

الانشاء الفلسفي ومشاكل التقييم التربوي

سليم رضوان ، فرناند التيجانية ، الهاشمي عبد الله ،

اصدرت الجمعية المغربية لمدرسي الفلسفة
نشرة الاتصال 76 - 77 ، ومن اهم مواد هذه
النشرة (وظيفة النص في تدريس الفلسفة) ،
(الانشاء الفلسفي ومشاكل التقييم التربوي) ،
(العمل الجماعي - وصف جوانب من العمل
التدريسي الموحد الذي مارسه اساتذة الفلسفة
بثانوية فاطمة انزهراء - الموسم الدراسي 76 -
77 - وتقرير حول تجربة ثانوية الحسن الثاني
بالرباط) .

ان هذه النشرة تقدم فكرة واضحة عن
المجهود الجدي الذي تبذله هذه الجمعية ، كما
تقدم لنا طبيعة التصور التربوي الذي يعمل من
اجل بلورة خطوطه الاولى مدرسون مسؤولون
حقا .

ونظرا لاهمية القضايا المطروحة في هذه
النشرة ، ورغبة من المجلة في اطلاع قرائها
عليها ؛ نختار منها موضوعا تحت عنوان
(الانشاء الفلسفي ومشاكل التقييم التربوي) ،
أملين ان يكون ذا فائدة ، ومثيرا للنقاش بهما
جميعا .

المجلة

1 - المدخل العام :

إن مشكل الانشاء الفلسفي ليس مشكلا تقنيا بل له أبعاد تربوية وتعليمية وسياسية ومن ثم فقيمته تتحدد من اعتبار هذه الأبعاد المختلفة :

أ - مشكل السياسة التعليمية :

لا نقصد هنا فقط النتائج والمعامل ومصير التلاميذ أي السياسة التعليمية النخبوية بل نقصد ، خصوصا ، التكوين الذي يتلقاه التلميذ قبل السنة السابعة . إن آثار هذا التكوين تنعكس جلية على مستوى الكتابة ، ومن ثم فإن القيمة التي لدى الانشاء الفلسفي يجب وعيها في مدلولها السياسي وفي النتائج المترتبة عن ذلك . إننا مطبقون لسياسة تعليمية معينة ومساهمون مساهمة فعالة في امتحانات البكالوريا كمصححين وكمتدولين وبالتالي فإننا نتحمل مسؤولية جسيمة . إن علينا اعداد التلاميذ لمباراة تمثل فيها دور الحكام ، ونكتشف في آخر كل سنة أن التلاميذ ليسوا في المستوى . هل يعني ذلك أننا نحن أيضا ، ضحية سياسة تعليمية معينة ؟ ما في ذلك شك ، ووعينا بهذه الحقيقة أمر ضروري ، إذ وحده . سيمكننا من رؤية شمولية للمشكل . لا جزئية أو تقنية إذ تبقى كل الحلول التقنية التي نقدمها أو نفترحها شائبة وجزئية ومؤقتة .

إن البعض يقترح توزيع النقط بدون حساب ، والبعض الآخر يقترح عدم تجاوز نقطة محددة في مادة الفلسفة ، والبعض الآخر لا يعير للمسألة أي اهتمام . إن كل هذه الحلول خاطئة ومزيفة . ذلك أن المشكل اعظم من ذلك . منح من تعليمنا للفلسفة نهدي الى تكوين شخصية فعالة ، نقدية ، تساهم في التنمية الاجتماعية ، متسلحة بفكر علمي ، وهذا الهدف يجب ان يبرز في الامتحان ، أما مسألة التنقيط فتتحدد من خلال الجواب عن السؤال التالي : هل حققنا في تدريسنا للفلسفة ، مدة سنة ، ما نصبو اليه أم لا ؟

إن الجواب بنعم أو بلا هو الذي يحدد مدى نجاحنا أو اخفاقنا . ونحن مسؤولون عن نجاح أو اخفاق التلميذ . نعم ، إننا لسنا الوحيدين المسؤولين ، لكننا على الأقل الوحيدون الذين يحاولون معرفة مسؤوليتهم .

ب - البعد التربوي :

إن الانشاء مشكلة فلسفية وتربوية وتعليمية ، إذ أن الامر يتعلق بتعليم الكتابة الفلسفية وطريقة جديدة في التفكير ، وبالتالي فنحن لا نريد الطريقة التي يتم بها الانشاء الفلسفي في فرنسا والتي تتركز حول الطاقة الخطابية والامكانيات اللغوية التي لا يتوفر عليها إلا أبناء الاغنياء . ولسنا تقنيين كذلك ، بل نحن مدرسون ، ونحن لا نتعامل مع آلات بل مع كائنات بشرية ، وحتى إذا افترضنا أننا نتعامل مع آلات ، فهي آلات فاسدة ، ولن نزيدها حلولنا التقنية إلا اعوجاجا ، نقول هذا للذين يريدون تطبيق آخر اكتشافات التقنية التربوية على تلامذتنا متجاهلين الواقع ، محولين المدرس الى مجرد

نقني في وقت ما أحوجه فيه الى قدراته الانسانية . ان النصائح والارشادات العامة على غرار «كيف تكتب انشاء فلسفيا» لا يمكن فصلها عن الاطار العام لكتب مثل «كيف تكون سعيدا» أو «كيف تصبح مليونيرا» .

ان الكتابة الفلسفية تقتضي قدرة نظرية كافية على التجريد وعلى تمثيل الافكار وعلى التنظيم وعلى الجدل الخ ... وهي قدرات لا يمكن تلميتها في سنة دراسية واحدة ، خصوصا اذا عرفنا الاساليب التي تعلم بها التلاميذ كتابة الانشاء في السنوات السابقة .

ان التلاميذ يدرسون الفلسفة لأول مرة ، وطرقنا في اعطاء وتقديم الدروس مختلفة بل وربما ، متناقضة ، وعادة ما تقدم هذه الدروس خالية من أي اشكالية أو تحليل أو خلاصات ، ونصر مع ذلك على أنه يجب توفر هذه الخصائص في انشاءات التلاميذ .

– ان أول شرط يجب توفره هو تقديم الدروس بطريقة تسمح للتلاميذ بادراك خصوصيات التفكير والكتابة الفلسفية .

– تدريس النصوص التي تسمح للتلميذ بالاطلاع على الكتابة الفلسفية – تنمية الحرار داخل القسم بشكل يمكن التلميذ من استعمال اللغة الفلسفية .

– ممارسة الانشاءات الفلسفية بمختلف أشكالها الفردية والجماعية .
ان ما تقدمه الدروس والكتب المدرسية ، هو المعلومات ، متجاهلة طريقة التفكير والكتابة وهذا خطأ فظيع ، اذ ان التلاميذ يحفظون جملا لا قيمة لها (سقراط انزل الفلسفة من السماء الى الارض)، كما يهتمون بالاسماء (دوتراسي مثلا بالنسبة للايديولوجيا) وهكذا ، وبعبارة أخرى فان الامر يصبح في نهاية المطاف تميميا لا أقل ولا اكثر .

2 – السؤال الفلسفي :

ان التلاميذ يطرحون سؤالا ملحا ، طوال السنة الدراسية ، هو كيف تكتب انشاء فلسفيا ؟ .. وعادة ما يجيب المدرس بأن هناك خصائص محددة للانشاء الفلسفي لكن لا يمكن تطبيقها في كل زمان . اذ أن الانشاء الفلسفي هو اجابة على سؤال ما . لذلك علينا قبل ان نتطرق لموضوع الانشاء الفلسفي أن نتعرض أولا للسؤال الفلسفي .

الملاحظة الاولى في هذا المجال هي ان طبيعة الاسئلة الفلسفية التي تطرح في الامتحانات مثلا طبيعة ميتافيزيقية وكان المقصود من السؤال الفلسفي هو السؤال الميتافيزيقي. وحتى عند ما نتجاوز موضوعات الميتافيزيقا، فان طريقة طرح السؤال، وانتظار الجواب الامثل تظل ميتافيزيقية ، ونشير هنا الى انه بالرغم من تغيير مقرر الفلسفة ثلاث مرات فان شكل الاسئلة ومضمونها لم يتغيرا أبدا .

ويمكننا تصنيف هذه الاسئلة الى ثلاثة نماذج :

ـ أسئلة مباشرة متعلقة بدرس من الدروس ، فيعيد التلميذ كتابة الدرس .

ـ أسئلة بهلوانية ، وهو النوع الشائع في امتحانات البكالوريا (العلم سحر ناجح والسحر علم فاشل الخ ...)

ـ أسئلة هي عبارة عن أقوال لفلاسفة او مفكرين مصحوبة بالعبارة الشهيرة (حلال وناقش) . ويقدم هذا النموذج ، عادة ، مبتورا ، وخارج سياق النص يفهم منه كل شيء ، ولا يفهم منه شيء في نفس الوقت .

هل يعني ذلك أننا لا نبذل مجهودا في اختيار الاسئلة ؟ هذا أمر محقق ، فالاسئلة التي تطرح عادة ما تحمل أجوبة ولا يمكننا ان نلوم التلميذ على اختياره لاي جواب لاننا لم نحدد السؤال ...

اذن ، ما هو النموذج الافضل ؟ اني افضل استعمال السؤال الذي يتميز بخصائص محدودة تمكن الطالب من فهم السؤال واستيعابه :

أ ـ ان يتضمن اشكالية محدودة (طالب التلميذ ، عادة ، باختراع اشكالية وليس اكتشافها) .

ب ـ ان يكون واضحا ومحددا .

ج ـ ان يكون على الامل من ثلاثة اسطر او اربعة واضحة مفهومة لا نحتاج الى ما قبلها او ما بعدها لكي تفهم .

د ـ ان تتعلق بموضوع رئيسي له اهميته الفكرية والفلسفية ، وليس ثانويا او هامشيا .

هـ ـ ان يصحب باسئلة توجيهية ترشد التلميذ الى الاهداف المتوخاة من طرح السؤال .

ان السؤال هو المفتاح الحقيقي للجواب ، ومن ثم فان طرح السؤال المشوه والغامض والناقص لا يمكنه ان يؤدي الا الى خلق اللبلة في ذهن التلميذ . ان عددا كبيرا من التلاميذ يجيبونك عند ما تسالهم عن الصعوبات التي يجنونها في كتابة الانشاء الفلسفي بأنهم لا يفهمون السؤال . ان غموض السؤال والمحاولات الهائلة التي تبذل من أجل جعله غامضا هي محاولات لا حصر لها تنطلق كلها من فهم خاطيء للفلسفة ، من فهم مثالي للغموض وللليل الفلسفي والاندعاش الفلسفي ، وهي منطلقات يجب ألا تستمر ، لانها ، اذا كانت تحمل المتعة الصوفية لشخص فان ضحاياها لا حصر لهم . ان علينا جميعا ، أن نعمل لكي تكون أسئلتنا واضحة ، وان نعفي الآخرين من مشقة ليلنا الفلسفي ، فهو لا يحمل لهم غير الآلام .

3 ـ الجواب الفلسفي :

اننا نفضل استعمال لفظة الجواب الفلسفي او الكتابة الفلسفية عوض استعمال لفظة الانشاء الفلسفي ، وذلك لاسباب عدة :

ـ لما تحمل لفظة «انشاء» من معنى في ذهن التلميذ ، وهو عادة ، مع :

ادبي (مقدمة ، بسط الموضوع ، الشعور او الخاتمة) .

- لفظة «جواب فلسفي» تبدو انه جواب محدد عن سؤال محدد ، اي صيغة محددة في الكتابة .

- أن «الانشاء الفلسفي» يبدو عادة للتلميذ جبلا أسطوريا يصعب تسلقه . ان هذا يعني تجاوز الاسطورة التي يتغذى بها المقربون من الفلسفة القنلة بأن الانشاء الفلسفي صعب وغامض ولا يستطيع القيام به الا الافئاذ من الرجال ، وهي أسطورة منحدره من التصور المثالي للفيلسوف والفلسفة والتي نعلمها لتلامذتنا على لسان «كارل ياسبرز» في نصه الشهير «ما هي الفلسفة ؟» .

هذه الصورة المتعلية والغارقة في المثالية نجد تطبيقها السيء في الواقع ولكن السؤال المحير هو كيف أمكننا أن نلثم بين هذا التصور المتعلي وسلم التنقيط المادي المنحط ان ما نريده هو ، فقط ، الاشارة الى «وقف غير مفسر ، ان ام يكن تجاه انفسنا فهو على الاقل ، غير مفسر تجاه التلاميذ . ان الجواب الصحيح في الفلسفة هو حقيقة وليس مجرد وهم ، والذين يقولون أنه لا وجود له ، عليهم ألا يطرحوا السؤال لان السؤال الفلسفي هو ايضا لا وجود له .

ان الدليل الاكبر على هذا الغموض هو ارتقاء التلاميذ في أحضان الاسئلة المتعلقة بالحدث . فالسيكوفلسفية تجتذب أنصارا لا حد لهم في امتحانات البكالوريا ، اذ أن أكثر من 95 ٪ من المرشحين يفضلون هذه الاسئلة . وعند ذاك يسقط موقف المدرس المتعالي الى دور مصحح لمعلومات هو نفسه غير متيقن منها . يجب علينا ان نستخلص العبر من ردود الفعل هذه ، فهي ليست رسالة سهلة للنجاح فقط ، ولكنها تعبر ، كذلك ، عن الرهبة التي نخلقها في نحن التلميذ تجاه الجواب الفلسفي .

ان مدرس الفلسفة يواجه مشكلة لم يكن ينتظرها ، فايجابيات الانشاء الادبي وهي سلامة اللغة والقدرة على الربط والتمييز بين مراحل الكتابة هي منعدمة اطلاقا لدى التلميذ ، ولذلك يكتشف المدرس ان تلاميذه يجهلون كتابة اي انشاء ، وتصبح الصعوبة مضاعفة ، فعلى المدرس ، بالإضافة الى تعليم الكتابة الفلسفية ، أن يصحح الاخطاء اللغوية والنحوية وأن يضع النقط والفواصل ويعلم التمييز بين القوسين والمزدوجين ، وبعبارة واحدة ، عليه تعليم مبادي الكتابة . واذا كانت الجوانب الايجابية للانشاء الادبي منعدمة ، فان الجوانب السيئة والسلبية متوفرة ، (أهم هذه الجوانب الطريقة السردية ، التلميذ ، في أي سؤال ، يبدأ منذ وجد الانسان على الارض لينتهي بالعصر الحاضر بلغة ضعيفة وركيكة وتشويهات لا حصر لها للنظريات الفلسفية بدون تنظيم ولا تسلسل للأفكار . وبعبارة واحدة ، كل الاخطاء التي يمكن توفرها في انشاء ما) .

ان الكتابة الفلسفية تتضمن :

- نظريات فلسفية

- مفاهيم للتحليل

- وقائع فيزيقية او فكرية .

وتتمثل قدرة التلاميذ في تحديد الاشكالية والتحليل وتنظيم الافكار وتسلسلها ، وبالتالي ، اتباع منهجية محددة ، والاستعانة بمعلومات صحيحة عبر لغة واضحة وسليمة .

ان اغلبيية التلاميذ الراسبين في امتحانات البكالوريا يدعون ان سبب رسوبهم هو ذاتية المدرس في التصحيح ، وهم يعتقدون جميعا انهم كتبوا انشاء فلسفيا على النحو الافضل . وبالمقابل فان اغلبيية المدرسين المصححين في امتحانات البكالوريا يدعون ، بتهكم مقصود ، ان اغلبيية الانشاءات الفلسفية ضعيفة ، ان ام تكن ضعيفة جدا . ان هذا الواقع يطرح مشكلة الموضوعية والذاتية في الكتابة الفلسفية والتصحيح والتنقيط .

لا يمكن بأي حال من الاحوال ان نتحدث عن موضوعية كاملة ، اذ لا وجود لهذه الموضوعية المطلقة ، وبالمقابل ، لا يمكننا ان نتحدث ، كذلك ، عن ذاتية مطلقة . ان لكلا الجانبين ابعاده الايجابية والسلبية . فالذاتية الواعية يمكن ان تكون عاملا ايجابيا في تطوير المعرفة وفي عملية الخلق والابداع ، كما ان الموضوعية العلمية تساهم في تركيز معرفة حقيقة . ان قدرة تفاعل هذين الجانبين مسألة اساسية وبالتالي فان تطويرهما لدى التلاميذ سيساعد من جهة على اكتساب الفزاهة الفكرية ومن جهة اخرى على تنمية قدراته لذاتية . ان اي غارق في الذاتية لا يمكنه ان يقبل تشويها او تزيفا لنظريه نفسية او علمية او فكرية بصورة عامة ، كما ان اي متحمس للموضوعية لا يمكن ان يرضى عن عملية سرد بليدة تفتقد حرارة الكتابة وقدرة النقد وابداع الجدل . ان على المدرس ان يذمي هاتين القدرتين اعتبارا لكون مهمة تدريس الفلسفة تتحدد في تكوين نظري ومعرفي للتلميذ وفكر نقدي حي وشخصية قادرة على الابداع والخلق .

هناك مسألة اخرى يواجهها المصحح في امتحانات البكالوريا ، وهي ان كثيرا من الانشاءات عبارة عن تحاليل سياسية . ان العلاقة بين الفلسفة والسياسة لا يمكن تجاهلها ، واذا انطلقنا من كون الفلاسفة هي : « النظرية لاسياسة » فان على الكتابة الفلسفية ان تحافظ على خصوصيتها التجريدية . ان الفلسفة تجريد ، هذه حقيقة غير قابلة للرفض . ان التجريد لا يعني التأمل الميتافيزيقي ، فالمثالية تجريد فكري صرف ، اما المادية فتجريد للواقع . ومن هنا يجب تنمية القدرة التجريدية لدى التلميذ عوض تعليمه شعارات وكليشيات فارغة من أي محتوى ، تؤدي بالتلاميذ الى العوغمائية وتجميد الفكر . ان التلاميذ يسألون دوما ، هل من المفروض ان ندلي برأينا في الخاتمة .

وعند ما يقولون رأينا فهم يقصدون عادة مواقفهم السياسية او على الاقل ،
هل هم مع او ضد وكان الامر يتعلق بعملية انتخابية .

ان هذا المشكل لا يمكن تجاوزه الا بـ :

– تنمية القدرة التجريدية لدى التلميذ .

– تكوين نظري يسمح للتلميذ بوضوح الرؤية .

– تناقض الافكار وصراعها ، باعتبارها جوهر الكتابة الفلسفية ، وليس

التصويت الانتخابي .

هذه القدرات لا يمكن تنميتها الا بالمطالعة الفلسفية وفتح آفاق الفكر

امام التلميذ عوض الدوغمائية الميتة . ان على المدرس تكوين خزانة جماعية

للقلاميذ ، وارشادهم في كل درس الى المراجع ، كما ان تدريس النصوص

ذات الرؤى المتناقضة يعتبر عاملا هاما في هذا المجال .

4 – خلاصات :

1 – لا يمكن الحديث عن «الانشاء الفلسفي» كتقنية جزئية ومعزولة عن

الاطار العام الذي يتحدد داخله ، اي عن البنية العامة للتعليم وتدريس الفلسفة

بصفة خاصة :

– الطريقة التي يتعامل بها المدرس مع المقرر .

– طريقة تقديم الدروس داخل القسم او كتابتها .

– الاهداف التي يتوخاها المدرس من تدريس الفلسفة .

2 – الجواب الفلسفي مرتبط بالسؤال الفلسفي وبالتالي فان ايجاد صيغة

واضحة ومحددة ومنهومة للسؤال الفلسفي امر ضروري .

3 – تحديد حد أدنى من المقاييس بين المدرسين ومراعاة الجانب

الاجابي للذاتية والتحرر من أسطورة صعوبة الانشاء الفلسفي ضرورية

لتحقيق الموضوعية العلمية .

الانشاء الفلسفي

(عرض عملي)

بعد هذا العرض النظري الذي قدمه الاخ سليم سلقوم بعرض بعض

الكتب المتداولة في السوق والتي اهتمت بالانشاء الفلسفي . قصد مناقشة

ونقد تصور اصحاب هذه الكتب للانشاء الفلسفي .

الكتب هي كالتالي :

1 – فلسفة لمحمود عباس نور الدين ألف سنة 1968

2 – الانشاء الفلسفي «كيف تكتب موضوعا فلسفيا» تأليف محمد عاتق

انجابرني – احمد السطاتي – مصطفى العمري – نشر في 1967 .

3 – «كيف تكتب انشاء فلسفيا» تأليف محمد عباس نور الدين – 1970 .

الاشارة الاولى الضرورية هي ان هذه المحاولات تتعلق بالبرنامج

الفلسفي القديم ، ولكن الاساسي بالنسبة لنا هي محاولة تحديد تصور

اصحاب هذه الكتب لمرسوع الفلسفي ومناقشة التوجيهات الموجهة للتلاميذ بالخصوص . هذا مع أخذ بعض النماذج التطبيقية .

بالنسبة للكتاب الاول :

مقدمة الكتاب تطرح المشكل الاساسي وتحدده في النقاط التالية :

- الاختلاف الكبير بين اساتذة المادة في معالجة الموضوعات التي ينص عليها المقرر الرسمي . والاختلاف يرجع بالاساس الى عدم وضوح المقرر وعدم اتصال الاساتذة فيما بينهم - ولكن الآن وقد صدرت بعض الكتب الفلسفية وبدأ الاتصال يتم احيانا بين الاساتذة وبدأ يتلاشى ذلك الاختلاف - رعى الرغم من ذلك فان عددا من الصعوبات لا زال قائما ، والهدف من هذا الكتاب هو المساهمة في حل بعضها .

- المشكل الاساسي يكمن كذلك في كون التلاميذ لا يحسنون التصرف بما لديهم من معلومات ولا يحسنون عرضها اذ أن نجاح الموضوع الفلسفي في رأي صاحب الكتاب لا يقاس بكثرة المعلومات التي يتضمنها بقدر ما يقاس بمدى تنظيم وعرض هذه المعلومات وفي هذه الحالة يبرهن الطالب على ان لديه عقلية فلسفية وعلى أنه يهضم المعلومات جيدا .

من خلال قراءتنا لهذه المقدمة نرى أنها لم تحصر جميع عناصر المشكل - لان المشكل كما وضع الاستاذ سليم - سياسي - تربوي - فلسفي - جزء لا يتجزأ من المشكل التعليمي ككل كما أن نظرة المقدمة نظرة احادية الجانب - لان الانشاء الفلسفي مسألة تتعلق بالاستاذ والتلميذ والمقرر : فعند ما نتحدث عن الانشاء الفلسفي نتحدث عن أنفسنا ، عن مردود أعمالنا . المسألة مرتبطة بطريقة تقديم الدرس ، بمدى اهتمام الطالب ، بالمادة والمجهودات التي يبذلها لاستيعابها ... فما هو تصور الاستاذ للموضوع الفلسفي ؟ ماذا يريد التلميذ ؟ كيف تتم كتابة الجواب الفلسفي ؟ مدى اختلاف هذا الأخير عن الانشاء الادبي ؟ الصيغة التي سيطرح بها السؤال ؟ الخ .

ثم ان العقلية الفلسفية ليست هي تلك التي تحسن تنظيم المعلومات بل العقلية الفلسفية ستتعدى هذا لتكون شيئا آخر كما سنرى - تطرح كذلك أهمية تنظيم المعلومات غير ان هذه العملية ليست مسألة خاصة بالانشاء الفلسفي بل كذلك بالانشاء الادبي وبالتاريخ والجغرافية ... الخ . بالنسبة للتوجيهات التقنية كانت كالتالي :

- 1 - اللاحاح على وضع تصميم يساعد على تنظيم المعلومات
- 2 - أهمية الربط بين الافكار وبين الفقرات
- 3 - أهمية التوازن بين الفقرات بحيث لا يكتب الطالب صفحتين مثلا في شرحه لفقرة واحدة ويكتب خمسة أسطر في شرحه لفقرة أخرى .
- 4 - اللاحاح على أهمية الخاتمة ، أنها جزء من الموضوع وهي في رأي المؤلف تلعب دورا هاما في تقرير المصحح .

5 - هناك إشارة الى مسألة مهمة : كون التلاميذ يفضلون عدم الادلاء
بآرائهم خوفا من عدم الاتفاق مع الأستاذ وبالتالي عدم أرضاء هذا الأخير .
6 - التحذير من ارتكاب الأخطاء اللغوية والاملائية .

هذه التوجيهات مهمة ومفيدة وتشكل قواعد ضرورية ولكنها غير كافية
لإبراز الفرق بين الموضوع الفلسفي والموضوع الأدبي مثلا ، وهي لا تحدد
بذاتها خصائص الكتابة الفلسفية . بعد هذه الملاحظات الأولية سأحاول اعطاء
نموذج محلل من هذا الكتاب .

يقول نموذج السؤال :

« هل يمكن قيام حقيقة ميتافيزيقية ؟ »

التصميم المقترح هو كالتالي :

I - مقدمة .

2 - وجهة النظر التي تقول بعدم قيام ميتافيزيقيا .

- الشكاك .

- كانط .

- أوغست كونت .

3 - مناقشة وجهة النظر التي تنفي امكانية قيام ميتافيزيقيا .

4 - خاتمة .

1 - المقدمة :

لقد انكرت فلسفات كثيرة قيمة التفكير الميتافيزيقي حتى أن بعض
الفلسفات ذهبت الى نفي امكانية قيام ميتافيزيقيا وسنعرض في هذا الموضوع
لثلاث فلسفات تختلف من حيث الأساس الذي قامت عليه وانما تتفق في نفيها
للميتافيزيقيا .

التحليل :

I - عرض لفلسفة الشكاك ككل - مناقشتها .

2 - عرض لفلسفة كانط ككل دون أي مناقشة باستثناء تساؤل جاء في جملة
واحدة حول النومين كان كالتالي : « ان النومين او الشيء في ذاته الذي يقول
عنه (كانط) بأنه لا يدرك من صنف العقل ليس افتراضا يفترضه العقل نفسه
في بحثه عن الأسباب » .

3 - عرض لفلسفة كونت - مع مناقشة فكرة القانون -

الخلاصة هي كالتالي : ان الفلسفة ليست مرحلة من مراحل التفكير
البشري ، انما هي تفكير يرافق الكائن البشري - كما يقول (ياسبرز) « ان
الفلسفة ستبقى ما دام الانسان انسانا » .

ماذا يمكن ان نقول ؟

أولا ان الموضوع يطرح مشكلا : هل يمكن او لا يمكن قيام حقيقة
ميتافيزيقية ؟

وحين نقول مشكلا معنى هذا أنه ليس لدينا حل وإن هناك اختلافا حول نصية ما ، إذن الاجابة لا تطلب منا عرض وجهة نظر واحدة ولكن اكثر لكي نشعر حقيقة بالمشكل . والمقدمة عمليا يجب ان تطرح هذا المشكل - بحيث يكون التحليل دلا لهذا الاخير - والمقدمة ليست فقط قاصرة عن ابراز المحاور الاساسية للمشكل ، بل هي اكثر من هذا لا توضح بتاتا السؤال - وبطبيعة الحال سلبيت التحليل والخاتمة ستكون نتيجة منطقية لهذه المقدمة .

من ثم كان التحليل عرضا لوجهة نظر واحدة لا غير كما نرى في التصميم . كما أنه لا يصح الحديث عن تحليل لان كل ما نجد هو عبارة عن استطراد وسرد للمعلومات حول فلسفات معينة .

أما الخلاصة القائلة ان الانسان مهتم بالفلسفة ما دام انسانا فتنتمى على خطأ في المفاهيم . لقد كان لا بد من توضيح المقصود بكلمة ميتافيزيقا ، لان هذه الاخيرة هي فقط جزء من الفلسفة وليست كل الفلسفة - لقد جاءت الخلاصة هجينة بكل ما في الكلمة من معنى لانه ليس هناك ادنى ربط بينها وبين ما سبق - لم تأت كنتيجة منطقية لما سبق .

بالنسبة للكتاب الثاني :

تشير مقدمة الكتاب الى أهمية الامتحانات في حياة التلميذ وكيف أنها تخلق رهبة خانقة في نفسية التلاميذ لاسيما اذا كانت هذه الامتحانات من النوع الذي ينقل الطالب من مرحلة الى أخرى او يشكل نقطة تحول في مستقبله ومصيره .

وهناك كذلك اشارة الى افلاس الاساليب التربوية القديمة التي تصور الامتحانات تصويرا قاتما وتخلع على شخصية الممتحن صورة شبغ مخيف همه الاوحد هو تعجيز الطالب والتشهير بالجوانب السلبية .

هذه بطبيعة الحال ملاحظة مهمة فهناك بعض الاقوال الماثورة التي تنص على الامتحان لونا مأساويا مثل القولة : « عند الامتحان يعز المرء او يهان » . لا يخفى على أحد النتائج السلبية والابيداعوجية لمثل هذه العبارة المتخلفة ، فمثل هذه القولة يحطم اكثر مما يشجع بيعث الخوف في نفسية التلميذ ، والخوف كما يشير اصحاب المؤلف من شأنه ان يعطل طاقة الفكر وان يخلق في الطالب عقدا تحد من فعاليته وابداعه .

خاصة وان الفلسفة يتلقاها التلميذ في صف البكالوريا ، يتلقاها وقد بلغ سن المراهقة حيث يستحوذ عليه قلق وتستبد به اهتمامات نظرية وتتجاهله اسئلة شتى حول معنى الكون والانسان .

انطلاقا من هذا تحدد مهمة الاستاذ وهي كالتالي :

أن يساعد التلميذ على فهم الفلسفة وتعابيرها واتقان انشائها - وأن يعمل على تنظيم الجهود الفكرية التي يبذلها الطالب وأن يعلمه كيف يسلسل أفكاره وكيف يتناول الموضوعات الفلسفية لكي يكون الامتحان بالنسبة له

نزعة فئرية وليس مأساة . وكان المأساة لا ترجع لاسباب سيكولوجية ،
نتيجة لطرق بيداعرجية غير صالحة ولا ترجع لسياسة تعليمية معينة ولكن
للتأميز لا يمتلك سلاح التحليل ، والتركيب والنقد .

هناك الحاج كبير على أهمية الامتحان وتحضير التلميذ لامتحان
نفسانيا وهذا هو الشيء الجديد في هذه المقدمة ، وكان هذا سيحل المشكل ،
هذا بالإضافة الى ان تعليم التلميذ تحليل الموضوع الفلسفي مدفه هو الامتحان
ان أهمية تعويد التلميذ على كتابة الانشاء الفلسفي لا تكمن في كوننا
نعد افرادا لامتحان ، بل تكمن بالخصوص في خلق فكر قادر على التحليل
والنقد .

ثم ان هناك بعض التوجيهات العامة مثل :
(1) التذكير بعامل الزمن - أهمية الاختيار - السؤال المفضل هو السؤال
الواضح الذي يشعر معه التلميذ أنه يمتلك فيه معلومات واسعة .
(2) بعد الاختيار على الطالب ان يفهم السؤال فهما صحيحا .
(واتساءل هنا هل الاختيار يأتي قبل او بعد الفهم؟)
(3) التمييز بين الاسئلة المباشرة والاسئلة غير المباشرة .
وكذا بعض التقنيات المساعدة للتلميذ مثل : تسجيل المعلومات ..
الترتيب والتنظيم - البعد عن الغموض الخ ...

نموذج :

السؤال :

« هل الحرية مجرد حالة شعورية أم هي عمل للتحريك ؟ »

التنصميم :

- 1 - الحرية حالة شعورية
- وجهة نظر برجسون
- وجهة نظر الوجودية (سارتر)
- 2 - الحرية عملية تحرر
- + وجهة نظر الماركسية
- + وجهة نظر الشخصية -
- 3 - خاتمة ، الحرية شعور وممارسة .

بسط الموضوع :

المقدمة :

« اذا كانت الفلسفات تضع مشكلة الحرية من حيث : وجود الحرية أو
عدم وجودها ، تعريفها أو عدم تعريفها ، البرهنة عليها أو استحالة البرهنة ،
فموضوعنا المثار : هل الحرية حالة شعورية أو هي عمل للتحرر ؟ يتناول
جانبا من جوانب مشكلة الحرية وهو : كيف نكتشف الحرية الحقيقية ،

ما بالشعور أو بالعمل ؟ يكفي أن يشهد شعوري بأنني حر فأقول انى حر ، أو
لا بد لتكون الحرية حقيقية أن تغدو عملاً للتحرر ونزوعاً للتحقق ؟
ان الالمام بهذا الجانب من مشكلة الحرية والجواب عليه يقتضيان عرض
جهات نظر فلسفية في هذا الصدد :

– الحرية عند برغسون

– الحرية عند سارتر

– الحرية عند الماركسية

– الحرية عند الشخصانية

ثم الخلاصة هي كالتالي :

« مما سلف يمكن القول أن الحرية ذات مظهر مزدوج: مظهر داخلي يتمثل
في اكتشاف الحرية في الذات ، ومظهر خارجي يتمثل في تحرر الانسان بالعلم
والعلم ، فلا يكفي ان يشعر الانسان بأنه حر ، بل ينبغي ان يتحرر ليغدو سيد
نفسه ، قادراً على التلاؤم مع المجتمع ، ومسيطر على الطبيعة بمعرفة
قوانينها . فالحرية إذن تجربة شخصية وممارسة وجهد » .

الموضوع يبدأ بـ « هل » وهذا يعني أنه علينا ان نجيب على السؤال ،
المشكلة التي يعرضها الموضوع هي : هل يكفي الشعور بالحرية لكي نكون
أحراراً أم يجب ممارسة هذه الحرية في الواقع ؟ في الموضوع الحالي لا نحاول
ان نأخذ بموقف وسط بين الموقف الذي يقول ان الحرية شعور والموقف الذي
يقول ان الحرية فعل للتحرر ، بحجة ان مخير الامور أوسطها ، وهذا ما نجده
بالضبط في هذا التحليل ، هذا بالإضافة الى كون الجواب هنا عبارة عن عرض
مدد كبير من المواقف الفلسفية حول الحرية دون وضع أدنى رابطة منطقية
لانتقال من فلسفة الى أخرى .

أما بالنسبة للكتاب الثالث :

فنجده يؤكد على شيء أساسي ومهم وهو ان كتابة موضوع فلسفي من
طرف التلاميذ لا تتم بالاعتماد فقط على توجيه الملاحظات للتلاميذ وانما
يتعويدهم على هذا العمل ، بمعنى أنه يلج على أهمية الممارسة ، اذ مهمة
الاستاذ لا تنحصر في شرح المعلومات وانما تتعداها الى تعويد التلاميذ على
التصرف بالمعلومات التي شرحها لهم لاستخدامها في كتابة الموضوع الفلسفي
وذلك لان عدداً من المرشحين لامتحان البكالوريا يعتبرون الموضوع الذي
يطرح عليهم بمثابة سؤال يتعلق بدرس معين وما عليهم الا أن يذكروا الدرس،
وهذا يرجع في رأي صاحبنا الى كون التلاميذ تعودوا أن يجيبوا على سؤال
لا ان يكتبوا موضوعاً .

لقد لمس صاحب الكتاب أهمية الممارسة ووضعها ، وشعر
كذلك بخطورة تلك العادة الكامنة في كون التلميذ ينظر الى السؤال الفلسفي
كسؤال يتعلق بهذا الدرس أو ذاك وبالتالي سرد كل ما جاء في الدرس ، وليس

كذلك أهمية المقدمة ، غير أنه لم يوضح لنا ما هو الموضوع الفلسفي ولا ما هي الكيفية التي يجب أن يصاغ بها السؤال الفلسفي ، لاننا نجد في النماذج التطبيقية المعروضة أسئلة مباشرة تتعلق بدروس معينة ولا تطلب من التلميذ إلا الجواب المباشر أي القيام بعملية تذكر فقط ، إذن كيف نطرح نماذج من هذا النوع ونطلب من التلميذ أن يكون ذا فكر شمولي ، وأن يقوم بعملية تركيبية لمعلوماته المتعددة .

هناك توجيهات عامة حول تقنية الكتابة لا تختلف عن التوجيهات السابقة ، فلا داعي لتكرارها .

بصفة عامة يمكن القول أن تصور الكتاب الأول والثاني للموضوع الفلسفي لا يختلف بتاتا عن التصور العام لكتابة أي موضوع ، فالوضوح والبساطة في التعبير ، والترتيب والتنظيم والتسلسل المنطقي للأفكار وتفاذي ارتحاب الإخطاء هذا كله يشكل أدنى لقواعد التي ينبغي أن يلتزم بها الشخص لكتابة أي موضوع سواء أكان في الأدب أم في الجغرافيه .

أما الكتب الثلاث رغم محاولته وضع فواصل بين الكتابة الأدبية والكتابة الفلسفية من هذه الفواصل غير واضحة تماما - بالإضافة إلى هذا نجده يطرح أهمية استخدام المعارف لصالح الموضوع ولكنه يسقط في نفس الخطأ الذي يسقط فيه الكتاب الأول والثاني أي السرد والحشد للمعلومات .

نأخذ كدمودج السؤال التالي :

« الفلسفة ليست معرمة وإنما هي تفكير حول المعرفة »

أشرح هذا القول وناقشه .

يقوم صاحبنا بتحديد مفهوم الكلمات في النص وخاصة المعرفة وما المراد بهذه الكلمة ثم « تفكير حول - هذا شيء إيجابي ومهم لا شك أنه لن يسقط في خطأ صاحب الموضوع » هل يمكن قيام حقيقة ميتافيزيقية ؟ . غير أننا إذا قرأنا التحليل المقترح لا نجد لا مقدمة ولا عملية حصر « نأخذ الإشكال المطروح - بل كل ما في الأمر هناك سرد لتاريخ الفلسفة منذ كانت تضم جميع العلوم إلى يومنا هذا .

هذا ويمكن أن نوجه بالإضافة إلى الانتقادات الواردة أعلاه انتقادات لتصور هؤلاء للسؤال الفلسفي ، فالنماذج الموجودة على العموم نماذج غريبة واضحة وأسئلة مباشرة تدفع بالتلميذ إلى السرد لا غير والمسؤولية ترجع هنا إلى الاستاذ .

من الأسئلة الموجودة :

- « الصحفة والاحتمية »

- « دور الحرية في المسؤولية »

- « اليقين في الرياضيات »

- « تبتدي الميتافيزيقا حيث ينتهي العلم » حل وناقش »

– العلاقة بين النفس والجسد في الفلسفة الحديثة

– الحدس عند ديكارت وبرجسون

هذا بالنسبة لطبيعة الاسئلة .

أما الاجوبة المقترحة فكانت كلها عبارة عن استعراض للفلسفات التي لها ولو علاقة بسيطة بالموضوع ، لا نجد بناتا ما يسمى بالتحليل باستثناء بعض الحالات في الكتاب الثالث .

بالاضافة الى هذه الملاحظات ارى أن الانشاء الفلسفي من منظور هذه الكتب يخدم الاهداف المتوخاة من وراء تدريس الفلسفة بمعنى أن هدف الاساتذة لن ينحصر في تحضير الطلبة لامتحان فقط . الامتحان بطبيعة الحال له أهمية وخاصة الباكوريا وما تمثل من حاجز في وجه شبابنا – بل الهدف هو العمل على اكتساب تلاميذنا عقلية فلسفية . والعقلية الفلسفية ليست هي تلك التي تعمل على تنظيم المعلومات بل هي التي بالاضافة الى هذا تحاور المعلومات وتتصارع معها تدفع التلميذ الى اكتساب طريقة لن تساعد على تحليل موضوع الامتحان فقط بل ستساعده على اكتساب التفكير الشمولي والنظرة الشمولية التي سيستخدمها في دراسته الجامعية (ان كانت له دراسة جامعية بطبيعة الحال) ، وفي حياته العامة .

الهدف البعيد هو تكوين ذهنية جديدة وفكر حي ، يكتب ينتقد يتبنى فلسفة الذفي قبل الايجاب – يسأل قبل أن يتقبل ، ان التوجيهات التي يمكن أن نسديها للتلميذ يجب أن تكون لها آثار تربوية بعيدة المدى ، بكلمة يجب تجاوز التحضير لامتحان .

إذا كانت هذه هي بعض الانتقادات التي استطعت ان اوجهها فما هو البديل ؟

ما هي خصائص السؤال الفلسفي والانشاء الفلسفي ؟

1 – يجب ان نعير أهمية للسؤال الفلسفي كيف يجب صياغته ، وهذا وضحه الاخ سليم فاقترح بعض المقاييس التي يجب ان يخضع لها السؤال .
– ان يتضمن اشكالية محدودة ، ولا نطرح مثلا سؤال مثل ما هو الذكاء ونطالب التلميذ باختراع اشكالية .

2 – ان يكون السؤال واضحا ومحددا وان يتعلق بموضوع لا بمواضيع متعددة لا علاقة بينها (وهذا لا يعني أن لا يتعلق الموضوع بدروس متعددة) .

3 – أن يكون نصا من ثلاثة اسطر او اربعة واضحة مفهومة لا تحتاج الى ما قبلها ولا الى ما بعدها ، لكي تفهم .

4 – ان يتعلق بموضوع رئيسي لا ثانوي او جزئي او هامشي خلال التدريس .

5 – ان يعتمد عن الاسئلة المباشرة لانها لا تخدم الانشاء الفلسفي ، بل هي اسئلة تختبر ذاكرة الفرد اكثر مما تختبر تدريته على انشاء او بناء ا،

تركيب المعلومات التي درسها تركيبا جديدا .

6 - يجب ان نعلم التلميذ ان السؤال الفلسفي مهما كانت بساطته فهو يحمل دائما في طياته « اشكالا » (مثل الموضوع التالي : « يمكن لايديولوجيا ان تكون أداة للتبرير والتضليل كما يمكن ان تكون أداة للتغيير ، فكثيرا ما يجد التلاميذ ينكبون على كلمة ايديولوجيا ويشرحونها لغويا وسياسيا ... ولا يلمسون المشكل) ولذلك كان الالاح هنا على طرح الاسئلة التي تحمل اشكالا وتعويد التلاميذ على مصارعة هذا الاشكال - ثم ان طرح الاشكال يساعد على حق الحوار واستعمل الاسلوب الجدلي - والمناقشة - لذلك من الافضل الابتعاد عن اسئلة المقارنة .

هذا فيما يخص السؤال الفلسفي .

أما بالنسبة للموضوع او التحليل .

يجب الالاح على أهمية المقدمة ، ومحاورة تلك المقدمات الثقافية السطحية مثل : « ان موضوع الذكاء من أهم الموضوعات الفلسفية ... » ان كلما مثل هذا لا معنى له . ان المقدمة هي مقدمة للموضوع ، والاشكالية المطروحة في السؤال يجب ان تبرز في المقدمة بكل عناصرها ، حين أقول بجميع عناصرها لا أقصد عناصر الموضوع بما فيه الخلاصة لان كثيرا ما نجد في النماذج المحللة في هذه الكتب ان الخلاصة موجودة في المقدمة .

- يجب ان نلح كذلك على المنهج الجدلي الحوارى وهذا المنهج بطبيعة الحال لا نطالب به التلميذ في انشائه فقط بل يجب ان يكون منهجا نستعمله نحن في الفاء دروسنا حتى يبدو أن ما نطالب به التلميذ ليس شيئا غريبا - الخاتمة بطبيعة الحال خاتمة للموضوع وليس ضروريا ان تكون ملخصا او ابداء للرأي ، لان الرلي والموقف يبدو ويتطور عمليا من خلال التحليل .

يجب الالاح كذلك على أهمية التحليل والتركيب . انها الخطوات العملية الضرورية لكتابة الانشاء الفلسفي .

ان البحث الفلسفي المرتبط بطريقة منهجية علمية لا يمكنه بناتسا الاستغناء عن قاعدتي التركيب والتحليل : فالوصول الى خلاصة جيدة او حقيقة فلسفية معينة يستدعي من التلميذ تركيز جهوده الفكرية في اتجاهين : واحد تحليلي :

بمعنى أنه يجب ان ينظر الى السؤال في عناصره الرئيسية والثانوية فيطرحها في حركتها الداخلية دون أي اضافة خارجية ، فالتحليل هو تحليل المواد الخام الموجودة لدينا ، يجب تحديد المفاهيم والافكار الموضحة لهذه المفاهيم ، والتي هي في خدمة الموضوع ، فالتحليل ليس هو اقحام جميع الافكار التي نعرفها عن هذا الموضوع او ذاك (فاذا كان الموضوع حول الايديولوجيا مثلا فيجب تحديد الاطار الذي تطرح فيه ومعالجتها من الجانب

المعزوب فيه) .

أما الجانب الآخر فهو تركيبى يعمل على تنسيق تلك العناصر ضمن وحدة عضوية متناسقة . أن تحليل الموضوع تحليلًا علميًا دقيقًا يبرز لنا عناصر الأشكال ويساعدنا على الخروج بخلاصة تركيبية أو بتركيب جديد يساعدنا على الاضطرار بالأشكال المطروح ككل . وبطبيعة الحال لا يمكن في هذا المجال إلا أن نركز على ضرورة الدقة اللغوية أثناء القيام ببحث فلسفي إن اللغة الدقيقة هي تعبير عن الفكر الدقيق والتماسك وليس صحيحًا أن يقول البعض أنهم يفكرون جيدًا ولكن ينقصهم التعبير الدقيق عن ذلك إذ أن العلاقة بينهما عضوية ومتبادلة ولهذا فمن مساوئ البحث الفلسفي اللجوء إلى أسلوب فضض بعيد عن مواصفات المشكلة المطروحة .

— يجب كذلك الإلحاح على الحوار المعمق والموضوعي الحر الذي يضع نصب عينيه الوصول إلى الحقيقة .

أقول الحوار لأنه يجب أن نعم التلميذ الصراع الجدلي مع المعلومات بحيث يكتسب فكرًا حيًا فاعلاً وليس فكرًا مسجلًا منفعلًا .

أقول المعمق ، لأنه إذا كانت الفلسفة هدفها دائمًا البحث عن الحقيقة نسيكون من العبث أن نحارب التحاليل السطحية ، وأقول الموضوعي ، لأنه كثيرًا ما يذهب التلاميذ ضحية ذاتية المصحح الذي قد يتحيز لفكرة دون أخرى .

وأقول الحر : لأنه علينا أن نترك التلميذ يعبر عن مواقفه تجاه هذه الفكرة أو الأخرى ، علينا أن ندفعه إلى فرض شخصيته على المصحح وأن نكون له الجرأة والقدرة على ذلك ، علينا أن نحارب ذاك الخوف من إبداء الآراء الشخصية وعلى اقناع التلميذ بحقيقة وهي أنه " حياد في الفلسفة والقول بأن خير الأمور أوسطها فكرة انتهائية محض .

هذه على العموم بعض الملاحظات وبعض الاقتراحات التي يجب أن تغني بنقاشكم حتى تتجاوز لا أقول كل ولكن على الأقل بعض الصعوبات التي نلاحظها كإساءة ، ويتحمل مساوئ آثارها التربوية التلميذ بالخصوص وهذا الاقتراحات ليست نهائية ولا أظنها تحل مشكل الانشغال الفلسفي بشكل جذري كما أشار إلى ذلك الأخ سليم لأن مشكل الانشغال الفلسفي لا يمكن انتشاله من المشكل التعليمي ككل ، ولأنه في آخر المطاف ليست هناك مسطرة جامعة بين الأساتذة في القاء أو تدريس الفلسفة حتى نتوصل إلى مسطرة جامعة في كتابة الانشغال الفلسفي .