إنسانيات عدد مزدوج 60–61، أفريل – سبتمبر 2013، ص. 65–80

الكفاءة الثقافية في الكتاب المدرسي للفلسفة في الطور الثانوي

عبد الوهاب بلغراس*

نشير في البداية إلى أن المنظومة التربوية الجزائرية عرفت منذ 2003 إصلاحات تكاد تكون جوهرية إذ مسّت البرامج والمناهج على حد سواء، كماعرفت العديد من دول العالم الثالث مشاريع فكرية تأخذ بالتقنيات الحديثة بما فيها العلوم الإنسانية والعمل على إعادة صياغتها وفق ما يلائم خصوصياتها. في إطار هذه الإصلاحات تبنت الجزائر ما يعرف بالمقاربة بالكفاءات. تندرج هذه الإصلاحات في إطار ما عرفته المنظومات التربوية العالمية، كون علوم التربية من العلوم الإنسانية الأكثر تعرضا لتدخل المؤسسات الدولية مثل اليونيسكو، و اليونيسيف، وهو ما يجعل استيعاب الأسس النظرية للمقاربات التربوية ضروريا لكل دولة أثناء إنجاز منظومتها التربوية.

وضمن هذه المقاربة الجديدة يمكن أن نتحدّث عماّ يُعرف بالكفاءة الثقافية[1]، وتتمثّل في التأكيد على استيعاب الثقافات المغايرة للثقافة القاعدية للتلميذ المتعلم وضرورة احترامها سواء كان هذا الاختلاف محليا، داخل المجتمع أو خارجيا مع الثقافات لدى المجتمعات الأخرى، وهي قيم ذات علاقة مباشرة

* Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, 31 000, Oran, Algérie.

[1] في إطار المقاربة بالكفاءات تدل الكفاءة الثقافية على توسيع دائرة إحساس المتعلم ومشاعره وعواطفه وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية وتفتح شخصيته بكل مكوناتها، إلى جانب قيم المواطنة وحقوق الإنسان والمبادئ الكونية.

المنارة للاستشارات

بالديمقراطية وحقوق الإنسان والمواطنة والتسامح واحترام التعدد الثقافي[2]. أما ما يعرف بتربية التداخل الثقافي éducation à l'interculturalité فتعالج قضية الأفراد بين ركونهم لجماعتهم الخاصة وانخراطهم في العالمية، عالمية القيم والمواقف، وهنا تطرح مسألة الغيرية ومسؤولية الفرد اتجاه الغير والديمقراطية والتسامح... . وقد كانت بداية العمل بهذه التربية، تربية التداخل الثقافي، في كل من كندا وسويسرا وألمانيا[3]، ويعود ذلك إلى ما عرفته أوروبا وأمريكا من تعدد ثقافي لدى المتمدرسين[4].

ولما كان الأمر عندنا يختلف إذ لا يوجد لدينا هذا التعدد والتنوع الذي عرفته على سبيل المثال المنظومة التربوية الكندية إلا في حالات نادرة، فإننا نركز على ما يسمى بالكفاءة الثقافية كونها تدل على القيم المطلوبة، وفي جميع الأحوال فإن القيم المطلوبة في هذا المجال تجمع بين القيم الوطنية المحلية و القيم العالمية.

هذه الخصائص الثقافية التي تجمع بين القيم الوطنية والقيم العالمية سوف نعمل على تحديد عناصرها من خلال الكتاب المدرسي السنة الثانية لمادة الفلسفة في التعليم الثانوي، وذلك من أجل تحليل مدى التغير الذي عرفته المنظومة التربوية في الجزائر على مستوى القيم، والتي لا تبتعد كثيرا عن متطلبات الدوائر العالمية للإصلاح التربوي، وفي النهاية نجدها تهدف إلى القيم الإنسانية العالمية التي لم تكن، في رأينا، واضحة في المنظومة التربوية الجزائرية قبل الإصلاح.

وفي هذا الإطار لا بد من الإشارة إلى أنه كانت هناك الكثير من الدراسات والبحوث المتعلقة بالشأن المدرسي والتربوي في الجزائر[5]، ولقد وقع اختيارنا

---

[2] بلغراس، عبدالوهاب (2012)، *صياغة الكفاءات بين البرنامج والكتاب المدرسي لمادة الفلسفة في الثانوي*، بن ناصر، بن عودة (إشراف) *"القاربة بالكفاءات وضعيات مشكلات وتعلم"* وهران،منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية، عدد 21،

[3] مارتين عبدالله، بريتساي (2003) *التربية والتداخل الثقافي*، بيروت، منشورات عويدات.

[4] منذ 2005 أكّد جاك ديمورغان Jacques DEMORGON الفيلسوف والسوسيولوجي الفرنسي المعاصر على المصدر الحقيقي الممثل للتنظيم الثلاثي(متعدد،عابر، مابين أو متداخل "multi, trans, inter") حيث بين التطور المجتمعي واللغوي الذي ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية، فرنسا وألمانيا.
Texte préparatoire au Colloque international Management interculturel et transmission du sens. 22-23 novembre 2012 - intitulé *Managers et interprètes. Fondements anthropologiques de leur coopération*, Paris, 2012 (France).

[5] نشير هنا على سبيل المثال فقط إلى بعض الدراسات حول الموضوع في الجزائر
Benghabrit-Remaoun, N. (Dir.),(2005), *Le prés-scolaire en Algérie, Etat des lieux et perspectives*, Oran, Algérie, Editions Crasc.

المنارة للاستشارات

بالنسبة لتمكين المتعلم من الكفاءة الثقافية بالمفهوم البيداغوجي،على الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة في السنة الثانية من التعليم الثانوي، حيث نعمل على معالجة مظاهرها ومدى حضورها في المنظومة التربوية الجزائرية[6] متسائلين عن مدى التطابق بين أهداف وغايات الإصلاحات التربوية إن على مستوى المناهج وإن على مستوى المحتويات مع ما يأخذه التلميذ المتعلم من خلال الكتاب المدرسي. فما هي مظاهر الكفاءة الثقافية؟ وما مدى حضور القيم العالمية والوطنية على مستوى الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة الخاص بالسنة الثانية من التعليم الثانوي؟

أولا: الأسس النظرية للمقاربة بالكفاءات في النظام التربوي

1. حقل العلاقة بين مكتسبات التكوين والوضعية المهنية: تعتمد العلاقة بين المكتسبات المعرفية والنشاط السوسيو مهني الذي ينتظر المتعلم على المردودية التي أصبحت ترتبط بمقياس القابلية للتكيف السريع مع المهام الطارئة والمتجددة. كما تتمثّل في تبرير كلفة التكوين، مع العلم أن الرأسمال اللامادي يشكّل هو الآخر مكوّنا أساسيا في العملية التربوية باعتبارها عملية إنتاجية[7].

Toualbi-Thaalibi, N. (1998), *Ecole, Idéologie et Droits de l'homme*, Alger, Edition Casbah.

Remaoun H., Ghalem M. (1995), *Comment enseigner l'histoire en Algérie*, Oran, Edition Crasc.

غالم محمد (إشراف)،(2012)، *المعرفي والإيديولوجي في الكتاب المدرسي علوم إنسانية*، وهران، منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية.

رمعون، حسن (2008)، *"تدريس حرب التحرير 1954–1962 ضمن كتب التاريخ القديمة والجديدة"*، مجلة إنسانيات عدد مزدوج 39–40، وهران، منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية،.

[6] وقع اختيارنا على كتاب الفلسفة للسنة الثانية ثانوي لأنه يتناول مباشرة بعض المحاور التي لها علاقة بالكفاءة الثقافية والعلاقة مع الآخر ومسألةالعنف والتسامح ....

وهذا يتماشى مع جاء في كتاب أبو بكر بن بوزيد"إصلاح التربية في الجزائر" حيث جاء فيه: "مع السنة الأولى من التعليم الثانوي،يبدأ المتعلم باكتساب ثقافة تمكنه من الانفتاح والتسامح اتجاه الأديان والثقافات المختلفة" والعنوان الكامل للكتاب باللغة الفرنسية هو:

Benbouzid, B. (2009), *La réforme de l'éducation en Algérie, Enjeux et réalisations*, Alger, Ed. Casbah, p. 54.

[7] Barro, A.-A. (2009), *Ecole et pouvoir au Sénégal*, Sénégal, l'harmattan, p. 09.

المنارة للاستشارات

2. تحديات الأنظمة التعليمية: تتمثل أكبر التحديات التي تواجه العالم التربوي اليوم في تراكم المعلومات والفعاليات الداخلية والخارجية. ويقصد بالفعاليات الداخلية تلك المعارف الضرورية التي تؤهّل التلميذ للانتقال من مستوى إلى آخر، وأماّ الفعاليات الخارجية فتعني هنا التفكير في نظام التقويم.

3. وفي الحقل البيداغوجي، تعني المقاربة بالكفاءات إعادة النظر في الوظيفة الرئيسية للفاعل التربوي، وهو المعلم الذي يصبح هنا –إلى حد بعيد– مكوّنا، ما يجعلنا نهتم بالتعلّم أكثر من اهتمامنا بالتعليم،هذا من جهة، ومن جهة أخرى مساءلة المدرسة في سبب وجودها وغايتها وأنماط اشتغالها. وبالتالي تعتبر تعبئة الكفاءات ودمجها لمواجهة مختلف الوضعيات–المشكلات situations/problèmes وظيفة اجتماعية.

وفي هذا المجال ارتبطت المدرسة والتربية على مستوى كل دولة بمحاولة فهم رهاناتها وربطها بالإصلاحات البنيوية التي شهدتها علوم التربية، ومن هنا بدا انفتاح ما يسمى بالجنوب على الشمال[8]. إذا كان ذلك على مستوى المنظومة التربوية فما هو حال الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة؟ وكيف صيغت القيم والأهداف الخاصة ببرنامج التعليم الثانوي لهذه المادة ؟

ثانيا: القيم الموجودة في منهاج الفلسفة الجديد

لقد جاء في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية من خلال ما عرف بالقانون التوجيهي للتربية والمؤرَّخ في جانفي 2008 أن رسالة المدرسة الجزائرية تتمثل في تكوين مواطن مزوّد بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه، ومتفتح على الحضارة العالمية، ومن الغايات الأساسية التي تهمنا في هذا المجال:[9]

– تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

– ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

– إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع

[8] *Ibid.*, p. 226.

[9] *القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08- 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.*

المنارة للاستشارات

الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.

كيف تنعكس هذه الغايات على منهاج الفلسفة؟

لما كانت المقاربة الجديدة، المقاربة بالكفاءات، من المقاربات التي تركز على المتعلِّم باعتباره إنسانا، فلا شك أنها لا تغفل الإنسان ومصيره على اعتبار أن كل مقاربة تهتم بمصير الإنسان لا يمكن أن تكون بمعزل عن توتّر السؤال الفلسفي، فشأنها شأن اللغة التي تعبّر عن الإبداع الذاتي. بناء على هذا تجمع محتويات الكتاب المدرسي بين البيداغوجي والمعرفي، الفلسفي والاجتماعي والثقافي.

يركّز البرنامج السابق قبل الإصلاحات التربوية في السنة الثانية ثانوي وهي أول سنة لدراسة مادة الفلسفة، على موضوعات الاستدلال والمنطق ثم علم الكلام والفلسفة الإسلامية في محاولة منه للتأكيد على نوع من التوافق بين الدين الإسلامي والفلسفة، غير أنه لا يقدّم نماذج عن الفكر العالمي وما له علاقة مباشرة بالقيم العالمية كالديمقراطية والتسامح وحقوق الإنسان. لكنّ البرنامج الحالي بعد الإصلاح، وبناء على ما أشار إليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية سنة 2008 والتعليمات الخاصة بالمواد التعليمية والبرامج التربوية قد أشار إلى مجموعة من القيم تتجلى على مستوى منهاج الفلسفة في عدة جوانب أهمّها[10]:

الجانب الفلسفي

يقصد به الأبعاد الفلسفية للغايات التربوية التي تتحوّل إلى قيم يكتسبها التلميذ الجزائري وتتمثل في معرفته لذاته كفرد وكمجتمع ويعي هذه الذات وبالتالي يستطيع التعبير عنها، ويتمثّل البعد الآخرفي مكانة المتعلم الجزائري وتموقعه بالنسبة للآخر غير الجزائري بصفة عامة. هناك قيمة أو بعد آخر يكمن في علاقة الفرد وهو التلميذ هنا بمجتمعه وكيف يتكيّف مع المجتمع ليكتمل بضرورة معرفة كيفية فهم السلوك البشري والعمل على تعديله. تعمل القيم

[10] بوقلي حسن، جمال الدين (2007)، *دليل الأستاذ لمادة الفلسفة في الثانوي*، الجزائر الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص. 13، 14، 15.

المنارة للاستشارات

الفلسفية هذه –على المستوى الإجرائي– وكما جاء في المنهاج لمادة الفلسفة– على تحقيق التماسك والعيش المشترك وتجسيد الديمقراطية والتسامح..

ويمكن حصرها كالآتي:

1–معرفة الذات.

2–التعبير عنها.

3–التموقع بالنسبة للآخر .

4–التكيف مع المجتمع .

5–تعديل الاتجاهات السلوكات الفردية.

وهي قيم مرتبطة بتكامل الشخصية والثقافة والتداخل الثقافي، كما أنها كفاءات ذات طابع ثقافي تجمع بين المعرفة وتنمية الرصيد الثقافي للمتعلم.

الجانب الاجتماعي

تعمل كل مقاربة تربوية على تجاوز الجانب النظري لتتجسد في الواقع الاجتماعي للمتعلم، ومن هنا تتمثل وظيفتها الاجتماعية في البعد الإجرائي أي أن المقاربة بالكفاءات الاجتماعية هنا هي تعبئة الكفاءات المختلفة ودمجها لمواجهة ما يسمى بالوضعيات –المشكلات في أدبيات المقاربة، داخل وخارج المدرسة، بحيث يصبح المتعلم–كمواطن– بعد الحصول على هذه الكفاءات قادرا على مواجهة مختلف مشاكل الحياة، ومستعدّا للاندماج الاجتماعي.

يتجلى، من خلال هذه الجوانب، مدى التطابق مع بعض المبادىء التي أفصحت عنها منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونيسكو)[11] حيث طرحت من خلال الإحصاءات والتركيز على الإصلاحات فكرة التربية بالمشاركة والإندماج l'éducation pour l'inclusion التي تعمل على تفعيل كل الفاعلين التربويين، بما فيهم المتعلم (التلميذ)، وتمكينه من المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية. كما دلّت توصيات الجمعية العامة للتربية التابعة لمنظمة اليونيسكو على ضرورة حماية المتعلمين والمؤسسات التعليمية في فترة الأزمات.[12]

[11] UNESCO-BIE, (2008), *Conclusions et recommandations de la 48e session de la Conférence internationale de l'éducation* (ED/BIE/CONFINTED 48/5), Genève, UNESCO-BIE. http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48thice-2008/conclusions-and-recommendations.html, p. 02.

[12] *Op.cit.*, p. 03.

المنارة للاستشارات

و أمّا ما سمّي في الكتاب المدرسي بالجانب الرمزي في الثقافة، فإنه يكمن في "توسيع دائرة إحساس المتعلم ومشاعره وعواطفه وتصوراته ورؤيته للعالم وللحضارة البشرية وتفتح شخصيته بكل مكوناتها، إلى جانب قيم المواطنة وحقوق الإنسان والمبادئ الكونية"[13]، وهذا ما يعرف، كما سبقت الإشارة إليه، بالكفاءة الثقافية.

ثالثا: القيم والكفاءات الثقافية في الكتاب المدرسي

في بحثنا عن مجالات القيم والكفاءات الثقافية في الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة للسنة الثانية من التعليم الثانوي ركزنا على أربعة محاور قدمت في شكل دروس أو "إشكالات فلسفية كبرى"، بلغة الكتاب المدرسي، وهي: الشعور بالأنا والشعور بالغير، الحرية والمسؤولية، العنف والتسامح، و أخيرا، العولمة والتنوع الثقافي، وهي المحاور التي نستطيع من خلالها اكتشاف كيفية طرح هذه القيم ذات الطابع الثقافي أي ما يسمى بالكفاءة الثقافية، والتي قد تتقاطع مع ما يعرف بتربية التداخل الثقافي.

1. الشعور بالأنا والشعور بالغير

يعتبر هذا المحور جديدا بالنسبة للبرنامج في السنة الثانية ثانوي، إذ كان يُدرّس قبل الإصلاح للأقسام النهائية الأدبية وبمقاربة سيكولوجية محضة من خلال ربطه باللاشعور، وفي البرنامج الحالي يقدم الكتاب المدرسي للسنة الثانية ثانوي مسألة الشعور بالأنا انطلاقا من الشعور بالغير وذلك بالاعتماد على جملة من النظريات الفلسفية كنظريات ديكارت، برغسون وانتهاء بوجودية سارتر إضافة إلى بعض الآيات القرآنية، و من هنا يتجلى للملاحظ الانتقال من الرؤية السيكولوجية إلى الرؤية الفلسفية. والفكرة الأساسية التي يقدمها الكتاب المدرسي أنّ معرفة الشخص لذاته تحتاج إلى معرفته للآخر ومعرفة الآخر تقوم على جملة من القيم الأخلاقية كالحب، الصداقة، الإيثار، التسامح، التعارف، التواصل ونبذ كل أشكال الصراع والعنف. فقد جاء في الكتاب المدرسي مايلي: "إن معرفة

[13] بوقلي حسن، جمال الدين وآخرون، *المرجع السابق*، ص. 16.

المنارة للاستشارات

الأنا لذاته تتم بوجود الغير وتمتد في الوقت نفسه إلى الآخر المغاير له، والمغايرة هذه ليست على الدوام عامل صراع، فالمغايرة نفسها تولد التقارب والتفاهم."[14]

تقوم فكرة "الغيرية" التي هي عنصر أساسي في تربية التداخل الثقافي[15]، على مجموعة من القيم تتمثل في العلاقة مع الغير و الميل نحوه والشوق إلى معايشته والاتصاف بالطيبة اتجاهه وقُدّمت هنا مقولة الفيلسوف جون بول سارتر: "لست موجودا إلاّ في علاقة مع الغير"[16] من أجل تبيان أن معرفة الشخص لنفسه تحتاج للآخر، كما وظّف الكتاب المدرسي الآية القرآنية الشهيرة "يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا"[17].

ويطرح الكتاب المدرسي كيفية الخروج العملي من الإشكالية الفلسفية العويصة حول العلاقة مع الآخر انطلاقا مما سمّي "محبة الغير دون الانشغال الأكبر بمعرفته"، بحيث يفتح الحوار لنشر ثقافة التعايش وتأكيد التساوي بين "الأنا" و"الأنت"، ليس بالضرورة إدماج الشعورات وسحقها واستبدالها بـ"النحن" بل توفير أسباب السعادة ومحبة الآخرين وهي حكمة موجودة في كل التقاليد والديانات والفلسفات الإنسانية[18].

هذا الخروج من الطرح الفلسفي "العقيم" إلى الجانب العملي في العلاقة بين"الأنا" و"الغير" يعتبر، كما جاء في الكتاب المدرسي، مشاركة للطبيعة في جمع الشمل وترقية الإنسانية وتنمية غريزة الحياة والبناء، والعمل الجماعي الذي له أسس روحية، و هذا ما يجعل الكلّ يشارك في صناعة الثقافة. ومن هنا تتطور فكرة الاتصال والتعاون في مواجهة الحياة من البيت إلى المدرسة إلى المآسي والكوارث الطبيعية[19]، وهو ما يعني ربط التلميذ بالحياة الاجتماعية والعلاقات الإنسانية.

---

[14] الكتاب المدرسي، *مرجع سابق*، ص. 20.

[15] مارتين عبدالله بريتساي (2003)، *التربية والتداخل الثقافي*، بيروت، منشورات عويدات، ص. 99.

[16] بوقلي حسن،جمال الدين وآخرون (2007)، *الكتاب المدرسي، إشكالات فلسفية*، الجزئر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،ص. 256.

[17] سورة الحجرات، الآية 13.

[18] الكتاب المدرسي، إشكالات فلسفية، ص. 259.

[19] المرجع نفسه، ص. 261.

المنارة للاستشارات

في هذا المحور من الكتاب المدرسي تبدو الكفاءات الثقافية متجلّية في خلاصة المحور، حيث يتبيّن أن شعور الإنسان بذاته متوقف على معرفة الآخرين باعتبارهم كائنات تستحق المعاشرة والاحترام والتزكية، وأنّ الغيرية لا تكتمل إلاّ بوجود الآخرين–كما جاء في الكتاب المدرسي– والعمل معهم في تعاون ومحبة.

2. الحرية والمسؤولية

يطرح الكتاب المدرسي النظريات التقليدية في فلسفة الحرية وهي التي تجعل من الحرية شرطا للمسؤولية. ونشير في هذا المجال إلى أن موضوع الحرية كان موجودا في البرنامج السابق للإصلاح في الأقسام النهائية، غير أنه كان يطرح من خلال نظريات فلسفية محضة وقد يصل إلى حلول عملية من خلال ما يسمى بالتحرر[20]، و نجد في الكتاب المدرسي تناولا يكاد يكون مغايرا، فهو يطرح علاقة المسؤولية بالإنسانية من خلال التأكيد على الجانب الأخلاقي في الإنسان وأنه العلة الأولى مادام كائنا مسؤولا.

غير أن ما يبرز في علاقة محور "الحرية والمسؤولية" بالقيم العالمية والكفاءة الثقافية بالمعنى البيداغوجي، يكمن في الكيفية التي قُدِّم بها هذا الدرس في الكتاب المدرسي من خلال تركيزه على ربط الحرية بالمسؤولية، بحيث وعلى عكس النظريات الفلسفية في الحرية والتي نجدها في الأطروحات التقليدية، تصبح المسؤولية هنا شرطا للحرية وليس العكس. فقد جاء في سياق معالجة إشكالية العلاقة بين الحرية والمسؤولية "أيهما يعتبر المبدأ المسؤولية أم الحرية؟.المنطق السليم يوحي بأن المسؤولية تثبت بثبوت شروطها ..وبالتالي تعتبر الحرية تارة شرطا للمسؤولية وتعتبر المسؤولية تارة شرطا للحرية."[21]. تبدو هذه الصياغة إشكالية –كما هو الأمر في الدرس الفلسفي على العموم– غير أن الاتجاه العام الذي يصل إليه المتعلم في هذا المحور يدفع إلى التركيز على الأطروحة التي تجعل المسؤولية شرطا للحرية الفردية والجماعية، ويتجلى الجانب الإنساني بمعناه الفلسفي والأخلاقي ما يمكّن التلميذ من تحمل مسؤوليته اتجاه الآخرين ووعيه أنه في هذه الحالة يحقّق حريته. هذا الطرح قد يكون

[20] أنظر بوقلي حسن، جمال الدين وآخرون (2007)، *إشكاليات فلسفية متبوعة بنصوص فلسفية مختارة*، السنة الثالثة ثانوي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

[21] الكتاب المدرسي، ص. 263.

المنارة للاستشارات

موضوع نقاش في المجال الفلسفي غير أنه من الناحية التربوية أكثر فاعلية، كما أن بناء النظريات الفلسفية في هذا المجال يركّز أكثر على الجانب الإنساني، إذ كون الإنسان مسؤولا يحقق له العظمة الإنسانية وبالتالي يحقق البعد القيمي لاحترام الآخر وثقافته المغايرة.

3. العنف والتسامح

تطرح إشكالية العنف والتسامح في هذا المحور من خلال الخروج من "المنطق الصوري"، الذي لا يقبل بالتناقض، إلى مجال آخر يسمى هنا "المنطق الأخلاقي".إذ وبعد عرض مختلف النظريات في هذا المجال، يطرح هذا المحور الحكمة التي تدعو إلى مواجهة العنف باللاعنف، ومواجهة اللاتسامح بالتسامح. وفي هذا المجال، ومن خلال الكتاب المدرسي، يتبيّن للمتعلم كيفية مواجهة القوانين التي عرفها العالم –خاصة الغرب– بعد أحداث 11 سبتمبر 2001 عن طريق، ما سماه واضعو الكتاب، الخروج من العدل إلى التسامح ومن الأحسن إلى الأجمل.

كما تساق فكرة التسامح كمفهوم أساسي للحياة الإنسانية والاجتماعية، ولكي يكون الطرح مناسبا لفكر التلميذ المتعلم ومستواه، عمل واضعو الكتاب المدرسي على ربط التسامح بالعنف وباللا تسامح، وذلك من خلال عكس البرهنة أو ما يسمى في المنطق الصوري بالبرهان بالخلف[22] وهو أساسي لتبيان صدق قضية أو مسألة ما من خلال كذب القضية المناقضة لها. تبرز الكفاءة الثقافية أو تداخل القيم المحلية والعالمية هذه المرة عندما يبيّن الكتاب المدرسي أن من بين أسباب العنف "العدوانية ورفض الآخر وانعدام التواصل معه" ليشير، بعد عرض النظريات المخالفة ونقدها، إلى أنّه "لا بد من التسامح دينيا وديمقراطيا"، مع الإشارة إلى أن الدين الإسلامي يعترف بالتسامح في كل المجالات. جاء في إحدى فقرات الكتاب المدرسي أن النبي (ص) في تعامله مع أهل الكتاب "كان يحضر ولائمهم ويشيّع جنائزهم ويعود مرضاهم ويزورهم ويكرمهم ويقول :تصدقوا على أهل الأديان كلها"[23].

[22] البرهان بالخلف في المنطق يعني أنّه إذا كانت القضية المناقضة كاذبة فإنّ القضية المطروحة صادقة بالضرورة.

[23] الكتاب المدرسي، ص. 296.

المنارة للاستشارات

و في السياق نفسه يطمح واضعو الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة إلى إقحام التلميذ في المبادىء العالمية المرتبطة بالمنظمات الدولية الكبرى، وفي هذا المجال يشير الكتاب إلى أهمية يوم 16 نوفمبر 1995 الذي جعلته "اليونيسكو" يوما عالميا للتسامح[24]، إضافة إلى التركيز على فكرتي "الأحسن والأجمل" وهي القيم الأخلاقية والجمالية التي لم تكن مطروحة في البرامج والمناهج السابقة لمادة الفلسفة. ونشير في هذا المضمار إلى أن إشكالية العنف والتسامح لم تطرح بأي شكل من الأشكال في البرامج السابقة.[25] يصل واضعو الكتاب المدرسي إلى أنّ التسامح هو أساس الحوار والتفاهم والتعايش الثقافي وصولا إلى النزعة التسامحية Tolérantisme كمفهوم فلسفي مفتوح يجعل مقياس التسامح مقياسا ثابتا.

و قد جاء في آخر المحور من الكتاب المدرسي العبارة التالية: "إن التسامح لا يزيل الاختلافات العقائدية والقيمية بين الثقافات ولكنه مع الوقت يقوي الشعور الإنساني.ولا بد أن تسعى كل ثقافة مهما كانت إلى التعايش مع غيرها لا أن تهيمن عليها."[26]

ما يلاحظ هنا أنّ واضعي الكتاب المدرسي، وهم يُعلّمون تلميذ الفلسفة الصرامة المنطقية، فإنهم في الوقت نفسه يؤكّدون على فكرة أساسية تتعلّق بالمواطنة العالمية، بحيث إذا كان من غير المنطقي أن نواجه الشر بالخير، فإنه أيضا من غير المنطقي أن نواجه الشر بالشر لأننا كائنات إنسانية. ونسجل هنا أنه حتى وإن بدا هذا الطرح في صورة غير واقعية، مثالية نوعا ما، إلاّ أن واضعي الكتاب استطاعوا معالجة مسألة ذات طابع فلسفي منطقي صوري معالجة إنسانية إيتيقية سميت بـ"الخروج من المنطق الصوري إلى المنطق الأخلاقي"[27]، إذ يتم الربط مرة أخرى بين الخير كمبدأ أخلاقي وبين الجمال كأساس للتربية الذوقية والتربية

[24] الكتاب المدرسي، ص. 300.

[25] نشير أنه في سنة 1994 اقترح درس العنف في الكتاب المدرسي للسنة الثانية ثانوي آداب ثم ألغي ولم يُعمل به.

[26] الكتاب المدرسي، مرجع سابق،ص. 301.

[27] المرجع نفسه،ص. 303

المنارة للاستشارات

الروحية للتلميذ المراهق وذلك في الوقت الذي يتم فيه التأكيد على الصرامة المنطقية والدقة المعرفية[28].

4. العولمة والتنوع الثقافي

بعد تقديم الكتاب المدرسي لمفهوم العولمة وأهدافها ومختلف الاتجاهات والمواقف حولها، ينطلق من العلاقة بين العولمة والخصوصيات الثقافية، ومن أهم التساؤلات التي يطرحها: كيف يمكن تصور بقاء الأمم بثقافاتها المتنوعة وإثبات ذاتها أمام تحديات العولمة التي أصبحت تقرر مرجعيات المستقبل؟

يتناول الكتاب المسألة من زوايا متعددة ويعرض مختلف المواقف بما فيها العلاقة الاشتقاقية للكلمة في اللغة العربية والتي هي قريبة من العالمية، حسب مؤلّفي الكتاب وكيف أنّه في التراث الإسلامي قد نجد عدة قضايا قريبة مما سمّاه الكتاب بالجوانب الإيجابية للعولمة. وهنا أيضا يمكن أن نلاحظ، انطلاقا من فلسفة التربية إعادة النظر مرة أخرى في العلاقة بين الشمال والجنوب وآثار العولمة على التطور التربوي في الجزائر. و يكاد يكون هذا المحور الأكثر تجليا بالنسبة لما يسمى في الغرب تربية التداخل الثقافي، إذ يعتبر خلاصة للدروس السابقة في هذا المجال كونه يركز على التنوع الثقافي داخل العالمية والعولمة.

يقدم الكتاب بعض المقترحات في النهاية يمكن أن نعتبرها في صلب التداخل بين القيم المحلية والعالمية، إذ لا بد من التكامل بين الخاص والعام، فالخصوصي يحمل الطابع العالمي لأنه إنساني. يصل طرح الكتاب المدرسي إلى درجة الإلحاح على مراجعة بعض المسلّمات الثقافية لدى المجتمعات وإعادة النظر لدى بعض الأمم في مسلماتها الثقافية والتربوية والأخلاقية، انطلاقا من الحقائق الراهنة للعالم (المقصود الثقافات التي تلغي الآخر) فالمطلوب ليس فقط التكيف وإنما المشاركة في الثقافة العالمية. يقدّم الكتاب مثالا في مجال إصلاح المنظومة التربوية وما يرتبط بها من مسائل تقتضي التسليم بالعولمة كواقع معطى وحقيقي،"فولاء المربي لم يعد يقتصر على الوطن أو الأمة بل يشمل الإنسانية واحترام الثقافات يتطلب التعرف عليها"[29]. تدل مثل هذه الطروحات في رأينا

[28] سوف يتجلى هذا الاتجاه في القسم النهائي عندما يتم التعامل مع نصوص صوفية (أنظر برنامج الأقسام النهائية للسنة الدراسية 2007-2008).

[29] الكتاب المدرسي، *مرجع سابق*، ص. 305.

المنارة للاستشارات

على مدى التقدم الكبير في طريقة التعامل مع الثقافات العالمية بالنسبة للمنظومة التربوية الجزائرية وبرامجها في مختلف مواد التدريس، خاصة ما له علاقة مباشرة بالهوية.

ومن المبررات التي تُقدّم في النهاية للإقرار بالتعددية الثقافية وجود تعددية منطقية. فالمنطق لم يعد واحدا، والحقيقة ليست واحدة مما يعني أنّ هناك ثقافات متعددة ينبغي التعايش معها، وأنّ المسألة هي مسألة إثبات الذات والتعايش مع الآخر. كما نلاحظ أنه في كل مرة يعمل واضعو الكتاب المدرسي على مرافقة الطرح الفلسفي للقضايا بموقف للدين الإسلامي تتم الإشارة من خلاله إلى أنّ الإسلام يسعى إلى الخير العالمي ويعترف بالثقافات الإنسانية.

بالنسبة لطرح مسألة الدين الإسلامي في الكتاب المدرسي ومواصلة استخدامه في البرامج الجديدة، ورغم بعض التبريرات التي قد لا تبدو منطقية كقراءة المفاهيم الحديثة بلغة تراثية، إلاّ أننا نجد هذه المرة طرحا مخالفا إلى حد ما، بحيث يبدو الدين الإسلامي وكأنه دين يعترف بالثقافات الأخرى المغايرة بل ويدعو إلى التعايش معها، بل نجد أكثر من ذلك حيث يحتوي الكتاب إشارة إلى أنّ الإنسان المسلم لا يمكن له إثبات ذاته إلا بالتعايش مع الآخرين[30].

لقد تم تقديم الجانب الديني في الثقافة ضمن سياق أطروحة روجي غارودي المعروف بحواراته الدينية و الثقافية، كما تم دمج الفكرة الدينية بالطرح المدني بعيدا عن النظرة التوتاليتارية التي تنتقدها فلسفة الإنسان الحديث حيث وُظّفت عبارة الفيلسوفة حنه أرندت Hannah Arendt: "في الجو المدني يأخذ الإنسان في الوعي والتعددية". كما نجد تعاملا مميزا مع الآية القرآنية المشهورة: "وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان"[31] حيث يفسّر البرّ بأنّه الخير العالمي للإنسانية جمعاء، ويكون التعاون مع كل الناس على اختلاف دينهم، واجتناب العدوان العالمي أيضا حيث يشمل عدم التعدي على الإنسان

[30] من المكاسب التي قد يحققها هذا البرنامج من حيث المحتويات والتي نجدها مشتركة مع كتاب السنة الثالثة فلسفة للأقسام غير الأدبية، الوعي بما يجري في العالم من قضايا فكرية وانشغالات جديدة وتخطي التزمت المذهبي، الانطواءعلى الذات والإقبال على الحياة في جميع أبعادها الزمانية والمكانية.أنظر ، بوقلي حسن، جمال الدين وآخرون (2007)، *إشكالات فلسفية ،كتاب السنة الثالثة*، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص. 290 .

[31] سورة المائدة، الآية : 05

المنارة للاستشارات

بصفة عامة، كما يؤكد هذا الطرح من خلال الكتاب المدرسي على ضرورة أن يعيش الإنسان "المسلم" عصره ويتعايش مع الناس على اختلاف مشاربهم.

خاتمة

من خلال قراءة لمضمون ومحتويات الكتاب المدرسي الخاص بمادة الفلسفة للسنة الثانية من التعليم الثانوي، يمكن أن يتبيّن لنا إلى أي حد هناك عناصر أساسية في الثقافة العالمية ترتبط بمدى تحضير التلميذ للحوار الثقافي والاعتراف بالآخر واحترام ثقافته بل والإصرار على ضرورة الاعتراف بالتعددية الثقافية واللغوية داخل الوطن الواحد. وبالتالي يعدّ خطاب ما يسمى بالتداخل الثقافي بين القيم الوطنية والعالمية أوالكفاءة الثقافية عنصرا أساسيا للدخول في العالمية والعولمة، ليس فقط بالتكيف مع القيم العالمية بل بالمشاركة في بنائها.

كما يوجّه الكتاب المدرسي دعوة إلى إعادة النظر في العديد من القضايا التي كانت تبدو من المسلمات وتحويلها إلى مساءلات، ودعوة إلى إعادة النظر في العلاقات بين الشعوب و الثقافات، إذ لم يعد الحديث قائما عن الصراع شمال–جنوب أو شرق–غرب أو بين الإسلام وغيره من الديانات، كما كان الأمر من قبل.

ومن المكاسب التي نسجّلها فيما يتعلق بمضمون ومحتويات الكتاب المدرسي أن التلميذ وهو يتعلّم التفلسف من خلال المنهاج الفلسفي، فإنه في الوقت نفسه يزوّد بمعرفة عالمية تفتح له الآفاق للالتفات إلى العالم بسِعة الرؤية والتهيؤ لعيش عصره والابتعاد عن التزمت، كما أنّه من المفروض أن تساهم الصياغة الفلسفية للمسائل ذات العلاقة بالهوية ومسألة الخصوصية والعالمية في تقوية معنى المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان والتسامح لدى التلميذ المتعلم.

أما الخلاصات التي من المفترض أن يصل إليها التلميذ بعد المناقشات المطروحة في الكتاب المدرسي بالنسبة لمختلف الإشكاليات الفلسفية، فتتمثل في كونها تركز على الطابع الإنساني محاولة الالتفاتة إلى الجانب العملي أكثر من الجانب الفلسفي النظري المحض. ولكن يبقى تحقيق هذه الأهداف الإنسانية والثقافية المنشودة متوقفا على كيفية تقديم هذه الدروس ومدى مساهمة المدرّس في العمل على تحقيقها. وفي هذا الإطار، نجد أنّ الأدبيات التربوية الأنجلوساكسونية تعمل منذ سنوات على تنمية طريقة تفكير حول الربط المفصلي بين ديناميكية التنظيم والمنطق المؤسساتي أي الربط بين محتويات البرامج، ليس

المنارة للاستشارات

فقط برنامج مادة معينة بل برامج مواد مختلفة، وبين الفاعل التربوي وهو هنا مدرّس الفلسفة.

المراجع

أ. الكتب المدرسية

بوقلي حسن، جمال الدين وآخرون، (2006)، *إشكاليات فلسفية*، السنة 02 ثانوي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

بوقلي حسن، جمال الدين وآخرون، (2007)، *إشكاليات فلسفية متبوعة بنصوص فلسفية مختارة*، السنة الثالثة ثانوي (رياضيات،علوم،تقني رياضيات تسيير واقتصاد)، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

بوقلي حسن، جمال الدين، (1979)، *قضايا فلسفية*، الجزائر،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

بوقلي حسن، جمال الدين (إشراف)، (2006)، *برنامج الفلسفة ودليل الأستاذ*، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

يعقوبي، محمود (1984)، *الوجيز في الفلسفة*، ط. 3، الجزائر،المعهد التربوي الوطني.

ب. المراجع الأخرى بالعربية

رمعون، حسن (2008)،" تدريس حرب التحرير 1954–1962 ضمن كتب التاريخ القديمة والجديدة" ، *إنسانيات*، عدد مزدوج 39–40، وهران ،منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

رشيق، حسن (2010)، *الهوية الناعمة والهوية الخشنة*، *إنسانيات*، عدد مزدوج47–48، وهران، منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

بن ناصر، بن عودة (إشراف) (2012)، المقاربة بالكفاءات وضعيات/ مشكلات وتعلم، وهران، منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية Crasc.

مارتين عبدالله بريتساين، (2003)، *التربية والتداخل اثقافي*، بيروت، منشورات عويدات.

غالم، محمد وكرومي، أحمد (إشراف)، (2004)، *الفلسفة،الذاكرة والمؤسسة، الجزائر*، منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، Crasc.

غالم، محمد (إشراف)، (2012)، *المعرفي والإيديولوجي في الكتاب المدرسي. العلوم الإنسانية في التعليم الثانوي*، وهران، منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية Crasc.

المنارة للاستشارات

بلغراس، عبدالوهاب (2012)، "صياغة الكفاءات بين البرنامج والكتاب المدرسي لمادة الفلسفة في الثانوي"، بن ناصر، بن عودة (إشراف) (2012)، *المقاربة بالكفاءات، وضعيات/ مشكلات وتعلم*، وهران، منشورات مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

لبيض، سالم.(2006)، *الهوية،الإسلام،العروبة والتونسة*، بيروت،مركز الدراسات الوحدة العربية.

القانون التوجيهي للتربية الوطنية ،*الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية*،الجزائر،27 جانفي 2008.

المراجع بالفرنسية

Abdallah-Pretceille, M. (1989), « L'école face au défi pluraliste », in Camilleri, C. et Emerique, H. (dir.), *Chocs culturels*, Paris, L'Harmattan.

Abdallah-Pretceille, M**.** (1994), « L'interculturalisme comme mode de traitement de la pluralité », in Allemann-Ghionda, C. (dir.), *Multiculture et éducation en Europe , Berne*, Peter Lang,

Abdoulay, A.-B. (2009*), Ecole et pouvoir au Sénégal*, Sénégal, L'harmattan.

Benbouzid, B. (2009), *La réforme de l'éducation en Algérie, Enjeux et réalisations*, Alger, édition Casbah.

Benghabrit-Remaoun, N. (Dir.), (2005), *Le prés-scolaire en Algérie, Etat des lieux et perspectives*, Oran, Editions crasc.

Bennaceur, B. (2009), (dir.), *L'aproche par compétence et pratiques pédagogique , cahiers de Crasc*, n° 16, Oran éditions Crasc.

Buisson-Fenet, H. (2012), note critique, in *Revue française de la pédagogie, école normale superieur de Lyon*, institut français de l'éducation, n° 178, p. 137, 138, 139.

Djebbar, A. (1999), « Education et société », in *Revue international d'éducation*, n° 24.

Haddab, M. (1998), « La diperdition scolaire », in *Reflexion, L'éducation en débat*, ouvrage collectif, Alger, Éd. Casbah.

Remaoun, H. (2008), « L'enseignement de la guerre de libération nationale (1954-1962) dans les anciens et nouveaux manuels algériens de l'histoire », *Tréma*, France, N 29.

Remaoun, H., Ghalem, M. (1995), *Comment enseigner l'histoire en Algérie*, Oran, Edition Crasc.

Toualbi-Thaalibi, N. (1998), *Ecole, Idéologie et Droits de l'homme,* Alger, Casbah Editions.

UNESCO, (2008), *Conclusions et recommandations de la 48ème session de la Conférence internationale de l'éducation* (ED/BIE/CONFINTED 48/5). Genève: UNESCO-BIE.

المنارة للاستشارات