عنوان الدراسة: الاضطراب اللغوي في الوسط المدرسي: عسر القراءة نموذجا

الأستاذ:فرحات أحمد **الأستاذ:عون عمار**

جامعة الوادي

البريد الإلكتروني:ferhat61372@gmail.com

الملخص:

اعتمدت الدراسة على برنامج تدريبي يحتوي على تقنيات لغوية و تمارين التنفس و الاسترخاء و التمارين الصوتية. على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي عسيري القراءة (باللغة العربية و الفرنسية)، عددهم 44 بين ذكر و أنثى. فكان لبرنامجالتحصيل اللغوي فاعلية في اعادة التربية الاضطرابات اللغوية و تحسين أشكال القراءات لدى التلاميذ.

Résumé:

L'étude s'est appuyée sur un protocole contient un langage technique, des exercices de respiration et de relaxation, exercices vocaux, s'appliquait aux élèves atteints de dyslexie 4.A.Primaire (arabe, français). Programme était l'acquisition du langage efficace dans la réhabilitation des troubles du langage et améliore les formes de lecture chez les élèves.

مقدمة:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم، منالموضوعاتالجديدةنسبيًافيميدانالتربيةالخاصة،حيثكاناهتماماتالتربية الخاصةسابقًامنصبًاعلىأشكالالإعاقاتالأخرى،كالإعاقةالعقليةوالسمعية، والبصرية،والحركية،ولكنمعظمهورمجموعةمنالأطفالالأسوياءفينموهم العقليوالسمعيوالبصريوالحركييعانونمشكلاتتعلمالقراءة،وعليهبدأ المختصونفيهذاالميدانالتركيزعلىهذاالجانبهدفالتعرفعلىمظاهر صعوباتالتعلم،بخاصةفيالجوانبالأكاديميةوالحركيةوالانفعالية. لذافإنمجال صعوباتالتعلمكانيعتبرمنالمجالاتالتيشغلتالآباءوالمربينوالباحثينفي ميدانالتربيةالخاصةإذإنالمختصينحاولوادراسةالخصائصالمميزةلعينة

كبيرة منتلاميذ المدرسة والتعرف على طبيعة تلك الصعوبات التي يعانون منها وعلى أنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من تلك الصعوبات قدر الإمكان.

وقد تكون تلك الصعوبات نوعية تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية معينة كالقراءة أو الكتابة، وقد تكون عامة كالتي تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية، وهنا يكون معدل أدائه للمهارات وحصوله أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أداؤهمن التلميذ العادي.

وتكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم في كون هذه الصعوبات "صعوبات خفية" فالأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم يكونون عادة أسوياء، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم معالجة خاصة، بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب المدرسي.

غير أن ما يحتاجه هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية ودعم دراسي يلائمين ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها وتقليص مواطن الضعف المحددة لديهم، لتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها بالإضافة إلى الاستراتيجيات التعليمية أو الأساليب التي سوف تساعدهم في دراستهم وفقًا لقدراتهم العقلية . فعلاج صعوبة التعلم عند كل تلميذ يبدأ بمجرد اكتشافه والتعرف على أنه يعاني من صعوبة ما تؤثر في تحصيله الدراسي. لذا يعتمد نجاح البرامج التعليمية أو فشلها على اتجاهات معلمي القسم، وكفاءاتهم، والدعم الذي يتلقونه.

و عسر القراءة هو من الاضطرابات التي لها علاقة مباشرة باللغة ومن أهم المشاكل اللغوية في عسر القراءة العجز في الترميز الصوتي أي عدم القدرة على صوت الكلمة و الوصول لها بغية تسهيل تذكرها ، و لأن الاضطراب يمس مستوى القراءة فما هو حاله في الاوساط المدرسية التي تعنى فيها الدراسة باللغة المنطوقة المقروءة عند كل تلميذ؟

الإشكالية:

اتخذت عملية القراءة اهتماما بالغا لأهمية في عصرنا الحديث نظرا لما تكتسيه من أهمية في عملية النجاح في المجال الدراسي، إنها الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في عملية التعلم، لذلك أجريت بحوث كثيرة في هذا الميدان بغية إيجاد حلول لمنشأنها أن تخفف من الصعوبات التي تكون عائقا لدى الأطفال في عملية اكتساب القراءة.

يمثلعسرالقراءةمشكلةخطيرةعلىالمستوىالعالمي،ليسفقطبالنسبةللفرد فحسبولكنتمتدكذلكلأثارهكذلكإلىالمجتمعالذييعيشفيهؤلاءالأفرادفقدزاد عددالأفرادالذينيعانونعسرالقراءةبدرجةاسترعتانتباهالخبراءوالباحثين لأننانعلمأنالخبرة الأوليةالتييكتسبهاالطفلفيالمدرسةتلعبدورافعالافيبناءشخصيتهوكذلكفي اكتسابمهارتهالفردية،التيتساعدهعلىالتكيففيمجالاتمختلفةفيحياته الاجتماعية.

و من خلال كل ما سبق سرده نطرح جملة من التساؤلات هي:

*هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين ؟

*هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين؟

*هل يجدي برنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لكل من اللغتين؟

أهمية البحث:

تظهر أهمية الدراسة في تناولها لموضوع:

-إعادة التربية الارطفونية لبعض الاضطرابات اللغوية، مع أهمية التكفل الارطفوني في التخفيف من حدة عسر القراءة.

-عسر القراءة يعد من الاضطرابات الشائعة عند كثير من التلاميذ، والتي تحتاج إلى برامج كفالة أرطفونية.

-كما أن هذه الدراسة مهمة لاعتمادها على دراسة القياس القبلي و البعدي، واستخدام المنهج التجريبي، المعتمد على بناء برنامج تكفلي تدريبي.

أهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية بشكل أساسي إلى:

- تبيان مدى نجاح البرنامج التدريبي ذو المتابعة الارطفونية المقترح في عسر القراءة.
- توجيه عناية المتخصصين لزيادة الاهتمام بالتقنيات التي تستعمل قصد التمكين من إعادة التربية الارطفونية لعسر القراءة لدارسي اللغة العربية و الفرنسية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

عسرالقراءة:

هياضطراب لغوي شفويعند التلاميذ المتمدرسين للسنة الخامسة ابتدائي،يؤدىإلى صعوبة في القراءة على مستوى الجانب الصوتي الفونولوجي و الفونيتيكي و الأداء اللغوي أثناء الإلقاء الشفهي وقصور في العملية الإدراكية للإملاء.

البرنامج التدريبي: هو عبارة عن تمارين هدفها الكشف عن طبيعة الحالة المبدئي بغرض التشخيص الأولي، قبل تطبيق البرنامج العلاجي للاضطراب، ثم تطبيقها مجددا بعد تطبيق البرنامج العلاجي لعسر القراءة لمعرفة نجاعة البرنامج وأثره.

تقنيات البرنامج التدريبي: هو عبارة عن عدة تقنيات وتمارين مركزة عبر حصص، تتمثل هذه التمارين في الاسترخاء و التنفس و التمارين الصوتية. لـ:

François le huche.

و تقنيات لغوية قرائية.

دراسات سابقة:

دراسة (وليامس1992 ,Williams) .[1]

ربطتبينعسرالقراءةوالاضطراباتالسلوكيةأيأنكلمنهما يساعدالأخرفيالظهور

يمكنأننلخصهافيمايلي:

•انخفاضمستواهمالدراسيبصورةكبيرةلاتتناسبمعقدراتهمالعقلية

•الابتعادعنالمشاركةفيالأنشطةالعامةوحتىالدراسة.

•القلقوعدمالشعوربالأمان،الانزعاج،الخجل، الاكتئابوالانطواء.

(دراسة**تعوينات،علي**، 1983)[2]: التأخرفيالقراءةوالتأخرالدراسي.

كانتعينةالبحثتتكونمنتلاميذمنالطورالثالثالسنمابين 7 سنواتو8 سنوات و 9 سنوات. فاختيرتالصفوفاختياراعشوائياوكانعددها 15 صفاوهيكالتالي: خمسةصفوفمن سنوات: السابعة ، الثامنة،التاسعة.

ومنخلالتحليلهلاختبارالقراءة،واختبارالتحصيلفياللغةالعربيةومقياس الاضطراباتالعاطفيةوالعائلية. استنتجأنصعوباتتعلمالقراءةالتييعانيمنهاتلاميذالطورالثالث،نجدهاتنتشر فيالسنةالسابعة،وتقلنوعامافيالثامنةوالتاسعة،حيثأتضحأنمستوىالقراءة

المقاسبالدرجاتينخفضفيالسنةالسابعةأكثرمنغيرها،وأمايتعلقبفهم المقروءفقدأتضحأنأغلبالتلاميذلايفهمونالمقروء،إلافهماسطحياوهذافي المستوياتالثلاثةلكلسنة.

(دراسةايجنوفو،Ignoffo ، 1988)[3]

برنامجعلاجي يتألفهذا البرنامجمنالخطواتالتالية:

رفعصورالذات.

اختيارنصيجلبانتباهالتلميذ.

تمريناتللاسترخاء.

مفهومعسرالقراءة:

هي تلك الصعوباتالتييتلقاها الطفلأثناءعمليةتعلمالقراءة،معتأخرهفيهذهالمادة.كمايتمثلالعسرفي عدمالتعرفعلىالحروف،والخلطبينالحروفالمتشابهةالصوتوالشكل،وكثيرا مايبقىالطفليشكومنالمعضلةطوالالمرحلةالتعليمية،إذلميتلقتربيةخاصة وينتجهذاعندماكتسابالطفلللتصورالزماني،والفضائي،الإدراكالمكاني،

يميني،يساري،أمام،خلف،فوق،تحت.

و يعرف كل من: (كيورس وسكرجر Quirous&Schrager: 1978) [4]

علىأنعسرالقراءةتعتبرمنأهمصعوباتالتعلمالتيتحدثعسراقرائيايؤثرعلى تحصيلالدراسيللتلاميذ. و يمكن أن نعرف عسرالقراءة على أنه اضطراب لغوي شفويعند التلاميذ المتمدرسينيؤدىإلىفشلهم في الجانب الصوتي الفونولوجي و الفونيتيكي و الأداء اللغوي أثناء القراءة و الإملاء و الهجاء.

كما يجبأنننفرقبين :عسرالقراءة المكتسب الذييتجعنخللدماغي(نتيجةصدمةعصبية)،وعسر القراءةالتطوري الذييعتبراضطرابالغويايظهرنتيجة صعوباتفيتطورنظامتحليلاللغةالمكتوبة. وهذاالأخير يعتبر من بين أهم الاضطرابات اللغوية التي تواجه شريحة التلاميذ في مدارسنا التعليمية.

أنواع عسر القراءة:

أ-عسرالقراءةالفونولوجي:

يضمالأطفالالذينيعانونمنالعيوبالصوتية، التييظهرفيهاعيبأولي فيالتكاملبينأصواتالحروف.يعانيهؤلاءمنعجزفيقراءةالكلماتوتهجئتها إذأناستراتيجيةالتحويلحرف –

صوتلمتصـــبحبعدآليةعند الطفلكييتمكنمنالجمعبينالحرفوصوتهالمناســب، وتتميزباضــطراباتفيالمعالجاتالفنولوجية وإلىالجانبالنقص الفونولوجي،فإنهؤلاءالأطفالغالبامايعانونمنمشاكلعلىمستوىالذاكرة القصيرةالمدى.[5]

ب- عسرالقراءةالتطوريةالسطحية(La dyslexie de surface) :

ويضـــــــــــــــــــــــــــــــــــــمالأطفالالذينيعانونمنعيوبأوليةفيالقدرةعلىإدراكالكلمات ككليات،وهميعانونمنصعوبةفينطقالكلماتالمألوفة،وغيرالمألوفةكما لوكانوايواجهونهاالأولمرة. فالّتعرفالبصريالأوتوماتيكي، لايحدثلأنه ليسهناكخزانللتمثيلالكاملللكلماتالمرئية. وغالباماتصاحب باضطراباتمعرفيةمثل:

-غيابالمعرفةالمتخصصةحولكتابةالكلمات،فهؤلاءالأطفالالذينيعانونمن لايعرفونشكلكتابةالكلمة. (Dyslexie de surface) عسرالقراءةالســــــــــــطحية بالرغممنأنهســـــــــــــــــبقلهممواجهتهاعدةمرات، ولديهمكتابةسيئةفهميكتبونكمايسمعون،ولايمكنهمالاستعانةبأشكالمخزنة حولتلكالكلمات.

-يقعهؤلاءالأطفالفيأخطاءبينوحداتالصــوت (homophone) ســواءفي كتابتهاأوعنــدتعريفها، وهميعترفونبأنهميقدمونعشوائياأحدالمعانيالممكنة للشكلالكتابيالمقدم.[6]

ج-عسرالقراءةالمختلط :(la dyslexie mixte)

يضمالأطفالالذينيعانونمنالصعوباتالصـــــــــوتية(النوعـــــــــالأول)، والصـــــــــعوباتفيالإدراكالكليللكلمات (النوعالثـــــاني)،لذايجدونصـــــعوبةفي إدراكالكلماتككليـــــات وهؤلاءالأطفالتكونلديهمصـــــعوباتكبيرة فيـــــالقراءة لأنالمرينالمستعملينفيهاالتجميع (Réassemblage) والإرسال(adressage) مصابان.

وعادةمايدخلهذاالنوعفيجدولالعمىالقرائيالناتجعنإصابةدماغية.(Alexie)

أسبابعسرالقراءة:

هناكالعديدمنالعواملالتيتنجرعنهاالإصابةباضطرابعســـرالقراءة، منبينهاعواملترجعللطفلنفسه،كالعجزفيإحدىالحواسخاصةالبصر أوالسمعأوإصابةالجهازالتنفسي وأعضاءالكلام.[7]

إضافةإلىالمشــــاكل النفسيةوالعقليةكقصورالانتباهأواضـــطرابالإدراكوالذاكرة . فهـــذهالعمليات المعرفيةعادةماتكونالسببالرئيســـــــــــــــــــــــــــــــــــي،فأيانحرافللوظيفةالمعرفيةأوالدلالية، كمشاكلالزمنيةوالفضائيةالخاصةبالجانبيةقديسببظهورعسرالقراءة،إضـــــــــــــــــــــــــــــــــافة إلىمشاكلفيالإيقاعأوالإدراكوبعضآلياتالذاكرة،خاصةالذاكرةالقصيرةالمدىومراحلترميزالمعلومات.

أعراضعسرالقراءة:

كلالأطفالفيبدايةتعلمهميعانونمناضطراباتأومشاكلعلىمستوى القراءة،لكنهمسرعانمايتخلصونمنهافيآخرالسنةالأولىأوفيالسنةالثانية منتمدرسهم،لذالايمكنالتكلمعنعسرالقراءة إلابعدسنتينكاملتينمن الدراسة. و لقدحصرتعويناتّ[8]، تلكالصعوباتفيتعلمالقراءةفيمايلي:

-اللاتطابقبينمستوىالذكاءالعاموالمستوىفيالقراءةوالكتابة.

-مستوىالقراءةوالكتابةمنخفضعنمستوىالقراءةوالكتابةللصفبشكلعام.

-اللاتطابقبينناتجالقراءةوالكتابةمقارنةبناتجالحساب.

-عدمالقدرةعلىربطوترتيبالحروفوالكلماتلبناءالجملة.

-صعوبةفيفهمالمفرداتواستعمالهاأثناءالكتابة.

-الاتباعبالإصبعللنصالمقروء.

-تركالكلماتوالسطورأثناءالقراءة.

-عدمتطبيقالقواعدوالمهاراتالمطلوبةفيالقراءة.

-القراءةالبطيئةوالتهجي.

-إهمالالترقيمفيأغلبالأحيان.

تكلم(WELLIS) [9] عنأربعمنتلكالتغيراتالتيتحدثعلىمستوىالكلمةوهي:
التغيراتالدلالية:كأنيعوضالتلميذكلمةبأخرىلديهانفسالمجالالدلاليمثلا: كل)
(dogيقرأقط (cat)

الحذف : كأنيحذفحرفاأومقطعا،أومجموعةحروفمنالكلمة.

الاستبدال : كأنيقرأكلمةبأخرىلديهانفسالحروف،لكنليسنفس الترتيب

[gahara] .يقرأ : [hagara] ،مثلا.

الاضافة : بأنيضيفللكلمة،حرفاأومقطعاوهذاعندمايجدصعوبةفيقراءتها

[oamagi].يقرأ : [oallaga] مثلا.

تشخيصعسرالقراءة:

-يحتاجالمشخصإلىمعلومات عنالتلميذنفسه وعائلتهوحالتهالصحية،منالولادةإلىوقتالفحص.

- أداءالتلميذ اللغوي و القرائيفيالمدرسة.

-إجراءاختبارات:

اختبارالـــذكاء،اختبارالقراءة، اختبـــار الإمـــلاء، انشـــاءحر، اختبـــارالإدراك و الذاكرةالسمعيةوالبصـــرية، اختبارالتناسـقالبدني، اختبـار أفضـلية الحواسـللعينوالأذن. قيـاس درجـة السـمع وشـدة البصـر.قياسـالذاكرةالعاملة بطريقة التذكرالحر. اختبار رياضي فكري.

برنامج إعادة التربية و الكفالة و المتابعة الارطفونية:

وهذه التقنيات تستعمل قصد التمكين في اعادة التربية الارطفونية لعسر القراءة لدارسي اللغة العربية و الفرنسية، وتتمثل تقنيات القراءة في:

-الميزانية الصوتية و متابعة النطق.

-القراءة المقطعية و الايقاعية و النغمية.

-قراءة بعد الاستماع و قراءة حرة.

- قراءة بالريتم الصوتي للكلمات.

-اعادة تقطيع وتمثيل الكلمات في الجمل.

-قراءة الجمل المعينة. (بحسب اللغة).

ملاحظة: كل تقنيات القراءة جهرية الأداء اللغوي.

اختبار الجمل باللغة الفرنسية:

Perché sur l'antenne

Les vendeurs bavards

Tu as vu les animaux

Nous partirons au cirque

Ma sœur Salima vient vers moi : -tu vois j'ai eu raison de te dire de participer .n'est pas une journée magnifique pour toi ?

Oh !oui ! Mais l'année prochaine je ne sais pas s'il y aura encore un lièvre à sauver.

Pour la soupe aux légumes

Je vais vous expliquer.

La bonne soupe aux légumes

Mais je sais la manger.

إجراءات الدراسة الميدانية:

- منهج الدراسة:

يقصد بمنهج البحث الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة مجموعة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى تصل إلى نتيجة معلومة.[9]

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي، وهو على عدة تصميمات تهدف لفحص فرضيات البحث للتأكد من صحتها كجواب محتمل للمشكلة المطروحة أو رفضها من خلال التجريب، وتختلف هذه التصميمات عن بعضها البعض حسب الدقة في ضبط المتغيرات، وبالتالي تعتبر كمستويات مختلفة في تنظيم التجريب والوصول إلى نتائج دقيقة قابلة للتعميم، وقد استخدمنا المنهج التجريبي على مجموعة واحدة باستخدام القياس القبلي والقياس البعدي.

عينة الدراسة: اعتمدنا بالأساس علىعينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، حيث طبقت الدراسة ميدانيا على عينة من التلاميذ عسيري القراءة(للغة العربية و الفرنسية) قوامها 44 تلميذا بين ذكر و انثى بالتساوي لدارسي بمدينة الوادي.

الفترة الزمانية للمتابعة و التطبيق:

استمرت المدة المستغرقة للمتابعة و المعالجة 04 أشهر من شهر نوفمبر الى آخر شهر فبراير 2014.

الحدود المكانية : حسب أماكن استقبالنا للتلاميذ:

المدرسة الابتدائية بكار العربي بن علي :(06حالات).

مركز "فرسان النجاح": للاستشارات النفسية و الارطفونية (16حالة). المركز الطبي البيداغوجي: للأطفال المتخلفين ذهنيا، بالوادي.(13حالة). مدرسة الأطفال المعاقين بصريا بالرباح: (09حالات).

جلسات البرنامج و حصصه:

تاريخ الجلسة	العمل المنجز	النتائج
02 -07 نوفمبر2013.	تشخيص الحالة، فحص اعضاء النطق الفموية، اختبار المخارج و التصويت.	كتابة تقرير الفحوصات الارطفونية
12-14نوفمبر2013	الفحص القرائي الارطفوني.	كتابة تقرير الفحوصات الارطفونية.(قبل التطبيق)
16-30 نوفمبر 2013	-تمارين الاسترخاء وتقنياته. -تمارين التنفس 3مراحل: (أخذ النفس لثواني، شد النفس3 دقائق، طرح النفس) عبر التنفس الصدري. -استعمال تمرين التقوية العضلية.	تعليمات و تدريبات لغرض الاداء اللغوي و التخفيف من حدة الخوف و التشجيع على القراءة الجهرية.
3-26 ديسمبر2013	-تمارين التنفس بالتصويت - **تمرين la voix chante**	بغية التمكين للقراءة ومجهودات التلاميذ من خلال القدرات الادائية و الصوتية
4-31 جانفي 2014	**-تمرين السلسلة الكلامية بعد التنفس** - المتابعة النطقية في السلسلة الكلامية. -اعادة تقطيع وتمثيل الكلمات في الجمل.	لمعرفة التحكم في قيمة النفس المعطى للكلام أثناء عملية القراءة المقطعية و متابعة النطق و الايقاع الصوتي و النغمي القرائي.
2-15 فبراير2014	-قراءة حرة. -قراءة الجمل المعينة. (بحسب اللغة).	
16-26 فبراير2014	-الاستنتاجات و القياس البعدي	نتائج الدراسة إحصائيا.

مدة الحصة: من 30-45 دقيقة.

نتائج الدراسة:

الفرضية الجزئية الاولى:

* توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين.

أ-اللغة العربية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	22	6.20	2.16	0.18	2.39	42	غير دالة
الاناث	22	6.32	1.85				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(0.18)،و هي أقل من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.39) عند درجة حرية(42). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، و بالتالي نرفض الفرض العدمي و نقبل بالفرض البديل بمعنى :لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي للغة العربية.

ب-اللغة الفرنسية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	22	4.16	1.34	1.52	2.39	42	غير دالة
الاناث	22	4.73	1.13				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(1.52)،و هي أقل من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.39) عند درجة حرية(42). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، و بالتالي نرفض

الفرض العدمي و نقبل بالفرض البديل بمعنى :لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي للغة الفرنسية.

تفسر الفرضية الأولى التي نصها: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين.

ونفسر ذلك بضعف المستوى و الأداء في القراءة الجهرية للتلاميذ الذكور و الإناث على حد سوى، وهو ما يعني وجود اضطرابات و صعوبات على المستوى الأدائي في القراءة الجهرية و على مستويات التلقين و المستوى الدلالي المعرفي للغة.

الفرضية الثانية:

* توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين.

أ-اللغة العربية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	22	9.57	2.24	1.43	2.39	42	غير دالة
الاناث	22	10.45	1.83				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(1.43)،و هي أقل من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.39) عند درجة حرية(42). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، و بالتالي نرفض الفرض العدمي و نقبل بالفرض البديل بمعنى :لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي للغة العربية.

ب-اللغة الفرنسية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	22	8.25	1.15	1.01	2.39	42	غير

							دالة
الاناث	22	7.89	1.21				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(1.01)،و هي أقل من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.39) عند درجة حرية(42). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، و بالتالي نرفض الفرض العدمي و نقبل بالفرض البديل بمعنى :لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي للغة الفرنسية.

تفسر الفرضية الثانية التي نصها: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي لكلا اللغتين.

ونفسر ذلك بمدى الاستخدام الجيد و التعامل و التكيف النفسي و التربوي و التحصيلي المعرفي بالنسبة للتلاميذ الذكور و الاناث على حد سوى، وهو ما يعني الاهتمام بالتطبيق الامثل للبرنامج و الحصول على نتائج أفضل نظرا للممارسة الحسنة التي طبقها الفاحص و الأخصائي النفساني و الارطفوني مما أدى إلى وجود نتائج مشجعة للتقليل من عسر القراءة عبر التقنيات و البرنامج المطبق.

الفرضية العامة:

* يجدي برنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لكل من اللغتين.

أ-اللغة العربية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	44	6.26	1.99	17.17	2.66	43	دالة عند0.01
البعدي	44	10.01	2.07				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(17.17)،و هي أكبر من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.66) عند درجة حرية(43). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، و بالتالي نقبل بالفرض: يجدي برنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي للغة العربية.

ب-اللغة الفرنسية:

البيانات / المجموعات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	44	4.44	1.25	20.01	2.66	43	دالة عند0.01
البعدي	44	8.07	1.18				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة(ت) المحسوبة تساوي(20.01)،و هي أقل من القيمة الجدولية المقدرة بـ(2.66) عند درجة حرية(43). فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، و بالتالي نقبل بالفرض: يجدي برنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي للغة الفرنسية.

تفسر الفرضية العامة التي نصها: يجدي برنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لكلا اللغتين.

ونفسر ذلك بتناسق البرنامج المطبق من حيث الأهداف و التقنيات المتكاملة و المحتوى الشامل الذي كان في متناول جميع التلاميذ ،وبحسب اللغة و التطبيق الزمني و الاستعمال و التدرج في الاستخدام الأمثل للتقنيات رغم بساطة البرنامج المقدم في العبارات مقارنة بنوع الاضطراب اللغوي لعسر القراءة و التقنيات اللغوية الوفرة.

خاتمة واقتراحات:

نظرا لمحتوى البرنامج المطبق، التمسنا أن يدعم هذا البرنامج ولو كان محتواه قليل لكنه أثمر في تمثيليته عبر الحصص التي قمنا بها.

- عرض البرنامج على الأخصائيين التربويين و العياديين لتدعيم الحصص و البروتوكول وفق للمناهج التربوية و المعدات و التقنيات العيادية للكشف . - لبرنامج التحصيل اللغوي لدى عسيري القراءة في التقويم اللغوي فاعلية في تقويم الاضطرابات اللغوية و تحسين أشكال القراءات عند التلاميذ.

-لا توجد فروق بين الجنسين في الأداء اللغوي قبل تطبيق برنامج التصحيح اللغوي. - لا توجد فروق بين الجنسين في الأداء اللغوي بعد تطبيق برنامج التصحيح اللغوي نظرا لنجاعة البرنامج و تحسن الاداء اللغوي لدى التلاميذ بصورة شاملة و نتائج حسنة.

و لهذا نقترح ما يلي:

-تدعيم البرامج اللغوية للتخفيف من حدة الاضطرابات اللغوية.

- متابعة أنواع الاضطرابات اللغوية حالة بحالة قصد التشخيص الامثل لحالات الاضطراب و التفريق بينها و اعداد الميزانية الارطفونية و اللغوية لنوع الاضطراب .

-توسيع دائرة المعلومات و الخبرات بين الأخصائيين الارطفونيين و كافة اخصائي البرامج التربوية و العيادات النفسية وفقا لعمل المجموعة المتكاملة.

المراجع والملاحق:

– Williams L.M. and Rutter, Adult Memories of Childhood Abuse Preliminary Findings 1 from a Longitudinal Study .The Advisor .5.19.20,1992.

2-عليتعوينات: التأخرفيالقراءةفيمرحلةالتعليمالمتوسط دراسةميدانية. ديوانالمطبوعاتالجامعية:الجزائر .1983

-Ignoffo, Mathew , Improve Reading by Overcoming the Inner Critic Journal of Reading, 3 May 1988, pp.704-708.

-Quirous, J. &Schrager, O, Neuropsychological Fundamentals in Learning Disabilities, 4 California, Academic Therapy Pub,1978.

5-فتحي السيد عبد الرحيم، حليم السعيد بشاي(1982)،سيكولوجيةالأطفالغيرالعاديين،واستراتيجياتالتربية الخاصة،الطبعة الثانية، دارالقلم،الكويت،1982،ص15.

-Gillet P., Martory, Neuropsychologie De L'enfant: Md, Valdois S, Ed. Solal Une 6 Introduction Marseille, 2000.pp. 147 – 148

7-محمدخليفةبركات ،علمالنفسالتعليمي،ط 3 ،دارالنشر،الكويت،1979،ص75.

8- علي تعوينات:صعوباتتعلماللغةالعربيةالمكتوبةفيالطورالثالثمنالتعليمالاساسي،ت. أ :د . خولةطالبالإبراهيمي،ديوانالمطبوعاتالجامعية:الجزائر،1998،ص27.

9- صالح بن حمد العساف :المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، ط1 مكتبة العبيكان: الرياض،1995،ص169.

هابرماس وسلوتردايك: نزاع على الطريقة الفرنسية*

ترجمة نورالدين علوش- المغرب

الفيلسوف يورغن هابرماس

الفيلسوف سلوتردايك

<u>نبذة عن الفيلسوف هابرماس:</u>

ولد الفيلسوف الألماني هابرماس عام 1929 في دوسلدورف والذي يعد من فلاسفة الجيل الثاني لمدرسة فرانكفورت.

يعد هابرماس جزءا أساسيا مما يسمى بنادي الخمسة الكبار والذي يضم مجموعة من أهم الفلاسفة المعاصرين والمتضمن كل من بول ريكور وايمانويل ليفيناس وجاك دريدا وكارل اتو ايل علاوة على هابرماس.ويعد بذلك من اكبر فلاسفة الغرب اليوم واهم الفلاسفة الألمان العاصرين. وبسب دفاع هابرماس عن العقل وقيم الحداثة والتنوير فانه يكاد يكون أهم فيلسوف اليوم بالمعنى الدقيق لكلمة فيلسوف , وقد اقتفى هابرماس المسار التقليدي الألماني لتكوين شخصية الفيلسوف فمن السمات لهذا المسار الدخول إلى المؤسسة الأكاديمية الجامعية ومتابعة الدراسات الفلسفية فيها بكل مراحلها المتدرجة حتى الحصول على درجو الدكتوراه.. فقد مر كل فلاسفة ألمانيا الكبار بهذه

*Article paru dans *Libération*, 22 novembre 1999

المراحل مثل كانط وهيغل...كما أن ارتباطه الأكاديمي قد توازى مع إبداع فكري مستمر عن طريق إصداره العديد من البحوث الفلسفية الهامة خراج إطار المؤسسة الجامعية.

بدا أكاديميا فلسفيا , وحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة عن أطروحته" النزاع بيا المطلق والتاريخ في فكر شلينغ " والمنشورة عام 1954 .الا أن اهتمامه الاجتماعي فاق تخصصه الأكاديمي فعرف بكونه عالم الاجتماع واهتم بدراسة الظواهر الاجتماعيةوالفعل الاجتماعي, ودراسة المجتمعات ولا سيما المجتمع الرأسمالي وتجلياته في ألمانيا خصوصا واوروبا عموما, وفي نهاية الخمسينات ومطلع الستينات كان هابرماس مساعا لادورنو في فرانكفورت ثم اصبح لاحقا أستاذا للفلسفة ومديرا لمعهد ماكس بلانك في ستاربرغ في المانيا.

اصدر العديد من الكتب الفلسفية الهامة على الصعيد العالمي :كتابه العمدة نظرية الفعل التواصليوأخلاقيات المناقشة والحق والديمقراطية والمعرفة والمصلحة ومابعد ماركس ...

نبذة عن الفيلسوف سلوتردايك:

ولد "بيتر سلوتريديك" في 26 يونيو عام 1947 في "كارلسروه". ودرس الفلسفة والتاريخ في جامعة "ميونخ"، وحصل علي الدكتوراة من جامعة " هامبورج" عام 1975 ومنذ عام 1980 وهو ينشر مؤلفاته الفلسفية، وأهمها كتاب "نقد العقل الساخر" عام 1983، الأكثر مبيعا في اللغة الألمانية منذ الحرب العالمية الثانية (ترجم إلي اللغة الإنجليزية عام 1987). وإلي جانب عمله أستاذا للفلسفة وعلم الجمال في جامعة كارلسروه، يعد سلوتردايك من أبرز أعلام النقد الثقافي في أوروبا، ونجح في نقل الفلسفة إلي التليفزيون (ساحة أثينا الجديدة) منذ عام 2002 من خلال قناة الألمانية، التي تستضيف أصحاب الفكر والرأي لمناقشة قضايا المجتمع والعالم برؤية فلسفية ابداعية في برنامجه الشهير "المربع الفلسفي."

أما النقد الثقافي فهو عملية مزدوجة للذات والموضوع معا، وأصبح من أهم مقومات ما بعد الحداثة اليوم، التي أنهت "الثنائية" الديكارتية بين الروح والجسد، الثقافة والطبيعة، الفكر والواقع، وفتحت آفاق جديدة للتواصل والتفاعل ليس بين البشر فقط وإنما بين الكائنات والآلات جميعا. وفي ثلاثية شهيرة له صدرت تباعا أعوام: 1998 و1999 و 2004، يدعو سلوتردايك إلي اكتشاف فضاءات جديدة (مهملة) وخفية، لأن وظيفة العلم والفلسفة والدين هي البحث عن هذه اليوتوبيا المفقودة بالكشف عن "الحبل السري" الذي يربط بين الكائنات المختلفة والمشيمة داخل رحم "الوجود"، وأيضا داخل العلاقات السياسية بين الدول جميعا، ومن هنا يربط بين "الأزمات في الطبيعة والاقتصاد" وأزمة التواصل بين البشر والمجتمعات والثقافات.

<u>مفهوم البيو ايتيقا:</u>

يبدو من المفيد أن نحاول مقاربة المسألة تعريفيّاً. لغويّاً، الكلمة "بيوطيقا" مكونّة من شقّين من أصل يونانيّ قديم: بيو وطيقا. بيو، كلمة مشتقّة عن اليونانيّة القديمة (يستخدم في الحديثة لفظان : βίος, ζωή :بيوس وزوي)، بمعنى حياة؛ طيقا أيضاً كلمة مشتقّة عن اليونانيّة، ἦθος، إثيكس، ولها معان عديدة:

.1مجموعة المبادئ التي تقرّر السلوك الصحيح؛ 2. نظرية أو منظومة القيم الأخلاقية؛ 3. حين ترد بالجمع في الانكليزية يمكن أن تعني، القواعد أو المعايير التي تحكم سلوك شخص أو أعضاء مهنة بعينها؛ 4. يمكن أن يعني المصطلح فلسفيّاً الدراسة الفلسفية للقيمة الأخلاقية للسلوك البشري وللقواعد والمبادئ؛ 5. منظومة سلوكيّة اجتماعيّة، دينيّة أو مدنيّة والتي ينظر إليها بأنها صحيحة؛ 6. وأخيراً، الدقة الأخلاقية لقرار، مسار فعل أو ما شابه.

من هنا، يمكن تعريف البيوطيقا على أنها الدراسة الفلسفيّة للجدل الأخلاقي الذي أوجده التقدّم الكبير في علوم البيولوجيا والطب.

يهتم البيوطيقيون بالمسائل الأخلاقية التي برزت في العلاقات بين علوم الحياة، التكنولوجيا الحيويّة، الطب، السياسة، القانون، الفلسفة واللاهوت.

تعريف هامّ يقدّمه البيوطيقي البارز، آرثر ل. كابلان، يقول: الإثيقا [الأخلاق] الطبيّة أو البيوطيقا، هي دراسة المسائل الأخلاقية في حقلي العلاج والبحث الطبّيين. التعبير مستخدم أيضاً على نحو أكثر تعميماً لوصف المسائل الإثيقيّة في علوم الحياة وتوزيع المصادر الطبيّة النادرة. المجالات الاحترافيّة التي تتناول المسائل الإثيقيّة في الطبّ تتضمن الطبّ، التمريض، الشرع، علم الاجتماع، الفلسفة واللاهوت، مع أن الإثيقا الطبيّة تعتبر أيضاً مذهباً قائماً بذاته.

<u>البيو طيقا تاريخيا:</u>

يمكننا تلمّس جذور الإثيقا الطبيّة في منظومات إثيقيّة عديدة مثل قسم أبوقراط في اليونان القديمة، والذي يطلب من الأطباء قبل كل شيء أن "لا يؤذوا"؛ منظومات إثيقيّة احترافيّة مثل تلك التي دوّنها الطبيب الإنكليزي توماس برسيفال في القرن الثامن عشر والتي كانت الأساس الذي استندت إليه أول منظومة إثيقيّة عام 1846 والتي وضعها مؤسّسو الجمعيّة الطبيّة الأمريكيّة؛ ومنظومة نورمبرغ من أجل إثيقا البحث على البشر والتي وضعت أثناء محاكمات جرائم الحرب مع نهاية الحرب العالمية الثانية رداً على الانتهاكات الخطيرة لحقوق الإنسان في التجارب التي كانت تؤدّى على البشر في ألمانيا النازيّة. مع ظهور تكنولوجيّات طبيّة وتناسليّة جديدة في نهاية خمسينات القرن الماضي ازدادت تعقيديّة القضايا الأخلاقية والاجتماعيّة للبحوث والأعراف الطبيّة. في ستينات القرن الماضي عرفنا أول ظهور لحقل البيوطيقا كمذهب أكاديمي. وكان للتقدّم العلميّ في حقول زراعة الأعضاء وغسيل الكلى وغيرها دوره في طرح أسئلة أخلاقية مستجدة، منها، على سبيل المثال لا الحصر: هل يمكننا إيقاف الدعم الطبي للمريض بحيث تنتهي حياته؟ وما هي الظروف المبررة لفعلة كهذه؟ والواقع أن الأسئلة الوجوديّة الكبيرة، كالحياة والموت، كانت تلقي بعبئها على كاهل الفلاسفة واللاهوتيين. مع ذلك، وبحلول سبعينات القرن الماضي، ظهرت إلى عالم الوجود مراكز بحث بيوطيقيّة وبرامج بيوطيقيّة أكاديميّة. من أوائل تلك المؤسسات كان مركز هاستيغز، الذي أسسه عام 1969 الفيلسوف دانيال كالّاهان وعالم النفس ويلارد غيلين. بعدها بعامين ظهر في جامعة جورج تاون (واشنطن دي سي) معهد كنيدي للإثيقا. أما أول كتاب أميركي في البيوطيقا فكان مبادئ الطب الحيوي لجيمز ف. شيلدرس وتوم بوتشامب، وقد اعتبر نقلة نوعيّة في تاريخ هذا المذهب..

لم يكن النزاع الذي دار بين هابرماس وسلوتردايك بدون موجب ولا سبب وغير مفهوم لدى الفرنسيين. فهو يندرج في إطار تقليدي فرنسي خالص بدءا من المعركة التي أثيرت حول الإنسانية بعد الحرب العالمية الثانية, مرورا بالكتاب لذي أصدره فكتور فارياس حول هيدغر وأخيرا الضجة التي أحدثها كتاب النظام البيئي الجديد للوك فيري في بداية هذا العقد.

فتفاصيل النزاع هي كالتالي: تم تحيين الصراع بين القدامى والمحدثين, بصراع جديد بين تيار مابعد الحداثة الذي يمثله سلوترداىك وتيار الحداثة الذي يمثله هابرماس. حيث رفض هذا الأخير أي نزعة لتحسين النسل وعمليات الاستنساخ في حين ان سلوترداىك من أنصار تحسين النسل وعمليات الاستنساخ.

فقضية الاستنساخ هي قضية اتيقية بامتياز وتهم الجميع. مع ذلك فما يجعل هذا النزاع بين القدامى والمحدثين ليس في مستوى الحدثالخطير هو الزعم بالحسم في بعض سمات حرب أقلام. لنتصور أن هذه الانتقادات المتبادلة مبررة . ماذا سنتعلم نحن؟ ان نزعة تحسين النسل حسب زعمهم نخبوية هي مدانة؟ إن من يقرر ليس التقدم التقني بل الأخلاق في قضية الاستنساخ؟ هذا واضح. إن سلوترداىك اذا لم يكن فاشيا فهو على الأقل قريب من الفاشية أوسيكون هابرماس من نوع الأساتذة االمستبدين؟ فهذه الاتهامات المتبادلة هي مبالغ فيها وبدون نتائج. فالرهان الحقيق بعيد عن هذه السجال هو القضية الفلسفية بألمانيا وخاصة النقاش العمومي حول البيو ايتقا.

لنلخص النقاش : حاضر سلوترداىك(صاحب كتاب نقد العقل الكلبي) في يوليوز بالمو " حول "قواعد من اجل حظيرة بشرية" التي سبق أن قدمها ببال بسوسرا عام 1997. فهذه المحاضرة التي قدمها أثارت الكثير من سخط المستمعين . لكن لم تتطور الأمور بحدة .

لكن الثاني من سبتمير أدان الصحفي Assheuer أفكار سلوترداك بشدة في جريدة zeit

. لم ير سلوترداىك في هذا النقد إلا تدخل خفي لهابرماس وشبكته من الإعلاميين والجامعيين. مما جعل هابرماس ينفي ذلك , ويعتبر أن هذه المحاضرة لسلوترداىك أثارت سخطا تلقائيا لدى المستمعين.

انتقد هابرماس النبرة العالية جدا للعبقرية الفلسفية المعلنة ذاتيا ولااخلاقية لفلاسفة جيل مابعد الحرب العالمية الثانية الذين ابعدوا هذا لحساب النقاش الديمقراطي. فسلوترداىك أشار إلى أن هابرماس فضل السب والشتم عوض النقاش الذي تدعو له مدرسة فرنكفورت ؛ هذا ما دعاه إلى الإعلان عن موت مدرسة فرانكفورت. الرسالة التي وجهها هابرماس إلى الصحفي Assheuer اطلع عليها الرأي العام. حيث يظهر فيها اعجابه بالمقال النقدي للصحفي. فالفيلسوف الوحيد الذي حرك الفضاء العمومي والإعلامي هو هابرماس عبر مقالاته التي تعالج مسائل أنية وسياسية بدءا من توحيد ألمانيا إلى تحرير كوسوفو.

لكن هذا السجال بينهما صعب عليه الأمر في إثارة اهتمام الرأي العام الألماني الذي لم يتعود على هذا النوع من السجالات. فالنقاش الفلسفي الألماني هو اكثر من مسالة تخص فقط الجامعيين الذي حتى الكتب الرصينة ذات الطبعة القديمة تجد صداها في النخبة المثقفة في فرنسا حيث يتم نجد الباحثين دائما ينظمون حياة المجتمع. فقضية سلوترداىك هي الأولى بألمانيا: وهي نزاع على الطريقة الفرنسية!في جزء كبير يتوقف على دور النشر الألمانية حول إمكانية تطور هذا السجال أم لا؟ لان لا النقاش الفلسفي ولا النقاش العمومي يمكن ان يتطور بدون دور النشر. اذ ان هابرماس وسلوترداىك لهم دار نشر مشتركة :Suhrkamp

فهذه الأخيرة تحالف إلى حد ما بين PUFوGrasset و منشورات العلوم الإنسانية الرصينة outre-Rhin وكتب أدبية ودراسات.

منذ التغيرات التي طرأت على إدارة دار نشر Suhrkamp فالأمور ستتجه نحو إعادة توجيه الأعمال والكتب نحو رأي عام اكبر.

من الباحث المميز سلوتردايك إلى الفيلسوف المحترف هابرماس من يفرض خطه ؟ من غير الممكن أن يجتمعا كل من سلوتدرايك هابرماس في نفس إدارة التحرير. من المرغوب والمحتمل أن هذا السجال بينهما يؤدي بدار نشر Suhrkamp في الأخير إلى تحقيق التميز.

لكن هل ينبغي أن نعتبر هذا السجال بين سلوتردايك ومعارضيه , انها علامة على جمهورية برلين المكرسة لعبادة السوبرمان النيتشوي ومتحررة من الوعي الأخلاقي الحديث الذي لم يعترف به هابرماس إلا مؤخرا لجمهورية بون؟ يعود دائما سلوتردايك إلى نيتشه ,كما جرى بفرنسا حيث حاول تيار ما بعد الحداثة تقريبه إلى أذهان الناس . فنفس الأمر ينطبق على سلوتردايك.لا يدين تصريحه مباشرة:وحشية القراء السيئين لنيشته في الثلاتيانات وأصواتهم غير المفهوميختم محاضرته : بترك نيتشه جانبا ,وإعلانه سلطة البشرية التقليدية : أفلاطون. هل شجاعة سلوتردايك ما بعد الفلسفية ستحد؟ كما كان أفلاطون يرغي في مدينة تجمع في ان واحد شجاعة المحارب واعتدال الفلسفي والإنساني تحت القيادة الموجهة للحكيم. يبدو ان سلوتردايك أكثر تحريضا من تيار ما بعد الحداثة بفرنسا الذي لاهم له إلا اقتراح أخلاق أو نظام سياسي الخ..

إذ أن أي تراث تقليدي سواء المدينة الأفلاطونية يناقض مبادئنا الحديثة للمساواة و احترام الحريات الفردية.

شدد سلوتردايك على هذا المظهر مرة أخرى ,بتحيينه تربية المحاربين والملك الفيلسوف الأفلاطوني عبر الاستنساخ لغايات سياسية أكثر قربا من العالم الجديد الشجاع.. فهو يختار الهندسة الوراثية وليس التربية. بخلاف سلوتردايك فيلسوف الأخلاق توندهات, يذكرنا بان الشخصية والأخلاق تأتي عبر التربية وليس الجينات. لكن خارج هذه المهاترات والحسابات الغامضة لسلوتردايك وبعيدا عن قدرته على النقاش الإعلامي؛ فالسجال نجد تفسيره في ضعف الرسائل القصيرة التي كتبها هابرماس ضد الاستنساخ. حتى هابرماس يجهل تذكير توغندهات. فحسب هابرماس فالاستنساخ البشري هو عبودية جينية لأنها لاتعتمد في تكوينها على مصادفة توليفات جينية بل على الشيفرة الجينية المبرمجة .فنسيان دور التربية في تكون الشخصية يجعلنا لا نرى إلا التأثير الجيني فقط . فهذا المشروع غير قابل للتحقق .ولابد من التذكير بمواقف المفكر الأمريكي دوركين وزميل هابرماس في جامعة نيويورك والفيلسوف الكاثوليكي في برلين روبير سبيمان الرافض لآي استنساخ بشري.

في مقال بجريدة zeit *عنونه دوركين ـ الخوف الخاطئ من اللعب مع الله" رد ضمنيا على* هابرماس نحن نتدخل دائما في الصدفة والخوف من اللعب مع الله ليس له أساس أخلاقي.

هذا لا يقصي :لا فرض قواعد أخلاقية ولا وجود حجج قوية ضد الاستنساخ البشري.

إذن النقاش مفتوح. لكن المواقف المتعارضة لدوركين وسبيمان حول الاستنساخ, بإمكانها أن تخرجنا من نفق السجال المسدود بين هابرماس وسلوتردايك: هل انتم مع أو ضد الاستنساخ الصناعي لغايات استبدادية؟ الخوف من عالم جديد شجاع..لكن يمكن أيضا أن نسئ استعمال السلطة 'هذا لا يكف أكثر لإدانة الاستنساخ و رفض أية سلطة سياسية

كما روجت لذلك حديثا مدرسة فرانكفورت. هل سيسمح المشرع بالاستنساخ ؟هل يرغب الفرد في ذلك لماذا وإذا كان الجواب نعم في أي حدود؟ نعم هذا هو النقاش الحقيقي , إذ كان النقاش الحالي حول البيو ايتيقا مثمرا لكن ليس معروفا من طرف أغلبية الناس. هنا يجب نخرج أي نقاش حول قضايا أخرى من نطاق الصراع بين القدامى و المحدثين,بين الطيبين والأشرار.