

جامعة عين شمس
كلية التربية
قسم أصول التربية

٢٢٢٢
٢٨٢٢

تحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين



رسالة للحصول على درجة الماجستير في التربية (تخصص أصول تربية)

٧٨٦٢ / من السيد

مقدمة من
محمد عبد الخالق مدبولي

٢٧٠٠١
٢٠٢

اشراف

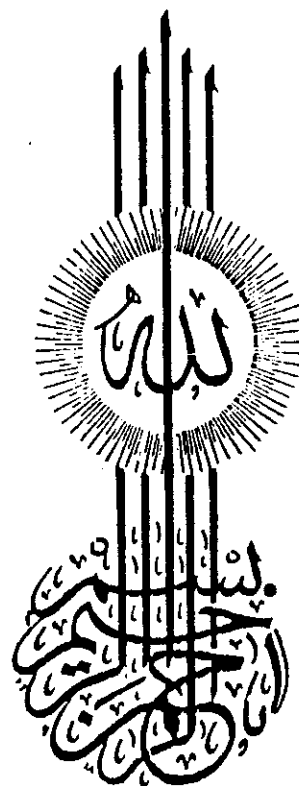
الدكتور / مصطفى عبد القادر زيادة
أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية

الأستاذ الدكتور / حسان محمد حسان
أستاذ أصول التربية بكلية التربية

جامعة عين شمس

جامعة عين شمس

١٩٩٠م



شكر وعقد

أما وقد ظهر هذا البحث للثور ، فإن الباحث يتوجه بالشكر العميق لكل من تتلمذ على أيديهم من أساتذة أجلاء ، داعياً المولى أن يحفظهم وينفع الناس بعلمهم .

ويتوجه الباحث بالشكر والعرفان للأستاذ الدكتور/ حسان محمد حسان لما لقيه منه من عناية ورعاية . وما تميز به من ديمقراطية وسعة صدر ، ويتوجه بالشكر كذلك للدكتور/ مصطفى عبد القادر زيادة جزاه الله خيراً ، وكذلك الدكتور/ عبد السميع سيد أحمد ، لمساعداته المخلصة ، التي ساهمت في أن يكتمل هذا البحث على صورته الحالية .

وأخيراً فالشكر العميق لأعضاء لجنة المناقشة والحكم :

أ.د. نادية جمال الدين و أ.د. فيليب إسكاروس ، لما قدمناه

للباحث من توجيه وإرشاد بالغين لتصحيح ما شاب البحث من أوجه قصور .

الصفحة	الموضوع
٢	الفصل الأول : الإطار العام للدراسة
٣	مقدمة
٥	مشكلة الدراسة وأسئلتها
٧	أهمية الدراسة وحدودها
٨	المفاهيم الأساسية للدراسة
١٩	خطوات الدراسة
٢٠	الفصل الثاني : نشأة فلسفة التحليل وتطورها
٢١	موقع فلسفة التحليل من الاتجاهات الفلسفية للقرن العشرين
٢٢	الفلسفة الانجليزية مهد الفلسفة التحليلية
٢٧	الاتجاهات المختلفة داخل فلسفة التحليل
٣٠	تطور مفهوم التحليل عند رواد الفلسفة التحليلية
٤٧	الملاح العامة لفلسفة التحليل
٥١	الفصل الثالث : نماذج لتحليل المفاهيم عند كل من : رواد التحليلية وفلاسفة التربية التحليليين .
٥٢	أساليب تحليل المفاهيم عند رواد الفلسفة التحليلية
٥٧	نماذج لتحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين
٥٧	١ - نماذج من تحليلات (جون ويلسون)
٦٥	٢ - نماذج من تحليلات (ريتشارد بيترز)
٧٩	الفصل الرابع : منهج تحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين
٨٠	خصائص سؤال المفهوم
٨٣	مستويات تحليل المفهوم
٩٤	الملاح العامة للمنهج المستخلص .
٩٨	الفصل الخامس : بحوث المفهوم في مصر على ضوء منهج التحليل .
١١٥	خاتمة الدراسة :
١٢٤	ثبت المراجع :

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

* مقدمة :

- أولاً : مشكلة الدراسة وأسئلتها
- ثانياً : أهمية الدراسة وحدودها
- ثالثاً : منهج الدراسة
- رابعاً : المفاهيم الأساسية للدراسة :
- حول مفهوم (التحليل) - حول مفهوم (المفهوم)
- خامساً : خطوات الدراسة

مقدمة :

لعل من أبرر ما يمر عصرنا الحالي ، سيادة الانحاء العلمي في معظم المجالات ، حتى أن البعض يتصور أنه لا مجال للفلسفة الى جانب تلك السيادة العلمية ، وهو تصور أثار جدلا واسعاً إستمر طوال النصف الأول من القرن العشرين ، وكان رأى أنصار فلسفة التحليل . . "أن الفلسفة كانت خادمة للأخلاق في عصر الأخلاق ، وخادمة للدين في عصر الدين ، ويجب عليها أن تخدم العلم في عصر العلم" . (١)

ويبنى أصحاب فلسفة التحليل تصورهم لتلك العلاقة بين العلم والفلسفة بناء على المعنى الواضح لمفهوم البحث العلمي : فالظواهر - طبيعية كانت أو إنسانية - موضوع البحث العلمي ، تخضع للدراسة المنظمة بهدف تفسيرها وفهمها ، ثم توقع حدوثها إذا توافرت العوامل لذلك ، وأخيراً ضبطها والتحكم فيها ، على أن يتم ذلك من خلال الحواس ، وما يعينها من وسائل ومعدات ، أما الأداة التي يصف بها العلم تلك الظواهر ، وال قالب الذي يصوغ فيه ما يصل إليه من نتائج ، فهو اللغة بألفاظها وعباراتها .

وقد يكون الأمر يسيراً في حالة العلوم الطبيعية التي صنعت لنفسها لغة خاصة مثل رموز الكيمياء ، ومفاهيم الفيزياء ، والرياضة . . وغيرها ، ولكن الأمر أشد تعقيداً في حالة العلوم الاجتماعية والإنسانية ، فهذه العلوم تستعمل في وصف الظواهر نفس اللغة التي يستعملها الأفراد في حياتهم اليومية ، بكل ما تحمله ألفاظها من معانٍ متعددة ، تختلف فيما بينهم تبعاً لخبراتهم النفسية والثقافية .

ويوضح (آرثر باب Pap) تلك العلاقة فيقول : "إذا ما نظرنا إلى الفلسفة التحليلية كفلسفة تعنى بالتحليل السيمانتي للغة ، وبالتالي فموضوعها الرئيسى هو اللغة ، فاننا بذلك نضعها في موضع متميز وهام من باقى العلوم ، فكل المعرفة العلمية مصاغة في قالب اللغة ، وبالتالي فاللغة الدقيقة في خدمة كل العلوم" . (٢)

(١) زكى نجيب محمود : "نحو فلسفة علمية" (القاهرة ، الانجلو المصرية ، ١٩٥٨) ص ٩

(٢) Pap, A; "The Role of Analytic Philosophy in College of Education", (Harvard Educational Review (26) 1956) P. 118.

وهكذا يؤدي فلسفة العلم وطبيعتها ، فهي تحليل ألفاظ ومفاهيم لغة العلم وتحدد الإجراءات Procedures السلوكية التي نرتب عليها ، كما نبحث في مدى الاتساق المنطقي لها ، فإن وجدت أنها لا تتضمن ترجمة سلوكية لمعانيها ، أو أنها لا تمتلك لها رصيذاً في عالم الواقع المحسوس ، كان عليها أن تخرجها من دائرة البحث العلمي .

وعلى ذلك فإن فلسفة التحليل يحاولون العمل على إزالة الغموض الذي يحيط بألفاظ العلم ، والاقتراب بلغة العلم من الموضوعية قدر الإمكان .

والواقع أن التربية - كمجال حيوى لتطبيق نتائج العديد من العلوم الإنسانية والطبيعية - تعد من أكثر المجالات حساسية في تداول المفاهيم والاعتماد على نتائجها ، ومن هنا كانت حاجة التربية إلى الاستفادة من قواعد وفتيات التحليل التي قدمتها فلسفة التحليل بمدارسها وإتجاهاتها المتنوعة ، وبالفعل فقد تمثلت هذه الاستفادة في شكل الحركة الواسعة منذ نهاية العقد الثالث من القرن الحالى ، ويمكن أن نميزها الى ثلاث مراحل واضحة :- (١)

الأولى : تتمثل في جهود (هير R. M. Hare) ، و (بيرى R. B. Perry) في معالجة بعض المشكلات الأخلاقية باستخدام الموقف التربوى كمجال للتطبيق والاكتشاف ، كما تتمثل في جهود (هاردى C. D. Hardie) التي لم تلق إقبالا من التربويين في حينها .

الثانية : تتمثل بوضوح في كتابات (أوكونر O'Connor) وتلاميذه مثل (شيفلر Scheffler) ، وتدور حول تحديد العلاقة بين التربية وفلسفة التحليل ، وقد استمرت تلك الحركة طوال الخمسينات والستينات .

الثالثة : وتتمثل حالياً في إتجاهين كبيرين : أحدهما في الولايات المتحدة ، ويتزعمه (إسرائيل شفلر) وتلاميذه مثل (أوثنل B. Othanel) ، و (إنيس Robert Ennis) ، و (جون سولتيس Jonas Soltis) وغيرهم ، ويتميز هذا الاتجاه بتطبيق قواعد التحليل على مباحث لغة التربية ومفهوماتها .

Abdel Sattar, H.; "Philosophical Analysis and Education." Ph. D., Pittsburgh, 1981 (1)
PP. 460 - 466.

أما الاتجاه الثاني فيتمركز في إنجلترا ، ومن أبرز رواده (بيتر R. Peters) الذي يولي اهتمامه للبحث في المفاهيم التربوية والأخلاقية ذات الطابع الفلسفي .

وإذا تأملنا الأساليب التي استخدمها هؤلاء المربين المنتمين إلى فلسفة التحليل ، لوجدناها تطبق لقواعد التحليل المنطقي للغة التربية ، ولوجدناها يتجنبون مزالق اللغة التي تتمثل في البلاغة المتعمدة ، والاختزال المخل ، والتعامل مع بعض الكلمات وكأنها كائنات حية ، وربط الحقائق بمعانٍ خلقية ، كما نجدهم يحددون ما يعرض لهم من مفاهيم من خلال تحديد الحالات الجزئية التي تندرج تحت كل مفهوم ، والاستعانة بأمثلة للحالات النموذجية ، والإشارة إلى الحالات المعاكسة .. الخ . (١)

وجدير بالملاحظة ، أن قدرًا غير قليل من كتابات فلاسفة التربية التحليليين تناولت الموضوعات الأخلاقية من زاوية التربية ، وعلى سبيل المثال : يؤكد (ريتشارد بيترز) - على رأس فلاسفة الجناح الانجليزي من هذا الاتجاه - على أهمية مبحث الاخلاق للتربية قائلاً : " .. أن يتضمن البحث التربوي جانبًا من القيم الأخلاقية ، فهذا من قبيل الضرورة المنطقية " . (٢)

وهذا لا ينفي أهم أوجه النقد الموجهة إلى ذلك الاتجاه ومفادها أنه مسرف في المنهجية بحيث يهمل الأخلاق والقيم ، لذا فإن هذا الموقف يحتاج الى مزيد من التوضيح .

أولاً - مشكلة الدراسة وأسئلتها :-

للبحوث التربوية طبيعة خاصة ، ذلك أن التربية ميدان تطبيقي يقوم بتوظيف ما يصل إليه من العلوم الأخرى من نتائج ، بحيث يتمثلها إطار فلسفي واضح يحكم المنظومة التعليمية ، ونظرًا لتنوع ما لهذه العلوم من لغات وما تستعمله من مفاهيم ، فإن على التربية أن تدرسها وتحللها ، وأن توجد قدرًا ملائمًا من الاتفاق حول معانيها ، حتى إذا جاء التطبيق العملي ، كان تطبيقًا سليمًا لما تنطوي عليه من إجراءات سلوكية .

(١) عبد السميع سيد أحمد : "إستخدام المفهوم كأداة للبحث" التربية المعاصرة (٤) يناير

١٩٨٦ ص ١٤٠ .

(٢) Peters, R.; "Ethics and Education", (London, Allen & Unwin, 1970, 9th ed. 1981) P. 21.

وهذا على وجه التحديد هو مجال بحوث فلسفة التربية - وبحوث المفهوم بوجه خاص - من وجهة نظر التحليليين ، فبحوث المفهوم هي حلقة الاتصال بين بحوث النظر وبحوث التطبيق ، ثم بين كل هذه البحوث وبين الفاعلين على التنفيذ .

والواقع العلى - فى مصر وأغلب البلدان - أن ثمة فجوة هائلة بين المتخصصين فى التربية من رجال الجامعات ومراكز البحوث ، وبين المختصين بوضع السياسات التعليمية وتنفيذها ، ولعل أحد أسباب تلك الفجوة ما يتمثل فى ذلك الاختلاف حول الإجراءات التى تلزم عن المفاهيم التربوية ، والتناقض بين المبادئ المعلنة ذات البريق وبين التطبيق الفعلى ، والسبب أن المفهوم التربوى الواضح مفتقد لدى الجانبين .

إذن فوضوح اللغة بما تحويه من مفاهيم يسهم فى تقريب وجهات النظر بين التطوير والتطبيق ، ومن جهة أخرى فإن بحوث المفهوم تؤدى خدمة جليلة لمن يقومون على باقى أنواع البحوث التربوية ، فهى تقدم لهم مفاهيم واضحة توفر لهم الوقت والجهد الضائعين فى مناقشات كلامية لا طائل منها ، بحيث تتوجه كل جهودهم نحو العمل على تطبيق تلك المفاهيم .

فأزمة البحث التربوى - فى أغلب النظم التربوية - ترتبط بمشكلة عدم وضوح ما تتداوله من مفاهيم كما يقرر (جون ويلسون) :-
"فى الواقع أن الأزمة الحقيقية للبحث التربوى هي أزمة (تشوش مفاهيمي) ، وهى ناتجة - ليس فقط عن طبيعة المجال ذاته - بل عن معاناة العلوم التى تعتمد عليها التربية من التشوش المنهجى أيضا . " (١)

ويتضح مما سبق أن التحليل الفلسفى للمفاهيم التربوية - كأحد مداخل البحث التربوى - يحتاج الى مزيد من التعمق والدراسة .

والواقع أن القليل من الدراسات المصرية قد اهتمت بالبحث فى كيفية الاستفادة من الفنيات والقواعد التى قدمتها فلسفة التحليل باتجاهاتها المختلفة ، ولكن هذه الدراسات

Wilson, John; "Philosophy and Educational Research", (١)
(London, National Foundation for
Educational Research in England and
Wales, 1972). P. 54.

لم يركز اهتمامها على الكشف عن ملامح المذهب الذي تستخدمه فلاسفة التربية المسمى إلى هذه الفلسفة في معالجاتهم ، ولكنها ركزت - فقط - على مضمون تلك المعالجات ، وما قدمه من آراء واضحة في التربية ، لذا فإن هذه الدراسة نهتم بالبحث في الفنيات والأساليب التي تستعملها هؤلاء ، في تحليل المفاهيم التربوية ، وعلى ذلك فإن الدراسة ستحاول الإجابة على التساؤلات التالية :-

- (١) كيف نشأت فلسفة التحليل وكيف تطورت ؟ وما الاتجاهات المختلفة التي ندرجت عنها ؟
- (٢) ما فنيات وأساليب تحليل المفاهيم عند كل من : (جون ويلسون) و (ريتشارد بيترز) ممثلين للجناح الانجليزي من الاتجاه التحليلي في فلسفة التربية ؟
- (٣) ما ملامح منهج تحليل المفاهيم عند فلاسفة التربية التحليليين ، من حيث الأسس والأهداف والفنيات ؟
- (٤) إلى أي مدى تحتاج بحوث المفهوم التربوي في مصر إلى الاستفادة من منهج تحليل المفاهيم ؟

ثانيا - أهمية الدراسة وحدودها :

الدراسة الحالية - في حدود علم الباحث - هي الأولى من نوعها باللغة العربية ، فلم يجد الباحث أية دراسات مصرية متكاملة حول فنيات وأساليب تحليل المفهوم التربوي ، عدا القليل من المقالات المنشورة وأهمها مقال (عبدالمسيح سيد أحمد) المشار إليه سلفا .

لذا فإن هذه الدراسة تكتسب أهمية كبيرة من حيث السبق إلى تعريف القارئ العربي بذلك الاتجاه التحليلي في فلسفة التربية ، وفي مجال تحليل المفاهيم التربوية بوجه خاص .

وتركز الدراسة على معالجات كل من : (جون ويلسون) و (ريتشارد بيترز) ، فيلسوف التربية الانجليزيين ، بحيث يمثلان الجناح الانجليزي من الاتجاه التحليلي في فلسفة التربية ، فتصبح الدراسة استكمالاً للتعريف بأعمال فلاسفة التربية التحليليين ، حيث كان فيلسوف التربية الأمريكي (اسرائيل شفلر) موضوعاً لرسالة الدكتوراة غير المنشورة المقدمة من (هاني عبدالستار) ، في جامعة (بيتسبرج) بالولايات المتحدة ، تحت عنوان :

Abd El-Sattar H., "Philosophical Analysis and Education, An Examination of Israel Scheffler's Analysis". (Pittsburgh Univ. U.S.A., Unpublished, Ph. D., 1981).

وقد وقع الاختيار على الكتابات التالية كعينات تصلح لاستخلاص الفنيات والأساليب منها :-

- 1- Wilson J., "Thinking with Concepts", (London, Cambridge Univ. Press, reprint ed., 1979).

2- Peters R., "Ethics and Education," (London, Ailen & Unwin, 1970, 9th., ed., 1981).

ثالثاً - منهج الدراسة:

تستخدم الدراسة أسلوب السرد التاريخي في عرض ظروف نشأة وتطور الحركة التحليلية في الفلسفة المعاصرة، وذلك من خلال دراسة العوامل الثقافية والاجتماعية السائدة في إنجلترا أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين ، والغزو المثالي الهيجلي للفكر الإنجليزى على يد كل من (ج . هـ . ستيرلنج ١٨٦٥) ، وما تبعه من كتابات (برادلى) و (ماكناجارت) وغيرهم، ثم رد الفعل العكسى من (جورج إدوارد مور) و (برتراند رسل) للدفاع عن الطابع التجريبي الأصيل للفلسفة الإنجليزية ، وأصداء هذه الكتابات في أنحاء أوروبا ، ومراحل تطورها في شكل عدة مدارس واتجاهات .

كما تستخدم الدراسة أسلوب التحليل الفلسفي لمناقشة أهم الأفكار والمبادئ التي قامت عليها تلك الحركة ، وفي تحليل نماذج مختارة من تحليلات (جون ويلسون) و (ريتشارد بيترز) ممثلين للجناح الأوربي من الاتجاه التربوى التحليلي المعاصر ، وذلك للوقوف على أهم ما تضمنته من آراء تربوية يمكن الاستفادة منها ، وكيفية معالجتهما لما تعرضا له من مفهومات .

رابعاً - المفهومات الأساسية للدراسة :

لا تقدم الدراسة في هذا الجزء تعريفاً جامعاً مانعاً لكل مفهوم مما تضمنه عنوانها ، ولا تشترط معنى جامداً لكل منها تعتمد عليه فيما يلى ذلك من خطوات ، بل تحاول ممارسة بعض فنيات التحليل للوصول إلى العناصر الأساسية لكل مفهوم ، وحصراً طائفة استعمالاته والإلمام بها ، واختيار المناسب منها لهذا الموضع ، وهو نوع من السعى لتقريب وتوحيد وجهات النظر وتجنب المصادرة على الرأي الآخر .

حول مفهوم "التحليل" Analysis

وعلى الرغم من التعدد الظاهر لمعاني ذلك المفهوم عند الفلاسفة المعاصرين ، فإنها تتجه - تقريباً - وجهة واحدة ، كذلك فإن نواتج التحليل أو العناصر الأولية التي يتركب منها (الكل المركب) موضوع التحليل تكون متشابهة إلى حدٍ بعيد عند كافة الفلاسفة التجريبيين منذ (لوك) و (هيوم) وحتى (رسل) و (فتجنشتين) . ووجه الشبه - هنا - أن التحليل ونواتجه لا يتعامل إلا مع وقائع مادية وما يعبر عنها من قضايا لغوية سليمة المنطق والبنية ، لا تحتل التجريد والإطلاق .

بيد أن هناك اتجاهات مختلفة بالنسبة لمعنى (التحليل) في الفلسفة على مر العصور أوردها (. عزمي إسلام) (١) وأوجزها فيما يلي :-

١ - تحليل الفكرة من خلال تطبيقاتها الجزئية ، وذلك لمعرفة المبدأ الكامن وراءها ، كما هو الحال في المنهج الحوارى عند (سقراط) و (أفلاطون) .

٢ - تحليل المعرفة الإنسانية ، وردها الى مجموعة العناصر الأولية ، أو تحليل الوجود كما هو عند (ديكارت) و (لوك) و (هيوم) و (لينتز) .

٣ - تحليل الأطر التي تصب فيها المعرفة الإنسانية ، ونقصد بها اللغة ، كما هو الحال عند فلاسفة (كمبريدج) بدءاً من (مور) و (رسل) ، ثم (فتجنشتين) وعند جماعة فينا أو (الوضعيين المناطقية) .

والاتجاه الأخير يهدف الى تحليل اللغة التي تحمل فكراً ، وأن يصل بهذا التحليل غايته القصوى ، وأن تكون على وعى بما يتضمنه الكلام الذى نستخدمه فى التفاهم من حصيلة حسية ، "حتى إذا ما زعمنا بعد ذلك أن ثمة عبارات لغوية لا تقبل الترجمة الى مضمون حسى ، كانت عبارات بغير معنى على الإطلاق" . (٢)

-
- (١) . عزمي إسلام "لودفيج فتجنشتين" سلسلة نوايغ الفكر الغربى (١٩) د.ت. ص ٦١ .
 (٢) . زكى نجيب محمود : المنطق الوضعى ج١ (الأنجلو المصرية ، ١٩٨١ ، ط ٦) ،

وإذا كانت هناك بعض المفهومات قد تداخلت مع مفهوم (التحليل) مثل مفهومات -
(التعميم) و (التفسير) و (التوضيح) و (التعريف) . . . فإن قص الاسناك بينها صحيح
ضرورياً للوقوف على الخصائص العامة لذلك المفهوم.

وأول ما يلاحظ على تلك المعاني ، أنها ترتبط بالخاصية المعرفية ، فالبحث عن
المعرفة قديم قدم التاريخ البشرى ، فمع بداية التجمع الاجتماعى للأفراد من أجل السيطرة
على ما فى البيئة من موضوعات ، وتسخيرها لخدمة الإنسان ، نشأت الرغبة فى المعرفة على
أساس من (التعميم) .

فإدراك أن النار تشتعل بقدر الحجارة على نحو معين ، هو معرفة معممة من
تجارب فردية ، "لذلك فإن فن الكشف هو فن التعميم الصحيح ، بحيث تصنف العوامل إلى
عوامل مرتبطة بالظاهرة - إذا كان ذكرها ضرورياً ليكون التعميم صحيحاً ، وعوامل أخرى غير
مرتبطة بها ، وهذه هى بداية المعرفة" . (١)

والتعميم هنا هو قوام (التفسير) ، فما نعينه بتفسير واقعة معينة ، هو إدراج
تلك الواقعة تحت قانون عام ، بيد أن هناك بعض المزالق التى قد تنحرف بمعنى (التعميم)
و (التفسير) عن الواقع الصحيح ، وهو ما يحدث إذا ربطنا بين بعض الأحداث الطبيعية
وبين التجارب النفسية ، أو ما يسمى (التشبه بالإنسان Anthropomorphism) ، كالتعامل
مع بعض الكائنات ، وكأنها كائنات حية ، وإضفاء الصفات البشرية على بعض الموضوعات المادية
من أجل تفسيرها ، وقد يتم التفسير عن طريق إفتراض واقعة لم تلاحظ ، أو لا يمكن ملاحظتها
مباشرة ، مثل ، إفتراض أن الماء كان يغمر أحد الجبال فى زمن ما ، بناء على وجود الحفريات
البحرية به ، فتكون هذه واقعة تفسيرية على الرغم من عدم ملاحظتها ، لأنها مظهر لقانون
عام مفاده أن (الحيوانات البحرية لا تعيش فى الجبال) .

"وعلى ذلك فالقوانين العامة يمكن أن تستخدم فى الاستدلالات التى تكشف عن
وقائع جديدة ، ويصبح التفسير أداة لتكملة عالم التجربة المباشرة بموضوعات وحوادث مستخلصة
بالاستدلال" . (٢) ولكن مع الحذر الشديد من الإنسياق وراء الخيال فى تقديم أنواع من

(١) هانز ريشنباخ ، نشأة الفلسفة العلمية ، ترجمة فؤاد زكريا (دار الكتاب العربى ، ١٩٦٨) ،

التفسير المفرط في العمومية ، كما هو الحال في التصورات القديمة للوجود كأننا نرى رأس ثور عملاق .. وغيرها من التفسيرات التي أثارت مهاترات متناقضيه فروعاً طويلة .

وهناك معنى آخر يمكن أن يندرج تحت مفهوم (التحليل) ألا وهو (التوضيح) ، فالتحليل من حيث هو توضيح ، له أكبر الأثر في إظهار أن الكثير من المشكلات التي نتحدث عنها الفلسفة قد ترجع إلى سوء استخدام العبارات والألفاظ ، أو ما يسميه التحليليون بـ (العبارات الزائفة) التي قد تكون على إحدى صورتين : إما أن يكون اللفظ بغير رصيد من المعطيات الحسية مثل لفظ (جوهري) ، أو أن تكون الألفاظ ذات معاني خيرية ولكنها مرتبة ترتيباً لا يتفق ومنطق اللغة مثل قولنا بأن "العقل عنصر" .

ويكون التوضيح هنا بمعنى تحديد موقع العبارة أو اللفظ من أنماط العبارات والقضايا المعروفة ، ذلك لمعرفة ما إذا كانت ذات معنى يمكن مناقشته ، أو أنها لا محل لها من المناقشة ، لأنها لا تمتلك معنى على الإطلاق ، لذا فالتوضيح عملية أولية لابد منها قبل الشروع في التحليل .

والواقع أن النظرة التي تعتبر الفلسفة تحليلاً منطقياً ، وبالتالي (توضيحاً) لأفكارنا وعبارتنا اللغوية ، تلك النظرة قد لاقت بعض النقد الذي يلخصه (باب Pap) قائلاً : "إن القول بأن عمل الفيلسوف هو أن يحلل قضايا معينة، إنما هو طريقة أخرى للقول بأن عمله هو تعريف ألفاظ معينة مثل : القضية ، الاحتمال .. الخ" .

ولكن هل التحليل هو (التعريف) بهذا المعنى ؟ طالما كان التعريف عبارة عن توضيح للعبارات أو الألفاظ ؟

الإجابة هي النفي ، لأن المعنى الذي يتضمنه التحليل أعم وأشمل ، فالتعريف يكون للحدود أو (الألفاظ) كلياً على حدة ، أما التحليل فيكون لعبارة كاملة ذات معنى ، ويتعبر أدق : فإن التحليل يتم للمفهوم داخل السياق Context الذي يتضمنه .

"وقبل التحليل على التعريف هو أنه حينما يتعذر تعريف حد ما تعريفاً مباشراً ، فاننا نلجأ إلى تحليل العبارات التي ورد فيها ذلك الحد ، فإذا ما استبدلنا بالعبارة كلها عبارة أخرى تساويها في المعنى - مع خلوها من الحد المراد تعريفه - كنا بمثابة من