدر الذي يلاحظ فيه موضوعات الحقبة التاريخية. وبالكيفية التي يعمل بها داخل الواقع الذي تتولد عنه هذه الموضوعات. وذلك بتوكيده على انه شخص فاعل وليس اداة عاجزة ولا يستطيع الانسان التدخل في واقعة الا اذا تفهم موضوعات ذلك الواقع، والا، فانه يظل لا اكثر من متفرج سلبي. كما انه لا يستطيع التغلب على وضعه المتكيف ووصوله الى نقطة الاندماج في روح زمانة الا من خلال تطويره موقفاً نقدياً بشكل دائم. وبقدر ما تولد الحقبة التاريخية موضوعاتها ديناميكياً بالقدر الذي يكون على الانسان ان "يستعمل قدراته الذهنية أكثر وأكثر، وان يستعمل قدراته العاطفية والغريزية أقل وأقل(٥) ولكن، لسوء الحظ، ما يحدث بدرجة تقل او تكبر في معظم "العوالم" التي ينقسم اليها العالم، هو ان الانسان العادي قد سحق وقزّم وتم تحويله الى مجرد شاهد قد تم خداعه بخرافات خلقتها له القوى الاجتماعية المسيطرة. وتعمل هذه الخرافات ضده تحطمه وتمحي وجوده وبسبب ذعرهم المأساوي. يخاف الناس من العلاقات الحقيقية، لدرجة أنهم يشكّون في امكانية وجودها. ومن ناحية اخرى، ولخوفهم من العزلة، تراهم يتجمعون في تجمعات ينقصها اي من روابط الحب الواعي الذي يمكنهم من التحول الى وحدة متعاونة، الى مجتمع حقيقي. وكما قال نيكولاي نيكولوفيتش فيدينين في قصة د. جيفاكو "القطعانية (من قطيع) هي دوماً ملاذ الوسطيين من الناس". انها درع يسجن الناس ويمنعهم عن الحب.

Digitized by Birzeit University Library

ربما كانت أعظم مآسي الانسان المعاصر، وقوعه تحت سيطرة هذه الخرافات واستغلاله من قبل الدعاية المنظمة سواء كانت دعاية عقائدية ام غيرها. وبدون أن يدرك خسارته، تراه يتخلى تدريجياً عن قدرته على الاختيار، ويتم طرده من حلقة اتخاذ القرار. والانسان العادي لا يلاحظ مهام زمانه، هذه المهام يتم تفسيرها من قبل "نخبة" تقدمها له في شكل نصائح او قواعد او قوانين. وعندما يحاول الانسان النجاة بنفسه من خلال اتباعه تلك القواعد او القوانين. تراه يغرق في تسطح اللاأهمية، دونما أمل، ودونما ايمان : مكيّف ومدجن.

وكما قال ايريك فروم في كتابه "الهروب من الحرية"(٦) لقد أصبح الانسان متحرراً من الروابط الخارجية التي ممكن ان تمنعه من فعل ما يراه مناسباً او التفكير به. فاذا ما عرف ما يريد، وما يحس، وما يفكر، بامكانه ان يكون حراً في ان يفعل تبعاً لارادته الذاتية. ولكنه لا يعرف، فهو يطيع سلطان مجهول لديه ويتبنى شخصية ليست من صنعه. وكلما فعل ذلك، كلما أحس بانعدام قدراته، واجبر على الطاعة اكثر. وبالرغم من قشرة التفاؤل واتخاذ زمام المبادرة التي يصطنعها، فان الانسان العصري مقهور بحسه العميق بعدم المقدرة، التي تجعله يحدق النظر تجاه مصائب قادمة وكانه مشلول عن الحركة.

ان لم يستطيع الناس ادراك موضوعات زمانهم بشكل نقدي، والتدخل الفاعل في واقعهم. فان التيار يجرفهم في مساره. سوف يرون ان الزمان يتغير، ولكنهم مسحوقين؟ تحت هذا التغير وبالتالي لا يستطيعون تمييز اهميته الكبيرة. ويتطلب مجتمع بادىء في التحول من حقبة تاريخية الى اخرى، يتطلب تطوير روح مرنة ونقدية بشكل متميز. أما اذا لم يملك تلك الروح. فسوف لا يستطيع ادراك التناقضات البارزة التي تحدث في أي مجتمع تصطدم فيه القيم الجديدة التي تبحث عن التوكيد والتحقق، مع القيم القديمة التي بدورها تبحث عن صيانة الذات. ويشكل زمن الحقب التاريخية أثناء تحولها "تيار مد وجزر" ثقافي تاريخي، تكثر فيه التناقضات بين طرق الحياة والفهم والتصرف والتقييم التي يتحكم فيها الماضي، وبين طرق أخرى للادراك والتقييم تستشرف المستقبل. وكلما تعمقت التناقضات، كلما أصبح "المد والجزر" اقوى وتعاظمت اجواؤه العاطفية. ان هذه الصدمة ما بين الماضي الفاقد دلالته، رغم محاولة الاستمرار في البقاء وما بين المستقبل المتزايد الكسب لأهميته، تميز مرحلة التحول

Digitized by Birzeit University Library

باعتبارها زمن اتخاذ القرارات وزمن الاعلان عنها. ومع هذا، لا تكون الخيارات حقيقية وقادرة على التحول الى قدرات عملية الا بالقدر الذي تنتج فيه الخيارات عن ادراك نقدي لتلك التناقضات. ويكون الخيار وهمياً بالقدر الذي يمثل فيه توقعات الآخرين.

بينما يمثل كل تحول تغيراً، لا يمثل كل تغيّر تحولاً. اذ بامكان التغيير ان يحدث في حقبة تاريخية معينة بحيث لا يؤثر فيها بشكل عميق. ويحدث تفاعل عادي لاعادة التكيف الاجتماعي الناتج عن البحث عن تحقيق الموضوعات. الا انه عندما تبدأ هذه الموضوعات بفقدان ماهيتها وأهميتها، وعندما تبدأ موضوعات جديدة بالظهور، تكون الاشارة الى ان المجتمع قد بدأ التحرك نحو مرحلة تاريخية جديدة. ويتطلب زمن التحول حركة سريعة في البحث عن موضوعات جديدة، ومهام جديدة ويحتاج الانسان في مراحل كهذه، الى الاندماج مع واقعة أكثر من اي وقت مضى. فان خانته قدراته على ادراك "الغاز" هذا التغيير، يكون مجرد لعبة تحت رحمة تلك الالغاز.

لقد كانت البرازيل تمر في هذه الحالة من التحرك من حقبة تاريخية الى أخرى بالتحديد في الخمسينات والستينات من هذا القرن. ماذا كانت الموضوعات والمهام التي فقدت اهميتها، أو التي كانت طريق فقدانها اهمتيها، في المجتمع البرازيلي عندئذ؟ انها جميع خصائص "المجتمع المغلق"(٧). فعلى سبيل المثال، ولد وضع البرازيل غير المستقل موضوع الغربة الثقافية. فقد انعدم إندماج كل من النخبة والجماهير في الواقع البرازيلي عندئذ، اذ عاشت النخبة "مفروضة" على الواقع البرازيلي. وعاشت الجماهير مغمورة داخل ذلك الواقع. وقامت النخبة باستيراد نماذج ثقافية غريبة عن المجتمع. اما الجماهير، فقامت بمهمة اللحاق بتلك النخبة، بكونها محكومة من قبلها وبكونها تحت سيطرة تلك النخبة، ولكونها لا تملك مهامها الخاصة بها.

وقد أخذت الموضوعات والمهام المعقدة بعداً جديداً لدى انقسام المجتمع البرازيلي. اذ لم تعد المعاني المؤكدة التي يقدمها مجتمع مغلق لموضوعات مثل الديمقراطية والمشاركة الشعبية والحرية والملكية والسلطة والتعليم، لم تعد هذه المعاني ملائمة لمجتمع في حالة التحول (وبالمثل، فقد تطلب الانقلاب العسكري لعام ١٩٦٤ ادراكاً جديداً للموضوعات والمهام التي تميز مرحلة الانتقال) ولو كان للبرازيل ان تمضي بثقة تجاه تكوينها مجتمعاً مفتوحاً بشكل متناسق، لكان من المهام ادراك الطموحات الجديدة.

Digitized by Birzeit University Library

كما كان أيضاً من المهم ادراك الموضوعات القديمة بشكل جديد. أما اذا حدث تشويه لهذا الادراك، نتوقع عندئذ تشويهاً مماثلاً لمرحلة الانتقال مما يمكن ان يقود ليس الى مجتمع مفتوح، ولكن تجاه مجتمع "قطعاني"(٨)، أي مجتمع انسان متكيف ومدجن.

ومن ثم أصبح التعليم في تلك المرحلة مهمة شديدة الاهمية. وكانت امكانيات قوته تعتمد، قبل أي شيء، على قدرتنا على المشاركة في ديناميكية مرحلة التغيير. كانت تعتمد على تحييزها الواضح بين العناصر التي تنمتي الى تلك المرحلة حقيقة، وتلك الموجودة فيه ليس غير. وفي الوقت الذي كانت الرابطة قائمة ما بين مرحلة آخذه بالزوال واخرى تأخذ موقعها، كان للمرحلة الانتقالية أوجها من اطالة وضع المجتمع القديم والحفاظ عليه، في الوقت الذي امتدت فيه اماماً تجاه مجتمع جديد. ولم يعم الادراك الجديد بسهولة او بدون تضحيات، فقد كان على الموضوعات القديمة ان تستنزف فعاليتها قبل أن تترك المجال للجديد. وعليه، تضمنت دنياميكية التغيير الاضطراب الحاصل بسب من التغيير واعادة التغيير ومن التقدم والتراجع. وقد جابه اولئك غير القادرون على ادراك اسرار المرحلة، جابهوا كل تراجع بخوف كبير وبفقدان ام مأساوي.

في التحليل النهائي، لا تمنع التراجعات التحول، كما ان التراجعات لا تشكل خطوة الى الخلف، بالرغم من استطاعتها ان تؤخر الحركة وان تشوهها. اما بالنسبة للموضوعات الجديدة (أو الادراك الجديد للموضوعات القديمة) والتي تم قمعها اثناء فترة النكوص، فسوف تستمر في تقدمها الى ان يأتي الوقت الذي تستنزف فيه مصداقية الموضوعات القديمة ويصار الى تحقيق الموضوعات الجديدة. ففي تلك اللحظة، سوف يجد المجتمع نفسه مرة اخرى ماضياً في عملية التغير بايقاعه العادي منتظراً لحظة جديدة من الانتقال. وهكذا، نعرف ان لحظة الانتقال تنتمي الى المستقبل، وهو الزمن الجديد الذي تعلن عنه، اكثر من انتمائها الى الزمن الماضي.

وبالنسبة للبرازيل، كانت نقطة بداية التحول هي ذلك المجتمع المغلق الذي اشرت اليه. حيث حدد له سوق مواده الخام مجتمع خارج عنه. وقد تمركز القرار الاقتصادي له في الخارج - كان المجتمع البرازيلي عندئذ مجتمع "انعكاسات شرطية" مجتمع "أداة" لا يملك الحس بقوميته، مجتمع أميّ، متخلف وغير حواريّ. مجتمع تديره الصفوة.

Digitized by Birzeit University Library

وقد انقسم المجتمع نتيجة تمزق القوى التي حافظت طويلاً على توازنه. كما أن التغييرات ساهمت في هذا الانقسام - التغيرات الاقتصادية التي بدأت في القرن الماضي مع البدء بالتصنيع وازدادت في هذا القرن. اذ لم تعد البرازيل مجتمعاً مغلقاً بشكل مطلق، ولكنها أيضاً لم تكن منفتحه بشكل حقيقي: لقد كان المجتمع البرازيلي في طريقه الى الانفتاح. وقد أصبحت المدن منفتحه بشكل كبير، بينما بقيت المناطق الريفية منغلقة بشكل كبير. وظل المجتمع البرازيلي تحت خطر كارثة الرجوع الى الانغلاق (نتيجة الاحتمالات المستمرة في التراجع، بسبب الحكومة العسكرية الموجودة الآن).

وكان من الممكن انقاذ البرازيل ديمقراطياً من خلال جعل المجتمع منفتحاً بشكل متناسق. وقد أخذت مسؤولية هذا التحدي في جعل المجتمع منفتحاً قوي متعددة ومتناقضة، داخلية وخارجية. وقد آمنت بعض المجموعات بصدق في امكانية تحقيق مجتمع منفتح ومستقل دون عنف عن طريق زيادة مشاركة الجماهير السياسية اثناء مرحلة الانتقال. أما المجموعات الرجعية فقد حاولت بكل ما لديها من قوة منع أي تقدم والحفاظ على الوضع كما هو الى مالا نهاية - أو أسوأ، ان تحدث نكوصاً فيه. وبينما يستحيل ارجاع الجماهير المنتفضة الى وضعها المضطهد السابق، كان من الممكن قيادتهم الى حالة من الصمت والسكون باسم حريتهم الذاتية. وبدأ الناس والمؤسسات ينقسمون الى فئتين : رجعيون وتقدميون، أي من هم جزء من عملية الانتقال، وآخرون ليس فقط جزء من عملية الانتقال ولكنهم يدفعون بها الى الأمام. وقد شجع عمق الصدام بين القديم والحديث الميل الى اختيار جانب دون الآخر، وساعد الجو العاطفي السائد في ذلك الوقت الى الميل في ان يصبح المرء حدياً في اخياراته.

تتضمن الراديكالية الانتماء المتزايد للموقف الذي اختاره الفرد. وهي حالة نقدية متواضعة ومليئة بالحب والتواصل بشكل كبير، ومن ثم فهي موقف ايجابي. فالانسان الذي اتخذ لنفسه موقفاً راديكالياً لا ينكر على الآخرين احقيتهم في الاختيار، كما انه لا يحاول ان يفرض عليهم اختياره الذاتي. يستطيع ان نناقش معهم مواقفه ومواقفهم، وهو مقتنع انه على حق، ولكنه يحترم حق الآخرين في اعتبارهم أنفسهم على حق أيضاً. وهو يحاول أن يقنع وأن يغيّر، لا ان يسحق من يختلف معه في الرأي. ومع هذا، فعلى الراديكالي واجب يفرضه عليه الحب نفسه الا وهو ان يقوم بالرد على اولئك الذين

Digitized by Birzeit University Library

يحاولون اسكاته، ويحاولون قتل حريته وحريتهم(٩) باسم الحرية. وان يكون المرء راديكالياً لا يعني ان يجلد المرء نفسه. ان لا يستطيع الراديكاليون القبول المسالم بوضع تقود فيه قوة البعض الكبيرة الى هدم انسانية الجميع.

لسوء الحظ، لم يكن الشعب البرازيلي، سواء بصفوته أو بجماهيره، مستعداً لتقييم نقدي لمرحلة الانتقال. وهكذا تقاذفته أفراده قوة التناقضات المتنافسة، فبدأ في اخذ مواقع فئوية بدل ان يختاروا الحلول الراديكالية. وتسيطر على الفئوية العاطفية اللانقدية. وهي موقف متعجرف، لا حواري، ومن ثم لا تواصلي. وهي موقف رجعيّ سواء اتخذت من قبل اليميني (الذي اعتبره انا فئوي "بالولادة") ام من قبل اليساري. والفئوي لا يستطيع الابداع لانه لا يملك الحب، فهو يحاول ان يفرض على الآخرين اختياره هو لأنه لا يحترم اختياراتهم. وهنا يقع ميل الفئوي للعنف من خلال محاولته فرض رأيه. ويكون نشاطه مسلوباً من اعادة التفكير اليقظة، وهنا يكمن ميله لالقاء الشعارات التي تبقى في مستوى الخرافات وانصاف الحقائق، كما يعطي قيمة مطلقة لما هو نسبي بحت(١٠). ويقع الراديكالي على النقيض من الفئوي، اذ ان الأول لا يقبل ان يفرض رأيه كما أنه يعيد التفكير بنشاطاته دائماً.

وسواء كان الفئوي يمينياً ام يسارياً، فهو يعتبر نفسه المالك للتاريخ، وكأنه الخالق الأوحد له، وأنه هو الذي يملك الحق بتحديد حركة التاريخ. ويختلف الفئوي اليميني عن الفئوي اليساري بأن الأول يتمنى توقف حركة التاريخ، بينما يريد الآخر استباقها. ومن ناحية أخرى، يتشابه الاثنان في محاولاتهما فرض قناعتهما على الناس، محولين الناس بذلك الى مجرد أرقام. ويهتم الفئوي بالناس فقط لأنه يرى فيهم دعماً لأهدافه. ويتمنى الفئوي تدخل الناس في العملية التاريخية فقط حتى يستعملهم لتحقيق اغراضه السياسية، وهو يخدعهم بالدعاية المخدّرة. وهو لا يطلب من الناس ان يفكروا، اذ أن شخصاً آخر سوف يقوم بالتفكير عنهم. ويعتبر الفئوي الناس أطفالاً وانه الوصي عليهم. وعليه، ليس بامكان الفئويين ابداً القيام بثورة من اجل تحرر حقيقي لأنهم انفسهم ليسوا أحراراً.

أما الراديكالي فهو شخص فاعل لدرجة أنه يرى التناقضات التاريخية بشكل نقدي متزايد، ومع هذا فهو لا يعتبر نفسه مالكاً للتاريخ. وبينما يدرك استحالة ايقاف عجلة

Digitized by Birzeit University Library

التاريخ او استباقها دون حصول نتائج سلبية، فهو ليس مجرد متفرج على العملية التاريخية. على العكس من ذلك، فهو يعرف أنه، باعتباره شخصاً فاعلاً، يستطيع بل يجب عليه المشاركة الفاعلة والخلاّقة في هذه العملية مع اشخاص فاعلين آخرين، وذلك من خلال ادراكهم التغيرات الحاصلة من اجل دفعها وتصعيدها(١١).

اثناء مرحلة التحول في البرازيل، طغى الفئويون، خصوصاً اليمين، وليس الراديكاليون (١٢) على تلك المرحلة. فاز دهر التعصب، يدعمه جو لا عقلاني نما اكثر كلّما تعمقت التناقضات في المجتمع. وقد خلق هذا التطرف، الذي فرق ما بين الناس وجعل منهم اشبه بالوحوش، خلق جواً مفعماً بالكراهية. وهكذا هدد التطلعات الاساسية لمرحلة التحول - اي التطلعات من اجل انسنة الشعب البرازيلي واعطائه الحس الكبير في الأمل، الأمل في مسار الشعب البرازيلي بعيداً عن حالة ردود الفعل التي عاشها ايام الاحتلال وتوجيهه الى ان يكون فاعلاً في مجتمعه.

في المجتمعات التي تعيش حالة الاغتراب، يتأرجح الناس ما بين حالة التفاؤل الساذج وما بين حالة اليأس. ولكونهم غير قادرين على القيام بمشاريعهم الخاصة، يحاولون ايجاد حلول لمشاكلهم من ثقافات خارج مجتمعهم. ولكن ثبت هذه الحلول المستوردة عدم فاعليتها وذلك لانها لم تولد أو تنمُ داخل المجتمع من خلال التحليل النقدي لذلك المجتمع(١٣)، كما لم يجر تكييفها لذلك المجتمع بشكل يلائمه. وينتج من ذلك ان يستسلم الجيل الاقدم لحالة من خيبة الأمل والاحساس بالدونية. ولكن تبرز حقائق جديدة في لحظة تاريخية ما في هذه المجتمعات تقوم باثارة المحاولات الاولى للوعي الذاتي فيبتدىء جو ثقافي جديد في التشكّل. ويبدأ بعض المثقفين الذين عاشوا حالة الاغتراب، يبدأون في الاندماج في واقعهم الثقافي من جديد، مما يتركهم يدركون الموضوعات القديمة بشكل جديد ويمسكون بايديهم مهام زمنهم. وشيئاً فشيئاً يصبح هؤلاء المثقفون واعين لقدراتهم الذاتية، ويرون انفسهم ومجتمعهم من وجهة نظرهم الشخصية. وتكون هذه هي اللحظة التي يبدأون فيها استبدال اليأس بالأمل. وهكذا يتزامن الأمل الناشيء مع ادراك نقدي متزايد لظروف الواقع المادية ويتبدى المجتمع باعتباره حالة غير كاملة تحدياً، وليس شيئاً معطى بشكل متعذر على الفهم. ويحتاج هذا التفاؤل النقدي الجديد الى احساس قوي بالمسؤولية الاجتماعية، وبالالتزام تجاه مهام تحويل المجتمع. وهو لا يمكن ان يعني ترك الاشياء تمضي لوحدها.

Digitized by Birzeit University Library

ولكن جو الفئوية الذي ينمو كلّما قاد الانشقاق في المجتمع المغلق الى ظاهرة يسميها مانهايم "استحداث الديمقراطية الاصولية" يؤثر على جو التفاؤل بشكل عكسي. فقد ميز استحداث الديمقراطية هذا، بانفتاحه كالمروحة على ابعاد متعددة ومعتمدة على بعضها (ابعاد اقتصادية، واجتماعية، وسياسية، وثقافية)، ميز الوجود المشارك الذي ليس له سابقة للشعب البرازيلي في مرحلة الانتقال. ويكون الناس مغمورين داخل الواقع في مرحلة المجتمع المنغلق. وينتفض الناس من هذا الواقع لدى انفتاح مجتمعهم، فلا يعودون مجرد متفرجين : يفتحون اذرعهم، ينبذون حالة الانتظار ويطالبون بالتدخل. لا يعودوا راضين بالمراقبة، بل يريدون المشاركة. وتقلق هذه المشاركة الصفوة صاحبة الامتيازات، فتتجمع في عصابات للدفاع عن الذات.

في البدء، تكون ردة فعل الصفوة تلقائية. ولكن، عندما يدركون بوضوح اكثر التهديد المتضمن في استيقاظ ضمير الشعب، يبدأون في تنظيم انفسهم. فيحضرون مجموعة من "منظري الازمات" (اذ يطلق على الجو الثقافي الجديد عادة "أزمة")، ويخلقون مؤسسات من اجل الدعم الاجتماعي، وجيوشن من الباحثين الاجتماعيين وذلك باسم الحرية التي يفترضونها واقعة تحت التهديد، وينظرون باحتقار الى مشاركة الشعب.

يدافع الصفوة عن ديمقراطية فريدة من نوعها، يعتبرون الناس فيها "مرضى" بحاجة الى "دواء" - بينما في الحقيقة، تكمن "علة" الناس في رغبتهم في المشاركة وفي إسماع اصواتهم. وكلما حاول الناس التعبير عن انفسهم بحرية والقيام بنشاط ما، تعتبر الصفوة ذلك علامة على استمرارية مرضهم هؤلاء الناس مما يستلزم مزيداً من الدواء لهم. وفي مثل هذا التفسير للديمقراطية، ترادف الصحة صمت الشعب وسكونه. وفي الغالب، يتحدث المدافعون عن هذه "الديمقراطية" حول الحاجة لحماية الناس من ما يدعونه "الأيدولوجيات الاجنبية" - اي كل ما بامكانه المساهمة في مشاركة الناس النشطة في مسارهم التاريخي. وبشكل مماثل، يطلقون صفة "مخربين" على جميع من يشاركون في ديناميكية التغيير ويصبحون ممثلين لها. ويخبروننا ان "هؤلاء مخربون لأنهم يهددون النظام"، وفي الحق، لا تملك الصفوة اية بدائل. فهي بكونها الطبقة المسيطرة عليها الحفاظ على "النظام" الاجتماعي الذي تسيطر عليه، بأي ثمن. وليس بامكانها السماح بأية تغييرات جذرية ممكن ان تؤثر على سيطرتها على صنع القرار. وهكذا، فان أية محاولة لابطال مثل هذا النظام تعني، من وجهة نظرهم، تدميره بشكل اجرامي.

Digitized by Birzeit University Library

اثناء مرحلة التحول في البرازيل، ادرك الرجعيون بوضوح ان رفض الطبقات الشعبية لوضعها المتكيف ومطالبتها بحقها في المشاركة الفعالة في المسار التاريخي لبلدها يهدد مصالحهم. ومن أجل وضع حد لهذا المأزق المؤرق، احتاجوا - بالاضافة الى القوة التي كانوا يملكونها - احتاجوا الى الحكومة التي لم يكونوا يملكونها بشكل متكامل، فقاموا بانقلاب عسكري لحل هذه الأزمة.

عملياً، يستحيل عدم اطلاق العنان للقوة العاطفية المكثفة في مثل هذه الاجواء الثقافية - التاريخية. وقد انتج هذا الجو اللاعقلاني وغذى مواقف فئوية لدى كل من الراغبين في ايقاف عجلة التاريخ من اجل المحافظة على امتيازاتهم الخاصة، ولدى من أملوا في استباق التاريخ من اجل "انهاء" الامتيازات. وقد ساهم كلا الموقفين في "قطعنة" الشعب البرازيلي الذي قد بدأ لتوه في ان يصبح شعباً حقيقياً، وابعاده عن الحركة. ووجد الراديكالون انفسهم وسط هذه القوى (مع انهم لم يكونوا وسطيين) وأسيء فهمهم، مع انهم ارادوا ان يجدوا الحلول، مع الناس وليس من اجل الناس او بارشتراك بفرضها عليهم. ورفض الراديكاليون المسكنات التي تكمن في تقديم "المساعدات"(١٤)، كما رفضوا فرض القرارات، او تعصب "الصليبيين" الأعمى ودافعوا، بدلاً عن ذلك، عن التحولات الاساسية في المجتمع التي يعامل الناس من خلالها كأشخاص ومن ثم كفاعلين في حركة التاريخ. وانضمت الى القوى الداخلية الرجعية المتمركزه حول مصالح اصحاب المزارع الكبيرة(١٥) قوى خارجية املت في منع تحول المجتمع البرازيلي من مجتمع اداة الى مجتمع فاعل. وحاولت هذه القوى الخارجية استعمال ضغوطاتها الخاصة، وقدمت حلولها الخاصة على شكل مساعدات.

ويشكل مبدأ تقديم المساعدات طريقة خبيثة بشكل خاص من اجل افساد المشاركة الشعبية في العملية التاريخية. وذلك لأنه نقيض لاحساس الانسان الداخلي بكونه شخص فاعل، اذ انه يعامل متلقي المساعدة على انه كيان سلبي غير قادر على المشاركة في العملية التاريخية بجهده الذاتي من ناحية، وهو، من ناحية اخرى، يناقض عملية "احداث الديمقراطية الجذرية". ويكمن اهم اخطار مبدأ المساعدة في عدم حواريته، مما يمنع عن الناس شرط تطور او "تفتح" وعيهم، وذلك بفرضه عليهم السكوت والسلبية. اذ لا يمكن للانسان الاندماج في مجتمع يمر في حالة التحول، ويتسم بالتناقضات والتغيرات المكثفة ما لم يكن لديه الوعي النقدي المتزايد. وعليه، يشكل مبدأ تقديم المساعدات مسبباً

Digitized by Birzeit University Library

للقطعانيه وسبباً لها.

ان اهم مساعدة تقدمها للاشخاص (والامم) تكون في مساعدتهم كي يساعدوا انفسهم (١٦)، ووضعهم امام مشاكلهم في مواجهة واعيه نقديةلها، وجعلهم وكلاء ثقافتهم القائمون على الذاتية. أما مبدأ المساعدة فيسرق من الناس حاجة انسانية اساسية، هي المسؤولية، التي كتب عنها سيمون فيل :"حتى يلبي الانسان هذه الحاجة لديه، من الضروري له ان ياخذ قرارات في مواضيع كبيرة او صغيرة تؤثر في مصالح لا تختصّ به، ولكنه يشعر تجاهها بالاهتمام الشخصي" (١٧). وليس بامكان الانسان اكتساب المسؤولية عن طريق التجريد، ويكنه اكتسابها فقط من خلال الغوص في التجربة. أما بالنسبة لمبدأ المساعدة، فهو لا يتيح المجال أمام متلقيها بالقيام بأية مسؤولية ولا يعطيه الفرصة في المشاركة في اتخاذ القرارات، بل انه يشجع المواقف السلبية. وسواء أتت المساعدة من جهة اجنبية او محلية، ليس بامكان هذه الطريقة الوصول بالبلد الى غاية ديمقراطية.

اثناء مرحلة التحول، كانت حاجة البرازيل ملحة لايجاد حلول سريعة واكيده لمشاكلها المقلقة - وكان على الحلول ان توجد بمشاركة الناس، وليس من اجلهم وان لا تفرض عليهم فرضاً. ما كنا بحاجة الى فعله هو الذهاب الى الناس ومساعدتهم في الدخول بالعملية التاريخية بشكل نقدي. وكانت هذه المهمة تتطلب شكلاً من التربية يجعل الناس قادرين على التفكير في انفسهم وفي مسؤولياتهم وفي الدور الذي عليهم ان يأخذوه داخل الجو الثقافي الجديد للبلد، اي ان يعيدوا التفكير في قدرتهم على التفكير نفسها. وكانت نتيجة تطور مثل هذه القدرات ستعني ازدياد مقدرتهم على الاختيار. ان ان تربية مثل هذه سوف تأخذ بحسبانها، بشكل جدي جداً، مستويات وعلى الشعب البرازيلي المتعددة لواقعه، باعتبار هذا شديد الاهمية من اجل استعادة الشعب البرازيلي لانسانيته. ومن هنا يقع اهتمامي الشخصيّ بالقيام بتحليل مستويات الوعي هذه، المحددة تاريخياً وثقافياً.

لقد وصفْتُ خاصية انغمار الناس داخل المسار التاريخي بانها "حالة وعي مخدّر"(١٨)، انه وعي ينتمي لما وصفه فرديناند دي أريفيدور بـ "ألمخْصى" أو "المنكفىء على ذاته"(١٩). هذا هو الوعي الذي عم مجتمع البرازيل المغلق والذي يعم حتى الآن في معظم مناطقه. ولا يستطيع الانسان ذو الوعي المخدّر ادراك المشاكل التي تقع خارج نطاق

Digitized by Birzeit University Library

حاجاته الجسدية. وتتركز معظم اهتماماته حول الحرص على البقاء، دونما احساس بالحياة على مستوى اكثر تاريخية. ليس بالداعي ان يشير فهم الاشخاص المحدرين الى انغلاقهم داخل انفسهم، مسحوقين داخل مكان وزمان عملاقين. اذ مهما كانت حالة الانسان، فهو بالنهاية كيان منفتح على محيطه. ما يعنية الوعي المخدّر هو محدودية مجال ادراك انسان من هذا النوع، مقفل امام تحديات تقع خارج حاجاته الجسدية. وتمثل حالة الوعي المخدر بهذا المفهوم، حالة شبه انفصال بين الانسان وواقعه. ويصعب التمييز في مثل هذه الحالة. اذ يخلط الناس ما بين ادراكهم لاهدافهم وبين تحديات البيئة، ويقعون ضحايا التفسيرات غير الواقعية لانهم لا يستطيعون فهم السببية الحقيقية للاشياء.

عندما يوسّع الناس قدراتهم على الادراك وعلى الاستجابة للاقتراحات والاسئلة التي تنبع من واقعهم، وعندما يطورون قدرتهم على الدخول في الحوار، ليس فقط مع الآخرين ولكن ايضاً مع العالم، عندئذ فقط يصبحون "مؤثرين". عندها، تمتد مصالحهم واهتماماتهم ابعد من مجالهم البيولوجي البسيط. وتمكّن تعدية الوعي النفاذ الى الناس. فمن خلال الوعي يستبدل الانسان حالة انفصاله عن الوجود بحالة انخراط شبه كلي معه، فالوجود مفهوم ديناميكي يتضمن حواراً لا نهائياً بين الانسان والانسان، وبين الانسان والعالم، وبين الانسان وخالقه. هذا الحوار هو الذي يجعل للانسان وجوداً تاريخياً.

ومع هذا، توجد مرحلة اولية من الوعي المؤثر تتّصف، بشكل عام، بالسذاجة. وقد عمّت حالة الوعي السانج هذه في المراكز المدنية في البرازيل اثناء مرحلة التحول. وقد اتسمت بتبسيط شديد للمشاكل، وبحنين للماضي، وبالتقليل من قيمة الانسان العادي، وبميل شديد نحو القطعانيه، وبعدم اهتمام في البحث، بهشاشة الحجاج، بتوجه نحو التفسيرات الخيالية، باسلوب شديد العاطفية، بممارسة الجدال وليس النقاش وبالتفسيرات غير الواقعية. (هنا أيضاً والى حد ما نجد التوجه السحري الذي تختصّ به حالة السلبية. اذ بالرغم من اتساع آفاق الناس واستجابتهم للمثيرات الا ان استجابتهم هذه ما زالت تحمل خواص سحرية). ويتصف بالوعي المتطور السانج هؤلاء الاشخاص الذين لم تبرز شخصياتهم المتفردة بعد، وما زالت قدرتهم المتطوره على الحوار ضعيفة ويمكن التشويش عليها. ويمكن لمثل هذا الوعي ان يتحول الى تعصب الفئوية اللامنطقية ان لم يجر تطويره الى مرحلة الوعي المؤثر النقدي.

Digitized by Birzeit University Library

يتصف الوعي النقدي المؤثر بعمقه في تفسير المشكلات، باستبداله التفسيرات التي تعتمد السحر باخرى تعتمد قوانين السببية، باختبار المرء "لنتائجة" وقبوله اعادة النظر فيها، بمحاولة تجنب التحوير لدى مجابهته المشاكل وابتعاده عن مواقف مسبقة لدى تحليله تلك المشاكل، بقبوله تحمل مسؤولية اقواله وافعاله، برفضه الاوضاع السلبية، بعمق محاججته، بممارسته الحوار وليس الحجاج، بانفتاحه على الجديد ليس فقط لانه جديد وبعدم رفض القديم فقط لانه قديم - اي بقبوله كل ما هو صحيح فعّال وجيد سواء في القديم او الحديث. وتتميز الانظمة الديمقراطية حقاً بحالة النقد المؤثر هذه : اشكال من الحياة حوارية، حركة، تساؤلية وقابليّه للنفاذ كبيره - بعكس السكون واللاحركة، وهي الحالة الموجوة الآن في البرازيل : سلطوية عسكرية، تراجع تاريخي يحاول مغتصبوا السلطة تقديمها وكأنها لقاء جديد مع الديمقراطية.

هناك مواقع وتوجهات وايماءات ترتبط باستيقاظ الوعي النقدي، وتنتج بشكل طبيعي نتيجة التطور الاقتصادي. يجب عدم خلط هذه الاشكال بموقف نقدي حقيقي يصل اليه الانسان من خلال تدخله واندماجه بقضايا واقعه. وتمثل اثارة الوعي "تطوير" صحوة الوعي النقدي. ولن تكون نتاجاً طبيعياً حتى لأهم التغيرات الاقتصادية، ولكنها يجب ان تنمو من خلال جهد تربوي نقدي مبنى على الأحوال التاريخية المرجوّة.

في البرازيل، تماشى التحول من وعي يسيطر عليه الخمول الى حالة من الوعي الساذج مع التحولات التي طرأت على الانماط الاقتصادية، اذ وجد الناس انفسهم داخل أطر من الحياة اكثر تعقيداً عندما تكثفت عملية التحدين، وتلقائياً، ادى دخولهم في مجال اوسع من العلاقات ومجابهتهم لعدد اكبر من التحديات لظروفهم والاقتراحات لحلها، ادى ذلك الى تطور وعيهم. ومع ذلك، لا الانتقال يحدث الخطو من التطور الساذج الى التطور النقدي، وهو الخطر الاكثر حسماً لا يحدث تلقائياً. ويتطلب تحقيق هذا الانتقال برنامجاً تربوياً حوارياً ونشطاً يهتم بالمسؤوليات الاجتماعية والسياسية، قادر على تجنّب مخاطر القطعانية.

توجد امكانية علاقة قوية بين الوعي الساذج والقطعانية. اذ يصبح الانسان الذي لا يتحول من الوعي الساذج الى الوعي النقدي، بل يقع في حالة الوعي المتعصب(٢٠)، يصبح اكثر انفصالاً عن الواقع منه في حالة الوعي شبه الخامل. وبالدرجة التي يتصرف فيها

Digitized by Birzeit University Library

انسان على اسس عاطفية اكثر منها عقلانية(٢١)، تكون ممارساته تكيّفيه وليس بامكانها الوصول الى درجة القناعة، فالسلوك الذي يتميز بالقناعة يملك جذوره في وعي نقدي وفي قدرة على الاختيار حقيقية. وعليه، تستمر حالة التكيف وانعدام المشاركة، اللتان يتصف بهما حالة الوعي شبه الخامل تسود في حالة القطعانية. وفي نظام يتصف بحالة الوعي شبه الخامل تطمس القدرة على ادراك السببية الحقيقية للاشياء، وهنا تكمن الخصائص السحرية لمثل هذا النظام. وتتشوه هذه القدرة في حالة القطعانية، محدثه الخصائص الاسطورية التي تتصف بها. وفي نظام شبه خامل تغلب على الناس اللامنطقية، وفي مجتمع يسود الوعي المتعصب يتسبب تشويه المنطق في جعل الناس لا عقلانيين. وتتضاءل بشكل واضح امكانية الحوار. ومع ان الناس لا تعرف ذلك، الا انهم يكونوا مقهورين ومسيطر عليهم، ويظنون انفسهم احراراً مع انهم يخافون من الحرية. وهم يتبعون صيغاً وقوانين عامة وقديمة وكأنهم هم الذين وضعوا تلك الصيغ والقوانين، يقودهم الآخرين ولا تعودوا أنفسهم. وتكون قدراتهم الخلاقة في حالة شلل، يعيشون كأدوات وليس كأشخاص فاعلين. أما اذا ارادوا التغلب على حالة القطعانيه التي يعيشون، فعليهم ان يكونوا قادرين على التفكير في احوالهم. ولكن، حيث ان التفكير الحقيقي لا يمكنه التواجد دونما فعل، يكون على الناس ان تفعل من اجل تغيير الواقع المادي الذي تسبب في قطعانيتهم.

باختصار، بامكان الوعي الساذج التحول الى وعي نقدي، هو تتميز به الذهنية الديمقراطية الحقيقية. والا، فبالامكان له ان ينحرف تجاه وعي متعصب ولا انساني بشكل واضح مما يميز حالة القطعانية. وفي البرازيل، واثناء فترة التحول، كانت هناك مقاومة متزايدة لبرنامج تربوي قادر على مساعدة الناس في التحرك من موقع السذاجة الى موقع النقد، وسبب ذلك كان كثافة الجو العاطفي في تلك الفترة ونمو الفئوية اللامنطقية (خصوصاً لدى اليمين) بشكل قوي. وفي الحقيقة، يتعاظم تهديد الناس لذوي الامتيازات كلما ازدادت قدراتهم النقدية، وكلما التحموا بالواقع، وازدادت قدرتهم على الاختيار (ومن ثم على رفض ما يمليه عليهم الآخرون). وبالنسبة للفئوي اللاعقلاني، بدت انسنة الشعب البرازيلي وكأنها شبح لانعدام انسانيته، واعتبر الجهد المبذول في ذلك الاتجاه وكأنه عمل تخريبي. ولكن مثل هذا الجهد كان لا بد منه بالنسبة لأولئك الذين آمنوا ان مصير الانسان هو في ان يصبح انساناً حقيقياً.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش " المجتمع في حالة التغير ".

١) للمصطلحات "يعيش" و "يوجد" في اللغة الانجليزية مضمامين هي نقيض لاصولها التاريخية. وتستعملها هنا بمعنى تكون فيه كلمة "يوجد" تحمل اكثر من معنى كلمة "يعيش"، لان الوجود هو اكثر من مجرد تواجد في العالم، ويحمل ايضاً معنى ان تكون مع العالم ايضاً. كما ان المقدرة على الاتصال بين الانسان ذي الوجود وبين العالم الموضوعي تعطي مصطلح "موجود" خاصية مقدرة نقدية ليست موجودة في مجرد "العيش". الارتقاء والتمييز والدخول في حوار (اتصال ومشاركة) هي خاصية الوجود دون نزاع. يستطيع الانسان الموجود فقط في علاقته مع آخرين هم انفسهم ايضاً موجودين ومن خلال اتصاله بهم. انظر بهذا الخصوص كارل جاسبرز "اصل وهدف التاريخ" (نيوهافن ١٩٥٣)، كذلك "العقل واللاعقل في هذا الزمن" (نيوهافن ١٩٥٢).

٢) انظر اريك كهلر Historia Universal del Hombre.

٣) انظر هانز فرير (Maxico) Teoria de la epoca atual.

٤) انظر باولو فريري " تعليم المضطهدين ". (نيويورك ١٩٧٠) ص٩١-٩٢ (Pedagogy of the Oppressed (New York, 1970.

٥) انظر ريفيدي باربو "الديمقراطية والدكتاتورية، سيكولوجيتهما وانماط حياتهما (نيويورك، ١٩٥٦) Zevedei Barbu, Democracy and Dictatorship, Their Psychology and Patterns of Life (New ص٤ (York, 1956).

٦) (نيويورك ١٩٦٠) ص٢٥٥-٢٥٦ .

٧) انظر كارل بوبر "المجتمع المفتوح واعداؤه" (برنستون ١٩٦٦) Karl Popper, The Open Society and Its Enemies (Princeton, 1966).

٨) ان مجتمعاً "كتلياً" هو مجتمع تم فيه استغلال الناس، بعد ان دخلوا في المسار التاريخي، من قبل النخبه وتحويلهم الى كتلة لا تفكر ويسهل قيادتها. وقد سمي هذا الاجراء ب، "التكتيل" وهو يقف نقيض للتوعية التي هي اجراء تحقيق وعي نقدي .

Digitized by Birzeit University Library

٩) ان كل علاقة مسيطره، او استغلال، او قمع هي علاقة عنف بطبيعتها سواء كان العنف يجري التعبير عنه بطرق شديدة ام لا. وفي مثل هذه العلاقات، فان المسيطِر و المسيْطَر عليه كلاهما ينخفضان الى اشياء - يفقد المسيطر انسانيته من جراء القوة الزائدة التي يمتلكها، ويفقد المسيطر عليه انسانيته من جراء النقص الذي لديه من هذه القوة. والاشياء لا تستطيع الحب. وفي العادة يوصف المضطَهِدَون "بالعنف" و "البربرية" و "اللانسانية" و "البرود" اذا ما هم حاولوا أخذ حقهم بالوقوف امام المضطهَدِين (اذ من بين الحقوق التي لا تحصى التي يدعي الضمير المسيطر حقه فيها هو حق تعريف العنف، وتحديد مكانه. والمضطهدون لا يرون انفسهم ابداً على انهم عنيفين).

١٠) انظر تريستاو دي اتايده See Tristao de Ataide, O Existencialismo e Outros Mitos do Nosso Tempe (Rio de Janeiro, 1956).

١١) انظر "تعليم المضطهدين" ص٢١-٢٤ من اجل نقاش اكثر للراديكالية والفئوية For a further discussion of radicalization and sectarianism, see Pedagogy of the Oppressed, pp.21-24. (Translator's note).

١٢) في ذلك الوقت، اخذت مجموعة من المسيحين كانوا يؤمنون مع موني‌يير ان "التاريخ" تاريخ العالم وتاريخ الانسان، له معنى، أخذت مواقف راديكاليه بالمعنى الذي ذكرت. (وقد كان هذا هو الرأي الاول لومنييير من اربعة اراء رئيسية يتعلق بالفكر حول التقدم باعتباره موضوعة حديثة. والرأي الثاني هو ان التقدم يواصل باستمرار، مع ان مسارات متعددة ممكن لها ان تعقّد مجراه، وان تحرك التقدم هو تحرك الانسان في طريق التحرر. اما الفكرة الثالثة فهي ان تقدم العلوم والتكنولوجيا، والتي هي سمه العصر الغربي الحديث والتي تنتشر عبر العالم، تشكل وجهاً حاسماً في عملية التحرر هذه. والرابعة هي ان صعود الانسان مشحون بكون الانسان هو صانع حريته. (انظر ايمانويل موني‌يير "المسيحية وفكرة التحرر" (باريس ١٩٤٨) في ٩٧-١٥٢. لم يفهم، او لم يرد الفئويون اللاعقلانيون، بمن فيهم بعض المسيحين، ان يفهموا بحث الراديكاليين للاندماج في مشاكل البرازيل. لم يفهموا اهتمام الراديكاليين بالتقدم الذي يقود الى تحرر الانسان. وعليه، فقد اتهموا هؤلاء الراديكاليين بالعمل على تقليص انسانية الشعب البرازيلي.

١٣) See Alberto Guerreiro Ramos, A Reducao Sociolo'gica (Rio de Janeiro 1958).

١٤) المساعدية: اصطلاح استعمل في امريكا اللاتينية لوصف سياسات الدعم الاقتصادي او الاجتماعي التي تعمل على مهاجمة الظواهر وليس الأسباب، للمشاكل الاجتماعية.

Digitized by Birzeit University Library

١٥) الاقطاعية (latifundium): اسم ذو اصل لاتيني، يعني، بالبرتغالية والاسبانية، ملكية خاصة لارض كبيرة.

١٦) لقد حث بوب جون الثالث والعشرون الاغنياء ان لا يقوموا بمساعدة الفقراء بواسطة ما اسماه "الاشكال غير المعلنة للسيطره الكولونياليه"، يذكر هذا بمناسبة حديثه عن العلاقات ما بين الاغنياء والفقراء والشعوب المتقدمة والشعوب المتخلفة. وأردف يقول على المساعدة ان تقدم بعيداً عن المصالح الشخصية لمقدميها، بهدف خالص وهو مساعدة الشعوب على التقدم اقتصادياً واجتماعياً. ولا تستطيع "المساعدية" ان تقوم بهذا الهدف بالضبط لانها واحده من اشكال السيطرة الاستعمارية المتعددة. انظر "المسيحية والتقدم الاجتماعي".من

Encyclical Letter Mater et Magistra, articles 171 and 172.

١٧) . The Need for Roots (New York, 1952), p.15

١٨) لقد ناقشت هذا الموضوع باستطراد اكبر في مقالتي "العمل الثقافي من اجل الحرية"، رقم ٧ من سلسة دراسات، ١٩٧٠، مراجعة هارفرد التربوية، مركز دراسات التطوير والتغير الاجتماعي.

١٩) . Educacao entre Dois Mundos (Sao Paulo)p. 34

٢٠) . See Gabriel Marcel, Man Against Mass Society (Chicago, 1962).

٢١) يرى باربو العقل على انه "المقدرة المنفردة لالتقاط النظام في التغير، والوحدة في الاختلاف"، Op .cit, P.4

٢٢) الارقام ٢٠، ٢١ في الكتاب المترجم الى الانجليزية هي "٢٧" و "٢٨" على التوالي. وافترضتها اخطاء مطبعية فصححتها.

Digitized by Birzeit University Library

المجتمع المغلق وانعدام التجربة الديمقراطية

من اجل فهم مرحلة التحول داخل المجتمع البرازيلي، في تقدمها وتراجعها، وكذلك اهميتها باعتبارها "اعلان" عن حقبة تاريخية جديدة، علينا ان نلقي نظرة على المجتمع الكولونالي العبودي اللاديمقراطي المغلق الذي شكل بدايات هذه المرحلة. ان انعدام تجربتنا الديمقراطية، الذي كان باستمرار مستعد للامتداد والتقلص اثناء مسارنا التاريخي، شكّل أحد اهم خصائص ذلك المجتمع. ولقد شكل هذا النقص في التجربة الديمقراطية دائماً احد اهم العوائق لوصولنا الى الديمقراطية - هو ليس حاجزاً مستحيل تخطيه، ولكن ايضاً لا يمكن التقليل من اهميته. وأذكر هنا تحذيراً وان كان واضحاً بشكل كبير الا انه شديد الأهمية ايضاً : "ان العقل بكل تجلياته ليس أبداً ما هو عليه الآن فقط، بل ايضاً ما كان ....."(١).

لاحظ معظم محللي التاريخ والثقافة البرازيلية غياب الظروف السابقة لتطوير سلوك يتجه نحو المشاركة يمكننا من بناء مجتمعنا "بأيدينا" . كان يمكن لتجربة في حكم انفسنا ان تعطينا ممارسة في الديمقراطية، ولكن ظروف احتلالنا من قبل الاجنبي لم تتح لنا هذه الفرصة. وفي الحقيقة، حدث التطور في البرازيل تحت ظروف معادية لاكتساب الخبرة الديمقراطية، وكان الخوف من الملك وانعدام الصحافة، او العلاقات الخارجية، او المدارس، او اي صوت خاص بالبرازيل يترك رأسها محنياً طيلة الوقت. وكان الاستعمار في البرازيل، وهو ذو خاصية لصوصية كبيرة، معتمداً على الاستغلال الاقتصادي للمزارع الكبيرة وعلى العمل العبودي. وفي البدء، اعتمد على العمال البرازيليين ثم جلب عماله من افريقيا. وكان من غير الممكن لاستعمار من هذا النوع ان يساهم في خلق الظروف الضرورية لتطور عقلية منفتحه ومرنة مما يميز اجواء الثقافات الديمقراطية. وقد أكد كايوبرادو، لدى اشارته الى نقص التجربة السياسية للطبقات الدنيا في البرازيل انه كان من الصعب لاقتصادنا القومي ونظامنا الاجتماعي المبنيان على العبودية ان يسمحا ببنية سياسية شعبية ديمقراطية"(٢).

في البداية، كان احتلال البرازيل مشروعاً تجارياً بشكل اساسي، ولم يكن لدى البرتغال اية نيه في خلق حضارة على اراضيها الجديدة، كان اهتمامها منصباً على مغامرات تجارية مربحه. وهكذا، ولسنين طويلة، نظرت البرتغال بدونية الى البرازيل

Digitized by Birzeit University Library

التي لم تستطع ان تقدم للبرتغال اي شيء مقارنة مع عظمة المقاطعات الشرقية. وتركت البرازيل تحت رحمة غزوات المغامرين الشرهين. ومن ناحية اخرى، لم يكن لدى البرتغال العدد الكافي من الناس لاشغالهم في مشاريع استيطانية خلال فترة احتلالها للبرازيل. ولسوء حظ تطورنا لم يكن لدى المستعمرين البرتغال الاوائل اي حس بالانصهار في مستعمرتهم الجديدة. ما ارادوه كان فقط استغلالها وليس استثمارها، ارادوا ان يكونوا "فوقها" وليس معها او داخلها(٣). وعندما جاءت المناسبة لاستيطان حقيقي وليس فقط لمغامرات تجارية، ادت الى اندماج اكثر للمستوطنين مع الارض. وحتى عندئذ، كان الرجال الذين قدموا الى هذه المنطقة الاستوائية يملكون وسائل كافية لتأسيس مشاريع تجارية مربحه، أما العمال فقد قدموا ضد رغباتهم.

زيادة على ذلك (ولربما جزئياً نتيجة للتوجه اعلاه)، فقد تطور الاستعمار في البرازيل على اساس امتلاكه قطعاً واسعة من الارض أي البيارات ومطاحن السكر. وقد تمّ وهب قطع من الاراضي الكبيرة لشخص واحد امتلكها بدوره بما عليها من انسان، ولم يكن هناك خيار للاهالي، المقيمين على هذه الاراضي الشديدة التباعد، الا ان يصبحوا تابعين لاسيادهم الاقوياء. واحتاج الاسياد هؤلاء الى الوقاية ضد غارات النهب من قبل الاهالي ومن قبل مستوطنين آخرين، وكذلك ضد العنف البيئي للمناطق الاستوائية. وفي مثل تلك الظروف، زرعت فينا عادات السيادة والاعتماد التي ما زالت تسود بيننا في شكل النزوع الى حل المشاكل بصورة أبوية.

وقد اوصل مجتمعنا الى حالة العبودية الحجم الهائل للمتلكات مقارنة مع العدد الصغير للمستعمرين المالكين وكذلك روح المستعمر التجارية البحته مما وقف عائقاً امام محاولات الاستيطان. تلك الحقيقة خلقت سلسلة من العقبات على طريق تشكيل عقلية ديمقراطية ووعي نفاذ. وقد اعطانا انتونيل صورة حية لعقلية السيد - العبد التي كانت مسيطرة في الاقطاعيات في ذلك الوقت : "يبدوا ان كل شخص يكسب لقب "سيد" يريد كل شخص آخر ان يتصرف على انه عبد ..... وفي البرازيل، يقال ان العبد يحتاج الى ثلاثة اشياء : هراوة وخبزاً ولباساً. وتبدأ العبارة بشكل سيء : هراوة. ولكن المرء كان يدعوا الله لو ان الخبز واللباس، كانا مثل وفرة الهراوات، والتي كانت تصبُ لأقل هفوة"(٤).

وقد عملت الاقطاعيات الكبيرة ذات الاكتفاء الاقتصادي العالي باعتبارها انظمة مغلقة

Digitized by Birzeit University Library

ذات جو يسيطر عليه الطغيان والمراسيم و "قانون" السيد. "في الحقيقة، كانت هناك قوانين تفرض حدوداً معينة على ارادة ورغبات السادة، مثل تلك التي تحدد عدد ضربات الكرابيج المسموح بها في وقت واحد على العبد دون تدخل السلطات. ومع هذا، وكما قلت سابقاً، كانت تلك القوانين دونما قيمة لدرجة أشك في ان اي من العبيد أو الاسياد كان على علم بها. ومن ناحية اخرى، كان تمركز السلطه بعيداً جداً لدرجة انه، في الحقيقة، لم تكن تحد من معاقبة السيد للعبد بسبب من خطأ ارتكبه الأخير، سواء كان خطأ حقيقياً ام خيالياً، وكذلك المعاملة السيئة الناتجه عن اهواء وقسوة الاسياد، الاخوفهم من ان يخسروا العبد ان مات او هرب. او احترامهم للرأي العام"(٥).

وقد خلقت القوة المتعاظمة التي ميزت ثقافتنا من بدايتها رغبة ماوزخية في الرضوخ لتلك القوة من جهة، ومن جهة اخرى خلقت لدينا الرغبة في ان نكون اقوياء جداً(٦). وقد اوصلت عادة الرضوخ تلك الناس الى حالة التكيف مع ظروفهم بدلاً من الاندماج في واقعهم. ويتطلب الاندماج، وهو سلوك تتميز به الانظمة المرنة الديمقراطية، يتطلب قدرة عاليه على التفكير النقدي. وعلى العكس من ذلك يتسم الانسان المتكيف بالتوافق مع ظروف مفروضه عليه، دون اي حس بالمشاركة والحوار، وعليه يكتسب عقلية سلطوية وغير نقدية.

لم يسمح البعد الاجتماعي الذي اتسمت به العلاقات الانسانية ما بين الناس في الاقطاعيات بالحوار. كذلك لم تنتج العلاقات الاكثر انسانية بين السيد والعبد في بعض الاقطاعيات الحوار، بل انتجب حالة وصاية من طرف ناضج تجاه طرف غير ناضج.

أما الجو الصحيّ للحوار فيوجد في المناطق المنفتحه، حيث يستطيع الانسان تطوير احساس بالمشاركة في الحياة العامة. ويحتاج الحوار الى مسؤولية اجتماعية وسياسية، يحتاج على الأقل، الى الحد الأدنى من الوعي المؤثر مما يصعب تطويره في ظروف الاقطاعيات الكبيرة المنغلقة. وفي مثل هذا الظرف تقع جذور "الصمت" البرازيلي. فمجتمعات منعت من الحوار لصالح المراسيم تصبح "صامته" بشكل كبير. (علينا ملاحظةان الصمت ليس مؤشراً الى انعدام الاستجابة، ولكنه استجابه تخلو منها الصفة النقدية).

Digitized by Birzeit University Library

بدون الحوار، ليس بامكاننا ان نحكم انفسنا، وعليه، فان حكمنا لانفسنا كان امراً غير معروف لدينا. لم يكن لدى البرازيل ما يمكن مقارنته بالمجتمعات الاوروبية الرزاعية التي درسها جاكيوم كوستا، حيث أكد : "لقد تطورت المجتمعات الاوروبية منذ نشأتها تحت نظام من الخبرات السياسية"(٨). وعلى العكس من ذلك، تواجد مركز ثقل الحياة البرازيلية، سواء منها الخاص ام العام، في قوة وسلطة خارجية. كان الناس مسحوقين من قبل اصحاب الاملاك، ومن قبل الحكام، ومن قبل القادة العسكريين، ومن قبل نواب الملك. ولأنهم تشرّبوا فكرة السلطة الخارجية، فقد طوّر الناس وعياً "مسكوناً" بالاضطهاد(٩) بدلاً من الوعي الحر الخلاق الذي لا بد عنه للانظمة الديمقراطية الحقة. لم تجرب البرازيل ابداً الحس الجماعي بالمشاركة في حل المشاكل العامة، الذي يغرس في الضمير الشعبي ويتحول الى معرفة بالديمقراطية. على العكس من ذلك، فقد خلقت فينا ظروف استعمارنا واستيطان اراضينا موقعاً شديد الفردية. وكما عبر فييرا بوضوح : "كل عائلة تشكل جمهورية"(١٠). حتى تضامن الناس السياسي لاسيادهم في الارض، والذي اوجبه لاحقاً استيراد الديمقراطية السياسية، كان ظاهرياً اكثر منه حقيقياً.

كان يمكن للمراكز المدنية التي اوجدها الناس وحكموها ان تعطينا تدريباً في الديمقراطية. ولكن تنظيم البلد الاقتصادي المعتمد على الاقطاعيات المكتفية ذاتياً والمتباعدة لم يسمح بتطور مدن يوجد فيها طبقة متوسطة تمتلك قاعدة اقتصادية معقوله(١١). نادراً ما قامت المراكز المدنية في البرازيل من خلال تضامن سياسيي او لحاجة مجموعات بشرية للاشتراك في مجتمعات. عوضاً عن ذلك، يكشف تاريخ مؤسساتنا السياسية نموذج انشاء انوية مدنيّة بواسطة مراسيم و "جرّ" السكان اليها بالقوة. وكان ازدهار حياة مدنيّة ديمقراطية مستحيلاً في مدن موبوءة بالفقر، ممتصّه طاقاتها ومخنوقه من قبل اصحاب الاملاك الكبيرة الطغاه.

زيادة على ذلك، ابقت البرتغال البرازيل اثناء فترة الاستيطان في عزلة شبه تامة. وقد فرضت قيوده شديدة ليس فقط على العلاقات الخارجية، ولكن حتى على العلاقات بين مقاطعات البرازيل نفسها. ولو كان سمح بهذه العلاقات، لأعطت تبادلاً لا بد منه للخبرات التي يصحح الناس من خلالها انفسهم ويطورونها، وذلك عن طريق تبادل الملاحظات. عوضاً عن ذلك، فرضت العزلة على المستعمره، وذلك من اجل اشباع المطالب المتزايدة الشرة للبلد الأم. وليست القضية فيما اذا كان بامكان السياسة الاستيطانية ان

Digitized by Birzeit University Library

تكون منفتحه، ديمقراطية وقابلة للنفاذ، ولكن طبيعة الوصايه التي اتسمت بها تلك السياسة لم تسمح لنا بأية تجربة ديمقراطية(١٣). وكما لاحظ برلينك : "الى حد كبير لم يكن هناك وجود لأية تطلعات للديمقراطية في البرازيل. هكذا كان الخضوع الذي ترعرعنا فيه في المدن البرازيلية الكبيرة. هكذا كانت طرق الاستعمار التي تقزّمنا، وقد تبناها من حكم بعد الاستقلال لدرجة ان مثل هذه التطلعات للديمقراطية ما زالت، حتى اليوم، في مراحلها الاولى فقط"(١٣).

لربما يقال ان مجالس بلدياتنا الاستعمارية وشيوخها امتلكوا بعض الفرص للتجربة الديمقراطية. ولكن الشعب لم يشارك في هذه المجالس. فقد حكم هذه البلديات طبقة مميزة تدعى "الرجال المهذبون"، والذين حفرت اسماؤهم في كتب النبلاء. كان هؤلاء الرجال ممثل ارستقراطية السكر، اصحاب الاراضي الاقوياء، كريمي النسب، وكذلك اغنياء حرب تلك المرحلة ممن اغتنوا من التجارة وجرت ترقيتهم الى درجة النبلاء. أما الناس العاديون، فقد ابعدوا عن مجرى الانتخابات، او منعوا من الخوض في مصائر مجتمعاتهم.

وهكذا، بدون أية حقوق مدنية، تمّ اقصاء الناس بشكل مرضيّ عن أية تجربة في الحوار او الحكم الذاتي. وفي الحقيقة، كان الناس قادرين على التمرد في بعض المناسبات، والتمرد كان "صوت" اولئك الصامتين اثناء عملية خلق مجتمعاتهم وتطويرها. ولكنهم، في معظم الاحيان، تميزوا بالاستكانة. وتكيف الناس مع هيكل حياة سلطوي ومتجمد مما شكل وقوى الذهنية اللاديمقراطية.

الى ان جعلت ظروف(١٤) معينه غيرت نمط الحياة ذاك. وكان ذلك عندما وصل دوم خواو السادس من البرتغال الى ريودي جانيرو سنة ١٨٠٨ وتمركز هو وحاشيته هناك. أحدث تواجد العائلة الملكية، وبالذات انتقال الحكومة البرتغالية الى ريودي جانيرو، أحدث تغييرات عميقة في الحياة البرازيلية. فمن ناحية، اعطت هذه التغييرات - على الاقل بالنسبة للرجال الاحرار - اعطتهم امكانيات جديدة لتجارب في الديمقراطية (وكان التناقض، كما سوف نرى، ان ادت هذه التغييرات الى تقوية تقاليدنا السابقة المناهضه للديمقراطية).

Digitized by Birzeit University Library

شجعت سلسلة الاصلاحات، التي تلت وصول الملك البرتغالي، الصناعة والنشاط في المدينة. فأنشئت المدارس، والمكتبات العامة، والصحافة والتعليم الفني. وازدادت قوة المدن، واضمحل نبلاء الريف. وكتب جيلبرتو فريري : "بقدوم خواو السادس، بدأ المجتمع الابوي الريفي المؤسس بقوة في المزارع والبيوت الريفية - سيدات سمينات يصنعن الحلوى في المطبخ، رجال منفوخون بألقابهم - رقيب أول وقائد أول - وامتيازاتهم، بخناجرهم ومهاميزهم الفضية، بأولادهم الكثيري العدد، شرعيين وغير شرعيين، المنتشرين في انحاء البيت وفي سكنات العبيد - بدأ هذا المجتمع بفقدان عظمة أيام الاستيطان، عظمه كان اكتشاف مناجم الذهب قد بدأ بالتقليل منها" (١٥).

لم يشر تحول القوة الى المدن، والذي بدأ يأخذ مواقعه النشطه في حياة الأمه، لم يشر بعد الى مشاركة الانسان العادي في حياة مجتمعه(١٦). وقد اعتمدت قوة المدن على البرجوازية الثرية التي ترعرعت في التجارة. وفي وقت لاحق، تمركزت هذه القوة في الافكار التي قدمها خريجوا الجامعات الاوروبية ذوي الاصل الريفي، وان كانوا مدنيين حقيقيين. وقد نوقشت اراءهم تلك في مقاطعاتنا "الامية" وكأن تلك المقاطعات هي مراكز اوروبية.

ولكن البرازيل تعرضت لصبغها (او اعاد صبغها) بالصيغة الاوروبية في نفس الوقت الذي امتدت فيه الاصلاحات والتغييرات، مناقضه بذلك الامكانيات الضئيلة في احداث الديمقراطية التي كان ممكن ان تبرز مع حياة المدينة. وقد صاحب الصبغة الاوروبية للبرازيل سلسلة من الاجراءات اللاديمقراطية مما عزز النقص لدينا في التجربة الديمقراطية. "لقد حدث تكثيف لنظام العمع القديم في نفس الوقت الذي جرى فيه صبغ (او اعادة صبغ) البرازيل بالصبغة الاوروبية. ولم يكن هذا فقط قمع الاسياد لعبيدهم وخدمهم او الاغنياء للفقراء، ولكن ايضاً جرى القمع ضد الافارقة والمواطنين البرازيليين من قبل اولئك الذين اعتبروا انفسهم حماة الثقافة الاوروبية، أي قيادات المدن ..... . كان حق امتطاء الحصن والسير بها في شوارع المدينة امتيازاً يحتكره الضباط والمليشيا، لأنهم يلبسون وينقلون على الطراز الاوروبي .... ومنذ ١٨٢١/١٢/١٠ صدر قرار بمنع "الصياح او الصراخ او البكاء في الشوارع" في مدينة ريسيفي، وكان القرار موجه لتقييد صرخات الافارقة في احتفالاتهم ذات الطابع الديني(١٧).

Digitized by Birzeit University Library

وقد ارتكزت محاولتنا تدشين ديمقراطية رسمية على هذا النقص الهائل في التجربة الديمقراطية المتميز لعملية اقطاعية والمحافظ عليه من قبل نظام اجتماعي واقتصادي كولونيالي. وأتى تصرفنا مطابقاً لحالتنا من التغريب الثقافي، فتوجهنا الى مجتمعات اعتبرناها ارقى من مجتمعنا بحثاً عن حلول جاهزة لمشاكلنا الخاصة. وهكذا استوردنا نظام الدولة الوطنية الديمقراطية دون اعتبار لوضعنا الخاص وغير واعيين لحتمية فشل الحلول المفروضه من الخارج وذلك لافتقارها الى المصداقية. فنحن لم تكن تنقصنا الخبرة في حكم انفسنا فقط، ولكننا لم نكن بعد قادرين على ان نهيء للناس الظروف او الاجواء التي تمكنهم من ممارسة تجربتهم الاولى في الديمقراطية. فقد فرضنا شكلاً اجتماعياً وسياسياً يحتاج الى المشاركة والحوار والى المسؤولية السياسية والاجتماعية وكذلك الى تضامن سياسي واجتماعي مما لم نكن بعد قد حصلنا عليها، وقد فرضنا ذلك على انقاض بنيه اقطاعيه واقتصادية واجتماعية كان انساننا داخلها مهزوماً ومسحوقاً وصامتاً (كنا قد وصلنا فقط الى مستوى التضامن الخاص الذي تبرزه اشكال ما قبل العونه Mutilro)[١٨].

ثم انه، أي من ظروفنا التاريخية كان بامكانه ان ينتج وعياً شعبياً حساساً ونقدياً يتيح للبرازيل الاعتماد عليه في تأسيس دوله ديمقراطية حقيقية؟ أتكون بنيتنا الاقتصادية الاقطاعية؟ ام القوة المطلقه لملاك الاراضي؟ ام عاداتنا المبالغ فيها في الطاعة والخضوع؟ ام انعدام الحوار؟ ام ضغوط الحكام والموظفين الرسميين المختلفين علينا؟ ام اهمال التعليم الشعبي؟ ام المراكز المدنية التي انشئت بشكل غير طبيعي؟ ام اكتفاء الملكيات الزراعية الكبيرة الذاتي والذي خنق حياة المدينة؟ ام تحاملنا ضدالعمل اليدوي الذي ورثناه من ايام العبودية؟ ام عزلتنا الداخلية والخارجية باعتبارنا مستعمرة؟ أم حرماننا من اي انتاج صناعي يمكن ان يؤثر على مصالح الدولة الأم؟ ام مجالس البليدات الكولونيالية التي حرم الانسان العادي من المشاركة فيها؟ ام القوة المتعاظمة للبرجوازية التي استلمت السلطة من الارستقراطية الريفية المتحللة؟

من الواضح ان ظروفاً مثل هذه لم يكن بامكانها تشكيل جو ثقافي ملائم لبروز انظمة حكم ديمقراطية. ان أنه، وقبل ان تصبح الديمقراطية شكلاً سياسياً فانها تتشكل اولاً في طريقة الحياة، وتتميز قبل أي شيء بقدر قوي من الوعي المؤثر. ولا يمكن لهذا الوعي ان

Digitized by Birzeit University Library

يبرز او يتطور الا بدخول الناس في نقاشات، وبمشاركتهم في تفحص مشاكلهم العامة. ويعلق باربو على توكيد توكفيل بأن الاصلاح الديمقرطي او العمل الديمقراطي بشكل عام يجب ان "يتم الوصول اليه ليس فقط بموافقة الناس ولكن ايضاً بأيديهم". يعلق باربو "على اعضاء مجموعة ما ان يمتلكوا معرفة معقولة في الادارة العامة من اجل تضيع مجتمعهم "بأيديهم". يحتاجون ايضاً الى مؤسسات تسمح لهم بأخذ نصيبهم في عملية صنع مجتمعهم. ولكنهم ايضاً يحتاجون شيئاً اكثر من ذلك : يحتاجون اطاراً ذهنياً محدداً، أي ايمان وتوجه وتحيز محدد وتجارب يشتركون بها جميعهم او المجموعة الاكبر منهم(١٩).

حتى اللحظة التي قدم فيها انقسام المجتمع البرازيلي اول ظرف للمشاركة الشعبية، ساد وضع معاكس تماماً: سادت الغربة الشعبية، والصمت واللافعل. وسوى بعض الحالات الشاذه، فقد بقي الناس على حاشية الاحداث التاريخية، او سيقوا الى تلك الاحداث من خلال الاساليب الخطابية العاطفية(٢٠). ثم، أخيراً، بدأت التغييرات الاقتصاديه الهامة بالتأثير في نظام القوى الذي حافظ على توازن المجتمع المغلق. وبانتهاء ذلك التوازن انقسم المجتمع منفتحاً ودخل مرحلة التحول.

كان اول هذه التغيرات في نهايات القرن الماضي عندما جرى تقييد تجارة العبيد سنة ١٨٥٠ والغاء العبودية سنة ١٨٨٨. عندئذ، وجد رأس المال المخصص لتجارة العبيد نفسه فجأة دون سوق له. وشيئاً فشيئاً جرى تشغيل رأس المال هذا في نشاطات اقتصادية اساسية. وهكذا قاد تقييد تجارة العبيد الى محاولاتنا الاولى في النمو الاقتصادي الوطني. وتبع ذلك سياسة الحكومة بتشجيع الهجرة الى بلدنا لاستبدال العمل العبودي، مما ساعد ايضاً في تطورنا. "لم تحصل احداث كثيرة هامة في حياة الامة في أية لحظة من القرن التاسع عشر، بعد الاستقلال، كما حصلت في الربع الاخير من ذلك القرن .... فبدايات النمو الاقتصادي سنة ١٨٨٥، والحركة النشطه تجاه التمدين التي احدثتها الهجرة الى بلدنا، وتقييد نظام العبيد الذي، حتى عندما طبق بسرعة كما في الولايات المتحدة، تزامن مع زيادة كبيرة في الانتاج، والاقتصاد الجديد في العمل الحر، كل هذا ساهم في تحويل البنية الاجتماعية والاقتصادية لبلدنا، ما لا بد كان له تأثيره على العادات والتفكير خصوصاً بين أهل المدن(٢١). ومع ذلك، فقد شهد هذا القرن، منذ سنة ١٩٢٠ وبشكل متزايد بعد الحرب العالمية الثانية، نمو الاقتصاد البرازيلي على

Digitized by Birzeit University Library

اكبر قدر. وفي نفس الوقت، نمت المناطق الاكثر تمدناً في البلد بسرعة اكبر (يجب ملاحظة ان النمو المدني ليس دائماً مرادف للتطور الاقتصادي. فقد علق مرة احد علماء الاجتماع البرازيليين ان بروز مدن معينه يكشف عن "انتفاخ" اكثر منه تطور).

وقد اثرت التغييرات اعلاه على حياة امتنا بأكملها. اذ ابدت الثقافة والفن والادب والعلم ميولاً جديدة تجاه البحث والتعرف على الواقع البرازيلي والتخطيط لحلول وليس لاستيراد هذه الحلول. (وكان مشروع "سودين" الذي اداره الاقتصادي سيسلو فيرتادو قبل الانقلاب العسكري احد الامثله على مثل هذا التخطيط). لقد بدأت البرازيل بالعثور على نفسها، وبدأ الناس بالخروج والمشاركة في العملية التاريخية.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش " المجتمع المغلق وانعدام التجربة الديمقراطية".

١) Barbu, op. cit., p. 9.

٢) Evolucao Politica do Braxil e Outros Estudos (Sao paudo, 1953), p. 64.

٣) انظر دراسة(1964 Clodomir V.Moog, Bandeirantes and Pioneers (New york, المميزة والتي يقارن فيها بين التطور الثقافي البرازيلي والأمريكي الشمالي .

٤) Andre Joao Antonil, Engenho Real, P. 55.

٥) Johonn Mortiz Rugendas, Viagem Pitoresca Atraves do Brasil (Sao Paulo, 1940), P. 185.

٦) انظر Gilberto Freyre, The Masters and the Slaves (New york,1964).

٧) لقد عدت الى هذه المسألة في دراسات حديثة تتضمن تحليلاً أولياً لما أسميه "ثقافة الصمت" . انظر بصورة خاصة Cultural Action for Freedom

٨) "Coletivismo Agraio en Espana", cited by Francisco Jose se Oliveira Viana, Instituicoes Politicas Brasileiras (Rio de Janeiro, 1949), Vol. IV, Ch. IV.

٩) انظر Pedagogy of the Oppressed الفصل الاول لمزيد من الايضاح لهذا الموضوع (ملاحظة المترجم) .

١٠) كما ورد ذكره في Viana, op. cit., Vol. I, P. 151

١١) "كانت البرازيل خلال هذه الفترة الزمنية { من القرن السادس عشر الى القرن التاسع عشر } مجتمعا يفتقر الى كل الاشكال أو التعبيرات عن المكانه الفردية او العائلية ما خلال النقيضين : السيد والعبد . لهذا فان ظهور الطبقة الوسطى والمزارع الفقير المستقل والحرفي بدرجة معقولة هو الامور الحديثة جداً عندنا بحيث أنه يسهل تجاهله خلال تلك المرحلة جميعها" Gilberto Freyre, the Mansion and the Shanties (New York, 1963), P. xvi

١٢) لقد احتوت السياسة البرتغالية في البرازيل بعض النواحي الايجابية، قبل التزاوج بين البيض والملونين مما اهلنا لنوع من "الديمقراطية القبلية" .

Digitized by Birzeit University Library

(١٣ Berlink, Fatores Adversos na Formacao Brasileria .

١٤) غزت فرنسا البرتغال في عام ١٨٠٧ . فهربت العائلة البرتغالية المالكة الى البرازيل واسست ريودي جنيبرو عاصمة للبرتغال (ملاحظة المترجم)

(١٥ Freyre, The Mandion ans the Shanties, P. 3.

١٦) ولم يكن استمرار العبودية قد تأثر بعد بالتغيرات الحقيقية الكبرى التي وصفت . فلقد بقيت هذه المؤسسه تعيق بوادر التطور الجديدة والتي اغناها في مرحلة لاحقة نظام العمل الحر بنقله الناس من حالة الخنوع الى المشاركة الاولية على الأقل . لكن لا يمكن الحديث عن الزخم الشعبي الحق إلا بعيد انقسام المجتمع البرازيلي ودخوله مرحلة انتقالية .

(١٧ Freyre, THe Mansions and the Shanties, P. 263 PP, 260-261.

١٨) متيراو "Mutirao" اسلوب من "التعاون الجماعي" بين الاصدقاء من اجل انجاز سريع لمهمة كبيرة (ملاحظة المترجم)

(١٩ Barbu, op. cit., P.13.

٢٠) نظر الشعب الى اعلان الجمهورية "بذهول كبير" كما يقول ارستيذس لوبع وراقب بذهول أكبر كل التراجع المعاصر في عملية تطورهم التاريخي (ولربما كان الناس أقل ذهولا تجاه الانقلاب العسكري في عام ١٩٦٤ إذ بدأ الناس في حينه يعون التراجع في عمليات التطور التاريخي يحدث بالضبط لأنهم يتقدمون . فهم يعون انه نتيجة لازدياد مشاركتهم في الاحداث السياسية البرازيلية أخذوا يهددون امتيازات النخبة الحاكمة مما اخاف هذه النخبة ودفعها الى مثل هذا العمل العنيف) .

(٢١ Fernado de Azevedo, Brazilian Culture (New York, 1950), PP. 409-410.

Digitized by Birzeit University Library

التربية ضد القطعانية

منذ بداية مرحلة التحول في البرازيل، اصبح تحقيق تطور اقتصادي ضرورياً من اجل دعم الديمقراطية، ومن ثم وضع حد لقوة الاغنياء التي تمارس الاضطهاد ضد الفقراء وكان على هذا التطور ان يكون، بالضرورة، ذا طبيعة ذاتيه وقومية. ولم يكن بامكان هذا التطور ان يحصر نفسه في قضايا فنية او سياسية او اقتصادية "بحته"، او اصطلاحات في النظام، ولكن كان عليه المرور من طريقه في التفكير الى اخرى : دعم الاصلاحات الاساسية باعتبارها اساساً للتطور، ودعم التطور باعتباره اساس الديمقراطية نفسها.

من أجل ميلاد مجتمع جديد يجب ان تكون مساهمة المربي، في تربية ذات توجه نقديّ، قادره على المساعدة في تشكيل اتجاهات نقدية لدى الدارسين، وذلك لأن الوعي السائج الذي كان عليه الناس اثناء مسارهم التاريخي قد تركهم ضحيّة سهلة للاعقلانية. ولا يستطيع ان يحضّر الناس ليقاوموا القوة العاطفية ضد التغيير الا تربية تسهل عليهم التحول من حالة الوعي السائج الى حالة الوعي المؤثر، وذلك في عملية تكثيف لقدرات الناس على ادراك تحديات زمانهم. وعندما يصل الناس الى حالة الوعي يكتشفون كيف تعاملهم الصفوة باحتقار(١). وكرد فعل، يميلون الى الاستجابة العدائية كلما كان ذلك ممكناً. وبالمقابل، تحاول الصفوة، الخائفة من تهديد شرعية الناس، تحاول اسكات الجماهير وتدجينها اما بالقوة او من خلال الوصاية عليها. يحاولون اعاقة بروز الجماهير. وتزيد هذه الظروف من خطورة الجو اللاعقلاني السائد، مثيرة المواقف الفئوية بمختلف اشاكالها. وبشكل كبير يصبح الناس، وقد برزوا كوجود غير منظم، أميون او انصاف متعلمين، سذج وغير مستعدين، يصبحون رهينة تلك اللاعقلانية. أما بالنسبة للطبقة الوسطى، والتي دائماً تخاف من امكانية إفقارها، وتبحث عن الامتيازات وعن الحركة الى اعلى السلم، فهي تنظر الى هذا البروز الشعبي على انه تهديد "لأمنها" على اقل تقدير، وتتجاوب معه بعدم ثقة متوقعة.

اثناء مرحلة التحول، تزداد الحاجة لخلق عملية تربوية تشجع المواقف النقدية، وذلك للحد من المواقف اللاعقلانية. وقد احتاج مجتمع مثل مجتمعنا، يمر بتغيرات عميقه ومفاجئة في غالبيتها عملت على تحريك الجماهير تجاه المشاركة في الحياة الوطنية، احتاج هذا المجتمع الى اصلاحات ليس فقط للمؤسسات التعليمية، ولكن ايضاً للمنظمات

Digitized by Birzeit University Library

والتوجه التربوي لمؤسسات اخرى ايضاً وذلك من اجل احداث توجه كليّ على صعيد المؤسسات والقرارات الاجتماعية والسياسية.

قال كارل ماينهايم : "اذا ما اراد مجتمع احداث تغييرات اساسية عن طريق التداول الجماعي، وعن طريق اعادة التقييم المعتمده على الرؤيا والموافقة العقلانية، فانه يجب استحداث نظام جديد في التربية، نظام يركز قدراته الاساسية على تطوير قدراتنا العقلانية، ويحدث لدينا توجهاً ذهنياً يستطيع احتمال عبء عدم اليقينية، ولا يرتعد خوفاً عندما يكون مصير العديد من العادات الذهنية هو الاختفاء"(٣). ومع ان البرازيل لم تكن قد بدأت بعد مرحلة "القيام بالتغييرات الاساسية من خلال التخطيط الجماعي" الا انها كانت ماضية بذلك الاتجاه - لولا ان ظاهرة المشاركة الشعبية ارتدت عندما اصبحت عاطفية اكثر منها نقدية.

كان بامكان التربية في ظرفنا ذاك تمكين الناس من مناقشة قضايا اوضاعهم الخاصة بشجاعه - ومن التدخل في ذلك الظرف. وكانت ستحذّر الناس من أخطار تلك المرحلة، وتقدم لهم القوة والثقة بالنفس من اجل مجابهة تلك المخاطر بدلاً من استسلامهم بالخضوع لقرارات الاخرين. كانت ستعطي الناس القدرة على التقييم المستمر وعلى تحليل "النتائج". وذلك من خلال تبنيّهم اساليب واجراءات علمية، ومن خلال رؤيتهم لأنفسهم في علاقتهم الديالكتيكية مع واقعهم الاجتماعي. كان بامكان مثل ذلك التعليم مساعدة الناس على اتخاذ موقف نقدي مستمر تجاه العالم، ومن ثم القدرة على تغيير العالم.

بالتأكيد، لم يكن بامكاننا الاعتماد على التحديث التقني من اجل قيادتنا من حالة الوعي الساذج الى حالة الوعي النقدي. وفي الحقيقة، غالباً ما يكشف التحليل للمجتمعات ذات التكنولوجيا المتقدمة عن "تدجين" قدرات الناس النقدية وذلك من خلال عملية تكتيلهم وقطعنتهم واعطائهم وهم الاختيار فقط. (٣)ولأن الناس مفصولون عن دائرة اتخاذ القرار، والقرار يصنعه القلة، فهم لا يصدقون الا ما يسمعون على الراديو او يشاهدونه الحاكمه على شاشات التلفاز او يقرأونه في الجرائد(٤)، وبهذا توصلهم القلة الى قبول التفسيرات غير الواقعية عن واقعهم. ويصبح الناس "مخلوعين من جذورهم" كمن فقد عنوانه. وعليه يكون واجب نظامنا التربوي منح الناس الوسائل من اجل مقاومة تيار

Digitized by Birzeit University Library

"خلعهم من جذورهم"، الذي تقدمه لهم حضارتنا الصناعية، في نفس الوقت الذي نقدم فيه لهم وسائل تحسين مستويات معيشتهم.

في عالمنا الشديد التقنية، يصبح الانتاج بالجمله احد اكثر الوسائل فعالية في تكتيل وقطعنة الناس، وذلك من خلال تنظيمه لقوة العمل الانسانية. ولأن الانتاج بالجملة هذا يتطلب من الناس العمل بشكل ميكانيكي فهو يعمل على تدجينهم. ولأن نشاط العاملين في المشروع الانتاجي مفصول عن المشروع ككل، ولأن اصحاب المشروع يصرون على ان لا يكون للعاملين فيه موقفاً نقدياً، فهم بهذا يسحبون منهم انسانيتهم. ولأنهم يحرصون على تضييق تخصص الانسان في مشاريع العمل هذه، فهم يحصرون أفقه، ويجعلون منه مخلوقاً سلبياً خائفاً وساذجاً. وهنا يقع التناقض الرئيسي للانتاج بالجملة : فبينما يوسع مجال مشاركة الناس، نراه في نفس الوقت يشوه هذه المشاركة وذلك بالحد من قدراتهم على الثقة بأنفسهم وذلك من خلال التخصص المبالغ فيه.

لا يمكن حل هذا التناقض عن طريق الدفاع عن انماط في الانتاج قديمة وغير ملائمة، ولكن بالامكان القيام بذلك عن طريق تقبل الواقع ومحاولة حل مشاكله بشكل موضوعي. ولا يكون الجواب رفضاً للآلة. ولكن يكون في أنسنة الانسان(٥).

لقد زاد من تهديد محاولاتنا في الديمقراطية، التي تميزت حتى حينه بنقص تجربتنا في حكم انفسنا، صعوبة عثورنا على طريقنا للتحول من حالة الوعي الساذج السائد عندئذ الى بعض الفهم لمميزات التغيرات السريعة في المجتمع. اذ ان الوعي السائد عندئذ لم يستطيع الوصول بالناس الى قناعة بالمشاركة في تلك التغييرات - قناعة لا بديل عنها من اجل تطوير الديمقراطية.

وعندما حاولنا اعادة توجيه سلوكياتنا التربوية تجاه هدف الديمقراطية الحقيقية، لم نستطيع تجاهل تقاليد الوصاية في ثقافتنا كما لم نستطيع تجاهل الظروف الجديدة لمرحلة التحول. فقد كانت هذه الظروف، في معظمها، عاملاً مساعداً لتطور عقلية ديمقراطية - هذا اذا لم يتم تشويهها باللاعقلانية - وذلك لأنه، في العادة، تصاحب مراحل التغيير المتنامي مرونة اكبر في قدرات الناس على الفهم، التي بدورها ممكن ان تنحى بالناس تجاه اشكال من الحياة اكثر مرونة وديمقراطية(٦).

Digitized by Birzeit University Library

كانت المراكز الكبيرة في البرازيل تمر بمثل تلك المرحلة من التغيير، حيث حمل الراديو والسينما والتلفزيون والطرق الرئيسية والرحلات الجوية تأثيرات التجديد من هذه المراكز الى المراكز الأصغر والاكثر تخلفاً. وقد صاحب التثوير الجديد للوعي ظاهرة تمرد شعبي. في العادة، تولد الاثارات الجديدة المميزة لمجتمع "على طريق الانفتاح" مجموعة معقدة من الاتجاهات الذهنية النشطة. ولكن الخروج السريع للناس من مرحلة الانغمار السابقة، تتركهم مرتبكين بشكل يقل او يكثر وذلك بسبب التجربة الجديدة في المشاركة، وتأخذ فعاليتهم الشكل الساذج والشديد العاطفية للتمرد (ان قراءة باربو اساسية لفهم هذه الظاهرة).

لقد اعتبرتُ حالة التمرد تلك على انها احدى اكثر اوجه حياتنا السياسية وعداً - ليس لأني تبنيتُها على انها شكلاً للعمل، ولكن لانها مثلت ظاهرة للتقدم، مقدمة لانسانية اكثر اكتمالاً. وبسبب من ذلك، لم يكن بالامكان السماح لها بالاستمرار في المستوى العاطفي السائد. لقد صاحب تعاطفي مع الفعالية الجديدة ادراك الحاجة الى التقدم من حالة التمرد الساذج لدى الناس الى حالة تدخلهم النقدي في واقعهم.

كنت على قناعة بأن الشعب البرازيلي لا يستطيع تعلم المسؤولية الاجتماعية والسياسية الا عن طريق مروره بتجربة في تلك المسؤولية، وذلك من خلال تدخل الناس في مصائر مدارس اولادهم، وفي مصائر نقاباتهم المهنية، واماكن التوظيف عبر مؤسساتهم واندیتهم ومجالسهم، وفي حياة احيائهم وكنائسهم ومجتمعاتهم الريفية، وذلك من خلال مشاركتهم في المؤسسات والاندية والجمعيات الخيرية.

لا يمكن تعليم الناس الديمقراطية الا عن طريق ممارستهم للديمقراطية، وذلك لأن هذه المعرفة، اكثر من أية معرفة اخرى، لا يمكن استيعابها الا عن طريق التجربة. في كثير من الاحيان، جربنا نقل تلك التجربة للناس عن طريق الكلام، وكأنه كان بامكاننا اعطاء دروس شفوية في الديمقراطية، وكأننا نعتبر مشاركة الجماهير في ممارسة السلطة على انها "لا اخلاقية وسخيفة". لقد نقصتنا - واحتجنا الى - الشجاعة الكافية لمناقشة الانسان العادي في حقه بالمشاركة. ولم يكن هنا امر يهدد التطور الصحيح في النهوض الشعبي اكثر من الممارسة التربوية التي فشلت في اعطاء الناس الفرص لتحليل مشاكلهم

Digitized by Birzeit University Library
مكتبة جامعة بيرزيت

ومناقشتها، او مشاركتهم الحقيقية فيها. ولم يتوافق ذلك النقص مع مساعينا في احداث الديمقراطية فقط بل انه كرّس نقص التجربة الديمقراطية لدينا.

اذن، ما كنا نحتاجه هو تعليم قادر على قيادة الناس ليأخذوا موقفاً جديداً تجاه مشاكلهم - موقفاً يلتصق مع تلك المشاكل، موقفاً يتجه الى البحث في تلك المشاكل بدل تكرار مبادىء غير ذات صله بمشاكلهم. كنا بحاجة الى تعليم يكرس موقف "اتساءل" بدلاً من مجرد موقف "اوافق". موقفاً يثير الحيوية بدلاً من الاصرار على بثّ ما اسماه الفرد نورث "الافكار اللافعالة اي الافكار التي فقط يستقبلها الدماغ دون ان يستعملها او يختبرها او يحولها الى ترابطات جديدة"(٧).

كثيراً ما اتهم نقاد الذوق البرازيلي اسهابنا في استعمال اللغة الرنانة، كثيراً ما اتهموا نظامنا التربوي بأنه "نظري" مساوين بذلك ما بين الاسهاب في استعمال اللغة والنظرية. وهذا موقف خاطىء. على العكس، لقد نقصتنا النظرية، نظرية تتعامل مع الواقع بشكل تحليلي مما يمكن انسان ذلك المجتمع من القيام باختبار وتجسيد ذلك الواقع بشكل كامل ومتكامل. بهذا المفهوم يكون التنظير تأملاً (ولكن ليس بالمفهوم الخاطىء في التجريد والتضاد مع الواقع). لم يكن نظامنا التربوي نظرياً، بالذات لأنه كان ينقصه التوجه الى الاثبات والى البحث والى الاختراع.

ولأن منهاجنا التقليدي مفصول عن الحياة، متمركز حول مفردات معزوله عن الواقع المفترض فيها ان تمثله(٨)، ولا يحتوي على نشاط مادي عينيّ، لم يستطع ابداً تطوير وعي نقديّ. وفي الحقيقة، ان اعتماده السائج على عبارات رنانة، وعلى الحفظ غيباً، وميله الى التجريد، قد كثف سذاجتنا(٩).

تتوافق ثقافتنا الكلامية مع عدم قدرتنا على الحوار، وعلى البحث والتقصّي. وفي الحقيقة، تزداد قناعتي باستمرار في ان جذور الذوق البرازيلي في الخطابة، في استعمال الكلمات "السهلة" والعبارة المنمقه انما تنبع من نقص التجربة الديمقراطية لدينا. اذ كلما قلت التجارب الديمقراطية التي تقود، عبر مشاركة مادية في الواقع، الى وعي نقدي لذلك الواقع، كلما اتجهت الجماعة الى ادراك ذلك الواقع ومجابهته بشكل ساذج، فتمثل ذلك الواقع باستعمالها كلاماً منمقاً. ومهما قلت القدرة النقدية لدى المجموعة، كلما تعاملت

Digitized by Birzeit University Library

مع المشاكل بشكل ساذج، وناقشت المواضيع بشكل سطحي.

لقد كان جو مرحلة التحول هو الذي قادنا، اخيراً، الى التعرف على واقعنا بطريقة منهجية. وقد كنت معنياً باستغلال ذلك الجو في محاولة تخليص نظامنا التربوي من كلماته الجوفاء، من عدم ايمانه بالطالب وقدره هذا على النقاش والعمل والابداع الطالب. ان اساس الديمقراطية والتعليم الديمقراطي هو الايمان بالناس، القناعة بأنه ليس فقط بامكان الناس مناقشة مشاكل بلدهم وقارتهم والعالم وكذلك مناقشة مشاكل عملهم ومشاكل الديمقراطية نفسها، بل انه يجب عليهم القيام بذلك. ان التربية عمل يتصف بالحب، وعليه، يتصف بالشجاعة. أنه عمل لا يملك ان يخاف الواقع او يبتعد عن النقاش الخلاق لخوفه من الكشف عن نفسه، وكأنه حشو فارغ.

ومع ذلك، لم يكن التقليد في البرازيل يميل الى تبادل الاراء، بل كان يميل الى فرضها. لم يكن التقليد هو المحاورة او النقاش، بل كان اعطاء المحاضرات. لم يكن العمل مع الطلاب هو التقليد، ولكن كان العمل من فوقهم يفرضنا عليهم نظاماً يجبرهم ان يتوافقوا معه. ولأننا اعطينا الطلاب صيغاً جاهزة كي يستقبلوها ويختزنوها، لم نعطهم وسائل في التفكير الحقيقي. ان الاستيعاب ينبع من البحث، ومن الجهد المبذول في اعادة الخلق واعادة الاختراع.

ببساطه، لم يستطع شكل التربية الموجود آنذاك تحضير الناس للانصهار في عملية ايجاد الديمقراطية، وذلك لأنه كان نقيضاً لتلك العملية نفسها، كما انه لم يساعد الناس في الخروج الى الحياة البرازيلية العامة. ولأن تاريخنا الثقافي لم يزودنا حتى بعادات تعاضد اجتماعي وسياسي ملائمه لشكل حكومه ديمقراطية، كان علينا اللجوء الى التربية باعتبارها فعلاً ثقافياً يستطيع الشعب من خلاله تعلم عادات ومواقف جديدة في المشاركة والتدخل(١١). كان علينا ايضاً ان نقبل بالتحدي المتمثل في اعداد الاميين الكبيرة، والعمل على ذلك وعلى التربية من اجل المشاركة حيث ان برنامج محو الاميه كان جزءاً من احيتاجاتنا.

صحيح ان الجامعات في بعض المقاطعات قدمت جهداً ملحوظاً من اجل تهيئة فنيين ومهنيين وبحاثه وعلماء. لكن، بينما لم نكن نملك ان نخسر المعركة من اجل التطوير،

Digitized by Birzeit University Library

والتي تطلبت بالحاح زياده في فنيينا على كل المستويات، كذلك لم نكن نملك خسران المعركة من اجل تثبيت انسانية الشعب البرازيلي. كان من الضروري التوفيق ما بين تعليم التقنيات وما بين وجود انساني حقيقي، وذلك بواسطة تعليم لا يترك الفنيين في حالة السذاجة وانعدام الموقف النقدي اثناء تعاملهم مع المشاكل التي تطرأ خارج اختصاصهم(١٢).

حول نفس الموضوع، اود ان اذكر تجربتين عظيمتي الاهمية في التعليم الجامعي وما بعد الجامعي، وهما تجربة المعهد العالي للدراسات البرازيلية (ISEB)، وجامعة البرازيل. وقد قمع الانقلاب العسكري لعام ١٩٦٤ كلتا التجربتين.

الى ان تم تأسيس المعهد العالي (ISEB)، كانت البرازيل مرجع معظم المثقفين البرازيلين باعتبارها موضوعة للفكر الاوروبي او الامريكي الشمالي. وكان تفكيرهم ينبع بشكل عام من وجهة نظر غير برازيلية. وكان تقييم تطورنا الثقافي يتم تبعاً لأسس ووجهات نظر اعتبرت البرازيل من خلالها عنصراً اجنبياً. وقد عاش المثقف البرازيلي في عالم خيالي لم يقدر على تغييره. وكان هذا سبباً في معاناته لأنه، وقد ادار ظهره مشمئزاً من عالمه الخاص وجدان بلاده ليست امريكا او اوروبا. ولأنه تبنى وجهة النظر الاوروبية في كون بلاده متخلفة، نعنى بلاده من ذهنه. وبقدر ما اراد ان يكون مثقفاً بقدر ما لم يرد ان يكون برازيلياً. وقد شكل المعهد العلمي، الذي عكس جو عدم الغربة المميز لمرحلة التحول، شكل نفياً لهذا النفي وذلك باعتباره البرازيل واقعه الخاص، باعتباره اياها مشروعاً. اذ ان تفكر في البرازيل على انها موضوع كان يعني ان ترى نفسك مع البرازيل كما كان واقعها الحقيقي. لقد وجدت قوة افكار المعهد جذورها في هذا الاندماج مع الواقع القومي الحديث الاكتشاف والحديث التقييم. وبرز من ذلك نتيجتان هامتان: الأولى تمثلت في قدرة المثقفين الخلاقة عندما وضعوا انفسهم في خدمة ثقافتهم القومية، والثانية في تعهد هؤلاء المثقفين تجاه مصير هذا الواقع الذي اعتبروه واقعهم. ولم يكن بالمصافة ان المعهد تحدث الى جيل كامل من الجامعة وان ذلك الجيل قد سمعه، مع ان المعهد لم يكن بالجامعة. ومع انه لم يكن منظمة عمالية الا انه قدم مؤتمراته في النقابات المهنية.

وتميزت جامعة البرازيل ايضاً بالتفكير بالبرازيل باعتبارها موضوعها الخاص.

Digitized by Birzeit University Library

وعمدت ان تتجنب استيراد نماذج غربية عن واقع البلد. وعملت الجامعة على ان لا تخرّج من بين ادراجها منمقي كلام عموميين او متخصصين "ذوي ميول تقنية"، ولكنها عمدت اكثر على المساعدة في تغيير الواقع البرازيلي على أساس فهم حقيقي لمساراته.

يمكن فهم تأثير هاتان المؤسستان من خلال تطابقهما مع يقظة الوعي القومي، المتقدم في البحث عن التحول في البرازيل. وبهذا المعنى نستطيع ان نرى استمرارية رسالة ومهام المعهدان.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش " التربية ضد القطعانية ".

١) علق سيمورليبست "كلما ازداد الفقر في بلد معين وازداد انخفاض مستوى الطبقات الدنيا في ذلك البلد كلما زاد الضغط على الطبقات كي تعامل الطبقات الدنيا على انها سوقيه، ودونيه بالفطره، وعلى انها طبقة متحجرة لم تصل الى حدود المجتمع الانساني بعد. وتبدو وجهة النظر هذه مناسبة للاختلاف الحاد في طرق العيش لمن هم في الطبقات العليا ومن هم في القاع. نتيجة لذلك، تنمو الطبقة العليا في مثل هذا المجتمع الى اعتبار الحق السياسي للطبقة الدنيا وتحديداً الحق بالمشاركة بالسلطة على انه سخيف ولا اخلاقي ". ، الرجل السياسي (نيويورك ١٩٦٠) ص٦٦.

(٢ . Diagnosis of Our Time (London, 1934), p.23.

٣) لا اعني بهذا ان التكنولوجيا، بحد ذاتها، تستوجب التكتيل.

(٤ . See C. Wright Mills, The Power Elite (New York, 1956).

(٥ On this topic, I recommend the valuable anaylsis of Emanuel Mounier. "Be Not Afraid. Studies in Personalist Sociology" (New York, 1954).

(٦ .See Barbu, op. cit.

(٧ . The Aims of Education and Other Essays (New York, 1967), pp 1-2.

٨) بهذا الخصوص انظر ملاحظة فروم الممتازة حول تغريب اللغة "... على الانسان دائماً ان يكون واعياً لخطر الكلمة المنطوقة، باحتمالها التهديد بأخذ مكان التجربة المعاشة". مفهوم ماركس للانسان. اريك فروم (محرر) (نيويورك ١٩٥٧)- ص٤٥.

٩) لقد اصر على هذه النقطة، وعلى ضرورة منظار تربوي جديد يتجه اكثر واكثر الى التطوير، جيلان من المربين البرازيليين، ومعهم علماء اجتماع معنيون بالتربية هؤلاء الذين نشروا مقالات ومواد حول هذا الموضوع في مجلات متخصصة. (e.g., the Revista Brasileira de Estudos Pedagogicos) Include Anisio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourencob Filho, Carneiro Leao, and others among the older generation; and Roberto Moreira, Arthur Rios, Lauro de Oliveira Lima, Paulo de Almeida Campos, Florestan Fernandes (primarily a sociologist), Guerreiro Ramos (a sociologist)، وآخرون من الجيل الاصغر. كما ساهم في هذا المجال اقتصاديون برازيليون. وبالرغم من هذه

Digitized by Birzeit University Library

الجهود، فقد كان التوكيد الاساسي للتربية في البرازيل على الشكل الذي شرحناه في هذه المقالة.

١٠) انظر: فيرناندو دي ازفيدو، الثقافة البرازيلية، وربما كان افضل ما نشر حول الموضوع في البرازيل.

١١) ادرك ان التربية ليست عملية سحرية قادرة بذاتها على عمل التغيير للانتقال بالناس من مرحلة تاريخية الى اخرى. في الحقيقة، لا تستطيع التربية لوحدها عمل اي شيء، لأن حقيقة كونها "لوحدها" (أي مفروضة على سياقها) يبطل قدرتها غير المشكوك فيها كأداة للتغيير. لذا، لا نستطيع اعتبار "التربية ذات قيمة مطلقة، ولا المدرسة على انها مؤسسة غير مشروطة"، كما قال لويز دي اجويار كوستابنتو في Soceioloegia Deseanvolvimento,) (ريو دي جانيروا ١٩٦٥). انظر ايضاً بهذا الخصوص (طباعة ص ٣٩) On this subject, see also Roberto Moreira, Educacao e Desenvolvimento no Brazil (Rio de Janeiro, 1960), and "Hipoteses e Diretrizes para o Estudo das Resistencias a Mudanca Social, Tendo em Vista a Educacao e a Instrucao Publica como Condicoes ,ou Fatores," Revista da Associacao Pedagogica de Curitiba (Parana, 1959).

١٢) كما أشار جاك ماريتاين "اذا تذكرنا ان الحيوان متخصص ممتاز، وان جميع قدراته المعرفية تتركز حول القيام بمهمة واحدة، تخلص الى ان اي برنامج تربوي، لا يهدف الا الى تشكيل متخصصين ممتازين في حقول شديدة التخصص، وغير قادرين على الحكم على اي موضوع خارج قدرات تخصصهم، يكون هذا البرنامج يهدف باطراد الى تشكيل الفعل الانساني والحياة الانسانية على مشاكله الحيوان. التربية على مفرق الطرق (نيوهافن ١٩٤٣) ص١٩.

Digitized by Birzeit University Library

التربية واثارة الوعي

لقد استدعى اهتمامي بايجاد ثقافة ديمقراطية، ضمن سياق احداث ديمقراطية اساسية، استدعى انتباهاً خاصاً للعجز الكمي والنوعي في نظامنا التربوي. لم تكن هناك مدارس لحوالي ٤ ملايين طفل في سن المدرسة في عام ١٩٦٤، كما كان هناك ١٦ مليون شخص في سن الرابعة عشرة فأكثر بحالة الامية. قد شكل هذا العجز المخيف حقاً عوائق في تطوير بلدنا وفي خلق عقلية ديمقراطية.

لأكثر من ١٥ سنة كنت اراكم التجارب في حقل تعليم الكبار في والمدن في مناطق ريفية تعيش بمستوى الفقر أو دونه. وقد أظهر قاطنوا المدن اهتماماً مذهلاً بالتعليم، مرتبطاً بشكل مباشر بتطور وعيهم. وكان العكس هو الحال في المناطق الريفية (وهذا الوضع آخذ بالتغير في بعض المناطق في هذه الايام). وقد جربت - وتخليت عن - مناهج وطرق في الاتصال عديدة. ومع ذلك، لم اتخل في يوم عن قناعتي بانني استطيع تحقيق شيء ما حقيقي بالنسبة للناس فقط من خلال العمل معهم. لم اومن في يوم ان احداث الديمقراطية في الثقافة يعني اما ايصالها لدرجة السوقية او تقديم وصفات للناس مجهزه في غرفة المدّرس. لقد وافقت ماينهام في انه "كلما اتسع انتشار الأساليب الديمقراطية، كلما كان بقاء الجماهير في حالة الجهل اصعب فأصعب"(١). لم يكن ماينهام ليحدد تعريفه للجهل بالامية، ولكنه كان حتماً يضمّن تعريفه نقص التجربة في المشاركة والتدخل في المسار التاريخي لدى الجماهير.

لقد اوصلتني تجاربي كمنسق لمشروع تعليم الكبار الذي قامت به حركة الثقافة الشعبية في ريسيفي الى حالة نضج قناعاتي التربوية الاولى. وقد انشأنا معهداً جديداً للثقافة الشعبية من خلال مشروعنا هذا أسميناه "حلقة ثقافية"، وذلك لأنه كان من بيننا من آمن بأن المدرسة مفهوم تقليدي سلبي. وكان لدينا منسق بدلاً عن المعلم، وحوار بدلاً عن المحاضرة، ومجموعة مشاركين بدل التلاميذ، وبدلاً من منهاج يعطي الاحساس بالغربة، اوجدنا برامج مضغوطه كانت "تقسم" و "تصنف" الى وحدات تعليمية.

حاولنا، في حلقاتنا الثقافية، ومن خلال النقاش الجماعي، حاولنا اما توضيح مواقف او الوصول الى فعل نابع من ذلك الايضاح. كانت مواضيع النقاش تقدمها لنا المجموعات

Digitized by Birzeit University Library

نفسها. وكانت بعض المواضيع التي تكررت لدى المجموعات هي : القومية، تطور البرازيل السياسي، التطور، الأميه، الانتخاب بالنسبة للاميين، الديمقراطية، عوائد فوائد الحوالات في الخارج. وكان يجري التخطيط لهذه المواضيع وغيرها قدر الامكان، وتقدم للمجموعات، مع معينات بصرية، بشكل حوار. وقد اذهلتنا النتائج.

بعد ستة اشهر من التجربة مع الحلقات الثقافية، سألنا أنفسنا ما اذا كان بالامكان عمل شيء في حقل تعليم الكبار يستطيع اعطاءنا نتائج مشابهه لتلك التي كنا نحققها في حقل تحليل مظاهر الواقع البرازيلي. وبدأنا ببعض المعطيات وزدنا عليها، يساعدنا في ذلك مركز الخدمات الثقافية لجامعة ريسيفي، وقد كنت مدير المركز في ذلك الوقت، وتم اجراء التجربة تحت رعايته.

بدأت المحاولة الاولى في تعليم الكبار في ريسيفي بمجموعة مكونة من خمسة اميين، ترك اثنان منهم المجموعة في اليوم الثاني او الثالث من بدء اللقاءات. وقد كشف المشاركون، الذين كانوا مهاجرين من مناطق ريفية، كشفوا عن موقف قدري ولا مبالي فيما يتعلق بمشاكلهم. وكانوا اميين بشكل مطلق. وفي اللقاء العشرين اعطيناهم امتحاناً لاكتشاف تقدمهم. استعملنا المخيال لتحقيق مرونة اكبر. عرضنا صورة ظهر فيها وعاءان من اوعية المطبخ وقد كتب على احدهما "سكر" وعلى الآخر "سم"، وكتب تحتهما : "أي من الاثنين تستعمل لعصير برتقالك؟". طلبنا من المجموعة ان تحاول قراءة السؤال وتعطي الاجابة عليه شفوياً. وبعد بضع ثوان، اجابوا ضاحكين "سكر". واتبعنا نفس الطريقة في اختبارات اخرى، مثل تمييز خطوط الباص والبنايات العمومية. وفي الدرس الواحد والعشرين كتب احد المشاركين بثقة "انني مذهول من نفسي".

رفضنا من البدء فرضية برنامج آلي في تعليم الكبار واعتبرنا مشكلة تعليمهم كيف يقرأون ذات علاقة باستيقاظ وعيهم. كنا نرغب في تصميم مشروع يحاول المضيّ بهم من الموقف الساذج الى الموقف النقدي في نفس الوقت الذي نعلمهم فيه القراءة. اردنا برنامجاً لتعليم الكبار قادراً على ان يكون مقدمه لثقافة ديمقراطية، برنامجاً يكون الناس فيه فاعلون وليسوا مجرد متلقين صبورين(٢). برنامجاً يكون نفسه عملاً خلاقاً، قادراً على تحرير اعمال خلاقة اخرى، برنامجاً يستطيع فيه الطلاب تطوير حالة من عدم الصبر والحيوية التي يتميز بها البحاثه والمخترعون.

Digitized by Birzeit University Library

بدأنا بقناعة في ان دور الانسان ليس فقط بان يكون في العالم، ولكن بأن يشترك في علاقات مع العالم - ان الانسان يصنع الواقع الثقافي خلال اعمال الخلق واعادة الخلق، وعليه فانه يضيف الى العالم الطبيعي الذي لم يكن له يد في صنعه. كنا واثقين ان علاقة الانسان تجاه الطبيعة، معبراً عنها باعتباره فاعلاً تجاه موضوع، تنتج عن المعرفة، والتي يستطيع الانسان التعبير عنها من خلال اللغة.

لقد أصبح واضحاً ان الناس يحملون مسؤولية هذه العلاقة مع العالم، سواء كانوا متعلمين ام لا. يكفي ان تكون انساناً حتى تدرك معطيات الواقع، حتى تكون قادراً على المعرفة، حتى لو كانت تلك المعرفة مجرد وجهة نظر. ليس هناك جهل مطلق او حكمه مطلقة(٣). ولكن الناس لا تدرك تلك المعطيات باشكالها البحته. اذ عندما يستوعبون ظاهرة او مشكلة، فهم يستوعبون ايضاً روابطها السببيه. وكلما استوعب الناس السببية الحقيقية بدقة، فان فهمهم للواقع يكون اكثر نقدياً. وبقدر ما يعجزون عن استيعاب السببية، بقدر ما يكون فهمهم غير واقعي. زيادة على ذلك، فان الوعي النقدي يُخضِع تلك السببية ايضاً للتحليل. اذ ما هو صحيح اليوم ربما لا يكون صحيحاً غداً. أما الوعي الساذج فيرى السببية على انها حقيقة جامدة ومرسخه، وعليه، ينخدع بادراكه لها.

يرى الوعي النقدي "الاشياء والحقائق كما هي موجودة تجريبياً بعلاقتهما السببية والظرفيه..... بينما يعتبر الوعي الساذج نفسه اعلى من الحقائق، متحكماً بها. وعليه حراً في فهمها كما يريد"(٤).

وعلى النقيض من ذلك. يفهم الوعي غير الواقعي الحقائق ببساطه مسبغاً عليها قوة عظمى تتحكم بها وبالتالي تخضع الحقائق لها. ويتميز الوعي غير الواقعي هذا بالايمان بالقدر، مما يؤدي بالناس الى ان يطووا اذرعهم مستسلمين لاستحالة مقاومة قوة الحقائق.

يتفاعل الوعي النقدي مع الواقع، ويفرض الوعي الساذج نفسه على الواقع. أما الوعي المتعصب، الذي تقوده سذاجته المرضية الى اللاعقلانية، فانه يكيّف نفسه مع الواقع.

ما يحصل في العادة هو ان يتطابق فعل معين، عاجلاً أم آجلاً، مع كل من انواع الوعي اعلاه. فعندما يدرك انسان ما تحديا، يفهمه ويتعرّف على امكانيات مجابهته، فانه

Digitized by Birzeit University Library

يجابهه، وتنسجم طبيعة تلك المجابهة مع طبيعة فهمه. ويقود الفهم النقدي الى فعل نقدي. أما الفهم غير الواقعي فيقود الى استجابة غير واقعية.

اردنا ان نقدم للناس الوسائل التي يتمكنون من خلالها من احلال ادراك نقدي بشكل كبير مكان ادراكهم غير الواقعي. والسانج للواقع، وذلك حتى يتمكنوا من اخذ مواقع لهم ملائمه للمناخ الديناميكي اثناء مرحلة التحول. وكان هذا يعني ان نأخذ الناس في لحظة النهوض ويسهل تدخلهم في المسار التاريخي عن طريق مساعدتهم في الانتقال من التطور السانج الى مرحلة تطور نقدي.

ولكن كيف يمكننا القيام بذلك؟ بدا لنا الجواب يكمن في :

(أ) اسلوب فعّال، حواريّ، نقدي ومثير للنقد.

(ب) تغيير محتوى البرنامج التعليمي.

(ج) استعمال اساليب فنيه مثل "تجزئة" الموضوع و "تصنيفه"(٥).

كان على طريقتنا، اذن، ان تعتمد على الحوار : والحوار يشكل علاقة افقية بين الناس:

أ مع ب حوار

_____ > اتصال

< _____ تبادل معلومات

علاقة "التعاطف" ما بين "قطبين" مشتركين في بحث مشترك.

القالب : محب، متواضع، متفائل، واثق، نقدي.

لأن الحوار قد نشأ في قالب نقدي، فهو يخلق حالة نقدية (ياسبرز). ويزدهر الحوار عندما يوجد الحب والتواضع والأمل والايمان والثقة. اذ عندما يتحد "قطباً" الحوار بالحب والأمل والثقة المتبادلة، يكون بامكانهما الاشتراك في بحث نقدي حول موضوع ما. لا يمكن ان يتم اتصال الا عبر الحوار. "ان الحوار هو الطريقة الوحيدة، ليس فقط في مسائل النظام السياسي الهامة، ولكن ايضاً في جميع مظاهر وجودنا. ومع ذلك، لا يمكن ان

Digitized by Birzeit University Library

يكون معنى للحوار وقوة له الا من خلال الايمان : الايمان بالانسان وبامكانياته. استطيع ان اكون نفسي بشكل حقيقي فقط عندما يصبح الآخرون ايضاً انفسهم بشكل حقيقي[٦]".

وهكذا يوجد الحوار بدلاً من اللاحوار الذي كان جزءاً من تركيبتنا الثقافية التاريخية، والمتواجد بشكل كثيف في مناخ التحول الذي نمر به.

اللاحوار

أ

<١ فوق

ب = مرسوم

تنقطع علاقة "التعاطف".

القالب: دون حب، متعجرف، دون أمل، لا يثق، غير نقدي.

يتضمن اللاحوار علاقة عمودية بين الناس، ينقصها الحب. وهي، تبعاً لذلك، لا نقدية، ولا تستطيع خلق توجه نقديّ. انها مكتفيه ذاتياً ومعجرفه بشكل ميئوس منه. وتنقطع علاقة التعاطف بين "قطبين"عندما لا يسود الحوار. وعليه، فان اللاحواري لا يتصل، بل يصدر المراسيم[٧].

من يدخل في حوار يفعل ذلك مع شخص آخر حول شيء ما، وهذا الشيء يجب ان يشكل المادة الجديدة للتربية التي نقترح. وقد كان احساسنا انه، حتى قبل ان نعلم الأميّ القراءة، نستطيع مساعدته في التغلب على فهمه السائج وتطوير فهم متزايد النقدية لديه. وعلى طريق هذا الهدف، كان البعد الأول لمادة برنامجنا الجديد هو المفهوم الانتروبولجي للثقافة - اي التمييز بين عالم الطبيعة وعالم الثقافة، ودور الانسان داخل واقعه ومع هذا الواقع، ودور التوسط الذي تلعبه الطبيعة في العلاقات ما بين الناس وفي اتصالهم، والثقافة باعتبارها ما اضافه الناس على عالم لم يقوموا بصنعه، وباعتبارها نتيجه للعمل الذي يقوم به الناس، وجهدهم في عملية الخلق واعادة الخلق، والمعنى المتميز للعلاقات ما بين الناس والبعد الانساني للثقافة، والثقافة باعتبارها اكتساباً منهجياً للتجربة الانسانية (ولكن باعتبارها استيعاباً خلاقاً، وليست حشواً للمعلومات)،

Digitized by Birzeit University Library

وجعل الثقافة ديمقراطية، وتعلم القراءة والكتابة باعتبارهما مفاتيح لعالم الاتصال المكتوب. أي، باختصار، ادراك دور الانسان في العالم ومع العالم باعتباره فاعلاً.

بناء على نقاط التوجه اعلاه، سوف يتمكن الأميّ من احداث تغيير في توجهاته السابقة، وذلك باكتشافه انه صانع لعالم الثقافة، ويحدث ذلك عندما يكتشف انه، مثله مثل الذين يقرأون ويكتبون لديه دافعٌ للابداع ولاعادة الابداع. سوف يتمكن من اكتشاف كون الثقافة ليست سوى دمية من طين صنعها فنانون هم اقرانه، كما هي من صنع نحات عظيم، ورسام عظيم، وصوفيّ عظيم وفيلسوف عظيم. سوف يكتشف ان الثقافة هي شعر الشعراء الذين يكتبون وكذلك شعر اغانيه الشعبية - سوف يكتشف ان الثقافة هي جميع ما صنعه الانسان.

من اجل تقديم مفهوم الثقافة له، كان اول ما فعلناه هو "تجزئة" هذا المفهوم لجوانبه الاساسية. ثم، وعلى اساس هذه التجزئة، صنفنّا (وقدمنا بصرّياً) عشرة مواقف حياتية. هذه المواقف موجوده في الملحق مع وصف مختصر للعناصر الاساسية المحتواه في كل منها. حرصنا ان يحتوي كل موقف على عدد من العناصر من اجل "حل" مجموعة المشاركين لها، بمساعدة المنسق. وقد قدم احد اعظم فناني البرازيل المعاصرين، فرانسيسكو بيررناد، رسوماً لهذه التصنيفات صاهراً الفن والتربية بشكل رائع.

كان الحماس وحب الاستطلاع الذي شارك فيه هؤلاء الاميون بالنقاش والاجابة على الاسئلة المتضمنه في التصنيفات ملفتاً للنظر. وبكلمات اوديلون بيروكو كونيهنو "بدأ هؤلاء الاشخاص، الذين اقصوا عن الزمان طويلاً، في الاندماج في هذا الزمان". وكلما تكثف الحوار، تأسيس "تيار" ديناميكي يبين المشاركين لدرجة يصبح فيها موضوع التصنيف متوافقاً مع الواقع الوجودي للمجموعة المشاركة.

يؤكد العديد من المشاركين في هذه المناقشات، بسعادة وثقة، "ان لا احد يريهم شيئاً جديداً في هذه الحلقات، وانهم انما يساعدونهم على التذكر فقط". قال احدهم : " أنا صانع احذية. والآن ارى انني مهمّ في مهنتي مثل اهمية حامل الدكتوراه الذي يكتب الكتب".

Digitized by Birzeit University Library

وقال عامل تنظيفات في احد شوارع مدينة البرازيل "غداً سأعود الى القيام بعملي وأنا مرفوع الرأس". لقد اكتشف قيمة نفسه. وقال فلاح عجوز بتوكيد "اعرف الآن اني مثقف". وعندم سئل كيف عرف ذلك اجاب بنفس التوكيد "لأنني أعمل، وبعملي أغير العالم"(٨).

في اللحظة التي تدرك فيها المجموعة المشاركة الفرق بين العالمين - عالم الطبيعة وعالم الثقافة - وتتعرف على دور الانسان في كل منهما، يقدم لهم المنسق اوضاعاً تركز على توسيع زوايا اخرى في الثقافة.

يستمر المشاركون في مناقشة الثقافة باعبتارها اكتساباً منهجياً للتجربة الانسانية، ويكتشفون ان هذا الاكتساب في الثقافات المكتوبة ليس مقصوراً على الكلام الشفوي كما هي الحال لدى الثقافات غير المكتوبة والتي تنقصها الرموز الكتابية. وتنتهي المجموعة بنقاش كيفية جعل الثقافة ديمقراطية مما يترك منظور اكتساب الكتابة والقراءة مفتوحاً لديهم.

وتكون جميع هذه النقاشات نقدية، مثيرة، وذات صبغة تحريضية بشكل كبير. ويدرك الأميّ بشكل نقدي ضرورة تعلمه القراءة والكتابة، ويصبح مستعداً لأن يأخذ على عاتقه عملية التعلم. أن اكتساب مهارة القراءة والكتابة عملية ابعد من السيطرة على أساليب القراءة والكتابة نفسياً وميكانيكياً. انها تعني السيطرة على هذه الاساليب بلغة الوعي. ان يفهم الشخص ما يقرأ وان يكتب ما يفهم تعني قدرته على الاتصال مع الآخرين من خلال الحروف الابجدية. ولا تتضمن القراءة والكتابة حفظاً للجمل او المقاطع - فهذه كيانات دونما حياة وليس لها علاقة بالعالم الواقعي - ولكن ذلك يتضمن حالة من الخلق واعادة الخلق، تغيير للذات، ينتج عنها دخول في الظروف التي يعيشها الشخص.

وهكذا، يكون دور المربي الاساسي هو الدخول في حوار مع الأميّ حول مواقف حقيقية، ان يقدم له الادوات التي يستطيع بها الأميّ ان يعلم نفسه القراءة والكتابة. لا يمكن لعملية التعلم هذه ان تجري من اعلى الى ادنى، بامكانها ان تتحقق فقط من الداخل للخارج بواسطة الأميّ نفسه وبالتعاون مع المربيّ. لهذا السبب بحثنا عن اسلوب يكون اداة للمتعلم كما هو للمربي بالشكل الذي عبر عنه عالم الاجتماع البرازيلي(٩) بشفافية

Digitized by Birzeit University Library

"حيث يتطابق محتوى التعلم مع طريقة التعليم".

من هذا المنطلق نبعت عدم ثقتنا بالكتاب التمهيدي(١٠) الذي كان تجميعاً لرموز كتابية قدم للأميّ على انه هدية، وتمت فيه قولبه الأميّ في دور المفعول به، وليس الفاعل في عملية تعلمه. وحتى عندما تحاول كتب القراءة التمهيدية ان تتجنب هذه السقطه، تراها تمنح للأميّ مفردات وجمل كان يجب ان ينتجها هو من خلال جهده الخلاق. وكان بديلنا لذلك اختيار "كلمة توليدية" قادرة على خلق مفردات جديدة من خلال اعادة ترتيب مقاطعها. ان يعلم الناس قراءة وكتابه لغة مقاطعيه مثل البرتغالية عنى بالنسبة لنا ايجاد الطريقة كي تجعلهم يدركون بشكل نقدي الطريقة التي تتركب منها مفردات اللغة، وذلك من اجل ان يستمروا هم في لعبة تجميع المقاطع في مفردات بشكل خلاق. وقد ارتأينا ان اعطائهم ١٥ - ١٨ مفرده كافٍ ليعرفهم على مقاطع الكلام الاساسية للغة البرتغالية. تجد في الملحق السبع عشرة كلمة التوليدية التي استعملناها في مقاطعة ريو.

وقد فصّلنا البرنامج الى مراحل عده :

المرحلة الأولى : البحث عن المفردات الحياتية التي تستعملها المجموعة التي يعمل معها المنسق. ويتم هذا البحث من خلال مقابلات غير رسمية مع سكان المنطقة. ويختار الباحث ليس فقط اكثر الكلمات المحمله بالمعنى الحياتي لهم (وعليه الأكثر عاطفية) ولكن ايضاً امثالاً شعبية وكلمات وعبارات مرتبطه بتجارب المجموعات التي يشترك معها الباحث. وتكشف هذه المقابلات عن اشواق وآمال وخيبات أمل وعدم ايمان ودوافع للمشاركة. وخلال المرحلة الاولى هذه، تتكون بين المربين علاقات جيدة، وغالباً ما يكتشفوا حيوية كبيرة وجمالاً في لغة الناس.

تحتوي ملفات مكتب خدمات التوسع الثقافي في جامعة ريسيفي على دراسات لمفردات المناطق الريفية والمدنية للشمال الشرقي وجنوب البرازيل، مليئة بأمثله كالتالي: قال رجل من المناطق الحلفية لريودي جانيروا الشمالية "يصعب العيش في

Digitized by Birzeit University Library

انجيكوس في شهر يناير، لأن شهر يناير شخص شرس يتسبب في معاناتنا".

وقال آخر من ريسيفي "اريد ان اقرأ وان اكتب حتى استطيع التوقف عن كوني ظل اشخاص آخرين".

وقال آخر من فلوريانوبوليس "الناس عندهم الجواب".

وقال آخر بلهجة مريرة "لست غاضباً لأنني فقير، ولكن لأني لا اعرف القراءة والكتابة".

وقال أميّ من جنوب البلاد "املك مدرسة الحياة". وهذا القول قاد البروفيسور جومارددي بريتو الى التساؤل في مقاله "ماذا بامكاننا افتراض "تعليم" انسان ناضج يؤكد "املك مدرسة الحياة"؟ (١١).

وقال اميّ من سان باولو "اريد ان اعرف القراءة والكتابة حتى استطيع تغيير العالم". وبالنسبة له عنت كلمة "ان اعرف" بشكل واضح "ان اتدخل" في الواقع.

وقال آخر بلغة غير واضحة "لقد وضع الناس برغياً في رؤوسهم" وعندما سئل ماذا عنى، اجاب بطريقة تكشف النهضة الشعبية "هذا ما يفسر انك انت يا بروفيسور أتيت لتتحدث معي، مع الناس".

تحتاج هذه التوكيدات الى التفسير من قبل المتخصصين وذلك من اجل انتاج اداة اكثر فعالية لعمل المربي(١٢). يجب ان تستخرج الكلمات التوليدية التي ستستعمل في البرنامج من حقل بحث المفردات هذا، وليس من تطلعات المربي الشخصية، مهما كان تركيبه لقائمة المفردات مهنياً.

المرحلة الثانية : اختيار الكلمات التوليدية من بين المفردات التي تمت دراستها. ويجب ان تتحكم في هذا الاختيار المعايير التالية :-

Digitized by Birzeit University Library

أ- ثراء الفونيمات (المقاطع الصوتية).
ب- صعوبة المقاطع الصوتية (يجب ان تتناسب الكلمات المنتقاه مع الصعوبة الصوتية للغة، وترتب بحيث تتدرج من الكلمات الاسهل الى تلك الأصعب).
ج- علاقات الاستعمال: والتي تتضمن علاقة الكلمة مع سياق اجتماعي وسياسي وثقافي معين.

كان تعليق البروفيسور جارباس مارسييل ان "هذه المعايير متضمنه في معيار المعنى الدلالي: ان افضل كلمة توليدية هي تلك التي تجمع ما بين أكبر "نسبة" ممكنة للمعيار النحوي (الثراء الفونيمي، درجة تعقيد الصعوبة الصوتية، امكانية "استغلال" مجموعة الرموز والمقاطع...)، ومعيار المعنى الدلالي (درجة "كثافة" العلاقة بين الكلمة ومدلولها)، ودرجة التماثل بين الكلمة والكيان الواقعي المشار اليه، ودرجة اثارة الوعي التي تحمل الكلمة امكانياتها، ودرجة تكثيف ردود الفعل الثقافية - الاجتماعية التي تولدها الكلمة في الشخص او المجموعة التي تستعمل تلك الكلمة"(١٣).

المرحلة الثالثة : ابتكار "الرموز" : وهي تمثل مواقف واقعية نموذجية للمجموعة التي يعمل معها الشخص. وتعمل هذه التمثيلات كتحديات، باعتبارها مشاكل - ظرف معين مصنفه ومؤطرة تحتوي على عناصر تحللها المجموعة بالتعاون مع المنسق. سوف يقود نقاش هذه الرموز المجموعة الى وعي اكثر نقدي في نفس الوقت الذي يبدأون فيه القراءة والكتابة. وتمثل هذه الرموز مواقف محلية مألوفه - التي بدورها تصبح افاقاً لتحليل مشاكل اقليمية وقومية، وتلحق الكلمات التوليدية بهذه الرموز بالتدريج تبعاً لصعوبتها الصوتية. بامكان كلمة توليدية واحدة ان تجسد موقفاً كاملاً، أو بامكانها ان تشير فقط الى احد عناصر الموقف.
المرحلة الرابعة : عمل خطة تفصيلية لجدول الاعمال. يجب ان تكون هذه الخطة عاملاً مساعداً للمنسقين. وليس برنامجاً جامداً يتبعونه.

المرحلة الخامسة : تحضير البطاقات التي تظهر العائلات الفونيميه التي تلائم الكلمات التوليدية(١٤).

Digitized by Birzeit University Library

يشكل تدريب فرق المنسقين اكبر مشكلة في تأسيس البرنامج. ولا تكمن المشكلة في تعليم الجانب الفني البحت من العملية ولكنها تكمن اكثر في خلق توجهات جديدة لدى المنسقين - توجهات الى الحوار الذي غاب بشدة عن تربيتنا وتعليمنا. يجب توجيه المنسقين الى الحوار وذلك من اجل قيامهم بتربية الدارسين، وليس تدجينهم. فالحوار علاقة بين انا - وانت، وعليه فهي علاقة بين شخصين فاعلين بالضرورة. وكل مرة تتحول فيها ال "انت" الى مفعول به الى "شيء" ينهدم الحوار وتتحول التربية الى تشويه. يجب ان يتبع فترة التدريب اشراف حواريّ، حتى نتجنب اغراء اللاحوار من جانب المنسقين.

بامكان البرنامج ان يبدأ في اللحظة التي يتم فيها تحضير المواد على اشكال بطاقات بصرية، او افلام او ملصقات، وكذلك عندما يتم توجيه فريق المنسقين والموجيهن الى جميع اوجه الأسلوب ويتم اعطاءهم جداولهم. ويعمل البرنامج على الشكل التالي :

يسلط الضوء على الموقف الرمزي سوية مع الكلمة التوليدية الاولى التي تمثل كتابةً التعبير اللفظي للشيء المرئي. ويتبعها نقاش حول مضامينها.

يلفت المنسق النظر الى الكلمة التوليدية فقط بعد ان تكون المجموعة، بالتعاون معه، قد انهكت تفسير الموقف تحليلاً. ويشجع المنسق المجموعة على تصور الكلمة (وليس حفظها عن ظهر قلب) عندما يتم تصور الكلمة، تحدد الرابطة الدلالية بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه، تقدم الكلمة لوحدها، دون الشيء الذي ترمز اليه، على بطاقة بصرية اخرى (او ملصق، او صورة ضوئية). ثم يتم تجزئة نفس الكلمة الى مقاطع، يتعرف عليها الأميّ في العادة على انها "قطعٌ". وعندما يتم التعرف على "القطع"، يقدم المنسق العائلات الفونيميه التي تتكون منها الكلمة وذلك على بطاقات بصرية. يقدم كل مقطع صوتي لوحده أولاً ثم يقدمها سوية، وذلك من اجل التوصل الى تمييز الاصوات الشفوية (الحركات، حروف العلة). وتدعى البطاقة التي تمثل العائلات الفونيمية "بطاقة الاكتشاف"(١٥). وفي لغة مقاطعية مثل البرتغالية، يكتشف الدارسون آلية تركيب الكلمات من خلال تجميع الفونيمات وترتيبها مستعملين بذلك هذه البطاقات البصرية. وهم يفعلون ذلك من خلال استيعابهم النقدي لهذا الاسلوب، وليس حفظاً عن ظهر قلب.

Digitized by Birzeit University Library

يستطيعون انفسهم البدء بانتاج نظام من الرموز الكتابية، كما يستطيعون، ببساطه مذهلة، خلق الكلمات بواسطة تجميع الفونيمات المعطاه لهم ومن خلال تجزئة الكلمة الثلاثية المقاطع، وذلك في اول يوم للبرنامج(١٦).

لنأخذ، مثلاً كلمة "عَمَلْ" على انها الكلمة التوليدية الاولى، موضوعة في "موقف" هو عمل (بناء، زراعة،....). بعد مناقشة الموقف بجوانبه المختلفه، تؤسس العلاقة الدلالية بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه. وبعد أن تلاحظ الكلمة داخل الموقف، يتم تقديمها بدون الاشارة الى الشيء الذي تدل عليه.

يجري تقديم الكلمة "عَمَلْ" في مقاطعها : عَ - مَ - لْ على بطاقة بصرية، ويجري التعرف على العائلات الفونيمية المكونه لها. وعندما نبدأ بالمقطع الأول : عَ -، يتكون لدى الدارسين الدافع لتعلم العائلة الفونيمية الناتجة عن الجمع ما بين الحرف الساكن الأول وحرف العلة اللاحق له بأكملها :-

عَ - عُ - عِ - عا - عو - عي.

ثم يتعلم المجموعة العائلة الفونيمية الثانية من خلال عرض بصري للمقطع الثاني : مَ -،

مَ - مُ - مِ - ما - مو - مي.

ثم تصل الى العائلة الثالثه :-

لَ - لُ - لِ - لا - لو - لي.

عندما يتعرف المشاركون على المقطع - عَ- من الكلمة التوليدية "عَمَلْ" يجري الاقتراح بمقارنتها مع المقاطع الاخرى. ويكتشفون أنه، بينما تبدأ جميع المقاطع بنفس الطريقة، الا انها تنتهي بشكل مختلف. وعليه، لا يمكن تسميتها جميعها -عَ-.

Digitized by Birzeit University Library

ويتبع نفس الاجراء مع المقطع - مَ- والمقطع - لَ- وعائلاتهم، وتبدأ المجموعة بالتدرب على المقاطع الجديدة بعد أن يكونوا قد تعلموا كل عائلة فونيمية.

وتكون اكثر اللحظات اهمية عندما تقدم العائلات الثلاثة سوية في "بطاقة الاكتشاف".

بطاقة الاكتشاف :

عَ- عُ- عِ- عا- عو- عي.
مَ- مُ- مِ- ما- مو- مي.
لَ- لُ- لِ- لا- لو- لي.

وبعد قراءة عمودية واحدة وقراءة افقية واحدة من اجل استيعاب لفظ الاصوات، تبدأ المجموعة (وليس المنسق) بالقيام بتجميعات شفوية للمقاطع. واحداً اثر واحد، يبدأون جميعهم "بخلق" كلمات من المقاطع المعطاه لهم (١٧):

عاملْ - لامعْ - لَمَعْ - عالَمْ -
مَيْل - مَعْ - لا - لولا -.....الخ.

يدافع الانسان عن الديمقراطية عندما يقودها الى حالة يسميها مانهايم "الديمقراطية المتحمسة" - ديمقراطية لا تخاف الناس، تمنع الامتيازات، تخطط دون ان تقع في الجمود، تدافع عن نفسها دونما بغض، تغذيها الروح النقدية وليس اللاعقلانية لدرجة ان بعض المشتركين يأخذون حرفاً شفوياً علة من احد المقاطع ويربطونه بمقطع آخر، ويزيدون ثالثاً وهكذا، حيث يشكلون كلمات جديدة، مثل : عِلْم، عَلَمْ....(١٨)

وتعمل التمارين الشفوية ليس فقط على التعلم، ولكن ايضاً على التعرف والتمييز (اللذان بدونهما ليس هناك تعلم حقيقي). وعندما يتم تحقيق هذه الخطوات، يبدأ المشاركون - وبنفس ذلك اليوم - بالكتابة. وفي اليوم التالي، يحضرون معهم اكثر ما امكنهم تجميعه في البيت من الكلمات التي شكلوها من خلال تجميع الفونيمات التي تعلموها. في هذه المرحلة، ليس المهم ان يحضروا كلمات بعضها غير حقيقي، المهم هو

Digitized by Birzeit University Library

اكتشافهم لآلية تجميع الفونيمات.

يجب ان تختبر المجموعة، بمساعدة المربي (وليس المربي بمساعدة المجموعة) الكلمات التي قامت بتركيبها. وقد اطلقت مجموعة في مقاطعة ريوجراند الشمالية على الكلمات المجمعة الحقيقية لقب "كلمات تفكير"، وعلى تلك التي لم تكن كلمات حقيقية لقب "كلمات ميته".

في كثير من الاحيان، وبعد ان يستوعب المشاركون آلية تجميع الفونيمات في كلمات بواسطة استعمالهم "بطاقة الاكتشاف" يبدأون في كتابة كلمات ذات فونيمات مركبة (يلمع، لامع....) لم تكن قد قدمت لهم بعد. وفي أحد مراكز انجيكوس في ريوجراند الشمالية، وفي اليوم الخامس من بدء النقاش وكانت قد قدمت للمجموعة فونيمات بسيطة، ذهب احد المشاركين الى اللوح، وكتب (كما قال لنا) "كلمة تفكير". كتب "سوف يحل الناس مشاكل البرازيل من خلال التصويت المدروس"(١٩). وفي حالات مثل هذه، تناقش المجموعة النص، في حوارها من اجل ربطه بواقعهم.

كيف يمكننا تفسير حقيقة ان انساناً كان امياً لبضعة ايام خلت يستطيع ان يكتب كلمات ذات فونيمات معقدة حتى قبل ان يكون قد درسها؟ لقد استطاع التعبير عن نفس كتابه، بالطريقة التي تكلم بها(٢٠)، في اللحظة التي سيطر فيها على آلية تجميع الفونيمات وترتيبها.

يجب ان اؤكد ان علينا ان نتجنب الطرق الآلية والحفظ عن ظهر قلب في تعليم الكبار. علينا ان نمكنهم من الوصول الى وعي نقدي حتى يكونوا قادرين على تعليم انفسهم القراءة والكتابة.

لأن الطريقة التربوية الفعّالة تساعد الشخص في ان يكون واعياً لبيئته ولظروفه، باعتباره انسان وباعتباره شخص فاعل، فان هذه التربية تصبح اداة للاختيار بالنسبة له، عندئذ، يصبح هذا الشخص مسيّساً. وعندما اعلن أُميّ سابق لدى حديثه امام الرئيس خواجو لارت وطاقم الرئاسة(٢١) انه لم يعد جزءاً من القطيع، بل اصبح واحداً من الناس، فقد فعل اكثر من انه نطق بمجرد عبارة. لقد اختار عن وعي. لقد اختار مشاركة نابعة

Digitized by Birzeit University Library

عن قرار، تعود الى الناس، كما أعلن استنكاره لسلبية الجماهير العاطفية. لقد اصبح مُسيّساً.

في نفس الوقت، بدأنا بتحضير مواد نستطيع من خلالها انجاز تعليم ممكن ان يشجع، بشكل مادي، ما اسماه الدوس هكسلي ب "فن تفكيك الأفكار"(٢٣)، وذلك بكونه بديلاً لقوة الاعلام المدجّنة للناس(٢٣). خططنا لأفلام من اجل استعمالها في مرحلة تعليم القراءة والكتابة، تبرز اشكال الدعاية - بدءاً من الدعايات التجارية، وحتى دعايات المباديء الايديولجية - باعتبار هذه الدعايات "مواقف اشكالية" وذلك من اجل مناقشتها.

فمثلاً، عندما يبدأ المشاركون، خلال المناقشة، ادراك الخداع في اعلان تجاري حول نوع من السجائر تبرز فيه فتاه جميلة مبتسمه بلباس البحر ذي القطعتين (اي حقيقة ان لا علاقه لها هي، او ابتسامتها، او جمالها، او لباسها ذو القطعتين بالسجائر)، يبدأون عندئذ في اكتشاف الفرق بين التربية والدعاية. وهم، في نفس الوقت، يقومون بنقاش وادراك نفس طرق الخداع في الدعاية السياسية او الايديولوجية(٢٤)، انهم يسلّحون انفسهم عن طريق "تفكيك الافكار". وفي الحقيقة، لقد اعتبرت هذه الطريقة دائماً هي المنهاج للدفاع عن الديمقراطية، لا للاساءة اليها.

يسيء المرء الى الديمقراطية (بالرغم من انه يفعل ذلك باسمها) من خلال انتزاع العقلانية عنها، من خلال تجميدها حتى "يدافع عنها امام الجمود الاستبدادي"، يدمرّها بجعلها كريهه، اذ لا يمكن للديمقراطية ان تتطور الا في جو من الحب والاحترام للناس. يدمرها باغلاقها، والديمقراطية لا تعيش الا في جو مفتوح. يدمرها بتغذيتها بالخوف وهي لا بد من ان تكون شجاعة. يدمرها بجعلها اداه للاقوياء في قمعهم للضعفاء، بجعلها قوة عسكرية ضد الناس. يدمرها بجعله امّة بأكملها تحس انها غريبة، وذلك باسم الديمقراطية.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش " التربية واثارة الوعي ".

(١) Karl Mannheim, Freedom, Power, and Democratic Planning (New York, 1950).

٢) في معظم البرامج الدراسية، يكون على الطالب ان يتحمل الانفصام ما بين ما يقدم له من محتوى في المنهاج وما بين تجاربه. وفي الحقيقة، بعد شتاء يوم عمل كامل (او يوم بدون عمل) يكون على الدارس ان يتحمل التعامل مع "كلمة" "جناح" "رأى جوني الجناح"، "الجناح على الطائر" او دروساً تتحدث عن العنب او الكياسة لدراسين لم يأكلوا العنب في يوم ولم يعاملوا بكياسة في يوم : "وأن جريس (معناها التوليدي "كياسه". المترجمة) العنب".

٣) لا ينكر احد شيئاً كما لا يعلم احد شيئاً. ويؤكد الضمير المسيطر اطلاقيه الجهل من اجل ان يستغل ما يسميهم بـ "عديمي الثقافة". فاذا ما كان بعض الرجال "جهلة كلياً"، لا يستطيعون تدبير شؤونهم، وسوف يحتاجون الى "التوجيه" والقيادة من قبل اؤلئك الذين يعتبرون انفسهم "مثقفين" و "افضل".

(٤) Alvaro Vieira Pinto, Consciencia e Realidade Nacional (Rio de Janeiro, 1961).

٥) "التجزئة": تجزئة الموضوعات الرئيسية الى انويتها الاساسية. انظر : تعليم المضطهدين ص ١١٣. "التصنيف": تمثيل موضوعة ما على شكل موقف حياتي. انظر نفس الكتاب ص ١٠٦ - ١٠٧، ١١٤ - ١١٥.

(٦) Karl Jaspers, op. cit.

(٧) See Jaspers, op. cit.

٨) اثيرت نفس الاجابات في البرامج التي اقيمت في تشيلي.

(٩) Celso Beisegel, in an unpublished work.

١٠) انا لا اعارض استعمال كتب القراءة، والتي في الحقيقة، لا بد منها من اجل تطوير قناة الاتصال الابجدية البصرية، والتي على الدارسين تطويرها والتوسع فيها بانفسهم. لكن على أساس ان تجربتنا مبنية على استعمال قنوات متعددة للاتصال.

(١١) "Educacao de Adultos e Unificacao de Cultura," Estudos Universitarios, Revista de Cultura, Universidade de Recife, 2-4, 1963.

Digitized by Birzeit University Library

١٢) لقد قام لويز كوستا ليما، استاذ نظرية محو الأمية، بتحليل العديد من هذه النصوص التي قدمها اميون.

١٣) "A Fundamentacao Teorica do Sistema Paulo Freire de Educacao," Estudos Universitarios, Revista de Cultrua, Universidade do Recife, No. IV, 1963.13

١٤) انظر الملحق ، ص٦٢.

١٥) Aurenice Cardoso, "Conscientizacao e Alfabetizaco - Visao Pratica do Sistema Paulo Freire de Educacao de Adultos," Estudos Universitarios, Revista de Cultura, Universidade do Recife, No. II, 1963.

١٦) لقد استطعنا، بشكل عام ان نترك مجموعة من ٢٥ دارساً قادرين على قراءة الجرائد، وكتابة الملاحظات والرسائل البسيطة، ومناقشة مشاكل محلية وقومية، وذلك بعد ستة اسابيع من بدء الدراسة. لقد زودنا كل حلقة دراسية بعاكس للصور، استوردناه من بولنده بقيمة ١٣ دولاراً لكل منها. ولأننا لم نكن بعد قد اقمنا مختبرنا الخاص بنا، فقد كلفنا شريط الفيلم الواحد ٧-٨ دولارات. كما قمنا باستخدام الواح صفوف غير مكلفة. وقد تم عرض الصور على حيطان البيوت التي اجتمعت فيها الحلقة الدراسية، واذا ما تعذر ذلك، عرضناها على خلف اللوح (المدهون بالابيض). وقد استوردت وزارة التربية ٣٥ الف عاكسه، والتي عرضت على شاشات التلفاز بعد الانقلاب العسكري عام ١٩٦٤ على انها الآت "شديدة التخريب".

١٧) في لقاء تلفزيوني: لاحظ جيلسون اماندو بوضوح: "انهم يستطيعون القيام بذلك، لانه لا يوجد هناك ما يدعى بالأمية الشفوية".

١٨) In correct Portuguese, tu ja les.

١٩) resouver is a corruption of resolver; poblemas a corruption of problemas; the letter s is lacking from the syllable cons.

٢٠) من المثير للانتباه ان الاميين قاموا بالكتابة بوضوح وبشكل وثقة بالنفس، متغلبين بذلك على انعدام الحسم الذي يتميز به المبتدئون عادة. تعتقد إلزا فرير ان مرجع هذا ممكن ان يكون حقيقة ان هؤلاء الاشخاص اكتشفوا انسانيتهم الكاملة من خلال البدء بنقاش المفهوم الانتروبولوجي للثقافة، وبذا امتلكوا ثقة عاطفيه متزايده في تعلمهم، والتي عكست نفسها في نشاطهم المحركة.

Digitized by Birzeit University Library

(٢١ I wish to acknowledge the support given our efforts by President Goulart, by Ministers of Education paulo de Tarso and Julio Sambaquy, and by the Rector of the University of Recife, .Professor Joao Alfredo da Costa Lima

(٢٢ Ends and Means (New York and London, 1937), p. 252.

٢٣) لم انسى ابداً الدعاية (المقدمة بشكل ذكي، اذا ما اخذنا بالاعتبار عاداتنا الذهنية اللانقدية) لاحدى الشخصيات البرازيلين المعروفة، حيث عرض تمثال نصفي للمرشح، مع سهام تشير الى رأسه، والى عينيه، والى فمه، والى يديه. وقد ظهرت بجانب سهام الاسطورة التالية:

لا تحتاج الى التفكير، انه يفكر عنك!

لا تحتاج الى النظر، انه ينظر عنك!

لا تحتاج الى الكلام، انه يتكلم عنك!

لا تحتاج الى الفعل، انه يفعل عنك!

٢٤) لقد لقبوني بـ "الجاهل" و "الأمي" و "مؤلف منهاج مؤذ لدرجة لم ينجح منهاجه في ان يتعلم هو الكتابة والقراءة"، ذلك اثناء قيامهم بالحملات ضدي. قيل انني لم اقم في يوم بعمل "أي شيء جديد" وانني "قمت بسرقة افكار المربين الاوروبيين والامريكيين الشماليين" وكذلك سرقة كتاب الصف الاول المدرسي البرازيلي. (بالنسبة للجده) لقد اتفقت دائماً مع ديوي، الذي لم يعتبر الجدة تكمن في "الغريب والخيالي" ولكن "بوضع الامور اليومية من اجل الاستعمال مما لم يفكر به قبل آخرون". التربية والديمقراطية (نيويورك ١٩١٦. ص١٨٧).

لم اتأثر في يوم من اي من هذه الاتهامات. ما يؤرقني هو سماعي او قراءتي بأنني اعمل على "بلشفة البلاد" في النهج الذي استخدمه. في الحقيقة، لقد كانت جريمتي الوحيدة هي تعاملي مع محو الامية باعتبارها اكثر من مجرد مشكلة آلية، وربطي لها باثارة الوعي، وقد كان ذلك "خطيراً". كان جرمي انني اعتبرت التربية مجهوداً من اجل تحرير الانسان، وليس اداة اخرى من اجل السيطرة عليه.

Digitized by Birzeit University Library

حاشية

اليوم، ما زالت تنتظرنا مهمة التغلب على النقص الذي لدينا في التجربة الديمقراطية، وذلك عن طريق التجربة في المشاركة، كما تنتظرنا مهمة التفوق على الجو اللاعقلاني الذي يسود البرازيل.

من السابق لأوانه القول الى اي مدى يمكننا التغلب على هذا الجو دون اثارة انفجارات اوسع وحتى اشكال اكثر حدة من التراجعات. ومن المحتمل ان العاطفية المكثفة التي اوجدتها الفئوية اللاعقلانية تستطيع ان تفتح طريقاً جديداً داخل المسار التاريخي تقود الى اشكال انسانية من الحياة للشعب البرازيلي اكثر صدقاً، ولكن بسرعة اقل.

Digitized by Birzeit University Library

ملحق

تمثل الرسومات التالية "المواقف" التي تم نقاشها داخل الحلقات الثقافية. وقد اخذت من الرسومات الاصلية، والتي رسمها فرانسيسكوا برنارد. أما هذه الرسومات، فقد رسمها فنان برازيلي آخر هو فيسينت دي أبرو، وهو الآن مبعد عن الوطن.

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الاول

الانسان في العالم ومع العالم

العالم، الطبيعة، الثقافة

يصل المشاركون، خلال مناقشة هذا الموقف - الانسان باعتباره مخلوقاً ذا علاقات - يصلون الى التمييز بين عالمين : عالم الطبيعة، وعالم الثقافة. يدركون موقف الانسان الطبيعي على انه كيانٌ في العالم ومع العالم كذلك يدركون الانسان باعتباره يخلق ويعيد عملية الخلق باستمرار، وانه، من خلال العمل، يقوم باستمرار على تغيير واقعه. ومن خلال اسئلة بيسطه مثل : من حفر البئر؟ لماذا حفره؟ كيف حفره؟ متى حفره؟ يبرز مفهومان اساسيان هما مفهوم الحاجة ومفهوم العمل. وتكرر الاسئلة بعلاقتها مع باقي "عناصر" الموقف، وتصبح الثقافة واضحه على مستوى اوليّ هو مستوى البقاء للانسان. فالرجل حفر البئر لأنه احتاج الى الماء. وقد فعل ذلك لأنه من خلال علاقته مع العالم، جعل العالم موضوع معرفته. ومن خلال عمله، اخضع العالم لعملية تغيير. وانطلاقاً من هذه النقطه، يناقش المنسق بطرق بسيطه وواضحه ولكن نقدية، يناقش مع المجموعة العلاقة بين الانسان والانسان، ويبرز اختلافها عن علاقة الانسان مع الطبيعة في ان الاولى لا يمكنها ان تكون علاقة سيطرة او تغيير لأنها علاقات بين انسان فاعل وانسان فاعل.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الثاني

حوار تتوسطه الطبيعة

توصلنا في الموقف الاول الى تحليل العلاقات بين الناس، وانه من المستحيل عليها ان تكون علاقات سيطرة وذلك لانها علاقات بين اشخاص فاعلين. والآن، وبمواجهة المجموعة للموقف الثاني، يكون لديهم الدافع لتحليل توسط العالم في حياتهم بالشكل الذي غيرّه الانسان وأنسنته. في هذا الحوار، يكون على المشاركين تحليل اسس الاتصال بين الناس، والتي تميزها المحبه والتواضع والأمل والنقدية الخلاقة.

تشكل المواقف الثلاثة التالية سلسلة يدعم تحليلها مفهوم الثقافة في نفس الوقت الذي تناقش فيه اوجهاً اخرى من المواقف، تشكل اهتماماً حقيقياً للمجموعة المشاركة.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الثالث

الصياد الذي لا يقرأ ولا يكتب

يبدأ النقاش بالتمييز بين ما يختص بالطبيعة في هذا الموقف وبين ما يختص بالثقافة. يقول المشاركون : "الثقافة في هذه الصورة هي القوس، هي النشاب، وهي الريش الذي يلبسه الصياد". ولدى سؤال المشتركين فيما اذا لم يكن الريش جزءاً من الطبيعة، يجيبون دائماً "الريش جزء من الطبيعة عندما يكون على الطير، ولكنه لا يعود جزءاً من الطبيعة، بل يصبح جزءاً من الثقافة، بعد ان يقتل الصياد الطير ويأخذ ريشه ويحوّله من خلال عمله الى ملابس" (لقد سنحت لي الفرصة لسماع هذا الجواب مرات لا تحصى، في انحاء مختلفة من البلاد). عندما يميز المشاركون المرحلة الثقافية التاريخية للصياد من المرحلة التي يعيشون فيها، يصلون الى ادراك ما يشكل ثقافة غير مكتوبة. يكتشفون ان الانسان يخلق الثقافة عندما يطيل يديه خمسة او عشرة ياردات بواسطة اداة يصنعها هو، وعليه لا يعود يحتاج الى الامساك بفريسته بيديه. وعندما يقدم الانسان الى الاجيال التالية ليس فقط استعمال الآلة ولكن ايضاً تقنية صنعها الاولية، يكون بهذا قد اوجد التعليم. ويناقش المشاركون كيف يحدث التعلم في ثقافة غير مكتوبة، حيث لا يكون التحدث عن اميين مناسباً. عندها يدرك المشاركون ان كون الانسان امياً يعني انتماءه الى ثقافة غير مكتوبه، وعدم امتلاكه السيطرة على وسائل القراءة والكتابة. ويكون هذا الادراك للبعض مثيراً جداً.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الرابع
الصياد الذي يقرأ ويكتب (ثقافة مكتوبة)

عندما يتم عرض هذا الموقف، يتعرف المشاركون على الصياد باعتباره رجلاً من ثقافتهم، مع احتمال كونه امياً. يناقشون التقدم العلمي المتمثّل في البندقية، بمقارنتها مع القوس والنشاب في الرسمة السابقة. يحللون فرص الانسان المتزايدة لتغيير العالم بسبب عمله وروحه الخلاقة. يناقشون حقيقة ان هذا التغيير، مع ذلك، يكون له معنى فقط بالدرجة التي يساهم فيها في أنسنة الانسان، ويجري توظيفه من اجل تحرر الانسان. واخيراً، يحللون مضامين التربية من اجل التطور.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الخامس

الصياد والقطة

في هذا الموقف، يناقش المشاركون الاوجه الرئيسه التي تميز الاشكال المختلفة للوجود في العالم - اشكال وجود الانسان، واشكال وجود الحيوان. يناقشون الانسان باعتباره وجوداً ليس فقط مالكاً للمعرفة، ولكنه يعرف انه مالك للمعرفة. يناقشونه باعتباره وجوداً واعياً في العالم. يناقشونه باعتباره وعياً يبرز تأمله بالعالم واهتمامه به اثناء مساره كي يصبح شخصاً حقيقياً.

فيما يتعلق بسلسلة المواقف السابقة، لن انسى ما اكده احد الاميين، من مقاطعة برازيليا بثقة مطلقه "هناك صيادان فقط من بين هؤلاء الثلاثة، هما الرجلان. انهما صيادان لانهما يصنعان الثقافة قبل وبعد صيدهما" (فقط نسي ان يقول انهما يصنعان الثقافة اثناء صيدهما كذلك). "اما الثالث، القط، فهو لا يصنع الثقافة، لا قبل ولا بعد الصيد انه ليس صياداً. انه، فقط، يطارد". لقد ادرك هذا الأميّ النقطة الاساسية وهي خلق الثقافة، وذلك عندما ميز بين الصيد والمطاردة.

لقد انتج نقاش هذه المواقف ثروة من الملاحظات حول الانسان والحيوان، حول القدرة الخلاقة، حول الحرية، والذكاء، والغريزة، والتربية، والتدريب.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

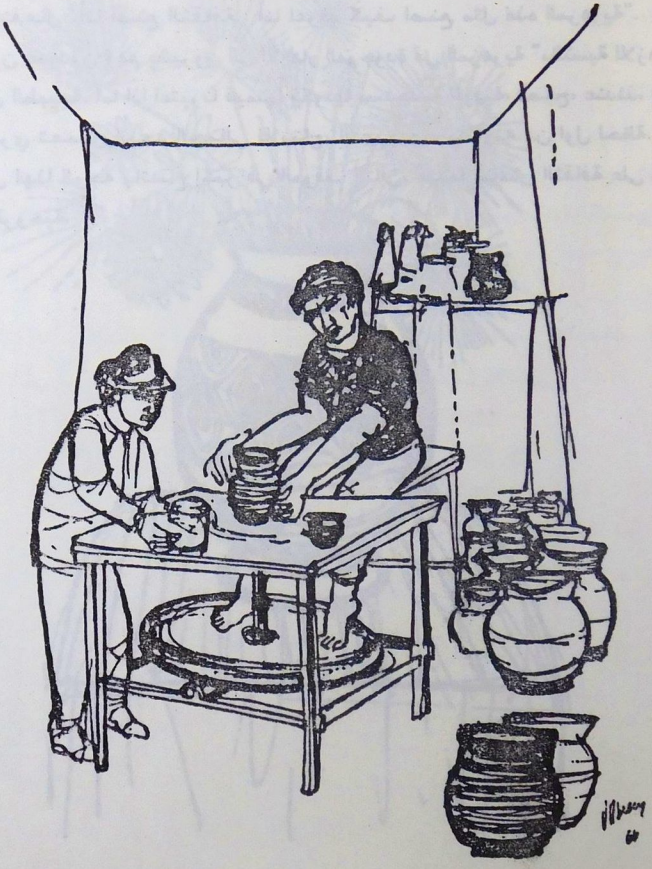
الموقف السادس

الانسان يحول مادة الطبيعة

يسأل المنسق : "ماذا نرى هنا؟ ماذا يفعل هؤلاء الناس؟". ويجيب جميع المشاركين "انهم يعملون بالطين". ويجيب العديد منهم "انهم يحولون مادة الطبيعة بواسطة عملهم".

بعد سلسلة من التحليل لطبيعة العمل (حتى ان بعض المشاركين يتحدثون عن "متعة صنع اشياء جميلة"، كما فعل احدهم من برازيليا) يسأل المنسق ما اذا كان العمل الممثل في الموقف سوف ينتج منه كيان ثقافي. ويكون جوابهم : "نعم" ، "جَرّه" ، او "وعاء" ، او "مزهرية" ...الخ.

Digitized by Birzeit University Library



Digitized by Birzeit University Library

الموقف السابع

مزهرية، نتاج عمل الانسان في مادة الطبيعة

اثناء نقاشة هذا الموقف في حلقة ثقافية في ريسيفي، تأثرت كثيراً لسماعي امرأة تقول بانفعال "أنا اصنع الثقافة. أنا اعرف كيف اصنع مثل هذه المزهرية". ويقول مشاركون عديدون وهم يشيرون الى الازهار الموجودة في المزهرية "بالنسبة للازهار، هي جزء من الطبيعة، اما اذا اعتبرنا قيمتها بكونها مستخدمة للزينة، تصبح، عندئذ، ثقافة". هنا، يجري تعميق البعد الجمالي للانتاج، الذي بدىء باثارته من اول لحظة. سوف نتعرض لهذا الوجه باتساع اكبر في الموقف التالي، عندما نناقش الثقافة على مستوى الحاجة الروحية.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف الثامن

شعر

اولاً يقرأ المنسق النص المعروض امام المشاركين ببطء. في العادة، يقول الجميع "هذا شعر". ويصف المشاركون الشعر على انه شعر شعبي، وان مؤلفه هو رجل بسيط من عامة الناس. يناقشون ما اذا كان الشعر ثقافة ام لا، ويقولون "انه ثقافة كما هي المزهرية ثقافة، ولكنه يختلف عنها". ويدركون بشكل نقدي، خلال مناقشاتهم، ان التعبير الشعري يلبي حاجات لدى الانسان مختلفه عن الحاجات التي تلبيها المزهرية، وذلك لاختلاف المادة المصنوع منها كل منهما. بعد نقاشهم لأوجه التعبير الشعبية الفنية والمعرفية في حقول مختلفة، يعيد المنسق قراءة النص، وتبدأ المجموعة في نقاشه.

"القنبلة الذرية المخيفة / والاشعاع الذري / هي رمز للفزع / الدمار والمصائب / لو ان الحروب تنتهي / وتتحدّ كل الاشياء / فان عالمنا / لن يُدّمر".

Digitized by Birzeit University Library

A BOMBA

A TERRIVEL BOMBA ATÔMICA
E A RADIO-ATIVIDADE
SIGNIFICAM TERROR
RUINA E CALAMIDADE

SE ACABASSEM COM A GUERRA
E TUDO FICASSE UNIDO
O NOSSO MUNDO DE HOJE
NÃO SERIA DESTRUIDO

Digitized by Birzeit University Library

الموقف التاسع

انماط من السلوك

نريد، في هذا الموقف، تحليل انماط من السلوك باعتبارها مظاهر ثقافية، وذلك من اجل مناقشة مقاومة التغيير لاحقاً.

تمثل الصورة "جاوشو" من جنوب البرازيل، واحد رعاة البقر من شمال شرق البرازيل، كل يلبس ملابسه المعتاده. يبدأ النقاش بموضوع لباسهم، ثم ينتقل الى بعض اشكال سلوكهم. قال احد المشاركين في حلقة ثقافية في جنوب البرازيل مرّة : "اننا نرى امامنا تقاليد منطقتين برازيليتين - الجنوب والشمال الشرقي، انها تقاليد اللباس. ولكن، قبل ان تتشكل التقاليد، كانت هناك حاجة كي يلبسوا على هذا الشكل - احدهم بملابس دافئة، والآخر بملابس جلدية كثيفة. وفي بعض الاحيان، تنتهي الحاجة ولكن يبقى التقليد".

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الموقف العاشر

حلقة ثقافية اثناء العمل

تجميع للنقاشات السابقة

لدى مشاهدة المشاركين في الحلقة الثقافية لهذا الموقف، يرون انفسهم فيه بسهولة. ويبدأون بمناقشة الثقافة باعتبارها استيعاباً منظماً للمعرفة، وكذلك باعتبارها جعل الثقافة ديمقراطية ضمن السياق العام لاحداث الديمقراطية الاساسية. قال احد مدرسي محو الأمية ذات يوم : "يجب ان يبدأ إحداث الديمقراطية في الثقافة مما نحن عليه وما نفعله كشعب، وليس مما يفكره لنا البعض وما يريدوه لنا". وبالاضافة الى نقاش الثقافة وكيفية جعلها ديمقراطية، يحلل المشاركون عمل الحلقة الثقافية واهميتها الديناميكية، والقوة الخلاقة للحوار وتوضيح الوعي.

يجري نقاش المواقف السابقة في جلستين، مما يثير اندفاع المجموعة القويّ كي تبدأ برنامج محو الأمية، الذي يرونه الآف مفتاحاً للاتصال من خلال الكلمة المكتوبة، وذلك في اليوم الثالث على البدء به.

لا يكون هنالك معنى لتعلم القراءة والكتابة الامن هذا المنطلق، باعتباره نتيجة لبدء الناس في التفكير في قدرتهم على التفكير في العالم، وفي مركزهم في هذا العالم، في عملهم، وفي قدرتهم على تغيير العالم. ويبدأ الناس كذلك في التفكير في مجابهة الوعي - في تعلم القراءة والكتابة نفسها، هذا التعلم الذي، بدوره، يتوقف عن كونه نشاطاً خارجياً، ويصبح جزءاً منهم، عملية خلق نابعة من داخلهم. انني ارى مصداقية فقط في برنامج لمحو الأمية يفهم فيه الاشخاص الكلمات في معناها الحقيقي: باعتبارها قوة لتغيير العالم. وكلما اكتشف الاشخاص الأميون نسبيه الجهل والحكمة، كلما حطمو واحده من الخرافات التي استغلتهم النخبة بواسطتها طويلاً. ويكون لتعلم القراءة والكتابة معنى في انه يجعل الناس، من خلال مساعدتهم في التفكير بانفسهم وبالعالم الذي هم فيه ومعه، يكتشفون ان العالم ايضاً لهم، وان عملهم ليس الثمن الذي يدفعون حتى يصلوا درجة الانسان، ولكن العمل هو طريقة للحب ولمساعدة العالم حتى يكون عالماً افضل، اكثر من اي شيء آخر.

Digitized by Birzeit University Library

ادناه تجد كلمات توليدية سبع عشرة، اختيرت من بين "المفردات العالمية" التي جرى تجميعها في مقاطعة ريودي جانيرو ويمكن تطبيعها ايضاً على جواناباراا. لم أُضمّن هنا التمثيلات البصرية التي عرضت هذه الكلمات من خلالها، ولكني اشرت الى بعض ابعاد الواقع التي تم تحليلها اثناء نقاش تلك المواقع.

Digitized by Birzeit University Library

Digitized by Birzeit University Library

الكلمات التوليدية

(١) مخيم - الحاجات الاساسية:

السكن
الطعام
اللباس
الصحة

هنا، كما في الكلمات التوليدية، اجدني مضطرة الى استخدام كلمات تتناسب اكثر مع واقعنا الخاص (المترجمة).

التعليم
ملاعب الاطفال
النوادي
الزراعة

سوف اعيد هنا تجزئة الكلمة التوليدية "مخيم" كما فعلت بكلمة "عمل" في الفصل الرابع. بعد نقاش الوضع الحياتي في المخيم (صورة ترى مخيماً)، حيث تناقش المجموعة مشاكل السكن، والطعام، واللباس، والوضع الصحي (مياه الشرب، شبكة المجاري، حاويات الزبالة) والتعليم واماكن قضاء الرجال والنساء والاطفال اوقات فراغهم في المخيم، ترى المجموعة المخيم باعتباره وضعاً اشكالياً، عندئذ، يقدم المنسق كلمة "مخيم"، مصحوبة بلوحه بصرية لها، ويناقش روابطها الدلالية :

أ- اولاً تقدم لوحة بصرية تعرض الكلمة فقط :

مخيم

ب- مباشره بعد ذلك، تقدم لوحه بصرية اخرى مجزأة الكلمة فيها الى مقاطع :

مُ خَ يّ مْ

Digitized by Birzeit University Library

ج- بعد ذلك تقدم العائلات الفونيمية :

مُ مَ مِ مو ما مي

د- وعلى لوحه بصرية اخرى :

خَ خُ خِ خا خو خي

ه- ثم

يَ يُ يِ يا يو يي

و- ثمّ

مْ مُ مَ مِ مو ما مي

ز- ثم تقدم العائلات الأربع سوية :

بطاقة الاكتشاف

مُ	مَ	م	مو	ما	مي	مْ
خَ	خُ	خِ	خا	خو	خي	خْ
يَ	يُ	يِ	يا	يو	يي	يْ
مْ	مُ	مَ	مِ	مو	ما	مي

ثم تبدأ المجموعة بتركيب كلمات جديدة من المقاطع المعطاه.

(٢) مطر : اوجه للنقاش :

تأثير البيئة على حياة الانسان

عامل الطقس في اقتصاد الكفاية

تأثير اختلاف الطقس بالنسبة للمناطق في بلادنا

(٣) محراث : اوجه للنقاش :

قيمة عمل الانسان

Digitized by Birzeit University Library

الانسان والآلة : عملية تحويل الطبيعة

العمل ورأس المال

الاصلاح الزراعي

(٤) الارض *: اوجه للنقاش :

اهمية الارض للانسان

المصادر الطبيعية

السيطرة الاقتصادية

الريّ

(٥) الطعام : اوجه للنقاش :

سواء التغذية

الجوع

موت الاطفال والامراض ذات العلاقة

العيادات الصحية

(٦) الدبكة : اوجه للنقاش :

الثقافة الشعبية

الثقافة الاجنبية

الاغتراب الثقافي

(٧) بئر : أوجه للنقاش :

مصادر المياه

التثقيف الصحي

الصحة والأمراض المعدية

---

* ارى ان تدرس ال التعريف في الجلسات الاولى وذلك لأهميتها في الكلمات العربية (المترجمة).

Digitized by Birzeit University Library

(٨) حمار : اوجه للنقاش :

الحمار والعمل في الأرض

مكننه الزراعي

مشاكل المواصلات

(٩) العمل : اوجه للنقاش :

عملية تغيير الواقع

قيمة الانسان من خلال العمل

العمل اليدوي، العمل والآلة، العمل الذهني

المهارات اليدوية

علاقة العمل اليدوي بالعمل الذهني

(١٠) الاجور : اوجه للنقاش :

الاقتصاد

علاقة العمل بالاجرة

الحد الادنى للاجرة

تكاليف المعيشة والأجرة

(١١) المهنة : اوجة للنقاش :

القيمة الاجتماعية للمهنة

التجارة

الطبقات الاجتماعية والتغير الاجتماعي

النقابات

الاضرابات

(١٢) الحكومة : اوجه للنقاش :

السياسة

السلطة السياسية

دور الناس في تنظيم السلطة

Digitized by Birzeit University Library

المشاركة الشعبية

(١٣) القرية : اوجه للنقاش :

اقتصاد القرية

التعاون في القرية

اهمية القرية للمدينة

الخدمات العامة في القرية

(١٤) الزراعة : اوجه للنقاش :

الاقتصاد المحلي

الاصلاح الزراعي

(١٥) القروض : اوجه للنقاش :

الاصلاح الزراعي ونظام البنوك

الالة والاصلاح الزراعي

(١٦) الحجر : اوجه للنقاش

البناء في القرية

التخطيط

(١٧) الثروة : اوجه للنقاش:

العلاقة بين الغنى والفقر

الانسان الغني والانسان الفقير

الشعوب الغنية والشعوب الفقيرة

الأمم المسيطرة والشعوب الواقعة تحت السيطرة

الأمم المتطوره والشعوب المتخلفة

المساعدة بين الشعوب والسلام العالمي

Digitized by Birzeit University Library

امتداد ام اتصال / حوار

مقدمة

يحلل باولو فريري، المربي البرازيلي المشهور عالمياً والذي عاش مؤخراً في تشيلي وعمل بها، يحلل الطريقة التي يستطيع الفنيّون والفلاحون الاتصال من خلالها اثناء عملية تطوير مجتمع زراعي جديد.

ان افكار فريري عميقة وشديدة النفاذ، مع انها صعبة على الفهم في بعض الاحيان. وفي اساسها، تكشف افكاره عن عالم جديد من الحقائق، وعن العلاقات ما بين تلك الحقائق، كما انها تكشف لنا الترتيب المنطقي للمفاهيم مما يجعلنا ندرك ان الكلمات، ومعانيها، وسياقها تشكل كلاً واحداً، كما ان عمل الناس وكفاحهم للسيطرة على عالم الطبيعة وخلق ثقافاتهم الخاصة وتاريخهم الخاص، تشكل كذلك، مع الكلمات التي تعبر عنها، تشكل كلاً واحداً يأخذ كل وجه منه اهميته الخاصة داخل هذا الكل، كما يأخذ هذه الاهمية كل وجه منها بذاته.

تبدو لي المقالة التي نحن بصددها تركيباً عميقاً للدور الذي يعزوه فريري للتربية حين يتم ادراكها في اطارها الصحيح: أي أنسنة الانسان من خلال عمله الواعي لتغيير العالم، أكثر من كون هذه المقالة تحليلاً للدور التربوي الذي على المهندس الزراعي (وقد اعطي لقباً مسيئاً له : "وكيل الامتداد" ان يقوم به.

يبدأ فريري مقالته بتحليل مصطلح "الامتداد" من زوايا مختلفة: معناها اللغوي، نقد مبني على اساس النظرية الفلسفية للمعرفة، دراسة العلاقات ما بين مفاهيم الامتداد وما بين الغزو الثقافي. ويلحق تحليله للكلمة بمناقشة الاصلاح الزراعي والتغيير، مبرزاً التعارض العميق الموجود ما بين الامتداد وما بين الاتصال. على المربي الزراعي، مثله مثل باقي الاساتذه بشكل عام، ان يختار الحوار اذا كان حقيقة يريد الوصول الى الناس - حواراً ليس من خلال كونه تجريداً، ولكن من خلال كونه مادياً ضمن واقع تاريخي محدد.

ان قراءة هذه المقالة تجعلنا ندرك فقر ومحدودية مفهوم الامتداد الزراعي الذي ساد

Digitized by Birzeit University Library

طويلاً فيما بيننا، كما ساد في دول اخرى من امريكا اللاتينية، وذلك بالرغم من كرم وحسن نيه اولئك الذين وهبوا حياتهم لهذا العمل. نستطيع ان نرى كيف ان فشلهم في تحقيق نتائج اكثر استمرارية كان سببه، في بعض الحالات، ليس فقط رؤيتهم الساذجه للواقع، ولكن اكثر الى الموقف المتعالي والسلطوي الذي عامل به الفنيّون الفلاحين في مجتمع ذي تركيبه زراعية تقليدية.

يرينا فريري كيف ان مفهوم الامتداد يقود الى ممارسات تكون نتيجتها تحويل الفلاح الى "شيء"، كما ان مشاريع التطوير تنفيه كوجود قادر على تغيير العالم. ومن خلال مفهوم الامتداد هذا، لا يتم تثقيف الفلاح، ولكن، بدلاً عن ذلك، يتم التعامل معه على انه خزان ترمى داخله الدعاية القادمة من عالم ذي حضارة غريبة عنه دعاية، تحتوي على معلومات يظن الفنيّ ان على الفلاح ان يعرفها من اجل ان يصبح عصرياً (والفنيّ يعتبر نفسه عصرياً، وبالتالي متفوقاً على الفلاح).

يصدق باولو فريري عندما يخبرنا :

أن المعرفة، مهما كان مستواها، ليست نشاطاً يتحول الفرد من خلاله الى كيان متعلق، يقبل ما يقوله له الآخرون او يفرضونه عليه. على العكس من ذلك، تستوجب المعرفة (بسهولة ودونما نقاش) الوجود المحب للاستطلاع للافراد لدى مجابهتهم العالم. يتطلب المعرفة نشاط هؤلاء الافراد من اجل تغيير الواقع. تتطلب البحث الدائم. تتضمن الابتكار واعادة الابتكار. وفي عملية التعلم، فان الشخص الوحيد الذي يتعلم حقيقة هو ذلك الذي يستوعب ما تعلمه وبالتالي يقوم بانتاجه بشكل جديد. هو ذلك الشخص القادر على تطبيق التعلم المناسب على مواقف حقيقية. من ناحية اخرى، فان الشخص الذي ملأه شخص آخر بـ "محتويات" لا يدرك معناها، وتتناقض مع طريقة حياته، لا يستطيع التعلم لأنه لم يجر وضعه في موقف التحدي.

زيادة على ذلك، يؤكد فريري انه، من وجهة نظره انسانية وعلمية، لا نستطيع التركيز على رفع مستوى القدرات الفنيّة للفلاحين الا ضمن سياق واقع ثقافي كليّ. ان مواقف الفلاحين تجاه مظاهر مثل الزراعة والحصاد وانجراف التربه واعادة تشجير الغابات مرتبطه بمواقعهم تجاه الطبيعة، وعقائدهم الدينية، وقيمهم، وهكذا. ولا يمكن

Digitized by Birzeit University Library

ان يتأثر اي جزء من اجزاء هذه الكلية الثقافية دون ان تتأثر ابعادها الاخرى تلقائياً، وذلك باعتبار هذه الثقافة بنية متصله. وعليه، لا يستطيع المربي الزراعي ان يحدث تغييراً في مواقف الفلاحين بشأن موضوع ما من الحياة الا اذا تعرّف على رؤياهم للعالم، وعرف كيف يتعامل معها باعتبارها كلاً واحداً.

اود ان اؤكد على اهيمة النقد الذي يقدمه فريري لمفهوم الامتداد باعتباره اياه غزواً ثقافياً، وموقفاً مناقضاً للحوار الذي يشكل اساس التربية الحقيقية. ويتعرض فريري كذلك لمفهوم السيطرة، والذي يتصف به التعليم التقليدي، ويرى كيف ان هذا التعليم يستعبد الناس ويحولهم الى كيانات غير فاعله بدلاً من مساعدتهم على التحرر، كما ان مثل هذا التعليم يستغل الناس وذلك بعدم سماحه لهم بالتصرف على انهم اشخاص فاعلين في حركة التاريخ مما يمكنهم من ان يصبحوا اشخاصاً حقيقيين.

كما ان تحليل فريري للعلاقة بين الاساليب والمعاصرة وما هو انساني تحليل شديد الأهمية. وذلك في ابرازه الكيفية التي تمكننا من تجنب تقليدية الوضع الراهن دون الوقوع في الموقف الصوفيّ تجاه التكنولوجيا. ويقدم فريري توكيده الصحيح جداً، وهو "بينما كل تطور هو تحديث، الا انه ليس كل تحديث تطور".

اعتقد ان هذا العرض الموجز للموضوعات الاساسية في هذه المقالة كافٍ للتوكيد على ثرائها وعمق الافكار فيها. وقد عنون لها باولو فريري بتواضع : "امتداد ام اتصال" آمل ان تتم قراءتها والتفكير فيها ونقاشها بشكل واسع، لأنني واثق انها سوف تجعلنا اكثر وعياً للواقع الذي نعمل فيه، ومن ثم تساهم في جعلنا اكثر مسؤولية وأكثر حقيقية بشكل مستمر.

جاك كونكول

سانتياجو، تشيلي، ١٩٦٨

Digitized by Birzeit University Library

الفصل الاول

(ا) مصطلح "امتداد" وعلم المعاني

سوف يكون الاهتمام الاول في بدء هذه الدراسة هو تقديم تحليل نقدي لكلمة امتداد. فمن وجهة نظر علم المعاني، يكون للكلمات "معنى اساسي" و "معنى سياقي". ان ما يحدد المعاني "الممكنة" او "الفعلية" للكلمات، (كما يصطلحها بييرجويرود[1]) هو السياق الذي تستعمل فيه هذه الكلمات. لهذا السبب، يكون لكلمة امتداد معنى محدد في كل من السياقات التالية :

"لهذه الشرفه امتداد ثلاثة امتار"، "اللون، في اساسه، هو امتداد للجسد"، "كان امتداد فترة الحرب بهذا الشكل عبء على الناس". "تأخذ كلمة "تركيب"، والتي ارتبطت تاريخياً بالهندسة المعمارية بشكل رئيسي، تأخذ هذه الكلمة امتداداً مختلفاً لدى استخدامها في الاقتصاد، واللغويات، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، .... الخ، " بيدرو مهندس زراعي يعمل في الامتداد الريفي[2]". ويشكل معنى الكلمة كما جاء في السياق الاخير موضوع هذا البحث. ويتضمن مصطلح امتداد في المعنى الذي يهمني هنا - أي المعنى كما جاء في السياق الأخير - يتضمن فعل الامتداد (اكثر من اي من السياقات الاخرى المقدمة اعلاه)، كما يتضمن، بمعناه اللغوي، فعلاً يحمل علاقة تعدية ذا تتمتان : أي، أن تمدّ شيئاً.

بهذا المعنى، فان الشخص الذي يمدّ، يمدّ شيئاً (اي المفعول به المباشر للفعل الكلامي) يمدّ هذا الشيء لِ او تجاه شخص ما (اي المفعول به غير المباشر للفعل الكلامي). وهذا الاخير عليه ان يستقبل محتوى الشيء المقدم له من خلال ذاك الفعل الكلامي. وفي السياق الاخير اعلاه، أي "بيدرو مهندسٌ زراعيٌ يعمل في الامتداد الريفي"، فان كلمة امتداد تعني ان بيدرو مرتبط مهنياً في نشاط يتبدى في واقع ما - واقع زراعي، لا يمكنه ان يكون كما هو عليه لولا تواجد الناس فيه. ومن ثم، فان عمل بيدرو هو ان يكون وكيل الامتداد، اي يكون بيدرو هو الشخص الذي يمدّ شيئاً ما باتجاه شخص ما. ومع ان الفعل "مدّ" له نفس المعنى في جملة "يمد تشارلز يديه"، الا ان وكيل الامتداد الريفي لا يمكن ان يظن ان عمله في الامتداد ممكن ان يكون له نفس هذا المعنى.

Digitized by Birzeit University Library

على العكس من ذلك، ان دور وكلاء الامتداد هو مد ليس ايديهم (كما في المثال اعلاه)، ولكن معارفهم وقدراتهم الفنية. فعلى سبيل المثال، هل يعمل نشاط وكيل الامتداد، في منطقة مخصصة للتحسين الزراعي بكون تلك المنطقة تعاني من مشكلة تعرية التربة، مما يحد من انتاجيتها، هل يعمل نشاطه مباشرة على المنطقة المصابة ام على الفلاحين المتكيفين مع وضع منطقتهم؟ فاذا كان نشاطه يعمل مباشرة على الظاهره، او على الموقف - المشكلة (في هذه الحالة تعرية التربة وعدم انتاجيتها) دون أخذ الوجود الانساني للفلاحين بالاعتبار، فان مفهوم الامتداد، عندئذ، لا يكون مطبقاً. ومع هذا، يتضمن نشاط الامتداد علاقة ما بين الانسان والانسان وما بينهما والعالم، وذلك حتى يكون الانسان مزوداً بشكل افضل من اجل تغيير العالم. وعليه، فان مفهوم الامتداد الذي يتميز بتقديم التقنيات والمعرفة يقع في تناقض مباشر مع الموقف الانساني الحقيقي.

لنرجع الى التحليل اللغوي. أكدت الدراسات الحديثة في علم المعاني على اهمية "الحقول اللغوية للكلمات" حيث تتفاعل الكلمات، داخل تركيبة لغوية ما، في علاقة من الاعتماد على بعضها البعض. ("تشكل الكلمات "حقلاً لغوياً" داخل "حقل مفاهيم"، معبره في ذلك عن رؤيا للعالم الذي تعيد تركيبه")(٢). وقد قامت الدراسات ايضاً بتحليل علاقات الترابط التي تتطور داخل حقول المعنى للمصطلحات المختلفة، ومن ثم كان مفهوم "حقول الترابط". بامكاننا ان نكشف عن الابعاد المختلفة للمصطلح من خلال تحليلنا لِ "حقول الترابط" المتعلقة بهذا المصطلح. وسأحاول هنا تقديم تحليل من هذا النوع، وذلك بتطبيق هذا التحليل على مصطلح "امتداد". واذا قمنا بهذا العمل، اذا قمنا بالسعي وراء اكتشاف ابعاد الحقل الترابطيّ لهذا المصطلح، نستطيع استنتاج التالي :

امتداد ..... ارسال

امتداد..... فاعل نشط (الشخص الذي يرسل)

امتداد..... محتوي (يختاره المرسل)

امتداد..... متلقى (للمحتوى)

امتداد..... توصيل (مثلاً، في النشاطات اللاصفيّة، شيء يحضره فاعل "يكون داخل الصف" لمن هم "خارج الصف" أو "بعيداً عن الصف".

Digitized by Birzeit University Library

امتداد..... المخلص المنتظر (وكيل الامتداد)

امتداد..... تفوّق (الشيء المقدم من قبل الشخص الذي يقدم)

امتداد..... دونيه (الذين يستلمون)

امتداد..... تحويل ميكانيكي (عمل وكيل الامتداد)

امتداد..... غزو ثقافي (عبر ما يحضره وكيل الامتداد، والذي يعكس رؤية الوكيل للعالم، وهو يفرض هذه الرؤية على متلقين لها سلبيين)

يبدو ان فعل الامتداد، في اي مجال يأخذ مجراه، يعني ان القائمين على تنفيذه يحتاجون للذهاب الى "جزء آخر من العالم" وذلك من اجل جعل هذا الجزء "عادياً"، وذلك طبق نظرتهم هم للواقع : اي، جعل ذلك الجزء من العالم مشابهاً لعالمهم هم. وهكذا، فان مصطلح امتداد يحتوي، في حقله الترابطي، على مفهوم الارسال، ومفهوم تسليم شيء ما وتقديمه، ومفهوم التخليص (على الطريقة المسيحية)، والتحويل الميكانيكي، والغزو الثقافي، والاستغلال ..... الخ. وتتضمن جميع هذه المصطلحات اعمالاً يتم من خلالها تحويل الناس الى "اشياء"، كما يتم نفي وجودهم باعتبارهم اشخاصاً قادرين على تغيير العالم. وكما سوف نرى، فان هذه الاشكال من النشاطات تنفي، كذلك، تشكيل وتطوير المعرفه الحقيقية، كما انها تنفي الفعل الحقيقي والتفكير، وهما الادوات التي لا بد منها من اجل انجاز العمل.

بالامكان المحاججة ان هذا ليس هو معنى الامتداد، وان الامتداد يشكّل نشاطاً تعليمياً. لهذا السبب بالذات قدمنا، في بدء هذه الدراسة، توجهاً نقدياً لنفس مفهوم الامتداد وذلك من خلال "حقل الترابطات" لمعنى هذا الاصطلاح. من خلال هذه الدراسة، يمكننا، بوضوح، رؤية ان مفهوم الامتداد لا يتوافق مع مهمة تربوية تقوم على العمل من اجل التحرير. ومع ذلك، ليس في نيتي ان انكر على المهندس الزراعي، الذي يعمل في هذا الحقل، حقه في ان يكون معلماً - متعلماً مع الفلاحين الذين هم متعلمين - ومتعلمين(٥). وبالضبط لأنني على قناعه ان واجب المهندسين الزراعيين هو التعليم والتعلم، فانا لا استطيع القبول ان يأخذ عملهم عنوان مفهوماً هو نقيض للعمل الذي يقومون به. بامكان شخص ما ان يقول هذه فذكله لغوية لا تغير جوهر مهام وكيل الامتداد. ان من يقول هذا يكون قد تجاهل ما يمكن ان يدعى بالقوة الفاعله للمفاهيم، كما انه يصير على تجاهل الايحاءات الحقيقية لمصطلح "امتداد". ان هذه القوة الفاعله

Digitized by Birzeit University Library

للمصطلح بالذات هي التي تفسر لماذ عندما يعرّف بعض وكلاء الامتداد المفهوم على انه مفهوم تربوي، لماذا لا يرون اي تناقض في قولهم "ان واحداً من اصعب المهام التي نقوم بها هي اقناع الجماهير الريفية بقبول دعايتنا ووضع الامكانيات التي نقدمها لهم موضع التنفيذ (الاشارة هنا للامكانيات الفنيّة والاقتصادية). ان هذه المهمة هي بالضبط مهمة وكيل الامتداد، الذي واجبه هو الحفاظ على اتصال دائم مع الجماهير الريفية"(٦). ومهما كانت قيمة النوايا التربوية للكاتب اعلاه - ويميل المرء الى تصديقه لدى قراءة نصه - فانه من المستحيل الانكار انه يرى المهمة الاساسية لوكيل الامتداد هي "اقناع الجماهير الريفية بقبول دعايتنا". ويصعب علينا الاقتناع بما يؤكده من ان الدعاية هي نشاط تربوي. تصعب رؤية كيف يمكن مساواة الاقناع بقبول الدعاية مع العملية التربوية، وذلك لأن التربية الحقيقية هي تجسيد لبحث الناس الدائم والمستمر، مع بعضهم البعض ومع الآخرين، من اجل ان يصبح كل منهم انساناً اكثر تكاملاً داخل العالم الذي يعيش فيه.

من الواضح ان مصطلحات "اقناع" و "دعاية" في النص المذكور اعلاه، تشترك مع مصطلح "امتداد" في ايحاءاته الاساسية. لهذا السبب، ليس بالامكان مساواة "الامتداد" مع "التربية"، هذا طبعاً، اذا ما اعتبرنا المصطلح الاخير على انه "ممارسة للحرية". ليست المهمة الاساسية هي اقناع الفلاحين بقبول الدعاية، التي مهما كان محتواها - تجاري ام ايديولوجي ام فنيّ، فانه باستمرار لا يتم استخدامها الا بهدف التدجين(٧).

ان تقوم بالاقناع، يتضمن، بشكل اساسي، شخصاً فاعلاً يقوم بالاقناع، بشكل او بآخر، وشخصاً مفعولاً به يقع عليه فعل الاقناع. في هذه الحالة، يكون وكيل الامتداد هو الشخص الفاعل، ويكون الفلاحون هم الاشخاص المفعول بهم. يكون الفلاحون هم هدف الاقناع الذي يعمل على ان يجعل منهم باستمرار اشخاصاً متزايدي التقبل للدعاية. لا يمكن اقناع او اكراه لا الفلاحين ولا أية مجموعة انسانية اخرى بالخضوع لاسطورة الدعاية اذا ما كان لديهم الخيار البديل، وهو التحرر. ويتضمن مفهوم التحرر رؤيا الناس لواقعهم على انه مشكلة، ومن ثم العمل عليه بتوجه نقدي، وليس القبول السلبي له من خلال الدعاية. هذا، اذن هو العمل الحقيقي للمهندس الزراعي عندما يكون مربياً. ان المهندسين الزراعيين هم اختصاصيون يعملون مع الفلاحين في الواقع الذي يؤثر على هؤلاء الفلاحين. ومع هذا، ومن وجهة نظر انسانية حقيقية، ليس المطلوب منهم ان يمدوا

Digitized by Birzeit University Library

قدراتهم الفنيّة للفلاحين، او يلقنوها لهم او يودعوها لديهم، كما انه ليس المطلوب منهم اقناع الفلاحين باعتبار هؤلاء "صفحات خاوية" تتقبل دعايتهم. ان واجب المهندسين الزراعيين هو ان يرفضوا العمل على تدجين الناس اثناء عملهم كمربين. ان مهمتهم الحقيقية هي في الاتصال وليست في الامتداد.

(ب) الامتداد واساءة تفسيره لنظرية المعرفة

يبدو واضحاً (ولسوف نناقش القضية لاحقاً) ان الهدف الاساسي لوكيل الامتداد، الذي يعمل على تحقيق الامتداد، وعلى انشاء علاقات دائمة مع الفلاحين، ان هدفه هذا يكمن في محاولته تغيير "معارف" الفلاحين (المتعلقة بنشاطاتهم تجاه الواقع) الى معارف مختلفة. وتكون هذه المعارف المختلفة هي تلك التي يتبناها وكيل الامتداد. طويلاً كان المهندسون الزراعيون (باعتبارهم خبراء فنيون في العلاقات ما بين الناس والعالم)، كانوا واعين للاهمية الكبيرة التي يشكلها الاتصال الوثيق مع الفلاحين بغية تغيير اسلوب هؤلاء في مجابهتهم للطبيعة. (للأسف، عرّف المهندسون الزراعيون "العالم" على انه "الطبيعة" بشكل مطلق أي ان نتيجته هي الانتاج)[٩]. وبقدر ما يغير الفلاحون طرقهم التجريبية في التعامل مع الارض الى طرق اخرى (طرق العلوم التطبيقية، بمعنى الاساليب الفينة)، فان هذا التغيير النوعي في عملية مجابهتهم للواقع يجب ان ينتج ايضاً تغييراً في النتائج، مع انه ليس بالداعي له ان يكون تغييراً آلياً. وهكذا يكون الامتداد الريفي نشاطاً متخصصاً يتوقع منه انتاج هذه التغيرات.

لقد قمت في الجزء الاول من هذا الفصل، بعمل تحليل المصطلح "امتداد" مستخدماً علم المعاني في ذلك. وقد درست في ذلك الجزء "الحقل الترابطي" لمعنى المصطلح. ومن ثم، أبرزت ان هذا المصطلح يتعارض مع العمل التربوي ذو الطبيعة التحريرية. وهكذا يكون معنى لتعبير "الامتداد التربوي" اذا ما فهم بمعنى التربية من اجل "التدجين". ان التربية، وتربية الانسان لنفسه، بهدف التحرر، هي مهمة اولئك الذين يعرفون انهم لا يعرفون الا القليل (ولهذا السبب نفسه هم يعرفون انهم يعرفون شيئاً وبالتالي يستطيعون النجاح في زيادة معارفهم) وذلك خلال حوارهم مع اولئك الذين يظنون، في معظم الوقت، انهم لا يعرفون شيئاً. ويتركز هدف هؤلاء في تمكين اولئك الذين يظنون أنهم لا يعرفون من زيادة معارفهم وذلك عن طريق ابراز المعارف التي يمتلكونها امام

Digitized by Birzeit University Library

اعينهم، وبالتالي تغيير رأيهم في انهم لا يعرفون. وتقترب الموضوعات الاولية هذه من الموضوعة المركزية للجزء الثاني من هذا الفصل، الذي سوف احاول فيه تقديم شيء مهم للمهندس الزراعي الذي يعمل في التربية. سوف اناقش العلاقات ما بين الناس والعالم باعتبار هذه العلاقات هي عوامل اساسية في المعرفة الانسانية، مهما كان نوع او درجة هذه المعرفة. وبعملي هذا، سوف اشير الى سوء التفسير المعرفي الذي يقود اليه مصطلح الامتداد. ومن اجل الايضاح، سوف اكون مضطراً الى بعض الترديد.

لمفهوم الامتداد ايحاءات ميكانيكية بشكل قاطع، وذلك بما يتضمنه هذا الاصطلاح من عملية أخذ، وتحويل ملكية، وتسليم، وايداع شيء، داخل انسان ما. ان هذا الشيء الذي يتم جلبه وتحويله (من اجل ايداعه داخل شخص ما - الفلاحين - في النهاية) يتكوّن من مجموعة من العمليات التقنية، الذي تتضمن معرفة، والتي هي بذاتها معرفة. وتتضمن الاسئلة التالية : هل يشكل تحويل الانسان الفاعل الى انسان مفعول به يستقبل، بصير، ما يقدمه له شخص آخر من محتوى، هل يشكل هذا التحويل عملاً معرفياً؟ هل يمكن معاملة هذا المحتوى، الذي هو معرفة بِ ، هل يمكن معاملته على انه شيء جامد؟ هل المعرفة خاضعة لشروط اجتماعية وتاريخية؟ واذا كان الادراك البسيط الواعي للاشياء التي تقع في مجال الرأي فقط (Doxa)(١٠)، اذا كان هذا الادراك لا يشكل معرفة "مطلقه"، كيف يمكن التفوق عليه بآخر تكتشف فيه الاشياء ويجري تلمس "سببها المنطقي"؟

يكمن اول سوء معرفي للامتداد في التالي : اذا كان هناك عنصر ديناميكي ما في الممارسة التي يفترضها مفهوم الامتداد، فان هذا العنصر مختصر في فعل الامتداد، حيث يصبح ما يتم مدّه شيئاً جامداً. وعليه، يكون الاشخاص الفاعلون، في هذا المفهوم، نشطين وذلك بكونهم "ممثلون" يقومون بعملهم أمام "مشاهدين" يضعون فيهم ما يمدونه لهم.

بامكان شخص ما ان يقول ان مثل هذا التحليل والاعتبارات المقدمه اعلاه لا تنطبق على عمل المهندس الزراعي - المربي الذي يعمل من منطلق مفهوم الامتداد، واننا نستطيع ان ننظر الى عمله كما ننظر لعمل اي مهندس زراعي آخر في اي حقل آخر. ان توكيداً مثل هذا يمكن تفسيره فقط اذا ما اتبعنا نظره ضيقه غير نقدية وساذجه للاشياء. ان عمل المهندس الزراعي - المربي (الذي ينتمي الى مجال العلاقات الانسانية)، يحتوي على مشكلة فلسفية لا يمكن التغاضي عنها او التقليل من شأنها. وكما في حالات اخرى،

Digitized by Birzeit University Library

يجب التفكير بها فلسفياً. ولا يستطيع الانسان تجنب مثل هذا التفكير عندما ما يرى ان اهم ادّعاء للامتداد هو ابدال شكل معرفيّ ما يشكل معرفي آخر. يكفي اشكال المعرفة ان تكون خاضعه لاعتبارات التفكير الفلسفي حتى تكون مطلوبه. ولكن المهم هو ان لا ينحدر التفكير الفلسفي الى مجرد كلام، او الى مجرد تفسير لواقع جرى الاعتقاد طويلاً بأنه لا يمكن المساس به. بكلمات اخرى، يجب ان لا ينحدر التفكير الفلسفي الى عامل يساهم في تقبل الواقع كما هو عليه من خلال تفسير هذا الواقع. لأنه، اذا ما فعل، يكون ما يقوم به هو تحويل المعرفة بالعالم الى اداة تساهم في تكييف النساء والرجال مع واقعهم.

عندما يكون مثل هذا التفكير - الذي لم يجري عرضه الا بشكل طفيف في هذه المقالة - عندما يكون نقدياً، فانه يساعدنا على ان نفهم، بشكل ديالكتيكي، الاشكال المختلفة للمعارف التي يمتلكها الناس من خلال علاقاتهم مع العالم. ويسبب من ذلك، يصبح لا مفر من التغلب على الفهم السائج للمعرفة الانسانية التي غالباً ما نمتلكها. وتعكس هذه السذاجة نفسها في مواقف تربوية حيث تعتبر المعرفة بالعالم شيء يمكن نقله وايداعه داخل عقول الطلاب. هذه طريقة جامدة في التعامل مع المعرفة، وذلك لأنها ترفض الاعتراف بأن المصدر الحقيقي للمعرفة بمستوياتها المختلفة وبمراحلها المختلفة، هي مجابهة الانسان لواقعه وللعالم.

مهما كان مستواها، ليست المعرفة تلك التي تتم من خلال تقبل شخص تم تحويله الى اداة للمحتوى الذي يقدمه له الآخرون او يفرضونه عليه بسكون وسلبية. على العكس من ذلك، تستوجب المعرفة الانسان المحب للاستطلاع لاشخاص فاعلين في مجابتهم لواقعهم وللعالم. تستوجب المعرفة عمل هؤلاء في واقعهم من اجل تغييره. تستوجب بحثهم الدائب والمستمر. تتضمن المعرفة الابداع واعادة الابداع. تستوجب المعرفة، من كل شخص، التفكير النقدي في فعل المعرفة نفسه. على التفكير ان يكون تفكيراً يعمل على التعرف على العملية المعرفية نفسها. وبهذا يصبح واعياً للأسباب التي ادت الى تلك المعرفة، وللشروط التي خضعت لها عملية المعرفة تلك.

المعرفة تكون مهمة الاشخاص الفاعلين، وليس الاشخاص المفعول بهم. ولا يستطيع الانسان ان يعرف حقاً الا بكونه شخصاً فاعلاً. اثناء عملية التعلم، لا يتعلّم بحق الا

Digitized by Birzeit University Library

الشخص الذي استوعب ما تعمله، وباستيعابه ذاك، يعيد ابداع ما تعلمه. انه ذلك الشخص القادر على تطبيق التعليم المستوعب لديه على مواقف حقيقية. ومن ناحية اخرى، ليس بامكان الشخص الذي ملأه آخرون "بمحتويات" لا يستوعب معناها، محتويات تناقض طريقته في النظر للعالم، ليس بامكان هذا الشخص ان يتعلم وذلك لأنه لم يتم وضعه في موقف التحدي. وهكذا، في موقف ساعٍ للمعرفة، على المعلم والمتعلم ان يأخذا دور الفاعلين الواعين، ويكون الشيء الذي يسعيان الى معرفته هو وسيطهما في عملية المعرفة تلك من جانب كل منهما. ولا يسمح مفهوم الامتداد بامكانية التعلم هذه.

لهذا السبب لا يقوم الاشخاص الفاعلون الذي يسعون، مع الاشخاص الآخرين، من اجل معرفة حقيقية لمعنى انخراطهم في الحوار حول موضوع من اجل التعرف عليه، لا يقوم هؤلاء الاشخاص بممارسة الامتداد. على العكس من ذلك، لو انهم حقيقة يمارسون الامتداد، لما اشتركوا مع الآخرين في معرفة الظروف التي تؤدي الى المعرفة. لو كان عملهم ليس اكثر من مدّ "معرفة" جاهزة الى اولئك الذين لا يمتلكونها، ما يفعلونه، عندئذ هو انهم يساهمون في قتل القدرة النقدية على امتلاك المعرفة لهؤلاء الاشخاص. ان اكثر ما يمكن لعملية الامتداد ان تفعله، من ناحية معرفية، هو ان ترى للناس وجود كيان جديد، اي المحتوى الذي يمدونه لهم، دون مساعدة هؤلاء على الكشف عنه، او استلهامه. ان حيازة الوعي بهذه المحتويات على انها موجودات بسيطة لا تساعد اولئك الذين يفعلون ذلك على امتلاك المعرفة الحقيقية. ان وعيهم بالكيانات هذه باعتبارها اشياء جامدة لا يعدو مجرد ادراكهم بوجود تلك الاشياء، كما انه لا يعني المعرفة بتلك الكيانات. من ناحية اخرى، ان الانسان نفسه (الذي لا يمكن مهمة خارج علاقاته مع العالم، والذي هو "وجود داخل موقف")، ان هذا الانسان نفسه هو ايضاً وجود يعمل وبعمله يغيّر العالم. الانسان ذو وجود يتصف بجدلية الفعل والفكر (Praxis)، اي وجود فكر وعمل. ويجد الانسان نفسه مصبوغاً بنتائج اعماله المتحققه من خلال علاقاته مع العالم، ومن خلال العمل الذي يقوم به في تغييره للعالم. ويغير الانسان العالم من خلال العمل. ومن خلال تغييره للعالم يخلق الانسان لنفسه واقعاً جديداً يحدد له طريقة عمله اللاحقة. ومن هنا، يستحيل فصل الانسان عن واقعه وعن العالم، وذلك لأنه لا وجود لأحدهما دون الآخر.

يطور الناس آرائهم (doxa) لاغير من خلال هذه العلاقات التي يغيّرون فيها الاشياء ويدركونها (مع ان هذا لا يشكل معرفه حقيقية). هنا، تكون الحقيقة، والظاهرة

Digitized by Birzeit University Library

الطبيعية، والاشياء لا أكثر من وجودات يدركها الناس، ولكنها لا تنكشف في علاقاتها المتداخلة الحقيقية. وفي مجال الرأي (doxa)(١٢)، يكرر، التي لا يكون الناس فيه واعين بوجود الاشياء والكيانات بشكل سائج، فان ادراك هذه الوجودات لا يعني "الدخول فيها"، هذا الدخول الذي ممكن له ان يؤدي الى ادراك نقدي لها. ومع ذلك، فان الكيانات والحقائق والاحداث ليست وجودات منفصله بعضها عن الآخر. ان كل حقيقة دائماً متعلقة بحقيقة اخرى، سواء كانت هذه العلاقة واضحه ام لا. ان ادراك وجود حقيقة ايضاً يتضمن ادراك علاقاتها مع الحقائق الاخرى. وتشكل هذه الحقائق سوياً ادراكاً كلياً واحداً. وعليه، لا يختلف شكل ادراك الحقائق عن طريقة ربطها بعضها مع بعض. كلاهما مشروط بالواقع الثقافي المادي الذي يجد الناس انفسهم فيه.

هذا ما يحدث في الثقافات السحرية او التي يسودها السحر. وهو امر بحدّ ذاته شديد الاهمية وذلك بكون معظم فلاحي امريكا اللاتينية يعيشون هذه الحالة. لا يشكل العلاقات بين "الاشياء المدركة" امراً غريباً على طريقة التفكير السحرية. ان الادراك السحري، الذي يعنى بالحقيقي والمادي، هو مثل موضوعية تلك العلاقة. أما التفكير السحري فهو ليس كذلك. لهذا السبب يتخذ الناس اوضاعاً سحرية عندما يدركون حقيقة مادية دون "الدخول فيها" بشكل نقدي من اجل "النظر اليها" من داخلها. عندما يجابههم غموض ما وعندما يجدون انفسهم غير قادرين على فهم التحدي بعلاقاته الحقيقية مع حقائق اخرى، وبسبب من عدم ثقتهم بانفسهم، تراهم يتجهون الى ما وراء العلاقات الحقيقية في بحثهم عن تفسير لما ادركوه. ولا يصعب عليها فهم موقفهم هذا، وهم يمارسون هذه التفسيرات ليس فقط في مواجهتهم لعالم الطبيعة، ولكن ايضاً تجاه واقعهم الاجتماعي - التاريخي.

اخبرني قسيس يعيش ويعمل في وادي البيرو، ان الفلاحين هناك يعتبرون النجوم التي تظهر في الليالي الباردة اشارة الى قرب سقوط البَرَدْ. وعندما يرى الفلاحون هذه الاشارة، يهرعون الى اعلى نقطة في القرية ويضرعون الى الله بصرخات يائسة ان لا يعاقبهم. ويقول نفس القسيس انه عندما يتهددهم البَرَدْ، يوقد الفلاحون ناراً كبيرة ويرمون قطع رماد كبيرة في الجو، مستخدمين أنغاماً خاصة مصحوبه بـ "كلمات القوة". ان ايمانهم السحري، من النوع الديني التوفيقي، هو ان حبات البَرَد "تنتجها" ارواح اولئك الذين ماتوا دون ان يكونوا قد تم تعميدهم. ومن ثم يقوم الخطر الذي يفرضه هذا

Digitized by Birzeit University Library

المجتمع على اولئك الذين لا يعمّدون اطفالهم.

وفي الشمال الشرقي من البرازيل، من المعتاد ان يجابه الناس طاعون السحالي بواسطة الصاق ثلاثة اعمدة على شكل مثلث في المكان الذي تأثر بذلك الطاعون، ويعلق الفلاحون سحلية على مسمار في نهاية احد الاعمدة ويكونوا واثقين ان باقي السحالي سوف تخاف وتنسحب "في موكب" من بين الاعمدة. ومع ذلك، يفقد الفلاح معظم محصوله او جزءاً منه بينما هو واقف يراقب، منتظراً انسحاب السحالي.

اخبرني مهندس زراعي انه جابه اثناء عمله في احدى مقاطعات تشيلي، مجتمع فلاحين لا حول لهم ولا قوة في مجابهة تخريب القوارض لمزروعاتهم. وعندما سألهم المهندس ماذا كانوا في العادة يفعلون في مثل تلك الحالات، اجابوا ان قسيساً قام بانقاذهم في اول مرة وقع عليهم هذا "العقاب". وعندما سألهم المهندس "كيف قام القسيس بذلك؟" اجابوا "هربت القوارض مذعوره الى البحر وغرقت فيه عندما قام القسيس باجراء بعض الصلوات".

ماذا يمكن عمله، من وجهة نظر تربوية، في مجتمع فلاحين يملكون هذا المستوى من الوعي؟(١٢) ما الذي بالامكان عمله مع مجتمعات تعمل بهذه الطريقة، حيث يساهم نشاط هذه المجتمعات وفكرها - وكلاهما سحري ومشروط بالبنية التي هم فيها - يساهم في اعاقة عملها؟ كيف يمكن تغيير ممارسات هؤلاء الناس المتعلقة بالطبيعة والمعتمدة على النواحي السحرية من ثقافتهم؟ لا يمكن ان يكمن الجواب عند وكلاء الامتداد، هؤلاء الذين، من خلال نوعية علاقاتتهم مع الفلاحين، ينقلون اليهم المعلومات الفنية بشكل آلي.

ليس التفكير السحري غير منطقيّ ولا قبمنطقي. يمتلك التفكير السحري تركيبه الداخلي المنطقي الخاص به، ويعارض، بقدر الامكان، اية اشكال جديدة تفرض عليه بشكل آلي. وهو، مثله مثل اية طريقة تفكير اخرى، مرتبط بشكل غير مشكوك فيه ليس فقط بطريقة في التصرف، ولكن ايضاً بلغة وبنية خاصة به، وان نفرض عليه شكل تفكير آخر، بما يتضمنه ذلك من لغة اخرى، وبنية اخرى، وطريقة اخرى في التصرف، ان هذا الفرض يثير لديه ردة فعل طبيعية : ردة فعل دفاعية امام "غازي" يهدد توازنه الداخلي.

Digitized by Birzeit University Library

حتى عندما يحاول كيان غازي ان يسيطر بعناصره الثقافية على مجتمع يفكر بطريقة يسودها السحر، فان هذا المجتمع يكشف عن مقاومته لانواع التغيير التي تحملها هذه العناصر معها. ويأخذ التعبير النموذجي للدفاع الطبيعي اشكاله المادية من خلال ممارسات توفيقية يقوم بها هذا المجتمع المغزو. ان، عندما تدرك هذه المجتمعات العناصر الثقافية الاجنبية، فانها تقوم بتعديلها، مسبغه عليها نوعاً من "حمّام التطهير". وهكذا تحتفظ هذه العناصر الاجنبية ببعض من اصلها، وبالذات في اوجهها الشكلية، ولكنها تكتسب لوناً جديداً ومعنى جديداً يفرضه عليها العنصر الثقافي الغازي*. ارى انه من المهم مراقبة الحالة التي يأخذها الناس في علاقتهم مع عالمهم الطبيعي، ومن ثم عالمهم الثقافي والتاريخي.

ومن المحتل ان تتكون هذه الحالات من العناصر التي تشكل طريقتهم السحرية في التفكير والتصرف.

الانسان كائن نشط، قادر على التفكير في نفسه وفي النشاط الذي يقوم به. وهو قادر على النظر الى العالم عن بعد من اجل ان يجد مكانه فيه ومعه. الانسان هو الكائن الوحيد القادر على القيام بهذا "الانفصال" عن العالم من اجل ان يجد مكانه فيه وان يدخل في واقعه الخاص بطريقة نقدية. أن "تدخل في" الواقع يعني ان تنظر اليه موضوعياً وان تستوعبه باعتباره مجال عملك الخاص وفكرك الخاص. ويعني ذلك ان تخترق العالم بشفافية أكثر وأكثر من اجل ان تكتشف تداخلات العلاقات الحقيقية بين الحقائق المشاهدة.

ومع ذلك، كلما شاهدنا انماط التصرف وعادات التفكير لدى الفلاحين كلما استطعنا الخروج بنتيجة ان الفلاحين في بعض المناطق (وبدرجة تكبر او تصغر) هم شديدو القرب من عالم الطبيعة بحيث انهم يشعرون وكأنهم جزء من هذا العالم اكثر منهم عاملون على تغييره. يوجد بينهم وبين عالمهم الطبيعي (وعالمهم الثقافي بشكل واضح) يجعل عملية "دخولهم في" العالم صعباً عليهم بالقدر الذي لا يسمح لهم هذا القرب ان "خيط حبل سري" قوي يربطهم سوياً(١٤). ان هذا القرب من العالم الطبيعي الذي يميزهم

---

*اعتقد ان هناك خطأ في الترجمة الاصلية، وان المقصود هو المجتمع المحلي وليس العنصر الغازي (المترجمة).

Digitized by Birzeit University Library
مكتبة جامعة بيرزيت الرئيسه

يروا ذاك الذي "يدخلون فيه" بمنظوره الصحيح. ان فهماً خاطئاً لما يربط حقيقة بحقيقة اخرى يستتبع كذلك فهماً خاطئاً للحقائق نفسها. وهذا بدوره مرتبط بالنشاط السحري.

في المواقف التي يأخذ "وصول المرء الى وعي بالواقع"، الى وعي بالعناصر المكونه لهذا الواقع، يأخذ شكل "دخول في" اكثر منه "انتماء الى" هذا الواقع، في المواقف التي يصبح مستوى الثقة والنجاح لدى الناس مؤكدين بالخبره، يصار الى ازدراء التراكيب السحرية(١٠). اما ما لا يمكن انكاره فهو انه سواء كنا نتعامل مع رأي (doxa) بحت او كنا نتعامل مع فكر سحري، فاننا نجد انفسنا مجابهين بأشكال ساذجة من فهم الواقع الموضوعي. نجد انفسنا نجابه اشكالاً بسيطه من المعرفة الماقبعلمية. ان اساءة التفسير المعرفية لمصطلح "الامتداد" سوف لا تساعدنا في التعامل مع الفلاحين بهدف ابدال طرقهم السحرية في نشاطهم بطرق تسودها الروح النقدية. ولا يستطيع الامتداد، اذا ما اعتبرناه عملاً من اجل التغيير، لا يستطيع ان يفعل شيئاً بهذا المعنى.

غالباً ما ينتج مجرد وجود اشياء جديدة او اساليب جديدة او طرق تصرف جديدة في مجتمع ما، غالباً ما ينتج عدم الثقة والرفض الكلي او الجزئي لهذه الطرق او الاشكال. كما يمكن ان يتم التقبل لها. ليس بالامكان الانكار انه عندما تتم المحافظة على مستوى ادراك العالم (هذا الادراك المشروط بالبنية الاجتماعية نفسها التي يوجد بها الناس)، فان هذه الاشياء والاساليب وطرق التصرف الجديدة، باعتبارها مظاهر ثقافية غريبة على الثقافة التي دخلت اليها، ممكن ايضاً ان ينظر اليها بشكل سحري، وعليه، من الممكن ان يطرأ عليها تشويه في السياق الجديد الذي جرى "مدّها" اليه.

المشكلة اذن ليست بالبساطه التي يمكن ان تبدو فيها. فاستبدال طرق عمل سحرية بتقنيات "متطورة" يتضمن اوجه ومستويات من الادراك التي هي ما تتكون منها البنيه الاجتماعية. وتدخل فيها مشكلة اللغة، التي لا يمكن فصلها عن الفكر، كما ان الفكر واللغة لا يمكن فصلهما عن البنيه الاجتماعية. وتكمن مهمة المهندس الزراعي - المربي، في اية لحظة تاريخية تمر بها البنيه الاجتماعية (سواء كانت تمر بحالة التغير السريع ام لا) هي محاولة التغلب على الرؤيا السحرية للواقع (وتكون مهمته اسهل في حالة التغير السريع) في نفس الوقت الذي يقوم فيه بالتدريب التقني - وفي نفس الوقت، يجب

Digitized by Birzeit University Library

التغلب على حالة الفكر المجرد (doxa) من خلال الغوص في "منطقة" (logos) الواقع. ان محاولة مدّ المعرفة، التي هي حسيه بمعظمها، الى معرفة تنطلق من الحسيّ، هي التي تمس اسباب وجود هذا الواقع.

كلما اقترب المرء من الموضوعي، متحدياً اسباب وجود الواقع عبر العمل والتفكير، كلما اكتشف الواقع من خلال الدخول فيه. وهكذا، ان احلالنا اساليبنا "المتطوره" محل طريقة العمل التجريبية للفلاحين يجابهنا بمشكلة هي انتروبولوجية ومعرفيه وبنيويه في نفس الوقت. وهذا يعني انه لا يمكن حلها من خلال اساءة الفهم المعرفية التي تعود اليها مفهوم "الامتداد".

ان اية محاوله لتربية الجماهير، سواء ارتبطت بتدريب مهني ام لا، سواء كانت في مجال الزراعة ام في مجال الصناعة ام في المدينة، ان هذه التربية يجب (للاسباب التي تم ذكرها) ان يكون لديها هدف اساسي : ان تجعل الانسان قادر على اختراق الواقع الذي يعيش فيه، وذلك من خلال تقديم وحدة الوجود - العالم (او علاقة الانسان مع العالم ومع بعضه البعض) باعتبارها مشكلة. ان هذا التعميق للاحساس بالواقع، الذي يجب ان يتطور من خلال العمل الذي يغير الواقع، ان هذا التعميق للاحساس بالواقع ينتج معه تداخلاً× للمعرفة الحسيه بالواقع مع تلك التي تمسّ اسباب وجود هذا الواقع. يضطلع الناس بمهما الموقع الذي يشغلونه هنا والآن. وينتج هذا من (كما ينتج عنه) اكتشافهم لوجودهم الذاتي داخل المجموعة، داخل البنيه التي يعملون فيها، وليس وجوداً "ملصقاً" بالبنيه التي يعمل بها او كجزء من اجزائها، كما انه ليس وجوداً "سجيناً" داخل تلك البنيه او اي من اجزائها. وعندما لا يدرك الناس الواقع بكليته، حيث تتداخل اجزاؤه المختلفة بعضها مع البعض الآخر، فانهم، عندئذ، يكونوا قد فقدوا انفسهم وذلك بسبب من رؤيتهم "البُؤرَية" لهذا الواقع. ان ادراك الواقع بشكل جزئي يفقد الناس امكانية العمل الحقيقي على تغيير هذا الواقع.

هنا يجب القول ان ما ذكر اعلاه من مواقف يشكل احد الاخطاء التي ترتكبها فعاليات مختلفة في عملها على تنظيم الجمهور وتطويره. كما ان هذه الاخطاء ترتكب في العمل

× الكلمة بالترجمة الانجليزية Operlaying ولكن السياق يحتم علي ترجمتها باعتبارها Overlapping، وان هناك خطأ مطبعياً.

Digitized by Birzeit University Library

على ما يدعى بـ "تدريب القيادات". هذا الخطأ هو عدم رؤية الواقع بكليته. ويكرر هذا الخطأ، على سبيل المثال، في محاولات تدريب الفلاحين على تبني مواقف سانجه من قضية التقنيات. وهذا يعني انه لا يجري التوضيح لهم ان التقنيات لا تحدث لوحدها، وان التقينات "المتقدمة"، مثلها مثل العلوم النظرية التي تكون هذه التقنيات هي التطبيق العملي لها، مشروطه بظروف اجتماعية - تاريخية، وان التقنيات لا يمكن ان تكون محايدة.

ومن ناحية اخرى، فان معارف الفلاحين، التي هي تجريبيه (ولا يمكنها ان تكون الا كذلك)، ان هذه المعارف هي ايضاً خاضعه لظروفها (الاجتماعية - التاريخية). فمثلاً، هناك علاقة ما بين موقفهم تجاه انجراف التربة، او اعادة تشجير الغابات، او اوقات البذار، او الحصاد، وما بين موقفهم تجاه الدين، وعبادة الاموات، ومرض الحيوانات،.... الخ (وذلك بالضبط لأن كل هذه الامور هي اجزاء من بنيه، وليست وحدات منفصله). ان جميع هذه الامور محتواه داخل ثقافة كليه، وتكون ردة الفعل لهذه الكلية الثقافية ردة فعل جماعية، وذلك لأنها جميعاً تشكل البنية التي اذا تأثر أي من اجزائها تحصل ردة فعل تلقائية من الأجزاء الأخرى. ان الابعاد المختلفة التي تشكل البنيه الثقافية تعاضد بعضها البعض. وينتج هذا التعاضد الذي تقوم به الابعاد المختلفه للبنيه الثقافية، ينتج ردود فعل مختلفه عندما تقدم اليه عناصر جديدة عليه. لكل ردة فعل "اطارها المرجعي". فاذا ما حصل تهديد لأي من ابعاد هذه الوحدة، يتم ارجاع الموضوع الى بعد آخر فيها، قريب منه ومتعلق به. وربما لا تكون هذه العلاقة دائماً واضحه، بل ربما كانت غامضه اكثر منها واضحه. وتسهل ملاحظة مثل ردود الأفعال هذه عندما تجري المحاولة لتعديل تقنيات تتحكم بها المعتقدات. ويحدث نفس الشيء عندما تتهدد المعتقدات، هذه المعتقدات التي تقرر اساليب العمل واشكال التصرّف(١٧).

وهكذا، لا يستطيع المهندس الزراعي - المربي تغيير هذه التوجهات (التي، لا يمكننا ان نتجاهل، تتكون المعرفة بها، في البدء، على مستوى الاحاسيس) الا اذا كان عليماً برؤيا الفلاحين للعالم، والا اذا اخذ رؤياهم هذه، بكليتها، بعين الاعتبار. فاذا اخذنا مستوى النقاش حول مشكلة انجراف التربة واعادة تشجير الغابات كمثال، نرى انه لا بد من اشراك الفلاحين، بشكل نقدي، بقضايا واقعهم بأكلمه. اذ أنه في مناقشة انجراف التربة (في مفهوم التربية الحوارية الذي يتعامل مع الواقع باعتباره مشكلة) يجب ان

Digitized by Birzeit University Library

تبرز للفلاحين قضية انجراف التربة على انها مشكلة حقيقية وذلك من "وجهة نظرهم هم الاساسية" باعتبار وجهة نظرهم هذه تشكّل "ادراكاً متميزاً" متعلقاً، بحزم، بقضايا اخرى. ليس انجراف التربة مشكلة طبيعية وحسب، اذ ان التعامل معه، باعتباره تحدي للفلاحين، يشكل قضية ثقافية. في الحقيقة، ان مجرد تعامل الانسان مع العالم هو قضية ثقافية. ولأن الاجابات التي يقدمها الفلاحون لتحديات الطبيعة هي اجابات ثقافية، لا نستيطع نحن ان نفرض عليهم اجاباتنا التي "يمدها" اليهم.

لا يجري "مد" المعرفة من اولئك الذين يعتبرون انفسهم انهم يعرفون الى اولئك الذين يعتبرون انفسهم انهم لا يعرفون. المعرفة يجري بناؤها فقط من خلال علاقات الناس بالعالم، اثناء في عملية تغييره. ويجري تطوير هذه المعرفة من خلال المواقف النقدية تجاه المشاكل في تلك العلاقة. ومن اجل مناقشة اية مسأله فنية مع الفلاحين، يجب ان يري الفلاحون تلك المشكلة باعتبارها "ادراكاً متميزاً". واذا لم تكن ادراكاً متميزاً لهم، فيجب العمل على ان تصبح كذلك. وسواء كانت "ادراكاً متميزاً" ام لا، يجب ان يفهم الفلاحون، في اي من الحالتين، تداخل العلاقات بين "الادراك المتميز" وابعاد اخرى للواقع.

ليس الجهد المطلوب القيام به هو جهد من اجل "الامتداد"، ان المطلوب هو القيام بجهد من اجل "اثارة الوعي". فاذا ما نجحنا في "اثارة الوعي"، نكون قد ساعدنا الناس على اختيار مواقعهم في علاقاتهم مع بقية العالم. فاذا اختاروا مواقعهم هذه بشكل نقدي، يكونوا عندئذ قد اخذوا دورهم الحقيقي في العالم، والملزمين به باعتبارهم انسان. وهذا الدور هو دورهم كاشخاص فاعلين في تغيير العالم. وهو دور يؤنسنهم. ومن هنا، لا يمكن للمهندس الزراعي ان يكون دوره فقط تدريس او حتى تدريب الفلاحين على تقنيات الحراثة، او البذار، او الحصاد، او اعادة التشجير ...الخ. فاذا ما حصروا نفسه بالشكل البسيط من التدريب، يستطيع، في ظروف معينه، الحصول على نتاج افضل للعمل. ولكنه سوف يكون قد ساهم بلا شيء (او لا شيء تقريباً) من اجل تطوير الفلاح كأنسان. وهذا يعني ان مفهوم "الامتداد" الذي قمنا بتحليله من وجهة نظر علم المعاني، ومن وجهة نظر سوء التفسير المعرفية، ليس باستطاعته الوقوف امام العمل الفني الانساني الذي لا بد منه، والذي يشكل القيام به واجب المهندس الزراعي.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش الفصل الاول.

(١) . . Guiraud, Pierre: La Semdntica, Fondo de Cultura, Breviarios, 1965, p. 28.

٢) الامتداد الزراعي : تشير الى جهود المساعدة في التربية والمهارات الفنية التي تقوم بها المؤسسات الاجنبية من خلال وكلاء الامتداد لديها من اجل "مدّ" او بث المعرفة المقررة من اجل تحسين اساليب الزراعة، ...الخ، للفلاحين.

(٣ . Guiraud, Pierre, op. cit. p. 74.

٤) ليست موجودة في النص او في الهامش بالانجليزية (المترجمة).

٥) ليست موجودة في النص، ولكنها موجودة كهامش (المترجمة): بالنسبة لما يفرزه هذا الموقف من علاقة تضاد ما بين المعلم والمتعلم، لم يعد هناك وجود لعلاقة معلم لمتعلم او متعلم لمعلم، ولكن هناك علاقة معلم - متعلم ومتعلم - معلم. انظر باولو فريري: تعليم المضطهدين هيردر وهيردر، نيويورك "١٩٧٠". (من الآن نشير للكتاب فقط بـ : تعلم ...).

٦) Willy Timmer: "Planejamento do trabalho de extensao agricola," Ministry of Agriculture, Agricultural Information Service, Brazil, 1954, p. 24. Italics mine.

٧) التدجين: ان تدجن حيواناً يعني ان تروضه وبالتالي تجعله حيواناً بيتياً اليفاً. واستعمالها الرمزي هنا يشير الى الاجراءات التي تتخذها الفئة الحاكمة من اجل توجيه وتحييد احتمالات القوة المعارضه التي ممكن ان تنطلق من الناس المقموعين ضد عملية استغلالهم.

٨) "نظرية المعرفة: هي نظرية اصل وطبيعة ومصداقية المعرفة". معجم وبستر الدولي، الطبعة الثانية (١٩٤٧) ص ١٠٧٠ .

٩) باستمرارية هذه الدراسة سوف نرى الى مدى الضرر الذي يلحق غياب الوعي ببروز في العلاقة ما بين الانسان والطبيعة هو انساني بحت في العالم، اي بالتاريخ والثقافة، . تعاد صياغة هذا العالم باستمرار، وبالتالي تعاد صياغة من يقومون على صياغته وهم الناس - في طريقة مجابهتهم للعالم والطبيعة. وعليه، من المستحيل فهم العلاقة ما بين الناس والطبيعة دون البحث في التنشئة الثقافية - التاريخية التي تتحكم في تصرفاتهم.

Digitized by Birzeit University Library

١٠) "doxa" و "loges" تشير الكلمة الاولى، في النقاش الفلسفي الى الرأي المجرد غير المبرهن، بينما تشير الثانية الى المعرفة المبنية على البرهان او الحساب المنطقي. كلا المصطلحان اغريقيا الأصل.

١١) اريك فروم: قلب الرجل ... تعني المعرفة ان يشق الانسان طريقه بنفسه، يتعلم من ذلك ويحس ويجرب ويلاحظ الآخرين ومن ثم يحدد رأيه "المسؤول".

١٢) "مع ان حالة" الرأي ممكن ان تكون حالة انسجام، الا انها لا تتضمن انسجاماً موضوعياً مع الاشياء. وهي لا تهدف الى ان تكون مثبته، اي مدركة من اجل الاهداف المنقطية، غير العاطفية"Eduardo Nicol: Los principios de la Ciencia, fondo de Cultura Economica, Mexico 1965, p. 44.

١٣) حول موضوع المستويات المختلفة للوعي، هناك تحليل في مقالة التربية باعتبارها ممارسة للحرية" في هذا الكتاب، وبشكل أوسع في "العمل الثقافي من اجل الحرية"، مركز دراسة التطور والتغير الاجتماعي، كمبردج، مساسوشست بالتعاون مع هارفرد اديوكيشن هارفرد اديوكيشنل ريفيو، ١٩٧٠.

١٤) See Candido Mendes: Memento dos Vivos, Editora Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1969.

١٥) See Bronislaw Malinovski: Magic, and Religion, Anchor Books, New York, 1967.

١٦) حتى في الحالات التي تحصل فيها التغييرات فجأة، من خلال التصنيع المتزايد، مثلاً، حيث ينعدم الربط ما بينه وبين العمل الثقافي، وحيث يكون الميل لتفوق اشكال غير واقعية من التصرفات، فان الكثير من هذه الممارسات تستمر.

١٧) اخبرتنا راهبة من امريكا الشمالية ان جميع الفلاحين في جبال البيرو يذهبون للكنيسة يوم الأحد "لسماع القداس" وذلك بسبب موضوع البرق الذي يرون. وأضافت انها، في مناسبات عده، رأت مجموعات من الفلاحين اليافعين يقفون امام تمثال حصان خشبي يقف فوقه بكبرياء القديس جيمس، ويقولون شيئاً لم تستطع فهمه قالت الراهبة: بدا لي انهم لم يكونوا يتكلمون مع القديس فقط، ولكن ايضاً مع الحصان". وعندما اتى الى القرية راهب جديد ورأى ما يفعلون، اعلن ان هذا عمل خرافي وضد الكنيسة الكاثوليكية، واخرج التمثال الى ساحة الكنيسة. وعندما رأى الفلاحون ذلك، عقدوا اجتماعاً فيما بينهم على اثره غزوا الكنيسة وحطموا تقريباً كل شيء فيها، ثم اعادوا التمثال الى مكانه القديم داخل مصلى الكنيسة، واقاموا الاحتفالات في ساحة القرية. كان القديس جيمس بالنسبة لهم "سيد البرق..." واذا ما اهانه احد (اسوأ، اذا ما نقله من مكانه) ولم يأت احد للدفاع عنه، فان غضب القديس سوف يجعل البرق يضرب بهم. لقد دفع الراهب ثمناً غالياً لموقفه الطائفي ولجهله بثقافة الناس.

Digitized by Birzeit University Library

الفصل الثاني

(أ) الامتداد والغزو الثقافي
نقد لا بد منه

يتطلب التحليل الذي سوف اقوم به في هذا الفصل بعض الاعتبارات المسبقه، اعتبارات تدور حول موضوع اساسي يسهل التعرف على ابعاده سوف اقدم هذه الاعتبارات باختصار مما يكفي لتوضيح الملاحظات الاساسية التي سوف اقدمها. وتعني هذه الاعتبارات بنظرية في الفصل تعتمد على نقيض الديالكتيك وهي نظرية عمل تتعارض كلياً مع نظرية تنبع من الديالكتيك[١].

اولاً، ان الكائن الانساني فقط هو كائن الفعل والفكر وذلك بكونه يعمل ، ويمتلك لغة فكر، ويفكر بنفسه وبعمله اثناء قيامه بالعمل (هذا العمل الذي يصبح كياناً منفصلاً عنه). ان الانسان هو كائن الفعل والفكر. الانسان فقط هو كائن يقوم وجوده على العلاقات في عالم من العلاقات[٢]. ويشكل وجوده في هذا العالم، وهو "وجود مع"، يشكل مجابهة دائمه مع العالم.

ويعمل الانسان على تغيير بيئته لدى موضعته لتلك البيئة. فالانسان ليس مجرد كيان متماثل مع تلك البيئة. ولكنه كائن ذو قرار[٣]. ولا يمكن للانسان موضعة بيئته ان لم تكن له علاقة مع تلك البيئة. فالانسان يكون انساناً بسبب من وجوده داخل العالم ومع العالم. ويتضمن هذا "الوجود" علاقة دائمة ومستمرة مع العالم كما انه يتضمن نشاطاً لتغيير هذا العالم. ولأن هذا العالم هو عالم تاريخ كما انه عالم ثقافة، فهو، اذن، عالم يتكون من رجال ونساء وليس مجرد عالم من من "الطبيعة".

ان اعمال الانسان داخل هذا العالم محكومة بنتائجها. وعليه، يكون للانسان درجات مختلفه من العلاقات مع العالم، كما يكون له درجات مختلفه من النشاط والادراك. ومع ذلك، مهما كانت درجة نشاط الانسان في العالم، فانه لا بد لهذا النشاط من ان ينبع من موقف نظري ما. فحتى الاعمال المسماه بالسحر تتحكم فيها نظريتها[٤] الخاصة بها.

Digitized by Birzeit University Library

يجب ان نملك معرفة واضحة وشفافة لأفعالنا (مما في ذلك معرفة بالنظرية)، سواء اردنا ذلك ام لم نرده. فبدلاً من مجرد امتلاك الفكرة (doxa) لنشاطاتنا التي تقوم بها، علينا ان نذهب ابعد من ذلك، علينا ان نرى الى منطقيتها (Logos). هذه هي مهمة لتفكير الفلسفي بالتحديد(٥) اذ أن دور هذا التفكير المنطقي هو التفاعل مع أفعالنا من اجل الكشف عن اهدافها وأساليبها وفعاليتها. وعندما يتم انجاز هذا التفاعل، تتبدى لنا نظرية للفعل مما لم ندركه سابقاً. واذا لم يكن هناك تناقض بين موقفنا النظري وممارساتنا، فان التفكير في اعمالنا يكشف لنا النظرية التي تقف خلف هذه الأعمال، والتي لا يكون العمل (او الممارسة) بدونها حقيقياً. وبدوره، يكتسب الفعل اهمية جديدة عندما توضحه النظرية.

في هذا الفصل، سوف احاول توضيح ان النظرية المتضمنة في فعل الامتداد، في الامتداد نفسه، هي نظرية تتناقض مع الموقف الحواري. وعليه، فهي لا تتفق مع التربية الحقيقية(٦). وتتبدى الطبيعة اللاحوارية لمصطلح "امتداد" بوضوح من التحليل الذي قمنا به في اول جزئين من هذا المقال، حيث قمنا بدراسة المصطلح من وجهة نظر علم المعاني، كما ناقشنا اساءة الفهم المعرفية لمعناه. فالحوار واللاحوار يتجسدان في اشكال من العمل متناقضه، وهذا يعني انهما يتجسدان ايضاً في مواقف نظرية متناقضه. وتتداخل بعض اشكال الفعل هذه بطريقة لا حوارية، ويتداخل بعضها بطرق حوارية. وعليه، لا يمكن للعوامل التي تميز الفعل اللاحواري ان تكون عناصر محدده في الفعل الحواري، والعكس صحيح.

وقد اخترت، من بين الاشكال المتعددة لنظرية الفعل اللاحواري، اخترت مناقشة احد اشكالها : الغزو الثقافي. ان اي غزو يتضمن، بطبيعته، فاعلاً غازياً. وتكون البيئة التي ينطلق منها، والتي تشكل رؤياه للعالم، هي الموقف الثقافي - الاجتماعي الذي عاشه. وهو يهدف الى اختراق موقف ثقافي - تاريخي آخر وفرض نظام قيمه هو على اعضائه. ويقلص الغازي الناس، في الموقع الي يغزوه، الى مجرد اهداف لأفعاله.

تقع العلاقات بين الغازي والمغزو على قطبين متناقضين. وتتعلق هذه العلاقات بالسطلة(٧). فالغازي يقوم بالفعل، أما المغزوون فيتصورون أنهم يفعلون وذلك من خلال ما يقوم به الغازي من فعل. وتكون للغازي الكلمة العليا(٨). أما المغزوون الذين

Digitized by Birzeit University Library

هم محرومون من الفعل، فيستمعون الى ما يقوله الغازي. وعلى اكثر تقدير، يفكر الغازي في المغزو، ولكنه لا يفكر معه ابداً، ويكون الغازي هو الذي يقوم بعملية التفكير عن المغزو. الغازي يأمر، اما المغزو فيتقبل اوامر الغازي بصبر. ومن اجل نجاح الغزو الثقافي، وحتى يحقق الغازي الثقافي اهدافه، يجب ان تقوم اعمال اخرى بمساندته في هذا العمل، اعمال تشكل ابعاداً مختلفة في النظرية اللاحوارية. وعليه، يفترض اي غزو ثقافي الانتصار والاستغلال من جانب الغازي، كما يفترض وعليه تقوم على تدجين الناس، وليس على تحريرهم. وحيث ان الغزو الثقافي هو فعل غزو بحد ذاته، فهو يحتاج ان قهر من نوع آخر من اجل حمايته والحفاظ عليه.

ويوظف الغازي الدعاية والشعارات والخرافات من اجل تحقيق هدفه الذي هو اقناع المغزوين ان عليه ان يكونوا كيانات متأثرة بافعاله وان يكونوا السجناء المستكينين لغزوه. وعليه، لا بد للغازي من ان يحطم الثقافة التي غزاها، ان يمحو اشكالها، وذلك من اجل استدالها بما تنتجه الثقافة الغازية.

وبشكل استغلال(٩) وليس ابداً تنظيم - الجماعات المغزوه، يشكل ملمحاً آخر من نظرية الفعل اللاحوارية. ولأنه شكل من القيادة يستغل عواطف الناس، فان الاستغلال يغرس في اذهانهم المعزوين الوهم بكونهم فاعلون، او قيامهم بالفعل، ولكن داخل ما يقوم به المستغلون من فعل. ولأن الاستغلال مشجع الكتليه(١٠)، فانه بالتلقاء يناقض توكيد كون الناس فاعلين، هذا التوكيد الذي لا يكون الا عندما يقوم الناس المنهمكون في عملية تغيير واقعهم، عندما يقوموا على تحديد خياراتهم وعلى اتخاذ قراراتهم الخاصة بهم. وفي الحقيقة، ان الغزو والاستغلال، باعتبارها طرقاً تعبر عن الغزو الثقافي، ليست ابداً طرقاً للتحرير. انها دائماً طرقاً "للتدجين".

لا يمكن لمفهوم الانسانية الحقة التي تسعى لخدمة الانسان قبول الاستغلال تحت اي شعار مهما كان نوعه. وليس هناك طريقاً آخر غير الحوار بالنسبة لمفهوم الانسانية هذا. وان تدخل بحوار يتطلب ان تكون صادقاً. أما بالنسبة لمفهوم الانسانية الحقه، فانك لا تستطيع ان تدخل بحوار ما لم تكن ملتزماً. تعني الانسانية ابقاء الحوار حياً. الحوار هو نقيض للغزو ونقيض للاستغلال ونقيض "لاطلاق الشعارات". والحوار يعني ان الشخص قد وهب نفسه للتغيير المستمر للواقع. ولأن الحوار هو مضمون شكل وجود ينفرد به

Digitized by Birzeit University Library

الانسان، فهو خارج جميع العلاقات التي يتم فيها تحويل الناس الى "وجود من اجل الآخر" من قبل اولئك الاشخاص الذي هم، بشكل غير حقيقي "وجوداً من اجل الذات". لا يمكن للحوار ان يوجد داخل علاقة عدائية. انه، عندئذ، يسجن نفسه. فالحوار هو مجابهة الناس بعضهم البعض بالحب. هؤلاء الناس الذين هم "اعلان" عن العالم بكونه وسيطاً فيما بينهم في علاقاتهم. هؤلاء الناس يغيرون العالم، وهم من خلال تغييرهم له، يؤنسنونه لصالح جميع الناس. ان مجابهة الحب هذه لا يمكن لها تكون مجابهة بين خصوم.

لا يسمح الحوار بوجود غزو ثقافي. اذ ليس هناك شيء اسمه الاستغلال الحواري او السيطرة الحوارية(١١). فهذه مصطلحات يناقض احد اركانها الركن الآخر. ومع انني سبق وان ذكرت انه ليس بالداعي ان يمارس جميع المهندسين الزراعين، المدعوين وكلاء امتداد، الغزو الثقافي، الا انه لا يمكننا ان نتجاهل ما يحمله الاصطلاح "امتداد" من ايحاءات ظاهرة للغزو الثقافي.

نحن لا نقدم هنا نقاشاً غير ذي فائدة. ففي اللحظة التي يقوم المرشدون الاجتماعيون بتعريف عملهم على انه "مساعدة"(١٢)، ثم يصفونه بانه عمل تربوي، فانهم عندئذ. يكونوا يرتكبون غلطة فادحة. وعل نفس المنوال، عندما يقول علماء اللغة انهم "وظائفيون" فهم بقولهم هذا لا يستطيعون الاقرار بأن اللغة هي نظام من العلاقات. وكذلك، لا يستطيع اولئك الذين يقلصون الموضوعية (بما في ذلك وجود الآخرين)، الى العلاقة ما بين الانسان وضميره(١٣) لا يستطيعون نقاش جدليه الذاتي - الموضوعي في علاقات الانسان بالعالم. انهم بذلك يثبتون عدم قدرتهم على القبول بوجود عالم مادي او موضوعي يقوم الانسان بالتدخل به في علاقة دائمة. فاذا ما قام مرشد اجتماعي (بالمعنى العريض للكلمة) بعمله مفترضاً نفسه "وكيل التغيير"، فلسوف تصعب عليه رؤية الحقيقة الواضحة وهي انه، اذا ما كان على المهمة التربوية المنوي انجازها ان تكون تربوية حقاً وتحريرية حقاً، فانه لا يمكن له افتراض ان من يعمل معهم ليسوا اكثر من اشخاص متأثرين باعماله. عليه ان يراهم هم أيضاً وكلاء للتغيير(١٤). فاذا ما فشل المرشدون الاجتماعيون في ادراك ذلك، ما سوف ينجحون به عندئذ لا يكون اكثر من استغلال الناس وتوجيههم و "تدجينهم". اما اذا اعترفوا ان الآخرين، مثلهم، هم ايضاً وكلاء للتغيير، فلسوف يتوقفون، عندئذ، عن اطلاق اصطلاح "وكلاء التغيير" على

Digitized by Birzeit University Library

انفسهم.

هذه اذن، هي المشكلة التي على المهندسين الزراعيين ووكلاء الامتداد ان يكونوا واعين لها بشكل نقدي. فاذا ما حولوا معارفهم المتخصصه واساليبهم الى شيء ماديّ وجامد، ومدوها - تبعاً لمفهوم الامتداد - الى الفلاحين بشكل آليّ - وبذلك يغزون ثقافة الفلاح ووجهة نظره تجاه العالم - فانهم، بذلك يكونوا يتنكرون لحقيقة كون الرجال والنساء كيانات قادرة على اتخاذ القرار. ومع هذا، اذا ما اكد المهندسون الزراعيون معارفهم من خلال العمل الحواري، فانهم بذلك لا يكونوا يمارسون عملية غزو او استغلال او سيطرة، وانما يكونوا يقومون برفض ما لاصطلاح "امتداد" من ايحاءات سلبية.

هناك قضية جدالية برزت باستمرار في لقاءاتي التي قمت بها مع المهندسين الزراعين وكلاء الامتداد، واود هنا التطرق لها. وتعرض هذه القضية من قبل المهندسين الزراعيين وكأنها اساسية بشكل لا يمكن التفوق عليه عندما يحاولون تبيان حاجتهم الى عمل لاحواري في علاقاتهم مع مجتمع الفلاحين. وتتعلق هذه القضية بمسألة الوقت، او اذا استعملت التعبير الفني الذي يستخدمونه، يكون التعبير هو "تضييع الوقت". اذ بالنسبة للكثير من المهندسين الزراعيين، ان لم يكن اغلبيتهم، الذين اشتركت معهم في حلقات دراسية تتعلق بوجهات نظر اثرتها في هذه الدراسة، بالنسبة لهم "الحوار ليس ممكنا، وذلك لأن نتائجه بطيئه، غير اكيده، وتحتاج الى وقت طويل لتحقيقها". ويقول آخرون "ان بطأها، بالرغم من النتائج التي يحتمل ان يعطيها، يتعارض مع الحاجة الملحه للبلاد في الانتاج". ويؤكدون بشده انه "لذلك، فان ضياع الوقت هذا لا يمكن ايجاد المبررات له. وعندما يكون علينا الخيار ما بين الحوار واللاحوار، فاننا نختار الموقف الثاني وذلك بسبب من سرعته في الوصول الى النتائج". وهناك من يشكل لهم عامل الزمن الاهمية القصوى لدرجة تراهم يقولون انه من المهم "ايداع" حشو بالمعرفة الفنية العمال حتى يستطيع هؤلاء استبدال المعارف التجريبية التي يملكون بوسائل عصرية ملائمة بأقصى سرعة ممكنه". ويقول آخرون "تواجهنا مشكلة مؤرقة وهي زيادة الانتاج. كيف لنا ان نضيع كل هذا الوقت في محاولة ملاءمة اعمالنا مع اطار الظروف الثقافية للفلاحين؟ كيف يمكننا اضاعة كل هذا الوقت على الحوار معهم؟ ويصرح آخر " هناك نقطة اكثر خطوره وهي: كيف بامكاننا اجراء حوار معهم حول قضايا فنية؟ كيف بامكاننا الحوار مع الفلاحين حول وسائل فنية ليست لهم دراية بها؟".

Digitized by Birzeit University Library

أمام مثل هذه الاهتمامات (التي تقدم باعتبارها توكيدات مطلقة)، اعتقد دونما شك اننا هنا مواجهون بدفاع عن الغزو الثقافي باعتباره الحل الوحيد للمهندس الزراعي. وعليه، ارى ان من المهم ان اقدم نقاشاً لهذه التوكيدات التي غالباً ما تأخذ شكل الاسئلة في طرحها.

اولاً، ليس صعباً ان نرى ان هذه الاسئلة تعكس سوء تفسير للمعرفة بما يتضمنه اصطلاح "امتداد" بالطريقة التي ناقشناها في الفصل الأول. فهؤلاء دون شك، يكشفون من خلال اسئلتهم عن فهم خاطىء للطريقة التي يتبعها الانسان في امتلاكه المعرفة. اذ يعتقد وكيل الامتداد ان المعرفة تتكون نتيجة حشو المحتويات المعرفية داخل "وعاء فارغ"(١٠)، وانه كلما ازداد نشاط الشخص الذي يقوم بالحشو، وكلما ازدادت سلبية الاشخاص المتلقين وسهولة قيادتهم، كلما حدث استيعاب اكثر للاحوار. يحمل مثل هذا الفهم الخاطىء للمعرفة في طيّاته جهلاً بالظروف الاجتماعية - التاريخية التي اشرت اليها سابقاً في مرات عديدة. وينسى اصحاب هذا الموقف انه، بالرغم من تأثير المدنية على القرية عبر الراديو وشبكات الطرق والمواصلات التي تسهّل الاتصال ما بين المدنية والقرية، الا ان الفلاحين يستمرون بالمحافظة على طرق حياتهم الاساسية. وتختلف طرق الحياة في القرية عنها في المدينة، حتى فيما يتعلق بطريقة المشي واللباس والكلام والطعام. وهذا لا يعني عدم قدرة الناس على التغيّر. ما يعنيه فقط هو ان التغيّر لا يمكن له ان يحدث بشكل آليّ.

في اعتقادي ان مثل هذه الآراء تعبر عن نقص لا مبرر له بالايمان بالناس. كما انها تحمل موقف التقليل من قيمة قدرة الناس على التفكير، وعلى ان يكونوا باحثين حقيقيين عن المعرفه، وان يكونوا هم الفاعلون في عملية البحث هذه. ومن هنا ينبع الميل الى تحويلهم الى كيانات متأثره تلقي "المعرفة" المفروضه عليها. كما ينبع الاسراع في جعلهم المتلقين الصبورين "للبيانات الرسمية" التي تذاع عليهم، وسهولة قيادتهم من خلالها. ولكن، على العكس مما طرح اعلاه، يتطلب فعل التعلم والمعرفة من الناس موقفاً غير صبور وغير هادىء وصعب القيادة. يتطلب فعل التعلم البحث الذي لا يكون بحثاً حقيقياً الا بالقدر الذي يرفض فيه التماشي مع الموقف الجامد لشخص يتصرف على انه لا اكثر من حافظة لمحتويات حملها له آخرون وأودعوها داخله.

Digitized by Birzeit University Library

ويكشف نقص الايمان بالناس هذا بدروه عن خطأ آخر، الا وهو التوكيد على ان جهالة الناس مطلقة. ويرتبط مثل هذا التوكيد دائماً بفهم سانج للمعرفة على انها نتاج عملية الحشو. فاذا ما جرى الافتراض ان هناك من هم جهلة بشكل مطلق، لا بد، عندئذ من ان يكون هناك من يظنهم كذلك. وهؤلاء، وهم موضوع هذا البحث، يصنفون انفسهم على انهم هم الذين يعرفون. وهم، بتوكيدهم على الجهالة المطلقة للاخرين، يكشفون عن جهالتهم وهذا يعني انهم يمارسون ما اسميه بـ "تغريب الجهالة". وهذا يفترض ان الجهالة موجودة دائماً لدى الآخرين، وليس ابداً لدى الشخص الذي يقوم بفعل "التغريب" هذا.

في الحقيقة، يكفي ادراكنا ان الرجال والنساء هم كائنات مرتبطة بالعالم الذي تقوم على تغييره من خلال علاقتها الدائمة به، يكفي ادراكنا لذلك كي نعي كونها كائنات تعرف، رغم ان هذه المعرفة تتبدى في مستويات مختلفة : مستوى الفكر (doxa)، ومستوى السحر، ومستوى المنطق (logos)، والمستوى الأخير هو مستوى المعرفة الحقه. وبالرغم من كل ذلك، وعلى الأصح بسبب من كل ذلك، لا يمكن للمعرفة ولا للجهل ان يكون مطلقاً. لا احد يستطيع معرفة كل شيء، كما انه لا يمكن لأحد ان يكون جاهلاً بكل شيء. وتكون بدايات المعرفة هي الوعي بمعرفة القليل (في المجال الذي يعمل به الانسان). ولدى وعي الناس بمعرفتهم الضئيلة يبدأ لديهم الاستعداد لمعرفة الأكثر. ولو اننا امتلكنا المعرفة المطلقة، لما كان لهذه المعرفة ان تستمر في الوجود لأنه لا يمكن لها ان تكون في حالة وجود مستمر. لا يستطيع الانسان الذي يعرف كل شيء الاستمرار بالمعرفة لأنه، عندئذ لن يكون لديه شيء للسؤال عنه ابداً. الحقيقة هي ان الانسان يخلق المعرفة طيلة الوقت ويعيد خلقها باستمرار، وذلك بسبب من كونه وجوداً تاريخياً غير مكتمل منهمك باستمرار بعملية الاكتشاف. وتتولد جميع المعارف الجديدة من معارف اصبحت قديمة، التي بدورها قد ولدت من معارف سابقة عليها. وهكذا، تكوّن المعرفة متتالية مستمره بحيث تكون كل معرفة جديدة هي الاساس للمعرفة التي سوف تحل محلها.

ما الذي بالامكان قوله حول التوكيد بأن الحوار ليس ممكناً لأنه يتضمن اضاعة للوقت؟ ما هي الحقائق التجريبية خلف هذا التوكيد التصنيفي الذي ينتج عنه فرض القائمين عليه لأساليبهم او وهب هذه الاساليب؟

Digitized by Birzeit University Library

لنفترض، من اجل النقاش فقط، ان جميع الذين يقومون بمثل هذا التوكيد قد قاموا بتجارب حوارية مع الفلاحين. ولنفترض كذلك ان جميع هذه التجارب قد اجريت تبعاً للمبادىء التي يقوم عليها الحوار الحقيقي. وانه لم يجر الوصول الى ديناميكية الجماعة باستخدام الوسائل الاستغلالية، وانه رغم كل شيء كان الحوار صعباً والمشاركة معدومة او شبه معدومة. حتى في مثل هذه الحالة، هل على الواحد منا استخلاص نتيجة عدم امكانية الحوار وقبول الرأي في أن استراتيجية مثل هذه هي مضيعة للوقت؟ هل سالنا، استقصينا، وحاولنا معرفة الاسباب التي تجعل الفلاحين صامتين وغير مبالين في وجه محاولاتنا الحوار معهم؟ أين يمكننا الحصول على هذه الاسباب الا في الظروف التاريخية والاجتماعية والثقافية التي عاشوا فيها والتي عملت على تشكيلهم كما هم عليه؟

واذا استمر الواحد منا، من اجل النقاش، اذا استمر بالافتراض بأن الموقف اعلاه صحيحاً أجد أني مضطر للتوكيد على ان الفلاحين لا يرفضون الحوار لأنهم ضده بطبيعتهم، وانما تمكن خلف رفضهم له اسبابٌ اجتماعية - تاريخية وثقافية وبنيويه عاشوها طويلاً. لقد تشكلت تجاربهم الحياتية داخل اطر لا حوارية. فقد ساعدت تركيبة الاقطاعيات، التي هي تركيبة كولونيالية بطبيعتها، ساعدت الاقطاعي على مدّ "ملكيته" على الناس كما هي على الأرض (بسبب من قوته ومركزه). ان هذا الامتلاك للناس، الذين يتم اعتبارهم كيانات مادية داخل الاقطاعية بدرجة تقل او تكبر، يتم التعبير عنها عبر سلاسل لا تنتهي من المحددات التي تلغي مجال فعلهم الحر. حتى عندما تسمح شخصية اكثر انسانية لمالك ارض بالقيام بعلاقات تعاطف بينه وبين "مستأجري الأرض"، فان "البعد الاجتماعي" بينهم يستمر متواجداً. ان القرب العاطفي بين اشخاص من "مواقع اجتماعية" مختلفة لا يزيل المسافة التي يفرضها ما يمليه "الموقع". على الشخص ان يلاحظ ليس فقط "انسانية" الفرد في قرب عاطفي مثل هذا، ولكن عليه ايضاً ان يلاحظ البيئة التي هو جزء منها، والتي تشكله. ولهذا، لا تستطيع بنيه الاقطاعية تحويل انسانية القلة الى الانسانية الحقه لجميع الناس.

لا مكان حقيقي للحوار في مثل بيئة العلاقات الهرمية الجامدة هذه، تاريخياً ولقد كان تطور وعي الفلاحين ضمن علاقات في مثل هذه الأطر الهرمية الجامدة. هكذا يتشكل وعي المضطهدين. فالمضطهدون، الذين عاشوا بدون تجارب في الحوار، وبدون تجارب في المشاركة، غالباً ما لا يكون لديهم ثقة بأنفسهم. ولأنهم، تاريخياً، كان عليهم واجب

Digitized by Birzeit University Library

الاستماع والطاعة فقد حرموا باستمرار من حقهم في التعبير عن انفسهم. وعليه، من الطبيعي ان يكون موقفهم ممن يحاول الحوار معهم موقف الشك وعدم الثقة. في الحقيقة يتوجه هذا الموقف المتشكك ايضاً الى انفسهم، فهم لا يثقون بقدراتهم. وهم واقعون تحت تأثير اسطوره جهلهم ومن هنا نفهم لماذا لا يفضلون الخوض في الحوار، ونفهم لماذا، بعد مرور ١٥- ٢٠ دقيقة من المشاركة الفعالة يقولون لاستاذهم "لتعذرنا يا سيدي، علينا نحن الذين لا نعرف ان نبقى صامتين ونستمع اليك فأنت الذي تعرف"(١٧). سيقول الذين يؤكدون استحالة الحوار مع الفلاحين ان مثل هذه الملاحظات تقدم دليلاً على صحة فرضيتهم. هذا ليس صحيحاً. ما تكشف عنه هذه الاعتبارات بوضوح هو ان صعوبة الحوار مع الفلاحين لا تنبع من كونهم فلاحين، بل تنبع من البيئة الاجتماعية التي عاشوا فيها بكونها بيئه قهرية بشكل "مستمر".

بما ان صمت الفلاحين يكمن في البيئة التي قامت عليها الاقطاعية، يجب ان تكون القضية الأكثر جدية هي دراسة امكانية الحوار طالما لا يوجد تغير في هذه البيئة. وكما لاحظت في تشيلي، يبدأ هذا الصمت بالاختفاء، بطريقة او بأخرى، في المناطق التي يجري فيها الاصلاح الزراعي او التي تتعرض لتأثير غير مباشر للاصلاح في تلك المناطق. ومهما كانت الامور، وسواء جابه المنهدسون الزراعيون صعوبات قليلة او كبيرة، لن يتم كسر صمت الفلاحين باللاحوار، ولكن يتم كسره من خلال حوار تعرض فيه قضية الصمت واسبابه على انها المشكلة التي يجب الحوار فيها. يجب ان لا يقتصر دور المهندس الزراعي، باعتباره مربي، على الأمور الفنية فقط، لأن الامور الفنية لا يمكن لها ان توجد بدون الرجال والنساء الذين يقومون بها. وهؤلاء لا يوجدون خارج التاريخ، خارج الواقع الذي عليهم مهمة تغييره.

ان الصعوبات التي تفرضها التركيبة الهرمية على الحوار لا تبرر اللاحوار، الذي تكون نتيجته المباشره غزواً ثقافياً. مهما كانت الصعوبات كبيرة، لا يمكن لؤلئك الملتزمين بالانسان، بقضيته وبتحرره، لا يمكن لهم الانغماس باللاحوار(١٨) هذه هي الصعوبات التي بسببها يتكلم المهندسون الزراعيون وغيرهم عن الوقت الضائع او الوقت المُضيّعْ في الحوار. هذا هو ضياع الوقت الذي ممكن ان يؤذي نجاح اهداف برنامج لزيادة الانتاج. وتقوم الحجه على ان مثل هذه الزيادة في الانتاج شديدة الاهمية للأمة. بالطبع. من السذاجة عدم التوكيد على اهمية الانتاج. ولكن ما يمكن قوله - وليسمح لي القاريء بقول

Digitized by Birzeit University Library

ما هو واضح - هو ان الانتاج الزراعي لا يوجد في فراغ: انه نتيجة العلاقات ما بين الانسان والطبيعة (ممتداً الى العلاقات بين الانسان وابعاده الثقافية التاريخية)، والظروف التي ناقشناها مرات عديدة في هذه المقالة. لو كان الانتاج الزراعي معنياً بالاشياء فقط، وليس معنياً بمجابهة الانسان مع العالم، لما كانت هناك حاجة للحوار. (وتكون الامور هكذا لأنه ان فقط من خلال الانسان تأخذ الاشياء مكانها في الزمان ولأنها تكتسب مغزى ذو معنى مقبول فقط من خلال الانسان كذلك. فالاشياء لا تتواصل ولا تعيد حساباتها). ولكن هذه لا يمكن ان تكون هي الحال بالنسبة للناس الذين هم موجودات ذات تاريخ وقادرة على كتابة تاريخ حياتها. ان الوقت الضائع، من وجهة نظر انسانية، هو الوقت الذي يعتبر فيه الناس جمادات[١٩] ان الوقت الضائع، حتى لو اعطى الانطباع انه لم يضع، هو الوقت الذي نملؤه بالكلام الفارغ، بالكلام الأجوف، بالضبط مثل ما هو النشاط البحت وقتٌ ضائع، اذ لا يشكل أي منهما وقتاً للعمل والفكر (Praxi) الحقيقي.

اما الوقت الذي نمضيه في الحوار فيجب ان لا يعتبر وقتاً ضائعاً. اذ انه يقدم المشاكل والنقد لهذه المشاكل ويعطي الانسان، من خلال النقد، مكانه داخل واقعه باعتباره الشخص الفاعل في التغيير الحقيقي لهذه الواقع. حتى عندما نعتبر عمل المهندس الزراعي - المربي مقتصراً على تدريس الاساليب الجديدة لا اكثر، ليس هناك مجال لمقارنة الحوار واللاحوار. ان اي تأخير يحدثه الحوار - في الحقيقة تأخير وهمي - يعني وقتاً كسبناه فيما يتعلق بالحزم والثقة بالنفس والثقة بالآخرين مما لا يستطيع اللاحوار ان يقدمه لنا.

دعوني اناقش القول الذي يؤكد ان الحوار غير ممكن اذا كانت المعلومات المراد ايصالها من النوع العلمي او الفني. وهذا يتضمن كل "المعرفة" الأبعد من التجارب التاريخية للمشتركين. ما يقال دائماً أنه يستحيل الحوار مع الفلاحين حول الأساليب الفنية الزراعية[٢٠]، مثل ما هو مستحيل الحوار في المرحلة الابتدائية للمدرسة، مثلاً حول حقيقة ان ٤ × ٤ لا يمكنها ان تكون ١٥. وبنفس الطريقة يقال باستحالة خلق حوار مع التلاميذ حول حقيقة تاريخية، حصلت في وقت ما بطريقة ما. فالشيء الوحيد الذي على المربي عمله هو سرد الحقائق على التلاميذ من اجل حفظها غيباً. حتماً، هناك خطأ في هذه الشكوك التي كما سبق وقلت تكاد دائماً تكون توكيدات. وفي احيان كثيرة، من

Digitized by Birzeit University Library

الممكن لهذا الخطأ ان يكون نتيجة الفشل في فهم ماهية الحوار او المعرفة، وكيف يتشكل الاثنان. فاستعمال الحوار لا يتطلب من التلميذ اعادة اقتفاء اثر كل من الخطوات التاريخية في نمو المعرفة العلمية والفنية. كما أنه لا يتطلب ان يخمن الطلاب او ان ينهمكوا في العاب ذهنية خالصه من الكلمات الفارغة. يتطلب الحوار في اي موقف (سواء كان متعلقاًبمعرفة علمية او فنية او بمعرفة تجريبية) يتطلب مجابهة ذات اشكالية لتلك المعرفة بعلاقتها غير المشكوك فيها مع الواقع المادي الذي تجابهه والذي تعمل داخله من اجل ان تفهم وتفسر وتحول ذلك الواقع بشكل افضل. ان حقيقة كون ٤ × ٤ = ١٦ وان هذا صحيح فقط في نظام معطى، لا يعنى ان على التلميذ ان يحفظ ٤ × ٤ =١٦ غيباً. يجب ابراز موضوعية هذه الحقيقة في نظام معين بشكل اشكالي حقيقي. بامكان ٤ × ٤ ان تكون تجريداً كاذباً لو لم تكن متعلقه بالواقع، خصوصاً كما يتعلمهما الطفل. ففي جدول على التلميذ ان يتعلمه غيباً تشكل ٤ × ٤ شيئاً، وعندما تطبق ٤ × ٤ على تجارب مادية تصبح شيئاً آخر، مثلاً ان تقوم بعمل اربع قطع من الطوب اربع مرات، فبدل حفظ ٤ × ٤ ميكانيكياً عن غيب، على الطالب ان يكتشف علاقتها مع شيء في الحياة الانسانية.

تستدعي هذه المهمة العلمية نقاش البعد التاريخي للمعرفة، موقعها في الزمان واستعمالها. كل هذا بشكل موضوعاً للبحث والحوار. وعليه، لا يمكننا مجرد اعادة سرد حقيقة تاريخية باغتباط مبالغ فيه في حيثيات التأريخ، وتحجيمها لشيء جامد يوضع على التقويم السنوي ويثبت به. اذا لم يكن ممكناً عدم الكلام عما حدث وكيف حدث، يجب ان توضع الحقيقة نفسها بشكل اشكالي للتلاميذ. يجب ان يفكروا في "سبب" الحقيقة وفي علاقتها مع حقائق اخرى في سياق كلي. يمكن القول ان مهمة استاذ التاريخ هي وضع حقائق تاريخية منعزله في اطارها العام من اجل "تفسير" التاريخ. بالنسبة لي، المهمة شيء مختلف. المهمة هي تقديم المادة بطريقة تشجع الطلاب على التفكير النقدي بحيث تمكنهم من تقديم تفسيراتهم الخاصة للمعطيات.

اذا كان التعليم حوارياً، تتضح اهمية دور المعلم مهما كان الموقف. وكلما يقوم بالحوار مع تلاميذه يكون عليه ان يلفت انتباههم الى نقاط غير واضحه او ساذجه، عليه ان ينظر الى هذه النقاط باعتبارها اشكاليات. لماذا؟ كيف؟ وهل هو كذلك؟ ما هي العلاقة بين ما قلته الآن وما قاله رفيقك؟ هل هناك تناقض بينهما؟ لماذا؟ يمكن القول ثانية

Digitized by Birzeit University Library

ان طريقة مثل هذه تتطلب وقتاً. "وان ليس هناك وقتاً نضيعه" في معظم الاحيان، "وان هناك منهاجاً يجب اتمامه". مرة اخرى ترانا نضيع الوقت وذلك باسم الوقت الذي يجب ان لا يضيع. تجري عملية التغريب للشباب من خلال كتب تتسم معظمها بالسرد. زيادة على ذلك، يجب استقبال يحتوى السرد بشكل سلبي ثم حفظه غيباً من اجل اعادة سرده لاحقاً والحوار لا يعتمد على مضمون اشكالي. بامكاننا تقديم كل شيء بشكل اشكالي.

ليس دور المعلم "ملء" المتعلم "بالمعرفة" سواء كانت فنية او غيرها. ولكن دوره يكمن في محاولة التحرك تجاه طريقة جديدة في التفكير سواء لديه او لدى المتعلم، وذلك من خلال العلاقة الحوارية بينهما، ويجري التيار في كلا الاتجاهين. ليس افضل طالب في الرياضيات او الفيزياء، في المدرسة او الجامعة، هو من يحفظ تراكيب المعادلات عن غيب، ولكنه من يعرف أسباب تلك التراكيب. وكلما استقبل الطلاب المحتويات التي "يملؤهم" بها استاذهم باسم المعرفة بسلبية واستكانة كلما قلت قدرتهم على التفكير وكبرت قدرتهم على التكرار البحت لما حفظوه. ليس افضل طالب فلسفه هو من يتحدث "عن غيب" في فلسفة افلاطون او كانت اوماركس، ولكنه من يفكر بشكل نقدي في فلسفاتهم ويخاطر في القيام بالتفكير هو ايضاً. لا يستطيع اي فيلسوف او عالم ان يطور تفكيره او ينظم معرفته العلمية دون ان يتحدى ويجابه المشاكل. وبينما لا يعني هذا ان الشخص الذي يجابه التحدي يصبح فيلسوفاً او عالماً بشكل تلقائي او حتمي، لكنه يعني ان التحدي اساسي لايجاد المعرفة. وهكذا، عندما يكتشف عالم شيئاً غير متوقع اثناء بحثه عن شيء آخر (وهذا يحدث باستمرار) تكون محاولته حل مشكلة ما هي منبع الاكتشاف.

هذا ما ادافع عنه : اذا لم يكن بالمستطاع التفريق ما بين المعرفة العلمية وتشكيل الفكر المنظم وبين الطريقة الاشكالية، لا يمكننا فصل فهم هذه المعرفة العلمية وهذا التفكير الفلسفي المنظم عن الطريق الاشكالية في التعلم التي على المتعلم ان يستوعبها. يتكون لدي انطباع (دون تحجّر) في بعض الاحيان ان كثيرين ممن يعبروا عن سكوتهم حول هذه الطريقة يعقلنون النقص لديهم في ايمانهم بالناس وبالحوار من خلال آليات دفاعية. فهدفهم في الاساس، هو الاستمرار في كونهم غزاه واصحاب شهادات "مصرفيون".

---

* ليست موجودة في الطبعة الانجليزية، اجد ان السياق يحتم زيادتها.(المترجمة)

Digitized by Birzeit University Library

علينا، مع ذلك، ان نجد التبرير لهذا الخوف من الحوار. وأفضل طريقة يقوم بها هي عقلنته، والتحدث عن عدم قابليته للتطوير وعدم "اضاعة الوقت". هذا يعني انه لا يمكن ان يوجه حوار بين "موزعي" المعرفة الغريبة وبين تلامذتهم. وتكون اهميةٌ للاحوار بالنسبة لمن يفكرون بهذه الطريقة، وذلك باسم "استمرارية الثقافة". توجد هذه الاستمرارية بالضبط لانها استمرارية، فهي مسار وليست شلل. فالثقافة ثقافة طالما هي موجوده. فقط لانها تتغير وتبقى ربما كان من الافضل القول : "تبقى" الثقافة فقط عندما تكون جزءاً من التداخل التناقضي ما بين الاستمرارية والتغير.

الذين يخشون الحوار يفضلون المقالات المطوله والغريبة الملئية بالاقتباسات. وهم يفضلون ما يدعى بـ "ضبط القراءة" (الذي هو شكل من ضبط الطلاب اكثر منه قراءة) عن الحوار حول مشاكل مطروحه. لا ينتج عن هذه الطريقة اي نوع من النظام الفكري الخلاق، ينتج فقط اذعان المتعلمين للنص الذي يجري "ضبط" قراءته. ويدعى هذا في بعض الاحيان تقييم، كما يتم التوكيد انه يجب "جعل" الشباب يدرسون أو "اجبارهم على المعرفة". ليس لدى مثل هؤلاء المربين اية رغبة في المخاطرة في الدخول بحوار، مخاطرة تنبع من طرح المشكلات. فهم في الحوار يتراجعون داخل صفوفهم الخطابيه والمحمله التي لها تأثير التنويم على الطلاب، فهم يقتلون القدرات النقدية لدى طلابهم من خلال استمتاعهم النرجسي بالأصوات الخارجة من كلماتهم.

لا يمكن للحوار وطرح المشكلات ان توصل احداً الى حالة النوم. فالحوار ايقاظ للوعي. ويتقدم المعلم والمتعلم اثناء الحوار وطرح المشكلات في عملية تطوير مواقفهم النقدية. وينتج عن هذا ادراك التداخل ما بين المعرفة وكل ما هو متعلق بها. وتعكس هذه المعرفة العالم. تعكس الانسان داخل ومع العالم مفسراً اياه. ولأكثر اهمية كونها تعكس ان عليهم تعليل أسباب رغبتهم في تغيير الواقع. يتفوق طرح المشكلات على " ؟ " الذي يحاول الاختفاء خلف اولئك الذين يعتبرون انفسهم "اصحاب" و "مديري" و "حاملي" المعرفة. ان ترفض الحوار عن طريق طرح المشكلات على اي مستوى هو ان تحافظ على تشاؤم لا مبرر له تجاه الانسان والحياة. انه انزواء خلفي في ممارسة ايداع المعرفة الزائفة التي تعمل على تخدير الروح النقدية، وتساهم في "تدجين" الانسان وتجعل الغزو الثقافي ممكناً.

Digitized by Birzeit University Library

(ب) الاصلاح الزراعي، التغيير الثقافي ودور المهندس الزراعي - المربي

قلت، في الجزء الاول من هذا الفصل، انه لا يمكن تحديد عمل المهندس الزراعي - المربي بأبدال تجارب للفلاحين النابعة من ممارستهم بأساليب جديدة. ما يدعوني لهذا القول سببان اساسيان. الأول يكمن في استحالة تغيير ممارسات فنية دون التأثير على اوجه اخرى للوجود الانساني. والثاني ليعلق باستحالة وجود تعليم محايد - في اي حقل كان. في الجزء الثاني من هذا الفصل، سأقوم بتحليل دور المهندس الزراعي في عملية الاصلاح الزراعي دون ممارسته عملية فصل العملية الفنية عن الثقافية.

وحتى تتضح الامور بشكلها المادي، لا يستطيع المهندسون الزراعيون تحجيم عملهم الى محايدة ليس لها وجود وكان الفنيين مفصولون عن العالم الأوسع الذي يوجدون به باعتبارهم انسان. اذ، من اللحظة التي يدخلون فيها ويشاركون في نظام علاقات بين الانسان والطبيعة، يأخذ عملهم مجالاً اوسع يصبح فيه التدريب الفني للفلاحين جزءاً من جوانب اخرى ابعد من مجال التقنيات. انها هذه المسؤولية التي لا مناص منها للمهندسين الزراعيين التي تجعل منهم مربين او وكلاء للتغيير. هذا يعني انه لا يمكن تحجيم مشاركتهم في نظام العلاقات بين الفلاحين والطبيعة والثقافة الى وجود ما قبلي او وجود فوق الفلاحين او وجود لأجلهم ولكن يجب ان تتحول مشاركتهم الى وجود مع الفلاحين باعتبار الفلاحين ايضاً قائمون على التغيير.

ولا تقتصر هذه المسؤولية على المهندسين الزراعيين المربين، ولا حتى على المربين بشكل عام، ولكن على كل من له علاقة بشكل او بآخر، بالاصلاح الزراعي. ومثل عملية التغيير البنيوي. لا يمكننا تفسير هذه العملية على انها عملية آلية، خارج الزمان لا تتطلب مساهمة الانسان فيها. فالاصلاح الزراعي ليس قضية فنية بحته. انه يتضمن قرارات سياسية تؤثر في المشاريع الفنية المقدمة وتعطيها حيويتها وذلك بكونها ليست محايدة وتؤكد على الموقف الايديولوجي للفنيين. فالتكنولوجيا الجديدة (اذا ما عالجنا هذا الوجه من الموضوع فقط) لا تستطيع دعم او نفي مشاركة الفلاحين النشطه باعتبارهم عناصر تشارك فعلاً في المسؤولية اثناء عملية التغيير. تستطيع التكنولوجيا، مع هذا، ان تقدم حلولاً آلية تكون، لدى تطبيقها ضمن اطارها الانساني (ويقع الاصلاح الزراعي،

Digitized by Birzeit University Library

بالطبع، ضمن هذا الاطار) تكون في احسن الاحوال نجاحاً ظاهرياً ان لم تكن فشلاً موضوعياً، "لا تغير الاساليب الفنية المجتمع ولكن ما يغيره هو ربط الانسان بادواته للتغيير"(٣١).

يجب ان لا يكون الدعم المطلق اما للامور "الفنية" او للامور "الانسانية" في عملية الاصلاح الزراعي. ونستطيع ان نصف اي برنامج اصلاح زراعي يعتبر هذين الوجهين متناقضين بأنه سانج سواء كان التوجه المصطلح عليه "انساني" بشكل سطحي (وفي الصميم، تقليدي ومضاد للتغيير) الذي يرفض الاساليب الفنية، او كان خرافة الطرق الفنية التي بدورها تتضمن اللاأنسنة، نوع من الاساليب الفنية التبشيرية التي تلبس التكنولوجي دور المخلّص الذي لا يخطىء. هذه التبشيرية تنتهي في معظم الاوقات باقامة نوع من البرامج يختزل فيها الناس الى تماثيل. وتقترح التبشيرية التكنولوجية (التي هي برجوازية بممارساتها) تقترح تحديث البني القائمة كبديل للتقليدية، التي تسعى الى ابقاء الوضع الراهن كما هو. وبالنسبة لهذا المفهوم التبشيري، فان الانتقال من البنى القديمة الى بنى جديدة "محدّثه" هو انتقال آلي مثل نقل كرسي من مكان الى آخر.

حيث ان هذا التوجه الآلي يحاول ان يعرّف اعماله التحديثية على انها تطور، من المهم ان يفرق بين التوجيهين. بالنسبة الى التحديث من النوع الآلي، التلقائي والمستغل يوجد مركز قرار التغيير ليس في المنطقة التي تمر بحالة التغيير، ولكن خارجها. ولا يكون المجتمع المتغيّر موضوعه تغيّره الذاتي. على العكس من ذلك. ما يحدث اثناء عملية التطور هو أن نقطة القرار للتطور تقع خارج الوجود الذي يمر بحلة التغير وتكون العملية عملية آلية. وعليه، بينما كل تطور هو تحديث، ليس كل تحديث تطور.

يجب ان يكون الاصلاح الزراعي عملية تطور ينتج عنها تحديث المناطق الريفية بنفس الوقت الذي يجري فيه تحديث الزراعة. واذا كانت هذه هي الطريقة التي نرى فيها الاصلاح الزراعي، فلن يكون التحديث الناتج عن ذلك الاصلاح نتيجة مرور آليّ من القديم الى الحديث (بكلمات ادق لن يكون هذا "مروراً" يفرض من اعلى من قبل الجديد على القديم). وبالنسبة للمفهوم اللآلي يولد الجديد من القديم عبر التغير الخلاق الناتج عن التكنولوجيا المتقدمة مرتبطاً مع الأساليب التجريبية لدى الفلاحين. هذا يعني استحالة تجاهل الخلفية الثقافية التي تفسر أساليب الفلاحين التجريبية - الفنية. يجب

Digitized by Birzeit University Library

على جميع من يتحملون مسؤولية عملية الاصلاح الزراعي ان يبنوا عملهم على هذا الاساس الثقافي للفلاحين التي تتشكل منه انماط تصرفاتهم وطريقة رؤيتهم للواقع.

يجب ان يكون واضحاً انه بينما بشكل تغيير بنيه الاقطاعية مصحوباً باصلاحات في طريقة استثجار الارض (متبوعاً بتطبيق اساليب فنية جديدة)، يشكل عامل تغيير غير مشكوك فيه في مفاهيم الفلاح، فان هذا لا يعني اننا نستطيع التخلي عن العمل في المجال الثقافي. فالاصلاح الزراعي، باعتباره عملية عامة، لا يمكنه ان يقتصر على عمليات احادية الجانب في مجال الانتاج - التسويق، الاساليب ...الخ. على الاصلاح الزراعي ان يوحّد مثل هذه الجهود مع انماط عمل ضروريه ايضاً: تغيّر ثقافي مقصود ومنظم ومخطط له. وعليه، يجب ان تكون "المستوطنة"(٢٢) في الاصلاح الزراعي في البرازيل، فبالذات لانها وحدة انتاج (أكرر: لا يمكن وجود انتاج دون علاقة الانسان بالعالم) يجب ان تكون وحدة تعليمية بالمعنى الواسع للكلمة. ولا يكون في هذه الوحدة التعليمية ما يدعى عادة بالمربين، ولكن يكون ايضاً هناك المهندسون الزراعيون والاداريون - والمخططون والبحاثه والفلاحين - في الحقيقة يكون هناك كل من له علاقة بالعملية الانتاجية.

هناك ضرورة قصوى لحماية انفسنا من مفهوم آلي للاصلاح. فمثل هذه النظرة الساذجة والضيّقة تنحو الى ازدراء المساهمات الاساسية لقطاعات المعرفة الاخرى. وهي تنحو الى الجمود والبيروقراطية. واذا ما تحدثت مع فنيّ اداري حول الحاجة الى اخصائيين اجتماعيين - نفسيين او الى مربين في عملية الاصلاح الزراعي، تجده يلمح الى عدم ثقته بهم. وعليه، ان تتحدث عن الحاجة الى دراسات في حقل فلسفة علم الانسان وعلم اللغة يشكل بالنسبة له فضيحة يجب اسكاتها. في الحقيقة، ان جميع هذه الحقول اساسية اذا ما توخى الاصلاح الزراعي النجاح الذي يريد ان يحققه. فمثلاً، ماذا يمكن ان يقول الفنييون الاداريون اذا ما تحدثنا عن قيمة بحث لغوي في حقل الدلالة اللغوية بالنسبة للموضوعات التي تمر بعملية الاصلاح (وللموضوعات خارج تأثير الاصلاح)؟ لن يفهموا ان بحثاً مثل هذا سوف يمكننا من اكتشاف حلقات من التوجهات شديدة الاهمية لعملهم في حقل الاساليب الفنية. فمن الامتدادات لمفردات الفلاحين الى تحليل للمحتوى "التجريبي" للمصطلحات الى دراسة "الحقول الترابطية لمعناها" يمكن ان يتوصل المرء الى "موضوعات اساسية " وهامه مشار اليها في "الحقول الترابطية للمعنى" لهذه المصطلحات. ومع ذلك، لا يمكن للفنيين الاداريين ابداً فهم المساهمة الكبيرة التي

Digitized by Birzeit University Library

للدراسات الحالية في "علم الانسان البنيوي" في اللغويات او في علم بالنسبة له، دلالة المعنى للاصلاح الزراعي. ويشكل كل هذا مضيعة للوقت بالنسبة للتكنوقراط: انها، احلام مثاليّين ومن لا يمكلون الحس العمليّ.

يمكن للفنيين الاداريين ايضاً التفكير بهذه الطريقة اذا ما جرى الحوار معهم واذا ما اتبعا نفس منهاج التفكير حول دراسة وبحث مستويات وعي العمال المختلفة. ويتشكل مثل هذا الوعي من خلال البني التي تطور فيها هذا الوعي عبر تجارب تاريخية وحياتيه، ومن ثم نستطيع ان نقدم معلومات هامة من اجل تطوير برامج اصلاحية. ومع ذلك، لا يستطيع الفنيون الاداريون فهم "ما تبقى من جوانب خرافية" في البنية التي جرى تغييرها والتي تشكل جزءاً من البنية القديمة. ولأنهم فنيون جامدون يكفيهم ان تتحول البنى بطريقة آلية تلغي كل ما ساهم في بناء البنى السابقة. وعندما لا يحققون النتائج التي كانوا يرجون من عملهم الفني ذي البعد الواحد، وذلك بسبب فشلهم في ادراك ان الناس كيانات ثقافية، يبحثون عن تفسير لفشلهم ودائماً يجدونه "في انعدام القدرة الطبيعي لدى الفلاحين". وخطؤهم هو فشلهم في ادراك ان الوقت الذي تعيش فيه الاجيال، تعمل ، تجرب، وتموت، ليس وقت تقويم زمني ومميّ انه وقت "حقيقي" أو انه "مدة زمنية" كما سماها برجسون. وعليه، ان وقت مصنوع من احداث أقام فيه الفلاحون عبر الاجيال طريقتهم في العيش (او حالة وجودهم) التي بدورها تمتد الى البنى الجديدة. لذا يتواجد القديم مع الجديد عندما يولد الزمن الجديد من القديم في الاصلاح الزراعي. ويظهر الفلاحون في "الزمن الجديد" نفس الازدواجية في تصرفاتهم التي عاشوها تحت بنية الاقطاعية. وهذا طبيعي جداً. "فالانسان ليس فقط ما هو عليه الآن، ولكن ايضاً ما كان عليه سابقاً"(٢٢)، انه في حالة وجود وهي خاصية الوجود الانساني. وعليه، فان الوجود الانساني، بعكس حياة الحيوان او النبات، هو عملية تأخذ مكانها اثناء حياة الانسان.

أذن، توجد صلة قوية بين الحاضر والماضي. يشير الحاضر من داخله الى المستقبل، وذلك ضمن اطار استمرارية تاريخية. وعليه، ليس هناك حدودٌ جامدةٌ في الزمان الذي تتداخل وحداته "التاريخية" واحدة في الأخرى. ومن اجل فهم هذه القضية سوف استعمل مفهومين طورهما ادواردو نيكول لدى نقاشه مسألة الحقيقة التاريخية التي يستحيل فهمها دون الاستمرارية التاريخية. وهذين المفهومين هما : "البنية العمودية" ، "والبنية

Digitized by Birzeit University Library

الافقية". تشكل "البنية العمودية" اطار تحول العلاقات بين الانسان والعالم. ان يخلق الانسان عالمه بواسطة الناتج عن هذا التحول - عالم الثقافة الممتد الى عالم التاريخ. ويتميز مجال الثقافة والتاريخ، المجال الانساني "للبنية العمودية" يتميز بتداخل واتصالاته المتعددة الاطراف. ولكن لو وجدت الاتصالات المتعددة هذه داخل وحدة "حقبه" مفرده، لن يكون هناك استمرار تاريخي. ويمكن تفسير هذا في كون التداخل والاتصالي يمر عبر وحدة "حقبه" واحده تستمر الى الحقبة الاخرى. ويشكل هذا التلاحم الاتصالي بين وحدات "حقبات مختلفة" يشكل حقل "البنى الافقية".

اذا كان ما تقدم صحيحاً من وجهة نظر العلم والمنطق "Logos" (الذي هو نقطة النضج لوحده "حقبة" معينه في علاقتها الافقية مع "المنطق" وعلم وحدة اخرى)، يكون ايضاً صحيحاً لفهم اشكال الوجود والمعرفة في مجال الفكر doxa من وحدة "حقبة" واحده الى وحدة اخرى. وعليه، من المستحيل التغاضي عن التلاحم بين "البنى العمودية" (بالمعنى الوارد لدى ينكول) لمرحلة الاقطاعية والبنية الجديدة "للمستوطنات". ويبرز هذا التلاحم في "البنى الافقية". ولأنه كذلك، لا بد وان يأخذ كل من يعمل في مجال الاصلاح الزراعي الخصائص الاساسية لحياة الفلاحين داخل واقع المزرعة بالاعتبار. ولا يسمح بالاعتقاد بان كل شيء سبق الاصلاح الزراعي يتوقف عن الوجود في اللحظة التي يخطط للاصلاح الزراعي ويوضع موضع التنفيذ، وان الاصلاح يشكل الخط الفاصل الجامد بين القديم والحديث، لا يسمح بهذا الاعتقاد الا سذاجة الفنيين الاداريين.

واذا نظرنا بعين ناقدة الى الاصلاح الزراعي نرى انه، في حقيقته، عمل شامل يتم انجازه ضمن اطار كلّ هو الواقع الذي علينا تغييره. وهذا لا يعني ان الواقع الجديد الذي يبرز يبقى دون ان يؤثر عليه الواقع السابق له. وعليه، يرى الادراك النقدي لعملية الاصلاح الزراعي، اجابة على التحديات التي يقدمها هذا الاصلاح، يرى الامكانيات الكبيرة لاستخدام طاقم موظفين متخصصين من اجل وظائف محدده، دون الانطلاق في "التخصصات". ويمضي التدريب الفني لمتخصصين في العمل اساساً في المجال التكنولوجي، يمضى يداً بيد مع التفكير الجاد ودراسة وتحليل الابعاد الاوسع التي تشكل الامور الفنية جزءاً واحداً منها فقط. ويفتح الموقف النقدي من الاصلاح الزراعي، مع التوكيد على التغير الثقافي الذي يرى الحاجة الى تغيير في المفاهيم(٢٠)، يفتح المجال لمجالات عمل خصبه وجديدة بالنسبة للمهندس الزراعي - المربي. يجب على المهندس

Digitized by Birzeit University Library

الزراعي التركيز على شيء ابعد من المساعدة الفنية وقد الهمته الرؤياالنقدية للاصلاح الزراعي. وباعتبارهم المهندسين الزراعيين - المربين وكلاء التغيير، سوية مع الفلاحين (الذين هم انفسهم وكلاء) لا بدّ لهم من الدخول في عملية التغيير مساهمين في اثارة الوعي لدى الفلاحين وانفسهم في ذات الوقت. ولسوف اناقش في الجزء الاخير من هذا العمل اثارة الوعي باعتبارها اثارة وعي متعددة الاتجاهات.

بينما لا تأخذ رؤيا الفنيين الساذجة للاصلاح الزراعي في حسبانها حقيقة بقاء الملامح التي تميز البنى القديمة داخل البنى الجديدة (ظانين ان المشاكل تحلّ "بالتدريب" الفني)(٢٦) فان الرؤيا النقدية للعملية، دون اهمال مسائل التعليمات الفنية، تضع هذه الملامح في اطارها الاوسع. وبالنسبة للعقل النقدي، لا تشكل هذه التعليمات المهنية فعل التغيير السانج او "ايداع" الاساليب الفنية، ولكن التدريب المهني هو العمل الذي تقدم فيه العملية الفنية للمتعلم على انها مسألة يجب حلها. فالرؤيا النقدية للاصلاح الزراعي (التي يوجد بها وعي متحفز لأهمية "البنى العمودية" باعتبارها العوالم الثقافية والتاريخية التي يتشكل فيها الادراك) يضيع جُلّ جهده في اتجاه تغيير الادراك. ولأن هذا المفهوم مفهوم نقدي يعي ان تغيير الادراك لايصار اليه على مستوى التفكير البحت، ولكن بمساعدة الفكر والعمل الحقيقي الذي يتطلب عملاً دائباً في الواقع، وتفكيراً في هذا العمل. وهذا يعني طريقة صحيحة في التفكير والفعل. وعليه، وكما اقترحت سابقاً، لا مناص من عمل ثقافي ميداني واسع ومكثف من اجل الوصول الى هذا الادراك.

ويتطلب التغيير الثقافي، الذي سوف يستمر في التقدم الحازم مع تغيير واقع الاقطاعية والذي سوف يقود الى "بنى عمودية" جديدة، يتطلب العمل في "مجال الثقافة الشعبية". وهذا سوف ينتج تدخلاً مباشراً في مجال الادراك وسوف يساعد في تصعيد وتيره التغيير الثقافي. انن هذا هو العمل الاساسي للمهندس الزراعي في عملية الاصلاح الزراعي: بدل كونه تكنوقراطياً بعيداً ومترفعاً وأنه مربي مهتم، يذهب في عملية التغيير مع الفلاحين، باعتباره فاعلاً مع فاعلين آخرين.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش الفصل الثاني.

١) انظر: تعليم المضطهدين: هيردر وهيردر، نيويورك ١٩٧٠ حيث اناقش الموضوع بشكل اوسع.

٢) انظر: "التربية باعتبارها ممارسة للحرية" في هذا الكتاب حول كون الانسان مخلوق ذو علاقات، بينما الحيوانات مخلوقات ذات تماس، وما تتضمنه تلك المصطلحات من معاني.

٣) اصل المصطلح "قرار" هو من الفعل "ان يقرر" من اصل لاتيني بمعنى "ان تقطع". وقد استعمل هذا المصطلح في النص، بناء عليه، بمعنى ان الناس "يقطعون" انفسهم من العالم الطبيعي بينما يستمرون في العالم. كما يتضمن كلمة "قرار" عملية "الدخول في" العالم.

٤) "يتجه الفن السحري الى الوصول الى اهداف عمليه، مثله مثل اي فن تحكمه النظرية، ونظام مبادىء تحدد طريقة انجاز الهدف حتى يكون مؤثراً. وعليه، هناك تشابه ما بين السحر والعلم في اوجه عده، ونستطيع على غرار موقف السيد جيمس فريزر، اعتبار السحر نوع من العلم الزائف". مالينوسكي، برونيسلو ص ١٤٠.

٥) ليست فلسفة العلوم او الاساليب بالموضوع الذي يملؤه اولئك الذين لا يعملون شيئاً في اوقات فراغهم. كما انها ليست مضيعه للوقت، كما يحب المدراء الفنيون او حتى الفنيون - ان يتصوروا. انظر كذلك هامش ١٠ من الفصل الاول من هذا البحث.

٦) هذا لا يعني ان جميع المهندسين الزراعيين (او ما يطلق عليهم وكلاء الامتداد) هم جميعاً لا حواريون. ما يعنيه هذا ببساطة انه اذا ما قاموا بالحوار فانهم عندئذ لا يكونوا يمارسون الامتداد الريفي. اما اذا ما شاركوا في الامتداد الريفي فانهم ، عندئذ لا يستطيعون القيام بالحوار.

٧) ليس بالداعي ربط السلطوية بالقمع المادي بالامكان رؤيتها في اعمال تعتمد "جدالاً سلطوياً". "هذه هي الطريقة الصحيحة - انها صحيحة فنياً - لا تثر الاسئلة، قم بالعمل فقط".

٨) من اجل ان يدلي الشخص بدلوه في الاحداث وما يعينه هذا الفصل انظر For Having one's say, and the meaning of this act, see Paulo Freire: La Alfabetisaion de Adultos: la critica de su vision ingenua y la comprension de su vision critica. Ernani, Maria Fiori: Aprender a decir su-palabra-el Metodo de Alfabetisacion del Profesor Paulo Freire, Santiago, 1968.

Digitized by Birzeit University Library

٩) الاستغلال يشكل احد الميزات الرئيسية التي يتصف بها مجتمع يمر بحالة التغير التاريخي من مجتمع "مغلق" الى مجتمع "منفتح" حيث تبدأ اولى مظاهر الجماهير، بالاعلان عن نفسها في البروز. وتكون هذه الجماهير "مغمورة" في المرحلة السابقة لتلك المرحلة. ولكن عندما يخرجون من مرحلة التحول فانهم يمرون بتغير في توجهاتهم: يتحولون من مجرد مشاهدين الى الاصرار على المشاركة في توجيه الامور. وتنتج هذه الظروف ظاهرة الجماهيرية التي هي الجواب على بروز الجماهير. وتصبح القيادة الجماهيرية، باعتبارها جزءاً من فعل الاستغلال، تصبح الوسيط ما بين الجماهير التي تمر بمرحلة البروز وما بين النخبة الحاكمة.

١٠) لا اعني باستعمالي لمصطلح "تكتيل" عملية بروز الجماهير (المذكورة في الهامش السابق)، التي ينتج عنها بحث الجماهير في طرق توكيد انفسهم ومشاركتهم التاريخية (كمجتمع من الجماهير)، ولكن اعني حالة تكون فيها الناس غير قادرين على اتخاذ قراراتهم بانفسهم مع انهم ربما يتصورون انهم يفعلون. ان "التكتيل" عملية تغريب وتعني لا إنسانية الانسان. وترتبط بعملية "التكتيل" المواقف "غير العقلانية" و "الاساطير" وتتضمن تعبيرات مثل "مجتمع كتلي" "رجل كتله" و "جمهور دون وجه"... الخ من نفس المعنى.

١١) "الغزو" هي صيغة الاسم المجرد لكلمة "غازي" وباللاتينية تعني "أن تبحث في كل مكان". ليس من الضروري البحث عن الناس في كل مكان المهم هو التواجد معهم. ان الغزو والمتضمن في الحوار هو غزو العالم حتى يكون الناس جميعاً اكثر انسانية.

١٢) "المساعديه": مصطلح يستخدم في امريكا اللاتينية لوصف سياسات "المساعدة" الاقتصادية او الاجتماعية التي تعالج الظواهر وليس الاسباب للمشاكل الاجتماعية. وهي توافق معنى الابدية، الاتكالية، واسلوب الحسنة وهي النقيض لمصطلح "التطويرية" والتي تعمل على "تطوير" الناس الى مرحلة من المقدرة الذاتية الحيوية في عملهم على حل مشاكلهم الذاتية.

١٣) النظرية المثالية في الذاتية المعروفة باسم نظرية الامانة.

١٤) For this, see Paulo Freire: "The Role of the Social Worker in the process of Change," in Sobre la Accion Cultural, ICIRA, Chile, 1970.

١٥) See Pedagogy of the Oppressed, op. cit.

١٦) See definition for latifundium p. 19.

Digitized by Birzeit University Library

(١٧ Referred to by Alvaro Manriquez, of the Institute for Agricultural and Livestock Development (INDAP) in one of his presentations on the psychosocial method among Chilean peasants.

١٨) بالنسبة للعمل الحواري حول البنى التي لم يتم بعد تغييرها انظر باولو فريري "The Role of the Social Worker in the Process of Change," in Sobre la Accion Cultural, op. cit. b) "The Duty of the Professional Towards Society." See further, Ernani, Maria Fiori: "Aprender a decir su palabra-el Metodo de Alfabetisacion del Profesor Paulo Freire," op. cit.

١٩) ومع ذلك، ضمن وجهة النظر الواقعية، والتي هي ليست اخلاقية جداً، فان هذا ليس وقتاً ضائعاً، حيث ان الوقت الجديد بابعاده الجديدة والذي سوف ينتصر الناس فيه على ظروفهم الانسانية، يولد من ذلك الوقت بالذات.

٢٠) ومع ذلك، فان الاساليب الزراعية الفنية ليست غريبة على الفلاحين. فعملهم اليومي هو مجابهة مع الارض، تجهيزها وفلاحتها. وهذا يأخذ مجراه ضمن حدود معارفهم وتجاربهم، اي ضمن حدود ثقافتهم. والقضية ليست فقط تعليمهم، ولكن ايضاً التعلم منهم. ويبدو من الصعب ان الا يتعلم مهندس زراعي ذو تجربة شيئاً من عمله مع الفلاحين. فاذا كان الحوار يكشف عن المصاعب البنيوية التي قمت بتحليلها، فان اللاحوار سوف يجابه مصاعب اكبر. ان الحوار قادر على التغلب على الصعوبات المتأصلة وذلك باعتبارهما مشاكل يجب مجابهتها من قبل كل من الفلاح والوكيل. اما اللاحوار فهو غير قادر على التجريبية باساليب الوكيل. وبما ان الابدال الناجح يتطلب قرارات نقدية (التي لا يخاطر اللاحوار باتخاذها) ينتج عن موقف اللاحوار فرض الاساليب المعدة سلفاً على اساليب الفلاحين التجريبية.

(٢١ Octavio Paz : Claude Levi-Strauss and the New Feast of Aesop, Editorial Joaquin, Mortiz, Mexico, 1st edition 1957, p. 97.

٢٢) يطلق هذا المصطلح في تشيلي على الأراضي التي تسيطر عليها الحكومة.

٢٣) وضعت هذه الجملة بين اقواس بسبب تشابهها مع جملة زفيد باربو:" مشاكل علم النفس التاريخي ": "ليس العقل، بكل مظاهره، ما هو عليه فقط، ولكن ما كان أيضاً".

(٢٤ Eduardo Nicol: The Principles of Science, Fondo de Culture Economica, Mexico, 1965.

Digitized by Birzeit University Library

(٢٥ Paulo Freire: The Role of the Social Worker in the Process of Transformation. op. cit.

٢٦) ان المفهوم النقدي للعملية لا يستخدم اصطلاح "تدريب" بالنسبة للناس. " العناية بالأشجار، وتدريب الحيوانات، وتعلّم الناس" وهكذا يقوك "كانت".

Digitized by Birzeit University Library

الفصل الثالث

(أ) امتداد أم اتصال؟

لقد كان اصراري، بدءاً من الصفحات الاولى لهذه المقالة، ان الانسان مخلوق ذو علاقات تتحداه الطبيعة التي يعمل هو على تغييرها من خلال عمله. ويتكون عالم الانسان نتيجة لهذا التغيير، وهو عالم منفصل عن الانسان. هذا هو عالم الثقافة الذي يمتد الى عالم التاريخ كما ذكرت سابقاً. يصفُ ادواردو نيكول هذا العالم المختص بالانسان الذي يملأ المساحة الجغرافية، يصفه بأنه عالم "بنية عمودية" ذات صلة بـ "بنيه افقية". ولن يكون بوسع "البنيه العمودية"، الاجتماعية، عالم الانسان الوجود لو لم يكن عالماً قادراً على الاتصال، ولن يكون بوسع المعرفة الانسانية الانتشار لو لم يكن هناك اتصال.

يشكل التفاعل بين الاشخاص الفاعلين او التفاعل الاتصالي، يشكل الخاصية الاساسية لهذا العالم الثقافي والتاريخي. ولا يمكن اختصار دور المعرفة الى علاقة بسيطة بين فاعل يعرف ومفعول به ممكن ان يعرف. اذ، بدون علاقة الاتصال بين فاعل يعرف، بالاشارة الى مفعول به ممكن ان يعرف، ممكن لفعل المعرفة ان يختفي. فالعلاقة المعرفية لا تجد مكاناً لها في المفعول به المعروف. ويتأسسس الاتصال بين الاشخاص الفاعلين حول المفعول به من خلال التفاعل فيما بينهم. لهذا السبب يضيف ادوار نيكول[1]، بعداً رابعاً للأبعاد الثلاثة التي تشكل المعرفة - المعرفي والمنطقي والتاريخي - أي العلاقة الحوارية، ويعتبرها اساسية ولا غنى عنها لفعل المعرفة. وكما انه لا يوجد انسان منعزل بذاته ليس هناك فكر منغزل بذاته. ويتطلب اي فعل تفكير فاعل يقوم بالتفكير ومفعول به يقوم التفكير حوله يتوسط بين الفاعلين المفكرين، والاتصال بين هؤلاء يكون من خلال الرموز اللغوية. وعليه، ان عالم الانسان هو عالم الاتصال. فالانسان باعتباره كياناً واعياً (ووعيه مقصود تجاه العالم والواقع) يتصرف ويفكر ويتكلم عن وحول هذا الواقع الذي يشكل الوسيط بينه وبين الانسان الآخر الذي بدوره يفعل ويفكر ويتكلم.

لدى نقاشه لدور الفكر، يؤكد نيكول[2] انه يجب عدم الاشارة الى الفكر باستعمال

Digitized by Birzeit University Library

صيغه إسم، بل باستعمال صيغ فعل متعدي. بالتحديد، ربما يمكن القول ان الفـ الذي يشير الى فكر يجب ان لا يكون فعلاً متعدياً فقط. ولكن (نحوياً) يجب ان يأخذ مفعولاً للفعل وكذلك يجب ان يأخذ تتمة مصاحبه للفعل. اذ انه، بالاضافة الى الفاعل المفكر، والمفعول به الذي يدور الفكر حوله، فان وجود فاعل مفكر آخر أمرٌ ضروري (ضروري مثلما هو الفاعل الاول والمفعول به). وهذا يبرز في تعبير التتمة المصاحبه للفعل. ويمكن لهذا ان يأخذ شكل فعل له "فاعل ومفعول متشاركان"، والذي يكون فعله على المفعول فعل "مشاركة".

لا يستطيع الفاعل المفكر ان يفكر لوحده. وهو لا يستطيع القيام بالتفكير حول شيء دون المساهمة المشاركة لفاعل آخر. لا يعود هناك "أنا افكر" بل "نحن نفكر". فالعبارة الأخيرة هي اساس الاولى وليس العكس. وتشكل هذه المساهمة المشاركة للفاعلين في التفكير عملية الاتصال. وعليه، لا يشكل المفعول نهاية عملية التفكير بل وسيط الاتصال. ومن ثم، لا يمكن ان يوصل المفعول من فاعل لآخر على أنه شيء للاتصال. أي بلاغ رسمي، ولو كان هدف الفكر مجرد بلاغ رسمي لن يكون معنى هام ولن يكون له دور الوسيط بين الفاعلين. ولكن، في اللحظة التي يكون فيها شيء هو الوسيط، عبر الاتصال، ما بين فاعلين - أ ، ب -لا يستطيع الفاعل أ ان يمتلك الشيء هذا على انه نهاية مطلقة للفكر. كما لا يستطيع - أ - تحول الفاعل - ب - الى مستودع لفكره. فاذا ما حصل هذا لا يحدث اتصال. ما يحدث فقط هو ان فاعلاً قد عمل على تحويل فاعل آخر الى مستلم لبلاغاته الرسمية(٢).

تتضمن عملية الاتصال تبادلية ليس بالمستطاع كسرها. وعليه، من المستحيل استيعاب الفكر دون دوره المزدوج باعتباره موضوعاً وباعتباره موضوعاً يقوم بالاتصال. ولكن هذا الدور ليس امتداداً لمحتوى الشيء الهام (أي موضوع المعرفة والتفكير). ان تقوم بالاتصال يعني ان تفعل ذلك حول المحتوى الهام للشيء. وعليه، لا يوجد فاعلين سلبيين اثناء عملية الاتصال. فالفاعلون الذين يظهرون القعدية المشتركة تجاه الشيء الذي يدور حوله فكرهم يتصلون فيما بينهم حول محتواه. يتميز الاتصال بحقيقة انه حوار، باعتبار ان الحوار يقوم بعملية الاتصال.

في العلاقة بين الاتصال والحوار، يعبر الفاعلون المنغمسون عن الحوار من انفسهم عبر نظام الاشارات اللغوية. وحتى تكون عملية الاتصال ناجحة، يجب ان يكون هناك

Digitized by Birzeit University Library

توافق ما بين الفاعلين المتشركين في عملية الاتصال. وهذا يعني انه على التعبير اللفظي لأحد الفاعلين ان يكون مدركاً ضمن اطار دلالي ذو معنى لدى الفاعل الآخر. فاذا انتفى هذا الاتفاق حول الاشارات اللغوية المستعملة للتعبير عن الشيء المرموز اليه، لن يكون هناك استيعاب لدى الفاعلين، ويستحيل الاتصال. ونستطيع ان نرى حقيقة هذا في انه ليس هناك انفصال بين الاستيعاب (الوضوح) وبين الاتصال، وكأنهما يشكلان لحظات مختلفة لنفس العملية او نفس الفعل. على العكس من ذلك، فالوضوح والاتصال يجريان سوية. وسواء اعطينا الاهتمام الجاد لعلاقاتنا مع الفلاحين (مهما عنوا بالنسبة لنا) ام لا سوف يعتمد ذلك على ما اذا كنا واعين لهذه الملاحظة بالذات. ففي تعاملنا مع حقيقة مثل الحصاد، على سبيل المثال، يمكن لنا استعمال نظام رموز لا يكون مفهوماً للفلاحين. بالامكان، عندئذ، ان يفشلوا في فهم مصطلحاتنا الفنية بعالمها الخاص من الاشارات اللغوية (مما يوضح ان اساليب الصف المدرسي العادية ليست كفؤاً لذلك) اذ ان ما يزيل الفرق بين المعنى الذهني لتعبير معين يقدمه الشخص الفني وبين استيعاب الفلاحين لهذا التعبير بما يعنية بالنسبة لهم، هو الحوار المتعلق بعرض المشكلات، بالاضافة الى الأسباب المختلفة التي ذكرناها آنفاً. وعليه، يصبح المعنى الذهني ذو دلالة مشتركة لكليهما. ويحصل هذا فقط اثناء الاتصال والاتصال المتبادل لفاعلين مفكرين. ولا يمكن ان يحصل هذا من خلال امتداد ما يفكر به فاعل معين تجاه فاعل آخر.

لن يكون التوكيد على الحاجة لدراسات جادة في علم الدلالة باعتبارها جزءاً لا غنى عنه من عمل المهندس الزارعي، لن يكون هذا التوكيد عديم الفائدة. وبالقدر الذي تكون فيه الفكرة واضحه وقابله للتوصيل، يجري توصيلها. لهذا السبب لا يكون هناك اتصال اذا لم يكن المحتوى الهام للشيء الذي يجري النقاش حوله مفهوماً لأحد الفاعلين. وفي مثل هذه الحالات، على الشخصين الفاعلين اللذين يجري الحديث بينهما ان يلجأ الى الفهم عن طريق الحوار. اذ أنه مع ان احدهما قد حقق هذا الفهم، الا انه ليس بالمستطاع فهمه من قبل الآخركما عبر عنه الأول. ولذا، من الواضح ان اي بحث عن المعرفة يختصر الى علاقة بسيطه بين مفعول يعرف ما يقدر على معرفته الفاعل (وبهذا تتحطم تركيبة المعرفة الحوارية) هو بحث خاطىء مهما كان تقليداً يعمل به.

ويخطىء بمثل المقدار المفهوم الذي يرى مهمة التعليم على انها عملية ارسال او على انها امتداد منظم للمعرفة. على العكس من ذلك، فبدل ان تكون التربية نقلاً للمعرفة -

Digitized by Birzeit University Library

مما "يقتل" المعرفة بشكل يقل او يكثر - التربية هي الشرط المعرفي بمعناه الواسع. اذ ليست مهمة المربي ان يضع نفسه باعتباره الفاعل العارف امام مفعول قابل للمعرفة، واذا ما عرفها، يمضي في الحديث عنها الى المتعلمين الذين يكون دورهم اختزان "البلاغات". ان التربية هي اتصال وحوار[٤] وهي ليست نقلاً للمعرفة ولكنها لقاء الفاعلين عبر الحوار في البحث عن اهمية الشيء المعروض للمعرفة والتفكير.

ومن اجل ايضاح هذا التحليل لعملية الاتصال، يساعدنا تفحص كيف يصنّف ايربان[٥] افعال الاتصال. بالنسبة له، تحصل هذه الافعال اساساً على مستويين. في احدهما ينتمي موضوع الاتصال الى عالم العواطف. وفي الثاني يتم الاتصال بالمعلومات. وفي الحالة الاولى (التي لا تهمنا في هذه المقالة) يعمل الاتصال الذي يتم على المستوى العاطفي "بالعدوي"[٦]. وفي هذا النوع من الاتصال يثير احد الفاعلين حالة عاطفية معنية (الخوف، الكره، الفرح، ...الخ) لدى آخر ممكن ان يتأثر بهذه الحالة، او يستطيع ان يصل الى معرفة هذه الحالة في الفاعل الذي يظهره. ومع ذلك ليس في هذا النوع من الاتصال، الذي يوجد أيضاً على مستوى الحيوان، ليس هناك "دخول في" الموضوع من قبل الفاعلين[٧] المتصلين.

والنوع الثاني من الاتصال الذي يميزه ايربان هو "الدخول في" موضوع الاتصال مما يتم التعبير عنه بواسطة الرموز اللغوية. هنا، يعمل الاتصال بين الفاعلين حول شيء يتوسط فيما بينهم، وقد "قُدّم" لهم باعتباره حقيقة ممكن معرفتها. ويمكن لهذا الشيء الذي يتوسط الفاعلين - المتحاورين، ان يكون حقيقة مادية (عملية البذار - او اساليبها، على سبيل المثال) او نظرية في الرياضيات. في رأيي، لا يشكل الاتصال الحقيقي نقلاً كلياً للمعرفة او ارسالها من فاعل لآخر، ولكن اشتراكه مع الآخر في عملية فهم الموضوع هو الذي يشكل الاتصال. انه اتصال يتم القيام به بطريقة نقديه. ويمكن للاتصال على المستوى العاطفي ان يجري بين الفاعل أ، والفاعل ب كما يمكن ان يجري بين جمهور وقائد فرد. وتكمن خاصيته الاساسية في كونه غير نقدي. في الحالة السابقة، يتضمن الاتصال استيعاب الفاعلين المتحاورين فيما بينهم للمحتوي الذي يجري الاتصال حوله. وكما اكدت في اول هذا الفصل، الاتصال على هذا المستوى هو اتصال لغوي.

وتثير هذه الحقيقة مشاكل هامة لا يمكن التغاضي عنها او معاملتها باستخفاف.

Digitized by Birzeit University Library

ويمكن اختصارها بالنقاط التالية: يحتاج الاتصال الجيد الى ان يوجّه الاشخاص الفاعلون المتحاورون "دخولهم في" تجاه نفس الموضوع. ويحتاج ان يعبروا عنه بواسطة رموز لغوية تعود الى مجال لغوي مشترك بينهم حتى يتكون لديهم نفس الفهم لموضوع الاتصال. في مثل هذا الاتصال، الذي يجري عبر الكلمات، لا يمكن تخطيّ علاقة الفكر - اللغة - السياق او الواقع. ليس هناك فكر دون علاقة ما بالواقع ودون ان يكون متأثراً بالواقع سواء بشكل مباشر او غير مباشر. ومن ثم، لا يمكن للغة التي تعبر عن هذا الفكر الا ان تظهر مثل هذا التأثر ايضاً. واضح الخطأ الذي ممكن ان يؤدي اليه مفهوم الامتداد. انه "مدّ" المعرفة الفنية للفلاحين بدل جعل الحقيقة المادية (عبر الاتصال الجيد) التي تشير اليها هذه المعرفة (المعبر عنها بواسطة الرموز اللغوية) موضوع فهم مشترك للمزارعين والمهندسين الزراعيين على حد سواء. لا يمكن للاتصال ان يكون جيداً الا بمشاركة الفلاحين، وفقط عن طريق هذا الاتصال يستطيع المهندسون الزراعيون ان يقوموا بعملهم بنجاح.

دعونا الآن نلقي نظرة على مشكلة اخرى في مجال الاتصال لها اهمية كبيرة ايضاً، والتي يجب على المهندسين الزراعين المربين ان يأخذوها بعين الاعتبار في عملهم. كما قلت سابقاً، لا يمكن ان يكون هناك اتصال اذا لم يجر تأسيس استيعاب معنى الرموز بين الاشخاص الفاعلين المشتركين في الحوار(٨). اذ يتوقف الاتصال عن ان يكون مجدياً اذا لم يكن للرموز نفس المعنى في الاتصال للاشخاص الفاعلين وذلك لما يسببه من نقص في الفهم. ويفرق آدام شاف(٩)، في هذا الخصوص، ما بين نوعين من الاتصال : الاول متعلق بما يشار اليه، والآخر يتكون محتواه من المعتقدات. وفي الاتصال، وعندما يكون المحتوى متكوناً من المعتقدات لا يكون هناك مسألة الفهم ذو المعنى للرموز فقط ولكن ايضاً مسألة الالتصاق او عدم الالتصاق بالمعتقدات المعبر عنها من قبل الاشخاص الفاعلين القائمين بعملية الاتصال. ومن اجل استيعاب ذي معنى للرموز، يجب ان يكون الاشخاص الفاعلون المتصلون قادرين على اعادة تركيب العملية الديناميكية داخل انفسهم، التي يتطور عنها الايمان الذي يعبرون عنه بواسطة الرموز اللغوية.

لا أستطيع فهم دلالة الرموز اللغوية لفلاح من شمال شرق البرازيل يخبرني، بايمان مطلق، انه يشفي جروح حيواناته الملتهبه بواسطة صلاته على الآثار التي يتركونها في الوحل. كما ذكرت سابقاً، من اجل فهم دلالة الرموز اللغوية التي يستعملها الفلاح علينا

Digitized by Birzeit University Library

ان نفهم السياق الذي تم التعبير عن هذا الايمان من خلاله بواسطة الرموز المستعملة. ومع ذلك، ان أفهم الرموز وان أفهم السياق كافياً ليجعل في مشارك له بهذا الايمان. وعليه، فان عدم اشتراكي مع الفلاح بهذه القناعة او بالايمان السحري ينفي صحة كل ما تحويه من "نظرية" وعلم زائف، مما يحتوي على منطقة كاملة من "المعرفة الفنية". ما لا يمكن تجاهله هو انه، بعكس الايمان السحري للفلاح، فان مجال المعاني المقبولة (بالمعنى الذي يتفحصه هنا شاف) يبدو للفلاح نقيضاً "للعلم" الذي لديه. وطبيعي ان يتناقض الايمان السحري لدى الفلاح، وهو ايمان متعلق بأساليبه التجريبيه البدائية، مع الرموز الدلالية الفنية لدى المهندس الزراعي. وعليه، يجب ان تتطور العلاقة بين المهندس الزراعي والفلاح، بكل ما فيها من تخطيط وتنظيم، يجب ان تتطور عبر وضع حواري، اتصالي ومعرفي.

حتى لو وافقت - وهذا ليس موقفي - مع شكل "الامتداد" في عملية المعرفة حيث يأخذ شخص فاعل المعرفة لآخر (الذي بدوره يتوقف عن كونه شخصاً فاعلاً)، من الضروري عندئذ، ليس فقط ان يكون للرموز نفس المعاني، ولكن ايضاً ان يكون لمحتوى المعرفة "الممدوده" شيء مشترك ما بين قطبي العلاقة. بما ان هذا ليس هو الحال، ينحو الامتداد لاستعمال اساليب الدعاية والاقناع التي تستعملها عادة ما يدعى بـ "الاتصال عبر الاعلام". وتشكل هذه الاساليب وسيلة لاصدار بلاغات للجماهير. ويجري توجيه الجماهير واستغلالهم من خلال اساليب مثل هذه. ولهذا السبب لا يصبحون مشاركين في عملية التعليم من اجل التحرر. واتوجه بتعليقاتي لؤلئك الذين يستعملون هذه الاساليب من غير قصد، وليس لسبب آخر، وأحد اسباب الخطأ ان المهندسين الزراعيين، عندما يجابهون اول صعوبة في محاولتهم الاتصال مع الفلاحين، لا يدركون ان سبب هذه المصاعب حقيقة هو ان عملية الاتصال بين الانسان والانسان لا يمكن لها ان تتجاهل كلياً الشروط الاجتماعية - الثقافية التي يعيشون فيها (وذلك من بين حقائق كثيرة اخرى). وبدل ان يأخذوا شروط وضعهم الخاص وكذلك شروط وضع الفلاحين في الاعتبار، فانهم يبسطون المسألة ويخرجون بنتيجة (كما اشرنا في فصل سابق) ان الفلاحين غير قادرين على الحوار. وليس هناك الا خطوه واحده ما بين هذه النقطة واعمال الغزو الثقافي والاستغلال، وقد تم خطوها حقيقة.

هناك قضية اخرى يجب اعتبارها شديدة الأهمية لعمل المربين بعلاقتهم مع الفلاحين

Digitized by Birzeit University Library

في عملية الاتصال. ونشير هنا الى قضايا تبرز اثناء عملية الاتصال، سواء كانت طبيعية او اجتماعية - ثقافية. ويعمل كلاهما ضمن العلاقات الاجتماعية للاتصال باعتبارها علامات تشير الى شيء ما او كلمة ما. ان فعلا السبب والنتيجة اللذان يستطيع الفلاحون ملاحظتهما من بين هذه الاشارات - سواء كانت طبيعية ام لا - وكذلك بعض الحقائق، ليست دائماً علاقات السبب - النتيجة التي يلاحظها المهندس. وفي اي من الحالتين، سواء كانت المشيرات طبيعية ام اجتماعية - ثقافية، يمكن للاتصال ما بين المهندس والفلاحين ان ينقطع اذا ما أخذ المهندس، عن غير تعمد، موقفاً (ضمن الحدود المعروفه لأي من هذه الاشارات) ممكن ان يعتبره الفلاح سلبياً.

لا بد من بعض الاعتبارات في نهاية هذا الفصل، وبالذات ملاحظات حول الناحية الانسانية التي يجب ان تلهم عمل الاتصال بين الفنيين والفلاحين اثناء عملية الاصلاح الزراعي. وليست هذه الناحية الانسانية مجرده. انها مادية وعلمية بشكل جوي. ولا تعتمد هذه الانسانية على رؤيا انسان مثالي، منفصل عن العالم، صورة شخص وهمي مهما كان قصد الشخص الذي يضع الصورة طيباً. لا تحاول هذه الانسانية تجسيد مثال لا زمني، نوع من الفكرة او الاسطورة اذ انه بهذه الطريقة يصبح الانسان مُغرّباً. ولا تدعي هذه الانسانية ان تكون نوعاً من ماذا سوف يكون لنقص لديها في الرؤية النقدية للانسان الحقيقي الذي هو بشكل أساسي في حالة وجود هي تقريباً حالة لا وجود. على العكس، تعتمد هذه الانسانية على العلم، وليس على الفكر "doxa"، ليس على "أحبه ان يكون كذلك"، وليس على ايماءات انسانية بحته. انها انسانية معنية بأنسنة النساء والرجال، رافضه كل اشكال الاستغلال باعتبارها نقيض التحرر. هذه الانسانية، التي ترى النساء والرجال داخل العالم وداخل الزمان، "مندمجين" بالواقع، هي انسانية حقه فقط عندما تتدخل في اعمال تغيير البنى التي تحولهم من أشياء مجرده الى كيانات مادية. وترفض هذه الانسانية كلاً من اليأس او التفاؤل الساذج، وبهذا تكون نقدية بشكل مؤمن بالمستقبل. ويعتمد املها النقدي على ايمان نقدي مواز بمقدرتهم على تغيير العالم. ايمان بأن باستطاعة الانسان، من خلال تشكيله للأشياء واعادة تشكيلها، ان يغير العالم، باستطاعته التفوق على حالة تكون فيها حالة وجوده هي تقريباً حالة من اللاوجود الى حالة من الوجود في بحثه عن ان يصبح انساناً كاملاً. ان هذه الانسانية العلمية (التي لا يمكن الا ان تمتلىء بالحب) يجب أن يساندها العمل عبر الاتصال الذي يقوم به المهندس الزراعي.

Digitized by Birzeit University Library

ارى ان على، مرة اخرى، ان ارفض ان لمصطلح الامتداد دلالات الممارسة التربوية الحقيقية التي توجد في مفهوم الاتصال. وعليه، اود ان اجيب على السؤال الذي جرى سؤاله ليس فقط في عنوان هذا الفصل ولكن في المقالة باكملها - "امتدادام اتصال؟ - بشكل سلبي بالنسبة لمفهوم الامتداد وبشكل ايجابي بالنسبة لمفهوم الاتصال.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش الفصل الثالث - (أ) "امتداد ام اتصال".

١- Eduardo Nicol: op. cit.

٢- Eduardo Nicol: op. cit.

٣- بهذا المعنى تكون البيانات هي "المعاني" التي تتحول الى محتويات جامدة ومتحجره لدى فقدانها ديناميكياً. ويجري ايداع هذه المحتويات من قبل شخص فاعل في آخرين، حائلاً بذلك فيما ما بينهم وبين عملية التفكير.

٤- هناك نقاش اوسع لهذه النقطة في الجزء الثاني من هذا الفصل.

٥- Quoted by Adam Schaff: Introduction to Semantics, Fondo de Cultura Economica, Mexico, 1966, p. 128.

٦- Op. cit., p. 129

٧- يمنع النقاش الشديد العاطفية الشخص الفاعل فيه، والذي يقوم بالتعبير عنه، بمنعه من النظر الى نفسه والى واقعه عن بعد من اجل ان "يراها" وان "يفكر بها". وكذلك الحال بالنسبة لمن يتنافس معه، الذي يجد نفسه بشكل او بآخر منغمساً في الموقف العاطفي. وعليه من الصعب لكليهما النظر الى موضوع النقاش، في مثل تلك الحالة على مستوى المعرفة.

٨- من العادي ان نرى اساءة الفهم ما بين البرازيليين القادمين حديثاً الى تشيلي وما بين التشيليين الاصليين، وذلك لأن التشابه ما بين رموزهما اللغوية، سواء على المستوى الكتابي او على مستوى النغم اللفظي لا تمتد الى معناهما. فبالنسبة الى امرأة برازيلية عندما تعني في كلامها اليومي تقديم الطعام على الطاولة، فان نفس الرمز اللغوي يعني لامرأة تشيلية رمي الطاولة على الارض. واذا ما قلت لطفل تشيلي حضر لتوه من البرازيل "يا بني، بامكانك اخذ الكتاب" من المحتمل ان ما سوف يفعله هو رمي الكتاب على الأرض او رميه بعيداً.

٩- Adam Schaff : op. cit. p. 164

Digitized by Birzeit University Library

(ب) التربية حالة معرفية

الانسان مخلوق واع. ويشكل هذا الوعي، وكذلك "قصديه" هذا الوعي تجاه العالم، يشكل دائماً وعياً بشيء ما. ان هذا الوعي هو حالة دائمة من التحرك تجاه الواقع. ومن ثم فان شرط الانسان هو ان يكون في علاقة دائمة مع هذا الواقع. وفي هذه العلاقة يرتبط الذاتي، التي يأخذ شكله من خلال الموضوعي، مع الواقع في وحدة ديالكتيكية تخرج عنها المعرفة المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالعمل. لهذا السبب لا تستطيع التفسيرات احادية الجانب، سواء الذاتية منها او الموضوعية، والتي تعمل على تجزئه هذه العلاقة الجدلية، لا تستطيع ان تفهم الواقع. واذا ادعت انانة مخطئة بأن لا وجود الا للانا وان وعي هذه الانا يحتضن كل شيء (حيث التفكير في واقع خارجها يكون سخيفاً)، فان الموضوعية اللانقدية، الآلية والمادية بشكل ثقيل، والتي بناء عليها يتحول الواقع من تلقاء نفسه، دونما فعل من قبل الرجال والنساء (الذين بدورهم هم مجرد اشياء للتحويل)[1]، هذه الموضوعية مخطئه كذلك بشكل متساوٍ.

وتولّد هاتان الطريقتان الخاطئتان في النظر الى الانسان وفي تفسير وجوده في العالم ودوره في المسار التاريخي، تولّد مفاهيم خاطئة في التربية. ويبدأ احدهما بانكار كل الواقع المادي والموضوعي ويعلن ان الوعي هو الخالق الأوحد لواقعه المادي. وينكر الآخر وجود الانسان باعتباره وجوداً يغيّر العالم، ويجعله بدلاً من ذلك لاحقاً لتغيير الواقع الذي يأخذ مجراه دونما تدخل من الانسان. تخطىء المثالية بتوكيدها ان الآراء، والتي تعتبرها هي منفصله عن الواقع، تتحكم في المسار التاريخي. وكذلك تخطىء الموضوعية الآلية التي تحول الانسان الى تجريد وتنكر عليه وجوده الفاعل في عملية تغيير التاريخ.

لا يمكن لتربية تعتمد اي من هذه الاشكال في نفي الانسان ان تصل الى نتيجة ايجابية. يجب رؤية الانسان بتداخله مع الواقع الذي يحس به ويدركه، والذي يمارس عليه عملية التغيير. ولسوف اناقش التربية باعتبارها عملية مستمرة من اجل تحرر الانسان من هذا المنظار، منظار علاقتها الديالكتيكية مع الواقع. لا يمكن للتربية ان ترى النساء والرجال معزولين عن العالم (يخلقونه في وعيهم) كما لا يمكنها رؤية عالم دون نساء ورجال (غير قادرين على تغييره). ويمكن للتربية ان تصبح في الحالة الاولى ضد

Digitized by Birzeit University Library

التاريخ بسبب من عدم اخذها العالم في حسبانها، وفي الحالة الثانية لأنها تعتبر النساء والرجال خارجها. لا يمكن للتاريخ ان يوجد دون وجود الاثنين. لا يمكننا ان نجد عملية آلية يكون فيها الانسان صدفة بالنسبة للحقائق. كما لا نستطيع ان نجد نتائج لافكار بعض الاشخاص التي تطورت داخل ضمائرهم. فالتاريخ، باعتباره مرحلة احداث انسانية، يصنعه الانسان كما "يصنع" الانسان نفسه في التاريخ. فاذا كانت مسؤولية التربية، مثلها مثل اية مسؤولية انسانية، لا تستطيع ان تعمل الا "داخل" عالم الانسان (والذي هو عالم ثقافي - تاريخي) فان العلاقات بين الناس والعالم يجب ان تشكل نقطة البدء لتفكيرنا بهذه المسؤولية. ولا تشكل هذه العلاقات مجرد الفاظ او بيانات. انها تتضمن موقفاً ديالكتيكياً يشكل الشخص احد طرفيه ويتشكل الطرف الآخر من العالم الموضوعي، عالم يمكننا القول أنه في حالة خلق مستمره. ولو كان هذا العالم الثقافي - التاريخي منتهياً وكاملاً لما كان قابلاً للتغيير. يوجد الانسان على هذا الشكل، في عالم ثقافي - تاريخي، لأنه والعالم يلتقيان سوية كنتاج غير مكتمل في علاقة دائمة حيث يغير الانسان العالم ويعيش هو تأثير هذا التغيير عليه. في هذه العملية الثقافية - التاريخية الديناميكية، يجابه جيل واحد الواقع الموضوعي الذي ترك جيل آخر بصماته عليه، ويستلم بدوره من خلاله بصمات هذا الواقع.

ان اية محاولة لاستغلال الناس من اجل تكييفهم، لهذه الحقيقة (مع ان هذا غير مقعول علمياً، وذلك لأن التكييف يتضمن وجود واقع قد تمّ تشكيله، واصبح جامداً وليس واقع نستمر في خلقه)، تعني ان نأخذ منهم فرصتهم في تغيير العالم وحقهم في ذلك. لا نستطيع التربية ان تنحو هذا المنحنى. فان تكون التربية حقيقية عليها ان تعمل على التحرر يجب ان يكون هم التربية اختراق "محرك الضمير"، الذي يعمل داخل الناس اثناء قيامهم بمهامهم واثناء عملهم. ان تعميق "محرك بحتاً الضمير" هذا الذي يحصل خلال عملية اثارة الوعي ليس ولا يمكن ان يكون جهداً ذهنياً او فردياً. لا يمكن الوصول الى اثارة الوعي من خلال منهاج سيكولوجي مثالي وذاتي، كما لا يمكن الوصول اليها من خلال الموضوعية البحته وذلك للاسباب التي ذكرتها مجتمعه. كما ان "محرك الضمير" لا يستطيع ان يعمل في افراد منعزلين، ولكن من خلال علاقات التغيير التي يشكلونها مع بعضهم البعض ومع العالم، كذلك تعمل اثارة الوعي. ان "محرك الضمير" الذي هو خاصة انسانية تنتج كما رأينا من خلال مجابهة الشخص للعالم وللواقع المادي، الذي يبرز في كونه عملية موضعه لعالم. وتتضمن اية موضعه ادراكاً مشروطاً بعناصر من واقعها

Digitized by Birzeit University Library

الخاص. ويوجد "محرك الضمير" على مستوى آخر. هناك مستوى سحري كما أن هناك مستوى تفشل فيه الحقيقة الموضوعه في ان يتم ادراكها بجميع تعقيداتها.

يتفوق "محرك الضمير" على ذاته يعمق ويصبح اثارة للوعي اذا ما ذهب الى ابعد من مجرد استيعاب وجود حقيقة ما اذا ما وصل الى وضعها في نظام علاقات ضمن الكلية التي توجد بها، وذلك بطريقة نقدية. واجدني مضطراً لأن اكرر ان جهد "محرك الضمير" للتفوق على ذاته من اجل الوصول الى اثارة الوعي، والذي دائماً يتطلب دخول الانسان بشكل نقدي في الواقع الذي يبدأ في الكشف عنه، لا يمكن لهذا الجهد ان يكون فردياً بل جماعياً. يكفينا ان نعرف ان اثارة الوعي لا تحدث لمخلوقات مجردة في الهواء، ولكنها تحصل لدى رجال ونساء حقيقيين داخل بنى اجتماعية محدده، حتى نفهم انها لا تستطيع ان تبقى على مستوى الفرد. لن يكون مضيعة للوقت تكرار ان اثارة الوعي، التي يمكنها ان تبتدىء فقط في الفكر والعمل الواقعيين (والتي لا يمكن حصرها في مجرد نشاط الضمير)، لا تكون حيادية ابداً، وبمثل الطريقة، لا يمكن للتربية ان تكون حيادية. ان من يتكلمون عن الحيادية هم بالضبط اولئك الخائفون من فقدان حقهم في استعمال الحيادية لمصلحتهم الخاصة. واثناء عملية اثارة الوعي، يكون للمربي الحق في ان يكون له الخيار. ما ليس من حقه هو فرض خياراته هذه. وان يفعل ذلك يعني انه ينصح الآخرين بهذه الخيارات، وان تنصح يعني ان تستغل. وان تستغل يعني ان "تمدّي" (تجعل الشيء مادياً) وهذا يعني ان تقيم علاقة "تدجين". ممكن لها ان تختبىء خلف واجهة تبدو غير عدوانية. ويستحيل الكلام، في هذه الحالة، عن اثارة الوعي. يستطيع فقط المربي غير الحقيقي ان "يدجّن" وذلك لأنه يعمل على تحويل الحقيقة الى اسطورة بدل ان يقوم بدروه النقدي في ازالة الاسطورية عنها. لا مفر لمثل هؤلاء المربين من اصدار بلاغات بدل الحوار والحوار المتبادل. ولا يمكنهم في اية لحظة تأسيس علاقة معرفية حقيقية اذ ان ذلك يلغي امكانية الاستغلال لديهم.

لهذا السبب، اذن، اقول ان "التربية هي ممارسة الحرية" وليست نقل المعرفة او الثقافة للآخرين او ارسالها لهم، كما ان التربية ليست مدّ المعرفة العلمية. وليست ايداع تقارير او حقائق داخل المتعلمين. وليست "تخليد قيم ثقافة معينة"، وليست "محاولة تكييف المتعلم مع المحيط الذي يعيش به".

Digitized by Birzeit University Library

انني ارى "التربية باعتبارها ممارسة الحرية" قبل كل شيء على انها موقفاً معرفياً حقيقياً. وفي هذا لا يكون لفعل المعرفة شروطه في موضوع المعرفة وذلك لأنه يجري الحوار حول موضوع المعرفة مع اشخاص فاعلين آخرين قادرين ايضاً على المعرفة. ويكون كلاً من المتعلم - والمعلم والمعلم - المتعلم، اثناء عملية التربية من اجل التحرر، يكونا كليهما اشخاص فاعلين مدركين امام مواضيع تتوسط فيما بينهم يمكنهم معرفتها. نستطيع اذن القول وقد سمعتها في مناسبات عدة "كيف ممكن وضع المعلم والمتعلم على نفس المستوى في عملية التفتيش عن المعرفة اذا كان المعلم هو الذي يعرف؟ كيف يمكننا القول بقدرة المتعلم على المعرفة اذا كان دوره هو ان يتعلم من المعلم؟ لا يمكن لهذه الملاحظات، والتي هي اساساً اعتراضات، ان تخفي الآراء المسبقة التي يحملها من تفوّه بها. وهي دائماً تخرج عن أشخاص يعتبرون انفسهم مالكي الحكمة في مقابل من يعتبرونهم متعلمين جهله. وبهذا يرون التعليم من خلال الحوار والاتصال على انه تهديد لهم. وهو في الحقيقة تهديد لمعرفتهم غير الحقيقية.

كثير من هؤلاء الذين يرفضون الحوار، ويتجنبون الحالة الحقيقية للمعرفة التي هي حالة من المشاركة مع، يقومون بذلك لأنهم غير قادرين على اتخاذ موقف ادراكي امام الاشياء الممكن معرفتها. فهم يبقون في عالم الفكر (doxa) وابعد من ذلك، هم ليسوا اكثر من مكررين لنصوص يقرأونها ولكن لا يعرفونها. في التربية المعرفية الحقيقية، ليس هناك لحظة واحدة محدده يكون فيها المربي وحده في المكتبة او المختبر "يعرف" ولحظة اخرى فقط يسرد، يتحدث عن او يفسّر المعرفة التي "استلمها". في اللحظة التي يقوم المربون فيها بأبحاثهم، عندما يقفون وجهاً لوجه أمام شيء قابل للمعرفة بصفتهم اشخاص فاعلين مدركين، فهم يبدون وكأنهم لوحدهم لا اكثر. فهم لا يقومون فقط بحوار خفيّ وغير مرئيّ مع من قاموا بنفس فعل المعرفة ممن جاءوا قبلهم، ولكنهم ايضاً يخوضون حوارات مع انفسهم ايضاً. وجهاً لوجه مع انفسهم هم يسألون انفسهم ويستقصونها، وكلما سألوا اسئلة كلما احسوا ان حب استطلاعهم حول موضوع المعرفة الذي امامهم. وهو يتقلص فقط اذا ما تم عزله عن الانسان وعن العالم.

لهذا السبب تتكون الحاجة لفتح الحوار مع اشخاص فاعلين آخرين اثناء عملية المعرفة باعتبار الحوار جزءاً اساسياً من تركيبة المعرفة. وعليه، فالصف المدرسي ليس صفاً بالمعنى التقليدي، ولكنه مكان لقاء يتم داخله البحث عن المعرفة وليس ارسالها

Digitized by Birzeit University Library

واستقبالها. لأنه لا يمكن فصل عمل المربي ما بين لحظتين (واحدة "يعرف" فيها واخرى يتحدث حوله هذه "المعرفة")، تكون التربية عملاً ادراكياً دائماً. لا يسمح المربون لانفسهم ان يصبحوا من خلال تفسيرات آليه، متكرره بصوت عال لدرجة انه كلما سأل المتعلم سؤالاً يقوم المعلمون باعادة عمل جهدهم السابق على الفهم بأكمله خلال تفسيراتهم. ولا تعني، مع ذلك، اعادة عمل الجهد تكراره كما كان. انها تعني عمل جهد جديد، في موقف جديد، حيث يتم عرض اوجه جديدة لم تكن واضحة من قبل الى المتعلم. وتتفتح للمعلمين طرق جديدة للوصول الى موضوع المعرفة.

اما المعلمين الذين لا يقومون بهذا الجهد بسبب من حفظهم الدرس عن غيب، فلا بد من ان يرفضوا التربية باعتبارها شرطاً معرفياً، وعليه لا يستطيعوا امتلاك الرغبة في الحوار. فالتعليم بالنسبة لهم هو عملية نقل "للمعرفة". ويحتوي على مدّ هذه "المعرفة" الى متعلمين سلبيين ومنعهم من تجربة ظروف يشتركون فيها بنشاط، مما هو خاصية من يعرف. ان هذا المفهوم الخاطىء للتربية، المبنيّ على ايداع "تقارير" داخل المتعلمين، يشكل عقبة اساسية أمام التغيير. وهو مفهوم للتربية ضد التاريخ. ان انظمة تربوية تقوم على مثل هذا المفهوم تحيط نفسها "بمتاريس" تمنع عملية الابداع. وذلك لأن الابداع لا ينمو داخل اجواء الشكلية الفارغة، ولكن داخل جدلية الفكر والعمل بين الناس داخل العالم ومع العالم. في مثل هذه العلاقة يقوم العمل والفكر باستمرار كل في ايضاح الآخر، وممارسته، التي تتضمن نظرية لا ينفصل عنها. كذلك تتضمن موقف الشخص الباحث عن المعرفة، وليس موقف الشخص الذي يستلمها بشكل سلبي. وهكذا، عندما لا تكون التربية شرطاً معرفياً حقيقياً، فانها تتقلص الى مجرد كلام. ولأن الثرثرة محبطة، تصبح مثل هذه التربية غير ذات أهمية.

ان العلاقة ما بين المربين الخطباء الذي يتكلمون حول "معرفة" يحفظونها عن ظهر قلب (معرفة لم يتم البحث فيها او تفحصها بدقة) وما بين المتعلمين هي نوع من المساعدة الفنية في التعليم. في مثل هذا النوع من المساعدة الفنية، يكون الكلمات الفارغة مثل "الهدايا" التي تميز أشكال المساعدة التي تقدمها الخدمات الاجتماعية. وكلا اشكال المساعدة الفنية - سواء كانت مادية او فكرية - تمنع اولئك الذين تتم "مساعدتهم" من ان تكون لهم وجهة نظر واضحة ونقدية تجاه الحقيقة. تمنعهم مثل هذه المساعدة من "الكشف" والاستكشاف وفهم الواقع كما هو. تمنعهم من رؤية انفسهم

Digitized by Birzeit University Library

على انهم تجري "مساعدتهم"(٢) وعندما تتخلى التربية عن الشرط المعرفي الحقيقي وتأخذ شكل السرد اللفظي، فاها تحرم المتعلمين من فرصة التفوق على مجال الفكر (doxa) ومن فرصة الوصول الى المنطق (logos). أما اذا ما نجح الدارسون في الوصول الى مجال المنطق فيكون ذلك، في هذه الحالة، بالرغم من التعليم الذي تم تقديمه لهم.

ان مفهوم "المساعدة الفنية" في التربية "يخدّر" المتعلمين ويتركهم سُذّج ودونما حس نقدي تجاه العالم. ولكن المفهوم الذي يعتبر التربية (ويمارسها من خلال هذا الاعتبار) على انها شرط معرفي، فانه يتحدى المتعلمين للتفكير اكثر منه للحفظ غيباً. ويكون المفهوم الأول جامداً، مغلقاً، وسلطوياً. ويكون المفهوم الثاني حركاً نقدياً. وهو لا يخلط بني السلطة والسلطوية، ولا بين الحرية والتفسخ وهو يتعرف، داخل الزمن، على العلاقات ما بين وحدة عهد معين وآخر والتي تبنى عبر "البنى الافقية" وتفسر "الاستمرار" الثقافي. ولا يعني "الاستمرار" "الدوام" ولكنه يعني التداخل ما بين الدوام والتغيير(٣). وفي الحالة الاولى يكون التعليم اداة للسيطرة. أما في الحالة الثانية فيكون بحثاً دائباً من اجل التحرر.

واذا كانت التربية هي العلاقة ما بين اشخاص فاعلين داخل عملية المعرفة يتوسطهم الموضوع المطلوب معرفته، حيث يعيد المربي باستمرار تشكيل فعل المعرفة. اذن، لا بد لهذه التربية من ان تكون من نوع عرض المشكلات. وتكون مهمة المربي هي ان يقدم للمتعلم المحتوى الذي يتوسط فيما بينهما على انه مشكلة، وليس ان يسرده او يعطيه، او يمدّه او يسلمه وكأنه شيء قد تم عمله او تشكيله وانتهى. وأثناء عملية وضع المتعلم امام مشكلة، يكون المعلم ايضاً امام مشكلة. فاعتبار القضايا مشكلات هو عملية ديالكتيكية بحيث يكون مستحيلاً على اي شخص ان يبدأ بها دون ان يصبح جزءاً منها. لا احد يستطيع ان يقدم لآخر امراً على انه مشكلة ويبقى هو في دور المتفرج على عملية الحل. سوف يكون داخل هذه المشكلة حتى لو فضل، من ناحية الأسلوب، ان يبقى صامتاً بعد ان يعرض المشكلة بينما يستوعب المتعلمون ويفهمون ويحللون.

اثناء عملية اثارة المشكلات، تؤدي اية خطوه يقوم بها شخص فاعل لاختراق الموقف - المشكلة تؤدي الى افاق جديدة لاشخاص فاعلين آخرين من اجل استيعاب الموضوع الخاضع للتحليل. ويدخل المربون الذين يعملون في حل المشكلة ثانية في الشيء الخاضع

Digitized by Birzeit University Library

للتحليل وذلك من خلال دخول المتعلمين ثانية في تلك المشكلة. (وكلما كان المربون اكثر تواضعاً في تلك العملية كلما تعلموا اكثر) ولهذا السبب يستمر المعلمون في التعلم. وتأخذ عملية اثارة المشكلات مكانها اثناء الاتصال وتتعلق بمواقف حقيقية، مادية ووجودية. او تتعلق بمحتويات ذهنية متعلقة بالمواقف المادية، وهي تتطلب ان يفهم الاشخاص الفاعلون الداخلون في الحوار، المتورطون في عملية اثارة المشكلات، ان يفهموا المعنى الكلي للرموز المستعملة اثناء الاتصال (سواء كانت لغوية ام غيرها). يتم فهم الرموز من خلال الحوار، الذي يجعل الفهم الدقيق للمصطلحات، التي يعبر الاشخاص الفاعلون من خلالها عن التحليل النقدي للمشكلة التي يخوضونها، ممكناً. عليّ أن اؤكد ثانية ان اثارة المشكلات ليست لهواً ذهنياً، مغرباً وعاملاً على احداث التغريب ، كما انها ليست هروباً من العمل، او طريقة لاخفاء حقيقة بأن كل ما هو حقيقي قد تم رفضه. لا تكون اثارة المشكلات منفصلة عن عملية المعرفة كما انها ليست منفصلة عن السياق المادي.

واذا اعتبرنا هذا نقطة البدء، فان تحليلاً للمواقف الحقيقية يجعل الاشخاص الفاعلين مرة ثانية قادرة على رؤية انفسهم بمجابهتهم لهذه المواقف وعلى القيام بهذه المجابهة مرة ثانية. وهكذا، تتضمن اثارة المشكلات عودة الى الفعل بشكل نقدي. فهي تبدأ بالفعا وتعود اليه. ان عملية اثارة المشكلات هي اساساً تفكيرنا في محتوى ما ينتج عن عمل ما، او اعادة تفكيرنا في العمل نفسه بالاشتراك مع آخرين ضمن اطار الواقع من اجل فعل أفضل. ليست هناك اثارة مشكلات دونما واقع. ويأخذ نقاش الارتقاء بنقطة البدء من نقاش ال "هنا"، والتي هي بالنسبة للانسان، ايضاً "الآن".

ويتركز مفهوم التربية الذي ادافع عنه، والذي اقدمه ملخصاً لقراء هذا المقال على انه محتوى - مشكلة، يتركز حول اعتبار الانسان مشكلة بعلاقته مع العالم. وليس اعتبار الانسان مشكلة منفصلاً عن العالم، او العالم منفصلاً عن الانسان. ولا يمكن فصل العلاقة بينهما، وبما ان هذه النقطة مهمة، يجب ايضاحها. ماذا يعني اعتبار الانسان مشكلة بعلاقته مع العالم؟ ماذا يعني اعتبار العلاقة فيما بين الانسان والعالم، التي لا يمكن فصلها، مشكلة؟ هذا لا يعني اعتبار مصطلح "علاقة" كمشكلة لاجل ذاته. اذ يقترح المصطلح "علاقة" موقف الانسان وجهاً لوجه مع العالم، ويقترح ان الانسان داخل العالم ومع العالم باعتباره كياناً يعمل، يقوم بنشاط، ويغير العالم. ربما كان نقاش مفهوم

Digitized by Birzeit University Library

"علاقة" على المستوى الانساني البحت ملائماً مقارنة بمفهوم "اتماس" على سبيل المثال، على المستوى الحيواني ملائماً. كما يمكننا مناقشة هذا المفهوم من وجهة نظر لغوية او فلسفية، او اجتماعية، او من زاوية علم الانسان ...الخ.

ويعتبر تقديم عالم العمل، والانتاج والافكار والمعتقدات والطموحات والخرافات والفن والعمل، اي باختصار عالم الثقافة والتاريخ الذي هو نتاج العلاقات بين الناس وبين العالم، يعتبر تقديم كل هذا على انه مشكلات يجب حلها من الاساسيات الهامة للتربية باعتبارها شرطاً معرفياً حقيقياً. فان نقدم هذا العالم الانساني للانسان على انه مشكلة يعني ان نقترح "خوضهم" به بشكل نقدي، معتبرين العملية بأكلمها، عملهم وعمل الآخرين كذلك، مجالاً لهذا الخوض. وهي تعني "اعادة الدخول" في العالم من خلال "الدخول في" الفهم السابق الذي ممكن ان يكون قد تم التوصل اليه بسذاجة لأنه لم يتم تفحص الواقع تفحصاً دقيقاً وكلياً، ويصبح الناس واعين لطريقتهم في اكتساب المعرفة ويدركون حاجتهم لمعرفة المزيد عن طريق "دخولهم في" عالمهم الخاص. بهذا تكمن قوة التربية العظيمة باعتبارها شرطاً معرفياً.

ويتقدم الرجال والنساء، باعتبارهم اشخاصاً فاعلين في عملية المعرفة (وليسوا مستقبلين "لمعرفة" يقدمها لهم او يصفها لهم آخرون) يتقدمون تجاه معرفة اسباب الواقع. ويريهم الواقع بشكل مطرد عالماً من التحديات والامكانيات، عالم حرية وتحرير، عالماً يغني انسانيتهم ويؤكدها، عالم دوام وتغيّر، عالم قيم وانعدام تلك القيم، عالم توقعات،امام البحث المليء، بالامل، وعالماً بدون امل في حالة الاحباط القدريّ. وكلما راجعوا، بشكل نقدي، تجاربهم الماضية والحاضرة داخل العالم ومعه، والتي تصبح الآن مقدرتهم في رؤيتها بوضوح اعلى لأنهم يعيشونها مرة ثانية، وكلما ادركوا ان العالم ليس وعاءاً مغلقاً للرجال والنساء، حالة تعمل على سحقهم ولا يمكن تغييرها. يكتشفون (او يصبحون قادرين على الكشف) ان التربية ليست دوام او تغير شيء بشكل مطلق. فالتربية "استمرارية" لانها تنتج عن تداخل هذا ان النقيضان في الحوار. تري التربية "الاستمراية" في تناقض الدائم والمتغير. لهذا السبب يمكن القول ان التربية دائمة فقط بمعنى الاستمرارية ولا تعني في هذه الحالة "دائم" دوام القيم، ولكنها تعني دوام العملية التربوية التي هي تفاعل ما بين الدوام والتغيير.

Digitized by Birzeit University Library

يفسر الديالكتيك اعلاه - اي علاقة الدوام / التغير - والذي يجعل العملية التربوية "قابلة للاستمرار" يفسر التربية باعتبارها شيء في حالة وجود، وليس - شيئاً موجوداً. ومن ثم يتبدى جانبها الاجتماعي - التاريخي. فاذا لم تتكيف التربية مع ايقاع الواقع فانها لن "تدوم" لانها لن تكون في حالة وجود. وعليه، تستطيع التربية ايضاً ان تكون قوة للتغيير، لانها "تدوم" لدرجة انها تغيّر نفسها. ولكن تغيرها يجب ان يكون نتيجة التغييرات في الواقع الذي تنطبق عليه هذه التربية. هذا يعني ان تربية مجتمع ما تتوقف عن كونها في حالة وجود اذا ما قرّر هذه التربية التغيير الحاصل في مجتمع آخر يعتمد عليه هذا المجتمع. اذا لم توجد التربية لمجتمع ما في السياق المادي لذلك المجتمع، وترى التاثير الذي يحدّثه الناس في نفس الوقت الذي تؤثر هي فيهم، فانها لا تستطيع دفع التغيير في واقع ذلك المجتمع. ان التربية المستوردة، التي هي الوجه لشكل وجود ثقافة غريبة، ليست اكثر من شيء مفروض على واقع المجتمع المستورد من خارجه. وعليه، لا تحتوي هذه التربية التي هي ليست تربية لأنها ليست في حالة علاقة ديالكتيكية مع سياقها، لا تحتوي على قوة التغيير للواقع الذي يستوردها. وكما نستطيع ان نرى، تفتح التربية التي تكون شرطاً معرفياً قادراً على توحيد المعلم والمتعلم كأشخاص فاعلين في عملية المعرفة، تفتح لهم طرقاً عديدة ولا غنى عنها تقودهم الى توكيد كونهم كيانات فكر وعمل (Praxis).

بهذه الطريقة نرى عمل المهندسين الزراعين المربين . يجب عليهم من خلالها ان يعرفوا الواقع عبر الحوار مع الفلاحين. من اجل ان يغيروا هذا الواقع بمشاركة الفلاحين بشكل اكثر فعالية. قلت ان التربية باعتبارها شرطاً معرفياً تعني اثارة المحتوى الذي يرتكز عليه المربي والمتعلم باعتبارهما اشخاص فاعلين في عملية المعرفة، اثارته على انه مشكلة. ويخترق الاشخاص الفاعلون الماضون في عملية المعرفة، يخترقون الواقع بحثاً عن اسباب وجوده، وذلك اثناء بحثهما المشترك والمتعمد تجاه موضوع البحث. ويتبدى موضوع البحث اثناء تكشفه لهم كأشخاص فاعلين، يتبدى لهم ضمن نظام بنيوي ذي علاقة بشيء آخر، سواء كانت العلاقة مباشره او غير مباشره. ان موضوع البحث (والذي يمكن ان يكون موقفاً - مشكلة) "تم الدخول فيه" في البدء وكأنه كلاً منعزلاً، "يتكشف" للاشخاص الفاعلين اثناء عملية المعرفة على انه "جزء من كل" والذي بدوره يشكل جزءاً من كلّ وسع. وخطوة، خطوة، يتقدم الاشخاص الفاعلون اثناء عملية المعرفة تجاه توحيد الاجزاء التي تشكل هذا الكل. وعليه، على سبيل المثال، يتم اعتبار

Digitized by Birzeit University Library

البذار بشكل نقدي، كجزء من عملية واقعية تراكمية اوسع. وتكون ذات علاقة مباشرة ليس فقط كأوجه أخرى من هذه العملية الواقعية التراكمية، ولكن ايضاً لظواهر طبيعية وثقافية. وهكذا يرتبط البذار باحوال التربة وبالأحوال الجوية، بالوقت المحدد من اجل انجازه، بنوع الحبوب، وكذلك بالأساليب المستعملة، بالمعتقدات السحرية للفلاحين، وكذلك بملكية الارض. وهذا يعنى ان اي جهد يتضمن جهداً تجاه التعامل مع الموضوع بشكل كليّ.

من غير الممكن تعليم الأساليب دون اثارة البنية الكلية التي سوف تستعمل فيها هذه الاساليب باعتبارها مشكلة. لا يمكن لأي برنامج لتعليم الكبار ان يوجد - كما يدعي السنج(٤) - ان لم تكن له علاقة مع عمل الناس، قدراتهم الفنية، ورؤياهم للعالم. ان اي عمل تربوي، سواء كان المربي مهندساً زراعياً ام لا، لا يعني الا الكلام عن شيء او سرده او الحديث عنه، بدل تحدي طاقة الدارسيين للمعرفة والفكر حول هذا الشيء، ليس فقط يقود الى اضاعة هذه المقدرة على المعرفة بتحييدها، ولكنه ايضاً يعمل على تجنب المشكلة ويشجع على "السذاجة" وليس على اثارة الوعي لدى المتعلمين. وهكذا، تعتمد مصداقية المساعدة الفنية على صيرورتها اعمالاً تربوية (بالمعنى الذي عرضت) تمضى الى ابعد من اجراءات نوع "المساعدة" الفنية البحته.

في سياق هذا الفصل، اقترحت توجهاً شديد الاهمية لنوع التربية التي ادافع عنها. فمن بين الاشخاص الفاعلين الماضيين في عملية المعرفة، من يقدم الموضوعات الاساسية التي تكون موضوع عملية المعرفة؟ واذا كانت التربية، باعتبارها شرطاً معرفياً في العلاقة الحوارية، حيث يحتمل ان تختفي للقصديه المشتركة للاشخاص الفاعلين في عملية المعرفة بدون هذا الحوار، متى تبدأ هذه العلاقة الحوارية؟ كيف يتم تنظيم المنهاج لمثل هذه التربية؟ ان الاجوبة على هذه الاسئلة متضمنه بشكل يقل او يكثر، ليس فقط في هذا الفصل، ولكن في معظم اجزاء هذا المقال. ومع ذلك، ولأن الاجوبة متضمنه فقط، اجد من واجبي ايضاحها.

اذا ارتأينا التربية على انها شرط معرفي في صميمه (وبالتالي حواري) حيث يجري توريط المعلم - المتعلم والمتعلم والمعلم وتوحيدهم حول موضوع ممكن معرفته، يتضح ان نقطة البدء للحوار هي السعي وراء منهاج. لذلك لا يمكن لأي من قطبي الحوار ان

Digitized by Birzeit University Library

يختار المنهاج منفرداً، حيث يتكون هذا المنهاج من محتويات - مشكلة ينجزها الاشخاص الفاعلون في نشاطهم المعرفيّ. ولو اختير المنهاج بشكل منفرد، وللأسف هكذا يحصل دائماً (بحيث يقوم المربي باختياره) يمكن لمهمة التربية ان تأخذ من البدء شكلاً عمودياً، واهباً "مساعداً"(٥).

واذا وقعت مهمة تخطيط برنامج المساعدة الفنية كلياً على عاتق المهندس الزراعي - والفريق الذي يعمل معه - دون اخذ رؤيا الفلاحين النقدية لواقعهم بالاعتبار، فسوف ينحو هذا المهندس نحو الغزو الثقافي الذي تحدثت عنه في الفصل السابق حتى لو كان ملماً باكثر المشاكل الحاحاً في المناطق الريفية. لقد سبق وذكرت هذا في اجزاء اخرى من هذا المقال، ولكني سوف اكرره، اذ غالباً ما لا تتفق رؤيانا والفلاحين حوال ما يشكل اهم المشاكل الاساسية في الاساليب الزراعية، بالرغم من الخلفية السحرية لثقافتهم. وفي اية حال، اذا ما تم اتخاذ ديالكتيك التربية ووجهتها المعرفية يعين الاعتبار، من المستحل التخلي عن معرفة اولية لطموحاتهم، ومستوى ادراكهم ونظرتهم للعالم التي يمتلكون . وبهذه المعرفة كنقطة بداية، يمكن تنظيم المنهاج التربوي بحيث يتضمن مجموعة من الموضوعات الاساسية يستطيع المعلم والمتعلم من خلالها استعمال قدراتهما على المعرفة، باعتبارهما اشخاصاً فاعلين في عملية المعرفة.

ان تعرف طريقة الفلاحين في النظر الى العالم الذي يحتوي على "موضوعاتهم الاساسية التوليدية" (والتي، بعد أن تؤخذ، تدرس وتوضع في قالب علمي يتم ارجاعها للفلاحين على شكل مشاكل للحل) تتضمن بحثاً. وهذا بدوره يتطلب منهجية يجب ان تكون، برأيي، حوارية، عارضه للمشكلات، ومفيدة للوعي(٦). يشكل البحث في "الموضوعات الاساسية التوليدية" والتربية باعتبارها شرطاً معرفياً، يشكل مراحل مختلفة لنفس العملية. اذا ما قدمنا للفلاحين موضوعاتهم الخاصة حتى يستطيعوا الحور حولها اثناء عملية المعرفة مع المربي (سواء كان مهندساً زراعياً ام غير ذلك) فانها سوف "تولد" مواضيع اساسية اخرى يتم التوصل الى فهمها بعلاقتها مع المواضيع الاخرى المتعلقة في مراحل لاحقة خلال التغيير الجاري من خلاله فهم الواقع(٧). وهكذا يمر الشخص من مرحلة تنحو بشكل رئيسي الى البحث عن "الموضوع الاساسي التوليدي "الى مرحلة اخرى تنمو بشكل اساسي الى التربية المعرفية. وفي نفس الوقت الذي يتعاظم فيه استيعاب الواقع، يكون البحث عن موضوع اساسي جديد.

Digitized by Birzeit University Library

وهكذا، فان محتوى منهاج التربية يخرج من الفلاحين انفسهم ومن علاقتهم مع العالم، ويتسع المحتوى ويتحول كلما تكشف العالم لهم. وتمتد "مجموعات البحث" الى "مجموعات نقاش ثقافية". وهؤلاء بدورهم يتطلبون محتويات تربوية جديدة ذات مستويات مختلفة تتطلب بحثاً في مواضيع اساسية اخرى. ان هذه الحالة الديالكتيكية(٨) تولد ديناميكية تتفوق على الصفة الجامدة لمفهوم التربية السائد الذي هو مجرد "بث" للمعرفة. ومن ثم، فان النشاط المبني عليه هو النقيض المطلق للنشاط الذي يحتوي فقط على مدّ المحتويات التي تم اختيارها من قبل احد طرفي العملية التعليمية - التعلمية.

ثبتت صحة المساعدة الفنية، التي لا غنى عنها في اي مجال، عندما يكون منهاجها الذي ينمو خلال البحث عن "موضوعات اساسية توليدية" للناس، تثبت صحته عندما يذهب ابعد من التعليم الفني البحت. ان اعطاء المقدرة على الجودة الفنية هو اكثر من مجرد اعطاء تعليمات، لانها بحث عن معرفة باستخدام الاجراءات المناسبة. لا يمكن تقليص المقدرة الفنية الى مستوى التدريب (بالطريقة التي ندرب فيها الحيوانات)، حيث لا يجري اعطاء المقدرة على الجودة الفنية الا في عالم الانسان. ويختلف الانسان عن الحيوان بأنه بينما يكون الحيوان هو نفسه النشاط، فان الانسان قادر على التفكير ليس فقط حول نفسه ولكن حول نشاطاته التي هي منفصلة عنه، كما ان نتاج نشاطاته منفصل عنه. لا يمكن للمساعدة الفنية، التي تكون زيادة قدرات الناس على المهارات جزءاً منها، لا يمكنها ان توجد بشكل حقيقي الا اذا تمت عبر الفكر والعمل (praxis). انها توجد عبر الفعل والتفكير وفي الفهم النقدي لمضامين الاسلوب الذي يتم انجازها من خلاله. لا يمكن فصل زيادة القدرات في المهارة الفنية للانسان، باعتبارها مختلفة عن تدريب الحيوان، لا يمكن فصلها عن الظروف الحياتيه للفلاحين ، عن وجهة نظرهم الثقافية او عن معتقداتهم السحرية. يجب ان تبدأ في المستوى الذي هم فيه، وليس على المستوى الذي يظن المهندس الزراعي انهم يجب ان يكونوا فيه. لا يمكن دفع قدراتهم بشكل حقيقي الا عندما يجدون انفسهم في تحد لأن يفكروا لماذا وكيف يعيشون بالطريقة التي يعيشون، الامر الذي تتساوق معه انواع اساليبهم الخاصة) او كذلك عندما يجدون انفسهم في تحد للتفكير في لماذا وكيف يستطيعون استعمال هذه الاساليب او تلك.

هناك نقطة اخرى اود توضيحها. اذا افترضنا ان باستطاعتنا الاعتماد على مجموعات

Digitized by Birzeit University Library

متعدده من الفلاحين في منطقة معينة، يكونون مستعدين للاشتراك في برنامج لتطوير قدراتهم الفنية، والذي نعرف مسبقاً عالم موضوعاته الاساسية، ماذا نفعل وكيف نتصرف؟ ان "معالجة" موضوع اساسي قد تم بحثه تعمل على "اختصار" و "تصنيف" الموضوعات الاساسية التي تشكل بنية النظام، اي تشكل نظاماً من العلاقات يقود كل موضوع اساسي منها الى موضوع اساسي آخر بشكل لا بد منه، كلها ترتبط في وحدات وفروع لهذه الوحدات داخل البرنامج.

وتمثل الموضوعات "المصنفة" مواقف حياتية للفلاحين - مواقف عمل في حقول تستعملون فيها طريقة عمل اقل مهارة، مواقف تمثل مشاهد تبدو منفصله عن العملية الفنية ومع هذا فهي متعلقة بها بشكل ما ... الخ. ويركز الاشخاص الفاعلون المتحاورون لدى مجابتهم "لتصنيف" تربوي (موقف - مشكلة) والتي تمثل موقفاً حياتياً، كما سبق وقلت، ويبحثون عبر الحوار عن مغزى فهم معناها. وحيث ان هذا شرطاً معرفياً يشكل فيه الموضوع القابل للمعرفة الموقف الحياتي، فليس دور المربي ان يقصّ على المتعلمين (الفلاحين هنا) ما يشكل برأيهم معرفتهم بالواقع او بالبعد الفني المرتبط به، على العكس من ذلك، فان مهمته هي تحدي الفلاحين مرة اخرى من اجل اختراقهم مغزى المحتوى الاساسي الذي يجابههم.

يمثل التصنيف موقفاً حياتياً، موفقاً "يعيشه" الفلاحون، موقفاً إمّا لم "يدخلوا في" عملية معايشته بعد، أو اذا ما دخلوا فيه، "فدخولهم" هو فقط في كونهم يعون الموقف. ان اعادة التصنيف باعتبارها عملاً معرفياً، تساعدهم في "دخولهم" الى رؤياهم المسبقة لواقعهم. وهكذا تكون اعادة التصنيف لحظة ديالكتيكية في الزمان، حيث يعيد الوعي، المرتكز على التحدي الذي يقدمه له التصنيف، يعيد بناء قدرته على التفكير اثناء "الدخول في" الفهم الآني الذي يتقدم باستمرار نحو فهم جديد. اثناء هذه العملية يميز الفلاحون باطراد كونهم هم الذين يغيرون العالم. واذا لم تشكل بالسابق عمليات قطع شجرة وتقطيعها الى اجزاء وعمل الواح منها لاستعمالها في صنع طاولات وكراسي، اكثر من مجرد عمل جسدي، تصبح هذه الاعمال الآن بمساعدة عملية "اعادته الدخول" تأخذ المعنى الحقيقي الذي يجب ان تأخذه، الا وهو جدلية الفكر والعمل (praxis). لن تعود الكراسي والطاولات عندئذ مجرد كراسي وطاولات. بل تصبح اكثر من ذلك. تصبح انتاج عمل انسان. وعليه، يبدأون بالبحث حول كيفية صنعها بشكل افضل.

Digitized by Birzeit University Library

تبدو اول لحظة في عملية اعادة التصنيف هي اللحظة التي يبدأ فيها المتعلمون بوصف عناصر التصنيف والتي تعني الكل بالنسبة لهم. ولكن في الحقيقة هناك لحظة في الزمان تسبق ذلك. انها اللحظة التي يدرك فيها الوعي الموجه الى التصنيف، الكل بشكل عام. وهذا يحدث اثناء صمت الانسان. يتم "الدخول في" الموضوع في اللحظة التي يقيم فيها الوعي علاقات مع الموضوع الذي يتوجه اليه. وتكون المرحلة الوصفية لحظة ثانية في العملية، عندما يتم تجزئة الكلية الموضوع. تجري عملية "الدخول في". ولا تنهي هذه التجزئه عملية فهم التصنيف ككل. انها حركة يبدو فيها وكأن الشخص الفاعل يلحظ الواقع من الداخل. وفي لحظة في الزمان ثالثه، يرجع الشخص الفاعل بالاشتراك مع اخرين الى الحالة السابقة من "الدخول في" حيث يأخذون الموقف باعتباره بنيه توجد فيها مختلف العناصر في علاقة شديدة التشابك. وكلما ازداد الادراك النقدي، وكلما أصبح قبول التفسير "البؤري" للواقع مستحيلاً، تأخذ اللحظة الرابعة(١١) في عملية التصنيف مكانها. ويحقق الشخص الفاعل في هذه اللحظة الرابعة تحليلاً نقدياً لما يقدمه له التصنيف. ولأن المحتوى يعبر عن واقع الشخص الفاعل، يصبح النقد لهذا الواقع ممكناً.

وتشكل جميع الخطوات المذكورة هنا، والتي ليست منفصلة بشكل صارم كما يدل وصفنا لها، تشكل جزءاً من عملية اثارة الوعي، التي ينتج عنها قدرة النساء والرجال على ادخال رؤياهم النقدية في الواقع. اما التربية التي لا تحاول مثل هذا النشاط والتي تفضل التركيز على بث البلاغات، وعلى مدّ المحتويات الفنيّة الى متلقين سلبيين. فهي لا تستطيع اخفاء توجهها الذي يقلل من قيمة الانسان. لا يستطيع المهندسون الزراعيون المربون الذي يتطلب عملهم المساعدة في دفع المقدرة الفنية للفلاحين - ومع اني سبق وان ذكرتها ولكن من الجيد اعادتها - لا يستطيعون تجاهلها، باعتبارها عملية حقيقية في المعرفة. فهم لا يستطيعون استعمال دفع المقدرة الفنية لذاتها، كما لا يستطيعون تقديمها كلياً وبشكل مطلق كوسيلة لزيادة الانتاج، ولا باعتبارها لا غنى عنها. اذ بالاضافة الى ان دفع المقدرة الفنية وسيلة لزيادة الانتاج الذي هو ظاهرة اجتماعية قبل اي شيء آخر، يجب ان يصبح دفع المقدرة الفنية موضوعاً للتفكير بالنسبة للفلاحين (وباعتبارها عملية). ويجب ان يساعدهم هذا التفكير في اكتشاف العلاقات المعقدة باكملها التي يدخل فيها دفع المقدرة هذا.

Digitized by Birzeit University Library

واذا اخذنا وجهة نظر تاريخية اكثر ونقدية اكثر نرى لماذا يجب على، ليس فقط دفع المقدرة الفنية ولكن ايضاً على اي بعد تربوي شعبي آخر في الاصلاح الزراعي، ان يكون مرتبطاً بالجهد المبذول حتى يستطيع الانسان البسيط، باعتباره انساناً ممنوعاً عن الوجود كانسان، يستطيعون تمييز انفسهم باعتبارهم انسان سواء في امريكا اللاتينية ام في العالم الثالث. كثيراً ما نقل المربون التشيليون، الذين كانوا يحاولون تطبيق مفهوم التربية هذا في عملهم مع الفلاحين، تعليقات الفلاحين في تقاريرهم مثل : "ليس هناك فرق بين الانسان والحيوان، وعندما يكون هناك فرق، فالحيوان يملك الميزات - فهم أحرار اكثر منا ..." وطالما ذكرتُ تصنيف الموضوعات الاساسية، مقدماً للقارىء دراسة سابقة لي ذكرت بعضاً منها في مناسبات عده(١٢). ويمثل هذا التصنيف موقفاً حياتياً يقود بمحتواه الى الموضوعة الاساسية المركزية التي سوف يجري تحليلها. ويمكن ان تقدم من خلال صورة او رسمة او ملصق. ولا يمثل الموضوع الممثل سواء، كان صورة او رسماً او ملصقاً - اكثر من نقطة ارتكاز. فنقطة ارتكاز بصرية لا تحمل اكثر مما هي عليه. ويمكن استعمالها بشكل ملائم جداً من اجل "التدجين"، كما يمكن استعمالها من اجل التحرر.

لقد كان همي الاكبر عبر هذا المقال ايضاح مبادىء وأسس تربية تشكل "ممارسة للحرية". المهم في الامر انه على المهندس الزراعي المربي ان يعرف انه، مهما كانت نقاط الارتكاز التي لديه). فهي ثانوية، وتكون مهمة فقط في عمل يهدف الى التحرر. وتتطلب هذه المهمة شيئاً اساسياً من اي من الاشخاص الفاعلين المشتركين فيه - ان يسألوا انفسهم اذا ما كانوا حقاً يؤمنون بالناس. بالناس العاديين بالفلاحين، واذا ما كانوا قادرين كانوا فعلاً على مشاركتهم أفكارهم وعلى "كشف" العالم معهم. واذا ما كانوا غير قادرين على الايمان بالفلاحين، على مشاركتهم افكارهم، سوف يكونوا في احسن الاحوال فنيين بادوين. سوف يكونوا، في الغالب اداريين فنيين او حتى مصلحين جيدين. ولكنهم لن يكونوا ابداً مربين قادرين على القيام بالتغيير الراديكالي.

Digitized by Birzeit University Library

هوامش الفصل الثالث - (ب) " التربية حالة معرفية "

١- في موضوعته الثالثه حول فيورباخ، يقول ماركس : "عندما تحدد النظرية المادية ان الناس هم نتاج ظروفهم وتربيتهم، وان، لذلك فان الناس الافضل هم نتاج ظروف تربية مختلفة، فان هذه النظرية تنسى ان ما يغير الظروف هو الناس، وان المربي نفسه يحتاج الى تربية "ماركس انجلز، الاعمال المختاره، موسكو ١٩٦٦، موضوعه حول فيورياخ III ص ٤٠٤ - ٤٠٥.

٢- ومع هذا، ان حقيقة ان المساعدة، مهما كان شكلها، تحتوي على هذه الخاصية المعيقة، لا يعني ان من يستلمون المساعدة لا يستطيعون الآن او لاحقاً، الخروج من الظرف الذي يتركهم يأخذون المساعدة الى اشخاص قادرين على اتخاذ القرار والفعل. أجرؤ على القول ان حركات التمرد التي تعم هذه الأيام لها علاقة كبيرة ببروز الشباب (وفي اماكن اخرى الناس) الذين يفضلون عن عالم "يتلقى المساعدة الفنية" وعن آخر "يقدم المساعدة الفنية". فهم يضعون "البيانات الرسمية"، التي تقدم باسم "المساعدة الفنية "حول موضوع الوجود الانساني، ان اهتماماتهم تتعدى حقل "كيف" الى "ماذا؟ لماذا؟ ولأي سبب؟" حول الامور في مجالات الفعل والوجود.

٣- See Paulo Freire: "The Role of the Social Worker in the Process of Transformation," op. cit.

٤- For this see Paulo Freire: "La Alfabetisacion de Adultos: la critica de su vision ingenua y la comprension de su vision critica," op. cit.

٥- ان هذه الطريقة اللاحوارية في تنظيم القضايا (والتي تتأخر بسبب من لاحوارية النشاطات التربوية التي تشترك فيها)، ان هذه الطريقة تفشل ليس فقط لأنها تحتوي على ايديولوجية السيطرة وهذا ليس دائماً وأصح للشخص الذي يقوم باستخدامها ولكن ايضاً بسبب من الغياب الكلي للمنهاج العلمي. آمل أن استطيع ايضاح هذه النقطة في الصفحات التالية.

٦- See Pedagogy...

٧- من اجل تحويل الادراك بعلاقته بتغيير البنيه، انظر: باولو فريري: دور المرشد الاجتماعي في عملية التغيير.

For this see Jose Luis Fiori: "Dialectic or Liberty: Two Dimensions of the Search for Themes," ICIRAA Santiago.

Digitized by Birzeit University Library

-٩ See Pedagogy ....

١٠- يمكن التمييز ما بين التصنيف التربوي، وشعارات الدعاية بسبب :

أ- تحتوي نواة الأول على رموز عريضه يعبر عنها بواسطة مجموعة من عناصر الاعلام، اما نواة الثاني فتحتوي على رموز مفرده ومحدده، مشكله من "عناصر اخبارية" تشير الى وجهة واحدة يفرضها صاحب الدعاية.

ب- يتضمن الاول، الذي هو معني باثارة المشكلات، عملية اعادة تصنيف تتم من خلال الحوار ما بين المعلم - المتعلم والمتعلم - المعلم.

وبالذات لأن الثاني له مركز "اخباري" واحد فهو لا يحتاج الى اعادة تصنيف واحده. وعندما يجابه مليوني شخص في سانتياجو نفس شعار الدعاية، فانهم يفهموه بنفس الطريقة. والا تكون الدعاية خاطئة.

ج- هناك اتصال حقيقي يحمله الموقف الاول، وهو اتصال متعدد الاتجاهات أما الثاني فهو يرى "بيانات رسمية". الموقف الأول "ينقد" الثاني، اما الثاني فـ "يبسط" الأول (خلال "السذاجة"، وهي احدى مستويات ادراك الواقع).

١١- See Jose Luis Fiori : "Dialectics and Liberty: Two Dimensions of the Search for a Theme," op. cit.

١٢- See Pedagogy of the Oppressed, op. cit.

Digitized by Birzeit University Library
مكتبة جامعة بيرزيت الرسمية