**جامعة8ماي 1945قالمة**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم الفلسفة**

**يوم تكويني لطلبة الدكتوراه**

**الموضوع: تدريس الفلسفة في الجزائر: واقع وآفاق**

**مداخلة د/ عبد الحليم بلواهم**

**عنوان المداخلة: تدريس الفلسفة بين المدرستين الفرنكفونية والأنجلوسكسونية**

**تمهيد:**

**محور إشكاليتنا يدور في فلك تدريس الفلسفة بين مقاربين مختلفين حديثتين للفلسفة بطريقة حديثة ، المقاربة الفرانكفونية والمقاربة إلانجليزية.**

 **فكيف نفسر فلسفيا اختلاف المقاربتين. وهل يمكن الحديث تأثير المقاربتين على تدريس الفلسفة في الجزائر؟.**

**1/ مسار الدرس الفلسفي بفرنسا:**

 **صار الدرس الفلسفي بفرنسا بخطى بطيئة، لكنها كانت حاسمة على مجمل مساره، فمنذ دخول الفلسفة إلى  التعليم الثانوي سنة 1809، "وهي السنة التي يمكن اعتبارها لحظة ميلاد التدريس الفلسفي في الثانويات الفرنسية.**

**وقد صاحب ذلك، العمل على تنويع قنوات نشر الفكر الفلسفي وتعميمه في كل الشعب والمعاهد. لتبدأ بعد ذلك، مرحلة أساسية تتميز بتأثير فيكتور.كوزانV. Cousin / وجماعته على التعليم الفلسفي الفرنسي."1"  حقيقة لايمكن إنكار دور كوزانCousin/ على جملة مسار الدرس الفلسفي بفرنسا، اذ سيعمل هذا الأخير على "إنشاء قسم الفلسفة من منطلق أن الخطاب الفلسفي هو الذي سيضفي الشرعية على مشروع الوحدة الوطنية، وقد واجهته مشكلة إدراج القضايا الفلسفية ضمن برنامج دراسي، لذلك دعا إلى تحديد هذا البرنامج وفق رؤية تاريخانية، مستمدة من هيجل، هكذا ستنطلق البرمجة من قضايا سيكولوجية، وتحديدا القضايا ذات الارتباط بمعطيات الوعي،مما سيمكن من الانفتاح على تاريخ الفلسفة، بوصفه تجليا لأفعال الوعي الإنساني، وسيتدرج درس الفلسفة، بهذا المقتضى من فحص الوعي الفردي (السيكولوجيا والمنطق)، إلى الوعي الجماعي المتمثل في قضايا الأخلاق والميتافيزيقا، ومن هنا يبرز التزام كوزان بالتحديدات التي وضعها هيجل في رسائله البيداغوجية"2" إذن؛ أتى دور الفلسفة ضمن سياقات اجتماعية؛ وتدعيما لسياسة وطنية،ما مكن بان يقذف بالخطاب الفلسفي، داخل حجرات الدرس الفلسفي إلى معترك الصراعات الإيديولوجية، وانخراط التلاميذ والأساتذة أنا، في القضايا الراهنة لمجتمعهم، وهو ما ينسجم مع مشروع كوزان البيداغوجي، الذي اخذ "منحى أدبيا\*،"حيث اعتبرت الدارسات الفلسفية تتويجا للإنسانيات الكلاسيكية، بفضل ميلها إلى التعميم والتجريد،ومن خلال تناولها للمشاكل الكبرى للفكر الإنساني"3"، وقد تعزز دور الفلسفة ومسالة تعليمها، من خلال التوجيهات الرسمية،لاناطول دومنزيAnatole de Monzie/ سنة 1925، ويعتبر هذا التوجيه الرسمي، بمثابة الحجر الأساس، الذي قام عليه الدرس الفلسفي بفرنسا، إذ أعلى قيمة يتضمنها هذا التوجيه : قيمة الحرية كقيمة إنسانية. ملازمة لماهية الإنسان، وبالتالي ملزمة للأستاذ رفقة تلاميذه وللتلاميذ تجاه أستاذهم،"وعبر هذه القيمة يتم التفكير، في كل ما يرتبط بالدرس الفلسفي من: الكتاب المدرسي، وطرق الإنجاز، والموقف من إملاء الدروس، وقيمة ووظيفة الفروض والامتحانات وعروض التلاميذ،"4" إذن؛يتكلل درس الفلسفة بالنجاح، إذ ارتبط بوعي حر وقيم الفردانية،  والتدريب على الفكر النقدي المتحرر،من بادئ الرأي le sens commun/، من هنا أمكننا الانتقال، إلى أهم مضامين توجيهات اناطول دومنزي، فماهي أهم مضامين هذه التوجيهات؟
سنجد في البداية أن التوجيه يستهل القول : ب" إن حرية الرأي ومنذ القديم، قد تم ضمانها للأستاذ، إلا أنها تبدو الآن متعارضة مع طبيعة التعليم الفلسفي ذاته. لا شك أن هذه الحرية، تضم في ذاتها مجموع التحفظات التي تفرض على الأستاذ فطنتها وحذرها البيداغوجي. أي، بشكل عام، الاحترام الواجب على الأستاذ اتجاه الحرية والشخصية الناشئة للتلميذ. إن الأستاذ عليه ألا يتجاهل بأنه بصدد التعامل مع عقول فتية ولينة، وغير قادرة بشكل تام على مقاومة تأثير سلطته، ولهم القابلية للانجذاب نحو الأشكال الطموحة والأفكار المتطرفة. إن الشباب غير مزود بعد، بالعلم والتجربة الذاتية، وينكب إراديا على المذاهب التي تبهره بحداثتها أو بخصائصها الحادة."5" يقترن الحديث هنا بالدور الذي يضطلع به أستاذ الفلسفة، وتؤكد عليه التوجيهات، انه حتما في إكساب التلاميذ أراء مستقلة \_ ولو نسبيا\_ وقولا فلسفيا انطلاقا من قدراته الذهنية واستعداداته السيكولوجية، ومراعاة لظروفه السوسيولوجية، وبناءا على ذلك فان التوجيهات، تؤكد على أستاذ الفلسفة \_أكثر من غيره\_ بأن يتمتع بخبرات بيداغوجية، وثقة في ذكاءات تلاميذه والعمل على تنمية هذا الذكاء، حتى بالنسبة لأولك المتوسطي الذكاء، عليه تنمية قدراتهم بواسطة طرق متفردة وواضحة"6" حيث يسلك معهم طريقا سهلا دون الوقوع في المجادلات السكولئية، والانجرار وراء صراعات المذاهب وأزماتها، فليس اضر على الناشئة من إدخالهم في غياهب الآراء المتناقضة، بل على أستاذ الفلسفة أن يساعد تلاميذه، ويربط وعيهم بالحاضر ومشاكله الاقتصادية الاجتماعية"7" وبالتالي فان هذه التوجيهات التي أسندت لأستاذ الفلسفة تحتم عليه أن،" لا يهمل تلك الفرص الجديدة، التي يمنحها له المقرر، لوضع الثقافة الفلسفية في علاقة مع المشاكل الواقعية التي تفرضها الحياة الأخلاقية والاجتماعية والاقتصادية، المرتبطة بالمحيط الذي على الشاب العيش فيه. إذا كان الشاب، ليس لديه إحساس بأن التأمل الفلسفي يتحرك في عالم آخر، بدون علاقة مع العلم والحياة، فلماذا نخشى من إثارة مشاكل"الراهن" أمامه؟ أليس من الأفضل توضيحها على ضوء الفكر المشرق النزيه، عوض انتظار اللحظة التي ستحل فيها المشاكل، بالنسبة إليه، داخل الانجذاب إلى الانفعالات، وتحت تأثير الأحكام-القبلية الاجتماعية-، وتحت ضغط المصالح، وكل أسباب الزيغ، التي لا زال كل الوقت أمام تلميذنا للنجاة منها. لا يتعلق الأمر بإدخال السياسة في أقسامنا، بقدر ما هو حديث عن الشروط الاقتصادية للحياة المعاصرة، وعن أعمال التآزر والحماية الاجتماعية. أية لحظة تكون صالحة لشبابنا لبداية اكتساب الإحساس، والإحساس المتأمل لكل مهامه المستقبلية، سوى في هذا السن حيث الروح، بالطبيعة، أكثر عطاء، لكن وفي نفس الوقت، هو في حاجة ماسة إلى الحماية ضد الطيش والطوباوية. "8" بعد ذلك تتجه التوجيهات، صوب المنهج المتبع من قبل الأستاذ اذ تعلن (التوجيهات)، على مبدأ  حرية الأستاذ في درسه وكذا شرحه والمنهج الأمثل، لتبليغ درسه فتارة تقترح التوجيهات المنهج السقراطي كآلية منهجية للتواصل، وضبط الفكر كما أن، التوجيهات، تعد اقتصار الأستاذ على الكتاب المدرسي وحده، هو قصور في منهجية الأستاذ واختباء فيه، فالكتاب المدرسي لايمثل أية سلطة مرجعية بالنسبة للأستاذ، كما حضت التوجيهات الأستاذ، على القراءة وضرورتها، تقول: التوجيهات عن القراءة وضرورتها،"إن القراءة هنا، وربما أكثر مما هي في جانب آخر، التكملة الضرورية للتعليم. فالأستاذ مطالب بتكوين مكتبة فلسفية في فصله مطعمة بإسهامات التلاميذ، مع تشجيع هذا التضامن بين الأجيال المتعاقبة. كما عليه العمل على تطوير ذوق الدراسة والبحث الشخصي، وأن يوجه منهجيا اختيار القراءات. إن حب الاكتشاف عند الشباب، على الرغم من أنه قد يؤدي به إلى نوع من الإضافات، فلن يكون دائما متجها نحو ما هو أكثر فائدة واستيعابا. واعتمادا على المحتويات، يجب دائما تكييف القراءات مع المواد المدرسية وربط صعوباتها مع الذكاء ودرجة تهيئ الفرد."9" تستمر التوجيهات في سرد تعليمتها، ولنقل على جهة الاعتراف أن هذه التوجيهات، الصادرة بخصوص الدرس الفلسفي بفرنسا، إنها لمن الكفاءة والتكاملية–نسبيا مع البرامج المقدمة آنذاك، ومتفوقة على الدرس الفلسفي بالمغرب المقيد بعديد من الأمور التي لم يحرز أي تقدم فيها.**

**يمكن القول أن التلقي الفلسفي للغة الانجليزية قد شق طريقه إلى العلم والمعرفة من خلال إسهامات الفلسفة والمنطق ويوثقه من النظريات الفلسفية والعلمية، فنحن مثال عندما نتحدث عن عالم الجاذبية إسحاق نيوتن نجد أن كان ملما ومطلعا على الفلسفة ومنطقيا عندما صاغ قانون الجاذبية أي أن التلقي في لغة العلم إلى أصله ونفس الشيء ينطبق على فرانسيس بيكون وجورج باركلي، كما لا ننس ى دور اللغة الانجليزية التي هي لغة العلم بامتياز قد أدلت بدلوها ومكانتها في تاريخ العلم والفلسفة والمنطق على الرغم من أنها كانت أحيانا إشارات ورموز العادات رياضية وفيزيائية إلى أنها حافظت على بقاءها ونموها وتطورها عبر الزمن وال تزال هي اللغة الباقية على عرش لغات العالم في جميع مناحي الحياة وفرضت وجودها على التكنولوجيا بمختلف تفرعاتها وامتداداتها.**

**المصادر والمراجع:**

**1/ عبد الغني التازي،الترسيخ الوجودي للدرس الفلسفي، " تعليمات 2 شتنبر 1925، مجلة فكر ونقد، العدد48، السنة الخامسة.
2/ عزالدين الخطابي، مرجع سابق، ص .6.
\* جدير بالذكر أن دوركايم، انتقد في تقرير شهير له، طبيعة الدرس الفلسفي ومسالة التبريز، ضمن مؤلفه تدريس الفلسفة والتبريز الفلسفي.
3/ عزالدين الخطابي، نفس المرجع، ص.7
4/ عبد الغني التازي، الترسيخ الوجودي للدرس الفلسفي،مرجع سابق، ص.  3
5/ عبد الغني التازي،الترسيخ الوجودي للدرس الفلسفي، مرجع سابق ص ص3 و .4
6/ Anatole de Monzie - Instructions du 2 septembre 1925. P 3 .
7/ Ibd , p 4.
8/ عبد الغني التازي، مرجع سابق، صص7 و 8،بتصرف شديد.
9/ عبد الغني التازي ،نفس المرجع، ص ص9 و .10**