علم الاجتماع والتّربية
من كوندورسيه إلى دوركهايم

بقلم: ميشيل إليار

كاتب ومفكر فرنسي

ترجمة : يونس لشهب

باحث مغربي في الفلسفة والتربية

مكانة علم الاجتماع والتّربية
من كوندورسيه إلى دوركهايم*

بقلم : ميشيل إليار ــ ترجمة : يونس لشهب

«الْحَقِيقَةَ عَدُوٌّ للسُّلْطَةِ، مِثْلَمَا هِيَ عَدُوٌّ لأُولَئِكَ الَّذِينَ يُمَارِسُونَهَا في آن وحد، وهي كُلَّمَا ازْدَادَت انتشارًا قَلَّتْ قدرة مَنْ يُمَارِسُونَهَا على تَضْلِيلِ النَّاسِ؛ وَكُلَّمَا ازْدَادَتْ قُوَّةُ تداعي الاستبداد والتسلط في الْمُجْتَمَعَاتِ الإنسانية ».

(كوندورسيه، "البحث الخامس في التعليم العمومي").

ملخص الدراسة

قدّم كوندورسيه "تقريرَه" بخصوص التّعليم العموميّ إلى المجلس التّشريعيّ يومَيْ 20 و21 من شهر أبريل سنة 1792. وقد أقام، وهو الرياضيّ المشهور في سنّ الخمسة والعشرين ربيعا، الشّغوف بالعدالة والمساواة، نظريّةً في التّعليم قادرة، في رأيه، على تحقيق المساواة بين المواطنين، مع الحفاظ على تراتبيّة اجتماعيّة، مؤسَّسَةٍ على اختلاف واحد هو اختلاف المواهب.

ويعدّ دوركهايم استمرارًا لكوندورسيه، بإسهامه في بناء المدرسة العموميّة، بعد كوندورسيه بتسعين عاما، غير أنّ تصوّره العضواني (organiciste) للمجتمع وللتّربية يقرّبه أكثر من فكر مونتسكيو الأكثرَ محافظةً.

Résumé

Le présent article est une approche minutieuse de la question éducative dans le système épistémologique et conceptuel de deux brillants sociologues : Condorcet, le mathématicien célèbre à 25 ans, passionné de la justice et d'égalité, avec son projet d'une mathématique sociales ; et Durkheim, le pilier du courant organiciste.

Les deux sont au premier rang des partisans d'une école républicaine publique, et font partie également de la sociologie positiviste.

Tout d'abord, l'auteur s'arrête sur la spécificité de leurs contextes historiques et culturels ; Condorcet, l'aristocrate qui se rangea dans le camp de la révolution anti-nobilaire, dans une période d'effondrement de l'ordre social traditionnel ; Durkheim, 90 ans plus tard, à l'époque de la république bourgeoise triomphante.

Ainsi, Condorcet privilégie la laïcité, les savoirs, l'intelligence critique, et la capacité des hommes à modifier leurs conditions d'existence, c'est pourquoi il prime l'instruction, autrement dit : la transmission des savoirs, qui est une affaire publique, sur l'éducation qui est une affaire privée, ancré dans des dimensions morales et idéologiques. Tout en attachant à l'instruction le rôle du développement de citoyens libres, sans eux la démocratie demeure une illusion trompeuse.

Néanmoins, Durkheim accorde la primauté à l'éducation, en déclarant que l'école publique doit inclure à l'individu les principes moraux susceptibles d'assurer la cohésion et la stabilité sociale. Donc, il met fortement l'accent sur le but intégrateur de l'éducation, par le biais de l'école publique. Quant au rôle de l'enfant/l'éduqué, il reste passif, consistant à recevoir et assimiler les connaissances et valeurs enseignées par la génération adulte.

Enfin, si Condorcet tend vers l'individualisme, influencé par les Lumières, Durkheim, au contraire, se rapproche davantage de Montesquieu, dont il partage la conception organiciste et corporative.

مقدمة:

قليلا ما يُذكَر المركيز دو كوندورسيه[1] (De Condorcet) ضمن روّاد علم الاجتماع. وغالبًا ما يفضّل عليه مونتسكيو[2] (Montesquieu)، الذي رفعه دوركهايم[3] (Durkheim) إلى منزلة المؤسّس الحقيقيّ للعلم السّياسيّ، وقد أشاد، في أطروحته الثانويّة، بالدّور البارز لمؤلّف "روح القوانين" في تطوير المنهج الاجتماعيّ.

ونجد، مع ذلك، عند كوندورسيه، أيضا، بشائر علم اجتماع وضعيّ، لم تُخْطئه عينُ الآباء المؤسّسين لهذا العلم. فقد أشاد أوغست كونت (Auguste Comte) بكتاب" مخطّط جدول تاريخيّ لتقدّم الفكر البشريّ"، ولكنّه رفض مشروع كوندورسيه الطّامح إلى رياضيات اجتماعيّة. أمّا عن دوركهايم، فلقد كان، وهو يطور البرنامج الوضعيّ للمؤلِّف الموسوعيّ، ميالا إلى أن يكون امتدادا لمونتسكيو، الذي كان يشاطره تصوّر المجتمع بوصفه عضوا حيّا ومجموعة نظامية.

لا شكّ في أنّ كوندورسيه ودوركهايم [الفراغ بين الواو والمعطوف] قد فكّرا وألّفا في سياقين تاريخيّين مختلفين؛ أحدهما في فترة انهيار النّظام الاجتماعيّ التّقليديّ، والآخر في حقبة الجمهورية البورجوازيّة الظّافرة، وإنْ ظلّت فريسة لبعض الصّراعات الاجتماعيّة العميقة. إنّ هذا الاختلاف في السياق لا يكفي، مع ذلك، لتفسير كون علم الاجتماع الجامعيّ جرى توجيهُه على نحو أساسيّ صوب اهتمامات موصولة بالتّوازن وبالنّظام الاجتماعيّ وبإعادة إنتاج هذا النّظام. وكان ماركس (Marx)، قبل ذلك ببعض الوقت، قد طوّر نقدا جذريّا للنّظام

---

[1] كوندورسيه (1743-1794): فيلسوف ورياضي وسياسي فرنسي. تندرج أعماله في تيار فكر الأنوار. ويرى أن تحرّر الجنس البشريّ يمرّ من تسع مراحل، تبدأ بالإصلاح واختراع الطّباعة، وتبلغ ذروتها في الثّورة، التي لا تتحقّق إلاّ بنشر المعرفة. (المترجم)

[2] مونتسكيو (1689-1755): أديب وفيلسوف فرنسيّ، من مؤلفاته "رسائل فارسيّة"، 1721، أحد أمّهات نصوص الأدب في عصر الأنوار. (المترجم).

[3] دوركهايم (1858-1917): عالم اجتماع فرنسيّ. يعدّ أبرز مؤسّسي علم الاجتماع المعاصر. ولا تزال أعماله، وأهمّها في موضوع الانتحار، وكذلك منهجه، أساسَ علم الاجتماع المعاصر. (المترجم)

الجديد الذي أرسته البورجوازيّة. هذا النّقد الذي أعرض عنه علمُ الاجتماع عند دوركهايم بحسم، إذ رأى في تطوّر الصّراعات الاجتماعيّة في نهاية القرن التّاسع عشر تهديدا للتّضامن الاجتماعيّ، لا عاملا من عوامل التّقدّم.

نستطيع، يقينًا، إقامة استمراريّة بين مؤلِّف "تقرير عن التّعليم العموميّ" وبين دوركهايم الذي أسهم في تأسيس المدرسة الجمهوريّة، وذلك بعد تسعين عاما. وبالرّغم من ذلك، فإنّنا، في الوقت نفسه، نستطيع داخل مجال التّربية هذا، بلا شكّ، الكشفَ عن اختلافات كبيرة جدّا. وإنّ الذّكرى المئوية الثانية لهذا التّقرير، المقدَّمِ يوميْ 21 و22 أبريل من سنة 1792 في المجلس التّشريعيّ، وهي ذكرى تسبق ببضعة أشهر ذكرى الإعلان عن الجمهوريّة، وذلك في أيلول/ سبتمبر من سنة 1792، لَمناسبة تُتِيح الفرصةَ للمقارنة بين هذين التّصوّرين، وقبل ذلك، للتّذكير بـ كوندورسيه: من هو، وما كان دوره قبل الثّورة الفرنسيّة وخلالَها.

من النّضال من أجل العدالة إلى فكرة رياضيّات اجتماعيّة:

كان كوندورسيه، أوّلا، رياضيّا لامعا، مشهورا، وهو ابن الخامسة والعشرين. وكان قد بلغ من البراعة في الرياضيات ما جعله يُعَدُّ أحدَ العشرة المبرّزين في هذا المضمار. وتتحدّث إليزابيت وروبير بادينتر (Elisabeth et Rober Badinter) في سيرتهما عن «**ذكائه الرّياضيّ الخارق**»[4]. وكانت بحوثه في حساب الاحتمالات هي ما لفت انتباه دالمبير (D'Alembert)، الذي لم يكفّ، منذئذ، عن أن يكون حاميًا له، وعن أن يفتح له أبواب أكاديميّة العلوم، التي صار كاتبَها الدائمَ، وعمره اثنان وثلاثون عاما.

[4] بادينتر؛ كوندورسيه: عالم بالسّياسة، ط1988:
Badinter E. Et R. – Condorcet, un intellectuel en politique, Paris, Fayard, 1988.

وشاطر [كوندورسيه] صانعَ الموسوعة الأبرزَ الشّغف بالحقيقة العلميّة، كما شاطر فولتير (Voltaire) الولعَ بالعدالة مثلما تشهد بذلك المعركة في سبيل إحقاق حقّ كلّ من كالا[5] (Calas)، البروتستانتيّ من أهل تولوز (Toulouse)، والفارسَ الشّابَّ من بار[6](Barre). وهو ما يشهد على الدّور الذي أدّاه كوندورسيه في الكفاح من أجل تقويض النّظام القديم، وأثناء الثّورة الفرنسية.

لقد كان كوندورسيه مدافعا لا يملّ عن الحرّية والمساواة في كل الميادين. ولمّا كانت الكنيسة تناقض هذه المثل، فقد صار خصما للإكليروس على نحو جذريّ، وكتب بين سنتي 1773 و1774، مئات الصّفحات التي كانت إدانةً للكنيسة، ولِغِلظة النّاسكين ونفاقهم على السّواء». [7]

وينبغي لنا أن نضيف أيضا إلى مناقبه مواقفَه لصالح إبطال استعباد السّود، ولصالح المساواة في الحقوق بالنّسبة إلى البروتستانتيّين واليهود، ولصالح المساواة التّامّة في الحقوق بين الرّجال والنّساء.

وإنّ محاولته وضع آخر الاكتشافات في خدمة ميلاد علم اجتماعيّ لتتنزّل في نطاق هدف المساهمة في تحقيق مجتمع يوفّق بين الحرّية والعدالة على نحو مختلف جدّا عن تصوّر روسّو (Rousseau).

---

[5] قضية كالا: سنة 1766، أسهمت في كشف قسوة الكنيسة واختلال العدالة في النّظام الفرنسيّ القديم. وتعود إلى انتحار ابن البروتستانتيّ كالا، فحاول الأخير الإيهام بأنّه كان حادثة، خوفا من عقاب الكنيسة، لكن اتّهم بأنّه قتل ابنه خوفا من أن يعتنق الكاثوليكية، فحكم عليه بالإعدام بعد التّعذيب. وقد دافع عنه الفيلسوف فولتير، ودعا إلى ردّ الاعتبار إليه، وألّف في ذلك "مقالة في التّسامح"، 1763، لتحريك الرّأي العام، وكان ما أراده في يونيو 1767. (المترجم)

[6] قضية بار: في أغسطس/آب 1765. وترتبط بالشّاب جون فرانسوا لوفيبر (Lefebre Jean Francois)، الذي اتّهم، وهو المعروف بازدرائه الدّين، بالإساءة إلى تمثال الصّليب. وقد اعترف بذلك الجرم تحت التّعذيب. ووجدت في بيته مؤلّفات فولتير، واتُّهم الفيلسوف بالتّحريض، فهرب إلى بروسيا. وقضت المحكمة بقطع يده وقطع لسانه، وإحراقه . وقد ندّد فولتير بوحشيّة المحكمة وظلمها. ولم يُعَدِ الاعتبار للشّاب إلاّ سنة 1793. (المترجم)

[7] بادينتر؛كوندورسيه: عالم بالسياسة، ص: 80.

ومنذ سنة 1782، (وكان عمره حينها 39 عاما)، نادى كوندورسيه في الخطاب الذي ألقاه، عند استقباله في الأكاديمية الفرنسية، بالوحدة بين العلوم الفيزيائيّة والعلوم الأخلاقيّة، وبتوسيع المنهج العلميّ ليشمل معرفة الإنسان والمجتمع.

«**الحق أنه لا يسعنا، ونحن نتأمّل طبيعةَ العلوم الأخلاقيّة، أن نمنع أنفسنا من أن نرى أنّه، بالاستناد إلى ملاحظة الأحداث مثلما هو الشّأن في العلوم الفيزيائيّة، يجب أن تتّبع المنهج نفسه، وأن توظّف لغةً مضبوطةً ودقيقةً كذلك، وأن تبلغ درجة اليقين نفسها**». [8]

سيكون من الإيجاز المخلّ أن نرى في هذه الفكرة الآليّة والطوباويّة نوعا ما، ولكنْ الثوريّة على نحو عميق بالنّظر إلى زمانها، مجرّدَ اهتمام بحصول تقدّم المعرفة في ميدان كان، إلى حدود ذلك العصر، ينفلت انفلاتا كبيرا من حيّز الفحص العلميّ. وكان هذا التّفكير قد ارتبط ارتباطا مباشرا بتصوّر للسّلطة. ولقد تناولت كاثرين كينتزلر (Catherine Kintzler) وكيث ميشيل باكر (Keith Michael Baker) بصفة خاصّة، بالعرض والتّعليق الكافيين مفهوم السّيادة عند كوندورسيه، وبيّنا وجوه اختلافه عن مثله عند روسو، فأغنيانا عن الإطناب في هذه النّقطة في مقامنا هذا. ولْنتذكر فقط هذه الفكرة الجوهريّة لسيادة لا يمكن أن تكون لها مشروعيّة أخرى غير مشروعيّة الحقيقة. فالمواطنون يُوكِلُون السّلطةَ لممثّلين، يمنحونهم تفويضا بالسّعي إلى قرارات تقترب من الصواب.

ويذهب كوندورسيه، معارضا روسو، الذي يؤسّس السّيادة على ممارسة الحسّ الشّعبيّ السّليم، مَقُودا فقط بوعي يمكن أن يُنتج الحقيقة، إلى ضرورة بناء المؤسّسات السّياسيّة على ممارسة انتخاب يُجريه مواطنون متعلّمون، معبّئين معارفَهم من أجل اتّخاذ قرارات هي الأقرب إلى الصّواب، ما أمكن.

---

[8] نقلا عن باكر؛ كوندورسيه، عقل وسياسة، ص: 115:

Cité par Baker K. M. – Condorcet, Raison et politique, Paris, Hermann, 1988, p: 115.

وكما تشير كاثرين كينتزلر، فإن «**الإنسان المنتخِب ليس نتاجا عفويّا على الإطلاق**». [9] ووجودُه يَفترض نمطا انتخابيّا محسوبا حسابا عقليّا، وكتلة انتخابيّة تتألّف من أفراد مستنيرين. ويطالب كوندورسيه، ضدّا على الكتّاب الذين كانوا يرون أن ليس بالإمكان أفضل من نصيحة الأمير، بالحلّ الأكثر ديموقراطيّة، ألا وهو تأسيس تعليم عموميّ، يقع عليه، بواسطة نشر المعرفة بين الجميع، تأثيل قواعد الجمهوريّة. ويتكفّل كذلك، ببناء نموذج مركّب للانتخاب ولاشتغال المجالس، قمينٍ، في رأيه، بضمان صحّة القرارات والمراقبة الشّعبيّة، وذلك بتطوير «**ذكاء خاصّ بما هو سياسيّ**». [10]

وترتكز نظريّة الانتخاب هاته على خطة للتّعليم العموميّ، وتقضي بأن يكون الولوجُ إلى المعرفة مضمونا لجميع المواطنين. ومتى كان هؤلاء المواطنون متعلّمين، أمكنهم أن يُصدِروا أحكاما مبنيّة على إعمالٍ للعقل متنوّرٍ. وإلى ذلك، فإن التّعليم ينبغي له أن «**يحتضن المراحل العمريّة جميعَها**»، فالمدرِّس مكلَّف بإلقاء محاضرات أسبوعيّة يوم الأحد، تكون مفتوحة للمواطنين جميعا.

التّعليم والجمهوريّة:

كان مشروع المدرسة عند كوندورسيه أكثر من مشاريع غيره من معاصريه سعيًا إلى التّوفيق إلى أقصى حدّ ممكن بين أهداف الحرّيّة وأهداف المساواة، إذ الجهل مرادف للاستعباد ومرادف للتّبعية إزاء من يملك المعرفة.

إنّ الولوج إلى المعارف يسمح «**بجعل المساواة السياسية، التي يعترف بها القانون، حقيقية**». وهذه المساواة القانونيّة تسمح بالتّوافق مع استمرار التّفاوت أو الاختلاف في

---

[9] كينتزلر؛ كوندورسيه، التعليم العمومي وميلاد المواطن، ط1984:

Kintzler C. – Condorcet, L'instruction publique et la naissance du citoyen, Le Sycomore, 1984.

[10] كوندورسيه، تقرير عن التّعليم العموميّ، ص: 92.

Condorcet. – Rapport sur l'instruction publique, Paris, Edilig, p: 92.

المواهب، وهو التّفاوت الذي يراه كوندورسيه، وكذلك مفكّرون ليبراليّون آخرون، أمرا محتوما، بل مرجوّا. إنّ هذا لا يعني أنْ نجعل الأفراد متشابهين، ولكنْ أن نجعلهم أحرارا، أي مستقلاّ بعضُهم عن بعض. ومن هنا كذلك محو التّفاوتات، التي تسبّبها دولة الاستعباد.

إنّ وجود المواطنين الأحرار، وهو شرط ممارسة السّيادة، من قبل شعب حرّ، يفترض، أيضا، وجود المدرسة التي تساهم في تجاوز النّزعات الإقليميّة المنغلقة من أجل الوصول إلى الصّبغة العالمية، وذلك من خلال ممارسة العقل النظري والتحوّل بالمعارف العامّة والمجرّدة وبالمفصلة العقلانيّة بين المعارف (النّزعة الموسوعيّة). وعليه، ينبغي لهذه المدرسة ألاّ تدرِّس أية حقيقة تبدو جاهزة. يجب عليها، على العكس من ذلك، أن تُطوِّر الفكرَ النقديَّ، وألّا تستبدل بعبادة الإله أية عبادة أخرى. يجب أن تكون المدرسة مستقلّة عن أيّة سلطة سياسيّة، وعن أيّة مجموعة ضغط من مجموعات المجتمع المدنيّ، وعليها ألاّ تسعى إلى المردود السّريع. فالأمر يتعلّق بالتّعليم، وليس بالتعبئة والتّجييش. إنّ الولوج إلى المعرفة في حدّ ذاته فِعْلٌ تربويّ. وهذا التّعليم يفسح مكانًا للتّربية المدنيّة، ولكنّه، عند عرض الدّستور والقوانين، يحثّ الفكر على نقدهما.

«إن غاية التّعليم ليست حملَ الناس على استحسان تشريع ما جاهزٍ، ولكنْ جعلَهم قادرين على تقدير ذلك التّشريع وتصحيحه. ليس الشّأن هو إخضاع كلّ جيل لآراء الجيل الذي سبقه ولإرادته، وإنّما تنويره تنويرا مطّردا، حتّى يصير كلّ واحد، أكثر فأكثر، أهلا لأنْ يحكم نفسَه طبقا لعقله الخاص». [11]

وإلى جانب فكرتيْ الحرّيّة والمساواة، تظهر فكرة الْعَلْمَنَةِ (laïcité)، بوصفها فكرةً مركزيّة في خطّة إعادة تنظيم المدرسة. [يقول كوندورسيه]:

---

[11] كوندورسيه، خمسة بحوث في التعليم العمومي، ص: 68:
Condorcet. – Cinq mémoires sur l'instruction publique, Paris, Edilig, p: 68.

«لقد كان، إذن، من الضروريّ قطعا أن تُفْصَلَ مبادئ أيّ دين عن الأخلاق، وألاّ يُقْبَلَ في التّعليم العموميّ تعليمُ أيّة عبادة دينيّة». [12]

إنّ إقامة جمهورية للمواطنين تفترض أن تكون المدرسة خاليةً من السّلطة الكَنَسِيّة، وأن تصير مؤسّسة عموميّة تستبدل بالمذاهب والعقائد المعارفَ العلميّة، بل تفترض، في نطاق أوسع، أن يكون الفرد نفسُه بمنأى عن أيّ تبعيّة مخصوصة، (كالعرق، والدّين، والجماعة، والهويّة المحليّة أو الجهويّة، والعائلة إلخ...). وذلك أنّ التّعليم العمومي يجب أن يطوّر، في المقام الأوّل، استقلاليّةَ المواطن، قبل تصوّر الفرد عضوا في «**جسد اجتماعي**» ما.

إنّ نموذج المجتمع عند كوندورسيه، وبمعنًى ما، هو نموذجُ تجميعٍ حرّ لأفراد يتقاسمون الحقوق نفسَها، بوصفهم بشرا، والواجباتِ نفسَها، بوصفهم مواطنين. ويظلّ هذا النّموذج، بطبيعة الحال، نموذجا تراتُبيّا، يوفّق بين مسؤوليّة «**النخبة ذات المواهب وبين الحقوق الديموقراطية للمجموعة الأقلّ تنويرا وموهبة**». [13] غير أن هذا التّصوّر اللّيبرالي يستبدل بامتيازات النّظام القديم فكرة الاستحقاقات البورجوازيّةَ، التي تقطع قطعا صارما مع النّظام القديم. ويشهد على ذلك، وبصفة خاصّة، حذرُه من الدّعوة إلى الدّول العامّة، التي يرى أنها قد تخفي برنامجا رجعيّا، غايته عرقلةُ تطوير المجالس الإقليميّة:

« كنتُ سأهنّئ نفسي لو أنّ هذه المجالس المنتخَبة قدّمت بوصفها أفضل السّبل للتّعجيل، أخيرا ودون خطر، بالدّعوة إلى مجالس وطنيّة حقيقيّة». [14]

وهكذا، فإن هذا الأرستقراطيّ قد انحاز إلى صفوف الثورة ضدّا على النّبلاء. يقول كوندرسيه:

« عددتُ هذه الرؤيا، لوقت طويل، ضربًا من الأحلام، التي لا يمكن أن تتحقّق إلاّ في مستقبل غير قريب، وليس في عالَم قد لا يطول بي الأجل لأكون فيه على قيد الحياة. وفجأة،

---

[12] كوندورسيه، تقرير عن التّعليم العمومي، ص: 116.
[13] باكر،1988، مرجع سابق، ص: 384.
[14] نفسه، ص: 327.

إذا بحدث سارّ يُفسح مجالا واسعا لآمال الجنس البشريّ، فكان أنْ وضعت لحظةٌ واحدةٌ قرنا من التّباعد بين إنسان اليوم وإنسان الغد، إذ استفاق العبيدُ، المسخّرون لخدمة السّيد ورغبته، مندهشين بأنْ لم يعد لهم من سيّد يخدمونه، وعلى شعور بأنّ قواهم وأعمالهم الصناعيّة وأفكارهم وإرادتهم لم يعد يملكها أحدُ سواهم». [15]

التّربية وتوزيع العمل عند كوندورسيه ودوركهايم:

ركّزت أغلب التّقارير عن التّربية، تلك التي كُتبت قبل الثّورة الفرنسيّة أو بعدها، على الوسائل التربويّة القادرة على تنمية الشّعور بالانتماء إلى الجسم الاجتماعيّ نفسه، وقد أولى الأكثر تشدّدا من ممثلي هذا الاتّجاه الأولويةَ لتربية ناس صالحين مخلصين للأمّة. من أجل ذلك، وجدنا روبيسبيير[16] (Robespierre)، المتأثّر جدّا بأفكار روسو في هذا الصّدد، يختار أن يعرض على الجمعيّة التّأسيسيّة مشروعَ بولوتيي[17] (Peletier)، لا مشروعَ كوندورسيه. ولم يكن الأمر اختيارا بين مشروع يعقوبيّ (Jacobin) ومشروع جيروندي (Girondin)،[18] لأن جيلبير روم[19] (Gilbert Romme)، المقرّب من كوندورسيه في الميدان التّعليميّ، كان يعقوبيا، وكان رابو سان إتيان[20](Rabaut St Etienne)، المعارض لكوندورسيه، جيروندييا. لقد كان الاختيار اختيارا بين تصوّرين للمواطن.

---

[15] كوندورسيه، خمسة بحوث في التّعليم العموميّ، ص: 238.

[16] روبيسبيير(1794-1794): سياسيّ فرنسيّ، من رواد الثّورة الفرنسيّة، كان عضو المجلس الوطنيّ، الذي حكم فرنسا بعد الثّورة على الملكيّة. نهج سياسة دمويّة، في اجتثاث أعداء الثورة، حتى سمّي عهده بزمن الرّعب. أطاحت به ثورة، وأعدم مع عدد من أتباعه. (المترجم)

[17] بولوتيي: سياسي فرنسي أرستقراطي، انحاز إلى الثورة الفرنسية. وقتله أحد الملَكِيّين، فعُدّ شهيد الثورة. (المترجم)

[18] اليعقوبيون والجيروندِيون: انقسم الثوار زمن الثورة الفرنسية إلى فريقين: نادي اليعقوبيين المتطرف، ومن زعمائه روبيسبيير. ونادي الجيروندِيين المعتدل، وكانوا الأغلبية. (المترجم)

[19] جيلبير روم (1750-1795): عالم رياضيات وسياسيّ من أعلام الثّورة الفرنسية. أسهم في النّهوض بالمستوى العلمي في التعليم خلال الثورة من موقعه في لجنة التّعليم العموميّ. (المترجم)

[20] رابو سان إتيان (1743-1793): سياسي فرنسيّ، شارك في وضع دستور 1791. (المترجم)

كان كوندورسيه يلحّ، وهو يؤكّد تأكيدا قويّا فكرة قابليّة الإنسان للكمال وتطوّرِ الجنس البشريّ، على أنّ مدرسة الجمهوريّة يجب أن تطوّر إلى الحدّ الأقصى المَلَكاتِ العقليةَ، حتى تساهم في تقليص التّفاوتات، وحتّى تتلافى أن يفضي توزيعُ (تقسيم) العمل إلى البلاهة:

«إن توزيع العمل في المؤسسات الكبرى يقيم بين مَلَكات الناس العقليّة فاصلا يناقض هذه المساواة التي بغيابها لا تعدو الحريّة، عند الطّبقة المستنيرة، أنْ تكون مجرّد وهم خادع. ولا توجد سوى وسيلتين لهدم هذا الفاصل وهما: إيقاف مسيرة الفكر الإنسانيّ أينما كان، إن كان ذلك ممكنا أصلا، وسجن النّاس في جهل أزليّ، بوصفه مصدرًا للشّرور جميعها، أو تركِ الفكر يتنفّس ملء رئتيه، واستعادة المساواة من خلال نشر الأنوار.

وهذا هو المبدأ الأساسيّ لبحثنا. وما كنّا، ونحن في القرن الثامن عشر، لنخشى لومة لائم أنْ سعينا حثيثا إلى الارتقاء بكلّ شيء وتحريره، بدلا من تصنيف النّاس تصنيفا قائما على التعسّف والإكراه». [21]

وعلى النّقيض من ذلك، أسّس دوركهايم (Durkheim) الذي يرى في توزيع العمل مصدرا للتّضامن، نظريّة في التربية تنصّ، انطلاقا من ضرورات توزيع العمل ذاك، على الوظيفة الإدماجيّة للتّربية الأخلاقيّة [يقول دوركهايم]:

«لا يمكن أن تُكتب للمجتمع الحياة إلاّ إذا وجد تجانسٌ كافٍ بين أفراده؛ ويقع على التّربية أن تُديم، وأنّ تقوّيَ ذلك التّجانس، بأنْ تثبّت في نفس الطّفل الأشباه والنظائر الجوهريّة لما تقتضيه الحياة الجماعيّة». [22]

ومهما يكن النّموُّ المتناغم للفرد، على حدّ قول دوركهايم، أمرا ضروريا ومحبّذا قطعا، فإنّه، وهو ينتقد تصوّر كانط (Kant)، يقع في تناقض بإزاء التخصّص الذي تقتضيه المِهَنُ. يقول دوركهايم: «**لم نُخلَق جميعا لنشتغل بالتّفكير**». [23]

---

[21] كوندورسيه، تقرير عن التعليم العمومي، ص: 134.

[22] دوركهايم ، تربية وعلم اجتماع، ط1986، ص: 40:

Durkheim. – Education et sociologie, Paris, Puf, 1986, p: 40.

وإنّه لعلى هذا النّحو، تقود أوّليةُ التّربية على التعليم دوركهايم إلى تشبيه الفعل التّربويّ بالإيحاء التّنويميّ، وبفعلٍ يسمح، مع التّسليم بسلبيّة الطفل، بترسيخ عميق للضّوابط الضروريّة في وعيه، حسب مؤلّف "تربية وعلم اجتماع"، من أجل حياة اجتماعيّة.

وكان هذا التّوجّه متوافقا، أيضا، مع رغبة دوركهايم في أن يرى نشأة جديدة للمجموعات المهنيّة والهيئات. وهذا تصوّر عضوانيّ[24] يناقض النّزعة الفردانيّة عند كوندورسيه وعند مفكّري عصر الأنوار، بصفة عامّة، لكي يلتحق بتصوّر مونتسكيو (Montesquieu).

وقد أسهم كيث ميخائيل باكر (Keith Michael Baker) بدراسته الرّصينة فكرَ كوندورسيه السّياسيّ والعلميّ، إسهاما كبيرا في انتشال هذا الرّجل الموسوعيّ من براثن نسيان نسبيّ، مؤكّدا ذلك التّباين في المنظور بين الكاتبين. [يقول باكر]:

« انتهى مونتسكيو إلى رؤية للكون الاجتماعيّ يمكن وسمها بكونها رؤية اجتماعيّة عميقة، من خلال النّزوع بمجتمع الكيانات في النّظام القديم نزوعا موضوعيّا، من أجل حمايته من الدولة الاستبدادية. ويعدّ نموذجُ المجتمع المحافظ هذا، الذي كان يقترحه، والذي تبنّاه بعد الثّورة الفرنسية بونالد[25] (Bonald) وميستر[26] (Maistre)، وحوّله سان

---

[23] نفسه، ص: 41.

[24] العضوانيّة: مذهب في علم الاجتماع، ظهر في القرن التاسع عشر. يشبّه تنظيم المجتمعات واشتغالها بالعضو الحي. (المترجم)

[25] بونالد (1754-1840): فيلسوف وكاتب فرنسي، من أعداء الثورة. يرفض نظرية روسو في العقد الاجتماعيّ، لأن الفرد عنده يجب أن يخضع للمجتمع وللسّلطة. وقد عدّ الثورة الفرنسيّة عملا شيطانيّا وشرّا مطلقا، بما جرّته من ويلات. كما عارض أفكار عصر الأنوار، وأدان الديموقراطية، ورأى فيها مصدر الفوضى الاجتماعيّة، ومجّد الملكية الوراثية. (المترجم)

[26] ميستر (1753-1821): كان من أعداء الثّورة، فعدّها عقابا إلهيّا للشّعب الفرنسيّ، ولحاكميه. ويعدّ مع بونالد من مؤسّسي علم الاجتماع السياسيّ. (المترجم)

سيمون(SaintSimon)[27] وكونت (Comte) إلى علم اجتماع، نموذجًا كان يؤكّد على الإكراهات الاجتماعيّة، التي تجثم على صدر العمل السياسيّ، وعلى البنية العضويّة للمجتمع، وعلى التّفاعلات الوظيفيّة بين الزّمر الاجتماعيّة. وكان علم الاجتماع، الذي نشأ زمن عودة الملكيّة من تطبيق الفكر العلميّ على هذا الميدان الاجتماعي، ذا مقاربة تاريخيّة وتوجّه عضوانيّ ووظيفيّ، وذا منشأ محافظ إجمالا. وقد أفضى إلى علم اجتماع تاريخيّ يمجد من وجه خفيّ، العودة إلى مجتمع النّظام القديم المغلَق.

أما الموقف الآخر، موقف تورغو(Turgot)[28] وكوندورسيه، الذي تبنّاه بشكل أو بآخر جمهور الفلاسفة، فكان يتمثّل في قبول وتوسيع النّزعات صوب النّزعة الكونيّة والنّزعة الفرديّة، اللتين غذّتهما النّزعة الاستبداديّة البيرقراطيّة (bureaucratique). فكانوا يطرحون في حمأة الأزمة التي كانت تهزّ مجتمع النّظم، النّموذجَ المنطقيّ لمجتمع مؤلَّف من أفراد متساوين أمام القانون، ولأمّة الصّالحُ العامُّ فيها يمكن أن يحدّده المواطنون الذين يعبّرون تعبيرا متناغما عن حاجاتهم، بعضهم إزاء بعض، ولا تحدّده مطالب الكيانات المتنافسة. وهكذا، ففي حين كان مونتسكيو يطوّر رؤية اجتماعيّة محافظة، وكان يطرحها بوصفها موضوعَ مجال للتّفاعل المستقلّ بين الكيانات المبنيّة، كانت لكوندورسيه رؤية سياسيّة إصلاحيّة تعتبر المجتمع « حصيلة للاختيارات السّياسية والاجتماعيّة، التي يجريها الأفراد، الذين يمثّلون المكوّن الأساسيّ لهذا المجتمع». [29]

ويشاطر مؤلّفون آخرون هذا التأويل لتوجّه مؤسّسي علم الاجتماع الفرنسيّ، ويربطون دوركهايم بهذا التيّار المحافظ. إنّها، بصفة خاصة، حالة روبير نيسبي (Robert Nisbet) كما هو معروف:

---

[27] سان سيمون (1760-1825): عالم اقتصاد وفيلسوف فرنسي، من منظّري التّجمع الصّناعيّ، وهو ما يسمى اليوم التّخطيط الاقتصاديّ والاجتماعيّ. ويعدّ مع صاحبه كونت من أعلام النّزعة المثاليّة في علم الاجتماع. (المترجم)

[28] توركو (1727-1781): عالم اقتصاد وسياسي فرنسي. (المترجم)

[29] باكر، مرجع سابق، ص: 341-342.

«حتى دوركهايم، ومهما يكن من أمر إلحاده وانفتاحه على الأفكار السّياسيّة الليبراليّة، فإنّه يستعيد، في نهاية القرن، بعضا من أفكار النّزعة المحافظة الفرنسيّة، التي كانت ربما أفكارا أساسيّة في جهازه الاجتماعيّ".

ويقول في موضع آخر: « وفعلا، إنّ النّزعة القروسطية وعلم الاجتماع مترابطان ترابطا كبيرا... ولم يترك كونت شكّا في الإعجاب الذي يبديه تُجاه بنية المجتمع القروسطيّ ولا في رغبته في تجديد روح ذلك المجتمع، مضفياً على تلك الرّغبة بُعدا عِلميّا... وعلى منوال الْهَيْآتِ القروسطية يقترح دوركهايم إقامة الرّابطات المهنيّة الوسيطة الشّهيرة، مع الحرص، بطبيعة الحال، على تحديد ما يمكن أن يفرّق بين نموذجيْ المؤسسات». [30]

ومع ذلك، فقد ترك لنا صاحب "التّطوّر التّربويّ في فرنسا" في هذا الكتاب، مختصرات عن تحليل العلاقات بين التحوّلات الاجتماعيّة والثّورات التربّويّة. تلك المختصرات التي تبيّن إدراكَه الواضحَ للطّابع الحاسم الذي يَكتسيه تطوّر العلاقات بين الطّبقات الاجتماعيّة في التّقدّم التّاريخيّ. غير أن انزعاجه من الصّراعات الطّبقيّة في نهاية القرن التّاسع عشر، وانشغاله باستقرار النّظام الاجتماعي، كلّ ذلك أدّى به إلى تصوّر مجتمع تضامنيّ، وإلى بناء علم اجتماع يريد لنفسه أن يكون، على حدّ قول ريموند أرون (Raymond Aron)، «**البديلَ العِلميّ للاشتراكية**». [31]

---

[30] نيسبي، عرف علم الاجتماع، ص: 27-31:

Nisbet. R. – La tradition sociologique, Paris, Puf, pp: 27 et 31.

[31] أرون، علم اجتماع واشتراكية، خطاب في الذكرى المئوية لميلاد إميل دوركهايم ، ص: 33:

Aron R. – Sociologie et socialisme, allocution pour le centenaire de la naissance d'Emile Durkheim, in Annales de l'Université de Paris, n° 1, janvier-mars, 1960, p: 33.

خاتمة:

حاول كوندورسيه أن يطبّق ذكاءه الرّياضيّ في سبيل إنشاء خطّة للتّعليم العمومي، قادرة على التّوفيق بين الحرّيّة والمساواة، وعلى تسهيل انبثاق مجتمع يتألّف من مواطنين مستنيرين «**يعبّرون تعبيرا متناغما عن حاجاتهم، بعضهم بإزاء بعض**».

قبل قرنين من الزّمان، كان هذا الجمهوريّ، المقتنعُ والشغوف بالحقيقة والعدالة، يقدّر أنّ الدّيموقراطيّة تقتضي بالأحرى أفرادا متعلّمين، لا أفرادا مُرَبَّيْنَ؛ فَنَقْلُ المعارف، (وهو شأن عموميّ)، يعلو على التّربية الأخلاقيّة، (وهو شأن خاصّ).

إن تصوّر المدرسة، التي كان كوندورسيه يرجو رؤيتها وهي تتأسّس في كامل التّراب الوطنيّ وفق شروط متساوية، (مدرسة لكلّ أربع مئة ساكن)، والتي وكان يريدها أن تشمل جميع الأعمار، يبدو اليومَ، بصفة خاصّة، تصوّرا حديثا ومعاصرا.

لم يحظ هذا التّصوّر بالصّدى نفسه الذي كان لتصوّر/ لتفكير دوركهايم، المختلف جدّا بالمقارنة مع تصوّر الموسوعيّ. ولقد كان اهتمامه الثّابت بالتّوافق الاجتماعيّ يقرّبه أكثر من مونتسكيو، الذي كان يشاطره التّصوّر القائم على العضوانيّة والكيانات النّظاميّة، كالنّقابات وغيرها. ويستخدم كوندورسيه صيغا ليست ببعيدة جدّا عن صيغ مونتسكيو، وذلك في مقارنته بين نظام الطّبيعة وبين النّظام الاجتماعي، ولكنّه، وفي الوقت نفسه، يشدّد تشديدا كبيرا على قدرة النّاس على تغيير شروط وجودهم. ويركّز باكر (Baker) في مواطن كثيرة على هذا البُعد الأساسيّ في فكر الرّجل:

«بالرغم من كون الإنسان خاضعا للقوانين العامّة للطّبيعة، على حدّ قوله في مقطع من مقدمة "الشّذرات"، فإنّ لهذا الإنسان سلطانٌ على تغييرها وتسخيرها لرغد عيشه. ومهما يكنْ هذا السّلطان، عند كلّ فرد، ضعيفا ويكاد يكون معدوما، فإنّه « مُعتبَرا على صعيد الجنس البشريّ برمّته، وممارسًا خلال تعاقب طويل للأجيال، ومتطوِّرا بتطوّر الفكر البشريّ»، يمكن أن يكون مهمّا، لأنّه حينها يمكن أن يقلب سلطان الطّبيعة، أو بالأحرى يصبح من صنعه الخاصّ. " وسلطان الفنّ الاجتماعيّ هو على هذا النّحو حين نتأمّله بطريقة تاريخيّة مثلما هو الجهد

المنظّم للجنس البشريّ لَيَضْمَنُ لنفسه التحكّم في بيئته والتحرّر من الحدود التي تفرضها الطّبيعة عليه». [32]

إنّ كوندورسيه «**يُقحم، إذن، مجالَ الإمكان**»، وبالفعل نفسه، يُقحم الحريّة أيضا، على نحو لا يستسيغه دوركهايم، ومِن قبله كونت، إلاّ بصعوبة. وهكذا، نشأ بين هذين الفريقين من أنصار التّعليم العموميّ اختلافٌ عميق في تحليل العلاقات بين المدرسة وتربية المواطن؛ فعند دوركهايم على المجتمع العضوانيّ، وبواسطة المدرسة، أنْ يرسّخ في الفرد المبادئ الأخلاقيّة الكفيلة بضمان الانسجام والاستقرار الاجتماعيّ. أمّا كوندورسيه فعلى العكس من ذلك، فقد وُجِدَ في سياق تاريخي تطابقت فيه النّزعة الفردانيّة وتماهت مع الحركة الاجتماعية التحرّرية، وكان يباشر خطة تعليميّة قادرة على التّمكين لتنمية مواطنين أحرار، يمارسون ممارسة تامة وظيفتهم «**بوصفهم فاعلين اجتماعيين**» مستقلّين ومتشاركين شراكة طوعيّة. وكان دوركهايم يثق أكثر في التّعليم الأخلاقي، في حين كان كوندورسيه يحبّذ المعارف والذّكاء النقديّ، لأنّه كان يعمل على إيجاد مستقبل مِلْؤُهُ الحرّيّة والمساواة.

* _ مرجعية المقالة : ترجمت هذه المقالة من مجلة التربية الفرنسية المصدر أدناه :

Sociologie et éducation de Condorcet à Durkheim, Michel Eliard, Revue Française de Pédagogie, n° 104, juillet- août- septembre 1993, pp: 55-60.

[32] باكر، مرجع سابق، ص: 460-461.