إسهامات ألبير جاكار في نقد وتجديد الفكر التربوي: من علم الوراثة إلى فلسفة التعليم

Albert Jacquard's Contributions to the Critique and Renewal of Educational Thought: From Genetics to the Philosophy of Education

بكيري محمد أمين [1*]، أمبارك أحمد [2]

[1] جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، الجزائر

m.bakiri@univ-dbkm.dz

[2] جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، الجزائر

a.embarek@univ-dbkm.dz

تاريخ الإرسال: 2026/03/04 تاريخ النشر: 226/04/13

****

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى استكشاف وتحليل الإسهامات الفكرية للعالم والإنساني ألبير جاكار في مجال التربية والتعليم، متتبعًا الترابط الجوهري بين خلفيته كعالم وراثة ورؤيته الفلسفية، مركزًا على مفهومه للتنوع البيولوجي ورفضه القاطع للحتمية الوراثية كأساس لفهم الإمكانات البشرية ونقده العميق والمنهجي للمنظومات التربوية السائدة، التي تقوم على الانتقاء والمنافسة والتصنيف، والتي يراها أدوات للإقصاء بدلاً من التنمية الشاملة .ثم يكشف عن ملامح مشروعه التربوي التجديدي، الذي يؤكد على غائية التربية في بناء الإنسان المتكامل، وتنمية التفكير النقدي.

الكلمات المفتاحية: ألبير جاكار، فلسفة التربية، نقد التعليم، تجديد الفكر التربوي، علم الوراثة.

Abstract:

This research paper aims to explore and analyze the intellectual contributions of the scientist and humanist Albert Jacquard in the field of education. It traces the intrinsic interconnection between his background as a geneticist and his philosophical vision, focusing on his concept of biological diversity and his categorical rejection of genetic determinism as a basis for understanding human potential. Furthermore, the paper examines his profound and systematic critique of prevailing educational systems founded on selection, competition, and classification, which he identifies as tools of exclusion rather than comprehensive development. Finally, it reveals the features of his innovative pedagogical project, which emphasizes the teleology of education in constructing the holistic human being, fostering critical thinking.

Key words: Albert Jacquard, Philosophy of Education, Critique of Education, Renewal of Educational Thought, Genetics.

* المؤلف المراسل : بكيري محمد أمين

مقدمة:

في قلب تجربتنا كبشر، وفي لحظات التحول الكبرى التي نشهدها، يبرز التفكير في التربية ليس فقط كأداة، بل كمرآة تعكس أعمق أحلامنا: كيف نفهم أنفسنا؟ كيف نرتبط بالعالم؟ وكيف نصنع الغد الذي نريده؟ مدارسنا اليوم، رغم كل ما تملكه من إمكانيات، تواجه تحديات تهزّ كيانها وتدعونا لنسأل بصدق: ما هي رسالتها الحقيقية؟ وما معنى وجودها؟

الأفكار التي تجرأت على نقد مسار التعليم لم تكن مجرد أصوات معارضة، بل كانت ضميرًا حيًا يسعى لكشف ما وراء الستار، ليعري تلك الأفكار الخفية وعلاقات القوة الصامتة التي قد توجه سفينة التعليم لوجهة لا تخدم الإنسان. في هذا السياق، يظهر **ألبير جاكار** (1925-2013) كشخصية استثنائية، كعالم وضع علمه في خدمة الإنسان، وكإنسان حمل هموم عصره وسعى ليكون صوتًا للضمير. لم يطمح جاكار لأن يكون فيلسوفًا تقليديًا للتربية، ولم يقدم نظرية جاهزة، بل كانت أفكاره حول التعليم، نابعة من تجربته كعالم وراثة ومن تأملاته العميقة في معنى أن تكون إنسانًا.

ألبير جاكار (1925-2013): عالم الوراثة الذي أعاد تعريف التربية بعيون إنسانية

في عالم الأفكار الفرنسي المعاصر، يلمع اسم ألبير جاكار كشخصية فريدة، تجاوزت حدود تخصصها العلمي لتصبح صوتًا مسموعًا في قضايا المجتمع الكبرى، وعلى رأسها التعليم. لم يكن جاكار مجرد عالم وراثة لامع، بل كان مفكرًا إنسانيًا يحمل همّ الإنسان، وسعى لاستخدام علمه لتفكيك الأفكار الخاطئة التي تحد من قدراتنا وتزيد الفروقات بيننا.

بدأ جاكار مسيرته العلمية بدراسة التنوع الوراثي بين البشر. لكنه لم يكتفِ بالبحث العلمي الصرف، بل انتقل بوعي من الملاحظة العلمية الدقيقة إلى التفكير الفلسفي والأخلاقي حول ما تعنيه هذه الملاحظات لحياتنا ومجتمعاتنا. أدرك أن المفاهيم العلمية، خاصة المتعلقة بالوراثة والذكاء، يمكن أن تُستخدم بشكل خاطئ لتبرير الظلم الاجتماعي وممارسات تعليمية تهمّش الكثيرين .لهذا السبب، أصبح جاكار ناقدًا لفكرة الحتمية الوراثية، وهي الفكرة القائلة بأن جيناتنا تحدد مصيرنا وقدراتنا بشكل نهائي. بذلك واجه الآراء التي تدعي وجود فروق طبيعية في الذكاء بين الأجناس، مؤكدًا أن التنوع الوراثي هو مصدر قوة وثراء للبشرية، وليس سببًا للتفرقة والتصنيف. هذا الموقف العلمي والأخلاقي هو حجر الزاوية في رؤيته للتعليم.

رأى جاكار أن أنظمة التعليم الشائعة، بتركيزها على المنافسة الشديدة، والاختيار المبكر للطلاب، وتوحيد طرق التدريس، تتعارض مع ما علمه إياه علم الوراثة عن أهمية التنوع. لذلك، كرس

الكثير من كتاباته ومحاضراته لنقد هذه الأنظمة، ليس كخبير تربوي، بل كعالم يرى كيف تُهدر الطاقات الهائلة الكامنة في كل طفل باسم "الكفاءة" و"التميز" الانتقائي.

من هنا تنبثق الإشكالية الرئيسية في هذه الورقة البحثية: إلى أي مدى تمكن ألبير جاكار، كعالم وراثة ومفكر إنساني، في تقديم نقد جذري لأنظمة التعليم التي تعتمد على فكرة الحتمية والانتقاء؟ وما هي الأفكار والمبادئ الأساسية التي قدمها لمشروع تعليمي جديد يهدف إلى تنمية قدرات كل فرد وتحقيق تعليم أكثر عدلاً وإنسانية؟ وما أهمية رؤيته هذه اليوم في مواجهة تحدياتنا التعليمية المعاصرة؟

1- المنطلقات العلمية والإنسانية للفكر التربوي عند ألبير جاكار

في كتابه " Eloge de la différence" حاول أن ينتقد جاكار القراءة الاختزالية للوراثة وفكرة "الاختلاف البيولوجي"، التي تحول الاستعدادات الجينية -قدر محتوم **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013, p. 45)** - أن التنوع ليس استثناء في الطبيعة، بل يعتبر القاعدة الأساسية التي بها تستمر الحياة. فلا يمكن أن ننظر إلى الاختلافات الجينية بين الأفراد نظرة سلبية أو على أنها انحراف عن النموذج المثالي، بل الاختلاف شرط التكيف والبقاء. يوضح جاكار أن الجينات لا تعمل بمعزل عن الوسط، بل تتفاعل مع البيئة في شبكة معقدة من التأثيرات المتبادلة". **(Jacquard, Au péril de la science ? , 1982, p. 88)** وفي هذا السياق يحذر على ضرورة عدم الخلط بين مفهومي "قابلية التوريث" (Héritabilité) والحتمية الجينية (Déterminisme)، مشيراً بالدليل العلمي أن هيمنة صفة وراثية ما لا يشكل قدراً محتوماً، غير قابل للتغيير. إن هذا الخلط يؤدي إلى تبرير اللامساواة الاجتماعية تبريرا علمياً.

فمن مختبرات تحليل الشفرات الوراثية ودراسة آليات التنوع الحيوي، استخلص جاكار مبادئ جوهرية أصبحت بمثابة العدسة التي نظر من خلالها إلى الممارسات التربوية السائدة، والتي شكلت في الوقت ذاته القاعدة الصلبة التي بنى عليها ملامح مشروعه لتجديد الفكر التربوي. إن الإنسان كمشروع مفتوح حسب جاكار ليس كائناً مكتملاً عند الولادة، بل هو مشروع يتشكل عبر التفاعل الثقافي والاجتماعي. لأنه لا يمكن للاستعدادات الوراثية أن تتحول إلى قدرات فعلية إلا في الوسط التربوي، " ما نحياه ليس مكتوباً سلفاً في جيناتنا، بل يتحدد عبر ما توفره لنا البيئة الاجتماعية من إمكانات" **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013, p. 112)**، فإن مشروعه الفكري يسعى إلى تحرير الانسان من " القدر البيولوجي" بإعادة الاعتبار لدور التربية والتعليم. انطلاقا من ذلك يرفض جاكار اعتبار القدرات العقلية محددة سلفا، فالطفل في نظره لا يولد بذكاء "محدد القيمة مسبقا"، بل يولد بإمكانات قابلة لنمو عبر التفاعل مع بيئته، وعليه الإنسان الكائن الذي يصنع ذاته عبر التربية **والتعليم والعلاقات الاجتماعية، لا عبر الجينات الوراثية وحدها" (Jacquard, Au péril de la science ? , 1982, p. 134)**

لم يكن هذا التنوع، في نظره، مجرد حقيقة إحصائية أو ظاهرة بيولوجية، بل يمثل "الشرط الجوهري لبقاء الأنواع وتكيفها مع التغيرات البيئية، وهو بمثابة ثروة لا تقدر بثمن إن نظرية ...التي تفسر ترابط وتنوع الكائنات الحية تعد حجر زاوية في العلم الحديث والمعاصر ومقبولة كحقيقة، لكن يبقى الجدل قائم حولها ليس جدلاً علمياً، بل ينظر إليه على أنه صراع بين الأدلة العلمية وبين معتقدات دوغمائية التي ترفضها دون تقديم بديل علمي" **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013)** هذا الاحتفاء بالتنوع كقيمة أساسية في النظام الحيوي هو ما قاد جاكار، بشكل منطقي، إلى رفض كل أشكال الاختزالية البيولوجية، وعلى رأسها الحتمية الوراثية التي تسعى إلى تفسير السلوك البشري والقدرات العقلية من خلال محددات جينية ثابتة ونهائية. لقد وقف موقفًا نقديًا صارمًا من الأطروحات التي تزعم أن الذكاء موروث بشكل مباشر وكامل، وأن الفروق الفردية في التحصيل الدراسي أو النجاح المهني يمكن تفسيرها من خلال الاختلافات الجينية. في هذا الصدد، تحدث جاكار بوضوح أن الحديث عن "جينات الذكاء" هو تبسيط مخل، فالقدرات المعرفية هي نتاج تفاعل معقد ومتعدد العوامل بين الاستعدادات الوراثية والفرص البيئية والتجارب الحياتية. "فالذكاء ليس شيئًا أو كيانًا موجودًا بداخل كلٍّ منّا بدرجات متفاوتة، نبحث عنه لنكشفه فنصفه ونقيسه، كما نفعل مع عضو مثل القلب أو مع آلية مثل الهضم. إننا هنا أمام مفهومٍ مُعرَّفٌ بشكلٍ اعتباطي باعتباره تجميعًا لمجموعةٍ من المواقف والاستعدادات والقدرات المتعددة. لذلك فإن وصف ذكاء شخصٍ ما يتطلب النظر من العديد من زاوية مختلفة، مع محاولة تحديد خصائص متنوّعة يمكن قياسها بطريقة أو بأخرى ". **(Jacquard, moi et les autres initiation à la génétique, 1983, pp. 102-103.)**

لقد ناضل جاكار، بلغة علمية دقيقة وحجج منطقية، ضد الاستخدامات الإيديولوجية لعلم الوراثة، خاصة تلك التي تهدف إلى تبرير التفاوتات الاجتماعية أو ترسيخ أنظمة التصنيف الهرمي بين البشر. يوضح أن: "تقديرات الوراثية العالية لسمة معينة، مثل معامل الذكاء، لا تعني بأي حال من الأحوال أن هذه السمة غير قابلة للتأثر بالتدخلات البيئية أو التربوية. فالوراثية تقيس جزء التباين المنسوب إلى الجينات في مجتمع معين وفي لحظة معينة، ولا تحدد مصير الفرد". (Jacquard, Eloge de la différence., 2013, p. 72) هذا التمييز الدقيق بين مفهوم الوراثية(heritability) كأداة إحصائية وبين الحتمية (déterminisme)كموقف فلسفي اختزالي، يمثل مساهمة فكرية هامة لجاكار. فهو يحرر مفهوم الإمكان البشري من قيود الفهم التبسيطي للوراثة، ويفتح الأفق أمام دور التربية كعامل حاسم في تحقيق هذه الإمكانات. فما يميز الإنسان، كما يؤكد جاكار، هو "قدرته الفريدة على تجاوز محدداته البيولوجية من خلال الثقافة والتعلم والوعي، وهذا الهامش من الحرية هو ما يجعل من كل فرد مشروعًا مفتوحًا وغير مكتمل" **(Jacquard, moi et les autres initiation à la génétique, 1983, p. 136).**

هذا الموقف العلمي-الفلسفي من الحتمية الوراثية لم يكن مجرد سجال أكاديمي معزول عن الواقع، بل كان يحمل في طياته مضامين أخلاقية وتربوية بعيدة المدى. فإذا كان كل إنسان يمثل تركيبة جينية فريدة لا تتكرر، وإذا كان التنوع هو القانون الأساسي للطبيعة البشرية، فإن أي نظام تعليمي يسعى إلى توحيد المسارات، أو فرض معايير تقييم موحدة تتجاهل الفروق الفردية، أو تصنيف التلاميذ بشكل مبكر بناءً على قدرات يفترض أنها ثابتة، هذا النظام لا يرتكز على أساس علمي، بل ويتناقض مع المبادئ الأساسية لعلم الحياة. من هنا، يصبح مفهوم "الإمكان (le potentiel) "مقابل "المُحدَّد (le déterminé) "حجر زاوية في فلسفة جاكار التربوية. فهو يرى أن الموروث الجيني لا يرسم "مصيرًا لا مفر منه"، بل يحدد "مجالًا واسعًا من الممكنات والفرص" ماكان مسجلاً (في الإرث الجيني) هو إمكانية التعليم، وليس محتوى التعليم" **(Jacquard, moi et les autres initiation à la génétique, 1983, p. 124)** . يوضح جاكار أن الجينات لا تحمل "الذكاء " جاهزاً، بل تحمل القدرة على التعلم. للبيئة المحيطة دور ضروري (الأسرة والمدرسة والمجتمع)، هي التي تقرر أي من هذه الإمكانات ستزدهر وأيها ستذبل. هذا الفهم يعيد للتربية دورها المركزي كقوة فاعلة في تشكيل المصائر الفردية والجماعية، ويحمل المجتمع مسؤولية أخلاقية تجاه توفير الشروط المثلى لنمو كل فرد وتحقيق ذاته.

لقد استوعب جاكار بعمق المقولة الشهيرة "العلم بدون ضمير ليس سوى خراب للروح"، هذه مقولة هي في الأصل للفيلسوف والأديب الفرنسي فرانسوا رابيليه (1494- 1532) François Rabelais* تؤكد أن المعرفة التقنية أو العلمية، إذا خلت من الأخلاق والمسؤولية والحكمة، تؤدي إلى دمار البشرية والمجتمع. هنا أدرك جاكار أن مسؤولية الباحث لا تتوقف عند حدود المختبر أو عند نشر النتائج العلمية، بل تمتد لتشمل التفكير النقدي في التداعيات الاجتماعية والأخلاقية لهذه النتائج، وفي كيفية توظيفها لتعزيز القيم الإنسانية. من هذا المنطلق، لم يتردد في استخدم سلطته العلمية لدحض الأفكار والمغالطات التي غالبًا ما تُستخدم لتبرير الظلم والتمييز.

في هذا السياق، وظف جاكار فهمه لعلم الوراثة السكانية بشكل فعال لتفكيك الأساس البيولوجي المزعوم لمفهوم "العرق" كأداة للتصنيف والتفاضل بين البشر. لقد أوضح بشكل قاطع أن "الفروق الجينية داخل أي مجموعة سكانية تُعرَّف تقليديًا كـ 'عرق' هي دائمًا أكبر بكثير من متوسط الفروق بين هذه المجموعات السكانية المختلفة "إجابة علم الوراثة عندما يسأل عن معنى كلمة "العرق" واضحة: هذا المفهوم لا يتوافق في الجنس البشري، مع أي حقيقة علمية بيولوجية يمكن تعريفها بشكل موضوعي" **(Jacquard, Au péril de la science ? , 1982, p. 72)** وبالتالي، فإن محاولة بناء تسلسل هرمي بين الأعراق على أساس

* - هذه المقولة وردت في كتابه Pantagruel(الفصل الثامن) في القرن السادس عشر.

القدرات العقلية أو السمات السلوكية هي محاولة تفتقر إلى أي أساس علمي متين، بل هي تعبير عن جهل أو سوء نية (سالم، 2015، الصفحات 112-130)، ومنه فإن علم الوراثة يدحض مفهوم "العرق" ومفهوم التسلسل الهرمي. يؤكد جاكار أن التنوع الجيني البشري لا يسمح بتصنيف البشر في فئات مغلقة أو هرمية. نظراً لانعدام تبرير علمي لما يسمى بالأعراق. هذا الموقف الحاسم ضد العنصرية وكل أشكال التمييز القائمة على أسس بيولوجية مزعومة، شكل ركيزة أساسية في دعوته إلى تربية تقوم على احترام التنوع والاعتراف بالقيمة المتساوية لكل إنسان. "وبمرور الوقت، أصبح جاكار المتحدث باسم أولئك الذين فهموا أن علم الوراثة لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يبرر العنصرية.". **(Nau, 2013, pp. 1748 -1749)**

هذه الرؤية الإنسانية الشاملة، المتجذرة في فهم علمي عميق للطبيعة البشرية، هي التي قادت جاكار بشكل طبيعي إلى الاهتمام بقضايا التربية والتعليم. لقد رأى في المؤسسة المدرسية ليس مجرد فضاء لنقل المعارف والمهارات، بل ساحة حيوية يتشكل فيها وعي الأجيال الصاعدة، وتُغرس فيها القيم التي ستوجه سلوكهم في المستقبل، فالمجتمع الذي يحلم به جاكار هو مجتمع، "يتأسس على مبادئ التعاون والتضامن واحترام الاختلاف كقوة خلاقة، وليس على المنافسة العمياء والإقصاء". **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013, p. 104)** فإن النظام التربوي يجب أن يكون المرآة التي تعكس هذه الطموحات، والأداة الفاعلة التي تعمل على تحقيقها. من هنا، فإن نقده الشديد للحتمية الوراثية يمثل الأساس الإبستمولوجي والأخلاقي الذي بنى عليه هجومه على الممارسات التربوية التي تتجاهل فرادة المتعلم، وتسعى إلى تصنيفه وقولبته، وفي نهاية المطاف، إقصاء الكثيرين باسم معايير **"الكفاءة"** و"التميز" التي غالبًا ما تكون متحيزة وغير عادلة. لقد رأى في هذه الممارسات ليس فقط خيانة للمبادئ العلمية التي تؤكد على قيمة التنوع، بل أيضًا خيانة للمبادئ الإنسانية الأساسية التي تدعو إلى احترام كرامة كل فرد وتمكينه من تحقيق كامل إمكاناته. (يوسف، 2018، صفحة 54)

هذا المعنى، فإن المنطلقات العلمية والإنسانية في فكر ألبير جاكار التربوي ليست مجرد مقدمات أو سياقات هامشية، بل هي تشكل النسيج الداخلي لهذا الفكر، وتمنحه قوته التفسيرية وأصالته الفلسفية بنسجه لخيوطًا متينة تربط بين فهمه الدقيق لآليات الحياة البيولوجية، وخاصة التنوع الوراثي وديناميكيات التطور، وبين رؤيته الأخلاقية لما يجب أن تكون عليه الحياة الإنسانية في أبعادها الاجتماعية والثقافية والتربوية. ومن هذا التزاوج الخصب بين "ما هو كائن **(l'être)** "في الطبيعة و"ما يجب أن يكون " **(le devoir-être)**في المجتمع.

2- نقد ألبير جاكار للمنظومات التربوية السائدة: أسطورة "صناعة النخب" ورفض تعليم التلقين

لم يكن هدف جاكار الهدم فقط، بل سعى لبناء رؤية تعليمية بديلة، أكثر إنسانية وعدلاً. ترى في التعليم وسيلة لتنمية كل فرد حسب قدراته، رأى جاكار أن المدرسة اليوم انحرفت عن مسارها الإنساني وتحولت إلى آلة للفرز والانتقاء الاجتماعي، حيث تعمل على تكريس مفهوم النخبة على حساب الأغلبية. هذا الموقف هو دعوة إلى **"تعليم يحترم الاختلاف"**، ويرفض اختزال التعليم في مجرد نقل معلومات، فالطفل يحمل بداخله بذرة نمو وتفتح، ومهمة التربية هي توفير البيئة المناسبة لتلك البذرة كي تنمو وتتطور.

لم يكن نقده مجرد رفض، بل كان بمثابة تشريح عميق للبنى الفكرية والآليات المؤسسية التي تنتج، في رأيه، نظامًا تعليميًا يخدم أغراضًا تتناقض جوهريًا مع الغايات الإنسانية النبيلة للتربية. وفي قلب هذا النقد، تبرز مسألتان محوريتان: الأولى هي تفكيكه لأسطورة "صناعة النخب" التي تتوسل بها الأنظمة التعليمية القائمة على المنافسة والانتقاء، والثانية هي رفضه القاطع للتعليم القائم على التلقين وتوحيد المسارات الذي يخنق الإبداع ويقوض التفكير النقدي.

يرى جاكار أن الأنظمة التعليمية التي تجعل من الامتحانات التنافسية والانتقاء المبكر أدواتها الرئيسية ليست في حقيقتها "صانعة للنخب"، بل هي بالأحرى "صانعة للفشل" و"منتجة للإقصاء" على نطاق واسع، "وبما أن الذكاء البشري يُختزل هنا في قدرته على الحفظ من أجل استرجاع المعلومات في امتحانات موحَّدة، فإن التلاميذ لا يهتمّون إلا بالنتائج الملموسة المتمثّلة في العلامات والشهادات، بغضّ النظر عن الوسائل المستعملة لتحقيق النجاح. " **(Demers, 2008, p. 21)** فهو يصف هذه الأنظمة بأنها "آلات فرز هائلة، مصممة لاكتشاف عدد قليل من 'الناجحين' والحكم على الغالبية العظمى بـ'**الفشل**'، وذلك غالبًا في مراحل عمرية مبكرة جدًا، وقبل أن تتاح لهؤلاء الفرصة الكافية لإظهار كامل إمكاناتهم.

إن ما يسميه جاكار "أسطورة المنافسة العادلة (le mythe de la compétition équitable) " يتعرض لديه لتفكيك منهجي. فهو يرى أن هذه المنافسة، التي غالبًا ما تُقدم على أنها شرط ضروري لتحقيق الجودة والتميز، ليست عادلة في الواقع، لأنها تتجاهل الفروق الفردية بين المتعلمين، سواء من حيث العوامل والظروف الاجتماعية، أو من حيث الإمكانيات الفردية للتعلم وأنماط الذكاء المتنوعة. إن وضع جميع الأطفال في سباق واحد، وإعلان الفائزين بناءً على مقياس واحد، هو بمثابة مطالبة السمكة بتسلق الشجرة كما قال أينشتاين، ثم الحكم عليها بالفشل لعدم قدرتها على ذلك **(Jacquard, Au péril de la science ? , 1982)**، هذا النقد لا يعني رفض جاكار لمبدأ الجهد، بل هو رفض لتحويل العملية التربوية إلى ساحة صراع تنافسي يُقصى فيه الضعيف ويُكافأ فيه القوي بناءً على معايير قد تكون تعسفية أو غير ذات

صلة بالإمكانات الحقيقية للفرد. إن الآثار النفسية والاجتماعية لمثل هذه الأنظمة، كما يوضح جاكار، مدمرة، فهي تغرس الشعور بالدونية والإحباط لدى أعداد هائلة من الشباب، لذلك " يجب أن يكون النظام التعليمي مكانًا يُعاد فيه بالكامل تعريف معنى كلمة "الفشل". إن **الفشل الدراسي ليس فشلًا للطفل، بل هو في جميع الأحوال فشلٌ للنظام ندفسه " (jacquard A., 1994, p. 43)**

إن جاكار يرفض التعليم القائم على التلقين السلبي وتوحيد المسارات المعرفية. لأن الغاية الأساسية للتربية، هي مساعدة كل فرد على "أن يصبح ما هو عليه(devenir ce que l'on est) "، أي أن يحقق تفرده ويكتشف ذاته، فإن أي نظام تعليمي يسعى إلى صب جميع العقول في قالب واحد، وتلقينها مجموعة موحدة من الحقائق والمعارف دون إتاحة المجال للتساؤل والنقد والاكتشاف الذاتي، هو نظام يخون هذه الغاية النبيلة. لقد انتقد جاكار بشدة تلك المناهج الدراسية التي تُقدم المعرفة كمنتج نهائي ومغلق "إن التعلم ليس تخزين المعلومات كما يفعل الحاسوب، بل هو تعديل البنية الذهنية للفرد لكي يدرك العالم بشكل أفضل " **(jacquard, L'héritage de la liberté, 1986, p. 112)."** ، هذا النوع من التعليم التلقيني حسب جاكار لا ينتج أفرادًا قادرين على التفكير النقدي والمستقل، بل ينتج "عقول محشوة" بدلاً من "عقول ناضجة، مستعيرًا بذلك التمييز الشهير لمونتين**(jacquard A. , Science et croyances , 1999, p. 102)** فالتركيز المفرط على حفظ المعلومات واسترجاعها، دون فهم عميق أو قدرة على ربطها بسياقات أوسع أو تطبيقها في مواقف جديدة، يؤدي إلى تكوين أفراد يفتقرون إلى المرونة الفكرية والقدرة على الإبداع وحل المشكلات التي يفرضها واقعنا المعاصر. رفض فكرة "توحيد المسارات المعرفية" بالفصل بين العلوم الدقيقة (الرياضيات والفيزياء) عن العلوم الانسانية (كالفلسفة وعلم الاجتماع)، حيث يرى أن هذا الفصل يصنع عقول لها القدرة على حل معادلات معقدة، لكنها قد تكون أحيانا عاجزة عن فهم الإشكاليات الانسانية والاجتماعية. كما أن توحيد المسارات المعرفية، وتجاهل التنوع في اهتمامات المتعلمين وأنماط تعلمهم، يؤدي إلى إحساس بالملل والاغتراب عن العملية التعليمية، يحرمهم ذلك فرصة استكشاف المجالات بإمكانهم أن يتقنونها لو أتيحت لهم الفرصة.

إن نقد جاكار لم يقتصر على الجانب البيداغوجي فحسب، بل تجاوزه ليشمل الأبعاد الفلسفية والأخلاقية. أن التعليم الذي يهدف إلى القولبة وفرض نمط معين هو في جوهره فعل غير أخلاقي، لأنه ينتهك حق الفرد في التفرد والاختلاف، ويسلبه فرصة بناء ذاته بشكل أصيل. ويؤكد أن هذا النوع من التعليم يعد أداة للهيمنة الفكرية وإنتاج التفاوتات الاجتماعية، بتقديم نموذج لرؤية معينة للعالم على أنها الحقيقة المطلقة. وهنا يحذر جاكار:"أن التربية ليست صناعة بالغين مطابقين لنموذج معين، بل هي تحرير كل طفل مما يمنعه أن يكون نفسه، إنها السماح له بأن يكون مبدعا". **, Jacquard, Cinq milliards d'hommes)**

(1987, p. 152) وعليه فالتربية إما أن تحرر الإنسان وتجعل منه عنصر فاعلا في تغيير الواقع نحو الأفضل، أو تتحول إلى وسيلة لإعادة إنتاج أو تكريس الواقع بما فيه من ظلم واستغلال.

في مواجهة هذه الأنماط التربوية السائدة، يدعو جاكار إلى ثورة حقيقية في المفاهيم والممارسات. فهو يطالب بتجاوز منطق "الانتقاء من أجل الإقصاء" إلى منطق "التنمية من أجل الجميع"، وبتجاوز "بيداغوجيا الإجابات الجاهزة" إلى "بيداغوجيا السؤال والتساؤل". فهو يدرك أن المعركة من أجل تربية أكثر إنسانية وعدلاً هي في جوهرها معركة من أجل مستقبل الإنسان نفسه. ومن خلال تفكيكه العميق لأسطورة "صناعة النخب" ورفضه القاطع لتعليم التلقين، يضع جاكار أمامنا تحديًا كبيرًا: هل نحن مستعدون للتخلي عن نماذجنا التربوية الموروثة، التي أثبتت فشلها في تحقيق تطلعاتنا، والانخراط بجدية في بناء تعليم يحتفي بالتنوع، ويشجع على التفكير الحر، ويمكن كل فرد من تحقيق ذاته؟ إن الإجابة على هذا السؤال، هي التي ستحدد مصير أجيالنا القادمة.

3- ملامح المشروع التربوي التجديدي في فلسفة ألبير جاكار: غايات مبتكرة وبيداغوجيا إنسانية

لم يقف جاكار عند حدود النقد للمنظومات التربوية السائدة، بل تجاوز ذلك ليقدم ملامح واضحة لمشروع تربوي تجديدي، ينبع من صميم رؤيته العلمية والإنسانية، يهدف إلى إعادة الاعتبار لكل فرد وإمكاناته الفريدة. إن هذا المشروع لا يمثل مجرد تعديلات أو إصلاحات شكلية، بل هو دعوة إلى تحول جذري في فهمنا لغايات التربية، والممارسات البيداغوجية الحديثة، وفي الدور المنوط بالمعلم، والقيم الأساسية التي يجب أن توجه العملية التربوية. يتأسس هذا المشروع على قناعة راسخة بأن التربية ليست مجرد إعداد للحياة، بل هي الحياة ذاتها وأن هدفها الأسمى هو تمكين الإنسان من تحقيق ذاته وبناء مجتمع أكثر عدلاً وإنسانية.

تأتي غايات التربية في مقدمة العناصر التي أعاد جاكار تعريفها بشكل جذري. فبدلا من "أن نحصر الغاية من الوجود الإنساني في مجرد تلبية طلبات سوق العمل هو ظلم كبير لجوهرنا كبشر حيث يفرغ التربية من جوهرها الأصيل. إن هذا النمط من الإعداد التقني للفرد المحصور في مهارات الوظيفية الضيقة، لا يمكن تسميته تربية؛ بل هو نوع من الترويض المهني الذي يسجن الأفراد في قوالب جاهزة". (Demers, 2008, p. 135) يبدو من ذلك أن العملية التعليمية أصبحت مجرد عملية لنقل المعارف المتراكمة أو تدريب الأفراد على مهارات يفرضها سوق العمل.

أما هدف التربية وفقا لجاكار هي "مساعدة كل فرد على أن يصبح ما هو عليه"، هذه العبارة، ذات العمق الفلسفي الوجودي، تعني أن التربية يجب أن تسعى إلى الكشف عن القدرات الكامنة لدى كل متعلم، بتوفير البيئة الملائمة تمكن الفرد من بناء هويته بشكل مستقل. إنها دعوة إلى تربية لا تهدف إلى قولبة الأفراد

وفق نموذج مسبق، بل إلى تحريرهم من القيود التي تعيق نموهم السليم. وفي هذا السياق، ننتقل من "**تعلم كيف نتعلم** "إلى "**تعلم كيف نكون**" أهداف أساسية تتجاوز مجرد "تعلم ماذا نتعلم، أين أصبحت الدول والمجتمعات تركز على منطق الربح السريع بتقيد أفق التعليم في مجرد تدريب لسوق العمل، متناسيًا أن الإنسان ليس مجرد آلة. ونلمس بأيدينا كيف تزداد الفجوات بين من تُتاح لهم الفرص ومن يُتركون في القوالب الضيقة، مما يخلق فجوة بين أفراد المجتمع الواحد. " هذه البيداغوجية القائمة على الإجابة النموذجية الصحيحة تشوه عقولهم، وتجعلهم يفضلون صيغ جاهزة بدلاً من محاولة بناء معنى لما يدرسونه. هذا المنهج التربوي ساذج؛ فهو يُقنع الفرد بأنه ليس بحاجة إلى تنمية وتطوير، فالحس النقدي لا يملك أي فرصة للظهور في أجواء تبحث فقط عن اليقين والحفظ. إن التفكير النقدي من شأنه أن يساعد الشباب على تقييم تجاربهم وما يحيط بهم. " **(Demers, 2008, p. 129)** فالهدف ليس امتلاك أكبر قدر من المعلومات، بل اكتساب القدرة على التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتكيف مع المتغيرات الجديدة، واتخاذ القرارات بوعي ومسؤولية. إن التربية، بهذا المعنى، تصبح رحلة مستمرة من الاكتشاف الذاتي وبناء الذات.

ولكي يتحقق ذلك، يقترح جاكار تبني "**بيداغوجيا الاختلاف (pédagogie de la différence)** " كمنهج أساسي في الممارسة التربوية. هذه البيداغوجيا تنطلق من الاعتراف بالتنوع الهائل بين المتعلمين ليس كعائق يجب التغلب عليه، بل كمصدر ثمين يجب توظيفه. تعد "**بيداغوجية الفوارق**" القلب النابض لفلسفة جاكار التربوية. فهي ليست مجرد منهجية تعليمية فقط بل تحمل في طياتها موقف أخلاقي وسياسي يرفض فكرة إخضاع المتعلم ووضعه في " قالب واحد". بيداغوجيا الفوارق حسب جاكار هي ممارسة تربوية أن التلاميذ في القسم الواحد مختلفون في عدة جوانب: من حيث سرعة التعلم، القدرة على الإستعاب والفهم، البيئة، لذلك يرى جاكار أنه عوض إجبار التلميذ التكيف مع المدرسة، على المدرسة والمعلم التأقلم مع التلميذ.

تدعو بيداغوجيا الاختلاف إلى توفير بيئات تعليمية مرنة ومتنوعة، تحترم الإيقاعات الفردية للتعلم، وتستجيب للاهتمامات والميول المتعددة للمتعلمين، وتقدر أنماط الذكاء المختلفة التي قد لا تكشف عنها الاختبارات التقليدية. "إن محاولة تعليم جميع الأطفال بنفس الطريقة وبنفس السرعة،" يقول جاكار، "هي بمثابة تجاهل متعمد للحقيقة الأساسية للتنوع البشري. يجب أن نسعى بدلاً من ذلك إلى توفير مسارات متعددة وفرص متنوعة تسمح لكل طفل بأن يجد طريقه الخاص نحو التعلم والنمو". **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013, p. 155)** هذا يعني، عمليًا، تشجيع التعلم القائم على المشاريع، والعمل التعاوني في مجموعات صغيرة، والتقييم التكويني الذي يهدف إلى دعم التعلم بدلاً من مجرد الحكم عليه، وتوفير

مساحات للاستكشاف والتجريب والإبداع. إن بيداغوجيا الاختلاف، في جوهرها، هي بيداغوجيا إنسانية تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، وتسعى إلى تمكينه من بناء معنى شخصي لما يتعلمه.

في هذا سياق يشهد **دور المعلم** تحولًا جذريًا. فالمعلم، في منظور جاكار، لم يعد مجرد "ناقل للمعرفة (**transmetteur de savoir**) "، بل أصبح "مُيسِّرًا للتعلم (**facilitateur d'apprentissage**) " وموقظا للوعي. (**éveilleur de conscience**) "إن دوره ليس في تقديم الإجابات الجاهزة، بل في طرح الأسئلة، وخلق بيئة تعليمية مشجعة تحفز على الحوار والمشاركة والتفكير النقدي. المعلم، في رؤية جاكار، هو شخص يبني علاقة إنسانية حقيقية مع المتعلمين، قائمة على الثقة والاحترام المتبادل. إنه شخص يمتلك القدرة على الاستماع إلى المتعلمين، وفهم تحدياتهم، ومساعدتهم على اكتشاف مواهبهم وتجاوز صعوباتهم. "المعلم الحقيقي،" كما يصفه جاكار، "هو ذلك الذي لا يسعى إلى فرض سلطته، بل إلى إلهام طلابه ليصبحوا أفضل نسخة من أنفسهم. هو الذي يساعدهم على بناء أجنحتهم الخاصة ليتمكنوا من الطيران بمفردهم ." **(Jacquard, as cited in Najar, 2010, p. 112)**هذا الدور الجديد يتطلب من المعلم كفاءات تتجاوز مجرد التمكن من المادة الدراسية، لتشمل مهارات التواصل، والقدرة على إدارة مجموعات متنوعة، والمرونة الفكرية، والالتزام الأخلاقي العميق بقيمة كل متعلم.

يؤكد مشروع جاكار التربوي على أهمية **التربية على التعاون والمسؤولية الاجتماعية** .حيث يرى أن الفردانية المفرطة والمنافسة الشرسة التي تشجعها بعض الأنظمة التعليمية. بدلاً من ذلك، يدعو إلى بيداغوجية تعزز قيم التضامن والعمل الجماعي لذلك يرى جاكار:" إن المنافسة نزوة بدائية ... لقد قلت مراراً إن المنافسة تعد جيدة للخيول، لا للبشر. أن تسعى لتجاوز الآخر يعني أن تعترف بأن هدفك الوحيد من ذلك هو التصنيف، وهذا يعد استقالة للعقل" **(jacquard, 1989, p. 86)** . أي تشجيع الأنشطة التي تتطلب العمل في فرق، وتعزيز الحوار البناء، وتنمية الوعي الاجتماعي والبيئي، وتشجيع المشاركة في خدمة المجتمع. إن التربية من منظور جاكار، ليست مجرد إضافة هامشية إلى المناهج الدراسية، بل هي جزء لا يتجزأ من عملية بناء المواطن الصالح.

بهذه الملامح المتكاملة، يقدم لنا ألبير جاكار رؤية تربوية طموحة وإنسانية، تتجاوز النقد السلبي لتقدم بدائل إيجابية وبناءة. إنها دعوة إلى إعادة التفكير في جوهر العملية التربوية، وإلى جعلها تجربة تحرر الإنسان وتنمي إمكاناته، وتساهم في بناء مستقبل يليق بكرامته وتطلعاته.

4ب- الأبعاد الفلسفية الاستشرافية لرؤية جاكار التربوية: نحو مستقبل إنساني للتعليم

إن فكر ألبير جاكار التربوي، بما يحمله من عمق نقدي ورؤية تجديدية، لا يكتسب أهميته من مجرد كونه شهادة على عصره أو تحليلاً لمشكلات قائمة، بل تتجلى قيمته الأكبر في الأبعاد الفلسفية

الاستشرافية التي يطرحها، والتي تمتد لتلامس جوهر التحديات التي تواجه مستقبل التربية والإنسان في القرن الحادي والعشرين. لم يكن جاكار مجرد عالم وراثة انحرف اهتمامه نحو التربية، بل كان مفكرًا ذا بصيرة نافذة، استطاع أن يستشرف مآلات بعض التوجهات التربوية السائدة، وأن يقدم في المقابل أسسًا لمقاربة تربوية أكثر إنسانية وقدرة على مواجهة تعقيدات المستقبل. يمكن تلمس هذه الأبعاد الاستشرافية في ثلاثة محاور رئيسية متكاملة: دعوته إلى تأسيس أخلاقيات تربوية جديدة، وراهنية فكره في مواجهة تحديات التعليم المعاصر، ودوره كجسر معرفي ضروري بين العلوم والإنسانيات في صياغة مستقبل التربية.

أولاً: جاكار وتأسيس أخلاقيات تربوية جديدة: من حتمية الطبيعة إلى مسؤولية الاختيار الإنساني

إن أحد أبرز الأبعاد الاستشرافية في فكر جاكار التربوي يتمثل في دعوته إلى إعادة تأسيس المنظومة الأخلاقية التي تحكم الفعل التربوي. لم يعد من الممكن، في نظره، الاستناد إلى مبررات "طبيعية" أو "حتمية" لتبرير الممارسات التربوية التي تنتج الإقصاء أو التفاوت. فإذا كانت خبرته كعالم وراثة أثبت له أن "الطبيعة لا تنتج تراتبيات قيمة بين البشر وأن التنوع هو القانون الأساسي للحياة، "، **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013)** فإن أي نظام تربوي يبني ممارساته على افتراض وجود فروق جوهرية في القيمة أو القدرة بين المتعلمين هو نظام يرتكز على مغالطة علمية وأخلاقية في آن واحد. من هنا، تنطلق دعوة جاكار إلى أخلاقيات تربوية جديدة، تتجاوز منطق "البقاء للأصلح" -الداروينى الاجتماعي- لتؤسس بدلاً من ذلك على مبدأ "المسؤولية الإنسانية" تجاه كل فرد.

هذه المسؤولية الأخلاقية، كما يراها جاكار، تبدأ من "الاعتراف بأن كل طفل يولد وهو يحمل وعدًا **(une promesse) (Jacquard, E=CM2, 1993, p. 07)**" ومهمة المجتمع، والنظام التربوي، هي توفير كل الشروط لتحقيق هذا الوعد. هذا يعني أن الحق في تعليم يحترم فردانية المتعلم وينمي إمكاناته، ليس مجرد "خدمة" يقدمها المجتمع، بل هو "**واجب أخلاقي**" يقع على عاتقه. "إن مصير كل طفل،" يؤكد جاكار، "هو مسؤوليتنا جميعًا. فلا يمكننا أن نغسل أيدينا من فشل أي منهم، مدعين أن الطبيعة أو الجينات قد حكمت عليه بذلك، هذه النقلة من "حتمية الطبيعة" إلى "مسؤولية الاختيار الإنساني" تمثل تحولاً باراديغميًا في الفكر الأخلاقي التربوي. فهي تجعل من العدالة والإنصاف معايير أساسية يجب أن تحكم كل قرار تربوي وكل ممارسة تعليمية.

المدرسة اليوم حسب جاكار تفسد طبيعة الأطفال البريئة، عبر فرض منهجية تربوية تفضل التنافس من أجل التفوق "فالأطفال في سن الحادية عشرة لم يتلوثوا بعد بطعم المنافسة، ولم يسحقوا بلعبة التنافس المفروضة ... في هذا العمر لم تنحرف هذه الطاقة ". **(Jacquard, E=CM2, 1993, p. 06)**

فالمناهج التربوية تحول التعليم من رحلة اكتشاف إلى ساحة معركة، يصبح زميل الدراسة خصماً يجب تجاوزه والتغلب عليه.

هذه الأخلاقيات التربوية الجديدة تتطلب، إعادة النظر في مفهوم "النجاح" و"الفشل" في التعليم. فبدلاً من أن يكون النجاح مرتبطًا بشكل حصري بالتفوق في الامتحانات التنافسية أو الحصول على أعلى الدرجات وفق مقياس موحد، يجب أن يُعرَّف النجاح بقدرة كل فرد على تحقيق ذاته، وتنمية مواهبه، والمساهمة بشكل إيجابي في مجتمعه، "التربية ليست صناعة بالغين مطابقين لنموذج معين، بل هي تحرير كل طفل مما يمنعه أن يكون نفسه، إنها السماح له بأن يصبح مبدعاً". **(Jacquard, Cinq milliards d'hommes , 1987, p. 152)** هذا يعني أن النظام التربوي يجب أن يكون مصممًا لـ"إنتاج النجاح" للجميع، وليس لفرز "الناجحين" عن "الفاشلين". يتطلب ذلك التخلي عن ثقافة اللوم التي غالبًا ما تلقي بمسؤولية الفشل على المتعلم وحده، والاعتراف بأن الفشل هو في كثير من الأحيان نتاج لنظام تعليمي غير ملائم أو لظروف اجتماعية واقتصادية قاسية. "إن الطفل الذي يفشل في المدرسة،" يقول جاكار، "ليس بالضرورة طفلاً فاشلاً، بل هو غالبًا ضحية لنظام فشل في فهمه وفي تلبية احتياجاته، «تتمثل المسألة في التبيّن: متى، وإلى أي مدى، يظلّ الفرد ملزمًا بالخضوع لنظام تعليمي يفتقر إلى العدالة؟" **(Jacquard, Petite philosophie , 1997, p. 101)**

لذلك " ينبغي أن يكون النظام التعليمي مكانًا تُعاد فيه صياغة معنى كلمة "فشل" بشكل كامل. فالفشل المدرسي ليس فشل الطفل، بل هو فشل النظام في كل مرة." **(Jacquard, Construire une civilisation terrienne, 1993, p. 43)** وهنا يمكن القول إن مسؤولية "الفشل" في التعليم لا تقع على عاتق التلميذ، بل على النظام التعليمي الذي لم ينجح في تلبية احتياجاته أو دعمه بالشكل المناسب.

تمتد هذه الأخلاقيات التربوية الجديدة لتشمل أيضًا علاقة الإنسان بالمعرفة. إن عبارة "إعرف نفسك " التي دعا إليها سقراط تحثه على هذا الوعي بالذات، بوصفها طريق إلى السعادة" **(Demers, 2008, p. 22)** فالمعرفة، في منظور جاكار، ليست مجرد سلعة يتم تداولها أو أداة لتحقيق أغراض نفعية ضيقة، بل هي وسيلة لتحرير العقل وتوسيع آفاق فهم الذات الإنسانية. أن عملية بناء المعرفة يجب أن تكون عملية تشاركية، يحترم فيها التنوع في وجهات النظر وتشجع فيها روح التساؤل والنقد.

ثانيًا: راهنية فكر جاكار في مواجهة تحديات التعليم المعاصر: من أزمة المعنى إلى تربية الأمل

من أبرز تحديات التعليم المعاصر في عصر الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، هو كيفية التعامل مع **التدفق الهائل للمعلومات** الذي توفره التكنولوجيا الرقمية. لم يعد الوصول إلى المعلومة هو المشكلة، بل أصبحت المشكلة تكمن في كيفية تقييم هذه المعلومات، أضف إلى ذلك أن المدرسة والجامعة تحولت إلى مصنع لإنتاج الموارد البشرية بدلا من بناء الإنسان. يواجه التعليم تحدي المعاصر هو تأثير الذكاء

الاصطناعي (AI) والأتمتة على مستقبل العمل وطبيعة المهارات المطلوبة. ففي عالم يتوقع فيه أن تحل الآلات محل البشر في العديد من المهام الروتينية، يصبح من الضروري أن تركز التربية على تنمية القدرات الإنسانية التي لا يمكن للآلات أن تنافسنا فيها، مثل الإبداع، والذكاء العاطفي، والقدرة على التعاون، والتفكير الأخلاقي، وحل المشكلات المعقدة. إن رؤية جاكار لغايات التربية، التي تتجاوز مجرد الإعداد المهني الضيق لتهدف إلى تنمية الإنسان بكامل أبعاده، تتوافق مع هذه الحاجة الملحة. فالتركيز على "تعلم كيف نكون" يصبح أكثر أهمية من أي وقت مضى، حيث يجب أن تساعد التربية الأفراد على فهم ذواتهم، وتحديد قيمهم، وبناء علاقات إنسانية ذات معنى، والتكيف مع عالم متغير باستمرار.

كما يقدم فكر جاكار إجابات ممكنة لتحدي **تزايد الفردانية وتراجع التماسك الاجتماعي** .ففي مواجهة ثقافة الاستهلاك والتنافس الفردي المحموم، التي غالبًا ما تعززها بعض الممارسات التربوية، تأتي دعوة جاكار إلى التربية على التعاون والمسؤولية الاجتماعية. تأكيد منه على أن "الإنسان لا يصبح إنسانًا إلا من خلال الآخرين لأن "الأنا" ليست نقطة بداية، بل نتيجة. نحن نولد بمجموعة جينية (النمط الوراثي)، ولكن ما يصنع "الشخص" (النمط الظاهري) هو تاريخ علاقاته مع الآخرين واللغة والثقافة **(Jacquard, Petite philosophie à, 1981, p. 75)** يمثل تذكيرًا هامًا بأن هويتنا الفردية تتشكل وتغتني من خلال علاقاتنا مع الآخرين، وأن سعادتنا ورفاهيتنا مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بسعادة ورفاهية المجتمع ككل. «لكن الإنسان، في نهاية المطاف، لا يصبح شخصًا حقيقيًا، واعيًا بوجوده وقادرًا على إدراك قيمته، إلا حين يعيش داخل مجتمع يمنحه معنى الانتماء ويعكس له صورته. **(Jacquard, Petite philosophie , 1997, p. 143)** إن تشجيع العمل الجماعي، وتعزيز الحوار والتفاهم بين الثقافات المختلفة، وتنمية الوعي بالقضايا المشتركة التي تواجه البشرية (مثل التغير المناخي والفقر والحروب)، كلها جوانب أساسية في تربية الأمل التي يدعو إليها جاكار، وهي تربية تهدف إلى تكوين مواطنين عالميين، قادرين على المساهمة في بناء مستقبل أكثر سلامًا وعدلاً واستدامة.

وأخيرًا، يمكن لفكر جاكار أن يساهم في مواجهة تحدي تكييف الأنظمة التعليمية مع التنوع المتزايد في المجتمعات المعاصرة. ففي عالم يتسم بالحراك السكاني والتعددية الثقافية والدينية واللغوية، يصبح من الضروري أن تكون الأنظمة التعليمية قادرة على احتضان هذا التنوع والتعامل معه كقوة إثرائية وليس كمصدر للمشكلات. إن "بيداغوجيا الاختلاف" التي ينادي بها جاكار تقدم إطارًا نظريًا وعمليًا لتحقيق هذا الهدف. فهي تدعو إلى تجاوز النماذج التعليمية المتجانسة التي تفترض وجود متعلم "نموذجي" واحد، وإلى تطوير مقاربات تربوية مرنة وشخصانية تحترم الخلفيات المتنوعة للمتعلمين، وتقدر مساهماتهم المختلفة، وتوفر لهم فرصًا متكافئة للنجاح. إن هذه الرؤية الشمولية للتعليم، التي ترى في كل فرد قيمة فريدة، هي ما

يجعل فكر جاكار ذا راهنية دائمة وقادر على إلهامنا في سعينا نحو بناء أنظمة تعليمية أكثر عدلاً وإنصافًا للجميع. بذلك يرفض جاكار فكرة أن النجاح أو الفشل الدراسي مرتبطان بالوراثة، ويؤكد أن المدرسة يجب أن تراعي اختلاف المسارات والقدرات. **(Jacquard, Eloge de la différence., 2013)**

ثالثًا: جاكار كجسر بين العلوم والإنسانيات في التربية المعاصرة

يمثل ألبير جاكار، في مسيرته الفكرية ومساهماته التربوية، نموذجًا نادرًا ومُلهمًا للتكامل المعرفي بين حقل العلوم الطبيعية وحقل العلوم الإنسانية. إن قدرته على استخلاص دروس فلسفية وأخلاقية عميقة من تخصصه الدقيق في علم الوراثة، وتوظيف هذه الدروس في نقد الممارسات التربوية السائدة وتقديم رؤى تجديدية، تجعله بمثابة "جسر" ضروري في عصر يتسم بانقسام المعرفي والتخصص المفرط، والذي غالبًا ما يؤدي إلى بناء جدران بين فروع المعرفة المختلفة. إن هذا البعد التكاملي في فكر جاكار يكتسب أهمية استشرافية نحو إعادة إنسانية التعليم وجعله أكثر استجابة لتعقيدات الطبيعة البشرية وتحديات العصر.

لقد طالما عانى الفكر التربوي من ثنائية مصطنعة بين "الثقافة العلمية" و"الثقافة الإنسانية". فمن جهة، هناك من يرى أن التعليم يجب أن يركز بشكل أساسي على العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) باعتبارها مفتاح التقدم الاقتصادي والتنافسية العالمية، مع تهميش نسبي للعلوم الإنسانية والاجتماعية والفنون. ومن جهة أخرى، هناك من يحذر من أن هذا التركيز المفرط على الجانب التقني والأداتي للمعرفة قد يؤدي إلى إفراغ التعليم من محتواه الإنساني والقيمي، وإلى تكوين أفراد يمتلكون المهارات التقنية ولكنهم يفتقرون إلى الحكمة والبصيرة الأخلاقية. يأتي فكر جاكار ليقدم مخرجًا من هذه الثنائية العقيمة، وليؤكد على أن الفهم العميق للإنسان والعالم يتطلب تكاملاً بين هذين المجالين من المعرفة، وليس الفصل بينهما أو المفاضلة بينهما.

إن جاكار، كعالم، لم ير في العلم مجرد مجموعة من الحقائق الموضوعية المحايدة، بل رأى فيه أيضًا نشاطًا إنسانيًا محملًا بالقيم قادرًا على أن يكون قوة للخير أو للشر، حسب كيفية استخدامه وتوجيهه. وفي الوقت نفسه، لم ير في الإنسانيات مجرد تأملات ذاتية أو ترف فكري، بل رأى فيها مصدرًا أساسيًا للفهم النقدي للذات والمجتمع، ولتنمية الخيال الأخلاقي والقدرة على التعاطف. إن رفضه للحتمية الوراثية، على سبيل المثال، لم يكن مجرد موقف علمي، بل كان أيضًا موقفًا فلسفيًا وإنسانيًا عميقًا، يدافع عن حرية الإنسان وقدرته على تجاوز محدداته الطبيعية. وبالمثل، فإن دعوته إلى "بيداغوجيا الاختلاف" تستند إلى فهم علمي للتنوع البيولوجي، ولكنها تتجذر أيضًا في التزام إنساني بقيمة كل فرد وكرامته.

هذا التكامل المعرفي الذي يجسده جاكار يمكن أن يلهمنا في تطوير مناهج تربوية أكثر شمولية وتوازنًا. فبدلاً من الفصل التام بين المواد العلمية والمواد الإنسانية، يمكننا أن نسعى إلى بناء جسور بينها، من خلال تشجيع المقاربات متعددة التخصصات (**multidisciplinaire**) ومتداخلة التخصصات (**interdisciplinaire**).لأن هذا النوع من التكامل المعرفي هو ما يمكن أن يساعد المتعلمين على تطوير فهم أكثر عمقًا وتركيبًا للعالم من حولهم، وعلى اكتساب القدرة على التفكير بشكل نقدي وإبداعي في مواجهة المشكلات المعقدة.

كما أن دور جاكار كجسر بين العلوم والإنسانيات يمتد ليشمل العلاقة بين المعرفة العلمية والممارسة التربوية. فغالبًا ما يتم اتخاذ القرارات التربوية بناءً على اعتبارات سياسية أو اقتصادية أو إيديولوجية، دون استناد كافٍ إلى ما تخبرنا به العلوم (سواء كانت علوم الأعصاب أو علم النفس المعرفي أو علم الاجتماع التربوي) عن طبيعة التعلم والتطور البشري. يقدم جاكار نموذجًا لكيفية الاستفادة من الحقائق العلمية **(مثل فهمه للتنوع الوراثي)** في بناء حجج قوية ضد الممارسات التربوية الضارة (مثل الانتقاء المبكر) وفي الدعوة إلى مقاربات أكثر استنارة. هذا لا يعني أن العلم يجب أن يملي بشكل حتمي ما يجب أن تكون عليه التربية، فالتربية هي في نهاية المطاف نشاط قيمي وأخلاقي.

إن الأبعاد الفلسفية الاستشرافية لرؤية ألبير جاكار التربوية تكمن في قدرتها على تزويدنا ببوصلة أخلاقية، وبأدوات تحليلية نقدية، وبإطار فكري تكاملي، لمواجهة تحديات بناء مستقبل إنساني للتعليم. إنها دعوة مستمرة لعدم الاستسلام للحلول السهلة أو التوجهات السائدة، وللتفكير بجرأة وإبداع في كيفية جعل التربية قوة حقيقية لتحرير الإنسان وتنمية إمكاناته، ولصياغة عالم يكون فيه العلم في خدمة الإنسان، ويكون فيه الإنسان هو غاية كل معرفة وكل تقدم. إن إرث جاكار الفكري ليس مجرد مجموعة من الأفكار التي يمكن دراستها، بل هو دعوة للفعل والتغيير، دعوة لأن نكون، كل من موقعه، مساهمين فاعلين في بناء هذا المستقبل المنشود.

خاتمة:

في ختام هذا المسار البحثي الذي سعى إلى استجلاء إسهامات ألبير جاكار في نقد وتجديد الفكر التربوي، متتبعًا رحلته الفكرية من مختبرات علم الوراثة إلى رحاب فلسفة التعليم، تتكشف لنا مجموعة من النتائج الجوهرية التي تؤكد على أصالة رؤيته وعمق أبعادها الاستشرافية. لقد تبين أن فكر جاكار التربوي لا يمثل مجرد إضافة هامشية إلى منجزاته العلمية، بل هو تجسيد لالتزام إنساني عميق، انطلق من فهم علمي دقيق للطبيعة البشرية ليسائل الأسس التي تقوم عليها مجتمعاتنا وأنظمتنا التربوية.

إن مساهمة ألبير جاكار في الفكر التربوي تمثل نموذجًا فريدًا للتفكير النقدي والتجديدي الذي ينطلق من قاعدة علمية صلبة ليتفاعل مع القضايا الإنسانية الكبرى. لقد استطاع جاكار، بفضل تكوينه المزدوج كعالم وراثة ومفكر إنساني، أن يقدم رؤية تربوية تتسم بالعمق والشمولية والأصالة. فمن خلال ربطه بين فهم التنوع البيولوجي وضرورة احترام التنوع الإنساني في التعليم، ومن خلال تأكيده على أن الإمكانات البشرية تتجاوز بكثير ما يمكن أن تحدده الجينات، فتح جاكار آفاقًا جديدة للتفكير في معنى التربية وغاياتها.

لقد كانت رسالة جاكار الأساسية هي أن كل فرد يحمل قيمة جوهرية وإمكانات فريدة، وأن مهمة التربية ليست في دمج "الأفضل" وإقصاء "الأقل كفاءة"، بل في توفير البيئة الملائمة لنمو كل فرد وتحقيق ذاته. إنها دعوة إلى تجاوز منطق المنافسة الفردية المدمرة نحو ثقافة التعاون والتضامن، وإلى تجاوز التعليم الذي يركز على حشو العقول بالمعلومات نحو تعليم يهدف إلى تنمية العقول النقدية والمبدعة والمسؤولة.

قائمة المصادر والمراجع

- Demers, P. (2008). *Élever la conscience humaine par l'éducation: essai.* Québec: Presses de l'Université du Québec.
- jacquard, A. (1994). *Construire une civilisation terrienne.* édition FIDES.
- Jacquard, A. (1988). *Penser, classer.* France: Seuil.
- Jacquard, A. (1981). *Petite philosophie à 1 'usage des non-philosophes.* france: Le Seuil.
- Jacquard, A. (1982). *Au péril de la science ?* . france: Éditions du Seuil.
- Jacquard, A. (1983). *moi et les autres initiation à la génétique.* paris: Editions du Seuil.
- jacquard, A. (1986). *L'héritage de la liberté.* Éditions du Seuil .
- Jacquard, A. (1987). *Cinq milliards d'hommes* . paris: Éditions du Seuil.
- jacquard, A. (1989). *Abécédaire de l'ambiguité: de Z à A.* paris: Éditions du Seuil .
- Jacquard, A. (1993). *E=CM2.* paris: seuil.
- Jacquard, A. (1993). *Construire une civilisation terrienne.* Les éditions Fides.
- Jacquard, A. (1997). *Petite philosophie à 1 'usage des non-philosophes* . paris: Calmann-Lévy.
- jacquard, A. (1999). *Science et croyances* . ecriture.
- Jacquard, A. (2013). *Eloge de la différence. La génétique et les hommes.* . France: Editions du Seuil.
- Nau, J. (2013). Albert Jacquard (1925-2013) : un généticien humain,. *Rev Med Suisse, 9*(399), p. 1748 1749. doi: https://doi.org/10.53738/REVMED.2013.9.399.1748.

1. م سالم. (2015). نقد مفهوم العرق لدى ألبير جاكار وأبعاده التربوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الصفحات 112-130.
2. هـ يوسف. (2018). *العدالة التربوية في فكر ألبير جاكار: دراسة تحليلية نقدية*. مركز دراسات الوحدة العربية.