

التنويري



صيف ٢٠١٧/هـ ١٤٣٨ م



التفكير النقدي ومناهج التعلم

هل تعمل ثقافة السلمين اليوم النقد الحديث؟!





الرابطة العربية للتربويين التنويريين

ARAB ASSOCIATION FOR ENLIGHTENED MUSLIM EDUCATORS

هي فضاء ومنصة مستقلة لدعم المؤسسات والمشاريع الفاعلة في مجال التنوير والتجديد الديني في المنطقة العربية، والتي تعتمد التعليم والتدريب آية لها. وتوفر الرابطة الدعم الفني والإعلامي لهذه المشاريع وتساعد في الترويج لرسالتها. كما توفر لها شبكة علاقات إقليمية ودولية لبناء قدراتها في صياغة ونشر الخطاب التنويري وتحويله إلى ثقافة عامة.

والمقصود بـ "التربويين" هم المؤسسات والمشاريع والأفراد المستغلون على برامج تربوية فاعلة تعمل على إيصال البنتاج والمواد التنويرية النظرية إلى مختلف شرائح المجتمع من خلال نشرها و/أو التدريب عليها، وإدخالها في الثقافة المعاشية اليومية للفرد والمجتمع.

وأما "التنويريين" فالمقصود بهم الذين يسعون إلى تقديم إجابات جديدة لأسئلة وتحديات العصر الراهنة، سواء فيما يتعلق بالنواحي الاعتقادية، أو السياسية، أو الاقتصادية، أو التربوية، أو الحضارية مع استنادهم للقيم التنويرية التي جاء بها القرآن والتي أضلت لكرامة الإنسان وحريته وحقوقه ودعت إلى التعارف والحوار بين البشر وإلى التفكير والسؤال وطلب الحق والحكمة. مع تبنينهم لتراث المسلمين وتاريخهم واجتهاداتهم كتجربة إنسانية مفيدة محترمة ومهمة إلا أنها كبقية الاجتهادات البشرية ظرفية وغير ملزمة.

وتسعى الرابطة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تبادل التجارب والخبرات والرؤى بين المؤسسات الأعضاء وتنسيق الجهود بينها، وتقديم الاستشارات لها.
- تأسيس فرق عمل ومشاريع متخصصة لدعم منصات التربية التنويرية وتعزيز صوتها.
- إجراء تقييم شامل ودوري لخطابات المنظمات الأعضاء، وقدراتها المؤسساتية، بغرض تقويتها.
- رصد وجدد المشاريع المنسجمة مع قيم ورؤية ومبادئ وأهداف الرابطة والتواصل معها للعضوية.
- بناء شراكات مع المعنيين المحليين والإقليميين والدوليين بما يساهم في تحقيق أهداف الرابطة وأعضائها.
- العمل على رفع مستويات التأهيل والتدريب في مجال التربية والتنوير من خلال تطوير حقائب تدريبية ذات كفاءة عالية.
- المساهمة في رفع مستوى إنتاج المواد الإعلامية والإعلانية، لتعزيز وتطوير وتنشيط خطابات التنوير الديني المنسجمة مع مبادئ الرابطة، خصوصاً في الأطر التربوية والتعليمية.

التنويري

مجلة فكرية تصدر عن الرابطة العربية للتربويين التنويريين

رئيس التحرير

هاجر القحطاني

مدير التحرير المسؤول

عبيدة فرج الله

سكرتير التحرير

خالد بشير

مدير الاتصال

عبدالله الجبور

هيئة التحرير

علي رمضان أبو زعكوك

يامن نوح

مولاي محمد إسماعيلي

مراجعة وتدقيق

لانا المجالي

التصميم والإخراج الفني

أسامة حوراني

Info@altanweeri.net

الرمز البريدي - 11190

+962 (0) 65680999



التنويري



تصدر عن الرابطة العربية للتربويين التنويريين

www.altanweeri.net

العدد الثاني - صيف ١٤٢٨ هـ / ٢٠١٧ م

الفهرس

- (4) مُبتدأ الكلام
- ما يهدمه النقد وما يبنيه - هاجر القحطاني
- (5) كُتَّاب التنويري
- النقد والإيمان.. كيف نضع الأصنام وكيف نهدمها؟ - يامن نوح
 - تحرير قلعة المعرفة - محرز الدريسي
- (13) حوار العدد (الحوار مع الله يمر عبر الحوار مع الإنسان)
- مع الدكتور عدنان المقراني
- (21) أنشطة الرابطة العربية للتربويين التنويريين
- (23) كُتَّاب العدد
- الإسلام والعلمانية - سارة الخشاب
 - كتاب الثقافة الإسلامية في الأردن (مراجعة نقدية) - عبد الله الجبور
 - في الحاجة إلى التربية على التفكير النقدي - عبد العزيز راجل
 - علامة التنوير الرفيعة في الثقافة العراقيَّة (عدنان رؤوف) - علي عبد الأمير
- (39) رواد التنوير
- محمد عابد الجابري
- (42) إصدارات
- (47) جائزة نجاح كاظم للتربويين الشباب
- في الحاجة إلى نقد الثقافة وثقافة النقد - محمد الحيان
 - أثر التفكير النقدي في بناء الثقافة الإسلامية - نوال الراضي
 - تجربة في عوالم النقد درس الفلسفة والحلقة المفقودة - حسن أشروا
 - مناهجنا التعليمية و إرثنا الثقافي بين مسلمة الاعتقاد وضرورة الانتقاد - حسن الواعر
 - حضور التفكير النقدي في الفكر العربي الإسلامي - زين العابدين خباز
 - غياب النقد في التعليم قتل للإنسان والإبداع - لحسن ايت المغروس
- (59) أفكار بصوت هادئ
- الانتقاد والاعتقاد - ذوقان عبيدات

مبدأ اللام

ما يهدمه النقد وما يبنيه

هذين الاحتياجين الأصليين: الاحتياج إلى البقاء والاستقرار النسبي والمحافظة على الموجود، والاحتياج إلى الارتقاء والتجريب. كما أن بناء الحضارة هو فعل موازنة بين قيمتين أصيلتين مؤسستين، الحرية والمسؤولية. واذ تنجب الحرية العلوم والاختراعات والاكتشافات، فإن المسؤولية تضع الحدود والضوابط والقوانين فتحمي الحقوق وتحقق التراكم.

من هذا التوازن الصعب يأتي المأزق الحضاري للمشرق العربي، إذ تعتمد السلطات التقليدية في تطويعها للناس وإرضائهم لمقولاتها وهيمتها، إلى التعكز على التخويف من عواقب المجازفة بالاستقرار وحلول الاضطراب نتيجة الانجرار وراء النقد وتفكيكه المستمر للبنى القائمة. بينما تحارب السلطات التقليدية النقد لأنه يتحدّها هي ويفكّك مقولاتها الجاهزة هي ويدفعها دفعًا للتغيير، ما يعرضها لمجازفة القبول بالتداول والتعددية وتبعاتها.

بسبب النقد ومن أجله، تحمّلت أوروبا، والغرب، اضطرابات عظيمة منذ عصر الأنوار حتى الحربين العالميتين منتصف القرن العشرين، قبل أن تستقرّ، نسبيًا، على رماذ الحرب الباردة، فيوفّر ذلك الاستقرار مناخًا مناسبًا لازدهار وإثمار المعارف والعلوم على جميع الأصعدة، بدءًا من الفضاء وليس انتهاءً بالعلوم الإنسانيّة فائقة الأهميّة لأيّ تقدّم حضاري.

ورغم أن النقد تمكن من تفويض سلطة الكنيسة، وهدم سلطة الإقطاع، وسلطة الملوك في أوروبا، لكنه وقف ضعيفًا أمام سلطة الرأسمال. فرأس المال ما زال مراوغًا وذكيا، يفسح ما يكفي من المساحة للنقد، ما يكفي فقط، لتشغيل المصانع وازدهار الجامعات ومراكز التفكير. لكنّه يقف في وجه النقد بشراسة حين يحاول تفكيك سلطته. ومن هنا يعيش الغرب أيضًا مأزقه الخاص به. وبينما يعيش المشرق العربي مأزق ولادة نموذج الحضاري، فإن الغرب يعيش مأزق النمو في نموذج!



أ. هاجر القحطاني
الرئيس التنفيذي للمركز
الدرسي للحوار الإسلامي

بريطانيا

تخاف السلطة، أيا كانت، من ازدهار التفكير النقدي؛ ذلك أن التفكير النقدي يفكّك المسامات والوثوقيات، وبلا مسامات، ووثوقيات، لا وجود لسيطرة مستمرة ولا وجود لسلطة ثابتة. في المقابل لا يمكن للبلدان أن تزدهر دون وجود حركة إنتاج وصناعة وتقدّم علمي. ولا وجود لتقدّم علمي حقيقي دون تفكير نقدي.

خاف المشرق العربي طويلا من النقد، لأن النقد يقود إلى غير المتوقع ويحتاج شجاعة عظيمة ومؤسسات عامّة راشدة تمتصه دون أن تنهار فترثها الفوضى.

غير أن المشرق العربي وصل إلى الفوضى دون أن يمر بالنقد. وفي فوضاه هذه يعيش اليوم لحظة صدام كبرى بين قوتين متناقضتين تشدّانه باتجاهين مختلفين: الموروث والتحديث.

من جهة يجذب الموروث الثقافي والديني إلى ما ألف من تعريف لنفسه والعالم والحياة والمصير، وتدافع عن هذا المألوف ببنى تقليدية مثل القبيلة والمؤسسة الدينية والسلطات السياسية. وهو متجذر في حاجة الإنسان الأصيلة إلى البقاء والمحافظة على الموجود وفي قوة الاعتياد

ومن جهة ثانية تشد هذا المشرق قوة الدفع إلى التحديث وتغذيها طبيعة أصيلة أخرى لدى الإنسان هي شغفه بالاكشاف والتجريب والحركة. وتعطي اللحظة الراهنة في المشرق العربي، زخمًا استثنائيًا لقوة الدفع هذه، حيث لم تعد البنى التقليدية، التي تأتي قيمتها من ضمان الاستقرار، قادرة على المحافظة على دورها بسبب عواصف الحروب وموجة انهيار الدول وسقوط الحكومات، التي تلف المنطقة، ما يدفع هذه البنى التقليدية إلى التصلّب والتخندق دفاعًا عن نفسها لتصبح جزءا من الأزمة.

كما تعزّز الحريات الناتجة عن فوضى سقوط أنظمة استبدادية عاتية، مع الانفتاح على العالم الحديث ومنجزاته عبر انتشار الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، قوة الدفع نحو التحديث بشكل لم يسبق له مثيل في تاريخ المنطقة، على الأقل المنظور منه.

ولذلك فإن الصدام على أشده اليوم، يتجلى واضحًا في الانقسامات العمودية والأفقية، والاستقطابات السياسية والثقافية والمذهبية الحادة التي تعاني منها المنطقة حتى صار المشرق العربي، المعروف لآلاف السنين بتنوّع العرقي والديني والمذهبي الفريد، طاردًا لأهله، مفزوعًا من الاختلاف غير أن بناء الحضارة فعل موازنة بين



النقد والإيمان كيف نصنع الأصنام وكيف نهدمها؟

■ ماهية الإيمان:

"قَالَ الْأَعْرَابُ آمَنَّا قُلْ لَمْ نُؤْمَرْ بِ!

فالإيمان في الحقيقة ليس هو التسليم بفكرة جامدة وقبولها دون مناقشة بالطريقة التي يفرضها خطابنا الديني اليوم، ولكن الإيمان في جوهره يحمل معنى الإخلاص الدائم للحق، التوجه الدائم صوب الحقيقة المطلقة - التي هي الله وحده - فلا شيء مطلق سوى الله (مطلق المطلق)، وكل ما دون الله فهو نسبي ومحدود.

"يَا أَيُّهَا الْإِنْسَانُ إِنَّكَ كَادِحٌ إِلَى رَبِّكَ كَدْحًا فَمُلَاقِيهِ" الانشقاق 6

فالإيمان بالله المطلق يعني في نفس الوقت التسليم بنسبية ومحدودية كل ما عداه، وتجريد كل ما هو دون الله وحده عن التقديس والإطلاق، وذلك هو المعنى الفعلي الذي تتضمنه شهادة التوحيد "لا إله إلا الله". فالألوهية، والتقديس، والإطلاق، لله وحده، وهي منفية عن كل ما دونه، من أشخاص، أو أفعال، أو تاريخ، أو ثقافة، أو أي شيء؛ كل ما هو دون الله محدود ونسبي وخاضع للمساءلة.

"لَا يُسْأَلُ عَمَّا يَفْعَلُ وَهُمْ يُسْأَلُونَ" الأنبياء 32
والإيمان بالله بهذه الطريقة يحميننا من التسليم بمطلقية أو قداسة أي شخص أو فكرة، مهما كانت عظمتها ومهما كان بريتها. فالإيمان بالله بهذا الشكل يحجزنا من كل أشكال العبودية والانقياد الأعمى للأفكار أو الأشخاص، وهو كذلك بهذه الطريقة يحمي نفوسنا، ونضوجنا، النفسي، والروحي، من التوقف عند نقطة بعينها، أو عند مسلمة بعينها، لأنه يحميننا من التعلق بكل ما هو

يعتقد كثير من الناس أن مفهوم "النقد" يتعارض - أو على الأقل لا ينسجم - مع مفهوم "الإيمان"، وبناءً على هذا الاعتقاد تحظر الثقافة العامة للمسلمين التساؤلات في مناطق بعينها باعتبارها "قدس أقداس العقيدة"، والمساس بها أو التشكيك فيها يمثل "هدماً للدين" أو طعناً في مصداقيته.

والحق أن هذا الاعتقاد ينطوي على فهم خاطئ لمفهوم "النقد"، بل وفهم خاطئ لمفهوم "الإيمان" كذلك. فهذا الاعتقاد يتعامل مع "الإيمان" بوصفه "التسليم المطلق لفكرة ما، دون الحاجة إلى فهمها أو تبريرها بطرق العقل"، وبهذا الشكل يتعامل هذا الفهم مع "الإيمان" بوصفه "دوغما" - أي الاعتقاد بفكرة غير قابلة للنقاش - ، وتحت مظلة هذه الدوغما يضع كل ما تعارفت ثقافة المسلمين عبر العصور على اعتباره أصلاً من أصول "العقيدة"، بدءاً بالحديث عن صفات الله وأسمائه، ومروراً بالنبى وما ورد عنه، وانتهاءً بقداسة الصحابة في الحالة السنية، أو الأئمة وآل البيت في الحالة الشيعية. وبهذا الشكل يتوسّع مفهوم "الإيمان" ليشمل التصديق الملزم لكل الأفكار السائدة في مجتمع المسلمين المعاصر دون مناقشة، وهو ما يمتد على استقامة نفس الخطّ ليشمل بعد ذلك الشريعة والأحكام وأقوال المفسرين ومنقولات التراث وغير ذلك. وبهذه الطريقة يصبح الإيمان في مواجهة مباشرة مع "النقد"، فالمؤمن "الجيد كما تطرحه الثقافة السائدة بهذا الشكل سيكون هو من "زاد تسليمه" و"قلت مناقشته!"

هذا الرأي نفسه، يتعامل مع "النقد" باعتباره مكافئاً "للتشكيك" أو الرفض الكليّ المُسبق للفكرة، أو محاولة هدمها، وهو كما أسلفت فهم خاطئ أشدّ الخطأ لماهية النقد.

”

فالإيمان في الحقيقة ليس هو التسليم بفكرة جامدة وقبولها دون مناقشة بالطريقة التي يفرضها خطابنا الديني اليوم، ولكن الإيمان في جوهره يحمل معنى الإخلاص الدائم للحق.

”



د. يامن نوح

باحث انتروبولوجي مصري
مؤسس صالون قرطبة الثقافي

مصر

ولا تعمل كوسائط أو عوازل بيننا وبين الله، كما أنها ليست مقدّسة في ذاتها، فنحن نتكبر عليها لنعلو فوقها، نتجاوزها إلى ما بعدها.

”
فالمفهوم الجامد للإيمان يفلت أماننا
أنتى الترقّي، والنضج الروحي، ويُعرضنا
لقبول الانقياد السلبي لسلطة المؤسسة الدينية.“

وربما يقول قائل بأن كل هذه الرموز التي تقدّسها من أشخاص وأفكار، هي ضرورية لأننا قد نضلّ من دونها، وليس هناك من يضمن لنا الوصول إلى الله بغيرها، وبالتالي يجب أن تقدّسها كي نحميها! وربما يكون أمرًا صادمًا لهؤلاء أن نذكرهم بأن هذا التبرير هو ذاته الذي دافع به المشركون عن شركهم، فيقول عنهم القرآن:

”وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ مَا نَعْبُدُهُمْ إِلَّا لِيُقَرِّبُونَا إِلَى اللَّهِ زُلْفَىٰ“
الزمر³

فلا شيء يبترّ تقديس ما هو دون الله، مهما كانت الحجّة، ومهما كان الدافع. وانظر إلى مطلع الآية نفسها وما تجربنا عن نموذج الإيمان الذي يطلبه الله من عباده؛ فيقول القرآن الكريم في مطلع سورة الزمر:

”تَنْزِيلُ الْكِتَابِ مِنَ اللَّهِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ ﴿١﴾ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ فَاعْبُدِ اللَّهَ مُخْلِصًا لَهُ الدِّينَ ﴿٢﴾ أَلَا لِلَّهِ الدِّينُ الْخَالِصُ وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِهِ أَوْلِيَاءَ مَا نَعْبُدُهُمْ إِلَّا لِيُقَرِّبُونَا إِلَى اللَّهِ زُلْفَىٰ إِنَّ اللَّهَ يَحْكُمُ بَيْنَهُمْ فِي مَا هُمْ فِيهِ يَخْتَلِفُونَ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي مَنْ هُوَ كَاذِبٌ كَفَّارٌ ﴿٣﴾“
الزمر 1-3

فكما نرى، تضع هذه الآية الكريمة نموذجي الإيمان اللذين تحدّثنا عنهما في مقارنة واضحة: النموذج الأوّل الذي يقبل تقديس أشياء من دون الله، بحجّة أنها الطريق المؤدّي إلى الله، والثاني الذي يتحرّر من تقديس أي شيء من دون الله، فيكون لله "الدين الخالص" كما تقول الآية الكريمة!

ماهية النقد

إذن يصبح الإيمان بهذا المعنى عبارة عن تجاوز دائم للنسيئات، والمحدودات، والحفاظ على اتّجاه دائم نحو المطلق: الحقيقة المطلقة، التي هي الله وحده لا شريك له من خلقه، وهذا التجاوز لا يتمّ من دون عمليّة المساءلة لكلّ الأفكار، والشخصيّات، والاعتقادات، التي تقع كلها في مرتبة النسبي، لتجاوزها نحو حقيقة أعلى منها، ثمّ ما هو أعلى منها، وهكذا، في اتّجاه دائم وتراكمي نحو حقيقة مطلقة لا يمكن امتلاكها بالكامل، لكن يجب الحفاظ على التوجّه صوبها. وعدم القدرة على امتلاكها بالكامل في ظلّ إمكانات البشر المحدودة هو ما يجعل الأفق مفتوحًا باستمرار، ورحلة الصعود مستمرّة،

دون الله المطلق وحده، وبالتالي يفتح الأفق أمامنا لتنتقل إلى الله وإلى اقترابنا الدائم منه، كلما زدنا إخلاصًا للحق، واقترابًا من المطلق/الله، وكلّما تجاوزنا النسيئات، والمحدودات، وآمنًا وقبلنا بنسبيّتها ومحدوديّتها.

تصوّر لو أنك تصعد برجًا عاليًا يتكوّن من مئات الأدوار، وأعلى هذا البرج تقبع جائزة ثمينة بانتظار من يصل إليها. ولأنك تعلم أنّ بإمكانك الوصول إليها فأنت تتحرّك على السلام بحماسة شديدة ونشاط. تخيل معي لو أنك وأثناء صعودك قابلت شخصًا عند الدور العشرين قادمًا من الأعلى، وأخبرك أنّ السّم مغلق لدى الدور رقم 05، وأنّه ليس بإمكانك تجاوز هذا الدور مهما حاولت! في هذه الحالة لن يكون لديك أيّ دافع حتى لصعود الثلاثين دورًا المتبقية لك لتتأكد بنفسك، فما دام الأفق مغلقًا ولا أمل لك في التجاوز فلا داعي، إذن، لبذل الجهد، أليس كذلك؟ تصوّر كذلك لو أنّه أخبرك أنّه هو الشخص الوحيد القادر على فتح هذا الباب المغلق، ولا أمل لك في العبور إلا عن طريقه؟ في هذه الحالة سيمتلك هذا الشخص تلقائيًا سلطة كاملة عليك، حيث هو طريقك الوحيد إلى الجائزة، وستكون طاعته واجبة عليك دون مناقشة!

هذا بالضبط هو الفرق بين الإيمان، بالمعنى الذي نطره هنا، والإيمان كما يطرحه الخطاب الديني التقليدي باعتباره "دوغما"، أو فكرة جامدة، يجب قبولها كما هي، ولا يمكن تجاوزها، أو مناقشتها. فالمفهوم الجامد للإيمان يغلق أمامنا أفق الترقّي، والنضج الروحي، ويُعرضنا لقبول الانقياد السلبي لسلطة المؤسسة الدينية، أو رجل الدين الذي تقترض هذه الثقافة أنّ بإمكانه أن يُخبر عن الله، أو يخبرنا عن مراده، وأننا ليس بإمكاننا إقامة علاقة مباشرة مع الله، إلا عن طريقه!

بينما الإيمان بالله بالشكل الذي وصّحناه أنفا يرفع السقف أمامنا للتطلّع إلى علاقة مباشرة مع الله، يمكنها أن ترتقي وتتسامى بشكل مطرد، ويرفع الحواجز من الطريق، ويجعل كل ما بيننا وبين الله ليس إلا أدوات ووسائل تساعدنا على الوصول إليه، لكنها لا تحتكر الطريق إليه أبدًا،





■ الإيمان وهدم الأصنام

والإيمان بهذا الطرح النقدي، لا يهدف فقط لتحرير النفس، والروح، من سقف يحدُّ من أفق تجاوزهها إلى الله، ولكن الإيمان بهذا الشكل النقدي كان هو المحرك الأساسي للتجديد الديني عبر التاريخ؛ فكل الأديان تمرُّ بمرحلة أولى تعبرُ فيها عن روح إيمانية نقدية خالصة، وبمرور الوقت تتحوّل إلى بُنية سلطوية تؤسّس للتقليد والمأسسة، في محاولة لتثبيت وتوظيف النتائج التي وصل إليها المؤمنون الأوائل، وبالتالي يتحوّل الدين - الذي بدأ إيماناً حُرّاً - إلى بُنية كهنوتية جامدة تحتاج إلى التجديد، والإسلام ليس استثناءً من هذه القاعدة.

فكل "دين" في الحقيقة ظهر في بدايته "كثورة" نقدية وتصحيحية لما قبله، ينتقد الأوضاع الاجتماعية، والدينية، والسياسية، للواقع المحيط، ويخوض معها صراعاً، ثم إذا انتصر في معركته مع المجتمع، تحدّث مرحلة التحوّل الاجتماعي، وتبدأ الجماهير في الانضمام إليه حتى يتحوّل هو نفسه بعد حين ليصبح ثقافة سائدة، بعد أن بدأ ثأراً على ثقافة سائدة قبله!

وبمضّي الوقت - وتراكم عوامل مقاومة التغيير - تعمل العديد من الآليات والتفاعلات الاجتماعية على تهميش الجانب النقدي من الإيمان، وتعزيز الجانب الدوغمائي فيه، في محاولة لإقامة بُنى اجتماعية ومؤسسات ثابتة ومستقرة، تسمح بخلق هياكل سلطة راسخة، وبالتالي تسعى الأجيال اللاحقة لتثبيت الإيمان في شكل قواعد صارمة غير قابلة للنقاش، وأي محاولة لمساءلتها تُعدُّ عندئذٍ "طعنًا في الدين" أو "هرطقة" أو "كفرًا"، ومن هنا، يبدأ النصف الثاني من دورة حياة الدين/التجديد الديني، حيث يتحوّل إلى بنية مؤسسية تفترض لأفرادها سلطة معرفية/أو دينية على أتباع الديانة، بحيث تنجح بذلك في "ترويض الإيمان" حتّى لا يخرج خارج النطاق الذي تسمح به. محوّل بذلك الإيمان الذي بدأ كعملية نقدية تسعى "للتجديد"، إلى "تقليد" جديد، وجود جديد، يعطل حركة التسامي والنقد البنائي، فتحتاج هذه البنية بذلك "إيماناً جديداً" يحدّد أسسها وهياكلها، لتُعاد الدورة مرّة أخرى.

” الإيمان بهذا الطرح النقدي، لا يهدف فقط لتحرير النفس، والروح، من سقف يحدُّ من أفق تجاوزهها إلى الله، ولكن الإيمان بهذا الشكل النقدي كان هو المحرك الأساسي للتجديد الديني عبر التاريخ

وتعدُّ بالمزيد كما تحقّق منها شوط، وهذا هو ما يجعل الإيمان عبارة عن عملية نضج، وتطور، ونموّ ودينامية مستمرة.

” فالإيمان بهذا السلك يصبح عملية "نقدية" مستمرة، تبتغي تجاوز الحقائق النسبية الصادرة إلى حقائق أرقى

وهنا يلتقي "الإيمان" مع "النقد"، فالإيمان بهذا الشكل يصبح عملية "نقدية" مستمرة، تبتغي تجاوز الحقائق النسبية المحدودة إلى حقائق أرقى، ليس من أجل هدمها إذن، ولكن من أجل الارتقاء بها إلى أفق أعلى، وهكذا.. ولعلّ المتأمل في قصة إبراهيم - عليه السلام - في القرآن يلحظ دور طرح الأسئلة النقدية في تشكّل إيمان إبراهيم، بدءاً بمسألة ثقافة مجتمعه السائدة: "وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأبيه آزرَ اتَّخِذْ أَصْنَامًا آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ ﴿47﴾" الأنعام ومن ثمّ قاداته الأسئلة النقدية إلى استكشاف الكون ومساءلته، باحثاً فيه عن "المطلق" الذي يروي ظمأ إيمانه:

"وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ ﴿57﴾ فَلمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّيَ فَمَآ أَفَلَّ قَالَ لَا أَحِبُّ الْأَفْلِينَ ﴿67﴾ فَلمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّيَ فَمَآ أَفَلَّ قَالَ لئن لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ ﴿77﴾ فَلمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّيَ هَذَا أَكْبَرُ فَمَآ أَفَلَّتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ ﴿87﴾" الأنعام.

وهكذا أخذ إبراهيم تدريجياً في اكتشاف نسبية، ومحدودية، كلّ ما حوله، وبالتالي، فهم معنى "الإيمان بالمطلق"، وتجاوز كل ما دونه: "إِنِّي وَجْهْتُ وَجْهِيَ لِلذِّي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ ﴿97﴾" الأنعام

وحتى عندما وصل إبراهيم إلى هذا المستوى من الإيمان، لم يتوقّف عن طرح الأسئلة النقدية، ووصل بالأسئلة إلى حدّها الأقصى: "وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَىٰ وَلَكن لَيْطَمِّنَّ قَلْبِي ﴿260﴾" البقرة

فالنقد كما يتضح لنا من قصة إبراهيم ليس إلا عملية مستمرة من إثارة الأسئلة، والنظر في جوانب النقص ابتغاء تطويرها والبناء عليها، ابتغاء حقيقة أرقى، وليس ابتغاء عدمية كاملة، كما يظنّ التيار الثقافي التقليدي.

كوسيلة للنضج والبناء الذاتي المستمر. ويمكننا أن نانس هذا المعنى في مفهوم "التوبة" في القرآن الكريم: "إِنَّمَا التَّوْبَةُ عَلَى اللَّهِ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السُّوءَ بِجَهَالَةٍ ثُمَّ يَتُوبُونَ مِنْ قَرِيبٍ فَأُولَئِكَ يَتُوبُ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا" النساء: 17. فالتقويم الذاتي أيضًا ضرورة من ضرورات التفكير النقدي الإيجابي.

لتوازن: فليس النقد سعيًا حثيثًا لتتبع عورات الأفكار والظعن فيها، بل على العكس، هو محاولة هادئة، وصبورة، لتكوين رؤية أوسع، تتطلب من صاحبها عدم تعجل الرضا، واحتمال مساحة المجهول، والصبر عليها. يقول القرآن الكريم: "هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ وَابْتِغَاءَ تَأْوِيلِهِ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ كُلٌّ مِّنْ عِنْدِ رَبِّنَا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ" آل عمران: 7.

وفي هذه الآية تحديدًا تتجلى كل الصفات النموذجية للإيمان النقدي بالشكل الذي نحاول تعريفه هنا. فهو إيمان يقبل بمحدودية العقل البشري ولا ينكرها، متواضع أمام مساحات الجهل وعدم الفهم، لا يسارع بالرفض بحجة عدم الفهم، وفي نفس الوقت لا يدين الأسئلة، ويسعى بهدوء إلى بناء رؤية أوسع تتكون بشكل تدريجي مع استمرار التجربة (وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ)، فالحقيقة الكاملة في النهاية لا يعاها إلا الله (وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ).

■ التعليم القائم على السؤال

وفي النهاية تجدر الإشارة إلى أنه قد تطوّر في العقود الأخيرة العديد من المنهجيات التعليمية والتربوية الحديثة التي تقوم على تنمية الحس النقدي لدى المتعلمين، وأحدها هو ما يسمى التعليم القائم على السؤال (gninrael.desaB.yriuqni)، وهي منهجية تعليمية تعتمد على بناء الخبرة التعليمية انطلاقًا من الأسئلة النشطة للطالب، بدلًا من طرح المعلومات بشكل جامد ومعد مسبقًا. فهذه المنهجية تركز أساسًا على توظيف الشغف المعرفي الفطري للطالب، وبالتالي تساعده على بناء خبرته الذاتية مع المعرفة، وهو ما يكسبه نضجًا ذاتيًا أفضل، وقدرة أكبر على التعامل مع المعرفة بشكل فعّال.

(1) ومن الجدير بالذكر أيضًا أنه قد تحدّث عن نماذج شبيهة بهذا النموذج الدائري العديد من المفكرين الكبار من أمثال د. فراس السواح، والمستشار عبد الجواد ياسين بصيغ تختلف في بعض التفاصيل لكن تتفق في النهاية على الهيكل العام، وهو عملية "المأسسة" التي تحدث للدين بعد ظهوره الأول، الذي يكون إيمانًا وتورثًا طبيعيًا، ثم يتحوّل بعد ذلك إلى تعديد وتقليد جديد يحتاج هو نفسه إلى من يحدده.



ولعل في حديث الرسول (ص) المشهور: "إِنَّ اللَّهَ يَبْعَثُ لِهَذِهِ الْأُمَّةِ عَلَى رَأْسِ كُلِّ مِائَةٍ سَنَةٍ مَنْ يُجَدِّدُ لَهَا دِينَهَا" إشارة رائعة منه (ص) إلى هذه الدورة التاريخية الطبيعية للأديان بشكل عام، والتي ليس الإسلام استثناء منها كما أسلفنا!

■ أخلاق النقد

والنقد كأي نشاط إنساني آخر، يحتاج إلى ضوابط أخلاقية كي يؤدي دوره بفعالية، ولا يخرج عن معناه البنائي الإيجابي الذي نتحدث عنه هنا، إلى معناه العدمي السلبي الذي يخشاه الخطاب الديني التقليدي. ومن هذه الأخلاق اللازمة لممارسة النقد:

الصبر على الأسئلة، وعدم تعجل الإجابات: فالأسئلة تدفع الإنسان إلى التجربة، وهذه التجربة تحتاج إلى بعض الوقت حتى تتعمق الخبرة المرجوة منها، وبالتالي تبدأ الإجابات في التشكل والوضوح. وبالعودة إلى قصة إبراهيم - عليه السلام - نجد ثناء القرآن عليه بقوله "إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ"²، فالحلم صفة ملازمة للنقد البناء، الذي يقود إلى الإنسان إلى الإيمان الصادق.

قبول العجز البشري ومحدوديته: فالتفكير النقدي يقوم أساسًا على افتراض محدودية كل ما ينتجه البشر، حتى ما ينتجه التفكير النقدي نفسه، فلا توجد فكرة كاملة، ولا توجد فكرة صحيحة مائة بالمائة بحيث نتجاوز في النقاش حولها حدّ الحوار الهادئ. يقول القرآن الكريم في وصفه للمؤمنين: "وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا" الفرقان: 36. فالتواضع كذلك صفة ملازمة للنقد، وبغير التواضع يتحوّل النقد إلى عكس معناه تمامًا.

القدرة على نقد الذات: وهذه الصفة هي الاختبار الحقيقي للتفكير النقدي، فالرغبة الصادقة والمخلصة في الوصول للحقيقة تقتضي أن يخضع الإنسان نفسه لمجهر النقد والمساءلة، مثلما يخضع غيره، وأن تكون لديه القدرة على التقويم الذاتي، وإلا فقد التفكير النقدي غرضه الأساسي

النقد التأسيسي وتحير قلعة المعرفة

ولدت الحداثة مع فلاسفة الأنوار وتشكّلت ملامحها خلال حقبة التصنيع المكثف وارتبطت إرهاباتها النظرية ببروز نظام صناعي، ومنظومة اجتماعية تعاقدية أكثر ثباتاً، وكلاهما قائم على عقلانية تامة، وفي قطيعة مع الحقبة السابقة حيث كانت تسيطر اليقينيّات المطلقة، وتجسّدت الحداثة في عقلنة كل المظاهر العميّة والتقنيّة والإداريّة. ففي مجال العلوم قطعت مع المعارف الحدسيّة، وانخرطت في مناخ/ استمولوجيا الاختبارات العميّة، ومن ثمّ نمت الطريقة التجريبيّة، المؤسّسة على محكّات الموضوعيّة والتكيم. أفضى هذا المناخ الابدستي إلى إقصاء الذات، وإعلان موت الشخص، كما عبّر عن ذلك "فوكو"، ولعل ذلك ما جعل "مأساة الحداثة" أنها "نمت بمقاومة أحد نصفها؛ أي مطاردة الذات باسم العلم"، وأنّه لكي ينتصر العقل والعلم، يجب التفريط في فكرة الذات، وتهميش جوانبها الشخصية والشعوريّة. يمكن القول أن طرائق التفكير في عالمنا العربيّ - الإسلاميّ تنتمي إلى عالم نظريّات المعرفة التقليديّة، حيث الحقائق جاهزة، والمعارف لا تتغيّر، وأن المعرفة حالة قارّة وليست عمليّة متطوّرة.

ديكارت "أنّ الحقيقة الوحيدة التي يمكن نحن البشر التأكد منها هي التي "نستطيع فعلها أو تكوينها"، وأنّ محكّ الحقيقة وقاعدتها هي ما يصنعه الإنسان بذاته، بمعنى في "قابليّة الإنجاز"، أو "قابليّة الإنشاء".

لا أزال أتذكّر حيرتي أمام مدرّستي، في المرحلة الإعداديّة، أنا اختلف معها في فكرة حول الإسلام؛ المساواة والبرّ، أجابتنى بكل بساطة: "ما زلت صغيراً لتبدي رأيك". وكأنّ التعبير عن المواقف، والمساهمة الشخصية، تنتظر "النضج"، أو الكهولة، للإفصاح عن وجهة النظر، ويمكن قياس ذلك على منظومة التعلّم في مختلف مراحلها بأنها تبني "الألة الحافظة"، والطالب المنضبط الذي يحفظ ويُعيد إنتاج ما تعلّمه دون زيادة أو نقصان، وتخلق ذاكرة تستنسخ المعرفة، وتتعاطى معها تعاطياً ميكانيكياً، بالمدرسة لا تحت مهارة أساسيّة في الذهن والسلوك، وهي ملكة النقد، وتنسب القضايا والمفاهيم، وهو ما يتنافى مع الثقافة المنهجية والمفهوميّة السائدة في حقول المعرفة المختلفة، وتتعارض مع قيم البحث التي ترسّخت في عديد المقاربات النظرية، والتربويّة، والفلسفيّة. يمكن القول إن الفلسفة الحديثة هي التي أسّست النقد كروية ومنهجية، انطلاقاً من منهجية الشكّ الديكارتية ونقد إيمانويل كانط العقل كأداة، مبرزاً من خلال تشریح العقل النظريّ، والعقل العمليّ، مجموعة من المقولات التأسيسيّة للفكر، والأخلاق، وصولاً إلى نيتشه، الذي اعتبر أنّ النقد مثل المطرقة تهوي على القديم فتهدمه.

■ استرجاع الذات وتأسيس النقد في المعرفة الإنسانية

ولدت الحداثة مع فلاسفة الأنوار وتشكّلت ملامحها خلال حقبة التصنيع المكثف وارتبطت إرهاباتها النظرية ببروز نظام صناعي، ومنظومة اجتماعية تعاقدية أكثر ثباتاً، وكلاهما قائم على عقلانية تامة، وفي قطيعة مع الحقبة السابقة حيث كانت تسيطر اليقينيّات المطلقة، وتجسّدت الحداثة في عقلنة كل المظاهر العميّة والتقنيّة

”

يمكن القول أن طرائق التفكير في عالمنا العربيّ - الإسلاميّ تنتمي إلى عالم نظريّات المعرفة التقليديّة، حيث الحقائق جاهزة، والمعارف لا تتغيّر

“



د. محمد الدريسي

رئيس مجلس أمناء الرابطة العربية للتويريين التويريين

تونس

(1)-TOURAINÉ,A,(2001), Critique de la modernité, Paris, Fayard.

إلا خطاباً ظرفياً ومؤقتاً ولا يشكل بناءً نهائياً للتفكير العلمي، ولذا فهو يتحدث عن "ابستمولوجية لا ديكرتية"؛ بمعنى أنه ينقد فكرة البساطة والوضوح والتمييز.

لا يمكن للعقل التربوي التنويري، أن لا يدرك هذه التحولات وأن لا يتفاعل مع المناخ الثقافي بعد الحداثة ونقدها سلطة الحقيقة وإدعاء "المعرفة اليقينية"، ومقاربة معيار الحقيقة والممارسة العلمية بمحكات "النجاحة وليس ادعاء الحقيقة"، وانبتت على نبذ اليقين المعرفي القائم على تطابق الأشياء والكلمات، وعلى رفض الشمولية والنظريات الكلية التي مثلتها الفلسفة الهيغلية.

■ نقد العقل المغلق وتحريم العقلانية

تعددت المحكات العلمية وتنوعت منتقلة من العقلانية المفتوحة إلى الاستمولوجيا المركبة مشكّلة شرط إمكان بروز عقلانية تركيبية، والدرس الأساسي من التحولات المعرفية تنوع المرجعيات الاستمولوجية، والمغزى الأولي لتعدد المناهج أن الفكر الأحادي لم يعد مقبولاً، يُعدُّ الفكر المركب منوال التفكير الوحيد القادر على الإجابة عن ثراء الظواهر وامتداداتها. فنذ تطورت تيارات التفكير حول طبيعة المعرفة وإعادة طرح سؤال الأسس والمعايير والقواعد والغايات، سمحت بإعادة التفكير في "وحدة العلم" (الصلبة والرقيقة)

يبين تتبع إنتاج المعرفة، أن الخطأ ليس مجرد نقص، وأن الجهل ليس مجرد فراغ معرفي كما كانت تقول نظرية المعرفة التقليدية، "المعرفة لا تصدر عن الجهالة كما ينبثق النور عن الظلمة، بل هي حصيلة جهد مقاومة العوائق الاستمولوجية".² فالمعرفة المعاصرة تدين فكرة الحدس الأول القائمة على فكرة المباشرة أو أن للأفكار طبائع مطلقة، وأن النقد هو الأصل في تطور المعارف الحديثة، وعُدَّ كل خطاب في المنهج العلمي دوماً مجرد خطاب ظرفي. العقلانية الكلاسيكية، وإبراز "تحولاتها" وتطورها، لتقوم على الحوار بين العقل والتجربة، وترفض الانطلاق من مبادئ قبلية، أو ربط الفكر بالمعطيات التجريبية فقط. كشفت عمليات النقد أن الخطأ لم يعد عيباً، بل أصبحت كل معرفة تتكوّن "كمجموعة من أخطاء تمّ تعديلها"، فكل حقيقة جديدة تولد من رحم القديم وتتجاوزه وتبني عليه، إن المعرفة فعل مراكمة وتفاعل ونقد؛ فالأفكار الجديدة أو التجديدية لا تولد من العدم بل هي وليدة إعداد منهجي ونظري، وأنه لا يمكن قيام موضوعية، إلا إذا تمّ التخلص من الأفكار التي تقتصر على الملاحظات الأولية، فقد بلغت المعرفة مستوى أصبحت فيه الموضوعات العلمية ما يصنعه الإنسان لا أكثر ولا أقل. وبين "فيكو" في كتابه "خطاب في المنهج ضدّ.

أثبتت الفيزياء المعاصرة، أن فكرة التقيّد بقواعد معينة لتوجيه العقل فكرة متناقضة، لأن الإنسان ملزم بإعادة النظر وبصورة دائمة في المفاهيم التجريبية، فالعلم بالمعنى الباشلاري يتحدّد بمقدار رفضه لماضيه كما يتحدّد بمدى تماسك مفاهيمه، ويرى أن كل (خطاب في المنهج) لن يكون دائماً،





لهذا يرفض المنهج التركيبي كل عقل مغلق، ومكتفٍ بذاته في النظر إلى الواقع وتجاوزه، بل إنَّ النظرة التقليدية لعقل مطلق وثابت ليست إلا تفكيراً فلسفياً "انتهت مدَّة صلاحيته"، ويترجم التركيب بإعادة إنشاء معرفة متعدّدة الأبعاد تعيد الاعتبار للمعنى الضائع والروابط المقطوعة، والانفصال المطبق بين الكائن والأشياء فهي تعني الرق والربط. وينبذ القواعد الثابتة، وإنما هناك مستويات تمكّن من تطوير المعرفة وإثرائها، كلٌّ منها ضرورية وكلٌّ منها غير كافية مثلما أشار إلى ذلك الفيلسوف الفرنسي "ادغار موران".

تقترح عقلانية "موران" في ثرائها "مشروعاً ممتدّة" مفتوحة متمحورة حول الفعل، بتبديل ما يعرف عن العالم، فإنَّ الإنسان يغيّر العالم الذي يعرف، وحين يغيّر العالم الذي يعيش فيه، فإنَّ الإنسان يغيّر ذاته. فجال المعرفة لا يتحدّد بموضوعها وإنما بمشروعها، وبالمنهج التي تستثمرها، ذلك أنَّ الحقائق أشياء للفعل لا للاكتشاف، بل إنَّ البحوث المعرفية "لا تستحقّ عناء ساعة إذا لم يكن لها سوى هدف نظري"⁶.

يبين "موران" في نفس السياق أنَّ نظريّات التركيب تقدّم دعماً للنثورة الكورنيكية الكانطية، وثبتت فعلاً أنَّه لا يوجد في فعل المعرفة ذات عارفة تجاه موضوع معروف خارجياً عنها، فالذات والموضوع، كلاهما، يحمل أثر الآخر فيه، والموضوع يحتزن داخله بصمة الذات. لذا فنحن في حاجة إلى منهجية تترجم تعقّد الواقع الإنساني والواقع التربوي والبحث عن مداخل تجديدية طريفة "بلوغ النقطة التي لا تعرفها عليك سلوك الطريق الذي لا تعرفه". ولا يقَدِّم "موران" منهجية وإنما ينطلق للبحث عن منهجية ولا ينطلق من منهجية بعينها، وإنما المنهجية تتكوّن من خلال البحث ومن خلال "ذهنية النهر" التي تُعدُّ "فكرة الذات رئيسية فيها". لهذا يرفض "المفهوم-السيد" والخطاب الخطي من نقطة انطلاق ونقطة وصول، ويقرّر بالدائرية لفتح إمكانات أمام معرفة تفكّر في المعرفة.

تحتاج ثقافتنا في المدرسة وفي المسجد إلى التهيئة المنهجية بفتح العقل المطلق وتنسيب الحقائق والتخلي عن منطق البداهة والبسيط في تمثّل الأفكار، والمعارف، والموروث المجتمعي، والتعاطي معه كمنتجات تاريخية وبشرية قابلة للتحسين، والتغيير، والتبديل.

(2)-BACHELARD.G(1937),Le nouvel esprit scientifique, Paris,Vrin, p8.

(3)- BACHELARD,G(1993),La philosophie du non, Tunis, CERES, Editions, p11.

(4)- موران، إدغار(1921)،فيلسوف وعالم اجتماعي فرنسي.

(5)- لوموان، جون لوي(1391)، مختص فرنسي في الاستيمولوجيا التكوينية.

(6)-DURKHEIM.E(1967), Les règles de la méthode sociologique, Paris, PUF .

و"معرفة المعرفة" ووضعت أسس إبستمولوجيا تركيبية تبلورت من خلال كتابات "إدغار موران"⁴ و"جون لوي لوموان"⁵ التي قدّمت مؤاخذات حول إدراك المعرفة كمعطي موضوعي خارجي، وأنها ينبغي أن تتّصف "بالوضوح والتميز والبساطة" (القاعدة الديكارتيّة الثانية). يقابلها الفكر التركيبي الذي يتّصف بأن عليه "مواجهة" أسطورة البحث عن الوضوح التامّ والشامل للكون، ويعلن "حداده" لمثل اليقين المطلق، ويسعى لإدماج المقصّي والمنفي والمستثنى من العلم في معرفة موحّدة، أي تحرير العقلانية من اختزالها في القواعد الصارمة. وأنّه إلى جانب النظام يوجد موضوعياً اللانظام، وأنَّ حتمية الظواهر لا تمنع وجود الاحتمية والموضوعية العلمية دائماً ملوّنة بذاتية الباحث، ومع السببية التي تأخذ الوقائع مجالاً لها تتواجد الصدفة والموضوعية جاعلة من إعادة إنتاج التجارب إمكانيةً عبثية.

”
كلّ حقيقة جديدة تولد من رحم القديم
وتتجاوزه وتبني عليه، إن المعرفة فعل
مرآة وتفاعل ونقد؛ فالأفكار الجديدة
أو التهجيرية لا تولد من العدم بل هي
وليدة اعداد منهجي ونظري

اهتمت الابستمولوجيا الكلاسيكية "بالشمولية" كمنهجية و"تري الكل قبل رؤية الأجزاء"، فإن إبستمولوجيا التركيب تباشر الظواهر ضمن منطق الاتصال، ويوجد معنى الكل المندمج لا مجموع عناصر يمكن إحالتها بالتجزئة لمكوناتها، وهي لا تعطي فرصة لما هو بسيط أو لعدّ الأجزاء ولكن لتركيبها، والتركيب نسيج من مكونات غير متجانسة ومتراصة وهي لا تحطّم الحقيقة بل تنوع التركيب الذي تنتجه. ويبرز التركيب ابتداءً استحالة البسيط، حيث اللانظام واللا يقينيات يشوّس ويربك الظواهر، وبالتالي فليس ثمة ظاهرات بسيطة، فكل ظاهرة هي نسيج علاقات، ولا يعني ذلك نفيًا للبسيط، بل تُعدّ الأفكار البسيطة "فرضيات عمل" و"مفاهيم عمل" لا بُدّ من إعادة النظر فيها باستمرار. وهو ما تتجاهه أنماط التفكير في فضائنا العربي في سجلّاته الفكرية بما فيها التفكير الديني المحافظ بامتياز والذي يستنكف من مبادرات التجديد والتطوير والتحديث ويعتمد على نفس الخطوات المنهجية ونفس المفاهيم، وظلّ يراوح ضمن ما يطلق عليه العالم القديم ويتردّد في ولوج العالم الجديد، فالتفكير الديني يحتاج إلى جرعات من النقد والتنوير والمراجعات وتحريه من الخرافات والأساطير ذات الطابع التاريخي والتي تنتمي الى مرحلة سابقة من النظر والإدراك. ونستأنس بفكرة "باشلار" الذي يرى أنَّ الوضوح السريع "فتنة عظمى"، وأنَّ العادات الفكرية، والمنهجية، والتحليلية، التقليدية، كانت مجدية في مراحل سابقة، إلاَّ أنّها تحوّلت إلى "عائق للبحث"، ولذا يقترح أنّه لا بُدّ لكل معرفة من البدء بجراحة فكرية وعاطفية، وثقافتنا في حاجة عميقة لهذه الجراحة النقدية.

■ الانفتاح على المناهج الإنسانية وأدواتها:

دون خشية، فالانفتاح على الجديد يدعم جديد معرفتنا، والانفتاح على الحديث يقوم بتحديث أفكارنا، ويجعل قناعاتنا تنبض بالحياة وبالحيوية الفاعلة. من الملح إذن البحث عن أدوات فكرية مناسبة لمواجهة هذا الواقع المركب مع استعمال مكتسبات الفترة الحديثة، وهكذا فإن التفكير الراهن يحمل على نحو مميز علاقة وثيقة بصياغات ابستمولوجية جديدة وأدوات تحليلية ومنهجية عصرية. وما نودُّ إبرازه أنَّ التقليد الفكري صيغ من سلاسل من التناقضات والازدواجيات مثل العقل مقابل المادة والهوية مقابل الاختلاف والتراث والحداثة والنصّ مقابل الواقع. والعمل النقدي ليس مجرد أداة، بل قيمة ترسخ في التربية، ووسيلة للتنوير في الفضاء العمومي، ومهمة العقل النقدي تهيئة مناخ قبول التنوع، والاختلاف في الآراء والاتجاهات.

وأن دور المثقف، أو التربوي التنويري ممارسة "الفكر الضعيف" كما أسماه "فاتيمو" والذي يعني نهاية المفاهيم القصوى وبداية الكتابة الإستراتيجية في وصف الظواهر والتعامل مع الخطابات والنصوص. والسعي لإيجاد الحلول لمتطلبات الحداثة ومقتضيات التراث الفكري، وإيجاد صيغة ناجعة في علاقة المعارف المحلية والخاصة مع الثقافة الكونية، وابتكار آليات تجسير الصلات بين القديم والحديث والعبور السلس من المعرفة التقليدية التي تعشش فيها اليقينيّات المطلقة إلى المعرفة المركبة التي تحوّر فكر المجتمع والأفراد. وتتحدّد ماهية الإنسان كحريّة وكشروع، وأنّ الوجود الإنساني يتطور بمعايشة التجارب المنهجية والقيمية الثرية في الفكر والمجتمع والمؤسسة، توقّر الأرضية الملائمة للإبداع والتجديد وإنتاج المعاني والقدرة على النقد والمراجعات وتدوير الزوايا، كحمولات لا غنى عنها في الفعل التنويري.

ينعكس ذلك في الحقل التربوي بإدراج جرعات تنويرية في المناهج والطرائق البيداغوجية وتدريب الطلاب على أصول النقد ورفض الامتثالية، وعدم الخوف من كشف المسكوت عنه أو ولوج عالم اللامفكر فيه، تنشئ يافعين يميّزون بحضور البديهة والمبادرة والسؤال بعيداً عن كلّ خنوع. وتجعل الطالب متيقظاً لكلّ الإشارات التي تجعله يساهم في بناء المعرفة ولا يكون أداة تنفيذية صماء، عبر استعمال العقل، وإدراك المشاكل ومعالجة القضايا بحسّ نقدي متميز بعيداً عن استجابات الحسّ العام. فالتربية المدرسية تفتح الأذهان بالتفاعل مع كل المكتسبات الحديثة مع الاستفادة من الأصول التنويرية، وتعليمه مهارات الفرز بين ما هو إيجابي وما هو سلبي وبين المفيد وغير المفيد وبين الشرّ والخير، والمطلق والنسبي، وهي ثقافة تمكّنه من الشعور بالثقة، وتسلّحه بعتاد فكري ووجداني يرتخ فيه ملاحم المواطنة الفاعلة.

إنّ التفكير في معقوليّة المعرفة الإنسانية أو المحليّة لا تسمح لنا بتجاهل الاستنارة بتطورات العلوم الإنسانية، والألسنيّة، والفلسفيّة، والأثروبولوجيا، التي يمكن استثمارها لفحص فكرنا التقليدي، والسعي إلى تحديثه ليواكب التطورات المعرفية بالمعنى العام، ممّا يعني ثراء الإمكانيات المنهجية وتنوع التمشيات وتعدّد أدوات التحليل، بما يلائم انفتاح المعقوليّات على رحابة المعرفة.

فإذا كانت المعرفة في طابعها العملي، والابستمولوجي، تعني تكرار المعطيات، والنتائج للوصول إلى نتائج عامة متفق حولها، فإنّها في طابعها التاريخي والمحتجعي، والتربوي، والفكري، تجربة لا تتكرّر، بحيث لا يمكن معاينة التجارب السابقة بنفس المقاصد، وبنفس الخصوصيات. ولو تفحصنا بدقّة العنصرين الكبيرين اللذين يبدو أنهما أكثر تشخيصاً لابستمية التفكير الحديث، وهما: الذات، والعقل الموضوعي، فالرجوع إلى الفرد باعتباره فاعلاً ومنشئاً، لا يعني بأيّ حال رفض النظرة العقلانيّة، بل تمكن في أفق تفاعل ممكن وضروري، ومتنام، بين الفرد والعقل، وبين الذاتيّة والموضوعيّة، وليست المسألة هنا في تفضيل هذا البعد أو ذاك بل في جعلهما يتحاوران. فهي لم تعد تقابل بين الأشياء، بل تقيم بينها صلات وتدمجها، وتفترض بروز منهجية جديدة أقلّ ثباتاً وغير مريحة، ولكنها واعدة بخير عميم. وبوجود إفلات المعارف من ربة الفكر المشوّه والمشوّه معاً، وصولاً إلى نماذج تفسيرية مركبة تغذيها التناقضات، يبعد في آن الأقطاب المتمايزة ويقرب بينها في نفس الوقت الذي يجعلها تتفاعل فيه، وذلك باللعب على المصالحة فيما بينها ونسج صلات بين عناصرها المتناقضة.

ولا يتعلّق الأمر كذلك بإزادة التجديد عن طريق القطع مع الماضي، فلم يعد أحد يحلم بتدمير الكلّ لإعادة بنائه، إنّما يتعلّق الأمر بتحسين النسق باستخدام المعارف الحاصلة، هذا النسق محصّلة لكل المعارف، وخاصيته إدماج تدريجي للمعارف على اختلافها، باعتبار ذلك من قبيل التصحيحات والتحسينات، ممّا يساهم في انعتاق كلّ الاختصاصات، ويكون النسق أحسن أداء عندما يصير أكثر تركيبيّاً. ولا يمكن اختيار نموذج فكري بعينه يقضي على آخر آليّاً، ولا يمكن الإقرار بكليانية بعض النظريات المفرطة في القوة، كل النظريات مختزلة لكن كلا منها يأتي بإسهاماته الخاصّة، ويُنسَم هذا النسق بانفتاحه و"باللعب" التي تبقى فيه بشكل جوهري، ولم يعد هناك إذاً نموذج مفروض، بل على العكس من ذلك، هناك بناءات جديدة، غير متوقّعة تتولّد من الحوار ومن المفاوضات المتعدّدة.

بمعنى أنّ الثقافة العربيّة-الإسلامية تحتاج إلى استثمار المعطيات المفهوميّة الجديدة لبناء مناهج تجعلنا نفكر بطريقة مختلفة في فهم وتفسير "عادتنا الذهنية" وتنويرها بانفتاحها على ما هو جديد ملائم ومناسب لبيئتنا

الحوار مع الله يمر عبر الحوار مع الانسان



حوار العدد
مع الدكتور
عدنان المقراني

أو غيرة. فنحن نكون لدينا عادة عواطف سلبية بسبب التنافس والرغبة في الهيمنة والإقصاء والانتصار "للأنا" و"النحن" بمعنى الجماعة أو الجماعة الدينية. فالحوار بين الأديان في هذا السياق هو مدخل لتطهير التدين من القبليّة والعنصريّة، والتدين الذي يحمل معنى الهوية الخائفة والمغلقة أو الهوية المتسلطة. وكل هذه الأمراض يمكن التغلب عليها والشفاء منها عبر الحوار بين الأديان. ولكن كما قلت، فإن الحوار أيضًا نمط حياة على مستوى الأسرة، وعلى مستوى إدارة العمل، وفي المدرسة، وفي تسيير شؤون الاقتصاد والسياسة... الخ. فلا يمكن تجزئة الفعل الحواريّ، لأنّه فعل يشمل كل مناحي الحياة اليومية والإنسانية.

ممتاز، لكنّ دكتور اسمع لي، إدارة حوار من هذا النوع له متطلبات مسبقة، وأولها المرونة والقدرة على التخلّي عما اعتبره من التراتب والسلامة، بحيث يتحوّل الحوار من كونه "نشاطًا تبادليًا" إلى كونه نشاطًا إنسانيًا وروحيًا عميقًا بهذا الشكل. فهل تتفق مع ذلك مبدئيًا؟

السؤال هو ما هي المسلمات والثوابت التي تتمتع بالحوار؟ هل هي مسلمات حقيقية أم مجرد فرضيات تحوّلت بالعادة إلى مسلمات؟ هذا هو السؤال الأساسي. بالتأكيد هناك أشخاص وجماعات إسلامية ومسيحية ومن أديان مختلفة لديها مواقف سلبية من الحوار، لأنه ينظر إليه كمدخل للنسبية الدينية أو "لتعليق الأحكام" أو "للكشف

اسمع لنا انك أنت نبدأ بداية تقليدية ونطلب منك بطاقة تعريف للدكتور عدنان المقراني؟

أنا عدنان المقراني أستاذ الدراسات الإسلامية والعلاقات الإسلامية المسيحية في الجامعات البابوية في روما، أدرس في معهد البابوي للدراسات العربية والإسلامية، وأيضًا في الجامعة البابوية الجريجورية. في السابق درست في جامعة الزيتونة بتونس. تخصصي هو أصول الدين والأديان المقارنة. أنا من أصل تونسي أعيش في إيطاليا منذ حوالي عشرين سنة. وأؤمن بالحوار لا كمنهج معرفي ولكن كطريق للعيش وللحياة.

بمناسبة مسألة الحوار دكتور، قرأت سابقًا لك مقالًا تعتبر فيه أنّ الحوار "نشاط روحي"، كيف تنظر إلى مسألة الحوار التي اعتبره الحديث حولها باعتبارها نشاطًا معرفيًا؟

هناك أكثر من مستوى للحوار، فالحوار بين الأديان قد يكون حوارًا دبلوماسيًا، وقد يكون حوارًا للتعارف، وقد يكون حوارًا من أجل حلّ الخلافات والمشكلات ومن أجل عيش مشترك أو تخفيف للأزمات، مثلًا أثناء الحروب أو بعد الحروب... وأشياء من هذا القبيل. ولكن أيضًا الحوار يمكن أن يكون طريقة روحية من أجل تطهير النفس من التراكبات السلبية، التي من شأنها أن تعيق الطريق نحو الله. الحوار مع الله يمرّ عبر الحوار مع الإنسان. وهذا شيء أساسي، فالعلاقة مع الله تختبر وتتمتع بشكل فعلي من خلال التعامل مع الناس. فرؤيتنا للآخر بالتأكيد من شأنها أن تطهر ما في نفوسنا من حسد

الحديث عن موضوع الإصلاح الديني. فاليوم أي رسالة دينية لكي تكون علمية بالفعل، يجب أن تكون منفتحة على كل الخبرات والأفكار، لا أظن أن إصلاح الفكر الديني ممكن بدون الحوار بين الأديان، وبدون التعاون الأكاديمي والعلمي بين الثقافات والأديان المختلفة. وأن نعتبر هذه التعددية الدينية في إنتاج الفكر الديني. وعلى المستوى السياسي لا يمكن إنشاء مجتمع ديمقراطي حر يقبل بالتعددية ويقبل بالتنوع من دون الحوار بين الأديان. وبالتالي الحوار بين الأديان داخل الشعب الواحد وداخل الأمة الواحدة، على نطاق وطني أو إقليمي أو نطاق أوسع خطوة أساسية في سبيل الديمقراطية، والقبول ليس فقط بالتنوع بين الأديان، ولكن التنوع داخل كل دين، بدون أن يثير ذلك أي حساسيات أو تنافر أو أي مشاعر سلبية. للأسف في بعض الدول بنيت الهوية الوطنية بشكل أحادي على أساس الطائفة الأكبر أو المهيمنة والتي بيدها السلطة، ويتم إغفال بقية العناصر الاجتماعية سواء في كتب التاريخ أو الإعلام أو السينما وفي كل المجالات. وتبقى كحقائق هامشية لا تذكر إلا عرضاً عند حدوث مشكلة بشكل صارخ فيضطّر الناس للحديث عن الموضوع بشكل مباشر. ولكن في الظروف العادية ترفض الثقافة المهيمنة الحديث عما يسمّى الأقليات الثقافية والدينية كأنه "تابو" أو كأنه أمر يمكن أن يهدد السلم الاجتماعي، وكأنّ التنوع والتعدد يمثل تهديداً للوحدة الوطنية. وهذا تفكير خاطئ وهو أساس التفكير الديكتاتوري. ولذلك الحوار بين الأديان هو خطوة أساسية من أجل إصلاح الفكر الديني الإسلامي والفكر الديني عموماً، وكذلك بناء مجتمع ديمقراطي حر يقبل بالتعددية.

ممتاز. لكن دعنا نحاول النظر إلى الوجه الآخر لسألة الحوار، فالقدرة على التعبير عن النفس بانفتاح ومشاركة التجربة الحميمة مع الله لا تنفصل من الناحية الأخرى عن القدرة على نقد الذات. كيف ترى قدرة المسلمين اليوم في ظل ثقافة هسة تعانف من مسكلات بنيرية كبيرة على تناول الذات بهذا السلك النقدي؟

النقد ذو وجهين، فهو لا يعني فقط إظهار النقائص والسلبيات، ولكن يعني أيضاً تبيين الإيجابيات. فالنقد الأعرج الذي يرى فقط السلبيات يُسمّى "جدال"، وهو نزعة لرؤية فقط الجانب السلبي في الآخر وأحياناً تضخيم أو اختراع هذه السلبيات وتكوين نظرة كاريكاتورية أو تشويهية للآخر. النقد يفترض الإثبات والجمع بين الأمرين: عدم انكار مواطن الحق والخير والجمال في الآخر، مع تسبب التجربة التاريخية، وأيضاً، نقد الذات على ضوء العلاقة

في الدين" أو أشياء من هذا القبيل، ولكن هذا خطأ منهجي وخطأ في رؤية الحوار. فيفترض أن الشخص صاحب الخبرة والتجربة الدينية، وصاحب الآثار و"السلوك" إلى الله يكون واثقاً من رؤاه الدينية ولا يشعر بالتهديد، والدين في نهاية المطاف ليس هدفاً في حد ذاته، فالدين يفترض أن تكون له رسالة، وهي رسالة "أنسنة الإنسان" بمعنى إخراج كل طاقات الإنسانية في الإنسان، وجعله أكثر انفتاحاً على الله والآخر، وتفعيل مقومات الإنسانية في الإنسان. فالدين هو التدريب والتمرين على هذا الفعل. والهدف هو "الله". الدين هو الطريق، ولذلك نحن لا نعبد الطريق، بمعنى أننا لا نعبد ديننا، ولكن نعبد الله. ويجب التأكيد كذلك على القابلية للإضافة والتعلم وتغيير الأفكار والانفتاح على النور مهما كان مصدره. فالإنسان لا يمكن مسبقاً أن يرفض ما لا يعرف، عندما يتمتع بالفضول والرغبة في المعرفة يمكنه أن يفتح على أي فكرة أو رأي أو خبرة إنسانية، أولاً عن طريق التعرف على المعتقد المطروح كفكرة، ثم التعرف عليه كخبرة إنسانية مطروحة أمامه، وبعد ذلك يمكن أن يتعلم إذا وجد في هذه الخبرة ما يمكن أن يفيد حياته.

” فالدين هو التدريب والتمرين على هذا الفعل. والهدف هو "الله". الدين هو الطريق، ولذلك نحن لا نعبد الطريق، بمعنى أننا لا نعبد ديننا، ولكن نعبد الله

لكن دكتور يحتاج الإنسان أولاً أن يطمئن، وأنت بزيت الحرف، حتى يستطيع الانفتاح على الجريد، اليس كذلك؟

التأكيد، الخوف موجود خاصة في حالات انعدام الثقة. فالإنسان لا يمكن أن يبوح بأفكاره العميقة أو قناعاته العميقة من دون توفر أجواء الثقة والحريّة والساحة. ففي أجواء الأزمات وأجواء الشحن الطائفي يكون صعباً، ويتحدّث الناس حينها في كل شيء ويتحاشون الموضوعات الدينية لأن الأجواء لا تكون مناسبة؛ حيث يظن البعض أنّها ستكون مدخلاً للخصومة والخلاف. لكن إذا تعمّقت الصداقة تكون هناك ثقة متبادلة بين الأشخاص. فعملية بناء الثقة خطوة هامة جداً، وفي هذه الحالة يتخلّى الإنسان عن الحذر وعن التفكير مرتين، وبالتالي يمكن للإنسان التعبير بحريّة عن خبرته الحميمة مع الله، وأفكاره

اذن بالنظر إلى واقع المسلمين اليوم، كيف ترى قابلية انفتاح المسلمين على هكذا حوار، وكذلك انفتاح باقي العالم على هكذا حوار مع المسلمين. كيف تقيم إمكانات هذا الوضع اليوم؟

موضوع الحوار مهم جداً، وهو ليس موضوع نخبة، وليس موضوع مختصين دون غيرهم، ولكن له أبعاداً كبيرة جداً. البعد الأول عند

مع الآخر، ونقد الآخر على ضوء العلاقة مع الذات. على سبيل المثال عندما ندرس لاهوت الأديان المسيحي وتطوره، نجد تجربة غنيّة جداً يمكن أن نستفيد منها، وهي تجعل المتأمل فيها يعيش توتراً إيجابياً يدفعه للتساؤل حول كيف يمكن لهذا الفكر اللاهوتي المتطور أن يغني فكره الديني! أيضاً على سبيل المثال؛ دراسات الكتاب المقدس بكافة أنواعها سواء النقد التاريخي أو الدراسات الأدبيّة أو المنهج السردي وغيرها، فيها أيضاً ثراء واسع جداً، وهذا يجعل المتأمل لها يفكر في علوم القرآن والدراسات القرآنيّة وكيف يمكن أن تكون في حوار مع العلوم الإنسانيّة. فبالتالي ليس مطلوباً من الشخص أن يحاكي فقط الآخر أو يبحث عن التغيير بأيّ ثمن، ولكن فتح مجالات للتفكير في "مناطق الصمت"، فأحياناً الحوار يطرح أسئلة لم يكن من الممكن التفكير فيها من دون الحوار. وهذا هو معنى الانفتاح على العالميّة، وعلى التحدّيات الكبرى التي تواجه الإنسانيّة. الأديان كلّها ولدت في عصر ما قبل الحداثة، والحداثة أحدثت قطيعة على المستوى الفكري والاقتصادي والسياسي مع كل النماذج السابقة، وكل الأديان حاولت أن تجيب على هذا التحدّي بطرق مختلفة. وعندما ننظر إلى كيف واجه الفكر المسيحي أو اليهودي هذه التحدّيات، نجد تقاطعات وتشابهات واختلافات، وهذا بإمكانه أن يعطينا رؤية أوسع للمشاكل والتحدّيات، ويعطينا أيضاً وسائل نقدية فاعلة لمواجهة هذه التحدّيات.

وما هو تحليلك لهذا النقض في القدرة على العمل الجماعي في بيئة المسلمين، ولماذا تجاوز المجتمع الغربي هذه الأزمة بينما لم يستطع مجتمع المسلمين تجاؤها حتى اليوم؟

أولاً لرسوخ التقاليد الديمقراطيّة في الغرب، فالديمقراطيّة ليست فقط عمليّة سياسيّة، ولكنها عمليّة فكريّة، أي طريقة في العيش والحركة على جميع المستويات. حتى في مجال تسيير الجامعات وأيضاً تسيير المؤسّسة الدينيّة، وإن كانت بالفعل هناك مقاومات حتى في المجتمع الغربي، فالكنيسة الكاثوليكيّة شهدت إصلاحات وإن لم تتحوّل إلى مؤسّسة ديمقراطيّة بمعنى الكلمة، ولكن عموماً على مستوى القاعدة والتسيير العمل الجماعي موجود عن طريق مجالس ومجموعات للتفكير. بينما نحن في العالم العربي والإسلامي بشكل عامّ بسبب تراكم عقود، إن لم يكن قروناً من الديكتاتوريّة ومركزيّة القرار في يد شخص واحد أو عائلة واحدة أو مجموعة محدودة من الناس، حوّل ذلك المواطن العادي إلى شخص مهشّش. حتى في العقليّة الدينيّة نفسها تجد مثلاً ظاهرة الفتاوى "أونلاين" وهو ما يعكس حاجة الإنسان المستمرّة إلى من يفكر ويقرّر في مكانه، وعدم القدرة على اتّخاذ القرار حتى على المستوى الشخصي. أيضاً نظام التعليم نفسه إذا كان مبنياً على التلقين الذي يؤدي إلى تقزيم الشخصية وعدم القدرة على التحليل، كل هذه مشاكل تربويّة اجتماعيّة نفسيّة سياسيّة أدت إلى انعدام أو قلّة "الشورى" الفعلية، وهي موجودة عندنا كسامين كبدأ أو مثال، ولكن على مستوى الفعل هي تقريباً غائبة تماماً.

ذكرت حضرتك أن النقد يتطلب الاتّزان حتى لا يخرج عن مضمونه، فهل هذا الاتّزان متحقّق في العالم الإسلامي اليوم؟ وإن لم يكن متحقّقاً فكيف ترى الدخول إلى تحقيقه؟

طبعاً هناك خلل كبير في العالم الإسلامي، فما زالت الأدبيّات الجدليّة هي الأدبيّات المهيمنة، وهي لا تصنع معرفة مباشرة بالآخر إلا عبر القنوات الجدليّة الممتلئة بعقد النقض التي تتحوّل إلى عقد عظمة. فالشعور بالنقص يولّد نزعة نحو ما يمكن تسميته "إمبرياليّة بدون إمبراطور". النزعات الإمبرياليّة في الغرب مفهومة بسبب وجود بالفعل قوى عظمى لها نزعات توسعيّة، لكن عند بعض المسلمين هناك نوع من الإمبرياليّة الوهميّة بدون قوى حقيقيّة كتعويض عن عقدة نقص، من أجل تضخيم الذات وتصويرها بصورة مثاليّة



اذن كيف ترى طرف الخيط؟ من أين نبدأ؟

لعل الوقت الحالي قد يمثل فرصة إيجابية. نحن نفتقد إلى مفكرين كبار يمثلون زعامات فكرية، ونعيش في عصر انعدام الزعامات، حتى على المستوى السياسي. والربيع العربي هو ربيع بدون زعامات، وحتى بدون أحزاب سياسية، وليس هناك تمثيل سياسي حقيقي للشباب. وهذا ينظر إليه على أنه سلبية، لأن الشعوب تعودت على زعامات كاريزمية تجذب الناس نحو التغيير، وهذا الآن غير موجود. فما هو البديل؟ البديل أن يصبح كل منا زعيماً بمعنى العمل المشترك، أي تكوين شبكات وربط العلاقات بين أشخاص يشعرون بنفس الألم والعطش والحاجة. أنا في كل مرة أتحدث عن هذه الأفكار في أوساط عربية أشعر بصدى إيجابي فوري. نحن لدينا فكرة خاطئة أحياناً عن الناس والشعب، فنقول مثلاً "الشعب متخلف، أو تسيطر عليه الأفكار الأصولية والتطرف وعدم قبول الآخر" وهو نوع من التعالي على الناس. ولكن في نفس الوقت عندما نملك الجرأة الكافية للتعبير عن أفكار جديدة ومختلفة نجد أذناً صاغية، ونجد عطشاً وانتظاراً، فالناس تنتظر سماع أشياء مختلفة وجديدة. ومن ناحية أخرى، وأخشى ما أخشاه أن يستب فشل الربيع العربي وفشل مشاريع التغيير في المنطقة العربية السقوط في اليأس والإحباط وجلد الذات وانغلاق الأفق. فهذا أمر سلبي جداً ومعد بالمناسبة. لدي كثير من الأصدقاء في مختلف الدول العربية أسمع منهم هذا الخطاب اليأس، وهو أسوأ ما يمكن أن يحصل. أتصور أن المنطقة العربية هي أكثر مناطق العالم تضرراً في الأزمة العالمية الحالية بسبب الحروب. ربما لم يشهد العالم العربي عدداً من الحروب مثلما هو موجود حالياً، وأيضاً أزمات اقتصادية خانقة جداً، لكن لا بُد أن نتذكر شيئاً أساسياً، وهو أن العرب هم فقط جزء صغير جداً من العالم الإسلامي والأمة الإسلامية. فالعرب ربما 02 بالمائة أو أقل من مجموع المسلمين في العالم، وخارج الإطار العربي توجد حيوية، وأتصور أن انفتاح العرب على المسلمين غير العرب وهم الأغلبية سواء في اندونيسيا والهند أو باكستان وإيران وتركيا أو أمريكا أو أوروبا هو الشيء الناقص، الحوار الإسلامي، والحوار الثقافي بين المسلمين، والانفتاح على تجارب إسلامية إيجابية ممكن أن يعطي أملاً وأفكاراً جديدة، وعدم التمحور حول ذات عربية متأزمة ومتألّمة ويأسية، وهذا لا يؤدي إلا إلى موت بطيء وهو خطير جداً. فنحتاج إلى إشاعة جو من "التفاؤل العلمي" وليس فقط تفاؤلاً عاطفياً أو مجرد أحلام. فيمكن لجماعات فكرية أن تتحول إلى العمل الاجتماعي والمجتمع المدني. التطرف الشديد هو أحياناً رد على اليأس، فانعدام الحلم يدفع الناس إلى الانتحار المعنوي عن طريق التطرف المجنون. الشاب عنده طاقة ضخمة يحتاج إلى تفعيلها وتشغيلها والتعبير عنها، وإن لم يجد القناة المناسبة يعبر عنها في أساليب منحرفة.

اذن كيف ترى دور التعليم في هذا الإطار؟

في السابق أشرت إلى موضوع التلقين. عدم الثقة في قدرات الطالب على التحليل وعدم إعطائه الفرصة لذلك من خلال أجواء المناقشة ومن خلال أجواء تسمح لكل طالب بالتعبير عن رأيه بحرية، فما زالت المحاضرات في شكل أستاذ يتكلم وحده طول الوقت وكأنه يعرف كل شيء أو كأنه ديكتاتور صغير داخل قاعة المحاضرات، وفي المقابل طلبة صامتون طيلة الوقت يستمعون إلى الأستاذ "المهم"! هذا إعادة انتاج للديكتاتورية في جميع المجالات، حتى في مجال الخطاب الديني. خطبة الجمعة على سبيل المثال هي مجال تربوي، وهناك الخطيب أو الإمام يكتب الخطبة وحده جالساً في مكتبته ثم يخرج على الناس بهذه الخطبة -المملّة في كثير من الأحيان-، والسؤال هنا لماذا لا تكون الخطبة عملاً جماعياً؟ ولماذا لا يكون المسجد ملتقى أسبوعياً بين أبناء الحج والمتقنين، وتكون خطبة الجمعة هي نتيجة حوار بين الناس؟ في بعض المساجد في أمريكا قاموا بهذه التجربة، فخطيب الجمعة ليس بالضرورة أن يكون شخصاً واحداً، فممكن أن يحدث التناوب، وممكن أن يكون رجلاً أو امرأة. وبغض النظر عن ذلك المهم هو ألا تكون الخطبة مركزية لإنتاج شخص واحد يفكر مكان الجميع، ولكن هي نتيجة تفكير جماعي، وهذا على سبيل المثال. هذه المسائل تدخل ضمن "اللامفكر فيه" في مجتمعات المسلمين، فنحن لا نفكر في هذه الاحتمالات الممكنة لأننا تعودنا على طريقة في العمل والعيش والتفكير مبنية على الفردانية، وعلى المبادرة الفردية بمعناها السلبي. وهذا أيضاً تربية، فما نحتاجه هو التربية على الحوار وعلى حسن مرهف بالعدالة، وحساسية من كل أشكال الظلم. فنحن نعيش في الوقت الحالي ما يمكن أن نسميه "طائفية الأم" بمعنى أنني أشعر فقط بألم من يشهني، ومن أفكاره تطابق أفكارني، وجماعتي. وإذا حدث ظلم أو اضطهاد لطائفة أخرى أو لدين آخر أصاب بنوع من التبذد في العواطف والمشاعر. أي يصبح مقياس العدل عندي المطابقة العقائدية والفكرية والدينية. بينما يغيب مفهوم التضامن الذي يجب أن يتجاوز كل حدود الانتماءات القبلية واللغوية والعرقية، ويغيب الإحساس بالظلمة وبألم الانسان في كل مكان. كيف يمكن لمرتي أن ينتمي هذا الإحساس بالعدل، والرغبة في العدل والخير للجميع ولكل الناس؟ وكذلك الانخراط في كل معارك الإنسانية بدون حواجز، وهذا أمر فيه نقص كبير في المجال التربوي. وأظن أن الحوار أيضاً تربية، فممارسة الحوار كتدريب يومي من أهم الوسائل للدمقرطة والتربية على السلام والعدالة وقبول الآخر وقبول التعددية. على سبيل المثال سبق لي أن عملت في لبنان في التسعينات بعد الحرب الأهلية، ووجدت كثيرا من المراكز التي كانت تجمع شباباً مسلمين ومسيحيين لم يلتقوا

سياقاً تاريخياً وسياًقاً اجتماعياً وسياًقاً سياسياً يسمح بذلك. أتصوّر أنّ الأفكار التراثية والتاريخية المتطرّفة موجودة ولكن غير كافية لوحدها أن تنتج تطرفاً فعلياً.

تعني أنه حتى مع وجود العوامل البنوية يحتاج الأمر إلى "صانع الخطاب" الذي يحولها إلى أيديولوجيا وسريع سياسي فعلي؟

نعم، وصانع الخطاب هذا يمكن أن يكون شخصاً مقتنعاً بالفعل بهذه الأشياء، ولكن في أحيان أخرى يكون شخصاً له غاية، لأنّ هذا النوع من الأفكار يسمح بتفعيل "قوى الموت" في الإنسان؛ بمعنى تحويل الجندي إلى قبلة وسلاح متفجّر، وهذا الشخص لا بدّ أن يقتنع بأنّ موته مفيد وله معنى، فيتمّ تغليف وتركيب أيديولوجيا تسمح بهذا وتدفع إليه، ولكن لاحظ: أنا شخصياً أرى على مستوى الخيال أنّ الفكر المتطرّف ليس وليداً مشوّهاً للتراث فقط، ولكنه أيضاً وليد مشوّه لحداثة مأزومة بمشاكل اجتماعية وأيضاً لمخيل حديث تماماً. مثلاً؛ قصة دابق والصراع بين الخير والشرّ هذه ممزوجة بعشرات الأفلام التي صدرت مؤخّراً عن إنقاذ العالم من خلال معركة أخيرة بين الخير والشرّ، وهذا مشهد سينمائي متكرّر، وأيضاً ارتباط هذا بمخيل ألعاب الفيديو التي تتحوّل كثيراً إلى أفلام والعكس، وكلا الجانبين مكوّن أساسيّ في إنتاج مخيل حرب وصراع. وهذا الخيال الحديث المتأزّم يكون ممزوجاً بنصوص تراثية. وليس فقط الشاب المسلم هو الذي من الممكن أن يسقط في هذا الفخ، ولكنّ كثيراً من الذين يتبنون التطرف هم أشخاص من أديان أخرى أو حتى لا دينيين، لأنّ ذلك أصبح -في السوق الرائجة اليوم- هو ما يوفّر أكبر قدر ممكن من العدمية والرفض ونسف كلّ شيء. كان هناك مؤخّراً حوار بين فلاسفة فرنسيين من بينهم أوليفيروا، وكان يتحدث عن "أسمة الراديكالية"، بمعنى أنّ الراديكالية كانت في عقود سابقة تأخذ أشكالاً عامانية ويسارية، اليوم تأخذ أشكالاً دينية. هناك جانب من الشباب يعاني من إحباط وأس ورغبة في بديل مستحيل غير واقعي، فيلجأ إلى هذه الأشكال الراديكالية العنيفة التي تتخذ شكلاً دينياً. ولذلك فأؤكد على أنّ المسألة مركّبة من عدّة عناصر، والتراث فقط هو أحد هذه العناصر.

إنّ العوامل البنوية غير كافية وحدها لصناعة التطرف وتحتاج إلى عوامل سياقية لصنعها كما هو واضح في رأيك، لكنّ السؤال الدلّ يصعب: هل يمكن صناعة الخلق بمعزل عن معالجة أزمة التراث الديني والعوامل اللامنة فيه؟ بمعنى فتح باب النقد لطبيعة التفكير الديني للمسلمين وعلاقتنا بالتراث؟

من قبل، لأنّه كان هناك فرز سكاني، ولم يكن هناك فضاءات مشتركة. في الأيام الأولى كان يمكن ملاحظة حالة الخصومة والجدال وصعوبة التعامل، ولكن في الأيام التالية بدأت تتكوّن صداقات وبدأ الأفراد يكتشفون إنسانيتهم، وأنهم يشبهون بعضهم في نهاية الأمر، فكلمهم شباب، وكلّهم ينتمون إلى ثقافة واحدة ووطن واحد. وهذا نموذج على أن الحوار وسيلة أساسية لتكسير العزلة النفسية بين الناس وتكسير الحواجز والأحكام المسبقة. الحوار هو وسيلة تربوية أساسية وناجعة.

إنّ الحوار هو وسيلة تربوية بقدر ما هو منتج نهائي للتربية أيضاً؟

نعم بالتأكيد، فالتعليم بالتعلّم، ولا يمكن أن ننتظر أن نجد أنفسنا في يوم ما ديمقراطيين فجأة هكذا بدون محاولات، والبدايات عادة تكون صعبة ومتأزّمة ومؤلمة، وفيها تقدّم وتراجع وتردّد. ولكن لا يعني ذلك أن نخاف من هذه البدايات، فهذا جزء من العملية التربوية، وكثيراً ما كنت أقابل أشخاصاً غير مؤمنين بجدوى الحوار، ولكن من خلال الحوار نفسه يحدث لهم تحول جذري.

إنّ التعليم أوسع من المؤسسة الرسمية؟

نعم بكل تأكيد. هناك صحفي فرنسي كان أسيراً لدى داعش وقد كتب كتاباً عن تجربته بعد تحريره، وكان يتحدث عن "صداقة" نشأت بينه وبين سجّانه الذي هو شاب مثله في نهاية الأمر، ونشأ بينهما حوار عن الأفلام التي شاهدتها كلّ منهما وعن ألعاب الفيديو التي تعرّضا لها، وكان يتحدث عن العنف الحاضر في السينما وألعاب الفيديو كعنصر أساسي في الثقافة الحديثة، فأجبال كاملة تقضي ساعات طويلة أمام هذه المواد الدموية، وهذا يُعدّ نظاماً تربوياً مفتوحاً وعبيراً للثقافات ومشكّلاً لها أيضاً.

لكنّ دكتور كأنك تحيل دائماً إلى أسباب سياقية للتطرف الديني ولا ترى بأنّ هناك أسباباً بنوية في ثقافتنا وفي تراثنا الديني تؤدّي إلى انفجار هذا النوع من العنف والتطرف! حتى في مثال الصحفي الفرنسي الذي استخدمته ربما نتساءل: لماذا صنعت نفس لعبة الفيديو من الساب الداعشي قاتلاً متطرفاً، بينما صنعت من الساب الفرنسي شخصاً مؤمناً بالحوار؟

بالتأكيد العناصر الدينية حاضرة في هذا الخيال، فمثلاً المنشور الأساسي لداعش اسمه "دابق"، ودابق هو اسم مكان موجود في الحديث النبوي مرتبط بمعركة نهائية بين "الخير" و "الشرّ" في نهاية العالم، وهو أمر له بعد مسيحاني أخروي، وهذا النصّ موجود بالفعل في التراث وكتب الحديث، ولكن السؤال كيف هذا النصّ الموجود في الرفوف والكتب يتحوّل إلى مشروع سياسي وفعل! صحيح أنّ خطاب الأفكار الدينية المتطرّفة يلجأ إلى انتقاء ما يلائمه في تحفيز الطاقات القسوى للجندي إلى حدّ الموت، ولكنّ هناك

نعم. هناك كاتب سوري اسمه ياسين الحاج صالح أصدر كتاباً بعنوان "الثورة المستحيلة"، وقد أثار عنوان الكتاب ردّة فعل سلبية لما فهم من أنّه يطرح استحالة الثورة، بينما كان هو يقصد أنّ المستحيل قد حدث بالفعل متمثلاً في استفاقة الشعوب التي تظاهرت بطريقة سامية وأطاحت بالحكّام، حتى لو أنّه على المدى البعيد والمتوسّط لم ينتج تغييراً جذرياً أو مأمولاً، لكن المستحيل قد حدث بالفعل، بمعنى أنّ الحدث التأسيسي قد انطلق. لأول مرة نسّمع شباباً عربياً يتحدّث عن الحاجات الأساسية والمشكلات الحقيقية والأولويات والتحديات... الخ. وقد نتج عن ذلك شبكات وتضامن وطني عابر للاتجاهات السياسيّة، وهي حالة فريدة في التاريخ العربيّ. صحيح أنّنا نعيش الآن في ظرف من الهشاشة والضعف والشك، ولكن يكمن الاستثمار في استحضار اللحظة الثوريّة أو لحظة النور التي جمعت ولم تفرّق، فهؤلاء الشباب الذين عاشوا تلك اللحظة ما زالوا على قيد الحياة، وما زالوا في بداية الحياة، وما زالوا قادرين على الفعل ربما بأساليب أخرى أكثر تنظيمًا ووعيًا وعقلانيّة وقدرة على نقد التجارب السابقة، وقدرة على استثمار وسائل التواصل الاجتماعيّ. ولاحظ أنّ الأزمة ليست فقط في العالم العربيّ، ولكن أوروبا كذلك تعيش الأزمة بشكل آخر، فالمجتمع منقسم في أوروبا بحدّة، والديمقراطيّة الأوروبيّة تعيش لحظة فارقة في تاريخها، فتجد خطاب موجات اليمين المتطرّف والانغلاق والخروج من أوروبا وغرق الحدود وطرد الأجانب والخطاب العنصريّ وعودة الفاشيّة وكل هذه الأشياء التي كنا نظنّ أنّها مرّت بلا عودة، ولكن الأشباح القديمة تعود بسبب الخوف وعدم الثقة في الآخر، وهذا له انعكاسات سياسيّة ثقافيّة اجتماعيّة ضخمة، وهناك على الجانب الآخر أوروبا التي تقاوم هذه القوّة، أوروبا التي تؤمن بالعالميّة والأخوة الإنسانيّة والتضامن والديمقراطيّة. فهذا نفس الصراع، ولكن بأشكال مختلفة في أوروبا.

مؤخراً كنت أقرأ مقالاً جيّداً لأستاذٍ مصريّ اسمه محمد فاضل، وكان يتساءل حول: هل الديمقراطيّة تتطلّب بالضرورة إقصاء غير الديمقراطيّين؟ وهل التعدديّة هي إقصائيّة للإقصائيين؟ بمعنى هل التعدديّة تهمّش كلّ من لا يقبل التعدديّة؟ هناك تناقض في هذا الموضوع، فيوجد لدينا جماعات تكفي بتكرار التاريخ والنظر إلى الوفاء للأشكال القديمة باعتبار ذلك وفاءً للدين نفسه وللتراث وللأجداد، والتعامل مع هؤلاء يمثّل إشكاليّة أساسيّة. هناك من الفلاسفة والمفكرين من أمثال رضا شاه كاظمي الذي كان يقول "التعدديّة الحقيقيّة هي التي تقبل أيضاً بالإقصائيين"، فوجود أشخاص سلفيّين ومحافظين هذا موجود في كلّ الأديان، لكن يكمن الخلل عندما تتحوّل هذه النزعة إلى نزعة مهيمنة وعنيفة وهذه هي المشكلة. فإصلاح الفكر الدينيّ هو أمر ضروريّ بالتأكيد، ولكن لا بدّ أن نطلّ فطنين لمزالق ديكتاتوريّة المجددين وحتى أذعياء التجدد، لأنّي أرى أيضاً محاولات لإعادة إنتاج الإقصاء والتشدّد ولكن بثوب تجديديّ وحداثي، فالإنسان ممكن أن يكون حدائياً وديكتاتورياً وإقصائياً وعنيفاً أيضاً في نفس الوقت، فبدلك نعيد إنتاج المشكلة في نهاية الأمر. أضيف أيضاً أنّ التصوّف من الممكن أن يكون له دور مهمّ في مسألة الإصلاح الدينيّ، فالدين عندما يتحوّل إلى مجموعة من الأوامر والواجبات والأفعال بدون روح ومنهج ورسالة وقلب، هذا يجعل الدين يتحوّل إلى جسد ميت، وإلى أداة لإضعاف روح المواطنة. فعندما يصبح المواطن غير قادر على الاختيار وغير ناضج كشخصية يمكن أن تختار وتنتقد وتنتخب، يجعل هذا النمط من التدين خاضعين لقيادات ومشايخ وغير ذلك. صحيح أنّ التصوّف عاش مراحل انحطاط وأصيب بأمراض أخرى متعلّقة بمسألة القيادات والخضوع للمشايخ وغير ذلك في التصوّف الطريقي، ولكن يمكن اختيار عناصر إيجابيّة في التجربة الصوفيّة وفي التراث الصوفيّ تحدّث توازناً في الفكر الدينيّ.

سؤال أظنّ أنّك دكتور: هل أنت متفائل بشأن أحداث تغيير حقيقيّ في ثقافة العالم الإسلاميّ على المدى المنظور؟ هل ترى ذلك ممكناً التحقق؟

من مواليد تونس سنة 1966، أستاذ في الدراسات الإسلامية والعلاقات الإسلامية المسيحية، لدى الجامعة البابوية الفريغورية في روما، ولدى المعهد البابوي للدراسات العربية والإسلامية في روما (إيطاليا)، حيث يقيم منذ حوالي خمسة عشر عاماً.



د. عبد الله القرافي
سيرة ذاتية معرفية

حائز على الدكتوراه في أصول الدين من جامعة الزيتونة في تونس، والدكتوراه في العلاقات الإسلامية المسيحية من المعهد البابوي للدراسات العربية والإسلامية.

من مؤلفاته: تأملات مرمية (2001)، نقد الأديان عند ابن حزم الأندلسي (2008)، نظرات المسيحيين اللبنانيين للعلاقات الإسلامية المسيحية (2009)، قراءة القرآن في روما (2010).

أنشطة الرابطة العربية للتربويين التنويريين

زيارات ميدانية للفريق التنفيذي في تونس

- جمعية تونسيات.
- جمعية صاحب الطابع للثقافة الإسلامية.
- المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
- منتدى الجاحظ.
- جمعية تونس الفتاة.
- الرابطة التونسية للثقافة والتعدد.
- المركز العربي للتربية الوالدية.
- مركز دراسة الإسلام والديمقراطية.

تأسيس تنسيقية تونسية للتربويين التنويريين

عقدت الرابطة يوم 22 فبراير 2017 لقاءً تشاورياً بحضور كل من؛ مركز دراسة الإسلام والديمقراطية، رابطة تونس للثقافة والتعدد، جمعية تونسيات، بالإضافة للفريق التنفيذي للرابطة ورئيس مجلس أمنائها، نتج عن اللقاء؛ تأسيس تنسيقية تونسية للتربويين التنويريين.



زيارة المركز العربي للتربية الوالدية



زيارة المنتدى الجاحظ

تونس

تنظيم مؤتمر التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع

نظمت الرابطة العربية للتربويين التنويريين، بالتعاون مع مركز دراسة الإسلام والديمقراطية ومنتدى الجاحظ وجمعية تونسيات، ندوة حول "التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع" وذلك في يوم 25 فبراير 2017 فندق الأكروبول البحرية - تونس. تحدث خلالها كل من السيد عبيدة فرج الله المدير التنفيذي للرابطة، والسيد محرز الدريسي رئيس مجلس الأمناء، والسيد عبد الفتاح مورو نائب رئيس مجلس نواب الشعب، والسيد مصدق الجليدي وهو خبير دولي في التربية، والسيد محسن التومي الأستاذ المساعد بالمعهد العالي للغات بقابس، والسيدة بثينة الجلاصي أستاذة بجامعة الزيتونة، بحضور العديد من المؤسسات الرسمية ومنظمات المجتمع المدني.



ندوة التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع



تأسيس تنسيقية تونسية للتربويين التنويريين



السودان

شاركت الرابطة العربية للتربويين التنويريين، يومي 3-4 أبريل 2017 في مؤتمر "استشراف مستقبل التعليم في الوطن العربي" في مدينة الخرطوم، والذي أقامه اتحاد مجالس البحث العلمي العربية والرابطة العربية للدراسات المستقبلية بالتعاون مع عدد من المنظمات الإقليمية والدولية. مثل الرابطة العربية للتربويين التنويريين الدكتور محرز الدريسي، رئيس مجلس الأمناء، وقدم خلالها ورقة بحثية بعنوان: "علاقة إصلاح التعليم الجامعي بإصلاح منظومة التوجيه المدرسي"



إصدارات الرابطة

- العدد الأول من مجلة التنويري بعنوان (المعلم حجاز الزاوية الذي نسيه بناء مشاريع النهضة كيف تتم؟).
- كتاب بعنوان: التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع.

الأردن

تنظيم ندوة فكرية بعنوان: "التنوير بين القرآن وفلسفة إيمانويل كانت" للمفكر التونسي أبو يعرب المرزوقي، في عمان يوم 31 مارس 2017



تنظيم ندوة حوارية بعنوان: "الثقف وكتابة التاريخ" للدكتور تيسير أبو عودة، في عمان يوم السبت 29 تموز 2017



مصر

تنظيم ندوة بعنوان: "التعليم؛ إشكاليات ومقاربات" يوم 27 أبريل في القاهرة، بالسرالة مع صالون قرطبة الثقافي، ومركز دال للأبحاث والإنتاج الإعلامي

الإسلاميون ونقد العلمانية

العلمانية؟ العلمانية في مفهومها البسيط هي "فصل الدين عن الحكم السياسي للدولة"، ومن هنا يبدأ الإسلاميون النقد فوراً واضعين فكرة العلمانية أمام الدين بشكلٍ كلي، متهمين أتباعها بابتعادهم عن الدين ورغبتهم في الاعوجاج عن طريق الحق، رغم أن الأمر يحتاج هنا طرح سؤالين أوليين آخرين، وهما: ما هو تعريف العلمانيين "للدين" في هذا الطرح؟ وما هو تعريف الإسلاميين "للدين" في هذا النقد؟

من وجهة نظر "العلمانيين"؛ الدين هو الشعائر والمظاهر والأحكام السلطوية على الناس باسم الإله، مما يسبب بلبلة وعنصرية في المجتمعات مختلطة الفئات متعددة الطوائف، أمّا "الدين" من وجهة نظر الإسلاميين الناقد للعلمانية هو محرّك الأساس للحياة، ومثواه بعد الممات، والصواب المطلق، والعلاقة بالمقدس الأعلى التي لا تستقيم الحياة من دونها.

وهنا نلاحظ عدم وقوف الطرفين على أرضية تعريفية واحدة، مما يسبب هجوم كل منهما على الآخر، فالطرف العلماني في طرحه للنظرية، يبحث في العدل، والمساواة، ونشر السلام بين الطوائف المختلفة في الدولة الواحدة، أمّا الطرف الإسلاميين فيخاف بشدة على ضياع سلطة الدين التي تمثّل له الصواب المطلق، والذي هو أكبر من إدراك البشر وقدرتهم على إدارة الأمور.

المفهوم الثاني المسبب للبلبلة في نقد الإسلاميين للعلمانية، هو مفهوم وتعريف "الدولة" عند كلٍ منهما، فالعلماني يرى الدولة سلطة راعية وخدمة وحامية لجميع مواطنيها، وإنّما طرّخت العلمانية في مفهوم تابعها من أجل إدارة أفضل لهذه الرعاية، والحماية، ومن أجل ألا يعلو طرف من أطراف المجتمع أو يتميّز عن غيره من الطوائف.

في الربع الأخير من القرن الثامن عشر بدأت بوادر التمزق التدريجي للإمبراطورية العثمانية، وانتهى هذا التمزق بإلغاء الخلافة في العام 1924، ولكن هذا القرار سبقه قرار آخر بفصل الخلافة عن السلطة، بعد أن اضطرّ رجال الجمهورية للاستناد إلى الأحاديث والنصوص واجتهاد الفقهاء ليخرجوا للعالم وثيقة مهمة توضح الأحداث التي مرّت بها الإمبراطورية في هذه الفترة، وهو كتاب "الخلافة وسلطة الأمة".

لم يُقابل القرار الأول بفصل "الخلافة" عن السلطنة"- والذي هو جوهر العلمانية - باعتراض من الجماهير أو التيارات الدينية، بل العكس؛ قوبل بارتياح عام، لأنّه حلّ الأزمة التي تعرّضت لها الإمبراطورية وقتها، وحافظ في الوقت نفسه على واجبة الخليفة والقيمة الروحية الجامعة لكلّ بلاد المسلمين.

وإنما بدأ الاعتراض والهجمات التكفيرية ضدّ الكالبيين (المؤيدين لمصطفى كمال أتاتورك) واتهامهم بالعلمانية بعد قرار إلغاء الخلافة، رغم تحقّق العلمانية بالفعل في القرار الذي سبقه، ومن هنا، كان لا بُدّ لنا من عدّة وقفات مع نقد الجماهير والتيارات الإسلامية لفكرة العلمانية، وكيف نشأ هذا الصراع وعلى أيّ أساس.

■ تفليّك المفاهيم، وطرح الأسئلة الأدلّية

قبل أن يشرع الناقد في عملية نقد قضائية فكرية ما، فلا بدّ له أولاً أن يكون على دراية بتعريفات أوليّة لمفاهيم هذه القضية، يحصل عليها من طارحها، ثم يضع هو المعايير الأساسية التي سيقوم نقده عليها.

وقبل أن ننتقد العلمانية ونضع النظرية في مقابل الدين ونحكم على القضية بمعايير الكفر والإيمان، يجب علينا طرح السؤال الأوّلي والبسيط، ما هي

”

العلمانية لن تضرّ أحداً وليست ضدّ الدين، بل بالعكس، هي تحافظ على الجزء الأهمّ والعامل المشترك الأكبر بين جميع الأديان؛ ألا وهو الأخلاق والقيم الإنسانية العليا

“



سارة الحسّاب
كاتبة ورسامة مصرية
مصر

يقول الله في كتابه العزيز: ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ﴾ [البقرة 256]. المسلمون عبر التاريخ أخذوا هذه الآية فقط من منظور أن "لا إكراه في دخول الدين"، أما بمجرد أن تدخل هذا الدين، فكل الإكراهات سوف تُمارس عليك، وأولها جل دمك إن ارتدت عنه، ولكنني أرى الآية بمنظور أعم، ألا وهو "لا إكراه حتى في تفاصيل الدين"، إن لم تفعل في الدين كل ما تحبه وتقتنع به فأنت لا تعتنقه حقاً، أو تؤمن به، ولا معنى للدين وقتها؛ لأنه سيكون مجرد سلطة قاهرة تنقذ تفاصيلها تحت وطأة الخوف فقط، فأين العقل والقلب والإرادة والإنسانية هنا إذن؟ وأين العلاقة الحقيقية بين عبدٍ وربِّه؟!

تحت لواء الدين فُعلت كل الأفاعيل في أوروبا في العصور الوسطى وفي الحروب الصليبية، وتحت لواء دين الوثنية قبلها فُعلت كل الأفاعيل في الدولة الرومانية، والدولة الفرعونية كذلك، فأبى الله في رسالته الأخيرة إلا أن يحزّر الإنسان من سلطة الدين إلى سلطة ضميره، وأخلاقه، وإنسانيته، وعقله، وهذا هو صميم الدين؛ فالمقصود هنا أن يتحرّر من سلطة الدين ليعود إلى حقيقة الدين التي تحقّق إنسانية البشر.

ويستخدم الإسلاميون آية: ﴿وَمَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ﴾ [المائدة 44]، دليلاً على أن الحكم يجب أن يكون مردوداً إلى الأحكام الشرعية الإسلامية، ولكن الآية تتحدّث عمّا أنزله الله "كله"، وليس فقط عن الأحكام الشرعية، وما أنزله الله يشمل الأخلاق والإنسانية وإعمال العقل، ولو أنّ الله لم يقصد إلا الأحكام، فلم لم يُقل: "ومن لم يحكم بأحكام الله؟"

وفي طرحه لقضية العلمانية والأحكام الشرعية الإسلامية، يقول د. محمد شحرور، إنّ الأحكام الشرعية جاءت ليضع الله الحد الأقصى للحكم في هذه القضايا حتى لا يعتدي البشر على بعض، بمعنى، مثلاً؛ ألا يقتل بشرياً بشرياً آخر لأنه زنى، لأنّ أقصى حدود الله أن يُرجم أو يُجلد، وألا يُقتل سارق وإنما أقصى عقوبة أن تُقطع يده، فالأحكام هنا لوضع الحد الأقصى وليس الأدنى، فيمكن تخفيف الحكم حسب ما يراه العقل البشري للقاضي، وليس بإكراه حكم الدين، وإلا فلماذا كان القضاء أصلاً؟

وبالتالي لا يمكن فرض شكل وممارسات ما للدين على الناس داخل دولة إن لم يكن هذا باختيارهم الحرّ، وبرضا جموع مواطني الدولة، فإن لم يكن فالعلمانية (والمقصود بها هنا الإدارة الدنيوية للدولة) لن تضرّ أحداً وليست ضدّ الدين، بل بالعكس، هي تحافظ على الجزء الأهمّ والعامل المشترك الأكبر بين جميع الأديان؛ ألا وهو الأخلاق والقيم الإنسانية العليا.

بينما يضع الإسلام "الدولة" ككيان في مرتبة أقل من مرتبة كيان "الدين"، ويرى أغلب الإسلاميين "الدين" كياناً منفصلاً عن الإنسان، والمتديّنين هم القائمون على حماية هذا الكيان المقدّس، بينما الحقيقة تقول إنّ الدين لا وجود له بانعدام وجود الإنسان؛ فالأصل هنا هو الإنسان والدين مُجعل لخدمته، وغالباً لا يفضل الإسلاميّ -أو فنقل المتديّن عامّة في كلّ الأديان- بين هذا الكيان الافتراضي "الدين"، و"الله"، وبالتالي، الحامي للدين هو الحامي لسلطة الله على الأرض، وعندما تُطرح نظرية تُبعد هذا الكيان عن السلطة فهي بالنسبة لهذا المتديّن تدبير سلطة الله على الأرض.

تتسلّل الحقيقة بوضوح وبساطة لقارئ الكلام أعلاه؛ أنّ طرفيّ النزاع والنقد في هذه القضية، يتحدّثان في موضوعين مختلفين كليّة، فطرح نظريّة العلمانية في الحكم إنّما يتحدّث عن إدارة دنيوية خالصة لشؤون حياة المواطنين بإدارة أيّ شركة تجارية مثلاً، بينما ينازع المتديّن من أجل الحفاظ على سلطة الله التي لم يمسهما الطرف الآخر في شيء، فهو لم يتدخّل في إدارة قلوب البشر أو إدارة السنن الكونية.

الحقيقة تقول إنّ الدين لا وجود له
بانعدام وجود الإنسان

وإذا وضعت الرؤية من جانب الطرفين من وجهة نظر خدمة الإنسان الذي هو محور القضية في كلّ الأحوال، ولأنّ الله هو القوي الذي لا يحتاج لمدافع، بينما الإنسان، وهو الضعيف، يحتاج لمدافع عن حقوقه، فستتغيّر وجهات النظر تماماً في معايير النقد ولسوف توضع النظرية في إطارها الصحيح الذي هو بعيد وأصغر - في الحقيقة - جدّاً من إطار الدين، بل ستتلاصق النظرية كثيراً مع الدين، فمثلاً لا يقبل علمانيّ أبداً بإباحة الرشوة، أو شهادة الزور، أو أكل حقّ الضعيف واليتيم، والذي هو من صميم الدين.

■ الإسلام دين ألقى سلطة الدين

عندما صدر كتاب علي عبد الرازق "الإسلام وأصول الحكم" عام 1925، والذي أعلن فيه بوضوح أنّه لا يوجد أيّ نصّ صريح يلزم الناس بشكلٍ حُكم معيّن للدولة، وأنّه يمكن للدولة أن تجتّب الدين عن السياسة، كانت بمثابة الطامة الكبرى لدى جميع التيارات الإسلامية، وانقلبت الدنيا على الرجل وأقيل من منصبه في الأزهر، رغم أنه لم يقل إلا حقيقة ظاهرة أمام أعين الجميع منذ البداية.

■ لا بد للعقل الناقد أن يترى في بيئة منجبة

العلمانيّة بالتحديد في طرحها تلغي تمامًا دور وسلطة رجال الدين في الدول، وبالتالي من المتوقع جدًا منطقيًا أن يعارض الواقع عليه الضرر ما يضرّه، وخصوصًا إن كان يملك سلاحًا جماهيريًا كاسحًا، بينما قد يسعى نفس رجل الدين الذي عارض فصل الدين عن الدولة جاهدًا في تطبيق مبادئ العلمانيّة، إذا عاش في دولة أخرى تعتمد الدولة الدينيّة في حكمها ولكن لادين مخالف لدينه ويُعتبر هو فيها من الأقليات، وقتها سوف يتحدّث عن أهميّة تعايش الأديان، وإدارة الدولة بناءً على حقوق الإنسان وعدم التفريق بين طوائف المجتمع.

الأمر الثاني الذي يتعلّق بتجريد تقدنا للعلمانيّة، هو ارتباطها في أذهان العرب بالذات بالاستعمار، لأنّ بداية طرح الفكر العلمانيّ في بلاد العرب، كان مع بداية استعمار دول أوروبا لها، وهذا الظرف التاريخيّ أكّد في أذهان العرب أن الغرب يحاربهم في أكثر ما يميّزهم ألا وهو الدين، ورُبط الفكر العلمانيّ ربطًا مباشرًا بالإلحاد، والانفلات، والمادّيّة، والتعدّي على الأطراف الأضعف، وكل هذا معذور ربما، ولكن عندما ينتهي ظرفٌ تاريخيّ ويذهب أشخاصه إلى الماضي فلا بدّ للناقد أن يعود للبحث عن الهدف الأساسي والمعايير الفعّالة.

لا أعني بالطرح أن العلمانيّة نظريّة بلا أخطاء، بل بالعكس؛ فقد اتّسمت العلمانيّة وخصوصًا في مراحلها الأولى بالمادّيّة الشديدة، والنفعية، ممّا شجّع على الاستعمار، وتآكل الأخلاق، والقيمة الإنسانيّة، وسعى بعض دعاة الانفلات لاستغلال تشبّه المتدينين بالدين لإثبات أنّ الدين جهل، ورجعيّة، وسعوا فعلاً لحالة انفلات، وسخرية، من علاقة الإنسان بالإله، ممّا صنع نوعًا آخر من العنصريّة، وجرد العلمانيّة من قيمة أنّ الجميع سواء، ولكنني وبوضوح عنيث أن تنتقدها بالمعايير الصحيحة، التي لا تشمل على كونها مضادّة للدين أو لا، القصد هنا هو وضع النظريّات والأطروحات في إطارها الصحيح، ومعايير جدواها أو عدمه طبقًا للهدف من طرحها.

في النهاية، النقد عملية استكشافيّة تجعلنا نعرف من نحن، وماذا لدينا، فنحن نحاول أن نرى النقائص فيما يُطرح أمامنا كي نتعلّم ما يراه الآخرون فينا من نقائص، فيصلح كلّ نفسه، ولا بدّ لهذه العمليّة أن تتسم من جميع أطرافها بالحرية أولاً؛ حرية العقل من قيود التراث والتشبّه بهم امتلاك الحقّ والحقيقة، وحرية النفس من قيود الظرف والأشخاص، وحرّيتها من النظر للمصلحة الشخصية والمكاسب السريعة.

فلا بدّ للناقد الجاد، أن يكون حراً، فلنتعلّم الحرية قبل أن نتعلّم النقد، لأنّ الحرّ ينتقد ما يراه ويشعره بمصادقية.

قد تسمع نقدًا متفاوتًا ومختلفًا في قضيّة ما، ولكن أفضل أنواع النقد تسمعه من شخصٍ عاش عمرًا مع تفاصيل هذه القضية، وربما عاصر ولادتها أو ولادة الكثير من أمثالها، وسيكون النقد أفضل، وأفضل، وإذا معايير حقيقيّة ودقيقة إذا سمعته من شخصٍ حاول إنتاج منتج معرفيّ مثل القضية التي ينتقدها.

الطرح السابق لقضيّة إلغاء سلطة الدين من قبل الدين نفسه، إنّما طرحته لدحض المعيار الذي يقيس عليه الإسلاميون تقدم العلمانيّة، أو الليبراليّة، أو حتى نظريّة التطور، وهو أن الله أنزل علينا في كتابه كل ما هو نافع مفيد كامل وفعّال، وأنّ كتاب الله سوف نجد فيه كل العلوم ولا حاجة لنا أن نتّج المعرفة، لأنّ كتاب الله هو كل المعرفة، والأكثر من ذلك أنّ الإسلاميين لم يسعوا لإنتاج نظريّات سياسيّة واجتماعيّة أخرى، تصلح العيوب التي يرونها في المطروح أمامهم.

ذلك أنّ الفكرة المتأصلة فيهم أنّ كلّ هذا مضادّ للدين، وأنّ الدين لديه دائمًا ما هو أفضل وأثمة هو الحل، ممّا أوقف العقل المسلم، والعربيّ عمومًا، طوال قرون مضت عن إنتاج المعرفة في الفلسفة، والعلوم السياسيّة والاجتماعيّة، بل وعلوم البيولوجيا أيضًا؛ نظرًا لنقده نظريّة التطور من معيار أنّها تضادّ الدين والنصّ القرآنيّ.

منتج الشيء يعي تمامًا معايير جودته ونقاط ضعفه الحقيقيّة، ويمكنه هذا من معرفة أن يضع يده على جدوى أو عدم جدوى منتجٍ مشابه، أمّا البعيد عن الإنتاج فهو يحكم بمعايير غالبًا بعيدة عن هدف المنتج.

■ تجريد بيئة النقد

في العام 1891 عُرض على مجلس الفقهاء الإيرانيّ قانونٌ للإصلاح الزراعيّ لتوزيع أكثر عدالة، وكان الخميني راضيًا عن هذا القانون تمامًا، فما كان من المجلس الكريم الذي يملك أعضاؤه أملاكًا كبيرة في هذه الأراضي، إلى أن يدلّوا ويثبتوا مخالفة هذا القانون للشريعة الإسلاميّة، ممّا أدى لسقوط القانون وعدم تفعيله.

مشكلة النظريّات السياسيّة أنها غالبًا ما تُنتقد من تيار ما كلّ هدفه أن يحافظ على مقعده في معادلة القوّة والسلطة ليس أكثر، ومن أسهل ما تستخدمه التيارات لكسب الجماهير هو الدين.



كتاب الثقافة الإسلامية في الأردن (مراجعة نقدية)

عبر أصوات ثقافية وتربوية شددت على ضرورة تجديد المناهج التي عفى عليها الزمن، والتي لم تعد قادرة على استيعاب ومواكبة الحاضر والمستقبل، وبالفعل استجابت وزارة التربية والتعليم لهذا الحراك، وقامت بتشكيل لجنة علمية لتحديث المناهج، لحقتها موجة احتجاجات شعبية واسعة من قبل أنصار التيار الديني، والتي عدت أن إزالة بعض الآيات القرآنية من الكتب؛ هجمة غريبة على الدين الإسلامي، مما جعل وزارة التربية والتعليم تعيد النظر في التحديث، وبالفعل أصدرت مناهج حديثة لطلبة الثانوية العامة، وتم اعتمادها للعام الدراسي 2017-2018، والتي أيضاً بعد مراجعة مقررات الثقافة الإسلامية فيها؛ نجدها بحاجة إلى تحديث لما تحمله من اختلالات، على الرغم من المواضيع الأخلاقية والتعددية التي نجدها مناسبة، وسنقوم في هذه المقالة، بعرض أبرز تلك الاختلالات، التي نجدها تقوض العقل وتحّد التفكير الإبداعي.

لا يمكننا تجاهل هذا المشروع الإصلاحي، الذي يُعدّ حلاً استراتيجياً، ولكن هناك جزءاً آخر لا يقل أهمية، وهو المناهج الدينية في المرحلة الجامعية، ومرحلة ما قبل المدرسة، لكي تكون منظومة الإصلاح متزنة ومتكاملة؛ لا بُدّ من إدخال هذه المراحل إلى مشروع الإصلاح التربوي عموماً والديني خصوصاً، حيث أن واقعنا لا يحتمل الانتظار أكثر، ولا يجب الارتكاز فقط على إصلاح مناهج المرحلة المدرسية، حيث أن المرحلة الجامعية، هي مرحلة الشباب المثقف التي تتسم بدايتها بمراهقة ثقافية تحتاج توجيهاً، ويُنسّم آخرها

تزايد الجدل في معظم الدول العربية خلال السنوات القليلة الماضية حول سبل مراجعة وتحديث المناهج التربوية عموماً والدينية خصوصاً في مؤسسات التعليم الرسمية، على اعتبار أن المنظومة التربوية تشكّل جوهر الإصلاح الفكري من جهة، والنهوض بالمجتمع وتنميته من جهة أخرى، وكإجراء عام يهدف إلى الارتقاء بالمنظومة التي تكون ثقافة المجتمع ومستقبله، وإجراء خاص يهدف إلى معالجة الاختلالات وثقافة الكراهية المتجذرة بالعقل والفكر العربي، والتي لا شك أن مخرجاتها تعمل على تضيق مساحة قبول الآخر، وتساهم في قيادة ذاك العقل لارتكاب أشكال من العنف أحياناً.

يتفق معظم الباحثين المنشغلين بالإصلاح الفكري عموماً، والديني خصوصاً، إلى أن أزمة الفكر الإسلامي اليوم تعود إلى العلاقة مع الموروث الديني وسلطة التلقين ومن ينقله إلينا من جهة، وإلى ما يحمله الموروث من شوائب تجمّعت حوله عبر التاريخ من جهة أخرى، الأمر الذي جعل تلك الشوائب تشارك العقل وتقوده في فهم الدين، وبالتالي فإن مشروع الإصلاح الديني، يرتكز على العودة إلى المناهج في مرحلة التعليم الأساسي، لأهميتها هذه المرحلة في مأسسة الثقافة الدينية لدى الطفل والناشئ، والتي يُعدّها خبراء التربية "مرحلة التأسيس الثقافي" و حجر الأساس الذي من خلاله تبدأ عملية البناء المعرفي، وبالتالي فإن الخروج من هذا المأزق؛ يكون بتحديث وإعادة بناء المناهج الدراسية عموماً، ومناهج التعليم الديني خصوصاً، على أن الأشجار تُسقى من جذورها.

في الأردن؛ بدأت في الآونة الأخيرة عملية تحديث للمناهج المدرسية، بعد مطالبات متكررة

لا ريب أن ما يحدث في مجتمعاتنا من تراجع حضاري من جهة، وتجرّد للمكراهية والتطرف الذهبي وصراع الهويات الضيق من جهة أخرى، يعود بالأساس إلى تهميش ثقافة التنوير والتفكير النقدي في بنية الفكر العربي



عبد الله الجبور
باحث اجتماعي أردني

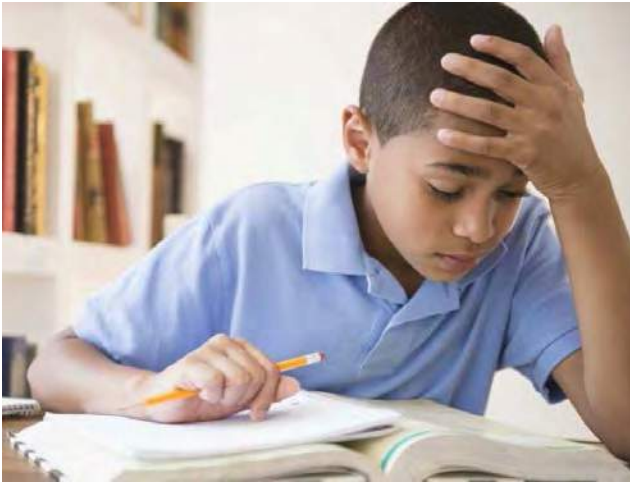
الأردن



● المغضوب عليهم: اليهود.

● الضالين: النصارى. (5)

يتناول الكتاب بشكل جيد قيم التسامح بين المسلمين، وبناء العلاقات الجيدة فيما بينهم، لكن الخلل هو أنّ هذه المساحة من التسامح و احترام الآخر؛ هي لدائرة المسلم مقابل المسلم فقط.



■ مرحلة التعليم الأساسي

تتميّز مرحلة التعليم الأساسي بأنها المرحلة الأولى للتعليم المدرسي الرسمي والتي تخضع مناهجها وكتبها إلى رقابة حكومية، ولكن هناك اختلافاً واضحاً في كتاب التربية الإسلامية لهذه المرحلة، من خلال فقدان التوازن بين الأهداف العامة التي وضعتها الوزارة ضمن خطتها للنظام التعليمي، والكتب المقررة لذلك،

على سبيل المثال؛ لا توجد مساحة للتفكير النقدي أو مواضيع تتعلق بثقافة النقد، مع أن الفقرة (ي) من الأهداف العامة لهذه المرحلة تنصّ على أنّ: "التفكير النقدي الموضوعي واتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحلّ المشكلات". (6) هدف رئيس في هذه المرحلة، لتمليك الطفل أدوات التفكير والمراجعة التي تشكّل تغذية للعقل.

(1) راجع احتياجات على تعديلات بعض المناهج في الأردن، <https://www.youtube.com/watch?v=mEQI7JJaow>

(2) الموقع الإلكتروني لوزارة التربية والتعليم الأردنية، الكتب المدرسية للعام 2017-2018 <http://www.moe.gov.jo/NewsDetails.aspx?NewsID=3313>

(3) الاجتهاد التنويري الديني كما يراه المفكر عبد الجبار الرفاعي، صحيفة الوسط البحرينية، العدد 0435، تاريخ 2017-4-12.

(4) "كنوز الايمان" هي مادة تدرّس لطلاب مرحلة رياض الأطفال، <http://www.redwanpublisher.com/ar/FlipBook.aspx?ID=13>

(5) المرجع السابق.

بنضوج فكري من جهة، وتعدّد وانفتاح ثقافي على مختلف حقول المعرفة من جهة أخرى، بينما تشكّل مرحلة ما قبل المدرسة - مدتها عامان - أبجديّة التعليم العام، والديني على وجه التحديد لدى الطفل؛ لأنها مرحلة الأسئلة الوجودية التي تشكّل إجاباتها قاعدة بنائه المعرفي.

الأسئلة الموجهة إلى كتاب الثقافة الإسلامية من أجل إنجاز هذه المراجعة النقدية:

● هل تعمل المناهج والكتب على تحفيز العقل للتفكير الديني؟

● هل تقبل المناهج والكتب الآخر والآخرين؟

● كم هي مساحة التفكير النقدي في المناهج والكتب؟

■ مرحلة ما قبل التعلّم الدرسيّ

هي مرحلة (الطفولة المبكرة) التي تتضمن روضة أولى (IGK/ ما بين 4-5 سنوات)، وروضة ثانية (GK2/ ما بين 5-6 سنوات).

تختلف هذه المرحلة عن مرحلة التعليم المدرسي من حيث الرقابة الحكومية ومصادر المناهج، وتشابه في ذلك مع مرحلة التعليم الجامعي، حيث أن الكتب المقررة في هذه المرحلة لا يوجد لها مناهج حكومي، مما يجبر إدارة هذه المؤسسات على البحث عن مصادر خارجية قد لا تتناسب مع عقلية الطفل في الأردن تحديداً عنها في دولة أخرى، بالإضافة إلى أنّ هذه المرحلة من التعليم، لا تجذب اهتماماً حكومياً كونها مرحلة تعليم غير إلزامية، مما يجعل الاختلال كبيراً هنا.

بعد انتهاء الأطفال من امتحان "كنوز الايمان" (4) - وهي مادة للتربية الإسلامية تستخدم في معظم مؤسسات التعليم لهذه المرحلة- توجهت إلى مجموعة من الأطفال الذين لم تتجاوز أعمارهم بعد الخمس سنوات، بالسؤال: ماذا تعلمت من كتاب التربية الإسلامية؟

كان الجواب الذي تكرّر كثيراً؛ "أن هذه الحياة قصيرة وليست مهمة، والحياة الجميلة الأبدية هي هناك؛ في السماء".

إذا كانت هذه هي المخرجات فعلاً، فيجب علينا التوقّف قليلاً، والتركيز كثيراً، وأن نشعر بالخوف على مستقبل هؤلاء الأطفال؛ المستقبل الذي قد يكون سريعاً للذهاب إلى ذاك المكان الأجل. إنّ هذه المخرجات في غاياتها تشبه إلى حدّ قريب تلك العمليات الإرهابية التي يشترك بها أطفال بهدف التخلص من الحياة الزائفة، للوصول إلى تلك "الحياة الجميلة".

بالرغم من أن تلك الحياة القصيرة ليست مهمة، إلا أنها لا تخلو من الكراهية ورفض للآخر، على سبيل المثال: التفسير المزاجي لكلمات القرآن الكريم، لو شاهدنا الدرس الثاني من تلك المادة حول تفسير سورة الفاتحة الرحمانية، نجد بعض معاني الكلمات الواجب حفظها كالتالي:

المواضيع الجديدة التي تتحدث عن التفكير الإيجابي والبحث العلمي، ولكن الكتاب لا يخلو من بعض الاختلالات، كموضوع "السياحة" وتحقيق المنفعة الاقتصادية للبلدان، الذي لا أعرف كيف يتقاطع مع منهج العلوم الإسلامية، والواجب أن يكون في حقل آخر، وإذا كان لا بُد من إضافة موضوع للعلوم الإسلامية، فلا بُد من تخصيص مساحة للحديث عن الديانات الأخرى وعلاقتها بالدين الإسلامي، حيث لا يوجد موضوع يتحدث عن ذلك في جميع المراحل والكتب الإسلامية، ولا توجد معلومات حول المذاهب الإسلامية الأخرى، حيث أن تكرار عبارة " وكا قال العلماء من أهل السنة" في مواضيع تفسير الأحكام، لا تدل إلا على أن هذه المناهج هي لأهل السنة فقط، واستثناء صريح لبقية الطوائف، واستسلام فكري يخلو من التفكير النقدي من جانب آخر، بحيث تنحصر مخرجاته دون أدنى شك في عقد اجتماعي إكراهي.

■ مرحلة التعليم الجامعي

يُعَدُّ التعليم العالي في الأردن حديثاً مقارنة بالدول العربية المجاورة له، حيث تأسست أول جامعة حكومية في عام 2691، وشهد قطاع التعليم العالي في الأردن خلال العقد السابقيين تطوراً وثمناً ملحوظين تؤكد الزيادة في عدد مؤسسات التعليم العالي وأعداد الطلبة المسجلين، وأعضاء هيئة التدريس؛ حيث بلغ عدد الجامعات الرسمية؛ عشر جامعات، وسبع عشرة جامعة خاصة، وإحدى وخمسين كلية مجتمع متوسطة، بالإضافة إلى جامعة العلوم الإسلامية العالمية. (9)

تدرس مادة الثقافة الإسلامية متطلباً عاماً لجميع الطلبة، على الرغم من اختلاف الكتاب من جامعة إلى أخرى، ومن معهد إلى آخر ومن أستاذ إلى آخر، إلا أنها تتشابه من حيث العناوين الداخلية، ولكنها مختلفة من حيث المضمون، وهذا يرجع لاختلاف اهتمامات الأستاذ الجامعي وتوجهاته الفكرية والثقافية، وتترك في سيطرة الماضي البعيد عليها، والتي في أغلبها لا ترتقي لأن تكون منهجاً بالمعنى العلمي، وتكتفي بمجموعة أحكام ومعلومات دينية مختلفة -

(6) نظام التعليم في الأردن، الأهداف العامة. المرحلة الأساسية، <http://www.moe.gov.jo/MenuDetails.aspx?MenuID=91>

(7) راجع منهاج التربية الإسلامية المحدث والمعتمد للعام 2017-2018، <http://www.moe.gov.jo/NewsDetails.aspx?NewsID=3313>

(8) كتاب التربية الإسلامية المحدث، 2017-2018، ص 120، <http://www.moe.gov.jo/NewsDetails.aspx?NewsID=3313>

(9) راجع الموقع الإلكتروني لوزارة التعليم العالي الأردنية، <http://www.mohe.gov.jo/ar/pages/BriefMohe1.aspx>

■ مرحلة التعليم الثانوي

تلقي مرحلة الثانوية اهتماماً ليس فقط من قبل الحكومة والمدرسة، أيضاً من قبل الأهالي لما تحمله مرحلة الثانوية العامة من خصوصية تساهم في تحديد مستقبل الطالب أكاديمياً ومهنياً، وكتاب التربية الإسلامية لهذه المرحلة ينقسم إلى كتابين: الثقافة الإسلامية، ويدرسه جميع الطلاب، وكتاب العلوم الإسلامية ويدرسه قسم من الطلبة إضافة إلى كتاب الثقافة الإسلامية، أي أن هناك جزءاً من الطلبة يدرس الكتابين معاً، قننا مراجعة نقدية للكتابين اللذين تم اعتمادهما ضمن المقررات الرسمية لطلبة الثانوية للعام 2017-2018، بعد عملية تحديث للمناهج عموماً.

● كتاب التربية الإسلامية:

يتناول التحديث على كتاب التربية الإسلامية الجديد، إضافات مهمة تساهم في إضفاء علاقات الود والتسامح بين الأفراد، خصوصاً مواضيع حقوق الإنسان في الإسلام، والتحذير من العنف المجتمعي. بالإضافة لموضوع التحذير من التكفير وخطورته، والآثار السلبية للأحاديث الموضوعة، إلا أنه يحوي موضوعات لا داعي لوجودها، كالحديث عن علامات الساعة، واليوم الآخر بتفاصيل وبشكل مطوّل وإسقاط اجتهادات إنسانية عليها، وإضفاء القداسة على تلك الاجتهادات.

لا يمكن للطفل أن يشغل عقله بالعالم وإنتاج المعرفة بوجود مواضيع تخيفه "قد تحدث في أية لحظة" -بحسب الكتاب- مثل: قديم "أجوج وماجوج" وظهور "الدجال" ونار تخرج من اليمن، ودخان سيملاً السماء، ويقول الكتاب بوضوح: "وتشتد أهوال الموقف في المحشر من طول الوقوف، وانتظار الحساب، حيث يحشر الناس حفاة عراة". (7)

استحداث موضوع " آداب المستفتي والمفتي" والتركيز على الرجوع لمؤسسات الإفتاء لفهم الدين، هي رسالة مفادها أنه لا يجب أن تستخدم عقلك بالتفكير، فنحن نفكر بالنيابة عنك، والمشكلة في ارتداء تلك المؤسسات عباءة الموروث الثقيلة جداً من جهة، والعتيقة بتعميم أحكامها على واقع اليوم دون إدراك مقدار التغيير الذي يحدث للمجتمعات من جهة أخرى، إلا أن الخطورة في هذه الجزئية من الكتاب، تكمن في التركيز على مصادر إفتاء عربية غير أردنية، مثل الأزهر في مصر، بالإضافة إلى مجاميع فقهية دولية دون مراعاة الاختلاف والتأثير في بنية النظام السياسي أو المجتمعي بين الدول. (8)

كتاب العلوم الإسلامية:

على الرغم من التعارض بين كتابي الثقافة والعلوم الإسلامية في بعض المواضيع، والذي قد يشكل نوعاً من الانفصام المفاهيمي لدى الطالب الذي يتوجب عليه دراستهما معاً، إلا أن إضافة مصطلح "التربية الأخلاقية" مرادفاً لعنوان الكتاب يعتبر خطوة إيجابية، إضافة إلى



■ السترك في مناهج وكتب الثقافة الإسلامية

لا ريب أن ما يحدث في مجتمعاتنا من تراجع حضاري من جهة، وتجدد للكراهية والتطرف المذهبي وصراع الهويات الصيغ من جهة أخرى، يعود بالأساس إلى تهميش ثقافة التنوير والتفكير النقدي في بنية الفكر العربي، إذ يعجز ذلك العقل عن إنتاج الفكر الجديد، بسبب التلقين وإعادة تدوير الأفكار. والفكر كما يقول الجابري؛ "ليس مضموناً أو محتوى وحسب، هو أداة، بمعنى أنه جملة مبادئ ومفاهيم وآليات تنظم وترسخ في ذهن الطفل الصغير منذ ابتداء تفتحته على الحياة لتشكّل فيما بعد (العقل) الذي يفكر به، أي الجهاز الذي يفهم ويؤوّل ويحاكم ويعترض به". (12)

تقول الآية الكريمة: " وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ" (البقرة 170) تشترك المناهج من حيث طريقة التعليم؛ في أنها ما زالت كتابتيل تلقينية أحادية المعرفة، يمتلك فيها الأستاذة المعلومة الصحيحة المطلقة، ووقت المحاضرة، وعلى الطلبة فقط الاستماع والحفظ والاستسلام.

حتى مع مواكبة التعليم للتكنولوجيا، بقي التلقين مرافقاً لها، ومن الأمثلة على ذلك: منصات التعليم الإلكترونية التي تعمل على تلقين المعرفة، وهي طريقة جيّدة في مراحل معيّنة فقط، لأن استمرارها دون إضافة جزئية التفاعل المتبادل، لن تساعد العقل على التفكير وإنتاج معرفة جديدة، وهذه مشكلة ليست جديدة لتحدث عنها، لكننا نريد تسليط الضوء على خطورتها في ميدان التعليم الديني الذي يعتمد كلياً على سلطة التلقين، والذي من أهم مخرجاته أن الفكر الجديد لا يجد صدى بين الناس لأنها لا تألفه؛ بمعنى أن الناس دائماً تحب ما تألفه، وتبتعد عن كل جديد لأنه يتطلب بذل جهد.

منهجية التلقين هذه، "تصوّر العقل على أنه وعاء يتقبّل ولا ينتج، وهي علامة تعطيل للفكر ونسخ لجهود السابقين وتجميد لروح النقد والمساءلة، ونشر لمشاعر اليأس وكأنّ السابقين لم يتركوا للاحقين ما يقال وما يعاد فيه النظر (13) إذ لا مجال للفراة ولا للفكر النقدي، وترتكز على معرفة التسليم والطاعة، بعيداً عن التساؤل والتفكير.

● التكرار:

تشترك المناهج في المراحل الثلاث؛ ما قبل المدرسة، ما قبل الجامعة، ما قبل التخرج في الجامعة، من حيث التكرار؛ أي أنه لا يوجد نسق متكامل مبني بشكل علمي تدريجي يتيح للعقل فهم التدفق الكبير للمعلومات الدينية، حيث نجد محتوى الكتب يضم ذات

متضادة أحياناً- بعيدة عن العصرنة غالباً، تذكّرنا بطلبة المرحلة الأساسية الذين يطلب منهم المعلم في آخر اليوم واجباً مدرسياً؛ أن يأتوا له في صباح اليوم التالي ببحث جاهز من الإنترنت، أو يبتاعوه من المكتبة أو من (صانع الأبحاث). عقلية البحث وثقافة النقل هذه، انتقلت من المرحلة التعليمية الأساسية والثانوية إلى المرحلة الجامعية، لتكرس "منهجية النقل" التي لن تكون مخرجاتها إنتاج معرفة جديدة، ومأسسة لثقافة تنويرية قوامها تجذير النقد وإعمال العقل في مرحلة أجدية (كدخلات)، وتكريسه للتفكير النقدي (كمعالجة)، وصولاً إلى التجديد والتحديث الثقافي العام (كمخرجات).

من بين أبرز الاختلالات في كتاب التربية الإسلامية لهذه المرحلة، هو أن مناهجها لا تخضع لرقابة الحكومة كما هو في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي، بالتالي فإنها تشترك مع مرحلة ما قبل المدرسة في ذلك، ويتميز الكتاب في هذه بالمزاجية، حيث أن معظم مناهج التعليم الديني في الجامعات الأردنية لا يوجد لها منهج، حيث أن لكل أستاذ جامعي مادته الخاصة به، والتي يقوم بتجميعها استناداً إلى تحصيله المعرفي، والتي في أغلب الأحيان تكون مجموعة مراجع لمصادر فقهية تعجبه، وبالتالي يختلف محتوى المادة ذاتها من جامعة إلى أخرى، ومن أستاذ إلى آخر بذات الجامعة، مما يجعل هذه المرحلة من أهم المراحل التي تحمل اختلالات في مضمونها، من بين تلك الاختلالات؛ تشاركها مع مرحلة ما قبل المدرسة في رفض الآخر، من خلال احتوائها على مواضيع الحروب الصليبية والتركيز فيها على "استمرارية روح الحقد الصليبي" على حد قول الكاتب في أحد المقررات (10).

لتكون المراجعة النقدية أكثر فاعلية، قمنا بالإطلاع على كيفية تدريس تلك المناهج، بالجلوس بين الطلبة في ثلاث جامعات مختلفة. في الحقيقة لم تكن مخرجات تلك الزيارات مفاجئة، لكنها أكدت سلطة التلقين المطلقة، وأزمة التيه في تفسيرات النص والتسليم لما هو مكتوب.

من بين المواضيع التي يدرسها الطلبة حول العلاقات الزوجية، درس بعنوان (منهج الإسلام في علاج النشوز) والذي يقدم حلولاً للتعامل مع الزوجة "الخارجة عن طاعة الزوج" بثلاثة حلول، من بينها:

"الضرب غير المبرح؛ فإذا لم يفلح الوعظ ولا الهجر، سمح الإسلام بالضرب الرقيق غير المبرح والذي لا يترك بجسمها أثراً" (11) هذا النوع من العنف في مرحلة جامعية، وفي منهاج للدين الإسلامي، لا يعكس إلا حالة الفكر المتردي.

”

منهجية التلقين هذه، تصوّر العقل على أنه وعاء يتقبّل ولا ينتج، وهي علامة تعطيل للفكر ونسخ لجهود السابقين وتجميد لروح النقد والمساءلة

“

الطالب وتحذيره من الدعوات والمقولات التي تزيح مفاهيم التعصّب والانغلاق، والعنف، ونفي الآخر.

بالتالي، فإننا نجد أن منظومة الإصلاح الأمثل لمناهج التعليم الديني في الأردن، تكون عبر مناهج تكوّن فهمًا تصاعديًا متسلسلاً للدين الإسلامي، تنخفض فيها نسبة الموروث الديني المبني على اجتهادات إنسانية، وترتفع به قيم الأخلاق الإسلامية والتعددية والاختلاف وقبول الإنسان الآخر، واستخدام العقل وبناء ثقافة البحث و النقد والمراجعات المستمرة.

"تعتبر مادة التربية الإسلامية في النظام التعليمي العربي والإسلامي من أكثر المواد ارتباطاً بمنظومة القيم، وهي تستهدف بالإضافة إلى تنمية كفايات المتعلمين المعرفية والمنهجية، بناء وترسيخ منظومة القيم الإسلامية التي تؤهل المتعلمين لتدبير شؤون الحياة وفق أخلاقيات متوازنة، وتعزّز فهم قضايا الكون والحياة والمصير برؤية واعية" (16).

تزويد العقل بالسؤال والإجابة، يعمل على إلغاء ملكة التفكير والانفعال بالحفظ والتلقين فقط، الأمر الذي يعمل على تعزّز العقل في سياقه التفكير، وإبقائه في دائرة التفكير الاعتيادي بدلاً من تطوره إلى التفكير الابداعي، تنمية الروح النقدية، هو مبدأ ينبغي الدفاع عنه باستمرار، حيث يمكننا اعتبار معظم حالات الفشل في حقل التربية والتعليم، نتيجة مباشرة لفشل المناهج في التجاوب مع المتغيّرات الاجتماعية المحيطة بسبب اعتمادها على تلقين الطلبة لموضوعات وضعت لأجيال انقرضت.

(10) كتاب الثقافة الإسلامية، جامعة الحسين بن طلال - معان، ص 48-58 لعام 2014.

(11) المرجع السابق، ص 97.

(12) محمد عابد الجابري، (إشكاليات الفكر العربي المعاصر) مركز دراسات الوحدة العربية، ص (15) بيروت 2010.

(13) عبدالرزاق العياري وآخرون، (التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع)، منشورات الرابطة العربية للتربويين التنويريين. (تموز 2017)

(14) القرآن الكريم، سورة محمد، الآية (42)

(15) حوار معها على موقع القنطرة الإلكتروني، بعنوان: "دحر الإسلاموية بقراءة قرآنية نقدية واستنارة إسلامية تراثية"، <https://goo.gl/1xbdAu>

(16) الصمدي، خالد. (خطاب التربية الإسلامية في عالم متغيّر: تجديد الفلسفة و تحديث الممارسة)، منشورات المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية الإسلامية، ص 57 الرباط. ط 1، 2006.

الكريمة في مراحل مختلفة بتفسيرات مختلفة أيضاً، الأمر الذي يضع عقلية الطالب في خيارات مختلفة تجعله يلجأ إلى الاستعانة بشيخ الجامع، أو بشخص متدين يثق به، أو إلى البحث الذاتي في مصادر الإنترنت المختلفة أيضاً.

• الآخر والآخرون في المناهج:

تتميّز المناهج بتخصيص مساحة لا بأس بها لمواضيع التسامح والمودة بين المسلم والآخر المسلم، لكنها في الوقت نفسه تقصي الآخرين من هذه المساحة، وتطبق حرفياً مقولة: "إن لم تكن معي، فأنت ضدي"؛ بمعنى أنها تريد للتسامح أن يكون بين المسلمين وحدهم، وهذا الشأن لا يشمل الآخرين من الطوائف الدينية الأخرى سواء ممن هم في المجتمع القريب أو البعيد، بما فيهم المذاهب الدينية المسلمة.

”

يمكننا اعتبار معظم حالات الفشل في حقل التربية والتعليم، نتيجة مباشرة لفشل المناهج في التجاوب مع المتغيّرات الاجتماعية الصعبة

“

• تفسير النصوص:

لا يتوجّب على الطالب استخدام عقله في فهم النصوص، لأن المناهج تجبر الطلاب على حفظ التفسيرات ومعاني الكلمات التي يريدها الكاتب فقط، والتي لا تخلو منها أسئلة الامتحانات، ممّا يجبر الطالب على حفظها كما هي والتسليم لرأي الكاتب، يقول الله تعالى: (أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا) (14).

"أعتقد أنّ ما من شأنه أن يُحدث تأثيراً، هو التعليم المدرسي في مرحلة مبكرة بأنّ القرآن نصّ وحي مفتوح للتأويل وليس كتاب قانون يفرض قيوداً شديدة على حياة المسلمين اليومية"، كما تقول كريم. (15).

■ الخاتمة:

كي نخرج من مأزقنا؛ ينبغي إعادة بناء المناهج الدراسية ومقررات التربية والتعليم بناءً تسلسلياً في كافة المراحل، والتركيز على التعليم الأساسي، والاهتمام الفائق بالطفولة في مرحلة الحضانة والمرحلة الابتدائية، وترسيخ العقلية النقدية الحوارية، وتجاوز العقلية السكونية المغلقة، والاستيعاب النقدي للتراث والمعارف الحديثة، مع ضرورة بناء قدرات مدرّسي التربية الإسلامية في مرحلة ما قبل المدرسة، والانتقال من مرحلة التلقيني إلى التفاعلي. وتحديث الخطاب الثقافي، من خلال تنوير وعي



في الحامه الى التريه على التفكير النقدي

"عَبَّيْنِ وَتَوَلَّى * أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَى" عبس 1 و
وَلَا أَقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ " القيامة 2 .

ثانياً: يطول الحديث بنا إذا طفقنا نرد بعض الممارسات النقدية في النصوص الحديثة وبعض الأحداث والوقائع من السيرة النبوية؛ ورغم ذلك نسوق أحد الأمثلة، الذي يبرز دور النساء في نقد السياسات العامة بلغة العصر. كان الرسول صلى الله عليه وسلم يحرص على ممارسة الفعل النقدي مع أصحابه من كلا الجنسين، حول الآراء والاجتهادات التي تصدر عنه، وسار على نهجه أصحابه الكرام؛ (روي عن عمر رضي الله عنه أنه قال: والله إن كنتما في الجاهلية ما نعد النساء أمراً حتى أنزل الله فيهن ما أنزل، وقسم لمن ما قسم. قال: فبينما أنا في أمر أتأمره إذ قالت امرأتي: لو صنعت كذا كذا؟ فقلت لها: ما لك ولما ها هنا؟ فيما تكلفك في أمر أريده؟ فقالت: عجبا لك يا بن الخطاب، ما تريد أن تراجع أنت، وإن ابنتك لتراجع رسول الله حتى يظل يومه غضبان، فقام عمر فأخذ رداءه مكانه حتى دخل على حفصة فقال لها: يا بنية، إنك لتراجعين رسول الله حتى يظل يومه غضبان؟ فقالت حفصة: والله إنا لتراجعنه). (البخاري في كتاب التفسير).

أمّا الخلفاء الراشدون فكانوا أكثر تطبيقاً لهذا المبدأ؛ مبدأ حريّة المراجعة والنقد والمعارضة والتقويم المستمرّ لسياساتهم وتصرفاتهم واجتهاداتهم، يكون ذلك من خلال خطبهم أمام الناس: "إن أحسنت فأعينوني وإن أسأت فقوموني" " الحمد لله الذي جعل في ريعتي من إذا عوججت قومني". ونكتفي بالإشارة إلى أنّ مفهوم التوبة في الثقافة الإسلامية ما هو إلا تعبير عن نقد ذاتي.

مارس الغربيون و ما زالوا، النقد بدون تحفظ ولا شروط مسبقة، فوصلوا إلى ما وصلوا إليه من تقدّم وازدهار، بيد أن منطقنا العربيّة والإسلاميّة غيّبت هذا السلوك في جميع مناحي الحياة، فقيمت خارج الزمن ثقافة وفكراً وإبداعاً، رغم أن لديها في تراثها ممارسات نقدية عديدة كان لها الأثر الإيجابي في زمنها.

فما هي الدواعي التي جعلت الفعل النقدي ضامراً في ثقافتنا، بل نتوجس منه خيفة؟ هل يرجع إلى ذاتية النصّ الديني أم إلى عوامل تربوية وثقافية وسياسية؟

لا شك أن المرجعية الإسلامية التي تستند إلى القرآن والسنة حافلة بالممارسات النقدية؛ فالقرآن يُعدّ كتاب حوار وتساؤل ونقد بامتياز، وقد وضع القرآن للناس تأسيسات جديدة تحدّي بها النسق الثقافي السائد. ونسوق على سبيل التمثيل بعض الشواهد الدالة على الدعوة إلى النقد:

أولاً: نلاحظ أنّ النقد القرآني غير متحيّز، حيث شمل كلّ مخلوقات والأشخاص، (الأنبياء والصحابة) وكذا التصورات والمعتقدات والعلاقات والسلوكات، كما صوّب النصّ القرآني سهام نقده إلى الطغاة والملاّ والقوم والطبقة، لقد قام بنقد جذريّ للموروث الديني السابق عن الدين الاسلامي، وقام أيضاً الأنبياء بانتقاد مجتمعاتهم؛ وقصّة أهل الكهف في جوهرها تحكي لنا عن فتية ناقدين لواقعهم السياسي والاجتماعي... كما كان النبي صلى الله عليه وسلم يجتهد، وكان القرآن الكريم يصوّبه/ ينتقده إن أخطأ؛ ليؤكّد للناس بشريّته " عَفَا اللَّهُ عَنْكَ لِمَ أَذْنَتْ لَهُمْ... " التوبة"34" وَتُخَشَى النَّاسَ وَاللَّهُ أَحَقُّ أَنْ تُخْشَاهُ .." الأحزاب 37 " مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَنْ يَكُونَ لَهُ أَسْرَى حَتَّى يُثْخِنَ فِي الْأَرْضِ " الأنفال 86 "

”

القرآن يُعدّ كتاب حوار وتساؤل ونقد بامتياز، وقد وضع القرآن للناس تأسيسات جديدة تحدّي بها النسق الثقافي السائد

”



عبد العزيز راجل
أستاذ مغربيّ وباحث
في الدين والسياسة

المغرب

السابقون، رغم انتهاء صلاحيته، واستنفاد غرضه، كما أضفت مؤسستنا الدينية المتمثلة في الفقهاء والعلماء هالة القداسة على الموروث الديني بشخصه ونصوه.

فأضحت أي محاولة نقدية تقترب من المنظومة الفكرية والمنهجية للعقل المسلم، يكون مصيرها اللامبالاة والإقصاء والتهميش. وما يزال التوجس خيفة من نتائج الممارسة النقدية المعرفية مستمراً، حيث يعزى إلى عدم الوثوق من الأفكار والتصورات التي تتبناها، وكذا الخوف من أن يسحب من تحتها البساط. فالأفكار الهشة والضحلة تنمو وتترعرع في وسط الكوابح والضوابط والقيود، أما الأفكار الحية والمنتجة فتتمو وتحييا وسط فضاء الحرية والنقد.

وإذا نظرنا في أعمال وسلوك بعض الفاعلين في المجتمع، فنجد على سبيل المثال الحركات الدينية أفرغت مفهوم النقد من مضمونه الحقيقي، ولم تلتفت إلى النصوص الدينية التي تدعو إلى وجوبه وتمثله، فأصبح النقد عندها يساوي السب والشتم والتجروء على توابث الدين والخروج عن الجماعة، أما النخب الثقافية فبقي خطابها النقدي في برج عاج يتم تناوله في الأوساط الأكاديمية فحسب، لا أثر له في الواقع، أما مناهجنا التعليمية وبرامجها ففيها كل شيء إلا ثقافة النقد؛ لأن هاجسها هو إرضاء الجميع، بحيث تعرض على الناشئة خليطاً من القيم المتضاربة فيما بينها.

رغم الجرعات النقدية الهائلة التي قام بها الكثير من المفكرين والمتقنين في ربوع الوطن العربي ومن الساحتين السنية والشيعية، فإن صداها لم يصل بالشكل المطلوب إلى محاضننا التربوية، ولم ينعكس إيجابياً على الأجيال الصاعدة، ومن ثم فالجهود لتعزيز ثقافة النقد والانتقاد والتفكير النقدي، ينبغي أن تبدأ من هذه المؤسسات التربوية والتعليمية، بعد تحديد أدوارها بدقة وعلاقتها بالمجتمع، وتمتعها بالاستقلال النسبي على السياسي.

لا يختلف اثنان حول النقد باعتباره ضرورة من ضرورات الحياة الإنسانية، فضلاً عن أهميته لكل تجمع بشري يهدف إلى تحقيق غايات معينة. واليوم ترفع جُلّ التجمعات السياسية والحقوقية والمدنية في ربوع وطننا العربي، شعار النقد والمراجعة لبرامجها ومشاريعها، فإلى أي حد كانت هذه المؤسسات الرسمية (حكومية) وغيرها وفية لما تقوله، أو بالأحرى تقبل نتائج الممارسة النقدية ومخرجاتها؟

لا يختلف اثنان حول النقد باعتباره ضرورة من ضرورات الحياة الإنسانية، فضلاً عن أهميته لكل تجمع بشري يهدف إلى تحقيق غايات معينة.

طالما أن أوضاعنا على شتى الصعد تراوح مكانها، ومآسينا في ازدياد؛ فإن ما يشاع من نقد وانتقاد في بلادنا محض تقليد "للغالب" العربي، فالنقد لا يعدو أن يكون وهماً أو سراباً يحسبه الضمان ماء، ليس لأنه يمس ظواهر وسلوكيات متفرقة هنا وهناك فحسب، ولكن لأنه غير مؤسس على اقتناع مبدئي صادق؛ بدليل أنه لم يتحول إلى سلوك يومي في الحياة مواز للفعل والحركة. وما يحصل في الغالب الأعم من يتصدى لنقد الثقافة الدينية والسياسية والاجتماعية والتربوية؛ ينظر إليه أنه يبحث عن زعامة أو منصب ما أو يريد أن يصرف مشاكله الشخصية أو أنه عميل أو يئتم بأنه يريد زعزعة عقيدة المسلمين. وغير ذلك من الاتهامات، فمعظم الأفراد يستوي فيهم بعض المثقفين وغيرهم، يؤثرون أجواء المجاملات و محاباة أصحاب السلطة، أما ذلك الناقد الغيور على أمته ودينه يصبح منبوذاً في مجتمعه، وهكذا تضع فرص التغيير والتطوير، وتحرم الأمة من أفكار مبدعة، وما يزيد الطين بلة تكريس مؤسستنا التربوية تلقين الأجوبة الجاهزة الناجزة، دون مساءلتها وإعادة النظر فيها، وترويح ما استهلكه





انطولوجيا التأويل واستطيقا التسريع عند ابن رشد

النحو فليست هناك درجة صفر للمعنى، ليست هناك درجة صفر للدلالة. ليس هناك إلا منظورات متفاضلة متناحرة. والواقع ذاته ليس إلكمية من القوة سبق الاستحواذ عليها بعنف "التأويل". أما الاستطيقا فهي حسب ستيفان كروبر: "بحث عن قوانين التدوُّق الجمالي وموضوعه هو تلك الأشياء لذاتها". وستتم خلال دراسة الاستطيقا الرشدية بجمال "المفهوم وتشريحه".

لا شك أنّ ابن رشد هو الشارح الأكبر لفلسفة أرسطو، فهو الذي وضع لأغلب كتب المعلم الأول شروحا ثلاثة، ومن ناحية أخرى فإن ابن رشد أحد رجال الدين إلى جانب ولعه بالفلسفة كأسلوب حياة. وقد حاول التوفيق بين "الدين والفلسفة" وفي كتبه الباقية بذور لهذا التوفيق الذي كتب فيه ابن رشد كتاب "فصل المقال فيما بين الشريعة والحكمة من الاتصال"، وكتاب الكشف عن مناهج الأدلة في عقائد الملة، وكتاب تهافت التهافت الذي عرض فيه لهذا الموضوع أيضًا، وله أيضًا مقالة في أنّ ما يعتقد المشاؤون وما يعتقد المتكلمون من أهل ملتنا في كيفية وجود العالم متقارب في المعنى، وهذا إن عني شيئاً فهو يعني أولاً وبالذات أنّ ابن رشد من خير من عرف الفلسفة وقدرها حق قدرها وأعجب بأربابها والمتكلمين فيها. فكيف نشأت فكرة التوفيق بين الفلسفة والدين عند ابن رشد وماهي آليات التوليف بينهما؟ ثم ما هي منزلة التأويل في التوفيق بين الفلسفة والدين؟ وماهي مقومات وأسس التشريح في المتن الرشدية؟

انتهت فلسفة المشرق إلى أهل المغرب وتلقاها منهم أهل الأندلس وانتهت فلسفة أهل المغرب إلى أبي الوليد بن رشد، وعلى يده وصلت الفلسفة الإسلامية إلى آخر أدوارها وبموته خبت جذوتها وانطفأ إشعاعها، وانتقل نورها إلى أوروبا بعد أن ترجمها اليهود في الأندلس إلى العبرية، ومنها انتقلت إلى أهل أوروبا، فدرسوها، واقتبسوا منها، وعلقوا عليها، وشرحوها، ونسبوا كثيرًا من آراء المسلمين إلى أنفسهم كما فعل توماس الاكوييني بأراء ابن رشد.

والمهم في هذا الموضوع هو أنّ فلسفة اليونان كما عرفها المسلمون، وفلسفة المسلمين أنفسهم وصلت إلى أبي الوليد محمد بن أحمد بن رشد الحفيد، وإذا أردنا أن نلتمس كلامًا في موضوع "التأويل" بوجه عام فلن نجد خيرًا مما خلفه أبو الوليد، لقد تكلم المسلمون قبله في هذا الموضوع، وحاولوا أن يفهموا الفلسفة بروح الدين وأن يتعمقوا الدين بمنطق العقل ولكنهم لم يضعوا لنا في ذلك كتابًا خاصًا بهذا الموضوع خصوصًا إذا سمناه "انطولوجيا التأويل واستطيقا التشريح لدى ابن رشد"؛ فلن نجد فيلسوفًا وضع لنا كتابًا خاصًا في هذا الميدان، على هذا الأساس فموضوع بحثنا يقتضي عملاً دقيقًا يجمع بين مبحثي "السيمولوجيا"، و"الاستطيقا" في التعاطي مع الأثر الرشدية، يستند على رأي ابن رشد في التوفيق بين "الدين" و"الفلسفة".

والتأويل هنا ليس بحثًا عن معنى أول، وإنما فرض أولويات وأسبقيات، وتفاضلات تعود لإرادات المعرفة التي هي إرادات قوة وتسلط. "لا تأتي القوة هنا بعد حين، وإنما هي تتلبس التأويل ذاته."² هنا يغدو إنتاج المعنى خصوصًا لحرب على

”

لا شك أنّ ابن رشد هو الشارح
الأكبر لفلسفة أرسطو،
فهو الذي وضع لأغلب
كتب المعلم الأول شروحا
ثلاثة، ومن ناحية أخرى فإن
ابن رشد أحد رجال الدين إلى
جانب ولعه بالفلسفة

“



رضا بن عيفة

أستاذ مساعد بالجامعة التونسية

تونس



الثانية وما ينشأ عنها من الظواهر الجوية، ولم يقولوا هذه الكواكب ذات نفوس أو عقول⁴.

العرب فهموا الشريعة بمقدار ما أوتوا من العلم القليل الذي عندهم ولم تنشأ عندهم مشكلات حتى يخوضوا فيها، ويجادل بعضهم بعضاً إلا حين عرفوا الفلسفة، عندئذ وجد المسلمون أنفسهم أمام آراء جديدة ومذاهب مباينة للإسلام، ومذاهب أخرى تبدو في خلاف مع الدين، وتسألوا بسلاح خصومهم مرّة ورفضوه مرّة أخرى، وتأثر بعض المسلمين بهذا السلاح فأراد أن يسأله على الدين ليفهمه فهمًا جديدًا لا يحطّ من قدره بل يزيد من شأنه ويقوّي حجته؟

■ سيميرلوجيا الشرع:

لكي يفهم ابن رشد الدين فهمًا فلسفيًا، كان عليه أن يكون ناظرًا من نظار الشريعة، وقاضيًا من قضاتها، يحكم حكم الدين على هذه الفلسفة، حكمًا شرعيًا خالصًا لا للفلسفة فيه إلا بمقدار ما تعلّم العقل تمرّنه على الفهم الدقيق، لذا كان أوّل سؤال يضعه ابن رشد هو: ما حكم الفلسفة في الشريعة؟ هل هي مباحة؟ أو بها؟ أو منهي عنها؟ وإذا كانت مأمورا فهل الأمر بها على وجه الوجوب؟ أو الندب؟ وإذا كانت منهيًا عنها فهل النهي عنها على سبيل التحريم؟ أو الكراهة؟

هذه أوّل خطوة يخطوها ابن رشد لكي يبيح لنفسه أن يأول الشرع حسب قوانين المنطق ومذاهب الفلسفة، ولا شك أنه ليس من وسيلة لنحكم على الفلسفة في عصره غير الشرع لأن القانون الذي يحكم به في الإسلام هو قانون الشريعة، فهل

■ أنطولوجيا التأويل الرشدي:

ظهرت الفلسفة قديمًا واشتهرت شهرة عظيمة في بلاد اليونان، وقد عُرف من بين الفلاسفة أرسطو وأفلاطون وسقراط، وقد كان لكل فيلسوفٍ منهم منهجه وطريقته في التفكير الفلسفي، وبعد أن وصلت الفتوحات الإسلاميّة إلى أوروبا، وفتح المسلمون بلاد الأندلس ظهر الكثير من الفلاسفة العرب الذين أخذوا علم الفلسفة القديمة عن اليونان، وانكبوا على كتبهم ودراستها ومحاولة إخراج علم فلسفة يدعم الدين والأخلاقيات، ويكون ضمن منظومة العلوم الإسلاميّة، وقد عُرف من بين هؤلاء العلماء ابن رشد والفارابي وابن طفيل. وما يهنا ههنا هو المتن الرشدي وكيفية تعاطيه مع هذه المسألة لما تحمله من التباسات جمة. وهو ما يطرح جملة من الإحراجات تتمثلها في حزمة الأسئلة التالية: ماهي آليات وحجج ربط الفلسفة بالدين؟ وما هي العلاقة الحقيقة بينهما؟ وما منزلة التأويل في ذلك؟ وما هو التأويل أصلاً؟

■ من التأويل إلى السيميرلوجيا:

قبل الحديث عن التأويل لا بد أن يبدأ البحث بهذا السؤال: هل التأويل هو نفسه التوفيق بين الدين والفلسفة؟ أو أنّ التأويل غير التوفيق؟ وأي منهما موضوع قائم بنفسه؟ مستقل بذاته؟

وللإجابة عن هذا السؤال لا بدّ من أن نسلّم أوّلًا بأنّ المسلمين في أوّل عهدهم بهذا الدين السماويّ الجديد كانوا في الحضر والبدو يفهمون القرآن وحسب ما كانوا عليه من الفطرة وما عندهم من معاني الكلام الغربيّ من حقيقة ومجاز، واستعارة، وكتابة، وإيماء وإشارة. ولا شكّ أنّهم حين قرأوا قوله تعالى: "وَالنَّجْمُ وَالشَّجَرُ يَسْجُدَانِ"³ لم يؤولوها تأويل "الندي" بالأفلاك ودورانها في هذه



ويُعدّ المربع السيميائي، حسب غريما، المولد المنطقي والدلالي الحقيقي لكل التظاهرات الفلسفية السطحية عبر عمليات ذهنية ومنطقية ودلالية يتحكّم فيها التضادّ والتناقض والتضامن أو الاستلزام. ألا يمكن قراءة مفاهيم الاستنباط والقياس قراءة سيميولوجية استناداً لما سبق ذكره؟

كما يقول: والاستنباط يكون بالقياس إذن وجب التفلسف ووجب استعمال القياس. وإذا كتنا لا نعرف القياس وجب أن نعتبه، ولما كان القدماء قد وضعوا القياس كان علينا أن نضرب بأيدينا على كتبهم ونأخذ ما كان صواباً منها، ونبتذ ما ليس بصواب ونبتذ عليه، ثمّ نشرع في الفحص عن الموجودات وقد حصلنا على الآلة (أي علم المنطق)، وهكذا ينتهي ابن رشد إلى أنّه "يجب على المؤمن بالشرع الممثل أمره بالنظر في الموجودات، أن يتقدّم قبل النظر، فيعرف هذه الأشياء التي تنزل من النظر منزلة الآلات من العمل"؛ يعني بذلك المنطق. وكما يستنبط الفقيه من قوله

(1) جمال الدين بن عبد الجليل، ابن رشد وابن ميمون أندلسيان لصيرورة العقلنة والعلاقة بين الدين والفلسفة، مؤمنون بلا حدود العدد 92، يونيو 2013.

(2) آلاء بن سامان، حروب المعاني عند عبد السلام بن عبد العالي، مقال في موقع إلكتروني بعنوان "ساقية" قيسات الشرق والغرب في الفلسفة والدين والحياة.

(3) القرآن الكريم، سورة الرحمن الآية 6.

(4) ابن رشد، الكشف عن مناهج الأدلة، ص 332.

(5) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، بيروت 1979، ص 641.

(6) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، بيروت 1979، ص 96.

التفلسف ما يجيزه الشرع؟ لا بدّ أن يحكم ابن رشد على التفلسف كما يحكم في البيع، والشراء والزواج والطلاق والربا والخلع والرضاع والظهار والإيلاء وغيرها⁶

وللإجابة عن هذا السؤال لا بدّ من أن يعرف ما هي هذه الفلسفة؟ وما هو التفلسف؟ حتى يتسنى الحكم للفلسفة أو عليها والقضاء لمفلسف أو عليه. فيعرّف الفلسفة قائلاً: "فعل الفلسفة ليس أكثر من النظر في الموجودات واعتبارها من جهة دلالتها على الصانع أعني من جهة ما هي مصنوعات"⁷. وبعد أن يحدّد الفلسفة حاصراً فعلها في عمليتي النظر والاعتبار، وحاصراً موضوعها في الموجودات والمصنوعات، وموجدتها أو صانعها، يحاول أن يبيّن موقف الشرع من النظر والاعتبار في المصنوعات والصّانع. فيقول: "الشرع قد ندب إلى اعتبار الموجودات، فالاعتبار إمّا واجب وإمّا مندوب في الشرع. ويحتجّ على ذلك بقوله تعالى: "فَاعْتَبِرُوا يَا أُولِي الْأَبْصَارِ"⁸ ويعتبر ابن رشد هذه الآية نصّاً على وجوب استعمال القياسين: العقلي والشرعي، ثمّ يحتجّ بقوله تعالى: "أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِنْ شَيْءٍ"⁹. ويعتبر هذه الآية نصّاً على البحث والنظر في جميع الموجودات لأنّه "إذا كان الاعتبار ليس شيئاً أكبر من استنباط المجهول من المعلوم"¹⁰. ألم يكن الاستنباط خطّة، ونهجاً سيميولوجياً هو أساس قراءة النصّ؟

ويمكن الحديث في المتن الرشدّي عن بنيتين: "البنية السطحية" و"البنية العميقة". فعلى المستوى السطحي ندرس النصّ في ظاهره. أما البنية العميقة تتجلّى في صعيدين منهجين: الصعيد، ويتجسّد في تصنيف قيم المعنى بحسب العلاقات أو التشكّلات، والصعيد الدلالي وهو سلسلة من الإجراءات للانتقال من قيمة إلى أخرى.

■ استطبيق البرهان:

إذا تأملنا الموجودات بحسب النظر البرهاني، أو بحسب النظر في كتب القدماء التي بحثوا فيها الموجودات ننتهي من هذا وذاك إلى نتائج لا تخلو حالها بالنسبة لما جاء به ظاهر القرآن من ثلاثة

- ما انتهى إليه البرهان لم يذكره الشرع فلا تعارض بينهما.
- ما انتهى إليه البرهان ذكره الشرع كما أدى إليه البرهان فلا كلام إذن.
- ما انتهى إليه البرهان ذكره الشرع على غير ما أثبتته البرهان.

”

التأويل ضرورة اقتضتها الفلسفة واطلوع المسلمين على معرفة صادرة عن النظر البرهاني في الوجود لا عن الوحي والاطلاع على كتب القدماء

”

وفي هذه الحالة الثالثة فقط يصبح التأويل ضرورياً، ويجب أن نؤول الشرع ولا نحمله على ظاهره "إذ لا يؤدي النظر البرهاني إلى مخالفة ما ورد به الشرع، فإن الحق لا يضاد الحق." و"نحن نقطع قطعاً، أن كل ما أدى إليه البرهان وخالفه ظاهر الشرع، أن ذلك الظاهر يقبل التأويل العربي، وهذه القضية لا يشك فيها مسلم، ولا يرتاب فيها مؤمن"¹⁶.

من هذا الكلام ندرك أن التأويل ضرورة اقتضتها الفلسفة واطلاع المسلمين على معرفة صادرة عن النظر البرهاني في الوجود، لا عن الوحي والاطلاع على كتب القدماء التي دونوا فيها فهمهم للوجود والموجودات اعتماداً على العقل والتجربة على الاستقراء والاستنتاج.

(7) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 98.

(8) انظر تعليق محمد يوسف موسى في كتابه (بين الدين والفلسفة) على تفسير ابن رشد لقوله تعالى: «فاعتبروا يا أولي الأبصار» الكشاف، صفحة 19، طبعة دار المعارف.

(9) القرآن الكريم، سورة الأعراف، الآية 185.

(10) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 322.

(11) عبد المجيد الغنوشي، ابن رشد وازدواجية الحقيقة، ندوة ابن رشد: 711/1.

(12) ابن عذاري المراكشي، البيان المغرب، تحقيق هويبي ميراندة، تطوان 1960، ص 172. انظر أيضاً، عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، تحقيق محمد سعيد العريان، القاهرة 1963.

(13) لويس بونغ، العرب وأوروبا، ترجمة ميشيل أزرق، دار الطليعة، بيروت 1979، ص 69.

تعالى: "فاعتبروا" وجوب معرفة القياس الفقهي، فأحرى بالعارف بالله أن يستنبط منه وجوب معرفة القياس العقلي¹¹، وإذا كان القياس الفقهي ليس بدعة مع أنه لم يعرف عند الصدر الأول، فكذلك القياس العقلي لا يكون بدعة.

■ استطبيق التسريع الشرعي:

بعد أن يثبت ابن رشد أن النظر في الموجودات واجب بالشرع، وأن المنطق أداة للنظر لا بُد منها، يضع سؤالاً آخر ليجيب عنه؛ وهو هل يجوز النظر في كتب القدماء التي فسروا فيها الموجودات؟ والجواب عن هذا السؤال أنه يجب النظر في هذه الكتب و"ما كان منها موافقاً للحق قبلناه وسررنا به وشكرناهم عليه، وما كان غير موافق للحق نهبنا عليه وحذرنا منه وعذرناهم"¹². والنظر في كتب القدماء واجب بالشرع إذا كان مغزاهم في كتبهم ومقصدهم هو المقصد الذي حثنا الشرع عليه ومنه عن النظر فيها من كان أهلاً للنظر فيها فقد صد الناس عن الباب الذي دعا الشرع منه الناس إلى معرفة الله، وهو باب النظر المؤدي إلى معرفته حق المعرفة وذلك غاية الجهل والبعد عن الله¹³.

■ استطبيق التوليف بين الفلسفة والشريعة:

"وإذا كانت الشرائع حقاً حقل وداعية إلى النظر المؤدي إلى معرفة الحق، فإننا معشر المسلمين نعلم على القطع أنه لا يؤدي النظر البرهاني إلى مخالفة ما ورد به الشرع فإن الحق لا يضاد الحق بل يوافقهم ويشهد له. والحكمة هي صاحبة الشريعة والأخت الرضية. وهما المصطحبتان بالطبع المتحابتان بالجواهر والغريزة." والرأي في الشريعة الذي أعتقد أنه مخالف للحكمة، هو رأي إمام مبتدع في الشريعة لا من أظلمها، وإما رأي خطأ في الحكمة أعني تأول خطأ عليها كما عرض في مسألة الجزئيات¹⁴. وهذا رأي ابن رشد في الفلسفة والشريعة والعلاقة بينهما، فموضوع الفلسفة وموضوع الشريعة واحد والغاية التي يقصدانها غاية واحدة، فكل منهما ينظر في الموجودات لمعرفة الصنعة فيها للوصول إلى معرفة الصانع "من لا يعرف الصنعة لا يعرف المصنوع، ومن لا يعرف المصنوع لا يعرف الصانع"¹⁵، وآلة هذه المعرفة هي القياس البرهاني. وما ينتهي إليه البرهان لا يمكن أن يخالف الشريعة وإذا حسب الحاسبون وظن الظانئون أن نتيجة القياس البرهاني تخالف الحكمة فذلك خطأ على الفلسفة أو خطأ على الشريعة أو جهل بالشريعة والحكمة. هذا رأي ابن رشد في العلاقة بين الحكمة، والشريعة، مع تسليمه بأن الشريعة جاءت عن طريق الوحي الإلهي على النبي الأمي عليه الصلاة والسلام. ولكنه حين يحاول أن يستدل على النبوة والوحي، ينتهي إلى أن العقل عاجز عن البرهنة على إثبات الرسالة.

للشّرع ظاهراً وباطناً، ليس يجب أن يعلم بالباطن من ليس من أهل العلم به ولا يقدر على فهمه و متى كان الحكم في الغائب غير معلوم الورود في الشاهد، فالشّرع يزجر عن طلب معرفته إن لم يكن بالجمهور حاجة إلى معرفته مثل العلم بالنفس، أو يغرب لهم مثالا من الشاهد، إن كان بالجمهور حاجة إلى معرفته في سعادتهم". ففي الشّرع ظاهر وباطن والسبب في ورودهما فيه اختلاف فطر الناس وتباين قرائحهم في التصديق و تنبيه أهل العلم، والسبب أيضا أن الشّرع تحدّث عن أمور لا وجود لها في الشاهد فضرب أمثاله ورمز إليها رمزا لأنّه لو صرّح بها لما فهمها الناس، فالأشياء الحقيّة التي لا تدرك إلاّ بالبرهان تلتفّ الله بعباده الذين لا يقدرّون على الاستدلال البرهاني سواء من قبل الفطرة والعادة، أو عدم التعلّم فضرب لهم أمثاله. يقول ابن رشد: " انقسم الشّرع إلى باطن وظاهر. الظاهر هو المثال والباطن هو المعاني".²¹

■ اثبات التاويلات البرهانية في كتب الجمهور:

إذا كان التاويل حقًا من حقوق أهل البرهان، وواجبًا يفرضه عليهم الشّرع وما أوتوه من الفهم والعقل، فمن هم هؤلاء العلماء، الذين يعدّون من الراسخين في العلم، الذين آتاهم الله من فضله علما يميّكهم من معرفة غوامض كلمته وأسرار حكيمته. هؤلاء هم الذين عناهم الله بقوله: "والراسخون في العلم".²²

(14) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 89.

(15) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، بيروت 1979، ص 982.

(16) ابن عذاري المراكشي، البيان المغرب، تحقيق هوسي ميراندة، تطوان 1960، ص 369. انظر أيضا، عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، تحقيق محمد سعيد العريان، القاهرة 1963.

(16) ابن عذاري المراكشي، البيان المغرب، تحقيق هوسي ميراندة، تطوان 1960، ص 963. انظر أيضا، عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، تحقيق محمد

(17) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، بيروت 1979، ص 78.

(18) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 79.

(19) لويس يونغ، العرب وأوروبا، ترجمة ميشيل أزرق، دار الطليعة، بيروت 1979، ص 230.

(20) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 203.

وهكذا بعد أن أثبت ابن رشد، أنّ الفلسفة والمنطق وعلوم القدماء أمور حثّ عليها الشّرع بل أمر بها، يعود إلى القرآن يؤوّله حسب ما أدى إليه النظر البرهاني، لأن ما أدى إليه حق، وما جاء به الشّرع حق، وهذا الشّرع الحقّ قد أمر بالنظر والاعتبار أي بالقياس البرهاني والفلسف، فلا تعارض إذن بين البرهان وما نجم عنه وبين الشّرع وما جاء به، فإذا انتهى بنا البرهان إلى إدراك شيء وكان ظاهر القرآن مخالفا له وجب أن يؤوّل ما جاء به الشّرع¹⁷ فما هو التاويل أصلا؟

■ التاويل فنّا رسديّ:

عندما يطرح سؤال ما هو التاويل عند ابن رشد؟ تتمثّل الاجابة صراحة في القول الرشديّ التالي: "معنى التاويل هو إخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقيّة إلى الدلالة المجازية من غير أن يخلّ في ذلك بعادة لسان العرب في التجوّز من تسمية الشيء بشبيهه أو سببه أو لاحقه أو مقارنه أو غير ذلك من الأشياء، التي عدّدت في تعريف أصناف الكلام المجازي" ففي الشّرع ألفاظ يدلّ على معناها الحقيقي في اللغة، لكنها لا تدلّ على المقصود بها في الشّرع، وإنما تدلّ عليه بالمجاز أو الكتابة أو التخييل أو الرمز والبرهان هو الذي يكشف لنا عن المقصود الحقيقي بهذه الألفاظ، ولهذا يجب أن يؤوّل هذا الظاهر في الشّرع بما وصل إليه البرهان، وبعبارة أخرى نجد في الشّرع ألفاظا لها مدلول خاصّ قصده الشّرع لكن ظاهرها لا يفهم منه هذا المعنى الحقيقي في الشّرع، ولهذا يجب أن ننقل هذه الألفاظ إلى ما قصده الشّرع، لكنّ هذا التاويل لا ينبغي أن يكون تحكيمياً بحيث نوّول كما نشاء وزيد، بل علينا أن نتبع قانون التاويل وهو اتباع قواعد اللسان العربيّ في التجوّز، بحيث لا نخلّ لعادة العرب في ذلك"¹⁸ وإضافة لذلك، وباعتبار التاويل يرتبط بالمنهج والأسلوب: ما هو منهج هذا التاويل؟ ومن هو المؤوّل؟ وما هو المؤوّل أصلا؟ ولما يكون هذا التاويل؟ وهل يصرّح به لجميع الناس؟ كل هذه الاسئلة وغيرها سنحاول الإجابة عنها في هذا الجزء من البحث. أثبتنا أن النظر في الموجودات نظري قياسي برهاني، وكذلك النظر في كتب القدماء التي عرضوا فيها لبحث الموجودات بطريقة القياس البرهاني تؤدّي بنا إلى إدراك أمور قد يخالفها ظاهر النصوص الدينيّة، وعندئذ يكون هذا الظاهر ليس مقصود الشّرع بل المقصود هو الباطن، ويكون المراد هو المعنى الذي قصده صاحب الشّريعة وواضعها¹⁹. ويعتدل ابن رشد ورود نصوص في الشّرع ذات ظاهر وباطن قائلا: "والسبب في ورود الشّرع فيه الظاهر والباطن هو اختلاف فطر الناس وتباين قرائحهم في التصديق"²⁰، والسبب في ورود الظواهر المتعارضة فيه هو تنبيه الراسخين في العلم على التاويل الجامع بينهما. ويقول أيضا: "نقل عن كثير من الصدر الأوّل، أنّهم كانوا يرون أن



■ انقسام الأدلة بانقسام الناس :

ينقسم الشرع إلى ظاهر وباطن؛ لأن طرق الإقناع انقسمت إلى ثلاثة أقسام أولها: القياس البرهاني، وهو يعتمد على مقدمات يقينية. والثاني: الأقاويل الجدلية وهي التي تعتمد على مقدمات مضمونة أو مشهورة، والثالث: الأقاويل الخطابية، وهي التي تعتمد على مقدمات مقبولة لدى العقل والعاطفة، ملائمة للحالة الحاضرة للمتكلم، وفرن الخطابة أحد أنواع الجدل مؤسس على الشعور أكثر من العقل الخالص، وهو يهدف إلى جعل المخاطب على شيء ما أكثر، من هدايته وتنوير عقله.²⁶

وإزاء هذه الأنواع الثلاثة، انقسم الناس إلى ثلاثة أصناف، فمنهم من لا يقنع إلا بالبرهان ومنهم من يكفيه القياس الجدلي لإقناعهم وآخرون يكفي في حقهم القياس الخطائي. فكل واحد كما يقول ابن رشد يصدق بالقياس الذي يوافق طباعه فالذي يصدق بالأقاويل الجدلية ليس في طباعه أكثر من ذلك. والشرعية الإسلامية دعت الناس جميعاً فالنبي بعث إلى الأحمر والأسود وذلك لتضمن شريعته طرق الدعاء إلى الله تعالى وذلك صريح في قوله تعالى: " ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ ". فالناس بحسب أنواع القياس وأصناف الأدلة ثلاثة أصناف: خطابتين، وليس يوجد أحد سليم العقل يعرى من هذا النوع من التصديق وهذا الصنف من أهل التأويل، وجدلتين، سواء أكانوا جدليين بالطبع أو العادة، وبرهائيتين، وهم أهل التأويل اليقيني وهم البرهائيتون بالطبع والصناعة؛ أعني صناعة الحكمة وأهل البرهان هؤلاء هم الراسخون في العلم.

لأن ابن رشد يختار الوقوف على قوله تعالى: "والراسخون في العلم"؛ لأنهم لو كانوا لا يعلمون التأويل لما كانت لهم مزية تصديق توجب لهم إيماناً لا يوجد عند غير أهل العلم، والله قد وصفهم بأنهم المؤمنون به، ويحمل هذا على الإيمان بالبرهان وهو لا يكون إلا مع العلم بالتأويل فغير أهل العلم يؤمنون، لكن إيمانهم بغير برهان.

أما غير أهل البرهان من الخطابتين والجدليين فهم غير مطالبين بالافتتاح البرهاني، ولهذا قلل عليه السلام في السوداء إذا أخبرته أن الله في السماء أعتقها فإنها مؤمنة إذا كانت ليست من أهل البرهان. فهناك إذن ظاهر لا يجوز تأويله وذلك أنه إذا كان الشيء معروفاً بنفسه بالطرق الثلاث فإنه لا حاجة إلى تأويله ويحمل على ظاهره كالسعادة والشقاء للأخرين، والمنوال؛ لذا الصنف

هؤلاء هم الذين يرتفعون على الجمهور فيخرجون من حدود ما يدرك بالحس، وما لا يفهم إلا في حدود المكان والزمان، ويرقون على ما يدرك على وجه الخيلة، ويقدرتون على تصوّر الوجود العقلي، والذاتي للشيء دون باقي وجوداته الأخرى وهي الحسي والخيالي والشبهوي، هؤلاء العلماء في نظر ابن رشد هم من توفّر فيهم الشروط الآتية: "ذكاء الفطرة، ومعرفة الأوائل العقلية، ووجه الاستنباط منها، والعدالة الشرعية، والفضيلة العامية والخلقية، والقراءة بترتيب، وأخذ العلم عن معلم.²³

ويرى ابن رشد بأن هذا الصنف من الناس هو الذي يقدر على التأويل، وهو الذي لا يحقّ لأحد أن يمنعه من التأويل وينهاه عنه، ومن يفعل ذلك فإنه يصدّ عن الشرع وما يدعو إليه، ويظلم أفضل أصناف الناس. وإذا زلّ من زلّ من هؤلاء أو أخطأ، فإنما يزلّ من قبل نقص في الفطرة أو في العدالة الشرعية والفضيلة الخلقية والعمية أو من قبل سوء الترتيب نظره أو بسبب غلبة شهواته أو لأنه لم يجد معلماً يرشده إلى فهم ما فيها.²⁴

■ التأويل بما هو طريقة:

والآن وقد تبين أن الناس صنفان خاصة وعمامة، جمهور وعلماء برهائيتون، وأن الشرع جاء لهؤلاء جميعاً، وأن الغرض منه بالنسبة للجمهور والعمامة هو العمل، وأن الغرض منه بالنسبة للعلماء هو العلم والعمل معاً، وأن الشرع جاء لإقناع الجميع من غير إغفال الأقل بعد أن تبين كل هذا، فبماذا تمتاز طريقة الشرع لتعليم الناس ما يعلمون وما يعملون؟

تمتاز هذه الطريقة الشرعية أولاً بأنها تشمل التصوّر والتصديق والعلم والعمل للجميع فهي تخاطب أصناف الناس جميعاً، الخطابتين، والجدليتين، والبرهائيتين، وهذه الطرق المشتركة بين جميع الناس هي التي تثبت في الكتاب العزيز فقط، وهي مشتركة للجميع، وإذا أردنا أن نمحو ما أصاب الشريعة من البدع فلنعمد إلى الكتاب العزيز ولنتلقط الاستدلالات الموجودة فيه في شيء وننظر إلى ظاهرها دون تأويل ما أمكن، إلا إذا كان التأويل ظاهرًا بنفسه، أعني ظهورًا مشتركًا للجميع. وتمتاز أقاويل القرآن بأنها، أولاً، أتم إقناعاً، وتصديقاً، من سواها، وأكثر بساطة، وثانياً، بأنها تقبل النصرة بحيث لا يؤول ما يقبل البرهان منها إلا أولو البرهان، وثالثاً، بأنها تنبّه أهل الحق على التأويل الحق، وهذه أمور لا وجود لها في مذاهب المتكلمين جميعاً الأشاعرة والمعتزلة فطريق الله وسط ارتفع عن حضيض المقلدين وتبسط عن تشغييب المتكلمين، ونبّه الخواص على وجوب النظر التام في أصل الشريعة.²⁵

■ خاتمة:

وبالجملة، أكثر التأويلات التي زعم القائلون بها أنها المقصود من الشّرع إذا توّلت، وُجدت ليس يقوم عليها برهان، ولا تفعل فعل الظاهر في قبول الجمهور لها وعملهم عنها. فإن المقصود الأوّل بالعلم في حقّ الجمهور إنما هو العمل، فما كان أنفع في العمل فهو أجدر، وأمّا المقصود بالعلم في حق العلماء فهو الأمران جميعاً؛ أعني العلم، والعمل.

وينتقد ابن رشد بعد ذلك طريقة أبي المعالي في رسالته النظامية التي تقوم على أساس أن العالم بما فيه جائز أن يكون على مقابل ما هو عليه، والجائز محدث والحادث له محدث خصّصه بأحد الجائزين.

فيرى ابن رشد أنّ المقدّمة الأولى خطائيّة ظاهرة الكذب في مثل كون الإنسان على غير خلقته الحاليّة ومشكوك فيها في مثل كون الحركة الشرقيّة غريبة أو العكس، وحال الإنسان مع هذه الأشياء كحال من نظر إلى المصنوعات وهو لا يعرف الصانع فيسبق إلى ظنه إنما يمكن أن تكون بخلاف ما هي عليه مع صدور نفس الفعل عنها فلا حكمة في المصنوع. أمّا الصانع ومن يشاركه في شيء من عمله فهو يرى في المصنوع شيئاً واجباً ضرورياً ليكون أتم وأفضل. "والظاهر أن المخلوقات شبيهة في هذا المعنى بالمصنوع فسبحان الخلاق العظيم". فالمقدّمة خطائيّة تقنع الجميع من جهة لكنها كاذبة ومبطلّة لحكمة الصانع الخالق، لأن الحكمة هي معرفة أسباب الشيء. "فإن انعدمت الأسباب انعدمت الحكمة". والمقدّمة الثانية وهي قوله الجائز محدث ليست بيّنة بنفسها، فأفلاطون أجاز أن يكون شيء جائزاً أزليّاً، وأبو المعالي يرى أن الجائز حادث لأنه لا بدّ له من محصص والمحصص لا بدّ له من أن يكون مرديداً، والموجود عن الإرادة حادث فالجائز حادث، والعالم في موضعه مماثل لكونه في موضع آخر فهو قد خلق عن إرادة، والقول بأن الإرادة لا يكون عنها إلا أمر محدث غير بيّنة، فالإرادة التي بالفعل، والفعل من المضاف، فإن كانت حادثة فالمراد حادث وإن كانت قديمة فالمراد قديم، والإرادة التي بالقوّة تصبح على نحو من الوجود لم تكن عليه حين يحزم مرادها.

من الظاهر كافر. وهناك ظاهر يؤوّل أهل البرهان وحدهم ولو حملوه على ظاهره لكفروا، ولو أوّل غير أهل العلم لأدى بهم ذلك إلى الكفر والبدعة. وهناك صنف ثالث في الشّرع يلحقه قوم بالظاهر الذي لا يؤوّل، ويلحقه الآخرون بالباطن الذي يحلّ تأويله، ولا يجوز للعلماء حمله على ظاهره لأنه عويص متشابه والمخطئ في تأويله معذور.

فهذه أصناف النصوص الشرعيّة بحسب التأويل، أحدها يحمل على ظاهره ولا يؤوّل أصلاً، وثانيها يؤوّل العلماء فقط، وثالثها مختلف في أمر يؤوّل بعضهم ويحمله آخرون على ظاهره. وهذه الطريق تؤدّي بنا إلى معرفة ما يقبل التأويل وما لا يقبله في نظر ابن رشد وأساسها الأدلّة الثلاثة الخطائيّة، والجدليّة والبرهانيّة. وللإشارة هنا، فلان رشد طريق أخرى أساسها النظر في غاية الشّرع وما قصده من وضع الشريعة وما أراد أن يعلمه للناس ويعملوه، فمقصد الشّرع في نظر ابن رشد هو العلم الحقّ والعمل الحقّ والعلم الحقّ هو معرفة الله والموجودات، والسعادة والشقاء الآخرين. والعمل الحقّ هو امتثال الأفعال المفيدة للسعادة، وترك الأفعال التي تجتّب تاركها الشقاء، والعمل منه بدنيّ وهو الفقه ومنه نفسيّ وهو الزهد والتعليم تصوّر وتصديق، وطرق التصديق هي البرهان، والجدل، والخطابة، وطرق التصوّر هي الشيء نفسه أو أمثاله. ومقصد الشّرع تعليم الجميع، ولهذا وجب أن يشمل جميع طرق التصديق والتصوّر لجميع الناس في العلم النظريّ، والعلم العمليّ بقسميه الفقه والزهد.

ويسمي ابن رشد غير أهل البرهان جمهوراً فيقول: "أعني بالجمهور كل من لم يعن بالصنائع البرهانيّة، سواء كان قد حصلت له صناعة الكلام أو لم تحصل له... إذ أعني مراتب صناعة الكلام أن يكون حكمه جدليّة لا برهانيّة، وليس في قوة صناعة الجدل الوقوف على الحقّ".

هذا الجمهور هل يصحّ أن يصحّ إليه بالتأويل الذي لا يدركه إلا أهل البرهان؟ يحذر ابن رشد في غير ما موضوع من التصريح بهذا التأويل للجمهور، ذلك لأن الجمهور لا يصدّق بالشيء إلا من جهة ما يتخيله أو من جهة وقوعه في المكان ولا يرتفع إلى إدراك الأمور المقبلة الخالصة، ولهذا يقال لهم لا يعلم تأويله إلا الله. والسبب الذي من أجله لا يصحّ بتأويل أهل البرهان إلى الجمهور أن من يفعل ذلك يبطل الظاهر ليثبت محله المؤوّل، ولما كان من المتعسر إثبات المؤوّل عند هؤلاء فإن التصريح لهم بذلك يبطل الظاهر ولا يثبت الباطن، ولهذا كان التصريح به كفرة إن كان في أصل من أصول الشريعة.

(24) ابن عذاري المراكشي، البيان المغرب، تحقيق هويبي ميراند، تطوان 1960، ص 331 انظر أيضاً، عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، تحقيق محمد سعيد العريان، القاهرة 1963.

(25) لويس بونغ، العرب وأوروبا، ترجمة ميشيل أزرق، دار الطليعة، بيروت 1979، ص 120

(26) غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الثالثة، بيروت 1979، ص 127.

(21) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 186.

(22) القرآن الكريم، سورة ال عمران، الآية 7.

(23) أبو الوليد بن رشد، فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الجزائر 1982، ص 177.

علامة التنوير الرفيعة في الثقافة العراقية (عدنان رؤوف)

الذي أدركته، يقضي ببناء مجتمع يتماشى مع النهضة التي سادت العالم، حيث كان منهم القاصّ عبد الملك نوري، والكاتبان نجدة فحجي صفوة وعدنان رؤوف، والمهندسون المعماريون: رفعة الجادرجي، قحطان عوني، هشام منير، قحطان المدفعي، هشام المدفعي، والمهندس شريف يوسف، الذين أصبحوا من مشاهير المهندسين العراقيين فيما بعد، وكذلك المفكر السياسي عبد الفتاح إبراهيم، وعالم الاجتماع علي الوردني، والعلامة الدكتور أحمد سوسة، والشاعر بلند الحيدري (4).

وإذا كان الفنان الرائد جواد سليم، قد عاش حياة البحث عن أكثر المواقف تفرُّدًا وثورة في تاريخ الفنّ العربي المعاصر، فإنّ شقيقه نزار كان قد عاش حياته بهدوء وكان هدفه منها أن ينصرف إلى التأمل فيها.

وإذا كانت حياة جواد تميّزت بضرب من الوعي الحادّ للوضع الإنساني في عصره حتّى أنّه عاش حياة ممتلئة بالهواجس: التفرُّد والإبداع والقلق المصيري، فأعطى الحياة أهميتها من خلال ما أكّد فيها من أعمال وما منحها من رؤيا مضافة، فإنّ أخاه نزار (5)، كان في حياته وعمله وكأنّه على الهامش من هذا كله، وكأنّ تيار "العبث" واللاجدوى والفرغ قد غمره بما ساد من مفاهيمه في أعقاب الحرب العالميّة الثانية. وتبدو "جماعة الوقت الضائع" التي تشكّلت منه ومن بلند الحيدري وحسين مردان وعدنان رؤوف، سوى دلالة على هذه الحالة، وتأكيد لهذا الإحساس.

■ مرحلة "الرائد رائد"

يرجع تأسيس هذا المقهى الذي يقع في منطقة الأعظميّة، قرب ساحة عنتر، إلى عام 1946 بعد أن أسهم في تمويله عدد من الفنّانين، منهم جواد ونزار سليم وآخرون.

نحن الآن في العام 1937، بعد نحو عقد ونصف من تأسيس الدولة العراقيّة المعاصرة، والتي مضت خطوات أولى جوهرية نحو إعلاء قيم جديدة من المعرفة والتربية وإرساء بني تحتية روحية ومادّية جديدة.

وفي تلك الآونة، ومع قرار الدولة الواسع في الانفتاح على العالم المتقدّم، عبر نظام البعثات وفي مختلف التخصصات، بدأ توجّه نحو تأصيل الحداثة، أي منحها ملامح محلية، تنشغل بأسئلة ثقافية وفكرية قائمة على المنهج العلمي، ولكنها تضي بورشة الأسئلة تلك نحو الظواهر العراقيّة المحليّة من تحلّف فكري واجتماعي وثقافي.

ومن بين ورش الحداثة تلك، كان بيت آل سليم، ومنهم أبو الحداثة الفنيّة العراقيّة: جواد سليم، فضلاً عن شقيقه الفنّان والكاتب نزار، وشقيقتهم سعاد، ثمّ شقيقتهم الفنّانة زهت.

ومن كان على صلة وثيقة، من سيكون علامة حداثه بل تنوير في الثقافة العراقيّة: الكاتب عدنان رؤوف الذي يكتب (1): "نشأت ونزار منذ زمن الصبا في ظلّ أخيه جواد. والذي يعيش في ظلّ العملاق يبقى أبداً صغيراً إلا نزاراً. بدأت تجربتنا - وهل أستطيع أن أقول: الأدبيّة أم الفنيّة؟ - وكلانا في مستهل العقد الثاني من العمر بتقليد جواد، إذ حرّرتنا - نزار وأنا - سنة 1937 مجلة تكتب بخطّ اليد وبنسخة واحدة، وجعلنا اسمها "الأمل". وكان جواد سبقنا بإصدار مجلة ماثلة بعنوان "جواد"، وهذه بدورها كانت محاكاة لمجلة أخته "سعاد". وكانت كلّ تلك "المجلات" محاولات عائليّة، جمعت نتاج الأقارب والأصدقاء في محاولات للخلق والإبداع رسمًا وكتابة، مع شيء من التسلية والفكاهة".

■ جيل يتطلّع إلى النهضة

ويقول السياسي الليبرالي العراقي نصير الجادرجي عن جيل عدنان رؤوف "كان أمل ذلك الجيل

”

يقول السياسي الليبرالي
العراقي نصير الجادرجي
عن جيل عدنان رؤوف
كان أمل ذلك الجيل الذي
أدركته، يقضي ببناء
مجتمع يتماشى مع
النهضة التي سادت العالم

”



علي عبد الأمير
كاتب وصفي عراقي
العراق

الأوبرا (7) والموسيقى الغربية بعامة فضلاً عن المقام العراقي، والناقد المحترف للسبينا العالمية عبر عموده في صحافة بغداد، والمجيد لأداب الانجليزية والإيطالية، والمطلع على مسارات الحداثة الأميركية في خمسينيات القرن الماضي، من شغل مناصب عدة كدبلوماسي من النوع الرفيع، مثل بلاده برفعة ومهارة، فكان في أوائل ستينيات القرن الماضي قائماً بالأعمال في الهند وروما، وممثلاً للعراق في الأمم المتحدة. وبعد سيرة دبلوماسية رفيعة تحت علم بلاده، صار معاوناً لأمين عام الجامعة العربية محمود رياض، وسفيراً للأمم المتحدة في عمان، ورئيساً لشركة صناعية حكومية في العراق، ثم مشاركاً بارزاً في "مركز دراسات الوحدة العربية" في بيروت، حتى تقاعد إثر محنته حين اختطف من قبل إحدى العصابات اللبنانية.

■ عاش غريباً عن قيم مجتمعه ومات غريباً عن مدينته

وقبل أيام، كتب المعماري والفنان العراقي الكبير، معاذ الألوسي، عن صاحب رواية "يوميات السيد علي سعيد"، عدنان رؤوف في أيامه الأخيرة، "صممت له لحداً (مات في لياسول بقبرص ودفن فيها (1998) وكتبت عليه واحدة من ما كان يرّد دائماً. من مقولات عالقة ويرددها بصوته الباريتوني. مقولاته، لجورج إليوت: "في كل فراق صورة للموت"، أو لشوبنهاور: "وثمة طعم الموت في الفراق"، أو ما قاله تي أس إليوت: "Not farewell, but fare forward, voyagers"

ومن الوجوه الثقافية والإبداعية التي ارتبطت بهذا المقهى، الشاعران بلند الحيدري وحسين مردان، القاصّ والروائي فؤاد التكري وشقيقه المترجم نهاد التكري، الفنّان جميل حمودي والقاصّ عدنان رؤوف، وإبراهيم اليتيم وأكرم الوتري.

جاء ظهور هذا المقهى عقب انتهاء الحرب العالمية الثانية وبدء تجليات نهضة جديدة تتطلع للمعطيات الثقافية الغربية ممثلة آنذاك في تياراتها الوجودية والدادائية والسريالية والأساء الإبداعية المثيرة، أمثال: الرسّام والمسرحي الفرنسي جون كوكتو، والروائي الأيرلندي جيمس جويس، وتأثيراتهما كظاهرة تعبير جديدة في الثقافة العراقية، صارت، وكما أشرنا أعلاه، "جماعة الوقت الضائع"، ولاحقاً مجلّتها "الوقت الضائع" التي عبّرت عن رؤية الجماعة وشكّلت تيارها الإبداعي التجديدي في المشهد الثقافي العراقي آنذاك.

استطاعت هذه الجماعة إصدار عدد من الأعمال الأدبية المؤسسة في حداثة الشعر والقصة، من أبرزها ديوان "خفقة الطين" للشاعر بلند الحيدري والمجموعة القصصية "الفران" لنزار سليم.



■ الحداثة مقابل نظام سياسي قديم

وتبدو مآلات تلك المجموعة تأكيداً لفكرة أن لا حداثة حقيقية يمكن أن تستقيم مع نظام سياسي قديم (القائم على الهاجس الأممي)، فلقد "كان مؤملاً لهذه الجماعة أن تُحدث تجديداً في الأدب والفن العراقيين، وأن تقدّم ثقافة جديدة ورؤية مغايرة، لولا متابعة سلطات الأمن لهم، وإخضاعهم للمراقبة المستمرة؛ لما رأوه فيها من انتظام في التردّد على المقهى وانتقال إلى عدد من المقاهي الأخرى في اليوم الواحد، فمن مقهى الواق واق إلى مقهى النعمان، ثمّ الدفاع، فالسويسري والبرازيلية، فقاهي الرشيد وشارع أبي نواس، ممّا خلق نوعاً من الريبة فيها، انتهى بإغلاق مطبوعتها" (6).

وعلى الرغم من الطابع "الأممي" الذي ميّز مراحل عدّة عاشها العراق في الحكم الجمهوري والذي تميّز باعتماد مبدأ الولاء وتغليب على مبدأ الأداء والمعرفة، إلا أنّ ذلك لم يقف حائلاً دون تولّي شخصيّة رفيعة مثل عدنان رؤوف، عاشق

تبدو مآلات تلك المجموعة تأليداً لفكرة
أن لا حداثة حقيقية يمكن أن تستقيم
مع نظام سياسي قديم

(1+2) عدنان رؤوف، جماعة الوقت الضائع ومقهى الواق واق سنة 1947 ... ذكريات وانطباعات، ملاحق جريدة "المدى" البغدادية.

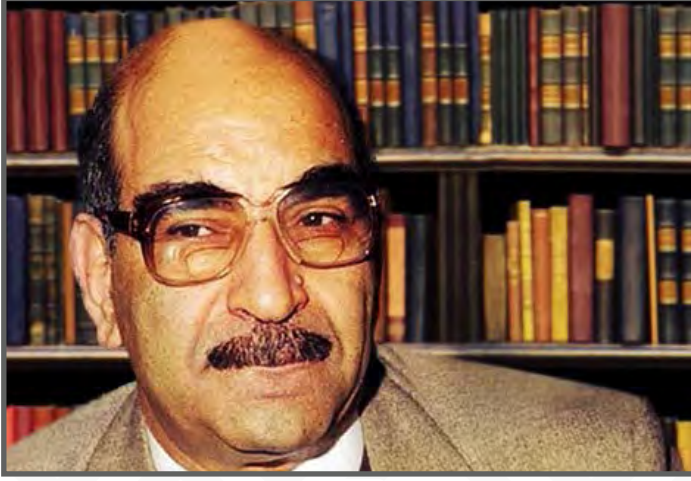
(3) فاطمة المحسن، "تمثّلات الحداثة في ثقافة العراق"، "دار الجمل"، 2014. ومراجعة علي عبد الأمير للكتاب والمنشورة في "الحياة"، 5 كانون الثاني/يناير 2015.

(4) نصير الجادرجي، مذكراته، دار "المدى" البغدادية.

(5) ماجد السامرائي، مجلة "آفاق عربية"، بغداد، أيار/مايو 1989

(6) مقاهي بغداد القديمة، ملحق "ذاكرة عراقية"، مؤسسة "المدى" البغدادية 2011.

(7) معاذ الألوسي، صفحته على موقع الفيسبوك، www.facebook.com/al.alousi.7



رواد التنوير

الجابري ناقدًا للعقل العربي

محمد عابد الجابري (1935 - 2010)، مفكر وفيلسوف من المغرب ولد نهاية عام 1935 في مدينة فديك شرقي المغرب، وارتقى في مسالك التعليم في بلده، حيث قضى فيه 54 سنة مدرسًا، ثم ناظر ثانوية، ثم مراتبًا وموجهًا تربويًا لأستاذة الفلسفة في التعليم الثانوي، ثم أستاذًا للأدب والفلسفة في الجامعة.

حصل عام 1967 على دبلوم الدراسات العليا في الفلسفة، ثم دكتوراه الدولة في الفلسفة عام 1970 من كلية الآداب التابعة لجامعة محمد الخامس بالرباط، وعمل أستاذًا للفلسفة والفكر العربي والإسلامي بالكلية نفسها.

انخرط الجابري في خلايا المقاومة ضد الاستعمار الفرنسي للمغرب بداية الخمسينيات من القرن الماضي، وبعد استقلال البلاد اعتقل عام 1963 مع عدد من قيادات حزب الاتحاد الوطني للقوات الشعبية، كما اعتقل مرة ثانية عام 1965 مع مجموعة من رجال التعليم إثر اضطرابات عرفها المغرب في تلك السنة.

كان قياديًا بارزًا في حزب الاتحاد الاشتراكي للقوات الشعبية فترة طويلة، قبل أن يقدم استقالته من السؤاليات الحزبية في أبريل/نيسان 1981، ويعتزل العمل السياسي ليتفرغ للإنتاج الفكري.

وكان له أيضًا نشاط في المجال الإعلامي، حيث استغل في جريدة "العلم" ثم جريدة "الحرر"، وساهم في إصدار مجلة "أقلام"، ولدا أسبوعية "فلسطين" التي صدرت عام 1968.

للجابري 30 مؤلفًا في قضايا الفكر المعاصر، أبرزها رباعية "نقد العقل العربي"، والتي ترجمت إلى عدة لغات. كرمته اليونسكو لكرمه "أحد أكبر المفكرين في ابن رشد، إضافة إلى تميزه بطريقة خاصة في الحوار".

ينتمي المشروع الفكري لمحمد عابد الجابري للحركة الفكرية العربية المعاصرة التي تهدف إلى مراجعة الكثير من القضايا والمسلمات في مجال الثقافة العربية الإسلامية. حيث سعى الجابري عبر مشروعه إلى تطوير النظرة إلى التراث الثقافي العربي الإسلامي، بما يتماشى مع روح الحداثة، إيمانًا منه أن تراثنا الفكري الاجتهادي قابل للتجديد والتجديد.

وينطلق الجابري في مشروعه من إفتراض أنه من المستحيل تحقيق نهضة عربية إسلامية معاصرة من دون الاستناد إلى تراثنا العربي الإسلامي، مع التأكيد على أن قراءتنا له يجب أن تتم بأدوات جديدة، وبعقلية معاصرة، تنطلق من تصورات بنوية داخلية، واستقراء لحيثيات الموروث، من أجل تشييد ثقافة عربية أصيلة مستقبلية، تكون أرضية مهيأة لانطلاقنا.

ويلخص الجابري دوافع مشروعه بقوله: «إن التحرر من التراث معنا امتلاكه، ومن ثم تحقيقه وتجاوزه، وهذا ما لا يتأتى لنا إلا إذا قمنا بإعادة بنائه بإعادة ترتيب العلاقة بين أجزائه من جهة، وبينه وبيننا من جهة أخرى، بالشكل الذي يرد إليه في وعينا تاريخيته ويبرز نسبية مفاهيمه ومقولاته»!

■ منهجية الجابري:

اتبع الجابري في نقده للتراث العربي الإسلامي، المنهجية البنوية التكوينية، والتي تعتمد على خطوات ثلاث: أولاً، المعالجة البنوية الداخلية التي تركز على استقراء دلالات الألفاظ والمفاهيم، واستكشاف المعاني والمعطيات الدلالية، وتحديد القضايا والإشكاليات. وثانياً، المعالجة التاريخية، التي تعنى بتبيان الأبعاد التاريخية والسياسية والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، التي أفرزت هذه الإشكاليات الفكرية والفلسفية المطروحة من قبل صاحب النص. وثالثاً، الوظيفة الإيديولوجية التي يتضمنها النص.

■ تكوين العقل العربيّ:

على مدى رُبع قرن، عمل الجابري على تفكيك تركيبة العقل العربيّ، ومساءلة مرجعيّاته، وخلخلة يقينيّاته ومسلّماته، وذلك في رباعيته «نقد العقل العربيّ» التي صدرت في أربعة أجزاء: «تكوين العقل العربيّ» (1984)، و«بنية العقل العربيّ» (1986)، و«العقل السياسيّ العربيّ» (1990)، و«العقل الأخلاقيّ العربيّ» (2001).

يرى الجابري أنّ العقل العربيّ تكوّن ووضعت أسسه الأولى والنهائيّة والمستمرّة خلال عصر التدوين (أواخر العصر الأمويّ). هذا العصر الذي جمعت فيه الأحاديث وتفسير القرآن، وشهد بداية كتابة التاريخ الإسلاميّ، ووضع أسس علم النحو وقواعد الفقه، وتشكّلت فيه الفرق والمذاهب الإسلاميّة. وهو نقطة البداية لتكوين النظام المعرفيّ في الثقافة العربيّة.

وبحسب الجابري، في هذا العصر اكتمل تكوين العقل العربيّ ولم يتغيّر منذ ذلك الوقت، وما زال سائداً في ثقافتنا حتى اليوم، وهو الإطار المرجعيّ للعقل العربيّ، وعلى هذا فإنّ بنية الثقافة العربيّة ذات زمن واحد، زمن راكد، يعيشه الإنسان العربيّ اليوم مثل ما عاشه أجداده في القرون الماضية.



■ بنية العقل العربيّ:

انطلاقاً من المفهوم الكانطيّ للنقد، باعتباره تحديداً وتمييزاً للظواهر والموضوعات، تتبّع الجابري الخطوط والاتّجاهات العامّة للمعارف التي يتشكّل منها "العقل العربيّ"، وخلص إلى تقسيم ثلاثي لها: "البيان"، و"العرفان"، و"البرهان".

وتشمل علوم البيان: النحو، والفقه، وعلم الكلام، والبلاغة. وبحسب الجابري فإنّ هذه العلوم تشكّلت دفعة واحدة في عصر التدوين، بهدف الحفاظ على قراءة النصّ القرآنيّ، على أساس سماعيّ، قياسيّ، نظريّ.

ويعتقد الجابري أنّ الحضارة العربيّة الإسلاميّة هي حضارة فقه في الأساس. وهذا ما جعله يعود إلى دراسة أصول الفقه، والتي خلص منها إلى أنّ الفقه منذ زمن الشافعيّ ساد على العقل، خلافاً لما كان الحال عليه مع أبي حنيفة، ومع أهل الرأي عامّة، حين كان المشرّع هو العقل. فأصبح العقل العربيّ عقلاً نصوبيّاً، لا هو مرتبط بالواقع وقضاياها، ولا هو مرتبط بالطبيعة والتاريخ.

أمّا علوم العرفان فتضمّ: التصفوّ، والتفسير الباطنيّ، والفلسفة الإشرافيّة، والسحر والتنجيم. وقد كان هذا هو العقل الذي تحمله الاتّجاهات والفلسفات الهرمسيّة والغنوصيّة، السابقة على الإسلام، وهو أوّل ما انتقل إلى الثقافة الإسلاميّة مع الترجمة منذ القرن الهجريّ الأوّل.

في حين تضمّ علوم البرهان: المنطق والرياضيات، وعلوم الطبيعة. ورأى الجابري أنّ بدايتها الأولى كانت عند أول فيلسوف عربيّ الكندي، ثمّ الفارابي، وأنها بلغت مرحلة الازدهار في المغرب الإسلاميّ مع ابن رشد وابن باجة في الفلسفة، وابن حزم والشاطبي في الفقه، وابن خلدون في التاريخ. في الوقت الذي سيطر فيه العرفان والبيان في المشرق، مع الغزالي وابن تيمية. ولكن هذا الازدهار للبرهان في المغرب لم يلبث أن انطفأ شعاعه، وأخذت تسود المصالحة بين البيان والعرفان طوال عصور الانحطاط اللاعقلانيّة التالية مع سيادة الصوفيّة الطرقيّة.

(1) الجابري، الخطاب العربيّ المعاصر: دراسة تحليليّة نقدية، ص 206.

■ العقل المستقيل :

بين البيان (فقيه) والعرفان (متصوف)، بحسب طه. وأدونيس الذي رأى أنه لم يأت بجديد، إنما قام بالتصنيف الأكاديمي لما قاله السابقون. بينما رأى الطيب تيزيني في كتابه "من الاستشراق الغربي إلى الاستغراب المغربي" أنه "يملك وعيًا مروعًا غير وطني" وأتممه بتبني الفكر الاستشراقي الغربي.

أما أهم الناقدين فهو جورج طرابيشي، والذي خصص مشروعًا كاملًا في نقد الجابري، بعنوان: "نقد نقد العقل العربي". وفي حين اعتبر الجابري أن استقالة العقل العربي الإسلامي جاءت نتيجة لغزو خارجي بفعل تسرب عدّة موروثات ما قبل قرآنية، للحضارات التي امتد لها الإسلام جغرافيًا، مثل الفلسفات الإشرافية والتصوف والغنوصية. رأى طرابيشي أن الأمر متعلق بآليات داخلية سماها بـ"انكماش العقل العربي على ذاته"، في مؤلفه "المعجزة أو سبات العقل في الإسلام"، رابطًا بين "استقالة العقل" والانتقال "من إسلام القرآن إلى إسلام الحديث". موضحةً أنه يحمل هذا العقل مسؤولية النهوض من جديد.

ويضاف إلى الناقدين محمد عمارة في كتابه "رد على افتراءات الجابري"، والذي خصصه لنقد "مدخل إلى القرآن الكريم" آخر ما ختم به صاحب "نقد العقل العربي" مساره الفكري، ورأى عمارة في كتابه أن الجابري لم يقع في الأخطاء لحسب، بل وقع أيضًا في الخطايا. وكان الجابري يتفادى في معظم الحالات الرد على منتقديه من المفكرين، ويعتبرهم أصحاب مشروعات فكرية ماثلة لمشروعه، وليس من الضروريّ الدخول معهم في سجالات.

(2) استنادًا إلى السماع العربي؛ حيث كان البدوي العربي هو الأداة والمرجع للثقافة العربية.

العقل المستقيل عند الجابري هو ذلك العقل الفلسفي القديم الذي مثّلته الهرمسية، والمانوية، وغيرها من الفلسفات التي قالت بعجز العقل البشري عن تحصيل أية معرفة عن الله من خلال تدبّر الكون، وما ينبني على ذلك من اعتبار أن معرفة الإنسان لـ(الكون) يجب أن تمر عبر اتّصاله المباشر بالحقيقة العليا (الله)، وهو ما يجعل ذلك العلم ذاتيًا وليس موضوعيًا.

ويذهب الجابري إلى أن حضور الموروث القديم (العقل المستقيل) في الثقافة العربية الإسلامية بدأ حضورًا (عاميًا) وليس (علميًا)، وذلك قبل عصر التدوين الذي بدأ هذا الحضور فيه يأخذ طابعه العلمي المنهجي، ويظهر هذا التعاطي العامي مع الموروث الفلسفي القديم مع المفسرين الأوائل الذين ضمّنوا كتبهم كثيرًا من الشروح التفصيلية عن كيفية بدء الخلق وكيفية بعثه ونشوره مما يظهر فيه البعد التام عن كل ما هو عقلائي ومنطقي.

ويعتبر الجابري أن "العقل المستقيل" هو الرافد والأساس الذي تطوّر عنه "العرفان"، والذي زاحم "البرهان"، إلى أن ساد، منحياً المنطق والبرهان، وملغياً إمكانية التأسيس للعلوم والمعارف الموضوعية، وهو ما أدى إلى سيادة اللاعقلانية والدخول في عصور الانحطاط.

■ نقد النقد :

لم يكن مخالفو الجابري وناقده من الفقهاء، والمحافظين، ومناصري الاتجاهات الماضوية فحسب، بل كانوا أيضًا من أولئك الذين يتقاسمون معه حقل الاشتغال، ففي كتابه "تقويم المنهج في نقد التراث"، أتمه طه عبد الرحمن بـ "فساد التصور"، ونقد تقسيمه الثلاثي للمعارف، مقدمًا الأمثلة على نماذج جمعت أكثر من نوع، كالشاطبي الذي جمع



"إننا لا نمارس النقد من أجل النقد، بل من أجل التحرر
ما هو ميت أو متخشب في كيائنا العقلي، وإرثنا الثقافي".

(محمد عابد الجابري)

إصدارات

داعش إلى أين؟... جهاديو ما بعد القاعدة

-الناشر: مركز دراسات الوحدة العربية.

-سنة النشر: 2016.

-المؤلف: فواز جبرص.



من رحم تنظيم القاعدة في العراق وُلد داعش، وفي غضون سنوات قليلة باتت لهذا التنظيم دولته الممتدة على مساحات واسعة من الأراضي العراقية والسورية، وبات يمتلك من القوة البشرية والعتاد العسكري والاقتصاد ما هدد بإسقاط الدولة في هذين البلدين وبالتمدد نحو بلدان أخرى. ورغم صورته الدموية والوحشية، التي لم يتردد هو بالترويج لها عبر شبكات التواصل العالمية، استطاع داعش

أن يمتلك قوة جذب واستقطاب. وإذا كانت القاعدة الأم قد بنت شعبيتها انطلاقاً من مقارعتها العدو البعيد المتمثل بالغرب وعلى رأسه الولايات المتحدة، فإن صراع الهويات وقاتل العدو المفترض القريب المتمثل بالشيعة والحكومات العلمانية في المنطقة، مثل عامل الاستقطاب الأساسي لدى داعش.

يؤرخ هذا الكتاب لتجربة داعش، ويحلل ظروف نشأة هذا التنظيم والخلفيات الاجتماعية والعقيدية لقادته وعناصره، والعوامل الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي دفعت الناس نحو خياراته، وبخاصة تصاعد الموجة الطائفية في المنطقة وتعمق مظاهر الفقر والبطالة والتميش مقابل تحطم مؤسسات الدولة الوطنية في العراق وسورية تحديداً. كما يتناول الكتاب تجربة هذا التنظيم في إدارة دولته واختلافه مع التنظيمات السلفية الجهادية الأخرى والتباين بينه وبين تنظيم «القاعدة»، وينتهي الكتاب إلى قراءة تحليلية لمستقبل داعش.

بين السلفية وإرهاب التكفير: أفكار في التفسير

-الناشر: مركز دراسات الوحدة العربية.

-سنة النشر: 2016.

-المؤلف: مجموعة من المؤلفين.

إنّ الحالة السلفية أو السلفية التكفيرية ليست ظاهرة جديدة في الوطن

العربي. لكن تمددها واتخاذها منحى عنفياً على هذا النحو الذي شهدناه في العقد الأخير، أي بعد الغزو الأمريكي للعراق، ثمّ بعد موجة انتفاضات «الربيع العربي» وما أحدثته من تداعيات وانهايات في غير بلد عربي، أعطى الحالة التكفيرية بعداً آخر. فقد أدّى انهيار الدولة في العراق



عقب الغزو الأمريكي عام 3002، إلى توافر أرض حاضنة لسلفية جهادية ساعدت ظروف الغزو وتداعياته على بلورة أجندة لدى جيل جديد من أتباع تلك السلفية مختلف عن سابقه لجهة تحديد الأولويات وتوجيه الحزام نحو جماعات داخل المجتمع العربي بدلاً من توجيهه نحو رأس «الكفر» العالمي بالولايات المتحدة.

ثم جاءت انتفاضات الربيع العربي الذي استطاعت بعض البلدان التي اجتاحتها الحفاظ على وحدتها ومركزية دولتها، كما هي الحال في تونس ومصر، في حين شهد بعضها الآخر تقلصاً لوحدة الدولة ومركزيتها وفقدان سلطتها في مساحات واسعة من التراب الوطني. وهذا ما حصل في سورية وليبيا واليمن على الأقل. وهكذا دخل الوطن العربي مع هذا التضخم لدور السلفية التكفيرية ونفوذها في مرحلة تاريخية جديدة ثلاثت معها كل أو معظم الشعارات والمومم العامة التي سادت مرحلة سيادة الدولة الوطنية المركزية في معظم الأقطار العربية.

الجهاد في الغرب: صعود السلفية المقاتلة

-الناشر: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.

-سنة النشر: 2016.

-المؤلف: فرايزر إيغرتون.

حين ألف فرايزر إيغرتون كتاب الجهاد في الغرب: صعود السلفية المقاتلة، أراد تحصيل فهم أعمق للسلفية المقاتلة التي تُعدّ واحدة من الحركات السياسية الأهم اليوم، تداركاً لتقص معرفتي ناتج من

بعض المثقفين الحريصين على الدفاع عن قيم «العالم المتحصّر» ضدّ قيم «البرابرة». يشتدّ هذا القلق من «التهديد» الذي قد تُمثّله الطبقات الجديدة الخطرة والمهاجرون المتحدّرون من البلدان المستعمرة سابقاً، وخاصّة من المغرب العربي.



يُفكِّك ألان غريش هاجس هذا «التهديد» الإسلامي، الداخلي والخارجي معاً، انطلاقاً من رؤية علمانيّة وعقلانيّة للمسلمين في تنوعهم التاريخي والجغرافي.

التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع

- الناشر: الرابطة العربية للتربويين التنويريين.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: مجموعة باصين.

يجمع الكتاب الأوراق البحثية المشاركة في مؤتمر «التنوير بين الدواعي الفكرية ومتطلبات المجتمع» الذي نظّمته الرابطة في تونس يوم 25 فبراير 2017.



إصدار جديد للرابطة العربية للتربويين التنويريين؛ تتفق الأوراق البحثية داخل الكتاب إلى أن التنوير ليس فترة تاريخية من حياة أي حضارة أو ثقافة، بل هو قدرها المتجدّد بتجدّد قضاياها، وأن ثقافة التنوير ليست مسألة نخبوية، بل هي مسألة تهمّ جميع شرائح المجتمع على اختلافها، مع ضرورة الانتقال بالنخب الثقافية من تكديس المعرفة إلى إتاحتها للثقافة العامة المعاشة.

الإيمان والعقل

- الناشر: جداول.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: ريتسارد سوينبيرن.

يتناول كتاب «الإيمان والعقل» ماهية العلاقة بين الإيمان الديني وبين الأحكام المتعلقة بالاحتمالية. وهو الجزء الأخير من ثلاثية الفلسفة التأليمية التي تقول بوجود الرب، متحدّثاً عن «الترباط

أثما لم تنل الفهم الذي تستحقّه، وذلك من خلال النظر في العوامل التي مكّنت وسهّلت ما يسمّيه إيغرتون «المخيل السياسي» الذي يسمح للأفراد بتصوّر أنفسهم جزءاً لا يتجزأ من معركة عالميّة بين قوى الإسلام والغرب.

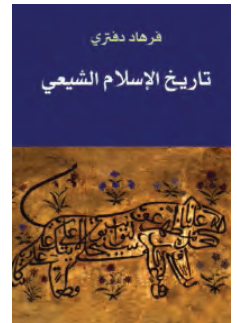


يبين إيغرتون في هذا الكتاب الذي ترجمه فادي الملحم وأصدره المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات كيف أدّى انتشار وسائل الإعلام الحديث وشيوع التنقّل والهجرات إلى إحداث تحوّل في معتقدات المسلمين الغربيين نحو تبنيهم أيديولوجية تدعم سلفية مقاتلة ضدّ الغرب.

تاريخ الإسلام الشيعي

- الناشر: الساتبي.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: فرهاد دفتري.

شكل عالم الإسلام الشيعي مؤخرًا بؤرة استقطاب لاهتمام عالمي في سياقات النزاعات والأزمات التي تعصف بالشرق الأوسط.



يقدم هذا الكتاب، الذي ألفه واحد من أبرز المؤرّخين المسلمين وأكثرهم تميّزاً، روايةً لتطور التشييع توضح سوء الفهم المتكرر والتشويهات التي كثيراً ما تلون العديد من التصوّرات المتعلقة به. واعتمد المؤلف على النتائج المبعثرة للبحث الحديث من أجل شرح الحقبة التكوينية للإسلام الشيعي وتفسيرها، عندما كانت مجموعات مسلمة ومدارس فكرية متعدّدة تعالج مواقعها العقائدية وتفصل فيها.

الإسلام والجمهورية والعالم

- الناشر: الساتبي.
- سنة النشر: 2015.
- المؤلف: بيرنارد لويس.

هل الإسلام متوافق مع الديمقراطية؟ هل الحجاب سلاح ضدّ العلمانيّة؟ هل بمقدور المسلمين الاندماج في المجتمعات الأوروبية؟ استحوذ الخوف من الإسلام على قادة البلدان المتطورة، وانضمّ إليهم

يتناول الكتاب حالة ظهور المذهب السنّي في الإسلام، باعتباره متناً يضمّ معتقدات وممارسات، يعود - على الأغلب - إلى فترة نشأة الفرق الأولى. بالطبع، باعتباره أغلبية «صامتة»، ويقدم صورة من صور توسّع الممارسات ما قبل التدبّريّة للأمة الإسلاميّة، حيث تركها التّبي. ورغم أن المذهب السنّي هو تطوير لهذه الممارسات الأولى، وبالتالي بمستطاعه زعم تقديم إسلام «أصلي»، ولهذا أهميته، إلا أن غاية هذا الفصل مختلفة.



ويحاول المؤلف إظهار أن التسنن، حين اكتسب وعيه بذاته، وصار له وجود مدرك، كان قد مرّ بتغيّرات جذرية، إزاء الحالة «الأصلية» وتعاليم القرآن. كما يحاول إبراز العوامل المسؤولة عن هذه التغيرات، لأجل تبيان طبيعته. بعدها يُظهر المحاولات التاريخيّة المختلفة، التي جرت في العصور الوسطى، لـ«تجديد» هذه العقيدة، في مسعى لاسترداد الروح «الأصليّة» للإسلام. ومع أن المعتد السني سيكون في صميم اهتمامه، إلا أنه سوف يعطي نشوء التشيع الاهتمام الذي يستحقّه، لأهميته ومعناه الجوهرية، ولعلاقته بالجماعة السنيّة الأكبر.

تجديد التعليم الديني: سؤال الرؤية والنهج

- الناصر: مؤسسة مؤمنون بلا حدود.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: مجموعة كتّاب.

هل أدّت الحلقات التعليميّة في المساجد، والجامعات الإسلاميّة، والمدارس العتيقة الدور المنوط بها في تخريج طلبة العلم، وفقهاء الدين، وعلماء الأمة؟



ما المجتمع الذي يجب أن يسعى إليه أهل التربية والتعليم؛ أمجتمع علماني لا يُشاع فيه إلا دين معتدل غير أصولي؟ أم مجتمع يدعم أيّ شكل من أشكال التدين التي تؤيّدتها الجماهير حتى وإن كانت أشكالاً متطرّفة؟

ماذا عن القيمة العلميّة للمعرفة الدينيّة التي هي «معرفة مليّة»، بينما المدرسة التي هي مدرسة المواطنة مدعّوة إلى تقديم معرفة علميّة

المنطقي لمفهوم التأليه». ثمّ البرهان الذي يثبت صحة هذا القول، حيث تطرّق إلى تقييم قوة الحجج المبنيّة على الظواهر التي تدعم وجود الرب، مجاوباً على تساؤل يسبقه وهو التساؤل حول ماهيّة الهدف من ممارسة دين معيّن، أو ما يسمّى باتباع طريقة دينيّة معيّنة.



ويحرص المؤلف على تناول نوعيّة الإيمان التي تتطلّبها ممارسة أي ديانة، ويتناول بصورة أساسيّة نوعيّة الإيمان التي تتطلّبها ممارسة الديانة المسيحيّة، متطرقاً إلى التحليلات المختلفة التي أوردها اللاهوتيون المسيحيون بشأن ذلك. وبناءً على ما سبق فإنّ هذا الكتاب يتمحور بصورة أكبر حول المسيحيّة مقارنة بالأجزاء التي سبقته، كما أنّه يشكّل صلة وصل مع رباعيّة صدرت مؤخراً وتتناول التعاليم المسيحيّة. ومن المؤكّد أن القارئ لا يحتاج بالضرورة إلى قراءة الأجزاء السابقة من أجل فهم هذا الجزء واستيعابه.

الإيمان والقوة: الدين والسياسة في السرف الأوسط

- الناصر: المركز القومي للترجمة.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: آلان غريش.

يعتبر العيش مع بشر مختلفين عنا - عرقياً أو اثنيّاً أو دينياً أو اقتصادياً - أحد أكبر التحديات التي تواجه مجتمعنا اليوم. وقد سهّل الاقتصاد والتقدّم التكنولوجي تفكك التعاون مع الآخر ليحل مكانه نوع من العلاقات القبائليّة التي تبحث عن حالات تضامن مع آخرين مشابهين لنا، وعن أشكال عدائيّة ضدّ من هو مختلف عنا.



يستعرض المؤلف كيفيّة الوصول إلى مجتمع أفضل عبر مهارة الإصغاء الصادق والتعاون مع الآخرين، حتى ولو كانت مصالحن تتضارب مع مصالح هؤلاء الآخرين.

الإحياء والإصلاح في الإسلام

- الناصر: جداول.
- سنة النشر: 2017.
- المؤلف: فضل الرحمن مالك.

كونيّة إلى مراديبها؟

هل التربية الإسلاميّة في مناهجها الدراسيّة تصاغ وفق ديداكتيك صحيح للتربية الإسلاميّة؟

كيف هي حالة التعليم الديني في البلدان الأوربيّة؟ وما الملابس القانونيّة، والثقافيّة، والسياسيّة التي ظهر فيها؟ وكيف تعامل كل بلد مع المسألة الدينيّة داخل المدرسة العموميّة؟

كما بيّن الكتاب الوضع التعليمي في اليابان، ودور الدين في صياغة ذهنيّة المتعلّم الياباني؛ والمكانة التي احتلّها ضمن النسق التعليمي العام.

وبحث في دور الولايات المتّحدة في التأثير على تغيير مناهج التعليم في عدد من الدول الإسلاميّة.

يركّز الكتاب على كينيّة تجديد محتويات التعليم الديني، وإنتاج مضامين تعليميّة - تعلميّة قادرة على بناء الوجدان التوافقي مع الحداثة.

كما يبيّن طرق تجديد وسائل تعليم الدين في المدرسة العربيّة، لكي يحقق أهدافه التربويّة والأخلاقيّة، ويشبع حاجات الإنسان الروحيّة.

«طبيعيّاً»؛ بل صاغوا مؤلّفات خالية من إحالات دينيّة؟ كيف نجحت في التخلّص التدريجي من «شخصنة» السلطة للتفكير في الدولة فضاءً مستقلاً؟ وكيف مهدت الطريق لـ: مكيافيلي ليسير في اتّجاه مغاير، مؤسساً بذلك فكراً سياسياً جديداً؟

يُتحدّث، اليوم، عن الدولة «الحديثة» بوصفها معطى جاهزاً، واقعةً سياسيّة اكتملت معالمها، أو تكاد. وغالباً، يغفل، أو يتغافل، الطامحون إلى تأسيسها عن أنّها تطلّبت قروناً من الحركيّة التاريخيّة متعدّدة الأبعاد، وأنّها بُنيّت على وقائع تطلّبت صراعات طبقيّة، وثورات اجتماعيّة، وحركات إصلاحيّة، ونهضة فكريّة...

بينما تتموقع آداب الملوك الإسلاميّة على النقيض، تماماً، من كلّ المقومات والنظريّات، التي قامت عليها الأدبيّات السياسيّة المتزامنة مع تأسيس الدولة الحديثة.

المكوّنات الإسلاميّة لهويّة أوروبا

- الناشر: مركز الجزيرة للدراسات.

- سنة النشر: 2016.

- المؤلّف: فريد موهيتش.

يقدم كتاب "المكوّنات الإسلاميّة لهويّة أوروبا" قراءة تحليليّة تقييميّة ونقدية لما يعتبرها "أكبر سرديّة مخادعة في التاريخ البشري" بشأن متلازمة "أوروبا، القارة المسيحيّة" (أوروبا قارة مسيحيّة حصراً)، التي تتبناها الحركات اليمينيّة المتطرّفة، وسط أجواء الحالة العامّة



السائدة؛ حيث تنتشر معاداة الإسلام، وتستثمر تلك الحالة في لبّاس الإسلام لبّوس الثقافة الغربيّة عن أوروبا، وتُعلن أن المسلمين أقوام غير أوروبيين.

ويرصد الكتاب، الصادر عن مركز الجزيرة للدراسات، في مايو/أيار 2016، للبروفيسور فريد موهيتش وترجمة د. كريم الماجري، جذور هذه السردية التي تمتدّ عبر قرون طويلة، وتقف وراءها وتُغذيها مراكز وقوى اجتماعيّة مختلفة المشارب، ويبين المؤلّف أن تلك الحملة كانت حاضنتها، خلال حقبة القرون الوسطى، داخل الدوائر الدينيّة المسيحيّة النافذة في أوروبا بمختلف طوائفها الكاثوليكيّة والبروتستانتيّة والأرثوذكسيّة. وقد أسّست الكنيسة الكاثوليكيّة وأطلقت ودعّمت نشر أيديولوجيّة الحروب الصليبية وروّجت لها، لكن تلك الأيديولوجيا المحاربة وجدت كذلك تبنياً كاملاً وتنفيذاً حرفياً لها لدى كلّ الطوائف المسيحيّة الأخرى ومختلف ملأها ونجلها.

النصيحة السياسيّة: دراسة مقارنة بين آداب الملوك الإسلاميّة ومرايا الأمراء المسيحيّة

- الناشر: مؤسسة مؤمنون بلا حدود.

- سنة النشر: 2017.

- المؤلّف: مجموعة كتّاب.

يتحدّث الكتاب عن «نصائح الملوك»، أو ما أطلق عليه، في تاريخ الفكر السياسي، اسم «مرايا الأمراء». وهي كتابات غطّت فترات طويلة من تاريخ أوروبا المسيحيّة، بدءاً من أواخر القرن الخامس إلى مشارف القرن الثامن عشر، ويتمثّل موضوعها، تماماً كموضوع آداب الملوك الإسلاميّة، في بسط مجموعة من النصائح



الأخلاقيّة - السياسيّة للملك أو الأمير، بهدف حُسن تدبير المملكة، أو الإمارة.

كيف تمكّنت مرايا الأمراء الغربيّة - المسيحيّة من تطوير نفسها؟ كيف نجحت، تدريجيّاً، بشكل أو بآخر، في تكييف تصوّراتها الأخلاقيّة مع ما يتطلبه الحكم السياسي من «خبرات»، و«تقنيات»؟ كيف تمكّنت من ملاءمة القيم الدينية مع مستجدّات السلطة السياسيّة؟ كيف وُفّقت في استغلال الإرتين «الروماني» و«الإغريقي» في تجديد فكرها السياسي؟ كيف حدث أن تصوّر «رجال دين» مسيحيّون المجال السياسي شيئاً



كاريكاتير

التفكير النقدي العربي



سيرة الحساب



جائزة نجاع كاظم للتنويريين الشباب

جائزة كتابة المقالات باللغة العربية، في مجال التمديد والتنوير الديني وما يتصل به من معارف وعلوم. تنظمها الرابطة العربية للتدريبيين التنويريين بشكل فصلي، كل ثلاثة أشهر. وهي مخصصة للشباب من الفئة العمرية (18 - 30). بحيث يتم نشر المقالات الحائزة على المركز الخمسة الأول في أعداد مجلة التنويري، بالإضافة إلى مكافأة أصحاب المركز الثلاثة الأول ماليًا.

نتائج جائزة نجاع كاظم للتنويريين الشباب - العدد الثاني:
المركز الأول: هجيب.

المركز الثاني: "في الحافة إلى نقد الثقافة وثقافة النقد - محمد الحيات (الغرب).

المركز الثالث: "أثر التفكير النقدي في بناء الثقافة الإسلامية - نوال الراضي (الغرب).

الدكتور نجاع كاظم من مواليد عام 1954 حصل على الدكتوراة في الهندسة الكهربائية من جامعة هيرتفوردشاير بريطانيا عام 1987. مؤسس جمعية اللندي للمهندسين في بريطانيا عام 1992، ورئيسها في الفترة (2003 - 2005). والدير التنفيذي للمعهد الدولي للحوار الإسلامي في الفترة (2002 - 2011) ورئيس مجلس إدارته في الفترة (2010-2015). حاضر في الهندسة الكهربائية بجامعة ليستر (1989 - 2001)، وهاتفيلد (1985 - 1988) في إنجلترا. له العديد من المؤلفات والبحوث والكتب، في مواضيع التنمية والإصلاح والتربية والتعليم. بالإضافة إلى العديد من المقالات المنشورة في الصحف والدوريات العلمية وهو رئيس التحرير الأول لمجلة "الراصد التنويري" التي انطلقت في 2008 في لندن، والتي تطورت إلى مجلة "التنويري" الحالية بعثان. توفي عام 2017 عن عمر يناهز (64) عامًا.

أطلقت الرابطة العربية للتدريبيين التنويريين هذه الجائزة بعد وفاة الدكتور نجاع كاظم تكريمًا له وتخليدًا لعمله وإنجازاته.

في الحاجة إلى نقد الثقافة و ثقافة النقد



محمد الحيان
(المغرب)

الدائرة، لأنه يساهم بقدر أساسي في تكوين ما أطلق عليه توماس كوهن "النموذج الإدراكي"، أو "اللاشعور المعرفي" عند جان بياجيه، وهو باختصار مجموعة المفاهيم والتصوّرات والعمليات الذهنيّة التي تحدّد نظرة الإنسان العربي - مثلاً - إلى الكون والإنسان والمجتمع وكذلك لنفسه، وتحدّد على ضوءها معالم واقعه ومستقبله، أي العقل العربي السائد اليوم.

وهكذا لا يمكن نظرياً وواقعياً القول بإمكان التفكير بواسطة هذه الثقافة العربيّة خارج تلك المنظومة المرجعيّة التي تتشكّل إحداثياتها الأساسيّة من محدّدات هذه الثقافة ومكوّناتها، وفي مقدّمها الموروث الثقافي والمحيط الاجتماعي والنظرة إلى المستقبل، بل والنظرة إلى العالم، إلى الكون، والإنسان، كما تحدّد مكوّنات تلك الثقافة وكما تتّكّ صياغتها تاريخياً بفعل الدور الطاعني الذي لعبته مناهج الغزالي الأشعري والشافعي على كل الموروث وشكّلت على أساسه خلفيّة العقل الإسلامي السائد.

على هذا الأساس تطرح قضية نقد الثقافة السائدة أهمّيّتها وإلحاحيتها، لكن يبقى هناك تساؤل آخر مهمّ ومحوريّ في القضية، وهو: بأيّ مضمون يلزم أن تكون به هذه العمليّة؟ ما هو سقف هذا النقد؟

أهمّيّة هذا التساؤل نابعة من تخوّف أن لا تتحوّل هذه العمليّة، والمفترض أنّها عمليّة تفكير نقديّ، إلى عقبة إبستمولوجيّة بتعبير "غاستون باشلار"، لأنه ليس مجرد رفع شعار النقد يعني حتميّة النقد وحتميّة التغيير الفكري والثقافي، وإمّا هناك شروط أخرى تحتاجها هذه العمليّة لتكون ذات جدوى.

إنّ الصعوبة الكبرى التي تواجهنا تكمن في كيفية تحرير العقل النقديّ نفسه من القيود

الابستيميّة التي فرضت عليه، والمتحكّمة في جميع الممارسات الفكريّة والثقافيّة، بعبارة أخرى؛ كيف نعرف أنّ أيّ عمليّة نقدية غير خاضعة إبستمولوجياً لمسلمات معرفيّة وجب نفسها أن تتعرّض للنقد؟ فما من شكّ أنّ الهيمنة القوية للموروث القديم على فكرنا جعل أدوات إنتاجنا الفكريّ تخضع لهذا الموروث القديم، بوصفه بنية عامّة، والتحرّر من هذه الهيمنة هو ما يسميه الجاربي "ضرورة العقلانيّة". ضرورة العقلانيّة بالنسبة للوضع العربي الراهن تتجلى خاصّة في الروح النقديّة، بنشر الروح النقديّة، فالعقل العربيّ لم يمارس نقد سلاح الفكر أي ممارسة عمليّة النقد داخل هذا الفكر و تعرية أسسه وتحريك فاعليّاته.

وبتعبير أبو القاسم حاج حمد فالأزمة الفكريّة في الواقع العربيّ الراهن، هي أزمة تركيب ذهني غير منهجيّ، ويصعب الخروج من هذا النوع من الأزمات المأزقيّة ما لم تتطوّر البنية العقلية نفسها.

إنّ الأمر في الواقع ليس عمليّة سهلة، ليس عمليّة ميكانيكيّة وتمزّ، ولكن رهان يحتاج في نجاحه لإرادة حقيقيّة وجادة؛ لأنّ أيّ نهضة فكريّة أو إصلاح حقيقي لا يمكن أن يتمّ بالقفز على نقد الثقافة والعقل العربيّ، فقد تستطيع جزء من النخب الحاكمة والقوى المحافظة تأجيله، ولكن لا تستطيع منعه إلى الأبد.

وكما ذكرت سلفاً، فإنّ النقد بأدوات من داخل نفس المنظومة، لن يكون إلاّ إعادة لنفس المنظومة السابقة ونفس العقل السائد، ولتلافي ذلك نحتاج إلى الاستعانة بأدوات ومحدّدات نظريّة حديثة، بالاستفادة من الإبستمولوجيا المعاصرة، وما تتيحه من أدوات نظريّة وخبرتها الطويلة في الممارسة النقديّة للعلم وتاريخ العلم، ما يسمح بزرع هذه الروح النقديّة داخل ثقافتنا وتقاليدنا المعرفيّة.

يمثّل سؤال تخلف المسلمين اليوم، أحد أكبر الأسئلة التي طرحت ولا زالت تطرح وإن بصيغ متباينة، فهي حقيقة لا تحتاج إلى عناء الإثبات، حقيقة يؤكّدها الواقع الإسلاميّ على كلّ الأصعدة والمستويات، وأحد هذه المستويات هو مجال التربية والتعليم.

ثمّة محاولات شتى لتدارك الأمر، وإصلاح ما يمكن إصلاحه في منظومتنا التعليميّة المهترئة؛ لكن تبقى كل هذه المحاولات (أغلبها دعوات ليس إلا) محدودة التأثير، لأنّها لم تكن بالعمق والصرامة المطلوبين، لتغيير واقع المسلمين اليوم. هذا الواقع الذي يحتاج باختصار إلى التأسيس لفكر وعقل نقديّين، يتجاوزان التفاصيل والأشكال إلى الأصول والمسلمات، وهي مهمّة صعبة في الحقيقة، لأنّ ذلك وجب أن يمرّ عبر البنية الثقافيّة العربيّة، أي نقد الثقافة السائدة والتأسيس لثقافة وفكر جديدين وبديلين عن الفكر والثقافة السائدة.

يشير صاحب مشروع نقد العقل العربيّ، المرحوم عابد الجاربي إلى أنّ تخلفنا الفكريّ هو تخلف مرتبط باللاعقلانيّة، بالنظرة السحريّة إلى العالم والأشياء والنظرة اللاسببيّة، لذلك فإنّ تحقيق تنمية في الفكر العربيّ الإسلاميّ المعاصر يتطلّب طرحاً عقلانياً لكلّ قضايا الفكر، والفكر الدينيّ بالضرورة داخل في هذه

والرابع؛ أي الثامن والعاشر الميلاديين قد بقيت على حالها كما تركها الأشعري بالنسبة للسنيين ثم ابن بويه وأبو جعفر الطوسي بالنسبة للشيعيين.

ولم يستطع الفكر الإصلاحى السلفى أن ينشط هذه المسائل الكبرى بكل أبعادها، وأما الفكر الشيعى الذي استعاده الخميني وأتباعه مؤخرًا وطبقوه على المجال السياسى، فإنه يزيد من حدة القطيعة مع التراث الكلاسيكى المبدع، ويزيد من مساحة المستحيل التفكير فيه داخل الفكر الإسلامى أكثر مما يجتد الشروع باستكشافات جديدة وتأويلات محزنة وتحزيرية، تضاف إلى ذلك كل المشكلات التي طمست أو رميت في ساحة المستحيل التفكير فيه من قبل الإسلام الرسمى من الأمويين، والمقصود بذلك مسألة تاريخ النص القرآنى وتشكله، ثم الشروط التاريخية والثقافية لتشكّل الشريعة، ثم مسألة الوحي، ثم مسألة تحريف الكتابات المقدسة السابقة لتشكّل الشريعة، ثم مسألة الانتقال من الرمزية الدينية إلى سلطة الدولة، ثم مسألة مكانة الشخص البشرى.

وكل هذه المسائل العديدة والتساؤلات لم تُمس إلا مسًا خفيفًا قبل الفكر الإسلامى، أما الفكر الإسلامى النضالي الصاعد حاليًا فإنه يستغل إلى أقصى مدى ممكن كل الموضوعات والشعارات الإسلامى التقليدية لأهداف سياسى وتبجيلية، ثم يقمع بعنف كل محاولة لإدخال الحدأة الفكرية إلى الساحة الإسلامى أو العربية وهذه الحدأة هي وحدها القادرة على زحزة الموضوعات التقليدية نحو إشكاليات جديدة وهي وحدها القادرة على زحزة العقائد الراسخة والمسلمة بها.⁽⁵⁾

وصفوة القول، إن في التوفيق بين الاتجاهات بإبداع وإنتاج صيغ أخرى وبالتنازلات إلا ما هو مشترك كما هو الشأن في مواقف إصلاح ذات البين أو ما ظهر من التوفيق بين التفكير المادى والفلسفى والدينى، لحلّ لكل الصراعات الفكرية المتصاعدة في العالم الإسلامى.

الوجود الدائم لبدائل لتنظيم العقائد والعادات السلوكية والبنى الاجتماعية المفترض رسوخها، فإنه يتم الشكّ فيما يسمّى الحقيقة المطلقة، وهنا يصطدم المفكرون النقديون باستمرار مع من يزعمون أنهم دائمًا لديهم إجابات جاهزة لجميع مشكلات الحياة، فالشكّ التأملى يصبح ملازمًا لعملية تنمية التفكير النقدي بلا نهاية.⁽⁷⁾

إنّ المكانة التي يحتلها الدين في المجتمعات الإسلامى والعربية المعاصرة هي من الهول والضخامة إلى درجة أنه يمكن عدّها المسألة الأولى والأساسية التي ينبغى على المثقف أن يهتم بها، ومن الواضح لكلّ ذي عينين أنّ تأثير الإسلام على كلّ أصعدة الوجود، الفردي والجماعي كان دائمًا ثابتًا عميقًا مستمرًا حتى هذا اليوم، ومن الواضح أكثر أنّ الظاهرة الدينية عامّة تظلّ حتى الآن شيئًا لا مفكرًا فيه داخل الفكر العربى والإسلامى، والأشدّ خطورة من ذلك كله، هو أنّ المسائل الكبرى الثيولوجية أو اللاهوتية التي نوقشت بين القرنين الثاني



(1) سورة الإسراء، الآية 70.

(2) برنامج ريسك وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة: (رانيا أحمد على فقهى، رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (المناهج وطرق تدريس العلوم الاجتماعية)، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالى، جامعة طيبة كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم المناهج وطرق التدريس 1427-2006م، ص14.

(3) سورة النحل، الآية 78.

(4) - لكلّ أمة تراثها الذي هو ثمرة فكرها وعقائدها وحصيلة جهدها العقل والروح والإبداع، ولا بدّ هنا من توضيح أمر ذي أهمية بالغة وهو أنّ التراث الذي هو نتاج العقل البشرى لا يشمل الوحي الإلهي. (أنظر: الإسلام اليوم مجلة دورية تصدرها المنظمة الإسلامى للتربية والعلوم والثقافة إيسيسكو بالعربية والإنجليزية والفرنسية، العدد الثامن والعشرون السنة السابعة والعشرون 1433هـ 2012 م. عبد العزيز بن عثمان التويجى التراث والهوية، ص15).

(5) العلوم والتكنولوجيا في دول منظمة التعاون الإسلامى (الأهداف والأولويات والإجراءات 2015-2016)، العلوم والأمة وتنشئة العقل المفكر، الدورة الثلاثين للجنة التنفيذية والجمعية العامة الخامسة عشرة للكوستيك (إسلام آباد- باكستان) 31 مايو - 1 يونيو 2016 م، ص14.

(6) التفكير النقدي مدخل في طبيعة الحاجة وأنواعها، عمرو صالح يس، تقديم جاسم سلطان، نشر الشبكة العربية للأبحاث والنشر، الطبعة الأولى - بيروت 2015م، ص134.

(7) التفكير الدولى الأوّل لكلية التربية (التربية: آفاق مستقبلية) من الفترة 23- 26 جمادى الآخرة 1436 هـ الموافق ل 12 - 15 أبريل 2015م/ مركز الملك عبد العزيز الحضارى، ص12 و13.

(8) الفكر الإسلامى نقد واجتهاد: محمد أركون، ترجمة وتعليق هاشم صالح، دار الساقي للنشر والتوزيع، الطبعة السادسة 2012م، ص24 و25.

تجربة في عوالم النقد درس الفلسفة والحلقة المفقودة



حسن أشرواوي
(المغرب)

اليومية والقضايا الإنسانية بصفة عامة، ذلك بغض النظر عن ثقافته ومعتقداته، فنجد البداية يقف المتعلم عند تاريخ الفكر الفلسفي وآليات اشتغاله، أولاً، قصد تصحيح التمثلات السلبية حول المادة، والتي تشكل بطبيعة الحال أكبر عائق يحول دون حصول تجربة النقد ودون المرور إلى مرحلة الانعتاق من الأحكام المسبقة.

يأتي التاميز في بداية دراسته للفلسفة بأفكار تُعدّ قبلة يمكن أن تنفجر في أيّة لحظة، وهذا أول امتحان يخضع له أستاذ الفلسفة هو تفكيك خيوط هذه القبلة، وتصحيح كل فكرة على حدة، وأولها فكرة أن الفلسفة إلحاد، ثم أن الفلسفة ثرثرة، وتؤدي إلى الجنون.

"ليس وعي الأفراد هو الذي يحدّد وجودهم الاجتماعي، لكن وجودهم الاجتماعي هو الذي يحدّد وعيهم" هذا ما قاله كارل ماركس ذات يوم، يبين هذا القول في نظرنا كيف هو الوضع الحالي للمتعلم، فليس هو من يرفض الفكر النقدي، ول لتنشئة الاجتماعية للمتعلم، وإنما هناك جهات متعدّدة تتدخل في ذلك (الإعلام، الأسرة، المؤسسات الدينية...).

وفي رأينا لا يمكن لأهداف برامج مادة الفلسفة أن تتحقّق إلا بالدخول في العلاقة مع الغير وبالتحاور معه ومناقشته، لذلك تشكل المناقشة الشفوية صلب وجوه كل هذه الأهداف التي أشارت إليها التوجيهات التربوية للمادة، لكن بشرط أن تكون لهذه المناقشة سمات خاصة تميّزها وتجعلها تؤدي هذا الدور الريادي.

والنقد؟ ألسنا في حاجة إلى استعمال عقولنا؟ ألم يحن وقت مسح الطاولة من جديد (كما فعل ديكرت)؟ أو إن صحّ التعبير قلب الطاولة (كما قلبها فلاسفة العقد الاجتماعي)؟ ألسنا في حاجة إلى تعاقد بيداغوجي جديد؟

■ رهانات مناهج الفلسفة:

إن مناهج الفلسفة (في التعليم المغربي) يسعى - بعبارة صريحة - إلى إتاحة فرصة تجربة الرشد الفكري والنضج الوجداني للمتعلم (ة) الفلسفة. ويعني هذا أن هذا المنهج يضع أمام المتعلم (ة) إمكانيّة تعلم وممارسة التفكير المستقلّ عبر السؤال والمسألة والتحليل والنقد قبل القبول والإقرار، وتعلم وممارسة اتخاذ القرار بحريّة واختيار، وتعلم التحرّر من السذاجة الفكرية والعاطفية ومن الأحكام المسبقة، والانعتاق من حجة السلطة، ومن سلبية التلقّي التي تضعه فيها وسائل الإعلام وخاصة منها البصرية المعتمدة على الصورة. ويعني ذلك أيضاً تعلم الشجاعة في استخدام العقل وفي التعبير عن الرأي المدعوم بحجج، والابتعاد عن الذاتية المغلقة الإقصائية إلى التبادل والانفتاح القائم على الحوار. لكن كيف يمكن للفلسفة أن تضطلع بدور ريادي في بناء مواطن عالمي؟ كيف نكرس قبول الآخر في تدريس الفلسفة؟

أمام هذه رهانات الكبرى المنتظرة من مادة الفلسفة في سياق عالمي متحوّل، يقدم برنامج الفلسفة العديد من الموضوعات التي من شأنها أن تدفع المتعلم إلى الانفتاح الفكري وإتاحته الفرصة للتفكير في قضايا معاصرة تهم حياته

لم يعد التعليم اليوم يراهن على بناء المعرفة لدى المتعلم أكثر ممّا يراهن على بناء القيم، فقد ولّى زمن المعرفة مع الانفجار المعلوماتي حيث الكلّ يستطيع الوصول إلى جميع أشكال المعرفة بكبسة زرّ. فأصبحنا في حاجة إلى تلك الإجابة القديمة لسؤال قديم: "ما الأنوار؟" أتذكر جيّداً تلك الإجابة التي يقدها كانط في مقالته المشهورة، إذ يقول: "إنها خروج الإنسان عن قصوره الذي هو نفسه مسؤول عنه؛ قصوره يعني عجزه عن استعمال عقله"، إنهما إجابة تدفعنا إلى البحث في رهانات الجديدة المنتظرة من التعليم.

ذات مرّة، في فصلنا الدراسي، وبينما كان أحد المتعلمين "المشاغبين فكرياً"، يقدم عرضاً حول العنف ويسافر بنا في عالم الأحداث التاريخية، سأله أحد زملائه قائلاً: "لماذا لم تقدّم لنا نظرة تاريخية حول فلسفة العنف؟"، أجابه بكل ثقة: "إننا لم نعد نبحث عن المعرفة، ولكن نبحث عن المواجهة". لم يسكت زميله فقط، بل أسكنتني كذلك، ودفعني للتفكير: هل نحن اليوم في حاجة إلى المعطيات التاريخية والمعارف... أم أننا في حاجة إلى المواجهة



أحد الباحثين الفرنسيين في ديداكتيك الفلسفة) إلى ذلك في:

- نحو الديمقراطية.
- المناظرة وسيلة رئيسة لتعلم تاريخ الفكر الإنساني.
- تعتبر منطلقًا أساسيًا لاكتساب الأخلاق، خاصة تلك المتعلقة بالحوار.

وما دامت الفلسفة هي قول ما يتم التفكير فيه، والتفكير في ما يتم قوله، فإن تقنية المناظرة تشكّل الوسيلة الناجعة في نظرنا لكي نقول ما نفكر فيه، ولكي نفكر في ما نقوله قبل أن يفكر فيه الآخر. وما دمنا نعتبر درس الفلسفة، كما اعتبره ميشيل طوزي من قبل هو تعليم لـ: الأشكلة والمفهمة، والمحاجة؛ فإن المناظرة بدورها لا تخرج عن هذه الثلاثية، وتسهر على قدرة المتحاورين على أشكلة الموضوع، ثم مفهمته وأخيرًا المحاجة.

ليس هناك نموذج واحد من تقنيات المناظرة، وإنما هناك عدد كبير من هذه التقنيات، وأشهرها نموذج البرلمان البريطاني ونمط كارل بوبر، تختلف من حيث عدد المتناظرين (فردًا واحدًا، فردين، ثلاثة أفراد...)، ومن حيث المدة الزمنية المخصصة لكل فرد (5 دقائق، 7 دقائق...)، وتختلف كذلك على مستوى سيرورة المداخلات، إن المناظرة، إذن؛ هي سفر في عوالم النقد وتجربة فكرية يعيش فيها المتعلم بين الطرح والطرح المضاد، تنوره وتفتح أمامه أفق التفكير النقدي. إننا نسلم في الأخير، أن المناظرة هي الحلقة المفقودة في درس الفلسفة.

■ التدريس بالمناظرة: سفر في عوالم النقد

سألت الطلبة ذات يوم: "هل تقبل بالحوار مع شخص يختلف عنك دينيًا وثقافيًا؟" كانت الإجابات موزعة على النحو الآتي:

● 24,67 في المائة تقول أقبل الحوار معه.

● 24,64 في المائة تقول قد أقبل الحوار معه.

● 28,57 في المائة تقول لن أقبل أبدًا أن أتحوار معه.

ملاحظة وحيدة يمكن أن تقال حول هذه الأرقام هي: ألا يجب أن يكون الجواب على الأقل: 99 في المائة تقبل الحوار مع الآخر؟ سألتهم مرّة أخرى: لماذا نعتبر الآخر ذئبًا؟ لماذا نعتبره جحيمًا؟ ألسنا من نوع واحد؟ توقّف الكلّ عن الجواب، ولم أسمع كلمة واحدة من أيّ واحد.

تساءلت مرّة أخرى: كيف نواجه هذا الفكر المطلق، ولو داخل الفصل؟ وجدت إجابة في تاريخ الفلسفة وبالأخصّ في لحظة ازدهار علم الكلام، لحظة الفلسفة الإسلامية، كان الجواب هو المناظرة. ما المقصود بهذه الأخيرة؟ وكيف يمكنها أن تخرجنا من هذا الفكر المطلق في درس الفلسفة؟ كيف يمكن للطلاب أن يعيش تجربة في عوالم النقد؟

تأتي المناظرة في هذا السياق باعتبارها نمطًا من أنماط المناقشة، لكن تحكمها ضوابط وقواعد ديمقراطية تتيح لكل طرف الحق في الحديث وتقديم الأطروحة والاعتراض والاستدلال... وذلك في مدة زمنية متساوية بين الطرفين.

تتجلى أهمية المناظرة إذن، في مجال تدريس الفلسفة، كما أشار ميشيل طوزي



مناهجنا التعليمية وإرثنا الثقافي بين مسلة الاعتقاد وضرورة الانتقاد



حسن الراوش
(الغرب)

غموض المنطلق لكل ناظر متأمل في العقل العربي، وما يصاحبه من استحضر مقولة إنه إذا كان "العقل العربي" يعاني من غلو في استعمال معاول الهدم والانتقاد التي لا تبقى ولا تذر، فإن "العقل العربي" يعاني من الانقياد لأوثان فكرية، وأصنام ثقافية تلقاها بالاعتقاد، وتحتاج لهذه المعاول النقدية لتختبر "الاعتقادات" التي ينقاد إليها واعتاد عليها. وهو ما يدفعنا إلى إثارة الأسن من أسئلة هذا الاعتقاد، وكيف لنا أن نؤصل من داخل ثقافتنا لحداثة فكرية، لا فقط التبجح بأن لنا قصب سبق واقعي أو مزعوم بفلاسفتنا ومفكرينا في هذا المجال أو ذاك، أو الاكتفاء بالنفخ في سير أسلافنا بمنطق التمجيد والتفاخر. وهنا لا يتضارب الانتقاد مع الاعتقاد بقدر ما يكون الأول وسيلة لاختبار الثاني، لا غاية في حد ذاته. فالانتقاد الذي نحتاجه هو الذي يختبر اعتقاداتنا لا بغرض التدمير وحسب، وإن كانت فلسفة الهدم لتكون أحياناً أهم من فلسفة البناء عند نيتشه؛ لأنه لربما ما بني لم يكن قد بني على أساس. فيكفي أن يستعيد العقل عرشه ليكون مدعماً ومكماً للإيمان بضرورة الانحياز لشرطنا الحضاري ووجودنا الثقافي كرجعية وهوية، حتى نضمن تعزيز جوانب اختلافنا واتلافنا مع الآخر وقبوله بما يحفظ لهويتنا الثقافية ألقها الحضاري ويضمن نفسها التجديدي، لا أن نقع في مستنقع الاعتقاد ونبقى حبيسي تراثنا غائبين عن تطورات واقعنا وآفاقه من جهة ولا منقادين معلنين موتنا وأفولنا الحضاري.

عندما يذهب الجابري بالقول إنه "لا يمكن

ما أحوجنا اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى إجابات عن أسئلة باتت أزلية الطرح، أرقت الأذهان لسنوات؛ سؤال الهوية بيننا وبين الآخر، وسبل اللحاق بركب الحضارة والعلم والتقدم، وغيرها كثير. إنه السؤال ذاته الذي يعيدنا إلى الذات، فنكون بصدد الجلد تارة، واستئناف البكائيات على مجد مفقود تارة أخرى. ولنا أن نسائل قراءتنا لواقع مجتمعاتنا العربية الإسلامية في سياقاتها وشروط إنتاجها وممكنات وآفاق تحوّلها وانعطافها في ظل فكر حدائتي نقدي متقد. حتى لا نكون أمام مجتمعات لا الماضي فيها يمضي ولا الآتي يأتي، فلا يبقى فيها لتقديم أمل في أن يتجدد، ولا حاضر شرف الانفتاح واستشراف المستقبل. هي كذلك مجتمعاتنا العربية، وما يتطلبه الوقوف على أعقاب حقيقة نهضتها من استحضر عناصر هي بالنسبة لها، بمثابة الماء والهواء لكل كائن، فحينما تحضر الثقافة والهوية والعلم والحضارة والعقل والتراث والمعتقد والمعتقد، آنذاك فقط تكون الذات العربية على المحك، لنكون أمام ثنائيات تؤمن بثقل التاريخ لتجد لها امتداداً في ذاكرة القديم والجديد، الطبيعة والثقافة، الأصالة والتجديد، الاعتقاد والانتقاد. ولن يتأتى لنا ذلك إلا بتناول التفكير النقدي ومناهجنا التعليمية في ظل ثقافة عربية إسلامية والتساؤل حول ما إذا كانت هذه الثقافة اليوم تتحمل النقد، وما وإذا كان بإمكان الفكر العربي المسلم أن يستعيد الجوانب العقلانية في تراثه ويوظفها توظيفاً معاصراً؟

عادة ما يقال المناسبة شرط. ولنا أن نؤسس لشروط تحمّلنا عبء الخوض فيما يكتنفه

"لا نمارس النقد من أجل النقد، بل من أجل التصرّ مما هو ميت أو متخسّب في كياننا العقلي وإرثنا الثقافي. والهدف: نفع الهالك للحياة كي تستأنف فينا دورتها وتعيد فينا زرعها.. ولعلها تفضل ذلك" د. محمد عابد الجابري



المخرج من كل هذا يمكن في استدخال فعل النقد في مناهج التعليم للدفع بالفكر العربي في اتجاه العقلنة وتصفية الحساب مع ركام يستتر في زيّ المسام به من المعقول والمقول، بدل الاكتفاء بنقل معارف وأفكار وسلوكات جاهزة من جيل لآخر دونما تحييص أو نقد، وأحياناً بالتقليد الذي استعلى واستعمى ليكرس منطق الغلبة والتبعية للأنا في ثوب القديم حيناً وللآخر حيناً أخرى. وهذا ليس تعالياً عن واقع مجتمعي، ولا تغريداً خارج السرب كما تغرد خطابات مناهجنا وتقفز على معطى التجديد والتنوير، لتلوذ بالفرار إلى الماضي ملتزمة منه الحلول والأجوبة، واضعة الطلاب تحت شرط التلقين والقوالب المعرفية الجاهزة، ليتم بذلك إعادة إنتاج ما يمكن تسميته بالجهل المقدس حسب تعبير " أوليفيه روا"، حيث طرد العقل مع سبق الإصرار، وكأنه في حالة تلبس منافية للطريقة العمودية في التلقين وثمره للحريّة في التفكير والنقد.

أن تكون علاقة القارئ العربي بترائه علاقة تذكّر فقط، لا علاقة نقد وبناء، وأن يتلقّى هذا القارئ تراثه منذ ميلاده ككلمات ومفاهيم، كمعارف وحقائق، كل ذلك بدون نقد، عندما يفكر، يفكر بواسطته ومن خلاله فيستمد منه رؤاه واستشراقاته، معناه عدم قدرة ثقافتنا على تجاوز كل ما من شأنه أن يكون مرجعية تراثية ضيقة أو مذهبية تحدّها حدود المجال والزمان، نحو ثقافة ومعرفة تنصر للمشاع الإنساني.

تحقيق النهضة من خلال الاعتماد على الماضي وحده، وإنه من الخطأ الجسيم، كذلك الاعتقاد أنّ هذه الذات يمكن أن تهض بالتخلي الكلي عن ماضيها والإعراض عنه والانضمام إلى تراث غير تراثها أو الارتواء في حاضر يتقدّمها بمسافات شاسعة، فالإنسان لا يمكن أن يبدع إلا داخل ثقافته وتراثه، والإبداع بمعنى التجديد الأصيل لا يقوم إلا على أنقاض قديم تم احتواؤه وتمثله وتجاوزه بأدوات فكرية معاصرة تتجدد بتجدد العلم وتتقدّم بتقدّمه. " فحينها نكون وكأننا أمام نصّ لمفكر عبد الكبير الخطيبي " النقد المزدوج" حيث الدعوة إلى نقد الذات والآخر مسائلاً الهوية بالقول في مستهل كتابه "لا يمكن للهوية الأصلية التي تقوم على الأصول اللغوية والدينية والأبوية أن تحدّد وحدها العالم العربي. فهذه الهوية قد تصدّعت وتمزّقت بفعل الصراعات والتناقضات الداخلية. ثم إنها تجد نفسها مرغمة على التكيف مع مقتضيات الحياة العصرية والتفتّح على العالم". وهنا تبدو وتتجلّى ضرورة النقد لا كمجرد فعل يقف عند حدود التعرية والتفنيد لثقافتنا الإسلامية من الداخل ومناهجنا التعليمية، وإنما بممارسة فعل التجديد من داخل تلك الثقافة بإعمال ملكة نقد الآلة المنتجة للمعرفة أولاً وقبل كلّ شيء؛ أي العقل العربي. حيث هنا يطرح السؤال هل يمكن بناء نهضة بعقل غير ناهض، عقل لم يقم بمراجعة شاملة لآلياته ومفاهيمه وتصوراته ورؤاه؟

إنه السؤال الذي يمنحنا مساحة الفهم الجيد ومجال ومأل التفكير النقدي في مناهجنا، وما إذا كانت هناك مساحة لهذا التفكير، أم أن الأمر لا يعدو أن يكون مجرد شعارات يعيش معها المثقف العربي أزمنة ثقافية متعدّدة في زمن ثقافي عربي واحد كما يقول الجاربي " سمته حضور القديم، لا في جوف

حضور التفكير النقدي في الفكر العربي الإسلامي



زبير العابدين الجبار
(الغرب)

■ تعريف التفكير النقدي:

النقد الموضوعي، ليس فقط لتبيان مضمونها وقوة حججها ومدى تماسكها المنطقي، وإنما أيضًا للتنبؤ بعواقبها الممكنة على الإنسان وعلى الطبيعة وعلى المعرفة ذاتها. بعبارة أخرى، فالمفكر النقدي لا يتعاطى مع الأفكار - أيًا كانت - بشكل حروفي، سطحي، عاطفي، عصبي، كما يفعل ذلك بعض طلاب المعلومة ضحايا الدوغمائية وجهل المنهج، وإنما ينخرط بشكل جدي ومسؤول، عبر آليات معقولة وأخلاقية، في الكشف عن ما تقوله هذه الأفكار صراحة، وعن ما تحجبه وتضمهره، وما لا تقوله أيضًا.

تحصيل ما سبق، هو أن التفكير النقدي يتأسس على حركتين متكاملتين وضروريتين لصيانة عقولنا من الاستلاب ومجتمعتنا من الدمار، الحركة الأولى يعمل فيها التفكير النقدي على بيان مواطن الغلط والتغليب والتمويه والخداع والتلبيس التي قد تأتي متضمنة في الخطاب إما بشكل مقصود أو غير مقصود؛ بهدف إيقاع المتلقي في شرك الوهم والخرافة والعبودية الفكرية. أما الحركة الثانية فيتعدى فيها التفكير النقدي "مجرد النقد" إلى تقويم الفكر، أي إلى جعل هذا الفكر مستقيمًا، ليس فقط في بنائه المضموني والتدليلي، فهو ليس تفكيرًا صوريًا حتى يقف عند هذا الحد، وإنما أيضًا في علاقته بالمبادئ الأخلاقية وفي علاقته بمتطلبات الناس الحيوية والمستقبل كذلك. إذن فالتفكير النقدي لا يزودنا فقط بمعرفة آليات طمس الحقيقة والتلاعب بها، وإنما ينبغي أيضًا بيان أصول استقامة الفكر وسلامة الخطاب، كما يزودنا بأخلاقيات الحوار والتناظر⁴

يقول جميل صليبا في صدد تعريفه لمفهوم التفكير، ففكر في الشيء تفكيرًا؛ أي عمل عقله فيه، ورثب بعض ما يعلم ليصل به إلى المجهول. وفكر في المشكلة أعمل الرؤية فيها ليصل لحلها. والتفكير عند معظم الفلاسفة عمل عقلي عام يشمل التصور والتذكر والتخييل والحكم والتأمل، ويطلق على كل نشاط عقلي! لنقل، إذن، مع الأستاذ الباهي أحد أكبر المتخصصين العرب المعاصرين في مجال المنطق، إن التفكير فعالية تدبرية تتخذ من المفكر فيه ميدانًا للنظر والفحص، بغية تحصيل مقصود لم يكن حاصلًا في العقل، ولا داخلًا في مجال إدراك الناظر⁵.

هذا عن مفهوم التفكير الذي يعني أيضًا تلك الطريقة العقلية التي نتبها لفهم شيء معين، أو لاكتشاف مجهول ما، أما عن النقد فيقول مالفو معجم الوسيط، نقد الشيء، أي نقره ليختبره ويميز جيده من رديئه، أي ليظهر ما فيه من حسن أو عيب. وبالتالي فالنقد على عكس ما يعتقد العامة بالمعنى الرشدني لكلمة العامة، لا يعني فقط إبراز عيوب ونواقص الشيء المنقود بهدف تبخيس قيمته والحط منها، وإنما يعمل أيضًا على تبيان قوة هذا الشيء ومحاسنه، قصد الإعلاء من شأنه.

على هذا الأساس يمكن القول إن التفكير النقدي، لا يلجأ منذ البداية إلى المصادقة على صحة الأفكار، أو تقرير بطلانها، أو الإعراض عنها دون تحليل أو نقاش كما يحدث مع التفكير السلبي، بل يلجأ، وهذا أهم ما يتميز به التفكير النقدي، إلى إخضاع كل الخطابات (دينية، سياسية، أخلاقية، علمية..) لمحكمة

في هذا المقال سنعالج باختصار شديد مسألة حضور التفكير النقدي في تاريخ الفكر العربي الإسلامي قديمًا وحديثًا. وإشارة توضح الداعي لكتابة هذا المقال، لا بُد من التأكيد على أن ما سنكتبه هنا، لم يأت للرد فقط على أولئك المستشرقين وأبناء البلد المتذمرين الذين قالوا ويقولون إن المفكرين العرب كانوا منذ عصر التدوين إلى اليوم مجرد مستهلكين لفكر الآخر في كل الحقول، وإن فكرهم لم يتعد مجال النقل والاستنساخ والشرح والتعليق في أحسن الأحوال، بل نكتبه أيضًا، وهذا هو الأهم، لنعلم نحن العرب بأن لدينا تراثًا زاخرًا حول "التفكير النقدي" لو تمكنا من استيعابه وتطويره وإدماجه بشكل إيجابي في برامج ومناهج تعليمنا مثلما حدث في الغرب، لاستطعنا أولاً أن نهدم كثيرًا من الأوهام التي تسيطر على عقولنا وعاطفتنا اليوم، ولأصبحنا ثانيًا أكثر قدرة على مواجهة كل محاولات الاستلاب بمختلف أنواعه، ولتمكنا ثالثًا وليس أخيرًا من الانخراط الجدي والمسؤول في مناقشة أعقد الأسئلة حساسية اليوم، والمتعلقة بالشأنين العام والخاص كالأسئلة المطروحة حول مفاهيم الدولة، والعدالة، والحرية، والديمقراطية، والعلم والعقل، والأخلاق، والدين...

■ حضور التفكير النقدي في الفكر العربي:

ثالثًا: المفكرون العرب مارسوا التفكير النقدي على تراثهم أيضًا، ومن أشهر الكتب الفلسفية التي حضر فيها هذا النوع من التفكير نذكر: تهافت الفلاسفة لأبي حامد الغزالي، تهافت التهاافت للوليد ابن رشد، نقد العقل العربي لمحمد عابد الجابري، نقد نقد العقل العربي لجورج طرابشي، تجديد المنهج في دراسة التراث لطفه عبد الرحمان...

خلاصة الكلام السابق، هي أن بداية الحديث عن التفكير النقدي والدعوة إلى اتخاذه سبيلًا لتقويم الفكر والسلوك، لم تبدأ فقط - كما يعتقد - البعض انطلاقًا من سبعينيات القرن العشرين مع ريتشارد بول، لندا ألد، جيرالد نوز، ورش غوسغروف وغيرهم من رواد حركة التفكير النقدي التي نشأت في أمريكا، بل إن هذه البداية ضاربة في جذور تاريخ الفكر اليوناني والعربي أيضًا. لكن الذي يهتمنا الآن ليس هو التأصيل التاريخي لنشأة فلسفة التفكير النقدي، فهذه الفلسفة عمومًا ساهمت في بناء حضارات عدّة على مرّ التاريخ، وما زالت تحتاج لكثير من التطوير لمواكبة تقدّم التاريخ، بل ما يهتمنا هو تبييه المثقفين في مجالنا التداولي، إلى ضرورة الاستفادة من كل ما تمّت مراكمته حول التفكير النقدي - عربيًا وغربيًا - والنضال من أجل إدماج تدريس طلابنا هذا النوع من التفكير لتمكينهم من التفكير بأنفسهم في ما يطرح عليهم من قضايا وإشكالات ومجج، عوض تربيتهم على الاتكال والتسليم الساذج بكل ما يتلقونه من المحيط.

هناك فرضية تقول بأن المفكرين العرب قديمًا، كانوا مجرد ناقلين للتراث اليوناني والروماني والفارسي، وحديثًا أصبحوا مجرد ناقلين للتراث الغربي، وعلى أساس هذه الفرضية يقال بأنّ المفكرين العرب لم يمارسوا التفكير النقدي تاريخيًا، بل كانوا مجرد مترجمين مستنسخين، وفي أحسن الأحوال شارحين أو معلقين.



بداية لنسجل أنّ المفكرين العرب قدامى ومحدثين استفادوا من تراث غيرهم في شتى المجالات استفادة كبيرة لا ينكرها عقل منصف، وهذا من حقهم بل من الواجب عليهم؛ لأنّ الذات لا تكتمل إلا بالآخر؛ كما يقول سارتر على عكس ديكرت، لكن أن نقول بأنّ المفكرين العرب استفادوا من تراث غيرهم عبر ترجمته وعبر الأخذ ببعض مضامينه ومبادئه، هذا لا يعني أنّهم كانوا أشبه بالبغاء، بل مارسوا التفكير النقدي تنظيرًا وتطبيقًا بشكل مبتكر ورائع جدًّا، والدليل هي الوقائع الآتية:

أولًا: المفكرون العرب ألفوا كتبًا كثيرة حدّدت بعض قواعد التفكير النقدي، كما دعت إلى ممارسة النوع من التفكير واحترام ضوابطه الأخلاقية. ومن بين هذه الكتب الأكثر شهرة نذكر على سبيل التمثيل لا الحصر عناوين الكتب التالية: "المنهاج في ترتيب الحجاج" للبايجي، "معوثة الجدل" للشيرازي، "الميزان واللسان أو التكوثر العقلي" لطفه عبد الرحمن، الحوار ومنهجية التفكير النقدي لحسان الباهي...

ثانيًا: المفكرون العرب مارسوا التفكير النقدي بقوة ودكاء تجاه تراث غيرهم عبر التاريخ، ومن بين الكتب التي قامت بهذه المهمة نذكر؛ كتاب الشكوك على بطليموس لابن الهيثم، الشكوك على جالينوس لمحمد بن زكريا الرازي...

(1) جميل صليبا، المعجم الفلسفي، الجزء الأول، دار الطبع الشركة العالمية للكتاب ش م ل، ص 317.

(2) حسان الباهي، جدل العقل والأخلاق في العلم، أفريقيا الشرق، الطبعة الأولى 2009، ص 15.

(3) نصح القارئ الكريم هنا بقراءة مجموعة من الكتب التي تدرس المغالطات المنطقية وكيفية الكشف عنها، ومن بين أبرز هذه الكتب المؤلفة باللغة العربية نذكر: كتاب حسان الباهي ومنهجية التفكير النقدي الصادر عن مكتبة افرسقا الشرق سنة 2013 الطبعة الثانية، كتاب المغالطات المنطقية للدكتور عادل مصطفى الصادر عن المجلس الأعلى للثقافة سنة 2007.

(4) للاضطلاع أكثر على خصائص التفكير النقدي يمكن الرجوع إلى كتاب حسان الباهي، الحوار ومنهجية التفكير النقدي، الصادر عن مطابع إفريقيا الشرق سنة 2013، الطبعة الثانية، ص من 153 - 154. وكتاب عمرو صالح يس، التفكير النقدي: مدخل في طبيعة المحاجة وأنواعها، الصادر عن الشبكة العربية للأبحاث والنشر سنة 2015، الطبعة الأولى.

غياب النقد في التعليم وفي الحياة قتل للإنسان والإبداع

يقول أحد المستشرقين على لسان الاستاذ المهدي المنجرة: إذا أردت أن تهدم حضارة أمة، فهناك وسائل ثلاث هي:

1- اهدم الأسرة: لكي تهدم الأسرة، عليك بتغييب دور الأم. اجعلها تخجل من وصفها بـ"ربة بيت".

2- اهدم التعليم: ولكي تهدم التعليم، عليك بالمعلم، لا تجعل له أهمية في المجتمع، وقبّل من مكانته حتى يحقره طلابه.

3- أسقط القدوات والمرجعيات: ولكي تسقط القدوات، عليك بالعلماء، اطعن فيهم وقبّل من شأنهم، شكّك فيهم حتى لا يُسمع لهم، ولا يقتدي بهم أحد.

فإذا اختفت الأم الواعية، واختفى المعلم المخلص، وسقطت القدوة والمرجعيات، فمن يرتي النشء على القيم؟

إنّ كلّ أزمة كيفما كانت قوتها وأسبابها يمكن حلّها، لكن بعد تشخيصها بشكل دقيق وواضح، ومعرفة أسبابها ومسبباتها، وبالتالي الشروع في القضاء عليها.

إنّ غياب الاستراتيجية الواضحة هي أكبر مشكل تعاني منه أغلب الدول التي تعيش أزمة في تعليمها، وغياب فلسفة الدولة الواضحة في التعليم. هنا نقف أمام مفصل طارقين: هل نتّجه بشكل مباشر إلى الحدّات ومناهجها أم نعود إلى التراث وتطوير المناهج التقليدية، ونحاول أن نوضعها مع مستجدّات العصر؟ وكلّ هذا يقف عند حدود إرادة الدولة ومشروعها المجتمعي، إن كان هناك مشروع واضح المعالم وله أهداف ورؤية مستقبلية.

فهل نتّجه اتجاه الرشدية المحدثة وبنبي كلّ مقرراتنا على منطوق العقل الذي لا يخالف الشرع في شيء وإنما الذي يكمله ويسانده.

بمعرفة النفس، أي أنّ المعرفة تبدأ بمدى قدرة الفرد على فهم أغوار نفسه.

كما يرى أنّ الفلسفة وحدها، قادرة على جعل الإنسان يرقى من جهة أخلاقه وتقاليده وأحواله الاجتماعية، حيث يتم ابتغاء خيره وسعادته بمعرفة طبيعته الحقّة، وليس باتّباع العرف السائد والعقائد البالية.

لما نتحدّث عن التعليم ومشاكله التي هي بالفعل متعدّدة ومتنوّعة ومختلفة من قارة لأخرى، ومن دولة لأخرى، ومن قُطر لآخر، ومن حيّ لآخر، ومن طبقة إلى أخرى، ومن فئة اجتماعية إلى أخرى؛ ممّا يجعلها إشكالية حقيقية ومتشعبة ويصعب إيجاد حلّ لها بسهولة وبكلّ بساطة. هنا نقف موقف ملاحظٍ محاميد ومسؤول من أجل إعطاء نوع من الموضوعية والمصدقية لهذه الأزمة الحقيقية التي هي أصل ومنبع كل الأزمات الاجتماعية الأخرى التي تعاني منها كل الأقطار الإسلامية والدول النامية في شرق الدنيا ومغربها.

وكما بحثنا في أسباب ومسببات هذه الآفة نجد أنفسنا في وضعية التشكّك في كلّ شيء؛ المسؤولين عن هذا القطاع الحيويّ والحساس وحتىّ الفاعلين الأساسيين، وكلّ المعنيين من معلميّن ومدريّن وإداريّن وبيروقراطيّين، وفي أحيان أخرى حتىّ الآباء يتحمّلون جزءاً من المسؤولية، ومن جهة أخرى نشكّ وبكلّ يقين في الدولة ذاتها، وفي كلّ هياكلها وأساليبها وإمكاناتها.

يقول الدكتور المهدي المنجرة (عالم المستقبليات رحمة الله عليه): "فبناء الإنسان .. يأتي قبل بناء كلّ شيء، وهذا ما يحتاجه طلابنا اليوم وأساتدتنا ومسؤولونا وكلّ القائمين على الشأن العامي والتربوي، ابتداءً بالدولة وانتهاءً بالأسرة.



حسن أيت الفروس
(المغرب)

تقول الحكمة على لسان المهدي المنجرة "إذا وضعنا مشاريع سنوية فلنزرع القمح، وإذا كانت مشاريعنا لعقد من الزمن فلنغرس الأشجار، أمّا إذا كانت مشاريعنا للحياة بكاملها، فما علينا إلا أن نتقّف ونعلّم الإنسان."

يعتبر أيّ غياب للنقد في أيّ مجال من مجالات الحياة العملية والعامية، وخصوصاً في مجال التربية، مكن البؤس ومنع الأزمة؛ فغياب النقد يجعل التربية بدون روح وبدون أهداف، فبالنقد البناء يتمّ التقويم وإصلاح الأخطاء، ويتمّ وضع الرؤية والاستراتيجية الواضحة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المدى المتوسط أو البعيد.

فأيّ رفض للنقد يعمّق الأزمة، ويجعلنا نعتقد أننا على الطريق الصحيح، كما يجعل فكرنا دوغمائياً وغير منتج.

هنا يتجلّى دور الفكر الفلسفي، وبالخصوص في الجانب الأكسيولوجي والاستيقيني في كونه يحدّد بعض معايير القيم والجمال والخير والقبح والشرّ مع التساؤل المستمرّ حول نجاعتها وصلاحيتها، كما قال المفكر الإغريقي "سقراط" إنّ الإنسان الفاضل وحده الذي يسترشد في سلوكه بالقيم الثابتة، وليس الذي يسترشد برأيه الخاص، من خلال قوله المشهور "أيها الإنسان اعرف نفسك بنفسك"، يعتبر المعرفة تبدأ

التعليم في كل الدول المتخلفة والنامية والدول المسلمة وغير المسلمة، من خلال طرح بعض الأسئلة وبعض المجالس بين الوزارة الوصية وبقية الفعاليات المدنية من نقابات جمعيات وممثلي آباء وأولياء التلاميذ، أم أن الإشكالية تكبر بكثير على كل هذه الأمور ويجب أن تُطرح كل الآراء والوجهات الممكنة من أجل معالجة شاملة لهذا المشكل.

فأبي محاولة لاستبعاد العلوم الاجتماعية والفلسفة من مجال التعليم لا يمكن إلا أن يجعل هذا التعليم منقسم الشخصية، ولن يصلح حتى للوقوف على أعضائه ومعالجة مشاكله، فالعلوم الإنسانية وبالخصوص تلك المنفتحة على كل الإمكانيات العقلية الحديثة وكل المناهج النقدية هي التي تصلح لتكوين إنسان قوي وله القدرة على الإبداع والتأمل والابتكار، وبالتالي خلق جيل من المفكرين والأفراد الواعين بكل مستلزمات العصر بصفة عامّة والحياة الفردية بصفة خاصّة.

أم نتجه اتجاه الكانطية ونخلق نوعاً من الانفصال الجزئي بين العقل والإيمان، ونجعل كل أمور الدينوية والحياة الاجتماعية خاضعة وتابعة لمنطق العقل دون التركيز على الايمانيات، ونجعل كل الماورائيات تابعة للإيمان، ونخلص المراجع والمناهج الدراسية من كل التناقضات، وتترك الأفراد وحرّيتهم الاعتقادية، ودرجة وقوة إيمانهم للتعامل مع أمور السعادة والشقاء الأخرويات.

فع "إمانويل كانط" الذي كان دوماً يعتبر بأن التربية هي أهم وأصعب مشكلة تُطرح على الإنسان، وهذا التأكيد الكانطي ليس من قبيل التأكيدات السطحية، بقدر ما يعبر عن الاهتمام البالغ لدى كانط بمسألة التربية، ذلك أن فكرة التنوير لدى كانط تتضمن بعداً تربوياً، فلم يعد الهدف من وراء مؤسسة التربية هو اكتساب مهارات وامتلاك معرفة من أجل الاندماج في بؤرة المجتمع السائد فحسب، وإنما أيضاً في الانفتاح على حركة التفكير المعاصرة (الأنوار) والمساهمة في ترسيخ الدولة العصرية من أجل تغيير الذهنيات والممارسات ومجاورة النظم التقليدية التي طالما جثمت بثقلها على الذات والآخر والعالم.



أفكار بصوت هادي

الانتقاد والاعتقاد - ذوقان عبيدات

■ الانتقاد والاعتقاد

هما مفهومان متضادان، فالمعتقد روض نفسه على فكر معين وسلوكات معينة، وبذلك تحفُّ حساسيته النقدية للذات، وتزداد قدراته النقدية لمخالف، والمعتقد هو شخص وصل إلى اليقين، واليقين هو وحده ما يراه صحيحًا، ومن وصل اليقين تتوقف رحلته، فلا يعود يتحرك خارجها، ويستمر في السباحة داخل بركته، وقد تفسد مياه البركة ويزداد يقينه بها. أمّا بشأن نقد ما يخالف يقينه، فهو شديد النقد، يريد تحطيم أيّ معتقد آخر، خاصة حين نقول له: أنت أحسن الناس، وعليك هداية الآخرين، عندها يصبح المعتقد داعية لمعتقده، رافضًا غيره، بل وليس مستعدًا إلا للهجوم عليه.

■ العقل والإيمان

وهما ثنائية أيضًا، تختلفان في المصدر والآلية والهدف والأدوات: فالإيمان تصديق بالقلب من خلال نور يقذفه الله في قلب المؤمن، فيشرح صدره، وييسر أمره، وحين يمتلئ قلب المؤمن نورًا، فإن هذا النور يضيء ويبهر، ومن ينهر قد يكتفي بما بهزه، فلا يعود محتاجًا لأدوات أخرى.

والمؤمن يلجأ إلى ما حكاه الوحي، وبعض ما قاله الوحي قد يمكن التحقق منه عقليًا، وبعضه معجزات يصعب على العقل تصديقها، فوجود سيدنا يونس في بطن الحوت قضية إيمان وليس حدثًا عقليًا، إنّه معجزة، وأهل الكهف ليست قضية يمكن إدراكها بالعقل. إذن في مكان ما ينفصل الإيمان عن العقل، وفي أماكن أخرى يسهل الاتفاق.

ففي صوم رمضان فوائد صحيّة، هنا يلتقي الإيمان مع العقل، وفي الصلاة فوائد روحية، وجسدية، وأخلاقية، وهنا يلتقيان. لكن في الإسراء والمعراج يتفرد الإيمان وحده لإثبات ذلك، إن لزم.

ويختلف الإيمان والعقل في المنهج أيضًا، فالعقل يستخدم التأمل والتفكير والبرهان والحواس والتجريب في البحث عن الحقيقة، بينما لا يجهد المؤمن نفسه في استخدام هذه الأدوات! يستخدم المؤمن عقله بالتأكيد، وقد يتأمل روعة الحدث كما يحدث الانهار في الطواف، والإسراء، والحج، وأهل الكهف، ولكن هذا التأمل لا يناقش الصدق والصحة بل يبحث عن الروعة داخل الحدث منطلقًا من التسليم بصحته كأساس وحيّدًا.

كما يختلفان أيضًا في المنهج، فالعقل يشك ويستخدم الشك منهجًا، "أفكر فأنا موجود!" أمّا الإيمان فيرى الشك هرطقة، خاصة في المسائل المهمة.





ماذا يعني ان نقول عن الجديد بدعة؟ هل هي دعوة للجمود؟
فالقضية لا تتعلق بالمسلمين، بل هناك من غير المسلمين من
يرفضون النقد! القضية تتعلق بطبيعة التدنُّن وطريقة التدنُّن، فإن
كان إيماننا مبنياً على أسس من المنطق أو مدعوماً بفهم صحيح
للدين، فلا دين ينهى عن التفكير والنقد، أمّا إذا كان تدنُّن بعض
المسلمين من النوع المغلق، فهذا يتعلق بهم لا بالدين نفسه.

المسلمون نقدوا حياة "ما قبل الإسلام" وأبدعوا وبنوا قيماً جديدة،
والمسلمون نقدوا وتفاعلوا مع حضارة اليونان، وأهدوا العالم حضارة
ورقياً. أمّا من يتحدّث باسم الإسلام، أو دواعش مسلمين، هل
يمثّلون الإسلام؟ ما يؤرّفني أن الجهود التي تبذلها المؤسسات الدينيّة
لمحاربة التطرّف والغلو والكراهية والذبح والقتل ليست موجودة.
مرّ المسلمون بحياة عقليّة مزدهرة، لم يُعقّم الدين عندها، ولكنهم
يمزّون الآن بالتدنُّن السياسيّ المناصر بقوّة للحركات المتطرّفة
والمعارض للنقد، وهذا ما لا يقرّهُ الدين نفسه.

■ مساهمة النقد في مناهجنا الدراسيّة

من وجهة نظري هذا سؤال يحتاج إلى حديثٍ خاصّ وكامل، ومن
الظلم اختصاره، لكنني أضع بين يدي القارئ الملاحظات الآتية:

1- هل المناهج انعكاس لتفكير المجتمع أم تطوير لتفكير المجتمع؟
في الأردنّ المناهج تخضع للمجتمع وللثقافة التقليديّة، ألم يحرقوا
الكتب دون وجود أيّ سبب لذلك؟ هل الدين هو من حرق
الكتب أم المُحرّضون؟

2- هل تشجّع المناهج على التفكير النقديّ؟
الجواب لا. بل تشجّع على عكس ذلك، والأدلة عديدة.

3- هل المناهج هي من أيقظت الداعشيّة وأنتجت الداعشيّة؟
الجواب نعم، سواء كانت هذه المناهج مدرسيّة أم منزليّة أم إعلاميّة.

4- هل لدينا جهود مبذولة لمحاربة فكر الداعشيّة؟
الجواب لا، فإعلامنا ومؤسّساتنا لا تبذل ما يكفي، ولعلّ هناك
خوف وتردّد وبطء وعدم قدرة.

ويختلفان أيضاً في الغاية؛ فالعقل باحث عن القلق الوجوديّ والشقاء، بينما
الإيمان وصل إلى "النيرفانا"، أو السعادة. العقل يبحث ليضيّق، والإيمان
يبحث لينعم، فالمسألة ليست في اتّفاق الإيمان والعقل أو انفصلهما، فهما
ليسا مُنفصليّين، وهما ليسا متطابقين.

هناك عقل خَدَمَ الإيمان، وهناك إيمان خَدَمَ العقل، وهناك إيمان لجأ إلى
الإعجاز بما لا يمكن للعقل إثباته.

■ المسلمون والنقد

أيضاً هذا سؤالٌ ملتبس، فأنا مسلم، ولكنني أستخدم النقد بل أدرب على
التفكير الناقد، وأطالب به، وغيري مسلمون كثير، بل إنّ الإسلام قد دعا
إلى التفكير والنقد، وللأمانة كلّ الأخلاق والأديان تدعو إلى التفكير والنقد،
قد يقال هذا تبسيط للأمر! لا! ليس تبسيطاً.

هناك مسلمون حرّروا عقولهم من قيود إعاقتهم عن التفكير، وهناك مسلمون
رفضوا الاجتهاد! ماذا يعني رفض الاجتهاد؟





المبادئ المؤسسة

- القرآن هو النصّ المؤسس والرجع الأعلى لدين الإسلام الذي جاء هداية للإنسان وللبشرية، وبه ختمت النبوات.
- هبّ الرسول محمد عليه الصلاة والسلام في سنته القرآن الكريم.
- تراث المسلمين وتاريخهم واهتماماتهم هي تجربة إنسانية مفيدة محترمة ومهمة، إلا أنها كبقية الاجتهادات البشرية محكومة بأنها ناقصة، ظرفية، وغير ملزمة.
- الاجتهاد هو طريق المسلمين في فهمهم للقرآن والسيرة والحديث والتراث ويختلف المسلمون في اجتهاداتهم باختلاف ظروفهم وعلومهم. وليس لأحد منهم أن يحتكر أو يحصر أو يقصر الإسلام على اجتهاده ويكفر من سواه سواء كان فرداً أو فئة أو أمة.
- تفرد المسلمون وخسروا الكثير بسبب عصبية تراثية (دينية ومذهبية) ومناهج تدعي امتلاك الفهم والعلم وتعطي لنفسها حق التسلط وفرض الرضاية على بقية المسلمين والناس.
- تستد اليوم حاجة المسلمين إلى بقظة ونهضة متنورة بالقرآن والعلم وكملة الحضارة الإنسانية من أجل توحيد المسلمين وتزكيتهم وعمارتهم من السلوك المتطرف الذي يمارسه الغلاة والجهلة.

قيم التنوير

- هي قيم القرآن التي أسست للكرامة الإنسان وحرمة الحياة، وأصلحت للكرامة الفرد وحقوقه وحدوده.
- هي قيم القرآن التي دعت إلى التعارف والبيان والحوار والخيمة والمجدل والتي هي أمسنا أدت على القبول بالاختلاف.
- هي قيم القرآن التي أسست لحرية الإنسان في الاعتقاد والعمل وحقه في الاختيار وحصه حسابة عند الله في الحياة الآخرة.
- هي قيم القرآن التي أمرت بطلب الحق بالقراءة والعلم والتعلم والبحث والتفكير والعقل والتدبر والسؤال والاهتداء بالآيات ونهت عن طلب الحق بالانقياد لنا (وجدنا عليه آباءنا) والطاعة العمياء للكبراء والسادة.
- هي قيم القرآن التي دعت إلى إجماع القاسم المشترك "كلمة سواء" التي نحن اليوم في أشد الحاجة لها لتبنيها والتعبير بها إلى الله وحده لا شريك له، وأن لا نتخذ من أنفسنا أرباباً يكفر بعضنا البعض عند الاختلاف فيما بيننا، بل نشهد لبعضنا بالإسلام.
- هي قيم القرآن التي دعت لاستنهاض العقل و"التدافع والتآلف والتعاون والانسجام، وليس لتأصيل الجهالة بالتنافر للاندفاع للصدام والمعاداة.



An Independent space and platform which supports the active institutions and projects in the field of religious enlightenment, that have educational and training programs, in the MENA region. The Association provides technical and media support for these institutions and projects, it also helps them to promote their mission. On an other face it provides a regional and international relations network to build their capacities in making and spreading the enlightened speech to transform it into a public culture.

The word **Educators** refers to the institutions, projects, and individuals that develops effective educational programs, which aims to deliver the enlightening materials to the different segments of the society, through holding trainings, and internalizing them in the everyday culture of the individual and the society.

The word **Enlightened** refers to the muslims who look for presenting a new answers for the questions and challenges of today. Either related to the beliefs, or the political, economic, educational, and civilizational aspects. While depending on the enlightenment values, which the Qur'an emphasized on, which established the foundations for human dignity, freedom, and rights. It called for the meeting and dialogue between the mankind. This was for the deep thinking, asking, and seeking for truth and wisdom, while recognizing the Muslims' heritage and history as a beneficial, respected, and important human experience. However – as any other human experience – it is locative and noncommittal.

The association aims to:

- Exchanging experiences and visions between the members, arranging the efforts, and giving advices for them;
- Establishing working teams, and specialized projects for supporting the educational enlightened platforms, and amplifying their voices;
- Making an annual comprehensive evaluation for the members' speeches, and capacities, for the purpose of enhancing them;
- Observing and counting the compatible projects with the values, vision, principles, and aims of the association and to contact them;
- Building partnerships with local, regional, and international interested institutions, and individuals, thus contributing to achieving the association targets;
- Working on improving the levels of trainings in the field of education and enlightening, through developing a high efficiency training materials and programs;
- Contributing in improving the quality of producing advertising and media materials, to enhance and improve the speeches of religious enlightenment, which is compatible with the association principles, especially in the educational frames.

من هو التنويري؟

"التنويري"...

هو الشخص الذي يمتلك الجرأة لیسأل أسئلة نقدية حقيقية..
وهو الذي يمتلك الشفافية لصناعة إجابات أصيلة، منطلقة من خبرة ذاتية صادقة، ومعرفة متألّمة..

"التنويري"...

هو الشخص الذي يمتلك روح التعلّم المستمر، والذي لا يتوقف عن النمو والنضج وتطوير الذات..

"التنويري"...

هو الشخص الذي لا تخيفه الأسئلة، وهو الذي يمتلك القدر الكافي من الأمان الداخلي، بحيث لا يشعر بالتهديد على أفكاره ومعتقداته من أسئلة الآخرين..

"التنويري"...

هو الشخص الذي يستطيع التمييز بين قناعاته الأصيلة المنطلقة من خبرته الذاتية، وبين املاءات الثقافة، الدعوية بالضغط الاجتماعي والثقيل التاريخي..

"التنويري"...

ليس هو الشخص الذي يؤمن بأفكار بعينها بالضرورة، أو الذي يرفض الإيمان بأفكار أخرى، وإنما التنويري هو من يستطيع دائماً أن يسائل مسلماته، وبالتالي فهو في حالة تحول وتطور مستمر..

"التنويري"...

هو الشخص الذي يتعامل مع مجتمعه من منطلق إحساسه بالسيولة، وليس من منطلق إحساسه بالتعالق، أو إحساسه بالدونية..

"التنويري"...

هو الشخص الذي ولاؤه للحقيقة، والحقيقة فقط فالولاء للحقيقة هو جوهر الإيمان والعلم معاً..

www.Altanweeri.net

info@Altanweeri.net