12- فرنسيس فوكوياما، مستقبلنا بعد البشري، عواقب ثورة التقنية الحيوية، ترجمة: إيهاب عبد الرحيم محمد، (أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2006)، ط1.

• باللغة الأجنبية:

13- Serge Mongeau. Par ce que la paix n'est pas une utopie,(Algérie :Editions El Hikma,2000).

14- Russell .La conquête du bonheur, trad :N .Robinot, (Paris :Editions Payot,1951).

15- Russell. .Histoire de la philosophie occidentale en relation avec les évènements politiques et sociaux de l'antiquité jusqu'à nos jours Trad :Hélène Kern. (Paris :Editions Gallimard,1952),7è édition.

• المقالات:

16- Fabien Lamouche .paix de l'âme et du monde :Kant et les stoïciens. In :analyse et réflexions sur Kant. Vers la paix perpétuelle.(Paris :Editions Ellipses ,2002) .

الفلسفة في الجامعة الجزائرية

حنيفي جميلة
أستاذة محاضرة ب
قسم الفلسفة ، جامعة الجزائر2

يقاس تحضر الشعوب والأمم بمقدار شيوع الفلسفة فيها، وما الفلسفة سوى ذلك التفكير النقدي الحر والتحليلي الذي لا يرضى بمقتضيات التقليد والعرف والعادة، خاصة إذا كانت في صورة بالية بل يخضع الأمور لعملية غربلة وتمحيص تستجيب لمقتضيات العقل والمنطق. والفلسفة –كما ذهب إلى ذلك الفيلسوف الأمريكي وليام جيمس–«ترى المألوف كما لو كان غريبا والغريب كما لو كان مألوفا. وتستطيع أن ترقى بالأشياء إلى أعلى وتهبط بها إلى أسفل.إن الفلسفة تحيط بكل موضوع وهي توقظنا من سباتنا القطعي وتقوض من آرائنا المطبوخة»[1]. وإن شيوع الفلسفة وتقدمها دليل على تقدم العلوم والمعارف، ذلك لأن القلب النابض لعملية التقدم إنما يكمن في إعمال الفكر والنقد البناء. ولكن إذا تعطلت الفلسفة عن أداء دورها الحضاري، كما هو الشأن في مجتمعنا، فمن المستعجل البحث عن مكمن الداء. ولأجل هذا نحاول في هذا المقال تناول وضع الفلسفة في الجامعة الجزائرية حيث لم يعد اليوم خافيا على أحد أن الفلسفة تعاني اضمحلالا وانحسارا خطيرين. ومن الأهمية بما كان كشف الغطاء عن الأسباب المتوارية خلف هذا الوضع المقلق، سواء المتعلقة بالطالب، أو الأستاذ في حد ذاته.

الأسباب المتعلقة بالطالب:

سوء التوجيه:

يجد الطالب نفسه في قسم الفلسفة من دون رغبة منه أو اقتناع، وذلك راجع إلى سياسة التوجيه المتبعة، فقد أصبح من النادر جدا أن يضع الناجح في البكالوريا الفلسفة ضمن اختياراته الأولى للدراسة والتكوين في الجامعة. وهذا يثير في الحقيقة مشكل تدريس الفلسفة في الثانوي، ومدى استيعاب التلاميذ لهذه المادة وتقبلهم لها وفهمهم إشكالياتها وقضاياها. بعد النجاح في امتحان

البكالوريا، يضع الطالب الفلسفة في أسفل الاختيارات معتقدا أنه لن يوجه إليها وإذا به يوجه إليها بالفعل، وذلك لأنه لم يتحصل على العلامات التي تؤهله لدراسة تخصصات أخرى كاللغات، وهو التخصص المطلوب أكثر .ونظرا إلى أن هذه التخصصات يشترط القائمون عليها معدلات معينة فإن الطلبة الذين لم يستوفوا هذا الشرط يوجهون إلى العلوم الإنسانية بما فيها الفلسفة. والحقيقة أن مشكل التوجيه هذا لا يخص الفلسفة بعينها، ولكن الفلسفة تعانيه أكثر من غيرها من التخصصات.

إذن المطلوب أن يدرس الفلسفة من يرغب فيها، وليس الراغب عنها والمقتاد إليها مكرها لأن ذلك يجلب مضرة كبرى للفلسفة. فهي لن تستفيد شيئا من هذا الطالب ما عدا النقمة على الفلسفة، والنظر إلى مستقبله بعين متجهمة سوداوية، يذهب إلى حد الشعور بالنقص مقارنة بالطلبة الآخرين الدارسين للعلوم الاجتماعية (علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم المكتبات، والتاريخ) واللغات. كما أن هذا الأمر لا يتوافق مع احترام مبدأ الرغبة في التعلم، فنظريات علم النفس تؤكد أن الرغبة والميل يشكلان دافعا قويا للتعلم واستيعاب الدروس بسرعة وجودة. ونتساءل كيف يمكن للراغب عن الفلسفة أن ينجح في دراستها أو إضافة شيئا لها بل هو عبء عليها.فما أجمل أن تدرس الفلسفة وأنت مقبل عليها برغبة وميل حينئذ تكتشف جمالها وسحرها في تعارض طروحاتها وتنوع مفاهيمها وتعدد مصطلحاتها.

-ضعف مستوى الكفاءة اللغوية:

إن معظم طلبة الفلسفة ما عدا القلة منهم يفتقرون إلى أداة اللغة الأجنبية سواء الفرنسية أو الانجليزية أو الألمانية لا كلاما ولا كتابة .وبالتالي فهم عاجزون عن قراءة أصول أمهات الكتب الفلسفية وتفوتهم بذلك فرصة اكتشاف كنوز النصوص الأصلية لروني ديكارت **René Descartes** أو جون لوك **John Locke** أو إيمانويل كانط **Emmanuel Kant** أو وليام جيمس **William James**.لا يعقل أن يمضي الطالب سنوات في مشواره الجامعي من دون أن يطلع على أي مصدر بلغته الأصلية. وشتان أن يقرأ النص في لغته الأصلية وأن يقرأه مترجما، خاصة أن الترجمة في زماننا هذا، وفي مجتمعاتنا عموما يغلب عليها في غالب الأحيان المطلب التجاري النفعي

على المطلب العلمي، فكثيرا ما يتفاجأ القارئ بالفرق الشاسع بين النص الأصلي والنص المترجم، فكاتب النص ينطلق من بيئة معينة وسياق اجتماعي وسياسي متضمن في ثنايا النص، وهذا لا يمكن للترجمة أن تنقله فزمن الكاتب وزمن المترجم مختلف. لذا يمكن للطالب الذي يقرأ باللغة الأجنبية أن يتصل مباشرة بالفيلسوف من دون وساطة، تكون في أحيان كثيرة حاجزا معيقا للفهم والاستيعاب.

ومن الأضرار الناجمة عن عدم امتلاك ناصية اللغة الأجنبية ما نلاحظه بكل أسف عند إعداد الطالب لمذكرة الليسانس، فالمتصفح لقائمة المصادر والمراجع يجدها كلها بلغة واحدة هي اللغة العربية، بينما الفيلسوف موضوع البحث فيلسوف فرنسي أو إنجليزي. ومن الخطورة بمكان أن تمتد هذه الظاهرة إلى طلبة الماستر، فمن العيب أن يتحصل الطالب على شهادة الماستر في الفلسفة حول موضوع يندرج ضمن الفلسفة الغربية ولم يطلع ولو على كتاب واحد بلغة الفيلسوف الأصلية. والأمرّ من هذا أن العزوف عن القراءة داء شائع لدى الطلبة مما أدى إلى تراجع مخيف في مستوى اللغة العربية ذاته فما قلناه عن أعلام الفلسفة الغربية ينطبق أيضا على أعلام الفلسفة الإسلامية، فهل يا ترى يقرأ الطلبة الفلسفة الأولى للكندي، المدينة الفاضلة للفارابي، تهافت الفلاسفة لأبي حامد الغزالي وغيرها من الكتب المحورية الأساسية في وحدة الفلسفة الإسلامية.

-ضعف مستوى الطالب:

ليست الفلسفة ميدانا معرفيا قائما بذاته بل تربطها علاقات وثيقة بمواد أخرى سواء اجتماعية من علم النفس، علم الاجتماع، والتاريخ أو علمية من رياضيات، وفيزياء، وبيولوجيا، أو أدبية من موسيقى وشعر أو مسرح ورواية. وبالتالي من المفترض أن يكون لدى الطالب رصيد من المعارف الأدبية والاجتماعية والطبيعية التي سوف تيسر له فهم بعض المعضلات الفلسفية وتعينه على فهمها وإدراكها على أحسن صورة، فالفلسفة معرفة شمولية مركبة من معارف مختلفة. وكما يقول الفيلسوف الفرنسي ألان **Alain** "كل معرفة مفيدة للفيلسوف بقدر ما تفضي إلى الحكمة". وعلى سبيل المثال لا يمكن للطالب فهم بعض مسائل الفلسفة الوسيطية **Philosophie Médiévale** المسيحية إذا كان لا يعرف شيئا عن الديانة المسيحية وعن خصائص العصر الوسيط.

ومن غير الممكن له أيضا إدراك عمق التغيير الذي حدث في الأنوار **Lumières** إذا كان لا يعرف شيئا عن السياق التاريخي والاجتماعي لتلك الحقبة. كذلك لا يمكنه أن يدرك عمق العلاقة الجميلة بين الأدب والفلسفة إذا كان يجهل أعلام الأدب العالمي ولم يقرأ لوليام شكسبير **William Shakespeare**أو لموليير **Molière** أو لألبير كامو **Albert Camus** أو لجوزيف كونراد **Joseph Conrad**.

ومما يسهم أيضا في الضعف الملاحظ لدى طلبة الفلسفة هو كونهم ينتمون إلى الشعب الأدبية في الثانوي، وبالتحديد شعبة العلوم الإنسانية حيث تصنف الفلسفة ضمن المواد الأدبية. وهذا في الحقيقة تصنيف يحتاج إلى إعادة نظر لأن الفلسفة مادة وسط لا هي مادة علمية بحتة ولا مادة أدبية بحتة، اهتماماتها لا تنحصر في المسائل الأخلاقية والسياسية والاجتماعية بل تمتد إلى قضايا الفيزياء، الرياضيات، والبيولوجيا. وهكذا يجد طالب الفلسفة صعوبة في استيعاب وحدتي المنطق الرياضي وفلسفة العلوم نظرا إلى افتقاره إلى أسس هذين العلمين وصعوبة استيعاب إشكالاتها الفلسفية.

الأسباب المتعلقة بالأستاذ:

ضعف الكفاءة اللغوية:

من المؤسف ملاحظة ضعف الكفاءة اللغوية لدى الأستاذ على وجه العموم مع ما يوجد من تباين في التكوين الفلسفي للأساتذة. ويمكن اعتبار هذا الضعف أمرا متوقعا من ناحية أولى ما دام أن هذا الأستاذ، هو نفسه ذاك الطالب الذي كان أمس يعاني نقصا في الكفاءة اللغوية. ولكنه من ناحية أخرى أمر غير مقبول بتاتا، لأن الجدير بالأستاذ ألا يتوقف عن مسار التعلم، فمن العيب أن يدرك نقصا معينا في تكوينه، ولا يسعى إلى تمامه أو تعوزه الإرادة الكافية للقيام بذلك.

اعتماد منهجية التلقين:

يعتمد بعض الأساتذة على منهجية التلقين وسرد المعلومات، فالأستاذ المحاضر يعمد إلى الإملاء والأستاذ المطبق يلجأ إلى النصوص، محاولا استنطاقها بصفة فردية من دون إشراك الطلبة في ذلك، وتركهم «سكوتا لا ينطقون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة» [2]. وبذلك

ينقطع جسر الحوار مع الطالب، ويضيع الهدف من الدرس الفلسفي و المتمثل في التفكير النقدي الحر، وإشاعة لغة الحوار وسلطته على طريقة المنهج السقراطي "منهج التهكم والتوليد" **La Maïeutique .**

والمفترض أن الغرض من كل المقررات الفلسفية المختلفة هو حمل الطالب على تعلم استعمال فكره بحرية، والتمرس على هذه الحرية من دون الأخذ بمذهب فلسفي معين بالضرورة سواء بالتأييد أو الرفض أو الإدانة ، وتنمية الحس النقدي والوعي بالذات والثقة بالنفس والتعبير عن الرأي بشجاعة، والدفاع عنه بقوة الحجة، وعدم قبول فكرة والإقرار بها إلا بعد تحليل ونقد. وإيقاظ الوعي من بلادته ورتابته والتحرر من التبعية الفكرية، ومن التلقي السلبي للمعارف، ومن الآراء المسبقة، والعادات الفكرية المعيقة للتقدم، ومن التعصب والعاطفية السلبية. وبذلك يتم الارتقاء بسلوك الطالب ليصبح مواطنا حرا مسئولا متشبعا بقيم التسامح والحوار البناء والتواصل الحر.

عدم تجديد المعارف:

يعاني الأستاذ أيضا نقص مواكبة التطورات الحاصلة في التخصصات الفلسفية المختلفة مثل فلسفة الأخلاق، والفلسفة الاجتماعية والسياسية، وفلسفة العلوم والمنطق، وفلسفة اللغة وهي المجالات الأكثر تطورا ومدعاة للاهتمام في راهن الفضاء الفلسفي المعاصر. ومن المؤسف ألا يجدد الأساتذة برامجهم ويفضلون تكرار المضمون نفسه طيلة سنوات بلا ملل ولا كلل بل حتى أسئلة الامتحان التي يقدمونها للطلبة يغلب عليها الحفظ والتذكر، فهي ليست أسئلة تعليل ونقد وموازنة بل أسئلة حفظ. ومن تبعات هذا النقص أن الطلبة يكررون أيضا في مذكرات الليسانس المواضيع نفسها، فتقريبا جل المذكرات متعلقة بالعقد الاجتماعي لدى جان جاك روسو أو جون لوك أو توماس هوبز مثلا، بينما توجد وجوه فلسفية أخرى راهنة جديرة بالبحث والاهتمام والدراسة. ناهيك عن الضعف الرهيب لهذه المذكرات من حيث مستوى التحليل والتركيب المنطقي للأفكار،

وولوع الطالب بالسرد ونقل المعلومات من دون نسبها إلى مصادرها أو مراجعها. والأمر يزداد سوءا بتهاون الأساتذة في هذه المسألة وتسامحهم فيها.

عدم الربط بين الدرس والواقع:

إن عدم ربط الإشكاليات الفلسفية محل الدراسة بالواقع المجتمعي الراهن يجعل الفلسفة تبدو في نظر الطالب إنشاءات عقلية نظرية محضة لا علاقة لها باليومي المعاش. وعليه لا بد من إيلاء عناية خاصة لما يسمى "الفلسفة التطبيقية" **Applied Philosophy** التي تعنى بمشكلات الإنسان في الواقع المجتمعي اليومي و« يقصد بها البحث عن الإجابات الفلسفية التي تتطلبها جماعة تعيش في مجتمع معين، ولما كانت الفلسفة بصفة عامة محاولة لصنع المعنى لقضايا وأمور الإنسان في عالمه، فإن الفلسفة التطبيقية تبغي الارتباط بالواقع الحي المعاش، والارتباط بالحس العام المشترك الموجود في مجتمع الطالب. وتحاول الفلسفة التطبيقية بكل أعمالها تكوين هذا المنظار عند الطالب الدارس، ومن ثم فليس من المهم في الفلسفة التطبيقية أن نزيد حظ الطالب من المعرفة الفلسفية، بل الأهم أن نعلم الطالب كيف يكون إنسانا في مجتمعه وكيف يحق له أن يعيش»[3].

بطبيعة الحال لا شك أن معرفة أسباب الداء سوف تساعد على إيجاد الدواء والبلسم الشافي الذي سوف يمكن الفلسفة من استعادة حضورها الفعلي في جامعتنا والإسهام في النهوض بالفعل العلمي والثقافي عموما. وذلك من خلال اتخاذ بعض التدابير المنهجية والتقويمية على الصعيد البيداغوجي والتنظيمي والتي يمكن إيجازها في الأتي:

على الأستاذ استعمال النصوص من المصادر، وعدم اللجوء إلى المراجع إلا في الحالات القصوى وذلك حتى يتعود الطالب على القراءة للفيلسوف مباشرة ويتخلص من عقدة الخوف من المصدر. وإن العودة إلى الأصل قمينة بالإمساك بالأفكار على وجهها الصحيح وبطريقة أكثر وضوحا أفضل من أية وساطة مهما كانت جودتها.

ألا يقتصر تدريس وحدة اللغة الأجنبية على القواعد والنحو لأن الطالب أخذ كفايته من قواعد اللغة ونحوها في مرحلتي المتوسط والثانوي. كما لا ينبغي أن تتحول هذه الوحدة إلى وحدة لترجمة المصطلحات إلى اللغة العربية بل لا بد من تحليل النصوص، وحث الطالب على الكلام باللسان الأجنبي والكتابة به أيضا.

ضرورة إدراج فلسفة القانون، فلسفة الدين، وفلسفة التربية لأن لهذه التخصصات الفلسفية أهمية لا تحتاج إلى برهان.

ضرورة إيلاء المزيد من الاهتمام للفلسفة الإغريقية لأنها تعتبر اللبنة التأسيسية المنهجية لكل الفلسفات اللاحقة.

ضرورة إسناد وحدتي اللغتين الفرنسية والانجليزية إلى أساتذة مؤهلين من ذوي الاختصاص لتدريسها.

على المنظومة التعليمية أن تولي الاهتمام ذاته إلى المواد كلها من دون إيثار مادة على أخرى منها الفلسفة التي تعتبر مادة أدبية. فمن الخطأ الاعتقاد أن التقدم يكون فقط في المجال العلمي والتقني، وأن مواد العلوم الإنسانية تأتي في المرتبة الثانية لأن التقدم لا يكون في مجال دون أخر إنما لا بد أن يشمل جميع المجالات الإنسانية والعلمية على حد سواء. فالحضارة الإسلامية إنما ازدهرت نظرا إلى تطور المعارف الفلسفية العلمية الأدبية والفقهية ككل. و«إن الاحتكاك بالفلسفة وإدراك نفوذها يعود بالخير على طلاب العلوم والآداب معا فالفلسفة بشعرها تناجي الأذهان الأدبية ولكن منطقها يقوم عودها ويداوي طراوتها. والفلسفة بمنطقها تناجي الأذهان العلمية ولكنها تنعشها بمجالاتها الأخرى وتنقذها من الآلية الفنية الجافة غاية الجفاف وعلى ذلك فطلاب الآداب والعلوم ينبغي أن يلتمسوا عند الفلسفة روحا منتعشة بالحياة وهواء طليقا وأساسا عقليا أصيلا»[4].

على أستاذ الفلسفة أن يتدرج في تلقين موضوعات الفلسفة ومسائلها وأن يقوم بذلك خطوة خطوة لأن تلقين العلوم لا يؤتي بثماره ولا يكون مفيدا إلا إذا تم على التدريج شيئا فشيئا وخطوة خطوة ، حيث يبدأ الأستاذ بتسليط الضوء على السياق الفكري والاجتماعي والسياسي والتاريخي للموضوع حتى يتسنى للطالب أن يستوعب مبررات طرح المشكلة، وأن يكون مهيأ بعدها لقبول ما يورد عليه لفهمها، فلا يمكن مثلا في موضوع الفينومينولوجيا البدء بتعريفها مباشرة من دون العودة إلى وضع الفلسفة في بدايات القرن العشرين، وتأثير النزعة الوضعية والفلسفة التحليلية في انحسار دورها والتضييق عليه. هذا يعني أن التعليم يبدأ من تفكيك المسائل إلى أجزائها البسيطة شيئا فشيئا حتى يكون الطالب مهيأ لاستيعاب الخطوات الموالية لأنه «إذا ألقيت عليه الغايات في البدايات، وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كل ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم نفسه، فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه»[5].

ضرورة ملاءمة برامج الوحدات الفلسفية مع مستجدات الراهن فعلى سبيل المثال من المهم دراسة الفلسفة الأخلاقية لدى اليونان ثم المسلمين، لكن من الأهم في الفترة الراهنة تناول معضلات الأخلاق البيولوجية كالموت الرحيم، الإجهاض والاستنساخ...الخ. كذلك لا ينبغي اختزال الفلسفة الإسلامية في الكندي، والفارابي، وابن سينا، وابن رشد وإغفال أسماء أخرى ذات حضور متميز في تاريخ التفكير الفلسفي في الإسلام من أمثال أبو حامد الغزالي والرازي. أضف إلى هذا حبذا لو يتم التطرق إلى المسائل التي ما تزال تحتفظ براهنيتها لدى هؤلاء الفلاسفة مثل المسألة السياسية والأخلاقية والدينية. كذلك لاحظنا أن مقرر وحدة فلسفة اللغة ينقصه تناول النظريات المعاصرة لفلسفة اللغة مثل البنيوية لدي فرديناند دو سوسير **De Saussure**، الوظيفية لليونار بلومفيلد **L.Bloomfield**، اللسانيات التوليدية **Linguistique Générative** لنعوم تشومسكي **Noam Chomsky** ، والتداولية لجون أوستين **Austin** وجون سورل

J.Searle . فمن غير المعقول أن يدرسها الطالب في قسم اللغات ولا يدرسها الطالب في قسم الفلسفة.

حث الطلبة على إنجاز بطاقات القراءة باختيار فصول معينة من أمهات الكتب الفلسفية، وتكليفهم باستخراج الإشكالية والحجة. والحرص على عدم قبول إنجاز بحوث جاهزة مستقاة من الشبكة العنكبوتية أو منقولة من الكتب. والحرص أيضا على عرض هذه الأعمال بالمحاورة والنقاش بلغة واضحة ودقيقة وليس بطريقة الإملاء.

يمكن القول في الأخير أن استعادة الفلسفة لعافيتها في جامعاتنا مرهون بيد الأستاذ فهو الوحيد القادر على منح الفلسفة مكانتها اللائقة في المجتمع، وذلك بتبيان جدواها في تناول معضلات الإنسان المختلفة والمتجددة على كافة المستويات. وعليه أيضا تقع مسؤولية محاربة فكرة أن الفلسفة معادية للدين التي ما تزال جذورها مغروسة بمتانة في ذهنية المجتمع حيث جرى الاعتقاد أن الفلسفة كلام باطل لا طائل من ورائه، مضر بالمعتقد الديني مما ينفر الطالب من تحصيلها مغبة عدم الانتفاع بها. كما يجعله أحيانا يبدو بمظهر المتورط فيها، لا حيلة له، يخجل حتى من الإفصاح أنه طالب فلسفة، مفضلا أن يكون طالب علم الاجتماع أو علم النفس أو طالب علوم شرعية.

إن كل ما يمكن أن نتعلمه من الفلسفة هو التفلسف كما رأى كانط والتفلسف معناه ممارسة التفكير وإعماله في مجالات مختلفة من علوم وأخلاق وسياسة ودين وفنون، وبفضل هذه الممارسة ننمي لدى الطالب القدرة على التفكير العلمي الموضوعي المنافي للخرافة والأسطورة والوهم بجميع أشكاله. كما ننمي لديه القدرة على الوعي بالمشكلات التي يفرزها الواقع الاجتماعي.

الهوامش:

(1) ويليام جيمس، بعض مشكلات الفلسفة، ترجمة محمد فتحي الشنيطي، (القاهرة:المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر)، ص16.

(2) عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، الطبعة الأولى، (بيروت: دار الكتب العلمية، 1993)، ص343.

(3) سعاد محمد فتحي محمود، اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للأطفال، الطبعة الأولى، (القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع،2004)، ص14.

(4) ويليام جيمس، بعض مشكلات الفلسفة، ص17.

(5) عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، ص458.

النخب الفكريّة الجديدة بعد هزيمة 1967
- محمّد أركون و" نقد العقل الإسلامي"-

د. خديجة زتيلي
قسم الفلسفة، جامعة الجزائر2

أحدثت هزيمة 1967 التاريخية خيبة أمل كبيرة في العالم العربي، وكشفت عن إخفاق الأنظمة السياسيّة في تحقيق تطلّعات شعوبها، وعن انتكاسة مشروع التنوير العربي الذي راهنت عليه النخب العربية الطلائعية وجيل المثقفين الأوائل. إذ لم تكن الهزيمة عسكرية، أو سياسية، أو اقتصادية وحسب، بل كانت ثقافية أيضا، فالمبادئ التي راهن عليها العرب طويلا من أجل نهضتهم وتقدّمهم، أصبحت محض أكذوبة بعد مواجهتهم العسكريّة الخاسرة مع قوة إسرائيل، وتمكّن هذه الأخيرة من نسف أحلامهم. كما فاقم خطاب الثورة الرنان هذه الأزمة، ذلك الخطاب الذي أطنب في الحديث عن منجزاته في حقبة الخمسينيات من القرن الماضي، والذي كان يزعم أن العرب أصبحوا يملكون زمام أمورهم بأيديهم.

في هذه المتون التاريخية عادت الأسئلة النهضوية، التي طرحها جيل الرواد الأوائل إلى الساحة: أسئلة من قبيل تخلّف المجتمع العربي وعدم مجاراته للحضارة الحديثة وللأمم المتطوّرة ، والأنكى من ذلك أن الفرد العربي أصبح متّهما بالتواطؤ في أزمته إن بشكل أو بآخر، صحيح أن لأزمته أسبابها الداخليّة والخارجيّة ولكنّه وحده من يتحمل، الآن، نتائجها الكارثية على أكثر من صعيد. كانت الهزيمة إذن حدثا ثقافيا وضربة موجعة للمشروع الحداثي النهضوي العربي ،لا شك في ذلك .

في خضمّ هذا الجدال التاريخي المكاشف للذات، بين فريق يحاول أن يفهم ما جرى وآخر يتطلع إلى المستقبل أملا في إيجاد البدائل الناجعة للواقع المأزوم والمهزوم، نشأت حركة فكرية جديدة اجتهدت في قراءة المشاريع النهضوية السابقة، ومراجعة اليقينيّات التي آمنت بها تلك المشاريع، وإعادة النظر في أسئلة الماضي والراهن بوعي جديد يتطلّع إلى إضفاء مضامين جديدة على مفاهيم: التراث – المعاصرة – العقلانية – الحرية – العدالة – المواطنة – الديمقراطية – الحداثة – الدولة