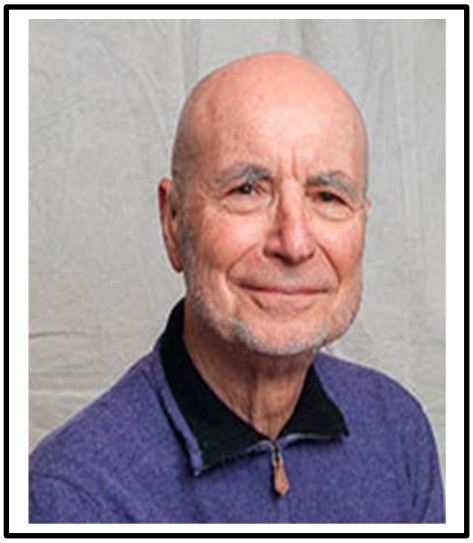

مشكلة في مسار الممارسات الفلسفية من رياض الأطفال إلى نهاية المرحلة الثانوية

ميشال توزي

ترجمة الطالب : حبطيش وعلي

Problématique sur un cursus de pratiques philosophiques de la maternelle à la fin du secondaire

Michel Tozzi

Traduis par*: *Habtiche Ouali

مشكلة في مسار الممارسات الفلسفية من رياض الأطفال إلى نهاية المرحلة الثانوية

ميشيل توزي ، أستاذ فخري في جامعات العلوم التربوية ، مونبلييه 3 ، مدرس الفلسفة

michel.tozzi@orange.fr الموقع *www.philotozzi.com*

ترجمة الأستاذ : حبطيش وعلي

Problématique sur un cursus de pratiques philosophiques de la maternelle à la fin du secondaire

Michel Tozzi, professeur émérite des universités en Sciences de l'éducation, Montpellier 3, didacticien de la philosophie

michel.tozzi@orange.fr ***Site*** *www.philotozzi.com*

Traduis par: Habtiche Ouali

في الفلسفة ، "هو أولاً وقبل كل شيء أن نقبل ، كما في جميع التخصصات الأخرى ، مبدأ التدرج المحسوب في بدء التعلم واكتساب المعرفة. نحن نعلم أنه في ظل ظروف معينة ، وتحديدًا تلك التي يجب تحريرها ، يمكن أن تكون "القدرة الفلسفية" لـ "الطفل" قوية جدًا. سوف تتعلق التقدمية بكل من الأسئلة والنصوص التقليدية بالإضافة إلى تلك الخاصة بحداثتها ... ".

جاك دريدا ، لوموند دو للتعليم ، مارس 1975.

في 19 نوفمبر 2009 ، خلال الاجتماع التاسع حول الممارسات الفلسفية الجديدة (*NPP*) الذي عقد في اليونسكو ، تم عمل ورشة عمل حول:

سؤال التقدم في الفلسفة مع الأطفال: نحو المنهج؟ "(1).

في الواقع ، تعمل اليونسكو ، بهدف الحوار والسلام بين الشعوب ، على تعزيز تنمية الفلسفة مع الأطفال طوال فترة دراستهم. يفتح هذا التوجه مشكلة المنهج المدرسي لتعلم التفلسف.

أهداف ورشة العمل هذه هي:

- استكشاف هذا المنظور ، وصياغة الأسئلة ذات الصلة بالموضوع وطرح بعض السبل للتفكير والبحث ؛

- تشكيل مجموعة عمل دولية تتولى هذه المشكلة بهدف تقديم مقترحات تعليمية وتعليمية ومؤسساتية.

تم إنشاء مجموعة العمل هذه ، ولا سيما مع ممثلين من فرنسا وسويسرا وبلجيكا وكيبيك.

تم اقتراح نص حول إشكالية السؤال من قبل ميشيل توزي ، تم إثراؤه من خلال عمل ورشة العمل. يهدف إلى تقديم النقاش ، من أجل استخلاص المساهمات. ومن هنا النص أدناه.

إنها مسألة طرح المشكلة بشكل صحيح ، وصياغة الأسئلة ذات الصلة ، لأن مسألة المناهج الدراسية تثير العديد من الأسئلة من مختلف الأنواع ، على سبيل المثال علم النفس الوراثي ، والنفسي ، والفلسفي ، والأخلاقي ، والتربوي ، والتعليمي ...

ومن هنا جاءت خطة عمل البحث ، حيث يتعلق الأمر بتحديد بعض المشكلات الأساسية التي تتخطى مسألة المقرر الفلسفي ، لتغذية التفكير واقتراح المساهمات في البحث:

1) مسألة الأهداف

2) مسألة المضمون

3) مسألة عمليات التفكير

4) بداية الدورة

5) مفهوم التقدمية في المنهج

6) مسألة الأساليب

7) فيما يلي بعض الأسئلة لأولئك الذين يهتمون بهذا التفكير في المناهج الفلسفية ، والمخصصة على وجه الخصوص لليونسكو وجميع البلدان الأعضاء فيها:

- ما المقصود بالمنهج التأديبي؟ كيف تحدد المنهج الفلسفي؟ منهج مدرسي فلسفي؟

- هل هو ممكن ومرغوب فيه؟ في ظل ظروف ما؟

- كيف نصمم مساق في الفلسفة في المرحلتين الابتدائية والثانوية جزئياً أم كلياً؟

- كيف نفكر في مفاهيم التقدمية ، والتقدم الأ كاديمي التأديبي ، والتقدمية في ا لتعلم في المدرسة ، وتصور التقدمية في الفلسفة والفلسفة؟

- ماذا يمكن أن تكون أهداف ومحتويات ومهارات (المعلم والتلاميذ) المدرجة في المناهج الفلسفية؟

- ما هي الأساليب التربوية والتعليمية التي تسهل تعلم الفلسفة والفلسفة؟ لماذا وكيف هم ميسرين؟

- ما هو التدريب الذي يبدو ضرورياً لدعم المناهج الفلسفية في المدرسة؟ (أرسل المساهمات في هذا السؤال الأخير إلى ***Nathalie Frieden*** ، أستاذ تعليم الفلسفة بجامعة فريبورغ ، رئيس مجموعة العمل حول التدريب: ***nfrieden@sunrise.ch***).

أولا : مسألة الأهداف:

التعلم في الدورة يكون منطقياً فقط من خلال الأهداف المنشودة. ومع ذلك ، عندما يتعلق الأمر بالممارسات الفلسفية في المدرسة ، يمكن أن تكون متعددة ، اعتماداً على النماذج التنظيمية التنظيمية أو الابتكارات والتجارب التي تتطور في هذا المجال. هل نحاول (النموذج العقائدي) نشر فلسفة رسمية (مثل ***Thomism*** في إسبانيا ***Francoist*** أو الماركسية-اللينينية-الستالينية في الاتحاد السوفياتي السابق)؟ لنقل التراث الفلسفي (النموذج التاريخي لتاريخ الفلسفة في إيطاليا) ، مع لحظاته العظيمة: الميوتيات السقراطية ، الديالكتيك الأفلاطوني ، الخطاب الأرسطي ، مذهب المتعة المحسوبة لدى الأبيقوريين أو الشجاعة الرواقية ، الكوجيتو الديكارتية ، الأمر الكانطي ، الديالكتيك الهيغلي أو الماركسي ، إلخ. ؟ لتحضير الطلاب من خلال امتحان مجاني ليقرروا ويتصرفوا في حياتهم على أساس قيم موضحة وهرمية (النموذج العملي لدورة الأخلاق البلجيكية غير الطائفية)؟ أن يفكر المرء بنفسه من خلال مجتمع البحث الفلسفي ، من خلال تعزيز التفكير النقدي والإبداعي واليقظ (نموذج إشكالية للسيد ليبمان)؟

في الأطفال ، هل نحاول تطوير القدرة على مواجهة السؤال حقًا ، والإجابة عليه من خلال تطوير فكرة أولية عن العالم (ج. ليفين)؟ هل بالأحرى (هذا ليس متناقضًا ولكنه يحرك المؤشر) ، العمل على منهجية فكرية صارمة ، على أساس إشكالية الأسئلة والمفاهيم ، وتصور المفاهيم والاختلافات المفاهيمية ، والحجج العقلانية للتحقق من صحة ملاحظاته أو تقديم اعتراضات (*Mr*. توزي). هل نذهب إلى أبعد من ذلك ، من خلال تعليم الأطفال في المدرسة العيش بشكل أفضل وبصحة جيدة ، بمعنى الحكمة (*N. Go*)؟ هل نسعى أم لا ، بشكل مشترك ، إلى التثقيف من أجل المواطنة من خلال ممارسة التعاون ، من خلال محاولة صياغة الفلسفة والديمقراطية في ممارسة مدرسية (*S. Connac*)؟ أو / وتطوير استخدام انعكاسي ، ولم يعد منفعياً ، للغة؟

كما نرى ، تصر بعض البرامج أو الممارسات على محتوى معين ليتم استيعابها ، بينما تصر برامج أو ممارسات أخرى على عمليات التفكير التي يتعين تطويرها ، والبعض الآخر يخلط بين الاثنين (مثل الفلسفة في العام الأخير في فرنسا). اعتماداً على اختيار الأهداف ، التي نراها يمكن أن تكون مختلفة جدًا ، أو حتى متعارضة ، الدورة المتوخاة ، لن تكون محتوياتها وطرقها هي نفسها ، وكذلك التدريب اللازم ، لأن الأهداف المنشودة ، وأساليب تحقيقها ، والتدريب يجب أن يكون مرغوباً في تماسك تربوي وتعليمي.

ثانيا : مسألة المضمون:

إذا ظهر المحتوى لبعض المحددات ، عليك أن تعرف كيف تفكر فيه. سيعارض المحتوى العقائدي الرسمي المحتوى التاريخي (تاريخ الأفكار) ، مثل الدوغمائية في التعددية. لكن هل تستطيع "الفلسفة الرسمية" أن تتعلم كيف تفكر بنفسها؟ هل يجب أن يشجع التعليم "التاريخي" النسبية بسبب تعدد العقائد؟ هناك خيارات أخرى محتملة (على سبيل المثال: الانفتاح على التعددية من أجل تحديد الذات ؛ لكن هذا التعدد في المذاهب لا ينبغي أن يكون للطالب "سوبر ماركت للأفكار الفلسفية" يختار فيه ...

1) هل يجب أن نفكر في هذا المحتوى في برنامج الفلسفة على أنه نقل لرؤية عالم المجتمع الذي نعيش فيه والذي نريد أن نبنيه؟ وبالتالي فإن ***Thomism*** هي الفلسفة الرسمية للفاتيكان ، لأنها تضفي الطابع الرسمي في أفضل الأحوال على التفكير المسيحي في العالم. يصبح ذلك من إسبانيا فرانكو. وبالمثل ، وبشكل متماثل مع الرؤية المسيحية للعالم ، بالنسبة لمجتمع قام بثورته البروليتارية ويسعى لإشراك العالم كله فيه لتحرير الجماهير والشعوب المضطهدة ، تظهر الماركسية في الاتحاد السوفياتي السابق باعتبارها الفلسفة الأكثر ملاءمة الموقف ، سلاح نظري وعملي لمشاركته مع المهيمن ...

2) هل يجب أن نفكر في هذا المحتوى ، على العكس من ذلك ، على أنه تعاقب المذاهب الفلسفية في التاريخ (كما في إيطاليا)؟ هنا هو التسلسل الزمني التاريخي للفلاسفة الذي سيقود تقدمية المنهج. يمكننا التفكير عن طريق المؤلفين (أرسطو ، هايدجر ...) أو / و "التيارات" الأكثر عالمية (الشك ، الرواقية ، المادية / المثالية ، التجريبية / العقلانية ...). لكن ماذا سيكون معنى هذه التاريخية؟ يوفر تربوياً معايير زمنية لإدخال نهج المؤلف أو العمل في سياقه الاجتماعي والثقافي والسياسي ، إلخ. ؟ تاريخ الأفكار؟ إنها نظرة تاريخية للأعمال ، والتي تؤكد أن التاريخ ينير المذاهب اجتماعياً. أنه يمكن أن ينيرهم أيضًا فلسفياً ، كل منهم يعرّف نفسه فيما يتعلق بما سبقه ، من خلال توسيعه أو / وانتقاده (راجع ديكارت وتوميسم ، هيجل وماركس ...). يمكن للمرء أيضًا أن يستدعي لتبرير هذا الخيار فلسفياً "إحساس بالتاريخ" ، من منظور هيغلي ، حيث تتحقق الروح شيئاً فشيئاً في تطورها التاريخي. سيكون مفهوماً فلسفياً خاصًا لتاريخ الفلسفة والتاريخ نفسه. هل يجب أيضًا وضع علامة فلسفية على برنامج الفلسفة؟ نعود إلى مسألة الأهداف المنشودة و "فلسفة البرنامج".

إذا احتفظنا أيضًا بعدد معين من الفلاسفة ، فأي منهم نختار؟ هل سيتم تفضيل الفلاسفة المعاصرين ، أم سيتم موازنة البرنامج بين العصور القديمة والعصور الوسطى والفلسفة الحديثة والفلسفة المعاصرة؟ هل يوجد فلاسفة أكثر أهمية من غيرهم في تاريخ الفلسفة؟ ما هي إذن المعايير (المعايير) ذات الأهمية أو اختيار كذا وكذا؟ هل يقال إن هناك فلسفة غربية فقط ، وهذا هو المكان الذي ينبغي استقاء المؤلفين منه؟ إذن ماذا عن الفكر الصيني والمدارس

الهندوسية للفلسفة والفلسفة الأفريقية الناشئة؟ هل سيكون هناك مؤلفون إلزاميون للدراسة ، أم قائمة بالمؤلفين المقترحين فقط سيختار الأستاذ البعض منهم؟ قائمة الأعمال الفلسفية للاختيار من بينها ، أو قائمة الأعمال الإجبارية للدراسة؟ في فرنسا ، قد يتعين على المرء أن يشرح نصًا فلسفياً أثناء امتحان البكالوريا (18 عامًا) دون الحاجة إلى معرفة المؤلف أو معرفة عمل المقتطف المقترح ، لأننا " نريد أن نحكم قبل كل شيء على التحليل و مهارات تفكير المرشح ...

3) هل من الضروري ، بدلاً من النهج التاريخي أو العقائدي (أو بشكل مترابط) ، التفكير في هذا المحتوى من حيث المفاهيم التي يجب دراستها ، والأفكار العامة والمجردة التي يجب تصور محتواها للوهلة الأولى غامضة ومتعددة المعاني (على سبيل المثال: الوعي ، الحقيقة ، الحرية ، الدولة ، الواقع ، إلخ)؟ هنا نأخذ كلمات رئيسية ، مدعوّة وفكراً ، تأخذ معنى في شبكة مفاهيمية نرتب منها المشاكل (على سبيل المثال فيما يتعلق بالحقيقة ، نطرح مسألة نظرية المعرفة ، أو نظرية أخلاقيات الكلام ؛ فيما يتعلق الحرية ، مسألة الإرادة الحرة أو الحتمية ، أو العلاقة بين المسؤولية والذنب ...). ولكن ما هي المفاهيم التي يجب اختيارها كأولوية على الآخرين ، بالنظر إلى وقت التدريس المحدود؟ هل هناك ترتيب مرغوب فيه للدراسة (على سبيل المثال ، الوعي قبل اللاوعي) ، أو هل ينبغي تركه للمبادرة التعليمية (مثل هذه الفكرة أسهل في التعامل معها من غيرها) أو فلسفة المعلم الذي يبني مقرره الدراسي (على سبيل المثال: كل شيء ينبع بشكل أساسي من علاقتنا بالعالم ووعينا وأحاسيسنا وما إلى ذلك)؟

4) على العكس من ذلك ، هل يجب أن نفكر في هذا المحتوى من حيث المشكلات (على سبيل المثال ، الوحدة "هل أنا وحدي؟" ، في دورة الأخلاق البلجيكية غير الطائفية). هنا يمكننا أن نأخذ الأسئلة الرئيسية في تاريخ الفلسفة (راجع سقراط أو ديكارت: "من أنا"؟ أو كانط: "ماذا يمكنني أن أعرف؟ ماذا أفعل؟ ماذا يمكنني أن أتمنى؟ ما هو الإنسان؟") . تأخذ المفاهيم هنا معنى في ومن خلال الأسئلة التي تحتوي عليها. هل يسهّل النهج القائم على حل المشكلات على الطالب التعامل مع المدخلات الممكنة الأخرى (المذاهب والنصوص والمفاهيم وما إلى ذلك)؟

5) ماذا عن الإشارة إلى المؤلفين والنصوص فيما يتعلق بهذه المفاهيم أو هذه المشاكل؟ يمكننا التفكير في الطريقة التي تم بها التعامل مع فكرة من قبل فلاسفة مختلفين (على سبيل المثال ، فكرة الفكرة في أفلاطون ، لوك ، لايبنيز ، هيوم ، كانط ، هيجل أو ماركس ...) ، و / أو مثل هذا العمل (الجمهورية ، أو مقال عن فهم الإنسان ...). يمكن معالجة مشكلة من جانبها في إشكالية محددة (الموقف ، تفصيل المشكلة) ، ومحاولتها الأصلية لحل من خلال واحد أو أكثر من الفلاسفة ، أو عمل كهذا أو ذاك: على سبيل المثال ، يعتمد نقد كانط على المفهوم المفاهيمي. التمييز. بين الفهم والعقل ، وهو ما لا يفعله ديكارت ، ومن هنا حل مختلف للسؤال "ماذا يمكنني أن أعرف؟" ".

على العكس من ذلك ، هل يُفترض بنا أن نعرف كذا وكذا عملاً في استخدام المرجع ، لدرجة تحديد المكان الذي يجب أن يُعطى لمثل هذا العمل وكذا في العمل العقائدي للمؤلف ، في تاريخ فكره ؟ يطرح سؤال: ما الذي يجب أن يتعلق على وجه التحديد بالتعليم العالي مقارنة بالتعليم الثانوي ، في الطبيعة المتخصصة إلى حد ما للتعليم المقدم ، خاصة عندما يصبح "تخصصًا"؟ وهل نحتاج إلى مكان أم لا للكتاب في الفلسفة مع الأطفال الصغار؟

ثالثا : مسألة عمليات التفكير:

يطرح بعض فلاسفة التدريس مسألة الدخول في الفلسفة من خلال تعلم الفلسفة ، بدلاً من وضع مسألة المحتوى أولاً في المناهج الدراسية. هذا نهج آخر. يمكن أن نجدها متناقضة مع الأولى ، لأنها أقل اهتمامًا بمحتويات محددة ، وأكثر من ذلك بظهور التفكير وتطوره كطريقة تفكير ، ومنهج فكري ، وإدخال عمليتي التفكير. بشكل عام ، فيما يتعلق بالإنسان الفكر ، ومحددة ، فيما يتعلق بالفلسفة (لا يصور المرء في الفلسفة كما في العلوم). يؤكد على الأسئلة التي يطرحها الأطفال على أنفسهم ، حتى قبل التعمق في الطريقة التي يسألهم بها الفلاسفة ، مشيراً إلى أن أسئلة الأطفال غالباً ما تنضم إلى أسئلة فلسفية كبيرة ، على سبيل المثال من 3 إلى 4 سنوات عند الوفاة.

ينتقد البعض هذا الموقف ، بحجة أنه في الفلسفة لا يمكننا فصل الشكل (الذي سيكون عملياً) عن المحتوى (المحتوى) ، ولا يمكننا الفلسفة بدون الفلاسفة ، والمشاكل التي طرحوها ، والمفاهيم التي " طوروها ، وبالتالي فإن المحتويات هي شرط أساسي للتفكير الفلسفي. ولكن يمكن للمرء أن يتعلم عن ظهر قلب ، بل ويلتزم بمحتوى عقائدي دون أن يفهمه في منطقه المفاهيمي أو الجدلي ، "بمعرفة كاملة بالحقائق" ؛ وهكذا يمكن للمرء أن يعيد إنتاج سلسلة من الأفكار بفهم بسيط في مهمة أو فحص ، من خلال الخضوع لسلطة المؤلف أو المعلم ، دون "إعادة التفكير" فيه. تفترض عملية التفكير ، على العكس من ذلك ، نشاطًا للفهم ، وتطويراً نشطًا لانعكاسه.

لم يذكر السيد ليبمان صراحة في رواياته مؤلفًا أو عملًا أو نصًا فلسفياً واحدًا ؛ وهي لا تسعى إلى ضمان اكتساب الأطفال ، حتى في نهاية المرحلة الثانوية ، "ثقافة فلسفية" بالمعنى التراثي. لا يعني ذلك أن الفلسفة غائبة عن عمله: هذا الفيلسوف الجامعي ، الذي درس الفلسفة في جامعة السوربون ، ويعرف الفلسفة القارية والتحليلية جيدًا ، اعتمد على تاريخ الفلسفة بأكمله ، والذي تندرج مشاكله ضمنياً في رواياته (على سبيل المثال ، المنطق الأرسطي في هاري ستوتل ، كما يشير اسم الرواية بالتورية). لكنه يؤكد في منهجه ورواياته وخاصة التدريبات في كتب المعلم المقابلة لكل عمل ، على اكتساب مهارات انعكاسية متنوعة ، والتي هي موضوع التفكير النقدي (مستوحى من تيار "التفكير النقدي" الأمريكي) ، إبداعي ، مصحح ذاتياً ، مع تفكير يقظ ، مهتم (على أساس "الرعاية").

وبالمثل ، ظهر ميشيل توزي تجريبياً في التسعينيات في فرنسا ، مع عشرين مصححاً للبكالوريا الفرنسية ، وهو نموذج تعليمي لتعلم الفلسفة ، للإلهام العقلاني: الفلسفة هي تعريف تعليمي على أنها "التعبير عن الأسئلة والمفاهيم الأساسية للحالة الإنسانية ، في وحدة وحركة الفكر الذي تسكنه العلاقة بالمعنى والحقيقة ، وعملية إشكالية الأسئلة والمفاهيم ، وتصور المفاهيم والتمييزات المفاهيمية ، والحجج العقلانية التي تهدف إلى التحقق من صحة الأطروحات أو بناء الاعتراضات ". هذا لا يتعارض مع استخدام المراجع الفلسفية بشكل صحيح (انظر العمل التأملي المقترح في نهاية رياض الأطفال على الأساطير الأفلاطونية) ، ولكن مع أطفال

المدارس الابتدائية يضعون أسسًا صلبة للتفكير ... القاعدة "ثم تدور حول المهارات المعقدة: القراءة ، كتابة ومناقشة فلسفيا. مثل جميع المهارات والقدرات ، يتم ممارستها وتطويرها من خلال التدريب.

رابعا: بداية الدورة:

يطرح المنهاج ، بسبب بعده الزمني على مدى عدة سنوات ، مسألة التقدمية: ما هي التقدمية في تعلم الفلسفة والفلسفة؟ لم يتم طرح هذا السؤال مطلقًا في فرنسا على مستوى الدورة: خاصةً لأنه يوجد في المدرسة الثانوية عام واحد فقط من الفلسفة ، وآخر ، وليس عدة سنوات. كلمة التقدمية مخفية أيضًا في المفردات الرسمية. ومع ذلك ، هناك فلسفة في الفصول التحضيرية للمدارس الكبرى بعد البكالوريا ، والفلسفة في الجامعة على مدى عدة سنوات (خمس سنوات للماجستير). ولكن هناك القليل من الاتصال بين معلمي فلسفة التعليم الثانوي والعالي ، وقليل إن لم يكن التفكير في التقدم من المرحلة النهائية إلى الماجستير والتقدم في الفلسفة (التنافس على توظيف معلمين من فلسفة عالية المستوى). يمكنك حتى أن يكون لديك نفس الموضوع في فرنسا للبكالوريا و ***agrégation*** في الفلسفة ... ومع ذلك ، فإن المتطلبات لا يمكن مقارنتها: لذلك يتم طرح سؤال المستوى ... هل هناك مقاييس مستويات في الفلسفة؟ ماذا يمكن أن تكون معاييرهم؟ يطرح سؤال التقييم هنا: هل يمكننا الحصول على تقييم مرجعي معياري في الفلسفة؟ ما الذي سنقيمه في الفلسفة ، وكيف؟ التقييم في أي عمر ، وعلى أي برنامج؟ إذا تمكنا من تقييم المعرفة التصريحية نسبياً عن مؤلف ، أو عقيدة ، أو عمل ، أو محتوى معين ، فهل يمكننا ذلك ، وإذا كان الأمر كذلك ، فكيف يمكننا تقييم المهارات الفلسفية؟ من ماذا نتكون؟ وما هو مستوى مهارة معينة؟

1) لكن لنبدأ من البداية ...

يجادل البعض بأنه لا توجد بداية في الفلسفة: فبمجرد أن يسأل الطفل نفسه سؤالاً عن الحياة ، فإنه يدخل في الفلسفة. لا توجد بداية من البداية ("في البداية هناك شجاعة" ، كما يقول يانكيليفيتش). إلى جانب ذلك ، "إنها تبدأ من المنتصف" كما يقول دولوز ، وليس من

الأصل. سيصبح الطفل بشكل عفوي فيلسوفاً ، حسب حالة الإنسان: يُلقى هناك دون أن يختاره ، ويتم استدعاؤه بمسألة المعنى (ومن هنا السبب الهائل) ، ويجب أن يتعامل مع الحياة ووجودها من أجلها. أي انعكاس لاحق سيكون فقط استئنافاً وصقلاً مفاهيمياً لأسئلته الأولية الضخمة والجذرية. يعترض البعض على أن الفلسفة لها تاريخ ، وهو مرور الأبريقراطيين اليونانيين من ***mutos*** أو ***logos*** ، لأن الدين قبل وقت طويل من استجابة الفلسفة بالفعل للحاجة إلى المعنى: يجب أن يكون هناك ظهور للعقل ، مما يثير مسألة إيقاظ التفكير التأملي في الأطفال.

لذلك لا يمكننا تجنب مسألة المتطلبات الأساسية ، شروط إمكانية وجود منهج ممارسات ذات هدف فلسفي في المدرسة. ومن هنا السؤالان:

2) هل من الممكن البدء في التفلسف مبكراً مع الأطفال؟ لأنه قد يكون مرغوباً فيه للتطور النفسي (الاستيقاظ إلى القدرات الفكرية ، والعلاقة الانعكاسية باللغة) ، أو الأخلاق (التنبيه إلى الحكم الأخلاقي) للطفل ، أو من وجهة نظر سياسية (التنبيه إلى المواطنة النقدية) ، ولكنه مستحيل في التمرين. إذن هل هناك عصر للفلسفة؟

هناك بالفعل العديد من الاعتراضات التي أثيرت:

- الاعتراضات التنموية أو النفسية ؛ وفقًا لبياجيه ، لا يمكن الوصول إلى التفكير المنطقي الرسمي إلا في عمر 10-12 عامًا ، وهل يمكننا الفلسفة بدون تفكير؟ لكن الطفل يسأل نفسه أسئلة أنثروبولوجية قوية منذ سنواته الأولى ، ويبدأ في تصور المفاهيم قبل فترة طويلة من "عصر العقل"! علاوة على ذلك ، يعتمد الفيلسوف م. ليبمان على مراحل بياجيه في "فلسفة الأطفال" ، وقد تصور وفقًا لهذه المراحل تقدمية في رواياته السبع.

لكن "مراحل" بياجيه أصبحت اليوم موضع تساؤل من قبل بعض علماء النفس ، مثل باندورا ، لا سيما من خلال النقد المنهجي لتطورها. أو نسبياً من وجهة نظر علم النفس الاجتماعي ، مع تأثيرات الصراعات المعرفية الاجتماعية الناتجة عن تبادل الأطفال في وضع طبقي حقيقي ، وتحفيز في كل "مجالات التطور التالي" (***Vygotski***) ؛ إن التحليل الدقيق

لعمليات التفكير في مجموعات مناقشات الطلاب بقيادة المعلم يوضح وجود الاستدلال شبه الافتراضي الاستنتاجي تجربة جزئية حقيقية من سن 5-6 سنوات ... لرؤية المزيد بوضوح ، يجب أن نستفيد من ضوء البحث الحالي في علم النفس التنموي وعلم النفس المعرفي وعلم النفس الاجتماعي ، وكذلك العمل في علوم اللغة على تحليل مجموعة المناقشات المدرسية المستنتجة من الإنتاج اللغوي لعمليات التفكير.

ولكن أيضًا الاعتراضات الفلسفية: لم يكتسب الأطفال المعرفة اللازمة لأي تفكير معرفي ، والذي يفترض مراجعة الإنجازات (راجع ملكة الفلسفة ، مع استعارة نتويج الدراسات الثانوية). لذلك يجب علينا انتظار هذه المقتنيات السابقة في المدرسة لتبدأ في التفلسف. بالإضافة إلى ذلك ، الأطفال مشبعون جدًا بالتحيزات الأسرية ، ويفتقرون إلى النضج للتفكير الشخصي: لذلك يجب أن ننتظر حتى ينضجوا ...

لكن يمكن للمرء أن يعترض على أن هذه التحيزات على وجه التحديد لا تزال قليلة الجذور. يتمتع الأطفال منذ البداية بتجربة حياة شخصية يمكنهم من خلالها ممارسة عقولهم ، والتي يمكنهم البدء في إضفاء الطابع الرسمي عليها في اللغة ومن خلالها ، والمقارنة مع الآخرين ... النقاش داخلي أيضًا في الفلسفة: بالنسبة لـ ***Callicles*** (انظر أفلاطون) و بالنسبة لإبيقور (في الرسالة إلى ***Ménécée***) ، سيكون من الضروري البدء مبكرًا جدًا ، مع المربية نفسها المعروفة باسم ***Montaigne*** (الفصل 26 من ***Essais***) ؛ أسئلة الأطفال أساسية في وجودهم (***K***. سماع ممنوع ، قبل "المراهقة"؟ ... الأسرة ، والتحول الاجتماعي والسياسي ، وبشكل متناسب ، تحول المدرسة ، منذ روضة الأطفال ، على العكس من ذلك ، يجب أن يفتح ، قبل فترة طويلة مما يسمى "المراهقة ، للفهم و ممارسة الفلسفة "(ج. دريدا ، مرجع سابق). وأضاف بشكل واضح قبل أربعة وثلاثين عامًا: "مثل هذا التحول سيتطلب نضالات: داخل وخارج المجال التربوي ، داخل وخارج الفلسفة ...".

- افترض إذن أن الأطفال يمكنهم التفكير ، وهو ما يمنحه الكثيرون ، مع ملاحظة ورش عمل الفلسفة في الفصل: هل هذه هي الفلسفة التي ينتجونها؟ التفكير ليس بالضرورة فلسفة ، إنه مفهوم أوسع. ماذا نعني بالفلسفة بالضبط؟ هذا سؤال صعب ، لأنه يقسم الفلاسفة أنفسهم ، حيث يعطي الكثير منهم تعريفهم الخاص. وتتضاعف الصعوبة عندما يتعلق الأمر بـ "الفلسفة للأطفال": ماذا نعني بالفلسفة عندما نتحدث عن جعل الأطفال "يتفلسفون"؟ هل هذه فلسفة "حقيقية"؟ سيكون من الضروري أن تكون قادرًا على الاتفاق على مفاهيم الفلسفة والفلسفة من أجل الاستجابة ، وهي مشكلة معقدة ومناقشتها بشكل كبير ، ربما لا يمكن البت فيها بصرف النظر عن رد فعل فيلسوف كذا وكذا (والذي لن يكون كذلك ، من الاتفاق مع هذا الآخر). يجب علينا أيضًا أن نحدد ما هو المقصود ب "فلسفة الأطفال" أو "التفلسف مع الأطفال".

3) هل هذا مرغوب فيه؟ لأنه يمكن أن يكون ممكنًا في الواقع دون أن يكون مرغوبًا في القانون. يمكن أن يكون ، على سبيل المثال ، غير ضروري ، دون مساهمة كبيرة في نمو الطفل ؛ حتى في وقت مبكر للغاية ، من خلال توقع قدراتهم النفسية والفكرية والعاطفية ؛ وربما يكون خطرا نفسيا على "سرقة طفولتهم" من الأحلام والبراءة ، وذلك بإغراقهم قبل الأوان في مشاكل الحياة الكبرى. ومع ذلك ، فإن هؤلاء الأطفال هم في الواقع الذين يسألون مبكرًا جدًا ، عندما نريد الاستماع إليهم ، الأسئلة الوجودية عن أصل ونهاية الحياة والموت (3-4 سنوات!) ، والصداقة والحب وما إلى ذلك. ألا تحتوي الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل (1989) الآن على حق الطفل في التعبير عن نفسه والتفكير ، وهو حق سيكون ضروريًا حتى لا يظل رسميًا لضمان تحقيقه؟ في أنظمة التعليم (راجع الأطروحة الثانية لجان تشارلز بيتيير ، 2008)؟

4) إذا اعتقدنا أنه ممكن ومرغوب فيه ، من متى نبدأ؟ يثير سؤال المقرر الدراسي سؤالًا عن البداية في الوقت المناسب: مع ظهور اللغة ، التي تعتبر ، وفقًا لبعض الفلاسفة اللغويين (مثل فرانسيس جاك) ، جدلية في الأساس؟ عند دخول الروضة؟ حوالي 5-6 سنوات؟ في "عمر العقل" (7 سنوات)؟ في مرحلة مبكرة من المراهقة؟ في المدرسة الثانوية ، حوالي 16؟ في

نهاية المدرسة الثانوية؟ ما لم تكن في الجامعة ... أو أبدًا ، إذا كانت الفلسفة شديدة الخطورة على السلطة ، والدين (هذا النظام غير معروف على سبيل المثال في نظام التعليم بأكمله في المملكة العربية السعودية) ...

يأتي أيضًا مع السؤال عن عمر البداية ، ومتى ، وسؤال "كيف؟" »، وهو أكثر تعليمياً وتعليمياً ، وسيتم مناقشته لاحقًا.

رابعا: مفهوم التقدمية في المنهج:

بافتراض توضيح مسألة البداية ، عن العمر المحتمل للفلسفة ، فإن مسألة التقدمية تبرز. نحن بحاجة إلى توضيح مفاهيم التقدمية ، تقدمية التعلم ، تقدمية التعلم للتفلسف. يبدو أن فكرة التقدمية تنطوي على عدة جوانب:

1) يستغرق التعلم وقتاً: يتم تطوير المهارة فقط ، على سبيل المثال ، لأننا وعندما نتعرض لمهمة تسمح ببنائها. يمكن أن يكون لهذه الفترة الزمنية مقاييس مختلفة: جلسة الفصل ، سلسلة من عدة جلسات حول فكرة ، مشكلة ، عمل ، مهارة معينة ؛ ربع أو سنة. يمكن تصورها في شكل منهج ، على مدار عامين أو أكثر ، على مدار دورة دراسية ، وكذلك على نظام المدرسة بأكمله.

2) نستخدم مفهوم التقدمية في تعلم الفلسفة ، عندما نرى الطالب يواجه صعوبات في التفكير ، مما يعني التجارب والأخطاء ، والنضج ، وبالتالي تطور في تحسين الاتجاه. لذلك يجب علينا استكشاف فكرة وجود عقبة معرفية أمام التفكير ، مثل التعلق بآراء المرء ، والدوغمائية التي تجمد كل التساؤلات ، والنسبية التي تثبط البحث عن الحقيقة ، وتحليل كيفية التغلب على هذه العقبات.

3) لذلك نعتقد أنه يجب علينا اتخاذ خطوات تدريجية تسمح بالمرور التدريجي إلى درجة أو مستوى أعلى ، وهو تحسن. إذا كان الهدف من الأنشطة المقترحة في عملية التعلم له "هدف"

فلسفي ، فإننا نحدد الهدف المنشود ، لكننا نترك السؤال التعليمي للمسار ومراحلها كما هي. فكيف إذن نفكر في هذه المراحل ، وعلى أي عناصر؟

عندما نعتقد أن التقدمية ضرورية في أي تعلم ، يجب أن نحدد ما يجب أن يكون عليه هذا التقدم. المشكلة معقدة في الفلسفة ، لأن الأطفال لديهم بالفعل أسئلة ميتافيزيقية ("لماذا القمر ليس الشمس؟) ؛ لذلك يمكن للميتافيزيقا أن تكون بسهولة نقطة انطلاق كنقطة وصول: ولكن على أي مستوى؟ هل توجد أساسيات في الفلسفة: شروط لإمكانية الفلسفة ، شروط مسبقة (مثل الديكارتي: شك ...)؟ العناصر الأساسية التي لا يمكن تجاهلها تحت طائلة كونها خارج الفلسفة ، وأيها ستكون مثل الإنجازات الأولى الضرورية للاستمرار؟ هل هم إذن أسئلة (ماذا يمكنني أن أعرف؟) ، مفاهيم (حرية ، حقيقة ...) ، معايير كما نقول في البرنامج الفرنسي (يميز بين الحقيقي والمظهر ، الممكن والمحتمل ، العرضي والضروري ، في الحقيقة والواقع) ...) ، مواقف الفكر (التشكيك في النفس ، ممارسة العقل ...)؟ ما هو في كل هذه العناصر من ترتيب الهدف المنشود والوسائل المستخدمة؟ لكن دعنا نستأنف ...

4) هل يجب أن تتعلق التقدمية بالمحتوى؟ الأخلاق قبل نظرية المعرفة والسياسة؟ لكن أسئلة الأطفال الصغار هي أسئلة ميتافيزيقية منذ البداية. وعي قبل اللاوعي؟ تبدأ أو تنتهي مع الفلسفة؟ إذن ما الذي يمكن أن يبرر مقاربة سابقة لمفهوم ، مشكلة ، من مؤلف على آخر؟ المنطق (لكن أيهما؟) ، ترتيب الأشياء (لكن أيهما)؟ مع الحرية المطالب بها لمعلم الفلسفة الفرنسية ، كلاهما تربوي (ابدأ من حيث تريد طالما أن البرنامج كامل للتحضير للامتحان) ، وفلسفي (من المنطقي أن تبدأ دورتك بالشك ثم الوعي إذا ديكارتي) ، يقع الاختيار على عاتق المعلم ، وفي هذه الحالة فإن مسألة السمة "الطبيعية" للمشكلات أو المفاهيم نسبي جدًا ... بالنسبة لأستاذ الفلسفة الإيطالية ، وهو أيضًا (يا لها من مصادفة!) ، أستاذ التاريخ: إن منطق السابقة هو ببساطة برنامجي ، وربما يكون مستوحى في القاع من الاقتناع بأنه لا يمكن للمرء أن يتعلم التفلسف دون معرفة شاملة عن تاريخ الفلسفة.

السيد ليبمان من خلال طريقته يتحدى بشكل جذري مثل هذا النهج. هل ينبغي إذن أن يعتمد التقدمية ، أكثر من المحتوى ، على تطوير مهارات التفكير المعقدة بشكل متزايد مع تقدم المرء في الدورة التدريبية؟

خامسا : فكرة التقدمية في المناهج الدراسية:

بافتراض توضيح مسألة البداية، من العمر المحتمل للفيلسوف، ثم تنشأ عن مسألة التقدمية. نحتاج إلى توضيح مفاهيم التقدمية والتقدمية للتعلم والتعلم التدريجي من الفلسوف. يبدو أن فكرة التقدم تشملنا العديد من الجوانب:

1) التعلم يستغرق وقتا: مهارة تتطور فقط لأنه وعندما نتعرض لمهمة تسمح ببناءها. يمكن أن يكون هذه الزدة ميزات مختلفة: جلسة الفصل، سلسلة من عدة جلسات حول فكرة، مشكلة، عمل، مهارة معينة، ربع أو سنة. يمكن تصوره في شكل منهج، أكثر من عامين أو أكثر، على دورة من التعليم، مثل النظام المدرسي بأكمله.

2) نستخدم فكرة التقدمية في تعلم الالتزام، عندما نرى الطالب يواجه صعوبات في التفكير، مما يعني الاختبارات والأخطاء، ونضج، وبالتالي تطور في الاتجاه و هو تحسن. لذلك من الضروري حفر فكرة عقبة معرفية للتفكير، كمرفق آرائها، العقيدة التي تجمد جميع الأسئلة، النسبية التي تثبط البحث عن الحقيقة، وتحليل كيفية التغلب على هذه العقبات.

3) لذلك نعتقد أنه من الضروري عبور تلك الصغيرة التي تسمح بالمرور التدريجي إلى درجة أعلى أو تحمل، تطور. إذا كان الهدف من الأنشطة المقترحة في التعلم هو "يهدف" فلسفي، فإن الهدف يجري متابعته، لكنه يترك بالكامل المسألة التعليمية على الطريق ومراحله. كيف تفكر في هذه الخطوات، ووفقا للعناصر؟

لذلك يجب اعتبار أن التقدم ضروري في أي تعلم، لتحديد ما يجب تنفيذ هذا التقدم. المشكلة معقدة في الفلسفة، لأن الأطفال لديهم بالفعل مسائل النطاق الميتافيزيقي ("لماذا القمر ليس الشمس؟)؛ وبالتالي، يمكن أن تكون الميتافيزيقيا وكذلك نقطة انطلاق أن نقطة الوصول:

ولكن في أي مستوى؟ هل هناك أساسيات في الفلسفة: شروط إمكانية الشروط الفلسفية والمتطلبات الأساسية (مثل الديكارتية: الشك ...)؟ العناصر الأساسية التي لا يمكن تجاهلها بشأن الألم من الاستبعاد الفلسفة، والذين سيكونون مثل الإنجازات الأولى اللازمة للمتابعة؟ هل هم ثم أسئلة (ماذا يمكنني أن أعرف؟)، مفاهيم (الحرية، الحقيقة ...)، معايير كما يقولون في البرنامج الفرنسي (مميز حقيقي ومظهر، محتمل وحتمي، وفرحت وضرورية، في الحقيقة. ..)، مواقف الفكر (أتساءل، ممارسة سبب له ...)؟ ما هو في كل هذه العناصر من ترتيب الهدف4) أن التدرج تشمل المحتوى؟ الأخلاق قبل نظرية المعرفة والسياسة؟ ولكن الأسئلة من الأطفال الصغار هي الميتافيزيقية على الفور. الوعي قبل اللاوعي؟ بدء أو إنهاء مع الفلسفة؟ ما هو ذلك الذي يمكن تبرير أمامية من الاقتراب من فكرة، مشكلة، من مؤلف واحد، في يوم آخر؟ منطق (ولكن الذي؟)، وأمر من الأمور (ولكن الذي)؟ مع حرية ادعى للأستاذ الفلسفة الفرنسية، سواء التعليمية (تبدأ حيث نريد طالما يتم إجراء البرنامج بالكامل للتحضير للامتحان)، والفلسفية (فمن المنطقي أن يبدأ مساره من الشك ثم الوعي إذا أردنا ***Carteian***)، هو أستاذ أن الخيار ***incombs***، وفي هذه الحالة مسألة أمامية "الطبيعية" للمشاكل أو مفاهيم نسبية للغاية ... التسلسل الزمني واضعي البرنامج على ثلاث سنوات، على على العكس من ذلك، اختارت مؤسسيا للأستاذ الفلسفة الإيطالية، وهو أيضا (ما صدفة!)، أستاذ التاريخ: منطق أمامية هو ببساطة البرنامجي، وربما ألهم على مزايا في الاقتناع بأن يمكن أن نتعلم لتفلسف دون في المعرفة -***depth*** من تاريخ الفلسفة.

السيد ليبمان من طريقته التحديات بشكل كبير هذا النهج. يجب التدرج بعد ذلك أسس، أكثر من التركيز على المحتوى، على تطوير مهارات التفكير التي تزداد تعقيدا ونحن نتقدم في المناهج الدراسية؟

ويتم تقييم تقدم الطلبة عموما في الانضباط المدرسي (يشير التدرج إلى مفهوم التقدم)، حيث يوجد اكتساب المعرفة و / أو تطوير المهارات. ما يثير مسألة الربط بين تنمية المهارات واكتساب المعرفة ... ما ينبغي أن يكون في الفلسفة؟

فإن التدرج في الفلسفة تتكون من متى وكيفية إدخال تعتبر بعض المعارف الضرورية ومتى وكيف، في التدرج، وإدخال الفلاسفة: أنهم متورطون فقط في ليبمان، لكنه لم يستشهد في رواياته، وحتى لا صراحة في تشكيل الماجستير، والتي سيتم انتقادات من قبل أولئك الذين تعلق على التراث الفلسفي: ما !، من الفلسفة دون الفلاسفة! في إيطاليا على العكس من ذلك، يتم الحصول على المعرفة في الفلسفة وتاريخها: من العصور القديمة في الثانية، والتي يضاف أكثر المعرفة الحديثة في البداية، لاستكمال كله من الفلسفة المعاصرة في السنة الثالثة من المدرسة الثانوية (الانتهائي). يتعين علينا أن نفكر في التدرج الفلسفي: أ) من حيث اكتساب المعرفة ب) في اتجاه والتاريخي لC) وعلى وضع التراكمي، إضافة طبقات لمعرفة تباعا في الوقت المناسب؟ انها ليست حجة التعليمية هنا، ولكن الاعتبارات الأخرى التي تفوق ذلك، لأن فلسفة ***presocratic*** لا يعطي من الصعب أن سارتر.

من وجهة نظر أكثر التربوية النظر حول محتويات، يمكن أن نفكر أنه من الأسهل للطلاب الصغار من الاقتراب فكرة مثل الصداقة، الذي سيتحدث لهم أكثر من ذلك من الدولة؛ أو لجعلها تفكر في الحقيقة عن قضية أخلاقية من كذب، والتي لديهم ممارسة واسعة تواجه ***parrent*** المتكرر والمحظورات الاجتماعية، أو مسألة الخطأ التي يواجهونها دون توقف. المدرسية، من نظرية المعرفة ، أكثر تجريدا، والذي يتعلق منها أقل من تلقاء أنفسهم. الحكايات عن حياة الطلاب الفلاسفة نكتة، وغالبا ما تكون ذات مغزى لفهم تفكيرهم. جملة قصيرة، في شكل قول مأثور، يمكن أن يسبب الفكر دون طلب جهد تركيز على نص أطول. فإننا سوف نعترف بأن بعض الكتاب مثل هايدغر أو لا كان، قد يبدو أكثر صعوبة من غيرها مثل ديكارت أو برغسون، لأسباب تتعلق باللغة والوضوح واضح، والترجمة ... في كل مؤلف، فإن مثل هذا الكتاب البيان الرسمي للحزب الشيوعي في ماركس يبدو أكثر يسرا من غيرها مثل رأس المال، وفي مثل هذا العمل، هذا المرور قد يبدو أكثر قابلية للفهم من

غيرها، لأن هناك أمثلة أو استعارة، أو لأنه لا يمكن ***decontextualized*** من العمل والمفاهيم ... هو إمكانية الوصول المعيار الذي يظهر هنا حسبما يكون مناسبا تربويا. المواضيع والوسائل المستخدمة؟ ولكن دعونا نعود ...

4) أن التدرج تشمل المحتوى؟ الأخلاق قبل نظرية المعرفة والسياسة؟ ولكن الأسئلة من الأطفال الصغار هي الميتافيزيقية على الفور. الوعي قبل اللاوعي؟ بدء أو إنهاء مع الفلسفة؟ ما هو ذلك الذي يمكن تبرير أمامية من الاقتراب من فكرة، مشكلة، من مؤلف واحد، في يوم آخر؟ منطق (ولكن الذي؟)، وأمر من الأمور (ولكن الذي)؟ مع حرية ادعى للأستاذ الفلسفة الفرنسية، سواء التعليمية (تبدأ حيث نريد طالما يتم إجراء البرنامج بالكامل للتحضير للامتحان)، والفلسفية (فمن المنطقي أن يبدأ مساره من الشك ثم الوعي إذا أردنا ***Carteian***)، هو أستاذ أن الخيار ***incombs***، وفي هذه الحالة مسألة أمامية "الطبيعية" للمشاكل أو مفاهيم نسبية للغاية ... التسلسل الزمني واضعي البرنامج على ثلاث سنوات، على على العكس من ذلك، اختارت مؤسسيا للأستاذ الفلسفة الإيطالية، وهو أيضا (ما صدفة!)، أستاذ التاريخ: منطق أمامية هو ببساطة البرنامجي، وربما ألهم على مزايا في الاقتناع بأن يمكن أن نتعلم لتفلسف دون في المعرفة -***depth*** من تاريخ الفلسفة.

السيد ليبمان من طريقته التحديات بشكل كبير هذا النهج. يجب التدرج بعد ذلك أسس، أكثر من التركيز على المحتوى، على تطوير مهارات التفكير التي تزداد تعقيدا ونحن نتقدم في المناهج الدراسية؟

ويتم تقييم تقدم الطلبة عموما في الانضباط المدرسي (يشير التدرج إلى مفهوم التقدم)، حيث يوجد اكتساب المعرفة و / أو تطوير المهارات. ما يثير مسألة الربط بين تنمية المهارات واكتساب المعرفة ... ما ينبغي أن يكون في الفلسفة؟

فإن التدرج في الفلسفة تتكون من متى وكيفية إدخال تعتبر بعض المعارف الضرورية ومتى وكيف، في التدرج، وإدخال الفلاسفة: أنهم متورطون فقط في ليبمان، لكنه لم يستشهد في رواياته، وحتى لا صراحة في تشكيل الماجستير، والتي سيتم انتقادات من قبل أولئك الذين

تعلق على التراث الفلسفي: ما !، من الفلسفة دون الفلاسفة! في إيطاليا على العكس من ذلك، يتم الحصول على المعرفة في الفلسفة وتاريخها: من العصور القديمة في الثانية، والتي يضاف أكثر المعرفة الحديثة في البداية، لاستكمال كله من الفلسفة المعاصرة في السنة الثالثة من المدرسة الثانوية (الانتهائي). يتعين علينا أن نفكر في التدرج الفلسفي: أ) من حيث اكتساب المعرفة ب) في اتجاه والتاريخي لC) وعلى وضع التراكمي، إضافة طبقات لمعرفة تباعا في الوقت المناسب؟ انها ليست حجة التعليمية هنا، ولكن الاعتبارات الأخرى التي تفوق ذلك، لأن فلسفة ***presocratic*** لا يعطي من الصعب أن سارتر.

من وجهة نظر أكثر التربوية النظر حول محتويات، يمكن أن نفكر أنه من الأسهل للطلاب الصغار من الاقتراب فكرة مثل الصداقة، الذي سيتحدث لهم أكثر من ذلك من الدولة؛ أو لجعلها تفكر في الحقيقة عن قضية أخلاقية من كذب، والتي لديهم ممارسة واسعة تواجه ***parrent*** المتكرر والمحظورات الاجتماعية، أو مسألة الخطأ التي يواجهونها دون توقف. المدرسية، من نظرية المعرفة ، أكثر تجريدا، والذي يتعلق منها أقل من تلقاء أنفسهم. الحكايات عن حياة الطلاب الفلاسفة نكتة، وغالبا ما تكون ذات مغزى لفهم تفكيرهم. جملة قصيرة، في شكل قول مأثور، يمكن أن يسبب الفكر دون طلب جهد تركيز على نص أطول. فإننا سوف نعترف بأن بعض الكتاب مثل هايدغر أو لا كان، قد يبدو أكثر صعوبة من غيرها مثل ديكارت أو برغسون، لأسباب تتعلق باللغة والوضوح واضح، والترجمة ... في كل مؤلف، فإن مثل هذا الكتاب البيان الرسمي للحزب الشيوعي في ماركس يبدو أكثر يسرا من غيرها مثل رأس المال، وفي مثل هذا العمل، هذا المرور قد يبدو أكثر قابلية للفهم من غيرها، لأن هناك أمثلة أو استعارة، أو لأنه لا يمكن ***decontextualized*** من العمل والمفاهيم ... هو إمكانية الوصول المعيار الذي يظهر هنا حسبما يكون مناسبا تربويا.

وقد أظهرت لنا التجربة أن قصص، ألبومات والروايات والأساطير يمكن أن يكون دعما مفيدا للتفكير، وأنها الجذر في الحساسية ومخيلة القارئ: الإسقاط في الشخصيات مثالا حيا المعضلات الأخلاقية لتشجيع استئناف المفاهيمي ويطرح مشكلة مستوى اضح في التاريخ، لا

يزال صفي السرد. وربما يكون من الأسهل التعامل مع فلسفة كامو أو سارتر من أعمالهم الأدبية ...

5) تصاعد يجب أن تلبس نفس الوقت أو حتى في المقام الأول على تنمية مهارات التفكير، مثل عملية ***problematization*** من المفاهيم، الحجج. يجب علينا بعد ذلك السيد ليبمان، والتفكير الفلسفي تقدم على أساس مراحل بياجيه التطور الفكري للطفل، على سبيل المثال لإدخال 10-12 سنة في روايته عن هاري الأرسطية المنطق والمنطق الافتراضي-استنتاجي؟ هل على أساس مستوى تعقيد مهارة معينة أن علينا أن نبني التعاقب؟ هذا هو التعقيد المتزايد الذي يحدد وأوامر التدرج. من الأسئلة أن الطفل ينشأ من تلقاء أنفسهم (على سبيل المثال تم جمعها في صندوق مع الأسئلة) بالنسبة له هو أسهل مما كانت عليه عندما طلب منه تحضير نفسه الأسئلة، أو الاستجابة من الأسئلة مدروس أنه طلب منها ذلك. صياغة سؤال حول النص الفلسفي هو أسهل عندما القصة لوكالة يحتوي ضمنا، كما هو الحال مع ليبمان، مشاكل كبيرة للفلسفة. من الملاحظات الصفية لدينا، فمن السهل أن تعطي مثالا على الظلم من شعور الغضب الذي يشعر أن الانتقال من مفهوم تؤثر من خلال تعريف العدالة المجردة. ***de définir une notion en extension en donnant des exemples*** (***Valéry est mon amie***), ***que de la définir en compréhension par ses attributs*** (« ***L'ami, on en a peu, on le choisit, on lui confie des secrets et c'est*** لفترة طويلة "). أيضا أسهل أن تقول ما تعتقد، بعقلانية التحقق من صحة وجهة نظره. أسهل لإظهارها مجرد الخلاف، بحجة أن الاعتراض. أسهل لإعطاء-مثلا ضد، دائما الخرسانة، وهي حجة على نطاق أوسع.

وثمة صعوبة التفكير اختبار نتبع لنفسه، وتصنيف الصعب على نحو متزايد لتحقيق ذلك قد يساعد في بلورة تقدمية. نحن نبحث على سبيل المثال في كثير من الأحيان هربا من التعريف العام لمفهوم (مثل الحب) أو في حل مشكلة (الحب يمكن أن يكون مستداما؟)، قائلا ان هذا الامر يعتمد على الأفراد و / أو السياقات التي النسبية على نقطة أن يصبح مفهوم المشكلة المحيرة والمستعصية. نرى من هذه الأمثلة أن سهولة، انها لا تزال خسارة الفلسفية. تعليم هو على

وجه التحديد لبحث سبل مساعدة الطلاب تنمو فيما يتعلق بجميع هذه المرافق، والتي هي العقبات التي تحول دون التفكير. ومن هنا السؤال الطرق ناقش بعد ذلك.

في النهج المبين من الأسهل إلى الأصعب، فإنه من شأنه، كما هو الحال في طريقة ديكارت، وانطلاقا من البسيط الى أكثر تعقيدا ... يمكننا محاولة للحد من محتوى تحليل مجردة جدا، وهي عملية أو مهارة يرتفع الى العناصر الأولى على أساسها إنشاء التعاقب. ولكن التصنيفات من العمليات العقلية (مثل التوليف هو أكثر تعقيدا من التحليل)، من خلال تقسيم مهاراتهم والمهارات الفرعية تصبح الأهداف والأهداف الفرعية، والتسلسل المنطقي للإجراءات، وأظهر حدودها عندما يتعلق الأمر بعمليات معقدة على وجه التحديد، لا رسميا بسهولة في أقرب وقت واحد يترك منطق صارم (مثل قواعد القياس المنطقي). يمكن أن يكون خيار واحد إلى الغوص على الفور الأطفال في تعقيد الأسئلة التي تسأل نفسها في وقت مبكر على حالة الإنسان، والعمل أكثر على نطاق واسع على هذه المشاكل الضخمة، حتى صقل تدريجيا الأساليب المنهجية للدراسة. السؤال طريقة ...

سادسا : مسألة الطرائق:

1) إن مسألة وضع المناهج الدراسية والتدرج فيها يثير مسألة () أساليب أو. يجب علينا في حاجة الى طريقة لتعلم التفلسف؟ بالتأكيد، إذا كنا نعتقد يجب أن يكون هناك في أي التدريس وفي أي مدرسة تعلم المنظمة، والجانب المنهجي، والتقدمية. لماذا فلسفة الهروب من هذا الشرط، الذي يبدو التأسيسي المفاهيم حتى من التدريس والمدرسة تعلم؟ حتى نتمكن من تحديد فن التعليم في مجال التخصصات الفلسفي ودراسة (مظهر الوصفي والتحليلي) من الأساليب المستخدمة في فئة التعليم الفلسفي، وانعكاس (مظهر النقدي والمحتملين) حول سبل تحسين الأساليب. هذا التعلم. على الأقل في نموذج إشكالية، حيث أنها تعلم أن نفكر نفسه.

Methodos باللغة اليونانية، هو اشتقاقي المسار (***ODOS***) إلى (موتا)، والبحث، دعوى قضائية: جميع العمليات لتحقيق نهايته، وذلك في حالة أن تحتل لنا، ونوع من المسار الذي

اتبع (إذا كان هناك بالفعل في شكل قواعد)، و / أو أثر (إذا أردنا اختراع المسار الذي تقدم) إلى "خلق سبب وجودها وللبحث عن الحقيقة" (ديكارت).

سقراط، على جانب من الجاهلين (كما قال *J. Rancière*)، يستخدم ***mateuic***، حيث فن الولادة على الأسئلة ذات الصلة (*IM*) التشكيك في آراء الناس معه الحوار: تعلم فلسف هو موافقة للاستجواب من قبل سيد المختصة في التحقيق الفلسفي. استئناف هذه الممارسة هي اليوم في فرنسا من قبل أوسكار ***Brénifier***.

ديكارت، الذي كتب على وجه التحديد خطابا للأسلوب، واقترح من جانبه، بشأن العلوم، وسيلة لتحليل: لفهم، يجب على المرء أن تتحلل كله في أجزائه لتحليل كل، من أجل إلقاء القبض على كل من توليفة الترميمية، بواسطة انطلاقا من أبسطها إلى أكثرها تعقيدا. لتفلسف من نفسك - أنه يعطي المثال في تأملات ميتافيزيقية -، فمن الضروري أن تبدأ من خلال التشكيك جذريا الثوابت لها، من أجل تجربة هذا وسيلة التي يمكن أن تقاوم الشك، وذلك لبناء الفكر على حقائق لا جدال فيه: أشك ، مما يعني أن أعتقد، وحتى أنا موجود كفكرة أن الشكوك. نحن هنا ***rejoked*** الاستجواب، في شكل ***autoquestion***.

كيف سوف تكون قادرة على المضي قدما لتجاوز آرائها المتدرب الفيلسوف (أفلاطون أن الجواب: أن يرتفع من حساسية لواضح، والأسلوب هو "الصعود جدلية"، لترتفع من وجوه جميلة لفكرة جميلة)؟ وكيف سيكون سيد مساعدة الطالب مع هذا الاستجواب المنهجي والمنظم، أو لممارسة هذه الجدلية؟ هذا هو أسلوب مزدوج من طريقة، على جانب المتدرب الفيلسوف والماجستير في فلسف.

2) وبالتالي يمكن أن تعمق العديد من الأسئلة في البحوث المنهجية:

- في نموذج غير مشككته، ستكون الأساليب مختلفة، لأنه لا يتابع نفس الأهداف. لا يوجد تدريس تاريخ الفلسفة على سبيل المثال دون دراسة الطعم أو النصوص: ما الطريقة ثم تكشف / اكتشاف عقيدة أو تيار فلسفي بحيث يفهمها التلاميذ: درجة الأستاذ مع الأسئلة الجميلة (ولكن ما هو سيد فعال السعر؟)؛ عرض الطالب الفردي أو العديد من الطلاب يعملون

كفريق واحد ومشاركة مثل هذا الجانب أو هذا الجانب؛ " ندوة الفلاسفة" أو "محاكمة الفيلسوف" (مثل الجليل)، على النحو المقترح في فرنسا قطاع الفلسفة في ***GFEN***؛ استخدام أو عدم وجود حكاية أو مخططات أو استعارات، أو حتى الروايات (على سبيل المثال: الرواية بواسطة ***Sophie de J. Gaarde***) إلخ؟ ما هي المنهجية أيضا التفسير أو التعليق للنصوص: تفسير المعلم أو المواجهة لتفسيرات الطلاب من خلال المناقشة، ليس هو نفس النهج ...

- ستؤثر أوضاع التقييم المنبع المزعجة بقوة على اختيار طرق معينة، حيث يتم استخدام الطريقة أيضا، في سياق المدرسة، لإعداد التقييمات التي لها مشكلة (تصنيف، مراجعة): سيكون هناك اختلاف اعتمادا على ذلك أم لا برنامج النص، لذلك سابقا أو لم تدرس؛ وفقا للمتطلبات: المعرفة أم لا المؤلف أو العمل؛ وفقا لما إذا كان الأمر كذلك فقط لشرح النص أو وضع نفسه شخصيا فيما يتعلق به؛ اعتمادا على ما إذا كان النص قصير أو طويل؛ إذا كانت مسألة شرح نص أو مقارنة عدة.

- الطرق في الفلسفة مع الأطفال مختلفة أيضا وفقا للأهداف: أبراج الجدول دون دردشة مع صمت المعلم (***J. Levine*** و ***Agsas***)؛ ***hyperguidage*** على العكس من ذلك من خلال استجواب السيد (***O. Brénifier*** ومعهد الممارسات الفلسفية)؛ الحوار بين الطلاب ولكن دون متطلبات فكرية معينة، من خلال ديناميات المجموعة الخاصة (***J.-F chazerans***)؛ مجتمع البحوث مع المتطلبات الفلسفية للميسر، ثم انخفضت تمارين محددة من التبادلات إلى مهارات عمل محددة (السيد ليبمان، السيد ساسفيل، م ٠- دانييل، ص ليبو، إلخ)؛ مناقشة على الهدف الفلسفي ولكن مع جهاز من النوع الديمقراطي (السيد توزي، ***S. Connac***) إلخ. إذا كان هناك العديد من الطرق في الفلسفة مع الأطفال، فهذا هو الحال لقد استذكرنا للتو في فرنسا، وهو الأفضل؟ هذه المسألة من "الطريقة الجيدة أو العملية" هل يعني معنى، لأن الأهداف ليست هي نفسها تماما؟

3) تظهر الممارسات الميدانية ما يمكن أن يسمى "الأنواع المنهجية الرائعة":

- الدورة، "الدرس"، العرض التقديمي: للقيام (أستاذ) أو الاستماع (الطلاب) دورة من الفلسفة؛ تفعل كلما عرض تقديمي.

- القراءة الفلسفية للنص: اقرأ ودراسة نص فلسفي (عمل، تمريرة طويلة أو قصيرة)؛ اقرأ فلسفيا نصا فلسفيا (مثل الأدبية).

- الكتابة الفلسفية للنص: اكتب، اكتب إما نصا فلسفيا؛

- مناقشة التركيز الفلسفية: التجارة عن طريق الفم حول القضايا (الفلسفية أم لا في البداية)، ولكن مع هدف فلسفي.

ومع ذلك، قد يشمل كل نوع جنس متغيرات منهجية كبيرة: في حالة المناقشة، قد يكون المعلم الذي حوار مع طلابه بالمتطلبات الفلسفية، أو الطلاب الذين يتحدثون مع بعضهم البعض تحت القيادة اليقظة للمعلم. الآثار التكميرية ليست على الإطلاق ...

فيما يتعلق بالكتابة، أظهر ***F. Cossutta*** المنطق المحدد لأنواع مختلفة من الخطب الفلسفية. يجب أن نربط العواقب المنهجية على ***Didacting***: إنها ليست هي نفسها في الواقع للطالب كتابة خلابة، وهي رسالة، اختبار، خطابا، حوار، إلخ. لدى كل "***Subgenus***" متطلبات للنظر في هدف التعلم. عن طريق تغيير الخطب، نحن لا نكتب نفس الأفكار بنفس الطريقة، ونكتب شيئا آخر ...

يجب أيضا تحليل كل نوع من هذه الأنواع الرائعة، لأن طريقة التعلم يمكن أن تختلف كثيرا بين كل نوع من الأنواع: ما هي الاختلافات المحددة بين القراءة والكتابة والدردشة الفلسفية؟ ليس في هذه الطرائق المختلفة بنفس الطريقة في الفلسفة والفلسفين؛ ليس من قبيل الصدفة أن الشكل السائد للدخول في الفيلسوف للأطفال الصغار في ممارسات المناقشة، مع دعم النص السردي في كثير من الأحيان ...

4) هذا الاعتبار الأخير يمكن أن يؤدي إلى التفكير في أنه في المناهج الدراسية، يمكن أن تتطور الأساليب المختلفة مع عصر الأطفال، والجمع بين مختلف. هناك تقدمية منهجية للبناء والتجربة: لماذا لا تبدأ على سبيل المثال (4-5 سنوات) لتشجيع الأطفال على اغتنام أسئلتهم الخاصة، في كثير من الأحيان الميتافيزيقية، للتدريب في الاستجابة لها بالرؤية الأولى للعالم (*J. Levine*) ب ثم الترويج من خلال حوار المواجهة لهذه الرؤى المختلفة بين الأطفال (6-7 سنوات من العمر) لتطويرها (*J.- chazerans*)؟ قدم تدريجيا في هذه التبادلات اللفظية (8-10 سنوات)، من خلال يقظة المعلم، والمتطلبات الفكرية (ليبمان، توزي). ثم جلب النصوص التي يمكن الوصول إليها من الفلاسفة (*J.-. Bettier*)، قصيرة (11-12 سنة)، ثم أطول، وأكثر وأكثر صعوبة ... تمر تدريجيا من الكتابة القصيرة من وقاحة (7 سنوات) نص أطول (المنبعث الموسع: 8 سنوات)؛ هذه النصوص الصغيرة لمراسلات بين التلاميذ أو الفصل (9-11 سنة)؛ مناقشات بين التلاميذ مع حوارات صغيرة مكتوبة بين حرفين أو ثلاثة أحرف مع الوسائط المتبادلة (10-13 سنة)؛ أو اختبارات جديلة قصيرة (14-16 سنة) لتطوير وجهة نظرها ضد الاعتراضات، للذهاب إلى المقالات أكثر توسعت في المدرسة الثانوية ... إنها الخيال التعليمي والمرض يجب أن يغذي هذه الممارسة، مثل أن تفعل بالفعل العديد من*IIIIII* من كونت ستاندارت؟

هل سيكون ذلك ممكنا، حتى مرغوب فيه، لتقديم منهج عالمي "قياسي"؟

نحن نعرف كم نوع من التعليم غير منطقي فقط في سياق تاريخ وهيا كل نظام تعليمي معين، فيما يتعلق بالثقافة، أو حتى حضارة. هل يمكن أن يكون لها طريقة عالميا معنى، بين تاريخ التاريخ للأنظمة التعليمية، النسبية الثقافية، وفلسفة عالمية؟ الذي يشير إلى مسألة مفاهيم الفلسفة وفقا للمناطق الثقافية. اليونسكو حساس للغاية لهذا التنوع، وليس لفرض النماذج، لكنها تجعل أيضا "توصيات" لتطوير الفلسفة في التفكير النقدي والحوار والسلام بين الشعوب، والتي توجه بالفعل بعض التوجه. الفلسفية ...

دعونا نأخذ طريقة ليبمان من "الفلسفة للأطفال". وهي مهتم بالعديد من الأكاديميين في العالم، واعتمدت من قبل العديد من المجموعات التي نشرتها: تم ترجم بعض رواياتها الفلسفية إلى العديد من اللغات. في البلدان اللغوية، وعلى نطاق واسع من ثقافة أنجلو سكسونية (بما في ذلك إفريقيا وآسيا)، حيث لا توجد الفلسفة أو القليل جدا من التعليم الثانوي، يبدو أنه مخول وتنظيم تعلم نهج فلسفالي مع الأطفال، وهذا طوال تعليمهم وبعد عند تحليل (2) أقرب إلى هذا النشر (في أمريكا الوسطى والجنوبية على سبيل المثال)، يمكن رؤيته، ومع ذلك، فقد حدثت العقبات الثقافية، لأن سياق الروايات أمريكي (الولايات المتحدة)، وهو مناسب. البلدان: من التعديلات الأكثر أهمية أو أقل، الترجمة البسيطة للكتب إلى الروايات بطريقة ... ولكن تغيير السياق، حتى إنتاج مواد تعليمية جديدة، أو دعم التراث المحلي (مثل الحكايات العربية)، أكثر أهمية للحصول على ثقافة معينة. في فرنسا، حيث توجد مائة وخمسين عاما من تقليد التعليم الفلسفي في المدرسة الثانوية (مع ما يصل إلى ثمانية ساعات أسبوعية في الأقسام الطرفية الأدبية)، حيث كان هذا الماضي عقبة أمام فكرة إمكانية ذلك إلى الفيلسوف، انتشر الأطفال في وقت متأخر من هذه الممارسة في عدة طرق، بما في ذلك سيد ليبمان، الذي، إذا قدمته الدافع البدائي، هو الآن واحد من بينهما، وليس بالضرورة الأكثر تطورا. ..

لذلك يبدو من الصعب اقتراح "الطريقة الصحيحة"، وتفرز تاريخيا في بلد وفي مرحلة ما، واستئناف من قبل جميع الآخرين: يجب أن نضع مفهوم "الممارسات الجيدة" في الجمع. ليس من المرغوب فيه حتى في عالم متعدد الثقافات حيث التنوع، عندما لا ينظر إليه على أنه تهديد، يمكن أن يكون ثروة حقيقية. سيكون من الضروري، إذا وضعنا لأنفسنا في منظور ووفقا لمبادئ اليونسكو، ووضع ممارسة فلسفية في المدرسة التي تطور تفكير شخصي حرج وحوار بين الأفراد والشعوب بروح من السلام، بينما تعتمد على مختلف التراث التاريخي للفلسفة (الفلسفة اليونانية، الفلسفة الإسلامية، الفكر الصيني، المدارس الهندوسية، "فلسفة بانتو" وما إلى ذلك)، باعتبارها واحدة من الأشكال الثقافية الكبرى التي أنشأتها البشرية لدعم مسألة المعنى. من الواضح أن هذا أسئلة من الواضح أن أي نموذج عقائدي، الذي يبدو غير شائع

للحوار، ويشير إلى شكل مزيج تدريجي من النماذج الإلزامية والتاريخية، منها لا يزال يتم بناؤه في كل بلد الأصالة والطرائق، من لحظة. إلهام. من قبل المبادئ المذكورة أعلاه ...

لا تزال مسألة إضفاء الطابع المؤسسي على النهج الفلسفي في النظم التعليمية كاملة. المناهج الدراسية حاليا متنوعة للغاية: عدم وجود غياب إجمالي للفلسفة (بما في ذلك في المتفوق، كما هو الحال في اليمن أو المملكة العربية السعودية)؛ في المدرسة الابتدائية، لفترة طويلة (المكسيك، أستراليا)، الابتكارات (فرنسا)، تجارب رسمية (النرويج، تونس)، مؤسسات مؤسسية (لوكسمبورغ) إلخ. ؛ في المدارس الثانوية، عدد من السنوات (سنتين في الجزائر أو السنوات الثلاث من المدرسة الثانوية الإيطالية، سنتين أو ثلاث سنوات من كلية كيبيك)، والتي تزال مجزأة مقارنة بكل مدرسة. في بعض الأحيان تعد الفلسفة بأن تكون على هذا النحو في البرامج، بحدها؛ في بعض الأحيان يكون البعد الأساسي لدورة المواطنة (الفلسفة السياسية) والأخلاق (كيبيك وألمانيا) أو الأخلاق أو حتى الدين (دورة معنويات كاثوليكية في مجتمع الطائر الفرنكوفوني البلجيكي، والتي تستخدم صراحة مجتمع البحوث اللحمانية) ...

يمكننا أن نقول في استنتاج أن هناك عدة طرق للنظر في التقدم مؤسسيا نحو المنهج:

1) يمكن أن ينطلق هنا ممارسة الالتزام مع الأطفال كابتكار في نظام يتجاهلها، هناك تبدأ رسميا بتجربة هذه الممارسة بموجب تقدم المخزون قبل التمديد. هنا لإضفاء الطابع المؤسسي على الفلسفة في النظام بعد إجراء تقييم إيجابي للتجربة، هناك لتمديد الفلسفة حيث لم يكن موجودا بعد (مثال في فرنسا: رأسيا من المحطة إلى الأول، أو أفقيا من البكالوريا العامة والتكنولوجيا في البكالوريا المهنية).

2) ولكن أيضا لإدخال الفلسفة بعدة أساسية في دورة أساسية بالفعل (كما فعلت في بلجيكا الناطقة بالفرنسية - الدورة الأخلاقية غير الطائفية عندما يتعلق الأمر بالسنتين الماضيين من المدرسة الثانوية).

3) أو - المسار الأساسي الآخر -، إضعاف مصدر قلق معرفي وأخلاقي معين في التخصصات العلمية التقليدية ... هذا البعد متعدد التخصصات، واستكشاف بالفعل، والفلسفة مناسبة تماما، يمكن أن تكون مريحة ....

ملحوظات:

(1) كانت هناك ثلاث حلقات عمل أخرى، التي تشكل الآن ثلاث مجموعات عمل إلى ندوة عام 2010، والتي يتم تحديد أهدافها على موقع الفيلول (*Philolab@wanadoo.fr*):

- التدريب الفلسفي للممارسات الفلسفية الجديدة (المسؤول: ***nathalie frieden***: *nfrieden@sunrise.ch*)؛ انظر في هذه القضية المشكلة.

- فلسفة وأمراض الروح (القيادة جان ريبالت و ماري أجوستيني: *Ribalet@wanadoo.fr*)؛ انظر المشكلة في رقم 433 من الزيتيم.

- الفلسفة في المدينة (القيادة رومان جالابيرت غورهان جور: *Romainjalabert@yahoo.fr*).

(2) انظر استعادة تقريري في الجزء الأول في مدرسة اليونسكو الابتدائية: الفلسفة، مدرسة الحرية (2007)، للتحميل مجانا باللغة الفرنسية والإنجليزية على موقع اليونسكو.ج المؤقت المبتكرين.

السيرة الذاتية للمترجم:

اللقب : حبطيش

الاسم : وعلي

الجنسية الجزائرية

الهاتف : 0777895949

البريد الإلكتروني : *Habtiche.ouali@gmail.com*

- أستاذ مرسم في التعليم الثانوي
- خريج المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة - آسيا جبار - في مجال الفلسفة
- حامل ماستير أكاديمي في الفلسفة العامة من كلية العلوم الإنسانية بجامعة البيرة – آكلي محند ولحاج -

نشر كتابين بعنوان:

- " الهوية و الاختلاف عند داريوش شايغان "

- "الشمولية والأيديولوجية حنة آرنت "

- مقال مترجم بعنوان : نهج قائم على المهارات في الفلسفة؟ كتبه ميشال توزي في مجلة التنويري

الرابط : *https://altanweeri.net/7418/%d9%86%d9%87%d8%ac-%d9%82%d8%a7%d8%a6%d9%85-%d8%b9%d9%84%d9%89-%d8%a7%d9%84%d9%85%d9%87%d8%a7%d8%b1%d8%a7%d8%aa-*

%d9%81%d9%8a-

%d8%a7%d9%84%d9%81%d9%84%d8%b3%d9%81%d8%a9%d8%9f/

- مقال بعنوان الهوية و الاختلاف عند درايوش شايغان في مجلة حكمة

الرابط:

https://hekmah.org/%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D9%88%D8%B

4-%D8%B4%D8%A7%D9%8A%D8%BA%D8%A7%D9%86/

- مقال مترجم :" إيقاظ التفكير النقدي " كتبه ميشال توزي
- مقال مترجم " أنفري أو لا " كتبه