خدمات أكاديمية
كفاءات وطنية
معايير عالمية
دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة
UNIVERSITY
drasah1
www.drasah.com
00966555026526
00966560972772
info@drasah.com

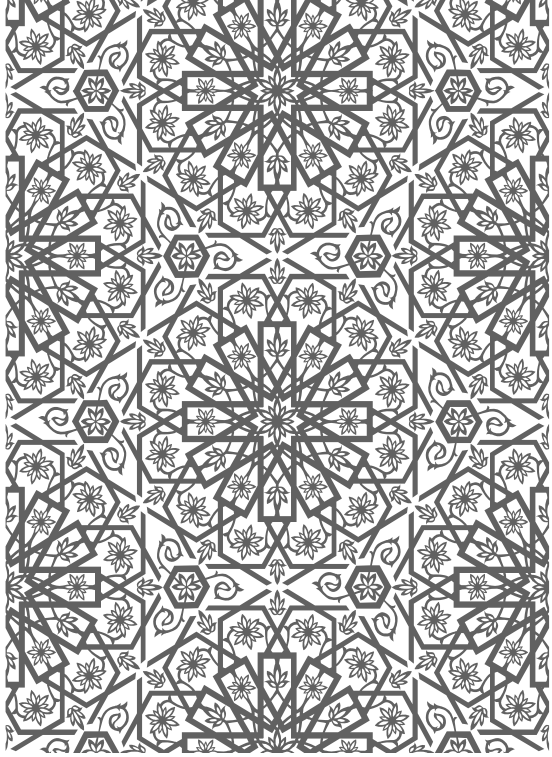
خدماتنا

شركة دراسة
للاستشارات و الدراسات والترجمة

- توفير المراجع العربية والأجنبية
- التحليل الاحصائي وتفسير النتائج
- الاستشارات الأكاديمية
- جمع المادة العلمية
- الترجمة المعتمدة

drasah1
info@drasah.com
00966555026526
00966560972772
drasah.com

دراسة
للاستشارات والدراسات والترجمة
تواصل معنا
00966555026526
00966560972772
متواجدون على مدار الســـاعة



أنثروبولوجيا التربية: سـؤال الحاجة وواقع الممارسة

نماذج مختارة

Anthropology of Education: The Question of Need and Reality of Practice

Selected models

عواطف الحفيان

طالبة باحثة في سلك الدكتوراه، مسلك علم الاجتماع، جامعة ابن طفيل، المغرب، القنيطرة

ملخص

تندرج هذه الورقة العلمية، ضمن مجال أنثروبولوجيا التربية anthropologie de l'éducation كفرع علمي قائم الذات، وتنطلق من سؤال وجيه يمكن صياغته كالتالي: بأي معنى يمكن الحديث عن أنثروبولوجيا التربية؟ أو بصيغة أخرى، كيف عالج حقل الأنثروبولوجيا كمجال إبستمولوجي إشكالية التربية؟، وهو سؤال يحاول قراءة تاريخ الأنثروبولوجيا انطلاقا من متغير جديد ألا وهو التربية، وستتم الإجابة على هذا السؤال، انطلاقا من الاعتماد على عدة نماذج تربوية مرجعية، مع التركيز على وجه الخصوص على أربع شخصيات أنثروبولوجية مختارة بعناية ودقة موضوعية متناهية، كان لها الفضل في خدمة وانبثاق هذا الحقل العلمي الحديث ونقصد بذلك: Margaret Mead، Pierre Erny، Christophe Wulf، Woods Peter،Katrine Anderson –Leveet و نعتبر العودة إلى هذه النماذج في سياق كهذا، يشكل ضرورة ملحة، للإجابة على السؤال المطروح أعلاه أو على الأقل ملامسته.

الكلمات المفاتيح: الأنثروبوجيا، التربية، أنثروبولوجيا التربية، إثنولوجيا التربية، إثنوغرافيا التربية.

Abstract

This scientific paper falls within the field of anthropology as a scientific branch of self-education, and it starts from a valid question that can be formulated as follows: In what sense can we talk about anthropology of education? Or in other words, how diees the field of anthropology as an epistemological field treat the problem of education?, which is a question that tries to read the history of anthropology on the basis of a new variable, namely education, and this question will be answered based on several educational models, with special emphasis on four personalities Selected anthropologists are: Margaret Mead, Erny Pierre, Christophe Wulf، Katrine Anderson – Leeve et Woods Peter. We consider that returning to these models in such a context constitutes an urgent necessity to answer or at least touch the question above.

Key words: anthropology, Education, anthropology of education, Ethnology of Education, ethnography of education.

مقدمة:

تكتسي أنثروبولوجيا التربية خصوصية مزدوجة فهي فريدة ونوعية من حيث نوع وطبيعة الأسئلة التي تطرحها، وهي فريدة بالنسبة لباقي الفروع التربوية من حيث منهجها وموضوعها (اختلاف تيمة التربية من مجتمع إلى آخر حسب الثقافة السائدة)، فهي لا تسعى إلى معرفة معينة، بل هي أساسا تبحث في كل ما نعتقد أننا نستطيع فعله ومعرفته على نحو مغاير ومميز.

وبالتالي إن ما يحفزنا على نشر هذه الورقة العلمية والخوض في الكتابة في موضوع كهذا (أنثروبولوجيا التربية)، راجع أساسا إلى أسباب موضوعية محضة، تتجلى في كونه من بين أهم المجالات العلمية –الإبستيمية، التي لم تتلق الكثير من الاهتمام، سواء من طرف الباحثين في مجال علوم التربية بشكل عام، أوالباحثين والمهتمين بمجال أنثروبولوجيا التربية ذاتها، ومن ثمة بقيت الأبحاث والكتابات في هذا المبحث العلمي، رغم أهميتها وراهنيتها، ضيقة ومحدودة، وأحيانا نادرة ومنعدمة، تفتقد إلى مايسمى (بالتراكم المعرفي) على الصعيدين العربي وخاصة على المستوى الوطني المغربي.

1- في معنى أنثروبولوجيا التربية

انطلاقا من التوطئة أعلاه نتساءل عن معنى أنثروبولوجيا التربية، وقبل الشروع في تقديم تعريف لمفهوم أنثروبولوجيا التربية، تدعو الحاجة العلمية إلى العودة إلى مفهوم الأنثروبولوجيا ذاتها، فماذا نقصد بهذا المفهوم؟

الأنثروبولوجيا هي علم الإنسان(1)، والكلمة نفسها تحيل على ذلك. وتنقسم هذه اللفظة اليونانية الأصل Antropologhie إلى جزئين: أنثروبوس Anthroposونعني به الإنسان أو الكائن البشري، ولوغوسLogos ويقصد به علم» ، إذ يصبح معنى الأنثروبولوجيا علم الإنسان، أي العلم الذي يعنى بدراسة الإنسان، ويهتم هذا المبحث العلمي بالإنسان ككائن ثقافي، بمعنى أنه يتميز باعتقاده عن الكائنات الأخرى، وأنتج خلال مساره التاريخي أشكالا من التنظيمات ثم أبدع تقنيات وأدوات للتكيف مع وسطه البيئي، هكذا فالأنثروبولوجيا ثقافة لكن ليست بمعنى معرفة، بل بمعنى مجمل ما يصدر من الإنسان من تصرفات وسلوكات وتنظيمات وإبداعات داخل المجتمع، وما يميز مجتمع عن آخر، واهتمام الأنثروبولوجيا بالإنسان يجعلها تتمة لعلوم أخرى موضوعها الإنسان، مثل السوسيولوجيا والسيكولوجيا والتاريخ وغيرها من العلوم.

أما أنثربولوجيا التربية فهي فرع ناشئ من الأنتربولوجيا الثقافية تحديدا، وهي فرع علمي يوظف المناهج الأنثربولوجية في دراسة الظواهر التربوية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية على نحو شمولي وكلي. ويمكن القول في هذا السياق، إن الأنثربولوجيا التربوية قد نشأت وتطورت تحت مظلة الأنتروبولوجيا الثقافية التي غالبا ما تركز على العلاقة الجوهرية بين الشخصية والثقافية. وتعد الأنتروبولوجيا التربوية من أحدث الفروع العلمية الاجتماعية والأنتروبولوجية.

تشكل أنثروبولوجيا التربية(2) Anthropologie de l'Education حقلا من حقول الأنثروبولوجيا سواء بمعناها الثقافي المتعارف عليه في الفكر الأمريكي، أو بمعناها الاجتماعي المتعارف عليه في الفكر البريطاني، ويركز هذا الفرع على دراسة النسق التربوي خلال تفاعله الكلي الشامل مع سائر الأنساق الاجتماعية وفقا للطريقة الأنثروبولوجية المعهودة التي تعتمد على الدراسة الميدانية للمجتمعات عن طريق المعايشة، مع التركيز على المجتمعات الصغيرة العدد، سواء أكانت تقليدية أم جديدة، ودراسة النسق كله من خلال تفاعله الشامل مع سائر الأنساق وليس التركيز على جانب واحد فحسب.

بهذا المعنى تركز أنثروبولوجيا التربية على معالجة عمليات التواصل الثقافي، والتطبيع الاجتماعى وآثارهما التربوية، واختلاف الشعوب في عمليات التطبيع والمشكلات المعرفية والتعليمية والجماعات العرقية والأقليات، وتحليل المناهج وصلتها بثقافتها الأم وثقافتها الفرعية، ودور المدرسة في البناء الاجتماعي والتشكيل الثقافي واختلاف عمليات التطبيع في المراحل التعليمية المختلفة. وتختلف مواطن التركيز في أنثروبولوجيا التربية عندما تدرس المجتمعات الأولية، عما تكون عليه عند دراستها المجتمعات المعقدة، ففي المجتمعات الأولية حيث التوحد مع القبيلة أكثر

وضوحا يتخذ النسق التربوي نمط الاستمرار أو التواصل البنائي، وبهذا لا يضيف الانتقال من الطفولة إلى المراهقة جديدا من حيث التعلم أو اكتساب المهنة. كما لا يوجد فصل كبير بين عالم الصغار وعالم الكبار، ولا توجد مناطق كثيرة يحرم منها الطفل، ولذا تركز أنثروبولوجيا التربية في المجتمعات الأولية على التنشئة الاجتماعية التي تتم داخل الأسرة والقبيلة: لأن حجم التراكم الثقافي قد لا يبرر وجود نظام تعليمي ذي مراحل متعاقبة، أو بنوعيات مختلفة. وفي تلك المجتمعات يوجد نظام تعليم تقليدي يعتمد غالبا على المحاكاة والاقتداء، ولا يترجم إلى سلم ومراحل، ونظم وامتحانات . ويقاس الإنجاز في تلك المجتمعات بالأداء الفعلي وليس بالامتحان.

أما في المجتمعات المعقدة حيث يفرض التراكم الثقافي وتعقده مزيدا من تقسيم العمل، والتخصص في الأدوار فإن أنثروبولوجيا التربية، تركز على عمليات التربية النظامية في مراحلها المتعاقبة، ومؤسساتها المتكاملة حينا والمتصارعة حينا آخر. ولا تهمل أنثروبولوجية التربية في تلك المجتمعات عملية التنشئة الاجتماعية السابقة على المدرسة، وروضة الأطفال والحضانة، بل تتابع تفاعل هذه التنشئة مع نظم التعليم ومؤسساته نظامية كانت أو غير نظامية.

وتركيز أنثروبولوجيا التربية على عمليات التفاعل والانتقال والتغير الثقافي وما فيها من عمليات وخصوصيات وبدائل، يساهم التربوي على فهمه لمجتمعه، والنسق التربوي في المجتمعات الأخرى، وتركيزها على عمليات التنشئة الاجتماعية ونمو الشخصية، واكتساب الرموز والقيم، وتحليل المضامين الخفية للثقافة، يفيد في تصميم المناهج وفي اختيار أهدافها، وتحديد محتوياتها، وانتقاء أساليب التعليم الملائمة للمستويات القومية والوطنية والمحلية للثقافة.(3)

بوادر أنثروبولوجيا التربية:

ساهمت عدة أحداث في ولادة حقل أنثروبولوجيا التربية، يمكن في هذا السياق الإشارة إلى ثلاث محطات تاريخية في تطور الأنتروبولوجيا التربوية:

تتمثل **المحطة الأولى** في عام 1955 عندما نشر سبندلر G. D. Spindler كتابه المعروف التربية والأنثربولوجيا Education and Anthropology في ستاندفور. وتتمركز **المحطة الثانية** في عام 1970 أي في السنة التي تمّ فيها تأسيس مجلس الأنتربولوجيا والتربية Council of Anthroplogy and Education بإشراف الجمعية الأنتربولوجية الأمريكية American Anthropological Association وتنتظم **المحطة الثالثة** مع ظهور الدورية العلمية الفصلية التي حملت اسم الأنثربولوجيا والتربية Anthropology and education Quarterly في عام 1978(4)

عوامل نشأة أنثروبولوجيا التربوية

تضافرت ثلاثة عوامل أساسية في توليد اهتمام الأنتروبولوجيين بإشكالية التربية وقضايا المؤسسات المدرسية، وفي نشوء الأنثروبولوجيا التربوية كفرع من فروع الأنثروبولوجيا العامة وهي:

العامل الأول: يتمثل في الأزمة الاقتصادية التي واجهتها الولايات المتحدة الأمريكية في عام 1960، حيث وجهت الدعوة إلى الأنثروبولوجيين(5)للمشاركة في مواجهة هذه الأزمة ولاسيما المشكلات والتحديات التي واجهت نظام التعليم القومي في الولايات المتحدة وبشكل خاص الصعوبات والمشكلات التي كان يواجهها الفقراء والأقليات،وفي هذا السياق نادى فريق من الأنتروبولوجيين لدراسة المؤسسات المدرسية لمواجهة الأزمة الاجتماعية ولاسيما المؤسسات المدرسية التي يرتادها الفقراء وأبناء الأقليات، ومن أجل أن تقدم الإجابات العلمية حول هذه الأزمة بمعطياتها المختلفة أجرى ستانلي دياموند Stanley Diamond دراسته المعروفة بعنوان ثقافة المدرسة Culture of the School في عام (1916)، وقد حرص دياموند في هذه الدراسة على وصف الأوضاع التربوية القائمة وتوجيه النقاد الأنتروبولوجيين للمؤسسات المدرسية القائمة في تلك المرحلة، واستطاع عبر هذه الدراسة أن يدعو إلى تنظيم ندوات تدور حول المشكلات التربوية لهذه المؤسسات 1906، وقد نشرت نتائج هذه الدراسة في كتاب بعنوان المنظور الأنتروبولوجي للتربية Anthropological perspective on education في عام 1971 .

- العامل الثاني: إن ما شجع على ولادة الأنثروبولوجيا التربوية في الستينات، هو ضرورة الرد على الاتجاهات السيكولوجية الثقافية وتقنية التصورات والمنطلقات الخاطئة فيها، فالمنظور الثقافي للأنثربولوجيا التربوية ينطلق من معطيات مادية واجتماعية، حيث تقدم نسقا من السمات والخصائص التي تتميز بها الثقافة الخاصة بالعمال وتلك الخاصة بالطبقة البرجوازية لأغراضي المقارنة بين مختلف الثقافات الطبقية في دائرة المجتمع المحلي، وقد بينت الدراسات الأنثروبولوجيا وجود فروق ثقافية واضحة المعالم بين ثقافة الجماعات والأقليات العرقية والدنيا في المجتمع بالمقارنة مع تلك التي تهيمن في الأوساط البورجوازية البيضاء وافترضت هذه الدراسات أن أبناء الفئات الدنيا في المجتمع يعانون من ضعف ثقافي كبير، ولكن هذه النتائج تعرضت لموجة من الانتقادات الحادة من قبل عدد من الأنثروبولوجيين الذين اعتقدوا بأن الفوارق الثقافية ناجمة عن التباين في أوضاع المؤسسات المدرسية،فأطفال الفقراء يخفقون في المدارس تحت تأثير الأوضاع المزرية للمؤسسات المدرسية التي يرتادونها وتحت تأثير الأوضاع الصعبة للحياة الاجتماعية الفقيرة التي تحيط بهم .

العامل الثالث: يتمثل في الجهود التي بذلها الأنثروبولوجيون لدراسة المؤسسات المدرسية والخوض في قضاياها ومشكلاتها الحيوية، ومن أجل تعزيز هذه الجهود عمل الأنثربولوجيون المعنيون بالمؤسسة المدرسية على إنشاء جمعية تتكون من فريق من الباحثين كانت مهمتهم بناء البرامج الأنتروبولوجية ونشرها في المؤسسات المدرسية، وقد عملت هذه الجمعية الأنتروبولوجية على جعل برامجها أكثر وضوحا فعززت حضورها في برامج المعاهد والمدارس العليا في تلك المرحلة، وفي هذه المرحلة بدأ مركز التنمية التربوي في جامعة هارفارد بتصوير برامج انتروبولوجية تربوية للمدارس العليا المتوسطة، واستطاعت هذه الجهود مجتمعة أن تقوم بأعمال كبيرة وهامة أدت إلى توسع وانتشار الأنثروبولوجيا التربوية وحضورها .

خصوصية الممارسة الأنثروبولوجية لموضوع التربية: النشأة والتطور

إن أهم ما يدعونا إلى الحديث عن أنثروبولوجيا التربية، هو خصوصية الممارسة الأنثروبولوجية لموضوع التربية، كنشاط إنساني قديم قدم الكيان البشري، وموجود بوجوده وملازم لكينونته، فالإنسان لا يمكن أن يصير إنسانا بلغة كانط إلا بالتربية(6)، إنه ما تصنعه منه أو به التربية، ومع فهم الظاهرة التربوية كما يصرح فيليب ميريو Philippe meryou،نكتشف أنها محكومة بعدة محددات، ليست فقط، سوسيولوجية، فلسفية، سيكولوجية، بيداغوجية، وفيزيولوجية، وإنما أيضا مرهونة حتى بالمحددات الأنثروبولوجية والتاريخية، الأمر الذي يجعلنا هنا نفهم قول الباحث الأنثروبولوجي بيير إرني(7)Erny Pierre أن نظريا كل العلوم التي تهتم بالإنسان سواء كان ذلك من بعيد أو قريب، يمكن اعتبارها افتراضيا علوما للتربية، كونها تساعد على فهم واقع الإنسان واستثماره من أجل الارتقاء به. وهنا تبرز أهمية الحديث عن هذه الفروع العلمية، بل أكثر من ذلك اشتغلت الأنثروبولوجيا على تيمة التربية منذ بدايتها، لكن ليس كموضوع محوري يفرده الأنثروبوجيون داخل حقل العلوم الانسانية ويستحضرونه بوعي وقصدية، وإنما مارسوها بالقوة أي بشكل لاواع، في سياق دراستهم للتربية البدائية وتناولهم للأنثروبولوجيا الثقافية، وفي دراستهم لموضوعات الثقافة والتنشئة الاجتماعية وطرق دمج القيم والمعتقدات والتركيز على دراسة التنظيمات وغيرها.

وفي هذا الصدد تشير الباحثة الأنثروبولوجية كاترين أندرسون، أن البداية الفعلية لأنثروبولوجيا التربية كتخصص قائم الذات، يدرج نفسه ضمن علوم التربية إلى جانب علم النفس التربوي، كانت في الستينات من القرن العشرين، ولقد تحكم في ظهورها تزايد الطلب الاجتماعي في إطار العلوم المهتمة بالتربية، بهدف تكوين الفاعلين التربويين في هذا المجال، لكن هذا لا يعني بأي شكل من الأشكال، أن الأنثروبولوجيا لم تكن تهتم بقضية التربية من قبل، بل شكلت موضوع التربية منذ الثلاثينات ميدانا مهما للبحث الأنثروبولوجي، خاصة في الولايات المتحدة

الأمريكية، التي قامت باستكشافها المدرسة المسمات (بالثقافة والشخصية) إثر نشر كتاب مارغريت ميد النمو في غينيا الجديدة سنة 1930(8)، ويقوم المنهج بشكل رئيس على التساؤل عن الطريقة التي تلقن فيها مجموعة بشرية أطفالا لم تتكون شخصيتهم بعد القيم والمعتقدات والحركات والأوضاع الضرورية لهم لكي يعيشوا معيشة راشدين داخل مجتمعهم. تتطلب الإجابة عن هذا التساؤل أن ندرس ليس فقط الثقافة التي نحن في صددها ونمط انتقالها إلى أجيال جديدة - أي إطار الثقافة - بل أيضا سيكولوجيا الطفل، ونمط نمو شخصيته والأشكال المبكرة للتعليم. إذ يقر المدافعون عن مدرسة " **ثقافة وشخصية**" بأن لكل مجموعة بشرية ثقافة خاصة بها يجب أن تتناقلها وتستعملها في موضوع المناهج الخاصة بها، منطلقين من المبدأ القائل بأن النظرة الفرويدية يمكن أن تطبق على كل الشعوب. لطالما سادت هذه النظرة المسماة "انتقال الثقافة ومنحت إمكانيات واسعة التفسير ما يسمى بنية الشخصية الراشدة في مجتمع ما والتوجهات الأساسية للثقافة التي يعيشها هذا المجتمع.

إن ما يجعل أنثروبولوجيا التربية تكتسي أهمية خاصة ومركزية، هو كونها لا تهتم بالتربية في بعدها المؤسساتي المهيكل، بل يعود لها الفضل في حشد وتوجيه انتباهها إلى إشكالية التربية في صورتها غير المهيكلة أو ضعيفة المأسسة(9) (المدارس العتيقة / الأسر الممتدة)، بمعنى أنها تدرس التنوع والتباين الذي يسم السيرورات التربوية واختلاف الطرائق التي يربى بها الأطفال بشكل ملموس في مختلف الأوساط السوسيوثقافية والسياقات الإثنية والاجتماعية، لكن ليس في حد ذاته، وإنما نوع من لا مركزية وانزياح عن النفس كمرآة لفهم الذات وبنفس مقارن يستهدف استخلاص السمات المشتركة والمتمايزة بين الأفراد والمجتمعات.

بيير إرني Erny Pierre: نحو إتنولوجيا التربية

ينطلق بيير إرني في كتابة **إتنولوجيا التربية**، من سؤال مركزي يمكن صياغته كالتالي: هل يمكن إعادة قراءة تاريخ الإتنولوجيا انطلاقا من مفهوم التربية؟، على اعتبار أن الحديث عن أنثروبولوجيا التربية يجد مشروعيته في هذه المساءلة التي سيحاول الإجابة عنها من خلال ثلاثة عوارض أساسية:

1- موت البدائي، أزمة الهوية والبحث عن موضوع جديد: على مستوى أزمة الموضوع التقليدي الأثير للإتنولوجيا وما يسميه إرني بنهاية الفكر البدائي المتوحش والاتجاه نحو التفكير عن موضوع جديد، فانقراض الموضوع المادي بالنسبة إليه سيدفع الإتنولوجيين: إما أن يعلنوا انتهاء موضوعها الأثير، أو يبدعوا موضوع آخر يليق بها. وإما أن تحدد مجالا خاصا بها انطلاقا من موضوع ليس ماديا بل صوري له منظوره وزاويته الفريدة. في تناول الواقع الإنساني(10)

2- محاولات إعادة تعريف بواسطة موضوعات مادية:

أ- النزعة الأثرية: نتيجة لما سبق لم تعد الإتنولوجيا تعنى بدراسة البدائيين، وإنما توجه تفكيرها إلى إعادة تعريف موضوعها، إذ ماتزال تدرس ما هو عتيق بدائي ولكن ليس داخل المجتمعات البدائية، بل بدراسة الجزء الأثري الكامن في كل فرد ومجتمع،وأضحت تهتم بالجوانب التي ظلت مهملة ونقصد هنا الأقليات والإثنيات.

ب- دراسة الجماعات المحدودة: الاتجاه إلى دراسة المجموعات المحدودة العدد كميا، التضامنية، تلك التي تمتلك وعيا متجانسا نسبيا رغم التمايزات، وتتصف بالتطور البطيء، وتتميز بالتواصل المباشر في غياب وسائط، وذلك بهدف إدراك الجماعة في شموليتها، وهنا يشير ارني الى جون بولبي تنشئة الطفل التي تتم في نوع من الكيانات التي تبدأ بالأسرة. هنا تم تحديد معني الإتنولوجيا بدراسة المجموعات المحدودة: قرى، أسر، مجمعات سكنية، أحياء، وحدات جوار، محترفات، مكاتب، مدارس، مراكز عطلة، اتحادات، أندية..

ج-عالم الثقافة: فعلى مستوى التربية، فإن الحديث عن الثقافة هو حديث عن التنشئة الاجتماعية، باعتبارها السيرورة التي عن طريقها يتعلم الفرد ويستبطن علاقة العناصر السوسيوتاريخية في محيطه ويدمجها في بنية شخصيته تحت تأثير التجارب الشخصية والفاعلين الاجتماعيين الأكثر أهمية بالنسبة إليه، وإذا ما ذهبنا إلى حدود تحليل العلاقة التي تقوم عليها التربية سنجدها ترتكز على حركة رباعية تتمثل في مايلي:

- نميز بين علاقة الفرد بالمجتمع وعلاقة المجتمع بالفرد، فكل فرد ينشأ داخل مجتمع معين مطالب تدريجيا بأن:

1- يندمج في الجماعة وأن يجد موقعا له داخلها.

2- أن يستدمج ثقافة المجتمع ويستبطنها ويجعلها ثقافته.

- من جهة أخرى الجماعة مطالبة بأن:

3- تتلقى الفرد وتستقبله وتساعده على الاندماج، وذلك بأن تهيئ له إمكانات وتمنحه دورا ووظيفة، ليصبح الفرد عضوا داخل الجماعة وفاعلا فيها،

4- تشرع في نقل ثقافتها وهذا مايسمى بعملية التنشئة الاجتماعية وهو شأن التربية تحديدا.

سيحدد نقاشنا العلمي في هذا الورقة على ثلاثة نماذج نعتبرها حاسمة في تناول أنثروبولوجيا التربية ولا يمكن إهمالها أو تجاوزها.

3- محاولات إعادة تعريف بواسطة موضوعات شكلية

أ-البحث عن الغيرية: لقد اتخذت نزعة البحث عن الغريب وظيفة كاشفة لدى الأنثروبولوجي، خاصة تجاه مشكلات لم تكن قد لفتت انتباهه، وعندما يهتم بالطريقة التي تنشئ فيها هذه الشعوب أطفالها، فذلك يسمح له، من خلال المقابلة، بأن يفهم ما الذي كان غامضا في أسلوبه الخاص في رؤية الأمور، ما كان مضمرا، أي ما كان حاضرا راسخا لدرجة أنه صار بذلك لا واعيا، لأن وجهة النظر ليست هي نفسها بين أن ندرس الشعوب الأخرى، وبين أن ندرس الشعب الذي ننتمي إليه.

ب- البنى اللاوعية: ينطلق لنا بيير إرني في كتابه إثنولوجيا التربية Ethnologie de l'éducation من فكرة أساسية مفادها التفكير في التربية بين البنى الواعية واللاوعية، حيث ينطلق من مسلمة مركزية تفيد أن التفكير في التربية طالما كان حاضرا بالقوة منذ زمن طويل لكن بشكل غير واع، فما أثاره Eliade Mercéa وهو الكلام عن الوعي المرفوع(11)، أي اللاوعي الناتج عن الزيادة في الوعي وليس قلته، فكما يقول فرانس بواز، فأن يعيش الإنسان ثقافته أشبه بأن يحكي لغته، ومرد هذا المثال الذي استشهد به بيير ارني راجع إلى أن معظم الناس يستخدمون بشكل صحيح لغتهم الأصلية، وهم أقل الناس قدرة على تحديد القواعد التي تنظم هذا الاستخدام. وهذا الأمر ينطبق بشكل دقيق على ميدان التربية إذ أن هناك أعراف وتقاليد ومؤسسات يستخدمها أغلبية الناس دون القدرة على إعطاء تبرير عقلاني لها. وإذا ما سئلوا يجيبون بأن الأمر كان هكذا دائما. ومن البديهي، رغم ذلك، أن هذه الأعراف لها معنى لأنها تشكل جزءا لا يتجزأ من نظام متسق. كما أشرنا أن هذا اللاوعي ينطبق على مجال التربية هذا المعنى الذي لا يدركه المعنيون أو يعتبرونه بديهيا طبيعيا لدرجة أنه يتجاوز وعيهم بالظاهرة، تظهر مهمة الإثنولوجي في استخراجه.

ج- الاحتكاك المباشر والتجربة الميدانية: لكي يتمايز الإثنولوجي عن الفيلسوف والرحالة أو الأنثروبولوجي يتطلب أن يمتلك تجربة ميدانية حقيقية، أن يكون متجابها مع الغيرية، غيرية أولئك الذين يعيشون ويفكرون بطريقة مختلفة، وصف شروط عيش مختلفة وذهنيات بعيدة، شعوب غريبة، تسجيل أحاديثهم، والغوص في أعماقها، وتفكيك شفراتها، واستخراج الغريب مما هو يومي اعتيادي، بالاحتكاك المباشر دون توسط ولا وسيط هذه مهمة الإثنولوجي التربوي.

د- الأولوية لخطاب الآخر: من هذا المنظور، تدعو الى التخلي قدر المستطاع عما نحن عليه وما نعرفه، لكي نعير اهتماما كاملا لما يقوله الآخرون، شفهيا وأيضا من خلال حركاتهم وإيماءاتهم وطقوسهم وإنتاجاتهم، وهنا تتجلى أهمية إثنولوجيا التربية بوصفها ذلك الفرع المعرفي الذي يدرس بشكل منهجي الطريقة التي يدرك فيها حملة ثقافة معينة ثقافتهم، وبالمنطق نفسه يدرك بها المتلقون لتربية محددة تربيتهم، وكيف يعبرون عن أنفسهم بصددها، وكيف يفكر مجتمع ما بالعالم الذي يتحرك فيه وأين يموقع نفسه ضمنه بشكل واع أوغير واع. لكن عمل الإثنولوجي لا يبدأ إلا من اللحظة التي يستمع فيها هؤلاء الصغار أنفسهم يتكلمون عن حياتهم وعندما يتوصل إلى جعل المربين يقولون كيف يتصورون دورهم وهدف الإثنولوجي هو الوصول، من وراء الصورة الواعية التي يكونها الناس عن مستقبلهم، إلى جرد الإمكانات اللاوعية. الأنثروبولوجيا البنيوية.

الحاجة إلى تناول الكليات: هنا يقر ارني بضرورة فهم إثنولوجيا التربية بالعمق نفسه الذي نفهم به

سوسيولوجيا التربية، ويذهب إلى حدود الحديث عن إثنوبيداغوجيا التربية على شاكلة سيكوبيداغوجيا.

مارغريت ميد وأنثروبولوجيا التربية: المراهقة في الساموا نموذجا

يأتي حديثنا هنا عن الأنثروبولوجية الأمريكية مارغريت ميد(12) ويعود اهتمامنا بهذه الباحثة كونها تعيد النظر في شمولية الاضطرابات التي ترافق فترة المراهقة، وكذلك في فكرة العقلية ما قبل المنطقية (اليفي بروهل والتقارب بين العقلية البدائية والعقلية الطفولية فرويد)، وتصر على ربط خصائص الأفراد النفسية بتوجهات الثقافات المتنوعة وبتعابيرها الخاصة التي درستها، وبمناهجها وإطار تربيتها. إن المقارنة التي بوشرت لاحقا بين ثلاثة مجتمعات من غينيا الجديدة ذات توجهات ثقافية مختلفة جدا (آرابيش، موندو غومور، شامبولي) أقامت فيها مع فورتن من 1931 إلى 1933 قد سمحت لها بالتطرق بمنهجية جديدة إلى المسألة الأساسية للفوارق البيولوجية المتعلقة بالجنس وإلقاء الضوء على أثار البنية الثقافية على شخصية النساء والرجال (1935). من وجهة نظر ميد، تشكل مناهج التربية، وبنية الشخصية الراشدة، والتوجهات الأساسية للثقافة مجموعة منظمة وغير مجزأة تحث دراستها على إعادة تصور مكانة ما ينتمي إلى الميدان "الطبيعي في قلب كل ثقافة(13).

لقد ركزت ميد على دراسة الاختلافات الجنسية في علاقتها بالتربية، وأخذت كنموذج المراهقة بالمجتمعات البدائية، باعتبارها تشكل الحضارة مكتوبة بحروف صغيرة مقابلة الحضارة الغربية، التي تشكل البشرية في نضجها، وذلك بهاجس اختبار نظرية Stanely Hall(14)، التي تنظر إلى المراهقة كأزمة وجودية، تولد نوعا من الانفجار والاصطدام والثورة. لتفهم هل هذه الصورة عامة تهم كل مراهق في كل بيئة اجتماعية أم أن التنشئة الاجتماعية تختلف من مجتمع إلى آخر؟، إذ أن ما يبدو طبيعيا في جماعة ما قد يبدو غريبا في جماعة أخرى، بصيغة أخرى لقد كانت الباحثة متوجهة بسؤال أنثروبولوجي تربوي صريح يمكن صياغته كالتالي: هل التحولات التي يعرفها المراهقون دائما ما تكون مصحوبة بردود أفعال نفسية مشروطة بالنزوع نحو إثبات الذات ضد السلط الموجودة؟.

بداية تنبه مارغريت ميد، إلى قضية رئيسية، كون المجتمعات البدائية هي أكثر تقدما في تصورها للاختلافات الجنسية، ويعود ذلك حسبها إلى أن هذه المجتمعات تدرك أن الآلهة التي تعبدها وعادات الأكل وتقاليد الزواج التي تميزها هي خاصة بها فقط، بينما تعتقد الحضارة الغربية وتتصورها كما لو كانت تمثل الطبيعة من خرج عنها خرج عن النموذج، وفي هذا السياق تبين لنا ميد أن الحياة التي عاش في كنفها الطفل في السمو تفتقد لسلطة الأب بالإضافة إلى غياب تقنين العلاقات بما فيها العلاقات الجنسية، هذا ناهيك عن اختلاف تصور المجتمع للعب والعمل، وعلى خلاف الحضارة الغربية لمست ميد وحدة على مستوى المرجعيات الأخلاقية والدينية، مع ذلك تشير مارغريت ميد، أن هذا لا يعني كون الشغل يغلب على الطفل في السموا، وإنما مساحة اللعب في حياته أكبر وتفوق مساحة اللعب المتاحة للطفل الأمريكي الذي يسجن من تسع إلى خمس عشرة ساعة(9- 15 ساعة) داخل حجرة الدرس، إذ يتم إبعاده من الحياة بمسؤوليتها ومن اللعب كوسيلة للتربية وتشكيل الشخصية ونموها... هذا فضلا عن كون التربية في السموا لا تشكل مسؤولية أب أو أم بيولوجيين بحيث لا تمنح الأولوية لهما، بل أي أب يمارس مهنة أب وأي أم تمارس حنان الأم ورعايتها، في إطار الأسر الممتدة التي لا تحتكر الوظائف في شخص بعينه، بل المجال مفتوح، الأمر الذي ينتج عنه مراهقون طبيعيون لا يعيشون التوتر والمعاناة، كما هو الحال بالنسبة للثقافة الغربية التي تتصف بالسلطوية الأبوية والتحكم في التوجيه ومراقبة العلاقات الجنسية، الشيء الذي ينتج عنه تمزق في الوجود بين تصور أحادي للقيم والدين الذي يتلقونه من الأسرة التي تربي على قيم بعينها وبين العدد اللامحدود من الاختيارات التي يجدونها في مجتمع قائم على الانفجار في الدين وتتعدد في القيم والاختيارات العلائقية، على غرار الطفل في السموا الذي يجد نفسه في مأزق العدد المحدود جدا من الاختيارات، بحيث ينخرط بحرية في الإمكانات المتاحة له مع الوعي بنتائج تجاوز حدود القبيلة التي تعرضه لاختيارات أخرى ممكنة وهو يعي أنها مشروعة في حقه.

عكس الأسرة الأمريكية التي تنشأ المراهق على قيم بعينها بحيث غير مسموح له التصرف والفعل بحرية في اختياراته وتوجهاته وميولاته، الأمر الذي يفضي به إلى أمراض عصابية وهي أمراض لا تظهر في السموا، لأنها تتبنى تربية سوية تجعل الطفل يعيش بشكل منسجم يؤدي إلى النمو والنضج الطبيعي على غرار ما يؤكده المحللون النفسيون في أمريكا، حيث يقرون بالدور الذي تلعبه التربية في الطفولة ومدى انعكاسها على دورة حياة الإنسان عامة، لاسيما في السنوات الأولى حيث تتشكل نفسيته وتبنى شخصيته كما أكد ذلك المحلل النفسي سيغموند فرويد، والتي من الممكن أن تنتج إنسانا مريضا إذا ما غلت في التحكم والسلطوية والعقد، من هنا نستنتج أن الأطفال أو المراهقين في السموا ينشأون ويمرون من مختلف الاختيارات دون خسائر وذلك لأن التنظيم في قبائل السموا يجنب الطفل الوقوع في اضطرابات عاطفية بحيث يجعل التراتبية في العلاقات الأسرية والتنافس والغيرة والمحاكاة بعيدة عنه، عكس الطفل في أمريكا إذ تجد ميد الحضارة الغربية(15) غالبا مالها انعكاسات خطيرة على نمو المراهق واستقراره، الذي يجد نفسه يعيش في جو من الطبقية والعزلة والوحدة واللامساواة والحماية المفرطة، إذ أنه محروم من مخالطة أطفال في سنه والصحبة الوحيدة المتاحة له هي صحبة الراشدين، في حين في المجتمعات البدائية ليس هناك إسقاط للاختيارات على الفرد مثلما ليس هناك علاقات بالمعنى الحديث، خاصة أن هذه المجتمعات لاتؤمن بالتفاوتات بين المواهب الطبيعية، هذا الأمر في نظر ميد ذو بعد إيجابي وسلبي، إيجابي خاصة حينما لا يحكم على الأطفال بنوع من الضغط، ولكن سلبي حينما يعطل تصريف طاقة العناصر المميزة، وهو ما يستغله المجتمع الغربي بشكل خادم ومفيد.

كريســتوف وولف Christophe Wulf: والدعوة إلى أنثروبوجيا التعليم

يشكل علم أنثروبولوجيا التربية في نظر كريستوف وولف Christophe Wulf مجالا مهما في التعليم، إذ يتسم بالتنوع والتعددية، حيث لا يمكن لأية نظرية تربوية الادعاء بأنها تستطيع وبشكل منفرد إنتاج المعرفة الأساسية اللازمة للتعليم، فالمعرفة الأنثروبولوجية في نظره تعد ضرورة متقدمة ومغايرة، ولهذا فهي تلعب دورا مهما في مجالي العلم التربوي والعلم العملي، وتنتج أسئلة ووجهات نظر وسمات جديدة في التربية والتعليم(16).

يؤكد كريستوف وولف في مقدمة كتابه Anthropologie de l'éducation، على أن ما يميز أنثروبولوجيا التعليم هو كونها تتحدى الأفكار الصريحة، وتعمل في سياق مزدوج من التاريخ والثقافة، كما أنها مميزة نظرا لكونها تنتج أسئلة ووجهات نظر وسمات جديدة ضمن ميدان التعليم، وهو بذلك يذهب إلى حدود الحديث عن الأنثروبولوجيا الحضارية والثقافية التي تستحضر البعدين الثقافي والحضاري في دراسة مسألة التربية، هذه الأنشطة الأنثروبولوجية التي لا تقتصر على حقب زمنية أو فترات حضارية معينة، وإنما الغرض هو التغلب على النزعة المركزية الأوروبية في العلوم الإنسانية عامة والتربوية على وجه الخصوص، ويظل هدف أنثروبولوجيا التربية حسب Christophe wulf هو نقد الأوهام المتعلقة بقوة أو ضعف التعليم والكشف عن التوتر القائم بين احتمالية الكمال البشري وصعوبة التغير البشري، إذ يدعو كريستوف وولفChristophe Wulf، أنثروبولوجيا التربية في هذا السياق إلى إضافة وضم لمفهومها الذاتي ما يسمى بالنقد الأنثروبولوجي(17)الذي يتمحور حول فاعليتها ومحدداتها، هذا النقد الذي يجب أن يستخدم لتجنب الاختزالات الموضوعية للإنسان، حيث يقوم هذا النقد باختيار المفاهيم والنماذج والأساليب المركزية الأنثروبولوجيا التربوية، وإبراز شروط شرعنة المعرفة في ميدان التربية وتتمثل مهمة أنثروبولوجيا التربية بالنسبة إليه في تحليل وتنظيم وإعادة تقسيم وإنتاج المعرفة الصادرة عن العلوم التربوية وتفكيك المفاهيم التربوية من منظور أنثروبولوجي خاص.

وعليه تمكن أنثروبولوجيا التربية من تفحص السياقات التاريخية من خلال منظور جديد، مما يسمح بخلق نقاط مرجعية جديدة للفكر، والعمل التربوي .فهي تتضمن انعكاسا للفاعلية والمحددات ضمن نطاق حقلها المعرفي، وتحلل الصعوبات المنضوية في التعريف الذاتي للإنسان والتعليم التي تنشأ عن انعدام وجود نقاط المرجعية الكونية، وتُظهر الأنثروبولوجيا التربوية كيف أن النتائج

الناجمة عن تلك الصعوبات تعتمد على ظروف إنتاجها، فهي تُسمى بكلمات أخرى انعكاسية. وقد تكون النقاشات المختلفة التي تشكل الأنثروبولوجيا التربوية أحيانا متناقضة، ويقصد هنا بالنقاشات تلك الأشكال المتماسكة من الفكر واللغة والتي تظهر سياقات تربوية معينة، فهي تسهم في تشكيل إدراك وفهم البُنى والمفاهيم تعبيرا عن ممارسات للسلطة من خلال العمل في المجتمع، وفي التربية، وكذا مجال العلم والمؤسسات التعليمية، فالنقاشات الأنثروبولوجية - ومن خلال إطار عملي- تسهم في طرح أسئلة ووجهات نظر ورؤى مهمة تتعلق بالفكر، والعمل التربوي .وتتسم الأنثروبولوجيا التربوية بالتشعب، فهي حذرة بخصوص اندماج متسرع جدا للمعرفة الخاصة بها، ولكنها تبقى منفتحة على ما قد يكون "مختلفا ."بفضل هذه التعددية (بخلاف النهج الذي يوازي بين الأشياء) فإن انفتاحا مميزا نحو عمل تبادلي انضباطي سيتيح ظهور الاهتمام بالتعقيد أكثر من ظهوره بالاختزال الانثروبولوجي للمعرفة، حيث تشكل المعرفة التربوية على أساس شروط محددة تمليها اللغة والحضارة، وخاصة في تلك الأوقات عندما تضطلع كل من العالمية والتفاعل الثقافي بدور هام. وفي الوقت الراهن، فإن الكم الأكبر من المعرفة المنقولة بوساطة النظام التربوي لا يتماشى مع توقعات الأفراد، وهذا الأمر يطرح المشكلة في العلاقة بين المعرفة التربوية، وبين الواقع التربوي والمؤسسي والاجتماعي .بينما تسهم المعرفة التربوية إلى حد ما بتشكيل وتكوين الأجيال القادمة، فإنه يجب عليها أن تتضمن الفهم الذاتي للإنسان، والذي يتم الاستقصاء والسؤال عنه من قبل كمال أو عدم كمال الإنسان، ومن خلال سياق المعرفة التربوية، فإن هذه المشكلة تقع في صلب البحث الانثروبولوجي .إن الحدود الفاصلة بين أشكال المعرفة المتخلفة في مجال الانثروبولوجيا قد تلاشت، خاصة فيما يخص اللمسات الفنية التربوية، مما ساهم في بروز نمطين جديدين من التوجيه والتعلم المبني على التفاعل الثقافي، فالأول يتعلق بظهور وسائل إعلامية جديدة مرتبطة بالظروف الاجتماعية، أما الثاني فيتعلق بخصائص السياقات الاقتصادية والديمغرافية في أوروبا المعاصرة، وتظهر خارج هذا السياق نتاجات تتعلق بالتعليم والتدريب وبالتعلم والخبرة العملية.

تُعد الأنثروبولوجيا التربوية نتاجا جزئيا للعملية البنائية، ويعني هذا الأمر في انعكاسها وبحثها افتراض عدم القدرة على فهم الكائن البشري، بل هي في الواقع تدرك بأن مفهومها المتعلق بالإنسان يعتمد على شروط محددة، كالحقائق التاريخية والثقافية، التي لا يمكن فهمها إلا كبناء(18)، وعند الوصول إلى الحد الذي يتم فيه تخطي الأنظمة الاستنتاجية/المعيارية للحصول على المعرفة في الأنثروبولوجيا التربوية، فإنه من الضروري تطوير أنثروبولوجيا حضارية وتاريخية للتعليم، يتم تشكيلها وفق الحركة البنائية والانعكاسية .ومن وجهة النظر المعرفية فإن العوامل الآتية تميز الأنثروبولوجيا التربوية :الجسدية، الجمالية، التاريخية، الشمولية، الحضارية التفاعلية الحضارية، التخصصات العلمية، وما وراءها، النقدية والانعكاسية، وبما يخص المحتوى، فإن هنالك مشكلات عديدة يحويها العلم التربوي التي تثبت الأهمية الأساسية للبحث الأنثروبولوجي في الميدان (19).

البحث الإثنوغرافي في المجال التربوي: بيتر وودز وكاترين أندرسون

غالبا ما كانت تستعمل عبارتا "إثنولوجيا" و"إثنوغرافيا"(20)في فرنسا، حتى الحرب العالمية الثانية، بلا تمييز، إشارة إلى واحد من العلوم الإنسانية، الذي كان يميل حصريا إلى دراسة المجتمعات "البدائية". وعندما كان يتم التمييز بينهما، كان من المتفق عليه اعتبار مهمة الإثنوغرافيا هو جمع المواد التي تحللها الإثنولوجيا، أي مهمة جمع المعطيات، وعلى الإتنولوجيا مهمة تحضير مادتها على صعيد المجتمعات الخاصة، وعلى الأنثروبولوجيا مهمة إجراء التحليل المقارن للمجتمعات والثقافات، وتغذية التأمل النظري، هكذا تتدخل الإثنوغرافيا في المرحلة الأولى من العمل الأنثروبولوجي، المرحلة "الميدانية"، بحيث إنه عندما نتكلم عن منهج "إثنوغرافي"، نقصد مجمل المناهج التجريبية أو الطرائق- التي بواسطتها يقيم الإثنولوجي في حالة البحث الميداني العلاقة ذات المردود العلمي الأكثر بينه وبين ميدانه. بهذا الخصوص يصبح التحدث عن "منهج إثنوغرافي" بالمفرد مخادعاً بعض

الشيء: إن تنوع المجتمعات وحالات البحث الميداني من جهة، وأهمية شخصية الباحث في إقامة علاقته بالميدان من جهة أخرى، يمنعان إمكانية ذكر وجود - وملاءمة- نوع من منهجية إجمالية تكون مسيرتها قابلة للتعريف الدقيق، مع أن ذلك لا يتناقض مع كون جمع بعض المعلومات يتطلب بوضوح اعتماد منهج بالغ الدقة.

في السياق الغامض للمنهج الإثنوغرافي، يمكننا إذا فصل تقنيات للبحث الميداني"، ولا نأخذ هنا إلا بعض الأمثلة، هي نشاطات ميدانية خاضعة لاستعمال بعض من هذه التقنيات .ينبغي التفتيش عن خصوصية الاستطلاع الإثنوغرافي ضمن سياق البحث الميداني الذي يمنح الفرادة لما يصطلح على تسميته اليوم "المقاربة الأنثروبولوجية" للظواهر التربوية الاجتماعية والثقافية، ضمن مفهوم البحث الميداني الإثنوغرافي، هناك فكرة البحث الميداني المباشر الذي يقوم به الإثنولوجي في سياق علاقة معاشة في "ميدان"، أي في مجتمع يقبل الباحث أن ينغمس فيه، أحيانا خلال أشهر عديدة، وحتى سنوات عديدة أيضا، جاعلا من نفسه شاهدا بقدر ما هو باحث ميداني فكيف تناول البحث الإثنوغرافي المجال التربوي؟

في هذا الصدد نستحضر بيتر وودز الذي يعد من أبرز الشخصيات الأنثروبولوجية التي تناولت إشكالية التربية بمقاربة متفردة، من خلال الاعتماد على المنهج الإثنوغرافي والمرجع التفاعلي في تحليل الحوادث التخريبية في الفصول الدراسية، والتركيز على دراسة ثقافة الأطفال والمواقف المدرسية ومراقبة كيفية تفاعل أي فاعل وكيف يبني استراتيجياته الخاصة، إذ يكشف لنا هذا الباحث عن إشكالية غير معروفة وقلما تم تناولها، تتعلق بتحليل المدرسة كفضاء لاستراتيجيات مختلفة من خلال منهج يسعى إلى الجمع، بين وصف المجال ووصف الباحثين الممارسين من العالم الأكاديمي.(21)

تكمن أهمية ماطرحه بيتر وودزWoods Peter في كتابهL'Ethnographie de l'école (22) من خلال ما قدمه من نقد جذري لهيمنة المقاربة الماكرو سوسيولوجيا في التربية التي يغلب عليها بلغته الطابع الوضعاني التكميمي العام، مركزا على تفاصيل الحياة المدرسية كما يعيشها المدرسون والمتعلمون، والنظر في الوضع الاجتماعي من منظورهم الشخصي، وهو ما يجعل من الممكن فهم المواقف التي تبدو غير متماسكة أو غير مفهومة داخل المدرسة وحتى المناهج الدراسية.

هكذا فوودز بقدر ما ينتقد سمة التنظير والكليانية في مجال سوسيولوجيا التربية، بقدر ما يبرز أهمية توظيف المنهج الإثنوغرافي لتخصيبها، معتبرا أنه يقدم خدمة ثمينة لتكوين الأساتذة من خلال بناء نظرية تستجيب لواقعهم وتنطلق منه، وذلك عبر توظيف تقنيات المنهج العلمي وخاصة تقنية الملاحظة والمقابلة والحوار مع المعنيين الأصليين، أثناء مواجهة مشاكلهم حتى تلك المألوفة منها، فالإثنولوجيا في نظره قادرة على فتح العلبة السوداء بإدراك المدرسة من الداخل، عكس سوسيولوجيا التربية التي ظلت محكومة في نظره بالخارج ومرهونة بالطبيعة الكمية التي تجعل المبحوث يفر إلى دواخله، ومن تم فالمنهج الإثنوغرافي حسبه يسمح بتقليص هذه الهوة بين النظرية والممارسة البيداغوجية للأستاذ، كأداة تتيح للممارس نوعا من التأمل والتفكير الانعكاسي في تجاربه وممارسته، إنه يتيح معرفة قابلة للتوظيف في التكوين وتساعد المدرس على إدراك مهنته والشعور بأدائه كذات فاعلة متفردة قادرة على التحكم في مجريات الممارسة التربوية غير القابلة للتعميم.

في السياق نفسه تتحدث الباحثة كاترين أندرسونKatrine ANDERSON(23) عن وجود أنثروبولوجيا التربية بالجمع وليس المفرد، إذ ترصد لنا على الأقل ثلاثة تيارات :الأول الأنثروبولوجيا الفلسفية أو التي يتم إدراكها بالمعنى الفلسفي، من خلال دراسة الإنسان في كونيته، وعموميته، كما يتم في ألمانيا وإيطاليا، وهناك أنثروبوجيا التعليم التي تأخذ منحى ثقافيا من خلال التفكير في قضايا التربية. بينما الثالث ذو صيغة اجتماعية تؤول إلى التفكير في تربية الإنسان في علاقته بالمؤسسات الاجتماعية.

إن إثنوغرافيا التعليم هي منهجية - أو بالأحرى فلسفة البحث بلغة كاترين أندرسون Kathryn Anderson تمكن من دراسة الحياة اليومية للناس والمعلمين والمتعلمين، في(سياقاتهم المختلفة) (24)، من خلال التركيز على الدراسات الطولية، مما يسمح بمتابعتها فترة طويلة أو على أقل خلال جزء مهم من حياتهم، إن أهم ما يميز إثنوغرافية

التربية بالنسبة لمعظم الإثنوغرافيين، هو كون تخصصهم يهدف إلى أخذ واحترام وجهات نظر أعضاء المجتمعات المدروسة، ووصف السلوكيات التي تمت ملاحظتها دون تضخيم أو تقليل من قيمة الأشياء التي يلاحظونها، والاهتمام بكيف يعطي الممثلون التربويون معنى لحياتهم اليومية. بمعنى آخر، فهم المهتمون ب الثقافة، وهذا الاهتمام بوجهة نظر الممثلين، أي ثقافتهم، هي نقطة الالتقاء بين أنثروبولوجيا التعليم وإثنوغرافيا التعليم.

خاتمة:

مما سبق، تم التطرق في هذه الورقة العلمية، إلى إشكالية التربية من زاوية أنثروبولوجية، وذلك من خلال الاعتماد على ثلة من الدراسات الأنثروبولوجية المرجعية التي قاربت إشكالية التربية، بمناهج متعددة وتصورات متباينة، وخلال فترات زمنية مختلفة، حيث قادنا التحليل المستفيض لهذه الدراسات، إلى الوصول إلى خلاصة مركزة، تشكل إجابة أولية عن السؤال أعلاه، مفاد هذه الخلاصة، أن تيمة التربية شكلت قضية محورية داخل الفكر الأنثروبولوجي سواء على المستوى الإثنولوجي أو الإثنواغرفي، بشكل واع أو غير واع، والدليل على ذلك، يتجلى بصورة واضحة في الزخم المعرفي من الدراسات والأبحاث المعروضة أمامنا، لاسيما من قبل باحثين غربيين (إيطاليا، فرنسا، بريطانيا، أمريكا)، وهو ما يدعونا في هذا الصدد، إلى التساؤل عن واقع ممارسة أنثروبولوجيا التربية في الوسط العربي وخاصة المغربي، حيث نجد هذا الحقل العلمي لايزال يعاني من فقر مدقع نظريا وإمبريقيا إن صح التعبير، ويظهر ذلك بشكل جلي على مستوى ضعف أو شح الدراسات الأكاديمية، إذ أن المكتبات العربية تكاد تخلو من دراسات وأبحاث ميدانية رصينة في مجال أنثروبولوجيا التربية. الأمر الذي يجعلنا ننادي في هذا السياق: إلى أننا فعلا في حاجة إلى الأنثروبوجيا في ميدان التربية! أنثروبولوجيا تسهم في دراسة قضايا التنشئة الاجتماعية وما يترتب عنها من مشاكل تهم الأطفال والمراهقين، بنفس النفس نحن في حاجة الى أنثروبولوجيا التعليم، تقارب ثقافة المدارس وتغوص في ثقافة الفصول وتكشف عن الصعوبات التي تعترض كلا من المتعلمين، المعلمين، المدراء، الموجهين، المفتشين... وغيرهم من الفاعلين التربويين، وتعري التوجهات والمعايير التي تتحكم في العلاقات داخل العلبة السوداء، هذا ناهيك عن شرعيتها في طرح المشكلات المتعلقة بالفئات الاجتماعية العرقية والأقليات الدينية والإكراهات المتصلة بالعوامل السوسيولسانية والإثنية التي تؤثر في الفصل وتضعف الاندماج داخل المؤسسة المدرسية والمجتمع بشكل عام إلى نقاش واسع وعميق بواسطة مناهج متنوعة ومتفردة في الآن نفسه.

ربما في عقود سابقة شكل الحديث عن أنثروبولوجيا التربية **طابو** في نظر المربين والمفكرين في حقل التربية، غير أن الحاجة الملحة لهذا الحقل العلمي، تدعو دون ريب إلى تبني أنثربولوجيات التربية بالجمع وليس المفرد بلغة كاترين أندرسون، بحيث يجب أن تحضر وتتجلى بقوة ليس فقط في مسرح الحياة اليومية كما يتم الوعي بها، وإنما يجب تعزيز أهميتها على المستوى الإبستمولوجي من خلال تناولها في المؤتمرات العلمية وفي أعداد الدوريات وفي المجلات العلمية الأنثروبولوجية، وفي الأبحاث الأنثروبولوجية التربوية على وجه الخصوص.

الهوامش والإحالات:

1 - R.ANTHONY .Bulletins et Mémoires de la Société d'anthropologie de Paris, VII° Série. Tome 8 fascicule 4-6, 1927 p228.

2 - موسوعة الشروق، المجلد الأول، دار الشروق، 1994، ص52.

3 - موسوعة الشروق، المجلد الأول، دار الشروق، 1994، ص52.

4 - علي أسعد وطفة، أنثروبولوجيا التربية علم في طور الإرتقاء، دراسة منشورة، جامعة الكويت.

5 - سميرة بولقادم، أنثروبولوجيا التربية وقضايا المؤسسات المدرسية، جامعة سعيدة، مجلة أنثروبولوجيا الأديان، العدد العشرون، يناير 2018، ص 185.

6 - Olivier Reboul ; la philosophie de l'éducation, p:24.

7 - Erny Pierre, Ethnologie de l'éducation, p:14

8 - pierre BONT, MICHEL IZARD ET AUTRE , DICTIONNAIRE DE L THNOLOGIE ET DE L'ANTHROPOLOGIE , P:368.

9 - ibid p:30.

10 - Erny Pierre:p38

11 - Erny (Pierre). Ethnologie de l'éducation p: 43
12 - Mead Margaret 1963, Mœurs et sexualité en Océanie, livre I: Trois Sociétés primitives de nouvelle Guinée(Région de Sepik). Traduit de l'américain par George Chevassus. Paris, palon . Coll. Terre humaine.
13 - pierre BONT, MICHEL IZARD ET AUTRE , DICTIONNAIRE DE L THNOLOGIE ET DE L'ANTHROPOLOGIE , P: 895.
14 - Erny (Pierre). Ethnologie de l'éducation p: 91
15 - Erny (Pierre). Ethnologie de l'éducation p:92
16 - Christophe Wulf, Anthropologie de l'éducation, l'harmattan, collection savoir et formation, p: 240.
17 - ibid p :10
18 - ibid p:11
19 - ibid p: 12
20 - Pierre BONT, MICHEL IZARD ET AUTRE , DICTIONNAIRE DE L THNOLOGIE ET DE L'ANTHROPOLOGIE , P 24
21 - Cf. Entretien entre P. Woods et P. Boumard, in Pratiques de formation, numéro consacré à l'ethnographie de l'éducation, Paris VIII, février 1991. Woods Peter (1990)
22 - Woods (Peter). L'Ethnographie de l'école [compte-rendu] sem-linkBurguière Évelyne Revue française de pédagogie Année 1992 101 pp. 141-143
23 - Kathryn Anderson ;SRM Lecturer Washington, DC: American Educational Research Association/Lawrence Erlbaum Associates .
24 - Kathryn Anderson Anthropologie de l'éducation: pour un tour du monde éducation et sociétés.