فلسفة

قراءة في البنيوية

أ.م. فضل قائد علي*

البنيوية ... النشأة والتطور

بناء الشيء، أو بنيته، لغويا تعني تكوينه،كما تعني أيضا (الكيفية التي تشيد على نحوها هذا البناء ،او ذاك وحين نتحدث عن البناء الاجتماعي أو بناء الشخصية أو البناء اللغوي فأننا نشير بذلك الى وجود نسق عام،أهم ما يتصف به هو عنصر النظام) (1).

وكلمة بنية Structure، كلمة بسيطة تندرج ضمن مفردات علم الهندسة المعمارية، استعارها البنيويون، وأضفوا عليها أبعاداً ودلالات مغايرة في منهجهم البنيوي بمختلف فروعه اللغوية والاجتماعية والإنسانية ولم تقف كلمة بنية عند هذا الحد بل تجاوزته وامتدت (إلى مجالات الفكر الحديث من البيولوجيا إلى الفلك، مروراً بنظرية الفن والميكانيكا)(2).

لا يوجد إجماع حول الكلمة التي تقابل مصطلح Structuralism عربياً بين الأوساط اللغوية، والفكرية العربية، فقد أطلق البعض عليه "البنيانية"(3) والبعض الآخر "البنائية"(4)، والأغلب فضّل اعتبار البنيوية هي الأقرب إلى المصطلح المذكور، وهو المصطلح الذي اعتمدناه في بحثنا هذا، وسوف نستخدمه في السياق، مالم يضطرّنا الاقتباس إلى غيره. كما سحب الاختلاف نفسه على مصطلح Structure، حيث ترجمه من قال بالبنيانية، أو البنائية إلى "بناء" والتزموا به في كتاباتهم، بينما جعله أصحاب البنيوية، بنية وهذا الأخير ما سنستخدمه تساوقا مع عنوان بحثنا.

والسؤال الملح، والمهم الذي ينبغي حسمه بدءاً هو:هل البنيوية فلسفة، أم انها فرع من فروع علم مناهج البحث العلمي ؟

لا يختلف الباحثون في البنيوية في الإجابة عن هذا السؤال، حيث يؤكدون، أن البنيوية ليست مذهبا فلسفياً، كالوجودية، أو الماركسية، أو الهيجلية، بل- كما يقول جان لاكراو- لاوجود لمذهب فلسفي بنيوي،و(ان هناك لقاءً ذهنياً بصفة عامة، منهجا بصفة خاصة بين مفكرين متباينين يعيشون معاً في عصر واحد بعينه، وهو عصر انتهاء الإيديولوجيا، وربما أيضاً عصر انتهاء النزعة الإنسانية، والحق أن كل ما يجمع بين ليفي شتراوس وفوكوه ،ولاكان،والتوسير، إنما هو المشروع العلمي الذي أرادوا تطبيقه على معرفتنا الإنسانية)(5) فالبنيوية إذن منهج أراد فرسانه الأربعة، المذكورون في النص ان يجعلوه كلياً، وشاملاً ينطبق على جميع العلوم . بل ويضيف ليفي شتراوس أنه منهج تزامني مغاير للمنهج التطوري التاريخي التعاقبي.(6)

---

* رئيس قسم الفلسفة –كلية الآداب.

بدأ البنيويون تطبيق منهجهم من خلال (استخدامه في علم اللغة)(7) ثم انسحب هذا التطبيق على الفروع الأخرى، كما فعل ليفي شتراوس (في دراستة عن ثقافات القبائل البدائية في وسط البرازيل)(8) الاّ ان نجاح المنهج البنيوي النسبي على الصعيد اللغوي، لم يتحقق على الصعيد الأنثروبولوجي، وهو ما حدث في محاولة شتراوس التحليلية (للأساطير مستخدماً المنهج اللغوي ومطوراً له)(9) حيث انسحبت سلبيات المنهج اللغوي البنيوي – أدرك شتراوس ذلك، أم لم يدرك – على الفروع الأخرى، بحيث حذر بعض البنيويين أنفسهم من (خطورة المنزلق الذي يقودهم إليه التبني الكامل للبنيوية اللغوية)(10) التي نجحت نسبياً،ولاسيما في مرحلة الانطلاق، مرحلة تأسيس المنهج.

والحقيقة، ان المنهج البنيوي، رغم الإخفاق في بعض جوانبه، الاّ انه، قد كشف (عن نقص وحدود المنهج التاريخي بشكله السطحي السارد للحوادث المتعاقبة، دون الاهتمام، بقدرٍ كافٍ، بالقوانين المنطقية لجرياتها، وكان من منجزاتها، إدخال فكرة القانون البنيوي في دراسة التاريخ، وسائر العلوم الإنسانية، وابراز أهمية النماذج الرياضية، والنظرية، التي تخضع لها الحوادث والظواهر، وتفسر بها)(11)وبهذا الطرح، يخالف الدكتور نايف بلّوز-ونرى انه محق بذلك- الدكتور عبدالعزيز حمودة، الذي يرى أن البنيويين (يقدمون خمراً قديماً، في قوارير جديدة)(12)

ذهب البعض إلى أن ظهور البنيوية يرتد، تاريخياً، إلى العقد الثاني، من القرن العشرين، رابطين هذا الظهور بمحاضرات فرديناند دوسوسير، الذي بدأها عام 1916، في علم اللغة (13) ولكن اختفاء مصطلح بنية Structure في خطاب دوسوسير، واستعاضته بمصطلح نسق System، قد جعل آخرون يرجئون زمن بدء البنيوية، منهجياً .

كان العام 1929،هو عام التشرنق، أو قل، عام الإرهاصات الأوليّة لتبلور، ما سيعرف لاحقاً، وبوضوح، بالمنهج البنيوي . ففي هذا العام انعقدت حلقتان فكريتان على قدر كبير من الأهمية، أحدهما حلقة،أو دائرة فيينا Vienna Circle، التي اتخذت من جامعة فيينا مركزاً لانعقادها، ومن كبرى قاعاتها، ولدت الوضعية المنطقية logical Positivism، لاسيما مع ظهور كتاب (التركيب المنطقي للعالم) للفيلسوف الألماني رودلف كارناب Rudolf Carnap (1891-1970)، الذي كان لكتابه هذا اكبر الأثر على دائرة فيينا.(14) وثانيهما حلقة براغ، التي ضمت علماء اللغة السلافيين، وفيها تركزت الطروحات حول اللغة، وبنيتها، فكانت الإشارة الأولى لمصطلح البنية . Structure

صحيح أن كلمة بنية قد طرحت منذ أوائل القرن العشرين على يد عالم اللغة الروسي تينيا نوف Tynjanov (15) إلا ان اللغوي الروسي رومان ياكبسون (كان أول من استخدم أو نحت كلمة بنيوية في مؤتمر عقد عام 1929)(16) وهي إشارة واضحة إلى مؤتمر براغ المذكور آنفاً، وهذا ما جعل البعض ينظر للعام 1929، كعام لميلاد البنيوية، مما أفسح المجال للحديث عن البنيوية كتوأم للوضعية المنطقية.

ولكن التأريخ لظهور البنيوية، بدءاً من عام 1929لم يوثق إلاَّ في خمسينات القرن العشرين، بعد أن أصبحت البنيوية، كمنهج، معروفة في الساحة الأوربية، نقول هذا لان ما حدث في مؤتمر براغ، وما قدم فيه من أبحاث لغوية مهمة،لم تترجم إلاَّ في وقت متأخر،حينها، أُكْتُشِفَ أن علماء اللغة السلافية، قد أسسوا للبنيوية، ومنذ العام 1929.

يعود ظهور البنيوية، بمفكريها المعروفين، إلى العام 1955، مع ظهور كتاب ليفي شتراوس (الآفاق الحزينة) هذا الكتاب الذي يقف بمثابته الوثيقة الحقة لميلاد منهج جديد، واضح الملامح، جلي القسمات، بيّن التضاريس، هو المنهج البنيوي، الذي بدأ في بسط جناحيه على مسرح الفكر الأوربي عموماً، والفرنسي على وجه الخصوص، نقول بدأ، ولا نقول أنه هيمن، وما كان له أن يهيمن في الخمسينات لأسباب موضوعية.

بعد الحرب العالمية الثانية، برزت الوجودية Existentialism على يد الفيلسوف الفرنسي جان بول سارتر Jean Paul Sartre (1905-1980) وهي الفلسفة التي تخطّى بريقها الساطع، كل التيارات الفكرية، الأخرى، بما في ذلك، المنهج البنيوي، وكان هذا سبباً أساسياً في تأخر ظهورها، حيث ازدهرت الوجودية (في الخمسينات وجزء من الستينات باعتبارها تأكيداً لحرية الفرد، وإعادة تأكيد للذات ...) (17) . نقول إعادة تأكيد للذات، لأن رحلة تأكيد الذات قد بدأت عند الانسان الأوروبي، منذ عصر النهضة.(18)

إلاَّ أن تعلق الفلسفة الوجودية بسارتر شخصياً قد أضرها، واسهم في سحب بساط هيمنتها لاسيما عندما تغاضى، بحكم توجههِ الماركسي، أو فلنقل تعاطفهِ مع الفكر الماركسي (عن القهر الشيوعي الذي وصل ذروتهُ في أحداث الثورة المجرية) (19) ما جعل البعض يرى، ان الفلسفة الوجودية، تدغدغ العواطف بمفاهيمها البرّاقة، ولكنها، في آخر الأمر، فلسفة ذات طنطنة كاذبة (20)

ومع انحسار المد الوجودي، في الستينات، ترسخت أقدام البنيوية، الذي بدأ نفوذها بالتغلغل، والاتساع شيئاً فشيئاً، وتحديداً مع ظهور ميشيل فوكوه Foucaut، وكتابه (الكلمات والأشياء)، وأصبحت منذ 1966- كما يقول الدكتور زكريا إبراهيم- (سيدة العلم والفلسفة رقم واحد بلا منازع ...) (21) ولسنا بصدد الموافقة أو الاختلاف، مع طرح الدكتور زكريا ابراهيم، حول هذه السيادة ، لأننا سنقف أمامها في مكانٍ لاحق،الاّ أننا سنؤكد أن قوله هذا، يدل على ما حظيت به البنيوية، كمنهج، من مكانه رفيعة، في منتصف الستينات، زمن إزدهارها، الذي منحه فوكوه بعداً جديداً، وقوة دفع كبير، مع انتاجاته اللاحقة لعل أهمها على الإطلاق كتابه (اركيولوجيا المعرفة) Archaeology of knowledge . وجدت البنيوية في فرنسا التربة الثقافية المناسبة لتمد جذورها... (فقد ظلت أفكار ليفي شتراوس وفرديناند دوسوسير، وهي أفكار فرنسية النشأة، لا تجذب انتباه المفكر، أو المثقف الفرنسي لبضعة عقود، تعتبر طويلة في تاريخ الحركة النقدية المتسارعة الخطى في القرن العشرين، إلى ان حدث تغيير يسمح بتجذير البنيوية) (22) في أواسط الستينات، وتحديداً مع أفول نجم الوجودية. والغريب ان أثر الوجودية ظل مهيمناً في الولايات المتحدة الأمريكية لتوافقها مع الميل الأمريكي نحو تأكيد الذات

والحرية الفردية بعكس البنيوية التي ستقف منهجياً، على النقيض، ضد النزعة الذاتية، على نحو ما سنعرض له لاحقاً .

ما البنية ؟

البنية، إستناداً إلى المنهج البنيوي، هي ذلك الشيء، الذي يحوز شكلاً، وتنظيماً وصورة محدده، تـقف بمثابتها الكل المؤلف من عناصر متماسكة ، هي – كما يصفها البنيوي الفرنسي **Jean Piagat** – (عبارة عن نسق **system**، أو نظام من التحولات **transformation**، وأنها ليست مجرد مجموع عناصر، بل أن خصائصها تنطوي على قوانين لضبط تلك التحولات، وتظل البنية، من حيث هي، نسق ثابت داخل البنية ذاتها، دون أن تعتمد في هذا الثبات على عناصر من خارجها) (23).

بهذا الطرح، يختزل بياجيه مفهوم البنية، بل وأهم خصائصها، التي سنقف أمامها، باستفاضة، في المحور التالي، وما هذا الآ تنويه، أو – بالتعبير البنيوي – إنارة لما سيأتي لاحقا.

يميز البنيويون على صعيد البنيه، بين نوعين: بنية سطحية **Surface Structure**، وبنية عميقة **Deep Structure** وحتى تتضح الصورة، نُبْسِطُ مثلاً مستلاً من علم اللغة البنيوي، حيث ينظر البنيويون، إلى البنية السطحية باعتبارها (سلسلة من الأصوات المترابطة والمتتالية، الناشئة عن نطقنا وسمعنا للكلمات، التي تتكون منها الجملة ...) (24) في حين تبدأ حدود البنية العميقة من خلال تكوين (معان بعينها، ودلالات خاصة، متفق عليها بين أفراد الجماعة) (25) فإذا سمعنا أحدهم يقول (ضرب أسداساً في أخماس) نكون إزاء جملة يمكن التعامل معها نحوياً، وفق بنيتها، السطحية، التي يفصح الإعراب عنها، أما فهمنا لدلالتها، وما تنطوي عليه من معنى لا يميط النحو اللثام عنه، فهذا بحاجة إلى علم المعاني، الذي يكشف البنية العميقة للجملة المذكورة، فنفهم أنها-في عمقها-تعني الارتباك والحيرة (26).

فالبنية، نسق كلي، تخضع لتحولات، وفق قانونية محددة،وهي، في الوقت نفسه، ذاتية الضبط، وهذه خصائص البنية الأساسية ، التي سنقف أمامها الآن:

خصائص البنية الرئيسة

إستناداً إلى جان بياجية، للبنية مفاتيح رئيسية ثلاث هي: الكلية Wholeness، والتحولات Transformation ، والضبط الذاتي– Self Regulation، ولايمكن فهم المنهج البنيوي، دون الوقوف على هذه الخصائص The three key ideas.

أولاً: الكلية

البناء، أو البنية ، حسب علم الهندسة المعمارية، ليس المواد الأولية التي ستكون ذلك البناء، بل هي البناء – عمارة، مدرسة، مسجد، مستشفى – وقد صار بناءً كلياً، تدخل، وتتوشج في نسيجه، جميع تلك المواد الأولية بمثابتها عناصر البناء الأساسية .

بهذا الطرح الأولي، نكون قد قربنا الفكرة البنيوية من خاصية "الكلية" لان البنيويين، ينظرون إلى البنية، من حيث كونها كلاً مؤلفاً من عناصر متماسكة، بنية لا تتألف من تركيبات، أو عناصر مستقلة Independent elements، كما لا تتكون من عناصر تقف خارج إطارها.

ان فكرة النظام الكلي، المكون من عناصر، يقر باحتواء الكل لهذه العناصر، إلاَّ أن البنيويين يضيفون، ويؤكدون، ان هذه العناصر تخضع لقوانين محددة، وبهذه القوانين ذاتها، تمتلك البنية،ومن موقعها- بنيويا- ككل، او نسق كلي، تعيّنها وتحددها، وتميزها.

فالأعداد الصحيحةthe integers - كما يقو ل بياجية- لا توجد بمعزل عن بعضها البعض، بل تفصح عن نفسها، من حيث كونها "كل" متماسك ومتحد، تمتلك خصائص البنية، التي تميزها عن الأعداد الفردية (27) وفقاً لقوانين البنية، وهي القوانين التي تضفي على "الكل" خواص المجموعة .

في هذا المفصل، تبرز أهمية العلاقات القائمة بين تلك العناصر، وهي علاقات مقوننة، بحيث يغدو قانون العلاقات بين العناصر، هو قانون النسق، أو المنظومة نفسها.

وفكرة " الكلية"، التي يعول عليها البنيويون كثيراً، هي التي جعلتهم يذهبون إلى القول بأن منهجهم ينطبق على كل فكر إنساني يتناول البنية، بل ويرتد، ماضياً، ليطوي تحت جناحيه مجموعة من الفلاسفة، لا لشيْ، إلاَّ لأن فكرهم قد انطوى- بهذا القدر او ذاك- على مفهوم البنية فيصبح، والحال كذلك، أفلاطون، واقليدس، وماركس، وآينشتاين، بل وحتى سيبوية، وابن رشد، بنيويين (28).

الآ أن طرحاً كهذا، لم يجد قبولاً عند خصوم البنيوية، فليس كل من فكر بالمبنى والمعنى، بالضرورة، بنيوي، بل وذهب البعض، الى أبعد من ذلك، حيث قال الدكتور صادق جلال العظم (ولا اعتقد ان بياجية نفسة بنيوي أصولي بالمعنى الدقيق للعبارة)(29) في إشارة إلى تلك الفروقات المنهجية، في إطار المفكرين البنيويين أنفسهم، وخلافاتهم في بعض الطروحات داخل إطار المنهج البنيوي نفسه.

ظهرت محاولة أخرى، لتوسيع مظلة البنيوية عند بياجيه، عندما استخدم مفهوم الجشتلط Gestalt بنيوياً، من حيث ان هذا المفهوم ينطوي على فكرة " الكل" ليغدو كل من قال، او تبنى مفهوم الجشتلط بنيوياً، إلاَّ ان للمسألة وجهاً آخراً.

صحيح ان هناك مقاربة ما، بين مفهومي البنية، والجشتلط من حيث انطواء المفهومين على خاصية "الكل" إلاَّ أن مفهوم الجشتلط في كليته(يتميز بخصائص تختلف عن خصائص أجزائه)(30) ما يؤدي إلى مفارقة، وتباين بين المفهومين دلالياً، ما يجعل محاولة ربط بياجيه بينهما غير ذات معنى، ولا تقف على ساق، لان التباين الدلالي، ينطوي على تمايز وظيفي، يتجلى بمثابته تمايزاً ماهوياً.

ثانياً :التحولات

يتمثل المحور الأساسي لفكرة التحولات، في العلاقة بين التحول transformation، والتشكل Formation، باعتبارها علاقة تتميز بالحتمية.(31)

تتمحور عملية التحول، التي تطرأ على البنية، داخل مركز البنية نفسها، وتمارس فعلها على عناصرها، الحائزة على قوانينها الخاصة، ما يعني ان البنية تتميز بالديناميكية الذاتية، ديناميكية تتألف من سلسلة متغيرات باطنية، تحدث في البنية,من حيث كونها كلية.

يرى البنيويون، ان البنية الكلية، الخاضعة للتحولات (صورة عقلية شاملة ومجردة)(32) وهذه الصورية، جعلت البنيويون، في دراستهم للظواهر البشرية، وغير البشرية، لا يتوقفون (عند التجريبي،الذي يضعه الواقع بين أيديهم، على نحو مباشر، بل الى الكشف عن النسق العقلي، أو القانون، الذي يختبئ خلف الظواهر الحسية)(33).

أفصح البنيوي الفرنسي ليفي شتراوس عن هذه الفكرة عندما قال:(لكي نتوصل إلى الواقع، ينبغي ان نستبعد المعاش)(34) بحيث تصبح عملية التحول البنيوي، عملية مجردة، لا تتعلق بالجزئي، والملموس، بل واستبعاداً لكل ماله علاقة "بالذات"، و"الأنا"، فيغدو، والحال كذلك، كوجيتو ديكارت: "أنا أفكر، اذن أنا موجود" مرفوضاً بنيوياً، وقل مثله عن فكرة تأكيد الذات السارترية الوجودية، وهذا سيؤدي، في المحصلة الأخيرة، إلى تجاوز تعابير فلسفية، تعودتها، وعاشتها الفلسفة.

كما أن البنية لا تعرف التغير الزماني، من حيث أنها تستبعد المعاش، المعاش يخضع للزمان، ولكن البنية لا تظل هكذا إلى الأبد، بل، أن خاصية التحول هي المخول بجعل البنية (زمانية ذات حركة ونمو داخليين) (35)ولكن، وهذا سؤال مهم هنا: هل تؤدي خاصية التحولات هذه إلى تغيير في طبيعة البنية ؟

بنيوياً، التحولات لاتغير من طبيعة البنية ذاتها، وذلك حينما تحدث التحولات بنسب متماثلة، أو متقاربة، إلاَّ أن التحولات تحدث تمايزاً كبيراً للعناصر الملوَّنة للبنية، وبينما رأينا البنيوي الفرنسي فرديناند دوسوسير، يرى ان البنية ذات طابع سكوني، يرى بنيويون آخرون استحالة بقاء البنية في حالة سكون مطلق، بل أنها تقبل دائماً من التغيرات مايلبي حاجتها المحدودة.

يتكئ البنيويون القائلون باستحالة السكون المطلق للبنية، على مفهوم آخر، هو التوازن الديناميكي Dynamic equilibrium، المحكوم بخاصية التحولات، هذه الخاصة، التي أرادها بياجيه، أن تكون خاصية شمولية، تنطبق، سواء على العلوم المضبوطة، كالمجموعات الرياضية Mathematical groups، أو على العلوم

الاجتماعية Social sciences، وبالمستوى نفسه،فجميع هذه العلوم، دون استثناء، - كما يذهب بياجيه- ليست إلاّ أنساقاً Systems، أو منظومات خاضعة لخاصية التحول(36).

إلاّ أن خاصية التحول هذه، لاتصل إلى حد التجاوزات، تجاوز البنية، المحكومة أولاً بخاصية "الكلية" لان قولاً كهذا، إن اقر البنيويون به، سيفضي الى الإطاحة بالمنهج نفسه، انطلاقاً من كون هذا المنهج، كما يرون، إنما يستمد تماسك عناصره، داخل إطار البنية، من مفهوم آخر، يلحون عليه، وهو مفهوم الانغلاق Closure ، كواحد من سمات البنية، وقد رأى البعض (أن خطورة النموذج تكمن في افتراض أن النص مغلق ونهائي)(37) والنص من حيث كونه بنية، سواء أكان النص لغويا، أو أدبياً،أو اجتماعياً.

ثالثاً :الضبط الذاتي

تشكل خاصية الضبط الذاتي، أهمية قصوى، وبدونها، ينفرط عقد المنهج البنيوي، وهذا ما دفع جان بياجيه، إلى التأكيد على أهمية هذه الخاصية،التي تستلزم مفهوم التماسك، الذي يحافظ على كيان البنية، بتضافره مع مفهوم الانغلاق.(38)

سبق الإشارة إلى أن البنيويين، استعاروا مفهوم البناء، أو البنية، من علم الهندسة الميكانيكية ، وألان نضيف انهم استعاروا مفهوم(خاصية) الضبط الذاتي من السبرنطيقا Cybernetics، المفهوم الذي أطلقه العالمان الألمانيان المهاجران في الولايات المتحدة الأمريكية، نوربرت فينير،و أورتورو روزنبيلوث عام 1947، وقصدا به (علم السيطرة والتحكم، والاتصال في الآلة والحيوان الحي ...والتحكم الذاتي)(39) أي الضبط الذاتي، الذي اعتمده البنيويون كخاصية أساسية للبنية، ولا ينكر البنيويون أنفسهم ذلك، بل ويشيرون الى السبرنطيقا، باعتبارها تمثل عملية الضبط التام والكامل Perfect، الذي يتم خلالها، استبعاد الأخطاء قبل وقوعها(40)

بالضبط الذاتي، تحافظ البنية- كما سبق الإشارة – على كيانها، ونظامها، بالإضافة إلى إمتلاك القدرة على إعادة تنظيم نفسها، بعد كل تغير يطرأ على عناصرها، بالاعتماد على قوانينها الخاصة، لا تجعل من البنية(مجرد مجموعات ناتجة عن تراكمات عرضية، أو ناتجة عن تلاقي بعض العوامل الخارجية المستقلة عنها) (41) بل تعمل، هذه القوانين الخاصة بالبنية، باعتبارها "كل" على ضبطها داخلياً من جهه، كما تمارس، من جهة أخرى، دوراً مهماً بالعلاقة مع البنيان الأخرى.

الضبط الذاتي، بنيوياً، هو الذي يميز البنية، ويمنحها نمطاً من أنماط الاستمرار، مع المحافظة على كيانها، وإطارها الكلي، وهذا يتساوق مع مفاهيم أساسية ثلاثة هي: الاتساق، والتنظيم، والعملية الفاعلة،(42) التي تتضافر مع الضبط الذاتي، بمثابتها مفاهيم رئيسة، لتشكّل البنية.

البنيوية والأيديولوجيا

ذهب جان لاكراو كما سبق القول، الى ان عصر نشوْ البنيوية، هو عصر نهاية الأيدلوجيات Ideologies (43)، فهل هذا يعني ان البنيوية، لم تكن أيدلوجية؟

رفض البنيويون، وهذا شيْ طبيعي، وصم منهجهم بأنه أيدلوجي، أو ان يشوبه أي أثر أيدلوجي، مع إلصاقهم الأيدلوجية، بالمذاهب الفلسفية الأخرى، بمختلف مدارسها،

وهي أيديـولوجيات آيلـة للسقوط، فهذا العصر، كما يرون، عصر المنـهج البنيـوي، هذا المنـهج، الـذي ينظرون إليـه، باعتبـاره منهجـاً علمياً، وموضـوعياً ، بـل وحياديـاً صـارماً، ويحوز وحدهُ المصداقية المعرفية، والمشروعية التاريخية، فهل كان البنيويون محقين في ذلك؟

الاستنطاق العميق، والدقيق، للنصوص البنيوية، هو وحده القمين بالإجابة عن السؤال المطروح، وإماطة اللثام عن وجه الحقيقة في هذه المسألة.

يـذهب البنيويـون، فـي مـتن نصوصـهم، التـي أفصـحوا عنهـا، فـي مؤلفـاتهم المختلفة، إلى التأكيد على البنية المجردة الموضوعية، كما رأوا، أن منـهجهم البنيـوي شـامل، وينطبق على جميع العلوم، الطبيعية، والإنسانية، والاجتماعية، وهذا الطرح، يفضي، بالضرورة (إلى قيام نظرة شاملة للعالم، ومكانة الإنسان فيه، مما حرمها من دقتهـا العلميـة الاختصاصية، ووضـعها فـي مواجهـة تيـارات فلسـفية مثـل : الوجوديـة، والنزعة الإنسانية، والماركسية)(44).

وهذا الطرح، ينطـوي على موقـف أيديولوجي، ووعـي زائـف للعالم، تجلى من خلال مهاجمتهم للأيديولوجية الماركسية، ولكنهم، في نـقدهم الأدبي، ربطوا (بين الأدب كأحد مكونات البنية الفوقية، والواقع الخارجي كأحد مكونـات البنيـة التحتيـة) (45) فنظر بنيويون آخرون، إلى هذا الطرح (باعتباره ماركسياً بالدرجة الأولى)(46) مـا ارتـد سلباً عليهم، وجعلهم يهاجمون الأيديولوجية من جهة، ومن جهة أخرى، يتكئون على معجمية الأيديولوجية التي يهاجمونها.

في عام 1980 رفضت جامعة كامبردج الإنجليزية العتيدة (تعيـين أحد الأساتذة البنيـويين، لا لأنـه بنيـوي، بـل لان بنيويتـه بهـا لمسـة مـن الماركسـية)(47) ورد فعل الجامعة هنـا، أيديولوجي، ضد بنيوي، تفوح من مؤلفاتـه آثـار الأيديولوجيـة الماركسية، فتغدو طروحاته البنيوية، هي ذاتها، أيديولوجية .

صحيـح ان البنيويـة منـهج،وليست مـذهباً فلسـفياً، ولكـن البنـيويين، شـاءوا ام أبوا، يتفلسفون، ثم يستنكرون الفلسفة، كما انهم (يصرون على إتباعهم للمنـاهج العلميـة، رغم تعذر إخضاع مناهجهم لأي تحديد)(48).

تنبه معاصرو البنيوية، لنزعتهم الأيديولوجية، ومن هؤلاء الفيلسوف الفرنسي الوجـودي جان بول سارتر الذي نظر إلى البنيوية بمثابتها ايديولوجيا، ويرى أنـها (إقامـة أيديولوجيا جديدة كانت بمثابة السد الأخير الذي أقامتـه البرجوازيـة أمـام الماركسية)(49) وطرح سـارتر هنـا، مبنـي علـى أسـاس الاستنطاق الفلسـفي، للـنص البنيـوي، ومـن داخـل المسرح الفكري نفسه، الذي اتخذه هو، والبنيويون، لترويج أفكارهم، نقصد فرنسـا، التـي كانت مركز استقطاب لمختلـف الفرقـاء الفكريين، كمـا كانـت أيضـا بـؤرة إشـعاع لأفكـارهم، التي انتشرت في بلدان أوربا، بل ووصلت الوجودية، ثم البنيوية إلى أمريكا.

فـي خضـم التصـادم الفكـري الأيـديولوجي، ذهـب الفيلسـوف الفرنسـي دومينـاك، وانطلاقاً من فلسفته الشخصانية Personalism إلى إعلان موت البنيـوية عندما وصفها بالحمام البارد (50) أي أنـها فقدت جدوتها ومصداقيتها، وصارت رماداً بارداً لانفع فيه،

ليس على الصعيد المنهجي، الذي تدعى الإمساك بتلابيبه، فحسب، بل وعلى الصعيد الأيديولوجي، الذي ترفض أن توصم به، مع أنه، هو الاخر، ممسكاً بتلابيبها .

البنيوية والذات

مع دخول أوربا عصر النهضة، بدأت رحلة الإنسان الأوربي مع تأكيد الذات، وحريته، ومفاهيم أخرى ذات علاقة بالذات، بالإنسان مثل، العدالة، والتكافل، والتعاون ، وغيرها من المفاهيم.

وقد تجذرت هذه المفاهيم اكثر، وتجسدت واقعياً، في العصر الحديث، مع شعارات الثورة الفرنسية، المعروفة، حيث صارت الذات محور الفلسفات الأوربية، وبلغت ذروتها بعد الحرب العالمية الثانية، على يد سارتر والفلسفة الوجودية، التي هيمنت في فرنسا أثناء مقاومة الاحتلال الألماني النازي، ولكن بريقها (بدأ يدوي بانتهاء الحرب العالمية الثانية، وضعف الدافع لتأكيد الذات وحريتها في مواجهة القهر... فلقد برزت الحاجة- أواسط الخمسينات- الى ظهور حركة فكرية جديدة تتجاوز ما في الوجودية من إفراط في الذاتية ...).(51)

فكانت البنيوية هي المنهج الذي خلف الوجودية، وتجاوز إفراطها في تأكيد الذات، بل استبعد البنيويون، مثل ليفي شتراوس، وفوكوه، وغيرهما، الذات باعتبارها (مجرد عثرة في وجه كل عمل جاد) (52) فتهاوى - بنيوياً- كوجيتو ديكارت، " أنا أفكر اذن انا موجود " لأنه مبني على الذات كبرهان لازم، واولي لإثبات وجود كل ماهو خارج إطار هذا الذات.

أنصب اهتمام البنيويين على المنظومة (اكثر من الاهتمام بالوجود الحي المتحقق)(53) والذات واقع حي متحقق، فهي إذن مستبعدة بنيوياً، ومن هذا الموقف من الذات، رفضوا المسلمة الأنثروبولوجية، لان أنصارهم يعتبرون (ما لدى الذات من هوية شاهد على ما في حياتنا من استمرار)(54) وهذا يعني رفضهم للنتيجة، التي تؤكدها الذات، انثريولوجياً، نقصد، رفضهم لفكرة الاستمرار التاريخي، فوقفوا ضد برجسون Bergson المؤيد لفكرة الاستمرار التأريخي، بحيث يصبح نيتشه Nietzsche (1844-1900) على حق، لانه يعتبر من أوائل (المعارضين للاستمرارية التاريخية) .(55)

يتحدث البنيويون عن الذات، وعن الاختلاف بين الذوات، التي ترجع، عندهم،(إلى عامل الاختلاف الفردي، الذي تحدده الكيمياء الحيوية لجسم الشخص، او قد ترجع إلى عامل وراثي قديم، او إلى أي عامل طارئ من العوامل المؤثرة في بناء جسد الإنسان وجهازه العصبي ...)(56) إلاَّ أن الذات ليست أساسية، بل أنها تمارس دوراً عرضياً، ثانوياً، في الحياة والتاريخ، هذا يعني ان الذات- بنيوياً-(مجرد تابع لايعبأ به التاريخ في حركته الاجتماعية والثقافية).(57)

يذهب ليفي شتراوس إلى أن الإنسان،الذات، محدد باللغة، والشروط الاجتماعية، والثقافية، باعتبار أن هذا البنيات Structures، خارجة عن الذات، ومستقلة عن وعيه، وهي فعلاً كذلك، ولا نختلف معه حول استقلال هذه البنيات المذكورة، عن وعي الذات، الا ان خلافنا مع شتراوس، يبدأ عندما يسلب الذات، الإنسان، القدرة على تفسير هذه

البنيات، وحسب ما يطرح شتراوس نفسه، ان الإنسان ليس هو المخوَّل بتفسير اللغة، أو الشروط الاجتماعية، والثقافية، بل أن هذه الاخيرة، هي وحدها، التي تستطيع أن تفسر لنا الإنسان.

طرح البنيويون هذا، يقف على مفترق طريق جميع الطروحات الفلسفية، فالحسيون، يعيدون للحواس الانسانية، حواس الذات، إمكانية معرفة العالم، والعقليون، يفعلون ذلك، بل وحتى الحدسيون، يجعلون الإنسان، الذات، مصدر انبجاس المعرفة، فما بال البنيويون يسلبون الذات هذه الإمكانية، فهل تحول الإنسان، الذات، إلى بنية صماء، محكومة بخصائص البنية الثلاث؟ ثم يخضع هو الاخر لتفسير بنيات أخرى، تغدو، والحال كذلك، هي التي تحوز على العقل المفسر لبنية الإنسان، الذات؟

تدير البنيوية ظهرها للواقع، وللحقيقة الجلية، التي تؤكد ان كل ما يوجد مستقلاً عن الذات، إنما يجد تفسيره من قبل الذات، الإنسان،بل ان ليفي شترواس نفسه، وغيره من البنيويين، يقدمون لنا طروحاتهم هذه، من موقعهم، أولاً كذوات، يمتلكون إمكانية تفسير ما يطرأ على البنية، من حيث هي كلية، وتخضع للتحولات، وتحوز الضبط الذاتي، ثم ثانياً، ومن حيث كونهم ذوات أيضاً، يتأثرون، بهذا القدر او ذاك، بالبنيات الأخرى غير العاقلة. والقول بخلاف ذلك، كما يذهب البنيويون، يوقعهم في مأزق يصعب الانفلات من براثنه.

تسعى مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، والانسانية، والطبيعية، إلى تفسير الواقع، بكل أنماطه، بموضوعية ،بقدر الامكان، وهم بذلك،أي البنيويون، يسعون أيضاً إلى تفادي تأثير الذات، على نتائج أبحاثهم، وهذا الأمر ينجح كثيراً في العلوم المضبوطة كالرياضيات، والعلوم الطبيعية، كما ينجح، إلى حد ما، في العلوم الانسانية، والاجتماعية، ومع ذلك تظل الذات،والذات وحدها، المخولة بتفسير الخارج، أي ما هو موجود خارج إطارها، ومستقلاً عن وعيها. بخلاف ما تدعيه البنيوية.

فالبنيويون، في محاولتهم،كما يزعمون، لتفادي أوهام الذات، وهيمنتها على تفسير ألبُنى Structures الموضوعية، يخفقون في ضبط وتحقيق التوازن المطلوب بين الذات والموضوع، بحيث لا ينتزع الموضوع دور الذات، المخول بتفسيره، ولا يحقق الذات الرغبة (المستمرة في الاستئثار وحده بكل الانتباه)(58) وهي الرغبة، التي يخشاها البنيويون، ولكن خشيتهم هذه، أدخلتهم في مأزق تهميش، واستبعاد الذات، وإلغاء دورها في العملية المعرفية، وهذا خطأهم.

عندما يدرس البنيوي، نصاً ما، فليكن نصاً أدبياً مثلاً، فانه يركز (على النظر في القوانين والأنساق الداخلية للنص الأدبي)(59)، وهذا التركيز، (يمثل جبرية تنفي قدرات الذات على تأكيد نفسها)(60) إلى الحد الذي تصبح لغة النص هي المكوَّن للذات، بل ويذهب البنيويون إلى أبعد مدى عندما (يصلون في رفضهم لذات المؤلف أصلاً، إلى القول بأن المؤلف قد مات) (61) ونص المؤلف وحده، هو الذي يخفق قلبه بالحياة، فهل يقبل عاقل إخراجاً كهذا ؟

ليس الذات، كما يذهب البنيوي لاكان، هي التي تحوز اللغة، وتتكلم بها، بل، إن اللغة،هي التي (تتكلم عبر الذات، أو الإنسان الواعي)(62) أما البنيوي فوكوه، فقد جعل

(ظهور ووجود اللغة مشروطاً بتلاشي الذات)(63) ونحن بدورنا نسأل هؤلاء البنيويين: هل كان ممكناً للغة، أن توجد، بدون وجود الذات، الإنسان الواعي ؟ أليس الإنسان- منطقياً- هو الحيوان الوحيد الناطق ؟ بالمعنى المنطقي للنطق، الذي يجمع بين النطق الظاهر، الكلام واللغة، والنطق الباطن، التفكير، باعتبار ان اللغة والتفكير وجهها عملة واحدة، وبالمقابل، هل يكون الإنسان آنساناً، بدون اللغة ؟

إن حديث البنيويين عن الذات، وعزلها عن الواقع المحيط به، يؤدي بالمنهج البنيوي، إلى الانزلاق في بوتقة الميتافيزيقيا، ولا يغير في الأمر شيئاً، زعْمُ البنيويين، ان منهجهم إنما جاء لهدم الميتافيزيقيا. نقول هذا، انطلاقاً من حقيقة مفادها، ان معرفة الواقع، لايتحقق بمعزل عن الذات أولاً، وقراءة الذات، واستنطاقه لهذا الواقع، وبوعي ثانياً، ثم تفسيره، تفسيراً صحيحاً ثالثاً، وبالتالي، وهذا هو الأهم، محاولة تغييره لمصلحة الإنسان، الذات رابعاً.

البنيوية واللغة

لاشك ان حديثنا السابق، عن البنيوية والذات، في بعض جوانبه، قد سلط بعض الضوء، ومسبقاً على هذا الموضوع، ولكن الموضوع هنا، بحاجة إلى رؤية، من زاوية أخرى.

يعد المعلم اللغوي، عند البنيويين، المعلم الأهم، الذي مثَّل، ويمثِّل القاع المعرفي، والأساس الأول لنشوء المنهج البنيوي، الذي أرجعه مؤرخو البنيوية، بل والبنيويون أنفسهم، إلى حلقة براغ لعلماء اللغة السلافيين المنعقدة عام 1929، كما أشرنا إلى ذلك، عند الحديث عن نشأة البنيوية، ولايمكن فهم المنهج البنيوي، في فروع العلم الأخرى، بمعزل عن فهم، علم اللغة البنيوي، لانه يمثل أس المنهج، ومبدأه، الذي سحب نفسه تطبيقاً، على مناهج البحث البنيوية في العلوم الإنسانية، والاجتماعية، والطبيعية، والفلكية، وغيرها.

يولي البنيويون، أهمية قصوى لمبحث اللغة، (علم اللغة البنيوي)، باعتبار ان (تبادل الإشارات اللغوية، هو اكثر هذه العلاقات عمومية، حتى ان ماعداها من علاقات التبادل، مثل تبادل المتاع والتبادل الاقتصادي، وتبادل النساء، لابد وان تترجم مباشرة، أو بطريقة غير مباشرة، إلى تبادل لغوي، لذا كان هذا الأخير بمثابة المدخل المفصل لكل دراسة اجتماعية)(64).

لا يقتصر الاهتمام باللغة، على البنيويين وحدهم، بل انهم انفسهم، لايَّدعون التفرد بهذا المعلم، حيث يؤكد دوسوسير(بان المنظور البنيوي للغة موجود في كل مدارس علوم اللغة، ولاتتفرد به البنيوية وحدها) (65) ،ودوسوسير محق في ذلك، محق في ان مدارس علوم اللغة، تولي هذا المعلم الأهمية الكبرى، ولو لم تفعل ذلك، لما كانت مدارس علوم اللغة، ولكن دوسوسير، وهنا نقطة الخلاف، يجعل من التطور البنيوي للغة، أي المنهج البنيوي، الأساس، الذي تقوم عليه تلك المدارس، ألم نقل انهم ادعوا شمولية تطبيق منهجهم على جميع العلوم ؟ فليس غريباً ان يقدم لنا دوسوسير هذا الطرح، فهو الذي أسس المنهج اللغوي للبنيوية (في السنوات الأولى من القرن الحالي)(66) يقصد الدكتور عبدالعزيز حموده، القرن العشرين، وقد بنى البنيويون، فيما بعد، هذا المنهج

للغوي البنيوي، الذي أسسه دوسوسير (بصرف النظر عن انتماءاتهم السياسية والأمزجة الثقافية، التي ينتمون إليها)(67)

عالم اللغة، عند دوسوسير، عالماً متعالياً على الذات، ومستقلاً عن التطور التاريخي، ودوسوسير، يميز، في هذا المعلم، بين اللغة والكلام، انطلاقاً من أن اللغة تمتلك بُنى وقواعد يجعلها تختلف عن الكلام، باعتباره فعل فردي، يستخدم فيه الذات، الإنسان، بعض عناصر اللغة، من موقعها كبنية، ليعبر عما يريد.

دوسوسير، وغيره من البنيويين، الذين حذوا حذوَهُ، يقسمون اللغة إلى (لغة منطوقة، ولغة مكتوبة) (68) وقد وقف شولز، أمام هذا التقسيم، موضحاً التمايز بين اللغة والكلام، من منظور بنيوي، يرى أن اللغة نسق و(ليس شيئاً مادياً محسوساً، شأنه في ذلك شأن قوانين الحركة)(69) وعنده، أننا نبدأ من (شواهد الكلام الفردي، نسجلها ونرصدها ونحللها، ثم ننتقل بعد ذلك من مرحلة الرصد والتسجيل، إلى الضبط، إلى وضع القواعد العامة التي تحكم الكلام. هذا هو النسق، وهذه هي اللغة... ومن دون هذا النسق يصبح الكلام أصواتاً بلا دلالة أو معنى)(70)

ماذا نفهم من هذا الإخراج البنيوي؟ من الواضح أن البنيويين ينظرون إلى اللغة باعتبارها بنية، فهي، بنيوياً أيضاً صورة عقلية مجردة، ومتعالية، وكلية، مفارقة للمحسوس، الجزئي، وهذا لا ينطبق على الكلام المحسوس، الذي يمارسه الفرد، الجزئي، الذي يخضع للرصد، حسب شولز، لا للوقوف عند حدوده، بل لتجاوز هذا الحدود، وصولاً للبنية اللغوية المقوننة.

الجدير بالطرح هنا، أن استبعاد المنهج البنيوي، للذات، والنظرة التجريدية للغة، اكسب منهجهم بعداً إيجابياً، بل وعلمياً، وفر لهم نجاحاً نسبياً، يصعب إنكاره، ذلك أنهم تمكنوا من دراسة اللغة، بعيداً عن العناصر الغريبة، ما جعل اللغة علماً مستقلاً بموضوعه، ومنهجه، عن سائر العلوم الإنسانية الأخرى،(71) دون أن يعني هذا، تراجعنا عما قلناه سابقاً، من أنهم أداروا ظهورهم للواقع، بجعلهم الذات، الإنسان مشروطا باللغة، التي تصنع الإنسان، وليس العكس، كما يفترض، إلا أن فعلهم هذا، قد جعلهم يدرسون اللغة،من حيث هي، ما مكّنهم من وضع منهج لغوي، جدير بالدراسة، ويمتلك المشروعية التاريخية، بالرغم من عدم حيازة طروحاتهم، حول اللغة والذات، الإنسان، للمصداقية المعرفية.

نقول هذا، لأن البنيوي الفرنسي، دوسوسير، مؤسس المنهج اللغوي البنيوي، تمكن من تطوير مفهوم الإشارة اللغوية (بشقيها، الدال **Signifier** ، والمدلول **Signified** ...)(72) ومفاهيم أخري، استفاد منها البنيويون اللاحقون، على الصعيد اللغوي، وأيضاً على صعيد النقد الجديد الذي ظهر على مسرح الفكر انذاك، بحيث يمكن القول أنهم (طوروا بعض مقولات النقد الجديد في ضوء اهتماماتهم اللغوية الجديدة) (73)بل وبلغت أهمية المنهج اللغوي البنيوي حداً، جعلته ينسحب، تطبيقاً، على العلوم الأخرى، كعلم الأنثروبولوجي، كما فعل ليفي شتراوس في تحليله للأساطير، ودراساته للقبائل البرازيلية، كما سبق القول، وكذا في تحليله لأسطورة "أوديب ملكاً" (74)

إلاَّ أن النجاح، على صعيد المنهج اللغوي، لم ينسحب هو الآخر، على العلوم الأخرى، ضف إلى ذلك، إنسحاب سلبيات المنهج اللغوي، في بعض جوانبه، على تلك العلوم، أثناء التطبيق، وهو ما أدركه، بعض البنيويين أنفسهم، بل وحذروا من الانزلاق في التبني الكامل للمنهج اللغوي البنيوي، وقولهم التبني الكامل يعني، إمكانية الأخذ بالجوانب الإيجابية للمنهج، وتفادي سلبياته، والانتقاء، استناداً إلى رافعة النقد الجاد، وهو وحده القمين، بمعرفة الغث من الثمين .

صحيح، كما قلنا، أن دوسوسير، هو المؤسس للمنهج اللغوي البنيوي، ولكن، لأن لاشيْ يبدأ من نقطة صفر، نقول هنا، أن دوسوسير، وغيره من البنيويين، قد استفادوا، استفادة كبيرة، ممن سبقوهم في، هذا المجال Domain، وتحديداً من نظرية الفونولوجيا Phonology theory التي تأسست على يد العالم اللغوي الروسي رومان ياكوبسون، أحد رواد حلقة براغ، عام 1929م، وهذا يفسر إرجاع البنيوية، نشأة وتاريخاً، إلى هذه الحلقة، لاسيما وان ياكوبسون نفسه – كما سبق القول – هو أول من وضع مصطلح البنيوية، على الصعيد اللغوي، دون أن يرمي إلى تأسيس، ما عرف لاحقاً، في فرنسا، بالمنهج البنيوي.

كما عمل، العالم اللغوي الروسي، نيقولا تروبتسكوي، على تطوير النظرية، التي استفاد البنيويون، فيما بعد، من نتائجها المبهرة، على الصعيد اللغوي، تلك النتائج، التي لخصها العالم اللغوي الهولندي بوس H.J.Pos، وقدمها في حلقة للسانيات، في مدينة براغ أيضاً، ولكن،بعد عقد من الزمن، على حلقة براغ 1929.

أسهمت نظرية الفونولوجيا، وبصورة فاعلة وإيجابية، في تطور المنهج اللغوي البنيوي، حيث ارتكزت (أولى التطورات الجوهرية في الدراسات البنيوية، على التقدم الذي تم إحرازه، في دراسة الفونيمات Phonemes ،وهي أدنى العناصر في اللغة)(75)، اللغة– وفقاً للنظرية- كنسق System تسوده العلاقات القائمة بين الوحدات الصوتية، ذات العدد الثابت والمحدد، في كل لغة من لغات العالم، وهي تتراوح- الوحدات الصوتية- بين عشرين واربعين(76) حسب خصوصية كل لغة، فمثلاً، في اللغة الإنجليزية سته وعشرون وحدة،أي حرف هجائي، بينما هي تسعة وعشرون في لغة الضاد، العربية.

وحتى نقف على خط التماس، بين نتائج نظرية الفونولوجيا، والمنهج اللغوي البنيوي، سنقوم بعمل مقاربة Approach بينهما، وسنعرض أهم نتائج نظرية الفونولوجي، كما لخّصها، العالم اللغوي الهولندي بوس Pos ، في حلقة براغ عام 1939، وهي :

- وجود فكر لاشعوري، وراء الاتساق الصوتي.
- تعبّر اللغة عن بعد روحي يشكل مصدراً وسبباً لوحدة جميع الأفراد.
- وجود بنية معقولة Intelligible Structure ، لنسق فونولوجي، قد يظن انه نتاج فكري، رغم أنه ليس ثمرة لتفكير أي فرد .(77)

يبدو واضحاً، أثر النتيجة الفونولوجية الأولى، على المنهج البنيوي، الذي يؤكد (أن بنية اللغة لاشعورية، وهي ألتي صنعت الإنسان)(78) كما يظهر، بجلاء، اثر

النتيجة الفونولوجية الثالثة، على الشطر الثاني، من الطرح البنيوي، وإن بطريقة غير مباشرة، كما وجدنا ليفي شتراوس على صعيد الأنثروبولوجي، يبحث عن النسق (في بناء مستتر، ولاشعوري، ويتصف بالثبات، وهو بالتالي لا يدخل في نطاق الظواهر الملاحظة)(79) فشتراوس هنا، يخفي النسق، ويجعله لاشعوري، بل وكالوحدات الصوتية الثابتة، في الفونولوجيا، يجعل النسق ثابتاً.

ولكن، كيف سيتمكن ليفي شتراوس، أنثروبولوجياً، من دراسة بنية قبيلة ما، بل كيف درس القبائل البرازيلية، كبنيات تمثل انساقاً، وهي لاتدخل في نطاق الظواهر الملاحظة ؟ مع أنه معروفاً عند علماء الاجتماع، والأنثروبولوجيا، إن الملاحظة، هي الخطوة الأولى، والأساس، في أي دراسة، بل ونضيف، بدون الملاحظة، ما كان لاي علم من العلوم، ان تقوم له قائمة،فلولا ملاحظة نيوتن العلمية، والثقافية، لأشهر تفاحة في التاريخ، لما اكتشف قانون الجاذبية، وقل مثل ذلك، عن كل الاكتشافات، وكل الدراسات العلمية.

ومع ذلك، لا يمكن، ونحن ندرس البنيوية، ان نتجاوز ليفي شتراوس، فهو يمثل ركن مهم وأساس في هذا المنهج، لأنه يقف بمثابته الانطلاق الثاني، بعد دوسوسير بأربعين عاماً، في وضع لبنات المنهج البنيوي،واهتمامه الواضح بالنسق اللغوي، وتطبيقه للمنهج اللغوي، خارج إطار اللغة.

طبّق ليفي شتراوس المنهج البنيوي اللغوي- كما قلنا سابقا- على علم الأنثروبولوجيا (وبذلك فتح الباب على مصراعيه أمام تطبيق ذلك النموذج اللغوي، على مجالات أخرى للدراسة، من بينها الأدب بطبيعة الأمر)(80)، مع أن تساوق اللغة مع الأدب، كان يفترض، منطقياً، ان يبدأ الأخير أولاً باستخدام المنهج اللغوي البنيوي، إلاَّ ان البعض يرى، ان هذا الأخير، قد أدى إلى إخفاق النقد الأدبي البنيوي، من خلال عزل النص عن المؤلف، بل وإعلان موت المؤلف، انطلاقاً من استبعاد البنيويين للذات، ورفضهم لها، وقد سبق طرح ذلك، في موقع سابق.

حجبت اللغة النقدية المراوغة- كما يقول الدكتور عبدالعزيز حمودة- النص الادبي، من حيث أرادت إنارة النص، ما يعني إخفاق المنهج اللغوي البنيوي، على صعيد الأدب لسببين : (الأول، هو تلك المحاولة الصوفية لرؤية العالم من خلال حبة فاصولياء واحدة ... لقد انشغلوا، في حقيقة الأمر، بآلية الدلالة، ونسوا ماهية الدلالة، انهمكوا في الأنساق والأنظمة، وكيف تعمل، وتجاهلوا ال "ماذا يعني النص" . أما السبب الثاني، فهو اكتشافهم، بعد فوات الأوان، ان النموذج اللغوي، لا ينطبق بالضرورة، على الأنساق والأنظمة غير اللغوية، وتحوّل البنيويون، في نهاية الأمر، إلى سجناء لغة)(81) بل، ان (اللغة قد أصبحت، في الرؤية البنيوية سجناً للعقل)(82) أليس البنيوي الفرنسي فوكوه، صاحب (اركيولوجيا المعرفة) هو القائل: (اعتقد إن عدداً منا، بمن فيهم أنا، يرون أن الحقيقة لا وجود لها، وأن اللغة فقط هي الموجودة)(83)؟ بحيث تصبح اللغة، والحال كذلك بنيوياً، سجناً (يحل محل سجن العقل)(84).

يبدو ان المنهج البنيوي، انطلق لغوياً، واتخذ مساره المنهجي، تطبيقاً على العلوم الأخرى، أيضاً تحت هيمنة اللغة، أسدل الستار، مخفقاً في تحقيق أهداف المشروع

البنيوي، وأيضاً بسبب الاحتباس اللغوي، الذي خنقت غازات أنساقه وأنظمته، عالمه الخاص، فاصبح منهجاً- كما تقول الكاتبة اديث كروزويل- يكتنفه الغموض، فبعد قراءتها لمقال كتبه ليفي شترواس عبرت عن دهشتها من كيفية شيوع حركة فكرية، تقصد البنيوية، (دون أن تكون مفهومة تماماً)(85) وقد شارك كروزويل حول غموض الببنيوية، نخبة من المفكرين الفرنسيين، لعل أبرزهم (ميشيل ريفاتير، الذي هاجم البنيوية بسبب غموضها)(86).

الخلاصة:

والآن، وقد شارفت هذه القراءة الأولية، للبنيوية، على غلق آخر بواباتها، بهذه السطور الختامية، نتساءل : ألم تقدم البنيوية شيئاً مهماً، ذات قيمة، على صعيد علم المناهج، باعتبارها أحد فروعه ؟

كشف المنهج البنيوي، باعتراف خصومه أنفسهم، عن النقص الذي اكتنف مجال مناهج البحث في العلوم الإنسانية، والاجتماعية، بحيث يصبح، تجاوز هذا المنهج، من قبل أي باحث جاد، أمر صعب، هذا الطرح، ينطوي على إقرار معلن، بأن المنهج البنيوي، منهجاً يستحق القراءة، والدراسة، وجهد البحث فيه، لأنهُ، في بعض جوانبهِ، منهجاً قيماً، لاسيما في الجانب اللغوي، وطروحات دوسوسير، في مرحلة انطلاق المنهج، مرحلة وضع المقدمات- بالتعبير المنطقي- وإن (لم تستطع تحقيق هدفها النبيل لأسباب عدة) (87) أشرنا لها في سياق البحث .

إن اعتماد المنهج البنيوي، منذ التأسيس، على مفهوم الكلية، بمثابته البوابة الرئيسة، إلي مواضيع العالم الواقعي المختلفة، قد جعل المنهج- كما تقول ساخاروفا المناهضة للبنيوية- (يقدم بشكل جديد- مقارنة مع العقلانية القديمة- إمكانية طرح وبحث مسألة المعرفة المعاصرة)(88) سيما إذا أخذنا بعين الاعتبار، طروحات البنيويين الرافضين لفكرة سكون البنية المطلق، بحيث يغدو السكون نسبياً، ما يمكّن الباحث من دراسة حضارة ما، باعتبارها بنية لها خصوصيتها، يمكن قراءتها، بنيوياً، انطلاقاً من نسبية السكون، بل ونسبية الانغلاق.

نقول هذا، دون أن نغفل الجانب التاريخي، الذي يؤكد، أن تلك الحضارة، بنية في حالة تواصل، وتفاعل مع غيرها من الحضارات، أو البنيات المتآخمة، وبالتالي نحافظ على الخصوصية، التي يلحُّ المنهج البنيوي عليها، وفي الوقت نفسه، لا نطيح بفكرتي التواصل، والتفاعل كما يفعل المنهج البنيوي، بحيث نؤكد على التواصل الحضاري، مع وضعنا لخصوصية الحضارة، بنيوياً، بعين الاعتبار.

لا أحد ينكر ما قدمه البنيويون، على صعيد النقد الأدبي الجديد في فرنسا أولاً، ثم أمريكا، حيث طوّروا بعض مقولات هذا النقد الجديد، من موقع المنهج اللغوي البنيوي (بل ان النقد البنيوي، سمي أيضاً بالنقد الجديد، كما أن اصطلاح البنية ظل شائعاً بين النقاد الجدد في أمريكا)(89) ولعل هذا الانتقال للمقولات البنيوية، والمنهج البنيوي، ومصطلح بنية نفسه، من فرنسا إلى أمريكا، ثم إلى العالم العربي، يؤكد فكرة الانفتاح الحضاري، والتواصل الحضاري، الذي أشرنا إليه سابقاً.

كانت بداية المنهج البنيوي قويةً، ثم بدأت قوته تخور شيئاً فشيئاً، ثم أصبحت البنيوية حماماً بارداً، وأُصيبت بالتفتت والإختناق، فخرج منها العديد ممن كانوا بنيويين، وظهر على مسرح الفكر، منهجُ جديدٌ، منهجُ التفكيك Struction _de (90)، كتيار مضاد للبنيوية، ولا مجال للحديث عنه هنا، اذْ سنفرد له بحثاً آخر، في المستقبل القريب.

الهوامش:

1- جعفر، عبدالوهاب: البنيوية بين العلم والفلسفة عند فوكوه، دار المعارف مصر، (1989)، ص2
2- خشبة، سامي: مصطلحات فكرية، المكتبة الأكاديمية القاهرة، (1994)، ص91
3- مجمع اللغة العربية: المعجم الفلسفي، الهيئة العمة لشؤون المطابع الأميرية القاهرة، (1983)ص34
4- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص7
5- المرجع نفسه، ص13
6- بلوز، نايف: مناهج البحث في العلوم الإنسانية، دار الداودي دمشق (1984) ص380
7- المرجع نفسه، ص381
8- خشبة،سامي: مرجع سابق، ص95
9- حمودة، عبدالعزيز: المرايا المحدبة، من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة الكويتية، العدد 232، أبريل 1998، ص202
10- المرجع نفسه، ص204
11- بلوز، نايف، مرجع سابق، ص382
12- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص21
13- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص1
14- هويدي، يحيى: الفلسفة الوضعية المنطقية، مكتبة النهضة، القاهرة، (1971)، ص154
15- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص187
16- المرجع نفسه، ص121
17- المرجع نفسه، ص162
18- المرجع نفسه، ص92
19- المرجع نفسه، ص162
20- جعفر، عبدالوهاب، مرجع سابق، ص21
21- زكريا، ابراهيم: مشكلة البنية، مكتبة مصر، (1976)، ص7
22- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص161
23 - 24-Piaget, Jean: Structuralism, Rotleclge and Kegan, P 5 - خشبة، سامي، ص93
25- المكان نفسه.
26- المرجع نفسه، ص93- 94
27- حمودة، عبدالعزيز، مرجع سابق، ص215
28- Piaget, Jean, Ibid, P 7
29- العظم، صادق جلال : دفاعاً عن المادية والتاريخية، دار الفكر الجديد بيروت، 1990، ص359
30- المكان نفسه.
31- خشبة، سامي، مرجع سابق، ص244.
32- Piaget, Jean, Ibid, P 12
33- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص378

34- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص2
35- المرجع نفسه، ص12
36- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص378
37- Piaget, Jean, Ibid, P 11.
38- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص284.
39- Piaget, Ibid, P 13- 14
40- خشبة، سامي: مرجع سابق، ص332.
41- Piaet, Ibid, 15.
42- قسم الدراسات الفلسفية المعاصرة: تاريخ الفلسفة المعاصرة، مرجع سابق، ص647.
43- Piaget, Ibid, 16.
44- ورد مصطلح ايديولوجيا، للمرة الاولى، على يد أحد ضباط الفرسان في جيش نابليون، وهو ديستان دي تراس (1755- 1836)، وذلك في كتاب Elements d'ideologie، وقد قصد به "علم الأفكار"، وسرعان ما انتشر وتطور ليتخذ دلالات سياسية فلسفية اخرى، حتى غدا يعني نوعاً من أنواع الوعي الزائف. انظر، خشبة، سامي: مصطلحات فكرية، مرجع سابق، ص86.
45- بلوز، نايف: مناهج البحث، مرجع سابق،ص282.
46- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص190.
47- المكان نفسه.
48- المكان نفسه.
49- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص13.
50- المرجع نفسه، ص16.
51- ساخاروفا،ت.أ: من فلسفة الوجود إلى البنيوية، ترجمة احمد برقاوي، دار دمشق، 1984، ص166
30- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص81
31- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص76
30- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص383
31- المرجع السابق، ص78
32- المرجع نفسه، ص78- 79
33- خشبة، سامي: مرجع سابق، ص300
34- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص383
35- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص76
36- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص162
37- المكان نفسه
38- المرجع نفسه، ص163
39- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص383
40- المكان نفسه
41- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق، ص40
42- خشبة، سامي: مرجع سابق، ص96

43- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص200
44- المرجع نفسه، ص202
45- خشبة، سامي: مرجع سابق، ص96
46- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص223
47- المكان نفسه
30- بلوز، نايف: مرجع سابق، ص386
31- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص222
32- المرجع السابق، ص195
33- المرجع نفسه، ص232
34- المرجع نفسه، ص224
35- جعفر، عبدالوهاب: مرجع سابق،ص4
36- المرجع نفسه، ص5
37- المرجع نفسه، ص6- 7
38- بلوز، نايف، مرجع سابق، ص386
39- حمودة، عبدالعزيز: مرجع سابق، ص223
40- المرجع السابق، ص9- 10
41- المرجع نفسه، ص249
42- المرجع نفسه، ص250
43- المكان نفسه
44- المرجع نفسه، ص281
45- المكان نفسه.
46- المرجع نفسه، ص287
47- ساخاروفا: من الوجودية إلى البنيوية، مرجع سابق، ص171
90- المرجع ماقبل السابق، ص195.

واقع وآفاق المشهد الفلسفي المعاصر في الجامعات اليمنية
(أنموذج جامعة عدن)

د. أحمد عبيد قاسم
أستاذ الفلسفة المعاصرة المساعد
كلية الآداب - جامعة عدن

1- المدخل المنهجي للدراسة

تمهيد:

من يتعرض لدراسة المشكلات المرتبطة بالتعليم في مراحله المختلفة في البلدان العربية بصورة عامة، لابد له أن يوطن نفسه على مواجهة حشد كبير من المشاكل والصعوبات قبل أن ينتهي إلى رأي يمكن الاعتماد عليه.

فرغم الإقرار الحقيقي، بأن مشكلات التعليم في البلدان التي تنتمي إلى ما يسمى غالباً بالعالم الثالث. ومنها البلدان العربية على وجه العموم، تجمعها سمات وخصائص مشتركة في معظم جوانبها العامة، إلاّ أن التفرد أو الخصوصية في هذا الجانب أو ذاك، في هذا البلد أو تلك، أمر لابد من الإقرار به أيضاً.

فما هو عام ومشترك في قضايا التعليم في معظم الأقطار العربية وبإستثناءات بسيطة هو (أنه لابد لها من أن تتسق مع النظم والأنساق الأكبر سيادة في المجتمع، أي بمعنى آخر لابد لها أن تدخل في شبكة معقدة من التفاعلات الاجتماعية مع السياق الاجتماعي العام، بحيث تظل متسقة مع متطلبات النظام الكلي، وبالتحديد نظمه الأكثر سيادة، الفكرية، السياسية، الدينية، الاقتصادية....الخ[1]).

وعلى هذا النحو فإن الحديث عن إشكاليات التعليم في أي قطر عربي لا يمكن أن يتم إلاّ إذا وضعت هذه الإشكالية وغيرها من الإشكاليات ضمن إطار عام وأشمل، حتى تأخذ شكلها الطبيعي ضمن مجموعة العلاقات والبنى الأساسية الأخرى الأكثر تسويداً في هذا المجتمع أو ذاك، وهو ذات المنحى الذي ستنطلق منه وعلى أساسه هذه الدراسة في تصديها لإشكاليتها الرئيسة والمتصلة بواقع تجربة تدريس الفلسفة في الجامعات اليمنية اليوم، بمشكلاتها ومعوقاتها المختلفة.

2- إشكالية الدراسة: Study Problem

1- سليم، محمد السيد (الجامعة والوظيفة الاجتماعية للعلم)، مجلة الفكر العربي، السنة3 العدد 20 مارس – أبريل 1981. الإقتباس مأخوذ عن : باقر النجار (سوسيوجيا الجامعة في الخليج العربي) مجلة المستقبل العربي العدد 91/ 1992، ص86.

انطلاقاً من أهمية البحث في مشكلات التعليم الجامعي إجمالاً، وبالتشعب الذي هو عليه، كان انتقاء أحد جوانب العملية التعليمية في الجامعات اليمنية، وفي جامعة عدن على وجه التحديد والمتصل باشكاليات ومعوقات تدريس الفلسفة فيها، لا يزال يشكل أحدى الأولويات الجديرة بالدراسة والبحث، وذلك بسبب الوضع المقلق والمثير للاهتمام الذي آلت إليه الفلسفة اليوم على وجه العموم. إذ لا زالت تنطلق من حين لآخر كثير من المحاولات والدعوات المعادية للفلسفة الرامية أساساً، إما إلى إلغائها وإما إلى تهميشها وتضييق الخناق عليها بشتى الصور والإشكال على الأغلب وذلك من خلال التشكيك بأهميتها وبالدور الذي يمكن أن تلعبه، مما يعزز في نهاية المطاف دعوى عدم جدوى تدريسها، وهي الدعوى التي لابد وإنها ستنطوي على خطورة كبيرة يمكن أن تهدد وجود الفلسفة ذاتها في اليمن .

إن هذه الدراسة تتصدى في الأساس لأهم وأبرز التساؤلات والمشكلات التي يثيرها الراهن الفلسفي في اليمن، وهي تساؤلات وإشكاليات تتصل جميعها بالتساؤل الرئيس حول جدوى تدريس الفلسفة في ظل تراجع موقعها، ودورها وأهميتها في الوقت الراهن. وعلى هذا الأساس فإن أبرز التساؤلات والإشكاليات التي تتصدى لها هذه الدراسة تتحدد في التالي:

أ- العزوف والنفور المتزايدين في اختيار التخصص في الفلسفة في الجامعات اليمنية إجمالاً.
ب- التدني المتزايد لمستوى الإقبال على دراسة الفلسفة من عام لآخر.
ج- تدني مستويات الطلاب وانعدام الحماسة والرغبة لديهم لدراسة الفلسفة.
د- زيادة نسبة الإناث من بين مجموع طلاب الفلسفة بشكل ملموس ومميز[2].

ستحاول الدراسة الإجابة عن تساؤلاتها وإشكالياتها الرئيسة هذه من خلال الكشف عن أسبابها الحقيقية أساساً كما تتمظهر في قلب الراهن الفلسفي في الجامعات اليمنية إجمالاً وفي جامعة عدن على سبيل التحديد.

3- أهمية الدراسة: Significance

تتمثل أهمية الدراسة هذه في كونها:

أ- تؤرخ ولأول مرة لتجربة تدريس الفلسفة في جامعة عدن باعتبارها التجربة الرائدة بالنسبة للجامعة اليمنية إجمالاً.
ب- تتصدى ولأول مرة أيضاً لإشكاليات ومعوقات تدريس الفلسفة في الجامعات اليمنية باعتبارها واحدة من الإشكاليات التي تكاد تنعدم فيها الدراسات العلمية الجادة حتى اليوم.
ج- واحدة من الدراسات التي تنبري للدفاع عن الفلسفة ضد كل محاولات الإلغاء والإجهاض التي تتعرض لها اليوم.
د- ستمكن الهيئات والمؤسسات العلمية والأكاديمية المحلية والدولية من التعرف على حقيقة واقع المشهد الفلسفي في اليمن المعاصر بكل إشكالياته ودلالاته.

---

[2] أنظر الجداول (1) و (2).

إن ما يمكن أن يضفي على هذه الدراسة أهمية علمية خاصة حسب تقديرنا هي خبرة الباحث الطويلة في مجال تدريس الفلسفة في جامعة عدن، الأمر الذي يوفر لهذه الدراسة مادة غنية، وسعة نظر فيها.

4- أهداف الدراسة Objectives

تهدف الدراسة في الأساس إلى:

أ- تبيان الملامح، والسمات، والخصائص العامة لتجربة تدريس الفلسفة في جامعة عدن باعتبارها تحتل مكانة ريادية مميزة بالنسبة للجامعات اليمنية.

ب- الكشف عن خلفية وحقيقة الموقف التقليدي العام المناهض للفلسفة باعتباره معوق وإشكال رئيس لعملية تدريسها.

ج- البحث في أسباب المشكلات والمعوقات الرئيسة في عملية تدريس الفلسفة من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة المحورية.

د- تقديم التصورات بالمعالجات والمخارج الملائمة لمشكلات الدراسة بما يؤمن استعادة الفلسفة لأهميتها ومكانتها المناسبتين.

5- فروض الدراسة: Hypotheses

تنبغي الإشارة في هذا السياق إلى صعوبة صياغة الفروض في مجالات العلوم الإنسانية ، وعلى وجه الخصوص في الدراسات الفلسفية بسبب الطابع المعقد لموضوعاتها المختلفة، وعلى هذا الأساس فقد بنيت فروض هذه الدراسة على أساس عدد من التساؤلات التي انتهى إليها التساؤل الرئيس والتي تتصل بإشكاليات ومعوقات تدريس الفلسفة في الجامعات اليمنية.

وانطلاقاً من هذه التساؤلات تختبر الدراسة الفروض التالية:

أ- خلفية الموقف العام التقليدي المناهض للفلسفة، يؤثر سلباً على تصورات ومواقف الناس إزاءها.

ب- ارتباط مخرجات التعليم الجامعي بمتطلبات التعليم العام الآخذة بالتراجع من عام لآخر، يؤثر سلباً على مستويات الإقبال على دراسة الفلسفة في المرحلة الجامعية.

ج- الموقف الرسمي غير المشجع للفلسفة ينعكس سلباً على شروط وعوامل تدريسها وبالتالي على اتجاهات الطلاب نحو دراستها.

6- حدود الدراسة ومجالاتها: Limitation of the Study

تقتصر الدراسة على تجربة تدريس الفلسفة في جامعة عدن نظراً لأصالتها ولأهميتها المعيارية بالنسبة للجامعات اليمنية الأخرى إجمالاً.

أما المجال الزمني للدراسة فيشتمل على مرحلتين:

الأولى: فترة ما قبل الوحدة أي منذ بدايات تدريس الفلسفة في جامعة عدن في 1974 حتى 1990م.

الثانية: فترة ما بعد الوحدة 1990 – 1999م.

7- منهج الدراسة: Methodology

اعتمدت الدراسة في منهجيتها أسلوب البحث العلمي في توصيف وتحليل إشكاليتها، مستخدمة التحليل الموضوعي أو الواقعي Positive Statement للتعبير عن الظاهرة موضوع الدراسة ومكوناتها والعوامل التي تأثرت بها، أو تلك التي أثرت فيها. كما اعتمدت الأسلوب التاريخي لدواعي تبيان الخلفية التاريخية للإشكاليات موضوع الدراسة، والأسلوب المقارن بهدف إجراء بعض المقارنات والموازنات بين مراحل وموضوعات الدراسة المختلفة.

8- خلفية الدراسة:

المرجعية النظرية للموقف التقليدي من الفلسفة:

لازالت الفلسفة حتى اليوم تثير لدى الكثيرين تساؤلات عديدة حول ماهيتها وموضوعها وجدوى دراستها، خاصة وإن الرأي التقليدي السائد عنها لا يزال يعتبرها مرادفة للغموض والثرثرة.

والواقع أن الفلسفة لازالت (غير مستحبة على وجه العموم وغير مشجعه كثيراً على الصعيد الرسمي. كما أن سمعتها التقليدية تبقى سيئة في الوسط الثقافي الواسع، على الرغم من تزايد عدد المهتمين بها، ومحبيها، والمساهمين في نموها في الوطن العربي. فالفلسفة لازالت تعاني على ما يبدو من الحُرم التي فرضت عليها في مراحل معينة من تطور الفكر العربي الإسلامي الكلاسيكي، ومن التكفير الذي لحق بأبرز إعلامها حين عالجوا مسائل فلسفية صميمه مثل قدم[3] العالم، وحشر الأرواح والعلم الإلهي بالكليات والجزيئات....)[4].

أن العداء للفلسفة وتحريم الاشتغال بها يرجعان في الأساس إلى طابع وماهية الخلاف البعيد الأمد بين الدين والفلسفة، وهو خلاف يرجع أصالة " لا إلى الأفكار التي

---

[3] أن كلاً من الفارابي وابن سيناء يشترك في ثلاثة أقوال كبرى استحقوا عليها التكفير من قبل الغزالي وهي:
1- القول بقدم (أزلية العالم) 2- القول بأن الله لا يعلم الجزيئات 3- القول بعدم حشر الأرواح.
ولأبن سيناء في الأخير رسالة مكرسة له عنوانها (رسالة أضحوية في أمر المعاد) وقد أستدل فيها ببرهان حسي على أستحالة بعث الأجساد، وهو أن المادة الموجودة للكائنات لا تفي بأشخاص الكائنات الخالية إذا بُعثت (مخطوطة في المكتبة الظاهرية بدمشق تحت رقم 1/100). ويستند هذا البرهان إلى مبدأ ثبات كمية المادة في العالم الذي قال به فلاسفة الإسلام وهو اليوم من مسلمات الفيزياء. أما أزلية العالم فتثير إشكالات لعقيدة الخلق، فبحسب هذه العقيدة يكون العالم مخلوقاً في عالم لم يكن قبله وجود لغير الله، فإذا وصفناه بالأزلية فقد ثبتنا مساوقة وجوده لوجود الله، بينما الخلق لابد فيه من تراخ زماني بين الخالق والمخلوق، ومن إشكالات هذا المذهب أيضاً اعتبار العالم خالداً لا يفني ولا يتبدل لأن مالاً بداية له لا نهاية، فالأزلي هو أيضاً أبدي ويتناهى من آخره ما يتناهى من أوله، كالكائن الحي الذي يولد ثم يموت وهو متصف بصفة الموت نتيجة اتصافه بصفة الولادة... الخ، وقد أجمع الفقهاء على إدانة مذهب أزلية العالم بوصفها كفراً.
* مذهب عدم العلم بالجزيئات يعني عدم معرفة الخالق لما يجري في العالم إذ أن علمه يقتصر على القوانين الكلية التي يسير العالم بمقتضاها... الخ. (راجع في هذا هادي العلوي، ملاحظات حول رسالة الخميني إلى جورباتشوف مجلة الحرية 1989/3/19.

[4] جلال العظم، صادق (ذهنية التحريم) دار الريان الرايس، لندن 1992، ص207 – 208.

ينادي بها كلا الطرفين وإنما إلى طريقة التفكير لدى كل منهما"[5] ، أي إلى المنهج المتبع "ذلك لأن أهم القضايا والإشكاليات التي تناولتها الفلسفة منذ نشأتها الأولى في أحضان اليونان في القرن الخامس قبل الميلاد، هي ذات القضايا التي تناولتها الأديان بالبحث والنظر والمساءلة والتمحيص[6]، أي تلك التي تتصل بأصل الكون والإنسان والغاية التي يتجه إليها، وفي مركزه من العالم، وفي الحياة الأخلاقية وسبل تحقيقها، وفي مصير الإنسان ومسائلة وهل سيفني بعد الموت أم سيبقى؟...الخ. هذه المشكلات هي ذاتها التي تشكل في الوقت ذاته محور العقيدة في الأديان السماوية ومن ثم فإن ميدان اهتمام الفلسفة في صورتها التقليدية على الأقل لم يكن يختلف كثيراً عن ميدان اهتمام الدين[7].

ولعل أشد مواضيع الخلاف والتعارض بين الفكر الديني والفلسفة طوال كل تاريخهما الطويل، هي مسألة (التأويل) باعتبارها محاولة من علماء الأصول في الأديان الثلاثة اليهودية والمسيحية والإسلام، واستهدفت وضع قواعد فلسفية للدين الثابت عندهم أصالة، بطريق النبوة والوحي الإلهي المعصوم عن الخطأ[8]. وهو الذي أنتهي بإشكالية الجدل بين العقل والنقل في تراثنا الفكري الإسلامي الكلاسيكي إلى مذهبين رئيسين:

أ- منهج سلفي في التأويل: يقول أنصاره بمرجعية النص وحده، يلغي دور العقل في التأويل والفهم والتفسير، ويقود إلى دائرة فكرية سلفية، لا تاريخية تصادر العقل وتلغي دوره.

ب- منهج عقلاني في التأويل: يجمع ويوفق بين حقائق الدين (أو الإصابة في النبوة) مع حقائق العقل السليم أو (الإصابة في غير النبوة)[9]. وهو الذي حاول أكابر أئمة تراثنا الديني الفلسفي إقامته على هدى من الوحي والنبوة والعقل معاً.

إن مشكل التأويل في الفكر الإسلامي معقد وشائك، لا يسمح مجال الدراسة بتناول كل تفصيلاته، إذ أن ما يهمنا في هذا المقام هو التعرف بقدر ملائم وموجز على خلفية الموقف السلفي في التراث الإسلامي المناهض للفلسفة على وجه التحديد.

في الواقع أن الفقهاء وعلماء السلف المسلمين اعتبروا الاشتغال في الفلسفة من المكروهات، كما أفتى كثير منهم بتحريمها ومدخلها الذي هو (المنطق) الذي جمع وقعد أصوله أرسطو طاليس*. فقد بدأت انتقادات علماء السلف للتراث الأجنبي أو (علوم

---

[5] زكريا، فؤاد (الدين والفلسفة في المجتمع العربي المعاصر)، ندوة الفلسفة في المجتمع العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1985م، ص43.

[6] فتاح، عرفان عبد الحميد (المنهج السلفي في الأديان وقواعد الفلسفة الدينية) مجلة التجديد 5 السنة الثالثة، الجامعة الإسلامية، ماليزيا، فبراير 1999، ص9.

[7] زكريا، فؤاد، المرجع السابق.

[8] فتاح، عرفان عبد الحميد، المرجع السابق، ص12

* أنظر في هذا أيضاً د. محمد كتاني حول: العقل والنقل في مناهج الفكر الإسلامي (الدار البيضاء: دار الثقافة للنشر والتوزيع 1992م.

[9] Wilfson, H. A.Philo: Foundation of Religious Philosophy in Judaism, Christianity and Islam, Harvard University Press, 1982 PP. 155,-157

* أنظر أيضاً عامر الحافي (ابن ررشد واللاهوت المسيحي في العصر الوسيط)، مجلة الكلمة، العدد 21، السنة الخامسة، خريف 1998م، ص50.

الأجانب) كما كان يطلق عليها حينئذٍ في فترة مبكرة تزامنت مع جهود الترجمة وحركة نقل مفردات علوم الأجانب إلى اللغة العربية والتي بلغت ذروتها على عهد المأمون العباسي. بدأها الإمام الشافعي (150-204) في (الرسالة) حيث قال: (ما جهل الناس ولا اختلفوا إلاّ لتركهم لسان العرب وميلهم إلى لسان أرسطو طاليس)[10] ثم تلاه الإمام أحمد بن حنبل في رسالته الموسومة بـ: الرد على الجهميه والدارمي في "الرد على الجهميه والمعتزلة" باعتبار أن الجهمية والمعتزلة كانوا من أوائل من أثاروا مشكلات القضاء والقدر والصفات الإلهية، ومسألة خلق القرآن الكريم، وتكلموا فيما كان أوائل السلف من الصحابة والتابعين ينهون عن الكلام فيه وحوله[11]. أما من تلاهم من الفقهاء فقد كانوا أكثر تشدداً في هذه القضية، فقد كرسوا مؤلفات عديدة لمحاربة الفلسفة وعلم الكلام (فكتب شيخ الإسلام الهروي الأنصاري المتوفي عام 481 كتاب من ذم الكلام وأهله، وكتب الإمام أبو الفرج جمال الدين بن الجوزي المتوفي عام 597 كتاب "تلبيس إبليس" وكتب ابن قدامه المقدسي المتوفي عام 260هـ "تحريم النظر في علم الكلام" ، وألف السيوطي كتاباً أسماه "صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام" جمع فيه أقوال الفقهاء ضد الفلاسفة والمتكلمين والمناطقه[12].

ولعل أكثر الانتقادات تشدداً هي تلك التي جاءت على شكل فتاوى لأبن صلاح الشهرزوي المتوفي عام 643، والذي اشتهرت عنه فتواه في تحريم الفلسفة والمنطق والاشتغال بتحصيلهما فقال: (الفلسفة أس السفه والانحلال ومادة الحيرة والضلال، ومثار الزيغ والزندقة، ومن تفلسف عميت بصيريته عن محاسن الشريعة المطهرة المؤيدة بالحجج الظاهرة والبراهين الباهرة، وأما المنطق فهو مدخل الشر ومدخل الشر شر... إلى أن قال في الأخير عبارته المشهورة "فمن تمنطق فقد تزندق"[13].

أما فقهاء الشيعة من السلف فقد ساروا على نفس الطريق أيضاً" (إذ ينسبون إلى الإمام علي أنه قال:"من تعمق في ذات الله تزندق"، وهذا القول أورده الهادي كاشف الغطاء في مستدركة على نهج البلاغة، كما هاجم فقهاء الشيعة صدر المتألهين الشيرازي، ولعنة الملا محمد كاظم الهزار مائة مرة عند ضريح الحسين، وأورد الشيخ عباس القمي في "سفينة البحار" تفاصيل العقوبات الشديدة التي سينالها في الآخرة كل

---

[10] فتاح، عرفان عبد الحميد، المرجع السابق، ص13.

[11] فتاح، نفس المرجع السابق: ولمزيد من الاستزادة في هذا أنظر في بعض المؤلفات الحديثة: محمد محفوظ (نظرات حول الوحدة والتعدد في الفكر الإسلامي المعاصر)، مجلة الكلمة، العدد 21، دار الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت 1989، ص25-26: أنظر أيضاً أنور الزغبي، في (مفهوم التهافت) عند الغزالي وتهافت (تهافت التهافت) عند أبن رشد ، نفس المجلة، ص57-78: أنظر أيضاً أحمد شيخ وعب السلام (نحو منهج لغوي مقصدي في التعامل مع نصوص الوحي)، مجلة التجديد، مرجع سابق، ص139 – 168.

[12] جلال العظم، صادق، نفس المرجع السابق – أنظر أيضاً فتاح، عرفان عبد الحميد، المرجع السابق، ص20-21.

[13] فتاوى أبن صلاح الشهرزوي (القاهرة: 1984م)، ص34 – 35).

من يشتغل في الفلسفة، وهي أبشع من عقوبة الزاني وشارب الخمر كما وردت في هذا الكتاب"[14].

2.2 : إتباع المنهج السلفي في اليمن والموقف من الفلسفة:

أما في اليمن وفي جنبات المذهب الزيدي تحديداً فقد ظهر أشياع للمنهج السلفي وأنصار له من بين أكابر علماءه منهم أبن الوزير (أبو عبدالله محمد بن المرتضى ت:840) ففي كتابة المعرف " ترجيح أساليب القرآن على أساليب اليونان" يشكو من أنه نبع في هذا الزمان من عادي علوم القرآن... وحث على الرجوع في ذلك إلى معرفة قوانين المبتدعة واليونان[15]، وكتابة "إيثار الحق على الخلق" (الذي ربط فيه أيضاً بين علوم اليونان والبدع)[16]، ومنهم أيضاً الإمام الفقيه محمد بن علي الشوكاني المتوفي عام 1250هـ والذي ترتبط به نشأة السلفية النصية الإصلاحية في اليمن في القرن الثامن عشر الميلادي والداعية إلى صفاء الإسلام الأول حسب الدكتور حنفي[17]، ففي كتابه (كشف الشبهات عن المتشابهات) ذم فيه علم الكلام على عادة السلفية، وحذر من الاشتغال به، وبين ظلال من اتخذوه منهجاً لفهم العقيدة وتأسيس الإيمان[18]. وفي هذا السياق تجدر الإشارة إلى الصلة المعروفة عن المذهب الزيدي بالمعتزلة وصدوره عن تعاليمهم، الأمر الذي جعل منه واحداً من أهم المذاهب الإسلامية المعروفة عقلانية واعتدالاً وابتعاداً عن الغلو والتطرف، إلاّ أنه هنالك تيارات كلامية ومناح اجتهادية داخل الزيدية لها وجهات استقلالية عن المعتزلة، كما نجد ذلك في اتجاهات الإمام المتوكل على الله المطهر بن يحي والعلامة حميدان بن يحيى والشيخ المقبلي، واتجاهات أخرى شكلت خروجاً كلياً عن ربقه المعتزلة، كما هو الحال في أبن الوزير، صاحب الروض والجلال، وأبن الأمير والشوكاني[19].

في الواقع أن هذا التيار السلفي في فكر المذهب الزيدي لم يتمكن من الاستمرار والتواصل أمام غلبة الاتجاه العقلاني في هذا المذهب الذي أضحى السمة الرئيسية في فكر الزيدية غير الحاكمة وحسب، إنما هنالك ميزات أخرى لعل في مقدمتها نفي التقليد، وانتقاص المقلدين، والازدراء من كل عالم لا يضيف جديداً أو يجتهد في الفكر[20]. إن الفكرين الزيدي والمعتزلي ظلا يشكلان معاً ظاهرة جديدة، تتحدى المقولات المختلفة

---

[14] جلال العظم، صادق، نفس المرجع السابق .

[15] راجع ابن الوزير (ترجيح أساليب القرآن على أساليب اليونان، بيروت، منشورات ذار الكتب العلمية 1984، ص 129.

[16] أنظر أبن الوزير (إيثار الحق على الخلق)، بيروت، دار الكتب العلمية، 1404هـ، ص91.

[17] حنفي، حسن: الفكر العربي الحديث، "تعريف المصطلح وتصنيف التيارات والجهات"، مجلة الوسط، العدد 155، 16يناير 1995، ص25 –27.

[18] أنظر: صبحي، أحمد محمود (الزيدية)، الإسكندرية، منشأة المعارف، 1980، ص180 ومابعدها.

[19] عارف، أحمد عبدالله: (الصلة بين الزيدية والمعتزلة)، دار أزال للنشر، بيروت، 1987، ص360

* للإمام المتوكل رسالة منظومة شعراً، ومعروفة للكثيرين أسماها "الرسالة المزلزلة لأعضاء المعتزلة" وهي رسالة طويلة ذم فيها المعتزلة ونبذ أفكارهم. أنظر عارف، أحمد عبدالله، نفس المرجع السابق، ص362

[20] المقالح، عبد العزيز (قرارات في فكر الزيدية والمعتزلة) بيروت 1982م، ص22

للفرق الإسلامية الأخرى القائمة على التكفير والتفسيق واتهام المخالفين في الرأي بالإلحاد والزندقة أو ما شابه ذلك[21]، على أن هذا التميز الذي تفرد به هذا المذهب تحديداً، لم يكن هو الآخر قادراً على الاستمرار والتواصل، إذ توقفت حركة الاجتهاد والتأليف والجدل داخل هذا المذهب منذ أكثر من مائة وثلاثون عاماً تقريباً بفعل عوامل وأسباب وظروف داخلية مختلفة دخلت معها اليمن منذ حينئذ مرحلة الجمود والانغلاق على الذات حتى فجر السادس والعشرين من سبتمبر 1962م، وهي الفترة التي اتسمت بالانتشار الواسع للفكر الخرافي والأسطوري بين أوساط الناس إلى درجة لم يعد فيها المذهب الزيدي برمته كما كان قبل ذلك...

أما ثقافة الناس الدينية في هذه الفترة فقد غلب عليها الطابع السلفي بصورة عامة ، إذ أنه ومنذ مطلع الثلاثينات من هذا القرن أعيد طبع كثير من كتب أوائل السلف في مصر (الشوكاني وأبن الوزير والمقبلي والأمير والجلال...الخ، كما شجع الإمام نشرها بين أوساط العامة من الناس ولكنه منع تدريسها في مدرسة دار العلوم، وبقية المعاهد الدينية الأخرى[22]، وذلك تجنباً لحركة جدل محتملة يمكن أن تنشأ داخل هذه المدارس والمعاهد بسبب طابع هذه الكتب السلفي المتشدد.

من الواضح التراجع الكلي عن الجدل في المسائل الفلسفية إجمالاً في هذه الفترة ، إلاّ أنه منذ أواخر الثلاثينات بدأت بعض الكتب الحديثة في التاريخ والشعر، والأدب والفلسفة تتسلل إلى اليمن عبر البعثات التدريسية الوافدة من مصر والسودان[23]..، ولكنها كانت محدودة التداول هي الأخرى... كما أنه ينبغي الإشارة في هذا السياق إلى الدور التنويري الذي لعبته مجلة الحكمة اليمانية[24]، في هذه الفترة إلى جانب الجمعيات الأدبية التي انتشرت منذ عام 1936م في كل من صنعاء والتربة الجنوبية وإب وغيرها[25]. ومع كل ذلك فقد ظلت الفلسفة مغيبة تماماً طوال كل هذه الفترة حتى عودتها في أوائل الستينات على النحو الذي سنأتي على ذكره لاحقاً.

2.3 الملامح العامة للموقف الراهن من الفلسفة:

2.3.1 موقف السلفية المعاصرة:

---

[21] المقالح، نفس المرجع، ص23.

[22] البردوني، عبدالله، ثقافة الأحرار، مجلة الكلمة، العدد 85، يناير – مارس 1980، صنعاء.

* من المدارس والمعاهد المشهورة حينذاك، مدرسة دار العلوم والمدرسة الشمسية بذمار وجوامع صعدة وشهاره التي كانت تدرس الفقه الزيدي على يد شيوخ الزيدية من أمثال علي المغربي وعبدالله اليدومي، وقاسم العربي، وحسين العمري وزيد الديلمي ويحي الأرياني (البردوني، نفس المرجع السابق).

[23] البردوني، المرجع السابق.

[24] كانت مجلة الحكمة اليمانية من أولى المجلات الصادرة في المملكة المتوكلية اليمنية، كان يكتب فيها كتاب مرموقين كالزبيري والنعمان وغيرهما... وقد تناولت كتاباتهم شتى المواضيع السياسية والاجتماعية، وكان محمد عبد الوهاب الوريث مؤسس هذه المجلة... هو أول من عمل بشكل أساسي على اتقاد الطابع الرجعي للفكر الديني السلفي حينذاك، بل أنه حاول كتابة التاريخ الإسلامي من جديد. (راجع عبده علي، صادق (الحركات الاجتماعية والسياسية في اليمن 1981 – 11967)، دار الهمداني، عدن 1988، ص111.

[25] عبدة علي، صادق، نفس المرجع، ص112.

الواقع أن الفلسفة اليوم لازالت تعاني أيضاً من الحرم التي فرضت عليها وعلى الاشتغال بها ومن التكفير الذي لحق بأبرز أعلامها كابن رشد وابن سيناء والفارابي وغيرهم، إذ لا يزال هذا الموقف الكلاسيكي من الفلسفة يشكل حتى اليوم أساس قناعات ومواقف الكثيرين من الناس إزاءها، كما لا يزال الاعتقاد راسخاً وعلى نطاق غير هين بأن بين الفلسفة والدين منافسة لا ترحم، فأما أحدهما أو الآخر، وهو الموقف الذي تدعمه وتدافع عنه السلفية المعاصرة بكل تياراتها واتجاهاتها.

إن مرجعية السلفية المعاصرة إنما تمتد في الواقع إلى القرن الثاني عشر الهجري أو الثامن عشر الميلادي، إلى محمد عبد الوهاب في الجزيرة العربية، مؤسس الحركة الوهابية والدولة السعودية الحديثة، متابعاً المدرسة السلفية عند ابن تيميه وابن القيم وجذورهما عند ابن حنبل، وهي مرجعية تعتمد على النص الخام من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية من دون أعمال الفكر في النص، وهي السمة الغالبة على الفكر السلفي في هذه الأيام لدى الجماعات الإسلامية المعاصرة[26].

والواقع أن معظم التيارات السلفية المعاصرة قد عادت هي الأخرى للحنبلية النصية والتكفيرية بإفراط[27]، وذلك عبر إحياء تراث المودودي وابن تيميه والندوي وأيضاً تراث خلفهم كالبناء، ومحمد وسيد قطب ومالك بن نبي وغيرهم من الرموز السلفية المعاصرة.

فالشيخ الغنوشي يرى في مقالة (برنامج الفلسفة وجيل الضياع)[28] إن تدريس ماركس وفرويد وسارتر في برنامج الفلسفة الإسلامية بتونس كارثة على الأجيال الناشئة فيها. أما مهزلة المهازل في نظرة فهي برنامج الفلسفة الإسلامية الذي يبس بعض آراء المعتزلة، ابن رشد، ابن سيناء والأشعري بدلاً من آراء إقبال والمودودي، والندوي، البناء وابن قطب...الخ خاتماً مقالة: (لذا فإني أقترح أن يواري التراب على هذه المشكلات الزائفة وكفانا ما أحدثته في تاريخنا من اضطراب وفتن وحروب تشتت). وعلى نفس المنحى يذهب الشيخ الترابي أيضاً في كتابة "تجديد الفكر الإسلامي" إلى أن الأشعرية والمعتزلة قد هلكوا جميعاً، فما جدوى مجادلة الناس فيهم وتدريسهم[29].

أن المنحى السلفي المعاصر المناهض للفلسفة لم يتوقف عند هذا المستوى فحسب بل تعداه إلى أكثر مستوياته تطرفاً وغلواً وهو التكفير أو التفسيق للمشتغلين أو المهتمين بها على حدٍ سواء، فقد كفر الدكتور نصر حامد أبو زيد علي كتاباته في اللغة العربية عام 1993م، وقبله كفر أيضاً الدكتور صادق جلال العظم من جامعة دمشق على كتابة "نقد الفكر الديني، وكلاهما تم تبرءتهما في نهاية المطاف، واغتيل الدكتور فرج فودة في مصر

---

[26] حنفي، حسن: المرجع السابق.

[27] الأخضر، العفيفي (الشعوبية الأصولية من أين وإلى أين؟) مجلة قضايا فكرية، الكتاب الثالث والرابع عشر، القاهرة، أكتوبر 1993م، ص48.

[28] الغنوشي، راشد (برنامج الفلسفة وجيل الضياع)، مجلة العرفان، العدد 18 فبراير 1989م، الدار البيضاء (الإقتباس مأخوذ عن العفيف الأخضر، المرجع السابق).

[29] الترابي، حسن (تجديد الفكر الإسلامي) دار البعث، قسطنطنية، ص12 (الاستشهاد مأخوذ عن العفيف الأخضر – نفس المرجع السابق).

في مطلع عام 1992م لمناهضته الفكر الأصولي المعاصر المتطرف... وتحت دعوى مجابهة (التيارات العقلانية والعلمانية)[30] تم التشهير بأبرز الكتّاب العرب المعاصرين د. فؤاد زكريا، ود. حسن حنفي، ومحمود أمين العالم... وغيرهم. أما في اليمن فلم ينج أيضاً الدكتور المقالح وهو شخصية أدبية وأكاديمية ذائعة الصيت ورئيس لجامعة صنعاء، فقد هاجمه زعيم الجماعة السلفية اليمني المدعو مقبل الوادعي، متهماً بعض مؤلفاته وكتاباته بالكفر البواح (إني أحمد الله فالشعب اليمني يرى الحداثي كأنه يهودي، وإني لأعجب أن تؤلف الرسائل في مصر في الثناء على المقالح وهو في اليمن قد أحترق بسبب ما يظهره من الكفر البواح)، وأضاف (أنه لعار علينا معشر اليمنيين أن يبقى مسؤولاً عن الجامعة وعن البحوث العلمية وهو قد أظهر الكفر البواح)[31]، أما فيما يتصل بمظاهر العداء للفلسفة والفكر الفلسفي تحديداً، فإنها تبدو في اليمن على قدر من التميز والخصوصية، وإن بدت متماثلة مع نظيراتها في بعض الدول العربية الأخرى من حيث طابعها العام، إذ يرد هذا التميز في الواقع إلى عدة عوامل أهمها:

- **تراجع وتوقف الجدل الفلسفي في اليمن منذ أكثر من قرن وربع تقريباً (على الأقل في شكله المعتزلي المعروف).**
- **العودة المتأخرة للفلسفة إلى اليمن عبر المناهج الدراسية وبطابعها الحديث (منذ أوائل ستينات هذا القرن).**
- **طابع الحضور الفلسفي الراهن، المتواضع والمحدود الذي لم يقدر حتى الآن على تخطي مواقعه التي دخل عبرها المدارس والجامعات.**

فعلى أساس هذه العوامل وأخرى غيرها، يمكننا القول أن الفلسفة بطابع حضورها الراهن لم تستطيع حتى الآن أن تؤسس لذاتها وجوداً محلياً ملموساً ومميزاً، يخرجها من النطاق المحدود التي لا تزال تراوحه حتى اليوم، ويزج بها أيضاً في أتون المواجهات المباشرة مع مشكلات الواقع الراهن المختلفة، الفكرية، السياسية، الاجتماعية...الخ، بالرغم من بعض الاستثناءات الجسورة والمحدودة (التي صُدت مباشرة وبوسائل جد مبالغ بها)[32]، أنها بمعنى آخر لم تصبح بعد قضية إشكالية بالنسبة للقوى السلفية اليمنية المعاصرة، تستحق المواجهة بالقدر الذي هو عليه اليوم في بعض البلدان العربية، إذ

---

30 أنظر هذا: زكريا فؤاد (العلمانية ضرورة حضارية)، مجلة قضايا فكرية، الكتاب الثامن، القاهرة – أكتوبر 1989م، ص272.

31 أبي عبد الرحمن مقبل بن هادي الوادعي، (المخرج في الفتنة ط3) دار الحديث بدماج – اليمن 1995م، ص35.

* يعرف بشيخ جماعة السلف اليمنية، كما يعرف بشطحة الفكري ومعاداته لكثير من المذاهب الإسلامية وفرقها المختلفة وعلماءها، كما هو معاد للحداثة أيضاً. أسس في صعده، شمال صنعاء، مدرسة لتدريس المنهج السلفي على طريقته، يؤمها كثير في الشباب اليمني وطلاب من بعض الدول العربية والإسلامية.

32 تجدر الإشارة إلى حادث الاعتداء بالضرب الذي تعرض له د. أبو بكر السقاف، أستاذ الفلسفة بجامعة صنعاء في أوائل عام 95م، بسبب بعض كتاباته وآراءه الناقدة، فُصل على أثرها من الجامعة بعدئذٍ. وقبلها بسنوات – أي قبل الوحدة – كفر د. حمودي العودي أستاذ الاجتماع بجامعة صنعاء على ما أعتبر حينها مخالفاً صراحة لكتاب الله في بعض آرائه، وأخيراً محاولة محاكمة أحد مدرسي الفلسفة للمرحلة الثانوية في عام 1998م بصنعاء (عبد الفتاح الحكيمي) لأسباب مشابهة.

يمكننا الافتراض أن قضية المواجهة مع الفلسفة على هذه الشاكله في اليمن لا تزال مرتهنة بتوفر شروطها وأسبابها لدى كل طرف. وحسبنا أن نشير في هذا السياق إلى الطابع الهجومي الذي يتميز به التيار السلفي في هذه المواجهة وإلى إمكاناته الواسعة في تحديد شروطها وأسبابها ومكانها وزمانها بحيث يمكن التدليل على ذلك في محاولة إغلاق قسم الفلسفة بكلية التربية في جامعة صنعاء في فبراير 1996م، وهي المحاولة التي فشلت بسبب المعارضة الواسعة النطاق التي قوبلت بها على المستويين الرسمي والأكاديمي معاً مما جعلها واحدة من أهم المحاولات المناهضة للفلسفة بدلالاتها وأبعادها حتى اليوم.

2.3.2 الانتلجنسيا والموقف من الفلسفة:

في الواقع لازالت الفلسفة حتى اليوم تثير لدى الكثيرين في الوسط الثقافي الواسع تساؤلات عديدة حول ماهيتها وموضوعها وجدوى دراستها خاصة وأن الرأي التقليدي السائد عنها اليوم لا يزال يعتبرها مرادفة للثرثرة والغموض، إذ ترد تصوراتهم هذه عن الفلسفة إلى المبررات التالية:

- **البداية التاريخية للفلسفة في العصور القديمة والوسطى عندما كانت عبارة عن مناظرات ومجادلات وتأملات غير منهاجية في مواضيع شتى.**
- **الصعوبة والغرابة والتنوع، والتعقيد في الفكر الفلسفي الحديث والمعاصر.**
- **التطور الهائل الذي حققه العلم والثقافة والإنجازات الكبرى التي حققتها العلوم الطبيعية المفردة، مثل الفيزياء، والكيمياء، والأحياء، والفلك، والرياضيات بحيث أصبح الإنسان قادر على معرفة أكثر التفاصيل وأدقها عن الكون والطبيعة، وأن يتحكم بأصغر أجزاءها، بحيث أن هذا التقدم العلمي قد ولد شعوراً لدى الكثيرين بأن الفلسفة قد أصبحت ضرباً من الترف وشيئاً زائداً لا حاجة له[33]، وبمعنى آخر وحسب راسل ((أن كثيرين ينكرون قيمتها تحت تأثير العلم أو النواحي العلمية، فيقولون عن الفلسفة: أنها لا تزيد عن كونها تحديدات بريئة ولكنها عديمة الجدوى بالغة التدقيق في أشياء يستحيل معرفتها[34])).**

وعلى هذا الأساس، وبصرف النظر عن إشكالية العلاقة بين العلم والفلسفة التي لا يسعنا التعرض لها في هذا المقام، فالحقيقة أنه ليس بوسع أحدهما أن يلغي الآخر أو أن يحل محله، ((فكلاهما لم يقدران على الأقل حتى الآن على حل كثير من الأسئلة الكبرى التي لا تزال تحير الإنسان حتى اللحظة، وبالتالي فإنه من الناحية العملية وحتى النظرية أيضاً لا يستطيع أحدهما الاستغناء عن الآخر تماماً كما هما معاً بالنسبة للإنسان من حيث الأهمية[35])).

---

[33] عبد الرحيم، عبد المجيد: (تدريس العلوم الفلسفية)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1984م، ص186 – 188.

[34] راسل، برتراند: (مشاكل الفلسفة)، ترجمة: عماد الدين إسماعيل، القاهرة، ص16، (هذا الاقتباس مأخوذ عن عبد المجيد عبد الرحيم – المرجع السابق، ص181.

[35] أنظر: ويلسون إدوارد (وحدة وتناسق المعرفة) ترجمة: حسين بيوم، مجلة الثقافة العالمية، العدد 90، سبتمبر – أكتوبر 1998م، ص6-29.

والواقع أن المشهد الفلسفي المعاصر إجمالاً لازالت تشكله جملة من المتغيرات الهامة سواء على صعيد الفكر الفلسفي ذاته والمتمثلة في الاتجاهات الفلسفية المعاصرة اللاعقلانية لفلاسفة ما بعد الحداثة الذين يدعون إلى اختزال مهمة الفلسفة ووظيفتها إلى مجرد (تكوين أو اختراع أو صناعة أو إبداع المفاهيم لا غير)[36] وبالتالي إلى إفراغ الفلسفة من مضامينها الجمالية والأخلاقية، والأنطولوجية...الخ، بحيث لا يبقى في كنفها إلاّ مهمة تنظيم العلم واللغة فحسب. ومن جانب آخر هناك أيضاً أزمة في الفلسفة على المستوى الفكري الإنساني العام اليوم، تتصل أصالة بعلاقة الفلسفة بعصرنا الراهن وبمنحنى "العولمة الذي يتسم به ويحدده والذي بدوره أيضاً قد أفرز أوضاعاً ومتغيرات جديدة أمام الفكر الفلسفي الراهن"[37] . ليس بوسعنا هنا تناولها إجمالاً، إذ أن ما يهمنا أساساً هو الإشارة إلى أن كل هذه المتغيرات التي تواجهها الفلسفة اليوم لا تعني بأي من الأحوال أنها اليوم صائرة إلى الموت أو أنها لم تعد ذات جدوى أو أن ليس بوسعها بعد اليوم أن تؤمن للإنسان منفعة تذكر... الخ)[38]، ((إذ أنها اليوم في حالة ازدهار لا مثيل لها في كل تاريخها الطويل "والأمثلة على ذلك لا تحصى"[39]، أما أهميتها بالنسبة لقضايا الحياة إجمالاً فمن الصعب تصور إمكان التخلي عنها. والواقع أن الفلسفة اليوم لا تعيش بؤسها الجديد كما يتصور البعض، انما هي تصورات الناس البائسة ومواقفهم منها. هذه التصورات والمواقف التي يمكن القول أنها تصب في مجرى مناهضة أو معاداة الفلسفة السلفي الذي سبق الحديث عنه، إنما تلحق هي الأخرى أفدح الأضرار بالفلسفة وبشروط وجودها، إذ تجد لها أنصار كثر في الوسط الثقافي عامة كما في مستويات النخب الثقافية والسياسية أيضاً التي تشترك في صياغة وتصميم وتحديد السياسات التعليمية والثقافية المختلفة في كثير من البلدان العربية في الوقت الراهن. الأمر الذي يضاعف من تعقيدات وإشكاليات الحضور الفلسفي الفاعل والمؤثر على وجه العموم، لآجال ليست بقصيرة حسب تصورنا.

3. واقع المشهد الفلسفي في جامعة عدن

3.1 خلفية تاريخية (1974 – 1990م)

3.1.1 الفلسفة في مرحلة التعليم العام:

في يونيو 1969م تقدم (92) طالباً للامتحانات النهائية للمرحلة الثانوية لأول مرة في ما كان يسمى سابقاً (بالشطر الشمالي من اليمن)، حيث كانت ترسل دفاتر الإجابات حينها إلى مصر لتصحيحها، باعتبار أن المنهاج الدراسي المصري كان هو ذاته الذي كان

---

[36] أمين العالم، محمود (الفلسفة تعير السؤال عن نفسها)، مجلة االعربي، العدد 457 – ديسمبر 1996م، ص32-37

[37] أنظر: دولا كومباني، (تاريخ الفلسفة في ق20) ترجمة محمد الحصيني، مجلة الثقافة العالمية، العدد 85 نوفمبر – ديسمبر 1997م، ص194 – 197. أنظر أيضاً دايزانتي، جان توسان (الفلسفة... ذلك الشغف الجديد)، نفس المجلة، ص 186 – 189.

[38] أنظر في هذا: حسن رزوق، عبدالله (مناهج الدراسات في الفكر العربي)، مجلة إسلامية المعرفة، العدد 14، السنة الرابعة، 1998م، ص 31 – 71.

[39] أنظر: حسن رزوق، عبدالله، نفس المرجع.

يدرس في اليمن حينئذٍ والذي كان يشتمل أيضاً على مقرري الفلسفة والمنطق للمستوى الثالث الأدبي بواقع (5) ساعات أسبوعياً[40]، إذ ظل هذا المنهاج (على الأقل بالنسبة للفلسفة والمنطق) هو السائد على الأرجح مع بعض التعديلات الجزئية فيهما حتى عام 1990م تقريباً[41].

أما في ما كان يسمى سابقاً (بالشطر الجنوبي من اليمن) فقد بدأ تدريس الفلسفة هناك في عام 1969م، (وفق المناهج المصري ذاته أيضاً)[42]، حيث ظل يعمل به أيضاً حتى مقاطعة الدول العربية لنظام السادات في عام 1977م، بينما استمرت الدراسة بالنسبة لمقرر الفلسفة على وجه التحديد حتى عام 1980م، على أن الخطوات العملية لإعادة صياغة نظام التعليم ومناهجه إجمالاً قد بدأت منذ العام الدراسي74/73م تقريباً، كي يصبح ملائماً ومتسقاً مع طابع التوجه الأيديولوجي للنظام السياسي القائم حينذاك. فمنذ العام الدراسي 74/73م، أدخلت مادة الاقتصاد السياسي للمستوى الثاني أدبي، كرس في جلة للتعريف بالقوانين الاقتصادية الأساسية للرأسمالية وطابعها العام. كما أدخلت في ذات الوقت أيضاً مادة علم الاجتماع للمستوى الأول، وفي العام الدراسي 77/79م، أضيفت مادة "تاريخ الفلسفة" للمستوى الثالث أدبي، أعد لها كتيباً صغيراً يؤرخ للفلسفة على نحو مماثل تقريباً للمقرر المصري، لكنه أستمر يستنهج لفترة قصيرة حتى نهاية العام الدراسي ذاته تقريباً[43].

ومنذ العام الدراسي 81/80م، بدء بتطبيق السلم التعليمي الجديد (4سنوات) للمرحلة الثانوية[44]. كما بدأ منذ وقتئذ أيضاً بتطبيق المنهاج الدراسي الجديد الذي قضى باعتماد تدريس المقررات الفلسفية في هذه المرحلة على النحو التالي:

- **<u>المستوى الأول ثانوي</u>:**
  - **مقرر الفلسفة الذي كرس للتعريف بالموضوع الرئيس (التشكيلات الاجتماعية وخصائصها العامة).**
  - **مقرر قضايا المجتمع الذي كرس لإشكاليات حركة التحرر الوطني وقضايا ثورتي 26 سبتمبر و14 أكتوبر اليمنيتين، وقضايا التطور الاقتصادي المختلفة...الخ.**
- **<u>المستوى الثاني ثانوي</u>:**

---

40 باعباد، علي هود، (التعليم في الجمهورية العربية اليمنية – ماضيه وحاضرة ومستقبلة، ط3)، منشورات جامعة صنعاء، 1988م، ص23 – 24.

41 أنظر في طبيعة هذه التعديلات، آراء ومقترحات حول الخطة والمناهج والكتب المدرسية لجميع المراحل التعليمية، وثائق جهاز التوجيه والتفتيش، وزارة التربية والتعليم، صنعاء، 1986/85م.

42 تم إقرار نظام الدراسة بالمنهاج المصري في الاجتماع التربوي الموسع الذي عقد في عدن في 12-24 يونيو 1968م

المصدر: (الوثائق الخاصة بمركز البحوث التربوية – عدن)

43 ألفه د. صالح أبو بكر بن الشيخ أبو بكر، وهو شخصية أكاديمية معروفة واسع الثقافة يعمل الآن موظفاً كبيراً في إحدى المنظمات الدولية، تم تجميد كتيبه هذا باعتبار أنه كان يؤرخ لتاريخ الفلسفة البرجوازية، حسب مزاعم الجهات المختصة حينذاك.

44 تم إقرار السلم التعليمي الجديد (4 سنوات) في المؤتمر التربوي الثاني اذي عقد في 1979م. (راجع وثائق هذا المؤتمر – دار الهمداني عدن 1979م.

- **مقرر الفلسفة، كرس لإشكالية "الحركة الثورية العالمية وقواها الرئيسية".**
- **مقرر "قضايا المجتمع" كرس لقضية التوجه الاشتراكي ومشكلاتها الاقتصادية..الخ.**

♦ **المستوى الثالث ثانوي:**
- **مقرر الفلسفة كرس "للمادية الديالكتيكية".**
- **مقرر قضايا المجتمع كرس لمشكلات النظام الرأسمالي العالمي.**

♦ **المستوى الرابع الثانوي:**
- **مقرر الفلسفة كرس لموضوعات المادية التاريخية[45].**

وعلى هذا النحو فإنه بوسعنا وببساطة تصور مقدار وطبيعة المعلومات والمعارف التي يمكن أن يحصل عليها الطالب في نهاية المرحلة الثانوية بعد دراسته لكل هذه المقررات حينذاك، إذ أنها كانت تمهد وبقدر كاف للغاية للدراسة الجامعية بسبب الترابط والاتساق بين موضوعاتها أساساً[46].

ولعل ميزة الترابط والاتساق بين المناهج الدراسية للمرحلتين الثانوية والجامعية والتي لم تتكرر حتى اليوم كانت تشكل أهم ملامح الفترة تلك التي استمرت حتى عام 1986م بصرف النظر عن الطابع الأيديولوجي الصرف لمناهجها الدراسية.

أما بدءاً من العام الدراسي 86 – 87م وحتى مطلع التسعينات فقد اعتمدت مقررات دراسية جديدة ومختلفة هذه المرة حتى بمضامينها عن كل سابقاتها، إذ خلت إجمالاً من الطابع الإيديولوجي الذي كان يميزها قبل ذلك، بحيث أضحت أقرب إلى الشاكلة المعروفة عن المناهج الدراسية في بعض البلدان العربية بشكل عام، كما عادت معها مرة أخرى أيضاً بمقررات "المنطق" الذي أستبعد من المنهاج الدراسي السابق. وعلى هذا الأساس، فقد جرى اعتماد المقررات الدراسية الفلسفية الجديدة هذه بالنسبة لمرحلة التعليم الثانوي حينها على النحو التالي[47]:

أ- المستوى الأول ثانوي:

مقرر "المجتمع اليمني" كرس إجمالاً لقضايا ومشكلات المجتمع اليمني المختلفة.

ب- المستوى الثاني ثانوي:

مقرر الاقتصاد: يتناول على نحو جديد ومنهاجي المشكلات المختلفة لعلم الاقتصاد عموماً.

ج- المستوى الثالث ثانوي:
- **قرر الاقتصاد "الجزء الثاني" ومقرر تاريخ الفلسفة الذي أعد على نحو جديد أيضاً من حيث الطابع والمضامين.**

د- المستوى الرابع ثانوي:

---

45 أنظر في هذا: محمد صالح، سلطان: السياسة التربوية لمركز البحوث التربوية إزاء مقرر الفلسفة (رسالة ماجستير باللغة الألمانية) جوسترو، ألمانيا الديمقراطية، 1986م، ص61-87.

46 من الجدير بالذكر أن تأليف هذه المقررات الفلسفية قد جرى بواسطة مجموعة من الخبراء الروس والألمان إلى جانب بعض الاختصاصيين الوطنيين والعرب، منهم على سبيل الذكر المرحوم د. حسين مروه الذي أسهم كثيراً في عملية التأليف هذه.

47 حصل الباحث على هذه المعلومات من واقع الوثائق الرسمية لقسم التوجيه الفني لإدارة التربية والتعليم بمحافظة عدن، وعبر المقابلات الشخصية مع كبار التربويين فيها.

- مقرر المنطق وتاريخ الفكر السياسي، وهما مقرران يدخلان لأول مرة إلى قوام المقررات الفلسفية في تلك الفترة[48].

تلك إذن هي أهم ملامح وخصائص تجربة تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية في ما كان يسمى سابقاً (بالشطر الجنوبي من اليمن)، والتي امتدت منذ 1969 حتى عام 1990تقريباً. وهي تجربة تبدو حقاً متميزة في كثير من جوانبها إذا ما قورنت بتجربة ما كان يسمى سابقاً (بالشطر الشمالي من اليمن) لذات الفترة، والتي اتسمت بالثبات في مناهجها إجمالاً وبطابعها العام اللاأيديولوجي على وجه التحديد.

3.1.2 الفلسفة في مرحلة التعليم الجامعي:

ترجع البداية في تدريس الفلسفة بجامعة عدن إلى عام 1974م، وذلك في كلية التربية بجامعة عدن التي تم إنشاءها (كنواة للجامعة) عام 1972، بهدف تلبية احتياجات قطاع التعليم العام في ما كان يسمى سابقاً بالشطر الجنوبي من اليمن من المدرسين المؤهلين تأهيلاً جامعياً في مختلف التخصصات التربوية ومنها تخصص الفلسفة والعلوم الاجتماعية، إذ كانت الدراسة في هذا التخصص تشتمل بالإضافة إلى فروع الفلسفة الماركسية الأساسية، على علم الاقتصاد السياسي الاشتراكي، ونظرية الدولة والقانون وعلم الاجتماع وغيرها من مواد العلوم الاجتماعية والتربوية المختلفة (كما ستأتي الإشارة إليها لاحقاً).

كانت مدة الدراسة في هذا التخصص (4 سنوات) كما هي اليوم أيضاً، يتحصل بعدها الدارس على شهادة الإجازة العامة (بكالوريوس) تخصص فلسفة وعلوم اجتماعية تؤهله أساساً للعمل في مجال التدريس في المرحلة الثانوية في تخصصات الفلسفة والمنطق أو الاجتماع والاقتصاد.

أما الدارسون في هذا التخصص فقد كانوا يفدون من مختلف المحافظات الجنوبية والشرقية تحديداً، وبأعداد كانت تتناسب مع قدرات واحتياجات هذه المحافظة وتلك من الكادر التدريسي الجامعي أساساً، كما كانت الدراسة في هذا التخصص متاحة بذات الوقت لأعداد محدودة ومختارة من المؤسسات الأمنية المختلفة حينذاك.

استمرت الدراسة بنظام التخصص هذا حتى نهاية العام الأكاديمي 90/89م. ومنذ مطلع العام الأكاديمي 91/90م بدأ العمل بنظام التخصص المستقل فلسفة – اجتماع بعد إجراء تعديلات جوهرية على الخطط الدراسية للتخصصين استهدفت أساساً إلغاء طابعها الأيديولوجي السابق وكل ما ليس له صلة بمتطلباتها التخصصية الرئيسية، على أنهما ظلا يشكلان معاً قسماً واحداً (الفلسفة والاجتماع) حتى انفصال كل منهما عن الآخر مع بداية العام الأكاديمي 95/94م على وجه التحديد.

---

48 استخدمنا في هذا الجزء من الدراسة كما سنستخدم في بقية أجزائها اللاحقة أيضا مجموعة من الترادفات المشهورة لبعض المصطلحات التعليمية دون التقيد بمرادف منها معين، وذلك مثل "المستوى التعليمي" أو "السنة الدراسية" في السلم التعليمي، ومثل "المقررات الدراسية" في الخطة الدراسية والمناهج التعليمية وما شابه ذلك من المصطلحات الأخرى ذات المرادفات الشائعة، والتي لا غبار في تبادل استخدامها.

وعلى هذا النحو، فإن عدد الطلاب والطالبات الذي تخرجوا في تخصص الفلسفة حتى العام الأكاديمي 99/98م قد بلغ (706 طالباً وطالبة) وذلك على النحو الذي يبينه الجدول التالي:

جدول رقم (1)
أعداد الخريجين والخريجات في تخصص الفلسفة (1977 – 1999م)
(مساق البكالوريوس – تربية)

الرقم	العام الدراسي	ذكور	إناث	الإجمالي	ملاحظات
-1	78/77	6	1	7	
-2	80/79	2	5	7	
-3	81/80	9	6	15	
-4	82/81	13	10	23	
-5	83/82	19	23	42	
-6	84/83	14	25	39	
-7	85/84	17	15	32	
-8	86/85	36	14	50	
-9	87/86	43	7	50	
-10	88/87	39	24	63	
-11	89/88	32	10	42	
-12	90/89	33	13	46	
-13	91/90	37	23	60	
-14	92/91	3	7	10	
-15	93/92	9	12	21	
-16	94/93	12	12	24	
-17	95/94	5	27	32	
-18	96/95	-	24	24	
-19	97/96	7	7	14	
20	98/97	15	67	82	
-21	99/98	8	15	23	
الإجمالي العام		359	347	706	

المصدر: السجلات الرسمية لقسم التسجيل بكلية التربية/ جامعة عدن

الجدير بالذكر في هذا السياق، إن بعض من خريجي الفلسفة من استطاع احتلال مواقع هامة ومتقدمة في مجالات الصحافة والإعلام والأدب وحتى في المجالات الدبلوماسية والسياسية الرفيعة أيضاً[49]، وهذا بحد ذاته ينطوي على دلالة هامة بالنسبة

[49] تم الإشارة في هذا السياق إلى بعض الأمثلة وليس كلها: ففي مجال الصحافة هنالك الأستاذ محمد علي سعد الصحافي المعروف ورئيس صحيفة 14 أكتوبر سابقاً وغيره، وفي مجال الإعلام: الأستاذ علي العصري الشخصية الإعلامية المعروفة وغيره، أما في مجال الأدب يمكن الإشارة إلى الأديبين الشابين المعروفين محمد حسين هيثم وكمال الدين محمد وغيرهما، أما في مجال الدبلوماسي فتجدر الإشارة إلى الأستاذ محمد بن

للدور الذي يمكن أن تلعبه الفلسفة في حياة الناس إجمالاً متى ما توفرت لها الشروط والظروف الملائمة.

أما من حيث تلبية احتياجات قطاع التعليم العام من المدرسين في تخصص الفلسفة تحديداً، فإن إسهام جامعتي عدن وصنعاء في هذا السياق، يبينه بوضوح حجم مخرجاتهما الفاعل في قطاع التعليم العام، وذلك على النحو المعطى في هذا الجدول[50]:

جدول رقم (2)

توزيع المدرسين المساهمين وغير المساهمين في جدول الحصص بحسب النوع لتخصص الرئيس والفرعي للتعليم العام في عموم محافظات الجمهورية اليمنية

المحافظة	التخصص		تخصص رئيسي		تخصص فرعي		إجمالي التخصصات		الإجمالي
	فلسفة	منطق	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
1- لحج	*		22	3	4	1	26	4	30
		*	*	1	1	*	1	1	2
2- الجوف	*		4	*	3	*	7	*	7
3- أبين	*		12	6	*	*	12	6	18
4- الضالع	*		5	*	2	*	7		7
5- ذمار	*		16	2	13	2	29	4	33
6- عدن	*		28	77	3	8	31	85	116
		*	1	*	*	*	1	*	1
7- الحديدة	*		28	8	20	8	48	16	64
8- الأمانة	*		31	49	15	33	46	82	128
9-البيضاء	*		6	1	2	1	8	2	10
10- عمران	*	*	*	*	*	*	*	*	*
11- إب	*		31	5	15	3	46	8	54
12- المهرة	*		2	*	1	*	3	*	3
13- صنعاء	*		17	7	9	5	26	12	38
14- المحويت	*		34	*	23	*	57	*	57
15- مأرب	*		1	1	1	*	2	1	3
16- عمران	*		22	*	12	*	34	*	34
17- صعدة	*		5	*	*	*	5	*	5
18- حضرموت	*		58	14	6	*	64	14	78
19- شبوة	*		4	*	1	*	5	*	5
20- تعز	*		56	6	13	3	69	9	78

محمد الحبيشي، السفير بوزارة الخارجية ومحافظ محافظة الضالع السابق...الخ، إضافة إلى كثير من الأساتذة الجامعيين المعروفين.

[50] كانت الدولة في ما كان يسمى بالشطر الجنوبي من اليمن سابقاً ملزمة بتوفير فرص العمل للخريجين الجامعيين إجمالاً.

21- حجه	*		34	3	20	2	54	5	59
الإجمالي			417	183	164	66	581	249	830

المصدر: وزارة التربية والتعليم، بيانات المسح الشامل للعام 98/ 1999م، صنعاء

تجدر الإشارة هنا إلى أن محافظات (لحج، أبين، شبوة، عدن، المهرة، حضرموت، وأيضاً الضالع) كانت جميعها تقع ضمن نطاق مسئولية جامعة عدن فيما يتصل بتأهيل الملاكات التدريسية الجامعية لقطاع التعليم العام فيها، إذا لا تزال كذلك حتى اليوم بالنسبة للعلوم الفلسفية تحديداً، باستثناء محافظة حضرموت التي أصبحت لها جامعاتها الخاصة بها.

أما بقية المحافظات فلا تزال تدخل ضمن نطاق مسئولية جامعة صنعاء من حيث إعداد الكادرات التدريسية لتخصصات العلوم الفلسفية تحديداً، ذلك أن الجامعات اليمنية حديثة النشأة لم تدخل بعد التخصصات الفلسفية ضمن برامجها الدراسية العامة.

3.1.2.1 هيئة التدريس:

اعتمدت الدراسة في هذا التخصص منذ بدايات مرحلة التأسيس حتى نهاية الثمانينات تقريباً على هيئة تدريسية كان قوامها مؤلفاً من أساتذة أجانب (سوفيت وألمان) ومن أساتذة عرب (العراق والسودان وسوريا)[51] والمعروفين بتوجهاتهم التقدمية، إضافة إلى عدد محدود من الكادر التدريسي الوطني من حملة الدكتوراه وعدد آخر لا بأس به من الكادر التدريسي المتوسط بلغ عددهم معاً (29) كادراً وطنياً، ظلوا جميعاً يشكلون قوام قسم الفلسفة والاجتماع، حتى تقرر تحويله إلى قسمين علميين مستقلين بدءاً من العام الأكاديمي 95/94.

لقد كان على هيئة التدريس هذه مجتمعه القيام بمهمة التدريس في كلية التربية أساساً، إلاّ أنه منذ مطلع الثمانينات كان عليهم علاوة على ذلك القيام بتغطية المقررات الفلسفية التي أقر استنهاجها منذ وقتئذٍ في عموم كليات جامعة عدن – الطب – الهندسة – الزراعة – الاقتصاد، بالإضافة إلى فرعي كلية التربية أبين وصبر بمحافظة لحج. وهما تحديداً مقررا الفلسفة والاقتصاد السياسي.

أما بالنسبة للأساتذة الأجانب (السوفيت والألمان)، فإنه بالإضافة إلى قيامهم بمهمة تدريس بعض المقررات الدراسية، فقد كانوا يعدون بمثابة استشاريين أساسيين لقسم الفلسفة والعلوم الاجتماعية بذات الوقت، إذ كانت تناط بهم غالباً مهمة صياغة أو إعادة صياغة الخطط الدراسية للتخصص وذلك حتى منتصف الثمانينات تقريباً. أما بعدئذٍ فقد أنيطت هذه المهمة بالأساتذة العرب من الأشقاء السوريين، الذين كانوا يوفدون من جامعة دمشق بشكل شبه منتظم حتى مطلع التسعينات، والذين ينسب إليهم كبير االفضل في إعادة صياغة وتقييم تجربة قسم الفلسفة على النحو الماثل أمامنا اليوم.

---

[51] من الأساتذة العرب الذين درسوا في هذا التخصص: د. جيلي عبد الرحمن (سوداني)، ود. نمير العاني (عراقي)، ود. نور الدين (سوداني) والأساتذة الكبار د. حامد خليل ومحمود خضرة، ود. أحمد نسيم برقادي ود. طيب تيزيني ود. خضر زكريا وجميعهم من جامعة دمشق كان لهم دوراً أساسياً في إعادة صياغة خطط التخصص الدراسية، كما أسهموا بفعالية في تأسيس مساق الفلسفية العليا بجامعة عدن تحديداً.

3.1.2.2 الخطط الدراسية وطابعها العام:

كان من الضروري بمكان في هذه المرحلة أن يجري تصميم الخطط الدراسية في تخصص الفلسفة والعلوم الاجتماعية على وجه الخصوص، كي تكون متسقة أساساً مع أهداف ومتطلبات السياسة التعليمية السائدة حينذاك بمنحاها الأيديولوجي الصرف، وكي تكون أيضاً ملائمة وقابلة لاستيعاب متطلبات التخصص المختلفة من المقررات الفلسفية الرئيسية ومقررات العلوم الاجتماعية والتربوية الأخرى وغيرها.

فمنذ مطلع العام الأكاديمي الأول 76/75م حتى العام الأكاديمي 90/89م على سبيل الذكر تم إجراء (9) تعديلات على الخطط الدراسية للتخصص على النحو التالي:

جدول رقم (3)

التعديلات في الخطط الدراسية لتخصص الفلسفة (76/75 – 90/89م)

الخطط الدراسية	إجمالي الساعات المعتمدة
76/75	40 ساعة
79/78	54 ساعة
80/79	62 ساعة
81/80	63 ساعة
83/82	196 ساعة
84/83	103 ساعة
88/87	130 ساعة
89/88	148 ساعة
90/89	143 ساعة

المصدر: السجلات الرسمية لقسم القبول والتسجيل بكلية التربية – جامعة عدن[52] – 1999م.

تجدر الإشارة في هذا السياق إلى عدم إمكان ذكر كل تفاصيل التعديلات التي أجريت في هذه الخطط، بسبب ضيق المساحة المتاحة لذلك في دراستنا هذه، وعلى هذا النحو يمكننا القول أن أي من هذه التعديلات في الخطط الدراسية هذه، كان يستهدف عموماً إما تخفيضاً في الساعات المعتمدة لبعض المقررات الدراسية، أو زيادة في بعضها الآخر، وإما إضافة مقررات دراسية جديدة. كما جرى في الخطة الدراسية للعام الأكاديمي 89/88م، التي أدخلت فيها وبنسبة مميزة كثير من مقررات علم الاجتماع الأساسية على حساب مقررات علم الاقتصاد السياسي التي قلصت منذ حينئذٍ إلى مقرر دراسي واحداً أو أثنين فقط الأمر الذي مهد لتخصص الاجتماع كي يؤسس لذاته منذ حينئذٍ ليصبح منذ مطلع العام الأكاديمي 90/89م، تخصصاً علمياً كامل الاستقلالية من الناحية الأكاديمية تحديداً[53].

---

[52] اعتمدت هذه المعطيات من قبل الباحث بعد مطابقتها بالمعطيات المتوفرة والمثبتة بالسجلات الرسمية لدائرة القبول والتسجيل المركزية بجامعة عدن.

[53] تجدر الإشارة هنا إلى أن الدراسة في تخصص الاجتماع قد بدأت منذ حينئذٍ بشكل مستقل، وأنه بذات الوقت قد جرى فرز أعضاء الهيئة التدريسية التي كانت تشكل قوام تخصص الفلسفة والعلوم الاجتماعية على

أما في ما يتصل بالمراجع والكتب والمؤلفات المختلفة المكرسة لتخصص الفلسفة والعلوم الاجتماعية والتي توفرت خلال تلك الفترة، فقد كانت في جلها ذات منحى اشتراكي تقدمي كما كانت تصنف حينذاك، إذ كانت تشتمل على سبيل الذكر، على طائفة المؤلفات الكلاسيكية التقليدية المعروفة في الفكر الماركسي اللينيني، وعلى المؤلفات المختلفة الحديثة لعلماء الفلسفة والاجتماع والقانون والجمال والأخلاق والسياسة السوفيت وغيرهم، إضافة إلى بعض الكتب والمؤلفات المختلفة لبعض الكتاب التقدميين العرب المعروفين، وعلى وثائق وأدبيات الأحزاب الاشتراكية والتقدمية العالمية والعربية وغيرها من المؤلفات والكتب التي كانت تصدر عن دور النشر المعروفة في بعض الدول الاشتراكية سابقاً....الخ.

أما الكتب والمراجع والمؤلفات المختلفة في شتى مناحي الفكر الإنساني العالمي عامة والتي توفرت حينها، فقد جرى استئصالها على نحو مكارثي وبحجة أنها مكرسة للفكر البرجوازي المعادي أساساً للفكر الاشتراكي التقدمي، وبالتالي فقد حظر التعامل معها على أي نحو. وحسبنا الإشارة هنا، إلى أن هذا الإجراء، كان واحداً من أهم المآخذ السلبية التي يمكن أن تساق على هذه التجربة إجمالاً.

3.1.2.3 تقويم (Evaluation)

أنه بصرف النظر عن الطابع الأيديولوجي للفلسفة في تلك المرحلة، والذي لا يعنينا هنا بأية حال بقدر ما تعنينا أصالة الإشارة إلى تلك المميزات والخصائص ذات الطابع الأكاديمي التعليمي على وجه التحديد، والتي تتمثل أساساً بالتالي:

أ- طابع الحضور الفلسفي، المكثف، والمترابط والمتسق منهاجياً مع بعضه بدءاً من مرحلة التعليم الأساسي والثانوي حتى مرحلة التعليم الجامعي، وهذه ميزة يصعب إنكار أهميتها الخاصة بالنسبة لأية سياسة تعليمية ناجحة.

ب- أن الفلسفة بطابعها هذا، كانت تدرّس حينها في بيئة (Environment) شبه نموذجية إجمالاً (حسب المعايير الخاصة بها حينئذٍ) سواء بطابعها السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الفكري... الخ، إذ كان بإمكان هذه البيئة أن توفر للفلسفة غالباً بعض النماذج والأمثلة من واقعها المحلي، حتى وإن كانت ذات طابع شكلاني ومحدود في معظمها، إلاّ أنها كنت بهذا القدر أو ذاك ملائمة حينها لترسيخ بعض القناعات المتصلة ببعض المفاهيم والأفكار الأمر الذي كان ينطوي من وفق المنظور الراهن، على أهمية تعليمية وتربوية مميزة.

أما أبرز المآخذ التي يمكن أن تساق على هذه التجربة إجمالاً فإنها ترد أساساً إلى:

أ- طابعها المعرفي (أحادي البعد) الضيق، والمحدود الذي كان دائماً يفضي وبالضرورة إلى:

التخصصيين الجديدين، الفلسفة والاجتماع، وفقاً للتخصص الدقيق أو الأقرب لأي منهما، على أنهم ظلوا معاً يؤلفون قوام قسم الفلسفة والاجتماع التدريسي (إدارياً) حتى مطلع العام الأكاديمي 95/94م كما أسلفنا الذكر.

- محصلة معرفية محدودة ومحددة أيضاً، مقطوعة الصلة على نحو شبه كلي مع كل تراث الفكر الفلسفي والإنساني العالمي، الذي تم اجتزائه عمداً من مجال التحصيل المعرفي للطلاب حينئذٍ.
- تغريب قهري للطلاب عن واقعهم الحقيقي بكل تراثه وخصائصه، وقيمه الأساسية المختلفة، الأمر الذي أفضى وبالضرورة في نهاية المطاف إلى محصلة معرفية مغتربة هي الأخرى عن هذا الواقع بكل سماته وخصائصه المختلفة.

ب- بُعدها التربوي، ضيق المجال، وأثره المحدود على تشكل القيم السلوكية الإيجابية لدى الطلاب تحديداً، والذي أتسم إجمالاً بـ:

- تكريس وتغليب القيم السلوكية "الإمتثالية" على حساب القيم السلوكية النقدية الإيجابية.
- التجاهل المعتمد لكثير من السلوكيات والقيم الاجتماعية التقليدية، عبر ابتكار أو تكريس نماذج وأشكال سلوكية جديدة، ضعيفة الصلة بالواقع وغريبة عنه على الأغلب.

لكنه مع كل ذلك، فإنه ليس بوسعنا على وجه العموم إنكار بعض القيم السلوكية الإيجابية والتي ميزت تلك المرحلة مهما كان طابعها النسبي كمستوى الانضباط العالي إجمالاً، وروح العمل الجماعي المتنوع والحرص على الممتلكات العامة تحديداً.

واقع الفلسفة في فترة ما بعد الوحدة (1990 – 1999م)

3.2.1 مرحلة التعليم العام[54]:

منذ إعلان وحدة شطري اليمن في مايو 1990م، كان على التربويين الاختصاصيين بالمناهج الدراسية في كلا الشطرين سابقاً، أن يتوصلوا معاً إلى صيغة منهاج دراسي موحد وشامل لعموم اليمن الجديد، وذلك على إنقاص منهاجين دراسيين مختلفين على نحو ما، في طابعهما العام، انطلاقاً من مبدأ (الأخذ بالأفضل من كليهما) الأكثر ملائمة لخصوصيات ومتطلبات العهد الجديد.

فمنذ العام الدراسي 92/91م تحديداً أصبحت العلوم الفلسفية للمرحلة الثانوية التي أصبحت تشتمل بالإضافة إلى مقرر الفلسفة، على المنطق، (وعلم النفس) الذي أدخل بعد ذلك في عام 1994م، أصبحت مثبته في جدول الخطة الدراسية العامة لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي على النحو المبين في الجدول التالي(3) وهي مقررة على طلاب القسم الأدبي تحديداً، إضافة إلى مقررات الاجتماع والاقتصاد ومقرر المجتمع اليمني التي يفترض أن تكون جميعها ذات صلة بالفلسفة بهذا النحو أو ذاك والعكس.

والواقع أن منهاج العلوم الفلسفية هذا الذي جرى تطبيقه منذ 92/91م قد أعتمد كما كان قائماً في هذا الشطر أو ذاك في عام 90م تقريباً دون أن يكون هناك متسعاً من الوقت وقتئذٍ لإعادة مراجعة تفاصليه وشروطه المنهجية الضرورية بشكل دقيق وواف.

اللغة العربية (1) تشمل: القراءة والنصوص ولأدب والبلاغة والتعبير.

اللغة العربية (2) تشمل: الإملاء والخط والنحو والصرف.

اللغة العربية (1)، (2): تدرس في الصفوف الأولية القراءة والمحفوظات والإملاء والخط.

---

54 اعتمدت الدراسة في جزأها هذا على المعلومات المستقاة من مركز البحوث التربوية والإدارة العامة للتربية بعدن وعلى واقع الكتب الدراسية الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم.

- **توزع الحصة الثالثة في الأحياء للصف الأول الثانوي بالتناوب بين المواد الثلاث.**
- **تتضمن الأنشطة: التربية البدنية، والفنية، والموسيقية، والمهنية، والتدبير المنزلي ونحوها.**

أنه على أساس مفردات الخطة الدراسية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي المبينة في الجدول (3) يتبين لنا التالي:

أ- الفلسفة والمنطق قد اعتبروا وكأنهما مقرراً دراسياً واحداً بخط زمني (4) ساعات لكليهما على افتراض (2) ساعتان لكل منهما، بينما كان حظهما الزمني معاً قبل ذلك وحتى عام 1994م (3) ساعات فقط[55].

ب- أن مقرر علم النفس قد أضيف إليهما في المستوى الثالث ثانوي بينما كان قبل ذلك مقرراً على المستوى الثاني.

ج- أنه بالنسبة للقسم العلمي لا تدرس فيه أي من المواد الفلسفية أو الاجتماعية الأخرى القريبة منها، كالاجتماع وعلم النفس والاقتصاد فيما عدى مقرر المجتمع اليمني الذي يدرس بصورة مشتركة مع القسم الأدبي.

د- أن الحظ الزمني المحدد للمواد الفلسفية والاجتماعية (الاقتصاد، والاجتماع، والمجتمع اليمني) لا يزيد عن (2) ساعتين لكل واحدة منها، وهو أقل حتى من حظ المواد الاجتماعية الأخرى (التاريخ أو الجغرافيا...الخ).

ه- أن نحو (12) مقرراً دراسياً تُدرّس في المستوى الثالث أدبي، وجميعها تدخل ضمن قائمة الامتحان النهائي للمرحلة الثانوية، علماً بأن مقررات (الفلسفة والمنطق وعلم النفس) تعتبر معاً مادة امتحانيه واحدة في النهاية على النحو السائد حتى الآن.

3.2.1.1 نصوص المقررات الفلسفية:

(الفلسفة + المنطق)[56]

أولاً: الفلسفة: (ساعتان أسبوعياً)

يسمى مقرر الفلسفة الأساسي بـ (تاريخ الفلسفة) ويتضمن النصوص أو المفردات الرئيسية التالية:

الفصل الأول: مدخل الفلسفة ويشتمل على تعريفات موجزة لأساليب التفكير المختلفة: الخرافي، النقلي، التأملي، والعلمي.

الفصل الثاني: إشكالية مقارنة الأسلوب الفلسفي بالأسلوب العلمي، وتتضمن بشكل موجز: خصائص الفلسفة والعلم – التكامل بين الفلسفة والعلم.

---

[55] أنظر: الخطة الدراسية العامة لمرحلتي الأساسي والثانوي لعام 1994م الصادرة بالقرار الوزاري رقم (1340) لعام 1994م (وثائق مركز البحوث التربوية – عدن 1999م).

[56] ستكتفي الدراسة بذكر مفردات الفلسفة والمنطق فقط، باعتبارهما محور مشكلها الرئيس دون الإشارة إلى مفردات (علم النفس) تحديداً.

الفصل الثالث: مباحث الفلسفة وصلتها بالحياة، وتتضمن بشكل موجز: مباحث الفلسفة الرئيسة – صلة الفلسفة بالحياة والمجتمع – العصور التاريخية للفكر الفلسفي.
الباب الثاني: الفكر الشرقي واليوناني القديمان.
الفصل الأول: الفكر الشرقي القديم، ويتضمن: المصريون، الفرص، الهنود، الصينيون.
الفصل الثاني: العصر اليوناني – سقراط، حياته وفلسفته.
الفصل الثالث: أفلاطون، حياته وفلسفته.
الفصل الرابع: ارسطو طاليس، حياته وفلسفته.
الباب الثالث: الفلسفة في العصور الوسطى وتتضمن:
الفصل الأول: الفلسفة المسيحية في العصور الوسطى من خلال فرسفتها، أوغسطين، وتوما الأكويني.
الفصل الثاني: الفلسفة الإسلامية: يعالج بشكل موجز مشكلات النهضة الحضارية الإسلامية – تأثير الحضارة الإسلامية – علماء الإسلام والحركة العقلية الأولى في الإسلام – الفلاسفة المسلمون في المشرق والمغرب العربي (الكندي – الفارابي – ابن سيناء – الغزالي)، ومن فلاسفة المغرب (ابن رشد وفلسفته).
الباب الرابع: الفلسفة الحديثة والمعاصرة.
الفصل الأول: الفلسفة الحديثة ، ويعرض بشكل موجز لخصائص العصر الحديث، فرنسيس بيكون – ديكارت.
الفصل الثاني: الفلسفة المعاصرة: مكري بإيجاز لـ: فسلفة الظاهرات – الوجودية – الفلسفة اللغوية – البراجمانية ومنها (وليام جيمس) – الوضعية ومنها (رودلف كارناب)[57]
<u>ثانياً</u>: المنطق ومناهج البحث العلمي: (ساعتان أسبوعياً)
وينقسم أساساً إلى قسمين: المنطق + مناهج البحث في العلوم الطبيعية والإنسانية، ويتألف من أربعة أبواب على النحو التالي:
الباب الأول: مقدمة في علم المنطق.
الفصل الأول: موضوع المنطق – أقسامه – فوائده.
الفصل الثاني: التفكير المنطقي وقوانين الفكر السياسية: أسباب الخطأ في التفكير – قوانين الفكر الأساسية.
الباب الثاني: الحدود والقضايا المنطقية.
الفصل الأول: الحد المنطقي ويشتمل على: التعريف – الأجزاء – تقابل الحدود (تقابل الألفاظ) – المفهوم والماصدق – العلاقة بين الألفاظ من حيث الماصدق – الكليات الخمس – التعريف – وكشف ماهية الشي – أنواع التعريف المنطقي.
الفصل الثاني: أنواع القضية المنطقية: ويشتمل على العلاقة بالحكم والمكونات – تقسيم القضية المنطقية – الاستغراق.
الباب الثالث: الاستدلال.

---

[57] كل هذه الموضوعات والقضايا الفلسفية المتنوعة والهامة تحتشد في كتاب دراسي واحد يقع في (150) صفحة فقط، الأمر الذي يدلل على إمكان التناول المختزل لكل موضوعاته.

الفصل الأول: الاستدلال وتعريفه
الفصل الثاني: مربع التقابل – التعريف والعلاقات – قوانين التقابل – الاستدلال بالعكس المستوى التعريف – الشروط.
الفصل الثالث: القياس: التعريف والمكونات – القواعد – أشكال القياس وضروبه.
الفصل الرابع: منطق أرسطو في الميزان.
الباب الرابع: مناهج البحث في العلوم الطبيعية والإنسانية.
الفصل الأول: منهج البحث في العلوم الرياضية: ويتناول نشأة العلوم الرياضية وتطورها – موضوع العلوم الرياضية – خطوات منهج البحث في العلوم الرياضية – خصائص المنهج في الرياضة.
الفصل الثاني: منهج البحث في العلوم الطبيعية، ويشتمل على: نشأة العلوم الطبيعية وتطورها – موضوع العلوم الطبيعية وأقسامها – الاستقراء العلمي وخصائصه – خطوات منهج البحث في العلوم الطبيعية.
الفصل الثالث: منهج البحث في العلوم الإنسانية، ويشتمل على: موضوع العلوم الإنسانية نشأتها وتطورها – لماذا تأخرت العلوم الإنسانية؟ – أقسامها العلوم الإنسانية – خصائص منهج البحث في العلوم الإنسانية[58].

3.2.1.2 تقويم: Evaluation

من الأهمية بمكان حسب تقديري، أن نعرض في هذا المقام لبعض الملاحظات التقويمية العامة على تجربة هذه المرحلة القصيرة نسبياً (1991 – 1999م)، باعتبارها تمثل أساس المرحلة الجامعية ورافدها الرئيس، دون الدخول في تفاصيل اشكالاتها المتعددة والمختلفة، إذ سنعرض في المقام الأول لأبرز الملاحظات التقويمية الجوهرية ذات الطابع المنهاجي التعليمي، على وجه التحديد.

أولاً: تنبغي الإشارة في البدء أن جميع المقررات الدراسية هذه لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي باستثناءات بسيطة للغاية، لم تشهد أية تعديلات جوهرية تذكر منذ عام 1991م حتى الآن لأسباب وعوامل عدة (حزبية) [59]في جلها، وبالتالي فإنها إجمالاً لا تعكس أية سياسة تعليمية معينة يمكن الإشارة إليها هنا.

ثانياً: أنه على واقع مفردات مقرري الفلسفة والمنطق التي عرضناها سلفاً وعلى أساس واقع تدريسها إجمالاً، يمكننا الإشارة إلى أبرز وأهم الملاحظات والمآخذ الجوهرية التالية:

أ- أنه بصرف النظر عن ظروف إعداد مقرر الفلسفة هذا، وظروف اعتماده كمقرر دراسي لهذه المرحلة، فإنه أساساً لم يستند في إعداده على أية معيارية منهاجية تذكر، التي يفترض أن تنطلق أساساً من الخصائص والأسس العامة المعروفة عن

---

58 كتاب "المنطق" الدراسي بكل موضوعاته هذه يقع هو في (90) صفحة فقط، به كثير من الأخطاء الطباعية والمنهاجية التي لا يسمح المجال هنا بذكرها.

59 قطاع التعليم العام على وجه التحديد ظل منذ عام الوحدة الأول رهن بتوازنات قوى سياسية وحزبية معينة وبمصالحها المختلفة، لكنه ظل مع ذلك وحتى عهد قريب في قبضة إحداها التي استطاعت منذ حينئذٍ أن تثمره لصالحها إلى مستوى كاد معه أن يصار على شاكلة مؤسستها التعليمية المستقلة، الخاصة بها.

المنـاهج الفلسـفية عمومـاً، لـذلك جـاء مكتضـاً ومزدحمـاً بالموضـوعات الفلسـفية المتنوعة والمعقدة، التـي يفاجأ بهـا الطلاب فـي السنـة الأخيـرة من المرحلـة الثانويـة على نحو يجعلهم يستجيبون لها بأكبر قدر من السلبية واللامبالاة.

ب- أنـه بسبب هذا الحشد الكبير من المشكلات المتنوعة والمعقدة في هذا المقرر، كان من الضرورة بالمقابل أن يتم تناولها إجمالاً على نحو سطحي وموجز، وبأسلوب لـم يخلـو من التعقيد بحيث أضر أساساً بمضامينها الحقيقية وتجاوز قدرات الطلاب الذهنية المحدودة في هذه المرحلة تحديداً.

ج- أنه خصص حيزاً ضيقاً ومحدوداً للغاية لمباحث الفلسفة الرئيسة، ولموضوع أهمية الفلسفة وصلتها بالمجتمع والحياة، وهو أمر ينطوي على خلل منهاجي ومعرفي يتعارض مع أسس وقواعد المناهج الفلسفية إجمالاً[60].

د- أنـه بينمـا جـرى اختـزال موضـوعات الفلسـفة الحديثـة، فـإن موضـوعات الفلسـفة المعاصرة قد حظيت بمساحة كبيرة، الأمر الذي يصعب تبريره منهاجياً ومعرفياً، علماً بأن مفردات الفلسفة المعاصرة تنطوي على تعقيد لا يستهان به، لذلك كان الأجدر هنا، الاكتفاء باستعراض السمات والخصائص العامة للفلسفة المعاصرة طالما أنها ستدرس على نحو موسع في المرحلة الجامعية.

ه- ومن بين عيوبه المنهاجية الأخرى أيضاً أنه أرخ لبعض المراحل الفلسفية من خلال بعض فلاسفتها (كما في المرحلة اليونانية)، الأمر الذي ضاعف دون طائل من مفردات الموضوع وذلك على حساب الجانب المعرفي المتوقع، والمتصل بخصائص وسمات المرحلة ذاتها.

و- أنه بالنسبة لمقرر المنطق، ومناهج البحث العلمي، فهو الآخر لا يخلو من ذات عيوب مقرر الفلسفة (على الأقل في طابعها العام)، إلاّ أنـه قد تم مضايقته بموضوعات مناهج البحث العلمي التي لا تنطوي على أية أهمية دراسية تذكر بالنسبة لهذه المرحلة تحديداً.

ز- بالإضافة إلى المشكلات المنهاجية هذه كلها، فإنه في أكثر من مكان لازال يجري تدريسها على الأغلب في الساعات الأخيرة من اليوم الدراسي[61]، الأمر الذي يعكس الطابع الحقيقي للموقف الرسمي غير المشجع لها إجمالاً.

ح- وفي نفس السياق تجدر الإشارة أيضاً إلى أن مواد العلوم الفلسفية المعروفة (الفلسفة والمنطق وعلم النفس) لا تزال تعتبر معاً بمثابة مقرر دراسي واحدٍ في امتحان المرحلة الثانوية النهائي، حيث تحسب لها جميعاً (100) درجة مثلها مثل مقرر الجغرافيا أو التاريخ تماماً، الأمر الذي تصعب فهم دلالاته بسهولة.

ومما لاشك فيه أن كل هذه العوامل والشروط التي تدرّس على أساسها الفلسفة في هذه المرحلة لابد أن تفضي بالضرورة إلى مواقف واتجاهات سلبية مختلفة إزاءها بين

---

60 أنظر في هذا: رافع محمد، سماح "مناهج المواد الفلسفية" دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1997م ص47

61 تمكن الباحث من معرفة ذلك، من خلال نزوله الميداني إلى أكثر من مدرسة ثانوية ومن خلال المقابلات الشخصية مع عدد من مدرسي الفلسفة وبعض مدراء التربية من أكثر من محافظة.

أوساط الطلاب إجمالاً الأمر الذي ينعكس سلباً في نهاية المطاف على مستوى الإقبال (المتدني أساساً) على دراستها في المرحلة الجامعية تحديداَ.

3.2.2 مرحلة التعليم الجامعي[62]:

الحقيقة أنه بعد إعلان توحيد شطري اليمن في مايو 1990م، بدءاً الحديث يدور بين أوساط الهيئة التدريسية في قسم الفلسفة والعلوم الاجتماعية عن مصير... الفلسفة، واحتمالات إلغاؤها من قوام البرامج الدراسية الجامعية، وعن مصيرهم اللاحق على وجه التحديد. أما مرد هذه التصورات والمخاوف فيرجع أساساً إلى احتمال اعتبار أن هذا القسم كان يؤدي وظيفة أيديولوجية لا علاقة لها بوظيفته الأكاديمية الأصلية، وبالتالي احتمال إلغاءه. والواقع أنه سواء كانت لهذه التصورات أو الاحتمالات ما يبررها حينئذٍ.. أم لا، فقد ثبت بعد ذلك بأنها كانت عبارة عن مخاوف لم تمت إلى الحقيقة بصلة، فقد استمر القسم يعمل بنفس قوامه التدريسي وعلى نفس خطته الدراسية المعدلة ذات الطابع الأكاديمي الصرف، بل أن عام 1990م، تحديداً قد شهد ولادة مساق الدراسات الفلسفية العليا، الأمر الذي عزز هو الآخر من المكانة والدور الأكاديميين للقسم، على نحو ستتم الإشارة إليه لاحقاً.

ومما ينبغي ذكره في هذا السياق أيضاً، أن مكانة القسم قد تضاعفت بعد ذلك، عندما تم إلحاقه بقوام الأقسام العلمية الجديدة لكلية الآداب التي تشكلت في عام 1994م، بحيث أعتبر منذ وقتئذٍ قسماً علمياً مستقلاً، لتخصص الفلسفة تحديداً، وبقوام تدريسي مستقل أيضاً.

3.2.2.1 الهيئة التعليمية:

شهدت مرحلة التسعينات هذه عودة عدداً من أعضاء الهيئة التدريسية الذين أبتعثوا إلى الخارج للدراسات العليا (دكتوراه) في التخصصات الفلسفية المختلفة، كما جرى في ذات الوقت رفد القسم بمجموعة من الأساتذة والمعيدين، أصبحوا يشكلون معاً قوام هيئة التدريس الحالية على النحو المبين في هذا الجدول.

جدول رقم (4)
أعضاء هيئة التدريس لقسم الفلسفة

الرقم	الاسم	اللقب العلمي	الشهادة والتخصص	البلد المانح للشهادة
-1	د. حسين عبد الرحمن باسلامة	أستاذ مشارك	دكتوراه/ علم الجمال	ألمانيا 1986م
-2	د. ناصر علي ناصر	أستاذ مشارك	دكتوراه/ فلسفة معاصرة	بلغاريا 1989م
-3	د. سليمان حسن محمد	أستاذ مشارك	دكتوراه/ فلسفة إسلامية	روسيا 1982م
-4	د. علوي عمر مبلغ	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فلسفة إسلامية	ألمانيا 1989م
-5	د. أحمد عبيد قاسم	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فلسفة أديان	ألمانيا 1993م

62 المعلومات الواردة في هذا الجزء من الدراسة، مستمدة أساساً من واقع الوثائق والسجلات الرسمية لكليتي الآداب والتربية وعلى الوثائق الخاصة بقسم الفلسفة الذي كان الباحث رئيساً له منذ عام 1996م – 1999م.

6-	د. فيصل عبد الرحمن هائل	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فلسفة إسلامية	روسيا 1992م
7-	د. أحمد علي النصيري	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فكر عربي	العراق 1999م
8-	د. مطلق مسعد علي	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فلسفة حديثة	بلغاريا 1991م
9-	محمد أحمد عوض	أستاذ مساعد	دكتوراه/ علم أخلاق	بلغاريا 1991م
10-	د. ياسمين عامر	أستاذ مساعد	دكتوراه/ فلسفة إسلامية	روسيا 1994م
11-	فضل قائد علي	أستاذ مشارك	ماجستير/ منطق	اليمن 1995م
12-	أحلام علي أحمد	مدرس	ماجستير/ علم أخلاق	ألمانيا 1995م
13-	زينب أحمد منصور	مدرس	ماجستير/ فلسفة حديثة	اليمن 1995م
14-	سلطان علي سيف	مدرس	ماجستير/ فلسفة إسلامية	اليمن 1995م
15-	توفيق مجاهد	مدرس	ماجستير/ فلسفة معاصرة	اليمن 1997م
16-	قاسم عبد المحبشي	مدرس	ماجستير/ فلسفة معاصرة	اليمن 1997م
17-	أحمد بن أحمد سالم	مدرس	ماجستير/ فلسفة إسلامية	اليمن 1998م
18-	سند صالح السعدي	مدرس	بكالوريوس/ منطق	اليمن 1992م
19-	رشاد صالح ناصر	معيد	بكالوريوس/ فلسفة	روسيا 1997م

يقوم أعضاء هيئة التدريس هذه بمهمة التدريس في قسمي التخصص بكليتي الآداب والتربية على نحو شبه كامل[63]، إذ أن التعاقد مع الأساتذة العرب قد توقف منذ مطلع عام 1990م تقريباً باستثناء بعض الحالات المتصلة بمساق الدراسات الفلسفية العليا كالإشراف على الرسائل العلمية أو الزيارات الأكاديمية القصيرة...الخ، علماً بأن القسم قد أسس منذ مطلع التسعينات لعلاقات أكاديمية وطيدة مع الأقسام المناظرة في كل من جامعة دمشق وبعض الجامعات العراقية المتوائمة مع جامعة عدن.

3.2.2.2 الخطط الدراسية للتخصص:

أولاً: كلية التربية:

منذ مطلع العام الأكاديمي 91/90م أصبحت الخطة الدراسية لتخصص الفلسفة في كلية التربية على نحو مغاير جذرياً لسابقاتها من الخطط الدراسية لفترة ما قبل الوحدة وذلك من حيث طابع مفرداتها ذات المنحى الأكاديمي المتعارف عليه في كثير من الجامعات العربية، ومن حيث مجالاتها المختلفة أيضاً. إذ استمرت كذلك مع بعض التعديلات أو الإضافات المختلفة التي طالتها حتى العام الأكاديمي 98/97م.

ومنذ العام الأكاديمي 99/98م اعتمدت الدراسة في كلية التربية إجمالاً على منهاج دراسي جديد يقوم على نطاق التخصص المزدوج (رئيس وفرعي)[64]. بحيث أصبح الاجتماع تخصصاً فرعياً بالنسبة لتخصص الفلسفة الرئيس، وذلك على النحو المبين في الخطة الدراسية الجديدة التالية:

جدول رقم (5)

---

63 تجدر الإشارة هنا إلى أنه تم تأسيس قسماً جديداً مشتركاً للفلسفة والاجتماع بكلية التربية ستناط به لاحقاً مهمة التدريس في التخصصين، وفق المهاج الدراسي الجديد القائم على نظام التخصصات المزدوجة الذي بدأ تطبيقه منذ العام الأكاديمي 98/97م.

64 أنظر كتاب "الخطط الدراسية لكلية التربية – جامعة عجن" دار جامعة عدن للطباعة والنشر 1998م – ص157.

الخطة الدراسية لتخصص الفلسفة والاجتماع/ كلية التربية

المستوى الأول

الفصل الأول **الفصل الثاني**

اسم المساق	ن	ع	اسم المساق	ن	ع
1- ثقافة إسلامية	3		1- ثقافة عامة	3	
2- لغة عربية	3		2- لغة عربية	3	
3- لغة إنجليزية	3		3- فلسفة يونانية	3	
4- مدخل إلى الفلسفة	3		4- تاريخ الفكر السياسي	3	
5- مبادئ علم الاقتصاد	3		5- مدخل إلى علم المنطق	3	
6- فلسفة شرقية	3		6- مذاهب اقتصادية	3	
7- تاريخ الفكر الاجتماعي	3		7- علم الاجتماع العام	3	
8- مدخل إلى علم النفس	3		8- علم نفس النمو	3	
المجموع	24		المجموع	24	

المستوى الثاني

الفصل الأول **الفصل الثاني**

اسم المساق	ن	ع	اسم المساق	ن	ع
1- نصوص تخصصية باللغة الإنجليزية	3		1- نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام	3	
2- الأنثروبولوجيا	3		2- تفكير علمي	3	
3- علم الجمال	3		3- الفلسفة والمجتمع	3	
4- المنطق التقليدي	3		4- علم الاجتماع الريفي	3	
5- الفلسفة الأوربية في العصر الحديث	3		5- المجتمع العربي	3	
6- التركيب الاجتماعي في اليمن	3		6- تاريخ تربية ونظام تعليم	3	
7- أصول تربوية	3		7- أصول التدريس	3	
			8- وسائل تعليمية	3	
المجموع	21		المجموع	24	

المستوى الثالث

الفصل الأول **الفصل الثاني**

اسم المساق	ن	ع	اسم المساق	ن	ع
1- علم الأخلاق	3		1- فلسفة عربية إسلامية	3	
2- تصوف إسلامي	3		2- منطق حديث	3	
3- مشكلات فلسفية	3		3- مقدمة في الحاسوب	3	
4- الخدمة الاجتماعية	3		4- فلسفة حديثة	3	
5- علم الاجتماع التربوي	3		5- المشكلات الاجتماعية في اليمن	3	
6- مناهج البحث	3		6- قياس وتقويم	3	

	3	7- صحة نفسية		3	7- مناهج تعليمية
	3	8- مناهج وطرائق تدريس علم الاجتماع			8- مناهج وطرائق تدريس الفلسفة
1		9- تطبيق مدرسي (مشاهدة)			
1	24	المجموع		24	المجموع

الفصل السابع **الفصل الثامن**

اسم المساق	ن	ع	اسم المساق	ن	ع
1- تطبيق مدرسي		2	1- فلسفة معاصرة	3	
			2- فكر عربي حديث معاصر	3	
			3- فلسفة وتاريخ الأديان	3	
			4- علم الاجتماع السياسي	3	
			5- نظريات علم الاجتماع	3	
			6- فكر سياسي معاصر	3	
			7- التغير الاجتماعي	3	
			8- تربية - مناهج - قياس وتقويم متقدم - إدارة مدرسية - فلسفة التربية	3	
المجموع	2		المجموع	24	

وعلى هذا الأساس فإن أهم ما تتميز به هذه الخطة الجديدة هو:

أ- أنها أول خطة دراسية تأتي وفق منهاج دراسي متكامل يعتمد أساساً على خطط دراسية متكاملة لكل مساق من مساقات التخصص المعين، وذلك على شاكلة ما هو معمول به في كثير من كليات التربية في بعض الجامعات العربية.

ب- أنها لا تختلف كثيراً عن سابقاتها من حيث مجالات مفردات التخصص الرئيس الخاصة بها كما أن الحظ الزمني لكل المقررات الدراسية قد أصبح فيها موحداً(3) ساعات لكل مقرر.

ج- أنها تنطوي على ميزة عملية، إيجابية، مزدوجة، إذ أصبح ولأول مرة بإمكان المدرس والطالب معاً معرفة كل التفاصيل الدراسية الخاصة بكل مقرر، ولك من خلال الخطط الدراسية الخاصة بالمساقات، وهذه ميزة لم تتوفر قبل ذلك قط[65].

د- أنه بالنسبة للحظ الزمني (3) ساعات لكل مقرر، فقد يبدو ملائماً حسب رأينا للتخصصات العلمية، أما بالنسبة للدراسات النظرية فإنه يشكل عبئاً على المحاضر والطالب معاً من حيث طول فترة المحاضرة وعدم إمكان تجزئتها تحديداً.

ه- أنها تعتبر إجمالاً ملائمة لإعداد مدرسين يجمعون بين تخصصين علميين مستقلين قد يمكنهم على هذا النحو من العثور على فرص عمل محتملة في مجال التعليم العام لاحقاً.

ثانياً: كلية الآداب:

[65] المعروف أن الدراسة في كل كليات جامعة عدن باستثناء كلية التربية، لازالت حتى اليوم تعتمد على نظام المقررات الدراسية اللامنهاجي.

بدأت الدراسة في تخصص الفلسفة بكلية الآداب منذ العام الأكـاديمي 96/95م وذلك وفق الخطة التالية:

جدول رقم (5)
الخطة الدراسية لتخصص الفلسفة/ كلية الآداب
السنة الأولى

الفصل الأول

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	تاريخ الفكر الاجتماعي	2
-2	مدخل إلى الفلسفة (1)	3
-3	المنطق التقليدي (1)	2
-4	مبادئ علم الاقتصاد	4
-5	علم النفس العام (1)	2
-6	اللغة العربية (1)	2
-7	اللغة الأجنبية (1)	2

الفصل الثاني

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	علم الاجتماع العام	3
-2	مدخل إلى الفلسفة (2)	3
-3	المنطق التقليدي (2)	2
-4	مبادئ علم الأخلاق	3
-5	علم النفس العام (2)	2
-6	اللغة العربية (2)	2
-7	اللغة الأجنبية (2)	2

السنة الثانية

الفصل الأول

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	علم النفس الاجتماعي	2
-2	المذاهب الاقتصادية	3
-3	علم الجمال	2
-4	فلسفة يونانية	4
-5	المجتمع العربي	4
-6	برمجة حاسوب	2
-7	اللغة العربية (3)	2
-8	اللغة الأجنبية (3)	2

الفصل الثاني

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام	4
-2	علم الجمال	2
-3	فلسفة وسيطة	4
-4	التفكير العلمي	2
-5	تاريخ الفكر السياسي	4
-6	برمجة حاسوب	2
-7	اللغة العربية (2)	2
-8	اللغة الأجنبية (2)	2

السنة الثالثة

الفصل الأول

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	التصوف الإسلامي	3
-2	مشكلات فلسفية (1)	3
-3	فلسفة عربية إسلامية (1)	3
-4	فلسفة حديثة (1)	4
-5	ابستملوجيا العلوم الطبيعية والرياضية	3
-6	برمجة حاسوب	2
-7	نصوص فلسفية بلغة أجنبية (1)	2
-8	قاعة بحث	2

الفصل الثاني

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	المنطق الحديث	4
-2	مشكلات فلسفية (2)	3
-3	فلسفة عربية إسلامية (2)	3
-4	فلسفة حديثة (2)	4
-5	فلسفة الحضارة	3
-6	ابستملوجيا العلوم الطبيعية والرياضية	3
-7	نصوص فلسفية بلغة أجنبية (1)	2
-8	قاعة بحث	2

السنة الرابعة

الفصل الأول

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	فلسفة المعاصرة (1)	4
-2	الجماليات عند العرب	2
-3	ابستلموجيا العلوم الإنسانية (1)	3
-4	فكر عربي حديث	3
-5	نصوص فلسفية بلغة أجنبية (3)	2
-6	مذاهب أخلاقية	2
-7	قاعة بحث	2

الفصل الثاني

الرقم	اسم المقرر	عدد الساعات
-1	فلسفة معاصرة (2)	4
-2	فكر عربي معاصر	3
-3	قضايا سياسية معاصرة	2
-4	ابستلموجيا العلوم الإنسانية (2)	3
-5	مدارس سوسيولوجية معاصرة	2
-6	نصوص فلسفية بلغة أجنبية (3)	2
-7	قاعة بحث	2

أعدت هذه الخطة من قبل لجنة مشتركة من الأساتذة الاختصاصيين السوريين واليمنيين، وذلك على النحو مماثل تقريباً لطابع الخطط الدراسية لذات التخصص في جامعة دمشق وبعض الجامعات العربية الأخرى[66].

أما من حيث مميزاتها الجديدة والمأخذ العامة عليها فإنه يمكننا الإشارة إليها على النحو التالي:

---

66 تجدر الإشارة هنا إلى أن أول دفعة من طلاب التخصص آداب قد تخرجت على أساس هذه الخطة في العام الأكاديمي 99/98م بعدد 69 طالب وطالبة.

- أن مقرري اللغة العربية واللغة الأجنبية يدرسان وفقها على مدى أربعة فصول دراسية وهي ميزة لم تتوفر على هذا النحو في كل الخطط الدراسية السابقة للتخصص في كلية التربية.
- أن مقرر نصوص فلسفية بلغة أجنبية قد أدخل لأول مرة في هذه الخطة وأنه يدرس لأربعة فصول دراسية أيضاً، كما هو الحال بالنسبة لمقرر "برمجة الحاسوب" الذي يفترض أن يدرس لثلاثة فصول دراسية. ولكن ذلك لم يتم حتى اليوم، بسبب عدم توفر مختبر الحاسوب الآلي اللازم لدراسته.

أما أبرز المآخذ عليها، فتحدد إجمالاً بالتالي:

- أنها تضمنت على نحو مبالغ به أربعة مقررات دراسية لعلم الاجتماع، وثلاثة في علم النفس، وثلاث أخرى في الاقتصاد، وذلك على حساب بعض المقررات الفلسفية الأساسية الأخرى التي لم تتضمنها هذه الخطة أساساً، كنظرية المعرفة، وفلسفة الأديان، والفلسفة الشرقية، والميتافيزيقا... وغيرها من المقررات الفلسفية ذات الأهمية المعرفية والمنهاجية الرئيسة لدراسة الفلسفة، الأمر الذي يعزي في جانب أساسي منه إلى أنها قد أعدت وفق النظام الدراسي السنوي وليس الفصلي الذي بإمكانه ن يؤمن الزج بكثير من المقررات الدراسية الضرورية فيها.
- أن مقرر "قاعة بحث" في هذه الخطة والمعين لأربعة فصول كاملة للمستويين الثالث والرابع بمعنى له إطلاقاً، إذ لا هو بمقرر دراسي محدد المضامين، ولا هو شي آخر معين، كما أنه في الواقع لا يستفاد منه على أي نحو يمكن الإشارة إليه، وبالتالي يمكن اعتباره إضافة لا منهاجية وغير ضرورية بذات الوقت، وهذا يرجع في الأساس إلى عدم وجو منهاج متكامل لهذه الخطة يتضمن خططاً تفصيلية لكل مساقاتها على نحو الخطة الدراسية للتخصص في كلية التربية سالفة الذكر.
- أنها من جانب آخر، لم تتضمن مقرر "بحث التخرج" الذي يفترض أن يتعرف من خلاله الطلاب على أساليب وطرائق البحث العلمي التي ستمكنهم بعدئذٍ من إعداد البحوث والدراسات على نحو أكاديمي وعلمي سليمين، وهو أمر ينطوي على قيمة معرفية وعملية ليس بوسعنا إنكار أهميتها بالنسبة لتخصص الفلسفة إجمالاً.

والواقع أنه بالرغم مما يبدو من التوازن والإتساق بين مساقاتها الدراسية المختلفة إلاّ أنه قد أضحى من الضرورة اليوم الشروع في إجراء كثير من التعديلات الملائمة عليها، وذلك على أساس المعطيات المختلفة للتجربة التي تمتد لأكثر من أربعة أعوام حتى اليوم، لم تشهد خلالها هذه الخطة أية تغييرات تذكر[67].

أما من جانب آخر، فينبغي العلم أنه من بين المقررات الفلسفية التي تدرس في تخصصي الاجتماع والتاريخ/ آداب وتربية.

---

[67] مما هو جدير بالذكر في هذا السياق، أن عمادة الآداب قد شكلت في نهاية شهر أكتوبر 1999م، لجنة من الأساتذة الاختصاصيين لإعادة مراجعة الخطط الدراسية لكل أقسامها العلمية، وذلك على شاكلة كلية التربية المشار إليها سلفاً.

- **مدخل إلى الفلسفة للمستوى الأول (اجتماع) في الكليتين، بواقع ساعتين أسبوعياً ولفصل دراسي واحد.**
- **مبادئ علم الاقتصاد للمستوى الثاني (اجتماع) في الكليتين، بواقع ساعتين أسبوعياً ولفصل دراسي واحد.**
- **مقرر "قضايا سياسية معاصرة" للمستوى الرابع (اجتماع – آداب) بواقع ساعتين أسبوعياً، ولفصل دراسي واحد.**
- **مقرر "المنطق" للمستوى الثاني (تاريخ – آداب) بواقع ساعتين أسبوعياً، ولفصل دراسي واحد**
- **"فلسفة الحضارة" للمستوى الثاني (تاريخ – آداب) بواقع ساعتين أسبوعياً، ولفصل دراسي واحد.**

الجدير ذكره، أن جميع هذه المقررات تغطي من قبل قسم الفلسفة، عدى مقرر الاقتصاد الذي تقوم بتغطية كلية الاقتصاد والإدارة.

3.2.2.3 الدراسات الفلسفية العليا (مساق الماجستير):

انطلقت الدراسة في هذا المساق منذ العام الأكاديمي 92/91م. وهي مكرسة لتأهيل الدارسين فيه لنيل درجة "الماجستير" في تخصص الفلسفة. كما أن الدراسة فيه تنظم وفقاً للائحة الدراسات العليا لجامعة عدن التي تحدد مدة الدراسة فيه على النحو التالي:

أ- **الحد الأعلى لنيل درجة الماجستير بمقررات دراسية ورسالة أربعة فصول دراسية، والحد الأعلى ستة فصول دراسية.**

ب- **الحد الأدنى لنيل درجة الماجستير بعد دبلوم الدراسات العليا، فصلان دراسيان والحد الأعلى أربعة فصول دراسية.**[68]

أما المتطلبات الدراسية لنيل درجة الماجستير بمقررات دراسية ورسالة فهي:

- **استنهاج مالا يقل عن (24) وحدة دراسية والنجاح فيها.**
- **تقديم رسالة الماجستير ويخصص لها (8) وحدات دراسية، ولنيل درجة الماجستير برسالة بعد دبلوم الدراسات العليا فينبغي:**
- **أن يكون الطالب قد أستنهاج مالا يقل عن (24) وحدة دراسية من مساقات الماجستير ونجح فيها بمعدل لا يقل عن جيد.**
- **أن يجتاز الامتحان الشامل بنجاح.**
- **تقديم رسالة الماجستير والنجاح في الدفاع عنها.**

جدول رقم (5)

الخطة الدراسية لمساق الدراسات الفلسفية العليا (ماجستير)

الفصل الأول

الرقم	المقرر الدراسي	عدد الساعات

[68] أنظر وثائق ورشة العمل حول الدراسات العليا (الوضع الراهن وآفاق الشطور) 23-25 ديسمبر 1997م، منشورات جامعة عدن، 1997م، ص116.

-1	نصوص فلسفية بلغة عربية وإنجليزية	4 ساعات
-2	فلسفة حديثة ومعاصرة	4 ساعات
-3	فلسفة إسلامية	4 ساعات
	الإجمالي	**12 ساعة**

الفصل الثاني

الرقم	**المقرر الدراسي**	**عدد الساعات**
-1	مناهج البحث في العلوم الإنسانية	4 ساعات
-2	فكر عربي حديث ومعاصر	4 ساعات
-3	قضايا فلسفية	4 ساعات
	الإجمالي	**12 ساعة**

مجموع الساعات المعتمدة =24 ساعة

مجموع ساعات الرسالة = 8 ساعات

الإجمالي = 32 ساعة

السنة الدراسية الترميمية (معادلة الشهادة)*

الفصل الأول

الرقم	**المقرر الدراسي**	**عدد الساعات**
-1	الفلسفة الوسيطة	2
-2	التفكير العلمي	2
-3	المنطق	2
	الإجمالي	**6 ساعات**

الفصل الثاني

الرقم	**المقرر الدراسي**	**عدد الساعات**
-1	تصوف إسلامي	2
-2	فكر سياسي معاصر	2
-3	الجماليات عند العرب	2
	الإجمالي	**6 ساعات**

* يستنهج هذه المقررات الطلاب الذين مضى على تخرجهم كثيراً ولم يستنهجوها من قبل وذلك بعد إجراء المعادلة لشهادات تخرجهم.

ملاحظات إجمالية على التجربة الدراسية للمساق:

- **أن هذه الخطة هي الأخرى، قد وضعت دون التعريف بمفردات مساقاتها، وبالتالي فقد ترك المجال مفتوحاً للاجتهاد من قبل الأساتذة لوضع المفردات الملائمة، وهذا هو أحد أبرز عيوبها.**
- **أن عملية التدريس في هذا المساق مناطه بالكادر التدريسي اليمني بشكل كامل حتى اليوم، أما الإشراف على الرسائل العلمية فإنه يتم بصورة مشتركة مع أساتذة معروفين من جامعة دمشق حتى الآن.**
- **أنه منذ انطلاقه الدراسة في هذا المساق في العام الأكاديمي 92/91م حتى اليوم، منحت شهادة الماجستير في تخصص الفلسفة لعشرة من الدارسين فيه، من مجموع (28) دارس ودراسة شكلوا بالتوالي قوام المجموعات الدراسية الأربع لهذا التخصص حتى اليوم:**

- **من المفترض أن يكون ستة من المدارسين في هذا المساق على وشك استكمال كتابة رسائلهم العلمية والدفاع عنها في غضون العام القادم 2000م.**
- **أنه وفقاً لخبرة الدراسة في هذا المساق حتى الآن فإن من بين السلبيات الأساسية الأخرى المتصلة بها أيضاً: عدم الالتزام من قبل كل الدارسين بالفترة المحددة لنيل درجة الماجستير وفق اللائحة (عامان) وذلك لعدة أسباب أهمها:-**

- **النقص الحاد في المراجع والمصادر الدراسية التخصصية، مما يوفر ذريعة لبعض الدارسين لمد فترى إنجاز الرسائل العلمية لفترات تصل أحياناً إلى أكثر من أربع سنوات بالمتوسط. أما عند لبعض الأخر فيعزى ذلك لأسباب تتصل بظروف خاصة بحتة.**
- **كما أنه لأسباب تتعلق بطبيعة عملهم غير المواتية للاستمرار في الدراسة حتى النهاية، ولأخرى تتصل بكلفة الدراسة والأشراف العلمي إجمالاً، ينسحب البعض الآخر منها بشكل نهائي، وهم عادة من الدارسين الذين لا ينتسبون لجامعة عدن[69].**

أما في التحليل الأخير فإنه يمكننا القول، أن هذه التجربة بكل ما عليها من مأخذ، تعتبر ناجحة في أكثر جوانبها أهمية، خصوصاً وأنه قد شرع منذ أكثر من عام تقريباً في دارسة إمكانية تطويرها باستحداث مساق.. الدكتوراه.. فيها في أجل لاحق، مما يضاعف من أهميتها ودورها في إعداد وتطوير الكادر التدريسي للجامعة بشكل عام.

---

[69]- أعتمد الباحث في تقييمه لبعض جوانب هذه التجربة، من واقع خبرته التي اكتسبها خلال رئاسته للجنة الدراسات العليا في قسم الفلسفة للفترة من 1996م – 1999م، وعضويته في لجنة الدراسات العليا للكلية في ذات الوقت.

جدول رقم (6)
الخطة الدراسية العامة لمرحلتي الأساسي والثانوي (المقرة في الورشة التربوية) والصادرة بناءً على القرار الوزاري (1467) لعام 1995م

المرحلة / الصنف / المادة	مرحلة التعليم الأساسي									المرحلة الثانوية العامة				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		12	
										عام	علمي	أدبي	علمي	أدبي
القـــرآن الكـــريم وعلومه	5	5	5	4	5	4	3	3	3	2	2	3	2	2
التربية الإسلامية	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4
اللغة العربية (1)	6	6	6	6	6	6	3	3	3	4	4	5	4	5
اللغة العربية (2)	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3
التربيـة الاجتماعيـة والوطنية	-	-	1	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-
التاريخ	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	-	3	-	3
الجغرافيا	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	-	3	-	4
المجتمع اليمني	-	-		-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-
علم الاجتماع	-	-	-	-	-	-	-	-	-		-	2	-	-
مبادئ الاقتصاد	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-
علم النفس	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
فلسفة ومنطق	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
الرياضيات	5	5	5	6	6	6	6	6	6	5	8	-	8	-
الإحصاء الرياضي	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	2
العلوم والصحة	2	2	2	3	3	3	5	5	5	-	-	-	-	-
أحياء	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	-	3	-
كيمياء	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3	-	3	-
فيزياء	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	4	-	4	-
اللغة الإنجليزية	-	-	-	-	-	-	5	5	5	5	5	6	5	6
أنشطة مدرسية	4		4	4	4	4	2	2	2	2	2	3	2	1
المجموع	29	29	30	22	35	36	36	36	36	36	36	36	36	36

جدول رقم (7)

بالمتخرجين الذين منحوا شهادة الماجستير في تخصص الفلسفة حتى عام 1999م*

رقم	الاسم	عنوان الرسالة	المشرف العلمي	عام التخرج
1-	فضل قائد علي فهيم	نقد نظرية القياس الأرسطية	أ. د. محمد بديع الكسم	1995م
2-	زينب أحمد منصور	نظرية المعرفة عند جون لوك	أ. د. حامد خليل	1995م
3-	سلطان علي سيف	نظرية ألكس الأشعرية	أ. د. طيب تيزيني	1995م
4-	قاسم عبدة المحبشي	الوجود والماهية في فلسفة سارتر	أ. د. أحمد نسيم برقاوي	1995م
5-	توفيق مجاهد سالم	البنيوية ومسألة الثقافة	أ. د. أحمد نسيم برقاوي	1995م
6-	عبدة عبدالله بن بدر	العلية عند هيوم	أ. د. حامد خليل	1995م
7-	أحمد بن أحمد سالم	جدلية الوجود والمعرفة عند ابن الطفيل	أ. د. طيب تيزيني	1998م
8-	صلاح علي عبد الرب	عملية التحول الأولي لعلم الكلام إلى فلسفة	أ. د. طيب تيزين	1998م
9-	عبدالله محمد مرشد	نظرية المعرفة عند أفلاطون	أز د. حسين باسلامة	1999م
10-	محمد حسن عبد الشيخ	مفهوم الحرية في الخطاب القومي المعاصر	أ. د. أحمد نسيم برقاوي	1999م
11-	سامي أمين عبد العزيز	مصير المب بثقافة الفكر الفلسفي المعاصر		2000م

المصدر: منشورات نيابة البحث العلمي والدراسات العليا بجامعة عدن – 1999م

* جميع هؤلاء من المعيدين في قسمي الفلسفة بجامعتي عدن وحضرموت ما عدى الأخير الذي ينسب إلى قطاع التعليم العام.

4- المناقشة: Discussion

أخذت الدراسة على عاتقها مهمة التصدي لإشكاليات دراسة الفلسفة في الجامعات اليمنية، تأسيساً على واقع تجربة جامعة عدن، دون أن تتجاهل قيمته ومكانة تجربة جامعة صنعاء المميزة في هذا السياق، على أن استعراض النتائج التي توصلت إليها، تتصل أصالة بطابع المشهد الفلسفي الراهن في الجامعات اليمنية، بخلفياته وإشكالياته ومعوقاته الرئيسة إجمالاً.

على هذا النحو، فإن أبرز معوقات وإشكاليات دراسة الفلسفة أو الاشتغال بها في اليمن كما في معظم الدول العربية الأخرى عموماً، إنما ترد أساساً إلى جملة من الأسباب أهمها:

أ- طابع الموقف الكلاسيكي المناهض لها أصالة بمرجعيته وبمكوناته ومظاهره المختلفة.

ب- طابع الموقف الرسمي، غير المشجع للفلسفة عموماً.

ج- سمعتها التقليدية السيئة في الوسط الثقافي الواسع.

والواقع أن هذه النتيجة تتفق مع النتائج التي توصل إليه كثير من الكتاب والفلاسفة العرب في هذا السياق (الدكتور صادق جلال العظم، في إحدى كتاباته الحديثة التي دافع فيها عن الفلسفة – 1992م) و (الدكتور حسام الدين الألوسي، في تحليله للمشهد الفلسفي المعاصر في العراق – 1997م) و (الدكتور مراد وهبة، في تحليلاته المختلفة لأزمة الفكر العربي المعاصر – جرثومة التخلف 1998م) وغيرهم.

وإنطلاقاً من هذه النتيجة العامة للدراسة ومن النتائج الفرعية الأخرى المتصلة بموضوعاتها الرئيسة يمكننا الإشارة إلى طابع الخصوصية والتفرد في حالة اليمن على النحو التالي:-

- أن الغلبة في نظام التعليم الحالي ومناهجه الدراسية يميل عموماً لصالح التعليم الديني بقدر يتفوق فيه على أغلب الدول العربية. (أنظر الجدول رقم "3").
- أنه بالإضافة إلى ذلك فإن المؤسسة الدينية التقليدية في اليمن تمتلك هي الأخرى منظومة تعليم خاصة بها لا مثيل لها في أي بلد عربي أخر، (إبتدائي – إعدادي – ثانوي – معاهد – دور معلمين..الخ). يتخرج منها سنوياً عشرات الآلاف في الطلاب، لا يشكلون في نهاية المطاف أية تذكر لعملية التنمية الشاملة.
- أنه لا توجد سياسة تعليمية يمكن ترجمتها إلى مناهج دراسية ملائمة وإنما قوانين تعليم عامة تتضمن أهداف تعليمية على قدر كبير من العمومية، وهذا بحد ذاته ينعكس سلباً على أكثر من صعيد.
- هيمنة وسيادة الثقافة التقليدية على نطاق واسع بسبب قوة الموروث الاجتماعي.

إن كل هذه العوامل مجتمعة وغيرها لا يمكنها، إلاّ أن تعمل على تحجيم الحضور الفلسفي وتهميشه فقط، على نحو ما هو عليه اليوم، حتى في مؤسسات التعليم المختلفة التي ينبغي أن تتسمم بالتميز الإستقلالية النسبيين.

إن أهم ما يمكن أن تشير إليه الدراسة بناء على طبيعة النتائج التي توصلت إليها، هو أن الحاجة للفلسفة ستظل قائمة وحية، وأنه بدونها يستحيل النهوض والمضي نحو آفاق التطور اللاحقة. كما أن التعليم بدونها أيضاً يعتبر مجتزءاً، وناقصاً من أهم مكوناته.

وفي التحليل الأخير يمكن الاستنتاج أنه لا يمكن للمواقف والتصورات الراهنة عن الفلسفة ودورها وأهميتها أن تتغير إلاّ في ظل مجتمع مدني ديمقراطي، يستشعر أهمية العلم والمعرفة بمقدار ما يستشعر أهمية التخلص من أسر الثقافة التقليدية المختلفة، المنغلقة على ذاتها أساساً.

5- الاستنتاجات والتوصيات: Conclusions and Recommendations

انطلاقاً من طابع المشكلات التي عالجتها الدراسة في كل فصولها السابقة فإننا سنعرض في نهاية المطاف لأهم الاستنتاجات التي يمكن أن تشكل بذات الوقت إجابات ملائمة لتساؤلات الدراسة الرئيسة وذلك على النحو التالي:-

- إن الراهن الفلسفي بواقعه، محدود التموضع والتمظهر على مستوى الساحة اليمنية عموماً وفي الجامعات اليمنية تحديداً، يعيش الآن أزمته الخاصة به، التي حددتها وأفضت إليها عوامل وشروط على قدر من الخصوصية والتميز، لم تسحب وفقها الفلسفة عموماً (على الأقل حتى الآن) إلى ساحة المواجهة المباشرة مع خصومها على نحو ما هو واقع في بعض الأقطار العربية اليوم.
- أن الموقف الرسمي غير المشجع للفلسفة عموماً، والذي تقف في صدارته بعض نخب الوسط الثقافي الواسع، يدفع إلى الأمام دائماً بظروف وعوامل المواجهة مع الفلسفة على نحو يبدو وكأنه يتجاوز موقف القوى التقليدية المناهض أصالة لها، أو كأنه ينوب عنها بقدر مبالغ به.
- إن الفلسفة وعلى أي نحو كان، لم تصبح بعد قضية نزال ومواجهة بالنسبة للقوى التقليدية المعادية لها (على الأقل حتى الآن)، إذ ترى هذه القوى إن طبيعة الموروث الاجتماعي، وطابع مؤسساتها التعليمية الهائلة الخاصة بها بالإضافة إلى طابع نظام التعليم الحالي مجتمعة، كفيلة بتهميش وتقزيم الحضور الفلسفي على نحو سيعفيها من أمر المواجهة هذه إلى أجل ليس بقصير.
- إن التراجع النسبي في مستوى الإقبال على الدراسة في تخصيص الفلسفة لا يمكن أن يعزى بكامله إلى طابع الموقف منها تحديداً، وإنما يعزى في جزء أساسي منه إلى، سياسة ربط مخرجات التعليم الجامعي إجمالاً بـ "الوظيفة" الآخذة هي الأخرى بالتراجع على نحو مستمر، وبالذات في مجال التدريس في قطاع التعليم الذي يعتبر سوق المخرجات الجامعية الرئيس، إذ أن تدني مستوى الإقبال مؤخراً على الدراسة في بعض التخصصات الأخرى، كالرياضيات والفيزياء وغيرهما في جامعة عدن مثلاً، إنما يدعم صحة هذا الاستنتاج.
- إن تدني مستويات الطلاب النسبي في تخصص الفلسفة وبروز بعض المواقف والاتجاهات السلبية أثناء الدراسة فيه بين أوساط الدارسين عموماً إنما يرجع أساساً إلى طابع سياسة القبول الجامعي التي تقرر دائماً للدراسة في هذا التخصص تحديداً،

أدنى نسب القبول وأدني معدلات شهادة الثانوية العامة، كما يرجع في جانب منه الى طابع الشعور العام السائد بين الدارسين إجمالاً، بأن الدراسة في هذا التخصص تحديداً لا يمكنها أن تؤمن لهم أية وظائف عمل تذكر، وبالتالي، فإن لا طائل من أية جدية للدراسة فيه حسب هذا التصور.

- إن سبباً أخر "منفر" للدراسة في هذا التخصص في المرحلة الجامعية، يرجع في المقام الأول إلى طابع المقرات الفلسفية في المرحلة الثانوية التي تتسم بالحشو المبالغ به، وبالتعقيد الزائد لموضوعاتها، كما يرجع إلى شروط وظروف دراستها غير الملائمة إجمالاً، الأمر الذي يفضي بالضرورة إلى تشكل مواقف واتجاهات سلبية للغاية بين طلاب هذه المرحلة أزاء الفلسفة وإمكان دراستها في المرحلة الجامعية اللاحقة.

التوصيات: Recommendatons

- ترى الدراسة إنه بهدف التعرف بمزيد من العمق والإتساع لحقيقة واقع المشهد الفلسفي المعاصر في عموم الجامعات اليمنية وقطاع التعليم العام، فإن الدعوة لعقد المؤتمر الفلسفي اليمني الأول الذي طال إنتظاره ستنطوي دون شك على قدر كبير من الأهمية والدلالة من الناحيتين العلمية والتعليمية لأكثر من طرف.
- توصي الدراسة الجامعات اليمنية بإن تعيد النظر في سياستها التعليمية غير الموحدة، بهدف الوصول إلى توازن حقيقي بين مخرجات وبين متطلبات سوق العمل، وذلك من خلال إتباع سياسة قبول موحدة وعقلانية تضع في نظر الاعتبار الوظائف المختلفة للتعليم الجامعي وأهدافه الأساسية.
- توصي الدراسة الجامعات اليمنية الشروع في دراسة إمكان تدريس بعض مقررات العلوم الإنسانية في كليات التخصصية الأخرى على نحو ما هو معمول به معظم الجامعات العربية والأجنبية باعتبار ذلك من الشروط والمتطلبات الحديثة للتعليم الجامعي.
- ترى الدراسة إن جزءاً كبيراً من مهمة تأكيد الحضور الفلسفي على أكثر من مستوى يقع في المقام الأول على عاتق المشتغلين به، وإن أولى الخطوات في هذا الاتجاه يجب أن تبدأ من إعادة تنشيط وتفعيل دور الجمعية الفلسفية اليمنية على وجه التحديد.

SUMMARY

"Reality and Prospectives of the Contemporary philosophical Scene in the Yemeni Universities" (A Study case of Aden University)

The study is aiming at showing the reality of the experience of the philosophical study in the Yemeni Universities and its different problems according to the study case of Aden University, in particular. This has been done by tracking the history of its experiment in philosophy teaching since the beginning of the seventies unitil the beginning of the third millenary.

It became evident by the obtained results, that philosophy in Yemen, as a whole, is affected by the same constraints and problems confronting many of the Arab countries and its main problem is essentially due to the background and the nature of the traditional attitude against it. As about the low level of interest in studying it at the university stage, in particular. Is due to the nature of the official attitude that does not encourage it, and which is represented in connecting the outputs of the universities with the teaching employment, in addition to the reality of its unfit teaching process that is harming its reputation in particular.

The study has concluded, at the end by appropriate group of recommendations and proposals aiming at enhancing the status of philosophy as a whole, and presenting the suitable remedies for its various current problems.