

التعليم العمومي الفرنسي من منظور المؤرخ جول ميشليه مساهمة في تحديد الأبعاد

د. ياسين زينون

أستاذ متعاقد تاريخ معاصر
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة الحسن الثاني - المملكة المغربية



ملخص

خلال القرن التاسع عشر الميلادي أصبحت القضايا التربوية في أوروبا من القضايا العملية الحياتية، وركزت المناهج على حاجات واهتمامات المتعلمين، وهذا كان تنمة للنزعة الواقعية. وازداد في هذا القرن الاهتمام بالأسس النفسية للعملية التعليمية-التعلمية والتركيز في المناهج بصورة واضحة على التربية القومية. تتناول هذه الدراسة التعليم العمومي الفرنسي كما تمثله ميشليه، من خلال تحديد الأبعاد التي اتخذتها المدرسة العمومية في المشروع الحداثي لمؤرخ جعل التعليم همًا وشرطًا أساسيًا للنهوض بأوضاع فرنسا. وقد تم تقسيم هذا المقال إلى ثلاثة محاور رئيسية هي: المدرسة العمومية مؤسسة للتربية الوطنية والأخلاقية؛ والمدرسة العمومية مؤسسة للتعليم العلماني والمنتكامل؛ والمدرسة العمومية مؤسسة للارتقاء الاجتماعي. وقد اعتمد البحث مقارنة نقدية تأويلية أتبع المنهج التاريخي، واستند إلى قراءة متأنية لأهم المصادر والمراجع في الموضوع؛ ما مكّنه من الظفر بجملة من النتائج أوردها في سياقاته وخاتمته.

كلمات مفتاحية:

المدرسة العمومية؛ التربية الوطنية؛ المدرسة العمومية؛ المشروع الحداثي؛ القرن التاسع عشر

بيانات الدراسة:

تاريخ استلام البحث: ٠٣ فبراير ٢٠٢٥
تاريخ قبول النشر: ١٤ مارس ٢٠٢٥



10.21608/kan.2025.453898

معرف الوثيقة الرقمي:

الاستشهاد المرجعي بالدراسة:

ياسين زينون، "التعليم العمومي الفرنسي من منظور المؤرخ جول ميشليه: مساهمة في تحديد الأبعاد"، دورية كان التاريخية، السنة الثامنة عشرة - العدد الحادي والسبعون، سبتمبر ٢٠٢٥، ص ١٥١ - ١٦٥.



Twitter: <http://twitter.com/kanhistorique>

Facebook Page: <https://www.facebook.com/historicalkan>

Facebook Group: <https://www.facebook.com/groups/kanhistorique>

Corresponding author: zainoune.yassine@gmail.com

Editor In Chief: mr.ashraf.salih@gmail.com

Egyptian Knowledge Bank: <https://kan.journals.ekb.eg>

نُشر هذا المقال في دورية كان تحت ترخيص Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided you give appropriate credit to the original author(s) فقط، وغير مسموح بإعادة النسخ والنشر والتوزيع لأغراض تجارية أو ربحية. and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made.

مُقَدِّمَةٌ

خلال القرن التاسع عشر الميلادي أصبحت القضايا التربوية في أوروبا من القضايا العملية الحياتية، وركزت المناهج على حاجات واهتمامات المتعلمين، وهذا كان تنمة للنزعة الواقعية. لقد شُرِعَ في وضع التطبيقات التربوية انطلاقاً من الأسس العلمية؛ بمعنى أن التربية العملية أصبحت هي الأسس الناظم، بالإضافة إلى تبني الأسس العلمية والعقلية. وهذا كله يُعزى إلى نمو النزعة التجريبية المعتمدة على المشاهدة والتجربة التي بدأت بواردها في التطور قبل هذا القرن، ولكنها تعمقت ونمت وأصبحت جزءاً من آليات المجتمع. وازداد في هذا القرن الاهتمام بالأسس النفسية للعملية التعليمية-التعلمية والتركيز في المناهج بصورة واضحة على التربية القومية. وفي هذا الإطار، باعتباره ضمير وطنه وكمثقف غير منفصل عن هُوم عصره سَاعَ إلى تجاوز العوائق التي تقف أمام بلوغ مجتمع فرنسي عصري ومتحضر، مندمج ومتضامن، جعل "ميشليه" Michelet^(١) ربّما قبل غيره التعليم في صلب اهتمامات الدولة. كما يشير إلى ذلك متسائلاً: "ما هو أولّ مجال للسياسة؟ التعليم، والثاني؟ التعليم، والثالث؟ التعليم"^(٢). فكان هذا القطاع قُطْبَ الرّحى في المشروع الحداثي^(٣) لهذا المؤرخ الذي تمثّل مدرسة عمومية فرنسية بأبعاد محدّدة، تُعزّز التجسيد الحقيقي للأمة^(٤) وتُدرّس مبادئ ومناهج مقرّرة واضحة^(٥). فما الامتدادات التي اتخذتها المدرسة العمومية في مشروع ميشليه الحداثي؟

أولاً: المدرسة العمومية مؤسسة للتربية الوطنية والأخلاقية

١/١- التربية الوطنية

في مقاله "القرن التاسع عشر الممتد" كتب المؤرخ "كريستوف شارل" "Christophe Charle" (١٩٥١-...) ما يلي: "لكن أقوى إحياء بُني في القرن التاسع عشر، وبشكل كونيّ تقريباً، هو بدون شك ذلك الذي لا يُفكّر فيه كثيراً من هذه الزاوية، ألا وهو حبّ الوطن، وشكله المبالغ فيه، أي القومية (...). يتعلّق الأمر بثورة ذهنية (...). كانت قد قامت على فكرة ما فتئ يشاطرها إحياء قومي يُبرّر التضحية العظمى"^(٦). ففي مناخ عام مُوغلٍ

في القومية كهذا ما كان لميشليه بوعيه التاريخي الحاد إلا ليُجزم بأن فرنسا حاملة لواء الحضارة والتقدم لن تُتقدّ من شَبَحِ الفناء الذي يتهدّدها جرّاء وَهْنِهَا المعنوي إلا إذا استعاد المجتمع الفرنسي لحمته وتجانسه. وهو ما لن يتأتّى في الأصل إلا بتربية وطنية تنطلق داخل المدرسة بصفاتها فضاء مؤسساتها لها نصيب مهم في "جَعْلِ الْمُتَعَلِّمِ، باعتباره ابناً للأسرة ابناً للوطن"^(٧)، يقول هذا المؤرخ الشوفيني^(٨) في فقرة معبّرة حول ضرورة احتضان المدرسة للطفل بقوة واحتوائه ووجوب تعلقه الشديد بها كأساس لنجاح التربية الوطنية: "وبالنسبة للأطفال الصغار، لأبْدُ لنا جميعاً أن نُكوّن آباءهم، وأن نفتح لهم ذراعينا، وأن نُكوّن المدرسة مأواهم، مأوى ناعما وكريما، وأن يُكوّن جيّداً بالنسبة لهم، وأن يذهبوا إلى هناك من تلقاء أنفسهم، وأن يحبّوه بقدر ما يحبون البيت الأبوي وأكثر، بيت فرنسا هذا، (...) فإذا كانت والدتك لا يمكنها أن تُطعمك، وإذا كان والدك يسيئ معاملتك، إذا كنت عارياً، وإذا كنت جائعاً، تعال يا بُنيّ، فالأبواب كلّها مفتوحة على مصراعيها، وفرنسا تقف على العتبة لتقبيلك واستقبالك، أبداً لن يَحْمَرَّ وَجْهُ هذه الأمّ العظيمة خَجَلاً من أن تُكفّل لك رعاية الرّبيّة، ستُعَدُّ لك بيدها البَطُوليّة"^(٩) حساء الجندي، وإذا لم يكن لديها ما تُلَفُّ به وتدفع أطرافك الصّغيرة الحَدْرَةَ، فسوف تُمرّق لأجل ذلك جزءاً من علَمِها"^(١٠).

وحتى يُعزّز التعليم الابتدائي الحس الوطني لدى التلميذ - عبر تمجيد البطولة الوطنية بشكل خاص^(١١) -، ستتخذ التربية الوطنية منحى أساسيين. يرسخ الأول الوطن كعقيدة ومبدأ في ذهن الصبي بتبيان بطولات "بتول أورليان" "la Pucelle d'Orléans" (١٤١٢-1431)، ونبوغ الثورة الفرنسية التي قدمت للعالم طوعاً الحرية والانعقاد، ودينامية سنة ١٧٩٢ التي توجّت بخلع لويس ١٦ Louis XVI (١٧٥٤-١٧٩٣) وإعلان قيام الجمهورية الفرنسية الأولى في ٢١ شتبر من هذا العام مما شكل إيذاناً بانتهاء الحكم الملكي في فرنسا، وقِيم المساواة والحرية والإخاء التي يرمز لها العلم الثلاثي الألوان، وعِفّة "مارسو" "Marceau" (١٧٦٩-١٧٩٦) ونُبُل "هوش" "Hoche" (١٧٦٨-١٧٩٧)، وكذا شهرة معركتي "أركول" "Arcole"^(١٢) و"أوسترليتز"

Austerlitz " (١٣) . ويُبَيَّنُ الثاني الوطن كأسطورة في وجدانه؛ بتعريفه بجلال الجمعيات السيادية الفرنسية سواء: "الجمعية الوطنية الدستورية" "L'Assemblée Nationale Constituante" (يونيو ١٧٨٩-شتتبر ١٧٩١) أو "الجمعية التشريعية" "L'Assemblée Législative" (أكتوبر ١٧٩١-شتتبر ١٧٩٢) أو "الجمعية الوطنية" "La Convention Nationale" (شتتبر ١٧٩٢-أكتوبر ١٧٩٥)، وإشعاره بأن فلسفة الثورة الفرنسية إنما تتبني على إرساء السلم والتآخي بين الأمم، واطلاعه على الكفاءة الجمّة التي اضطلع بها أسلافه على درب الولاء وبذل النفس، وكيف افتدت فرنسا العالم بنفسها غير ما مرة، حتى يجعل هذا التهذيب الوطني التلميذ الصغير فخورا بماضيه ويكون له سندا ونبراسا وهاجا يهتدي به على درب مواصلة مسيرة الأجداد وفي ما سيضطلع به في زهرة شبابه من مهام جسام سواء داخل أو خارج فرنسا. يقول: "الوطن أولاً بوصفه عقيدة ومبدأ، ثم الوطن كأسطورة: (...). من خلال بتول أورليان، ومن خلال الثورة، وزخم ٩٢، ومعجزة العلم الشاب، وجزالاتنا الشباب الذين بكأهم العدو وآثاروا إعجابه، وطهارة مارسو، وشهامة هوش، ومجد أركول وأوسترليتز، (...) وبدرجة أعلى عظمة مجالسنا السيادية، والعبقرية السلمية والإنسانية حقاً لـ ٨٩، لما قدّمت فرنسا للجميع الحرية والسلام عن طيب خاطر، (...) أخيراً، وقبل كل شيء، وكدرّس أعلى، القُدرة الهائلة من التفاني والتضحية التي أظهرها أبوانا، وكم ضحّت فرنسا في العديد من المرات بحياتها من أجل العالم. وأنتَ طفلٌ، فليكن هذا إنجيلك الأول، ودعم حياتك، وغذاء قلبك. ستَتذكّرهُ في الأعمال غير المُجرّبة والشاقة حيث ستقذف بك الحاجة قريباً. سيكون بالنسبة لك علاجاً فعالاً، سيأتي لينقذك، سوف يسحر ذاكرك في أيام الحرث الطويلة، وفي الملل الأعظم للمصنع؛ سوف تجده في صحراء إفريقيا كجرعة مفيدة من الشعور بالحنين إلى الوطن، وفي كآبة المسيرات والحراسات، وأنت الحارس المفقود على بُعد خطوات من البرابرة" (١٤).

ولا مناص من القول إن تكريس الوطن كعقيدة وأسطورة في وجدان الطفل يتغى من جهة نسج علاقة أمومة بين الطفل ووطنه. وهو ما يوضحه ميشليه بقوله: "فماهيته [أي التعليم] هو العادات الوطنية كما أشرتُ إلى ذلك، فعلى الطفل أن يتعلم في البداية أن فرنسا هي أمّه (...) وأنه ثمرتها، فماذا كانت؟ وكيف عاشت؟ فهذا ما يتعين عليه أن يعرفه" (١٥). ومن أخرى، تحقيق توافقه وتناغمه مع وطنه ومع العالم عبر منحه مرجعية ثقافية متبادلة مع غيره وجعله مقبولا في محيطه ومنسجما معه. وهو ما يفصح عنه هذا المؤرخ متسائلا: "تعليمنا العام، (...) ما الذي يريده؟ وما غايته؟ يريد مواءمة الطفل مع الوطن ومع الوطن الكبير، العالم. (...) وهو يعتزم بالخصوص إعطاءه خلفية فكرية مشتركة مع الجميع؛ ويريد أن يجعله معقولا، والحيولة دون أن يكون متعارضا مع ما حوله؛ وأن يمنعه من أن يكون بلا ثياب في هذا الاحتفال الكبير" (...) (١٦). وبما لا يدع مجالا للشك أن هذا الصبي لن يتردد في شبابه في الدؤد عن حيّاض وطنه الذي تهدده مخاطر خارجية (١٧). وقد نبّه ميشليه إلى خطورة الوضع قائلا: "أيها الأولاد! أيها الأولاد! أقول لكم: اصعدوا إلى جبل، أمل أن يكون عاليا بما يكفي، أنظروا في كل مكان، لن تجدوا إلا أعداء" (١٨). وحتى تجمع مقاعد الدراسة التلاميذ الذين ستجمعهم الخدمة العسكرية في وقت لاحق، ومن أجل تثبيت الشعور الوطني في وجدان التلميذ وترسيخه، دعا ميشليه إلى تخصيص سنة أو سنتين في نهاية الطور الابتدائي لدراسة فرنسا دون سواها؛ كي يعمق أطفال مختلف الفئات والخلفيات معرفتهم بوطنهم، ويعو أن فرنسا هي ضامن عيشهم الكريم وما ينعمون به من منافع. مما من شأنه أن يوصل في نفوسهم شعورا قويا بحب بلدهم، وأن يدخل التلميذ في بروفة إعدادية للوطن الفعلي حيث جميع المواطنين سواسية بغض النظر عن انتمائهم الاجتماعي، توحدهم نفس المرجعيات والتطلعات، وهو ما سيؤهله بلا شك وهو في ريعان شبابه إلى خدمة وطنه والإسهام في رفعة ونهضته. يقول: "أتحدث عن مدرسة مشتركة حقاً، حيث الأطفال من كل الطبقات ومن كل مناحي الحياة، سيأتون سنة أو سنتين للجلوس معاً، قبل التعليم الخاص [أي

نَجْعَلُهُ يَمُوتُ جَوْعاً (...) فمن خلال المُعَلِّمِ فقط سيكون بإمكان فرنسا أن تتحدث لأطفالها، لذلك يجب تَبْنِيَهُ بشكل شامل، وأن نقول له: "أنت هو الابن الشرعي للجمهورية" وأن نَكْفُلَ بَيْتَهُ (...) وأن نُزَوِّجَهُ (...) (٢٥). من جهته وحتى يتوفق في رسالته التربوية، سيكون لزاماً على المُعَلِّمِ إثراء فكره بمطالعة إصدارات حديثة، مما من شأنه الرُّفْع من جودة التعليم الفرنسي في سلكه الابتدائي وتحسين مُخْرَجَاتِهِ. ويوضح ميشليه في هذا الصِّدَد: "إننا نُطالبه ببعض المجهودات والمطالعات الجديدة (...) فإذا كانت الرُّوح بصحة جيدة وظلَّ الفكر حياً، فستتم ملامسة هذه الطاقة الصِّحية في كل مكان، وستعود الحياة إلى المدرسة" (٢٦).

ثانياً: المدرسة العمومية مؤسسة للتعليم العلماني والمتكامل

١/٢- عُقْم المناهج البيداغوجية وتجريدها

نعت ميشليه النظام التعليمي (٢٧) في فرنسا بالعقم والتجريد، لأن البرامج موجهة بالأساس إلى دراسة النحو واللاهوت اللذين يُكْرَسُ لهما التلميذ بكل جوارحه. واعتبر من جهة أخرى المناهج التعليمية المتداولة في المؤسسات وعلى مختلف المستويات المسؤول الأول عن إخراج جيل منعزل مشوّش البال ومحدود العقل. كما يُقَرُّ بذلك متسائلاً: "والعقل في حد ذاته، من يُشَوِّههُ بشكل حَاسِمٍ منذ نقطة البداية؟ إنها الثقافة المجردة على الإطلاق المقدمة لنا، وهذه الكمية من التعاويذ التي تُشَوِّشُ وتُزَعِّجُ الفكر، أعني المدارس. فالعقل لا يضيق عن طواعية: بل ثمة أسباب اصطناعية جداً، تتمثل على وجه التحديد في هذه الثقافة المدرسية التي أدّت به رغماً عنه إلى اتخاذ تلك الأشكال الجافة والمصقولة التي تعزله عن الحياة وتُبعده أكثر فأكثر عن الناس. طفل مَدَارِسِنَا (...) تم تَشْيِيتُهُ جَسَداً وَعَقْلاً، فهو مَطْمُورٌ في النحو أو التعليم المسيحي، أي في التجريد، وأكاد أقول في المستحيل وبعيد المنال (...) هذا التعليم الرّهيب هو نفسه تماماً عند الكهنة وعند العلمانيين" (٢٨).

التعليم الإعدادي أو المهني]، وحيث لن نتعلم شيئاً سوى فرنسا (...) سيتلقّى الطفل هنا إحساساً بالوطن لا ينمحي، وهو يجده [أي الوطن] في المدرسة لا باعتباره دراسة وتعليماً، ولكن كوطن حيٍّ، وطن طفل، مشابه له، مدينة أفضل سابقة "للمدينة" "La cité" (١٩)، مدينة مساواة حيث سيجلس الجميع في مأدبة روحية واحدة. ولا أريده [أي الطفل] فقط أن يتعلم ويرى الوطن، بل أن يُحَسِّه كغناية، وأن يتعرّف عليه كأمٍّ ومُرْضِعَةٍ بحليها المقوي وبِدِفْنِهَا المنعش" (٢٠).

٢/١- تربية أخلاقية على القيم الجمهورية

يقول ميشليه: "فرنسا، فاعلموا، لن يكون لها أبداً إلا اسم واحد، لا يُمَحى، هو اسمها الحقيقي الأبدي: الثورة!!" (٢١). ومن هذا المنطلق فقد نادى بمدرسة عمومية جمهورية تكون أساساً للهوية الوطنية وبوتقة انصهارٍ وتَقَدُّمٍ ولحمة مشروع بناء الوطن، يَحْصُلُ فيها التلاميذ على تعليم مشترك يستند في المقام الأول إلى إيديولوجيا الثورة الفرنسية، يمتح من القيم الجمهورية ويرفض الملكية والقيصرية البونابرتية (٢٢). ولما كان بلوغ هذه المرام رهينا برد الاعتبار إلى مُعَلِّمِ المدرسة بصفته مؤسس القيم التربوية الجمهورية لدى التلاميذ ومهندس نظامهم الفكري وحامل رسالة الجمهوريين لجميع الطبقات الاجتماعية، وفي ظل إعفاء عشرة آلاف معلم من مهامهم غداة انقلاب ٢ دجنبر ١٨٥١ مما عرّضهم للفاقة والجوع (٢٣)، فقد دعا هذا المؤرخ إلى النهوض بأوضاع مُعَلِّمِ المدرسة مكانة وتأهيلاً، أو كما قال: "الشيء المقدّس بالنسبة لي، (...) هو الجَبْرُ المستحق لشهيدها، وَضَحِيَّتُهَا. أقولُ إنّه من بين كل الناس، الذي عانى أكثر من غيره هو مُعَلِّمُ المدرسة؛ فعشرة آلاف بعد ٢ دجنبر تم عزلهم من أوّل مرةٍ وسأقول قتلهم" (٢٤). وذلك عبر تخصيص راتبٍ معقول للمُعَلِّمِ يَمَكِّنُهُ من إعالة نفسه، وألاً توكل مسألة تغذيته بأولياء أمور تلامذته، وهو ما قد يعرضه للفاقة والجوع، مع تمكينه من ظروف العيش الكريم وتزويجه، مما سيساعده على تأدية عمله في أحوال حسنة وسيؤكد له بالبيئة أنّه عماد النظام السياسي الجمهوري. يقول: "لكن اليوم فإن نَثَقَ بالقرية لتغذية مُعَلِّمِ المدرسة، فهذا يعني من دون شك أن

في القطاع الهندسي إلى الابتكار والتصميم والتحليل والإنشاء والبناء ولاسيما إلى تقديم أفكار وابتكارات من أجل توسيع آفاق المجال القائم^(٣٦). ويستجيب من جهة أخرى، لحاجيات المناطق من الكوادر والكفاءات، ويتكيف مع خصوصيات كل منطقة. يقول: "تَفُوقُ فرنسا الجديدة، الكادحة والنشطة، هو دَمَجُ الفكر مع العمل، والثقافة مع الحركة. فالمرء فيها متخصص بِحِدَّةٍ أَقْل، مقارنة مع المجتمع السابق. فئات متميزة نشأت (ويتصدرها مهندسون)، الذين يجمعون لحسن الحظ بين كلا الحياتين [أي بين المعارف النظرية والمعرفة العملية التطبيقية]. رجال كامُلُونَ حَقًّا (...)"^(٣٧). ويضيف: "يوما ما ستكون للتعليم آلاف الأشكال، وستحقق الحرية نتائج مثمرة. وسوف تستجيب معاهد مختلفة تماما لآلاف المتطلبات وللغوارق الدقيقة للطبيعة. فحتى في التعليم الابتدائي الذي يمكن أن يتغير، قد تختلف بعض الأشياء؛ فلن نُعَلِّمَ طفلا من "لاكروز" "La creuse"^(٣٨) سَيَكُونُ بَنَاءً في المستقبل كما سَيُعَلِّمُ بحار "مارسيليا" "Marseille"^(٣٩) الصَّغِير أو تاجرها الشاب"^(٤٠).

أفي المرحلة الابتدائية

على المستوى النظري، إسوة بفلاسفة القرنين ١٧ و ١٨ أمثال "دنيال دوفوي" "Daniel de Föe"^(٤١) و"فيكو" "Vico"^(٤٢) و"فولتير" "Voltaire" (1694-1778) الذين نَظَرُوا لأطروحة أن الإنسان خُلِقَ للعمل وسيَخْلُصُ نفسه من خلال العمل^(٤٣)، و"بروسو" "Rousseau" (1712-1778) المناادي بالطبيعية المتأصلة في الطبيعة الإنسانية، وكذا ببعض معاصريه من المفكرين "كفروبييل" "Fröbel"^(٤٤) الذي دعا إلى تطوير موهبة الإبداع لدى الطفل وربط أفكاره عبر العمل^(٤٥)، بنى ميشليه كل بيداغوجيته على المبدأ الفلسفي القائل بفكرة أن الروح الإنسانية تُولَدُ بريئة وتضم في داخلها عناصر كل تطور ثقافي وأخلاقي، وأن التعليم لا يجب أن يكون قَيْدًا مادام لا يستهدف القمع أو العقوبة، وإنما قيادة الإنسان في قنواته العادية بوضعه في ظروف يفعل فيها الخير بشكل طبيعي، ولا أن يصير شيئا غريباً مفروضا على الطفل باعتباره تطورا عاديا لملكاته

وفيما يتعلق بالتعليم الابتدائي، استتكر هذا المؤرخ طرق التدريس المتبعة المبنية أساساً على التلقين والشحن. إذ غالبا ما كانت تهمل الأنشطة التي تؤدي إلى اكتساب الخبرات وتحفز في الصبي ملكة الحفظ من غير توجيه وجهته إلى الفكر والنظر. وحسب التلميذ أن يَسْمَعَ ويحفظ من دون مفاهمة ولا مناقشة، مما لا يساعده على تنمية ملكاته الإبداعية وتطويرها. يقول: "التعذيب في صفوف نظام التعليم الحالي، هو السلبي والجمود والصمت المحكوم بها على الطفل الذي يتلقى دائما دون أن يُعطي شيئا، وهذا يختلف كل الاختلاف مع الحياة"^(٢٩).

٢/٢- آراء ميشليه البيداغوجية ومقترحاته

لإصلاح التعليم

طالب ميشليه بإصلاح المناهج البيداغوجية سواء تعلق الأمر بطرائق التدريس أم بالمقررات، وأصبح هذا الرهان شغله الشاغل. وقد ضمن كتاباته رؤاه التربوية وتوصياته بهذا الخصوص انطلاقا من قناعاته وتمرسه في الميدان^(٢٠). يقول "غابريال مونود" "Monod Gabriel" (١٨٤٤-١٩١٢): "كُتِبَ "الحُب" "L'Amour" (١٨٥٨) كان تمهيدا "لأبناؤنا" "Nos Fils" (1869)، حيث بسط [أي ميشليه] آراءه حول القضية الأساسية للتعليم، كما تحدّث عنها في "الشعب" "Le Peuple" (١٨٤٦) و"المرأة" "La Femme" (١٨٦٠)^(٢١). وفي هذا الصدد، فقد اعتبر "الجامعة" "L'université"^(٢٢) المسؤول الوحيد عن المبدأ الحديث وإيديولوجيا مؤسسة ١٧٨٩^(٢٣). وهي القناعة التي يختزلها في: "تظل الجامعة وحدها ومع ذلك الوصي على مبدأ ٨٩ وعلى عقيدة العدالة، فخارجها يُعتبر باطلا كل تعليم"^(٢٤). وفصل في نوعية التعليم الذي ينبغي للمدرسة العمومية العلمانية أن تقدمه في فرنسا الكادحة التي شيدها عمال المصانع بسواعدهم وهي تدخل عصر الآلة^(٢٥). فبين أنه تعليم متكامل يوازن بين الدروس النظرية والأعمال التطبيقية بغية خلق إنسان فرنسي فاعل ومبادر؛ كما يتبدى في المهندس ذي التكوين الذي يشمل العلوم البحتة والتطبيقية والمرتكز على العلوم التطبيقية في المقام الأول، ما أهل المختص

خريطة مُفَصَّلَةً لليونان، سيرغبون في تلوينها. بعد ذلك سَنَحْرُكُ الإنسان على هذه الأرض: اليونان بملامحها التاريخية الكبرى (...) لكن ما اللُّغة التي تَحَدَّثُهَا هؤلاء الأبطال؟ سنعطيهـم منها بعض الكلمات (...) فالفن الإغريقي يبقـى لغة في حد ذاته.

أن يَعْرِضَ نفس الرَّجُلِ [أي نفس المعلم] الإغريق من أربع نواحي، سيكون ذلك كثيراً. وبعد كفاية التناغم القوي لهذا التعليم، سَيُعَمِّقُهُ مُعَلِّمُونَ خاصُّون، الأربعة كلهم.

أريدهم متفقيـن هؤلاء المعلمين، وأن يَعْرِفُوا كُلَّ أسبوع أين وصل زملاؤهم، وأن يتلاقوا وأن يتفاهموا فيما بينهم؛ فمن المؤسف أن نرى اليوم اللُّغة الإغريقية وهي تُدرَّسُ بمعزل عن التاريخ الإغريقي. فالأساتذة لا توجد لديهم معرفة بما يفعله زملاؤهم مع نفس الأطفال، بل لا يعرفون حتى بعضهم البعض^(٤٩).

ولكي لا يتعرض تلامذة المرحلة الابتدائية للاستلاب الثقافي جرَّاء انفتاحهم على الحضارة اليونانية، ثمة حاجة إلى تجاوز المقاربة الجزئية المعتمدة في دراسة الحضارتين الإغريقية والرومانية ولغتيهما؛ بتبني مقاربة شمولية تستجلي انطلاقاً من مكوني اللُّغة والتاريخ المكانة التي احتلتها هاتان الحضارتان بين المجتمعات الإنسانية ومدى تأثرهما بالأمم التي سبقتهما وتأثيرهما في تلك التي تلتهم. وهو ما يبرهن عليه ميشليه متسائلاً: "ألن يُؤثَّرَ بشكل كبير هذا التعليم التوافقيُّ لنفس الشيء (...)، وألن يخلق يونانيين صغاراً ومُقلِّدين مُطيعين؟"

الاعتراضُ سَيَسبِّبُ مشاكلًا، لو أعطينا كما نفعل اليوم شَعْباً واحداً أو شعبين، ولغتين: الإغريقية والرومانية؛ لكن في التعليم الجديد (...) سوف نرى بشكل أفضل عبر اللغة والتاريخ المكانة التي احتلتها هذه الشعوب في الجماعة الضخمة، وعلاقتها مع المجتمعات التي سبقت أو تلت^(٥٠).

وفضلاً عن ذلك، لا يريد ميشليه لتلاميذ الطُّور الابتدائي أن يتعمَّقوا في دراسة النحو، ليس لعجزهم عن استبيان مواقع الكلمات داخل الجملة والعلاقات النحوية بينها ومعرفة أحوال الكلام إعراباً وبناءً. فالتلاميذ المتراوحة أعمارهم بين ثمانية وثلاث عشرة سنة يملكون

الطبيعية التي نعطـيها بِقَدَرٍ الأغذية اللازِمة لنموها. لذا فإذا كانت نقطة الانطلاق في التعليم لدى هذا المؤرخ هي الطَّبيعية الطبيعية للإنسان، فإن الهدف منه هو تكوين الإنسان من أجل "العمل" "L'action"^(٤٦). ويقول في هذا الشأن: "الْعَمَلُ! الْعَمَلُ! إنَّه الخلاص"^(٤٧).

على المستوى الإجرائي، دعا ميشليه إلى تلقِّي تلميذ السِّلَك الابتدائي تعليمًا متكاملًا تُؤَلَّفُ موادّه وحدة متجانسة تُعَلِّمُ الملحوظ لا التجريدي. وتأسيساً على ذلك، أهاب بتلميذ الأقسام الأولى من الطُّور الابتدائي المداومة على رسم ما يجذب انتباهه كالحوانات والنباتات وتعلُّم أبجديات الكتابة أولاً ثم القراءة بعد ذلك التي يبقـى تعرُّفُها أكثر صعوبة، ووضع خرائط مجسَّمة للمجال المدرّس قبل رسم خريطته على الورق والاستعلام عن جغرافيته ونبْئته الجيولوجية، وكذا الاطلاع على تاريخ تشكُّل الأرض مما سيقوده إلى تبين تاريخ البشرية. يقول: "يَجْدُرُ بنا اليوم الوصولُ إلى رؤية شاملة وزيادة مواءمة الدِّراسات، وأن نجعل منها وحدة عضوية؛ لذا سَنُلَقِّنُ العقول الشابَّة كُتلاً ومجموعات، والملموس وليس المجرد. أريد أن يتعلم الأطفال رسم الأشياء الحيَّة، قبل أن يتعلموا وضع الحروف والكتابة، (...) فهكذا فقط يُمكنُ أن تَسْبِقَ الكتابة القراءة التي تبقى أكثر صعوبة. وأن تَتَصَدَّرَ خرائط التضاريس التي يصنعها التلاميذ الخرائط المُسطَّحة المرسومة على الورق والجغرافيا وشيئاً من الجيولوجيا، أمّا دراستهم لتاريخ الأرض فستقودهم إلى الاطلاع على تاريخ الإنسانية"^(٤٨).

في الأقسام التالية من السِّلَك الابتدائي سيكتسبُ التلاميذ على يد مُعلِّمهم معطيات عامَّة عن جغرافية بلاد الإغريق، وتاريخها، ولغتها، وفنها. على أن يُدرَّسَ هذه الموضوعات بعد ذلك مُعلِّمٌ مختص يعطي التلاميذ معرفة معمَّقة بالحقل الذي يشتغل عليه وفيه. دون أن يَغْفُلَ المُعلِّمون تنسيق دروسهم حتى توفر تعليمًا مُتساوياً يُقدِّمُ معرفة شمولية عن بلاد الإغريق، لا سيما في ظل غياب الانسجام والتوافق بينهم. وهو ما يوضحه هذا المؤرخ بقوله: " التاريخ واللُّغة والفن ثلاثة أشياء يجب أن تُقدِّمَ كُلِّيةً بالنسبة لكل أُمَّة، وليس بمعزل عن بعضها البعض (...) في البداية سَيُرْسَمُ الأطفال على الورق

في إطار هذا التوجه الرامي إلى تمكين التلميذ من تعليم متكامل يُراوح بين التكوين النظري والتطبيق. وبموازاة دروسهم النظرية سيقوم تلامذة المرحلة الإعدادية برحلات يُشرف عليها أساتذتهم لاستطلاع ودراسة المظاهر الجيولوجية والنباتية للمناطق الفرنسية مما سَيَنمي معرفتهم بوطنهم فرنسا. وسيزورون بين الفينة والأخرى المدارس الصناعية والفلاحية لاستلهم قيم خدمة الصالح العام والصبر والاجتهاد. ويتحدث ميشليه عن ذلك قائلاً: "كم تمنيت رؤية تلاميذ مرحلتنا الإعدادية (...) وهم يزورون المدارس البئية للصناعة والفلاحة، (...) ويكتسبون بالتحديد الإحساس بالعمل الفعّال والمتعب والجاد"^(٥٤). شأنهم في ذلك شأن طلاب المدارس الثانوية حتى يَقْرَنُوا العلم بالعمل.

ج- في المرحلة الجامعية

متبنياً أطروحة "رابلي" "Rabelais" (١٤٨٣) أو (١٤٩٤-١٥٥٣) القائلة بانخراط المتعلم في الحياة اليومية^(٥٥)، ومن أجل مُتَعَلِّمٍ فاعل ومتفاعل مع قضايا محيطه المحلي، يُقدّر ميشليه أنه من واجب الطالب الفرنسي المُفَعِّم بالحيوية والمتسرع والذي يميل إلى إصدار أحكام عامة بالاستناد إلى حالات خاصة وحتى يقف على رزنامة من الحقائق الحية التي يُدركها الإنسان في حياته بالتدرج الاطلاع على واقع قريته المعاش والإسهام في إيجاد حلول لمشاكلها، لأن في ذلك انفتاحاً له على الإنسان المُجدّ وعلى حقيقة الحياة. يقول: "في رأيي، ثمة حاجة لمعرفة مآسي البلدات هذه، فهذه التفاصيل هي الواقع نَفْسُهُ والحياة والإنسان الحي، (...) فمن المفيد للغاية لطلابنا الفرنسي (الحيوي وناقد الصبر والمعمم) عند عودته إلى قريته أن يُعْمَلَ فكره في معرفة الأشياء التي نأخذها في الواقع المعاش واحدة تلو أخرى"^(٥٦).

وعلاوة على ذلك، يرى هذا المؤرخ أنه من الأجدى ألا يقتصر تكوين الطبيب على تعلم الفيزيولوجيا وتكوين رجل القانون على دراسة الحقوق. مقترحاً في هذا الصدد، أن يحضر طلبة الطب والحقوق درساً وسيطاً ومختصراً، يُلقن استقصاء الحياة الواقعية، تكون مبادئ المواطنة^(٥٧) تيمته الأساس. يتعلم فيه طالب الطب بعض

كل الطاقات لذلك، لكن انكبهم على دراسة النحو سيبقيهم عقيمين على الدوام. لذا سيتعلمونه عبر الإملاء والكتابة فحسب بالقدر الذي يساعدهم على القيام بواجباتهم المنزلية وليس من خلال مقرر دراسي يكتنفه الغموض والصعوبة، يشوش على التلميذ ويحبطه سلفاً. على أن تُقدّم لهم بموازاة ذلك موادّ مفهومة ومحسوسة تثير العقل. يقول هذا المؤرخ: "إذا أعطينا القليل من النحو، يجب أن يكون فقط كمساعدة وتبسيط للقيام بالواجب المنزلي. وهو مملئ ومكتوب، غير مأخوذ في كتاب كبير مجرد النظر إليه يبهر ويبرك ويثبط مقدماً، بسبب التعقيد والظلام الحالك لكتاب تعاويد غير مفهوم.

لا يعني ذلك أن هؤلاء الصغار لن يفهموا هذا الكتاب إذا ربطناهم به، وأن يكونوا حتى صالحين جداً لهذه الدراسة (...). فالأطفال المتراوحة أعمارهم بين ثماني وثلاث عشرة سنة لهم قدرة متميزة على فهم الأشياء الدقيقة (...). لكن ذلك سيجعلهم جافين وسيبقيهم إلى الأبد دقيقين وضعافاً وقاحلين (...). بل على العكس من ذلك سنة لهم نعطيهم أشياء جسيمة وسميكة ومستوعبة وملموسة، تُغذّي دون الكثير من الصقل"^(٥٨). وقد نبّه في هذا الصدد إلى أن التلميذ لا يحصل إلا النزر اليسير من المعارف كل يوم لأن قريحته لا تقدر على توالي الجد قائلاً: "تفعل كمية العمل هنا أقل بكثير مما نعتقد. فالأطفال لا يتعلمون إلا الشيء القليل كل يوم؛ إن الأمر شبيه بمزهريّة مدخلها ضيق، أُسْكَبُوا فيها القليل أو الكثير، فأبداً لن يدخل الكل دفعة واحدة"^(٥٩).

ب- في المرحلتين الإعدادية والثانوية

جَهلاً منهم بجدوى الألعاب الرياضية ولتركّز اهتمامهم على جني فائدة آنية، لم يول هذا المؤرخ كبير اهتمام لمزاولة تلامذة المدارس الإعدادية للتمارين الرياضية. وفي ذلك كتب يقول: "لا تجذب الرياضة طلبة المدارس بشكل كبير، طالما أن الفرنسي الشاب [يقصد تلميذ المرحلة الإعدادية] يحتاج إلى ملازمة نتيجة لحظية. (...) فهي [أي الألعاب الرياضية] تظل هنا عديمة الفائدة، ولا تهّم التلميذ بتاتا ولا يشعر بهدفها"^(٥٩).

التغيير، نذكر من بينهم، المهندس "جاك إيلي لومباردي" Jacques-Élie Lambardie (1747-1797)، وعالم الكيمياء "أنطوان فرانسوا فوركروي" Antoine-François Fourcroy (1755-1809)، وأستاذ الرياضيات بجامعة باريس "غاسبار مونج" Gaspard Monge (1746-1818). فمواكبة منها للتحويلات التي تعرفها فرنسا، كانت مدرسة البوليتيكنيك سبّاقة إلى الربط بين المعرفة النظرية والعلم العملي التطبيقي: عبر إعطاء طلبتها دراية بالفروع الرئيسة للإنتاج وبالمبادئ العملية التي تعتمد عليها وإكسابهم عادة التعامل مع آلات العمل وتنمية قدراتهم الفنية المنتجة وتأسيس حب العمل اليدوي وتقديره في نفوسهم وإمدادهم بخلفية تقنية أو فنية واسعة مع إتاحة فرصة اختيار العمل المناسب والإبداع فيما يتطلبه الإنتاج من أعمال. الأمر الذي أكسبهم مهارات العمل المنتج النافع للمجتمع وسهل انخراطهم كل في مجال عمله لخدمة المجتمع وتقدمه ورفعته^(٦١). وفي ذلك يقول هذا المؤرخ: "أنا أتحدث عن المدرسة المركزية، مدرستنا للبوليتيكنيك، فبعد الدفعة الشابة العملية التي أخذتها من الثورة، تلاشت في الجبر، كانت تميل لأن تصبح أرستقراطية الحساب. عندها رجال إيجابيون ملتزمون تجاه واقع تعليم متواضع وقوي، (مهندس، وكيميائي وأستاذ) احتلوا المكان الذي تركته المدرسة العليا وجعلوه لهم، قريبا جدا من النموذج الذي نشأ سنة ١٧٩٤، وكان مُتمراً للغاية. معهد فرنسي بَحَثُ [أي مدرسة البوليتيكنيك]. فرنسا أكثر من أي دولة شعرت "بترباط العلوم" La solidarité des sciences^(٦٢). من المدرسة الجديدة توهج شيء جديد لم يُكتشف في أوروبا، "ترابط الفنون" "La solidarité des arts". كان يُعتقد في السابق أن ذكاءنا السريع الذي يربط ويعمم طائفة من الأنشطة، يظل هبة عظيمة، قوي في النظريات، سيء في التطبيق. ليتضح فجأة الصوت العملي في أشياء كثيرة: فالعديد من الرجال الذين تخرجوا من المدرسة الجديدة ومن إشعاع الفنون هذا، نجحوا خارج العمل الذي بحثوا عنه. وبسهولة كبيرة طبّقوا مهاراتهم المُرنة على موضوعات جديدة تماما. (...) أرى صانع أقفال، أصبح فجأة مهندسا بارعاً، وهو إضافة إلى ذلك، لا يزال

المبادئ القانونية، ويتلقى من خلاله طالب الحقوق معطيات عن الواقع المعاش، ويتعرفان العادات الوطنية التي تستمد منها القوانين وشؤون الحياة، ويستوعبان أساسيات التدبير المنزلي: كتحقيق الحاجيات الضرورية للاستهلاك الأسري، وتقدير المصروفات اللازمة خلال وقت معلوم، وتوفير حاجيات ومتطلبات المنزل في حدود الوقت والموارد المتاحة، وتربية الأطفال على حسن الاستهلاك وعدم التبذير في المأكّل والملبس. مما سيؤهل طالب الطب للانفتاح على الحياة العملية، وسينبه طالب الحقوق إلى أن القوانين المجردة التي بين دقّات كتبه، ماهي إلا ترجمة مقتضبة للحياة. وعن هذا الموقف كتب يقول: "يتعين بالتأكيد خلق وسيط (...) فيجب أن يُوجد دَرَسٌ يُعلّم فيه الجميع ما هو مشترك بينهم. يرى فيه الطبيب ما يحتاج إلى معرفته عن الحق، ويرى فيه المُشرّع ما يجب عليه تعلّمه عن الحقيقة. أقول فقط القناة: فلا يتعلق الأمر هنا بدراسة معمّقة، (...) أريد أن يُعطى هذا الدرس الوسيط في البداية المبادئ الضرورية للقانون الاجتماعي المتمثلة في الحق والواجب، وأن يُعلّم البحث عن الحياة الحقيقية واستكشافها، وأن يُظهر للطلبة ما هو ضروري لهذا أو ذاك منهم، (...) كالحياة والاقتصاد المنزلي والتغذية، (...) واللباس، إلخ، دون أن يَفُكّل تلقين العادات الوطنية التي تُستَبط من القوانين. فهنا سيمهدّ طالب الطبيعة [أي الطالب بكلية الطب] لعالم القانون، وهنا سيشعر قاضي التحقيق الجنائي الشاب أن قانونه، هذا الكتاب الذي يبدو بهذه البرودة، هو تجسيد مركز للحياة"^(٥٨).

تُجسّد طبيعة التعليم الذي تقدمه "المدرسة متعدّدة التقانات" أو البوليتيكنيك "École Polytechnique"^(٥٩) النموذج الأمثل للتعليم المتكامل الذي ينشده ميشليه. فبعد انخراطها في الزخم العملي المتولد من الثورة الفرنسية^(٦٠)، ورغبة من القيمين عليها في أن تكون رائدة الأبحاث الرياضية في أوروبا طغى على المدرسة لبعض الوقت توجه تجريدي في الحساب والجبر والهندسة وغيرها أفقدها تألقها، عادت هذه المؤسسة الفرنسية الخالصة إلى توجيهها التطبيقي المميز لها منذ تأسيسها سنة ١٧٩٤ والذي كان مُنتجا للغاية. وذلك مع ثلة من العلماء المفعمين بروح

في مسارهم المهني، مما من شأنه الرّفْع من رصيدهم المعرفي ومساعدتهم على النجاح في رسالتهم التربوية. ومن أخرى، في تجهيز المدارس لاسيما في الكمونات الفقيرة بالأدوات البيداغوجية كالخرائط ومجسمات الكرة الأرضية، والأوراق، والأقلام، والألوان. يقول: "المدرسة لن تكون حُرَّة حقًّا إلا بقدر ما يرى المُعلِّم بجانبه جمعية نشيطة وحيوية، تهتم بالمدرسة وبه، وتدعمه إذا لزم الأمر، وتساعد على أن يكون عادلا (...). أنا سأضع ثقتي أكثر في تجار الجملة المعتزلين، وفي الطبيب خاصة، وفي الصيدلاني، وفي المزارعين الأقل تعليما، (...) وأودُّ أن أضيف لهذا المجلس سيِّدة أرملة وبدون عائلة، برّوح صارمة وحكيمة. والأهم من ذلك، متحررة من القساوسة، تضع في المدرسة رعايتها وأمومتها (...). بالتأكيد سيكون لهذا المُعلِّم الذي نادرا ما يتقف نفسه لتمثال مهامه، الشيء الكثير ليتعلَّمه مع هؤلاء الأشخاص ذوي الخبرة (مثل الطبيب، وتاجر الجملة السابق الذي سافر، إلخ). إنّه كأصدقاء، ونذاً لِنِدِّ، يُمْكِنهم أحيانا استوضاح ألف شيء مفيد لم يكن لديه الوقت لتعلُّمه، وأن يبحثوا لأجله وأن يقدموا له الكتب التي يمكنها أن ترفع من روحه المعنوية، (...) وأن تُقوِّيه في مساره. فتزيين المدرسة والخرائط التي تغطي وتلَوْن الجدران والكرات الأرضية المفيدة جداً والأوراق والأقلام لرسم الخرائط ونماذج الرِّسم، إلخ، كل هذا يتطلب اهتمام المجلس في بلدياتنا الفقيرة" (٦٦).

٢/٣- في المرحلة الابتدائية

يمكن الدَّور الأسمى والمبدئي لهذه المجالس في الانتقاء الأمين للتلاميذ النجباء ممَّن هم أهل للدَّعم والعون حتى يُحَرِّزوا أعلى الدَّرجات العلمية؛ بمواظبة أعضائها على حضور الحصص الدَّراسية في جميع المستويات داخل المدارس الابتدائية في الأرياف. مهتدين في ذلك بكياستهم وإطلاعهم وحصافة النساء الأرامل اللاتي سيتعرفن بتلقائية التلاميذ الأحق بكفالة المجالس تقودهن في هذا الشأن عاطفة الأمومة. يقول ميشليه: "ولكن ما أطلبه أكثر، وما أعتبره واجبا ساميا في المقام الأول، هو أنّه بحضوره [أي المجلس المحلي للتعليم] المعتاد إلى الدُّروس، سيميّز وسيقدم عبْر مراقبة سرِّيَّة

صانعا ماهراً، وأرى صانع آلات بخارية، هو الآن، كيميائي ومدير مصنع للأواني الزجاجية، إلخ" (٦٣). وإذا أمعنا النظر في هذا التعليم المتكامل الذي ينشده ميشليه، لاحظنا أنه مسير للتطورات التي كانت تعرفها فرنسا القرن التاسع عشر وما فرضته من تحديات. فعلى خلفية استعار لهيب التنافس الإمبريالي بين القوى الأوروبية خلال القرن التاسع عشر الباحثة عن مجالات جديدة لتصريف فائضي السكان والإنتاج وتأمين موارد أخرى، تبقى الغاية الأسمى من هذا التعليم هي تهييء رجال قادرين، عبر تأهيل الشاب الفرنسي للاضطلاع بمهام طارئة ترتبط بالمشروع الاستعماري الفرنسي. ويبدو هذا التصور واضحا لدى ميشليه وهو يقول: "مع امتداد نطاق أنشطتنا في كل العالم، في ألف موقف عليه [أي الطالب الفرنسي] أن يواجه كل شيء، وأن يقوم بألف شيء غير متوقع" (٦٤). ويأتي في طبيعة هذه المهام إقامة مؤسسات سياسية واقتصادية واجتماعية متينة في البلدان المستعمرة بغية التأسيس فيها لاستعمار فرنسي طويل الأمد. وهو ما يفصح عنه هذا المؤرخ بقوله: " باختناق أوروبا، يتعيَّن علينا أن نتوجّه بأنظارنا إلى الخارج، ليس لنقوم كما كان الحال في الأمس القريب بغزوات ونعود، بل لإنشاء مؤسسات قوية" (٦٥).

ثالثا: المدرسة العمومية مؤسسة للارتقاء الاجتماعي

١/٣- مجالس محلية للتعليم

حتى تكون المدرسة سلماً للارتقاء الاجتماعي، اقترح ميشليه إحداث مجالس محلية للتعليم في كل البلديات القروية الفرنسية، تضم أعضاء ذوي دراية لم ينالوا حظاً وافراً من التعليم كتجار الجملة المتقاعدين والفلاحين، فضلا عن نساء أرامل ليس لهن أطفال يسبغن على التلاميذ عنايتهن وحنانهن يتَّسمن بالحزم والرُّشد والتحلُّل من تعاليم القسّس، وأعضاء مثقفين من قبيل الأطباء والصيادلة. تتحدد مهمة هذه المجالس من جهة، في مساندة المُعلِّمين بمدارس القرى وإعانتهم على أن يكونوا مُنصِّفين بين تلامذتهم، وإطلاعهم على الأمور البَناءة، وتزويدهم بكتب تُعمِّق فهُمَهُم وإدراكهم وتدعمهم

لديه أبٌ أيضاً؛ وكم سيُشعر هذا الأب المسكين الذي قد يكون عاملاً بانتعاش قلبه إذا انتصرت في المعركة، وتم إرسال الطفل المستحق من قِبَل البلدية إلى مدرسة أعلى (مدرسة المحافظة) ^(٦٨).

٣/٣- في المرحلتين الإعدادية والثانوية

بحكم فقر آباء التلاميذ المكفولين وانشغالهم سيتعذر عليهم إعالة أبنائهم أو حتى عيادتهم باستمرار. لذا سيواصل أعضاء المجالس تتبعهم بعد حصولهم على منح البلديات والتحاقهم بمؤسساتهم التعليمية الجديدة في المدن، بزيارتهم المطردة قصد استطلاع أخبارهم حتى لا يستشعر أساتذتهم وحدتهم وانعزالهم، وأيضاً من أجل تأمين متطلباتهم كي لا يعيشوا ظروفًا بائسة. ولاحظ أن النساء الأرامل سيؤديان وعن طواعية دوراً مهماً في ذلك، بمساندتهن وحثهن لهن على تكريس صورة التلاميذ المجتهدين التي كانوا في القرى حتى يظلوا في الريادة بين أقرانهم. يقول هذا المؤرخ: "ولكن هذا الأب الذي دون مواردٍ والملتزم بعمل، بالكاد يمكنه أن يساعد [أي ابنه]، ولن يكون قادراً على زيارته في كثير من الأحيان. أثق هنا في الوصاية الدؤوبة لمجلسي المحلي، فكم من الأشياء تنقص صاحب المنحة، وكم هي أوضاعه مزرية!

فالأشخاص الذين يهتمون به ويتابعونه بعيونهم لن يفوتوا فرصة الذهاب إلى المدينة الكبيرة والتحدث مع رؤسائهم، حتى لا يرى فيه هؤلاء منعزلاً ومنسياً وطفلاً ضائعاً. تتقدمهم السيدة [أي المرأة الأرملة] الطيبة التي ستشرف على متابعته دون تدليله، وسينصب اهتمامها على دعمه وتشجيعه وجعله يرغب في البقاء كما كان في القرية: الأكثر جدارة" ^(٦٩).

٤/٣- في المرحلة الجامعية

ألح ميشليه على متابعة التلاميذ المكفولين دراستهم العليا وعدم اكتفائهم بالباكلوريا. لذا أهاب بالمجالس تعضيدهم إن مكثوا جادين مستحقين، والسهر على عدم تغليب النفوذ البورجوازي على كفاءاتهم، حتى يلجأوا بموجب اجتهادهم والنقاط التي حصلوا عليها في امتحان الباكلوريا أرقى مؤسسات التعليم العالي الفرنسية، من قبيل المدرسة المركزية ^(٧٠) ومدرسة البوليتيكنيك والمدرسة العليا للأساتذة ^(٧١). مما من شأنه

الأطفال المستحقين الذين سيكوّنون فعلياً أبناء البلدية. قصد تشجيعهم ومساعدتهم لبلوغ مستوى عالٍ من التعليم. (...). لكن رجال اللبافة والخبرة، ولاسيما السيّد الحكيم التي تحدثت عنها سيُشعرون بذلك جيداً. وبالأخص تلك التي لم تعد لديها عائلة، فيبتحيز الأمومة ستري من خلال القلب، وسوف تميز على مقعده المخلوق الصغير المتواضع (وَلَدٌ أَوْ فَتَاةٌ، أيًا كان)، ودون التحدّث ستقول: ها هو" ^(٧٢).

وحتى لا يحسوا بأنهم مُسَانَدون ومُميزون، يبقى لزاماً على أعضاء المجالس عدم تبني التلاميذ الذين قرّروا التكفل بهم، لأن من شأن ذلك أن يوهن عزيمتهم على الدرس والتحصيل. لذا سيكتفون بمتابعتهم بدقة ودون تهاون، وتبيانهم أنه إن وصلوا اجتهادهم ومثابرتهم فسيؤمنون لهم الاستفادة من منحٍ تساعدهم على متابعة دراستهم الإعدادية بالمدينة. مستندين في ذلك، إلى مؤهلاتهم التي قد يتم الالتفاف عليها وإلى درجاتهم في الامتحانات الكتابية، وكذا إلى أدائهم العام خلال الموسم الدراسي. ولاسيما إذا نافسهم في هذا الخصوص أبناء الوجهاء الذين لأبائهم أفضال على القرى ومدارسها، لذا ربّما تكون مكانتهم الاجتماعية مُسوَّغاً لترجيح كفتهم على الأجدد بكفالة المجالس من التلاميذ الذين لن يثُلج صدور أولياء أمورهم وهم في الغالب من العمال، سوى ربّح البلديات الرّهان بإرسال فلذات أكبادهم لمتابعة دراستهم بالمدن. يقول ميشليه: "هل هي مسألة تبني؟ لا صراحة. الأبناء المُتَبَنُّونَ والواثقون كثيراً من مصيرهم، يصبحون أيضاً متخاذلين مثل الأبناء. دَعْنَا نواجه الحقيقة، (...) فَالْإِخْمَارِ طِفْلٌ، يكفي تَبْنِيهِ. اكبحوا قلوبكم، حتى لا يشعر الطفل كثيراً أنه مُدَعَّمٌ ومُعِينٌ. تتبّعوه عن كثب ودون تراخٍ، وأظهروا له فقط، أنه إذا استمر وثابراً، فسيتم تمكينه من تعلّم المزيد، بأن يُرْسَلَ إلى مدرسة أعلى. إنه في اليوم الحاسم سيَعْمَلُ مساره من أجله. كيف؟ بالكشف عن مؤهلاته القوية التي يمكن التحايل عليها: "لكن ذلك لديه كُلُّ هذا العقل! لقد أجاب بشكل جيد!". اعتمدوا على الاختبارات الكتابية وعلى ملاحظات السنّة بأكملها. - "لكن والد ذاك أسدى خدمات...". هذا لا يكفي؛ إذا كان الطفل لا يستحق، فوالده ليس لَقَباً حتى يَسْتَبْعِدَ الأكثر جدارة. ولكن هذا

خاتمة

وفي المحصلة، وعياً منه بأن النظام التعليمي مفتاح كل رُقْيٍ محتمل، وبأن المسألة التعليمية تهم المجتمع برمته وأنها مُحدِّدُ مسار الأمة الفرنسية ومُبلور هويتها في الحاضر والمستقبل، نشد ميشليه - المؤرخ الجمهوري - مدرسة عمومية فرنسية بامتدادات ثلاثة: الأول: - وطني أخلاقي - بأن تُحفِّزَ وتُعزِّزَ لدى النشء الانتماء والولاء للوطن، وتُربِّيَه على القيم الجمهورية. والثاني - علماني متكامل - بأن تُقدِّمَ تعليماً تاماً يبني الإنسان الفرنسي الوفي لثوابته الحداثية الفاعل في محيطه والمتفاعل مع قضاياها. والثالث - مُكرِّسٌ لمبدأ الارتقاء الاجتماعي - بأن تُرسي هذا المبدأ داخل المجتمع على أساس الاستحقاق. واضعاً بالتالي الإطار النظري الذي مأسَّسَ للمدرسة الجمهورية الفرنسية، وحدد هويتها قبل تأسيسها الفعلي في الفترة ما بين ١٨٧٩ و١٨٨٦.

فما مصير هذه الآراء البيداغوجية والمقترحات الإصلاحية؟

كانت هذه الرؤى والتوصيات المنهج الذي سار وفقه بُناة المدرسة الجمهورية الفرنسية وأُتار لهم الطريق، مما جعل "جوليان باستور" JULIEN PASTEUR^(٧٣) يُصرِّح قائلاً: "رجالات نظام ثمانينيات القرن التاسع عشر، وجدوا دون عناء في الكمِّ الكبير للمؤرخ ما يكفي لتكوين صورة عن المواطن مناسبة تماماً لتطلعات العصر (...). وبالتالي، يمكننا دون مخاطرة كبيرة القول: إن النموذج المقدس للجمهورية الثالثة يدين لميشليه بالكثير. فحتى بداية القرن العشرين، على الأقل في السنوات التي تَفَصَّلُهُ عن حرب ١٩١٤، فهو بالنسبة للجمهوريين أحد الشخصيات الفكرية الأبوية الذي أتاح إرثه بطريقة سلسة نوعاً ما، تَطَابَقَ صورة الإنسان والمواطن"^(٧٤).

إدخال السرور إلى نفوس المزارعين والعمَّال وإخماد ضغائنهم ضد البورجوازية، وبالتالي تقليص البؤس الشاسع بين البروليتاريا والبورجوازية الفرنسيتين. وفي هذا الصدد، صرَّح هذا المؤرخ قائلاً: "عزيمتي البلدية لا تتركه. يجب على طفلك، هذا القروي الصغير الذي أُرسِلَ إلى المدرسة الثانوية للدائرة، والذي سيصبح رئيساً للعمال، أن يرتفع أكثر. لا تتركه (...). راقبي ذلك جيداً. إذا كان هنا ما كانه في المنزل، إذا كان لا يزال أكثر جدارة، فعَلَيْنا أن ندعمه في هذه المدينة الكبيرة المركز، وألاً يسود التأثير الأرستقراطي على مؤهلاته، وأن يلجَ بموجب عمله المستمر وامتحاناته المدرسة المركزية. أعني المدرسة العليا المركزية، والبوليتيكنيك، والمدرسة العليا، أو غيرها. أقصد أنه يجب أن يصل إلى أعلى مستوى. فَكَّرُوا ملياً في أن قلب مائة ألف عامل سيتم الارتقاء به، وسيهدأ ألف حقدٍ وألف حسدٍ"^(٧٥).

الإحالات المرجعية:

- الفرنسية الألمانية لـ ١٨٧٠-١٨٧١ قائلا: "فرنسا لم تهزم: إنها ما تزال فرنسا الهائلة والقوية مرفوعة الرأس" (٣).
- (1-) Jules Michelet, Histoire de France, tome. I, Moyen Age, Ernest Flammarion, Paris, 1893, p. XLV.
235. (2-) J.Michelet, Le Peuple, op.cit., p.
- (3-) Jules Michelet, La France devant l'Europe, Successeurs le Monnier, Florence, seconde édition, 1871, Préface, p. IX.
- للمزيد حول شوفينية ميشليه، راجع:
- Jules Michelet, Introduction à l'histoire universelle, Ernest Flammarion, Paris, 1893, pp. 446-471.
- J Michelet, La France devant l'Europe, op.cit., pp. 67-74.
- J.Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 230-249.
- (٩) حول مفهوم البطل عند ميشليه، انظر، ياسين زينون، "البطل من منظور ميشليه"، **دورية كان التاريخية**، السنة الثالثة عشرة، العدد السابع والأربعون، مارس ٢٠٢٠، ص. ٢١٣-٢٢٦.
- (10)J. Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 266-267.
- (11) J. Bouillon, F. Brunel, AM. Sohn, F. Autrand, M. Bordet, Le XIX(ème) siècle et ses racines, Bordas, Paris, 1981, p. 278.
- (١٢) دارت هذه المعركة في الفترة ما بين ١٥ و١٧ نوفمبر ١٧٩٦ على بعد ٢٥ كيلومتر جنوب شرق مدينة "فيرونا" "Vérone" الإيطالية، وخلالها هزم الجيش الفرنسي نظيره النمساوي.
- (١٣) تُعرف أيضا باسم معركة الأباطرة الثلاثة، وقد جرت في ٢ دجنبر ١٨٠٥ قرب بلدة أوسترليتز الواقعة اليوم في "سلافكوف أو برنا" "Slavkov u Brna" بجمهورية التشيك، وفيها هُزم نابليون الجيشين الروسي والنمساوي محققا بالتالي أكبر انتصار له خلال الحروب النابليونية (١٨٠٣-١٨١٥).
- (14) J.Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 267-268.
- (15) J.Michelet, Nos Fils, op.cit., Introduction, p. XII.
- (16) Jules Michelet, Le Prêtre, la femme et la famille, Chamerot, Paris, 1861, p. 299.
- (١٧) في نظر ساسة الجمهورية الثالثة (١٨٧٠-١٩٤٠) يجب أن تكون المدرسة العمومية الفرنسية وسيلة لمحاربة الجهل وتمكين فرنسا من استدراك تأخرها تجاه ألمانيا، ولأنهم كانوا يريدون توسيع نطاق التعليم الابتدائي والمساهمة في تحرير الوطن وتقديم الديمقراطية وأن يأخذوا من الكنيسة تكوين الشباب، فقد انصب اهتمامهم منذ مستهل ثمانينيات القرن التاسع عشر على التعليم والعلمانية وبدأوا سياسة مناهضة للكنيسة. وفي هذا الإطار، باشروا إصدار سلسلة من القوانين وفرت الإطار القانوني والأساس التنظيمي للمدرسة الجمهورية الفرنسية، من أهمها: قانون بول بيرت Paul Bert (١٨٣٣-١٨٨٦) في ٩ غشت ١٨٧٩ المتعلق بإنشاء مدارس تكوين المعلمين، وقانون ٢١ دجنبر ١٨٨٠ الذي أغلقت بمقتضاه المدارس والأديرة التابعة للجمعيات الرهبانية الممنوعة في فرنسا كاليسوعيين وأنشئت ثانويات البنات، وقانونا ١٦ يونيو ١٨٨١ و ٢٨ مارس ١٨٨٢ اللذان أقرّا التعليم الابتدائي الإلزامي لجميع الأطفال بين سن السادسة وثلاث عشرة سنة، وقانون روني كوبلي René Goblet (١٨٢٨-١٩٠٥) في ٣٠ أكتوبر ١٨٨٦ الذي علّم هيئة التدريس (١). ومن جهة أخرى، تم إعداد المناهج والمقررات

- (١) جول ميشليه: (١٧٩٨-١٨٧٤)، مؤرخ فرنسي، من بين أهم مؤلفاته: "تاريخ فرنسا" "Histoire de France" الذي أصدره في سبعة عشر جزءا خلال الفترة الممتدة بين سنتي ١٨٣٣ و١٨٦٧.
- انظر: ياسين زينون، "منطق الكتابة التاريخية عند المؤرخ جول ميشليه Jules Michelet"، بحث لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ، جامعة محمد الخامس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، السنة الجامعية، ٢٠١٣ - 2014م، (مرفوعة).
- (2) Jules Michelet, Le Peuple, Marcel Didier, Paris, 1946, p. 269.
- (٣) للمزيد حول المشروع الحداثي لميشليه، راجع:
- Jules Michelet, Cours professé au Collège de France par Jules Michelet 1847-1848, Chamerot, Paris, 1848, pp. 1-303.
- J. Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 203-272.
- Paul Viallaneix, Cours au Collège de France par Jules Michelet, Tome 2, Gallimard, Paris, 1995, cours de 1849, L'Amour comme éducation, pp.439-522, cours de 1850, Éducation de la femme et par la femme, pp. 523-626, cours de 1851, Mon droit et mon principe, pp. 627-709.
- زينون، **منطق الكتابة التاريخية**، ص ٤٦-426.
- (4) بخصوص الامة الفرنسية كما تمثلها ميشليه، انظر، ياسين زينون، "الامة الحداثية الفرنسية من منظور جول ميشليه"، **دورية كان التاريخية**، السنة الحادية عشرة، العدد التاسع والثلاثين، مارس ٢٠١٨، ص. ١٠١-١٧.
- (٥) للمزيد حول المشروع التربوي لميشليه، انظر، ياسين زينون، "رؤى ميشليه التربوية ومقترحاته لإصلاح التعليم الفرنسي"، **مجلة أمل، التاريخ والثقافة المجتمع**، العدد: ٥٦، ٢٠٢٢، ص. ١٢٢-١٢٨.
- (٦) كريستوف شارل، "القرن التاسع عشر الممتد"، ترجمة محمد حبيدة، ضمن **تاريخ العالم في القرن ١٩**، إشراف بيير سينغا رافيلو وسيلفان فينير، نسق الترجمة وراجعها محمد حبيدة، مؤسسة الملك عبد العزيز آل سعود للدراسات الإسلامية والعلوم الإنسانية، (سلسلة ترجمات)، الدار البيضاء، ٢٠٢٠ م، ص. ٨٤.
- (7) Mostapha Hassani Idrissi, "L'enseignement de l'histoire au Maroc et la construction de l'identité nationale", In Notes pour les VI Jornadas de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, Barcelone, 12-13-14 Février 2009, Barcelone, 2009, p. 03.
- (٨) عديدة هي المرات التي اعترف فيها ميشليه بحبه القوي لفرنسا، ومن أمثلة ذلك، قوله: "حسنًا! يا فرنسا العظيمة، لو استلزم الأمر للحصول على حياتك، أن يكلّف رجل نفسه، وأن يمر ويعيد المرور عدة مرات بدروب الموتى، سيواسي نفسه، ويشكّر مرة أخرى. وألمه الأعظم، هو أن عليه أن يتركك هنا" (١)، أو وهو يقول: "كنت في المقابر التي تُسمّى سجونا ومخاضًا وهناك، فتحت رجلا، حسنًا، في هؤلاء الموتى، حيث كان الصدر فارغا، خمنوا ماذا وجدت؟ (...). فرنسا مرة أخرى، الشرارة الأخيرة التي ربما من خلالها يدعون أنهم على قيد الحياة" (٢)، أو حينما يعلق على هزيمة فرنسا في الحرب

- (2) Mona Ozouf, L'École, l'Église et la République: 1871-1914, Cana/Jean. Offredo, Paris, 1982, p.22.
- (3) Ernest Lavissee, Histoire de France contemporaine depuis la révolution jusqu'à la paix de 1919, Tome 1: La Révolution 1789-1792, Hachette, Paris, 1920, p. 436.
- (4) Ernest Lavissee, Histoire de France: Cours moyen, 1(ère) et 2 (ème) années, Armand Colin, Paris, 1894, (Introduction).
- Jérémy Mazoyer, " L'école française avant 1914, entre patriotisme et propagande", Le Point, Publicité, www.lepoint.fr

شوهده بتاريخ: ٣ فبراير ٢٠٢٥.

- (18) J. Michelet, Le Peuple, op.cit., p. 28.
- (١٩) يُعرّف أرسطو (384 قبل الميلاد- ٣٢٢ بعد الميلاد) المدينة بما يلي: "المدينة أو الجماعة السياسية" "Politike. koinonia" هي جماعة ذات أسس أخلاقية وأبعاد سياسية معا، تتألف من مواطنين أحراراً ومتساوين، وتعمل في ظل قوانين وقواعد تعتبر مجتمعة إقصاءً عن جملة من القيم هي روح الجماعة، ما يجعلها الشكل الأرقى للتنظيم الاجتماعي الذي يميز الإنسان عن الحيوان، على اعتبار أن المواطن هو الذي يعيش في المدينة ويرضخ لسلطة القانون، فيما يبقى المتوحش الرافض لهذه السلطة خارج أسوار المدينة وبالتالي في حالة الطبيعة".

- سفاصن سعيدة، "الحق في المدينة كبعد من أبعاد المواطنة: قراءة في المفهوم" "The right to the city as a dimension of citizenship: a reading of the concept", **مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية**، المجلد ٨، العدد ٢، جوان ٢٠٢٣، ص. ٢١٢-٢٢٢.
- حول مفهوم المدينة عند ميشليه، انظر، زينون، " الأمة الحداثية الفرنسية"، ص. ١٢.

- (20) J. Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 264- ٢٦٦.
- (21) Ibid., p. 29.
- (22) J. Bouillon, F Brunel, A.M.Sohn, F.Autrand, M.Bordet, Le XIX(ème) siècle ..., op.cit., p. 278.
- (٢٣) للمزيد حول التضييق الممارس على الحريات بفرنسا في خمسينيات القرن ١٩، راجع:
- J. Bouillon, F Brunel, A.M.Sohn, F.Autrand, M.Bordet, Le XIX(262 et 264., op.cit., pp....ème) siècle
- (24) J. Michelet, Nos Fils, op.cit. p. 322.
- (25) Ibid., p. 323.
- (26) Ibid.

- (٢٧) لما استحدث نابليون بونابرت (Napoléon Bonaparte 1821- 1769) الجامعة الإمبراطورية سنة ١٨٠٦ كوزارة مركزية للتربية تُشرف على إدارة التعليم في فرنسا، نشأ نظام التعليم المدني الحديث المستقل عن المدارس الكاثوليكية. ومنذ ذلك التاريخ صار هناك نظامان فرنسيان للتعليم أحدهما مدني تشرف عليه الدولة والآخر ديني ترعاه الكنيسة مستقل عن سلطة الدولة، وهو الوضع الذي ظل قائما حتى قيام الجمهورية الفرنسية الثالثة في ٤ شتنبر ١٨٧٠.
- مما فتح الطريق واسعا أمام تأسيس نظام تعليمي فرنسي جمهوري إجباري وعلماني. ولابد من التأكيد على أن تعليم غالبية

والمواد والتعليمات الموجهة إلى الأساتذة لتجعل من التلميذ مواطنا صالحا ووطنيا، خلال فترة طغى فيها هاجس فقدان "الألزاس" "Alsace" و"اللوورين" "Lorraine" وفكرة نزاع مسلح وشيك مع ألمانيا وسادها الاعتقاد بأن "سيدان كانت انتصارا لمعلم المدرسة الألماني" (٢) ما جعل المدرسة الفرنسية إحدى أدوات الوطنية الجمهورية والدعاية، بشكل أصبح معه الخط الفاصل بين الوطنية والدعاية رفيعا جدا، إن لم نقل صعب التحديد. وتظل الكتب المدرسية المعتمدة وقتئذ أهم مكونات هذه الوطنية المدرسية، ويتعلق الأمر بكتابين مفتاحين في النظام المدرسي الفرنسي قديما للأطفال المدارس صورة فرنسا كبلد يعيش من خلال تاريخه وجغرافيته منذ فجر التاريخ في الوحدة وحب الوطن. الكتاب الأول: "لأفيس الصغير" "Le Petit Lavissee" (١٨٧٦) لإرنست لأفيس Ernest Lavissee (١٨٤٢-١٩٢٢)، المؤرخ البارز بجامعة السوربون والعارف بتاريخ فرنسا وبروسيا، وهو نسخة مبسطة للصغار لكتاب "تاريخ فرنسا منذ أصولها الأولى حتى الثورة" "à la Révolution" 'Histoire de France depuis les origines jusqu' تسعة أجزاء بين عامي ١٩٠١ و ١٩١١، والذي يُعرّف بالأحداث الكبرى والشخصيات العظيمة لمعرفة الاتجاه العام لتاريخ فرنسا ووضعا كل سرد للأحداث التاريخية في علاقته مع هدف التربية الوطنية هذا، حيث تُجسّد الجمهورية التي نبعت من رحم الثورة الخلاص من الاستعباد والأفق "لتحقيق الجنة على وجه الأرض" (٣)، وقد جاء في مقدمته: "سترون أن آباءكم سَفَكُوا دماءهم في معارك ميّدة، حتى تحمل فرنسا مكانة مُشرفة بين الأمم. وستتعلّمون ما عليكم من دين إزاءهم، ولماذا عليكم أولا وقبل كل شيء حب وطنكم، أي حب أرض آباءكم" (٤). لقد كان لهذا الكتاب بالغ الأثر في نماء الحس الوطني عند الأطفال والتلاميذ، وعموم الفرنسيين، بإذكاء عظيمة الدولة وروح الانتقام من هزيمة ١٨٧٠ أمام ألمانيا. أما الكتاب الثاني فهو "جولة في فرنسا من قِبَلِ طفلين صغيرين" "Tour de France par deux petits enfants" (١٨٧٧) لمؤلفته أوجيستين فويي Augustine Fouillé (١٨٣٣-١٩٢٣) أو برونو Bruno وهو اسمها المستعار، الذي يحكي قصة تعود فصولها لأعقاب الحرب الفرنسية الألمانية ١٨٧٠-١٨٧١ بطلالها أندريه André وجولييان Julien وهما طفلان ينحدران من منطقة اللورين المحتلة من قِبَلِ الألمان، وعدا والديهما وهو على فراش الموت بالعثور على عمّهما؛ ليعودا سرّا بعد وفاة الوالد إلى فرنسا التي اكتشفا جمالها وهما يجوبانها بحثا عن غايتهم. لقد ظل هذا الكتاب في فرنسا الكتاب المدرسي الرئيس في المرحلة الابتدائية خلال نهاية القرن ١٩ والأداة الأولى للأفكار الوطنية للجمهورية، ففي قراءته ودراسته يتعلم التلميذ الفرنسي القيم الأخلاقية للجمهورية ويكتشف على خطوات أندريه وجولييان الحياة والمهن والتقنيات الجديدة المتصلة بالثورة الصناعية الأولى. وللاّ حظ أنه في بداية الحرب العالمية الأولى كانت الأناشيد التي رَدّدها الجنود الفرنسيون في محطات القطار وهم في الطريق إلى الجبهة في غشت ١٩١٤ هي تلك التي حفظوها في المدرسة وهم تلاميذ.

- (1) J. Bouillon, F.Brunel, A.M Sohn, F.Autrand, M.Bordet, Le XIX(ème) siècle ..., op.cit., p. 274.

- 1787 أستاذ التاريخ الحديث "بجامعة السوربون" "Sorbonne" (1834-1835)، فأستاذًا بمنبر "التاريخ والأخلاق" "Histoire et morale" بـكوليج دوفرانس "Collège de France" (1838-1851).
- (31) Gabriel Monod, Les Maîtres de l'histoire, Renan Taine, Michelet, Calmann Lévy, Paris, 1894, p. 216.
- (32) جامعة فرنسا: تُعرّف عادةً "بالجامعة" "L'université" وأيضًا باسم "الجامعة الامبراطورية" "L'Université impériale"، هو الاسم الذي أعطى خلال القرن 19 للإدارة الفرنسية المشرفة على التعليم التي أسسها نابليون بونابرت في 10 ماي 1806 ونظمها ظهور 17 مارس 1808.
- (33) ينعث ميشليه الثورة الفرنسية بالمؤسسة لأنها مثّلت بمبادئها وتوصياتها قطيعة مع النظام القديم. للمزيد حول هذا الموضوع، راجع:
- P. Viallaneix, Cours au Collège de France, op. cit., Tome 2, (1845-1851), cours de 1845, L'esprit et la portée de la Non pas la Révolution mais la : Révolution, premier semestre Fondation, pp. 17-47.
- (34) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., p. 223.
- (35) محمد حبيدة، **المدارس التاريخية برلين-السوربون-استراسبورغ من المنهج إلى التناهي**، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى، 2018، ص. 16.
- (36) U.S. Department of Labor (2006), "Engineers", Occupational Outlook Handbook, 2006-07 Edition.
- مؤرشف من الأصل في 20/07/2018. شوهده بتاريخ 03 فبراير 2020.
- (37) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., p. 214.
- (38) إقليم فرنسي يقع في وسط فرنسا، سمي باسم كروز نسبة إلى نهر كروز.
- (39) تقع مارسيليا على ساحل فرنسا الجنوبي المطل على البحر الأبيض المتوسط، وهي عاصمة إقليم "بوش دو رون" "Bouches-du-Rhône" ومنطقة "بروفنس ألب كوت دازور" "Provence-Alpes-Cote d'Azur".
- (40) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., p. 329.
- (41) دنيال دوفسوي: (حوالي 166-173)، رجل سياسة وكاتب إنجليزي، من بين مؤلفاته: "معلم الأسرة" "L'instituteur de famille" الذي أصدره سنة 1710.
- (42) شيكو غيامباتيستا: (1668 - 1744)، فيلسوف إيطالي، من بين مؤلفاته: "العلم الجديد" "La Science nouvelle" الذي أصدره سنة 1720.
- (43) G. Monod, Les Maîtres de l'histoire..., op. cit., p. 278.
- (44) فريديريك فروبيل: (1782-1852)، عالم تربية ألماني، من بين مؤلفاته: "تربية الإنسان" "De l'éducation de l'homme" الذي أصدره سنة 1826.
- (45) G. Monod, Les Maîtres de l'histoire..., op. cit., p. 281.
- (46) Ibid., pp. 277-278.
- (47) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., Introduction, p. VIII.
- (48) Ibid., pp. 232-233.

الفتيات خلال الجزء الأكبر من القرن ظل بيد الكنيسة؛ فقد تضاعف عدد الجمعيات الرهبانية النسائية ووجدت حتى داخل المدارس العمومية، فيما اتبعت المدارس الخاصة العلمانية للبنات والمدارس العمومية تحت الإشراف العلماني النموذج التعليمي السائد، وفي هذا الصدد كتب القس الكاثوليكي الفرنسي فيليكس دوبانلوب Félix Dupanloup (1802-1878) عام 1867 يقول: "تربى الفتيات الصغيرات في حضن الكنيسة" (1). غير أن السياسة التي تبناها الجمهوريون منذ مجيئهم والقوانين الصادرة التي واكبتها، لاسيما قانونا علمنة البرامج (28 مارس 1882) وقانون علمنة هيئة التدريس (3 أكتوبر 1886) أدت إلى استبدال تدريجي للجمعيات النسائية وإن على نحو أبطأ من مدارس البنين. ولتوضيح ذلك، فإذا كانت المادة 18 من القانون الأخير قد نصت على أن استبدال الموظفين العلمانيين بموظفي الجمعيات في مدارس البنين يجب أن يتم في غضون خمس سنوات، فإنها لم تنص على شيء من ذلك بخصوص مدارس البنات لعدم وجود مدرّسات علمانيات بأعداد كافية. فيما عجل قانون 7 يوليو 1904 الذي يحظر التدريس على أي جماعة بعملية علمنة المدارس العمومية، ما حذا بالراهبات إلى العلمنة والتدريس في مدارس مستقلة: وهي مؤسسات خاصة غير متعاقد معها، بمعنى أنها لم تبرم أي اتفاق مع الدولة الفرنسية كانت غير ملزمة بالسير على المناهج الدراسية ولا باحترام توقيت التعليم العام، ما ميزها عن باقي التعليم الخاص في فرنسا، لكنها كانت مع ذلك مطالبة بتمكين تلامذتها من اكتساب الحد الأدنى من قاعدة المعارف والكفاءات المشتركة والمعرفة والثقافة.

(1) Félix Dupanloup, Controverse Sur l'éducation des filles, Tome 3, E. Plon et Cie, Paris, 1874, p. 29.

عمر جاسم محمد العبيدي، **"نظام التعليم في فرنسا (ظهور العلمانية واختفاء الدين)"**، الحوار المتمدد، <https://m.ahewar.org/s.asp?aid=288924&r=0>، شوهده بتاريخ: 03 فبراير 2020.

Françoise Mayeur, "L'éducation des filles en France au XIX (ème) siècle: historiographie récente et problématiques", Actes des séminaires organisés par l'École française de Rome et l'Universita De Roma-la Sapienza (janvier-mai 1985), Publications de l'École Française de Rome/ Année 1988 /104/ p. 81.

(28) J. Michelet, Cours professé..., op.cit., deuxième leçon, (23 décembre 1847), pp. 40-42-43.

(29) Jules Michelet, Nos Fils, A. Lacroix et C(ie), Paris, sixième édition, 1877 p. 237.

(30) كانت لميشليه معرفة عميقة بهذا القطاع كطالب ثم كأستاذ تدريج في مختلف أسلاك التعليم. إذ بدأ مساره المهني كمعيد بمدرسة "بريون الداخلية" "Institution Briand" (1821-1822)، ثم أستاذًا مناوبا "بثانوية شارلمان" "Lycée Charlemagne" (1821-1822)، فأستاذًا للتاريخ "بكوليج سانت بارب" "collège Sainte Barbe" (1821-1826). قبل أن يلتحق بالتعليم العالي كأستاذ للفلسفة والتاريخ "بالمدرسة العليا للأستاذة" "Supérieure" "École Normale" (1827-1829)، ثم بديلا لجيزو (1874-)

- (65) Ibid., p. 272.
- (66) Ibid., pp. 332-333.
- (67) Ibid., pp. 333-334.
- (68) Ibid., p. 334.
- (69) Ibid., pp. 334-335.
- (٧٠) المدرسة المركزية لباريس "École centrale de Paris": اسمها الرسمي المدرسة المركزية للفنون والصناعات، أسسها جان باتيست دوما Jean Batiste Dumas (١٨٠٠-١٨٨٤) سنة ١٨٢٩، وتُعد واحدة من أرقى مدارس تكوين المهندسين الفرنسية.
- (٧١) المدرسة العليا للأستاذة "École normale supérieure": هي مؤسسة فرنسية للتعليم العالي تأسست بباريس سنة ١٧٩٤، تتولى تكوين باحثين وأساتذة في الاختصاصات الأدبية والعلمية والتكنولوجية.
- (72) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., pp. 335-336.
- (٧٣) جوليان باستور: (١٧٩٠-١٨٦٨)، أستاذ مؤهل في الفلسفة بجامعة "بوركون إفرنش كمتيه" Bourgogne - Franche-Comté، ومن بين مؤلفاته: "الورثة المنزعجون- بحث في الروح الجمهورية خلال القرن ١٩" Les héritiers contrariés - Essai sur le "spirituel républicain au XIX ème siècle" الذي أصدره سنة ٢٠١٨.
- (74) Julien Pasteur, "Michelet pédagogue: la citoyenneté ou la république des esprits", In : L'éducation à la citoyenneté [en ligne], Besançon Presses universitaires de Franche-Comté, 2018, (généré le 18 aout 2023), Disponible sur internet: <<http://books.openedition.org/pufc/11828>>. ISBN: 9782848677613, DOI: <https://doi.org/10.4000/books.pufc.11828>, p.105.
- شاهد بتاريخ: ٣ فبراير ٢٠٢٥.
- (49) Ibid., pp. 233-234.
- (50) Ibid., p. 234.
- (51) Ibid., p. 233.
- (52) J. Michelet, Le Peuple, op.cit., pp. 18-19.
- (53) Ibid.
- (54) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., p. ٢٣٨.
- (٥٥) عبد المجيد القدوري، **المغرب وأوروبا ما بين القرنين الخامس عشر والثامن عشر، (مسألة التجاوز)**، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠، ص. ٣٦٦.
- (56) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., p. 305.
- (٥٧) تُعرّف دائرة المعارف البريطانية المواطنة بأنها: "العلاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة، وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة". "وأن المواطنة على وجه العموم تُسبغ على المواطن حقوقاً سياسية، مثل حق الانتخاب وتولي المناصب العامة".
- نورا عبه جي، "مفهوم المواطنة- The concept of Citizenship - الموسوعة السياسية Political- ENcyclopedia encyclopedia.org شوهده بتاريخ: ٣ فبراير ٢٠٢٥.
- (58) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., pp. 270- 271.
- (٥٩) تأسست هذه المدرسة سنة ١٧٩٤ تحت اسم "المدرسة المركزية للشغال العمومية" "École centrale des travaux publics".
- (٦٠) حول الثورة الفرنسية كما تمثلها ميشليه انظر مقالاتنا التالية: ياسين زينون، "جول ميشليه ووحى الثورة الفرنسية"، **دورية كان التاريخية**، السنة الرابعة عشرة، العدد الثاني والخمسون، يونيو ٢٠٢١، ص. ٢٢٢-٢٣٧. وكذلك: "ميشليه وديانة الثورة الفرنسية"، **مجلة أمل التاريخ والثقافة المجتمع**، العدد ٥٥، رصد ونظر في التصوف، ص. ٢٧٧-٢٨٩. وأيضاً: "ميشليه رسول الثورة الفرنسية"، **دورية كان التاريخية**، السنة الرابعة عشرة، العدد الرابع والخمسون، ديسمبر ٢٠٢١، ص. ٢٦٦-٢٥٢.
- (٦١) مشاعل بنت رجا عامر الحيزان، "طبيعة النظرية البوليتكنيكية (التطبيقية) في العملية التعليمية"، الجزيرة، الأربعاء ١٢ يناير ٢٠٢٢، www.al-jazirah.com/20220112/ar6.htm
- شاهد بتاريخ: ٣ فبراير ٢٠٢٥.
- (٦٢) تقوم "النظرية البوليتكنيكية أو التطبيقية في المنهج" "theory Polytechnic curriculum" على الربط بين المدرسة والعمل المنتج النافع للمجتمع من خلال الدمج بين المعارف النظرية والمعرفة العملية التطبيقية وإعطاء المتعلمين معلومات وإكسابهم مهارات تتعلق بعمليات الإنتاج. وتعود جذورها إلى الفكر الماركسي الذي يُنسب إلى كل من الفيلسوفين الألمانين كارل ماركس Karl Marx (1818-1883) وفريدريك إنجلز Friedrich Engels (١٨٢٠-١٨٩٥) والذي تبنته روسيا على يد فلاديمير ألييتش أوليانوف Vladimir Ilitch Lénine المعروف "بلينين" (١٨٧٠-١٩٢٤). ولقد أثرت هذه النظرية على طبيعة المدارس والمناهج الدراسية سواء في الاتحاد السوفيتي المنهار أو في الدول الاشتراكية التي تبنت النظرية ذاتها وأقامت نظمها التعليمية وفقاً لها.
- رجا عامر الحيزان، "طبيعة النظرية البوليتكنيكية (التطبيقية)".
- (٦٣) J. Michelet, Nos Fils, op.cit., pp. 245-246.
- (64) Ibid., p. 247.