الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعيدة الدكتور مولاي الطاهر
كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
قسم الفلسفة وعلم الاجتماع

ـ ة في كتاب التعليم من أجل الوعي الـ
للمؤلف باولو فريري

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر (LMD) في الفلسفة

تخصص: فلسفة تطبيقية

إعداد الطالب :
بوذريع محمد المختار محمد

إشراف الأستاذ :
أ.د. عفيان

لجنة المناقشة :

1-	أ.د. سنوسي فضيلة	رئيسا
2-	أ.د. عفيان محمد	مشرفا ومقررا
3-	د.بوشنافة سحابة	مناقشا

السنة الجامعية : 2024م-2025م

القبس :

" إن دور المعلم لا يقوم على ملء " عقول المتعلمين بالمعرفة ، فنية كانت أو غير ذلك ، ولكنه يتجسد في محاولة للتحرك نحو أسلوب جديد في التفكير لدى كل من المتعلم والمعلم من خلال العلاقة الحوارية على أن يسير جريانها في الاتجاهين بينهما ولذلك فإن أحسن طلاب في مواد الفيزياء أو الرياضيات ليسوا أولئك الذين يحفظون معادلاتها ، وإنما هم أولئك الذين يدركون الأسباب والعوامل التي أدت إلى بلورة تلك المعادلات ".

باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، ص 178

إهداء :

أهدي هذا العمل إلى طلبة الفلسفة

شكر وتقدير :

بعد شكرالله عزوجل أشكر مؤطري البروفيسور عفيان محمد ، أساتذة الفلسفة ولجنة المناقشة

مقـــــدمـــــــة

مقدمة

إن فهم فلسفته التربوية التحررية. يمثل هذا العمل، الذي غالبًا ما يُنظر إليه كجزء لا يتجزأ من مشروعه الفكري الأوسع ، دعوة قوية لإعادة تصور دور التعليم في المجتمع. يتجاوز فريري في هذا السياق النظرة التقليدية للتعليم بوصفه مجرد نقل للمعلومات أو اكتساب للمهارات، ليقدمه كعملية جذرية تهدف إلى إيقاظ الوعي الإنساني وتمكينه من فهم العالم بشكل نقدي.

إن جوهر "التعليم من أجل الوعي الناقد" يكمن في الانتقال بالفرد، خاصة أولئك الذين يعيشون في سياقات القهر والتهميش، من حالة "الوعي الساذج" الذي يتقبل الواقع كما هو دون مساءلة، إلى حالة "الوعي النقدي" الذي يُمكّنه من تحليل جذور مشكلاته الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، يرى فريري أن هذا الوعي لا ينشأ من فراغ، بل يتشكل من خلال عملية حوارية جادة، تتخذ من واقع المتعلمين وخبراتهم نقطة انطلاق.

في هذا الإطار، لا يكون التعليم مجرد تدريب على القراءة والكتابة، بل هو "قراءة الكلمة" من أجل "قراءة العالم"، أي فهم السياقات التي أنتجت تلك الكلمات وذلك الواقع. يهدف فريري إلى تزويد الأفراد بالأدوات الفكرية اللازمة لتجاوز "ثقافة الصمت"، وتسمية عالمهم بأنفسهم، والمشاركة الفعالة في تغييره نحو مزيد من العدالة والإنسانية. إنها رؤية للتعليم كفعل سياسي وثقافي، يهدف في نهاية المطاف إلى تحرير الإنسان من كافة أشكال الاغتراب والقهر، وبناء مجتمع يكون فيه كل فرد فاعلًا في صنع تاريخه ومستقبله.

الإشكالية :

الإشكالية الجوهرية التي يعالجها فريري في هذا الكتاب يمكن صياغتها كما يلي:

كيف يمكن للتربية أن تنتقل من كونها أداة للهيمنة والتلقين إلى أن تصبح وسيلة للتحرر الفردي والجماعي، عبر تنمية الوعي الناقد لدى المتعلّم؟

دواعي إختيار الموضوع :

مقدمة

تتمثل الدوافع الموضوعية في نظرتي للتدهور القائم في النظام التعليمي في بلدي وخاصة في المستويات الثلاث الاولى التي معظمها لازالت تعتمد على النظام القديم وهو طريقة الالقاء وذلك راجع لكثافة المواد التعلمية .

أما الدوافع الذاتية فهو اشتغالي في مجال التدريس وذلك لتطوير مهاراتي التعلمية والتعليمية

المنهج المتبع :

يمكن اعتماد المنهج التالي:

المنهج التحليلي: يتم تحليل المفاهيم الكبرى التي يعرضها فريري، مثل: التعليم البنكي، الحوار، الوعي الناقد، الممارسة، التحرر... مع ربطها بالسياق الاجتماعي والسياسي الذي أنتجها.

المنهج الجدلي: وهو المنهج الذي يعتمده فريري نفسه، حيث ينظر إلى التعليم كعلاقة جدلية بين المعلم والمتعلم، وبين الذات والعالم، وبين النظرية والممارسة

الدراسات السابقة :

من خلال بحثي لم أجد أي دراسة تتحدث حول الكتاب

الصعوبات والمعيقات :

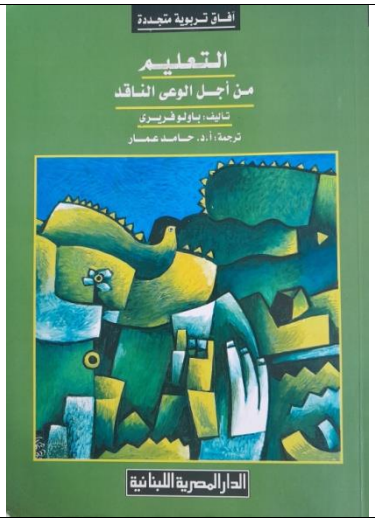
مثل هكذا كتب تتطلب وقتا متسعا إلا أن هذا لم يمنعني من الإحاطة بفكرة الكتاب ، والسبب يرجع إلى ثقافة المؤلف في عدة جوانب تمثلت في التاريخ ، المجتمع ، النفس ، السياسة ...

الأفاق :

الهدف من هذه الدراسة هو أولا تشجيع الباحثين على الاشتغال على مثل هذه المواضيع ، وحل هذه المشاكل من خلال فهمها ودراستها وتركيز التفكير بها بدلا من الاشتغال بمواضيع تم اجترارها مرات عدة ، كذلك تحفيز الباحثين عل التعامل مع المصادر وتعلم منهجية قراءاتها ، وكذلك استثمار مثل هذه الدراسات بمثل هذه المواضيع، من أجل فهم وحل وتجاوز مشاكل مماثلة على مجتمعاتنا لأن حل مشكلة يتطلب أولا فهمها ومعرفة أسبابها.

الفصل الأول

الفصل الأول : الجانب التقني
المبحث الأول : الجانب الشكلي للكتاب

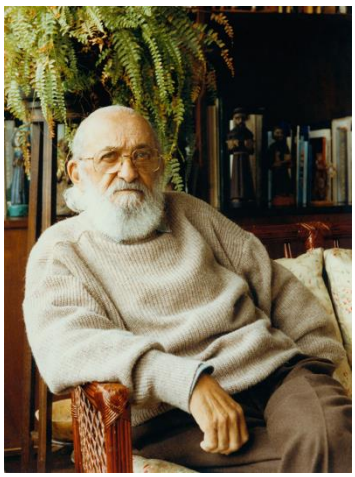
الجانب الشكلي للكتاب	
العنوان :	التعليم من أجل الوعي النقدي
المؤلف :	باولو فريري
المترجم :	أ.د. حامد عمار
المراجع :	/
التخصص :	فلسفة التربية
المطبعة :	الدار المصرية اللبنانية
الطبعة :	2007
البلد :	مصر(القاهرة)
عدد الصفحات :	229
الألوان :	الأخضر ، الأصفر ،الأصفر ، الأبيض ، الأسود
الحجم :	متوسط
صورة الكتاب :	

المبحث الثاني : الجانب التقني

الجانب الفني التفصيلي :

يقدم العنوان بأن التعليم ليس عملية محايدة لنقل المعرفة، بل كفعل تحرري هادف. إنه يوظف التعليم كأداة سياسية واجتماعية غايتها الأساسية هي إيقاظ "الوعي الناقد". هذا الوعي يمكّن الأفراد، خاصة المهمشين، من فهم الأسباب العميقة لواقعهم ومساءلته. وبذلك، يتحول التعليم إلى ممارسة للحرية، تنقل الإنسان من كونه متلقيًا سلبيًا إلى فاعل قادر على تغيير عالمه.

السيرة الذاتية للمؤلف :



ولد المفكر البرازيلي **باولو فريري** في 19 سبتمبر 1921 بمدينة ريسيفي. نشأ في كنف أسرة من الطبقة الوسطى عانت من ضائقة مالية خلال فترة الركود الاقتصادي، مما جعله يعايش الفقر والجوع مبكرًا. بعد تحسن أوضاع أسرته، التحق بكلية الحقوق بجامعة ريسيف، حيث درس أيضًا الفلسفة وعلم نفس اللغة. عمل مدرسًا للغة البرتغالية، وتأثر خلال هذه الفترة بأعمال كارل ماركس ومفكرين كاثوليك مثل ماريتين وبرنانوس ومنير، الذين شكلوا فلسفته التعليمية.

بعد تخرجه، عمل لفترة وجيزة كمحامٍ لكنه سرعان ما عاد لمسيرة التعليم، وتزوج من المعلمة "إلزا أوليفيرا" التي أنجبت له خمسة أبناء، مما عمّق اهتمامه بنظريات التعليم والفلسفة. بين عامي 1948 و1960، تخصص في **تعليم الكبار وتدريب العمال**، وهو المجال الذي كرس له حياته وأصبح سمة مميزة لفلسفته.

تولى منصب أول مدير لقسم الإرشاد الثقافي بجامعة ريسيف (1961-1964)، حيث طور برامج تعليمية ناجحة للفلاحين، مكنتهم من تعلم القراءة والكتابة في غضون 30 ساعة. هذا النجاح دفع الحكومة الثورية لاختياره رئيسًا للمجلس القومي للثقافة الشعبية عام 1963. خلال هذه الفترة، احتك بفقراء الحضر وبلور طريقته القائمة على "**الحوار** "في برامج تعليم الكبار، وحصل على الدكتوراه في تعليم الكبار عام 1959.

عقب الانقلاب العسكري عام 1964، اعتُبر فريري محرضًا سياسيًا، وسُجن لمدة 70 يومًا، بدأ خلالها كتابة أول أعماله "**التعليم كممارسة للحرية** ."بعد الإفراج عنه، نُفي لمدة 15 عامًا، قضاها في بوليفيا، ثم شيلي (حيث عمل مع منظمات الإصلاح الزراعي)، وفي عام 1969 التحق بجامعة هارفارد. هناك، وسّع مفهومه عن "العالم

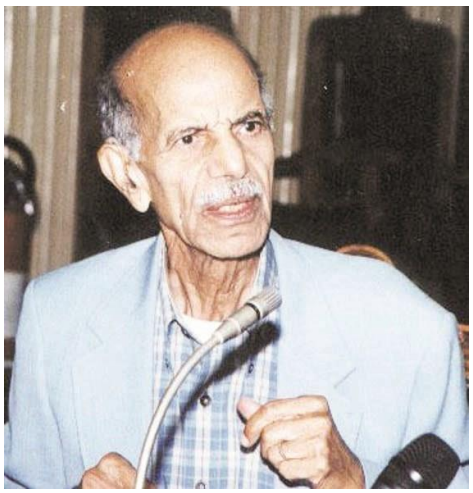
الثالث" ليشمل الأقليات المضطهدة في أمريكا، وأصدر أشهر كتبه **"تعليم المقهورين."**

في بداية السبعينيات، انتقل إلى جنيف للعمل كمستشار لمجلس الكنائس العالمي، مما أتاح له السفر حول العالم لنشر أفكاره في محو الأمية وتعليم الكبار، خاصة في الدول حديثة التحرر بآسيا وأفريقيا. كانت تجربته في غينيا بيساو (1975-1976) كمستشار لحكومتها الثورية مثمرة، وأدت إلى كتابه **"ممارسة التعليم - الرسائل إلى غينيا بيساو."**

سُمح له بالعودة إلى البرازيل عام 1979، حيث التحق بجامعة ساو باولو. وفي عام 1988، عُين **وزيرًا للتعليم في مدينة ساو باولو**، مما أتاح له الإشراف على برامج إصلاح التعليم في جزء كبير من مدارس البرازيل. توفي باولو فريري في 2 مايو 1997 بأزمة قلبية، تاركًا وراءه إرثًا فكريًا وعمليًا ثريًا[1].

السيرة الذاتية للمترجم :

[1] https://islamonline.net/archive بتصرف



حامد مصطفى حامد عمار ، ولد فى قرية سلوا بحرى بمحافظة أسوان فى 25 فبراير 1921م ، كان والده الشيخ مصطفى كاتب القرية المفضل فى تحرير الرسائل والشكاوى حيث كان متقن للقراءة والكتابة ، كان الكتاب أولى مراحل التعليم التى مر بها حامد عمار ، فقد التحق به فى سن الخامسة ، وفى أوائل السنة السادسة انتقل إلى المدرسة الإزامية وذلك فى عام 1926 حيث كانت مختلفة تماما عن جو الكتاب من حيث النظام ووجود كتب مصورة ومقاعد ، وقد كان حامد من بين المتفوقين فى تلك المدرسة ، ثم انتقل بعد ذلك إلى المدرسة الإبتدائية التى تعد بداية التعليم المدنى الذى بدأه محمد متسلسًلا إلى المرحلة الثانوية فالجامعة ، وقد واصل حامد عمار تفوقه أيضا مما شجعه على مواصلة دراسته فى المدرسة الثانوية برغم قلة المال إلا أن الله قد سخر له بعض الشخصيات التى وفرت له الظروف الملائمة لاستكمال تعليمه ، وقد كان تفوقه بعد توفيق الله سند له في استكمال تعليمه ، ثم انضم بعد ذلك إلى مدرسة أسوان الثانوية ، وأظهر تفوقا ملحوظا وكان من بين الأوائل فى كل السنوات ، وكان ترتيبه السادس من بين الناجحين على مستوى القطر ، ثم التحق بكلية الآداب وذلك بعد أن أقدم شهادة فقر كي يحصل على المجانية ، وكان من أهم ما لفت نظر حامد عمار فى الكلية هو رؤية الطالبات مع الطلاب وعلى وجوه الجميع آيات الإبتهاج والسعادة ، كانت مرحلة الجامعة بالنسبة له مرحلة ثرية ثقافيا وعلميا مما لفت شهيته للتزود بالمعرفة أنى وجدت ، كما كان حريصا على حضور، المحاضرات والمناظرت التى كانت تنظم كجزء من النشاط الثقافى للكلية ، أما عن ثقافته السياسية يقول " ولقد بدأت ثقافتى السياسية تتشكل منذ التحاقى بكلية الآداب ، لقد كنت حرصا بالذات على حضور المناسبات التى تنظمها الأحزاب ؛ خاصة تلك التي كان يخطب فيها زعماؤها من أحزاب الوفد والألحرار الدستوريين ثم السعديين والكتلة مع الإنشقاقات فى حزب الوفد "

تخرج حامد عمار فى كلية الآداب عام 1941م حاصًلا على شهادة الليسانس الممتازة فى التاريخ ، ثم التحق بمعهد التربية حتى تمكن من العمل فى التدريس ، وبعد حصوله على دبلوم التربية تم تعيينه فى مدرسة قنا الإبتدائية ، وحاول استخدام كل ما يروق له من طرق غير تقليدية فى التدريس ، وبعد ذلك تم نقله إلى المدرسة النموذجية بحدائق القبة بالقاهرة

. بدأت بعد ذلك رحلته فى الدراسات العليا فقام بإعداد رسالة ماجستر فى التاريخ تحت عنوان (علاقات مصر المملوكية بالدول الإفريقية) تم مناقشتها صيف 1945م، ومع انتهاء رسالته فى التاريخ ، تنتهى صلته بصناعة التاريخ ، وتبدأ رحلته مع صناعة

التربيـة أو كمـا يحلـو لـه زراعتهـا ، ومـع انتهـاء الحـرب العالميـة الثانيـة تبـدأ وزارة المعارف والجامعة انفتاحها الجديد نحو التزود من المعارف والعلوم الغربية وإرسال البعثات إلى إنجلترا وأمريكا وفرنسا ، وعندما ظهرت قوائم البعثات كان اسمه ضمن قائمتين إحداهما لنيل درجة الدكتوراه فى التاريخ والأخرى فى أصول التربية ؛ فيختار أصول التربية بعد استشارة أستاذه إسماعيل القبانى وشفيق غربال ، انتظم حامد فى برنامج دبلوم المعلمين بمعهد التربية بجامعة لندن ، وكان من بين أساتذته (كارل مانهايم) وهو من أقطاب مدرسة الإلجتماع النقدى ، وقد كلفه بقراءة كتابين أحدهما مؤلفه (كارل بوبر) فيلسوف تاريخ العلم المشهور بعنوان (المجتمع المفتوح)، والكتاب الثانى مؤلفه عالم النفس المشهور (إيرك فروم) بعنوان الخوف من الحرية، وبعد الإنتهاء من الدبلوم الأكاديمية قام بالتسجيل لدرجة الماجستير بعنوان (بحث فى عدم تكافؤ الفرص التعليمية فى مصر) أتم الرسالة فى عامين ، ثم بدأ فى الإعداد لرسالة الدكتوراة تحت عنوان (التنشئة االجتماعية فى قرية مصرية –سلوا مديرية أسوان) والتى نوقشت فى أوائل يوليه1952[2]

الكلمات المفتاحية :

التعليم ، الوعي الناقد ، التغيير

[2] هويدا أحمد مروان أحمد التربية الإبداعية فى كتابات حامد عمار ، بحث مستخلص من رسالة ماجستير مقدم ضمن متطلبات الحصول على الماجستير تخصص أصول التربية ، 2019 ،ص pdf

الفصل الثاني

الفصل الثاني : التلخيص

تعريف: بقلم المترجم

أفاق تربوية متجددة
لماذا هذه السلسلة ؟

تعلن الدار المصرية اللبنانية عن إطلاق سلسلة تربوية جديدة بعنوان "آفاق تربوية متجددة"، بإشراف نخبة من الأكاديميين والخبراء، تسعى من خلالها لنشر الجديد والمتجدد في الأدبيات التربوية من الخبرات العربية والأجنبية، مستهدفةً الدراسات الجامعية وقضايا وزارات التربية والتعليم، مع التركيز بشكل خاص على تنمية معارف وقدرات وكفاءات المعلمين. تهدف السلسلة إلى إثراء الفكر التربوي، وتجديد المنظومة التعليمية، وتطوير الأداء في مختلف أبعاد العملية التعليمية، وتغطي مجالات متنوعة مثل أصول التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي والسياسات التعليمية وتكنولوجيا التعليم وغيرها. كما تطمح لتبادل الأفكار والخبرات عبر مختلف الأقطار العربية لبناء رصيد تربوي عربي قائم على الفكر الناقد والخبرة المتنوعة لدعم التنمية العربية الشاملة. وترحب السلسلة بإسهامات مختلف الأجيال من أساتذة التربية العرب والخبراء المهتمين بقضايا التعليم، وذلك بهدف أساسي هو تحريك الجمود الذي أصاب العلوم التربوية والنفسية وتجديد حيوية المنظومة التربوية لمواجهة تحديات تعليم المستقبل، وثقتها وطيدة في أن هذه المبادرة ستساهم في تكوين المواطن العربي المؤهل بالمعرفة والفكر والخلق، القادر على الإنتاج المبدع والمساهمة في حضارته والحضارات الإنسانية في مسيرة القرن الحادي والعشرين.

انفراد السلسلة بترجمة كتابات فريري :

يقدم د. حامد عمار هذا النص كـ"تعريف" لترجمة كتاب باولو فريري "التعليم من أجل الوعي الناقد"، وذلك ضمن سلسلة "آفاق تربوية متجددة."

أبرز نقاط التعريف:

1. **انفراد السلسلة بترجمة فريري :**يؤكد د. عمار على أن سلسلة "آفاق تربوية متجددة" تنفرد بجهد ترجمة أعمال المفكر البرازيلي باولو فريري، الذي يؤسس

الفصل الثاني

تلخيص

لرؤية عميقة حول قضايا تكوين الإنسان في العالم الثالث وتحدياته. ويرى أن كتابات فريري لها دلالة تنويرية للواقع التربوي والثقافي العربي.

2. **سد فجوة معرفية :**يشير إلى أنه بعد ترجمة كتاب فريري الرائد "تربية المقهورين" في الستينيات، لم تحظَ أعماله الأخرى بالترجمة الكافية للعربية، مما استدعى هذا الجهد من السلسلة لإثراء الفكر التربوي العربي.
3. **أعمال سابقة للسلسلة :**يذكر أن السلسلة قامت بالفعل بترجمة كتابين سابقين لفريري: "تربية الحرية" و "المعلمون بناة ثقافة."
4. **موضوع الكتاب الحالي :**الكتاب المترجم حاليًا هو "التعليم من أجل الوعي الناقد"، ويركز على عمليات التواصل وشروطها، منتقدًا طبيعة الاتصال أحادي الاتجاه السائدة في التعليم، والإرشاد الزراعي، والخدمة الاجتماعية، والإعلام.
5. **سبب اختيار مصطلح "التعريف :"**يوضح د. عمار أنه اختار كلمة "تعريف" بدلاً من "مقدمة" لأن الكتاب الأصلي يحتوي بالفعل على مقدمتين من تلميذي فريري البارزين (دنيس جوليت وجاك كرونكل). لذا، فضل د. عمار أن يقدم معالم عامة لفلسفة فريري النقدية.
6. **مشاريع ترجمة مستقبلية :**يعلن عن متابعة ترجمة أعمال أخرى لفريري مثل "تربية القلب"، "تربية الأمل"، و"تربية الغضب من أجل الكرامة."
7. **تأثير فريري العالمي :**يختم بالإشارة إلى أن العديد من كتب فريري يقدم لها تلامذته ومريدوه من أساتذة الجامعات الأمريكية ذوي الرؤية النقدية (مثل دونالدو ماكيدو وهنري جيرو)، والذين يمثلون تيارًا فكريًا هامًا يواجه الرؤية البرجماتية السائدة في التعليم.

باختصار، يهدف د. حامد عمار من خلال هذا "التعريف" إلى تسليط الضوء على أهمية فكر باولو فريري وضرورة نقله للقارئ العربي عبر سلسلة "آفاق تربوية متجددة"، مع توضيح سياق ترجمة الكتاب الحالي ومكانته ضمن أعمال فريري ومشروع السلسلة

منطلقات الرؤية النقدية:

تنطلق الرؤية النقدية من أن التربية عملية سياسية والسياسة عملية تربوية، تتأثران بعلاقات الإنتاج الاقتصادية والسلطة والدولة التي تهيمن على المعرفة ومناهجها، مدعومة بقوى اجتماعية ذات مصالح (داخلية أو استعمارية)

أهم منطلقات وأفكار الرؤية النقدية:

1. **تجاوز الماركسية والبراجماتية:**

الفصل الثاني

تلخيص

تتفق مع الماركسية في الصراع الطبقي والعوامل الاقتصادية، لكنها تتجاوزها إلى طبيعة القهر السياسي والثقافي وآلياته

هدف لمقاومة القهر بقيم ديمقراطية واشتراكية إنسانية، مؤمنة بدور الإنسان وثقافته في التغيير، رافضة الحتمية التاريخية.

نقد تسليع الإنسان والمجتمع:

تنتقد الرؤية الرأسمالية التي تحدد قيمة العمل والتعليم بالمنفعة المادية والربح، متجاهلة القيم الإنسانية والروحية.

ترى أن التعليم والعمل والعلاقات الإنسانية وحتى العواطف تتحول إلى سلع، وترتبط مكانة الإنسان بما يملك.

يؤدي هذا إلى انهيار قيم التعاون لصالح التنافس العنيف، وهيمنة "الامتلاك" على "الكينونة" كما أشار إيرك فروم

2. **الوعي والفعل من أجل التحرر:**

تسعى لتزويد الإنسان بالمعرفة والقدرة على الفهم والوعي الناقد.

يهدف هذا الوعي إلى تمكين الإنسان من الفعل للتحرر من القهر وثقافة الصمت، وامتلاك طاقة التغيير والمشاركة السياسية.

تركز على التحام النظرية بالتطبيق (البراكسيس) ينطوي مفهوم الممارسة البراكسيس «praxis» على معنى المداومة وكثرة الاشتغال بالشيء، وهو من أصل يوناني «براكتيكوس»، ويعدّ واحداً من المفاهيم التي شاع استخدامها في الفكر الفلسفي من ذلك الحين، وقد استخدمت للدلالة على النشاط المستمر الذي توضع من خلاله مبادئ العلوم موضع التطبيق[3]؛ فالمعرفة قيمتها في قدرتها على إلهام العمل وتغيير الواقع، والعمل بلا بصيرة نظرية هو تخبط.

3. **القيم المعيارية ونقد الواقع:**

لا تفصل بين الذاتي والموضوعي، ولا تنغمس في تفاصيل الواقع بمعزل عن سياقه المجتمعي الأوسع.

تتوجه نحو نقد الواقع (سياسياً، اقتصادياً، إيديولوجياً) بهدف الوصول لمجتمع أكثر عدلاً وديمقراطية وأقل اغتراباً.

4. **كشف الأيديولوجيات السائدة:**

تسعى لكشف وتعرية الأيديولوجيات السائدة (شعارات، مفاهيم، أساطير) التي تزيف العقول وتخدع الجماهير لتبرير هيمنة السلطة.

---

[3] خزانة المعرفة البراكسيس 25 أوت 2018 ، دخول يوم 2025/06/15

https://www.alkhaleej.ae/2018-08-

الفصل الثاني

تلخيص

مثال: مقولة "البقاء للأصلح" التي تبرر سلطة الأقوياء وتدعم بقاءهم الأبدي، وتضمن هيمنة الطبقة الحاكمة على الإنتاج المادي والفكري.

تهتم بكيفية الوعي بتوجهات الأيديولوجية السائدة ونقدها ومواجهتها بالعمل الجماعي.

5. **فهم آليات ترسيخ السلطة:**

تحلل كيف ترسخ السلطة قيمها ومعتقداتها عبر التعليم، الإعلام، الفنون، البيروقراطية، وعبادة السلطة.

تشير إلى أن إذعان الناس الطويل للسلطة يؤدي لتقبل الأوضاع (مبدأ "ما تعرفه خير مما لا تعرفه")، مما يؤدي لتآكل قوى الاحتجاج والمقاومة وشيوع الهروب من الحرية وفقدان الوعي الناقد، وبالتالي "صناعة التاريخ خلف ظهور البشر."

الرؤية النقدية هي منهج فكري وتحليلي يربط التربية بالسياسة والسلطة، ويهدف إلى تنمية الوعي الناقد لدى الأفراد لتمكينهم من فهم واقعهم المليء بعلاقات القوة والهيمنة، ومن ثم العمل على تغييره نحو مجتمع أكثر عدلاً وإنسانية، وذلك من خلال كشف وتحدي الأيديولوجيات السائدة

التعليم وسيلة الوعي الناقد :

الوعي الناقد وهو ضروري لمواجهة السلطة وكشف تزييفها وتكوين رؤى بديلة. هذا الوعي ليس فرديًا بل يتطلب جهدًا جماعيًا ويجب أن يتغلغل في مؤسسات المجتمع المختلفة.

يستعرض النص أفكار "باولو فريري" من كتابه "التعليم من أجل الوعي الناقد"، الذي يُميّز بين نوعين من الوعي:

1. **الوعي الساذج** :يتسم بتبسيط المشكلات، الحنين غير السوي للماضي، الانفعالية، الجدل العقيم، والاتجاه نحو التجمهر. التوقف عند هذا المستوى يُعرض المجتمعات للإحباط واستغلال السلطة، وقد يؤدي لانتكاسات.

الوعي المتعدي الناقد :هو مرحلة أعمق تتطلب التنظيم، برنامجًا تربويًا حواريًا، والتركيز على المسؤولية الاجتماعية والسياسية. يهدف هذا الوعي لتجنب الغوغائية وتغييب الفكر الناقد، وهو ضروري لتحقيق التحول المجتمعي الديمقراطي "ويرى فريري من المنظور التاريخي لتحول المجتمعات وما يتعرض له من مد وجزر أن ثمة نوعين من الوعي : أحدهما الوعي الساذج) والذي يتسم وإلى شوق عميق غير سوي إلى الماضي، وباتجاه قوي نحو التجمهر ، وبالأسلوب المفعم بالانفعال إلى درجة كبيرة

الفصل الثاني

تلخيص

، وبممارسة الجدل العقيم في النقاش ، ويظل فيه قدر من نمط الحياة في الأسلوب المغلق)"[4] فيدعو النص إلى تجاوز الوعي الساذج والانتقال إلى وعي ناقد ومتعدٍ من خلال التعليم المنظم والحواري، كشرط أساسي للتغيير المجتمعي الإيجابي ومواجهة الهيمنة

الباب الأول

الفصل الأول: المجتمع في حالة التحول

يحلل باولو فريري في هذا الفصل الديناميكيات المعقدة التي يمر بها أي مجتمع ينتقل من حقبة تاريخية إلى أخرى، مستخدماً البرازيل كنموذج رئيسي. يركز الفصل على الصراع بين قوى التغيير وقوى المحافظة، ويوضح كيف أن التعليم يلعب دورًا حاسمًا في تحديد مصير هذا التحول.

فالنقاط الرئيسية في الفصل:

1.جوهر الكينونة الإنسانية: التكامل مقابل التكيف

يميز فريري الإنسان عن الحيوان بأن الإنسان كائن ينخرط في علاقة نقدية "مع العالم "وليس مجرد كائن "في العالم ."الحيوانات تتكيف مع واقعها، أما البشر فلديهم القدرة على التكامل معه، أي فهمه والتأثير فيه وتغييره.

الشخص المتكامل (فاعل) :هو من يمتلك وعيًا ناقدًا، ويتخذ خياراته بنفسه، ويعمل على تغيير الواقع.

[4] **باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2007 ، ص 17**

الفصل الثاني

تلخيص

الشخص المتكيف (مفعول به): هو من يخضع لواقع مفروض عليه، ويتبنى خيارات الآخرين، ويصبح وجوده سلبيًا، وهو ما يجرده من إنسانيته.

.2طبيعة "المجتمع في حالة تحول"

التحول هو فترة تاريخية انتقالية تتصادم فيها القيم القديمة التي تسعى للبقاء مع القيم الجديدة التي تسعى للظهور.

هذه الفترة تتميز بتصاعد التناقضات والمناخ الانفعالي، حيث "يبرز" الشعب الذي كان "مغمورًا" في السابق، مطالبًا بالمشاركة في صنع تاريخه.

هذه المشاركة الشعبية (التي يسميها "الديمقراطية القاعدية") تهدد امتيازات النخبة المهيمنة، التي بدورها تعتبر هذا التحول "أزمة" وتسعى لإيقافه.

.3المواقف السياسية في زمن التحول: الراديكالية مقابل التحزب الفئوي

- **الراديكالية (موقف إيجابي)** :يصفها فريري بأنها التزام نقدي ومحب وحواري. الراديكالي يسعى لتغيير الواقع "مع "الشعب وليس "من أجله ."هو مقتنع بصواب رأيه لكنه يحترم حق الآخر في الاختيار ويسعى لإقناعه لا قمعه.
- **التحزب الفئوي (موقف سلبي):**سواء كان يمينيًا (يسعى لإيقاف التاريخ) أو يساريًا (يسعى لفرض تسارع التاريخ)، فإنه يتسم بالغطرسة ورفض الحوار. المتحزب يرى نفسه مالكًا للحقيقة ويرى الشعب "جماهير" يجب توجيهها والتلاعب بها، لا محاورتها. المتحزبون لا يستطيعون إنجاز ثورة تحرير حقيقية.

.4مستويات الوعي الثلاثة

يقدم فريري تصنيفًا دقيقًا لأنماط الوعي لتشخيص حالة المجتمع:

- **الوعي غير المتعدي (الوعي المغلق) :**وعي محدود جدًا، يركز على ضرورات البقاء البيولوجية فقط. أصحابه لا يدركون المشكلات الأوسع، ويفسرون الظواهر تفسيرًا سحريًا. هذا هو وعي المجتمعات المنغلقة.
- **الوعي المتعدي الساذج :**هو وعي انتقالي. يتسع إدراك الناس للمشكلات لكنهم يميلون إلى تبسيطها، ويغلب عليهم الحنين للماضي، والانفعال، وتصديق الأساطير .هذا الوعي هو أخطر مرحلة، لأنه إذا لم يتطور إلى وعي ناقد، فإنه يرتد إلى حالة "تغييب الوعي" والتعصب والتحزب.

الفصل الثاني

تلخيص

- **الوعي الناقد المتعدي (الهدف المنشود) :**هو وعي عميق، يفسر المشكلات بشكل سببي، يرفض الأساطير، منفتح على الحوار والمراجعة، ويتحمل المسؤولية. هذا هو وعي الديمقراطية الحقيقية.

.5دور التعليم الحاسم

التحول من الوعي الساذج إلى الوعي الناقد لا يحدث تلقائيًا، بل يتطلب **جهدًا تربويًا ناقدًا ومقصودًا.**

التعليم التقليدي أو المساعدات التي تقدمها النخبة تهدف إلى "تكييف" الناس وإبقائهم في حالة الوعي الساذج، مما يحولهم إلى "جماهير" صامتة وسلبية.ً\

التعليم الحقيقي (التحرري) يجب أن يكون تعليمًا حواريًا، يساعد الناس على التفكير في واقعهم، وإدراك تناقضاته، وفهم دورهم كـ "ذوات فاعلة "قادرة على صنع التاريخ، لا كـ "موضوعات "خاضعة له.

إن المجتمع في حالة التحول هو ساحة صراع بين التحرر والقمع. والسبيل الوحيد لتحقيق تحول ديمقراطي وإنساني حقيقي هو من خلال تنمية الوعي الناقد لدى الشعب. وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا عبر تعليم يرفض التلقين والوصفات الجاهزة، ويشجع على الحوار والتأمل النقدي للواقع بهدف تغييره نحو الأفضل. وبدون هذا الوعي، سيظل الشعب عرضة للتلاعب والتحزب، وستظل عملية التحول مهددة بالانتكاس إلى أشكال جديدة من القمع.

الفصل الثاني
تلخيص

الفصل الثاني: المجتمع المغلق وانعدام الخبرة الديمقراطية

يقدم بولو فريري في هذا الفصل الجذور التاريخية والثقافية التي حالت دون تطور تجربة ديمقراطية حقيقية في البرازيل، معتبراً فهم هذه الجذور ضرورياً لفهم تحولات المجتمع البرازيلي.

1. **السمات الأساسية للمجتمع البرازيلي التاريخي:**

مجتمع مغلق واستعماري :يصف فريري المجتمع البرازيلي في نشأته بأنه "مغلق استعماري ومعادي للديمقراطية ومتسم بمظاهر الاسترقاق."

غياب الخبرة الديمقراطية :السمة الأبرز هي الافتقار التام للخبرة الديمقراطية، والذي ظل عائقاً رئيسياً أمام التحول الديمقراطي.

2. **أسباب انعدام الخبرة الديمقراطية:**

طبيعة الاستعمار البرتغالي :كان استعماراً تجارياً قائماً على السلب والنهب (المزارع الكبرى "فازندا"، وعمالة الرقيق)، ولم يهدف إلى بناء حضارة أو تشجيع الحكم الذاتي كما لم تكن هناك مطابع أو مدارس أو علاقات خارجية مستقلة.

بنية الإقطاع والسلطة الأبوية :نظام الإقطاعيات الزراعية الشاسعة خلق علاقة "السيد والتابع"، وولّد نظرة استعلائية وأبوية للمشكلات والناس، وعزز ثقافة الخضوع.

العقلية السائدة :شاعت عقلية التعامل بين "السيد والعبد" كما يوضحها "أنتونيل"، والتي تتجلى في مقولة أن العبد يحتاج إلى "الضرب والخبز واللباس (Pau-Pae- Pane)"، مع أولوية العقاب.

غياب الحوار وثقافة الصمت :العلاقات السلطوية في الإقطاعيات لم تسمح بالحوار، بل سادت الأوامر العليا و"قانون السيد". هذا أدى إلى "ثقافة الصمت"، حيث لا يعني الصمت عدم الاستجابة، بل استجابة تفتقر للروح النقدية.

العزلة الداخلية والخارجية :حرص الاستعمار على عزل البرازيل عن العالم الخارجي وحتى بين مقاطعاتها الداخلية، مما حرمها من تبادل الخبرات.

تهميش الشعب :تم استبعاد الناس العاديين من المشاركة في المجالس (مثل مجالس المقاطعات) ومن أي خبرة في الحكم الذاتي.

3. **نتائج انعدام الخبرة الديمقراطية:**

الإذعان :استبطن الناس الإذعان للسلطة الخارجية، ونما لديهم وعي استقرت بداخله "مساكن القهر."

نظرة فردية للحياة :غاب الشعور بالجماعة والمشاركة في الصالح العام، وسادت نظرة فردية "كل أسرة تمثل جمهورية بذاتها."

استيراد نماذج ديمقراطية فاشلة :عند محاولة بناء الدولة الوطنية، تم استيراد نماذج ديمقراطية أجنبية فُرضت على بنية إقطاعية وثقافة صمت، دون توفر الشروط اللازمة لنجاحها (الحوار، المشاركة، الوعي الناقد)

الاغتراب الثقافي :اتجهت البرازيل نحو مجتمعات أكثر تقدماً بحثاً عن حلول جاهزة لمشكلاتها، بدلاً من تطوير حلول نابعة من سياقها الخاص.

4. **بداية التحول نحو الانفتاح:**

تغيرات اقتصادية واجتماعية :بدأت التغيرات الكبرى في نهاية القرن التاسع عشر مع إلغاء تجارة الرقيق (1850) ثم الرق نفسه (1888)، مما حرر رؤوس الأموال وشجع الهجرة.

التصنيع والتحضر :شهد القرن العشرون، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، انطلاقة للتصنيع ونمواً حضرياً، وإن كان النمو الحضري أحياناً "تضخماً وتورماً" أكثر منه نمواً حقيقياً.

زيارة البلاط الملكي :انتقال البلاط الملكي البرتغالي إلى ريو دي جانيرو أحدث تغييرات عميقة، شجع الأنشطة الصناعية في المدن، وأضعف سلطة نبلاء الريف، لكنه رافقه أيضاً "أوربة" سطحية دعمت أحياناً مظاهر القهر.

بروز الوعي الشعبي :بدأت البلاد "تجد نفسها"، وبدأ الناس "يطفون على مسرح العملية التاريخية"، مشاركين في صنع حياتهم وآمالهم، مع توجهات ثقافية جديدة نحو فهم الواقع البرازيلي وإيجاد حلول ذاتية لمشكلاته.

يخلص فريري إلى أن الديمقراطية ليست مجرد شكل سياسي، بل "أسلوب حياة" يتطلب وعياً ناقداً ومشاركة فعالة من الناس في تشكيل مجتمعهم، وهو ما كان غائباً في البرازيل بسبب إرثها التاريخي، ولكنه بدأ في التكون مع انفتاح المجتمع ودخوله مرحلة التحول.

التربية في مقابل عقلية الجمهرة وتغييب الوعي :

الفصل الثاني

تلخيص

يرى أن التنمية الاقتصادية وحدها لا تكفي، بل يجب أن يصاحبها تحول في الوعي الشعبي من "ذهنية ساذجة" مُغيَّبة إلى "ذهنية نقدية" قادرة على فهم الواقع والمشاركة الفاعلة في تغييره.

الحاجة إلى وعي نقدي للتنمية والديمقراطية:

التنمية الحقيقية ليست مجرد إجراءات فنية أو اقتصادية، بل تتطلب تحولًا في الذهنية لدعم الإصلاحات الأساسية التي بدورها تدعم الديمقراطية.

التربية النقدية هي السبيل لتكوين هذا الوعي، ومساعدة الناس على تجاوز التفكير الساذج واللاعقلاني.

ردود الفعل على الوعي الشعبي:

عندما يبدأ الناس في وعي أوضاعهم، قد تلجأ النخب المهيمنة إلى القوة أو الخداع (الأبوية المصطنعة) لإسكاتهم وتغييب وعيهم، خوفًا على سلطتها و هذا يؤدي إلى أجواء من اللاعقلانية وتشتت الحركات الشعبية، كما تخشى الطبقة الوسطى من هذه الحركات على استقرارها.

نقد التعليم التقليدي والمجتمع الاستهلاكي:

ينتقد فريري بشدة التعليم التقليدي "اللفظي" القائم على الحفظ والتلقين، والذي ينفصل عن الواقع ويعجز عن تنمية الوعي الناقد.

يحذر من أن التحديث التكنولوجي والإنتاج الكبير قد يؤديان إلى "تغييب الوعي" و"الجمهرة" (عقلية القطيع)، حيث يُعزل الفرد ويُستأنس ويُصبح أداة، ويفقد قدرته النقدية وشعوره بالإنسانية.

وسائل الإعلام قد تساهم في هذا التغييب، بجعل الناس يتقبلون تفسيرات أسطورية لواقعهم.

متطلبات التعليم الجديد (النقدي)

يجب أن يمكّن الناس من المناقشة الجريئة لمشكلاتهم، ويزودهم بالثقة والصلابة لمواجهة المخاطر، بدلاً من الخضوع.

يعتمد على التساؤل، والبحث، والتحليل النقدي للواقع، وإدراك العلاقة الجدلية بين الإنسان وواقعه.

يهدف إلى تمكين الناس من تحمل مسؤولية التفكير النقدي والسعي لتغيير عالمهم.

الديمقراطية تُكتسب بالممارسة والمشاركة الفاعلة في شؤون المجتمع (المدارس، النقابات، أماكن العمل، إلخ)، وليس بالتلقين النظري.

نقد الاغتراب الفكري:

الفصل الثاني

تلخيص

يشير إلى تجارب برازيلية (المعهد العالي للدراسات البرازيلية وجامعة برازيليا) حاولت مقاومة الاغتراب الفكري بجعل البرازيل وواقعها موضوعًا للدراسة والتفكير النقدي، بدلاً من استيراد نماذج فكرية أجنبية.

يرى فريري أن التعليم يجب أن يكون أداة **تحريرية** تهدف إلى تنمية **الوعي الناقد** لدى الجماهير. هذا الوعي ضروري لمواجهة محاولات التغييب والسيطرة، ولتمكين الناس من المشاركة الفاعلة والمسؤولة في بناء مجتمع ديمقراطي حقيقي وتحقيق تنمية إنسانية شاملة، بدلاً من مجرد الخضوع للواقع أو الانجرار وراء الانفعالات الساذج .

الفصل الثالث: التعليم وعملية التوعية

يركز هذا الفصل على تجربة باولو فريري العملية في تطوير منهج لتعليم الكبار (خاصة الأميين) يهدف ليس فقط إلى محو الأمية بمعناها التقليدي (القراءة والكتابة)، بل إلى إيقاظ الوعي الناقد لديهم. يرى فريري أن التعليم الحقيقي هو عملية تحررية تمكّن الأفراد من فهم واقعهم بشكل نقدي والمشاركة الفاعلة في تغييره، وهو أمر ضروري للديمقراطية الحقيقية.

الفصل الثاني
تلخيص

فالأفكار الرئيسية كالتالي :

مشكلة الأمية وعجز التعليم التقليدي:

يُبرز فرير الأرقام المقلقة للأمية والتسرب المدرسي في البرازيل، معتبراً إياها عقبة أمام التنمية وتكوين ذهنية ديمقراطية.

ينتقد مفهوم المدرسة التقليدية السلبي والجامد، ويؤكد على ضرورة العمل مع المتعلمين وليس من أجلهم.

الدوائر الثقافية" كبديل:

يقدم تجربته في "الدوائر الثقافية" كنموذج تعليمي جديد:

منسق بدلاً من مدرس ، حوار بدلاً من محاضرة ، جماعة مشاركين بدلاً من طلاب ، وحدات تعليمية مرتبطة بالواقع بدلاً من مقررات مغتربة.

كانت الموضوعات (كالوطنية، الديمقراطية، حق التصويت للأميين) تُطرح من قبل المشاركين أنفسهم وتُناقش بشكل حواري.

فلسفة التعليم من أجل الوعي:

الإنسان كائن يصنع واقعه الثقافي ويتفاعل معه، وهذا التفاعل يولد المعرفة.

لا يوجد جهل مطلق أو حكمة مطلقة؛ الجميع قادر على المعرفة.

يميز بين ثلاثة مستويات للوعي: الوعي الناقد

الوعي السحري الوعي الساذج الوعي الناقد

الوعي السحري :ينسب الأحداث لقوى خارقة، يؤمن بالقدرية والاستسلام.

الوعي الساذج :يدرك السببية بشكل سطحي وثابت، يعتبر نفسه أعلى من الحقائق ويفسرها كما يشاء.

الوعي الناقد :يدرك الأشياء في سياقها وعلاقاتها، يحلل الأسباب بعمق، ويتكامل مع الواقع.

الهدف هو مساعدة الناس على الانتقال من الوعي السحري/الساذج إلى الوعي الناقد.

منهجية تعليم الكبار (محو الأمية التوعوي):

تعتمد على **الحوار** كعلاقة أفقية يسودها الحب، التواضع، الأمل، الثقة، والنقد. وهذا يتناقض مع "اللاحوار" علاقة فوقية، تفتقر للحب، ومتعالية.

المحتوى الأولي: المفهوم الأنثروبولوجي للثقافة:

التمييز بين عالم الطبيعة وعالم الثقافة.

دور الإنسان الفاعل في صنع الثقافة (هي إضافة الإنسان لعالم لم يصنعه).

الفصل الثاني

تلخيص

هذا يساعد الأمي على اكتشاف ذاته كصانع للثقافة وقيمته الإنسانية (مثل عامل الأحذية الذي شعر بمساواته للدكتور).

طريقة "الكلمات المولدة:"

المرحلة الأولى: البحث عن المفردات اللغوية للمجموعة المستهدفة، واختيار الكلمات ذات الدلالة الوجودية والانفعالية.

المرحلة الثانية: اختيار الكلمات المولدة بناءً على الثراء الصوتي، الصعوبة الصوتية المتدرجة، والنبرة الواقعية (ارتباطها بواقعهم السياسي والاجتماعي)

المرحلة الثالثة: "ترميز" المواقف الحياتية (عبر صور ورسومات) التي تمثل واقع المتعلمين وتحتوي الكلمات المولدة، لطرحها كتحديات للنقاش وفك الرموز.

المرحلة الرابعة والخامسة: إعداد أدوات العمل للمنسقين (أجندة، بطاقات العائلات الصوتية للكلمات المولدة)

آلية عمل "الكلمات المولدة" (مثال كلمة - "Tijolo" طوبة:

عرض صورة (موقف بناء) مع الكلمة.

مناقشة الموقف ودلالاته.

عرض الكلمة وحدها، ثم تفكيكها لمقاطع (قطع)

عرض "العائلات الصوتية" لكل مقطع مثلاً.ta-te-ti-to-tu

المتعلمون يبدأون في "اكتشاف" وتكوين كلمات جديدة بدمج المقاطع. الهدف هو فهم آلية تكوين الكلمات، وليس الحفظ.

تدريب المنسقين :هو التحدي الأكبر، لترسيخ منهج الحوار لديهم.

ما بعد محو الأمية ومواجهة الدعاية:

البرنامج الوطني لمحو الأمية (الذي أوقفه الانقلاب العسكري) كان يهدف لتوسيع هذه التجربة وإنشاء آلاف الدوائر الثقافية.

كانت هناك خطط لمرحلة ما بعد محو الأمية، تركز على تحليل محاور الحياة الهامة للشعب البرازيلي.

التخطيط لإنتاج مواد تعليمية تساعد على "فن فصل الأفكار" لمواجهة الدعاية التجارية والإيديولوجية، من خلال تحليل نقدي لأساليبها (مثل إعلانات السجائر)

الدفاع عن الديمقراطية الحقيقية:

يرى فريري أن الديمقراطية تُفسد باللاعقلانية، التحجر، الكراهية، الخوف، والقهر.

الديمقراطية الحقيقية ("الديمقراطية المسلحة" - مانهايم) لا تخشى الناس، تحتضن التمايز، تخطط بمرونة، تحمي نفسها دون كراهية، وتتغذى بروح نقدية.

الفصل الثاني

تلخيص

يقدم فرير في هذا الفصل رؤية ثورية للتعليم تتجاوز مجرد نقل المعرفة إلى عملية تمكين وتحرير. من خلال منهجية الحوار والكلمات المولدة، يسعى إلى تطوير الوعي الناقد لدى الأفراد، مما يمكنهم من فهم العالم وتغييره، والمشاركة بفعالية في بناء ديمقراطية حقيقية.

الفصل الرابع: تذليل – مواقف وصور التوعية للأميين

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف الأول :الإنسان في العالم ومع العالم
الطبيعة والثقافة

التحليل الفني (الجمالي/البصري):

الفصل الثاني
تلخيص

- **التكوين:**

فيعرف التكوين على أنه " أهم مقومات نجاح أي عمل فني، هو فن صياغة اللوحة الفنية. ويمكن أن نُعرِّفه أيضاً على أنه فن ترتيب الأشكال والألوان في شكل معبّر وممتع جميل ومرضٍ، داخل إطار اللوحة "[5]

المقدمة :يهيمن عليها رجل قوي البنية يقف في المقدمة، وهو نقطة محورية واضحة. يقف على أرض تبدو وكأنها محروثة أو مزروعة حديثًا، مما يوحي بالعمل والإنتاج.

الخلفية :نرى منزلاً بسيطاً، بئراً، امرأة وطفلاً يتجهان نحو البئر أو المنزل، وأشجاراً متنوعة (واحدة كبيرة ومورقة بالقرب من الرجل)، وطيوراً تحلق في السماء.

العمق :يتحقق العمق من خلال تصغير حجم العناصر في الخلفية (المرأة، الطفل، المنزل) مقارنة بالرجل في المقدمة.

- **الرموز البصرية:**

الرجل :يمثل الإنسان العامل، المنتج، القادر على تغيير بيئته.

الأداة (فأس أو مجرفة): ترمز إلى العمل، القدرة على تحويل الطبيعة، وإنتاج الثقافة المادية.

الكتاب/الدفتر (تحت ذراعه) :يرمز إلى المعرفة، الوعي، التعليم، القراءة والكتابة

الأرض المحروثة/المزروعة :تمثل الطبيعة التي تم تحويلها بفعل الإنسان، أي بداية الثقافة.

الشجرة الكبيرة :تمثل الطبيعة في حالتها الأصلية، ولكنها أيضاً توفر الظل والحماية.

المنزل والبئر : يمثلان الثقافة، ما يبنيه الإنسان لتلبية احتياجاته الأساسية (المأوى، الماء)

المرأة والطفل :يرمزان إلى الأسرة، المجتمع، استمرارية الحياة، ونقل الثقافة.

الطيور :قد ترمز إلى الحرية، أو ببساطة جزء من العالم الطبيعة

الصورة تصور الإنسان ككائن يعمل ويفكر، يعيش في الطبيعة لكنه يصنع الثقافة. لا يتلقى الواقع كما هو، بل يعيه ويسعى لتغييره. "ومن هذه النقطة ناقش المنسق مع الجماعة بطريقة مبسطة وموضوعية ناقدة ، نوع العلاقات بين الناس وهي علاقات

[5] زينب أبو حسين ، التكوين سر خفي في جماليات العمل الفني 2025/06/15
https://qafilah.com/ar/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%83%D9%88%D9%8A%D9%86/

الفصل الثاني

تلخيص

تختلف عن العلاقات السابقة التي تم مناقشتها مع الطبيعة والاشياء "[6] إنها دعوة إلى التربية المرتبطة بالحياة اليومية والواعية بضرورة التحرر

[6] **باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2007 ، ص 106**

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف الثاني :
حوار تتوسط فيه الطبيعة

الفصل الثاني
تلخيص

- **التكوين:**

العنصر المركزي :شجرة كبيرة أو مظلة طبيعية (أغصان متشابكة) تهيمن على مركز الصورة وتوفر الظل والمكان للشخصيتين. هي "الوسيط" البصري والرمزي.

الشخصيات :رجل وامرأة يقفان تحت هذه المظلة، يتواجهان ويتحاوران. المرأة على اليسار تحمل كتابًا أو دفترًا مفتوحًا، والرجل على اليمين يمد يده نحوها أو نحو الكتاب في إشارة للحوار أو الاستفسار.

الخلفية :تظهر حيوانات (يبدو أنها بقرة أو ثور) ترعى، مما يحدد البيئة الريفية الزراعية.

المقدمة :سلة فارغة أو نصف ممتلئة، وبعض النباتات المتناثرة.

التوازن :هناك توازن جيد بين الشخصيتين والعنصر الطبيعي المركزي.

- **الرموز البصرية:**

الرجل والمرأة : يمثلان المتعلمين، أفراد المجتمع، أو ربما المتعلم والمنشط في دائرة الثقافة.

الكتاب/الدفتر :يرمز للمعرفة، لمحو الأمية،

الشجرة/المأوى الطبيعي :تمثل "العالم" أو "الواقع" الذي يتم الحوار حوله. إنها الطبيعة التي تتوسط الحوار، أي أن موضوع الحوار قد يكون مرتبطًا ببيئتهم، بعملهم في الزراعة، أو بحياتهم اليومية التي تتشابك مع الطبيعة. قد ترمز أيضاً إلى "دائرة الثقافة "التي تعقد في بيئة طبيعية ومألوفة.

الحيوانات في الخلفية :تؤكد على السياق الريفي والاعتماد على الطبيعة.

السلة :قد ترمز إلى العمل، جمع الثمار، أو الحاجة.

إيماءة الرجل :توحي بالانخراط في الحوار، بالسؤال، أو بالتعبير عن رأي

الصورة تُمثّل الحوار الحقيقي الذي يقع بين ذوات بشرية متساوية،" وفي الموقف الثاني تستثار الجماعة للتحليل والحوار في التواصل مع العلاقات الشخصية المتبادلة والتقاء الوعي "[7] يجمعها واقع مشترك (الطبيعة/العمل/المعاناة) وتسعى لتغييره سويًا

[7] المصدر السابق ، ص 108

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف الثالث :
الصياد الأمي

- **التكوين:**

الفصل الثاني

تلخيص

الشخصية المركزية :صياد، يبدو من السكان الأصليين أو من مجتمع تقليدي، يحتل الجزء الأكبر من يمين الصورة. يقف في وضعية تركيز ، وهو يشد قوسه ويصوب سهمه نحو الأعلى.

الحركة :هناك حركة واضحة في الصورة: حركة الصياد وهو يصوب، حركة الطيور وهي تطير، وحركة الطيور المصابة وهي تسقط. الأسهم المرسومة تعزز هذا الإحساس بالحركة والاتجاه.

العناصر الثانوية :طيور متعددة في السماء، بعضها يطير بحرية، واثنان يبدو أنهما أصيبا بالسهام ، قرص الشمس (أو القمر) كبير وواضح في الخلفية.

الخلفية :بسيطة، توحي ببيئة طبيعية مفتوحة (سماء، نباتات متناثرة).

- **الرموز البصرية**

الصياد :يمثل الإنسان الذي يعيش في وئام (أو صراع حيوي) مع الطبيعة، معتمداً على مهاراته ومعرفته ببيئته.

القوس والسهم :أدوات تقليدية، ترمز للمهارة، الدقة، المعرفة المتوارثة، والقدرة على تلبية الاحتياجات الأساسية (الغذاء).

الطيور المصابة والسليمة :تمثل دورة الحياة، الصراع من أجل البقاء، ونتيجة مهارة الصياد.

الشمس/القمر :رمز كوني، قد يشير إلى الزمن، دورات الطبيعة، أو مجرد عنصر في البيئة

الصياد الأمي ليس رمزًا للجهل، بل للمعرفة غير المعترف بها رسميًا. الصورة تُظهر كيف يُستبعد الفقراء من النظام التعليمي رغم امتلاكهم مهارات حياتية عالية"ثم ان الامر لايقتصر على نقل الآلة واستخدامها بل تنتقل معها المعرفة بالتكنلوجيا البدائية إلى الأجيال الناشئة " [8]وهي دعوة، على طريقة فريري، لدمج هذه المعارف في العملية التربوية، عبر تربية تحررية تعترف بالإنسان كذات فاعلة قادرة على التفكير والتغيير

[8] المصدر السابق ، ص 110

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف الرابع :
الصياد المتعلم
(ثقافة التعلم)

- **التكوين :**

الفصل الثاني

تلخيص

الشخصية المركزية **:**صياد يرتدي ملابس قد تبدو أكثر حداثة أو عملية (قبعة، ملابس واقية)، ويحمل بندقية صيد، يصوبها نحو الأعلى. يقف بين أعشاب طويلة أو قصب، مما يوحي ببيئة صيد للطيور المائية أو البرية.

العناصر المصاحبة **:**كلب صيد يظهر بين الأعشاب، ينظر باتجاه الطيور أو ينتظر الأمر. هذا يضيف عنصراً من التعاون والتدريب (ثقافة)

الحركة :حركة واضحة في إطلاق النار (وميض من فوهة البندقية)، طيور تطير في السماء، وربما طائر يسقط أو على وشك السقوط (غير واضح تماماً كالصورة السابقة)

الخلفية :سماء وأعشاب، بيئة طبيعية.

- **الرموز البصرية:**

الصياد :يمثل الإنسان الذي يستخدم أدوات وتقنيات أكثر تطوراً (أو مختلفة).

البندقية :ترمز للتكنولوجيا، للمعرفة المكتسبة (كيفية استخدامها وصيانتها)، للقوة، وللكفاءة المحتملة، ولكن ربما أيضاً للابتعاد عن المهارات اليدوية التقليدية.

الكلب :يمثل التعاون، والتدريب (جزء من ثقافة الصيد)

الطيور :الهدف، جزء من الطبيعة.

وميض الإطلاق :لحظة الفعل، استخدام التكنولوجيا

هذه الصورة، مثل غيرها، ليست لتقديم إجابة، بل لطرح أسئلة عميقة حول علاقة الإنسان بعالمه، بأدواته، وبالمعرفة التي يكتسبها وينتجها. إنها تدعو إلى التفكير في معنى التقدم "ثم يناقشون مشروع التقدم التكنلوجي الذي أدى إلى صنع البندقية مقارنة بصنع القوس والرمح"[9] وما إذا كان كل تغيير تكنولوجي أو تعليمي هو بالضرورة خطوة نحو الأفضل

[9] المصدر السابق، ص 112

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف الخامس :
الصياد والقط

الفصل الثاني
تلخيص

التكوين:

العنصر المهيمن :قط أسود ضخم، مرسوم بخطوط كثيفة ومتشابكة، يحتل معظم مساحة الصورة. يبدو في وضعية هجومية أو متربصة، محدقاً بعينين متوهجتين.

العناصر الثانوية :في الأسفل، تظهر أشكال أصغر، تبدو كفئران أو قطط صغيرة، في حالة هرب أو فزع. واحدة منها على الأقل تبدو وكأنها تقفز أو تهرب.

الخلفية :قرص كبير ومضيء (شمس أو قمر) مرسوم بخطوط دائرية قوية، وخطوط رأسية قد توحي بأعشاب طويلة، أو سياج، أو مجرد بيئة ليلية غامضة.

التوازن :توازن غير متماثل، حيث يسيطر القط الأسود الكبير على المشهد، مما يخلق إحساسًا بالتوتر والخطر.

الرموز البصرية :

القط الأسود الكبير :يرمز بوضوح إلى القوة، السيطرة، الافتراس، الخطر، وربما القهر أو الظلم.

الفئران/القطط الصغيرة :ترمز إلى الضعف، الضحية، الهرب، الخوف، وربما المقهورين.

العيون المتوهجة :رمز لليقظة، التركيز، التهديد، والقدرة على الرؤية في الظلام (السيطرة على الموقف)

الشمس/القمر :قد يرمز إلى دورة الحياة، أو إلى كون هذا الصراع يحدث في وضح النهار أو تحت جنح الظلام، أو ببساطة كخلفية كونية.

إنها صورة قد تكون مزعجة، ولكنها تهدف إلى إيقاظ المشاهدين من حالة اللامبالاة أو القبول السلبي للواقع الظالم "كذلك يناقشون حالة الوجود الانساني باعتبار الانسان واعيا لايقتصر وعيه على ان يعرف ، بل انه يعرف ككائن واع في هذا العالم "[10]كما انه يحفز على التفكير النقدي في علاقات القوة التي تشكل عالمهم.

[10] المصدر السابق، ص 116

الفصل الثاني
تلخيص

الموقف السادس :
الإنسان يحول مواد الطبيعة بعمله

الفصل الثاني
تلخيص

- **التكوين:**

العناصر المركزية :شخصان في ورشة عمل. شخص جالس (يبدو أكبر سنًا أو أكثر خبرة) يعمل على عجلة الخزاف، وشخص آخر (يبدو أصغر سنًا أو متعلمًا) يقف بجانب طاولة، يمسك بقطعة فخار، ويبدو أنه يراقب أو يتعلم.

البيئة :المكان يوحي بأنه ورشة بسيطة، ربما تحت خيمة (تظهر خطوط في الأعلى تشبه سقف خيمة). هناك أواني فخارية مكتملة أو في مراحل مختلفة من الإنتاج مكدسة على اليمين وعلى رف في الخلف.

التفاعل :هناك تفاعل ضمني بين الشخصيتين، حتى لو لم يكن هناك اتصال مباشر بالعين. الأول منغمس في عمله، والثاني يتعلم بالملاحظة والممارسة.

- **الرموز البصرية:**

الخزّاف (الصانع) **:**يمثل الإنسان الخالق، الذي يحول المادة الخام (الطين) إلى ثقافة (أواني)

المتعلم/المساعد :يمثل عملية نقل المعرفة والمهارة، التعلم بالممارسة، والجيل الجديد.

الطين **:**المادة الخام، الطبيعة التي يتم تحويلها.

عجلة الخزاف :أداة الخلق، التكنولوجيا (بسيطة ولكنها فعالة)

الأواني الفخارية :نتاج العمل، الثقافة المادية، تلبية الاحتياجات، والتعبير الفني.

الورشة :مكان الإنتاج الثقافي، التعلم، والعمل الجماعي

استخدام هذه الصورة، يمكن للمنشط أن يقود المشاركين إلى ما هو أبعد من مجرد وصف المشهد"وأجاب كثير منهم إنهم يغيرون مواد الطبيعة بالعمل[11]" من خلال الوعي والفعل المشترك، أن يصبحوا أكثر قدرة على تشكيل عالمهم بشكل واعٍ وحر

[11] المصدر السابق، ص 116

الموقف السابع :
زهرية من إنتاج عمل الإنسان ،
وهو يتعامل مع مواد الطبيعة

الفصل الثاني

تلخيص

التكوين:

العنصر المركزي :مزهرية (زهرية) مزخرفة بشكل جميل، مليئة بالزهور، موضوعة على ما يبدو كطاولة.

التوازن :المزهرية والزهور تشكل كتلة بصرية متوازنة في مركز الصورة.

التركيز :النقوش على المزهرية والزهور المتنوعة تجذب الانتباه.

الرموز البصرية:

المزهرية :رمز للثقافة، للإبداع الإنساني، للفن، وللحرفة. هي نتاج عمل الإنسان الذي يحول مادة طبيعية (الطين) إلى شيء جميل ومفيد (أو جمالي)

النقوش :تعبير عن الهوية الثقافية، عن الجماليات، وعن المهارة الفنية.

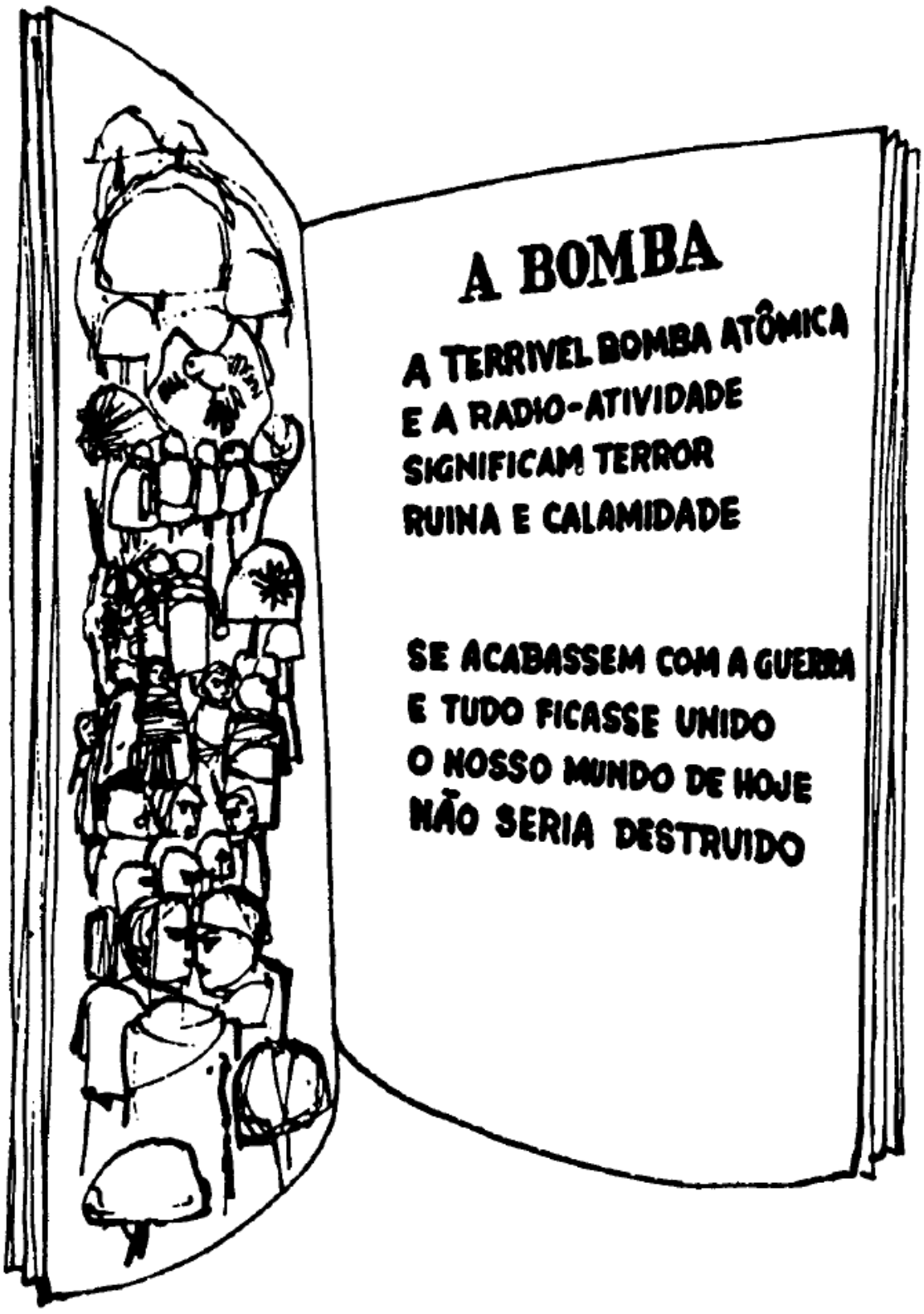
الزهور :رمز للطبيعة، للجمال، للحياة، ولكن هنا هي طبيعة "مُثقّفة" أو "مُؤنسنة" – أي أنها أُخذت من سياقها الطبيعي ووُضعت في سياق ثقافي (المزهرية، المنزل) لغرض جمالي.

الطاولة :تمثل البيئة التي صنعها الإنسان، السياق الذي توضع فيه هذه الأشياء الثقافي

انها صورة تدعو إلى تقدير الإبداع الإنساني"أما عن الزهور فإنها طبيعة ، وأما عندما تستخدمها الزينة تصبح ثقافة" [12]وفي نفس الوقت ، يمكن أن تفتح الباب لمناقشة أعمق حول السياقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يتم فيها إنتاج واستهلاك الثقافة،

[12] **باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2007 ، ص 118**

الفصل الثاني
تلخيص



الموقف الثامن :
الشعر

الفصل الثاني

تلخيص

الصفحة اليسرى (الرسم) رسم عمودي طويل يصور حشدًا من الناس أو أشكالاً بشرية متراصة ومكدسة، تتخللها أشكال تشبه خوذات عسكرية. الوجوه، إذا كانت واضحة، تبدو بلا تعبير أو تعبر عن الخوف/المعاناة. التكوين مزدحم ومقلق.

الصفحة اليمنى (النص الشعري) قصيدة باللغة البرتغالية (لغة فريري الأصلية)، مكتوبة بخط يدوي واضح وقوي. العنوان"A BOMBA" (القنبلة) بارز.

الأسلوب اللغوي للشعر (بناءً على الترجمة التقريبية وفهم السياق:(

العنوان "A BOMBA" **:** (القنبلة) – مباشر وقوي.

المقطع الأول:

- "A TERRÍVEL BOMBA ATÔMICA"القنبلة الذرية الرهيبة
- "E A RADIO-ATIVIDADE"والنشاط الإشعاعي
- "SIGNIFICAM TERROR"يعنيان الرعب
- "RUÍNA E CALAMIDADE"الدمار والكارثة
- **اللغة :**مباشرة، واضحة، تستخدم كلمات قوية ذات دلالات سلبية واضحة (رهيبة، رعب، دمار، كارثة)

المقطع الثاني:

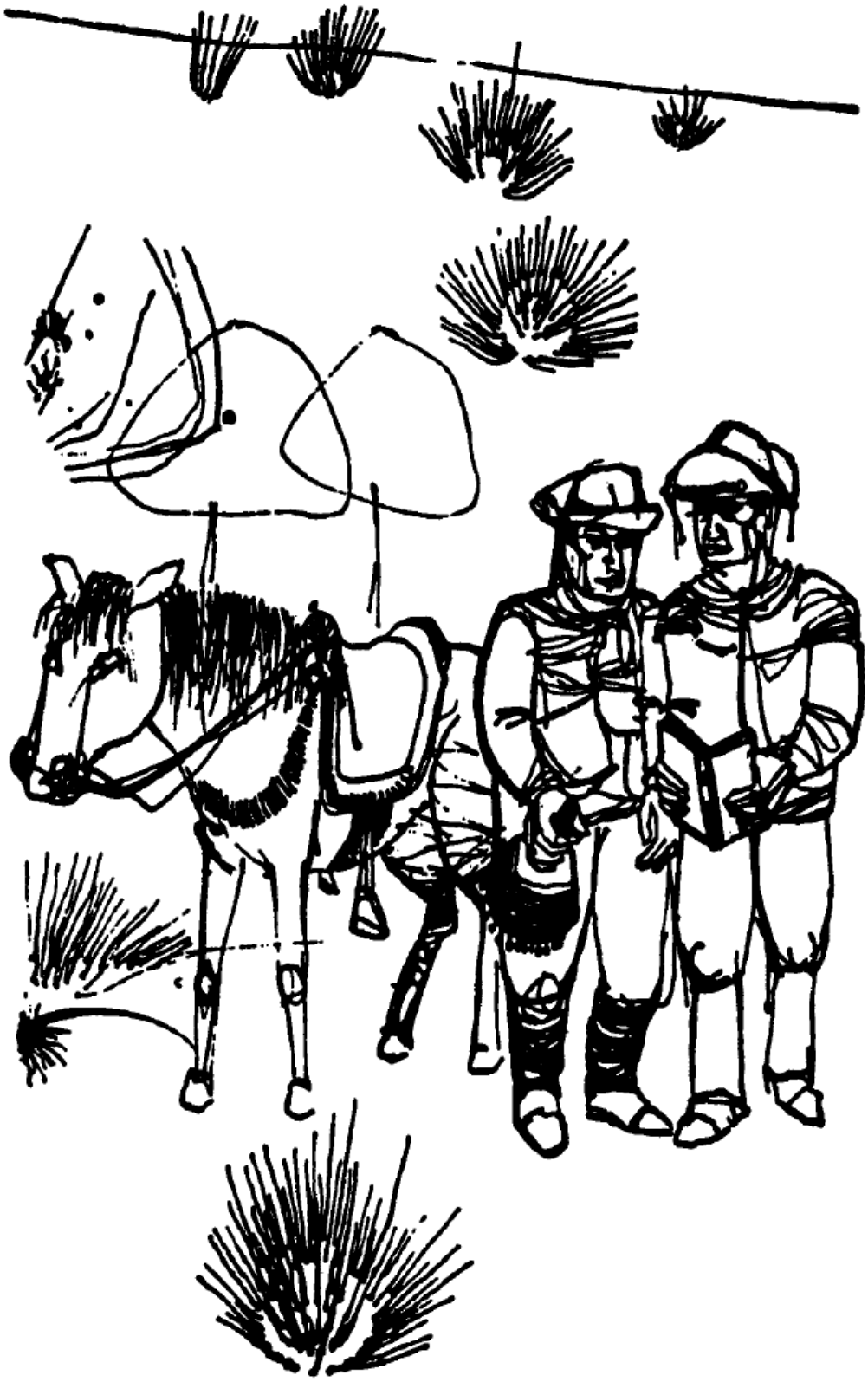
- "SE ACABASSEM COM A GUERRA"لو أنهم أنهوا الحرب
- "E TUDO FICASSE UNIDO"وأصبح كل شيء متحدًا/متآلفًا
- "O NOSSO MUNDO DE HOJE"عالمنا اليوم
- "NÃO SERIA DESTRUÍDO"لما كان قد دُمّر
- اللغة : تعبر عن شرط وأمنية (لو...). تقدم بديلاً إيجابيًا الوحدة، إنهاء الحرب) مقابل الواقع المدمر. هناك نبرة من الأمل المشروط أو التحسر.

الإيقاع والبنية :تبدو القصيدة بسيطة في بنيتها، مما يجعلها سهلة الفهم والتذكر، وهو أمر مهم في سياق تعليم الكبار ومحو الأمية.

انه مثال على كيف يمكن استخدام الفن والأدب كأدوات فعالة في التعليم من أجل الوعي الناقد"انه ثقافة مثل المزهرية ...لكنها مختلفة عن المزهرية[13]" ليس فقط لفهم العالم، بل أيضًا لإلهام الفعل من أجل تغييره إلى الأفضل

[13] المصدر السابق ، ص 120

الفصل الثاني
تلخيص



الموقف التاسع :
أنماط السلوك

الشخصيات المركزية :رجلان يقفان جنبًا إلى جنب، يبدو أنهما من بيئة ريفية أو يعملان في مجال يتطلب السفر (ربما من مسّاحي الأراضي، أو العاملين في مشاريع

في مناطق نائية). يرتديان ملابس متشابهة (قبعات، سترات أو قمصان ذات خطوط عرضية). أحدهما (على اليمين) يحمل ما يبدو أنه دفتر أو كتاب صغير وينظر إليه أو إلى زميله. الآخر (على اليسار) يحمل شيئًا يشبه فانوسًا أو أداة، وينظر إلى الأمام أو إلى زميله.

العناصر المصاحبة :حصان مُسرج يقف بجانبهما، مما يعزز فكرة السفر أو العمل في مناطق ريفية.

الخلفية :بسيطة جداً، تتكون من خط أفقي في الأعلى (قد يمثل الأفق أو سياجًا بعيدًا)، وبعض الشجيرات أو الأعشاب المتناثرة، وأشكال تشبه الأشجار البسيطة أو مظلات في الخلفية البعيدة. هذا يعطي إحساسًا بالامتداد والفضاء المفتوح.

- **الرموز البصرية:**

الرجلان :يمثلان أفرادًا في موقف عمل أو مهمة.

الملابس المتشابهة/الموحدة :قد ترمز إلى الانتماء لمجموعة، أو لمهنة معينة، أو لاتباع نمط سلوكي محدد أو قواعد معينة.

الكتاب/الدفتر :قد يرمز إلى التعليمات، القواعد، المعرفة التقنية، أو ربما "الكلمة" التي يتم تطبيقها أو مناقشتها.

الفانوس/الأداة :يرمز إلى العمل، الأدوات اللازمة للمهمة.

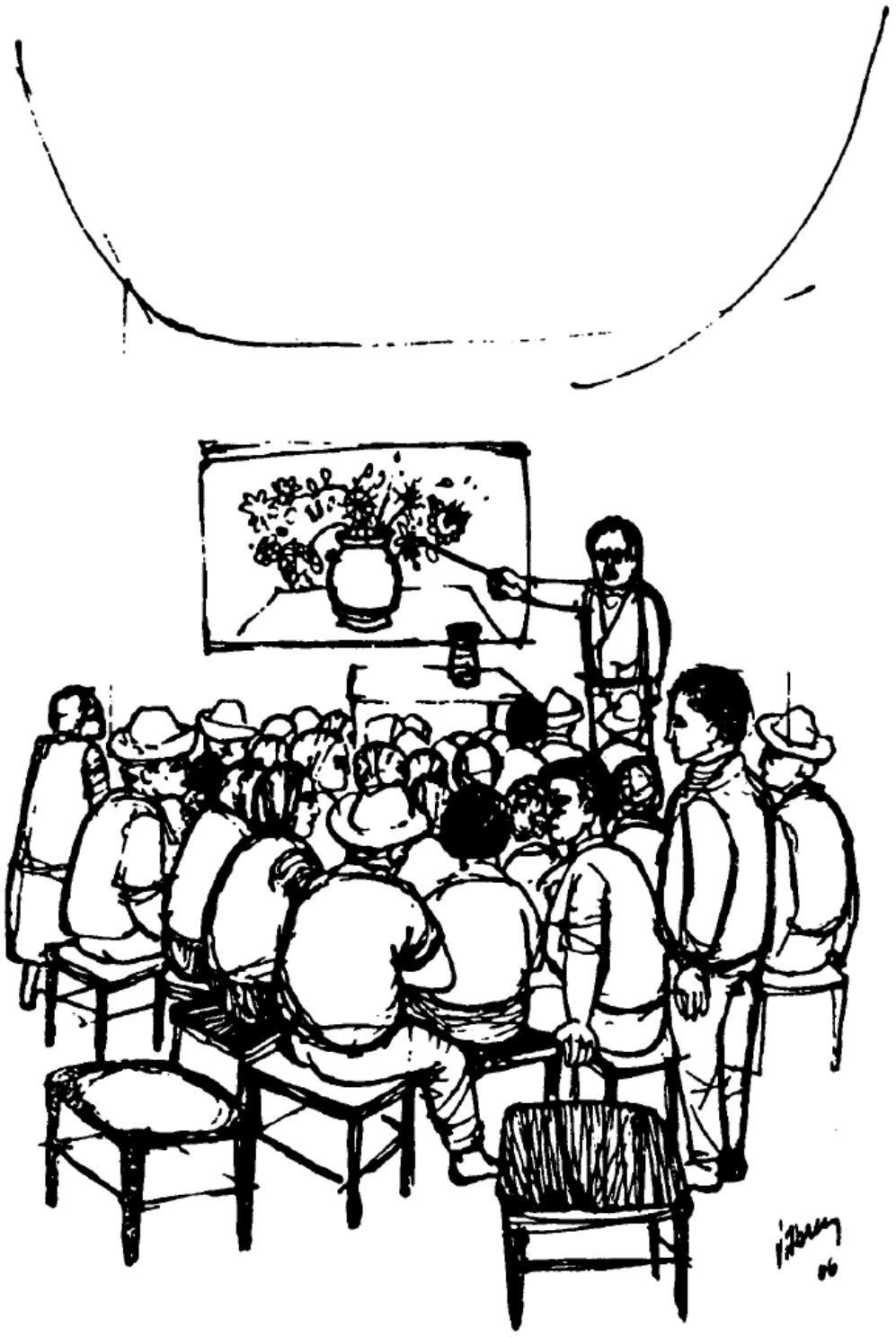
الحصان :وسيلة نقل، أداة عمل، رمز للبيئة الريفية أو التقليدية.

البيئة المفتوحة :قد ترمز إلى "العالم" الذي يتم العمل فيه أو التفاعل معه

يمكن استخدام هذه الصورة لدفع المشاركين إلى التفكير في "أنماط سلوكهم" الخاصة في حياتهم اليومية (في العمل، في الأسرة، في المجتمع)، والتساؤل عن مصدر هذه الأنماط، وما إذا كانوا يشعرون بالحرية في اختيارها أو تغييرها"نجد أحيانا أن الحاجة التي فرضت أنواعا معينة من السلوك قد تزول ، لكن تظل التقاليد مع ذلك باقية[14]" الهدف هو الانتقال من سلوك غير واعٍ أو مفروض إلى سلوك واعٍ ومسؤول

[14] المصدر السابق ، ص 122

الفصل الثاني
تلخيص



الموقف العاشر :
دائرة ثقافية أثناء العمل

تلخيص للمناقشات السابقة

الفصل الثاني
تلخيص

- **التكوين:**

المشهد العام :مجموعة من الأشخاص (يبدو أنهم فلاحون أو عمال من ملابسهم وقبعاتهم) يجلسون على مقاعد بسيطة في مكان مغلق (ربما غرفة، قاعة مجتمعية، أو حتى تحت خيمة كبيرة كما توحي الخطوط المنحنية في الأعلى

الترتيب :يجلس المشاركون في نصف دائرة أو بشكل غير رسمي، مواجهين لشخص يقف في الأمام (المنشط/الميسر) وإلى صورة معلقة (التشفير). هناك بعض المقاعد الفارغة في المقدمة، مما قد يوحي بإمكانية انضمام آخرين أو بديناميكية المجموعة.

الشخص الواقف (المنشط): يقف بشكل جانبي قليلاً، يشير بيده أو بعصا إلى الصورة المعلقة على الحائط. لا يبدو في وضعية سلطوية فوقية، بل كمرشد للنقاش.

الصورة المعلقة :هي صورة لمزهرية ورود، مشابهة جدًا للصورة التي ناقشناها سابقًا ("زهرية من إنتاج عمل الإنسان"). هذا اختيار مهم، فهو يظهر كيف تُستخدم "التشفيرات" (الصور التي تمثل مواقف من واقع المتعلمين) كنقطة انطلاق للحوار.

المشاركون :يبدون منتبهين، بعضهم ينظر إلى المنشط والبعض الآخر إلى الصورة.

العناصر البصرية في هذه الصورة إلى مفاهيم أساسية في منهج باولو فريري التعليمي:

1. المشاركون الجالسون (الفلاحون/العمال) يمثلون المتعلمين من الشعب، أو "المقهورين" بالمعنى الواسع، الذين يُظهرون رغبة وقدرة كامنة على التعلم والفهم النقدي.
2. الجلوس الدائري/غير الرسمي :يعكس كسر التراتبية الهرمية التقليدية، وتشجيع الحوار المتكافئ والتفاعل المباشر، وتكوين مجتمع تعليمي متفاعل.
3. الشخص الواقف (المنشط/الميسر)يمثل دور المعلم الجديد كمُحفز للحوار، ومُقدم لـ"التشفيرات" (المواد المثيرة للتفكير)، ومشارك في عملية التعلم، لا كسلطة معرفية فوقية.
4. الصورة المعلقة (التشفير – مزهرية الزهور) :هي "العالم" أو الواقع الذي يُقرأ ويُحلل جماعياً، كنقطة انطلاق للحوار حول "موضوعات مولدة" مستمدة من حياة المشاركين.
5. المقاعد البسيطة :تشير إلى أن التعليم التحرري لا يحتاج بالضرورة لوسائل معقدة، بل يركز على عملية الحوار والتفكير نفسها.
6. المقاعد الفارغة (المحتملة):توحي بانفتاح الدائرة الثقافية، وقابليتها للنمو، واستقبال المزيد من المشاركين.

الفصل الثاني

تلخيص

7. الخطوط العلوية المنحنية (السقف/الخيمة) :ترمز إلى البيئة الآمنة والمحمية التي تشجع على التعبير الحر والتجمع الجماعي للتعلم.
8. توقيع الفنان :يبرز أهمية الفن كأداة تعليمية ووعي، والجهد التعاوني والمدروس في تصميم هذه "التشفيرات" لخدمة هدف تربوي.

صورة "الدائرة الثقافية أثناء العمل" هي خلاصة منهج فريري. إنها تؤكد على أن التعليم الحقيقي هو عملية حوارية، نقدية، وتحررية، تحدث عندما ينخرط المتعلمون (بمساعدة المنشط) في "فك تشفير" واقعهم بهدف فهمه وتغييره"يقوم المشاركون بتحليل طرائق عمل الحلقة الثقافية[15]"كل الصور التي ناقشناها سابقًا هي أدوات (تشفيرات) يمكن استخدامها بفعالية ضمن مثل هذه الدائرة الثقافية لتحقيق الوعي الناقد

الباب الثاني

تصدير: بقلم جاك كرونكول

تعليق جاك كرونكل الترجمة الإنجليزية ميرا برجمان راموس:
يشيد جاك كرونكل بعمق وأهمية أفكار باولو فريري في هذا المقال، معتبراً إياه تجاوزاً لمجرد تحليل دور المرشد الزراعي. يرى كرونكل أن فريري يقدم توليفة رائعة حول دور التعليم الحقيقي في تحقيق إنسانية الإنسان من خلال العمل الواعي لتغيير العالم. يركز التصدير على نقد فريري لمفهوم "الإرشاد" التقليدي ودعوته إلى مفهوم "الاتصال/التواصل" الحقيقي كبديل.

[15] المصدر السابق ، ص 124

الفصل الثاني

تلخيص

الأفكار الرئيسية التي يبرزها كرونكل من مقالة فريري:

عمق فكر فريري ونظريته الكلية:
نقد مفهوم "الإرشاد/الامتداد"
طبيعة المعرفة الحقيقية وعملية التعلم
أهمية السياق الثقافي الكلي
"الاتصال/التواصل" كبديل للحوار
التمييز بين التحديث والأنسنة (التنمية الحقيقية)

يعتبر كرونكل دراسة فريري ثرية وعميقة، ويأمل أن تحظى باهتمام واسع ومناقشة عميقة، لأنها تساهم في زيادة الوعي بالواقع الذي نعمل فيه، وتساعد على تحسين الأداء الأصيل في مجال التنمية والتعليم

الفصل الأول: بين الإرشاد والاتصال

أولا : تحليل الدلالات اللفظية لمصطلح الإمتداد والإرشاد والإتصال

يخصص باولو فريري هذا الفصل لتحليل نقدي عميق لمصطلح "الامتداد/الإرشاد" المستخدم في سياق العمل مع الفلاحين، خاصة في المجال الزراعي. يكشف فريري عن الدلالات السلبية المتضمنة في هذا المصطلح، والتي تعكس علاقة قوة غير متكافئة وغير تعليمية، ويقترح مفهوم "الاتصال/التواصل (Communication) " كبديل إنساني وتحريري.

فالأفكار المطروحة كالتالي :

تحليل دلالات كلمة "امتداد/إرشاد:"

يبدأ فريري بتحليل لغوي لكلمة "امتداد"، موضحًا أن معناها يتحدد بالسياق.

الفصل الثاني

تلخيص

في سياق الإرشاد الزراعي، كلمة "امتداد" تعني أن شخصًا (المرشد) "يمد" شيئًا ما (معرفة، تقنيات) نحو شخص آخر (الفلاح) الذي يفترض أن يقبله"معنى الارشاد في هذه الدراسة ، وهو يتضمن فعل الامتداد في علاقة ذات طرفين يكملان معناه : امتداد شيء الى شيء أخر"[16] هذا الفعل يتضمن طرفين: فاعل (يمد) ومفعول به (يُمد إليه)

المجال الترابطي" لمفهوم "الامتداد/الإرشاد:"

يكشف فريري عن مجموعة من المعاني المترابطة والمتضمنة في مفهوم "الامتداد/الإرشاد"، والتي تشمل:

فعل النقل من شخص فاعل إلى شخص منقول إليه (مستقبل)

المضمون يختاره الناقل.

نشاط يتم خارج المؤسسة (من الداخل إلى الخارج)

رسالة من الناقل.

هذه الدلالات تحول الناس إلى "أشياء" وتنكر وجودهم كبشر قادرين على تغيير العالم، مما يعيق المعرفة الحقيقية والتنمية الأصيلة.

تعارض "الامتداد/الإرشاد" مع التعليم التحريري:

يرفض فريري اعتبار "الإرشاد" بهذا المعنى عملية تعليمية حقيقية.

يؤكد أن التعليم التحريري لا يتماشى مع هذه الدلالات.

بالرغم من ذلك، لا ينكر حق المهندس الزراعي في أن يكون معلمًا ومتعلمًا في علاقته مع الفلاحين، ولكن ليس من خلال منطق "الامتداد."

نقد فكرة "الإقناع" و"الدعاية" في الإرشاد:

ينتقد المقولة التي ترى أن من أصعب مهمات المرشد "إقناع الجماهير في الريف بأن تقبل دعايتنا."

يرى أن "الإقناع" و"الدعاية" يشتركان في نفس الدلالات السلبية لـ "الامتداد/الإرشاد."

الدعاية (سواء تجارية، أيديولوجية، أو تقنية) تهدف دائمًا إلى استئناس الناس وتطويعهم، وتتطلب فاعلاً (يقنع) ومفعولاً به (يُقنَع)

التعليم الحقيقي، على النقيض، هو سعي الناس المتصل مع بعضهم لتحقيق إنسانيتهم الكاملة.

الاتصال/التواصل" كبديل إنساني وتحريري:

عملية تحرير البشر تتضمن فهمهم النقدي لإشكالية أوضاعهم في الواقع، مما يؤدي إلى وعي نقدي يمكنهم من التعامل مع هذا الواقع. هذا هو الدور الحقيقي للمهندس الزراعي كمعلم.

---

[16] المصدر السابق ، ص 142

الفصل الثاني

تلخيص

المهندسون الزراعيون كمتخصصين يجب أن يعملوا مع الآخرين في موقف يؤثر فيهما معًا.

من منظور إنساني، يجب عليهم ألا يمتدوا أو يودعوا أو يملوا دراياتهم الفنية، وألا يتصوروا الفلاحين "صحائف فارغة" لاستقبال دعايتهم.

مهمتهم هي" التواصل "وليس مجرد "الامتداد/الإرشاد"، وهذا يتطلب نبذ أي محاولة لاستئناس البشر.

يظهر فريري في هذا الفصل كيف أن اللغة والمصطلحات المستخدمة ليست سهلة، بل تحمل في طياتها رؤى للعالم وعلاقات قوى. مصطلح "الامتداد/الإرشاد" يكشف عن علاقة فوقية، أحادية الاتجاه، وغير تعليمية. يدعو فريري إلى استبداله بمفهوم "الاتصال/التواصل" الذي يقوم على الحوار، والاحترام المتبادل، والعمل المشترك من أجل فهم الواقع وتغييره، مما يؤدي إلى تعليم تحريري حقي

ثانيا : الامتداد / الإرشاد والتفسيرات الخاطئة في أصوله المعرفية الاجتماعية

نرى في هذا الجزء تعميق نقده لمفهوم "الامتداد/الإرشاد"، مركزًا هذه المرة على التفسيرات الخاطئة لأصوله المعرفية والاجتماعية .يوضح كيف أن هذا المفهوم، بفعل طبيعته الميكانيكية والفوقية، يفشل في تحقيق تعلم حقيقي أو تنمية إنسانية للفلاحين، لأنه يتجاهل طبيعة المعرفة كعملية تفاعلية نقدية، ويتجاهل السياق الثقافي الكلي للفلاحين، وخاصة تفكيرهم السحري.

فالأفكار الرئيسية كالتالي:

هدف الإرشاد الخاطئ:

الهدف الأساسي للمرشد، وفقًا للمفهوم السائد، هو استبدال معارف الفلاحين (المرتبطة بتعاملهم مع واقعهم) بمعارف المرشد (التقنية والعلمية)

هذا التصور يختزل عالم الفلاح في الأرض والإنتاج، ويتجاهل الأبعاد الإنسانية والثقافية. **الدلالة الميكانيكية للإرشاد وعملية المعرفة:**

مفهوم الإرشاد يتضمن عمليات إعطاء ونقل وتسليم وإيداع لشيء ما (معرفة فنية) إلى شخص ما (الفلاح)

التفسير الخاطئ الأول :يعامل المعرفة المراد نقلها كـ"شيء ثابت"، والمرشد كـ"فاعل نشط" يودع هذه المعرفة في عقول الفلاحين "المتفرجين السلبيين."

نقد فريري :المعرفة ليست عملية سلبية يتم فيها تحويل الذات الفاعلة إلى مجرد مستقبل سلبي، المعرفة تتطلب :

الفصل الثاني

تلخيص

- الفضول والتطلع لمواجهة العالم.
- القدرة على التحول في الواقع.
- السعي والبحث المتواصل والتشكيل وإعادة التشكيل.
- التفكير النقدي حول عملية المعرفة ذاتها.
- المتعلم الحقيقي هو من يدرك ملاءمة ما يتعلمه، يعيد تشكيله، ويوظفه في واقعه. من يُملأ بمعارف لا يدركها ولا ترتبط بوجوده، لا يتعلم.

- في التعليم الحقيقي، يجب أن يكون المعلمون والطلاب **ذواتًا فاعلة واعية** تتفاعل حول موضوع التعلم. مفهوم الإرشاد السائد لا يسمح بذلك.
- المرشدون الذين يسعون للتعلم **مع** الآخرين عبر الحوار، يمارسون **تعليماً/تعلماً** وليس إرشاداً.

الإرشاد وتجاهل السياق الثقافي الكلي للفلاحين (التفكير السحري):

معارف الفلاحين (عن تجريف الأرض، الزراعة، البذر، الحصاد) ليست منعزلة، بل مرتبطة بتوجهاتهم الدينية، معتقداتهم حول الموت، المرض، إلخ. هذه كلها جزء من **كلية ثقافية متماسكة**.

التفكير السحري:

ليس فكراً غير منطقي، بل له بنيته المنطقية الداخلية.

ينشأ عندما يواجه الناس غموضاً في الواقع المدرك ولا يستطيعون فهم علاقاته السببية الحقيقية، فيلجأون إلى تفسيرات تتجاوز هذه العلاقات (مثال: ربط الليالي الباردة بالعواصف الثلجية كعقاب إلهي، أو استخدام طقوس لطرد السحالي أو الفئران)

هذا التفكير يقاوم أي محاولة لفرض أساليب تفكير أخرى (مثل التفكير العلمي التقني) بطريقة ميكانيكية، ويعتبرها "غزواً."

قد يؤدي هذا إلى "تعبيرات توفيقية" حيث تُقبل العناصر الثقافية الجديدة شكلياً ولكن تُعطى معاني جديدة تتوافق مع الثقافة المحلية.

خطأ المرشدين :نقل المعلومات الفنية بشكل ميكانيكي دون فهم هذا السياق الثقافي السحري.

مهمة المهندس الزراعي المعلم هي التغلب على الإدراك السحري لدى الفلاحين، وإحلال المنطق الذي يمليه الواقع محل الرأي الساذج، من خلال التدريب الفني الذي يتجاوز المعرفة الحسية إلى فهم الأسباب الحقيقية.

الرؤية الكلية مقابل الرؤية الجزئية:

أي محاولة للتعليم الجماهيري يجب أن تهدف إلى تمكين البشر من إدراك **إشكالية وجودهم في العالم** (علاقتهم بالعالم) والتغلغل الواعي في واقعهم.

الفصل الثاني

تلخيص

الفشل في إدراك الواقع في كليته وتفاعل مكوناته يؤدي إلى **رؤية جزئية** تعيق العمل الفعال (مثال: تدريب الفلاحين على تقنيات دون فهم مصدرها وسياقها الاجتماعي التاريخي، فالتكنولوجيا ليست محايدة)

1. **المعرفة تُبنى ولا تُنقل:**

المعرفة لا تمتد أو تنتقل ببساطة، بل تُبنى من خلال علاقة التفاعل بين البشر والعالم، وهي علاقات تحول يتم إحكامها عن طريق الإشكالية الناقدة لتلك العلاقات.

لكي يناقش الفلاحون أي مسألة تقنية، يجب أن يروها كـ "مدرك متميز خاص بهم" وأن يفهموا تفاعلها مع بقية أبعاد واقعهم.

2. **الهدف الحقيقي: إثارة الوعي والتنمية الإنسانية:**

الجهد المطلوب ليس "الامتداد/الإرشاد" بل إثارة الوعي.

هذا يمكّن الأفراد من اتخاذ موقع نقدي إزاء العالم، والقيام بدورهم كذوات فاعلة في تغييره، مما يكسبهم إنسانيتهم.

مهمة المرشد ليست مجرد تدريب الفلاحين على تقنيات (مما قد يزيد الإنتاج)، بل المساهمة في تنميتهم الإنسانية.

مفهوم "الامتداد/الإرشاد" بأخطائه المعرفية والاجتماعية لا يتوافق مع هذا التكامل الضروري بين العمل الفني والتحرر الإنساني.

ينتهي فريري إلى أن مفهوم "الامتداد/الإرشاد" التقليدي معيب جوهرياً لأنه مبني على فهم خاطئ للمعرفة ولواقع الفلاحين الثقافي. الحل يكمن في تبني منهج قائم على **إثارة الوعي** من خلال **الحوار والتفاعل النقدي مع الواقع**، مما يسمح للفلاحين بأن يصبحوا ذواتاً فاعلة في تعلمهم وفي تغيير عالمهم، وبالتالي تحقيق تنمية إنسانية حقيقية تتجاوز مجرد زيادة الإنتاج.

الفصل الثاني

تلخيص

الفصل الثاني: الإرشاد والاختراق الثقافي- نقد لازم

يُركز فريري في هذا الجزء على إظهار أن نظرية الفعل المتضمنة في ممارسة "الامتداد/الإرشاد" الزراعي هي نظرية لا حوارية بطبيعتها، بل هي شكل من أشكال الاختراق الثقافي .يحلل خصائص هذا الاختراق ويقارنها بمبادئ الحوار الحقيقي والتعليم التحريري، ويفند الحجج التي تُقدم لتبرير الأساليب اللاحوارية، مثل "إضاعة الوقت."

الأفكار الرئيسية المطروحة:

1. **نظرية الفعل اللاحوارية (المضادة للجدلية)**

البشر كائنات تمارس الفعل، تمتلك لغة وفكراً، وقادرة على التأمل الذاتي. وجودهم يتحدد بمواجهتهم المستمرة للعالم وتغييره.

كل فعل يتضمن نظرية، سواء كنا واعين بها أم لا. التأمل الفلسفي يكشف هذه النظرية.

نظرية الفعل المتضمنة في "الإرشاد" هي **لا حوارية**.

2. **الاختراق الثقافي كخاصية للفعل اللاحواري:**

تعريف الاختراق الثقافي :يعتمد على شخص (المخترِق) ينطلق من سياقه الثقافي الخاص، ويسعى لولوج سياق ثقافي آخر ليفرض فيه نظام قيمه، مُختزلاً أفراد المجتمع المخترَق إلى مجرد "موضوعات" أو "مفعول به."

خصائص الاختراق الثقافي:

علاقة نقيض :المخترق يفكر عن المخترَقين، وليس معهم؛"واواقع ان العلاقة بين المخترق والمخترق تمثل طرف نقيض ، حيث يقوم الأول بما يريد عمله ، أما الطرف الثاني فإنه يقع تحت الوهم بأنه يعمل من خلال عمل الطرف الأول "[17] يفرض ويملي، وهم يتقبلون.

يتضمن الغزو والقوة والمخادعة :واصطناع رسالة مقدسة.

يعتمد على الدعاية والشعارات والأساطير : لاستئناس المجتمع المخترَق وتحطيم ثقافته واستبدالها بثقافة الغازي.

المخادعة والتزييف :لإيهام المغلوبين بأنهم فاعلون.

الاختراق الثقافي أداة للاستئناس والتطويع، وليس للتحرير.

الأنسنة تتطلب الحوار، وهي تتعارض مع الغزو والمخادعة. الحوار هو لقاء محبة بين الناس ليعلنوا حقيقة العالم ويعملوا على تغييره.

لا يمكن وجود "حوار خداع" أو "حوار مع غزو."

[17] المصدر السابق ، ص 147

3. **خطأ الأخصائيين الذين يرون أنفسهم "أداة التغيير" الوحيدة:**

إذا كانت المهمة تحريرية، فيجب ألا يكون الناس مجرد "موضوعات" للتأثير، بل يجب أن يكونوا هم أيضاً "أداة التغيير."

تجاهل هذه الحقيقة يؤدي إلى ممارسة الدعاية والخداع والتلاعب.

المرشدون الزراعيون الذين يتمسكون بنقل معرفتهم بشكل ميكانيكي لاختراق ثقافة الفلاحين ينكرون قدرتهم على اتخاذ القرارات.

العمل الحواري مع الفلاحين ليس اختراقاً، ويتطلب التخلي عن مفهوم "الإرشاد" بمعناه السائد.

4. **تفنيد حجة "إضاعة الوقت" في الحوار:**

الحجة :الحوار بطيء، نتائجه غير مؤكدة، ويتطلب جهداً كبيراً، مما لا يتناسب مع الحاجة الملحة لزيادة الإنتاج. من الأفضل "إيداع" المعرفة الفنية بسرعة.

رد فريري:

هذه الحجة تعكس الفكر المعرفي الاجتماعي الفاسد (المعرفة كإيداع في وعي فارغ) وتجاهل دور الظروف التاريخية الاجتماعية في تكوين المعرفة.

تعبر عن فقدان الثقة بالناس وقدرتهم على التفكير والبحث عن المعرفة.

تفترض جهل الناس المطبق، وهو تصور خاطئ (لا يوجد جهل مطلق أو معرفة مطلقة). المعرفة عملية مستمرة تبدأ باعتراف الإنسان بقلة معرفته وسعيه لزيادتها.

إذا رفض الفلاحون الحوار، فالأسباب تكمن في **الظروف** التاريخية والاجتماعية والثقافية القهرية التي شكلت وعيهم (ثقافة كبار الملاك التي لا تتيح مجالاً للحوار، وتغرس عدم الثقة بالنفس لدى المقهورين)

صمت الفلاحين لا يُكسر باللاحوار، بل **بمعاناة الحوار** الذي يجعل هذا الصمت ودواعيه مشكلة تُناقش.

الإنتاج الزراعي ليس مجرد إنتاج حبوب، بل هو نتاج علاقة الناس بالطبيعة وسياقهم التاريخي الثقافي.

الوقت "المضاع" في الحوار هو في الحقيقة وقت مُدّخر، لأنه يؤدي إلى جدية في العمل، ثقة بالنفس، وقدرة على التغيير، وهو ما لا يوفره اللاحوار. الوقت الضائع حقاً هو وقت "تشييء" البشر والأحاديث الجوفاء.

5. **الحوار ممكن حتى مع المعرفة العلمية والتقنية:**

الحجة :لا يمكن الحوار حول مسائل فنية لا يعرفها الفلاحون، أو حقائق علمية (مثل $4 \times 4 = 16$.

رد فريري:

هذا يعكس عدم فهم لمعنى الحوار والمعرفة.

الفصل الثاني

تلخيص

الحوار لا يعني أن يعيد التلميذ تتبع تاريخ نمو المعرفة أو التخمين.

الحوار حول أي موضوع يتطلب مواجهة إشكالية ذلك الموقف في علاقته بالواقع الذي تولد فيه ويسعى للتعامل معه.

حتى حقيقة مثل $4 \times 4 = 16$ يجب توضيحها كإشكالية في نظام معين وربطها بخبرة واقعية، وليس مجرد حفظها.

مهمة معلم التاريخ ليست مجرد سرد الأحداث، بل "موضعة" الحقائق الجزئية في إطارها الكلي وتفسيرها، وطرحها كإشكالية أمام التلاميذ ليفكروا فيها نقدياً.

دور المعلم ليس "ملء" العقول، بل التحرك نحو أسلوب جديد في التفكير لدى الطرفين عبر الحوار. أحسن الطلاب هم من يفهمون الأسباب وليس من يحفظون.

التحدي هو أساس تكوين المعرفة.

6. **رفض الحوار هو رفض للإنسان وللتغيير الحقيقي:**

الخوف من الحوار يؤدي إلى تفضيل الخطاب الإنشائي، "ضبط المقروء" (كشكل من ضبط القارئ)، والتعليم "البنكي."

هذا يحافظ على رؤية تشاؤمية عن الناس، ويمارس معرفة فاسدة تعادي الروح النقدية، وتفتح الباب للاختراق الثقافي.

الثقافة الحقيقية هي عملية مستمرة من التناقض بين الاستمرار والتغير، وليست حالة شلل.

يخلص فريري إلى أن ممارسة "الإرشاد" التقليدية هي في جوهرها "اختراق ثقافي" لا حواري ومدمر. يدعو بقوة إلى تبني منهج "الحوار وطرح المشكلات" كطريق وحيد لتحقيق تعليم حقيقي، يمكّن الناس من فهم واقعهم بشكل نقدي والمشاركة الفاعلة في تغييره، بعيداً عن أي شكل من أشكال السيطرة أو الاستئناس

الفصل الثاني
تلخيص

الفصل الثالث: الإصلاح الزراعي التحول في دور المهندس الزراعي المرشد

يناقش فريري في هذا الجزء دور المهندس الزراعي المرشد في سياق الإصلاح الزراعي، مؤكدًا أن هذا الدور لا يمكن اختزاله في مجرد نقل التقنيات الزراعية الحديثة. يشدد على أن الإصلاح الزراعي عملية تغيير بنيوي شامل تتداخل فيه الأبعاد التكنولوجية والثقافية والسياسية والاجتماعية، وتتطلب رؤية نقدية تُدرك هذا التداخل وتعمل على تغيير المفاهيم وليس فقط الممارسات.

الأفكار الرئيسية المطروحة:

1. **تجاوز النظرة الفنية البحتة للإصلاح الزراعي:**

لا يمكن تغيير الممارسات الفنية دون تداعيات على جوانب الحياة الأخرى، ولا يوجد تعليم محايد.

المهندس الزراعي ليس مجرد فني منعزل، بل هو مشارك في منظومة علاقات بين الناس والطبيعة والثقافة.

مسؤوليته مزدوجة: تدريب فني، ودور "وسيط في التغيير" يعمل **مع** الفلاحين كذوات فاعلة، وليس فقط من أجلهم أو فوقهم.

الإصلاح الزراعي ليس مسألة فنية خالصة، بل يتضمن قرارات سياسية، والتكنولوجيا المستخدمة ليست محايدة بل تعكس مواقف أيديولوجية.

2. **التحديث مقابل التنمية في الإصلاح الزراعي:**

ينتقد فريري الخلط بين "التحديث" و"التنمية."

الفصل الثاني

تلخيص

التحديث :قد يكون ميكانيكيًا، تُتخذ قراراته من الخارج، ولا يكون المجتمع هو الفاعل الرئيسي.

التنمية :عملية داخلية، مركز قرارها في قلب التحول، وليست ميكانيكية.

كل تنمية هي تحديث، ولكن ليس كل تحديث هو تنمية."ومن ثم فإنه بينما تعتبر كل تنمية تحديثا ، فإنه كل تحديث لا يعتبر تنمية"

[18]الإصلاح الزراعي يجب أن يكون عملية **تنمية** ينتج عنها تحديث، حيث يتغلب الجديد على القديم بشكل إبداعي نابع من تفاعل التكنولوجيا المتقدمة مع الأساليب المحلية، وليس مجرد مرور أوتوماتيكي.

3. **أهمية البعد الثقافي في الإصلاح الزراعي:**

من المستحيل تجاهل الخلفية الثقافية للفلاحين (سلوكهم، مدركاتهم للواقع)

الإصلاح الزراعي يجب أن يتجاوز الاهتمام بالإنتاج والاقتصاد ليشمل **التحول الثقافي** المخطط والمنظم.

يقترح أن تكون الوحدة الإنتاجية في الإصلاح الزراعي وحدة تربوية تثقيفية يشارك فيها الجميع (مهندسون، إداريون، فلاحون، إلخ).

4. **نقد النظرة التكنوقراطية الضيقة:**

التكنوقراط يميلون إلى الاستخفاف بإسهامات العلوم الإنسانية والاجتماعية (علم الاجتماع، علم النفس، الأنثروبولوجيا، اللغويات) في الإصلاح الزراعي، معتبرين إياها "إضاعة للوقت."

يفشلون في فهم أهمية دراسة مستويات وعي الفلاحين، أو تراثهم الأسطوري، أو "الكون السيمانتيكي" (عالم المعاني اللغوية) لمجتمعاتهم.

يعتقدون خطأً أن تغيير البنية يقضي على كل مكونات البنية القديمة، ويتجاهلون "زمن البقاء" الثقافي (تأثير الماضي على الحاضر)

عندما يفشلون، يلومون "الإمكانات الطبيعية للفلاحين" بدلاً من إدراك خطئهم في تجاهل البعد الإنساني والثقافي.

5. **مفهوم "البنية الرأسية" و "البنية الأفقية" (إدوار دو نيكول)**

البنية الرأسية :عالم الثقافة والتاريخ الذي يشكله الناس عبر تفاعلهم مع العالم، ويمتد عبر الزمن. يتميز بالتبادل الشخصي والتواصل.

البنية الأفقية :الترابط والتواصل بين مختلف وحدات الحقب الزمنية.

هذا الترابط ينطبق على المعرفة العلمية والمنطقية، وكذلك على أشكال الوجود والمعرفة الأسطورية.

---

[18] باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، ص 187

تلخيص

لـذلك، يجـب علـى العـاملين فـي الإصـلاح الزراعـي أن يأخـذوا فـي الاعتبـار استمرارية تـأثير ثقافـة كبـار المـلاك الـزراعيين (البنيـة القديمـة) علـى البنيـة الجديـدة للإصلاح. الإصلاح ليس خطأً فاصلاً قاطعاً.

6. **الدور النقدي للمهندس الزراعي المرشد:**

الرؤية النقدية للإصلاح الزراعي تدرك أن الواقع القديم يؤثر على حركة الجديد، وتوظف الخبرات المتخصصة دون تجزئة.

التدريب الفني يجب أن يتم جنباً إلى جنب مع التفكير في الأبعاد الأوسع للإصلاح.

هذا التوجه يفتح آفاقاً جديدة للمرشد، الذي يجب أن يركز على إثارة الوعي لدى الفلاحين ولدى نفسه، وأن يقتحم عملية التحول الاجتماعي.

التدريب الفني من وجهة نظر نقدية ليس مجرد "نقل" أو "إيداع" للتكنولوجيا، بل طرح مسائل العملية الفنية كمشكلة تتطلب الحل.

7. **أهمية تغيير المفاهيم من خلال الممارسة:**

المفهـوم النقـدي للإصـلاح الزراعـي يركـز علـى تغييـر المفـاهيم، وهـذا لا يـتم بالاقتصار على المستوى الفكري، بل بـالاقتران بالممارسـة الحقيقيـة (العمل على الواقع والتأمل فيه)

يتطلب ذلك برنامج عمل ثقافي ضخم لترسيخ المفهوم النقدي

هـذه هـي المهمـة الرئيسـية للمهنـدس الزراعـي فـي الإصـلاح الزراعـي: أن يكـون معلمـاً منخرطـاً فـي مسيرة الإصـلاح، سـاعياً للتـدخل مـع الفلاحين كقوى فاعلـة.

يُعيد فريري تعريف دور المهندس الزراعي في سياق الإصلاح الزراعي، لينقله من مجرد ناقل للتقنية إلى وسيط تغيير نقدي ومثقف .يجب على هذا المهندس أن يفهم الأبعـاد الثقافيـة والاجتماعيـة والسياسية المعقدة للإصـلاح"وهكذا نجـد أنـه فـي مواجهـة التحديات التي تثيرها عمليات الاصـلاح الزراعـي ، تكشـف الرؤيـة النقديـة عن امكانـات هائلة لتوظيف خبراء في مهمات متخصصـة محددة "[19]وأن يعمل على "إثـارة الـوعي" وتغييـر المفـاهيم لـدى الفلاحـين (ولـدى نفسـه) مـن خـلال الحـوار والممارسـة التأمليـة، معتبراً الفلاحين شركاء فـاعلين فـي عمليـة التنميـة الشـاملة التـي تتجـاوز مجرد التحديث التكنولوجي.

[19] الصدر السابق ، ص 191

الفصل الثاني
تلخيص

الفصل الرابع: امتداد / إرشاد أم اتصال ؟

يُعد هذا الجزء بمثابة الخاتمة التي يجمع فيها فريري خيوط نقاشه السابق ليُجيب بشكل قاطع على السؤال الذي يطرحه عنوان الدراسة. يؤكد مجددًا على أن الطبيعة البشرية هي طبيعة علائقية وتواصلية، وأن المعرفة الحقيقية لا تنشأ إلا من خلال الاتصال الحواري بين الذوات العارفة حول موضوع مشترك. يُبرز أهمية فهم اللغة والسياق الثقافي في عملية الاتصال، ويبين مرة أخرى مفهوم "الامتداد/الإرشاد" كعملية أحادية الاتجاه وغير تعليمية، مكرسًا لمفهوم" **الاتصال** "كبديل إنساني وتحريري.

الأفكار المطروحة كالتالي :

1. **الطبيعة العلائقية والتواصلية للوجود الإنساني والمعرفة:**

البشر كائنات علائقية تُغير الطبيعة بعملها، وتُنشئ عالم الثقافة والتاريخ.

العالم الإنساني لا وجود له دون القدرة على الاتصال، وكذلك المعرفة الإنسانية.

التبادل الشخصي والتواصل هما جوهر العالم الثقافي التاريخي.

المعرفة ليست مجرد علاقة بين ذات عارفة وموضوع، بل تتطلب اتصالاً بين الذوات العارفة حول موضوع مشترك .الحوار هو العلاقة الأساسية في عملية المعرفة.

2. **التفكير كعملية تواصلية:**

لا يوجد تفكير منعزل؛ التفكير يتطلب ذاتاً عارفة، وموضوعاً للتفكير، وشخصاً آخر مفكراً.

أنا أفكر" هي في الحقيقة "نحن نفكر". المشاركة في التفكير هي اتصال.

الموضوع ليس منتهى التفكير، بل واسطة الاتصال. إذا كان الهدف مجرد نقل "رسالة" دون تفكير مشترك، فلا قيمة فكرية لها.

لا يمكن تحويل الشخص الآخر إلى مجرد "مستودع" للأفكار. الاتصال يتطلب تفاعلاً بين الطرفين حول موضوع التفكير، وهو ما يعني الحوار.

3. **شروط الاتصال الناجح:**

يتطلب الاتصال اتفاقاً بين الأطراف على الرموز اللغوية المستخدمة ودلالاتها في إطار مرجعي مشترك.

الفهم والاتصال يحدثان في نفس الوقت؛ لا يمكن فصلهما.

إذا استخدم المرشد مصطلحات فنية لا يفهمها الفلاحون، ينقطع الاتصال.

الفصل الثاني

تلخيص

الحوار وطرح المشكلات ضروريان لتقريب الفجوة في فهم معاني التعبيرات بين الفنيين والفلاحين. المعنى المشترك ينشأ من خلال التواصل في تفكير الطرفين، وليس من "الامتداد."

الحاجة إلى دراسات لغوية جادة لتيسير عمل المرشد. ما هو مفهوم هو وحده الذي يمكن الاتصال عن طريقه.

4. التعليم كاتصال وحوار، وليس نقلاً للمعرفة:

مفهوم التعليم كمجرد "انتقال" أو "تزويد" بالمعرفة هو مفهوم خاطئ "يقتل المعرفة."

التعليم هو لقاء بين أشخاص (ذوات) في حوار من أجل تعرف أساليب المعرفة والتفكير.

يستشهد بتصنيف "أوربان" للاتصال:

الاتصال العاطفي :استثارة حالة عاطفية لدى الآخر (لا نقدي)"وفي هذا المستوى يمكن للاتصال ان يتم بين الشخص أ و ب أو بين جمهور وقيادة كارزمية جذابة، ويتميز هذا الاتصال بأنه لا نقدي "[20] أما الاتصال المعرفي :الدخول في موضوع الاتصال، حيث يتوسط شيء (موضوع) بين شخصين، ويتم فهمه بشكل مشترك (نقدي)

5. مشكلة المعتقدات في الاتصال:

يستشهد بـ "آدم شاف" " آدم شاف (1913-2006) فيلسوف بولوني الأصل ذو توجهات مادية وتاريخية وسوسيولسانية وسوسيوثقافية. مختص في الابستمولوجيا واهتم في ميتودولوجيا العلوم الاجتماعية وعلاقتها في تحليل النظرية الماركسية"[21]للتمييز بين الاتصال المتعلق بـ"المعنى والدلالة" والاتصال المتضمن "مضمون المعتقدات."

عندما يكون المحتوى محملاً بمعتقدات، لا تقتصر المشكلة على فهم الرموز اللغوية، بل تشمل التزام الأطراف أو عدم التزامهم بنفس المعتقدات.

فهم لغة الفلاح الذي يعتقد بقدرته على علاج حيواناته بالدعاء لا يعني بالضرورة مشاركته هذا الاعتقاد.

العلاقة بين المرشد والفلاح لا تتضح إلا من خلال حوار واتصال حول السياق المعرفي الاجتماعي.

عندما لا يتحقق الاتفاق على مضمون المعتقدات في "الإرشاد"، يتم اللجوء إلى الدعاية ووسائل الاتصال الجماهيري (التي توجه وتخادع)

---

[20] المصدر السابق ص 201

[21] **آدم شاف : إشكالية لسانيات الفلسفة في الخطاب المادي** 19 – 06 - 2015 ، دخول 2025/06/15

الفصل الثاني

تلخيص

6. **أهمية فهم العوامل الاجتماعية الثقافية في الاتصال:**

صعوبات الاتصال مع الفلاحين قد تنجم عن تجاهل تأثير العوامل الاجتماعية الثقافية على تفكير الطرفين.

اتهام الفلاحين بعدم القدرة على الحوار هو تبسيط خاطئ ، ويؤدي إلى الاختراق الثقافي.

7. **ظواهر الاتصال المتعلقة بالسبب والنتيجة:**

قد يدرك الفلاحون علاقة السبب والنتيجة من رموز الاتصال بشكل مختلف عن المرشدين، مما قد يؤدي إلى انقطاع العلاقة ونتائج سلبية.

8. **الدعوة إلى "أنسنة" علمية للاتصال:**

هذه الأنسنة ليست مثالية أو مجردة، بل علمية وواقعية.

لا تستند إلى رؤية خيالية للطبيعة البشرية، بل إلى رؤية نقدية للإنسان في واقعه الموضوعي.

ترفض اليأس والتفاؤل الساذج، وتدعو إلى الأمل الناقد القائم على الثقة في قدرة البشر على صنع وإعادة صنع العالم، والسعي نحو صيرورة أكثر إنسانية.

هذه الإنسانية العلمية (المشبعة بالحب) تستعين بعمليات الاتصال التي يقوم بها المهندس الزراعي المعلم.

يُنهي فريري دراسته برفض قاطع لمصطلح "الامتداد/الإرشاد" كممارسة تعليمية حقيقية، ويتبنى بشكل كامل مفهوم" **الاتصال** "المبني على الحوار والتفاعل النقدي والمشاركة الفاعلة كبديل إنساني وتحريري ضروري لأي عمل يهدف إلى التغيير الحقيقي والتنمية الإنسانية. الإجابة على سؤال "إرشاد أم اتصال؟" هي :لا للإرشاد، ونعم للاتصال.

الفصل الخامس: التعليم حالة من المعرفة الاجتماعية

1. **طبيعة الإنسان والمعرفة:**

الإنسان جسد واعٍ، ووعيه قصدي هادف نحو العالم، في علاقة متصلة به.

المعرفة تتولد من الوحدة الجدلية بين الذاتية (وعي الإنسان) والموضوعية (الواقع)، وهي مقترنة بالفعل.

الفصل الثاني
تلخيص

ينتقد الرؤى الخاطئة:

الرؤية الذاتية (الأبوية) :التي ترى أن الوعي وحده يخلق الواقع.

الرؤية الميكانيكية الموضوعية :التي تنكر دور الإنسان في التغيير.

الإنسان والعالم كلاهما غير مكتملين، ويلتقيان في علاقة مستمرة من التأثير والتأثر.

2. **التعليم كتحرير وإيقاظ للوعي:**

التعليم الحقيقي يسلك طريق تحرير البشر"ومن أجل ذلك حرصت على أن أكرر أن (التعليم ممارسة للحرية وليس نقلا أو إيداعا للمعرفة أو الثقافات)"[22] ويهتم بإيقاظ وتعميق روح التوعية.

التوعية ليست جهدًا فكريًا فرديًا، ولا تتحقق بأسلوب سيكولوجي ذاتي أو ميكانيكي موضوعي.

تتولد روح التوعية في لقاء الإنسان مع الواقع العياني، وتظهر في مستويات مختلفة (سحري، نقدي، وعي متكامل).

بلوغ الوعي المتكامل (القدرة على وضع الوقائع نقدياً في سياقها الكلي) هو سعي اجتماعي وليس فرديًا.

الوعي ليس محايدًا، وكذلك التعليم. من يتحدث عن حيادية التعليم يخشى فقدان مصالحه.

3. **نقد التعليم التلقيني والاستئناسي:**

المعلم ليس من حقه فرض اختياراته على المتعلمين. فعل ذلك هو تزييف و"تشييء" للإنسان، ويؤدي إلى الاستئناس والتطويع.

المربي المموه (الذي يزيد الواقع غموضًا) يبعث برسائل وتعليمات بدلاً من إقامة اتصال، ولا يمارس معرفة اجتماعية حقيقية.

4. **التعليم ممارسة للحرية وموقف للمعرفة الاجتماعية:**

التعليم ليس نقلاً للمعرفة أو الثقافة، ليس إرشادًا فنيًا، ليس تخزين معلومات، ليس تكرارًا للقيم، وليس تكييفًا للبيئة.

إنه ممارسة للحرية وموقف حقيقي للمعرفة الاجتماعية.

علاقة المعلم والمتعلم قائمة على أنهما ذوات عارفة أمام موضوعات تعلم تتوسط بينهما.

ينتقد من يرون أنفسهم "ملاك الحكمة" والمتعلمين "جهلاء". هؤلاء يخشون التعليم الحواري لأنه يهدد "معرفتهم الفاسدة."

5. **الحوار كبنية أساسية للمعرفة:**

---

[22] المصدر السابق ص 213

الفصل الثاني

تلخيص

المعلمون، حتى وهم يبحثون منفردين، يمارسون حوارًا خفيًا مع من سبقوهم ومع أنفسهم.

الحوار جزء رئيسي من بنية المعرفة، والفصل الدراسي هو مكان التقاء لطلب المعرفة وليس لنقلها.

المعلمون يجب ألا يستسلموا للبيروقراطية والتكرار.

التعليم القائم على "إيداع" المقررات يعيق الخلق والإبداع. الإبداع ينمو في سياق الممارسة (الفعل والفكر المتفاعلان).

6. **التعليم كـ"عون فني" مقابل التعليم كـ"معرفة اجتماعية:"**

التعليم اللفظي الإنشائي يشبه "المعونات الفنية" التي تعيق الرؤية النقدية وتجعل المتلقين سلبيين.

التعليم كمعرفة اجتماعية يتحدى المتعلمين للتفكير لا الحفظ، وهو مرن ونقدي.

التعليم كأداة للهيمنة (النمط الأول) مقابل التعليم كبحث عن التحرير (النمط الثاني)

7. **منهج "طرح المشكلات:**

يعتمد على تقديم محتوى الموضوع كـ"مشكلة" يتناولها المعلم والمتعلمون معًا، وليس كعرض خطابي مكتمل.

عملية جدلية ينخرط فيها الجميع. كل خطوة تفتح طرقًا جديدة.

المعلمون يتعلمون أيضًا من خلال هذا التفاعل.

تتطلب فهمًا مشتركًا للرموز اللغوية، وليست هروبًا من الفعل أو منفصلة عن الواقع.

تتضمن عودة نقدية لمجال الفعل (تبدأ من الفعل وتعود إليه)

تركز على إشكالية الإنسان والعالم (علاقتهما غير القابلة للتجزئة).

8. **أهمية فهم عالم المتعلمين (الفلاحين كمثال):**

إدراك إشكالية عالم العمل، المنتجات، الأفكار، المعتقدات، إلخ، كـ"مشكلة" يدخل فيها الناس نقديًا.

هذا يساعدهم على فهم كيف اكتسبوا معرفتهم وحاجتهم للمزيد.

يكتشفون أن العالم ليس كتلة موحدة، وأن أحوالهم القهرية قابلة للتغيير.

التعليم حالة بقاء زمني تتولد من التفاعل الجدلي بين الاستمرار والتغيير.

9. **التعليم والتغيير المجتمعي:**

التعليم لا يضمن الاستمرار إلا إذا كان في حالة "كينونة" (تفاعل مع الواقع).

يمكن أن يكون قوة تغيير إذا كان ناتجًا عن تغيرات المجتمع الذي يتفاعل فيه، وليس مستوردًا من ثقافة أجنبية.

10. **تنظيم البرنامج التعليمي الحواري:**

نقطة البداية في الحوار هي تحديد موضوعات المنهج بشكل مشترك بين المعلمين والمتعلمين، وليس من طرف واحد.

يتطلب ذلك معرفة أولية بتطلعات المتعلمين ومستويات إدراكهم ورؤيتهم للعالم.

البحث عن" المحاور المولدة من واقع المتعلمين، والتي تعاد إليهم في صورة مشكلات.

هذه العملية دينامية، حيث كل محور يولد محاور أخرى، ويتعمق فهم الواقع باستمرار.

11. **الاقتدار في الكفاءة الفنية والممارسة الواعية:**

العون الفني لا غنى عنه، لكنه يكون صالحًا فقط إذا انبثق محتواه من "المحاور المولدة."

الاقتدار الفني ليس مجرد تدريس مهارات، بل هو بحث لاكتساب المعرفة. لا يمكن اختزاله إلى مستوى "تدريب الحيوانات."

يتحقق من خلال الممارسة الواعية (الفعل والتفكير والفهم النقدي) وانطلاقًا من واقع المتعلمين.

12. **عملية "تصنيف المحاور:**

تمثيل المواقف الحياتية الواقعية (عبر صور، رسومات) كـ"تصنيف" يُطرح كمشكلة للحوار.

هدفها تفكيك هذا التصنيف وفهم عناصره وعلاقاته، والانتقال من الإدراك السطحي إلى الفهم العميق.

تتضمن لحظات: إدراك الكل المركب، الوصف، التحليل (الدخول في الكل وفهمه كأجزاء متفاعلة)، إعادة بناء الكل على أساس نقدي.

13. **الإيمان بالناس كشرط للتعليم التحريري:**

الوسائل الإيضاحية ثانوية، الأهم هو المشروع التحريري الذي يدعمها.

يتطلب هذا المشروع إيمانًا حقيقيًا بالناس العاديين وقدرتهم على التفاعل والمشاركة في تغيير عالمهم.

من لا يؤمن بالفلاحين لن يكون معلمًا حقيقيًا يسعى للتحول الاجتماعي.

يقدم فريري نموذجًا تعليميًا ثوريًا يرى التعليم كعملية معرفية اجتماعية متجذرة في الحوار والتفاعل النقدي مع الواقع. يهدف هذا التعليم إلى تمكين الأفراد (المتعلمين والمعلمين) من أن يصبحوا ذواتًا فاعلة، قادرة على فهم العالم وتحدياته، والمشاركة بوعي في تغييره نحو مجتمع أكثر إنسانية وعدلاً. هذا يتطلب التخلي عن الأساليب

الفصل الثاني

تلخيص

التلقينيـة والفوقيـة، وتبنـي مـنهج "طـرح المشـكلات" الـذي ينطلـق مـن واقـع المتعلمـين واهتماماتهم.

خاتمـــــــــــــة

خاتمـــــــــــة

وفي نهاية هذه الرحلة الفكرية مع كتاب "التعليم من أجل الوعي الناقد"، يتضح لنا أن باولو فريري لم يكتفِ بتشخيص أزمة التعليم التقليدي كأداة للهيمنة، بل قدم رؤية متكاملة وممنهجة لتحويله إلى أداة فعالة للتحرر. لقد اتضح من خلال هذه الدراسة، ومن خلال المنهجين التحليلي والجدلي اللذين استرشدنا بهما، كيف أن مفاهيم فريري الأساسية – كالحوار الجاد، وتجاوز "التعليم البنكي" نحو تعليم إشكالي يرتكز على واقع المتعلمين، وتنمية "الوعي الناقد" – تشكل معًا خارطة طريق واضحة للإجابة على إشكاليتنا المركزية.

إن الانتقال الذي يدعو إليه فريري من "الوعي الساذج" إلى "الوعي النقدي" ليس مجرد هدف تربوي أكاديمي، بل هو جوهر عملية "الأنسنة "التي نادى بها. فمن خلال "قراءة الكلمة" كمدخل لـ"قراءة العالم"، وفهم السياقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تشكل واقع الأفراد، يتمكن المهمشون والمقهورون من كسر "ثقافة الصمت"، والمطالبة بحقهم في "تسمية عالمهم" والمشاركة الفاعلة في تغييره.

هكذا، يصبح التعليم، في فلسفة فريري الثورية، ليس مجرد نقل للمعلومات أو اكتساب للمهارات، بل هو "ممارسة للحرية "، حيث تتحد النظرية بالتطبيق، والفكر بالعمل، في سعي دائم نحو مجتمع أكثر عدلاً وإنسانية. إنها دعوة صريحة لتحويل الفصول الدراسية والمؤسسات التعليمية إلى فضاءات للتفكير النقدي، والحوار الخلاق، والعمل الجماعي الهادف إلى تحرير الإنسان من كافة أشكال الاغتراب والقهر.

قائمة المصادر و المراجع

الكتب :

- **باولو فريري ، التعليم من أجل الوعي الناقد ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2007**
- **الرسائل الجامعية :**
- التربية الإبداعية فى كتابات حامد عمار ، بحث مستخلص من رسالة ماجستير مقدم ضمن متطلبات الحصول على الماجستير تخصص أصول التربية إعداد هويدا أحمد مروان أحمد ، 2019 ، pdf

المواقع الإلكترونية :

- https://islamonline.net/archive
- /https://qafilah.com/ar/
- https://www.alkhaleej.ae/2018-08-25/
- http://alazmina.com/2015/06/

الفهرس

الفهرس:

مقـــدمـــــــة .....أ
الفصل الأول 4

المبحث الأول : الجانب الشكلي للكتاب 4
المبحث الثاني : الجانب التقني..... 5
الفصل الثاني .....
الفصل الثاني : التلخيص..... 13
تعريف: بقلم المترجم..... 13
الباب الأول..... 18
الفصل الأول: المجتمع في حالة التحول..... 18
الفصل الثاني: المجتمع المغلق وانعدام الخبرة الديمقراطية 21
الفصل الثالث: التعليم وعملية التوعية 25
الفصل الرابع: تذليل – مواقف وصور التوعية للأميين..... 28
الباب الثاني 51
الفصل الأول: بين الإرشاد والاتصال 52
الفصل الثاني: الإرشاد والاختراق الثقافي- نقد لازم..... 57
الفصل الثالث: الإصلاح الزراعي التحول في دور المهندس الزراعي المرشد .. 61
الفصل الرابع: امتداد / إرشاد أم اتصال ؟ 64
الفصل الخامس: التعليم حالة من المعرفة الاجتماعية..... 67
خاتمـــــــــــة 72