

الفصل الثالث

المعرفة في فلسفة نيتشه

ومضامينها التربوية

تمهيد

شهدت الفلسفة الغربية الحديثة محاولات عديدة لنقد العقل، سواء من جانب التيار الرومانتيكي أو مفكري التنوير، مع اختلاف الهدف من هذا النقد بين كل من التيارين، فبينما هدف للرومانتيكيون من تقديم دور العقل إفساح المجال لقوى وأشكال أخرى من المعرفة غير المعرفة العقلية، وهو ما تجلى في فلسفة شوبنهاور، فإن نقد مفكري التنوير للعقل كان يهدف تخليصه مما يشوبه من أخطاء وتحسين قدراته المعرفية وتدعيم سيطرته على الطبيعة والحياة الإنسانية .

وأهم هذه المحاولات لنقد العقل من جانب مفكري التنوير كانت على يد كل من ديفيد هيوم* avid Hume في القرن الثامن عشر، وذهب من خلال نقده للعقل إلى محاولة تنقية الفكر الإنساني مما يتعرض له العقل البشري من أوهام، وإيمانويل كانط** Emanuel Kant الذي انتهى من خلال نقده لعقل البشري إلى التفرقة بين عالم قابل للمعرفة وهو عالم المحسوسات أو عالم الظواهر (الفينومينا)، وعالم الحقائق المفارقة أو الحقائق في ذاتها (النومينا) وهو غير قابل للمعرفة لأن الإنسان لا يملك الوسائل التي تمكنه من تحصيل المعرفة بهذا النوع من الحقائق.

وبالمثل فإن نيتشه يقدم نقده لدور العقل في المعرفة البشرية، بهدف تحديد قيمة هذه المعرفة، ورغم أن نيتشه تأثر في بعض الجوانب بكل من هيوم وكانط، إلا أنه قد تابع الفكر الرومانتيكي في محاولته تفنيد ما ينسبه الفلاسفة من دور أساسي للعقل في عملية المعرفة، وإثبات أن العقل ليس إلا أداة لإرادة القوة، ويعد هذا النقد نقطة البداية في بناء نظرية المعرفة عند نيتشه .

ووفقاً لذلك يتناول الفصل الحالي نقد نيتشه للمعرفة في الفلسفات السابقة، وما يقدمه من رؤية للمعرفة الإنسانية، والتي تتمثل في أفكاره حول اللغة، وكذلك طرحه لفكرة المنظورية كأساس للمعرفة البشرية.

* ديفيد هيوم (1711-1776) فيلسوف وضعي إنجليزي، من أهم مؤسسي المذهب الحسي في المعرفة، من أهم أعماله (مقال عن الفهم الإنساني) 1748، و(الطبيعة الإنسانية) 1754.

** إيمانويل كانط (1724-1804) فيلسوف مثالي ألماني، من أهم فلاسفة التنوير في العصر الحديث، وتأثرت به معظم تيارات الفلسفة الحديثة، من أهم أعماله (نقد العقل الخالص) 1781 و (نقد العقل العملي) 1788.

نقد المعرفة في فلسفة نيتشه.

اهتم نيتشه منذ كتاباته المبكرة بنقد فكرة الحقيقة كما تتصورها الفلسفات التقليدية، ويسجل في مدخله المبكر "I Sense On True and Lies in Nonmor" اعترضه علي قيام المعرفة علي أساس عقلي فيرى أن الحقائق التي تدعيها هذه الفلسفات "هي أوهام نسيت أصلها كأوهام" (١) وفي مقدمة كتابه " ما وراء الخير والشر " يهاجم نيتشه الفلسفات السابقة عليه باعتبارها فلسفات دوجمائية بالأساس، ويذكر :

" أن كل دوجمائية في الفلسفة هي مجرد صبيانية رقيقة وطيش مبتدئ، نوع من خرافة شعبية تعود إلي زمن غابر لا يدركه فكرنا، أو ربما نوع من اللعب اللفظي والحيل النحوية والتعميم الجسور لوقائع ضيقة جداً" (٢)

ويتركز نقد نيتشه للفلسفات السابقة عليه بصفة أولية علي الدور الذي يلعبه العقل في مجال المعرفة، حيث نظر نيتشه إلي العقل كما هو مستخدم في الفلسفات السابقة عليه كأحد الأصنام الكبرى في حياة البشرية، و رأى أن انحلال الفلسفة يرجع إلي فكرة الفلاسفة عن العقل، "وأن أخطر شيء يهدد الحياة والوجود الحقيقي هو العقل مفهوماً علي هذا النحو، وأن كل الأوهام التي وقع الفلاسفة في شراكها تكاد ترجع إليه" (٣) .

ويرجع هذا الهجوم من جانب نيتشه وفقاً لرؤيته أن الدافع الأساسي وراء عملية المعرفة هو إرادة الحقيقة، وإرادة الحقيقة هي شكل من أشكال إرادة القوة، و هي تميز العالم أو الفيلسوف الذي يسعى لضم مزيد من القوى إليه من خلال المعرفة، فالمعرفة بالنسبة له هي فعل اكتشاف وسيطرة مماثل لفعل الغزو أو الفتح.

لذلك يرى أن الفلاسفة الحقيقيين هم أمرون ومشرعون وأن إرادتهم للحقيقة إرادة قوة (٤)، فلم تنشأ المعرفة الإنسانية في نظر نيتشه عن الميل النبيل والحاسة الإنسانية الراقية نحو المعرفة واكتشاف الحقائق إنما هي تجلٍ لإرادة القوة (٥).

1-F. Nietzsche, "On True and Lies in Nonnormal Sense", in: **Philosophy and Truth**, Ed and Trans: Daniel Breazeale, New York: Humanity Books, 1999, p84.

٢- فريدريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، المقدمة، ص ١٧.

٣- عبد الرحمن بدوي، مرجع سابق، ص ٢٠٣.

٤- فريدريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، الفصل السادس، رقم ٢١١، ص ١٧٣.

5 -F. Nietzsche ,The Will to Power, Op.Cit, book 3,Sec 10, N583 ,p 312.

ويشير نيتشه إلى أن العقل كما هو مفهوم في الابستمولوجيا الغربية قد عمل على تشويه هذه الإرادة وتوجيهها إلى أهداف مضللة، وذلك من أجل الوصول إلى المحافظة على الحياة البشرية، من خلال تحريف الواقع وتحويله إلى صورة عقلانية يمكن للعقل أن يدركها ويسيطر عليها، وقد استخدم العقل في سبيل تحقيق ذلك العديد من الآليات والوسائل التي يعدها العقل حقائق أساسية، والتي لا تعدو عن كونها مجرد أوهام بالنسبة لنيتشه، ومن أهم هذه الحقائق العقلية التي يهاجمها نيتشه أفكار مثل الثبات والوحدة والجوهر والعرض والعلية والذات والموضوع، والتي تعد مفاهيم أساسية للابستمولوجيا الغربية، ويمكن تحديد عدد من المفاهيم الأساسية التي يقدم من خلالها نيتشه نقده للعقل ونظرية المعرفة الغربية:

١-الصيرورة.

يقدم نيتشه الصيرورة باعتبارها أحد المبادئ الحاكمة للوجود، وينص مبدأ الصيرورة على أن الوجود في حالة دائمة من التغير والسيلان، فكل شيء في الكون عرضة للتغير والتبدل، وتتشكل الخصائص المميزة للشيء طبقاً لهذا التغير الدائم، وتتطلب أي معرفة دقيقة بعالم الأشياء المتغيرة إدراك هذه الصيرورة بصفة أساسية، وبدون هذا الإدراك لا يمكن للإنسان تحقيق معرفته بالعالم بصورة تامة.

ويرى نيتشه أن العقل قد خدع الإنسان حينما صور له العالم الخارجي في صورة ثابتة وخالدة وواحدة في حيث أن الكون كله محكوم بالصيرورة والكثرة والتغير" فما هو موجود لا يخضع للصيرورة، وما يخضع للصيرورة غير موجود" (١) فالصيرورة تنفي صفة الوجود الساكن والدائم الذي يضيفه العقل على الموجودات.

إذا فالمعرفة العقلية تتناقض مع الواقع الخارجي "فالمعرفة والصيرورة تستبعد كل منهما الأخرى" (٢)، والعقل يزور هذا الواقع من خلال إضفاء صفات الثبات والوحدة ليتمكن من معرفته، وينتقد نيتشه الفلاسفة في انسياقهم وراء هذه الصورة من الوجود التي زيفها العقل، ويرى نيتشه أن أهم ما يميز الفلاسفة هو فقدانهم للحس التاريخي، ويعني به عدم قدرتهم على متابعة الأشياء في تيار صيرورتها الدائمة، وكراهتهم للصيرورة وميلهم للتحنيط (٣)، ويستثني

١- نقلاً عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٩٦

٢- صفاء عبد السلام، مرجع سابق، ص ٣٣٢.

٣- نقلاً عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٩٦.

نيتشه من هذا النقد " هيراقليطس " لأنه بينما عارض الفلاسفة الكثرة والتعدد، فقد آمن هو بالضرورة كقانون حاكم أوجد للوجود^(١).

ويرفض نيتشه هذا التجاهل للضرورة من قبل الفلسفة، باعتباره أساس كل دوجمائية في الفلسفة، ويرى أن المفاهيم الثابتة التي تتعامل معها الفلسفة ما هي إلا قوالب جامدة من صنع العقل البشري، ويذكر نيتشه عن هذه النزعة لتجاهل الضرورة :

أنهم يظنون أنهم يبدون احترامهم لموضوع ما حين يقطعون صلته التاريخية ليبدو كشيء خالد، وهم بذلك يحولونه لمومياء، إن كل ما تعامل معه الفلاسفة لآلاف السنين، مفاهيم محنطة، لاشيء حقيقي^(٢).

ويبطل نيتشه بذلك أي إمكان لتأسيس نظرية يقينية عن الحقيقة، ويتابع نيتشه في ذلك النقد الكانطي القائل ببطلان أي معرفة بحقائق الأشياء لعدم امتلاك العقل للوسائل التي تمكن من التوصل لتلك المعرفة الحقيقية، ويطور نيتشه هذا المفهوم النقدي، فبالإضافة إلي عدم امتلاك الإنسان للوسائل التي تمكنه من التوصل للحقيقة، فالحقائق بذاتها غير قابلة للمعرفة لما تتميز به من ضرورة، والتغير الدائم يجعل الحقيقة غير قابلة للإدراك اليقيني، وهنا يكمن خطأ الفلاسفات السابقة عليه في عدم معاملتها للحقائق علي أساس خضوعها للضرورة ولكن علي أساس الثبات والدوام .

٢- العلية.

يقدم نيتشه فكرة العلية أو تعاقب العلة والمعلول كذلك باعتبارها أحد الأوهام التي يزيغ العقل الواقع من خلالها، فنظراً لعدم قدرة العقل على إدراك الضرورة الدائمة، فإنه يخلق هذا التعاقب بين الحلل ومعلولاتها كتفسير عقلاني لما يطرأ على الموجودات من تغير مستمر، فيذكر نيتشه:

" لقد اعتقد الناس في كل العصور أنهم يعرفون ما هو السبب، ولكن من أين حصلنا علي الاعتقاد بان لدينا هذه الفكرة المعرفية، لقد حصلنا عليه من " عالم الحقائق الداخلية " المشهور، والتي لم يبرهن الإنسان علي واحدة منها باعتبارها حقيقة واقعة"^(٣).

١-تقلاً عن : يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٩٧.

2-F. Nietzsche ,Twilight of Idols, Op.Cit, Sec 1,p 45.

٣-تقلاً عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٨١.

يقدم نيئشه تفسيراً لفكرة العلية مقارباً لتفسير هيوم لها، الذي يرد علاقة العلية إلي علاقتي التشابه والتقارن، فيرى هيوم "إن علاقة العلية مجرد عادة فكرية تنشأ من خلال التكرار والتقارن بين الظواهر السابقة واللاحقة، وما يزعم لها من ضرورة ناشئ من أن العادة تجعل الفكر غير قادر على عدم تصور اللاحق وتوقعه إذا ما تصور السابق"^(١)، ويذهب نيئشه إلى تفسير العلية باعتبارها إحدى الحيل النفسية التي يستخدمها الإنسان للقضاء على خوفه من الأشياء غير المألوفة بردها إلى أقرب التفسيرات التي يألفها^(٢).

وينقل ديلوز عن نيئشه نقده لفكرة كانط عن العلية باعتبارها أحد الحقائق القبلية أو المسلمات التي يجب التسليم بها دون الحاجة للبرهنة عليها، وأنها محاولة لإخضاع الإنسان لنفوذ الأفكار العقلية، محاولة شبه لاهوتية تستخدم نفس النفوذ اللاهوتي في فرض الأفكار ولكن تحت ستار من العقلانية غير المبرهنة، و يعتبر ديلوز العلية أحد الوسائل التي يسعى من خلالها العقل للسيطرة على حياة الإنسان^(٣).

ويرى يسري إبراهيم أن الدافع وراء رفض نيئشه للعلية هو دافع أخلاقي بالدرجة الأولى لكي يرفض بناء على ذلك كل الأحكام الأخلاقية والدينية التي تقوم عليها^(٤)، إلا أن نيئشه يرفض فكرة العلية على أساس معرفي كذلك، حيث تتعارض فكرة العلية لما لها من ضرورة عقلية مع رأي نيئشه في منظورية المعرفة، وهو ما سيرد بيانه عند تناول فكرة المنظورية.

٣- نقد ثنائية المعرفة.

انتقد نيئشه أي نظرية للحقيقة مؤسسة على فكرة الثنائية في المعرفة، أو الاعتقاد بوجود عالم للحقائق بمعزل عن عالم الحس، وأكد على أن الواقع كما تدركه الحواس هو العالم الحقيقي الوحيد، وأكد على أن الفلاسفة قد ابتكروا هذا العالم المجاوز من نقيض الواقع الفعلي بدون أن يكون له وجود حقيقي.

١- يوسف كرم، مرجع سابق، ص ١٧٥.

٢- نقلا عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٨٣.

٣- جيل ديلوز، مرجع سابق، ص ١١٩.

٤- نقلا عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٨٤.

ويرجع نيتشه ذلك إلى أن الفلاسفة قد فسروا ما يتميز به الواقع من تغير وتبدل كدليل على المظهر الخالص الذي يعبر عن جوهر أصلي لا تستطيع الحواس أن تدركه، "وبناءً على ذلك تم اختراع العالم الحقيقي من نقيض الواقع (أو العالم الظاهر)، وهو في الحقيقة مجرد خداع بصري أخلاقي"^(١).

ويدافع نيتشه عن الحواس باعتبارها وسيلة الإنسان الوحيدة لمعرفة العالم الخارجي " فالعلوم الحقيقية تعتمد إلى استخدام الآلات لزيادة وحدة الحواس وتسليحها، وتتعلم التفكير من خلالها"^(٢) ويشير نيتشه إلى أن أي علم لا يعتمد على الحواس هو إخفاق أو لم يتشكل كعلم بعد (مثل الميتافيزيقا والأبستمولوجيا).

ويرى نيتشه أن عدم التقدير الذي أولاه الفلاسفة للحواس يرجع لفساد الاستدلال لديهم، فبينما رفض الفلاسفة شهادة الحواس لأنها تقدم العالم كشيء متغير ومتكرر، فإن هيراقليطس يرفضها لأنها تصور الأشياء واحدة ودائمة، ويرى نيتشه أن الحواس لا تكذب لا بطريقة هيراقليطس أو الفلاسفة الآخرين، ويؤكد نيتشه:

" إن الحواس لا تكذب إطلاقاً، ويرجع سبب تكذيبنا لشهادة الحواس إلى ما يقوم به العقل من إضفاء أكاذيب مثل الوحدة والشيء في ذاته والجوهر على أحاسيسنا، بينما الحواس لا تكذب حين تظهر لنا التحول والتغير والضرورة، إلا أن هيراقليطس سيبقى دائماً علي حق في تأكيد علي أن الوجود في ذاته (الوجود المفارق) هو خيال فارغ، فالعالم الظاهر هو العالم الوحيد، والعالم الحقيقي مجرد أكذوبة"^(٣).

ويؤكد نيتشه إنه مع إلغاء العالم الحقيقي يتم تأكيد الظاهر بإعتباره العالم الحقيقي الوحيد^(٤).

وترى صفاء عبد السلام أن نيتشه رغم محاولته القضاء على فكرة الثنائية في المعرفة، إلا أن نظريته تحمل كذلك علو أو تجاوز معرفي يرجع إلى التفرقة بين عالم مجاوز لا يستطيع العقل إدراكه وهو عالم الضرورة، وعالم آخر هو ذلك المعبر عنه في المدركات

١-نقلًا عن : يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٩٩.

2-F. Nietzsche, *Twilight of Idols*, Op.Cit, Book3, Sec 3, p 47.

٣- نقلًا عن :يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٩٧.

٤- المرجع السابق، ص ١٠١.

العقلية^(١)، إلا أن الباحث يرى أن نيتشه ينكر وجود مثل هذه التفرقة في الواقع، ويرجع تلك الثنائية إلى خداع العقل الذي لا يستطيع أن يتابع أو يدرك التحول الدائم للضرورة.

٤- نقد المنطق.

هاجم نيتشه المنطق باعتباره أحد أصنام الفلسفة التي استمرت ملازمة للعقل الإنساني لآلاف السنين، فيقدم نيتشه مقولات العقل (الجوهر، العرض، الذات، الموضوع...) علي أنها أوهام إلا أنها تستمد قيمتها من كونها نافعة للعقل البشري، ويؤكد نيتشه:

"من دون التسليم بالأوهام المنطقية، ومن دون قياس الواقع بالعالم اللا مشروط للمنطق المساوي لذاته فحسب والمختلق تماماً، ومن دون التزييف المستمر للعالم بواسطة العدد، قد لا يمكن للإنسان أن يعيش"^(٢).

ويمكن هجوم نيتشه علي المنطق علي أساس قيامه في طبيعته علي الوحدة والثبات والبساطة، بينما تثبت الظواهر في العالم الخارجي التعدد والتغير والتعقد كصفات أساسية من صفات الوجود، ومن ثم فهو ينظر إلي المنطق باعتباره تزييفاً للوقائع والخبرة.

فيقوم العقل من خلال المنطق بتزييف الواقع، حيث يقوم بفرض قوانينه الخاصة علي الكون بينما هي ليست أكثر من مجرد افتراضات تجعل التفكير الإنساني ممكناً، إلا أن الإنسان يخطئ حين يعتبرها أكثر من ذلك كقوانين عامة للكون تسير الظواهر وفقاً لها، ويذكر نيتشه:

إن المنطق هو تقييد للشرط، إن افتراض وجود حالات متطابقة في الواقع هو ما يجعل التفكير الإنساني ممكناً، وهذا الشرط يجب أن يعامل علي نحو خيالي تماماً، هذه هي القضية، إن إرادة الحقيقة المنطقية تنبع من خلال تزييف أساسي لكل الوقائع، وما ينتج عن ذلك أن هذا الدافع المتحكم يستطيع توظيف هذه الوسائل (بعد تزييفها) وإنجاز وجهة نظره الخاصة، لا يمكن أن ينبع المنطق إذاً عن إرادة الحقيقة^(٣).

ومثلما انتهى نيتشه في تتبعه لفكرة الحقيقة إلي عدم وجود ما يسمي "بالحقيقة في ذاتها" وأنها لا تزيد عن كونها احتمالات تجعل الحياة الإنسانية ممكنة، فيرى أن المقولات

١- صفاء عبد السلام، مرجع سابق، ص ٣٣٩-٣٤٠.

٢- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الكتاب الأول، رقم ٤، ص ٢٥.

3- F. Nietzsche, The Will to Power, Op.Cit, book 3, Sec 5 ,N 512,p 276.

والتصنيفات هي حقائق فقط باعتبارها شروطاً لحياتنا، "مثلما يشكل الفراغ الاقليدي حقيقة مشروطة" (١).

ويرى نيتشه أن المنطق قد نشأ عن الرغبة الأساسية في جعل الأشياء متماثلة "فالميل المسيطر في اعتبار الشبيه علي أنه مطابق هو الذي قدم قاعدة كل منطق، ألا أن هذا الميل غير منطقي في ذاته، لأنه ليس هناك أشياء متماثلة" (٢)، ويؤكد على أن مفهوم "الشيء" الذي يخضع للاعتبارات والعمليات المنطقية هو مفهوم وهمي، يذكر نيتشه:

" إن مفهومنا عن ورقة الشجر مثلاً تكون من خلال معرفتنا بالوقائع الحسية والمتعددة لورق الشجر المختلف، وعن طريق التجريد يمكننا من خلال هذه الجزيئات تكوين مفهوم لورق الشجر، أما على مستوى الواقع فإن المفهوم يبقى خالياً وغير مدرك، لأنه ليس له وجود في الواقع الفعلي" (٣).

وهكذا يرى نيتشه أن المنطق (مثل الهندسة وعلم الحساب) قابل للتطبيق فقط علي وحدات خيالية تم اختراعها من قبل الإنسان، وأنه محاولة لإدراك العالم الواقعي بواسطة مخطط تم رسمه بواسطة العقل البشري، لجعله قابلاً للصياغة والتكميم، وتبقي الحقيقة من وجهة نظر المنطق-وفقاً لرؤية نيتشه- هي محاولة عقلية للسيطرة علي كثرة وتعددية الحواس لتصنيف الظواهر في فئات محددة، إلا أن طبيعة العالم الخاضعة للصيرورة تبقى غير قابلة للصياغة المنطقية .

وكذلك يهاجم نيتشه القوانين الأساسية للمنطق، فيقوم بتحليل قانون الهوية(الشيء هو نفسه، أ هو أ) فيرى أن الهوية هي شرط في التفكير ولكنها ليست شرطاً في الوجود، فافتراض أن الوجود أو الشيء يظل كما هو في ذات الهوية مع نفسه، " ضرورة لإمكان التفكير و الاستنتاج، فالمنطق لا يشتغل إلا بالصيغ الدالة علي استمرار الشيء في ذاته" (٤) ولكنه ليس حقيقة واقعية في الوجود لأن الوجود في تغير مستمر وصيرورة دائمة، وما

1 -F. Nietzsche, *The Will to Power*, Op.Cit, N 515, p277.

٢- فردريك نيتشه، العلم الجذلي، مرجع سابق، الكتاب، رقم ١١١، ص ١١١.

3 -W.J. Dannhauser , *Op.Cit*,p 29.

4 -F. Nietzsche, *The Will to Power*, Op.Cit,N 516,p 278.

افتراض الذاتية بدلا من التغيير في الوجود إلا اختراع العقل وحده كي يتمكن من القيام بعملية الإدراك للأشياء^(١) .

أما قانون عدم التناقض (الشيء لا يمكن أن يكون أ ولا أ في نفس الوقت) فيقوم علي القانون السالف ويرى نيتشه أن هذا القانون لا تكمن طبيعته في الضرورة بل في العجز:

” فهو لا يدل علي الواقع، إنما يدل علي عدم قدرتنا علي إثبات صفة و نفيها في ذات الوقت، وكل ما في المسألة إذا أننا عاجزون عن القيام بهذه العملية الخاصة بعقلنا وحده، لكن ليس هناك ضرورة تقضي بذلك بالنسبة إلي الوجود نفسه، فالقانون لا يتضمن معياراً للحقيقة“^(٢).

وهكذا ينتهي نيتشه إلي أن مقولات المنطق وقوانينه هي حقائق فقط بقدر ما هي نافعة ولازمة في حياتنا "لكن من السذاجة أن نستدل بالمنطق علي قدرتنا علي امتلاك الحقيقة في ذاتها"^(٣).

ويرى ستيفن هالز Steven Hales انه يمكن التمييز في رؤية نيتشه بين شكلين للمنطق، الأول هو المنطق كعلم صوري يتعامل مع وحدات خيالية، والآخر هو المنطق كأسلوب عقلائي في التفكير والانتقال من المقدمات إلي النتائج، وبينما ينتقد نيتشه الشكل الأول للمنطق فإنه يقر الشكل الثاني و يدعمه^(٤)، وهذه الرؤية وإن كانت تجد ما يدعمها في كتابات نيتشه والذي يرى أن العقلانية هي أعظم تجلٍ أو ظهور لإرادة القوة^(٥)، إلا أن نيتشه يرفض التفكير القائم علي المنطق بشكليته الذي يعرض لهما هالز، فالتفكير المنطقي لا يتعامل إلا مع الأشياء التي تبقى ذاتها دائماً والغير متأثرة بعوامل التغيير والضرورة، وهذه الطبيعة الشمولية للتفكير المنطقي تمنعنا من إدراك الأشياء الجزئية في ذاتها في إطار تغييرها المستمر.

١- عبد الرحمن بدوي، مرجع سابق، ص ٢٠٤ .

2 -F. Nietzsche, *The Will to Power*, Op.Cit,N 516,p 279.

3 -Ibid, Op.Cit ,N 515,p 277.

4- Steven Halas, “ Nietzsche on Logic “ , *The Journal of Nietzsche Studies* , Vol 16 , N4 , pp 819-835, UK, The Friedrich Nietzsche Society , 1996 , p 822.

٥- يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٨١ .

وتلك هي بصفة عامة أهم أوجه النقد الذي وجهه نيئشه لدور العقل في الميتافيزيقا الغربية، والذي يسعى من خلاله لإحباط أي محاولة لتأسيس المعرفة اليقينية على أساس عقلاني، ومن المناسب التعرض للتساؤل عما إذا كان نقد نيئشه للعقل هو دعوة لإبطال دور العقل.

يجيب معظم مفسري نيئشه عن هذا السؤال بالنفي، فيؤكد كاوفمان على أن مذهب نيئشه هو مذهب لا عقلاني بقدر ما يكون الدافع الأساسي فيه ليس هو العقل، وهو مذهب عقلي بقدر ما يحتل فيه العقل مرتبة فريدة^(١)، ويدلل يسري إبراهيم على أهمية دور العقل في فلسفة نيئشه من خلال عدة نقاط هي^(٢):

• إن نيئشه يرى أن الفلسفة القديمة لم تعرف قيمة العقل وعظمته، ومعنى ذلك أنه يعرف قيمة العقل وعظمته.

• إنه يرى أن العقلانية هي أعظم تجلٍ لإرادة القوة.

• إنه يرى أن العقل هو الذي ينظم حياة الغرائز، فبدونه تصبح الغرائز في حالة فوضى، تؤدي في رأي نيئشه إلى انحطاط الحياة الإنسانية.

• إنه يرى أن الانتصار على الذات يتحقق بفضل العقل.

• تكشف مؤلفات نيئشه عن منهج عقلي وتسلسل منطقي واضح، فكل فكرة من أفكاره تؤدي إلى الأخرى لتكتملها وتكتمل بها، ولا يمكن أن تفصل أي فكرة من هذه الأفكار عن سياق فلسفته ككل.

ويرى الباحث أن الرؤية الموضوعية تتطلب إدراك الغاية من نقد نيئشه لدور العقل والأسس التي يقوم هذا النقد عليها، وتتبنى الدراسة الحالية وجهة نظر محددة إزاء نقد نيئشه للعقل، وهي:

• إن نيئشه لا ينتقد العقل على العموم، إنما يهدف لنقد صيغة محددة من الاستخدام العقلي، وهي الصورة اليقينية القاطعة للمعرفة العقلية.

١- نقلاً عن يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٨٩ .

٢- المرجع السابق، ص ٨٩ .

• إن نقد نيتشه للحقائق المفارقة (مثل العلية والجوهر والذات...) يهدف إلى إلغائها بقدر ما تحمل من ضرورة، أي بقدر ما تشكل قوانين قبلية تحكم الفكر الإنساني في إطار محدد ومغلق.

• إن نقد نيتشه لقيمة المعرفة العقلية الموضوعية يستهدف تحقيق المزيد من الذاتية والنسبوية في العلم والمعرفة.

• إن نقد نيتشه للمنطق يقوم بصفة أساسية على ما تحويه قوانينه من ضرورة في حين أنه يراها لا تزيد عن كونها احتمالات غير يقينية، والاعتراف بمقولات المنطق لا يعني أنها حقيقية بل يعني أنها حقيقية بقدر نفعها للحياة الإنسانية، وكذلك ينصب نقده على ما تفترضه المقولات المنطقية من الوحدة والثبات يتعارض مع وقائع الخبرة المعاشة التي تتسم بالكثرة والتغير.

ومن خلال هذه الرؤية يمكن القول أن نيتشه يحاول من خلال هذا النقد أن يفسح المجال أمام نظرية جديدة للمعرفة، تقوم على أسس من الذاتية والنسبوية، وتحقق إدراك الواقع المعاش من خلال الظواهر المتعددة والمتغيرة على نحو دائم طبقاً لمبدأ الصيرورة، وهذه هي أهم معالم نظرية المعرفة عند نيتشه.

وتشكل إرادة القوة كعملية معرفية جزءاً هاماً من الاستمولوجيا النيتشوية، باعتبارها دافعا لعملية المعرفة، فإرادة السعي نحو الحقيقة هي تعبير عن إرادة القوة كتعبير عن رغبة الإنسان في فرض نفوذه على الظواهر، لقد أدرك الإنسان صعوبة تعرفه على الواقع لما فيه من ضرورة وكثرة وتغير دائم، لذلك سعي الإنسان لصياغة هذا الواقع ليتمكن من التعامل مع الوقائع وفقاً لهذه الصياغة، وفي عملية الصياغة وفرض تأويله على الطبيعة هي تحقيق لإرادة القوة، يذكر نيتشه :

إن إرادة الحقيقة هي إبطال لما يميز الأشياء من زيف وإعادة تأويلها مرة أخرى في الحياة، والحقيقة تبعاً لهذا لا يتم إيجادها أو اكتشافها إنما تخترع، وهو ما يجعل إنتاج الحقيقة عملية لا متناهية من التأويل النشط، الذي هو تعبير عن إرادة القوة⁽¹⁾.

1 -F.Nietzsche, The Will to Power, Op.Cit, book 3, sec 5, N 522 , p 282.

فكل تأويل هو حقيقة لأنه يعبر عن إرادة القوة، وكل حقيقة تعمل علي إمداد إرادة القوة بالمزيد من القوة " فمقياس الحقيقة يكمن في تعزيزها الإحساس بالقوة"^(١).

ويربط نيتشه بين التأويل وإرادة الخلق باعتبارها أسمى القدرات الإنسانية، فيرى أن التسليم بحقيقة الكون كما هو موجود، أو بمعنى آخر التسليم بالرؤية اللاتأويلية هي دليل علي عدم توافر القدرات الإبداعية اللازمة لدى الإنسان، فالرؤية التأويلية هي أسمى ملكات الإنسان من حيث هي تعبير عن الرغبة في خلق العالم كما ينبغي أن يكون من وجهة نظر خاصة، إرادة الخلق التي تعبر عن ذاتها في وضع تصور جديد للعالم^(٢).

وكذلك يرى نيتشه أنه إذا كانت إرادة القوة تعبر عن نفسها في الهدم والعدوان، فإن أسمى تعبير لها يكمن في المعرفة الإنسانية، ويؤكد نيتشه:

" إن الفلسفة هي تلك الغريزة الطاغية عيناها، هي إرادة القوة وخلق العالم، والعلّة الأولى الأكثر روحية"^(٣).

ووفقاً لذلك يمكن القول أن نيتشه يؤمن بالمعرفة الإنسانية باعتبارها قائمة على التأويل في الأساس، وهذا التأويل هو أرقى أشكال إرادة القوة التي يعارض بها نيتشه المعرفة العقلية، ويؤكد نيتشه على التأويل في مجالين أساسيين هما مجال اللغة أو (الرؤية البلاغية للغة)، وفي مجال المعرفة العقلية أو (المنظورية).

اللغة والتربية عند نيتشه.

تشكل اللغة جزءاً أساسياً من نظرية المعرفة عند نيتشه، وينسب إليها دوراً هاماً في عملية المعرفة، ويرجع هذا إلى أن نيتشه قد اكتسب من خلال دراسته وعمله كأستاذ لفقّه اللغة التاريخي فهماً خاصاً للغة، باعتبارها أحد العوامل الأساسية في تشكيل المعرفة الإنسانية، وقد دعم هذه الرؤية عند نيتشه إمامه بخصوصيات الحضارة الإغريقية وتفسيره لدور اللغة في قيام تلك الحضارة.

ويمكن التمييز في نصوص نيتشه الفلسفية بين رؤيتين مختلفتين للعالم، الأولى تنظر إلي العالم علي أنه انعكاس لجوهر مجرد، أو مجموعة جواهر مجردة، وتختزل هذه الرؤية

1 -F.Nietzsche,The Will to Power, Op.Cit,Sec 7, N 534,p290.

2 -Ibid, N 585,p 315.

٣- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الفصل الأول، رقم ٩، ص ٣٠.

وظيفة اللغة للتعبير عن العلاقات بين الموجودات وجوهر الوجود، وهو ما يرفضه نيتشه، أما الرؤية الثانية فهي الرؤية البلاغية، والتي تنظر إلي اللغة كأساس للعالم والذي تم إنجازه من خلال اللغة، وتشكل اللغة بحسب تعبير هيدجر Heidegger (1889-1976) "بيت الكينونة أو المكان الذي تتجلي فيه الحقيقة تجلياً أصلياً"^(١).

أي أن نيتشه يرى أن الإنسان يحقق انفصاله عن العالم وتداخله فيه في نفس الوقت من خلال اللغة، وتعد اللغة هي وسيلة الإنسان في التعرف علي الأشياء وتشكيل منظوره الخاص وتفسيره المتفرد للعالم والذي يميزه عن سائر المخلوقات.

فاللغة بالنسبة لنيتشه ليست وسيلة التفكير وأداته فحسب، إنما هي جوهر التفكير ذاته وحدوده، وكل المفاهيم التي نستخدمها سواء للتعبير عن موجودات حسية أو مصطلحات مجردة من الذات والجوهر والعرض والعلّة والتأثير ... هي قبل أي شيء تعبيرات لغوية، ومن ثم فإن التفكير العقلي ما هو إلا مجرد تأويلات طبقاً لاستخدام نظام لغوي لا يمكن التخلص منه "طالما أن تفكيرنا بأكمله يقع تحت سيطرة اللغة"^(٢).

ولتصوير العلاقة بين اللغة والإدراك (أو العقل أو العمليات العقلية) يقسم نيتشه الإدراك إلي مستويين، الأول خاص بإدراك المفاهيم المجردة، والأخر خاص بإدراك الخبرة الداخلية للإنسان (الاستبطان):

بالنسبة للمستوى الأول يرى نيتشه أن المفاهيم المجردة ليست ذات مدلول خارجي، وأنها نتيجة لجهود الإنسان في السعي خلف التعرف علي الحقيقة، ومن ثم فإن هذه المفاهيم ما هي إلا تعبيرات لغوية خالصة، وتتحول هذه الكلمات إلي مثيرات عصبية تنقل إلي الوعي في شكل صور عقلية هي مادة الوعي، ومن ثم فلم تكن للصور العقلية أن تنطبع في الذهن بدون المثير الخارجي، فيذكر:

" إن الألفاظ هي علامات صوتية للمفاهيم، والمفاهيم هي علامات صورية لأحاسيس تتكرر مراراً ويصاحب بعضها بعضاً، أي أنها تدل علي مجموعات من الأحاسيس، وضمناً للتفاهم لا يكفي أن يستعمل الناس الألفاظ نفسها، بل عليهم أن يستعملوا الألفاظ نفسها للدلالة علي النوع نفسه من الأحاسيس العقلية، فتاريخ اللغة هو تاريخ ضرورة اختزالية"^(٣).

١- نقلاً عن: صفاء عبد السلام، مرجع سابق، ص ١٢٩ .

2 -F.Nietzsche,The Will to Power, Op.Cit, N 512,p 276.

٣- فردريك نيتشه، العلم الجدل، مرجع سابق، الكتاب التاسع، رقم ٢٦٨، ص ٢٦٠-٢٦١.

أما بالنسبة للخبرة الداخلية للوعي، فإن نيتشه يرى أن هذا النوع من الخبرات يخضع بصورة أساسية للغة، أو هي من صنع اللغة، ويستدل على ذلك أن هذه الخبرات تبقى غير معروفة حتى يمكن للإنسان أن يجد التعبير اللغوي المناسب لها، فيذكر نيتشه:

إن الخبرات الداخلية تصبح مادة صالحة للوعي فقط حينما تجد لغة يفهما الفرد، أشبه بتحويل الظروف غير المألوفة إلى ظروف مألوفة بالنسبة للفرد^(١).

أي أن قدرات الإنسان ككائن مفكر ترتبط بصورة أساسية بقدراته اللغوية، ولا تشكل اللغة بذلك مجرد أداة للفكر، بل أن اللغة هي أساس الفكر وحدوده والمادة التي يتشكل منها، أو بحسب تعبير نيتشه " أننا نتقطع عن التفكير إذا ما رفضنا التفكير من خلال تقييدات اللغة"^(٢).

وعلى الرغم من تلك الأهمية والتي يوليها نيتشه للغة، فإن آلان شريفت A.Schrift ينتهي من دراسته لنصوص نيتشه الفلسفية إلى عدم إمكان الاعتماد على اللغة كأساس للمعرفة البشرية^(٣)، ويبنى شريفت دفاعه عن وجهة نظره من خلال نقطتين أساسيتين^(٤) :

الأولي: أن نيتشه يرى إنه إذا أردنا التأكد من دقة تعبير اللغة عن الأشياء فإن هذا يتطلب منا أن نفحص الأشياء في ذاتها بدقة للتعرف على مدى مطابقته للمفاهيم الدالة عليها، ولما كان الإنسان لا يملك عضواً للمعرفة يمكنه من معرفة الأشياء في ذاتها، فإنه لن يستطيع التأكد من مدى دقة اللغة، ولهذا تبقى اللغة مجرد عملية اختصار أو مجرد كلمات ومفاهيم متحجرة .

الثانية: أن نيتشه يرى أن اللغة قائمة بصورة أساسية على مفهوم الثبات، لذلك فإنها تبقى من حيث المبدأ غير قادرة على التعبير عن تيار الوجود أو عملية الصيرورة المتواصلة التي تخضع لها كل الكائنات، ولهذا فإن اللغة من خلال سيطرتها على الوعي علمت على جعله مسطحاً ومزيفاً.

1- F.Nietzsche, The Will to Power, Op.Cit, book 3,Sec 2 ,N 479,p 264.

2- Ibid, book3,Sec 5 ,N 522,p 282.

3 -Alan Schrift, Nietzsche And The Question Of Interpretation, Op. Cit,p 132.

4 -Ibid, pp 133-135.

ويرى الباحث أن هذه الرؤية لمفهوم نيتشه حول اللغة غير كاملة، حيث يرى نيتشه إن الخطأ لا يكمن في اللغة بل في الاعتقاد بأن الإنسان من خلال اللغة يحوز معرفة بالحقائق في ذاتها، أو أنه يستطيع أن يتجاوز الواقع الحسي من خلال اللغة، فيذكر نيتشه عن ذلك:

إن الإنسان حين يستخدم اللغة لا يكون من التواضع بحيث يؤمن بأن عمله يقتصر على إعطاء أشياء مسمياتها، بل اعتقد أنه من خلال الكلمات يعبر عن معرفة عليا بالأشياء^(١).

كما أن نيتشه يرى أنه مختلفاً عن الفلاسفة السابقين عليه هو إدراكه لأهمية دور اللغة في التفكير الإنساني، وذلك من خلال التركيز على فحص هذه المعتقدات الفلسفية وفقاً لهذا الفهم الجديد للغة، بما يمكن الكشف عن عناصر التناقض والزيغ فيها، وهو ما يؤكد نيتشه:

إن الفلسفات القائمة على العقل هي فلسفات تقوم على الإيمان بالمفاهيم، إلا أن قراءة هذه المفاهيم على ضوء اللغة يكشف عن التناقض والمشكلات في مثل هذه الفلسفات^(٢).

وينصب نقد نيتشه على رؤيتين لطبيعة اللغة، الأولى هي رؤية اللغة على أنها ذات طبيعة اتقاقية، والأخرى هي تلك التي ترى اللغة على أنها ذات طبيعة تطابقية مع الوقائع.

فبالنسبة لوجهة النظر الأولى، يرى نيتشه أن اللغة قادرة على التعبير عن الصيرورة، وأن المفاهيم والمصطلحات والكلمات ليست بطبيعتها ثابتة بل تتسم بالتغير والتحول، ولكن الوعي الجمعي للقطيع يعمل على تجميدها وإكسابها دلالات ثابتة بهدف تحقيق التفاهم والإجماع بين البشر، ومن ثم فإن تأسيس اللغة كوسيط اجتماعي أدى لطغيان إرادة القطيع وفكره على الإرادة والفكر الفرديين، والتضحية بذاتية الفرد في مقابل تحقيق التواصل واستمراره بين أفراد القطيع، فيذكر نيتشه:

"إن الوعي لا ينتمي للوجود الفردي للإنسان، بل على العكس هو جزء من طبيعته المشتركة مع القطيع، ولا يتم تطويره إلا بقدر منفعته للجماعة (للقطيع)، لا يمكن لأي واحد منا بالرغم من أفضل إرادة أن يتعرف إلى ذاته بما لديه من فردية، لا يمكنه إلا أن يعي جهته اللافردية وأشد ما فيه وسطاً، إن تفكيرنا نفسه لا يلبث أن يجد نفسه تحت تأثير القطيع عندما يعاد ترجمته باللغة التي يفرضها منظور القطيع، إن كل أفعالنا هي شديدة الشخصية والفردية، إلا أنه ما أن يترجمها الوعي بلغته حتى تكف عن أن تبدو كذلك"^(٣).

1 -F. Nietzsche , Human, All Too Human, ,Op .Cit,Sec 1,N11,p 16.

2 -F.Nietzsche ,The Will to Power, Op.Cit ,N 522,p 282.

٣- فردريك نيتشه، العلم الجذل، مرجع سابق، الكتاب الخامس، رقم ٣٥٤، ص ص ٢٠٨-٢٠٩.

ويؤكد نيتشه على أن اللغة من هذا المنظور عملت على تحقيق رغبة القطيع في القضاء على التمايز بين الأفراد، وسببت إضعاف قدرة البشرية على إنتاج النماذج النادرة والمتفردة للإنسان، ويؤكد على أن الإنسان إذا ما رغب أن يحقق تميزه وتفرد، فيجب عليه أن يخلق لغته الخاصة التي تعبر عن ذاتيته المتفردة، ويؤكد نيتشه :

" لا يكفي أن يستعمل الناس الألفاظ نفسها، بل عليهم أن يستعملوا الألفاظ نفسها للدلالة على النوع نفسه من التجارب الجوانية، وفي النهاية يجب أن تكون تجربتهم عامة يتشاطرونها، وما ينتج عن ذلك جملةً هو أن سهولة التواصل هي الضرورة- التي تعني في النهاية معايشة تجارب عادية وعامية وحسب - كانت القوى الأكثر جبروتاً بين كل القوى الجبارة التي أطلقت يدها في الإنسان حتى الآن، فالناس المتشابهون والعاديون كانوا أبدأً وما زالوا أفضل حالاً أما الناس الأكثر ندرة ورهفاً، فغالباً ما يلبثون، وحيدين ويتعرضون في عزلتهم للحوادث ونادراً ما ينجبون ذرية... يجب استنهاض قوى مضادة عظيمة للوقوف بوجه هذا التقدم الطبيعي، والطبيعي بإفراط نحو المتشابهة والعادي والوسطي والقطيعي، نحو العامي"^(١).

وبالنسبة لوجهة النظر الأخرى، فإن نيتشه يرى أن الإنسان لا يحصل علي معرفة واقعية بالأشياء من خلال اللغة، أي أن اللغة لا تعبر عن واقع الأشياء

" إن الشيء في ذاته - كحقيقة خالصة منفصلة عن الوعي - هو شيء ما مبهم يعود في الأساس إلي مبتكر اللغة وليس له وجود، أنه مجرد تصور للعلاقة بين الأشياء والإنسان يتم التعبير عنها في استعارات ثابتة"^(٢)،

ويرى نيتشه أن هذه النظرة للغة قد ظهرت في مرحلة بدائية من الحياة الإنسانية، وقد استمرت هذه النظرة البدائية ملازمة للغة ولم تتطور

"إن اللغة في أصلها تنتمي للعصر الذي وجدت فيه أكثر الأنماط السيكولوجية بدائية، ونحن ندخل عالماً من البدائية الفجة عندما نستدعي أمام الوعي الافتراضات الأساسية لميتافيزيقا اللغة"^(٣).

مما سبق يتضح أن نقد نيتشه موجه نحو تأسيس الحقيقة علي أساس ما أصطلح عليه الناس أو علي أساس نظرية تطابق الحقيقة الميتافيزيقية مع المفاهيم المستخدمة، لا نحو اللغة

١- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الكتاب التاسع، رقم ٢٦٨، ص ٢٦٠-٢٦٢.

2 -F. Nietzsche, On True and Lies in Nonmoral Sense ,Op.Cit,p 82.

٣- نقلاً عن: يسري إبراهيم، مرجع سابق، ص ٧٧.

في حد ذاتها، ويقدم نيتشه في المقابل رؤية جديدة للغة، وهي الرؤية البلاغية، ويرى أن علم البلاغة كأداة أكثر مناسبة من المنطق لدراسة الحقيقة، حيث يؤكد نيتشه:

"إن الحقيقة هي جيش متحرك من الاستعارات والتشبيهات والكنائيات، مجموعة من العلاقات الإنسانية تم تحويلها وتركيزها شعرياً وبلاغياً"^(١).

وقد يرجع ذلك لتأثره بالفن البلاغي عند السفسطائيين، الذي رأى فيه أقصى مثل للجمع بين الفلسفة والفن في صيغة واحدة، وبهذا يقدم نيتشه مثال السفسطائي لا في صورة الرجل الذي يبحث عن إثبات قضيته من خلال التلاعب في الألفاظ، ولكنه يقدم صورة السفسطائيين كرجال حازوا ثقافة عصرهم واستطاعوا من خلال إدراكهم للفروق الدقيقة بين أدق المخارج الصوتية والتعبيرات اللغوية تحقيق إتقان اللغة و السيطرة عليها، وتقديم البلاغة علي أنها فضيلة الرجل المفكر وليس الخطيب.

ويرى نيتشه أن السفسطائيين من خلال انتباههم إلي هذا العلم الإبداعي، علم البلاغة قد استطاعوا تجاوز ثقافة عصرهم وأن ينقلوا الفكر إلي أفاق لم يكن لمعاصريهم أن يبلغوها بدون ذلك العرض البلاغي للغة، وقد مكنت تلك الرؤية الفلاسفة اللاحقين من تقديم تلك الفلسفات العظيمة التي عرفتها الحضارة اليونانية^(٢).

وتقوم هذه الرؤية البلاغية للغة على إنه ما من طبيعة غير بلاغية للغة، فاللغة نفسها هي نتاج للفن البلاغي الخالص الذي قامت به نخبة من العقول المتميزة، حيث يؤكد نيتشه:
إن جوهر اللغة هو البلاغة، وما هو بلاغي إنما هو تطوير إلي حدود ابعده مصحوباً بالفهم الخالص للمعاني والوسائل الفنية اللغوية^(٣).

والبلاغة من هذا المنظور لا تشكل عند نيتشه مجرد أسلوب للكتابة أو تحويل الأفكار إلي عبارات فصيحة المعنى والمبنى، ولكنها تشكل منهجاً فكرياً منظماً يقوم من خلاله الفرد بإعادة تفسير الكون والحياة وإعادة صياغة العلاقات بين الإنسان والقوي المحيطة به بشكل من شأنه أن يضع القيم والحقائق التي كانت ثابتة لفترات طويلة موضع التساؤل وإعادة

1 -F .Nietzsche, *On True and Lies in Nonmoral Sense*, Op.Cit, 84.

2 -Scott Consigny, "Nietzsche Reading of The Sophist", *Rhetoric Review*, Vol 13, N1, pp 5-26 ,Tucson, University of Arizona, 1994, p 12-13.

3 -quoted by :Ibid, p 15.

التأويل، وهو نفس ما يؤكد عليه بعض الباحثين من أن نيتشه يستحثنا من خلال اتخاذ البلاغة كمنهج علي تجاوز الأولوية الميتافيزيقية للعقل والمنطق، وهو ما يعد هدف نهائي لفلسفته^(١).

ويقوم نيتشه من خلال هذا المنهج البلاغي بإخضاع موضوعات المنطق والميتافيزيقا - والفكر الإنساني بصفة عامة- للفحص اللغوي، محاولاً الكشف عما تحمله هذه الموضوعات من قيمة معرفية، فيقوم نيتشه بتحديد المفهوم على ضوء علاقته ببيئته والمصطلحات الأخرى التي تشكل الظهير اللغوي له، وعزله لتحديد ماله من علاقات ومدلولات سواء لغوية أو ثقافية أو اجتماعية، ويهدف نيتشه من خلال ذلك لتفكيك مجموعة الدلالات والتأثيرات التي يشكلها المفهوم في الفكر والثقافة والمجتمع، بهدف عزله عن مصادر القوة التي تقدمها له إرادة القطيع، وذلك تمهيداً لإدخال المصطلح في مجموعة جديدة من العلاقات التي تشكل منظور الفرد، وهو الجانب الإبداعي في عملية التأويل.

وهو ما يؤكد عليه ديلاز "إن نيتشه يدعو إلى فقه لغة جديد يقوم على مبدأ أساسي هو أن الكلمة لا تعني شيئاً إلا بمقدار ما يريد من يقولها فيما يقوله، إن تغيير معنى الكلمة يعني أن شخصاً آخر (قوة أخرى وإرادة أخرى) يستولي عليها ويدفعها اتجاه جديد لأنه يريد شيئاً جديداً ومختلفاً"^(٢).

وتشكل اللغة من خلال هذه الرؤية وسيلة للفرد، يسعى من خلالها لتحدي إرادة القطيع وإثبات إرادة القوة الخاصة به، من خلال سيطرته على مفردات اللغة وخلق معانٍ جديدة و شخصية لها، تخضع لتأويله الخاص للعالم وتفسره، وهي بذلك وظيفة وأداة أساسية في تشكيل المعرفة البشرية.

ونظراً للدور الهام الذي ينسبه نيتشه للغة في المعرفة البشرية، فقد أهتم بها اهتماماً خاصاً في محاضراته "حول مستقبل مؤسساتنا التعليمية" On the Future of Our Educational Institutions، والتي ذهب فيها إلى أن الإهمال الذي يلاقه تعليم اللغة في مؤسسات التربية في عصره هي أحد الأسباب الرئيسية في انهيار الثقافة الألمانية.

1 - Vivian Bradford, "Nietzsche and Rhetoric", The Review of Communication, Vol 2, N 2, pp142-148, New York: National Communication Association, 2002, p 144.

٢- جيل ديلاز، مرجع سابق، ص ص ٩٦-٩٧.

ويمكن تحديد أهم أوجه النقد التي يوجهها نيتشه إلى نظام تعليم اللغة في النقاط التالية (سيادة ثقافة ولغة القطيع، غياب ثقافة الإبداع)، وهو ما يلي إيضاحه^(١):

- سيادة ثقافة ولغة القطيع.

يقارن نيتشه بين المجتمع اللاتيني حيث بلغت فيه الثقافة أرقى مستوياتها وشكلت ممارسته اللغوية أقصى النشاطات الروحية سمواً، وبين الثقافة الألمانية في عصره والتي تتعامل مع لغتها الأم كما لو كانت لغة ميتة، والذي انعكس علي الثقافة بصورة مباشرة من الانحلال والتدهور .

ويرجع نيتشه ذلك التدهور إلى أن اللغة السائدة في المجتمع هي لغة الصحافة Journalism، فالصحافة بطبيعتها تميل إلى السهولة والتلقائية في استخدام اللغة، وتجنب المصطلحات المعقدة والجمال البلاغية لاكتساب الشعبية والتأثير، ويؤثر هذا علي عقول الأجيال الشابة في تعودها علي تلك النسخة المبسطة من اللغة، " مما يثير الاشمئزاز من الكلمات الضخمة والبلاغة اللغوية سواء في الكلاسيكيات الأدبية الألمانية أو المحاضرات العلمية المتخصصة، وهو ما يدفع الأدباء والكتاب والمعلمين إلى استخدام اللغة التي يفهمها الطلاب للحصول علي التقدير والاهتمام"^(٢)، ومن ثم فلا يكمن الجانب الأسوأ في الصحافة بل في تأثيرها علي عقول الناس واعتبارها لغة التخاطب والكتابة بين أفراد المجتمع عامة، والقلّة المثقفة علي وجه الخصوص .

ويؤكد نيتشه كذلك على أن سياسة التوسع في التعليم العام في عصره هي أحد أسباب تدني مستوى اللغة في المجتمع، فمن جهة تعمل على التوسع في قبول أبناء الطبقات الثقافية المتدنية من طلاب ومدرسين وموظفين، والذين يحملون معهم إلى المدرسة لغة ثقافتهم ومصطلحاتها بدلاً من أن يحدث العكس، ومن جهة أخرى أدى هذا التوسع لزيادة موازية في أعداد المعلمين وهو ما شكل ضغطاً على الجامعات، وأدى إلى تراجع مستوى إعداد المعلمين. ويهتم نيتشه بإعادة تقديم اللغة كميّار اجتماعي ثقافي، حيث تعبر اللغة السائدة عن الثقافة المسيطرة والتي تعيد تفسير المفاهيم لتناسب معها، ويؤكد نيتشه:

1- F. Nietzsche, *On the Future of Our Educational Institutions*, Transel
J.M.Kennedy , Edinburgh, T.N.Foulis, 1910, pp 14-30.

2 -Ibid, p 15.

إن الحق الحاكمي في إعطاء الأشياء مسمياتها يمتد علي نحو واسع حتى أن المرء ليسمح لنفسه بالاعتقاد أن أصل اللغة إنما هو تعبير عن القوة التي في جانب الحكام^(١).

ووفقاً لهذا المعيار يشير نيتشه إلي تدهور المستوي الثقافي اللغوي في المجتمع الألماني في عصره، فيرى أن الكلام والكتابة بشكل سيئ قد أصبح امتيازاً قومياً في ألمانيا، وقد أصبحت اللغة الألمانية أكثر اللغات الأوروبية فجاجة، ولقد أدى هذا إلي انهيار الثقافة الألمانية وتفسخها، فالأمة التي لا تستطيع أن تعبر عن نفسها بشكل جيد هي أمة أقرب للبربرية منها للحضارة، حيث يصبح الذوق السيئ لدي أفراد المجتمع لا يقبل إلا بما هو سيئ ويرفض كل ما هو جيد، مما أدى إلي " انحدار الثقافة الألمانية وتحللها، وتحولها إلي ثقافة برابرة"^(٢)، ويقدم نيتشه اللغة باعتبارها معيار تقويم الفرد لتحديد موقفه من الثقافة " فمن خلال معاملة المرء للغة الأم يمكن معرفة أي مستوي من الثقافة هو عليه، وما المدى الذي يمكن أن يحققه في المستقبل"^(٣).

تعد اللغة بهذا المعني معياراً مجاوزاً للمعايير الاجتماعية الأخرى يضي علي الفرد استقلاليتها الثقافية عن المجتمع من خلال اللغة، فإذا كانت الثقافة الصحفية (والتي يشير نيتشه إليها باعتبارها أحد الأوجه لثقافة القطيع) هي السائدة في المجتمع فإن لغة الفرد تضي عليه معياراً ثقافياً مجاوزاً، ويؤكد نيتشه:

إذا لم يشعر المرء بالامتعاظ من تلك الرطانة اللغوية في الصحف، فإن عليه التوقف عن السعي خلف التنقف، وأن يدرك أن الثقافة هي عملية صعبة وليست متاحة للجميع^(٤).

- التمدرس.

ينتقد نيتشه كذلك تعليم اللغة في المؤسسات التعليمية العامة علي أساس من توجهها الرئيسي نحو التمدرس، أي أن يقضي الفرد عدد محدود من السنوات في مؤسسات التعليم ليخرج منها بمجموعة من المعارف محصورة في نطاق ضيق، غالباً لا يتعدى التخصص المهني.

1-F. Nietzsche ,On The Genealogy of Morals,Op.Cit, Book1,N 2, pp 25-26.

2 -F. Nietzsche, Twilight of the Idols,Op.Cit,Sec 8 ,pp 71-72.

3 -F. Nietzsche, On the Future of Our Educational Institutions ,Op.Cit, p 16.

4 -Ibid, p 15.

وبذلك فإن اللغة التي يجري استخدامها في المدارس هي لغة التمدريس وليست لغة الثقافة، فبدلاً من أن يتعلم الطالب نسخة أصلية من اللغة، فإن يتلقى لغة تمت قولبتها مسبقاً ذات مفاهيم مجردة منعزلة عن حياة الطلاب وطبيعتهم، وتنطبع تلك اللغة غير ذات الصلة بالثقافة علي عقول الطلاب، وتتحول إلي لغة الثقافة، ولكنها ثقافة التمدريس .

ويرى نيتشه أن ذلك يعمل على تهميش دور اللغة في التعليم، فبدلاً من أن تصبح اللغة أساساً للتعلم، فإنها تصبح مادة للتعلم السريع وتنطبع علي عقول الطلاب لأغراض الاختبارات فحسب، ولا يتم التركيز عليها بالقدر الكافي، في مقابل الاهتمام بالموضوعات ذات الصلة بالحياة العملية، وهو ما يؤدي لتغييب دور اللغة في البنية الثقافية للمجتمع.

- غياب ثقافة الإبداع.

يؤكد نيتشه على غياب ثقافة الإبداع في المدارس العامة والجامعات باعتباره أحد عوامل ضعف المستوى اللغوي والثقافي في هذه المؤسسات، يذكر نيتشه:

إن الجميع من معلمين وطلاب وأساتذة جامعات يتحدثون اللغة الألمانية كما لو كانت لغة مية، وكان الحاضر والمستقبل لا يحملان أي التزام تجاه تلك اللغة^(١).

ويرجع نيتشه ذلك للعديد من العوامل منها عدم اهتمام نظام التعليم العام بالتوجه نحو تشكيل " نخبة العقول المنتقاة بعناية" باعتبارهم القادرين علي تولي مهام الثقافة النبيلة وإعادة الروح الحقّة إلي اللغة والثقافة^(٢).

ويهاجم نيتشه المناهج المستخدمة من قبل معلمي المدارس العامة في تدريس المواد اللغوية - وخصوصاً اللغة الألمانية - حيث يستخدم المدرسون ما أسماه نيتشه " المنهج التاريخي - الاسكولائي Historico - Scholastic Method" وهو منهج قائم علي قواعد قديمة وبالية في تدريس اللغة، والتي تعرض لقواعد اللغة وكلماتها كما لو كانت متحجرة، دون النفاذ إلي عمق تطورها ليري الطلاب أنفسهم كحلقة متقدمة من هذا التطور اللغوي، كما يري أن نظام تقويم واختبارات اللغة كقيلة بالقضاء علي أي إبداع لغوي لدي الطلاب، حيث يتم القضاء علي الأصالة لدي الطلاب والتي تكمن بذرتها في تنمية مواهبهم وقدراتهم في هذه

1 -F. Nietzsche, "On the Future of Our Educational Institutions",Op.Cit,p16.

2 -Ibid,p 30.

السن المبكرة، كذلك فإن الطلاب ينالون أعلى التقديرات نتيجة لحفظهم وإعادة ترديدهم لآراء وقواعد ثابتة بدون أي إبداع .

ويري نيتشه أن الجامعات الألمانية تعاني كذلك من نفس السوء في تعليم اللغة، فبالإضافة إلى إهمال تعليم اللغة في مختلف التخصصات بدعوى التخصص، فإن التخصصات التي من المفترض أن تعمل على دعم اللغة وتطويرها تعاني من تدني مستوي التعليم، فيستعرض العديد من المقررات الدراسية في المجالات اللغوية لينتهي إلى أن الأسلوب الذي تدرس به هذه المناهج يتسم بالسطحية دون نفاذ إلى العمق الحقيقي للنص وما يمثله من علاقات لغوية - اجتماعية - ثقافية، وبالتالي لا ينتج عنها أي فهم جديد للقواعد أو الأساليب اللغوية أو أي تطوير لها، ويذكر نيتشه عن ذلك:

لا تقدم الدراسات الجامعية أي شيء هام من شأنه أن يعمل على تدعيم اللغة أو غرسها في لغة الحياة اليومية، اللهم إلا في تلك المجالات عديمة الجدوى، والتي تقتصر في الغالب حول تفضيل فيلسوف أو أديب على آخر (١).

ومما سبق يمكن القول أن نظرة نيتشه لطبيعة اللغة ووظائفها مغايرة للنظرة التقليدية في المجال التربوي (٢) عن اللغة والتي درجت على النظر إلى اللغة على أساس طبيعتها ووظائفها التخاطبية والاتصالية، وفي المقابل توافق نظرة نيتشه الاتجاهات الأكثر حداثة (٣)،

1 - F. Nietzsche, *On the Future of Our Educational Institutions*, Op.Cit, p 27-28.

٢- حول النظرة التقليدية لوظائف اللغة أنظر:

أ- حسني عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، ١٩٩٩، ص ص ٩٢-٩٥.

ب- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد المناع، تدريس العربية في التعليم العام، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص ص ٧٠-٧٥.

ت- محمد صلاح مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص ص ٢١-٢٦.

٣- حول النظرة الأكثر حداثة لوظائف اللغة أنظر:

أ- سعيد إسماعيل علي، ثقافة البعد الواحد، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣، ص ص ١-٣٤.

ب- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠، ص ص ٤٩-٥٠.

ت- نبيل علي، الثقافة العربية وعصر المعلومات، الكويت، المجلس الأعلى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، رقم ٢٧٦، ديسمبر ٢٠٠١، ص ص ٢٣١-٢٤٢٤.

والتي ترى أن اللغة هي الرحم الذي يتشكل من خلاله الفكر، ووسيلة لتكوين شخصية الفرد وتحديد مفردات الوعي واللوعي، وتوجه هذه الدراسات نقدها للتعليم اللغوي الحالي لأسس مشابهة لنقد النيتشوي من غياب ثقافة الإبداع عن التعليم اللغوي، وسيادة الاستخدام السيئ للغة في المؤسسات التعليمية ووسائل الإعلام، والتخلي عن الدور الثقافي للغة في بناء منظومة المعارف داخل المجتمع، كما تؤكد هذه الدراسات على أن الاقتصار الوظيفة الاتصالية للغة يعد عتبة أمام نمو الشخصية المستقلة والإبداع الفردي من خلال اللغة.

ويمكن تحديد مجموعة من الوظائف الأخرى في نظرة نيتشه للغة، ومنها:

• **الوظيفة الوجودية:** والتي تشير إلى ما يمكن للغة أن تمد به الفرد من وسائل لتحقيق وجوده المتفرد، من خلال التعبير عن آرائه وأفكاره الخاصة في صيغ جديدة ومتفردة، تؤكد قدرته على التفرد وتدعمها، في مقابل سيطرة الثقافة الجمعية.

• **الوظيفة المعرفية:** حيث لا يقصر نيتشه الوظيفة المعرفية للغة على كونها مصدر للتعرف على المعلومات وإعادة إنتاجها، بل يرى أن الإنسان يمكنه من خلال اللغة إعادة تأويل العالم تأويلاً لغوياً يمكن من خلاله إنتاج معرفة جديدة تتسم بالصبغة الذاتية.

• **الوظيفة المعيارية:** وتعد اللغة من هذا المنظور معيار ثقافي للفرد والمجتمع، فيمكن الحكم على الفرد ومدى قابليته للارتقاء الثقافي من خلال استخدامه للغة، وكذلك يشير أسلوبه اللغوي إلى المدى الذي تتمتع به شخصيته من استقلال، وكذلك يشير مدى احترام المجتمع لثقافته اللغوية وعمله على تطويرها إلى ما يتمتع به المجتمع من رقي ثقافي.

كما تشكل رؤية نيتشه لأولوية اللغة على الفكر كذلك مثاراً للجدل بين علماء النفس والاجتماع المهتمين بدراسات اللغة، حيث يسود تيارين متضادين يؤكد أحدهما على أن اللغة تسبق الفكر وتتحكم في خصائصه وأسلوبه^(١)، بينما يؤكد التيار الآخر على أن اللغة تابعة

١- السيد عبد الفتاح عفيفي، علم الاجتماع اللغوي، القاهرة دار الفكر العربي، ١٩٩٥، ص ص ١٥٩-١٦٠.

للفكر، وما اللغة إلا التعبير الصوتي عن مادة الفكر^(١)، ويقدم كل من الاتجاهين العديد من الأدلة والدراسات التجريبية التي تدعم موقفه.

وتؤثر هذه القضية على موقع اللغة الأم من النظام التعليمي، وفقاً للرأي الأول تكون دراسة اللغة هي أساس للتعليم وأداة يمكن من خلالها تحصيل المعرفة في العلوم الأخرى، بينما يبقى تعليم اللغة وفقاً لوجهة النظر الثانية مجرد مادة تعليمية ضمن المواد الدراسية الأخرى، ويميل نيتشه لدعم الاتجاه الأول في مجال الفكر والتربية.

وإذا ما كانت هناك العديد من الفروع العلمية التي لا يمكن تعليمها اعتماداً على علم اللغة وحده (مثل العلوم التجريبية) فإن دمج مفاهيم ومصطلحات هذه العلوم ضمن البنية الفكرية للمتعلم يبقى رهناً للإدراك اللغوي الدقيق لها، وهو ما يؤكد عليه سعيد إسماعيل علي من أن التربية اللغوية تدخل في صلب المواد الدراسية، مما يجعل من إتقان اللغة وسيلة رئيسية لتحقيق التقدم في العلوم الأخرى^(٢).

ومن القضايا التربوية المتعلقة برؤية نيتشه للغة هو الجدل بين المفكرين التربويين حول الأنماط اللغوية الثقافية السائدة في نظم التعليم، حيث يؤكد بورديو * Pierre Bourdieu أن نظم التعليم تعكس من خلال اللغة النمط الثقافي الخاص بالنخبة وبالمقابل يتم تجاهل النمط الخاص بالجماهير في المدن والمناطق الريفية، وهكذا يقدم النظام التعليمي من خلال اللغة السيطرة لثقافة طبقة بعينها^(٣)، وفي المقابل يرى تيار آخر أن الثقافة اللغوية في مؤسسات

١- نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر، ٢٠٠٢، ص ١٥٨.

٢- سعيد إسماعيل علي، ثقافة البعد الواحد، مرجع سابق، ص ٥.

* بيير بورديو (١٩٣٠-٢٠٠٣) واحد من أعلام العلوم الإنسانية المعاصرين في فرنسا، قدم العديد من المساهمات النظرية والعملية في الفلسفة وعلم الاجتماع والتربية والثقافة والأنثروبولوجي والسياسة، عمل على تطوير العديد من الأدوات المنهجية والمفاهيمية المستخدمة في مجال العلوم التربوية والاجتماعية، والتي تستخدم على نطاق واسع بين الباحثين، ويعد الكتاب التالي من أهم كتاباته، ويوضح فيه كيفية استغلال الطبقات المسيطرة لرأس المال الثقافي في الحفاظ على تفوقها الاجتماعي، من أهم أعماله الأخرى: (بعبارة أخرى)، و (إطار عام للنظرية والممارسة).

3- Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture*, Trans: Richard Nice, London, Sage Publication, 1990, p 118-119.

التعليم تخضع لثقافة العدد الأكبر بين التلاميذ، والذي يشكله أبناء الطبقات الاجتماعية- الاقتصادية الأدنى^(١).

ويتجاوز نيتشه كلاً من الاتجاهين نحو رؤية أشمل، حيث ينتقد نيتشه السيطرة اللغوية لكلا الطبقتين سواء النمط الخاص بالنبذة أو الخاص بالجمهير باعتبارهما وجهين لإرادة القطيع، طالما لا يدعمان نمطاً ثقافياً لغوياً راقياً يعمل على تأكيد الوجود الفردي للإنسان، من خلال إمداده بالوسائل اللازمة لتفريد وعيه وتشكيل نمطه أو أسلوبه الخاص.

ويهدف نيتشه لتحقيق الذات الإنسانية للكائن الفرد من خلال إتقان اللغة الأم وتمكنه منها، فالإنسان حين يعلن استسلامه لإرادة القطيع فإنه يكون قد أضاع فرديته وذلك حين يتقبل ذات الاستخدام السيئ للغة، وفي المقابل فلكي يسترد الإنسان ذاته الحقنة فلا بد أن يطور استخدامه للغة، أو كما يقول نيتشه " اصطنع لنفسك أسلوباً"^(٢) ليحقق تفرد الواعي بذاته من خلال سيطرته لغوياً علي ما يحيط به وما بداخله من أفكار وقوي .

ويصيغ علي مذكور إستراتيجية لتدريس اللغة العربية^(٣)، تتخذ من تحقيق الذات الإنسانية هدفاً لها، كأسلوب لتحقيق درجة عالية من الإنسانية، والأساس في هذه الإستراتيجية هو الوصول بالمتعلم لتحقيق السيطرة على اللغة الأم، من خلال تنمية قدرة المتعلم على أشكال التعبير الإبداعي والوظيفي معاً، والتي تعمل على تحقيق السمات الاتصالية والاجتماعية من جهة، والسمات الفردية والشخصية والإبداعية من جهة أخرى، ويقترح مذكور القدرة على التعبير التحريري كمحور لهذه الإستراتيجية باعتباره الحصيلة النهائية لتعلم اللغة، ويستعرض الخطوات التي تشتمل عليها فيما يلي^(٤):

• مرحلة تحديد الموضوعات: ويعتمد تحديد الموضوعات على اختيارات الطلاب أنفسهم، لتعبر عن اهتماماتهم واتجاهاتهم.

١- عبد السميع محمد أحمد، دراسات في علم اجتماع التربية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣، ص ١٤١-١٤٢.

٢ - فردريك نيتشه، العلم الجذل، مرجع سابق، الكتاب الرابع، رقم ٢٩٠، ص ١٥٨.

٣- علي أحمد مذكور، مرجع سابق، ص ٢٦٦-٢٨٩.

٤- المرجع السابق، ص ٢٧١-٢٧٣.

• مرحلة البحث عن المعلومات: ويقوم المعلم في هذه المرحلة بإرشاد الطلاب إلى المصادر التي يمكن من خلالها الحصول على المادة العلمية المتعلقة بموضوعه بما يتناسب مع طبيعة الموضوع.

• مرحلة التعبير الشفوي: ويتم من خلالها عرض التلميذ لمسودة موضوعه، ويتبادل الطلاب النقاش حول هذه المسودات لإبداء نقاط القوة والضعف فيها، ويعمل المعلم على تنظيم النقاش وتوجيهه دون تدخله المباشر.

• مرحلة كتابة الموضوع: ويقوم التلميذ في هذه المرحلة بكتابة موضوعه في صورته النهائية، مع اعتبار الملاحظات التي أثيرت في النقاش داخل الفصل.

• مرحلة التقويم: يقوم المعلم بتقويم الموضوعات وفقاً لمجموعة من المعايير المتفق عليها مع الطلاب، والتي تركز على سلامة التحرير وسلامة الأسلوب والمعاني، وتكامل الموضوع ومنطقيته وجمال المعنى والمبنى.

• مرحلة المتابعة: يسجل المعلم مجموعة من الأخطاء الهجائية والنحوية والأسلوبية والفكرية الشائعة في تعبير التلميذ، ثم يقوم بمعالجتها في لقاءات تالية، ويمكن استغلال دروس النحو والقراءة والأدب في معالجة هذه الأخطاء.

ويمكن القول إن تأكيد نيتشه على أهمية اللغة في المعرفة الإنسانية، يرجع لرغبته في تأسيس المعرفة وفقاً لأساس آخر غير قوانين العقل والمنطق القطعية، وتدعيم وجهة نظره في المعرفة البشرية باعتبارها نسباوية وغير يقينية، وهو ما يدعو بالمنظورية، وهي المحور الآخر لنظرية المعرفة عند نيتشه.

*المنظورية Perspectivism والتربية عند نيتشه.

وينص مبدأ المنظورية على عدم وجود حقيقة موضوعية بشكل مطلق، فالمعرفة الإنسانية هي معرفة تأويلية تخضع لرؤية الفرد وتتأثر بعوامل الزمان والمكان، ومن ثم تبقى المعرفة الإنسانية حقيقية بالنسبة لسياق معرفي محدد له أولوياته المعرفية المحددة.

ويشير نيتشه لذلك بقوله "ما من حقائق، ثمة فقط تأويلات"^(١)، ويؤكد على أنه:

إذا كانت لكلمة معرفة أى معنى فهي تعني أن العالم قابل للمعرفة أو بالأحرى فهو قابل للتأويل ليس إلا، وليس هناك معنى خلف ذلك بل معان متعددة وهذا هو ما تعنيه المنظورية^(٢)

فالمنظورية تعنى انه ليس هناك حقيقة في ذاتها أو واقع صرف إنما هي تأويلات بشرية تبعا لمنظور محدد.

• ويرجع اهتمام نيتشه بمشكلة المعرفة ومحاولة تقديم أسس جديدة للمعرفة البشرية مغايرة للأسس العقلية التي أكد عليها التنوير، حتى من قبل ظهور كتابه الأول "ميلاد التراجيديا" وتشهد بذلك مجموعة من مداخله المبكرة مثل "الحقيقة والزيف في الحس اللاأخلاقي" "On True and Lies in Nonmoral Sense"، و"الفلسفة في العصر التراجيدي" "Philosophy in Tragic Age"، والتي حاول من خلالها أن يصل لهذه الأسس من خلال دراسة الفلاسفة اليونانية في عصر ما قبل سقراط .

وشهد كتاب ميلاد التراجيديا تطوراً لهذا الاتجاه عند نيتشه، فيهاجم المعرفة العقلية أو النظرية لما لها من تأثير سلبي على حيوية الإنسان وفعاليته، ويقدم المعرفة التراجيدية أو المأساوية بدلاً منها، والتي تقوم على الرؤية الفنية في تفسير وتبرير الحياة الإنسانية.

• ويرى دانهاوسر إن نيتشه كان واعياً بأنه لم يقدم بديلاً ملائماً للمعرفة النظرية، فالتراجيديا قد تكشف عما في المفاهيم العقلية من تزيف وتجريد للواقع من حيويته، إلا إنه من غير الممكن تقديم نظرية معرفية كاملة على أساس من التراجيديا، لذلك يتخلى نيتشه عن هذه الرؤية الفنية، ويقدم بدلاً منها مبدأ المنظورية كأساس للمعرفة البشرية^(٣).

1 -F.Nietzsche ,The Will to Power, Op.Cit, book 3,sec 3 ,N 481 ,p267.

2 -Ibid, N 481,p267 .

3-J.Danhauser,Op.Cit,p 124.

ولم يظهر مصطلح "المنظورية" ذاته إلا في كتابات نيتشه المتأخرة، إلا أن نيتشه قد اعتبر منذ البداية أن المعرفة لا يمكن أن تؤسس وفقاً لحقائق موضوعية نهائية، وأن هناك العديد من المنظورات تطرح رؤى مختلفة حول الموضوع الواحد، ويتضح ذلك من خلال ما يقدمه من مقارنة بين المعرفة التراجمية والمعرفة العلمية حول ذات الموضوعات، ويرى دانهاوزر أن ما كان ينقص نيتشه في ميلاد التراجمية هو تحديد مبدأ يمكن على أساسه المفاضلة بين الرؤى أو المنظورات المختلفة⁽¹⁾.

ويرى آلان شريف أن المنظورية لا تشكل نظرية للمعرفة بشكل كامل، إنما هي مجرد استراتيجيات معرفية تهتم بما يمكن معرفته وليس ما هو موجود بالفعل، وتقدم بديلاً للمفهوم الابستمولوجي التقليدي للمعرفة كامتلاك لكيونات خالدة ثابتة سواء اعتبرناها حقائق أو معاني أو افتراضات قبلية أو ما ذلك والتي يرى نيتشه أنها غير قابلة للإدراك البشري بغض النظر عن كونها موجودة بالفعل أو لا⁽²⁾.

ويقوم مفهوم المنظورية على التناظر بين الرؤية والمعرفة، فالمنظور ينتمي لمجال الرؤية، والرؤية منظورية من حيث هي علاقة مكانية محددة تتحكم فيها عناصر المسافة والزوايا، وهذه العلاقة بين العين والشكل تؤثر على كيفية إدراك الشكل، وتغيير الشخص للزاوية أو المسافة يؤدي لاختلاف منظوره عن الشيء وبالتالي إدراكه له، " فالرؤية غير المنظورية هي رؤية من لا مكان تتم من خلال عين لا تحكمها علاقة مكانية محددة بالموضوع وهو أمر ممتع الحدوث"⁽³⁾.

وكما أن الرؤية تحكمها عناصر مكانية فالمعرفة كذلك تحكمها محددات خاصة، فما من معرفة تتم بدون ذات عارفة وهذه الذات خاضعة لعناصر تتحكم في إدراكها مثل قدرات الحواس والخبرات السابقة والظروف التاريخية والاجتماعية التي تتم في إطارها عملية المعرفة، فعملية المعرفة هي عملية منظورية يتم من خلالها تأويل الواقع.

وبعكس كل الفلسفات السابقة التي سعت للحقيقة في ذاتها، فإن المنظورية تشير لرفض نيتشه الأساسي لما يمكن أن يشكل قيم معرفية مطلقة ويرى إن كل رؤية بما فيها رؤيته

1- Ibid , p125.

2 -Alan Schrift, Op.Cit, p 145.

3 -Maudemarie Clark, Op.Cit,p129.

الخاصة هي مجرد واحدة من تأويلات كثيرة ممكنة، "ويعارض نيتشه من خلال المنظورية الابستمولوجيا التقليدية النابعة من السعي للتعرف على أساس المعرفة المطلق، والتي يرى نيتشه أنه هدف مستحيل التحقق"⁽¹⁾.

ويمكن تحديد وظيفتين أساسيتين لمفهوم المنظورية:

الأولى : وهى الوظيفة النقدية والتي تقوم المنظورية من خلالها بتفكيك الموضوعات المتميزة في الابستمولوجيا التقليدية، ومن أهم هذه الموضوعات : الحقائق المفارقة، الجوهر، المظهر، العقل الخالص، حيث يرى نيتشه:

من الآن فصاعدا يجب أن نكون على حذر من هذا الخيال المفاهيمي القديم والخطير المسمى موضوع المعرفة اللازمي الخالص والغير مرتبط بإرادة أو ألم، ولنكن على حذر من مثل هذه المفاهيم المتضاربة مثل العقل الخالص والروحانية المطلقة والمعرفة في ذاتها... والتي تتطلب دائما أن نراها من خلال عقل لا يمكن تصوره بالمرّة أو عين لا تنظر في إتجاه محدد، وتفترض التخلص من القوى التفسيرية النشطة التي من خلالها فقط يمكن للمعرفة أن تتم، إن هذا يعني السخف والتفاهة في المعرفة، لا يوجد سوى رؤية منظورية ومعرفة منظورية⁽²⁾.

كما يرى أنه لا وجود لما يسمى معرفة مطلقة حيث أن المعرفة بهذا الشكل تشابه ما يدعوه نيتشه "بالرؤية من لا مكان" فالمعرفة البشرية محددة بعوامل المنظورية و أي معرفة تتم خارج الحدود المنظورية هي أمر مستحيل⁽³⁾.

الثانية: وهى التأكيد على الدور الإبداعي للتأويل البشرى في عملية المعرفة، فعندما ينفي نيتشه وجود معرفة ثابتة واحدة يتشارك فيها الجنس البشرى، فإنه يفتح المجال أمام العقل البشرى لتشكيل منظورة الخاص من خلال قواه الإبداعية المميزة، حيث يرى نيتشه أن الإبداع الأسمى للإنسان يتجلى في قدرته على تأويل الواقع وصياغته، فيذكر:

إن السؤال ما هذا ؟ هو فرض لمعنى من وجهة نظر أخرى، إن الجوهر أو الطبيعة الجوهرية ما هي إلا شيء منظوري يفترض التعددية بشكل مسبق، والتي يكمن في أساسها دائما السؤال (ما هذا بالنسبة لي أو لنا أو لكل الأحياء.... ؟)⁽⁴⁾.

1 -Lewis Call, Op.Cit, p 28.

2 -F. Nietzsche ,On The Genealogy of Morals,Op.Cit, Book 3,sec 12,p 123 .

3 -Alan Schrift, Op.Cit, p 150.

4- Nietzsche ,The Will to Power, Op.Cit, book 3,sec 9 ,N 556 ,p 301.

ويذهب بعض المفكرين إلى تفسير هذا الرأي في صورته الأقصى تطرفاً بإنكار أي وجود للواقع الخارجي، وأن الظواهر ليست إلا من خلق حواسنا، و يعارض نيتشه هذا الرأي، فمعنى أن العالم من خلق حواسنا يعنى أن جسدنا وبالتالي أعضاءنا الحسية هي من خلق حواسنا ذاتها وفي هذا إحالة محكمة إلى الخلف، فالعالم لا يمكن أن يكون من صنع أعضائنا (١).

وكما تمت الإشارة سابقاً فإن المنظورية ليست نظرية في الوجود إنما هي فرض معرفي، فالعالم الواقع موجود "إلا أن الأشياء تبقى ساكنة في صمت وبدون معنى إلى إن يقوم المرء بتأويلها" (٢)، ويعد العقل البشرى من هذه الوجهة هو إمكانية مفتوحة لتجاوز كل التفسيرات العلمية والدينية والاجتماعية للظواهر واتجاهه لخلق منظوره الخاص، ويذكر نيتشه:

إن قيمة العالم تكمن في تأويلنا له - التأويلات الأخرى من أفراد آخرين محتملة الحدوث أيضاً- ويقوم تأويلنا بتحديد منظور التقويم الخاص بنا من خلال تعيين القيم التي تستحق أن نسعى من أجلها في الحياة، فكل ارتفاع للإنسان يأتي من تجاوزه للمناظير الضيقة للسائدة (٣).

ومن زاوية أخرى يربط نيتشه بين المنظورية وإرادة الخلق، فالتسليم بصيغة واحدة للحقيقة هو تقييد لإبداع العقل البشرى وقدرته اللانهائية علي التأويل، و لذلك يرى أن كل الفلسفات السابقة عليه هي "منظورية" من حيث هي تعبير عن وجهة نظر إنسان محدد في ظروف مكانية و زمانية محددة تجاه قضايا بعينها، إلا أن تلك الفلسفات قد ضلت السبيل حينما أعلنت عن نفسها كتعبير عن الحقيقة، بينما ليست إلا تعبير عن منظور محدد (٤).

ومما سبق يمكن استخلاص أهم ثلاث خصائص لمفهوم "المنظورية" كما يطرحه نيتشه وهي (الذاتية، التعددية، الحساسية الإدراكية) وفيما يلي توضيح ذلك:

١- الذاتية subjectivity :

إن المنظورية كنظرية في المعرفة الإنسانية تعزو إلي الفرد - أو الذات العارفة -

١- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الفصل الأول، رقم ١٥، ص ٢٥-٢٦.

2 - Michael Steven Green, Nietzsche and the Transcendental Tradition, Illinois, Illinois University Press, 2002, p 112.

3 -F.Nietzsche, The Will to power, Op.Cit,Book 3,Sec 12,N 616,p 328.

٤- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الفصل الأول، رقم ٥، ص ٢٥-٢٦.

أهمية كبري في المعرفة، " فالمنظورية تتعلق بما يمكن أن نعرفه وكيفية معرفته ^(١)، أي أن المنظورية لا تقوم علي التناقض بين الحقيقة والزيغ، بل على دعم التأويل في مقابل الحتمية في مجال المعرفة.

فإذا كانت الموضوعية تعني أن معرفة الشيء هي معرفة مؤكدة لأنها تعبير عن خصائص الشيء كما يبدو في الواقع، فإن المنظورية في المقابل تري أن ما يعبر عن معرفتنا بشيء ما هو إلا تعبير عن ذلك الشيء وفقاً لمنظورنا الخاص .

وترى م. كلاك أن نيتشه يستخدم مفهوم المنظور كتشبيه بلاغي لدعم رفضه الخاص للتناقض الكامن بإمكان قيام معرفة موضوعية بناءً على معرفة الشيء في ذاته ^(٢)، فيرى نيتشه أن ما يسمي الشيء في ذاته أو المعني في ذاته، هو قول محرف عن الشيء من منظورنا، والمعني كما نفترضه، ويذكر:

لا يوجد ما يسمي حقائق في ذاتها، حيث يجب للإحساس أن يدخل فيها قبل أن يصبح بإمكانها أن تكون حقائق ^(٣).

وتضع المنظورية فكرة قيام معرفة موضوعية أمام أحد الاحتمالين، وهو أن المعرفة تتم من خلال نقطة معرفية تحيط بموضوع معرفتها من جميع الزوايا والمسافات، أو هي معرفة تتخلص من عنصري الزاوية والمسافة.

والاحتمال الأول هو ما درج المفسرون علي نعته بـ " منظور الإله" أو وجهة نظر الإله God's Eye Point of View ويرفض نيتشه تأسيس المعرفة الإنسانية علي ما هو مفارق لطبيعة الإنسان، لأنه مع وجود مثل هذه المعرفة، فإنها ستنتقل للإنسان بصورة منظورية أيضاً ^(٤)، أما الاحتمال الثاني وهو إقامة المعرفة البشرية علي رؤية مجردة من عنصري الزاوية والمسافة فهو احتمال بعيد كذلك، لأن التخلص من الزوايا والمسافة يعني أن الرؤية تتم من لا مكان، فتجريد المعرفة الإنسانية من تأثيرها بحدود القدرات البشرية في الإدراك وكذلك الإهتمامات والميول والخلفيات المشكلة من اعتقادات سابقة التي تقوم بدور الزوايا والمسافة في تحديد المنظور، وهو أمر مستبعد " ومن ثم تبدو المعرفة بالشيء في ذاته

1-Alan schrift , Op.Cit, p 146.

2 - Maudemarie Clark,Op.Cit,131.

3 -F.Nietzsche, The Will to power,Op.Cit,Book 3,N 556,p 301.

4 - Steven Halas,Op.Cit, p 826.

ملائمة لما يعتبر فكرة سخيفة في رؤية الشيء من لا منظور معين^(١) وبالتالي يصعب تعريف المعرفة البشرية بأنها معرفة لا منظورية .

وترى كلارك أن العلم والحس المشترك - باعتبارهما رافدين أساسيين للمعرفة البشرية - هم تعبير عن منظورات محددة أيضاً، إلا أن المنظور هنا يكتسب تفوق علي منظورات أخرى، ويرجع ذلك إلي "إنهما يوفران أجوبة لأسئلة مختلفة تتناسب مع مستويات مختلفة من القابلية المعرفية، أكثر من كونها رؤى للحقيقة بأسرها"^(٢)، وكذلك فإن الرؤية الموضوعية لا تتجاوز الخاصية المنظورية للمعرفة، لكنها فقط تطرح قضاياها من منظور مختلف .

وهكذا فإن المنظورية تقدم المعرفة البشرية علي أساس غياب اليقين المطلق، وكون المعرفة قابلة للخطأ لا يعني أنها غير حقيقة "حيث تؤكد المنظورية علي فكرة أن هناك حقائق أكثر مما يستطيع أي إنسان أن يحوزها، إلا أن ذلك لا يعني أن معرفتنا هي شيء ناقص من حيث المبدأ، فوجود حقائق عديدة لا أعرفها ليست سبباً للشك في اعتقاداتي الحالية لكنها تجعلني متأكداً دائماً من إمكانية تعديلها"^(٣)، وكون منظور الفرد هو منظور خاطئ لا يرجع إلي عيب أساسي في المنظورية ذاتها، بل يدل على وجود منظورات أخرى يمكنها إرضاء أهدافنا المعرفية بصورة أفضل "إذا كان هناك شيء غير ملائم في منظورك، فلا تهاجم الخاصية المنظورية للمعرفة البشرية، فقط حاول إيجاد منظور أفضل"^(٤).

٢- التعددية plurality:

إن الخاصية الذاتية للمنظورية تؤدي إلي اختلاف موضوع المعرفة باختلاف المنظور، ويؤدي هذا إلي تعددية للمنظور، فلا يوجد تأويل واحد حقيقي ولكن تأويلات عديدة، ويقر نيتشه بهذه الحقيقة ويؤكد عليها :

من الجيد أن تستطيع التعبير عن الشيء ذاته من وجهتين مختلفتين، لأن الحقيقة إذا كان بإمكانها أن تنتصب علي قدم واحدة، فإنها بقدمين تستطيع أن تتجول وأن تمضي قدماً^(٥).

1 - Maudemarie Clark , Op.Cit, p 132.

2 - Ibid, p 143.

3 - Ibid, p 135.

4 - Ibid, pp 149 - 150.

5 - F.Nietzsche, Human,all Too Human,Op.Cit,Second Seqel,"The Wanderer and His Shadow",N 13,p 311.

والقدرة علي التعددية وكذلك قابلية المعرفة للتجربة من خلال مناظير مختلفة تعارض الفلسفة الدوجمائية والتي تحاول أن تحوز مجموعة واحد من الحقائق لتفسير كل المواقف وظواهر الحياة، "ولا يبني نيتشه نقده للفلسفات الدوجمائية علي أساس خطأ ما تفترضه حقائق، بل في طريقه تقديمها للحقائق التي تقوم علي إنكار المنظورية"^(١)، ويؤكد نيتشه علي أن رؤيته الخاصة هي رؤية منظورية من خلال " مثوله دائماً أمام القارئ ليذكره بأن ما يراه هو مجرد تأويل، انعكاس لمنظور واحد من مناظير متعددة " ^(٢) .

ويقترح الان شريفت مبدئين أساسيين يحكمان تعددية المنظور عند نيتشه^(٣):

الأول : هو أن ما من شيء يمكن أن يحد النشاط التأويلي، حيث يوسع نيتشه من نظريته لتشمل طبيعة الوجود كله، فيري نيتشه أن كل وجود هو وجود تأويلي، وبدون إضفاء المعني التأويلي عليه يصبح العالم بدون معني .

ويرى نيتشه أنه إذا لم يكن من الممكن أن نري من خلال منظورات الكائنات الأخرى - فمثلاً ككائنات تشعر بمرور الزمان عكسياً أو دورياً - فإنه من الخطأ الإصرار علي أن منظورنا الخاص هو المنظور الوحيد الحقيقي^(٤)، ويؤدي هذا إلي النقطة التالية، وهي إن العالم يملك إمكانات لا متناهية من التأويلات .

الثاني : هو أن المنظورية هي في حد ذاتها دعوة لإنتاج أكبر قدر من المناظير المختلفة، بل والمتعارضة، حيث تشير المنظورية إلي أن "الحقائق البشرية المتنوعة حقيقية"^(٥) فالخاصية المنظورية للمعرفة لا تضع حداً أياً كان علي قدراتنا الإدراكية، وبالتالي لا يمكننا أن نتحدث عن منظور محدد حقيقي أكثر من المنظورات الأخرى، لكن فقط عن منظور أفضل أو أكثر مواءمة، وهو ما يدعو كل فرد لإنتاج منظوره الخاص، وبالتالي فإن أي تأويل هو تأويل سياقي "يقوم علي المعتقدات الأخرى التي تشكل كلاً معرفياً في لحظة معينة، لكنها في حد ذاتها قابلة لتبرير سياقي مختلف"^(٦).

1 -Alan Schrift,Op.Cit,p 157.

2- Maudemarie Clark , Op.Cit, p 145.

3 -Alan Schrift,Op.Cit,p183-184.

٤- فردريك نيتشه، العلم الجدل، مرجع سابق، الكتاب الخامس، رقم ٣٧٤، ص ٢٣٦.

5- Maudemarie Clark , Op.Cit, p 134.

6 -Michael Steven Green, Op.Cit ,p 38.

وتثير تعددية المناظير قضية تتعلق بتعددية طبيعة موضوع المعرفة فإن كانت التأويلات المختلفة تتلاءم من منظور ما مع طبيعة الموضوع، ألا يدعم ذلك الرأي القائم بأن المنظورية تؤدي لتعددية طبيعة الموضوع الواحد؟، لذلك يقترح نيتشه المنظورية كفرض معرفي وليس وجودي، وينكر أية نتائج وجودية تترتب على هذا الفرض، كما أن هذا الرأي يقوم على أساس أن هناك وجود لما يسمي "الشيء في ذاته"، وهو ما ينكره نيتشه، فيذكر:

إن الشيء لا يملك طبيعة مفارقة غير ما هو ظاهري، والتأويل هو تبسيط لهذه الطبيعة الظاهرة من خلال منظور أو أكثر لها، ولا يعني هذا تعدد طبيعة الموضوع^(١).

فلكي تؤدي المنظورية إلى تعددية طبيعية الشيء يجب أن الافتراض أولاً أن للشيء طبيعة كامنة - جوهر ثابت - خلف ما يظهر لنا في الواقع الحسي، وهو ما يؤكد نيتشه على رفضه.

٣- الحساسية الإدراكية cognitive sensitivity.

يقوم مبدأ الحساسية الإدراكية على تحديد العلاقة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة من خلال المفهوم المستخدم للدلالة عليه، وهذا المفهوم هو الذي يؤثر على إدراكنا لموضوع المعرفة، فإذا كان مفهوم ما يؤثر على إدراكنا للظاهرة فهذا يعني أننا حساسين إدراكياً لهذا المفهوم، وإذا ما كان المفهوم لا يؤثر على إدراكنا للظاهرة فهذا يعد نقض لمبدأ الحساسية الإدراكية، "فمبدأ الحساسية الإدراكية هو المبدأ الذي يرى أن المفاهيم التي تشكل محتوى تفكيرنا هي الفيصل في أحكامنا المعرفية، ووفقاً لهذا فإن الإنسان ينظم أحكامه بحيث ترضي هذه المفاهيم"^(٢).

ويقضي مبدأ الحساسية الإدراكية عند نيتشه إلى أن المفاهيم المستخدمة في الأحكام المعرفية تؤثر عليها وتقود الفرد للوصول إلي هذه الأحكام، وأي مفاهيم لا تعمل وفق هذا المبدأ فهي غير متصلة بطريقتنا في إصدار الأحكام، "وإذا ما كانت قيمة الحقيقة في أحكامنا بالرغم من ذلك محددة بمثل هذه المفاهيم، فإنه ما من سبب يدعونا بأن أحكامنا هي صحيحة دائماً، أو بعبارة أخرى فإن أحكامنا لا يجب دائماً أن تكون مبررة"^(٣)، لذلك يرى نيتشه:

1 -Quoted by:Maudemarie Clark, Op.Cit, p 137.

2-Michael Steven Green, Op.Cit ,p 128.

3-Ibid, p 97.

" يكفي خلق أسماء جديدة، وتقديرات جديدة، واحتمالات جديدة، لكي يتم علي المدى البعيد خلق أشياء جديدة" (١).

وقبول نيتشه لهذا المبدأ يعد أحد الأسس التي تقوم عليها "المنظورية"، حيث أن المنظورية تعني بصفة أولية أن ما نفكر فيه - محتوى مفاهيمنا - يؤثر علي أسلوب تفكيرنا، فيذكر " أنه لا وجود لما يسمى حقائق في ذاتها، فقط تأويلات" (٢)، ويؤكد علي أن أي افتراض يقوم علي إقصاء التأويل والذاتية من المعرفة الإنسانية هو فرض خاوي تماماً، فالمنظور هو الذي يقرر خصائص الظاهرة (٣).

ولقبول نيتشه لمبدأ الإدراكية نتيجتين هامتين علي الصعيد المعرفي:

الأولي : هي مناقضة نيتشه للنزعة الواقعية Realism، فإذا كانت الواقعية ترى أن المفاهيم تشكلت تدريجياً لتدل علي الشيء فحسب، "فالنوع الذي يندرج تحته الأجناس المختلفة، والجنس الذي يندرج تحته الوقائع الفردية المتعددة، هي ما يعبر عنه التصنيف العقلي تماماً" (٤) فإن النظرة المضادة علي العكس ترى أن تشكيل المفاهيم يدخل الفرد كذات عارفة ضمن المفهوم، ولهذا فإن أية قيمة للحكم المعرفي تعتمد علي الفرد، ويؤكد نيتشه :

ليس الموضوع بحد ذاته هو ما يخلق التأثير، بل فقط بعد أن يتم تشكيل الموضوع من خلال اختراعنا لواقعيته يمكن إدراجه ضمن إحساسنا (٥).

الثانية: أن قبول نيتشه لمبدأ الحساسية الإدراكية يقارب بينه وبين نظرية المعرفة عند البراجماتيين Pragmatism، حيث تؤكد كل من النظريتين أن الحقائق من خلق الإنسان وأن مقياس صحة الأفكار هو نفعها أو صلاحيتها للعمل (٦)، ويرى نيتشه أنه " بدون التزييف المستمر للواقع بواسطة العدد والمنطق قد لا يمكن للإنسان أن يعيش" (٧).

١- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الفصل الثاني، رقم ٥٩، ص ٧٢.

2 -F.Nietzsche ,The Will to Power, Op. Cit, book 2, Sec 2, N 381, p202.

3 -Ibid, Book 3 ,Sec9 , N 560 , p 303.

4 -Michael Steven Green, Op.Cit ,p 98.

5 -F.Nietzsche,The Will to Power, Op.Cit, book 3,sec 5 ,N 552 ,p 282.

٦- فؤاد زكريا، مرجع سابق، ص ٤٢.

٧- فردريك نيتشه، ما وراء الخير والشر، مرجع سابق، الفصل الأول، رقم ٤، ص ٢٥.

ويرجع هذا التشابه بين نيتشه والبراجماتية إلى مفهوم نيتشه عن المعرفة الإنسانية كشكل من أشكال إرادة القوة، حيث تشكل إرادة القوة مبدأً أساسياً في فلسفة نيتشه، والوجود بأسره هو أشكال مختلفة لإرادة القوة، والمعرفة الإنسانية جزءاً من هذا الوجود، ومن ثم فهي بدرجة ما تعبير عن إرادة القوة .

*المضامين التربوية في رؤية نيتشه للمعرفة.

تمثل نظرية المعرفة جزءاً أساسياً من العملية التربوية، حيث تشير إلى ما يمكن معرفته (المحتوى المعرفي للعملية التربوية) والكيفية التي يمكن نقله بها (مناهج وأساليب التعلم)، ووفقاً لذلك تحيلنا المنظورية كفرض معرفي إلى قضيتين هامتين علي المستوى التربوي، الأولى تتعلق بالبناء الاجتماعي لإنتاج المعرفة واستخدامها، والثانية تتعلق بآليات إنتاج وتوزيع المعرفة داخل الفصل الدراسي.

وفيما يخص القضية الأولى، يشير نيتشه إلى أن المعرفة لا تنفصل عن الذات العارفة والظروف التي تتم فيها عملية المعرفة، وأن العلم يبقى كذلك منظور من حيث توفيره إجابات لأسئلة مختلفة لا لكونه رؤية للحقيقة بأسرها، فلا يمكن الفصل بين العلم و الظروف التي أحدثته.

وتقارب المنظورية عند نيتشه في تلك النقطة نظرية المعرفة عند باولو فريري* Paulo Ferriere من حيث معارضتهما للاتجاه الوضعي القائم علي أن " العلم هو إنتاج للعقل البشري ذو قيمة حرة وتعبير موضوعي ومطابق للواقع، وأن المعرفة منفصلة عن منتجها وعن كيفية استخدامهم لها، وأن التعلم هو بالتالي نقل لحقائق ثابتة ومحاولة لوصف وتصنيف هذه الحقائق الموضوعية"⁽¹⁾.

*باولو فريري (1921-1997) واحد من الكتاب المؤثرين على النظرية والممارسة التربوية في العالم الثالث في القرن العشرين، قدم العديد من المداخل النقدية التي تهتم بتعليم الكبار وربط الممارسات التربوية بالمجال الاجتماعي، ومن أهم أعماله (تعليم المقهورين) و(المعلمين كبناء ثقافة: رسائل إلى كل من يتجرأ على اتخاذ التدريس مهنة).

1-Marilyn Frankenstein and Arthur B. Powell, "Toward Libratory Mathematics: Paulo Ferriere Epistemology" in: Peter L. McLaren and Colin Lankshear(ed), **Politics of Libration: Pathos from Ferriere**, pp74-99, London, Routledge Books, 1994, p 75.

فالمعرفة - وبالتالي التعلم - لا تنفصل عن البناء الاجتماعي المنتج لها، ولا عن التراتب الطبقي في المجتمع، فالمعرفة هي منتج اجتماعي لمجتمع ما في ظروف تاريخية معينة تعكس اهتمامات وألويات هذا المجتمع، وبالتالي فإن المحتوى المعرفي لعملية التربية يشير إلى التفضيلات الأيديولوجية لاتجاهات اجتماعية بعينها، وهو ما يجعل من التربية أداة للسيطرة سواء بين المجتمعات المختلفة أو داخل المجتمع الواحد.

وطبقاً لذلك يمكن النظر إلى تركيز عملية إنتاج المعرفة في الدول المتقدمة باعتباره تكريساً للعلم كأداة للهيمنة والسيطرة على دول العالم النامي، وتحول المعرفة من وسيلة لتحقيق الإنسانية إلى أداة سيطرة وهيمنة، فالعلم حين ينتقل من مجتمع متقدم إلى مجتمع نامي، فإنه لا ينتقل مجرداً، بل ينتقل حاملاً معه قيم وسلوكيات خاصة بالمجتمع الذي أنتجه، وهو ما يعرف " بالغزو الثقافي " حيث يقوم بفرض تصور خاص للعالم لا يتفق مع النسيج الثقافي والاجتماعي المفروض عليه.

ويؤكد العديد من المفكرين التربويين على تأكيد هذه السيطرة للدول المتقدمة على النظم التعليمية في الدول النامية وتوجيهها لخدمة مصالحها من خلال امتلاكها للمعرفة، حيث يؤدي الانبهار بالعلم والتقدم الغربيين إلى نشوء طبقة من المتعلمين والمتقنين موالية للفكر والقيم والاتجاهات الغربية، تعمل على تغريب المجتمع وخضوعه لمصالح الدول المتقدمة^(١).

كما يصاحب هذا التقسيم في إنتاج المعرفة تقسيم مماثل للنظم التربوية، فيدور التعليم في الدول المتقدمة حول المعارف الإنتاجية، أي المعارف ذات الأهمية الوظيفية في عملية الإنتاج، يدور بينما التعليم في الدول النامية حول المعرفة الاستهلاكية، أي المعارف ذات الأهمية الوظيفية في عملية الاستهلاك^(٢).

١-أنظر:

أ-يزيد عيسى السورطي، "التغريب الثقافي وانعكاساته التربوية والتعليمية في الوطن العربي"، المجلة العربية للتربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد ٢٣، العدد الأول ص ص ٥١-٨٠، يونيو ٢٠٠٣، ص ٦٢-٦٣.

b- Marilyn Frankenstein and Arthur B. Powell, Op.Cit, p 76.

٢-سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد ١٩٨، يونيو ١٩٩٥، ص ١٦٢.

ويقدم د. فؤاد أبو حطب نموذج لحالة استلاب ثقافي يشهدها أحد فروع العلوم الإنسانية وهو علم النفس، حيث يرى أن علم النفس في البلدان النامية يحيى وفقاً للنظريات والأطر والمفاهيم والمصطلحات والتقنيات والأساليب التي يقدمها علم النفس الغربي، بدون وعي بالسياق الثقافي والاجتماعي للأفكار الأصلية، وهو ما أدى إلى اعتماد معرفي كامل على الغرب، و انقطاع الصلة بالتراث الثقافي وضعف الارتباط بين علم النفس في البلدان النامية وبين واقعه الثقافي والاجتماعي، وهو ما أدى لفقدانه أي هوية معرفية تخصصية^(١).

ويؤكد العديد من التربويين على أن علوم التربية تشهد حالة استلاب مماثل تتم عن قسور معرفي، وهو ما ينعكس في تغريب الفلسفات ومناهج البحث والقيم التربوية، وبالتالي يؤدي إلى ضعف العلاقة بين مشروعات التطوير التربوي وبين خطط التنمية في البلدان النامية، وهو ما ينعكس سلباً على نمو العلوم التربوية ذاتها أو مساعدة المؤسسات التربوية في خدمة مجتمعاتها^(٢).

ويصاحب هذا القصور المعرفي أو يسانده قصور لغوي مماثل، حيث تعجز اللغة الأم عن التعبير عن مصطلحات ومفاهيم العلوم الحديثة المنتمية إلى بيئة لغوية وثقافية مختلفة، ويؤدي هذا القصور اللغوي إلى عدد من المشكلات المعرفية والاجتماعية، حيث يؤدي اختلاف لغة العلم عن لغة المجتمع إلى ضعف التقدم العلمي وبطء انتشار العلم داخل المجتمع، كما يؤدي إلى اغتراب المثقفين والمتعلمين عن مجتمعهم وعن العلوم الحديثة في الوقت ذاته، نتيجة لعدم القدرة على المواكبة بين العقليتين التي تمثلهما كل من اللغتين^(٣).

وتؤثر هذه الإشكالية على تحديد أولويات تعليم اللغة في المؤسسات التعليمية بين تعليم يقوم على أساس اللغة القومية ضعيف الصلة بالتطورات الحديثة في العلوم، وبين تعليم يقوم على اللغات الأجنبية يعمل على إضعاف صلة المتعلمين بتراثهم وواقعهم الاجتماعي.

١- فؤاد أبو حطب، "علم النفس من منظور غير غربي"، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الثاني، العدد الثامن، ديسمبر ١٩٩٦، ص ص ٢٩-٣٣ (باللغة الإنجليزية).

٢- أنظر:

أ- سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، مرجع سابق، ص ص ١٦٣-١٦٤.

ب- يزيد عيسى السورطي، مرجع سابق، ص ص ٧٢-٧٣.

٣- يزيد عيسى السورطي، مرجع سابق، ص ٧٤.

وتؤكد العديد من الاتجاهات على وجود اضطراب لغوي في نظم التعليم في البلدان النامية، ويرجع هذا الاضطراب إلى المفاضلة الدائمة بين تعليم "لغة وظيفية" تساعد على تحقيق اتصال المتعلمين بالعلوم الحديثة، وبين دعم "لغة الثقافة" التي تنفتح أساساً على آداب الأمة وثقافتها^(١)، ويرجع ذلك لعدم قدرة اللغة الأم على نقل واستيعاب العلوم الحديثة.

ويكمن الحل من الرؤية المنظورية في سعي المجتمعات النامية لإنتاج المعرفة اللازمة لها والخاصة بها عن طريق التقدم العلمي الذاتي، وتكوين منظورها الخاص للعالم والأخذ من المنظورات الأخرى ما يتفق معه ويعمل علي دعمه وتنميته، ويعد تكوين المنظور الخاص هنا عملية أولية وأساسية، لتحديد المنطلقات والفروض التي يقوم عليها البناء المعرفي الخاص بالمجتمع، ليشكل مبدأً تصنيفياً للنقل عن المجتمعات أو المناظير الأخرى.

وتساعد اللغة في تحقيق بناء هذا المنظور الخاص، باعتبارها قادرة على غرس مصطلحات العلوم الحديثة ودمجها ضمن إطار الثقافة العامة للمجتمع، وهو ما يتطلب الاهتمام بتطوير اللغة الأم وإعطائها مكاناً أكبر داخل النسق العلمي للمجتمع، وضمان وصول هذه اللغة للمتعلمين بشكل صحيح وفقاً لاحتياجاتهم من جهة ولمتطلبات الثقافة والمجتمع من جهة أخرى.

ويقدم بعض المفكرين العرب مدخل التعريب في مقابل الترجمة في مجال العلوم الحديثة، فإذا كانت الترجمة تعمل على نقل أفكار الآخرين إلينا فإن التعريب لا يكفي بنقل الأفكار بل يعمل على دمجها ضمن إطار اللغة العربية والثقافة العربية^(٢)، وتمثل اللغة من هذا المنظور تطبيق لإرادة القوة، يمكن من خلالها الاستحواذ على المفهوم أو المصطلح وإكسابه دلالات جديدة ضمن إطار لغوي ثقافي مغاير.

وذلك ضمن استراتيجية أشمل تعمل على تحرير مصطلحات العلوم الإنسانية من إطارها الحدائثي الغربي، ودمجها في بيئة الثقافة القومية، والعمل على التفاعل المعرفي بين التراث الثقافي والاحتياجات الاجتماعية والثقافية المعاصرة، ودعم وتطوير دراسات الإبداع

١- شريف بوشحدان، "لغة وظيفية أم تعليم وظيفي"، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خضير، الجزائر، العدد الثالث، ص ص ١٣٥-١٤٣، أكتوبر ٢٠٠٣، ص ص ١٣٨-١٣٩.

٢- مصطفى عبد القادر زيادة، "هل نقبل على تعريب تكنولوجيا المعلومات"، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الثالث، العدد التاسع، ص ص ١٥٠-١٥٥، أبريل ١٩٩٧، ص ص ١٢١-١٢٢.

والتأكيد على المهارات العقلية العليا لتحقيق المناخ الاجتماعي الثقافي الداعم للإبداع، وتشكيل الهوية المعرفية التخصصية^(١).

ووفقاً لهذه الرؤية، يسند إلى التربية الدور الأهم في مجال تحقيق اكتساب وتطوير المهارات اللازمة، وكذلك التأكيد على الشخصية المعرفية المستقلة من خلال إتاحة أنماط التفكير الناقد والتفكير المستقل والتفكير اللانمطي، بصورة تمكن المتعلمين من بناء شخصيتهم المعرفية المستقلة، وهو أقصى ما يمكن للمنظورية أن تحققه على المستوى التربوي.

وإنتاج هذه المنظورية في المعرفة واللغة يتطلب أسلوب مغاير في عملية التعليم والتعلم بما ينمي القدرات المعرفية اللازمة لدى الطلاب، وهو ما يقودنا إلى القضية الثانية الخاصة بإنتاج وتوزيع المعرفة داخل الفصل الدراسي أو المدرسة، ويتعلق ذلك بالسؤال التالي: هل المدرسة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى إكساب الطلاب المعرفة القائمة أم هي المكان الذي يكتسب من خلاله الطلاب قدرات معرفية تؤهلهم لإنتاج معرفة جديدة؟

وتتوقف إجابة هذا السؤال على معرفة نمط التعليم المستخدم داخل الفصل الدراسي، والذي يشير إلى نمط المعرفة المقدم إلى الطلاب وكذلك أسلوب تقديم هذه المعرفة إليهم، حيث يشير حسن البيلالوي^(٢) إلى أن العلاقة تعتمد على ما يقدم للطلاب من محتوى المقررات الدراسية من معارف ومعلومات تقدم إلي التلميذ، و العلاقة الاجتماعية التي يتم من خلالها إنتاج وتوزيع هذا المحتوى المدرسي داخل الفصل الدراسي، ولا يمكن الفصل بين هذين العنصرين في نقل المعرفة إلي التلاميذ.

وتشير العديد من الدراسات إلى أن العلاقات داخل الفصل الدراسي حالياً تتسم بأنها علاقات اتصال تقوم علي التلقين من معلم يملك المعرفة إلي تلاميذ يفرض عليهم ما يتم تلقينه، ويرجع ذلك إلي النمط المعرفي المستخدم داخل المدارس، والقائم علي حتمية المعرفة وأن حقائق العلم غير قابلة للنقد، "ويكمن دور المعلم في صب المعرفة في داخل عقل الطالب من أجل ملئه بمودعات يؤمن بأنها المعرفة الحقيقية"^(٣).

١- فؤاد أبو حطب، مرجع سابق، ص ص ٣٩-٤١.

٢- حسن البيلالوي، مرجع سابق، ص ص ١٧٦-١٧٧.

٣- شبل بدران، ديموقراطية التعليم في الفكر التربوي المعاصر، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠، ص ١٥٩.

ويشير هذا النمط المعرفي إلى تسلطية دكتاتورية أكاديمية على عقلية المتعلم ووجدانه، ولا تتيح له فرصة المناقشة وإبداء الرأي والحوار وممارسة حرية التفكير، فيصبح المتعلم معتمداً اعتماداً كلياً على ما يتلقاه من المعلم ويشعر بالأمن الزائف، وينتج عنه صعوبة البحث عن المعلومات وتنظيمها وتحليلها وعرضها أو الاستنتاج من خلالها، باعتباره متلقياً للمعلومات وليس مكوناً لها^(١).

ويتوافق هذا النمط مع ما يشير إليه بعض المفكرين من أن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تهدف لتثبيت المعرفة القائمة الخاصة بطبقة معينة محيلة إياها إلى معرفة مسيطرة في المجتمع، مدعومة في ذلك بمناهج ووسائل وتنظيم تعليمي وإداري يهدف لتحقيق هذه الغاية، وهذه الوجهة يدعمها العديد من الاتجاهات التربوية الحديثة مثل علم اجتماع التربية الجديّد والمدرسة النقدية في التربية^(٢)، ويؤكد البعض علي أن هذا النمط المعرفي يؤدي، وخصوصاً في المراحل الدراسية المبكرة، إلى خلق صراع بين المتعلم وسلطة المعلمين^(٣)، وقد ينتج عن هذا النمط المعرفي ما يلي^(٤) :

- تحقير العواطف الإنسانية: حيث يقوم النمط المعرفي القائم علي العقلانية الظاهرية بإقصاء العواطف الإنسانية داخل السلوك المعرفي، وهو ما يؤدي في المراحل التالية إلى ازدواج سلوكي للمتعلم، عقلائي فيما يخص الأمور المعرفية، ولا عقلائي فيما يتعلق بالأمور الحياتية.
- التأكيد علي الحقائق المنعزلة : حيث يؤدي الفصل المعرفي بين الحقول الدراسية المختلفة إلى استنزاف وقت الطالب وطاقته في جهد آلي عديم الجدوى وبشكل عائقاً أمام التفكير السليم القائم علي التفسير التكاملي لظواهر الحياة الشاملة (المنظورية) للوقائع .

١- زهران عيسى الزبرة، "البنائية: دعوة لتجديد مناهج البحث والتقويم في التربية"، مستقبل التربية العربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الأول، ص ص ١٨٥-٢٠٤، العدد الرابع، أكتوبر ١٩٩٥، ص ص ١٩٠.

٢- شبل بدران، مرجع سابق، ص ص ٤٥-٦٦.

٣- محمد جواد رضا، العرب والتربية والحضارة: الاختيار الصعب، عمان، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٣، ص ٢٣٣.

٤- المرجع السابق، ص ص ٢٣٤-٢٣٥.

• وأد الإصالة الفكرية للمتعلم : حيث تؤدي الأفكار الجاهزة لشكل واحد وثابت من العلم الذي لا يقبل الدحض داخل المدرسة إلى ترسيخ ثقافة التلقين والرضوخ في نفس المتعلم، والقضاء علي بذور الإبداع لديه .

ويؤدي الأخذ بالمنظورية كفرض معرفي يقف فيما وراء العمليات التعليمية إلى صعوبة فرض نمط معرفي معين من قبل طبقة مهيمنة في المجتمع باعتبارها معرفة يقينية لا تقبل الدحض، كذلك إقرار المعلم للطلاب بأن ما يقدمه هو أحد أوجه الحقيقة التي قد تقبلها أو تختلف معها، مما يسمح للطلاب بفحص ما يعرض أمامهم من نظريات وآراء لإنتاج أفكار خاصة بهم وتعبير عن ذاتيتهم بصفة أساسية، و يعمل علي تنمية القدرات النقدية والإبتكارية لديهم.

ومن جهة أخرى فقد أدى الفيض المعرفي في السنوات العشر الأخيرة إلى تعميق التخصص المعرفي من جهة، ومن جهة أخرى إلى قيام العلوم البيئية القائمة علي الجمع بين أكثر من علم، إلا أن هذه العلوم البنية ذاتها قد أصبحت تخصصات دقيقة تخضع لمنطقاتها ومبادئها الخاصة " ويشكل كل من هذه العلوم منظوره الخاص للحقائق والوقائع الكونية، ومن الصعب إقصاء أحدها باعتباره غير حقيقي، أو إعطاء السيادة المعرفية لأحدها علي الآخر ... وقد أدى هذا إلي تشطي نظرية المعرفة علي نحو واسع" (1) .

ومن ثم لم يعد بالإمكان أن تقوم النظم التعليمية علي أساس من نظرية معرفية ثابتة باعتبارها صحيحة أو حقيقية بشكل مطلق، و أقصى ما يمكن أن يقدمه النظام التعليمي هنا هو تنمية القدرات المعرفية لدى الطلاب بشكل يمكنهم من تكوين منظورهم الخاص.

ويشير بعض التربويين إلى أن هذا الفيض المعرفي لا يمكن التعامل معه تربوياً إلا من خلال استراتيجيات جديدة تهدف لإكساب المتعلم ثقافة اللاتعین واللاتحدد واللايقين، وتنمية قدرة المتعلمين علي تشكيل معرفتهم الخاصة والقدرات اللازمة لذلك مثل الوصول إلى مصادر المعرفة والقدرة علي نقدها والتسليم بنسبيتها، ورفض النظرة التجزيئية للمعارف

1-Harvey Sarles, Nietzsche Prophecy :The Crisis in Meaning, New York: Humanity Books,2001, p 58.

والعلوم والاختصاصات، وما يتصل بذلك من قدرات الخلق والإبداع والمرونة والاستقلال والتنبؤ^(١).

ويرى نيمورد ألوني أن المنظورية على المستوى التربوي هي أهم القيم التي يمكن أن تقدمها فلسفة نيتشه للتربية، " حيث يتحدى كل فرد ليس من أجل الاتفاق أو الاختلاف معه، بل بالأحرى من أجل النمو الذاتي للفرد، وهو ما يعنيه نيتشه بقوله أن كل تقييم ينبع من منظور محدد، حيث اعتبر نيتشه أن تعددية المناظير هو الشرط الأساسي لتطوير الثقافة الصحية"^(٢).

وتجمع ساسون بين الاستخدام البلاغي للغة والمنظورية عند نيتشه في وحدة واحدة تطلق عليها " التوليدية Generativity"^(٣) فأخضاع القيم والمفاهيم والمعتقدات للتساؤل البلاغي والجنولوجي يؤدي لتكوين المنظور الفردي، الذي يولد بدوره عدداً من التساؤلات ليتمد ويشمل مساحة أكبر من الوجود وليصح ذاته تلقائياً من خلال اتساعه، وبالتالي فإن كل منظور يشمل عدداً من المناظير المحتملة يمكن أن تتولد عنه، لتشكل ما يدعوه نيتشه بتعددية المنظور .

وترى ساسون إمكانية تبني " التوليدية " في نظم التعليم الديمقراطية كميّار للعمليات التعليمية الإجرائية من خلال التساؤلات حول قدرة النظام التعليمي علي تحقيق " التوليدية " لدى طلابه^(٤)، أي التساؤل عن مدى ما تقوم به العمليات التعليمية بإمداد الطلاب بالقدرات والمهارات اللازمة لتشكيل آرائهم الخاصة في أمور المعرفة والحياة.

إن المنظورية كفرض معرفي علي المستوى التربوي هي دعوة لتحرير العقل في مجال اكتساب وإنتاج المعرفة، تفتح أفقاً أمام العقل الإنساني لينطلق في بحثه عن الحقيقة متحرراً من كل الثوابت الدوجمائية المسيطرة علي العقل، والتعبير عن الرأي وفقاً لوجهة النظر

١- أنظر:

أ- عبد الله عبد الدايم، "الرؤى المستقبلية للتربية العربية"، شئون عربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد ١٠١، ص ص ٦٢-٧٥، مارس ٢٠٠٠، ص ص ١٢٨-١٢٩.

ب- عبد الفتاح الرشدان، "دور التربية في مواجهة تحديات العولمة"، شئون عربية، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، عدد ١١٥، ص ص ٨٤-١٠٢، خريف ٢٠٠٣، ص ٩٦.

2-Nimord Aloni, Op.Cit,p 305.

3-Leslie A.Sassone, Op.Cit,p 519.

4- Leslie A.Sassone, Op.Cit, p519.

الخاصة دون تخوف من النقد أو الاختلاف، وهو ما يمكن أن يشكل هدفاً وقيمة لأي نظام تربوي.

ويوسع نيتشه من فكرته المنظورية لتمد من المجال المعرفي إلى المجال القيمي والأخلاقي، ليشير إلى نمط جديد من الأخلاق يتخذ من المنظورية وإرادة القوة أساساً له، وهو ما يتم تناوله في الفصل التالي.