المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي
كتابة الدولة المكلفة بالتعليم المدرسي

التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي

نونبر 2007

مديرية المناهج
42 شارع ابن خلدون ، أكدال ، الرباط — الهاتف 037.77.73.03 الفاكس 037.68.09.00

الفهرس

الموضـــــــــــوع	الصفحة
تقديم	**3**
القسم الأول: التوجيهات التربوية **الفصل الأول: الإطار النظري**	**4**
1.المبادئ	
2.المرتكزات	**5**
3.الكفايات المستهدفة	**7**
الفصل الثاني: الإطار المنهجي	**9**
1.المقاربات المعتمدة في المنهاج	
2.المعينات الديداكتيكية	**13**
3.التقويم	**14**
جدول الكفايات العامة لمادة الفلسفة	**16**
القسم الثاني: برامج الفلسفة **الفصل الأول: برامج الجذوع المشتركة**	**19**
1.منطلقات بناء البرامج	
2.المضامين المقررة	**20**
الفصل الثاني: برامج الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا	**23**
1.منطلقات برامج الفلسفة في سلك البكالوريا	
2.المضامين المقررة	**24**
جدول توزيع البرامج حسب المسالك	**28**
الفصل الثالث: برامج الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالوريا	**29**
1. منطلقات برامج الفلسفة في سلك البكالوريا	
2. المضامين المقررة	**30**
جدول توزيع البرامج حسب المسالك	**38**

تقديـــم

يشكل المنهاج الجديد لمادة الفلسفة مراجعة شاملة، وتطويرا عميقا للمنهاج السابق واستثمارا لخلاصات التجربة والممارسة الميدانية. هذه المراجعة وجهتها على المستوى البيداغوجي، التوجهات والاختيارات التربوية المنصوص عليها في المرجعيات الوطنية لإصلاح منظومة التربية والتكوين؛ ووجهتها على المستوى النظري والمنهجي، طبيعة مادة الفلسفة وما عرفه تدريسها، على المستوى العالمي، من تطور وتجديد.

تعتبر الفلسفة، في منهاجها الجديد، مادة مدرسية متفاعلة مع بقية المواد الدراسية المقررة في التعليم الثانوي التأهيلي ومتكاملة معها في التكوين الفكري والمنهجي والثقافي لتلامذة هذا السلك، وذلك بمساعدتهم على النظرة التركيبية للمعارف والآراء التي يتلقونها، وعلى ممارسة التفكير النقدي الحر والمستقل والمسئول، والتشبع بقيم التسامح والمساواة والنزاهة والسلم والمواطنة والكونية. من هذا المنطلق تم تعميم مادة الفلسفة في جميع مستويات السلك التأهيلي بدءا من الجذوع المشتركة.

ويسعى المنهاج الجديد للفلسفة إلى إتاحة فرصة تجربة الرشد الفكري والنضج الوجداني لتلميذ الفلسفة. ويعني هذا أن هذا المنهاج يضع أمام التلميذ(ة) إمكانية تعلم وممارسة التفكير المستقل عبر السؤال والمسألة والتحليل والنقد قبل القبول والإقرار، وتعلم وممارسة اتخاذ القرار بحرية واختيار، وتعلم التحرر من السذاجة الفكرية والعاطفية ومن الأحكام والآراء المسبقة والتعصب، والانعتاق من حجة السلطة، ومن سلبية التلقي التي تضعه فيها وسائل الإعلام وخاصة منها البصرية المعتمدة على الصورة. ويعني ذلك أيضا تعلم الشجاعة في استخدام العقل وفي التعبير عن الرأي المدعوم بحجج، وتحمل المسؤولية تجاه الذات واتجاه الغير والجماعة، والارتقاء بالسلوك والتعامل من مستوى الاندفاع والعنف إلى مستوى التحكم الواعي والقصدي الموجه بالقيم الإنسانية الكونية، ومن الذاتية المنغلقة الإقصائية إلى التبادل والمشاركة والانفتاح القائم على الاحترام والتسامح والحوار والتواصل على أساس قيم الخير والحق والجمال.

القسم الأول
التوجيهات التربوية

الفصل الأول
الإطار النظري

يستمد المنهاج الجديد لمادة الفلسفة أسسه وخصائصه المميزة من سعيه لتحقيق الائتلاف والانسجام بين مقتضيات الفلسفة كنمط فكري معرفي متميز، وبين مكونات الإطار المرجعي لمراجعة المناهج والبرامج، خاصة منها مدخل القيم والكفايات، ومواصفات التخرج من السلك التأهيلي، والاختيار البيداغوجي الإجرائي المتمثل في العمل بالمجزوءات والطرق النشيطة والتفاعلية.

وفي هذا الإطار تم النظر إلى الفلسفة بوصفها معرفة شمولية مركبة من مختلف المعارف العلمية والأدبية والفنية، وطريقة في التفكير تقوم على تأمل التجربة الإنسانية، الفردية والجماعية، وتحليلها تحليلا نقديا يتيح اتخاذ المسافة إزاء ما هو قائم، والتحرر من البداهات وسوابق الرأي والعادات الفكرية التي تكون في الغالب مضادة ومقاومة للتقدم والتطور في اتجاه حياة إنسانية أفضل. هذه السمة النقدية للتفكير الفلسفي تجعل المضامين الفلسفية تقدم نفسها لا كحقائق مثبتة جاهزة للأخذ والتقبل، بل كحلول ممكنة مؤسسة على اختيارات وحجج منطقية ومنظومة مفاهيمية للإشكالات الوجودية والإبستمولوجية والقيمية الكبرى.

وقد استند بناء منهاج مادة الفلسفة، في التعليم الثانوي التأهيلي، على مبادئ ومرتكزات تدريس الفلسفة، كما بلورتها المناهج السابقة، وبصفة خاصة منهاج 1996، وكذلك على التوجهات والاختيارات المنصوص عليها في مراجعة المناهج والبرامج الدراسية.

1. المبادئ

1.1. تعليم الفلسفة

يعمل تعليم الفلسفة، في السلك التأهيلي من التعليم الثانوي، على تنمية الوعي النقدي والتفكير الحر والمستقل، وعلى التحرر من مختلف أشكال الفكر السلبي (الدوغمائية، التبعية الفكرية، التلقي السلبي للمعارف والآراء والمعلومات، السلوك الآلي اللاواعي، العنف، الخوف والجبن الأخلاقي ...الخ)، كما ينمي حس المواطنة الإيجابية والفاعلة، والتشبع بالقيم الإنسانية الكونية. إن تعليم الفلسفة هو تكوين وتربية مشروع مواطن كوني متحرر ومستقل ومسئول، يرتقي بشخصيته وبتاريخه الخاص المحدودين في الزمن والمكان إلى مرتبة الكرامة الإنسانية.

1.2. شمولية المنهاج

أصبح المنهاج الجديد للفلسفة يندرج تحت عنوان " الفلسفة "، باعتبارها تشمل الفكر الإنساني ككل. ذلك أن المنهاج الجديد يعتبر الفكر الفلسفي الإسلامي جزء من التراث الفلسفي الإنساني، ولا مبرر، من الوجهة التربوية، لتمييزه وعزله ومجاورته مع الفكر الفلسفي العالمي. إن الفكر الإسلامي يحضر على قدم المساواة مع الفكر الفلسفي للحضارات الإنسانية الأخرى لا يقل عنه ولا يفوقه قيمة.

1.3. مبدأ التدرج

بني منهاج الفلسفة الجديد على أساس مبدأ التدرج ليناسب المستويات العمرية العقلية والسيكولوجية للتلاميذ في المستويات الثلاثة: الجذوع المشتركة، السنة الأولى من البكالوريا والسنة الثانية من البكالوريا. ويتخذ هذا التدرج الشكل التالي:

1.3.1. مستوى الجذوع المشتركة

وضع برنامج الجذوع المشتركة على قاعدة التعرف على الفلسفة كنمط فكري متميز يلتقي به التلاميذ لأول مرة في مسارهم الدراسي. ويتم هذا التعرف على الفلسفة من خلال تناول نشأة الفلسفة ولحظات أساسية من تاريخها ومن خلال اكتشاف معالمها المميزة ونمط اشتغالها، ثم من خلال تناول قضية فلسفية مناسبة تمكن من ممارسة أولية للتفكير الفلسفي في الإنسان وإنتاجاته الثقافية داخل عالم الطبيعة. وينبغي في إنجاز هذا البرنامج مراعاة بساطة التناول والدعامات البيداغوجية وجاذبيتها ومثاليتها (نصوص في متناول التلاميذ، ووضعيات تعليمية حافزة لانخراطهم في التفكير)، والحرص على المشاركة الفاعلة للمتعلمين في بناء معرفتهم الأولى بالفلسفة.

1.3.2. مستوى السنة الأولى من البكالوريا

ارتقى برنامج الفلسفة في هذا المستوى، إلى مستوى التمرس بالتفكير الفلسفي في مفاهيم notions أو قضايا وتيمات thèmes، اعتمادا على مضامين فلسفية (النصوص الفلسفية) يتم الاشتغال عليها قراءة منظمة وتحليلا وتعليقا، مع وضعها في سياقاتها النسقية والتاريخية. تعلم الفلسفة في هذا المستوى هو إذن اشتغال على النصوص الفلسفية أساسا، مع كل ما يرتبط بذلك من تقنيات منهجية ملائمة.

1.3.3. مستوى السنة الثانية من البكالوريا

في هذا المستوى يقترح على التلاميذ ممارسة التفكير الفلسفي المستقل نسبيا انطلاقا من مفاهيم وقضايا فلسفية وذلك وفقا للحظات الثلاث التي كان معمولا بها في البرنامج السابق: المفهمة، الأشكلة والمحاجة. هذا مع الإبقاء على النصوص الفلسفية حاضرة في هذا المستوى، بوصفها دعامات بيداغوجية (من بين أخرى) وموارد مساعدة على التفكير الفلسفي المستقل، القائم على البناء وتوظيف الكفايات التواصلية والإستراتيجية والمنهجية والثقافية بصورة مكتملة تتيح بروز الشخصية والقدرات الذاتية للتلاميذ.

2. المرتكزات

2.1. اعتماد المفاهيم (Les notions)

من جديد كمفردات ومكونات للبرامج الجديدة، وفق ما كان معمولا به في البرنامج السابق، وذلك بحكم ارتباطها الوطيد بالإنتاج الفلسفي، واعتبارا في الوقت نفسه لما يتيحه الاشتغال عليها من إمكانيات فلسفية وديداكتيكية. وهي تبعا لذلك ليست عناوين لدروس بالمعنى التقليدي، وإنما هي موضوعات ومواد للتفكير الفلسفي على نحو إشكالي (لما يمكن أن تحمله من التباسات ومفارقات)، ومسالك لإنشاء فضاء فلسفي تتقاطع فيه الأنساق والخطابات الفلسفية على نحو وظيفي (غير كرنولوجي أو تعاقبي).

وإذا كان بعض هذه المفاهيم قد صيغ في البرامج الجديدة في شكل أزواج (من مثل النظرية والتجربة، الحق والعدالة)، فذلك بغرض التحكم أكثر في سعتها من خلال الوقوف على تمفصلاتها وتقابلاتها، وإبراز كيفية تميزها، ومن ثمة، ضبط مجالات الاشتغال عليها.

2.2. اعتماد المجزوءة

وذلك بتصنيف المفاهيم وترتيبها تحت عناوين مجزوءات قائدة وموجهة لكيفية تناولها. وهي عناوين أو تيمات تستمد أصلها ومصدرها من مباحث الفكر الفلسفي ومحاوره الرئيسية، وتتصل في الوقت نفسه باهتماماته المعاصرة وانشغالاته الراهنة. وتتيح المجزوءة للمدرس إمكانية إعادة ترتيب المفاهيم المندرجة ضمنها، وإعادة تشكيل البنية المفاهيمية لمكونات المجزوءة، تبعا للكفايات المبرمجة وتصوره لبناء أنشطة التعلم، هذا فضلا عن أنها تتيح للمتعلمين إمكانية الربط بسهولة بين المفاهيم **لحظة التقويم**.

2.3. الحفاظ على وحدة البرامج وتماسكها

بالرغم من استقلال مفاهيمها بعضها عن بعض استقلالا نسبيا (مجالا وإشكالية ومضامين). فإذا كان برنامج المادة بالجذوع المشتركة يشكل بمجزوءتيه مرحلة تمهيدية، تسعى إلى تمكين المتعلمين من تعرف هذه المادة، سواء من خلال اكتشاف خصائصها ومميزاتها، أو من خلال القيام بممارسة أولية للتفكير الفلسفي في الإنسان استنادا إلى إنتاجاته الثقافية داخل عالم الطبيعة، فإن برنامج السنة الأولى من سلك البكالوريا يشكل بمجزوءيته امتدادا نوعيا لسابقه. فهذا البرنامج يرمي إلى تمكين المتعلم من استثمار رصيده المعرفي والمنهجـــي المكتسب، بفضل تناوله من جديد لموضوع الإنسان في مختلف أبعاده (الذاتية واللغوية التواصلية، والمجتمعية) وفاعلياته المختلفة، ومن ثمة التمرس بالتفكير الفلسفي في مفاهيم البرنامج بالاشتغال على مضامين فلسفية تمثيلية مدرجة في سياقاتها النسقية والفكرية. كما أن برنامج السنة الثانية من سلك البكالوريا، يرتبط بدوره، بعلاقة وطيدة مع سابقيه، من حيث إنه يتوخى تمكين المتعلمين من ممارسة التفكير الفلسفي المستقل، من خلال استثمار مكتسباتهم المعرفية والمنهجية والاشتغال على مفاهيم جديدة بعمق أكبر وفي مجالات أخرى أوسع وأرحب. يضاف إلى كل ذلك **الجسور القائمة بين المفاهيم** نفسها، سواء من حيث تصنيفها تحت مباحث فلسفية محددة، في صيغة مجزوءة، توجه كيفية التعامل معها، أو من حيث انتماؤها إلى إنتاجات وأنساق فلسفية منفتحة بعضها على بعض. الشيء الذي يعني أن الوحدة القائمة بين مختلف برامج المادة بالتعليم الثانوي التأهيلي لا تنبني على أساس تاريخي زمني أو خطي تعاقبي وإنما وفق ما كان عليه الأمر في البرنامج السابق؛ " أشبه بصورة مساحة دائرية" تزداد في كل لحظة، من لحظات تلك البرامج، غنى وثراء وعمقا واتساعا. وهذه **الوحدة** من شأنها أن تخول للأستاذ(ة) والتلميذ(ة) **إمكانية اقتصاد الجهد، ونجنب التكرار غير المفيد، واستعمال الوقت على أحسن وجه، عن طريق توظيف المكتسبات السابقة في تناول المفاهيم اللاحقة؛ هذا فضلا عن أنها تتيح إمكانية القيام بتقويم تركيبي، أي تقويم المجزوءة ككل وليس فقط المفاهيم المكونة لها**.

2.4. الفلسفة والعلوم الدقيقة والإنسانية

فيما يخص العلاقة التي لا محيد عنها بين الفلسفة والعلوم الدقيقة والإنسانية في المنهاج الجديد للفلسفة، تم الحرص على إعطاء الأولوية للفلسفة، وجعل العلوم الدقيقة والإنسانية مجالات للتناول الفلسفي. كما تم تجنب إحضار هذه العلوم بصفتها الوضعية المتخصصة، تفاديا للخلط والاجتزاء والاختزال والصعوبات المتأتية من متطلبات التخصص والإحاطة بالمضامين والمفاهيم العلمية الدقيقة والإنسانية، وحفاظا على وحدة التكوين الفلسفي العام للتلاميذ. لذلك فإن العلوم الدقيقة والإنسانية حين تحضر فإنما تحضر بنتائجها كسند للتفكير الفلسفي في قضايا وإشكالات مشتركة بينها وبين هذه العلوم، أو تحضر كموضوع للتحليل النقدي الفلسفي، حيث يتخذ التفكير الفلسفي صورة الإبستمولوجيا.

2.5. وضعية الكتب المدرسية

ينطلق منهاج مادة الفلسفة من التمييز المنهجي بين هذا المنهاج وبين الكتب المدرسية الجديدة للفلسفة. **فالمنهاج هو وحده الإطار المرجعي الملزم وطنيا**، أما مضامين الكتب المدرسية للمادة والمقاربات والطرق البيداغوجية والتقنيات الديدكتيكية المقترحة فيها، فلأستاذة وأستاذ المادة حرية التصرف فيها وفقا لأهداف المنهاج والكفايات المراد تنميتها لدى المتعلم، وبالنظر إلى ظروف وشروط ممارستهما الفعلية وإمكاناتهما التكوينية ومواردهما المعرفية والتقنية، وذلك في إطار التعاقدات التنظيمية والتدبيرية المرتبطة بشروط التقويم وتكافؤ الفرص أمام التلاميذ، وضرورة التنسيق، إقليميا وجهويا ووطنيا، بين أستاذات وأساتذة مادة الفلسفة.

3. الكفايات المستهدفة

اعتبارا للأهمية التي يكتسيها مدخل الكفايات في بناء المناهج التعليمية، وفق ما هو وارد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين ومصنف في الوثيقة الإطار المحددة للاختيارات والتوجهات التربوية العامة، يتوخى المنهاج الجديد لمادة الفلسفة تنمية كفايات نوعية وكفايات مستعرضة لدى تلاميذ السلك التعليمي الثانوي التأهيلي.

1.3. الكفايات النوعية المرتبطة بالمادة

1.3.1. كفايات استراتيجية:

- الوعي بالذات وتقديرها التقدير الإيجابي؛
- الاستقلال في اتخاذ المواقف والمبادرات والتحكم الواعي في الاختيارات والقرارات؛
- الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية؛
- إقامة الذات لعلاقة 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؛
- تعديل الاتجاهات والسلوكات الفردية بالشكل الذي يجعلها مواكبة للتطورات الحاصلة في مختلف الميادين والمجالات (المعرفية، الثقافية المجتمعية...).

1.3.2. كفايات تواصلية:

- الإصغاء الفلسفي، تقبل كلام الآخر (النص الفلسفي، الأستاذة أو الأستاذ، التلميذة أو التلميذ) على نحو يقظ ممحص وليس على نحو سلبي؛
- قراءة النصوص والآثار الفلسفية قراءة منظمة وفهمها ودراستها ومناقشتها والتعليق عليها؛
- التعبير شفويا وحواريا بلغة فلسفية واضحة ودقيقة في وضعيات تواصلية داخل الفصل وخارجه؛
- الكتابة الفلسفية المنظمة حول قضية أو موضوع فلسفي في وضعيات تقويمية وإنتاجات إبداعية.

1.3.3. كفايات منهجية

- تنظيم العمل والتفكير بتحديد الأهداف والوسائل وتحديد خطوات الإنجاز؛
- اكتساب آليات التفكير الفلسفي الأساسية: المفهمة، الأشكلة والحجاج. وأدوات التفكير الأخرى كالملاحظة، المقارنة، الاستدلال، التحليل، التركيب، النقد، ...الخ؛

- تحقيق التماسك المنطقي في التعبير والكتابة عن طريق التحكم في أدوات الربط المنطقي (إذن، فإن، سيلزم، لكن...ألخ)؛
- الإخراج الجيد للمنتوجات والمدخلات (الأسلوب، الخط، الترتيب، الدقة، الوضوح...الخ)؛
- وضع خطط لمعالجة إشكالات فلسفية نظرية أو قضايا ملموسة متصلة بالحياة اليومية الفردية والمجتمعية؛
- تنظيم المعطيات (معلومات، معارف، موارد...) في خطاطات لمواجهة وضعيات إشكالية جديدة.

1.3.3. كفايات ثقافية

- اكتساب معرفة فلسفية أساسية واستيعابها استيعابا جيدا؛
- استدعاء معارف متنوعة رافدة للتفكير الفلسفي (أدبية، فنية، علمية، سياسية ...)؛
- تنمية القدرات الخيالية الإبداعية من خلال إنتاجات فكرية شخصية تستثمر الأفكار والنظريات الفلسفية المكتسبة أو الأشكال الثقافية الأخرى (التراث،الثقافة الشفوية، الإبداعات الفنية، القصة، الشعر، الرواية، المسرح...الخ).

1.3.4. كفايات تكنلوجية

- استخدام تقنيات التواصل الحديثة للبحث في مجال التفكير الفلسفي (استغلال الأنترنيت في التبادل الفلسفي)؛
- استغلال إمكانات التقنيات الجديدة للتواصل من خلال الكتابة والنشر في مجال الفلسفة.

2.3. كفايات مستعرضة مشتركة مع مواد دراسية أخرى

- امتلاك مبادئ الفكر النقدي في مختلف أبعاده؛
- التواصل بكل أشكاله (قراءة، كتابة، إنصات، حديث)؛
- امتلاك أخلاق الحوار ومبادئه وأشكاله؛
- توظيف التكنلوجيات الحديثة للحصول على المعلومات ومعالجتها؛
- امتلاك ثقافة تكوينية عقلية ومتفتحة ومواطنة.

الفصل الثاني
الإطار المنهجي

1. المقاربات المعتمدة في المنهاج

بني منهاج مادة الفلسفة على أساس تصور منهجي جديد يتلاءم مع الاختيارات والتوجهات التربوية الجديدة وعلى رأسها المقاربة الفلسفية للموضوعات المبرمجة والمقاربة بالكفايات والتربية على القيم وعلى الاختيار.

1.1. المقاربة الفلسفية

يهدف منهاج مادة الفلسفة، على المستوى المنهجي، إلى تعليم التفلسف بإكساب التلاميذ قدرات فلسفية رئيسية هي:

1.1.1. البناء الإشكالي

لمفاهيم المجزوءة، وذلك انطلاقا من وضعيات مشكلة، هي بمثابة انفتاح أولي على وضعيات حسية مرتبطة بمعيش التلميذ(ة) وبثقافته. ويمكن التدرج في اختيار الوضعيات المشكلة حسب تطور المعالجة الفلسفية ومراحل البناء المفاهيمي.

1.1.2. البناء المفاهيمي

لمكونات المجزوءة، وذلك باعتماد آليات التحليل والمناقشة والتركيب. ويمكن للبناء المفاهيمي أن ينطلق من أول مفهوم، الذي هو عنوان المجزوءة، كما يمكن أن ينطلق من أي مفهوم آخر من المفاهيم المدرجة ضمن وحداتها.

1.1.3. الحجاج الفلسفي

القائم على استدعاء أطروحات الفلاسفة ونظرياتهم ومواقفهم واستدلالاتهم، كما تقدمها النصوص المختارة، وذلك أثناء معالجة الإشكالات وبناء المفاهيم.

وتتحدد المقاربة الفلسفية لمفاهيم المجزوءات المبرمجة، على مستوى البناء الإشكالي، في استعمال الأدوات الآتية:

- **الأسئلة**، التي ينبغي أن تتوجه إلى المفاهيم المحورية في المجزوءة وإلى المفاهيم المجاورة؛
- **التساؤل**، وهو إقامة حقل استفهامي يتم فيه الربط بين الأسئلة المطروحة بشكل منتظم. ويعتبر كل تساؤل بنية من الأسئلة تسمح بخلق إشكال معين؛
- **الإشكال الفلسفي**، هو حصيلة عمل تأملي ينطلق من الأسئلة والاستفهامات الأولية وصولا إلى التساؤل لكي يخلص إلى صياغة قضية أو إشكال فلسفي، يأخذ منطقيا شكل مفارقة.

أما على مستوى البناء المفاهيمي، فيتحدد فعل التفلسف في استعمال الأدوات الآتية:

- رصد التمثلات الثاوية وراء اللفظ أو المفهوم العام، وإبراز ما تحمله من مفارقات؛
- تعريف المفهوم، انطلاقا من قواميس عامة ومعاجم تقنية متخصصة؛
- إقامة بنيات مفاهيمية، بواسطة الربط والتركيب.

تتميز المفاهيم الفلسفية عن غيرها بكونها موضوعا لعمل فلسفي، وفي الوقت ذاته أداة بواسطتها يتم التفكير في القضايا والإشكالات الفلسفية. لذلك كانت عملية بناء المفاهيم مكونا أساسيا من مكونات التفكير الفلسفي، وعملية بيداغوجية أساسية للتدريس والتعلم في الدرس.

كما يتحدد فعل التفلسف، على مستوى الحجاج، بالقدرة على إنجاز العمليات الآتية:

- توظيف الأطروحات الفلسفية بالمقارنة بينها أو دحضها أو إثباتها..؛
- استحضار الأمثلة القابلة أن تعمم والحالات الإشكالية أثناء المناقشة؛
- الاستشهاد بأقوال فلسفية أو علمية أو أدبية، ذات سند.

يفترض الحجاج دائما نوعا من الاستدلال والعرض المنطقي، بغرض الدفاع عن أطروحة معينة وكسب الإجماع عليها. كما يرتبط الحجاج بكل العمليات التي يوظفها خطاب ما لأجل التأثير على المتلقي وإقناعه وإثارة انتباهه، وكسب موافقته على الأطروحات والمواقف التي يتضمنها ذلك الخطاب.ورغم اختلاف الحجاج، المعتمد في الفلسفة،عن البرهان العلمي، فإن الخطاب الفلسفي يتميز بتنوع وكثرة العمليات الحجاجية، التي تساهم في جعله خطابا معقولا ومنظما، يستعمل تقنيات إقناعية منطقية أو شبه منطقية أو بلاغية .

1.2. المقاربة البيداغوجية

1.2.1. المقاربة بالكفايات

تقتضي هذه المقاربة تجديدا في الممارسة البيداغوجية والمقاربة المنهجية السائدة في الدرس الفلسفي. وذلك أولا بالوعي بخلفيتها السيكوبيداغوجية المستمدة من نتائج علم النفس التكويني والذهني، ومن البيداغوجيا الفعالة والتفاعلية. هذه الخلفية تشكل براديغما جديدا مغايرا للبراديغم السلوكي الذي شكل خلفية لبيداغوجيا الأهداف.

لم يعد الأمر إذن يتعلق بتكوين تجزيئي، آلي، تكراري للمتعلم(ة) وتحديد أهداف إجرائية لتعلمه نيابة عنه وخارجا عنه، وإنما يتعلق بتحويل فعل التعليم إلى فعل مساعدة وتيسير لفعل التعلم الذي ينبغي أن يقوم به المتعلم بنفسه، من خلال جهده الخاص، وتعبئة طاقاته الذهنية والوجدانية الذاتية، واستثماره للوسائل والموارد التي يجب أن توضع بين يديه. يتعلق الأمر بتكوين وتربية على الفعل الذهني والجسدي، وعلى الاستقلال، والقدرة على التصرف أمام وضعيات جديدة لا تقبل الاستدعاء الآلي لمكتسبات سابقة، وإنما تقتضي الانتقاء والتنظيم والتخطيط واستقصاء مختلف الحلول الممكنة. باختصار يتعلق الأمر بتنمية الذكاء والمبادرة والاختيار والمسؤولية.

بناء على ذلك تتحدد معالم المقاربة بالكفايات في العناصر الآتية:

- تحديد الكفاية أو الكفايات المنتظر تنميتها من قبل التلاميذ في كل درس أو مجموعة من الدروس (مجزوءة واحدة أو أكثر)؛
- تصريف هذه الكفاية أو الكفايات إلى قدرات، وتحديد مؤشراتها (أنظر الجدول العام للكفايات ومؤشراتها في نهاية هذا الفصل) أو معايير اختبار تحققها أو الاقتراب من تحققها لدى التلاميذ في مرحلة معينة؛
- تهيئ أنشطة تعلمية، في صورة وضعيات تعلمية، وتحديد مواقعها وأدوارها في الدرس الفلسفي، بما في ذلك وضعيات الانطلاق، الوضعيات المشكلة، وضعيات التمرن...الخ؛
- تشغيل التلاميذ فرديا وفي مجموعات مصغرة، ومساعدة المتعلمين على البناء الذاتي للمعرفة انطلاقا من الدعامات البيداغوجية المتاحة (الكتاب المدرسي، الوضعيات المبتكرة، الخيالية أو الملموسة...الخ)؛

- إفساح المجال لمشاريع فصلية أو شخصية، ينمي من خلالها التلاميذ قدراتهم وكفاياتهم المكتسبة، وينجزون عبرها مشاريعهم الدراسية والفكرية والمهنية المستقبلية، ويتعودون على التعاقد البيداغوجي والالتزام به، وتحمل مسؤولية تكوينهم وتعلمهم الذاتي في الفصل وخارجه، مع تمكينهم من استغلال كافة الإمكانيات المتاحة في المؤسسة أو خارجها (مكتبة المدرسة، الأنشطة الثقافية في الفضاء المدرسي، الانفتاح على المجتمع، وعلى تقنيات التواصل الجديدة...الخ) .

تتيح المقاربة بالكفايات تعلما ذكيا، فاعلا، متفاعلا،نشيطا، مفيدا ومثمرا في الحياة والممارسة العملية الآنية والمستقبلية للمتعلمين. والعنصر المحوري في هذه المقاربة هو الاشتغال بالوضعيات، والتنشيط الفعال لجماعة القسم.

1.2.2. التربية على القيم

يتعين في إطار المنهاج الجديد للفلسفة، بدل التركيز على المضامين المعرفية المجردة وحدها، تربية المتعلمين على القيم المنصوص عليها في المرجعيات المعتمدة (الميثاق، الوثيقة الإطار). حيث ينبغي احترام القيم الدينية والوطنية، والتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان بارتباط مع المضامين الفلسفية المقررة. ويمكن إنجاز ذلك على نحو نظري، بطرحها للتفكير والتأمل والوعي بها، وعلى نحو عملي، بممارستها والتدرب عليها من خلال العمل الدراسي الفردي والجماعي: احترام جدية العمل وتقديره، الإنصات، التسامح، التحاور، التعاون، التضامن، الحرية، الاستقلال، المسؤولية...الخ.

1.2.3. التربية على الاختيار

تتحقق هذه التربية في المنهاج الجديد للفلسفة بمساعدة المتعلمين على بناء مشاريع حياتهم المستقبلية، من خلال تنمية ميولهم ومواهبهم وتحقيق ذواتهم في ما يحبونه من أعمال، وإشراكهم في تحديد توجهاتهم الدراسية بشكل واع وهادف.

1.3. العمل بالمجزوءة

1.3.1. مجال المجزوءة

تعتبر المجزوءة مجالا للعمل البيداغوجي المنتج للمعرفة ولأدوات إنتاجها، وهو مجال ينبغي أن يؤطره المدرس وييسر عمله، بحيث ينطلق من نشاط التلميذ وفعاليته وانخراطه الإيجابي حسب حاجاته وإيقاعات تعلمه، وتوظيف قدراته على تحويل معارفه المكتسبة واستثمارها في تطوير كفاياته. ويعتبر نشاط المتعلم(ة) داخل الفصل وخارجه محور العملية التعليمية، وذلك من خلال الأوجه التالية:

- **أنشطة القراءة:**

يعتبر النص الفلسفي مجالا لممارسة نشاط الفهم والتحليل والمساءلة وخلق مسافة مع الأفكار من خلال مقارنتها ببعضها، ونقدها. وتمثل القراءة نشاطا إنتاجيا، يأخذ شكلا شفويا أو كتابيا.

- **أنشطة الكتابة:**

قد تكون الكتابة شكلا نهائيا يأخذه التعبير عن قراءة نص أو التفكير في قضية فلسفية، وتكون الكتابة فعلا منتجا عندما تعكس سيرورة البحث والتفكير.

- **أنشطة شفوية:**

ينطلق النشاط الشفوي من ضرورة التحكم في آلية الخطاب وفي آليات تنظيمه بعيدا عن العفوية والارتجال؛ كما أنه يستند من الوجهة الأخلاقية إلى احترام المخاطب واحترام شروط ومبادئ الحوار.

1.3.2. أشكال العمل

يتخذ نشاط التلميذ أشكال العمل التالية:

- عمل فردي، عندما يتعلق الأمر ببناء الأفكار والمواقف والتصورات الخاصة، في ترابط مع شخص التلميذ كهوية فكرية مستقلة؛
- عمل ثنائي، عندما يكون مبدأ التعاون والاشتراك والتقاسم، لحظة في سيرورة الحياة الاجتماعية والفكرية داخل الفصل وخارجه، ويتجلى ذلك في تحضير نشاط أو إنجازه أو تقديمه...إلخ؛
- عمل جماعي، عندما يتعلق الأمر بدعم قدرات المتعلمين في مجال البحث الجماعي وتوسيع آفاق العمل وإذكاء روح الجماعة؛
- مشاريع البحث الشخصي، وتتوخى انفتاح التلميذ(ة) على مصادر المعرفة في أصولها ومراجعها وتنمية قدراته المنهجية وروح المبادرة والقدرة على الاختيار. ويكتسب مشروع البحث الشخصي قيمته ومعناه من خلال مشاركة التلاميذ في وضع المشاريع واختيارها وتنظيم العمل حولها.

1.3.3. التحضير القبلي

يتطلب إعداد المجزوءة وتدريسها،في مادة الفلسفة، تصورا واضحا لأهداف العمل ولمنطق المجزوءة باعتبارها كلا مترابطا. ويمكن الانطلاق في التحضير القبلي، لمجزوءة التدريس، من الخطاطة التالية:

- **تقديم** يتضمن التصور البيداغوجي والديدكتيكي، وذلك بالتركيز على:
  - **تحديد الكفايات والقدرات المبرمجة؛**
  - **صياغة التصور الناظم للمجزوءة وتسويغه؛**
  - **ملاءمة مشروع المجزوءة مع متطلبات المادة الدراسية وحاجيات التلاميذ.**
- **المداخل** وهي أنشطة تمهيدية لخلق وضعيات ـ مشكلة، وذلك من خلال:
  - **الاشتغال على متخيل التلاميذ وتمثلاتهم؛**
  - **اعتماد نصوص سردية أو أعمال فنية؛**
  - **الاشتغال على المصطلحات من خلال القواميس اللغوية والمعجم التقني؛**
  - **مادة تاريخية أو حالات معيشة.**
- **المضامين** وتتخذ شكل **عروض** تقدمها الأستاذة أو الأستاذ، بحيث:
  - **تغطي مجموع القضايا المطروحة على مستوى المجزوءة؛**
  - **يتم استثمارها كتاطيرات نظرية للمفاهيم والإشكالات؛**
  - **تأخذ شكل تركيبات للأجزاء المحورية من المفهوم و المجزوءة.**
- **النصوص** تعتبر مكونا أساسيا في المجزوءة، لذلك ينبغي أن:
  - **يتم اختيارها حسب مبدأ التدرج في التكوين؛**
  - **توظف لتشغيل التلاميذ على اللغة الفلسفية؛**
  - **تعتمد في إبراز لحظات التفلسف الأساسية.**

- **أنشطة بيداغوجية** لتشغيل التلاميذ والتلميذات وخلق وضعيات تعلمية فعالة، مثل:
  - **دراسة حالات معيشة؛**
  - **وضعيات إشكالية؛**
  - **إعداد عروض وتكوين ملفات؛**
  - **تنظيم ورشات للكتابة الفلسفية؛**
  - **إنجاز بحوث شخصية.**
- **التقويم** ويتألف من:
  - **تمارين تكوينية متنوعة؛**
  - **تقويم مرحلي ثم إجمالي.**
- **التوزيع الزمني للمجزوءة،** إذ ينبغي العمل على توزيع عدد حصص المجزوءة بكيفية متوازنة، بين مختلف الأنشطة التكوينية المقترحة لإكساب التلميذات والتلاميذ الكفايات والقدرات.
- **المراجع،** خاصة المراجع المعتمدة في:
  - **صياغة التصور؛**
  - **إعداد المضامين؛**
  - **اختيار النصوص.**

2. المعينات الديدكتيكية

2.1. الكتاب المدرسي

تقتضي الاختيارات التربوية الجديدة إعادة موضعة الكتاب المدرسي من حيث مضامينه ووظائفه وعلاقاته بباقي المعينات الديدكتيكية الأخرى.

يتوجه الكتاب المدرسي بالدرجة الأولى إلى التلميذات والتلاميذ، مما يطرح ضرورة احترام معايير نظرية وبيداغوجية أساسية:

- قيمة المضامين المقترحة ومدى ملاءمتها لحاجات المتعلمين (بساطتها لسهولة الاشتغال عليها)؛
- قيمة المنهجية المقترحة باعتبارها تنظم سيرورة محددة للتعلم سواء من حيث تنظيمها للمحتويات، أو من حيث تصورها للأنشطة التعلمية المندمجة.

لذلك **يجب التمييز بشكل واضح بين منهاج مادة الفلسفة والكتب المدرسية الجديدة، فالمنهاج هو الإطار المرجعي الملزم وطنيا،** أما محتويات الكتب والمقاربات والطرائق البيداغوجية والاختيارات الديدكتيكية المقترحة في الكتب، فلأستاذة وأستاذ المادة حرية التصرف فيها وفقا لظروف وشروط ممارسته الفعلية وإمكاناته التكوينية؛ وذلك في إطار التعاقدات التنظيمية والتدبيرية المرتبطة بشروط التقويم وتوحيد الفرص أمام التلاميذ.

2.2. المراجع الفلسفية المتعددة

ضرورة الاستناد على المراجع والمصادر الفلسفية، باعتبارها مراجعا وأصولا لا غنى عنها في بناء أنشطة التعلم، وفي إعداد الملفات الخاصة بالمحاور المقترحة، أو في توسيع فكرة أو موقف أو نظرية فلسفية؛ كما يشكل الاطلاع على المراجع الفلسفية، بالنسبة إلى التلميذ(ة)، تمرنا حقيقيا على القراءة والكتابة والبحث في جوانبها التكوينية.

2.3. الوسائط السمعية البصرية

لم تعد الوسائل السمعية البصرية تلعب دور "الوسيط" فقط، بل أصبحت دعامة ومعينا ديدكتيكيا ضروريا في التكوين الفلسفي قراءة وكتابة. فالمتعلم(ة) يحتاج إلى نص مكتوب لتطوير كفاية محددة، كما يحتاج في نفس الآن إلى استخدام تجربته الحسية والذهنية للتفكير في إشكال فلسفي أو مفهوم فلسفي، من خلال توظيف أفلام وأشرطة تسجيلية، أو استخدام المعلوميات لتوسيع مجال التفكير وللولوج إلى المعلومة في راهنيتها، كل هذا أصبح الآن ضروريا شريطة وضع الوسائط في سياقها الوظيفي الذي يخدم أساسا الكفايات المستهدفة في منهاج مادة الفلسفة.

3. التقــويم

3.1. أبعــاده

يتخذ التقويم بعدين أساسيين:

- بعد تقويمي تكويني يعتمد معايير ومؤشرات تتخذ أساسا لتقدير مدى تحقق الكفايات والقدرات المستهدفة، لذلك يرتبط التقويم التكويني بسيرورة إنجاز المجزوءة وبلحظات تطورها، وبمحتويات وشكل الأنشطة التعليمية المنجزة من لدن المتعلمين. ومن الطبيعي أن تتم التعاقدات مع المتعلمين أنفسهم على معايير ومؤشرات التقويم بحيث يقتنعون بتقدير نتائج أعمالهم ويعملون على تدارك النقص الحاصل في المعارف وفي الكفايات المرسومة لتعلماتهم، وإنجاز تقويمات ذاتية لتحصيلهم.
- بعد تقويمي جزائي وإجمالي، وهو المنظم في إطار المراقبة المستمرة والامتحانات، بحيث يتم تقدير منجزات المتعلمين بنقطة عددية تحتسب في معدل النقطة النهائية للدورة. إن هذا التقويم الإجمالي والجزائي لا يمكن حصره في نمط أو صيغة واحدة نهائية، بل تفترض المقاربة بالكفايات والاشتغال على المجزوءة، تنويع أدوات التقويم ومجالاته لتكون منسجمة مع خصوصية العمل بالمجزوءة.

3.2. أدواته

يأخذ التقويم الأشكال الآتية:

- شكل الاشتغال على معارف فلسفية،
- شكل الاشتغال على نص فلسفي،
- شكل الاشتغال على سؤال فلسفي،
- شكل الاشتغال من خلال وضعيات.

3.3. مجالاته

ينصب التقويم، سواء كان جزئيا تكوينيا أو إجماليا جزائيا، على المجالات الآتية:

- قضية أو إشكال محوري من مفهوم؛
- مفهوم من مفاهيم المجزوءة؛
- مفهومان أو أكثر يوحدهما مجال إشكالي؛
- المجزوءة ككل، بوصفها بنية مفاهيمية.

3.4. صيغه

تتنوع صيغ التقيم، تبعا لمبدأ التدرج في التكوين واكتساب الكفايات والقدرات؛ ويتم تحديدها في ضوء الهدف من التقويم. ويمكن إجمال الصيغ المعتمدة في التقويم بالتعليم الثانوي التأهيلي، بدءا من الجذوع المشتركة إلى نهاية سلك البكالوريا، في الصيغ الآتية:

- تمارين متنوعة ومتدرجة في الصعوبة؛
- أربعة مطالب أو أسئلة متنوعة؛
- نص قصير مرفق بأربعة أسئلة؛
- نص مرفق بثلاثة أسئلة؛
- نص مرفق بسؤالين؛
- نص للتحليل والمناقشة؛
- قولة مرفقة بسؤال أو مطلب؛
- سؤال إشكالي.

الكفايات العامة لمادة الفلسفة
القدرات والمؤشرات

الكفايات		القدرات	المؤشرات
الوثيقة الإطار	الفلسفة		
الكفاية الثقافية	**I.الكفاية المعرفية:** ▪ امتلاك رصيد معرفي وثقافة فلسفية متنوعة تتسم بالمصداقية والصلاحية والمتانة والقابلية لتوسيع أفق الفكر والبحث والمعرفة.	**1. القدرة على التعرف على مضامين فلسفية.** ▪ القدرة على فهم المعرفة الفلسفية واستيعابها	**1. استدعاء مضامين فلسفية (متينة وذات مصداقية) وتوظيفها** ▪ الاستشهاد بمضامين فلسفية (في موقعها المنطقي الملائم)
		2. القدرة على وضع تلك المعرفة في سياقها النظري	**2. ربط المواقف الفلسفية بإشكالاتها.**
		3. القدرة على وضع تلك المعرفة في سياقها التاريخي والثقافي العام.	**3. ربط المواقف الفلسفية بمواقعها داخل تاريخ الفلسفة أو داخل إشكاليات فلسفية عامة.**
		4. القدرة على تنويع وتوسيع مصادر المعرفة الفلسفية في تعددها.	**4. إغناء المعرفة الفلسفية الموظفة باستدعاء مضامين متعددة مستمدة سواء من الحقول المعرفية للفلسفة أو من حقول معرفية أخرى.**
كفايات منهجية	**II. الكفايات المنهجية:** ▪ امتلاك الطرق والأدوات المنهجية للتفكير الفلسفي . ▪ المفاهيم كأدوات (الصياغة المفاهيمية). *La conceptualisation*	**1. القدرة على تمييز المفاهيم الفلسفية عن غيرها.**	**1. استخراج المفاهيم الفلسفية الواردة في نص فلسفي.** ▪ تعيين المفاهيم الفلسفية الواردة ضمن أجوبة متعددة. (Q.S.M)
		2. القدرة على استيعاب وتشغيل آليات تكوين المفاهيم الفلسفية.	**2. تشغيل آلية المماثلة.**
		3. القدرة على تحليل المفاهيم الفلسفية.	**3.التحليل الدلالي واللغوي المعجمي للمفهوم** ▪ التعريف بالمفهوم. ▪ تحديد مكونات المفهوم. ▪ تحديد العلاقات القائمة بين تلك المكونات. ▪ تفريع مفهوم مركزي إلى مفاهيم فرعية.
		4. القدرة على المقارنة بين مفاهيم فلسفية.	**4. استخراج أوجه الشبه والاختلاف والتمايز والتناقض والتضاد بين مفاهيم فلسفية محددة.**
		5. لقدرة على توظيف المفاهيم الفلسفية وتشغيلها تشغيلا إجرائيا.	**5. تشغيل المفاهيم الفلسفية والاشتغال عليها شفهيا أو كتابيا.**

الكفايات		القدرات	المؤشرات
الوثيقة الإطار	الفلسفة		
الكفايات المنهجية	**I. الاشكلة كأداة (الصياغة الإشكالية)**	**1. القدرة على الإشكالية (مع ما يرتبط بها من تساؤل ومساءلة)**	**1. بناء إشكال فلسفي انطلاقا من أسسه ومرتكزاته (المفارقات، التقابلات)، وصياغة أسئلة بشكل منظم ومترابط والتعبير عن كل ذلك شفهيا أو كتابيا.** ▪ وضع المواقف والأطروحات والأفكار والقضايا موضع تساؤل فلسفي دقيق ومحكم.
	II. الحجج كأداة (الصياغة الحجاجية)	**1. القدرة على صياغة موقف فلسفي بمنطقه الحجاجي.**	**1. تقديم حجج وأدلة متنوعة (منطقية خطابية...) لتبرير موقف أو أطروحة فلسفية أثناء تحليل إشكالا فلسفيا ومعالجته.** ▪ استخراج الحجج والأدلة الواردة في نص فلسفي وتحديد مواقعها ووظائفها فيه.
	التنظيم	**1. القدرة على ترتيب المضامين وتصنيفها حسب معايير محددة.** **2. القدرة على ممارسة النقد الفلسفي.** **3. القدرة على الاستنتاج و التركيب.**	**1.تحقيق التماسك و الترابط المنطقي والانسجام والتقدم في العمل المنجز شفهيا أو كتابيا.** **2. الكشف عن البنية المنطقية لخطاب فلسفي ما والبحث في تماسكه الداخلي.** **3. تشغيل أفعال المقابلة والدحض والإثبات.** ▪ تبرير الخلاصات بحجج منطقية ذات مصداقية.
الكفايات التواصلية	**III. الكفاية التواصلية: (كفايات تواصلية فلسفية نابعة من صميم التفكير الفلسفي وتشكل شروطا أساسية لممارسة هذا التفكير وتعلمه) وهي على نوعين:** ▪ كفايات تواصلية فلسفية شفهية ▪ وكفايات تواصلية كتابية.	**1. القدرة على الأداء اللغوي الفلسفي السليم**	**1.استعمال الفلسفي للغة على نحو تدقيق وسليم .**
		2. القدرة على الإنصات.	**2. القبول الممحص لكلام الآخر ولأسلوب خطابه الفلسفي ودلالة ألفاظه ومنطقه الداخلي.**
		3. القدرة على القراءة الفلسفية لنص فلسفي.	**3. تمييز في نص فلسفي بين ما هو أساسي وما هو ثانوي .** ▪ التعبير عن مضمون نص فلسفي في صيغة مركزة ومكثفة. ▪ تلخيص مضمون نص فلسفي. ▪ التعبير عما هو مضمر في نص فلسفي (التأويل) ▪ إدراك المعنى العام المتضمن في نص فلسفي (الفهم). ▪ إبراز المؤشرات الدالة على البنية المتضمنة في نص فلسفي الإشكال، لأطروحة، جج..).
		4. القدرة على إنتاج كلام أو تعبير يراعي خصوصيات القول الفلسفي	**4. التعبير شفهيا بلغة فلسفية سليمة ومركزة عن الحصيلة المتوصل إليها من فهم النص.** ▪ تعبير المتعلم شفهيا بلغة فلسفية سليمة ودقيقة ومركزة عن أفكاره وأرائه حول تلك الحصيلة.
		5. القدرة على إنتاج كتابة فلسفية.	**5. إنتاج خطاب أو نص شخصي تتوفر فيه معايير الكتابة الفلسفية ومواصفاتها (شكلا ومضمونا).**

الكفايات		القدرات	المؤشرات
الوثيقة الإطار	الفلسفة		
الكفايات الإستراتيجية	**الكفايـــة القيميـــة: (التشـــبع بـــالقيم التـــي يتأســـس عليهـــا التفكير الفلسفي ويعمل على ترسيخها).**	**1.القدرة على الاستقلال في اتخاذ المواقف و ممارسة التفكير والتحكم الواعي في الاختيارات والقرارات.**	**1. اتخاذ مسافة نقدية إزاء المعارف والتمثلات العفوية المباشرة والبداهات والأحكام المسبقة.** ▪ إعمال العقل في انجاز فعل تعلمي محدد (إصدار حكم عقلاني ومستقل) ▪ انجاز فعل تعلمي شخصي وتقديمه كنتاج لفكر مستعار. ▪ ممارسة الفكر النقدي البناء.
		2. القدرة على اتخاذ المبادرة والالتزام بشكل إرادي.	**2. المبادرة الحرة وانجاز العمل على أتم وجه بدون قسر أو إكراه.**
		3. القدرة على التموضع في علاقة مع الغير و مع العالم. ▪ القدرة على تقدير الذات الإنسانية واعتبارها غاية لا وسيلة. ▪ القدرة على التفتح على الغير واحترامه. ▪ القدرة على التحلي بالتواضع والتسامح والتضامن الايجابي. ▪ القدرة على الحفاظ على كرامة الإنسان وصيانتها. ▪ القدرة على التحاور مع الغير دون تعصب للرأي. ▪ القدرة على النهوض بالواجبات والمسؤوليات الناجمة عن العيش والعمل داخل الجماعة.	**3. المشاركة في العمل الجماعي والمساهمة فيه على أساس الاحترام المتبادل ونبذ التعصب والتجرد من كل قصد ذاتي/نفعي.** ▪ الاحترام المتبادل للآراء والمواقف. ▪ التحليل والنقاش والنقد الموضوعي النزيه دون اعتبارات للانتماءات الحضارية، الثقافية، واللغوية. ▪ التعايش مع الواقع المجتمعي في وحدته وتعدديته. ▪ تعديل الموقف بناء على قوة الحجة وليس حجة القوة.
		4. القدرة على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.	**4. ممارسة التعلم الذاتي الهادف والايجابي والفعال .** ▪ انجاز العمل اعتمادا على القدرات الذاتية والمؤهلات الشخصية.

القسم الثاني
برامج مادة الفلسفة
(منطلقاتها، محتوياتها، توزيعها الدوري وغلافها الزمني)

الفصل الأول
برنامج الجذوع المشتركة

يمثل تدريس الفلسفة في الجذوع المشتركة لحظة بداية تعلم التلميذ(ة) التفكير الفلسفي وتعرف مبادئه وآلياته وشروطه. وهي لحظة تستجيب للمبادئ الأساسية التي يرتكز عليها تدريس الفلسفة في سلك التعليم الثانوي التأهيلي.

ومن ثمة، وانسجاما مع محددات تعليم الفلسفة كما تمت بلورتها عبر مختلف التجارب والمحطات التي مر منها ذلك التعليم، واستثمارا للمكتسبات المعرفية والمنهجية والثقافية التي تحققت خلالها، ينحو تدريس الفلسفة في الجذوع المشتركة إلى التجديد على مستوى الممارسة، وخاصة باعتماد المقاربة بالكفايات، والمقاربة الفاعلة والتفاعلية، والعلاقة التكاملية بين المواد الدراسية، واعتماد المجزوءة كوحدة للمنهاج وصيغة لتدبير التعلم.

1. منطلقات بناء البرنامج

1.1. مواصفات التلميذ

ينطلق بناء برنامج مادة الفلسفة، في الجذوع المشتركة، من اعتبار مواصفات التلميذ(ة) المقبل على دراسة الفلسفة، وهي كما يلي:

- يتميز التلميذ(ة) من الناحية الوجدانية بالبحث عن الاعتراف به كشخص مستقل يتشبث بحريته ويتطلع إلى تحقيق ذاته، باحثا عن مثل عليا يبني من خلالها هويته.
- ويتميز من الناحية المعرفية باكتساب جملة من المعارف والكفايات تجعله قادرا على الشروع في التعامل مع الخطاب الفلسفي فهما وتأملا، والتفاعل مع منتجات الفكر بالتحليل والنقد والتعبير عن الأفكار والمواقف.
- يكون التلميذ(ة) قد اكتسب في السلك الإعدادي الأدوات الأساسية التي تمكنه من الانتقال إلى القراءة المنهجية والتعبير المنظم والبحث.

1.2. المبادئ

يستجيب تدريس الفلسفة في الجذوع المشتركة للمبادئ الأساسية التالية:

- **مبدأ التدرج**: يتعين الحرص على الانتقال من البسيط إلى المعقد ومن المشخص إلى المجرد ومن الخاص إلى العام على مستوى القضايا التي يتم تناولها والمفاهيم التي يتم استخدامها أو الاشتغال عليها انتقالا مرنا، يتم عبر خطوات تعمق إحداها الأخرى وتستند إليها.
- **مبدأ تنمية القدرات** الذاتية للتلميذ، على مستوى طرح القضايا وتناولها والبحث عن الحلول، وعلى مستوى التعبير عن الأطروحات والمواقف.
- **مبدأ فعالية التلميذ(ة)**، وتتمثل في انخراطه في سيرورات البحث والاكتشاف عبر مختلف الدعامات المكتوبة والالكترونية.

وتعبر هذه المبادئ عن قاعدة التعرف في الجذوع المشتركة حيث يكون اللقاء الأولي تهييئا للتلميذ(ة) لتقبل خطاب العقل والمساءلة ووضع هذا الخطاب في سياقه المعرفي والإنساني التاريخي، كما أنه من ناحية ثانية يمثل مدخلا لممارسة تفكير فلسفي منظم يستند على الثقافة الفلسفية ويسعى إلى الإبداع والاستقلال. وهكذا ينتقل التلميذ(ة) في مساره خلال مختلف مستويات السلك الثانوي التأهيلي من التعرف والاستئناس إلى التمرين الأولي وصولا إلى ممارسة خطوات التفكير الفلسفي الأساسية من أشكلة ومحاجة ومفهمة. ومن ثمة، تصب سيرورة تدريس الفلسفة إجمالا، في تمكين التلميذ(ة) من بناء تصورات عقلية ومواقف مؤسسة، مسائلا البداهات وبادئ الرأي.

1.3. القيم

ينطلق تدريس الفلسفة في الجذوع المشتركة من قيم أساسية تهم التلميذ(ة) على مستوى وجوده الذاتي والاجتماعي، وتمثل غاية يتعين الوعي بها والدفاع عنها والاستجابة لها من خلال ممارسة شخصية وجماعية. وتتمثل هذه القيم في:

- حرية التفكير باعتبارها حق ومسؤولية من ينخرط فيها؛
- احترام أفكار الآخر باعتبار أسسها العقلية والأخلاقية؛
- ضرورة الحوار طريقا لبناء حقيقية لا يمتلكها أحد بعينه.

2. المضامين المقررة

تتوزع مضامين برنامج الفلسفة في الجذوع المشتركة على ثلاثة مستويات:

- مستوى الإشكالات الفلسفية وفيه يتعرف التلميذ(ة) أسئلة أساسية ترتبط بحقل التفكير الفلسفي من جهة، وترتبط بمعيش التلميذ(ة) وما يحمل من مفارقات وتوترات من جهة ثانية.
- مستوى الأفكار الفلسفية، وفيه يتعرف التلميذ(ة) على أهم المفاهيم والأطروحات الفلسفية التي تشكل سندا لتفكيره وتساؤلاته حول القضايا التي يطرحها البرنامج.
- مستوى لحظات الفكر الفلسفي بوصفها معالم تاريخية وثقافية تساهم في تأطير فكر التلميذ(ة).

2.1. مكونات البرنامج

يتكون برنامج الفلسفة، في الجذوع المشتركة، من مجزوءتين اثنتين هما:

2.1.1. مجزوءة الفلسفة، (الأسدس الأول - حصتان في الأسبوع)

محاورها:

2.1.1.1. نشأة الفلسفة

عناصره:

2.1.1.1.1. إطار النشأة

2.1.1.1.2. فعل النشأة

2.1.1.2. لحظات أساسية في تطور الفلسفة

عناصره:

2.1.1.2.1. الفلسفة الإسلامية

2.1.1.2.2. الفلسفة الغربية الحديثة

2.1.1.2.3. الفلسفة المعاصرة

2.1.1.3. لماذا التفلسف؟
عناصره:
2.1.1.3.1. الدهشة
2.1.1.3.2. البحث عن الحقيقة
2.1.1.3.3. الشك
2.1.1.3.4. العقلنة

2.1.1.4. معالم التفكير الفلسفي ونمط اشتغاله
عناصره:
2.1.1.4.1. السؤال
2.1.1.4.2. بناء المفهوم
2.1.1.4.3. التحليل والبرهنة (الحجاج)
2.1.1.4.4. النسقية
2.1.1.4.4. المنظور القيمي.

2.1.2. مجزوءة الطبيعة والثقافة (الأسدس الثاني ـ حصتان في الأسبوع)
محاورها:
2.1.2.1. الإنسان كائن ثقافي
عناصره:
2.1.2.1.1. مظاهر الثقافة وتجلياتها لدى الإنسان:
2.1.2.1.1.1. اللغة
2.1.2.1.1.2. المؤسسات
2.1.2.1.1.3. أنماط العيش والتبادل

2.1.2.2. التمييز بين الطبيعة والثقافة
عناصره:
2.1.2.2.1. مفهوما الطبيعة والثقافة
2.1.2.2.2. الإنسان منتج الثقافة ونتاجها
2.1.2.2.3. الطبيعي والثقافي في الإنسان

2.1.2.3. الطبيعة موضوع للنشاط الإنساني
عناصره:
2.1.2.3.1. الانسجام مع الطبيعة
2.1.2.3.2. مواجهة الطبيعة
2.1.2.3.3. معرفة الطبيعة
2.1.2.3.4. تحويل الطبيعة والسيطرة عليها
2.1.2.3.5. هل ينبغي أن نحد من تدخلنا في الطبيعة؟ لماذا؟

2.1.2.4. تعدد الثقافات واختلافها
عناصره:
2.1.2.4.1. تعدد الثقافات وكونية الثقافة
2.1.2.4.2. صراع الثقافات وتعايشها

2.2. تأطير عام للمجزوءتين

2.2.1. مجزوءة الفلسفة

يتعين تناول موضوع المجزوءة ببساطة ووظيفية مراعاة لمبدأ التعرف المؤسس لبرنامج الفلسفة في مستوى الجذوع المشتركة؛ وتجنب الطرح التقليدي لإشكالية تعريف الفلسفة، والاقتصار على تناول محاور المجزوءة في حدود إثارة التساؤلات والإشكالات المناسبة لمستوى التلاميذ:

2.2.1.1. أين ومتى نشأت الفلسفة ولماذا ؟

2.2.1.2. صياغة الكفايات المراد تنميتها انطلاقا من الكفايات المرصودة للمنهاج وتصريفها إلى قدرات وتحديد مؤشرات اختبار درجة نموها لدى التلاميذ.

2.2.1.3. الاشتغال بوضعيات تعليمية محفزة تسهل وتحقق انخراط التلاميذ في التفكير والتعلم حول موضوع المجزوءة.

2.2.1.4. الاشتغال على النصوص الفلسفية وربطها بالتفكير الشخصي للتلاميذ.

2.2.1.5. إنجاز مشروع الفصل حول المحور الثاني من المجزوءة (لحظات أساسية من تطور الفلسفة) لتنمية القدرة على البحث عن المعطيات والاكتساب الذاتي للمعرفة الفلسفية.

2.2.2. مجزوءة الطبيعة والثقافة

2.2.2.1. تعتبر هذه المجزوءة مجالا لممارسة أولية للتفكير الفلسفي الذي يفترض أن التلاميذ تعرفوه وتعرفوا كيفية اشتغاله في المجزوءة الأولى (الفلسفة). لكن مبدأ التعرف لا يزال مستمرا كأساس لتناول موضوع هذه المجزوءة. لذلك تظل بساطة التناول وانحصاره في حدود تجريب أولي لممارسة التفكير الفلسفي في إشكالية فلسفية (طبيعة/ثقافة) مطلبا بيداغوجيا منهاجيا.

2.2.2.1. مساعدة التلاميذ على اكتشاف إشكالية العلاقة طبيعة/ثقافة وصياغتها في أسئلة بسيطة ومفهومة وواضحة، وذلك بربط هذه العلاقة بذواتهم وبتجاربهم ومعارفهم السابقة: الوجود الإنساني في علاقته بالطبيعة.

2.2.2.1. التصريح بالكفايات والقدرات المنتظر منهم تنميتها، وتحديد منهجية العمل.

2.2.2.1. الأشغال على النصوص الفلسفية وقراءتها والتمرن عليها من أجل معالجة الإشكالات المتصلة بالمجزوءة.

2.2.2.1. صياغة وإنجاز مشروع للفصل (أو مشاريع شخصية) يكون موضوعه محورا من محاور المجزوءة أو امتدادا له مثلا: إنجاز بحث حول مظهر من مظاهر الثقافة الوطنية المغربية: الأزياء، الطبخ، الزواج، الحكايات والفنون الشعبية ...الخ .

الفصل الثاني
برامج الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا

تشكل برامج الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا، تطويرا لمكتسبات التلميذ(ة) في الجذوع المشتركة، وارتقاء إلى مستوى التمرس على مهارات وآليات التفكير الفلسفي، بإدخال التلميذ إلى فضاءات نظرية وفلسفية أوسع.

ويرمي تدريس الفلسفة، في هذا المستوى، إلى تمكين التلميذ(ة) من ضبط المفاهيم التي سبق تعرفها، وإعادة النظر في الأسئلة التي ما تزال مطروحة، وذلك من خلال الاشتغال على مفاهيم جديدة وأسئلة تتم صياغتها في ضوء الكفايات المبرمجة لسلك البكالوريا، وباعتماد المجزوءة كوحدة لتدبير زمن التعلم وتكوين التلميذ على الاختيار والتعلم الذاتي.

1. منطلقات برامج الفلسفة في سلك الباكلوريا

1.1. مواصفات التلميذ

تنطلق برامج سلك البكالوريا من اعتبار مواصفات التلميذ(ة)، وهي كما يلي:

- يتميز التلميذ من الناحية الوجدانية بالبحث عن الاعتراف به كشخص مستقل يتشبث بحريته ويتطلع إلى تحقيق ذاته باحثا عن مثل عليا يبني من خلالها هويته.
- يتميز من الناحية المعرفية باكتساب جملة من المعارف والكفايات تجعله قادرا على التعامل مع الخطاب الفلسفي فهما وتفسيرا، والتفاعل مع منتجات الفكر بالتحليل والنقد والتعبير عن الأفكار والمواقف .
- يكون التلميذ(ة) قد اكتسب، في الجذوع المشتركة القدرة على التعامل مع اللغة في تعدد مستوياتها الدلالية، وأساسا في الاستعمال الفلسفي لها. كما يكون قد شكل فكرة عن الفلسفة والتصورات المتداولة بصددها في تاريخ الفلسفة.
- يكون التلميذ(ة) قد استدمج جزئيا قيم ومهارات العمل التشاركي، من خلال المقاربة الفاعلة والتفاعلية.

1.2. المبادئ

يستجيب تدريس الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا للمبادئ الأساسية التالية:

- مبدأ التدرج، إذ يتعين الحرص على الانتقال من البسيط إلى المعقد، ومن المشخص إلى المجرد، ومن الخاص إلى العام، على مستوى القضايا التي يتم تناولها والمفاهيم التي يتم استخدامها أو الاشتغال عليها انتقالا مرنا، يتم عبر خطوات تعمق إحداها الأخرى وتستند إليها.
- مبدأ تنمية القدرات الذاتية للتلميذ(ة) على مستوى طرح القضايا وتناولها والبحث عن الحلول، وعلى مستوى التعبير عن الأطروحات والمواقف.
- مبدأ فعالية التلميذ(ة)، وتتمثل في انخراطه في سيرورات البحث والاكتشاف عبر مختلف الدعامات المكتوبة ولإليكترونية.

وتعبر هذه المبادئ عن الاستمرارية في منهاج مادة الفلسفة، والذي يهدف إلى إعداد التلميذ(ة) لتقبل خطاب العقل ووضع هذا الخطاب في سياقه المعرفي والإنساني التاريخي، كما يسعى إلى ترسيخ ممارسة تفكير فلسفي منظم يستند على الثقافة الفلسفية. وهكذا ينتقل التلميذ(ة) في مساره، خلال مختلف مستويات السلك الثانوي التأهيلي، من التعرف والاستئناس إلى التمرين

الأولى وصولا إلى ممارسة خطوات التفكير الفلسفي الأساسية من أشكلة ومفهمة ومحاجة. ومن ثمة تصب سيرورة تدريس الفلسفة، في سلك البكالوريا، في تمكين التلميذ(ة) من بناء تصورات عقلية ومواقف مؤسسة، ومساءلة البداهات وبادي الرأي.

1.3. القيم

يستند تدريس الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا إلى قيم أساسية تهم التلميذ(ة) على مستوى وجوده الذاتي والاجتماعي، وتمثل غاية الوعي بها والدفاع عنها والاستجابة لها من خلال ممارسة شخصية وجماعية، وتتمثل هذه القيم في:

- حرية التفكير، باعتبارها حق ومسؤولية من ينخرط فيها.
- احترام أفكار الآخر باعتبار أسسها العقلية والأخلاقية.
- ضرورة اعتماد الحوار طريقا لبناء حقيقة لا يمتلكها أحد بعينه.

2. المضامين المقررة

تتوزع مضامين برنامج الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا، على مجزوءتين، يتم من خلالهما الاشتغال على مفاهيم محورية، انطلاقا من:

- إشكالات فلسفية، ترتبط بحقل التفكير الفلسفي من جهة، وترتبط بمعيش التلميذ(ة) وما يحمله من مفارقات من جهة أخرى.
- أفكار فلسفية ، تحيل التلميذ(ة) على المفاهيم والأطروحات الفلسفية التي يمكن أن تشكل سندا لتفكيره وتساؤلاته حول القضايا التي يطرحها البرنامج.
- نصوص فلسفية وغير فلسفية، تشكل معالم تاريخية وثقافية تساهم في التكوين الفلسفي للتلميذ(ة).

2.1. مكونات البرنامج

يتكون برنامج الفلسفة في السنة الأولى من سلك البكالوريا، من مجزوءتين هما:

- مجزوءة الإنسان (الأسدس الأول)
- مجزوءة الفاعلية والإبداع (الأسدس الثاني).

والعلاقة بين المجزوءتين، علاقة تكامل وتوسيع لمجال التفكير في سؤال الوجود البشري، وبالتالي فمجزوءة الإنسان تركز على هذا الأخير بوصفه كائنا ثقافيا، في حين تركز مجزوءة الفاعلية والإبداع على الأشكال الرئيسية للممارسة والإبداع. وقد تم التمييز بين هذين المستويين لاعتبارات معرفية وتربوية.

2.2. تأطير عام للمجزوئتين

2.2.1. مجزوءة الإنسان

يندرج موضوع هذه المجزوءة في إطار تركيز وتعميق القضايا والأسئلة التي تعرف عليها التلميذ سابقا في مجزوءة الطبيعة والثقافة.

تتمحور الفكرة السائدة عن الإنسان حول نموذج حضارة تعتبره منتجا للعقلانية والعلوم والتقنية، وتعتبر هذا النموذج هو أسمى مراحل التطور البشري والتحقق الكامل للطبيعة الإنسانية. والحال أن فكرة الإنسان، بما هو كائن ثقافي ينتمي إلى الحضارة ويملك طبيعة إنسانية، تتيح، في هذا المستوى، إمكانية مساءلة هذه الفكرة في أبعادها ومكوناتها الإشكالية.

يحيل موضوع هذه المجزوءة إذن على **الإنسان** باعتباره يتميز ب:

- **الوعي واللاوعي**، فالإنسان في إدراكه للعالم، لا تحكمه فقط إرادة الوعي بل كذلك النزوع اللاواعي نحو الوهم؛
- **الرغبة**، من حيث هي تجاوز للحاجة وتضع إرادة الفرد موضع شك، وتقدم الإنسان في صورة كائن راغب؛
- **اللغة**، فالإنسان محكوم عليه بالكلام، واللغة هي التي تدخله بواسطة الحوار، في علاقة مع الآخر؛
- **بعده الاجتماعي**، حيث تنتظم حياته داخل المجتمع بوصف هذا الأخير جملة من العلاقات بين الأفراد فرادى وفئات.

2.2.2. مجزوءة الفاعلية والإبداع

يشكل موضوع هذه المجزوءة إطارا للعلاقة (العلاقات) التي يقيمها الإنسان مع العالم كطبيعة يسعى إلى تغييرها وإبداع أشكال جديدة من الوجود بواسطة الممارسة، وما يتولد عن ذلك من نتائج على مستوى وجوده الفعلي.

تحيل هذه المجزوءة على الفاعلية البشرية، بوصفها فاعلية عملية ومبدعة، تتميز بتحويل مستمر للأشياء، يعطيها دلالات وقيما جديدة تنعكس على علاقة الإنسان بالعالم وبالآخرين.

تتمثل الفاعلية البشرية، كفاعلية مبدعة، في الممارسات التالية:

- **التقنية** بوصفها صنعا للأدوات والآلات لأجل السيطرة على الطبيعة والاستفادة من خيراتها، و**العلم** كخطوات منهجية لفهم وتفسير الظواهر؛
- **الشغل** باعتباره ممارسة اجتماعية تحقق إشباعا للحاجات وتخلق نمطا للعلاقات بين الأفراد والجماعات؛
- **التبادل** كممارسة اقتصادية ورمزية تؤسس للترابط الاجتماعي؛
- **الفن** كنشاط إبداعي يهدف إلى إنتاج أعمال تسعى إلى تحقيق مثال الجمال.

2.3. تأطير إشكالي لمفاهيم المجزوءتين

2.3.1. الوعي واللاوعي

يفترض أن تتمحور هذه الوحدة حول درجات الوعي ابتداء من الإدراك الحسي إلى الوعي بالذات. ويستلزم طرح الوعي واللاوعي في بعدهما السيكولوجي والاجتماعي التطرق إلى الوعي التأملي المنعكس على الذات وما يعرفه من حدود تتمثل في اللاوعي، في بعده الفردي والجماعي، أو الوهم كما تمثله الإيديولوجيا. لذلك يمكننا التساؤل عن كيفية إدراك الواقع وهل أفعال الإنسان وأفكاره تصدر كلية عن وعي شفاف ودائم الحضور؟

ويمكن تناول عناصر هذه الوحدة من خلال:

- الإدراك الحسي والشعور؛
- الوعي واللاوعي (مظاهر اللاوعي)؛
- الإيديولوجيا والوهم.

2.3.2. الرغبة

يحيل هذا المفهوم على مجال الانفعالات والأهواء وعلاقة الإنسان بجسده ونفسه. فالرغبة تحتل مكانا مركزيا في حياة الإنسان وتبدو كتحد لإرادته، فهي لا تقف عند حدود الحاجة، بل تهدد الفرد في توازنه النفسي والاجتماعي. وتفرض الطبيعة الغامضة للرغبة طرح الأسئلة التالية: هل

هناك استمرارية أم قطيعة بين الحاجة والرغبة ؟ وهل ينبغي إرضاء جميع الرغبات أم يمكن للإنسان أن يعيش بدون رغبة ؟

يمكن التطرق لمفهوم الرغبة من خلال المحاور التالية:

- ما الرغبة ؟
- الرغبة والحاجة؛
- الرغبة والإرادة؛
- الرغبة والسعادة.

2.3.3. اللـغـة

يحيل مفهوم اللغة على الإنسان في بعده المعرفي والتواصلي، حيث ترتبط اللغة عنده بالسيرورة الذهنية للمعرفة، كما تشكل وسيلة للتواصل مع الغير والتعبير عن الأفكار. ويمكن تناول مفهوم اللغة من خلال الأسئلة التالية: هل اللغة خاصية تقتصر على الإنسان ؟ لماذا يتكلم الإنسان ؟ ما علاقة اللغة بالثقافة ؟ هل هناك تطابق بين اللغة والفكر؟

يمكن تناول موضوع اللغة من خلال:

- ما هي اللغة ؟
- اللغة والفكر؛
- اللغة والسلطة.

2.3.4. المجتمع

يتناول مفهوم المجتمع الإنسان في بعده العلائقي، حيث تنتظم حياته في تجمع بين أفراد تربطهم علاقات تضبطها مؤسسات وتؤمنها قواعد تجسد سلطة المجتمع على الفرد. ويثير مفهوم المجتمع، من جهة مشكلة الرابطة الاجتماعية: هل هي إرادية أم طبيعية ؟ وبالتالي، هل الإنسان كائن اجتماعي بطبيعته ؟ ما هو أساس التجمع البشري ؟ ما هي علاقة الفرد بالمجتمع ؟ كما يثير من جهة أخرى مسألة الصيرورة التاريخية للمجتمع: هل المجتمع وليد لحظة أم نتاج صيرورة وتاريخ ؟

يمكن معالجة هذا المفهوم من خلال:

- أساس الاجتماع البشري؛
- الفرد والمجتمع؛
- المجتمع والسلطة.

2.3.5. التقنية والعلم

يرتبط موضوع هذه الوحدة بتدخل الإنسان في الطبيعة لمعرفتها والسيطرة عليها للاستفادة من خيراتها. لذلك يتعين معرفة **التقنية** بما هي أدوات ووسائل يصنعها الإنسان أثناء تدخله في الطبيعة، و**العلم** بما هو خطوات منهجية لفهم وتفسير الظواهر... ويطرح هذا الموضوع مشكل العلاقة بين التقنية والعلم والآثار المترتبة عن ذلك، خاصة عندما ما تحولت التقنية إلى قوة مسيطرة على مصير العالم.

يمكن تناول هذا المحور من خلال العناصر التالية :

- التقنية والعلم؛
- التقنية والطبيعة؛
- تطور التقنية: سلبياته وإيجابياته.

2.3.6. الشـغل

يندرج مفهوم الشغل ضمن الفعالية البشرية المتمثلة في التدخل الواعي للإنسان في محيطه الطبيعي لتحويله بهدف إشباع حاجياته. كما يحيل إلى نمط من الوجود الاجتماعي تنتظم وفقه العلاقات مع الغير على أساس التبادل.

ويمكن طرح مشكل العلاقة مع الشغل من خلال الأسئلة التالية : لماذا يشتغل الإنسان ؟ ما علاقة الشغل بتنظيم المجتمع ؟ هل الشغل خضوع للحاجة ولنظام النشاط المنتج أم هو إبداع وتحرر وتحقيق للذات؟

ويمكن تناول مفهوم الشغل من خلال العناصر التالية:

- الشغل خاصية إنسانية؛
- تقسيم العمل؛
- الشغل بين الحرية والاستلاب.

2.3.7. التبادل

يحيل مفهوم التبادل على واقعة أساسية في كل مجتمع ابتداء من التبادل في مستواه الاقتصادي أي تبادل الخيرات ونشاط النظام الاقتصادي للمجتمع إلى تبادل المعارف والخبرات، مرورا من التبادل اللساني إلى تبادل الهبة والرموز. فالمجتمع يتشكل على نحو دينامي من خلال تبادل عام يمثل لحمة الرابطة الاجتماعية، وهذا يطرح السؤال: كيف يتأسس التبادل ويؤسس المجتمع ؟ وهل ينحصر التبادل في أبعاده النفعية والاقتصادية ؟ ما هي وظيفة التبادل الرمزي كالهدايا والهبات ؟

يمكن تناول مفهوم التبادل من خلال العناصر التالية:

- ظاهرة التبادل؛
- تبادل الخيرات المادية؛
- التبادل الرمزي.

2.3.7. الفـن

يدل الفن في معناه الدقيق على نشاط إنساني يهدف إلى إنتاج أعمال تسعى إلى تحقيق مثال الجمال. كما يحيل في نفس الوقت على التقنية والصناعة. ومن ثمة فإن السؤال الذي يطرح مباشرة هو الحاصل عن علاقة القرابة هذه: هل يرجع الفن إلى مجرد تقنية وصناعة أم أنه يملك خصائص تميزه من حيث هو فن ؟ إذا كان الفن يتحدد بالجمال فهل هناك من معيار للجمال وللذوق الفني ؟ هل الفن مجرد محاكاة للواقع أم إبداع له حقيقته الخاصة ؟

يمكن معالجة هذا الموضوع من خلال:

- ما هو الفن؛
- الحكم الجمالي؛
- الفن والواقع: الفن بين المحاكاة والإبداع.

جدول توزيع البرنامج حسب المسالك

المسلك	السنة الأولى من سلك البكالوريا	عدد الحصص في الأسبوع	المجزوءات	المفاهيم	التوزيع الدوري
التعليم الأصيل	العلوم الشرعية اللغة العربية	02	الإنسان	الوعي واللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ الشغل ـ الفن	الأسدس الثاني
الآداب والعلوم الإنسانية	الآداب والعلوم الإنسانية	02	الإنسان	الوعي اللاوعي ـ الرغبة ـ اللغة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والابتداع	التقنية والعلم ـ الشغل ـ التبادل ـ الفن	الأسدس الثاني
العلوم الرياضية	العلوم الرياضية	02	الإنسان	الوعي اللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ الشغل ـ الفن	الأسدس الثاني
العلوم التجريبية	العلوم التجريبية	02	الإنسان	الوعي واللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ الشغل ـ الفن	الأسدس الثاني
العلوم والتكنولوجيات	العلوم والتكنولوجيات الكهربائية العلوم والتكنولوجيات الميكانيكية	02	الإنسان	الوعي واللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ التبادل ـ الفن	الأسدس الثاني
العلوم الاقتصادية والتدبير	العلوم الاقتصادية والتدبير	02	الإنسان	الوعي واللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ التبادل ـ الفن	الأسدس الثاني
الفنون التطبيقية	الفنون التطبيقية	02	الإنسان	الوعي واللاوعي ـ الرغبة ـ المجتمع	الأسدس الأول
			الفاعلية والإبداع	التقنية والعلم ـ التبادل ـ الفن	الأسدس الثاني

الفصل الثالث
برامج الفلسفة في السنة الثانية من سلك الباكلوريا

تشكل برامج الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالوريا، تطويرا لمكتسبات التلميذ(ة) في الجذوع المشتركة، وارتقاء إلى مستوى التمرس بمهارات وآليات التفكير الفلسفي،في السنة الأولى بكالوريا، بإدخال التلميذ(ة) إلى فضاءات نظرية وفلسفية أوسع، وصولا إلى ترسيخ قدرات التفكير الفلسفي والكتابة المنظمة في نهاية هذا السلك.

ويرمي تدريس الفلسفة، في هذا المستوى، إلى تمكين التلميذ(ة) من ضبط المفاهيم التي سبق تعرفها، وإعادة النظر في الأسئلة التي ما تزال مطروحة، وذلك من خلال الاشتغال على مفاهيم جديدة وأسئلة تتم صياغتها في ضوء الكفايات المبرمجة لسلك البكالوريا، وباعتماد المجزوءة كوحدة لتدبير زمن التعلم وتكوين التلميذ(ة) على الاختيار والتعلم الذاتي.

1. منطلقات برامج الفلسفة في سلك البكالوريا

1.1. مواصفات التلميذ

تنطلق برامج سلك البكالوريا من اعتبار مواصفات التلميذ(ة)، وهي كما يلي:

- يتميز التلميذ(ة) من الناحية الوجدانية بالبحث عن الاعتراف به كشخص مستقل يتشبث بحريته ويتطلع إلى تحقيق ذاته باحثا عن مثل عليا يبني من خلالها هويته.
- يتميز من الناحية المعرفية باكتساب جملة من المعارف والكفايات تجعله قادرا على التعامل مع الخطاب الفلسفي فهما وتفسيرا، والتفاعل مع منتجات الفكر بالتحليل والنقد والتعبير عن الأفكار والمواقف.
- يكون التلميذ(ة) قد اكتسب، في الجذوع المشتركة القدرة على التعامل مع اللغة في تعدد مستوياتها الدلالية، وأساسا في الاستعمال الفلسفي لها. كما يكون قد شكل فكرة عن الفلسفة والتصورات المتداولة بصددها في تاريخ الفلسفة.
- يكون التلميذ(ة) قد تمرس، في مستوى السنة الأولى من سلك البكالوريا، بعناصر الكتابة الفلسفية وبمهارات وآليات التفكير الفلسفي .
- يكون التلميذ(ة) قد استدمج جزئيا قيم ومهارات العمل التشاركي، من خلال المقاربة الفاعلة والتفاعلية، وأصبح أكثر قدرة على البحث المنظم في موضوعات متنوعة.

1.2. المبادئ

يستجيب تدريس الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالوريا للمبادئ الأساسية التالية:

- مبدأ التدرج، إذ يتعين الحرص على الانتقال من البسيط إلى المعقد، ومن المشخص إلى المجرد، ومن الخاص إلى العام، على مستوى القضايا التي يتم تناولها والمفاهيم التي يتم استخدامها أو الاشتغال عليها انتقالا مرنا، يتم عبر خطوات تعمق إحداها الأخرى وتستند إليها.
- مبدأ تنمية القدرات الذاتية للتلميذ(ة)، على مستوى طرح القضايا وتناولها والبحث عن الحلول، وعلى مستوى التعبير عن الأطروحات والمواقف.
- مبدأ فعالية التلميذ(ة)، وتتمثل في انخراطه في سيرورات البحث والاكتشاف عبر مختلف الدعامات المكتوبة ولإليكترونية.

وتعبر هذه المبادئ عن الاستمرارية في منهاج مادة الفلسفة، والذي يهدف إلى إعداد التلميذ(ة) لتقبل خطاب العقل ووضع هذا الخطاب في سياقه المعرفي والإنساني التاريخي، كما يسعى إلى ترسيخ ممارسة تفكير فلسفي منظم يستند على الثقافة الفلسفية. وهكذا ينتقل التلميذ(ة) في مساره، خلال مختلف مستويات السلك الثانوي التأهيلي، من التعرف والاستئناس إلى التمرس الأولي وصولا إلى ممارسة خطوات التفكير الفلسفي الأساسية من أشكلة ومفهمة و محاجة. ومن ثمة تصب سيرورة تدريس الفلسفة، في سلك البكالوريا، في تمكين التلميذ(ة) من بناء تصورات عقلية ومواقف مؤسسة، ومساءلة البداهات وبادي الرأي.

1.3. القيم

يستند تدريس الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالوريا إلى قيم أساسية تهم التلميذ(ة) على مستوى وجوده الذاتي والاجتماعي، وتمثل غاية الوعي بها والدفاع عنها والاستجابة لها من خلال ممارسة شخصية وجماعية، وتتمثل هذه القيم في:

- حرية التفكير، باعتبارها حقا ومسؤولية من ينخرط فيها؛
- احترام أفكار الآخر باعتبار أسسها العقلية والأخلاقية؛
- ضرورة اعتماد الحوار طريقا لبناء حقيقة لا يمتلكها أحد بعينه.

2. المضامين المقررة

تتوزع مضامين برنامج الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالوريا، على أربع مجزوءات، يتم من خلالها الاشتغال على مفاهيم محورية، انطلاقا من:

- إشكالات فلسفية، ترتبط بحقل التفكير الفلسفي من جهة، وترتبط بمعيش التلميذ(ة) وما يحمله من مفارقات من جهة أخرى؛
- أفكار فلسفية، تحيل التلميذ على المفاهيم والأطروحات الفلسفية التي يمكن أن تشكل سندا لتفكيره وتساؤلاته حول القضايا التي يطرحها البرنامج؛
- نصوص فلسفية وغير فلسفية، تشكل معالم تاريخية وثقافية تساهم في التكوين الفلسفي للتلميذ(ة).

2.1. مكونات البرنامج

يتكون برنامج الفلسفة في السنة الثانية من سلك البكالويا، من أربع مجزوءات هي:

- مجزوءة الوضع البشري (الأسدس الأول)
- مجزوءة المعرفة (الأسدس الأول).
- مجزوءة السياسة (الأسدس الثاني)
- مجزوءة الأخلاق (الأسدس الثاني)

تمثل المجزوءات الأربع المجالات الكبرى للفلسفة، مع إمكانية انفتاحها على العلوم الإنسانية والإبستمولوجيا. وتتألف كل مجزوءة من عدد محدد من المفاهيم وذلك تبعا للمسلك.

2.1.1. مجزوءة الوضع البشري

تتألف هذه المجزوءة من المفاهيم التالية:

- الشخص؛
- الغير؛
- التاريخ.

2.1.2. مجزوءة المعرفة

تتألف هذه المجزوءة من المفاهيم التالية:

- النظرية والتجربة؛
- مسألة العلمية في العلوم الإنسانية (نموذج علم الاجتماع)؛
- الحقيقة.

2.1.3. مجزوءة السياسة

تتألف هذه المجزوءة من المفاهيم التالية:

- الدولة؛
- العنف؛
- الحق والعدالة.

2.1.4. مجزوءة الأخلاق

تتألف هذه المجزوءة من المفاهيم التالية:

- الواجب؛
- السعادة؛
- الحرية.

يتناول البرنامج الموضوعات المقررة وفق مداخل عامة تحدد الإطار العام للتناول وتضمن وحدة موضوعية وإشكالية تنتظم داخلها مختلف القضايا. وقد روعي في هذه المداخل تغطية حقول نظرية متكاملة تعبر عن أبعاد الوجود البشري الأساسية. هكذا تمثل كل موضوعة لحظة في بناء جملة من الأسئلة التي يمكن طرحها داخل كل حقل على حدة، وخطوة نحو اكتمال نظرة شمولية لمستويات تناول هذا الحقل.

لذا يأخذ تناول كل موضوعة دلالته وبعده ومكانه بوصفه لحظة داخل نسيج من الأسئلة الأشمل ووفق أفق يوحد بين هذه الأسئلة.

2.2. تأطير عام للمجزوءات الأربع

2.2.1. الوضع البشري

يتميز الوجود البشري بتعقده وتحدده بشروط ذاتية وتفاعلية وتاريخية. وهذا التحديد التضافري للإنسان يعني أولا أن الوجود الإنساني يخضع لشروط تضفي عليه طابع الضرورة، ويدل ثانيا على بعد خاص لدى الإنسان يتمثل في قدرته على المبادرة والتباعد والوعي، أي على تفاعل حر مع الآخر ومع المحيط وعلى إنتاج ومراكمة منتوجات داخل الزمان. وهكذا تمثل موضوعات الشخص والغير والتاريخ أبعادا ثلاثية للوجود البشري:

- بعد الوجود الذاتي المتحدد بالوعي والقدرة على تمثل الذات وتملكها من خلال تفكير متباعد.
- بعد الوجود التفاعلي المتمثل في علاقة التأثير المتبادل مع الغير. فالغير هو من يمنحني وعيا بوجودي بوصفي ذاتا، وهو من يضفي على ذلك الوجود طابعا إنسانيا.
- البعد التاريخي، فالإنسان لا يوجد سوى بوصفه امتدادا لتاريخ يتجاوزه، والانتماء إلى الجماعة هو انتماء لصيرورة يكون فيها الإنسان منتجا لوجود متعين في الزمان، كما يكون منتوجا لتلك الدينامية التي تتميز بمنطقها الخاص.

2.2.2. المعرفة

يتقاسم الوجود البشري نشاطان متكاملان، نشاط عقلي يفضي إلى إنتاج أفكار قد تكون لها قيمة معرفية، ونشاط عملي يرتبط بالتأثير في الواقع سواء منه الموضوعي أو الذاتي. وتكمن أهمية النشاط العقلي في كونه ينتهي، على مستوى الغاية على الأقل، إلى فهم الواقع وإعطائه معنى ومعقولية. فالرهان الأساسي لكل معرفة هو الحقيقة، ومن ثمة أهمية وسائل بلوغ الحقيقة وتحديد منطلقات كل تفكير يهدف إلى معرفة صادقة. هذا الرهان أدى إلى تنظيم حقل المعرفة وفق موضوعات ومناهج، كما انتهى إلى تدقيق مفهوم الحقيقة نفسه وربطه بالآليات الذهنية والاختبارية التي تدخل في تحديده.

2.2.3. السياسة

يعتبر حقل السياسة حقل ممارسة جماعية تستند في آن واحد على مبادئ موجهة وعلى علاقات فعلية، ومن ثمة تطرح الواقعة السياسية مشكلة المعايير التي قد تتحكم في توجيه العلاقات داخل المجتمع من جهة ومشكلة المواقع التي تحدد فعليا تلك العلاقات. من هذه الزاوية يمكن التساؤل حول الدولة بوصفها مؤسسة قائمة فعليا وفي نفس الوقت تستند على مشروعية تمكنها من تنظيم المجتمع واحتكار العنف وتوجيهه، كما يتيح هذا التناول التفكير في القيم التي تؤسس المعايير والعلاقات الاجتماعية (الحق والعدالة). ويمكن أن يتجلى هذا التوتر بين المعيار والممارسة داخل حقل السياسة من خلال موضوعات يتم تناولها بوصفها تعكس مظاهر الممارسة السياسية أو أبعادها الأساسية:

- البعد المؤسسي، القائم على التفاعل بين المبدأ والفعل والذي تمثله الدولة بوصفها تنظيما وفاعلا اجتماعيا أساسيا؛
- البعد المؤسس للعلاقات فعليا ومبدئيا، والذي يتجلى في تدبير العنف داخل المجتمع؛
- بعد المبدأ والمعيار في تنظيم العلاقات والإبقاء على الرابطة الاجتماعية.

2.2.4. الأخلاق

لا يستمد الفعل البشري من الإكراه الخارجي فحسب، بل من الوازع الداخلي أيضا. وما دامت العلاقة بين الواقعين ليست دائما علاقة تكامل وانسجام، فإن التفكير في أنماط التأسيس والتمفصل بين الواقعين يصبح ضروريا للتساؤل حول غايات الوجود البشري. وهكذا من خلال البحث عن معيار داخلي لتحديد السلوك ومدى قيامه على اختيار حر يعلو على كل إكراه، ومن خلال التساؤل حول الحرية ذاتها، تبدو أهمية طرح السعادة كغاية إنسانية.

2.3. تأطير إشكالي لمفاهيم المجزوءات

2.3.1. الشخص

يدل مفهوم الشخص على الإنسان بما هو ذات واعية وعاقلة قادرة على التمييز بين الخير والشر وبين الصدق والكذب وتتحمل مسؤولية أفعالها واختياراتها. ويحيل مفهوم الشخص على وحدة وهوية ومطابقة مع الذات تستمر رغم تعدد الحالات التي يمر منها الشخص واختلافها. غير أن هذه الوحدة التي تبدو بديهية تطرح مع ذلك أسئلة يمكن صياغتها على الوجه التالي:

- إن كل شخص يدرك نفسه بوصفه "أنا" لكن كيف نحدد هذا "الأنا" ؟ فالشخص جسد أولا، لكن الجسد يخضع لتغيرات لا تمس استمرارية الشعور بالهوية، والشخص ثانيا يتحدد بمجموعة من السمات السيكولوجية، غير أن هذه السمات تتغير أيضا دون أن يتغير الوعي بالهوية. ألا يمكن تحديد الشخص بوصفه ذلك المبدأ الذي يضمن تماسك وانسجام الذات دون اختزاله إلى جوهر ثابت ؟

- هل تكفي الذاكرة في ضمان استمرارية الوعي بالمطابقة مع الذات أم إن الغير يلعب دورا رئيسيا في هذا الشعور بالهوية والاستمرارية ؟
- ما الذي يؤسس البعد القيمي - الأخلاقي للشخص وما علاقة ذلك بمسؤوليته والتزامه كذات عاقلة وحرة تنسب إليها أفعالها ؟

يمكن معالجة هذا الإشكال من خلال المحاور التالية:
- الشخص والهوية؛
- الشخص بوصفه قيمة؛
- الشخص بين الضرورة والحرية.

2.3.2. الغيـــر

تنشأ إشكالية الغير انطلاقا من كونه ذاتا تشبهني وتختلف عني، ومن كونه ضروريا لوجودي بصفتي وعيا، فالوجود البشري يتحدد بالعلاقة مع الغير أي الإنسان الآخر غير المتعين اجتماعيا:
- كيف يمكنني إدراك الغير بصفته وعيا إذا كان الوعي بالضرورة تجربة داخلية والغير ممثلا لوعي خارج عني ؟
- كيف يتحدد وعيي من خلال الغير؟
- ما هي العلاقة التي تربطني به ؟
- هل يمكن معرفة الغير ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- وجود الغير؛
- معرفة الغير؛
- العلاقة مع الغير.

2.3.3. التاريخ

يهدف هذا المفهوم إلى إبراز البعد التاريخي للوجود البشري باعتباره سيرورة جماعية تعكس صراع الإرادات والمصالح البشرية. والتاريخ بهذا المعنى سيرورة للثقافة وليس مجرد أحداث عارضة تلحق "بماهية إنسانية" مكونة سلفا، إذ لا مجال فيه للمطلق بل مجاله هو مجال الفعل البشري المشروط في المكان والزمان.

يتمحور الإشكال المؤطر لهذا المفهوم في المفارقة التالية: إذا كان كل فرد يسعى إلى تحقيق غايات خاصة به فكيف نفهم وحدة السيرورة الجماعية ؟ كيف يمكن أن نفهم أن تاريخا مضى وأحداثا تم نسيانها تملك مع ذلك علاقة مع حاضرنا ؟ هل لتراكم التجارب البشرية إمكانية رسم وجهة محددة للسيرورة التاريخية ؟

ويمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- المعرفة التاريخية؛
- التاريخ وفكرة التقدم؛
- دور الإنسان في التاريخ.

2.3.4. النظرية والتجربة

يتم التساؤل في هذه الوحدة حول طبيعة المعرفة الحاصلة لدى الإنسان وحول كيفية بلوغها. وإذا ما حصرنا هذا التساؤل في مجال المعرفة العلمية، أصبحت المشكلة خاصة بازدواجية مصادر هذه المعرفة:

- هل تقوم على جمع المعطيات الحسية وتنظيمها وفقا لقوانين، أم أن الوقائع الحسية لا تكون ذات دلالة إلا إذا صاحبتها أسئلة نظرية ؟
- ما هو دور المعطيات الحسية والتأطيرات النظرية في بلورة المعرفة العلمية ؟
- ما هي النظرية العلمية "الصحيحة"، وكيف تتيح تفسير الواقع ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- التجربة والتجريب؛
- العقلانية العلمية؛
- معايير علمية النظريات العلمية.

2.3.5. مسألة العلمية في العلوم الإنسانية

ينطوي مفهوم الإنسان على معنى مزدوج، فالإنسان كائن طبيعي كباقي الكائنات الحية ولكنه في نفس الآن كائن يتحدد بإنتاجات فريدة كاللغة والمعرفة والمؤسسات الاجتماعية. وعندما نجعل من الإنسان موضوعا للمعرفة فإن هذه الازدواجية تجعل من مفهوم العلوم الإنسانية مفهوما إشكاليا. فالإنسان لا يختص بأي ميزة إذا نظر إليه من زاوية انتمائه إلى الطبيعة، لكنه يمتلك أصالة وتفردا بالنسبة إلى المعرفة إذا ما تم اعتباره من زاوية الثقافة، إذ يبدو منفصلا عن الطبيعة بوصفه ذاتا، ويبدو متمتعا بالحرية وغير خاضع لشبكة العلية الطبيعية. وإذا كان السؤال حول قابلية أشياء الطبيعة للمعرفة لا يطرح، نظرا لأن هذه المعرفة لا تمثل مشكلة رئيسية، فإن الأمر بالنسبة للإنسان يكتسي وجها آخر:
- ألا يتناقض التفسير العلمي للإنسان مع التأكيد بأنه ذات تتمتع بالحرية ؟
- هل يمكن أن يكون الإنسان ذاتا للمعرفة وموضوعا لها في الآن نفسه ؟
- هل من المشروع مقابلة العلوم الإنسانية مع نموذج مثالي وأوحد للعلمية ؟
- كيف يمكن للعلوم الإنسانية أن تعالج خصائص الظاهرة الإنسانية المتمثلة في الشمولية والذاتية والطابع العرضي ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- مشكلة موضعة الظاهرة الإنسانية؛
- التفسير والفهم في العلوم الإنسانية؛
- مسألة نموذجية العلوم التجريبية.
- نموذج علم الاجتماع (خاص بالسنة الثانية علوم إنسانية):
  - الموضوع؛
  - المنهج؛
  - النظريات.

2.3.6. الحقيقة

تبدو الحقيقة واحدة بوصفها غاية كل مجهود للمعرفة، غير أنها ذات أوجه متعددة، فهي عقلية أو حسية أو حدسية... هذا التوتر بين وحدة مفهوم الحقيقة وتعدد أوجهها يجعل من الضروري تحديد وسائل للتمييز بين الصدق والكذب حتى تستجيب الحقيقة لمطلبي الكونية والضرورة.

إن الاعتماد على معايير للحكم يطرح مشكلة طبيعة الحقيقة:
- هل الحقيقة معطاة أم مبنية ؟
- هل هي مطلقة أم نسبية ؟

- لماذا البحث عن الحقيقة ؟

يمكن معالجة الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- الرأي والحقيقة؛
- معايير الحقيقة؛
- الحقيقة بوصفها قيمة.

2.3.7. الدولة

تمثل الدولة تنظيما مستقلا ذا استقرار نسبي، وظيفته تسيير حياة المجتمع وضمان اشتغاله على نحو منسجم. ويتجلى هذا التنظيم في عدد من المؤسسات الإدارية والقانونية والسياسية والاقتصادية التي تتطابق مع متطلبات المجتمع. وتعبر الدولة مبدئيا عن مجموع المواطنين ومن ثمة السيادة الواعية بذاتها.

فضرورة وجود الدولة توحي بأن المجتمع غير قادر على تنظيم نفسه وضمان استمرار الرابطة الاجتماعية، لكن هل من طبيعة الدولة أن تمثل مجموع المجتمع بما يحمله من تناقضات وتعدد، وهل تقتصر وظيفتها على التنظيم والتدبير المحايدين والمستقلين عما يعرفه المجتمع من نزعات وانقسامات ؟

كيف يكون وجود دولة ما مشروعا ؟ ما مدى صحة الاستقلال والحياد الذي تزعمه الدولة ؟ كيف يمكن تفسير وجود مجتمعات بدون دولة ؟

يمكن معالجة الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- مشروعية الدولة وغاياتها؛
- طبيعة السلطة السياسية؛
- الدولة بين الحق والعنف.

2.3.8. العنف

يتجلى العنف في أشكال تجعله تجربة يتم الحكم عليها من وجهة نظر خاصة، وهذا يجعل التعريف الموضوعي للعنف وتحديد مداه وحدوده أمرا صعبا. ويطرح تعدد أوجه العنف وكثرة مجالاته مشكلة طبيعة العنف ومظاهره المميزة:
- هل ينحصر العنف في مظاهره المثيرة كالحروب أم أنه قد يوجد على نحو خفي وكامن ؟
- ما هي علاقة العنف بالسياسة والمؤسسات ؟
- ما الذي يجعل عنفا ما مشروعا ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- أشكال العنف؛
- العنف في التاريخ؛
- العنف والمشروعية.

2.3.9. الحق والعدالة

الحق هو ما يطابق معيارا، وهو بهذا المعنى لا يتحدد إلا على نحو عقلي. يكون الحق قانونيا أو أخلاقيا، يقوم الأول على قواعد توجد على نحو موضوعي، بينما يقوم الثاني على متطلبات العقل، وهو الذي يؤسس مبدأ العدالة.

وتتعلق المشكلة الأساسية هنا بمشروعية قواعد الحق التي تنظم الحياة داخل مجتمع ما:
- ما العلاقة بين الحق والأمر الواقع ؟

- هل تتأسس العدالة تأسيسا عقليا ؟
- هل يمكن الاحتكام إلى الحق لتحديد ما هو عادل وما هو غير عادل ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- الحق بين الطبيعي والوضعي؛
- العدالة كأساس للحق؛
- العدالة بين المساواة والإنصاف.

2.3.10. الواجب

يتحدد الواجب بما يتوجب علي القيام به، وهو يحيل على معنى الالتزام بما أفرضه على نفسي لا على ما يتحتم علي أن أقوم به. فالواجب بهذا المعنى يقترن بالحرية. غير أن عددا كبيرا من الواجبات تكون قهرية، بحيث تبدو ضرورة يتحتم الخضوع لها. ومن جهة ثانية، يلزم أن يكون الواجب كونيا، وإلا وقعنا في نسبية أخلاقية تنتهي إلى فراغ قيمي:
- هل يمكن أن يكون الواجب حرا بالفعل أم أن قبوله لا يتم سوى تحت الإكراه ؟
- هل الواجب ذو طبيعة اعتباطية أم أن له أساسا في ذاتنا ؟

يمكن معالجة الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- الواجب والإكراه؛
- الوعي الأخلاقي؛
- الواجب والمجتمع.

2.3.11. السعادة

تتحدد السعادة بوصفها غاية يسعى إليها كل إنسان، غير أنه يصعب إعطاء السعادة مضمونا محددا، ذلك أن كل فرد يتمثل السعادة على نحو خاص كما لو أن لكل واحد سعادته، كما لا يمكن التعرف على مكمن السعادة إلا بعديا، مما يجعل السعادة تبدو نسبية:
- هل السعادة معطاة أو مبنية ؟
- هل هناك معايير ودلائل على السعادة ؟
- هل السعادة واقع يمكن أن يعاش أم أنها مجرد فكرة ؟
- ما العلاقة بين الواجب والسعادة، هل هي علاقة تكامل أو علاقة إعاقة ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- تمثلات السعادة؛
- البحث عن السعادة؛
- السعادة والواجب.

2.3.12. الحرية

يدل لفظ الحرية بمعناه الفلسفي على قدرة الفرد على اختيار غاياته والسلوك وفق إرادته الخاصة، دون تدخل عوامل تؤثر في تلك الإرادة. والحرية بهذا المعنى تخص الإنسان، غير أن هذه الحرية التي تضع الإنسان فوق جميع كائنات الطبيعة، تبدو متعارضة مع مبدأ الحتمية الذي تخضع له على نحو ثابت كل واقعة:
- ما هي قوة إرادتنا في التحكم في حياتنا ؟
- هل نحن مسؤلون نختار أفعالنا أم مضطرون إليها ؟

- هل الحرية حق أم واقع ؟

يمكن تناول الإشكال المطروح من خلال المحاور التالية:
- الحرية والحتمية؛
- حرية الإرادة؛
- الحرية والقانون.

جدول توزيع البرامج حسب المسالك

المسلك	السنة الثانية من سلك البكالوريا	الغلاف الزمني الأسبوعي	المجزوءات	المفاهيم	التوزيع الدوري
مسلك التعليم الأصيل	العلوم الشرعية، اللغة العربية	02	الوضع البشري	الشخص ـ الغير	الأسدس الأول
			المعرفة	النظرية والتجربة ـ الحقيقة	
			السياسة	الدولة الحق والعدالة	الأسدس الثاني
			الأخلاق	الواجب ـ الحرية	
مسلك الآداب والعلوم الإنسانية	الآداب	03	الوضع البشري	الشخص ـ الغير ـ التاريخ	الأسدس الأول
			المعرفة	النظرية والتجربة ـ مسألة العلمية في العلوم الإنسانية ـ الحقيقة	
			السياسة	الدولة ـ العنف ـ الحق والعدالة	الأسدس الثاني
			الأخلاق	الواجب ـ السعادة ـ الحرية	
	العلوم الإنسانية	04	الوضع البشري	الشخص ـ الغير ـ التاريخ	الأسدس الأول
			المعرفة	النظرية والتجربة ـ مسألة العلمية في العلوم الإنسانية (نموذج علم الاجتماع) ـ الحقيقة	
			السياسة	الدولة- العنف ـ الحق والعدالة	الأسدس الثاني
			الأخلاق	الواجب ـ السعادة ـ الحرية	
مسلك العلوم الرياضية مسلك العلوم التجريبية مسلك التكنولوجيا مسلك الاقتصادية مسلك الفنون	الرياضيات (ا وب) الفيزياء، الحياة والأرض، الزراعية، الاقتصاد، التدبير، الكهرباء، الميكانيك، الفنون...	02	الوضع البشري	الشخص ـ الغير	الأسدس الأول
			المعرفة	النظرية والتجربة ـ الحقيقة	
			السياسة	الدولة ـ الحق والعدالة	الأسدس الثاني
			الأخلاق	الواجب ـ الحرية	