

التربية والثقافة عند حنة أرندت Education and culture

د. آمال علاوشيش
جامعة الجزائر 2

ملخص:

لا يمكن لأحد أن يستهين أو ينكر الدور الذي تلعبه ثقافة المجتمع في تحقيق تطور وازدهار أفراد، وهي لهذا السبب بالذات تقترن بمفهوم التربية أو التنشئة الاجتماعية خاصة في المراحل الأولى من فترة الطفولة. هذا هو السياق العام الذي يندرج فيه موضوع هذه الدراسة.
الكلمات المفتاحية: التربية، الثقافة، الحضارة، المجتمع، الأزمة.

Abstract:

No one can underestimate or deny the role played by the culture of society in achieving the development and prosperity of its members, and for this very reason it is associated with the concept of education or social upbringing, especially in the early stages of childhood. This is the general context in which the subject of this study falls.

Keywords: education, culture, civilization, society, crisis.

مقدمة:

مما لا شك فيه أنّ العالم الحديث والمعاصر شهد أزمة على كلّ المستويات، ولعلّ ما يهمننا في هذا السياق معاناة الجانب التربوي منها، وعندما نقول التربية، فمعنى ذلك معاناة الطفل في المدرسة والمؤسسات التعليمية التي تؤهله للاندماج الاجتماعي إما بسبب ثقل البرامج أو سوء فهم المعلم أو...، وهي على ما نعتقد أزمة عرفتها المجتمعات الغربية والعربية على حدّ سواء، خاصة مع بروز وتصادم المد العولمي، هذه الظاهرة التي حاولت بشتى الطرق تنميط العالم والأنواق، ونشر تربية عولمية تضرب عرض الحائط الخصوصية القومية والمحلية للمجتمعات على تعدادها.

في هذا السياق، تصب طروحات الكثير من الفلاسفة، ومن بينهم حنة أرندت (1906-1975) الفيلسوفة الألمانية-الأمريكية التي تعد من بين أهم فلاسفة القرن العشرين، وتحديدًا من رموز الفلسفة السياسية، حيث آمنت بفلسفة الحب والأخلاق، وأنجزت بحثاً أكاديمياً في قراءة فلسفة القديس أوغسطين في الحب من زاوية وجودية كما رفضت أن تنتزع حقوقاً عندما انتفضت بعد محاكمات أدولف إيكمان (1906 – 1962)، وهو الجنرال النازي الذي نظم وأدار الهولوكست (المحرقة)، وكتبت بعد المحكمة كتابها **إيكمان في القدس**، إلى جانب عديد الكتب، من أهمّها: **La Condition de l'homme modern** (1958)، وقد كانت تلميذة لكل من هيدغر وهوسرل وزميلة لكارل ياسبرس.

في كتابها: **بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي**، وهو الذي ترجم أيضاً تحت عنوان: **أزمة الثقافة** (1954)، حاولت أرندت التطرق إلى أهم مظاهر هذه الأزمة- أزمة التربية والثقافة، حيث اعتبرت الأولى مشكلة سياسية تتناولها الصحف بشكل يومي¹، وقد أشارت إلى أن الكثير قد يقللون من الاهتمام بهذا الميدان على اعتبار الأزمة العميقة التي مني بها إنسان القرن العشرين، بخاصة بعد الحرب العالمية الثانية، من تمزق ومعاناة وحروب واغتراب عن الواقع، رغم مظاهر أو قشرة التمدن التي عرفتتها بعض المجتمعات.

عرض:

1- التربية وأزمتها في منظور حنة أرندت:

لقد جعلت ظاهرة العولمة من مشكلة التربية مشكلة عالمية تتجاوز حدود الدولة القومية الواحدة، وإعادة سؤالها نحو الواجهة هو من قبيل تجنب الكارثة التي تحصل حين الاستجابة لها بأحكام جاهزة سلفاً².

إن أكثر أشكال الأزمة في هذا المجال تطرفاً، ما يحصل في أمريكا في نظر حنة أرندت، وذلك لارتباطها المباشر بالسياسة، فأمریکا بلد الأقليات تجمع أعراقاً مختلفة وديانات شتى باعتبارها بلاد المهجر³، ومن الصعوبة بمكان أن نصهر هؤلاء المختلفين في بوتقة أمريكية واحدة، والمقصود في هذا السياق هم الأطفال بشكل مباشر على اعتبار أنهم سيولدون أمريكيين، وعليهم أن يتقنوا اللغة الإنجليزية التي ليست لغة آبائهم، بما أن المهمة هي خلق شعب متجانس، والذي يعد الركيزة التي يقوم عليها المجتمع عامة⁴.

أمريكا هي العالم الجديد، وهي التي عملت على خلق نظام عالمي جديد ولا تزال، راحت تفرضه على العالم بأسره بما في ذلك أوروبا، وهي وتحقيقاً لهذا الغرض فتحت أبوابها للعالم الخارجي- وهذا على عكس ما تقوم به السياسة الحالية تحت قيادة رونالد ترامب الرئيس الحالي للولايات المتحدة الأمريكية- هذا النظام الجديد في نظر حنة أرندت هو مجرد وهم يتم بثه في عقول الناشئة من خلال آبائهم المهاجرين، من منطلق أن أمريكا ستخلصهم من الفقر والاضطهاد⁵.

إن التربية التي تقوم على تمجيد ما هو جديد في نظر الفيلسوفة قد ينجر عنه أخطر النتائج نظراً لسماحها ببروز خليط من النظريات التربوية الحديثة، التي عملت تحت غطاء أو راية التربية التقدمية بإحداث ثورة جذرية في نظام الأسرة والتربية لقلبها رأساً على عقب⁶. إنه خطر كما تضيف أرندت مؤذي لأنه دليل على إخفاق ما تسميه الحس المشترك باعتبار أن أمريكا تعتمد عليه، صف إلى ذلك فإن أزمة التربية الأمريكية دليل على إفلاس التربية التقدمية.

بالإضافة إلى ما تقدم، فإن المساواة (égalité) التي تعتبر مفهوماً جوهرياً في حياة الإنسان الأمريكي، هو في الواقع مفهوم مجحف لأننا عملنا في نظرها على التسوية بين المختلفين

1 حنة أرندت، **بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي**، ترجمة: عبد الرحمن بشناق، مراجعة: إبراهيم زكريا، (القاهرة- نيويورك: دار نهضة مصر، 1974)، د.ط، ص 185.

2 حنة أرندت، **بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي**، ص 186.

3 المصدر نفسه، ص 187.

4 المصدر نفسه، الصفحة ذاتها.

5 المصدر نفسه، ص 190.

6 حنة أرندت، **بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي**، ص 190.

والمتفاوتين، وهو ما يخرق نظام العدالة الاجتماعية والاستحقاق، هذان المفهومان يشكلان إشكالية فلسفية وسياسية تناولها الفكر السياسي الأمريكي المعاصر عند أمثال جون راولز (1921-2002) وروبرت نوزيك (1938-2002) ورونالد دووركين (1931-2013)، فرغم الإقرار بحق التعليم الذي يعد حقاً مدنياً بامتياز بل وإلزامياً أيضاً، إلا أنه قد يكون المسئول المباشر عن الأزمة التربوية بما أنه سيلغي الفروق بين الشباب والشيوخ، وبين الموهوبين وغير الموهوبين، بين الأطفال والكبار وبين المعلمين والمتعلمين (التلاميذ)، "والنتيجة أن عملية المساواة هذه لا تتم فعليا إلا على حساب سلطة المعلم وعلى حساب الموهوبين من الطلبة".⁷

في هذا السياق تشير أرندت إلى تجربة المجتمع الإنجليزي، الذي عمل على خلق طبقة "من ذوي الكفاية" يمتلكون نسبة ضئيلة جداً من الطلبة الذين يلتحقون بالتعليم العالي، وكأنها عملت بذلك على خلق أوليغارشية جديدة، وهو ما ينافي مبدأ الديمقراطية الذي يقوم على المساواة خاصة في مجتمع كأمریکا.

تنطلق حنة أرندت من ثلاثة افتراضات، يعتقد أنها المسئول المباشر عن هذه الأزمة. أولها: أنه إذا تمتع الأطفال بحرية بحيث لا يتدخل الكبار في شؤونهم، ولا يخضعون بمقتضى ذلك لأي سلطة أو إرهاب، فإنهم غالباً ما يقعون في استبداد الأغلبية من أقرانهم وهم أغلبية أيضاً، وهو ما يقود إلا الامتثال أي الخضوع أو إلى الجنوح⁸، وربما تقصد في هذا السياق ظاهرة التثمر.

الافتراض الثاني يتمثل في الفصل بين الجانب النفسي السيكولوجي ومادة التعليم أي التدريس، فلم يعد المعلم يدرّب في مجال اختصاصه مما انجرّ عنه تلاشي الفرق بينه وبين التلميذ في كثيرٍ من الأحيان، وهو الذي يفترض فيه التفوق عليه باعتباره المانح، وهو الوضع الذي انجرّ عنه عدم فعاليته وتفوق التلميذ عليه في كثيرٍ من الأحيان، وبالتالي يكون المعلم قد فقد أهم مصادر مشروعيته وسلطته⁹، ولعلّ فيما يوفره الأنترنت اليوم أبرز دليلٍ على ذلك.

الافتراض الثالث تلخّصه البراغماتية وتعبّر عنه باعتبارها قامت أو استعاضت بالعمل عن التعلّم، بحيث يكون الهدف من العملية التعليمية ليس تلقين معرفةٍ وإنما غرس مهارةٍ، وهي طريقة نجحت في تحقيق فنّ العيش، ولكنها في نظر أرندت عجزت وأخفقت في جعل الأطفال يحصلون على مؤهلات تخصّ منهاجاً معيناً¹⁰.

في هذا السياق تمّت الاستعاضة عن الدراسة باللعب على اعتبار أنه النشاط الوحيد الذي يصدر من الطفل بشكلٍ تلقائي وهو الأكثر حيوية، ويفضّل أن يتعلّم عن طريقه وذلك من منطلق أنّ الإكراه يقتل روح المبادرة لديه¹¹.

هذا ما ينسحب على مسألة تعلم اللغات التي ينبغي أن تتم عن طريق الكلام بلا انقطاع مع الطفل، وليس عبر محاولة حشو ذهنه بقواعد النحو والصرف، وهو سلوكٌ في نظر أرندت

7 المصدر نفسه، ص 193.

8 المصدر نفسه، ص 194.

9 المصدر نفسه، ص 195.

10 المصدر نفسه، ص 196.

11 المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

يبقيه في عالم الطفولة أكبر فترة ممكنة، وهو ما يعدّ أكبر خطأ يرتكب في حقه في أن يلتحق بعالم الكبار.

هذه القاعدة البراغماتية تحول دون نضج الطفل وإعداده النفسي ليصبح كائناً متطوراً، ويفصم علاقته بالمجتمع، بل ويناقض طبيعته أيضاً¹². إنه جوهر الأزمة في التربية الأمريكية التي راحت تستند إلى محاولة الإصلاح عن طريق التغيير الكلي، ولعلّه كما تضيف الفيلسوفة، علينا أن نخوض في مسألة مسلّمة وهي كيف نجعل المناهج الدراسيّة في الطورين الأول والثالث تساير عالم اليوم¹³، مع الأخذ في الحسبان أنّ هذا الكلام قيل في سبعينيات القرن الماضي، وربّما في هذا السياق يمكننا أن نشير إلى أهميّة التربية في بناء الحضارات وتقدّمها واستمراريتها.

ضمن هذا السياق فقد عرّفت التربية بأنّها عملية تكيف مع البيئة المحيطة أي عملية تكيف مع الثقافة المحيطة، فالعملية التربوية تتفاعل مع البيئة من ثقافة ومكوّنات ماديّة ومعنويّة وبكلّ عناصرها الطبيعيّة والبشريّة. إنّها تفاعلٌ مع الحياة ومع الإنسان وهي بهذا المعنى عملية مستمرة كما مع المجتمع.

إنّ التربية هي عملية تطبيع اجتماعيّ تهدف إلى إكساب الفرد ذاتاً أو هويّة اجتماعيّة يتميّز بها عن سائر الحيوانات الأخرى في جميع مستوياتها التطوريّة، وهي التي تجعل منه عضواً عاملاً في الجماعة، حيث يتطّبع الفرد بطباع المجموعة المحيطة به، وعملية التطّبع هذه تحدث في إطار ثقافيّ معيّن يتحدّد علي أساسه اتّجاهها ومفهومها ومعناها ولكّنه إطارٌ يختلف من مجتمع إلى آخر.

أما أحدث التعاريف للتربية فهو ذلك الذي يدور حول عملية التكيف أي أنّها عملية تكيف أو تفاعل بين المتعلّم والبيئة التي يعيش فيه، ومنه فإنّ معظم من عرفوا التربية وكذلك معظم المفاهيم التربوية تقتصر على الجنس البشريّ لأنّ الحيوان يروّض ولا يربّي، وأنّها فعلٌ يمارسه راشدٌ أو جيلٌ ناضجٌ على صغيرٍ أو غير راشدٍ أو في جيلٍ ناشئٍ، بالإضافة إلى ذلك فهي فعلٌ موجّه نحو هدفٍ ينبغي بلوغه، علماً بأنّ الهدف يحدّد له غاية تهم المجموعة التي تقوم بعملية التّعليم.

والملاحظ أنّ التربية بهذا المعنى لا تخضع لتعريفٍ محددٍ، وأنّ تعدّد مفاهيمها أمرٌ طبيعيّ يتناسب مع مكانها وسط الظروف والعوامل المتغيرة، وعلينا أن نسلّم بهذه المفاهيم بما أنّها قضية عامّة تشغل كلّ فردٍ وليست مسألةً فنيّةً شأنها شأن مسائل العلم الأخرى التي يختصّ بها المتخصّصون من العلماء والفنيين، ويبدو أنّ مردّد هذا الاختلاف هو عدم النّظر إلى التربية نظرةً شاملةً والاقتصار في ذلك على نظرةٍ جزئيةٍ، كأن يتم النّظر إليها من خلال تأثرها بالظروف الاجتماعيّة والسياسية في اختلافها بعوامل الزمان والمكان، أو عبر النّظر إليها من خلال التّعليم المدرسي، أو من خلال نوع مادة التّعليم والتّخصصات المختلفة.

ولكن تجدر الإشارة في هذا الإطار إلى أنّ الاختلاف حول مفهوم التربية قد يأتي نتيجة المعاني المختلفة التي تمنحها لها مختلف الأمم والجماعات، حيث لها من المعاني في البيئات الرّيفية غير ما لها في المناطق الصناعيّة، وقد يكون من الخطأ أن يفسّر معناها في البلاد النّامية مثلما تفسّر به في أمةٍ بلغت مرحلة متقدّمة من الحياة.

¹² المصدر نفسه، ص 197.

¹³ حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 198.

2-المجال العام/المجال الخاص في التربية:

يعد الطفل موضوعاً للتربية بل وموضوعها الرئيس باعتباره كائناً جديداً صائراً أي في صيرورة، وهي كما تقول أرندت صفة مزدوجة فيه تخصّه وحده دون سائر المخلوقات أو الحيوانات الأخرى، إنها علاقة بالحياة من جهة، وبالعالم من جهة أخرى، وفي هذا السياق تتميز التربية والمسئولية الوالدية عن الأبناء باعتبار أنهم يهيئونهم لعالم لا يعرفونه، ويأخذون كامل الحيطّة لألا يدخلوا في مواجهةٍ تخريبيةٍ معه حيث تقول: "في العالم العام الذي يشترك فيه الجميع وتكون الأهمية فيه للأشخاص وللعمل، أي لعمل أيدينا الذي يسهم به كل منا تجاه عالمنا المشترك.."¹⁴، وربما في هذه النقطة يمكن أن نشير إلى موقف الفيلسوف الألماني المعاصر هانس يونس (1903-1993) حول المسئولية الوالدية (la responsabilité parentale) في حفظ مستقبل الأجيال القادمة، وذلك من منطلق مقارنة إيكولوجية قام بها. إن الشعور بالمسئولية عند يونس إنما يكون تجاه ما هو هشّ (fragile) وهنا يتحدث عن براديجم المولود الجديد (le nouveau-né) والمسئولية الوالدية (responsabilité parentale)¹⁵، فالطفل يملك رغبةً في العيش (le vouloir vivre) ولا يستطيع الحياة إذا تُرك وشأنه وبقاءه رهناً بعمل أو فعل واجب (un devoir faire) يصدر من الآباء وبالتالي فهناك سلطةٌ سببيةٌ أو عليّة بين الطرفين ممّا يجعل المسئولية علاقة غير متبادلة (non-réciproque)¹⁶ لأنها تجاه من لم يوجد بعد (الأجيال القادمة أي المستقبل البعيد)، وهذا ما قد ينسحب على شعورنا تجاه المحتاجين والفقراء والمشرّدين حيث بإمكاننا أن نقدّم لهم يد المساعدة فيغمّرنا شعورٌ بالمسئولية تجاههم، أو نفتقدُ إلى أدنى شعورٍ بالغيرية أو الآخر (l'altruisme) فتكون اللامبالاة (l'indifférence).

إن المولود الجديد بما أنه براديجم جديدٌ في المسئولية يفترض أن تكون المسئولية الوالدية كليةً أو شاملة (totale)، لأنها مسئولية عن الطفل الكائن برمته، وعن كلّ ما قد يقع للرّاشد الذي سيؤول إليه، أي هي مسئولية عن حياته ومصالحه المختلفة، وهو ما يقود لا محالة إلى خاصية الاستمرارية (continuité) والتاريخية (historicité)، لأن الأب يضع في اعتباره عند أي قرارٍ يتّخذه التاريخ العام لهذا الأخير - الطفل - بحيث يتناسب فعله مع ماضيه ومستقبله، بخاصة وأنّ الطفل وهو راشدٌ يتحوّل من وضعية موضوع للمسئولية إلى وضعية فاعلٍ بما أنه قد يكون مسؤولاً عن غيره أيضاً، وبالتالي فموضوع مسئولية الوالدين هو كائنٌ حرٌّ له تاريخية، بحيث سيتمكّن مستقبلاً من الاختيار وتوجيه مصيره ليكون سيّد نفسه في النهاية¹⁷.

والمعنى عند يونس هو أولاً في الشعور بالمسئولية في حدّ ذاته وما نستطيع القيام به (le pouvoir-faire) أي تجاه ما يجب أن يُفعل باعتبار أن ما يدفع إلى الفعل يقع خارجاً عني، ولكن في نطاق (la sphère) قدرتي على الفعل، ويصبح السبب بذلك خاصاً بي لأن القدرة (le

¹⁴ المصدر نفسه، ص 200

¹⁵ Hans Jonas. **Le principe Responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique**, p250.

¹⁶ Ibid,p185.

¹⁷Virginie Schoefs. **Hans Jonas : écologie et démocratie**. (Paris : Editions l'Harmattan,2009), p 33.

(pouvoir) على الفعل تخصني ولها علاقة سببية تحديداً مع السبب¹⁸، ويُتابع يوناس بأن الشيء الأول هو الوجود الواجب (le devoir-être) للموضوع، والثاني هو وجوب الفعل (-le devoir faire) للذات (sujet) التي تضطلع بمسألة السببية. إنه التماس الموضوع من جهة مع انعدام أي ضامن لوجوده، ومن جهة أخرى الوعي بالقدرة والمسئولية السببية عنه، وهما معاً يتحدان في تأكيد شعور الذات الفاعلة، وإذا انضاف إليها الشعور بالمحبة حصلت المسئولية بذلك على حيوية تفاني الفرد الذي يتعلم الخشية على مصير ما هو جدير بالوجود، وكذلك موضوع حُب أي موضوعاً للمحبة¹⁹.

إنّ للمجال العام تأثير كبير على حياة البشر وعلى حياة الأطفال بشكل خاص، لأنّ من شأنه أن يعيق نموهم وتطورهم، بمعنى أنّ خطأ التربية الحديثة في نظره- الفيلسوفة- هو محاولتها إنشاء عالم أطفال من خلال الثورة على أساليب الماضي، إلا أنّ النتيجة أنّها أهملت الشروط الأساسية لنموهم، والسبب كما تضيف أرندت أنّ التربية الحديثة ألغت المجال أو المساحة بين العام والخاص، ولم يعد هناك مجال للعزلة والحميمية، وفي هذا السياق تضرب مثلاً "بتحرير العمال والنساء لا كأشخاص ولكن بقدر ما يقومون بوظيفة ضرورية في عملية الحياة المستمرة للمجتمع.."²⁰.

هذا الوضع انسحب على الأطفال الذين يحتاجون بطبيعتهم إلى طمأنينة الاختفاء حتى ينضجوا دون إزعاج، وهو اعتداء صارخ على شروط النمو الحيوي لهم²¹. في السياق ذاته تضيف أرندت أنّ هذا الخطأ لم يكن مقصوداً لأن التربية مهما كانت هدفها مصلحة الطفل، وهنا يكون للمدارس دور لا يستهان به عليها الاضطلاع به، وبالتالي دور التعليم والتعلم، والمدرسة إنما هي وسيط بين المجال الخاص- عالم الأسرة - والمجال العام - العالم- يتيح أو يسهل للطفل عملية الانتقال، وهنا تلعب المدرسة دوراً في العمل على تطوير المواهب والاستعدادات المميزة للطفل، وبكّل حرية على اعتبار أنّها أصبحت تشكّل عالمه الآن²². إنّ مسئولية الكبار مصيرية بالنسبة للأطفال لأنهم يتولون تعريفهم على عالم دائم التغير، إلى درجة أنّ الفيلسوفة تعتبر أنّ من لا يستطيع منهم تحمّل هذه المسئولية يفترض أن يمنع من الإنجاب، وفي هذا السياق تشترط تمتع المعلم بنوع من السلطة، وهي تختلف عن المؤهل، لأنّه من خلالها يشرح تفصيلات العالم للطفل، وهي تقترن بالمسئولية. هذه السلطة تظلّ ضرورية في مجال التربية وإن باتت تبدو غائبة في الميدان السياسي، وهو الواقع الذي كانت تعيشه أمريكا في نظر أرندت²³.

وخاصة هذه النقطة أنّ التربية قد وجدت من أجل عالم مفكك أي في تغير مستمر لا يتوقف، ويفترض في الأجيال القادمة أن تملك القدرة على مساندة هذا التغيير من جهة،

¹⁸ Hans Jonas. **Le principe Responsabilité. Une éthique pour la civilisation technologique**, p 182.

¹⁹ Ibid, p183.

²⁰ حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 202.

²¹ المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

²² المصدر نفسه، ص 203.

²³ حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 205.

وعلى المحافظة عليه وتجديد ما ينبغي منه من جهة ثانية، وباستمرار أيضاً، هي إذن مسئولية كلّ جيل، يأتي بالجديد وبالثوري الذي يتوقّر في كلّ طفل²⁴. هذا، وتضيف أرندت أنّ أزمة التربية لصيقة بأزمة السلطة، والتي هي بدورها لصيقة بأزمة التقاليد، لنعيد طرح السؤال القديم الجديد، وهو كيف نوفّق بين ما هو ماضي قديم، وبين الجديد الذي نريده بل ويفرض نفسه أحياناً كثيرة؟

3- أزمة الثقافة في منظور حنة أرندت:

3-1- مفهوم الثقافة:

أصل الثقافة في اللغة العربية مأخوذ من الفعل الثلاثي ثقّف (بضمّ القاف وكسرها. وتُطلق في اللغة على معانٍ عدّة، فهي تعني: الحذق، والفتنة، والدّكاء، وسرعة التّعلم، وتسوية الشّيء، وإقامة اعوجاجه، والتّأديب، والتّهذيب، والعلم، والمعارف، والتّعليم، والفنون. قال ابن فارس: (ثقّف) التّاء، والقاف، والفاء كلمة واحدة إليها يرجع الفروع، وهو إقامة درء الشّيء. ويُقال: ثقفت القناة إذا أقمت عوجها.

ورجل ثقّف لقف، وذلك أنّ يصيب علماً ما يسمعه على استواء، وفي تهذيب اللغة: ((ابن السكيت: رجل ثقّف لقف إذا كان ضابطاً لما يحويه قائماً به... ويقال: ثقّف الشّيء، وهو سرعة التّعلم. وعند ابن منظور، ثقّف: ثقّف الشّيء ثقفاً، وثقافاً، وثقوفةً: حذقه، ورجل ثقّف، وثقّف، وثقّف: حاذق فهم، وأتبعوه فقالوا: ثقّف لقف... ابن دريد: ثقفت الشّيء: حذقته، وثقفته إذا ظفرت به. قال الله تعالى: ﴿فَإِمَّا تَنْفَقْتَهُمْ فِي الْحَرْبِ فَشَرِّدْ بِهِمْ مَن خَلْفَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَدْكُرُونَ﴾ الأنفال: 57. وثقّف الرّجل ثقافة أي: صار حاذقاً خفيّاً مثل ضخم، فهو ضخم، ومنه المثاقفة. وثقّف أي: صار ثقفاً مثل تعب تعباً أي: صار حاذقاً فطناً. وهو غلام لقن ثقّف أي: ذو فطنة وذكاء، والمراد أنّه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه. فالثّقافة في اللغة هي: الفهم، وسرعة التّعلم، وضبط المعرفة المكتسبة في مهارة، وحذق، وفتنة²⁵.

أما اصطلاحاً فتوجد العديد من التعريفات ومنها: هي مجموعة من العقائد والقيم والقواعد التي يقبلها أفراد المجتمع، وأيضاً تُعرف بأنّها المعارف والمعاني التي تفهمها جماعة من النّاس، وترتبط بينهم من خلال وجود نُظُمٍ مشتركة، وتساهم في المحافظة على الأسس الصّحيحة للقواعد الثقافيّة، ومن التعريفات الاصطلاحية الأخرى لها أنّها وسيلة تعمل على الجمع بين الأفراد عن طريق مجموعة من العوامل السياسيّة، والاجتماعيّة، والفكريّة، والمعرفيّة، وغيرها من العوامل الأخرى²⁶.

أما الثقافة عند فيلسوفتنا فهي التعهد بالعناية، وتتصل بالعلاقة بين الإنسان والطبيعة، أو هي العناية المشفوعة بالمحبة لا الرغبة في السيطرة²⁷.

3-2- مفهوم الثقافة الجماهيرية:

ويشير مصطلح صناعة الثقافة بصفة عامةً وفقاً لتعريف مدرسة فرانكفورت إلى عملية تصنيع ثقافة الإنتاج الواسع والقواعد التجارية التي تحرك النظام، حيث يصبح للصناعات

²⁴ المصدر نفسه، ص 207.

²⁵ <http://www.alukah.net/culture/0/103655/#ixzz4bQ0X0pP8>

²⁶ <http://mawdoo3.com> .

²⁷ حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 229.

مهمة محددة وهي منح الشرعية الأيديولوجية للمجتمعات الرأسمالية القائمة، و دمج الأفراد في طريقة حياتها، وذلك عن طريق عناصر الصناعات الثقافية المتمثلة في الإذاعة وعالم الأزياء والإعلان والسينما والأشكال الأخرى لثقافة الإعلام²⁸.

ولقد ميز أدورنو في ثانيا حديثه في مؤلفه **جدل التنوير** عن فكرة صناعة الثقافة بين صناعة الثقافة والثقافة الجماهيرية، التي تفترض أن الجماهير تتحمل بعض المسؤولية عن الثقافة التي يستهلكونها، وهذا يتحدد من خلال تفضيلات الجماهير أنفسهم. وقد ذهب أدورنو إلى أكثر مما ذهب إليه منظرو الثقافة الجماهيرية، حيث اعتبر هذه الثقافة شيئاً فرض على الجماهير فرضاً، مما هيأهم للترحيب بها، دون أن يدركوا أنها مفروضة عليهم قسراً أو بمعنى آخر وفقاً لرؤية أدورنو أن هناك ثقافة تصنع من أجل الجماهير من خلال منظومة عالمية لها أهداف واضحة تحتكر جميع قنوات نشر الثقافة وخاصة الإعلامية²⁹.

كما حدد أدورنو ما الذي يعنيه بمفهوم صناعة الثقافة في كتابه السابق فيما يلي: "في كل مجالات الثقافة توجد منتجات تصنع لتستهلكها الجماهير، وهي ما تحدد إلى حد كبير طبيعة ذلك الاستهلاك، والمعروف أن تك المنتجات تخضع لخطّة معيّنة في تصنيعها - بدرجة أو بأخرى - فالفروق الفرديّة تتشابه في بنيتها، أو على الأقل يناسب كل منها الآخر، بحكم أنهم يخضعون لنظام، فلا تحدث فيه فجوة، وقد صار ذلك ميسوراً في الوقت الحاضر لتوافر القدرات والمهارات الفنية المعاصرة، بنفس قدر توافر التركيز الإداري والاقتصادي، وهكذا تتكامل صناعة الثقافة في اهتمامها مع مستهلكيها³⁰.

هذه الصناعة تتلاعب بالجماهير لتبث فيهم روح السلبية والاستهلاك المفرط وتعمل على خلق احتياجات كاذبة متوهمة في نفوس الأفراد، وذلك في مقابل الاحتياجات الحقيقية مثل الحرية والإبداع وهما السعادة الحقيقية، وبهذا فقد رأى أدورنو أن الثقافة الشعبية هي صناعة ثقافية واحدة هدفها الوحيد هو ضمان استمرار طاعة الجماهير لمصالح السوق، ومن ثمّ يمكن القول أنها النتيجة المنطقية للإنتاج الصناعي الرأسمالي.

يتّضح مما سبق، أنّ صناعة الثقافة هي ظاهرة شاملة تستهدف تحويل الإنتاج الثقافي إلى سلع، أي تحويله إلى قيمة مادية تبادلية، وبالتالي نحصل على ثقافة جماهيرية مكوّنة من سلسلة من السلع والخدمات موجهة لتلبية أكبر عدد ممكن من طلبات واحتياجات المستهلكين ذوي الدخول المنخفضة، حيث تقوم هذه الصناعات بإنتاج وتوصيل بضائعها المتماثلة إلى كل مكان، ملّية حاجات كثيرة ومتنوعة، معتمدة في ذلك على معايير إنتاجية موحّدة من خلال نمط صناعي في الإنتاج يركّز على إنتاج كثيف و غزير ولكن بنوعية منخفضة، أي بتكاليف منخفضة³¹.

في نهاية هذه المقال نقول أن أرندت من خلال مقالها حول أزمة التربية وضمن هذا المؤلف، راحت تسائل مجموعة من البدايات التي غالباً ما يتم إغفالها في خضم الممارسة التربوية «التقنوية»، والأهم هو أنها حاولت أن تعيد ترتيب العلاقة بين التربية والسلطة، -

28 شريف محمد عوض، صناعة الثقافة في عصر العولمة وأثرها في تغيير ملامح الهوية الثقافية، في: مجلة هرمس، المجلد الثاني، العدد 1، يناير -2013- ص 102.

29 المرجع السابق، ص 101.

30 المرجع السابق، ص 103.

31 المرجع السابق، ص ص (103-104).

وستتوقف عند السلطة في مرحلة لاحقة من هذا العمل- سواء كانت السلطة مجسّدة في السياسي أو في المدرس أو في سلطة الراشد على الطفل بعموم القول، لذلك فهي مقالة تتناول موضوع التربية بعمق فلسفي وبحس نقدي دقيق، يجعلانها ذات راهنية بالنسبة إلى كل محاولة للتفكير في أفق التربية في عالمنا المعاصر.

تبدأ الفيلسوفة في تنفيذ التصور الأنواري الذي يقول فيه روسو «إنّ التربية وسيلة سياسية والسياسة ذاتها شكلاً من أشكال التربية»، لتؤكد بالمقابل أنّ التربية لا يمكن أن تؤدي أي دور سياسي، لأننا نتعامل في مجال السياسة مع من سبق لهم أن تلقوا تربية، و«كل من يريد تربية الراشدين، إنما يريد أن يكون وصياً عليهم ويصرفهم إذ ذاك عن أي نشاط سياسي»، فمن يدعي من السياسة أنه مربّب فهو لا يريد سوى تبرير ممارسته الإكراه دون استعمال القوة. ولأن السياسي، بطبيعته، مسكونٌ بنزوع صميمي للتحكم، فإنه لكي تكون للأجيال الجديدة مكانة في النموذج المجتمعي الذي يستهدفه هذا السياسي، «يتوجب إبعاد الشيوخ عن الدولة»، لأنّ مقترحات عالم الراشدين هي مقترحات قديمة في نظر الأجيال الجديدة، مهما بذل السياسي الشيخ جهداً للظهور بمظهر المجدد والتحديثي، والمشكلة هي أنّ الأجيال الجديدة تجد نفسها مضطّرة للعيش في عالم قديم بالنسبة إليها، وما أشكال التمرد الذي يواجهه به الوضع القائم من طرف هذه الأجيال إلا محاولة يائسة لخلق عالم جديد يناسب تطّعاتهم، وهي محاولة يائسة، لأنّ السياسي يعتبر التربية شأنًا خاصًا به، يتمّ من خلاله خلق ذهنيّات تقبل الإكراه، طواعية³².

ومنه نخلص إلى أنّ أرندت ومن خلال أزمة التربية في المجتمع الأمريكي بشكلٍ خاصّ إنّما حاولت أن تبيّن دور الوساطة الذي تلعبه المدرسة بين الأسرة والعالم الخارجي، عبر عملية تهيئة الطفل وإفهامه معنى العالم وليس فنّ العيش أو الحياة فيه، لأنّ التربية تحتاج إلى تعليم كي لا تظلّ مجرد قالبٍ نظريّ.

3-3- المجتمع والثقافة:

لفترة ليست بالقصيرة كانت الثقافة امتيازاً وعلامةً على المنزلة الرفيعة في أوروبا، بل وذريعة للمباهاة والكبرياء، ولكنها في العصر الحديث أصبحت اشتغالاً يقوم به العامة أو الجمهور على اعتبار أنّ جمهرة الناس قد تحرّرت من عبئ العمل المضني جسدياً، وأصبح لديها وقت فراغ يخصّص للثقافة. معنى ذلك أنّه وبشكلٍ تدريجيّ تلاشى الفرق بين طبقات المجتمع، وكذلك خفّ الصّراع بين الفرد والمجتمع³³، وربما أمكننا أن نقول في هذا السّياق بأنّ الثقافة أو كما يسمّيها محمد شوقي الزين البيلدونغ³⁴ قد انتقلت من المحتوى النخبوي (تكوين طبقة مثقفة) إلى الدلالة الشعبية في تكوين المجتمع، ومعالجة مشكلاته بالتقنيات التي تنتجها الخبرة الفنية³⁵.

المصطفى مراد، أزمة التربية، متاح على: <http://www.maghress.com/almassae/123775> ³²

³³ حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 214.

³⁴ يعرف البيلدونغ بأنه "خاصية كل إنسان يعتني بتكوين ذاته وتشكيلها الفكري والنظري والروحي"، بواسطة عناصر يستمدّها من "بيئته وتراثه" أو من "الأقاليم الثقافية الأخرى التي يتواصل معها". كما أشار إلى أنّ "البيلدونغ" تُرجم بكلمة "الثقافة"، وهذا برأيه يكون صحيحاً فقط "إذا أخذنا الثقافة كمبدأ عام في التصوّر والسلوك، وليس كمبدأ خاص في المعرفة والاطلاع."

³⁵ محمد شوقي الزين، الثقافة في الأزمنة العجاف: فلسفة الثقافة في الغرب وعند العرب، (الجزائر: منشورات الاختلاف،

إنّ الوضع السابق انعكس سلباً على المنجزات والأعمال الفنيّة عبر التاريخ، والتي فقدت صفاتها الجوهرية، هذه الأعمال الخالدة أضحت موضوعاً للتّهذيب الاجتماعيّ والفرديّ وما يقرّر له من مكانة³⁶، والمعنى أنّ الثقافة أصبحت وسيلة وأداة لبلوغ الكمال فحسب. تقول الفيلسوفة: "لقد التقف دعيّ الثقافة الموضوعات الثقافية وصيرها عملةً يشتري بها مركزاً اجتماعياً رفيعاً في المجتمع³⁷- وهو نفس واقعنا اليوم مع الأسف- في هذا الإطار اعتبرت القيم الثقافية كغيرها من القيم، قيمةً للتبادل، ليبدأ الناس بعدها يتحدثون عن "تخفيض قيمة القيم" وجاءت نهاية هذه العملية كلّها بمجيء "سوق تصفية القيم" في العشرينات والثلاثينات في ألمانيا، والأربعينات والخمسينات في فرنسا، حتى بيعت القيم الثقافية والخلقية معاً بأكملها³⁸.

هكذا، تتحول الثقافة عند أرندت إلى قيمة قابلة للمتاجرة والتداول كما هو الشأن في الفن وختلّت الموضوعات الثقافية من القيمة الجمالية لتكتسي قيمة اقتصادية، فالمجتمع الجماهيري كما تضيف أرندت لا يريد ثقافة وإنّما تسلية كما يستهلك أي سلعة أخرى، وهو ما ينفع في قتل الوقت، وهو ليس وقت فراغ خالي من الهموم والانشغالات والنشاط بقدر ما هو وقت فائض عن الحاجة له طابعه البيولوجي، ويظل باقياً³⁹.

إنّها صناعة التسلية "أشياء" والتي تنتج سلعة استهلاكيةً نهايتها النفاذ كأبي سلعة، لأنّها وجدت للاستعمال والمبادلة⁴⁰، وضمن هذا السياق تضيف بأنّ هذا الوضع أقلّ خطراً على الثقافة من الثقافة المزيفة في المجتمع الصالح، بل "إنّ الذين يملئون أوقات فراغهم بالتسلية أقلّ خطراً على الثقافة من أولئك الذين يملئونه بمخترعات تربوية جاؤوا بها كما يحلوا لهم من أجل أن يحسنوا وضعهم الاجتماعي⁴¹، فسلعهم تتلاشى بالاستهلاك وعليهم أن يقدموا الجديد باستمرار.

تظهر الثقافة الجماهيرية حين يضع المجتمع الجماهيريّ يده على الموضوعات الثقافية فيستهلكها ويزدرئها ويتلفها.. فتتلف الثقافة في سبيل إيجاد التسلية⁴². الثقافة ظاهرة من ظواهر العالم، بينما تتعلق التسلية بالأشخاص والحياة فتكون وظيفية، وتصبح الثقافة في خطرٍ عندما تعامل كتسلية للاستهلاك، وهو ما يصدق في نظر أرندت على الفنّ- لوحات، مباني...- بشكلٍ خاصّ، لأنّ أعمال الفنّ يفترض لها الخلود. وفي ذات السياق، فإنّ الثقافة بمعناها الخاص لا تظهر إلى حيّز الوجود إلّا حيث يتم الفصل بينها وبين أدوات الاستهلاك أو الاستعمال، لتتجزل عن مجال حاجات الحياة الإنسانية⁴³.

تركز حنة أرندت على الفنّ من منطلق أنّه مستقلٌّ عن المنفعة والوظيفة، ومن هذا المنطلق أيضاً كان لصيقاً بالثقافة، ولكنّ المسألة تبدو صعبة من الناحية الواقعية لأنّ هذا المجال يفترض تحرير الإنسان من حاجات الحياة ولعلّ أهمّها الحاجة البيولوجية.

36 حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 219.

37 المرجع نفسه، ص 220.

38 حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص 221.

39 المرجع نفسه، ص 222.

40 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

41 المرجع نفسه، ص 223.

42 المرجع نفسه، ص 224.

43 حنة أرندت، بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي، ص ص(225-226).

في السياق ذاته تشير أرندت إلى علاقة السياسة بالثقافة وبالفنّ لتخلص إلى أنّ الاشتراك الفعّال في الشئون العامّة يولد ثقافةً مزيفةً، ويمنع تطوير عقلٍ مثقفٍ يستطيع النّظر إلى الأشياء من حيث قيمتها الحقيقيّة بدون التفكير في وظيفتها أو منفعتها⁴⁴، ومنه فالفنّ على عكس السياسة يحتاج إلى العزلة من أجل ابتكار الأثر، في حين تحتاج الأولى إلى جمهورٍ وفضاءٍ عام، فهي- السياسة- صناعة أوّة تجتاحها مقولة الوسائل والغايات باعتبارها هذا النوع من الفعل⁴⁵، ومن هذا المنطلق كانت الثقافة هي المجال العامّ الذي يهيئ له رجال العمل الأمن السياسي⁴⁶.

وعندما نتحدّث عن السياسة نتحدّث لا محالة عن أزمة سلطةٍ أو شرعية، وهو ما عانى منه مجال تربية الأطفال وتعليمهم عندما كانت السلطة تعتبر- وفي أوسع معانيها- ضرورة طبيعية تستوجبها الحاجة الطبيعية أي ضعف الطفل وقلة حيلته⁴⁷، وفي السياسة كما تضيف نحن نتعامل مع الكبار الذين تجاوزوا سنّ التّعليم بالمعنى الصّحيح، لأنّ حقّ الاشتراك في إدارة الشئون العامّة يبدأ حيث ينتهي التّعليم بالضبط، وهذا على عكس الأطفال الذين لا يزالون في طور الإعداد لها⁴⁸.

وكما يقول محمد شوقي الزين عطفاً على ما تقدّم، يبدو أنّ الفصل بين الثقافة والسياسة كان وراء هذا الاختلال في مسار البيلدونغ، لأنّ الثقافة كان ينظر إليها كقيمةٍ فرديةٍ في الاستبطان والتهديب بمعنى كل ما يتعلق بالتهديب والتخصيب والتدريب (باطن النفس)، والسياسي كان يرى إليها كقيمةٍ جماعيةٍ في الاشتراك والتداول وتخصّ الأفعال والقرارات. لقد تم الفصل بين الاستبطان والاستظهار، بين الخاص والعام، وغير من المتقابلات المشكّلة لبنية التّنظيم العقلي والاجتماعي⁴⁹.

لقد قامت حنة أرندت كما يضيف بالفصل بإعادة التفكير في العلاقة بين السياسة والثقافة من خلفية الفصل السّابق الذي أضر بسيرورة البشرية نحو الاكتمال والوعي، وأخذت من جدلية الوسائل والغايات صلب التفكير في هذه العلاقة المختلة⁵⁰.

وفي الأخير نقول أنّ أرندت استعادت التّمييز الأرسطي بين فبركة (بويسيس) وتكمن غايتها خارجها، وفعل بركسيس الذي تكمن غايته داخله، في ذاته. وبالتالي السياسة هي فعلٌ وليست فبركة لأنّ قيمتها في ذاتها وهي الحرّية، وغايتها الحرّية في ذاتها، وليس في هدفٍ برّاني تسعى إليه. تندحر السياسة وتسقط عندما تنتكّر للفعل وتصبح مجرد فبركة بأنّ تتعطف على التقنيّة في إنتاج القوة وتفخيمها وتوسيعها لضمان الهيمنة، فهي تبحث عن شيءٍ آخر غير الحرّية، إنّها السلّطة والسّيّطرة بالأدوات الرّدعية والدوافع القمعيّة⁵¹.

خاتمة

قائمة المراجع:

44 المرجع نفسه، ص 235.

45 المرجع نفسه، ص 236.

46 المرجع نفسه، ص 237.

47 المرجع نفسه، ص 102.

48 المرجع نفسه، ص 127.

49 محمد شوقي الزين، الثقافة في الأزمنة العجاف، ص 576.

50 المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

51 المرجع نفسه، ص 579.

-بالعربية:

- حنة أرندت، **بين الماضي والمستقبل بحوث في الفكر السياسي**، ترجمة: عبد الرحمن بشناق، مراجعة: إبراهيم زكريا، (القاهرة-نيويورك: دار نهضة مصر، 1974)، د.ط.
- محمد شوقي الزين، **الثقاف في الأزمنة العجاف: فلسفة الثقافة في الغرب وعند العرب**، (الجزائر: منشورات الاختلاف، 2013)، ط1.
- شريف محمد عوض، **صناعة الثقافة في عصر العولمة وأثرها في تغيير ملامح الهوية الثقافية**، في: **مجلة هرمس**، المجلد الثاني، العدد ١، يناير ، 2013.

-بالفرنسية:

- Virginie Schoefs. **Hans Jonas : écologie et démocratie**. (Paris : Editions l'Harmattan,2009).
- Hans Jonas, **Le principe Responsabilité .Une éthique pour la civilisation technologique** .Trad :Jean Greisch ,(Paris : éditions du Cerf ,1995), 3^{ème} édition.

-ويبوغرافيا:

- <http://www.alukah.net/culture/0/103655/#ixzz4bQ0X0pP8>
- <http://mawdoo3.com> .
- <http://www.maghress.com/almassae/123775> ، أزمة التربية،
متاح على