مجلة كراسات تربوية
REVUE CAHIERS ÉDUCATIFS

دورية علمية مغربية محكمة ومفهرسة متخصصة في سوسيولوجيا التربية

سوسيولوجيا النظام التعليمي

اللغة والتواصل في زمن الذكاء الاصطناعي

المدير ورئيس التحرير
الدكتور الصديق الصادقي العماري

أكتوبر
2025
المجلد (02)
العدد (20)

مجلة كراسات تربوية
REVUE CAHIERS ÉDUCATIFS
سوسيولوجيا النظام التعليمي
2025

مجلة
كراسات تربوية
REVUE BROCHURES ÉDUCATIVES
تربوية وتكوين

مجلة كراسات تربوية

دورية علمية محكمة ومفهرسة، متخصصة في سوسيولوجيا التربية

سوسيولوجيا النظام التعليمي:
اللغة والتواصل في زمن الذكاء الاصطناعي

المجلد 02، العدد (20)،

أكتوبر 2025

مجلة كراسات تربوية

الموضوع: سوسيولوجيا النظام التعليمي: اللغة والتواصل في زمن الذكاء الاصطناعي

المجلد 02، العدد (20)، أكتوبر 2025

المدير ورئيس التحرير: د. الصديق الصادقي العماري

البريد الإلكتروني: majala.korasat@gmail.com

رقم الهاتف: 65 63 90 664 212+

رقم الإيداع القانوني: Dépôt Légal: 2016PE0043

ردمد: ISSN: 2508-9234

مطبعة: رؤى برينت ROA PRINT SARL

العنوان: رقم 873، شارع محمد الخامس، تجزئة سيدي عبد الله – سلا

N° 873, Av. Mohammed V, Lot. Sidi Abdellah - Salé

الهاتف: 06.60.66.51.59 / 05.37.87.33.72

البريد الإليكتروني: roaprint22@gmail.com

مجلة كراسات تربوية مفهرسة في إطار الشراكة مع المركز الوطني للبحث العلمي والتقني في المغرب، كما أنها مفهرسة في محركات البحث العالمية التالية.

منصة المجلة على الرابط التالي:

https://journals.imist.ma/index.php/korasat

مجلة كراسات تربوية
REVUE DES BROCHURES ÉDUCATIVES

مجلة كراسات تربوية

دورية محكمة متخصصة في سوسيولوجيا التربية
- المجلد 02، العدد (20)، أكتوبر 2025 -

المدير ورئيس التحرير :
د. الصديق الصادقي العماري

هيئة التحرير:

د. صابر الهاشمي — **د. عبد الإله تنافعت**
د. محمد الصادقي العماري — **د. صالح نديم**
ذ. مصطفى بلعيدي — **ذ. مصطفى مزياني**
ذ. محمد حافيظي

لجنة المراجعة والتدقيق اللغوي:

دة. رشيدة الزاوي
اللغة العربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الرباط

دة. سعاد اليوسفي
اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط

دة. الزهرة شلاط،
اللغة الفرنسية، الكلية المتعددة التخصصات، الرشيدية

د. محمد مرشد
علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس فاس

د. محمد كريم
تخصص اللسانيات، جامعة محمد الأول بوجدة، المغرب

دة. نعيمة بعلاوي
اللغة العربية والتواصل تخصص لسانيات، كلية الآداب والعلوم الإنسانية سايس، فاس

د. عبد الرحيم دحاوي
المركز الجهوى لمهن التربية والتكوين لجهة درعة تافيلالت

د. صالح نديم
تخصص اللغة والتواصل، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين درعة تافيلالت

اللجنة العلمية:

د.محمد الدريج، علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.
د.بن محمد قسطاني، علم الاجتماع، جامعة مولاى إسماعيل، مكناس، المغرب.
د.مولاي عبد الكريم القنبعي، علم الاجتماع، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.عبد الرحيم العطرى، علم الاجتماع، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.
د.عبد اللطيف كداى، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب
د.إبراهيم حمداوي، علم الاجتماع، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب.
د.عبد القادر محمدى، علم الاجتماع، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.عبد الحق البكورى، علم الاجتماع، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.
د.عبد الغنى زيانى، علم الاجتماع، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.مولاى إسماعيل علوي، علم النفس، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.سعيد كربى، المسرح وفنون الفرجة، جامعة مولاى إسماعيل، مكناس، المغرب.
د.محمد حجاوي، الفلسفة، جامعة مولاى إسماعيل، مكناس، المغرب.
دة.بشرى سعيدى، أدب حديث، جامعة مولاى إسماعيل، مكناس، المغرب.
د.نورالدين المصورى، علم الاجتماع، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.عبد الكريم غريب، سوسيولوجيا التربية، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، الجديدة، المغرب.
د.سرمد جاسم محمد الخزرجى، علم الاجتماع والأنثروبولوجيا، دولة العراق.
دة.عزيزة خرازي، علم الاجتماع، جامعة السلطان مولاى سليمان، بنى ملال، المغرب.
د.محمد خالص، علم الاجتماع، جامعة السلطان مولاى سليمان، بنى ملال، المغرب.
د.أشرف عمر حجاج بريخ، مناهج وطرق التدريس، دولة فلسطين.
د.عبد الفتاح الزاهيدى، علم الاجتماع، جامعة عبد المالك السعدى، تطوان، المغرب.
د.رشيد بنسيد، الفلسفة، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب.
د.فريد أمعضشو، اللغة العربية وآدابها وديدكتيكها، مركز تكوين المفتشين، الرباط، المغرب.
د.عبد المالك بوزكراوي، علم الاجتماع، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.مريم بوزبانى، سوسيولوجيا التربية، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.بلال داوود، اللغة العربية، جامعة الحسن الثانى، الدار البيضاء، المغرب.
د.حسن تاج، علم الاجتماع، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.
د. صابر الهاشمى، اللسانيات، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.
د.محمد كريم، اللسانيات، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب
د.مصطفى جبور، الفلسفة، جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.
د.إبراهيم بلوح، علم الاجتماع، جامعة سيدى محمد بن عبد الله، فاس، المغرب.
د.محمد ضريف، تخصص الإدارة والقانون فى المجال التربوي، المغرب.
دة. خلود لبادي، تخصص علوم ثقافية، دولة تونس.

للتواصل أو المشاركة بأبحاثكم ودراساتكم:
Majala.korasat@gmail.com
+212664906365

المحتويات

تقديم: تحديات المدرسة المغربية في ظل التغير المرن 1

الدكتور الصديق الصادقي العماري

التمايز في التحصيل الدراسي: مقاربة سوسيولوجية تحليلية 5

دة. للا خديجة الحمداني

العنف المدرسي بالمغرب- دراس تحليلية ومقاربة تربوية 17

د. عبد المجيد المسكيني

العنف بالوسط المدرسي بين المعالجة القانونية والمقاربة التربوية 29

دة. حياة فخور

الاستعارة التصورية وتعزيز التفكير الإبداعي والتعلم الفعال 45

ذ. حسن ضوري

المنهاج الدراسي للسلك الابتدائي بالمغرب: التحديات والبدائل الممكنة 57

عبد الرحمن بنحمد

نحو تدريس فعال للنص الحجاجي في ظل المقاربة التواصلية ونظرية الحجاج اللغوي (نص ضرورات لا حقوق نموذجا) 73

يوسف محمودي

المهننة في التكوين الأساس بالمراكز الجهوية للتربية والتكوين 85

-المفهوم والأبعاد- 85

د. محمد فيري

الأمانة العلمية في زمن البحث الرقمي: البحث الإجرائي بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين موضوعا 99

د.عبد الجبار البودالي

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالنضج الانفعالي لدى طلبة المدارس الإعدادية في لواء حيفا 111

لواء خليل دسوقي

التربية على قيم البيئة بين المنهاج التعليمي وواقع الممارسة في الحياة المدرسية 123
د. محمد كرام
الدراما التعليمية بوصفها ممارسة فنية لإنتاج الوعي، نحو فلسفة تربوية جديدة للفنون في المدرسة 133
حسناء لوشيني / الدكتورة أمل بنويس / الدكتور الحبيب ناصري
التربية على الكوريغرافيا، تجربة المهرجان الوطني للكوريغرافيين الشباب بالمغرب 143
منى الغماري / الدكتور حسن يوسفي
التكنولوجيا والتربية، نحو علم اجتماع تكنو تربوي معاصر 157
العربي بوعلو
آفاق توظيف الذكاء الاصطناعي في الحياة المدرسية من أجل تواصل تربوي فعال 171
محمد شاكر / عمر غضبان / نور الدين ثلاج / محمد الغاشي
التحيزات المعرفية والسلوك الرقمي في زمن الذكاء الاصطناعي (دراسة تحليلية) 185
يونس بوعبيد
استثمار الذكاء الاصطناعي التوليدي في تجويد تدريس علوم اللغة العربية بالتعليم الثانوي التأهيلي ـ مقاربة تحليلية ـ 201
ياسين دحو
التلميذ المغربي في زمن الرقمنة، نحو إعادة تشكيل الثقافة المدرسية 215
د. عبد العزيز كور / د. محمد أوباحو
الدرس الفلسفي وتحديات العصر التقني، العبودية الرقمية ومطلب استنبات الفكر النقدي 231
د. احمد الشبلي
من الحزن والفرح إلى المعاناة والاستمتاع، بحث في نظرية الانفعالات في فلسفة سبينوزا 243
د. رشيد ابن السيد
توظيف الوسائل التكنولوجية في الدعم التربوي: مادة التاريخ والجغرافيا نموذجا 255
حافظ أخراز / عبد الرحيم أخراز
تأثير الإشهار التلفزي على المتلقي ـ دراسة تحليلية ـ 269
ذ. عزالدين القدري
التعدد اللغوي بالمغرب وآثاره على تعلم اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية 279
د.سعيد السعدي

تعليمية اللغة في ضوء اللسانيات المعرفية، مقاربة نظرية وتطبيقية من منظور مخطط الصورة والاستعارة التصورية 289

محمود بنطاطة

الشعر وظلال الاستعارة الكبرى: قراءة شعرية هير مينوخيقية في ديوان "يقظة الصمت" لمحمد بنيس 303

الحسين بنبادة

تدريسية اللغة والأدب في المشروع التربوي للدكتور محمد بازي - إشكالات وآفاق- 315

د. عادیل البقالي

الفكر التربوي الإسلامي، حجة الإسلام أبو حامد الغزالي(505ه) نموذجا 329

د. محمد الصادق العماري

التقويم التشخيصي في مادة التربية الإسلامية بالسلك الثانوي الإعدادي، معايير البناء وآليات الاستثمار 343

د. عبد النبي فنان

تأملات في ملامح من النفس المغربي في ديوان الفروسية لأحمد المعداوي المجاخي 357

د. جواد الزروقي

مراجعة كتاب: "المقاصد العليا للتربية والتعليم، نحو بناء معالم نظرية تربوية" الدكتور مصطفى حضران 375

إعداد : رضوان العمراني

مجلة كراسات تربوية
REVUE BROCHURES ÉDUCATIVES
تربية وتكوين

Revue Brochures Éducatives

Revue scientifique à comité de lecture et indexée
Spécialisée en sociologie de l'éducation

SOCIOLOGIE DU SYSTEME EDUCATIF :

Langage et Communication à l'ère de l'Intelligence Artificielle

Volume 02, Numéro (20), Octobre 2025

Revue Brochures Éducatives
Sujet: Sociologie du système éducatif: Langage et Communication
à l'ère de l'Intelligence Artificielle
Volume 02, Numéro (20), Octobre 2025
Réalisateur et Rédacteur en Chef: Dr. SEDDIK SADIKI AMARI
Email: Majala.Korasat@gmail.com
Tél.: +212664906365
Dépôt Légal: 2016PE0043
ISSN: 2508-9234
Imprimerie: ROA PRINT SARL
Adresse : 873, Av. Mohammed V, lot. Sidi Abdellah, Salé-Maroc.
Tél.: +212537873372 / +212660665159
Email: roaprint22@gmail.com

La Revue Brochures Éducatives est indexée en partenariat avec Le Centre National pour la Recherche Scientifique et Technique du Maroc. Elle est également indexée dans les moteurs de recherche internationaux suivants:

Google Scholar · BASE Bielefeld Academic Search Engine · DataCite Commons · KNOWLEDGE COMMONS WORKS · معرفة e-Marefa معرفة قواعد البيانات والمعلومات العربية المتكاملة · دار المنظومة DAR ALMANDUMAH

La plateforme de la Revue se trouve au lien suivant :
https://journals.imist.ma/index.php/korasat

Sommaire

Dependence and resilience : the contrasting effects of Structural Adjustment Plans on the Moroccan education system (1983-1999) **1**

☞ Imad TOURABI

Optimisation de la charge cognitive à travers le pragmatème **13**

☞ Itto MELLOUKI / ☞ Dr. Brahime LAROUZ

Questionner l'articulation entre l'éducation et la violence de genre en situation de handicap **27**

☞ Pr Bouchra Haddou Rahou / ☞ Pr Khadija Zouitni

L'influence des représentations sociales des langues d'enseignement sur les pratiques pédagogiques **39**

☞ BELKAS Samir / ☞ Dr. Souad Oussikoum

L'interdisciplinarité: Un Pilier pour l'Enseignement des Langues à l'école marocaine . **51**

☞ MERHARI Ismail

Enseignement de la langue amazighe au Maroc: acquis et défis **63**

☞ Rachid ACHAHBOUN

Analyse des besoins des enseignants du primaire en intégration des TICE dans la région Fès-Meknès : Vers un système de formation continue adapté **77**

☞ ANAS EL BERKOUKI

Les résidences fermées et sécurisées: vers l'émergence d'un modèle marocain d'espace défendable? **93**

☞ Dr. AIT LAHCEN LAHCEN

Ingénierie de formation fédérale et employabilité des jeunes cadres dans le football marocain **107**

☞ Salma ARICH / ☞ Moulay Smail HAFIDI ALAOUI

La place du développement durable dans le sport: étude de cas les sports nautiques au Maroc **119**

☞ Rime El Hiani

الدرس الفلسفي وتحديات العصر التقني:
العبودية الرقمية ومطلب استنبات الفكر النقدي

Digital Philosophical Lesson and the Challenges of the Technological Age:
Slavery and the Demand for Cultivating Critical Thought

☜ **د. احمد الشبلي**
تخصص الفلسفة، جامعة ابن طفيل- المغرب

Dr. Ahmed CHEBLI
Philosophy, Ibn Tofaïl University, Morocco

ملخص:

الأهداف: الاشتغال على أهم التحديات التي تواجه الدرس الفلسفي اليوم وهو استنبات وتنمية الفكر النقدي للتعامل الأمثل مع ثورة العالم الرقمي.

الإشكالية: الاشتغال على إشكالية العلاقة بين العالم الرقمي والدرس الفلسفي، ويمكن أن نعبر عن هذه الإشكالية في الصيغة الاستفهامية التالية: كيف يمكن للدرس الفلسفي أن يضطلع بمهمة تنمية واستنبات الفكر النقدي في عصر تسير فيه التقنية نحو التحكم في مسير ومصير الإنسان؟

المنهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي، حيث توقفت من جهة على المقصود ب"العصر التقني"، وكشفت من جهة ثانية عن سبل استنبات الفكر النقدي لدى المتعلم في عصر استبد فيه الرقمي بالإنساني.

الخلاصة: التنبيه إلى أوجه تأثير الرقمي على الشرط الإنساني، ومن ثم دفع المتعلم إلى الوعي بشرطه الإنساني بما هو رقمي في أحد أوجهه، في أفق مقاومة العبودية الرقمية وشتى أشكال الاستلاب التي يعيشها الإنسان أمام ثورة وسائل الاتصال الحديثة.

الكلمات المفتاحية: الدرس الفلسفي، الفكر النقدي، العبودية الرقمية، القراءة الفلسفية، المناقشة الفلسفية.

Abstract:

Objectives: To highlight the most important challenges facing philosophy education today, namely the cultivation and development of critical thinking to optimally address the digital revolution.

Problem: To address the problematic relationship between the digital world and philosophy education. This problem can be expressed in the following interrogative form: How can philosophy education undertake the task of cultivating and nurturing critical thinking in an age where technology is moving toward controlling human destiny?

Methods: The study relied on an analytical approach, focusing on the meaning of the "technological age" and revealing ways to cultivate critical thinking in learners in an age where the digital has replaced the human.

Conclusion: To highlight the impact of the digital on the human condition, and thus to encourage learners to become aware of their human condition, including its digital aspect, with the goal of resisting digital slavery and the various forms of alienation experienced by humans in the face of the revolution in modern communication media.

Keywords: Philosophical education, critical thinking, digital slavery, philosophical reading, philosophical discussion.

مقدمة:

يرفع الدرس الفلسفي مجموعة من الرهانات ويسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف وتنمية عدد من القدرات، من بينها القدرة على اتخاذ مسافة مع الجاهز ومحاكمة بادئ الرأي. إذ يطرح العالم الرقمي اليوم تحديات جديدة على الدرس الفلسفي خصوصا وأن التقنية لم تعد مجرد أدوات وتقنيات مساعدة للإنسان، بل صارت نمط تفكير ووجود وعنصر مؤسس للوجود الإنساني. اذ اشتدت قبضة الرقمي على الإنساني، فصارت التقنية توجّه الإنسان وتعلّبه وتتحكم في ميولاته ورغباته وأذواقه وأفكاره. الأمر الذي جعلنا أمام عبودية رقمية حقيقية فرضت تحدياتها التي يجب أن يأخذها الدرس الفلسفي مأخذ الجد من خلال التفكير في مداخل ممكنة لمواجهتها. ومن بين سبل المواجهة: تنمية الفكر النقدي عبر استدماجه في مختلف مراحل بناء الدرس الفلسفي بهدف استنباته وتنميته، لأنه يعتبر وسيلة فعالة لتفكيك المعرفة المعلبة التي تقدمها الوسائل الرقمية وأداة من أدوات التحرر من الوصاية التي فرضها العالم الرقمي على الإنسان.

1. ميتافيزيقا العصر التقني

إن ما نسميه اليوم ب "العصر التقني" لم يظهر فجأة، بل كانت هناك سيرورة أسهمت في تشكيله. ويمكن تعقب هذه السيرورة بالعودة إلى بداية الأزمنة الحديثة مع ظهور العلم الحديث. فالعلم الحديث لم يكن مجرد قوانين آلية تفسر ظواهر الطبيعة تفسيرا سببيا، بل تأسس منذ البدء على أساس ميتافيزيقي. يتجلى هذا الأساس في جعل العالَم خاضعا للإرادة الإنسانية بما هي إرادة سيطرة وتحكم في الكائن. ولعل التحليلات الفينومينولوجية التي قدمها هايدجر لعلم الطبيعة الحديث بينت أساسه التقني. والتقنية هنا ليست مجرد تطبيق عملي للعلم، بل إنها الخلفية التي وجهت العلم الحديث منذ نشأته، لأن رهانه كان منذ البدء تملك الكائن والسيطرة عليه من خلال تكميمه رياضيا والتعبير عنه صوريا. وهذا في عمقه نمط تقني للفكر. وعندما صرح ديكارت في القسم السادس من مقاله في المنهج بأن هدف العلم "أن يجعلنا سادة على الطبيعة ممتلكين لها" فهو كان في الحقيقة يعبّر عن توجه عصر بأكمله. فالعقل الحديث عقل حسابي كمي، يسعى إلى جعل الكائن تحت السيطرة وفي متناول الحساب والضبط. وبهذه الفكرة تحددت- كما يقول هايدجر- معالم العصر الحديث.[1] فبدأت ميتافيزيقا التحكم المؤسسة على تأويل معين للفكر. إن عصرنا ما هو إلا ميتافيزيقا العصر الحديث وقد أكملت تحققها؛ لأننا بلغة جاك إيليل لم نعد نعيش في بيئة طبيعية بل في بيئة مشبعة بالتقنية، بيئة ثانية

[1] Martin Heidegger, Nietzsche tome 2, traduit par Pierre Klossowski, Gallimard 1971, p. 134.

للإنسان.[1] والتقنية هنا ليس بمعناها الأداتي، بل باعتبارها نمطا جديدا من التفكير يقترح علينا كيفية غير أصيلة للوجود سواء مع الذات أو مع الآخر. ويمكننا أن نعود هنا إلى التمييز الذي يقيمه هايدجر بين التقنية و"ماهية التقنية"، إذ إن ماهية التقنية "ليست أبدا شيئا تقنيا."[2] فنحن في الغالب نفكر في التقنية من خلال بعدها المادي دون أن ننتبه إلى أن ماهية التقنية في عمقها ميتافيزيقا، بل إنها بلغة هايدجر "الميتافيزيقا في شكلها المكتمل".[3] بمعنى أننا لم نعد نعيش بجانب التقنية باعتبارها عنصرا مساعدا لنا، بل صارت تشكل جزءا من ماهيتنا. وبالفعل فالتقنية صارت تتملك الإنسان وتوجه تفكيره وتتحكم في أذواقه وميولاته، والأدهى من ذلك أنها لا تحقق لنا ما تعدنا به. فالتقنية وعدتنا بتقليص المسافات في الزمان والمكان بهدف تحقيق أكبر قدر من التواصل بين الذوات، لكن تقليص المسافة لم يؤد إلى التواصل بما هو "قرب أنطولوجي"، بل حقق لنا الاتصال باعتباره "قرب رقمي."

هكذا لم يكن قول هايدجر بأن التقنية "قدر العصر" وصفا مبالغا فيه، بقدر ما كان ضربا من الاستشعار القبلي والحدس الفلسفي المؤسس على نظر عميق في جذور الوعي الأوربي الذي مكنه من التعبير عن روح عصره، بما هو عصري تقني بامتياز. هذه الفكرة تجد الآن تجسيدها الفعلي والجلي في مشروع " ميتافيرس Metaverse"، باعتباره عالما رقميا سيتيح للأشخاص التواصل والعمل واللعب ك"أفاتار" .Avatar وسننتقل من الإنسان ك"شيء" إلى الإنسان ك"أفاتار" في اللحظة التي سيصبح فيها العالم الرقمي عالم الإنسان "الحقيقي"، ليستمد معناه ليس من وجوده الفعلي بل من وجوده "الافتراضي". ومكمن الخطر هنا ليس في أن يصير العالم الرقمي موازيا للعالم الواقعي، بل في أن يصير ال "ميتا" موجها ومتحكما في ال "فيرس". لتصبح علاقة الإنسان بذاته أو بالآخر تستمد مبادئها وقواعدها من ما سيفرضه العالم الرقمي من عوالم ممكنة جديدة، حيث تصير ال "ميتا" تقود وتتحكم في ال "فيرس"، بناء على "مبادئها الميتافيزيقية الأولى" التي ربما ستوجه الإنسانية نحو نموذج جديد من المعقولية.

في عصر تقني كهذا يتحول فيه الإنسان إلى مجرد "أفاتار" صار من الضروري التذكير بالوظيفة النقدية للفلسفة عبر مدخل المدرسة. ذلك أن المدرسة تشكل فضاء ممتازا للتنشئة وتهذيب السلوك وبناء القيم وتشييد الهوية وتشكيل المواطن القادر على اتخاذ مسافة مع الجاهز. وسأركز في هذا الإطار

---

[1] Jaques Ellul, le système technique, in: le monde modèle occidental, PUF, 1977, paris, p. 113.

[2] مارتن هايدجر، التقنية، الحقيقة، الوجود، ترجمة محمد سبيلا وعبد الهادي مفتاح، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1995، ص. 44.

[3] Martin Heidegger, dépassement de la métaphysique, in: essais et conférences, Gallimard 1958, p. 97.

على الدرس الفلسفي الذي يعد رافعة أساسية لبناء الفكر النقدي عند المتعلم. ذلك أنه من بين الرهانات التي يسطرها منهاج مادة الفلسفة بالمملكة المغربية " إتاحة فرصة تجربة الرشد الفكري والنضج الوجداني لتلميذ الفلسفة. ويعني هذا أن المنهاج يضع أمام التلميذ إمكانية تعلم وممارسة التفكير المستقل عبر السؤال والمسألة والتحليل والنقد قبل القبول والاقرار، وتعلم وممارسة اتخاذ القرار بحرية واختيار، وتعلم التحرر من السذاجة الفكرية والعاطفية ومن الأحكام والآراء المسبقة والتعصب، والانعتاق من حجة السلطة، ومن سلبية التلقي التي تضعه فيها وسائل الإعلام وخاصة منها البصرية المعتمدة على الصورة."[1] وما يزيد من أهمية هذا المطمح هو السمة التقنية للعصر، حيث صار الإنسان عبدا للتقنية، يتم تشكيل فكره وذوقه وميولاته بناء على ما تمليه عليه الثقافة الرقمية. ولا يمكنه التخلص من العبودية الرقمية إلا بالتسلح بالفكر النقدي وجعل السؤال والشك والبحث عن الحقيقة آليات مؤسسة للتفكير، ويعتبر الدرس الفلسفي فضاء ممتازا لاستنبات الفكر النقدي والإسهام في التحرر من سلبية التلقي ومن عبودية الرقمي. إن التقنية اليوم لم تعد مجرد أدوات ميسّرة لحياة الإنسان بل صارت نمط تفكير ووجود، لذلك لا يمكن تفادي عبوديتها إلا بالتسلح بالفكر النقدي بما هو فكر ضد الجاهز، وضد سلبية التلقي، والخضوع، والوصاية والجبن، إلخ. وما دام تلميذ اليوم مواطن اليوم والغد، فهذا يدفعنا إلى التفكير في سبل تخليصه من أسباب العبودية ومده بأسباب التحرر. ويعتبر الدرس الفلسفي أحد الأوراش التي يمكن أن نشتغل فيها على تنمية الفكر النقدي واستنباته لدى المتعلم.

2. الدرس الفلسفي ورهان استنبات الفكر النقدي

إن الفكر الفلسفي في عمقه فكر إشكالي تسكنه التساؤلات وتحركه المفارقات، لذلك لا يقبل بالجاهز والسائد، بل يسعى إلى وضع كل شيء موضع سؤال ونقد. لكن التفكير النقدي ليس وصفة جاهزة يمكن أن نعلمها للمتعلم عبر إقرارات وقضايا تعليمية، بل هو قدرة يكتسبها ويتم اختبارها في وضعيات تعلمية وحياتية مختلفة. إنه قدرة على التفكير بوضوحٍ وعقلانية، وفحص واختبار للقضايا والأفكار، إنه نقد وشك في الافتراضات ومساءلة للنتائج والخلاصات وقدرة على الربط المنطقي بين مجموع القضايا والعلاقات. ويمكن إكساب المتعلم التفكير النقدي عبر مختلف الوضعيات واللحظات التعلمية للدرس: الوضعية المشكلة، لحظة القراءة الفلسفية، لحظة الكتابة الفلسفية، ولحظة المناقشة الفلسفية. وسأكز في هذا المقال على: الوضعية المشكلة بما هي اقتراح بيداغوجي قادر على الإسهام في

[1] مديرية المناهج، التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية يونيو 2007، ص. 03.

تحقيق الرهان، القراءة الفلسفية بما هي آلية مؤطرة ديداكتيكيا تسهم في استنبات الفكر النقدي، والمناقشة الفلسفية بما هي منهج فلسفي يمكن استثماره بهدف تنمية الفكر النقدي لدى المتعلم.

1.2. الوضعية-المشكلة: تحفيز على التفكير النقدي

الوضعية المشكلة بناء اصطناعي يبتكره الأستاذ ليضع المتعلمين أمام عقبات تستدعي حلولا لاجتيازها ويشعر المتعلم أنه أمام موقف ومشكل-لغز، الشيء الذي يجعله يشعر بحافز للبحث والتقصي. ويمكن أن تصاغ في نص فلسفي، أو أدبي، كما يمكن أن تكون متضمنة في قولة أو صورة أو حكاية.

وننبه هنا إلى أن الوضعية المشكلة في الدرس الفلسفي لها خصوصيتها مقارنة مع باقي المواد الأخرى. يتعلق الأمر أولا بإدراك المفارقات وبناء الإشكالات انطلاقا من تاريخ الفلسفة ذاته؛ ثانيا: الانطلاق من تصورات عامة إلى مفاهيم ذات دلالة فلسفية؛ ثالثا: إذا كانت في المواد الأخرى الغاية هي معرفة حل الوضعية، فإن هذه المعرفة في الدرس الفلسفي تصبح وسيلة للتفكير فيها بهدف إدراك عمقها وتسليط مزيدا من الضوء على الإحراج/ المفارقة/ الذي تنطوي عليها.[1] ولعل هذا ما يجعل من الوضعية المشكلة في الدرس الفلسفي فرصة لتنمية الفكر النقدي عبر تنمية القدرة على الأشكلة، سواء من خلال أشكلة بادئ الرأي من خلال بيان تناقضاته وإحراجاته، أو مواجهته بأطروحة فلسفية تبين هشاشة أسسه وادعاءاته أو عبر المقابلة بين أطروحتين فلسفيتين. والهدف هو إكساب المتعلم القدرة على الأشكلة التي تستنبت لديه أدوات ومبادئ الفكر النقدي: الشك، السؤال، النقد، التي ستسمح للتلميذ بأن يواجه العصر الرقمي الذي صار يقدم عددا هائلا من المعارف والصور والأخبار التي تحتاج إلى فحص، وتدقيق وشك، ونقد. هذا إضافة إلى أن الوضعية المشكلة تتيح للمتعلم إمكانية الخروج من منطق ثنائي القيمة (صحيح/ خطأ، معي/ ضدي، صديق /عدو) إلى منطق متعدد القيم (ثلاثي القيم/ منطق ضبابي/ منطق الاحتمالات)، ومن عقل موجَّه ومتحكم فيه إلى عقل تواصلي حجاجي لا يرتهن إلى الجاهز بل يسعى إلى البناء.

إن الوضعية المشكلة تسهم في بناء مواطن متحرر من آليات القمع ومن أدوات الضبط التي وضعها العصر التقني. إن التقنية بما هي نمط فكر ووجود لا يمكن مقاومتها إلا بفكر مضاد لماهيتها. وإذا كانت ماهية التقنية هي الضبط، فإن اختراق هذه الماهية وتقويضها لا يكون إلا باكتشاف المفارقات

[1] الوحدة المركزية لتكوين الأطر، قسم استراتيجيات التكوين، ديداكتيك مادة الفلسفة وتقويم التعلمات، مصوغة تكوينية، وزارة التربية الوطنية، المغرب، 2009، ص. 13.

والتقابلات الكامنة في كل خطاب مبثوث عبر أية وسيلة تقنية: الاشهار، وسائل الإعلام، تطبيقات التواصل الاجتماعي. صحيح أن هذا الخطاب لا يشكل ماهية التقنية، لكن ماهية التقنية تنكشف عبر الخطاب، لذلك فتفكيك الخطاب طريق سالك نحو مقاومة خطاب التحكم. فالواقع الافتراضي يقدم معرفة معلّبة سطحية لذلك لا يمكن مواجهتها إلا بتفكيكها عبر اكتساب القدرة على الأشكلة وعلى صياغة المفارقات واكتشاف التقابلات التي تسكن كل خطاب. ونشير هنا إلى أن الفكر النقدي يمكن أن يكتسبه التلاميذ من خلال تشغيلهم وتوجيههم بأسئلة بيداغوجية وفلسفية على كل وضعية-مشكلة؛ لأن الفكر النقدي لا يلقن بشكل مجرد بل عبر التمرن والممارسة، على المدرّس أن يدفع المتعلم إلى التفكير مع الوضعية من خلال توريطه فيها ليستشعر بالمشكل لتنبثق لديه حافزية السؤال. إن توريط التلميذ في الوضعية شبيه بإلقاء طفل في المسبح، فهو لن يتعلم السباحة عبر الحديث عن قواعد السباحة، بل من خلال ممارستها والتدرب عليها. كذلك لا يمكن التلميذ اكتساب الفكر النقدي عبر عرض معرفي يستهدف التعريف بالسؤال وأشكاله ومعنى النقد وأنواعه والدهشة وخصائصها، بل من خلال توريطه في التفكير النقدي ذاته. فالوضعية المشكلة تتطلب تحضيرا دقيقا للأسئلة حتى تحقق أهدافها وتسهم في تعليم التفكير في المعرفة بدل التركيز على المعارف ذاتها.

2.2. القراءة الفلسفية آلية لتنمية الفكر النقدي

إن القراءة الفلسفية ليست مجرد تهجي للحروف، إنها فعل واعي يهدف إلى الدخول في حوار مباشر مع فكر قد يتفق أو يختلف معه التلميذ، لكن الأساس هو أن يتخذ موقفا من دعواه، ليتجاوز سلبية التلقي إلى القدرة على المبادرة واتخاذ القرار وإبداء الرأي بصدد موقف أو فكرة، أو حجة. وبذلك فالقراءة الفلسفية تسهم في تحقيق ما يسعى إليه المنهاج، وهو "إتاحة فرصة الرشد الفكري والنضج الوجداني لتلميذ الفلسفة. ويعني هذا أن المنهاج يضع أمام التلميذ(ة) إمكانية تعلم وممارسة التفكير المستقل عبر السؤال والمساءلة والتحليل والنقد قبل القبول والإقرار".[1] إن القراءة الفلسفية تمرين ذاتي ينمي لدى التلميذ القدرة على وضع تمثلاته موضع سؤال، وتجاوز حالة السلبية تجاه الأفكار والذوات. ليكون بذلك النص "عبارة عن أداة لأشكلة ثقافة التلميذ من طرفه نفسه"،[2] إن حوار المتعلم مع النص هو تجسيد للحوار مع الآخر الذي قد يستفزه، ينتقده؛ هذا الآخر قد يكون نصا،

---

[1] مديرية المناهج، التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، المرجع نفسه، ص. 03.

[2] طوزي ميشل وجماعته، بناء القدرات والكفايات في الفلسفة، ترجمة حسن احجيج، مراجعة عبد الكريم غريب وعبد الهادي مفتاح، منشورات عالم التربية، ط.1، 2005، ص. 91.

شخصا فيزيائيا، إشهارا، مقطع فيديو في أحد تطبيقات التواصل الاجتماعي، تدوينة، إلخ. الأساس هو تنمية القدرة على الانفتاح على الآخر ومحاورته من دون تعصب للرأي.

ويمكننا الاشتغال على تنمية الفكر النقدي من خلال مختلف مراحل تحليل النص:

الأشكلة: تنمي الأشكلة قدرة التلميذ على التساؤل واكتشاف المفارقات، وتحفزه على محاكمة بادئ الرأي ووضع مسافة بينه وبين الموضوع سواء أكان نصا أو صورة أو شريطا مصورا، إلخ.

المفهمة: يكتسب المتعلم من خلال المفهمة القدرة على التجريد والانتقال من المحسوس إلى المجرد، ومن التصورات البدئية إلى المفاهيم العامة. واكتساب المتعلم القدرة على المفهمة سيسمح له بفهم قضايا الرقمي بشكل أوضح ويتجاوز حالة الفوضى والشتات الي يمتلئ بها العالم الرقمي. قد يشاهد مثلا ثلاثة مشاهد في مواقع مختلفة، لكن ومع ذلك يكون قادرا على الانتقال من الشتات إلى بناء تصور مفهومي: خذ مثلا ثلاثة مقاطع من أشرطة قصيرةreels : يتحدث الأول عن نوع من أنواع الحلاقة العصرية، ويعرض الثاني نوع من أنواع الأحذية الأنيقة، في حين يقدم الثالث آخر تصميم لأحد أنواع الدراجات النارية. بالرغم من اختلاف الموضوعات لكن يمكن استنتاج أن الأمر يتعلق هنا بالموضة التي قد تتحول إلى شكل من أشكال الاستلاب الثقافي والتبعية للنزوات الاستهلاكية، وهنا يتحقق الفهم الواضح والعقلاني.

المحاجة: تسمح المحاجة باكتساب المتعلم القدرة على الدفاع عن فكرة، نقد فكرة، الكشف عن المغالطات المنطقية، تملك آليات الاستدلال المنطقي؛ وهي كلها أدوات تمكنه من مواجهة الثقافة الرقمية بشتى تجلياتها على أساس أنها تقوم على: الإغراء، المغالطات المنطقية، التحكم وضبط الميولات والرغبات، توجيه الأفكار لاعتناق أفكار إيديولوجية أو متطرفة...إلخ. وبالتالي فاكتساب القدرة على المحاجة تكسب المتعلم مناعة ضد شتى أشكال العبودية الرقمية.

نشير هنا إلى أن الأمر لا يقتصر فقط على القراءة الصفية، بل يمكن لأنشطة القراءة أن تندرج ضمن أنشطة الحياة المدرسية: نشاط قرائي ضمن أنشطة نوادي تربوية سواء تعلق الأمر بقراءة كتاب أو شريط سينمائي، كاريكاتر، إلخ. الأساس هو تفعيل كفاية القراءة لما لها من دور محوري في تنمية الفكر النقدي.

3.2. سقراط: معلّم التفكير النقدي

يستهدف الدرس الفلسفي ثلاث كفايات نوعية أساسية: القراءة الفلسفية، الكتابة الفلسفية والمناقشة الفلسفية. وإذا كنا قد ركزنا قبلا على القراءة الفلسفية، فإننا سنوجه اهتمامنا حالا إلى المناقشة

الفلسفية مبينين دورها في تشكيل وتنمية الفكر النقدي. وسنمتح أساسا من تاريخ الفلسفة وسنعود إلى إحدى التجارب الفلسفية التي ارتبط اسمها بالحوار الفلسفي، يتعلق الأمر بالتجربة السقراطية.

لم تكن غاية سقراط تأسيس مذهب نظري، بل كان يراهن على إيجاد حل لأزمة المعنى التي مسّت المدينة اليونانية، نتيجة أزمة النظام التقليدي المؤسّس على الأسطورة.[1] إذ بعدما انهار الأساس التقليدي للقيم صارت المدينة في حاجة إلى أساس جديد يقوم مقام الأساس القديم. لذلك كان هدف المشروع "السقراطي-الأفلاطوني هو استبدال الفلسفة بالأسطورة، العقل بالتقليد."[2] وبذلك ففلسفة سقراط كانت منذ البدء تفكير في الأزمة، وهي في العمق أزمة قيم. لذلك فالسؤال الذي كان يوجهه هو كيف نعيش حياة مسؤولة عندما لا تكون القيم القديمة ذات معنى والجديدة غير واضحة بعد؟

إن سقراط أثناء تفكيره في أزمة المدينة اليونانية لم يكن يدّعي امتلاك أجوبة، بل كان يقدم نفسه كجاهل بالمعرفة، "فتفوقه على الآخرين يأتي أساسا من أنه كان على وعي بجهله"[3]. حيث كان يوجه أسئلته نحو قضايا حياتية تمس الإنسان في معيشه اليومي، تلك القضايا التي تبدو بديهية وواضحة من تلقاء نفسها من فرط العادة هي التي يستفزها بالسؤال. لذلك علينا أن نتعلم من المنهج السقراطي أن نبدأ بطرح الأسئلة التي قد تبدو ساذجة للوهلة الأولى. فما هو أساسي عند سقراط ليس الجواب، بل إيقاظ السؤال.

إن هذا المنحى الذي سلكه سقراط يتماشى تماما مع حاجتنا اليوم في السياق العربي، إذ نعيش أزمة قيم. والطريق السالك لعلاجها هو جعل المتعلم-المواطن يستشعر تلك الأزمة من خلال خلخلة اليقينيات التي يعتقدها. وبالتالي فالهدف الأساس من الحوار الفلسفي ليس هو الحشو، بل التطهير: تطهير الفكر من وهم ادعاء المعرفة، من وهم امتلاك الحقيقة، وبالجملة تطهير المتعلم من وهم الامتلاء.

ويمكننا استثمار الحوار السقراطي في تنمية التفكير النقدي من خلال ما يلي:

أولا: السؤال: آلية لتحفيز الفكر النقدي: احتل السؤال مكانة متميزة في الحوارات السقراطية، بحيث إنه كان فعل محايث لها. وفي الغالب كان يبدأ سقراط بسؤال عام: ما الجمال؟ ما الفضيلة؟ ما العلم؟ ليعمل بعد ذلك على تفريع السؤال وأشكلة الموضوع وعرض التقابلات والمفارقات. وهذا يبين

---

[1] Sroda krzysztof, « Patočka Platon et l'immortalité de l'âme, » In *Jan Patočka philosophie, phénoménologie, politique*, textes réunis par Richir, Marc et Tassin, Etien, édition Jérôme Millon, 1992, p. 40.

[2] Ibid., p. 40.

[3] Jan Patočka, *Socrate, cours du semestre d'été 1946, remarques sur le problème de Socrate*, Traduit par Erik Abrams, les éditions du Cerf, 2017, p.178.

أهمية السؤال في بناء المعرفة النقدية، إذ لا نقد من دون قدرة على طرح السؤال. لذلك فالمعلم عليه أن يقدم نفسه كجاهل بالمعرفة لا كحامل لها تماما كما سقراط عندما قال: "اللوم الذي وجهه إلى الكثيرون صحيح وهو أني إذ أوجه الأسئلة للغير فإنّي لا أقدّم رأيي الخاص في أي موضوع، لأنني لا أمتلك الحكمة... فأنا لست حكميا على أي نحو."[1] والغاية من ذلك جعل التعلم فعل ذاتي، لأن التعلم الذاتي ينمي لدى المتعلم الاستقلالية وأخذ مسافة من كل ما هو جاهز ومتداول خصوصا في عصر الثورة الرقمية، حيث بإمكان المرء إنتاج آلاف الصور والفيديوهات بالذكاء الاصطناعي وترويجها على أساس أنها حقيقة.

ثانيا: التوليد وإمكانية التعلم الذاتي: يشبه سقراط نفسه بوالدته التي كانت تولد النساء الحوامل. إذ يقول: "وفنّي في التوليد له الصفات نفسها التي لفنهن (يقصد النساء المولدات)، والفرق بيني وبينهن، أنّي أولد الرجال لا النساء، فإني أتولى النفوس لا الأجسام."[2] ويعني بالتوليد هنا توليد الأفكار وجعل المعرفة مسألة بناء لا ادعاء. وقد حاول سقراط في محاورة "مينون" إثبات ذلك من خلال حواره مع طفل من عبيد مينون الذي لم يسبق له أن تلقى دروسا في الرياضيات، وحاول (سقراط) أن يبين أن الطفل يمتلك معرفة وأنها تحتاج فقط إلى أسئلة متدرجة ومبنية بشكل متسلسل لتذكيره بها. وذلك ما حصل بالفعل حيث استطاع سقراط أن يستدرج الطفل نحو معرفة بعض القضايا الرياضية بالرغم من عدم تعلمه للرياضيات قبلا. إن ما قام به الطفل هنا شبيه بعملية التعلم الذاتي، حيث توصل إلى معرفة رياضية انطلاقا من ذاته موجها بأسئلة سقراط. وهو الأمر الذي يبين أهمية المنهج التوليدي في عملية التعلم، فالمعرفة لا تقدم جاهزة بل تبنى من خلال الحوار والتفاعل مع الآخر. لذلك يجب تربية النشء على السؤال والحوار وإكسابهم القدرة على التعلم الذاتي، لأن هذا ما سيسمح بتجاوز المعرفة المعلبة والجاهزة التي تقدمها اليوم الوسائل الرقمية وذلك بمساءلتها وتفكيكها، والعودة إلى الذات لا الاعتقاد المطلق في صدقية الآخر.

ثالثا: المحاجة آلية لتدعيم الفكر النقدي: إن التوليد بالرغم من أهميته إلا أننا لا يجب التوقف عنده. فتوليد الأفكار يستتبعه بالضرورة فحصها والمحاجة عليها. إن أهم مبدأ يجب على المتعلم أن يتمرن عليه هو: فحص كل دعوى تقدم له، إذ لا وجود لمعرفة تحمل بداهتها في ذاتها. وهذا هو العمل الذي كان يقوم به سقراط، بحيث يعمل إما على فحص الأجوبة التي يقدمها له السفسطائي بهدف بيان أوجه القصور الكامنة فيها للكشف عن تناقضها أو خطأ الافتراضات التي تنطلق منها، أو المحاجة على

---

[1] أفلاطون، محاورة ثياتيتوس، ترجمة أميرة حلمي مطر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2000، ص. 34.

[2] أفلاطون، محاورة ثياتيتوس، المرجع نفسه، ص. 34.

الإجابات التي يقترحها لبيان مدى صحتها. وهذا يعني أن الحوار السقراطي يمكن أن يكون مثالا تطبيقيا للكيفية التي يجب أن تكون عليه الحوارات الفصلية: عرض الدعوى بشكل واضح؛ فحص كل دعوى، المحاججة على الدعوى، إلخ. وهي عمليات يجب أن يتمرس عليها المتعلم بشكل ذاتي، بحيث يصير قادرا على ممارسة النقد الذاتي يتساءل ويسائل ذاته، حيث لا يبقى النقد هنا برانيا فقط بل يصير جوانيا كذلك.

خاتمة

تواجه اليوم المدرسة تحديات بالجملة، ومن بين هذه التحديات: الثورة الرقمية وتأثيرها العميق على الناشئة. وهو ليس مجرد تحدي عرضي، بل هو تحدي أصليٌ، بحيث لا يمكن تجاوزه إلا من خلال البحث في سبل التعامل معه؛ لأن العصر الرقمي هو في العمق ميتافيزيقا تحكم العصر بأكمله، إذ لا يمكن تجاوزه بقرار إرادي أو حتى سياسي، بل إن الرقمي صار يشكل جزءا من ماهية الوجود الإنساني. لذلك فالحل هو مواجهة هذا التحدي من خلال حقن جرعات إضافية من الفكر النقدي الذي بإمكانه انتشال الإنسان من العبودية الرقمية. هذه العبودية التي عمقت من خطر انتشار الفكر الدوغمائي والأصوليات بشتى أشكالها، سواء أكانت أصولية الدين أو أصولية السوق، أو أي شكل آخر من أشكال الأصوليات، وهذا ما يبرر ضرورة جعل مطلب استنبات الفكر النقدي مطلب يتسم بالأولوية القصوى في عصر الثورة الرقمية. لذلك فالرهان ليس مقاومة العصر التقني، بل فهمه ومعرفة كيفية التعامل معه حتى يظل الإنساني هو الذي يقود الرقمي وليس العكس.

بيبليوغرافيا

- أفلاطون، محاورة ثياتيتوس، ترجمة أميرة حلمي مطر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2000.
- طوزي ميشل وجماعته، بناء القدرات والكفايات في الفلسفة، ترجمة حسن احجيج، مراجعة عبد الكريم غريب وعبد الهادي مفتاح، منشورات عالم التربية، ط.1، 2005.
- المملكة المغربية، التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، مديرية المناهج، يونيو، 2007.
- هايدجر مارتن، التقنية، الحقيقة، الوجود، ترجمة محمد سبيلا وعبد الهادي مفتاح، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1995.
- الوحدة المركزية لتكوين الأطر، قسم استراتيجيات التكوين، ديداكتيك مادة الفلسفة وتقويم التعلمات، مصوغة تكوينية، وزارة التربية الوطنية، المغرب، 2009.
- .Ellul Jacques, le système technique, in: le monde modèle occidental, PUF, paris, 1977
- philosophie, kaČPato Jan ka Platon et l'immortalité de l'âme», InČztof Sroda, «Patokrzys phénoménologie, politique, textes réunis par Richir Marc et Tassin Etien, édition Jérôme .Millon, 1992
- rences, Gallimard Martin, dépassement de la métaphysique, in: essais et confé Heidegger .1958
- .Heidegger Martin, Nietzsche tome 2, traduit par Pierre Klossowski, Gallimard 1971
- PatoČka Jan, Socrate, cours du semestre d'été 1946, remarques sur le problème de Socrate, Traduit par Erik Abrams, les éditions du Cerf, 2017.

مجلة كراسات تربوية
REVUE BROCHURES ÉDUCATIVES

Revue marocaine à comité de lecture et indexée, spécialisée en sociologie de l'éducation

سوسيولوجيا النظام التعليمي

SOCIOLOGIE DU SYSTEME EDUCATIF

Langage et Communication à l'ère de l'IA

Directeur et Rédacteur en chef
Dr Seddik Sadiki Amari

2025