

سمير حسنة*¹¹ جامعة مولود معمري تيزي وزو (الجزائر)، samir.hasna@ummto.dz

تاريخ النشر: 2021/12/30

تاريخ القبول: 2021/09/01

تاريخ الإرسال: 2021/06/01

ملخص: نهدف من خلال هذه المداخلة تسليط الضوء على بعض المشكلات التي تعترض تطبيق تعليم تخصص الفلسفة عن بعد في المستويات التعليمية المختلفة مع التركيز على المستوى الجامعي. ولا نرمي من خلال هذا الاسهام بيان الصعوبات الموضوعية المتعلقة بقلّة الامكانيات أو عدم تحضير الأساتذة والطلبة لمثل هذا النمط المستجد من التعليم الذي فرضته جائحة كوفيد 19 في الجزائر، وإنما نسعى إلى بيان الصعوبات البنيوية المتعلقة بخصوصيات تعليمية الفلسفة والتي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند الانتقال إلى نمط التعليم عن بعد.

الكلمات المفتاحية: تعليم عن بعد، تعليمية الفلسفة، تعليم مفتوح، التعليم، التعلم، تفاعل آني، تربية

Abstract : Our main objective through this intervention is to highlight certain problems which hinder the application of distance education in the field of philosophy in the different levels of study with particular attention at the university level. There is no question here of presenting the objective difficulties relating to the lack of means or the non-preparation of educational actors for this type of education imposed by the covid 19 pandemic in Algeria, but it is a question of putting the emphasis on the problems inherent in the didactics of philosophy which must be taken into consideration when switching to distance education.

Keywords (5 words): Distance learning; Didactics of Philosophy; Open education; Teaching, Learning; Simultaneous interaction; education

توطئة (مقدمة):

يعتبر التعليم عن بعد من الطرق التعليمية المستحدثة في عصرنا الراهن تماشياً في ذلك مع التطور الكبير الحاصل في مجال تكنولوجيا الاعلام والاتصال. ويوفر هذا النمط من التعليم اقتصاداً في الوقت والجهد بالنسبة لفئة واسعة من المتعلمين الذين تعوزهم الإمكانيات لممارسة تعليم حضوري. كما يوفر هذا النمط من التعليم إمكانية مشاركة المحتويات التعليمية بصورة آنية وفعالة. وقد أظهرت جائحة كوفيد 19 الأهمية البالغة للتعليم عن بعد في ظل الحجر الصحي و الإغلاق العام و ما صاحبه من إجراءات إدارية تحد من تنقل الأشخاص سواء في البلد نفسه أو بين البلدان. تبنت الجزائر في هذا الظرف الصعب نمطاً تعليمياً يزاوج بين الحضوري و العن بعد، حيث يتم صب الدروس والمحاضرات في منصات تعليمية يطلع عليها الطالب عن بعد، ثم يتم شرحها وتوضيحها في حصص حضورية. وقد طرح هذا النمط الأخير مجموعة من المشكلات البعض منها مرتبط بنقص الامكانيات و عدم تحضير الأساتذة والطلبة والتي يمكن تجاوزها مع الوقت، لكننا سنركز في مساهمتنا هذه على العراقيل البنيوية المتعلقة ببعض التخصصات. وفي هذا الإطار سنحاول الإجابة على السؤال التالي: هل يمكن تعليم الفلسفة عن بعد؟ ويكون هذا السؤال مبرراً إذا أدركنا خصوصيات هذه المادة. فلنبدأ بعرض هذه الخصوصيات والمميزات. لكن قبل ذلك من المهم تحديد مفهومين أساسيين في هذا المسعى هما التعليم عن بعد و تعليمية أو ديداكتيك الفلسفة.

1. مفاهيم أولية:

ارتبط التعليم عن بعد بالتطور الحاصل في مجال تكنولوجيا الاعلام والاتصال. ويحيل عموماً إلى العملية التعليمية التعلمية التي تقتدر بصفة أساسية إلى العلاقة المباشرة بين المعلم والمتعلم، وهذا ما عبر عنه هولمبرغ بقوله: "مصطلح يشمل كافة أساليب الدراسة وكل المراحل التعليمية التي لا تتمتع بالإشراف المباشر والمستمر من قبل معلمين يحضرون مع طلابهم داخل قاعات الدراسة التقليدية و لكن تخضع عملية التعليم لتخطيط وتنظيم وتوجيه من قبل مؤسسة تعليمية ومعلمين"¹. لكن ينبغي التنبيه هنا إلى أن مفهوم "الحضور" و "العن بعد" قد يبعث على الالتباس، ففي بعض الأحيان نتحدث عن الحضور ولو عن بعد نظراً للآنية والتفاعل المباشر الذي توفره التكنولوجيا المتأخرة خصوصاً مع نمط (MOOC (Massive Open Online Course، كما يمكن الحديث عن الغياب حتى مع الحضور الجسدي نظراً للترتبة والجمود التي تتسم بها بعض الدروس وفق النمط التقليدي، وبالتالي ينبغي أن نأخذ هذه المفاهيم بحذر بالغ.

كما يتميز التعليم عن بعد بخاصية جوهرية وهي التعليم الذاتي، أي أن الطالب في نهاية المطاف يتعلم بنفسه من خلال مختلف توظيف مختلف الوسائط التكنولوجية و الوثائق المتاحة، وبالتالي يتراجع دور الاستاذ ليصبح مساعداً على التعليم وليس فاعلاً جوهرياً في العملية التعليمية، وهذا ما قد يطرح صعوبات تعليمية بالغة كما سنرى لاحقاً. هناك بعض الدارسين من يعتبر أن التعليم عن بعد والتعليم المفتوح مترادفان، لكن اختلافات مهمة تفصل بينهما، فالأول أقدم من الناحية التاريخية، ثم إن التعليم المفتوح يحيل عموماً إلى ذلك التعليم الذي لا يكون مقيداً بشروط بل يكون متاحاً للجميع بفضل تسهيلات القبول في مؤسسات التعليم العالي كالاعتراف بالخبرة المهنية. أما فيما يتعلق بديداكتيك الفلسفة فيمكن تحديدها بالقول أنها علم تدريس الفلسفة، أي مختلف الطرق، المناهج والإجراءات المطبقة لغرض إيصال المعلومة إلى المتعلم. ويختلف ديداكتيك الفلسفة عن مثيله في التخصصات الأخرى نظراً لجملة الخصائص التي يتميز بها هذا التخصص من بينها درجة التجريد العالية والتي تفرض الاعتماد على طرق خاصة للتدريس. ومن بين الطرق المتبعة نجد طريقة اللقاء أين يكون الطالب ملتبساً بدرجة أساسية، وهناك طريقة الحوار والتي تجسد جوهر ديداكتيك الفلسفة من حيث أنها تسمح بالوصول إلى الأهداف المرجوة من تدريس الفلسفة والمتمثلة في تعليم فن التفكير و الحس النقدي. كما نجد طرق أخرى ذات علاقة بالطريقتين السابقتين مثل طريقة المقالة وطريقة طرح المشكلات. وتتمحور تعليمية الفلسفة حول ثلاث أنشطة أساسية وهي: الدرس الفلسفي، المقال الفلسفي و النص الفلسفي، ويمكن أن نضيف البحث الفلسفي والمتجسد في المذكرة، الرسالة والأطروحة.

ما يمكن قوله في ختام هذا العنصر أن تعليم الفلسفة يهدف أساساً إلى تعليم التفكير وليس فقط تلقين الأفكار والمذاهب، وهذا ما يفرض إجراءات خاصة عند الانتقال إلى نمط التعليم عن بعد.

2. خصوصيات ديداكتيك الفلسفة:

خصوصيات بيداغوجيا تدريس الفلسفة نابعة من طبيعة هذه المادة، فإذا عرفنا الفلسفة بأنها تساؤل نقدي بناء ينصب أساساً على مختلف المفاهيم المتعلقة بالحياة الإنسانية، فإن تعليم الفلسفة يقتضي منهج قائم أساساً على المناقشة

والحوار لغرض بناء التصورات، ومن ثم فإن تلقين وعرض الأفكار دون تفاعل الأقطاب التعليمية يفرغ الفلسفة من روحها و جوهرها.

لقد علمنا سقراط منذ البداية أهمية الحوار والنقاش في تعلم الفلسفة وكشف الحقائق، فلن يكون معنى لمنهجه التهكمي والتوليدي في غياب الحوار النقدي بين فردين أو مجموعة من الأفراد. كما أن المنهج الجدلي سواء مع أفلاطون أو هيجل هو طريقة حوارية نقاشية تقوم على عرض المواقف والبرهنة عليها ثم عرض ما يقابلها. ومن جانب آخر فإن غياب حقيقة نهائية متفق عليها في الحقل الفلسفي يجعل كل محاولة رد الفلسفة إلى عرض وتلقين بلا معنى. في وقتنا الراهن، يتم تدريس الفلسفة وفق تعليمية فلسفية قائمة قبل كل شيء على المناقشة بين المعلم والمتعلم على شكل أسئلة عديدة تهدف إلى خلق جو من التفاعل لتشجيع الطالب على التفكير والتعبير عن آرائه. ويتم فصل الدرس الفلسفي عموماً في ثلاث مراحل أساسية: المرحلة الأولى والمتمثلة في مراجعة الدرس السابق والتحقق من فهمه، والمرحلة الثانية تتجسد في عرض الدرس الجديد على شكل سرد وعرض، ثم تأتي المرحلة الثالثة والمتمثلة في فتح باب المناقشة والتعليق والنقد أين يكون دور التلميذ أساسياً.

وهكذا فمن الضروري الحفاظ على حماس الطلاب وفضولهم وتشجيعهم على طرح الأسئلة والبحث عن حلول إبداعية أي تشجيع التعبير الحر عن آرائهم في إطار العمل. وإذا أبدينا مقارنة بسيطة بين تعليمية الفلسفة و تعليمية التخصصات الأخرى، نتحقق من الفروق الأساسية بينها، حيث تعتمد أغلبية التخصصات الأخرى بدرجة كبيرة على التلقين و السرد والعرض. أما الفلسفة فهي قائمة بدرجة أولى على الحس الإشكالي والحوار النقدي. ودون التعمق في تعليمية الفلسفة و مختلف المقاربات المطروحة في هذا السياق، وإذا أخذنا بعين الاعتبار أن التعليم عن بعد في الجزائر يتم من خلال منصات رقمية تقتقد إلى التفاعل الآني والمباشر، فهل يمكن تعليم الفلسفة عن بعد إذا أخذنا بعين الاعتبار هذه الاعتبارات؟

3. مشكلات تعليم الفلسفة عن بعد:

قبل كل شيء، ينبغي التنبيه إلى أن تعليم الفلسفة عند بعد كما هو معمول به حالياً يقوم على مجموعة من الإجراءات المفيدة في التخصصات الأخرى، لكنها لا تأتي بنتيجة في الحقل الفلسفي، ومن بينها نجد إمكانية تقسيم المحتوى التعليمي إلى وحدات منفصلة لا رابط بينها، إمكانية تحقيق العملية التعليمية التعلمية بنفس الطريقة لكل الطلاب، إمكانية القيام بالتقييم من خلال مؤشرات عامة. لكن إذا تعمقنا في المسألة وجدنا أن هذه الأحكام المسبقة لا تصدق على المادة الفلسفية، فمن خلال التعليم عن بعد فنحن نريد تقسيم وتحليل كل شيء وفقاً للمقاربة بالكفاءات، والرغبة في جعل التعليم يتماشى مع الألية الرقمية قد جعل الطلبة يفتقدون الحضور الجسدي للأستاذ الذي يحمل مهمة التعليم طريقة التفلسف.

هناك ثالوثاً يحكم الفاعلين وعمليات التعليم: المعرفة والمعلم والمتعلم هم الأقطاب الثلاثة للمثلث التعليمي¹ - ويمثل كل جانب من جوانب المثلث علاقة خاصة. وهكذا العلاقة بين المعرفة والمعلم جزء من العملية التعليمية لإدارة المعلومات. والعلاقة بين المعلم والمتعلم تتعلق بعملية التكوين والتربية. أخيراً، العلاقة بين المتعلم والمعرفة تدخل في باب التعلم. المعلم "يعلم" المعرفة "لتكوين" المتعلم الذي "يتعلم" المعرفة². فكيف يمكن أقلمة هذه العناصر في حالة التعليم عن بعد و بالتحديد في حقل الفلسفة؟ حقيقة هذه العناصر الثلاث متوفرة في حالة التعليم عن بعد، لكن حدث تغير أساسي بحيث أصبح المتعلم بعيداً عن المعلم و أضحت المادة التعليمية مقدمة في حامل يسمح بالبعد.

إذا كان فعل التفلسف هو أساساً البحث عن الحقيقة في مجالات الحياة البشرية من خلال طريقة أصيلة تقوم على أشكلة المسائل، تحديد المفاهيم و البرهان على الأطاريح أو نفيها، فإن هذه القدرات الثلاث: الأشكلة أي القدرة على التساؤل حول المعنى، التصور أي القدرة على تحديد مفهوم ما، والبرهنة أي القدرة على الدفاع عن أطروحة أو نفيها ببراهين مؤسسية لا يمكن اكتسابها دون تفاعل نشط بين الأستاذ والطالب في علاقة دياكتيكية فلسفية³، وهذا ما يبينه بيرس عندما اعتبر أنه لا يمكن مسألة المعنى إلا في إطار مجموعة إجتماعية تسمح بالبحث عن توافق حول نموذج الواقع⁴. هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن نحت المفاهيم والبرهنة على الأطاريح يتم عن طريق اللغة والتفاعل مع الغير الذين سيفكرون دائماً بطريقة مختلفة، فهل يمكن للتفاعلات المتاحة عبر الوسائط التكنولوجية تعويض آنية و فعالية الحضور؟⁵ فالفلسفة بهذا المنظور مرتبطة أشد الارتباط ليس فقط بالمناقشة و الجدل، لكن كذلك بالحضور وجها لوجه، المشاركة، الاستماع، الاتصال البشري، العلاقات مع الآخرين و الحضور الجسدي.

انطلاقاً مما سبق، يمكن القول أن التعليم يمكن أن يطرح مشكلات تعليمية تتجسد في طغيان ثلاثية التلقين- الاستظهار – الإرجاع وهذا بفعل توسط الوسائل بين المعلم والمتعلم. كما أن التعليم عن بعد تعوزه المناقشة الجماعية والحوار الآني المباشر الذي يؤدي في النهاية إلى جعل العملية التعليمية إجراء روتيني جامد.

البعد الجوهري الآخر في التعلم ، سواء كان المرء حاضراً أو غائباً ، هو البعد العاطفي. وليس من قبيل المصادفة أن أفضل شاهد على هذا الجانب هو أحد كبار منظري الانفعالات: باروخ سبينوزا (1632-1677). كان تنظيم المعرفة في عصره مختلفاً تماماً عن تنظيم العصور القديمة. أنشأ علماء العصر الحديث شبكات من المراسلات التي توحد كل أوروبا في "جمهورية الآداب" ، والتي تم ربطها تدريجياً بالمجلات العلمية. في هذه الشروط يصبح الإرساء العاطفي والانفعالي للتفاعلات منتجاً للمعرفة. في الواقع ، طالما ظل العلماء مجهولين لبعضهم البعض ، فإن التسارع في تدفق البيانات يولد عدداً كبيراً من النزاعات بينهم. اشتعلت الخلافات الرهيبة مع كل اكتشاف يدعي كل منهما الأسبقية ، متهماً كل الآخرين بالسرقة الأدبية. حتى إسحاق نيوتن سبتردد في التخلي عن الفيزياء بسبب هذه المشاكل التي لن تغني عنه: سوف يجادل لايبنيث في إكتشاف حساب التفاضل والتكامل. قبل ذلك بوقت قصير ، أرسل سبينوزا الشاب ، الذي تم تنصيبه مؤخراً في رينسبورغ ، بالقرب من جامعة لايدن ، مجموعة أصدقائه في أمستردام مرة أخرى بمسودات ما سيصبح كتاب أخلاقيات. يعلقون عليها ، ويصححونها ، وأحياناً يزيدها في الاجتماعات التي ينظمونها لهذا الغرض. مسروراً بهذه التفاعلات ، كتب سبينوزا رداً على أحدهم (سيمون دي فريس) في مارس 1663: سعيد لأن أعمالي الصغيرة مفيدة لك ولأصدقائنا. بهذه الطريقة أتحدث إليكم من بعيد إليكم جميعكم بعيدون.. تشير هذه الجملة إلى جانب أساسي من جوانب التعليم عن بعد: فهي تعمل فقط إذا وفقط إذا لم ينكسر الرابط العاطفي الضروري للاهتمام الفكري. ومع ذلك ، فإن قوة التأثير هذه تفترض أن علاقة الإحسان المتبادل قد تم بناؤها أولاً لصالح واقع مشترك⁶.

نقطة أخرى استرعت انتباهنا فيما يخص علاقة المعلم بالمتعلم. لقد بين الباحث Olivier Marty في مقاله حول التعليم عن بعد أن التوجيهات والنصائح ، التصحيح ، التشجيع ، المساعدة ورسائل الاعتراف لا تقدم حضورياً من قبل المعلم للمتعلم ، بل عن طريق الهاتف أو على شكل إلكتروني عبر الإنترنت. في ضل هذه الوضعية ، يمكن أن تكون العلاقة التعليمية متزامنة أو غير متزامنة ، ومن ثم تؤول التفاعلات بفعل نظام التعليم نفسه ، وهذا ما يؤدي في النهاية إلى التباعد والتفتت بفعل التفاعل في فضاءات متعددة⁷ . فهناك مزلق خطيرة في التعليم عن بعد متعلقة أساساً بتحويل جذري لنمط التعليم ليصبح في النهاية إعلاماً وليس تعليمًا و تكوينًا ، حيث يقول المختص في شؤون التربية Olivier Reboul : "القيمة التعليمية للإعلام ضعيفة ، وهذا الأخير يتعارض مع التكوين من حيث كونه سلبي وغير منظم"⁸ أي أنه ينبغي عدم السقوط في فخ الانحدار نحو التبسيط و تفريغ التكوين من محتواه ليصبح مجرد إعلام و نقل للمعلومة.

من جانب آخر ، يشكل الماضي التعليمي لطلبة الفلسفة عائقاً أمام نجاح التعليم عن بعد ، فتعودهم على وجود أستاذ يحل ويشرح المفاهيم و النصوص ، ثم فجأة يجدون أنفسهم وحدهم دون مرشد يجعلهم يضطربون. يقول بريانسون في هذا السياق : "تجاربنا التعليمية الأولى وبحثنا الاستكشافي مع الطلاب بين أن المرور من المحاضرات إلى الدروس عبر الإنترنت قد قوبل بتردد قوي من قبل الطلاب في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للفلسفة ، وهذا نظراً للحاجة الملحة ليس فقط للتفاعل مع المكون ولكن أيضاً لمقابلته وجهًا لوجه ، وكذا لتمثلهم الفلسفة كحوار ، تبادل ، مناقشة ، إستماع وإتصال بشري. الإطار النظري للمقاربة بالكفاءات المطبق في تعليم الفلسفة لا يسمح بوضع درس عن بعد بسهولة ، هذا لأن تحديدات الكفاءات الفلسفية القاعدية الثلاث يجعلنا نعتقد أن التفاعل كاف للحصول عليها ، بينما تبقى حاجة الحضور البشري جد متجذر لدى المتعلمين "⁹ .

إضافة إلى هذا ، فإن عامل الوقت ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار. يسمح التعليم عن بعد بتقليص مدة التعليم المتاحة وهذا ما يشكل عائقاً أمام تخمر الأفكار في ذهن و إمكانية مدارسها ضمن ديمومة حياتية تسمح بوضوح الرؤية و بالتالي الإبداع الذي هو جوهر الفعل الفلسفي.

آخر نقطة يمكن تناولها في عوائق تعليم الفلسفة عن بعد مرتبطة بالفضاء العمومي والفضاء الخاص. من الأمور الجوهرية المتعارف عليها أن العملية التعليمية تتم في فضاء عمومي يخضع لنظم وقوانين تحدد دور كل فرد. ويحيل الفضاء العمومي بصفة محددة كما يلي: " الفضاء العمومي البرجوازي يمكن استيعابه أولاً كالفضاء الخاص للأشخاص المجتمعين علنا "¹⁰ وإذا كان التمييز بين الفضاء العمومي والفضاء الخاص في البنية التعليمية التقليدية أمر متاح ، فإن المسألة تبدو أكثر صعوبة فيما يتعلق بالتعليم عن بعد ، حيث يتداخل العام مع الخاص وهذا ما يطرح الكثير من سوء الفهم وبل والتجاوزات في بعض الأحيان. هذه الوضعية تتطلب استحداث تشريعات تنظم هذا النمط من التعليم و تضع حدوداً بين الخاص والعام.

ختاماً ، فإن خصوصية مادة الفلسفة تطرح مشكلة الاستيعاب لدى الطلبة ، فمن الأمور المتعارف عليها أن تخصص الفلسفة من أصعب التخصصات نظراً لدرجة تجريدها العالية و كونه يتطلب قدرات معتبرة في تخصصات مترامية الأطراف كالمنطق والرياضيات والعلوم الطبيعية والانسانية إضافة إلى الكفاءات اللغوية القاعدية في لغات متعددة ،

كما أن قضايا الفلسفة ذات طابع خلافي لا يمكن أن يستقر فيها على رأي واحد ونهائي، كل هذه المعطيات تجعل الطالب والباحث عموماً في حاجة ملحة إلى أستاذ وبصفة مستمرة، بينما لا يجد الطالب في إطار التعليم عن بعد أستاذا يرشده حينما يكون في أمس الحاجة إلى التوجيه.

4. النتائج ومناقشتها:

من خلال التحليلات المعروضة آنفاً، فإنها لا تؤدي بنا إلى التشكيك في أهميته التعليم عن بعد أو استبعاده، لكن بالمقابل ما ينبغي التشديد عليه هو ضرورة المحافظة على التعليم الحضوري و تبني تعليم هجين يزاوج بين مزايا الطريقتين. إن الاستخدام الكبير والمتزايد للوسائط التكنولوجية في تعليم الفلسفة قد خلق بالمقابل الحجة إلى القوة للتفاعل مع الأستاذ وجها لوجه و الاستمتاع بالمزايا التي يوفرها من تبادل ونقاش و استماع و اتصال بشري، هذا من جهة. ومن جهة أخرى، ينبغي التركيز، في إطار التعليم عن بعد، على صياغة تعليمية تخدم أغراض هذا التخصص المتميز في جوهره، من خلال صياغة مضامين معرفية يمكنها أن تنمي لدى الطالب القدرات القاعدية الأساسية: حب الاطلاع، الفكر النقدي الحر، القدرة على الاستشكال و البرهنة، القدرة على بناء التصورات والمفاهيم، وإجمالاً فإن هذه القدرات لا تكتسب عن طريق التلقين أو العرض، بل عن طريق الممارسة والحوار والتفكير.

في سياق ذا صلة، فإنه ينبغي تحديد مفهوم التعليم عن بعد وما ينبغي أن يتوفر فيه ليكون كذلك. فإذا أخذنا على سبيل المثال طريقة التعليم عن بعد التي طبقت في الجزائر في سياق جائحة كوفيد 19 والمتمثلة في وضع دروس في منصة رقمية مخصصة لهذا الغرض، ثم يلج الطلبة لاحقاً للاطلاع و تحميل المحتويات البيداغوجية، فهل نتحدث في هذه الحالة عن تعليم عن بعد؟ في الحقيقة لا يمكن وصف هذا النمط بالتعليم عن بعد لأنه يفتقد على إمكانية التفاعل الآني والغير الآني، ومن ثم فإن أول ما ينبغي التفكير فيه هو تطوير وسائل التعليم عن بعد بحيث تتيح التواصل و التفاعل السلس بين الأقطاب التعليمية.

في النهاية، وانطلاقاً من المعطيات السالفة الذكر، فإن نجاح تعليم الفلسفة عموماً وتعليمها عن بعد على وجه الخصوص، يتطلب أولاً تطوير الوسائل الرقمية التي تتيح التفاعل المباشر والآني والمتزامن، ثم الأخذ بعين الاعتبار، أثناء صياغة البرامج والمحتويات الدراسية عن بعد، احترام الخصائص التعليمية التي تتميز بها الفلسفة. وإجابة عن سؤال هل يمكن وضع عروض تكوين فلسفة يتم فيها تعليم الفلسفة عن بعد حصراً، نجيب بالنفي عن هذا التساؤل آخذين بعين الاعتبار ضرورة التواصل الواقعي المباشر والحي في تعليم الفلسفة. وأمام هذا النزوع إلى التعليم الرقمي في مختلف المجالات وبداية انحصار النمط التقليدي من التعليم، نتساءل هل هي فعلاً نهاية الفلسفة اختناقها بهذا الزخم التكنولوجي الذي خلقته العولمة؟

الإحالات والمراجع:

¹ - نقلاً عن: لاء صادق ، الأسس النظرية للتعليم عن بعد" ، مجلة المعلم ، www.almaulem.net، أطلع على المقال يوم 28 افريل 2021.

² - Marty, O. (2016), Penser l'enseignement à distance. Valeurs historiques, économiques et esthétiques d'un nouvel élitisme. International Journal of E-learning and Distance Education, Athabasca University, 2016, vol. 32 (n° 1). fffalshs-01348565f, p2.

³ - Briançon, M.(2015), "Peut-on apprendre à philosopher en ligne ?", Distances et médiations des savoirs [Online], 9 | 2015, Online since 20 March 2015, connection on 28 April 2021. URL: <http://journals.openedition.org/dms/975>; DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.975>, p5.

- ⁴ - Voir. PEIRCE Ch.S. (1978), Écrit sur le signe rassemblés, traduits et commentés par Gérard Deledalle, Paris, Seuil.
- ⁵ - Briançon, M.(2015), “Peut-on apprendre à philosopher en ligne ?”, Distances et médiations des savoirs [Online], 9 | 2015, Online since 20 March 2015, connection on 28 April 2021. URL: <http://journals.openedition.org/dms/975>; DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.975>, p5.
- ⁶ - Rovère, M. (2020), Enseigner à distance, Article paru en ligne dans la Magazine Histoire, le 25 Septembre 2020, lien : <https://www.lhistoire.fr/enseigner-%C3%A0-distance>.
- ⁷ - Marty, O. (2016), Penser l’enseignement à distance. Valeurs historiques, économiques et esthétiques d’un nouvel élitisme. International Journal of E-learning and Distance Education, Athabasca University, 2016, vol. 32 (n° 1). fffhalshs-01348565f, p3.
- ⁸ - Reboul, O. (2010). Qu’est-ce qu’apprendre? Press Universitaires de France, P24.
- ⁹ - Briançon, M.(2015), “Peut-on apprendre à philosopher en ligne ?”, Distances et médiations des savoirs [Online], 9 | 2015, Online since 20 March 2015, connection on 28 April 2021. URL: <http://journals.openedition.org/dms/975>; DOI: <https://doi.org/10.4000/dms.975>, p5.
- ¹⁰ - Habermas, J. (1993), L’Espace public. Archéologie de la publicité comme dimension constitutive de la société bourgeoise, trad. de l’allemand par M. B. de Launay, Paris, Payot,p 38.