Argumentation and Education on Values in Philosophy

Dr. Abdelkader ZERRIQ[1]

École Normale Supérieure,
Sidi Mohamed Ben Abdellah University
Fes - Morocco

Science Step Journal / SSJ

March 2024/Volume 2 - Issue 4

DOI: 10.6084/m9.figshare.25599738

To cite this article: ZERRIQ, A. (2024, March). Argumentation and Education on Values in. Science Step Journal II (4), 32-46. ISSN: 3009-500X.

Abstract

This article aims to reveal the potential of values education, particularly those intertwined with interpersonal relationships, which consists of establishing relationships with others in adherence to the principles of respect, openness, rejecting bigotry and dogmatism, discussing opinions, solidarity, and embracing diversity... Given the multifaceted nature of these potentials within the broad scope of values education in the education and training system, we have identified them based on a cognitive/didactic perspective focusing on argumentation in the field of philosophy. This is because of the effectiveness of argumentation, whether during the approach to philosophical texts or during the moment of discussing philosophical concepts... This would positively reflect learners' acquisition of values that make them active and rational citizens, defending their opinions and accepting others' views based on the logic of arguments and communication etiquette. However, it is acknowledged that evaluating the presence of values in philosophy lessons is challenging due to their abstract, universal, and normative characteristics, necessitating the respect of specific procedural parameters, dimensions, and evaluative indicators.

Keywords

Argumentation - Values education - Philosophy lesson - Curriculum content.

[1]Professor of Higher Education, specializing in philosophy, École Normale Supérieure, Sidi Mohamed Ben Abdellah University, fès, Morocco.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

ISSN: 3009-500X
SSJ / Issue 4 –March 2024

الحجاج والتربية على القيم في مادة الفلسفة

د. عبد القادرزريق

المدرسة العليا للأساتذة،
جامعة سيدي محمد بن عبد الله
فاس، المغرب

ملخص:

يسعى هذا المقال إلى الكشف عن ممكنات التربية على القيم لاسيما تلك المرتبطة بما هو علائقي، والتي تتمثل في إقامة علاقة مع الغير على أساس الاحترام والانفتاح ونبذ التعصب والدوغمائية ومناقشة الآراء والتضامن والإيمان بالاختلاف...، وبما أن هذه الممكنات تظل متعددة بحكم اتساع مجال التربية على القيم في منظومة التربية والتكوين، فإننا حددناها انطلاقا من مدخل معرفي/ديداكتيكي هو الاشتغال على الحجاج في مادة الفلسفة. ذلك أن الفعالية الحجاجية سواء أثناء مقاربة النصوص الفلسفية أو أثناء لحظة مناقشة التصورات الفلسفية... من شأنها أن تنعكس إيجابا على اكتساب المتعلم بعض القيم التي تجعل منه مواطنا فاعلا وعقلانيا، يدافع عن رأيه ويتقبل آراء الغير بناء على منطق الحجج وآداب التخاطب. مع علمنا بالصعوبة البالغة المتمثلة في كون القيمة تتميز عادة بالتجريد والعمومية والمعيارية، وأن أي تقويم لحضورها في درس الفلسفة يقتضي احترام محددات إجرائية وأبعاد ومؤشرات اختبارية.

كلمات مفتاحية:

الحجاج - التربية على القيم - درس الفلسفة - المضامين الدراسية

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

تقديم:

بات من المعلوم الآن أن المدرسة لا تعلم فقط "اكتساب المعرفة"، بل تروم أيضا "تعلم ممارسة المعرفة" و"تعلم الوجود" و"تعلم العيش معا"[2]، وهو ما يستدعي بناء منظومة من القيم لدى المتعلمين إلى جانب البناء المعرفي الخالص، ولعل ذلك ما جعل العديد من الوثائق الرسمية في مجال التربية التعليم بالمغرب وغيره تؤكد على مدخل التربية على القيم باعتباره أحد دعامات الإصلاح والرؤية التربوية المنشودة. صحيح أن تدريس وتقويم المضامين والمعارف الفلسفية قد يبدو في المتناول نسبيا، بيد أن تدريس القيم نظريا وترسيخها عمليا وتقويمها تقنيا ليس بالأمر الهين، وهذا ما يفترض وعيا بيداغوجيا بضرورة تجويد الاستراتيجيات الكفيلة بترسيخ القيم. في هذا السياق، ينخرط هذا المقال في تحري ممكنات التربية على القيم لاسيما تلك المرتبطة بما هو علائقي (إقامة علاقة مع الغير على أساس الاحترام والانفتاح ونبذ التعصب والدوغمائية ومناقشة الآراء والتضامن والإيمان بالاختلاف...)، من مدخل معرفي/ديداكتيكي هو الاشتغال على الحجاج في مادة الفلسفة. مع علمنا بالصعوبة البالغة المتمثلة في كون القيمة تتميز عادة بالتجريد والعمومية والمعيارية، وأن أي تقويم لحضورها في درس الفلسفة يقتضي احترام محددات إجرائية وأبعاد ومؤشرات اختبارية.

وإذا كانت التوجيهات التربوية لمادة الفلسفة (على الأقل منذ وثيقة نونبر 2007) قد رسمت خطوطا عريضة للمقاربة الفلسفية/المنهجية المعتمدة(المفهمة/الأشكلة/المحاججة) في تدريسها، فإن ما يلاحظ فصليا هو أن خصائص التفكير الفلسفي من نقد وفحص واستشكال... والتي من شأنها ترسيخ الكفايات القيمية... ظلت غائبة عن الواقع مع استثناءات قليلة (رغم أن القلة لا تعني الغياب بقدر ما تعني الحضور والوجود)، بل إن هذه العناصر غالبا ما يتم الحديث عنها في إطار التقويم وليس من خلال مسار التعلمات. لذلك سنحاول تجسير الهوة بين ما هو ديداكتيكي-فصلي وما هو قيمي؛ بمعنى آخر، سنعمل على بيان كون الاشتغال على الحجاج سواء أثناء مقاربة النصوص الفلسفية أو أثناء لحظة مناقشة التصورات الفلسفية... من شأنه أن ينعكس إيجابا على اكتساب المتعلم بعض القيم التي تجعل منه مواطنا فاعلا وعقلانيا، يدافع عن رأيه ويتقبل آراء الغير بناء على منطق الحجج وآداب التخاطب. فكيف يمكن إذن أجرأة القيم العلائقية (قيم المواطنة والديموقراطية) وترجمتها إلى سلوك في الحياة اليومية للمتعلمين؟ بعبارة أخرى، كيف يمكن ردم الهوة بين المثل العليا والممارسة العملية؟ هل تكفي الدعوة إلى التربية على القيم نظريا لكي تتجسد الأخيرة في سلوكات المتعلمين؟ في هذا الصدد، تدلنا الحياة المدرسية على أن المتعلمين خاصة في الطور التأهيلي غالبا ما ينجحون في التعرف على معظم القيم، لكن الأخيرة كثيرا ما تظل في ذهنهم عبارة عن كيانات مجردة بعيدة عن تعقيدات الشأن العملي، وليس باستطاعتها أن تتحول إلى قوة دافعة للسلوك في غياب القدرة على الحكم استنادا إلى حجج معقولة بالموازاة مع تقييم الحجج المضادة، وهذا بدوره يفترض توفر المتعلم على قدرات معرفية، بمعنى أن **النمو القيمي هو في نهاية المطاف جزء من النمو المعرفي**: لابد من أن تتحول الأفكار في الذهن إلى قيم في السلوك. وليس خاف أن النمو المعرفي والقيمي يتأثر بنوعية البيئة الاجتماعية والممارسات الفصلية، فنحن لا ننتظر

[2]- Jacques Delors et autres, l'éducation, un trésor est caché dedans, rapport à l'UNESCO, de la commission internationale sur l'éducation pour le 20ème siècle, Paris, Odile Jacob Editions, UNESCO, 1996.
<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_F.PDF > (VU le 07/09/2019).

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

من محيط مدرسي لا يعطي لأبنائه فرص تحمل المسؤولية والمبادرة ويشجع على التفكير الإبداعي ولا يولي لحاجياتهم العناية اللازمة (محورية المتعلم في بناء تعلماته) أن ينمي لديهم المعارف والقيم، لاسيما **وأن القيم لا تلقن بل تمارس**. ورقتنا إذن تحاول في حدود الممكن أن تبين كون ترسيخ القيم ورش يمكن بناؤه انطلاقا مما هو معرفي-ديداكتيكي (أي من المعرفة إلى الوجدان)، ونحن ننطلق في ذلك من كون المدرسة ليست فقط فضاء لنقل المعارف بل أيضا مشتلا لغرس قيم المواطنة والحرية والحق في الاختلاف... من خلال عدة آليات أبرزها يتمثل في آلية الخطاب من خلال المضامين الدراسية. إن إعطاء معنى لمهنة التدريس يقتضي صيانة مفاهيم متعددة من أبرزها العقلانية النقدية التي تسمح بمواجهة الأحكام الجاهزة والتصورات الاعتباطية، وتسمح في المقابل بترسيخ مبادئ الكرامة والعدالة والحقوق الاجتماعية ([3]).

الاشتغال على الحجاج والتربية على القيم في درس الفلسفة:

يؤكد السوسيولوجي Gagné في إحدى مقالاته أن المهمة الأساسية للمدرسة أو بالأحرى سبب وجود الخدمات العمومية للتربية هي تكوين مواطنين متفتحين ومسؤولين، وهي المهمة التي أصبحت مهددة بانشغال الأنظمة التعليمية بصورة كبيرة بإعداد الأجيال الشابة لسوق الشغل والحياة الاقتصادية ([4]). وأكثر من ذلك، نلفي أن ورش إكساب المجتمع الحصانة القيمية في المغرب على الأقل بات مهددا بخطر أكبر يتمثل في ما سمي بصدام القيم Anomie، أي تداخل القيم وعدم تناغمها، بحيث يعيش المتعلم سكيزوفرينيا ثقافية ممزقا بين مرجعيتين معياريتين متباينتين: بزوغ قيم جديدة قائمة على مرجعية الجدارة والاستحقاق والكفاءة والفردانية... في مقابل قيم عتيقة تؤمن بتقديس فكرة الواجب والولاء واحترام التراتبية العمودية والجماعة... هذه الوضعية تحيل على ما يمكن تسميته بالترميق القيمي Bricolage des valeurs، وهي التي دفعت أحد الباحثين إلى وصف المدرسة المغربية بأنها "أصبحت ورشة لصناعة الحيرة، والتضارب القيمي"([5]). ومع ذلك، وبالرغم من وجود صعوبات أخرى قد تعرقل إنجاز ورش التربية على القيم، من قبيل الحضور الطاغي لمنهاج المضامين المعرفية على حساب القيم واستمرار ثقل سلطة المدرس على حساب التدبير البيداغوجي الفعال الذي يقتضي الوعي بالاختلاف في جماعة الفصل ومراعاة الفروق الفردية في إيقاع التعلمات، فإنه ومن ناحية علمية لابد من البحث عن مداخل تسوغ أجرأة المدخل القيمي في منظومتنا التربوية، فكيف يمكن تحقيق ذلك؟ وقبل ذلك، لابد من وقفة مع المفاهيم الأساسية في هذه الورقة:

-**<u>مفهوم الحجاج:</u>** بقدر ما أن تعريف هذا المفهوم يبدو سهلا بحكم تكاثر الدراسات حوله، بقدر ما أن العثور على تعريف موحد له من الصعوبة بمكان. ويمكن لنا في هذا الصدد أن نقدم التعريفات التالية من بعض المقاربات المهتمة به:

[3] -Georges Roche, Quelle école pour quelle citoyenneté? ESF, Paris, 2000, p100.

[4]-G. Gagné, l'école au Québec: un système qui parasite des institutions, in "Main basse sur l'éducation", sous la direction de Gagné, Montréal, Editions Nota Bene, 1999, p 7-54.

[5]-محمد الصغير جنجار، حدود الاختيار التوافقي وانعكاساته على منظومة القيم في المدرسة المغربية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد5، 2011، ص18.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

يرى بيرلمان Perelman (الغرض عنده هو توسيع نطاق العقل حتى لا يظل حبيس البرهان الصوري) أن موضوع الحجاج هو "دراسة تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم"[6]، "فأنجح الحجاج هو ما وفق في جعل حدة الإذعان تقوى درجتها لدى السامعين بشكل يبعثهم على العمل المطلوب، أو هو ما وفق على الأقل في جعل السامعين مهيئين لذلك العمل في اللحظة المناسبة"[7]. واضح من هذا التعريف أن بيرلمان يركز في الفعالية الحجاجية على عدة مقومات هي:

- **الأفق أو فضاء الاشتغال:** ونقصد بذلك أن الحجاج يختلف عن البرهان في كونه يشمل كل إمكانية للاختلاف والتعارض.

- **مركزية المتلقي:** يولي بيرلمان أهمية كبيرة لمسألة المتلقي أو المستمع (auditoire) سواء أكان كونيا أم فرديا حاضرا أم غائبا، أو سواء أكان بين شخصين متحاورين أم كان حوار الذات مع نفسها délibération intime (البلاغة القديمة حصرت المتلقي في جمهور الساحة العمومية Agora). ونشير إلى أهمية المتلقي هنا تنبع عند بيرلمان من وعيه بأن معرفة من نريد إقناعهم شرط ضروري ومسبق لأي حجاج فعّال.

- **تقنيات المحاججة:** يميز فيها بيرلمان بين طريقتين: الأولى تقوم على تقنية الوصل الحجاجي (liaison)، والثانية تقوم على تقنية الفصل (dissociation) الحجاجي، الأولى تقوم على التقريب بين العناصر المتباينة وتسمح بإقامة نوع من التضامن بينها قصد هيكلتها أو تقويم أحد عناصرها بواسطة الآخر، وهنا يدرج الطرائق القائمة على الحجج شبه المنطقية (التناقض وعدم الاتفاق، التبادلية réciprocité ، التعدية transitivité...) والحجاج المؤسس على بنية الواقع؛ وفيه نجد الاتصال التتابعي liaison de succession كالوصل السببي وحجة التبذير... والاتصال التواجدي liaison de coexistence مثل حجة الشخص وأعماله (argumentation ad hominen) وحجة السلطة. والحجج المؤسسة لبنية الواقع (المماثلة، المثال والحالة الخاصة). أما التقنيات القائمة على الفصل فتحيل إلى الطرائق المستعملة لغرض تفكيك وإحداث القطيعة وتقويض اللحمة trame ما بين عناصر تشكل في الغالب كلا لا يتجزأ أو على الأقل كلا تتضامن أجزاؤه داخل نسق فكري واحد[8]. ويتجلى دور الفصل الحجاجي في دفع المتلقي إلى تمثل مظهرين اثنين للموضوع أو للمعطى الواحد، مظهر زائف هو أول ما تصادفه الحواس والفكر، ومظهر هو الحقيقة نفسها، وهذه الطريقة لا تُعين المستمع على إدراك الحقيقة فقط، بل تدعوه إلى تملكها والإعراض عن غيرها.

6- Ch. Perelman et L.O.Tyteca, traité de l'argumentation-la nouvelle rhétorique, Editions de l'univérsité de Bruxelles, 1970. P.5.

7-Ibid. P.59.

8-Perelman, traité de l'argumentation. Op.cit. p.35.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

- **أهمية المقدمات:** في التحاجج، اختيار المقدمات وشكل صياغتها وترتيبها يمتلك قيمة حجاجية، وعادة ما تتألف من الوقائع[9] والحقائق والافتراضات والقيم وكيفية ترتيبها؛ فهرمية القيم في البنية الحجاجية أهم من القيم نفسها[10]، والمعاني والمواضع les topiquesباعتبارها مخازن للحجج[11] Magasins des arguments، وهي إما مواضع مشتركة يمكن تطبيقها على علوم مختلفة (قانون، سياسة...) كموضع الأقل والأكثر، وأخرى خاصة تكون حصرا على علم أو نوع خطابي بعينه مثل مواضع الكم والكيف[12].... هذه المقدمات يمكن ردها إلى ضربين: ضرب مداره على الواقع le réel وهو المتعلق بالوقائع والحقائق والافتراضات، وضرب مداره على المؤثر والمفضل Le préférable، وهو المتعلق بالقيم ومراتبها ومواضع الأفضل فيها. وهي مقدمات موجودة في كل جماعة لسانية معينة. لكن في حجاج موجه إلى جمهور خاص (فلاسفة، علماء...)، فإنّ السيّاق يفرض اختيار مقدمات خاصة تنشأ بفعل خصوصية المجال واللغة المستخدمة والتعريفات المتداولة.

وغير بعيد عن ذلك، يؤكد بروطون Bretonأن حقل الحجاج هو حقل المحتمل بعيدا عن العلم والدين والعواطف، إنه فضاء عمومي علماني ([13])، تتجسد فيه ممارسة ذهنية في موقف تناظري تواصلي حيث يكون كل واحد حرا في آرائه بعيدا عن تقنيات التطويع والإغراء واستخدام السلطة ودغدغة العواطف ([14]). وما أحوجنا في ممارساتنا الفصلية مع تلامذتنا إلى هذه العناصر: الإقناع بالحجة/الحرية في التعبير عن الرأي/خلق وضعيات تناظرية تواصلية عوض اللجوء إلى ما يسميه Paulo Freire بالتعليم البنكي...

أما مايير Meyer وفي نظريته الاستشكالية، فقدم تعريفا مقتضبا للحجاج قائلا: "الحجاج هو دراسة العلاقة بين ظاهر الكلام وضمنه"[15]، الحجة عند مايير جواب أو وجهة نظر يجاب بها عن سؤال مقدر يستنتجه المتلقي ضمنيا من ذلك الجواب، ويتحدد ذلك في ضوء المقام وبوحي منه، بصيغة أخرى ومن داخل نظرية المساءلة(فقه الاستشكال)، فإن ظاهر الكلام هو الجواب، وضمنيه هو السؤال؛ بحيث لا يكون المتلقي في نهاية المطاف وهو يقرأ الحجج الصريحة أو الأجوبة في خطاب ما إلا طارح أسئلة يستنتجها ضمنيا من خلال تلك الأجوبة المقدمة في النص مستعينا بالمعطيات التي يوفرها المقام. وهذا التعريف يفيدنا في كون الاشتغال على الحجاج في الفصل لا يتعلق فقط باستخراج البنية الحجاجية للنص، بل يجب أن يعبر كل مفاصل الدرس.

- **مفهوم القيم:** تاريخيا، كان البحث في مجال القيم فلسفيا خالصا من خلال مبحث سمي بالاكسيولوجيا: الجمال والحق والخير، وتحددت وجهة البحث هنا في الغالب من خلال مبادئ معيارية بعيدا عن منطق الإطلاقية والموضوعية. لكن ومنذ تطور العلوم الإنسانية، ظهرت مقاربات عديدة سواء في حقل السيكوسوسيولوجيا أو من داخل العلوم التربوية، ويمكن في هذا الصدد الاستعانة

[9]-Perelman, traité de l'argumentation. Op.cit. p.89.

[10]-Ibid, p.109.

[11]-Ibid, p.112.

[12]-Ibid, p.115.

19- بروطون، الحجاج في التواصل، ترجمة محمد مشبال وعبد الواحد التهامي العلمي، ط1، 2013، ص46.

20- بروطون، المرجع نفسه، ص54.

[15]-M.Meyer, Logique, Langage et argumentation, Edition Hachette, 1982, p112.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

بتصور روبول Reboul للقيم، إذ بحسبه لا يمكن فصل مفهوم التربية عن مفهوم القيم، فهما مترابطان، فلا تربية بدون قيم، ولا قيم بدون تربية، يقول: "لا وجود للتربية بدون قيم، وحتى وإن اختزلنا التربية في التعليم المدرسي، فإننا نتعلم القيم في المدرسة، وإلا أي معنى للتعلم إن لم يكن انتقالا من حالة إلى حالة مرغوبة؟ والتعلم هو التحرر من الجهل واللايقين ومن سوء الفعل وغياب الكفاءة... إنه بلوغ الأفضل على مستوى الفعل والفهم والكينونة، ومن يقول الأفضل، يقول القيم"([16]). ولا يبعد تصور بياجيه Piaget عن ذلك، إذ يقول: إن التربية هي" العامل الحاسم من أجل بناء العقل والوظائف الفكرية أو بناء وعي أخلاقي... وتنمية الشخصية الإنسانية وترسيخ احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية... وإعطاء الأولوية لقيم التفاهم والتسامح والصداقة بين الأمم وبين كل الجماعات العرقية والدينية من أجل حفظ السلام"([17]). بإجمال، فكل شيء يمكن أن يصير موضوعا للميل هو قيمة بالنسبة للإنسان، وهذا ما عبر عنه أحد الباحثين قائلا: "القيمة هي شكل من المرغوب"([18]) (la valeur est une figure du désirable). وبالنظر إلى كثرة التحديدات الاصطلاحية لهذا المفهوم، فيمكن لنا أن نختار هذا التعريف: " القيم تعبر عن مجموعة من المعتقدات والمفاهيم والأفكار والتصورات والتمثلات... التي تتميز بقدر من الاستقرار النسبي والتي تمثل موجهات للأشخاص نحو غايات أو أنماط سلوكية يختارونها ويفضلونها عن غيرها"([19]). ولغايات منهجية، سنقتصر في ورقتنا على ما يسمى بالقيم العلائقية أي تلك التي تتيح إقامة علاقة مع الغير، اختيار نرجعه إلى سببين: الأول منطقي يتمثل في كون الحجاج لا يستقيم إلا بمحاولة التأثير في الغير ومحاولة إقناعه بصواب ما يعرض عليه. والثاني بيداغوجي من خلال ما نص عليه منهاج المادة (وثيقة 2007)، إذ حدد عدة تمظهرات للقيم العلائقية من قبيل: إقامة علاقة إيجابية مع الغير أساسها الاحترام المتبادل والانفتاح والتسامح والتضامن والحوار والحفاظ على كرامة الإنسان وصيانتها بوصفه غاية في ذاته وليس وسيلة، والنهوض بالواجبات والمسؤوليات الناجمة عن العيش والعمل داخل الجماعة"([20]). إن زخم الحديث عن القيم لا يعني أن عالمنا يخلو منها، بل إن الذوات هي من تفتقدها ([21]).

يظهر مما سبق أن التربية على القيم لاسيما تلك المرتبطة بما هو علائقي، قد نجد لها مدخلا مناسبا يتمثل في الاشتغال على الحجاج في درس الفلسفة، وهنا نكون قد انتقلنا من منطق الدعوة الصورية للتربية على القيم إلى تحليل واقع الممارسة المهنية بما هو فعل تبصري يقوم على عدة معارف وأدوات مفاهيمية ونظرية بغرض فهم المسافة بين ما أنجز وما يجب إنجازه في أفق تحقيق المهننة أو تحمل المسؤولية أو بناء هوية مهنية للمدرس (تحسين المردود).(Marguerite Altet). ولذا فإن كل حديث عن التربية على القيم في مادة الفلسفة يجد مسوغا له من داخل تاريخ الفلسفة ذاته لا فقط من زاوية المضمون وإنما أيضا -وهذا هو الأهم في نظرنا- من زاوية الآليات والمناهج الفلسفية التي توسل بها الفلاسفة لبسط أطروحاتهم ومواقفهم. فكيف ذلك؟

[16]-O. Reboul , Qu'est-ce qu'apprendre ? puf, 1980, p1.

[17]-Piaget, Ou va l'éducation? Gallimard, Paris, pp 4-5.

[18]-Reswber, La philosophie des valeurs, puf, 1969, p5.

25-عماد عبد الغني، سوسيولوجية الثقافة: المفاهيم والإشكالات، من الحداثة إلى العولمة، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، 2006، ص 143.

26-المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بمادة الفلسفة، نونبر 2007، ص 7.

[21]-Resweber, La philosophie des valeurs, op.cit, p123.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

من المعلوم أن الحجاج بات اليوم في ظل الانفجار التواصلي والتقني لمجتمعاتنا المعاصرة شرطا لازما لكل مجتمع يروم تكريس قيم الحوار والحق في الاختلاف والمواطنة والفكر النقدي...بيد أن هذا المسعى قد لا يستقيم في ظل نظام تعليمي حول المدرسة إلى فضاء للتلقين والشحن العبثي للعقول بالمعلومات التي لا يجد فيها المتعلم معنى لوجوده، وربما هذا بالضبط ما قصده أحد رواد البيداغوجيا المعاصرة بالقول: "ينبغي أن تعمل التربية على تنمية الوظائف الفكرية والأخلاقية، عوض شحن الذهن بخليط من المعارف التي تظل في غالبية الأحيان معارف ميتة"([22]). ولتحقيق ذلك، **نرى أن الاهتمام بالحجاج تعليما وممارسة يعد من أبرز المداخل لترسيخ القيم في سلوك المتعلم**؛ وهذا الربط نؤسس له من زاويتين: **الأولى** وهي أن فضاء الحجاج هو فضاء القيم(الحجاج هو منطق أحكام القيمة)، فنحن لا نتجادل ولا نختلف إلا بصدد ما هو قيمي المتسم بكل خصائص المحتمل، الاشتباهي والممكن، وهذا هو الشأن حسب سقراط حين نختلف حول المصيب والمخطئ والجميل والقبيح والخير والشرير، هب أن شخصين اختلفا مثلا على طول شيء معين، فقد يسارعا إلى القياس لرفع الخلاف، والأمر ذاته ينطبق حول الثقيل والخفيف بأن يلجآ إلى آلة وازنة، لكن حين يتعلق الأمر بالرفيع والوضيع فإنهما يشتجران لعجزهما عن تسوية وجوه الخلاف تسوية مرضية([23]). بل وأكثر من ذلك، نجد رائد البلاغة الحجاجية المعاصرة بيرلمان يضع القيم ضمن المواضع التي منها ينطلق الخطيب في عرض أطروحاته على المتلقي إضافة إلى الحقائق والوقائع والافتراضات، إضافة إلى ذلك، نجد بعض الدراسات تنبهنا إلى أن الحجاج أداة مهمة لتعزيز الديموقراطية (وهي من أبرز القيم في المجتمعات الحداثية) من خلال إبراز تلازمه مع دمقرطة المجتمعات وحضوره القوي في أعمال المواطنة داخل الفضاء العمومي([24]). في نظرنا، إن التركيز على قيم النسبية والبينذاتية والاختلاف... داخل السجالات الحجاجية مدخل أساسي للتربية على القيم العلائقية، لكن لابد هنا من التنصيص على خصائص الحجاج المفيدة في التربية على القيم في مقابل صرامة المنطق البرهاني؛ ذلك أن **التقابل بينهما** قديم يعود إلى أرسطو ذاته؛ فالبرهان عنده أساس العلم لذلك يطابق بينه وبين القياس العلمي الذي ينطلق من مقدمات يقينية لأوليتها وبداهتها داخل العقل أو لكونها صادقة ومعروفة. وفي العصر الحديث ترتبط نظرية البرهان بمفهوم النسق الاستنتاجي للعلوم الذي يتكون من مجموعة من الأوليات والمبرهنات التي يمكن استنتاجها منها (برهان إما في العلوم الصورية أو التجريبية). إن الفروق بين البرهان والحجاج تعود إلى اختلاف ميادين استثمار العقل لكل واحد منهما، وكذا إلى درجة الصرامة والدقة التي تتحلى بها الحقيقة التي ينتجها كل واحد منهما، دون إغفال للعمليات التي يتحقق بها كل استدلال من الاستدلالين السابقين، بصيغة أخرى نستطيع القول بأن برهانية الاستدلال تنبني على قوانين منطقية رياضية، أي على صور منطقية صحيحة، لا تعلق لها البتة بمضمون القضايا ولا بالمقام التداولي، اعتبارا أن الصور المنطقية الصحيحة تبقى ملزمة في كل مقام، وبالنسبة لكل فرد. أما حجاجية الاستدلال فتنبني على قوانين منطقية طبيعية لها تعلق بمادة الاستدلال الحجاجي ومضمونه والمقام التداولي الذي تحقق فيه، بحيث ينخرط الأفراد في التفاعل اللغوي محملين بكامل انفعالاتهم واعتقاداتهم، كما أن اللغة هنا لم تهذب بعد من ضروب الإيحاءات والاشتراك اللفظي بخلاف لغة العلم ذات المعنى الأحادي

[22] -E. Claparède, L'éducation fonctionnelle, éd Delachaux, 1968, p184.

[23] - أفلاطون، أوطيفرون، محاورات أفلاطون، ترجمة زكي نجيب محمود، مكتبة النهضة المصرية، 1963، ص 30-31.

[24] -أحمد القصوار، الوظيفة الإقناعية للحجاج وأهميتها في تعزيز الديموقراطية والوقوف ضد العنف المادي والخطابي، مقال منشور على موقع مومنون بلا حدود(www.mominoun.com)، روقب يومه 09-05-2022.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

Sens univoque). الفلسفة إذن نمط خطابي حجاجي أكثر مما هو برهاني، وتدريسها ينبغي أن يأخذ بعين الاعتبار هذا الخط المنهجي، ونحن هنا نقتصر على منطوق التصور (بيرلمان) الذي يرى أن الحجاج الفلسفي لا يتحقق خارج منطق وتقنيات الحجج الموظفة في أنماط أخرى من الحقول المستندة على اللغة الطبيعية، فنفس خطاطات الحجج التي نرصدها لدى الفلاسفة توجد في خطابات أخرى مثل الخطاب السياسي والقانوني...، الحجاج هنا ظاهرة شمولية تسود الخطاب العالم والخطاب اليومي على حد سواء، مع العلم أن هناك توجها آخر يؤكد أن ماهية الفلسفة ينبغي أن تظهر في نمط حجاجها(يخضع الخطاب الفلسفي في تشكله لمتطلبات الإشكالية المطروحة لا لباتوس المتلقي/المحاجة امتداد محايث لواقع الأشكلة بحسب كاريلو وغرانجي وكوسيطا) . أما الزاوية الثانية التي نؤسس منها للرابط القوي بين الحجاج والقيم فتتمثل في كون السيكولوجيا المعرفية(بياجيه وكولبرغ بعده) تؤكد وجود علاقة تلازمية طردية بين الحكم الخلقي وكفايات المواطنة؛ بحيث لا يكفي أن يتشبع المرء بالقيم الخلقية والمفاهيم الديموقراطية، لأن هذه القيم كثيرا ما تظل في ذهنه عبارة عن كيانات مجردة بعيدة عن الواقع وليست باستطاعتها أن تتحول إلى قوة دافعة للسلوك في غياب القدرة على الاستدلال الخلقي التي تشمل القدرة على الحكم استنادا إلى حجج معقولة بالموازاة مع القدرة على تقييم الحجج المضادة، وهذا يتطلب توفر الفرد على قدرات معرفية متطورة يتم صقلها في الوسط التعليمي([25]). ومن أبز هاته القدرات نجد الحجاج بما هو فعل ذهني لغوي.

تجدر الإشارة إلى أن البحث في العلاقة بين الحجاج والتربية على القيم يتميز بندرة كبيرة في مجال التربية والتعليم، لاسيما في الشق المتعلق بما هو بيداغوجي-ديداكتيكي، مقابل وفرة ملحوظة فيما يتعلق بالجوانب التواصلية والسياسية والاجتماعية... والسبب في هاته الوفرة يعود إلى سعة مجال الحجاج وتعدد عملياته وشموليته لمختلف مجالات الحياة، بحيث لا يخضع لدراسة واحدة بل تلتقي فيه عدة حقول تشمل المنطق واللغة والسيكوسوسيولوجيا والتواصل وحتى العلوم التربوية وإن بدرجة أقل. في هذا المستوى نجد بعض الدراسات التي حاولت بيان أوجه التقاطع بين الحجاج والقيم؛ نذكر منها الدراسات التالية (بحسب ما اطلعنا عليه إلى حدود كتابة هده الورقة):

- دراسة لحسن توبي([26]): موضوع هذه الدراسة ذو طبيعة مركبة؛ لكونه يتطرق من جهة إلى الحجاج في بعده الأكاديمي، أي باعتباره معرفة تخصصية تغطي مجموعة من المجالات المعرفية المتنوعة(بلاغية مع بيرلمان/منطقية مع تولمين وغرايز/لسانية مع ديكرو...) ويستحضر البعد التاريخي في معالجة الظاهرة المعنية(أي الحجاج قديما وحديثا)، وهو من جهة أخرى، يقيم الصلة بين المعرفة بالحجاج وترسيخ المواطنة الديموقراطية، هذا الترابط يعلله الكاتب من خلال مجموعة من الأسئلة: هل يمكن أن نسند صفة المواطنة لأفراد داخل مجتمع ديموقراطي يجهلون المعرفة بالحجاج وآلياته؟ أليس تطوير المعرفة بالحجاج ينسجم مع طبيعة المجتمعات المفتوحة التي تؤمن بالتعددية وحق الاختلاف؟ أليس الحجاج أنجع وسيلة تكوينية من شأنها تطوير معرفة الكينونة savoir être التي

[25] - أحمد أغبال، القدرة على الحكم الخلقي وكفايات المواطنة لدى عينة من التلاميذ والطلبة الجامعيين بالمغرب، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 15، العدد 4، دجنبر، 1992، ص592.

[26] - توبي لحسن، الحجاج والمواطنة، من المعرفة الأكاديمية إلى ترسيخ القيم الديموقراطية، رؤية للنشر والتوزيع، ط1، 2014.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

تستلزم جملة من السلوكات المنسجمة مع قيم ومبادئ المواطنة الديموقراطية؟ صحيح أن هاته الدراسة سلطت الضوء على إشكالية إدماج الحجاج في المناهج التعليمية من مداخل متعددة: التربية على المواطنة بين منطق المادة الدراسية وتعدد المواد/ بين مدخلي المحتوى والكفايات/ بين النموذج التشاركي والاشتغال على التمثلات... لكنها لم تقدم لنا خطوات ملموسة وإجرائية للاشتغال على الحجاج كأداة لترسيخ القيم الإنسانية الكونية لاسيما في مجال الفلسفة.

- دراسة لحسن مادي ([27]): حاولت هاته الدراسة أن تتلافى نقيصتين: نقيصة البقاء عند مستوى الكتابات النظرية حول موضوع القيم باقتراح بعض السبل الكفيلة ببنائها وترسيخها عند أفراد المجتمع من خلال ما تقدمه المؤسسة التعليمية من برامج، ونقيصة البقاء عند مستوى الخطابات التي تطغى عليها العمومية والطابع الانفعالي-العاطفي، مما يجعل تأثيرها في السلوكات جد محدود ومرتبط باللحظة التي تلقى فيها فقط. حاول الباحث إذن أن يقدم لنا صورة عن البيداغوجيات الملائمة لبناء القيم داخل المدارس مستفيدا من تجارب بعض البلدان المتقدمة في هذا المجال، لكنه لم يقدم لنا أجرأة فعلية لكيفية توظيف هاته البيداغوجيات من داخل وضعيات تعليمية تعلمية خاصة في مادة الفلسفة.

- دراسة عبد الرحيم وهابي([28]): أرجعت هاته الدراسة تنامي مظاهر العنف والصراع بين المذاهب والإيديولوجيات إلى تهميش الدرس البلاغي في بعده الحجاجي في المناهج التعليمية، بالنظر إلى ما أصبح يوليه مجتمع المعرفة من عناية كبرى للتعليم التقني الذي يقدم المنفعة المادية على حساب القيم التي يجب أن ترسخ لدى المتعلمين، بحيث تغيب أخلاقيات الحوار واحترام الآخر المختلف... ولذا وجب الاهتمام بحقل الحجاج في التدريس من أجل غرس قيم التعايش ونبذ الدوغمائية... وقد اقترح الباحث بعض العناصر خاصة في مجال التعبير وعلوم اللغة والنصوص القرائية(العناية بالجوانب الحجاجية عوض الإغراق في المحسنات البديعية) من دون التعريج على مادة الفلسفة.

- دراسة شاييم بيرلمان حول التربية والخطابة ([29]): يرى بيرلمان أن الخطابة/البلاغة الحجاجية ليست فقط هي فن التعبير بشكل جيد، ولكنها أيضا- وهذا هو الأهم- فن التعبير بطريقة إقناعية من خلال التأثير على المخاطبين، أي أنها نظرية وممارسة للإقناع المعقول. ومما دفع بنا إلى الاهتمام بهذه الدراسة هو أننا نعثر فيها على كل عناصر العملية التعليمية التعلمية من مدرس ومتعلم وكذا الهدف من التربية؛ لذلك يؤكد في البداية بأن المدرس الذي يبحث عن تكوين ذهن وتعديل سلوك التلميذ لا ينبغي أن يباشر ذلك عن طريق الإكراه بقدر ما يجب أن يفعل ذلك بكيفية إقناعية، في هذا المستوى، لا مناص من اعتماد التقنيات الحجاجية التي بواسطتها يصبو الخطيب إلى تحصيل موافقة الآخر على الأطروحات التي يعرضها عليه. ولتحقيق ذلك، اقترح بيرلمان حلا وسطا يقوم على المزاوجة بين حجة السلطة التي يمارسها المدرس باعتبارها تزود المتعلم بالمعارف، والتقنيات الضرورية للحجاج، وبين التكوين الذي ينبني على إعمال

[27] -لحسن مادي، التربية على القيم الإنسانية وسبل بنائها، ط 1، دار السلام للنشر، الرباط، 2020.

[28] -عبيد الرحيم وهابي، الحجاج في المناهج التعليمية وأهميته في ترسيخ ثقافة الاعتدال والتسامح، مجلة رؤى تربوية، العدد 53-54، 2016.

[29]- Ch.Perelman, Education et rhétorique, in, Revue Belge de psychologie et de pédagogie, Décembre 1952-Tome 14. n 60.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

العقل وجعل التلميذ فاعلا في العميلة التعليمية، وحده إذن التعاون والاستخدام المتزن للمنهجين معا يمكننا من تكييف دور المدرس مع درجة نضج تلميذه. ولا ننسى أن بيرلمان من الداعمين بشدة للأطروحة القائلة بأن الحجاج المستخدم في مجال الفلسفة هو نفسه الذي يسود في مختلف الحقول الإنسانية بل والحياة اليومية للبشر. تقف هذه الدراسة عند حدود بيان العلاقة بين التربية والحجاج دون أن تقدم لنا خطاطة إجرائية لتجسير تلك العلاقة.

يظهر إذن من الدراسات السابقة أنها لم تتطرق مباشرة إلى طرائق الاشتغال على الحجاج في تدريس الفلسفة وأثر ذلك على ترسيخ القيم، على اعتبار أن الأخيرة تبنى ولا تلقن، ولذلك فإن تلافي أوجه القصور في الدراسات السابقة يقتضي الغوص في عمق الممارسة الفصلية من حيث الطرائق البيداغوجية الموظفة والأدوات والحوامل الديداكتيكية التي يستخدمها المدرس في كل وضعية تعليمية، في ارتباط بمنهاج المادة ومختلف الوثائق الرسمية التي نصت على مدخل التربية على القيم، كما جعلت من الحجاج قدرة منهجية لتنمية مهارات التفكير الناقد. فنحن لا ننتظر من طرق تدريسية تقليدية أن تنمي مهارة الحجاج عند المتعلم، مادامت تتمحور فقط على إلقاء المدرس لدرسه واستقبال ذلك من لدن المتعلم بكل سلبي. وحتى يكون الاشتغال على الحجاج وظيفيا يمكن الاستعانة ببعض المبادئ المنطقية الموجهة للاشتغال الديداكتيكي على الحجاج سواء في تمهير المتعلمين على كتابة الإنشاء الفلسفي (الكتابة التي من المنتظر أن تجسد بعض القيم عند المتعلم مثل الاستقلالية والحس النقدي والغيرية...) أو في بناء دروس الفلسفة عامة (التقنيات الخطابية) استقيناها من كتاب روس Russ:

- Principe de non paraphrase[30] :

بحيث يجب تفادي الإسهاب والإطناب ومراكمة العبارات التي لا تطور الموضوع ولا تغني النقاش.

- Principe de non tautologie[31]:

بحيث يجب تفادي العبارات التي لا تقدم إضافة إلى الموضوع، المحمول هنا لا يقول شيئا أكثر من الموضوع. في الحجاج الفلسفي، العمل التوتولوجي والشرح الموسع لا يحمل أي جديد إلى المتلقي.

- Principe de non incompatibilité[32]:

نقول عن ملفوظين بأنهما غير منسجمين عندما يقصي أحدهما الآخر ولا يتوافق معه. هذا المبدأ (عدم التعارض) غير قابل للتطبيق في حالة المرور من الأطروحة إلى نقيضها (العمل الجدلي). ولتجاوز اللانسجام أو التعارض يجب تصيده بلا هوادة، ففي حالة حضور

[30]-J. Russ, les méthodes en philosophie, Armand Colin, Paris, 1992, p.55.

[31] -J. Russ, les méthodes en philosophie, Op.cit. p.55.

[32] -Ibid. p.56.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

عبارات يقصي بعضها الآخر ومن طبيعة غير جدلية، يجب التضحية بأحدها أو محاولة رفع الصراع الداخلي وذلك للتقدم في النقاش الفلسفي.

- Principe d'indentification et de définition des termes[33]:

تعريف المفاهيم والعبارات بمعنى تحديد نطاق المقول.

- Règle de reciprocité[34]:

إن هذه القاعدة (التناظر أو التقابل) تضيف معالجة متماثلة، متساوية، إلى وضعيتين إحداهما تابعة للأخرى.

ونذكر هنا ببعض الأخطاء التي يمكن أن تسيء للمهمة الصارمة للحجاج في الإنشاء الفلسفي:

- الاستناد إلى مذهب كاتب ما باعتباره معيارا للحقيقة (حجة السلطة)، والالتجاء إليه لا معنى له فلسفيا[35].

- الخلط بين الحجاج والأمثلة؛ فالأخيرة لا تعوض برهانا أو حجاجا، وإنما تأخذ قيمتها من اندراجها داخل سيرورة عقلية للخطاب، في هذا الصدد يجب تجنب آفتين في استخدام الأمثلة في الإنشاء الفلسفي: تجنب تكديس الأمثلة وتكثيرها، وتجنب بناء مختلف أجزاء العمل بالاستناد فقط إلى أمثلة غير مرفقة بتحليل مفاهيمي، وكأن الأمثلة كافية لوحدها لإثبات الأطروحة. تقول روس J.Russ: " ففي الحالة الأولى يفرغ سيل الأمثلة العمل من التحليل الفلسفي الحقيقي، أي من الفحص المفهومي الصارم، وفي الحالة الثانية يلقي الاهتمام بالواقعة المفردة بالتفكير في ثنايا الجائز والعرضي، وتتمثل أسلم طريقة في اتخاذ مثال واحد للتحليل أو عدد محدود من الأمثلة لأجل تدعيم حجاج نظري سابق"[36].

- ممارسة التجريد المطلق، الفكر هنا يسقط في الفراغ والحجاج ينهار.

- ممارسة نوع من الإقفال المحكم (hérmetisme) والنزعة الباطنية (esotérisme) يضر بالحجاج، بالنظر إلى أن إخفاء المعاني يشكل عائقا أمام التواصل القائم على الحجاج والموجه نحو إقناع الآخر[37].

- لا للاستعمال المفرط للحجاج (من شأن ذلك أن يبعث في ذهن المتلقي الملل)، احترام مبدأ الوسط العادل rien de trop.

[33] - J. Russ, les méthodes en philosophie, op.cit. p.56.

[34] -Ibidem.

[35]- Ibid, p.121.

[36] -Ibid, p.123.

[37] -Ibid, p.121.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

خاتمة:

في النهاية لابد من العمل على تحويل الدرس الفلسفي التقليدي إلى درس حجاجي تفلسفي يتأسس على ممارسة تواصلية ثقافية تقوم على تقنيات الجدل والحوار والنقاش بين أطراف الفصل من دون أن تكون هناك ثمة تراتبية هرمية تقصي تمثلات التلميذ كما فعلت ذلك عقلانية أفلاطون (أقصت آراء المخاطب)، بحيث يصير متلقيا فقط لما يلقن له. وفي ذلك فليجتهد المجتهدون.

لكن هل يكفي أن نستخدم طريقة بيداغوجية فعالة أثناء الاشتغال على الحجاج حتى ننجح في ورش التربية على القيم؟ ربما ما يصدق على مستوى النظرية قد لا يصدق على مستوى الممارسة، وقد يكون هذا ما قصده ميريو بأنه لا توجد طريقة ديداكتيكية تستطيع مد المتعلم بالقدرة على التفلسف: لا ننتج الموقف الفلسفي ولا نصنع فيلسوفا، ومحاولة للوصول إلى ذلك، اقترحت روس ما سمته بمسلمة الإرادة postulat volontariste أي العمل المنهجي المضني (والمواظبة) الذي يمكن من تجنب مخاطر التجريد ومن تلافي كون الفلسفة من اختصاص النخبة (les doués). أما Minderفتتلخص تدريسيته الوظيفية حول مبدأ «اعط المتعلم ما يحتاجه، تأخذ منه ما تحتاجه» (إيقاظ الرغبة في التعلم من خلال ربط التعلم بالمهارات الحياتية).

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

قائمة المراجع:

بالعربية

- أفلاطون، أوطيفرون، محاورات أفلاطون، ترجمة زكي نجيب محمود، مكتبة النهضة المصرية، 1963.

- بروطون، الحجاج في التواصل، ترجمة محمد مشبال وعبد الواحد التهامي العلمي، ط1، 2013.

-عماد عبد الغني، سوسيولوجية الثقافة: المفاهيم والإشكالات، من الحداثة إلى العولمة، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، 2006.

- المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بمادة الفلسفة، نونبر 2007.

- لحسن مادي، التربية على القيم الإنسانية وسبل بنائها، ط 1، دار السلام للنشر، الرباط، 2020.

- مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 15، العدد 4، دجنبر، 1992.

- مجلة رؤية للنشر والتوزيع، ط1، 2014.

- مجلة رؤى تربوية، العدد 53-54، 2016.

- مجلة دفاتر التربية والتكوين، العدد5، 2011.

بالفرنسية

- Georges Roche, Quelle école pour quelle citoyenneté ? ESF, Paris, 2000.

- M. Meyer, Logique, Langage et argumentation, Edition Hachette, 1982.

- O. Reboul, Qu'est-ce qu'apprendre ? puf, 1980.

- Reswber, La philosophie des valeurs, puf, 1969.

- "Main basse sur l'éducation", sous la direction de Gagné, Montréal, Editions Nota Bene, 1999.

-Ch. Perelman et L.O. Tyteca, traité de l'argumentation-la nouvelle rhétorique, Editions de l'univérsité de Bruxelles, 1970.

-J. Russ, les méthodes en philosophie, Armand Colin, Paris, 1992.

-E. Claparède, L'éducation fonctionnelle, éd Delachaux, 1968.

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved

-Revue Belge de psychologie et de pédagogie, Décembre 1952-Tome 14. n 60.

ويبوغرافيا

-<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_F.PDF>

-www.mominoun.com

- © 2023 SSJ. All Rights Reserved