الخطاب تجسيد لواقع فلسفي

أ. مقدم مختارية،
قسم العلوم الاجتماعية،
جامعة معسكر.

إن اشكالية تطبيق الدرس الفلسفي في جوهريتها نابعة من ضيق فهم لطبيعة الفلسفة أولا.ومن عدم إدراك للغاية المراد تحقيقها في العقول- تجريدا- والواقع – تطبيقا- في تعلم وتعليم هذه المعرفة؛ثانيا، باعتبارها ملكة نقدية تحصل في الذهن؛ تكتمل حينا في النمو؛ لتتراجع حينا أخرى. ترتبط في هذا التأرجح بين الاكتمال والنقصان بالقراءة المستمرة التي تنميها، ولانكشافها ترتبط بالقلم الذي يسطرها في حروف وكلمات وجمل فمعان لتشكل الخطاب.

أنتسائل اليوم عن مدى امكانية تسهيل- تبسيط- عملية تطبيق الدرس الفلسفي أم نبحث عن أفاق جديدة تبعث على الابداع في التطبيق الفلسفي؟ما الغاية من التطبيق؟ وفيما تكمن الصعوبة، ولما؟ وهل ترتبط الاشكالية المطروحة بالمعرفة أم بالطالب؟ حسب وجهة نظري ترتبط بالطالب وما نريد أن نصنع منه؟!وهل نجعل منه منتجا للفكر مبدعا فيه أم مستهلكا له مستغرقا في التقليد. فالمعرفة الفلسفية عبر آلاف السنين وفي مختلف حضارات العالم حافظت على طبيعتها ومعناها اللامعرف واللامحدد. إذن علينا والحالة هاته أن نضع جل اهتمامنا في تحديد سبل تضمن لنا تحصيل العقل للمعرفة الفلسفية القائمة على النقد والتأمل كمنهج لها. لا أن نموضع الفلسفة في قوالب نلقنها بشكل أوبآخر لعقل بإمكانه أن يسعى إليها. إنه لمن العبث التفكير في موضعة الفلسفة لحساب العقل؛ متناسين أن هذا الأخير هوالآلية المنتجة لهذه المعرفة" معرفة عقلية".

لتطبيق الدرس الفلسفي عوامل بناءة تقود إلى نجاعته، وعوامل تؤدي إلى انهيار معناه قبل تحقيق أهدافه، وإذ يعتبر الأستاذ هوالمعول الجوهري في كلا النوعين من العوامل؛ برجاحة عقله يجعل النشاط المعرفي فعالا بين صفوف الطلبة، وبغيابه يجتثه من أصوله.لهذا ارتأينا زعزعة سلطة الأستاذ المعرفية لتحل محلها صداقة الكتاب. لتتحول وظيفة الأستاذ إلى آلية معرفية مساعدة في عملية التعليم. ووفقا لهذا التغيير في المراكز يستوجب علينا إرساء ثقافة القراءة والاستئناس بصحبة الكتاب، التي عرض لنا فيها "زكي نجيب محمود" بين أوراقه "قشور ولباب" "صفحة ناصعة من أدب "جون راسكن"؛ وهي دعوة قوية جميلة وجهها هذا الناقد العظيم إلى جمهور من المستمعين يستحثهم بها على قراءة الكتب الخالدة، فما أحوجنا إلى كل ما انطلقت به ألسنة

الأدباء، في كل عصر وفي كل أمة لعل الدعوة الكريمة أن تلتمس سبيلها إلى قلوب قرائنا، وقد أخذتهم عن الكتب سنة نخشى أن تعمق وتطول..."(زكي نجيب ،م، 1981: 143)إن غياب فلسفة القراءة عن المجتمع المعرفي- الطلبة- لتدعوا إلى قلق وفزع حري بنا أن نتبناه لنؤسس لوجوده ليس في الوسط الجامعي فحسب، بل وأيضا في الوسط الاجتماعي، لما لا؟ ونحن أمة "إقرأ".

هكذا، يتجلى لنا أن الدرس الفلسفي يستلزم غالبا تحولا شاملا في المنظومة المفاهيمية لتعليم الفلسفة؛ منها إقامة علاقة حميمية بين الطالب والكتاب؛ تشكل بناءا عليها فلسفة القراءة. إن الدعوة إلى حب الكتاب في المجتمع الطلابي هي دعوة للمعرفة عموما دعوة إلى ولادة فلسفة قراءاتية تنمي الوعي المعرفي المجرد والوجودي معا.إذ أن أي قراءة لاتبدأ من فراغ، بل هي قراءة تبدأ من طرح أسئلة تبحث لها عن إجابات. وسواء كانت هذه الأسئلة التي تتضمنها عملية القراءة صريحة أومضمرة، فالمحصلة في الحالتين واحدة وهي أن طبيعة الأسئلة تحدد للقراءة آلياتها (نصرحامد ،أ ، 1994: 06). وإذا كان "فعل القراءة يتجاوز مهمة الفهم إلى الاكتشاف والانتخاب وإعادة التشكيل" (حبيب،م،2002: 273)؛ أفلا نولي اهتماما بخلق إدراك معرفي وجودي نقدي مؤسس على قراءة ترمي إلى سلسلة متتابعة من الوحدات يسهم كل منها في انعاش ديناميكية انتاج الخطاب.

والقراءة تدفع إلى التفكير المدرك لجميع الحيثيات الملازمة للواقع المعرفي والاجتماعي، ما يلزم عنه خلق مجال ذاتي لامتداد وجودي خاص بطبيعة الادراك الحاصل. ومن طبيعة التفكير التأملي أن أعود إلى ذاتي لأتعرف عليها أولا- إذ أن جهلي بذاتي يدفع إلى محاولة تغييب الآخر- في هذا اللقاء ألامس كيف أفكر من خلال الصمت؛ فأجد حينها؛ الصمت تفكيرا صادقا. فتكون النتيجة المبدئية:كيف أفكر فيما أفكر فيه؟حينئذ، أدرك طبيعة تفكيري، لأدرك بعدها مباشرة أن الفلسفة ليست إلقاءا ولا استرجاعا لما يقوله أويكتبه غيري، هي ولادة مستمرة لفكر جديد متجدد على الدوام.

وتعود أصول بناء علاقة مع الكتاب لما لها من انعكاسات فعالة، بدءا بترسيخ فلسفة القراءة وتحقيق فعل الكتابة التي ليست بأي شكل من الأشكال "وعاء لشحن وحدات معدة سلفا، إنما هي صيغة لانتاج هذه الوحدات وابتكارها (عبد الله ابراهيم،وآخرون، 1996: 133)،تتويجا بانبناء الخطاب المجسد لفعل التفلسف. في هذا الترابط تكمن ديناميكية التأثر والتأثير بين الذات العارفة والمعرفة/بين الذات العارفة والمجتمع. وإذ تحتل الكتابة دورا فعالا في بناء الخطاب؛ باعتبارها "الأثر الذي يشكل البناء النهائي لفعل القراءة من جهة، فانها تعتبر من جهة ثانية؛ بمثابة هدم للنص واختراق للأسس التي شكلته لإعادة تركيبه من جديد"(سواريت، ب،د(س):

45)،وفي هذا دلالة بينة على ولادة نص جديد؛ هذا الأخير "الذي ليس إلا نقطة لقاء بين قدرة التعبير وفاعلية التأويل، تأخذ حجمها مع كل قراءة، ومع اقتدار كل قاريء" (حبيب ،م، 2002: 303). و"قدرة التعبير" تحيلنا إلى ضرورة المعرفة باللغة التي يعبر بها، وإدراك اسرار التعبير به. وهذا يقتضي ثقافة لغوية تعين على تحقيق تلك الغاية (بدوي،ط،1967: 199).فبفضل اللغة"تصبح التجربة الخاصة عامة. فاللغة تخارج يتعالى به انطباع ما ويصير تعبيرا خارجيا. أوبعبارة أخرى هي تحويل النفسي إلى تعقلي صوري، والتخارج وقابلية النقل هما شيء واحد بعينه، لأنهما ليس سوى السموبجزء من حياتنا إلى مستوى لوغوس الخطاب" (بول،ر،2003: 48).تلك إذن،هي، بعض أهم عناصر الاستجابة التي ينطوي عليها فعل القراءة الذي يؤدي إلى انتاج مفاهيم وتشكل تصورات تلقي بظلالها على نشاة الخطاب. هذه النشأة التي صورها "الأستاذ قاري" على أنها "الميلاد الفعلي للفلسفة" (قاري، م،(د.س): 218). إن الاجتهاد في التأسيس لجعل لحظة الميلاد هذه وجودا فعليا في تعليم الفلسفة كفيلة أن تحقق لنا الاستئناس بفعل التفلسف وما يتمخض عنه من خطابات ملازمة وناشئة عن لحظات التفكير المتباينة. فنجمع حينها، بين الفكر والتجربة على مسرح الخطاب المكتوب.

وانطلاقا من هنا، نقف على غاية ذات بعدين نحققهما بفضل الجهد المبذول في الرحلة الأبدية مع القراءة بحثا عن المعرفة واكتشافا للحقيقة.أولاهما؛ تتمثل في إدراك الطالب أنه مفكر عليه استثمار آليات وميكانيزمات التحليل النقدي ليوجد لذاته مجالا وجوديا في هذا العالم. وثانيهما؛ تجسيد ما تم إدراكه معرفيا –في الوسط التعليمي- ووجوديا بفعل التجربة المعاشة- الحياة الاجتماعية- وبلورته في خطاب تكاملي، أوتقاطعي ، أونقدي محض. ومن خلال هذا التلاقح بين المعرفي والاجتماعي تنبعث بوادر التغيير والتجديد في الحياة المعرفية والاجتماعية معا.

في حقيقة الأمر،إن التفكير في غياب الخطاب الطلابي الواعي، في تعليمنا المعاصر ليشكل مرحلة حرجة في الوسط التعليمي والاجتماعي، نظرا لغياب حوارية بين الوسطين. وما هوأكيد أن الجميع لاحظ الشرخ القائم بين التعليم والمجتمع، ويرجع ذلك لأسباب منها ماهوسياسي ، واقتصادي وتاريخي، واجتماعي، وأحيانا أخرى ؛ معرفي منهجي.ما يهمنا هنا، هوأن الفلسفة كفيلة أن تضطلع بمهام صهر المعرفي والاجتماعي في مجال تفاعلي موحد.

إذن، الاشكالية المطروحة ليست محصورة في كيفية تطبيق الدرس الفلسفي من حيث هودرس معرفي نظري؛إنما هي كذلك؛ لأننا لم ندرك لها مقاما وجوديا في واقعنا المعاش. بمعنى أوضح لم نربطها بحياتنا الاجتماعية.والاشكالية الناجمة عن هذا الوضع هي كيف نؤسس للعلاقة بين المجتمع والفلسفة؟ والفلسفة "ليست إلا نشاطا عقليا يسعى فيه الانسان عموما إلى فهم طبيعة الكون وطبيعة النفس والعلاقات بين

هذين الأمرين في التجربة الانسانية ككل"(مصطفى،ن، 1998 :29). إن هذا النشاط العقلي اللامحدود متجدد بتجدد الكون، بتجدد الانسان والمجتمع، ويتطور بتطور المعارف البشرية (محمد عابد ،ج، 1971 : 55). بناءا على ذلك نقر، أن الوضعيات المنهجية الهادفة إلى تحقيق الاندماج التام للمتلقي – في حين أن الطالب الفلسفي منتج لا متلقي- في إطار الدرس الفلسفي ليست ذات أهمية لكون الاندماج لحظة آنية لا تمت بصلة إلى الحالة الابداعية الناجمة عن فعل التفلسف الذي يحتوي بين ثناياه أولى بدايات تشكل الخطاب.

جلي أنه لا سبيل إلى إدراك معنى التفلسف إلا بالممارسة الذاتية للتفكير الفلسفي التي تقحم الطالب في عالم الفكر الفلسفي، من خلال توليه زمام تطبيق الدرس الفلسفي. بالتالي، فان الوظيفة الجوهرية المنوطة بتطبيق الدرس الفلسفي تقوم على إنتاج الخطاب الذي يعلن عن كيفية وحقيقة التمثلات المنطبعة في ذهن الطالب؛ إنه دليل عن تحد وتجاوز لسلطة الإلقاء/التلقي و"استقلالية المكتوب تجعل منه غاية في ذاتها "(كلود ،ح، 2003: 115) .بذلك؛ يغدوالتطبيق حاصلا ندرك من خلاله نجاعة النشاط المعرفي الفلسفي:

قبل	أثنـــاء	بعد التطبيـــق
↓	↓	↓
إعداد وتحضير	إنتاج معرفي	استمرارية التفكير
(قراءة)	(الخطاب)	الحوار بين
		المعرفة/الوجود

فيتحول التطبيق من مجال للتلقي –كما عهدناه- إلى مجال خصب للابداع في الخطابات، "فانتاج الخطاب- كما يرى رولان بارث- ليس هوأن نتواصل بل هوأن نسود ونسيطر".

وحري بنا الاشارة إلى أن هذا المجال التوليدي للخطاب تتجدد من خلاله الأدوار والوظائف –في تطبيق الدرس الفلسفي- وفقا للمعادلة التالية:

عقل/كلمة/آلية معرفية مساعدة. وهذه المفاهيم نسقطها بالترتيب على كل من: الطالب، الكتاب، والأستاذ.

وهذه العلاقة كفيلة بضمان ديناميكية مستمرة لانتاج الخطاب. أن نشرك الطالب في انتاج الخطاب معناه أن نساهم بحظ وافر في إحياء الدور الغائب لهذا المجتمع المعرفي تواصلا وارتباطا بقضايا المجتمع .

وهذه الحاجة في انتاج الخطاب هي رغبة يسعى العقل- على الدوام- لارضائها، لأنها تشكل استمراريته في الوجود من خلال التفكير اللامنقطع بشكل واعي أوغير واعي.فهي تدفع به إلى البحث عن طبيعة الحقائق وسر وجودها أوغيابها، لاستعراض وبسط نفوذها على الوجود.داعية إلى تفسيره وفهم معانيه، لتغدومالكته لا الوجود يملكها.

المرجعة:

- بدوي طبانة. (1967) .النقد الأدبي عند اليونان، ط1، القاهرة ،مكتبة الأنجلوالمصرية للنشر.
- بول ريكور . (2003). نظرية التأويل الخطاب وفائض المعنى، ط1 ،تر: سعيد الغانمي ،المغرب ،المركز الثقافي العربي.
- زكي نجيب محمود. (1981) .قشور ولباب، (د.ط)، القاهرة، دار الشروق .
- حبيب مونسي. (2002) .فلسفة القراءة وإشكاليات المعنى، من المعيارية النقدية إلى الانفتاح القارءاتي المتعدد ،(د.ط) ، وهران، الجزائر ، دار الغرب للنشر.
- كلود حجاج.(2003) . إنسان الكلام؛ مساهمة لسانية في العلوم الانسانية، تر:رضوان ضاضا، ط1 ،بيروت، دار الطليعة.
- مصطفى النشار. (1998). مدخل جديد إلى الفلسفة، ط1 ،القاهرة، دار قباء للطباعة.
- محمد عابد الجابري وآخرين. (1971)دروس الفلسفة، (د.ط)، الدار البيضاء، المغرب ،دار النشر المغربية.
- عبد الله ابراهيم، وآخرين. (1996). معرفة الآخر؛ مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، ط2، الدار البيضاء، المغرب، المركز الثقافي العربي.
- قاري محمد. (د.س)."توظيف تقنية الخطاطة في ضبط المفاهيم الفلسفية" ،سلسلة منشورات مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي، الفلسفة والديداكتيك، وهران، الجزائر، دار الغرب للنشر .
- نصرحامد أبوزيد. (1994) . اشكاليات القراءة وآليات التأويل، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط4.
- سواريت بن عمر. (د.س) ."القراءة والكتابة والنص الفلسفي"، سلسلة مشورات مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي، وهران، الجزائر، دار الغرب للنشر.