

تدريس الفلسفة في الجزائر أمام التحديات المعاصرة

د. أمال موهوب

أستاذة محاضرة (أ) جامعة الجزائر-2-

الملخص:

الهدف من هذا المقال تشخيص العوائق التي تواجه الدرس الفلسفي في الجزائر، ومن ثمّ بات من الضروري مواجهتها لتفعيله وتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس الفلسفي، وعلى وجه الخصوص في المرحلة المعاصرة التي تعرف تقدما في مجال التكنولوجيا والبحث العلمي في مختلف المجالات.

الكلمات المفتاحية: الدرس الفلسفي، التحديات المعاصرة، المعلم، المتعلم.

Abstract:

The contemporary challenges facing the teaching of philosophy in Algeria.

The purpose of this paper is to spell out the teaching of philosophy, a situation that calls for a treatment of these hindrances in order to make such teaching efficient and capable to meet the objectives aimed at.

Key words: philosophy course, contemporary challenges, teacher, learner.

إنّ التجارب المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أنّ بداية التقدم الحقيقية هي التعليم وأنّ كل الدول تقدمت من بوابة التعليم بل إنّ الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها.

ومّا لا شك فيه أيضا أنّ جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير التعليم وأنّ حقيقة التنافس الذي يجري في العالم هو تنافس تعليمي؛ فثورة المعلومات والتكنولوجيا

في العالم تفرض علينا أن نتحرك بسرعة وفاعلية للتحقق بركب هذه الثورة ،لأنّ من يفقد في هذا السباق العلمي و المعلوماتي مكانته لن يفقد فحسب صدارته بل سيفقد قبل ذلك إرادته. ومن ثمّ فإنّ الوطن العربي مضطر إلى الاهتمام بهذه المسألة -خاصة- أمام التحديات التكنولوجية التي يعرفها العالم، وفي إطار ذلك لا يمكن استثناء واقع التعليم بالجزائر حيث أن استقرار الواقع الجزائري يجعلنا نسجل جملة من النقائص في الأنظمة التربوية المطبّقة.

سنحاول من خلال هذا المقال القيام بعملية تشخيص للعوائق التي يواجهها التعليم في الجزائر- تدريس الفلسفة أنموذجا-

مما لا شك فيه أنّ الفلسفة ضرورية^(*) فهي- كما يرى ديكارت في مبادئ الفلسفة⁽¹⁾ - التي تميّزنا عن الأقاليم المتوحشين والمهمجين، وأنّ حضارة كل أمة تقاس بقدرة شعبها على تفلسف أحسن، والفيلسوف: "عاجز عن السيطرة على رغبته في المعرفة حيث نجد العقل الفلسفي، إنا نجد العقل الفلسفي، طوال تاريخ الفلسفة، مقترنا بخيال الشاعر: فحيثما كان الفيلسوف يسأل، كان الشاعر هو الذي يجيب. لذلك فإن من الواجب، عند قراءتنا للعرض الذي يقدمه الفلاسفة لمذاهبهم، أن نركز انتباهنا في الأسئلة، لا في الإجابات المقدمة"⁽²⁾ ، فالمعنى الاشتقاقي لكلمة فلسفة هي حب الحقيقة والتعلق به لأنّ وعي المفكر بضرورة إعادة النظر في تفسير معين، يغريه بالبحث عن تفسير أرقى، مستندا إلى ما توصل إليه العلم في عصره، وإلى رؤيته للوجه الذي تبدى به المشكلة وإلى رصيده الفلسفي. ولما يشعر الفيلسوف ببعض الثغرات في بنائه الفلسفي، يلجأ إلى الرمز واستعمال لغة مجازية تشبيهية، إمّا لأنّ اللغة لم تسعفه بالتعبير الدقيق من حيث هو مبدع، وإمّا لأنّ مستوى العلم في عصره لم يتح له بناء إجابته، وقد يلجأ إلى ذلك لتقريب أفكاره إلى الجمهور، فيخرج فلسفته في صور شعرية، تحرك خيال القارئ وتستهويه ،حتى يتعاطف معه، ويقتنع بأفكاره، ولعل الكثير من روائع الآداب هي فلسفات قدمت في قالب شعري؛ ومن ثمّ الإجابة الفلسفية مرهونة بمستوى ثقافة

العصر، والأطر الفكرية القائمة: مفاهيم، تصورات، طرق طرح الأسئلة، طرق استدلالية ومعارف.

أمّا طرح السؤال فيعني الشك فيما تقدمه البدهاة العامة من تفسيرات، وإدراك نقصها أو خطئها بالمرّة، يعني إثارة مشكل لم يخطر على بال الآخرين، ويفتح أمامنا أفقا للتفكير والاستدلال، والتساؤل من جديد، ومن ثمّ الانشغال ببناء معرفة جديدة، وبمنهجية أكثر إحكاما.

وإذا استندنا إلى تاريخ الفلسفة أو لنقل الفلسفات فإنّنا نجد أنها قد ادعت دوما قول الحقيقة النهائية حول الوجود والمعرفة والقيم والتاريخ.... وكان هذا مجرد إدعاء؛ حيث عندما يتم تفكيك أسس هذا الادعاء وتقديمه على ما هو عليه، فإنّه يبرز كـ "وهم" فلسفي كبير، وهم يحتم طرح هذه المسألة أنّه لم يعد بإمكان الفيلسوف اليوم أن يقرر أي شيء حول المعرفة، فبالأحرى أن ينتجها، ومن ثمّ قياس ما لم يعد ممكنا؛ ف: "هل ينبغي أن نصمّم على عدم قول أي شيء حول العلوم، سوى أن نتجها نحن أنفسنا؟ كلا. صحيح أنّ المهمة النقدية، تلك التي تتعلق بإلغاء الخطابات الاستبطانية والخطابات التي تعيد إنتاج ما سبق إنتاجه من قبل، تستلزم التعرف عن قرب إلى مضمون الملفوظات العلمية. ولكن لا يمكن لهذا التعرف أن يكون 'ممارسة'. هنا يكمن جزء ليس باليسير من تعاليم غاستون باشلار : فإنّما أن نسكت عن علم ما، وإما أن نتحدث عنه من داخله، أي نمارسه" (3) .

إنّ التفكير في تجربة تدريس الفلسفة بالتعليم الثانوي يشكّل محورا رئيسيا في الجزائر، فأصبحت موضوعا يقتضي التأمل، والسؤال والتقويم من أجل تشخيص مسارها واستشراف أفاقها. فاستقراء الواقع يجعلنا نلاحظ أنّ الفلسفة في الجزائر توجد في وضع مأزوم؛ فبات من الضروري تشخيص أسباب الأزمة والبحث عن الآليات التي تمكّنا من تجاوز هذه الوضعية.

لابدّ من الاعتراف بأنّ تحفيز العملية التربوية بصفة عامة يواجه العديد من الصعوبات،
وندرّك بوضوح بأنّ تلك الصعوبات لا يمكن تجاوزها إلّا بإدراك أهمية الدرس الفلسفي،
ومن المفارقات التي تدعو للتأمل في نظامنا التربوي تراجع القدرة على الإبداع و تدبّي
المستويات؛ ومن غير المحتمل كذلك أن يتمكن مجتمعا من مساندة الركب الحضاري
وهو يعاني من ضعف في الأداء التربوي و جهود في البناء الفكري، فالانتقال إلى دراسة
السمات السلبية أو التمثيلات التي يحملها مجموعة من التلاميذ عند بداية كل موسم
دراسي عن مادة الفلسفة، نسجل تصدّر سمتين وهما:

أوّلا اعتبار الفلسفة كلام فارغ مبعث للملل والنفور.

ثانيا اعتبارها إشكالات صعبة الفهم، والفيلسوف يوجد في برج عالي ومفارق لما يحدث
في المجتمع.

لكن السمة الأولى هي الطاغية، وهذا راجع -في اعتقادنا - إلى التأثير أكثر بما يروج
عن الفلسفة في الشارع، حيث أن مقولة "الفلسفة كلام فارغ" من بين ما يروجه الشارع
عن الفلسفة من أوصاف سلبية وأحكام قذية وواهية لا أساس لها من الصحة فقد
اقتزنت الفلسفة في الأوساط العامية بالكلام الفارغ. فكل كلام فارغ فلسفة، أو تفلسف
وكل سفيه فيلسوف والعكس صحيح. والملاحظ أنّ سمة الفلسفة بكونها مجالا للتناقض
والاختلاف تحضر بنفس النسبة عند كلا المجموعتين إمّا لكون التلاميذ لم يستوعبوا
خاصية تعدد الخطابات الفلسفية واختلاف المواقف حول القضايا نفسها، رغم أن هذه
الخاصية تبقى خاصية سوية في التفكير الفلسفي باعتبار أننا في الفلسفة لا نقف عند
خطاب أحادي الجانب، وإمّا عند خطابات متعددة: بسبب عوامل ذاتية تعود لذات
المفكر، وعوامل موضوعية لها ارتباط بالواقع وطبيعة القضية المفكر فيها، ونسجل كذلك
حضور سمة مفادها أنّ الفلسفة مدعاة للشرك والإلحاد .

إنّ التلميذ يلج حصة الفلسفة وهو في حالة صراع معرفي ، ويمكن تفسير ذلك
بكون التلاميذ على المستوى المعرفي شحّوا ويشحّون من طرف الوعي العامي والجمعي

أو الثقافة الشعبية عبر مجموعة من القيم والمعتقدات والرموز بأحكام ومعايير جاهزة، تناقض كلياً مع ما يتلقونه من طرف أستاذ مادة الفلسفة.

كما أن خاصيتنا الكفر أو الإلحاد والحمق كثيراً ما ألصقت بمدرّس الفلسفة في المدرسة العربية عموماً والجزائرية على وجه الخصوص، فهو كافر أو ملحد لأنّه يدرس الفلسفة التي هي ضد الدين، أو أحمق لأنه يقول كلاماً فارغاً، وصعباً لا يفهم أوله ولا آخره كما يبرر حمقه بكفّره وإلحاده.

وبالتالي تزوج لديهم -التلاميذ- المرجعية المعرفية الثقافية والمؤسسية التي يستندون عليها عند التعبير عن آرائهم واتخاذ قراراتهم. ويمكن أن نرجع ذلك إلى أنّ الدرس الفلسفي ما زال مصبوغاً بصفة الصعوبة والتعقيد والتجريد.

ومما لا شك فيه أنّ هذه التمثيلات ما هي إلا صورة تبني من خلال مواقف التلاميذ من البرنامج الدراسي، وفي نفس الوقت هي انعكاس لتلك المعطيات السوسيو ثقافية التي تلقاها التلميذ خلال عملية التربية على اعتبار أنّ التربية ما هي إلا مجموعة من العوائد أو العادات أو القيم التي سطرّها المجتمع، بمعنى أنّ النشاط التعليمي للإنسان يقوم كله على اكتساب عوائد محددة انطلاقاً من تأثيره بمعطيات خارجية (البيئة والمحيط). وهنا تجد الفلسفة نفسها "مذمومة" وفي وضعية احتقارية، وهذا راجع بالأساس إلى طبيعتها كمادة تعتمد على التفكير والتجريد والمفهمة والأشكالية والحاجة، إضافة إلى كون التلميذ يصطدم بالفلسفة في مرحلة المراهقة، تلك المرحلة التي تمتاز بالعدوانية والاندفاع وحدة التوترات المتمثلة فيما يسمّى بالتناقض الوجداني.

تتمثل الخطوة الأولى في هذه المقاربة القيام بالتشخيص:

التشخيص: يمكن تسجيل أهمّ الملاحظات الآتية

- ضعف المستوى المعرفي بالنسبة للمدرّسين والطلبة على حدّ سواء.
- بروز استعصاء في تقبل التلاميذ لتجربة التفكير الفلسفية وعزوفهم عن حصص الحوار العقلاني.

- التعثر في التعبير والارتباك في التحرير وحالة سوء التفاهم بين المرسل (المدرس) والمتلقي وميكانيكية التواصل وغطية السؤال واعتباطية التقويم.

- عدم القدرة على التحكم في اللغة.

- ضعف في اللغات الأجنبية.

- أخطاء في الترجمة.

- ضعف في القدرة على التسلّح بأدوات التحليل أولاً والنقد ثانياً؛ أي انكماش النقد وتضخم التقليد وفوضى في المفاهيم وكثرة التلخيص والاعتماد على الشروحات والمقتطفات الموحزة.

- الاهتمام بالكَمّ على حساب الكيف.

- توجيه التلاميذ ذوي المستويات المتوسطة أو الضعيفة لدراسة الفلسفة: التلاميذ الحاصلين على معدلات متوسطة في البكالوريا (باستثناء المدارس العليا للعلوم الإنسانية والاجتماعية).

- الاكتفاء بتوجيه التلاميذ لدراسة الفلسفة الحاصلين على شهادة بكالوريا شعبة الآداب، وبالتالي نقص التكوين في مادتي: الرياضيات والعلوم.

إنّ ما سبق ذكره من ملاحظات يمثل -للأسف الشديد- الوضعية التي ألت إليها "تدريس الفلسفة في الجزائر"، حيث تفقد ماهيتها بالفلسفة نظرة كلية وموقف نقدي، وخطاب الفلسفة لم يعد ذلك الوعاء الذي يضمّ جميع المعارف الإنسانية وإمّا لها مهمتها الخاصة وأسلوبها المتميّز حيث تؤلف نظرة شمولية تستوعب جميع جوانب الإنسان، والعلماء بدورهم يلجئون إلى الفلسفة لعرض أفكارهم العامة عن العلم والطبيعة، ممّا يحفز الفلسفة باستمرار ويدفعها إلى استيعاب العلم واحتوائه انطلاقاً من خيارات فلسفية واعتماداً على مفاهيم الفلسفة ذاتها.

والمفاهيم في الفلسفة هي صور ذهنية مركبة يتم من خلالها إدراك موضوعات معينة واقعية كانت أو وهمية، نفسية أو اجتماعية، طبيعية أو تاريخية، ومنظومات تصور

المفاهيم أو الفلسفات يتم إنتاجها ضمن الشروط الذاتية والتاريخية والاجتماعية لجماعات بشرية بعينها، وقراءة منظومات تصور المفاهيم الفلسفية هي وسيلة لاكتشاف الآخر انطلاقاً من قناعتنا الفكرية الراسخة. وفي اعتقادنا ينبغي لأهل الاختصاص والتجربة الميدانية المساهمة في رسم أهم المميّزات التي ينبغي أن يميّز بها الدرس الفلسفي وعلى وجه الخصوص المنهج أو الطريقة التي تدرس بها الفلسفة، وكمساهمة متواضعة سنحاول تقديم صورة الأهداف التربوية المرجوة من الدرس الفلسفي:

الأهداف:

- تنمية القدرة العقلية وترويض عقل التلميذ أو الطالب على ممارسة التفكير.
- خلق وعي نقدي لدى التلاميذ يسمح "بالتحرر من قبضة النظام القديم" القائم على التكرار، فتحريك العقول عملية مطلوبة دوماً للانتقال من حال إلى حال؛ فليس هناك أخطر من تيار يدعو إلى الاستكانة والرضا بما هو قائم، فكما يرى جاك دريدا ظهور نزعات معادية ومهاجمة للفلسفة هو أفيد من النزعات المؤيدة لها لأنّ النزعة المعادية المهاجمة تجنّد الفلاسفة الحقيقيين، لأن لا يستكينوا إلى وضع جامد وحلول نهائية فذلك الخطر الكبير الذي يهدّد مستقبل الفلسفة.
- تجاوز المنهج القائم على الحفظ والتلقين والاعتماد على الذاكرة، فيقرأ الطالب النص متذكراً لا مكتشفاً.
- إكتساب التلميذ القدرة على التجرد من الذاتية لتحقيق أكبر قدر ممكن من الموضوعية.
- المساهمة في تكوين شخصيات مرنة ومنفتحة عبر شبكة من المقولات الأخلاقية والتراثية.
- تأهيل ذهن التلميذ و تزويده بمقومات تمكنه من تحمّل المسؤولية المستقبلية.
- إنّ انتقاء النصوص عملية هادفة حيث يجب أن نراعي فيها الإشكاليات المطروحة، فتميّز بالخصوبة في قيمتها الاستدلالية وفي محتواها المعرفي: القيام بتحليل النصوص

يقتضي ضرورة معرفة السياق الاجتماعي والتاريخي الذي تشكل داخله ولا يمكن الوقوف على حقيقته بمعزل عن هذه الأطر، بالإضافة إلى معرفة اللغة فالنص مكتوب بلغة لها ألفاظ ودلالات لا تفهم إلا في طبيعة السياق الذي ترد فيه وأيضاً بفعل البناء الذهني لقارئها، وبحكم أن القارئ هو الذي يحدد ويجسد مضامين الكلمات ومعاني العبارات والإشارات التي يتم بها التواصل فعليه امتلاك اللغة الملائمة.

إذا أمعنا النظر في ما تقدّم ذكره فإننا نضطر لطرح جملة من التساؤلات: ماهي أسباب أزمة الدرس الفلسفي، هل هي أزمة برامج تعليمية وتكوين بيداغوجي أم أزمة كتابة ونشر ومطالعة للإبداعات الفلسفية؟ من يتحمل مسؤولية هذا التّردّي هل هي المؤسسات أم مدرّبي الحكمة؟ كيف يمكن الارتقاء بالدرس الفلسفي؟ كيف يمكن أن تكون حصّة الفلسفة الفضاء الذي تجد فيها جملة المعارف وعيها بذاتها وتتلاقى فيها كل دروب العلم ومنازع الثقافة؟

نطلق من ذكر مثال ناجح في العالم حول تدريس الفلسفة حيث قامت جامعة فرانكفورت باستفتاء طرحت فيه على الطلبة أولاً ليقدموا رأيهم حول أهميّة الفلسفة بالنسبة للحياة المدنية وهل علينا أن نكون على أدنى وعي بالفلسفة كمنهج عقلي أم لا؟ وكانت نتيجة الاستفتاء أنّ 78 بالمئة من الطلاب يرون في الفلسفة ضرورة حضارية لا بديل عنها وأنها متداخلة مع كل الأنشطة الفكرية والاجتماعية في المجتمعات الحديثة أمّا النسبة المتبقية من الطلاب فإنهم يرون أنّ ضرورة تدريس الفلسفة تراجع أمام آليات الفكر الحديث والإعلام؛ فإذا ما أراد مدرس الحكمة أن يعيد ترتيب الشأن الفلسفي بواسطة حكم العقل ومحك التجربة عليه ألا يحرص فقط على إرضاء حاجات التقبل لدى المتعلمين والتناغم مع ما ينتظره الجمهور بل أن يخلق لنفسه أفقا خاصا به للتوقع، وذلك لأنّ الأفق يمثل مجال الرؤية فالمرء الذي ينطوي على أفق يكون قادرا على رؤية ما يتجاوزه، كما يجب على مدرّب الحكمة أن يصنع بنفسه جمهوره وأن ينتصر في معركته مع اليومي المبتذل ومحارب مروجي الدجل الفكري والشعوذة المعرفية وأن يدرك

ويندد بالحقيقة -السلبية- فيقول للجميع أنّ كتب الفلسفة لا توضع في الأرشيف وبين رفوف المكتبات؛ فيجب نسيان هذا النسيان. كيف ذلك؟

إنّ المطلوب اليوم هو الانتقال من فلسفة تطلب المعنى إلى فلسفة تنشد الفهم، وتقوم أساساً على إقرار مبدأ الحوار الذي يركز على الاختلاف التأويلي وتحول درس الفلسفة إلى جدلية بين المرسل والمتلقي عبر وسيلة السؤال والجواب والتي تتحول إلى مقام وجودي يرتقي إلى درجة النداء والإقبال كما يقول بول ريكور.

والمطلوب التركيز على بعث القول الاستيمولوجي وتفعيل علاقة الحوار الدائم بين الفلسفة والعلم وجعل ما يدرس اليوم في القسم في مواكبة دائمة لحالة العلم الراهنة وكل المستجدات وتحيين القول الفلسفي مع آخر الاكتشافات العلمية والاختراعات التقنية والتأكيد على ضرورة استعمالها في تلقي المعلومة ونشرها، وعقد مصالحة بين الفلسفة والدين بتحديد العلاقة بين الفكر والمقدس وذلك بترسيخ الدعوة إلى التأمل والتفكير والتعقل، لقوله تعالى:

﴿أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنْسَوْنَ أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ [الآية 44، سورة البقرة]

﴿كَذَلِكَ نَقُصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الآية 24، سورة يونس]

﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الآية 3، سورة الرعد]

﴿وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ لِنُضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ﴾ [الآية 43، سورة العنكبوت]

﴿هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ [الآية 9، سورة

الزمر]

﴿لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ﴾ [الآية 12، سورة الحاقة]

إذن من الضروري وضع برامج دراسية ومنهجيات تعليمية تتلاءم مع ظروف المجتمع وزمانية وجوده، وتحترم السياق الثقافي والاجتماعي التي تندرج فيه وتسمح لجميع الشرائح بالإقبال على الفلسفة، ويجدر بنا أن نستخدم ونستعين بالقصة والرواية والصورة السينمائية والمقاطع المسرحية والقصيدة الشعرية و...^(*) في الدرس الفلسفي لأنّ استخدام

القصص -استنادا لتجارب شخصية- بوصفها موضوعات للبحث والتفسير كثيرا ما يثير روح الاستفسار والرغبة في المعرفة ويطلق ملكة التخيل ويدفع للابتكار.

عندما تقوم الفلسفة على النقاش والاختلاف والحجاج تساهم في التقليل من حدة التوترات التي تفرضها طبيعة المرحلة الارتقائية ويتحقق ذلك بوعي المدرس اليقظ، قصد استثمارها في بناء الدرس الفلسفي، في أفق تحرير التلاميذ لعقولهم من تلك الأفكار المسبقة والتمثيلات الاجتماعية حول الفلسفة مع ضرورة إشاعة المعرفة الفلسفية بين أفراد المجتمع الجزائري وتحسيسهم بضرورتها، وذلك لن يتأتى إلا باعتماد طرائق ومناهج سليمة في التدريس ترفض كل ما من شأنه أن يسيء لهذه المادة؛ وهكذا فالاهتمام بديداكتيك الفلسفة أو بيداغوجيا الدرس الفلسفي أصبح أمرا لا مناص منه في ممارستنا التعليمية/التعليمية، وذلك لعدة اعتبارات منها ما يتعلق بطبيعة الفلسفة ذاتها كتفكير عقلائي "جدي" حسب تعبير هيجل، " ومنها ما يرجع للوضع العام المميز لثقافة المتعلمين، بالإضافة إلى ضرورة التدرج الذي يستلزم التدرج في الانتقال بالمفاهيم من مستوى الرأي "الدوكسا" إلى مستوى "الابستيמי"، أي من لحظة التداول العامي إلى لحظة الضبط المعرفي، هذا المنحى الذي اتخذته الفلسفات أو نهجه الفلاسفة عبر مختلف مراحل تطور الفكر الفلسفي يمكن اعتماده بيداغوجيا واعتباره من الناحية الديداكتيكية وسيلة ناجعة لإنجاح الدرس الفلسفي، وذلك بالوقوف على تمثيلات التلاميذ والعمل على انبثاقها ثم ضبطها وحصرها ومساءلتها ونقدها..

إنّ الانطلاقة الصحيحة لأي منهاج تعليمي يجب أن تبدأ من الوعي بوضعية التعلم كفعل وظيفي يهدف إلى إشباع حاجات المتعلم ورغباته. وبقدر ما تكون هذه الوضعية وغيرها منبثقة من الواقع التربوي تكون النتائج ذات مردودية، شاملة وعالية. ففشل العديد من التجارب والمشاريع التربوية في الوطن العربي كان نتيجة لغياب التفكير في الفكر التربوي الشامل.

الهوامش:

(^١) - يقول أفلاطون على لسان سقراط في محاورات الدفاع: "أيها الأثينيون ؛لا تقاطعوني، و اصغوا إلى قولي..... وإن لكم فيه لخيرا...لو قضيتم علي بالموت ، فسيصيبكم من الضرر أكثر ما يصيبني...فليس يسيرا أن تجدوا لي ضربا إذا قضيتم علي بالموت، وإن جاز أن أسوق إليكم هذا التشبيه المضحك، لقلت: إني ضرب من الذباب الخبيث...أنزل على الأمة، التي هي بمثابة جواد نبيل عظيم ثقل الحركة لضخامته، ولا بد له من حافر.أنا تلك الذبابة الخبيثة...فلا شاغل لي متى كنت، وأنى كنت، إلا أن أثير نفوسكم بالإقناع و التأنيب...نعم قد اكون مزعجكم ،كلما باغتكم فأيقظتكم من نعاسكم العميق".
النص جزء من دفاع سقراط أمام المحكمة التي قضت عليه بالموت، ويتبين لنا من خلاله أن الخطاب الفلسفي خطاب يستند إلى البرهان، فالفلسف موقف نقدي تساؤلي.

(^١) - ديكارت، مبادئ الفلسفة، تر: حديجة شاكر، ص557-558

(²) - ريشنباخ، نشأة الفلسفة العلمية، تر: فؤاد زكريا، الطبعة الثانية، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1979، ص34-35

(3)-J.T.Desanti, la philosophie silencieuse, éd seuil, Paris, 1975,p.108

(**) -قصيدة "فكر في غيرك" لمحمود درويش كوضعية استكشافية لدرس الشعور بالأنا والغير.

الفيلم السينمائي "العصافير تختفي لثموت" لدرس الحرية والتحرر.

قصة قصيرة فحواها حوار بين الأطفال للحديث عما سيقوم به هؤلاء في الغد؛ لتقدم مفاهيم الزمن، باعتباره مفهوما مجردا.

المراجع:

- J.L.Nancy, l'oubli de la philosophie, éd Galilée ,1986.
- V.Descombes, philosophie par gros temps, les éditions de minuit,1989.
- J.Russ, la marche des idées contemporaines, éd Armand colins, Paris,1994.