

العدد السادس
السنة الثانية

كانون الثاني / يناير (2021)

مقارباتٌ نقديّة في التّربية والمجتمع

تصدر عن مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية

التعليم القائم على البرهان ثورة تربوية في فضاء الثورة الصناعية الرابعة

د. علي أسعد وطفة

إشكالية التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين

محمد الإدريسي

في الفلسفة ومجالاتها من خلال كتاب: "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته" لجياني فاتيمو

د. احمد دبّوبی

البيوثيقاً وعلم البيولوجيا

د. نوال كحواش

جدل الهوية والاندماج لدى المهاجرين العرب

أ.د. إسماعيل نوري الريبيعي

مفهوم الطائفة الممتنعة

د. رضا حمدي

الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية عند جاك روسو

خاليد الخطاط

مقارباتٌ نقديّة في التّربية والمجتمع

العدد السادس - السنة الثانية
كانون الثاني / يناير (2021)

نقد وتنوير

العدد السادس - السنة الثانية - (كانون الثاني / يناير) 2021

ISSN 2414-3839



تصدر عن مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية
غرناطة - إسبانيا

**جميع الدراسات والمقالات والممواد المنشورة
في المجلة والموقع تعبر عن رأي كتابها
ولا تعبر بالضرورة عن رأي المركز أو المجلة**

التواصل الإلكتروني

editorial@tanwair.com
critique.lumieres@gmail.com

يمكن مراسلة رئيس التحرير عبر العنوان التالي

watfaali@hotmail.com
watfaali55@gmail.com

(موقع المجلة على الشبكة)

www.tanwair.com

المراسلات البريدية

غرناطة - إسبانيا

Watfa Shadi

Calle Francisco Dalmau 3, 4B. 18013-Granada
Granada - Spain.

رئيس هيئة التحرير

أ.د. علي أسعد وطفة

نائب رئيس هيئة التحرير

أ.د. هشام خباش

مدير التحرير

د. امبارك حامدي

سكرتير التحرير

د. عبد الله بدران

مدير العلاقات الخارجية

أ. محمد الإدريسي

محرر القسم الإنكليزي

أ. واعزيز خالد

الإشراف الفني والالكتروني

د. شادي وطفة

هيئة التحرير

| | | |
|---------|----------------------|----------------------------|
| قطر | جامعة قطر | أ.د. محسن بو عزيزي |
| الكويت | جامعة الكويت | أ.د. جيلالي بو حمامه |
| مصر | جامعة القاهرة | أ.د. حسن طنطاوى |
| مصر | جامعة بنى سويف | د. حسني عبد العظيم |
| الكويت | جامعة الكويت | د. زهاء الصوبيان |
| تونس | جامعة منوبة | د. زينب التوجانى |
| الكويت | جامعة الكويت | د. سعد الشريع |
| عمان | السلطان قابوس | د. سيف بن ناصر المعمري |
| سوريا | جامعة دمشق | أ.د. شاهر الشاهر |
| تونس | جامعة الزيتونة | د. صلاح الدين العامري |
| الجزائر | جامعة سيدى بلعباس | أ. عايش صباح |
| المغرب | جامعة سايس فاس | أ.د. عبد الرحيم العطري |
| مصر | جامعة الإسكندرية | أ.د. عبد الفتاح ماضي |
| الكويت | جامعة الكويت | د. العنود الرشيدى |
| الكويت | جامعة الكويت | د. فوزية العوضى |
| قطر | معهد الدوحة للدراسات | أ. لولوة راشد الخاطر الزكي |
| الكويت | جامعة الكويت | د. ليلى الخياط |
| مصر | جامعة المنوفية | أ.د. مجدى محمد يونس |
| الجزائر | جامعة معسكر | د. مختار مروفل |
| الكويت | جامعة الكويت | أ. مزيد معیوف الظفیری |
| الكويت | جامعة الكويت | د. نبيل الغريب |
| الكويت | جامعة الكويت | د. نواف ساري العنزي |

الم الهيئة الاستشارية

| | | |
|------------------|-----------------------|----------------------------|
| الكويت | كلية التربية الأساسية | أ.د. بدر ملك |
| بولندا | جامعة بيدغوش | أ.د. بسام العويل |
| الكويت | جامعة الكويت | أ.د. جاسم الكندري |
| بغداد | دار الحكمة | أ.د. خديجة حسن جاسم |
| سلطنة عمان | جامعة السلطان قابوس | أ.د. سمير حسن |
| مصر | جامعة القاهرة | أ.د. سهير محمد حواله |
| الإمارات العربية | جامعة جميرا (دبي) | أ.د. صالح هويدى |
| دمشق | جامعة دمشق | أ.د. عبد الله المجيدل |
| السعودية | جامعة القصيم | أ.د. عبد الله البريدي |
| العراق | جامعة بغداد | أ.د. عدنان ياسين مصطفى |
| الكويت | جامعة الكويت | أ.د. علي الشهاب |
| تونس | جامعة صفاقس | أ.د. علي الصالح المولي |
| الكويت | جامعة الكويت | أ.د. فاطمة نزر |
| العراق | جامعة بغداد | أ.د. لاهي عبد الحسين |
| قطر | جامعة قطر | أ.د. محسن بو عزيزي |
| ليبيا | جامعة بنى غازي | أ.د. محمد الطبولي |
| الإمارات | جامعة أبو ظبي | د. محمد حبش |
| تونس | جامعة سوسة | أ.د. محمد بوهلال |
| الأردن | الجامعة الأردنية | أ.د. محمد سليم الزبون |
| الأردن | جامعة اليرموك | أ.د. هاني حتمل محمد عبيدات |
| الكويت | جامعة الكويت | أ.د. يعقوب يوسف الكندري |
| الجزائر | جامعة 8 ماي 1945 | د. ليلى بن صويلح |

رسالة المجلة واهتماماتها

تصدر مجلة نقد وتنوير (مقاربات نقدية في التربية والمجتمع)، وهي مجلة فكرية تربوية محكمة عن مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية، تنشر المجلة ورقياً وتوزع في أنحاء العالم العربي. وتنشر إلكترونياً على موقع: www.tanwair.com كما تنشر على الموقع الأكاديمي لرئيس التحرير www.watfa.net

انبثق رسالة المجلة من شعور مؤسسيها الأستاذ الدكتور علي وطفة بالحاجة إلى إصدار مجلة للدراسات التربوية والاجتماعية ذات رؤية نقدية، يمكنها أن تسهم في توليد ثقافة تنويرية لدراسة التحديات التربوية والثقافية التي تواجه المنظومات التربوية العربية المعاصرة. ومن هذا المنطلق فإن مجلة (نقد وتنوير) تسعى إلى إنتاج خطاب تنويري حداثي، يسهم في تغيير واقع المجتمع العربي، بمناهج علمية ومقاربات فكرية نقدية رصينة.

و ضمن هذه الرؤية، تسعى المجلة إلى التميّز، في مجال الدراسات التربوية والاجتماعية والثقافية، وإلى تحقيق أعلى درجة ممكنة من التأثير في الوعي والثقافة التربوية باستحضار البعد النقدي في مقارباتها لموضوعة التربية والثقافة وقضايا المجتمع الفكرية والتربوية.

وتحدّف مجلّة (نقد وتنوين) إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تشكيل مرجعية علمية مميزة للباحثين وأن تقدم انتاجا علميا يتميز بالجدة والاصالة.
 - إحداث حركة تنوير ونقد فكريّة في مواجهة التحدّيات التربوية والثقافية المعاصرة.
 - الانفتاح على الثقافات العالمية والعمل على ترجمة أهم الأفكار والتصورات المتتجددة في مجالات العلوم التربوية والاجتماعية والثقافية.
 - مد جسور التواصل بين المفكرين والباحثين والأكاديميين العرب، مشرقاً ومغارباً؛ لتبادل الخبرات والتجارب، بما يسهم في خدمة الباحثين والمهتمين بالدراسات التربوية والاجتماعية والحضارية.
 - إشاعة الفكر التربوي الفلسفـي النـقدي في مواجهـة مختلف مظاهر الخطـاب التقليـدي والأسطوري الذي عـفا عـلـيه الزـمـنـ، وـلمـ يـعـدـ صالحـاً لـتـلـبيـةـ حاجـاتـنـاـ الفـكـرـيـةـ وـالـحـضـارـيـةـ، مـوـاجـهـةـ صـرـيـحةـ شاملـةـ.

اهتمامات المجلة: تعنى المجلة بالدراسات والأبحاث النقدية التي تغطي المجالات الآتية:

البحوث العلمية الرصينة في التربية والمجتمع والتاريخ واللغة وعلم النفس والأنثروبولوجيا الثقافية، والدراسات المعنية بأعلام التربية وعلم الاجتماع، ومستقبل التربية وفلسفتها، والمقالات والتقارير والترجمات العلمية، وعرض الكتب الجديدة ومراجعتها والأعمال العلمية التي يمكن أن تسهم في تطوير التربية ورقي المجتمع وتطوره حضاريا.

شروط النشر

- ترحب المجلة بنشر الأبحاث والدراسات النقدية في مجالات التربية وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا والعلوم السياسية ومختلف مجالات العلوم الإنسانية، وترحب أيضاً بجميع المقالات التي تتناول العلاقة بين التربية والثقافة والمجتمع، وتهتم المجلة بالعلوم البنائية ما بين التربية ومختلف العلوم - أدب، فن، سياسة، علم اجتماع، أنثروبولوجيا، علم نفس، طب، صحفة الخ.
- ترحب المجلة أيها ترحيب بالمقالات التربوية النقدية المترجمة عن اللغات الأجنبية والتي يمكنها أن تتخاصل مع الثقافة العربية وتغنى العقل التربوي العربي بمستجدات الفكر في مجال التربية والمجتمع.
- تنشر المجلة المقالات والدراسات الفكرية النقدية الأصلية التي تتوافر فيها الشروط المنهجية في الجدّة والإحاطة والاستقصاء والتوثيق، في العلوم التربوية والاجتماعية، على أن تكون مكتوبة باللغة العربية.
- يفضل أن يصحب المقال ملخص في حدود 200 كلمة باللغة العربية وآخر باللغة (الفرنسية أو الانجليزية).
- يشترط في البحث ألا يكون قد نشر (ورقياً أو إلكترونياً) أو قدّم للنشر في أي مكان آخر.
- يجب على الباحث أن يقدم تعهداً يؤكد فيه أن البحث أصيل ولم يسبق نشره.
- يجب أن يتسم البحث بالأصالة وبالقيمة العلمية والمعرفية وبسلامة اللغة ودقّتها.
- ترحب المجلة بالتقارير العلمية ومراجعات الكتب وملخصات عن المؤتمرات وطروحات الماجستير والدكتوراه والمقابلات والندوات والحوارات الفكرية في مجال الثقافة والتربية والمجتمع.
- تخضع البحوث المقدمة للتحكيم، وتعامل وفق الأصول العلمية المتبعة للتحكيم.

ترسل البحوث والمقالات والدراسات والترجمات إلى
رئيس التحرير على البريد الإلكتروني
editorial@tanwair.com
critique.lumieres@gmail.com
watfa55@gmail.com

ضوابط النشر

- ينضد البحث أو المقالة إلكترونيا باستخدام برنامج Microsoft Word ويراعى ألا يزيد عدد صفحات المادة العلمية على (40) صفحة، بما في ذلك الأشكال والرسوم والجدائل والهوامش والملاحق.
- يزود الباحث المجلة ملخصا باللغة العربية وآخر بالإنكليزية أو الفرنسية عن المادة المرسلة بحيث لا تزيد عدد كلمات الملخص عن 200 كلمة.
- يتوقع من الباحث أن يذكر الصفة العلمية ومكان العمل والعنوان) البريد الإلكتروني) ورقم الهاتف للتواصل من جهة وتحميم الضروري منها في متن البحث.
- يرجى من الباحث تضمين البحث كلمات مفتاحية دالة على الموضوع الدقيق.
- لا يحق للباحث نشر البحث أو جزء منه في مكان آخر بعد إقرار نشره في مجلة (نقد وتنوير) إلا بموافقة رئيس هيئة التحرير.
- يفضل في التوثيق الاعتماد على التوثيق التقليدي (اسم المؤلف، عنوان الدراسة أو المؤلف، دار النشر، بلد النشر، تاريخ النشر) ولا ضير في اعتماد أسلوب جمعية علم النفس الأمريكية (APA) تحفظ المجلة بحقها في أن تُعيد صياغة بعض الجمل لأغراض الضبط اللغوي ومنهج التحرير.
- يتقدم الباحث بإقرار يعلن فيه أن العمل المقدم أصيل لم ينشر سابقا ولم يرسل إلى النشر.
- تتتعهد هيئة التحرير بالتعامل مع المواد بجدية وأن ترسل ل أصحابها ردا سريعا على استلام البحث وأن ترسل إليهم أيضا خلال فترة شهر في الحد الأقصى بقبول البحث أو رفضه من قبل الهيئة.
- يمكن للباحثين الاطلاع على موقع مركز نقد وتنوير www.tanwair.com لمشاهدة فعالية المجلة والاطلاع على المقالات والأبحاث المنشورة فيها -
- ترسل البحوث والمقالات والدراسات والترجمات إلى هيئة التحرير على البريد الإلكتروني critique.lumieres@gmail.com - editorial@tanwair.com

المحتويات

الافتتاحية

16 - 12

د. امبارك حامدي

أين الخل؟

بحوث

28-17

د. علي أسعد وطفة

التعليم القائم على البرهان ثورة تربوية في
فضاء الثورة الصناعية الرابعة

59-29

د. أحمد دبّوبى

في الفلسفة و مجالاتها من خلال كتاب:
" مهمة الفيلسوف و مسؤوليته " لجيانى
فاتيمو

79-60

د. منجي حامد

إشكالية الحرّيات الفردية والمساواة في
المجتمع التونسي

102-80

د. نوال كحواش

البيوثيريا وعلم البيولوجيا

دراسات

119-103

د. أحمد دكار

دوافع العلاقات بين الأطفال في المدرسة

132-120

د. سناة الراشدي

الأندلس فضاء للتفاعل الثقافي
الإسلامي والعبري

155-133

أ. د. محمد الركيك

المعجمية التفسيرية التأليفية
مقاربة معنى ↔ نص

169-156

محمد الإدريسي

إشكالية التقويم الشمولي لمعرف
المتعلمين: قراءة في باراديغم
سوسيولوجيا التقويم المدرسي

181-170

زهير بلمفاضل علوى

مدخل إلى سوسيولوجيا الفصل الحضري

مقالات

204-182

د. محمد سويلمي

الخطاب الفقهي المعاصر وإضمار
السيناقيات النصية والثقافية

| | | |
|-------------------------------|--|--|
| 218-205 | أ.د. إسماعيل نوري الريبيعي | جدل الهوية والاندماج لدى المهاجرين العرب |
| 231 - 219 | د. رضا حمدي | مفهوم الطائفة الممتنعة |
| 249-232 | د. يوسف تمل | هوس العقاب: نقد الخطاب المحافظ في جدل الإعدام |
| 259-250 | خاليد الخطاط | الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية عند جان جاك روسو |
| 273 - 260 | د. نجيب جراد | الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية |
| 309-274 | د. عبد الباسط غابري | تيريوني وسؤال تحرير الإنسان العربي |
| قراءات في الكتب | | |
| 324-310 | تأليف: حسين الخشن عرض: د. نجم الدين النفاثي | تفكيك ظاهرة التكفير: قراءة في كتاب «الإسلام والعنف» لحسين الخشن |
| 332-325 | د. عادل النفاثي | مراجعات لطفي عيسى لسرديات الانتماء واستعاراتها في كتاب "أخبار التونسيين" |
| مقالات مترجمة | | |
| 339 - 333 | تأليف. أولفيي كاري ترجمة. د. سماح حمدي | ستة محরفة |
| مقالات في النقد الأدبي | | |
| 352-340 | د. عواد الحياوي | آفاق توقيع العودة المستحيلة في قصيدة (ما عاد) للشاعرة جنة القریني |
| مقالات بلغات أجنبية | | |
| 381- 353 | Hilal Meryem | Le décrochage scolaire: une violence subie au sein de l'établissement scolaire |

افتتاحية العدد:

أين الخلل؟

د. أمبارك حامدي

باحث تونسي في الحضارة الحديثة
مدير تحرير مجلة نقد وتنوير

mobarekhamdi1@gmail.com



أين الخلل؟

د. امبارك حامدي

يتصادى سؤال: "أين الخلل؟" مع السؤال النهضوي الشهير: "لماذا تأخر المسلمون وتقدم غيرهم؟"، غير أنهما، عند التدقّيق، مختلفان. بل على طرفي نقىض.

فالسؤال الثاني يضمّ توبيعاً واستعداداً للتقدّم، إذ نشأ ردّاً على التحدّي الغربي، فكان ضرباً من الاستنفار العام بعد لحظة الصدمة التي حدثت باكتشاف تفوق الآخر على جميع الأصعدة، وتهابي أوهام الأفضلية المطلقة بموجب الإيمان وحده.

أما السؤال الأول، ابن هذا الزمان، فيبدو ناضحاً باليأس والإحباط، مثلاً بروح الاستسلام والانكسار. ويكشف تفكيره وسبر أغواره عن إحساس الإنسان العربي المعاصر بالجيرة أمام تالي خيباته، وعن مرارة شعوره بالهزائم منذ فجر "اليقظة العربية". وفي عمق هذا السؤال تشي أسئلة أكثر صراحة ووضوحاً من قبيل: لماذا نتقهقر باستمرار؟ لما نحط أكثر فأكثر؟ لماذا خسنا كلَّ المعارك؟ لماذا نرتدّ فكريّاً كلّما توهمنا التقدّم؟ لماذا نهزم كلّما اعتقّدنا أنّنا امتلكنا أسباب القوّة والنصر؟

لامرأة في اختلاف الشروط التاريخية والحضارية العامة التي أثارت كلا السؤالين، وهي شروط لها، بلا شكّ، تأثيرها في رؤية المصلحين والمفكّرين والسياسيين العرب لواقعهم بمشكلاته المختلفة وآفاق حلّ تلك المشكلات. ومن أهمّ تلك الشروط شكل حضور الآخر الغربي المتقدّم المتفوق إن في مستوى الواقع العربي أو في مستوى الوعي بهذا الحضور، حتّى أنّ المفكّر المغربي المعاصر عبد الله العروي قد جعل نقطة ارتكاز وعي الإيديولوجيا العربية المعاصرة بنماذجها الثلاثة (التقني والليبرالي والمصلح الديني) في البنية الذهنية والواقعية في الغرب. واستناداً إلى هذه المسلمة سنكتفي بتتبع آثار هذا العامل في الواقع العربي.

يقف الدّارس على أنّ حضور الغرب في الواقع العربي قد مرّ، كما يرى كثيرون و منهم المفكّر المغربي علي أوّمليل، بثلاث مراحل صاحبها ثلاثة حالات من الوعي:

- 1- مرحلة الضغط من الخارج.
- 2- مرحلة الاحتلال المباشر.
- 3- مرحلة الهيمنة التّامة رغم الاستقلال الظّاهر.

مرحلة الضغط من الخارج

عاشت البلدان العربية مرحلة الضغط الغربي من الخارج بأقدار متفاوتة، وفي فترات زمنية مختلفة. ولكنها تقع عامة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وتنتهي في حالات نادرة في بداية القرن العشرين. وقد تجلّى هذا الضغط في صور عدّة منها التهديد العسكري، واستعراض القوة على الحدود وفي المياه الإقليمية واحتلال بلدان المجاورة. وتجلّى اقتصادياً في غزو بضائعه لبلدان الجنوب، واستنزاف ثرواتها، وفي استدراجهما إلى الاقتراض بفوائد مشطة أوقعتها في الوصاية على خزائنهما. وبالرغم مما تقدم فإنَّ استمرار الحكم بيد أمراء وملوك وسلطانين محلّيين قد سمح باستمرار الأمل في تجاوز التأخّر واللحاق بالغرب المتقدّم، وذلك باستلهام علومه ونظامه وقيمه بعد تكييفها وفق الخصوصيّة الدينية الإسلاميّة دونما حرج كبير، وفق المسلمة التي آمن بها الفكر الإصلاحي عموماً، وهي: الإسلام لا يعارض التّحديث ولا العلوم الحديثة، أو وفق المبدأ النبضوي الذي صاغه الطّهطاوي: نأخذ ما في رؤوسهم وندع ما في نفوسهم. وكلاهما قاد إلى نزعة توفيقية بين مرجعيتين: إسلامية تراثية وأخرى غربية حديثة. وكان لهذه التّرعة مكاسب، مثلما كانت لها عيوبها التي أعادت نجاح النّهضة العربيّة الأولى.

مرحلة الاحتلال المباشر

بدأت هذه المرحلة، بشيء من التعميم والتّجاوز، بداية من الثلث الأخير من القرن التاسع عشر (مثلاً: احتلال تونس 1881، واحتلال مصر 1882) وصولاً إلى العقد الأول من القرن العشرين (مثلاً: احتلال المغرب 1912، واحتلال ليبيا 1911). وفيها سُنت قوانين مدنية، وتمَّ في أحسن الأحوال ظهور محاكم مدنية وأخرى شرعية، وتغلغلت الأحكام والقوانين الغربية، فلم يعد من المسائِع عند المصلحين والمفكّرين، كما يقول على أوميل، أن ينادوا باستلهام الغرب وتقليله كما كانوا يفعلون في المرحلة السابقة، وهكذا ظهرت بصورة واضحة ملاحقة عدد من المصلحين ممّن تجرأ على الجهر ببعض الأفكار التي كانت لا تثير من قبل ريبة ولا معارضة، من ذلك مثلاً تكفير ومحاكمة كلّ من عبد العزيز الشعالبي (سنة 1904) والظاهر الحداد (سنة 1930) في تونس، وعلى عبد الرّازق (1925) وطه حسين (1926) في مصر الخ... كما برزت ظاهرة الرّدة عن الأفكار التّنويرية السابقة شأن تراجع محمد رشيد رضا عن أفكار أستاذه محمد عبد (ألف كتاب الخلافة أو الإمام العظيم سنة 1922 الذي يعدّ كتاباً - علامة على انتهاء مرحلة الإصلاح وبداية مرحلة الصحوة)، أمّا الظّاهرة الأبرز فهي ظهور حركة سيكون لها شأن في الحياة الثقافية والسياسية العربيّة، وهي: ظاهرة "الصحوة الإسلاميّة" وريثة عصر الإصلاح والمنقلبة عليها. ويفسر "انقلابها" بالحاجة إلى تحسين الذّات الحضارية من التفسخ والذّوبان في ذات الغرب الظّافر المتفوق الذي حلّ في بلاد المسلمين وبات له حضور ماديّ ملموس فيه. فإذا كان مطلب المرحلة الأولى هو إغناء الذّات باقتباس ما به تكتسب قوّة ومناعة تمكّنها من البقاء واللحاق بالأخر بل ومنافسته، فإنَّ خاصيّة هذه المرحلة هي المحافظة على الذّات، وصون الهويّة،

وإنقاد ما يمكن إنقاذه بالتجوء إلى النواة الصلبة للهوية وهي العقيدة الدينية. واعتقد رواد الصحوة أنه كلما كان هناك تمسك أقوى بالعقيدة والتشدد في ذلك كانت فرص المحافظة على الذات أكبر. وبدلاً من الشعار القديم: الدين لا يعارض التقدم، حل شعار جديد: ديننا يتضمن كل عناصر التقدم ولا حاجة للاقتباس من الغرب.

مرحلة الهيمنة الناعمة رغم الاستقلال الظاهر

حصلت معظم الدول العربية والإسلامية على استقلالها بعد الحرب العالمية وخاصة بداية من خمسينيات القرن الماضي، بعد أن خرجت الدول الاستعمارية من الحرب منهكة القوى، مرتبطة في قيمها التي أدعّت طويلاً صلابتها، وامتدحتها مزهوة بمعقوليتها، قبل أن يتبيّن لها عجزها عن أن تمنع نشوء حربين مدمرتين في قلب العالم الحر ذاته.

وهكذا تسلّمت قيادات وطنية وقومية زمام الحكم، غير أن الفشل في تحقيق التنمية والهزائم المتتالية أمام إسرائيل قد أنعش تيار الصحوة الذي كان، في الأثناء، قد زاده القمع تطرفاً، واكتسب من تجارب العقود السابقة خبرة واسعة في التنظيم والعمل والحركة. ومن اللافت في هذه المرحلة كثافة ظاهرة الانشقاق التي شهدتها تيارات الصحوة الأساسية (الإخوان المسلمون أنموذجاً). فقد كانت دائماً تتكتّشّف عن مجموعات صغيرة أكثر تشدّداً وأكثر فاعلية، وصولاً إلى نسختها الأخيرة الأكثر عنفاً وراديكاليّة: تنظيم داعش، الذي نشأ وتوسّع نفوذه بفعل عوامل عديدة، وفي مقدّمتها شكل حضور الآخر (مرة أخرى). وهو حضور لا يُنسى دقائق حياتنا وتفاصيلها، وأصبح جزءاً من الذات بعد أن كان، مهما اقترب، "آخرًا" وخارجياً. وإذا كان كتاب رشيد رضا (الخلافة أو الإمامة الكبرى) كتاباً -علامة آخر لمرحلة الصحوة كما أسلفنا، فإنّ كتاب سيد قطب (معالم في الطريق - 1964) هو العلامة الثانية على بلوغ التشدّد والانغلاق مراتب قصوى ضمن مرحلة الصحوة.

وهكذا بات السؤال المهمّoshi الأول خارج أفق تفكير تيارات الصحوة. وحلّ محله أسئلة الحيرة والضياع لماذا نزداد انحطاطاً؟ أين الخل؟...

ولنا أن نسأل بدورنا سؤالنا الخاص بهذه الحقبة الموحشة من التاريخ العربي التي اختلطت فيها السبل وبلغ التشوش الفكريّ مداه، ولامتّ الصحوة درجة مخيفة من التدمير العددي لكلّ القيم والأشياء: ما العمل؟

يبدو لنا أنّ الخروج من التيه إنّما يكون بالعودة إلى نقاط الثبات والانطلاق منها انطلاقاً جديدة واثقة. وليس هذه النقاط سوى نقد الذات ونقد كلّ ما يتراهى لنا على أنه بداهة أو مسلّمة من المسلمين، واعتماد مطربة النقد وحدها، إذ هي الكفيلة بأن يميّز بها الخطأ من الصواب والغثّ من السمين. وهو إلى ذلك مسلك في الفكر يطلب لذاته، ملأه من قدرة، متى تسلّحنا به، على جعل الفكر في حالة يقطّلة دائمة، وتحفّز مستمراً إلى الخلق والإبداع على غير مثال. وذاك هو التّنوير... تنوير الأذهان بنور العقلانية والمرونة والانفتاح وسائر القيم الحديثة، وبالفكر المستنير الذي يقبل الاختلاف والتنوع. وتعويد العقول على ألاّ تجد في مقدّماتها

عوائق تحول دون الالتقاء مع الآخر في منتصف الطريق، وأن تسلاح دائمًا بالقدرة على التخلص من كل ما هو ميت متخلّب في الموروث كما قال محمد عابد الجابري. وذلك هو العقل الذي سيشعّ فيضيء جوانب الحياة ومجالاتها المختلفة. وذلك بالرغم من التحدّيات الفكرية والإبستيمولوجية المعاصرة التي ثارت في وجه التنوير ذاته. تلك التحدّيات التي تحدّث عنها جورج سوريل في كتابه: العقل واللغة والمجتمع. ومنها: عدم القدرة على تعقّل العالم وفهمه على النحو الذي ساد منذ ق 17 م إلى العقود الأولى من ق 20. وذلك بظهور نظرية النسبية التي أربكت الوعي بالزمان والمكان وبالمادة والطاقة، واكتشاف سلسلة من المغالطات في معقل العقلانية نفسها، ويعني بها الرياضيات. فضلاً عن الصدمة التي أحدثتها ميكانيكا الكم (ميكانيكا الكواكب) ومفادها أن الواقع الفيزيائي في أعمق مستوياته هو لا حتى وغير محدد، وصولاً إلى نهايات القرن العشرين التي شهدت تشكيكاً في معقولية العلم برمته على يدي توماس كون وبول فييرابند الخ...

وهكذا يضاف إلى الحضور الطاغي للأخر المتفوق وتحولات هذا الحضور صعوبة فهم العالم، والتشكيك في قدرة الوعي البشري على تعقّل الأحداث والظواهر الكونية منها والانسانية الاجتماعية، ومع ذلك فإنّ قدر الإنسان العربي المعاصر، أن يكافح ويصارع ويواجه على جميع جهات الفكر والواقع، لأنّ شرف الإنسان هو في هذا الجهاد، أمّا ثمرة جهاده فليست مسؤولاً عنها كما يقول السيد المسيح.

وانطلاقاً من هذا الاقتناع تسعى مجلة "نقد وتنوير" إلى إفساح المجال للباحثين والمفكّرين للقيام بهذه المهمة النبيلة، لا باعتبارها مهمة يقتضيها التزام المثقف إزاء أبناء جلدته في مطلق الأحوال فحسب، بل لأنّ سمة هذه الحقبة التي نعيشها تتّسم بالضبابية والتباس السبل نتيجة تشابك عوامل الانحطاط والتقهقر. وهكذا فإنّ العدد السادس من مجلة "نقد وتنوير" قد ضمّ بين دفّتيه فنوناً من المعارف النقدية، توزّعت بين نقد الفكر الديني الموروث والانفتاح على علوم التربية الحديثة، ومعالجة الأفكار الفلسفية الأكثر معاصرة، وتأمّل أشكال العيش الحديث وأنماط التمدن في الحاضر المعاصرة.



البحوث

1. التعليم القائم على البرهان ثورة تربوية في فضاء الثورة الصناعية الرابعة
د. علي أسعد وطفة.....17
2. في الفلسفة و مجالاتها من خلال كتاب: "مهمة الفيلسوف و مسؤوليته" لجياني فاتيمو
د. أحمد دبّوبی.....29
3. إشكالية الحرّيات الفردية والمساواة في المجتمع التونسي
د. منجي حامد.....60
4. البيوثيقا وعلم البيولوجيا
د. نوال كحوالش.....102

**التعليم القائم على البرهان ثورة تربوية
في فضاء الثورة الصناعية الرابعة**

**Evidence-based education is an educational revolution
In the space of the Fourth Industrial Revolution**

د. علي أسعد وطفة

**جامعة الكويت- كلية التربية
رئيس تحرير مجلة نقد وتنوير**

watfaali@hotmail.com



التعليم القائم على البرهان ثورة تربوية في فضاء الثورة الصناعية الرابعة

د. علي أسعد وطفة

الملخص

يتجه كوكبنا قديماً ليصبح كوناً عبقرانياً سينيرنطياً فائق الذكاء، فعلى امتداد هذا الكوكب تتشبك الأدمغة وتتلاحم العقول، وتتفاعل الإرادات البشرية، وتتضامن الخبرات والمعارف الإنسانية، وهذا كلّه يبشر اليوم بولادة وعي إنسانيًّاً إبداعيًّاً فارقاً في التاريخ، إنه شكلٌ من أشكال الوعي الجماعي المتشكل من جماع الأدمغة ومن تضامن العقول والعقربات جميعها فوق هذا الكوكب، ليتجلى في النهاية على صورة عبقرية إنسانية خارقة ليس لها مثيل ولن يكون لها نظير في تاريخ الإنساني برمته. فالثورة الصناعية الرابعة تعمل اليوم على إلغاء الحدود الفاصلة بين كل ما هو فيزيائي ورقمي وبيولوجي، وفي هذا الكون الجديد المغمور بفيض الإبداعات العقبرية والأصوات والكلمات والصور، يتوجب علينا أن نحدث ثورة تربوية تتجاوز فيها أزمة العلاقة بين قديم لا يموت وجديد لا يستطيع أن يولد كما يقول كتاب أنطونيو غرامشي (Antonio Gramsci). هذه المقالة تتناول حدود وأبعاد الثورة التربوية المنتظرة في خضم الثورة الصناعية الرابعة وتبحث في مختلف تجلياتها وأبعادها في ظل عالم محموم بالتغيير والتحول.

Abstract

Our planet is making headways to become a genius and ultra-intelligent cybernetic. Ideas compete, people interact, and human experiences and knowledge conglomerate. This heralds today a birth of a collective, creative human consciousness formed from a myriad of ideas and geniuses in the image of a super human who has no, and won't have, a comparable in the entire human history. Today, the fourth industrial revolution seeks to abolish the boundaries between the physical, the digital, and the biological domains. In this new universe, flooded with genius creations, sounds, words and images, there must be an educational revolution as well to overcome the crisis of the relationship between the old that does not die and the new that cannot be born, to use Gramsci's words. Consequently, this article deals with the limitations of the education a revolution in the midst of the fourth industrial revolution and examines its various dimensions in the light of a world feverish of change.

مقدمة:

الثورة في التربية والتعليم، وليس مجرد التطوير أو التغيير، هو سبيلنا لدخول الثورة الصناعية الرابعة، ونحن قادرون على إحداث تلك الثورة في تعليمنا إذا تخلّينا عن نمطية التفكير التربوي وجموده في مجال التعليم والتخطيط التربوي، وهذا الأمر يتطلب أيضاً نمطاً من التخطيط الثوري لاحتياجاتنا المستقبلية بحيادية، بعيداً عن النزعة العاطفية الانفعالية، و بعيداً عن الأخطاء التي أعاقدتنا الحضاري والتربوي لعقود طويلة من الزمن؛ فالتغيير الثوري يجب أن يكون شاملياً تكاملياً يأخذ في الحسبان تفاعل المنظومات التربوية والاجتماعية ضمن خريطة جينية تقوم على التغيير الجذري في المناهج التعليمية بشمولية وعمق، ويتضمن ذلك رفع كفاءة المعلم وتغيير طرق التدريس التقليدية جذرياً، وتحسين بيئته التعليم، وتطوير أنظمته، وذلك كله يجب أن يتم في سياق التكامل والتفاعل مع مختلف النظم الاجتماعية والسياسية لخلق بنية مجتمعية متكاملة متكيّفة مع الانفجارات التكنولوجية والحضارية الهائلة التي تشهدها الإنسانية منذ مطلع القرن الحادي والعشرين.

لقد أصبحت الثورة في التعليم والتربية ضرورية جداً لمواكبة الثورات الصناعية المتعددة، ومن غير هذه الثورة فإنّ الثورة الصناعية الرابعة التي ننشدها ستلتهم ثقافتنا، وتدمر، واقتضادنا ونتهك وجودنا الأخلاقي والإنساني، والحديث عن تطوير وتحسين وإصلاح التعليم لم يعد مجدياً اليوم، وقد بينت التجارب الإصلاحية في بلادنا عقم هذه المحاولات وفشلها خلال العقود الماضية، ولم يكن للمليارات التي أهدرت على الإصلاح نفعاً أو جدوّي، ولم تغير في جوهر التعليم، بل زادت الطين بلة، والمشكلات تشابكاً والعقد تعقيداً، وحال هذه الإصلاحات كحال السجين الذي يظل يحفر نفقاً طويلاً لسنوات للهروب، وإذا هو ينتهي إلى غرفة الجلاد.

لا أحد يشكّ في أننا نعيش اليوم في خضم ثورة تكنولوجية ثقافية اجتماعية شاملة. فالوظائف تتراجع والمدّخرات تتلاشى، حيث نجد أنفسنا في نعيش في نظام عالمي خارج سيطرتنا. ومن البداية أن نتحدث عن ثورة معرفية جامحة أنتجهما الأجيال الجديدة من الباحثين والمفكرين، وتمثل أحد جوانب هذه الثورة في إمكانية الوصول إلى الأشكال الجديدة للمعرفة بسهولة ويسر. ونحن المعلمون نكافح اليوم لمواكبة الجديد في الفكر التربوي لأنّ أكثر ما تعلمناه في الجامعة كان زائداً عن الحاجة، ولم يكن ضرورياً فقط. وفي المدرسة لم يعد المعلم هو ذلك الذي يقف باعتزاز وشموخ أمام الفصل، بل بات ذلك الشخص الذي يتوجب عليه اليوم أن يكون متواضعاً كفواً ومهنياً وجذاباً. ولا بدّ من الإشارة في هذا المقام إلى الانهيار الأسري، وانخفاض معدلات المواليد، وارتفاع مستويات المعيشة. فالشباب اليوم يستهلكون السلع والخدمات بمعدلات غير مسبوقة؛ ويترافق ذلك مع تنامي الفردية المفرطة وتعاظم التفكّك الاجتماعي الذي يولّد مشكلات كثيرة ومتعددة.

لقد ولدت هذه التحوّلات الكبيرة الحاجة إلى ثورة رابعة في التعليم. ومثل هذه الثورة لا تكون أو لا يمكن أن تتحقق بمجرد إدخال الحاسوبات إلى المدارس، أو استبدال المعلمين ذوي الأداء الضعيف، أو بناء فصول دراسية حديثة، أو إدخال مناهج وطنية، أو تغيير الكتب المدرسية القديمة فحسب، بل تحتاج إلى

إجراء تغييرات عميقة و شاملة وجوهرية في التعليم والتعلم. وهذا يعني أننا في م sis الحاجة إلى ثورة في أنظمتنا التربوية لتمكين التعلم والتعليم من أن يصبح جزءاً من أسلوب حياتنا ووجودنا. وهذا يعني أننا نحتاج إلى تقييم نظامنا التعليمي ليس عن طريق امتحانات خارجية، وإنما من خلال قدرة هذا النظام على التناغم مع هذا العالم الذي يزداد صعوبة وتعقيداً؛ أي أننا نحتاج إلى منهج تربوي لا يركّز على حالة المعرفة الراهنة الساكنة استجابة لسؤال: ماذا نعرف؟ ومن ذا الذي يعرف؟ بل نحتاج إلى منهج جديد يركّز على معرفة شائكة معقدة بأسبابها وجودها بصيغة: لماذا أعرف؟ وكيف أعرف؟ وما هي حدود هذه المعرفة؟ وهذا يعني معرفة موجهة نحو الأسباب والعلل الفاعلة، أي معرفة متغيرة بـ تغير الظروف والمتغيرات وهي المعرفة المطلوبة في عالم تتلاحم فيه التغيرات المتسارعة، وترتسم في حركة تفاعل فيها المعرفة مع العمل في صيورة لا توقف، وتلك هي المعرفة المتغيرة التي يحتاجها الشباب في عصر عنوانه التغيير الدائم والنمو المتصالب مع كل أشكال التعقيد والتغيير الحادث في فضاء الثورة الرابعة.

ولأننا نعيش في عصر الثورة الرقمية والإنجازات المعرفية، أي في زمن الذكاء الاصطناعي المتفجر بالإبداعات الإنسانية المهولة، فإن التعليم يحتاج إلى تزويد الطلاب بـ مهارات الذكية الضرورية لاكتشاف المعرفة وتقديرها والتعامل معها بطريقة ذكية. فالـ تكنولوجيا الثورية تتطور اليوم باستمرار، وكذلك الطرائق التي يتعلم بها الطلاب والنظريات الجديدة في مجال التربية والتعليم، وضمن هذا التطور الإبداعي فإن التكنولوجيا الجديدة تعزز أنواعاً مختلفة من التفاعلات التربوية ووسائل التعلم الجديدة.

ومن المؤكّد أنّ تأثير التكنولوجيا والإنتernet يؤدي إلى تغيير عقلية الطلاب، ويجعل أساليب التعليم التقليدية لا جدوى منها وفاقدة لأيّ معنى أو دلالة. وضمن هذا التأثير يتوقع أن يكون الطلاب وسائلهم وطرائقهم الإبداعية الخاصة في عملية التعلم والتفاعل التربوي مواكبة الطابع الثوري للتطور الجديد، بما من شأنه أن يعكس تصوراتهم واهتماماتهم وطموحاتهم الخاصة. ومن الـ بداهة القول إنّه إذا كانت المعرفة مـ متاحة بـ سهولة من مصادر مـ متعددة، فإن الاعتماد على الفصل والمعلم في تحصيل المعرفة سيكون عديم الجدوى. وهذا يعني أنه يتوجب على المدارس أن تنفتح على نحو شموليٍ على العالم الخارجي، وأن تعمل على زيادة معامل ارتباطها وتفاعلها مع المجتمع بصورة أوسع وأعمق وأشمل، حيث يمكن للـ طلاب ضمن هذه الصيغة من التفاعل مع المجتمع أن يكونوا أكثر قدرة على التعلم والنضج.

فالـ تعلم المستقبلي في المجتمعات الافتراضية يُوجّب على الطلاب اكتساب مهارات اجتماعية ذكية، تتمثل في القدرة على التعاون والتعاطف وبناء العلاقات الإنسانية والعاطفية والمرؤنة لدعم قدرتهم على التعلم مع الآخرين ومن خلالهم. فالـ تعلم الثوري المعاصر يختلف اليوم عن التعليم في حدود المدرسة وبين جدرانها، وهذا لا ينفي أن التعليم المدرسي قد يكون جزءاً من النظام التعليمي الجديد الذي يهدف إلى تمكين الطلاب من التميز والاستقلال، وامتلاك حواجز العمل والإبداع وتحمل مـ مسؤولية التعلم ضمن جماعات تربوية مـ متـ ناظرة.

إن الثورة التربوية المنتظرة لن تكون يوماً ثورة ناجحة ما لم تتبّع من اهتمام الناس والمتعلمين والمعلمين وحاجات المجتمع، ويجب في كل الأحوال أن تنبثق من الضرورة التاريخية للثورة الصناعية الرابعة، وهذا يعني أن الثورة المنشودة يجب أن تكون ثورة اجتماعية شاملة، ولا يمكنها أن تكون مجرد ثورة تنتجهما الأنظمة السياسية التي تحكمنا على مقاييسها الأيديولوجية الضيقة.

وفي هذا المسار تتطلب الثورة المنتظرة أن يكون التعليم والتعلم استمرارية وجودية مدى الحياة، وذلك لتمكين الأجيال الحالية والمستقبلية، لا من أن تكون منتجة في هذا العالم الجديد فحسب، بل وأن تكون قادرة على مواجهة التحديات المجتمعية أيضاً، ولاسيما هذه التي تفرضها الثورة الصناعية الرابعة، وتلك التي تفرضها التحديات المصاحبة لها مثل تغيير المناخ والنمو السكاني، والشيخوخة السكانية، والمشكلات الطبية، وغيرها من التحديات المحدقة بالوجود الإنساني.

يعبر ألفين توفلر (Alvin Toffler)، الكاتب الأمريكي المستقبلي - عن أهمية هذا التعلم المستقبلي الجديد بقوله: "الأميون في القرن الواحد والعشرين لن يكونوا أولئك الذين لا يستطيعون القراءة أو الكتابة، بل أولئك الذين لا يستطيعون الفهم والتعلم وإعادة التعلم مدى الحياة"¹. وقد ورد هذا الاقتباس في كتابه "صدمة المستقبل" (Future Shock) الذي صدر عام 1970، وورد فيه أيضاً قوله: "من خلال تعليم الطالب كيفية التعلم، والتعلم عن التعلم، وإعادة التعلم، فإن التعليم يكتسب طاقة هائلة وقوة متعددة. وعلى هذا النحو لن يكون الأميون غداً هم أولئك الذين لا يستطيعون القراءة، ولكن أولئك الذين لم يتعلموا كيف يتعلمون".

وهذه الرؤية تكشف عن مثالب الأنظمة التعليمية الرسمية القائمة اليوم. وهذا يؤدي إلى طرح تساؤلين جوهريين: هل الطلاب في مدارس اليوم يعلمون كيف يتعلمون؟ أم أنهم يتعلمون كيف ينجحون في الامتحانات فحسب؟ ويلاحظ في هذا السياق وجود قلق وطني ودولي حول مسألة التصنيف الأكاديمي للجامعات، ومستوى إنتاجية التعليم والأداء الذي يتحقق، ومثل هذا الاستغراب في قضايا التصنيف والأداء والأمور التي تبدو لنا شكلية قد تعزز فكرة أن التدريس يستخدم فقط لاختبارات والتصنيفات، ومثل هذه الرؤية تتعارض تماماً مع التحديات التي ستواجهها الأجيال الحالية خلال هذا القرن بما يحمله من ثورات ومفاجآت لن تخطر على البال.

الجمود التربوي:

يتناول عالم النفس الأمريكي ر. كي思 سوير (R. Keith Sawyer) الوضع الكارثي الذي يعاني منه التعليم التقليدي. ويحدد منظومة المتغيرات الفاعلة في انتاج هذا الجمود في مقالته الموسومة "تحسين التعليم: نتائج

1 - ألفين توفلر، تحول السلطة، المعرفة والثروة والعنف على اعتاب القرن الحادي والعشرين، ترجمة لبني الريدي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1995. ص 436.

البحوث العلمية التعليمية”， التي نشرتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في عام 2008، وتضمنت هذه المقالة عدداً من الملاحظات الهامة بشأن التعليم التقليدي وقضاياها أبرزها²:

- تم تصميم المدارس التقليدية حول افتراضات عامة لم يتم اختبارها علمياً.
- إذا كانت المعرفة مجموعة من الحقائق والإجراءات لحل المشاكل فإن وظيفة المدرسة التقليدية تكمن في نقل هذه الحقائق والمعلومات إلى الطلاب.
- في المدارس التقليدية يعتبر الناس متعلمين عندما يحصلون على مجموعة كبيرة من الحقائق والإجراءات.
- يدرك المعلمون هذه الحقائق والإجراءات، وتمثل مهتمهم في نقلها إلى الطلاب.
- ويطلب هذا التعليم معرفة الحقائق والإجراءات الأكثر بساطة أولاً، يتبعها حقائق وإجراءات معقدة بشكل متزايد. ومن ثم فإن المعلمين أو مؤلفي الكتب أو الكبار من الخبراء يقومون بتحديد تدرجات المواد وتسلسلها وتناغمها وأهدافها ومضمونها، وكل هذا يجري بعيداً عن فهم الكيفية التي يتعلم فيها الأطفال في الواقع.
- وفي نهاية الأمر يتم تحديد مدى نجاح العمل المدرسي ودرجته عن طريق اختبار الطلاب لمعرفة عدد هذه الحقائق والإجراءات التي احتفظوا بها. وهنا تكون الكارثة حيث نجد هذا التعليم مفارقاً لعلاقته مع المجتمع وقضايا الوجودية.

وفي هذا السياق يمكن الإشارة إلى المدارس النموذجية التي تولّت إعداد الطلاب وتأهيلهم بشكل فعال لخدمة الاقتصاد الصناعي في أوائل القرن العشرين، لقد وظفت هذه المدارس كما يشير كالاهان (R. Callahan, 1962) لنقل مجموعة متجانسة من الحقائق والمعرفات للطلاب. وتمثلت أهداف هذه المدارس في قولبة الطلاب ضمن نموذج معرفي موحد يفرض على الطالب معرفة واحدة ضمن منهج قياسي واحد. وقد تم تنظيم هذه المدارس وتشغيلها بطريقة مماثلة لما يجري في المصانع والورش الإنتاجية، وهذا التنظيم المدرسي سهل على الطلاب - إن لم يكن قد فرض عليهم - أن يكونوا مجرد عمال مؤهلين للعمل في المصانع والمعامل والورش الصناعية (R. Callahan, Education and the Cult of Efficiency, 1962).

والحل أنه، عندما ننظر في تحديات القرن الحادي والعشرين، ومتطلبات الحياة فيها وما تتطلبه من معارف ومهارات وخبرات ومعلومات ضرورية للعيش فيه، يتوجّب علينا أن نفكّر في مطالب الإبداع وضرورات الابتكار والتجديد والتفكير النقدي في أعلى مستوياته لمواجهة التحديات وحلّ المشكلات المكثفة عالية التعقيد كي نستطيع الحياة ومواجهتها متطلباتها ومستجداتها بشكل أفضل³.

2-Optimizing Learning: Implications of Learning Sciences Research, OCDE, Avril 2008. t.ly/agDo

3- Graham Brown-Martin, L'Éducation et la quatrième révolution industrielle, Préparé pour Groupe Média TFO, août 2017. <https://t.ly/zTGG>

ترى فاليري هانون(Valérie Hannon) في كتابها "الازدهار"(Thrive) أن نجاح التعليم التقليدي يقاس بمدى النجاح المتحقق في زيادة الناتج المحلي الإجمالي، وينظر إلى هذا التعليم بأنه جيد لأنّه يتيح للمعلمين فرصاً تنافسية من أجل الوصول إلى وظائف أفضل في سوق العمل. ولكنّ مثل هذا التعليم بدأ يفقد جدواه كلّياً في هذا الزّمن، حيث أصبحت الغاية من التعليم هي تحقيق النمو والازدهار في عالم يتغيّر باستمرار ويثور بصورة متواصلة.

حتى الآن اعتدنا على التّوقع بأنّ التقدّم التكنولوجي للثورة الصناعيّة الرابعة يتطلّب، بل يفرض فرضاً ابتكار نظم تعليم عالمية جديدة وفعالة قادرة على مجاراة العصر، ولكن، وعلى الرغم من الاستثمارات الضخمة التي وظفت في تكنولوجيا التعليم، فإنّ ذلك لم يجد نفعاً ولم يتحقّق التغيير المنشود. ويعزى ذلك، ربّما، إلى التوتر بين القوى المتنافسة حول مسألة تفريذ التعليم وتوحيد معاييره: فتفريذ التعليم يؤدّي إلى تلبية الاحتياجات المتغيرة والمواهب والاهتمامات الفريدة لللّياميد والطلاب، في حين أنّ توحيد المناهج وتعزيزها يشكّل المحرك الأساسي للنمو السريع، وانخفاض التكاليف، وزيادة الأرباح.

وتأسّيساً على ما تقدّم يجوز لنا أن نستنتج أن العلاقة بين التعليم والتعلم، كما هي العلاقة بين المعلم والمتعلم، تأخذ طابعاً إنسانياً انفعالياً، يتحسّس فيه الطّلاب القدرة على تحقيق الأفضل في تحصيلهم وتكوين شخصياتهم. وإذا كنّا نريد في حقيقة الأمر لأبنائنا الحصول على مستويات عالية في التّحصيل، فإنّ تحقيق هذا الأمر لا يكون من خلال المناهج الواحدة للجميع التي تصرّ عن أداء هذه الغاية. ويستنتج من ذلك أيضاً أنّ ما يتحقّق من مستويات عالية في التّحصيل لا يعني أن الجميع يصل إليها بطريقه واحدة. ومن المعروف، كما أشرنا أعلاه، أنّ المناهج الموحدة تعني تكرار العملية التّربوية بكلفة أقلّ. وهو المبدأ الذي يؤسّس للمجتمع الصناعي القائم على خفض التكاليف وتوحيد النّتائج وزيادة الأرباح.

يتميز النّموذج التعليمي المعياري الموحد للتعليم (Le modèle standard de l'éducation) الذي يتم فيه توزيع المعرفة الموحدة المعيارية التي تشكّل موضوعاً أو مادة يختبر الطّلاب بها. ويشكل هذا القطاع سوقاً كبيراً مثمراً لأرباح الشركات المتعددة الجنسيّات التي تدعوه إلى إصلاح التعليم. وهذا ما يؤكده أستاذ جامعة هارفارد باسيه ساهلينبرغ(Pasi Sahlberg) الذي يرى أنّ ما يسميه حركة الإصلاح العالميّة (Global Education) تؤكّد أهميّة اعتماد النظام التعليمي على آليات السوق نفسها. لأنّ هذه الآليات تشكّل - من وجهة نظر أصحاب هذه الحركة - اليوم أفضل مسار ووسيلة ممكّنة لتطوير النظام التعليمي المعاصر، وبعبارة أخرى يكرّس التيار الإصلاحي في مجال التعليم الآليات نفسها التي تعتمد في عالم الأسواق والتجارة العالميّة.⁴

وبناءً على هذا التوجّه المعلن من قبل الحركة العالميّة، فإنّ خصوصية التعليم يجب أن تقوم على صورة المنهج المعياري الموحد الذي يكافي الطّلاب الذين يحفظون ويتقنون الخبرات والمعارف التي يقرّرها المنهج المدرسي. ويعكس هذا النّظام التّربوي صورة النظام الاقتصاد الصناعي في القرن العشرين. وهو اقتصاد

4- How GERM is infecting schools around the world, Washington Post, juin 2012. <https://t.ly/Bi2J>

يعتمد على المصانع وخطوط الإنتاج، وهو لا يستطيع أن يغذّي المخيال الإنساني ولا أن يشجع السمات الإبداعية في التعليم.

يذكر تقرير من مجلة "وايرد" (WIRED)⁵، وهي شركة صناعية تعليمية كبيرة المستثمر الأساسي في شركة (Bridge) التعليمية - لغزو العالم من خلال نموذج التعليم الموحد. وهنا يجب علينا أن ندرك بوضوح أنّ توحيد المعايير التربوية سيكون أمراً حيوياً لنجاح هذه المشروعات الكبيرة، ولأنه من دون ذلك، يصبح من المستحيل زيادة وتوليد الأرباح الازمة لدعمصالح الخاصة⁶.

وعلى خلاف هذه الصورة فإن التعليم في القرن الحادي والعشرين يقوم على عنصر الإبداع والابتكار والقدرة على الاكتشاف، حيث يترتب على البشر فهم الذكاء الاصطناعي والتنافس مع الآلات والروبوتات المتشبعة بالذكاء؛ وهذا يعني أنّ نظام التعليم القائم حتى اليوم لا يساعد على تزويد الطلاب بالخبرات والمهارات والقدرات التي يحتاجونها لمواجهة التحديات المتوقعة في القرن الحادي والعشرين.

وعلى المستوى الاقتصادي تبيّن التقديرات العالمية أنّ قطاع التعليم العالمي هو الأكبر في العالم بعد القطاع الصحي، وتقدر قيمة الحركة الاقتصادية في السوق حسب تقرير منتدى وادي السيليكون العالمي (GlobalSiliconValley) بمبلغ 3.6 تريليون دولار بحلول عام 2020. ومع نمو سكان العالم تتقدّم صناعة التعليم بوصفها صناعة مستدامة تتّسع كلّ يوم مع قدوم أجيال متّجدة من الطلاب والتلامذة⁷. ويلاحظ في هذا السياق أنّ تكاليف هذا القطاع تمثل بشكل أساسي في التدريب والعمالة التربوية، والتّوظيف، وتأهيل المعلمين، وإنتاج الكتب والمناهج والأجهزة، فضلاً عن الإنفاق الكبير في تهيئه البنية التحتية الضرورية للعملية التربوية في هذا القطاع التعليمي.

وكنتيجة طبيعية لهذا الواقع الاقتصادي للتعليم، يدعو البنك الدولي، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وبعض الحكومات والشركات الخاصة إلى هذا النوع من الإصلاحات التربوية حيث يُنظر إلى التعليم على أنه فرصة لزيادة رأس المال البشري إلى أقصى حد، وذلك دون اهتمام بدور التعليم في بناء القيم الثقافية وتحقيق الإزدهار والتكامل الثقافي في المجتمع، بحيث تقتصر التربية على المنافسة السوقية والقيمة الاقتصادية المادّية فحسب. وبعبارة أخرى يتمّ تغييب الجانب الإنساني في العملية التربوية.

ومن المؤكّد أنّ هذه الإصلاحات الرأسمالية في التعليم تخطف التعليم من أهله (المدرسوں والطلاب والجمهور)، وتجعله سلعة مفتوحة للتجارة والاستثمار والربح والتّوظيف، حيث تعطى الأولية للربح والاستثمار، ويتمّ إهمال الاحتياجات الحقيقة للمجتمع في تحقيق النمو الإنساني والأخلاقي والروحي في

5- بيارسون: هي شركة نشر وتعليم بريطانية متعددة الجنسيات مقرها الرئيس في لندن، وتعد أكبر شركة تعليم ونشر للكتب في العالم.

6- Pearson's Quest to Cover the Planet in Company-Run Schools, WIRED, avril 2016. <https://t.ly/ndUM>

7- 2020 Vision: A History of the Future (GSV, 2015) <http://gsv.com/2020-vision/>

المجتمع. ونتيجة لذلك، أصبحت المصالح التجارية القوة الدافعة وراء تطوير تكنولوجيا التعليم وأنظمة التعلم الرقمية، وهو الأمر الذي يعيق عملية تطوير التعليم والنهوض الاجتماعي. ومع الأسف، ما زالت الممارسات التربوية الرأسمالية التي عرفناها في القرنين التاسع عشر والعشرين تمارس ضغوطها وهيمتها في العقود الأولى من القرن الواحد والعشرين، مع أنه من المفترض العمل على تطوير التعليم والمناهج والأنظمة التربوية القائمة وتغييرها جوهرياً لمواجهة التحديات الكبيرة التي تفرضها الثورة الصناعية الرابعة تلك الثورة التي تعتمل في قلب الألفية الثالثة الجديدة.

البنائية أو التعليم المبني على البرهان:

هذه الوضعية المعاييرية للتعليم الموحد تجعلنا نتساءل عن البدائل. ومثل هذه البدائل ممكنة في المستويين المادي والتكنولوجي على حد سواء. فالنموذج المعياري للتعلم المدعوم من قبل الشركات التجارية مثل بيارسون يعتمد التعليم الذي يعتمد على التقلين أو تحويل المعرفة (Instructionnisme)، ويمكن اقتراح التعليم البنائي (Constructivisme) بدلاً عنه، وهو التعليم الذي يقوم على النظريات البنائية عند جان بياجيه (Jean Piaget) وفيكتورسكى (Lev Vygotsky)، وغيرهما من المنظرين البنويين في مجال التربية. وهذا يعني أنه في الوقت الذي ينظر فيه إلى التربية بوصفها عملية نقل للمعرفة، فإن البنائية ترى أن التعليم هو إعادة بناء للمعرفة، حيث يكون التعلم اختياراً دائماً يقع في سياق مهني واجتماعي، ويمكن التعبير عن هذه الوضعية بالقول إنه نوع من التعليم الذي يقوم على العمل أي: التعلم بالخبرة والعمل والبرهان معاً.

ومن أجل المزيد من التوضيح يمكن القول إن المعرفة النظرية في طرق التدريس في النموذج المعياري (مناهج موحدة)، تكون مستقلة ومنفصلة عن الواقع، أي: عن الحالات التي يتم فيها تعلمها واستخدامها. وعلى خلاف ذلك فإن التعلم البنائي (الإدراكي) يؤكد على الصلة العميقية بين المعرفة والواقع، أي: بين المعرفة والنشاطات الفعلية التي ترافقها حيث تتم العملية التعليمية في سياقات النشاط والفعالية المعرفية والإدراكية للمتعلمين⁸. وهنا يأخذ التعليم صفة الاجتماعية بحيث لا يكون منعزلاً، إذ يتعلم الأفراد ضمن عملية الاندماج الاجتماعي، وذلك كنتيجة طبيعية للنشاطات الجماعية التي يقومون بها ويتشاركونها أثناء التعلم. فالمتعلمون ضمن هذا السياق يتفاعلون ويتعاونون ويناقشون القضايا التي يتعلمونها كما أئهم يتشاركون هذه المعرفة خلال أداء المهام التعليمية⁹.

وعلى سبيل المثال يمكن لطلاب اللغات التعلم من خلال القاموس من أجل زيادة منسوب مفرداتهم. ولكن هذا النوع من التحصيل اللغوي يتصف بالانعزالية ولا يقدم إلا جانباً واحداً من اللغة وهو زيادة المفردات. وعلى خلاف ذلك عندما يتكلم المتعلمون مع أحد المتحدثين الأصليين للغة، فإنهم يتعلمون أشياء

8- Brown, Collins, et Duguid, Situated Cognition and the Culture of Learning, 1989, t.ly/llo4

9- Graham Brown-Martin, L'Éducation et la quatrième révolution industrielle, Préparé pour Groupe Média TFO, août 2017. <https://t.ly/zTGG>

جديدة مهمة حول كيفية استخدام هذه الكلمات في الثقافة الأصلية وكيفية استخدام الكلمات في التفاعلات الاجتماعية اليومية.

فالبنائية ليست فكرة جديدة أو نظرية محدثة، إذ تعود إلى أوائل القرن العشرين ومن مؤسسيها الكلاسيكيين: جان بياجيه، وليف فيجوتسي، وجون وديوي. وتركز المناهج البنائية في التعليم على فن التدريس وفن التعلم من خلال تحفيز الطالب على حل المشكلات وتحمّلهم على التفكير في أعلى مستوياته، كما أنها تعزز مفاهيم الإبداع والتعاون والتعاون والتفكير النقدي، وتشجع على استخدام التقنيات النشطة (الخبرات العملية، وحل المشكلات في العالم الحقيقي) لخلق مزيد من المعرفة، ومن ثم تشجيع المتعلمين على تقييم ونقد ما يفعلونه وما يتعلمونه، وكيف يشعرون بالتغيير الحادث في وعيهم ومعرفتهم للأشياء. وعلى هذا النحو يمكن أن نطلق على الطلاب الذين تعلموا وفق هذا المنهج بـ"المتعلمين الخبراء". ويقوم هذا الوصف على ما يمتلكه الطالب من وحدة الفهم والعمل حيث تشكل المفاهيم إطاراً نظرياً يوجه نشاطاتهم وأفاعيلهم في دائرة الحياة العملية وضمن مختلف المواقف التعليمية والحياتية على حد سواء. وهنا تجدر الإشارة إلى أنَّ هذا التعليم يقوم على أساس احتياجات المتعلمين وميولهم بالدرجة الأولى.

ومن المؤكَّد أنَّ اعتماد المنهج البنائي في العملية التربوية يمثل ركيزة للإبداع والاستكشاف، وهو مع ذلك لا يساعد في تحقيق أرباح مالية كبيرة لأصحاب المصالح كما هو الحال في الاتجاه المعياري حتى الآن، فالبنائية تعتمد على جهود التحفيز وعلى التعلم القائم على المشاريع والبناء، حيث يشارك المتعلم بوعي في بناء هويته العامة في وضعية يكون فيها التركيز على التعاون بدلاً من المنافسة.

فشركة "ليغو" (LEGO)، وهي شركة دنماركية متعددة الجنسيات متخصصة بإنتاج الألعاب التربوية للأطفال، تعتمد أساليب التعلم البنائية في مختلف منتجاتها التربوية. ومن من أشهر منتجاتها لعبة "ليغو"، ومن أهم الشعارات التي تطرحها هذه الشركة: "العب جيداً" باللغة الدنماركية، وـ"أنا أتعلم" باللاتينية، وـ"ألعابنا تجعل الأطفال ذكي". ومن المعروف أنَّ تلك الشركة تقوم بإنتاج المربعات والمكعبات والقطع الملونة الصغيرة التي يتعلم الأطفال من خلالها، وقد أصبحت هذه الألعاب جزءاً مهماً في العملية التعليمية للأطفال. وهذه الألعاب تعتمد كلياً على المنهج البنائي في التربية. وهناك عدد آخر من الشركات التعليمية الجديدة العديدة التي تعتمد على التكنولوجيا في تصاميمها، وقد بدأت تعتمد المنهجية البنائية في إنتاجها التربوي.

وتتجلى مناهج التعليم والتعلم باستخدام مبادئ البنائية في صور وصيغ متعددة. وعليه فإنَّه يتوجب على المعلم المتخصص اختيار النماذج الملائمة وتعديلها لتلبية احتياجات الطلاب وأهدافهم التعليمية. وفي هذا السياق تدرج رؤية لاري روزنستوك (LarryRosenstock)، المدير المؤسس والرئيس التنفيذي لشركة

(High Tech High)، الذي أطلق شبكة من المدارس الخاصة المعتمدة في سان دييغو في الولايات المتحدة التي رفعت شعار "المعلم بوصفه مصمما للبرامج التعليمية".¹⁰

ويقدم ميشيل ريزنر (Mitchel Resnick) أستاذ أبحاث التعلم في مؤسسة (MIT Media Lab)، أمثلة ملموسة في حول التعلم باللعب موضحا أن أفضل خبرات التعلم لشخص ما تأتي في اللحظات التي كان يشارك فيها في عملية التعلم ضمن سياق الأنشطة التي يحيها ويرغب فيها. ولذا، وبدلاً من اعتماد طرائق قاسية ومزعجة، يمكن اعتماد أساليب مشوقة وجذابة. وقد بيّنت بعض الدراسات أنّ الشباب الذين لديهم اهتمام محدود في الفصول الدراسية التقليدية غالباً ما يظهرون ترکيزاً كبيراً عندما يشاركون في مشاريع تهمّهم حقاً. ويلاحظ في هذا السياق أن المتعلمين يقدمون على الأنشطة الصعبة طالما ترتبط هذه الأنشطة ارتباطاً وثيقاً باهتماماتهم وشغفهم.¹¹

وفي هذا السياق يطرح فوسوغيوبيان (Vossoughi et al., 2014) في مقالة لها نشرت ضمن الأكاديميات الوطنية للعلوم والهندسة والطب ثلاثة قضايا تتعلق بالفعالية التربوية البنائية¹².

أولاً- كيف يمكن لعملية المشاركة أن تساعد المتعلمين الشباب على تنمية ذكائهم ونموّهم العقلي وتعزيز هويتهم وتصوراتهم المستقبلية؟

ثانياً- كيف يمكن تنظيم البرامج وتنفيذها بطرق تشجع عملية التعلم والفهم عند المتعلمين عن طريق التنسيق بين العلوم ووضع مفاهيم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في سياقها من خلال أنشطة مجديّة تربط بين ممارسات متعددة؟

ثالثاً- كيف يمكن تحقيق التنسيق بين البرامج التي تهدف إلى تحفيز المتعلمين وتنمية ومهاراتهم وتحقيق وأهدافهم المشتركة، ومن ثم تشجيع التعاون والتفاعل بين المتعلمين الجدد والقدامى؟

خلاصة:

يبين الفحص النقدي للتطورات الحادثة في ميدان الثورات التكنولوجية أنه يمكننا أن نتوقع التغيرات الجارية في طبيعة العمل ومستقبله، كما يمكننا التنبؤ بأهم التحديات التي تطرحها هذه التغييرات في ميدان التوظيف والأمن الوظيفي، وفي مجال العلاقات الاجتماعية لعدد كبير من الجماعات الثقافية والاجتماعية. ويبدو لنا أنه من الصعوبة بمكان التنبؤ بدقة باللحظات التي تؤدي فيها هذه التغيرات إلى اختفاء الوظائف لصالح الروبوتات المؤتممة أو التنبؤ بالوظائف الجديدة التي ستظهر مع تقدم تكنولوجيا الأتمتة الذكية، كما أنه لا يمكننا تصوّر هذا النمط المحتمل من الوظائف التي ستولد بتأثير الذكاء الاصطناعي المنتظر. فالعلوم تؤكداليوم أن الإنسانية ستواجه في مجرى القرن الحادي والعشرين تحديات وجودية

10- Larry Rosenstock, High Tech High, Teachers as Designers: <https://vimeo.com/105605942>

11- Resnick M., Edutainment? No Thanks. I Prefer Playful Learning, MIT, décembre 2013. <https://t.ly/6LOT>

12- Vossoughi S., Bevan B. Making and Tinkering: A Review of the Literature <https://bit.ly/38ee6qI>

تتمثل في التغيرات المناخية، والنمو السكاني، وشيخوخة السكان، وتنامي الالمساواة بين الناس، ومقاومة المضادات الحيوية، وتنامي الأيديولوجيات.

ومثل هذه التحديات الجسمان تتطلب تدخلاً إنسانياً لتحفيز هذه التحولات الجديدة، وتوجيهها في مسارات إنسانية، ولاسيما في مجال التربية والأنظمة التعليمية حيث يجب الاستفادة من القدرات الذكية للخبراء والقياديين في توفير تربية نوعية قادرة على احتواء التغيير القادم وتوجيه مساراته ضمن الغايات الإنسانية المرغوبة. وهذا يتعلّق بتدخل إنساني يعزّز الاتجاهات التربوية الشاملة وتجارب التعلم المتميزة المستمرة وتوظيفها في مواجهة التحديات والمخاطر التي يمكننا تحديدها وتوقعها في المستقبل.

إنّ تربية نوعية شاملة وعادلة على مدى الحياة ومن أجلها، سواءً أكانت مدرسية رسمية أم غير رسمية، رقمية أم غير رقمية، ستكون حيوية من لتحقيق الإزدهار الاجتماعي في مستقبل لم تتحدد معالمه بوضوح. فالنموذج التربوي الذي عرفناه في القرن العشرين، الذي يعمل بقوّة غرس المعلومات في الوعي في سياق مناهج موحدة مصممة لإنتاج قوّة عمل للوظائف التي لم تعد موجودة، لن يكون كافياً لمواجهة التحديات المقبلة. فوظائف المستقبل ستكون تلك التي لا تستطيع الآلات فعلها: لأنّها تعتمد على الاستكشاف والابتكار، وتنطلق عبر مقومات التفاعل الاجتماعي، والمهارات البدنية، والتعاطف، والإبداع، والتعاون. وفي مجرى القرن الحادي والعشرين ستحتاج الإنسانية إلى علماء ورياضيين ومهندسين وفنانين عمالقة لابتكار الحلول الناجعة لمشاكلنا الأكثر إلحاحاً. وهذا يتطلب من الجميع تعلم التعايش مع الآخرين الأقربين والبعيدين. وستكون الحاجة أكبر إلى تزويد المتعلمين بالمهارات والمعرفة الإبداعية التي يحتاجون إليها لإعادة بناء المجتمع على نحو جديد بطريقة تمكّنه من مواجهة التحديات التي تداهمه¹³.

وباختصار، فإنّ التعليم التقليدي، حتّى أكثره حديثاً، هو تعليم مبني على المعلومة وأليات تحصيلها. ومثل هذا النمط من التعليم لم يعد صالحًا في زمن الثورة الصناعية الرابعة. ويمكننا في هذا السياق أن نستلهem طريقة «التعليم البرهاني التكاملّي المستمر» التي وضعتها اليابانية (يوشیكونومورا)، وهو نوع من التعليم الذي يتجه نحو التحول من التعليم المبني على المعلومة إلى التعليم الذي يؤسس على الحكم، أي من التعليم الذي يركز على المعرفة العقلية إلى تعليم شامل يعني بعملية بناء الشخصية كلّ، ومن التعليم الذي ينقل الثقافة التقليدية إلى التعليم المعنى بخلق ثقافة جديدة تناسب العصر، ومن التعليم المرتبط بسنوات المدارس إلى تعليم متكمّل مستمر على مدار العمر. ومثل هذه النظريّة تؤمن بأنّ كل شيء في الحياة هو مادة للتعليم الذاتي وأنّ تعليم الطفل يجب أن يصاحبه تعليم الوالدين والمدرّسين أيضًا.¹⁴



13- Graham Brown-Martin, L'Éducation et la quatrième révolution industrielle, Préparé pour Groupe Média TFO, août 2017. <https://t.ly/zTGG>

14- خالد سعد النجار، أزمة الثقافة العربية المعاصرة، موقع إسلام ويب، تاريخ النشر: 04/10/2015 <http://bitly.ws/9rC8>

**في الفلسفة و مجالاتها من خلال كتاب:
"مهمة الفيلسوف و مسؤوليته" لجياني فاتيمو**

About Philosophy and its Fields with reference to:
The vocacion and Responsibility of the Philosopher by Gianni
Vattimo

د. أحمد دبّوبى

المعهد العالي للدراسات الاجتماعية والتربيوية
جامعة قفصة

ahmeddaboubi12@gmail.com



في الفلسفة و مجالاتها من خلال كتاب: "أهمية الفيلسوف و مسؤوليته" لجياني فاتيمو

د. أحمد دبّبي

الملخص

قدّر فاتيمو بأن هناك "ضرورة تأويلية" لولوج الدلالة و مغامرة في القصي، يقود الفلسفة نحو "الأنطي" (ontico) و محايثة للمايحدث، تنشد المعنى مهما توعرت الدروب أو تمنع المجالات (الدين والسياسة والجنس...)، ولكن أيضاً يحكم علمها بالمقاومة حينما تصادر الحرية.

تكون ثقافة تأويلية مخصوصة، هو الذي سيمكن الفلسفة من تحديد مجالات اشتغالها و علاقتها بالعلم وبالفن - بوصفه مخرجاً تأوilyاً لكل الإشكاليات المطروحة - دون أن يفقدها "تميّزها".

اعادة رسم سياسة الحقيقة وإدراجها ضمن فضاء ايتيري.

أهمية الفلسفة و مسؤولية الفيلسوف، وهو بمثابة مفتاح للوقوف على مقدار التوتر في الممارسة الفلسفية المعاصرة. إذ أن ثقل المسؤولية جعل الفيلسوف ينحو نحو مستحدثاً: بأن "يكتب في الصحافة"، كما تحدّم عليه "السقوط في السياسة"، كما أن ممارسة الفلسفة انطلاقاً من السياسة سيحمله إلى اكتشافين:

-أن التفكير الفلسفي لا يعمل إلا انطلاقاً من الثقافة.

-أن بناء الإنسانية هو أيضاً سياسة.

الكلمات المفاتيح: الفكر الضعيف، الحقيقة، الانطولوجيا الضعيفة، مهمة الفلسفة، مسؤولية الفيلسوف، الكتابة الفلسفية، الفيلسوف-الصحافي، السقوط في السياسة، سياسة بناء الإنسانية.

Abstract

Vattimo estimates that there is an “interpretive necessity” to delve into connotation and an adventure to the extreme that leads philosophy towards the “ontico” (real or physical existence) and keeping up with what is happening. It seeks meaning, no matter how rough the paths are or how thorny the fields are: religion, politics, sex...But it also forces it to resist when freedom is confiscated:

Creating a specific hermeneutical culture will enable philosophy to define its fields of action and its relationship to science and art- as an interpretive way out of all the raised problems- without losing its “peculiarity.”

The reformulation of the “truth” policy and its inclusion in an ethical space.

The mission of philosophy and the responsibility of the philosopher are key to understanding the amount of tension in contemporary philosophical practice. As the heavy burden of responsibility made the philosopher head towards a novel direction: “writing in the press” and thus forcing him to “fall into politics” in addition, practicing philosophy from a political perspective will lead him to two discoveries:

- Philosophical thinking works only from culture.
- Humanity construction is also politics.

Key Words:

Weak thought, truth, the weak ontology, the mission of philosophy, the responsibility of the philosopher, philosophical writing, the philosopher-journalist, the fall into politics, the policy of humanity construction

مقدمة:

بسخرية** ما بعد- تأويلية، يعيد فاتيمو قراءة تاريخ الفلسفة من أجل تحديد هوية الفلسفة وعلاقتها بالتقنية والعلم والحقيقة والسياسة (أسئلتها وقضاياها)، قراءة وإن بدت لبعض المتكلّفة قراءة "اختزالية"¹، فإنها مع ذلك تتخلّى إحدى أهم المقاربات الفلسفية المعاصرة، نظراً لتنوع منطلقاتها وغنى خلفياتها وجذرية بعض أطروحاتها والزحّرات التي عملت على إحداثها، الأمر الذي حدا بالعديد من المفكرين إلى اعتباره الفيلسوف الأكثر إثارة وجدلاً من بين الفلاسفة المعاصرين، و"الأكثر أهمية ممّن يمكن أن نقرأ لهم اليوم". إنّ هذه المقاربة لا تهدف إلى تقديم أجوبة أكثر دقة وأشدّ صدقية عن مشكلات وقضايا حركة الفلسفة الميتافيزيقية طيلة قرون عدّة، ولا إلى تشييد أنساق نظرية كشرط إمكان لأنكشاف الحقيقة. إنّها مقاربة تتجاوز "فكرة الأساس" نحو "فكرة الأساس"³، من خلال "تدويب" الأساس الصلبة للميتافيزيقا و"تحجيف" الذات الواقعية بذاتها، والإعلان عن أصول الإيديولوجيات القوية الثابتة... فهي مسار تفكري ينخرط بكلّ وعي في الأفق الراهن بوصفه أفق "البنيات الضعيفة"، أو ما بات يعرف "بالتفكير الضعيف" الذي ينتمي في دلالته إلى أفق "ما بعد- حديث"⁴ من جهة خلفياته الفلسفية والسياسية، ومن بين أهدافه المعبّر عنها بوضوح "فلسفة جديدة". كيف ذلك؟

إنّ فاتيمو هو فعلاً أحد "فلاسفة التقنية"، وهذه العبارة تشمل المفكرين الذين حاولوا فهم المعاصرة في نموها داخل الانتشار التقني - العلمي، غير معترف بالذنب ولا آبه به، كما أنه لم يحكم عليه بالتردد أو الحيرة حيال ذلك الفهم بالنّمو. في هذه المساحة الهائلة من ترميز التقنية، يمكن ترميز "المایحدث" من خلال عبارة طريفة: "أن نصغي للنداء" (ascoltandone l'appello)، ذلك أنّ الإصغاء للنداء هو المعبّر للاقامة الكينونة، والتعرّف إلى ذاتنا. وبناء على ما تقدّم يتّسّى لنا القول إنّ عمله هذا يتّنّزل اليوم ضمن مسار تأويلى تفكّري يدعم ما كان قد أعلن عنه في كتابه "ما وراء التأويلية" (1994) بوصفه آخر كتاب "فلسفي" كتبه، وذلك بالمعنى الدقيق لكلمة "فلسفي" filosofico يعقبه "اعتقاد الاعتقاد" (Credere di credere) (1996). حيث بدأ فاتيمو بشقّ طريق جديد تماماً حمله نحو شكل من "الفلسفة المقاومة"، فلسفة متعدّدة المجالات

** السخرية هي تمارين فلسفية على قضايا ومشكلات اجتماعية وإنسانية تكشف التناقضات والمفارقات وتثير الدهشة والتساؤل، في اللامفكّر فيه أو في المسكوت عنه. فالعقل الساخر هو العقل الذي يسخر من ذاته أولاً، كما أنه تقىض العقل القوي (عقل التنوير والحداثة) الواثق من نفسه والمطمئن إلى صواب منطقه ونتائجـه. وقد رافقـت صدور كتابه "الفكر الضعيف" (1983) موجـة من النقد من قبل معاصرـيه، وتمّ نعتـه بالفكـر السـاخر.

1-Emannuele Severino, Articolo, la stampa 21/03/2007. p: 8.

2-Franca D Agostini. introduzione a Vattimo, Gianni, société transparente trad. J-p. Bisetta, Desclée de Brouwer, Paris 1990.p 6.

3-Vattimo, Gianni, La fin de la modernité. Nihilisme et herméneutique dans la culture postmoderne. Tr ad charles Alunni Ed Seuil. Paris 1987 p, 123.

4-Vattimo, Gianni, la société transparente ; trad. J-p. Bisetta, Desclée de Brouwer, Paris 1990.p 23.

والجهات، و دائمـة التـرحال بحثـا عن مدـينة المعـنى، ومن أـجل إنـقاذ الإنسـانية. وهـكذا جاءـت الـكتـابـة مـبسـطة، مـتخـفـفة من العـديـد من الروـابـط مع التقـنيـات والإـحالـات المـعـهـودـة على التـرـاث الفلـسـفي الذـي مـيـزـته.

من المـهم التـوكـيدـ وهذا النـصـ الذـي نـطـرـحـه يـشـهـدـ عـلـى ذـلـكـ عـلـى أـنـهـ لاـ يـطـرـحـ بدـقـةـ في شـكـلـ تعـوـيـضـ تـفـاعـلـيـ، أوـ فيـ شـكـلـ إـبعـادـ لـلـفـلـسـفـةـ، وإنـماـ هوـ تـعـضـيدـ لـمـسـارـ مـحدـدـ، هـذـاـ التـعـضـيدـ الطـبـيـعـيـ لـمـسـارـ فـرـيدـ لـنـمـوذـجـ فـلـسـفـيـ مـتـحـقـقـ يـكـشـفـ الطـابـعـ العـلـمـيـ لـفـلـسـفـةـ فـاتـيمـوـ، والـذـيـ منـ الـمـشـرـوعـ تـسـمـيـتـهـ بـعـبـارـةـ تـجـعـلـنـاـ نـسـتـحـضـرـ زـمـنـ غـبـطـةـ الـمـارـكـسـيـةـ "ـنـظـرـيـةـ مـحـسـوـسـةـ". وـربـ مـسـارـ فـلـسـفـيـ يـنـبـئـ بـمـيـلـادـ ثـقـافـةـ تـأـوـيـلـيـةـ تـؤـمـنـ العـبـورـ إـلـىـ مـجـالـ السـيـاسـةـ، لـكـنـ العـبـورـ هـنـاـ ماـ كـانـ ليـتـمـ مـنـ دـوـنـ "ـالـسـقـوـطـ". إـنـهـ الـمـآلـ الذـيـ لـاـ مـرـدـ لـهـ، وـلـاـ مـحـيدـ عـنـهـ، وـالـفـعـلـ الذـيـ لـاـ بـدـ مـنـهـ، كـمـاـ تـدـلـ عـلـيـهـ الـعـبـارـةـ السـاـخـرـةـ لـفـاتـيمـوـ "ـسـقـوـطـ فـيـ السـيـاسـةـ"⁵ كلـ ذـلـكـ مـنـ أـجلـ التـحـرـرـ وـالـلـوـلـوجـ إـلـىـ الـإـنـسـانـيـةـ (caduto nella politica).

يـبـدوـ أـنـ فـاتـيمـوـ لـمـ يـفـعـلـ شـيـئـاـ آـخـرـ سـوـىـ كـوـنـهـ طـوـرـ وـاحـدـةـ مـنـ الـجـهـاتـ أوـ الـمـظـاهـرـ الـتـيـ لـلـنـظـرـيـةـ (ـبـتـفـكـيرـهـ فـيـ/ـأـوـ إـنـجـازـهـ لـتـأـوـيـلـيـةـ عـلـمـيـةـ وـمـتـحـقـقـةـ)، بـوـصـفـهـ إـحـدـىـ الـمـقـولـاتـ الـخـاصـةـ بـفـكـرـهـ، فـبـدـتـ أـطـوـارـ تـكـونـ الـوـضـعـيـةـ الـهـرـمـيـنـوـطـيـقـيـةـ الـجـدـيـدـةـ، بـالـمـعـنـىـ التـكـوـيـنـيـ، "ـإـعادـةـ بـنـاءـ أـصـلـيـةـ لـتـأـوـيـلـيـةـ"⁶ أـيـ لـلـجـدـلـيـةـ الـهـيـجـلـيـةـ كـمـاـ لـلـتـأـمـلـيـةـ مـاـ بـعـدـ. جـدـلـيـةـ لـفـكـرـ هـيـدـغـيرـ الثـانـيـ، فـقـدـ مـكـنـ الـفـلـسـفـةـ مـنـ الـاـنـزـيـاحـ وـالـاـنـفـتـاحـ وـالـفـعـلـ فـيـ مـجـالـاتـ مـخـتـلـفـةـ، إـنـهـ الـزـمـنـ التـأـوـيـلـيـ الـمـعاـصـرـ الذـيـ هـيـأـ لـلـعـبـورـ، وـفـتـحـ آـفـاقـ إـنـسـانـيـةـ مـتـنـوـعـةـ وـوـرـبـةـ، لـمـ تـجـرـؤـ الـفـلـسـفـاتـ الـمـيـتـافـيـزـيـقـيـةـ عـلـىـ وـلـوـجـهـاـ، وـظـلـتـ مـتـحـصـنـةـ بـمـنـطـقـ الـهـوـيـةـ وـالـتـطـابـقـ الـرـافـضـ لـلـاـخـلـافـ وـالـمـغـايـرـةـ.

أـمـاـ الـخـيـطـ الـهـادـيـ الذـيـ نـقـرـحـهـ لـهـذـاـ القـوـلـ فـهـوـ: مـاـ قـدـرـهـ فـاتـيمـوـ ذـاتـهـ بـأـنـ هـنـاكـ "ـصـرـوـرـةـ تـأـوـيـلـيـةـ"ـ أـوـ "ـقـدـراـ فـلـسـفـيـاـ"ـ لـلـوـلـوجـ الـدـلـالـةـ وـمـغـامـرـةـ فـيـ الـأـقـاصـيـ، مـنـ خـلـالـهـ تـكـونـ الـعـدـمـيـةـ قـدـ عـبـرـتـ الـمـقـولـاتـ الـمـيـتـافـيـزـيـقـيـةـ الـكـلاـسـيـكـيـةـ. وـربـ عـبـورـ هـيـأـ لـهـ "ـفـكـرـ الـضـعـيفـ"ـ الذـيـ أـدـىـ إـلـىـ حدـوثـ صـيـغـةـ هـرـمـيـنـوـطـيـقـيـةـ، هـوـ الذـيـ قـادـ الـفـلـسـفـةـ نـحـوـ "ـالـأـنـطـيـ"ـ Onticoـ وـمـحـاـيـثـةـ لـلـمـاـيـحـدـثـ، وـكـانـ تـفـكـرـاـ بـأـكـثـرـ فـاعـلـيـةـ بـهـ تـتـخلـصـ مـنـ الـمـاهـيـاتـ الـعـابـرـةـ لـأـسـوـارـ الـأـرـضـ وـلـحـقـائـقـ الـحـيـاةـ، فـيـكـونـ فـيـهـاـ التـفـكـيرـ حـدـثـيـاـ، وـاقـعـيـاـ وـرـاهـنـيـاـ.

إـنـ الرـهـانـ هوـ توـسيـعـ مـجاـلـاتـ الـفـلـسـفـةـ لـتـكـونـ شـامـلـةـ وـعـمـلـيـةـ، تـقـودـهاـ عـمـلـيـةـ تـأـوـيـلـيـةـ مـجـبـولـةـ عـلـىـ الـاـخـلـافـ، دـائـمـةـ الـتـهـيـامـ وـالـارـتـحالـ، تـنـشـدـ الـمـعـنـىـ مـهـمـاـ توـعـرـتـ الدـرـوبـ، أـوـ تـمـنـعـتـ الـمـجاـلـاتـ (ـالـدـيـنـ وـالـسـيـاسـةـ وـالـجـنـسـ)، وـلـكـنـ أـيـضـاـ يـحـكـمـ عـلـيـهـاـ بـالـمـقاـومـةـ حـينـنـاـ تـسـتـلـ الـحـقـيـقـةـ وـتـصـادـرـ الـحـرـيـةـ. إـنـ غـرضـنـاـ هـنـاـ هـوـ أـنـ نـعـرـضـ فـيـ الـمـرـحـلـةـ الـأـوـلـىـ تـكـونـ ثـقـافـةـ تـأـوـيـلـيـةـ مـخـصـوصـةـ تـتـحـدـدـ فـيـهـاـ عـلـاقـةـ الـفـلـسـفـةـ بـالـعـلـومـ (ـالـصـحـيـحةـ وـالـطـبـيـعـيـةـ مـنـهـاـ، وـالـإـنـسـانـيـةـ التـارـيخـ وـالـأـدـبـ...)ـ وـبـالـفـنـ بـوـصـفـهـ مـخـرـجـاـ تـأـوـيـلـيـاـ لـكـلـ الإـشـكـالـيـاتـ الـمـطـرـوـحةـ، غـيرـ أـنـنـاـ سـنـرـىـ أـنـ "ـالـتـمـيـزـ"ـ الذـيـ لـلـفـلـسـفـةـ وـتـمـاسـهـاـ مـعـ الـعـلـمـ وـالـسـوـسـيـوـلـوـجـيـاـ وـعـلـومـ الـثـقـافـةـ وـالـصـورـ الـفـنـيـةــ الـأـدـبـيـةـ سـيـحـمـلـ عـلـىـ اـخـتـرـاعـ "ـفـلـسـفـةـ لـلـمـنـطـقـ وـمـنـطـقـ لـلـفـلـسـفـةـ"⁷ـ، فـهـاـ يـتـحـدـدـ مـعـنـىـ "ـالـأـنـطـلـوـجـيـاـ الـضـعـيفـ"

5-Vattimo Gianni, Vocazione e responsabilità del filosofo, il melangolo, genova, 2000. p: 113.

6- Vattimo Gianni, oltre l'interpretazione Il significato dell'ermeneutica per la filosofia. Editori Laterza. Prima Edizione.Roma 1994, p94.

7-Vattimo Gianni, op. cit. p: 92.

كفر أرضي يبحث في الآن والهنا، ومع ذلك سيتبين لنا في المراحل الثانية أن تأويلية فاتيمو لمفهوم "الحقيقة" قد حدا به – وإن بمفارقة طريفة- إلى إدراج "الحقيقة" ضمن فضاءً أرفع أطوار الصداقت وأنواعها في "المدينة" (polis)، حيث تحرر الهرميونوطيقا "الحقيقة" من قسوة الموضوعية والمطابقة الوصفية، وفهمها بوصفها قيمة قوامها "الرحمة" (carità)، وأساسها "الوفاء" (fedelta) لآخرين (li altri)، ومن ثمة لا تُفهم "الحقيقة" إلا بوصفها حدثا، و"الذات" التي هي قبل كل شيء حوار ومشاركة.

أما في المراحل الثالثة، فإننا سنقف عند " مهمة الفلسفة ومسؤوليتها": (عنوان الفصل الأخير الذي جعل منه فاتيمو عنوانا لكتابه هذا). وهي بمثابة مفتاح للوقوف على مقدار التوتر في الممارسة الفلسفية المعاصرة: بين الفيلسوف - الصحافي، والفيلسوف - الأستاذ، وبين الاختصاص الفلسفـي ومهمة الفيلسوف بوصفه " موظف الإنسانية". إن ثقل المسؤولية جعله ينحو نحوه مستحدثا، لأن " يكتب في الصحافة"، ويستعمل الوسائل من أجل التحرر وفتح السبيل نحو الإنسانية، كما تحدّم عليه " السقوط في السياسة ". وبذلك يتم التعرف على الطريقة الوحيدة لممارسة الفلسفة انطلاقا من السياسة (التحرر) والدين (النجاة)، حينها سيتأكد لنا أن التفكير الفلسفـي لا يعمل إلا انطلاقا من الثقافة، وبأن " بناء الإنسانية هو [في حقيقته] سياسة " .⁸

بقي أن نسأل: ما هي مميزات الفلسفة؟ وما هي مجالات اشتغالها؟ وكيف تتميّز عن العلم من جهة، وعن الأدب والفن من جهة أخرى؟ وكيف تكون الفلسفة أنموذجاً ل الواقعية و" فكراً أرضياً " (del pensiero del terreno) في فهمها للحقيقة؟ وما هي مهمة الفيلسوف ومسؤوليته اليوم تجاه الإنسانية؟ وأيّ نوع من الكتابة الفلسفية تمكّنه من ترجمة الواقع والتشريع للتحرر؟ وبأيّ معنى يتمّ الجمع بين حدين مختلفين من جهة الماهية والوجود، أعني: " الفلسفة والسياسة "، إذا كانت الفلسفة هي عملية بالأساس، وأن السياسة هي منطلقاً الأول.

أ. الفلسفة والعلم:

يصرّ فاتيمو في مفتاح الفصل الأول بأنه " مضطر للتفكير ما بعد كانت وهيغل "⁹. ويمكننا أن نرصد في الاستعمال الفاتيبي لمصطلح " ما بعد " دلالتين مختلفتين، وإن كانتا غير متبعادتين. أما الاستعمال الأول فهو " هرميونوطيقي "، إذ يعني استئناف السؤال عن علاقة الفلسفة بالعلم، أو إنجاز مهمّة الفلسفة، ومسؤوليّة الفيلسوف انطلاقا من إعادة ترسيم الحدود بينها وبين العلم ضمن مجالات وطوبوغرافية جديدة للفلسفة تحدّد ثناياها وروافدها وتقاطعاتها ومسالكها المتوعرة، وذلك من أجل أن تظهر على نحو أكثر

8-Vattimo. op. cit. p: 123.

9-Vattimo Gianni, op. Cit.p.49.

عملية، والتي تتم بشكل "أنطي"¹⁰، وهو معنى عمّمه فاتيمو ليدلّ عامّة على أنّ "الفلسفة ليست علمًا بالمعنى الدقيق للكلمة"¹¹، وذلك من زاوية ثقافية محض.

وأمام الاستعمال الثاني فهو منهجٍ حيث يتعلّق "المابعد" بالفلسفة ذاتها وحدود مستطاعها، وقد تدرج فاتيمو في إيضاح هذه الدلالة كما يلي: أكّد في مستوى علاقـة الفلسفة بالعلم، على أنها "متميزة" عنه، وهو ما يجعل الفلسفة حرّة في اتّخاذ قرارها بمعزل عن العلم. وحاول تدقّيق هذا المعنى لاحقاً في الفصل الثاني: "برق الحدث"¹²، (lampeggiare dell'Ereignis) فبيّن، في الآن ذاته، أنّ الفلسفة لا يمكنها الاستغناء تماماً عن العلم، وشدّد على ذلك بقوله: "هذا حسب اعتقادي لن يكون"¹³، إذ عليها، في مقابل ذلك، أن تكون على علم بما يحدث من تحولات في تاريخ كينونتنا، في الثقافة، في المشترك الإنساني، في المعرفة للنتائج اليقينية للعلم¹⁴. وضمن وجهة النظر هذه، يمكن العودة إلى العلم كما كان، أي بمعناه الأخلاقي أو السياسي. وهكذا، يتعلق الأمر إذن بـ"العلم والوجود اللاــأنطي"¹⁵، وليس العلم كشكل من الواقع، أو من الأضعف، أو من التعالي.

إنّ فلسفة العلم بالنسبة إلى فاتيمو هي بالأساس جزء من السّوسيولوجيا، من فلسفة الثقافة، وإنّ كلّ تفكير فلسطي في العلم لا يمكن أن يكون منطق العلم (لأنّ الفلسفة تريد أن تقول للعلم كيف يفكر، وهو الموضوع الصحيح لفيريابند*(feyerabend)), إذ بقدر ما يريد أن يكون تفكيراً تاريخياً، فإنّ هذا النوع من النشاط الثقافي، ينتج عن تحول الوجود. إنّ تجذير طريقة تفكير الفلسفة في العلم، يدلّ، في تقديرنا، على أنّ فاتيمو قد باشر، بصيغة مخصوصة، الصورة المثالـية التقليدية للعلاقة بين الفلسفة والعلم، إذ لا إجماع صائباً هنا حول العلاقة بين الفلسفة والعلم كذلك التي نجدها في "الحقيقة والمنهج" لغادامير، أو، قبل ذلك، عند هيدغير في "عصر تصورات العالم"، ويظل خطاب "الحقيقة والمنهج" موجّهاً حسب فاتيمو، بواسطة "طلب استرداد من نوع إنساني"¹⁶. وما هو حقيقي لا يحتكره العلم وحده، بل إنّ الحقيقة كما نقرّؤها في التاريخ، يقولها الفنّ أيضاً، ونجدها كذلك "في التجربـة الاستـيطـيقـية وفي التجـربـة التـارـيخـية"، وهذا لا يعود أن يكون تحصيناً في تأويلية غادامير.

وفي هذا السياق، اقترح فاتيمو أن نأخذ مسألة ارتباط الفلسفة بالوجود من التّحديد الغادامي لمعنى "اللغة" طریقاً هتدي به نحو المفهوم بالسؤال عن حقيقة "الكينونة". وتبعاً لذلك فهو يستحضر المقولـة

10-Vattimo. op. cit. p: 51.

11-Vattimo. op. cit. p: 53.

12- Ibid.

13-IVattimo. op. cit. p: 54.

14- Ibid

15-Vattimo. op. cit. 61.

16-Vattimo Gianni. op. cit. p: 62.

بول كارل فيريابند Paul Karl Feyerabend (*) بول كارل فيريابند ألماني من أصل نمساوي، استيولوجي واستاذ فلسفة بجامعة كاليفورنيا من أهم مؤلفاته "العلم في المجتمع الحر" (1978)

"«l'essere che puo venir compreso è linguaggio» (الباب الثالث):
الكينونة التي يمكن أن تفهم هي اللغة¹⁷.

لا يحتاج إلى التنبئ إلى ما ينطوي عليه هذا الشاهد من صعوبة غير مفتعلة، بل هي منتصبة في صلب الإشكال المبحوث فيه نفسه، فهي صعوبة تمنع من تبيّن وجود التّواشج بين السؤال عن طبيعة فهم الكينونة وعلاقته باللغة، وهي تحديداً بنية المنعرج اللغوي للفلسفة التّأويلية - وما تقتضيه من تمييز بين العلوم الإنسانية وعلوم الطبيعة، لذلك فلا سبيل لتذليل لتلك الصعوبة إلا عبر الاعتراف بها، بوصفها عنصراً مقوّماً للفلسفة ذاتها.

ما هي النتيجة الحاسمة التي يخلص لها فاتيمو بعد هذا التمعن في "تاريخ الفاصلة"؟

إنّه "تاريخ الأنطولوجيا" في التحديد الغاداميري للكينونة. إنّ تخصيص الوجود بواسطة "الكلي" (كلية اللغة) لا يمكن له أن يكون التّخصيص الأصيل "للكينونة"، وأنّ ذلك يضع غادامير، بحسب فاتيمو، في وضع متارجح "ما بين النسبة والهيكلية"¹⁸، حيث تتحدد هيغلية غادامير عند تخوم الروح الموضوعي للهيكلية، وفي الفهم للكلّ في معنى الانتماء، وذلك لأنّ غادامير لم يفهم من معنى "الوجود" طبقاً لطريقة هيغل في فهم الروح المطلق، سوى معنى "المطلق". إنّ رأس الأمر هنا هو التحرّر من الدّلالة السائدة للوعي، وللروح المطلق بالأساس، إذ "أن تكون فعلاً هيغليين، علينا التّفكير بأنّ الروح المطلق هو مبدأ أساسي (قاعدة) للوعي الذاتي".¹⁹

إنّ هدف فاتيمو هو تعليق الطّابع المطلق لمعنى الوجود من خلال "تدويب" الأساس، و"تنحيف" الذات و"تنسيب" الإطلاقية التي تكتنفه حتى يعود ضرباً من "الضعف" أو "الضعف"²⁰ الكامن في مشكل الوجود نفسه. وربّ "ضعف" أو "ضعف" يعني، كما هو شأن هنا، نسبة "الروح المطلق" وواقعيته، يقول فاتيمو "لا نفعل شيئاً آخر سوى البحث عن واقعية الروح المطلق وتشكيل صورة نسبية".²¹

علينا أن نحترز من أن نرى في مسألة فاتيمو "للروح المطلق" مجرد نقد للتصور الهيغلي، فالامر يتعلق بخطوة أكثر خطورة: إنّ الأمر يتعلق بما يسميه فاتيمو "تحديد موقع المطلق"، وهذا ليس غريباً عن "الفكر الضعيف" بوصفه "فكراً أرضياً" يتأسس على الاختلاف والجدلية من داخل جغرافية العقل المطلق بين

17- يذكر هنا بأن فاتيمو، أثناء ترجمته لكتاب "الحقيقة والمنهج"، قد واجه مشكلة في نقل الجملة التالية "الكينونة التي يمكن أن تفهم هي اللغة" "تتعلق بمدى الحفاظ على الفاصلة في الجملة الألمانية»

18- Ibid.

19- Ibid. p.:59.

20-Ibid.

21-Vattimo, "non facciamo altro che cercare di realizzare la sperito assoluto, fornendone una immagine relativa" op. cit. p: 60.

شرق وغرب. عندئذ يضحي المطلق "وعيا ذاتيا راهنا (...) نحتاجه، حيث لا يمكننا أن تكون فقه دالالima (Bl علينا أن نكون معرفتنا)²². فلكل واحد روحه المطلق الذي يعبر عن انتماه.

ويتساءل فاتيمو: ماذا لو تم تخلص هيجل من فكرة المطلق التام، أي من الوعي الذاتي الأكمل، وبماذا يفترض تعويضه؟

ثم يجيب بقوله: "حسب اعتقادي يمكن أن ينعكس فقط في فكرة الاختلاف الأنطولوجي التي تبدو منطلقاً للمسار"²³. والطريف في جواب فاتيمو هو أنه قد جعل من "الاختلاف الأنطولوجي" شرطاً ضرورياً لبدء مسار الفكر الضعيف الذي يقوم على "تنحيف" الذات وإضعاف" الوجود والحقيقة.

يكشف فاتيمو، هنا، قبل كل شيء، الأسباب التي يبني من خلالها رؤيته للفلسفة الواقعية المباعدة حقاً عن العلم (الفلسفة التي دأبت على تعريف العلم، هي دائماً ملتزمة، وفي نفس الآن، بإعادة تعريف العلم، كما يبدو جلياً في حالة هوسنر) والتي لا تتبع تماماً الأدب، ولا يمكنها أن تدمج مع السوسيولوجيا، ولا مع علم الثقافة، أو بعض أشكال الإرادة الحرة الفنية-الأدبية.

إن رصد الفلسفة على هذا النحو في علاقتها بالعلم والأدب، إنما هو تأمل ينمّ عن طرافة خاصة. ووجه الطرافة أن فاتيمو يحدد الفلسفة بوصفها شيئاً "متميّزاً" عن العلوم (الصّحة والطبيعة والإنسانية) وعن الفن، وهو "تميّز" مخصوص إلى الحد الذي يكون فيه صك التحكيم منضوياً تحت تلك الإشكاليات العميقـة المتعلقة بكل تلك المجالـات ومتناسبـاً معها، فيـي مشدودـة بـألف مشـدـ قـرـابةـ، وموـزـعـةـ عـلـىـ كـلـ عـمـلـيـةـ ثـقـافـيـةـ.

١١. تأويل الحقيقة

إن خطـة فـاتـيمـوـ هي اـرـتـسـامـ هـرـمـينـوـطـيـقـيـ لـفـهـومـ الـحـقـيقـةـ دـاخـلـ التـنـاوـبـ الـأـرـسـطـيـ: حـقـيقـةـ- صـدـاقـةـ. ويـكـشـفـ عـمـاـ وـرـاءـ هـذـاـ الرـيـطـ التـنـاوـيـ منـ وـضـوـحـ، الـذـيـ يـأـتـيـ تمـثـيلـاـ مـذـكـرـةـ تـفـضـيـلـ لـلـصـدـاقـةـ، فـيـنـتـهـيـ إـلـىـ التـنبـيـهـ إـلـىـ أـنـ "ـالـمـدـيـنـةـ"ـ (polis)ـ هيـ الـأـرـضـيـةـ الـتـيـ مـنـهـاـ تـتـشـكـلـ نـظـرـيـةـ فـلـسـفـيـةـ لـلـحـقـيقـةـ، وـيـقـدـرـ مـصـيرـهـاـ. إـنـهـ تـحـتـ هـدـيـ هـذـاـ النـحـوـ مـنـ النـظـرـ، نـدـعـيـ الـآنـ إـلـىـ الـفـحـصـ عـنـ مـطـالـبـ فـاتـيمـوـ فـيـ الـفـصـلـ الثـانـيـ مـنـ "ـمـهـمـةـ الـفـيـلـوـسـوفـ وـمـسـؤـولـيـتـهـ".

١- ما هي دلالة الحقيقة؟ أو نحو ذلك هرمينوطيقى لدلالة الحقيقة

يقرّ فاتيمو، منذ البداية، بأنه "في عمق كل المناوشات بين الهرمينوطيقين وضدّ - الهرمينوطيقين توجد دائماً مسألة الحقيقة بوصفها مطابقة"²⁵، ومن ثمة يدعو إلى ضرورة الانخراط في مسار هرمينوطيقى

* دالالima هو الزعيم الروحي لشعب التبتبو البوذية

22-Vattimo Gianni. Op. cit. p: 61.

23-Ibid.

24- Vattimo Gianni e Pier Aldo Rovatti, Il pensiero debole, il melangolo. milano. 1983.p 12.

25-Vattimo Gianni, Vocazione e responsabilità del filosofo, il melangolo, genova, 2000. p: 101.

لفهم "الحقيقة بوصفها قيمة"²⁶. علينا، في هذا السياق، أن نتبين إلى أنّ فاتيمو قد عمد أول الأمر إلى فك الارتباط بين الحقيقة والمطابقة الوضعية، ثم إلى أنه قد اتجه من بعد في تحديد وجه الاقتران بين الحقيقة والصداقة في معنى "الوفاء".

كيف ذلك؟

بدأ فاتيمو أولاً بتأويل "الوفاء" بوصفه إخلاصاً لكيان، لشيء "حدث" (evento)، ولموضوع (soggetto)، وهو قبل كل شيء حوار ومشاركة. وهو كذلك ما يسوغ لنا البحث في السؤال الآتي: بأيّ وجه يحمل الطابع "الصداقي" على الحقيقة، أو بعبارة أخرى: بأيّ معنى ترتبط الحقيقة بالصداقة؟

إن التحرير الخطير الذي حرر به فاتيمو ضروب الحقيقة من المطابقة إنما يتمثل في وضع إصبعه على مظاهر في غاية الأهمية من هذه الصدقة، ألا وهوأخذ مسافة من المنطق المنسود من البلاغة، ونعني بذلك دون استعمال للانتقاء اللامسؤول في أغراضها التاريخية والنظرية. في نص بعنوان "الأسباب التي لا يعرفها العقل" (*les raisons que la raison ne connaît pas*) - طور فاتيمو جيداً هذه المسألة، مدافعاً عن "عقل القلب" (ragioni del cuore) بوصفه يتنزل بذمة عمل المفكر.

إن قصد فاتيمو هو الاستغناء عن أي ضرب من ضروب "المطابقة" الوضعية التي يمكن أن تتعلق بها الحقيقة، ومن أجل ذلك يفترض أن "للقلب" أو "الفؤاد" إدراكاً من جنس طريف تماماً، ووجه الطرافـة أن هذا الإدراك هو مستطاع الوجود الأخص الذي للحقيقة، إنه إدراك مفتوح افتاحاً جذرياً على الصدقة التي تغذيها "الشفقة" (piétas).

في أيّ معنى تغادر الحقيقة صحاري المطابقة لتسقر بأرض الصدقة؟

سعى فاتيمو إلى البرهنة على أنّ الطابع "الصداقي" للحقيقة هو شرط إمكان لنمط الوجود الذي من شأن الذات.... إذ يتوجّب برأيه "أن يكون في الفلسفة فتور تجاه الحقيقة بوصفها وصفاً موضوعياً".²⁷

كيف ذلك؟ يجيب فاتيمو: "كما تنص على ذلك فكرة الوصف الموضوعي للوضعية هي أنها لا يليق عرضها لأن الوضعية تكون دائماً متسبة تحت تأثير انعكاسات التفكير: إنّها الوضعية، وإنّ الوعي بالوضعية، وهو الوعي بالوضعية الخ..... لكن لا يتعلق فقط بضرورة البقاء "أوفياء" لдинاميكية الوضعيـة (إذ إنـه بالإمكان دائمـاً التسلـيم الذي هو أيضاً نوعـاً من المطابـقة المـحمـية، والتي ليست في كل الحالـات ضروريـة ومـلائـمة لإـسنـاد وـضـعـيـات مـحدـدة بـتـمـعـنـ). تـوـجـد مـسـائـل أـخـرى أـعمـقـ والـتي يـتـوجـب تـقـدـيرـها".²⁸.

26-Ibid.

27-Ibid.

28-Ibid.

تقوم خطة فاتيمو على هذا الافتراض: "إن الحقيقة هي التي تجعلكم أحرازا" (La verità vi farà libiri)²⁹. وتكشف هذه الأولية عن الترابط المتن بين الحقيقة والحرية، ذلك أنّ الأولى هي شرط إمكان الثانية، إلا أن هذه البداهة لا تبدو بسيطة من حيث التركيب، فهي تحتاج توضيحاً أكبر، وتأويلاً أعمق لفهم معنى الحقيقي. فماذا عساه أن يكون؟ يجيب فاتيمو للتّو: "يكون حقيقياً ذاك الذي يحرّني (é vero ciò che mi libera)، ولا يحرّني ذاك الذي هو حقيقي .."³⁰

هكذا لم يعد ممكناً الاعتقاد في الحقيقة المتعالية، الواحدة والمطلقة والثابتة، كما نجدها عند الفيلسوف العقلاني أو رجل العلم الواقعي (بالمعنى الثوري للكلمة)، ولا حتى في فلسفة سبينوزا مثلاً التي لا يعدّ من الممكن الاحتذاء بها. يقول فاتيمو "هذه هي وجهة نظر سبينوزا، فقد تأمل أبدية الحقيقة الرياضية بوصفها بنية ضرورية للكينونة، فهي غبطة، يعني حرية، ربّ حرية هنا تلك التي تتلاءم مع القبول المجرد والبسيط لأمر مفروض علىّ، يعني القضاء والقدر".³¹

ولئن كانت الحقيقة على هذه الشاكلة من الضّرورة التي تجذب الإنسان وتختصره لحتميتها، فهي تبدو أكثر سلبية دينياً أيضاً (نور كشاف لشيء شبيه). وهذا ما دفع شوبنهاور - برأي فاتيمو - وضمن وجهة النّظر هذه- إلى التّساؤل: "لماذا نحتاج إلى حب الطبيعة كما هي، لا شيء إلا لأنّها طبيعة؟"³²، إذا كانت الطبيعة يحكمها قانون بيولوجي لا يرحم، والبقاء فيها للأقوى، وهو ما حدا بفاتيمو إلى القول: "في الطبيعة الحوت الكبير يأكل الحوت الصغير".³³ لذلك فالخضوع للضرورة الطبيعية، أو بالأحرى تقبل طبيعة الحقيقة بوصفها "طبيعة مطبوعة" سيهدى الحرية التي هي قوام الحقيقة، عندئذ يحكم علينا بالمقاومة، يقول فاتيمو: "أنا أدفع بواسطة أظفاري وبأسناني. وهكذا السبيل، بمثل هذا المعنى تصير حرتي".³⁴

ولكن هل بلغنا بفحص الألفاظ هذا إلى نواة التّأويل الأنطولوجي لمعنى الحقيقة؟ أليست الحرية هي السياق التقليدي لتخریج هذه الصعوبة؟

لا شك أنّ هدف فاتيمو هو إخراج الحقيقة من منطق المطابقة العلمية ومنطق المطابقة الميتافيزيقية والدينية. ويقول موضّحاً: "لقد قلت بأنه يوجد في الهرمينوطيقا... تصور مختلف وأشدّ تعقيداً للمطابقة".³⁵ وهذا القول يفصل القرار الهرمينوطيقي الذي اتخذه فاتيمو: إنه ينبغي الكفّ عن النّظر من جهة الحقيقة كمطابقة، والانحراف في مسألة مقصودة للعقل، وللوجود الذي يحمل عليه معنى الحقيقة. ويعتقد جياني فاتيمو أن "هيمنة" الحقيقة من حيث هي مطابقة على حساب الحقيقة بوصفها انفتاحاً وتحرراً، وأنّ هذا

29- Ibid. p: 102

30-Ibid.

31- Ibid. p .101-102

32- Ibid. p: 101.

33-Ibid.

34-Ibid.

35-Ibid.

القمع للحرية، هو الوجه الآخر لعملية أساسية طبعت تاريخ الميتافيزيقا بأكمله، وبالتالي لا تحلّ رموز هذا التاريخ، إلاّ كتاريخ هيمنة وقمع للحرية. لقد قطع فاتيمو شوطاً خطيراً في مسألة الحقيقة من حيث هي مطابقة، إلاّ أنّ ذلك لا يبدو ممكناً من دون أن يحط الرحال عند هيدقير للتزود بالتحليل الوجوداني فيما يتعلّق بمعنى الحقيقة: "أقرأ لم يدق كل هذا، إن التحليل الوجوداني، مع فكرة المشروع، مع تماهي الشيء مع الأداة. هي بطريقة ما قراءة فلسفية للجملة "الحقيقة تجعلكم أحرازاً" (la verità vi farà liberi)، لكن في معنى "يكون حقيقياً ذاك الذي يحرركم". من الطبيعي عادة في حال وضع هذه المقدمة، ينبع عنها أنّ ذاك الذي يحرّنني هو ذاك الذي ينقذني، يدفعني لإنشاء مشروع، الذي يمكنني أن أترجمه في الواقع، وفي المحصلة أن يكون المشروع التحرري بواسطة الحقيقة، فمن البديهي أن الخلاص لا يعني بالضرورة التسلیم بالأشياء كما هي".³⁶

فما مغزى هذا القول؟

علينا أن ننبه هنا إلى أمر لافت للنظر في عرض فاتيمو لمعنى الحقيقة، إنه التواشج بين الحقيقة والتحرر في تركيبة الإنسان بوصفه مشروع: هو مفهوم "الخلاص". إن طرافة هذا المصطلح هو أنّ فاتيمو يوظّفه بدلالة الأصلية حيث يعني معنى "الرّحمة" الإنجيلية. يصرّ فاتيمو: "في مثل هذا الوضع لا أستطيع أن أتصور أن فكرة الحقيقة منفصلة عن الرّحمة الإنجيلية. التحرر الوحيد هنا والذي يمكن تصوّره، هو حياة أبدية في الرّحمة"³⁷. ولكن علينا ألا نفهم معنى "الخلاص" بدلالة الفلسفية العامية، حيث يعني الحياة الأخرى، وفي الحقيقة ليس التحرر سوى "الرّحمة".

ولكن بأي معنى؟

لو دققنا في دلالة "الرّحمة" كما يخرجها فاتيمو في أغلب كتاباته من "إيديكا التأويلية"(1990) و"اعتقاد الاعتقاد" (1996) إلى "الحقيقة أو الإيمان الضعيف" (2015)، لوجدناه في واقع الأمر يركز نكتة التأويل على "الحوار مع الآخرين"، كما تعني "المحبة" و"الشفقة" و"إنقاذ الآخر"...، لكنه يبدو غير حافل بالجذر الثاني للكلمة، أي جذر "الرّحمة الإلهية" وما تحمله من تعالٍ يجعلها تنسلخ عن حقائق الأرض وحياة الناس. إنها الرّحمة الأرضية، ومحورها الأنّا والآخر، يقول فاتيمو موضحاً موطنها بأنه يكمن: "في الإصغاء للآخرين وفي الحوار مع الآخرين".³⁸.

بهذا المعنى ينبغي أن نفهم عبارته: "يكون حقيقياً ذاك الذي يحرركم"، في معنى أن يكون المشروع التحرري بواسطة الحقيقة، وأنّ الخلاص لا يعني التسلیم بالأشياء كما هي. إن الحقيقة متصلة في الرّحمة وتحيا فيها. وبهذا يتبيّن أن ما به يكون هذا التأويل للحقيقة مشروع تحررياً، هو أنّها مفسّرة بوصفها تجد معناها الأوفي في مفهوم التحرر، ولكن ليس بما هو "قول يقيني" ومسك ببرهان كما تكون عليه الأشياء، فالحقيقة

36- Ibid. p: 103.

37-Ibid.

38-Ibid.

بما هي تحرر لا تأتي إلى الإنسان من خارج أي من جهة حجة أخلاقية أو موجود غائب، وإنما هي متصلة في "الرّحمة الأنجليلية"³⁹. وقد تبدو عبارة "الإنجليلية" هنا موضع إشكال إلا أنّ هذا الإشكال سرعان ما يتبدّل بمعرفة طبيعة النّقاش الذي أقامه فاتيبلو مع المسيحية، وقد بلغ مداه الأقصى في كتابه "استفهامات حول المسيحية" (Interrogazioni sul cristianesimo) الذي يصرّ فيه فاتيبلو بما يلي: "عندما نتكلّم عن التجسيد فنحن نتكلّم عن إله كشيء متّضّع، ضعيف ومعوز"⁴⁰، إنّه وضع إنسان مشدود إلى الواقع شدّاً، ولا يكاد يبارحه حتّى يتأثّر بإرهاصاته.

إن التّحرّر الذي يمكن تفكّره هنا هو حياة أبدية "للرّحمة"، يعني الإصغاء لآخرين ومحاورتهم والتجابُ معهم، ولكن من أجل أنّ الحياة الأبدية في الكتاب المقدس لا تفهم إلا بوصفها "مأدبة" (Banchetto)، فهي على حدّ تعبير فاتيبلو: "ليست تأملاً هندسياً لحقائق موضوعية"⁴¹.

ولكن، أيّ معنى لأبدية ضائعة في التّأملية المجزدة للإله؟ ألا يكون هذا المشروع سقوطاً في اللاعقلانية؟ يجيب فاتيبلو: "يبدو لي يقينياً أنّه أكثر عقلانية، مشروع تحرري من هذا النوع عوضاً عن مشروع تحرّي يتأسس على معرفة الأشياء كما هي"⁴². إنّ هذا مفصل خطير من تأويل فاتيبلو لمسألة الحقيقة وذلك أنّه يلقي ضوءاً جديداً تماماً على مشكلة التّأسيس للحقيقة من جهة معنى التّحرّر وعلاقته بالرّحمة.

إنّ نكتة الإشكال قائمة في معنى "تعرف الأشياء كما هي"

conoscere le cose come stanno" كيف ينبع عن "تعرف الأشياء كما هي، فهم الرّحمة في تأويل الحقيقة، ثم نبحث في معنى الرّحمة انطلاقاً من الحقيقة؟ يستبعد فاتيبلو أنّ تعني المعرفة هنا نحو من فعل الاستنباط المنطقي. وينصرف إلى تأويل معرفة الأشياء بوصفها من طبيعة الفهم الذي هو خاصة للذّات الإنسانية. هذه الخاصة هي أنّ معرفة الأشياء هنا بمثابة "مشروع فهم"، بحيث أنّ التّأويل المشكّل للفهم لا يفعل سوى أن يترك الفهم يكشف من نفسه عن هيئة "الرّحمة" التي تشير إليها الحقيقة الموضوعية إشارة صورية. هنا يفيدنا فاتيبلو بتخريح طريق لوظيفة "الحقيقة الموضوعية" من حيث أنها "تساعدني من أجل الفهم، كيف بإمكانني أن أتعايش أفضل مع الآخرين؟"⁴³. إنّ قصد فاتيبلو هو أنّ الحقيقة إنّما تأتي إلى الفعل التّواصلي ضمن "الرّحمة المعيشة" الذي هو مدار وظيفتها. إنّها تُطوع عالم الحرية البشرية طبقاً لعالم الحقيقة الموضوعية، وهي التي تجسر الهوة بيني وبين الآخرين ضمن عالم التّواصل.

لقد جعل فاتيبلو السؤال عن "الرّحمة" شرطاً لضرورة مسألة الحقيقة. فكيف يبرّر هذا الموقف؟

39- Ibid. p: 103.

40-Gianni Vattimo, "quando noi parliamo dell'incarnazione parliamo di un Dio che si è fatto umile, debole, povero "Interrogazioni sul cristianesimo cosa possiamo ancora attenderci dal vangelo? Edizioni lavoro, Copyright. Roma 2000. p: 30.

41-Vattimo Gianni, Vocazione e responsabilità del filosofo. op. cit. p: 103.

42-ibid.

43-Vattimo, OP. Cit. p:104.

يتعلّق الأمر بضرب من المفارقة، وصورته أنَّ كُلَّ مشروع تحرّري ونظيره تواصليّة لِن يتحقّق إلَى أعلى أساس الحقيقة، وذلك بمعرفة الأشياء كما تبدو. ومن أجل تبرير موقفه هذا يستدعي فاتيمو هابرماس (Jürgen Habermas)، ويشرع في تأويل نظرية الفعل التواصلي بما يتلاءم ومعنى "الرّحمة"، يقول: "ليس من المصادفة أن يكون هابرماس مواليًا للنظرية التواصليّة والفعل التواصلي، إذ ليس بإمكانه بعد أن يختلف كثيراً عن الرّحمة المعيشة، مع أنَّ هابرماس لا يمكنه تقبّل هذه النتيجة أبداً"⁴⁴. هنا نعثر على نقد فاتيمى طريف "للحقيقة الموضوعية"، فلئن كان على قربة لافتاً تؤهله للنظر في إشكالية الأطروحة الهابرمانية، فهو أكثر منها عملية وتواصليّة مادام يقصد إلى تخرج جديد لطبيعة الحقيقة وقيمتها انطلاقاً من معنى الرّحمة. إنَّ هذا النقد "الرحيم" للحقيقة الموضوعية في عصر العلم وهيمنة الوضعيّة، الذي يتمّ تحت قلم فاتيمو إنّما يقع ضمن "الهرميونطيقا الضعيفة" بوصفها إيتيقا. إنه يقاوم تصوّر الحقيقة بوصفها "امتلاكاً" من جهة أنَّ الامتلاك مفهوم يجد أساسه في ظاهرة القوة والهيمنة واقصاء الآخر، وهو يقاوم كذلك التّصوّرات الدينية المسيحية "للحلاص" بوصفه - بالضرورة - التّسلیم بالأشياء كما هي، من أجل "المعيش" المعاصر الذي لا يشكّل سوى صيغة لما بعد الحداثة وما بعد فكر الأساس والحقيقة الواحدة القوية والمطلقة. إنَّ هذه المقاومة التي باشرها فاتيمو تكشف عن تأويلية الفكر الضعيف للحقيقة والحرية، وقد حرص فاتيمو فيها على الذهاب قدماً إلى المسائلة، والدفع بحوار مشترك حول هذا الموضوع.

إنَّ مقصد فاتيمو هو إثبات أنَّ الحقيقة بوصفها إقامة وسكننا مع الآخرين، لا ينبغي أن تضمّ رؤية شديدة العداء في مواجهة الحقيقة العلمية.

ولكن، هل كشف فاتيمو بمثل هذه المسائلة عن نواة التأويل الضعيف لطبيعة الحقيقة بوصفها صداقتَ؟

يبدو أنّنا لا نستطيع أن نجزم بذلك، ذلك أنَّ دفاع فاتيمو عن التأويل الضعيف للحقيقة قد اقتصر على إبراز وجوه الاختلاف بين الحقيقة الموضوعية والحقيقة بوصفها قيمة، أي حقيقة علوم الروح. وللإيفاء بهذا المطلب عقد فاتيمو الفقرة الأخيرة من فصل "قول الحقيقة" بوصفها الشوط الأخير والحاصل لبيان نكتة الإشكال في التأويل الضعيف لمشكلة الحقيقة من حيث هو فصل المقال على ممكِن الحقيقة باعتبارها صداقتَ.

بناء على ما تقدّم يجوز لنا التساؤل: بأي معنى يتأوّل فاتيمو "الصداقَة" بوصفها الاسم الحقيقي للحقيقة؟

يقلّ فاتيمو من شأن الاختلاف الذي يقيمه بعضهم بين عبارة حقيقة و"صداقَة" أو "محادثة حسنة".⁴⁵ ويرى أنَّه من المجدى في الواقع الاحتفاظ بنفس العبارة، ومواصلة الحديث عن الحقيقة أيضاً في هذا السياق، فكلَّ عملية فصل للموضوعين تعنى في النهاية تقبل النّظامين، وفكرة إمكانية الخلود والتسلیم

44-Ibid.

45-Vattimo, op. Cit. p: 104.

بقبضة الحقيقة الموضوعية، المطابقة، العلمية. وهو ما يعني الإقرار بأنه ليس بإمكانك الحديث عن الرحمة إلا في علوم الروح، ولا عن الحقيقة بوصفها قيمة وما إلى ذلك، بينما في العلوم الطبيعية لن يكون له أي معنى⁴⁶. ويعتبر فاتيما تواشجا طريراً بين علوم الروح (العلوم الإنسانية) وبين الرحمة، وذلك من حيث هما مقامان للحقيقة بوصفها قيمة⁴⁷، عندئذ، ووفق هذا المسار، تكون علوم الطبيعة غير قادرة على احتتمال المعنى.

لكن، كيف نفّسّر الحاجة إلى علوم الطبيعة؟ وما آليات فهمها، إذا كانت هذه العلوم لا تتضمن فعلاً معنى؟

يبعد قصد فاتيمو هنا مضاعفاً: فهو من جهة يكشف عن انحصار التصور التأويلي المعاصر لمنزلة "المعنى" في تفسير العلوم، ومن ثمة لتقسيم علوم الطبيعة بوصفها "خالية من المعنى". وهو من جهة أخرى، يحاول بيان كيف أنه من الممكن استصلاح علوم الطبيعة والعنایة بها عبر استنبات المعنى "لأنني أريد الدفع بحوار مشترك حول هذه الموضوع: إنه جلي بأن هذا هو المنطق الأكثر إنصافاً"⁴⁸ كما يقول. إنّ الفرضية الموجّهة هنا هي، بلا شكّ، إدراج مسألة الحقيقة بوصفها انتهاجاً وحواراً مشتركاً.

- دفاع عن الحقيقة

بعد إيضاح معنى "الحقيقة"، وبأي وجه تتعلق بقيمة "الرّحمة"، بادر فاتيمو بطرح سؤال حول ما إذا كانت هناك حقيقة أم لا؟ وهل يوجد مثال مخصوص للحقيقة؟

46-Ibid.

47-Ibid.

48-Ibid.

49-Ibid.

5- نشير هنا إلى أن فاتيمو قد جعل من هذا السؤال عنواناً للعنصر الثالث والأخير من فصل، "في قول الحقيقة": «esistono I vampiri?» op. Cit. P105

51-Vattimo, op. Cit. p: 103.

مزحة تُقال في مقام مشروعٍ، أو هي تعبر عن وضعية مخصوصة، إلاّ أنه يريد من وراء ذلك أن يدحض فكرة وجود مثال خاص بالحقيقة واستخداماته، و"أنه لا يوجد مثال خاص بالحقيقة يمكن استخدامه"⁵²، ولتوضيح ذلك يفترض، في الآن نفسه، سؤالاً ساخراً ما ينفك يجيب عنه: "هل يوجد مصاصو دماء؟" ربما نعم، لكن هذه الحقيقة يمكن ألاّ تثير اهتماماً أو أنها لا تشغلي، ليس هناك من باستطاعته أن يبرهن بأنّ مصاصي الدماء غير موجودين، أو بأنّه لا يجدي نفعاً اختيار إمكانية معرفة وجودهم أم لا"⁵³.

إنّ ما كان فاتيمو يبحث عنه على مدى الفقرات السابقة، وعني بذلك الظفر بتحديد معنى الحقيقة وتحريّرها من منطق المطابقة والموضوعية، قد يبدأ في استشرافه الآن في هذا الموضوع. ومن جهة تاريخ الفلسفة، فإنّ فاتيمو هنا يثير مشكلة تقليدية هي مشكلة "الحقيقة المطلقة" أو "الحقيقة النهائية"، أي الاعتقاد في أنّه ليس ثمة إلّا حقيقة واحدة، لأنّ القول بالحقيقة الجزئية أو "الحقيقة النسبية" يهدّم إمكانية فهم معنى الحقيقة. وهو مشكل قد رسمّخته العقلانية الحديثة والعلمية والموضوعية للعلوم التجريبية.

يقدم فاتيمو "التّأويل الضعيف" للحقيقة بوصفه حلّاً لمشكلة يبدو أنها ظلت في رأيه بلا حلّ برغم الجهد التّأويلي لرورتى، ليخلص إلى النتيجة الآتية: "إنّ من يكون منشغلًا فقط بالحقيقة، سيعمل في الواقع فيما بعد بالانتقاء، وينتقي هذه الحقيقة أو تلك. وإن انتقاء الحقيقة ومفصلتها يذكّرنا حسب فاتيمو بطبيعة العمل العلمي والعلوم التجريبية القائمة على التجزئة للمعرفة. ويستحضر فاتيمو، في هذا المقام، مثال البحث الفيزيائي، إذ نجده يقول: "عندما نقوم بتجربة في المخبر لا نكتثر بعرضها ضد الدّفوعات الالكترونية لـ"الفا سنتوري" (Alfa centauri)، لأنّنا نفترض، ويتجلّى لنا بوضوح، أنها ليست مهمة". لكن، من يدرى أنه بالإمكان، في المستقبل، أن نتبين أنّ العديد من النتائج العلمية ستغدو ملغاً بواسطة أحد النماذج"⁵⁴. إنّ قصد فاتيمو من خلال هذا المثال هو الكشف عن الطّابع النّسبي للحقيقة الذي ما فتئت النّمذجة العلميةاليوم ترّوّج له وتثبتته، والحلّ أنّ الحقيقة ليست معطى نكتشّفه، بل يتم بناءها وفق نماذج وتصورات معينة.

ما فتئ فاتيمو ينبع إلى أن الانتقال إلى التكثيف عن بنية الحقيقة العلمية والتحولات الطارئة عليها في عصرنا الحاضر ليس تطبيقاً على حالة جزئية، وإنّما هو تدشين لنمط جديد من الحقيقة، تلك التي "يمكن افتراضها" أي الحقيقة الشّيئية، أو "الحقيقة الضعيفة"، ولكن ما هو مقياس الضعف هنا؟ إنّه ليس شيئاً آخر سوى حقيقة الإنسان نفسه الذي بات من المحتم عليه أن يشهد على وجوده. يقول فاتيمو: "ولكن مرّة أخرى، يذكّرنا هذا فقط أنّ هناك تاريخاً يتدخل لتغيير النتائج حتى تلك الأكثـر أماناً، وتغيير طريقة استخدامنا لها"⁵⁵.

52- Ibid. p: 105.

53-Ibid.

54-Ibid.

55- Ibid. p: 105.

إن الحقيقة لا تظهر حقا إلا إذا أبصرنا من خلال الزحزمة التي أجراها فاتيمو على آخر تصور فلسفى وجّه فكرة الحقيقة في الفلسفة الغربية، وعني التصور الرورتى. قد يظهر أنّ فاتيمو يحاول هنا أن يستأنف الجهد الرورتى لتأول الحقيقة بوصفها افتاحاً ومشاركة بعيداً عن المطابقة، والحال أنّ الأمر ليس كذلك. فاللألفاظ لا تعنى هنا ما كانت تعنى لدى رورتى، يقول فاتيمو: "من الطبيعي جداً أن يحملني كل ذلك بعيداً عن رورتى، الذي لا يزال إلى عهد قريب يزعم المرافعة عن الأطروحة التي مفادها أنّ "الحقيقة غير موجودة"⁵⁶، مشدّداً على أنّ الدلالة الحقيقية: "لم تعد تعبيراً بوصفها موضوعاً ممكناً للبحث". وتقتضى فرضية "الحقيقة غير موجودة" حسب فاتيمو، أن تكون هناك حقيقة وصفية إضافية تتعلق "بعدم وجود الحقيقة"⁵⁷، لأنّ يقع إخلاء الفعل، حيث تكون الحقيقة ليست تماماً "موجودة" أو أنها "لا توجد"، ولكن من المستحيل، مع ذلك، أن يكون مثبتاً أو غير مثبت، فإنّ هذا يظهر "التناقض المفضوح في الافتراض"⁵⁸، على حد تعبير فاتيمو. إنّه، حين يتحدث عن الحقيقة من جهة نظر تاريخ الوجود، فإنّ ذلك يوجب عليه أن يدخل في مناقشة جدية مع الفلسفة البراغماتية التي تحتاج إلى بيان تهافت أطروحتها تلك. لكن كيف يتأنّى له ذلك؟ يقول فيلسوف تورينو: "باعتباري فيلسوفاً من داخل اللغة المتداولة لا أزعم القدرة على جعل اللغة المشتركة لغة حقيقة تنضوي تحت اسم الحقيقة التي تستوجب الإجابة أيضاً عن غياب الحقيقة"⁵⁹.

إن اللألف للنّظر هو أنّ فاتيمو قد انصرف بالكلية إلى تبيان طبيعة الحقيقة بوصفها متداخلة تماماً مع اللغة، ومن أجل ذلك فتح هذا الفصل الذي قدره لتخليص طابع الحقيقة من الادعاء الرورتى، وهو ادعاء يقول عنه فاتيمو ساخراً: "مثل غيره من وجهات نظره الأخرى، يتّناسب أيضاً مع نوع من المحاولة لتقويم أرجل الكلاب"⁶⁰. ويضيف قائلاً: "يوجد نوع من الوسواس النفسي للفكر التحليلي الذي يتوجّب عليه أن يضع ترتيباً لكلّ شيء"⁶¹.

يرى فاتيمو أن الخطاب يكون مختلفاً تماماً، حيث يوجد التاريخ، الذي من خلاله "تحدث" الحقيقة ويتمّ، فهم المعنى، ويعبر عن ذلك بقوله: "يجب علىّ أن أفسّر لماذا أن استعمال عبارة الحقيقة قد تغير اليوم؟ ولماذا يكون بمعنى ما صحيحاً أنه "لا نمتلك أبداً الحقيقة"؟ إن تاريخ الكينونة قائم على مجموعة من الحوادث، ومن الواقع الذي حدثت، ولكن ليست تلك "الحوادث" التي يمكن تركها على حدة بمجرد فعل ما: إنّها الأحداث. أي الحقيقة عبر تاريخها، وهي أحد هذه الأحداث، ومن الصعب التفكير في التخلص منها"⁶².

56-Ibid. p: 106.

57-Ibid.

58-Ibid.

59-Ibid.

60- Ibid.

61- Ibid

62- Ibid. p: 106.

إنّ قصد فاتيمو هو محاولة ترسّم السياق الخاص بـهذا التأويل للحقيقة، ذلك أنّ الوظيفة الخطيرة لهذا الخطاب هي فهم المعنى من خلال التاريخ.

III. مهمة الفلسفة ومسؤوليتها

1- نحو اختراع غاذج جديدة من الكتابة الفلسفية

يفتح فاتيمو الفصل الأول من القسم الثالث من كتابه: "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته" بتحديد معنى "الكتابة على الصحف"، مشيرا إلى أنه قد انجذب إلى الصحافة، واختار "الكتابة على الصحف" 63، ومن ثمة شرع في إيضاح الخصائص الأساسية للكتابة الفلسفية التي تحركها أيضاً "المنطلقات الشخصية". ييد أن ما يهمّنا نحن في هذا الفصل هو بعده التوضيحي والببليوغرافي. إنّه ضرب من الرسم البياني للكتابة الفلسفية، حيث أنّ غرض فاتيمو هو تبيين أنواع الكتابة والطرق التي عبرها يكتب الفيلسوف خطابه وأسلوب اضطلاعه بمسؤوليته تجاه الإنسانية. وأنواع هذه الكتابات هي على التّوالي:

- الكتابة على الصحف (scrivere sui giornali)

- الكتابة وفق منطلقات شخصية (scrivere in prima persona)

أ- الكتابة على الصحف:

إنّ خطة فاتيمو في تحقيق ذلك هي الانطلاق من تعريف جديد للكتابة الفلسفية، هي الكتابة على الصحف. وهي كتابة أضحت جزءاً لا يتجرّأ من الكتابة الفلسفية ومن العمل الفلسفي، وانطلاقاً من هذا الاختيار وصل فاتيمو إلى نتيجة حاسمة أجملها في قوله: "في النهاية أنا لا أعتقد أن هناك فرقاً بين ما أقوم به أثناء تدريسي في الجامعة، وبين ما أقوم به عندما أكتب مقالاً في صحفة"³.

فما دلالة هذا البيان؟

تكمّن أهميّة هذا البيان في أنه يبيّن انفتاح الكتابة الفلسفية، ومغادرتها للأعمدة التقليدية للكتابة المتمثّلة في الكتب المرتبة ترتيباً محكماً و"قوياً"، أعمدة لا تنفك تتعمق الهوة بينها وبين الجمهور، أي بينها وبين الحياة اليومية. إنّ الغرض هنا هو محاولة استبصار انفتاح الفلسفة والثقافة اليوم على وسائل الإعلام والوسائل، وبعد أن نبه فاتيمو في كتابه "المجتمع الشفاف" (1990) إلى أن الوسائل (média) "ظاهرة اجتماعية تحريرية" وليس ضرباً من التقنية الأداتية السالبة التي يمكن أن تؤدي إلى الاغتراب والاستلب (مدرسة فرانكفورت، أدورنو وهوركايم)، أشار إلى أنّنا نشهد اليوم تحول النّظرية إلى ممارسة، ومن خلالها تتشكل مهمّة الفلسفة، ويُضطلع الفيلسوف بمسؤوليته- التي هي على قدر كبير من الجسامّة تجاه الإنسانية.

فبأي معنى تحدّد مهمّة الفيلسوف؟ وهل تنحصر مهمته في أداء وظيفته كأستاذ في الجامعة أم بالكتابة على الصحف والالتقاء بالجمهور؟ وهل تحتمل الصحف أعباء الخطاب الفلسفـي في بلوغ أهدافه؟ تنفتح إجابة فاتيمو بسؤال إضافـي هو: كيف نمارس الفلسفة دون أن تفقد معناها؟ والمعنى المقصود هنا هو معنى "النجاة" (Salvezza) من خلال نموذج فلسفـي، وأيضاً من خلال الكتابة. والنـجـاة عندـه "ليست النـجـاةـ الخاصةـ بـفردـيـتهـ (ma non tanto la mia individuale)⁶⁴".

ويـنتقلـ فـاتـيمـوـ بـعـدـ ذـلـكـ إـلـىـ مـبـاـشـرـةـ الإـجـابـةـ عـلـىـ ماـ تـقـدـمـ مـنـ أـسـئـلـةـ،ـ بـقـوـلـهـ:ـ إـنـهـ يـتـعـيـنـ عـلـيـنـاـ أـنـ نـفـحـصـ عـنـ كـيـفـيـةـ تـأـديـتـنـاـ لـمـهـنـةـ أـسـتـاذـ وـأـنـ نـهـضـ بـدـورـ حـاسـمـ فـيـ تـحـقـيقـ مـهـمـةـ الـفـلـسـفـةـ بـوـصـفـهـ طـرـيـقاـ لـلـنـجـاةـ وـخـدـمـةـ الـآخـرـينـ.ـ وـيـوضـحـ فـاتـيمـوـ هـذـهـ الـوـضـعـيـةـ مـؤـكـداـ عـلـيـ أـنـ أـمـارـسـ جـيدـاـ مـهـمـةـ أـسـتـاذـ فـلـسـفـةـ،ـ لـأـنـ ذـلـكـ هـوـ عـمـلـ⁶⁵ـ،ـ وـلـكـنـ مـاـ مـقـصـودـ بـعـمـلـهـ؟ـ وـمـاـ قـيـمـةـ ذـلـكـ الـعـمـلـ؟ـ وـهـلـ يـتـقـاطـعـ مـعـ مـهـمـةـ الـفـلـسـفـةـ؟ـ يـجـبـ فـاتـيمـوـ لـلـتـوـ:ـ "ـفـيـ الـنـهـاـيـةـ،ـ لـأـنـهـ عـمـلـ"ـ يـعـنـيـ أـيـضاـ:ـ أـنـ أـسـاعـدـ الـآخـرـ⁶⁶ـ.ـ وـمـلـاحـظـ أـنـ هـذـهـ الإـجـابـةـ تـتـضـمـنـ سـبـبـيـنـ كـافـيـنـ لـلـاضـطـلـاعـ بـمـهـنـةـ أـسـتـاذـ مـنـ قـبـلـ فـاتـيمـوـ:ـ السـبـبـ الـأـوـلـ يـتـعـلـقـ بـالـأـنـاـ،ـ فـالـعـمـلـ هـوـ الـمـحـدـدـ لـوـجـوـدـ الـأـنـاـ،ـ لـذـلـكـ فـهـوـ وـاجـبـ،ـ وـإـتقـانـهـ ضـرـوريـ.ـ أـمـاـ السـبـبـ الـثـانـيـ فـيـتـعـلـقـ بـالـآخـرـ،ـ إـذـ هـوـ يـهـدـفـ إـلـىـ مـسـاعـدـةـ الـآخـرـ وـتـوـجـهـهـ.

وهـكـذـاـ،ـ منـحـ هـذـاـ التـوـضـيـعـ مـفـهـومـ "ـإـنـسـانـ"ـ دـلـالـةـ مـسـتـجـدـةـ مـنـ جـهـتـيـنـ:ـ مـنـ جـهـةـ الذـاتـ وـمـنـ جـهـةـ الـآخـرـ.ـ أـمـاـ مـنـ جـهـةـ الذـاتـ فـنـلـاحـظـ أـنـ فـاتـيمـوـ قدـ اـنـتـقـلـ مـنـ الـحـدـيـثـ عـنـ الـفـلـسـفـةـ فـيـ الـمـطـلـقـ إـلـىـ الـفـلـسـفـةـ "ـالـمـعـيـنـةـ"ـ الـتـيـ تـسـاعـدـ،ـ فـيـ رـأـيـهـ،ـ الـأـسـتـاذـ عـلـىـ اـسـتـجـادـةـ ذـاـتـهـ عـبـرـ "ـالـعـمـلـ"ـ.ـ وـأـمـاـ مـنـ جـهـةـ الـآخـرـ فـتـبـدوـ غـاـيـةـ الـتـرـيـبـةـ وـأـهـدـافـهـ وـأـضـحـةـ هـنـاـ،ـ حـيـثـ هـيـ مـمـارـسـةـ عـمـلـيـةـ تـفـتـحـ لـلـأـسـتـاذـ فـسـحـةـ مـسـاعـدـةـ الـآخـرـ عـلـىـ التـرـقـيـ وـ"ـالـهـجـرـةـ"ـ إـلـىـ إـلـنـسـانـيـةـ.

ويـبـدـوـ أـنـ مـمـارـسـةـ خـطـةـ أـسـتـاذـ كـانـتـ رـغـبـةـ حـرـكـتـ فـاتـيمـوـ مـنـ بـدـايـاتـ تـعـلـمـهـ الـمـرـتـبـطـةـ بـحـراكـ الشـيـابـ بـإـيطـالـياـ فـيـ فـتـرـةـ الـخـمـسـيـنـاتـ،ـ فـقـدـ كـانـ هـاجـسـهـ وـغـایـتـهـ الـكـبـرـىـ تـعـلـيمـ مـنـ هـمـ أـصـفـرـ مـنـهـ وـأـكـثـرـ شـيـابـاـ.ـ وـيـذـكـرـنـاـ فـاتـيمـوـ بـأـوـاـخـرـ مـسـيرـتـهـ الـتـلـمـذـيـةـ فـيـ الـمـعـاهـدـ،ـ وـبـعـلاـقـتـهـ بـالـفـلـسـفـةـ،ـ فـيـقـولـ:ـ "ـفـيـ نـهـاـيـةـ الـمـرـحلـةـ الـثـالـثـةـ بـالـمـعـاهـدـ،ـ كـنـتـ دـائـمـاـ أـلـقـيـ الـمحـاضـراتـ فـيـ الـوـاقـعـ،ـ وـأـنـتـقـلـ بـصـورـةـ دـوـرـيـةـ لـلـحـدـيـثـ عـنـ إـلـنـسـانـيـةـ الـكـامـنـةـ فـيـ مـارـيتـانـ.ـ هـكـذـاـ كـانـ قـدـ نـشـأـ مـوـقـيـ الـفـلـسـفـيـ⁴ـ".ـ

بـهـذـاـ يـتـبـيـنـ أـنـ الـفـلـسـفـةـ مـتـأـصـلـةـ فـيـ تـكـوـيـنـهـ التـرـيـوـيـ وـبـدـاـيـةـ تـشـكـيلـ شـخـصـيـتـهـ،ـ فـالـفـلـسـفـةـ بـمـاـ هـيـ عـمـلـيـةـ وـبـنـيـةـ مـقـوـمـةـ لـلـدـنـيـاـ وـلـلـدـيـنـ لـاـ تـتـأـتـيـ إـلـىـ إـلـنـسـانـ مـنـ خـارـجـ (ـأـخـلـاقـ،ـ دـيـنـ)،ـ وـإـنـمـاـ هـيـ مـتـأـصـلـةـ فـيـ نـمـطـ وـجـوـدـهـ الـحـرـ،ـ وـهـوـ مـاـ يـجـعـلـهـ يـخـتـارـ أـنـ يـكـونـ أـسـتـاذـاـ يـدـرـسـ الـآخـرـيـنـ،ـ وـمـسـؤـولـيـتـهـ فـيـ ذـلـكـ كـلـهـ تـوـطـيـدـ اـنـتـمـائـهـ إـلـىـ إـلـنـسـانـيـةـ.ـ إـنـ فـاتـيمـوـ "ـمـدـيـنـ"ـ،ـ أـيـ منـطـوـ عـلـىـ رـوـحـ فـلـسـفـيـةـ أـصـيـلـةـ فـيـهـ "ـيـحـنـ"ـ إـلـيـهـاـ كـثـيـراـ،ـ فـهـوـ مـلـتبـسـ

64-Vottimo, Gianni, Vocazionne e responsabilità del filosofo, op. Cit. p: 109.

65-Vattimo, devo far bene il professore di filosofia perché è il mio lavoro, op. cit. p: 110.

66- Ibid.

"بالفلسفة في لقائهما بالدين"⁵، إلا أن ذلك لا يصير ممكنا إلا عبر "اشتراك" نموذج فلسفى ونمط مخصوص في الكتابة تكون الصحف أحد أهم أشكاله، لأنها الأكثر نفاذًا للجموع وقدرةً على إثارة الواقع. إن هذا مفصل خطير من تأويل فاتيما لمهمة الفلسفة، وذلك أنه يلقي نورا جديدا تماما على مشكلة الكتابة الفلسفية بعامة. فهل ثمة ضرورة لابتکار نمط من الكتابة يتواافق ومهمة الفلسفة اليوم؟ يذهب فاتيما إلى أن شكل الكتابة التقليدي غير مؤهل اليوم للمهمة الفلسفية، وذلك لأنّه يفترض مسبقاً ما يريد أن ينهض به، وما يجعل المهمة غير ممكنا هو أن المجتمع اليوم أصبح مجتمعاً "شفافاً" محكوماً بالاتصالات المعمّمة، وأنّ مهمّة الفلسفة ليست في العمق، سوى نداء هذا الوجود الإنساني من أجل فهمه، حيث تكون الكتابة على الصحف مثلاً أدّاة لجسر الهوة بيننا وبين الآخر والعالم، مثلما أثّرها ترى درب الفيلسوف للعبور والهجرة إلى الإنسانية.

بـ- الكتابة وفق المنطلقات الشخصية

إذا كان السياق الذي تعالج فيه مسألة ما تحدّد بوجه ما طبيعة تلك المعالجة، فإنّ علينا أن نكتشف السبب الذي أتى بفاتيما إلى "الكتابه وفقاً للمنطلقات الشخصية" (*scrivere in prima persona*). يمكننا أن نرصد في عنونة فاتيما للفصل الثاني من القسم الأخير بـ"الكتابه وفق المنطلقات الشخصية" بعض مميزات التفكير الفلسفى، حيث أشار صراحة إلى أن اهتمامه بالكتابه في البدایات كان صادراً، بلا مشاحة، عن حاجة داخلية في البحث الفلسفى عن الوجود، ولم يكن مفروضاً عليه نتيجة أي سياق من سياقات الكتابة الفلسفية التقليدية، ولا بموضوعات "البدء" و"الشرع" و"البدایات"، ذلك أنّ البداية هي أفق مشروع، ولا يمكن رؤيتها إلا في أفق مشروعها...

وهذا النوع من الكتابة الذي ابتدأه فاتيما، والذي انعكس على وضعية الكتابة الفلسفية عنده، لم يكن سوى تدشين لما كان قد أعلن عنه سابقاً في كتابه: "اعتقاد الاعتقاد" (1996) (*credere di credere*) حيث كان، كما قال، بمثابة "الافتتاح لمذاق أدبي في كتاباتي الفلسفية"⁶⁷ (*se c'è un apertura stilistico*) (*letteraria nel mio scrivere filosofico*

وقد يكون مذاق ما في الكتابة غير مستساغ، إلاّ متى كان نابعاً من "عطف" ما ذي طابع ديني⁶⁸. لقد بقى أن نحدد الآن بأي وجه يتجسم هذا الجنس من الكتابة الفلسفية الذي يوفر إمكانية طريقة لإبصار الوجود، إذ لا بد من طريقة جديدة في الكتابة ترقى إلى مستوى "النمذجة" (*stilizzazione*).

إن إقرار فاتيما بأنّ هذا الجنس من الكتابة الفلسفية قد جاء "بدافع فردي وشخصي"، إنّما يكشف لنا حقيقة ما دفعه إلى الإقدام على اختراع نوع جديد من الكتابة بوصفها النموذج الوحيد القادر على سبر أعماق الوجود وإنارة ثنائيه، وما تثيره هذه الكتابة من حميمية في اكتشاف أغواره. بيد أن ذلك يعني، إذا

67-Vottimo, Gianni, Vocazionne e responsabilità del filosofo, op. Cit. p: 111.

68- Ibid.

أبصرنا المسألة من زاوية التواشج بين نموذج الكتابة ومسار "الفكر الضعيف" ومن ثمة بين "الكتابة وفق منطلقات الشخصية" و "الفكر الضعيف"، بأن الكتابة تمثل "نموذجًا يفترضها الفكر الضعيف"⁶⁹. بهذا يقيم فاتيما تواشجا طريفا بين نوع الكتابة الجديدة و "الفكر الضعيف"، وذلك من حيث هما مساران يؤمّنان الانفتاح على الآخر، ويعقدان العزم على الهجرة إلى الإنسانية. إنّ الطريق إلى ذلك وعر، ويفترض استفهامات وتوضيحات مفهومية.

ولكن، علام يدلّ الفكر الضعيف؟ وما وجہ الجدّة فيه؟

يجيب فاتيما قائلاً: "يدلّ الفكر الضعيف، عندي أيضاً، على نوع من السخرية العميقه إزاء أي انتفاح ذاتي، باتجاه كل التّمنمات أو التّعبيرات الخاصة جداً، أي الوجданية"⁷⁰.

إن مقصد فاتيما هو الاعتراف بأنّ الفكر الضعيف هو ضدّ العقل القوي، فقط لأنّه يوجد من أجل أن يكون بين الضعفاء، ومن هنا يستوجب منا فن الإصلاح، ومن بعد إمكانية أن يتكلّم الوجود من جديد. ولا أظنّ أنّ غير الهرميتوطيقا يمتلك هذه الصّلوحية، يقول فاتيما "عندئذ تسترجع الهرميتوطيقا بالأحرى نموذجاً مختلفاً لقول دلالة البدء"⁷¹. ذلك أنّ إشكالية "البدء" هي إشكالية محورية اليوم في الفلسفة، و"الفلسفة هي أيضاً اليوم تفكير في البدايات، وفي الأسس الأولى التي من خلالها تترتب كلّ أنساق المعرف "اللاحقة"⁷². لا شكّ أن الفلسفة عبر محطّاتها المختلفة قد جعلت من أولى اهتماماتها مسألة البدايات، ويستحضر فاتيما، في هذا السياق، كيركيارد بوصفه ناقداً، ومستأنفاً في الآن نفسه مشكلة البداية، الهيجلية. يقول فاتيما: "من هذا المنطلق، فإنّ الكتابة من منطلق شخصي ليست انحرافاً لمشكلة البداية، كما أنها ليست الطريقة التي تجعل الطبيعة التحكّمية (الشخصية) جلية والتي تكون في مجلّها ضروريّة لما يقال وللطريقة التي يقال بها"⁵.

وكعادته التأويلية في استدعاء كبار الفلسفه التأوليين المعاصرين لمحاورتهم بخصوص أهم الإشكاليات الفلسفية، استحضر هذه المرة دريداً وروتي، للمقابلة بينهما ومحاورتهما، من ذلك قوله: "عندما قال دريدا نحن في هذه الجزيرة سلكنا درباً ووصلنا إلى هذه الجزيرة، تثور في عديد التساؤلات، على خلاف روتي الذي لا أحبّذه كثيراً. وعندما يوجد أسلوب شخصي في النموذج الفلسفى لدریدا، أتهمه بالأدبيات فى المعنى السلبي للكلمة"⁶. ويرفض فاتيما توظيف الأسلوب الشخصي الذي تعبر عنه السردية الأدبية في النموذج الفلسفى، لأنّ ذلك سيفقد الفلسفة تميزها عن الأدب، و يجعلها تحيد عن دأبها في قول الوجود، فحتى الشخصي والبدء تشخيصه الفلسفه ليروم معاشرة الوجود، فيكتوي بنار حيرته، و تمنحه بذلك تأشيرة الحجّ إلى الإنسانية. لقد كان فاتيما واعياً بخطورة مشكلة "البدء" بوصفها تمثّل "طابعاً شخصياً، وفي الآن نفسه

69-Vattimo Gianni, op. cit. p: 112.

70-Ibid.

71-Ibid.

72-Ibid.

لا شخصياً للفكر في فعالية الوجود⁷³. وهذا ما جعله يسميه بـ "حيرة" (imbarazzo) البداية. ورب "حيرة" أبعد ما تكون عن الحالة السيكولوجية، وفي هذا يقول فاتيمو: "وفي المقابل، حسب رأينا، هي بالخصوص شيء فلسيّ: إنها حيرة الوجوداني"⁷⁴.

لقد أراد فاتيمو بذلك أن يحدّر مسألة "البداء" داخل الفلسفة كمبحث في الوجود. وانطلاقاً من وجهة النظر هذه يبرر فاتيمو كتابته في بداية الشخصية (prima persona) على أنه بمثابة وضع للسؤال من داخل مشروع مشترك، أو هو مثلاً قال روني: "انثناء وثن حول المخيلة الشخصية"⁷⁵ بما يجعل ممارسة الفلسفة ضرباً من الممارسة للحرية من أجل إعادة التعريف بواسطتنا نحن. وهي ممارسة للحرية، لن تكون ممكنة إلا في إطار الفعل السياسي.

2- الفلسفة والسياسة

أ- السقوط في السياسة

يبدو أن فاتيمو قد انجذب إلى السياسة مبكراً بقدر انجذابه إلى الكتابة على الصحف، إلا أن الملفت للانتباه هنا (انطلاقاً من العنوان) هو استخدامه للعبارة الساخرة: "سقوط في السياسة" (caduto nella politica). إن في ذلك أكثر من دلالة، إنّه الواقع في الممارسة والفعل السياسي دون أن يعني ذلك التّعثر أو السقوط الذي لا يعقبه الوقوف، فهو السقوط الواقف الذي يحفظ المال، والذي يعبر عن موقف، وبينما عن حرية ومسؤولية تجاه ما يحدث. وقد تأول فاتيمو نفسه معنى السقوط بما يلي:

- أولاً أنه دائماً ما تطرح في الفلسفة مسألة السياسي الجيد، ومسألة المشترك السياسي. وهذا من شأنه أن يبرر الفلسفة سواء كانت تعليمياً أكاديمياً أو بوصفها "كتابة على الصحف"، أو ممارسة للسياسة وهو أخطر أنواع السقوط. يقول عنها فاتيمو: "هذه الانعطافة الأخيرة والتي أجد نفسي اليوم في مواجهتها..."⁷⁶.

- ثانياً أن السقوط يفهم هنا بمعنى الالتزام والمسؤولية تجاه الإنسانية. إنه "النّزول" و"الإقامة". وليس "الهبوط" و"الانحدار"، لذلك هو سقوط اختياري تجسر فيه الهوة بين الفلسفة والعلوم الإنسانية، لكن ليس على شاكلة "النموذج نفسه الذي بدا فيه روري يفهم الترابط بين دريدا والأدب بوصفه خطوة تحويلية للهروب إلى أزمة حقيقة موضوعية وتاريخية للفلسفة"⁷⁷. إذن بأيّ معنى يتأنّل فاتيمو العلاقة بين الفلسفة والعلوم الإنسانية؟

73-Ibid.

74- Ibid. p: 113.

75-Ibid.

76-Ibid.

77- Ibid.

يجيب فاتيمو قائلاً: "يبدو أن المرور من الفلسفة إلى بعض العلوم الإنسانية الأخرى أو الممارسة الثقافية هو شكل من السقوط أو من المغفرة"⁷⁸. بهذا يكون السقوط في الفعل السياسي والثقافي هو إحلال الممارسة في النظرية، وهي خاتمة محمودة لخوض غمار الفعل ومرسى لمطاف السؤال عن الخير.

يكشف فاتيمو عن الأسباب التي دفعته إلى اختيار نهج الفلسفة مبكراً، ويشرح ذلك قائلاً: "أشعر بالتورط في مشروع تغيير الإنسان ضمن برنامج للتحرر"⁷⁹. هكذا بدت الاستمرارية واضحة في هذه الشهادة لحالة فاتيمو الذي أقبل على دراسة الفلسفة بدافعية تغيير الإنسان والعالم. ثم يعزّز فاتيمو هذا النزوع لتغيير العالم إلى وضعيته الاجتماعية، وانتمائه الظبيقي. ذلك أنّ فاتيمو ينحدر من أصل بروليتاري. وهو ما أكدّه بقوله: "قد يكون هذا راجعاً إلى أصلي البروليتاري: إنهم البروليتاريوان الذين لا يمكنهم تخيل تغيير حياتهم الخاصة فعلاً إن لم يشرعوا في تغيير العالم"⁸⁰. لا ينكر فاتيمو بأنّ الوسط العائلي الذي نشأ عليه -لأمّ أرملة، وأب جنوبي كان يعمل ضمن الشرطة - قد حفّزه على الانخراط في مشروع تغيير جذري وراديكاليّ، وأنّ كلّ تلك الوضعيات الاجتماعية والنفسية قد أدّت إلى ولادة فاتيمو فلسفياً، واستمراره في هذا النهج، ونحت "شخصيته المهنية والأكاديمية"⁸¹.

وحول مهنة الفلسفة وعلاقتها بالسياسة منذ القدم، أعاد فاتيمو قراءة أفلاطون، وانتهى إلى خلاصة مفادها "أنّ أفلاطون هو الفيلسوف السياسي"⁸²، إذ على الرغم من الطابع الإشكالي الذي لا يخلو من مفارقة حول هذه المسألة، فإنّ ذلك لا يحول دون ارتباط الفلسفة العميق بالمدينة «polis» لدى أفلاطون. وربّ ارتباط مثل ميزة للفلسفة الإغريقية ككلّ في نظر فاتيمو.

هذا الطابع السياسي للفلسفة الذي نشأ منذ فجر الإغريق يستمر حتى اللحظة الراهنة داخل الثقافة الغربية. وإن سقوط الفلسفة في السياسية، ومهمة تغيير العالم هي ميزة "غربية" خالصة على حدّ تعبير فاتيمو مستأنفاً في ذلك مقولته هوسيل: "الحقيقة أوربية". ويضيف قائلاً: "عندما نذهب للبحث عن الفلسفة في العالم اللاّغربي سنجد فقط في المعرض بعض التحريفات تسمى فلسفة بحسب الهندوس والعرّافين الخ...؟"⁸³.

إذا كان فاتيمو يرى أن الفلسفة "علم تاريخي"⁸⁴. فلسائل أن يسأل: بأيّ معنى يراها كذلك؟

78- Ibid.

79- Ibid. p: 114.

80- Ibid.

81- Ibid.

82- Ibid. p: 115.

83- Ibid.

84- Ibid.

يجب فاتيمو نفسه قائلاً: "ليس فقط بالمعنى الذي قيل، ولكن أيضاً بالمعنى الذي نشأت عليه بواسطة تاريخ للثقافة، وبواسطة ضرب من الثقافة التاريخية، ولا أعرف ما إذا كانت ستموت بهذه الثقافة".⁸⁵ وبناء على ذلك فإنه لا ينبغي أن نحصر مسألة "العلم" في حدود السؤال عن تاريخ الثقافة، ذلك لأن كل البحث التأويلي للفلسفة والثقافة والعلم لدى فاتيمو يتضمن نحو معنى "الوديعة"⁸⁶ التي أثارها هوسرل في أزمة العلوم الأوروبية والفيزيومينولوجيا الترنسندنتالية..

من أجل ذلك يختتم فاتيمو الفقرة الأخيرة بنوع من التنبؤ إلى محدودية مسألة الثقافة بالنظر إلى مسألة أخطر منها، هي السؤال عن الطبيعة في أفق السؤال عن معنى التاريخ بعامة. فالسؤال عن تاريخ الثقافة أو العلم لا يستوفي السؤال عن معنى التاريخ بعامة.

بـ-السياسة لدى الفلاسفة

بعد أن كشف فاتيمو عن أسباب «سقوطه في السياسة» وخلفيات هذا السقوط، كما تبرز إذا تم تفحصها من جهة الحلم في تغيير الإنسان والعالم، أي في ضوء نمط الوضعية الاجتماعية وتغييرها إلى الأفضل، نراه يتنقل التزاماً تأويلياً صريحاً بطبيعة التحليل التمهيدي للقسم الأخير في "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته"، من حيث أنه يكشف عن حضور السياسة عند الفلسفه، إذ الغرض هو معاودة عين التحليلات السابقة ولكن كما يحتملها نمط الفلسفة السياسية.

ونحن نلاحظ أن فاتيمو قد أحصى هنا من أنماط الحرفة الفلسفية خمسة هي على التوالي: «فلسفة» و«مشروع» و«تاريخية» و«تنظير» و«تحرر»⁸⁷، ثم انتهى إلى الكشف عن القاسم المشترك بينها، أي مقام «الاحترافية»⁸⁸. وخلص فاتيمو إلى الكشف عمّا اعتبره جنس النّمط الجامع لهذه الضروب الفلسفية الخمسة، وهو ما يسميه بـ«الاحترافية» أو «الحرفة الفلسفية»⁸⁹، حيث يكشف المسار التأويلي عن الحدود الفاصلة بين كل وجهة نظر، ويتأول فاتيمو نوع الممارسة الفلسفية تلك قائلاً: "أعتقد أنها تقترح على اختيارات عدّة ووضعيات ليست «احترافية»، ولنست بالمرة «أكاديمية»".⁹⁰ ويقيم فاتيمو كذلك تمييزاً بين المهنة السياسية الصرف، والمهمة الفلسفية الموجهة نحو السياسة، وهو ما يوضحه قوله: "إن المهمة السياسية الصرف لها بعض الاختلافات المحترمة مع مهمة فلسفية موجهة نحو السياسة".⁹¹.

يجب أن نعرف أولاً أن تداخل السلطتين السياسية والمعرفية ليس جديداً، ولا مرتبطاً بفضاء الثقافة المعاصر. لقد سبق لأفلاطون أن فكر في هذا التداخل، ووجد له جذراً يقتضي تمازج السلطتين داخل

85- Ibid.

86- Ibid.

87- Ibid. p: 116.

88- Ibid.

89- Ibid.

90- Ibid.

91- Ibid. p: 117.

شخص واحد. وأجمله في قوله: لا يصلح الحكم إلا إذا تفلسف الحكم أو حكم الفلسفه، وقد كان كاظم واعياً بهذا الرهان، من أجل ذلك بادر إلى الاعتراف بأنّ هاجسه هو أن يتحمّل الفيلسوف مسؤولية التّدبير الأخلاقي والتّربوي. الأمر الذي دفعه إلى قبول تميّز مجال السلطة والشرعية السياسية عن مجال سلطة العقل الفلسفى وشرعنته.

يراهن فاتيمو على سياسة الفلسفة لمتابعة التحرر، ورسم السبيل نحو الكونية من داخل الفلسفة دون أن تتحول إلى مهنة في السياسة الصرف، يكون فيها الفيلسوف سياسياً مختصاً ومحترفاً. يقول فاتيمو: "إنّ مهمّة جعل سياسة الفيلسوف متابعة التحرر كفيلسوف وليس كسياسي مختص ومحترف، يعني لي اتخاذ خيار بمعنى ما أكثر كونية، بصفة أدق، بشكل غير مباشر متورط مع أقل نتائج مباشرة ذات طابع سياسي تشعّري... ولكن أكثر تعليميّة".⁹²

وبما أنّ للخطاب الفلسفى حضوره داخل الفضاء الاجتماعى العمومي الذي تشكّل السياسة أحد مجالاته الأساسية، يشترط فاتيمو بأنه "عند اختيار ممارسة السياسة كفيلسوف، فإن البيداغوجيا لدىها الكثير مما تفعله، ذلك أن فكرة تثقيف الإنسانية تقوم على تغيير الإنسان قبل تغيير البنية".⁹³

لقد كانت ثقة فاتيمو في الفلسفة كبيرة جداً، فهي طريق التحرر، وتثقيف الإنسانية. لذلك بدا الاهتمام بتأصيل شرعيتها البيداغوجية لافتاً. ونقصد بذلك شرعية تربية الذهن على التّفكير والفهم والجرأة على قول الحقيقة. هنا تأخذ بيداغوجيا التكوين الفلسفى كامل أهميتها. ويجب أن نشير هنا إلى أن افتتاح الفلسفة على السياسة لا يجعلها تفقد طبيعتها الذاتية ومسؤوليتها المعرفية والسوسيو-بيداغوجية.

والواقع أنّ البحث في مهمّة الفلسفة ومسؤولية الفيلسوف لم يكن راجعاً لدى فاتيمو إلى اهتمامات بيداغوجية صرف، مع أنه مارس التعليم الجامعي لسنوات عدّة، بل هو من صميم نظريته الواقعية. فقد كان تفكيره في مهمّة الفلسفة وعلاقتها بالسياسة ومسؤولية الفيلسوف تجاه الإنسانية ضدّ كلّ أشكال التّخصص العلمي والتّقني والممّى امتداداً لبحثه في إمكانية إصلاح الإنسانية، وترشيد الفعل السياسي. لهذا السبب، جعل القسم الأخير من كتابه: "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته" منصباً على ما أسماه "السياسة لدى الفلسفة" التي تبحث في شروط التفلسف وممارسة السياسة، أي في جملة القواعد التي تمسّ عمل المتنفس الذي يريد ممارسة السياسة، وتزوده بمجموعة مبادئ من إتيقا الفعل السياسي كالبيداغوجيا، والتحرر والمواقف الثقافية من أجل تعزيز الديمقراطية. هذا النوعي الثقافي بمقتضيات الممارسة السياسية أو إحلال الثقافة في السياسة دفعه إلى القول بأنّ "المسار الديمقراطي يقود قبل كلّ شيء إلى هذا، أكثر من يمارس السياسة تواً وبماشرة مصداقاً، لقوله: إذا كنت ديمقراطياً عليك قبل كلّ شيء إنتاج ما يسمى نظرية، أي أفكاراً، ومواقف ثقافية...".⁹⁴ لا يثبت فاتيمو مهمّة الفلسفة ومسؤوليتها في التحرر والهجرة إلى

92-Ibid.

93- Ibid. p: 117.

94-Ibid.

الإنسانية عبر ممارسة السياسة، إلاّ لكي يؤسس لها مهنة أخرى هي التي يسمّها إنتاج أفكار نظرية، وموافق ثقافية تنشد إلى المعنى والقيمة، هي شرط كل توجّه ديمقراطي من شأنه أن يخلص السياسة من قوتها وعنفها وطغيانها.

ج- سياسة الفلسفة وفلسفة السياسة

لقد أوصلنا تحليلنا لمهمة الفلسفة إلى التعرّف على الطريقة التي تمارس وفقها الفلسفة. كيف ذلك؟ لا بدّ أن تنطلق الفلسفة، التي هي طريقة في التفكير محدّدة، من الدين والسياسة. وهو ما أكده فاتيمو مارا ومنها قوله: "بالنسبة إلى، الفلسفة الوحيدة، الطريقة الوحيدة لممارسة الفلسفة هي ما وصفته، انطلاقاً من الدين والسياسة".⁹⁵ لا مكان، إذن، للبحث عن الفلسفة خارج الفعل والرجاء، إنه المنعطف الفلسفـي الذي يثبت حقيقة ذات بعدين: إذا كانت الفلسفة بحثاً في الدين والسياسة فإنّه لا معنى للدين ولا للسياسة خارج الفلسفة. إن ممارسة الفلسفة وفق هذا المنحـى هو ما "يميزها" عن غيرها من الخطابـات، ويضمن لها "الاختلاف" الذي يميّزها عن أي احتراف علمي آخر.

يضيف نص "ملء الفراغ" (Riempire il vuoto) مشكلاً إلى هذا التعدد الدلالي الذي يطبع مفهوم الفلسفة، فهي ترددنا هنا إلى الدين والسياسة بوصفها عملية بالأساس. فكيف تكون عملية وقد نادي هوسرل بأولوية العلماء على الفلاسفة؟

يبدو تصوّر الفلسفة، كما يقدّمه نص "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته" هنا، مخالفًا للأطروحة الهوسرلية. وهو ما يؤكّده قول فاتيمو: "في هذا المعنى ليست متفقاً مع ما قاله هوسرل في "أزمة العلوم الأوروبية"، أي هناك العلماء، ومن بعد يوجد الفلسفة" موظفو الإنسانية".⁹⁶

في النصّ نفسه يذهب فاتيمو إلى القول بأولوية الفلسفة، وأهميتها في الحياة الإنسانية، على نحو يمكن من إبعاد شبح الوضعيـة المشكـكة في جدوـي الفلسـفة وضرورـتها. على أساس هذا التقرـير يمكن أن تميـز بين من يمارس الفلسـفة ومن لا يمارسـها. ولعلـ فاتيمـو بهذا التميـز يردـ على أطـروحة هوسرـل والرافـضـين لأولـوية الفلـسـفة، وفي نظرـه "أنـ الذي لا يمارسـ الفلـسـفة هو رـجل مستـقـيلـ، أوـ "ميـكـانيـكيـ شـرـيرـ". [وـ] إنـ أيـ جـهـدـ للـنـظـرـ بـتـسـامـحـ معـ الـوضـعـيـاتـ الـإـنـسـانـيـةـ الـأـخـرىـ يـبـدوـ لـيـ إـلـىـ حدـ ماـ مـنـافـقاـ، أـنـ أـتـفـقـ فـيـ النـهـاـيـةـ أـنـ لـاـ أـحـدـ يـسـتـطـعـ صـرـاحـةـ أـنـ "يـتـخـصـصـ"ـ، إـنـ لـمـ يـكـنـ دـائـماـ يـقـدـمـ مجـمـلـ الـحـيـاـةـ الـرـوـحـيـةـ:ـ وـهـذـاـ هـوـ "ـفـيـلـسـوفـ"ـ الـذـيـ يـوـجـدـ فـيـ كـلـ الـحـيـاـةـ".⁹⁷

إنـ الـهـمـ الـذـيـ يـشـغـلـ فـاتـيمـوـ هـنـاـ هوـ تـأـسـيسـ الـفـلـسـفـةـ بـوـصـفـهـاـ عـمـلـيـةـ باـالـأـسـاسـ، وـتـشـمـلـ كـلـ جـوـانـبـ الـحـيـاـةـ الـدـيـنـيـةـ وـالـدـنـيـوـيـةـ، وـتـبـدوـ الـفـلـسـفـةـ فـيـ هـذـاـ اـلـانـشـغـالـ النـظـريـ مـتـمـيـزةـ عـنـ الـعـلـمـ.ـ إـنـهـ تـؤـسـسـهـ، وـلـكـمـاـ تـتـجـاـوزـهـ وـتـتـخـطـطـاـ، إـذـ يـمـكـنـهـاـ أـنـ تـقـفـ عـلـىـ حدـودـهـ وـتـوـظـيـفـاتـهـ الـسـيـاسـيـةـ.ـ عـلـىـ أـنـ الـاـخـتـلـافـ بـيـنـ هـذـيـنـ الـمـجـالـيـنـ

95- Ibid. p: 121.

96-Ibid.

97- Ibid. p: 122.

لا يصل إلى درجة ازدراء العلماء والمحترفين. فواقع العقل تعرّفنا على الحياة باعتبارها مجالاً رحباً لتكامل الخبرات، وللجمع بين النظري والممارساتي، وهو ما لخصه فاتيمو في قوله: "لا أعتقد أن أصدقائي الأطباء، أو الكيميائيين، أو التقنيين هم معوزون؛ ولكن أتسائل في ما يفكرون أولئك الذين لا يقومون بهذا العمل، عندما لا يقومون بعملهم. ماذا يفعل تاجر الدجاج عندما لا تكون تجارة في الدجاج؟ ... أحياناً أفكّر بأنَّ أهمية الإيروس في حياة الإنسان تكمن في الحقيقة في أنه بالضبط يملأ الفراغات الشاغرة في العمل".⁹⁸

يجب فاتيمو: "إذا لم تكن هناك دراسة أكاديمية للفلسفة، وإذا لم تكن هناك فرضية لها من هذا النوع، فإنه لا أحد يفكّر في التأكيد على عدم وجود أفكار محددة كفكرة. كذلك مرة أخرى، إن الفلسفة هي فقط الإنجاز التاريخي في مكونها المحسّن".¹⁰¹

لم يفَكِر فاتيمو في الفلسفة باعتبارها نمطاً خالصاً للفكر فقط، بل تمثلها أيضاً عبر حضورها المؤسسي داخل فضاء الجامعة، وهو بذلك لا يربط مصيرها التاريخي بممارسة التفكير وحدها، بل بوجود هذا الفضاء وما يوفره من دراسات أكاديمية وبحثية من جهة، وكذلك بما يوفره من "مهنة" تدرس لأستاذ الفلسفة من جهة ثانية. غير أنّ صيغة النّقد الفاتيبي للفلسفة "كمهنة" ستأخذ بعدها أعمق بيعث على السّخرية، من ذلك حينما يثير فاتيمو مسألة وصاية الحكومة على الفكر بوصفها المسئول الأول عن دفع أجراً لأساتذة الفلسفة؟ يقول فاتيمو: "أحياناً عندما أفكر كطفلٍ، لا أفكر فقط بسخرية، بهذا أسأل: إلى

98- Vattimo, op-cit. p: 122.

99- Ibid.

100- Ibid.

101-Ibid.

متى ستظل الحكومة تدفع أجر أساتذة الفلسفة؟ "بالتأكيد أن الفلسفة ليست مهنة "طبيعية"، ليس من الفراغ أن فلاسفة الماضي ينطفون ببطء، هناك دائما شك في البهجة، والذي يخلق حالة من عدم الاستقرار في هذه المهنة".¹⁰²

لن يقبل فاتيمو أن تكون الفلسفة مهنة طبيعية - كغيرها من المهن الأخرى تابعة للحكومة- يتضادى الفيلسوف أجره جراء تعليمه للإنسانية. ليس التعليم الفلسفى مجرد تخصص لسرد حكاية عن تاريخ الفلسفة وأنساقها، بل هو ترسیخ القدرة على البحث عن سياسة الحقيقة التي تعنينا والتي تكون في علاقة محايضة ل الواقع وأحداثه ومع مجموع الحياة الروحية، "لقد مثلت "أزمة العلوم الأوروبية" مشكلا، ذلك أنها حافظت على الخاصية الخاصة في علاقة مع مجموع الحياة الروحية، وإذا كانت حاضرة هامشيا في كل مهنة، فإنها حاضرة بنيويا في الفلسفة".¹⁰³

د-سياسة بناء الكونية

بعد الوقوف على مسارات وأهداف "السقوط في السياسة"، وبعد معرفة الدور المنوط بعهدة الفلسفة في تعلقها بالسياسة، علينا أن نفهم الآن بأيّ معنى استثمر فاتيمو بذلك في تبيّن حقيقة بناء الكونية؟ ينبعه فاتيمو إلى أنه، عندما يفكّر في مشكل التخصص واللاتخصص، يشعر "بالذعر في الحديث، إذ نعثر فقط على نسبة 0.0001 بالمائة للإنسانية".¹⁰⁴ ويكشف هذا الرقم المفزع عن التدّني الخطير للوعي بالإنسانية، ومرد ذلك إنما هو مشكلة العمل، وما يفترضه من تخصصات بعيدة جداً عن مسألة الثقافة، وتوجد ضمن نظام عيش مجرد، وذلك يعني-بحسب فاتيمو- أنّ حياة الأغلبية من البشر هي روحياً مضبوطة بالدين، وتتحرك بالميل بين دواعي العقل ونوازع الذائقـة. وإنّ لذو دلالة أن فاتيمو يطرح مسألة «الموت جوعاً في المدن»¹⁰⁵ وضمن هذه الزاوية علينا أن نفتش في معنى الإنسانية وعلاقتها بالسياسة في كتاب " مهمة الفيلسوف ومسؤوليته" ، وبخاصة ضمن هذا الفصل الأخير من الكتاب الذي أودع فيه فاتيمو أطروحته حول مهمة الفيلسوف وعلاقته بالسياسة.

بادر فاتيمو بطرح السؤال الأكثر إحراجاً للفيلسوف تجاه مشكل الإنسانية، وهو: «أي معنى يمكن أن يثيره مشكل الموت جوعاً؟»¹⁰⁶ إنّ القصد من وراء سؤال كهذا هو امتحان مدى التزام الفلسفة بالإنسانية، في زمن أعلنت فيه الفلسفة الهجرة إلى الإنسانية.

102- Ibid. p: 122.

103-Ibid.

104- Ibid. p: 123.

105-Ibid.

106-Ibid.

يقول فاتيمو «أنا بالفعل أكون خائفاً في بعض الأحيان بسبب ضيق الأفق الذي منه تتحرّك تأمّلاتي أنا نفسي الذي يبشر بـ«نكران النفس»*. في الواقع أتكلّم فقط عن نفسي، وعن أولئك الذين يقومون بحرف مماثلة أو مختلفة عنِّي»⁶.

لن يهمنا من هذا الاعتراف الخاص تجاه ما يحدث في قضية الجوع سوى ما يضيفه بالنسبة إلى موقفه من هذه القضايا الإنسانية من صراحة أو جرأة، وما يتعلّق بالسياق الذي أتى منه فاتيمو إلى مسألة بناء الكونية في علاقتها بالسياسة. ووجه الطرافة هنا هو عثورنا أول الأمر على مفهوم ديني يشبه أن يكون مرادفًا للمقصود من الكوني وما هو بالكوني، ألا وهو مفهوم «نكران النفس» (*perdere l'anima*) بوصفه الشعور الخاص بالذات تجاه الإنسانية، وذلك بعد تأويل الذات بوصفها «إقامة مع الآخرين»، عندئذ يتوضّح أن «نكران النفس» هو على نحو ما من القول الذاتي في إشكالية الكونية بعامة.

بيد أنه علينا أن ننتبه إلى أن «نكران النفس» غير قابل للتحقّق في الواقع. يقول فاتيمو: «طبقة البروليتاريا، الشعوب البدائية، الهنود الذين يقعون على أرصفة الطريق في كلكوتا* (calcutta*)، ماذا يمكن أن يكون لديهم للقيام به مع ما أقوله؟»¹⁰⁷. من أجل ذلك يسارع فاتيمو إلى التذكير بأمر خطير، وهو أن الخطاب الفلسفى يطال فقط جزءاً من العالم دون غيره، وأنه بالمحصلة خطاب محكوم بثقافة بعينها، وبفکر، ويشتغل من داخل تلك الثقافة.

ويضيف فاتيمو في السياق نفسه قائلاً: "إذن قبل كل شيء: أنا مقتنع بأنني عندما أمارس فلسفة أنجز خطاباً يرى فقط جزءاً معييناً من العالم، وليس غيره"¹⁰⁸. بذلك توفر فاتيمو على كشف محدودية الخطاب الفلسفية في ادعائه الكونيّة. ويقول في ذلك: "هكذا بالرغم من أن الفلسفة وبصفة حقيقة تفترض شرعياً وبالخلاص أن تكون خطاباً كونياً إلا أنه لا يمكن أن يكون"¹⁰⁹. قد يكون ذلك بسبب الضغط الكلّي على الحياة الروحية الإجمالية، إلا أنه ثمة دائماً ضرورة ملحّة لتبیان عزم الفلسفة على رسم السبيل نحو الكوني وفي الوقت نفسه هناك ضرورة لا تقلّ إلهاحاً لمسائلة تاريخ الفلسفة، والكشف عن مكانية الكونيّ فيها، ونحن يهمنا هنا بخاصةً أن نصرف اهتماماً إلى الخطوة الثانية من مهمّة الفلسفة، أي خطوة "كيفية بناء الكونيّة". فما الذي يعنيه التفكير في الكونيّة؟ وعلى أيّ أساس يتمّ بناء الإنسانية؟ لماذا تصلح الإنسانية؟ وهل تفيده الهندود القابعين على الطريق في كلكوتا، عندما تمطر أو لا تمطر بوجود الطعام أو نفاده...؟

* يجدر بنا أن ننبه هنا إلى أن "ترجمة العبارة الإيطالية "perdere l'anima" بـ"نكران النفس" إنما يقع ضمن سياق أخلاقي ديني يمعنى حله الذات.

*كلكتو: مدينة هندية تقع شرق الهند، عاصمة ولاية بنغال الغربي المحاذية لبنغلاداش. وقد كانت عاصمة الهند قبل 1911 وهي رابع مدينة في الهند ذات كثافة سكانية عالية.

¹⁰⁷-Vattimo Gianni, op. cit. p: 123.

108-Ibid.

¹⁰⁹-Vattimo Gianni, op. cit. P: 123-124.

يدعونا فاتيمو في هذا الموضع إلى أن نفكّر قليلاً على شاكلة هوسرل، عندما تحدث عن الكهنة والأطباء، ويعني بذلك أنه "يتوجب أن تكون لديك القدرة على مقارنة وجودهم مع وجودي"¹¹⁰. إن المطلوب من وراء ذلك هو النهوض بنحو من الوعي قادر على الحوار مع، ومع أشكال أخرى من الوعي. يقول فاتيمو "أنا لاأشعر بعد الآن باحترام متزايد للبدائيين، ولكن أعتقد بأنه فقط توجد إمكانية للدخول في التفكير المستمر في تواصل ممكن مع الثقافات المختلفة"¹¹¹، حتى يصبح ممكناً الإبصار كيف يكون الوعي أفقاً للتواصل مع الآخرين. بسبب ذلك يقرّ فاتيمو: "نحن نعلم أن فكرة الكونية المزمع إنشاؤها، الكوني بوصفه مهمة أو مشروع أو فكرة تنظيمية، هي فكرة من خلالها تتحرك بالنهاية، كلّ الثقافة الفلسفية بعد كانت"¹¹². إلا أن إنشاء الكونية وتشييدها لن يتم إلا على أرض السياسة، إذ السياسة هي التي ترسم خرائط الأفكار، وتحدد مجالات اشتغالها، وهكذا «تكون الكونية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمشروع سياسي، ويجب أن تكون بالأحرى معترفاً بها كبناء سياسي لكل الآثار»¹¹³. ويفترض فاتيمو أن ما يمكننا من استيضاح هذا التواشج بين بناء الكونية والسياسة في الفكر الفلسفي هو «الطابع الموضوعي».

كيف ذلك؟

إن طرافة هذا المصطلح هو أنّ فاتيمو يأخذ في دلالته الواقعية، حيث يعني الإنتاج والتقنية في العالم، وبهذا فإنّ فكرة الكونية حسب فاتيمو "ليست مركبة أوروبية حتى لو كانت منتجاً أوروبياً"¹¹⁴. ولكن علينا ألا نأخذ معنى الكونية في الدلالة الثقافية التاريخية، حيث تعني المركبة أي "الأوربية"، فعلى الحقيقة ليس من كونية اليوم سوى البعد الموضوعي. ولكن بأي معنى؟ تفهم دلالة الموضوعي هنا بالمعنى التكنولوجي، يقول فاتيمو: «نحن الآن لدينا مشكلة الكونية التكنولوجية ترعب وتهدد أفق القيم التي أصبحت ممكناً في الغرب¹¹⁵ . ويمثل اليابان أهم الأمثلة على قوة التكنولوجيا وانتشارها الكوكبي مقابل انحسار قيم الديمقراطية⁵. وهذا المثال يكشف عن سرعة ترحّل التقنية وسهولة توطينها في العالم (الهند، اليابان والصين) على عكس الديمقراطية التي تتطلب ميراثاً ومراساً وتاريخاً. إنّ الانتشار التكنولوجي لوحده لا يبصر الكونية، وهو ما يدعوه إلى تبصيرها، أي تبصير إمكانية الانزياح من التكنولوجيا إلى الديمقراطية.

عند عتبة هذا التوضيح يشرع فاتيمو، ضمن الفقرة الأخيرة من الفصل الأخير، في الفحص عن العلاقة الممكنة بين الفلسفة والسياسة، أي عن دور الفلسفة ومسؤوليتها في بناء الكونية. إن طريقة فاتيمو في إخراج دور الفلسفة والراهنة على عملها الثقافي، بوصفها مسؤولة عن تحقيق التواصل الإنساني، لا تخلو من طرافة، إذ يقول: «أعتقد أن الفلسفة التي يجب عليها فعل الكثير. وفي هذا المعنى يمثل البرلمان الأوروبي

¹¹⁰- Ibid. p: 124.

¹¹¹-Ibid.

¹¹²- Ibid. p: 124.

¹¹³-ibid.

¹¹⁴-ibid.

¹¹⁵-ibid.

مكاناً مثالياً مثل هذا النوع من العمل. إذ هناك الكثير من الثقة في إمكانية تغيير الزي والثقافة أكثر من البرامج التشريعية»¹¹⁶.

نحن نعرف أن فاتيمو كان عضواً في البرلمان الأوروبي. وقد كان ذلك مناسبة لممارسة الفلسفة تحت قبة البرلمان، أي في نطاق السياسة. إن إمكانية حمل الفلسفة على السياسة بوصفها أفقاً لبناء الكونية هو ما يفسّر كيف أن فاتيمو لا يتزدّد في حمل الفلسفة على المجال السياسي، ودورها المستقبلي في رسم السياسات الكلية، يقول في هذا: «لئن بدت الفلسفة حالياً أقلَّ فاعلية على المستوى السياسي، فإنّنا نأمل أن تنتج شيئاً فشيئاً مشاريع أكثر رحابة، أي تلك التي يقع تعديلها لصلاحية أطول، هذه هي أيضاً واحدة من المسؤوليات الفلسفية التي تحتاج إلى توظيفها أيضاً عندما يبدو علينا الظماماً وعندما يشتد التعب»¹¹⁷.

تهلك الكونية في السياسة، ولكن ستبقى الفلسفة آخر القالع لتحصين الإنسانية من خطر الوقع في المركبة، ثقافية كانت أو تكنولوجية، ولكن من حيث هي مأخوذة بوصفها أفقاً لفهم الوجود ومساراً تحرّرياً للإنسانية، ولنقل أيضاً السياسة لا يصلح أمرها إلا بالفلسفة. إن طرافة هذا الحمل للفلسفة على السياسة من شأنه أن يحمل السياسة على الخير، وأن يتم بها جسر الهوة بين الهويات الثقافية ضمن فضاء الكونية.

خاتمة

إن غاية الفلسفة ليست فيها، بل في مقام خارج عنها هو الحياة. لذلك فالحاجة إلى الفلسفة لا ينبغي أن تخرج عن المهمة الأساسية للفلسفة في رأي فاتيمو: مشروع التحرر. إذ لا حرج أن يولي الفيلسوف فكره تجاه الحياة العملية وتجاه شتى التجارب الإنسانية، وعلى رأسها الدين والسياسة، "إنه الفيلسوف الذي يوجد في كل الحياة"¹¹⁸ من أجل استجادة الذات وملاءفة الإنسانية.

ولكن هل هذه هي طبيعة الفكر الفلسفي المنتظرة من عمل الفلسفة؟ أم أنّ غاية التفلسف الحقيقية هي أن نتجرأ على دفع الإمكان التأويلي، وصولاً إلى إعادة رسم سياسة الحقيقة، والمغامرة في الأقصى، وفتح آفاق جديدة بحثاً عن مدينة المعنى؟ هل الفيلسوف هو البديل الممكن عن السياسي في العصر الراهن؟ إنّ غموض التماّس بين الفلسفة والسياسة لدى فاتيمو يكمن أكثر ما يكمن في الإجابة عن السؤالين المحوريين في القسم الأخير من كتابه "مهمة الفيلسوف ومسؤوليته": أية علاقة ممكنة اليوم بين الفلسفة والسياسة؟ وما حدود مستطاع الفلسفة على الفعل ومسؤوليتها في بناء الكونية؟ ولن تتبدّل هذه الحيرة إلا بالوقوف على كتابات فاتيمو المتأخرة، وأهمّها كتاب: "في الواقع، نهاية الفلسفة"¹¹⁹ (Della realtà. fini della filosofia) الذي سيكون طوراً جديداً لاستئناف تلك القضايا ومعالجتها، ففيه يضع فاتيمو الفلسفة على محلّ الواقع.

116-ibid.

117-Vattimo Gianni, op. cit. p: 125.

118- Ibid. p: 122.

119-Vattimo GIANNI, *Della realtà. fini della filosofia*. Garzanti. Milano. 2012.

إشكالية الحريات الفردية والمساواة في المجتمع التونسي: تجارب بعض النساء النقابيات أنموذجا.

The dilemma of individual freedoms and equality in the Tunisian society: From the perspective of the experiences of women unionists.

د. منجي حامد

قسم علم الاجتماع
المعهد العالي للإنسانيات جامعة قفصة

ha.mongi2017@gmail.com



إشكالية الحريات الفردية والمساواة في المجتمع التونسي: تجارب بعض النساء النقابيات أنموذجاً

د. منجي حامد

الملخص

ينصرف اهتمام هذه الورقة إلى الاشتغال على إشكالية المساواة بين المرأة والرجل وما أثارته من سجال في المجتمع التونسي المعاصر كاد يعصف بالمطالب العميقه المرتبطة بواقع الطبقات المفقرة والفئات الشعبية المهمشة. وتعتبر منظمة الإتحاد العام التونسي للشغل مجالاً لبحثنا، وذلك عبر تتبع بعض التجارب الدالة على عمق الأزمة الجندرية وتأثيراتها المختلفة على آليات استغال المجتمع، وعلى القيم والتصورات التي يحتملها في مختلف قطاعاته. فتجارب النقابيات مرأة عاكسة لمدرسة الإتحاد العام التونسي للشغل ودرجة تفاعل المجتمع التونسي وتعاطيه معها بحكم التقاليد الديمقراطية لهذه المنظمة وأهمية المسؤوليات داخلها. وتعتبر التجارب التاريخية في صلب الإتحاد العام التونسي للشغل ركناً من أركان المسيرة الحقوقية للمرأة العاملة في علاقة بالقضايا الإنسانية الكبرى وبتركيبة المجتمع التونسي الذهنية وبالتحديات، إن في صلب النقابيات أو في مستوى الأسرة والمجتمع.

وقد توخينا في هذا البحث منهجاً تاريخياً سلطناً به الضوء على أهم تجارب النقابة شريفة المسудى بوصفها أنموذجاً ممثلاً لممارسة المرأة لبعض حقوقها في منظمة لها رمزيتها التاريخية والوطنية والاجتماعية. ونعرض، إضافةً لسيرة حياة زوجة محمود المسудى، وعبر المنهج المقارن، بعض التجارب الدالة على درجة التغير في المنظومة الحقوقية للمرأة التونسية بناءً على مسيرة نقابيات تونسيات في الفترة المعاصرة نفسها.

وقد أجرينا في هذا الإطار مقابلات مع بعض النساء اللاتي يتحملن مسؤوليات نقابية، وتولّينا تحليل المفارقة الكائنة بين النص القانوني و"ثقافة العمل النقابي" عبر تحليل السقف البليوري" الذي يحول دون انخراط النسق القيمي في إنصاف المرأة وتعزيز منظومة الحريات الفردية في المجتمع. وقد توخينا هذه المنهجية لتعقب مختلف المحطّات التاريخية التي مرّت بها المرأة وفيهم مدى استجابة هذه المنظمة النقابية لاستحقاقات التنمية من خلال مراعاتها للمنظومة الحقوقية الخاصة بالمرأة، وعبر تفحّص حجم حضور العنصر النسائي في القيادة ضمن هياكل الإتحاد العام التونسي للشغل.

وكان الحافر من وراء كل ذلك هو البحث في ما إذا كانت لإشكالية المساواة بين المرأة والرجل عمق مجتمعي وامتداد في التّسيّج المؤسّسي للمجتمع المدني، أم أنها مجرد تخمينات نخبوية، ومحض ترف فكريّ يعطّل المشروع المجتمعي الذي بدأ منذ 2011، ويبطل الأهداف العميقه لقسم مهم من المجتمع التونسي. أما القسم الثاني من الإشكالية فيتمحور حول البحث عن الصّعوبات الحقيقية التي تعترض إشكالية المساواة: هل في الثقافة و"حقيقة المعيش اليومي" للمجتمع، أم في المنظومة القانونية وفي نقص النّصوص الضامنة لحقوق المرأة ونديّتها للرجل؟

الكلمات المفاتيح: المجتمع التونسي، الحريات الفردية، المساواة، العمل النقابي، تجارب نسائية.

Abstract

This paper deals with the problem of equality between women and men, and the controversy that resulted from it in contemporary Tunisian society which almost blew the deep demands related to the reality of the impoverished classes and marginalized popular groups. The Tunisian General Labour Union considers an area of our research and tracing some experiences indicating the depth of the gender crisis and its repercussions on the logic of the functioning of society in its various sectors. The experiences of female trade unionists are a reflection of the UGTT School and the degree of Tunisian society's interaction and interaction with it, given the democratic traditions of this organization and the importance of responsibilities within it. Historical experiences are at the core of the Tunisian General Labour Union as one of the pillars of the human rights march for working women concerning major humanitarian issues, the mental makeup of Tunisian society, the challenges they face, and the difficulties that await them at the union level as well as at the family and community level.

We considered that the history curriculum and traced the most important experiences of the trade unionist Sherifa Al-Masaadi is a feature of women's rights in an organization that has its historical, national, and societal symbolism. In addition to the biography of Mahmoud Al-Masadi's wife and through the comparative approach, we presented some experiences indicating the degree of change, if there is any at all, in the human rights system for Tunisian women based on the path of Tunisian trade unionists in the contemporary period.

In this context, we conducted interviews with some women who have union responsibilities, and we analysed the paradox between the legal text and the “culture of union work” by analysing the “crystal ceiling” that prevents the value system from engaging in women's equity and strengthening the system of individual freedoms in society. The methodology for tracking the various historical milestones that women have gone through and understanding the extent of Hashhad's response to development entitlements through its consideration of the women's rights system and the extent of the presence of women in leadership within the UGTT structures.

The motivation behind this study is to investigate whether the problem of equality between women and men has its societal depth, or is it merely elite speculation and an intellectual luxury that disrupts the societal project that began in 2011 and nullifies the deep goals of an important section of Tunisian society. As for the second part of the problem, it is in what the real difficulty lies in the problem of equality, is it in the culture and the “daily living bag” of society or the legal system and the lack of texts guaranteeing women's rights and their appeal to men.

Keywords: Tunisian society, individual freedoms, equality, trade union work, women's experiences.

مقدمة:

يمثل مبدأ الاعتراف بكرامة الإنسان، بحسب وثيقة الإعلان العالمي لحقوق، جزءاً من "الحرية والعدل" بين الناس. ولما كانت المرأة فاعلاً مركزاً في المجتمع بصفتها طاقة تعديل، ومصدراً يغذى الحياة الاجتماعية، وبالنظر إلى موقعها في الأسرة وفي كل التركيبة الاجتماعية أو الجسد الاجتماعي، كان من الضروري العودة إلى نوع من العقد الاجتماعي يعيد إليها دورها المركزي، ويؤسس لعدالة وظيفية تأخذ في الاعتبار قيمة الجنسين، ودور كلّ منهما في تقدم المجتمع دون تمييز بينهما.

وتبصر المساواة بحسب الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مظاهر عديدة، منها التعليم والتربية (حق المرأة في التعليم والتعلم) والعمل (حق المرأة في التوظيف وتقليلها مناصب عليها في الدولة والمجتمع) الخ... وتعود أصول هذا الحق إلى العدالة الطبيعية التي تقضي بمساواة الناس بموجب الطبيعة لا بموجب الثقافة، أي بما لا يتوقف على إرادة الإنسان. وقد جاء القانون الوضعي عادلاً ومحافظاً على العدالة بالطبيعة، وضامناً لحقوق الأفراد بقطع النظر عن أجناسهم ودياناتهم ولغاتهم، وأكثر من ذلك قادراً على منح الأفراد حقوقهم بالتقاضي وتحكيم القانون. وبحسب المادة 12 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان "لا يجوز تعريض أحد لتدخل تعسفي في حياته الخاصة أو في شؤون أسرته أو مسكنه أو مراسلاته...", بما يضمن احترام حقوق الفرد في حياته الخاصة مع أسرته وضمان حقه في إدارة شأن أسرته. ويضيف الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المادة 16:

"للرجل والمرأة حق التزوج وتأسيس أسرة دون أي قيد بسبب العرق أو الجنسية أو الدين وهم متساويان في الحقوق لدى التزوج وخلال قيام الزواج ولدى انحلاله"⁽¹⁾.

وهكذا، فالمساواة بين الأفراد هي روح الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وعموده الفكري.

أما الأسرة فتمثل النواة الأولى والعمود الفقري في المجتمع ويجب أن تتمتع بحماية مجتمعية وقانونية، فلا ينبغي أن يهدد المجتمع وجودها، ولا الدولة والقانون ينبغي لهما أن ينالا من قيمتها. وللفرد الحق في التمتع بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية في إطار أسرته سواء في ذلك المرأة والرجل. وبالرغم من التحامل على هذه الحقوق ذات الطابع الخصوصي، والمتغيرات الاجتماعية المختلفة خاصة من جانب الساسة، فإنها ما تزال تحتل مكانة معتبرة في بنية الأسرة والمجتمع، ولها دور مركزي وريادي في الحفاظ على الجسد الاجتماعي واستمراريته وضمان فعالية أطروه.

ومهما يكن من أمر، فإن المساواة وعدم التمييز بين المرأة والرجل يعد شرطاً لا غنى عنه من أجل أن يتمتع الجميع بحقوقهم الاقتصادية والاجتماعية⁽²⁾. وبناء على ما تقدم، فإنَّ مبحث الحرّيات والمساواة بين

1 - الأمم المتحدة: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

2 - الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي: قضايا جوهيرية ناشئة عن تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم 16 (2005) المساواة بين الرجل والمرأة في حق التمتع بجميع الحقوق الاقتصادية

المرأة والرجل، بالرغم من تقييده وضبطه من زاوية قانونية بالنصوص والمواثيق والاتفاques، فإنّ له في العمّق جانباً اجتماعياً يصعب التغافل عنه، وتناول الموضوع بمعزل عنه. فمسألة الحرّيات الفردية والمساواة في الحقوق والعدالة الاجتماعية وحرّية التعبير والتنظيم وحقّ التظاهر الخ... هي قيم عالمية وثقافة مجتمعية معمولة يصعب تجاهلها في أي مجتمع، وهي قيم تتّسم بالعمق من جهة علاقتها بالنسق الاجتماعي بما يجعلها مبحثاً سوسيولوجياً قبل أن يكون قانونياً، وهكذا يسُوغ القول إنّها المقاربة السوسيولوجية، قبل أن تكون قانونية تحسمها التشريعات والاتفاques الدولىة.

أولاً- المساواة والحرّية في الفكر الغربي:

تمثّل هذه المتغيرات "الحقوقية" مركز التفكير السوسيولوجي منذ ظهور دستور أمريكا وصولاً إلى الثورة الفرنسية، ولكنّ هذا المكتسب قد تحول عبر السنين إلى مصدر تفكّك وانحلال في الجسد الاجتماعي، وأداة قمع وتجاوز لبنيّة المجتمع و"تضامنه العضوي" بمعنى الدوركيّمي على إثر التحوّلات العميقّة التي عرفتها المجتمعات المعاصرة.

وقد كان الفكر الغربيّ منذ بدايته في العصر الحديث، كافياً إلى حدّ ما لحفظ المساواة الحقيقية بين المرأة والرجل، واتّخاذ تدابير خاصة من أجل حماية الفئات المستضعفة وبناء حزام آمن يحمي بعض الجماعات في المجتمع الشمولي. وقد كانت البدايات الأولى مع وضعية السّود في أمريكا ومسيرتهم النّضالية من أجل نيل حقوقهم المدنيّة والاجتماعية والاقتصادية. ونعني بذلك التدابير التي اتّخذتها السلطات في أمريكا بقصد تمكين السّود من المشاركة في الانتخابات بعد ما عرف بـ"صيف الحرّية"، الذي كان سبباً في بعث نصوص تحمي حقوقهم في الانتخاب. وتمّت ترجمة هذه النّصوص في مستوى الواقع، مساواةً بحكم القانون. ثمّ تعزّزت، بعد ذلك بالتّدريج، عبر تحولها إلى مساواة بحكم الأمر الواقع.

وقد أبدت أغلب الدول استعداداً لتحقيق المساواة بين المرأة والرجل في جميع الميادين، ولكنّ هذا الاستعداد ظلّ في مستوى الاتفاques والنصوص والتشريعات، ولم يتّرجم فعلياً إلى مستوى العلاقات المتساوية في الحقوق والواجبات الواقعية. وتفرّعت هذه الالتزامات الدوليّة إلى ثلاثة مستويات مهمّة شملت الاحترام والحماية والتنفيذ: احترام المرأة من حيث هي فاعل أساسّي في المجتمع، لها نفس الحقوق، وعليها نفس الواجبات التي هي على الرجل. وحماية هذه المنظومة القانونية من حيث أنها الضامنة للعدالة الاجتماعية وتنمية المجتمع بنفس الحظوظ بين الجنسين، وتنفيذ هذه الحقوق بما يجعل للمرأة ندّاً للرجل ومساوية له في الحقوق، والعمل على تعزيز المكاسب الحقوقية عبر الأداء والتسخير والتنفيذ.

وقد انتشرت ثقافة تقاسم المسؤوليات في الوسط الأسري، والمجتمع، والفضاء العام انسجاماً مع تطوير المجتمعات المعاصرة. وتعقد المعيش اليومي وأصبح متغيّر أنثى/ذكر غير ذي معنى ولا مضمون تقريباً في الأسرة التونسيّة، إذ بات للمرأة الحقّ في مواصلة الدراسة، وتقلّد مناصب مهمّة في الدولة، وأصبح من واجب

والاجتماعية والثقافية (المادة 3 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية). جنيف 25 نيسان / أبريل 13/ أيار / مايو 2005. ص 2.

الرجل أن يسمح لزوجته بالعمل خارج البيت من أجل مواجهة صعوبات الحياة المعاصرة، والتعاون على تربية الأبناء وتعليمهم. وصارت المهن التي تتمتع بها المرأة منصفة ومناسبة، وتُكفل التأجير المجزي بحسب الجهد وقيمة الإنتاج بدل التقييم الوظيفي والمتاحيز على أساس الجنس، أو على أساس قيمة الإنتاج، أو على أساس مقاييس الترقية وتساوي الفرص المهنية. على أن ذلك قد صاحبه استمرار ألوان من الـحـيف والظلم في حق بعض الفئات الاجتماعية، منها خدم المنازل والنساء في المناطق الريفية اللـاتـي غالباً ما يـحرـمنـ من حقوقـهنـ فضلاً عن المساواة في التقاعد الإلزامي، والعنف الأسري، والعنف الرمزي في الفضاء العام عبر التحرش أو إجبارها على العمل في مهام مخللة بالقيم الإنسانية مثل عارضـاتـ الأزيـاءـ، أو الـاتـجارـ بـجـمـالـهـنـ عبر اختيارـأـجـملـهـنــ وـانتـدـابـهـاـ للـعـلـمـ فيـ دـكـانـ تـجـارـيـ قـصـدـ الزـيـادـةـ فيـ نـسـبـ المـبـيعـاتـ، أو تـفضـيلـ تـشـغـيلـهـنــ معـ خـفـضـ التـأـجـيرـ لـضـمـانـ زـيـادـةـ رـأـسـمـالـ المـؤـجـرـ، وـدونـ جـبـرـ الأـضـرـارـ الـبـدنـيـ وـالـعـقـلـيـ وـالـوـجـدـانـيـ النـاجـمـةـ عنـ الـهـيـمـنـةـ الـتـيـ تـمـارـسـ عـلـىـ الـمـرـأـةـ بـصـفـتـهـاـ زـوـجـةـ أوـ اـبـنـةـ أوـ أـخـتـاـ أوـ غـيرـهـاـ، فـضـلـاـ عـنـ الـحـقـ فيـ اـخـتـيـارـ الـرـوـجـ. تماماً مثلـ الرـجـلـ وـعـدـمـ إـجـبارـهـاـ عـلـىـ الزـوـاجـ بـمـاـ يـحـقـقـ لـهـاـ ضـمـانـاتـ النـجـاحـ فيـ أـسـرـهـاـ.

كما تشمل المساواة توفير نفس الظروف للمرأة والرجل لمتابعة التعليم والتعلم، مع ضمان الحق في تنمية المعارف مجاناً، فالمنهج التربوي يجب أن يعزّز مكسب المساواة وأن يوفر نفس الحظوظ بين الجنسين بدل توسيع الفارق في الحقوق والتثبيت بالتقاليـدـ والعادـاتـ المـكـبـلـةـ لـتـنـورـ الـمـرـأـةـ وـتـعـلـمـهـاـ.

وبالرغم من أهمية الإرث الحقوقي والرصيد القانوني في المجتمع الغربي الذي يجعل الفرد يحتل مكانة مرموقة ضمن بنية المجتمع المتحول دائماً، فإن بعض التجارب قد بيـنـتـ العـكـسـ تـمـاماـ. وأـظـهـرـتـ أنـ النـصـ القانونـيـ لاـ يـعـكـسـ بـشـكـلـ آـلـيـ الـوـقـائـعـ فيـ الـمـجـتمـعـ، وـأنـ هـنـاكـ شـرـخـاـ بـيـنـ النـصـوصـ الـقـانـونـيـةـ وـالـاـتـفـاقـاتـ منـ جهةـ، وـبـيـنـ وـاقـعـ النـاسـ وـمـاـ فـيـهـ منـ تـفاـوتـ اـجـتمـاعـيـ وـغـيـابـ لـلـعـدـالـةـ، وـضـعـفـ فيـ اـحـتـراـمـ الـحـرـيـاتـ، وـمـنـ تـنـامـ لـلـتـميـزـ عـلـىـ أـسـاسـ جـنـسـ.

وقد شمل هذا التباعد بين النص القانوني والواقع الموضوعي في المجتمع حقوق المرأة، وتجلّى في أشكال عديدة من الـحـيفـ الذيـ تـعـرـضـ لهـ. وـنـذـكـرـ مـنـهـاـ النـقـاطـ الـآـتـيـةـ:

1- حرية تعبير المرأة عن نفسها:

إن التزام المجتمع باحترام حق المرأة في المساواة يجبر المرأة ذاتها على عدم القبول بالقوانين والسياسات والتدابير والبرامج الإدارية التي لا تأخذ في الاعتبار دور المرأة وقيمتها، وتلك التي لا تحفظ مرتبتها إلى جانب الرجل في تسيير وإدارة المجتمع في مختلف أطـرـهـ. فأـحـقـيـةـ المـرـأـةـ فيـ التـمـتـعـ بـحـقـوقـهـاـ يـتـعـزـزـ عـنـ قـدـرـتـهـاـ عـلـىـ التـعـبـيرـ عـنـ حـرـيـتهاـ، وـاـخـتـيـارـ كـفـاعـتـهـاـ فيـ تـقـلـدـ المـنـاصـبـ الـهـامـةـ فيـ الـدـوـلـةـ وـإـدـارـةـ شـؤـونـ الـأـسـرـةـ بـنـديـةـ وـاقـتـدارـ.

2- تمكين المرأة:

التمكين كما عـرـفـهـ موـرـالـ وـمـرـدـيـثـ هوـ عمـلـيـةـ تـمـثـلـ فيـ منـهـاـ الأـشـخـاصـ الـقـدـرـةـ عـلـىـ توـلـيـ كـثـيرـ منـ المسـؤـلـيـاتـ منـ خـلـالـ تـقـدـيمـ الدـعـمـ الـمـعـنـوـيـ، وـالـتـدـرـيـبـ وـالتـكـوـينـ. وـتـعـنيـ فـيـ هـذـاـ السـيـاقـ فـتـحـ المـجـالـ لـلـمـرـأـةـ

للتعلم والتميز والحرalk المهي بما يمنحها سلطة معرفية واقتدارا مهنيا يسمح لها بالترقى في سلم المهنة في إطار معقولية إدارية تمنح الأولوية للأشخاص الأكثر كفاءة.

3- مشاركة المرأة:

المشاركة في صياغة البرامج والمشاركة في الفعل والتغيير وتنمية المجتمع هو الذي يمنح المرأة مزيدا من الثقة في النفس، ويفتح لها الباب على مسيرة مهنية أرحب. وهو نفسه الذي يمنح المجتمع فرصا أكثر نحو التطور والتقدم، لأن المقاربة التشاركية ليست سوى توّزّع ممتع لجميع أطياف المجتمع في تحمل مسؤولياتهم التاريخية أمام تحديات كبيرة.

ثانيا- السياق المجتمعي وإشكالية المساواة من خلال التجربة التونسية:

تتميز حركة المجتمع التونسي بتسارع نسق التغيير في مستوى بنيته ومضمونه معًا. ومما يلاحظ أنّ النساء في تونس بعد "الثورة" لم يفتُوا يحاولون البحث عن "روح للثورة"، وعن عمق ثقافي وفكري يمنحها رونقها النّحوي، من خلال العودة مثلاً للحديث في مضمون "مجلة الأحوال الشخصية" في الفترة البورقيبية، وعبر القيام بحفريات في تراث المجتمع من أجل تحريره وأعمقه، وتفعيل عناصر الحياة فيه.

ومن نافلة القول التذكير بأنّ لكل مجتمع هامشاً تقديريّاً للتبني التدابير الملائمة من أجل تحقيق المساواة وضمان العدالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بين المرأة والرجل، ومن أجل تصور الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق تلك المطالب. وهي استراتيجيات لا يمكن أن تفصل عن السياسات العامة والتوجهات الكبرى، فتجمع بذلك بين الاهتمام بالقضاء على التمييز على نحو يكفل انساقها مع ثقافتها من ناحية، وبين الحفاظ على التزامات الدول واتفاقاتها من ناحية أخرى. ولعلّ من بين أهمّ الاستراتيجيات الرسمية المتّخذة من أجل ضمان مساواة المرأة بالرجل، تثبيت سلطات إدارية في هذا الشأن من أمناء المظالم والدوائر القضائية من أجل التصدّي للانتهاكات المحتملة، غير أنّ ما ينبغي تسجيله هو أنّ معايير التظلم والتّقاضي ظلت هشّة مرنّة غير رادعة، وقابلة أحياناً أخرى للتوظيف لضرب الأسرة، وقدسيّة العائلة وأحياناً أخرى لخلق شرخ في المجتمع بين المرأة والرجل بعنوان حرّية المرأة، فيتحول الدّفاع حينئذ على حق المرأة في المساواة إلى انتهاك الحقوق الاجتماعية لبعض الأطر مثل تدخل القانون في الأسرة لضبط حقوق المرأة على حساب بنية الأسرة وتضامنها واستمراريتها. بالرغم من كلّ ما يقال من أنّ مبدأ الالمساواة يضرّ بجذوره عميقاً في التاريخ. من ذلك قول أرسطو (Aristote) في تبرير الالمساواة:

"غياب الحرية لدى النساء والعبود مردّها الطبيعة، كما أنّ ثنائية السيد والعبد هي بموجب الطبيعة"⁽³⁾.

3 - Christopher Mcall: de l'individu et de sa liberté. Sociologie et sociétés. PUM. 2009. 41(1). 177-194. (« la non-liberté des femmes et des esclaves découlant de la nature —hommes, maîtres et esclaves étant des paires «naturelles»).

وهو ما يدلّ على أنّ لعدم المساواة بين المرأة والرّجل امتداد تاريخي، وأنّه يعود إلى "الطبيعة البشرية" القائمة على المعطى الطبيعي. وما نقصده بالطبيعة البشرية هو مرحلة ما قبل التّفكير في تصريف المعطى الطبيعي إلى معطى ثقافي، مرحلة ما قبل الإنتاج الثّقافي أو تحويل المعطى الثقافي إلى بناء حضاري يؤسس مساواة وحرية وعدالة. ففي مرحلة ما قبل تشكّل الوعي البشري الذي يعطى لكلّ الأفراد في المجتمع بعضاً من حقوقهم في المساواة ضمن إطار التعاقد الاجتماعي.

غنيّ عن البيان أنّ المقاربة التي نادت بالمساواة بين المرأة والرّجل قد استلمت في نصوصها مدونات المنظمات الدوليّة وقوانينها ومبادئها دون مراعاة، أحياناً، لطبيعة المجتمع المعني بالمساواة، أو محاولة فهم ثقافته والسيّاقات المجتمعية المتعاقبة، وحاجات هذا المجتمع بعد عام 2011. وتعدّ هذه الحلقة المفقودة فجوة في المشروع فاقمت الخلافات حوله. وإن شكّل حلمًا عزيزًا لدى قسم كبير من المجتمع التّونسي الذي يتوق إلى حرّية الأفراد في المجتمع، على نحو يسمح للمرأة بالتمهوض بدورها دون قيود قانونية أو اجتماعية، فإنّ الأمر لا يخلو من توظيفات سياسية وإيديولوجية، لبعض المدافعين عنه، وذلك من أجل حيازة مكان ضمن بنية الصّراع المحتدم في صلب المجتمع..

وقد لا نجافي الصّواب حين نذهب إلى أبعد من ذلك، فنرى في مبادرة الرئيس الباجي قائد السّبسي وتقديمه لمشروع المساواة بين المرأة والرّجل محاولةً لتخليل اسمه في التاريخ⁽⁴⁾ على غرار الطّاهر الحداد والرئيس الأسبق الحبيب بورقيبة وغيرهما، فضلاً عن الرغبة في مزيد كسب الأنصار من أجل احتلال موقع قويّة في الخارطة السياسيّة عبر استقطاب المرأة التّونسية واستغلال صوتها مقدمًا نفسه كما لو أنّه المدافع الوحيد عنها، وعن حقوقها في المجتمع التّونسي. ولا مراء في أنّ هذه المقاصد جمِيعاً إنما تمّ التّماس بها عبر محاولة التّبيّش في عمق "مجلة الأحوال الشخصيّة" بدعاوى تحين قراءتها وعصرنتها وفق ما يقتضيه تطور المجتمع التّونسي. وهو مشروع يتيح فرصة قراءة جديدة لمناخ الحريات الفردية والمساواة بين الجنسين، وذلك من خلال تطوير النّصوص القانونية والتشريعات المتعلقة بحقوق المرأة وإعادة تأويلها لمواكبة "روح الثورة" وعمقها الشّبابي.

وقد أثار هذا المشروع عاصفة هوجاء من ردود الأفعال، تجسدت في صدامات بين وجهات نظر مختلفة، بين معارض ومناصر، ولكنها عبرت جميعها عن مواقف فئات مختلفة من المجتمع، وهكذا عبر بعضهم عن رفضه للمشروع بدعوى عدم جواز المسّ مما هو معلوم من الدين بالضرورة، أو بدعوى أنّ النصّ الديني واضح ولا يقتضي هذا النوع من الاجتهاد. مثلما عبرت فئات أخرى عن سطحية، إذ تغافل أصحابها عن مراعاة بعض خصائص المجتمع التّونسي ونموذج الأسرة فيه. تلك البنية ذات الجذور التي يصعب بناء أيّ

4- محمد الإمام: تقرير لجنة الحريات الفردية والمساواة التونسية: خطوتين إلى الأمام وخطوة إلى الوراء. قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية. مؤمنون بلا حدود. فبراير 2019. ص.2

تصور في مجال الحقوق والحرّيات دون العودة إليها. وقد انقسم المجتمع بين متعصب ذي "مشروع داعشي" ومتفسّخ و"عدو للهوية التونسية"⁽⁵⁾.

ومهما يكن من أمر، فإنّ دقة موضوع المساواة بين المرأة والرّجل تتجلى، في قابلية العالية للتوظيف في اتجاهات مختلفة متباعدة أحياناً، ولا أدلّ على ذلك من حضوره في "حواشي العمل السياسي ومناورات البلاطات"⁽⁶⁾، فهو مشروع قدّمه رئيس الدولة بمناسبة العيد الوطني للمرأة⁽⁷⁾، وهو أمر ضاعف من إمكانيات ظهور استراتيجيات عديدة، وانحراف فاعلين كثيرين في السّجال الدّائر، وكلّ فاعل، فرداً كان أو فئة، رهانات مخصوصة، ونتيجة لما تقدّم، ولد المشروع مكبلاً بالمعوقات والصّعوبات والتحديات. وبدأ مشروع "مجلة الحقوق الفردية"⁽⁸⁾، لدى بعضهم في كثير من الأحيان، عملاً مهدّداً للحقوق الجماعية المتعلقة بحق التّظاهر، وحق التنّظم النّقابي والسياسي، وحق التّعبير عن الرّأي، وغيرها من مكاسب المجتمع التونسي التي تحقّقت عبر مسار نضالي طويل.

و ضمن منظور أوسع، فإنه لا أحد يجادل في مشروعية المطالبة بالمساواة من حيث هي قضية نبيلة وعادلة، ولا أحد يجرؤ على رفضها جبراً، ومع ذلك فإنه لا أحد مستعداً لأن يفرط في فرديته وبرجوازيته و"أناه" Son moi، الذي يعبر عنها فرانسوا دوبيه François DUBET بـ"فضائل الالمساواة" La préférence de l'inégalité. وقد شاع موضوع المساواة بشدة مع التحولات الديمocratique في المجتمعات المعاصرة، وخاصة بعد الثورة الفرنسية عندما ظهر نمطان من المجتمعات: الأول محافظ. ويعتبر الأفراد متساوين أمام القانون، وهو تصوّر تكرّسه البنية الاجتماعية القائمة ويحاول الإبقاء عليها معتبراً إياها النموذج الأفضل. أمّا الثاني فطبيعيّ، قوامه تفاوت مجتمعي. وقد ظهر بفعل اختيارات سياسية خلقت حراكاً في مستوى البنية، ونشأت بموجب ذلك برجوازية مالكة، وطبقة عمالية كادحة خاصة مع المجتمع الصناعي. وظهر نوع جديد من المساواة، يسمّيه فرانسوا دوبيه "مساواة في الأمكانة"⁽⁹⁾ L'égalité des places. فمن باب المساواة أن يكون العامل منتجاً وأن يكون صاحب العمل مستفيداً من إنتاجه، وأن يكون المعلم مقدماً للدّروس والمتعلّم متقبلاً لهذه الدّروس.

إنّ تزايد أهميّة العمل الذي يؤسّس لهذا النوع الجديد من المساواة ويساعد في الان ذاته على الحصول على مكانة اجتماعية، قد أتاح للمرأة حظوظاً أوفّر لتحسين مكانتها الاجتماعية في علاقة بالرّجل عبر العمل الجاد والكفاءة والاجتهد والتميز والتفوق.

5- محمد الإمام: المرجع السابق. ص 3.

6- محمد الإمام: المرجع نفسه. ص 4.

7- هو عيد يقع يوم 13 أوت من كل سنة، وهو ذكرى بعث مجلة الأحوال الشخصية التي أنصف فيها الحبيب بورقيبة المرأة ومنحها كثير من الحقوق مثلت أحد أهم أسس الدولة الوطنية الحديثة.

8- محمد الإمام: المرجع نفسه. ص 5. (هذه العبارة وردت في خطاب الباجي قايد السّبسي عندما كان رئيساً للدولة وبعدَ بعث مشروع "الحرّيات الفردية والمساواة في المجتمع التونسي المعاصر").

9- François DUBET: Egalité des places, égalité des chances. Etudes, 2011/1, tome 414, p :31-41.

وغيّر عن البيان أنّ وجود المساواة من عدمه في المجتمعات المعاصرة هي جماعاتية، وليس فردية، وغيّرها يفرض فرضاً على الأفراد بحسب مرجعياتهم الاجتماعية وأصولهم الثقافية. فالمرأة في المجتمع المحلي المحافظ تُحرّم، بحسب التقاليد الاجتماعية السائدة، من الخروج من المنزل إلى الفضاء الاجتماعي مثلما يفعل الرجل. وهو حرمان مجتمعي بالأساس، ولكنّ هذا الحرمان يتمّ تعويضه أيضاً مجتمعاً عندما يبُثُّ في المرأة طاقة تحدّّ تعبّر عنها بتميزها وتفوقها في الدراسة، فتؤكّد بذلك حقّها في الخروج من المنزل والسفر والاندماج مع المجتمع بصورة تفوق الرجل نفسه. ويتمثل دور المجتمع في المساواة في التدخل في بناء الشخصية القاعدية للمرأة، على نحو يجعل منها فرداً له قدرة على التحدّي والإصرار على النّجاح. وهذا النوع الجديد من المساواة الذي فرضه المجتمع من خلال تنشئة جديدة للمرأة، قد كان وراء أوضاع مستحدثة لم يكن المجتمع يقبل بمثلها أو بما هو قريب منها شأنَ اضطرار الرجل مثلاً للبقاء في البيت مع الأبناء نيابة عنها، أو أن تكون المرأة مجبرة مهنياً على البقاء طيلة اليوم في عملها.

وعلى هذا النحو، أوجدت الأوضاع المعاصرة مفاهيم جديدة، وأكسبت القديمة منها دلالات غير مسبوقة، من ذلك تعريف فرانسوا دوبيه للعدالة الاجتماعية، بأنّها ليست عدالة في توزيع الوظائف بين الأفراد، بل هي عدالة في المساواة بين كل الأفراد للفوز بهذه الوظائف.

« La justice sociale c'est pas l'égalité des places, c'est l'égalité des chances d'accéder à toutes les places »⁽¹⁰⁾.

1- في معنى الحرّيات الفردية والمساواة بين المرأة والرّجل

غالباً ما تحرم المرأة من حقوقها بسبب المنزلة الاجتماعية الموروثة التي تضبطها ثقافات محلية وقيم مجتمعية وتقاليد متکلّسة، تتعرّض بسببها لتمييز صريح يأخذ أشكالاً عدّة، منها ما هو صريح مثل منعها من سياقة السيارة، ومن اختيار زوجها أو من طلاقها منه، ومنعها من تقلّد مناصب عليا في الدولة، ومنها ما هو ضمنيّ مثل حرمانها من الإرث رغم أنّ ذلك مكفول بحكم الشرع والقانون، ذلك أنّ المرأة في أغلب المجتمعات لا تطالب بحقّها في الإرث بسبب القيم الاجتماعية وليس بموجب القانون، مثلما أنه لا يحق لها مجتمعاً، في كثير من المجتمعات، المساواة مع زوجها في الحقوق والواجبات.

فالتمييز الذي يقع ضدّ المرأة في التمتع بحقوقها الاجتماعية والاقتصادية وحتى المدنية، هو في الأصل نتاج اجتماعيّ تحرسه، وتضمن ديمومته بـ ثقافية واجتماعية معينة، وتكون له نتائج مخلّة بالحقوق العامة على المدى البعيد.

وقد ازدهرت الدراسات الخاصة بالنّوع الاجتماعي في المنطقة العربية ولقيت الحركات النسوية مزيداً من الاهتمام. وأصبحنا بموجب ذلك في مرحلة تعيّن بالأشطحة الحقوقية والتّوسيع في التّعبير عن الحرّيات

10- François DUBET: égalité des places, égalités des chances. In: Etudes, revue de culture contemporaine. 2011/1(tome 414). P: 31-41.

الفردية والجماعية. وباتت المقاربة الجندرية مدخلاً لإعادة النظر في قراءة الهوية والنظام الأبوي والمجتمع الذكوري الذي لا يزال سائداً في بعض المجتمعات. وهو ما دفعنا، لا فقط إلى البحث في أشكال العنف الاجتماعي والبنيوي ومظاهر لا-مساواة المرأة في مجتمعنا التونسي المعاصر، بل كذلك للبحث في أشكال مقاومة هذا النوع من العنف في المجتمع، والفحص عن تبعاته في الوسط المهني وبين النقابات المهنية في أغلب القطاعات الفاعلة. وقد فرض علينا هذا البحث دراسة مصطلحات معينة، وتفكيك بعض المفاهيم وتحليل معانٍها مثل المساواة والفرق بينها وبين العدالة ومسارات تطورها، وأهمّ المنعرجات التي عرفها موضوع الحريات.

أ- مفهوم المساواة

ساوت المرأة الرجل أي عادلته وماثلته، والمساواة عنصر محوري في الإنفاق بما هو تجنب التفضيل بين فردين أو أكثر. ويقال هذا لا يساوي ذاك أي لا يعادله، فهي إزالة لكل الفروقات بين الأفراد، فيصبحوا سواسية أمام القانون في الحقوق والواجبات، وهي أشبه بالمساواة المطلقة، على خلاف المساواة العادلة التي تعدل بين الناس مع مراعاة التصوّص الدينية وما جاء به الإسلام. ويعيب بعضهم، في إطار المقارنة بين المساواة المطلقة والمساواة العادلة، على المساواة المطلقة بأنّها تفرق بين المفترقين وتعدّل بين المفترقين.

والمساواة، من جهة الاصطلاح، من المبادئ السامية التي تنادي بها أغلب المجتمعات، وتعتبر من الحقوق الأساسية للإنسان الضامنة لكرامته في المجتمعات المتقدمة التي تحترم أفرادها. وكان أول ظهور لهذا المفهوم في الدستور الأمريكي حين طرحت مشكلة مشاركة السود في الانتخابات من عدمها، ثم انتشر المفهوم، بعد ذلك، في زمن الثورة الفرنسية سنة 1789م. وكانت المساواة محور بحث أساسي في الفلسفة التعاقدية عند روسو ومونتسكيو وهوبز، ثم تعرّز حضورها بوثيقة حقوق الإنسان (المادة 1 / الحرية والمساواة، المادة 7 / المساواة أمام القانون والمساواة في الحصول على الوظيفة).

وقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين تسارعاً في عقد الاتفاقيات المكرسة لحقوق المرأة، ومنها تلك المتعلقة بالحقوق السياسية للمرأة في إطار الأمم المتحدة سنة 1952، ثم جاء إعلان القضاء على التمييز ضد المرأة سنة 1967، فاتفاقية القضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة سنة 1979. ويظهر اللبس منذ البداية في مستوى المفهوم، من ذلك أنّ للمساواة أبعاداً عديدة تستدعي منها أن نسعى إلى تبيتها قبل متابعة حدود تمظهراتها وتجسيدها في مستوى الواقع الموضوعي والعيش اليومي. وتعني المساواة عدم التمييز بين المرأة والرجل بحكم القانون وبحكم الأمر الواقع معاً. فالمساواة بحكم القانون تعني تعامل القانون مع حقوق المرأة والرجل بشكل محايد ووفق النصوص المنظمة، أمّا المساواة بحكم الأمر الواقع فتعني تبعات القانون على مستوى السلوك وتأثيره على الممارسات العملية. فالمساواة بين المرأة والرجل هي، في الحقيقة، مطلب لن يتحقق بمجرد سنّ قوانين واعتماد سياسات ظاهراً عليها الحياد، وفي عمومها تميّز على أساس الجنس واللون والعرق... مثلاً أنّ المساواة لن تتحقق في ظلّ قطبيّة بين القانون والواقع. الخ. وبناء على ما تقدّم، فإنه يجب على الدولة متابعة تطبيق الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمرأة، كما يجب على "الوكالات الإدارية والمحاكم والدوائر القضائية أن تتحمّل مبدأ المساواة أمام القانون، وهو ما

يقتضي ضمناً قيام هذه السلطات بتطبيق القانون على الرجل والمرأة تطبيقاً متساوياً⁽¹¹⁾. وبالرغم من ذلك، فإنّ هذا لا يعني أنّ عدم التمييز له نفس الدلالة السّوسيولوجية على مستوى المفهوم، وعلى مستوى واقع الناس ومعيشهم اليومي.

بـ- مفهوم عدم التمييز:

لا شكّ في وجود تلازم في مستوى النتائج والمآلات، بين التمييز من جهة، وعدم المساواة من جهة أخرى، وهو، في الأغلب الأعمّ، مبدأ تكرّس لمعاملة تفضيلية لشخص أو مجموعة من الأشخاص على أساس أحد المتغيرات التي تثير التمييز (العرق، اللون، الدين، الجنس...). وفق ما ورد في إحدى الاتفاقيات من أنّ "التمييز ضدّ المرأة هو استبعاد أو تقييد يتمّ على أساس الجنس ويكون من آثاره أو أغراضه توهين أو إحباط الاعتراف للمرأة بحقوق الإنسان والحرّيات الأساسية في الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمدنية أوفي أي ميدان آخر، أو تمنعها بهذه الحقوق أو ممارستها لها، بصرف النظر عن حالتها الزوجية وعلى أساس المساواة بينها وبين الرجل"⁽¹²⁾.

إنّ اللامساواة التي قد تتعرّض لها المرأة قد تمتدّ إلى كلّ ميادين الحياة كأنْ يتمّ تحييدها في توزيع المهام لسبب بدني، أو استبعادها من العمل على أساس جمالي، أو على أساس أنها غير قادرة على تكرّس كلّ جهدها في الحياة المهنية الخ... وهكذا قد يؤثّر نوع الجنس على حق المساواة بين الرجل والمرأة في التمتع بالحقوق، ولا تنفكّ مثل هذه الأوضاع عن توقعات وافتراضات ثقافية متعلّقة بالسلوك وخصائص الشخصية وبالفارق في القدرات البدنية والعقلية المفترضة بين الرجل والمرأة. وبمرور الوقت تنتج عن ذلك هوية مجتمعية تحدّد بناء عليها العلاقة بين المرأة والرجل، وتصبح شيئاً فشيئاً ضابطاً سلوكياً يتخطّى مداها القانوني⁽¹³⁾. ولا أدّل على ذلك من أنّ الصراع الدائرة رحاه على المساواة بين المرأة والرجل في تونس، منذ أن أعلن الرئيس الراحل الباجي قائد السبسي عن مبادرته، قد اتخذ طابعاً هووّياً / سياسياً.

ثالثاً- مسارات مساواة المرأة في العمل النقابي: شهادات ومقارنات وتحديات:

مررت مسارات مساواة المرأة مع الرجل في النقابات المهنية بمراحل مختلفة وتبلّست بتلويّنات عديدة. وقد بدا لنا أنه من الضّروري عرض تجربة شريفة المسудى بصفتها تجربة نقابية لها طابعها الخاصّ في تاريخ الحركة النقابية من ناحية، مثلما أنها من ناحية أخرى وجه من وجوه المرأة التونسيّة التي تحملت الصّعاب من أجل نحت مسیرتها وافتتاح حّقّها في المساواة في صلب الاتحاد العام التونسي للشغل منذ بداياته الأولى. وقد أجرينا، كذلك، مقابلات مع نساء لهنّ مسؤوليات نقابية في نقابات مهنية مختلفة للوقوف على أهمّ الصّعوبات التي تعرضن لها في مسؤولياتهنّ بعد تزايد منسوب الحرّية بداية من 2011، وارتفاع عدد

11 - الأمم المتحدة: المجلس الاقتصادي والاجتماعي. مرجع سابق. ص.3.

12 - اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة. المادة 1.

13 - Pierre Bourdieu: la distinction, critique sociale du jugement. Paris. Minuit. 1979.

المنخرطات في الاتحاد العام التونسي للشغل، ومدى تأثير هذه التّمثيلية في واقع المرأة وعلى مراكز القرار في الاتحاد، وتتأثير ذلك كله على إشكالية مساواتها مع الرجل. وقد كانت المقابلات عشوائية، وكان شرطها الوحيد أن تكون للمستجوبة مسؤولية نقابية تسمح لها بامتلاك معرفة واسعة بمجال فعلها، ولها الحد الأدنى من المعارف بالقانون الدّاخلي للاتحاد العام التونسي للشغل. وقد تقصّدنا اختيار هذا البحث وهذه العينة في مجال النقابات إيماناً بأنّ موضوع المساواة بالنسبة إلى المرأة يبدأ من الأطر الاجتماعية والمهنية القريبة منها. ونعني بذلك الحياة الأسرية والحياة المهنية، وإن كانت جذور المساواة أو اللامساواة تبدأ من الأسرة، وتتوسّع إلى أن تصبح ظاهرة اجتماعية لها أشكالها وتمظهراتها في صلب الهياكل النقابية، وسائر المنظمات والفضاءات العمومية.

1- شريفة المسудى والحركة النقابية وصدى الأيام.

نعي الطّاهر الحداد على معاصره في ثلاثينيات القرن العشرين جعل المرأة سجينه المنزل والحجاب والجهل، وذلك في كتابه "امرأتنا في الشّريعة والمجتمع"، باعتبارها تعيش حرمانا من اختيار القرین، ومن المشاركة في الحياة الاجتماعية، ومن التعليم والتعلم بما يسمح لها بالتنور مثل الرجل الخ... وأثمرت دعوته جيلاً من النساء اللّواتي ناضلن في مختلف المجالات والساحات، فكان أن تمّ مثلاً استحداث لجنة "المرأة العاملة" الملّحقة بقسم الدراسات والتّكوين تتوّجًا لمисيرة نضالية هامة لبعض النّسوة في قطاعات التعليم، الّاتي تمدرسن في صلب الاتحاد العام لطلبة تونس داخل أسوار الجامعة، وفي مناورات مستمرة مع ما يُعرف "بالأمن الجامعي".

وهكذا نجد في تاريخ الحركة النقابية في تونس تجربة مضيئة تكشف عن دور المرأة التونسية في العمل النقابي. ومن أهمّ ممثّلات هذه التجربة شريفة المسودي زوجة الأديب والسياسي التونسي محمود المسودي (14). فقد اضطُررت شريفة المسودي إلى مغادرة مدينة صفاقس، مدینتها الأمّ، لتتجدّد وسطاً اجتماعياً مختلفاً عن تقاليدها الأصلية، ولكنّ مساعدها على ممارسة نشاطها النقابي، وعلى بداية رحلة إثبات الذّات ودفع ضريبة النّضال، وقد ترملت وهي لا تزال شابة. وكانت تكفل طفلين، غير أنّ ذلك لم يمنعها من أن تحضر أغلب الهيئات الإدارية في الاتحاد العام التونسي للشغل بصفتها عضواً في الهيئة المركزية مع الأمين العام فرحات حشاد متحدة كلّ الصّعاب. وعلى إثر قيام "اليد الحمراء (La Main Rouge)" باغتيال حشاد تعرّضت للطّرد من المنظمة بداعى المرض، وفي مسعى إلى إفراج المنظمة الشّغيلة من قياداتها. وكانت سندًا لزوجها محمود المسودي طيلة حياتها في الأسرة وفي المهنة. ورغم أهميّة تجربتها في صلب المنظمة الشّغيلة وترددّها على مقرّ الاتحاد في كلّ سنة من ذكرى وفاة الرّعيم فرحات حشاد، فإنّها لم تتبّع تكريماً يليق بتجربتها الثّرية إلى جانب الرجل سواء في الأسرة أو في الاتحاد العام التونسي للشغل، وقد لا نجانب الصّواب إذا قلنا إنّ ذلك يعود إلى كونها امرأة لا تلقى التّقدير وفق خيال اجتماعي معين، رغم أنها مثلّت صورة للمرأة التي

14 - درة محفوظ دراوي: النساء التونسيات في الشغل والحركة النقابية. منظمة فريدرش. تونس 2018. ص 34

تتمتع بروح من التحدّي والثبات على المبدأ في مجتمع لا ينسب تلك القيمتين إلا للرجال، لأنّه، ببساطة، ما يزال يرزح تحت هيمنة الثقافة الذكورية.

وهكذا يمكن القول إنّ تجربة شريفة المسудى قد مثلّت وجهاً من وجوه نضال المرأة التونسية التي لم تدّخر جهداً من أجل نيل حقوقها وحقوق بنات جنسها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البلاد التونسية منذ ولادة المنظمة الشغيلة، مثلما عكست هذه التجربة صورة لاتحاد العام التونسي للشغل الذي ظهر بمظهر الأسرة الثانية للمرأة التونسية رغم فيض المشاكل التي عانتها من دولة-الزعيم، ومن بقایا الاستعمار واستغلال أصحاب العمل.

2- السقف البُلُوري والحركة السّوسيو-مهني وملامح المساواة في تجربة المرأة النقابية

لا يزال تمكّن المرأة في العمل النقابي وتمثيلها في النقابات المهنية ضعيفاً إلى حدّ ما، وذلك بحسب بحث أجري حول "حقوق المرأة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا 2010". وهو بحث أصدرته مؤسسة فريدوم هاوس. وربما يعود ذلك إلى المعوقات الاجتماعية التي تحول دون قيام المرأة بمهام أخرى خلاف دورها التقليدي في البيت. فرغم ما تحقق للمرأة من رصيد قانوني، ومن نصوص للدفاع عنها منذ فجر التاريخ، فإنّ التّسققي القيمي التقليدي يرى أن الدور الرئيسي للمرأة هو الاهتمام بأسرتها وأبنائها، وهي وظيفة أهم، في نظر نسق القيم القديم، من العمل في المجتمع المدني والمشاركة في الحياة السياسية والعمل النقابي.

ورغم أن النساء العاملات يمثلن نسبة هامة من المجتمع المدني ومن النقابات المهنية (حوالى 54% من نسبة المجتمع العمالي).. فإنّ تمثيلهنّ ظلّ بعيداً عن مراكز القيادة بما يجعلها، رغم ثقلها العددى، تابعة لسلطة الرجل، وخاضعة لثقافة المجتمع الذكوري. على أنّ محاولات معالجة الفجوة الكبيرة على صعيد النوع الاجتماعي لم تنتهي، وخاصة بالنظر إلى أهمية عدد الناشطات في النقابة وعدد المنخرطات بالفعل، وفي مستوى تزايد الحضور في مراكز القرار وغرفة القيادة الذي أصبح أمراً واقعاً. وهو أمر ما يزال يواجه صعوبات جمّة، ومنه ضعف حضورهنّ يوم الاقتراع من أجل إعادة الهيئة، بسبب مشاق السفر، والخشية لاحقاً من عدم القدرة على حضور اجتماعات الهيئة الإدارية القطاعية وذلك بتدخل من الزوج حيناً، وبغضّ النظر من الناخبين من جانب النقابة من أحياناً أخرى، وهو أمر يجد صدى للناخبين الذين يرغبون في انتخاب رجل، ويفضّلون غياب المرشحة بدل حضورها وعدم انتخابها، وتقول كاتبة عامة في قطاع الصحة في هذا المعنى:

"تمثّل الأمومة والحياة الأسرية عائقاً أمام الطموح النقابي، فلا الأسرة تأخذ في الاعتبار إكراهات مشاكل القطاع ومسؤولياتي النقابية، ولا المسؤولية النقابية ومشاكلها المهنية المتنامية والجامعة العامة في قطاعنا (والامر يتضاعف في القطاع الخاص) لها القدرة على فهم التحدّيات التي تواجهها المرأة النقابية والتي لها مسؤولية في الاتحاد وفي البيت على حد سواء"⁽¹⁵⁾.

15 - مقابلة أجريت مع كاتبة عامة لنقابة أعوان الديوان الوطني للأسرة والعمان البشري في الاتحاد الجهوي بقفصة.

من نافلة القول التذكير بأن الممارسة الثقافية عند المرأة وتفعيل دورها في الفضاءات العامة، يعتبر أحد أهم أشكال مقاومتها للعنف الرمزي المسلط عليها من قبل المجتمع الذكوري في تونس المعاصرة، وهو ما يجعل كلّ حديث عن الشأن النسوي منخرطاً ضرورة في سجلّ مقاومة ثقافة المجتمع الذكوري واستتبعاته في مستوى مكاسب المرأة المتعلقة بالحقوق والحرّيات رغم أنّ "مفهوم المقاومة يستمرّ بخلق العديد من المشاكل (عند الإجابة على لماذا نقاوم؟ ومن نقاوم؟ ومع من نقاوم؟ وكيف نقاوم؟ ومتى نقاوم؟)، رغم شيوعه ونجاحه في مجال العلوم الاجتماعية لا سيما لدى محاولة رسم حدوده" (١٦).

وقد حول الحراك الذي جدّ في تونس سنة 2011 مبحث المرأة ومشاركتها في الفضاء العام والاحتجاجات والاعتصامات إلى مبحث ضروري لفهم مسارات الثورة التونسية وما لاتها، وأهمّ الفاعلين فيها وأخطر معوقاتها الثقافية والإيديولوجية. وقد خلقت موجة التّظاهر التي تناست بعد ذلك تداعيات هامة على النقابات المهنية، منها التحول في موقع المرأة، وعلاقتها بسلطة القرار سواء في إطار النقابة، أو في علاقة بالتفاوض مع الدولة حول مطالب بعض القطاعات القوية. وأدى هذا "الزحف المادئ" من جانب المرأة التونسية على حدّ عبارة أصف بيات (A. BAYAT, 2010) إلى إعادة طرح موضوع المساواة بنفسه ثوري يروم تعزيز مكاسبها في "مجلة الأحوال الشخصية" زمن تونسة التعليم والنّقابات وإرساء أسس الدولة الوطنية الحديثة.

لقد تميّز الفضاء العام في تونس بتغيير نوعي كبير في مستوى رهاناته وأهدافه البعيدة، ومخاطره بصفته محلّ مفاوضات ومساومات وصراعات. ويعتبر العمل النقابي أحد المكونات الأساسية لهذا الفضاء، وكانت مشاركات النساء فيه تخضع لوعي انعكاسي وحماسة جادة لحيازة الفضاء وتحقيق معادلة لم تكن في الحسبان قبل 2011، وهي المشاركة الفاعلة والجادّة والنّدية في النقابات المهنية.

وبموجب هذه التحوّلات أصبح على المرأة التونسية الثقافية لعب أوراق معينة في مفاصيل بعضها من اللعبة، مدارها حول تفعيل دورها النقابي وإتقان لعبة التفاوض والمساومة، وحذق استعمال قواعد اللعبة، انطلاقاً من وعيها بأنّ التغيير البنيوي ضرورة حتمية، لمن يروم إحداث تغيير في موقع المرأة وعلاقتها بسلطة القرار. فتعزيز مساواتها مع الرجل، يقتضي خروج الفعل من معادلة ما: أن يقع من داخل السلطة القائمة (هيكل الاتحاد) ومن خارجها في الوقت نفسه (في علاقتها بسلطة الدولة)، أي أنّ الفعل عليه أن يشتغل في النّسق وداخل حدوده الصّلبة وضدّه (١٧)، وهو الشرط التّأسيسي لتطوير النّسق ذاته، مادامت المرأة مازلت تتعرّض إلى صنوف من الحيف وإلى أنواع من الإقصاء في العمل النقابي، إذ مهما تكون أكثر كفاءة من الرجل فإنّ أغلب النّاخرين يميلون إلى الرجل بسبب الثقافة الذكورية، وتقول إحدى النّاشطات النقابيات في قطاع النّقل في هذا المعنى:

16 - كتاب جماعي: المقاومة الجندرية. المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. آب / أغسطس 2019. بيروت. لبنان. ص.5.

17 - Raymond Boudon: L'inégalité des chances. Paris. Hachette. Ed1.1973.

"رغم أنني أمتّع بحسّ استراتيجي في مسارات التفاوض سواء داخل النقابة ومع النقابيين أو مع سلطة الإشراف وفي علاقة بمشاكل القطاع، فإن بعض الممارسات تبدو محبطه للعزائم بما يضاعف مسؤوليتي النقابية، و يجعلني على نحو غير متكافئ مع أي رجل في النقابة، ويجعل فعلي خاضعاً لرقابة صارمة مجتمعية ومهنية مبالغ فيها⁽¹⁸⁾".

ورغم مناخ الممارسة النقابية وال العلاقات الجيدة بين النقابيين، فإن متغير الجنس يظل حاضراً ولو بشكل غير مباشر، ولكن حتماً بصورة مؤثرة في المسيرة النقابية وتضييف المستجوبة نفسها، قائلة:

"طيلة تجربتي النقابية والمسؤوليات التي قمت بها لم أنس يوماً أنني امرأة. وقد فكرت مرّات عديدة في الاستقالة لتجنب مخطّطات سحب الثقة، ذلك أنّ "عقدة" كوني امرأة، وأنّ المجتمع ينظر إلى على هذا الأساس تس垦ني باستمرار وتصادر أحياناً حقّي في العمل النقابي، وتترك مسيرتي ولو ل حين⁽¹⁹⁾".

إن فهم المرأة النقابية للتكتون البنيوي ينال من مهنيتها بالصّفة ذاتها، ويمكن أحياناً أن يؤثّر على مسار التفاوض، وفي أحياناً أخرى يظهر لسلطة الإشراف أنّ المرأة النقابية مجهزة بأشكال بديلة من القوّة، وطرائق مخصوصة غالباً ما يفتقدّها الرجل، منها العمل القاعدي طويلاً المدى، ذي الطابع التراكمي. مثلاً إنّها تتميّز بقدرة عالية على ضمّ كيانات عدّة للعمل النقابي عبر التّعبئة والتّحشيد. وقد فرضت المرأة نفسها أحياناً حتّى في تلك الفضاءات المهنية الصّعبة مثل القطاع الخاص، خاصة منه قطاع النّسيج، والقطاع الاقتصادي غير المنظم والعمالات بالمناولة وعملة الحظائر والبلديات والعمالات في المنازل، وفي القطاع الفلاحي المهمّش في المناطق الريفية المعزولة. وقد صرّحت إحدى المستجوبات بقولها:

"للأسف نجاّنا في المسؤولية النقابية أصبح مزعجاً أكثر فأكثر بسبب تجّهي بعض أصدقاء الماضي في نفس النقابة على المرأة المتميّزة، إذ يصل الأمر بهم أحياناً إلى نعتها بأبشع التّنّعوت، في العالم الافتراضي، وربما إلى عرقلة بعض الاتفاقيات السابقة وتعطيلها، وصولاً إلى التهدّيد بالعنف المادي"⁽²⁰⁾.

إنّ تغيير قواعد اللّعبة في العمل النقابي يقتضي إلى حدّ بعيد تغيير مقاييس التشيك الاجتماعي والنّسق القيمي السائد والبائد والقائم على قاعدة "الكوتا"⁽²¹⁾ في المشاركة النّسائية من أجل فتح قنوات الحراك الاجتماعي في وجه النساء الفاعلات، وهكذا تنفتح طرائق وفرص جديدة للمشاركة في الفضاء العام من شأنها أن تسمح لمن هو أكثر كفاءة باحتلال الواقع المتقدّمة في الوظيفة، بضمّانات أرجح لتحقيق النّجاح.

وقد ذكرت نقابية مستجوبة أنَّ:

18 - مقابلة أجريت مع كاتبة عامّة لنقابة ديوان الطيران المدني بقصة في مقرّ الاتحاد الجهوي بقصبة.

19 - نفس المستجوبة، وفي نفس المكان والرّمان.

20 - نفس المستجوبة.

21 - التصميم من أجل المساواة: النظم الانتخابية ونظام الكوتا: الخيارات المناسبة والخيارات غير المناسبة. ستينا لارسرود وريتا تافرون. تعريب عماد يوسف. ص.9. (وهي شكل من أشكال التدخل الإيجابي لمساعدة المرأة على تخطي معوقات المشاركة السياسية في علاقة بالرجال وفيها الكوتا القانونية أي التي ينصّ عليها الدستور صراحة وبعاقب عليها بحسب القانون من بخالفها والكوتا الطوعية هي ما يتم تبنيها طوعاً من طرف الأحزاب وهي غير ملزمة ولا يحاسب عليها القانون).

"بدأ التناصف الذي تحدث عنه الاتحاد العام التونسي للشغل ونظام الحصة (Un quota) (22)" حبر على ورق. وليس من السهل تطبيقه، وهو في العمق إساءة للمرأة، وليس خدمة لها، لأنّه قانون يظهر كمالاً أنه متهّة على المرأة، ذلك أنّ ثقافة المجتمع الذكوري داخل "منظمة حشاد" مازالت تشتعل بقوّة، وفي تقديري إنّ تطبيق مساواة حقيقية بين المرأة والرّجل هو أحد التحدّيات بعيدة المدى في منظمتنا"(23).

لا أحد ينكر وجود هذا الشّرخ القائم بين حقّ المرأة في المساواة قانوناً، وقبول المجتمع لهذا الحق فعلاً، وأية ذلك التقسيم القائم بين الفضاء العام والفضاء الخاص، وعدم قدرة المرأة على حيازة الفضاء العام مقارنة بالرّجل، وما تتعرّض له المرأة داخل الأسرة من مظالم بصفتها زوجة، وإن تقلّدت مهام قيادية في مجال النقابات (حرمانها من الميراث بحسب العرف الاجتماعي، التزوّيج القسري، اقتصار دورها على الإنجاب والعمل داخل البيت الخ...).

وممّا يستحقّ التوقف في المجال النقابي لعلاقته بإشكالية المساواة، تزايد إقدام النساء على الانخراط في النقابات المهنية بشكل لافت خاصةً بعد 2011، وهي ظاهرة تفسّرها بعض التجارب لمستجوبات يتّنامى في نظرهنّ منسوب المخاطر المتّائية من الوسط المهني إلى درجة التهديد بالطرد والإحالّة على مجلس التّأديب تعسّفاً، وذلك في القطاع الخاص، وهكذا يكون الإقبال على العمل النقابي والانخراط فيه محاولة لتأمين النفس، والتّمتع بالحقوق كاملة في مواجهة هذا التوجّه العام خاصّة في صفوف تلك الشرائح المهنية التي تصنّف "هشّة". وفي هذا السّياق صرّحت إحداهنّ وهي في الأصل كاتبة عامة في القطاع الخاص، يعني تحديداً قطاع النّسيج بصفاقس، بقولها:

"إن أصحاب المصانع لا يترددون ولو لحظة في اتخاذ قرار العقوبة بشأن امرأة تسعى إلى تعبئة أصدقائها وصديقاتها ضدّ سياسة الإدارة، ولكن عندما يعلم صاحب المصنع ببعث هيكل نقابي بمؤسّسته، فإنه يسعى إلى التّطبيع مع أعضائه، ويقوم بإعادة توزيع السلطة، وصياغة سياسة جديدة للخدمات داخل الإدارة بناء على هذا المتغيّر وتطبيقاً لمطالب أعضاء النقابة"(24).

وتضيف لتعّبر بنوع من التحدّي قائلة:

"إن الانخراط في العمل النقابي هو شكل من أشكال تأمين المهنة وجزء من النّجاح فيها، وهو وجه من وجوه تضحية المرأة من أجل تأمين حاجات أسرية إلى جانب زوجها والوقوف معه في مواجهة غلاء الأسعار وكلفة تدريس الأبناء "(25).

لقد شهدت ثورة 2011، مظاهر واضحة جسّدت استهانة الشباب والمرأة العاملة بشكل غير مسبوق للانخراط في الاتحاد العام التونسي للشغل، وبذا التلازم صريحاً بين التوظيف الهشّ والانخراط في العمل

22 - تجدر الإشارة إلى أنّ تطبيق نظام الكوتا فيه نوعاً من الحيف بما يجعل مشاركة المرأة محدودة بسقف معين. فنظام الكوتا مثلما يعزّز حضور المرأة في المشهد السياسي، يحدّ من تعوّلها في المشاركة.

23 - مقابلة مع قيادية في نقابة مهنية في الاتحاد الجهوي بقصبة بتاريخ 13 سبتمبر 2019.

24 - مقابلة مع نقابية في الاتحاد الجهوي بقصبة بتاريخ 22 سبتمبر 2019.

25 - نفس المستجوبة.

النقابي: فكلّما ظهرت مخاطر التّوظيف العشوائي والمشاكل المهنية، كلّما طلبت الطبقة الشّغيلة الحماية من "منظمة حشاد". ومن الدقة القول كذلك أنّ الهيئات الاجتماعية عموماً، والفترات الانتقالية والتحولات الاجتماعية والسياسية غالباً ما تكون مصحوبة بتنامي عدد المنخرطين في إع.ت.ش. ويحصل هذا رغم كلفة الانخراط في النقابة باعتبارها فضاءً ذكورياً، يعرض الزوج على زوجته أن تلجه غالباً، خاصةً أنّ فوز زوجته بمسؤولية نقابية يضاعف مسؤولياته هو في المنزل.

يعتبر الارتفاع المهني أو ما يعرف بالحركة المهني واسناد المسؤوليات في الوظيفة من أكثر المهام صعوبة، خاصةً إذا كانت الخطط المتاحة محدودة، والمرشحون يستوفون كل الشروط. ويكون الأمر يسيراً إذا كانت من بين المرشحين امرأة بحكم الثقافة الذكورية السائدة وغياب العقلنة على أساس الكفاءة بما يجعل أغلبهنّ أمينات سرّ في الإدارات، ولهنّ وظائف تقنية بيروقراطية قاتلة لحسن الخلق والإبداع والتّجديد في المهنة.

إن ذلك كله يفرض على المرأة أن تتميّز بملكة خاصة "للتعويض" عما يتصرّفه الرجل من نقص فيها، مقابل ملقات المرشحين الذكور. إنّ من شأن هذا الواقع المهني أن يضطر المرأة إلى أن تحاول تجنب كلّ ما يمكن أن يحدث من مشاكل في المنزل، وفي الوسط المهني على السواء، بل أكثر من ذلك، أن تضمّن "فائض القيمة" في المنزل، من حيث تسديد كلفة الدّروس الخصوصية للأبناء، وتحمّل خلاص تكاليف الماء والكهرباء، وشراء أغلب مستحقّات البيت من المواد الاستهلاكية واللباس، وغيرها... وذلك مقابل نشاطها النقابي. أمّا في الوسط المهني فيتمثل "فائض القيمة" في العمل دون مقابل مادي مباشر على أجراها، وتؤمن ساعات زائدة عن الوقت القانوني، إن لزم الأمر، بنفس تأجير ساعات الوقت القانوني مع كفاءة عالية لتحقيق الحد الأدنى من الاعتراف من جانب صاحب العمل. وكل ذلك من أجل "التعويض عن كونها إمراة". وهكذا إنّ مفهوم "السقف البلوري" يعني حقّها في الارتفاع والعمل واحتلال مناصب عليا في الإدارة والمهنة قانوناً، وحق الرجل أن يكون على رأس القائمة بمجرد أنه كذلك موضوعياً.

ويحدث لبعض النساء اللاتي تميزن وتفوقن في مهنيّن أن يلحق بهنّ ضرر معنويّ كبير، بما يجعل أغلبهنّ يتجنّبن الاجتهد، ويسعنين إلى العمل في مهام بسيطة، وأقلّ مشاكل وإزعاجاً لبقية العمال، بما لا يترك مجالاً للنّعوت المخلّة بقيمتها كامرأة عاملة أو موظفة.

لم يعد ممكناً إذن، تجاهل دور المرأة في "منظمة حشاد"، فهي فاعلة من حيث حضورها العددي، وفاعلة من حيث فعالية هذا الحضور ودورها في التّعبئة والتحشيد، ولكنّها تظلّ محرومة، إلى حدّ بعيد، من المشاركة في القرار، ولا تترك لها فرص تكون لها فيها سلطة تسيير وتدبير رغم ثقلها ودورها في التفاوض. ولعلّ الشّعارات التي رُفعت في مناسبات عديدة في "منظمة حشاد" لصالح المرأة تعكس واقع النساء النقابيات المريض، وهو ما يدعو إلى مراجعة دور المرأة في النقابات المهنية، وحقّها في المساواة مع الرجل، وتوفير نفس الفرص والحظوظ نفسها للتقدّم مسؤوليات نقابية. ومن تلك الشّعارات التي رُفعت في مناسبات عديدة نذكر:

"شريكات في النّضال، شريكات في القرار"، "مساواة مساواة في النّضال والقرارات"، "حتى لا ننسى نساء الاتّحاد"، "المرأة النقابية كفاءة قيادية".

فرغم ما ورد في دستور 2014، ورغم مصادقة الاتّحاد على وثيقة المساواة بين المرأة والرّجل في العمل النّقابي، فإنّ البون بين الواقع وبين النّصوص القانونية والاتفاقيات الدوليّة وغيرها ما يزال شاسعاً، وهو ما يدفعنا إلى مراجعة المعوقات التي تضرّب بجذورها في عمق بنية المجتمع التونسي وثقافته، وفي فعل التّقاليد فيه، لا في سطحه، وما يصادق عليه من قوانين.. فرغم أهميّة حضور المرأة في قواعد الإتحاد إلا أنّ المسؤوليات العليا في المنظمة تكاد تكون حكراً على الرجال نتيجة تمثيل يتغذّى من تقاليد المجتمع بصفتها التربية الخصبة. وهو تمثيل مفاده أنّ الرجل أكثر تفرعاً للعمل النقابي وأنّ طبيعة المهام في الوسط النقابي تقتضي ثقافة ذكورية ونفساً نضالياً معيناً يصعب توفره لدى المرأة.

خاتمة:

يمكن القول، استناداً على ما تقدّم في التجارب الواردة في الورقة، أنّ مسارات تحقيق مستوى عالٍ من الحرّيات الفردية والمساواة للمرأة في علاقة بالرّجل، يتطلّب نوعاً من التعاطي المرن للمجتمع عبر محاولة تغيير الثقافات على المدى الطويل، وفتح قنوات الحراك الاجتماعي والمهني أمام الجميع على قدم المساواة. فالتحولات الاجتماعية التي تسارعت بعد 2011 ستظلّ مبتورة وغير مكتملة مادامت الأسرة لا تزال تقليدية في بعض المجتمعات المحليّة المحافظة، وتعتبر المرأة مجرّد قوة إنتاج مادي تحافظ على التقسيم التقليدي للعمل (الرّجل يعمل خارج البيت والزوجة تعمل في البيت). ورغم أنّ هذا يتضمّن شكلاً تضامنيّاً يحافظ على البنية التقليدية للأسرة، ويكتفى استمراريتها، ويقدّم تصوّراً مخصوصاً للمساواة والحرّيات الفردية ينسجم مع المرجعية التقليدية بالأساس، فإنه يظلّ في حاجة إلى رفع "السقف البُلُوري" وفتح الطريق بالفعل أمام المرأة، وتخطّي الجدل العقيم حول منحها حرّيتها من عدمه، واعتماد ما نادى به الطّهطاوي ملخصاً طرق استلهام الثقافة الغربية وفلسفتها: "نأخذ ما في رؤوسهم وندع ما في نفوسهم".



المراجع:**الكتب باللغة العربية:**

- الحداد الطاهر: امرأتنا في الشّريعة والمجتمع. الدّار التّونسية للنّشر. طبعة 3. 1977.
- الأمم المتحدة: الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.
- الأمم المتحدة: قضايا جوهيرية ناشئة عن تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. المجلس الاقتصادي والاجتماعي. لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. الدورة 34. أوت 2005.
- درة محفوظ دراوي: النساء التونسيات في الشغل والحركة النقابية. منظمة فريدرش. تونس. تونس 2018
- التصميم من أجل المساواة: النظم الانتخابية ونظام الكوتا: الخيارات المناسبة والخيارات غير المناسبة. ستينا لارسرود وريتا تافرون. ترجمة عماد يوسف.
- كتاب جماعي: المقاومة الجندرية. كتاب جماعي: المقاومة الجندرية. المجلس العربي للعلوم الاجتماعية. آب / أغسطس 2019. بيروت. لبنان.

المقالات:

- الإمام محمد: تقرير لجنة الحريات الفردية والمساواة التونسية: خطوتين (كذا!) إلى الأمام وخطوة إلى الوراء؟ فيفري 2019. مؤمنون بلا حدود.
- Christopher McALL: de l'individu et de sa liberté. Sociologie et société. Vol41.n2. 2009. Pp 177-194.

الكتب باللغات الأجنبية:

- David Hélène: Femmes et emploi: le défi de l'égalité. Institut de recherche appliquée sur le travail.PUQ. 1987.
- Castel robert: l'insécurité sociale, qu'est ce qu'être protégé ? Ed de Seuil et la république des idées.2003.
- François DUBET: Egalité des places, égalité des chances. Etudes, 2011/1, tome 414.
- Hély Matthieu: de l'intérêt général à l'utilité sociale: la reconfiguration de l'action publique entre Etat, associations et participation citoyenne. Sous la direction Xavier Engels, Aurélie Peyrin et Hélène Trouvé.
- Pierre Bourdieu: la distinction, critique sociale du jugement. Paris. Minuit.1979.
- Raymond Boudon: L'inégalité des chances. Paris. Hachette. Ed1.1973.

البيوثيريا وعلم البيولوجيا

Biological and Bioethics: The danger of changing the human race

د. نوال كدواش

المعهد العالي للفنون والحرف

جامعة قفصة - تونس

nawelkahouach12@gmail.com



البيوثيقا وعلم البيولوجيا

د. نوال كحواش

الملخص

نَهْتَمْ في هذه المقالة بدراسة مخاطر العلم البيولوجي والتطور البيوثيفي، وتكتسي هذه الدراسة قيمتها العلمية من كونها تنبئنا إلى أهمية الإيثيقا في استجلاء ملامح الإشكاليات المترتبة عن التطبيقات التكنولوجية. ذلك الخطر الحقيقي الذي بات يهدّد مصير الإنسان ومحبيه. إن الحيوية المفرطة للعلم والفراغ الإيثيفي هي من المشاكل المطروحة في عصرنا الراهن، وتعكس في ذات الحين التطور البيوثيفي.

أَرْزَمْنا هذا الالتقاء بين المجال الإيثيفي والمجال البيولوجي بالوقوف في مناسبة أولى عند تعريف العلم البيولوجي ومخاطره، وعند تعريف الفراغ الإيثيفي والإيثيقا في مناسبة ثانية، وذلك لما تكتسيه هذه المفاهيم من أهمية في هذه الدراسة، كما أَرْزَمْنا ذاك الالتقاء بالبحث في علاقة التّقاطع التي انعقدت بين المجال الإيثيفي والمجال البيولوجي وهي علاقة تستحق النظر والمعالجة بامتياز في عصرنا الراهن، بسبب ما أحدثته من انقلاب في تصوراتنا للعالم.

الكلمات المفاتيح: التطبيقات البيولوجية- الإيثيقا- البيوثيقا- الفراغ الإيثيفي- العلم- الأخلاق.

Abstract

We are interested in this article in studying the critical issue of ethics and its relationship with the consequences of the application of modern technologies upon the fate and dignity of human beings. We believe that the state of affair at hand necessitates the development of new ethical code, which traditional codes fail to deal with, to accommodate all issues sparked by headways of biology. We envision the convergence between the technical and biological sphere by studying firstly the definition of biology and its risks, and then the definition of ethics secondly. The importance of the concepts of this study lies in its danger to change the fate of the human race.

Words keys: Biological danger- bioethics, human dignity- technologies- ethics.

مقدمة:

إن الخطر الحقيقي الذي بات يهدّد مصير الإنسان وكرامته، يستوجب وقفه تأمل ونظر قصد التّساؤل: هل أن النّسقية المتسارعة للعلم قد حقّقت سعادة الإنسان أم أنها مثلت كما قال الفيلسوف غاستون باشلار الصّفة الأكثُر دراماً في عصرنا؟¹ وهل يمكن للكائن الحي أن يتماًّفت إلى درجة يصبح فيها إحدى المواد التي يوظفها كمادة خاضعة للتحوّر والتحوّل الجيني؟

نهمّ في هذه المقالة إذن بدراسة علاقة العلم البيولوجي بالإيثيقا، وتكتسي هذه الدراسة أهميتها من حيث هي نقطة تواصل بين المجال البيولوجي والمجال الإيثيقي، وتعكس في ذات الحين التطور البيوثيقى الذي شهدّه عصرنا الراهن والذي تدعّم حضوره بما يفرضه من تساؤلات واحرجات، خاصة فيما يتعلق بال المجال العلمي. هذا الذي أحدث انقلاباً في تصوّراتنا للعالم. إن الحيوانة المفرطة التي اختص بها العلم مكنته من أن يغيّر باستمرار حدود العالم وملامح الكون والإنسان، وهو ما جعله يعبر عن إشكاليات لا فلسفية فقط، وإنّما إيثيقية وأخلاقية أيضاً.

يلزمنا هذا التّقاطع بين المجال الإيثيقي والمجال البيولوجي بالوقوف في مناسبة أولى عند تعريف مخاطر العلم البيولوجي، وفي مناسبة ثانية بالوقوف عند تعريف الفراغ الإيثيقي، وذلك لما تكتسيه هذه المفاهيم من أهميّة في هذه الدراسة، كما يلزمنا بالبحث في العلاقة التي انعقدت بين المجال الإيثيقي والمجال البيولوجي. وهي علاقة تستحق النظر والمعالجة بامتياز.

مخاطر العلم البيولوجي

ينفتح راهننا اليوم على مخاطر البيوتكنولوجيا التي يمكن أن ينجر عنها خلق كائنات حيّة جديدة أو "أشياء-نصف حيّة". هذا الواقع الجديد ينّهنا على معطى جديد وخطير، فقد أعلنت هذه العلوم عن اللحظة الصفر، لحظة أحدق فيها الخطر بالإنسان من كل جانب، سواء ما تعلّق منه بحياته الخاصة أو العامة، أعني لحظة تدخل الإنسان المباشر في ميدان التحكم في الموروث الجيني، حيث فُتحت كل إمكانيات اللالعب بمصير الإنسان وبهويته وبنوعه على مصراuemها.

فكيف يمكن رؤية هذه المخاطر التكنولوجية والعلمية؟ وما هي أسبابها؟ وكيف يمكن تجاوزها؟

لقد أثار هانس جوناس هذه المسألة مؤكداً على "فكرة الخطر". هذه الفكرة التي يجب أن تحدّد اليوم مسار تفكيرنا وأن توجهه مجال أفعالنا لمحاولة تجاوز هذا "الوضع الخطر"، إذ أنّ تطور العلوم وتقدم التكنولوجيا واستقلال التقنية بات أمراً واضحاً وجلياً، وهو ما بينه جيلبار هوتوا بقوله: "ما فتئت التقنية تتتطور وتتعدد دون برمجة مسبقة حتى أنه لا أحد اليوم يستطيع تحديد أبعادها غداً".²

1-Bachelard Gaston ,L'homme devant la science, rencontre international, la bacon neuchater, 1952, p: 63.

2 -Hottois Gilbert, *Evoluer la technique*, Paris, vrain, 1990, p: 50.

إن تطور العلوم والتقنية واختلاف مجالات التكنولوجيا وتشعب طرقها جميراً وتراكم معارفها إنما تقوم على مبادئ أساسية يسمى جيلبار هتو "مبادأ التأقلم" و"مبادأ الاستقلالية" و"مبادأ التجرد" والتقنية كما يعرفها بيتر كامب بأنّها "القدرة على الاحتكاك اليومي بالأشياء، واستعمالها والعيش معها". أما من جهة علاقة التكنولوجيا بالعلم، فيؤكّد بيتر كامب بأنّنا: "لا نعتبرها تقنية فقط، وإنّما علاقة تقاطع بين التقنية والعلم³؛ ويمكن أن نوجز تلك المبادئ الثلاثة على النحو الآتي:

- مبادأ التأقلم الذي يصفه بيتر كامب بقوله: "التقنية ليست فقط وسيلة لتحقيق الفعل. التقنية هي ذكاء الطريقة التي يحقق الإنسان بها قدره على العيش مع الأشياء"⁴.
- مبادأ الاستقلالية وقد عرّفه جيلبار هتو⁵ إن كل تقنية تتأقلم مع التقنية الموجودة سابقاً موسعة من مجال إمكانيات تطبيقاتها، مؤكداً أنها تتطور بطريقة مهولة، فكأنّها "كرة الثلج"⁶ وفق عبارته، فهي من ناحية سرعة التأقلم مع الأفراد والجماعات، ومن ناحية أخرى سرعة التأقلم مع ذاتها. الأمر الذي يجعلها تتطور وكأنّها كيان مستقل بذاته.
- ثم مبادأ التجرد حيث أن تقدم التقنية والعلم بصفة عامة هو تقدم في حلّ من أي تقييم أخلاقي، ووفق جيلبار هتو لا يمكن أن نصف التقنية بالحسنة ولا بالسيئة، فالوسائل التقنية مجردة تتطور بمعزل عن الأخلاق وعن القيم الإنسانية. لعل هذه المبادئ الثلاثة هي التي جعلت من المجال العلمي بوجه عام الفيصل في مسيرة التاريخ الشاسعة، إذ هو ينتقل من إبداع إلى إبداع، ومن اكتشاف إلى اكتشاف آخر، ويساهم باستمرار في حلّ المعضلات الإنسانية كالمرض موفّراً للإنسان الرفاه والنجاعة والحماية على نحو ما ذهب إلى ذلك بيكون مؤكّداً على مفهوم "العظمة". هذا المفهوم الذي عبر عنه ديكارت بأن يكون الإنسان سيداً للطبيعة وأمّالها، إذ المعرفة قوة وفق بيكون. بها يؤصل الإنسان عظمته، ويكون ذلك في مستوى الفرد: موضوع الأخلاق، والمواطن: موضوع السياسة، والإنسان لإحكام سيطرته على الطبيعة محققاً الرفاهية لذاته.

اقترن العلم اليوم بالتقنية والتكنولوجيا اقتراناً جعل رجال العلم يرفعون شعاراً مفاده أنّ "كل ما هو ممكّن نستطيع فعله، وكلّ ما نستطيع فعله يجب فعله"، حتى أن الاكتشافات العلمية والتكنولوجية والبيولوجية أتاحت صنع أسلحة قادرة على تدمير العالم في غضون لحظات، كما أنها قادرة على تهجين الحيوان، وبرمجة الإنسان. وهكذا أصبحنا اليوم نتحدث عن الأجنة المجمدة وعن التبرّع بالأمساج وعن الاستنساخ، وعن الأسلحة النووية والبيولوجية. لقد بات الإنسان مهدّداً بمختلف المخاطر، ومن بينها مخاطر الثورة البيولوجية التي أقحمت الإنسان في مسار قلب كلّ أساليب حياته اليومية وتقاليده الاجتماعية ومفاهيمه الأكثر رسوحاً. فقد أتاحت هذه الثورة سيطرة الإنسان على نفسه وعلى الطبيعة،

3-Kemp Peter, L'irremplaçable. Une éthique de la technologie, Paris, Cerf, 1959, p: 66.

4-Ibid. p: 67.

5-Ibid. P: 69

6-Hottois Gilbert, *Evoluer la technique*, op. cit, p: 15.

وهي سيطرة وتحكم يتمان على ثلاثة أوجه كما أشار إلى ذلك جون برتار، وهي: "التحكم في التناسل" و"التحكم في المجال الوراثي" و"التحكم في مجالات الجهاز العصبي".⁷

يلزمنا درس المجال البيولوجي بالوقوف عند تعريف التحكم في التناسل أولاً، وعند تعريف التحكم في المجال الوراثي ثانياً، وعند "التحكم في مجالات الجهاز العصبي ثالثاً، وعند التحكم في الخلايا الجنسية رابعاً، وذلك لما تكتسيه هذه المفاهيم من أهمية في هذه الدراسة.

1. التحكم في التناسل.

حق الإنسان في هذا المجال قفزة نوعية، مكنته من حلّ معضلات كانت قدّيماً مستعصية بل ومستحيلة. وقد عرف الإنجاب التكنولوجي تقدّماً هائلاً منذ ما يقارب العشرين سنة، إذ مكّن من ولادة آلاف الأطفال المتمتعين بصحة جيدة، وقد جاء هذا التطور لحلّ معضلة العقم المتفشية في كثير من بلدان العالم، وتشير تقديرات المنظمة العالمية للصحة أنّ حوالي 10 بالمائة من الأزواج الذين هم في سنّ الخصوبة يعانون العق.⁸ وقد تمت ولادة أول طفل أنابيب (نسبة إلى الأنابيب) الذي تمت فيه عملية التلقيح في 25 جويلية 1978 في بريطانيا الكبرى، ويدعى المولود "لويس براون"، ثم تواصلت هذه العملية في الانتشار؛ 'أمندین' أول طفلة أنابيب في فرنسا ولدت في 25 فيفري 1982.⁹

إن الإخصاب الاصطناعي والتلقيح في الأنابيب ليست إلا وسائل تقنية غايتها تجاوز حالات وقف الطلب عاجزاً حيالها. غير أن بعض التجاوزات قد أفضت، وأقحمت صيغاً جديدة لمفهوم الأنبوة والأمومة. وبناءً على ذلك يثير بول ريكور مثلاً مسألة الهوية قائلاً: "إن الذي تضرر حقيقة، هو الهوية الشخصية".¹⁰ فما هي التكنولوجيات الإنجابية؟ وما مخاطرها؟

إن عرض تكنولوجيات الإنجاب يتطلب مناً أولاً تحديداً اصطلاحياً، به نتبين أنّ لفظة "الإنجاب" تقابلها بالفرنسية لفظة "Procréation"، إضافة إلى لفظ "Engendrer" ، بمعنى "التلّد" أو التوليد أو "الإنسال" مماثلة للفظة "Génération" في لاروس الصغير، فإنّ الإنجاب يعني "وهب الحياة" من طرف امرأة ورجل عند عملية الإخصاب.¹¹ ولما كان الإنجاب طبيعياً هو التلّد والتوليد والتناسل، فإنّ العقم هو "حالة لا يستطيع فيها الإنسان فيزيولوجياً أن يوفر تلك التربية الصالحة للإخصاب الجنسي، أي عدم القدرة على إنجاب الأطفال بعبارة أبي جورج قنبر¹². وقد عمد الطلب إلى محاولة توفير هذه التربية الخصبة اعتماداً على

7- Bernard Jean, *L'homme changé par l'homme*, Paris, Chastel, 1976, p: 55.

8- حمزة بشير ، "الإسلام والمستحدثات الطبية في علم الإحياء ، الهداية عدد 4 ، سنة 21 ، تونس ص 59 .

9-Boudouin J.L: Produire l'homme de quel droit? Etude juridique et éthique des procréations artificielles Paris, Puf, Pa ris, 1987, p: 36.

10- Ricœur Paul, *Le temps de responsabilité*, Paris, Fayard, 1991, p: 55.

11- Larousse, Paris, boudasse, 1998, p: 826.

12- قنبر، أبي جورج، " طفل الأنابيب " إنجاز بشري في إطار مشاركة الله في الخلق، المسرة كانون 1981 السنة السابعة والستون العددان 681 و 672 .

أساليب علمية وتكنولوجية يحدّدها جون فرانسوا ماتي في طريقتين اثنين¹³: أولهما الإخصاب الاصطناعي Fécondation in vitro et transfère، وثانيهما التلقيح في الأنابيب ونقل الأجنة Insémination Artificielle des embryos.

فما هو الإخصاب الاصطناعي؟ وما هو الإلقاء في الأنابيب؟ وما المقصود بالأم الظُّهر؟

أ. الإخصاب الاصطناعي.

هو تقنية بسيطة إلى حدّ ما، وتمثل في إخصاب امرأة، ويسمى تلقيحاً داخلياً. ويتمّ هذا النوع من الإخصاب عادة في حالة عقم الرجل تبعاً للحالات: فإذا كان الزوج هو الذي يعاني مثلاً من نقص في نسبة الحيوانات المنوية، فإنه يتم تجمييعها وحفظها على فترات، انتهاءً بالقاح زوجته به، وهذه العملية تُسمى "الإخصاب الاصطناعي وفق الزوج". أما في حالة عجز الزوج تماماً عن الإنجاب فإنّ هذه العملية "تسمى الإخصاب الاصطناعي وفق المتبَّع". ولا يعتبر الإخصاب وفق متَّبع طريقةً طبيعيةً يتمّ وفقها علاج العقم، كما أشار إلى ذلك جون لويس بودان¹⁴، وذلك لأنَّها تدمج طرفاً ثالثاً في عملية الإنجاب، هذا الطرف الذي يتبع بنطاقه لصالح الآخرين. ولا مراء في أنَّ عملية الإخصاب وفق متَّبع تثير جملة من الإحراجات والمشاكل الأيديولوجية والاجتماعية، ومنها: هل يمكن أن يرفض أو يقبل هذا المتَّبع أن يلقيح عزياء أو أرملة؟ ومنها كذلك: هل يقبل أو يرفض استغلال نطفته بعد موته؟

لقد تمت أول عملية إخصاب وفق الزوج في العالم على يد الدكتور جون هانت، ويرجع تاريخها إلى القرن الثامن عشر. أما عملية الإخصاب وفق متَّبع فقد تمت في الولايات المتحدة في القرن التاسع عشر. ولئن مثلت تقنية الإخصاب الاصطناعي طريقة ناجعة لتجاوز عقم الرجل، حيث لا تطرح مسألة إخصاب المرأة بنطاف زوجها أي إثيقى، فإنَّ إخصاب المرأة وفق متَّبع تثير جملة من الإحراجات أهمُّها مسألة النسب، فضلاً تجاوزات التلقيح الاصطناعي (مثل: تلقيح المرأة العزباء والأرملة والعجوز).

ب. التلقيح في الأنابيب ونقل الأجنة.

يقع التلقيح في الأنابيب خارج رحم المرأة، إذ تتم عملية حقن نطفة الرجل لبويضة المرأة في مناخ اصطناعي يعده الأطباء ويقع إحداثه داخل وعاء أو أنابيب خاصٍ بهذه العملية، وتسمى بالحقن الخارجي¹⁵. وقد تم تحسين هذه التقنية على يد كل من Greenblatt و Edwards Steptoe أما Op. cit.p. 24.

13- Mattei Jean François, La vie en question. Pour une éthique biomédicale la documentation française. Rapport officiel au 1er ministère, p84.

14- Engler Y vont, Insémination artificielle intra conjugal (IAC). Développement de la définition et histoire, la nouvelle encyclopédie de bioéthique, ed. De Boeck université bruxcelle 2001, p: 537.- 538.

15- Boudouin J.L, Produire l'homme de quel droit? Etude juridique et éthique des procréations artificielles . Op. cit.p. 24.

16-Fermand leroy, « fécondation in vitro et transfert d'embryon », Nouvelle encyclopédie de bioéthique, p: 455.

Folléculo. Stimulante Gonadotrophine chorionique علاجا هرمونيا يدعى Drook سنة 1962 للتحريض على تنبية المبيض، وذلك لغاية التقاط البويضات. ولا يتم ذلك إلا بعد عدة إجراءات انتهاء بعملية جراحية في مستوى الرحم، وعندما يتم التقاط البويضات توضع في أنبوب خاص، وبعد مرور خمس ساعات أو أقل يتم التلقيح. ثم إن الأجنة المنقوله يقع التبّرع بها الصالح نساء عاجزات عن إنتاج البويضات. وهي إما أجنة مجمدة ومحفوظة لمدة من الزمن، وإما أجنة حديثة العهد.

وتجدر الإشارة في هذا المستوى إلى مسألة مهمة مثلت اليوم موضوع جدل ونقاش، وقد أشار إليها الباحث بشير حمزة، وتمثل في الانعكاسات السلبية للإنجاب بمساعدة طبية على صحة الأم وعلى صحة الطفل على السواء، أما فيما يخص المضاعفات التي تلحق بصحة الأم على المدى القصير، فإن التحريض على تنبية المبيض قد يتسبب في مضاعفات سرطانية للمبيض وللثديين، وأما فيما يخص المضاعفات التي تتعرض لها صحة الطفل فإن الإخصاب الاصطناعي قد يخلف ولادات متعددة، وهو ما من شأنه الإضرار بصحة الطفل.

وتجدر الإشارة إلى أننا لا نستطيع اعتبار هذه الطرق وسائل طبية بحثة لأنها تثير مشكلات اجتماعية، خاصة عند اعتمادها على متبرع أجنبي خفي الاسم، سواء كان ذلك التبرع بنطفة رجل أجنبي، أو ببويضة امرأة أجنبية في حالة عقم الزوجين، أو ببويضة ونطفة زوجين أجنبيين في حالة عقم الزوجين معا. كما يمكن اللجوء إلى امرأة متطوعة (الأم الظئر) لتحمل اللقيحة في رحمها في حالة مرض الزوجة.

ت. الأم الظئر

تقنية الأم الظئر هي خدمة تقدمها امرأة لصالح أخرى إما لعقم هذه الأخيرة أو لمرض تعجز معه عن القيام بهذا الدور (مثل اضطراب البويضات، أو اعوجاج الرحم، أو انسداد أنبوب الفالوب...). في الحالة الأولى يمكن للمرأة المعوضة أن توفر إلى جانب الحمل والوضع بويضتها، ويتم ذلك عبر الإخصاب الاصطناعي أين تلقي المرأة تلقيها داخلياً. أما في الحالة الثانية، فإن الزوجة توفر بويضتها لصالح الأم الظئر التي يتم زرع البويضة الملقحة خارجياً (في الأنبوب)، فتتكفل بحملها وتسمى هذه العملية بالحمل لفائدة الغير أو بـ "كراء الرّحم"!

ث. كراء الرّحم

يمكن أن تتجاوز هذه التكنولوجية بعدها العلاجي لتتحول إلى أبعاد ثانوية لا تتصل بالمجال الطبي بأي شكل من الإشكال مثل إمكانية إنجاب العجوز أو المتGANسة جنسياً. وقد فتح هذا المجال إمكانيات مختلفة وممتدة، منها مثلاً إمكانية الحمل والإنجاب دون اللجوء إلى نطفة الرجل، وهو ما ذهب إليه جون لانساك مبيناً أنه منذ 1977 طلب "زوج" يتكون من امرأتين فاحشتي الثراء من بيولوجي يدعى Pierre soupart وهو من أصل بلجيكي أن يمكّنها من إنجاب طفل دون اللجوء إلى الرجل¹⁷. لقد فتح إجراء كراء الرّحم مجالاً

17- Lansac jans, *Problème éthique, l'insémination artificielle*, Paris, Masson, 1991, p: 428.

للتلاء بالكرامة الإنسانية. هذا التلاء الذي ظهر لحظة تحديد الثمن أو مقابلًا ماليًا للحمل. إن وضعية كهذه وكل ما يمكن أن تسفر عنه من تلقاء بالبوبضة الإنسانية مدعوة لعدة استفهامات فلسفية وإيথيقية واجتماعية. ولعل الإحراجات والمشكلات الإيثيريقية التي تعترضنا في مستوى تقنيات الإنجاب بمساعدة طبية تزداد تشعيّبا وخطورة بتوفّر التقنيات الموازية لها. فما هي التقنيات الموازية؟

2- التحكم في المجال الوراثي^{١٨}.

تعتمد مختلف تقنيات الإنجاب بمساعدة طبية على جملة من التقنيات تعتبر موازية لها، لما توفره من إمكانيات كبيرة للنجاح كتقنيات التجميد والحفظ والتقنيات التابعة لعلم الوراثة كالتشخيص المرضي قبل الولادة والمعالجة الجينية...

أ- تقنيات الحفظ والتجميد

تطورت إمكانيات معالجة عقم الرجل منذ السبعينيات نتيجة الاهتمام المكثف بهذا الميدان، وتدعيم هذا الأمر باكتشاف تقنيات متطرفة تمثلت في تقنيات الحفظ والتجميد، إذ تعود أول عمليات الحمل وفق هذا الإجراء إلى حوالي سنة 1954 في الولايات المتحدة، وازداد هذا الأمر تطويراً حوالي سنة 1963 عند استغلال سائل يدعى سائل الأذون الذي يحول فعلاً مني الرجل مدة طويلة من مستوى حراري يصل إلى 196 درجة. هذه الإمكانيات المتطرفة كانت سبباً في إنشاء أول بنوك حفظ المنوي في كل من الولايات المتحدة واليابان، أما فرنسا فقد كانت متأخرة قليلاً، حيث أنشأت أول البنوك حوالي سنة 1973.

لقد مثلت بنوك الحفظ وسيلة إضافية لمواجهة عقم الرجل، وتحقق أول إمكانيات حفظ بوبضة المرأة سنة 1984، فكان أن تمّ إعفاء المرأة من إمكانية التقاط البوبضات كلما أرادت الإنجاب، وبالتالي حمايتها من إجراء عمليات جراحية متتالية وقد بدأ حفظ بوبضة المرأة ناجعاً على الأجنة أيضًا^{١٩}.

ويحسن هنا أن نشير في هذا المجال إلى أنّ عملية التجميد يمكن أن تصل، كما قال بيتر كامب^{٢٠} إلى 600 سنة، مما يفتح المجال واسعاً لإمكانية تجاوز حدود الزمان والمكان، فإذا ظهر أول طفل محمد قد كان في 28 مارس 1984 في بلدة مليون يدعى "أول طفل جاء من البرد"، أو أول "طفل أذوت" نسبة لمادة الأذوت التي وقع حفظه فيها، وإذا كانت مدة تجميده قد دامت ستة أشهر، فإن إمكانيات التحويل والتغيير والتبديل تصبح واردة في هذا المجال. ويؤكد جون برنار "وجوب تحديد المعنى الدقيق للفظة التحويل، فهي ليست تجربة تقام داخل المخابر، ولا تحويها عشوائياً، وإنما هي تحديداً التدخل الإنساني في نظام تطور الظواهر الطبيعية"^{٢١}، مبيناً أنّ إمكانيات التحويل تتضاعف بتوفّر تقنيات التجميد والحفظ، حيث لا يعلم العلماء ولا الأطباء تأثيرات هذه الوضعية التقنية على تركيبة الطفل النفسية والجسدية وهي في الوقت نفسه تفتح آفاقاً واسعة لإحراجات إيثيريقية واجتماعية خطيرة. فما هو علم الوراثة وما هي السلبيات المنجرة عنه؟

18- Fernand Leroy, *Banque d'embryon*, Nouvelle Encyclopédie Bioéthique, op, cit, p: 85.

19- Kemp Peter, *L'irremplaçable*, Une éthique de la technologie Paris, Cerf, 1959, p: 146.

20- Bernard Jean, *L'homme changé par l'homme*, Paris, Chastel, 1976, p: 84.

ب. الوراثيات

علم الوراثة أو الوراثيات «Génétique» هو «علم يبحث في الحدود الوراثية للكائنات الحية، وفي تبدل أشكالها باعتبارها أنواعاً، أو هو دراسة الوراثة دراسة تجريبية لتهجين بعض الأصناف»²¹، أو هو «جزء من علم بيولوجي يتناول التناسل في مختلف مستوياته أين يمكن «إنتاج» شخص، أو خلية، وهو يهتم بصفة خاصة بالأسس التي تخص الحياة وشروط انتقالها من جيل إلى جيل آخر.

يوجّه علم الوراثة اهتمامه بالخصوص إلى أهم جانب في حياة الإنسان وأخْصَّهَا، لأنّه وهو جانب الجينات الوراثية والتناسلية، الأمر الذي أدى إلى ظهور عدّة علوم ترتكز بالأساس على الوراثيات، وهي علم الأجنة، والتشخيص المرضي قبل الولادة.

ت. التشخيص المرضي قبل الولادة.

التشخيص المرضي قبل الولادة إجراء يعتمد على جملة من التقنيات التي تسمح بإقامة تشخيص دقيق لمرض جيني شديد الخطورة لدى الأجنة.²² وقد ظهر في نهاية السبعينيات وبداية السبعينيات. إنّه تطور تكنولوجي لافت، إذ تم صنع آلات خاصة تقدم صورة شديدة الوضوح للجنين في أبعاده الثلاثة، وهو لم يتجاوز 12 أسبوعاً ومن فوائد هذه التقنية أنّه يتم عبرها القضاء على عدة أمراض وراثية خطيرة يمكن أن تظهر في فترة ما بعد الولادة، مثل مرض السكري وداء السرطان وداء سرطان الثدي، حيث تم التعرف اليوم على ثمانية خلايا تسبّب هذا المرض.

إنّ هذا الإجراء يمكن أن يسمى بالطب التنبئي، إذ يتمنّى الطبيب بمرض مستقبلي، فيعمد الأطباء إلى تفاديه بإجراء عملية الإجهاض. وفي فرنسا مثلاً يمكن إجهاض المرأة خمس دقائق قبل الولادة²³. لتنّ حقّ هذا الإجراء الطبي نجاحات كبيرة، فإنّه قد مثلّ في الوقت ذاته منزلقاً إيثيقياً حقيقياً، إذ أنّ 80 بالمائة من النساء الفرنسيات مثلاً يطالبن بالإجهاض لأسباب مرضية لا تعدّ خطيرة. ويبقى السؤال الإثيقي مطروحاً: من يعود قرار الإجهاض؟ هل للطبيب ألم للعائلة؟ ثمّ ألا يمثل ذلك مساساً من مفهوم الإنسان؟

21- Notion philosophique, Dictionnaire I, PUF, A2 ; 1990, p: 1053.

22- Huert Doncet, «diagnostique prénatal», Nouvelle Encyclopédie de bioéthique, op. cit, p: 277.

23- Nisend Israil, «Procréation et nouvelle technologie» colloque international sur Biotique et droit de l'enfant, Monaco 28-30 Avril 2000, p: 31.

٣. التّحكّم في مجالات الجهاز العصبي.

أ. المعالجة الجينيّة.

تعدّ المعالجة الجينيّة "تقنيات ماتزال قيد التجّريب، وتهدّف إلى تعديل واحدة أو أكثر من الجينات، حيث إن العلاقة الرابطة بينها يمكن أن تمثل مرضًا خطيرًا يفتّك بالإنسان، إذ أن التدخل الطبي في مرحلة متقدمة من تكون الجنين أو في أول فترات انقسام اللقيحة من شأنه أن يصبح وراثيًا، وينتقل إلى الأجيال اللاحقة، وهو ما من شأنه التحكّم في مجالات الجهاز العصبي".

إن هذا التعديل يمثل ثورة حقيقية داخل الميدان الطبي بتأصيله لإمكانيات المعالجة دون دواء، وذلك بإدخال معطيات جديدة داخل الجينات. ويعتبر هذا أول تدخل حقيقي للإنسان في "جينومه" الخاص، مما يمثل خطراً على النوع الإنساني. وتتفّرع هذه التقنية إلى نوعين: الأول يخصّ المعالجة الجينيّة لخلايا الجسم، والثانية المعالجة الجينيّة لخلايا الجنسية. وتنتمي هذه التلقيح الاصطناعي الخارجي، أين يتمّ تجزئة اللقيحة إلى جزأين منفصلين يُخصّص أحدهما لتشخيص وتحديد المرض، أمّا الثاني فيواصل نموه ليكتمل جنيناً. إن عملية التقسيم والفصل هذه تطرح قضاياً إثيقيّة لكونها تمثل إخلالاً بالنوع الإنساني لحظة التدخل في الخلايا الجنسية التي يمكن أن تحوّر وتغيّر الإرث الوراثي للشخص، إلا أن سيطرة الإنسان على الطبيعة، قد باتت موجة نحو الإنسان ذاته، فقد أحكم الخناق عليه بالسيطرة عليه سيطرة كليّة، ويتجرّبه من استقلاليته، ومن قدرته على التأقلم، وهكذا تمت سيطرة مختلف التقنيات العلميّة على كل جزئيات حياة الإنسان الخاصة والعامّة، حتى أنه بات في مواجهة مباشرةً لوضعيات جديدة ومتّجدة، أضحي معها السؤال عن الأخلاق والايديولوجيا والفلسفة من أشدّ الأسئلة ضرورة. ويؤكّد جاك تستار ذلك بقوله: "لقد فرض علينا التقدّم العلميُّ الراهن تفكيراً أخلاقياً، إذ أن الأجنة المجمدة ومختلف استعمالاتها جعلت من أسلوب تفكيرنا واستيعابنا مرتدًا، ومن نظام قيمنا منقلباً، فالعلم الذي طور مجال معارفنا قد قلل من ذات الوقت من مجال الطبيعة".²⁴

٤- التّحكّم في الخلايا الجنسية وتغيّر الإرث الوراثي.

لم يقف دور البحوث العلميّة في حدود الملاحظة البسيطة لنمو وتطور اللقيحة الإنسانية داخل المخابر وعبر المجهر بل تعدّاه إلى التقليل والتحوير وتغيير الإرث الوراثي للكائن الحي. فكثيراً ما اعتبرت الوراثة مخزوناً وثرة ثابتة لا يعترضها تغيير ولا تبديل. لكن الصيغيات اليوم هي في الواقع موضوع تحويرات دائمة. إذ أن الهيئة الوراثية قابلة للقسمة والتحوير والتمطيط والتصغير والتقليل. ولعل ذلك ما يبرر انتقالنا إلى العنصر المولى ألا وهو الاستنساخ، حتى نتبين شكلًا آخر من أشكال مخاطر تغيير النوع الإنساني، وهو ما قد يؤدي إلى الإخلال بمعنى الكرامة الإنسانية. فما هو الاستنساخ؟ وما هو الاستنساخ التناسلي والعلاجي؟ وما هي مخاطر تغيير الجنس الانساني وما مدى تقاطعه مع مفهوم الكرامة الإنسانية؟

24- Testart Jaques, *La procréation médicalisée*, Paris, Flammarion, 1993, p: 20.

أ. الاستنساخ:

"إن الاستنساخ هو عبارة عن نزع نواة من أي خلية للكائن الحي المراد استنساخه وزرعها داخل بويضة متزوعة النواة، ثم تدمج المجموعة تحت تأثير حقل كهربائي لتعطي خلية ملقحة تأخذ في النمو والانقسام، فتشكل جنيناً قابلاً للزرع عند الأم الظاهر. وبذلك يتم استنساخ كائنات مخبرية متماثلة"²⁵. وفي هذا المستوى يطرح باتريك فيرسيرن استفهامه: ألم يقع بذلك تجاوز الحد الحاسم؟ ألا يجدر، وبسرعة غلق الباب على هذا الشكل من التمثي؟²⁶.

إن الاستنساخ هو شكل من أشكال التدخل المباشر في اللقيحة والعمل على تحويرها حيث يعتبر هذا التحوير إحداث نسخة من الإنسان فهل يمثل الاستنساخ البشري تشوهها للإنسان؟

يحسن بنا أن نشير في هذا المستوى من البحث إلى أنَّ الاستنساخ الإحيائي يتفرع إلى أصلين الأول تناسلي والثاني علاجي. وقد رأينا التوقف عند هذين النوعين علَّنا نقف على مستوى الإحراجات المتعلقة بهما وسوف نبدأ أول.

ب. الاستنساخ التناصلي:

إذا كانت مختلف التجارب المجرأة على بويضة الحيوانات قد انتهت باستنساخ 'العنزة دولي' سنة 1997 من طرف كامبل وويلنت فإن إمكانيات جعل "الاستنساخ مكملاً شرعاً لطرق الإنجاب بمساعدة طبية" قد بات أمراً ممكناً، كما أشار ذلك باتريك فيرسيرن²⁷. وإذا "اعتبرنا أن الاستنساخ غرفة خلفية للاستنساخ البشري"، فهل يمكن أن يكون ذلك بمعزل عن نظرة أخلاقية واجتماعية؟

يمثل المخزون الجيني الأصل والأسماء الذي تقوم عليه الهندسة الوراثية ويمثل جوهر التنوع الجيني. ويعدّ هذا التنوع الجيني ميزة دالة على ثراء الطبيعة وتنوعها. وقد فتح جيمس وطسن وفرانسيس كريك مجال الهندسة الوراثية لحظة توصلهم إلى للتركيب الحلزوني المزدوج لجزء الحمض النووي الريبوذى المختزل DVA الذي فتح مجالاً شاسعاً في التحكم في الجينات.

وقد فتح التحكم الجيني عالماً شاسعاً من الإحداثيات، تمثل إما في إنتاج كائنات مهجنة وراثياً أو معدلة وراثياً بإدخال عناصر جديدة مخالفة لعناصرها الأصلية، وإما بإنتاج كائنات متماثلة بإحداث بعض الإجراءات التقنية وهذا الأخير هو ما يطلق عليه بالاستنساخ الحيوي. وقد يعتبر الاستنساخ عاماً إيجابياً في مستوى المحافظة على الكائنات، الحيوانية منها والنباتية خاصة تلك المهددة بالانقراض مما يخول المحافظة على نوعها. غير أن تطبيق نفس هذا الإجراء على الإنسان ربما يؤدي إلى هلاكه وإتلاف نوعه، وفي هذا الشأن يطرح باتريك فرسيرن استفهامه التالي: الاستنساخ لأي غاية؟²⁸

25- HOTTOIS Gilbert: La nouvelle encyclopédie de bioéthique, Boeuk université, burxelle, 2001.

26- VERSPIERN Patrick, *le clonage humain et ses avatars*, Etudes, Novembre 1990, autrement, Paris, p12.

27- Ibid.

28- VERSPIERN Patrick, le clonage humain et ses avatars, op. cit. p12.

إذا كانت غاية الاستنساخ هي التنااسل فهل، يمكن في هذه الحالة، النظر للاستنساخ بمعزل عن طرح إيثيقي فلوفي وآخر سيكولوجي واجتماعي؟ إنها حقيقة فعلية تمت تجربتها على الضفادع. ولا يستغرب تتحققها على الإنسان. فلقد تمكّن العلماء من القيام بعملية ضم ودمج لبويضتين غير ملتحتين لبعض الفئران. وتم كذلك انقسام البويضة غير الملقة، لكن دون التوصل إلى إنجاب فئران صغيرة. إنها تجارب يبدأ تتحققها على الحيوانات وتنتهي ضرورة بالإنسان. وتدخل هذه الإجراءات العلمية ضمن ميدان "تكنولوجيا الجينات"، حيث يتم، من خلال هذه التكنولوجيات الحديثة، توحيد أو فصل الجينات، ومضارعاتها أو التقليل منها، ومعرفة أصولها وتحويرها. مما أدى إلى افتتاح آفاق علمية مختلفة. وفي هذا المستوى ينبعنا بيتر كامب إلى ضرورة التمييز بين تكنولوجيا الجينات وتكنولوجيا الخلايا. إذ أن أبسط أشكال هذه التكنولوجيات هو الاستنساخ الذي يتم بانشطار "ما قبل الجنين مزدوج الخلية"²⁹ إلى جزئين أين يمكن إنجاب توأمين. أما أعقد هذه التكنولوجيات فهو الاستنساخ الحيواني. وهو استنساخ يدخل ضمن عملية الإنجاب الاجنسي من حيث المبدأ، أي انعدام وجود العنصرين الأساسيين في عملية التنااسل. ولما كان كل فرد يختلف عن الآخر وراثياً بامتلاكه لبصمه الوراثية الخاصة به، فإن أي طفل يحصل على نصف هذه التنوعات من الأم وعلى النصف الآخر من الأب مكوناً مزيجاً وراثياً جديداً يجمع بين مميزات وخصائص الوالدين معاً وخصائص الأسلاف أيضاً. فكيف الحال هنا والطفل يولد فاقداً لتلك البصمة الوراثية التي تخصه؟ إنه طفل مرتدٌ وراثياً لفرع واحد، بل لنقل فهو ذات الشخص وراثياً.

د. الاستنساخ العلاجي:

لعل أبرز ملامح هذه التكنولوجيات الحديثة في خصوص الاستنساخ هو تحولها من إطار التنااسل إلى إطار التداوي والعلاج. فلئن تحدّدت صفة الأجنة بكونها أشياء عندما نسمّيها ما قبل أجنة فإن التكنولوجيات الحديثة لم تستثن هذا التحديد. وحوّلت الأجنة إلى مخبر للتجارب. حتى بات السؤال المهم هو: "معرفة لحظة المساس بالكرامة الإنسانية. هل هي لحظة تحول البويضة الإنسانية إلى لعبة في يد البحوث العلمية أم لحظة التدخل الجيني لأسباب علاجية؟"³⁰ على نحو ما طرح ذلك بيتر كامب.

ولا عجب، فالآمساج والأجنة لم تسلم من التحوير والتبديل والتغيير لتحول إلى شيء للعلاج. وقد تدعم هذا الأمر خاصة بتطور تكنولوجيات الزرع فأصبحت البحوث في خصوصها من أهم توجهات العلماء. وهو ما أكدّه بيتر كامب بقوله: "إن هذه البحوث ليست مهمة لزرع الأنسجة والأعضاء فقط، وإنما أيضاً لتطوير وتحسين بعض تكنولوجيات إنتاج الأدوية الجديدة"³¹. ونشير في هذا السياق إلى أنه يمكن استعمال الأنسجة والأعضاء والأجنة لمعالجة بعض الأمراض التي تصيب الكبار أو الصغار على السواء خاصة في

29- Kemp Peter, L'irremplaçable, op. cit., p158.

30- Ibid.

31- Ibid.

مستوى الجهاز العصبي، كما يؤكد ذلك بيتر كامب³². أي ضرورة تعويض الخلايا الميتة بخلايا جديدة وحية. وقد كانت بدايات هذه الطريقة الحديثة تمارس على الفئران. فقد تحصل فأر كبير السن ومريض على خاصيات فأر صغير السن مثل خاصيات السرعة والقوة والنشاط. وليس ذلك إلا عند زرع بعض الخلايا الحية في مستوى جهاز العصب. وقد تعدى ذلك مستوى الفئران والحيوانات ليتحقق على الإنسان. فقد حقق التطور العلمي والتكنولوجي في هذا الميدان نجاحات باهرة تم بفضلها إنقاذه أناس أشرفوا على الموت، ولasmوا عن قرب أمراضًا مستعصية. غير أن ذلك لا يخلو من طرح فلسفى وآخر إثيقى. فما هو الحد الذى ينبغى أن تتوقف عنده هذه البحوث؟ وإلى أي حد يمكن أن تقلص من مفهوم الكرامة الإنسانية؟

ج. مخاطر تغيير الجنس الانساني

إن التدخل في الخلايا الجنسية يمكن أن يحور ويغير الإرث الوراثي للشخص، ومن شأن هذا المنعرج التقني نصف كل صفات التمييز والتفرد التي خصّت بها الطبيعة الإنسان. فماذا نقول إذا أصبح من الممكن وجود مجتمعات متماثلة؟ أليس ذلك ضربا من الجنون؟ ألا يتم القضاء على كل البنية العائلية والاجتماعية والعاطفية وهو ما ذهب إليه باتريك فرسيرن³³ قائلا: "إنه تحطيم للعلاقات الاجتماعية الأساسية وإخلال بالعلاقات بين الأجيال وتهديد للنموذج العائلي"، فإذا كان الطفل السوي مطعم عديد الأطراف من علماء نفس وعلماء اجتماع، وهو أشبه بالغاية التي لا تدرك داخل التنسيئة الطبيعية للطفل في الأطر العائلية، فكيف الحال هنا والطفل يولد خارج إطار عائلي واضح المعالم، خارج ما درجت عليه البنية العائلية التقليدية؟ وإذا كان المجتمع يقوم أساسا على البنية العائلية أين يرتبط الأفراد بعلاقات قرابة ورحم تعدد مصدراً لكل الواجبات والحقوق، فكيف يمكن تصور مجتمع مستنسخ يرتد تقريرا إلى "لا شيء" حسب عبارة باتريك فيرسيرن³⁴؟ وهل من الممكن تصور مجتمع كهذا سويا خاليا من المشاكل؟

فقد بات من الممكناليوم إنتاج حيوانات تنقسم أصولها إلى نوعين أو فصيلتين مثل الععزروف على نحو ما ذكر ذلك بيتر كامب³⁵. ولما كانت التجارب الممارسة على الحيوان يمر بها الإنسان ضرورة. ويتدعم ذلك بتأصيل حق العلم في حرية البحث عملاً بشعار "كل شيء مباح" وضروري لتقدم الإنسان وتطور معارفه "فإنه لا يستبعد إنتاج أشخاص لا يمكن إلحاقهم بالإنسانية ولا بالحيوانية ولا بالآلية. فهم أما نصف إنسان ونصف حيوان وإما نصف إنسان ونصف آلة، كما يمكن إنتاج أشخاص يصنفون ضمن أصناف معينة (أ.ب.ج) يكون بعضه أرقى من بعض كما جاء ذلك على لسان بيتر كامب³⁶، على شاكلة العالم الموصوف من طرف ألدو هسكلي Aldous Huxley سنة 1932. يؤكّد فرنسوان جاكوب حيث لا يستبعد

32- Ibid.

33- VERSPIERN Patrick, *Le clonage humain et ses avatars*, op cit. p: 20.

34- Ibid, p: 14.

35- KEMP Peter, *L'irremplaçable*, op cit, p: 145

36- Ibid. p: 146.

أيضاً إنتاج أشخاص لا هي بالإنسانية ولا بالحيوانية ولا بالآلية، فهي إما نصف إنسان ونصف حيوان، وإما نصف إنسان ونصف آلة.

إن من شأن هذه الظواهر أن تصبح حقيقة حيث يؤكد ف. جاكوب³⁷ أنه بوجود سياسات حاملة لـ"لإيديولوجيات معينة لن تتردد في إنتاج مثل هذه الظواهر بتخديرها في المهمات الصعبة حيث "من خلال المني والبوبيضة نتجه إلى إنتاج آلة حية وسط بين الإنسان والقرد. إنه الكائن المضاعف" حسب قول فرانسوان داقوني³⁸. هكذا يمكن أن يصبح الإنسان مهدداً في نوعه وخصائصه الإنسانية. فلما كان من الممكن ضمّ جينات دخيلة على الجينات الإنسانية تنتقل عبر الأجيال فإن الإنسان مهدد مستقبلياً في أن يكون غير الإنسان بعبارة جاك تستار³⁹. إن معرفة الواقع البيولوجي الذي تميز به الأحياء أمراً يعد مقبولاً إيديقياً. أما بعض التطبيقات التكنولوجية، كما عبر عن ذلك بيتر كامب، فهي على عكس ذلك تعبّر عن جملة من الانزلاقات والإحراجات الإيديقية التي يجب الاهتمام بها، لأنّ في عدم الاهتمام الإنساني بهذا الجانب إغفالاً لمختلف أبعاد الوجودية والإنسانية "فالذى لا يحترم بوسيطته لا يحترم الإنسانية المتضمنة فيها، ثم إن الذي لا يحترم ما هو إنساني في بوسيطه أو جثة ينتهي إلى البريرية كما أشارا إلى ذلك جاك تستار وبير كامب. و كنتيجة لذلك فقد كثرت المطالبة بضرورة وضع أساس أخلاقية للعلم حتى لا يتحول إلى نكمة ودمار للإنساني فيينا.

إذاً لما باتت اللقيحة الإنسانية موضوعاً وشيئاً لا تتضمن نفس الكرامة التي لدى الإنسان الوعي لعدم امتلاكه خصائص العقل والإحساس بالألم والوعي، كما أشار ذلك بيتر كامب⁴⁰، أصبح من السهل على بعض العلماء اقتراح زرعها في أرحام بعض الحيوانات، بل أنّ هناك بيوسوسبيولوجيا قد اقترح زرع لقيحة الدول المتقدمة في رحم نساء دول العالم الثالث. وليس ذلك إلا بمقابل مالي رغبة منه في حل مشكلتين: مشكلة الهجرة بالنسبة للبلدان المتقدمة، ومشكلة البؤس بالنسبة للدول المتخلفة. وفي هذا الشأن يقول ف. داقوني "نصر نطفاً ونستورد أطفالاً ما أروعه من نقل للتكنولوجيا"⁴¹.

إنّ هذه التكنولوجيا قد تطورت لدرجة أصبح بالإمكان التفكير في إنجاب أشخاص دون اللجوء إلى عملية التزاوج بين نطفة الرجل وبويضة المرأة. إنه إنجاب لأشخاص وفق إلقاء لقيحة بأخرى دون اللجوء إلى نطفة الرجل⁴². فضلاً عن التفكير في إمكانية حمل الرجل إلى جانب امكانية إنجاب فتيات دون كروموزومات ذكورية أو فتيان دون كروموزومات أنثوية. إنها أحلام علماء وأفكار أطباء تبغي تحقيق رغبات وطموحات

37- Jacob. François, *La logique du vivant*, Paris, Gallimard, 1970. p: 56

38- DAGOGNET François, *la maîtrise du vivant*, op cit., p: 75.

39-TESTART Jaques, *La procréation médicalisée*, op cit., p: 143.

40- Kemp Peter, *L'irremplaçable*, op cit., p: 156.

41-DAGONNET François, *la maîtrise du vivant*, op cit., p: 30.

42-Kemp Peter, *L'irremplaçable*, op cit., p: 145.

تعبر من ناحية عن قوة العلم ومن ناحية أخرى عن الفراغ الإثيقي بعبارة هانس جوناس الذي يقول مؤكدا "إننا الآن في عدمية تقاطعت فيها أقصى أشكال القوة مع الفراغ الأكبر".⁴³

يستقيم لنا القول إذن، إن خطر المجال العلمي على حياة الإنسان يتدعّم بحضور خطر آخر موازٍ له ألا وهو الفراغ الإثيقي بعبارة هانس جوناس.⁴⁴ فما هو الفراغ الإثيقي؟

الفراغ الإثيقي.

المقصود بالفراغ الإثيقي هو ضياع المراجع والأسس والمبادئ الأخلاقية الموجّهة للفعل الإنساني. عديدة هي التطبيقات العلمية التي ساهمت في الإعلان عن موت الميتافيزيقا تجاوزاً لكلّ تصور أخلاقي قديم على نحو أزيلت معه عديد المعايير والقيم، مما أدى إلى بروز أكبر فكرة للتقدم الإنساني في غضون عصرنا الراهن معلنة "نهاية فكرة التقدم" ذاتها على نحو ما ذهب إلى ذلك روني لنوار.

ولئن افترض كندورسيه⁴⁵ إمكانية تقهّر التقدم البشري في حال حدوث انقلاب عام في نظام الكون أو تحول كبير في نسقيتها لا يكون معه الإنسان قادرًا على المحافظة على نوعه ولا على استعمال نفس القدرات أو استغلال نفس المصادر، فإنّ هانس جوناس يؤكد "أنّ الفعل الإنساني بات منقلباً"⁴⁶ على نحو يجعله يخاف عدم قدرته على المحافظة على نوعه. فقد بات الإنسان اليوم عاجزاً عن التمييز بين الخير والشر، وبين والحسن والسيء، كما أشار إلى ذلك هانس جوناس بقوله: "ليست هناك أي إمكانية لتطبيق الإثيقا التقليدية في مجتمعاتنا الراهنة إذ أنه ليس هناك إثيقاً".⁴⁷

أوشكت معالم إنسانية على الاهتزاز المتولّد من "سيطرة الوعي التقني الذي لم يعمل إلا على لفظ الوعي العملي".⁴⁸ كما أشارت ذلك مونيك كاستلو، حيث عرف عصرنا الراهن علامات "احتلال الأخلاق".⁴⁹، كما تقول جاكلين رويس. أما بيتر كامب فيقول: "إن كل المبادئ الموجودة إلى حد الآن لا تسعننا في شيء، وليس ذلك إلا لعدم فاعليتها وضعفها، وعجزها أمام وضعيات فرضها العلم".⁵⁰ ودعمها "الفراغ الإثيقي" على نحو ما ذهب إلى ذلك هانس جوناس مؤكداً "أنّ الثمن الحقيقي لتراثكم المعرفة هو ضياع الأخلاق".⁵¹ وزوال المبادئ والمثل والقيم التقليدية وهو ما عبرت جاكلين رويس بقولها: "ما الذي يجعلنا اليوم قادرين على

43-Jonas Hans, *Le principe responsabilité*, op. cit, p: 11.

44- Ibid.

45- Condorcet, *Esquisse d'un tableau historique*, Paris, Brissot nivas, 1822, p: 99.

46- Jonas Hans, *Le principe responsabilité*, op. cit, p: 50.

47- Ibid.

48-Castillo Monique, *Le vide éthique*, Paris, Puf, 1990, p: 20.

49- Russ J, *La pensée éthique contemporaine*, Paris Puf, 1994, p: 30.

50- Kemp Peter, *L'irremplaçable. Une éthique de la technologie*, Paris, Cerf, 1959, p: 66.

51- Jonas Hans, *Le principe responsabilité*, Paris, cerf, 1995, p: 13.

تحديد صواب قانون ما؟ إننا نجهل ذلك. ففي فراغ مطلق تنبثق الإثيقا الراهنة⁵²، مضيفة أنّ الإثيقا والأخلاق قد ضاعت. وفي هذا السياق يؤكد ستيفان لييناردو أنّ عصرنا عرف وضعية مفارقة في خصوص العلم. ذلك أنّ ما بات بهم العالم بالأساس هو الوفاء للحقيقة العلمية التي يجب أن تحافظ على استقلاليتها بقطع النظر عن أي اعتبارات أخرى سواء كانت تلك المتعلقة بالكرامة أو باحترام الإنسان. ولعل هذه المفارقة قد عبرت من ناحية عن السعادة المفرطة بنجاحات أحرزها العلم، وأبانت، من ناحية أخرى، عن الخوف من مخاطر ممكنة. إن هذين الوجهين المتقابلين للعلم يقابلهما وجهان عبرا بدورهما عن مفارقة أخرى، إثماً محاولة تجاوز هذه المخاطر اعتماداً على المراقبة الإيثيقية للتطور العلمي التي من شأنها أن تصبح - كما يقول مونيك كاستلو دون فائدة⁵³، بل ويمكن أن يؤدي كذلك، كما يقول جون لمساك فارو، "إلى ولادة وضعيات مسكونة عنها في تاريخ الإنسانية"⁵⁴ بسبب التقدم البيولوجي والتكنولوجي الطبيعي ذاته. إنّ من شأن تطور العلوم دون تحديد واضح لأبعاده أن يهدّد مصير الإنسان. وفي هذا المضمار يطرح جون لادربي استفهامه التالي: "هل ترك العلم مكاناً للدين؟⁵⁵، وكان بالعلم قد تحول ليصبح مبدأ إلحاد، من حيث بات مبدأ قاطعاً مع كل الأصول والمبادئ والمذاهب الأخلاقية الأخرى، إذ لم يعد للإنسان اليوم مرجع يتتجه إليه في حكمه على الأشياء.

هكذا، يستقيم لنا القول "إن الإثيقا الراهنة تتموضع في فراغ مطلق وهو ما ذهبت إليه جاكلين رويس. إنها أزمة الأخلاق وعجز الأسس على استيعاب الوضعيات الجديدة والمتعددة التي يفرضها العلم كل يوم أزمة تجاوزت العلم والفلسفة والقانون لتتحول إلى مجال الأخلاق. أين ينتهي الشاهد؟ أين المرجع؟

لعل جملة هذه الاعتبارات هي التي أباحت القول بضرورة التأسيس لإثيقاً جديدة على نحو ما ذهب إلى ذلك بول ريكور مؤكداً على راهنية الإثيقا بقوله: "لقد عبرت الحاجة إلى الإثيقا عن وضعية مفارقة، ذلك أنه في لحظة الحاجة الماسة إليها عرفت هذه الأخيرة إشكالاً"⁵⁶. وبالرغم من تأزم الوضعية الأخلاقية، وربما بسببها كذلك، فإننا اليوم في أشد الحاجة لإثيقا الفعل الإنساني، عليه يستدرك ما أحدهه الخواص الأخلاقي وسوء استعمال العلم، ويؤكد بيتر كامب ذلك قائلاً: "يأخذنا التطور العلمي والتكنولوجي اليوم إلى الإثيقا، في حين طال اعتقادنا كون تحسين الوجود الإنساني لا يكون إلا بالابتعاد عن الإثيقا. إن التطور جعل من هذه الأخيرة ضرورة عملية".⁵⁷

فما هي الإثيقا؟

وما هو الدور الذي يمكن أن تلعبه داخل هذا الميدان العلمي؟

52-Russ Jacqueline, *La pensée éthique contemporaine*, op.cit, p: 65.

53- Castillo Monique, «Question d'éthique» Revue tunisienne des études philosophique, 1990, N°24-25, p: 11.

54- Lansac jans, *Problème éthique, l'insémination artificielle*, Paris, Masson, 1991, p: 77.

55-Landier Jean, *La science, le monde et la foi*, Paris, Gasterman, 1972, p: 15.

56-Testart Jaques, *La procréation médicalisée*, Paris, Flammarion, 1993, p: 20.

57- Testart Jacque, «Le mordue genre humain. », Revue de métaphysique et de morale n°3, 1987 p: 41.

١. الإيثيريا.

إن الإنسان اليوم، وهو في غمرة بحثه وتفكيره في الإنجازات المدهشة التي أحرزتها العلوم الطبية والتكنولوجية منذ النصف الثاني من القرن العشرين، قد شعر بفداحة الوضع الذي وجد نفسه فيه، مما أشعره بكثير من الرهبة والتهيب أمام قدرة العلم ومدى تحكمه بمصير الحياة والطبيعة، وتحوله إلى خطر شديد على الإنسان. فما هي مخاطر العلم؟ وما هو الموقف الإيثيري من ذلك؟ فما هي راهنية الإيثيريا؟

أ. راهنية الإيثيريا.

إن عملية تصفّح سريعة للإرث الفلسفـي في مجال الأخـلـاق توـقـفـنـا عـلـى جـمـلـةـ منـ الرـؤـى لـعـلـ أـبـرـزـهاـ التـميـزـ بـيـنـ الـأـخـلـاقـ وـالـإـيـثـيرـيـاـ، إـلـاـ أـنـ اللـجوـءـ إـلـىـ التـحدـيدـ الـلـفـظـيـ لـكـلـاـ الـمـفـهـومـيـنـ:ـ الإـيـثـيـقـاـ الـمـشـتـقـةـ مـنـ الـلـفـظـةـ الـإـغـرـيقـيـةـ «ـéthosـ»ـ،ـ وـالـأـخـلـقـ الـمـشـتـقـةـ مـنـ الـلـفـظـةـ الـلـاتـيـنـيـةـ "ـMOSـ"ـ لاـ يـسـعـفـنـاـ فـيـ شـيـءـ،ـ لـأـنـ لـهـمـاـ نـفـسـ الـمـعـنـىـ تـقـرـيـباـ،ـ فـهـمـاـ يـشـتـرـكـانـ فـيـ مـعـنـىـ الـفـضـيـلـةـ،ـ إـلـاـ أـنـ التـطـوـرـ الـتـدـرـيـجـيـ لـهـاتـيـنـ الـلـفـظـيـنـ أـدـىـ إـلـىـ اـخـتـلـافـ مـعـانـيـمـاـ.ـ أـمـاـ لـفـظـةـ الـأـخـلـقـ أـصـبـحـتـ تـسـتـعـمـلـ عـادـةـ لـوـضـعـ الـحـدـودـ الـلـازـمـةـ فـيـ الـحـيـاةـ الـيـوـمـيـةـ،ـ وـهـوـ مـاـ ذـهـبـتـ إـلـيـهـ جـاـكـلـينـ روـيـسـ فـيـ قـوـلـهـ "ـإـنـهـاـ جـمـلـةـ الـمـبـادـئـ وـالـقـيـمـ الـخـاصـةـ بـثـقـافـةـ مـعـيـنـةـ"ـ⁵⁸ـ،ـ أـوـ هـيـ جـمـلـةـ الـمـبـادـئـ وـالـنـظـمـ الـتـيـ تـحدـدـ الـفـعـلـ الـفـرـديـ وـالـجـمـاعـيـ"ـ⁵⁹ـ.ـ وـاعـتـبـرـ أـرـسـطـوـ بـأـنـ الـأـخـلـقـ وـلـيـدـةـ الـعـادـةـ.ـ تـتـطـوـرـ وـفـقـ الـتـمـارـينـ وـالـدـرـيـةـ وـالـمـادـاوـمـةـ عـلـيـهـاـ وـهـيـ لـيـسـ طـبـيعـيـةـ فـيـنـاـ وـلـاـ مـولـودـاـ مـعـنـاـ.ـ وـلـمـاـ كـانـتـ الـغـاـيـةـ الـقـصـوـيـ لـلـفـعـلـ الـإـنـسـانـيـ تـكـمـنـ فـيـ الـخـيـرـ،ـ كـمـاـ أـكـدـ ذـلـكـ أـرـسـطـوـ مـعـتـبـرـاـ إـلـيـانـ حـيـوانـاـ سـيـاسـيـاـ.ـ وـمـنـ ثـمـةـ تـتـضـافـرـ الـقـيـمـ الـفـرـديـ ضـرـورـةـ مـعـ الـقـيـمـ الـجـمـاعـيـةـ لـكـوـنـهـاـ تـمـثـلـ تـحـقـيقـاـ لـلـخـيـرـ الـجـمـاعـيـ،ـ فـقـدـ نـُـظـرـ إـلـيـهـاـ باـعـتـبـارـهـاـ جـمـلـةـ الـمـبـادـئـ وـالـقـيـمـ وـالـمـارـسـاتـ الـيـوـمـيـةـ وـالـقـوـاـدـمـ الـمـوجـهـةـ لـلـسـلـوكـ فـيـ عـلـاقـةـ تـارـيـخـيـةـ بـالـثـقـافـاتـ وـالـمـجـتمـعـاتـ.ـ وـتـعـبـرـ عـنـ قـوـالـبـ جـاـهـزـةـ عـلـىـ نـحـوـ مـاـ ذـكـرـ بـيـتـرـ كـامـبـ⁶⁰ـ،ـ مـثـيـرـاـ ضـرـورـةـ تـغـيـيرـ هـذـهـ الـمـبـادـئـ وـتـحـوـيلـ هـذـهـ الـأـسـسـ،ـ لـأـنـهـاـ لـاـ تـسـعـفـنـاـ فـيـ وـضـعـيـاتـ فـرـضـهـاـ الـعـلـمـ بـجـدـهـاـ وـغـرـابـهـاـ.

أـمـاـ لـفـظـةـ الإـيـثـيرـيـاـ فـتـسـتـعـمـلـ عـادـةـ لـلـتـعـبـيرـ عـنـ الـتـفـكـيرـ الـفـلـسـفـيـ فـيـ الـحـيـاةـ الـحـسـنـةـ،ـ حـيـثـ يـكـونـ اـنـشـغـالـهـاـ نـظـرـيـاـ وـنـسـقـيـاـ مـوـجـهـاـ لـلـتـأـسـيسـ.ـ أـوـ هـيـ كـمـاـ يـحـدـدـهـاـ لـلـانـدـ بـأـنـهـاـ "ـعـلـمـ لـهـ،ـ كـمـوـضـوـعـ،ـ الـأـحـكـامـ الـتـفـضـيـلـيـةـ بـمـاـ هـوـ تـمـيـزـ بـيـنـ الـحـسـنـ وـالـسـيـئـ،ـ وـتـتـمـوـضـ الـإـيـثـيرـيـاـ بـحـسـبـ جـاـكـلـينـ روـيـسـ خـارـجـ الـأـخـلـقـ،ـ فـرـيـ،ـ وـفـقـ عـبـارـتـهـاـ:ـ "ـمـاـ فـوـقـ الـأـخـلـقـ"ـ،ـ وـهـكـذـاـ،ـ فـالـإـيـثـيرـيـاـ رـؤـيـةـ وـتـفـكـيرـ وـتـأـمـلـ فـيـ الـحـيـاةـ الـحـسـنـةـ"ـ مـعـ الـآـخـرـ،ـ وـمـنـ أـجـلـهـ بـعـبـارـةـ بـوـلـ رـيـكـورـ.

من نافلة القول إن أشد التخوفات والإحراجات متعلقة بالمستوى الأخـلـقـيـ،ـ وـتـخـصـنـ تـلـكـ التـخـوـفـاتـ وـهـذـهـ الإـحـرـاجـاتـ أـطـرـافـاـ شـتـيـ منـ رـجـالـ دـيـنـ وـبـيـولـوـجـيـنـ وـأـنـثـرـوـپـوـلـوـجـيـنـ.ـ وـبـلـاحـظـ أـنـ الـفـرـيقـ الـأـوـلـ يـرـفـضـ هـذـهـ التـغـيـرـاتـ وـالـتـحـوـيرـاتـ،ـ لـأـنـهـاـ تـغـيـيرـ لـخـلـقـ اللـهـ،ـ أـمـاـ الـفـرـيقـ الـثـانـيـ فـيـرـفـضـ تـغـيـيرـ النـظـامـ الـطـبـيـعـيـ وـقـوـانـينـ

58- Russ Jacqueline, La pensée éthique contemporaine, op. cit. p: 17.

59- Les Notions philosophiques, France,PUF, 1990, p: 26.

60- Kemp Peter, L'irremplaçable, op.cit, p: 147.

الإنسان البيولوجية. أما الفريق الثالث فمتخوف من تغيير علاقات النسب، وما يتعلّق بها من تحولات داخل البني العائلية والاجتماعية. إنّ محمل هذه التخوفات تعبّر بكلّ وضوح عن مدى راهينية الإيثيقا ومدى الحاجة إليها كما عبر عن ذلك بيتر كامب قائلاً: "إننا محتاجون لصورة الإنسان (...)" إننا محتاجون للإيثيقا⁶¹. إنّ حاجتنا لإيثيقا جديدة تنبّجس من عجز الإيثيقا التقليدية على استيعاب جملة المشاكل المطروحة في عصرنا الراهن. وفي هذا السياق يذهب بيتر كامب إلى القول بضرورة تغيير هذه الإيثيقا، مما يجعل السؤال راهنّا على النحو الآتي: "كيف يمكن تحويل أو تغيير الإيثيقا التقليدية هل "لإيثيقا المسؤولية"⁶² أو إلى "الإيثيقا التطبيقية" (للبيوثيقا)؟ إنها أزمة الإيثيقا لحظة الحاجة إليها كما قال بول ريكور. ويبدو أنّ الاستفهام الكانطي الثاني: ماذا يجب أن أفعل؟ هو، في هذا السياق، من أشد الاستفهامات ضرورة، فالاستفهامات الكانطية، ماذا يمكن أن أعرف؟ ماذا يجب أن أفعل؟ ماذا يمكن أن آمل؟ هي استفهامات غدت الإجابة عنها أمراً ملحّاً.

ب. التأسيس لإيثيقا جديدة

نخلص مما تقدّم إلى أنّ الإيثيقا التقليدية لا تستطيع إسعافنا في الوضعيّات الجديدة وغير المتوقعة و"لا تقدم حلولاً جاهزة"، وهي كذلك لا تحتوي على مبادئ مسبقة ومنجزة سلفاً، كما هو الشأن بالنسبة إلى لأخلاقيات. ولقد شهد عصرنا الراهن حيويّة مفرطة في تطور العلم البيولوجي. وهو ما يقتضي أن يكون كذلك عصراً إيثيقياً. وهكذا غدا دور الإيثيقا التطبيقية أو البيوثيقا ضروريّاً وقاطعاً، بمقتضاه يمكن للإنسان أن يبتعد أجيوبة في كل لحظة يأتي فيها العلم بجديد. في ليست قاعدة أخلاقيّة وإنما هي القدرة على احتواء المغایر والمخالف، وهي بأسسها النظرية والتجريديّة، إنّما تقوم على التهذيم والتأسيس، متّخذة التحولات، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، موضوعاً لها، وموجّها لاهتمامها إلى أشكال تطور العلوم وتقدم التكنولوجيا بوجهه الإيجابي والسلبي". وهذا المعنى فإنّ من شأنها أن تشفى غليل البيولوجي ورجل الدين والأثربولوجي.

كيف يمكن تحويل أو تغيير الإيثيقا التقليدية؟ هل نلجأ لإيثيقا المسؤولية كما ذهب إلى ذلك هانس جوناس؟⁶³ أم نعمد إلى الإيثيقا التطبيقية كما هو الشأن بالنسبة للبيوثيقا؟

أ. إيثيقا المسؤولية والبيوثيقا

ينفتح راهننا اليوم على مخاطر البيوتكنولوجيا التي يمكن أن ينجرّ عنها خلق كائنات حيّة جديدة أو "أشياء-نصف حيّة". هذا الواقع الجديد ينبعنا على معطى جديد وخطير، فقد أعلنت تدخل الإنسان المباشر في ميدان التحكم في الموروث الجيني، حيث فُتحت كلّ إمكانيات التلاعب بمصير الإنسان وبهويته وبنوعه على مصراعهما. الأمر الذي دفع إلى محاولة المراقبة الإيثيقية على نحو ما ذهبت إلى ذلك مونيك

61- Kemp Peter, L'irremplaçable, op. cit. p: 147.

62- Jonas Hans, Le principe responsabilité, op. cit. p: 11.

63- JONAS Hans, Le principe responsabilité, op. cit. p: 11.

كاستيلو⁶⁴. هذه المراقبة الإثيقية التي تعتمد أساسا على مبدأ المسؤولية، وهو ما عبر عنه هانس جوناس بضرورة إرساء إثيقا المسؤولية التي يجب أن يتحملها كل من العالم ورجل السياسة والمواطن. وتؤكد، في هذا الإطار، آن. فاجولارجو أنّ الكائن الإنساني كائن جدير بالاحترام من أول لحظات تكوّنه قائلة: "حتى وإن اعتبرت الأجنة أشخاصاً بصفة مؤقتة، فإن انتماءها إلى النوع الإنساني يخول لها حق الاحترام"⁶⁵. إن احترام كرامة الإنسان واحترام ذاتيته وحريرته يفترض عدم استعمال جسده بصفة عشوائية، بل إنّ مجرد اعتباره موضوعاً للعلم والتجربة العلمية يعدّ مما يخلّ بتلك الكرامة. تقول نوال لنوار: "يجب احترام الإنسان لا فقط لكونه كائناً مختلفاً، وإنما أيضاً لكونه جزءاً من ذاته، لذلك يجب ألا يكون موضوعاً للعلم". ومن هذا المنطلق يفترض عدم أخذ عينات من جسم الإنسان كالخلايا للمتاجرة بها، إذ يمنع مبدأ احترام الإنسان كل الأفعال المهددة للإنسان سواء تلك المتعلقة بجسمه أو بذاته. ثم إن مبدأ حماية حرية وحق الإنسان يملي احترام الحياة الخاصة لعدم استعمال واستغلال المعلومات المنتقاة من علم الوراثة إذ يمكن أن تهدد هذه المعلومات الحياة العائلية والمهنية والشخصية والاجتماعية لهذا الشخص، مما يسمح بالقول إنّ المسؤولية تنبّح من ضرورة احترام "الجينوم البشري". وتؤكد نوال لنوار ذلك قائلة⁶⁶: "إن الأرضية الوراثية تتطلب الحماية من إمكانيات الاستغلال والتحوير التي تمارس لغايات غير علاجية"⁶⁷. إن مبدأ حماية حرية حقوق الإنسان يملي منح الحرية الكاملة للفرد في رفض أو قبول التجارب الممارسة عليه، وذلك بصفة واضحة وجلية. إن المعنى بالأمر يجب إن يطّلع اطلاعاً ضافياً ووافيماً، لا فقط على موضوع وطبيعة التجربة وتأثيراتها والوسائل المستعملة فيها فحسب، وإنما أيضاً على زمن بدايتها ونهايتها. وقد تم التأكيد على هذا المبدأ في عدة إعلانات مختلفة منها طوكيو 1975 Helsinki 1964 Mai 1988 Maille. ويحاول القانون الألماني كذلك أن يحدّ من التجارب الممارسة على الأجنة، كما يحال أن يحدّ من الاعتماد على الإخصاب الاصطناعي وليس ذلك إلا لغاية حماية مصالح الطفل، أما القانون الفرنسي فيعتمد إلى معاقبة كل من يعتمد إلى برنامج الانتقاء الإنساني⁶⁸. وتؤكد نوال لنوار ذلك قائلة: "إن الاستفهامات البيوثيقية ينظر إليها من وجهة حمايتها لحقوق الذات الإنسانية في كل تفصّلاتها الفردية والاجتماعية"⁶⁹. وغني عن البيان أنّ هذه المبادئ هي أساساً في خدمة احترام الكرامة الإنسانية وحماية حرية حقوق الإنسان. ويفترض مبدأ احترام الكرامة الإنسانية، كما يثير جون برنار، تأصيل الإنسان ككائن متفرد لا يمكن تعويضه. تقول نوال لنوار: "إن منطق الحزم في البيوثيقا يمنع الإنسان من أن يضر بالإنسان"⁷⁰.

64- CASTILLO Monique, «Question d'éthique» Revue tunisienne des études philosophique N°24-25, p: 11.

65- LARGEAUT A. Fogot, respect de patrimoine génétique et respect de la personne, Esprit n° 1991, p: 30.

66- LENOIR. Noël, «bioéthique, constitution et droit de l'homme», Diogène, n° 172 Octobre, Décembre, 1995, p: 22.

67- Ibid.

68- Ibid. p: 25.

69- Ibid.

70- JANINE Noël, *que dire à un enfant qui se préoccupe de son origin?* destine, Identité, Esf, Paris, p: 28.

خاتمة

إن التقدم العلمي والثورة البيولوجية قد احتوى مضمونهما معطيات جديدة ساهمت إلى حد بعيد في تطوير الحياة الإنسانية، وتقليل عديد الأمراض والأوبئة، ولكنها في المقابل، عملت على تطوير جملة من الاعتبارات والمظاهر هزت مفهوم الإنسان، وأخلت بكرامته، وهددت نوعه. ولئن ذهب جون فرانسوا ماتي إلى محاولة محاربة هذا النوع من التمثي التقني، فلأنه يمثل تحديراً لحياة الإنسان ولصيده. ولا مراء في أن الحياة الكريمة هي القيمة القصوى للإنسانية، ولكن دون فصل الإنسان عن إنسانيته. لذلك يبقى "التداوي بالإنسان" قراراً عائداً إلى الفرد، وإلى الضمير الإنساني الجماعي تعود مسؤولية الإيثيقية في أشكال موضعية الإنسان وفي اتخاذ الأجنحة المضافة عينات للتجارب وفي استخدام كل أنواع التحويل للنوع الإنساني. فلما غدا الإنسان غير الإنسان والكائنات الحية فكيف التمييز الجذري بين الشخص والشيء؟ وهل الجسم شخصاً؟ يطرح لوسيان ساف هذه الأسئلة⁷¹.

إن تقنيات ما قبل عملية الإنجاب تترك لنا خيار استعمال الأمشاج والأجنحة المجمدة والمتراكمة كوسائل يحسن استغلالها في معالجة بعض الأمراض. ولذلك تبقى عملية فصل الأجنحة ووضعها في أوعية، وتجميدها، وابداعها للتجارب مسؤولية جماعية تنبجس لحظة عدم تأصيل الجنين داخل رحم أمه. إنها عملية الفصل بين الحب والتناسل تلك التي فصلت الإنسان عن جسمه، فبات غريباً عنه لا يعرف له تعيناً ولا تحديداً! إنه إذن ذاك التحول بين الإنجاب والإخصاب والإخصاب والحمل، وما انجر عن ذلك من تفجر داخل البنية الاجتماعية للقرابة ومن تحول صورة الأبوة والأمومة وما يتولد عن ذلك من إعادة النظر في هوية الذات وفي دلالة الزمان والمكان ونظام تعاقب الأجيال، وفي منزلة الجسد-الأداة، وما يمكن أن يفعل الإنسان بالإنسان.



71- SEVE Lucien, *pour une critique de la raison Bioéthique*, Odile Jacob, Paris, 1994, p: 30.

المراجع

المراجع بالفرنسية:

- BOUDOUIN Jean Louis, *Produire l'homme de quel droit*, Etude juridique et éthique des procréations artificielles, PUF, Paris.1987.
- BLANC Marcel, « L'Etat des sciences et des techniques », Enjeux éthiques et philosophiques, éd. 1983-1984, Paris.
- CONDORCET, Esquisse d'un tableau historique, Paris, Brissot nivas, 1822.
- DAGOGNET François, la maîtrise du vivant. Histoire et philosophie de la science, Hachette, Paris.
- FREUD, Malaise dans la civilisation Paris, PUF, 1976.
- FOX Robin, Entopologie de la parenté, une analyse de la consanguinité et de l'alliance, Gallimard, Paris 1972.
- GROS François, vers un anti- destin? Patrimoine génétique et droits de l'humanité, Paris, Odile Jacob, 1992.
- HOTTOIS Gilbert, Evoluer la technique, Paris, Vrain, 1990.
- Kant, Fondement de la métaphysique des mœurs, Paris, Vrain, 1997.
- KEMP Peter, L'irremplaçable. Une éthique de la technologie, Paris, Cerf, 1959,
- Jonas Hans, le principe responsabilité, Paris, Cerf, 1995.
- Lansac jans, Problème éthique, l'insémination artificielle, Paris, Masson, 1991.
- RICCEUR Paul, Le temps de responsabilité, Paris, Fayard, 1991.
- RUSS Jacqueline, La pensée éthique contemporaine, Paris, PUF, 1994, p.15.
- SEVE Lucien, pour une critique de la raison Bioéthique, Odile Jacob, Paris, 1994.
- TORT Michel, le désir froid, Procréation artificielle et crise des repères symboliques, éd. de la découverte, Paris, 1992.
- TESTART Jaques, La procréation médicalisée, Paris, Flammarion, 1993.
- TERRE François, L'enfant de l'esclavage, génétique et droit, Paris, Flammarion, 1994.
- VELDMAN France, le nom du père sa forclusion, Paris, Seuil 1980.
- XAVIER Randers Enfance, santé Mentale et société, Paris, Louvrain 1994.

المعاجم

المعاجم بالعربية:

- لالاند موسوعة الفلسفية، المجلد الأول (G-A)، منشورات عويدات الذات بيروت، باريس.
- المعجم الفلسفي جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، 1982.
- المعجم الطبي الموحد "مجلس وزراء الصحة العرب، منظمة الصحة العالمية، اتحاد الاطباء العرب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم" طبعة 3، سويسرا 1983.
- معجم مصطلحات البيولوجيا، بدوي شريف فهيمي، دار الكتاب المصري، القاهرة، الطبعة الأولى، 2002.
- معجم المصطلحات والشواهد لجلال الدين سعيد. دار الجنوب للنشر. تونس 1994

المعاجم بالفرنسية:

- Hottois Gilbèrt, La nouvelle encyclopédie de bioéthique, Boeuk, Université burxelle, 2001
- Lalande André, Vocabulaire Technique et critique de la philosophie, 16ème édition, Paris, PUF.1988
- Le petit larousse, Paris, ed entièrement nouvelle Larousse boudasse, 1998.
- Le petit Larousse, Dictionnaire encyclopédique, Paris, Larousse, 1993.

الدوريات

الدوريات بالعربية:

- الأخزوري، بكر، "عيّنات من الممارسات العلماوية وموقف الفقه منها"، وقائع ندوة مصرية عن أخلاقيات الممارسات البيولوجية أساسها في حماية الإنسان ودعمها للتنمية المتواصلة، القاهرة 30-27 سبتمبر 1997 عام 1998.
- بودحيبة، عبد الوهاب، "القيم الأخلاقية والاجتماعية والمسكوت عنه في قضية الاستنساخ"، الاستنساخ ندوة أبحاث المجلس الإسلامي الأعلى 1418 - جوان 1997.
- حمزة، بشير، "الإسلام والمستحدثات الطبية في علم الإحياء"، الهدایة عدد 4، سنة 21، تونس. ص 19.
- الحامدي، المنصف، "أشكالية القيم الأخلاقية في ظل التطورات الطبية"، مجلة القضاء والتشريع عدد 9 السنة 40 رجب 1419 نوفمبر 1998 وزارة العدل تونس.
- ابن عبد الله أبو زيد، بكر، "طرق الإنجاح في الطب الحديث وحكمها الشرعي"، مجلة الفقه الإسلامي، الدورة الثالثة العدد الثالث الجزء الأول، 1987.
- محمد، فوزي منير، أستاذ أمراض النساء كلية الطب جامعة عين شمس: أخلاقيات الممارسات البيولوجية أساسها في حماية حقوق الإنسان ودعمها للتنمية المتواصلة.

الدوريات بالفرنسية:

- ALBER Brunois, L'enfant médicalement assisté, une interrogation universelle, Revue de sciences morale et politique N° 4, 1992, ed Gauthier Villars.
- ABALLEA François et Garmen sota, La famille monoparentale, une marginalité en mutation, recherche sociale n° 85 Janvier -Mars, 1983.
- Bachelard Gaston, L'homme devant la science, rencontre internationale, éd. Bacon neiere neuchater, 1952.
- BACHELARD Gaston, L'homme devant la science, rencontre internationale, éd du Bacon neiere neuchater, 1952.
- BADINET Robert, Un nouveau moyen de donner la vie", les droits de l'homme face aux progrès de la médecine, de la biologie et de la biochimie. Revue de problème politique et sociaux n° 669.
- CASTILLO Monique, « Question d'éthique » Revue tunisienne des études philosophique N°24-

دراسات

1. دوافع العلاقات بين الأطفال في المدرسة
د. أحمد دكار.....103
2. الأندلس فضاء للتفاعل الثقافي الإسلامي والعربي
د. سناة الراشدي.....120
3. المعجمية التفسيرية التأليفية: مقاربة معنى ↔ نص
أ. د. محنّد الركيك.....133
4. إشكالية التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين:
قراءة في باراديغم سوسيولوجيا التقويم المدرسي
محمد الإدريسي.....156
5. مدخل إلى سوسيولوجيا الفصل الحضري
زهير بلمنفصل علوی170

دَوْافِعُ الْعَلَاقَاتِ بَيْنِ الْأَطْفَالِ فِي الْمَدْرَسَةِ: مِن التَّشْخِيصِ إِلَى الْوَقَايَةِ مِنَ الْمَخَاطِرِ النَّفْسِيَّةِ الاجْتِمَاعِيَّةِ

**Evidence-based education is an educational revolution
In the space of the Fourth Industrial Revolution**

د. أحمد دكار

**أستاذ علوم التربية بالمركز الجهوي لمهن
التربية والتقويم
فاس - المغرب**

dokkara@yahoo.fr



دَوْافِعُ الْعَلَاقَاتِ بَيْنَ الْأَطْفَالِ فِي الْمَدْرَسَةِ:

مِن التَّشْخِيصِ إِلَى الْوَقَايَةِ مِنَ الْمَخَاطِرِ النَّفْسِيَّةِ الاجْتِمَاعِيَّةِ

د. أحمد دكار

الملخص

هذه الدراسة هي وقفة لإعادة قراءة جانب من نتائج بحث ميداني أجريناه حول مظاهر تطور العلاقات بين المتعلمين في جماعة الفصل الدراسي، موظفين في ذلك المقاربة السوسيومترية وأدواتها. ونظراً لكون طبيعة البحث – الذي نعيده هنا قراءة بعض معطياته الميدانية – كانت ذات بعد تطوري، حيث هم عينة من المتعلمين تجاوزت 700 تلميذ وتلميذة، امتدت مستوياتهم الدراسية من التعليم الأولي إلى مستوى القسم السادس من التعليم الأساسي، فإن العديد من التساؤلات التي تشكل امتداداً للبحث ظلت تطاردنا، ولم يكن من الممكن مناقشتها حينها، على رأسها تجليات دوافع العلاقات بين الأطفال، وعلاقتها بالمخاطر النفسية الاجتماعية للمتعلم بالمدرسة، وكيف يمكن الإسهام في إرساء جو نفسي اجتماعي سليم.

فالحديث عن المخاطر النفسية الاجتماعية والبحث عن وسائل الوقاية منها موضوع مألوف في تدبير المقاولات والمؤسسات الصناعية، ومندمج ضمن مفردات استراتيجياتها، لكن على مستوى المؤسسات التربوية، لا نجد ما يكفي من الدراسات – على الأقل في العالم العربي – في الموضوع، خصوصاً ما يتعلق في هذه المخاطر بالعلاقات بين المتعلمين في الفضاء المدرسي. من هنا ارتئينا أن نطرح الموضوع هنا كقراءة في دوافع العلاقات بين المتعلمين من خلال معطيات ميدانية، وتقديم محاور للاشتغال مع بعض المقترنات التي يمكن للباحثين وكل المهتمين استثمارها عند بناء وبلورة أية استراتيجية وقائية في الموضوع، وقد رتبنا هذه المقترنات في محاور ثلاث: محور بناء المفاهيم والبرامج الدراسية، محور الكتابة والتأليف للأطفال والمراهقين، ثم محور تكوين الأطر التربوية والإدارية.

Abstract

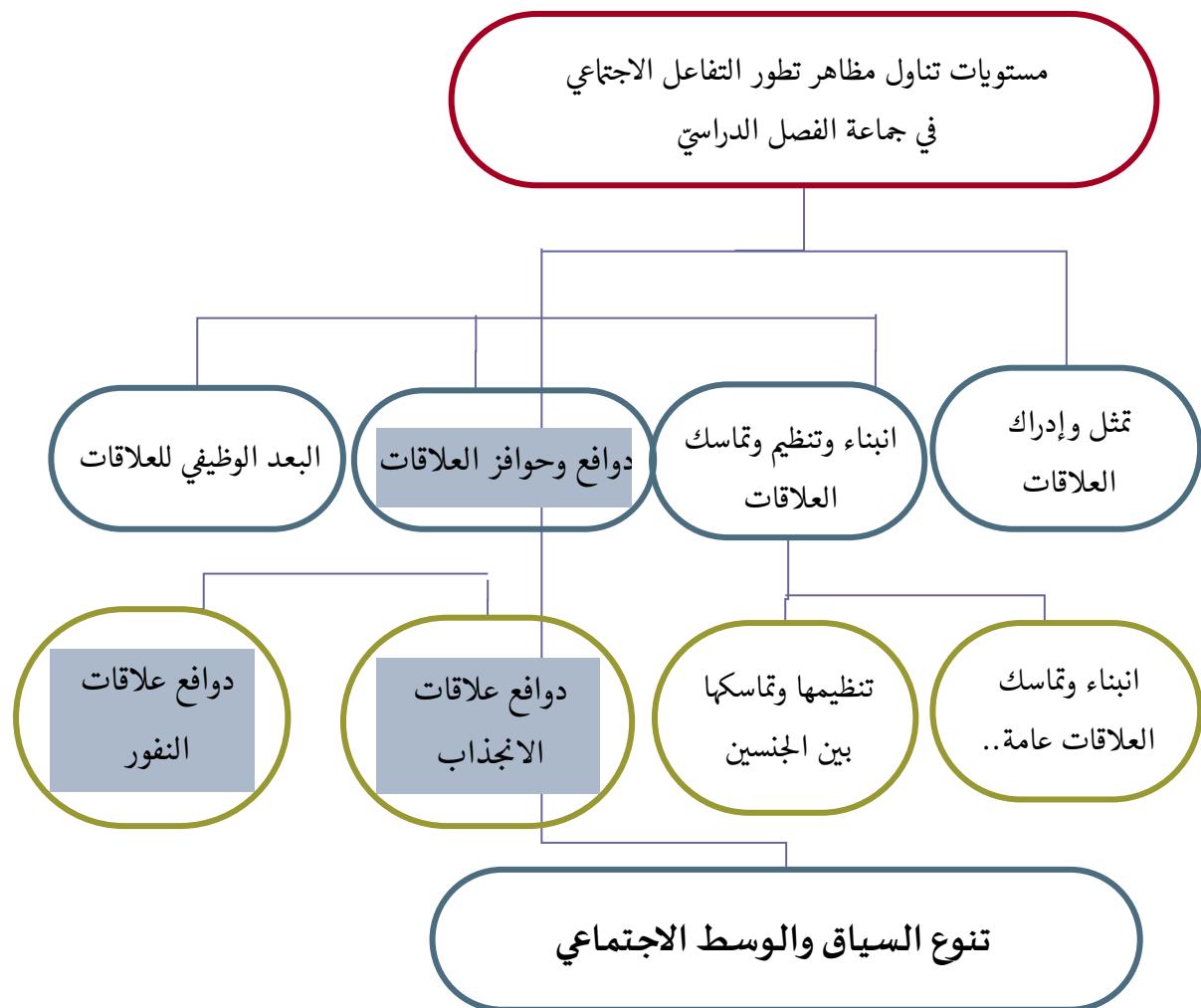
This study is an essay to re-read part of the results of field research we conducted on the aspects of the development of relationships between learners in the classroom groups, using socio-metrics and its tools as an approach. In regard of the nature of the research, which had an evolutionary dimension, a sample of learners that exceeded 700 male and female students, whose academic levels extended from elementary education to the level of the sixth grade of basic education, was summoned for investigation. However, many questions, which constitute an extension of the research, continued to haunt us, and it was not possible to discuss them at the time, have turned to be beneficial at last. This study sought to investigate: the manifestations of the motives for relationships between children, its relationship to the psychosocial risks of the school learner, and their relationship to psychological risks, the social education of the school learner, and how it can contribute to establishing a healthy psychosocial atmosphere.

مقدمة:

في هذه الدراسة سنحاول إعادة قراءة جانب من نتائج بحث ميداني أجريناه حول مظاهر تطور العلاقات بين المتعلمين في جماعة الفصل الدراسي، موظفي نفي ذلك المقاربة السوسسيومترية بمختلف أدواتها. ونظراً لكون طبيعة البحث – الذي نعيده قراءة بعض معطياته الميدانية هنا- كانت ذات بعد تطوري، حيث هم عينة من المتعلمين تجاوزت 700 تلميذ وتلميذة، تمتد مستوياتهم الدراسية من التعليم الأولي (خمس سنوات في العمر) إلى مستوى القسم السادس من التعليم الأساسي (وصل لدى بعض أفراد العينة إلى خمس عشرة سنة)، فإن طبيعة التساؤلات التي طرحتها، والفرضيات التي اقترحها طالت مجموعة من المستويات في تطور العلاقات بجماعة الفصل، ولم يكن ممكناً قراءتها خارج المنظور التطوري الذي اخترناه في البحث، نظراً لتشعب وتعدد المستويات التي ركزت عليها أطروحة البحث، وهي مستويات صاغناها وفق هندسة عامة يمكن للتذكير فقط- تلخيصها في الخطاطة التالية (جدول رقم 1).

وإذا كانت مساهمتنا ستقتصر فقط على إعادة قراءة نتائج مستوى دوافع ومحفزات العلاقات في جماعة الفصل (المشار إليها باللون الأزرق في الشكل السابق)، سواء منها دوافع علاقات الانجذاب أو دوافع علاقات النفور، فإن أهمية هذه القراءة تدرج ضمن توجه لاستشراف جانب من جوانب تطوير آفاق هذا البحث، والانفتاح به على موقع جديدة مرتبطة بموضوع تفاعل وتطور العلاقات الإنسانية، ولقد تطلب منا هذا الانفتاح استحضار إسهامات نظرية في تخصصات متعددة لم تكن ضمن اهتمامنا العلمي من قبل، وتناولت محاور شكلت موضوع دراسات طبية، وأبحاث نفسية واجتماعية، وتقارير تنموية وحقوقية، تحت عناوين مختلفة، تتعلق تارة بالوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية عموماً، أو الوقاية من بعض الظواهر

الشائعة في مقرات العمل كالتحرش والعنف¹، وتارة أخرى بتحسين جودة الحياة وظروف العمل²، وأحياناً ترکز على المراقبة لضمان الحق في الأمان والصحة بالعمل³، ويمكن أن يخلص بعضها إلى بلورة توجيهات لاختيار طرق التدبير الناجحة⁴. غير أننا نسجل أن هذه الإسهامات العلمية والجد مفيدة، للأسف ترکز اهتمامها فقط على دراسة شروط العمل وتحسين ظروفه في المقاولات والمؤسسات الصناعية، أي انصبّت بالدرجة الأولى على المؤسسات المنتسبة للقطاع الخاص، في حين نعتبر أن نفس مجالات الاهتمام العلمي



1- Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail, Prévention du harcèlement et de la violence sur le lieu de travail ; Dublin, 2003.

2- Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail, Quatrième enquête européenne sur les conditions de travail ; Dublin, 2007.

3 -Agence européenne pour la sécurité et la santé au travail, La dimension de genre dans la sécurité et la santé au travail, 2007.

4-Philippe Nasseet Patrick Légeron, Rapport sur la détermination, la mesure et le suivi des risques psychosociaux au travail, mars 2008.

ينبغي أن تطال أيضاً شروط العمل في كل القطاعات المهنية المصنفة ضمن الوظيفة العمومية، وضمنها طبعاً قطاع التربية والتكتون، بما فيه من موارد بشرية على اختلافها، وما يرتبط بها من فاعلين ومتدخلين ومستفیدين من خدمات هذه المؤسسات (أساتذة، أطر إدارية، تلاميذ..).

وقد ارتأينا تنظيم وتقديم هذه الدراسة وفق ثلاثة محاور:

- **الأول** نوضح فيه بعض المنطلقات التي تعتبرها تأطيراً نظرياً ومنهجياً لهذه الدراسة، ويحدد سياق إعدادها، ويبذر انسجامها مع موضوع الوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية في الفصل الدراسي.

- **الثاني** نذكر فيه بعض نتائج الدراسة الميدانية التي أجريناها حول دوافع العلاقات بين المتعلمين في جماعة الفصل الدراسي، باعتبارها منبراً للمخاطر النفسية الاجتماعية، وأيضاً يمكن أن تكون منطلقاً للوقاية من هذه المخاطر.

- **الثالث** نحلل من خلاله الأبعاد الممكن الارتكاز عليها في هذه الدوافع، بهدف الوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية في جماعة الفصل الدراسي، مع بلورة بعض التوصيات بتصديها.

منطلقات نظرية ومنهجية:

تنطلق هذه الدراسة بداية من تعريف منظمة الصحة العالمية لمفهوم "الصحة"، الذي أعتبره شعاراً مغرياً لم يفقد جاذبيته رغم مرور أزيد من ستين سنة على تبنيه في ديباجة دستورها، والذي ينص على أن "الصحة هي حالة من اكتمال السلامа بدنياً وعقلياً واجتماعياً، وليس مجرد انعدام المرض أو العجز".⁵ وتتجلى أهمية هذا التعريف من خلال ما يتميز به من شمولية ومرنة وانفتاح، شمولية جعلته مستوعباً لمفهوم الصحة في أبعادها البدنية والعقلية والنفسية الاجتماعية. ومرنة وانفتاح تؤهله لاحتضان كل ما يمكن أن تتوصل إليه المجتمعات من تطور و المعارف في العلوم الطبية والنفسية لبلوغ أعلى المستويات الصحية. فالصحة في شموليتها (بدنياً، عقلياً، نفسياً..) ليست ترفاً، بل إن "التمتع بأعلى مستوى يمكن بلوغه من الصحة، هو أحد الحقوق الأساسية لكل إنسان دون تمييز".⁶ ومهما في هذا المنطلق أولاً تأكيده على الأهمية التي ينبغي أن تعطي للصحة العقلية والدعم النفسي الاجتماعي كبعد من أبعاد اكتمال سلامه وصحة الأفراد، وثانياً اعتباره ذلك من الحقوق الأساسية التي ينبغي أن تضمن لهم وبدون أي تمييز، وثالثاً الاقتناع الذي تؤكده العديد من الدراسات بكون النجاح في تحقيق ذلك سيساهم بفعالية في تطوير مردودية المؤسسات التي ينتمي أو يشتغل فيها هؤلاء الأفراد.

5- الوثائق الأساسية لمنظمة الصحة العالمية، دستور المنظمة، ص 1.

6- نفس المرجع السابق، ونفس الصفحة.

من المنطلقات النظرية التي تستحضرها أيضا إسهامات علم نفس الشغل⁷ والأرغونوميا⁸. ونؤكد هنا أن هذه الدراسة تتناغم نسبيا مع اتجاه حاضر في مجموعة من الدراسات، مفاده الاقتناع بكون العمل التربوي في الفصل الدراسي هو نشاط مهني بامتياز⁹، ومن تمحصه إلى إخضاع نشاط المدرس أو عمله للتحليل عبر الرصيد الهام من الأدوات والمفاهيم الموظفة في علم نفس الشغل والأرغونوميا. فمهنة التدريس وما يحيط بها من أنشطة –كباقي المهن إن لم نقل على رأسها- يتعرض الفاعلون فيها باستمرار للضغط النفسي، وتنتابها المخاطر النفسية الاجتماعية psychosociaux، ويمكن أن يصل ذلك إلى الاحتراق النفسي أو أبعد من ذلك.

غير أن الدراسات القليلة التي تمكنا من الحصول عليها، والتي حاولت الانفتاح بأدوات ومفاهيم الأرغونوميا وعلم نفس الشغل على مجال التربية والتكوين، توقف اهتمامها فقط عند المدرس كفاعل في سيرورة العمل التربوي¹⁰، وجعلت منه المعنى الوحيد بهذا التحليل، في حين نرى أن فعاليات نشاط المتعلم – طفلًا كان أم مراهقا- وдинامية علاقاته في إطار جماعة الفصل الدراسي، هي أيضا معنية بهذا التحليل، فالمتعلم بدوره عرضة لضغط نفسية اجتماعية، يمكن مع شدة واستمرارية وثيرتها أن تفقد لديه الاهتمام بالدراسة والمدرسة ككل، وتضعف لديه حواجز بذل أي مجهود في التعلم، وتتشل قدرته على التركيز والعطاء، ويترتب طبعا عن كل ذلك تدني مردودية المتعلمين كأفراد، وأيضا كأعضاء داخل جماعة فصل ينتمي لمؤسسة تربوية محددة، خصوصا حينما تنعدم البنيات والهيئات- كما هو واقع بالمغرب- التي يفترض فيها تقديم الدعم النفسي والاجتماعي في الفضاء المدرسي والأسري.

استنادا إلى الفقرة السابقة، يمكن أن نقف عند مجموعة من الظواهر والقضايا بالمؤسسات المدرسية، تشغل بالمدربين والمسؤولين التربويين، وتحتاج مقاربة نفسية اجتماعية من أجل فهمها، وهي ظواهر متعددة التجليات، منها ما هو سلوكي: الانسحاب وعدم المشاركة بالفصل الدراسي، عدم الاهتمام بالواجبات والأدوات المدرسية، كثرة التأخرات والتغيبات، تراجع نتائج التحصيل الدراسي، العنف اتجاه زملاء الدراسة واتجاه المدرسين..، ومنها ما هو انفعالي وجذاني: سرعة الغضب، الخوف والقلق، الشعور

7- يمكن الرجوع في موضوع علم نفس الشغل إلى:

- *Traité de psychologie du travail et des organisations ; Sous la direction de Jean-Luc Bernaud et Claude Lemoine ; Dunod /2012-(3e édition).*

8- يمكن الرجوع في موضوع الأرغونوميا إلى تعريف الجمعية الدولية للأرغونوميا وإلى المراجعين التاليين:

- *Traité d'ergonomie. Toulouse : (sous la direction de Cazamian P, Hubault F, Noulain M. (1996) Octarès.*

- *Pierre Rabardel et autres, Ergonomie concepts et méthodes— 1998.*

9- نسجل هنا ملاحظة تدعم هذا التوجه، ويتعلق الأمر باستراتيجية التكوين المعتمدة في تأهيل المدرسين، حيث أصبح مصطلح "المهنتنة" professionnalisation من المفردات الأساسية في هذه الاستراتيجية، ويمكن أن ندعم هذا التوجه بالكتابات التي تبني مفهوم "مهنة التلميذ".

10- كمثال على ذلك، يمكن الرجوع إلى أطروحة نوقشت مؤخرا: - *Soufian Azouaghe. Santé psychologique au travail dans le milieu scolaire public : étude des déterminants organisationnels et psychologiques chez les enseignants marocains. Université Grenoble Alpes ; Université Mohammed V (Rabat), 2019*

بالإحباط واليأس، الاكتئاب، تبخيس واحتقار للذات، الشعور بالعجز والفشل..، ومهم ما هو معرفى: تشتت الانتباه، ضعف التركيز، ضعف قدرات التذكر...، ومنها ما هو جسسى: اضطرابات في النوم، سرعة التعب، آلام بالمعدة والرأس... ورغم ما يمكن أن يلاحظ على هذه المظاهر من كون أغلبها تعبير عن سيرورات نفسية فردية بعيدة عما هو نفسى اجتماعى، فإن التعارض بين ما هو فردى وما هو جماعى يفقد وجاهته حسب Freud في كل وضعية يحضر فيها الآخر في حياة الفرد، علماً أن "الآخر حاضر باستمرار في حياة الفرد، حاضر كنموذج وقدوة، أو حاضر كموضوع، أو كشريك، أو كخصم...، ف موقف الفرد اتجاه أبويه، إخوانه وأخواته، الشخص الذى يحبه، طببه، وباختصار كل العلاقات التي هي موضوع دراسة في التحليل النفسي هي ظواهر اجتماعية".¹¹، ويستثنى Freud فقط "السيرورات النفسية التي يصفها بالنرجسية، لأن إشباع الحاجات والرغبات فيها يتم بعيداً وفي استقلالية عن الأشخاص الآخرين".¹²

إيماناً منا بأهمية دراسة العلاقات بين المتعلمين في جماعة الفصل الدراسي، واقتناعاً بأثر دينامية هذه العلاقات على الجو النفسي الاجتماعي بالفصل، وعلى تماسك ومردودية الأفراد، اخترنا دراسة دفافع وحوافز هذه العلاقات على اعتبار أن هذا التوجه هو بحث في جذورها، ورصد لحواجز المحركة لها، وجرد للأسباب التي تخلق الظواهر التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة. وهو أيضاً استباقي توعي لمختلف العوامل التي يمكن أن تشكل مصدراً للمخاطر النفسية الاجتماعية في علاقات أعضاء جماعة الفصل. لقد جرت العادة في أن يتم الانتباه لمجموعة من الظواهر السلبية بالمؤسسات التربوية بعد أن تقع، وأحياناً بعد أن تستفحـلـ، فيـنـشـغـلـ المتـدـخـلـونـ بالـأـعـرـاضـ وـلـيـسـ بـالـآـلـيـاتـ الـمـنـتـجـةـ لـهـاـ.ـ فإذاـ أـخـدـنـاـ ظـاهـرـةـ العنـفـ مـثـلاـ "ـفيـ المؤـسـسـاتـ المـدـرـسـيـةـ فإـنـهـ يـبـدـأـ الـاـهـتـامـ بـهـ بـعـدـ أـنـ يـقـعـ،ـ وـحـيـنـهاـ فـقـطـ نـلـجـأـ إـلـىـ إـرـسـاءـ إـجـرـاءـاتـ وـقـائـيـةـ بـعـدـ أـنـ نـكـونـ قـدـ عـشـنـاـ حـالـاتـ مـنـ العـدـوـانـيـةـ وـالـعـنـفـ الـخـطـيرـةـ".¹³، وهذا ما يفرض ضرورة تبني مقاربة وقائية واستباقية، ترصد دينامية العلاقات التي تنشأ بين المتعلمين في الفضاء المدرسي، وتتبع دفافعها ومختلف مظاهر تطورها، وتقدم اقتراحات عملية لحل الصراعات الحاصلة أو الممكنة بهدف تحصينها وتحسين بناءها.

انطلاقاً من أهمية ووجاهة تحقيق الأغراض المشار إليها في الفقرات السابقة، فقد اقتنعنا منهجياً بتوظيف الاختبار السوسيومترى كأداة لاستكشاف ورسم خريطة العلاقات في جماعة الفصل، واستخلاص أهم السلوكيات والتصرفات والمواقف التي تساهم في تحسين أو تسميم العلاقات بين المتعلمين، مع تتبع تطوراتها ورصد تجلياتها. وتركزت أسئلة هذا الاختبار على الحواجز والدوافع التي تساهم في تمتين العلاقات بين المتعلمين، وتلك التي تؤدي إلى توترها وتصدعها. وانطلقنا في طرحها من وضعيات علائقية واقعية يحدد المتعلم بحرية من خلالها من يفضل أن يرافقه فيها، ومن لا يريده أن يصاحبـهـ خـالـلـهـاـ، مع تبيان الأسباب التي تقف وراء كل اختيار أو رفض. ارتبطت الوضعية الأولى بنشاط يتعلـقـ بالـعـملـ،ـ وـيـتـطـلـبـ تـعاـونـاـ

11-Sigmund Freud, "Psychologie collective et analyse du moi" (1921).

12-Sigmund Freud, "Psychologie collective et analyse du moi" (1921).

13-Édith Tartar-Goddet, Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire ; Retz (septembre 2006) p: 85.

مشتركاً بين المتعلمين، أما الوضعية الثانية فتعلقت بنشاطٍ ذا بعد ترفيهي وترويجي. وتتجلى أهمية هذه الأسئلة على بساطتها في كونها ترتبط بوضعيّات علائقية معيشة بين المتعلمين، تحثّهم على التعبير عن الدوافع التي تقف وراء تماسّك العلاقة فيما بينهم، أو تلك التي تقف وراء تصدعها. ويمكن تلخيص بروتوكول الأسئلة في كل وضعية كالتالي:

الوضعية الأولى:

- 1) طلب فيها من كل متعلم أن يحدد على الأكثر ثلاثة أسماء –من زملائه وزميلاته- الذين يفضل أن يكونوا معه في مجموعة أو فريق للدراسة بالفصل.
- 2) كل اسم يختاره طلب منه أن يبين لماذا فضل اختياره ليكون معه في الفريق أو المجموعة؟
- 3) طلب منه أيضاً أن يحدد على الأكثر ثلاثة أسماء –من زملائه وزميلاته- الذين لا يفضل أن يكونوا معه في مجموعة أو فريق للدراسة بالفصل.
- 4) كل اسم يتم تسجيله طلب منه أن يبين لماذا لا يفضل أن يكون معه في الفريق أو المجموعة؟

الوضعية الثانية:

- 5) طلب فيها من كل متعلم أن يحدد على الأكثر ثلاثة أسماء –من زملائه وزميلاته- يفضل أن يكونوا معه في فترة الاستراحة، أو في نشاط اللعب أو في رحلة مدرسية.
 - 6) كل اسم يختاره طلب منه أن يبين لماذا فضل اختياره ليكون معه في ذلك النشاط؟
 - 7) طلب منه أيضاً أن يحدد على الأكثر ثلاثة أسماء –من زملائه وزميلاته- الذين لا يفضل أن يكونوا معه في فترة الاستراحة، أو في نشاط اللعب أو في رحلة مدرسية.
 - 8) كل اسم يتم تسجيله طلب منه أن يبين لماذا لا يفضل أن يكون معه في ذلك النشاط.
- ونشير إلى أن النتائج التي نعرضها هنا تتعلق بأجوبة أفراد العينة عن الأسئلة: 2، 4، 6 و 8. فهي الأسئلة المفتوحة المطلوب فيها من كل فرد في العينة أن يبين حيثيات اختياره لكل زميل من زملائه في نشاط كل وضعية من الوضعيتين السالفتين، وكذلك الأسباب والدواعي التي تجعله ينفر من زملاء له آخرين في نفس النشاط.

دّوافع العلاقات في جماعة الفصل الدراسي، نتائج دراسة سوسيومترية:

في معالجتنا لمعطيات الأجوبة الخاصة بهذه الأسئلة، استعملنا طريقة تحليل المضامون لأجوبة المتعلمين، واستخلصنا ثم صنفنا وحدات التحليل من مثن هذه الأجوبة لكي تكون قابلة للإحصاء والتكميم، وبعد تحليل وتصنيف هذه الوحدات، توصلنا إلى بناء شبكة قمنا بتفریغ المعطيات فيها. ضم هذه الشبكة ثلاث فئات من دوافع العلاقات التي تم استنتاجها وتصنيفها وفق منظور تطوري ارتقائي، وهي كالتالي:

الفئة الأولى تضم دوافع ذات طابع آني ونفسي، وتعلق بأحداث متزامنة مع تمرير الاختبار، أو وقعت في وقت قريب، أو بأسباب تمكّن المتعلّم من تحقيق منافع مادية مباشرة وملموسة. تسود هذه الفئة من الدوافع على الخصوص في المرحلة العمرية الممتدة من 5 إلى 9 سنوات.

الفئة الثانية تتعلق بدوافع تعاقدية أو تشاركيّة، وتظهر كمؤشر لظهور شكل جديد من العلاقة يتم التأكيد فيه على التكافؤية والنديّة، وهي دوافع وجدنا المتعلّمين يحرصون عليها فيما بينهم خلال المرحلة العمرية 8/10 سنوات.

أما **الفئة الثالثة** من الدوافع، فهي ذات بعد قيمي أخلاقي، وهي تميّز المرحلة العمرية 10/15 سنة، حيث تبلور الدوافع التي يفسر من خلالها المتعلّمون طبيعة علاقتهم مع زملائهم بسلسلة من الصفات والقيم الأخلاقية والمجردة.

ولقد خلصنا أيضًا—واعتماداً دائمًا على معطيات أجوبة المتعلّمين أنفسهم—إلى التمييز داخل كل فئة من الفئات الثلاث السابقة بين عدة بنود، هي في الأصل عبارة عن أمثلة لوحدات التحليل التي اعتمدناها، وفي إطارها قمنا بتفریغ أجوبة المتعلّمين. وسنعرض النتائج الخاصة بها في بعدها الكمي قبل الوقوف عند قراءتها نوعياً من خلال استعراض عينات منها، والتي تمثل لنماذج من أجوبة المتعلّمين. نعرضها في جدولين: **الأول شخصيّة دوافع الانجذاب** المساهمة في بناء العلاقة بين المتعلّمين في جماعة الفصل، والتي تيسّر العيش المشترك بينهم في انسجام، وميزنا في الجدول المتعلق بها—بين وضعية العمل ووضعية الترفيه. **والجدول الثاني** خاص بـ**دوافع التفوريّة** التي تساهُم في تصدع علاقاتهم في العمل والترفيه، والتي تشكّل **الجذور الأولى**—من وجهة نظرنا—للمخاطر النفسيّة الاجتماعيّة، والتي يمكن أن تساهُم في ظهور أعراض أو سلوكيات تعاني منها المؤسسات التربوية، التنمّر والتحرش والعنف أمثلة لها.

وإذا انتقلنا من عرضنا لنتائج الكمية الواردة في الجدول(2)، إلى قراءة سريعة لهذه الدوافع من خلال الفئات الثلاث المقترحة في شبكة تحليل المضمون، ومن خلال البنود التفصيلية لكل فئة منها، فإننا نجد أن **العطاء والهدية** بين الأطفال يأخذ أكثر من 50% من مجموع وحدات الدوافع الآتية لدى أطفال التعليم الأولى، سواء تعلق الأمر بـ**دوافع علاقات العمل أو الترفيه**، فالطفل في هذا السن يفضل زميلًا له لأنَّه "يذوقني معه"، "يعطيني لعبته"، "يعطيني الطباشير"، "يعطيني المحاجة"... ويأتي بعد العطاء والهدية **الإشراك في اللعب ثم تقديم المساعدة**: "يلعب معي" و"يساعدني" أو "تيوريوني".¹⁴

وإذا كانت الفئة الأولى من دوافع العلاقات بين المتعلّمين في مرحلة التعليم الأولى (4-5 سنوات) هي دوافع نفعية وملموسة، ولها حضور قوي حيث تصل إلى حوالي 80% من مجموع الدوافع، فإن فنتي الدوافع **التشاركيّة والقيمية** على ضعف نسبتها تتعلق بـ "**تسكن في عمارة واحدة**", "**نسير في نفس الطريق**",

14- العبارات الواردة بين مزدوجتي هي حرفياً التي استعملتها الأطفال في المقابلة أو الاستمارات، لهذا أوردناها كما هي رغم أنها بالدارجة المغربية.

"جلس في طاولة واحدة"، "نلعب معاً في الساحة"، "يحبني وأحبه" بالنسبة للدروافع التشاركية. و"يعرف القراءة، مجتهد، جميل، قوي" بالنسبة للدروافع القيمية المجردة.

جدول (2) فئات وبنود تطور درافع علاقات الانجذاب بين المتعلمين في جماعة الفصل

| الدروافع علاقات الانجذاب | | | | | | | | | | | | | | المستويات الدراسية |
|---------------------------|---------|--------------|----------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------------------|--------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|--------------------|
| الآية وطريقية تفعية منوسة | | | | | | | | | | | | | | 1 |
| العطاء والهبة | الاعارة | تقديم مساعدة | إشراك في اللعب | الحماية والدفاع | التوجيه والخاتم | اللطف في المعاملة | لا يكتفي بي، لا يسجل اسمى | لا تخربه المعلمة، تحترمه | المجموع | المجموع | المجموع | المجموع | المجموع | المجموع |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 9 | 15 | 17 | 10 | 13 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | 1 | 5 | 2 | 6 | 1 |
| 2 | 5 | 2 | 6 | 1 | 1 | 0 | 8 | 11 | 22 | 32 | 68 | 0 | 15 | 23 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 8 | 26 | 17 | 12 | 18 | 0 | 32 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 2 | 12 | 2 | 0 | 0 | 0 | 30 |
| 0 | 0 | 5 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 7 | 2 | 0 | 5 | 1 | 0 |
| 5 | 4 | 8 | 9 | 9 | 12 | 11 | 12 | 9 | 9 | 6 | 1 | 3 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 9 | 15 | 17 | 10 | 13 | 12 | 20 | 36 | 53 | 93 | 125 | 52 | 63 | 32 |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | المجموع |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | |

أما أطفال القسم الأول من التعليم الأساسي (6-7 سنوات)، فرغم أن نسبة الدوافع الآنية تظل مرتفعة متجاوزة نسبة 60%， فإنها تختلف اختلافاً نوعياً طفيفاً عما لاحظناه لدى أطفال التعليم الأولى، حيث تغطي دوافع تقديم المساعدة حوالي 50% من مجموع الدوافع، "يساعدني في القراءة، في الكتابة، يراجع مع...". يلهمها الإشراك في اللعب "يلعب معى"، ثم العطاء والهدية "يذوقنى، يعطينى الأدوات، يعطينى كل ما أحتجه"، كما تظهر أيضاً دوافع الحماية والأمن "يدافع عنى، لا يضرنى". أما الدوافع التشاركية فترتبط على الخصوص بالاشتراك في المكان والتجاور، "يجلس معى في الطاولة، يسكن معى في الحي، يسير معى في الطريق إلى المدرسة". أما الدوافع القيمية فتتركز غالباً على قيمة الاجتهد في الدراسة "مجتهد، يقرأ جيداً، يحفظ دروسه".

وبانتقالنا إلى القسم الثاني من التعليم الأساسي (8-9 سنوات)، نلاحظ أن نسبة الدوافع الآنية تتساوى تقريباً مع نسبة الدوافع التشاركية، وذلك بتزايد نسبة هذه الأخيرة على حساب الأولى. وتدرج مكونات بنود الدوافع الآنية حسب الأهمية على التوالي كالتالي: تقديم المساعدة "يساعدني في القراءة، الدراسة...", اللطف في المعاملة "ظريف معى"، العطاء والهدية "يعطينى الأدوات المدرسية، يعطينى الشكلات، يسلفى الدراما.."، يكلمنى، لا يتخاصم معى...، الإشراك في اللعب "يلعب معى"، الحماية والدفاع "لا يضرنى". والملحوظ أننا هنا أمام دوافع غير متمركزة في بند أو بنددين بل هي موزعة على خمسة بنود من فئة الدوافع الآنية. وهي نفس الملاحظة المسجلة على الدوافع التشاركية، ولكن يحتل البند الخاص بالاشتراك في اللعب أكثر من 40% من هذه الفئة "نلعب معاً"، فالاشتراك في العمل المدرسي "نتعاون في الدراسة"، ثم الاشتراك في المكان والتقارب "ندرس جميراً، نسكن معاً بالخربة¹⁵", يسكن قريناً، يجلس بجاني، نقف معاً في الساحة، يرافقني في الطريق... أما الدوافع القيمية، فيظل الإعجاب باجتهاد الآخر وبناتهجة الدراسية والتعبير عن الموقف العاطفي منه المكونين الوحدين في هذه الفئة، "مجتهد" و"جميل، أحبه، صديقى العزيز، صديقى الوفي، عزيز على...".

أما إذا انتقلنا إلى القسم الثالث من التعليم الأساسي (9-10 سنوات)، والذي نجد فيه الدوافع القيمية والأخلاقية المجردة تحتل أكثر من 50%， ويتواءلباقي التساوى تقريباً بين الدوافع الآنية والدوافع التشاركية 25% و 20%， فإن التركيز ينصب على حسن المعاملة وتقديم المساعدة بالنسبة للدوافع الآنية، وفي الدوافع التشاركية نجد استمرار أهمية الاشتراك في أنشطة اللعب والتجاور أو الاشتراك في المكان، ويضاف إليها دوافع تعبّر عن الشعور الوجداني بالانتماء لنفس الأسرة "يعاملنى كأخيه، كأننا إخوة، هو مثل أخي...". أما الدوافع القيمية والتي تبدأ من هذا المستوى قفزتها التطورية، فإنها تتوزع على عدة بنود مرتبة حسب الأهمية كالتالي: التعبير عن الإعجاب والانجذاب العاطفي للأخر: "أحبه، صديقى العزيز، جميل، عزيز على، لا أرتاح في الذهاب إلى المدرسة إلا معه...". تقدير صفات المرح والشاشة المميزة للقرین:

¹⁵-ضمن العينة البحث كانت مجموعة من الفتيات القادمات إلى مدرسة عمر الخيام من مؤسسة خيرية هي: جمعية البر بالفتيات، والتي تقع على مقربة من المدرسة.

"نشيط، يضحكني". واحترام بعض خصاله الأخلاقية" وفي، يحب الخير للجميع، حنون، أخلاقه حسنة". وتقدير تفوقه الدراسي "يدرس جيدا، مجتهد". وحتى الإعجاب بقوته البدنية "سريع في الجري".

أما بخصوص الأقسام الرابع والخامس والسادس من التعليم الأساسي (10-15 سنوات)، فالقاسم المشترك بينها هو تراجع نسبة الدوافع الآتية والتشاركية حيث تتراوح بين 6% و18% لكل منها، غير أنها للاحظ استمرار أثر اللطف في المعاملة، وتقديم المساعدة والاشتراك في أنشطة اللعب والدراسة على العلاقات بين الأقران في هذه المستويات، وإن كانت بنسب أقل مما سبق بالمستويات الدراسية الأولى. وبمقابل هذا التراجع في الدوافع الآتية أو بموازاته، للاحظ أيضا ارتفاع نسبة الدوافع القيمية، حيث تتراوح بين 67% و83%. أما بالنسبة لمضمون القيم السائدة أكثر في العلاقات بين الأقران في هذه المستويات الدراسية، فهي بالإضافة إلى مستوى التحصيل الدراسي والإعجاب بجمال أو حسن الهيئة - وهي استمرار لما نجده في المستويات الدراسية السابقة- فإن قيمًا أخرى تبدأ تعرف الاهتمام، كالإشادة بالخصال والأخلاق الحسنة، "مؤدب، أخلاقه حسنة...", وبعض الصفات السلوكية العامة والمفضلة لدى التلاميذ، "صدق، أمين، وفي، مخلص، متواضع...".

أما بالنسبة للأسباب والدوافع التي تقف وراء تصدع العلاقات بين الأطفال، وتجعل بعضهم ينفر من البعض الآخر، فقد وضعن لها شبكة لتفسير النتائج وفق نفس منطق الإطار العامل شبكة دوافع الانجذاب، ويمكن تلخيص نتائج دوافع علاقات النفور في الجدول (3).

نلاحظ من خلال هذه النتائج، أن الدوافع الآتية بعدما تكون متجاوزة لنسبة 76% بالتعليم الأولى، تتراجع إلى أقل من 50% بالأقسام الأول والثاني والثالث، وأقل من 15% بالأقسام الرابع والخامس والسادس. ونجد من خلال الشبكة التفصيلية أعلاه لهذه الدوافع، أن البنود المرتبطة بالعطاء والمهدية هي التي تقف أيضاً وراء علاقات النفور، وتليها في الأهمية تلك المتعلقة بسوء المعاملة، فالطفل يرفض العمل واللعب مع آخر لأن هذا الأخير "لا يذوقني" (أي لا يعطيني مما يأكل من حلويات)، "يضربني، يدفعني، يسبني يخاصمني، لا يكلمني" ويأتي بعد ذلك في الأهمية المنع من اللعب: "لا يتركني ألعب معه".

نلاحظ أيضا وجود تراجع في فئة الدوافع الآتية، بينما نسجل نوعا من التعويض لذلك من خلال تزايد نسبة الدوافع القيمية، حيث تنتقل من 17.12% بالتعليم الأولى، إلى أكثر من 52%， و37%， و44%， على التوالي بالأقسام الأول والثاني والثالث، وتواصل هذه النسبة في التزايد، حيث تتراوح بين 60% و80% بالأقسام الرابع والخامس والسادس. وإذا كان الطفل بالقسمين الأول والثاني يرفض قرينا له بسبب ضعف التحصيل الدراسي لهذا الأخير وهي نفس القيم - كما رأينا سابقا- التي تقف وراء دوافع علاقات الانجذاب، فإن القيم المتعلقة بالصفات الأخلاقية هي البارزة خصوصا بالقسمين الخامس والسادس، "غير مؤدب، غير متخلق، يسرق، كذاب، خائن، متكبر، أناي، مسموم..."

أما الدوافع التشاركية هنا، فتظل نسبيا ضعيفة مقارنة بالدوافع التشاركية في علاقات الانجذاب، حيث وصلت هناك إلى أكثر من 40% كأعلى مستوى لها بالقسم الثاني، بينما هي هنا تتراوح في أعلى مستوى لها بين 15% بالقسم الرابع و24% بالقسم الخامس. وكان الطفل المغربي في علاقته بالآخر يحرص على البحث عن

المشابه، ولا يغامر بالقبول بالعلاقة مع الآخر المخالف، وهذا يعني غياب علاقات اجتماعية تكاملية متفهمة للاختلاف، ومستعدة للاندماج عند وجوده.

جدول (3) فئات وبنود تطور دوافع علاقات النفور بين المتعلمين في جماعة الفصل

| القسم السادس | دوافع علاقات النفور | | | | | | | | | | | | المستويات الدراسية | | | | | |
|-----------------|---------------------|----|----|--------------|----|----|--------------|----|----|--------------|----|----|--------------------|---------|--|--|-------|--|
| | القسم الخامس | | | القسم الرابع | | | القسم الثالث | | | القسم الثاني | | | القسم الأول | | | | الروض | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 6 | 6 | 28 | 23 | 1 | آئية وظيفية تفعيلية ملموسة | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 2 | 1,1 | يرفض أن يعطي.. | | | |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 5 | 3 | 6 | 0 | 3 | 1,2 | لا يعرني (لا يقرضني) | | | |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 1 | 10 | 7 | 2 | 6 | 3 | 1,3 | لا يساعدني | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 5 | 21 | 15 | 27 | 29 | 11 | 9 | 1,4 | لا يريدي أن ألعب معه | | | |
| 5 | 1 | 7 | 3 | 3 | 4 | 6 | 3 | 3 | 11 | 2 | 6 | 6 | 6 | 1,5 | يصربني؛ يلتفتي | | | |
| 3 | 5 | 6 | 4 | 0 | 1 | 11 | 2 | 3 | 1 | 5 | 4 | 4 | 4 | 1,6 | يخصمني، لا يكلدني | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 4 | 1,7 | يسبني، يسخر مني، يهقرني | | | |
| 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 3 | 0 | 1 | 1,8 | يشتكي بي للمعلمة، يسجل اسمي | | | |
| 15 | 8 | 14 | 8 | 3 | 7 | 21 | 19 | 33 | 47 | 54 | 60 | 57 | 55 | 1,9 | لتصربي المعلمة، لا تحترمه | | | |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | 2 | نشاركة تعاقدية | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 3 | 2,1 | لا يجلس قربي، لا يسكن معي، لا يسير معي | | | |
| 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 14 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 2,2 | لا يريد أن يلعب معي | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2,3 | لأله ولد/ بنت | | | |
| 0 | 0 | 2 | 2 | 3 | 10 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,4 | لا تتعاون في الدراسة | | | |
| 0 | 4 | 11 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2,5 | يكرهني وأكرهه، لا يحبني ولا أحبه | | | |
| 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,6 | لين من عائلي | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,7 | لا يضحك معي | | | |
| 2 | 8 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,8 | لا أتفاهم معه، | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2,9 | لا يزورنا بالبيت | | | |
| 2 | 12 | 15 | 20 | 4 | 12 | 4 | 3 | 18 | 4 | 9 | 9 | 2 | 7 | المجموع | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | 3 | قيمة مجردة | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 5 | 0 | 0 | 3,1 | وسخ، كريه، مخون | | | |
| 27 | 32 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 8 | 0 | 0 | 4 | 6 | 3,2 | غير مؤدب غير مخلق | | | |
| 2 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,3 | لا يكتم السر | | | |
| 1 | 2 | 0 | 8 | 1 | 0 | 4 | 3 | 6 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3,4 | قبيل لا يعجبني | | | |
| 0 | 0 | 8 | 0 | 5 | 1 | 3 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3,5 | خواف ضعيف | | | |
| 14 | 12 | 5 | 24 | 9 | 22 | 7 | 6 | 14 | 16 | 53 | 76 | 6 | 9 | 3,6 | كسول بليد غبي لا يعرف القراءة | | | |
| 6 | 15 | 8 | 4 | 8 | 5 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,7 | أذلي، مسموم، يحب نفسه | | | |
| 16 | 15 | 14 | 10 | 6 | 10 | 2 | 5 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,8 | كاذب خائن يسرق، متكبر، أذلي | | | |
| 67 | 83 | 37 | 50 | 37 | 40 | 19 | 19 | 31 | 31 | 64 | 82 | 10 | 15 | المجموع | | | | |

أبعاد الوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية في جماعة الفصل الدراسي:

أصبح الحديث عن "الوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية" موضوعاً مألوفاً في تدبير المقاولات والمؤسسات الصناعية، وصار مندمجاً ضمن مفردات استراتيجياتها، رغم أن بعض الباحثين يرى أن العديد من هذه المؤسسات يفتقر في الغالب لطرق وأدوات تساعد على الانخراط في برمجة خطط عملية لذلك.¹⁶ لكن على مستوى المؤسسات التربوية، لا نجد ما يكفي من الدراسات عن هذه المخاطر النفسية الاجتماعية، خصوصاً ما يتعلق من هذه المخاطر بالعلاقات بين المتعلمين في الفضاء المدرسي. لهذا ارتأينا أن نقدم مجموعة من المقترنات ومستويات للاشتغال، يمكن للباحثين وكل المهتمين استثمارها عند بناء وبلورة أية استراتيجية وقائية في الموضوع، وذلك استناداً للنتائج هذه الدراسة حول دوافع العلاقات في جماعة الفصل. ونشير إلى أن مستويات الاشتغال في هذه الاقتراحات تتطلب تعاوناً جماعياً لتفعيتها، وتتوزع هذه المقترنات على مستويات متعددة، حصرناها في ثلاثة كالتالي:

مستوى بناء المناهج والبرامج الدراسية، سواء ما يتعلق منها بتسطير الكفايات والأهداف، أو اختيار المضامين والأنشطة التربوية المرتبطة بها، أو انتقاء الوسائل المناسبة لها، مع تحديد صيغ التقويم والضبط المواكب لكل ذلك. فعبر مختلف هذه العمليات لبناء المناهج والبرامج ينبغي أن تستحضر كفايات تستهدف تطوير المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وآليات التواصل بينهم والانفتاح على الآخرين، والعيش المشترك وتقبل الآخر والتسامح...، في كل الأسلال والمستويات، فهي لا تقل أهمية عن باقي الكفايات والأهداف والأنشطة التي تحظى بعناية خاصة في المقررات.

غير الذي نريد التأكيد عليه من خلال نتائج الدراسة حول دوافع العلاقات بين المتعلمين، هو ضرورة اعتبار هذه الدوافع في تطورها عند بناء المناهج والبرامج الدراسية عبر مختلف محطاتها. فإذا كانت قيم العطاء والهداية مثلاً من دوافع بناء وتوطيد وتعزيز هذه العلاقات بينهم في مرحلة التعليم الأولى، فلابد من برمجة أنشطة تجعل المتعلمين في وضعيات تواصلية تسمح بذلك، بل تنبئه المربيات إلى تشجيع ذلك والمكافأة عليه...

وإذا كانت سوء المعاملة بين المتعلمين من أسباب تصدع العلاقات بينهم (يضربني، يدفعني، يسبني يخاصمني، لا يكلمني)، في ينبغي للمربيات أن يتخلين بما يكفي من يقظة تربوية لمساعدة المتعلمين على حل الصراعات والنزاعات بينهم بدون اللجوء مثل هذه السلوكيات، ودعوتهم إلى إرساء آليات تمكّنهم من ذلك، كالحوار والتسامح، والوساطة والتحكيم...، وهي آليات يمكن فتح المجال للمتعلمين لإبداع أشكال أجراها بحسب نموهم المعرفي ونضج كفایاتهم الاجتماعية، وبلورة أنشطة وبرامج قابلة للإدماج في المنهج الدراسي. وغنى عن التذكير أننا وقفنا هنا فقط عند مثال مختصر لجانب من دوافع العلاقات بين المتعلمين في مستوى التعليم الأولى، لكن يمكن القياس على ذلك بباقي المستويات الدراسية، بحيث يتم تنوع الأنشطة

16 -voir Philippe Douillet: Prévenir les risques psychosociaux, outils et méthodes pour réguler le travail par, Editions ANACT, mai 2013.

ومضامينها بتتنوع طبيعة دوافع العلاقات التي تربطهم، والتي تتلون أيضاً بطبيعة خصائص كل مرحلة عمرية من مراحل نموهم.

مستوى الكتابة للأطفال والمراهقين عموماً، سواء من خلال إعداد المراجع المدرسية، أو من خلال تأليف الكتب، أو من خلال إعداد البرامج والإعلامية المسموعة والمرئية. ويطلب الأمر هنا تدقير اختيار مختلف النصوص والحوارات والوضعيات والمواقف، التي تستحضر سياسات لتفاعل بين الأطفال، وتقترح آليات لدعم ذلك التفاعل وتعزيزه، وتصحح العديد من الأحكام المسبقة والسلوكيات المؤثرة في العلاقات بين المتعلمين، والتي يحملونها معهم من سياق تنشئتهم بالأسرة، وهي أحكام وسلوکات تتكون عائقاً أمام تطوير إمكانات الطفل لتفاعل مع الآخر، والاعتراف بالاختلاف معه،�احترام ذلك الاختلاف. فانتقال الطفل من وسطه الأسري -بما استدمجه من قيم واتجاهات ومواصفات تباين من أسرة إلى أخرى- إلى عالم المدرسة -رغم ما تفرضه من ضوابط موحدة محكومة بهاجس تكافؤ الفرص- هو انتقال ينبغي أن يتبع المجال للتعدد والتنوع الثقافي، والاعتراف بذلك عبر كل الوسائل الديداكتيكية، والتي في مقدمتها ما يتم تأليفه أو كتابته أو إخراجه والموجه خصيصاً لهم، كل هذا الإنتاج ينبغي أن يكون فرصة للتحسيس والاعتراف بهذا التعدد والاختلاف، ودعوة لتشجيع العيش المشترك والقبول بالآخرين�احترامهم والتعاون معهم، ومناسبة لتنمية الذكاء العائقي والعاطفي.

مستوى تكوين الأطر التربوية والإدارية، فإذا كان موضوع دينامية الجماعة يعتبر من الفقرات الأساسية في برامج التكوين الأساس للمدرسين والإداريين وكل المؤطرين للحقل التربوي على اختلاف مهامهم وأسلاماتهم، فإنه مطلوب إدماج محور خاص بالوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية، مع تزويد الأطر المعنية بأدوات التشخيص واستراتيجيات وضع خطط للتدخل، ليس فقط في مرحلة التكوين الأساس، ولكن في حلقات للتكتون المستمر أيضاً، مع إعداد برامج ودلائل ووسائل خاصة بهذا التكوين.

خلاصة:

تتلخص هذه المساهمة في عرض وقراءة جانب من نتائج بحث كنا قد قمنا به حول "ظواهر تطور التفاعل الاجتماعي في جماعة الأقران من 5 سنوات إلى 15 سنة"، وهو المتعلق بتطور دوافع العلاقات بين المتعلمين، معتبرين ذلك منطلقاً للوقاية من المخاطر النفسية الاجتماعية في علاقاتهم، وقد حاولنا - من خلال هذه المساهمة- التأكيد على:

- أهمية دراسة العلاقات الإنسانية في المؤسسات والجماعات من منظور تحقيق الصحة النفسية والعقلية والاجتماعية، واعتبارها مكونات أساس لمفهوم الصحة ككل.
- الانفتاح في دراسة العلاقات الإنسانية بالمؤسسات التربوية على رصيد هام من الإنتاج العلمي في مجال علم نفس الشغل وعلم نفس المنظمات.
- تحسين العلاقات الإنسانية بين المتعلمين في جماعة الفصل هي تحسين لشروط وظروف التعلم، ومن تم هي تطوير ورفع من مردوديتهم في ذلك.
- تبني مقايرية وقائية لتحسين هذه العلاقات في جماعة الفصل، والانطلاق من دوافعها ومراعاة خصائص تطورها، بدلاً من التركيز على بعض أعراض الخلل فيها (العنف ..)
- كل خطة وقائية لتحسين العلاقات في الفصل الدراسي ينبغي أن تكون مندمجة في مختلف عمليات إعداد الم悲哀 الدراسي، والوسائل الموجهة للمتعلمين (مراجع مدرسية، كتب، برامج سمعية بصرية..)، وكذا تكوين الموارد البشرية.



المراجع:

- دستور منظمة الصحة العالمية.
- Soufian Azouaghe. Santé psychologique au travail dans le milieu scolaire public: étude des determinants organisationnels et psychologiques chez les enseignants marocains. Université Grenoble Alpes; Université Mohammed V (Rabat), 2019. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02371977/document>
- Philippe Douillet : Prévenir les risques psychosociaux, outils et méthodes pour réguler le travail, Editions ANACT, mai 2013. ÉdithTartar-Goddet; Prévenir et gérer la violence en milieu scolaire ; Retz(septembre 2006).
- Sigmund Freud, “ Psychologie collective et analyse du moi ” (1921).
- Jean-Luc Bernaud, Claude Lemoine : Traité de psychologie du travail et des organisations ; Dunod /2012 (3e édition).
- Cazamian P., Hubault F., Noulin M. (1996). Traité d'ergonomie. Toulouse.
- Pierre Rabardel et autres, Ergonomie concepts et méthodes- 1998.
- Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail, Prévention du harcèlement et de la violence sur le lieu de travail ; Dublin, 2003.
- Fondation européenne pour l'amélioration des conditions de vie et de travail, Quatrième enquête européenne sur les conditions de travail ; Dublin, 2007.
- Agence européenne pour la sécurité et la santé au travail, La dimension de genre dans la sécurité et la santé au travail 2007.
- Philippe Nasse et Patrick Légeron, Rapport sur la détermination, la mesure et le suivi des risques psychosociaux au travail, mars 2008.

الأندلس فضاء للتفاعل الثقافي الإسلامي والعربي

Andalusia: A Space for Islamic and Hebrew Cultural Interaction.

د. سنا الرشدي

كلية الآداب، ظهر المهراز

فاس

sanaerrachidi@yahoo.com



الأندلس فضاء للتّفاعل الثقافيّ

الإسلامي والعربي

د. سناء الرشدي

الملخص

شهدت الأندلس خلال فترة حكمها بشبه الجزيرة الإيبيرية بدايةً أروع وأعمق تطور حضاري شهدته هذا القطر الأوروبي عبر التاريخ، حيث خطَّ المسلمون على ظهر هذه الجزيرة، صفحة جديدة مختلفة عن كل الصفحات، وقد كان ذلك التطور مرتبطة بالعديد من العوامل المتداخلة، من ضمنها مبدأ حرية العقيدة، هذا المبدأ القرآني الرائع الذي غلب على حكام المسلمين في الأندلس، فجسدوه على أرض الواقع أيمًا تجسد. فقد سمح الحكام المسلمين في علاقتهم بالثقافات الأخرى عموماً، والثقافة اليهودية على وجه الخصوص، طوال مدة عزهم ومجدهم، بممارسة الحرية الدينية، بل والتشجيع على الإبداع الفكري مما أدى إلى عملية تأثير وتأثير هذه الثقافات فيما بينها، وهو ما أكد على أن الأندلس كانت بمثابة فضاء نموذجي ما زال شاهداً على عمق حوار ثقافي وحضاري متميز، كان قائماً على كل أشكال التعايش والبحث الثنائي عن تلك الأوجه الشافية للأسئلة الفكرية والثقافية التي شملت اللغة، والأدب والشعر، والتي برز من خلالها عدة شعراء تأثروا بالثقافة العربية الإسلامية من قبيل: "بن النفريلة" و"يهودا الحريزي" وغيرهم من الشعراء والأدباء والمفكرين الذين ترجموا تأثيرهم بالثقافة الإسلامية عن طريق أدبهم وأشعارهم.

كما كانت الريادة العربية الإسلامية في هذا الإطار رِيادة استقطاب ثقافي ومعرفي مصحوبة بمنطق الحرية في الاختيارات، فلم يترددوا في النهل من منابعها الغنية بالعطاء، دون أن يضطربون هذا الإقبال إلى التنازل القسري عن هويتهم ودون أن يكرهون على الدخول في مواجهات صدامية تهددهم في كيائدهم ومواقفهم.

Abstract

During its rule, during its ruling, Andalusia witnessed the beginning of the most wonderful and deepest civilizational development on the Iberian Peninsula which changes the European Continent in this important period of history.on behalf of this island.the Muslims wrote a new different page. This evolution was linked to many interrelated factors.including the principle of Freedom of belief. These wonderful Quranic principles were often used by the Muslim rulers in Andalusia.where they embodied it on real life.

The Muslim rulers,in their relationship with other cultures in general, and the Jewish culture in particular,have permitted throughout their period of glory,the practice of religious freedom. Besides,they encouraged the intellectual creativity,which led to the process of influencing these cultures among themselves,were confirmed that Andalusia was a typical space that still witnesses the depth of a distinguished cultural.Religion and civilizational dialogue which was based on all forms of coexistence and the bilateral search for those healing answers of the intellectual and cultural questions.Which included language,literature and poetry,through which several poets have emerged as poetry such as: “Bin Naghriela” and “Yehuda Al-Harizi” and other poets,writers and thinkers who translated their influence on Islamic culture through their literature and poetry.

In this context.The Arab-Islamic leadership was a pioneering cultural and cognitive polarization accompanied by the logic of freedom in choices; they did not hesitate to benefit from the other's rich sources of references,without forcing themselves to forcibly compromise their identity,also without entering into confrontational clashes that threaten

مدخل:

تهدف هذه الدراسة إلى تقديم بعض الإضاءات العامة حول بعض ملامح تأثير الثقافة العربية الإسلامية في الثقافة العربية، وذلك من خلال توقيتنا عند بعض مظاهر هذا التأثير المستمدة من ذاكرة الثقافة الأندلسية، حيث كان الأدباء والعلماء اليهود يعملون على بلورة هويتهم من خلال اقتبائهم لخطى المنجز العربي، وخاصة منه في الجانب المتعلق بقوانيين النظم وأسسه ذات المنحى الإيقاعي والدلالي، وإثبات أهليتهم في اقتداء أثر الأعلام العرب من شعراء وكتاب، حيث برعوا في تدبّيج الخطاب والمراسلات كما هو معبّر عنه في تنويه (موسى بن عزرا) بـ(بن الغريلة) باعتباره نموذجاً متقدماً من نماذج الأدباء الكتاب اليهود، حيث يقول في مجموعاته الشعرية: وما تأليف مجزوءاته، ومطولات كلماته وخطبه ومراسلاته، فقد نظمت حاشيتي مصر وملأت قاصيتي البر والبحر، إلى رؤساء العراق وعلماء الشام، وأعلام مصر وصناديد إفريقيا وأفضل المغرب وأشرف الأندلس، ولقد أصاب في عامتها محاسن القول وعيون الصواب، وكساً كثيراً من ألفاظها ومعانها أبهة الملك، وألبسها عزة الجلاله وألحفها رداء العلم، وحلّها بسيماء البلاغة¹.

وإذا تجاوزنا جانب المبالغة الحاضرة بقوّة في هذه الشهادة، فإن ذلك لن يحول دون اعتراف بأهمية المكانة التي يحتلها الشاعر الوزير "بن الغريلة" في بلورة الأجناس الأدبية المشار إليها على مستوى التمثيل ومحاكاة المنجز العربي الإسلامي مع التأكيد على أن الهدف المركزي من هاته الورقة يتمثل أساساً على تسليط الضوء على بعض الإشكاليات التي استقطبت وماتزال اهتمام الباحثين والدارسين، وسيكون من الضروري في هذا السياق الاستناد على بعض الشواهد التي أدى بها أدباء يهود في حق رموز الإبداع العربي، الذين أهّلهم وعيمهم بالتجربة الإبداعية العربية للمساهمة في تحقيق تراكم إبداعي عربي لا يخلو من حضور روح عربية، كانت سبباً في تقوية إشعاعه وامتداه، ولنا في شهادة الشاعر والناقد يهودا الحريري (1170 م - 1235 م) خير معين في هذا السياق، وسنكون ملزمين بعرض نسبة كبيرة مما ورد فيها، وذلك بالنظر إلى ما تكتسيه من أهمية، ولقد وردت في كتابه "تحكموني" المكتوبة باللغة العربية والصادرة عن دار توبورفسكي بمدينة تل أبيب سنة 1952. يقول:

"إن بني شعبنا، بعد جلائهم عن أرض كنعان، أقاموا بين ظهران العرب المسلمين حيث ألفوا التحدث بلغاتهم والتفكير بتفكيرهم من خلال تمازجهم بهم، أخذوا عنهم فن صناعة الشعر. وحين كان آباؤنا يقيمون في مدينة القدس لم تكن لهم دراية بقرض الشعر، ذلك أن إمامهم بالنظم كان مقتبراً على أسفار أيوب، والأمثال والمزامير، والتي كانت متميزة بقصر جملها وأبياتها السهلة والبساطة والقريبة من السجع، لتكون بذلك دون المستوى الجميل الملزם بقانون الوزن والقافية"². ويضيف موضحاً: "اعلم أن الشعر البديع الحافل باللآلئ قد كان في بادئ الأمر ملكاً مقصوراً على العرب وحدهم، وهو يفوقون في شعرهم شعراء

1- أحمد شحالن، الثرات العربي اليهودي في الغرب الإسلامي التسامح الحق، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، 2006، ص 12.

2- يهودا الحريري: تحكموني، مطبعة توبورفسكي، تل أبيب، 1952.

العالم قاطبة... ومع أن لكل أمة شعراءها فإن جميع شعرهم لا قيمة له ولا وزن، في مقابل شعر الإسماعيليين، فالعرب وحدهم هم المستأثرون بالشعر العذب في لفظه الجميل، في فحواه ومعناه...³

فمن خلال تأملنا في هذه الشهادة نستخلص العناصر التالية:

- أ. تلقائية تمازج الشعب اليهودي بالشعوب الإسلامية، على أساس أن التواصل اللغوي هو الذي يؤدي إلى التواصل المعرفي وهو ما يعني تمرس الأدباء اليهود بقواعد كتابة اللغة العربية وأدابها.
- ب. الاعتراف الصريح بتدرس الشعراء اليهود على الشعراء العرب المسلمين.
- ج. التصريح بخلو الذاكرة العربية من أية معرفة بشروط النظم واقتصارها على الإحاطة بأسفار أيوب والأمثال والمزامير.
- د. حصر المعرفة الشعرية على العرب دون غيرهم من الشعوب.
- هـ. بقاء التجربة الشعرية العربية دون مستوى القوة والذرية الشعرية عند العرب.

وعموماً فإن مجمل هذه العناصر الواردة في شهادة يهودا الحريري تحيلنا على قناعة ثابتة مفادها:

أولاً: إكبار الشاعر العربي للتجربة الشعرية العربية.

ثانياً: اعتمادها نموذجاً مثالياً جديراً بالتمثيل والاحتذاء.

وكما هو معلوم فإن نضج الوعي لدى الشاعر العربي بضرورة انتقاله من مستوى الكتابة الشعرية البسيطة إلى مستوى القصيدة المحكمة، تأسس على أرضية توافر شروط سوسيوثقافية، من منطلق ما تتحلى به من سماحة وقناعة من أجل مد جسور التواصل والحوار بينهم وبين باقي الشعوب المتواجدة في محيطهم، وذلك استناداً على ما كان يتميز به العرب حينها بسلطة حضارية وسياسية، وهذه السلطة الرمزية والفعلية كانت تتمرّكز في قرطبة التي كانت تشتهر بمكتبيتها الضخمة، إذ كانت تضمّ كما هائلًا من الكتب والمخطوطات في كل مجالات الفنون والعلوم والآداب، بالإضافة إلى مكتبة القصر التي كانت تحت رعاية عبد الرحمن الثالث المسمى بالناصر (891 - 961 م) وهو ما يضعنا في عمق الحركة الثقافية التي كانت تتمتع بها الأندلس في عصر الشاعر يهودا الحريري.

وبالاستناد إلى الأهمية الكبرى التي كان يحظى بها الفضاء الثقافي المعرفي الأندلسي، فإن النخبة المثقفة والمسلكة من العلماء والفقهاء والشعراء، كانت تحلم بتعبيد الطريق إلى حلقة الخليفة عبد الرحمن الثالث، حيث يلاحظ حضور الشعراء ضمن مكونات هذه النخبة.

من هنا يمكن القول إن تمثيل اليهود في ذلك الزَّمن بالثقافة والإبداع الإسلامي هو السبيل الأوحد لتجاوز هامشيتهم بهدف التموضع داخل المشهد الثقافي، حيث كان من الطبيعي أن يرتفعوا بشعريتهم ومعارفهم الفكرية والأدبية من خلال مواصلة احتكاكهم بالثقافة العربية وهو ما ساعدهم على إثبات أهلية تمثيلهم في اقتضاء ظاهرة النظم.

ظاهرة النظم الشعر العربي على غرار الشعر العربي:

بناء على ما سبقت الإشارة إليه، بدأت تبلور لدى الشّعراء ظاهرة النظم الشعر العربي على غرار الشعر العربي شكلاً ومضموناً، معتمدين في ذلك على احتذاء العناصر المعتمدة في نظم القصيدة العربية مقلدين فيها في المدح كما في الغزل والرثاء والفخر وباقى الأغراض الشعرية، مع الإشارة إلى أن هذا التقليد لم يلغ خصوصية شعرهم المتمثلة في تشبع نصوصهم بروح الحنين إلى أرض الميعاد، مع التنبية إلى أن هذا الشعر النموذجي لم يصرفهم في كتابة قصائد تستمد مادتها من الألغاز والأحادي، وامكانية التمرس بالقوالب الفنية والموظفة من قبل الشعراء العرب والمسلمين، وفي هذا الإطار نستحضر شهادة حاييم شرمان التي يقول فيها: "لقد أخضع الشعراء اليهود الشعر العربي للقوالب الفنية التي كانت عليها القصيدة العربية، وتلك التي أدخلها دوناش بن لبراط إلى القصيدة العربية".

وعلى غرار توظيفهم للأوزان والبحوث العربية، نجد إلى جانب ذلك كلفهم بالصور البلاغية والمجازية التي حاولوا أن ينسجوا على منوالهم كما هو وارد في الشهادة ذاتها يقول: "وطبقاً للأمثلة العربية أمكن إدخال الصور والمحسنات البلاغية بالإضافة إلى وزنها طبقاً لأسلوب الوزن العربي ... كذلك نقل الشاعر هذه الأوزان إلى القصيدة الدينية".

ونظراً لضيق المقام سوف نكتفي بتقديم موجز لثلاثة نماذج تعتبر في نظر الباحثين والمحترفين الأكثر تمثيلاً للشعراء اليهود بالأندلس. وهم على التوالي يهودا هاليفي، وأبراهام بن عزرا، وموسى بن عزرا.

ولعل أهم شاعر يمكن التمثال به في هذا السياق هو يهودا هاليفي "باعتباره أحد أهم الشعراء اليهود، حيث اشتهر في نظم قصائده الغزل والإخوانيات وكافة الأغراض الاجتماعية، وعموماً فإن شعره يتميز بتأجج عاطفته وقوه الخيال وسلامة الأسلوب وجزالة اللفظ".

وفضلاً عن علو كعبه في الشعر، فقد اشتهر أيضاً بنبوغه الفلسفى الذى تشهد له بذلك مؤلفاته الفكرية ذات الطابع الديني، وخاصة منها كتابه "الخوزري" الذى ترجمه للعربية بعد أن كان قد ألفه بالعربية، وهو كتاب تتمثل أهميته في تطرقه إلى موضوع على درجة كبيرة من الحساسية، وهو المتعلق بدراسة العلاقات القائمة بين الأديان السماوية الثلاثة، أما المنهجية التي اعتمدتها في إنجاز هذه المقارنة، فجاءت على صيغة حوار بين عالم مسلم وحبر يهودي وكاهن مسيحي، وبالنظر إلى شهرة مؤلفات يهودا هاليفي فقد أصبحت من بين النماذج الأكثر حضوراً في الاستشهادات المتعلقة بالثقافة العربية سواء بالنسبة لدى العامة أو الخاصة، بما في ذلك الكتب المدرسية.

أبراهام بن عزرا:

نبغ أبراهام بن عزرا المولود بطليطلة سنة 192 م، في جل الأغراض الشعرية. وسيكون من الصعب على الدارسين والباحثين المهتمين بالشعراء اليهود المعروفين في الأندلس، تجاوز أحد الأسماء الأكثر شهرة والأكثر رسوحاً، ويتعلق الأمر بأبراهام بن عزرا الذي كان مبرزاً في نظم المoshahat ذات المزنع الديني من خلال الاعتماد على مجموعة الأبحر الشعرية المتداولة في تلك المرحلة عند الشعراء العرب، ودليلنا في ذلك شهادة

"لفين إسرائيل" التي يقول فيه: "إن الأشعار الدينية لأبراهام بن عزرا المنظمة على شكل مoshashات تتميز بعدد أوزانها. فإذا سلمنا بالتفاوت في أوزان المصاريع مثلاً نتيجة للتباين في أوزان الوشاح والترشيح، فإن عدد الأوزان كان يبلغ 107".

وهو ما يعكس توفر تلك القدرة الخلاقة لدى الشاعر على الانتقالات المتعددة على الأوزان والتي تعود إلى براعة الارتجال وحسن التفنن فيه، كما يؤكد على ذلك "لفين إسرائيل" بقوله: "هذا الرقم الكبير يدل بشكل واضح على براعة الشاعر وقدراته على الارتجال فيها فيما يخص اللحن، وهو الأمر الذي يلعب دوراً كبيراً في المoshashات".

موسى بن عزرا:

هو موسى بن يعقوب بن عزرا: المولود بغرناطة 1055 – 1138 م والذي يعدّ من أشهر شعراء عصره، بسبب نبوغه في جل الأغراض الشعرية، كما عُرفت عنه إحاطته بكثير من العلوم والفنون التي كان يعتبر إماماً الشاعر بها مكتسباً أساسياً يؤشر على عمق ما يتوفّر عليه من زاد معرفي وثقافي.

وفي السياق ذاته نذكر كتابه المعروف بـ"المحاضرة والمذكرة" والذي تمت كتابته في صيغة جواب على أحد المتسائلين حول القضايا التالية والمثبتة في مقدمة الكتاب:

- أ. الخطاب والخطباء.
- ب. الشعر والشعراء.
- ج. دلالة حضور الشعر عند العرب، باعتباره طبعاً وعند غيرهم باعتباره تطبيعاً.
- د. مدى اضطلاع وتعرف العبرانيين على جنس الشعر العربي والموزون.
- هـ. تاريخ اهتمام الجالية اليهودية بالشعر.
- وـ. دواعي ازدهار الشعر اليهودي.

إلى آخر ما في الكتاب من قضايا أدبية وفلسفية.

ولا يفوتنا في هذا السياق أن نذكر ببعض الشعراء اليهود الذين كانوا سباقين إلى توظيف الأوزان العربية في الشعر العربي، مثل "دوناش بن لبراط"، الفاسي المولد والنشأة، البغدادي التعليم والثقافة، إلى جانب يهودا بن داود وحيوج المشهور عند العرب بأبي ذكرياء يحيى، ويونا بن جناح القرطي المعروف بأبي الوليد، وشلوم بن جبرايل وأبي أيوب بن سليمان بن يحيى.

ولقد كان لطبقة هؤلاء الشعراء الكبار وأمثالهم الفضل في الارتقاء باللغة العربية من مستوى تداولها البسيط إلى مستوى توظيفها في البحث والدرس الفكري والإبداع الأدبي والفكري.

ذلك أن اللغة العربية كانت تشكو من فقر مدقع من حيث معجمها، سواء على مستوى الكلم أو النوع مما كان يحول بينها وبين تجربة الخوض في أي حقل ثقافي أو معرفي، إلا أنها استطاعت أن تتجاوز هذا العائق من خلال افتتاحها الشامل على المعجم العربي الغني بدلالياته ومرجعياته الضاربة في أغوار ذاكرة الحضارة الإنسانية.

وبموازاة اهتمام النخبة اليهودية بنظم الشعر والتوسيع في أدابه وفنونه، إلى جانب اهتمامهم الكبير بعلوم اللغة وأساليبها، فإنهم تفرغوا للدراسات اللاهوتية والفلسفية وغيرها من العلوم وخاصة منها الطب. ولقد تمثل ذلك في ترجمتهم لغير قليل من أمهات الكتب العربية إلى اللغة العربية من ذلك مثلاً: كتاب بن سينا وغيره.

وكما هو معلوم فإن هذا الاحتكاك ساهم في تهذيب العقيدة اليهودية في رؤيتها للذات الإلهية وصفاتها. ونخلص إلى أن الأندلس كانت بمثابة فضاء نموذجي شاهد على عمق حوار ثقافي وحضاري، كان قائماً على قناعة راسخة مفادها البحث عن تلك الأحجية الشافية لأسئلة متعددة ومتشعبة كانت تشمل الشعر والأدب، كما كانت تشمل الفكر والفلسفة والعقيدة، ولقد كانت الريادة العربية الإسلامية في هذا الإطار ريادة استقطاب ثقافي ومعرفي مصحوب بمنطق الحرية في الاختيارات، فلم يتددوا في المهل من منابعها الغنية بالعطاء، دون أن يضطربون هذا الإقبال إلى التنازل القسري عن هويتهم وأيضاً دون أن يكرهون على الدخول في سجلات صدامية تهددهم في قناعاتهم أو في مواقفهم.

وقد ارتأيت أن أقدم قراءة وصفية لكتاب "المحاضرة والمذاكرة" لموسى بن عزرا.

ثمة ثلاثة إمكانيات لوصف المتن:

أولها: المقدمة التي أثبتها موسى بن عزرا في صدر كتابه والتي يلخص فيها استراتيجية الكتاب.

ثانية: الفهرسة الواردة في نهاية الكتاب.

أما الثالثة فهي تلك التي تنطلق من قراءة الكتاب ذاته، ولقد تعتمدنا تأخيرها لكونها السبيل الأقوم والموضوعي لوصف المتن.

المقدمة مدخلاً: أي باعتبارها تلخيصاً لمضمون الكتاب ولمنهجية كتابته، وتشمل عشر صفحات من القطع الصغيرة تضم حوالي ستة عشر سطراً، إذ من خلالها سيتبين لنا بأن طبيعة هذا العمل هو في الأصل جواب لأبي هارون على أحد المتسائلين حول بعض القضايا البيانية الشائكة المتعلقة بـ:

أ. الخطب والخطباء.

ب. الشعر والشعراء.

ج. دلالة حضور الشعر عند العرب، باعتباره طبعاً وعند غيرهم باعتباره تطبيعاً.

د. مدى اطلاع وتعرف العبرانيين على جنس الشعر العربي والموزون.

هـ. تاريخ اهتمام الجالية اليهودية بالشعر.

وـ. دواعي ازدهار الشعر اليهودي.

وتشير المقدمة إلى أن المتن سيتضمن مجموعة من الآراء المتمحورة حول هذه المسائل فضلاً عن الاستشهاد ببعض القصائد التي ادعى ناظموها بأنها وردت عليهم في الحلم كي تلهمها بعد ذلك بعض النصائح التي يمكن الاستناد عليها في صياغة (القرير العبراني على آراء العرب).

ولا يفوت أبا هارون "التأكيد لسائله أن هذا العمل مجرد مقالة موجزة ومقتضبة ناصحا إياه كي يستأنس بمتون المسلمين المتضلعين في هذا العلم مثل (قدامة في النقد، والبديع لابن المعتز، والمذكرة والمحاضرة للحاتمي، والعمدة لابن رشيق، والشعر والشعراء لابن قتيبة وغيرهم).

كما يؤكد على هدف مقالته بقوله: (هذه الأوراق القليلة هو تقديم المسائل السالفة الذكر في إطارها العربي والعربي على أساس تقليد العبرانيين للنموذج العربي واستلهامهم له، بالإضافة إلى حرصه على توثيق ما يخشى ضياعه ونسيائه).

كما أن أبا هارون "ينبه سائله إلى طبيعة البناء الذي ستقوم على أساسه مقالته من حيث توظيفه (بعض الأغراض الحكمية) والنواود الفلسفية المشاكلة له والفرقارات الأدبية المنتظمة معه مشبها التأليف بمائدة تضم عدة أصناف من الأطعمة التي تغري الأكل / القارئ بالإقبال وتفتح شهيته لما هو مبسوط أمامه. أما بالنسبة لمصادر المقالة فإنه يؤكد على أنها استعادة واسترجاع لما سبق أن حفظه من أقاويل الحكماء وحمله من (الأستاذة العلماء ص 5).

أما اجتهاداته الشخصية فستظل في حدود شرح ما بداخله غامضا، أو غير مقنع، دون أن يجزم هو نفسه، بصحتها وسلامتها، ويستشهد في هذا السياق بمعاصره وأستاذه الري سعديا، الذي لقنه فضيلة التواضع، وطلب المغفرة من القارئ الحصيف القادر على تدارك ما وقع فيه من أخطاء، وقبل أن يشرع في بسط مادة المقالة (كتاب المحاضرة والمذكرة) لا يفوته الإفصاح عن وجهة نظره الخاصة بمنهاج طرح الأسئلة حيث يقسمه على غرار ما هو موجود في الكتب العبرانية المقدسة، إلى أربعة مستويات هي السؤال والجواب والمعارضة والانفصال، أما أسلوب هذا المنهاج، فسيقوم على مبدأ الإيجاز المستفيد، من المقوله التالية" إذا كان الإيجاز كافياً كان الإكثار عيا" ص 8، إذ يلاحظ أن أبا هارون يسعى من خلال توظيفه لخاصة الاختزال، تمكين المهتم من حفظ المعارف الواردة في مقالته بدليل قوله: "واذكر قليلاً إذا كان الاختصار أعون على الحفظ وأجمع القول" ص 9. حيث يتطرق بعد ذلك إلى تفصيل القول في مستويات منهاج طرح الأسئلة بالاستناد إلى شواهد من الكتاب المقدس.

وصف المتن من خلال الفهرسة:

يلاحظ من خلال قراءة الفهرسة الموضوعة للكتاب نزوعها إلى الاختزال والتعميم، حيث اقتصرت الإشارة لأرقام الأسئلة تبعاً لتسلسلها عبر الصفحات نظراً لأنها تقوم بدور ثابت ومحدد، يتجلّى في مساعدة القارئ على الاهتداء إلى الأسئلة التي تعينه من خلال أرقام الصفحات المقترنة بها، بذلك تكون على سبيل المثال (ص 11 هو) مرجع القارئ للسؤال الأول، وص 18 للسؤال الثاني وهكذا دواليك إلى نهاية الكتاب.

وصف المتن من خلال المادة المبسوطة فيه:

الغرض من هذا الوصف هو مقاربة القضايا العامة الواردة فيه:

- 1 _ من حيث الإشكاليات المطروحة.
- 2 _ من حيث صيغة طرح هذه الإشكاليات.

فأول ما تجدر ملاحظته، هو أن الكتاب مقسم إلى فصلين أساسين يمتد أولهما من الصفحة 14 إلى صفحة 234، بينما يمتد الفصل الثاني من الصفحة ذاتها إلى نهاية الكتاب.

بالنسبة للفصل الأول يمكن اعتباره بمثابة جواب من أبي هارون لسؤاله عن الأسئلة الثمانية التي سبق أن أشرنا إليها في وصفنا للمقدمة بينما يتمحور الفصل الثاني حول ما سماه بمحاسن الشعر، وعدها عشرون (سنفصل فيها القول لاحقاً)، علماً بأن هاته المحاسن مذيلة بقصيدة عربية من نظم المؤلف، ويصل عدد أبياتها إلى مئة بيت (ولنا فيها كلام سيرد في حينه).

و قبل الشروع في تقديم نظرة إجمالية عن مادة الفصلين معاً وجبت الإشارة إلى أن الكتاب مؤلف باللغة العربية، تتخللها نسبة كبيرة من الإشارات باللغة العبرية، التي تهم:

أ. الأعلام المستشهد بهم والمنتسبين إلى العلماء العرب.

ب. بعض الشواهد المستمدة من كتبهم المقدسة، ومن الديوان العربي المعاصر للشاعر أو المتقدم عنه، بالإضافة إلى بعض الأقوال العربية التي ترد في سياق التحليل أو المقارنة فضلاً عن القصيدة الطويلة المشار إليها أعلاه.

كما تجدر الإشارة إلى أن منطق عرض الأحجية يقوم على خاصية الاستطراد الذي يتتجاوز في سياقات كثيرة، المسألة المركزية إلى مسائل جزئية بعضها قريب الصلة بالمسألة المركزية، وبعضها الآخر يوشك من حيث البعد أن يتعلق مع قضايا شبه غريبة عن السياق، وهو ما سنتعرض إليه في حينه.

أما الآن وبعد هذا التقاطيع الأولي لمادة الكتاب فإننا سنشرع مباشرة في تأطير مجموع القضايا الواردة فيه تبعاً لسلسلتها وستكون البداية بجواب أبي هارون عن السؤال الأول.

ونظراً للخاصية الأسلوبية المعتمدة في التحليل والقائمة على الإيجاز والتكييف، فإننا سنكتفي من جهتنا بالإشارة المركزية لما يطرحه من قضايا حتى لا نجد أنفسنا منساقين إلى نسخ الكتاب من ألفه إلى يائه، ولعل هذه الملاحظة ستكون من بين العناصر الأساسية التي سنتوقف عندها في معرض مقاربتنا لأسلوب ومنهج صياغة الكتاب.

1 – الخطاب والخطباء:

يسرع في مناقشة هذه المسألة، انطلاقاً من تعريفها عند اليونان، باعتبارها أداة للإقناع، وفي علاقتها بالفن المنثور عند العرب المعروفين بطول باعهم فيها. ورؤيه الرومان لها ... وطبيعة حضورها عند العبرانيين ليتطرق في المهاية إلى قراءة معجمية مقارنة لمفهوم الخطابة والكلام عند العبرانيين والعرب، بنوع من التفضيل استناداً على البيان العربي وبعض الشواهد الحاضرة في التوراة.

2 – الشعر والشعراء:

في هذا الجواب، حديث عن ماهية الشعر عند اليونان والعرب وال עברانيين، حيث يتداخل مفهوم الشعر بمفهوم النبوة، ثم يميز الشعر والنظم عند العرب وال عبرانيين ليتطرق إلى المفاضلة بين النثر والشعر عند العرب فقط، ليختتم كلامه عن آفة التكسب بالشعر دون الإشارة إلى العرب أو العبرانيين، بمعنى أن الأمر ينسحب على الجميع.

3 – الطبع عند العرب والتقطيع عند غيرهم:

يستهل هاته المسألة، بالحديث عن الخصوصية الطبيعية والجغرافية لجزيرة العرب، وأثرها المباشر في صقل مواهب القول الشعري عند العرب، ليتناول بعد ذلك: العلاقة المعجمية بين الشعر والبيان.

الاستناد إلى جالينوس وأبو قراتط في رأيهما حول الطباع والأهوية والبلدان.

الاستنارة بالأراء المستمدّة من علم النجوم وخاصة (رسالة المداخل إلى علم النجوم) لإخوان الصفا.
استشهاده بالمسعودي في معرض حديثه عن دور الطبيعة في إصلاح اللسان.

تأثير اليهود بالطبيعة واللسان العربي.

التأكيد على الأصل العربي لشعراء اليهود.

الاستشهاد بكتاب القمر "لأرسطو طاليس" في معرض حديثه عن تأثير الموقع الجغرافي لجزيرة العربية في علاقته بموقع النجوم، وتمجيد قدرات العرب في معرفة طالع النجوم والقافية، وكذلك الاستشهاد بكتاب الأفضاء لأبي حنيفة.

ثم يركز على خصوصية العبرانيين المتمثلة في تحلي علمهم بطبع نبوي وشرعى ليفرع الحديث من قداسة ملتهم العبرانية، مستشهدًا بالملك جبريل في هذا الشأن (ص 33_ 34_ 35 عربي)، لينبri إلى معارضته أبي العلاء المعري للجمل القرآنية في كتابه (الفصول والغايات)، ثم يحاول تفسير تقارب اللغات (العربية والعبرية والسريانية) على ضوء تقارب الأمصار، بالاستفادة من آراء السلف العربي ص 138 ... ، ثم يتعرض إلى تمجيد (جالينوس) للغة اليونان، في مقابلتها بردود الرازي الواردة في كتابه الشكوك "ليستطرد إلى لمناقشته مسألة الترجمة، ودائماً في الإطار الجالينوسي والعربي، ص 43.

4 – هل سمع ملتهم شعر؟

في هذا الجواب إشارة إلى غياب ظاهرة نظم الشعر عند العبرانيين باستثناء بعض الأراجيز والأمثال الواردة في تثنية الأسفار (ص 45) مستشهدًا بالحكيم "عاليس" الذي يجزم بغياب النظم بطريقة العرب مبررا ذلك بتمزيق شملهم، حيث يتحول الحديث في هذه المسألة إلى بسط القول في الهوية اليهودية المتفرقة خاصة بعد الجلاء البابلي وجلاء خراسان.

5_الجالية الأندلسية وعلاقتها بقرض الشعر:

يتحدث هنا عن خصوصية الجالية العبرانية قبل الفتح الإسلامي وبعده، وعن تمرسها بأصول اللغة العربية، حيث يستشهد ببعض الأسماء المشهورة مثل "الفاسي ص (56) المنبوذ" روانع الجياني" والفاسي القرطبي، إلى جانب أسماء أخرى برعت في توظيف اللغة العربية، أما عن الشعراء العبرانيين، فأشار إلى ضيق أفقهم، وسذاجة قصائدهم التي غالباً ما كانت تأتي خالية من البديع. ليتطرق إلى ما لحق قرطبة من خراب، حيث يجدها فرصة للحديث عن الشاعر العبراني القرطبي النشأة أناكاد صمويل (ص 61) متوقفاً عند شهرته التي طالت الآفاق شرقاً وغرباً، وما تعرض له من نقد لاذع.

والملاحظ في هذا السياق، أن أبو هرون لم يتع لنا فرصة الإطلاع على خصائص شعره، أو على بعض نماذجه، كما أنه لم يتعرض إلى طبيعة السقطات الشعرية التي وجهت إليه، بينما نجده في المقابل يأسى لهلاك العبرانيين.

بعد ذلك يتطرق إلى ذكر ابن خلف الأنصر (ص 68) وغيره من أعلام الأدب في الأندلس، مركزاً على محاسن الإيجاز دائمًا "كاف خير من كثير غير شاف" وعلى امتداد الصفحات (71 _ 65).

يتوقف عند طبيعة اللغة الموظفة في التمييز بين الشعراء وبين إنجازاتهم للاستفاداة من أقوال الفلاسفة في العقل والسياسة وصفاء الروح معرضاً بضعاف القرائح والمدعين (ص 84) وفي هذا الإطار نجده يُعلي من فضل العقل على فضل اللسان ويوضح نخبوبة الكلام العالي وجهل العامة بمستوياته، ليتوقف عند مفاهيم السفسطة كما هي واردة عند اليونان والعرب وال עברانيين إلى جانب التمويه والمداراة النقدية.

6 – علاقة الكلام بالطبع النبيلة.

يتحدث في هذه الفقرة من جديد عن علاقة الكلام بالطبع النبيلة وعن العقم الأدبي في زمانه، ومفهوم التكسب بالشعر، وعلاقته بخاصية الصدق والكذب الحاضرة بأشكالها المتعددة في فن الشعر.

7 – قرض الشعر في النوم:

الملاحظ في هذه النقطة أنها تضم خليطاً لا متناهياً، من القضايا ذات الصلة الوثيقة بالنظم وأحوال النفس والعلاقات المتشابكة بين الذات الشاعرة والآخرين، ودائماً ضمن تداخل وتقاطع المراجعات العربية واليونانية وال عبرانية، وسنحاول من جهتنا أن نقدم إضاءات مكثفة لها هذه النقطة نظراً لتنوعها وتفاصيلها وأطروحاتها.

قبل الحديث عن قرض الشعر في النوم يرجع بنا أبو هرون إلى التنظير لطبيعة النوم واليقظة وانتعاش الروح عند النوم، وأراء جالينوس في أجواء النفس عند النوم وأراء أرسطوطاليس في علم الرؤيا والعبارة والحواس وملكة التصوير، ونفس الشيء عند "عاليس" وبعض علماء ملئهم استناداً على شواهد (135_136_137) شعرية عربية.



المراجع باللغة العربية:

- أحمد شحlan، الثرات العربي اليهودي في الغرب الإسلامي التسامح الحق، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، 2006

الحرizi יהודה: تحكموني، مطبعة توبورفسكي، تل أبيب، 1952

المراجع بالعبرية:

- אביה דורון: והשמש כמו לבי שתוודה על שיה תשميد.
- אברהם שטאל: שירת ישראל בספרד הקיבוץ המאוחד תשרייד.
- אהרון מירסקי: שירי הספרדים משער היהוד של ספר חובות הלבבות בחיה מחקרי לשון תשמיג.

בן אור: תולדות השירה העברית בימי הביבים הוצאת יזרעאל בעים.

דוד ילין: תורה השירה הספרדית מהרורה שלישית ירושלים תשלית.

المراجع بالأجنبية:

- Anderson, G.W: A critical introduction to the old testament.
- Baron, salowitzmayer: Yehuda Halevi An Answer to an Historic challenger 1941. J.S.O.S
- Driver, S.R: An Introduction to the literature of the old testament. 9 the edition, Edinburgh. T and T. Clark
- Halpern, Jodeph: History of our people in rabbinic times. Shapiro Vollemtine and co. London 1939.
- Hartwing Hirshfeld: literary History of Hebrew Grammarians. Ox 1926
- The Interpreter Dictionary of the bible Supplementary volume. Abingdon 1976.
- James Parkes: A history of the Jews. Fifth Edition N.Y.1973.
- Paul Berchasevius: The history of Spanish Jews. London Ruskin Hause 1963.
- Waxman, M: The History of the Jewish literature N.Y 1930.
- Stern, Samauel Miklo: Hispano – Arabic Strophic poetry. Oxford 1974.

المعجمية التفسيرية التأليفية

مقاربة معنى ↔ نص

The theory of Explanatory and Combinatorial Lexicology:

The “meaning ↔ Text” approach

أ.د. محمد الركيك

جامعة سيدى محمد بن عبد الله

فاس

mhand.rguig@gmail.com



المعجمية التفسيرية التأليفية

مقاربة معنى \leftrightarrow نص

أ.د. محمد الركيم

الملخص

تروم هذه الورقة تسليط الضوء على بعض ملامح مقاربة معنى \leftrightarrow نص التي تفرعت عنها الفرضية المعجمية التفسيرية التأليفية. كما ستعرض للمنهج المتبعة لإعداد القاموس التفسيري التأليفي، الذي يقوم على أساس ومبادئ سنتي على ذكرها في ثنايا هذه الورقة. انسجاماً مع العنوان أعلاه ارتأينا وضع هندسة لهذه الورقة تتشكل من شقين إثنين: الشق الأول، سنعرض فيه الملامح العامة لمقاربة معنى \leftrightarrow نص وخصائصها. أما الشق الثاني، فهو عبارة عن محاولة لحوسبة القاموس التفسيري للغة العربية.

Abstract

This article aims to shed light on some of the characteristics of the approach “Meaning \leftrightarrow text” as a part of the theory "Explanatory and Combinatorial Lexicology". The article will also present the methodology used to develop the explanatory and combinatorial dictionary, whose principles we will describe in more details below. This paper consists of two parts: in the first part, we will present the general characteristics of the approach: Meaning \leftrightarrow text, and the second part, we will try to computerize the explanatory and combinatorial dictionary of the Arabic language.

مقدمة:

ارتبطت نظرية معنى ↔ نص بمؤسسها "إيغور ميلتشوك" الروسي الأصل وهو أحد أبرز الباحثين الروس، كان عضواً في أكاديمية موسكو لينتقل بعد ذلك إلى جامعة مونريال حيث تابع مسيرته العلمية وطور هذه النظرية بمعية "الكسندر زولكوفسكي" Zholokovsky "أندري كلاص" Class André و"الآن بولكير" Alain Plguére وغيرهم. وقد ساهم إتقانه للغات عالمية (الروسية، الفرنسية، والإنجليزية)، واطلاعه على أهم المدارس اللسانية الروسية- السلافية واللاتينية والأجلوساكسونية على بلورة مقاربة معنى ↔ نص.

بفضل اجتهداته اللغوية واقتراحه للفرضية المعجمية التفسيرية التأليفية، التي استمدت مشروعيتها المعرفية والمنهجية من النظرية السالفة الذكر، حظي بمكانة علمية مشرفة في الأوساط الفرنكوفونية والأنجلوфонية بكندا وفرنسا، حيث عُين أستاذًا زائراً بـ "collège de France"; ويشغل، أيضاً، عضواً بارزاً في "الجمعية الملكية" بكندا؛ فضلاً عن كونه عضواً أساسياً ونشيطاً في GRESLT (مجموعة البحث في الدلالة المعجمية والمصطلحية).

نظريّة معنى ↔ نص:

لا شك أن ارتباط هذه النظرية بمؤسسها "إيغور ميلتشوك" سيجعلها تهمل من مرجعيات لسانية مختلفة. نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر: الإرث الروسي السлавي لاسيما أعمال أبرسيان والشكلاينيين الروس وشلковסקי، وما اتصل بمجال الترجمة الآلية، بالإضافة إلى الفكر اللغوي الفرنسي - الأنجلوساكسوني الكندي نذكر بالخصوص مساهمة "أندري كلاص" و"الآن بولكير" في إغناء نظرية معنى ↔ نص. دون أن ننسى نظرية "الاتصال المعرفي" بوصفها أحد روافد الاستمولوجية التي استفاد منها إيغور ميلتشوك.

سميت هذه المقاربة بمقارنة معنى ↔ نص لأنها تبحث عن المعنى في العبارات والتعابير التي يتشكل منها النص. إن البحث عن المعنى في الوحدة المعجمية تجاوز مستوى الوحدة المعجمية، وبات البحث عنه في النص أمراً ملحاً. استناداً إلى هذه القناعة المعرفية، فإن نظرية معنى ↔ نص تؤمن، معرفياً، بقدرة اللغات الطبيعية علىربط المعاني بالنصوص. لذلك تأسست هذه النظرية على أساس استنباط المعنى من النص معتمدة في ذلك على نمذجة لغوية صورية معتبرة الوصف اللساني القائم على أسس صورية ورياضية أحد أهم مبادئها.

إيماناً من إيغور ميلتشوك بأهمية اللغة الصورية ونجاحها في التحليل اللساني قام بمعية فريقه (كلاص، بولكير) بتبنّيهم لهذه اللغة الواصفة الرياضية في تعريفهم للمداخل المعجمية والمفردات والليكسيمات كإجراء أوليٌّ لبناء قاموس تفسيري تأليفي¹. وانسجاماً مع تصوّرهم لمفهوم "التعريف" بوصفه لغة واصفة

1-Voir les travaux d'Igor Mel'Čuk et al (84), (88) et (92).

تضطلع بمهمة وصف الوحدات المعجمية. سنقدم مثال "عاون" أو "ساعد" *aider* التي أخضعت للتعريف الصوري:

$$X \text{ Aide } Y \text{ à } Z \text{ par } W = Y^2$$

ساعد X (زيد) Y (عمر) على الحصول على Z (شيء ما) بواسطة W

بفضل تبنيهم للغة الواصفة الصورية تمكّن أصحاب هذه النظرية من بناء نماذج تعريفية صورية للوصف القاموسي والدلالي متباوزين، بذلك، نمط التعريفات التقليدية المألوفة في أعمال الصناعة القاموسيّة السابقة. لا شك أن هدفهم، من وراء اعتمادهم هذه النموذجة الصورية، هو إيجاد انسجام بين النصوص والمعاني، وبالتالي، بناء نظرية لسانية كونية تقوم على لغة واصفة صورية عالمية.³.

I-1 المعجمية التفسيرية التأليفية المنج والموضع

تعد الفرضية المعجمية التفسيرية التأليفية واحدة من الفرضيات المعجمية المعاصرة التي تطمح إلى معالجة المعجمية وصناعة القاموس (*Le dictionnaire*) والقاموس (*La lexicographie*) في آن واحد؛ كما تهدف إلى ملامسة كلّ ما يمتّ بصلة إلى هذه المكونات السانة الثلاثة المتراكبة فيما بينها. وتعتبر، أيضاً، من المقاريات التي تدرج ضمن الأعمال المعجمية والصناعية القاموسيّة الواصفة. وهي بذلك من الفرضيات التي اهتمت باللسانيات النظرية (المعجمية والدلالة) واللسانيات التطبيقية (صناعة القاموس). حيث لوحظ، في إطار المعجمية التفسيرية التأليفية التي تفرعت عن نظرية: معنى \Leftrightarrow نص، أن المعجمية (*lexicologie*) وصناعة القاموس (*lexicographie*) تبادلتا التأثير والتاثير وترتبطهما علاقة معرفية وبنوية؛ فالأولى-أي المعجمية- تمثل الإطار النظري-المنهجي والجهاز المفاهيمي الموجّه لصانع القاموس (*le lexicographe*)، في حين تعتبر الثانية (*la lexicographie*) الممارسة التقنية التي ينتج عنها القاموس حيث يُعدّ هذا الأخير عصارة عمل مشترك بين الباحث المعجمي (*lexicologue*) الذي يوفر النظرية والمنهج، وبين صانع القاموس الذي يسهر على إعداد القواميس⁴. ولعلّ أهمّ ما يلفت انتباه الباحث في الفرضية المعجمية التفسيرية التأليفية هو اعتمادها معايير وقواعد صورية صارمة شكلت الاستثناء المعرفيّ والمنهجيّ لتصورهم للعمل المعجميّ والقاموسيّ، وحتى الدلالي، إلى درجة أن وصفهم وتحليلهم للعديد من الظواهر الدلالية يقوم على منهج نسقيّ ورياضيّ ودقيق. والسبب، في تقديري، يعود إلى كونها نهلت من نظرية معنى \Leftrightarrow نص التي تقوم على الأطروحة الآتية: الانطلاق من التمثيلات الدلالية من أجل بناء تشجيرات تركيبية

2- Igor Mel'Čuk, André Class et Alain Polgyère (95) «introduction à la lexicologie explicative et combinatoire» p: 106.

3- A. Polguère (98) «la théorie sens \Leftrightarrow texte» in dialogue université du Québec, p: 12-13.

4- Igor Mel'Čuk, André Class et Alain Polgyère (95) «introduction à la lexicologie explicative et combinatoire» p: 26.

بمساعدة المعجم⁵. ويعتبر المعجم والدلالة، في تصور هذه الفرضية، سابقين على التركيب والصرافة عكس بعض الأنحاء التوليدية والبنيوية التي لم تهتم بهما إلا في المراحل الأخيرة. إن اهتمام مؤسسي هذه الفرضية بالمعجمية نابع من إيمانهم بأنّها تشكل ملتقى العلوم⁶ *La lexicologie: discipline carrefour* ⁶ بإعطائها أهمية قصوى للمكونين: المعجمي والدلالي تكون الفرضية المعجمية التفسيرية من أهم الفرضيات التي تنبأت، منذ وقت مبكر، بدورهما في مجال الدراسات اللسانية، فضلاً عن اهتمامها بالبحث عن "المعنى" الذي يعتبر أحد الموضوعات الشائكة في الدرس اللساني. لذلك أولت عناية خاصة لكل التّعابير المجازية والكنائية والمسكوكات وأشباه مسكوكات بحثاً عن هذا المعنى المنفلت منها، على الدوام، الذي يكاد يشبه الزئق بسبب خفة وحركيته وتغييره بتغيير السياق والمقام وشروط التّخاطب. كما اهتمت، كذلك، بالحقول المعجمية والدلالية التي تدرجها ضمن ما تسميه بـ *ماקרוبنية القاموس التفسيري التأليفي*⁷.

تعمد إيفور ميلتشوك الجمع بين صفة "التفسير" وصفة "التأليفي" لما لهما من حمولة مفهومية دلالية وتركيبية ومنطقية. حيث يقصد بـ "التفسير" أن كل عنصر لغوي حامل لتفسير دلالي صوري⁸؛ فالتمثيلات الدلالية الخفية (التحتية) تشكل وحدة أو وحدات معجمية. أما صفة "التأليفي" فهي تأكيد على أن طبيعة بنية اللغات الطبيعية تأليفية وتركيبية وذات خصائص نسقية منتظمة بشكل طبيعي. إذ تتضح، بجلاء، من خلال تفاعل المحور الجدولي (تعارض دلالي، انتقاء دلالي للوحدات) مع المحور المركزي (سلسل الوحدات المعجمية).

باختصار شديد، فالمعجمية التفسيرية التأليفية، هي في جوهرها، تنظير للقاموس التفسيري التأليفي، وهي إطار منهجي ونظري لإعداد قاموس تفسيري تأليفي. كان من نتائج عملها المتكامل والمنسجم ظهور هذا الصنف من القواميس في ثلاثة مجلدات⁹. وهي عبارة عن أعمال تطبيقية استغرقت مدة انجازها أكثر من ثلاثة عقود. والجدير بالذكر أن معاًم هذه النظرية، التي أسسها إيفور ميلتشوك، لم تتضح معالمها إلا بعد مساهمة الباحث المعروف "أندري كلاص" André Class الذي تعاون مع مؤسس النظرية واشتغل معاً في إطار "مجموعة البحث في الدلالة المعجمية والمصطلحية" GRESLET. ولعل أهم ما لفت انتباهنا، ونحن نشتغل على هذه النظرية، ذلك العدد الهائل من الرموز الرياضية والصورية المستعمل في وصف الظواهر المعجمية والدلالية وتحليلها. إذ ليس من المأثور، على مستوى صناعة القاموس "La lexicographie" ولا على مستوى المعجمية "La lexicologie"، أن يجمع بين التأليفات شبه الرياضية وتعريفات الدوال. رغم أن بعض المكونات اللسانية (التركيب والfonnologيا) وظفت، منذ وقت مبكر، تحليلات تشجيرية وصورية. لذلك تعتبر عمل المعجمية التفسيرية التأليفية عملاً جريئاً، لكونها أقحمت الصياغة الرياضية والصورية لمعالجة

5- Igor Mel'Čuk, et al (95) *ibid*, p: 17.

6- Igor Mel'Čuk, et al (95) *ibid*, p: 26.

7- Igor Mel'Čuk, et al (95) «introduction à la lexicologie explicative et combinatoire» voir les pages :173-184.

8- Igor Mel'Čuk, et al(84) .

إشكال تعريف الوحدات المعجمية والتعابير المسكوكة والمجازية والكنائية، وهو أمر لم نعتده في القواميس والمعاجم والأبحاث الدلالية السابقة.

لا ينظر إلى القاموس التفسيري التأليفي الذي اقترحه إيفور ميلتشوك وفريقه كخزان للمعطيات والمعلومات المعجمية المتراوحة والمترابطة فحسب، بل أراد له أصحابه أن يأتي على شكل نظام منتظم يقوم على قاعدة بيانات منطقية وصورية. ولكي يتسع ميلتشوك وفريقه لإنجاز هذا النوع من القواميس، قاموا بتأسيس إطار نظري قائم على قواعد ومعايير ومبادئ وأسس منها ما كان معروفاً ومتداولاً في الأعمال اللسانية السابقة، ومنها ما اقترحه "إيفور ميلتشوك" وزملاؤه. يمكن القول إن هذه الأدوات والمفاهيم تشكل النواة المنهجية والمعرفية لصناعة القاموس التفسيري التأليفي.

تعتبر صناعة القاموس التفسيري التأليفي من أهم القواميس التي اعتمدت الصياغة الصورية في تعريف المفردات والمداخل المعجمية. لذلك ما فتئ أصحاب هذه النظرية ينتقدون بشدة تجربة القواميس السابقة لأنّها لم تعتمد، حسب رأيهم، النمذجة الصورية القادرة على تقديم تعريفات دقيقة للوحدات المعجمية. والجدير بالذكر أنّ "إيفور ميلتشوك" وأندري كلاص" و"آلان بوكيير" كانوا معجبين بهذه النزعة الصورية إلى درجة أنّهم فضلوا ارتكاب أخطاء لغوية بدل الوقوع في خطأ أو خلل منطقي، لأنّ الخطأ اللغوي إذا ارتكب، في تقديرهم، سيكتشف حتماً. أمّا الخطأ المنطقي فسيُنشّط على الوصف اللغوي وهو، وبالتالي، غير قابل للفحص والمراجعة.

I - 2 مبادئ المعجمية التفسيرية التأليفية:

تخزل صناعة القاموس التفسيري التأليفي، بوصفها ممارسة وتقنية، مبادئ القاموس التفسيري التأليفي في أربعة عناصر أساسية. هي على الشكل الآتي:

1- 2-1 مبدأ الصورية

1- 2-2 مبدأ الانسجام الداخلي

2- 3- امبدأ المعالجة المماثلة

2- 4- امبدأ الشمولية.

يرى إيفور ميلتشوك أنّ إعمال هذه المبادئ الأربع من شأنه أن يؤدي إلى الصياغة الصورية للمفردات والدقة في الوصف والتفسير. حيث عبر كل من إيفور ميلتشوك وأندري كلاص وآلان بوكيير عن ذلك في المعادلة الآتية:⁹

$$\text{دقة} = \text{صورية} + \text{انسجام داخلي} + \text{مماثلة} + \text{شمولية}$$

سنحاول بسط هذه المبادئ الأربع، بإيجاز شديد، لأنّ المقام لا يسمح لنا بالحديث عنها بتفصيل.

9- Igor Mel'Čuk, et al (95) «introduction à la lexicologie explicative et combinatoire» p: 34.

I - 2 - 1 مبدأ الصورية:

يرى ميلتشوك أن أي وصف لسانى، اعتمادا على هذا المبدأ، سيفضى، حتما، إلى الدقة في وصف وعرض المعلومات، لذلك ينبغي إخضاع الوصف القاموسى والمعجمى إلى مقاربة تعتمد الرموز المنطقية والرياضية منهجا وخيارا علميا. وتجدر الإشارة إلى أن اللسانيات سبق لها أن تبنت مبدأ الصورية لاسماها في مجالى الفونولوجيا والتركيب والصرافة. وإذا كان الأمر ممكنا بالنسبة إلى هذين المكونين، بحكم طبيعتهما القابلة للصورة، فإن الأمر ليس كذلك بالنسبة إلى المعجم والدلالة نظرا لطبيعة موضوعها الذي يبحث في المعنى والدلالة. بيد أن صناعة القاموس التفسيري التأليفي أصرت على اقحام مبدأ الصورية، واعتبرتها من أهم المبادئ الأساسية لإعداد القوميين.

لقد طرحت علاقة المنطق والرياضيات باللغات الطبيعية منذ أسطو مرورا بالفكر اللغوي العربي القديم؛ حيث كانت تتخذ شكل مناظرات بين اللغويين والمناطق وصولا إلى هاريس وتارسكي وتشومسكي وميلتشوك وغيرهم. يعتقد أغلب الباحثين (منطقة ولغوين) أن اللغات الطبيعية تحتوي على تعبير غامضة ومهمة عكس اللغات الصورية التي تمتاز بالدقة والوضوح. ولتفادي هذا الغموض والتشويش الناتج عن خصوصية تعبير اللغة الطبيعية القابلة لعدة تأويلات ينبغي التوصل بالمنطق والرياضيات. وقد نحت النظرية المعجمية التفسيرية التأليفية هذا المنحى الصوري من خلال تبنيها للغة صورية واصفة لتعريف الوحدات المعجمية (الوصف والدلالي) وفي نظام الرتبة (الوصف التركيبى)، وفي تحديد الوظائف المعجمية (وصف التغييرات المعجمية). لكن ثمة ظواهر معجمية- دلالية طرحت مشاكل تقنية لهذا المنهج الصوري. نذكر منها ظاهرتي البوليسى والأمونومي. وللخروج من هذا الغموض وتعدد المعانى، الذى يعتبر خاصية لازمة للغات الطبيعية، قام ميلتشوك بإخضاع المفردات ذات الطبيعة البوليسيمية والأمونومية إلى لغة رمزية ورياضية. وكمثال على ذلك اقترح تعريفا شاملا وصوريًا لكلمة "دورية" Magazine ذات المعانى المتعددة. حيث عرفها كالتالي:

Magazine: publication périodique, sous forme d'un cahier généralement illustrée, (consacrée à un sujet déterminé X et) destinée à divertir le public Y.¹⁰

دورية: منشور دوري على شكل دفتر وهو، بشكل عام، ممثل (يعالج موضوعا محددا)، موجه، قبل كل شيء، إلى الجمهور.

10- Igor Mel'Čuk, et al (95) p: 36.

يتميز التعريف أعلاه بالشمولية والوضوح، ويقدم وصفا عاما وواضحا لكلمة "دورية" التي تحيل على معان متعددة. وقد ساعدنا استعمال التعريف الرياضي ($X \in \mathcal{D}$) على تغطية جميع الاستعمالات الممكنة لهذه الكلمة التي قد تعني ما يلي:

1- دورية تعني بالشؤون النسائية.

2- دورية تهم المجال الرياضي والفن.

3- دورية أو مجلة ذات طابع علمي أكاديمي.

لم يكتف إيفور ميلتشوك بإضفاء الطابع الرياضي الصوري على إشكالية "التعريف" فحسب، بل اعتمد رموزا ومعادلات رياضية لتحليل دوال معمجمة (ترادف، تضاد، توسيم، تفعيل)، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- $x \rightarrow y$ للدلالة على أن y متغير x .

- $\exists x \rightarrow y$ للدلالة على إدماج y في المجموعة الكبرى (x) .

- $L_1+L_2+\dots+L_n$ للتأثير على تركيب نوعي phraséme متشكل من ليكسيمات (L_1, L_2, \dots, L_n) .

□ - رمز رياضي يرمز إلى نقطة تشارك بين عناصر أو مجموعات معينة.

◊ - يرمز إلى الخانة الخاصة بالتعابير ذات القرابة الدلالية.

◆ - يرمز لخانة التراكيب النوعية ذات اتصال دلالي.

* - تعبير لاحن غير مقبول دلائيا.

? - تعبير يتارجح بين اللحن والمقبولية.

ATTR - للتعبير عن علاقة المتغيرات التركيبية العميق.

~ - يرمز إلى وضع الليكسية-المنار (العجمة الرئيسية) في الوصف اليسيكوغرافي.

DER - يرمز إلى المشتق التركيبي (سواء أكان تفعيلاً أو توسيماً أو نعتاً أو ظرفاً).

Dico - اختصار لقاموس التواردات Dictionnaire de cooccurrences.

إن المتأمل في تعاريف القاموس التفسيري التأليفي للمداخل المعجمية سيجد نفسه أمام تعاريف أشبه بالمسلمات والبديهيات الرياضية والمنطقية. وإنما، فالوصف القاموسي والمعجمي - حسب أصحاب هذا التوجه - لا يستقيم بدون هذه المسلمة:

"كل وصف داخل القاموس التفسيري التأليفي هو بالضرورة صوري"

Toute description dans un dictionnaire explicatif et combinatoire est strictement formelle.

I - 2 - مبدأ الانسجام الداخلي: Cohérence interne

مما لا شك فيه أن المبدأ الصوري الذي يعتبر العمود الفقري في إعداد القاموس التفسيري التأليفي يستدعي، بالضرورة، مبادئ منسجمة ومتكاملة لهذا التوجه الدقيق والصارم في الصناعة المعجمية. ولا غرو، إذا كان مبدأ "الانسجام الداخلي" من أهم المبادئ الأساسية لتأليف هذا الصنف من القواميس التي تعتمد، أساساً، على النمذجة الصورية.

ينتج الانسجام الداخلي عن التطبيق الصارم للمنطق على المعجم والدلالة، خاصة ما يتعلق بمستوى "الميكروبنية". ونلمس هذا الانسجام من خلال الوحدة المتماسكة والانسجام المتكامل الموجود بين الأوصاف الدلالية والمعجمية والتركيبية للمفردة الواحدة. وبفضل هذا التوافق تقيم المعجمية التفسيرية التأليفية تواصلاً متبادلاً بين المكونات الدلالية أثناء تعريف المدخل المعجمي الواحد. لذا، الوحدة المعجمية "أستاذ" التي يتضمن تعريفها على عنصري: x و y اللذين يضمان تواصلاً بين الوحدة المعجمية نفسها وبين عناصرها التركيبية. ثمة، إذن، انسجام داخلي بين مكونات تعريف "أستاذ". فالعنصر x باعتباره الشخص الذي يدرس ويلقن المعرف تربطه علاقة جدلية بالعنصر y باعتباره التلميذ أو المتعلم والطالب الذي يأخذ العلم من x . والرابط بينهما هو Z بوصفه المادة العلمية أو الأدبية أو الفنية التي يلقنها الأستاذ لتلميذه.

من المعلوم أنّ اللغة الطبيعية توفر بنيات منسجمة في جميع المستويات، إذ لا يمكن لل المستوى الدلالي أن يستقيم إلا إذا كان منسجماً مع المستوى المورفو-تركيبي. فالتناقض بين الوحدات المعجمية والدلالية والوحدات المورفو-تركيبية من شأنه أن يشوش على المعاني الممكنة لهذه الوحدات المعجمية.

باختصار، يقصد، حسب إيفور ميلتشوك، بمبدأ "الانسجام الداخلي" ما يلي:

"تعني بالمادة القاموسية المنسجمة تلك التي ترتبط معطياتها الدلالية والتركيبية والمعجمية والمورفولوجية فيما بينها".¹¹

I - 2 - مبدأ المعالجة المماثلة:

إن الحديث عن مبدأ الانسجام، الذي يقوم على أساس الترابط المنسجم بين عناصر الوحدة المعجمية أو الجملة الواحدة، سيقودنا، حتماً، إلى الحديث عن مبدأ لا يقل أهمية عن المبادئ السالفة الذكر. ويتعلّق الأمر بمبدأ "المعالجة المماثلة". لقد أظهر هذا المبدأ أن مواد القاموس المنتسبة إلى نفس الحقل الدلالي تقوم على مبدأ المماثلة والمشابهة.

والجدير بالذكر أن هذا المبدأ لم يؤخذ بعين الاعتبار في الأعمال المعجمية والقاموسية القديمة والحديثة على حد سواء؛ مما أدى إلى ظهور بعض التغيرات في تعريف بعض المعاجم الحديثة. نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر "المعجم الوسيط". ولتوضيح أهمية هذا المبدأ في تعريف المداخل المعجمية أورد

11- Igor Mel'Čuk (95) «Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire».

إيغور ميلتشوك تعريفات لوحدتين معجميتين هما: "الفرنسي" و"الصيني" اللتان تنتهيان إلى الحقل الدلالي "الإثنى" على الشكل الآتي:

-Le Français : ethnie originaire de la France dont la langue maternelle est le français.

-Le chinois : ethnie originaire de la chine dont la langue maternelle est le chinois.

تستحضر التعريفات أعلاه بعض عناصر الحقل الدلالي "الإثنى" مثل البلد الأصلي، اللغة الأم، دون أن تقيد بمكان جغرافي محدد، لأن "الصيني" قد يتواجد في كندا وأمريكا...

يمكن تعريف جميع المفردات المنتسبة إلى الحقل الدلالي "الإثنى"، على غرار التعريفين أعلاه، أي الاعتماد على المكونين الأساسيين: "من أصل... لغته الأم..." وهو ما يستدعي العمل بالمعالجة المماثلة لجميع المفردات المنضوية في إطار الحقل الدلالي "الإثنى".

لقد قاد مبدأ "المعالجة المماثلة" "ميلتشوك" و"أندري كلاص" و"الآن بولغير" إلى تجاوز الأعمال القاموسية والمعجمية التي اعتادت تقديم موادها تبعاً للنظام الأبجدي؛ حيث استثمرتا نظرية الحقل المعجمي والدلالي لإعداد القواميس؛ واعتبروها الخطوة المنهجية الأساسية في تأليف القاموس التفسيري التأليفي. لذلك اعتبر مبدأ "المعالجة المماثلة" من أهم المبادئ الأساسية الأربع التي اعتمدت في صناعة القاموس التفسيري التأليفي. كما ربطت هذا المبدأ بنظرية الحقل الدلالي والمعجمي التي وفرت لها مجالاً لاستيعاب هذا المبدأ. وقد عبر كل من "إيغور ميلتشوك" و"أندري كلاص" و"الآن بولغير" عن هذا الترابط في المسلمة الآتية:

معالجة مماثلة = وصف مماثل لجميع الكلمات المنتسبة إلى نفس الحقل الدلالي

تسعى صناعة القاموس التفسيري التأليفي إلى تبني مثل هذه التعريفات التي تعتمد مبدأ المعالجة المماثلة، لأنها صالحة لجميع اللغات الطبيعية التي تتشكل، في جوهرها، من حقول دلالية ومعجمية متنوعة وممتدة؛ وبعبارة أوضح، فاللغات الطبيعية عبارة عن حقل كبير وضخم يضمّ حقولاً فرعية وصغرى تغطي مختلف المجالات الثقافية والدينية والسياسية والمعرفية والاقتصادية والحياتية. انسجاماً مع هذا القاسم المشترك الذي يجمع كل اللغات البشرية تطمح الصناعة المعجمية التفسيرية التأليفية إلى وضع أسس ليكسيكوغرافية عامة وكونية قابلة للتطبيق على جميع اللغات العالمية.

I - 2 - 4 مبدأ الشمولية:

يهدف القاموس التفسيري التأليفي إلى تقديم وصف شامل للمعجم الذي يمثل كفاية المتكلمين اللغوية؛ ويطمح، أيضاً، إلى معالجة كل المستويات الدلالية والصرفية والتركيبية والصوتية لليكسية الواحدة (العجمة). وهو بذلك يسعى إلى تقديم وصف شامل وواسع لجميع المعطيات اللغوية التي تهمّ المستوى الداخلي (مستوى ميكرو-بنية القاموس).

يتميز القاموس التفسيري التأليفي بكونه يقوم بإدماج جميع المعلومات اللغوية الضرورية لوصف العجمة (الليكسية) وتحليلها من جهة، وإبراز العلاقات الدلالية القائمة بينها وبين عجمات L1 وL2 من جهة أخرى. تضم العجمة (الليكسية) "transport en commun" كل وسائل النقل والسفر والإرسال والمصالح العمومية. ونظراً لوجود خصائص مشتركة بين هذه الوحدات المعجمية؛ ينبغي معالجتها في إطار أوسع وأشمل ألا وهو الحقل الدلالي الخاص بـ"النقل". ويمكن أن نلمس مبدأ "الشمولية" من خلال ما يسمى بـ"تعابير التعجب" "les interjections" ، من قبيل: Beurk ! Puoah! للتعبير عن الاشمئاز و Ah! للتعبير عن الفرح و Ah! للتعبير عن الألم. ينبغي الأخذ بعين الاعتبار لدرجات نبر الأصوات، فارتفاع الصوت أو انخفاضه يعبر عن حالة نفسية ما. ومن المعلوم أن الظواهر التطريزية تؤدي وظائف تواصلية في جميع اللغات الطبيعية. وتندمج ظاهرة "التعجب" في صميم المعطيات النفسية السوسيولوجية الدلالية. ولا شك أنّ هذا النوع من الدراسة سيزود صانع القاموس بمعلومات مهمة.

لأول مرة نصادف قاموساً يقدم مادة لغوية كما أنتجها متكلمون فطريون، معتمداً مبدأ الشمولية التي حددها إينغور ميلتشوك على الشكل الآتي:

شمولية: تقديم وتمثل كل المعلومات الليكسيكوجغرافية-الصناعة المعجمية- المتعلقة بعجمة ما، (ليكسية)، ثم إبراز باقي العجمات (الليسكيمات) ذات القرابة الدلالية."

تشكل المبادئ الأربعية السالفة الذكر الخطوة الإجرائية الأساسية لتأليف القاموس التفسيري التأليفي. والملحوظ أنّ هذه المبادئ الأربعية (الصورية، الانسجام الداخلي، المعالجة المماثلة، الشمولية) مبادئ جديدة؛ إذ لأول مرة تعتمد في الصناعة المعجمية. والجدير بالذكر أنّ هذه الصناعة المعجمية التفسيرية التي تبني هذه المبادئ، هي نتيجة هائلة للنظرية المعجمية التفسيرية التأليفيّة، باعتبارها الإطار النظري الذي يستند إليها صانع القاموس التفسيري التأليفي. عكس القواميس التقليدية التي طبعها القصور والارتجال بسبب عدم استنادها إلى إطار نظري محدد.

I - 4- من القاموس التفسيري التأليفي:

وبما أن القاموس التفسيري التأليفي انفرد بتصور جديد على مستوى الشكل، فإنّ المادة اللغوية التي تناولها بالدرس والتحليل تعتمد مبدئين هما: مبدأ "الشغور" *disponibilité*، ومبدأ "التعجم" *lexicalité*

I - 4- 1- مبدأ الشغور Principe de disponibilité

يقصد "إينغور ميلتشوك" وأخرون بمبدأ الشغور ذلك المتن الذي يشرط فيه ألا يضم سوى المعجم الشاغر، أي المادة التي تنتمي إلى ما يسمى باللغة المعيار. ومعنى ذلك أنّ المعجم المهمّل، وغير المستعمل لا يدخل في اهتمامات صانع القاموس التفسيري التأليفي. حيث تعتمد الليكسيكوجرافيا التفسيرية التأليفيّة

على كفاية ما يسميه "إيغور ميلتشوك" بـكفاية المتكلم الوسيط "le locuteur moyen" الذي يتموقع - حسب ميلتشوك- في ملتقى ثلاثة محاور محددة للغة الطبيعية:

٤-١-١ محور سوسيوثقافي:

نميز في هذا المحور بين نوعيات لسانية تعكس شرائح وطبقات مجتمعية مختلفة مثل فئة الفلاحين والعمال والحرفيين واللصوص والمثقفين...لا يوجد، حسب علمنا، قاموس استطاع أن يحوي هذه النوعيات وينعطيها جميعاً. إذ، غالباً، ما تضطرّ معظم القواميس إلى الاكتفاء بمفردات معجم النخبة. وبخلاف هذه القواميس، ينهي القاموس التفسيري التأليفي مادته من لغة العامة، مرّاكزاً على نوعيات "variétés" الفئات الاجتماعية والشعبية التي يتكلّمها المتكلم الفطري "Le locuteur natif"، ولغة المتكلم الوسيط "Le locuteur moyen".

٤-١-٢ محور جغرافي:

تقرّ اللسانيات الجغرافية واللسانيات الاجتماعية بوجود نوعيات ولهجات مختلفة بإمكانها أن تتعالى في مناطق جغرافية محدّدة. يمكن أن نميز، أيضاً، داخل اللغة الواحدة، كالفرنسية مثلاً، بين فرنسيّة باريس وفرنسيّة مارسيليا وفرنسيّة كيبيل وفرنسيّة إفريقيا. ومردّ هذا إلى الاختلاف العامل الجغرافي. وقد عاشت اللغة العربية نفس التغييرات، حيث ظهرت على أنماطها لغات مولدة، ولهجات متنوعة ومختلفة باختلاف المناطق الجغرافية، ويرى المستشرق الألماني "يوهان فيك" أنّ اللغة العربية بدأت تتقلّص لصالح تلك اللغات المولدة منذ المراحل الأولى للدولة الإسلامية بسبب دخول عناصر أعمجية وأسهاماتها في بناء الحضارة العربية الإسلامية. ونظراً، كذلك، إلى وفرة المادة المعجمية، وبسبب هذه الهوة الموجودة بين اللغة العربية المعاصرة واللغة العربية القديمة واللهجات السائدة يصعب اختيار المتن النموذج.

٤-١-٣ محور كرونولوجي:

تخضع جميع اللغات الطبيعية إلى تغييرات واختلافات معجمية ودلالية ناتجة عن اختلاف العصور والحقب. وهكذا يمكن أن نميز، مثلاً، بين فرنسيّة القرن الثامن عشر وفرنسة القرن العشرين. والأمر ذاته ينطبق على العربية التي عرفت تطويراً ملحوظاً عبر تاريخها الطويل. وفي ظلّ هذه التغييرات والتطورات اللغوية الخاضعة لتقلّبات الزّمن، ولسنّة الرّقي والنشوء يرى إيغور ميلتشوك أن تحديد المتن، من الناحية الزمنية، لا ينبغي تجاوز الخمسين سنة الأخيرة لأنّها تمثل المادة المعجمية الحية.

رغم اقتصار القاموس التفسيري التأليفي على متن لا يتجاوز الخمسين سنة فهو لا يُقصي اللهجات والنوعيات المحلية والإقليمية ولغة القديمة المدونة في بطون الكتب. وبالموازاة مع ذلك، عمل على التخلص من سيطرة الشواهد الأدبية المستقاة من الأعمال الأدبية لأشهر الكتاب والشعراء (مثل راسين وفيكتور هيغو ومولينير). وهذا لا يعني أنّ القاموس التفسيري التأليفي لا يعتمد بالمادة المعجمية التي تستقي من المؤلفات الأدبية والإبداعية، بل دأب إيغور ميلتشوك على استقاء متنه من الروايات والخطابات السياسية

والكلام العامي. وإنما، فأصحاب هذا التوجه يعتدون بالمادة المعجمية الحية ويتركون المهمل والمهجور والغريب.

I - 4- 2 مبدأ التّعجم:

تتميز القواميس التقليدية بكونها قواميس كلمات: أي أنّ مداخلها عبارة عن مفردات بسيطة تقاد تخلو من تعبير كنائية وتركيب نوعية ومسكوكات عدا ما ورد منها، عرضاً، في ثنايا بعض المداخل المعجمية.

انفرد القاموس التفسيري التأليفي بميزة خاصة تمثل، أساساً، في اعتماده المسكوكات والأمثال والحكم والتركيب النوعية والمأثرات كمداخل معجمية. وبعبارة أوضح فالمدخل المعجمي، في تصور ميلتشوك وفريقه، يتشكل إما من ليسكيم أو من عبارة مأثورة. لذلك قيل عن القاموس التفسيري التأليفي أنه قاموس ليكسيات (عجمات)، وليس قاموس ليكسيمات فقط.

ومن فوائد هذا النوع من القواميس مساعدتنا على إيجاد تعبير مسكونة وعبارات مأثورة بسهولة دون أن نكلف أنفسنا عناء البحث عنها في ثنايا القواميس كما هو الحال في المعاجم العربية القديمة؛ كما يساعدنا، أيضاً، على ضبط مختلف الاستعمالات المدرجة في إطار المدخل المعجمي. فإذا أردنا أن نبحث، مثلاً، عن التعبير الآتية:

- ضرب عصفورين بحجر واحد.

- ضرب له موعداً (حدده وعينه).

- ضرب القاضي على يد فلان (حجر عليه ومنعه التصرف).

- ضرب به عرض الحائط (أهمله).

- ضرب الدرهم (سكه وطبعه).

ينبغي أن نتفحص المدخل المعجمي "ضرب". ونبحث عنها ضمن المستفات والاستعمالات الواردة في المدخل الآفة الذكر.

نشير إلى أن المعجم التركيبي الذي اقترحه موريس كرووس أولى عناية خاصة للتعبير المسكونة، لأنها تشكل جزءاً هاماً من المعجم اليومي الحيّ الذي يستعمله مستعملو اللغة الطبيعية.

خلاصة القول، يستقي القاموس التفسيري التأليفي منه من المادة المعجمية المتداولة والحياة آخذاً بعين الاعتبار التعبير المسكونة والكنائية والعبارات المأثورة والحكم والأمثال، وبالتالي، اعتبارها مداخل معجمية، لذلك يجوز ليفور ميلتشوك أن يسمى قاموسه بـ"قاموس الليكسيات" أو "قاموس التركيب النوعية" *dictionnaire de lexies ou dephrasèmes*.

I - 4- 3 مبدأ أولوية المتكلّم:

يعدّ القاموس التفسيري التأليفي في تصور ليفور ميلتشوك نتيجة نهائية للعمل القاموسي ونتاج المعجمية التفسيرية التأليفية بوصفها الإطار النظري، إذ لا يمكن أن نتصور ممارسة تطبيقية بدون إطار

نظري يوجه صانع القاموس ويؤطره. ذلك أن عدم الاستناد إلى مستوى نظري في الصناعة القاموسية سيؤدي، حتماً، إلى قاموس مرتجل وغير منظم.

إلى جانب النظرية التي ستوجه عمل صانع القاموس؛ ثمة مسألة أساسية في العمل القاموسي لا تقل أهمية عن المبادئ السالفة الذكر. يتعلق الأمر بنوعية المتكلم الذي ينبغي أن نعتدّ به كمصدر شفاهي فضلاً عن المتن المكتوب (الأعمال الأدبية والخطب السياسية ووسائل الإعلام).

تستقي القواميس العربية مادتها من مصادر مدونة ومخزونة في قواميس قديمة (لسان العرب، تاج العروس...). ولا شك أن الفاحص لهذه القواميس سيلاحظ أنها لم تقم سوى باجترار المادة المعجمية الموجودة في بطون المعاجم التليدة. ولتجاوز هذا العطب الابستمي ركز إيجور مليتشوك على دور المتكلم الفطري باعتباره المؤهل للتمييز بين البنيات اللغوية المقبولة دلالياً وتركيبياً. لذلك اعتبر المتكلم من أهم المبادئ الأساسية لبناء القاموس التفسيري التأليفي. وقد عبر عن أولوية المتكلم الفطري في الآتي:

"إن قرار رفض أو قبول تعبير اللغة في إطار القاموس التفسيري التأليفي يعود، بالأساس، إلى المتكلم الفطري لهذه اللغة نفسها".

يشكل المتكلم الفطري وصانع القاموس المصدر الأساسي للقاموس التفسيري التأليفي. وهكذا فإن اعتماد المصدر الذاتي (المتكلم الفطري) والمصدر الموضوعي (المتكلم الوسيط) في العمل القاموسي خطوة إجرائية هامة نحو بناء قاموس يغطي المادة المعجمية الحية. ولا شك أن التوسل بحدس المتكلم الفطري من شأنه أن يساعد صانع القاموس على سد الثغرات التي ظلت القواميس التقليدية تعاني منها. كما سيساعد، أيضاً، على إعداد قاموس مواكب لتطور الحياة المجتمعية ومتطلبات العصر.

مشروع قاموس تفسيري تأليفي إلكتروني للغة العربية:

إن الحديث عن قاموس تفسيري تأليفي إلكتروني، يقتضي بالضرورة الحديث عن الأسس النظرية والمنهجية لنظرية المعجم التفسيري التأليفي، باعتبارها المرجعية النظرية والمعرفية الموجبة لمثل هذا المشروع الطموح، إذ لا يمكن أن نتصور قيام معجم آلي دون الاستناد إلى إطار لساني، وتعاون بين اللساني والمهندس المعلوماتي.

إن عرضنا للخطوط العريضة لمشروع القاموس التفسيري التأليفي الإلكتروني في الشق الثاني من هذه الورقة، يعتبر نهاية تطبيقية وتحصيل حاصل، لما سبق أن أجزناه كعمل أكاديمي، حيث عملنا على بسط المركبات والأسس المعرفية والمنهجية التي ميزت المعجمية التفسيرية التأليفية، كما قمنا بتحليل المتن العربي في ضوء بارمترات هذه النظرية، وقد تبين لنا مدى صلاحيتها وإمكانية تطبيقها على معطيات اللغة العربية، رغم بعض المشاكل التقنية التي واجهناها، نظراً إلى كون العربية أعقد اللغات السامية صرفاً،

وتركيبا، ومعجما، وصوتا؛ ولكنها تختلف عن الفرنسية والإنجليزية والروسية التي كانت مجالا خصبا لهذه النظرية، وما لفت انتباها، ونحن نشتغل على هذه النظرية، هو اعتماد إيفور ميلتشوك على المبدأ الصوري الرياضي الذي يعد المبدأ الأساسي لقيام قاموس تفسيري تأليفي إلكتروني.

سنحاول في الشق الثاني هذه الورقة بسط الجزء الأول من البرنامج Logiciel المقترن، في أفق بناء قاموس إلكتروني للعربية، وفي انتظار العودة إلى هذا الموضوع في فرصة مقبلة.

حصر إيفور ميلتشوك البرنامج المعلوماتي في أربع مراحل أساسية هي على الشكل التالي:

1. عرض مختلف طرق وخصائص القاموس التفسيري التأليفي الإلكتروني ومسوغات الأشغال على Dico بدلا من Dico = (Dictionnaire des cooccurrences) قاموس التواردات بالصاحبة Dico.
2. التعريف بقاموس التواردات بالصاحبة Dico.
3. اقتراح برنامج معلوماتي Edico لترجمة Dico إلى لغة معلوماتية.
4. تجريب DEC و DICO باعتبارهما قاعدة البيانات لأنظمة المعالجة الآلية للأتماتيكية للغات الطبيعية.

سوف لن نتطرق إلى ما اقترحه إيفور ميلتشوك بخصوص القاموس التفسيري التأليفي الآلي للغة الفرنسية، بل سنبذل قصارى جهدنا لتطويع العربية لبارمترات وأسس هذه المعالجة الآلية رغم المتاعب الذهنية والمشاكل التقنية التي سنواجهها.

II - 1 ما المقصود بالقاموس التفسيري التأليفي الآلي؟

ناقشت ميلتشوك العلاقة القائمة بين اللسانيات والمعلوماتيات، وخلص إلى القول بأن التقاء هذين العلمين نتج عنه ما يسمى باللسانيات الحاسوبية Linguistique informatique، وقد أشار إلى الخلط السائد في أوساط الجامعيين بين هذا البحث والترجمة الأوتوماتيكية، ليتنقل بعد ذلك إلى جوهر الإشكالية التي استهلها بالسؤال الآتي:

- يرى إيفور ميلتشوك وأخرون أن الإشكالية أعلى تجلي، على المستوى النظري، إلى ثلاثة قضايا أساسية:
- أ- حوسبة المعطيات اللسانية التي بفضلها ينجز العمل المعجمي واستغلال المتن المح osp و البرامج الإحصائية للمعالجة الآلية، في أفق إخراج قاموس تفسيري تأليفي آلي.
 - ب- ترجمة المعلومة التي يتضمنها القاموس التفسيري التأليفي إلى لغة المعلوماتيات واتخاذها شكل قاعدة البيانات المح osp Informatisées، أي على صورة جذازيات حاسوبية مبنية بطريقة تسمح لنا بتدبر أتوماتيكي للمعلومة التي تتضمنها هذه الجذازيات.
 - ت- اعتماد الحوسبة والمعلوماتيات في العمل المعجمي كخطوة أساسية في أفق إعداد القواميس الإلكترونية والترجمة الآلية.

تعود أول محاولة ل hosesبة معطيات القاموس التفسيري التأليفي إلى سنة 1986، حيث وضع Michel Decary اللبنات الأولى لهذا المشروع العلمي، ليتطوره فيما بعد كل من ميلتشوك وأندري كلاس وألان بولكير.

وقد اعترف هؤلاء الباحثون بصعوبة إخضاع القاموس التأليفي إلى الحوسبة والبرمجة، وتفادياً لهذه الصعوبات والتعقيبات قاموا باقتراح صيغة مختزلة لهذا القاموس DEC. تهدف، أولاً وقبل كل شيء، إلى وصف ظواهر التوارد بالمحاكية، وقد سموا هذا القاموس المختزل عن القاموس التأليفي التأليفي بقاموس التواردات بالمحاكية DICO. يتميز هذا التبسيط والاختزال بأمور ثلاثة:

أ- تنفرد العناصر الـ«سيكوجرافية» المودعة في قاموس التواردات DICO بمظاهر شكلية وصورية بالنظر إلى DEC. لا يتوفّر الأول على تعريف معجميّة، بل يعطي الأولوية لظواهر التوارد بالمحاكية، الأمر الذي سيساعدنا على تفادي الخانة الدلالية للقاموس التأليفي التأليفي والتي تعتبر، بدون شك، المكون الأكثر صعوبة وتعقيداً أثناء إخضاعها للحوسبة.

ب- إن DICO ليس عملاً مطبوعاً Imprimé، ولكنّه يعكس قاعدة البيانات المعجمية التي تعرف تطويراً مستمراً، كما أنه- أي DICO- لا يطبع إلى الشمولية والإحاطة بكل ما يتعلق بالوصف اللساني كما هو شأن DEC. وهب أن هدفه الأساسي هو تقديم واقتراح أوصاف كاملة وشاملة، فالجانب الـ«الاختزالي والتبسيطي» للقاموس التأليفي التأليفي DEC المتبّع في DICO نفسه يبقى نسبياً.

يستحسن في المرحلة الأولى من البناء عدم تشفير كل الوظائف المعجمية والاقتصار على تلك الوظائف التي تبدو أساسية وهامة، والمتبّع لأعمال إيغور ميلتشوك (84)(88)(92)(95) سيلاحظ أن ثمة تحضيراً مسبقاً لإخضاع المعجم إلى الحوسبة. وقد اتّضح ذلك، جلّياً، من خلال صياغة تعريف ترتكز-أساساً-على لغة رياضية واصفة. ويرى إيغور ميلتشوك وأخرون أنّ مهمة إعداد القاموس التأليفي الآلي شاقة، لذلك اقترحوا حosomeة قاموس التواردات DICO كحل مؤقت. إن الأمر لا يتعلّق هنا بباراز الوجه الذي سيقدمه البرنامج المعلوماتي الذي خصص لosomeة مواد قاموس اللغة الطبيعية، وقد أطلق عليه إيغور ميلتشوك وأخرون (EDICO) Editeur du Dictionnaire cooccurrence. وموازاة مع ذلك تم إعداد مرجع خاص لهذا البرنامج EDICO، يرجع إليه كلما دعت الضرورة إلى إعطاء أمثلة لosomeة القاموس التأليفي التأليفي. إن المعالجة الآلية للقاموس التأليفي التأليفي تعيد من جديد طرح قاموس مختزل وبسيط من نوع DICO، بيد أنه يعني من عطّاب ابستمي يتجلّى في كونه أقل فائدة وشمولية من DEC. لذلك يسعى إيغور ميلتشوك إلى إيجاد حلول للمعيبات التي تعرّض اختياراته النظرية والمعرفية. وقد قام في هذا الشأن باقتراح خطوة إجرائية لحل الإشكالية المتعلقة بكيفية ابتكار برامج معلوماتية منسجمة مع مبادئ ومرتكزات القاموس التأليفي التأليفي DEC. الواقع أن اختزال وتبسيط أشكال ومضمونين هذا القاموس وجعله في صورة DICO هو خطوة هامة نحو حosomeته وإخراجه في صورة قاموس إلكتروني. ويبدو أن المنهج المتبّع في هذا العمل- أي تبسيط DEC واختزاله وتحويله وتسميته بنـ DICO- منهج من شأنه أن يساعدنا على إيجاد لغة صورية ورياضية قابلة لosomeة، حيث يقوم بتفكيك قضية ما، وجعلها مبسطة وسهلة. رغم بعض المشاكل النظرية والتقنية التي قد تشوش على هذا المشروع العلمي الطموح، فإن القاموس التأليفي التأليفي يحمل في جوهره ملامح وخصائص اللسانيات الصورية، الشيء الذي يؤهله لosomeة والمعالجة الآلية. ولعل الأهم في هذه النظرية اعتمادها مفاهيم وأدوات منطقية واستنباطية في الوصف اللغوي بغية

التأكد من صحته وسلامته، ثم اختراله إلى أكبر عدد ممكن من المعلومات وتجاوزها للمهممل والمهجور؛ ذلك أن القاموس العقيم في نظر إيفور ميلتشوك هو ذلك القاموس الذي يتميز بوفرة وغزارة مواده ومعلوماته الحشوية. والجدير بالذكر أن الخلفية المعرفية لنظرية المعجم التفسيري التأليفي هو اعتمادها مادة معجمية حية ومتداولة من قبل المتكلم الفطري والمتكلم الوسيط. ولاكتمال جودة القاموس المقترن من قبل أصحاب هذه المقاربة، لابد من الاستعانة بالحاسوب والمعلومات.

إن فكرة حوصلة القاموس التفسيري التأليفي ليست وليدة الصدفة، بل فكرة قديمة راودت إيفور ميلتشوك منذ أزيد من ثلاثة عقود، أي منذ شروعه في وضع اللبنات الأولى لمقاربة معنى <= > نص.

يمكن لقاموس التواردات DICO، بفضل صوريته ومساعدة نظام المعالجة الآوتوماتيكية للغات الطبيعية Treatment automatique des langues naturelles، أن يكون نموذجاً لقاموس الصوري المحوس. إن اعتبار Dico كأداة موجودة بالقوة (كامنة) Potentiel، بالنظر إلى المعالجة الآوتوماتيكية للغات الطبيعية، تجد مبرراتها في قيمة وخصائص ظواهر التوارد بالصاحبة. وممّا لا شكّ فيه أن استغلال الباحث لنظام المعالجة الآلية للغات الطبيعية من شأنه أن يمكنه من الحصول على معلومات هامة، وبالتالي، التحكم في تقنية اللسانيات الحاسوبية.

لقد اتضح لنا من خلال ما سبق أن الأمر لا يتعلّق، هنا، بعمل معلوماتي بسيط، وأن مشروع القاموس التفسيري التأليفي الآلي ليس قاموساً معدّاً ومبرجاً في قرص مدمج CDROM، بدلًا من قاموس موجود بين دفاتر كتاب ضخم. بل يتعلق الأمر بنظام حاسوبي يمكن بموجبه للبرامج أن تقوم بحسابات منطقية، وإن تقدم خدمات لغوية في أسرع وقت لا يستطيع عالم المعجم القيام بها. يرى إيفور ميلتشوك Mel'čuk وأندري كلاس وألان بولكير أن وضع القاموس في جذاريات حاسوبية من شأنه أن يجعل العمليات اللغوية مرنّة وسهلة الإدراك. وبذلك يمكن للباحث، بفضل المعالجة الآلية، أن يقوم بفحص دقيق وشامل لكل التواردات المنتمية إلى قاعدة بيانات القاموس التفسيري التأليفي. إن إعداد قاموس تفسيري تأليفي آلي بالشكل الذي نطمئن إليه سيساعدنا على إنجاز عمليات لغوية وتسهيل مأمورية البحث عن المداخل المعجمية وتصنيف الحقول الدلالية، واستخراج المعاني البوليسمية والليكسيمات التابعة للفوكلابلات في وقت وجيز وبدقة متناهية.

II - البحث الذي في القاموس التفسيري التأليفي DEC:

- ما هي الليكسيمات (العجمات) التي تمثل المحمولات الدلالية ذات التكافؤ الثلاثي والتضمنة لعاملين اثنين: الأول من نوع إنساني والثاني من نوع آلي؟

- ما هي الليكسيمات-الأفعال (العجمات-الأفعال) التي يتحقق فيها عاملها التركيبي العميق الثاني بشكل إجباري، ويُتَّخذ صورة جملة اسمية مسبوقة بحرف Préposition؟

- ما نوع الليكسيمات (العجمات) التي تمثل عنصر قيمة في الوظيفة المعجمية المؤشر إليه من قبل ميلتشوك بـ "المعزز" Magn؟

A- الإتمام والفحص الآوتوماتيكي:

- الكشف عن التطابق غير المقبول دلالياً ونحوياً بين عدد العوامل الدلالية التي يتضمنها تعريف ما، وبين الإنجازات التركيبية للعوامل المعروضة في خانة جدول النظام (ينظر هذه الخانة في الشكل 3).
- إبراز الوظائف المعجمية التي تشكل العمود الفقري في اللغات الطبيعية كالترادف والتضاد... والتأشير إليها برموز صورية معينة.

B- استنباط منطقي:

- 1- البحث عن طبيعة العلاقة القائمة بين قيمة الوظيفة المعجمية Magn "المعزز" وبين المكون الدلالي الوارد في تعريف الليكسية الممثلة لهذه الوظيفة المعجمية (Magn).
- 2- الكشف عن أوجه التشابه الموجود بين نظام كل الأفعال التي يضم تعريفها ما يسمى بنـ مكون المصالحة أو المعاملة Transaction.

إن الخطوات المطروحة أعلاه ليست سوى خطوات أولية، ينبغي الكشف عنها قبل الولوج إلى جوهر القاموس التفسيري التألفي الآلي، الذي سيعمل على رصد وتتبع صيغة القاموس التفسيري التألفي، باعتباره المرجعية النظرية والمعرفية التي يستقى منها القاموس المحسوب قاعدة البيانات المعجمية. رغم أن القاموس التفسيري التألفي يمثل الإطار النظري الذي يستند إليه القاموس التفسيري التألفي الآلي، فمن حق هذا الأخير أن يتجاوز بعض القضايا التي أقر بها الأول، مثل قضية الترتيب الخطى (تجمع المفردات حول المدخل المعجمي الرئيسي). وبإمكان هذا القاموس الآلي أن يساعدنا على الولوج إلى قضايا معجمية، وأن يزودنا بمختلف المعلومات التي تظهر على الشاشة في وقت وجيز جداً. ولن يتأتى ذلك إلا بفضل تعدد البرامج المعلوماتية التي تساهم في تحسينه، وجعله في متناول الباحثين والمستعملين، فوق كل هذا، فإنجاز قاموس آلي من هذا القبيل سيدفع الباحث إلى الأخذ بعين الاعتبار الانسجام العمودي (في حالة المدخل المعجمي) والمفردات المنتمية إلى نفس المدخل المعجمي والحقول الدلالية بشكل متوازن.

إذا كان القاموس التفسيري التألفي مشفرا encodé على شكل نص- مترابط

كما هو حال القاموس الآلي، فإن الولوج إلى المفردات المخزونة في ذاكرة الحاسوب يتمّ انطلاقاً من آلية خانة لمادة ما.

يملك القاموس التفسيري التألفي مواصفات علمية ومنهجية تجعل منه القاموس الوحيد القادر على تشفيـر النص-المترابط hyper-texte، خاصة ما يتعلق بـحالة الأسماء ومكونات التعريف، علماً أن DEC يفرض على صانع القاموس عرض جميع المكونات الأساسية في تعريف الـليكسية. وكلّ مكون من مكونات التعريفات المقترنة من قبل القاموس التفسيري التألفي هو بمثابة مـشـير pointeur للمادة القاموسية التي تتطابـقـه؛ ويبدو أنـ هذا التصور الجديد الذي ينفرد به القاموس التفسيري التألفي هو الذي جعل من تشـفيـره على شـكلـ نـصـ-ـجـامـعـ عمـلاـ مـبـراـ، خـاصـةـ إـذـاـ عـلـمـنـاـ أـنـ DECـ هوـ تـتوـيجـ لـمـقارـيـةـ لـسانـيـةـ مـعاـصـرـةـ (ـمـقـارـيـةـ)

معنى <=> نص). ويعتبر المعجم النواة المركزية لمختلف العلوم اللسانية، كما يوفر أدوات إجرائية ولغة واصفة وصورية قابلة لخلق أرضية علمية ومنهجية مؤهلة لإعداد البرمجة والحوسبة، والمتأمل في المعجم التفسيري التأليفي سيدرك أنها وضعت، أساساً، لإنشاء معجم آلي لكونها اعتمدت مبادئ ومفاهيم رياضية ومنطقية صارمة.

وصف عام لقاموس التواردات بالصاحبة Dico

سنعرض هنا لمبدأ الصورية الذي اعتمدته إيغور ميلتشوك في Dico مع تقديم بعض التمثيلات من خلال الفوکابل الاسمي (المدخل المعجمي) "انخراط" والفوکابل الفعلى "باع" اللذين تمت صياغتهما على شوكل Dico.

C-بنية DICO (قاموس التواردات بالصاحبة)

سنقوم أولاً ببساط الخصائص العامة لبنيّة مادة Dico الرئيسية super-article وبعد ذلك سننتقل إلى المكونات الجزئية لهذه البنية.

أ- البنية العامة لجذاذية Dico الواسقة للفوکابل: مادة Dico الرئيسية:

كل مادة رئيسية متّصلة لقاموس التواردات بالصاحبة هي بالضرورة مخزونة في الجذاذية-النص *texte*. ونشير إلى أن هذا المفهوم المعلوماتي لا يضم سوى ما يسمى بنسقة محارف *fonte*. ولا تضم جذاذيات Dico بدورها أي حرف *caractère* في شوكل *barz* أو إيطالي *gras* أو *italique*، أو مدل علوي *exposant*، أو مدل سفلي *indice*، ينبغي لأي حرف مقترح لكتابه *Dec* أن يسند إلى اصطلاح منسجم ومطابق لكي يتم تشفيره داخل الجذاذية-النص. لذلك عمل إيغور ميلتشوك على اقتراح حرف مناسب، ليضمن بذلك مرونة وسهولة معطيات Dico. كل جذاذية أعدت لـ Dico يمكن أن تقرأ محللة ومؤولة بواسطة أي برنامج معلوماتي، دون الدخول في غمار ترميز المعطيات اللغوية.

تبني المعلومة، التي تصف المدخل الرئيسي داخل جذاذية DICO، على الشكل الآتي:

< عدد صحيح > ← قانون

" مادة رئيسية <>"

< ملاحظات >

الشكل 1: بنية جذاذية DICO

لوصف تركيب مواد DICO تبنى إيغور ميلتشوك اصطلاحات الكتابة الآتية:

- يعتبر كل ما ترمز إليه الدعامتان (<.....>) CHEVRONS متغيراً أي أنه ميطا-مكون (مكون واصف) وقد أوكلت إليه مهمة الوصف.

- كل ما لم يرمز إليه بالدعامتين (<.....>) Chevrons يعتبر سلسلة من المحارف caractères كما تظهر في مادة DICO (ينظر الشكل (1) أعلاه)، فالمعلومة التي توجد في جذاذية DICO هي بمثابة قانون للمادة

الرئيسية التي يضمها هذا القانون، فيما يخص <عدد صحيح> التي تقع على يمين ← قانون، فهو يرمز إلى التقدم الذي حصل على مستوى إعداد المادة القاموسية.

ميز ميلتشوك وأخرون بين أربعة قوانين ممكنة تعكس المراحل الأربع المتتالية لإعداد مادة DICO الرئيسية. سنبدأ من الأعلى إلى الأسفل أي من القانون 3 إلى القانون 0.

قانون 3: تم خلق المادة الرئيسية غير أنها لا تضم البنية القانونية لمادة DICO الرئيسية، ينبغي لأن تحتوي على أية معلومة، بصرف النظر، عن القانون Statut واسم الفوکابل و قالب(هيكل) المادة الرئيسية. (سنعرض لمفهوم قالب المادة الرئيسية (انحراف) في الشكل (3) لاحقا).

قانون 2: تم إعدادـ في إطار القانون 2. المادة الرئيسية التي تضم على الأقل البنية القانونية المقترحة من قبل DICO بفضل برامج تحليل مواد EDICO الرئيسية.

قانون 1: يمكن اعتبار المادة الرئيسيةـ في تصور هذا القانونـ بمثابة مادة سليمة من وجهة نظر صورية مادامت تحتوي على معلومات ضرورية وكافية لوصف التورادات بالصاحبة لليكسيماتـالفوکابلـ. للمرور من القانون 2 إلى القانون 1، ينبغي إغفال كل الليكسيمات المتفرعة عن الفوکابلـ، إذ من أهم مبادئ المعجمية التفسيرية التأليفية مبدأ الشمولية الذي يشترط ذكر جميع الاستعمالات البوليسيمية المتداولةـ. ومن ثمة يجب عدم نسيان أي حالة في التورادات المعجمية بالصاحبةـ؛ لأن إغفالها وعدم ذكرها سيشكل ثغرة وخلا في نظام قاموس التورادات[DICO=].

قانون 0: تعتبر المادة الرئيسية في القانون 0 بمثابة نقطة النهايةـ، بإمكانها أن تنشر وتوزع بدون قيد أو شرط قبل إسناد قانون 0 إلى مادة رئيسية ماـ، ينبغي على الباحث المعجمي القيام بما يليـ:

* ضرورة تشكيل المادة الرئيسية انطلاقاً من مستوى ماكروبنية DICOـ. يمثل وصف الفوکابلـ كـلاـ متجانساـ، بالنظر إلى وصف باقي الفوکابلـاتـ التي تنتمي إلى الحقل الدلالي نفسهـ. لذلك اعتبرت نظريةـ الحقول الدلاليةـ في تصور المعجمية التفسيرية التأليفية ذات أهمية قصوىـ في مجالـ إعدادـ القاموسـ التفسيريـ التأليفيـ DECـ. وأكثرـ من ذلكـ فقدـ ازدادـتـ قيمـتهاـ المعرفـيةـ والمنـهجـيةـ وأثبتـتـ فعـاليـتهاـ وجـدارـتهاـ كذلكـ فيـ مـيدـانـ تـأـلـيفـ قـامـوسـ التـوارـدـاتـ(DICOـ).

<اسم الفوکابل>

<Δ مقولـاتـ نحوـيةـ>

<رقمـ الليـكسـيمـ الأولـ>

<وصفـ الليـكسـيمـ الأولـ>

.....

<رقمـ الليـكسـيمـ الآخرـ>

<وصفـ الليـكسـيمـ الآخرـ>

الشكل 2: بنية مادة DICO الرئيسية

أ- أن تتميز العلاقات الداخلية للمواد بالسلامة والدقة بعيدة عن أي غموض أو التباس، لا سيما ما يتعلق باللifikسيمات المتفرعة عن الفوكابل. لذا مثلاً الفوكابل الاسمي "انحراط" المشتق من المدخل المعجمي الذي يضم العديد من المعاني البوليسيمية المختلفة دلاليًا.

ب- أن تكون هناك علاقات تبادل وتلازم بين بعض الفوكابلات. إذا كان الفوكابل "باع" تحويلياً *conversif* للفوكابل "اشترى". فإن العكس هو الصحيح بالنسبة إلى هذا الأخير.

تظهر المادة الرئيسية مباشرةً بعد إشارة القانون التي يؤشر إليها بالرمز الآتي «<.....>» (ينظر الشكل 1 أعلاه) وتحتوي هذه المادة الرئيسية على البنية الصورية الآتية:

لكي تتضح معالم هذه البنية الصورية في الشكل (2)، سنعمل على التمثيل لها من خلال تقديمها البعض مواد الفوكابل الاسمي "انحراط" والفوκابل الفعلي "ضرب". بينما يستعمل الباحث المعجمي البرنامج المعلوماتي EDICO فهو لا يحتاج إلى تقديم الرموز التي تبين وصف الفوكابل. وفور اقتراح مادة رئيسية جديدة، يقوم البرنامج بخلق "قالبه" الخاص بشكل أوتوماتيكي، في هذه الحالة لن يبقى للمعجمي سوى ملء الفراغات. وهنا يجد نفسه أمام مبدأ المعالجة المماثلة الذي يعتبر من أهم المبادئ الأساسية في نظرية المعجم التفسيري التأليفي.

إذا طلب الباحث من البرنامج المعلوماتي EDICO إعداد مادة رئيسية جديدة متفرعة عن الفوكابل الاسمي "انحراط" فإنه (EDICO) سيقوم بإبراز-بشكل آلي- بنية المعطيات الآتية:

قانون

«انحراط»

Δ «مقولات نحوية»

-ليكسية

◊ خ ن «خصائص نحوية وسامات أخرى»

◊ خ د «خصائص دلالية»

◊ م ل «ملحوظات أخرى»

◊ ج ن «جدول النظام»

◊ و م «وظائف معجمية»

الشكل (3): قالب «Squelette» المادة الرئيسية "انحراط" كما هو مقترن من قبل DICO.

يشترط في كل ليفكسيمة حسب الشكل (3) أن توفر على سبع خانات، والملاحظ أن إلغور ميلتشوك استهل كلّ خانة من الخانات السبع أعلاه بالرمز "◊" الذي اعتبر بمثابة مفتاح أسمى للولوج إلى إحدى الخانات المذكورة. غير أن قالب المادة الرئيسية الذي أعدّه EDICO، يبقى في نظرنا ناقصاً؛ لأنّه أغفل خانات أساسية،

لذلك ينبغي إصلاح هذا القالب المقترن أعلاه، وذلك بإضافة خانات أساسية ومنسجمة مع اللغة العربية كخانة الصرف وخانة الإعراب، وخانة التداوليات والتعابير المجازية والكتائية.

لكي يتأنى لنا فهم الخانات الواردة في الشكل (3) سوف نقدم دلالة بعض الرموز التي ابتكرها إيغور ميلتشوك والتي اضطاعت في إطار DICO بمهمة بناء المداخل المعجمية:

«بداية المدخل المعجمي

»نهاية المدخل المعجمي

Δ مدخل إلى بعض مشتقات المدخل المعجمي

. بداية لولوج أحد مكونات الليكسية

◊ بداية خانة داخل الليكسية.

لا ينبغي للرموز أعلاه أن تؤدي وظيفة أخرى، بل علمها أن تحافظ على الدور الرمزي الذي أُسند إليها، وذلك تفاديا للبس والتشویش الذي قد ينجم عنه خلل في البرنامج المقترن.

خاتمة:

أثبتت المناهج والنظريات اللسانية، منذ مطلع القرن العشرين، فعاليتها ونجاحها في الوصف اللساني؛ حيث تمكّن الباحثون من الإجابة على العديد من القضايا التي ظلت مطروحة في الحقل اللساني منذ زمن بعيد. وقد كان من نتائج تفاعل الدرس اللساني مع مختلف حقول المعرفة البشرية ميلاد مناهج لسانية علمية وحقيقة حققت قطبيعة استمولوجية مع الفكر اللغوي السابق.

وانسجاما مع هذا الثابت تبنّينا، في هذه الورقة، منهج المعجمية التفسيرية التأليفية لمعالجة المعجمية والقاموسية العربيتين. وإنْ أكتفيتنا، هاهنا، بعرض الملامح العامة لهذه الإطار النظري الذي طُبّق على الروسية والفرنسية والإنجليزية منذ عقود خلت.



المراجع:**مراجع بالعربية:**

- الركيك، محمد (2000) "قراءة جديدة في المعجمية العربية: نحو مقاربة معجمية تفسيرية تأليفية" أطروحة الدكتوراه مرقونة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس.
- الركيك، محمد (2002) نحو بناء معجم آلي للغة العربية: نموذج الدكتور نبيل علي ضمن مجلة "فکر ونقد" ، العدد 48 و49-50.
- نبيل، علي (1989)"الجيل الخامس ومعالجة اللغة العربية آليا" معهد الكويت للأبحاث العلمية جامعة الكويت.
- نبيل، علي (1998) "اللغة العربية والحاسوب" ، دار التعریب للنشر.
- معهد الدراسات والأبحاث للتعریب (1997)"معجم المعلومات" من إعداد فريق علمي تابع للمعهد، تحت إشراف عبد القادر الفاسي الفهري.

مراجع باللغة الفرنسية:

- Chad. M (1988) «Système verbal arabe, régime de constructions transitives» thèse d'état, université de Paris 7. Dactylographiée.
- Decary, Michel (1986) «Un éditeur spécialisé pour le dictionnaire explicatif et combinatoire» université de Montréal.
- MEL'Čuk et al (1984) «Dictionnaire explicatif et combinatoire français contemporain, recherches lexico-sémantique» les presses de l'université de Montréal, duculot.
- Mel'Čuk et al' (1988) «Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain, recherches lexico sémantiques II» les presses de l'université Montréal Duclot.
- Mel'Čuk et al (1992) «Dictionnaire explicatif et combinatoire du français contemporain, recherches lexico sémantiques III» les presses de l'université de Montréal, duculot.
- Mel'Čuk et al (1995) «Introduction à la lexicologie explicative et combinatoire» Duculot.

إشكالية التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين: قراءة في باراديغم سوسيولوجيا التقويم المدرسي

The Problematic Issue of the Holistic Evaluation of Learners' Knowledge: A Review of the Sociological Paradigm of the school Assessment.

محمد الإدريسي

باحث - جامعة ابن طفيل

المغرب

mohamed-20x@hotmail.com



إشكالية التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين: قراءة في باراديغم سوسيولوجيا التقويم المدرسي*

محمد الإدريسي

الملخص

نسعى من خلال هذه الورقة إلى محاولة الوقوف عند مختلف الشروط التاريخية والإبستيمولوجية المتحكمة في ميلاد سوسيولوجيا التقويم وتطورها ومقاربة الفعل التقويمي باعتباره فعلاً اجتماعياً من خلال لدراسة مدى ارتباط التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين بمختلف أنماط النجاح المدرسي والشخصي والمهني والاجتماعي بالاعتماد على قراءة في الفصل الأخير من كتاب "سوسيولوجيا التقويم المدرسي" لـ"بيير ميلر" ومناقشته والرهان على توفير الشروط الإبستيمولوجية لإمكانية قيام سوسيولوجيا للتقويم في السياق المغربي منفتحة على التحولات التي يعرفها حقل سوسيولوجيا التربية والمدرسة في السياق الغربي.

الكلمات المفاتحة: الممارسات التدريسية، بيير ميلر، سوسيولوجيا التقويم، السوسيولوجيات الجديدة للتربية، فرنسا، المغرب، الدول العربية.

Abstract

The current paper endeavours to analyse various historical and epistemological conditions controlling the emergence and evolution of the sociology of evaluation, as well as approaching the act of evaluation as a social act through studying the extent of correlation between the holistic evaluation of learners' knowledge and various types of school, personal, professional and social success. It is based on reviewing and discussing the last chapter of Pierre Miller's Sociology of the School Evaluation. The latter is considered as a starting point to provide the epistemological conditions to enable the establishment of the sociology of evaluation in the Moroccan context opened to the transformations that the field of educational sociology and school in the Western context experiences.

Keywords: Teaching Practices, Pierre Merle, sociology of evaluation, The New Sociologies of Education, France, Morocco, Arab countries.

أولاً- في الشروط الابستيمولوجية والتاريخية لتطور سوسيولوجيا التقويم

يعود الاهتمام المؤسّسي بالتقدير في حقل التربية إلى ستينيات القرن الماضي بالولايات المتحدة الأمريكية، مع تنفيذ سياسات الإدارة العامة الجديدة (The New Public Management) الرامية إلى ترشيد العمل في الإدارات العمومية وتوجيه الإنفاق الحكومي نحو تحسين التوجيه المدرسي وتطوير أداء الطلاب استناداً إلى نتائج التعليم العمومي¹ والرهان على التقويم باعتباره فعلاً سياسياً واستراتيجياً أكثر منه اجتماعياً وتربوياً. وتبعداً لذلك، تم التّنظر إلى فعل التقويم في اقترانه بالمنظومة التربوية ككل (أي خارج مؤسسة المدرسة بالضرورة)، على أساس أن الدولة هي الفاعل الأول والأخير في صياغة المدخلات والمخرجات العامة للفعل التعليمي والتربوي.

ورغم رجوع بدايات الاهتمام السوسيولوجي بالتقدير المدرسي (في إطار سوسيولوجيا التربية) إلى اللحظة الكلاسيكية والمعاصرة، في سياق البحث عن تقويم النظم التعليمية بالموازاة مع بحث "الدولة" عن إعطاء الشرعية لمناهجها وبرامجها التعليمية القصيرة والمتوسطة الأمد²، فإن الحديث عن تخصص "سوسيولوجيا التقويم المدرسي" اقترب بتطور السوسيولوجيا الجديدة للتربية (خاصة بالسياق الأنجلوسaxon) خلال حقبة ثمانينيات القرن الماضي مع افتتاح العلم الاجتماعي على "المقاربات الميكروية" المعيشة وتركيزه على تحليل الشروط الموضوعية لعمل المدرسة من جهة، ومن جهة أخرى تأثير التوجهات النيوليبرالية لاقتصاد السوق في النظر إلى "التقويم" نفسه باعتباره فعلاً يتجاوز مجرد كونه وسيلة إدارية لإضفاء الشرعية على السياسات العمومية للدولة (بما في ذلك السياسات التعليمية) نحو كونه "فلسفة" لترشيد العلاقة وتنظيمها بين الفعلين الاقتصادي والسياسي (كما التربوي والاجتماعي)³.

بما أن الاهتمام بفعل التقويم قد اتّخذ صبغة سياسية خلال القرن العشرين، سواء ضمن حقل التربية أو في مجمل مجالات تدخل الفاعل السياسي، فإن علماء الاجتماع قد وجدوا أنفسهم مضطرين إلى الاهتمام بالتقدير وفقاً لمقاربتين اثنتين: "ماקרוية وميكروية". إذ تمّ من جهة تحليل التقويمات المدرسية المرتبطة

1- Dutercq, Yves, et Xavière Lanéelle. «La dispute autour des évaluations des élèves dans l'enseignement français du premier degré», Sociologie, vol. vol. 4, no. 1, 2013, p: 43.

2- يمكن أن نستحضر هنا الدراسة المرجعية لعالم الاجتماع الفرنسي المؤسس إميل دوركايم حول "التطور البيداغوجي بفرنسا" وأعمال كل من بيير بورديو وجان-كلود باسرتون في إطار المرحلة المعاصرة:

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement, Collection Le sens commun, France, 1970.

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Les héritiers. Les étudiants et leurs études, Paris, Les Éditions de Minuit, France, 1964.

Emile Durkheim, L'Évolution pédagogique en France, PUF, 1902.

3- انظر مقالة مهمة لـ"دانيلو مارتيسولي" حول نقد فلسفة التقويم: Danilo Martuccelli, «Critique de la philosophie de l'évaluation», Cahiers internationaux de sociologie, vol. CXXVIII/CXXIX, 2010, p: 27-52.

بتقويم الفعل التّربوي؛ رغم ضعف افتتاح صناع القرار أو المهنيين على هذه الدراسات والبحوث في تنظيم السياسات التعليمية (قضايا إعادة الإنتاج واللامساواة في الحظوظ والفرص الاجتماعية)⁴. وتمّ من جهة أخرى تركيز الاهتمام على العلاقة بين فعل التقويم والنجاح المدرسي والاجتماعي (داخل المدرسة وداخل المجتمع) والبحث عن الشروط والمحددات الكفيلة بتعريف فعل التقويم بوصفه إنتاجاً اجتماعياً.

لا يخلو فعل التقويم من إنتاج توّرات واضطرابات بين مختلف الفاعلين في العملية التّربوية والتعليمية. وبين عدم وضوح المعايير التّربوية والتّدريسية لإصدار حكم تقويمي حول عمل مدرسي معين (الתלמיד) ورفض فكرة تقويم معايير العمل المبني (المدرس)، يمكن للمق�وم أن يجنب نحو إصدار "حكم" قد يتحول إلى " موقف" – أو حق تبنيـ - بخصوص وضع، انتماء، فئة عمرية أو شريحة اجتماعية يؤثـر على (في) المسار المدرسي والاجتماعي للفاعل أو يعيـد تحديد استراتيجياته المهنية أو التّربوية. ونتيـجة لذلك، يظهر بوضوح أنّ التقويم هو بالأساس فعل اجتماعي مرتبـط بطبيـعة الاستعدادات القبليـة والرهـانات المهـنية والاجـتماعـية لمختلف أطـراف الفـعل التـقوـيـيـ. فـسواء كان فعل التـقوـيم إيجـابـياـ أو سـلـبـياـ فإـنه يـعيـد رسم طـبيـعة الـهرـميـات والـترـاتـبيـات الـاجـتماعـيـة وـيـنظـم أـشـكـال الـعـلـاقـات والـتـفـاعـلـات الـيـوـمـيـة، والـمـعيشـة، وـحتـى المـسـتقـبـلـية، بين مختلف الفـاعـلـينـ.

ثانياً - التـقوـيم باعتباره فـعلـا اجـتماعـياـ

سلـطـت السـوسـيـولـوجـيا المـعاـصرـة الضـوء على المـكانـة الـتي يـحـتلـها التـقوـيمـ في إـنـتـاجـ الشـرـوطـ المـوضـوعـيةـ لـعملـ المنـظـومةـ التـعـلـيمـيـةـ وـالـرـيـطـ بـيـنـ الرـهـانـاتـ السـيـاسـيـةـ وـالـاجـتماعـيـةـ وـالـتـرـبـوـيـةـ لـمـخـلـفـ الفـاعـلـينـ وـذـلـكـ مـنـذـ أـولـ الـدـرـاسـاتـ النـقـديـةـ المـنـجـزةـ حـولـ وـاقـعـ التـمـدرـسـ وـولـوجـ المـدارـسـ وـالـجـامـعـاتـ بـفـرـنـسـاـ (خلـالـ ستـينـيـاتـ الـقـرنـ المـاضـيـ)، الـتـيـ حلـلتـ العـلـاقـةـ بـيـنـ الـخـلـفـيـةـ الـاجـتماعـيـةـ وـالـنـجـاحـ المـدـرـسـيـ. وـلـمـ يـنـظـرـ إـلـيـ التـقوـيمـ باـعـتـارـهـ فـعلـاـ تـرـبـوـيـاـ مـنـظـمـاـ بـقـدـرـ ماـ نـظـرـ إـلـيـهـ باـعـتـارـهـ فـعلـاـ اجـتماعـيـاـ يـتـدـاخـلـ فـيـ إـطـارـهـ السـيـاسـيـ بـالـطـبـقـيـ منـ أـجلـ إـعادـةـ تـنـظـيمـ فـسـيـفسـاءـ التـرـاتـبيـاتـ وـالـهـرـميـاتـ الـاجـتماعـيـةـ انـطـلـاقـاـ مـنـ مـدـخـلـاتـ الفـعلـ التـرـبـوـيـ وـمـخـرـجـاتـهـ (تحـتـ تـأـطـيرـ مـقـولةـ "المـدـرـسـةـ لـيـسـتـ مـحـايـدةـ").

سارـ برـادـيـغـمـ إـعادـةـ إـنـتـاجـ – معـ بـورـديـوـ وـيـاسـرونـ - فـيـ اـتـجـاهـ جـعـلـ التـقوـيمـ الأـسـاسـ النـاظـمـ لـنـظـرـيـةـ إـعادـةـ إـنـتـاجـ نـفـسـهاـ. فـفضـلاـ عـنـ كـوـنـ مـؤـسـسـةـ المـدـرـسـةـ تـظـلـ مـنـ الـآـلـيـاتـ وـالـأـجـهـزـةـ الإـيـدـيـولـوـجـيـةـ الرـئـيـسـةـ لـإـضـافـاءـ الشـرـعـيـةـ عـلـىـ عـلـمـ الدـوـلـةـ، مـنـ خـلـالـ اـنـفـاتـحـهـاـ عـلـىـ الـعـمـومـ، فـإـنـهـاـ تـسـهـمـ كـذـلـكـ فـيـ تـجـسـيدـ مـبـداـ الـانتـقاءـ الـاجـتماعـيـ وـالـطـبـقـيـ انـطـلـاقـاـ مـنـ فـعـلـ التـقوـيمـ وـالـامـتـحانـ. وـمـعـ أـنـنـاـ نـرـىـ فـيـ التـقوـيمـ فـعـلـ بـيـدـاغـوـجيـاـ يـرـومـ تـقوـيمـ كـفـاءـاتـ الـمـعـلـمـ وـكـفـائـاتـهـ، فـإـنـهـ يـظـلـ فـعـلـ "سـلـطـانـ رـمـيـ"ـ (بلغـةـ بـورـديـوـ)ـ يـمـارـسـ تـحـتـ إـشـرافـ مـخـلـفـ الـفـاعـلـينـ التـرـبـوـيـنـ الـذـيـنـ يـنـخـرـطـونـ بـوـعـيـ وـبـدـونـ وـعـيـ.ـ فـيـ خـدـمـةـ الرـهـانـ الـإـقـصـائـيـ لـلـطـبـقـاتـ الـعـلـيـاـ عـلـىـ

4-Yves Dutercq et Xavière Lanéelle, «La dispute autour des évaluations des élèves dans l'enseignement français du premier degré», op. cit, p: 43.

حساب الطبقات الدنيا؛ فمثلاً، يختلف الحكم الجمالي أو الفني لتعلم له خزان من الرساميل الاجتماعية والثقافية عن حكم اجتماعي لطفل من طبقة دنيا لا يتمثل أو يستوعب طبيعة الشروط الفلسفية والتاريخية لمقولات الفن والإبداع. إذ يُنتقى الأول ويُقصى الثاني من خلال الشرط الظبي لنظام التقويم – المشرع عن تربويّاً وقانونياً – الذي يتماشى مع أصحاب الحظوظ الاجتماعية.

وتماشياً مع مقولات البناء الاجتماعي للفعل التقويمي سنعمل، في السياق نفسه، على الرابط بين نظم التكوين وحجم الدبلومات والشهائد (الرأسمال الثقافي)، وبين الاندماج المفي ومستوى معارف المتعلمين والكفاءات الواجب – دولياً – توفرها في المتعلمين في إطار التوفيق بين مدخل سوسيولوجيا التقويم والأشكال المختلفة والمتنوعة في السياق المعاصر والجديد للنجاح (أو النجاحات) المدرسية. فإلى أي حد يمكن الرابط بين تقويم الأداء المدرسي والتعليمي والشهائد والدبلومات والاندماج في سوق الشغل؟ وهل يمكن لنهج المقارنة أن يكون مدخلاً لتعزيز الحوار والتكامل بين النظم التعليمية الدولية من جهة، والبحث عن سبل تطوير سوسيولوجيا كونية للتقويم المدرسي من جهة أخرى؟

ثالثاً- التقويم الشمولي لمعارف المتعلمين

يطرح مفهوم التقويم الشمولي للمتعلمين إشكالات تربوية، اجتماعية وابستيمولوجية كذلك. فمن أجل قياس العلاقة بين المهارات والمعارف والنّجاح المدرسي والاجتماعي، لا يكفي رصد أعداد المتعلمين الحاصلين على الشهائد والدبلومات والبحث عن الشروط الداخلية لإنتاج المتعلمين في صفوف المدرسة (المدرسة وفقاً لغة السوسيولوجيات الجديدة والتي تشمل المدرسة، المعهد، الجامعة...) أو قياس مهارات المتعلمين ومعارفهم خارج المدرسة وبعد حصولهم على الشهائد المدرسية والجامعية من خلال المباريات أو الامتحانات المدرجة في إطار الشروط الخارجية لإنتاج المتعلمين، ولكن وجوب الانتقال نحو دراسات دولية مقارنة تبين حدود رهانات النظم التعليمية التقويمية المحلية والعالمية ونجاحها.

لكن، تظل في الإطار نفسه، العديد من الإشكالات المطروحة حول أشكال حضور سوسيولوجيا التقويم في سياقنا المغربي والعربي، علما وأنّ المجال لازال خصباً للاستثمار العلمي والابستيمولوجي في مثل هذه التخصصات الحيوية (سوسيولوجيا التقويم، سوسيولوجيا التوجيه، سوسيولوجيا المنهاج...) مع إعادة الاهتمام والتفكير في تطوير حقل السوسيولوجيا عامة وإعادة هيكلته، ومجال سوسيولوجيا التربية بشكل خاص. يظهر أنّ هناك وعياً نسبياً من قبل المختصين (المهنيين) بأهمية هذه التخصصات في تشخيص مكامن خلل المنظومات التربوية بدول الجنوب، وتحليل عناصرها ومرتكزاتها قبل التفكير في استثمار نتائج الدراسات السوسيولوجية من أجل استشراف مستقبل أفضل لنظمنا التعليمية قبل علومنا الاجتماعية، ولكنّه يظل غير كاف.

التقويم داخل المؤسسة: تقويم مستوى التكوين وأعداد الدبلومات والشهائد

لقد شكلت مسألة الرابط بين مستوى التكوين والشهائد والدبلومات ومغادرة المؤسسة التعليمية (سواء مدرسة أو جامعة أو معهد عال) والبحث عن سوق الشغل مدخلاً أساساً لإعادة تعريف محددات النجاح

المدرسي. وتم تناول إشكالية العلاقة بين الشهادة والتكوين، منذ كتاب "الورثة" (بورديو وباسرون)، بطرح أسئلة من قبيل هل إن كل من يلج إلى الجامعة يستطيع استكمال دراسته العليا أم إن الاستعدادات الاجتماعية والطبية للمتعلمين والطلبة تدفعهم إلى البحث عن أقصر طريق للحصول على دبلوم أو شهادة متوسطة بغية الانخراط السريع في عالم الشغل (فقدان الثقة والفائدة في مفهوم الشهادة والتكوين في مستوياته العليا)؟

وبالنسبة لذلك، لا بد من التمييز بين مستويين في عملية التقويم الداخلي لمخرجات المؤسسات التعليمية (الثانوية والجامعية): مستوى التكوين ومستوى الدبلوم أو الشهادة. ففي المستوى الأول، يتم تركيز الدراسات الإحصائية حول المستوى الدراسي الأخير (الفصل الأخير) للخريجين أو المغادرين للمؤسسات التعليمية وفقاً لمؤشرات تتراوح بين 1 و7 بغية ضبط المستوى التكيني للمتعلمين⁵ (ضعيف، متوسط، عال...). أما في المستوى الثاني، فيتم تسليط الضوء على المقولات التربوية والاجتماعية المحددة لمفهوم الشهادة سواء على المستوى التربوي أو المهني. فمع توجه العالم اليوم نحو المهننة واقتصاد السوق، أصبح التكوين الثانوي المهني يحدد باعتباره "دبلوم" في حين أن مستوى البكالوريا لا يعد سوى "شهادة". صحيح أنه ليس هناك فروق كبيرة بين الدبلومات ومستوى التكوين (خاصة ما بعد البكالوريا= الإجازة)، إلا أن المشكل يزداد تعقيداً حينما نتحدث عن العلاقة بين التكوين وغياب الدبلوم في المستويات التكينية الدنيا (المرحلة الإعدادية نموذجاً) فلا يعد غياب الدبلوم أو الشهادة دليلاً على غياب التكوين أو التأهيل⁶.

لقد سبق لـ "ليفي جاربوا" (Lévy-Garboua) أن أشار منذ سبعينيات القرن الماضي، في سياق نقده لفلسفة إعادة الإنتاج، إلى إن الطلبة قد أصبحوا يطورون استراتيجيات وسلوكيات جديدة تروم البحث عن ضمان حسن الاندماج في سوق الشغل. لقد تراجعت الفوائد المرجوة من التعليم الجامعي والعالي على حساب التفكير في طرق جديدة للاستثمار في تكوينات بسيطة وغير مكلفة وتتضمن الانخراط المباشر والسلس في سوق الشغل⁷. لذلك، يأتي حديث بيير ميرل عن تراجع استثمار المتعلمين في التعليم ذي المعرفة المحدودة أو غير المؤهلة للحصول على الشهائد والدبلومات [وحتى في الدبلومات العليا= الماجستير والدكتوراه...]، والبحث عن تلك الشهائد العليا ذات التكوين المحدود في الزمان والمكان (ستين أو ثلث بعد البكالوريا)، ليعزّز مقوله أن استراتيجيات المتعلمين تتحكم بشكل كبير في الاختيارات التعليمية والمهنية وفقاً لمنطق اقتصاديّ بالأساس (الفوائد، والمخاطر والتكلفة) حيث الاقتران بين الفشل الدراسي والتكوين خارج حقل الجامعة أو حقل التعليم العالي عموماً⁸.

5- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, Paris: PUF, 1998, p: 103.

6- ibid.

7- Louis Lévy-Garboua, «Les demandes de l'étudiant ou les contradictions de l'université de masse», Revue française de sociologie, Vol. 17, No. 1, 1976, p: 53-80.

8- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit, p: 106-107.

ورغم ما يفرضه منطق السوق، وفق منظور سوسيولوجي، من الربط بين ارتفاع أعداد الحاصلين على الشهائد والدبلومات وارتفاع معدلات البطالة، فإنّ تزايد الإقبال على التعليم التقني، وتعليم الفتيات، والجامعة والمعاهد العليا يبرز افتتاح الجامعة أمام الجماهير (عكس ستينيات القرن الماضي) من جهة، وتطوروعي طلابي بأهمية التّرابط بين التّكوين والشهادة في إطار منطق إستراتيجية الفوائد المهنية والمادية قصيرة المدى من جهة أخرى. فيمكن للطلب على اليد العاملة غير المؤهلة أو متوسطة التّكوين أن يكون مرتفعاً، في إطار رسمي أو غير رسمي، ويمكن أن تتراجع مكانة الجامعة ودورها في تحقيق الارتفاع الاجتماعي لدى العموم، إلا أن وضع الشهائد والدبلومات العليا مازال ثابتاً وينظر إليه كمعيار لولوج سوق الشغل⁹ وتحقيق الاستقرار المهني والاجتماعي.

يقاس، في الواقع، الانخراط المهني للخرّيجين في عالم الشغل بالانتماء الطبقي من جهة، والنوع من جهة أخرى، من أجل تقويم فعال لمخرجات المؤسسات التعليمية وفعالية الدبلومات والشهائد والمعارف المقدمة. وتقرن قيمة الشهادة أو الدبلوم بطبعية الجامعة أو المعهد العالي (متوسط التكلفة والمدة) المانح لها، وبالكيفية التي بموجها يمكن لصاحها الحصول على عمل وأجر جيد، وقابليتها للمقارنة مع تجارب وسياسات محلية دولية¹⁰، علما وأنّ نسب الوظائف ونوعيتها التي يلج لها أبناء الطبقات المحظوظة (مهن النخبة)، وطبعية المهن التي تلجه النساء (المهن الخدمية) لم تختلف عما كان عليه الحال منذ نهاية الحرب العالمية الثانية (بلغة بيير ميرل دائماً).

التقويم خارج المؤسسة: تقويم معارف المتعلمين

اقترن تقويم المعرف لدى المتعلمين، خلال فترة طويلة، بثنائية "التقدير أو المراقبة" (Appréciation ou Contrôle) أو "العقوبة أو المكافأة" (Sanction ou Récompense). لذلك، يمكن أن نميز بين مرحلتين اثنتين لراس التقويم: مرحلة التقويم المسبق والبيداغوجيا المركزية على نقل المعرفة ومراقبتها (قبل سبعينيات القرن الماضي)، ومرحلة ما بعد التقويم مع بيداغوجيا تركز على التّكوين [والتعلم] الفردي للمتعلمين¹¹ (بعد السبعينيات). وتبعاً لذلك، برت الحاجة إلى استحضار منطق الشهادة ومستواها في عملية التقويم البعدى للمتعلمين (خارج المؤسسة)¹²، من أجل الوقوف على نجاح المدرسة في أداء وظائفها التّكينية والتّربوية اعتماداً على قياس "المستوى العام ل المعارف المتعلمين".

ظهرت بفرنسا منذ ثمانينيات القرن الماضي اختبارات خاصة لقياس معارف المتعلمين المتخرّجين من المدارس والمؤسسات التعليمية (اختبارات الجيش) وتقويمها¹³. ويتعلق الأمر باختبارات سيكوتقنية (نفسية)

9- ibid., p: 109.

10- ibid., p: 110.

11- Annabel Beaupied, «L'évaluation par les compétences», Idées économiques et sociales, vol. 155, no. 1, 2009, p: 71.

12- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit, p: 111.

13- ibid., p: 111.

تقاس من خلالها المعارف الثقافية، والعلمية، والنفسية والاجتماعية للممتحنين من أجل الخروج بنتائج تعبّر عن المستوى المعرفي لخريجي المؤسسات التعليمية (في المستوى الإعدادي، والثانوي وحتى الجامعي). لكن مع ذلك، لا يمكن مثل هذه الاختبارات من قياس المؤهلات والمهارات وفقاً للنوع (الذكور والإإناث) رغم ارتفاع معدل تدرس الفتاة، منذ نهاية الحرب العالمية الثانية بالدول الغربية¹⁴، ومع نهاية الاستعمار في الدول العربية. وقد كان واضحًا بفرنسا، على سبيل المثال، من خلال تقييم أداء المتعلمين في مادتي الرياضيات واللغة الفرنسية أنّ المشكّل لا يكمن في المتعلمين ولا في المادة نفسها وإنما في طريقة التقويم نفسه وكيفيّته؛ أي في الكفايات والمهارات والقدرات المراد تنميّتها لدى المتعلّم¹⁵. إذ يطّور هذا الأخير ذاته كلما نظر إلى التقويم باعتباره فعلاً اجتماعياً أكثر منه فعلاً قصرياً أو بيداغوجياً صرفاً.

التقويم باعتباره فعلاً مقارنا

أصبح تقييم نجاعة النظم التعليمية الوطنية وفعاليّتها يقاس وفقاً لمقارنتها بالنظم الجهوية أو الدوليّة، من أجل الوقوف على السيرورات والآليات والدرجات التي تتطور بموجهاً النظم التعليمية الكونية¹⁶. لذلك، تناهى خلال السنوات الأخيرة الطلب على نتائج بعض المؤشرات التي تقوم وتصنّف النظم التعليمية (مؤشر Trends in International Mathematics and Sciences "TIMSS") (التجهيزات الدوليّة في تعليم الرياضيات والعلوم) و("PIRLS") (المؤشر الدولي لقياس مدى تقدّم القراءة في العالم) و("Science Study Progress in International Reading Literacy Study")¹⁷. وتsem في توجيه مختلف الفاعلين في المنظومة التعليمية نحو مكانن الخل في أفق الإصلاح؛ رغم ما تثيره معايير هذه المؤشرات من إشكالات سوسيولوجية وابستيمولوجية مرتبطة بسؤال موازن القوى بين الجنوب والشمال.

تجدر الإشارة إلى أنّه لا يمكن إقامة مقارنة بين نظم التعليم بالعالم الغربي ونظيرتها بدول العالم الثالث (العالم العربي بالأساس) دون الوقوع في منطق التمايز، ذلك أنّ أداء النظم الأولى أشدّ كفاءة، منذ عقود خلت، من النظم الثانية؛ بل نصادف اختلافاً بين النظم التعليمية بالدول الغربية نفسها (بين فرنسا، فنلندا، أمريكا...). لكن على مستوى الوسائل وشروط العمل، يظلّ أداء النّظام التعليمي [الغربي]، منذ تسعينيات القرن الماضي، يصنّف هذه الممارسات، والمدخلات التربوية ومخرجاتها في خانة "الجيد"¹⁸ (إذا

14 - ibid.

15- Ernst Bernard, Les compétences des élèves de 6e au début des années 90: évolution en français et en mathématiques depuis 1980 et typologie en lecture et en calcul, Revue française de pédagogie, N° 107, 1994, p: 29-41.

16- انظر دراسة جماعية شملت حوالي عشرين نظاماً تعليمياً عالمياً:

Mona Mourshed. Chinezi Chijioke. Michael Barber, How the world's most improved school systems keep getting better, McKinsey & Company, 2010.

17- يتعلق الأمر بمؤشرين تصدرهما "الجمعية الدوليّة لتقويم التحصيل التربوي"

(International Association for the Evaluation of Educational Achievement)

18- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit., p: 116.

استعرنا التصنيف السادس الذي تتبناه الجمعية الدولية لتقدير التحصيل التربوي=ضعف، حسن، جيد، جيد جداً، ممتاز).

يُظهر التهجّج التقويمي المقارن تزايد حدة ما يصطلح عليه بـ "العزل المدرسي" بصفة مشتركة بين الدول الغربية ودول الجنوب. ويتعلق الأمر بوجود مدارس تضمّ المتعلمين، أساساً من أوساط هشّة، ذوي مستويات ضعيفة، في حين توجد مدارس تضمّ المتعلمين، أساساً من أوساط عليا، ذوي مستويات عليا¹⁹; أي صورة جديدة من صور إعادة الإنتاج إذ يتساوى الكل في ولوج المدرسة أو الجامعة، لكن يختلفون في حظوظ اكتساب المعرف، والشهائد، والدبلومات ومستوى الانخراط في سوق العمل في سياق مجتمع "مسوّق" ومسلّع على نحو مستمر. بالنسبة إلى بعض الدول (الدول الإسكندنافية) تتضاءل حدة العزل المدرسي بفعل ضعف أعداد المهاجرين والإثنيات المختلفة. في دول أخرى (فرنسا، إيطاليا) يحضر العزل طردياً مع تزايد حدة المهاجرين والاختلافات الثقافية بين الأفراد والجماعات، في حين أنّ بلداناً أخرى (الولايات المتحدة الأمريكية) ترتفع فيها حدة العزل المدرسي مع تعمق أشكال العزل الاجتماعي والتمييزات الثقافية والعنصرية²⁰، الأمر الذي يعزّز ضمنياً التّرابط بين العزل المدرسي وأداء النّظام التعليمي ومستوى المتعلمين. وفيما يتعلّق بدول الجنوب، يقدم النّظام التعليمي، في المغرب على سبيل المثال، مستوى أداء ضعيف للغاية يتحمّل تقدّمه نحو المستوى الصحيح، قبل نقله إلى المستوى الجيد والجيد جداً ثم الممتاز. ويتطّلب تركيز الجهود على إرساء قواعد تعليم اللغات والرياضيات، خاصة في المرحلة الابتدائية، فضلاً عن التكوين الأساسي والمستمر للمدرسين وتحفيزهم على العمل، وتطوير الكفايات اللازمّة للانخراط في مهنة التّدريس، وضرورة تحسين صورة المدرسة، لكونها عوامل أساسية لتحسين مستوى المهارة [والمهنية] في أي نظام تعليمي²¹، بالانفتاح على التجارب الدوليّة الناجحة والتي استطاعت الاستثمار في التعليم بوصفه حلقة وصل بين الماضي والحاضر واستشراف أفق المستقبل (خاصة الدول النامية: الهند، المكسيك، أندونيسيا...).²²

19- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit, p: 116.

20- ibid.

21-Zahra Zerrouqi, « *Les performances du système éducatif marocain* », Revue internationale d'éducation de Sèvres, 70 | 2015, p: 28.

22- حول هذه النقطة، انظر:

Geeta Gandhi Kingdon, "The Progress of School Education in India." Oxford Review of Economic Policy 23, no. -2 (2007), p: 168-95. Accessed November 1, 2020. <http://www.jstor.org/stable/23606611>.

Lorenza Villa Lever & Roberto Rodríguez-Gómez, Education and Development in Mexico: Middle and Higher Education Policies in the 1990s, In book: Confronting Development: Assessing Mexico's Economic and Social Policy Challenges, Stanford University Press Editors: Kevin Middlebrook, Eduardo Zepedam 2003, p: 277-322.DOI: 10.13140/2.1.4125.0087

Christopher Bjork, "Décentralisation in Education, Institutional Culture and Teacher Autonomy in Indonesia." International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft/ Revue

إن سوسيولوجيا التقويم المدرسي لا تمارس بشكل ناجح إلا استحضاراً للمنطق المقارن الذي ميز نشأة العلوم الاجتماعية منذ نهاية القرن التاسع عشر، وتطور براديفماتها في الزمان والمكان (من السوسيولوجيا الكلاسيكية إلى السوسيولوجيات الجديدة).

رابعاً - نحو سوسيولوجية لتقويم مختلف الممارسات التّدريسيّة وأشكال النجاح المدرسي

يقترن الاهتمام بسوسيولوجيا التقويم المدرسي بين الأوساط التربوية والسياسية بقياس نسب النجاح والفشل الدراسيين ومعدّلاتهما. وقد ركزت البحوث السوسيولوجية والسيكولوجية، خلال فترة ما بين الحربين، على تأسيس الصيغ العلمية للتراطبية التربوية انطلاقاً من اختبارات الذكاء التي تحدد المسارات المدرسية اعتماداً على المؤهلات الشخصية²³. وهيمنت نظرية إعادة الإنتاج، خلال مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية، على المخرجات النظرية والابستيمولوجية لمقارنة مقولات التربية والمدرسة التي اعتبرت فعل التقويم فعلاً انتقائياً اجتماعياً يعيد إنتاج التراتبيات الاجتماعية والطبقية²⁴، ويسمم في تعزيز مظاهر اللامساواة واللاتكافؤ في الحظوظ والفرص الاجتماعية²⁵. وتبعداً لذلك، تطورت، في السياق الراهن، مقارباتان أساسيتان، ركزت الأولى على العلاقات مدرس-متعلم [مفعولات المدرس] من خلال رصد التفاعلات اليومية والداخلية التي تحكم "صناعة" (أو قل فبركة) النقطة. وجنبت الثانية نحو تجميع المعطيات الإحصائية من أجل دراسة آليات انتقاء المتعلمين وفقاً لخصائصهم الشخصية²⁶ والكيفية التي بموجها تمكّنهم الشهائد والمعرف من ولوج سوق الشغل.

وقد انكبت السوسيولوجيات الجديدة للتربية، خلافاً لنهج السوسيولوجيات النقدية، على تبيان الشروط الموضوعية المتحكمة في إنتاج النجاح/الفشل واللامساواة الدراسية داخل المؤسسة التعليمية سواء كان في اقترانها بالاستراتيجيات الفردية والاجتماعية للمتعلمين أو بالتوجهات المؤسساتية والمهنية التي

Internationale De L'Education 50, no. 3/4, 2004, p: 245-62. Accessed November 1, 2020.
<http://www.jstor.org/stable/4151598>.

23- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op.cit., p: 120.

24- انظر:

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction*. Eléments pour une théorie du système d'enseignement, op. cit.

25- انظر:

Raymond Boudon, *L'inégalité des chances*, La mobilité sociale dans les sociétés industrielles, paris, A. Colin, 1973.

26- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit, p: 120-121.

تحكم الممارسة التربوية²⁷ أو منطق التجربة المدرسية²⁸. لم تعد معايير النجاح المدرسي والمهني خاضعة لإرادة الفاعلين السياسيين أو للرهانات التطبيقية المتحكمة في إنتاج وتنظيم الفعل التعليمي بقدر ما أصبحت رهينة بالاستعدادات الفردية والاجتماعية للتمدرس وتأثير المدرسة نفسها (من مدرسين، أقران، إدارة...) في التوجهات المستقبلية العامة للمتعلمين أو مدى قدرتهم على الاستمرار/الانقطاع الفشل/النجاح المدرسي والاجتماعي.

إذا اعتبرنا أن بارديغم إعادة الإنتاج هو النهج الاستيمولوجي الذي حكم تعاطي السوسيولوجيا النقدية والمعاصرة مع قضايا التربية، وإذا اعتبرنا أن بارديغم "المدرسة" (بمفهومها المختلفة) هو النهج الميكروي الذي طبع مراس السوسيولوجيات الجديدة بالعالم الأنجلوساكسوني والمجتمعات الفرنكوفونية، فإن بارديغم "النجاح المدرسي" شكل مدخلا أساسيا لتطور البحث في إطار سوسيولوجيا التقويم المدرسي.

ما زالت البحوث المنجزة في إطار سوسيولوجيا التقويم تنهل من التوجهيات والأطر الاستيمولوجية والمرجعيات النظرية العامة لسوسيولوجيا التربية، في توجهاتها الميكروية، مما يطرح إشكالات عديدة على مستوى إمكانية تعميم هذه النتائج²⁹، فضلا عن البحث عن الرابط بين الأفعال والنتائج (البحوث المنجزة في إطار الطلب السياسي والاجتماعي) وقيادة النقاش العام حول دمقرطة الولوج والنّجاح المدرسي والبحث عن وصفات سياسية جاهزة لتحديد وظيفة المدرسة والمؤسسات التعليمية³⁰ في أفق إصلاح مدخلات ومخرجات الفعل التربوي وتعديلها على مقاس الانتصارات السياسية. وفي السياق ذاته، يخضع الفعل السياسي نفسه لرهانات جماعات الضغط بالشكل الذي يجعل وظيفة الفاعل السياسي نفسه هي "التحكم" بين هذه المصالح المختلفة والمتارضة وفقا لحلول وسط ورهانات منظمة ومنتظمة مع المصالح السياسية والاقتصادية والاجتماعية العامة. صحيح أنه يمكن للبحوث التربوية أن توجه رسم معالم السياسات العمومية إلا أن هذه الأخيرة تكسب، عموما، شرعيتها من الرهان على مصالح جماعات الضّغط³¹.

27- انظر:

-Dominique Glasman, «Il n'y a pas que la réussite scolaire! Le sens du programme de "réussite éducative"», Informations sociales, vol. 141, no. 5, 2007, p: 74-85.

-Pierre Merle, L'efficacité de l'enseignement, Revue française de sociologie, N° 39-3, 1998, p: 565-589.

-Olivier Cousin, L'effet établissement. Construction d'une problématique, Revue française de sociologie, N° 34-3, 1993, p: 395-419.

28- François Dubet, Olivier Cousin, Jean-Philippe Guillemet, Sociologie de l'expérience lycéenne, Revue française de pédagogie, N° 94, 1991, p: 5-12.

29- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit, p: 123.

30- ibid., p: 124.

31- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, op. cit., p: 124.

خلاصة القول، بما أن الفعل السياسي أضحى خاصعاً لرهانات الفاعلين الاقتصاديين أكثر من الفاعلين الاجتماعيين أو التّربويين، فإن الشرط الإيديولوجي³² يظلّ حاضراً في إعطاء الأوليّة والأهميّة لقضايا معينة (معدّلات النّجاح، نسب التّمدرس...) على حساب أخرى (الفشل الدّراسي، الفوارق الاجتماعيّة...) وتهميشه بعض الظواهر والإعلاء من قيم أخرى كـ"مشكل أو قضية" محلّيّة أو دوليّة (مشكلة اللّغات وتعلّم الرياضيات). لذلك، وجب "التسلييم" بتعقد الفعل التّقويمي وتركيبه باعتباره رهاناً يتداخل فيه مختلف الفاعلين في الظاهرة التّربوية، والنظر إلى التّقويم باعتباره فعلاً اجتماعياً يتفاعل في إطار الشخصي بالجمعي والمؤسّسي والدّولي؛ كلّ ذلك مع الأخذ بعين الاعتبار تزايد حدّة اللامساواة واللاتّكافؤ في شروط مراس الفاعل التّربوي بين دول الشّمال ودول الجنوب وهيمنة براديفم "الشاشة" على التّحليلات والتّفسيرات الجديدة للظاهرة التّربوية.



32- ibid., p: 125.

المراجع:

- Annabel Beaupied, « L'évaluation par les compétences », *Idées économiques et sociales*, vol. 155, no. 1, 2009, pp. 71-77.
- Ernst Bernard, Les compétences des élèves de 6e au début des années 90 : évolution en français et en mathématiques depuis 1980 et typologie en lecture et en calcul, *Revue française de pédagogie*, N° 107, 1994, pp. 29-41.
- Christopher Bjork, "Decentralisation in Education, Institutional Culture and Teacher Autonomy in Indonesia." *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale De L'Education* 50, no. 3/4, 2004, pp.245-62. Accessed November 1, 2020. <http://www.jstor.org/stable/4151598>.
- Danilo Martuccelli, « Critique de la philosophie de l'évaluation », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. CXXVIII/CXXIX, 2010, pp. 27-52.
- Dominique Glasman, « Il n'y a pas que la réussite scolaire ! Le sens du programme de "réussite éducative" », *Informations sociales*, vol. 141, no. 5, 2007, pp. 74-85.
- Emile Durkheim, *L'Évolution pédagogique en France*, PUF, 1902.
- François Dubet, Olivier Cousin, Jean-Philippe Guillemet, *Sociologie de l'expérience lycéenne*, *Revue française de pédagogie*, N° 94, 1991, pp. 5-12.
- Geeta Gandhi Kingdon, "The Progress of School Education in India." *Oxford Review of Economic Policy* 23, no. 2, 2007, pp. 168-95. Accessed November 1, 2020. <http://www.jstor.org/stable/23606611>.
- Lorenza Villa Lever & Roberto Rodríguez-Gómez, *Education and Development in Mexico: Middle and Higher Education Policies in the 1990s*, in book: *Confronting Development: Assessing Mexico's Economic and Social Policy Challenges*, Stanford University Press Editors: Kevin Middlebrook, Eduardo Zepedam, 2003, pp.277-322. DOI: 10.13140/2.1.4125.0087
- Louis Lévy-Garboua, « Les demandes de l'étudiant ou les contradictions de l'université de masse », *Revue française de sociologie*, Vol. 17, No. 1, 1976, pp : 53-80.
- Mona Mourshed, Chinezi Chijioke and Michael Barber, *How the world's most improved school systems keep getting better*, McKinsey & Company, 2010.
- Olivier Cousin, L'effet établissement. Construction d'une problématique, *Revue française de sociologie*, N° 34-3, 1993, pp. 395-419.

- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement, Collection Le sens commun, 1970.
- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, Les héritiers. Les étudiants et leurs études, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964.
- Pierre Merle, L'efficacité de l'enseignement, Revue française de sociologie, N° 39-3, 1998, pp. 565-589.
- Pierre Merle, Sociologie de l'évaluation scolaire, Paris : PUF, 1998. (Que sais-je?).
- Raymond Boudon, L'inégalité des chances, La mobilité sociale dans les sociétés industrielles, paris, A. Colin, 1973.
- Yves Dutercq et Xavière Lanéelle, « La dispute autour des évaluations des élèves dans l'enseignement français du premier degré », Sociologie, vol. vol. 4, no. 1, 2013, pp. 43-62.
- Zahra Zerrouqi, « Les performances du système éducatif marocain », Revue internationale d'éducation de Sèvres, 70, 2015, pp. 22- 28.

مدخل إلى سوسيولوجيا الفصل الحضري

(مقاربة الإيكولوجيا البشرية وإسهام كل من بارك وبيرجس)

An Introduction to the Sociology of Urban Segregation: The human ecology approach and the contributions of Park and Burges.

د. زهير بلطفعلوي

جامعة سيدى محمد بن عبد الله

فاس

z-19@hotmail.fr



مدخل إلى سوسيولوجيا الفصل الحضري

(مقاربة الإيكولوجيا البشرية وإسهام كل من بارك وبير جس)

د. زهير بلمنفضل علوى

Abstract

At first glance, the city appears to be an enormous collection of people, ideas, activities, arenas, fields and things. It seems like a fusion of difference and a creation of unity, of urban identity. It is a form of human meeting; they seem to create a creative web of materials that are difficult to synthesize. "The city has been able to attract in its orbit the groups of the world most distant, and it has also been able to combine various fields, people and activities to make it an organized world," said Worth.

But this conjunction and synthesis described by sociologists such as Weber and Becher, conceals behind it a deeper truth of separation. The city has parts, sections, and ordinances. It is the heart, the center, the ocean, and the margin. As much as it strives for rapprochement and grouping, it excels in exclusion, isolation and discrimination. Rather, it was perhaps the most inclined to build and preserve distinctions. Perhaps the urban fabric, which is painstakingly woven, without the ability to bridge the differences and distances between the various urban elements, or rather without the ability not to break the bonds of one at all. Could urban segregation be the reality of all urban living? Is it original? Does it grow with the city?

In this article, we will try to clarify urban segregation and understand how it occurs and how it affects the urban sphere and living, from the perspective of human ecology that crystallized in the framework of what has come to be called the Chicago School.

مقدمة:

تبعد المدينة للوهلة الأولى تجميعا هائلاً لأشخاص وأفكار وأنشطة ومجالات وحقول وأشياء. تبدو صبرا للاختلاف وخلقاً للوحدة، للهوية الحضرية. تبدو، باعتبارها شكلاً من أشكال الاجتماع الإنساني، وصلة وربطاً، خلقاً لنسيج مبدع من مواد وخامات يصعب التوليف بينها. "لقد استطاعت المدينة أن تستقطب في مدارها مجموعات العالم الأكثُر بعد اكما استطاعت أن تؤلف بين مجالات، وأناس وأنشطة متعددة لتجعل منها عالماً منظماً"¹، يقول وورث. لكن هذا الوصول، هذا التَّوليف والتَّجميغ الذي وصفه علماء اجتماع من قبيل فيبر وبisher¹، يُخفي خلفه حقيقة أعمق هي الفصل. المدينة أجزاء ومقاطع وتراتبيات. إنها قلب ومركز ومحيط وهامش. وبقدر ما تجهد من أجل التَّنقيب والتَّجميغ تزُع في الإبعاد والعزل والتَّمييز. بل ربما كان أكثر الجنوح لبناء التَّمايزات وحفظها. ولربما كان النسيج الحضري، الذي يحاك بمشقة، دون القدرة على رتق الفوارق والمسافات بين مختلف العناصر الحضرية، أو بالأحرى دون القدرة على عدم تقطيع أو اصر الواحد أصلاً. فهل يكون الفصل الحضري هو حقيقة كل عيش حضري؟ هل هو أصلي؟ هل ينمو مع المدينة؟ هل يخلق أم يقتل المدينة؟ سناحول في هذا المقال تبيِّن الفصل الحضري وتفهم كيف يحدث وكيف يؤثُّر في المجال والعيش الحضريين، وذلك من منظور الإيكولوجيا البشرية التي تبلورت في إطار ما أصبح يصطلاح عليه بمدرسة شيكاغو.

وباختصار، تقوم مقاربة الإيكولوجيا البشرية على تحليل "كيف ولماذا تتوزع ساكنة معينة في المجال، مع تحديد القوى الرئيسية ذات التأثير على عمليات الانتقاء والتكييف". وسنكتفي هنا بتقديم بعض العناصر الأساسية من إسهامي كِي من روبرت إزرا بارك وإنريست واتسون بيرجس رائدٍ هذه المقاربة.

الفصل الحضري حسب مقاربة الإيكولوجيا البشرية (مدرسة شيكاغو)

ارتبط الاستعمال المعاصر لمفهوم الفصل الحضري أساساً بمدرسة شيكاغو الأمريكية وباحتغالها، من خلال مقاربة الإيكولوجيا البشرية، على سيرورات التقسيم الاجتماعي للمجال الحضري باعتباره مجالاً مُتَّسماً بالتنوع والاختلاف.

وقد أحال الفصل عند رواد هذه المدرسة إلى معنى التفرقة المجالية فيما بين السكان الحضريين لنفس المجال الحضري على أساس متغيرات سوسيولوجية تشمل العرق والثقافة والدين والطبقة الاجتماعية، لكنها تشمل أيضاً اللغة والمهنة وقيمة الوعاء العقاري والقيمة الرمزية للمناطق والأحياء، وتعكس استعارة الغيتور، التي وظفها رواد هذه المدرسة، الكثير من حمولة هذا المفهوم الدلالية. بهذه الطريقة عبر بارك عن الفصل الحضري في مقال له تحت عنوان "الغيتو": "تبدي مدتنا الكبرى، عند الفحص، بمثابة فسيفساء من الشعوب المنفصلة – المختلفة في عرقها، في ثقافتها أو فقط في عبادتها – شعوب يسعى كل منها إلى

1- McKenzie Roderick D., «The ecological approach to the study of the human community», in Park Robert E., Burgess Ernest W., McKenzie Roderick D., *The City*. Chicago, University of Chicago Press, 1925, p: 63-79.

الحفاظ على أشكاله الثقافية الخاصة والإبقاء على تصوراته الفردية والفردية عن الحياة. إذ تسعى كل مجموعة من هذه المجموعات المنفصلة بشكل لا يمكن تفادي، حفاظاً على سلامة الحياة الجماعية الخاصة بها، إلى فرض نوع من العزلة الأخلاقية على أعضائها. وقدر ما يصبح الفصل بالنسبة إليها وسيلة لتحقيق هذه الغاية، يمكن أن يُقال عن كلِّ شعب وكلِّ مجموعة ثقافية أنها تنشئ وتحافظ على غيتو خاصٍ بها².

ويبدو الفصل الحضري وفق فرضية الإيكولوجيا البشرية طبيعياً بالدرجة الأولى، من جهة كونه يتمظهر على شكل توزيع طبيعي للجماعات البشرية في المجال، وذلك في ارتباط بسيرورات إيكولوجية واضحة من قبيل التنافس والانتقاء والتكييف والغزو والتعاقب. وتوضح قراءة أدبيات هذه المدرسة الرائدة أن سيرورات الفصل الحضري تخفي سيرورات موازية للوصول، طبيعية أيضاً. إنَّ الطابع الطبيعي لهذا الفصل يخرجه بشكل كبير، لكن ليس نهائياً ولا قاطعاً، من مجال القرار السياسي. ويحيل الطابع السيروري إلى حركة يتسم بها الثالوث فرد-بنية-ثقافة، ذات طبيعة تجاذبية وتنافرية في نفس الوقت. إن الفصل هنا لا يبدو كنتيجة أو كاختيار معياري بقدر ما يbedo كالآلية هي نفسها تسهل حركة الأفراد وحركتهم الاجتماعية داخل منظومة ليبرالية. فإذاً إضافة إلى وسائل النقل والاتصالات، الفصل نفسه ينحو إلى تيسير حركة الأفراد. تقيم سيرورات الفصل مسافات أخلاقية تجعل من المدينة فسيفساء من عوالم صغيرة تتلامس دون أن تتدخل³، يقول بارك.

Robert Ezra Park

يُمثل الفصل أساس التقسيم الاجتماعي للمجال الحضري عند روبرت إزرا بارك، صاحب الإيكولوجيا البشرية ومؤسس مدرسة شيكاغو. ويمتاز هذا الفصل بكونه يُفرز داخل المدينة مناطق يصفها بالطبيعة تارة، وبالروحية تارة ثانية، وبمجالات الفصل تارة ثالثة، وهي تنشأ بشكل طبيعي، أي دون تصميم مسبق. ذلك أن المدينة بحسب بارك "ليست محض حادث مصطنع artefact وإنما، بمعنى ما، وإلى حد ما، عضوية حية organism"⁴. وتحتوي كلُّ واحدة من هذه المناطق أو القطاعات ساكنة معينة متاجنة أي تحمل ثقافة خاصة، ونمطَّ عيش معين، وتقوم بوظيفة متمايزة قد تعتبر إيجابية لكن أيضاً قد ينظر إليها باعتبارها سلبية كما هو الحال بالنسبة إلى أحياe الصفيح مثلاً. هكذا "أصبحت المدينة عبارة عن مجموعة من المدن داخل المدينة، كل واحدة منها تضم ساكنة 'منتقة'"⁵، يخبرنا بارك.

2- Park Robert E., Human communities: The city and human ecology, 1952, p: 99.

3 - Park Robert E., «The city: Suggestions for the investigation of human behavior in the urban environment», in Park Robert E., Burgess Ernest W., McKenzie Roderick D., *The City*. Chicago, University of Chicago Press, 1925, p: 1-46.

4 - بارك روبرت إزرا. (1929). "المدينة كمختبر اجتماعي"، ترجمة المالكي عبد الرحمن، ص. 176-197، في المالكي عبد الرحمن، مدرسة شيكاغو ونشأة سوسيولوجيا التحضر والهجرة، أفريقيا الشرق، 2016.

5- Park Robert E., «The city: Suggestions for the investigation of human behavior in the urban environment», op. cit.

توجد هذه المناطق الطبيعية المتباينة داخلياً والمتمايزة خارجياً وفق تعبير ماكينزي⁶ في كل المدن ابتداءً من حجم معين. ونستشفُّ من بارك أنه كلما ازداد حجم المدينة كلما ازداد الفصل الحضري داخلها. وهو ما يعني أن التحضر في نهاية التحليل عبارة عن سيرورة متصاعدة لفصل السكان. وقد يصل التمايز بين قطاعات المدينة المختلفة إلى مستويات مذهلة. وفي هذا الإطار يقدم بارك نتائج دراسات متعلقة بمدينة شيكاغو تشير إلى اختلافات ديمغرافية وثقافية عميقة بين أحياء المدينة. ويفترض أنه "في المدن الأوروبية الأكثر قدماً، حيث بلغت عملية الفصل مستويات أعلى، من المرجح أن تكون التمايزات بين الأحياء أكثر قوة ووضواحاً مما هي عليه في أمريكا".⁷

ويعبر هذا الشكل من تقسيم الاختلاف السكاني داخل المجال الجغرافي للمدينة الواحدة عن وجود مسافة اجتماعية تفسر المسافة المجالية بين منطقة وأخرى. ويدلّ هذا على أن الحياة داخل المدن الكبرى تقوم على التعايش داخل المنطقة الواحدة والمنفعة المتبادلة بين المناطق المختلفة أكثر مما يقوم على علاقات اجتماعية حقيقة. كما يدلّ، وهذا هو الأهم، على أن العلاقات الاجتماعية لا تكون فقط بين أفراد وإنما أيضاً، وخصوصاً، بين مجموعات اجتماعية داخل المجتمع الواحد.

لكن كيف يحدث هذ الفصل الحضري عملياً؟ كيف تنشأ هذه المناطق الطبيعية والثقافية وكيف تحافظ على وجودها؟ يصف بارك سيرورتين اثنتين طبيعتين تتشكل من خلالهما البنية الإيكولوجية للمدينة، هما:⁸

- الانتقاء، الذي بمقتضاه تسعى كلّ منطقة إلى استقطاب واجتذاب نوع خاصٍ من الساكنة، وهذا الاستقطاب يتم بصورة لامتكافئة، ذلك أنّ كل المناطق ليس لها نفس قوة التأثير والجذب، ولذلك فإنّ تأثيرها لا يمتدّ إلا إلى فئة محدودة من الناس.

- الطابع العدوي (المعدى contagious) للنماذج الثقافية، هذا الطابع الذي يجعل السكان الذين يعيشون في مناطق من نفس النمط يخضعون لنفس الظروف ولنفس الأوضاع الاجتماعية، ومن ثم تكون لهم نفس الخصائص.

ويبدو أنّ هذا التراكب بين الطبيعي والثقافي، والذي يفرز تمفصلاً بين الجماعي والجماعي، يخفى تمفصلاً آخر، على المستوى микروسوسيولوجي، بين الفردي والجمعي. ويعني هذا أن الاختيارات الفردية المقصودة تلعب دوراً مهماً في تفعيل عملية الانتقاء ذات الطابع غير القصدي. وتكون حاجة الأفراد إلى الانضمام إلى من يشتهيهم طلباً للانتماء، وللاندماج وللاحتماء، عاماً قوياً في تفعيل الاقتراب والابتعاد كميكيانيزمين للفصل الحضري. وهذا "تحوّل الرغبات والأذواق الشخصية، والمصالح المهنية والاقتصادية بشكل لا يخطئ نحو الفصل segregation، أي نحو تقسيم الساكنات في المدن الكبرى. بالشكل الذي يجعل الساكنات الحضرية

6- McKenzie Roderick D., «The ecological approach to the study of the human community», *op. cit.*

7- Park Robert E., «The city: Suggestions for the investigation of human behavior in the urban environment», *op. cit.*

8- المالكي عبد الرحمن، مدرسة شيكاغو ونشأة سوسيولوجيا التحضر والهجرة، الدار البيضاء، أفريقيا الشرق، 2016، ص. 128.

تنتظم وتتوسع وفق سيرورة تمتاز بكونها لا مقصودة ولا متحكما فيها (...) ويمارس شعور الجورة neighborhood sentiment، المتجلّر بشكل عميق في التقاليد والعادات المحلية، تأثيراً انتقائياً حاسماً على ساكنات المدن الأوروبية الأكثر قدماً ويزداد في النهاية بشكل واضح في خصائص السكان.⁹

وبطبيعة الحال، يكون الاختيار الفردي، بحسب بارك، رهين محددات سوسيوثقافية عاملة بقوة في عملية انتقاء وتوزيع ساكنة المدينة، يحصرها في الثقافة والعرق واللغة. واضح أن هذه المحددات، التي تشكل حدوداً لاختيار الفرد الميكروسوسيولوجي في عملية الانتقاء الماكروسوسنولوجية، قد طفت على السطح بشكل واضح نتيجة الطابع المركب إثنياً للمدن الأمريكية (شيكاغو بشكل خاص) التي تأسّس بنيتها السكانية على ظاهرة الهجرة الوافدة. لكن هذه المحددات أيضاً لا تمثل قيوداً مطلقة ونهائية لا يمكن للأفراد التخلص منها كأفراد. إن سطوطها على الفرد، كما نفهم من بارك، قد تصمّل إلى أن تخفي بشكل كبير مع تحقيقه للمزيد من النجاح المادي. ويعبر بارك عن ذلك قائلاً: "تحدث مثل هذه التّفروقات بين السكان، أولاً، على أساس اللغة والثقافة، وثانياً، على أساس العرق. ومع ذلك لا محالة، تحدث داخل هذه المستوطنات المهاجرة والغيتوهات العرقية، عمليات اختيار أخرى تؤدي إلى الفصل على أساس المصالح المهنية والذكاء والطموح الشخصي. والنتيجة هي أن الأكثر حرضاً، والأكثر نشاطاً، والأكثر طموحاً سيخرجون قريباً من غيتوهاتهم ومستعمرات المهاجرين التي ينتمون إليها وينقلون إلى منطقة استيطان ثان للمهاجرين، أو ربما إلى منطقة كوسموبوليتانية يتواجد فيها أعضاء من عدة مجموعات مهاجرة وعرقية يجتمعون ويعيشون جنباً إلى جنب. أكثر فأكثر، ومع ضعف الروابط العرقية واللغة والثقافة، يغادر الأفراد الناجحون وينتهون بإيجاد أماكنهم في الأعمال التجارية والمهن، بين مجموعة السكان الأقدم التي لم تعد محددة بأي لغة أو مجموعة عرقية".¹⁰

كما يبقى الاختيار الفردي أيضاً رهين العامل السوسيو-اقتصادي (الذي قد يبدو على الأقل بالنسبة إلى الطبقات الاجتماعية العليا معاكساً للمحددات الثقافية). هكذا يعزّز التمايز (التفاوت) المجالي لقيمة العقار نزوع الساكنات إلى الاستقرار داخل مناطق لها مستوى سوسيو-اقتصادي متقارب مع قيمة الوعاء العقاري بها. وينجم عن ذلك قدر كبير من التطابق بين المكانة الاجتماعية والمكانة المجالية. ولذلك، فبمجرد أن يحدث تغير على مستوى المهنة والدخل، يعقبه آلياً تغيير على مستوى السكن. يقول بارك: "إن تغيير المهنة، النجاح أو الفشل الشخصي – أي باختصار التغييرات في الوضع الاقتصادي والاجتماعي – تميل إلى أن تكون مسجلة في تغييرات الموقع. إن التنظيم المادي أو الإيكولوجي للمجتمع يستجيب ويعكس، على المدى البعيد، المهني والثقافي. إن الانتقاء والفصل الاجتماعي، وهما اللذان ينشئان المجموعات الطبيعية، يحدّدان في ذات الآن المناطق الطبيعية للمدينة".¹¹

9- Park Robert E., «The city: Suggestions for the investigation of human behavior in the urban environment», *op. cit.*

10- Park Robert E., «The Concept of Position in Sociology», *Papers and Proceedings of the American Sociological Society*, 20, 1926, p: 1-14.

11- Ibid.

إرنست واتسون بيرجس Ernest Watson Burgess

تعتبر نظرية المجالات متّحدة المركز (أو مشتركة المركز) لصاحبها إرنست بيرجس من أولى وأهم النظريات التي وصفت وفسّرت ظاهرة الفصل الحضري. وتقوم هذه النظرية، التي تضمّنها مقاله "نمو المدينة" والتي تندمج في إطار مقاربة الإيكولوجيا البشرية، على القراءة الطبوغرافية للظواهر الاجتماعية. وهي تقدّم الفصل الحضري باعتباره "يمنع للمجموعة، ومن خلالها للأفراد الذين يكّونونها، مكاناً ودوراً داخل التنظيم الكلي للحياة الحضرية".¹²

ويكمن جوهر هذه النظرية في كون كل المدن تنموا وتوسّع نحو الخارج انطلاقاً من مركزها في شكل سلسلة من المناطق الدائرة (أو الحلقية) المتمايزة والمعزلة، لكن أيضاً المتواصلة ومشتركة المركز. ويحدث هذا التوسّع عن طريق "مد كل منطقة داخلية لمجالها من خلال غزو المنطقة الخارجية التي تعقبها".¹³ ويتم ذلك بدوره عبر العدوان الطبيعي على وسط المدينة من قبل المهاجر القادم إليها من المناطق الاقرية المجاورة. وسيمّي بيرجس هذا النمط من التوسّع، الذي لا يحدث لا بشكل مفاجئ ولا نمطي، بالخلافة (أو التعاقب) succession، وخلاله تُفرّغ المناطق من المجموعات الأصلية التي تدهورت جودة عيشها. كما تصبح خلاله كل منطقة خاضعة للنشاط الذي يغزوها. وبطبيعة الحال، يتسبّب هذا الغزو في تكوين صورة سلبية لدى الساكنات الأصلية عن المجموعات الوافدة التي فرضت عليها المغادرة. ومزدّذلك ما نجم عن قدومها من تردّد للإطار العام للعيش. ولا تكون هذه الصورة السلبية فقط لدى ساكنة المركز، وإنما أيضاً لدى الساكنة الأصلية للمناطق الهامشية، حيث السكن الإيكولوجي وال الطبيعي. هذه الأخيرة يتمّ غزوها من الداخل في إطار نفس عملية التوسّع.

ويحدد بيرجس الخلافة أو التعاقب في العمليات المتعاقبة التالية: (1) الغزو، ويبداً غالباً باختراق غير ملحوظ أو تدريجي، يليه (2) ردّ الفعل، وهو عبارة عن مقاومة معتدلة أو عنيفة من سكان الجماعة، وهذا يفضي في النهاية إلى (3) تدفق الوافدين الجدد والتخلّي السريع عن المنطقة من قبل سكانها القديمي، و(4) الذروة أو تحقيق توازن جديد من الاستقرار الاجتماعي.¹⁴

وتتحدد الخطاطة التي تحدث فيها ومن خلالها هذه العمليات، في خمس مناطق متّحدة المركز تشكّل في تراكمها بنية المدينة. غير أنه على الرغم من طابعها الكوني، لا تتطابق هذه الخطاطة على أيّ من المدن بشكل حرفي، بما في ذلك مدينة شيكاغو نفسها. ويرجع ذلك بحسب بيرجس إلى التعميدات الجغرافية، وإلى

12- Burgess Ernest W., «The Growth of the City: An Introduction to a Research Project», *op. cit.*

13- Ibid.

14- Burgess Ernest W., «Residential Segregation in American Cities», *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 140(1), 1928, p: 105-115.

العوائق المتعلقة بالتخطيط الحضري، وإلى العوامل التاريخية، وكذا إلى درجة مقاومة المجتمعات للغزو. أما المناطق الخمس فهي¹⁵:

1. **الحي التجاري المركزي:** تعرف هذه المنطقة بـ "وسط المدينة"، وتمثل قلب المجتمع الحضري حيث تتركز الأنشطة المالية والصناعية والتجارية والاجتماعية والمدنية. وتحتوي على مباني المكاتب والمتأجر والمسارح والمقاهي والفنادق والبنوك وعيادات الأطباء ومكاتب المحامين والمباني الحكومية المدنية. ونظراً لارتفاع تكلفة الأرض فيها، تكون هذه المنطقة غير سكنية، كما تتميز ببناء ناطحات السحاب للاستفادة من الأرض باهظة الثمن. ورغم قلة السكان بهذه المنطقة فهي تشهد، نظراً لдинاميّتها، حجاف مستمرة من الزوار. وتمتاز أطراف هذه المنطقة باختلاط الوظائف، إذ نجد بها محلات البيع بالتقسيط وبالجملة، ومخازن البضائع، وكذا بعض الصناعات الخفيفة. ويبدو أن هذه المنطقة تتميز بشكل أوضح مع تنامي حجم المدينة.

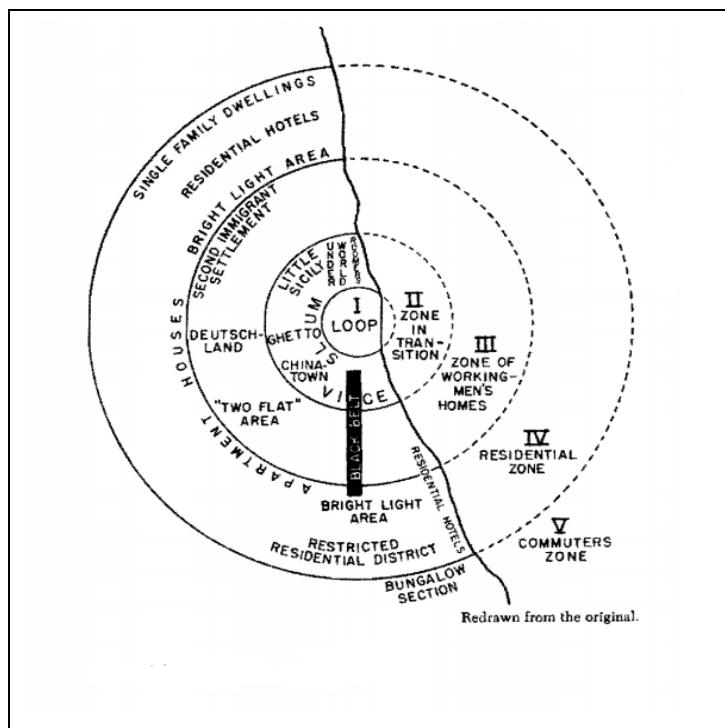
2. **منطقة الانتقال:** منطقة بينية في أوج الطفرة من السكن إلى التجارة والصناعة. لذلك هي تجمع بين مواصفات المنطقة الأولى والثانية، أي تختلط بها الأنشطة التجارية والصناعي التي تغزو منطقة المباني السكنية القديمة. إنّها أيضاً منطقة التّدّهور السكني، حيث المباني القديمة التي هجرها أصحابها بعد ارتفاع مستوى معيشتهم، وحيث يأتي المهاجرون الجدد والعزّاب، ويعيشون لأنّ الإيجارات منخفضة وتکاليف النقل إلى مكان العمل زهيدة. وبالتالي، فهذه المنطقة هي موقع ظهور الغيتوريات والعشوائيات الحضريّة والمكان الذي يرغب الناس في الهروب منه.

3. **منطقة سكن الطبقة العاملة:** أكثر القاطنين بهذه المنطقة من العمال والموظفين من ذوي الدخل المحدود، ومعظمهم من الجيل الثاني من المهاجرين. و اختيار هؤلاء للسكن بهذه المنطقة راجع لرغبتهم في التواجد بالقرب من موقع أعمالهم اقتصاد المصارييف النقل وللوقت. والمساكن في هذه المنطقة ذات جودة أفضل من المنطقة الانتقالية. ومعظم الناس الذين يعيشون بها مستأجريون.

4. **منطقة السكن المتوسط والعلالي الجودة:** تبعد هذه المنطقة بحوالي 15 إلى 20 دقيقة عن وسط المدينة باستعمال وسائل النقل العمومي. وهي تشتمل على أغلب الأحياء السكنية الخاصة بالطبقتين المتوسطة والعليا من أصحاب الأعمال التجارية وذوي المهن من المستوفين لتعليم ثانوي وأحياناً جامعي. وينتجّ الوضع الفكري للسكان في نوع الكتب والمجلات بالمنزل، وفي انتشار الأندية النسائية وفي الاستقلال في التصوّت. ويفتيم العديد من أغنياء هذه المنطقة في بيوت مستقلة بحدائق، غير أنّ أكثرهم تعيش في شقق العمارت ذات الطوابق المتعددة. والمنازل في هذه المنطقة أحدث وأكبر من المناطق السابقة، ونسبة المستأجرين أقل. وتحتوي هذه المنطقة على الحدائق العامة والمراكم التجارية المحلية التي تقدّم الخدمات وبضائع الاستهلاك المحلي اليومي.

15- Burgess Ernest W., «The Growth of the City: An Introduction to a Research Project». *Op. cit.*; Burgess Ernest W., «Residential Segregation in American Cities », *op. cit.*

(The City, p. 55) الخريطة رقم 1 المناطق الحضري (المصدر:



5. منطقة الذهاب والإياب (الضواحي): تحيط هذه المنطقة الخارجية بالمدينة وتقع خارج المناطق العمرانية المتصلة البناء، على بعد ساعة واحدة من وسط المدينة. بشكل تدريجي، وتحوّل هنا القرى الصغيرة المحاطة بأراض مفتوحة إلى ضواح. ولا يزال جزء كبير من هذه المنطقة عبارة عن مساحة مفتوحة مكونة من مجموعة من المدن الصغيرة والضواحي. وتسكن في هذه المنطقة مجموعات من السكان متباعدة في طبقاتها الاجتماعية: ففي بعض أجزائها يسكن أصحاب الدخل العالي، وفي أجزاء أخرى يسكن أصحاب الدخل المحدود الذين تربط مصالحهم بداخل المدينة. وتمتاز هذه المنطقة بتوليفها بين جو السكن القروي والولوج عبر النقل السريع أو بواسطة السيارة إلى المركز الميتروبوليتاني للعمل، أو للتسوق أو للاستجمام.

لقد انتبه بيرجس إلى أن ما يبدو من تعقيد وفوضوية في المجال الحضري لمدينة شيكاغو، يخفي نظاما معينا يقوم على الفصل، أي على وجود مناطق اقتصادية وثقافية طبيعية لكل منها بيته الخاصة وتنظيمه الداخلي المتميز، غير أنه منفتح على المناطق الأخرى بشرياً ومجالياً. وتحقق عمليات عدم التنظيم disorganization والتنظيم المترافق جديداً توازناً متحركاً لهذا النظام الاجتماعي. ونستشف في جمل بيرجس الفورة الكبيرة (الأقرب ما يكون إلى الفوضى) التي تعرفها المدينة، وما تفرضه على الساكن، وبخاصة على الوافد الجديد، من تكيف مستمر، وبالتالي من صراع داخلي وتحرر. فـ"بقدر ما يشير عدم التنظيم إلى إعادة التنظيم reorganization وجعل التعديل أكثر كفاءة، يجب أن يُنظر إلى الفوضى، لا باعتبارها مرضية، وإنما طبيعة". إن عدم التنظيم كمسقب لإعادة تنظيم المواقف والسلوكيات يكاد يكون دائماً هو نصيب الوافد الجديد إلى المدينة، أمّا التخلّي عن العادة، وعما كان في الغالب أخلاقياً بالنسبة إليه، فليس من النادر أن يرافقه صراع عقليّ حادٍ وإحساس بخسارة شخصية. وغالباً، ربما، يعطي التغيير عاجلاً أو آجلاً

شعروا بالتحرر وحثّا على تحقيق أهداف جديدة¹⁶. وينبغي أن نلاحظ في المقابل الارتباط الوثيق، في تصور بيرجس، بين عدم التنظيم، وبين حرية الأفراد الذين لا تسمح هوماً اختياراتهم، وما يتربّع عنها من قرارات، باستقرار البنية. فالناس يرغبون في مغادرة الأحياء الداخلية، وهم يقومون بذلك فعلاً متى توفرت لهم الإمكانيّة. وتفضي المسارات الفردية، من المركز إلى المحيط، بحثاً عن تحسين مستوى العيش، إلى الانفصال عن المنطقة الطبيعية الأدنى لمعانقة المنطقة الطبيعية الأعلى. مجالياً، تلعب منطقة التّدّهور دوراً مهماً في عملية التنظيم (التوزيع/الفصل)، فعلى الرغم من كونها منطقة اضمحلال، أي منطقة ثبات أو تناقص في عدد السّكان، فهي أيضاً منطقة تجديد regeneration. هذه المنطقة هي المكان الذي يستقبل الهجرة الواقفة الكثيفة إلى المدينة، ويسنح للوافدين الجدد بعض مقومات صراعهم من أجل البقاء. ومنها تنطلق سيرة الخلافة والتمدد. واجتماعياً، تضطلع المهنة، بامتداداتها الإثنية والثقافية والاقتصادية، بنفس الدور. فتقسيم العمل يمنح لكل مجموعة من الأفراد مجموعة اجتماعية ذات مكانة وموقع اجتماعي معين. فـ"في سياق توسيع المدينة، يقول بيرجس، يتم إرساء عملية توزيع distribution لتغريب، وتتنقّي وتعيد توطين الأفراد والجماعات على أساس الإقامة والمهنة. وفي إطار عملية التوزيع هذه، والتي تتمّ وفق نمط واحد، مع فقط بعض التعديلات الطفيفة المهمّة، عادة ما يحدث تمّايز differentiation المدينة الأميركيّة الكوسموبوليتانية إلى مناطق"¹⁷.

وفي إطار هذا النموّ المتمايز الطبيعي والإرادي، يتحدد الفصل الحضري أيضاً، باعتباره لا مركزة مركزة. وتطور المدينة، كلّ مدينة، إلى "نظام لا مركزي مركّز" تعبر عنه نفس الخطاطة الموصوفة أعلاه. ويتحقق ذلك عبر "عمليات متخصصة ولكنها متكاملة من التركز واللامركزة"¹⁸. يحدث التركّز من خلال عملية تجميع وتلاق طبيعي شبه حتّي لسكان المدينة، ولأهمّ إمكاناتها وقدراتها وأنشطتها الاقتصادية والثقافية والسياسية في منطقة الأعمال المركزية. وتحدث اللامركزة من خلال نشوء مراكز أعمال فرعية في المناطق النائية. وبحسب بيرجس، "لا تمثل هذه المراكز التابعة' الإحياء' المأمول' للحي، بل تمثل تجمّع العدة مجتمعات محلية في وحدة اقتصادية أكبر. وتختضع شيكاغو للأمس، وهي تجمع من البلدات الريفية ومستعمرات المهاجرين، لعملية إعادة تنظيم لتصبح نظاماً لا مركزاً مركزاً من المجتمعات المحلية التي تتجمّع في مناطق أعمال فرعية تسسيطر عليها بشكل واضح أو غير مرئيٍ منطقة الأعمال المركزية"¹⁹.

16 - Burgess Ernest W., «The Growth of the City: An Introduction to a Research Project», *op. cit.*

17 - Ibid.

18 - Ibid.

19- Ibid.

خاتمة:

لقد استطاع إسهام كلّ من بارك وييرجس، كما يتّضح من خلال هذه القراءة، أن يعكس تحولات الظاهرة الحضريّة ومعها تحولات المجال الحضري. ولقد أعطى إسهامهما لهذا التحوّل اسمًا رئيسيًا هو الفصل الحضري.

ومحاباً للتحضر المتصاعد، برع الفصل الحضري في عملهما باعتباره ظاهرة كليّة ونسقية تخترق الحياة الحضريّة على ثلاثة مستويات: 1) مستوى سيكولوجي يعكسه الإنسان الحضري الذي يعيش تراجيديا التكيف في مواجهة هذه الآلة الرهيبة التي تسمّى مدينة. عاش الفصل داخلياً كإقصاء وعزل، وكخوف من التهرّر، ويُسجّل في التاريخ الشخصي للحرّاك الاجتماعي الفردي. ويبرز الفصل الحضري إذن، باعتباره موقف تتجذرّ في قناعات الأفراد، وتتّعّكس في سلوكاتهم كأفراد؛ 2) مستوى اجتماعي يتمثّل في ضعف الرابط الاجتماعي، بل في تحلّل هذا الرابط. ويخلق تقسيم العمل وتقسيم السكن داخل المدينة مجموعات اجتماعية متميزة، ويكسران الوحدة الروحية للمجتمع الحضري. وتتحوّل المنافسة إلى ابتعاد واجتناب يأخذان أشكالاً طبقية. وتعزّز الصورة السلبية إلى الجماعات الأدنى، باعتبارها تهدّداً، هنا التقوّع والانفصال خوفاً من التراجع. وتبدو الحتمية الاجتماعية متجلّية في هذه الإيديولوجيا التطورية التي تسكن التأويل الإيكولوجي للمدينة وللتحضر ومؤدّاهما أنّ جزءاً من الساكنة سيحيّن مستوى السوسيو-اقتصادي حتّماً في مقابل جزء آخر سيعاني التهميش حتّماً. ومن البداهة القول إنّ المنافسة على المجال وعلى الموارد، في غياب وظيفة الدولة، أي في غياب التدخل السياسي في العلاقات السوسيو-اقتصادية والسوسيو-مجالية، ستخلق حتّماً فائزين وخاسرين، أي طبقات أو مجموعات اجتماعية مستفيدة وأخرى متضرّرة. أمّا الاستيعاب الذي سيحصل ببطء وبدرجات متفاوتة فلن يكون إلّا فردياً، أي مرتكزاً على قاعدة القدرات الفردية وقدرة الشخص على التكيف. وهذا بالطبع لن يمكن من خلخلة بنيات الفصل الحضري الاجتماعية والذهنية؛ 3) مستوى مجاّليّ يعكس نهاية المدينة كمجال متماسك ومنسجم. وهكذا تتحوّل المنافسة الاجتماعية إلى منافسة مجالية على الأرض. وتخلق العمليات السوسيو-مجالية المرتبطة بالمنافسة وبالتكيف، مع نمو وتوسيع المدينة، فصلاً مجالياً متعدد المستويات. فمن جهة أولى، تظهر مناطق للفصل محدّدة ومتوقّعة كأرطغرافية؛ ومن جهة ثانية، يبرز تمدد المدينة، متجلّياً في التحضر المحيطي، كهروب مستمر من المجالات الباتولوجية، حيث الفقر وسوء العيش، وما يرتبط بهما من انحراف وجريمة وضغوط. ومن جهة ثالثة يصبح اللاتكافؤ واقعاً مجالياً. وتتبّع المدينة على هذا المستوى، ليس كمجال مقسم بشكل وظيفي، وإنّما كمترابطية مجالية مطابقة للترابطية الاجتماعية الجذرية.

وخلاصة القول أنّ مفهوم الفصل الحضري قد منح، مع مدرسة شيكاغو ومقاربة الإيكولوجيا البشرية، إمكانية تحليل البنية الحضريّة بشكل أعمق وأشمل. وهكذا، أصبح تحليل المجالات الحضريّة من زاوية الفصل أساسياً لفهم البنية والعلاقات الحضريّة.

المراجع:

- بارك روبرت إزرا. (1929). "المدينة كمخابر اجتماعي". ترجمة المالكي عبد الرحمن، ص. 176-197. في المالكي عبد الرحمن. 2016. مدرسة شيكاغو ونشأة سosiولوجيا التحضر والهجرة. أفريقيا الشرق.
- المالكي عبد الرحمن. (2016). مدرسة شيكاغو ونشأة سosiولوجيا التحضر والهجرة. الدار البيضاء. أفريقيا الشرق.
- وورث لويس. (1938). "التحضر كنمط عيش". ترجمة المالكي عبد الرحمن. ص. 198-231. في المالكي عبد الرحمن. مدرسة شيكاغو ونشأة سosiولوجيا التحضر والهجرة. الدار البيضاء. أفريقيا الشرق. 2016
- Burgess Ernest W. (1925). The Growth of the City: An Introduction to a Research Project. Park Robert E., Burgess Ernest W., Mc Kenzie Roderick D. The City. Chicago, University of Chicago Press. p. 47-62 .
- Burgess Ernest W. (1928). Residential Segregation in American Cities. The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 140(1). p. 105-115 .
- McKenzie Roderick D. (1925). The ecological approach to the study of the human community, Park Robert E., Burgess Ernest W., Mc Kenzie Roderick D. The City. Chicago, University of Chicago Press .p. 63-79 .
- Park Robert E. (1925). The city: Suggestions for the investigation of human behaviour in the urban environment, Park Robert E., Burgess Ernest W., Mc Kenzie Roderick D. The City. Chicago, University of Chicago Press. p. 1-46 .
- Park Robert E. (1926). The Concept of Position in Sociology, Papers and Proceedings of the American Sociological Society, 20. p. 1-14 .
- Park Robert E. (1952). Human communities: The city and human ecology .

مقالات

1. الخطاب الفقهي المعاصر وأضمار السياقات النصية والثقافية
د. محمد سويلمي.....182
2. جدل الهوية والاندماج لدى المهاجرين العرب
أ.د. إسماعيل نوري الريبي.....205
3. مفهوم الطائفة المتنوعة
د. رضا حمدي.....219
4. هوس العقاب: نقد الخطاب المحافظ في جدل الإعدام
د. يوسف تمل.....232
5. الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية عند جان جاك روسو
خاليد الخطاط.....250
6. الفرنكوفونية وفرنسا ولللغة الفرنسية
د. نجيب جراد.....260
7. تيزيني وسؤال تحرير الإنسان العربي
د. عبد الباسط غابري.....274

**الخطاب الفقهي المعاصر وإضمار
السياقات النصية والثقافية**

**Contemporary jurisprudential discourse and the concealment of
textual and cultural contexts**

د. محمد سويabi

**جامعة سوسة
تونس**

mohammedabidi70@yahoo.fr



الخطاب الفقهي المعاصر وإضمار السياقات النصية والثقافية

د. محمد سويلمي

الملخص

ما من شك في أن فقهاء الإسلام المعاصر قد تحولوا إلى فاعل مجتمعي محوري ما داموا يشكلون لجموع المؤمنين من المسلمين تفاصيل حيواتهم، ويتوسون أمور عمراهم صغيرها وكبيرها، ويرسمون مصائر الأفراد والمجتمعات في التاريخ والوجود. ولكن كيف تأتي لهم تملّك هذه السيادة على العقول والأجساد والضمائر؟ يسعى هذا المقال إلى تفهم الخطاب الفقهي المعاصر سنّيه وشيعيّه في اقتداره الهائل على استثمار النصوص المقدّسة واستدرار دلالات مخصوصة منها وإنطاقها بما يستجيب لأيديولوجياتهم. فالفقهاء يمتلكون تأويلياتهم ومناويتهم في تداول العبارة والمعنى بتغييب النصوص عن سياقاتها واجتنابها من مهاداتها النصية والثقافية ودفعها إلى الانسلاخ عن أковانها الأولى والنزع عنها في فضاءات تاريخية راهنة. وبهذا أفلح الفقهاء المعاصرون في احتكار سيادتهم على المعنى واستلابه المؤمنين حّقّهم في النفاد إلى النصوص ومحاورتها بما يثبت أهلية إيمانهم، فانقلب الفقهاء إلى حرّاس على المقدس وصنّاع لانتظام الاجتماعي يأسرون التاريخ ويعمقون اغتراب المجتمعات المسلمة في أزمنة الحداثة والعلوّة.

الكلمات المفتاحية: الخطاب الفقهي المعاصر-إضمار-السياقات-البطيركيّة-استثمار المقدس.

Abstract

There is no doubt that the jurists of contemporary Islam have transformed into a central societal actor as long as they form for the masses of believers among the Muslims the details of their lives, rule out matters of their life, small and large, and draw the destinies of individuals and societies in history and existence. But how did they acquire this sovereignty over minds, bodies and consciences? This article seeks to understand the contemporary Sunni and Shi'ite jurisprudential discourse in its tremendous ability to exploit sacred texts and to draw specific connotations from them and apply them in response to their ideologies. The jurists possess their interpretations and their methods in circulating the phrase and the meaning by absenting texts from their contexts, eradicating them from their textual and cultural foundations, and pushing them to break away from their first universes and insert them into current historical spaces. For this, contemporary jurists have succeeded in monopolizing their sovereignty over meaning and denying the believers their right to access texts and debate them in a manner that proves their worthy of faith. So, the jurists turned into guardians of the sacred and artisans of social cohesion, capturing history and deepening the alienation of Muslim societies in times of modernity and globalization.

Key words: contemporary jurisprudential discourse - concealment - contexts - patriarchy - investment of the sacred.

مقدمة:

بما أنّ الخطاب أياً يكن حقله ليس إلّا مؤسسة تنطوي على جمهور مخصوص وتاريخ من الممارسات مغروز في ذاكرة الجماعة وشرعية تكفل له سلطاناً مكيناً ومستداماً، فهو يحتاج إلى نخب رمزية تتکفل بتداول هذا الخطاب وتحرس رصيده الاعتباري، وتستحوذ على مواضع إنتاج المعرفة بممارسة دور توجيهي وتربيتي ورقمي يستهدف العقول والأجساد، وكأنّما هذه النخب هي "صنّاع المعرفة والمعتقدات والمواقف والمعايير والقيم والأخلاق والأيديولوجيات العمومية"¹. ولعلّ الفقهاء في الثقافة الإسلامية هم أكثر من يجسّدون هذه النخب الرمزية ما داموا يستحوذون بسحر الخطاب على جموع المؤمنين معاشاً ومعاداً، ويتملّكون مصائرهم بسلطة النصّ وقوّة العبارة. ولذلك يعدّ الخطاب الفقهي المعاصرُ * بوصفه تعبيراً عن بنية العقل المشرّع في الثقافة الإسلامية أجيّل وجهة المؤسسة الدينية في التلبّس بضمائر الجمهور المؤمن وأعتاها رسوحاً وتتجذّراً في الهيئة العمرانية لجموع المسلمين وأكثرها معايشة لاحتياجاتهم على تباين المحاضن الثقافية وتنوع السياقات المجتمعية.

لكنّ نجاعة الخطاب الفقهي لا تعود إلى قوّة المؤسسة الدينية المنتجة له ولا إلى الفاعلين الذين يتداولونه ضمن مراسيم مخصوصة ولا إلى جمهور المؤمنين الذين يتقدّمونه ويتقدّمّونه اعتقاداً وممارسة فحسب، بل إلى بنية هذا الخطاب نفسه وطرائق اشتغاله واستراتيجيات انتظامه وكيفيّات إجراء العبارة الفقهيّة في بناء المعرفة والأيديولوجيا وتأييـد البنـى الاجتمـاعـيـة الحاضـنة له وصـونـ الكـونـ الثـقـافـيـ الذـيـ يـرـفـدـهـ. وعلىـ هـذـاـ النـحـوـ تـنـزـعـ الـخـطـابـاتـ الـفـقـهـيـةـ الـمـعـاصـرـةـ إـلـىـ مـارـاسـةـ ضـرـوبـ مـنـ الـمـناـوـرـةـ وـأـلـوـانـ مـنـ الـتـموـيـهـ وـصـنـوفـ مـنـ الـتـورـيـةـ الـأـيـديـولـوـجـيـةـ وـهـيـ تـسـوسـ جـمـهـورـهـاـ الـمـؤـمـنـ فـيـ تـفـاصـيلـ يـوـمـيـةـ الـمـتـشـعـبـ وـالـمـتـقـلـبـ،ـ فالـخـطـابـ الـفـقـهـيـ الـمـعـاصـرـ يـضـمـرـ أـكـثـرـ مـمـاـ يـظـهـرـ كـلـ الـخـطـابـاتـ الـدـينـيـةـ عـلـىـ تـنـوـعـهـاـ لـأـنـهـ يـعـتـمـدـ "ـفـيـ جـزـءـ مـنـهـ عـلـىـ شـرـوـطـ الـتـلـقـيـ"ـ وـعـلـىـ "ـالـسـوقـ الـقـيـ يـسـوـقـ إـلـهـاـ خـطـابـهـ"ـ²ـ.ـ وـيـكـفـيـ المـتـفـحـصـ فـيـ عـالـمـ الـخـطـابـاتـ الـرـاهـنـةـ أـنـ يـتـمـلـيـ سـوقـ الـفـتـيـاـ بـوـصـفـهـاـ أـجـلـىـ الـفـاعـلـيـاتـ الـفـقـهـيـةـ وـأـكـثـرـهـاـ رـوـاجـاـ وـأـنـتـشـارـاـ لـيـتـمـلـلـ قـدـرـةـ الـخـطـابـ الـفـقـهـيـ عـلـىـ مـارـاسـةـ الـإـهـمـاـمـ بـالـإـضـمـارـ،ـ وـالـإـغـوـاءـ بـالـإـخـفـاءـ،ـ لـأـنـ الـفـقـهـيـ الـمـعـاصـرـ الـذـيـ يـمـارـسـ بـكـلـمـاتـهـ السـحـرـ الـاجـتمـاعـيـ هـوـ "ـمـضـلـلـ عـهـدـ إـلـيـهـ بـأـمـرـ التـكـلـمـ"ـ³ـ.

لهـذاـ اـرـتـأـيـناـ أـنـ نـخـصـعـ عـيـنـاتـ مـنـ الـخـطـابـاتـ الـمـعـاصـرـةـ لـعـمـلـيـاتـ تـفـهـمـ وـتـفـكـيـكـ لـاستـكـشـافـ معـالـمـ الضـمـنـيـ الـذـيـ يـسـكـنـ نـسـيجـ طـبـقـاتـهـ الـنـصـيـةـ وـيـثـوـيـ فـيـ أـبـنـيـتـهـ الـلـسـانـيـةـ وـيـتـسـرـبـ فـيـ تـضـاعـيفـ أـنـظـمـتـهـ الـدـلـالـيـةـ،ـ فـتـخـيـرـنـاـ أـعـلـامـاـ مـنـ النـخـبـ الـفـقـهـيـةـ الـتـيـ تـحـلـ مـوـاقـعـ مـؤـسـسـيـةـ نـافـذـةـ وـتـحـوـزـ مـقـامـاتـ اـعـتـبـارـيـةـ فـيـ ضـمـائـرـ جـمـهـورـ

1-Van Dijk, Teun, Discourse and Power, Palgrave MacMilan, New York, U.S.A, 2008, p: 32.

* نـسـتـخـدـمـ اـصـطـلـاحـ الـخـطـابـ بـصـيـغـةـ الـمـفـرـدـ دونـ أـنـ نـتـغـافـلـ عـنـ وـجـوهـ التـنـوـعـ وـمـعـالـمـ الـخـصـوـصـيـةـ الـتـيـ تـجـعـلـهـ جـمـعـاـ.

2- بيير بورديو، مسائل في علم الاجتماع، ترجمة: هناء صبحي، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، ط 1، 2012م، ص 159.

3- بيير بورديو، الرمز والسلطة، ترجمة: عبد السلام بنعبد العالى، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط 3، 2007، ص 59.

ومخيّلاتهم⁴ ما دام الفقيه المعاصر يحتلّ "موقع تمثيلية النصّ"، وهو "أخطر الواقع وأكثرها نجاعة"⁵. غير أنّ الإمساك بناصية هذه الخطابات ودفعها إلى الكشف عن منطق اشتغالها والإفصاح عن مكنوناتها السياسية لا يتّأتى إلّا بتوجّي مقاربة تقاطعية متعدّدة الاختصاصات Interdisciplinarity تدمج في آن أدوات تحليلية ومفاهيم نظرية ومناوبل إجرائية من قطاعات شتّى كتداوليات الخطاب Discourse Pragmatics والتحليل النقدي للخطاب C.D.A. اللذين يمكنان من تمثّل المنطق والمفهوم والحرفيّ والمصمر، وتفهّم سياق الخطاب جزئيّه وكلّيّه أو داخليّه وخارجيّه. هذا فضلاً عما وفره الدرس السوسيولوجي من أدبيات نظرية وتطبيقيّة عن العنف الرمزي والأدوار والعلاقات والمؤسسات وأليات السلطة ومسالكها. ولعلّ هذا التمثّل المنهجيّ قمين بالإبارة عن مكر الخطاب الفقيهي المعاصر وهو يضمّر سياقاته الداخلية والخارجية، ويغيب مقامات التواصل فيها نصيّاً وثقافيّاً، ويصون التأويليات الأرثوذكسيّة من التصدّع والاختراق و"يعيد إنتاج بنية مجال الطبقات في صور لا يُؤبه لها، وعن طريق التوافق بين مجلمل الإنتاج الأيديولوجي ومجال الطبقات الاجتماعيّة".⁶

١- إضمار السياقات النصيّة والرهان التأويليّ

الضمفي Implicit في أدنى تعريفاته نقىض الصريح Explicit أي "أن يجعل شخصاً ما يفكّر في شيء ما"⁷، وكأنّما المصمر في الخطاب يتحلّ في صريحة، ويندّس في علاماته اللغوية وكونه السيميائي فيستدعيه ضرورة ويتشارب معه. وهذا يجعل "المحتوى الضميّ" قائماً على المحتوى المعلن⁸، وتنعدّد بينما ما صلة عضويّة تجعل المرئيّ في الخطاب معبراً لسبر أغواره في الدلالة والمعرفة والأيديولوجيا أو ما يسمّيه ت. فان دايك T. Van Dijk "الحلقات المفقودة" بانتقال العمل التأويلي من "المنطق" إلى "المفهوم".⁹ وبذلك فإنّ استقصاء الضميّ في تجلّياته ومقاصده يستدعي إخراج الخطاب الفقيهي من طور البداهة ومناط الحقائق والاحتجاب إلى طور المسائلة والاحتمال التأويلي والانكشاف، فالخطاب بطبيعته "ليس شفافاً في تمثيله لعالم المعنى" وهو إلى ذلك "مخادع ومحاتل" لأنّه "لا يقول الحقيقة بل يخلق حقيقته".¹⁰ لكنّ ما يميز الخطابات الفقيهيّة المعاصرة هو أنها قد أمعنت في التمويه، وأضافت إلى استراتيجياتها ألاعيب خطابيّة أخرى

4- تخيرنا عينات فقهية تعود إلى رموز اللجنة الدائمة للإفتاء السعودية كـ"عبد العزيز بن باز" وـ"محمد بن صالح العثيمين"، وتشمل شخصيات دينية نافذة كـ"يوسف القرضاوي" في الأفق السيّي وـ"محمد حسين فضل الله" في الأفق الشيعي.

5- ناجية الوريسي، في الائتلاف والاختلاف: ثنائية السائد والمهمش في الفكر الإسلامي القديم، المؤسسة العربية للتحديث الفكري ودار المدى للثقافة والنشر، دمشق وبيروت وبغداد، ط 1، 2004، ص 347.

6- بورديو، الرمز، ص 54.

7-Guiziou, Marie-Claire, L'implicite dans le discours, p: 20

<http://vufind.uniovi.es/Record/ir-ART0000555324>.

8-Korbrat-Orecchioni, Catherine, L'implicite, Armand Colin, Paris, 1986, p: 17.

9- فان دايك، النصّ والسيّاق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ت: عبد القادر قنيسي، أفريقيا للشرق، المغرب- لبنان، 2000، ص 156.

10- علي حرب، نقد النصّ، المركز الثقافي العربي، المغرب-لبنان، ط 4، 2005، ص 15.

حادثة جعلتها تمارس حجبًا مضاعفًا عمّق اغتراب الجمهور الديني وأفقده ملحة التدبّر في النصوص وتقليلها على وجوهها الممكنة، وخاصةً تغييب السياقات بوصفها مقامات حاضنة ومنتجة للخطابات، وعلامات مرجعية خفية تحيل على أزمنة ثقافية غائبة يتعتمد الفقهاء طمسها من أجل "تحويل المنتجات البشرية إلى معطيات فوق-بشرية أو لا بشرية فيفسّر العالم المبني من قبل الناس في صيغ تنفي طابعه باعتباره إنتاجاً بشرياً".¹¹

كل خطاب مشروط بسياقه وموصول بمقامه الذي يضبط التفاصيل الصغرى لتداول التواصل مثل "الإطار المكاني الزماني والمقام الاجتماعي المحلي الذي ينخرط فيه التبادل التواصلي" فضلاً عن "الإطار المؤسساتي الأقصى وهو مجموع العالم الاجتماعي"¹²، وهو ما يجعل الدلاللة مرتبطة أصلًا واعتباراً للحيثيات التواصل وملابساته بما يضعها في كونها الاجتماعي الذي أنتجها وتناولها وضبط مساركها في المعنى وحملها ظلاله الثقافية ورهاناته السياسية. وبما أن الخطابات الفقهية سليلة سياقاتها تتردد فيها أصداء العالمين الأصغر والأكبر للتواصل¹³، فإن هذا الأمر يقتضي الانكباب في مرحلة أولى على السياقات النصية أي العالم الأصغر لأنّ "النص يرتبط بنصوص أخرى وبمارسات اجتماعية أخرى من خلال عمليات التناص وبين الخطابية وإعادة دمجها في السياق".¹⁴ فكيف أفلح الخطاب الفقهي المعاصر في إضمار السياقات النصية وطمس معالمها؟ ألا ينطوي تغييب هذه السياقات على مخاللات دلالية ومغالطات أيديولوجية؟

لقد عمل الفقيه المعاصر في خطابه على تحجيم جملة من الجداول الفقهية التي استقرت في بنى نظرية أقرب إلى البداهات الثاوية في الحس المشترك لجموع المؤمنين على غرار المفهوم القرآني للتبرج الذي ورد في سورة الأحزاب في قوله: ﴿وَقَرْنَ في بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرْجُنَ تَبَرْجُ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَى﴾ الأحزاب 33/33 وفي سورة النور ﴿فَلَيْسَ عَلَيْهِنَّ جُنَاحٌ أَنْ يَضَعُنَ ثِيَابَهُنَّ غَيْرُ مُتَبَرِّجَاتٍ بِزِينَةٍ﴾ النور 24/60. فالدلالة القرآنية محكمة بسياق داخلي يجعل الخطاب في منطوقه الظاهر مخصوصاً بنساء النبي دون غيرهنّ من النساء المؤمنات في ارتباط بظرفية مقامية موصولة بحساسية المقام النبوي وما يمكن أن يثيره من إشكالات غيبة مؤسسة التفسير القديمة وسعت إلى تعليم الخطاب ونزع علاماته السياقية ليكون أكثر مرونة في الاستنطاق الدلالي والتوظيف التشريعي. أما السياق الثاني فمcroftون بآيات الزينة كما تواضع عليهما المفسرون وتحديداً بعبارة

11- بيتر برجر، القرص المقدس: عناصر نظرية سوسيولوجية في الدين، ت: عبد المجيد الشرفي ومجموعة من الأساتذة، مركز النشر الجامعي، تونس، 2003، ص 164-165.

12- شارودو، باتريك ومنغنو، دومينيك، معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري وحمادي صمود، دار سيناترا والمركز الوطني للترجمة، تونس، 2008، ص 133.

13- ضبط فان دايك Van Dijk ضربين من السياق: جزئياً يندرج إلى لحظة التواصل ويشمل "الوضعيات (الزمان والموضع والظرف) والمشاركين ومختلف أدوارهم التواصلية" وكلّياً ويقصد به "الإجراءات التنظيمية والتأسيسية" التي تتعلق بالعالم الاجتماعي برؤمه. انظر:

Van Dijk, Teun, *A Multidisciplinary Introduction*, in, *Discourse as Structure and Process*, Discourse Studies, Sage Publications, London, 2007, Vol1, p: 19.

14- Blackledge, Adrian, *Discourse and Power in Multilingual World*, John Benjamins Publishing, U.S.A-Netherlands, 2005, p: 8.

"القواعد من النساء" وما أثاره الاصطلاح من اختلافات وتؤوليات شتى¹⁵. لكن الخطابات الفقهية المعاصرة المسكونة بهاجس بطريكيّة ومصالح ذكورية تغيب تلك الحيثيات وتعمل على إخراستها وفك الارتباط بينها وبين النصوص لأن "التشريعات يمكن أن ينجح بعضها الآخر من طور إلى طور بمنع معان جديدة للتجارب المرتبطة للجماعة المعنية"¹⁶.

ولا يمكن لمفهوم التبرج أن يكتسب نجاعته وصلاحيته التشريعية إلا بإعادة إنتاجه عن طريق آلية التعميم التي تحرر المفهوم من سياقه الأصلي الضيق المخصوص بنساء النبي وتجتثه من مهاداته النصيّة مغيبة مقامه الأولى ليشمل جموع المسلمات على اختلاف هويّاتهن ومجالاتهن الثقافية وسياقاتهن التاريخية، فنساء النبي نموذج مثالٍ ملزم للمؤمنات جميعهن في تقدير الخطاب الفقهي المعاصر "ولا ينافي ذلك أن هذا الخط التوجيهي مشترك بينهن وبين سائر النساء في ما يريده الله من النساء أن يتكلّمن مع الرجال بطريقٍ طبيعية لا أثر فيها للتکلف وللإغراء لأن المطلوب منها زيادة الاهتمام بهذه الناحية"¹⁷. لذا يتّخذ الفقيه المعاصر من نساء النبي حجة لتبرير هذا التعميم وتحويله إلى خيارٍ تشريعي متوسلاً بضرب من المقارنة التي تبرر فك التوطين عن الخطاب القرآني وإنطلاقه بدلالة مسقطة ولاحقة عليه "إذا كان الله سبحانه وتعالى يحدّر أمّهات المؤمنين من هذه الأشياء المنكرة مع صلاحهن وإيمانهن وطهارتهن فغيرهن أولى وأولى بالتحذير والإنكار والخوف عليهم من أسباب الفتنة"¹⁸، وكأنما القرآن الذي كان في جوهره منتوجاً ثقافياً قد تحول هو ذاته إلى آلية للإنتاج تحتوي كل التزعامات التأويلية وتستجيب لقوى الهيمنة المجتمعية. أليس من مكر الخطاب الفقهي المعاصر أن يتلاعب بالسياقات بإخراج المقامات الأصول وإطلاق الدلالة من قيودها المقامية؟

إن الفعل التأويلي الذي يأتيه خطاب الفقيه المعاصر لا يعني الاكتفاء بالمفهوم في سياقه النصي الأصلي بل يستلزم إطلاق الدلالة وفك قيودها من معاقلها السياقية الأولى وتطعيمها بتفاصيل جديدة تستجيب لتمثّلات وممارسات طارئة، فالبرج قد حُول من دلالة على سلوك نسائي مخصوص استوجبته مقامات مضبوطة إلى دلالة على كل ما يتصل بالحركة الجنسيّة الأنثوية وما يعتنق بها من لوازم في اللباس والمشي والمظهرة العامة في ربط بمفهوم العورة عملياً ورمزاً "البرج إظهار الزينة والمحاسن سواء أكانت فيما يعتبر عورة من البدن كعنق المرأة وصدرها وشعرها وما على ذلك من الزينة أو كان فيما لا يُعتبر عورة كالوجه والكفين"¹⁹. وقد أسهمت هذه المغالطة الفقهية، بتغييب السياقات، في تسخير مفهوم الجاهلية الأولى

15- أبو عبد الله محمد القرطبي، *الجامع لأحكام القرآن*، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 1، 1427 هـ / 2006 م، ج 6، ص 339-340.

16-Berger and Luckmann, *the Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Penguin Books, England, 1966, p: 87.

17- محمد حسين فضل الله، *من وحي القرآن*، دار الملاك، لبنان، ط 2، 1419-1998، ج 18، ص 297-298.

18- عبد العزيز بن باز، *البرج وخطره*، إدارة البحث العلمي والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض، ط 1، 1992، ص 7.

19- *الموسوعة الفقهية*، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دولة الكويت، طباعة ذات السلاسل، ط 2، 1404 هـ-1983م، ج 10، ص 62.

لما رأى أحد تحديّي يستهدف تعصير أنظمة الإدارة والتعليم والقضاء أو استنشاء أيّ نمط ثقافي يهدّد النسق المجتمعي الراسخ أيّ النظام البطريركي بأبنيته وترتيباته، لهذا فإنّ إعادة الإنتاج المفاهيمي للدلّالات القرآنية بواسطة المغالطة المتأتية من تغييب السياقات النصيّة عملية حاسمة في استثمار النص المقدّس وسيرونته في معيش المؤمنين، فالتواصل البشري "مع النصّ الديني" مستمرّ لا ينتهي ولا يتوقف، فمع كل عملية فهم جديدة هناك معنى جديد، ومع كل قراءة جديدة هناك أفق دلاليّ جديد²⁰.

لذلك ينقلب خطاب الفقيه المعاصر في ضمائر المؤمنين يقيناً إيمانياً لأنّ مغالطات خطابه ترد في معنى البداهات التي لا يرقى إليها شكّ وتجد الموافقة والتسليم من جمهور الخطاب، فالفقهيّ السعوديّ محمد بن صالح العثيمين يبرر تحريم ارتداء المرأة للأحذية ذات الكعب العالي بمغالطات خطابية فيقول: "لبس الكعب العالي لا يجوز لأنّه يعرّض المرأة للسقوط والإنسان مأمور شرعاً بتجنب المخاطر(...)" كما أنه يظهر قامة المرأة وعجيزتها بأكثر مما هي عليه، وفي هذا تدليس²¹. فالتبشير الفقهيّ ركز على الخطر والغشّ مستندًا إلى نصوص قرآنية ذات سياقات أخرى عمّاها ودفع بها إلى زوايا النسيان²². وهذا -أي الخطر والغشّ- في الظاهر قيمتان أخلاقيّتان تنطويان على بعد إنسانيّ نزّ بهما الفقيه لاستنشاء مغالطة منطقية تبرر تحريم هذا الضرب من الأحذية النسائية، بينما المقصود الحقيقى موصول بجسديّة الأنثى في الفضاء العامّ وصدّها عن كثافة الحضور الذي يمكن أن يملأ المجال بطاقة إيروسية تبعث الترتيبات الاجتماعيّة التي تحكم حركة الأجساد. لهذا فتغييب السياقات النصيّة القرآنية يكون بتحريرها من مهادتها الأولى في نسيج الخطاب القرائيّ برمته واعتوار سياقات طارئة ومصطنعة لأنّ "المعانى في عملية إعادة الإدماج السياقى Recontextualisation تُحوّل بوصفها خطاباً مكروراً في شكل محورٍ و/أو في سياقات مختلفة"²³.

إذا كان النص القرائيّ شحيحاً في استدرار المادة الدلالية والشرعية المتعلّقة بمفهوم التشبّه، فإنّ المرويات النبوية وغيرها كانت ملاد الفقهاء في توفير المرجعية الاستدلالية وما تنطوي عليه من قداسة ومشروعية ونجاعة إجرائية في توليد المعنى الدينيّ، فالمادة الحديثية تقدم إطاراً نظرياً عاماً لمفهوم التبرج بشقيّه الجنديّ والثقافيّ تستثمره نخبة الفقهاء في استحداث "سلطة نصيّة مقدّسة تدعمها وتحكم سيطرتها على ضمائر المؤمنين"²⁴ وتأسيس ترتيبات مجتمعية متاعضة تضمن انتظام أمّة المؤمنين داخلياً

20- وجيه قانصو، *النصّ الديني ورهانات المعنى السياسي*، قضايا إسلامية معاصرة، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد، العدد 61-62، شتاء - ربيع 2015-1436، ص 91.

21- فتاوى المرأة المسلمة، ص 205.

22- من هذه النصوص: "وَلَا تُؤْلِفُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلِكَةِ". البقرة 2/195 أو الآية "يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ". البقرة 2/185.

والآية الأخيرة على سبيل المثال موصولة بطقس الصيام في إطار التيسير على المؤمنين الصائمين.

23- لهذا المصطلح تعريفات أخرى منها إعادة إنتاج السياق وتعُرف بأنّها "إعادة إنتاج نصّ ما وتجديره في سياقات أخرى مغايرة لسياق إنتاجه النصيّ". انظر: عماد عبد اللطيف، *كيف ندرس التناص في الخطاب؟ إطار نظري وتطبيقات على بلاغة السياسة الدينية، بلاغة الخطاب الديني*، منشورات ضفاف-منشورات الاختلاف، لبنان-الجزائر، ط 1، 2015، ص 265.

24- Black ledge, Discourse and Power, p: 8.

25- الوريسي، في الائتلاف والاختلاف، ص 174.

وخارجيًا. أما ما تعلق بالتشبه الجندي فكتب الحديث أوردت مأثورات متنوعة لا سيّاقات لها على غرار "لَعْنَ اللَّهِ الْمُتَشَبِّهَاتِ مِنَ النِّسَاءِ بِالرِّجَالِ وَالْمُتَشَبِّهِينَ مِنَ الرِّجَالِ بِالنِّسَاءِ"²⁶، ولا تتوقف هذه المادة الحديثية عند الملفوظات النبوية بل تتعدّاها إلى مرويات منسوبة إلى شخصيات اعتبارية على غرار عائشة زوجة النبي وما لها من مقام رمزي مكين في ذاكرة الأمة المؤمنة "لَعْنَ رَسُولِ اللَّهِ (ص) الرَّجُلُ يَلْبِسُ لِبْسَةَ الْمَرْأَةِ وَالْمَرْأَةُ تَلْبِسُ لِبْسَةَ الرَّجُلِ"²⁷. لكن هذه المرويات تجنجح إلى تخصيص الجندر الأنثوي بمسألة التشبه "قِيلَ لِعائشَةَ: إِنَّ امْرَأَةً تَلْبِسُ النَّعْلَ، فَقَالَتْ: لَعْنَ رَسُولِ اللَّهِ (ص) الرِّجْلَةَ مِنَ النِّسَاءِ"²⁸.

إلا أنّ الفقهاء المعاصرین في عملية إجرائية تستهدف تمتين الاصرخ التشریعیة أمعنوا في تقصی مفهوم التشبه وتتبع تفاصیله ووجوهه وجعلوه مدخلاً محوریاً في تعزیز الأبنیة البطریرکیة لجموء المؤمنین على خلاف الفقهاء القدامی الذين أظهروا کثیراً من المرونة في التعامل مع کثیر من الممارسات الملبسیة والعادیة الاجتماعیة إلى درجة تساهل فيها الفقهاء فحكموا بکراھیة التشبه لا تحريمہ²⁹. فالخطابات الفقهیة المعاصرة انتزعت المادة الحديثیة من سیاقاتها النصیة وعمدت إلى تعمیتها أو تعطیلها حتی تجنجح إلى تعمیمات تأویلیة ترضی تطلعاتها وتلبی أفق انتظارتها ما دام التعمیم يلغی الخصوصیات السیاقیة وانتماء النصوص إلى کون خطابی مضبوط له هویته ومنطق انتظامه. وغالباً ما یهرب الفقهاء إلى المعنى العام الذي يجعل المفهوم مطلقاً في دلالته السالبة كالحديث المروی عن النبي "مَنْ تَشَبَّهَ بِقَوْمٍ فَهُوَ مِنْهُمْ"³⁰، فالمرويات منسوبة إلى النبي محمد غالباً ما تكون متعاضلة أو متزوّعة المؤشرات السیاقیة بما یمنح الفقيه إمكانات جمّة للمناورة والتلاعيب لأنّ غیاب السیاقات النصیة یطلق العنوان لتأویلیته الأرثوذکسیة التي ترى في التشبه عبذا بالحدود الجندریة بين الجنسین بما أثّرها قائمة على علامات تمایز لا یجوز انتهکها أو التلاعيب بها "من المحظور على المرأة أن تلبس لبسة الرجل، ومن المحظور على الرجل أن يلبس لبسة المرأة (...)" ويدخل في ذلك المتشبه في الكلام والحركة والمشية واللبس وغيرها"³¹.

وكثیراً ما مثلت طائفة من النصوص القرآنیة والمرويات النبویة ذرائع تأویلیة لابناء مفاهیم وتصورات تدعم توجّهات الخطابات الفقهیة المعاصرة كمسئلة الأمر بالمعروف والنهی عن المنکر التي حولها الفقهاء المعاصرین إلى ثورة سیاسیة واجتماعیة تقوم على إزالـة عالم الكفر الدخیل وإحلـال عالم الإیمان الأصیل محلـه، أو بعبارة أوضح تقویض البنیة السیاسیة نظاماً وهیاكل ونخبـا باعتبارها القوـة الصانـعة والموـجـة للانـحلـال الأخـلاـقـيـ. فـینـقلـبـ مـفـهـومـ الـأـمـرـ بـالـمـعـرـوفـ وـالـنـهـیـ عـنـ الـمـنـکـرـ بـفـضـلـ تـغـیـبـ السـیـاقـاتـ النـصـیـةـ بما

26- أبو داود سليمان السجستاني، سنن أبي داود، تحقيق: صدقی جميل العطار، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط 1، 1424 هـ/2005 م، كتاب اللباس، باب لباس النساء، الحديث 4097، ص 762.

27- نفسه، حديث 4098.

28- نفسه، حديث 4099.

29- علاء الدين المرداوي، الإنصال في معرفة الراجح من الخلاف، تحقيق: محمد الفقي، (د.م)، ط 1، 1374 هـ/1955 م، ج 3، ص 152.

30- أبو داود، نفسه، كتاب اللباس، حديث 4031، ص 750.

31- القرضاوی، الحلال والحرام، المکتب الإسلامی، بيروت - دمشق، ط 13، 1400 هـ/1980 م، ص 84.

فيها التراث التفسيري عينه إلى دلالة سياسية يجترحها الفقهاء بأهوائهم المسقطة على النصوص، فتتجه ثورة النبي عن المنكر إلى "منع الاختلاط المثير بين الجنسين في مجالات التعليم والعمل والترفيه" و"مقاومة التقاليد الوافدة مع الاستعمار من مساخر الأزياء وبدع المودات ومظاهر التعرّي والتبدل وتبرج الجاهليّة وتهتك الإباحيّة" و"تطهير المجتمع من أسباب الإغراء ودعوي الإثارة ووسائل التحرير على الفتنة".³²

لكن نصوص الأمر بالمعروف والنبي عن المنكر والخروج على السلطان الجائر رغم تناقضاتها التي لا يبررها غير تغريب السياقات تنقلب في خطابات الفقهاء المعاصرين – وكثير منهم على صلة بحركات الإسلام السياسي- نظاماً اصطلاحياً دينياً ذا شحنة لا يطمس ما يحركه من خلفيات سياسية على صلة بحياة الشرعية التي لا يستحقها إلا "الحاكم المسلم العدل" بخلاف "الحاكم الكافر" و"الحاكم المسلم الفاسق" و"الحاكم المسلم الشديد الفسق" الذين تُزعز عنهم أهلية الولاية بشتى الطرق لأنّهم وجوه مختلفة للمنكر السياسي. وحتى تكتسب مقالاتهم الفقهية الوجاهة والمقبولية وتنخرط في "عمليات السحر الاجتماعي"³³ يلغى الفقهاء ما بين السياقات النصيّة من اختلافات ويحرّرها من شبكاتها الخطابية و يجعلونها "أبنية نظرية راقية تبرّر ناموس المجتمع كلّياً وتندمج كلّ التبريرات الجزئية في نظرة إلى الكون تشمل الكل".³⁴ وتضحي بذلك كل النصوص كتلة واحدة جاهزة للاستخدام الذرائعي لأنّ أكوانها الخطابية التي انبثقت منها قد شوّهت وألغيت وجّرت من هوّتها النصيّة وعلامات الانتقاء الخطابية.³⁵ فالفقهاء المعاصرون إذ يغيبون السياقات النصيّة أو يضمرونها إنّما يخلقون معرفة موجّهة ومراقبة تعتمد على إعادة إنتاج الذاكرة الخطابية³⁶ التي "تشمل الأبنية الذهنية والتوليفات والتعيميات والتشكيّلات والعمل بالمثلّيات المخصوصة"³⁷، ولكن بطريقة مخصوصة أساسها التلاعّب بكينونة النصوص وإخراج هوّتها الأوليّة.

ولكن كيف طوّعت هذه النخب الفقهية إضمار السياقات النصيّة لإنتاج خطاب ديني ناجز ومغلق ومشترك؟ إنّ الدين نظام عالي المأسسة يكاد يحتضن النظام المجتمعي برّمته وينفرز في الأجساد ويثوي في

32- يوسف القرضاوي، *الحل الإسلامي فريضة وضرورة*، مؤسسة الرسالة، سوريا، 1974، ص-ص 64-65.

33- بورديو، الرمز، ص 60.

34- برج، القرص المقدس، ص 66.

35- يكفي أن نتأمل نصوص الأمر بالمعروف والنبي عن المنكر والإمارة حتى نتبين تداخل الدلالات الناجم عن تباين السياقات، فهذا الحديث ""من رأى منكم منكراً فليغيّره بيده فإن لم يستطع فبلسانه فمن لم يستطع فقبله وذلك أضعف الإيمان" (الحسين مسلم النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق: صدقي جميل العطار، دار الفكر، بيروت، ط 1، 2003، حديث عدد 49، ص 52). مجال مناورات تأويلية جمة. بل إن الأحاديث التي تحضّ على محاربة السلطان الجائر وهي كثيرة-تقابلها أخرى ترسّخ ثقافة الإذعان وفلسفة الطاعة من قبيل "لَا مَنْ وَلِيَ عَلَيْهِ وَالْفَرَأَةُ يَأْتِي شَيْئًا مِنْ مَعْصِيَةِ اللَّهِ فَلَيُكْرَهُ مَا يَأْتِي مِنْ مَعْصِيَةِ اللَّهِ وَلَا يَنْزَعُنَّ يَدًا مِنْ طَاغَةٍ" (نفسه، عدد 1855، ص 944). أو الحديث الذي ينصح فيه النبي حذيفة بن اليمان في سلوكه مع الحاكم الطاغية "كَيْفَ أَصْنَعَ يَا رَسُولَ اللهِ إِنْ أَدْرَكْتُ ذَلِكَ؟ قَالَ: تَسْمَعُ وَتُطِيعُ وَإِنْ ضُرِبَ ظَهْرُكَ وَأَخِذَ مَالُكَ. فَاسْمَعْ وَأَطِعْ" (نفسه، حديث عدد 1847، ص 941).

36- تُعرّف الذاكرة الخطابية بأنّها مزدوجة تجمع داخل الخطاب (ما أنتجه الخطاب نفسه تاريخيًّا) وخارجه (ما أنتجه خطابات أخرى مماثلة أو مخالفة) في آن. ولكل "تشكيلة خطابية طرقها الخاصة للتصرف في هذه الذاكرة". انظر: شارودو و منغنو، معجم تحليل الخطاب، ص 361.

37- Weiss, Gilbert and Wodak, Ruth, *Critical Discourse Analysis: Theory and Interdisciplinarity*, Palgrave MacMillan, New York, U.S.A, 2003, p: 4.

العقل وينضد الأدوار ويشكل الهويات ويفرض شبكة صارمة ومخصوصة من الأدوار وال العلاقات لأنّه مرفود على الدوام بكون مفهوميّ دلاليّ راسخ يضمّن انسيابيّة المعاني وتبادلها بين الجموع المؤمنة بفضل تراث دينيّ نافذ وهي يتملّك حشوداً من الحقائق والمفاهيم تواطأ علىّها الأتباع وكرستها المؤسسة في إدارتها للشأن العموميّ برمتّه. وهذا ما عزّز وجاهة الأرثوذكسيّة الإسلاميّة وخطابها في أفقها التأويليّ الذي انفكّ عن سياقاته النصيّة والتاريخيّة وتآبّد في أковانه الدلالية، وكأنّما المؤسسة الدينيّة قد أحكمت قيودها حول النصّ وأنطقته بمجموع الدلالات التي تخيّرها ومارست رقابة منهجيّة على كلّ مسالك المعنى بما ولد تأويليّة مغلقة ووثوقيّة مفارقة للتاريخ ومناوئة لاحتياجات العصر وإكراهاته، وأبّقت عالم المعنى حبس تنميّط أصوليّ صارم تتكّرّر فيه الحقائق بشكل دوريّ يلغى انتظارات الراهن وطاقات النصّ الدينيّ المهدورة في آن. فخطاب الفقهاء ينشئ حواريّة موجّهة ظاهرة Overt Dialogicality وخفية Hidden Dialogicality³⁸ تمارس الاستبعاد والاختيار وتُعمل الاحتواء والإقصاء لما يخدم مقاصدها في إضمار السياقات وتسخير الصّمنيّات.

ولعلّ في تقليل الفتاوي المعاصرة على وجوبها الحقيقية ما يقوم حجّة على مخاطر التّغييب المهجّي للسياقات النصيّة في استنشاء تأويليّة مجحفة تضجّ بمخاطر جمّة على العمران المعاصر، فابن باز يلغى سياق النص القرائيّ لسوره المؤمنين وارتباطها بحادثة الإفك وتعاظم مشكلات المدينة المحمدية الناشئة ليجعل آيات غضّ النظر³⁹ مفهوماً عامّاً ومرناً ومنفلتاً من حيّثياته "نعم النساء المصورات وغيرهنّ سواء كن في الأوراق أو في شاشة التلفاز أو غير ذلك"⁴⁰. وبهذا مكّن إضمار السياق النصيّ المؤسسة الدينيّة بما لها من تموّع بنويّيّ وذريّة رمزية أن تستديم أنساقها الاعتقاديّة وأ Kovanhـا الدلالية وتصون تأويليّاتها المخصوصة والمقدّسة بتعيّنها وقوليتها وتحويلها إلى سلطة مرجعية يتحدد بها الإيمان وأهلية الانتماء، فصار "التاريخيّ" بدليلاً عن المتعاليّ وقام الفرع مقام الأصل، وأصبحت القراءات أولى من النصّ المقرّوء وهذا ضرب من ضروب النسخ⁴¹. ولذلك فالإضمار يمكنّ الفقيه المعاصر من التّلاعب بالمعاني والاستنجاد بالتاريخيّ القائم على "التفكير الدينيّ" و"منعشات الذاكرة" التي "تصون التواصل بين اللحظة الراهنة والسنّة الاجتماعيّة منزلة تجارب الفرد ومختلف مجموعات المجتمع في سياق تاريخيّ يتعالى عليها كلّها".⁴²

لقد أدّت عمليّات المؤسسة الدينيّة المتعاقبة وتحصينها باستمرار من الوهن البنويّ الذي يمكن أن يطالها ببروز مناوبل جديدة في الفهم وإنّاج الدلالة إلى خلق تأويليّة أصوليّة مغلقة ووثوقيّة ومعلومة في حقائقها اليقينيّة وحدود تفهّمها للنصوص وإنّاجها للمعاني، ومحروسة بذنب فاعلة وخطاب منغّر في الذاكرة والضمير. فكان الضمنيّ أو المسكون عنه في الخطاب القرائيّ والحدّيّيّ أداة أصوليّة حاسمة

38- عماد عبد اللطيف، *كيف ندرس التناص في الخطاب*، ص 264.

39- المقصود هذه الآية (قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَعْصُوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ). النور 24/30.

40- المسند، فتاوى النظر، ص 60.

41- عليّ حرب، *نقد الحقيقة*، المركز الثقافيّ العربيّ، بيروت. الدار البيضاء، ط 1، 1993، ص 36.

42- بيتر برج، *القرص المقدس*، ص 79-80.

تسخرها خطابات المؤسسة الدينية لتأييد النظام الاجتماعي والنسق الثقافي لجموع المؤمنين بفرض كون معرفيٍّ موحدٍ من الحقائق الاعتقادية والطقسية يضمن "وحدة المعانى والدلالة"⁴³ على غرار مفهوم تعدد الزوجات الذي برره الفقيه الشيعي فضل الله بأنَّ الزوجة الواحدة مدعوة للانحراف متغاضياً عن سياقات الخطاب القرآني وما فيه من اشتراطات وإقرارات تحدُّ منه وتکاد تُبطله وخاصة قيمة العدل معتبراً أنَّ "الاشترط جارٌ مجرِّي الإرشاد والنصح وليست جارياً مجرِّي الإلزام الشرعي القانوني".⁴⁴ وهذا الإجراء التأويلي يغيِّب سياق التلطف برمته ويلغي صريح المنطوق وضمنيه معاً، وكأنَّما الفقيه المعاصر -كما الفقيه القديم- بتأويليته المتنكرة لضمونيات النص القرآني يمنع نشوء قراءات ناشرة ومناوئة تهدِّد سيادة الخطاب وتقْوِي العلامات المرجعية للمؤسسة الدينية في ترتيباتها ورهاناتها.

بما أنَّ الشرعية والسيادة هما رهاناً أيَّة مؤسسة منخرطة في النظام الاجتماعي، فالنخب الدينية المسلمة التي احتكرت إنتاج المعنى وصناعة الحقيقة والوصاية على المقدس أرسست نسقاً معرفياً أصولياً صلباً ومكنته من موارد نصيَّة غنية بالسحر الرمزي ووفرت له أدوات إجرائية تأويلية تجعل للحقيقة كينونة ناجزة ومنتهية ترفعها إلى معنى الأبنية النظرية المتعالية والمتكاملة تمارس "نمطاً من الاحتواء والإقصاء على مختلف المواقف والتأويلات والأيديولوجيات".⁴⁵ فالمؤسسة الدينية التي تولَّت استنشاء الحقائق الاعتقادية وضبطت الممارسات الطقسية إنشاءات منظومة نظرية متكاملة يهض فيها الضمَّنِي دوراً جوهرياً وحاسماً في اصطناع تأويلية تبريرية رفعتها إلى مقام البداهات ورسختها في عقول المؤمنين وضمائرهم لتكتفِ انتظامهم في جسد اجتماعيٍّ موحدٍ، فقد تشكَّل "نمطٌ من التبريرات النظرية الخالصة التي تفسِّر وتبرِّر قطاعات معينة من النظام الاجتماعي بفضل كتل معرفة مختصة".⁴⁶

لقد ألغى الخطاب الأرثوذكسي كلَّ الإمكانيات التأويلية التي تجود بها النصوص وجهزها بحسب دلائله مخصوصة وناجزة محورها التلاعُب بالضمونيات إماً بتغييرها وإقصاءها وإماً بإإنطاقةها على نحو يخالف مضمونات سياقاتها النصيَّة حتى تتوافق وأيديولوجياً قوى الهيمنة الثقافية والمادِّية، فتحوَّلت النصوص من مشروع تأويليٍّ منفتح إلى كون دلائِيًّا رسميًّا مضبوط لا يأبه لمفاعيل البيئة الثقافية التي أنتجتها وتأولتها معاً ولا إكراهات السياق الاجتماعي الراهن ولا دواعي الفعل التاريخي في البشر والمجال والأفكار في إذعان عجيب لسحر المعانِي الأثئلة. لذلك كانت التأويلية الأرثوذكسيَّة ضرباً من المناورة للذود عن النسق المعرفي المغلق من الحقائق وحراسته من مخاطر الانتهاك التي قد تمارسها قراءة جديدة أو نخب دخيلة على الحقل الديني، فمضمرات الخطاب وضمونياته في استراتيجيات الفقيه المعاصر رهانٌ سلطويٌّ يستبطن صراعاً معرفياً ورمزيًّا محملاً بقيم سياسية وثقافية شَتَّى تخوضه المؤسسة الدينية ضدَّ القراءات المناوئة.

43- وجيه قانصو، النصُّ الديني ورهانات المعنى السياسي، ص 91.

44- فضل الله، من وحي القرآن، ص 62.

45 - Olson, Carl, Religious Studies: Key Concepts, Routledge, U.S.A- Canada, 2011, p: 165.

46- بيتر برجر، نفسه، ص 66

2 – تغيب السياقات الثقافية والرهان الأيديولوجي

يتوزّع كلّ صمميّ بين مجموعة من الافتراضات Présuppositions التي تنتشر في شكل معلومات ضمنية تتوزّع في ثنايا الملفوظ⁴⁷ وحشد من المضمرات Sous-entendus وهي معلومات "يبقى تفعيلها رهين خصائص معينة للسياق التلفظي"⁴⁸، وهذا يفترض أنّ للخطاب سطوها لسانية تتضادُر فيما بينها لتفصي إلى عوالم دلالية متوازية تشرع للحديث عن الصمميّ الثقافي L'implicit Culturel. فالخطاب سليل نظام معرفيّ واجتماعيّ ينشره بين الجمهور ويفسره ويشرعنه على نحو هادئ وصامت لا يثير السؤال أو المقاومة، وكأنّما هذه المعرفة التي تؤسس الصمميّ الثقافي ليست إلّا "قوة الإجماع المشترك"⁴⁹ التي توحد النخبة والجمهور معاً. لكنّ ما يستدعي التدبر التأويلي والنقدّي في الخطابات الفقهية المعاصرة أنها ابتكرت لنفسها استراتيجيات ذكية في تداول هذه الضمنيات والزجّ بها في فضاءات التواصل الخطابي، فبعضها يقوم على إضمار سياقات تاريخية مغيبة احتوت جل الأحكام الفقهية أمّا البعض الآخر فينبني على إقصاء السياقات الراهنة بضرورب من المقابلات المغلوطة بينما تتأسّس ضمنيات أخرى على ما تنطوي عليه العبارة الدينية من الحالات المرجعية وذكريات رمزية في وجдан المؤمنين.

كثيراً ما تحول النساء إلى موضوع أثير لخطابات الفقهاء قدّيمهم وحديثهم، لكنّ الأمر تعاظم في الخطابات المعاصرة التي ألغت نفسه في مواجهة أنظمة مستجدة من الممارسة تهدّد متانة المنوال المجتمعيّ المسطور وتستهدف البطريركيّة الإسلاميّة في عمق مؤسّساتها وأنظمتها الاعتقادية والمعرفية بما وقع من انزيادات في تنظيم الفضاء العمومي وأشكال السلوك الجسدي وحدود الهويّات الجندرية. وهذه التحوّلات وإن كانت عملية موصولة بالممارسات الجمعية، فهي علامة على نشوءوعي ثقافيّ جديد ومخالف يقوّض السائد الجمعيّ، ويصبّب تجانس الحسن المشترك لأمة المؤمنين بما يستدعي تفعيل الخطاب الفقهيّ وتحيّن عدّته المفهوميّ وإعادة ترتيب الكون الدلاليّ والثقافيّ للجمهور المسلم لأنّ "قوة كلّ نصّ هي في حجبه ومخالفته لا في إفصاحه وبيانه، في اشتباهه والتباشه لا في أحکامه أو إحكامه"⁵⁰. لذلك خصّ الفقهاء المحدثون النساء بحِيز هامٍ في خطاباتهم لم يستثن وجهها من وجود المعيش اليوميّ ولا شأنًا خاصًا أو عامًا كالزينة واللباس والعمل والرياضة والمناكح والطبّ والترفيه والاختلاط، فكان أن استنفروا الأعيب الخطاب ومنها إضمار السياقات الثقافية التي تولّدت عنها أقضية تراثية تليدة.

وبما أنّ كلّ حكم فقهيّ تستدعيه طوارئ العمران، ويتلبّس بالبيئة الاجتماعية التي أقرّته عاكساً هوا جس المؤمنين واحتياجاتهم التشريعية، فإنّ الحكم عندئذ يتزيّن بمجتمع البيئة وثقافاتها كأحكام الزينة على تنوع ضرورتها شأن النصّ الذي يعتبره الفقهاء المعاصرون خطيئة أخلاقية تهدّد الفضيلة واستقرار العالم

47-Korbrat-Orecchioni, L'implicite, p: 25.

48-Ibid, p: 39.

49-Van Dijk, Discourse, p: 37.

50- حرب، نقد النصّ، ص 18.

وتعبث بالفطرة الكونية وتزعزع أسس الحكم الإلهية في خليقه. فابن باز يقرّ بأنّ "النمص ليس خاصاً بالنتف بل هو عامٌ لكلّ تغيير لشعر لم يأذن الله به إذا كان في الوجه"⁵¹، وهو تعميم ينطوي على مغالطة أساسها حجب السياق الثقافي الذي نشأ في أكتافه الحكم الفقهي القديم وهو ما تمثله القدماء ونصّصوا عليه في أقضيتهم بأنّ وصلوا النمص بمارسات ثقافية مرفوضة كانت سائدة في زمانهم تتّصل بصنف من النساء "وأباح ابن الجوزي النمص وحده وحمل النبي على التدلّيس أو أنّه شعار الفاجرات، وفي الغنية وجه يجوز النمص بطلب الزوج ولها حلقة وحفة (...)" وتحسّينه بتحمير ونحوه⁵². خطاب ابن باز الذي تبنّى الحكم الفقهي القديم وتقْمِصه انسلاخ من رقيقة الكون الثقافي الذي أنتجه وأضمره على نحو استلب به وعي الجمهور وانتصر للخطاب السائد وهمّش ما سواه وكأنّما الفقهاء المعاصرون أذعنوا للحسن المشترك ولبّوا احتياجات البطريكيّة الإسلاميّة ما دامت "توجد إكراهات آلية على محتويات الخطاب وعلى العلاقات الاجتماعيّة المستونة فيه وعلى الهويّات الاجتماعيّة المشرّعة فيه"⁵³.

وحتّى يفلح الفقهاء المعاصرون في تعميم البيئة الحاضنة للتشريعات القديمة والحيثيات المجتمعية التي فعلت فيها يلودون بتجريد الأحكام من سياقاتها الثقافية المنتجّة بدفعها إلى تخوم النسيان، فمن وظائف الضمني الانتصار للسائد والمشترك بين جموع المؤمنين لأنّه يفرض "طريقة سريّة رؤية للعالم"⁵⁴. وهو ما يدفع بالخطابات الفقهية المعاصرة إلى الذود عن تشريعات مظروفه بمقامات تاريخيّة وثقافيّة مخصوصة وإعادة تنزيلها في واقع غريب عنها وفارق لها على غرار قضيّة إحداد الزوجة المتوفّ عنها زوجها، إذ "يجب عليها في مدة العدة الإحداد وهو اجتناب كلّ ما يدعو إلى جماعها ويرغب في النظر ونذكر البقاء في البيت والخروج منها وتجنب الطيب حتّى تطهر من العدة وتجنب الحلي وتجنب الزينات"⁵⁵. ولا يخفى أنّ العقل المشرّع في الثقافة الإسلاميّة إذ يدافع عن مفهوم الإحداد فلأنّه مسكن - ولو ظاهريّاً - بهاجس الأنساب والحفاظ على صفاتها وسلامتها حتّى ينتمي المجتمع في شبكة مسنونة ومعلومة ومضبوطة من العلاقات، وهو ما لا يتوافق والفتورات العلميّة والتكنولوجيّة التي أتاحت إمكانات طبيّة تحسم مادة الخلاف وتتنفي بواعث الريبة في الأنساب بشكل قاطع، وتلغى بذلك شرعية الإحداد نفسها.

غير أنّ إضمار السياقات الثقافية لا يتوقف على تغييب المقامات التاريخيّة الغائبة فحسب، بل يتعدّاها إلى المقامات الراهنة أي الزمن المعيش الحاضن للخطاب والنخبة الدينية والجمهور المؤمن معاً، فالفقهي المعاصر يتّجاهل راهنيّة المؤمنين بوصفهم بشرا عالقين في شبكة من المؤسّسات والعلاقات والأدوار والاحتياجات المستجدة التي تفرض نفسها وتستغرقهم في تفاصيلها. ذلك أنّ فقهاء الوهابيّة، في سياق

51- فتاوى المرأة المسلمة، ص 481.

52- المرداوي، الإنصاف، ج 3، ص 126.

53 -Coupland, Justine and Gwyn, Richard, *Discourse, the Body and Identity*, Palgrave MacMillan, New York, U.S.A, 2003, p: 74.

54 -Guizou, L'implicite, p: 205.

55 - فتاوى المرأة المسلمة، ص 393

تضييقهم على النساء وتشديد القيود الجندرية، يرفضون كل أشكال الزينة الرا杰حة وأنواع العطر متعللين بعدم الحاجة إليها وامكان الاستعاضة عنها بألوان التطيب القديمة "وليس هناك رائحة في الجسد لا يزيلها الصابون فيما نعلم حتى تحتاج بعد اغتسالها إلى استعمال الطيب".⁵⁶ ولا يخفى أن التعامي عن إكراهات البيئة المائلة وما فيها من معيش متعدد ومتحول هو ضرب من تغييب السياقات المعاصرة والراهنة تبرره استراتيجيات هذه الخطابات في صون منوال مجتمعي مغلق وصارم يضبط علاقة النساء بالفضاء العام من خلال الحرص على إعادة إنتاج سلطة الأشياء الثقافية لأن "المعرفة بالمجتمع هي إنجاز بالمعنى المزدوج للكلمة: في معنى استيعاب الحقيقة الاجتماعية الموضعة، وفي معنى الإنتاج المستمر لهذه الحقيقة".⁵⁷

ورغم أن الخطابات الفقهية المعاصرة تعاملت واقع المؤمنين وما يعتريه من نوازل فرضتها إيقاعات الحياة المتسارعة والمتباكة والمتقلبة مما ولد أسئلة ملحّة تدعو الفقيه إلى احتوائها في صميم كون تشريع تقليدي يستبطن منطقا ثقافيا واجتماعيا محددا، فإن الفقيه المعاصر على وعي بمخاطر العمران الحادث وما يحمله من ممارسات قد تقوّض الحسن المشترك مما يلزمه بتسخير الفقه لخدمة النسق الثقافي ما دام ينتمي إلى "مجموعات معينة في المجتمع مؤهلة لمراقبة المفاهيم (هي الأنماط الذهنية) والمشاعر عن الأحداث العامة والمعرفة السوسيوثقافية والحسن المشترك العام والتصرفات حول الموضوعات الخلافية أو بأكثر واقعية الأيديولوجيات والمعايير والقيم الأساسية التي تنظم تمثّلات العموم الاجتماعية وتراقيها بشكل واسع".⁵⁸ ولعل في تعامل الخطاب الفقهي المعاصر مع قضية الاختلاط ما يعكس هذه المخاوف بقدر ما يظهر تجاهلاً مرّعاً لاستحقاقات المعيش المعاصر بما يدفعه إلى التغاضي عن سياقات الفتوى وتغييب المقام الكلي الحاضن لخطابه "الخلوة عامة في البيت، عامة في البيت والسيارة والسوق والمتجر ونحوه، وذلك أنهما مع الخلوة لا يؤمن أن يكون حدثهما في العورات وما يتثير الشهوة".⁵⁹ ألا يتعدّى هذا الخطاب الفقهي تغييب السياق الثقافي الراهن إلى محوه بطريقة منهجية وإلغاء كل تضاريس الحياة العامة؟

وقد ألفت الخطابات الفقهية المعاصرة نفسها إزاء معضلات اجتماعية تستوجب إعادة تفعيل التشريعات القديمة ولكن بتعزيزها وتمتين وظيفتها الرقابية كالحجاب الذي ازدادت فاعليته بخروج المرأة إلى المجال العام وتحويرها في سن التفاعلات الجندرية. فالنساء المسلمات اللاتي يتحملن أعباء الرقابة الذكورية الصارمة التفّقن عليها بتحويل الحجاب إلى أداة للمقاومة من خلال الأشكال والألوان وملحقات الزينة بما دفع الفقيه المعاصر إلى تسميته "الحجاب المتموّض" لأنّه "حجاب في المادّة لكنّه ليس حجاباً في المعنى".⁶⁰ لهذا يوسع من مفهوم الحجاب ليشمل هواجس النفس من وساوس وخواطر وأخيلة ويسميه

56- نفسه، ص 498

57-Berger and Luckmann, the Social Construction of Reality, p: 84.

58-Van Dijk, Discourse, p: 14.

59- محمد المسند، فتاوى النظر والخلوة والاختلاط، دار القاسم للنشر والتوزيع، الرياض، ط 1، 1415 هـ، ص 37

60- محمد حسين فضل الله، دنيا المرأة، دار الملاك، لبنان، (د.ت)، ص 149

"الحجاب الذهني"⁶¹، وكأنه يلغى خصوصية السياق الثقافي الراهن وما فيه من وجود التماส الجسدي في المجال العام وامكانيات التفاعل الواقعية والافتراضي ويضمرا استحقاقات المعيش المعاصر لأن "التشريعات يمكن أن ينجح بعضها الآخر من طور إلى طور بمنح معان جديدة للتجارب المترسبة للجماعة المعنية".⁶²

وكثيراً ما تبني المضمرات والضمنيات على ضرب من التغييب المنهجي الذي يطال الكلمات والعبارات التي ينجز بها الفقيه المعاصر في الحقول المعجمية لخطابه باجتنابها من مقاماتها الدلالية وبالضرورة من سياقاتها الثقافية، فالعبارة الدينية عامة والقرآنية خاصة تنطوي على ذاكرة مشحونة بوقائع وظلال تاريخية ورمزيّات فاعلة لها مقامها المكين في نفوس المؤمنين وتستدعي حشداً من الانفعالات والاستجابات التي تيسّر تمرير المعنى التشريعي وتضمن له المقبولية الاجتماعية. فالخطاب الفقهي - شأنه في ذلك شأن أي خطاب - ينطوي على ما يسمى "خلفية معرفية"⁶³ Knowledge Backstage تشاركتها مجموعة ثقافية ما تشمل معتقدات وتمثّلات وأفكار ومفاهيم تتوزّع على شبكة مخصوصة من الألفاظ ذات الواقع العملي والرمزي في القلوب والعقول. وفي الثقافة الإسلامية حشود من العبارات التي ارتبطت بسرديّات مقدّسة وتحولت إلى كلمات مفتاحية في الوعي الإسلامي الجمعي كالشيطان والفتنة والشر والعذاب والفساد وغيرها يقع انتزاعها عنوة وفك ارتباطها عن محاضنها الأولى، فيتطابق ضمنها الدلالي مع ضمني الجمهور الثقافي، وكأنّما "ما يعطي لكلمات وكلمات السر قوتها وما يجعلها قادرة على حفظ النظام أو خرقه هو الإيمان بمشروعية الكلمات ومن ينطق بها".⁶⁴

وبما أنّ الفقيه المعاصر يعي سحر الكلمات وإغواء العبارة، فإنّه يتخيّر في خطاباته سجالات لسانية تنطوي على مكانة اعتبارية في ذاكرة المؤمنين الجمعية بإجراء نوع من التناص النوعي مع نصوص مجنسة من نفس الحقل كالقرآن والحديث والتفسير. خطاب الفقيه الوهابي العثيمين يستعيّر حشداً من العبارات القرآنية التي كانت في سياقاتها الأولى موصولة بالسرديّات الأسطورية وتوصيف المخالفين في العقيدة وترهيب المارقين ليدمجها في سياق جديد يطمس هذه الخلافيات الثقافية للقرآن نفسه ليشرع التضييق على النساء بقوله: "لأن المرأة إذا زارت القبور فإنّها لعاطتها وليتها ربّما تتكرّر الزيارة فتبدو المقابر مملوءة بالنساء فتصبح مرتعاً لأهل الخبث والفجور فيترصدون النساء في المقابر والغالب أنّ المقابر تكون بعيدة عن السكن فيحدث بذلك شرّ عظيم".⁶⁵ وهذا خطاب الفقهاء المعاصرين لا ينأى عن الممارسة الخطابية للنخب الدينية بوصفها جماعة خطابية Communauté Discursive Pratique Discursive، وهذه الممارسة في وجه من وجوهاً "شبكة مخصوصة لجريان المفظات"⁶⁶ تقوم على اجتناب العبارة من أ��وانها الثقافية

61- نفسه، ص 161.

62-Berger and Luckmann, Ibid, p: 87.

63-Blackledge, Discourse, p: 10.

64.56 - بورديو، الرمز، ص

65- فتاوى المرأة المسلمة، ص 156-157.

66- شارودو ومنتغو، معجم تحليل الخطاب، ص 445.

وطمس الحيثيات الحاقة بها والملابسات التي اقتضتها مما يحرّرها من عباء التاريخ وسطوة السياقات المغلقة.

وقد تزعز الخطابات الفقهية المعاصرة إلى توسيع اختياراتها المعجمية وسجالاتها اللغوية، فتدمج نصوصاً بأكملها عن الشيطان والفتنة والنساء تحمل آثار البيئة الثقافية التي تنزلت فيها مستثمرة ما ترسّب في أذهان المؤمنين من مخاوف وهواجس مرفوعة بذخيرة رمزية حيّة لم تقطع مفاعيلها وظلّت راسخة. فالفقهاء ابن باز يتخير أن يستعيّر من النص الأعلى ⁶⁷Archétexte علامات لغوية ثقافية اتصلت بذهنية ذكرى مخصوصة ترى في النساء خطراً على انتظام المجتمع وانسياب الحياة وتوازن الكون "فالنساء في الحقيقة فتنهنّ عظيمة" مبرّراً ذلك بأنّ "الوجه حقيقة هو محل الفتنة ولا أحد يشكّ في أنّ الشيطان يوحى إلى من يُغويه بالنظر إلى الوجه" ⁶⁸. والمعلوم أنّ عبارات من قبيل الشيطان والفتنة والإغواء مستللة من سياق نصّي/ثقافي عماده قصة الخلق وما أحاط بها من سردّيات لا يزال الوعي الديني الجمعي المعاصر يتقمّصها ويستعيدها في تفاصيل يوميّه المتنوّع، خطاب الفقيه ينبع العبرة ويرحل سحرها الرمزي من سياق مغيّب بأن يمارس الأعيب التورّية النصّية وينجّيّب منابتها الثقافية ليحلّها في مقام مغاير وبديل. ولم يتأتّ هذا لخطابات الفقيه المعاصر إلّا بالاستحواذ على كتل معينة من العبارات أفلحت في التملّص من ضيق السياق وانقلبت حسّاً مشتركاً أشبه بالإجماع الثقافي بين النخبة والجمهور، وكانته نوع من الترسّيب البيداتيّ Intersubjective Sedimentation متقدّمة في كتلة معرفية مشتركة" ⁶⁹.

إذا كان الضمنيّ الثقافي في الخطاب الفقهي المعاصر قد توزّع بين تغييب السياقات الأصلية ذات الخصوصية التاريخية من جهة وإلغاء السياقات الراهنة من جهة أخرى، فإنّ رهان الفقهاء على الدوام أيديولوجي يتغيّر استثناء ثقافة دينية مبنية على التسليم والانقياد النفسي والروحي والاعتقادي والإذعان السلوكي والعملي أو ما يسمّيه بـ Bourdieu P. الدوكسا Doxa وهي جملة البداهات المعرفية والعملية التي تمثل المسلمات اليقينية والفطرية للفرد في عالمه الاجتماعي بما يجعلها "عقيدة عملية" ⁷⁰. وهذا يقلب الحكم التشريعيّ حقيقة متعلّقة لا يفعل فيها العمران بالقدر الذي يحول المجتمعات الإسلامية المعاصرة إلى كيانات مجتمعية جامدة لا يفعل فيها التاريخ ولا تفعل فيه. خطاب الفقيه المعاصر ينبع عن حرص المؤسسة الدينية على ثبات الكون الدلالي وانغلاقه أمام أي ضرب من ضروب الاستنطاق التأويلي المعakens غير إنتاج نظام من الحقائق تشاركي وموحد يؤمن بهم أرضية بنية لأيديولوجيا إيمانية صلبة ومُلزمة تستوعب جموع المؤمنين وتذيب هوماش الاختلاف بينهم وتُوحّدهم في الاعتقاد والممارسة والانتظام

67- يُعرف النص الأعلى بأنه جملة "الآثار التي لها وضع نموذجي وتنتمي إلى مدونة مراجع تموقع أو ت موقعات لخطاب مؤسس". انظر: معجم تحليل الخطاب، ص 62.

68- فتاوى المرأة المسلمة، ص 465.

69- Peter and Luckmann, the Social Construction of Reality, p: 85.

70-Bourdieu, Le sens pratique, p: 115.

الاجتماعي، فيكون ثبات المعاني وسكون الدلالات الدينية مضمون الحسن المشترك وقاعدته وسبيل استمراره في الثقافة وال المجال.

وقد أظهر الخطاب الفقهي المعاصر قدرة فائقة على التلاعب بالسياسات الثقافية والتعامي عن كثير من ملابساتها التي شكلت تفاصيلها من قبيل الاستدلال بالقصص القرآني وما ينطوي عليه من وقائع جُردت من خصوصياتها مما أضمر هويتها الحقيقية واصطنع لها هوية طارئة وبديلة. فالفقهي الشيعي فضل الله يستقوي بقصة النبي يوسف مشهراً بالخلوة ومخاطرها وما تفضي إليه من مآثم شرعت له إدانة المعيش المعاصر وانتقاد منواله في المجال العام بسبب "زيادة الاختلاط وفرص الخلوة بين الذكر والأئمّة واستثارة الغرائز"⁷¹. فكيف أجاز الفقيه لنفسه في خطابه أن يعقد هذه المقايسة بين نظيرين متباهيين في الدلالة والخصوصية والسياق الثقافي؟ من الجلي إن إضمار السياق الأول قد سمح بتفعيل آلية التعميم لإجراء المطابقة بين السياقين دلالة وحكماً، فالمعاني الدينية الإسلامية التي يصطنعها الفقهاء هي موضع تسليم وتجليل ولها سحر رمزي هائل على الضمائر والعقول وأثر بالغ في تحقيق الوحدة الروحية والذهبية والعملية لامة المؤمنين بفضل قدرتها البنوية على إلغاء الاختلاف أو تضييق هواه وتقليص وجوهه. لذلك فقوة المؤسسة الدينية تنبع من قوة النظام المعرفي الذي ازدرعاته وفي متانة الاختيارات التي فرضتها وحوّلتها إلى "قانون معرفي" أي "من درجة المستحدثات إلى درجة المسلمين"⁷².

وكثيراً ما ينزع الخطاب الفقهي المعاصر إلى استراتيجية مركبة: إلغاء السياغ الثقافي الأصلي في مرحلة أولى واستثمار ضمنيات ثقافية تسكن الوجدان الإسلامي عن الآخر في صميم الخطاب في مقام ثان، فالقرضاوي وهو يعالج مسألة الهيئة المذهبية للرجل والمرأة يعيد التأكيد على وجوب اللحية وحرمة التبرج متجاهلاً عن قصد بوعها الثقافية لكنه يستثمر في استدلاله الضمني الحضاري الراسخ في أذهان المؤمنين عن الآخر الغربي لتتماهي مضمونات الفقيه ومضمونات الجمهور معاً في وحدة اعتقادية صلبة "خلق المرأة المسلمة هو التصون والاحتشام والعنف والحياء أما المرأة الجاهلية فخُلقها هو التبرج والإغراء"⁷³. فالضمنيات التي تسكن خطاب الفقيه المعاصر هي نفسها الذخيرة الرمزية لجموع المؤمنين مما يُسر الاستحواذ الأيديولوجي للمؤسسة الدينية التي هيأت حشوداً من المفاهيم لمقارعة هذا المروق المعرفي عن نظام الحقائق على غرار البدعة والهوى والفتنة والصلاح، وكانت "خطاب اليقين والوثوق والإحكام يمْوِّه الحقائق بقدر ما يحجب حقيقته أي آياته في التمويه والتضليل"⁷⁴.

وتسيء الخلفية المعرفية للجمهور المؤمن في بناء ضمنيات الخطاب الفقهي، فللمقبل حشود من المعلومات والمعارف المتنوعة عن السياسة والمجتمع والدين تمكّنه من فك شيفرات الخطاب الفقهي وتحصيل المضمون والمسكون عنه عندما ينزل الدلالة في سياقه المعيش لأنّ "عناصر الوضعيّة (خارج النص)

71- فضل الله، من وحي القرآن، ج 12، ص 276.

72- الوريبي، في الاختلاف والاختلاف، ص 113.

73- القرضاوي، العلال والحرام، ص 159.

74- حرب، نقد النص، ص 22.

هي التي توجه إلى المعنى وتشير⁷⁵. فالقرضاوي يقسم "الأنظمة الكافرة" إلى نوعين "الحكومات العلمانية المعتدلة" المخالفة "لبعض أحكام الإسلام وتعاليمه" و"الحكومات العلمانية المتطرفة" التي لا تلتزم بالإسلام بوصفه "مصدر الشريعة ولا مفاهيمه وقيمه الثقافية والاجتماعية"⁷⁶، ويجيز الخروج على النوع الثاني بالطرق العنيفة بما فيها الانقلابات وأعمال الجهاد بينما يحرّم ذلك في النوع الأول. والجلي أنّ هذا التفرع يتناغم وثقافة الجمهور المسلم وما ترسّب في وعيه عن الأنظمة السياسية القائمة، فيتحقق التواطؤ الأيديولوجي بين ضمنيّ الفقيه وضمنيّ الجموع المؤمنة لأنّ الخطاب ليس مجبراً على الإفصاح عن كلّ شيء والنخبة الدينية تتقن التراسل مع الثاوي في الأذهان والراسخ في الضمائر دون الحاجة إلى إشهاره وإعلانه. وبذلك تكشف مخاطر الخطاب الفقهي ومفاعيله ويتأكد الموقّع الحاسم للفقيه في بناء المعاني وصلة الدلالات واستنشاء الحقائق لأنّ بعض الأدوار لها أهميّة استراتيجية بما أنها لا تمثل هذه المؤسسة أو تلك فحسب، بل تمثل اندماج كلّ المؤسسات في عالم ذي مغزى⁷⁷.

خاتمة

لقد تعزّزت سلطة الدينيّ عندما أفلحت النخب الدينية ومنهم الفقهاء قدّيمهم وحديثهم في تقنين التدين بضبط مصادر المعنى ومسالكه، ورسم الحدود الرمزية لأمة المسلمين واستنشاء شبكة من المؤسسات تتولّ تنظيم أمور المعاش والمعاد، فكان أن تحول التدين إلى منوال جماعيّ مسطور يحرسه الماسكون بزمام المقدّس الذين ضبطوا كون الدلالات الدينية وقذّروا مستوياتها وعيّنوا منافذ الولوج إليها. فالأرشودكسيّة الإسلاميّة وهي تضبط أكونان الحقائق والمعنى والدلالات ثمّ توصّدها "تساهم في تعين حدود الأمة وهذا تجنّبها البدعة أو الانشقاق"⁷⁸. وليس أنسع من الخطابات في التنميّة وتذويب التنوّع والغاء الاختلاف لأنّها تمتلك موقع مؤسسيّة تسمح لها بالرقابة والوصاية والتوجيه والتثمين والتخيّس والاستحسان والتشهير وكلّ صنوف العنف الرمزيّ المتاحة.

لكنّ نجاعة الخطاب الفقهيّ المعاصر لا تتأتّى من رصيده التاريخيّ ولا من الذخيرة الرمزية لجموع المؤمنين فحسب، وإنّما من الطرائق التي اختطّها الفقهاء ووضعوا لبناتها في إجراء العبارة وتداول المعنى وضبط الدلالة. وهذا من مزايا الاستراتيجيات الخطابيّة التي تضمّر أكثر مما تظهر، وتضيقّ بالمعنى ولا تبذل، وتتلاعّب بمقومات العملية التواصلية طامسة كلّ العلامات اللسانية والمؤشرات السياقية التي يمكن أن تشرك الجمهور المؤمن وتفعّل فيهم ملكة التفكير والتدبر وتقلّب الدلالة على كلّ جوهّها. وبذلك أسهمت ضمنيّات الخطاب الفقهيّ ومضمراته في اغتراب الجمهور الدينيّ وانقياده إلى مدوّنة تشريعية ناجزة

75-Kerbrat-Orecchioni, L'implicite, p: 17.

76- القرضاوي، فقه الجهاد، مكتبة وهبة، القاهرة، 2014، ج 2، ص-ص 1229-1230.

77- Berger and Luckmann, the Social Construction of Reality, p: 93.

78 - Olson, Religious Studies, p: 71.

اصطنعتها نخبة الفقهاء بمناورات تأويلية غيرت فيها سياقات التلفظ ومقاماتها الثقافية التاريخية وأجهزت على خصب الدلالة ورحابة أковانها، فكان أن انقلبت الاختيارات الأرثوذكسيّة "نواة مرجعية وخطاباً سلطويّاً".⁷⁹

وبما أنّ إضمار السياقات النصيّة والثقافية كان مشدوداً إلى رهانات تأويلية وأيديولوجية فإنّ خطاب الفقهاء المعاصرين خطاب سلطويٍّ معنى بانسيابيّة العمران وانتظام المجتمع وصون علاماته المرجعية المائزة وتنميط الكلّ المختلف في نموذج ثقافيٍّ موحدٍ ومؤتلف. وهو ما يشي بمحة المجتمعات الإسلامية المعاصرة التي ظلت حبيسة خطاب فقهيٍّ يتزيّن بالجدّة والحداثة في قنواته وعباراته، ولكنّه في مرجعياته وأدواته ووعيه المنهجي ليس إلّا صدى الماضي الصلب والكامن في أفكارنا وأجسادنا وأبنيتنا الذهنية. فقد "نجح الخطاب السلطوي في التماهي مع الخطاب الإلهي وبني حوله أسواراً من الصعب اخترافها"⁸⁰، وما خطابات الفقهاء التي أصبحت تحكم بمصائر المؤمنين، وتتردد أصداوها في الفضاء العامّ والعالم الافتراضي إلّا برهان على أنّ المعضلة المجتمعية كامنة في الخطابات جميعها، وتحديداً في الخطاب الديني بوصفه ضرباً من "إسلام التأويل" الذي "يتنزّل عليه البشر بفيوض من أهوائهم وميولهم".⁸¹



79- محمد الحداد، *حفرات تأويلية*، ص 211.

80- الوربيبي، في الائتلاف والاختلاف، ص 375.

81- علي المبروك، *الإسلام السياسي والمروغة التأويلية*، قضايا إسلامية معاصرة، مركز دراسات فلسفة الدين، السنة 19، العدد 61.

62، شتاء وربيع 2015.1436، ص 154.

قائمة المصادر والمراجع

المدونة الفقهية

- عبد العزيز بن باز، التبرّج وخطره، إدارة البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، الرياض، ط 1، 1992.
- فضل الله، محمد حسين، دنيا المرأة، دار الملاك، لبنان، (د.ت).
- القرضاويي، يوسف، الحلال والحرام، المكتب الإسلامي، بيروت. دمشق، ط 13، 1400 هـ. 1980 م.
- القرضاويي، يوسف، فقه الجهاد، مكتبة وهبة، القاهرة، 2014.
- القرضاويي، يوسف، الحل الإسلامي فريضة وضرورة، مؤسسة الرسالة، سوريا، 1974.
- مجموعة من العلماء، فتاوى المرأة المسلمة، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1428 هـ- 2007 م.
- محمد حسين فضل الله، من وحي القرآن، دار الملاك، لبنان، ط 2، 1419-1998.
- المرداويي، علاء الدين، الإنصاف في معرفة الخلاف، تحقيق: محمد الفقي، (د.م)، ط 1، 1374 هـ / 1955 م.
- المسند، محمد، فتاوى النظر والخلوة والاختلاط، دار القاسم للنشر والتوزيع، الرياض، ط 1، 1415 هـ.
- الموسوعة الفقهية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، دولة الكويت، طباعة ذات السلسل، ط 2، 1404 هـ- 1983 م.

المراجع

باللسان العربي

- برجر، بيير، القرص المقدس: عناصر نظرية سوسيولوجية في الدين، ت: عبد المجيد الشرفي ومجموعة من الأساتذة، مركز النشر الجامعي، تونس، 2003.
- بورديو، بيير، الرمز والسلطة، ترجمة: عبد السلام بنعبد العالى، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط 3، 2007.
- مسائل في علم الاجتماع، ترجمة: هناء صبجي، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة، ط 1، 2012 م.
- حرب، علي، نقد الحقيقة، المركز الثقافي العربي، بيروت. الدار البيضاء، ط 1، 1993.
- نقد النص، المركز الثقافي العربي، المغرب-لبنان، ط 4، 2005.
- السجستاني، أبو داود، سنن أبي داود، تحقيق: صدقى جميل العطار، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط 1، 1424 هـ / 2005 م.

- شارودو، باتريك ومنغنو، دومينيك، معجم تحليل الخطاب، ترجمة: عبد القادر المهيري وحمادي صمّود، دار سيناترا والمركز الوطني للترجمة، تونس، 2008.
- فان دايك، تين، النص والسيّاق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ت: عبد القادر قنبي، أفریقيا للشرق، المغرب-لبنان، 2000.
- القرطبي، أبو عبد الله محمد، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 1، 1427 هـ / 2006 م.
- النيسابوري، الحسين مسلم، صحيح مسلم، تحقيق: صدقى جميل العطار، دار الفكر، بيروت، ط 1، 2003.

- الوريمي، ناجية، في الائتلاف والاختلاف: ثنائية السائد والمهمش في الفكر الإسلامي القديم، المؤسسة العربية للتحديث الفكري ودار المدى للثقافة والنشر، دمشق وبيروت وبغداد، ط 1، 2004.
- باللسان الأجنبي

- Berger, Peter and Luckmann, Thomas, *the Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Penguin Books, England, 1966.
- Blackledge, Adrian, *Discourse and Power in Multilingual World*, John Benjamins Publishing, U.S.A-Netherlands, 2005.
- Bourdieu, Pierre, *Le sens pratique*, Edition Minuit, Paris, 1980.
- Coupland, Justine and Gwyn, Richard, *Discourse, the Body and Identity*, Palgrave MacMillan, New York, U.S.A, 2003.
- Guizou, Marie-Claire, *L'implicite dans le discours*, p 204.
<http://vufind.uniovi.es/Record/ir-ART0000555324>.
- Korbrat-Orecchioni, Catherine, *L'implicite*, Armand Colin, Paris, 1986.
- Olson, Carl, *Religious Studies: Key Concepts*, Routledge, U.S.A- Canada, 2011.
- Van Dijk, Teun, *Discourse and Power*, Palgrave MacMillan, New York, U.S.A, 2008.
- Weiss, Gilbert ans Wodak, Ruth, *Critical Discourse Analysis: Theory and Interdisciplinarity*, Palgrave MacMillan, New York, U.S.A, 2003.

المقالات

باللسان العربي

- عبد اللطيف، عماد، كيف ندرس التناص في الخطاب؟ اطار نظري وتطبيقات على بلاغة السياسة الدينية، بلاغة الخطاب الديني، منشورات صفاف-منشورات الاختلاف، لبنان-الجزائر، ط 1، 2015.

- قانصو، وجيه، النصّ الدينيّ ورهانات المعنى السياسيّ، قضايا إسلاميّة معاصرة، مركز دراسات فلسفة الدين، بغداد، العدد 61-62، شتاء – ربيع 1436.

- المبروك، علي، الإسلام السياسيّ والموازنة التأوليةّ، قضايا إسلاميّة معاصرة، مركز دراسات فلسفة الدين، السنة 19، العدد 62.61، شتاء وربيع 1436.2015

باللسان الأجنبيّ

- Van Dijk, Teun, A Multidisciplinary Introduction, in, **Discourse as Structure and Process**, Discourse Studies, Sage Publications, London, 2007.

جدل الهوية والاندماج لدى المهاجرين العرب: قراءة في فرضية (الانفصال الإعلامي) للدكتورة أسميل العامري

**Dialogue of separation and integration among Arab immigrants
Reading in the hypothesis (media separation)**

أ.د. إسماعيل نوري الريبيعي

**عميد كلية الآداب والعلوم
الجامعة الأهلية - البحرين**

imseer60@gmail.com



جدل الهوية والاندماج لدى المهاجرين العرب:

قراءة في فرضية (الانفصال الإعلامي) للدكتورة أسميل العامري⁽¹⁾

أ.د. إسماعيل نوري الربعي

Abstract

In a scientific reading based on rigorous scientific research and the methodology audited, culminated in obtaining a doctorate in the philosophy of media, work was a representation of the concept of scientific application Praxis Gramsci reference, while working to come into contact with reality directly, as it was a deep response to the challenges and crisis that surrounds the society that lives between him. The researcher invoked her theoretical and practical kit and took a lesson in the face of reality and scrutiny, exploiting the possibilities and experiences gained from the experience of migration, and began to enter the arena of confrontation in the face of complex conflicts and work to dismantle at critical moment, where serious and responsible expression on the conditions of reality and work to distinguish the features of the vision of the world view, which are intertwined in the reality, through the activation of self-potential, and seek to use them in an in-depth reading of the conditions of migration and the conditions surrounding the immigrant community and conditions.

the aspiration to create a strict and serious with the necessity of the complexities of reality Aseel Al-Ameri in her hypothesis she is not only present theorizing but she expressed a deep experience, by working to provide a realistic summary of the total suffering and confrontations, and even failures and The successes achieved, was the knowledge output soon, and adjacent to reality, draws on him sincerely and heat, and this is reflected by the problems raised by the researcher and seriously sought to dismantle their relations and bets and positions of strengths and weaknesses, without falling into the cycle of discrimination of the most important or what is important, or fall into the predicament of priorities, but the most important bet is based on knowledge and nothing else.

Key words: media separation, separation and integration, immigrants

مقدمة:

كيف يمكن تمييز موقع الباحث؟ وما هي الجدوى التي تنطوي عليها المجهودات التي يبذلها في تدبيج المقولات والرؤى والتصورات التي يتبنّاها؟ وما هي المزايا والمعايير التي يمكن الوقف عليها؟ سعيا نحو إنتاج معرفي يحظى بالقبول والحضور من لدن المتلقى. الأمر هنا يستدعي ضرورة إمعان النظر في الطروحات والكتشوفات المعرفية، تلك التي يتصدّى لها (المتحد العلمي United Scientific) ⁽²⁾ حسب لغة توماس كوهن في كتابه الأشهر "بنية الثورات العلمية"، فيما تبدي الأهمية والجدوى والقيمة، انطلاقاً من إمكانية الباحث في توفير الإجابات الممكنة لمجمل الأسئلة التي تعنى على جمهور المتلقين، الذين لا يألون جهداً في البحث عن النتاج العلمي القادر على إشباع الفضول الذي يعن لهم.

إنها العلاقة الراسخة بين المرسل والمتلقى، حيث ما انفكّت المقولات والأفكار تسريح في فضاء التلقى، فيما لا يرسخ منها سوى الأهم قادر على إزاحة المهم في تنافس محموم لا يعرف الرحمة ولا الهدوء، بل إن المشقة تصل مدّاها في ظل الاندراجه في عوالم وتفاصيل وتجليات الثورة المعرفية، تلك التي ساهمت في تغيير مجمل العلاقات في هذا العالم الربح الفسيح، هذا العالم الذي غدا أكثر قريباً، بعد الغزو الكاسح الذي راحت تمارسه البرمجيات على البشرية. وقد بدت وهي تتفاوز متتسارعة في طي عنصر الزمن والعمل على المزيد من الإنتاج، حتى بات عالم اليوم يسمع لهاث أنفاسها المتلاحق.

فتّوحات وكشوفات ونظريات وفرضيات، لا تثبت أن تحضر، وتتصدر المشهد، لتتم الإطاحة بها وعلى حين غرة، من لدن مراكز الأبحاث والجامعات والمبتدعين، الذين ما انفكوا يتوجّهون ساعين بكل حماس وشفف نحو الإمساك بخيط الحضور والتأثير في عالم البحث العلمي الجاد. حيث تجلّيات مسار الوقوف عند بوابة المعرفة، تلك التي خلدتّها منظمة اليونسكو من خلال الشعار الذي تتبناه. فما أكثر النتاج المعرفي والعلمي، وما أوسع مجال الفهرسة التي راحت تحصي الكتب والمقالات والمحاضرات، لكن العالم يبقى متوقفاً عند فكرة لامعة، قيض لها أن تلمع بعد أن استطاعت ملامسة الرغبة الإنسانية حول الإجابات الشافية لمجمل أسئلة هذا العالم.

يشير واقع الإنتاج المعرفي العربي إلى أحوال التواضع وفي بعض الأحيان (التراجع) الذي يتحقّق بواقع البحث العلمي، وهو أمر يمكن مراجعته والوقوف على المزيد من تفاصيله المؤلمة، استناداً إلى مؤشر المعرفة العربي الذي تصدّت لإنجازه مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، مستقطبة نخبة من العقول العربية المرموقة للإشراف عليه ⁽³⁾. لكن المؤشر الأهم في كل هذا إنّما يحيل على أن الأزمة التي يعاني منها الواقع العربي، تقوم أساساً على التمويل والتنظيم، فيما تبقى العقول حاضرة وفاعلة في صلب المشهد. الأمر هنا لا يحتاج سوى إلى توفير المناخات والبيئة التي تتيح للعقل العربي التوجّه نحو الانجاز والابتكار. وهكذا يمكن

2- Ismail Noori Mseer, 2014, Escaping Patterns; Reading in Thomas Kuhn Paradigm, Review of Arts and Humanities, Published by American Research Institute for Policy Development, December 2014, Vol. 3, No. 3 & 4, p: 62-63.

3- مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، مؤشر المعرفة العربي، مطبعة الغرير، دبي 2016.

أن تبرز المزيد من الأسماء العربية التي سيقدر لها أن تتصدر المشهد المعرفي، وأن تحظى بالمكانة والحضور والتأثير. لا سيما بعد أن بروز ظاهرة الهجرة إلى بلدان الغرب.⁽⁴⁾، في ظل الاحترابات والصراعات السياسية التي شهدتها المنطقة.

مواجهة الواقع

د. أسيل العامري مهاجراً عراقياً، كان من الممكن أن تكون رقماً يضاف إلى أعداد المهاجرين العرب الذي اضطرتهم ظروف بلدانهم للجوء إلى الغرب، لكن روح الإصرار والتحدي والشغف المعرفي، دفعتها إلى مواجة الأحوال والظروف المعقدة التي تفرضها أحوال الهجرة، فبدأت مسيرتها متوجة نحو الاندماج في المجتمع السويدي، مستثمرة معارفها وخبراتها التي تحصلت عليها في موطنها الأصلي، فكانت مساهماتها الناجزة على صعيد رعاية المهاجرين، والاندراج الصارم والعميق في محاولة رد الفجوة بين المهاجرين الجدد والواقع الذي يواجهون، وتعددت مسهامتها لتشمل مجالات العمل التطوعي وأعمال تدريس اللغة السويدية في عدة مدن سويدية. وكان الانجاز الأكثر تأثيراً هو تأسيس مؤسسة "نثار الثقافي" مع رفيق دربه الأستاذ الدكتور حسن السوداني، الأكاديمي والإعلامي المرموق لاستقبال المهاجرين وتقديم الخدمات للجالية العربية. مؤسسة لم تقف عند حدود اللافتة الرسمية والعمل الروتيني، بل تخطتها نحو إثبات الحضور الفاعل عبر إصدار مجلة شهرية منتظمة الصدور، ثلاثة اللغات العربية – السويدية – الإنكليزية، بالإضافة إلى تبني طباعة الكتب التي يصدرها المثقفون العرب في بلاد المهاجر، وهكذا كان التوجه نحو توكييد الحضور من خلال استقطاب أبرز الشخصيات السويدية، من أجل توثيق عرى العلاقة بين الجالية العربية وكبار الشخصيات السويدية، وذلك من خلال عقد الندوات والمؤتمرات العلمية والملتقيات الفكرية والمعارض الفنية.

التجربة الحية

نحن إذن أمام تجربة مباشرة تقوم على التعامل الحي مع الواقع، وتكمّن بين ثنياتها الخبرة والمراس والممارسة المباشرة والإلمام العميق بتفاصيل الواقع. فكان التوجه نحو اختبار تلك التجربة عبر العمل المعرفي الذي تمثل في إنجاز فرضية (الانفصال الإعلامي Media Separation)، حيث تتجلّي أمام التلقى خصائص التفكير الاستثنائي القائم على التفكير خارج الصندوق⁽⁵⁾، لا سيما أن المهمة الأصلية التي تضطلع بها وسائل الإعلام إنما تقوم على التواصل، فيما تتجه الباحثة في قراءة أحوال الانفصال في رحلة علمية قوامها البحث العلمي الصارم والمنهجية المدققة، توجّتها بالحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة

4-إسماعيل نوري الريبيعي، طلاسم الغرباء؛ قراءة في فرضية حمدي الهاشمي حول الاندماج الاجتماعي للمهاجرين العرب في الغرب، المؤتمر العلمي الدولي للمركز الأوروبي للبحوث والاستشارات، جامعة لندن، لندن 2015، الاندماج الوعي في الثقافات الغربية، ص 39-25.

5- Gary R. Edgerton, Brian Geoffrey Rose, editors, 2005, Thinking Outside the Box: A Contemporary Television Genre Reader, The University Press of Kentucky, USA,

الإعلام. فكانت التمثيل العميق لمفهوم التطبيق العلمي Praxis ذي المرجعية الغرامشية⁽⁶⁾، بظروفات نأت بها عن التورّط في مقولات التنظير، بقدر ما استجابت بعمق للتحديات التي تحيط بالمجتمع الذي تعيش بين ظهرانيه. لقد استحضرت الباحثة عدتها النظرية والعملية، واستغرقت في مواجهة الواقع درساً وتمحیضاً، مستثمرة الإمكانيات والخبرات التي حصلت عليها من تجربة الهجرة، وكان أن ولدت حلبة المواجهة بإزاء الصراعات المعقّدة والعمل على تفكيك عقد اللحظة الحرجة⁽⁷⁾، حيث التعبير الجاد والمُسؤول عن أحوال تشكّل الواقع، والعمل على تمييز ملامح رؤية العالم World view، تلك التي تتّعلق بصلب الواقع، عبر تفعيل الإمكانيات الذاتية، والسعى نحو توظيفها في قراءة معمقة لأحوال الهجرة وما يحيط بمجتمع المهاجرين من أحوال وأحوال.

لم تكتف العامري في فرضيتها بالتنظير، بقدر ما عبرت عن تجربة عميقـة، من خلال العمل على تقديم خلاصـة واقعـية لمجمـل المعانـاة والمواجهـات، بل كذلك للفشـل والنـجاحـات التي تـحققـت لهاـ، فـكان النـتاجـ المـعـرـفـي مـلاـصـقاً لـلـوـاقـعـ، يـهـلـ منهـ بـصـدـقـ وـحـرـارـةـ، وـهـذـا ماـ تـعـبـرـ عـنـهـ الإـشـكـالـيـاتـ الـتـيـ أـفـرـزـتـهاـ الـبـاحـثـةـ، وـسـعـتـ جـادـةـ نـحـوـ تـفـكـيـكـ عـلـاقـاتـهاـ وـرهـانـاتـهاـ وـصـوبـ مـوـاـطـنـ الـضـعـفـ فـيـهـاـ، دـونـ السـقوـطـ فـيـ التـباـسـاتـ التـميـزـ بـيـنـ الـأـهـمـ وـالـمـهـمـ، أوـ الـوـقـوعـ فـيـ مـأـزـقـ الـأـولـويـاتـ وـالـأـسـبـقـيـاتـ، إـذـ كـانـ الـرـهـانـ الـأـهـمـ يـقـومـ عـلـىـ الـمـعـرـفـةـ وـلـاـ شـيـءـ سـواـهـاـ⁽⁸⁾.

قراءة الواقع

لم تقع الباحثة فريسة الانعكاس المباشر للواقع، بل سعت وبجدية باللغة نحو التعاطي مع واقع الهجرة الذي عاشته بوصفه نصاً قابلاً للقراءة، وبنية متاحة لها الانفتاح على الخارج، بعيداً عن الانغلاقات والتقمصات الفجّة. فكان التوجه نحو التفاعل مع الواقع من خلال حشد جملة من القراءات، وشحذ المزيد من المعطيات الثقافية والتاريخية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، والسعى حيثما نحو الإفادـةـ منـ هـذـهـ الـمـعـطـيـاتـ فـيـ تـرـصـدـ أـحـوالـ السـلـوكـ الإـلـاـسـانـيـ الصـادـرـ عـنـ مجـتمـعـ الـمـهـاجـرـينـ، وـالـدـلـالـاتـ وـالـمعـانـيـ الـتـيـ يـزـخـرـ بـهـاـ.⁽⁹⁾ وقد تمّ إنجاز هذا التصميم البحـثـيـ عـلـىـ قـاعـدـةـ التـوـافـقـ وـالـانـسـجـامـ بـيـنـ الذـاـتـيـ وـالـمـوـضـوـعـيـ، لـافـظـاـ المـجـمـلـ منـ أـوـضـاعـ التـقـاطـعـ وـالـتـعـارـضـ عـبـرـ قـرـاءـةـ توـافـرـتـ عـلـىـ الـوـعـيـ الـعـمـيقـ بـمـنـهـجـيـةـ الـبـنـيـوـيـةـ

6- Mark McNally Editor, 2015, Antonio Gramsci, Palgrave Macmillan, London, p: 71.

7- Gavin Rae, Emma Ingala, Editors, 2019, The Meanings of Violence: From Critical Theory to Biopolitics, Routledge, New York, p: 83.

8- Harold Entwistle, 2009, Antonio Gramsci (Routledge Revivals): Conservative Schooling for Radical Politics, Routledge, UK, p: 108.

9- François Dosse, 1997, History of Structuralism: The rising sign, 1945-1966, Translated by Debora Glassman, University of Minnesota Press, p: 175

التوليدية Genetic structuralism (١٠) حيث التوجه نحو دراسة البنية في لحظة التشكّل والتّفاعل (١١). وهكذا وفقت الباحثة في الوقوف عند أحوال التماثل Homology عبر السعي نحو قراءة ظاهرة الهجرة بوصفها (بنية علوية)، والتوقف عند المجتمع بمجمل التفاصيل المتعلقة به بوصفه (بنية سفلية)، في تطلع مائز نحو ترصد أبرز المعطيات التي يكون لها مجال التأثير في تشكّل الوعي التاريخي. (١٢) على اعتبار أن الموجّه الرئيسي إنما يقوم على التوقف العميق عند تمييز مفاصل الظاهرة ثقافياً وتاريخياً واجتماعياً، سعياً إلى بلوغ أحوال الفهم Comprehension وبالتالي الوقوف على إدراك الظاهرة، وفسح المجال نحو الإمساك بخيوط تحليل النص Explication (ظاهرة الهجرة) (١٣). ومن خلال المزاوجة النابية بين الفهم والتحليل قيض للباحثة الوقوف على تمييز ملامح وسمات رؤية العالم Weltanschauung (world-view)، تلك التي من خلالها يمكن إبراز الآلية التي تتحكم في إنتاج بنية النص الداخلية (الهجرة) (١٤).

رؤيه العال

إن الكشف عن أحوال اللحظات التي يتم خلالها رسم الأهداف والتوقعات والرؤى والتصورات التي تهيمن على مدركات مجتمع المهاجرين، وهم في أتون أحوال الهجرة. حيث السؤال الأشدّ حضوراً، هو: من أية رؤية للعالم ينطلق المهاجر؟ تحريرية، رجعية، أصولية، تقدمية؟ مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة التوقف عند قراءة السياق الذي تصدر فيه، ذلك أن التوجه هنا إنما يقوم على إبراز (القيم التي تتفاعل في ظاهرة الهجرة)، مضافة إليها الأهداف التي تعتنّ للمهاجر وال الحاجات والضرورات التي يأمل تحقيقها (١٥).

الفرضية تتخطى، وبمهارة لافتة، أحوال الصدمة الحضارية التي طالما درجت الدراسات المتعلقة بمجتمعات الهجرة والمهاجرين على الإشارة إليها، فيما يكون التركيز والتدقيق على المهاجر بوصفه مواطناً كامل الحقوق والواجبات، المواطن المستقر المتعايش مع الواقع، والمؤهل للإندماج بحسب توقعات الجهات التشريعية والقانونية لبلدان المهاجر. ومن هنا تبدأ مهارة الترصد والملاحظة التي تميزت بها الباحثة، حيث الانطلاق من نقطة: (تعلق المهاجرين العرب بقنواتهم الفضائية) لحظة تأسيسه لا تنفك الفرضية عن العمل على متابعتها، وتمييز مفاصل العوائق التي تنطوي عليها. لا سيما أن ظاهرة الشغف العاطفي التي

10-Christopher John Murray, Editors, 2004, Encyclopedia of Modern French Thought, Routledge, London, p: 268.

11- Richard A. Macksey, Eugenio Donato, Editors, 2007, The Structuralist Controversy: The Languages of Criticism and the Sciences of Man, The Johns Hopkins University Press, Baltimore, p: 103.

12- MacCabe, Holly Yanacek, Editors, 2018, Keywords for Today: A 21st Century Vocabulary. Oxford University Press, p169.

13- James M Brown, 1982, Dickens: Novelist in the Market-Place, Macmillan, London, p: 23.

14- Michael Löwy, Robert Sayre, 2001, Romanticism Against the Tide of Modernity, Translated by Catherine Porter Duke University Press, p: 14.

15- William M. Sullivan. 1986, Reconstructing Public Philosophy University of California Press, Berkeley, p: 121.

يندرج فيها المهاجر، وهو منغمس حد التقمص الوجданى، بالبرامج والمسلسلات والأفلام العربية، فيما يتغافل عن متابعة حتى نشرة الأخبار الرسمية للدولة التي يعيش فيها. وهو ما يخلف نوعاً من الانفصال والعزلة عن الأحداث والتفاصيل التي يعجّ بها المجتمع الذي يعيش بين ظهرياته، وبالتالي تتبدي مظاهر الانقطاع وسوء الفهم بين المهاجر والمحيط الذي يعيش في كنفه.⁽¹⁶⁾ والفرضية، فضلاً عن ذلك، تعمل على إعادة صياغة السؤال حول الطريقة التي تتعاطى بها الجالية العربية المهاجرة مع وسائل الإعلام للبلد المضيف، ومدى تأثير تلك الوسائل على السلوك والقيم والمفاهيم والتصورات التي يحملها المهاجر (سلباً أو إيجاباً).

التعويض العاطفي

توقف الفرضية ملياً عند أحوال (الانفصال الإعلامي) بوصفه حاجزاً وعقبة تحول بين مجتمع المهاجرين العرب ووسائل الإعلام السويدية (عينة الدراسة) بالنظر إلى الإشكالات المتعلقة بحاجز اللغة، وشفف المهاجر العربي بالقنوات الفضائية العربية، والإعراض عن متابعة نشرات الأخبار أو البرامج والأفلام الوثائقية بما فيها البرامج والأفلام التي تتعلق بمواضيع العرب المهاجرين أنفسهم. لم يقف الأمر عند حدود الإغفال والتغاضي الصادر عن جيل الآباء المهاجرين، بل إن العواقب قد طالت أيضاً العلاقة القائمة بين جيل الآباء والأبناء في مجتمع المهاجرين. فقد أحدث الانفصال الإعلامي فجوة معرفية بين الجيلين، وسرعان ما راحت عوقيها تتفاقم وتتسع إلى الحد الذي بات معه التواصل بين الجيلين عصياً بالغ الصعوبة، مما نجم عنه تعارض في السلوكيات والمعارف، وتفجرت عنه المزيد من مظاهر انفصال الأبناء عن أسرهم، بعد أن تربوا في الحاضنة الثقافية لبلاد المهاجر عبر مؤسسات المدرسة والمجتمع، أي في البيئة الثقافية والاجتماعية المتعددة والمتنوعة، بما فيها من عادات وتقالييد وقيم ومنها طريقة التعاطي مع القانون مثلاً⁽¹⁷⁾ وهكذا توجهت الباحثة نحو اختبار السؤال المركزي الذي تقوم عليه الفرضية والمستند إلى (هل يوجد انفصال إعلامي بين الملتقي من المهاجرين العرب ووسائل الإعلام السويدية؟) ملحقة إياه بجملة من الأسئلة الفرعية، المتعلقة بمتابعة الصحف والموضوعات التي تخص تفاصيل الحياة في السويد، والأسباب والدوافع الكامنة وراء عدم المتابعة، والطريقة التي تتم بها متابعة الفضائيات السويدية من حيث البرامج والم الموضوعات وأسباب عدم المتابعة. وطريقة تعاطي المهاجرين العرب مع المحطات الإذاعية السويدية.

ينطلق هدف الباحثة من إطلاق هذه الأسئلة وغيرها من الرغبة في تمييز مدار العلاقة القائمة بين المهاجر العربي ووسائل الإعلام السويدية، ومن هنا تحديداً كان التطلع نحو تمييز قسمات وتفاصيل فرضية (الانفصال الإعلامي) بوصفها (بنية دلالية⁽¹⁸⁾ Semantic structure) تتماثل مع البنيات الذهنية الخاصة

16- Stylianos Papathanassopoulos, editor, 2011, Media Perspectives for the 21st Century, Routledge, London, p: 105.

17- Christina Slade, 2014, Watching Arabic Television in Europe: From Diaspora to Hybrid Citizens, Palgrave Macmillan, London, p: 15, 29.

18- George Ritzer, Jeffrey Stepnisky, 2018, Sociological Theory, sage, Los Angeles, p: 505.

mental structures لمجتمع المهاجرين العرب، عينة الدراسة⁽¹⁹⁾). لا سيما أن استغراق الباحثة في تحليل النص Explication (ظاهرة الهجرة وتشعباتها) قد وفر لها مرونة الوقوف على تحفص أحوال العلاقة القائمة ما بين (النص) المتمثل في مجتمع المهاجرين والمؤثرات الخارجية التي ينتجهما المجال السويفي على مستوى الاقتصاد، حيث البطالة التي يتعرض لها جيل الآباء والاعتماد على المساعدات الحكومية، وعلى المستوى الاجتماعي حيث أحوال الانقطاع والفجوة السلوكية والمعرفية بين الآباء والأبناء، وعلى المستوى الثقافي لا سيما في ما يتعلق بمنظومة القيم والعادات والتقاليد التي يحملها المهاجر من جيل الآباء تحديداً. وعلى المستوى السياسي حيث أحوال التقاطع ما بين طريقة التعاطي مع النظام الليبرالي، وأحوال التمثل والوعي به وإدراكه بشكل عميق⁽²⁰⁾). والأمر هنا لا يندرج ضمن معادلات الحسابات النفسية، بقدر ما انخرطت الباحثة في قراءة أبعاد الوعي الجماعي وأحواله لمجتمع المهاجرين العرب⁽²¹⁾.

التأثير والتأثير

الباحثة تدرك جيداً خصائص العلاقات في المجال السويفي، بناءً على التجربة المباشرة والتفاعل الحي، ومن هنا فهي متابعة دقيقة لمجريات التحول في مسار عمل المؤسسة الرسمية السويفية، تلك التي آلت على نفسها أن تعمل على ضبط توجهات وسائل الإعلام الخاصة بها وتوجيهها في ما يتصل بطريقة التعاطي مع المهاجرين، وأهمية السعي نحو تمييز الأنماط التي يندرج فيها المهاجرون في طريقة تعاطيهم مع الإعلام السويفي، مع التركيز على العوامل الجاذبة التي يمكن من خلالها استقطاب المزيد من المهاجرين، انطلاقاً من البحث في أسباب اختيار المهاجر لهذه الوسيلة دون غيرها، وطبيعة استخدامه للوسيطة الإعلامية، والموانع التي تجعل من أمر متابعة المهاجر لتلك الوسائل صعباً، سعياً نحو مساعدة المؤسسة السويفية على البحث عن الوسيلة الناجعة لاستقطاب المشاهدين، عبر تخطي العقبات والعمل على ردم الفجوة القائمة بين وسائل الإعلام السويفي ومجتمع المهاجرين.

لم يغب عن الباحثة أهمية التوجّه نحو الضبط المفاهيمي للمصطلحات العلمية المستخدمة في الفرضية العلمية التي قدّمتها، فكان التوجّه نحو تمييز (الإعلام والاتصال) بوصفه الوسائل من صحف وفضائيات وإذاعات وما تقدمه من خدمات لصالح جمهور المتلقين في مملكة السويد. وتقف الباحثة عند مفهوم المهاجر، فتعرّفه بأنّه المواطن السويفي من أصول عربية، المتمتّع بحق الإقامة الدائمة أو المواطنة. أما على صعيد المفهوم المركزي للفرضية والقائم على (الانفصال الإعلامي) فإن المحددات التي تضعها تقوم على العزوف عن المشاهدة والقراءة والاستماع، وعدم المتابعة، وانقطاع الصلة، حيث تعدد أنواع الانفصال

19- Christopher John Murray, Editors, 2004, Encyclopedia of Modern French Thought, Routledge, London, p: 268.

20- Peter Uwe Hohendahl, 1991, Reappraisals: Shifting Alignments in Postwar Critical Theory, Cornell University Press, p: 84.

21- Lee Marshall, 2005, Bootlegging: Romanticism and Copyright in the Music Industry, SAGE Publications, London, p: 9

ما بين الواضح والضمني، وانعدام وصول المعلومة بصورة مباشرة أو غير مباشرة، لخلص إلى تعريف إجرائي قوامه: (حالة امتناع إرادي أو غير إرادي عن متابعة وسائل الإعلام، لأسباب يعلّمها أو يضمّرها، لأنّ أسباب تتعلق باللغة، أو بناء على موقف صادر من المهاجر إزاء وسائل الإعلام التي تحظى من قدره ومكانته).

تقاطعات المعنى

تفف الباحثة على أحوال من التقاطع الصادر عن طرفين: الأول وقد تمثل في المؤثر الصادر عن المهاجرين إزاء الواقع الذي يعيشون فيه. فبعد أن كان حلم الهجرة يقرب من المستحيل، حتى أنّ نسبة كبرى منهم قد راحت بحياتها من أجل الوصول إلى هذه البلاد، والخلاص من الأوضاع التي حاصرت أحلامه ونفّضت عليه حياته. فإنّ التفاصيل التي راح يعيشها في بلاد المهاجر، وما ينجم عنها من علاقات وموافق جعلت من حلم الهجرة يستحيل كابوساً، وذلك بفعل التعقييدات عسّرت اندماجه في محیطه الجديد. فقد غطت على وعي الكثير من المهاجرين أحوال الوعي الزائف *False consciousness* حيث يعيش المهاجر وعيًا ملتبساً حول مسألة الهوية والذات والآخر، وما ينتجه الواقع من موافق ورؤى وتصورات، تدفعه دفعاً إلى عقد مقارنة مباشرة، بين الوضع الذي كان يعيش فيه، من حيث القدرة على التعبير عن نفسه، والقدرة على اتخاذ مواقف حزة، وبين وضعه في مجتمعه الجديد الذي بات يسعى فيه، وبكل ما أوتي من قوة، للخلاص من المنغصات والإحراجات التي ما انفكّت تواجهه، لا سيما على صعيد اللغة أو على مستوى طريقة معاملة الآخر له، باعتباره مهاجراً وليس مواطناً كامل الهوية⁽²²⁾. فيما يقف البلد المضيّف للمهاجر على أحوال الوعي الممكن *Possible conscience* المستند إلى فكرة الانفتاح واستقبال الآخر ومحاولة تفهم الأوضاع التي تحيط به، والسعى إلى تذليل العقبات والصعوبات التي تواجهه، والعمل على تقديم المساعدات الالزمة له، عبر وضع الخطط وتوفير الإمكانيات، وحشد المجهودات المتطلعة نحو توفير بيئة مناسبة للقادم الجديد، على مستويات توفير الرعاية الصحية والإعانات المادية والسكن والتعليم، والعمل الحيث على دمج المهاجر في البلد المضيّف من خلال حزمة من البرامج المختلفة والمتنوعة⁽²³⁾.

لا يُعد المهاجر طريقة من أجل التوجه نحو تقمص أحوال الوعي الواقعي *Real consciousness* والعزّ، بكل ما أوتي من قدرات وإمكانات، على التعايش مع الأوضاع الجديدة، فهو إذا ما دخل في المقارنة المباشرة بين ما كان يعنيه في بلده الأصلي وبين ما يعيش في بلد المهاجر، سيشعر حتماً بالبُون الشاسع بين الوضعين. ومع ذلك، فإن نظرة احتقار صادرة عن أحد العنصريين، تلقى بالمهاجر في أتون صراع نفسي عارم. وقد تتكرر الحال بمجرد متابعة حوار تلفزيوني أو إذاعي يحمل المهاجرين وزر المشكلات المتفاقمة في البلاد، ولا شك أنّ هذا ومثله قد يجعل من المهاجر يضرب صفاً عن متابعة هذه الوسائل الإعلامية، ويعمد إلى الإنكفاء على

22- Joseph Gabel 2017, Ideologies and the Corruption of Thought, Routledge, New York, p: 22.

23- Tzachi Zamir, 2007, Double Vision: Moral Philosophy and Shakespearean Drama, Princeton University Press, p: 49.

وسائل الإعلام التي توفرها الأطباق الفضائية، وتجعل منه مستقراً يعيش الطمأنينة وهو بتفاعل مع ثقافته الأصلية⁽²⁴⁾.

أحلام مهيبة الجناح

تترصد الباحثة أحوال الموقف المعقد والمتناقض بين البلد المضيف (السويد) والمهاجر، بلد الضيافة لا ينفك عن التطلع نحو وضع القوانين والتشريعات التي تساهم في تذليل الصعوبات التي تواجه المهاجر، وتسعي، وبجهود شديدة الوضوح، نحو دمج المهاجر في المجتمع السويدي، مستخدمة جل ما لديها من وسائل وإمكانات، لكن كل هذه الجهد تظل بعيدة عن النتائج المرجوة والمأمولة. فما زالت النسبة الأكبر من المهاجرين متهمسين بأحوال الانعزal، متطلعين نحو الحاضنة العاطفية تلك المتمثلة في التوجّه نحو اللقاء المستمر ولذى لا يعرف الانقطاع بالجالية المحلية، حتى أصبحت تلك اللقاءات بمثابة العائق بوجه أي محاولة نحو دمج المهاجر بالبلد المضيف، فبدلاً من أن تكون وسيلة لتسهيل انخراط المهاجر في المجتمع الجديد، وتبادل الأفكار والخبرات وتذليل العقبات، أضحت، وبفعل الإصرار الصادر عن المهاجر، وكأنها تعوض عن حرمان المهاجر من وطنه الأصلي. وهكذا غداً البلد المضيف يعيش أحوال البطل الإشكالي problematic heroes بالنظر إلى لاجدوj الجهد الذي يبذلها، من أجل ادماج المهاجرين،

وهكذا، نتيجة لجملة من الصراعات والاحتدامات التي لا تنفك تظهر وتنمو وتفاقم، (25) بقي المهاجر يعيش أحوال الموقف الانعزالي المركب، ما بين العيش في مجتمع يوفر له جميع مقومات العيش الكريم ويعمل على تسهيل التفاصيل المتعلقة ب حياته، وبين مشاعر الغربة عن هذا المجتمع، والإحساس بالتقاطع وإنعدام الوضوح في المواقف الصادرة عنه، إنها أحوال الإغتراب Alienation⁽²⁶⁾ إنها الأحوال المتداخلة والمضطربة، تلك التي جعلت منه منتقلًا من أوضاع شديدة الحرج والحساسية، أدناها التهديد المباشر لوجوده وحياته، في مقابل ما يعيشها اليوم في كنف مجتمع ي العمل بكل ما فيه من مؤسسات وعلاقات ونظام على إدامة رخم الحياة، والتوجه نحو تقديس الإنسانية واحترام آدمية الكائن البشري.

24-Mbukeni Herbert Mnguni, 1999, Education as a Social Institution and Ideological Process, Waxmann, New York, p: 82.

25-Rick Altma, 2008, A Theory of Narrative, Columbia University Press, p: 149.

26 -Barbara C. Foley, 1986, Telling the Truth: The Theory and Practice of Documentary Fiction, Cornell University Press, p: 183.

الخاتمة

تتوجه الباحثة نحو قراءة الواقع السويدي، لا سيما على صعيد تأكيد الدستور السويدي على حق المواطن في الحصول على المعلومات، وهو مبدأ راسخ وأصيل، حتى أن مكانة وسائل الإعلام في السويد قد بلغت مستوى رفيعاً في طريقة الحضور ومدى التأثير، إلى الحد الذي منح فيه الدستور الحق لوسائل الإعلام في الاطلاع المباشر على المراسلات الورقية والإلكترونية، بما فيها المخاطبات المتعلقة بمكتب رئيس الوزراء شخصياً. ومن هذا الواقع يمكن الوقوف على مدى الشفافية في التعاطي مع الشأن العام، وهو ما يمنع وسائل الإعلام حق الإشراف والرقابة المباشرة، والعمل على مسالة الحكومة، وترصد شرعية القرارات أو أحوال تفشي الفساد في المؤسسات العامة. من هذا الواقع احتلت وسائل الإعلام السويدية مكانة خاصة وسلطة أكيدة لها الحضور والتأثير الحاسم في طريقة صناعة القرار السياسي. وتؤكد حقيقة هذا الأمر طريقة تعاطي الجمهور مع الصحف على سبيل المثال (يبلغ عددها 160 صحفة، يبلغ عدد اليومية منها 93 صحيفة)، إذ تبلغ نسبة القراءة 80%. فيما يبلغ عدد المحطات التلفزيونية 169 محطة، أما المحطات الإذاعية فيبلغ عددها 267 محطة. ومع ذلك فإنَّ هذا الزخم الهائل من الوسائل الإعلامية، يُقابل بالتجاهل من قبل قطاع واسع من المهاجرين العرب، الذين استغروا في العزوف والامتناع عن المتابعة، وبالتالي فإنَّ الأثر المباشر، يتجلّى في الهدر المضاعف، حيث يتم تبديد الجهد الذي تبذّلها الدولة المضيفة (27)، من أموال ومشاريع وتطبيقات وبرامج. فيما يفقد المهاجر المزيد من الفرص المتاحة، والتي كان من الممكن العمل على استثمارها وتوظيفها من أجل خلق مناخات أكثر تواصلاً مع الواقع الجديد الذي يعيشون فيه. ولكن اللافت في الأمر أنَّ المهاجرين، بدلاً من الاندراج في فعالية التواصل، قد اختاروا الانفصال الذي تحدث عنه الباحثة وحلّته وبّيت مظاهره وأسبابه ونتائجها.

ولعلَّ ما استحقَّ الوقوف حُقاً هو تمييز المفارق النوعي الذي يقوم عليه مفهوم الإنفصال Separation الذي اسست عليه الباحثة فرضيتها، إذ سعت نحو ترصد أبرز الأنواع الموصولة بهذه الظاهرة، ليكون التوقف عن (الانفصال المباشر Direct separation) الذي يقوم على التقاطع في المضمون، وعدم القدرة على تلبية الحاجات التي يتطلّبها واقع المهاجر. أمّا التوقف عند أحوال الانفصال غير المباشر Indirect separation فيعني التوقف عند تلك التي يتم بموجتها نقل المعلومة من وسيلة إعلامية إلى أخرى سعياً للوصول إلى المتلقي، باعتبارها بديلاً ممكناً. وتبّرر أحوال الانفصال المتكرر Frequent separation الذي يوازي في قوته وحضوره قوة الاتصال المتكرر، إنها القوة المضاعفة في الانفصال التي يجعل من المتلقي عرضة لنسيان المعلومة ومضمون الرسالة الإعلامية باعتبار التلقي الناقص. ويتحدد الانفصال الاستبدالي Substitutionary separation بكلّونه ذاك الذي يستند إلى واقع استبدال وسيلة إعلام بأخرى، اعتماداً على طريقة الانتقاء الصادرة عن المتلقي والتي تعتمد على الصورة أو الصوت أو المؤثرات المختلفة والمتنوعة. ويحضر الانفصال العفو Spontaneous separation وهي العملية التي تتم عن غير قصد

27 - Josef Trappel, Werner A Meier, Leen dHaenens, editor, 2011, Media in Europe Today, Intellect Books, Bristol, UK, p: 248.

وبصورة عرضية. ومن الأنواع التي توقفت عندها الباحثة يبرز نوع الانفصال المحدود Limited separation والمتعلق بأحوال عدم القدرة على توفير الوسائل الاتصالية، نتيجة للفقر أو الشح أو عدم الرغبة الذاتية بالتواصل. ويعني الانفصال التعويضي Compensatory separation ذاك السلوك الذي يقوم على نمط الحياة ومستوى الدخل، فالوظيفة الاتصالية إنما تقوم أصلاً على تحقيق التوازن من خلال التعويض. لكن الانفصال في هذا النوع يحضر بشكل قسري. وفي مقابل ذلك يكون الانفصال الانتقائي Selective separation وهو الذي ينشأ بناءً على الرغبة الصادرة عن المتلقى، الذي يقوم، بوعي، بتجنب الرسائل الإعلامية التي لا تتوافق مضمونها مع مخزونه المعرفي والثقافي.

توقف الباحثة عند تشخيص أحوال الانفصال الإعلامي، الذي تعمد إلى وصفه بأنه عالي الشدة لدى المهاجرين العرب في السويد. لكن شدة هذا المؤشر تتراجع نسبياً حين يتعلق الأمر بالفضائيات. ويبدو عامل اللغة قائماً وبشكل شديد الوضوح في تعزيز مشكلة الانفصال، بالإضافة إلى التجاهل الصادر عن وسائل الإعلام السويدية لأخبار المهاجرين، وأحوال التقاطع الثقافي والقيمي مع الكثير من المشاهد التي تعرضها تلك الوسائل، لا سيما في ما يتعلق بطريقة تمثل مفهوم الحرية على مختلف المستويات الاجتماعية منها والدينية وفي ما يتصل بالعادات والتقاليد كذلك، مما يشكل عقبة في التواصل.. وللفضائيات العربية دورها الواسع في تفاقم تلك الحالة، إذ يلجأ إليها المهاجر إما استسهلاً يعمد له المهاجر بسبب حاجز اللغة، أو للتعويض العاطفي التي توفره له تلك الفضائيات العربية، وهكذا تكون لها مساهمة كبيرة في ظاهرة الانفصال. وبالرغم مما تقدم فإنه لا يمكن التغاضي عن المسؤولية التي يجب أن تضطلع بها إدارات مؤسسات الإعلام في السويد، ولا إعفاوها من تحمل بعض المسؤولية من حيث أهمية التوجّه نحو إعادة النظر في بعض البرامج والعمل على تكثيف البرامج النوعية التي يكون من شأنها الإسهام في معالجة قضايا المهاجرين، والسعى إلى فهمها بعمق و مباشرة ووضوح..



المصادر العربية:

- سيل العامري، الانفصال الإعلامي، مؤسسة نثار للثقافة في السويد، مالمو 2019.
- مؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم، مؤشر المعرفة العربي، مطبعة الغرير، دبي 2016.
- إسماعيل نوري الريبي، طلاسم الغرباء: قراءة في فرضية حمدي الهاشمي حول الاندماج الاجتماعي للمهاجرين العرب في الغرب، المؤتمر العلمي الدولي للمركز الأوروبي للبحوث والاستشارات، الاندماج الوعي في الثقافات الغربية، جامعة لندن، لندن 2015.

References:

- Barbara C. Foley, 1986, *Telling the Truth: The Theory and Practice of Documentary Fiction*, Cornell University Press
- Christina Slade, 2014, *Watching Arabic Television in Europe: From Diaspora to Hybrid Citizens*, Palgrave Macmillan, London,
- Christopher John Murray, Editors, 2004, *Encyclopedia of Modern French Thought*, Routledge, London.
- Christopher John Murray, Editors, 2004, *Encyclopedia of Modern French Thought*, Routledge, London.
- François Dosse, 1997, *History of Structuralism: The rising sign, 1945-1966*, Translated by Debora Glassman, University of Minnesota Press.
- Gavin Rae, Emma Ingala, Editorsm 2019, *The Meanings of Violence: From Critical Theory to Biopolitics*, Routledge, New York.
- George Ritzer, Jeffrey Stepnisky, 2018, *Sociological Theory*, sage, Los Angeles.
- Harold Entwistle, 2009, Antonio Gramsci (Routledge Revivals): *Conservative Schooling for Radical Politics*, Routledge, UK.
- Ismail Noori Mseer, 2014, Escaping Patterns; Reading in Thomas Kuhn Paradigm, Review of Arts and Humanities, Published by American Research Institute for Policy Development, December 2014, Vol. 3, No. 3 & 4, pp. 62-63.
- James M Brown, 1982, *Dickens: Novelist in the Market-Place*, Macmillan, London.
- James Martin, Editor, 2002 Antonio Gramsci: Marxism, philosophy and politics, Routledge, London.
- Joseph Gabel 2017, *Ideologies and the Corruption of Thought*, Routledge, New York.

- Lee Marshall, 2005, Bootlegging: Romanticism and Copyright in the Music Industry, SAGE Publications, London.
- MacCabe, Holly Yanacek, Editors, 2018, Keywords for Today: A 21st Century Vocabulary. Oxford University Press.
- Mark McNally Editor, 2015, Antonio Gramsci, Palgrave Macmillan, London.
- Michael Löwy, Robert Sayre, 2001, Romanticism Against the Tide of Modernity, Translated by Catherine Porter Duke University Press.
- Peter Uwe Hohendahl, 1991, Reappraisals: Shifting Alignments in Postwar Critical Theory, Cornell University Press.
- Richard A. Macksey, Eugenio Donato, Editors, 2007, The Structuralist Controversy: The Languages of Criticism and the Sciences of Man, The Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Stylianos Papathanassopoulos, editor, 2011, Media Perspectives for the 21st Century, Routledge, London.
- Tzachi Zamir, 2007, Double Vision: Moral Philosophy and Shakespearean Drama, Princeton University Press, Mbukeni Herbert Mnguni, 1999, Education as a Social Institution and Ideological Process, Waxmann, New York, Rick Altma, 2008, A Theory of Narrative, Columbia University Press.
- William M. Sullivan. 1986, Reconstructing Public Philosophy University of California Press, Berkeley.

مفهوم الطائفة الممتنعة

The concept of "the abstaining sect"

د. رضا حمدي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية
جامعة سوسة

hamdiridha2007@yahoo.fr



مفهوم الطائفة الممتنعة

د. رضا حمدي

الملخص

يحمل مفهوم "الطائفة الممتنعة" وراءه تاريخاً حافلاً بالتحولات والتقلبات، فقد جعله الفقهاء القدامى قاعدة ثابتة في بناء "السياسة الشرعية"، استناداً إلى سوابق محددة في سيرة السلف. وفائدة هذا المفهوم أنه يثبت الصلة بين العقدي والسياسي، بما يحتمه من مفاصلة حاسمة بين المؤمنين، وغير المؤمنين. وشهد هذا المفهوم توسيعاً دلالياً مهماً عند الجهاديين المعاصرين، عبر إقرار صفة التكفير وربطها بالامتناع، وتغليظ العقوبة لأهل هذه الطائفة. وكانت غاية هذا التعديل الدلالي، تكيف هذا المعتقد المذهبي لنصرة الأهداف المعاصرة للجماعات الجهادية، ذات المرجعية السلفية.

الكلمات المفاتيح

الطائفة – الامتناع – الشريعة – الجهاديون – التكفير – الإرجاء المعاصر

Abstract

The concept of "the abstaining sect", which has a history of transformations and volatility as ancient Muslim jurists made it an established rule in the construction of "the religious policy", is based on the specific precedent conduct of the predecessors. This concept is characterized by a reinforcing link between the religious and the political, which entails a definitive separation between the believers and the non-believers. "The abstaining sect" has seen an important semantic expansion with the contemporary jihadists, through the establishment of "Takfir", linking it to the abstention, and heavily penalizing it. The semantic amendment was meant to adapt this sectarian creed to the contemporary aspirations of these jihadi groups, of their Salafi background.

مقدمة:

من أبرز تجلّيات النزوع السّلفي في الفكر الإسلامي المعاصر، ذلك البروز الواسع لظاهرة إعادة إنتاج عناصر أساسية من الإبستيمية القديمة، على الرغم من فواتها التاريخي. وأكثر ما تمت العناية بإحيائه من ذاك النظام المعرفي الموروث جانب المصطلحات، والمفاهيم القديمة، اعتبار الدورها الأساسي في تماسك بنية سائر العلوم، وفي تأسيس محاورها الكبرى. ومع ترسّخ أقدام الحركات السلفية، وانتشارها الواسع منذ منتصف القرن الماضي، تزايد الاهتمام بإحياء نموذج "علوم السلف"، والاحتفاء بمعارف المتقدمين ممّن تظافرت الأخبار عن تفقّهم في الدين، وإحاطتهم بأسراره. وكان هذا الرهان المعرفي، القائم على إحياء "العلوم الشرعية" من أولويات الحركات السلفية المعاصرة، لإثبات مبررات وجودها الراهن، في مواجهة تحديات الحداثة، ونسقها المعرفي المعلم. وفي سياق هذه المواجهة، استعاد منظرو التيار السلفي بلورة جملة من المفاهيم المؤسسة لنسقهم الفكري. وضمن هذا السياق تمت إعادة صياغة مفهوم "الطائفة الممتنعة"، من أجل رسم الحدود بينهم، وبين مخالفهم المعاصرين.

واكتسب مفهوم "الطائفة الممتنعة" مكانة خاصة عند القائلين بهاليوم، بسبب علوّ صيته بينهم، كمقالة دينية مركبة، كانت لها قيمة تحليلية معتبرة في مراحل تاريخية مشابهة للمرحلة الراهنة. ومدار أطروحتهم، في هذه الناحية، على أنّ هذا المفهوم يمكن من الفصل الحاسم بين دائرة المؤمنين، ودوائر الذين يعادونهم، ويعرف بما يستتبع هذا الفصل من التكاليف الواجبة في حق المسلمين، انتصاراً لعقيدتهم، وصوناً لوجودهم. ويثير الاستثمار في المفاهيم الدينية المفوتة جملة من الإشكاليات المعرفية، والدينية، والحضارية. وهو ما يفرض مراجعة نقدية دقيقة لتاريخ هذا المفهوم، وأطوار تقلّبه بين العصور، دونما إغفال للكشف عن الإستراتيجيات التأويلية التي أسندته، وأسّست لوظيفته السجالية في المعارك الراهنة.

1- في تشكّل المفهوم

يحمل مفهوم "الطائفة الممتنعة" وراءه تاريخاً حافلاً بالتحولات والتقلّبات، التي شهد خلالها مداً وجزراً، وتردّداً بين الظهور والضمور، بحسب ما كانت تؤول إليه أوضاع الاجتماع الإسلامي. واستغرق تبلور هذا المفهوم، وتطوره مراحل متلاحقة، قد تستعصي الإحاطة بكلّ أطوارها، بسبب خفائها، وندرة الشواهد الدالة عليها. ومن علامات هذا الظهور البطيء أنّ لفظي عبارة "الطائفة الممتنعة"، لم يجتمعا في هيئتها تلك، أي كمركبّ نعني إلّا بعد مدة من تواترهما منفصلين في جملة من النّصوص، والمرويات القديمة.

وفي لسان العرب "الطائفة من الشيء جزء منه"، وأكثر استخدام لفظ الطائفة في تعين "الجماعة من الناس"¹، أي مجموعات الأفراد ضمن الجماعة الكبرى. والشرط في عدد أعضاء الطائفة أن يتراوح بين الواحد والألف. وفي آيات قرآنية كثيرة تردد هذا اللفظ، ليدلّ على فريق من المؤمنين²، أو على جماعة من

1- ابن منظور، لسان العرب، مادة [طوف].

2- ﴿ ثُمَّ أَنْزَلَ عَلَيْكُم مِّنْ بَعْدِ الْقُمُّ أَمْتَهْ نُعَاصِي يَغْشَى طَائِفَةٌ مِّنْكُم ﴾ آل عمران: 154. وانظر كذلك: النساء: 102، التوبة: 122، النور: 2.

المعاندين³. أو على فئة غير محددة الانتماء⁴. وجاء ذكر "الطائفة" في الحديث النبوى بصيغة تمجيدية⁵، من دون استبعاد إمكان انقسام الطائفة المؤمنة إلى "فرق"، يكون مآل بعضها الضلال⁶. وتطور اللفظ لاحقاً، فاستخدمه المصوّفة للإشارة إلى فرقهم المختلفة، كما نعت به أصحاب الحرف، مع نشوء المدن الإسلامية⁷. وفي المباحث السوسيولوجية الحديثة، دلّ لفظ الطائفة على الجماعة الدينية ذات الاعتقاد المخالف لما هو سائد في المجتمع، وكان فيبر (Max Weber) قد أقام مقابلاً تاماً بين الطائفة، والكنيسة⁸. وفي هذا الحدّ، اتّسمت الطائفة بالانغلاق، وشدّة تمسّكها بمعتقداتها، مقابل الطابع الكوني للكنيسة، وقبولها بالتعايش مع الآخر⁹.

وفي المقابل لم يرد لفظ "امتنع"، ومشتقاته في القرآن، كما أهملته قواميس اللغة. واستخدمت مشتقات صيغة الثلاثي "منع" ، على نحو واسع في عدد من آيات القرآن، وفي القواميس. وغالباً ما تمحضت دلالتها اللغوية للإشارة إلى معنى "تحجير الشيء" ، واحتضنت صيغة "منعة" منه، بإفاده معنى القوة والعزة¹⁰. وفي بعض كتب الحديث، جاء فعل "يمتنع" في باب الإكراه، للإشارة إلى معنى الإحجام، وترك الفعل¹¹.

ويعود أول ربط غير مباشر بين مفهوم "الطائفة" ، بما هي جزء من الجماعة، ولفظ "منع" ، و"امتنع" ، بما هو إحجام وترك إلى حادثة "امتناع" بعض القبائل المسلمة عن أداء الزكاة، بعد موت النبي. وقد قاتلهم أبو بكر في أولى سنوات حكمه، بسبب هذا المنع. وكان معنى المنع بمثابة البؤرة المركزية للصراع بين الطرفين، فقد تداول الطرفان هذا اللفظ في سياق سجالي متّسماً بالتشنج، والعداء: سياق التهديد من جانب

-3- ﴿وَدَّ طَائِفَةٌ مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ لَوْ يُضْلُّنَّكُم﴾ آل عمران: 67. وانظر كذلك: النساء: 81، 113، الأنعام: 156، التوبة: 83، الأعراف: 87. الأحزاب: 13.

-4- ﴿إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَى الْأَرْضِ وَجَعَلَ أَهْلَهَا شَيْئًا يَسْتَضْعِفُ طَائِفَةً مِّنْهُمْ يُذَيِّحُ أَبْنَاءَهُمْ وَيَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ﴾ القصص: 4.

-5- (لاتزال طائفة من أمتي ظاهرين على الحق، لا يضرّهم من خذلهم حتى يأتي أمر الله، وهم كذلك)، أ.ي. فنسنك، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهوس لأنفاظ الحديث النبوى، مكتبة بريل، 1936، ج 4، ص 53.

-6- (لتنزلنَّ طائفة من أمتي أرضاً يقال لها البصرة، ويكثر بها عدهم، ونخلهم، ثم تجيء بنو قنطورة، عراض الوجه، صفار العيون، حتى ينزلوا على جسر لهم يقال له دجلة، فيفترق المسلمين ثلاثة فرق: أمّا فرقه فيأخذون بأذناب الإبل، فتلحق بالبادية، فهلكت. وأمّا فرقه فتأخذ على أنفسها وكفرت، فهذه وتلك سواء. وأمّا فرقه فيجعلون عيالاً لهم خلف ظهورهم ويقاتلون، فقتلتهم شهيد، ويفتح الله عزّ وجلّ على بقيتهم)، المرجع السابق، ج 4، ص 53.

-7- عزمي بشارة، الطائفة والطائفة: من اللفظ ودلالة المتبدلة إلى المصطلح السوسيولوجي التحليلي، مجلة عمران، العدد 23/6، شتاء 2018، ص 13.

-8- انظر:

Max Weber, economy and society, an outline of interpretive sociology, edited by Guenther Roth and Claus Wittich, University of California Press, Berkeley. Los Angeles. London, 1978, p: 1204, 1205.

-9- انظر:

Hourmant Louis, Notions d'église et secte, Encyclopédia Universalis: <https://t.ly/ACtH>

-10- في الحديث (سيعود بهذا البيت قوم ليس لهم منعة).

-11- (فذر الله المستضعفين الذين لا يمتنعون من ترك ما أمر الله، والمكره لا يكون إلا مستضعفًا، غير ممتنع من فعل ما أمر به)، صحيح البخاري، الدار المتوسطية للنشر، تونس، ط 1، 1426هـ/2005م، كتاب الإكراه، ج 4، ص: 225-226.

ال الخليفة¹²، وسياق المفاخرة من جانب القبائل¹³. وشكل الموقف الحازم ضدّ مانع لليزكاة سنة تقضي بقتل من ترك ركناً من أركان الدين. وتحول هذا الموقف إلى قاعدة ثابتة في الحكم على الفرق الدينية، التي انفردت بمذاهب دينية، وسياسية خاصة، كالخوارج والشيعة. وألحقت بها نعوت تهيجية تسمّها بـ"الخروج" عن الإمام، وـ"المروق" عن الجماعة¹⁴. واحتكر الحاكم المتغلب صفة "الإمام العادل"، وأصبح على الخاضعين له لقب "جماعة أهل العدل"، مقابل رمي معارضيه بـ"أهل الأهواء". ونجح فقهاء السلطة المتغلبة في إنشاء عازل رمزي بين الجماعة الكبرى، والطوائف المناوئة بذرية امتناعها عن إقامة بعض أركان الدين، أو خروجها عن ولاية "الإمام العادل".

2- مرحلة التقعيد

بعد حوالي ثلاثة قرون من استقرار أوضاع الحكم، تمت صياغة القواعد الفقهية المبينة لأحكام الطوائف المخالفة لمذهب الجماعة، وسلطة إمامها، استناداً إلى ما كرسه الواقع من سنن التعامل معها. وشرعت قواعد "الأحكام السلطانية" قتال كلّ ممتنع، وميّزت بين الامتناع عن دعوة الإسلام، الذي يظهره المشركون، والامتناع عن سلطة الإمام الذي يكون من المرتدّين، أو البغاء، أو المحاربين. وغاية هذا التمييز تحديد قصديرة القتال، فالمشرك لا يقبل منه إلا الدخول في الإسلام، أمّا المرتدّ، والباغي، والمحارب فغاية قتالهم إرجاعهم إلى طاعة الإمام. ولكن المرتدّ، إذا ضمّ إلى امتناعه، جحود ركن من أركان الدين، كالزكاة أو غيرها، فإنه يعامل معاملة المشرك. ولغير الممتنعين، من "المقدور عليهم"، من هذه الطوائف أحكام أخرى دون القتال، وإن أوجبت القتل لمن استمسك بجحود ركن، أو أكثر من أركان الدين¹⁵. ومدار الأحكام عند الماوردي على تعين ما يجب في حال الامتناع، والقدرة، مع مراعاة طبيعة الجهة الممتنعة، أو المقدور عليها. ويستوي أمام تلك القواعد المشرك، والمسلم الخارج عن الجماعة بتأويل سائغ (مانع الزكاة، والباغي)، أو من دون تأويل سائغ (المحارب). ولأجل هذا الجمع غاب في أحكام الماوردي الحديث عن الطائفة، الذي يفترض حصر القول في الجزء الخارج من الجماعة الإسلامية.

واستأنف ابن تيمية جهود التقعيد الفقيهي لمسألة الامتناع، من دون أن يبعد كثيراً عمّا تقرر قبله، فقد أفتى، في بعض مدعى الإسلام كالتيار وغيرهم، بأنّ «كلّ طائفة ممتنعة عن التزام شريعة من شرائع الإسلام، الظاهرة المتواترة من هؤلاء القوم وغيرهم، فإنه يجب قتالهم حتى يتزموا شرائعه، وإن كانوا مع ذلك ناطقين

12- ينسب إلى أبي بكر قوله: "والله لو منعوني عناقاً وعقلاً مما أعطيوه لرسول الله صلى الله عليه وسلم لقاتلهم عليه"، الماوردي، الأحكام السلطانية والولايات الدينية، تحقيق أحمد مبارك البغدادي، دار ابن قتيبة الكويت، 1409 / 1989، ط 1، ص 78.

13- روى في هذا الباب شعر لأحدهم، جاء في بعضه ما يلي: أطعنا رسول الله ما كان بيننا فيا عجبنا ما بال ملك أبي بكر فإنّ الذي سأولكم فمنعتم ولد التمر أو أحلى إليهم من التمر سمنعكم ما كان فينا بقية كرام على العزاء في ساعة اليسر انظر: الماوردي، الأحكام السلطانية، مصدر سابق، ص 78.

14- الشهريستاني، الملل والنحل، دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، ط 2، 1413هـ / 1992م، ص 107.

15- الماوردي، الأحكام السلطانية، مصدر سابق، ص 49 وما بعدها.

باليشهادتين، وملتزمين ببعض شرائعه¹⁶. واجتمع الامتناع عن الشرائع بجحود وجودها، لا يؤدي إلى تغليظ المقالة فقط، كما تقرر عند الماوردي، بل يضم إليه حكما آخر، عند ابن تيمية، وهو التكفير، أي الحكم بالخروج من الملة. ويستوي في حكم تكفير الجاحد، الممتنع والمقدور عليه، غير أنّ الأول يقاتل، أمّا الثاني فيرد بالحجّة، أو العقوبة. ولكن التحول الحاسم في قواعد ابن تيمية، قد تكشف في بلورة مفهوم "الطائفة الممتنعة"، كمقالة دينية شاملة، تختصّ ببيان أحكام المسلمين، أفراداً وجماعات، من أصحاب المذاهب المنسوبة إلى الصالل، والذين امتنعوا بالشوكة القاهرة من بعض الشرائع الظاهرة، أو من ولایة إمام الجماعة¹⁷. ولا تدخل قواعد التعامل مع المشركين ضمن أحكام "الطائفة الممتنعة"، لكونهم خارج دائرة جماعة الأمة، ولا يصحّ، تبعاً لذلك اعتبار هؤلاء من ضمن الطوائف الممتنعة.

وفي فتاوى ابن تيمية، وأرائه الكثيرة تفصيل دقيق لما يجب في حقّ هذه الطائفة، فقد بين أنّ قتال "الطائفة الممتنعة" يجب ابتداء، ودفعاً، وهو في الحالة الأولى فرض كفاية، ولكنه يصبح في الثانية، فرض عين. ويستوي في المال الممتنع، والمقدور عليه، فال الأول يقاتل ما دام على امتناعه، والثاني يقتل ما أقام على جحوده. وفي هذه القاعدة، أخذ ابن تيمية بقول الماوردي، وكان كلاهما يستلزم حزم أبي بكر في مواجهة أهل الامتناع والجحود، من منع الزكاة. وخلافاً للماوردي الذي كان يميل إلى تفويض الحكم على الطوائف الممتنعة إلى الإمام، وسّع ابن تيمية في هذا التفويض، وجعله متعددًا بين فرض الكفاية، وفرض العين، تبعاً لحال الدفع والطلب في الجهاد. واستناداً إلى هذا التوصيف، وجد الوعي الجهادي المعاصر، مبرراً كافياً لإدانة المجتمعات الإسلامية، وتکفيرها باعتبارها "طوائف ممتنعة".

3- "الطائفة الممتنعة" في الوعي الجهادي المعاصر

توسّع الكتاب الجهاديون المعاصرون في تأليف مقالة "الطائفة الممتنعة"، واستحدثوا آراء تفصيلية كثيرة، تتعدّى ما قرّره ابن تيمية، وإن ادعوا الانتساب إليه، وإلى مذهب السلفي. وفي تحرير هذه المقالة، اختار معظمهم التوقف عند ناحيتين أساسيتين: أولاً، صفة الطائفة الممتنعة، وما تعرف به من أحوال مختلفة. وثانياً، ما يجب في حقّها من أحكام شرعية. ويظهر من هذه الإحاطة الواسعة على مكانة هذه المسألة، في رؤية أولئك الكتاب للوضع الإسلاميّ الراهن.

أ- حدّ الطائفة الممتنعة، وأحوالها

أظهر منظرو التيار السلفي الجهادي عنابة فائقة بالضبط المفهومي، في تحرير موقفهم من موضوع "الطائفة الممتنعة". ووضعوا حدود الألفاظ المتداولة في باب الامتناع، لبيان الفروق اللطيفة بين المعانى المتقاربة. وحرصوا على التمييز بين الامتناع، وما شابهه من مواقف عقدية متعددة كالتكذيب، والجحود، والإعراض، والجهل، وهي -عندهم- مظاهر لأنواع من الكفر¹⁸. وتعدّدت وجوه التفريق بين الامتناع، وما

16- ابن تيمية، مجموع الفتاوى، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، كتاب الجهاد، ج 28، ص 223.

17- المصدر السابق، ص 358 وما بعدها.

18- أبو علي المرضي، حقيقة كفر الامتناع وحكم الطائفة الممتنعة عن الشريعة.

يرجع إلى الأسباب الخفية للكفر كالريب والشك، أو الإعراض، أو التولي عن الطاعة، أو التقليد، أو الحسد والبغض، أو الاستهزاء¹⁹.

وفي حدّ مفهوم الامتناع، ذهبت الأقوال إلى أنه كفر إباء واستكبار، لا جحود فيه، لقيامه على «اعتقاد صدق المخبر، مع تكذيبه في الظاهر»²⁰. وعد الامتناع عملاً من أعمال الجواح، المنافية لما وقر في القلب من قبول وتسليم. وأصله ترك الانقياد إلى الشريعة في الأعمال الظاهرة، كاستكبار إبليس عن السجود، وامتناع المرتدين عن أداء الزكاة. ويشبّه الممتنع بالماطل عن أداء ما عليه من دين، مع إقراره بصحة الدين، وبنية إرجاعه²¹. ولكن هذا الحدّ ليس محلّ اتفاق تامٍ، إذ أنكر بعضهم صحة اعتبار شرط الجحود في الامتناع، إذا أخلّ بأصل الإيمان، ونسبوا إلى ابن تيمية تأكيده أنّ قول الممتنع عن الشرائع بوجوها، ليس سوى قول كاذب، فيكون بذلك كلّ ممتنع جاحداً، بمجرد امتناعه²².

وللتمييز بين الامتناع، وما شابهه من أحوال اعتقادية، وظيفة أساسية، جوهرها إظهار فضل رأي أهل السنة، كمذهب وسط بين رأي المرجئة، الذين لا يكفرون الممتنع إلاّ مع الجحود، وقول الخوارج الذين يكفرون المتهاون. ويقضي مذهب أهل السنة، في المنظور السلفي بتكفير الجاحد والممتنع، دون المتهاون. وأدخل، بعضهم ضمن دائرة الكفر صنفاً رابعاً، سُمِّوه: "التارك"، وهو المعرض عن الشريعة، من دون إقرار أو إنكار، وإن كان متكلّماً بالإسلام²³.

وللامتناع أحوال متعددة، تختلف بحسب درجة الإباء والعناد، أو باعتبار الجهة الممتنعة. أمّا من جهة الدرجة، فيكون الامتناع كلياً، إذا شمل الإعراض عن الشريعة كلهما، ويكون جزئياً، إذا اقتصر الترك على بعض الأركان. واعتبر الامتناع أشدّ من المنع، لارتباطه بالعناد والإباء. وأمّا من جهة الممتنعين، فقد يحصل الامتناع من الشخص المنفرد، كما يكون من الجماعة، ذات الشوكة. وخلافاً لبعض آراء المتقدّمين، فقد رأى الجهاديّون أنّ الامتناع قد يكون أصلياً، إذا كان من المشركين الذين لم يسبق لهم دخول الإسلام. ويكون امتناع ردة، إذا كان من الرّاجعين عن الإسلام. وللحظ أنّ هذا التصنيف الأخير، على أهميّته، ينطوي على نقض جزئي لما استقام عليه تعريف "الطائفة الممتنعة"، الذي لا يحتمل معنى امتناع المشركين²⁴. ومن التصنيف ما يستند إلى الجهة الممتنع عنها، فيكون الامتناع عن الشريعة، أو عن قدرة السلطان. وهذا

19- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع في طلب العلم الشريف، منبر التوحيد والجهاد، د.ت، ص 428.

20- المصدر السابق، ص 426.

21- المرضي، حقيقة كفر الامتناع، مصدر سابق.

22- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 580. واحتج كذلك برأي أحد الشيخ الوهابيين، وهو محمد بن إبراهيم آل الشيخ، في قوله: «لو قال من حكم القانون: أنا أعتقد أنه باطل، فهذا لا أثر له، بل هو عزل للشرع، كما لو قال أحد: أنا أعبد الأوثان وأعتقد أنها باطل»، المصدر السابق، ص 580-581.

23- المرضي، حقيقة كفر الامتناع، مصدر سابق.

24- هذا التوصيف يخرج عن حدود الدائرة التي رسمها ابن تيمية للطائفة الممتنعة، والتي أقرّها الجهاديّون المعاصرون، والقاضي بأنّ الممتنع مفتر في الباطن، ولكنّه يظهر ترك الشرائع. ومن ثمّ، فلا معنى لإدراج الامتناع الأصلي، الذي يكون من المشركين ضمن أصناف الامتناع، إذ الكافر منكر للشريعة ظاهراً وباطناً.

الامتناع الثاني له وجهان: إما امتناع بالسلاح والأعوان، أو بالفرار إلى دار الكفر، والتحصن بها²⁵. ولا تلزم بين الامتناع عن الشريعة، والامتناع عن القدرة، فالأخير يشمل الأول، فليس كلّ ممتنع عن الشرع ممتنع عن القدرة، غير أنّ كلّ ممتنع عن القدرة هو ممتنع عن الشرع حتماً²⁶. وأما المقدور عليه فهو الممتنع عن الشريعة، غير أنه واقع ضمن قدرة السلطان.

وهذه الاستفاضة الواسعة في وصف "الطائفة الممتنعة"، وما يعرض لها من أحوال مختلفة، كانت تمهد لعرض قرائن الامتناع، والعلامات الدالة عليه، قبل بيان الأحكام الخاصة بكلّ حالة، في المنظور السلفيّ الجهادي.

ب- قرائن الامتناع وأحكامه

لاستكمال ملامح مقالة "الطائفة الممتنعة"، وربطها بمحاجيات الواقع في مختلف الأزمنة، سعي منظرو التيار الجهادي إلى تحديد أشكال تجلّيها، وبيان القرائن الدالة على قيام حالة الامتناع، وعدم الانقياد للشريعة. واقتفيوا آثار أسلافهم، في مرحلة أولى، فذكروا من علامات الامتناع قتال المسلمين، والاستباحة العملية للأحكام الشرعية، وترك التكاليف الواجبة، والطعن في ثوابت الاعتقاد²⁷. وأكدوا أنه لا يؤخذ في الامتناع إلاّ بالأسباب الظاهرة، أي يقول مكفر، أو بفعل مكفر. وأما الكفر بالاعتقاد الباطن فلا يدخل في الامتناع، بدليل قول النبي (أفلا شفقت عن قلبه)²⁸. ومدار التمثيل للامتناع في مدونة الجهاديين، على ثلاث حالات: امتناع إبليس عن السجود، وعدم أداء بعض القبائل للزكاة، ونكاح امرأة الأب.

واستناداً على هذه الأمثلة، عمد الجهاديون، في مرحلة ثانية، إلى وضع تطبيقات كثيرة على الأوضاع المعاصرة. وجعلوا أكثر كلامهم في تشخيص الأوضاع الراهنة، على مقتضى تقديرهم لمخاطر وجود "الطائفة الممتنعة". وأبرز صور الامتناع المعاصرة، عندهم، هو "العمل بغير ما أنزل الله"، في المجتمعات الإسلامية. ولهذا الامتناع وجهان بارزان: الاحتکام إلى القوانين الوضعية، والخضوع إلى سلطة حکام "مرتدين"، لهم حکم "الطاغوت"²⁹. وعند الجهاديين المتأخرین، اتسع مفهوم الطاغوت، وأخرج عن حدود ما رسمه سید قطب، إذ أقحمت، ضمن دائرته فئات واسعة ممّن سموا "أعوان الحکام"، أو "أعوان الظالمين". وتتألف طائفة الأعوان من فريقين: مناصرون بالأقوال، وهم "علماءسوء" ، والكتاب والصحافيون، ومناصرون بالأفعال، كالجنود ورجال الشرطة³⁰. ويدخل ضمن هؤلاء كلّ من كانت له أيّ مصلحة، أو أدنى معاملة مع

25- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، 492.

26- المصدر السابق، ص 610.

27- المرضي، حقيقة كفر الامتناع، مصدر سابق.

28- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 426.

29- يعود وصف الحکام المعاصرین بالطاغیت إلى سید قطب، وكان قد أخذه بدوره عن أبي الأعلى المودودي. انظر: سید قطب، في ظلال القرآن، دار الشروق، ط 32، ج 5، ص 694.

30- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 593.

السلطة وأعوانها³¹. ومن هذه الأطراف يتألف، في الوعي الجهادي، كيان "الطائفة الممتنعة"، في صورتها الراهنة.

ويشفّ هذا التصور عن ازدياد منسوب الغلوّ، والارتياح فيسائر المخالفين لمنذهب الجهاديين. والأكثر إثارة أنّ هذا التصور الانعزالي ينسف جانباً مهماً من تصوّر القدامى لهذه المسألة، فـ"الطائفة الممتنعة" في هيئتها الأصلية تشّكّل جزءاً من الأمة، ولكنّها خرجت عنها بتأويل سائع، أو غير سائع. أمّا الطائفة عند المعاصرين فتضمّ أكثر الأمة، وهم المرتبطون بالدول القائمة، ولا يخرج منهم سوى جماعات الجهاديين. وبهذا الانقلاب الذي صار به الامتناع غالباً، بل هو منذهب "الأمة/ الجماعة"، أصبح "الحق"، وـ"العدل"، منحصراً في "طائفة" مستضعفة من المؤمنين، اختار لها دعاتها اسم "الطائفة المنصورة"، في مقابل "الطائفة المدحورة"، أو "الممتنعة". ولاستنهاض عزائم الأنصار، عمل الدّعاة على ترجيح الكفة لصالح طائفتهم المنصورة، بادعاء توفرها على قوّة لا تغلب، يجعلها غير قابلة للرّوايل، لأنّها موعودة بالنصر الإلهي، وهي المفوّضة بإقامة الجماعة الكبرى المؤمنة، أو دولة الإسلام³².

وغایة الكلام على "الطائفة الممتنعة"، بعد حدّها، والتّمثيل لها ببعض تجليّاتها القديمة، والمعاصرة، إظهار الأحكام "الشرعية" الواجبة في حقّ أتباعها. ولا خلاف بين الجهاديين، على أنّه يجب في حقّ "الطائفة الممتنعة" حكمان اثنان: التّكفير، والقتال. ولهذه القاعدة استثناء من وجوهين: يُستثنى من حكم القتال المعاهد، والذي لم تبلغه دعوة الإسلام، ويبيّن لهما حكم التّكفير. وفي المقابل لا يكفر الباغي، غير أنّه يقاتل ما أقام على امتناعه، ولا يسقط عنه القتال إلّا بدخوله تحت القدرة، وخضوعه لولاية السلطان³³. ولا يخفى ما في هذه الأحكام الفرعية، الخاصة بالمعاهد، والباغي من ذهول عن الواقع الراهن، الذي يخلو من هذه الأصناف. وليس في المدونة الجهادية أدنى إشارة إلى البغاء، والمعاهدين المعاصرين.

وقتال الممتنع لم يكن محلّ تبرير في المدونة الجهادية، خلافاً للحكم بتكتفيه. والأرجح أنّ ترك الاحتجاج للحكم الأوّل عائد إلى اتساع دائرة الإجماع حوله (الماوردي، وابن تيمية، وقبلهما البخاري³⁴). أمّا حكم التّكفير فقد كان موضوع مجادلات مستفيضة، وغالباً ما نصبّ المرجنة طرفاً خصماً، لاشتراكهم في حكم التّكفير جحود الشرّائع. وفي أثناء هذه المجادلة كان ينسب إلى "الإرجاء المعاصر" كلّ معارض، أو متّرد بشأن تكفير الممتنع. وللبراءة من تهمة الغلوّ في التّكفير، دأب الجهاديون على استحضار الموقف الخارجي المكفر لأصحاب المعاشي، ليفارخوا بـ"وسطيّتهم"، التي تجسّدّها قاعدة: لا نكفر مسلماً بذنب ما لم

31- المرجع عندهم في ذلك قول ابن تيمية: «وقد قال غير واحد من السلف وأعون الظالمين من أعوانهم ولو أنّهم لاق لهم دواة أو بري لهم قلماً، ومنهم من كان يقول بل من يغسل ثيابه من أعوانهم»، مجموع الفتاوى، مصدر سابق، كتاب الإيمان، ج 7، ص 47.

32- أبو قتادة، الجهاد والاجتهاد، تأملات في المنهج، ص 25. انظر الموقع الإلكتروني: <https://bit.ly/3p6Hmqq>

33- المرضي، حقيقة كفر الامتناع، مصدر سابق.

34- البخاري، صحيح البخاري، مصدر سابق، كتاب استتابة المرتدين والمعاندين وقتلهم، باب قتل من أبى الفرائض، وما نسبوا من الرّدة، ج 4، ص 222.

يستحله³⁵). وأكثر ما كان يحدنه الخطاب الجهادي موقف التساهل "الإرجائي"، لأنّه «يُمثل هذه الخرافات أصبح الحاكم الكافر مسلماً، معصوم الدم»³⁶. ولا يكتفي الجهاديون بتكفير الكافر، بل يقرّون وجوب تكفير من لا يكفر الكافر، وهو ما يوسع من دائرة الكفر، ليشمل السواد الأعظم من المسلمين.

والتمسّك بحكم التكفير، يجعلوه إصراراً، بعض الكتابة الجهادية، على تكفير "الطائفة المتنعة"، من دون تمييز بين رأس الطائفة، وبين أعوانه وأتباعه. ويحيل هذا الموقف على سجال داخلي بين جماعات الجهاديين، على خلفية توقيف بعضهم عن تكفير هذه الطائفة، إلاّ بعد تبيّن أحوال أفرادها على التعين. وميّزوا في أحوال الناس بين نوعين من الموالاة للحاكم: ظاهريّة، وباطنيّة، وعدوا الأولى معصية، والثانية كفراً³⁷. وفي نقض هذا الموقف "المتساهل"، ذهب آخرون إلى أنّ «الفرد له حكم الطائفة في المتنعين عن القدرة»، لأنّ الله سوّى بين التابع والمتبوع في الحكم³⁸. وفي أعمال الجوارح تكفي المتابعة في الأقوال والأعمال، من دون اشتراط الموافقة في الاعتقاد³⁹. وسدّا لأبواب التماس الأعذار لأفراد "الطائفة المتنعة"، جعل بعض كلّ الوزر، فيبقاء الامتناع، لأنّهم اليد القاهرة التي يبسطش بها الحكام "الطواوغيت"⁴⁰.

والحكم بتكفير "الطائفة المتنعة"، تترتب عنه قواعد كثيرة منها، أنّ المتنع لا يُصلّى عليه، ولا يورث، وتجب البراءة منه⁴¹. وأخطر ما ألحّ عليه الجهاديون إباحة دمه، وماليه لكلّ متمكن منه، فـ«من كان ممتنعا بشوكة، أو بدار حرب جاز لكلّ أحد قتله، وأخذ ماليه بغير استتابة»⁴². وهذا الموقف المخالف لأقوال السلف، مردّه إلى تسليم الجهاديين المعاصرين بخلوّ الزمان الراهن من الإمام العادل، الذي أناط به الفقه القديم إقامة الحدود، وحمل لواء الجهاد. وكان من تبعات تحرير المبادرة بالقتل، اتساع دائرة الحرب على المجتمع، بمختلف الوسائل المتاحة من المعارك شبه المنظمة، إلى العمليات "الانغماسية" التي يقدم عليها الأفراد. وتکثّلت قواعد "فقه الدماء" التي وضعها الجهاديون ببيان تفاصيل كثيرة في صفات القتل "الشرعى"، لكلّ الداخلين ضمن "الطائفة المتنعة"⁴³.

لقد ارتبط ظهور فكرة "الطائفة المتنعة" بتشكل "الجماعة" الباحثة عن الإجماع على شرعيتها. واللوسم بالامتناع من تدبير السلطة السياسية والدينية المتغلبة، لأجل تهميش خصومها وإلغائهم. وتعلّقت

35- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 424. وقد نقض الكاتب آراء جهاديين آخرين في نفس السياق، على غرار عصام دربالة، وعاصم عبد الماجد، صاحبِي كتاب: القول القاطع فيمن امتنع عن الشرائع

36- المقصد بالخرافات، ما احتاجّ به بعض العلماء، في حادثة اغتيال السادات، بخصوص عدم جواز تكفيره لأنّه لم يكن جادا للشرائع. انظر: المصدر السابق، ص 581.

37- طلعت فؤاد قاسم، الرسالة الليمانية في الموالاة. انظر العنوان الإلكتروني: <https://t.ly/Co7d>

38- احتجّوا بأيات منها: ﴿إِنَّ فِرْعَوْنَ وَهَامَانَ وَجَنُودَهُمَا كَانُوا حَاطِئِينَ﴾ القصص: 8.

39- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 611.

40- أبو بكر محمد بن إبراهيم الحسني، هداية الساري في حكم استهداف الطوارئ، ردّ.. وكتائب الحرمين لها، منبر التوحيد والجهاد، ص الإلكتروني: <https://t.ly/Co7d>، 2، 3.

41- أبو محمد المقدسي، ملة إبراهيم، ودعوة الأنبياء المسلمين وأساليب الطغاة في تمييعها وصرف الدعاة عنها، منبر التوحيد والجهاد، د ١:، ص 1. انظر العنوان الإلكتروني: <https://www.cia.gov/library/abbottabad-compound/>

42- عبد القادر بن عبد العزيز، الجامع، مصدر سابق، ص 492.

43- أبو عبد الله المهاجر، مسائل من فقه الدماء، 1425هـ، ص 166. انظر العنوان الإلكتروني: <https://is.gd/wicQNq>

الأرتوودوكسية الدينية بهذه الفكرة للاحتماء بها ضدّ موجات التشكيك في العقائد، والتهاون في شأن التعاليم الدينية. وعبر المراحل التاريخية المتلاحقة، ظلّ التلازم قائماً بين انتعاش فكرة "الطائفة الممتنعة"، ولحظات التأزم الاجتماعي والحضاري، المترافق بالعجز عن الإصلاح، والتقدّم، كما حصل في عهد غزو التتار لديار المسلمين، أو كما هو حاصل في المرحلة الراهنة التي تشهد تأخّر المسلمين، وعدم قدرتهم على النهوض، والتقدّم. وليس استعداد الفئات الاجتماعية المخالفة، أو الناشرة سوى تعبير عن حالة من العجز المجتمعي العامّ عن معالجة الأسباب الداعية إلى ذلك النشوز. أمّا المبادئ الناشرة عن الخصوصيات الدينية والفكريّة، فلا تستوجب سوى التدرّب على استيعاب المخالف، وفتح مسالك الحوار الدائم معه.



المصادر والمراجع

- البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، الدار المتوسطية للنشر، تونس، ط 1، 1426هـ/ 2005م، كتاب الإكراه.
- ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، مجموع الفتاوى، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، كتاب الجهاد.
- الحسني، أبو بكر محمد بن إبراهيم، هداية الساري في حكم استهداف الطوارئ، ردّة.. وكتائب الحرمين لها، منبر التوحيد والجهاد.
- الشهريستاني، محمد بن عبد الكريم، الملل والنحل، دار الكتب العلمية بيروت -لبنان، ط 2، 1413هـ/ 1992م.
- ابن عبد العزيز، عبد القادر، الجامع في طلب العلم الشريف، منبر التوحيد والجهاد، د.ت.
- الفلسطيني، أبو قتادة، الجهاد والاجتihاد، تأملات في المنهج. انظر الموقع الالكتروني:
<https://www.cia.gov/library/abbottabad-compound/>
- فنسنث، أ. ي، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ الحديث النبوى، مكتبة بريل، 1936.
- قاسم، طلعت فؤاد، الرسالة الليمانية في الموالاة. انظر العنوان الالكتروني:
<http://www.eigportal.com/index.php/>
- قطب، سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، ط 32.
- المرضى، أبو علي، حقيقة كفر الامتناع وحكم الطائفة الممتنعة عن الشريعة. انظر العنوان الالكتروني:
- المقدسي، أبو محمد، ملة إبراهيم، ودعوة الأنبياء المرسلين وأساليب الطغاة في تعييدها وصرف الدعاة عنها، منبر التوحيد والجهاد، د.ت. <https://bit.ly/34rw73M>.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، مادة [طوف].
- المهاجر، أبو عبد الله، مسائل من فقه الدماء، 1425هـ.
- https://archive.org/details/ozaaloza_gmail_20131108/page/n10
- الماوردي، علي بن محمد، الأحكام السلطانية والولايات الدينية، تحقيق أحمد مبارك البغدادي، دار ابن قتيبة الكويت، 1409/1989، ط 1.
- الدوريات
- بشاره، عزمي، الطائفة والطائفية: من اللفظ ودلاته المتبدلة إلى المصطلح السوسيولوجي التحليلي، مجلة عمران، العدد 23/6، شتاء 2018.

المراجع باللسان الأجنبي

- Hourmant, Louis, Notions d'église et secte, Encyclopédia Universalis
- <https://www.universalis.fr/encyclopedie/eglise-et-secte-notion-d/>
- Weber, Max, economy and society, an outline of interpretive sociology, edited by Guenther Roth and Claus Wittich, University of California Press, Berkeley. Los Angeles. London, 1978.

هوس العقاب: نقد الخطاب المحافظ في جدل الإعدام

Punishment Obsession: A Critique of Conservative Discourse
in the Death Sentence Debate

د. يوسف تهل

جامعة أديامان الحكومية
تركيا

ytemel@adiyaman.edu.tr



هوس العقاب:

نقد الخطاب المحافظ في جدل الإعدام

د. يوسف تمل

الملخص

يتجدد النقاش في تركيا في عقوبة الإعدام مع تجدد الأحداث الإجرامية. ونريد أن نساهم في هذا النقاش بنقد الخطاب الديني المحافظ نقداً بناءً من ناحية المضمون ومن ناحية الأسلوب. إن محور نقدنا هو غفلة أصحاب الخطاب المحافظ عن المقاصد الكلية للنصوص المتعلقة بالقضية فهي تُوهن مقاليتهم، وتجعل خطابهم أشبه بخطاب إيديولوجي دنيوي، كما أنها تعسر عليهم عرض خطابهم في صيغة نظرية محكمة. وقد تجلّت غفلتهم أيضاً في غياب الوعي بخطورة قضية المصطلحات والمفاهيم التي عليها تدور السجالات الفكرية. ومن محاور النقد خفاء الأصل القرآني بأن الخطاب موجه أساساً إلى الإنسان الفرد بصفته مبتلي مسؤولاً، وبأنه لا ينبغي أن يجعل القضايا التي تعنى وتهم كل إنسان في نفسه صحيحةً للتزاعات السياسية والتحزبيات الطائفية. إن غياب هذا المبدأ القرآني يدعم قواعد معارضي الإعدام ويُخفى على أصحاب الخطاب الديني أهمية مبدأ العفو الذي هو الميزة الفريدة للدين ولنبوة الأنبياء دون الإيديولوجيات البشرية، كما أنه يقع أصحاب الخطاب الديني في الإخلال بالترتيب بين المقاصد الكلية والجزئية أو بين القرآن المكي والقرآن المدني فيقتصرن الآيات الواردة في المسألة على الشأن القضائي وعلى تحقيق العدل بين الناس في المظالم الدينية مع أن دلالاتها الأخلاقية أعمق وأبلغ. وفي الختام حاولنا أن نصوغ الخطاب القرآني فيما يخص الإشكال في صيغة تجلّي عن التحدّي الوارد في القرآن الكريم مع الإشارة إلى التحديات التي يواجهها المسلمون في نقد العقوبات الشرعية عموماً وفي القصاص خصوصاً.

الكلمات المفاتيح: الشريعة الإسلامية، المقاصد، القصاص، العفو، الإعدام.

Abstract

With the emergence of new types of crimes, debates on capital punishment have reemerged in Turkey. As such, we would like to contribute to these debates by offering constructive criticism to both the style and content of the conservative discourse vis-à-vis capital punishment. Throughout our study, we have explained that the fact that conservatives are unaware of the universal objectives of the primary texts dealing with this issue weakens their discourse and by transforming it into a worldly, ideological discourse, impedes them from developing it into a cogent theory. This weakness reveals itself in the very concepts and terms used. Yet another area of critique is that although the Qur'an deals with each and every individual as someone being tested, the debate has been turned into a venue for political polarization and conflict, which only serves to strengthen the argument made by opponents to capital punishment and to draw attention away from the fundamental principle of forgiveness that distinguishes the reality of prophethood from other worldly ideologies. This stems from an ignorance of the distinction between Meccan and Medinan verses while interpreting Qur'anic verses and/or of the distinction between universal and divisive (AR: kulli and juz'i) ends in the theory of objectives. Consequently, the more profound moral nuances of primary religious texts are neglected and Qur'anic verses are reduced to texts dealing specifically with worldly disagreements between people. Our study puts forth an alternative discourse that reflects the Qur'anic challenge and concludes by drawing attention to the challenges that Muslims face with regard to sharia punishments and talion.

١. المدخل والتمهيد

كان تغيير الدستور العثماني الذي كان يستند على الشريعة الإسلامية بـدستور جديد ركـب من أجزاء دسـاتير بعض الدول الغربية لـمـن أهمـ مـحطـات التـحـول وـمـن أـكـبرـ التـجـليـات لـانتـفـاء تـرـكـياـ الـحـديـثـةـ منـ تـرـاثـ سـلـفـهاـ الـمـسـلـمـ ولـتـوجـيهـ وجـهـهاـ نحوـ الغـربـ. وـإـنـاـ لاـ تـزالـ تـواـصـلـ سـيـرـهاـ فـيـ ذـلـكـ الـاتـجـاهـ وـتـبـعـ الـأـحـدـثـ فـالـأـحـدـثـ مـاـ يـصـبـ إـلـيـهـ الـغـربـ مـنـ فـلـسـفـةـ وـقـانـونـ وـمـنـاهـجـ فـيـ شـؤـونـ شـقـىـ. وـإـنـ الجـدـلـ فـيـ الـوـجـهـةـ وـالـذـيـ بـدـأـ قـبـلـ قـرـبـينـ أـوـ أـكـثـرـ لـاـ يـزالـ مـسـتـمـراـ إـلـىـ يـوـمـنـاـ هـذـاـ بـيـنـ أـطـرـافـ مـعـارـضـةـ وـأـخـرـىـ مـوـافـقـةـ وـثـالـثـةـ هـيـ الـفـئـاتـ الـمـوـفـقـةـ. وـإـنـ ذـلـكـمـ الجـدـلـ الـعـرـيـضـ الطـوـلـ قدـ اـشـتـدـ فـيـ الـأـوـنـةـ الـأـخـيـرـةـ فـيـ خـصـوصـ قـضـيـةـ عـقـوبـةـ الإـعدـامـ لـمـاـ يـثـيـرـهـ تـكـرـرـ الـأـحـدـاثـ الـإـجـرـامـيـةـ فـيـ نـفـوسـ النـاسـ مـنـ الغـضـبـ وـالـغـيـظـ عـلـىـ الـجـنـاهـ الـمـجـرـمـينـ وـلـأـسـبـابـ أـخـرـىـ. وـإـنـ شـرـائـحـ مـحـافـظـةـ مـنـ الـمـجـتمـعـ الـتـرـكـيـ تـطـالـبـ الـيـوـمـ بـتـشـرـيعـ هـذـهـ الـعـقـوبـةـ مـنـ جـدـيدـ بـعـدـ أـنـ أـلـغـيـتـ مـنـ الـقـانـونـ الـتـرـكـيـ الـحـدـيـثـ اـتـيـاـعـاـ لـأـكـثـرـ بـلـادـ الـغـربـ. وـيـعـارـضـ هـذـهـ الـعـقـوبـةـ آخـرـونـ مـنـ دـعـاهـ الـعـلـمـانـيـةـ وـمـنـ زـعـمـاءـ الـقـيـمـ الـحـدـيـثـةـ. وـإـنـاـ نـحـبـ أـنـ نـسـاـهـمـ فـيـ هـذـاـ الجـدـلـ بـنـقـدـ خـطـابـ الـمـحـافـظـينـ نـقـدـاـ بـنـاءـ فـيـ مـضـمـونـهـ وـفـيـ مـنـجـهـهـ وـأـسـلـوـبـهـ بـغـيـةـ إـصـلـاحـهـ وـتـقـوـيـمـهـ وـلـإـضـافـةـ إـلـيـهـ وـلـإـصـلـاحـ بـيـنـ الـأـطـرـافـ الـمـتـنـازـعـةـ. وـلـاـ تـرـيدـ نـقـضـ مـقـالـتـهـمـ مـنـ أـصـلـهـاـ إـذـ نـؤـمـنـ بـالـنـصـوصـ الـدـيـنـيـةـ الـتـيـ يـؤـمـنـ بـهـاـ الـمـحـافـظـونـ مـنـ دـعـاهـ الـإـعدـامـ. وـنـسـتـعـنـ عـلـىـ ذـلـكـ الـمـقصـدـ بـالـبـحـثـ عـنـ مـوـضـعـ عـقـوبـةـ الـإـعدـامـ فـيـ السـيـاقـ الـقـرـآنـيـ وـفـيـ مـنـظـومـةـ أـحـکـامـ الـشـرـيـعـةـ الـإـسـلـامـيـةـ بـالـنـظـرـ فـيـ بـعـضـ مـقـاصـدـهـاـ الـكـلـيـةـ وـالـجـزـئـيـةـ بـحـسـبـ مـاـ نـصـ عـلـيـهـ أـوـ أـشـيـرـ إـلـيـهـاـ فـيـ نـصـوصـ الـشـرـيـعـةـ.

١.١. الإشكال ومحل النزاع

لعل أول ما يحسن به البدء هو تعـيـينـ مـدارـ الـخـلـافـ بـالـضـبـطـ. أيـ يـجـبـ أـوـلـاـ أـنـ يـحـرـرـ مـحـلـ النـزـاعـ فـيـ الـمـسـأـلةـ بـعـبـارـةـ الـفـقـهـاءـ حـتـىـ يـتـبـيـنـ كـلـ ذـيـ دـعـوـيـ مـاـ لـهـ وـمـاـ عـلـيـهـ فـيـ إـثـبـاتـ دـعـوـاهـ وـفـيـ إـبـطـالـ دـعـوـيـ خـصـمـهـ. هـذـاـ وـإـذـ نـظـرـنـاـ فـيـ حـدـيـثـ الـخـائـضـينـ فـيـ هـذـهـ الـقـضـيـةـ نـجـدـ أـنـهـمـ مـتـنـازـعـونـ أـسـاسـاـ فـيـ عـقـوبـةـ الـمـجـرمـ بـالـإـعدـامـ بـالـأـخـصـ أيـ بـقـتـلـهـ، وـأـنـهـمـ يـتـفـقـونـ عـلـىـ وـجـوبـ مـنـعـ الـإـجـرامـ وـلـكـمـ يـخـتـلـفـونـ فـيـ الـعـقـوبـةـ وـفـيـ نـوـعـهـاـ، وـأـنـ الـمـعـارـضـ لـعـقـوبـةـ الـإـعدـامـ قـدـ يـقـرـرـ بـعـقـوبـةـ زـاجـرـةـ أـوـ وـسـيـلـةـ مـاـ، وـلـكـنـهـ يـنـكـرـ أـنـ يـكـوـنـ الـإـعدـامـ هـوـ الـوـسـيـلـةـ قـائـلاـ بـأـنـهـ إـضـاعـةـ لـلـحـيـاةـ الـتـيـ هـيـ أـعـزـ مـاـ يـمـلـكـ الـإـنـسـانـ، وـبـأـنـهـ لـيـسـ لـأـحـدـ سـلـبـ هـذـاـ الـحـقـ، وـبـأـنـ الـإـعدـامـ لـاـ يـزـجـرـ عـنـ الـجـرـائمـ كـمـاـ يـعـنـ، وـلـاـ يـنـقـصـ مـنـ نـسـبـتـهـاـ بـحـسـبـ الـإـحـصـائـيـاتـ. وـأـنـهـ لـاـ رـجـوعـ فـيـهـ إـنـ وـقـعـ فـيـهـ خـطاـءـ. هـذـهـ هـيـ مـتـعـلـقـاتـ مـنـكـرـيـ الـإـعدـامـ فـيـ تـرـكـياـ عـلـىـ الـعـمـومـ وـالـتـقـرـيبـ.

وـأـمـاـ الـطـرفـ الـآخـرـ فـيـ النـزـاعـ وـالـذـيـ نـسـمـيـمـ فـيـ هـذـهـ الـدـرـاسـةـ دـعـاهـ الـشـرـيـعـةـ فـإـنـهـمـ يـدـافـعـونـ عـنـ الـإـعدـامـ بـأـنـ الـإـعدـامـ حـكـمـ اللـهـ تـعـالـىـ، وـمـقـتضـىـ شـرـيـعـتـهـ وـسـنـةـ رـسـوـلـهـ عـلـيـهـ السـلـامـ وـقـدـ عـمـلـتـ بـهـ الـأـمـةـ سـلـفـاـ وـخـلـفـاـ إـلـىـ يـوـمـنـاـ هـذـاـ. وـأـنـهـ لـاـ يـزالـ يـعـمـلـ بـهـ فـيـ بـعـضـ الـبـلـادـ الـغـربـيـةـ، وـأـنـهـ مـقـتضـىـ الـعـدـلـ، وـأـنـهـ زـاجـرـ نـاجـعـ لـمـنـ هـمـ بـأـنـتـهـاكـ الـأـنـفـسـ وـالـأـعـرـاضـ، وـأـنـهـ شـافـ لـأـولـيـاءـ الـمـقـتـولـ وـالـضـعـفـاءـ الـذـينـ خـلـفـهـمـ الـمـقـتـولـ مـنـ وـرـائـهـ، وـمـاـ أـشـبـهـ ذـلـكـ مـنـ الـأـسـتـدـلـالـاتـ. وـمـنـ مـقـتضـىـ الـإـنـصـافـ أـنـ نـؤـكـدـ هـذـاـ عـلـىـ أـنـ دـعـاهـ الـشـرـيـعـةـ يـذـكـرـونـ مـعـ الـإـعدـامـ الـدـيـةـ وـالـعـفـوـ. وـلـكـنـ الـذـيـ يـغـلـبـ عـلـىـ خـطـابـهـمـ هـوـ الـإـلـحـاجـ عـلـىـ الـإـعـدـامـ دـوـنـ الـعـفـوـ وـالـدـيـةـ، فـهـوـ يـظـهـرـ فـيـ خـطـابـهـمـ كـشـعـارـ يـنـادـونـ بـهـاـ أـوـ كـرـايـةـ يـرـفـعـونـهـاـ.

2.1. تقييد

لا بد أن ننبه هنا أننا لا نخوض في هذه القضية من حيث يُقحم فيها بعض الناس قضية سياسية تتعلق بالظروف الخاصة بتركيا، وذلك أن بعض الدعاة إلى تشريع عقوبة الإعدام قد يريدونها لحسابات سياسية أو لضيقان عنصريّة. ولا نقصد ما يقصد هؤلاء إثباتاً ولا نفيّاً. إذ نرى أنّ إقحام هذا الخلاف السياسي المحلي والنزاع العنصري في هذه القضية العلمية إفساد للبحث العلمي الذي يحتاج إلى خلوّ البال وصفاء القلب. وقد ضرّ تسييس الدين أمّة الإسلام كثيراً منذ أن استباح الخوارج دم الخليفة الثالثة عثمان بن عفان لشأن سياسي. بل ضر جمّيع الأمم حيث اتّخذ الدين مطيةً إلى أهداف سياسية غريبة عن روحه وحقيقةه. إن الحدود تدرأ بالشمّهارات في المظالم التي فيها نصوص دينية صريحة، فكيف يتَّجرّأ على حدّ القتل في القضايا السياسية التي هي نظر ومحض رأي.

وبناءً على ما تقدّم فإننا ما نريد في عملنا هذا إلا أن نناقش عقوبة الإعدام في الجرائم العادية من حيث هي قضية علمية يتدارسها الباحثون المتخصصون بعيداً عن التسييس الظاهر المذكور لنكشف أن القضية شاهدها تسييس آخر أخفى فصارات القضية ضحية للإيديولوجيات بألوانها المختلفة

3.1. أهمية الموضوع

إن القضية تكتسب أهميتها من أهمية الأمن الإنساني، ذلك أنّ الإعدام نوع من العقوبة، وأن العقوبات قد شرعت أو وضعت درءاً للجرائم، ولضمان الأمن للإنسان، وتأمين الاستقرار للمجتمع. ولما كان الأمن والاستقرار من أعظم مطالب الإنسانية جماعات وفرادٍ عظم الخطب فيها، وفي كل ما يتعلق بها من قرب أو بعيد. هذا من وجهه. ومن وجه آخر فإنّ الخوض في هذه القضية هو في حقيقته خوضٌ في الدين واجتِهاد في أحکامه وتأویلٌ لآيات كتابه وتقديم لها وتأخير، فهو من هذه الناحية عظيم الشأن لتضمنه الجرأة على القول في الدين والتقول على الشارع تبارك وتعالى. ونلحظ أنّ الطرف المدافع عن الإعدام لا يأتي بصيغة شاملة توافق سياق الآيات القرآنية كما أنهم لا يفهمون انتقادات الطرف المعارض للإعدام.

ومن وجه ثالث فإنّ قضية الإعدام تتفرع عن الجدل الكلّي الذي أشرنا إليه. فهي تجلّ من تجلّيات التدافع الحضاري بين طرفين يتميز أحدهما بتصديق الرسل والإيمان بما نزل إليهم، بينما يبدي الطرف الآخر الاستغناء، بل تظهر يبدي الشك والارتياح في رسالات الله تعالى، إذ يصفونها بأنّها قول البشر، ومن وضعهم وتکلفهم لا من عند الله. هذا وإن اتصال هذه القضية الجزئية بالخلاف الكلّي والتدافع الحضاري يوجب على الطرف المؤمن أمرتين إن كان يريد أن يثبت ذاته في هذا التدافع ويفرض وجوده فلا يدفع: فال الأول هو إثبات القول بصحة عقوبة الإعدام ضمن المنظومة الكلية لأحكام الشريعة بما يوافق مقاصدها الكلية وبما يضaffer عقائد الإسلام. والأمر الثاني هو البيان. وأعني بالبيان بناء المقولات على ما لا يُستطيع دفعه من الأدلة والبراهين، فلا يكفى بما وصفه علماء الأصول بالأدلة الظنّية، أو بما وصفه بعض الفلاسفة بالأدلة الخطابية، لا بالأدلة الجدلية إلا تبعاً وتأكيداً للدليل البرهاني والقطعي. ذلك أنّ الطرف المعارض للإعدام يستند في زعمه على المعرفة والتفكير، وينتقل العلم ويسعى نفسه بأنه علماني سواء كان منكراً للنصوص الدينية من أصلها أو كان مؤولاً لها أو مختصاً بالزمن الماضي. فلما كان معتمداً الطرف المعارض

لإعدام هو العلم والفكر والمعرفة، وكان لا يرضى غيرها في القضية حكمًا وجب أن يكون الجواب والرد عليه من حيث يأتي ويرضى. وبعبارة أخرى إن الداعي إلى عقوبة الإعدام يلزمه أن يثبت دعواه إثباتاً عقلياً لا يستطيع ردُّها، فلا ينبغي أن يفزع إلى النصوص الدينية عجزاً عن الإثبات العقلي. وهذا الشرط ليس ببدع ولا تكُلُّ. بل هو فرع يقتضيه أصل التحدى بمعارضة القرآن. فإن القرآن قد أثبت نفسه بنفسه، وأعجز منكريه بنظم معانيه ودقائق أحكامه كما اختاره المحققون لا بالصرف المهمة الماهية، ولا بدائق لغوية وأسرار بلاغية مما لا يعلمه إلا العرب الأولون الأفاح. وبعبارة ثالثة إن دعاة الشريعة يجب عليهم أن يثبتوا دعواهم في القضية بمعنى في نفس القضية فلا يفزوا إلى خوارق الأنبياء السابقة، ولا إلى قداسة النصوص الدينية، ولا إلى تراث عظيم لأسلاف عظاماء، إلا تبعاً وتأكيداً.

4.1. منهج البحث

لم نسرد في هذا البحث النصوص الدينية المتعلقة بالجنائيات سرداً لنحصل على ملخص الحال ولمن نذكر أصناف الجريمة في الشريعة ولا أنواع العقوبة ولا أوردنا عن ابن رشد تقسيمه الوجيز المحكم. لأن كل ذلك محصل في كتبه، والبحوث في ذلك موفورة وميسورة. وإنما نريد التنبيه على ما في الآراء الشائعة بين الناس من عوج وخلل بغية نقادته وتقويمه. فإن نقد السقيم قد يقرب نحو الصحيح خطوة وإن لم يكن الظفر بالصحيح بعينه. وإن نحتَ المفاهيم وبلورتها والكشفَ عن عوج التصورات منهجٌ ناجعٌ في حلِّ الإشكالات في البحث العلمي فيما أمكن حلُّه، وفي تقليل الخلاف فيما تعذر فيه الاتفاق.

انتقدنا خطاب المحافظين في قضية الإعدام من وجهين فالأول هو نقد المضمون من أوجه مختلفة حيث إن لهذه القضية أوجهها كثيرة، وفيها غير واحد من النصوص الدينية. وهي تحتمل التعليل والتأويل والتفصيص وللفقهاء فيها اجتهادات، وينبغي أن تنظم تلك النصوص نظماً محكماً. وأما الوجه الثاني فهو نقد منهج عرضهم لمقالتهم وأسلوب خطابهم ونرى أن ما بالخطاب الديني المحافظ من ضعف إنما منشأه خلل في الصياغة النظرية ووهن في نظم النصوص. وليس هذا بغرير لأن م坦ة النظم وإتقان الصياغة النظرية هي الضامن لجودة الأسلوب ولحسن العرض في كل قضية. وأنَّ الأسلوب كاشف عن التصور النظري وعن البنية الفكرية، ولا سبيل إلى حسن العرض إلا مع نظم محكم ونظرية متينة.

لما كان مدار بحثنا هو نقد تصورات الدارسين دون دراسة الموضوع نفسه جعلنا خطة البحث صيغةً تخدم ذلك الهدف وجعلنا صلب هذه الدراسة مباحث نقدية مستقلة بعد المقدمة التي نحن فيها. وقد استأنسنا في تسمية عنايين تلك المباحث بـالكلمات ومصطلحات ترد في نصوص الشريعة وتتداول في علومها. أي جعلنا تلك المصطلحات والألفاظ أدوات أو منافذ يطلع منها على عوج تصورات الخائضين في قضية الإعدام.

2. محاور النقد

1.2. البدء مغلوباً

إن أول ما يجب التنبية عليه هو أهمية قضية المصطلح. ذلك أن المصطلحات تنسج بمجموعها منظومة فكرية، وأن كل مصطلح موضعًا معلوماً في ذلك النسيج سواءً أكان موضعًا مركزيًا أم كان موضعًا جانبيًا، وأن الفاظ اللغة حين تُصنَع منها المصطلحات إنما تنتخب بدقة وعناية ولا سيما مصطلحات القرآن الذي هو معجزٌ بنظمِه المفهومي ونسيجه المصطلحي¹.

هذا وإن الإعدام بذريعة المصطلحات ولا نصالح الخصم عليه، إذ لا نعلم له مورداً في منظومة الشريعة الإسلامية. وإن أخذ بمعناه اللغوي ومفهومه الظاهر فإن موضعه جزئيٌّ، ولا ينتهض ليكون مصطلحاً مركزاً. ذلك أن هذا اللفظ، إن كان يراد منه القتل، فسياقُ القتل في القرآن أعم وأوسع، إذ يعمّ ما كان بالحق وما كان بغير حق. وأما إن كان يراد منه العقوبة فالعقوبة أيضاً أعم إذ لا يختص بالقتل، كما أن العقوبة أو العقاب يدل بجذرها اللغوي على التناوب والتعاقب حيث إن العقوبة أمر يعقب الجريمة أو تعقب النعمة والنعمة والغنية في ثقافة العرب في جاهليتهم والتي بمقتضاهما تفهم آيات القرآن. وأما إن كان يراد من لفظ الإعدام معاقبة المجرم بالقتل بالخصوص فهو يندرج في القرآن تحت القصاص الذي يدل على التناصف والتناوب بجذرها اللغوي وبصيغته الصرفية والذي هو مبدأً كليًّا وحقيقة وجودية غير وهمية.

ثم إن لفظ الإعدام الذي نقل إلى اللغة العربية من اللغات الأخرى ثم إلى اللغة التركية من العربية في تاريخ ما مرِّبٌ من ناحية أخرى. وهي أن معنى العدم في اللغة هو فقدان، "والعديم هو الذي لا مال له"². والإعدام في سياق العقوبة يُشعر بإزالة المعدم من الحياة والوجود. وهو معنى لا يلائم عقائد الإسلام حيث إن الموت ليس عدماً، وإن الإنسان وإن فني بجسده وجسمه وب حياته الدنيا، فإنه باق بروحه ليبعث يوم القيمة من جديد. ولهذه العلل ليس للفظ الإعدام موضع استراتيجي في النظرة القرآنية إن صح التعبير، ولا يتنااغم مع أصولها. وإنما لفظ الإعدام يقترب من النظرة الغربية التي لا تؤمن بالحياة الآخرة، وتعتبر الأمور بظواهرها ومظاهرها.

هذا وإن كان دعاة الشريعة لا يعلمون هذه الأمور أو كانوا غافلين عنها، فقد بدأوا هذا الأمر مغلوبين، وخاضوا في هذه المعركة العلمية مكشوفين. فإننا لم نسمعهم يذكرون هذه الأمور ولم نرَهم ينْهُون عنها، بل يذكرون المصطلحات كما يذكرها خصومهم ويبدؤون الخلاف معهم حيثما بدأوا، ويقفون حيثما وقفوا. وكان أولى بهم أن ينتبهوا للكلمات التي تخرج من أفواههم سواءً في الإعدام أم في القضايا الأخرى فلا يستعملوا

1- لأهمية قضية المصطلح انظر، الشاهد البوشيخي، نحو معجم تاريخي للمصطلحات القرآنية المعرفة (المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، بدون تاريخ).

2- أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون (دار الفكر، 1979/1399)، .248/4

الالفاظ خصومهم على إطلاقها والتسليم لها. اللهم إلا أن يقصدوا به الموافقة الموقّة لبيان المعنى الأصلي وللتفاهم.

2.2. وُهم البراءةِ الأصلية

إن تسييس القضايا من أعضل أمراض الأمة اليوم. وإن دعاة الشريعة قد تورطوا في قضية الجريمة والعقوبة حين دخلوها من جُحر السياسة الذي هو كجُحر الضب³، مع أن الجريمة ظاهرة إنسانية تتجاوز حدود السياسة وأنها معضلة فردية قبل أن تكون قضية اجتماعية. وقد تورط في هذا الجحر الضيق الطرفان، وإن دعاة الشريعة ألم في ورطتهم وأقلّ عذرا من خصومهم لغفلتهم عن المثل القرآنية العليا التي ترسم الحقائق بأسلوب معجز. وأما الطرف الآخر فهو مضطر إلى تسييس تلك القضية لفقر نظرتهم ولوهن قاعدهم.

ذلك أن معارضي الإعدام قد انطلقوا في زعمهم من ذمّ الماضي وعقوباته بأنها وحشية وبدائية وينبغي تجاوزها. وهم يلّجّون هذه القضية من باب السياسة ويأتونها كأنها محض قضية اجتماعية ويدّعون لها حلاً سياسياً. ولهذا تكلف زعماً لهم المفكرون وقادتهم السياسيون أنسنة العقوبات قانوناً، وألغوا الإعدام دستوراً مع أنهم لم يستطعوا إلغاء الجرائم ولا قدروا على أنسنة المجرمين. وكان القوم بأيديهم عصاً سحرية، فهم يَعِدون الناس مستقبلاً زاهراً ومجتمعها سلّمياً كالجنة خالياً من الإجرام والإعدام من غير أن يكون على أفراد المجتمع كلفة ومسؤولية في نيل هذه الغاية العالية.

يقع دعاة الشريعة في الورطة نفسها ويقابلون دعوى خصومهم بمثّلها، ويلّجّون القضية من حيث ولجهما خصومهم، ويقتربون بالإعدام حلّ سياسياً. وإن خطابهم يوهم أن القضاء الشرعي عصاً سحرية وأنها سوف تخلص المجتمع من إشكال الجريمة من غير أن يكون على أفراده كلفةً ومسؤولية في الوقاية منها. وكأنما يقولون إن الجنة كانت في الأرض أيام طبّقت فيها الشريعة والإعدام.

كلا، لا هذا ولا ذلك. إن قضية الجريمة قضية إنسانية فردية قبل أن تكون قضية اجتماعية سياسية فلا تنفع فيها العصى السياسية السحرية التي كثيراً ما يدعمها الساسةُ ويُغْرِّ بها الناسَ القادةُ. إن الجريمة ظاهرةٌ تَظَهَرُ على الإنسان وتُنبع من عُمق نفسه ومن فساد باطنِه، وإن أول قتْلٍ في الأرض قد ارتكبه أحدُ آبْنَيْ آدم لا ابنُ إبليس. وإن آبَانَا آدم هو الذي جنَّ الثمرة من الشجرة المحَرّمة، فعقوبَةُ على جنائِته بعقوبة. وعلى ذلك فمن أراد أن يعالج الجريمة، وتتكلّف دراسة قضية العقوبة، فليبدأ بدراسة نفسه، أو ليفترض أنّ جريمة القتل صادرة من ابنه أو يقدِّر عقوبة الرجم على ابنته، ثم بعد ذلك ليتكلّفُ الحكمَ على الناس والقضاء بينهم في هذه القضية، وليرعِّدُهم بالعافية والشفاء إن كان هو منها بريئاً.

-3- "جحر ضبّ" مثل ضرب النبي عليه السلام في اتباع المسلمين سُنَّ الأمّ السالفة. وهو في حديث صحيح ورد في المصادر الأمهات الموثوقة. انظر، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي، صحيح البخاري (دار طوق النجاة، 1422هـ)، 4/169، رقم: 3456 باب ما ذُكر عن بنى إسرائيل.

إن قضية الجريمة أو إشكال العقوبة قضية إنسانية فردية، فلا ينبغي لدعاة الشريعة أن يوردوها مورد قضية سياسية إلا تبعاً وتأكيداً للوجه الأول، كما لا ينبغي لهم أن يقترحوا الإعدام ترياًقاً ناجعاً لمرض الجريمة. لأن الإعدام في صيغته الشرعية كيٌّ، والكيٌ آخر الدواء. وقد شرع الإسلام قبل الكي شرائع ثقى من الجريمة مما لا يسعنا هنا عده، كما أن الحل الأساسي الذي يقترحه الإسلام لإشكال الجريمة هو أنسنة الإنسان بالإيمان.

3.2. نسيان مبدأ العفو

إن الذي يغلب على خطاب دعاة الشريعة هو الإلحاح على تطبيق عقوبة الإعدام مع أن العفو أفضل في الشريعة من طلب القصاص. بل كان تدارك النفوس بالدية والغرامة والإصلاح ثقافة وفضيلة عند العرب حتى في جاهليتهم قبل الإسلام. فقد مدح شاعرهم قوماً بذلك في أبيات، إذ قال:

تُعَنِّي الْكُلُومُ بِالْمُئِنِّ فَأَصْبَحَتْ يَعْجَمُهَا مَنْ لَيْسَ فِيهَا بِمُجْرِمٍ
يَعْجَمُهَا قَوْمٌ لِقَوْمٍ غَرَامَةً وَلَمْ يُهْرِيقُوا بَيْنَهُمْ مِلْءَ مِحْجَمٍ⁴

يؤخر دعاة الشريعة هذا الترتيب في عموم خطابهم، مع أنهم لا يهملون ذكر مبدأ العفو والدية مع الإعدام. وليس هذا الموقف خاصاً بدعاة الشريعة في تركيا. فقد صرَّح الأستاذ الدكتور علي عزوَز قائلاً بأن "النبي عن الفعل أو الأمر بإتيانه لا يكفي وحده لحمل الناس على إتيان الفعل أو الانتهاء عنه. ولو لا العقاب ل كانت الأوامر والنواهي أموراً وضريباً من العبث فالعقاب هو الذي يجعل للأمر والنبي معنى مفهوماً"⁵. وأشار الأستاذ أيضاً إلى أن العقوبات شرعت للكثرة الغالبة الذين يتذمرون بالعقاب، لا للقلة النادرة الذين يمثلون للأوامر والنواهي حياءً من الله وخجلًا من عصيانه تعالى. وهذا يدل على أن الدكتور علي عزوَز يرى العقوبة أصلاً في معالجة الجرائم.

ومن وجه آخر، غير التصريح المذكور، نشير إلى أن دعاة الشريعة، وإن اعترفوا بمبدأ العفو أو الدية في عرض كلامهم، فإن اقتراحهم الإعدام حلاً لتقليل الجرائم ولمنع انتشارها، يدل على أن العفو عندهم حلٌّ فرعٌ عارضٌ وليس أصلاً. وإنما الأصل هو الإعدام. وهو الذي سيقلّل من نسبة الجرائم في ظنهم وزعمهم. وهذا يخالف الشريعة نفسها إذ العقوبة إنما هي آخر الدواء وبعضُ الحل، وليس الأصل الأول ولا الحل الوحيد.

4- حسين بن أحمد بن حسين الرَّوْزَنِي، *شرح المعلقات السبع* (دار إحياء التراث العربي، 2002/1423)، ص:141.

5- علي عزوَز، "مقاصد العقوبة في الشريعة الإسلامية"، *الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية* 7 (2015)، 49-42.

4.2. هُدْم قاعدة الدين

إن المبالغة في شأن العقوبة والحرص على تطبيقها مع إهمال مبدأ العفو هدم لقاعدة الدين كما أن ذلك دعم لقاعدة الخصم وتشييد لبنيانه. ذلك أن العقوبة تبني على مبدأ المجازاة والتماثل. وهي مقتضى مبدأ التدافع بين الأسباب والصراع بين الأضداد وهي عقيدة الخصم الذي لا يعرف للحياة تفسيرا سوها. إن مبدأ الصراع وتدافع الأسباب قد يصدق على العلاقات بين الحيوانات، بل قد يصدق حتى على ما بين الإنسان والإنسان من حيث إنه حيوان بخلقه البيولوجي. ولكن إذا اعتبرناه ببعده الإنساني السامي، فإن مبدأ الصراع ينتقض ويختلف إن استطاع الإنسان أن يتغلب على طبعه البهيجي، ويتعالى عن بعده السافل الحيواني. وهو ما دعا إليه الأنبياء والرسل. ولعل العفو من أدل الألفاظ على ذلك المعنى اللطيف. إذ العفو إنما هو سخاء النفس وترك مقتضى الغضب مع المقدرة أو ترك مقتضى الشهوة والرغبة مع إمكان النيل كما جاء في قوله تعالى "وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلِ الْعَفْوُ".⁶

لا نقول هنا إن العقاب باطل على كل حال. بل قد يحسن موقعه إذا قدر بعدل وحكمة، وقد يكون العقاب بين الناس ضرورةً إذا عمي الإنسان عن بعده الإنساني، وغلب عليه طبعه البهيجي. ولكن العقاب مع ذلك لا يخلو من دافع حيواني إما في المعاقب وإما في المعاقب واما فيما جميا. فهو إذا أقيم لمحض النّقمة النفسية ولم يُبنَ على النية السليمة، فإنه لا يخلو من شائبة الشرك. وأما العفو فلا يكون إلا مع تغلب البعد الإنساني على البعد الحيواني، اللهم إلا أن يلتمس العافي بعفوه حظاً دنيوياً أو رباءً وسمعةً وهو لا يعنينا هنا لأنّه مكرٌ بين الناس سباعيٌ ولوّن حيواني.

ليس العفو من فروع الفقه الإسلامي. بل هو من أصول الدين ومن كليات القرآن المكي، ويعظم ضرره إذا نسي فلا يجوز إهماله، لذلك لا بد من التأكيد عليه والتذكير به. أما العقاب فلا يحتاج إلى تذكير كثير سوى الإرشاد إلى العدل وبيان المقادير، إذ العقاب غريزة في كل إنسان، ويدافع به عن نفسه حتى الجاهل والحيوان. وأما العفو فهو ثمرة العلم ولا يكون إلا مع الصبر والحلم، "وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ اذْعَنْتَ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَانَهُ وَلِيٌ حَمِيمٌ * وَمَا يُلَقَّاهَا إِلَّا الَّذِينَ صَبَرُوا وَمَا يُلَقَّاهَا إِلَّا ذُو حَظٍ عَظِيمٍ".⁷

5.2. تقديم الرخصة مكان العزيمة

إن إلحاح دعاء الشريعة على العقوبة يخالف الخطاب القرآني ولا يوافق الشريعة. لأن العقاب هو الرخصة في الشريعة بالنسبة للمتعدى عليه أو لوليه، بينما العزيمة هي العفو والصبر، وقد تمت الإشارة إلى هذا المبدأ في العقوبة عموماً في قوله سبحانه "وَإِنْ عَاقِبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُمْ بِهِ وَلَئِنْ صَبَرْتُمْ لَهُوَ

6- البقرة/219.

7- فصلت 34/41

خَيْرٌ لِلصَّابِرِينَ⁸، وفي القتل خُصوصاً في قوله سبحانه "فَمَنْ عُفِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَاتَّبَعَ بِالْمُعْزُوفِ وَأَدَاءَ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ ذَلِكَ تَحْفِيفٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَرَحْمَةٌ"⁹

وأما خطاب دعاة الشريعة فإنه يوهم بعكس ذلك، كما يوهم بأن تطبيق عقوبة الإعدام سيحل مشكلة الجريمة من أصلها، كما أن تقديمهم القصاص على العفو، وفرحهم به لا يوافق الشعارات التي ينادون بها من أن الإسلام دين الرحمة والسماح والسلام.

6.2. خلط القرآن المدني بالخطاب المكي

يجوز أن نؤسس النقد السابق على أمر آخر وهو ما بين العهد المكي وبين العهد المدني من فرق في أسلوب الخطاب وفي مقاصده، وما يقتضيه ذلك الفرق في فقه الواقع. ذلك أن أكثر الآيات التي ذكر فيها قتل النفس إنما هي آيات مكية. وقد عُلم أن العهد المكي لم تكن فيه للنبي ولا للمؤمنين سلطة لإقامة الحدود بمعناها المعروف اليوم. إذ كان العهد عهد البناء النظري والتأسيس الإيماني الأخلاقي إن صح التعبير، فكيف استنبط دعاة الشريعة من هذه الآيات ضرورة تشريع عقوبة الإعدام لسلطات مشوّب أمرها ومتلئون.

إن قتل النفس في أكثر سياقاته في القرآن المكي. وفي القرآن المدني لم يذكر تشريع قانوني محض كما يورده دعاة الشريعة ويصدرونه. بل ذكر في سياق آخر، وهو استعظام قتل النفس وتهجينه وبيان نقضه للإيمان بالله تعالى، وإن المثلية المشار إليها في جزاء القتل إنما ذكر عرضاً وتبعاً وجواباً لسؤال قد يرد بحال المخاطب. أي إن التشريع القانوني ليس ما سبق له الكلام إذا تكلمنا بمصطلحات الأصوليين كما يتضح في آية الإسراء "وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ وَمَنْ قُتِلَ مَذْلُومًا فَقَدْ جَعَلْنَا لِوَلِيِّهِ سُلْطَانًا فَلَا يُسْرِفُ فِي الْقَتْلِ إِنَّهُ كَانَ مَنْصُورًا * وَلَا تَقْرِبُوا مَالَ الْيَتَيمِ إِلَّا بِالْتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتَّى يَبْلُغَ أَشْدَهُ"¹⁰. فمن الواضح أن السياق العام هو وصايا أخلاقية وازعها الإيمان بالله تعالى.

والأمر سواء في القرآن المدني، إذ نجد أن الآيات التي تناولت قتل النفس إنما تناولته في سياق التشريع والوعيد من غير تعرّض لحكمها الدنيوي بين القاتل والمقتول أو أوليائه كما في قوله تعالى "وَمَنْ يَقْتُلْ مُؤْمِنًا مُتَعَمِّدًا فَجَرَأَهُ جَهَنَّمُ حَالِدًا فِيهَا وَغَضِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعَنَهُ وَأَعَدَ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا"¹¹. وأما قتل الخطأ الذي سبق ذكره في الآية السابقة في سورة النساء، فهو لا يعنينا في هذا السياق. لأنه يشبه الموت العادي بالنسبة لحل النزاع. وإن افترضنا أنه يدخل في قضيتنا، حيث قد شرع الله له الكفارة والدية، فإنه لا يشدّ عن السياق القرآني الكلي لقضية القتل ويناسب المقاصد الكلية للقرآن.

8- النحل 16/126.

9- البقرة 2/178.

10- لإسراء 17/33-34.

11- نساء 4/93.

7.2. قصاص عدل وإنصاف

وأما القصاص الذي شرع في المدينة بقوله تعالى "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِصاصُ فِي الْقَتْلَى الْحُرُّ بِالْحُرُّ وَالْعَبْدُ بِالْعَبْدِ وَالأنْثَى بِالأنْثَى"¹² فإنه ليس تشريعاً قانونياً صرفاً، وإن كان في أسلوب التشريع والتقرير الذي هو سمة الآيات التشريعية المدنية. إذ لا تخلو الآية من التنبية على العدل الذي هو مبدأً أخلاقي. بل مبدأ العدل هو المنبه عليه في الآية فضلاً عما في آخر الآية من الحث على العفو الذي هو مبدأً أخلاقي أيضاً. ثم إن القصاص قد يعم بمعناه اللغوي مبدأ العفو خلافاً ما يوهمه ظاهر الآية، إذ ورد الحكم بأنه مكتوب كما أكد المكتوب بحرف "على" الذي يشعر بالوجوب كما أن العفو جاء في أسلوب الاستثناء من القصاص الكلي.

ولكن إذا اعتبرنا القصاص بمعناه اللغوي وأخذنا القرآن نصاً كاملاً فلا معنى لاستثناء العفو من القصاص، ولا لتخصيص أحدهما بالأخر. فقد تقرر في الأصول أن "تخصيص العام محال" كما نبه عليه أبو حامد الغزالى¹³ إلا على التجوز في العبارة. وذلك أن القصاص "إطلاقاته كلها تدل على التعادل والتناصف" كما قال الشيخ محمد الطاهر بن عاشور.¹⁴ ولما كانت الحياة الدنيا في النظرة القرآنية موصولة بالحياة الآخرة الأبدية صح أن نعتبر العفو ضرباً من القصاص، أعني قصاص الحقوق الدنيوية بالحقوق الأخرى تعادلاً وتناسقاً. أي أن العافي يعفو عن حقه الدنيوي لأجرٍ آخرٍ أو لابتغاء مراضاة الله التي لا تعدل بحق في ميزانٍ لثقلها وعظمتها.

وأما الدية التي أشير إليها مع معانٍ أخرى في قوله تعالى "فَمَنْ عُفِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَأَتَتْهُ بِالْمَعْرُوفِ وَأَدَاءٌ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ"¹⁵، فهو ضرب من القصاص أيضاً من حيث أنه تعويض النفس بالمال، ونظرًّا أن الشارع سبحانه اكتفى بالإشارة إليها في قتل العمد مع بعض الإيمان ليوصل الحكم إلى اجتهاد المتجهدين تكريماً للنفس الإنسانية لكي لا تكون موضع تجارة وبيع وشراء. وقد يجوز الاجتهاد في تحجير الديمة بحسب المقاصد فيما نظن. وأما الديمة في قتل الخطأ والتي نصّ عليها في القرآن تصريحاً فليست كذلك. لأنها تتضمن معنى عقوبة الخاطئ على إهمال الحزم، وترك العزم كما تتضمن معنى الإصلاح والجبر لنفوس الأولياء إذا ما شقّ عليها تقبل القدر. وهي أيضاً ممّا أوصي فيه بالتصدق والعفو على كل حال.

والذي نخلص إليه من التحليل السابق أن مبدأ القصاص لا ينبغي أن يقتصر به على عقوبة الإعدام على معنى نسمة عاجلة دينية حيث إن دلالة الآية على عقوبة قاتل العمد ليست دلالة نصية بل هي دلالة اقتضاء، إذ الآية تنصّ بنظمها أساساً على الإنصاف والعدل الذي هو مبدأً كليًّا كما قلنا.

12- النساء 4/78.

13- أبو حامد محمد بن محمد الغزالى، المستصفى، الطبعة الأولى (دار الكتب العلمية 1413/1993)، 245.

14- محمد الطاهر بن محمد بن عاشور التونسي، التحرير والتنوير (تونس: دار التونسية 1984)، 2/135.

15- البقرة 2/178.

٨.٢ هدم بنیان الشرک

تشكل آية القصاص بظاهرها وتنفي العدل والتماثل بين العبد والحر وبين الذكر والأئمّة تقريراً لعرف العرب زمن التنزيل. فلأجل هذا الإشكال صرّفها المفسرون عن ظاهرها وقيّدوا معناها بروايات مختلفة في سبب نزولها.¹⁶ إن تأویل المفسرين صحيح على العموم، ولكن لا بد هنا من التنبیه على أن الآية لا تدل على عدل مطلق بين الذكر والأئمّة ولا بين العبد والحر. إذ لو كان الأمر كذلك لنَصَّتْ الآية عليه بنص صريح، ولما اختلف الفقهاء في الاقتراض من الرجل للمرأة ومن العبد للحر. وقد اختلفوا في ذلك كما نقل ابن رشد اختلافهم بإيجاز وحسن بيان.¹⁷

بل الآية تدل دلالة خفية على اعتبار ما بين الحر والعبد وما بين الذكر والأنثى من تفاوتٍ بالنسبة لقضية القتل. ذلك أن القتل والقتال في عرف العرب كان تعبيراً عن العزة والمجد والغلبة وإثبات الذات في جدال الحياة كما تدل على ذلك أشعارهم. وكان القويُّ يأكل الضعيفَ ويقول "أنا أحيي وأميت"¹⁸. وكان ذلك العرف جارياً عندهم بين الرجال الأحرار دون النساء والعبد، إذ لم يعتدوا بالعبد كفتاً للحر في جدال العزة لكونه مسلوب العزة أصلاً حيث كان العبد متاعاً يباع ويُشترى. وكذلك المرأة فلم يعدوها كفؤًا لأنوثتها ولن حلقها فقد قال شاعرهم:

"كتب القتل والقتال علينا وعلى الغانيات جرّ الذيل"¹⁹

وبعبارة أخرى إن الرجال لم يكونوا يعتزون بقتل العبد، ولا بقتل المرأة حتى يُزجروا بالقصاص بل كانوا يعتزون بقتل أكفارهم. فزجرهم الشرع بالقصاص العدل كما زجرهم من وجه آخر بالوعيد إذ ساوي بين القتل المتعمد وبين الشرك في أن عقابهما في الآخرة الخلود في جهنم. وهو في قوله تعالى "وَمَنْ يَفْتُلْ مُؤْمِنًا فَقْرَأْوْهُ جَهَنَّمُ خَالِدًا فِيهَا وَغَرِبَ اللَّهُ عَلَيْهِ وَلَعْنَهُ وَأَعْدَّ لَهُ عَذَابًا عَظِيمًا"²⁰. وهو عقاب الكفر والشرك.

إن آية القصاص ليست مقصورة على الشأن القضائي ولا على تحقيق العدل بين الناس في المظالم الدنيا. بل لها دلالات أعمق من ذلك ومقصد أكبر. إذ هي تنهى عن العلو والعتو والاعتزاز حيث "إن العزة

¹⁶- انظر، محمد بن جرير بن يزيد الطبرى، جامع البيان فی تأویل القرآن، تحقيق أحمد محمد شاكر (مؤسسة الرسالة 1420/2000)، 357/3.

17- انظر، أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتضى، بدون تحقيق (القاهرة: دار الحديث، 1425/2004)، 180/4.

.258/2-البقرة

١٩- أبو العباس محمد بن يزيد المبرد، الكامل في اللغة والأدب، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم (القاهرة: دار الفكر العربي .١٨٠/٣، ١٩٩٧/١٤١٧).

.93/4-النساء 20

لله جميـعاً²¹. وتنصّ على أن الناسَ سواءٌ بل هم إخوانٌ إذ سئـي ما بين القاتل والمقول أخـوـةً في آية القصاص في قوله سبحانه "فَمَنْ عُنِيَ لَهُ مِنْ أَخِيهِ شَيْءٌ فَاتَّبَاعُ الْمُعْرُوفِ وَأَدَاءُ إِلَيْهِ بِإِحْسَانٍ"²²

إن طلب القصاص حقٌ للولي. ولكن طلب العزة بالقتل والنتمة نقض للإيمان ومنازعة لله في اسمه "الواحد القهـار" الذي أكد في ستة مواضع في القرآن بأنه متفرد به.

إن جريمة القتل قد تغتفر. وإن النفوس الجريحة قد تُداوى بالمال وتشفى بوعد الآخرة، ولكن القتل والقتال للعلـو والمجد لـونـ من ألوان الشرك. و"إـنَّ اللـهـ لـا يغـفـرُ أـنـ يـشـرـكـ بـهـ وـيـغـفـرـ مـا دـوـنـ ذـلـكـ لـمـنـ يـشـاءـ"²³.

9.2. الغفلة عن سر الأمانة والاستخلاف

إن القتل في لسان العرب أخص من الموت. وإن كل قتل موتٌ وليس كل موتٌ قتلاً. ويقال قتل فلان فلانا إذا روعي سبب الموت وتأثير المتولى لفعل القتل²⁴. ولما كان القتل أخص من الموت لكـونـه فعلا اختيارياً وكانت وظيفة الإنسان وقيمتـه إنما تتجلى بأفعالـهـ الاختيارـيةـ، وفيـهاـ وجـبـ أنـ تـنـتـظـرـ فيـ مـسـأـلـةـ القـتـلـ وـفيـ عـقـوبـتـهـ منـ هـذـهـ الـزاـوـيـةـ حيثـ إنـ الإـنـسـانـ يـتـمـيـزـ بـأـفـعـالـهـ الاختـيـارـيـةـ منـ الـهـيـمـةـ، وـيـنـالـ صـفـةـ الـخـلـيـفـةـ فيـ الـأـرـضـ، وـتـحـمـلـ الـأـمـانـةـ الـرـبـانـيـةـ.

إن الانشغال بالعقوبات والبدار إلى فرضها مكان الاهتمام بتعليم الإنسان وإرشاده إلى معاني الإنسانية، وبيان مغـزـيـ الحـيـاـةـ وـالـمـصـيـرـ وـالـوـظـيـفـةـ الـوـجـودـيـةـ لـلـإـنـسـانـ لاـ يـنـاسـبـ المـهـاجـ القرـآنـيـ منـ حـيـثـ المـبـدـأـ. لأنـهـ يـعـنيـ أنـ يـنـزـلـ الـإـنـسـانـ مـنـزـلـةـ بـهـيمـةـ تـُـتـهـرـ وـتـدـفـعـ بـالـعـقـوبـاتـ، كـمـاـ يـشـعـرـ بـنـفـيـ الصـفـاتـ الـقـيـمـ الـإـنـسـانـ مـنـ الـحـيـوـانـ كـصـفـةـ الـوعـيـ وـالـحـرـيـةـ وـالـإـرـادـةـ. إـنـ الـإـنـسـانـ بـهـذـهـ الصـفـاتـ صـارـ خـلـيـفـةـ فيـ الـأـرـضـ وـهـاـ حـمـلـ الـأـمـانـةـ الـرـبـانـيـةـ. إـنـ خطـابـ دـعـاةـ الشـرـيـعـةـ مـوـهـونـ مـنـ هـذـهـ النـاحـيـةـ أـيـضاـ، وـكـانـ أـوـلـىـ بـهـمـ أـنـ يـجـتمـدـواـ فيـ اـسـتـنـبـاطـ معـانـيـ النـصـوصـ، وـأـلـاـ يـقـصـرـوـاـ الـمـسـأـلـةـ عـلـىـ الـحـكـمـ الـقـضـائـيـ، وـلـاـ يـكـتـفـوـاـ بـالـتـرـاثـ الـجـاهـزـ لـلـفـقـهـ الـإـسـلـامـيـ الـذـيـ أـعـدـ لـلـجـانـبـ الـقـضـائـيـ خـاصـةـ.

10.2. الإخلال بترتيب المقاصد

لا تُـدرـأـ مـفـسـدـةـ القـتـلـ فـيـ الشـرـيـعـةـ لـكـونـ الموـتـ شـرـاـ مـخـضاـ، كـمـاـ أـنـ الـحـيـاـةـ لـاـ تـصـانـ لـدـاـتـهـاـ وـلـاـ لـلـذـاتـهـاـ. بلـ إنـ الـحـيـاـةـ الدـنـيـاـ مـعـ مـصـالـحـهـ الـعـاجـلـةـ وـمـنـافـعـهـ الـفـانـيـةـ إـنـمـاـ هيـ نـعـمـ أـرـيدـ مـنـهـ مـقـاصـدـ غـيرـ دـنـيـوـيـةـ كـالـابتـلاءـ وـكـالـتـعرـيفـ بـالـنـعـيمـ الـمـقـيـمـ وـالـعـذـابـ الـمـهـينـ فـيـ الـآخـرـةـ، وـكـالـتـعرـيفـ بـالـمـنـعـ الـحـقـيقـيـ سـبـحـانـهـ قـبـلـ ذـلـكـ كـلـهـ. فقدـ نـبـهـ أـبـوـ إـسـحـاقـ الشـاطـبـيـ إـلـىـ هـذـاـ الأـصـلـ عـنـدـ حدـ حدـودـ مـقـاصـدـ الشـرـيـعـةـ إـذـ قـالـ "المـصـالـحـ الـمـجـتـبـةـ"

21- يـونـسـ 10/65.

22- الـبـقـرةـ 2/178.

23- النـسـاءـ 4/116.

24- أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في عرب القرآن، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، (دمشق- بيروت: دار القلم- دار الشامية، 1412)، 655.

شرعًا والمحاسد المستدفعة إنما تعتبر من حيث تقام الحياة الدنيا للحياة الأخرى لا من حيث أهواء النفوس في جلب مصالحها العادلة أو درء مفاسدها العادلة”²⁵.

ليست الحياة الدنيا أعظم غاية للإنسان، ولا ينبغي أن تكون أكبر همه. لأنها لو كانت كذلك لما خلق الله الموت بعد الحياة، ولكرة القتل والقتال في الشريعة على كل حال. ولكن الله تعالى قد أثني في القرآن على المؤمنين بأنهم يقتلون ويُقتلون. إن مفهوم الحياة ومعناه مختلف في النظرة القرآنية عما في الإيديولوجيات البشرية. إذ الحياة إنما هي وسيلة التعريف بالله تعالى ووسيلة الإعداد للأخرة. وما كان مفهوم الحياة مختلفا في النظرة القرآنية عما في الإيديولوجيات البشرية وكان لها معنى مقدس لاتصالها بالله تعالى وبالآخرة وجب على دعوة الشريعة أن يميزوا خطابهم عن الخطابات الأخرى في جوهرها وعراصها، فلا يبنون مقصد صون الحياة على عبادة الحياة الدنيا، ولا يعرضون أحكام الشريعة في صورة إيديولوجية بشرية لتتوافق أهواء الناس. إن الشريعة تستهدف حفظ الحياة، ولكنها لا تفتأ تذكّر الناس بالموت دوماً. “أَيَحْسَبُونَ أَنَّمَا نُمِدُّهُمْ بِهِ مِنْ مَالٍ وَبَنِينَ * نُسَارِعُ لَهُمْ فِي الْخَيْرَاتِ بَلْ لَا يَشْعُرُونَ”²⁶.

هذا، وإذا نظرنا في خطاب دعوة الشريعة، نجد أنه ينحرف عن هذا الأصل بعض الانحراف إذ يعرضون الجانب القضائي للشريعة في صورة ترافق ناجع لمرض اجتماعي دنيوي مع أن أكثر الأمراض والجرائم في المجتمع المسلم إنما تنشأ من ضعف الإيمان بالله واليوم الآخر، لا من قبل فقدان العقوبات الشرعية. إن الشريعة شفاء للأمراض بجانبه الإيماني أولاً ثم يأتي جانبه العقابي و Zhuur القضائي تأكيداً وتثبيتاً. إن الذي نقلناه في أول الفصل من رأي العالم الذي استحسن تطبيق الإعدام ضمن الدستور التركي العلماني مثل ذلك الانحراف.

إن تقديم جانب الإيمان في معالجة إشكال الجريمة ومقتضى المنهج الحكيم ليس منهجاً معيناً في تراث الأمة، فقد سلك سعيد النورسي رحمه الله هذا السبيل في إرشاد المجرمين. فذكر في رسائله أن بعض السجناء من قتلوا نفسيين فأكثر قد استفروا النورسي في قتل حشرات تؤذهم ليلاً. وكان ذلك التحول بعد أن عرّفوا النورسي في السجن، وفهموا عنه الرسالة القرآنية. وكان ذلك الأمر يثير عجب الموظفين القائمين على السجن²⁷.

ليس عقاب المجرم، ولا إعدامه إلا أمراً فرعياً ومقصداً جزئياً للشريعة. وهو موجود أيضاً في الشرائع البشرية، وإنما المقصود الكلي القرآني، والذي انفرد به النبوات في قضية القتل هو تهجين قتل النفس الزكية بناء على القيمة الوجودية للإنسان ولخطورة أفعاله الاختيارية. هذا وإن رأس الأمر هو الإيمان بالله تعالى وبال يوم الآخر. والأحكام والشائع إنما تؤسس على أصل الإيمان وتحفظ به. ولعل الحدود من أجل ذلك لا تقام في غير ديار الإسلام حيث يفقد البيان ولا تقوم الحجّة والبرهان.

25- إبراهيم بن موسى بن محمد الغناطي الشاطبي، المواقفات، تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان (دار ابن عفان، 1997/1417)، 63/2.

26- المؤمنون 55-56.

27- Bediuzzaman Said Nursi, *Lemalar*, (İstanbul: EnvarNeŞriyat, 2016), 410.

11.2. التحدّي

ينبغي أن يكون الخطاب الديني متضمّناً للتحدي القرآني بالمعارضة في القضايا الخلافية بين المؤمنين وبين غيرهم. فقد عُلم أن النبي عليه السلام أُمر بذلك في القرآن، وأثبتت نبوته بالرسالة القرآنية نفسها لا بالأدلة الجانبية وحدها إن صحّ التعبير. ولم يكن يستند على تراث جاهز موروث من الأسلاف، ولا على قدسيّة الدين في المجتمع بالمفهوم المعاصر، كما يستند عليهمَا كثير من أصحاب الخطاب الديني اليوم.

هذا وإذا تحدينا المعارضين وطالباهم ببديل وجدى أنهم، كأسلافهم، لا يأتون ببديل للمقترح القرآني سوى رفض البديل القرآني الذي هو القصاص الشرعي. ولا متعلق لهم إلا جزئيات من غير ربطها بنظرية مفهومية متينة. ثم إن الجزئيات والأسئلة التي يتعلّقون بها مقضية في الشريعة ومجابة. وكل جزئيةٍ موضعٍ في النظم الكلي المحكم للشريعة. وعلى سبيل المثال قولهم بأن الإعدام إضاعة للحياة التي هي أعز ما يملكه الإنسان وبأنه ليس لأحد سلب هذا الحق. قلنا: هو صحيح. وإن الشريعة، لحفظ حياة المجنى عليه، شرّعت القصاص مبدأً ثم شرّعت العفو لتدارك حياة المجرم. وكذلك قولهم بأن الإعدام لا يزجر عن الجرائم، كما يُظنّ ولا ينقص من نسبتها بحسب الإحصائيات، قلت: وهو صحيح أيضاً ولكن حجّة عليهم لا لهم. لأن الشريعة لا تصون الحياة بالعقوبة الدنيوية وحدها بل تصونها أساساً بالزاجر الحقيقى الذي هو الإيمان بالله واليوم الآخر ثم بالعقوبة الدنيوية تأكيداً وتثبيتاً. وأما المعارض للقصاص الشرعي فلا موضع لهدا الزاجر الحقيقى في قاموسه لإعراضه عن الوحي وشكه في الآخرة.

إن الذي بدا لنا بعد النظر في مقالات معارضي الإعدام أن نقدم لهم للإعدام يتضمن اشتراط الجنّة الخالصة في الحياة الدنيا كما بينا ذلك في صنّو هذه المقالة. إن الجنّة ليست في هذه الحياة الدنيا وإن أقصى ما تكون هذه الحياة جنّةٌ نسبيةٌ فانيةٌ إن التزم الناس بشرطها. وشرطها الإيمانُ بالشرائع الربانية والالتزام بها.

إن التحدّي القرآني في قضيتنا يتجلّى بنظم جزئيات تلك القضية بمقتضى الآيات القرآنية حيث كان القرآنُ معجزاً بنظم معانيه كما قال المحققون. ونقول بمقتضى ذلك:

إن الجريمة عقوبةٌ سماويةٌ كاسّها هو الإنسانُ المجرمُ، ومقدّرها هو الله تعالى. وكذلك العقوبات الشرعية فإن مُستتحقّها هو الإنسانُ ومشرعها ومقدّر مقاديرها هو الله سبحانه. وليس الجريمة شرًا مطلقاً ولا شقاءً محضاً. إذ السعادة في هذه الدنيا نسبيةٌ والخيرُ ممزوج بالشر. فقد عالج الشارع إشكالَ الجريمة بحكمةٍ بالغةٍ ودفعه بالتي هي أحسنٌ إذ أسيغ سبحانه على عباده النعم في أرضه، وأجزل لهمَ الخيرات ووفر لهم فيها الطيبات وأغناهم عن الإجرام والاقتتال "كُلُوا مِنْ رِزْقٍ رَّبُّكُمْ وَاشْكُرُوا لَهُ بِلْدَةً طَيْبَةً وَرَبُّ غَفُورٌ"²⁸ كما أنه سبحانه لم يؤاخذهم بالجريمة إذا ما وقعت في حال المخصوصة وعند الضرورة. ثم بعث إليهم الرسل وقدّم لهم البيان وأدّبهم بالإيمان كيلاً يقعوا في الاعتداء والإجرام. ثم إن فاتت وفلتت جريمة إلى

الوجود فإن جَبْرها الأول هو العفو المطلق أو العفو في الدنيا مع القصاص في الأخرى كيلا تتصادف الجريمة بالعقوبة حيث "جَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا"²⁹، ثم إن تعدد العفو المطلق فالمقترح هو الديمة بالمال لمن شَفَى نفسه المال. ثم إن تعدد الديمة بالمال فالحل هو القصاص العادل المطلق غير النسبي وهو النفس بالنفس والعين بالعين.

الخاتمة

إن الاختلاف في عقوبة الإعدام ليس بغرير ولا جديـد وإنما تتلوـن فيها المذاهب وتختلف فيها الآراء بحسب تصورات الناس الدينية والعقدية وتحولاتهم الفكرية والفلسفية وبحسب ظروفهم الاجتماعية. فقد كان لأهل الجاهلية قبل الإسلام أعراف في قضية القتل وعادات في عقوبته. وكانت تلك العادات والأعراف تدور على المناعة القبلية والقوة العضلية وعلى زعم تفاوت الناس في القيمة في غالب الأمر. وما جاء الإسلام وضع نظاماً جديداً القضية القتل وحول قطبهما عمـا كانت تدور عليه في الجاهلية.

غير أن الإسلام وإن جاء بأحكام جديدة ونظام جديد في قضية القتل، فإن قطب القضية ظل متـشابها إذا نظرنا فيها من زاوية اختلاف الفقهاء. ذلك أن الفقهاء قد اختلفوا في تخصيص آية القصاص كما أشرنا³⁰، إذ قصر حكمـها بعضـهم على ما بين أهل الإسلام ولم ير أهل الكفر مساوـياً للمسلمـين في الدماء، وخصـصـتها طائفة أخرى بما بين الرجال فحسب، ولم يروا المرأة كفـئـاً للرجل في القصاص، كما أن طائفة ثالـثـة قد أـسـقطـوا القصاص باختلاف الحرية والعـبـودـيـة، وأـضـافـتـ طائفة رابـعـةـ شـرـطاً رابـعاًـ للقصاص وهو التـمـاثـلـ في العـدـدـ وـلـمـ يـقـتصـواـ لـلـواـحـدـ منـ الجـمـاعـةـ. إنـ كـانـ الفـقـهـاءـ الـذـيـنـ خـصـصـواـ الآـيـةـ منـ هـذـهـ الأـوـجـهـ أوـ منـ بـعـضـهـاـ أـصـابـواـ الـحـقـ،ـ فإـنـ الـقصـاصـ لـيـسـ مـقـتضـىـ عـدـلـ مـطـلـقـ مـثـالـيـ كـمـاـ يـوـهـمـهـ خطـابـ المحـافـظـيـنـ منـ دـعـاهـ الإـعـدـامـ.

إن دراسة آية القصاص من ناحية هذه الأربعـةـ وإـزـالـةـ الغـمـوضـ فيهاـ وـاحـكـامـ التـشـابـهـ وـاجـبـ محـتـومـ على دـعـاهـ الإـعـدـامـ وـزـعـمـاءـ الإـسـلامـ. لأنـ الـأـربـعـةـ هيـ منـ الـمـاخـذـ الـكـبـرـيـ الـنـيـ يـبـقـيـ فـيـهـ الـمـؤـمـنـونـ تـحـتـ الـظـنـةـ وـالـهـيـانـ،ـ وـمـنـ أـجـلـهـاـ تـصـوـبـ نـحـوـ الشـرـيـعـةـ أـصـابـعـ الـاـتـهـامـ،ـ إـذـ هـيـ تـمـسـ مـقـدـسـاتـ الـعـصـرـ عـنـدـ مـنـكـريـ الإـسـلامـ.ـ وـذـلـكـ أـنـ الـأـوـلـ مـاـ يـمـهـدـ لـلـإـرـهـابـ الـدـيـنـيـ،ـ وـإـنـ الـثـانـيـ فـيـ مـعـنـىـ الـإـهـانـةـ لـلـمـرـأـةـ وـتـحـقـيرـهـاـ وـنـقـضـ مـسـاـوـاتـهـ،ـ وـأـمـاـ الـثـالـثـ فـيـهـ تـقـرـيرـ وـتـأـكـيدـ لـلـعـبـودـيـةـ الـتـيـ أـرـادـ الإـسـلامـ أـنـ يـرـفـعـهـاـ،ـ وـأـمـاـ الـرـابـعـ فـيـهـ اـرـتـيـابـ فيـ نـفـسـ الـعـدـلـ وـشـكـ فيـ وجـوبـ الـإـنـصـافـ.



29- الشوري 40/42

30- ابن رشد، بدایة المجتهد، 180/4.

المراجع

- ابن رشد، أبو الوليد محمد بن أحمد. *بداية المجتهد ونهاية المقتضى*. 4 مجلدات. القاهرة: دار الحديث، 2004/1425.
- ابن فارس، أحمد أبو الحسين بن زكرياء القزويني الرازي. *معجم مقاييس اللغة*، تحقيق عبد السلام محمد هارون. 6 مجلدات. دار الفكر 1399/1979.
- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل. *الجامع المسند الصحيح*. تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر. 9 مجلدات. دار طوق النجاة. الطبعة الأولى، 1422.
- البوشيخي، الشاهد. *نحو معجم تاريخي للمصطلحات القرآنية المعرفة*. المدينة المنورة: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، بغير تاريخ.
- الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد. *المفردات في غريب القرآن*، تحقيق صفوان عدنان الداودي. دمشق، بيروت: دار القلم، دار الشامية، الطبعة الأولى، 1412.
- الزووزني، حسين بن أحمد بن حسين. *شرح المعلقات السبع*. دار إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى، 2002/1423.
- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد الغرناتي. *الموافقات*. تحقيق أبي عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان 7 مجلدات. دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417/1997.
- الطبرى، أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد. *جامع البيان في تأويل القرآن*، تحقيق أحمد محمد شاكر. 24 مجلدا. الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة 1420/2000.
- الطاهر بن عاشور، محمد الطاهر بن محمد. *التحرير والتنوير*، 30 مجلدا، تونس: دار التونسية للنشر، 1984.
- عزوز، علي. "مقاصد العقوبة في الشريعة الإسلامية". *الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية* 7 (2015)، 42-49.
- الغزالى، أبو حامد محمد بن محمد. *المستصفى*. تحقيق محمد عبد السلام عبد الشافى. دار الكتب العلمية، t.ly/NXh3:1993/1413.
- المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. *الكامل في اللغة والأدب*. تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم. 4 مجلدات. القاهرة: دار الفكر العربي، 1417/1997.

الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية

عند جان جاك روسو

The philosophical foundations of the natural education
Theory for Jean-Jacques Rousseau

خاليد الخطاط

باحث في قضايا الفلسفة والتربية

جامعة ابن طفيل بالقنيطرة

المغرب

khettat.insp@gmail.com



الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية عند جان جاك روسو

خاليد الخطاط

الملخص

تبني منظومة التربية لدى روسو على قاعدة أساسية مفادها أن الطبيعة الإنسانية خيرة وأن فطرة الإنسان أصل كلّ خير. وهذا الموقف يتعارض مع الموقف الذي تبنّاه الفيلسوف الإنجليزي هوبز وأغلب رجال القرن الثامن عشر ورجال الدين والكنيسة. والتقليل التربوي السائد حينها الذي كان يؤكّد على أهمية اقتلاع الشر من النفس الإنسانية بما توفره التربية من أدوات التسلّط والقوّة والقهر. وعلى خلاف هذه الرؤية البائسة المتشائمة للطبيعة الإنسانية، كان روسو يؤمن بخيرية الطبيعة ويدعو إلى ضرورة توجيه التربية وأفعالها بحسب ما تستوجبه الميولات الطبيعية للطفل ضماناً لنموّ وفق مقصد الطبيعة الذي تجسّده التربية الحرة. في ظل هذا الاختلاف ذي الأصل الفلسفـي، يحاول هذا العمل تسليط الضوء على بعض الأسس الفلسفية لنظرية التربية الطبيعية عند جان جاك روسو.

المفاهيم المفاتيح: التربية الطبيعية، التربية الحرة، الخيرية الطبيعية، مقصد الطبيعة، الطبيعة الإنسانية.

Abstract

Rousseau's concept of an education system is based on the basic principle that human nature is good and that human nature is the root of all good. This position contradicts the position adopted by the English philosopher Hobbes, most of the eighteenth-century men, the clergy, and the church. Also, the educational tradition prevailing at that time emphasized the importance of uprooting evil from the human soul, hence, education provided the means of authoritarianism, power and oppression. Contrary to this miserable and pessimistic vision of human nature, Rousseau believed in the goodness of nature and advocated the necessity of directing education and its actions according to the requirements of the child's natural inclinations in order to ensure growth according to nature's purpose embodied by free education. In light of this difference of philosophical origin, this work attempts to shed light on some of the philosophical foundations of Jean-Jacques Rousseau's natural education theory.

Key concepts: Natural Education, Free Education, Natural Charity, Nature.

مقدمة:

يوصف روسو بكونه زعيمًا للنزعنة الطبيعية في الفلسفة والتربية دون منازع. وقد أودع أفكاره الطبيعية في مختلف أعماله ومؤلفاته بدءاً من كتابه الأول: رسالة في العلوم والفنون مروراً بكتابه خطاب في أصل التفاوت وفي أنسنه بين البشر¹، ومؤلفه الذي يعرف بإنجيل التربية الحديثة: إميل أو في التربية. وهذه المؤلفات جميعها تشكل نسقاً متكاملاً من الأفكار. فهي تهم المجتمع والتربية والسياسة والفلسفة وتلعب فيها فكرة الطبيعة الدور المنظم والموحد. وبعد كتاباه: إميل والعقد الاجتماعي أروع ما أهداه روسو لبني البشر². فمن منظور بورجولان Burgellin يشكل كتاب جان جاك روسو إميل أحد مفاتيح حضارتنا الحديثة³.

الفلسفة التربوية في فكر روسو

يتضمن كتاب روسو إميل منظومة من الأفكار التربوية التي تشكل نظرية متكاملة في التربية حسب الطبيعية وبمقتضاهما. ويستهل بقوله: "يخرج كل شيء من يد الخالق صالحًا، وكل شيء في أيدي البشر يلحقه الاضحلال"⁴. وهو بذلك يرسم معالم نظريته الطبيعية في التربية. والتي تلخصها العبارة التالية: الطبيعة خيرٌ والإنسان يفسدها. وعلينا أن نؤمن بأن الحركات الأولى للطبيعة هي دوماً رشيقه. وما من فساد أصيل في النفس الإنسانية أو في القلب البشري. فالمجتمع عين الشر وينبوعه وعلينا أن نحسن الطفل ضد الشر المستطير الذي يطال الحياة الاجتماعية.

تأسِيساً على هذا الحذر الكبير من شرور المجتمع وأثامه يرى روسو أنَّ الطبيعة هي أصل الخير، منها ننطلق إلى بناء الخير في النفوس، فهي وسيلة وغاية في معادلة البناء الإنساني الخير. وفي كنفها يجب أن ينمو الأطفال بمنأى عن كل ضروب الإثم والشر. فإميل ابن الطبيعة، وعلى تربيته أن تتم وفق قواعد مستمدَة من روح الطبيعة، وهذه هي سنة الطبيعة. فلماذا نخرج عليها؟⁵ وهذا ما يفسر تمرد روسو على المجتمع منبع الشرور والأثام.

يعتقد روسو أنَّ الطبيعة قادرة بذاتها على تنمية ملكات الطفل⁶. لها أوكلت مهمة التربية. فهي تريد للطفل أن ينمو نمواً حرّاً يحترم تكوينه الطبيعي. ويدعونا روسو لمراقبة الطبيعة والنظر إلى الكيفية التي تبيّن لنا النهج الذي ينبغي للتربية اتباعه مع أطفالنا⁷.

1- جان جاك روسو، خطاب في أصل التفاوت وفي أنسنه بين البشر، ترجمة بولس غانم، تدقيق وتعليق وتقديم عبد العزيز لبيب، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2009.

2- KAHN P., Emile et les Lumières, dans L'éducation, approches philosophiques, PUF, Paris, 1990

3- P. BURGELIN, La Philosophie de l'existence de Jean-Jacques Rousseau, Paris, 1952, 2e éd. 1973, rééd. 1978.

4- جان جاك روسو، إميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، نقله إلى العربية نظمي لocha، تقديم أحمد ذكي محمد، الشركة العربية للطباعة والنشر، (د.ت)، ص 24.

5- المصدر السابق، ص 38.

6- يقول روسو: "إن دراستنا الحق هي دراسة البيئة الإنسانية. وبهذا تكون التربية الحقة بالمارسة أكثر مما هي بالتلقيين. فالإنسان يبدأ التعلم حين يبدأ الحياة. فتربيتنا تبدأ معنا، ومعلمونا الأول هو حاضرنا". المصدر السابق، ص 32.

7- يقول روسو: "راقبو الطبيعة وانظروا كيف تبيّن لكم السبيل" المصدر سابق، ص 37.

إن هدف التربية الطبيعية يتمثل في بناء الإنسان على صورة الطبيعة، أي كما خلقته الطبيعة. وكما ت يريد له أن يكون. فالطبيعة تنبه قبل كل شيء للحياة الإنسانية. والحياة هي المهنة التي أريد أن ألقنه إياها. وحين يتخرج من يدي لن يكون قاضياً أو جندياً أو قسيساً، بل سيكون إنساناً قبل كل شيء، بكل ما ينبغي أن يكونه الإنسان، وسيعرف كيف يكونه على الوجه الصحيح ومهما غيرت صروف الأيام من وضعه، فسيكون دائماً في موضع الحق.⁸

وكتيراً ما وجدنا روسو، وهو يرفع رأيه أقوال له المأثورة من قبيل: دعوا الطفولة تنموا في الأطفال، دعوا الطبيعة تعمل وحدها زمناً أطول قبل أن تتدخلوا بالعمل مكانها خشية أن تعرقلوا عملها، احترموا الطفولة ولا تتسرعوا أبداً بالحكم عليها خيراً كان أم شراً. ويستفاد من هذه الدعاوى أن الإيقاع البطيء لزمن النمو ليس شراناً حتمله، بل وظيفة ضرورية للنمو. فالطبيعة لا تحتاج إلى تربية، والغريزة خيرة طالما تعلم وحدها. وتصبح مشبوهة عندما تتدخل المؤسسات الإنسانية. وينبغي علينا أن ننظمها لأن نقضي عليها. وقد يكون تنظيمها أصعب من تدميرها.

تتضمن التربية الطبيعية عند روسو فيضاً متدفعاً بالحب والحنان على الطفولة والأطفال. وفي حنانه هذا دعوة للانتباه إلى الطفولة المقهورة، وصرخة إنسانية تدعو إلى محبة الأطفال والعنابة بهم. يقول روسو قوله يتذبذب بأعظم معاني الحنان والحب للطفولة والأطفال، وهو: "أحبوا الطفولة، وارعوا في مودة لها ملذاتها وطبعتها اللطيفة... من منكم لم يتحسر أحياناً على تلك المرحلة من العمر حينما كانت الشفاه لا تعرف إلا الضحكات، والنفوس لا تعرف إلا الطمأنينة والأمن والسلام؟ لماذا إذن تريدون أن تنزعوا من هؤلاء الصغار الأبراء استمتاعهم بفترة قصيرة من العمر سرعان ما تنقضي كأتمها سنة من وسن؟ ولماذا تريدون أن تحرمونهم من خير ليس له نظير ولا يمكن أن يسيئوا التمتع به؟ لماذا تريدون أن تحشدوا في تلك السنوات القلائل في بكرة العمر عصارة الآلام والمرارة وأنتم تعلمون أنهم لن يستطيعوا تعويض ما فات بدليل أنكم لا تستطيعون الارتداد إلى طفولتكم؟ أتعلمون أنها الآباء اللحظة التي يتربص فيها الموت بأولادكم؟ لا تمهدوا إذن ولا تزرعوا حسراتكم بأيديكم وأنتم تحرمونهم من اللحظات السعيدة الضئيلة التي تمنجم الطبيعة إليها. يجب عليكم متى استطاع أبناؤكم أن يشعروا بذواتهم، أن يجعلوهم يستمتعون بحياتهم حتى إذا شاءت إرادة الله أن يدعوهم إليه، لا يموتون من غير أن يتذوقوا لذة الحياة".⁹.

ويمكن تحديد أهم المبادئ الأساسية لطبيعة الطفولة التي تنبه إليها التربية عند روسو كالتالي:

- طبيعة الطفل خيرة.
- التأكيد على تجربة الطفل الخاصة في اكتساب المعرفة واستبعاد دور المعلم ما أمكن ذلك.
- تقسيم التربية إلى مراحل تناسب مع عمر الأطفال.
- طبيعة الطفل هي التي توجه التربية وأفعالها.

8- المصدر السابق، صص 32-33.

9- جان جاك روسو، إميل أو تربية الطفل من المهد إلى الرشد، مصدر سابق، ص 80-81.

- العمل على فهم طبيعة الطفل و دراستها ورصد مكوناتها لكي تستقيم العملية التربوية.
- يجب احترام ميول الطفل الطبيعية وتنميتها وفقاً لمبدأ التربية السلبية.

التربية السلبية أو التربية الحرة:

ينطوي مفهوم التربية السلبية عند روسو على شحنة ثورية هائلة ويقين ثابت بمبدأ الحرية الإنسانية. وتتجلى هذه التربية السلبية في رفض كل أشكال الإكراه والتسلط والقهر والعبودية التي تنبت في عادات الناس وتتجذر في تصوراتهم وممارساتهم الإنسانية والتربوية.

يعتقد روسو أن الحكم البشرية ذاتها لا تنطوي إلا على تحكمات استعبادية، فعاداتنا لا تعود أن تكون إدلاً واستعباداً، وكبتأنا وألما فالرجل المتمدن يولد ويعيش ويموت في رق العبودية، حين يولد يوثقونه بقماط، وحين يموت يسمرون عليه تابوتاً، ومادام على وجه الدنيا، فهو مكبّل بشتي النظم¹⁰. ولما كان الأمر كذلك وجب على التربية أن تكون وسيلة لتخلص الإنسان من هذه القيود. فال التربية الأولى التي تقدم للطفل يجب أن تكون سلبية وهي لا تكون بالتلقين لمبادئ الفضيلة، ولكن قوامها المحافظة على القلب من الرذيلة والعقل من الزلل. فال التربية الحق هي التي تسعد الطفل على تحقيق نمو حرٌ طليق لطبيعته وقواه الداخلية وميلاته الفطرية.

إن التربية المنشودة ليست نفياً لضرورة التربية، بل هي رفض للأساليب والأشكال التربوية التقليدية السائدة التي تزكي العبودية والإكراه. فال التربية السلبية هي التربية الحرة التي ترك للطفل فرصه النمو بمقتضى فطرته وطبيعته الخيرة. إنها التربية التي تتيح نمواً روحيًا وعقلياً ونفسياً، نمواً حراً أصيلاً خارج دوائر الإكراه والتسلط والقهر التي تنتفي بإقدار الأطفال على أن يتعلموا العمل بأنفسهم، لا أن يحملوا الآخرين على العمل لهم. وهكذا يتعودون منذ البداية أن تكون رغباتهم على قدر قواهم ويشعرون شعوراً لا مبالغة فيه بأن الحرمان مما ليس في متناول اليد أمر طبيعي لا يتسم بسمات الفجيعة والتحسر¹¹. وهذا التوجّه لدى روسو فيه إقرار برفض التربية السائدة التي تفقد الإنسان براءته وأصالته لأنّها تستأصل قدرته على المبادحة وعلى العيش وفق قانون الطبيعة.

يقر روسو في معرض وصفه للتربية الإيجابية، بأن هذه الأخيرة تساعد على تكوين العقل قبل الأوان كما تلقن الطفل¹² واجبات الرجال تلقينا وتصحي بحاضر الطفل لصالح مستقبل المجتمع. وهي التربية التي يصفها روسو بال التربية الهمجية حين يقول: "فما القول إذن في تلك التربية الهمجية التي تصحي بالحاضر القائم في سبيل مستقبل مجهول غير مضمون، وهي تربية تكبل الطفل بالأغلال من جميع الأنواع والأشكال.

10-المصدر السابق، ص.34

11-المصدر السابق، ص.71

12-يقول روسو: "لا ينبغي أن نلقن التلميذ دروساً لفظية. فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمه وتأديبه. فال التربية الأولى ينبغي إذن أن تكون تربية سلبية خالصة. ولا يجب أن يفوتنا أمر مراقبة طبيعة الطفل وسلوكه كي نكتشف بدقة عن المزاج الخاص للتلميذ".
المصدر السابق، ص.98

وتبدأ بأن تجعله شقياً في طفولته لكي تعدد مستقبل بعيد تزعم أنه سيكون سعيداً. مع أنه ربما لن يصل إليه مطلقاً¹³. ولا ينبغي أن نفهم أن التربية السلبية هي حالة من السكون والكسل والخمول، بل هي نوع من التربية الحرة التي لا تسبب الفضيلة، ولكنها تحمي القلب من الرذيلة، أي أنها تحفظ الطبيعة في الطفل. وعلى خلاف ما هو معهود وسائد في عصره، يؤكد روسو على أن التربية الحق هي التربية التي تنصلت لصوت الطبيعة وتتساير نبض إيقاعها الداخلي وتترك الفرصة للطفولة لكي تمارس الحرية الطبيعية، تلك الحرية التي تبعد الأطفال ولو إلى حين عن الرذائل التي نصاب بها تحت نير العبودية¹⁴.

التربية السلبية تعني باختصار أن نحقق للطفل نمواً طبيعياً بعيداً عن تدخل الراشدين وعبيدهم. وكان روسو بهذا التوجه يميل إلى الاستغناء عن المربى كلياً، ويوكِّل مهمة تربية الطفل إلى الطبيعة ذاتها، ويضع الطفل في صدام مستمر مع الحياة بتجاربها وعيتها ومفارقاتها. فوظيفة المربى لا تكاد تتجاوز حدود الإشراف على إميل عن بعد، وهو ليس مطالباً بالتدخل إلا حينما تقتضي الضرورة القصوى ذلك. وليس على المربى أن يحتسب الزمن والوقت في عملية نمو الطفل وتربيته، بل يجب عليه أن يبدد الزمن ليفسح المجال لإميل لكي يختبر ويكتون. فكلما كان نضجه يتم وفق إيقاعه الخاص، كلما كان ذلك في مصلحة البناء والتكون والإعداد التربوي. والقاعدة التي يعلها روسو في هذا الصدد هي أنه ليس المهم في التربية أن نريح الوقت بل أن نضيعه.

وانطلاقاً من مقوله روسو بأن الطبيعة خيرة وأن المجتمع يفسد ها فإن مفهوم التربية السلبية يرتكز على أمرين أساسين:

- حماية إميل من الفساد الاجتماعي وإبعاده تربوياً عن سطوة الراشدين وتدخلهم المباشر في التربية.
- مجارة التطور الطبيعي في الطفل، لأنه يمتلك شرط نموه طبيعياً وهو ينمو وفقاً لمبدأ القانونية الطبيعية.

وتنطوي التربية السلبية على ثلاثة جوانب لمفهوم الحرية الطبيعية:

أولاً: الحرية الجسدية التي توفر للطفل كل ما يحتاجه من إيقاعات النمو الجسدي الحر، والذي يأخذ مساره عبر النشاطات والفعاليات والألعاب وترك الحرية للجسد. فالأطفال يحتاجون إلى أن يقفزوا ويجروا ويصيحوا كلما راق لهم ذلك وجميع حركاتهم هذه إنما هي في الواقع احتياجات بدنهم وتكوينهم الذي يريد أن يتقوى بالنشاط والرياضة¹⁵. وهنا يجب رفض كل ما من شأنه أن يقييد حرية الطفل الجسدية. وهو الأمر الذي يفسر رفض روسو للقماط وهجومه العنيف على الأساليب التربوية التي تمنع الطفل من إمكانيات الحركة والقفز والانطلاق واللعب، وغير ذلك من هذه الحريات الجسدية الضرورية لنمو الطفل. كان روسو

13- المصدر السابق، ص.79

14- المصدر السابق، ص.91

15- المصدر سابق، ص.84

يعتقد بأنه لا يمكن للمرء أن يكون حرا بجسد مهزوم محاصر، لأن الحرية معنى طبيعي لا يقبل التجزئة والانشطار. ولا يمكن لإنسان ما أن يكون حرا في المستوى العقلي أو العاطفي بجسد مهزوم ومحاصر.

ثانياً: الحرية العاطفية والانفعالية: إذ يتوجب إبعاد إميل عن كل ما من شأنه أن يفرض على الطفل من مشاعر مقتنة وعواطف جاهزة. فالتطور الطبيعي الانفعالي للطفل ينبغي أن يتم بإطلاق العنان لمشاعره الداخلية، لتنمو نمواً يتواافق والاندفاعات النابعة من أحاسيس الطفل وتجربته ومشاعره، وتلك هي الخصوصية التي يجب ألا تتعرض لعدوان الراشدين وتسلطهم.

إن التدخل في توجيه النمو العاطفي والانفعالي هو قمع للروح الداخلية للطفل، وهو إكراه يتجاوز كل إكراه، لأن الروح، وهي أعمق وأقدس ما في الإنسان، يجب أن تترك حرمة أصلية رشيقه كما أرادتها الطبيعة. فالأطفال ينبغي لهم أن يتذوقوا العالم عبر إحساسهم الإنساني بعيداً عن كل أشكال التسلط والإكراه. فللطفل الحقُّ في أن يشعر بالحرية وأن يمارسها، وأن يحب ويكره، ويغضب ويتسامح بحكم مشاعره الداخلية وعلى منوال ما تفرضه روحه الداخلية.

ثالثاً: الحرية العقلية: ليس لنا أو علينا أن نفرض على عقل الطفل ما لا يتحمل وما لا يستسيغ. فالطفل يعيش حالة من الاغتراب الحقيقي عندما نفرض على عالمه الصغير رؤانا ومعتقداتنا. ونعلمهم وبصورة مبكرة ما نرغب فيه من العلوم والمعرف. وهو ما يتناقض وغاية الطبيعة التي شاءت أن يكون الأطفال أطفالاً قبل أن يصبحوا رجالاً. فإن كنا نريد أن نقلب هذا الوضع. فسوف ننتج ثماراً قبل أوانها، ليس فيها نضوج ولا نكهة، ولا تلبث هذه الثمار الفجوة أن يدبّ إليها الفساد، فنحصل مثلاً على علماء شبان هم في الواقع أطفال مسنون¹⁶.

إن التعليم المبكر يقضّ مضاجع الأطفال ويحرّمهم من عطاء الطبيعة بوصفهم أطفالاً. والتربية الطبيعية وفقاً لمفهوم روسو لا تعير قيمة لعامل الوقت، فهي ترى في تجاهل ريحه عملية استثمار عظيمة، لأن كل لحظة تبَدَّد في سبيل التربية، تجد مردودها العظيم في التكوين الخلقي والإنساني للطفل. فعقله يكون في مرحلة التكوين الأولى، وهو الملة الإنسانية التي تنضج متأخرة. وفي النموذج التربوي لروسو يراد للطفل أن يكون قادراً على تشكيل رؤاه الخاصة للعالم، وألا يقبل إلا ما يراه صحيحاً بمقتضى طبيعته.

ينادي روسو بـألا نهتم بالإعداد العقلي للطفل حتى بعد سنّ الثانية عشرة، لأنّ فترة الطفولة هي فترة الركود العقلي وهي مرحلة كمون لا نستطيع أن نتصور مدى أهميتها، ولذلك يجب ألا ندفع الطفل إلى التفكير ولا إلى القراءة أو إلى بذل أيّ مجهد عقلي في هذه المرحلة.

تعتمد التربية السلبية على قانون الجزاء الطبيعي، بحيث ندع الطفل يتحمّل النتائج الطبيعية المرتبة عن أعماله دون تدخل أيّ إنسان. ويرى روسو في ذلك أنّ المريي يمكنه أن يقوم أخلاقياً الطفل بأنّ يبيّن له أنّ العقوبة كانت طبيعية. والمثال على ذلك: إذا أبطأ الطفل في ارتداء ملابسه للخروج للنزهة فاتركه في المنزل.

16- المصدر السابق، ص. 95

وإذا أفرط في الأكل أتركه يعاني ألم التّخمة. وباختصار دعه يتحمّل النتائج الطبيعية لعدم خضوعه لقوانين الطبيعة.

وباختصار، التربية السلبية لا تعني نفيًا للتربية، بل هي تربية حرة تتوافق مع الطبيعة وقوانينها. وإذا كانت التربية الإيجابية تسعى إلى تكوين النفس قبل الأوان، فإن التربية السلبية تسعى إلى تعبيد طريق المعرفة وجعل أدواتها جاهزة قبل إعطاء المعرفة. إنما التربية التي تسعى إلى تحقيق التوازن بين نمو العضوية والوجودان والعقل عند الأطفال. وهي تنطلق من مبدأ النمو الذاتي الحر لطبيعة الطفل.

على سبيل الختم:

لقد أحدث روسو انقلابا فكريا في عصره وفي العصور التي تبعته بعده. ولا غرابة في ذلك، فهو مؤسس التربية الحديثة وصاحب أكثر النظريات التربوية عبرية وغرابة. وممّا يثير الدهشة هو أن علم النفس الحديث والنظريات التربوية الحديثة قد استجابت لاندفاعات روسو العبرية الجامحة المتمردة. ولم تستطع الانتقادات التي وجهها العلماء والمفكرون والكتاب لنظريته التربوية والاجتماعية أن تناول من قيمتها. صحيح أنّ مظاهر النظريّة قد تبدو غريبة مستغربة، ولكن جوهرها الإنساني ما زال يحقق في الأجواء الشامخة.

لقد وضع روسو حجر الزاوية لانقلاب فكري تربوي ثوري أتى على كل التراث القديم في مجال التربية، وأحدث انقلابا كوبنزيكيا في المفاهيم والرؤى والتصورات. وستبقى نظريته في التربية شاهدة على عميقها الإنساني. فجان جاك روسو ظهر إذن، كزعيم لحركة تربوية استلهمت روحها من الحركة الطبيعية التي تدعو إلىأخذ الطفل بما يوافق ميوله وطبعاته، وتشجيع وتنمية قدراته وإفساح المجال لنموها وفق المركبات التالية:

- الإيمان ببراءة الطفل: وهو تأكيد لاعتقاده بخيرية الطبيعة البشرية، إنه يذكر أن الإنسان ابن الخطيئة بمعنى الإيمان بأن طبيعة الطفل الأصلية طبيعة خيرة، فهو ينفي وجود الخطيئة الأصلية التي هي إحدى العقائد المسيحية.ويرى أن ما يلحق الطفل من فساد إنما يأتيه من البيئة الفاسدة وليس من فطرته الأصلية.
- الإعلاء من شأن الطبيعة: فالطبيعة يتعلم منها الإنسان ما يحتاج، والتربية الصحيحة هي السير وفق قوانينها بمعنى احترام دور الطبيعة في تربية النشاء، حيث يرى روسو أن تربية الطفل حصيلة عوامل ثلاثة:

- العامل الأول: الطبيعة ويعني بها هنا النمو الداخلي لأعضاء الطفل وخاصة بدنه وحواسه.
- العامل الثاني: هم الناس أو ما يفعله الطفل مع الآخرين.
- العامل الثالث: هي الأشياء أو ما يكتسبه الطفل من اختباره للأشياء التي حوله.

وتقتضي التربية الطبيعية بأن يجعل من العاملين الثاني والثالث مكملين للعامل الأول. ويتحقق ذلك باحترام دوافع الطفل الفطرية، أو بالعمل على تحرير قواه بدلاً من تعطيلها وتحريفها بإخضاعها للنظم

الاجتماعية، ثم بأن نتيح له أكبر قدر ممكن من الاحتكاك بمظاهر الطبيعة المادية لكي يجد فيها الأجوبة على تساؤلاته.

- مبدأ الحرية: ترك الطفل يتدارب أمره بنفسه، وهو ما سيحمله على التفكير واكتشاف المفاهيم والحقائق، وعلى المربى أن يخلق مأزقاً للطفل، ثم يترك له الحرية للخروج من المأزق، وبهذا تتم عملية التعلم التلقائي الراسخ.
- مبدأ التربية السلبية: أي ألاّ نعلم الطفل شيئاً لا يطلب تعلمه، فنترك له الحرية في الحركة والاحتكاك واكتشاف الخبرة العملية والابتعاد عن الدروس اللغوية.
- الإيمان بميل الطفل وحاجاته: الطفل هو محور التربية فمن حق الطفل أن يعيش طفولته، وليس من حق الكبار أن يفرضوا عليه نمط الحياة الذي يريدونه لأنّ في ذلك تشويهاً لنموه الطبيعي.
- إنّ الهدف الأساسي للتربية هو تحقيق النزعات الطيبة وتعمييقها في الطبيعة البشرية من خلال المؤسسات الاجتماعية.
- يولد الإنسان كائناً طيباً ولكنّ فساد المجتمع هو الذي يفسد طبيعته البشرية.
- الطبيعة البشرية مثل النبات الذي لا بد أن نرعاه ونهتم به. وهذه هي مهمة المربى.
- لنا ثلاثة معلمين، هم: الطبيعة والإنسان والأشياء. الطبيعة تعلّمنا عن طريق النمو الداخلي وعن طريق الألم والمعاناة. والرجل يعلمنا أو يجب أن يعلمنا كيف نستفيد مما نتعلم من الطبيعة. بينما الأشياء تزيدنا خبرة.
- يجب أن تكون الدروس التي نتعلمها من هذه الجهات الثلاث متناغمة وغير متصارعة أو متناقضة فيما بينها.
- لا سيطرة لنا على ما تعطينا إياه الطبيعة. فغرضنا هو الغرض الذي تحدّد لنا الطبيعة.
- يجب أن تنسجم مشاعرنا وخيالنا وقدراتنا الذهنية مع ميلانا الطبيعية.
- يجب أن نحترم براءة الأطفال. ويجب أن نسمح لهم بأن يستمتعوا بطفولتهم وأن يعيشواها.
- يجب أن يتعلم الأطفال الاعتماد على النفس، وكلما ازدادت قدرتهم للاعتماد على أنفسهم كلّ اعتمادهم على الآخرين.
- يجب أن يختبر الأطفال المعاناة بشكل يمهد لهم السبيل أن يعيشوا الحياة بشكل كامل.
- لا ينبغي توبیخ الأطفال أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم كالعبيد. ولا التسامح معهم أكثر مما يجب، فهذا يجعلهم مستبدّين.
- لا تستعمل مشاعر دينية في تربية الأطفال، مثل الخوف والحسد والجشع والغيرة كوسائل ل التربية الأطفال.

• ينبغي تشجيع الأطفال على التعلم عن طريق الخبرة، وتجنب الدروس المباشرة.

إن النتائج المتوصل إليها آنفاً تسمح لنا باستنباط نتيجة مهمة مفادها أن الانخراط الفعال للفرد في الحياة بمختلف مجالاتها الاجتماعية والسياسية والمعرفية والأخلاقية... مشروط بطبيعة التربية التي تلقاها في مختلف مراحل نموه، إذ لا يمكن في نظر روسو أن تبدأ التربية بما تطلبه في رسم غاياتها: الانخراط الفعال في المجتمع، بل إن تحصيل هذه الغاية يفرض البدء بتنمية الطفل وطبيعته على نحو يوافق غaiات الطبيعة فيه، والتي يراها روسو الضمانة الوحيدة لهذا الانخراط. وعليه تصير كلّ تربية موجهة ومحكومة بغaiات المجتمع غير صالحة لإعداد الطفل للحياة. فالحاضر سابق على المستقبل، والفرد سابق على المجتمع. وكلما أذكينا الطبيعة في الفرد كلما كان قادراً على التكيف مع المجتمع ومتطلباته بفعل التوازن الداخلي الذي يتمتع به.

إذا كان روسو ينتقد التربية التقليدية وأساليبها لكونها تتخذ من المجتمع وغاياته منطلقاً لها في تغييب صريح للطفل (الفرد) وطبيعته، فإنه في نظرية التربية قد قلب المعادلة، وجعل من الطفل (الفرد) وطبيعته الخيرية منطلقاً لكلّ تربية.

هذا القلب يضع المنظومة التربوية لدى روسو أمام تساؤلات مشروعة، نورد ما يهمنا منها على النحو الآتي:

- إذا كان الاجتماع غير طبيعي في الإنسان، فكيف للتربية تذكي الطبيعة في الفرد أن تضمن لنا الانخراط في الحياة الاجتماعية، بمعنى آخر لا تبعد التربية الطبيعية الفرد عن كلّ اجتماع؟
- إذا كانت الطبائع في الناس مختلفة فهذا يعني أن التربية تزكي هذا الاختلاف وتغذيه لتوسيع دائريته، وإذا كان الأمر كذلك، فكيف للتربية كهذه أن تحفّز الأفراد على العيش المشترك.

إن طرح هذه الأسئلة لا يعبر عن رغبة أو عن دعوة لتبني جوانب القصور والتناقض في أطروحة روسو أو البحث عن أجوبة لها، بقدر ما نبتغي من ذلك التنبية عليها لتحييدها وإخراجها من دائرة اهتمامات هذا العمل. وهو الذي أردننا له الوقوف على جوانب من نظرية روسو التربوية التي اهتمت بطبيعة الطفل، وجعل التربية آلية لخدمة غاية الطبيعة ومقصدها. فحاضر الطفل أسبق من مستقبله ومصير المجتمع مادامت الطبيعة تطلب أن يكونوا أطفالاً قبل أن يصبحوا رجالاً. بهذا يكون روسو مكتشف قارة الطفولة قد ترك آثاراً لا تمحي في حقل التربية ونظرياتها.

الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية: شراكة ممكنة لنشر الثقافة أم لفرض الهيمنة؟

**France, French, and Francophone: A Partnership for Spreading
Culture or for Imposing Hegemony**

د. نجيب جراد

**أستاذ الحضارة الحديثة
المعهد العالي للإنسانيات
جامعة قفصة- تونس**

najibjrad@yahoo.fr



الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية: شراكة ممكّنة لنشر الثقافة أم لفرض الهيمنة؟

د. نجيب جراد

الملخص

يتناول المقال أبعاد العلاقة بين الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية. ويبحث في مفهومها ومسارها التاريخي من النشأة إلى التأسيس وينظر في مدى التزام الفرنكوفونية المؤسسية بالقيم الإنسانية المشكّلة للروح الفرنسيّة. ويحاول المقال الكشف عن مسوّغات الفكر الفرنكوفوني لنشر الثقافة الفرنسية وبسط هيمنتها على المستعمرات السابقة. فيستهدف الشراكات الممكّنة بين اللغة الفرنسية، باعتبارها أكبر دعامة لتركيز المنظمة الدوليّة للفرنكوفونية، والسياسة الفرنسيّة لنقل إيديولوجيا إنسانية قائمة على المساواة... ويبحث في الخطاب المجسّد للتفوق الجوهرى للغة الفرنسية والثقافة التي تنقلها على الثقافات المحليّة. ويبّرّز المقال أوجه قصور اللغة في تشكيل مجتمع متجانس دون ضرب للمهوية والتاريخ. وإضافة إلى أنه يسعى إلى تسليط الضوء على مظاهر القوّة التي أدّت إلى انتشار اللغة الفرنسيّة في وسط حضاري هشّ. وقد توصلنا من خلال نقّاد غربيّين للفرنكوفونية إلى أنّ مأسستها لم تكن بريئة وأنّ ديمومتها ومعانقتها العالميّة كانتا مرتهنّتين إلى درجة وفاء فرنسا للروح الفرنسيّة واحترامها مبدأ التعدّد اللغوي والتّنوّع الثقافي..

Abstract

This article deals with the dimensions of the intricate relationship between Francophone, France and French. I will examine these concepts and their historical evolution from inception to foundation. Also, I will study the extent of the institutional Francophone's commitment to human values that shape the French spirit. I will try to uncover the rationalisations of the Francophone ideology to spread the French culture and to extend its hegemony over the former colonies. Specifically, I will focus mainly on the possible partnerships between French, as the main pillar of the International Organization of ("la Francophonie"), and France's policy for transmitting a humanistic ideology based on equality. I will examine the discourse that embodies the intrinsic superiority of the French language and the culture which it conveys on local cultures. The article highlights the deficiencies of language in forming a homogeneous society without striking identity and history. In addition, this article seeks to shed light on the manifestations of power that led to the spread of the French language in a fragile urban environment. Through Western critics of ("la Francophonie"), we have concluded that its institutionalization was not innocent and that its durability and its universal embrace were dependent on the degree of France's loyalty to the French spirit and its respect for the principle of linguistic pluralism and cultural diversity.

مقدمة:

تناول عدد كبير من المفكّرين والكتاب مسألة الفرنكوفونية وفق إيديولوجيات وأفكار غالب عليها طابع الذاتيّة، فتنوعت المواقف بين مادح لها وذام، وبين مشيد بها ومنتقد. انهر بها الأنصار وولعوا فتبّنوا لغة وثقافة، ونقدّها الخصوم وعادوها فاعتبروها ترثة استعمار ثقيل انتهى بآثار نفسية سلبية. قد يوحي مفهوم الفرنكوفونية بدلالة سيميائية عند ارتباطه باللغوي، وبدلالة سياسية عند ارتباطه بالبعد التاريخي، وبمعنى هوّيّاتي عند ارتباطه بالبعد الثقافي. هكذا يكتنف المفهوم غموض يفضي غالبا إلى تصوّرات متعدّدة ومواقف متباعدة. مما دفعنا إلى البحث في ماهية المصطلح محاولين تجليّة أبعاد العلاقة بين الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية من خلال مواقف مثقفين وفرانكوفونيين.

فما هو مفهوم الفرنكوفونية وتاريخها؟ وما هي مركباتها الفلسفية ورسائلها الإيديولوجية؟ وهل مثلّت شراكتها مع اللغة فرصة لنشر الثقافة أم لفرض الهيمنة؟ وما هي منزلة اللغة الفرنسية بالنسبة إلى المنظومات التربوية للدول الفرنكوفونية؟ وكيف نستشرف مستقبل الإرث الفرنكوفوني في ظلّ التعّدد اللغوي والتّنوع الثقافي؟

1- مفهوم الفرنكوفونية وتاريخها**A- تعريف الفرنكوفونية لغة واصطلاحا**

تمثّل الفرنكوفونية تيارا ثقافياً ثودي به في أعقاب استقلال البلاد التي كانت خاضعة للسيادة الفرنسية بقصد الإبقاء على الصلات الثقافية المشتركة المتمثلة في معرفة اللغة الفرنسية وثقافتها، وتطور الأمر بإنشاء منظمة الفرنكوفونية، وبتشكيل أمانة عامة لها ومستويات مختلفة من القمة الفرنكوفونية والتّوسيع في توثيق الصلات العسكرية والسياسية والاقتصادية بين الدول الأعضاء وفرنسا الأم¹. وتعني تحديداً مجموعة من الدول - المنظمة الدولية للفرانكوفونية OIF - التي أعلنت "أنّ الفرنسية لغة مشتركة بينها" والتي تجتمع خلال قمم الفرنكوفونية لمناقشة المشاكل الاقتصادية أو الاجتماعية. غير أنها تعني أيضاً بالنسبة إلى الكثير من الناس، مجموعة الأشخاص الذين يستخدمون الفرنسية بالفعل في جميع أنحاء العالم، إما لكونها لغتهم الأم أو لغتهم الثانية، أو لكونها اللغة الرسمية لدولهم أو اللغة التي تعلّموها أيضاً من أجل المتعة أو بدافع الاهتمام².

زرعت الفرنكوفونية خلال تاريخ عرف بالازدواجية والمفارق: ناقل للقيم الإنسانية والقمعية في الان نفسه. ويصعب تفسيرها اليوم دون تقصي هذا التاريخ الذي يعتبر شرط وجودها والذي جعل اللغة الفرنسية تنتشر حول العالم ممكّنة فرنسا من فرض رؤيتها العالمية بإشعاعها الفكري. فالفرنكوفونية تحجب اليوم حقائق غامضة متفرّعة من الأقلّ مأساوية إلى الأكثر مأساوية، إذ يجعل ارتباطها الشّديد

1- إسماعيل، عبد الفتاح. الموسوعة الاقتصادية الاجتماعية (عربي-إنجليزي)، دون طبعة، مارس 2005، ص 373.
2- Jean-Marie, Klinkenberg. La francophonie comme idéologie. Mythes et réalités d'un discours sur la diversité culturelle, Revue de l'Université de Moncton, Volume 48, numéro 1, 2017, p: 12.

بالّتاريخ وبالّلغة الفرنسية معانٍها متعدّدة. فهي تحمل بداخلها ندبات التّاريخ المأساوي للحركة الاستعمارية، وتحتل في مسيرتها لغة فرنسيّة خادمة للفكر والكلام، ومكونة لشخصيّي الفرد والمجتمع مثل غيرها من اللّغات. وقد شغل ارتقاها على المكونين: التّاريحي واللّغوّي صعوبة في تعريف المصطلح وضبط المفهوم، إذ جسد تأسيس المنظمة الدوليّة للفرنكوفونية سنة 1960 نقطة تحول فارقة مثّلت منعطفاً تاريخياً سلكته فرنسا للتجمّيع شتات مستعمراتها القديمة من جديد، وجسدت اللّغة الفرنسية، في الآن نفسه، سلاحاً للمجتمع المهيمن وسلاحاً للمجتمعات المقاومة. فالفرنكوفونية، حسب المكوّن الأوّل، هي مفهوم سياسيّ لتجمّيع بقايا الامبراطوريّة المنهارة. وتلحق الإهانة، بناءً على هذا المفهوم، بالّلغة الفرنسية، وبالّناس الذين يتبنّوها. أمّا الفرنكوفونية، حسب المكوّن الثاني، فهي عبارة عن مفهوم لغوّيٍّ تشّكل لتوسيع قاعدة المتكلّمين بالّلغة الفرنسية. ولا يعتبر الفرنكوفونيّ فرنسيّاً بالمعنى السياسيّ، حسب هذا المكوّن، لأنّه لا يمكن أن يصبح فرنسيّاً، فهو فرنسيٌّ فقط عبر اللّغة التي اختارها. فهناك كتاب لم يختاروا اللّغة الفرنسية بل ولدوا معها، وهناك كتاب آخرون اختاروا اللّغة الفرنسية للتعبير، وكانت درجة تملّكهم اللّغة أكبر من الذين وجدوا أنفسهم فيها منذ الولادة³.

ب - نشأة الفرنكوفونية وتأريخها

أنشأت خمس عشرة دولة أول مؤسسة فرنكوفونية سنة 1960. فانعقد مؤتمر وزراء التربية القومية للبلدان التي تشارك في استخدام اللّغة الفرنسية (Conférence des ministres de l'éducation nationale), واتّخذت من داكار مقراً لأمانتها، واقتصر رئيس النيجر حماني ديوري Hamani Dior (ت 1989) ورئيس تونس الحبيب بورقيبة Habib Bourgiba (ت 2000)، ورئيس السنغال سنجور Senghor (ت 2001)، سنة 1961، الجمع بين الدول المستقلة حديثاً والراغبة في متابعة العلاقات مع فرنسا على أساس الصّلات الثقافية واللّغوية. وقد تبعت ذلك سلسلة من الإجراءات التي شّكلت أساس الفرنكوفونية المؤسّسة. واتّضح أنّ فرنسا كانت متّردة للغاية للانخراط في هذه المغامرة الفرنكوفونية. ويبّر بعض المؤرّخين هذا التّردد بالإشارة إلى أنّ فرنسا، التي لا تزال في طور إنتهاء الاستعمار، تخشى أن يتمّ اتهامها بالتدخل في السياسات الدّاخليّة للدول المستقلة حديثاً. وقد حدّد غلاسي Glasze ثلاث مراحل لتأريخ الفرنكوفونية⁴:

- المرحلة الأولى (1960-1969): نشأت الفرنكوفونية في البداية، أثناء حركة التحرّر من الاستعمار، بمثابة مجتمع متّوّلد باللّغة. وهي مجموعة يحدّدها الماضي الاستعماري دون الرابط الاستعماري. ولئن تم الإعلان عن تمّزّق هذا الرابط في الخطاب الفرنكوفونيّ، فإنّ علاقته بالخطاب التقليديّ ما زالت جليّة. فالفرنسية

3 - غسان، فواز. منفي اللّغة حوارات مع الأدباء الفرنكوفونيين (شاكر نوري)، ضمن كتاب دبي الثقافيّ، مجلّة دبي الثقافيّة، عدد 48، دار الصّدى للصحافة والنشر والتّوزيع، دبي: أبريل 2011، ص: 61.

4-Glasze, G. (2013). Langue et identité. Langues et identités régionales. In Courtois, L., Pirotte, J. et Lemaître, S. (dir.). Apports de l'histoire aux constructions identitaires. Appartenances, frontières, diversité et universalisme. Louvain-la-Neuve: Fondation wallonne P.-M. et J.-F. Humbrecht. 53-73. [coll. « série Recherches, 6 »]

قدّمت باعتبارها ناقلة لعالمية مثالية وإنسانية، والخطاب المجدّد لصورة اللغة هذه يستنسخ تفوقاً جوهرياً لللغة الفرنسية والثقافة التي تنقلها.

- المرحلة الثانية (السبعينات والثمانينات): تزايدت، خلال هذه المرحلة، الانتقادات ضد الطّابع الاستعماري الجديد للفرنكوفونية، مما دفعها إلى إعادة صياغة خطابها بطريقة مختلفة جذرياً. ويمكننا أن نتحدث عن تحول مقدراه 180 درجة، لأنّ هذه اللغة ستُترك جانبها. وقد أكّد "غلاسي"، من خلال دراسة معجمية، أنه بداية من سنة 1969 ستلاشى سيطرة "اللغة الفرنسية" ببطء لترك المجال لموضوعين هما: السلام والديمocracy. فكلمة فرنكوفونية لم تضبط موعداً لنشأتها - هي موجودة أصلاً وتنتظر ساعتها ولكلّها حقّقت انطلاقاً مزدوجة. فهي تتغلّب على منافسيها من جهة (مثل "الفرنسية" التي مسكت بزمام الأمر في بعض الفترات، انظر "الغالبية" gallicité") وترافق دلالتها تتحسر من جهة ثانية. وقد استعملت كلمة "فرنكوفي" باعتبارها "مجموعة من الكفايات في اللغة الفرنسية" غير أنّها تتحسر محتوى المصطلح في هذا المعنى لا يعني أنّ التعريف بات واضحاً بالقدر الكافي.

- المرحلة الثالثة: بدأت أواخر التّسعينات. وقد ظهرت كما لو أنها استمرار للمرحلة السابقة، فباستثناء الفروق البسيطة التي بلورتها القيم المعلنّة وأسستها خلال المرحلة الثانية، فإنّ المنظمة الدوليّة (OIF) قد أنشأت الفرنكوفونية وعرفتها بكونها فضاء للتنوع الثقافي. ويتأكد التخلّي عن المعيار اللغوي من ناحية، فتنضاف موضوعات جديدة للأولى، وتتكثّف حولها وتتمّ إضافة التنمية المستدامة وحوار الثقافات إلى الديمocracy والسلام من ناحية أخرى.

2- مركبات الفرنكوفونية ورسائلها

أ- المركبات التّأسيسية

ولدت فكرة مجتمع الأشخاص الذين يتقاسمون اللغة الفرنسية في التّخاطب، في السّبعينات التي ميزت موجة الاستقلال الكبّرى بعد الحرب العالمية الثانية، والتي ستعلن عن بدايات مأسسة الفرنكوفونية في وقت واصلت فيه فرنسا تعزيز نظامها الدبلوماسي الثقافي⁵. وقد خصّبت الفرنكوفونية، منذ نشأتها، روابط قوية بين إفريقيا وفرنسا، إذ سعت الحكومة الفرنسية، منذ السّبعينيات وحتى اليوم، إلى استثمار هذه الروابط في بناء علاقات جديدة مع المستعمرات السابقة مرتکزة على تعاون متعدد الأوجه، بما في ذلك التعاون العسكري والتّعاون النقدي والمالي (franc CFA) والتعاون الاقتصادي والثقافي الذي تجسّده القمم الأفريقية وقمم الفرنكوفونية. وأنشأت الدول الأفريقية المستقلة الجديدة، سنة 1961، الرابطة الأفريقية

5- Amelie. Leconte: La France et la Francophonie: Un partenariat possible pour la diffusion du français ? Histoire de langue française, d'institutions et de chaos linguistique, Université de Provence - Département de Français Langue Etrangère Institut de la Francophonie, Année universitaire 2007-2008, Master 2 Professionnel Sciences du langage, Responsable: Daniel Véronique, p: 9.

والملغاشية المشتركة (أوكام Ocam). وقد تضمن العدد الصادر سنة 1962 من المجلة الفرنسية "Esprit" والذى تناول وضع الفرنسية في العالم، مسألة الفرنكوفونية وفkerها.

تم تحليل التوجهات المستقبلية للفرنكوفونية، في هذا الفضاء الفكري، اعتمادا على كتابات مختلفة، مثل كتابات سنغور أو نورودوم سihanouk Norodom Sihanouk (ت 2012). ويمثل المقال الذي كتبه سنغور النص التأسيسي للفرانكوفونية. إذ يشير في مقتطف منه إلى أنه: "في الوقت الذي تُبنى فيه حضارة الكوني، عن طريق الشمولية والتتشئة الاجتماعية، يطرح الإشكال في كلمة واحدة، هي مدى استخدامنا هذه الأداة الرائعة الموجودة في أنماط النظام الاستعماري. وإذا أعتبرت اللغة الفرنسية جزءاً من هذه الأداة، فإنَّ الفرنكوفونية هي هذه الإنسانية المتكاملة، المنسوجة حول الأرض: هذا التعايش بين "الطاقة الكامنة" من جميع القارات، ومن جميع الأجناس، التي تستيقظ على دفعها التكميلي، ففرنسا، كما قال لي مندوب جمهة التحرير الوطني (F.L.N)، هي أنت، وأنت: إنها الثقافة الفرنسية".⁶

ولئن أكد سنغور أنَّ الفرنسيين والعرب والتنجوا يتخاطبون، في إطار الفرنكوفونية، بلغة مشتركة شبيهها بالشمس التي تصيء خارج فرنسا، ولئن أوضح أنهم يقرؤون كتاباً تدافع عن القيم الكونية وتدعوه إلى التكامل الإنساني. فإنه يجوز التساؤل: كيف يمكن له أن يستخلص من فرنسا السياسية ومن الفرنسيَّة، في أعقاب الاستعمار (الذى لم ينته بعد)، هذا المفهوم الإنساني و يجعله أساس الفرنكوفونية؟ ألم يكن سعيها وراء مثالية سريالية وغموضاً للروح الفرنسيَّة؟ كيف يمكن له أن يغفر لفرنسا، بهذه السهولة بعد قرون من إخضاع السكان السود وإنكار هويتهم وفرض لغة أجنبية عليهم بالقوة؟

ب - إيديولوجيا الفرنكوفونية

أعلنت السياسة المتعددة والمتناقضة للفرنكوفونية المؤسسية نتيجة طبيعية، أفرزت غموضاً في علاقة البلدان الفرنكوفونية مع فرنسا، فوضعت فرنسا في القمة باسم القيم الإنسانية المزعومة وحوّلت العلاقة، في إطار المنظمة الدولية للفرنكوفونية، إلى علاقة هرمية. مما أدى إلى استمرار التبعية الثقافية للمستعمرات الفرنسية السابقة من خلال اللغة الفرنسية.⁷ لنتذكر أنه في غالبية المستعمرات الأفريقية السابقة، كانت الفرنسية لغة التعليم ولغة النخب، ولم تكن لغة الشعب. إذ نجحت فرنسا - بهذا الخيار الثقافي الاستعماري - في مسخ الشخصية الثقافية واللغوية للمجتمعات الأفريقية التي استعمرتها ويقاد لا يوجد مجتمع أفريقي من مستعمراتها السابقة - باستثناء المغرب العربي - لا تمثل اللغة الفرنسية لغته "الوطنية الجامحة".⁸

وقد ترك تمزيق إفريقيا وتقسيمها بين الدول المستعمرة الرئيسية، إرثاً لغوياً وثقافياً لا جدال فيه في هذه الدول الجديدة التي أصبحت، بالفعل، متعددة اللغات. وقد أثار هذا التراث، في البلدان التي تشتهر في اللغة

6- Senghor, L. S. (1962): Le français, langue de culture, in "Esprit" n°311, novembre 1962. p: 844.

7- Amelie. Leconte. p: 13

8 - عبد الإله، بلقزيز، الفرنكوفونية إيديولوجيا، سياسات، تحدي ثقافي - لغوي حلقة نقاشية نظمها مركز دراسات الوحدة العربية (تحرير، عبد الإله بلقزيز)، ط 1، بيروت، 2011. ص 20.

الفرنسية، مشكلة الشرعية الثقافية لللغة الفرنسية في هذه المستعمرات السابقة. في واقع الأمر، يبدو أنّ الفرنسية احتلّت مكانة رياضية لا تمحي في أدب المستعمرات السابقة، إذ تستخدمها سُتّ عشرة دولة بإفريقيا جنوب الصحراء في تعليمها.⁹ وتكتسي أهميّة كبيرة في الإدارة والاقتصاد في بلدان ما بعد الاستعمار، مما يشهد على تجذّرها في منطقة لا تستطيع التحرر من الاستعمار، وتعاني في بعض أماكنها من أزمة هويّة حادّة. مثلما هو الحال في البنين¹⁰ على سبيل المثال، إذ تُستخدم فيه حوالي خمسون لغة معظمها شفوّية دون قواعد نحوية موحدة. وبما أنّ الفرنسية تحظى بوظيفة أساسية في الكتابة والاتصال مع الكيانات الإدارية والتعليمية، وما إلى ذلك، فإنّها تعتبر اللغة الرسمية الوحيدة.

ومع أنّ فرنسا فشلت في وأد اللّغة العربيّة في بلدان المغرب العربيّ، فإنّه سيكون من باب المكابرة الوطنية الجوفاء الادّعاء أنّها لم تحرز نجاحات هائلة في مجال تحقيق هدف الاغتصاب الثقافي واللغوي في هذه البلدان. ويكفي أن نعرف أنّ اللسان الفرنسي مازال، حتّى الآن، لسان الإدارة والتعليم والرّأس المال الأمثل لتنمية الموقع الاجتماعي.¹¹ وهكذا، عملت الثقافة الفرنسية واللغة الفرنسية على نقل أيديولوجية إنسانية قائمة على المساواة، ولكن وراء الإيديولوجية المستنيرة لحقوق الإنسان غالباً ما تكمن الغوغائية السياسيّة، أو ببساطة الأكاذيب الصغيرة أو التّرهات التّافهة التي يجعل، اليوم، العلاقة بين فرنسا وإفريقيا مرتكزة على أعمال إنسانية متجمّدة باستمرار. "فالكلمات ليست سوى كلمات تغرس الحقائق الوهميّة في تصوّراتنا".¹²

3- الفرنكوفونية وفرنسا: أية شراكة ممكنة؟

أ- الفرنكوفونية والروح الفرنسية

مزجت فرنسية سنغوريين الروح الديكارتية والأخلاق، وهي، في نظره، إنسانية في تقاليد الإنسانيين العظام الذين صنعوا التنوير في فرنسا، وأوضحت أنّ الروح الإنسانية واحدة من الحركات الإصلاحية التي ساهمت في زعزعة فكر العصور الوسطى في فرنسا. إذ ساهم اختراع الطباعة، والتّطوير المميز للمدن، والتركيز الهائل للجامعات في (إعادة) اكتشاف الفلسفة القديمة. ويعتبر التعريف الأعمق والأكثر ديمومة للإنسانية، حسب سنغور، هو التعريف الخاص بالحقبة المتقدّمة من مونتاني Montaigne (ت 1592) إلى كونستانت (ت 1830)، مرورا بروسو Rousseau (ت 1778). وقد أشار عالم الإنسانيات بيـك دي لا ميراندول Pic de la Mirandole (ت 1494) في عام 1486 أنه: "لا يمكنك أن ترى أي شيء أكثر إثارة للإعجاب في العالم من الإنسان". وهذه هي الصورة المثلثة لفرنسا التي سعى سنغور إلى اتباعها. "فالإشعاع" الثقافي المرتبط

9- Amelie. Leconte . p: 13-14

10- استقلّت البنين سنة 1960، ودخلت المنظمة الدوليّة للفرنكوفونية سنة 1970، وبلغ عدد سكانها حوالي 6.5 مليون نسمة، وفقاً للتقدّيرات الرسميّة لعام 2001، منهم 8.8 %. فقط، وفقاً لبيانات المنظمة الدوليّة للفرنكوفونية اليوم، فرنكوفونيون حقيقيون. إذ يستخدم معظم البنينين الفون fon أو اليلوروبا bariba باعتبارها لغات مركبة.(Amelie. Leconte . p: 14)

11- عبد الإله، بلقربيز. مرجع سابق، ص 20-21.

12- Ibid: p: 13

بمفهوم الفرنسيّة، يشير بشكل أفضل إلى الّباء الشّفافي للّغة الفرنسية مقارنة بالفرنكوفونية.¹³ ويعرف "الأستاذ الفخرى" ميشيل تيتو Michel Tétu الفرنسيّة في المقام الأول بـ"الروح الفرنسيّة، التي لا تزال تظهر في اللّغة الفرنسيّة"، من خلال منطق متناسق لا شذوذ فيه، ومن خلال وضوح لا لبس فيه (...). وقد بدأ مصطلح francité، خلال النّصف الأوّل من القرن العشرين، أكثر قدرة على ضبط الخصائص اللّغوّية والثقافية، وربما "الروح الفرنسيّة لمّن هو فرنسي".¹⁴

ب - مظاهر انتشار اللغة الفرنسية بالمستعمرات السّابقة والمحسّارها.

أشار جون ماري كلينكينبيرغ إلى أنّ معنى الفرنكوفونية أصايهه تشويه، وأكّد أنّ هناك معنيين لها: المعنى الهويّاتي والمعنى اللّغوّي. دعا إلى إحياء فرنكوفونيّتين: فرانكوفونية اللّغات وفرانكوفونية الهويّات.¹⁵ في الفرنكوفونية الرسمية هناك بالفعل عدد كبير من الدول استعمال اللّغة الفرنسيّة فيها أقل بكثير من اللّغات الأخرى، مثل أرمينيا أو الجبل الأسود.... وعلى عكس ما يتخيله المرء بشكل عام، بالكاد تهتم هذه الفرنكوفونية الرسمية باللّغة الفرنسيّة التي يقال إنّها تشكّل مرتزّتها. إذ أنشأت تلك الدول في الآونة الأخيرة فقط إدارة للشؤون اللّغوّية¹⁶. وبه إلى أنّ الغموض الذي اكتنف المصطلح شوه المعنى الحقيقي للفرنكوفونية، وأحدث خلاً في ضبط المفهوم. فأصبحت كلمة فرنكوفونيّ تعني، بالنسبة إلى عامّة الناس، ذاك الشخص الذي يمتلك كفاءة لغوية كبيرة للتواصل باللّغة الفرنسيّة، والع الحال أنّ هذا الارتباط إنّما هو ارتباط باللّسّاء والهويّة أكثر منه بالمارسة اللّغوّية، فالكفاءة العالية في تملّك اللّغة من المفترض أن تُكسيها المناهج الدراسية.¹⁷.

فرضت الفرنسيّة نفسها، منذ نشأتها، على اللّغات الأخرى أو بالأحرى، فرض المتحدثون بها لغتهم تاريخياً. ويعتبر تاريخ الفرنسيّة تاريخ الصراعات الدّائمة، بين السلطة والقهر، بين المجتمعات المهيمنة والتّابعة، بين الناس وأولئك الذين يمتلكون السلطة اللّغوّية... فالفرنسيّة قضت تدريجياً على اللاتينية، وحوّلت "الإسكندنافيين" من "الفايكنج الدّنماركيين Vikings danois" إلى نورمان Normands، وفرضت نفسها على "الأوكسيitan L'occitan" ، وتجاهلت "بريتون breton" ، وواجهت "الباسك basque" والكورسيكان "Corse" ، وتصالحت مع "الألزاكي..." وقد فجرَ دو بيلاي Du Bellay (ت 1560) لغة الحرّيّة الجديدة، ثم ساهم مشرّعو بارناسو فوغيلاس Vaugela (ت 1650) ومالهيربي Malherbe (ت 1628)، في وضع معيار خاص بالمحكمة وبباريس يضمن صفاء اللّغة. ويكشف قول ريفرول Rivarol (ت 1801) "أنّ كلّ ما هو غير واضح

13- Jean-Marie Klinkenberg: LA Francophonie comme idéologie. Mythes et réalité d'un discours de la diversité culturelle, Revue de l'Université de Moncton, vol. 48, no 1, 2017, p: 10

14-Tétu, M: Qu'est-ce que la Francophonie ?, Hachette, Edicef, Paris. 1997

15- Jean-Marie Klinkenberg, p: 21.

16- Ibid. p: 12-13.

17- Idem. p :22-23.

ليس فرنسيّاً" عن صدّى نخبة متعاظمة بالفخر ومتقنة إلى وحدة وطنية تبؤّت أقلّيّة منها الصّدارة لغزو العالم وفرض "لغة الحضارة" لتحكم وتسود.¹⁸

بدأت جميع القارات، مع الاستعمار الفرنسي، تتحدث الفرنسية. إذ سافرت اللغة الفرنسية مع الحكومة والتعليم والتكنولوجيا والدين الكاثوليكي، مما أدى إلى تغيير عميق في هويات النّخبة المستعمرة وأنماط حياتها، وبطريقة مختلفة، الشّعب. وقد أعطى الاستعمار المدرسة مكانة مركّزة في نظام هيمنتها على البلاد.¹⁹ فما هي منزلة اللغة الفرنسية في الأنظمة التّربوية للدول الفرنكوفونية؟ وما هي حدودها وأفاقها؟

4- اللغة الفرنسية والأنظمة التّربوية للدول الفرنكوفونية: أيّة علاقة؟

أ - منزلة اللغة الفرنسية في الأنظمة التّربوية للمستعمرات الفرنسية السابقة.

تكتسب الفرنسية مكانة متميّزة في الأنظمة التّربوية للمستعمرات السابقة باعتبارها لغة للاتصالات بين الأعراق في مجالات الإذاعة والتلفزيون والعمل كذلك، ويعتبر اكتسابها ضروريًا عمليًا في المناطق الحضرية. إذ يعيش حوالي 70٪ من السّكّان في المناطق الريفية، في ظروف محفوفة بالمخاطر ولا يتحدثون الفرنسية على الإطلاق. ووفقاً لليونسكو، فإنّ حوالي 70٪ من السّكّان أميّون. وقد أولى الاستعمار الفرنسي المدرسة عناية فائقة باعتبارها أداة يُسْطّ بها سلطانه وهيمنته على كامل البلاد. ففي مدغشقر، كان أحد الإجراءات الأولى التي اتّخذها الجنرال جالياني Galiéni Général (ت 1916)²⁰ هو أنه لا يمكن إعطاء وظيفة عامّة لأي ملاغشي إلا إذا كان قادراً على التّواصل بالفرنسية مشافهة وكتابة. هكذا أجبر الجنرال الملاغشين على تعلم القراءة والكتابة، ولكن بالفرنسية.²¹.

وإذا كانت الفرنسية هي لغة التّدريس في التعليم، فإن ذلك يوحى ضمنيًا أنّ المتحدّثين غير الفرنسيين، بالمعنى اللغوي للمصطلح، لا يمكنهم الانخراط في التعليم. ويعتبر هذا التّراث اللغوي للاستعمار عقبة رئيسية أمام تطوير هذا النوع من البلدان خاصة في إفريقيا والعالم العربي. ولعلّه من التّحدّيات الكبيرة التي تواجهها الفرنكوفونية اليوم أن تضع نفسها فوق فرنسا، وفوق الأمم، وفوق التاريخ، وقوية في تنوعها، وأن تعتبر نفسها الطّاقة لكلّ من يؤمن بهذا التنوّع لتجسيده حوار الثقافات. فالأمر، بالنسبة إليها، يتعلق بالنظر في وجه التاريخ، وقياس عواقبه، لأنّ هذا التاريخ هو الذي حفّز يوتوبيا الفرنكوفونية. غير أنّ المبدأ الذي تنهض عليه الفرنكوفونية، والمنادي بالتنوع، يطرح تناقضات كبيرة في المنظومة التّربوية

18- Amelie. Leconte: La France et la Francophonie: Un partenariat possible pour la diffusion du français ? p: 2

19- Ibid. , p: 2

20- جوزيف سيمون جالياني Joseph Simon Gallieni (1849-1916) متخرج من المدرسة الحربية Saint-Cyr وهو شخصية بارزة في فترة الاستعمار، وقد اكتسبت أعماله في مدغشقر هالة كبيرة في فرنسا، إذ اشتهر بنجاحه في مشروع التهدئة (1896-1905) الذي ذكره جول فييري Jules Ferry (ت 1893). وتمثل التهدئة، وفقًا لدليل المدرسة الملاغشية الحالي، الفترة التي أعاد فيها الجنرال جالياني إحلال السلام في مدغشقر. وبالمناسبة، فإنّ الهدف من هذه التهدئة هو تهدئة بلد كان الفرنسيون هم السبب في تقويضه. انظر تعليق Amelie. Leconte ص 2

21- Ibid. p: 2

للدول العربية المستعمرة. إذ كيف يمكن الكتابة بالفرنسية في بلد يحاول أن يثبت هويته من خلال اللغة؟ وكيف تتفاعل اللغات المحلية مع الوافد الجديد؟

غالباً ما تعمّ الأزدواجية اللغوية في التعليم في البلدان "الفرنكوفونية-الأرابوفونية" لمؤشر تأشيراً حقيقياً لوجود تصنيف اجتماعي معين من تلك المجتمعات، ومن بينها الجزائر - على سبيل المثال - إذ أصبح الفرنكوفونيون يمثلون الفئة الاجتماعية (العصيرية) في حين يمثل "الأرابوفونيون" الفئة التقليدية من ذلك المجتمع²². تشكّل الكتابة باللغة العربية تناقضاً كبيراً في التاريخ الجزائري، فالجزائريون يبحثون عن هويتهم في اللغة العربية والبربرية والإسلام ولكنهم يكتبون ويتفاهمون باللغة الفرنسية، وعندما يكتبون بالعربية لا يتوفّر لهم جمهور القراء لأنّ الأغلبية العظمى تقرأ بالفرنسية²³. هكذا فشل التّعريب فشلاً ذريعاً، إذ لم يجر في إطار التّثقيف، بل كان عبارة عن فرض النّظام لسيطرته على المواطنين، لأنّه فرض فرضاً، فأساتذة الرياضيات في الثانوية يدرّسون باللغة العربية، ولكن عند خروجهم من المدرسة لا يستطيعون التّخاطب باللغة العربية. إذ ينحصر استعمال العربية في المدارس، أو الثانويات والجامعات فقط، ولا يتكلّم الناس في الشّارع إلّا باللهجة الدارجة والفرنسية والبربرية²⁴.

ب - مآلات الإرث الفرنكوفي في ظلّ مركبة لغوية

قد تكون الأشياء كلّها عسيرة في ثقافة تضرّب المثال الأكثر إثارة من دون شكّ، وهو المركبة اللغوية والمأسسة اللغوية. فالثقافات الكبيرة تنتظم بشكل عام حول مركز واحد أو مجموعة مراكز تتركّز فيها أجهزة الحياة الثقافية ومنها يننظم الخلق. وتتفرد هذه المراكز بممارسة نفوذها خارج الحدود السياسية. إذ تسعى إلى التقاط مجموعات ثقافية صغيرة جداً وضعيفة للغاية أو عاجزة عن مقاومة قوّة جذبها، فتدمجها وتحوّلها إلى كيانات طرفية. ولتمثيل العلاقة بين الثقافات يمكننا استعارة النّظام الشّمسي، فمثلاً يتخذ كل جرم سماوي مداراً حول النّجم المركزي ويستقرّ فيه بفضل قوى الجاذبية، فإنّ مسار الثقافات الطرفية يعتمد أيضاً على العلاقة التي تربطها بذلك المركز. مما يعني أنّ هذه الثقافات تخضع في الان نفسه لقوى مركبة تجذبها نحو المركز وقوى نابذة تبعها بعيداً عنه²⁵. لذا يمكننا تصوّر المجموعات الثقافية من حيث الاتّجاه نحو التّبعية والاستقلالية. في بينما تعتبر مراكز المجموعات الكبيرة ثقافات مستقلّة، فإنّ الثقافات الصّغيرة تعتبر ثقافات أسيرة. ومثلاً أوضح كلنكبيرغ Klinkenberg (2010)²⁶. ذلك أنّ باريس تستمر، إلى

22- نازلى، معوض أحمد. الصحافة في أقطار المغرب الثلاثة بين ماض استعماري وحاضر عربي، مجلة المستقبل العربي، السنة 3، العدد 19، سبتمبر / أيلول 1980، ص 75.

23- بوعلام، صنصال. منفي اللغة حوارات مع الأدباء الفرنكوفونيين (شاكر نوري)، ضمن كتاب دبي الثقافية، مجلة دبي الثقافية، عدد، 48، دار الصدى للصحافة والنشر والتوزيع، دبي: أبريل 2011، ص 61.

24- بوعلام، صنصال. المرجع السابق، ص 62

25- Jean-Marie Klinkenberg: LA Francophonie comme idéologie. Mythes et réalité d'un discours de la diversité culturelle. p: 29

26- Jean-Marie Klinkenberg. Périphériques Nord. Fragments d'une histoire sociale de la littérature francophone en Belgique. Liège: Presses de l'Université de Liège. 2010. [coll. « Travaux du C.I.E.L. »]

غاية يومنا هذا، في الاستئثار بغالبية المؤسسات التي تحكم الحياة الثقافية والفكريّة والأدبية الفرنكوفونية²⁷. فتبني اللغة الفرنسية، في بداية القرن العشرين، لم يكن تعبيراً عن اختيار حرّ بالنسبة إلى الأنظمة التّربوية للدول الفرنكوفونية بقدر ما عبر عن الضّرورة والرغبة في تحقيق ضرب من الامتياز الجماعي. غير أنّ هذا التّبني بدأ يتراجع في نهاية القرن العشرين وأصبح اختياراً تناقضياً على الصّعيد العالميّ، وفي الوقت الذي أصبح فيه امتلاك خمسين كلمة إنجليزية قادراً على التعويض عن لهجة عالمية يتفاهم من خلالها الأفراد في جميع أنحاء العالم، فإنّ لغة رابليه Rabelais (ت 1553) وسيلين Céline (ت 1992) ظلّت سجينـة صياغـات أدـبية ولـسانـية معـقـدة وورـاثـة لـتـارـيخ ضـخمـ.²⁸

يرى كليكنبيرغ أنّه علينا التخلص من التناقض الذي ينغلق فيه الفرنكوفوني ناسباً إلى نفسه الاستثناء الثقافيّ، إذ يتصرف مع الآخرين على شاكلة الإمبرياليّ المتظاهر بمواجهة الإمبريالية، والمكتنع بأنّه لا يمكن أن يكون كذلك لأنّ لغته سليلة جمهورية الإنسان. لكن، ألا يجب أن يهب الفرنسي للآخرين ما يعده مواجهة الإنجليزية؟ أليست اللغات الإفريقية في حاجة إلى جهود استثنائية تساعدها على مواكبة التّطوير؟ وإن استبعدت هذه اللغات من المسرح الديداكتيكي (التعليمي-التعلمي) إلى حدود التّسعينات... ألا يجدر بالفرنسيين الاعتراف بأنّ لغات أخرى يُتكلّم بها في البلدان الإفريقية تستحقّ أن تعيش أيضاً؟ ويساءل أيضاً لماذا ترفض فرنسا ما يطالب به "الكورسي" أو "الألزاسي" من أجل لغته في العالم²⁹. وقد اعتبر كليكنبيرغ الفرنكوفونية سلاحاً إيديولوجيّاً من العيار الثقيل نتعامل معه دون تقدير لخطورته³⁰. وبين أنّ مهمّته تكمن في تحقيق التّوازن للهيمنة وتحويل المنظمة الدوليّة للفرنكوفونية إلى فضاء للتنوع الثقافيّ بدلاً للتجانس الناتج عن العولمة³¹.

انتشرت الفرنكوفونية في جميع أنحاء الكوكب لأنّ اللغة الفرنسية هي اللغة الوحيدة، إلى جانب اللغة الإنجليزية، التي يتم تدریسها في جميع دول العالم³². وقد أوضحت دراسة إحصائية أنّ الفرنسية هي أكثر اللغات الأجنبية التي يتم تدریسها على نطاق واسع في المجتمع الفلمنكي لبلجيكا وأيرلندا والمملكة المتحدة. وهي عبارة عن مادة إلزامية لتلاميذ لksamبورغ بداية من سنّ السابعة. بالإضافة إلى أنها منتشرة نسبياً

27- Ibid. p: 29

28- شاكر، نوري: منفى اللغة، مرجع سابق، صص 17-19.

29- Ibid: p: 35.

30- Idem: p: 12.

31- Idem: p: 15.

32- Bruno Maurer. Mesurer la francophonie et identifier les francophones, Inventaire critique des sources et des méthodes, Copyright © 2015 Éditions des archives contemporaines, Document élaboré dans le cadre du 2e Séminaire international sur les méthodologies d'observation de la langue française, octobre 2014, Université Paul-Valéry Montpellier-3, p: 6

في 24% من مدارس اليونان الابتدائية وفي 16% من مدارس رومانيا.³³ غير أن تقديرات Wolff (2010)³⁴ لعدد الفرنكوفونيين ببلجيكيَا بحوالي 8.2 مليون تكشف عن صدمة أحدثتها اللغة الفرنسية في العالم وتهمن مرصد اللغة الفرنسية مباشرة بالإمبريالية، خاصة إذا علمنا أن عدد السكان الأصليين ببلجيكيَا لا يتجاوز 11 مليون نسمة. ألم تضم هذه الفرنكوفونية غالبية السكان ضد إرادتهم؟³⁵ لماذا لا تحول معركة التي تخوضها من أجل التنوع الثقافي إلى معركة من أجل إرساء العدالة والمساواة ومناهضة العنصرية...؟

وتتجدر الإشارة إلى أن فرنسا تحاول الإبقاء على اللغة الفرنسية صامدة أمام اللغة الإنجليزية، والمحافظة على الثقافة الفرنسية في مواجهة مخاطر العولمة الأمريكية. وهي تتطلع إلى تحقيق أهداف لغوية جغرافية، والعمل على توثيق الروابط الثقافية بين أعضاء الفرنكوفونية، وتراهن على اللغة الفرنسية باعتبارها كتلة عالمية كبيرة تستطيع أن تواجه المد "الإنكليزي" في العالم. غير أن بروز الولايات المتحدة كقوة عظمى جعل فرنسا تضيف، إلى جانب البعد الثقافي، أبعادا أخرى سياسية ودبلوماسية.³⁶

خاتمة

هكذا نستنتج، في نهاية المقال، أن الشراكة بين الفرنكوفونية وفرنسا واللغة الفرنسية لم تكن بريئة، بل كانت محكومة برسائل إيديولوجية مبطنَة ومذكورة بالهيمنة الاستعمارية. ونستنتج أيضاً أن وفاة الفرنسية للروح الفرنسية أصبح محل شك، ذلك أن فرنسا لم تتحترم مبدأ التعدد اللغوي والتنوع الثقافي في تعاملها مع مستعمراتها السابقة، بل سارعت إلى تذوب لغاتهم وهوياتهم خاصة بالنسبة إلى المستعمرات الإفريقية. وما من شك أن جهود سنغور وغيره من الفرنكوفونيين لم تكن كافية لإبرام ميثاق لغوي عظيم يجسد فكرة المجتمع الكوني، لأنها لم تستطع في النهاية حماية لغات محلية من الاندثار. وقد توصلنا في نهاية المقال إلى أن الفرنكوفونية في مواجهة مع الإنجليزية، وهي مضطرة إلى تجديد خطابها واستراتيجياتها حتى تتكيف مع إكراهات العولمة الأمريكية.



33-Idem: p: 27.

34-Wolff, A. (2010). *La langue française dans le monde 2010*. Ouvrage réalisé par l'Observatoire de la langue française de l'Organisation internationale de la Francophonie. Paris: Nathan.

35 Jean-Marie Klinkenberg: p: 22.

36 - وليد، كاصد الربيدي. الفرنكوفونية دراسة في المصطلح والمفهوم والتطور التاريخي، ط 1: النجف – العراق، العتبة العباسية المقدسة، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، 2020، ص 88.

المراجع العربية:

- إسماعيل، عبد الفتاح. الموسوعة الاقتصادية الاجتماعية (عربي-إنجليزي)، دون طبعة، مارس 2005.
- الفرنكوفونية أيديولوجيا، سياسات، تحـد ثقافـي – لغوي حلقة نقاشية نظمها مركز دراسات الوحدة العربية (تحرير، عبد الإله بلقزين)، ط 1، بيروت، 2011.
- غسان، فواز. منفي اللغة حوارات مع الأدباء الفرنكوفونيين (شاكر نوري)، ضمن كتاب دبي الثقافية، مجلة دبي الثقافية، عدد، 48، دار الصدى للصحافة والنشر والتوزيع، دبي: أبريل 2011.
- نازلى، معوض أحمد. الصحافة في أقطار المغرب الثلاثة بين ماض استعماري وحاضر عربي، مجلة المستقبل العربي، السنة 3، العدد 19، سبتمبر / أيلول 1980.
- وليد، كاصد الرّبّيدي. الفرنكوفونية دراسة في المصطلح والمفهوم والتّطوّر التّاريخي، ط 1: النّجف – العراق، العتبة العباسية المقدّسة، المركز الإسلامي للدراسات الاستراتيجية، 2020.

المراجع الأجنبية:

- Amelie. Leconte : La France et la Francophonie: Un partenariat possible pour la diffusion du français ? Histoire de langue française, d'institutions et de chaos linguistique, Université de Provence - Département de Français Langue Etrangère Institut de la Francophonie, Année universitaire 2007-2008, Master 2 Professionnel Sciences du langage, Responsable: Daniel Véronique.
- Bruno Maurer. Mesurer la francophonie et identifier les francophones, Inventaire critique des sources et des méthodes, Copyright © 2015 Éditions des archives contemporaines, Document élaboré dans le cadre du 2e Séminaire international sur les méthodologies d'observation de la langue française, octobre 2014, Université Paul-Valéry Montpellier-3.
- Glasze, G. (2013). Langue et identité. Langues et identités régionales. In Courtois, L., Pirotte, J. et Lemaître, S. (dir.). Apports de l'histoire aux constructions identitaires. Appartenances, frontières, diversité et universalisme. Louvain-la-Neuve: Fondation wallonne P.-M. et J.-F. Humbert. 53-73. [coll. « série Recherches, 6 »].
- Jean-Marie, Klinkenberg (2017). La francophonie comme idéologie. Mythes et réalités d'un discours sur la diversité culturelle, Revue de l'Université de Moncton, Volume 48, numéro 1, 2017.
-(2010) Périphériques Nord. Fragments d'une histoire sociale de la littérature francophone en Belgique. Liège: Presses de l'Université de Liège. [Coll. « Travaux du C.I.E.L. »].

- Senghor, L. S. (1962): Le français, langue de culture, in "Esprit" n°311, novembre 1962.
- Tétu, M: ¿Qu'est-ce que la Francophonie?, Hachette, Edicef, Paris. 1997.
- Wolff, A. (2010). La langue française dans le monde 2010. Ouvrage réalisé par l'Observatoire de la langue française de l'Organisation internationale de la Francophonie. Paris: Nathan.

تیزینی و سؤال تحریر الانسان العربي

Tizini and the question of the liberation of the Arab human

د. عبد الباسط غابري

أستاذ محاضر في الحضارة الحديثة
مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان

ghabri_abdelbaset@yahoo.fr



تيليني وسؤال تحرير الإنسان العربي

د. عبد الباسط غابري

الملخص

شكل رهان تحرير الإنسان العربي إشكالية أساسية في فكر تيليني. فقد كان وعي الرجل راسخاً في استحالة استئناف مشروع النهضة العربية ومبشرة عصر تنوير عربي جديد دون تحرير الفرد العربي من القيود المتنوعة التي تأسر طاقاته وتطمس مواهبه. وبهذا المعنى توجه تيليني إلى البحث في قضايا التراث العربي خلال العصر الوسيط وعياً منه بأنّ تحصين الذات لا يمكن أن يتم دون عملية تصحيح ذاتي.

ولما كان الإسلام قد اختطفته تيارات متعددة فصيّرته "أيديولوجيا قتالية" ضمن مقاربة سلفوية أساساً، فإنّ تيليني عمل على تحرير الوعي العربي من سطوة الأيديولوجيا الدينية والسياسية. بيد أنّه عمل في نفس الوقت على إبراز ما سماه بالتيارات العصرية الدائرة في فلك المركزية الأوروبية باعتبارها تعيد اجترار مقولات استشرافية غربية فتنتي إلى مزيد تعميق التخلف العربي وتأييده.

يؤشر ذلك الموقف الذي صاغه تيليني على موقف نceği تجاه التصورات الرائجة في مسائل التراث والديمقراطية والعلمانية التي برع الخطاب الإعلامي العربي في ترويجها بدعم داخلي وخارجي من الأيديولوجيا المهيمنة ودوائر صنع القرار العالمي.. وقد أثمر ذلك نتائج عكسية إذ استفادت التيارات السلفوية والإسلاموية، فعزّزت تمثّلاتها الهوياتية. وأسهم كلّ ذلك في نشر أشكال من الوعي الزائف ما عمّق إخفاق الفكر العربي وأجهض عمليات تحرير الإنسان العربي.

اعتمدنا منهاجاً تحليلياً نقدياً في طرحنا لإشكاليتنا المدرّسة بالانطلاق من نصوص محدّدة تمثّل عينات متنوعة لفكرة تيليني. فربطنا التحليل المعمق لتمثّلات تيليني وأفكاره بتقييم جاد لها كلّما كان ذلك ضرورياً لتصحيح موقف ما أو تعديله. وقد تدرّجنا في الورقة البحثية من المستوى التأطيري إلى المستوى التقنيي مروراً بالمستوى التحليلي. ومن ثمة لم يكن تنزيلاً لقضية تحرير الإنسان في الثقافة العربية فضلة أو حشوا بقدر ما كان مهاداً ضروريّاً استثمرناه في المراحل اللاحقة من عملنا...

ولقد تميّزت مقاربة تيليني لمسألة تحرير الإنسان بالثراء والتنوع سواء في مستوى الآليات المعتمدة أو المواضيع المطروحة أو البديل المقترنة. وقد كانت التزعة النقدية السمة البارزة لمشروع تيليني في ما يخصّ تحرير الإنسان العربي. إذ تخلّلت جميع تمثّلاته وموافقه من التراث العربي والمركزية الثقافية الغربية بأذرعها المتعددة داخلياً وخارجياً، بل حتّى في مستوى تعامله مع مشروعه الفكري. وهي ما يشيّ بأنّ شروط تحرير الإنسان العربي تظلّ في جوهرها ناظم منهجية ومعرفية أساساً دون الذهول عن بقية المتعلّقات السياسية والاجتماعية...

الكلمات المفاتيح: إنسان-مراجعة-صور-منهج جدي-تيليني.

Abstract

The bet to liberate the Arab man is a fundamental problem in Tizini's thought. His thought was firmly established about the impossibility of resuming the Arab renaissance project and starting a new Arab enlightenment era without liberating the Arab individual from the various restrictions that capture his/her energy and obliterate his/her talents. In this sense, Tizini turned to research issues of the Arab heritage during the medieval era, being aware that self-immunization cannot take place without a process of self-correction.

Since Islam was employed by multiple currents and was interpreted as a "militant ideology" within an essentially past approach, Tizini worked to liberate Arab consciousness from the hegemony of religious and political ideology. However, at the same time, he tried to highlight what he called the modernist currents circulating in the context of European centralism, as they restore Western Orientalist sayings and end up further deepening and perpetuating the Arab backwardness.

This position, formulated by Tizini, indicates a critical view about popular perceptions in issues of heritage, democracy and secularism, which the Arab media discourse excelled in promotion with internal and external support from the dominant ideology and global decision-makers. This resulted in adverse results as radical currents benefited and strengthened their identity representations. All this contributed to spreading forms of false consciousness that deepened the failure of the Arab thought and aborted the processes of liberating Arab people.

We adopted a critical analytical approach in presenting our study's problematic issues by starting from specific texts that represent various samples of Tizini thought. We linked the in-depth analysis of Tizini's representations and ideas to a serious evaluation of them whenever necessary to correct or amend a situation. We have graduated in our article from the framing level to the evaluative level.

مقدمة:

يتطلّب إعادة رسم حدود الثقافة العربية المعاصرة والراهنة عملية مسح شاملة لمختلف العناصر التي أثّرت المشهد الفكري والثقافي. ولئن بدا هذا الغرض وثيق الصلة بـمجال تاريخ الأفكار وأهمّ التيارات الممسّمة فيه، فإنّه يرسم معالم صورة الإنسان العربي بصفته ذاتاً مفكّرة في واقعها ومستقبلها سعى إلى تجاوز مفاسد التخلف إلى صالح الترقّي أو بصفتها موضوعاً للتفكير والنظر والتدبّير.

يعدّ التساؤل عن سبل تحرير الإنسان العربي إشكالية محورية في فكر الراحل طيب تيزيني لعوامل متعدّدة منها ما هو معرفي ومنهجي متصل بنوعية مشروعه الطامح إلى تصحيح التصنيفات النمطية الاستشرافية التي وضعـت الثقافة العربية الإسلامية في مرتبة دونية. وكذلك ما يهمّ الظرفية التاريخية التي مرّ بها العالم العربي بعد نكسة حزيران 1967 وإلى اليوم. وقد سبّبت ما يمكن تسميته بـ"التقدّم القهقري" أو حالة النكوص والردّة.

تفضي بنا تلك الإشكالية المحورية إلى سؤال مركزي يهمّ نوعية المجالات التي تطرق إليها تيزيني في بحثه عن أسباب تعطل فعالية الإنسان العربي. ومن ثمة فإنّ صياغة البديل الممكنة يمرّ حتماً عبر عملية تغيير جذري لتلك المجالات. وهذا لا يمكن حصوله دون ثورة معرفية ومنهجية تصحيح ثورات الإنسان العربي لذاته ولغيره.

تقوم خطتنا المنهجية في هذه الورقة البحثية على التدرج من العام إلى الخاص فالأخص انطلاقاً من تأثير الإشكالية المطروحة في سياقها التاريخي والحضاري المناسبين، ثم استقراء مجالات تحرير الإنسان العربي مثلما تمثلها تيزيني بعد تحديد تشخيصه لعوامل إهدار طاقة العربي وانتكاساته. فحدود تصورات تيزيني ومداها.

1- منزلة الإنسان في الثقافة العربية:

لا يعدّ البحث في جذور مكانة الإنسان العربي ترفاً فكريّاً أو فضيلة وحشواً بل يؤثّر على رواسب الإشكالية المطروحة ويضمّن مكاسب نظرية وإجرائية ذات بال.

ولئن كان سياق هذه الورقة البحثية لا يتّسع لتفصيل جملة تلك المكاسب بما أنها لا تمثّل رهاناً أساسياً في عملنا، فإنّه من الممكن الإشارة إلى أهمّها. فعلى الصعيد النظري يتّبع صياغة مهاد تاريخي إمكانيات وفيرة للمقارنة ورسم مسارات تطوّر الأفكار وتغييرها بالنسبة إلى القضية المطروحة.

أما على الصعيد المنهجي والإجرائي فإنّ فرص تفهّم العوامل الممسّمة في تبلور سؤال الإنسان عند تيزيني تتکاثر. وهو ما يسمح بضبط مدارها المناسب في مستوى تاريخ الفكر العربي الإسلامي في مرحلة أولى، وفي مستوى تحولات تيزيني الفكرية في مرحلة ثانية.

بهذا المعنى فإنّ عملنا في هذا المضمار لا يمكن تصنيفه ضمن منطق التحيّزات الثقافية النمطية التي تدفع إلى جعل ثقافة ما تستبدّ بالفضل دون غيرها في مجال النزعة الإنسانية أو الإنسية. ذلك أنّه لا يخامرنا

الشك في أن الاهتمام بالإنسان أعدل الأشياء قسمة بين مختلف الثقافات والحضارات رغم تباين مستويات ذلك الاهتمام وتفاوت حدوده. ولعل مقوله بروثغوراس Protagoras الشهيره "الإنسان مقاييس الأشياء جميعا"^١ اختزال لذلك الاهتمام وتأثيراته.

تكشف العودة إلى النصوص المؤسسة للثقافة العربية الإسلامية عن اهتمام متفاوت بالإنسان. فإذا كان الشعر والأمثال العربية قد عكسا صراع الإنسان العربي مع الزمن^٢ والتوق إلى استعادة اللحظات الهاوية وتخليد التجارب المتعاقبة سواء كانت وجданية ممثلة في الوقفة الطلبية أو اجتماعية في علاقة الفرد بالمجتمع(القبيلة) والسلطة والمال^٣، فإن المرجعية الدينية الإسلامية سعت في أبعادها الكبرى إلى تأكيد التكريم الذي كسبه الإنسان بإرادته حين قبل أمانة التكليف دون سائر المخلوقات.^٤

وإذا ما رمنا الاستئناس بالسنة النبوية وتجارب الصحابة والتابعين التي تثير عادة جملة من الإشكاليات المعرفية والمنهجية تصل إلى حد التشكيك في صحة وجودها التاريخي^٥، نجد أصداe تثبت اقتران النظر بالعمل في النظر للإنسان، بل قد تقدم قيمة العمل على ما سواها. ويمكن أن نذكر بالحديث التالي المنسوب إلى أبي الدرداء: "إنما لا تقدس الأرض ولكن يقدس الإنسان عمله".^٦.

بيد أن كل ذلك لا يعني أننا أمام نزعة إنسانية مستوفية الشروط لها اتجاهاتها وتياراتها المتنازعة في تمثلها، ذلك أن البحث المعمق قاد بعض الباحثين الذين اشتغلوا على هذا الموضوع إلى الإقرار بأن نزعة الأنسنة في الثقافة العربية لم تخرج من دائرة "الأدب" و"أدب الأدب" و"الرحمة" ومرادفاتهما^٧....

ولئن كانت قد برزت من حين لآخر بعض الأصوات المفردة التي حرصت على تغذية نزعة الأنسنة في الثقافة العربية أمثال التوحيدى ومسكويه وابن رشد الحفيد وغيرهم، فإنها سرعان ما وُندت وانتهت بنهائية أصحابها البائسة بفعل عوامل بنوية عميقه متصلة بنوعية التوجهات الثقافية السائدة وخيارات السلطات المتعاقبة في المنطقة العربية منذ القرن الخامس هجرة/ العاشر ميلاديًا الذي يعد مرحلة مفصلية في تاريخ الثقافة الإسلامية حينما ركنت إلى الاجترار والتقليد وأغلقت باب الاجتهاد والتجديد^٨. وهو ما لخصه طرابيشي في مفهوم "سبات العقل في الإسلام".^٩

1- جلال الدين سعيد، معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية ط1، (تونس، دار الجنوب للنشر، 1994).

2- علي الغضاوى، الإحساس بالزمان في الشعر العربي من الأصول حتى نهاية القرن الثاني للهجرة، ط1، (منشورات كلية الآداب بمونبة، 2001)، ص352.

3- مبروك المناعي، الشعر والمال بحث في آليات الإبداع الشعري عند العرب من الجاهلية إلى نهاية القرن الثالث للهجرة، (بيروت/تونس، دار الغرب الإسلامي / كلية الآداب بمونبة، 1998)، ص775.

4- راجع الآية 72 من سورة الأحزاب: "إنا عرضنا الأمانة...".

5- راجع جورج طرابيشي، من إسلام القرآن إلى إسلام الحديث النسأة المستأنفة، ط1، (دار الساقى، 2010)، ص183.

6- عبد الوهاب بوحديبة، الإنسان في الإسلام، ط1، (دار الجنوب للنشر، 2007)، ص42.

7- محمد أركون، نزعة الأنسنة في الفكر العربي جيل التوحيدى ومسكويه، (بيروت، دار الساقى، 1997)، ص17.

8- كمال عمران، الإبرام والنقض في الثقافة الإسلامية، ط1، (الدار التونسية للنشر، 1992)، ص48.

9- جورج طرابيشي، المعجزة أو سبات العقل في الإسلام، ط1، (بيروت، دار الساقى / رابطة العقلانيين العرب، 2008)، ص183.

لم يكن السؤال الشهير الذي طرحة الأمير شكيب أرسلان في عصر النهضة "لماذا تأخر المسلمين وتقدم غيرهم؟"¹⁰ إلاّ تعبيراً عن الإشكالية الحقيقية التي شهدتها وضعية الإنسان العربي في العصر الحديث حين أفاق من غيبوبته الحضارية على أصوات مدافع نابليون بونابرت Bonaparte والبواح البحرية الانجليزية¹¹، فاستبدّت به الحيرة والشك في ذاته وفي المنظومة الحضارية التي ينتهي إليها بكلّ أبعادها الرمزية والمادية. ولا شك أنّ إعادة قراءة الفكر العربي من عصر النهضة إلى أعقاب هزيمة حزيران وتداعياتها تؤيد اتساع دائرة الشك والحقيقة والتخيّط. لذا تضاربت حلول النخبة وتباعدت بين سلفية تعتقد أنّ جذور التمدن مبثوثة في ديار الإسلام ولا سبل إلى صلاح الحال إلاّ بما صلح به أولها¹²، وتيار ليبرالي في ظاهره لكنه توفيقي في عمقه¹³. وقد تدعّم في ما بعد بأصوات أخرى تروم النسج على المنوال الغربي¹⁴.

وبقدر ما كانت هزيمة حزيران مريرة في الوجدان العربي، فإنّ صدمتها أثّرت إيجابياً في الفكر العربي، وأيقظت العقل من سباته. ويمكن الوقوف على ذلك التحوّل في عدّة مستويات منها ما يتصل بالتوجه نحو نزعة التدقيق في تشخيص التدهور المتلاحق لمكانة الإنسان العربي وتقهقر حال الأمة العربية من السيئ إلى الأسوأ. لذا شهدنا في هذه المرحلة الراهنة تخلّصاً من القوالب المنهجية والأطر المدرسية الجامدة وتغيير الخيارات الأيديولوجية لدى النخبة الفكرية بالتحول مثلاً من الماركسية المادية إلى القومية العربية فالنزعية الإنسانية¹⁵.

لم يعد الغرض الأساسي منعّداً على انتصار أيديولوجيا معينة، وإنما أصبح رهان تحرير الإنسان الشغل الشاغل. إضافة إلى ذلك نمت أشكال ما يمكن تسميته بـ"النقد الذاتي"¹⁶، فغدت الناصرية –على سبيل الذكر- موضع نقد وتساؤل. كما لم تسلم "الأصنام الذهنية"¹⁷ والرمزية من تلك النزعة النقدية.

في هذا المنعطف التاريخي الحاسم الذي مرّ به الفكر العربي إجمالاً، برزت جدلية الطيب تبييني باعتبارها امتداداً لتيار له حضور في الثقافة العربية المعاصرة والراهنة، وله أعمال آخر من أمثال حسين مروة ومهدى عامل وسمير أمين وصادق جلال العظم. وقد تزامن هذا التيار الجدلّي مع تيارات أخرى لها مجالاتها المعرفية ومراجعها المنهجية المغايرة مثل وضعانية فؤاد زكرياء وجودية عبد الرحمن بدوي وجينيالوجيا جمال حمدان وأنثربولوجيا علي الوردي وفوكوية محمد عابد الجابري وسيميائية محمد أركون ونقدية حسن حنفي

10- شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمين ولماذا تقدم غيرهم؟، مراجعة حسن تميم، (بيروت، دار مكتبة الحياة)، 167ص.

11-Tili Béchir : Les rapports culturels et théologiques entre l'orient et l'occident en Tunisie au XIX siècle (1830-1880), (publication de l'université de Tunis, 1974).

12- نجد في ما حبره الأفغاني وعبدة خير أمثلة.

13- يعدّ الطهطاوي وخير الدين التونسي من ممثّلي هذا التيار.

14- مثلاً سالمة موسى وطه حسين.

15- وهو ما جسده جورج طرابيشي وحتى تبييني إلى حدّ ما.

16- صادق جلال العظم، النقد الذاتي بعد الهزيمة، ط1، (دمشق، دار ممدوح عدوان للنشر، 1968)، ص10.

17- داريوش شايغان، أوهام الهوية، ترجمة محمد علي مقلّد، ط2، (بيروت، دار الساقى، 1993)، 152ص.

التاريخية وتاريخية هشام جعيط الاجتماعية السياسية والتحقيق المقارن لرضوان السيد ومقاربات الأيديولوجيا السياسية والاقتصادية والتاريخية لجورج قرم¹⁸....

ولا جدال في أنه سيكون لهذا التنوع في المقاربات المستغلة على تمثيل قضايا الإنسان العربي واقعاً ومصيراً تداعياته المختلفة في فكر تيزيني ليس أقلها تعدد مساجلاته ومناقشاته لأهمّ رموز تلك الاتجاهات الفكرية والأيديولوجية وتفاوت مجالات تحرير الإنسان العربي وتبين مستواياتها.

2- عوامل إهادار إمكانيات الإنسان العربي وأفوله الحضاري:

لا يمكن الحديث عن عوامل انتكاسة الإنسان العربي دون البرهنة على صحة وجود علاقة مفترضة بين تلك العوامل ومشروع تحرير الإنسان في فكر تيزيني. وهو ما يقودنا وجوباً إلى تحديد مقصودنا بالتحرير والتحرر.

لئن بدا من الممكن إرجاء تحديد معنى التحرر إلى القسم الأخير من هذه الورقة البحثية بما أننا سنخلص في خواتمتها إلى ضبط أهم شروط التحرر في تصور تيزيني، فإنّا معنيون في هذا المستوى التحليلي باستخلاص عوامل سقوط الإنسان العربي حضارياً. ومن ثمة فإنّه لا مناص من الإشارة إلى أنّ ما نقصده بالتحرر يتعدّى الجانب السياسي الذي غالباً ما تقتربن به هذه العبارة منذ كتاب الكواكيبي "طبائع الاستبداد"¹⁹ واستمرّ إلى وقتنا الراهن.

ترتبط الحرية في هذا السياق بالتحرر من كل أشكال الإكراه التي كبّلت الإنسان العربي وسجنته في دائرة ما يُعرف بالعبودية "الطوعية"²⁰. وترامت مختلف العوامل التاريخية لرسم صورة نمطية للإنسان العربي سواء في علاقته بالسلطة أو حتى في علاقته بذاته وبالآخر²¹. وبهذا المعنى تتّخذ مسألة التحرر بعداً حضارياً عميقاً يشمل مختلف المجالات التي تتطور بها الحضارة، ويرتقي بها الإنسان في مدارج الرقي والتمدن.

ولما كانت مسألة التحرر على هذا النحو فإنّ مقاربة تيزيني لها اقترننا بها بالبحث عن عوامل التخلف العربي وتعطل فعالية الإنسان العربي قبل أن يعمد في مرحلة لاحقة إلى ضبط شروط التحرر وضوابطه.

يمكن القول إنّ عوامل إهادار إمكانيات الإنسان العربي وأفوله الحضاري من منظور تيزيني مركبة وإن تبيّنت بعض مستواياتها، فمنها ما يظهر على السطح ومنها ما يظلّ قابعاً في العمق²² لا تدركه إلا الأفهام الحادة من أصحاب البصيرة النافذة.

18- عبد الإله بلقرiz، العرب والحداثة دراسة في مقالات الحداثيين، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2008)، ص56.

19- عبد الرحمن الكواكيبي، الأعمال الكاملة، تحقيق محمد جمال طحان، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1995)، ص579.

20- إبيان دو لا بوسي، مقالة العبودية الطوعية، ترجمة عبد كاسوحة، ط1، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2008)، ص189.

21- عبد الله العروي، مفهوم الحرية، ط5، (بيروت/دار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 1998)، ص100.

22- طيب تيزيني، على طريقوضوح المنهجي كتابات في الفلسفة والفكر العربي، ط1، (بيروت، دار الفارابي، 1989)، ص5.

بيد أنه من الممكن تبويب تلك العوامل ضمن إطارين ناظمين محددين هما الإطار الداخلي والإطار الخارجي. فهذا المعيار النوعي من شأنه توضيح تمثّلات تيزيني بصورة أكثر من غيرها، كما يساعدنا على تنوع زوايا النظر التي انتهجها ومدى موضوعيتها ودقّتها.

أ-العوامل الداخلية:

تشكل مجموعة من العناصر البنوية المتداخلة أدرجها تيزيني ضمن ما سماه بـ "المعاول والحراب الداخلية والخارجية"²³. وبقدر ما ركز المفكّر السوري على دور هذه العوامل الوظيفي في ما آلت إليه أوضاع الإنسان العربي من انسداد الأفق وحالة الانسداد والإخفاق التاريخيّين، فإنّه حرص في عديد الموارض على تفصيل مجلّم تلك العوامل ولو على سبيل الإشارة الخاطفة السريعة مثلما هو الشأن بالنسبة إلى عامل الدولة الأمنية.

ويمكن اختزال العوامل الداخلية في المنظومة الثقافية والسياسات الثقافية والتربوية وأزمة النخبة العربية وسطوة الدولة الأمنية.

• أزمة المنظومة الثقافية: لما كانت الثقافة مجموعة من النظم اللغوية والرمزيّة والقانونية والجمالية والاجتماعية المتداخلة²⁴، فإنّها تؤثّر تأثيراً بيّناً في سلوكيات الإنسان وتوجهاته، بل تعدّ آلية توجيهه وضبط²⁵ على حدّ تعبير كليفورد غيرتز Clifford Geertz على حدّ تعبير كليفورد غيرتز Clifford Geertz.

ومما لا شكّ فيه أنّ تيزيني كان يعي تمام الوعي بمحوريّة الثقافة ودورها في تشكّل الإنسان ونحت شخصيّته الأساسية²⁶، إذ ليست قضايا التراث والفكر الديني والنهضة وتمثّلات النخب إلا تمظهرات لبني الثقافة العميقه وارتداداتها.

عدد تيزيني أسباباً كثيرة يمكن أن تتسبّب في "استقالة الفكر وانغلاق الثقافة"²⁷ يتقاطع فيها الجانبان المعرفي والأيديولوجي تقاطعاً غير مجد ولا مخصوص. وتبرز هذه النقطة خطورة الأيديولوجيا الدينية في التلاعّب بالوعي الفردي والجمعي والتضليل الذي تمارسه باعتبارها تستهدف قطاعاً واسعاً من الجماهير. إضافة إلى أهميّة الدين ومحوريّته في الدائرة الثقافية الإسلاميّة.²⁸

ينتّقى تيزيني أمثلة متعددة لتلك التلاعّبات في سياق مناظراته الفكرية مع مخالفيه الأيديولوجيين مثل الشيخ محمد سعيد البوطي. وقد وُفق إلى حدّ كبير في كشف تهافت الأيديولوجيا الدينية ومفارقاتها المتعددة

23 - طيب تيزيني، في السجال الفكري الراهن حول بعض قضايا التراث العربي منهحا وتطبيقا، ط1، (بيروت، دار الفكر العربي، 1989)، ص25.

24 - هارلمبس وهولبورن، سوسيوالجيا الثقافة والهوية، ترجمة حاتم حميد محسن، ط1، (دمشق، دار كيوان، 2010)، ص8-9.

25 - كليفورد غيرتز، تأويل الثقافات، ترجمة محمد بدوي، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2009)، ص51.

26-Ralph Linton, Le fondement culturel de la personnalité, (édition Larousse, Paris, 1953), p:25.

27 - عبد الباسط الغابري، صوت الطالب الزيتوني حركة ثقافية سياسية، ط1، (تونس، مركز النشر الجامعي، 2011)، ص64.

28 - كمال عمران، مظاهر من التجريب والتجريد في الثقافة الإسلامية، ط1، (تونس، الدار التونسيّة للنشر، 1996)، ص15.

انطلاقاً من توجيهه أسئلة منهجية دقيقة فهو مثلاً يردّ على التمييز الذي أقامه سعيد البوطي بين جوهر الإسلام وتجلّياته بطرح المسؤولين الهامين التاليين:

-"كيف يمكن لنا حصر عملية تجلّي الجوهر في إمكانية إجابة واحدة، مقصياً بذلك تعددية هذه الإمكانية من موقع من ينتجهما من البشر المتعدّدين في أفهامهم ومصالحهم؟"²⁹.

-"من هو في هذه الحال ذلك الذي ينبع مثل تلك التجلّيات الإيجابية؟"³⁰.

لا تخفي أهميّة الأرضية المنهجية والفكريّة التي انطلق منها تيزيني في سؤاليه المذكورين آنفاً، إذ هي بلا شك أرضيّة معرفية رهانها الأساسي البحث عن الحقائق العلمية والتاريخية وتخليصها مما تراكم حولها من اعتقادات خاطئة، ومن ثمة فهي تستهدف تغيير التصورات والتمثّلات الفردية والجماعية.

يدعم هذا الاستنتاج الذي توصلنا إليه الموقف الجسور الذي أفصح عنه تيزيني في ما يخصّ تصوّرات المؤسسة الدينية السورية ممثّلة بما عبّر عنه البوطي بخصوص الاعتقاد في "الإمام الأعظم"³¹ والإخلاص للله³² بصفتهما حلين كفيلين بتجاوز التحدّيات الراهنة التي تعدّ من منظوره تحديات واهية أو على الأصح زائفة مصطنعة...

يعدّ تيزيني إلى آلية التدرج في مناقشة تلك التصوّرات وغيرها بالتحول من المقاربة النظرية المنهجية إلى المقاربة المضمونية دون التخلّي عن التّساؤل والمساءلة باعتبار السؤال عنصراً أساسياً في طريق معرفة أمراض الثقافة العربية وتهافت الخطاب الديني الذي يكتسح فضاءات واسعة منها. فهو يردّ على تصوّرات البوطي في ما يهمّ حل الإخلاص الإلهي لتجاوز التحدّيات بالقول: "هل يكفي أن ندعوا إلى الإخلاص لله وحده دون ضبط الموقف المأساوي الشخص الذي يعيش فيه بؤساء المسلمين والعرب؟ ألا يتعمّن علينا في هذه الحال أن نستخدم أدوات معرفية سوسيولوجية تتيح لنا تقصيّ واقع الحال العربي والإسلامي الراهن القائم ببنياته الاجتماعية والفتّوية والطبقية وكذلك بمستوياته السياسية والثقافية والأخلاقية وغيرها؟ إنّ البحث العلمي هو الذي يحدد ذلك. يبدأ فيه من تقاطع الروح الكفاحية في أوساط الناس، هذا مع ضرورة القول بأنّ الإخلاص لله وحده لا يمثل مقوله مجرّدة بقدر ما ينبع عملياً إلى التوزّع البشري وفق تلك البنيات والمستويات. فهل إخلاص الآن من يمتلك مليارات الليرات في الوضع العربي لله هو الإخلاص ذاته لله لدى من يلهث وراء حريّته وكرامته ولقمعه؟"³³.

29- طيب تيزيني، الإسلام والعصر تحديات وآفاق (حوارات مع محمد سعيد البوطي)، ط2، (دمشق، دار الفكر، 1999)، ص.79.

30- تيزيني، الإسلام...، ص.ن.

31- تيزيني، الإسلام...، ص.90.

32- تيزيني، الإسلام...، ص.88.

33- تيزيني، الإسلام...، صص 88-90.

إذا علمنا أن الثقافة لا يمكن أن تتجدد وتتطور إلا إذا تطورت منظومتها عبر خطاب تاريخي يثير الدهشة وثقافة "التسأل" ببلاغته وتماسكه الدلالي والمنطقى³⁴ ندرك حجم خطورة "الوعي المزيف أو المشوّه"³⁵ الذي تروّجه الأيديولوجيا الدينية لا سيما في ظل حيازتها لمجالات واسعة في الفضاء العمومي في مختلف المؤسسات الإعلامية والدينية والسياسية.

وقد تحول التراث في ضوء ذلك من حافز إنساني قابل للإسهام في ارتقاء الإنسان العربي وأمته في مدارج الترقى إلى عباء يشنّ حركته الحضارية. فقد أصبح أيديولوجيا تستخدم ضدّ قوى الحرية والتحرّر والديمقراطية. وهو ما حدث لتيزيزني شخصياً في أشدّ مواقفه انفتاحاً على التيار الديني والتراخي مثلما يشهد به "العنف المادي والرمزي"³⁶ الذي تعرض له خلال مناظرته الشهيرة مع الشيخ البوطي سنة 1997 إثر تلبيته لدعوة صادق جلال العظم رئيس قسم الفلسفة بجامعة دمشق حيث اكتسح أنصار الشيخ البوطي ومربييه قاعة المحاضرات والحدائق المحيطة بها لمنع تيزيزني من الدخول للقاعة واجراء المحاضرة³⁷.

تلتقى الأيديولوجيا الدينية مع نمط آخر من الأيديولوجيا المغتربة عن الواقع العربي الإسلامي ومجاله التّداولي في رهن الثقافة العربية وإدامة أزمتها، إذ يقصى ما يمكن تسميته بالاتّجاه العدمي من مجال اهتمامه ونظره في حرم الأمة العربية والإسلامية عامة من إمكانية الاستفادة من موروثها مثلما خلص إلى ذلك تيزني³⁸.

يتضليل أفق تغيير واقع الإنسان العربي حضارياً كلما تعمقت أزمة الثقافة العربية. ذلك أنّ العلاقة جدلية بين أزمة المجتمع وتآزم ثقافته³⁹. ولا أدلّ على ذلك من شيوخ "الخطابات القصوبية" التي تدعى وحدها امتلاك الحقيقة والنّطق باسمها⁴⁰. وهو ما يحيلنا على أزمة النخبة المنتجة للأفكار والأنساق المعرفية فما دور هذه النخبة في انتكاسة الإنسان العربي ووأد أحلامه وأماله؟

يعدّ هذا العامل المعرفي والسوسيو ثقافي امتداداً للعنصر السابق بما أنّ المنظومة الثقافية لا يمكن أن تتطور أو تتآكل إلا بفعل نوعية فاعليها الاجتماعيّين أو "الثقافيّين". فكّلما كانت النخبة ناضجة فكريّاً، واعية بمستجدّات اللحظة التاريخيّة وشروطها نجحت في صياغة خطاب عقلاني متماسك واجتناب مأزق المفارقات مثل القصور المعرفي والفجوة بين القول والفعل والنظر والعمل والواجب والحاصل والظاهر والباطن....

34- راجع: سید الحمدانی و آخرون، *بلاغة الخطاب التاريخي*، ط1، (عمان، دار كنوز، 2018).

³⁵ --Cabel Joseph , Idéologie, Encyclopédia Universalis, (France, S/A, 1998).

³⁶- تيزيني، في السجال الفكري، ص 5.

³⁷-الطيب تيزيني المفکر الذي حذر مبكراً من الانفجار، جريدة الشرق الأوسط، عدد 14782، 19/5/2019.

38 - تيزيني، في السجال الفكري، ص 21.

39- أوليفيه روا، **الجهل المقدس** زمن دين بلا ثقافة، ترجمة صالح الأشتر، ط1، (بيروت، دار الساقية، 2012)، ص.75.

⁴⁰ تيزيزني، على طريق الوضوح المنهجي، ص.6.

بيد أنّ مفهوم النخبة يطرح إشكاليات عدّة – بما أنّه كغيره من المفاهيم- قابل لتأويلات متعدّدة ليس أقلّها تقاطع دلالة نوعية المجال الذي ترتبط به من ذلك أنّه يمكن الحديث عن نخبة سياسية ونخبة اقتصادية ونخبة أمنية وعسكرية ونخبة مثقفة. وفي كلّ هذه الحالات تبقى الدلالة غير دقيقة. إذ تطرح أسئلة متصلة بمعايير اختيار تلك النخبة ومسوّغاتها. فلو قلنا مثلاً درجة التأثير فمن هو الذي سيحدّد ذلك التأثير ومداه؟ ومن يمكن أن يضمن موضوعية ذلك التأثير وجديته؟ ثم إلى أيّ حدّ تحافظ دلالة نخبة ما مثل النخبة المثقفة على شروط دلالتها وضوابطها؟⁴¹

نرى أنّه من الأنسب في ضوء تلك الافتراضات وغيرها أن نقّيّد حديثنا عن النخبة بوظيفة التفكير فنتحدث عن النخبة المفكّرة التي نجحت في صياغة مشاريع فكرية رهانها ترقية الإنسان العربي في مدارج الترقي والتمدن وتخلص الأمة العربية من مفاسد التخلف والتّيه الحضاري. وبحكم أنّنا ملتزمون بمدونة تيزيني الفكرية فإنّنا سنتبع أهمّ المشاريع الفكرية التي اشتغل عليها تحليلًا وتمحیصاً ونقداً.

أثبتت عملية المسح الشامل التي أنجزها تيزيني للتفكير العربي منذ عصر محمد علي باشا إلى الوقت الراهن مروراً بمرحلة التحرّر الوطني أنّ الإخفاق⁴² مثل قاسماً مشتركاً بين مختلف التيارات الأيديولوجية والفكرية العربية التي نظرت في قضيّاً تحرير الإنسان العربي والنهضة وبقية مرادفاتها مثل الثورة والاشتراكية والديمقراطية والحداثة...

ولئن بدا هذا الحكم مغرقاً في التعميم نظراً إلى تفاوت مستويات إخفاق المشاريع والتحولات التي قد يشهدها مشروع أو فكر ما، والمثال على ذلك تحول سالمة موسى من الوجودية إلى الماركسية⁴³ مثلما نبه إلى ذلك تيزيني بنفسه، وكذلك استناداً إلى تباين طرق التقييم ودرجاته، من ذلك أنّ طرابيشي تحدّث عن انتكاسة في الفكر العربي وجعلها عنواناً جاماً شاملاً لواحد من أهمّ مؤلفاته، وهو: "من النهضة إلى الرّدة"⁴⁴، فإنّ حكم تيزيني يجد في الواقع العربي ما يدعمه سواء في مستوى الأفراد حيث أصبح الناس في العالم العربي إلى "غبار من الأفراد" وأرقام تخضع للتجارب المستمرة: تجارب تنمية وسياسية وتربيوية وتعلّيمية بل حتى طبّية. ولم تستطع الكيانات العربية الموروثة عن اتفاقية سايكس بيكيه الصمود أمام التحوّلات الجيوستراتيجية. وهو ما طرح أسئلة حول مدى قدرة الدولة لقطريّة الاستمرار في وجودها؟⁴⁵.

41- افترضت تاريخياً كلمة المثقف بقضية دريفوس Dreyfus الشهيرة. فارتبطت بمعنى الأصوات أو الجهات المعارضة للمأثور والسائل فهل المثقف العربي اليوم مازال خاضعاً لهذا المعنى؟ راجع على الصالح مولى، "هل من حاجة اليوم إلى مثقف هووي؟ مجلة تبيّن، العدد 13.

42- تيزيني، الوضوح المنهجي...، صص 189-197.

43- م ن، صن.

44- جورج طرابيشي، من النهضة إلى الرّدة تمزّقات الثقافة العربية في عصر العولمة، (بيروت، دار الساقى، 2000)، ص 78.

45- انظر مراجعات نزيه الأيوبي، العرب ومشكلة الدولة، (بيروت، دار الساقى، 1992)، 158 ص.

أرجع تيزيني هذا الإخفاق الفكري الذي هو في محصلته إخفاق الذات العربية المفكرة إلى خلل جوهري يتّصل بإشكاليات تطبيق المنهج المناسب في تفهم المسائل والظواهر المدروسة ما خلق مفارقات بين "المنهج المطبق وتطبيق المنهج"⁴⁶.

ولا مراء في أنّ هذه النقطة المنهجية التي أبدتها تيزيني على غاية من الأهمية، إذ لم يسبق لمفكّر عربي ما أن نبّه إليها بهذه الطريقة⁴⁷ من العمق والوضوح. ذلك أنّ الفجوة التي تفصل التصوّرات المنهجية النظرية المنقولة عن تطبيقاتها العملية في الفكر العربي سحيقة. فما أكثر المشاريع التي تتغّيّب بأحدث النظريات المنهجية ومدارسها الفكرية. لكن ما أهزل تطبيقاتها وأوهن نتائجها....

بقدر ما تعكس هذه الأزمة المنهجية العميقية خلاً بنيويًا فادحًا يشمل البنى والأنساق المعرفية والثقافية التي أنتجهما والسياسات التربوية والثقافية التي وضعتها، فإنّها تستند بلا جدال إلى سطحيات الفكر العربي وثقافته. وهو ما يتجلّى في نوعية السمات التي اصطبغ بها الفكر العربي وأبرز اتجاهاته الكبرى انطلاقاً من ثلاثة أمثلة محدّدة.

يحدّد تيزيني ثلاًث سمات كبرى اتّسم بها الفكر العربي في تاريخه الحديث والمعاصر والراهن. تتمثل تلك السمات في ما اصطلاح على تسميته بـ"الإصلاحية والهجانة والقصور".⁴⁸

وبقدر ما تشتمل هذه السمات على جانب كبير من الصحة، (فمن ذلك أنّ القصور حقيقة علمية ثابتة يمكن أن يستخلصها من له دراية واسعة بآليات اشتغال الفكر العربي والمضامين التي طرحها)، فإنّ الحديث عن الإصلاحية لا يخلو من لبس باعتبار أنّ تيزيني نفسه قد انتهى إصلاحياً عندما قام بمراجعة ذاتية لفكرة. فخلص إلى الاستعاضة عن كلمة "الثورة" ومفهومها بكلمة "النهاية".⁴⁹ إضافة إلى كون الإصلاحية جزءاً لا يتجزأً من طبيعة الدولة الوطنية العربية.⁵⁰ إذ لا ننسى أنّ الدولة الوطنية ليست في جوهرها إلاّ دولة تنظيمات⁵¹ قامت بإصلاحات قسرية في نطاق الاستعمار، ثم ببعض التحسينات في مرحلة التحرر الوطني وما بعد الاستعمار غير المباشر دون تغيير جذري في وظائفها وجوهرها، وهو ما جعلها في قطيعة كبيرة مع تطلّعات النخب الحقيقية واحتياجات مجتمعاتها الفعلية.

46- تيزيني، الوضوح المنهجي...، ص197

47- وأشار طه عبد الرحمن إلى أنّ المشكلة المنهجية من المشاكل العميقة عند الحركات الإسلامية ومن يسمون بـ"العقلانيين العرب" كذلك. راجع طه عبد الرحمن، الحوار أفقاً للتفكير، ط1، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2013)، ص 120.

48- تيزيني، في السجال الفكري الراهن، ص69.

49- سنتعمّق في تحليل هذه النقطة في القسم المخصص لتحرير الإنسان من هذه الورقة البحثية.

50- راجع على أوميل، الإصلاحية العربية والدولة الوطنية، (بيروت، دار التنوير، 1995)، 215ص

51- عبد الله العروي، مفهوم الدولة، ط7، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2001)، 173ص.

ولا يمكن كذلك التغاضي عن سمة الانتقائية⁵²، فهي سمة ثابتة في الفكر العربي اليوم، على الرغم مما قد يثيره هذا المصطلح من اعترافات عدّة، كالقول بأنّ الانتقائية ضرورة لا يخلو منها أيّ عمل إنساني بما أنه لا ينهض إلاّ باختيار عينات محدّدة هي بشكل من الأشكال عملية انتقاء.

اقترن تحديد تيزيني لتلك السمات بتحديد آخر استوعب ضبط أهم التوجّهات الكبرى للفكر العربي. وقد انتهى إلى ضبطها في ثلاث اتجاهات أساسية، برع في تسميتها الفكرية والأيديولوجية بأنّ أضاف إلى مصادرها الصناعية حرف "الواو" الذي يستعمل عادة للإيحاء بالمقارقات التي يخترنها مفهوم ما لدى تيار معين. تتلخّص تلك التوجّهات في السلفوية والعصرورية والتلفيقوية⁵³.

ولئن كان لا يتّسع هذا السياق لتفصيل كيفية اقتران تلك السمات الثلاث بذعناتها الأيديولوجية والفكرية المذكورة آنفا، فإنّه من الممكن الإشارة إلى أنّ تيزيني قد قدّم عدّيد الأمثلة لمشاريع فكرية محدّدة ثبتت تهافت النخبة الفكرية العربية، وقصورها المعرفي مثل الريعو وباروت والجابري بصفة خاصة⁵⁴.

إذا استعرضنا العبارة الماركسية الشهيرة التي تنصّ على أنّ الفلسفه لا ينبعون من الأرض كالفطر، فإنّ سؤالاً مركزاً يطرح في هذا السياق يهمّ أسباب قصور النخبة الفكرية العربية وهجانتها؟ وبعبارة أخرى ألا توجد سياسات تربوية وتعلّيمية عملت على إنتاج هذه النوعية من النخبة بما أنّ التعليم في محصلته ليس إلاّ عملية إعادة إنتاج⁵⁵ بتعبير بورديو P. Bourdieu ؟

يقودنا هذا التساؤل إلى ضرورة البحث عن دور السياسات التربوية والتعلّيمية في نكسة الإنسان العربي كما ألمح إلى ذلك تيزيني.

ج-السياسات التربوية والتعلّيمية:

لا يمكن النظر إلى أزمتي المنظومة الثقافية والنخبة الفكرية بصفة ميكانيكية معزولة عن السلطة والدولة نظراً للعلاقة الجدلية الرابطة بين السلطة والمجتمع، إذ يثبت تاريخ تطوير الأفكار وتجارب الإبداع الحضاري أنّ ازدهار الثقافة والحضارة التي تنتجهما غالباً في ظلّ أنظمة رشيدة تشجّع حركة الفكر وتعمل على دعم التيارات الاجتمادية والإبداعية وتحرّرهما من كلّ أشكال الوصاية السياسية والغيبة.

52-كمال عبد اللطيف، التأويل والمفارقة نحو تأصيل فلسي للنظر السياسي العربي، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 1987)، ص 103.

53- تيزيني، في السجال الفكري الراهن، ص 79.

54- م ن، صص 185-190.

55- بير بورديو وجون كلوド باسرون، إعادة الإنتاج في سياق نظرية عامة لنسب التعليم، ترجمة ماهر تريمش، ط 1، (مركز دراسات الوحدة العربية، 2007)، ص 321.

وقد أصبح هذا المعنى أكثر وضوحاً في العصر الحديث والمعاصر بتشكل الدولة الحديثة التي تقوم على سياسات عامة تعمل على توجيه الأفراد والمجتمع ضمن ما يعرف بـ "دولنة المجتمع"⁵⁶ والسيطرة عليه والتحكم فيه.

بهذا المعنى نفهم بحث تيزيني في العلاقة بين الثقافة والعلم. فلئن اتّخذ بحثه صبغة تجريبية بينة، فإنّه لم يغفل، كعادته دائماً، استدعاء الواقع العربي. ولم يكن ذلك الربط ناجماً عن أيديولوجيته القومية فقط، وإنما كذلك بفعل خياراته المنهجية التي احتكم إليها فهو من أنصار المنهج المادي الجدلية الذي يدرس الظواهر في إطار جدلية الواقع والفكر، وجدل الراهن والماضي والمستقبل وجدل الدال والمدلول.

يشير تيزيني في هذا السياق إلى انفصام العلاقة بين العلم والثقافة في العالم العربي. وقدّم مثالاً على ذلك يخصّ عدم ارتباط ظهور الجامعات العربية ونشاطها العلمي بحركة اقتصادية وفكّرية نشيطة مثلما حدث في الغرب⁵⁷. لذلك لا عجب أن تكون الجامعات العربية غريبة عن محیطها، فتكثّر مصاعبها وتزداد الهوة اتساعاً بين النخبة الجامعية والمجتمع⁵⁸.

ليس هذا الخلل البنوي عفويّاً، وإنما هو خلل مبرمج مدقّن، ذلك أنّ نشأة جلّ الجامعات العربية قد حصل تحت إشراف المركبة الغربية وبتأثير منها⁵⁹. فحتى عندما استقلّت الدول العربية، فإنّها ظلّت رهينة النّظرية الضيقّة للدولة العربية القطرية في إطار سعيها إلى دولنة المجتمع.

وإذا أخذنا بعين الاعتبار أنّ تلك الجامعات العربية لم تبرز ضمن استراتيجيات عمل طويلة المدى بقدر ما خضعت لسياسات لاهم لها إلا إحكام رقابة تلك الدول على مجتمعاتها والنسج على المنوال الغربي مجال نقل تطبيقات الحداثة الغربية دون إدراك حقيقي لشروط إنتاج المعرفة وتطور المنظومات الثقافية وأشكال وأشكال تلاقي الثقافة بالعلم وأثرهما في تطور المجتمع والحضارة، فإنّنا نفهم حالة الركود والجمود التي أصابت الإنسان العربي ووضعية "الانسداد التاريخي"⁶⁰ التي تعيشها الأمة العربية.

د- الدولة الأمنية ومخالفتها:

لقد وشت مستويات التحليل السابقة، سواء في ما يخصّ وضعية الثقافة والنخبة العربية أو نوعية السياسات العامة والسياسات التربوية والتعليمية خاصة، بصنف الدولة التي يعيش في كنفها الإنسان العربي. وهي دولة كليانية تسلطية رؤيتها لا تتجاوز خدمة المصالح الشخصية لسدنها، ولا إطالة أمد حكمهم

56- عبد الباقى الهرماسي، المجتمع والدولة في المغرب العربي، ط١، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1992)، ص 198.

57- تيزيني، الوضوح المنهجي...، ص 35.

58- وهو ما يستنتج من إقرار تيزيني بعدم استفادة الثقافة العربية وتطورها من وجود الجامعات بالعالم العربي، م، ن، ص 35 وما يليها.

59- نذكر مثلاً بالجامعة المصرية وما يمثّله لطفي السيد وطه حسين من رمزية تأثير الفكر الغربي.

60- هاشم صالح، الانسداد التاريخي لماذا فشل مشروع التنوير في العالم العربي، ط١، (بيروت، دار الساقى، 2007)، 304 ص.

أكثر ما يمكن، والاستفادة مما توفره السلطة من غنائم، لضمان مستقبل أبناء تلك الطبقة الحاكمة وتوسيعهم الجاه والمناصب⁶¹.

تجرأً تيزني مبكراً على اقتحام هذا المجال الخطير الذي قد يعرض صاحبه إلى مخاطر جمّة، فأشار بلغته الدقيقة وأسلوبه البسيط إلى معضلة الدولة الأمنية "باليتيميا السياسية القائمة على إفساد من لم يفسد بعد على صعيد الأدنين. ومن ثمة تحويل الجميع وفق الأولويات إلى مدانين تحت الطلب. وأخيراً تصاعد تبعية المجتمع العربي اقتصادياً وسياسياً للامبرialisية الرأسمالية تبعية تكاد تكون تامة".⁶²

هكذا تتقاطع مجالات الأمن والسياسة والاقتصاد والثقافة والمعرفة والتربية والتعليم تقاطعاً جديلاً، فيتم تنميّط الفرد والمجتمع. وقد أثبتت الدراسات الأنثropolوجية في ميدان ما يطلق عليه بـ "علم اجتماع الشرطة"⁶³ صحة ذلك الربط الجدي الذي أقامه تيزيني بين السلطة والمعرفة بمعناهما الواسع.

مضى تيزيني بعيداً في كشف مخاطر الدولة الأمنية، إذ بين أنه، حتى في صورة تجاوتها مع الضغوط المطالبة بالديمقراطية مثلاً، فإنها لا يمكن أن تطبقها إلا تطبيقاً سائناً مفرغاً من جوهر الديمقراطية⁶⁴ بحكم سيادة ثقافة الفساد على نطاق واسع. تلك الثقافة التي تهدّد باستباحة بقية المجتمع وإفساده⁶⁵.

ولعل في الماح تيزيني إلى علاقة الاستبداد والدولة التسلطية بالامبرالية وتعزيز تبعية العالم العربي إثباتاً لصحة فرضيتنا التي انطلقنا منها في مستهل هذا العنصر القائمة على تصوّر اقتران انتكاسة الإنسان العربي ونكرهه بعوامل داخلية وخارجية. وهو ما سيدفعنا إلى اختتام هذا العنصر من ورقتنا البحثية بعنصر العوامل الخارجية.

٥-العوامل الخارجية:

لن نطيل كثيراً في تفصيل هذه العوامل لأسباب متعددة، من أهمّها أنَّ مستويات التحليل السابقة تضمّنت إلماحات متعددة إلى تقاطع العوامل الداخلية والعوامل الخارجية في أزمة الإنسان العربي، كما أتَهُ، ومثِلَّماً نبَّهَ إلى ذلك تiziزني فإنَّ فقدان المناعة الذاتية وتأزم الدولة العربية التي بدلَ أنْ تنشئ مواطنين صالحين تقوم بإفساد المجتمع وإفساد من لم يفسد بعد. وكلَّها عوامل تسهَّل تغلغل النفوذ الخارجي والتبعية للأخرَ.

بيد أنه علينا التوقف في أهم نقطة تدرج ضمن العوامل الخارجية تخصّ التأثير الخطير للمركزية الثقافية الغربية بمختلف أذرعها لا سيما الاستشراق، فقد حدد تيزيني الخطر الأكبر الذي يمثله

⁶¹-راجع نقيب خلدون حسن، *الدولة التسلطية في المشرق العربي المعاصر*، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1991).

⁶² تيزيني، من الاستشراق الغربي إلى الاستعراب المغربي، ص 69. وللإشارة فقد غيرنا كلمة "بالتالي" بكلمة "ومن ثمة" في هذا الشاهد انسجاماً مع ضوابط التعبير في اللغة العربية.

⁶³ عادل بلحصة، الاعتداء على مناضلي حقوق الإنسان بالبلاد التونسية بحث في علم اجتماع الشرطة، (تونس، مجمع الأطروش، 2017)، ص.11.

⁶⁴-تيسيني، من الاستشراق الغربي، ص269.

.270, p. 15-65

الاستشراق على الثقافة العربية التي تروم النهضة، مبيناً أنّ تداعياته لم تقتصر على بعث "نخبة موالية" له، بل تجاوز ذلك إلى تكريس خطاب ثقافي استعرابي "يعلن ما لا يضم ويضم ما لا يعلن، أي بكلمة خطاب مراوغ".⁶⁶

لأنّ قصد تيزيني بكلامه المباشر المشروع الذي صاغه الجابري⁶⁷، فإنه استهدف في حقيقته قطاعاً واسعاً من النخبة العربية. وهي النخبة المقربة من السلطة، والتي تعامل بازدواج مع قضايا الإنسان العربي. فإذا كانت في ظاهرها تدعوا إلى إحياء الثقافة العربية وتتجديدها ونهضتها العرب ككل، فإنّها في الواقع تعمل على خلاف ذلك بوعي منها أو دون وعي. من ذلك أنّ الجابري لا يرى حرجاً في التخلّي عن اللغة العربية وتعويضها باللغات الأوروبية.⁶⁸

ولا شكّ أنّ هذا الموقف التيزيني يذكّر بالبحث المرجعي الذي قام به إدوارد سعيد حول الاستشراق وأبنيته المعرفية ووظائفه الاستراتيجية.⁶⁹ وكلّه يندرج ضمن ما يعرف بنظرية ما بعد الاستعمار التي تفترض تواصل الاستعمار القديم بطرق ناعمة، وعبر وكلاء تنفيذيين من أبناء البلدان المستعمرة.

نخلص في خاتمة هذا القسم المخصص لعوامل إعاقة الإنسان العربي حضارياً إلى أنّ تيزيني تجاوز مرحلة التشخيص الظاهري إلى النّفاذ إلى البني العميقية التي أفشلت هرّبوض الإنسان العربي ونهضته الأمة العربية. وسنحاول في القسم الموالي من هذا العمل تحديد الشروط التي صاغها تيزيني لتحرير الإنسان العربي.

3- شروط تحرير الإنسان العربي:

لقد سبق لنا الإشارة في ما تقدم من هذه الورقة البحثية إلى بدأهـة اقتران التحرر الإنساني بالحرية السياسية في مجالنا التداولي العربي الإسلامي بصفة خاصة. ولئن كان هذا يعني أنّ مجالات التحرر تستدعي استكمال بقية الجوانب الاقتصادية والاجتماعية، فإنّ التكوين الفلسفـي لـتـيزـينـي قد قادهـ إـلـىـ النـوـاـةـ التي تجتمع حولها بقية الجوانب أو المجالـاتـ. وـتـمـثـلـ تـلـكـ النـوـاـةـ فـيـ الـفـكـرـ أوـ الـعـرـفـةـ بـمـعـنـاـهـ الـوـاسـعـ الشـامـلـ. وإذا كان قد سبق لأفلاطون Platon في أمثلته الشهيرة حول أهل الكهف الذين جبسوا في وضع معين فلا يستطيعون إدراك العالم وتقييمـهـ إـلـاـ مـنـ مـنـطـلـقـ الـعـرـفـةـ المشـوـهـةـ⁷⁰ التي تصلـهـمـ وـهـمـ فـيـ الـأـغـلـالـ لـإـثـبـاتـ.

66- تيزيني، من الاستشراق الغربي، ص312.

67- مـنـ، ص314.

68- مـنـ، صـنـ.

69- إدوارد سعيد، الاستشراق: المعرفة-السلطة-الإنشاء، تعرـيبـ كـمالـ أبوـ دـيبـ، (بيـرـوتـ، مؤـسـسـةـ الأـبـحـاثـ العـرـبـيـةـ، 1984ـ)،

366ـ

70- أفلاطون، الجمهورية، تعرـيبـ حـناـ خـبـازـ، (بيـرـوتـ، جـارـ القـلمـ، دـتـ).

تأثير نوعية المعرفة والواقع في إدراك البشر وتصوراتهم، فإنّ ماركس Marx قد وسّع النظر في مكانة الإنسان وقيمة انتلاقاً من مبدئه الأساسي الذي صاغه في عبارته الشهيرة "الإنسان أولاً".⁷¹

خِيرنا التذكير بالمقارتين الأفلاطونية والماركسية في مستهلّ هذا القسم للبرهنة على صحة تصوّرنا في تقديم الشرط المعرفي والمنهجي في تحرير الإنسان العربي من المنظور التيزيني، إذ أنّ الحفر في روافد تكوين تيزيني العلمي وتشكّل مواقفه يساعد على استكناه نتائج موضوعية.

بيد أنّه حري بنا الإشارة إلى أنّه بالإضافة إلى الشرط المعرفي والمنهجي سنحلّ بعض الأشروط الأخرى المتصلة بالمراجعات الفكرية والتاريخية ومداخل العقلانية والديمقراطية والعلمانية وتجاوز التزيف الأيديولوجي.

أ- الشرط المعرفي والمنهجي:

تفطن تيزيني مبكّراً إلى أهميّة الآليات المنهجية والمعرفية في تحرير الإنسان العربي وإعادة اكتشافه لذاته وللعالم. وإذا كان بعض المفكّرين العرب قد انهروا بالثورة المنهجية في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية خاصةً، ونعني بها تلك التي شهدتها الغرب، فإنّ تيزيني قد اكتشف أهميّة الآلية المنهجية بعد عملية رصد خارطة الفكر العربي.⁷² إذ ثبتت لديه أنّ إخفاق الفكر العربي الإسلامي منذ عصر محمد علي إلى اليوم ناجم أساساً عن قصور معرفي ومنهجي.

وإذا كان قد شاع القول بأنّ "الأسلوب هو الرجل نفسه"، فإنّ المنهج هو الفكر في أوضح تجلّياته، ذلك أنه يستحيل الوصول إلى نتائج سليمة دون رؤية منهجية واضحة. وهو ما يفترض توفر زاد معرفي متين وقدرات نظرية وتجريدية تيسّر افتراض مختلف التصورات والفرضيات المحتملة وكيفية الاستدلال عليها ومختلف المراحل والدرجات التي يتوجّب قطعها في المساجلة والمحاجة والإقناع.

لئن كان من الصعب الإحاطة بمختلف تصوّرات تيزيني لمسألة المنهجية، نظراً لتوزّعها على مختلف أعماله وخشيّة الوقوع في سلخ أفكاره عند فصل الجوانب النظرية والتطبيقية عن بعضها البعض، فإنّنا سنجتهد في ضبط أهمّ عناصر رؤيته المنهجية في ما له صلة بتحرير الإنسان وتقاطعات ثنائية التراث والهنّصة.

يؤكّد تيزيني أنّ الجدل قانون يحكم العالم بكلّ ظواهره. ويقدم على ذلك أمثلة مثل "جدلية التواصل التراخي والتفاصيل التاريخي وجدلية الداخل والخارج وجدلية الدال والمدلل واللفظ والمعنى وجدلية النقد

71-سامر إسماعيل، "الطيب تيزيني القاتل الذي أنتج داعش هو الغرب وتبعه الشرق"، حوار مع تيزيني، مجلة الفيصل، 1 مارس 2017. راجع: www.alfaisal.mag.com

72-السيد ولد آباء، *إعلّاك العقل العربي مدخل إلى خارطة الفكر العربي الراهنة*، ط1، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2010)، 200ص.

الداخلي والخارجي وجدلية السابق واللاحق وجدلية الموضوعية والذاتية وجدلية الخصوصي والكلي وجدلية المعرفي والأيديولوجي⁷³ ...

إذا كان تيزيني بهذا القانون الجدلبي قد حرص على نفي النظرة الأحادية والسكنونية التي تحصر المجال المدروس غالباً في زاوية واحدة ما يتسبب في ادعاء باطل بامتلاك الحقيقة الواحدة، فإنه قد اتجه إلى المميزات التي من الممكن أن يتصرف بها مجال ما عن بقية المجالات، من ذلك أنّ العلوم الإنسانية والاجتماعية تتصرف نتائجها عادة بكونها تقريبية، على خلاف ما هو معروف في مجال العلوم الطبيعية مثلاً.⁷⁴

يشير تيزيني إلى أنّ سلسلة الجدليات القائمة في دراسة الظواهر تنبثق في جوهرها من حدث اجتماعي ما، تكون له تداعياته البيئية في انتظام الأساق المعرفية وتشكلها. يقول في ذلك صراحة: "الحدث الاجتماعي هو المعطى الأول في الوجود الإنساني ومنطلق جميع الفعالities البشرية. لذلك فإنّ علم الاجتماع هو المعطى الأول ضمن الأساق المعرفية النظرية"⁷⁵.

يقدم تيزيني ضمن منهجه المادي الجدلبي التاريخي الموعود ثلاث مقولات نظرية مهمة متمثلة في "الوعي الاجتماعي والوعي التاريخي والوعي التراثي".⁷⁶

ينبه تيزيني إلى نوعية العلاقة القائمة بين هذه المحددات النظرية الثلاثة، فيعدّها علاقة "تضایفیة"⁷⁷ أي جدلية بما أنها جميعها وجه من وجوه الانتظام المعرفي. فالوعي الاجتماعي والوعي التراثي يمثلان نسيجاً اجتماعياً وينطويان على هوية اجتماعية، بينما الوعي الاجتماعي يفصح عن الوجود الاجتماعي.⁷⁸.

تبني تلك المعطيات النظرية الثلاثة وال العلاقات التضایفیة القائمة بينها باستحالة تفهم الظواهر الإنسانية سواء كانت منتمية إلى مجال التراث أو إلى مجال النهضة والحداثة دون ربطها بمحيطها الاجتماعي والثقافي الذي تبلورت فيه. وبهذا المعنى فإنّ البيئة الاجتماعية صبغة من الصبغ التاريخية الممكنة بما أنّ الحدث الاجتماعي في منطقاته وما لاته مقتنن بنوعية العمل الإنساني ومداره.

يقدم تيزيني توضيحات مهمة لتحليل خياراته المنهجية التي التزم بمقتضاها في اعتماد المنهج التاريخي في دراسة الفكر العربي وتقديم رؤية جديدة عنه بدل النظريات الالاتاريخية شأن البنية والوظيفية⁷⁹. إذ نبه صراحة إلى أنّ البناء المنطقي غير كاف لتحليل النظريات والفرضيات والمقولات والمفاهيم بالدقّة العلمية

73- تيزيني، *الوضوح المنهجي*، ص 252.

74- م-ن، ص 181.

75- تيزيني، *في السجال الفكري*، ص 28

76- م-ن، ص 30.

77- م-ن، ص 37.

78- م-ن، ص ن.

79- عيسى جابلي، "طّبّ تيزيني من التراث إلى النهضة"، مجلة ذات، نشر بموقع بيارق <https://byariq.com> بتاريخ 7/12/2018.

المطلوبة ما لم ينظر في تاريخية تلك الركائز وعلاقتها في ما بينها. وهو ما يمكن اختراله في ضرورة تقاطع تاريخية المنطق الذي تحكم في تلك الركائز مع منطق ذلك التاريخ نفسه. وهو تقاطع عضوي وثيق.⁸⁰

يطلق تيزيني تسمية "اللحظة المنطقية الجدلية"⁸¹ على الحقائق التي يمكن الظفر بها عند البحث في المقولات العلمية ومفاهيمها ضمن تاريخيتها وبنيتها العميقية أي مع "تاريخ المفهوم نفسه".⁸²

يتبع تيزيني توضيح رؤيته المنهجية بخصوص تكامل المنطق والتاريخ بالقول: "إن تشكيل وتطوير نظريات وفرضيات ومقولات ومفاهيم علمية لا يمكن أن يستجيب لمستلزمات الدقة العلمية، انطلاقاً من البناء المنطقي لهذه النظريات والفرضيات والمقولات والمفاهيم فقط. إن عملية التشكيل والتطوير تلك ينبغي، استجابةً لذلك المبدأ العلمي، أن تردد وتعمق من خلال بحث تلك الركائز العلمية في تاريخيتها. بكلمة أخرى، إن المنطق ينبغي أن يرى ويمارس في تاريخه، والتاريخ في منطقه، وذلك بشكل عضوي وثيق. فاللحظة المنطقية الجدلية في مفهوم ما يمكن استنطاقها واستخراجها بشكل أدق وأكثر شمولية، حين تبحث في وحدتها العميقية مع تاريخها؛ أي مع تاريخ المفهوم نفسه".⁸³

لئن كان الرهان المباشر لتيزيني من ضبط هذه المقومات المنهجية التي أعمقها تحديد لعدد من المفاهيم المحورية في مشروعه مثل مفاهيم "التراث"⁸⁴ و"الصبغة التاريخية" و"البنية" و"الإنسان" و"العالم"⁸⁵ منعقدًا حول الخصائص المميزة للفكر العربي الإسلامي ودورها في مجال الحضارة الإنسانية تفنيداً للتصورات النمطية التي تخسّ قيمته، فإن رهانه الأكبر هو الإسهام في "مشروع مستقبلي بآليات أكثر تقدماً وعمقاً بعد الدخول في هرّوب عربى جديد".⁸⁶

لم يكن حديث تيزيني عن مشروع مستقبلي يروم تقديم رؤية جديدة للفكر العربي بتاريخيته وأفاقه المستقبلية موقفاً انطباعياً أو طوباويًا ليس له ما يسنده في الواقع بقدر ما كان موقفاً مؤسساً على مراجعاته الفكرية وتصوراته المنهجية. إضافة إلى أن جهود تيزيني تزامنت مع المشروع الذي باشره حسين مروء⁸⁷ حول الزعزات المادية في الفلسفة العربية الإسلامية⁸⁸ دون نسيان مساهمات مهدي عامل في تمثيل التاريخ ونقد معicات تطوره مثل الطائفية والبرجوازية غير الوطنية.⁸⁹

80- طيب تيزيني، مشروع رؤية جديدة للفكر العربي في العصر الوسيط، (دمشق، دار دمشق، 1971)، ص.6.

81- م. ن، ص. ن.

82- م. ن، ص. ن.

83- م. ن، ص. ن.

84- م. ن، ص. 30.

85- إسماعيل، م. س.

86- تيزيني، في السجال الفكري، ص.25.

87- عقد تيزيني فصلاً كاملاً في كتابه "في السجال الفكري الراهن" بعنوان "حسين مروء رائداً ومؤسسًا في البحث التراخي العربي". راجع: في السجال الفكري، صص 125-128.

88- م. ن، ص. 6.

89- راجع مهدي عامل، الأعمال الكاملة، ط.4، (بيروت، دار الفارابي)، 4أجزاء.

وإذا كان تيفيني لم يخف تحفته للديالكتيك الماركسي ومنهجه الجدلية التاريخي، فإنه لم يغفل الجانب القيمي الإنساني في قراءته للتراث الإسلامي والفلسفة العربية⁹⁰ حرصا منه على عدم حرمان الثقافة الإنسانية والعربية من إمكانياتها المادية وغير المادية، ولكي لا تعمق الهوة بين شروط النهضة وخصوصيات المجال التداولي العربي الإسلامي.

يمكن أن ندرج ضمن الشرط المعرفي والمنهجي كذلك دعوة تيفيني إلى تأسيس مرصد دولي للأبحاث المقارنة له فروع في مختلف دول العالم⁹¹ لتنمية الوعي بالمشترك الإنساني، وتجاوز التصورات النمطية والثقافية التي يتم ترويجها عبر أقنعة معرفية وأسماوية تحررية ووسائل إعلامية واتصالية متطرفة.

لئن بدت مقاربة تيفيني المنهجية والمعرفية رائدة سواء بالنظر إلى تاريخ التبشير بها ونشرها أو بالنسبة إلى دقتها ووضوحها، فإن هذه المسألة استمرّ طرحها في الفكر العربي المعاصر والراهن. ويمكن أن نشير -على سبيل المثال- إلى ما قام به المفكّر المغربي طه عبد الرحمن في عمله حول تجديد المنهج في تقويم التراث⁹². إذ نبه إلى خطورة النظرة التجزئية والتفضالية التي اعتمدها الجابري في تقييم التراث⁹³. ودعا مقابل ذلك إلى انتاج المنهج التداولي والنظرة التكاملية في قراءة التراث العربي الإسلامي⁹⁴. فقد انتبه طه عبد الرحمن إلى تشعب التراث الإسلامي بالآلة المنطقية وإلى الطابع الموسعي والاستيعابي للمعرفة والثقافة العربية. لذلك لا يمكن تفهم التراث الإسلامي إلا انطلاقا من تلك المداخل. وكل قراءة "تعسفية" للتراث الإسلامي تعتمد آليات استهلاكية منقوله ليست إلا قراءة حداثية مقلدة.⁹⁵.

وبقدر ما اشتراك تيفيني وعبد الرحمن في الاهتمام بالمحور المنهجي في نقدهما لتصورات الجابري وابرازهما مواطن القصور فيها، فإن نقاط التباين بينهما كانت عميقة. فتيفيني ينطلق من المنهج الجدلية التاريخي وينتري إليه، بينما ظلّ طه عبد الرحمن معتمدا على النقد الأخلاقى أساسا مع الاستئناس بالمقاربة التأثيلية وبعض المؤشرات التراشية، وما وفرته مدارس الحداثة النقدية ضمن ما يعرف بتيارات ما بعد الحداثة.

نخلص من كل ما تقدم إلى أن المقاربة المنهجية والمعرفية شرط أساسي لا غنى عنه لتحرير الإنسان العربي من الأوهام والإكراهات المحيطة به داخليا وخارجيا.

90 - حول محمد حبش، "تيفيني مجدها وفقها"، شبكة جiron، <https://geireon.net>

91 - حوار تيفيني. م س.

92 - طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2007)، ص.34.

93 - م ن، ص

94 - م ن، ص

95 - طه عبد الرحمن: روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية، ط1، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2006)، ص168.

بـ-المراجعات الفكرية والذاتية:

إذا كان تاريخ تطور العلم يثبت أنَّ التطورات الحضارية الكبرى منذ عصر النهضة إلى اليوم تقترب غالباً بتطورات علمية ومكتشفات جديدة⁹⁶، فإنَّ تحسُّن الوضعية الإنسانية يخضع أيضاً لهذا الناموس الحضاري.

لا جدال في أنَّ تيزيني كان على وعيٍ تامٍ بقيمة هذه الخلاصة التاريخية والنظرية، لذلك أقام ربطاً ضمنياً بين التَّحصيل المنهجي والمعرفي واكتساب قدرات نقدية تتيح للعقل العربي سبل المراجعات العميقه. وقد تنوَّعت المراجعات التي أنجزها تيزيني ويمكن اختزالها في مراجعات امتدَّت للمصادر الأساسية للثقافة الإسلامية مثل الإسلام والقرآن الكريم، ومراجعات فكرية من خلال بعض الأمثلة للفكر العربي المعاصر والراهن. إلى جانب مراجعات ذاتية تهمَّ فكر تيزيني وموافقه الخاصة.

جـ- مراجعات المصادر الأساسية للثقافة الإسلامية:

لقد كان من السهل على تيزيني مجاراة التيار الذي يزدري الدين عامة والإسلام خاصةً باعتباره لا يعدو أن يكون في نظرهم "أفيون للشعوب" مثلما ترسَّخ في المدونة الماركسية. غير أنه خير مغالبة هذا التيار يقيناً منه بأنَّ حرمانَ أمَّةٍ ما أو ثقافةً معينةً من فرص الاستفادة من تراثها جنائية خطيرة لا تقلَّ عدمية أو عبئية عن التصورات الوثوقية الدغمائية.

أعاد تيزيني قراءة تاريخ الإسلام ضمن تلك الحدود المنهجية التي رسمها من أجل أن يتصالح الإنسان العربي مع تاريخه فخلص إلى أنَّ الإسلام المحمدي لم يخوض صراعه مع الواقع السائد في عصره على أساس صراع الطبقات أو المصالح بقدر ما كان صراعاً على القيم وأوجه تشكييل الوعي وصياغته⁹⁷. وهذا يتطابق مع قناعات تيزيني في استحالة تحقيق تغيير في منزلة الإنسان العربي حضارته دون إعادة تشكييل وعيه. ومن ثمَّة فإنَّ مسألة تغيير الوعي مسألة ذات أولوية قصوى في سلم إعادة بناء الإنسان العربي⁹⁸.

وقد أثبتت بعض الدراسات الحديثة التي اعتمدت مقاريبات أخرى في دراسة الإسلام مثل المقاربة اللسانية والدلالية التي أنجزها الباحث الياباني إيزوتسو أنَّ الإسلام قد بذل جهداً نظرياً كبيراً لإضفاء معانٍ جديدة على ما كان سائداً في مرحلة ما قبل الإسلام. وهو ما ساعدَه على إحداث تحول عميق في الجزيرة العربية وفي تاريخ الأديان السماوية ككل⁹⁹.

96-Bruno Belchiste, *Histoire de la science moderne de la renaissance aux lumières*, Armond Colin, Paris, 2016.

97-طبيب تيزيني، مقدمات أولية في الإسلام المحمدى المبكر نشأة وتأسيساً، ط1، (دار دمشق، 1994)، 45-66.

98-عبد الباسط الغابري، مسألة تغيير الوعي في الفكر الإسلامي المعاصر والراهن قراءة في نصوص جودت سعيد وطه عبد الرحمن وعبد الكريم سروش وعزمي بشارة، ط1، (تونس، مجمع الأطربش للكتاب المختص مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان، 2018)، ص17.

99-إيزوتسو توشيهيکو، الله والإنسان في القرآن علم دلالة الرؤية القرآنية للعالم، ترجمة هلال محمد الجهاد، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2007)، 406ص

لقد ساعد التحليل الاجتماعي الذي أنتهجه تيزيني في قراءة الإسلام من التوصل إلى قراءة جدلية تاريخية أكثر دقة للنص القرآني، وهو ما مكّنه من النفاذ إلى بنائه العميق وأغراضه البعيدة¹⁰⁰. فقد دعا إلى اعتماد تلك النوعية من القراءة في تدبر النص القرآني لتجاوز مخاطر التلاعيب التأويلية والتوجّهات التحريفية التي تروم أدلة الدين واحتقار تأويله من أجل إحكام سيطرتها على مجال حيوي خطير مثل المجال الديني الذي لم تنجح مؤسّساته الدينية المتکاثرة في إنتاج خطاب إنساني يقطع مع كلّ أشكال التنميط والوصاية. ولا يبحث تيزيني عن مبررات في اعتماده للقراءة الجدلية التاريخية للنص القرآني. وإنّما ينبعه إلى أنّ القرآن الكريم قد أعطى إشارات انطلاق ذلك النقد من خلال إقراره بوجود محكمات ومتباينات وناسخ ومنسوخ... وقد اشتغل علماء الأصول على هذه المسائل ضمن أبواب العام والخاص والمطلق والمقيّد والمجاز والحقيقة، وابتداع آلية الجرح التعديل استناداً إلى القاعدة الأصولية الشهيرة "لا ينكر تغيير الأصول بتغيير الزمان"¹⁰¹. لقد كان غرض تيزيني الأساسي من هذه المراجعات التي شملت الإسلام وتاريخه ونّصّه المؤسس لحضارته إيجاد "أرضية مشتركة تجمع بين فكر الهضبة العربية المبنية على المنطق وتلك المبنية على التراث الإسلامي".¹⁰²

شملت المراجعات التي دعا إليها تيزيني وبashرها مستويين آخرين:

● **مراجعة أهم المشاريع الفكرية في الساحة الثقافية العربية:** حاز مشروع الجابري نصيباً غالباً من اهتمامات تيزيني سواء ضمن سجاله الفكري المبثوث في عديد المؤلفات أو بتخصيصه كتاباً كاملاً لمناقشته أبعاد مشروع الجابري ضمن ما سماه تيزيني "من الاستشراق الغربي إلى الاستعراب المغربي".¹⁰³

ولعلّ من الطريف في هذا السياق أنّ تيزيني لم ينقطع عن الاهتمام بالجابري حتى بعد مماته. إذ فاجأ تيزيني قراءه، في حوار أجري معه سنة 2017، بتغيير موقفه من الجابري وفكرة. إذ أشار تيزيني إلى أنّ الجابري راوغه ورواغ كلّ المطلعين على مشروعه بما أنه كان يخفى "إسلاميته" -على خلاف ما كان يظهره- من ميولات للمدرسة الاستشرافية.¹⁰⁴.

لأنّ كثّا غير معنّيين في هذا السياق بمناقشة مدى وجاهة هذه المراجعة العجيبة التي أنجزها تيزيني بخصوص موقفه من فكر الجابري، فإنه يجدر بنا الإشارة إلى أنّ تيزيني لم يبرّ أو يرهن على أسباب هذا التغيير الجذري أو الاتقلاب الكلي في موقفه من الجابري. إذ اكتفى بعموميات تخصّ ميل أغلب المفكّرين العرب في آخر مسيرتهم الفكرية إلى توقير الجانب الغيبي والانغماس فيه إلى حدّ يشبه "التوبة".

100 طيب تيزيني، النص القرآني بين إشكالية البنية القراءة، (دمشق، دار الينابيع، 1997)، 5-11/50.

101 - حبش، "تيزيني مجدداً وفقها"، م. س.

102 حسام الحداد، "الطيب تيزيني ونقد الفكر العربي الإسلامي"، بوابة الحركات الإسلامية www.islamist-mouvement.com بتاريخ 2019/5/19.

103 - تيزيني، من الاستشراق الغربي...، صص 274-279.

104 - إسماعيل، حوار، م. س.

● مستوى المراجعات الذاتية: أنسج تيزيني مراجعات لمشروعه الفكري. وهي مراجعات هامة ومتعددة شملت تحويل المفاهيم والرؤى الموجّهة لها. ففي هذا الصدد اكتشف تيزيني أنّ مفهوم الثورة الذي اعتمد في قراءته للتراث¹⁰⁵ مفهوم مضلل وخطير ولا يناسب الحالة العربية التي تحتاج إلى تظافر جهود كل الطبقات بما فيها البرجوازية العربية لتجاوز مفاسد التخلف. لذلك غير ذلك المفهوم بمفهوم النهضة¹⁰⁶ الذي يعدّ قاسما مشتركا بين جميع الاتجاهات العربية باعتبار النهضة رهانا أساسيا ينبغي تحقيقه.

وإذا أخذنا بعين الاعتبار أنّ تيزيني لم ينقطع عن مراجعاته رغم تقدمه في السن والظروف العصيبة التي مرّت بها سوريا عقب ما يعرف بالربيع العربي، فإنّه يمكن القول أنّ تيزيني قدّم مثلا حيّا على قدرة الإنسان العربي على التحرّر من الوصاية والانخراط الجاد في مسيرة حياة فاعلة حافلة بالعطاء والتجدد والحيوية.

جـ- العقلانية والعلمانية والديمقراطية: يمكن اكتساب الفكر النبدي من توفير بيئه ملائمة لازدهار الحركة التنويرية والتزعة العقلانية ما يسهم في نشأة مواطن حقيقي فاعل في محیطه الاجتماعي فيعمل على ترسیخ دولة القانون والمؤسسات.

ولئن بدا تأثير تيزيني واضحا بمسيرة الغرب الحضارية التي انطلقت من الإصلاح الديني¹⁰⁷ وتواصلت مع حركة التنوير والنهضة والثورات العلمية والصناعية¹⁰⁸، فإنّ ما هو ثابت كذلك أنّ روؤيته المنهجية الواضحةقادته إلى تبيّن مسالك تحرير الإنسان العربي وتحقيق النهضة المأمولة.

أشار تيزيني في هذا المضمار إلى وجود ثلاثة مداخل أساسية لتحقيق الرهانات المأمولة. وهي العقلانية وما تعنيه من حركة تنوير نشيطة، والعلمانية بصفتها توجّها فكريّا له تجارب التاريخية التي تثبته، والديمقراطية بصفتها "ضرورة أخلاقية" آلية حكم قادرة على إيقاف مسار الاستبداد الذي طال كثيرا واستنفذ طاقات الإنسان العربي وقدراته¹⁰⁹.

لقد سبق لنا في العنصر المخصص لعوامل إعاقة الإنسان العربي ونكوصه من هذه الورقة البحثية الإشارة إلى أنّ تيزيني تحدّث عن الديمقراطية المنقوصة أو المشوّهة في بعض البلدان العربية التي ادّعت بتحولها من دولة شمولية إلى تجربة ديمقراطية. لذا فإنّ ربط تيزيني بين التنوير والعقلانية والعلمانية والديمقراطية يعدّ بيطا محكما. يثبت من خلاله أنّ الديمقراطية ليست صناديق اقتراع أو انتخابات نزهة فقط، وإنّما سيرورة تحول عميق على حد سواء. فدون هذه الشروط تحول الديمقراطية إلى استعراض شكلي فارغ بلا محتوى أو مضامين.

105- طيب تيزيني، من التراث إلى الثورة حول نظرة مفتوحة في التراث العربي، (دمشق، دار دمشق / دار الجيل)، ص.213.

106- نبيل علي صالح، طيب تيزيني من التراث إلى النهضة، ط، 1، (بيروت، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي)، ص.99-111.

107- كوبينتن سكنر، عصر الإصلاح الديني، ترجمة حيدر حاج إسماعيل، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة)، 654/2.

108- هاشم صالح، مدخل إلى التنوير الأوروبي، (بيروت، دار الطليعة / رابطة العقلانيين العرب، 2005)، 264ص.

109- تيزيني، من الاستشراق الغربي...، ص.10.

يلتقي تيزيني في تفريقه بين الديمocrاطية الشكلانية أو الأداتية والديمقراطية الحقيقة¹¹⁰ مع تصورات جورج طرابيشي الذي لخص بعبارته الوجيزة هذا الموقف حين بين أنّ "الديمقراطية في جمجمة الرأس وليس في صندوق الاقتراع".

يعتقد تيزيني أنّ تحصين المجتمع العربي من الفتنة الطائفية لا يمكن أن يحدث إلاّ بترسيخ العلمنانية بصفتها خياراً استراتيجياً لا يجب تأجيله أو التغاضي عنه.

ينبه في هذا الصدد إلى المغالطات التي لحقت مفهوم العلمنانية في الخطاب العربي. إذ يسود اعتقاد تبسيطوي يحصرها في فصل الدين عن الدولة أو يعدها بديلاً عن الدين في ظلّ شيوخ عبارات من قبيل "الدين العلماني"¹¹¹. لذلك حرص تيزيني على تبديد هذه الخيالات المعرفية الزائفة بتوضيحه المتمثل في عدم العلمنانية بديلاً لما سماه بـ"الدين السياسي أو الدين المسيس"¹¹².

ولا شكّ في أنّ تيزيني يعني بذلك مقاربات بعض الحركات الإسلامية التي حولت الدين إلى أيديولوجيا سياسية، بل أحياناً أيديولوجياً جهادية قتالية¹¹³.

عمل تيزيني على تدقيق معنى العلمنانية وكشفها بالقول: "إنّ العلمنانية أكثر من أن تخزل وتلخص بفصل الدين عن الدولة. فهي منظومة من الأفكار والقيم التي تجمع على النظر إلى العالم دنيوياً ومن منظور تداولي تغييري إنساني. ومن ثمة فهي رؤية فكرية تنطلق من الإنسان المتفرد والمجتمع وتفضي إليه ضمن علاقة حميمة تفاعلية وفاعلة مع الكون برمته".¹¹⁴

لئن أحكم تيزيني في الشاهد المذكور آنفاً صياغة تعريف دقيق للعلمنانية جنّبها آفة التحديات التبسيطية الشائعة، فإنّ المسألة أكبر من أن تتحصر في تحديد مفهومها. إذ ثبت تاريخياً أنّ الدعوة إلى العلمنانية ومرادفاتها لم تقطع في الفكر العربي منذ جهود شibli شمیل وفرح أنطون وسلامة موسى وغيرهم. بيد أنّ أسباب انتكاستها واتساع رقعة نفوذ الأصولية وـ"التمامية"¹¹⁵ تكمن في أنّ الثقافة العربية لم "تعقلن" تعاملها مع تراثها و هويتها. إضافة إلى التطبيقات المشوهة التي قامت بها بعض الأنظمة المحسوبة على العلمنانية سواءً كانت أنظمة قومية أم أنظمة قطبية، إذ تواصلت قبضة الدولة الأمنية والممارسات الاستبدادية مثل الرئاسة مدى الحياة بتونس في عهد الرئيس الراحل الحبيب بورقيبة، وتذرية المجتمع المدني بخلق كيانات موالية للسلطة من جمعيات ونقابات وغيرها مثلما حدث بتونس ومصر في عهدي

110-Burdeau (Georges), *Démocratie, Encyclopédie Universalis*, (France, S.A, 1985) p : 1082.

111-راجع مثلاً عبد الكريم سروش، الدين العلمني، رغم أنّ سروش في سياقات أخرى اجتهد كثيراً في توضيح معنى العلمنانية. انظر كتابه، *التراث والعلمنية الدين والمرتكزات، الخلفيات والمعطيات*، ترجمة أحمد القبانجي، (بيروت، دار الانتشار العربي، 2009)، ص 62.

112-تيزيني، من الاستشراق الغربي...، ص 276.

113-محمد شحور، *تجفيف منابع الإرهاب*، (مؤسسة الدراسات الفكرية المعاصرة، 2008)، 306 ص.

114-تيزيني، من الاستشراق الغربي...، ص 285.

115-عبد المجيد البدوي، مواقف المفكّرين العرب من قضايا النهضة في العالم العربي من مطلع القرن إلى موقّي السبعينات بحث في *الثوابت والمتغيرات*، ط 1، (منوبة، منشورات كلية الآداب بمنوبة، 1996)، ص 236.

الرئيسين الراحلين جمال عبد الناصر وحسني مبارك أو بمحاولة توريث الحكم للأبناء ضمن ما بات يعرف بالنظام "الجملوكي"¹¹⁶ مثلما حصل في سوريا في عهد الرئيس حافظ الأسد...

يثبت هذا كله أنّ العالم العربي ما زال لم يدخل في مراجعات عميقة جادّة تُعدّ شرطاً أول لتحرير الإنسان وبناء الحضارة ونماء العمران¹¹⁷ ...

د-تجاوز التزييف الأيديولوجي: يعدّ هذا الشرط امتداداً لبقية الشروط المذكورة سابقاً، إذ أنّ التفطّن للتلاعبات الأيديولوجية لا يمكن أن يتمّ إلاّ في ظلّ أرضية معرفية صلبة متينة وفي إطار عقلاني ديمقراطي يكفل حقّ الاختلاف والمعارضة.

إنَّ الإيديولوجيا سواء كانت هوياتية أو برامجية أو جزئية أو كليَّة¹¹⁸ تظلُّ خطراً يعيق اكتشاف الحقائق وفرزها عن الأباطيل لأنَّها بطبيعتها تهدف إلى توجيه الخصوم والمتقبلين بصفة عامة إلى وجهة محدَّدة تتوافق مع مصالح الطبقة أو المجموعة التي تدافع عنها وتتروج لها. ومن ثَمَّة في قد تلتبس بالمعرفة إلى حدٍّ يصعب معه الفصل بينهما فصلاً واضحاً لا مرية فيه.

ينبئه تيزيني إلى مخاطر الأيديولوجيا المغلفة في قوالب معرفية أو إنسانية على تشكّل الوعي الفردي والذائقة الجماعية والرأي العام. ويقدّم على ذلك عديد الأمثلة التي تثبت كلّها حجم الاختراق الثقافي والتنويم الأيديولوجي الذي تقوم به جهات متعدّدة متوزّعة بين الداخل والخارج، ويجتمعها هدف واحد يتمثّل في إرادة السيطرة وإحكام الهيمنة على مقدرات العالم العربي. وقد بزرت في هذا الصدد المركبة الثقافية الغربية بأذرعها الطويلة ووسائلها الكثيرة، ومنها الاستشراق والوسائل الإعلامية والإخبارية المتعدّدة.

يشير تيزيني إلى أنّ كثيراً مما يروّجه الخطاب العربي المعاصر يحتوي على مغالطات وأضاليل. فقد شاع، مثلاً، في فترة ما الحديث عما يعرف بفلسفة الأمل بصفتها طريقة لخلاص الإنسان العربي من الأزمة التي يعيشها جراء توالي النكسات. فيعد تيزيني إلى فضح هشاشة ذلك التصور وزيقه باعتبار أنّ تلك الفلسفة المنسوبة إلى الألماني أرنست بلوخ E. Bloch بعد صياغته لفكرة في كتابه "المبدأ الأمل" في ثلاث مجلدات بين سنوات 1954-1959 تشكّلت في واقع أوروبي خاصّ بها ومغاير تماماً للواقع العربي¹¹⁹.

إنّ جوهر فكرة التحرر في فلسفة الأمل تقوم على الخلاص: خلاص "الإنسان الكلي"¹²⁰. إذ تصنّف التاريخ الإنساني إلى مراحلتين كبیرتين: مرحلة أولى تحيل على ما قبل التاريخ التي تشمل جميع النظم

116-تسمية أطلقها سعد الدين إبراهيم للدلالة على المفارقة التي اصطبغت بها عدد من النظم الجمهورية العربية حين انزاحت عن قيم النظام الجمهوري وركنت إلى التوريث والأبوية.

¹¹⁷ عزيز العظمة، دنيا الدين في حاضر العرب، ط2، (بيروت، دار الطليعة، 2002)، 253ص.

¹¹⁸-كارل ما نهایم، **الأيديولوجيا واليتوبيا مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة**، ترجمة محمد الدرینی، ط١، (الکویت، شرکة المکتبات الکویتية، 1980)، ص 35.

¹¹⁹ - تزيني، الوضوح المنهجي...، ص 227.

¹²⁰ تيزيني، الوضوح المنهجي....، صص 227-232.

الاجتماعية والاستغلالية. ومرحلة التاريخ الإنساني الحقيقي الذي ينطلق من المجتمع الاشتراكي حسب زعمها¹²¹.

وهذا المعنى فإنّ الثورة تعني أساسا التمرّد على علاقات الإنتاج الاجتماعية القائمة في المجتمع، وذلك باستبدالها بعلاقات أخرى جديدة "نوعياً"، تخزن إمكانية تحقيق المثل الأعلى أو الأمل المطروح في مرحلة الانتقال من القديم إلى الجديد¹²².

تكشف مناقشات تيلزيني لفلسفة الأمل قدراته النقدية التي طوع فيها إتقانه للغة الألمانية واطلاعه العميق على الثقافة الغربية والواقع الذي صاغها للنفاذ إلى جوهر المسائل ولهمها بدل الانهيار بسطحيتها وأغلفتها. وقد مكنته هذه الميزة من تجاوز اللالعبات الأيديولوجية والجرأة على تقديم رؤية جديدة للفكر العربي¹²³.

يدعو تيلزيني في هذا المضمار إلى العودة إلى صوفية الغزالى بدل الافتتان بإنسانية أرنست بلوخ، ذلك أنّ فلسفة الغزالى وتجربته الصوفية أكثر استجابة لاحتياجات الإنسان العربي، ولوّاقعه بحكم انسجامها مع المجال التداولى العربي الإسلامي ومنظومته المعرفية¹²⁴.

أعاد تيلزيني اكتشاف الذات العربية من خلال إعادة قراءة التراث رفضا للتصنيفات النمطية التي صاغتها الأيديولوجيا الامبرialisية بآليتها الاستشرافية، فنظر مثلا إلى التصوف الإسلامي بصفته استجابة لأشواق الحرية والعشق. وملأ الفراغات التي لم يستطع الخطاب الديني التقليدي الذي يحتكره الفقهاء والقضاة والأئمة وما شاكلهم¹²⁵.

يذكّر تيلزيني بنقطة مهمة في سبيل إعادة تفهّم الفكر العربي وتجاوز التضليل الأيديولوجي، تعني ظرفية نشأة الفلسفة العربية، إذ نشأت في "تواصل" مع الدين وليس في قطيعة معه مثلما هو شأن الفلسفة الافريقية¹²⁶.

بحث تيلزيني عن مميزات الثقافة العربية في العصر الوسيط، فخلص إلى أنّ ما يميز الفكر العربي في تلك الحقبة هو انتصار صفة العالم والفيلسوف في شخصيات العديد من حملة الثقافة العربية مثل ابن خلدون وجابر بن حيان والبيروني وابن سينا والرازي والجاحظ والزمخشري وإخوان الصفا وابن باجة وابن طفيل وابن رشد¹²⁷.

121 - م، ص 227.

122 - م، ص 231.

123 - تيلزيني، مشروع رؤية جديدة، ص 364.

124 - تيلزيني، الوضوح المنهجي...، ص 232.

125 - طيب تيلزيني، التصوف العربي الإسلامي قراءة في الحضور الوجودي والاستحقاق القيمي، (دمشق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011)، ص 112.

126 - الحداد، م، س.

127 - تيلزيني، في السجال الفكري... ص 171.

يؤكّد تيزيني أنّ أولئك العلماء وغيرهم حاولوا فهم المجتمع الإنساني والطبيعة ضمن وجودهما الخاص ببحثوا عن معقوليتها ضمن نواميسها الخاصة بهما¹²⁸. فمثلاً ذهب ابن رشد وابن سينا إلى أنّ العالم الطبيعي خالد تماماً كالإله، وأنّ الإله يمثل عقل العالم. فهو يوجد في العالم وليس خارجه¹²⁹. بينما تجاوز ابن خلدون الاتجاهين السائدين في عصره. وهما الاتجاه المادي الميكانيكي والاتجاه المادي الغيبي بإثباته أنّ العمل الإنساني أساس الحياة الاجتماعية. لذا فإنّ التاريخ من صنع الناس الاجتماعيين¹³⁰. في حين ذهب ابن رشد إلى القول بالعقل "الفعال" الذي هو أعدل الأشياء قسمة بين الناس¹³¹.

نخلص من كلّ ما تقدّم، إلى أنّ تيزيني يدعو الإنسان العربي إلى تحصين نفسه بتبليغ وعيه من الأيديولوجيات التضليلية، والدخول في حوار مع الذات بغية تصحيح مسارتها والاستفادة من خيبات الماضي القريب والبعيد قبل الدخول في حوار خارجي غير متكافئ مع الآخر¹³².

كان وعي تيزيني كبيراً بأنّ العيش في عالم متغير تتفاوت أممه وشعوبه في حجم قواها يفرز حتماً علاقات غالب بمغلوب أو مركز بهامش. وهو التفاوت توسيع مع العولمة¹³³ في ظلّ تطور الوسائل الإعلامية والاتصالية المذهل. لذا فإنّ التصدّي للتزييف الأيديولوجي والتلاعب بالعقل لا يمكن أن يحصل إلا بتحصين الذات واكتساب آليات نقدية تمكّن الفكر العربي الإسلامي من التفاعل الخالق مع الحضارة الإنسانية الراهنة.

وصفة القول، يجوز الاطمئنان إلى خلاصة مفادها أنّه مهما يكن من تعدد ضوابط تحرير الإنسان العربي في فكر تيزيني، فإنّها ظلت كلّها متجمّعة حول نواة أساسية متمثلة في الشرط المعرفي والمنهجي. فدون تجاوز ذلك القصور المعرفي والمنهجي لا يمكن إنجاز مراجعات ذاتية وفكّرية. ومن ثمة، لا يمكن أن ينشأ تيار عقلاني قادر على ترسیخ الديمقراطية وانتهاج العلمانية والتصدّي للتزييف الأيديولوجي والغزو الثقافي... وسنحاول في ختام هذه الورقة البحثية إنجاز قراءة نقدية لمجمل تصوّرات تيزيني في ما يخصّ مسألة تحرير الإنسان مستفيدين مما وفرته عناصر التحليل السابقة من نتائج جزئية.

4- حدود تصوّرات تيزيني في ما يخصّ تحرير الإنسان العربي:

سبق لنا في ما تقدّم من تحليل إبداء رأينا في تصوّرات تيزيني كلّما كان ذلك مفيداً، سواء بتدعيم فكرة أو مراجعتها. ولما كان سياق التحليل والتفسير أضيق من أن لا يتّسع لتفصيل تلك الملاحظات التقييمية وإعادتها

128- م ن، ص 173.

129- م ن، ص 183.

130- م ن، ص ن.

131- م ن، ص 174.

132- تيزيني، الوضوح المنهجي..., ص 8.

133 -Nicolas Baboresques Daniel Ostes, *La mondialisation contemporaine rapports de force et enjeux*, (Nathan, Paris, 2013).

ترتيّبها بما يضفي عليها قدرًا مقبولًا من الدقة، فقد اخترنا ختم عملنا بتقديم رؤية نقدية لمشروع تيلزيني في ما يهم إشكالية تحرير الإنسان العربي.

انطلاقاً من ذلك سنُسعي إلى تبويب أهم الملاحظات التقييمية ضمن مستويين: مستوى نظري ومستوى ممارساتي.

أ-في مستوى النظرية:

لا جدال في أنَّ تيلزيني من المفكّرين العرب القلائل الذين أولوا الجانب النظري في أعمالهم قيمة كبرى. وقد تجاوز في ذلك تخصّصه الفلسفـي باطلاعه على مناهج العلوم التجريبـية والصحيحة مثل الفيزياء¹³⁴، لأجل إثبات العلاقة "التضاغيفـية" أي الجدلية بين مختلف العلوم¹³⁵.

وقد بحث في تلك العلاقة من منطلق أنَّ علم المناهج العام (الميتودولوجيا) والمناهج الخاصة بكل علم على حدة تتقاطع جدلـياً في ما بينها، وهو ما يؤكد وجود علاقات تأثر وتتأثير بينهما.

ويقدم تيلزيني على ذلك مثالـين يهـمان علم الاجتماع والفيزياء. فعالـم الاجتماع أو عالـم الفيزياء ينطلق من "افتراضات البناء" والملاحظـات العلمـية وغيرهاـما. وهو نفس التمـشـي المعتمـد في بقـية العـلوم والـفلـسـفة¹³⁶.

ويخلص تيلزيني من ذلك إلى الإقرار بأنَّ "كلَّ نشاط معرفي يرى موضوع بحثه في الوجود المادي وما ينحدر منه ويتدخل فيه وينعكس عنه من عوالم نفسية وفكرية لا بدَّ أن ينطلق من استخدام عناصر وحلقات كبرى مشتركة على صعيد عملية التهـيج التـارـيخـي".¹³⁷

لا يمكن عـد طـرح تـيلـزـينـي لـلـمسـأـلةـ المـنهـجـيـةـ تـرـفـاـ فـكـرـيـاـ أوـ لـغـواـ يـرـادـ بـهـ إـشـبـاعـ غـرـورـ أـكـادـيـيـ بـقـدرـ ماـ كانـ متـنـلاـ ضـمـنـ صـمـيمـ القـضـاياـ الـحـيـوـيـةـ الـخـطـيرـةـ بـالـنـسـبـةـ إـلـىـ الـفـكـرـ الـعـرـبـيـ¹³⁸. فلا شـكـ أنـ تـجاـوزـ القـصـورـ المـعـرـفـيـ وـالـمـنـهـجـيـ أـسـاسـ كلـ تحـولـ جـذـريـ عمـيقـ. وإـذاـ كانـ التـسـاؤـلـ مـشـروعـاـ فـيـ هـذـاـ الصـدـدـ عنـ مـدـىـ صـلـةـ هـذـاـ الـأـمـرـ بـإـشـكـالـيـةـ تـحرـيرـ إـلـاـنـسـانـ الـعـرـبـيـ، فإـنـ الإـجـابـةـ عـنـ ذـلـكـ لـيـسـ صـعـبـةـ إـذـاـ أـخـذـنـ بـعـينـ الـاعـتـبارـ أنـ إـلـاـنـسـانـ /ـالـعـالـمـ الـمـنـتـيـ لـلـنـخـبـةـ الـفـكـرـيـ مـعـنـيـ أـكـثـرـ مـنـ غـيرـهـ بـالـسـعـيـ إـلـىـ تـحـقـيقـ الـنـهـضـةـ الـعـرـبـيـةـ الـمـأ~مـوـلـةـ. فإـنـ بـقـيةـ الـمـجـتمـعـ أـعـجـزـ مـنـ أـنـ يـفـكـ قـيدـ الـجـهـلـ وـالـخـرافـةـ.

لـئـنـ اـهـتـمـ تـيلـزـينـيـ بـجـلـ المـجـالـاتـ الـتـيـ يـتـحـركـ فـيـ مـدارـهـ إـلـاـنـسـانـ الـعـرـبـيـ دـاخـلـيـاـ وـخـارـجـيـاـ مـنـ الـفـكـرـ وـالـثـقـافـةـ إـلـىـ الـاقـتصـادـ وـالـسـيـاسـةـ¹³⁹، فإـنـهـ لـمـ يـنـجـحـ فـيـ صـيـاغـةـ نـظـرـيـةـ تـضـبـطـ بـدـقـةـ مـحـدـدـاتـ النـزـعـةـ الـإـنـسـانـيـةـ فـيـ

134- تيلزيني، الوضـعـ المـنـهـجـيـ...، صـ248ـ.

135- وهو ما ذهب إليه كذلك رائد الفلسفـةـ التـوـاـصـلـيـةـ هـابـرـماـسـ.

136- تـيلـزـينـيـ، الـوضـعـ المـنـهـجـيـ...، صـ248ـ.

137- مـنـ، صـنـ.

138- رـاجـعـ: كـمـالـ عـبدـ الـلـطـيفـ، إـشـكـالـيـةـ الـمـنـهـاجـ فـيـ الـفـكـرـ الـعـرـبـيـ وـالـعـلـومـ الـإـنـسـانـيـةـ، طـ1ـ، (الـدارـ الـبـيـضاـءـ، دـارـ تـوـبـقـالـ، 2018ـ).

139- رـاجـعـ الـقـسـمـ الثـانـيـ الـمـتـعـلـقـ بـعـوـامـلـ إـعـاقـةـ إـلـاـنـسـانـ الـعـرـبـيـ وـأـنـكـاستـهـ.

المجال التداولي العربي الإسلامي. ويعود هذا في نظرنا إلى عديد الأسباب المركبة. ومنها مثلاً أنّ تيزيني قصر في نحت مفاهيم خاصة بتصوراته الفكرية، إذ ظلَّ يردد في جلّ أعماله مفاهيم مستهلكة في الخطاب العربي المعاصر، وتکاد تكون منقوله نقلًا حرفيًا من الثقافة الغربية والمدونة марكسية تحديداً. ويمكن أن نذكر على سبيل التّمثيل مفاهيم الجدلية والمادية التاريخية والمنهج الجدلية والتاريخانية والصبغة التاريخية والعمل الاجتماعي... إلخ. بينما كان من المفروض أن ينفتح مقاربة تأثيلية لاستنباط مفاهيم منسجمة مع رؤيته المنهجية وتجد في المجال التداولي العربي الإسلامي ما يسوّغها مثلما فعل المفكّر المغربي طه عبد الرحمن¹⁴⁰ الذي ابتكر في هذا المجال ما يمكن وصفه بالمعجم "الطاھائی" الذي يتتساوق مع النسق المعرفي الذي يتحرك فيه اعتماداً على مفاهيم "التكوثر العقلي"¹⁴¹ و"الائتمانية"¹⁴² و"الدهريانية" و"العقل المؤيد"¹⁴³....

كما لا يجب الذهول عن تأثير غياب الفكر المؤسّسي الذي يعُدّ في نظرنا من عناصر تهافت مشروع تيزيني. فعلى الرغم من تأثير تيزيني البين في شريحة واسعة من الباحثين العرب، فإنّ مشروعه ظلَّ اجتهاداً فردياً ولم يتطور إلى عمل جماعي ضمن مؤسسات بحثية فاعلة مؤثرة في محيطها الثقافي والاجتماعي مثلما هو معمول به في المراكز البحثية والاستراتيجية الغربية التي تعمل بنظام التقارير العلمية التي يعدها مختصون ينتمون إلى تخصصات علمية متكاملة في ما بينها. وهو ما يمكنها من مراكمه الخبرات وتنميتها.

ولا مراء في أنّ غياب السلطة المستنيرة في عالمنا العربي وارتباط المساعدات المادية والهيئات المخصصة للثقافة والبحث العلمي بالولاء السياسي كانت من أسباب انحصار مشروع تيزيني في زاوية الاجتهد الفردي. فقد مرّت بنا دعوة الرجل إلى تأسيس مرصد دولي للبحوث المقارنة تتوزّع فروعه على مختلف بلدان العالم. وهذا يعني أنّ تيزيني كان ينظر إلى إشكاليات الإنسان العربي ضمن قضايا الإنسان ومصيره بصفة كونية. فقد أدرك ما سبّبه الإمبريالية والرأسمالية "المتوحشة" من ويلات للإنسان لدرجة أنها ظلمت استعداداته المعنوية والروحية وحصرتها في بعد واحد مثلما أشار إلى ذلك ماركوز Marcuse في ما سماه بـ"الإنسان ذو البعد الواحد"¹⁴⁴ وصاغه زيفمونت باومان Bauman في مفهوم "السيولة"¹⁴⁵.

140- طه عبد الرحمن، القول الفلسفى: كتاب المفهوم والتأليل، ط.2، (بيروت/دار البيضاء، المركز الثقافى العربى، 2005)، ص450.

141- طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط.1، (بيروت، المركز الثقافى العربى، 2008)، ص283.

142- طه عبد الرحمن، روح الدين من ضيق العلمانية إلى سعة الائتمانية، ط.1، (بيروت، المركز الثقافى العربى، 2012)، ص85.

143- طه عبد الرحمن، سؤال الأخلاق مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية، ط.1، (بيروت، المركز الثقافى العربى، 2000)، ص21.

144- هربارت-ماركوز، الإنسان ذو البعد الواحد، ترجمة جورج طرابيشي، (بيروت، دار الآداب، 2000).

145- يعزف باومان "السيولة" بأنّها انفصال القدرة أي ما يمكن فعله عن السياسة باعتبارها ما يجب القيام به. يعني هذا تخلي الدولة عن وظيفة المحافظة على المصلحة الجماعية وفتح السوق أمام الرأسمال الحر والاستهلاك والتحديث الشكلي الذي لا غاية له إلا مزيد الاستهلاك والإشباع المؤقت للرغبات دون قيد أو شرط ما يحوله إلى ظاهرة مرضية... راجع زيفمونت باومان، الحداثة السائلة، ترجمة حجاج أبو جبر، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر)، ص 6.

ولعله لتلك الأسباب وغيرها لم يرتفع تنظير تيزيني لمسألة تحرير الإنسان إلى مستوى التنظيرات الغربية التي ألمحنا إليها في القسم التأطيري من هذه الورقة العلمية حين أشرنا إلى تجارب عديد المفكرين وال فلاسفة الغربيين وإسهامهم في تطوير النزعة الإنسانية في الثقافة العربية أمثال إرازم وسادولي وفييفس وغيرهم¹⁴⁶.

بــ في مستوى الممارسة:

لا نبالغ إذا ما قلنا إن اختيار مؤسسة كونكورديا الفلسفية الألمانية الفرنسية لتيزيني سنة 1998 ضمن قائمة أفضل مفكري العالم¹⁴⁷... قد ارتکز أساساً على التأثير الذي تركه فكر تيزيني في العالم سواء من خلال مؤلفاته المتتالية أو المؤتمرات والملتقيات الدولية التي كان يؤمنها¹⁴⁸.

يمكن تتبع صدى ممارسات تيزيني انطلاقاً من زاويتين مهمتين: تتعلق الزاوية الأولى بما سجلناه في القسم الثالث من هذه الورقة البحثية حينما كشفنا ممارسة تيزيني للنقد البناء سواء ما تعلق منه بالتاريخ الإسلامي أو بالعلماء المؤسسة للثقافة الإسلامية، بل أكثر من ذلك، فقد باشر مراجعات ذاتية عميقه لفكرة قادته إلى الاستعاذه عن مفهوم الثورة بمفهوم النهضة. كما غير موقفه من الجابري تغييراً كلياً لدرجة أنه أعاد تصنيفه ضمن دائرة الباحثين الإسلاميين بدل الباحثين الواقعين في شرك الاستشراق الغربي والمركبة الغربية¹⁴⁹. وهذه المراجعات وغيرها إنما تقع في دائرة الممارسات النقدية الجادة التي لا يمكن أن يقدم عليها إلا مفكّر متّسّب بالروح العلمية، فلا يخشى التصحيحات والاعتراف بأخطائه التقييمية، من منطلق الإيمان بأنّ "الحقيقة لا يمكن أن تتحقق على يد نظرية أو منهجية على نحو كليٍ ومطلق أولاً"¹⁵⁰، مثلما خلص إلى ذلك تيزيني في توضيحاته المنهجية.

أما الزاوية الثانية فتهم النشاط الحقوقي لتيزيني. فقد انتخب عام 1997 ضمن لجنة الدفاع عن الحريات في الوطن العربي. وساهم منذ عام 2004 في تأسيس المنظمة السورية لحقوق الإنسان (سواسية). وشغل منصب مجلس إدارتها¹⁵¹.

وعندما اندلعت الثورة السورية كان تيزيني في مقدمة المتظاهرين أمام وزارة الداخلية السورية يوم 16 آذار 2011 مطالباً بإطلاق سراح المعتقلين فتّمت إهانته، من قبل القوات الأمنية السورية. ولم يقع احترام فكره ولا شيخوخته¹⁵²...

146- راجع: Margolin Jean Claude, *Humanisme*, Encyclopédia Universalis (France. S/. A, Paris 1993), corpus11.

147- م. ن.

148- من المعلوم أنّ بداية تعرّف تيزيني على فكر الجابري كانت خلال إحدى الملتقىات حينما ناقش تيزيني محاضرة الجابري. راجع: تيزيني، من الاستشراق الغربي ...

149- راجع عنصر المراجعات ضمن القسم الثالث من هذه الورقة البحثية.

150- تيزيني، *الوضوح المنهجي*، ص.25.

151- راجع تيزيني المفكّر الذي حذر مبكّراً من الانفجار، مس.

152- إبراهيم العلوش، "الطيب تيزيني والدولة الأمنية التي فكّكتنا". راجع الموقع التالي www.enabbaladi.net بتاريخ 26/5/2019.

كما عرف تيزيني في تلك الأحداث الدامية السورية بتزديد عبارته الشهيرة التي مفادها أنه "في العالم يوجد فساد في الدولة. أما في سوريا فتوجد دولة فساد".¹⁵³

كان من الممكن أن تتخذ ممارسات تيزيني حجماً أكبر خاصّة بعد اندلاع الثورة السورية، إلا أنّ أسباباً متعدّدة أشرنا إلى بعضها في عنصر التقييم النظري، إضافة إلى "عسكرة" الثورة السورية وتمدد الحركات الأصولية وبروز ما يعرف بتنظيم "داعش"، قد حكم على تيزيني بالانحصار في دائرة ضيقّة لدرجة أنّ عدد مشيّعي جنائزه لم يتجاوز الخمسين نفراً. وهي حالة ليست معزولة عن السياق العربي باعتبارها تعكس معاناة المفكّرين العرب في دول متخلّفة أشبه ما تكون بالمستعمرات التي تدار من وراء البحار عبر وكلاء محليّين. وزاد جهل النخبة المركّب وغوغائية المجتمع الطين بلة. وهي كلّها مؤشرات سلبيّة ترسم سيناريوهات مخيفة لمستقبل العالم العربي مثلما أشار إلى ذلك طرابيشي أيضاً حينما حذر من عصور مظلمة جديدة ستغرق العالم العربي في ظلام الجهل المقدس والتعصّب.¹⁵⁴

خاتمة:

تميّزت مقاربة تيزيني لمسألة تحرير الإنسان بالثراء والتنوع سواء في مستوى الآليات المعتمدة أو المواضيع المطروحة أو البديل المقترحة. وقد كانت التزعة النقدية السمة البارزة لمشروع تيزيني في ما يخصّ تحرير الإنسان العربي، إذ تخلّلت جميع تمثّلاته وموافقه من التراث العربي والمركبة الثقافية الغربية بمجالياتها المتعددة داخلياً وخارجياً، بل في مستوى تعامله مع مشروعه الفكري نفسه.

وقد أثبتت كلّ ذلك القيمة المضافة لفكر تيزيني ورؤيته الاستشرافية لمستقبل العالم العربي حينما حذر مبكّراً من "الانفجار القادم". فدعا إلى تأسيس مرصد دولي للأبحاث المقارنة له فروع بمختلف دول العالم لتجاوز التصورات النمطية، وأساسة التفاعل الثقافي، وترسيخ ميثاق للتعايش المشترك والاحترام المتبادل بين مختلف شعوب العالم وثقافاته. وهي دعوة قابلة للمتابعة والتنفيذ حتّى بعد رحيل تيزيني عن هذا العالم، إذ تكتسب راهنيتها ومشروعيتها من تصاعد الكراهية ونزاعات العنف الطائفي والمذهبي والأيديولوجي وانحرام السّلم الدولي..



153 - م. ن.

154 - طرابيشي، من النهضة...، ص 87.

قائمة المصادر والمراجع

1- المصادر والمراجع العربية:

أ- مدونة تيزيني:

- طيب تيزيني، الإسلام والعصر تحديات وآفاق (حوارات مع محمد سعيد البوطي)، ط2، (دمشق، دار الفكر، 1999).
- طيب تيزيني، التصوف العربي الإسلامي قراءة في الحضور الوجودي والاستحقاق القيمي، (دمشق، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، 2011).
- طيب تيزيني، على طريق الوضوح المنهجي كتابات في الفلسفة والفكر العربي، ط1، (بيروت، دار الفارابي، 1989).
- طيب تيزيني، في السجال الفكري الراهن حول بعض قضايا التراث العربي منهجاً وتطبيقاً، ط1، (بيروت، دار الفكر العربي، 1989).
- طيب تيزيني، النص القرآني بين إشكالية البنية القراءة، دمشق، دار الينابيع، 1997.
- طيب تيزيني، مشروع رؤية جديدة للفكر العربي في العصر الوسيط، (دمشق، دار دمشق، 1971).
- طيب تيزيني، مقدمات أولية في الإسلام المحمدي المبكر نشأة وتأسيساً، ط1، (دار دمشق، 1994).
- طيب تيزيني، من التراث إلى الثورة حول نظرة مفتوحة في التراث العربي، (دمشق، دار دمشق/دار الجيل).

ب- المراجع:

- السيد ولد آباء، أعلام العقل العربي مدخل إلى خارطة الفكر العربي الراهن، ط1، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2010).
- شكيب أرسلان، لماذا تأخر المسلمون ولماذا تقدم غيرهم؟، مراجعة حسن تميم، (بيروت، دار مكتبة الحياة).
- محمد أركون، نزعـة الأنـسـنة فيـ الـفـكـرـ العـرـبـيـ جـيلـ التـوـحـيدـيـ وـمـسـكـوـيـةـ، (بيـرـوـتـ، دـارـ السـاقـيـ، 1997).
- علي أوميل، الإصلاحية العربية والدولة الوطنية، (بيروت، دار التنوير، 1995).
- نزيه الأيوبي، العرب ومشكلة الدولة، (بيروت، دار الساقى، 1992).
- زيفمونت باومان، الحداثة السائلة، ترجمة حاجج أبو جبر، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر).
- عبد المجيد البدوي، مواقف المفكرين العرب من قضايا المهمة في العالم العربي من مطلع القرن إلى موقـعـ السـتـيـنـاتـ بـحـثـ فيـ الثـوابـتـ وـالـمـتـغـيـرـاتـ، ط1، (منوبة، منشورات كلية الآداب بمنوبة، 1996).
- عبد الإله بلقزيز، العرب والحداثة دراسة في مقالات الحداثيين، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2008).

- عادل بلكلحة، الاعتداء على مناضلي حقوق الإنسان بالبلاد التونسية بحث في علم اجتماع الشرطة، (تونس، مجمع الأطروش، 2017).
- ايزوتسو توشيميكو، الله والإنسان في القرآن علم دلالة الرؤية القرآنية للعالم، ترجمة هلال محمد الجهاد، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2007).
- مهدي عامل، الأعمال الكاملة، ط 4، (بيروت، دار الفارابي)، 4 أجزاء.
- عبد الوهاب بوحدية، الإنسان في الإسلام، ط 1، (دار الجنوب للنشر، 2007).
- بيير بورديو وجون كلود باسرتون، إعادة الإنتاج في سياق نظرية عامة لنسيق التعليم، ترجمة ماهر تريمش، ط 1، (مركز دراسات الوحدة العربية، 2007).
- نقيب خلدون حسن، الدولة التسلطية في المشرق العربي المعاصر، ط 1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1991).
- سيد الحمداني وأخرون، بلاغة الخطاب التاريخي، ط 1، (عمان، دار كنوز، 2018).
- إتيان دو لا بوسي، مقالة العبودية الطوعية، ترجمة عبود كاسوحة، ط 1، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2008).
- أوليفيه روا، الجهل المقدس زمن دين بلا ثقافة، ترجمة صالح الأشتر، ط 1، (بيروت، دار الساقى، 2012).
- عبد الكريم سروش، التراث والعلمانية الدين والمرتكزات، الخلفيات والمعطيات، ترجمة أحمد القبانجي، (بيروت، دار الانتشار العربي، 2009).
- إدوارد سعيد، الاستشراق: المعرفة-السلطة-الإنسان، تعریب کمال أبو دیب، (بيروت، مؤسسة الأبحاث العربية، 1984).
- جلال الدين سعيد، معجم المصطلحات وال Shawahid الفلسفية ط 1، (تونس، دار الجنوب للنشر، 1994).
- كوبنتن سكنر، عصر الإصلاح الديني، ترجمة حيدر حاج إسماعيل، (بيروت، المنظمة العربية للترجمة).
- داريوش شایغان، أوهام الهوية، ترجمة محمد علي مقلد، ط 2، (بيروت، دار الساقى، 1993).
- محمد شحرور، تجفيف منابع الإرهاب، (مؤسسة الدراسات الفكرية المعاصرة، 2008).
- هاشم صالح، مدخل إلى التنوير الأوروبي، (بيروت، دار الطليعة/رابطة العقلانيين العرب، 2005).
- هاشم صالح، الانسداد التاريخي لماذا فشل مشروع التنوير في العالم العربي، ط 1، (بيروت، دار الساقى، 2007).
- نبيل علي صالح، طيب تيزيني من التراث إلى النهضة، ط 1، (بيروت، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي).

- جورج طرابيشي، **المعجزة أو سبات العقل في الإسلام**، ط 1، (بيروت، دار الساقى/ رابطة العقلانيين العرب، 2008).
- جورج طرابيشي، من إسلام القرآن إلى إسلام الحديث النشأة المستأنفة، ط 1، (دار الساقى، 2010).
- جورج طرابيشي، من النهضة إلى الردة تمزّقات الثقافة العربية في عصر العولمة، (بيروت، دار الساقى، 2000).
- طه عبد الرحمن، **تجديد المنهج في تقويم التراث**، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2007).
- طه عبد الرحمن، **الحوار أفقاً للفكر**، ط 1، (بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، 2013).
- طه عبد الرحمن: **روح الحداثة المدخل إلى تأسيس الحداثة الإسلامية**، ط 1، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2006).
- طه عبد الرحمن، **روح الدين من ضيق العلمانية إلى سعة الائتمانية**، ط 1، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2012).
- طه عبد الرحمن، **سؤال الأخلاق مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية**، ط 1، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2000).
- طه عبد الرحمن، **القول الفلسفى: كتاب المفهوم والتأويل**، ط 2، (بيروت/ الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 2005).
- طه عبد الرحمن، **السان والميزان أو التكوثر العقلي**، ط 1، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2008).
- عبد الله العروي، **مفهوم الحرية**، ط 5، (بيروت/ الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، 1998).
- عبد الله العروي، **مفهوم الدولة**، ط 7، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 2001).
- صادق جلال العظم، **النقد الذاتي بعد الهزيمة**، ط 1، (دمشق، دار ممدوح عدوان للنشر، 1968).
- عزيز العظمة، **دنيا الدين في حاضر العرب**، ط 2، (بيروت، دار الطليعة، 2002).
- كمال عبد اللطيف، **إشكالية المنهاج في الفكر العربي والعلوم الإنسانية**، ط 1، (الدار البيضاء، دار توبقال، 2018).
- كمال عبد اللطيف، **التأويل والمقارقة نحو تأصيل فلسفى للنظر السياسي العربي**، (بيروت، المركز الثقافي العربي، 1987).
- كمال عمران، **الإبراهام والنقض في الثقافة الإسلامية**، ط 1، (الدار التونسية للنشر، 1992).
- كمال عمران، **مظاهر من التجريب والتجريد في الثقافة الإسلامية**، ط 1، (تونس، الدار التونسية للنشر، 1996).
- عبد الباسط غابري، **صوت الطالب الزيتونى حركة ثقافية سياسية**، ط 1، (تونس، مركز النشر الجامعى، 2011).

- عبد الباسط الغابري، مسألة تغيير الوعي في الفكر الإسلامي المعاصر والراهن قراءة في نصوص جودت سعيد وطه عبد الرحمن وعبد الكريم سروش وعزمي بشارة، ط1، (تونس، مجمع الأطروش للكتاب المختص مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان، 2018).
- علي الغضاوي، الإحساس بالزمان في الشعر العربي من الأصول حتى نهاية القرن الثاني للهجرة، ط1، (منشورات كلية الآداب بمنوبة، 2001).
- كليفورد غيرتز، تأويل الثقافات، ترجمة محمد بدوي، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2009).
- عبد الرحمن الكواكي، الأعمال الكاملة، تحقيق محمد جمال طحان، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1995).
- هربارت-ماركىز، الإنسان ذو البعد الواحد، ترجمة جورج طرابيشي، (بيروت، دار الآداب، 2000).
- كارل ما نهایم، الأيديولوجيا واليوتوبيا مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة، ترجمة محمد الدريري، ط1، (الكويت، شركة المكتبات الكويتية، 1980).
- مبروك المناعي، الشعر والمآل بحث في آليات الإبداع الشعري عند العرب من الجahليّة إلى نهاية القرن الثالث للهجرة، (بيروت/تونس، دار الغرب الإسلامي/ كلية الآداب بمنوبة، 1998).
- عبد الباقي الهرماسي، المجتمع والدولة في المغرب العربي، ط1، (بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1992).
- هارلبس وهولبورن، سوسيولوجيا الثقافة والهوية، ترجمة حاتم حميد محسن، ط1، (دمشق، دار كيوان، 2010).

ج-المقالات:

- علي الصالح مولى، "هل من حاجة اليوم إلى مثقف هووي؟ مجلة تبيان، العدد 13.

2-المصادر والمراجع الأعجمية:**أ-الكتب:**

- Baboresques Nicolas, Daniel Ostes, **La mondialisation contemporaine rapports de force et enjeux**, (Nathan, Paris, 2013).
- Bruno Belchiste, **Histoire de la science moderne de la renaissance aux lumières**, Armond Colin, Paris, 2016.
- Linton Raleph, **Le fondement culturel de la personnalité**, (édition Larousse, Paris, 1953).
- Tlili Béchir: **Les rapports culturels et théologiques entre l'orient et l'occident en Tunisie au XIX siècle (1830-1880)**, (publication de l'université de Tunis, 1974).

ب-المقالات:

- Burdeau (Georges), **Démocratie**, Encyclopédie Universalis, (France, S.A, 1985).
- Cabel Joseph, **Idéologie**, Encyclopédia Universalis, (France, S/A, 1998).
- Margolin Jean Claude, **Humanisme**, Encyclopedia universalis (France, S/A, Paris 1993).

قراءات في الكتب

1. تفكيك ظاهرة التكفير: قراءة في كتاب: «الإسلام والعنف» لحسين الخشن
تأليف: حسين الخشن عرض: د. نجم الدين النفاطي.....310
 2. مراجعات لطفي عيسى لسرديّات الانتماء واستعاراتها في كتاب "أخبار التونسيين"
د. عادل النفّاطي.....325
-

**تفكيك ظاهرة التكفير قراءة في كتاب:
«الإسلام والعنف» لحسين الخشن**

Deconstructing the phenomenon of takfir: A reading in the book:
"Islam and Violence" by Hussein Al-Khishen.

د. نجم الدين النفاثي

جامعة قفصة



تفكيك ظاهرة التكفير قراءة في كتاب: «الإسلام والعنف» لحسين الخشن

د. نجم الدين النفاثي

الملخص

حاول حسين الخشن في كتابه "الإسلام والعنف" التعرض إلى مسألة باتت من شواغل الفكر الإنساني، وهي مسألة التكفير التي ساهمت في تمزيق الجماعات والأمة الإسلامية، وأصبحت سبباً من أسباب التخريب الحضاري. وقد حاول البحث فيها مفهوماً، وتاريخاً، وحضوراً ومعالجة. وما شدّنا إلى هذه المحاولة عمقها التحليلي وجراحتها، لذلك أردنا تقديمها إلى القارئ العربي علّنا نساهم في شدّ انتباهه واستفادته منها. ففي هذه المحاولة التحليلية لظاهرة التكفير إجابة عن كلّ ما قد يدور في ذهن الواحد منّا حول هذه الظاهرة القديمة المتجددة.

الكلمات المفاتيح: العنف، التكفير، الخشن.

Abstract

In his book "Islam and Violence," Al-Khishen addressed the issue of "takfir" or expiation, this latter has contributed to the ripping off not only the Islamic groups but also the Islamic world as a whole. This issue has become critical for human thought in that it is the determinant factor of the raptures modern world is enduring. In parallel, Al Khishen investigated the concept of violence; its history, its manifestations, as well as the ways it was handled. What sparked our attention most in this book is its analytical depth and the audaciousness of its author. Accordingly, we seek to present it to the Arab reader, hoping that s/he might find it useful and beneficial. The book is not only an analytical attempt of the phenomenon of expiation or "takfir", but also provides clues and answers to different questions that might cross our minds about this ancient and ever new phenomenon.

Key words: Violence, Expiation, Al Khishen

مقدمة:

مثلت ظاهرة التكفير - التي باتت لبنة من لبنات الفكر الإسلامي- مشغلاً من مشاغل الفكر الإنساني، فأسألت كثيراً من المداد وذلك لما لها من تأثير في التاريخ البشري وفي علاقات المجتمعات والأفراد بعضها البعض. فكم من دماء سُفكَتْ، وكم من رقاب قُطعَتْ، وكم من ديار خُربَتْ بسبب حكم التكفير. فالمُكْفِرُ يعمل جاهداً من أجل إقصاء المُكْفِرِ والتحريض على إقامة الحدّ عليه، باعتباره عنصراً خرج عن دائرة الإيمان وحاد عن تعاليمها. وتعود هذه الظاهرة في جوهرها إلى طبيعة الرؤية الدينية التي تقوم في أصلها على الإقصاء ورفض المغاير دينياً، بحجّة التفرد في امتلاك الحقيقة.

وقد اختلفت الآراء والمقاربات لهذه الظاهرة، فثمة من درسها وجعلها مدار سؤال من داخل المنظومة العقدية ونذكر في هذا السياق رجال الدين من مفكّرين وفقهاء، وثمة من درسها من خارج المنظومة العقدية مثل بعض المفكّرين وأصحاب الدرس الأكاديمي. والغاية دائماً محاولة فهمها لغاية تأكيدها أو تجاوزها. ويعتبر الكتاب الذي ألفه الشيخ حسين الخشن والموسوم بـ«الإسلام والعنف» من بين المؤلفات التي اهتمت بظاهرة التكفير دراسة وتحليلاً. فما هي أهمّ الأفكار التي وردت في هذا الكتاب؟ وما هي حدود هذا الطرح؟ وقد اخترنا الاشتغال على هذا الأثر الفكري لما لمسناه فيه من طرح نرى فيه استجابة لأسئلة الراهن، خاصة وأنّ صاحبه يفكّر من داخل المنظومة الدينية، فتداخلت الطرافة بالمخالفة الفكرية، والعقدي المذهبي بوهم الحداثة.

١١ التقديم المادي للكتاب :

قام المركز الثقافي العربي بنشر كتاب «الإسلام والعنف» للشيخ حسين الخشن¹، في طبعة أولى، سنة 2006، وقد حوى 301 صفحة، وقد قسمه صاحبه إلى خمسة فصول [١/أصول وضوابط. ٢/مناشئ التكفير. ٣/من صفات التكفيريّين. ٤/أنحاء التكفير وأشكاله. ٥/في الخطاب التكفيريّ]. وقد تضمن كلّ فصل مجموعة من القضايا الجوهرية المهمة. إضافة إلى مقدمة وملاحق وخاتمة.

١٢ قراءة في المحتوى:**١ المقدمة**

ذهب الخشن في مقدمة كتابه إلى وجود أزمات كثيرة وتحديات كبيرة تعصف بالأمة الإسلامية وتهديّد ما تبقى من أمنها وتماسكها، وتشوه صورتها وتعرض حاضرها ومستقبلها للأخطار، ومن هذه التحديات ما

1 - الشيخ حسين أحمد الخشن عالم دين شيعي لبناني، له العديد من المؤلفات: الإسلام والعنف / الإسلام والبيئة... خطوات نحو فقه بيئي / الشريعة تواكب الحياة / من حقوق الإنسان في الإسلام / حقوق الطفل في الإسلام / حكم دخول غير المسلمين إلى المساجد (دراسة فقهية) / علامات الظهور... بين حلم الانتظار ووهم التطبيق / ظواهر ليست من الدين / أصول الاجتهد الكلامي / العقائد القرآنية - للسيد فضل الله إعداداً وتنسيقًا / هل الجنة للمسلمين وحدهم... قراءة في مفهوم الخلاص الأخروي / العقل التكفيري / العقل الإسلامي بين سياط التكفير وسبات التفكير...

يفرضه الخارج عليها مستعملاً كل أسلحته: العسكرية، والأمنية، والاقتصادية، والإعلامية، والسياسية، والفكريّة، في محاولةٍ لتشويه فكرها ودينها، ومصادرة ثرواتها والقضاء على كل عناصر القوة فيها. خشيةٌ تهوض المارد الإسلامي بما يملك من فكر أصيلٍ مشرقٍ، وطاقاتٍ بشريةٍ وطبيعيةٍ جبارة. وذهب إلى وجود نوع آخر من التحديات، وهي تحديات الداخل الإسلامي التي تتحرك على أرضيةٍ واقعٍ ممزقٍ متناحرٍ، تفتّك به الانقسامات والخلافات المذهبية والعرقية، في ظل انعدام أدنى شروط المانعة الداخلية، ومن أخطر هذه التحديات تنامي الأفكار التكفيرية عند كثيرٍ من المسلمين، بحيث وصل الأمر إلى حد الظاهرة المخيفة، لأنَّ المسلم الذي يحمل الفكر التكفيري تحوَّل إلى إنسان صداميٍ وعدوانيٍ تجاه الآخر من لا يتفق معه في الرأي أو لا يلتقي معه في المذهب أو الدين، وقد استفحلت هذه المشكلة في العصر الراهن فبات المجتمع يشهد حركاتٍ تكفيرية متطرفة تحكم بـ*بکفر* المجتمع الإسلامي برمتها، فضلاً عن غيره من المجتمعات، وهذا استبيحت الدماء وانتهكت الأعراض وسلبت الأموال باسم الإسلام.

وقد ختم هذه المقدمة بطرح بعض الأسئلة التي وردت في شكل إشكاليات سيعمل على الإجابة عليها في تفاصيل كتابه: هل أنَّ عقل المسلم محكوم بإنتاج مناهجٍ تكفيرية؟ وأين يكمن الخلل؟ وما هي ضوابط الإسلام والكفر ومراتيهم؟ وما هي أصول الإسلام وضرورياته؟ وهل أنَّ كلَّ من ليس مسلم كافراً؟ وأنَّ كلَّ كافر في النار، ما هي مناشِء التكفير ومنطلقاته؟ وما هي أهم سمات الجماعات التكفيرية؟ وما هي أنحاء التكفير وأشكاله؟ وما هي خصائص الخطاب التكفيري؟ وأخيراً كيف تعالج ظاهرة التكفير؟

2 أصول وضوابط

استهلَّ الخشن بحثه بدراسةٍ تارِيخيَّة تأصيلية لظاهرة التكفير، معتبراً أنَّ هذه الظاهرة ليست جديدةً في المجتمع الإسلامي، ولن يستمدّ مقتصرةً على الإسلام فهُي ظاهرةٌ إنسانيةٌ عامةٌ وعابرةٌ للطوائف عرفتها جميع الأديان التوحيدية دون استثناء. وهي تمتد في المجتمع الإسلامي إلى العصر الإسلامي الأول، وتحديداً إلى ما بعد معركة صفين ونشوء فرقة الخوارج، التي يمكن اعتبارها أول حركةٍ تكفيريةٍ ودمويةٍ عرفها التاريخ الإسلامي²، فقد حكم الخوارج بـ*بکفر* أو شركٍ مرتکب الكبيرة من المسلمين، وتکفير الإمام علي

2 - ونرى أنَّ هذا الرأي يسبّطن الخلاف التارِيخيَّ بين الشيعة والخوارج وهو خلافٌ تقرهُ جميع المباحث المهمّة بتاريخ الفرق الإسلامية، وأصل الخلاف يقوم حول بعض النقاط الخلافية وخاصةً في مسألة الإمامة، حيث يتجلّى الخلاف بصورةٍ جليّة: فمن الخوارج من يقول بالاستغناء عن الإمام، والشيعة على خلاف ذلك ترى أنَّ وجود إمام من آل البيت أصلٌ من أصول الدين. وهي عند الخوارج حقٌّ مشاعٌ بين كل طبقات المجتمع إذا وجد الكفاء، بينما الشيعة تحصر الخلافة في عليٍّ ونسله من بعده. ولا يقول الخوارج بعصمة الأئمّة والشيعة يؤكّدون عصمتهم. لا يعتقد الخوارج رجعةً أحد أئمّتهم، والشيعة تعتقد رجعة الإمام المنتظر، والقول بعدم رجعة أحد هو قول عامة الخوارج إلا فرقه شذت عنهم تسمى الخليفة ورؤسهم يسمى مسعود بن قيس، ففي أثناء محاربة حمزة بن أكرك لهذه الفرقه وهزيمتها هرب مسعود بن قيس ففرق في وادٍ ومات غريقاً، إلا أنَّ طائفته لم تصدق بموته واعتقدوا رجعته، وصاروا ينتظرون، انتظار الشيعة للإمام المنتظر الذي يسألون له الرجوع وتعجّيل الخروج في كل لفظة يذكر فيه المهدى ويرمزنون لذلك بحرفٍ "ع". يرى الخوارج جواز الخروج مع أي شخصٍ كان مادام مستقيماً على الحق، بينما الشيعة يرون أنه لا يجوز الخروج على مخالفتهم إلا مع وجود الإمام الحق، ودونه لا يجب ولا يلزم بل هو إضرار بالغير، ولا صحةٌ لإمامٍ من ليس من أهل البيت، فمتي وجد هؤلاء جاز الخروج معهم على الحكام الجائرين ودونهم لا يجوز. (انظر: عبد القاهر البغدادي، الفرق بين الفرق، تحقيق محمد الخشت، مكتبة ابن سينا، مصر، 2008).

بن أبي طالب. وعلق على عنف الخوارج بقوله: "وعقیدتهم التکفیریة هذه جعلهم يستبيحون الخوض في دماء المسلمين دون أدنى تورّع أو تحفّظ".³ ثمّ عمد إلى تقديم بعض الروايات الدالة على عنفهم (الخوارج)، وتعرّض في مقابل ذلك إلى موقف على بن أبي طالب الذي رفض تکفیرهم. وتعرّض أيضاً إلى الحديث عن توالي الحركات التکفیریة في التاريخ الإسلامي ونشوء بعض المذاهب والفرق " وعلى رأسها بعض الفرق التي لا تتورّع عن تکفیر عامة المسلمين أو رميمهم بالشرك".⁴ وعلق على استفحال ظاهرة التکفیر اليوم بقوله: "وعندما نطلّ على المشهد المعاصر نجد أنّ موجة التکفیر صارت ظاهرة عامة وسيفاً مسلطاً يُشهره البعض بوجه كلّ من يخرج عن المأثور والسائل ممّا تقرّره المؤسسة الدينية الرسمية من مقرّرات وترتّيله من أفكار وتجوّبات".⁵

وقد رأى أنّ أحد شروط خروج الأمة الإسلامية من نفق التکفير والتکفیر المضاد وتداعياته ضرورة الاتفاق على ضوابط الإسلام والکفر، ورسم الحدود الفاصلة بينهما. فقسم الأصول التي يتحدد بها إسلام الإنسان إلى عنصرين أولها الأركان التي يكون للإيمان بها موضوعية في تلبس الإنسان بحلية الإسلام، وإنكار أي واحد منها في حدّ نفسه موجب للكفر، سواءً أكان الإنكار مستنداً إلى العناد أو اللجاج أم كان مستنداً إلى الغفلة. وثانيهما الأركان التي يلزم الإيمان بها أو العمل بمضمونها دون أن يكون إنكارها – في حد ذاته – مستلزماً للكفر إلا إذا رجع – الإنكار – إلى تکذيب الرسول أو إنكار الرسالة.

ثمّ قام في الخطوة اللاحقة بتحديد الأركان الداخلة في القسم الأول والأركان الداخلة في القسم الثاني، فرأى أنّ القسم الأول يقوم في جوهره على مقوله التوحيد والنبوة والميعاد، فـ"الإيمان بهذه الأركان أو الأصول الثلاثة هو المدخل للإنسان في الإسلام وإنكارها كلاً أو بعضها مخرج له عنه حتّى وإن كان إنكاره لغفلة أو شبهة".⁶ أمّا القسم الثاني فيدخل فيه ما يُعرف بأصول المذهب كالإمامنة والعدل، فإنّ الإيمان بها بنظر بعض المذاهب ضروريٌّ وواجب، لكنّ إنكارها معًا أو أحدهما لا يخرج عن الإسلام إلا إذا تعلق الأمر بتکذيب الرسول. ويدخل في هذا العنصر الثاني أيضاً كلّ ما اصطلاح عليه بضروريات الدين كوجوب الصلاة، والصوم، والحج، وحرمة الخمر والربا وقتل النفس المحرّمة. ويخلص إلى الإقرار بأنّ "إنكار الضروري ليس سبباً مستقلاً للكفر، ما لم يرجع إلى إنكار الرسالة وتکذيب الرسول".⁷

وقد رأى في عودته إلى المصادر الإسلامية (القرآن والسنّة) أنّ الإسلام هو الشهادتان يقول: "إنّ المستفاد من هذه النصوص (الأحاديث النبوية) مضافاً إلى الآيات القرآنية الواردة في هذا الشأن أنّ أصول الإسلام اثنان وهي التوحيد لله وهو يستبطن الإيمان به تعالى ويفرضه مفروغاً منه. والثاني هو الإيمان بنبوة محمد بن عبد الله (ص) ومن أنكر أحد هذين الأصلين فلا يحكم بإسلامه ولا إيمانه".⁸

3- الخشن (حسن)، الإسلام والعنف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء-المغرب، ط1، 2006، ص 13.

4- م، ن، ص 16.

5- م، ن، ص 16.

6- م، ن، ص 18.

7- م، ن، ص 18.

8- م، ن، ص 20.

وتعرّض أيضاً إلى مسألة "حكم مرتكب الكبيرة" باعتبارها من المسائل الخلافية بين جمهور الفقهاء، فحاول التأصيل لها وذلك بالعودة إلى تقديم أهم رأيين وهما رأي الخواجَيَّ الذي كَفَرَ مرتكبها ورأي المرجئة الذين أخْرَوُوا العمل واكتفوا بالإيمان القلبي أو اللسانِي وذلك بحجَّة أنَّ العمل مظاهر من مظاهر الإيمان لا من مقوماته.⁹ وعرض أيضاً في السياق نفسه أراء المسلمين التي توسَّطت الرأيين. فخلص إلى أنَّ مرتكب الكبيرة يكون كافراً عندما "يستحلها مكذبًا برسول الله (ص) أو لكتاب الله الذي جاء بتحريمها. فهو يخرج حينذاك عن الإسلام لا لارتكاب الكبيرة، بل لتكذيب الرسول (ص) أو لله سبحانه".¹⁰

وأقرَّ أيضاً في عنصر وسمه بـ"مراتب الإسلام والكفر" بأنَّ استفحال ظاهرة التكفير تعود إلى الخلط الحاصل بين مراتب الإسلام ومراتب الكفر، فـ"للإسلام مراتب متعددة ومدارج متفاوتة يتوزعها الناس بحسب استعداداتهم وجهودهم. وللكفر مراتب متعددة بعضها لا يلتقي مع الإسلام بوجه. وبعضها الآخر يلتقي معه ولا ينافيه".¹¹ ورأى أنَّ الفارق بين الإيمان والإسلام فارق جوهري، "فللإيمان علاقة بالقلب والعمل أمّا الإسلام فجلّ علاقته باللسان والظاهر".¹² وقد استند في ذلك إلى النص القرآني وإلى روايات أئمة أهل البيت. وبين أيضاً أنَّ للإيمان مراتب مثلما هي في الإسلام. وتحدَّث عن أنَّ للكفر والشرك مراتب شأنها شأن الإسلام والإيمان، "فالكفر ينשطر إلى كفر عقدي وأخر عملي، وينقسم العملي إلى كفر نعمة وكفر معصية. الكفر العقدي هو الكفر بالله أو برسله أو باليوم الآخر، أمّا الكفر العملي: فهو عبارة عن التمرد السلوكي على التشريع".¹³ وتحدَّث أيضاً عن الشرك فذكر أنواعه (شرك في الألوهية، وأخر في الربوبية، وثالث في الخالقية، رابع في العبودية وهناك شرك طاعة وشرك في النية. وقال إنَّه "من الخطأ الفادح وضع جميع هذه الأقسام الستة في كف واحدة وذلك لاختلافها مع الإسلام..".¹⁴

وعبرَ حسين الخشن عن قلقه من الوضع الذي بات يعيشه المجتمع الإسلامي تحت طائلة ظاهرة التكفير وذلك لغياب الرصانة والتعقل والاستناد إلى آراء بعض "المتفقين"، فقال: "إنَّ مما يبعث على الأسف ويثير القلق والأسى أنَّ واقعنا الإسلامي يشهد موجات من التكفير والتکفير المضاد، وتسرُّعاً في إخراج الناس عن الدين دون ضوابط أو قيود، وهكذا ابتليت الأمة بجامعة من أنصاف المتفقين الذي يتبعجون في الإفتاء بارتداد من يخالفهم الرأي في بعض المسائل العقائدية أو حتى الفقهية والتاريخية، ويرتبون على ذلك إهدار دمه واستحلال ماله وانتهائه حرمته، هذا مع أنَّه لا يكاد يخفى على المطلع والعارف بكتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم أنَّ هناك تحذيراً بالغاً ونهيًّا شديداً عن المساومة في تكثير المسلم وإخراجه عن الدين".¹⁵ وعلق على مخاطر التكفير بقوله: "إنَّ للتکفير مخاطر عديدة ومحاذير جمة

9 - م، ن، ص 24.

10 - م، ن، ص 25.

11 - م، ن، ص 27.

12 - م، ن، ص 27.

13 - م، ن، ص 28.

14 - م، ن، ص 28.

15 - م، ن، ص 32.

وانعكاسات سلبية على المُكْفِر والمُكَفَّر، ورأى أن مسألة التكفير تتطلب بعض الضوابط لعل أهمها التثبت من الكفر وذلك عبر مراعاة الدقة والعناء التامة في التحقيق والاستماع إلى الشهود حذرا من الوقع فيما لا يمكن تلافيه وتداركه من القتل وإزهاق النفوس. وأشار إلى ضرورة العلم بالمُكَفَّرات، "فلا يتم تكفير أى شخص دون التأكيد من معرفة الشخص بأن ما يقوله أو يفعله أو يتبنّاه من اعتقاد يشكّل كفرا بالله ورسوله، مع الإصرار على موقفه".¹⁶ وأضاف إلى شرط المعرفة بالمُكَفَّرات ضرورة أن ينضم إليه شرط العمد والقصد. وكذلك مسألة الاختيار في التزام الكفر قوله وفعلاً لأنّ من اضطرّ أو أكره على ذلك فلا يُكفر بذلك.¹⁷ مع ضرورة ارتفاع الشبهة، فلا يسوغ الحكم بـكفر أحد لصدره كلام أو فعل منه يحمل وجهاً صحيحاً يصرفه عن الكفر. وقد عرض في هذا السياق آراء بعض العلماء المسلمين في تحذيرهم من التكفير.¹⁸

وقد تحدث عن القاعدة الأساسية في الإسلام وهي محقونية الدماء وعصمتها¹⁹، مع غض النظر عن هوية أصحابها المذهبية والدينية، لأنّ القتل وسفك الدماء قبيح في شريعة العقل والعقلاة، مصدق واضح للظلم، وهو ما استقل العقل بقبحه، وأماماً في شريعة السماء فإنّ حفظ النفوس من أهم المقاصد التي هدفت الشريعة إلى تحقيقها.

لقد ركّز في هذا الفصل الأول من الكتاب على فقه العلاقة مع الآخر بين التعايش والانغلاق، طارحاً سؤالاً جوهرياً، هل أنّ من ليس مسلماً كافراً؟ وقد طرح في الإجابة عليه بعض الأسئلة الأخرى: "هل أنّ كلّ من لا يؤمن بالله أو برسوله أو اليوم الآخر كافر؟ أو أنّ ثمة طائفة من الناس لا يُحكم بـكفرهم ولا يتربّ عليهم أحکام الكفر رغم عدم إيمانهم بتلك الأصول العقائدية؟ ثمّ هل أنّ كلّ من ليس مسلماً هو كافر؟ أو

16 - م، ن، ص 34.

17 - م، ن، ص 35.

18 - الإمام تقى الدين السبكي (ق 8): "التكفير هائل عظيم الخطأ، لأنّ من كفر شخصاً بعينه فكأنّما أخبر أنّ مصيره في الآخرة جهنّم خالداً فيها إلى أبد الآيدين، وأنّه في الدنيا مباح الدم والمال". مما يقي الحكم بالتكفير إلا لمن صرّح بالكفر واختاره ديناً وجحد الشهادتين وخرج عن دين الإسلام وهذا نادر وقوعه. [الطبقات الكبرى، ج 1، ص 13].

- الشوكاني: "اعلم أنّ الحكم على رجل مسلم بخروجه عن دين الإسلام ودخوله في دين الكفر لا ينبغي لمسلم يؤمن بالله واليوم الآخر أن يُقدم عليه، إلا ببرهان أوضح من شمس النهار". [السيل الجرار، ج 4، ص 578].

- ابن حجر الهيثمي: "ينبغي للمفتي أن يحتاط في التكفير ما أمكنه، لعظيم أثره وغلبة عدم قصده سبباً من العوام". [تحفة المحتاج في شرح المنهاج، ج 9، ص 88].

19 - وقد عبر في بحث آخر له وسمه بعصمة الدماء والنفوس والأعراض عن خطر آفة التكفير بقوله: "ومن المبادئ الإسلامية الهامة على المستوى الإنساني مبدأ عصمة الدماء والنفوس والأعراض، والحديث عن هذا المبدأ أمر يكتسب أهمية خاصة في وقتنا الراهن، ذلك أنّ أعمال العنف والقتل والإجرام بأيّ شكلٍ تتّبع صورها والتي تنسّم بالوحشية المفرطة أصبحت عملاً طبيعياً وخبراً عادياً، وغدا قتل المسلمين الذين يسقطون بسيف التكفير مجرد أرقام تُتّلى على شاشة التلفاز وتقراً في عناوين الصحف دون أن تحرّك ساكناً أو تهزّ ضميراً، وهذه الأعمال تقوم بها بعض الجماعات الإسلامية السلفية في بلدان شتّى مثل الجزائر وال العراق وال سعودية وصولاً إلى سوريا التي ارتكبت -ولا تزال - فيها الفظائع، إلى غيرها من البلدان، ولم تُثُكّر هذه الجماعات كثيراً مما تُسبّب إليها بل اعترفت به، وربما تفاخرت ببعض الأفعال التي لم تخُل من التنكيّل والتّمثيل والتعذيب وقطع الرؤوس وشق الصدور ونبش القبور وإحراق الأحياء.. الأمر الذي أساء قبل كل شيء إلى صورة الإسلام، وشوّه سمعة المسلمين في العالم، فصورهم الإعلام الغربي أمّة تسترخص الدماء وتستهين بـإنسانية الإنسان". <http://www.al-khechin.com/article/279>

أنّ بعض الناس قد لا يُحكم بإسلامهم ولا بکفرهم؟ وفي جوهر هذه الأسئلة رأى أنّ على المجتمع الإسلامي أن يتتوحد وأن لا يترك الانقسامات المذهبية تعصف به، ناقدا الدعوات الانفصالية ومبينا مخاطرها " فهي تؤسس لبناء كيانات طائفية ضيقة وهو ما يهدّد بنشوء وقيام صراعات على أساس مذهبية، تضاف إلى كل الصراعات العرقية والقومية والدينية".²⁰ وتساهم في تعميق الفواصل المذهبية وإغفال نقاط اللقاء وتأجيج الأحقاد المذهبية وإيقاد نار الطائفية.²¹

ودعا إلى ضرورة التعايش بين مختلف المذاهب مبررا كلّ عملية رفض لذلك بكونها تعود في جوهرها إلى "خوف غير مبرّ من الآخر، وهو مؤشر على ضعف البناء الفكري، لأنّ من يبني فكره وعقيدته على الحجة القوية والقناعة الراسخة لا يخشى من الآخرين".²² ودعا إلى تحصين المجتمعات الإسلامية من الداخل والتسلّح بسلاح الثقافة عوضا عن سلاح العصبية.²³

3 مناشئ التكفير:

بيّن الخشن في الفصل الثاني أنّ للتكفير أسباباً متعددة، منها ما هو ديني، ومنها ما هو نفسي، ومنها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو اقتصادي أو سياسي. وأقرّ بإمكانية تداخل هذه الأسباب كي تفرز شخصيات صدامية.²⁴ ورأى أنّ الأسباب الثقافية والفكرية هي أمّ الأسباب وأساس الداء، فالنظرة السطحية الناتجة عن الجهل وراء انتشار البغضاء بين أبناء البشر، يقول: "من الطبيعي أن تكون قلة المعرفة بتعاليم الدين وقيمه والنظرة السطحية إليه من أسباب نشوء وانتشار ظاهرة التكفير، وهذا ما يجعل من صفة الجهل أو السطحية من الصفات الملزمة للحركات التكفيرية".²⁵ لذلك نبه إلى خطورة هذا العنصر ودعا إلى ضرورة "الحذر كلّ الحذر من الجهلة المتنسّكين، الذين ينطقون باسم الدين ويحتكرونه لأنفسهم، ويتصرّفون كأنّهم أوصياء عليه".²⁶ وعبر عن فتنة الجهل بقوله: "فالجهل مدعوة على الانغلاق والانغلاق مدعوة إلى الصدام والتكفير".²⁷

ومن أسباب نشوء ظاهرة التكفير التعلق بالصور، فالتفكير التكفيري يكونه جهل التعامل مع النصوص الدينية في مستوى القراءة، يقول: "ساهم الجهل في تكوين فئة قشرية تعيش على السطح، وتتقن قراءة السطور ولكنّها لا تتقن قراءة ما بين السطور ولا فهم المعنى ولا تتجه بما فيه صلاح الناس، لذا غدا الدين عندها انغلاقا على الذات بدل أن يكون انفتاحا على الآخر، ويمثّل قوالب وقوسرا فارغة من كلّ

20 - الخشن (حسن)، م، ن، ص 95.

21 - م، ن، ص 95.

22 - م، ن، ص 95.

23 - م، ن، ص 96.

24 - م، ن، ص 105.

25 - م، ن، ص 105.

26 - م، ن، ص 107.

27 - م، ن، ص 107.

مضمون، والحديث عن الدين عندها هو حديث عن القيود التي تكبل الأيدي، والسياط التي تجلد الظهر والسيوف التي تقطع الرقاب.²⁸

وقف عند ظاهرة التطرف في الفهم باعتبارها من الطواهر المنتجة للفكر التكفيري، فقال "إن التعمق في الدين يعتبر أيضاً عاملاً من عوامل نشوء التكفير".²⁹ ونبه في هذا السياق إلى ضرورة التفريق بين التعمق الإيجابي الذي يراد منه فهم الدين وبذل الجهد لأجل اكتشاف أبعاده ومقاصده، والتعمق السلبي الذي يتعلّق بالبالغة والتشدد في الأخذ بتعاليم الإسلام وحدوده وأحكامه وسنته، بما يخرج المرء عن جادة الاعتدال ويوقعه في الإفراط أو التفريط. وعدّ بعض علامات التعمق فذكر فقدان الميزان وكثرة اللجاج والتضييق على النفس، والحمامة والعجلة وإتباع الهوى وتکفير الآخر.

ولم يفتّه الوقوف عند مسألة سوء الظنّ باعتبار الظنون لواحق الفتن. فسوء الظنّ بالآخر من مشكلات تکفيري، فرأى أنّ التاريخ الإسلامي وكذلك الواقع المعاصر ملآن بالماسي والمظالم التي أشعلت العصبية المذهبية فتيلها، وغذّاها سوء الظنّ بالآخر، "فكم من فتننة أيقظها سوء الظنّ، وكم من دم سفك وأهدر بفتاوي لو بحثت عن خلفيتها لوجدها تنطلق من حمل الآخر على الأسوأ، وكم من فرقة أو جماعة كفرتها العقليات المختلفة المشبعة بسوء الظنّ بالآخر".³⁰ وقد دعا إلى ضرورة حسن الظنّ بالآخر من أجل حماية المجتمع الإسلامي.

تحدّث أيضاً عن ثنائية عجمة الفهم والفهم المعجمي، فرأى أن سوء فهم النصوص الدينية والبشرية يولد فيما مبتوراً وحكمـاً منقوصـاً وخاطئـاً، خاصةً في مستوى النظرة التجزئية وقد رأى أنّ "من الصفات البارزة للجماعات التكفيرية افتقارها إلى رؤية متكاملة عن الإسلام عقيدة وشريعة وعن دوره في الحياة وموقع الإنسان في الرؤية الكونية ولهذا تراها تحدّق في جانب معين وتستغرق فيه ولا ترى الجوانب الأخرى من الصورة. وهو ما يجعل نظرتها مجتذبة وتقييمها ناقصـاً وأحكامها قاسـية على من يخالفـا الرأـي".³¹ وذهب إلى أنّ من مظاهر سوء الفهم أنه يؤسس للفهم المعجمي القاموسي للنصّ "بحيث يتعامل الباحث مع النصّ الدينيّ وفق عقلية حرفية تقف عند الحروف والكلمات بطريقة هندسية فلسفية تفقد النصّ بلاغته وحيويته".³² وقد رأى في هذه الطريقة في التعامل مع النصوص الدينية مصدرـاً لإخراجـها من سياقـها الإنسانيـ العميقـ.

وقف الخشن عند مسألة التراث في عنصر وسمـه بـ"تنقية التراث ومحاصرة التـكـفـيرـيين". فرأـى أنـ "التراث الإسلاميـ نفسه هو أحد المـناـشـيـ الأساسيةـ للـتكـفـيرـ والـحـقـلـ الـخـصـبـ لـذـلـكـ، إذـ لاـ يـعـدـ التـكـفـيرـيونـ العـثـورـ علىـ نـصـ هـنـاـ أوـ هـنـاكـ منـسـوبـ إـلـىـ الرـسـوـلـ (صـ)ـ يـتـشـبـثـونـ بـهـ لـتـبـرـيرـ أـعـمـالـهـمـ وـتـصـرـفـاتـهـمـ الـتـيـ قدـ".

28- م، ن، ص 108.

29- م، ن، ص 110.

30- م، ن، ص 116.

31- م، ن، ص 121.

32- م، ن، ص 123.

نسمها نحن بالعنف لكنّها بنظرهم أعمال جهادية تقرّهم إلى الله زلفى.³³ وبناء على ذلك فقد اقترح ضرورة غريلة التراث وتجاوز تلك النظرة التقديسية له، وقد ضرب مثلاً في هذا السياق يتعلّق بحديث الفرقـة الناجيـة وما مثـله من تأثير سلبي بالغ الخطـورة في وحدـة المسلمين وتمـاسـكـهم ، "فـهـو يـعـقـمـ الـهـوـةـ وـيـزـيدـ الشـقـةـ وـيـحـولـ دونـ التـقـارـبـ وـالـتـلـاقـ، إـذـ كـيـفـ يـتـقـارـبـ شـخـصـ معـ شـخـصـ آخرـ هوـ بـنـظـرـهـ منـ أـهـلـ التـارـ".³⁴ وعمل على تحليل هذا الحديث ونقدـهـ فيـ مـسـتـوـيـ السـنـدـ وـالـمـنـ وـانـتـهـىـ إـلـىـ كـوـنـهـ مـنـ الـأـحـادـيـثـ الـمـوـضـوـعـةـ.

4 من صفات التكفيريين:

تعرّض الكاتب في الفصل الثالث من هذا الكتاب إلى صفات التكفيريين، فرأى أنّ من الصفات البارزة للجماعـاتـ التـكـفـيرـيـةـ أـنـهـ جـمـاعـاتـ يـتـحـكـمـ بـهـاـ مـرـضـ الـاسـتـعـلـاءـ وـالـغـرـورـ الـدـيـنـيـ، وـ"ـالـسـرـ"ـ فـيـ ذـلـكـ أـنـ الـجـاهـلـ كـلـمـاـ اـزـدـادـ نـسـكاـ اـزـدـادـ غـرـورـاـ وـاعـجـابـاـ بـنـفـسـهـ وـبـدـيـنـهـ".³⁵ فـيـخـيـلـ إـلـىـ نـفـسـهـ أـنـهـ يـمـتـلـكـ الـحـقـيقـةـ مـنـ نـاصـيـتـهـ [...]ـ وـالـحـالـ أـنـهـ يـعـيـشـ فـيـ وـهـمـ كـبـيرـ".³⁶ وـمـنـ الـأـثـارـ السـلـبـيـةـ لـحـالـةـ الـغـرـورـ وـالـاسـتـعـلـاءـ الـدـيـنـيـ تـضـخـمـ الـذـاتـ وـتـوـرـمـهـاـ دـوـنـ مـحـتـوىـ، وـهـوـ مـاـ يـقـودـ إـلـىـ الـاستـهـانـةـ بـالـآـخـرـينـ وـاـسـتـبـاحـةـ دـمـائـهـمـ وـأـعـراضـهـمـ أـمـوـالـهـمـ".³⁷ وـمـنـ صـفـاتـهـمـ أـيـضـاـ، اـسـتـغـرـاقـهـمـ فـيـ الصـفـائـرـ وـانـشـغـالـهـمـ فـيـ الـتـفـاصـيلـ وـخـوضـهـمـ الـكـثـيرـ مـنـ الـمعـارـكـ الـجـانـبـيـةـ الـهـامـشـيـةـ، وـهـمـ بـصـنـيـعـهـمـ هـذـاـ قـدـ جـانـبـواـ رـوـحـ ماـ دـعـاـ إـلـيـهـ النـصـ الـقـرـآنـيـ مـنـ ضـرـورـةـ تـجـنـبـ الـخـوضـ فـيـ الـصـفـائـرـ وـالـهـوـامـشـ وـالـتـرـكـيـزـ عـلـىـ الـمـتـوـنـ وـالـأـصـوـلـ الـنـافـعـةـ فـيـ الـدـنـيـاـ وـالـآـخـرـةـ".³⁸ وـهـمـ سـرـيـعـوـ الـانـفـعـالـ، "ـفـالـشـخـصـيـةـ التـكـفـيرـيـةـ سـخـصـيـةـ انـفـعـالـيـةـ اـرـجـالـيـةـ سـرـيـعـةـ الـغـضـبـ حـادـةـ الـمـزـاجـ كـثـيرـةـ الـعـثـارـ".³⁹ وأـضـافـ إـلـىـ ذـلـكـ أـنـهـ شـخـصـيـاتـ عـنـيفـةـ وـقـاسـيـةـ. وـأـنـ طـرـيـقـهـ فـيـ الـعـبـادـةـ تـخـلـفـ عـنـ جـوـهـرـ ماـ وـرـدـ فـيـ النـصـ الـدـيـنـيـ التـأـسـيـسيـ، فـهـيـ تـتـمـ بـطـرـيـقـةـ الـجـهـلـ وـالـانـغـلـاقـ، يـقـولـ وـاـصـفـاـ إـيـاهـمـ: "ـمـنـ الـصـفـاتـ الـمـيـزـةـ لـلـجـمـاعـاتـ السـلـفـيـةـ التـكـفـيرـيـةـ انـكـبـاـهـاـ عـلـىـ الـعـبـادـاتـ وـالـتـزـامـهـاـ الـحـرـفيـ بـالـوـظـائـفـ الـدـيـنـيـةـ الـمـقـرـرـةـ بـحـلـالـهـاـ وـحـرـامـهـاـ وـفـرـائـضـهـاـ وـنـوـافـلـهـاـ، وـمـظـاهـرـ الـتـدـيـنـ وـآـثـارـ الـعـبـادـةـ بـادـيـةـ عـلـىـ قـسـمـاهـمـ وـسـائـرـ تـصـرـفـاهـمـ، فـجـبـاهـهـمـ سـوـدـاءـ مـتـقـرـحةـ مـنـ أـثـرـ الـسـجـودـ، وـلـحـاهـمـ طـوـيـلـةـ وـأـزـرـهـمـ إـلـىـ نـصـفـ السـاقـ وـأـلـسـنـتـهـمـ تـلـهـجـ دـوـمـاـ بـذـكـرـ اللـهـ".⁴⁰

وـقـدـ قـدـمـ الـخـشـنـ بـعـضـ الـتـوـجـهـاتـ الـتـيـ تـضـعـ حـدـاـ لـلـعـقـلـ الـتـكـفـيريـ أوـ تـحدـ مـنـ غـلوـهـ، فـرأـيـ ضـرـورـةـ وـضـعـ حـدـاـ لـلـفـوـضـيـ الشـامـلـةـ فـيـ شـأـنـ التـكـلـمـ عـنـ الـدـيـنـ، وـلـهـؤـلـاءـ الـدـيـنـ يـسـرـحـونـ وـيـمـرـحـونـ فـيـ التـحـلـيلـ وـالـتـحـرـيمـ. وـفـيـ مـوـضـعـ الـتـرـاثـ، رـفـضـ الـدـعـوـةـ إـلـىـ الـقـطـيـعـةـ مـعـهـ بـمـقـدـارـ رـفـضـ تـقـدـيسـهـ، وـهـوـ مـاـ يـسـتـوجـبـ الـتـدـقـيقـ بـمـاـ لـاـ يـزالـ مـتـنـاسـبـاـ مـعـ الـعـصـرـ، وـاعـتـبـارـ نـصـوصـهـ مـتـصـلـةـ بـزـمـنـ وـضـعـهـاـ وـمـكـانـ صـدـورـهـاـ. وـيـرـفـضـ

.33 - مـ، نـ، صـ 125

.34 - مـ، نـ، صـ 129

.35 - مـ، نـ، صـ 137

.36 - مـ، نـ، صـ 140

.37 - مـ، نـ، صـ 142

.38 - مـ، نـ، صـ 144

.39 - مـ، نـ، صـ 146

.40 - مـ، نـ، صـ 158

حصر النصوص الإسلامية بالمصطلحات الموروثة من التراث، بل واجب المسلمين الانفتاح على المفاهيم السياسية والاجتماعية، لأن الألفاظ والمفاهيم ليست مقدسة، وعلى سبيل المثال لا داعي للإعراض عن كلمة الديمقراطية تحت حجة أن هناك مفهوم الشورى الكافي للتعبير عن هذا المفهوم السياسي. ويدعو أخيراً إلى خطاب إسلامي متوازن بما يراعي حاجات العقل والقلب على السواء.

5 أنواع التكفير وأشكاله

اعتبر الكاتب أن أخطر الأسلحة التي يستخدمها المسلمون في وجه بعضهم البعض، رمي الآخر بالابداع في الدين، الأمر الذي يستتبع إخراجه من الدائرة الإيمانية، والحكم عليه بأنّه من أهل النار، ومعاقبته بما يضع حدّاً لبدعته. وأشار إلى ما يقع فيه بعض المسلمين من خلط بين الإبداع والابداع وفي ذلك إساءة للإسلام، فشرح المفهومين وبين الاختلاف بينهما وعدم تعارض الدين مع الإبداع الخلق.

وليس هذا فحسب، فقد بين الكاتب أنّ هناك آفة خطيرة تفتكر بمجتمعنا الإسلامي، وتزيدها تمزيقاً وتعمق شقة الخلاف بين طوائفها وأبنائها، وهي محاولة كل فرقة أو جماعة احتكار الشرعية والهداية والاستقامة لنفسها، وسلبها عن الآخرين، واتهامهم بالفسق والخروج عن جادة الشريعة، وهي مظهر من مظاهر التكفير. وتكون النتيجة "ضياع المعايير الأخلاقية والشرعية، ويفدو الآخر سوداويًا قاتماً، ولعلّ أجيال تعbirات هذه الآفة التسرّع في رمي الآخر بالفسق وتتبّع عثراته وزلاته".⁴¹ ورأى أنّ ظاهرة التفسيق "ساهمت في تمزّق الأمة أشلاءً متشرّبة وشكّلت واقعاً مؤلّفاً ملؤه الأحقاد والضغائن المتبادلـة".⁴²

ولم يتجاوز في هذا السياق ظاهرة التضليل، فأشار إلى موجات التضليل والتناحر الديني. فقال: "ثمة أسلحة فتاكة كثيرة يتم استخدامها في عمليات التناحر الديني والترافق المذهبي المستمرة منذ أمد بعيد، ومن جملتها سلاح التضليل الذي يسلّه أتباع الأديان المختلفة بوجه بعضهم البعض ويشهره كل مذهب بوجه المذاهب الأخرى، وقد استفحلت موجات التضليل والتضليل المضاد في الآونة الأخيرة وامتدّت إلى داخل الدائرة المذهبية الواحدة".⁴³ وتناول لاحقاً، ظاهرةً تتفشى في مجتمعنا الإسلامي وغيرها هي ظاهرة السب والشتائم، فأتباع هذا الدين يسبون أتباع الدين الآخر أو مقدساتهم، وأتباع هذا المذهب يسبون أتباع المذهب الآخر.⁴⁴ وهي في نظره ظاهرة ناتجة في جوهرها عن الحسد والحقن والضغينة التي قد يحملها الإنسان في قلبه تجاه الآخر، فالحاقد سوف يترجم حقده ولو بشكل غير شعوري إلى شتائم وسباب للمحقوّد عليه.⁴⁵

وذكر أيضاً ظاهرة اللعن التي أصبحت على حد قوله ثقافة في المجتمع الإسلامي: "فكّلّ فئة تلعن الأخرى أو بعض رموزها ومقدّساتها، مع إسباغ اللعن لبوساً شرعياً، وتبريره بمبررات دينية. والتلاعن تعبير لفظي

41- م، ن، ص 184.

42- م، ن، ص 185.

43- م، ن، ص 197.

44- انظر الصفحة 202.

45- انظر الصفحة 203.

ينطلق من نزعة عدائية توجّل في إسقاط الآخر ونزع العرمة والقداسة عنه.⁴⁶ ورأى فيه (اللعنة) معنى الطرد والإبعاد، وعندما يضاف على الله يأخذ معنى دينياً يتحدد في طرد الملعون من ساحة الرحمة الإلهية. وهذا وغيره قد يجرّ إلى فتنة عمّاء، ويخلق ردات فعل غير محسوبة العواقب، ويندفع الساحة الداخلية، ويفقدوها تماسكها ومناعتها.

6 في الخطاب التكفيري

وقف في هذا الفصل الأخير عند الخطاب الديني وبين كيف أنه خطاب تتجاذبه أطراف متعددة، ومدارس متنوعة في ثقافتها وأسلوبها ومنطلقاتها وأهدافها. ولكن لا يبقى الأمر موضع جدل قال: "لا بدَّ من توفر مجموعة من الضوابط والصفات في الناطقين باسم الدين إفتاءً أو وعظًا، تعليمًا وتدريسًا، وأولى هذه الضوابط هي أن يكون المتحدث باسم الدين مزوًّداً ومسلحًا بالعلم والمعرفة، ليكون أهلاً للحديث عن الدين عقيدة وشريعة ومفاهيم عامة، مستندًا في ذلك إلى الآية القرآنية: [وَلَا تُقْفِرُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً] [الإسراء: 366]. كما نبه ضرورة إلى قضية احترام التخصصات، واصفًا الأمة التي لا تحترم التخصصات العلمية بأنّها أمّة لا تحترم نفسها، ولن تُوقَّف في عملية النهوض، يقول: "لَهُذَا يَكُونُ لَزَاماً عَلَى كُلِّ الْحَرِيصِينَ عَلَى الْإِسْلَامِ السعيُ لِوَضْعِ حَدَّ لَهُذَا الْفَلَتانِ وَهَذِهِ الْفُوْضِيَّ وَالْعَمَلُ عَلَى تَشْقِيفِ الْأُمَّةِ عَلَى احْتِرَامِ التَّخَصِّصَاتِ، لَأَنَّ الْأُمَّةَ الَّتِي لَا تَحْتَرِمُ التَّخَصِّصَاتِ الْعَلْمِيَّةَ هِيَ أُمَّةٌ لَا تَحْتَرِمُ نَفْسَهَا، وَلَنْ تُوقَّفَ فِي عَمَلِيَّةِ النَّهُوضِ. وَكَيْفَ تَهْمَضُ أُمَّةٌ يَغْدُو كُلُّ فَرَدٍ مِّنْ أَفْرَادِهَا فِيهَا وَطَبِيبَا وَمَهْنِدِسَا وَفَلَكِيَا وَ... فِي آنِ وَاحِدٍ".⁴⁷ وهذا لا يعني عنده أن الفكر الديني حكر على طبقة معينة، قال: "وما ذكرناه من ضرورة احترام التخصصات وأن لا يتكلّم المرء في ما لا يملك علمه، لا يعني أنَّ الفكر الديني حكر على طبقة معينة أو على جهاز كهنوتيٍّ خاصٍ هو المخول أن ينطق باسم الدين أو يحتكر فهم النّص وتفسيره".⁴⁸ ورَكَّزَ في هذا السياق على حالة الشلل التي تعيشها المناهج التعليمية "مشكلة انتماء الرسالة العلمية إلى الماضي تتكرر بنفسها في المناهج الدراسية في المعاهد والجוזات العلمية فإنّها لا تزال عصية على التحديد والتطوير رغم الحاجة الملحة إلى ذلك في خضم التغيير الكامل للحياة في أنظمتها التعليمية".⁴⁹ وعرض بعض تجارب التحديد المحتشمة.

وقد تعرّض إلى بعض الإشكاليات المهمّة في فهم الخطاب الإسلامي، منها الخطاب الإسلامي بين قيود الماضي وتحديات الحاضر والمستقبل، والخطاب الإسلامي بين المصطلحات الموروثة والوافية، والخطاب الإسلامي ومراعاة الزمان والمكان، والخطاب الإسلامي بين الفكر وجنوح العاطفة، والخطاب الإسلامي بين التبشير والتنفير، والخطاب الإسلامي وعقدة المؤامرة، والعبادات ودورها في تهذيب الخطاب الإنساني. وهي إشكاليات رام من خلالها إبراز أهم خصائص هذا الخطاب وتعارضه في جوهره مع ظاهرة التكفير.

46 - ص 209.

47 - م، ن، ص 222

48 - م، ن، ص 223

49 - م، ن، ص 240

ثمّ ختم بطرح سؤالاً جوهريّاً هو: كيف نواجه التطرف؟ واعتبر أنَّ التكفير لا يواجه بالتكفير⁵⁰ لأنَّ ذلك لا يحلّ المشكلة ولا يغير قناعة، بل ربما زاد المشكلة تعقيداً، والقناعة رسوحاً، وذهب إلى أنَّ الحُلُق الإسلامي يأبى مواجهة الشتيمة بمثلها، والسيئة بأختها، وإنما يدعونا إلى الصفح والدفع بالتّي أحسن، مستشهدًا بالأية: [وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي يَبْيَنُكَ وَبَيْنَهُ عَدَاؤُهُ كَانَهُ فَلِيٌ حَمِيمٌ] [فصلت: 34] والخطوة الأولى لمواجهة التكفير ضرورة دراسة أسباب التكفير، ومعرفة منطلقاته باعتبارها مقدمة ضرورية لمعالجتها والتخلص منها، فربما كانت الأجواء الاقتصادية، والأمنية والسياسية مؤثرة في نمو الأفكار التكفيرية، وطريق المعالجة في هذه الحالة ينحصر برفع تلك الموانع وإزالة تلك الأسباب⁵¹، أمّا لو كانت أسباب التكفير ثقافية، والمشكلة هنا صعبة وعلاجها أشد صعوبة، ففي هذه الحالة يكون لِزاماً مواجهة الفكر التكفيري ومقارعته، بالحجّة والبرهان لا بالسجن والسيف⁵²، يقول: "إنَّ المطلوب إحداث زلزال في البنى التحتية والركائز الأساسية للفكر التكفيري بإثبات ونهي من الناحية الإسلامية وابتعاده عن الأساس الشرعيّة الدينية. هكذا يتم تجفيف منابع الإرهاب والتطرف لا بأسلوب العنف وملحقة الأشخاص لمجرد ميلولهم الإسلاميّة أو انتسابهم إلى بعض الحركات السلفيّة وقمعهم وزجهم في زنازين المعتقلات، لأنَّ ذلك سيزيد من ضراوتهم و يجعلهم قنابل موقوتة تهدّد الأمة برمتها".⁵³ وتتمثل الخطوة الثانية في تعزيز ثقافة التسامح ونشر رسالة المحبة وتأكيد احترام الآخر في نفسه وماليه وعرضه، ورعاية حقوقه وحفظ إنسانيته، وكف الأذى عنه ما دام لا يتحرك بالظلم والعدوان⁵⁴، وقال: «أحالَ أَنَّ أَهْمَ قِيمَة يحدُرُ بِنَا التبشيرُ بِهَا وَالدُّعْوَةُ إِلَيْهَا بَعْدَ تَأصِيلِهَا وَتَنظِيمِهَا هِيَ حَقُّ الْاِخْتِلَافِ بَيْنَ بَنِي الْبَشَرِ، لَأَنَّ التَّكْفِيرَ يَنْبُتُ وَيَنْمُو فِي أَجْوَاءِ الْقَمْعِ وَالْاِسْتِبْدَادِ، وَيَتَحَرُّكُ فِي ظَلِّ أَحَادِيَّةِ الرَّأْيِ وَالْفَهْمِ الَّتِي يَرَادُ فِرَضُهَا عَلَى الْآخِرِينَ وَمَصَادِرَةُ حَقِّهِمْ فِي الْاِخْتِلَافِ»⁵⁵ وذلك لكون الاختلاف لا يساوي التمزق والتشتت، ولا يعني أنَّ من ليس معه فهو ضدي، ومن لا يوافقني الرأي فهو عدو، وإذا ما قاد الاختلاف إلى التناحر والتنافر فهو تخلف وجاهلية، أما إذا تحرك وفق قانون التدافع والتنافس فهو ليس أمر جائزًا ومحمودًا فحسب، بل هو شرط لديمقراطية الحياة الاجتماعية والإنسانية كما يؤكد علماء الاجتماع⁵⁶.

7 حدود الطرح

لئن بدا لنا هذا الطرح طریقاً في بعض جوانبه غير أنه بقي يحوم داخل بوتقة الطرح الديني المذهبی، فقد سيطر عليه الطرح المذهبی الذي يعتبر حسب ما ذهب إليه الباحث محمد شقیر⁵⁷ " من أخطر

.50- م، ن، ص 268

.51- م، ن، ص 268

.52- م، ن، ص 268

.53- م، ن، ص 269

.54- م، ن، ص 269

.55- م، ن، ص 269

.56- م، ن، ص 275

.57- د. محمد شقیر أستاذالإسلاميات / كلية الدراسات الإسلامية جامعة بيروت.

العوامل التي تلعب دوراً كبيراً في التفريق والتكفير، وذلك لأنّه يمتزج بعوامل أخرى تاريخية وسياسية واجتماعية... تعمل كلّها على استيلاد ثقافة مذهبية تضرّب بجذورها في وعي المجتمع إلى حد قد يصعب معه تنقية وتنظيف ذلك الوعي من كل تلك المخلفات المذهبية ورسوباتها وأثارها.⁵⁸ ورأى أنّ ذلك "لا يمنع من التفكيك بين تلك العوامل في محاولة لإظهار العامل المذهبي وكشفه وتعرّفه، وتبليان كيف يقوم بدوره في موضوع التكفير وتمزيق المجتمعات الإسلامية وإحلال التنازع فيها بدل الوحدة. إن ما ينبغي تأكيد ه هو أن العامل المذهبي قد أصبح الوعاء الذي تصب فيه مختلف ألوان العصبيات، من عرقية وقومية وجغرافية واجتماعية وغيرها، لتعمل على تذكيره ونفح النار في رماده، لتمظهر كل تلك العصبيات في العصبية المذهبية، مما أخرج المذهبية من إطارها الفكري -الديني إلى إطارها العصبي -الاجتماعي، حتى أضحت المذهبية أمراً ملائماً للعصبية وللتعصب، بل أضحت من أسوأ أشكاله والتعبير الأشنع عنه. قد لا يكون ملحاً الآن أن نعود إلى التاريخ لنستكشف متى وكيف بدأ التعصب المذهبي في الاجتماع الإسلامي، والعوامل الأساسية التي لعبت دورها في استيلاده."⁵⁹ وفي تعليقه على ظاهرة التكفير المذهبية ذهب إلى أنّ "الأمر يرتبط بفهم الدين نفسه، لأنّ المskون بذلك التراث التكفيري والمثقل بكلّ أغلاله، لا يستطيع أن يمارس عملية استنطاق مجردة للنصّ الديني، بل جلّ ما سوف يقوم به هو عملية إسقاط لتراثه التكفيري على النصّ الديني".⁶⁰

لم يستطع الخشن الولوج إلى النصّ التأسيسي من أجل معالجة ظاهرة التكفير التي عرفت منابتها الأولى في سورة وأياته. وهو ما يعني أنّه بقي حبيس التزعة المذهبية الخاصة.

خاتمة

نخلص من خلال هذه المقاربة التي قدمها الكاتب لظاهرة التكفير، أنّه قد فصل القول فيها فبحث في مفهوم الكفر وتاريخه وأسبابه المباشرة وغير المباشرة، وبحث أيضاً في مسألة صفات التكفيرين وفي خصائص الخطاب التكفيري، وقد حاول في كلّ مرحلة من البحث تحليل الظاهرة وتقديم الحلول التي بإمكانها المساعدة على التجاوز. وقد لمسنا في خطابه جرأة وقدرة على حسن التحليل، خاصة وأنّه يتحرك من داخل المنظومة الدينية. وبدت أفكاره حداثية في جوهرها، رغم التزامه الظاهر من خلال بعض التفاصيل بانتماهه إلى المذهب الشيعي وتحامله على الخواج الذين اعتبرهم المنطلق التاريخي لظاهرة التكفير، في حين أنّ النصّ القرآني قد كان سبّاقاً في هذا المجال. وهو ما جعل طرحة يتسم بالمذهبية التي تجانب في جوهرها مقوله الحداثة والثورة الفكرية التي تهدف إلى كسر القيود التي تعيق التفكير السليم في أزمات هذه الأمة. ثم إن العمل على ظاهرة التكفير توصيفاً وتحليلياً ومقارنة. بقدر ما يكتسب من الأهمية، فإنه يبقى مقدمة للدخول في بحث آخر قد يكون أكثر أهمية، وهو يرتبط بسبل معالجة هذه الظاهرة،

58- محمد شقير، ظاهرة التكفير المذهبية بين الديني والفقهي السياسي، rawafedfikriya.com

59- محمد شقير، م، ن.

60- م، ن.

وبيان كيفية التخلص منها، وتقديم الوسائل والأدوات الكفيلة بمحاصرتها وإنهاء جميع مظاهرها ونتائجها. صحيح أن البحث في أسباب ظاهرة التكفير، والعوامل المساعدة عليها، وفي طبيعتها، وفي نتائجها، بحث متداخل، لكن يبقى تقديم المعالجات العلمية لهذه الظاهرة يحمل هدفاً نبيلاً يتمثل في معالجة ظاهرة العنف التي باتت تمزق أوصال المجتمع الإنساني.



**مراجعة لطفي عيسى لسرديات الانتماء
واستعاراتها في كتاب "أخبار التونسيين"**

د. عادل النفّاتي

**باحث في التاريخ الثقافي
المغاربي والمتوسطي**

adel.nafeti@gmail.com



مراجعات لطفي عيسى لسرديات الانتماء واستعاراتها في كتاب "أخبار التونسيين"

د. عادل النفاطي

التقديم

عن دار مسكلياني للنشر والتوزيع بتونس صدر للأستاذ والباحث في التاريخ الثقافي لطفي عيسى سنة 2019 كتاب **أخبار التونسيين: مراجعات في سردية الانتماء والأصول**. وللكاتب إصدارات وبحوث ودراسات تاريخية عديدة باللغتين العربية والفرنسية، علاوة على نشاط صحفي منتظم حول قضايا ومواضيع متصلة بالواقع التونسي والإقليمي. نال المؤلف موضع الدرس في معرض الكتاب الدولي بتونس في دورته الخامسة وثلاثين جائزة الطاهر الحداد للبحوث في الإنسانيات، اعترافاً بتفوق صاحبه في دراسة جوانب من حياة التونسيين في نهاية القرن التاسع عشر ومطلع القرن المولى من خلال مقاربة تاريخية أنثروبولوجية، باحثاً في مدونات لم توضع بالضرورة لأغراض تاريخية، مستخلصاً منها بعض ما في الشخصية التونسية من تمثّلات ومعايير في النظر ووعي بأهمّ مجالات الانتماء إلى تونس. يدعونا هذا الاستحقاق بالإضافة إلى معرفتنا بنبوغ صاحبه في كتاباته التاريخية المتخصصة في التاريخ الثقافي في بعديها النظري والميداني، واجتهاده في تضمين بحوثه بمفاصيل نظرية جديدة ومبتكرة في تخصصات إنسانية مختلفة، إلى تسليط الضوء على تقاسيم منجزه ومعانيه.

ونستهل هذا التقديم بالتذكير بالإشارة العامة التي تناولها الكاتب وتعمق فيها، والتي دارت حول كيفية نشوء مشاعر متألفة بين عناصر مجموعة بشريّة وقبولها بالعيش المشترك، على رقعة ترابية مُعلمة بأمارات تضاريسية وثقافية معلومة، وجعلتهم يتواافقون حول انتماء واحد. وغتّ عن البيان أن هذه الإشكالية ليست مستحدثة أو وليدة الساعة، وإنما هي مشغل بحثي يحيل على حيرة فكرية تقاسمها عدد من المؤرخين والباحثين التونسيين ومن غير التونسيين منذ سنوات. وهو ما يدفع إلى اعتبار دور السياقات في إثارة مثل تلك الإشكاليات ومعاودة ظهورها أو بروزها كلما حصل أمر مستجد، يحرّك الساكن ويعيد صياغة التوافقات والمواضيع. ومهما يكن من أمر فإنه من الثابت أن قائمة الكتاب التونسيين والباحثين الذين أثاروا موضوع "التونسة" وحاولوا البحث في مميزات الشخصية التونسية طويلة، تستحضر من بينها البشير بن

سلامة¹ وسعد غراب² وهشام جعيط³، والمنصف وناس⁴ والهادي التيمومي⁵ وغيرهم من الباحثين والباحثات الذين تعرضوا جزئياً أو تفصيلياً إلى المسألة نفسها.

على أنه من الثابت لدينا أن لطفي عيسى كان على دراية بمحاور تلك السردية، مما جعله يتخذ لنفسه في مقاربته لنفس الإشكالية مسلكاً فريداً، تجنبه للسقوط في الاجتار، مسائل ذات المسائل وفقاً لعروض راوحـت بين الطرافة أحياناً والعمق أحياناً أخرى، محاولاً مراجعة محتويات جملة من المصادر لم تكن مثاراً أهلـ الباحثـين فيـ الحقلـ التـاريـخيـ منـ قـبـلـ. فقد اعتمدـ المـنهـجـ التـأـوـيلـيـ فيـ درـاسـةـ عـيـنـاتـ منـ تـلـكـ المصـادرـ وأعادـ تـركـيبـ مـضـامـينـهاـ وـمـعـانـيمـهاـ ضـمـنـ إـشـكـالـيـةـ كـبـرىـ مـتـصـلـلـةـ بـمـقـومـاتـ بـنـاءـ الـهـوـيـةـ الـتـونـسـيـةـ،ـ عـلـىـ غـرـارـ الـخـرافـاتـ الـشـعـبـيـةـ وـالـأـحـاجـيـ وـالـأـمـثـالـ الـوارـدـةـ فيـ كـتـابـ سـالـمـ وـنـيـسـ "ـالـحـكـاـيـاتـ الـخـرافـيـةـ وـالـشـعـبـيـةـ"⁶،ـ وـالـتـدـقـيقـ فيـ بـعـضـ الـمـؤـلـفـاتـ الـمـغـمـورـةـ الـتـيـ لـمـ يـجـرـ تـدـاـولـهـاـ كـثـيرـاـ مـثـلـ كـتـابـ "ـمـفـتـاحـ التـارـيخـ"ـ لـمـحمدـ الـبـشـيرـ صـفـرـ⁷،ـ وـ"ـالـرـزـنـامـةـ الـتـونـسـيـةـ"ـ لـمـحمدـ بـنـ الـخـوـجـةـ⁸،ـ وـ"ـالـعـادـاتـ وـالـتـقـالـيدـ الـتـونـسـيـةـ"ـ لـمـحمدـ بـنـ عـثـمـانـ الـحـشـائـيـ⁹،ـ وـثـلـاثـ مـقـالـاتـ لـلـأـبـ أـنـدـريـ دـيمـيرـسـمـينـ (ـ1901ـ –ـ 1993ـ)ـ Andـréـ Demeersemanـ نـشـرـتـ بـيـنـ سـنـوـاتـ 1958ـ وـ1961ـ وـهـيـ:ـ "ـتـأـمـلـاتـ فـيـ دـرـاسـةـ الـشـخـصـيـةـ الـتـونـسـيـةـ"ـ،ـ وـ"ـفـيـ الـبـحـثـ عـنـ الـشـخـصـيـةـ الـقـاعـدـيـةـ الـتـونـسـيـةـ"ـ وـ"ـمـسـاـهـمـةـ فـيـ دـرـاسـةـ عـلـاقـةـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ وـالـشـخـصـيـةـ الـتـونـسـيـةـ"¹⁰.

1- ابن سلامـةـ(ـالـبـشـيرـ)،ـ الشـخـصـيـةـ الـتـونـسـيـةـ،ـ مـقـومـاتـهاـ وـخـصـائـصـهاـ،ـ نـشـرـ مـؤـسـسـاتـ بـنـ عـبدـ الـلهـ،ـ تـونـسـ،ـ 1974ـ.

2- الغـرابـ(ـسـعدـ)،ـ العـاـمـلـ الـدـيـنـيـ وـالـهـوـيـةـ الـتـونـسـيـةـ،ـ الدـارـ الـتـونـسـيـةـ لـلـنـشـرـ،ـ تـونـسـ،ـ 1990ـ.

3- جـعيـطـ (ـهـشـامـ)،ـ الشـخـصـيـةـ الـعـرـبـيـةـ الـإـسـلـامـيـةـ وـالـمـصـيـرـ الـعـرـبـيـ،ـ تـرـجمـةـ الـمـنـجـيـ الـصـيـادـيـ،ـ دـارـ الـطـلـيـعـةـ،ـ بـيـرـوـتـ،ـ 2008ـ.

4- وـنـاسـ(ـالـمـنـصـفـ)،ـ الشـخـصـيـةـ الـتـونـسـيـةـ:ـ مـحاـوـلـةـ لـفـهـمـ الـشـخـصـيـةـ الـعـرـبـيـةـ،ـ دـارـ الـمـتو~سـطـيـةـ لـلـنـشـرـ،ـ تـونـسـ،ـ 2011ـ.

5- التـيمـومـيـ(ـالـهـادـيـ)،ـ كـيـفـ صـارـ التـونـسـيـوـنـ تـونـسـيـيـنـ؟ـ،ـ دـارـ مـحمدـ عـلـيـ الـحـامـيـ،ـ تـونـسـ 2015ـ.

6- الـلـاطـلـاعـ عـلـىـ معـنـيـ التـأـوـيلـ فـيـ الـعـلـومـ الـإـنسـانـيـةـ يـمـكـنـ الـعـودـةـ إـلـىـ مـقـالـ "ـمـنـهـجـ التـأـوـيلـ فـيـ الـعـلـومـ الـإـنسـانـيـةـ،ـ لـمـصـطـفـيـ غـرابـ،ـ مـجـلـةـ الـتـرـيـةـ وـالـإـسـتـمـولـوـجـيـاـ،ـ الـمـجـلـدـ الـخـامـسـ،ـ الـعـدـدـ 9ـ،ـ الـجـزـائـرـ،ـ 30/12/2015ـ،ـ صـ الـمـنـجـيـ 163ـ –ـ 178ـ".

7- إنـ انـجـذـابـ لـطـفـيـ عـيـسـىـ إـلـىـ الـمـصـادـرـ غـيرـ الـمـدـرـوـسـةـ أـوـ الـمـهـمـلـةـ منـ قـبـلـ جـمـهـورـ الـبـاحـثـينـ فـيـ التـارـيخـ هـيـ مـغـامـرـةـ قـدـ تـعـوـدـ الـبـاحـثـ عـلـىـ خـوضـ غـماـرـهاـ مـنـذـ تـسـعـيـنـاتـ الـقـرنـ الـمـاضـيـ،ـ فـهـوـ مـنـ روـادـ الـبـحـثـ وـالـتـقـصـيـ فـيـ كـتـبـ الـمـنـاقـبـ فـيـ الجـامـعـةـ الـتـونـسـيـةـ وـاستـجـلـاءـ أـخـبـارـهاـ تـغـطـيـةـ لـمـاـ سـكـتـ الـمـصـادـرـ الـتـارـيخـيـةـ أـوـ تـحـاشـيـ وـاضـعـوـهـاـ تـوـضـيـحـهـ.ـ لـلـمـزـيدـ حـولـ الـمـوـضـوعـ يـمـكـنـ الـعـودـةـ إـلـىـ مـؤـلفـهـ الـمـوـسـوـمـ بـ "ـأـخـبـارـ الـمـنـاقـبـ:ـ فـيـ الـمـعـجـةـ وـالـكـرـامـةـ وـالـتـارـيخـ،ـ سـرـاسـ لـلـنـشـرـ،ـ تـونـسـ 1993ـ،ـ وـكـتـابـ السـيـرـ:ـ مـقـارـبـاتـ لـمـدـوـنـاتـ الـمـنـاقـبـ وـالـتـراـجمـ وـالـأـخـبـارـ،ـ دـارـ الـمـعـرـفـةـ لـلـنـشـرـ،ـ تـونـسـ 2007ـ".

8- صـفـرـ (ـمـحمدـ الـبـشـيرـ)،ـ مـفـتـاحـ التـارـيخـ مـفـكـراتـ وـمـقـالـاتـ تـارـيـخـيـةـ،ـ الطـبـعـةـ الـأـوـلـىـ سـنـةـ 1928ـ،ـ مـطـبـعـةـ الـنـهـضـةـ،ـ تـونـسـ.ـ وـطـبـعـةـ ثـانـيـةـ تـضـمـنـتـ تـقـديـماـ وـتـحـقـيقـاـ لـحـمـاديـ السـاحـلـيـ وـصـدرـتـ عنـ دـارـ الـغـربـ الـإـسـلـامـيـ،ـ بـيـرـوـتـ،ـ سـنـةـ 2009ـ.

9- ابن خـوـجـةـ (ـمـحمدـ)،ـ "ـالـرـزـنـامـةـ الـتـونـسـيـةـ"ـ،ـ تـغـطـيـ الأـعـدـادـ الـمـحـفـوظـةـ بـمـؤـسـسـةـ الـأـرـشـيفـ الـوـطـنـيـ الـتـونـسـيـ الـفـتـرـةـ الـمـتـرـاوـحةـ بـيـنـ 1901ـ وـ1916ـ مـتـضـمـنـةـ 16ـ عـدـداـ.ـ وـيـتـوفـرـ الـأـرـشـيفـ عـلـىـ حـافـظـتـيـنـ تـحملـانـ التـرـقـيمـ 52ـ دـوـ.

10- الـحـشـائـيـ (ـمـحمدـ بـنـ عـثـمـانـ)،ـ الـعـادـاتـ وـالـتـقـالـيدـ الـتـونـسـيـةـ/ـ أـوـ الـهـدـيـةـ أـوـ الـفـوـائدـ الـعـلـمـيـةـ فـيـ الـعـادـاتـ الـتـونـسـيـةـ،ـ تـحـقـيقـ الـجـلـانـيـ بـنـ الـحـاجـ يـحـيـيـ،ـ سـرـاسـ لـلـنـشـرـ،ـ تـونـسـ 1994ـ.

11- Demeerseman (André), "Réflexions sur l'étude de la personnalité de la Tunisie", dans IBLA, 4 ème trimestre 1958, p: 355 – 366. "A la recherche de la personnalité de base de la Tunisie", sans IBLA, 1er trimestre 1959, p: 1- 28. 2 ème trimestre 1959, p129 – 146. " Contribution à l'étude de la relation entre la langue arabe et la personnalité de la Tunisie" dans IBLA, 4ème 1960, p: 357 – 399.

ومن نافلة القول إن الباحث لطفي عيسى قد اختار بدوره الاشتغال على قضية "التونسة" دون إطلاق أو تعميم، مركزا جهوده على فترة زمنية محددة شكلت مفصلة زمنية دقيقة في تاريخ التونسيين وبخاصة مراقبة ذلك المرور المتأني في مستوى تمثيلات التونسيين لذواتهم ولآخرهم القريب أو البعيد. فقد غطت المدة الزمنية المقترحة العقددين الأخيرين من القرن التاسع عشر، وامتدت إلى العقددين الأوليين من القرن المولى. وفي تلك الفترة عايش التونسيون انتقالا سلسا بين زمنين: زمن الاحتلال وما قبله، وما رافقه من تحولات ملحوظة في مستوى الحياة الفكرية والعلمية وانعكاساتها البينية على الذهنيات وبخاصة لدى النخب المتعلمة التي أقبلت على التعامل بشغف مع الصحف (مثلاً يوحى بذلك غلاف الكتاب)، باعتبارها وسيلة إخبارية محدثة سحرت أباب المثقفين التونسيين بعد أن ثبتت جدارتها في إطلاع قرائها على حقائق الأمور في الساحتين الوطنية والدولية.

طبع الكتاب في مجلد واحد متضمناً لثلاثمائة وخمسين صفحة من القطع المتوسط. قسمه صاحبه إلى مقدمة عامة عنونها بـ "زمن للخرافة، زمن للسرد"، وأربعة فصول واتبعها بخاتمة عامة. وتضمنت الصفحات الأخيرة قائمة ثرية ومتعددة من المصادر والمراجع باللغتين العربية والفرنسية، التي كان قد استند إليها الباحث، ومن شأنها أيضاً إنارة سبيل الباحثين المنشغلين بدراسة مواضيع متصلة بمحتويات الكتاب. ولمزيد تقرير مضمون المدونة موضع الدرس إلى القراء، ارتأينا التوقف بشيء من التفصيل والاقتباس من بعض ما ورد في كل فصل، عسى أن نلمّ بمضامينه وتحليلاته كتابه.

عمل لطفي عيسى في مقدمة أثره على معالجة مسألة دقة وذات أهمية قصوى في مجال البحث، تتعلق بشروط المعرفة التاريخية والعلاقة الوطيدة بين ذكر الخبر وبناء السردية، بمعنى هل يقتصر دور الإخباري أو المؤرخ على ذكر الخبر أم يتعدّى عليه تمكّن أساليب أدبية وفنية رفيعة، ورصيد ثري من المفردات والمعاني حتى يقدر على شدّ المتّابع أو القارئ؟ وفي سعيه للإجابة عن هذا السؤال، مال الكاتب إلى تغلّب الفرضية الثانية، مستشهدًا بجملة من الشهادات والأمثلة لعدد من المؤرخين الذين تم الإجماع حول أدوارهم الريادية في التاريخ لأزمنة أوروبا والعالم بدءاً من شيشرون (106 ق.م - 43 ق.م) Cicéron وتأسیت Tacite وفرواسار (1337 - 1410) Jules Michelet (1798 - 1874) وجيـل ميشـلي (56 م - 120 م) وخلص إلى ضرورة القطع مع التقليد السائد الذي يفصل بين الخبر والرواية، داعياً إلى إدماج المعطيات الوثائقية أو المصدرية والتحاليل المتصلة بها في ثنايا الرواية، فلم يعد من المنطقى وفق تصوّره أن يقوم المؤرخ بتفضيل الرواية على رسم الواقع أو الاعتبار بعكس ذلك¹²، فكتابـة التاريخ وفق منظور الكاتب صناعة، والصناعة عند المؤرخ تشرط توفر موارد أساسية كالخبر وأدوات الإبلاغ والسرد.

قامت الإشكالية العامة لكتاب "أخبار التونسيين" على مسألة مثيرة ومريرة معا، تمثل في طرق إدراك التونسيين لمسألة الزمن التاريخي ولأساطير تأسيس مجالهم وتكون شخصياتهم القاعدية. ففي محاولة لاسترجاع "ذاكرة ضائع الأزمنة" على حد تعبير لطفي عيسى، وضع الكاتب تصوره الخاص للأزمنة التونسية

¹² عيسى (لطفي)، أخار التونسيين: مراجعات في سردّيات الانتماء والأصول، دار مسکلاني للنشر والتوزيع، تونس 2019، ص 18.

وفق نوعية المصادر المتعامل معها، فقسمها إلى أربعة أزمنة كبرى، لا تتخذ ضرورة نسقاً تطوريّاً وفق خط كرونولوجي أفقى كما اعتاد المؤرخون تداوله، بل هي أزمنة متداخلة تقبل بتقابل زمنين أو أكثر، استجابة ل حاجيات التونسيين في خلق وشائع وصلات تضمن تألفهم واجتماعهم، وهذه الأزمنة هي: "زمن الحكاية" و"زمن المجال" و"زمن الرزنامة" ثم "زمن الذات أو الوجودان".

سعى الكاتب في الفصل الأول الذي سماه بـ"ديوان الخرافات الشعبية التونسية"، إلى مسألة جانب من رصيد التونسيين من الحكايات والأمثلة الشعبية والأحاجي، والتعامل معها كمصادر تاريخية لها حبكتها الخاصة من حيث الخطاب واللغة والبناء والسرد. وهي مرويات تكفلت بتغطية مجذبة لجوانب مهمة متصلة بالحياة اليومية للتونسيين داخل المسورات وخارجها، ووثقت للذاكرة المشتركة وكشفت مواطن الشخصية الجماعية. وقد نجحت هذه الخرافات حسب ما أورده المؤلف في نقل تمثل التونسيين العميق لخصوصيات الوسط الذي عاشوا ضمنه، دون أن ننسى عرضها لقيم وطبعات التي حكمت حياتهم. ورغم أهمية المتون الإخبارية الواردة في هذا الصنف من المصادر، إلا أنه تم التعامل معها بكثير من التجاهل نتيجة وثوقية المدارس التاريخية المفرطة وتمسكها الصارم بشروط صناعة المعارف التاريخية. وهو ما حدا بالكاتب بالدعوة إلى ضرورة مراجعة إبستومولوجيا المعرفة التاريخية وفلسفتها، والاعتراف بالقيمة الإخبارية لما حفظته الذاكرة الجماعية للشعوب من حكايات وأمثال تم تداولها بين الناس، طالما أن مرآتها المحدبة قادرة على عكس مراحل مهمة من معيش المجتمعات قبل التمكن من وضع ضوابط المعرفة التاريخية في الربع الأخير من القرن التاسع عشر، وهو ما أحال تلك النوعية من المصادر إلى أسفل سلم اهتمام الباحثين اعتباراً لعدم توافقها مع شروط القراءة السياقية الصارمة والدقique¹³. وتطلب دراسة الحكايات الشعبية والأمثال والأحاجي وفق رؤية الباحث جهداً مضنياً وتركيزًا كبيراً للبلوغ معانها ودقيق تحليلاتها، مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة الإمام بفرادة كلامها وصياغتها المخصوصة واتخاذ جميعها من العجائبي والخارق ركناً رئيساً في بناء السرد. الأمر الذي "نستكشف بفضله مضمون تحيل على الطبيعة البشرية، وذلك حال التعويل على استعارات لها صلات وثيقة بمدرك سلوك التونسيين الواقعي، وأشكال توصلهم إلى تجاوز معيقات التعبير والإبلاغ العادي، وبلغ المعاني السامية دونما نسيان لحاجات التسلية وترجية الوقت على حدّ تعبير الكاتب"¹⁴.

انشد الفصل الثاني الموسوم بـ"سردية الإنتماء في مفتاح التاريخ" إلى منجز محمد البشير صفر (1865-1917) باعتباره مؤلفاً قليلاً التداول بين عشر المؤرخين والباحثين التونسيين، رغم نظرته الفريدة المجددة للسردية التاريخية التونسية. فـ"مفتاح التاريخ" هو في الأصل جملة من المحاضرات في التاريخ القاهرا في المدرسة الخلدونية على مسامع طلبة الجمعية الخلدونية بين سنوات 1897-1908، إبان خضوع البلاد لمعاهدة الحماية، وفقدان التونسيين لاستقلال قرارهم السياسي. فقد عمد الكاتب إلى إعادة صياغة إنتماءات التونسيين وتوثيق صلائهم بجملة من الغيريات راوحـت بين توسيع آفاقهم الزمانية، عبر التذكير

13 - نفسه، ص 18.

14 - نفسه، ص 16.

بمختلف الحضارات الكبرى التي وسمت تاريخ التونسيين القدم، وفتح أعينهم على تعدد انتماءاتهم المكانية من خلال ربطها بقدم تاريخ المغرب والمسلمين ووسطيه، وحديثه ومعاصره، مع الحرص في جميع ذلك على اطلاعهم على حقيقة اتصال ماضيهم كما حاضرهم بالبحيرة المتوسطية، والتشديد على ذلك التداخل بين تاريخ التونسيين وتاريخ أمم أوروبا بما في ذلك تاريخ "الأمة الفرنسية الحامية" والجارة المتوسطية الإيطالية والمملكة البريطانية¹⁵. فقد تبيّن للطفي عيسى بعد مراجعة منجز محمد البشير صفر تلك النقلة النوعية التي حدثت في فكر صاحبه والتي قامت على إعادة تأسيس فكرة الإنتماء على قاعدة الإنفتاح على الآخر الجغرافي والزمي، "الأليف" منه و"الغريب"، وذلك بغية الحدّ من الإحسان بالدونية المزدوجة - المشرقية والغربية -، والتركيز المرضي على محور حضاري واحد، وإقناع المتلقى بتوفّر مشترك تاريخي وثقافي بين التونسيين، مع حضور عناصر تهجين أبانت عن قدرات تركيبية سمحـتـ بالإنفتاح على العديد من الغيريات الحضارية والثقافية الحاملة لبذور القبول بالمشاقفـةـ والاختلاطـ، تـكـيـفـاـ مع توـفـرـ التـونـسـيـنـ عـلـىـ وـطـنـ يـخـصـهـمـ وـتـشـكـيلـهـمـ لـأـمـةـ، عـاشـتـ عـلـىـ مـجـالـ اـعـتـبارـيـ تحـوـلـ بـالـتـقـادـمـ إـلـىـ حـيـزـ لـلـإـنـتمـاءـ، وـتـشـوـفـتـ سـاـكـنـتـهـ إـلـىـ التـعـاـفـيـ مـنـ جـمـيعـ مـظـاهـرـ الـأـنـطـوـاءـ الـتـيـ لـازـمـتـهـ لـقـرـونـ¹⁶.

طرق لطفي عيسى في الفصل الثالث من مؤلفه، وهو فصل وسمـهـ بـ"ـزـمـنـ الـاسـطـلـاعـ وـحـبـ الـعـرـفـةـ الـجـنـلـيـ"ـ، إـلـىـ درـاسـةـ مـضـامـينـ "ـالـرـزـنـامـةـ التـونـسـيـةـ"ـ، الـتـيـ أـشـرـفـ عـلـىـ تـحـرـيرـهـ الـجـنـرـالـ مـحمدـ بنـ الـخـوـجـةـ (ـ1869ـ -ـ1943ـ)ـ وـبـلـغـ عـدـدـهـ 16ـ عـدـدـاـ صـدـرـتـ بـدـوـنـ انـقـطـاعـ مـنـ سـنـةـ 1901ـ إـلـىـ مـوـفـيـ سـنـةـ 1917ـ. وـتـضـمـنـتـ تـلـكـ الدـوـرـيـاتـ مـعـارـفـ مـسـتـحـدـثـةـ عـمـلـتـ عـلـىـ توـسـعـ الـاـهـتـمـامـ بـالـأـخـبـارـ الـفـلـكـيـةـ وـالـجـغـرـافـيـةـ وـالـتـارـيـخـيـةـ وـالـأـدـبـيـةـ وـالـإـدـارـيـةـ وـالـسـيـاسـيـةـ وـالـجـمـالـيـةـ وـالـفـنـيـةـ وـغـيـرـهـاـ مـنـ الـمـوـاضـيـعـ الـمـسـتـطـرـفـةـ مـنـ قـبـلـ النـخـبـ الـجـدـيـدـةـ الـمـنـدـرـجـةـ ضـمـنـ التـقـالـيدـ الـوـلـيـدـةـ لـلـتـونـسـيـ الجـدـيـدـ، وـعـزـوفـاـ عـنـ دـوـاعـيـ الرـكـونـ إـلـىـ الـاجـتـارـ وـالـتـقـلـيدـ وـالـجـمـودـ، مـعـ الدـفـعـ بـاتـجـاهـ الـانـخـراـطـ فـيـ نـبـضـ الـكـوـنـ. وـضـمـنـ تـقـيـيمـهـ لـمـنـجـزـ مـحمدـ بنـ الـخـوـجـةـ تـبـيـنـ لـلـمـؤـلـفـ أـنـ مـاـ أـنـجـزـهـ ضـمـنـ مـغـامـرـةـ "ـالـرـزـنـامـةـ التـونـسـيـةـ"ـ قـدـ شـكـلـ إـسـهـاماـ مـعـرـفـياـ تـجـمـيـعـياـ غـيـرـ غـرـبـ عنـ مـثـقـفـ تـونـسـيـ عـرـفـ بـنـشـاطـهـ الـعـلـمـيـ الغـيـرـ ضـمـنـ الصـحـفـ وـالـمـجـلـاتـ التـونـسـيـةـ الـثـقـافـيـةـ وـالـعـلـمـيـةـ، وـالـتـيـ كـشـفـتـ عـنـ سـعـةـ اـطـلـاعـ صـاحـبـهاـ عـلـىـ الـمـصـادـرـ وـالـمـارـاجـ شـرقـ وـغـربـاـ، وـقـدـرـةـ اـسـتـثـنـائـيـةـ عـلـىـ رـبـطـ مـضـامـينـهـاـ بـالـثـقـافـةـ الـمـلـحـيـةـ التـونـسـيـةـ. كـمـ اـعـتـبـرـ لـطـفـيـ عـيـسـيـ أـنـ مـضـامـينـ الـدـوـرـيـةـ كـانـتـ مـتـمـمـةـ لـلـأـغـرـاضـ الـتـوـعـوـيـةـ وـالـإـخـبـارـيـةـ الـتـيـ مـنـ أـجـلـهـ بـعـثـتـ مـجـلـةـ "ـالـحـاضـرـةـ"ـ وـلـأـفـكـارـ الـحـدـاثـيـةـ الـتـيـ بـشـرـ بـهـاـ عـدـدـ مـحـرـرـهـاـ مـنـ بـيـنـ النـاهـيـنـ مـنـ الـتـونـسـيـنـ.

لـقدـ نـوـهـ الـكـاتـبـ بـمـجـهـودـاتـ مـحمدـ بنـ الـخـوـجـةـ فـيـ عـنـايـتـهـ بـ"ـزـمـنـ الرـزـنـامـةـ Temps calendaire"ـ وـالتـقـيـدـ بـزـمـنـيـةـ جـدـيـدةـ تـحـقـقـ حـولـهـاـ إـجـمـاعـ كـبـيرـ بـيـنـ الشـعـوبـ الـمـتـحـضـرـةـ مـنـ دونـ غـيرـهـاـ مـنـ الـأـزـمـنـةـ الـدـيـنـيـةـ أوـ الـرـوـحـيـةـ الـأـخـرـىـ، وـالتـخـلـىـ التـدـريـجيـ عـنـ جـمـيـعـ التـقـوـيـمـاتـ الـمـورـوثـةـ، كـالـدـائـرـيـةـ أوـ الـزـرـاعـيـةـ أوـ الـطـقـسـيـةـ، مـحـيـلاـ عـلـىـ تـرـسـخـ الـوعـيـ بـوـحدـةـ الـمـصـيرـ الـبـشـرـيـ. وـهـيـ فـكـرـةـ جـدـيـدةـ عـلـىـ الـمـؤـرـخـونـ وـالـإـخـبـارـيـونـ بـشـكـلـ لـافتـ عـلـىـ تـقـرـيـبـهـاـ مـنـ الـأـذـهـانـ عـبـرـ رـبـطـهـاـ بـقـوـائـمـ تـحـوـيلـ وـمـقـابـلـةـ قـرـبـتـ بـيـنـ التـقـوـيـمـيـنـ الـشـمـسـيـ وـالـقـمـريـ

15 - نفسه، ص 20

16 - نفسه، ص 332

الهودي، فشكلت جهودهم لبناء أساسية على طريق إكساب الزمن التاريخي طابعاً منفصلاً عن التصورات الدينية التعبدية¹⁷.

كما عاين الكاتب نفس المضامين الحداشية تقريباً في موسوعة "الأدب التونسي في القرن الرابع عشر" لزين العابدين السنوسي (1898 - 1965)، في أواخر عشرينيات القرن الماضي. فقد راهن هذا المؤلف بدوره على التجديدات الحاصلة في أشكال المعالجة الأدبية التونسية شكلاً ومحظى، وذلك بغرض إثبات حقيقة النقلة الفكرية التي عاشتها نخب الأدب والفن من خلال التركيز على شواغل محدثة أخذ ضمنها الإحساس بالانتماء الوطني، والرغبة في التحرر والانعتاق ومقاومة الظواهر الاجتماعية والثقافية البالية المفرطة في الحسيّة¹⁸ موقع الصدارة. فقد تضمنت تلك السردية ترجمات لأدباء الثلاث الأول من القرن العشرين، ومختارات من أعمالهم الفنية وذلك في إطار خطة الكاتب لإعادة استكشاف ماضي التونسيين ونفض الغبار عنه، ولزيكتسب مدلولاً محدثاً يسمح بالانفتاح على دواعي التجديد وحب المعرفة الجذلي. ومن تلك الشخصيات التي تم الاحتفاء بها في الموسوعة وعدت من أعلام الأدب التونسي في ذلك الحين ذكر: محمد الشاذلي خزندار وحسين الجزيري وسعيد أبو بكر وصالح النمير ومحمد الفائز والهادي المدنى وأبو القاسم الشابي وأحمد خير الدين ومحمد مناشو وسالم الأكودي، وجميعهم أدباء وشعراء تونسيون كتبوا في الأدب وفق رهانات السياقات الوطنية واستجابة للذائقة المحلية¹⁹.

وقد أبرز لطفي عيسى النظرة التجددية التي حملها كتاب السنوسي حول المعرفة التاريخية الجديدة، إذ استنتاج "أن عقلية الأمم لم تعد تكتفي بمعرفة الأسباب النفسية للانقلابات التاريخية، بل لا بد للمؤرخ اليوم من الجداول الواضحة والخرائط لمختلف الأعصر، ولا يكون كتابه مستوفى إذا كان خلوا من الرسوم والمناظر الصريحة. على أن تجدد التواريخ وسبكها على العقلية العصرية ليس من الأعمال الهيئة البسيطة، بل يمكن أن ينسبك قبل بضع عشرات سنين يمضيها المجددون في الملاحظة والنقد والتعبير".²⁰

وأما الفصل الرابع من كتابه فقد خصّه المؤلف لما سماه بـ"مراجعات حول شخصية التونسيين"، مستعرضاً عينات أدبية مختارة حاز خطابها من وجهة نظره قدرها كبيراً من الطرافية، لأنّها اختارت الإشتغال على مقومات الشخصية التونسية من خلال بعض البحوث الميدانية، المعرفة بسكان البلاد التونسية: عرقاً ولغة وتراثاً وسلوكاً وأعمالاً وأياماً²¹. ومن تلك المنتقيات اختيار الكاتب التوقف عند مؤلف "الهديّة أو الفوائد العلمية في العادات والتقاليد التونسية" لمحمد بن عثمان الحشايشي، الذي عُدّ جرد ميداني مفصل للتقاليد التونسيين وعاداتهم، وقد عرض فيه جملة من المعطيات أحالت على مضمون الثقافة المادية ومختلف

17 - نفسه، ص 20.

18 - نفسه، ص 22.

19 - نفسه، ص 152.

20 - السنوسي (زين العابدين)، *الأدب التونسي في القرن الرابع عشر*، تونس 1927، مقدمة المؤلف، ورد في كتاب أخبار التونسيين...، م س، ص 203.

21 - عيسى (لطفي)، *أخبار التونسيين: مراجعات في سردّيات الانتماء والأصول*، م س، ص 23.

المعارف والقيم والمعايير التي طبعت تصرفات التونسيين وسلوكياتهم، محاولاً من خلال ذلك توسيع اطلاع أعون الإدارة الحامية على ما شكل الشخصية القاعدية للتونسيين²².

وفي ذات الغرض استجلب لطفي عيسى المقالات الثلاث للأب أندرى ديميرسيمن (تمت الإشارة إليها سابقاً) والتي تعرضت بالدراسة إلى تاريخ التونسيين وماضيهم اللاتيني الروماني دونما نسيان للجذور العربية الإسلامية وفق قراءة مشوبة بنفس استشرافي على حد الكاتب²³. وقد تضمنت تلك المقالات أساساً نظرته للشخصية التونسية، معلولاً في تحديد معالمها الكبرى على الجهد الميداني الذي بذله بغية التعرف على طباع ساكنة البلاد ومزيد فهم واقعهم المعيش، وفق قراءات متواشجة مع عروض الحشايشي²⁴. وخلص لطفي عيسى في نهاية عروضه إلى تحديد الخطوط العريضة للشخصية التونسية، تلك التي اختزلها في أربعة وهي: وحدتها، وتنوعها، وامتدادها وتواصلها، مع بعض من التفصيل في كل ركن منها.

ما يمكن استنتاجه بعد الاطلاع على تضاعيف كتاب "أخبار التونسيين، مراجعات في سردية الانتماء والأصول" أنه مؤلف فريد اكتسب فرادته من جانبيين أساسيين. فمن وجهاً نظر إخبارية فقد نجح الكاتب في جانب كبير من كتابه في استحضار ثراء معرفي وغير حول معاش التونسيين وحياتهم الثقافية في شقيها المادي واللامادي، والمسار التطوري للوعي التونسي وخاصة لدى المتعلمين الذين أقبلوا على قيم الحداثة الغربية وعبروا عن رغبتهم في الانصهار ضمن المشترك الإنساني، مقتنيين بزوال عهد الانطواء والانغلاق على الذات، في زمن أخذ فيه النفوذ الاستعماري الفرنسي في التمدد داخل هيأكل الدولة التونسية ومؤسساتها، وداخل نسيج سكان البلاد الثقافي والاجتماعي. كما اتضحت في نفس ذلك السياق مؤشرات بلاغية عن بداية تفكير التونسيين بخصوص ملامح شخصيتهم القاعدية المستندة إلى مشترك حضاري أثيل يعود إلى عهود ما قبل الإسلام، لما أشعت قرطاج ومن بعدها إفريقيا Africa على المتوسط وجانب من الصحراء الإفريقية.

كما تنم فراده ما أجزه لطفي عيسى في جانب آخر عن جرأة على اقتحام مجالات مجددة منهجاً وتصوراً وتركيباً، حتى وإن لم يسلم ارتياح تلك المغامرة من مخاطر عدة ومنزلقات شتى، هذا فضلاً عن تمسك جانب غير قليل من الباحثين بأساليب ومناهج في البحث والتمحيص يكاد حاضر المعرف الإنسانية والاجتماعية أن يعفو عنها تماماً. ولكن سعة اطلاع المؤلف على منجز المدارس التاريخية والإنسانية غرباً وشرقاً، ورصيده المعرفي الثري والمتجدد، وكذلك تملكه لأدوات السرد التاريخي وفصاحة بيانه، قد أسعفه جميعها في خوض مثل تلك المراوحة المنتجة لغزير الدلالة باقتدار وأنة، بحيث بدا لنا أن مثل هذا الأثر البديع في جنسه يمكن الاعتبار بمحصلته معرفياً وتحويله إلى أنموذج يمكن الاستفادة منه في مساعدة موضوع الانتماء وطرح سؤال الأصول، وخاصة بالنسبة للمجتمعات التي ثبت تقاطع مساراتها التاريخية أو تشابهها مع ما حملته "أخبار التونسيين".

22 - نفسه، ص 255.

23 - نفسه، ص 230.

24 - نفسه، ص 256.

قراءات في الكتب

1. سَنَة مُحَرَّفة

تأليف. أولفيي كاري ترجمة. د. سماح حمدي.....333

سَنَة مُحَرَّفَة

تأليف. أولفيي كاري

ترجمة. د. سماح حمدي

المعهد العالي للغات بنابل

جامعة قرطاج

sameh-32@hotmail.com



سَنَة مُحرَّفة

**تأليف. أوليفي كاري
ترجمة. د. سماح حمدي**

الملخص

في هذا المقال المقتطف من كتاب أوليفي كاري: "الإسلام اللائق، أو العودة إلى السنة العظيمة، الذي صدر سنة 1993، أراد الكاتب أن يستدلّ على أن علماء الكلام المسلمين قد أرسوا سنة مهمة تمّ بموجهاً فصل السياسي عن الديني، وأنّ المتكلمين المعاصرين السّنّيين منهم والشيعة هم الذين وضعوا، بداية من ق 19، إصلاحاً يقطع الصّلة بالتّقليد الطويل المرن والمُنفتح، وهو الذي أرسى انحرافاً كبيراً يدفع تجاه التطرف.

Abstract:

In this article, from his book "Laique Islam, or The Return to the Great Tradition," published in 1993, Olivier Carré wanted to prove that Muslim theologians have forged a Great Tradition that separates politics from religion and that it is contemporary Sunni and Shia theologians who have created - from the 19th century - a reformism that breaks with the long flexible and open Tradition and which installs a great deviation pushing towards extremism. It installs a great deviation pushing towards extremism.

مقدمة:

هذا المقال ترجمة للفصل الثاني من كتاب "الإسلام العلماني، من الصفحة 29 إلى الصفحة 38. أو العودة إلى السنة العظيمة" من الصفحة 29 إلى الصفحة 38. للكاتب الفرنسي أوليفي كاري Olivier Carré وهو فرنسي مختص في الإسلام والسياسة والمجتمع في العالم العربي، وباحث في مركز الدراسات والبحوث الدولية. عمل مدرساً في جامعة السوربون الجديدة وفي مركز البحوث الدولية. من مؤلفاته: "الإسلام والدولة في عالم اليوم" (1982) و "الإخوان المسلمون" (1983). وقد صدر الكتاب عن دار أرمند كولان Armand Colin سنة 1993.

يبدو الوضع الحالي للإسلام مغذياً للجوهر السياسي، وادن لثيوقراطية الإسلام باعتبارها دينا، وبالخصوص الإسلام الشيعي. لكن، في الواقع، لا يتعلّق الأمر إلا بسنة قصيرة وحديثة حتى تحدث هكذا عن "سنة منحرفة".

إنّها سنة لأنّ جهازاً إسلامياً دولياً يفرضها ويحمّها، وهي منحرفة لأنّها في تناقض مع السنة الإسلامية الكبيرة في السياسة، وهو ما سنبينه في الفصل الخامس.

ثمة تضامن دولي بين ما يمكن أن نسميه جهاز الإسلام. وبالتالي: فلا يوجد إكليلوس في الإسلام بمعنى التراتبية التي تملك سلطات مقدسة، مثلما هو الأمر في المسيحية مع الرقابة الاجتماعية المعتبرة التي تمارسها غرباً الكنيسة خاصةً من خلال سر التوبة.

ولكن، وبالتالي هناك طاقم متخصص في مهام العبادة والعقيدة، وهو يكوّن في العالم الإسلامي شبكة من علماء في المجال الديني. ومن فقهاء القانون الإسلامي ومن أئمّة عدد لا محدود من المساجد أو الأضرحة، وأئمّة الجمعة وقضاة منشغلين بمسائل المسلمين. وتناقش كلّ المشاكل العملية والثقافية والفقهية والسياسية التي تطرح على هذا الطاقم في المجتمعات دولية، وفي مؤتمرات للعلماء والفقهاء، وفي ندوات لرؤساء الدول الإسلامية أو وزرائهم. وتعتبر جامعة الأزهر الإسلامية بالقاهرة مثلاً، بمثابة مركز ثقافي قديم للفكر الإسلامي في كلّ المجالات. ومنذ بدء القرن العشرين، عقدت مؤتمرات إسلامية إما في الهند أو باكستان، مستوحاة من المشرق العربي (مؤتمر مكة لسنة 1926، والقدس لسنة 1931)

ويبقى المؤتمر الدائم للعالم الإسلامي الذي تأسّس في كراتشي سنة 1949، ذا تأثير باكستاني وأندونيسي أيضاً. لكنّ الوزن المالي الصاعد للعربـة السعودية، مقترباً بدورها في حماية أماكن الحجّ المقدسة بمكة والمدينة، يمنحان هذا البلد أهمية متزايدة، خصوصاً منذ تأسيس منظمة دول المؤتمر الإسلامي سنة 1970 التي يقع مقرّها في جدة، وبالتالي مع رابطة الدول الإسلامية (وهي منظمة غير حكومية تأسّست سنة 1962) ذات الأهداف الثقافية والدعوية، ومنذ 1975، ذات شبكة بنكية إسلامية عبر العالم. فثمة مساجد فخمة ومراكز جامعية جديدة مجّهزة جيداً، مشيّدة غالباً على نفقة السعوديين، تتخلّل العالم وخصوصاً إفريقياً، منذ بضع سنوات.

ويبدو أنّ القطبين السعودي والباكستاني يتكمّلان أكثر مما يتنافسان.

ونشأت حركات إسلامية راديكالية مميزة عن هذا الجهاز، ولكنها مدرومة منه بطريقة مباشرة نوعاً ما منذ السبعينيات، وقد أصبحت حركات إسلامية راديكالية إما متهاوبة وعنيفة وإما في شكل مجموعات ضغط تتكون -حيث يسمح القانون بذلك- في أحزاب سياسية.

ومن أندونيسيا إلى المغرب مروراً من أفغانستان والاتحاد السوفيتي السابق المسلم (L'EX-UNION SOVIÉTIQUE MUSULMANE) ويوغسلافيا قديماً وسوريا ومصر وتركيا وإفريقيا الصحراوية والمغرب تشارك هذه المجموعات تقريباً في نفس الأفكار ونفس ممارسات النشطاء فيها.

وحالياً، فإنّ للموقف الإسلامي العام أصلاً داخل ما يسمى بـ"الحركة الإصلاحية"، وفي الواقع "الأصولية" والعودة إلى الجذور أكثر من التجديد والإصلاح. وإنّ هذا النوع من السنة التي تدعى نيوإسلام قد أصبحت اليوم مقبولة عند بعض المتطرفين سواء من الإسلاميين أو من العلمانيين.

ومع ذلك، فإنّ التكيف الإسلامي مع العالم المعاصر موجود. وهذا التكيف هو حلّ وسط وليس طفرة أو تحولاً ثقافياً. وحسب هذه السنة الحالية، يجب ببساطة تبني علوم الغرب وتكنولوجياته دون ممانعة ودون تأخّر ظاهراً، ولكن مع المحافظة الكلية على المعتقدات وعلى التطبيقات (التشريعات) الاجتماعية، فنقبل العلم طالما أنه لا يخترق الإيمان والتفكير الدّعمائي، ونتقبل التقدّم التكنولوجي طالما أنه لا يغيّر العقليّات والبني الاجتماعيّة والأسرية. وعلى خلاف البيانات التوحيدية الأخرى، فإنه يقال إنّ الإسلام في توافق جوهريٍّ وكلّيٍّ مع العقل والعلم. وتبعاً لذلك، يمنع على العلوم التدخل في الإيمان وإخضاع النص القرآني وأحاديث الرسول وحياته وتاريخ المسلمين الأول واللاحق لمناهجهما. وفي هذه النقطة فقط، رُفض العلم المعاصر وما زال مرفوضاً في الإسلام "ال رسمي". ليست إعادة هيكلة رسمية إذن، وإنّما إصلاحات خارج النّواة العقائدية باستثناء ما هو عند بعض المثقفين أو الروحانيين الجدد الذين ترفضهم السنة الحالية وتغضّبونهم. وسنذكرهم في الفصل الحادي عشر.

إنّ السنة الحالية للجهاز الدولي المتأثرة بالتأثير بالإخوان المسلمين منذ السبعينيات ترى أنه من الضروري إعادة إثبات التشريعات الإسلامية كاملة مثلاً بلوحتها المؤلفات التشريعية الإسلامية للسنة. وفعلاً، فإنّ التفكير الإسلامي منغرس دائماً في التشريع. وزيادة على القانون المدني والقانون العام والقانون الجنائي، فإنّ القانون العام والتّأسيسي قد أخذ بعين الاعتبار بدافع من رجال القانون السعوديين. وقد تم اقتراح دستور إسلامي سنة 1978 صالح لجميع الدول الإسلامية. وقد أنشأ المجلس الإسلامي العالمي في شكل "الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان" (باريس لندن 1981 وفي شكل "نموذج لدستور إسلامي" (إسلامباد 1983). وحسب هذه الوثائق وغيرها مما كتبته مباشرة الرابطة الإسلامية العالمية فإنه من الضروري تنقیح الأحكام والقانون الجنائي على طريقة ما هو معمول به في السودان سنة 1983 بعد القانون القديم الذي كان للغربية السعودية وأحدث منه قانون باكستان، دون أن نذكر مثال إيران المطعون فيه. والشعار هو "تطبيق الشريعة".

وأنّ مصر الديمocrاطية والتّعدديّة منذ السّنوات الثّمانين قد سجّلت تطبيق الشّريعة في البرلانا، ويحاول البعض، مثلما هو الحال في السودان سنة 1983 ثمّ 1989، الإنشاء الفوريّ، بالقوّة، لحكومة إسلاميّة مقلّدين في ذلك النّظام السعوديّ ومطّبقيّن فوراً ما يظنّونه الشّريعة.

وها هو ما يحمله المشروع في النهاية:

زكاة: وهي صدقات إجباريّة محدّدة المبالغ، وهذا يعني حسب رأيهم منع الربا، وهو منع كلّ قرض بفوائد، مع تمديد وصرامة بارزة من البنوك الإسلاميّة (بدون فوائد)، ولكن خصوصاً، وبصفة فوريّة، قوانين مدنية تفرض نفوذاً على غير المسلمين وعلى وضعيّتهم التمييّزة، وأيضاً، قانون دستوريّ يؤسّس مجلساً استشارياً دون نفوذ ولا تشريع ولا تنفيذ لدى الأمير (الإمام) الذي يتمتّع بالولاّء الشخصي للرعايا، وتطبيق (دون إعداد قانونيّ ودون أيّ معنى لتأريخ المجتمعات وللقانون) العقوبات الجسدية التي ينصّ عليها القرآن والعادات الأولى للمسلمين من قبيل عقوبة الموت وعقوبات القطع (قطع أعضاء الجسم) ضدّ المرتدين والزّناة والزنادقة بالمحارم والسارقين واللّصوص والمتمرّدين على النّظام العام والثّالبيين، وعقوبات الدّية المسمّاة "ثمن الدم" والقانون الأسري وقانون الأحوال الشخصيّة سيكون قرآنّاً بالكامل أكثر مما كان عليه.

هكذا كان على الجزائر (سنة 1984) ومصر (1985) "أسلمة القانون" في هذا الاتجاه أكثر بقليل مما كان عليه. هنا هي السنة الجديدة التي اعتبرتها محّرفة.

لماذا محّرف؟

بالنسبة إلى المسلمين المتنورين الذين يكاد لا يُسمع لهم في المؤسّسات الإسلاميّة الرسميّة، فإنّ الشّريعة حتّى في مجال قانون الزواج، هي إلهام، ومسار، مُعبّر عنه في سياق محدّد تاريخياً ومغلق منذ فترة طويلة، يتّناسب مع المفاهيم الكونيّة لـ "حقّ الطبيعيّ" ولـ "حقوق الإنسان" وـ "للمبادئ الأساسية للقانون". إنّهم يأخذون سنة المسلمين العظيمة التي بمقتضاها يصحّح قانون السلطة المتعلّق بشؤون المجتمع الطبيعي والصّراغي للإنسان والسلوك الاجتماعي والقانون الإلهي المعلن. ويضيف إليها مهام دينيّة لكنّه لا يحدّ لها جوهراً. والآن، دعنا نفكّر: هذه النّظرة هي وجهة النّظر السائدة في الشّريعة الإسلاميّة التقليديّة سواء السنّيّة أو الشّيعيّة، في مواجهة نظريّات الناشطين المتطرّفين للتّيارات التي تعتبر بدعيّة، الخارج ثمّ الإسماعيليّة (مقصوروّن على فئة معينة) المختلفة (والتي سأتحدّث عنها في الفصلين 5 و6).

هذه السّمة الحقيقية هي في الأساس معادية لفكرة المهدى المنتظر وخاضعة للّه. لكنّها تجد نفسها مُنتقدة بقوّة سواء من الإسلاميين الذين يؤمنون بفكرة ظهور المهدى أو من قبل الإسلام الرسمي نفسه. وسيناقش قلة من الإصلاحيّين والمصلحيّين الحقيقيّين النّظريّات الإسلاميّة بعمق سواء منها الإصلاحيّة أو الإصلاحية الجديدة أو الثوريّة التّشيطيّة وسيبيّنون، وليس بدون أسباب، أنّ السياسي والديني متمايزان في الإسلام كما في الحضارات الأخرى، وأنّ النّظريّة الإسلاميّة هي نفسها، وليس الممارسة فقط، قد فصلت بعنایة الروحيّ عن الرّمزيّ عندما انتهت الممارسة النبويّة، وأنّ "السنة المحّرفة" الحالياً مستوحاة من سنة بسيطة وغير تقليديّة تؤكّد هويّة الدين والدولة والزمانيّ بشكل عام. وهذا الروّسما "ددد" (دين دنيا دولة) الذي استرجعه العقل السّيّ الإسلامي الحالي، لا قيمة له إلّا في "التّقاليد الصّغيرة" أو "المساجد الصّغيرة" (بالمفهوم

السوسيولوجي) سواء المقصورة على فئة معينة غير مسلمة، أو على هواشِن الإسلام التي ترثها المجموعات المتطرفة الحالية بطريقة عدوائية: إنّها سنن الخوارج والإسماعيلية المتطرفة التي تعتبر أنّ ممارسة الحكم من قبل مسلم عادل أمر ضروري والتي تفرض دوماً الثورة وال الحرب، وينظر إلى الحرب باعتبارها (ضدّ السنة العظيمة) فرض عين (يقود إلى) تطهير دائم.

وقد تبّنى الإسلام الرسمي منذ العشرينات (مؤتمر المسلمين والجامعات وكبار المفتين) أكثر فأكثر رؤى السنة العظمى الأقلّ خصوصاً، وهي بعض ما كتب ابن تيمية (ت 1328) والتي ربّما تتفق مع وضع تبعية أو رضوخ لاحتلال عسكري. وقد تأثر رشيد رضا (ت 1935) الإصلاحيّ بابن تيمية ونقل تأثيره للأسف إلى الفكر الرسميّ الحالي. فقد سادت إذن حنبليّة جديدة المجال السياسي، وهذا يعني مذهبها سياسياً راديكاليّاً يخلط بين الروحي والسياسي في صفوف تلاميذ ابن تيمية.

وكان هؤلاء التلاميذ، مثل السعوديين اليوم، ينتمون للمدرسة الفقهية "الحنبلية" الأكثر انصباطاً من المدارس السنّية الثلاث الأخرى، ولكنّها ليست متطرفة أبداً في الجانب السياسي، بخلاف الحنبلة الجديدة الحالية. ومن الخطأ والخطير أن ندعّي أنّ الإسلام في الجوهر يجمع بين الديني والسياسي بالرغم من الميل المذهليّ اليوم في إسلام الجهاز وفي الإسلام الموازي (انظر الفصل 3).

وللأسف، فإنّ بعض الكتاب يسوقون قراءهم المهتمّين والمشغلين بالإسلام بأفكار خاطئة وبثقة في النفس مفاجئة.

وهكذا، فإنّ طبعة ثانية مراجعة ومنقحة لكتاب جديد تذيع أنّ التفكير العربي الإسلامي ينكر كلّ تفرقة بين المجتمع المدني والمجتمع السياسي (ص 109)، وأنّ من الضروريّ بالنسبة إلى أغلب المفسّرين التخلّص من القيادة عندما تكون مدانة نزواً عند مبدأ الثورة على الظالم، وهذا يتعارض بقوّة مع الحقيقة. وبالفعل، فإنّ هذه الإسلاميات ترتكز على ثيوقراطية الإمامية الشيعيّة المثلثيّة قبل الفتنة الكبرى، كما ترتكز على مبدأ الإسماعيلية المتطرفة وعلى الحشاشين في العصر الوسيط. إنّهم لا يرون غير المصلحين الإسلاميّين ذوي الإلهام الجائر والمترّمت كـما لا يرون سوى بعض الناشطين الإسلاميّين الحاليّين. وقد تمّ تجاهل السنة الممتدة في الزّمان، والحال إنّها تميّز بقوّة بين فترة النبوة والفترة اللاحقة لها، وبين السلطة السياسية والسلطة الدينية.

وإنّ هذا التّجاهل لهذه الحقائق المعقدة يفسح المجال لعديد الأحكام المسبقة ويدفع إلى أعمال معادية للإسلام، وهي تدعو إلى الاعتقاد بأنّ الإسلام في سنته الكبرى يتبنّى مواقف إسلاميين، وهو أيضاً قد يشجّع مسلمي فرنسا على أن يصبحوا متطرّفين ظناً منهم بأنّهم سيصبحون من أفضل المؤمنين.

وإنّ تصديق ما في هذه الكتابات، يدعو إلى الاعتقاد بأنّ التّهمة المفضوحة بالإعدام والملحقة بالإرهابية للكاتب الهنديّ البريطانيّ سلمان رشدي تكون في نهاية الأمر تهمة إسلامية، وليس الأمر كذلك بالمرة. وإنّ المتطرف الشيعي اللبنانيّ محمد حسين فضل الله قد أعلن في شهر مارس 1989 للصحافيّ في مجلة "لبيبراسيون" أنّ موقف الخميني الذي أعلن فيه وجوب قتل رشدي لم يكن قراراً متماشياً مع الشّريعة عن المع vad والذّي يراد منه تحقيق فائدة عليا تتمثل في إنقاذ الثورة الإسلاميّة في إيران، وبتعبير آخر، فإنّ

الأعمال الممنوعة تصبح نافذة حسب فضل الله كلّما كانت هذه الأفعال نافعة، إلا أنّ إعلان وجوب قتل رشدي والأمر بذلك دون محاكمة ودون احترام الحدود الدوليّة والاعتقاد بأنّ المرء قادر على أن يقرأ تماماً مثل الله نفسه ما في ذهن رشدي والحكم عليه بالكفر وعدم الإيمان يفضي (كلّ هذا) في الحقيقة إلى القيام بفعل جاهلي مضاد تماماً للإسلام ولا علاقة له بالمرة بالقرآن الذي لا يأمر بقتل النفس خارج إطار الحرب. إنّه موقف غير إسلامي الموقف الذي صدع به الخميني.

ولنشرح ذلك بأكثر دقة:

إنّ كلّ مسلم مثقّف يعرف معرفة اليقين الآيتين الشّيطانيتين الموجزتين اللّتين نسخهما الوجي بعد ظهورهما في القرآن نفسه. وترى الثقافة الإسلاميّة أنّ هاتين الآيتين الملائتين من قبل الشّيطان، وليستا من عند الله قد أنكراهما الرّسول محمد وحذفتا فيما بعد من المصحف القراءي. فهما تقرآن بوجود فعليّ ومجدٍ لآلهات لمشري مكّة "إنّها الآلهات العظيمات وإنّ شفاعتهنّ مرجوّة". وإنّ نفسية محمد المعقّدة عند حصول هذا الخطأ، والحال أنّه خطأ مفید جداً سياسياً، (مثلاً ما يرى فضل الله خطأ الخميني) قد ألهم الخيال السّردي الجميل لدى رشدي في كتابه "الآيات الشّيطانية" وهو كتاب نرجح أن يكون أكثر روحانية وأسلاماً من الفتوى التي أصدرها الخميني. وقد سبق للخميني الذي كان ناشطاً مغموراً في السنوات الأربعين أن أصدر حكماً بالإعدام في حقّ كاتب آخر وهو الإيراني أحمد خسروي الذي أُعدم حقّاً بعد سنوات من ذلك على أيدي مجموعة إرهابية تدعى فدائني الإسلام.

إن الاستشراق المتسرّع يرى أنّ مثل هذا الصّنّيع منطقيّ ويساعد بصفة خاصة الناس على اعتبار ذلك من الإسلام حقّاً، وإنّ ذلك لجرائم وعقوبات على طريقة الإماميّة والحسّاشين.

إن الباحث المشهور صبحي صالح المسلم السنّي اللبناني صاحب الإيمان القوي والثقافة العالية ونظيره المثقّف المسلم ذا التّوجه الماركسي، الشّيعي حسين مروة قد أُعدم في بيروت سنة 1987 كما أُعدم بعد ذلك زميلي وصديقي الفرنسي ميشال سورا، وإنّ السّوداني الذي كان منهما في تفسير للقرآن سريع، لكنّه نير، وهو محمود طه، قد أُعدمته حكومته هو الآخر سنة 1985. وحديثاً سنة 1992، وبنفس المنطق، الذي لا يمتّ بصلة إلى الإسلام إلا قليلاً، مهما ادعى مشارقة الـثّراء الفاحش، أُعدم الكاتب المصري فرج فوده على قارعة الطريق بأمر شيطاني من خميني صغير من أحواز مصر لا تربطه صلة بالإسلام، اللّهم إلا إذا أخذناه مقاييس "المتخصّصين" الجدد. وفي هذا إشارة إلى الطابع الخطير لكتاباتهم.

إن الإسلام الرسمي في العالم في سنّيته المحرفة الحالّية قد تبنّى ارتجالاً إعدام رشدي، ولكن بطريقة صارمة ودون تبعّع قضائيّ ولا إرهابيّ. وقد تمّ ضمنياً رفض فتوى الخميني. وفعلاً، فإنّ هذا الموقف لم يقع التّنّكّر له بوضوح من السّلط الدينيّة غير الإسلاميّة الكاثوليكيّة بصفة خاصة، بتعلّه عدم مصادمة حساسيات غير المؤمنين بصفة عامة.

مقالات في النقد الأدبي

1. آفاق توقع العودة المستحيلة في قصيدة (ما عاد) للشاعرة جنة الفريسي

د. عواد الحياوي.....352

آفاق توقع العودة المستحيلة في قصيدة (ما عاد)

للشاعرة الكويتية جنة القرینی

قراءة في التلقي النصي

Prospects for the impossible return. In the poem of "Has Not Returned" transliterated as "Ma 'ad" by the Kuwaiti poet Jannah Al-Quraini

A reception criticism approach

د. عواد الحياوي

كاتب وأديب ومحرر سوري

الكويت



آفاق توقع العودة المستحيلة

في قصيدة (ما عاد) للشاعرة الكويتية جنة القرني قراءة في التلقي النبوي

د. عواد الحياوي

الملخص

تناول البحث قضية غياب الأب، وقد اشتمل النص على آفاق توقع عدة، لكن البحث تناول النص من وجهة نظر التلقي النبوي، وأرادت الشاعرة المرور بمحطات التوقع الداخلي والإشاعات وابتها المشاغب، ورصد البحث شخصيات الحدث (الغائب، الزوجة، الابن، المحيط عقلاء وجمادات) من خلال حوار قريب وبعيد يوضحه التلقي النبوي.

الزوجة تتوقع عودة الزوج من خلال أنسنة الطبيعة ومبشراتها والرغبة بعوده طير قلها ولكنها حسمت التوقع بالنفي المتكرر (ما..ما عاد) بكل حزن وفجيعة.

وتوقع الإشاعات بعد اليأس في محطة توقعها تعيد توازن نفسها من خلال حوار السوق وخروجها للناس في استجابة عملية، ثم متابعة وسائل الإعلام لكن لا جدوى فكل ما حولها لا يبني بالحياة والأمل فباب الحديقة موصد، ولا نور في البيت، والقلب موحش، وفنجان القهوة تحول إلى جرعات همّ والهاتف أصابه الخرس، فهي تقدم نموذجاً من الفقد والانتظار بين اليأس والرجاء.

توقع الابن وسط ظلمة وحزن يظهر الطفل لتدب الحركة والأمل من خلال إخباره بعوده الأب، في محاولة لإعادة التوازن والصمود مرة تلو مرة، لكن المحاولة التي اصطدمتها باهت بالفشل، وتبيّن أن هذا كان شقاوة ولعب طفولة لتعود إلى نفق مظلم من الحزن واليأس مرتدية ثوب الخيبة والخذلان.

Abstract

The research dealt with the issue of the absence of the father where the literary text addressed numerous prospects. However, the research approached the text from the viewpoint of literary reception theory, and the poet wanted to go through the various stages of the woman's innermost expectations and the rumors surrounding that and her ill-disciplined son. Furthermore, the research scrutinized the personas and characters who took part in the events (the absentee, the wife, the son, the surrounding - animates and inanimate) through a close and distant dialogue demonstrated by the reception criticism.

The wife expects the husband to return through the personification and humanization of nature and her missionaries and the desire for the return of her "heart", but she desperately and miserably resolved the expectation with recurrent negations (not... has NOT returned).

And, at this stage, going through the expectation of rumors after her feeling of hopelessness makes her rebalance her life through the dialogue of yearning and longing and as a practical step, she goes out to meet people and socialize. Then, she follows mass media but to no avail because all around her does not reverberate with life and hope as the gate of the garden is bolted and there is no light in the house, and the heart is gloomy, and the cup of coffee turned into doses of agony and the phone has turned mute. She illustrates a model of loss and wait fluctuating between despair and hope.

Amidst that darkness and sadness, the son turns up to give her hope by telling him about the return of the father, in an attempt to restore balance and resilience again and again, but the attempt she fabricated failed, and it became clear that it was so childish and immature and therefore she returns to a dark tunnel of unhappiness and hopelessness dressed in the attire of disappointment and lethargy.

مقدمة:

لكلِّ نصٍّ أدبيٍّ ثلاُثُ جهاتٍ للتلقي هي:

- التلقي العاديُّ.
- التلقي الإبداعيُّ.
- التلقي النَّقديُّ.

ولكلِّ جهةٍ طرِيقُها التي توصلُها إلى ردَّ فعلٍ ما تجاه النَّصّ، فإذا اكتنَزَ النَّصُّ بآفاقٍ توقُّع مختلفةً اختلافَ تصارُع أو توازِ لَا سيَما في بناء العميقَة صار مؤهلاً للترشُّح إلى المستوى الفنِّي الأوَّل، هذا حين يُنظرُ إلى أفقٍ التَّوْقُع من خارج النَّصِّ بوصفِه «مجموعَةً من المعايير الثقافية والمقاييس التي تُشكِّلُ الطريقة التي يفهمُ بها القراءُ، ويحكمونَ من خلالها على عملِ أدبيٍّ ما، في زمنٍ ما، ويمكنُ أن يتشكَّلَ هذا الأفقُ من عواملٍ مثل: الأعرافِ السائدة، وتعريفاتِ الفنِّ (مثل الدُّوق)، أو الشفراتِ الأخلاقيةِ السائدة»⁽¹⁾. أمَّا إذا احتوى النَّصُّ في أصلِ بنائهِ الفنِّي على آفاقٍ توقُّع داخليَّةً صادرةً عن شخصياتِه التي ترقبُ حدثاً ما، ثمَّ تفاجأً بحدثٍ آخر يكسرُ توقُّعها أو العكس، فإنَّ جهةَ التلقي المعنية هي جهةُ التلقي النَّقديِّ.

إنَّ هذه الحالةَ الفنِّية هي الإشكاليةُ التي تعالجُها هذه الدراسةُ لقصيدةٍ تنتهي إليها، للشَّاعرة الكوينية جنَّةُ الْفَرِيني، وهي قصيدةُ (ما عادَ) التي تتحدثُ فيها الشَّاعرةُ على لسانِ كلِّ زوجةٍ كويتيةٍ وقعَ زوجُها أسيراً، واختفتُ أخبارُه في ملفَّاتِ الاعتقالِ الغاشم، وتتركُ هذه الزوجةُ المنتظرةَ تسرُّدَ قصتها النَّفسيةُ الخاصةُ بحدثِ الانتظارِ على جمرِ اليأسِ مرَّاتٍ كثيرةً والأملِ مرتين، بذاتيَّةٍ تامةٍ، حتَّى تكادَ تندمجُ الذَّاتُ الشَّاعرةُ بها كأنَّهما شخصيَّةٌ واحدةٌ، دونَ أن تدخلَ في بناءِ عاطفتها، أو ردودِ أفعالها تجاهِ أيِّ مؤثِّرٍ خارجيٍّ على نفسِها.

أرادت الشَّاعرةُ لتلك القصَّةِ النَّفسيةِ أن تمرَّ بثلاثِ محطَّاتٍ هي نفسها آفاقُ التَّوْقُع الدَّاخليَّة:

- أفق توقُّعِ الزوجةِ نفسها.
- أفق توقُّعِ الإشاعةِ الصَّادرةِ عن جهاتٍ مجهولةٍ أحياناً، ومعلومةٍ أحياناً كوسائلِ الإعلام.
- أفق توقُّعِ الابنِ الصَّاحبِ.

وتعملُ هذه الدراسةُ على رصدِ هذه الآفاق من حيثُ موادُ بنائها، ومن حيثُ انعكاساتُ الواقعِها على السَّخَّصيَّةِ الرَّئيسيَّة في القصيدةِ، وهي الزوجةُ المنتظرةُ. مع الأخذِ بعينِ الاعتبارِ أنَّ عتبةَ العنوانِ (ما عادَ) ليس بالضروريَّة أن تكونَ من الزوجةِ، كنتيجةٍ مسبقةِ الصَّنعِ، وإنْ كانَ هذا الاحتمالُ وارداً مع احتمالِ أن تكونَ كالعلامةِ التي وضعَتها الشَّاعرةُ بعدَ تصحيحِ ورقةِ اختبارِ الزوجةِ في مادةِ انتظارِها التي تطرحُ أسئلةً شتَّى من الدَّاخليِّ والخارجيِّ، وتُراهنُ على موقفِها العامِّ والخاصِّ:

- هل توصُّلُ أبوابَ الأملِ، وتركُنُ إلى يأسِها دونَ أن تسمعَ وراءِ خيوطِ الأخبارِ التي تتسرَّبُ من هنا وهناك.

1- حسن البنا عز الدين : قراءة الآخر/قراءة الآنا - نظرية التلقي وتطبيقاتها في النقد الأدبي العربي المعاصر، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط1، 2008م، ص28.

- أم هل تُنفي أشواقها إلى صحراء اللّاعي، وتقبلُ بالواقع الذي يخلو منها ومن مُستحِقّها؟
 - أم هل تُصِمُ سمعها عن نداء ابنها الذي يُؤكِّدُ لها أنَّ والدَهُ قد عاد، ويطلبُ منها أنْ يأتي لتنظرَ من شَبَّاكِ
 صخيهِ وضحيكهِ؟!

من الواضح أنَّ الرَّوْجَةَ فَتَحَتْ حوارًا مع المتكلّمي عبر صوتين ضمَنَّيهِنَّ:

- صوتٍ بعيدٍ مجھولٍ.
 - صوتٍ قرِيبٍ معلومٍ؛ لغايةٍ لا يكشفُ عنها إلَّا التَّلَقّي النَّقدي.

– القصيدة (2):

ما عاد
 وعادَ الفجرُ
 عادَ البحرُ
 عادَ الطَّيْرُ
 إلَّا طيرَ هدا القلبِ
 قالوا: عادَ
 قُلْتُ: عَسَى!
 ورحتُ أسائلُ الأشواقَ
 أبحثُ في وجوه العائدينَ
 وأرقبُ التِّلْفَازَ والصُّحْفاَ
 وقالوا: عادَ
 قلتُ: كفى!
 فبابُ حدِيقتي مُوصَدٌ
 وب بيتي مُطْفأً الألوانُ
 وقلبي مُوحِشٌ الأركانُ
 وحولي أصدقاء الشِّرْقِ:
 فنجانٌ من الوهمِ
 وديوانٌ من الهمِ

2-أخذت القصيدة بهذه الصورة من الشاعرة، وهي غير منشورة في ديوان أو مجلّة، لكنّها موجودة في منهج اللغة العربية للصف العاشر في دولة الكويت، مع اختلافٍ في بعض المواقف، وبعنوانٍ مختلف.

وقُرْبِي هاتَفٌ أَخْرَسْ

أَطَالُغُهُ بِحْنَقٍ دُونَ أَنْ يَنْبِسْ

بَأْيِ رَنِينْ..

وَطَفْلِي - صَاحِبًا - يَعْدُو

هُنَا وَهُنَالِكْ

يَشْدُدُ يَدِي وَيَصْبِحُنِي إِلَى الشُّبَالْ

يَقُولُ لِي: اَنْظُرِي .. قُدْ عَادْ!

فَانْظُرْ، إِذْ بِهِ يَجْرِي ..

وَيُطَلِّقُ صِحْكَةَ النَّصْرِ:

ضَحِكْتُ عَلَيْكِ يَا أُمِّي!

أَعُودُ تَلْقِي الْخَيْبَةِ

تُرِدَّدُ حَوْلِيَ الْأَصْدَاءُ:

عَادَ الْفَجْرُ

عَادَ الْبَحْرُ

عَادَ الطَّيْرُ

إِلَّا طَيْرَ هَذَا الْقَلْبِ مَا ..

مَا عَادْ.

١- الآفُ الْأَوَّلُ: تَوْقُّعُ الزَّوْجَةِ بَيْنَ الْمَطْلُعِ وَالْقَفْلَةِ.

بِدَاً المَطْلُعُ بِالْفَعْلِ (عَادَ) مُكَرَّرًا ثَلَاثَ مَرَّاتٍ صِرَاحَةً قَبْلَ كُلِّ عَائِدٍ عَلَى وَجْهِ الإِثْبَاتِ، وَمَرَّةً بِصُورَةِ ضِمْنَيَّةٍ عَلَى وَجْهِ التَّفَيِّي الْمَفْهُومِ مِنِ الْإِسْتِثْنَاءِ:

وَعَادَ الْفَجْرُ

عَادَ الْبَحْرُ

عَادَ الطَّيْرُ

إِلَّا طَيْرَ هَذَا الْقَلْبِ!

إِنَّ الرَّقَابَةَ الْخَارِجِيَّةَ وَالرُّؤْيَا الْبَصَرِيَّةَ هِيَ الَّتِي تَقْفُ وَرَاءَ اسْتِنْكَارِ عَدَمِ عُودَةِ طَيْرِ الْقَلْبِ (الزَّوْجِ)، فَلَيْسَ هُنَالِكَ أَيُّ اسْتِعْانَةٍ مِنَ الزَّوْجَةِ الْمُنْتَظَرَةِ بِالرُّؤْيَا الْقَلْبِيَّةِ وَسَطَ مَهْرَجَانِ عُودَةِ كُلِّ شَيْءٍ إِلَى حَالِهِ الْمَاضِيَّةِ: الْمَرْضِيَّةِ:

- فالفجر: اختصار للزمان، الزمان الذي يبدأ بالفجر، وهو الزمان الماضي بصفاته وأجوائه، أي الزمان الجميل الذي كان قبل مجيء الغازي.

- والبحر: اختصار للمكان؛ لأنَّه عالمٌ مسجّلٌ للكويت والخليج، وعودته تعني حصوله على حريةِ التي كان عليها قبل اعتقالها من قبل الغازي.

- والطير: اختصار للكائنات الحية التي تقطن الوطن، سواء كانت بشرية أم غير بشرية؛ لذلك صلح أن يكون هنا الجمع المستثنى منه طير قلماً المفرد.

وتكرار الفعل (عاد) قبل كلِّ عائدٍ -على الرغم من إمكانية الاكتفاء بواحدٍ، وعطف الفواعل على بعضها- يحملُ بعدها نفسياً، هو إشباع الرغبة المكبوتة بتحقق الفعل، ولا أدلَّ على تحققِه من كونه ماضياً، ومن حدوثه ثلاثة مرات.

إنَّ المُلتقي إذا نظرَ إلى ثلاتِ العوداتِ (عودة الفجر، وعودة البحر، وعودة الطير) على أنها مقدّماتٌ إشاريةٌ ومبشراتٌ أكيدةٌ فسيصدِّمه الاستثناءُ (إلا طير هذا القلب)، وسيفتحُ أمامه نافذَةً أسئلةً: لماذا طير هذا القلب بالذاتِ لم يعدْ؟ ما الذي جرَى له حتى لا يعود؟ ما الذي منع عودته، وقد عاد كلُّ شيءٍ إلى ما كان عليه؟ وهذه هي الأسئلةُ نفسها التي رسمت في أفق توقع الزوجةِ كذلك، إذ ربما تقدِّم هذه العوداتِ التي تعني الشُّمول والكُلية؛ ل تستنكِر عدم عودة طير قلماً. لكنَّ هذا لا يمنع أن يكون اختيارُها للطير مستثنى منه طير قلماً داخلاً في دائرة الطيارة والتَّشاُؤم، وتأكيد الإحساس بعدم عودة الغائب المتَّظر؛ لأنَّ هذه الصُّورةُ تُحيلُ إلى اللاشعور الجمعي -حسب (يونغ)- الذي يحتفظُ بمعتقداتٍ متوارثةٍ، و اختيارُ الطير يرجعُ إلى الهاجس والقلق الوجودي المرتبط بهذا الجزء من الإيديولوجيا؛ لأنَّه يعني استدعاء فكرة التَّطير والتَّشاُؤم من خزانِ اللاوعي الجمعي، هذا من جانبِ، ومن جانبِ آخر يحملُ الاستثناءُ (إلا طير هذا القلب) تكثيفاً لمنسوب التَّطير والتَّشاُؤم في نفس الزوجة المتَّطرة والمترقبة على جمر اليأس. يضافُ إلى ذلك أنَّ وصف الغائب المتَّظر بـ(طير القلب)، حتى لو لم يكن غائباً يحملُ معنى المفارقة والتَّشاُؤم؛ لأنَّ الطير دائمُ التَّرحال والسَّفر والغدو والرَّواح، ولأنَّه يضع صاحبَه أمامَ خيارين، ما يجعلُ نسبةَ بقائه متساويةً مع نسبةِ رحيله. عليه فإنَّ (عودة الطير) التي تُعدُّ نافذةً من العام إلى الخاص لا تعني أنه عاد يقيناً، وأنَّه لن يرحل مرَّة أخرى.

إنَّ القلق والتَّشاُؤم اللذين تمكنا من الزوجة التي شهدت عودة كلِّ شيء إلى حالِه الجمالية السابقة، يقفان -من وجهة نظرِ نفسية- وراء تكرار الفعل (عاد) في المطلع، كأنَّها تصنُّع من هذا التَّكرار حيلةً دفاعيةً تقيِّها من الآثار المرضية لتوقُّعها.

ثمَّ فتحتُ أمامَ الزوجة نافذتان للأمل، وأفاقان لتوقع مضادٍ لتوقعها، (أفق إشاعة عودته، وأفق طفلها الذي ناداها لتنظر عودته من الشُّباب)، فجرت تجاهُما وفي كلِّ مرَّة كانت تعود بخفي خيبة، الأمر الذي تسبَّب بعودة الأفق المظلم الذي كان في المطلع، في قفلة النَّص، لكنَّه مزيدٌ بتأكيدِ قاطعٍ لعدم العودة:

تُرددُ حولَ الأَصْدَاءُ:

عادَ الْفَجْرُ

عادَ الْبَحْرُ

عادَ الطَّيْرُ

إِلَّا طَيْرٌ هَذَا الْقَلْبُ مَا..

ما عادَ.

إنَّ الرَّوْجَةَ لَمْ تُمْهِلْ نَفْسَهَا لِتَلْقَى أُفْقَ ثالِثٍ، وَحَسِمَتِ الْمَسَأَةُ بِتَكْرَارِ نَفِيَّهَا لِلْعُودَةِ (ما.. ما عادُ)، وَبِنَهَايَةِ سَاكِنَةٍ هِي بِمَثَابَةِ إِعْلَانِ اسْتِسْلَامٍ وَانْتِهَاءِ تَأْمِينٍ، إِغْلَاقٌ لِبَابِ التَّوْقُعَاتِ مِنْ أَيِّ جَهَةٍ كَانَ.

لَقَدْ حَوَلَتِ الرَّوْجَةُ الْمَطْلَعَ فِي الْقَفْلَةِ إِلَى لَازْمٍ دَرَامِيَّ، كَمَا حَوَلَتْهَا مِنْ أَصْوَاتٍ إِلَى أَصْدَاءِ أَغْنِيَةٍ حَزِينَةٍ تَرَدَّدَ حَوْلَهَا، كَأَنَّهَا تَسْتَخْرُجُ بِإِيقَاعِهَا الْوَافِرِ مَكْبُوتَ الدَّمْعِ وَالْحَسْرَةِ، وَتُفْرِغُ جَعْبَةَ الانتِظَارِ الْمَوْجِعِ؛ لِتَخْفِفَ عَنْ نَفْسِهَا آلَمَهُ.

2- الأفق الثاني: توقع الإشاعة.

جَرَتِ الْعَادَةُ أَنَّ الإِشَاعَةَ الَّتِي يُطْلَقُهَا النَّاسُ غَالِبًا مَا تَكُونُ خَلَافَ الْمَأْمُولِ لِدِي الْمُشَاعِ عنْهُ، وَغَالِبًا مَا تَكُونُ سَلْبِيَّةً وَهَدَامَةً وَذَاتَ أَغْرَاضٍ غَيْرِ نَبِيلَةٍ، لَكِنَّ الرَّوْجَةَ بَعْدَ الأَفْقِ الْأَوَّلِ الْمُظْلِمِ فِي نَظَرِهَا وَنَظَرِ الْمُتَلَقِّي الْحَالِي، تَلَقَّتِ الإِشَاعَةَ كَثُوبِ الْبَشِيرِ:

قَالُوا: عادَ

قُلْتُ: عَسَى!

وَرَحْتُ أَسَائِلُ الْأَشْوَاقَ

أَبْحَثُ فِي وِجُوهِ الْعَانِدِينَ

وَأَرَقَبُ التِّفَازَ وَالصُّحْفَا

لَقَدْ قَدَّمَ أَصْحَابُ الإِشَاعَةِ تَوْقُعَهُمْ عَلَى جَهَةِ الْيَقِينِ لَا الظُّنْنِ، فَجَاؤُوا بِالْفَعْلِ نَفْسِهِ (عادَ) الَّذِي شَهَدَتُهُ الرَّوْجَةُ وَاقِعًا حَتَّمِيًّا عَلَى غَيْرِ غَائِبِهَا الْمُنْتَظَرُ، الْفَعْلُ الَّذِي شَهَدَتُهُ عِيَانًا مَعَ الْفَجْرِ وَالْبَحْرِ وَالْطَّيْرِ، فَأَحَدَثَ هَذَا التَّقْدِيمَ خَلْلَهُ فِي الْيَقِينِ الَّذِي ثَبَّتَتْهُ الرُّؤْيَا الْبَصَرِيَّةُ فِي التَّوْقُعِ السَّابِقِ، وَثَقَبَ ثُقَبًا فِي خَرَانِ التَّشَاؤِمِ وَالْتَّطَيْرِ السَّابِقِ، نَتَّجَ عَنْهُ رَدَّهُ فَعِلٌ مُبِدِئَيَّةٌ تُعَدُّ بِدَائِيَّةً لِلتَّوازِنِ النَّفْسِيِّ، وَاسْتِعَادَةِ الْقَدْرَةِ لِلْبَقَاءِ عَلَى قِيدِ الْأَمْلِ، رَدَّهُ فَعِلٌ ثَنَائِيَّةٌ:

- بِالْقَوْلِ: حِينَ أَجَابَتْ عَنِ الإِشَاعَةِ بـ (عَسَى) الرَّجَائِيَّةُ الطَّامِعَةُ الْمُشْفِقَةُ، وَإِنْ فَاحَتْ مِنْهَا رَائِحَةُ خَفِيفَةٌ لِلشَّكِّ.

- وبالفعل: الفعل الذي يُعدّ عملاً بمقتضيات الرجاء القولي، وتقديماً لبراهينه، عبر ثلاث قنواتٍ متنوعةٍ: (أسائل، أبحث، أرقب)، ومفتوحةٍ على احتمالاتٍ متنوعةٍ أيضاً جراء تفعيلها الاستمراري والتكراري الذي يحقق لها الرضا عن النفس أولاً، ويدفع عنها لوم أصحاب الإشاعة ثانياً.

- أمّا القناة الأولى فقد بدأتها من داخل النفس، حيث عقدت حواراً بينها وبين الأسواق التي تعتمل داخلها تجاه الغائب، لتحققها بصدقها أكثر من أي إشاعةٍ خارجية، والمساءلة فيها تفاعلٌ ومشاركة، فالأسواق صارت كائناً حياً، يدركُ، ويسمعُ، ويتكلّمُ، ويستطيعُ الحلولَ مكانَ أي عاقلٍ يملُك الإجابةَ عن تساؤلٍ من هذا النوع الخاصّ، كما يملُك كذلك أسئلةً يطرحها عليها، فإذا سألتها: ما حالُه؟ ماذا يأكلُ؟ ما وضعُه؟ أهو معذبٌ؟ أم ماذا؟ ردَّت الأسواقُ بأسئلة تمثل بعض الإجابة، مثل: ما مكانُته عندك؟ كم تحبِّنه؟ ألمذه الدرجة تُحبِّنه؟

- وأمّا القناة الثانية فقد خرجت بها إلى الشّوارع والمداخل، فيما يُعدّ استجابةً حركيّةً خارجيةً أو امتداداً خارجياً للقناة الأولى، التي تبُث نداء الأسواق، فضيّقت دائرة البحث والمراقبة التي كانت للفجر والبحر والطير، لتحصرها في وجوه العائدين الذين ينتهي الغائب المنتظر إلى معجمهم، تدفعها الأسواق.

- وأمّا القناة الثالثة فهي استقصاءً دقيقاً، ومتابعةً حثيثةً لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقرؤة، كائناً تريده أن تحيط بكلِّ الوسائل؛ لتبقى على قيد الرجاء، فلا تلامَ بعد ذلك.

ثمَ لم تذكر نتيجة هذه الأفعال الثلاثة (المساءلة، والبحث، والمراقبة)؛ لأنَّها لم تصل إلى نتيجةٍ على ما يبدو، أو لأنَّها فعلت ذلك من قبيل المُسايرة التي تعني «تغيير السُّلوكِ أو الاتِّجاهِ أو الاعتقادِ نتيجةً للضغطِ الاجتماعي»⁽³⁾، ولأجل ذلك لم تُساير مرَّةً أخرى عندما استمرَّت الإشاعةُ بالبث والتكرار، حتَّى بعد هذه المحاولات والاستجابات التي قامت بها مُشيًّا وراء رجاءها بتحقُّق الإشاعة أولاً مرَّةً، ومسايرَةً لها:

وقالوا: عاد

قلْتُ: كَفَ!

فيابُ حديقي مُوصَد

وببيِّي مُطْفَأُ الألوانُ

وقلبي مُوحِشُ الأركانُ

وحولي أصدقاءُ الشِّوقِ:

فنجانُ من الوهمِ

وديوانُ من الهمِ

وقربِي هاتفُ آخرِسُ

3- مجمع اللغة العربية: مجمع علم النفس والتربية، الإدارة العامة للمعجمات، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الهيئة العامة لشئون المطبع الأميرية، ط 1، 1984م، ج 1، ص 32.

أطالعه بحق دون أن ين sis بأي رين..

هنا يبرز الصراع بين أفق توقع الإشاعة وأفق توقع الذات الشاعرة، يدل على ذلك الجواب عن (عاد) بـ(كفى)، وهذا إعلان يأس، ويتّر للرجاء، ووضع حد لتوقع الإشاعة، ذلك أنـ (كفى) تعني (لن أقول: عسى؛ لأنـ لم أصر في تتبع أي بصيص أمل حين لاح)؛ لذا بدأت تقدـم مقتضياتـ (كفى)، عبر جملـ اسمـة تشي بالثبات والجمود، وتعـدـ الحركة الدـالة على الحياة:

1- بـبـ حـديـقـتـي موـصـدـ، فـإـشـارـةـ إـلـىـ آـنـهـ لـمـ يـكـنـ يـغـلـقـ بـوـجـودـ الرـزـوجـ، وـآنـ الرـزـوجـ كـانـ يـمـلـأـ الـبـيـتـ حـرـكـةـ وـحـيـوـيـةـ وـحـيـاـةـ وـأـمـنـاـ لـدـرـجـةـ آـنـ بـاـبـ الـحـديـقـةـ يـبـقـيـ مـفـتوـحـاـ، وـهـذـاـ يـعـنـيـ آـنـ إـيـصـادـهـ الـمـجـهـولـ هـذـاـ يـنـفـيـ كـلـ ماـ كـانـ يـحـقـقـهـ حـضـورـهـ وـوـجـودـهـ، سـوـاءـ عـلـىـ الصـعـيـدـ الـحـيـيـ الـلـمـمـوـسـ أـمـ عـلـىـ الصـعـيـدـ النـفـسـيـ الـمـحـسـوسـ.

2- بيـتـيـ مـطـفـاـ الـأـلـوـانـ، إـنـ اـنـطـفـاءـ الـأـلـوـانـ فـيـ ثـقـافـةـ الـمـجـتمـعـ لـاـ سـيـمـاـ أـصـحـابـ الـمـهـنـةـ يـقـفـ عـنـ حـدـودـ عـدـمـ وـجـودـ لـمـعـانـ فـيـ أـصـلـ الصـيـغـ، وـهـوـ نـوـعـ مـطـلـوبـ حـسـبـ الـدـوـقـ، لـكـنـهـ فـيـ نـظـرـ الرـزـوجـةـ يـتـجاـوزـ حـدـودـ الـعـتـمـةـ الـمـاـدـيـةـ إـلـىـ الـإـحـسـاسـ الـدـاخـلـيـ بـالـعـتـمـةـ، ذـلـكـ آـنـ الـانـطـفـاءـ الـمـاـدـيـ يـمـكـنـ تـدـارـكـهـ بـسـهـولـةـ عـنـ طـرـيقـ تـغـيـيرـهـ، لـكـنـ كـيـفـ يـجـريـ تـدـارـكـهـ فـيـ النـفـسـ؟ـ

3- قـلـبـيـ مـوـحـشـ الـأـرـكـانـ، هـذـهـ الـوـحـشـةـ تـمـثـلـ تـوـقـعـاتـ الـقـلـبـ الـدـلـيلـ، بـعـدـ الـاستـعـانـةـ بـدـلـلـيـلـيـنـ خـارـجـيـيـنـ: (بابـ الـحـديـقـةـ الـمـوـصـدـ، وـبـيـتـ الـمـطـفـاـ الـأـلـوـانـ)، وـعـلـىـ الرـغـمـ مـنـ ذـلـكـ لـمـ تـخـضـعـهـ لـفـاعـلـ خـارـجـيـ مـجـهـولـ كـمـاـ فـيـ إـيـصـادـ بـاـبـ الـحـديـقـةـ، وـإـطـفـاءـ الـأـلـوـانـ الـبـيـتـ، مـاـ يـعـنـيـ آـنـ جـزـءـاـ كـبـيرـاـ مـنـ هـذـهـ الـوـحـشـةـ مـنـ صـنـعـ نـفـسـهاـ الـمـسـلـمـةـ لـلـفـقـدـ وـأـثـارـهـ.

وـقـدـ اـنـهـتـ هـذـهـ الـمـقـتـضـيـاتـ الـثـلـاثـةـ بـالـسـكـونـ؛ إـمـانـاـ بـتـوـقـفـ كـلـ إـشـارـاتـ الـتـيـ يـمـكـنـ أـنـ يـشـيـ بـوـجـودـ حـرـكـةـ لـقـادـمـ مـنـتـظـرـ.

4- حـولـيـ أـصـدـقـاءـ الشـوـقـ:

- فـنـجـانـ مـنـ الـوـهـمـ، لـاـ مـنـ الـقـهـوةـ كـمـاـ هوـ مـتـداـولـ فـيـ السـيـاقـاتـ الـرـوـمـانـسـيـةـ الـتـيـ تـجـسـدـ غـيـابـ الـحـبـبـ، فـهـوـ فـنـجـانـ وـاحـدـ لـاـ اـثـنـانـ، وـهـوـ مـمـلـوـءـ بـسـائـلـ غـرـائـبـ لـاـ يـعـرـفـ طـعـمـهـ أـوـ لـوـنـهـ أـوـ تـأـيـرـهـ.

- دـيـوـانـ مـنـ الـهـمـ، لـاـ مـنـ الشـعـرـ؛ لـأـنـ قـرـاءـةـ الشـعـرـ فـيـ حـالـةـ الـانتـظـارـ هـذـهـ تـبـرـزـ مـنـ جـانـبـ مـعـيـنـ وجـهـاـ آـخـرـ لـلـزـوجـةـ لـاـ تـرـيدـهـ أـنـ يـتـجـلـيـ، أـمـاـ حـيـنـ حـوـلـتـ الشـعـرـ إـلـىـ هـمـ لـاـ يـدـرـكـ بـالـحـواـسـ، وـلـاـ يـقـرـأـ كـالـشـعـرـ، وـإـنـماـ يـحـسـ كـالـشـاعـرـ، فـقـدـ رـضـيـتـ عـنـ الـأـلـوـانـ رـسـمـهـاـ لـلـوـحـةـ نـفـسـهـاـ الـتـيـ تـحـبـ.

إـنـ أـصـدـقـاءـ الشـوـقـ مـسـكـنـاتـ خـاصـةـ مـنـ حـيـثـ هـيـولاـهاـ مـنـ جـهـةـ، وـمـادـةـ لـرـفـعـ مـسـتـوـيـ التـشـاؤـمـ وـالـسـوـدـاوـيـةـ وـالـيـأسـ وـالـكـابـةـ فـيـ النـفـسـ مـنـ جـهـةـ ثـانـيـةـ، أـمـاـ اـنـهـاـوـهـاـ بـالـكـسـرـةـ لـاـ بـالـسـكـونـ فـلـأـنـ أـثـرـهـاـ فـعـالـ، فـعـالـ جـدـاـ، حـدـدـ أـنـ يـنـتـهـيـ كـلـ شـوـقـ وـكـلـ رـشـفـةـ وـكـلـ قـرـاءـةـ بـحـرـكـةـ انـكـسـارـ كـامـلـةـ مـصـحـوـبـةـ بـأـصـوـاتـهـاـ الـمـعـبـرـةـ.

إنَّ الحالَةَ السُّوداوِيَّةَ الَّتِي تُحيطُ بالرَّوْجَةِ مِن خارِجِهَا وَدَاخِلِهَا تَقْفُ وَرَاءَ الْوَقْفِ عِنْدَ صَدِيقِيْنَ مِن أَصْدِقَاءِ الشَّوْقِ: الْفَنْجَانُ وَالْدِيوَانُ، عَلَى الرَّغْمِ مِنْ أَنَّهُمَا أَوْحَى بِقُولِهَا: (وَحْوَلِيْ أَصْدِقَاءِ الشَّوْقِ) أَنَّهُمَا سَتَحْدِثُنَا عَنْ مَجْمُوعَةٍ مِنْهُمْ، لَا عَنْ اثْنَيْنِ فَقْطَ.

5- قرِيبٌ هاتُّ أَخْرِسْ، لَمْ يَدْخُلْ ضَمِّنَ قَائِمَةِ أَصْدِقَاءِ الشَّوْقِ؛ لَأَنَّهُ لَمْ يَتَحَقَّقْ مَعَهِ الاشتِراكُ الْعَاطِفُ فِي التَّجْرِيْبِ الْخَاصَّةِ لِلرَّوْجَةِ مَعَ زَوْجِهَا، بَيْنَمَا قَدْ يَكُونُ لَدِيْ غَيْرِهَا مِنْ أَصْدِقَاءِ الشَّوْقِ إِنْ جَرِتِ الْعَادَةُ بَيْنَ الْمُشَوْقِيْنَ أَنْ يَهْتَافَا كَثِيرًا، وَأَنْ يَحْمِلَ الْهَاتِفُ رِسَالَتَهُمَا الْحَارَّةَ إِلَى بَعْضِهِمَا، لِذَلِكَ وَصْفُهُ بِالْخَرَسِ، وَالْخَرَسُ عَيْبٌ خَلْقِيٌّ، وَعَلَى الرَّغْمِ مِنْ ذَلِكَ تُحَمِّلُهُ تَبَعَّةً عَدِمٍ إِبْلَاغِهَا بِعُودَةِ غَائِبِهَا، وَتُلْقَى عَلَيْهِ مَسْؤُلِيَّةَ ذَلِكَ، بَدْلِيلٍ أَنَّهَا تُطَالِعُهُ بِغَضْبٍ، وَهَذَا سُلُوكٌ مَرْضِيٌّ يُعْرَفُ بِالْإِسْقَاطِ، وَهُوَ عِنْدَ النَّفْسَانِيِّينَ آلِيَّةٌ دَفَاعِيَّةٌ تَعْنِي «النِّسْبَةُ أَوِ العَزَوُ الْلَّاشُعُورِيُّ لِلَاِتِجَاهَاتِ وَالدَّوَافِعِ أَوِ السُّلُوكِ إِلَى شَخْصٍ مَا أَوْ عَنْصِرٍ مَا فِي الْبَيْئَةِ»⁽⁴⁾. وَهِيَ تَعْلَمُ أَنَّهُ لَنْ يَفْهَمُ نَظَرَتَهَا الْحَانِقَةُ، وَلَنْ يَسْتَجِيبَ لِهَذِهِ النَّظَرَةِ.

وَإِذَا جَرِيَ تمثِيلُ هَذِهِ الْأَنْسَاقِ فِي مَشَهِدٍ تصوِيرِيٍّ مُنْسَجِمٍ مَعَ مُوسِيقَاهُ فَسُوفَ بَخْرُ بَطْقوسِ غَرَائِبَيَّةٍ مُثِيرَةٍ لِلَّرْقُبِ وَالْمَتَابِعَةِ، لَا لِمَرْفَعِيْةِ إِمْكَانِيَّةِ حَرْقَهَا بِقَدْوَمِ الْزَّوْجِ مَصْدِرِ الْأَمَانِ وَمَاهِيَّةِ الْغَرَابَةِ وَالْغَرَبَةِ، بَلْ لِمَرْفَعِيْةِ مَصْبِرِ الرَّوْجَةِ الَّتِي تَعِيشُ هَذِهِ الْطَّقوسَ مِنْ حَوْلِهَا وَتَرْصُدُهَا بَعْنَهَا، وَبِعَدَسَاتِ نَفْسِهَا، فَبَابُ الْحَدِيقَةِ مِنَ الْخَارِجِ مَوْصَدُ دُونَ الْكَشْفِ عَنْ هُوَيَّةِ الْمَوْصِدِ، وَالْبَيْتُ مِنَ الدَّاخِلِ مُطْفَأُ الْأَلْوَانِ (أَيِّ الْأَنْوارِ الْمَادِيَّةِ وَالْمَعْنَوِيَّةِ)، دُونَ الْكَشْفِ عَنْ هُوَيَّةِ الْمُطْفَئِ، مَا جَعَلَ قَلْبَ الرَّوْجَةِ مُوْحِشًا وَحَشَّةً تَسْخَبُ الْطَّقوسَ الْغَرَائِبَيَّةَ هَذِهِ مِنَ الْخَارِجِ إِلَى الدَّاخِلِ.

وَيُمْكِنُ أَنْ يَكُونَ هَذَا الْمَشَهِدُ كُلُّهُ فِي الدَّاخِلِ فَقْطُ، الدَّاخِلِ السُّودَاوِيِّ الَّذِي بَلَغَ حَدًّا يَجْعَلُ النَّفْسَ تَرِي كُلَّ شَيْءٍ بَعْنَ الْكَابَةِ، وَتَعْمَلُ عَلَى إِحْزَانِ الطَّبَيْعَةِ وَتَجْمِيدِ الْأَشْيَاءِ مِنْ حَوْلِهَا، وَتَدْفَعُهَا الْحَزَنُ وَالْقَهْرُ الَّذِينَ جَعَلُاهَا حَانِقَةً مُخْتَنِقَةً لَا تَقْدِرُ إِلَّا عَلَى قَوْلٍ: (كَفَى) كَمَا يَفْعُلُ الْمَخْنوقُ بِدَمْوَعِهِ، فَلَمْ تَعُدْ تَرِي الْحَدِيقَةَ غَنَاءً كَعَهِدِهَا، وَلَا بَاهِهَا مُشْرِعًا، وَلَا أَلْوَانَ الْبَيْتِ لَامِعَةً زَاهِيَّةً، وَلَمْ تَعُدْ تَرِي فَنْجَانَ الْقَهْوَةِ قَادِرًا عَلَى ضَبْطِ مِزاجِهَا، وَلَا دِيوَانَ الشِّعْرِ مُمْتَعًا، وَهِيَ بِذَلِكَ السُّلُوكُ تُقْدِمُ نَمُوذِجًا لِلرَّوْجَةِ الَّتِي تَعْانِي مِنْ أَعْرَاضِ عَقْدَةِ الْفَقِيرِ وَالْأَنْتَظَارِ وَسَطَّ تَضَارُبِ الْأَخْبَارِ بَيْنَ الرَّجَاءِ بِالْعُودَةِ، وَالْيَأسِ مِنْهَا، وَتَعْكِسُ الْبَيْئَةَ الْاجْتِمَاعِيَّةَ، وَمَا اصْطَبَعَتْ بِهِ مِنْ أَلْمٍ وَحَزَنٍ وَمَرَارَةٍ عَلَى الْأَسْرَى وَالْمَفْقُودِينَ.

3- الأفق الثالث: توقع الابن.

وَسَطَ هَذَا الأَفْقُ الْمُظْلَمُ لِلْمَرَّةِ الثَّانِيَةِ يَظْهُرُ طَفْلُهَا فِي مَشَهِدٍ يَضْجُجُ بِالْحَرْكَةِ وَالنَّشَاطِ، وَيَنْجُحُ فِي تَغْيِيرِ أَفْقِ تَوْقُعِهَا، وَيُقْلِبُهُ، وَيُوَسِّعُ التُّثْقِبَ الَّذِي أَحْدَثَهُ تَوْقُعُ الْإِشَاعَةِ مِنْ قَبْلُ، حِينَ يَأْتِي بِصِيغَةٍ أَكْثَرَ تَأكِيدًا مِنْ صِيغَةِ تَوْقُعِ الْإِشَاعَةِ: (قَدْ عَادَ)، وَهُوَ بِهَذَا يَنْقُلُ الْخَبَرَ مِنِ الْابْتِدَائِيَّةِ إِلَى الْطَّلَبَيَّةِ الَّتِي تَقْتَضِي هَرَّةً أَقْوَى وَتَنبِيَّهًا أَعْنَفَ:

4- باربرا إنجلر: مدخل إلى نظريات الشخصية، ترجمة: د. فهد بن عبد الله بن دليم، دار الحارثي للطباعة والنشر، الطائف، ط1، 1991م، ص466.

وظفلي - صاحبًا - يدعو

هنا وهناك

يشدُّ يدي ويصحبني إلى الشَّبَالِ

يقول لي: انظري.. قد عاد!

فأنظر، إذ به يجري..

ويطّلِقُ ضحْكَةَ النَّصْرِ:

ضحِكتُ عَلَيْكِ يَا أُمِّي!

أعُودُ تَلْفُنِي الْخَيْبَةَ

ثم يظهر أنَّ هذا الأفق الذي فتحه طفلها كان مَرْحًا مُعدًا، بدأ بتمثيل الصَّحْبِ والعدُو المبعثر الذي يُمثلُ الحالة الحركية لفرح طارئ بشيء غير متوقع، ثم بشدَّ يدِ الْأُمِّ واصطحابها إلى الشَّبَالِ، ودعوتها إلى النَّظر من خالله، ثم بإخباره المؤكِّد بعودته أبيه، بصيغةٍ ليس فيها اسمه ولا صفتُه، حتى إذا نظرتُ أنه مرحه بالجري وإطلاق ضحْكَةَ النَّصْر على حالِ أمِّه لا عليها، كأنَّه كان يريد أن يخرجها بهذا المُزاج من تلك الحالة؛ لأنَّه يرى تأثيرها السَّلَيِّ علىها وبصورة يوميَّة، وقد يكونُ هذا الأفق مخترعًا من قبلها، محاولةً منها لإعادة التَّوازن، مقابل الشُّعورِ الأوَّل والثَّالث، شعور التَّشاؤم والحزن، بالاستعانة بطفليها كونُه المشترك الحيُّ الوحيد بينها وبين الغائب، وكون الطَّفولة مرحلة البداية لحياةٍ مأمولةٍ أن تكون حافلةً بالإنجازات والنجاحات التي تبُثُ السَّعادَة والحضور، لا البُؤس والغياب.

إنَّ هذه المحاولة (فتح أفق توقع من خلال الابن) تعكس الحاجة إلى الصُّمود والتَّغلُّب على الضعف الذي سيطر عليها بعد الإخفاق، لكنْ يبدو أنها محاولةٌ يائسةٌ كذلك، كانت نتيجتها عودةً إلى الحالة السَّوداويَّة مع مزيدٍ من الخيبة، لتدخلَ فيما يسمى في علم النفس الانطفاء الكامن، الذي يعني: «توقف الكائن الحي عن إصدار استجاباتٍ نحو موقفٍ كان في الماضي موضوع إثابة»⁽⁵⁾، يدلُّ على ذلك أنها لم تذكر أيَّ استجابةٍ على مُزاج ابنها، لا سيَّما تجاهه، كعادةِ الأمهاتِ في مثل هذه المواقفِ، واكتفتُ بالعودة إلى ما كانت تعمُلُه أو إلى حالِها الأولى مُتلَحِّقةً بثوابِ الخيبة.

- الخاتمة:

في النهاية جاءت النتيجةُ (ما عاد) مطابقةً لعتبة العنوان (ما عاد)، وهذا يعني أنَّ المسافةَ بين النَّصِّ والأفق النَّقدي صفرٌ، والانحرافَ عن معيار التَّوقُّع كذلك عاد إلى درجةِ الصِّفر، وبهذا لم يجر اختراع التَّوقُّع النَّقدي، ولا انتهاؤه، لنقل النَّصِّ إلى مستوى التَّلَقِّي الأوَّل، وعلى الرَّغم من ذلك فإنَّ قراءةَ آفاق توقع العودة المستحيلة التي رسمتها شخصيات النَّصِّ لا مُتلَقِّيه خرجت بالنتائج المُرضية الآتية - وفقَ قراءةِ التَّلَقِّي النَّقدي لها:-

- وضع الشاعر نتائج الصراع بين آفاق توقع عودة الزوج عنواناً للقصيدة، فألغت المسافة الجمالية التي يُحدّثها عنوانٌ يتمتع بكسر التوقع العادي.
- اصطدم أفق توقع الزوجة بأفق توقع الإشاعة مرتين، فاستجابت للأولى، ولم تستجب للثانية، بل انشغلت بتقديم أدلةها على صحة توقعها.
- اصطدم أفق توقع الزوجة بأفق توقع الابن الممازح، بصورة مختلفة عن اصطدامها بأفق توقع الإشاعة، فاستجابت لها بسرعةٍ تتناسب مع سرعة انطفائهما الكامن.
- قدّمت الزوجة أعداً لها لاستسلامها وشدّة يأسها، كما قدّمت أدلةها التي تعزّز بقاءها على حالها السوداوية، لا لتقنع نفسها، بل لتقنع الآخرين.
- لم تمش وراء قليها كما تكشف العاطفة المكشوفة في أبنيتها الذاتية للوصول إلى النتيجة، وإن بدت ضعيفةً ضعفاً لم يفارقها منذ عتبة العنوان إلى قفلة النص.
- نجح أفق توقعها المظلم في تحويل حياتها إلى طقوسٍ حزينةٍ وقلب كل مظاهر الجمال والأمان النفسي إلى مظاهر قبح وخوفٍ وقلقٍ وتساؤلٍ.
- يكشف التلقى النقدي عن قصديةٍ واعيةٍ للزوجة في فتح آفاق توقع غير أفقها، كما يكشف عن تدرّجها في هذه العملية الوعية من إلقاء الخبر بصورته الابتدائية أولاً، ثم بصورته الطلبية ثانياً، وهي بهذا العمل تعمل على إشراك القارئ الضيّني لنفسيتها (مروجو الإشاعة، وابنها) في صنع المعنى المنهائي للنص.



مراجع الدراسة

- باري إنجلز: مدخل إلى نظريات الشخصية، ترجمة: د. فهد بن عبد الله بن دليم، دار الحارثي للطباعة والنشر، الطائف، ط1، 1991م.
- حسن البنا عز الدين: قراءة الآخر/قراءة الأنا - نظرية التلقى وتطبيقاتها في النقد الأدبي العربي المعاصر، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط1، 2008م.
- مجمع اللغة العربية: معجم علم النفس والتربية، الإدارية العامة للمعجمات، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الهيئة العامة لشؤون المطبع الاميرية، ط1، 1984م.

مقالات بلغات أجنبية

1. Le décrochage scolaire: une violence subie au sein de l'établissement scolaire

Hilal Meryem..... 371

Le décrochage scolaire: une violence subie au sein de l'établissement scolaire

Students' Dropout of School: Violence Felt Within School.

Dr. Hilal Meryem

FLSH –USMB- Fès- Sais

hilalmeryem@live.fr



Le décrochage scolaire: Une violence subie au sein de l'établissement scolaire

Dr. Hilal Meryem

Résumé

Depuis plus d'une décennie, la problématique du décrochage fait couler beaucoup d'encre et constitue une affaire politique et sociale. En effet, dans nombreux pays le décrochage scolaire est apparu comme un véritable phénomène vu ses conséquences dévastatrices qui en ont fait une priorité sur le plan social, économique et psychologique. La preuve en est que les gouvernements des différents pays concernés se sont réellement mobilisés en adoptant de multiples stratégies anti décrochage tout en laissant de côté ou en négligeant parfois des causes intrinsèques à l'école, à l'enseignant et à l'environnement immédiat de l'élève. Parmi ces causes, on citera le harcèlement scolaire, la stigmatisation et l'étiquetage des élèves à bas rendement scolaire, l'absence d'attitude bienveillante de l'enseignant, l'impunité ou le relâchement disciplinaire et la victimisation. Ces causes ou facteurs pourraient être une incitation à une sortie prématuée de l'école.

Il est évident que l'école qui n'aurait pas les moyens humains, matériels, artistiques et pédagogiques suffisants et adaptés pour prendre en charge les enfants présentant certaines difficultés, verrait beaucoup plus, ses élèves décrocher. Si la famille de l'élève joue un rôle essentiel dans sa réussite scolaire, l'école se devrait pourtant de garder le monopole dans l'éducation, la réussite scolaire et la prévention contre toutes formes de décrochage et de déviations. D'où l'hypothèse que le décrochage scolaire serait une forme de violence subie par l'élève lorsque l'école n'a pas ou n'utilisera pas les moyens de le retenir et de l'épanouir. En d'autres termes, la sortie prématuée du système scolaire serait une violence manifestée à l'égard du décrocheur. Agir sur le décrochage nécessite une véritable stratégie pédagogique et pluridisciplinaire de prévention d'autant que celle-ci serait facilitée par des signaux d'alerte que les psychoéducateurs et les responsables d'école devraient détecter à temps.

Abstract

In recent years, the issue of dropping out of school has been a political and social affair that sparked much ink. In many countries, dropping out of school has emerged as a serious phenomenon given its devastating consequences which have made it a priority on the social, economic and psychological levels.

Consequently, many governments have mobilized multiple anti-dropout measures. However, those measures have often neglected the causes that are intrinsic to the school, the teacher, and the immediate environment of the school, such as school bullying, stigmatization, labelling of underperforming students, lack of benevolent attitude on the part of the teacher, impunity or lax discipline, and victimization. These factors could push students to leave school prematurely.

More probable than not, schools which lack sufficient human, technical and pedagogical resources shall bear an escalated magnitude of the phenomenon.

The families indeed have avital impact upon the academic success of their children, yet schools should retain their dominance on the educational, academic success, and prevention of all forms of dropout and deviance. Hence, we hypothesis that dropping out of school is a form of violence against the student when the school does not intervene to stop it. In other words, leaving the school system prematurely would be a sort of violence manifestation against dropout students. Acting on dropouts, as much as this would be facilitated by warning signals that psychoeducators and school officials should detect in time, requires really educational and multidisciplinary preventive strategies.

Introduction:

Depuis plus d'une décennie, la problématique du décrochage fait couler beaucoup d'encre en devenant une affaire politique et sociale. Dans nombre de pays, le décrochage scolaire a revêtu un caractère politique vu ses conséquences dévastatrices qui ont en fait une priorité importante sur le plan social, économique et psychologique. Les gouvernements se sont réellement mobilisés en adoptant de multiples stratégies anti décrochage et le Maroc en a également adopté plusieurs¹. Toutefois, des facteurs de risque intrinsèques à l'école, à l'enseignant et à l'environnement immédiat de l'élève ont été négligés. Pour ne citer qu'un exemple parmi d'autres, les maltraitances et l'harcèlement pourraient inciter à une sortie prématuée de l'école. Dans ce sens, lorsqu'il est question d'évoquer le décrochage scolaire, la plupart pense que l'élève est forcément en échec, qu'il souffre de difficultés d'apprentissage ou encore de retard mental et de conditions de vie précaires. Cet ancrage sur la question du décrochage laisse entendre le problème comme relevant davantage de la responsabilité du décrocheur et de sa famille. En d'autres termes, le décrochage est sous-entendu comme un choix de l'enfant et serait rarement subi par ce dernier. Cependant, une exception est faite dans les zones rurales du royaume où 74% d'enfants sont en activité². D'après une étude de (Kadiri, Z., en 2016) 11,5% des jeunes marocains travaillent pour aider leurs familles³. Pour des raisons financières, les jeunes doivent subvenir à leurs besoins et à ceux de leur famille. Dans des banlieues et quelques villes du sud les mariages précoces peuvent contrarier la scolarité de la population féminine d'où un taux d'abandon qui s'élève à 2,76% et d'un effectif de 7499 chez les filles contre 1,60% chez les garçons, soit un effectif de 4787 en cours d'année scolaire 2018-2019⁴.

1 Crée par Le Roi Mohammed VI en Mai 2018 à Casablanca, l'école de deuxième chance est destinée à offrir aux élèves en difficultés scolaires des classes relais pour la mise à niveau, aux enfants non scolarisés désireux d'obtenir des certificats d'études et aux enfants non scolarisés et déscolarisés une chance d'insertion ou de réinsertion dans le système éducatif et scolaire, de poursuivre une formation professionnelle et l'initiation à des métiers pour s'insérer dans la vie professionnelle. <https://bit.ly/3rddiLh>

2 Enquête nationale sur l'emploi 2019, HCP révèle que les enfants accomplissent des travaux dangereux sont à 74% ruraux, 84% masculins et 75% âgés de 15 à 17ans. [ecoactu.ma/travail-des-enfants. Paru en Juin 2020]

3- Zakaria Kadiri, La jeunesse au Maroc: marginalités, informalités et adaptations les jeunes, du 6/6/2016, p:27.

4- Données statistiques du Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. 2018-2019— Rabat - Maroc.

Dans d'autres cas, les élèves sont dans une démarche volontaire et active de décrochage parce qu'ils ne donnent pas de sens à leur scolarité et développent une démobilisation scolaire⁵. Ces jeunes valorisent davantage le travail rémunéré que les études.

Pourtant, des facteurs ou des violences tel le harcèlement scolaire, la stigmatisation et l'étiquetage des élèves à bas rendement scolaire, l'absence d'attitude bienveillante de l'enseignant, l'impunité ou le relâchement disciplinaire et la victimation, pourraient être une incitation à une sortie prématurée de l'école.

Il est évident que l'école qui n'aurait pas les moyens humains, matériels, artistiques et pédagogiques suffisants et adaptés pour prendre en charge les enfants présentant certaines difficultés, verrait beaucoup plus, ses élèves décrocher. Victimes d'harcèlement et non suivis par des spécialistes du milieu éducatif, les élèves fuient l'école.

Si la famille de l'élève joue un rôle essentiel dans sa réussite scolaire, l'école se devrait pourtant de garder le monopole dans l'éducation, la réussite scolaire et la prévention contre toutes formes de décrochage et de déviances. D'où l'hypothèse que le décrochage scolaire serait une forme de violence subie par l'élève lorsque l'école n'a pas ou n'utiliserait pas les moyens de le retenir et de l'épanouir. En d'autres termes, la sortie prématurée du système scolaire serait une violence scolaire manifestée à l'égard du décrocheur. En conséquence, la qualité de vie et la santé du décrocheur se trouveraient ainsi affectées, ce qui induirait surtout des coûts sociaux, économiques et sécuritaires importants. Agir sur le décrochage nécessite une véritable stratégie pédagogique et pluridisciplinaire de prévention d'autant que celle-ci serait facilitée par des signaux d'alerte que les psychoéducateurs et les responsables d'école devraient détecter à temps.

En tenant compte de ces constats: le décrochage ne serait-il pas subi par les élèves pour des raisons organisationnelles, pédagogiques et psychologiques ?

Est-ce véritablement un choix ou un échec scolaire comme beaucoup le pensent ou une difficulté d'apprentissage comme certains auraient coutume de croire ?

Le décrochage scolaire ne serait-il pas plutôt une difficulté d'adaptation à l'environnement scolaire ou un processus dont des comportements se manifestent par étapes et indices préliminaires qu'il s'agit de détecter de manière précoce ?

5- La Bouture (1998), Les Lycéens décrocheurs: de l'impasse aux chemins de traverse, Lyon, Chronique sociale.

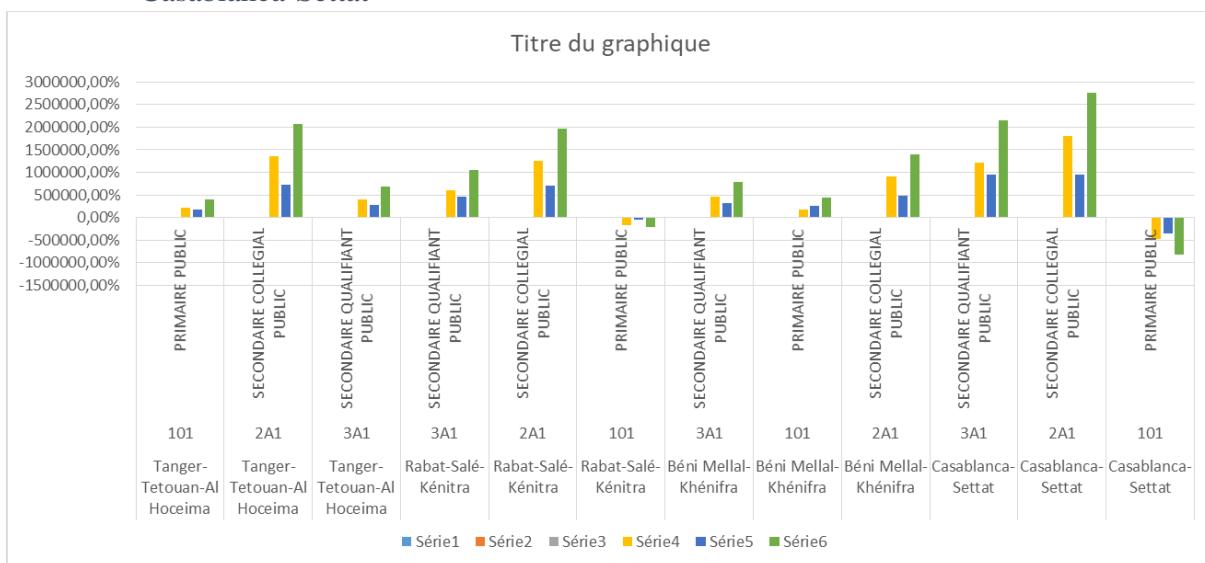
Ennui, troubles de comportements, violences, dépression, comportement antisocial et démotivation seraient autant de signes révélateurs indiquant un mal-être à l'école et que celle-ci devrait détecter pour empêcher un éventuel décrochage

Selon les statistiques nationales⁶, le décrochage est devenu un véritable fléau menaçant la scolarité des jeunes dans les établissements scolaires marocains à tous les niveaux, particulièrement au collège.

En effet, le taux d'abandon est plus fréquent chez les garçons, d'abord au niveau du secondaire collégial public à Tanger où le pourcentage est le plus élevé. Il atteint 12,45% chez les deux sexes, suivi de 11,75% au niveau de Marrakech puis de 10,42 à Fès-Meknès et de 9,96% à Casablanca. En dernier lieu à Rabat avec un pourcentage de 9,58% soit un effectif de 21563. Pour ce qui est du secondaire qualifiant public, le plus grand pourcentage se trouve sur la ville de Casablanca de 11,75% suivi de Laayoune Sakia El Hamra de 9,50% et un effectif total de 1339. Succède la ville de Fès Meknès avec un pourcentage de 9,09% et un effectif de 10958. En dernier lieu la ville de Rabat enregistre dans le secondaire qualifiant public un pourcentage de 8,70% et total effectif de 10568. (Voir les graphiques ci-dessous. Seules les statistiques les plus élevés sont signalés).

Figure 1 Etat des lieux d'abandon scolaire dans les villes de:

- tanger- Tetouan-alhouceima
- Rabat-Sale –Kenitra
- Benimellal-Khenifra
- Casablanca-Settat



6-Données statistiques du Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. 2018-2019 – Rabat - Maroc.

Figure 2 Etat des lieux d'abandon scolaire dans les villes de:

Marrakech-Safi

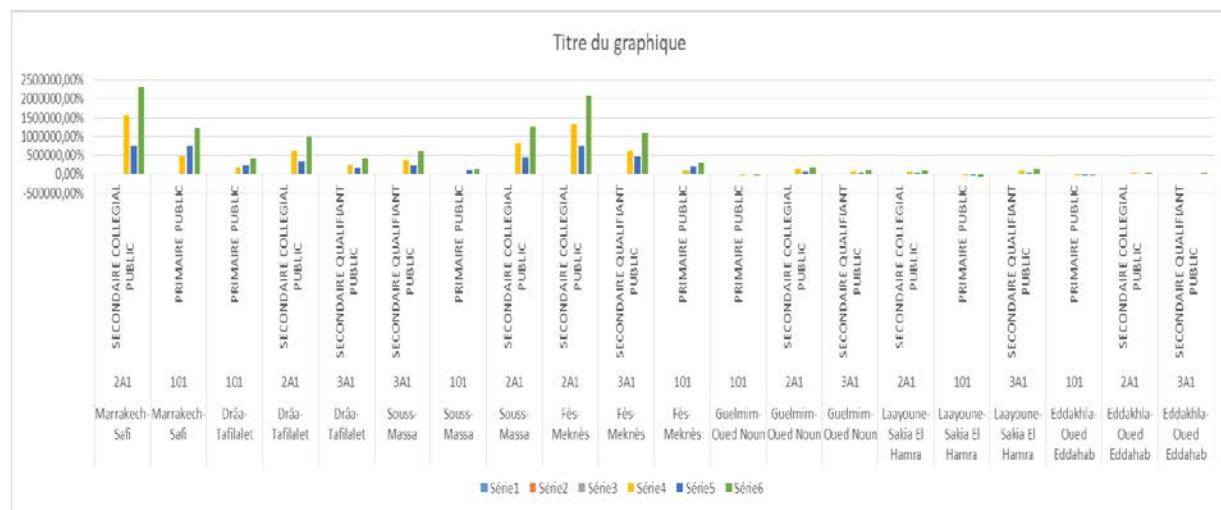
Draa-Tafilalt

Souss-Massa

Guelmim-Oued noun

Laayoun-Sakiaelhemra

Eddakhla-oued Eddahab



Le décrochage indique une violence psychologique subie par l'élève du moment qu'il n'a pu être détecté, traité et pris en considération à temps. Il serait donc une conséquence à un dysfonctionnement psychopédagogique et à une déficience en matière de soutien ou de suivi au sein d'un établissement.

Si l'on se fie aux propos de chercheurs et de psychologues de l'éducation, ce phénomène prend racine en classes du cycle primaire durant lequel des formes de phobie scolaire⁷ peuvent apparaître chez nombre d'enfants et qu'il faudrait également traiter avec prudence.

Un retour aux statistiques nationales permet de constater qu'un effectif important de filles et de garçons quittent l'école au primaire. En effet, au niveau de Marrakech-Safi l'abandon chez les filles au primaire est de 2,76% et de 2,15% de garçons. A Laayoune Sakia El Hamra, il est de -2,48% contre 2,08% chez les garçons. Dans les villes du moyen atlas ; Fès-Meknès le pourcentage d'abandon scolaire atteint 0,99% chez les filles et 0,68% chez les garçons. Le même pourcentage d'abandon chez les garçons de 1,60% s'enregistre à Marrakech-Safi et Casablanca-Settat. Il est

7-Le Heuzey M-F., Mouren M.C., Phobie scolaire Comment aider les enfants et les adolescents en mal d'école ? 2eme édition. Editions J. Lyon 19, rue Saint –Severin 75005 Paris.p.25

nettement plus élevé chez la population féminine au niveau de Beni Mellal-Khénifra, 1.90% contre 1,50% chez la population masculine.

Pour d'autres auteurs toutefois Hugon⁸(2010), c'est au niveau du cycle du collège que le taux d'abandon s'enregistre le plus. Il existe des signes révélateurs qui doivent être détectées précocement pour empêcher un éventuel décrochage auprès de l'élève. Pour cet auteur, <<les premiers signes de décrochage se manifestent au collège lorsque les élèves doivent s'ajuster à une forme scolaire profondément différente de la forme élémentaire>>. D'autres préambules au décrochage se manifestent tel l'ennui⁹, les absences répétées¹⁰, les redoublements récurrents (...) lesquels doivent être décelés dès leur apparition.

Cependant, chez certains élèves le phénomène se présente différemment car sans quitter l'école, ces élèves sont démobilisés à la suite d'un désinvestissement de la scolarité. Il s'agit bien de «décrocheurs passifs» qui penchent progressivement vers un abandon scolaire avec déscolarisation¹¹.

Parmi les explications accordées au phénomène du décrochage, il ressort que ce comportement vient en conséquence au vide et au non accommodement de l'interaction et de la relation de l'élève avec son environnement scolaire et familial. Souvent, des valeurs totalement opposées entre les deux univers et des contraintes contrarient l'élève. Dans ce sens, le décrochage devient la conséquence d'une désocialisation subie par l'élève et se manifestant parla <<détérioration du lien entre le jeune, l'école et la société>>¹².

8-Hugon Marie-Anne (2010). « Lutter contre le décrochage scolaire: Quelques pistes pédagogiques ». Informations sociales, n° 5, p: 36-45.

9-Antonmattei Pierre & Fouquet Annie (2011). La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire. Paris: IGEN.

10-Canivet Catherine, Cuche Catherine, Jans Véronique et al. (2006). Pourquoi certains élèves décrochent-ils au secondaire alors qu'ils ont bien réussi dans l'enseignement primaire ? Namur: Université de Namur, FUNDP, n° 114/05

11-La Bouture (1998), Les Lycéens décrocheurs: de l'impasse aux chemins de traverse, Lyon, Chronique sociale.

12-Favresse, D. et Piette, D. (2004). Les jeunes en marge du système scolaire: inscription dans une socialisation de l'exclusion. L'observatoire, 43, 87-91.

Dans d'autres contextes, le décrochage du système scolaire est un comportement qui vient à la suite d'un processus progressif de désintérêt pour l'école et par l'existence de facteurs relatifs à la personnalité de l'élève et qui n'ont pu être traités¹³.

De la sorte, les points de vue polarisent des facteurs de risque internes et externes propres à l'enfant et à son environnement immédiat. Cependant, l'accent doit être mis sur l'incapacité de socialisation et d'adaptation de l'élève pour affronter souvent seul et sans accompagnement deux environnements souvent paradoxaux.

Le décrochage est défini comme processus (idem) cela permet d'alerter quant aux étapes précédant ce comportement. Ceci dit, avant de passer à l'acte proprement dit de décrochage, l'enfant pourrait manifester un nombre de symptômes apparents.

Dans la typologie des décrocheurs, la présence de variables relatives à ce comportement se manifeste à des intensités différentes d'un élève à l'autre. Il s'agit de variables relatives à des conduites antisociales, à des déviances pouvant aller jusqu'à l'apparition de troubles de comportements ou de violences extrêmes, des baisses de performances scolaires et à des états de dépression. Des points communs sont repérés auprès de <décrocheurs potentiels>, même si chaque parcours est unique¹⁴.

Parallèlement à ces variables, le niveau social d'appartenance des élèves peut souvent les disposer à adopter ce comportement pour décrocher plus aisément que d'autres. Repérés par l'institution, ils sont d'origine sociale modeste, caractérisés par une précarité des conditions d'existence et par des difficultés dans les premiers apprentissages¹⁵. Aussi, les élèves en situation de handicap peuvent être assimilés à des décrocheurs invisibles¹⁶.

13- Leclercq, D. et Lambillotte, Th. (1997). À la rencontre des décrocheurs: Plaidoyer pour une pédagogie du cœur. Le point sur la Recherche en Éducation. Ministère de la Communauté française. Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique, Bruxelles, 4.

14-Feyfant Annie (2012). Enseignement primaire: Les élèves à risque (de décrochage). Dossier d'actualité Veille et Analyses IFÉ, n° 80, décembre. Lyon: ENS de Lyon

15-Douat Étienne (2011). L'école buissonnière. Paris: La Dispute.

16-Caraglio Martine (2013). «Les élèves handicapés: Des décrocheurs invisibles?». Administration et éducation, n° 137, mars.

Dans d'autres cas, la caractérisation des décrocheurs par des traits d'ordre psychologique, notamment des indicateurs de tests, corrèle au risque de décrochage¹⁷. Il s'agit de troubles de comportements agressifs (violences scolaires), de conduites délinquantes et d'états dépressifs.

Ainsi, la mise en évidence de ce type de facteur confirme la validité de l'approche processuelle du décrochage scolaire. Sans aucun doute, cette conception permettrait aux éducateurs et aux psychoéducateurs de repérer les réactions psychologiques chez les apprenants afin d'agir à temps.

Il faudrait aussi admettre que souvent, ces changements sont induits par un parcours scolaire problématique. Le décrochage devient ainsi la résultante d'interactions où l'environnement scolaire tient une place quasi importante. Par ailleurs, la violence et le décrochage peuvent être perpétrés en milieu scolaire et ne pas provenir seulement de l'extérieur (famille, entourage...). Les élèves qui manifestent de tels comportement sauraient en commun d'être en difficulté du point de vue de l'institution scolaire.

La classification accordée aux élèves <à problèmes> permet de les distinguer par des troubles de comportement¹⁸ ou par des comportements antisociaux cachés (vols, racket, mensonge, drogue)¹⁹. Ces cas nécessiteraient un accompagnement psychologique et pédagogique spécialisé d'autant lorsque leur famille est peu contrôlante et la cohésion familiale est faible. Ils manifestent en conséquence un haut niveau de dépression²⁰. Cependant, des élèves disciplinés et sans problèmes apparents, peuvent pourtant avoir des difficultés d'apprentissage et échouer à l'examen. La déficience de leur performance scolaire ne serait pas forcément reliée à un retard mental ou dû à un trouble de motricité. En conséquence, leur progrès exigerait une approche

17-Jimerson Shane, Egeland Byron, Sroufe L. Alan, Carlson Betty (2000), << A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors across Development >>, Journal of School Psychology.

18-Kronick R. F., Hargis C. H. (1990), « Who drops out and why? And the recommended action », Charles C. Thomas.

19-Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, E. and Joly, J. (2006). Typology of student at risk of dropping out of school: description by personal, family and school factors. *European journal of psychology of education*, 27(4), p: 363-383.

20-(idem)

pédagogique plus adaptée à leur rythme et à leurs capacités cognitives. Lorsque de telles mesures ne sont pas mises en place de façon ponctuelle, le risque d'obtenir des décrocheurs²¹.

Dans la même lignée de cette classification, le comportement de décrochage peut chez certains élèves, se révéler par des variables psychologiques relatives à la démotivation et au manque d'intérêt pour l'école d'où le sentiment d'ennui, de lassitude et de dépression²². Par conséquent, en dépit de leur bonne performance scolaire, ces élèves s'ennuient et sont en quête de sens dans l'environnement scolaire. L'école serait pour eux un environnement incohérent où il y aurait peu d'ordre et d'organisation dans la classe. Ils manifestent un taux de dépression supérieur à la moyenne. Ces élèves auraient une appréciation négative du soutien affectif parental et familial en général²³ (idem). A l'école, ils sont déçus car ils ne retrouvent pas le soutien psychologique, particulièrement de l'enseignant ou d'une équipe pluridisciplinaire pour combler la carencée motionnelle qu'ils ne retrouvent ni chez les uns ni chez les autres.

D'un autre point de vue, le comportement de violence pourrait être un indicateur de décrochage et peut être pronostiqué chez les élèves manifestant une agressivité récurrente et avec des intensités plus élevées que d'autres. A ce propos, le lien entre violence et décrochage scolaire est révélé en psychologie de l'éducation, les troubles de comportements agressifs (violence), les conduites délinquantes et les états dépressifs seraient corrélés au risque de décrochage²⁴.

Le descriptif des caractéristiques et des signes aux éventuels décrocheurs est animé par la volonté de démontrer que derrière un cas de décrochage, une pluralité de comportements <observables> peut préexister. Toutefois, une école qui ne prendrait pas en considération, voire négligerait ces symptômes auprès de ses élèves ou ne ferait l'effort de les détecter puis de les traiter à temps, concourrait inéluctablement au décrochage. Agir sur celui-ci nécessite une véritable stratégie pédagogique de prévention d'autant lorsque son repérage est facilité par les signaux d'alerte susmentionnés.

21-Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B. and Tremblay, R.E. (2000). Predicting different types of school dropout: atypical approach on two longitudinal samples. *Journal of educational psychology*, 92(1), p: 171-190.

22-Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, E. and Joly, J. (2006). Typology of student at risk of dropping out of school: description by personal, family and school factors. *European journal of psychology of education*, 27(4), p: 363-383.

23-idem

24-idem

Violences et dérapages scolaires impunis: victimes ou acteurs d'harcèlement ou de cyber harcèlement(school-bulling) non détectés et non suivis par des spécialistes du milieu éducatif, contribuent au décrochage de l'élève même lorsqu'il fait preuve de bonnes performances scolaires

La montée de la violence au sein des écoles est perceptible aussi bien pour les sociologues que les psychologues de l'éducation qui y relèvent plusieurs formes²⁵. Dès l'école élémentaire des <microviolences> sont pratiquées par les enfants car à cet âge ces derniers ne peuvent avoir la volonté et l'intention de faire du mal. En revanche, dans les classes du collège et du lycée la violence devient plutôt intentionnelle et prémeditée qu'elle soit physique, verbale ou psychologique. La raison pour laquelle, un enfant sur trois a connu, au moins une de ces formes de violence scolaire et en a subi également ses conséquences²⁶.

Selon le règlement de chaque école et selon l'importance ou la gravité de l'acte déviant commis, les sanctions peuvent diversifier. Les enfants agresseurs, à comportement antisocial sont blâmés puis mis en exclusion temporaire de quelques jours, voire de quelques semaines.

A ce sujet, des recherches ont confirmé que les mesures correctrices telles que la suspension, l'expulsion, la copie ou la retenue ne donnent pas de bons résultats. Les enfants redeviennent plus violents et récidivent. La suspension augmente le retard scolaire, peut même mener vers la démotivation et détruire le lien fragile du jeune et son école²⁷. Plus encore, ces jeunes persistent dans leur comportement car ils sont stigmatisés à leur retour et la plupart ressentent de la honte et n'osent pas affronter le regard, souvent méprisant de leurs camarades de classe. Un tel modèle de sanctionne serait-il pas suffisant comme raison pour décrocher ?

25-(Debarbieux, 1996, 1999, 2001) Debarbieux, E., La violence en milieu scolaire ; t.I: Etat des lieux ; t. II: Le Désordre des choses ; t. III: Dix approches en Europe, Paris, ESF, 1996, 1999, 2001.

26-Le Ministère de l'éducation a initié une collaboration avec l'Unesco sur La vie scolaire et la violence, 2017. Les statistiques montrent que ce sont les violences corporelles, ensuite les violences verbales qui dominent. Elles sont le fait davantage des garçons que des filles et le niveau scolaire le plus affecté est le collège, ce qui correspond également à la période délicate de l'adolescence. Les causes avancées pour expliquer les violences scolaires sont principalement sociales et souvent liées à des problèmes familiaux.

-l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, ANALYSE DE LA SITUATION DE LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE AU MAROC, Publié en 2017 par Bureau de Rabat Avenue AïnKhalouya, Km5.3, Rabat, Maroc, p: 20-23.

27-Doudin, Pierre- Andre., Erkohen-Markus (EDS Miriam). Violences à l'école Fatalité ou défi ? 2000, De Boeck Université, Bruxelles. p: 186

Dans nombre de cas, l'élève doit faire face, seul, à la violence scolaire exercée à son encontre; qu'elle soit psychologique, physique ou verbale. Souvent, les agressions répétées à l'égard de l'élève et sa résignation, aboutissent à une dynamique du processus d'harcèlement: toute la classe se met contre lui. Dans de telles conditions, l'atmosphère scolaire se détériore et le mal être à l'école devient un vécu et un quotidien de l'élève victime d'actes d'harcèlement ou de cyberharcèlement.

Pour ne citer qu'un exemple parmi tant d'autres au sein de l'école, l'enfant peut être harcelé par les membres de sa classe. Et cette violence subie n'est pas toujours signalée par l'adulte, à l'administration, par conséquent aucune mesure disciplinaire n'est appliquée à l'égard des acteurs de maltraitance. A l'extérieur même, l'élève peut constituer un objet de moquerie et être une cible de *lynchage* de ses camarades. Il peut subir des agressions physiques dans les vestiaires, les couloirs, la cour, dans le transport ou encore dans le restaurant scolaire. L'élève peut être aussi bousculé ou frappé et mal traité. Conscients du mal causé à leur (s) victime (s), les harceleurs agissent la plupart du temps de manière sournoise pour échapper à la vigilance des adultes²⁸.

Dans la plupart des cas, les victimes d'harcèlement préfèrent subir en silence cette souffrance plutôt que de la dénoncer aux parents. Ils ont peur du rejet parental, du sentiment de honte et d'estime de soi qui peuvent être affectés par cet aveu. Pourtant, il existe des signes cliniques qui peuvent mettre les parents ou les proches sur la piste du harcèlement²⁹. Apart les signes de strangulations, les yeux injectés de sang, les ecchymoses, l'enfant manifeste d'autres signes aussi bien à l'école qu'au domicile. A l'école, les résultats scolaires chutent parfois, considérablement. L'enfant ne fait plus ses devoirs, arrive sans le matériel, prétexte avoir oublié alors qu'en réalité, ses cahiers, ses livres sont hors d'usage, à cause des agresseurs. Ces conditions affectent le niveau de concentration qui baisse considérablement. L'anxiété agit sur la mémoire de l'élève comme un poison lorsqu'il songe aux prochaines agressions³⁰.

Pour toutes ces raisons, l'enfant tente la fuite à ces difficultés par l'évitement de la situation, d'où accumulation des retards et des absences.

28-Catheline Nicole., 2015, Le Harcèlement scolaire, Que sais-je ? Ed PUF, Paris, Presses Universitaires de France.p.72

29- (idem p: 77-80)

30-Catheline Nicole., 2015, Le Harcèlement scolaire, Que sais-je ? Ed PUF, Paris, Presses Universitaires de France. p: 77.

Au domicile, l'enfant est d'une humeur irritable et marque un engouement excessif pour les consoles de jeux. D'autres symptômes anxiо-somatiques peuvent notamment apparaître chez l'enfant, telle que les troubles du sommeil, de l'alimentation, les crises de larmes et une tendance dépressive. Ils doivent être considérés comme des signes d'alerte³¹.

A court terme, les conséquences de cette violence peuvent contrarier le développement intellectuel de l'élève et contrecarrer sa réussite et son épanouissement à l'école.

Graduellement, ce malaise peut mener nombre d'enfants à décrocher. A long terme, une tendance dépressive peut se manifester chez certains d'entre eux, une incapacité à agir socialement et peut même générer l'adoption de comportement suicidaire.

Lorsque l'enfant est placé dans un établissement qui tient compte de ses symptômes et lorsqu'il existe un échange et accompagnement réels entre l'enseignant et l'équipe psychopédagogique il peut être sauvé. Il serait tout à fait normal que des enfants subissant une telle violence aient du mal à réussir leur scolarité sans aide ou accompagnement adapté. Ainsi, la persistance des déficiences scolaires chez ces élèves peut s'accroître et générer de nombreux problèmes dans leur environnement, l'école, la famille, lorsque les véritables facteurs sous-jacents de cet échec ne sont pas détectés.

Déficiences scolaires stigmatisées: stéréotypes et représentations sociales de l'échec scolaire autant de violences à l'égard de l'élève pouvant l'inciter au décrochage

La baisse des performances scolaires est souvent évoquée comme un point commun aux décrocheurs et comme étant un parmi les prédicteurs les plus puissants et ce, d'autant plus lorsqu'elle est précoce³². L'élève disposant de difficultés scolaires peut être doublement

31- (idem).

32-Jimerson Shane, Egeland Byron, Sroufe L. Alan, Carlson Betty (2000), << A prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors across Development>>, Journal of School Psychology. -Rumberger, (1995, 2004); Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. American Educational Research Journal 32 (3), p: 583–625.

-BROCCOLICHI S. (1998). - Qui décroche? In La Bouture, Les lycéens décrocheurs. Lyon: Chronique sociale. -Caille, (1999) ; Caille, J.-P. (1999). Qui sort sans qualification du système éducatif? Note d'information - DPD, n°99.30.

Coudrin, C. (2006). Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième. Note d'information - DEPP, n°06.11.

condamné, à l'école comme au domicile, sans que les origines de ses faiblesses ne soient recherchées.

En effet, à l'école, les enfants à bas rendement scolaire peuvent être stigmatisés, étiquetés et relégués aux derniers rangs. Surtout, lorsqu'il arrive que l'enseignant focalise son attention sur les élèves studieux et disciplinés. Souvent ceux-ci occupent le devant de la classe.

Au domicile, l'élève qui risque de rater sa scolarité est mal jugé par ses parents, ses proches, car la représentation de l'échec scolaire est l'équivalent de l'échec dans la vie. Pour ce qui est des parents également, un échec scolaire remet en doute le sentiment d'être un bon parent d'où une angoisse et un comportement exagéré de certains d'entre eux qui condamnent l'échec de leur enfant. Au lieu de s'attaquer à la source du problème, de prendre contact avec l'école et les parties responsables ou encore d'encourager l'enfant, certains parents ne font parfois qu'empirer la situation. Ils entrent dans des conflits interminables avec leurs enfants en les rabaisant sans cesse et en les blâmant.

En toute éventualité, des maltraitances parentales, scolaires ajoutées à celles de l'enseignant, finissent par désorienter l'enfant. En conséquence, la seule révolte pour ce jeune considéré comme inutile socialement ou <nul>, est le décrochage dans un premier temps puis une quête de sens et d'identité dans l'ailleurs (délinquance, extrémisme) dans un second temps.

Sur le plan psychologique, l'incertitude quant à l'avenir du décrocheur est une charge psychologique et émotionnellement douloureuse qu'il peut vraisemblablement dépasser par un évitement et par une consommation de drogue ou d'alcool.

Une rupture de la scolarité ou une déficience de résultats risque de mettre en péril l'insertion professionnelle du jeune, sa situation sociale, son identité et son autonomie dans le futur. Pour ce fait, il devient plus compliqué pour un décrocheur d'aspirer à une stabilité professionnelle car, à défaut de bonnes qualifications ou de diplômes, la précarité des métiers qu'il peut occuper le laisse souvent dans l'incertitude par rapport à son avenir.

En effet, en l'absence de qualification ou de diplôme, la précarité du jeune s'accroît car les opportunités de travail risquent fortement de diminuer. Celadé bouche sur un prolongement du temps de sa jeunesse: à un âge très avancé il demeure chez les parents :< il existe une dépendance

par rapport aux structures familiales, 82% des jeunes vivent encore avec au moins un des deux parents³³,

Dans d'autres cas, le décrochage comme étiquetage, identifie l'élève comme un « décrocheur » et comme étant un enfant « à problème ». Cette représentation sociale, voire stéréotype, illustre parfaitement les méfaits de la stigmatisation en milieu scolaire. Par ailleurs, les élèves considérés comme posant problème, pourraient faire l'objet d'un marquage social les incitant à entamer une carrière déviante. De même, lorsque le repérage d'élèves se fait sur la base de performances cognitives, il devient un facteur important de risque d'abandon scolaire.

Souvent les élèves sont classés selon leurs résultats scolaires ; bons ou mauvais, ou encore moyens. Cet étiquetage peut s'imposer de manière durable et les enfants s'identifient alors à l'étiquette qu'on leur accorde au sein de l'école. L'acceptation de l'étiquette dépend surtout de sa fréquence et quelque fois de l'autorité conférée à l'auteur de l'étiquette. Sans se rendre compte, les enseignants peuvent à leur tour renforcer cette distinction lorsque seuls les bons élèves sont appelés à participer et interagir dans diverses activités. En conséquence, le caractère public de l'étiquetage aboutit à son institutionnalisation y compris dans le processus d'orientation. Cette institutionnalisation renforce le risque de décrochage. Une sensibilisation du corps enseignant doit se faire pour cesser cet étiquetage notamment au moyen de formation.

Pour les filles déscolarisées, les risques de grossesses précoces peuvent également être une conséquence à leur déviance. Et c'est la raison pour laquelle le gouvernement a mis en place des politiques pour faciliter le retour à l'éducation et à la formation. Au Maroc, en Mai 2018 des plans d'urgence concrets et immédiats ont été entrepris par le gouvernement pour résoudre le phénomène d'abandon scolaire³⁴.

33- Kadiri Z., 2016, La jeunesse au Maroc. Marginalités, informalités et adaptations, *Economia* n°27, p: 23-31. (p.27). Parue sur revue *Economia*, Juin 2016).

34- Crée par Le Roi Mohammed VI en Mai 2018 à Casablanca, l'école de deuxième chance est destinée à offrir aux élèves en difficultés scolaires des classes relais pour la mise à niveau, aux enfants non scolarisés désireux d'obtenir des certificat d'études et aux enfants non scolarisés et déscolarisé. Une chance d'insertion ou de réinsertion dans le système éducatif et scolaire, de poursuivre une formation professionnelle et l'initiation à des métiers pour s'insérer dans la vie professionnelle leur est offerte. Cet environnement éducatif introduit des espaces de musique, l'électricité de bâtiment, la réparation automobile, la coupe-couture et la restauration, de sport dans le système éducatif afin d'aider les bénéficiaires à consolider leur motivation de réinsertion et de faire émerger leur potentiel et compétences. <https://www.medias24.com/MAROC/NATION/183431-La-premiere-ecole-de-deuxieme-chance-au-Maroc-verra-le-jour-a-Casablanca.html>

Sur le plan sécuritaire, les conséquences sociales au décrochage peuvent être importantes. D'un côté la violence sociale et les conduites à risque peuvent s'accroître en raison d'oisiveté. D'un autre côté, les déscolarisés et non-diplômés ont deux fois plus de risque de se retrouver au chômage, dans la délinquance, de commettre des vols ou des actes de vandalisme, de consommer de la drogue. Dans certains cas, c'est le suicide et dans d'autres cas, ces jeunes deviennent une proie manipulable à des actes d'extrémisme et de radicalisation³⁵.

L'effet pygmalion et la représentation des élèves à bas rendement scolaire bloque leur progression et néglige les facteurs sociaux, pédagogiques et psychologiques à l'origine de cette déficience

L'effet pygmalion mis à jour par nombre d'auteurs³⁶ explique la relation entre le regard de l'enseignant et les résultats scolaires.

Lorsque le professeur a un regard positif ou particulièrement un a priori positif, les élèves sont plutôt motivés et ont de bons résultats. Dans le cas contraire, l'enseignant qui a un a priori négatif sur la classe ou sur l'élève influence négativement les performances scolaires qui peuvent à cet effet baisser. Cette réaction démontre que les attitudes des enseignants ont un impact psychologique important dans la perception des élèves au stade de l'enfance et de l'adolescence. Certes cela risque souvent d'être imperceptible aux yeux de l'enseignant. Il s'agit de prendre conscience tout particulièrement du regard de ce dernier et sa portée sur le comportement de l'enfant dans le monde éducatif.

A ce propos, des avancés en neurosciences³⁷ confirment la possibilité d'un <apprentissage tout au long de la vie à condition que l'apprenant soit doué de confiance en soi, d'estime de soi et de motivation car notre cerveau est plastique, il continue de se développer, d'apprendre>. Les élèves seraient ainsi dotés de prédispositions à obtenir de hautes performances scolaires. En revanche,

35-Séminaire Euro-Méditerranéen Pour L'engagement De La Jeunesse Et Des Femmes Contre Les Violences Extrêmes Et La Radicalisation, 12-12-2019, Unesco, tenu à rabat 12-12-2019, Atelier n4 Intervention Hilal Meryem.

36-Rosenthal R. A., Jacobson L., 1968, *Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*, Paris, Casterman, 1971.

37-ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, (OCDE), Comprendre le cerveau, vers une nouvelle science de l'apprentissage, OCDE, 2002. 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France, p: 33.

une exception peut être faite au sujet de certains enfants ayant des déficiences neurologiques, organiques ou autres (le cas des autistes, dyslexiques, dysphagiques).

L'hypothèse à retenir de ces découvertes considère les enfants similaires et apprêts tous à obtenir de bons résultats scolaires lorsque leur environnement, leur école et leur éducation renforcent leur épanouissement et aident à accroître leur potentiel.

A ce propos, une exploration des facteurs à l'origine de divergences dans les réussites sociales et les résultats scolaires notamment des enfants, avait constitué un objet de débat en psychologie sociale. Par ailleurs, les controverses portaient essentiellement sur l'impact de l'hérédité pour les uns et du milieu pour d'autres comme facteur déterminant dans la réussite. Les résultats avaient démontré que le milieu est a priori le facteur le plus significatif que les facteurs d'hérédité³⁸. De manière plus précise, un enfant qui évolue dans un environnement sain et qui bénéficie d'un accompagnement parental et familial équilibré serait plus épanoui qu'un enfant dont les parents sont plutôt démissionnaires, surtout lorsque l'école n'assume pas suffisamment le rôle d'éducation et d'orientation. De même, une initiation au divertissement de l'enfant par une variété de loisirs, une communication saine et fondée sur l'écoute, l'aiderait à mieux réussir sa vie. Paradoxalement, une faille éducative pourrait bloquer l'épanouissement de l'enfant et ses capacités cognitives même lorsqu'elles sont précoces.

Sur cela, nombre de questions peuvent interpeller la curiosité des pédagogues: au-delà d'un enseignement dispensé dans son établissement, l'élève a-t-il une qualité de vie, un épanouissement artistique et sportif où des variétés d'activités parascolaires sont offertes dans des horaires et des moments adéquats de la journée pour permettre un épanouissement et un divertissement éducatif ?

Mettre en place une stratégie anti-décrochage et de prévention nécessite une rénovation de l'école et une intervention à l'échelle de l'écosystème: enseignant, famille et équipe pluridisciplinaire particulièrement: psychologue scolaire et assistant (e) scolaire...

De prime abord, l'école se devrait se réapproprier le monopole dans l'éducation et dans l'enseignement des élèves pour réussir à mettre fin aux violences subies notamment au décrochage. La formation à la pointe des enseignants et le maintien d'une attitude bienveillante de leur part à l'égard de l'élève, la remédiation aux déficiences scolaires adaptées par une

38-Piaget Jean, Où va l'éducation ? 1988, édition folio essais, impression à saint Amand, 12 septembre 2008, France, p: 44.

détection précoce et une orientation adaptée selon les compétences de chaque élève devient quasi indispensable.

Afin d'agir de manière spécifique sur la prévention, le dépistage par l'équipe psychoéducative et les parents est nécessaire³⁹. De plus, la mise en place de mesures disciplinaires opérantes au harcèlement scolaire, une adaptation des heures d'enseignement aux capacités psychomotrices de l'enfant, de l'adolescent, seraient des normes fondamentales à intégrer pour innover l'école marocaine mais aussi pour éradiquer le décrochage scolaire. En revanche, ces dispositions ne devraient en aucun cas empiéter sur le rôle essentiel de l'enseignant ou sur la mise en valeur de ses prérogatives et ses demandes. En effet, l'enseignant constitue un pivot indispensable dans le maillon de chaîne éducatif dans l'environnement scolaire.

Pour ces raisons, les directions des écoles se doivent apporter leur appui par des règles et procédures adéquates et rigoureuses dans la gestion de l'établissement scolaire. Ceci ne les empêche pourtant pas de demeurer attentifs aux demandes de leurs salariés et à l'amélioration de la gestion du personnel de l'établissement particulièrement des enseignants. Carla recherche de la satisfaction (réconfort) dans les conditions de travail des enseignants devrait faire priorité dans ces lieux éducatifs. Ainsi, favoriser le bien-être de l'enseignant, son autonomie, son écoute et sa rémunération aurait sans doute de bons retentissements sur sa qualité de travail, sa productivité et sa performance en classe.

Dans le même sens, la formation de ces acteurs devrait retenir toute l'attention de la direction. Un enseignant qui n'aurait pas des connaissances en pédagogie motivationnelle et en psychologie de l'enfant ou de l'adolescent, ne saurait gérer convenablement sa classe ou tenir compte des difficultés d'apprentissage ou de comportement rencontrés chez certains élèves. Dans ce sens, la formation des enseignants pourrait se programmer en fin de chaque année ou en début d'année scolaire en aval à une analyse de besoins de ces acteurs. Un échange de compétences et de savoir-faire pourrait être porteur de sens avec des écoles étrangères réussies aussi bien pour le cycle préscolaire que ceux du primaire et du secondaire.

Former les enseignants à l'attitude adéquate à adopter face à des stades de vie différents de l'élève, depuis sa première entrée à l'école jusqu'à l'adolescence nécessite une bienveillance à leur égard. Par ailleurs, tout enseignant devrait privilégier une attitude bienveillante à l'égard des

39-Guillard Suzanne., Adaptation scolaire, Un enjeu pour les psychologues. Edition, 2007, Elsevier-Masson SAS – 62, rue Camille-Desmoulins, 92442 Issy-les-Moulineaux cedex.

élèves et porter une attention particulière à ceux peu motivés et ayant de fortes lacunes. Si des études⁴⁰ ont démontré l'importance du manque de soutien par les enseignants, qui est pourtant ressenti par les jeunes au moment du décrochage et dans la réussite de l'élève⁴¹, il existe pour d'autres une corrélation entre décrochage scolaire et la violence. Il s'agit d'un climat de classe délétère et des relations difficiles entre enseignants et apprenants au sein d'un établissement scolaire où le risque de décrochage peut se maintenir.

Pour ces raisons, la perspicacité dans le processus de sélection du corps enseignant serait une condition sine qua non. Les recruteurs devraient désormais tenir compte des traits de personnalité fondamentaux dont la patience, l'agréabilité, l'ouverture et la conscience Big Five⁴² auprès des enseignants. Cela n'exclut pourtant pas que l'élève à son tour se devrait d'être respectueux et courtois envers l'enseignant. Lorsqu'un cas de discipline se manifeste au sein de la classe et est dénoncé par l'enseignant, l'administration se doit d'appliquer les mesures disciplinaires adéquates et appropriées pour mettre fin aux dérapages au sein de son établissement et de prendre part à l'enseignant. Quel que soit l'acteur ou le secteur concerné, enseignant ou élève, privé ou public, l'impunité engendre la victimisation et crée un climat non propice à l'enseignement et au rendement des acteurs concernés⁴³.

Dans la même lignée, la remédiation aux déficiences scolaires au sein d'une école nécessiterait la mise en place d'outils et de moyens humains adéquats pour l'accompagnement des élèves ayant des piétres performances scolaires.

S'il ressort sans doute de la responsabilité d'un enseignant averti de détecter les élèves en difficulté, il ne devrait toutefois en aucun cas éloigner la probabilité que la source de baisse de performance scolaire puisse se trouver ailleurs. Dans ce sens, les difficultés d'apprentissage de l'élève exigent souvent de la part de l'enseignant à remettre en question sa pédagogie, sa relation à l'élève et le programme conçu (...) sans négliger le volet psychologique de l'élève. Dans ce sens,

40-Bavoux Pascal & Pugin Valérie (2012). *Étude exploratoire sur les jeunes décrocheurs*. Lyon: AFEV.

41-Lessard Anne, Poirier Martine & Fortin Laurier (2012). « La gestion de classe: une alliance entre l'enseignant et l'élève ». In Gilles Jean-Luc, Potvin Pierre & TiècheChristinat Chantal (dir.). *Les alliances éducatives pour lutter contre ledécrochage scolaire*. Berne: Peter Lang. p: 83-108.

42-Mischel, W. &Shoda, Y. (1995). The Big Five personality dimensions: implications for research and practice in humain resources mangement, Research in Personnel and Human Resource Management, vol. 13, p: 153-200.

43-Carra, Cécile., Faggianelli, Daniel., LES VIOLENCE A L'ECOLE, 1ere édition, 2011, Ed. PUF, Paris, France.p: 57-61.

d'autres paramètres peuvent intervenir, ce qui nécessiterait une exploration des obstacles à la connaissance et à la compréhension. Car, si les facteurs de risque peuvent diverger selon la personnalité et le caractère de l'élève, il revient aux acteurs de l'école de réagir dès les premiers signes et d'adapter les outils et les techniques en tenant compte de l'unicité et de la particularité de chaque élève.

Dans ce sens, une équipe pluridisciplinaire composée du corps enseignant, d'assistants scolaires et de psychologues scolaires, se devrait de chercher les principales sources (motricité, processus de traitement de l'information, mémoire, attention...).

Que les obstacles relèvent de l'ordre de l'incompréhension, de troubles d'attention ou de concentration, de troubles de mémoire ou autres, il serait impératif de compléter l'intervention pour déterminer l'élément sous-jacent à toute difficulté contrecarrant les procédures d'apprentissage. Peur de l'enseignant ou des camarades, un stress ou un manque de sommeil... Souvent, de telles difficultés sont perpétrées au sein de l'école et générées par une ambiance de classe où le bruit, les perturbations ou la sensation d'étouffement en sont l'origine.

Aussi, les difficultés de la matière et la surcharge du programme peuvent être de véritables causes à l'incompréhension. Dans d'autres cas, l'enfant peut avoir de graves problèmes d'apprentissage notamment d'écoute ou de dyslexie, de troubles de comportements agressifs (violences), de conduites délinquantes et d'états dépressifs. Manifestés au sein d'une école, ces symptômes doivent être traités avec prudence, car ce sont des prémisses au décrochage scolaire⁴⁴.

Face à de piétres performances scolaires, une équipe pluridisciplinaire devrait se mobiliser pour se mettre sur les véritables pistes d'exploration et détecter la source du problème plutôt qu'émettre de faux jugements ou de se résigner à des stigmatisations. Car, des facteurs sous-jacents peuvent en être à la source. A ce propos, il existe une corrélation entre les bas résultats scolaires et le harcèlement scolaire, la maltraitance entre élèves, l'absentéisme, les difficultés de

44-Jimerson Shane, Egeland Byron, Sroufe L. Alan, Carlson Betty (2000), << A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors across Development >>, Journal of School Psychology 38(6) p:525-549.

-Fortin et al., 2004; Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, E. and Joly, J. (2006). Typology of student at risk of dropping out of school: description by personal, family and school factors. *European journal of psychology of education*, 21(4), p: 219-231.

-BLAYA Catherine (2010), Décrochages scolaires: l'école en difficulté, Bruxelles, De Boeck, 192p.

concentration. Des recherches effectuées dans ce sens⁴⁵ montrent combien l'attitude bienveillante de la part des enseignants et le climat scolaire sont primordiaux. Ils peuvent influencer aussi bien les performances en classe que les décisions des <<décrocheurs>>.

Parallèlement à ces cas présents à l'école, il existe un problème externe relatif à la classe sociale de provenance de l'élève et qui s'impose comme une priorité à traiter au même terme que ceux évoqués. Par ailleurs, l'école accueille des enfants qui proviennent de milieux défavorisés et qui vivent difficilement leur scolarité à cause d'échecs répétés. Des travaux en sociologie ont soulevé la corrélation entre l'origine sociale et le destin scolaire. L'enquête⁴⁶ menée par Hutmacher de révèle que: «le retard scolaire peut être plus fréquent et grave chez les élèves qui sortent de milieux économiquement, socialement et culturellement plus défavorisés.»

Dans ce sens, certaines familles peuvent brutalement dysfonctionner et ne pas réussir l'éducation de leurs enfants pour des raisons économiques, financières, de négligence et pour d'autres contraintes. Il est dans la plupart des cas évident que la précarité et l'instabilité de leurs conditions puissent influer sur le cursus scolaire de leurs enfants à l'école. En conséquence, des parcours scolaires accidentés s'obtiennent en résultat à la fois des histoires familiales morcelées, des sanctions institutionnelles mal adaptées et des pratiques d'évitement des collégiens⁴⁷. Ces parcours peuvent mener progressivement vers le décrochage.

Ces pénibilités vécues par une tranche d'élèves, tous cycles confondus sont de nouvelles exigences auxquelles les écoles doivent s'adapter. Par ailleurs, l'école a désormais besoin de relais et ne peut plus revendiquer le monopole de l'action pédagogique et d'éducation sans avoir recours à des acteurs scolaires: psychologue scolaire et assistant (e) scolaire habilités à faire le terrain et à prendre ou à renouer le contact auprès des familles précaires et en éclatement. Il ne s'agit plus simplement de transmettre un savoir comme la lecture, le calcul, etc., il faudrait également apprendre aux enfants le savoir-vivre, la discipline, les valeurs, la morale, les règles

45-Bernard, pierre-Yves, Le décrochage scolaire, Que sais-Je ? 2013, Edition PUF. Presses universitaires de France, p: 68.

46-Hutmacher, W. (1993) *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*, Genève, Service de la recherche sociologique, Cahier n° 36.

47-Millet Mathias, Thi Daniel (2005), *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 318p.

de comportement que la famille, souvent, n'inculque plus. »⁴⁸. Un élève issu d'une famille pauvre a pourtant besoin de dignité, de courage et de motivation pour pouvoir poursuivre ses études en dépit de toute difficulté. Mais le problème se pose lorsque l'enfant n'est pas accompagné, le vide auquel il se heurte en passant d'un environnement à l'autre (l'école, la famille), le transforme en proie à toutes déviances. Surtout que, le plus souvent, le passage du primaire au collège s'effectue de façon brutale. Etant habitué durant le primaire à une relation étroite où l'enseignant donne des devoirs à faire, contrôle, l'élève se retrouve au collège sans être suffisamment préparé à affranchir un cycle qui exige plus de maturité et de bienveillance de l'enseignant. Face à l'indifférence de ces derniers, l'élève est perturbé d'où la nécessité d'un accompagnement régulier auprès de cette population. En revanche, dans de telles conditions lorsqu'il s'agit pour l'école de renouer le lien avec certains parents, familles précaires ou à difficultés, la situation s'avère difficile, d'où des questionnements:

Quel serait l'acteur le mieux habilité à la tentative de liaison et d'accompagnement de l'élève du système familial et scolaire ?

Nul doute que face à de telles sollicitations et bien à d'autres, relatives au milieu éducatif, l'enseignant ne pourrait faire face seule à autant de revendications pédagogiques, psychologiques et cognitives. Dans ce sens, les psychologues et les assistant es scolaires pourraient apporter une plus-value au sein de l'école dans la prise en charge des élèves en difficultés. Leur intervention pourrait éviter une brusque interruption de scolarité ou un placement dans une école spécialisée.

L'adaptation de l'école actuelle aux exigences polyvalentes devient plus qu'un fait concret ; une urgence. Carla diversité de difficultés et de contraintes que rencontrent les établissements scolaires, relève de paramètres oscillants entre le psychologique, le relationnel, le cognitif et l'émotionnel. Ce faisant, des interventions réussies exigent des profils différents et spécialisés.

48-Dupanloup, A. (1998). Un psychologue dans l'école: la construction sociale d'un rôle professionnel et ses enjeux. Carouge: PUG.

Conclusion

Il n'y a pas de doute que le jeune <<décrocheur>> n'est jamais seul à vouloir décrocher. L'école dans laquelle il se trouve pourrait contribuer progressivement à ce qu'il la quitte en exerçant des violences subtiles à son égard. Lorsque l'école ne parvient pas détecter précocement les difficultés et lacunes de ses élèves, à les accrocher, elle aura donc tendance à <<pathologiser>> leurs différences et à externaliser leur prise en charge. Dans nombre de cas d'ailleurs, le décrochage constitue pour l'élève une forme d'évitement, une échappatoire et une ultime solution d'autodéfense. Par ailleurs, l'élève, étiqueté ou jugé faible ne pourrait que, à un moment ou à un autre, abandonner le système scolaire. La nouvelle figure de l'élève « à problème » devient alors celle du décrocheur. Hors du système scolaire, ce dernier tente une révolte contre tout le système ce qui fait de lui une proie facile à toutes les formes de déviances et souvent d'extrémisme.

Qu'il se manifeste par des prémisses révélatrices telles que la violence, des dérapages, des performances scolaires insuffisantes ou autres, la conceptualisation du décrochage scolaire comme processus, le rend détectable et préalablement gérable lorsqu'une politique de prévention est faite en amont. Le décrochage scolaire peut apparaître sous des intensités variées et de manière différentielle par des absences et souvent par un désintérêt pour l'école jusqu'à atteindre la phobie scolaire. En revanche, sa conception en tant que processus permet de devancer le problème d'abandon lorsque l'institution observe tôt ces déterminants et agit par des outils appropriés et des techniques adaptées au milieu scolaire et à la personnalité de l'élève.

Dans cette perspective une véritable prévention nécessite la collaboration à l'échelle de l'éco système. Enseignants, direction, assistants scolaires, psychologues scolaires⁴⁹, familles d'élèves devraient fonder une coopération assistée et complémentaire. Cette politique ne laissera sans doute aucun vide ou désarroi chez l'élève.

De la sorte, toute école qui dispenserait au-delà de l'enseignement et de la connaissance une éducation, une rigueur, un soutien et un accompagnement approprié, réussirait à mieux redonner vie à l'école et à apporter de l'aide aux élèves avides de sens. Par ailleurs, en se réappropriant sa mission principale, l'école permettrait la conciliation des deux environnements: la famille et l'école auxquelles l'enfant a du mal à s'adapter. Car, souvent l'école est le lieu où

⁴⁹ Pour plus de précisions sur le rôle et les missions du psychologue et assistant (e) scolaire, voir le document: Hilal Meryem, Violences scolaires: décrochage Approche Psychosociale, (2020).

l'enfant se trouve en insécurité dont il jouit au moins, une fois dans sa famille. Les harcèlements, les stigmatisations, les violences et parfois les maltraitances subies sans cesse et impunies, le contrarient dans sa réussite, ses résultats scolaires et durant sa poursuite d'études.

Lorsque l'école redeviendra le lieu apprécié de l'enfant, elle réussira sûrement mieux à minimiser le coût des violences subies par les élèves au sein des établissements. La mise en place d'un dispositif pédagogique, innovant basé sur le maintien d'une qualité de vie et d'un accompagnement personnalisé du corps éducatif dans la résolution de problèmes de violences ou d'harcèlement et dans la remédiation de déficiences scolaires, permettrait davantage à l'école d'accrocher les élèves.

D'autre part, si l'élève a des obligations envers l'école, celles d'être bien encadré et de bénéficier d'un enseignement de qualité qui s'adapte à ses facultés motrices, il ne reste pas moins que ce dernier a des obligations envers son école, ses enseignants et ses parents.

Un retour à l'autorité, au respect et aux valeurs serait surtout d'un secours aussi bien pour l'école, l'enseignant que pour l'élève. Un enfant éduqué aux valeurs civiques et au respect serait plus prédisposé à écouter, à tolérer les différences (couleur, genre, morphologie, niveau social, niveau scolaire ...) et à recevoir un enseignement.

L'enseignant devrait être formé à la gestion de classe pour instaurer du respect entre élèves et créer le climat propice au déroulement du cours. Si la compréhension suppose à priori, un bon niveau d'attention, de mémoire et de raisonnement, celle-ci peut être biaisée ou inhibée lorsque l'enfant, pour les raisons psychologiques, ergonomiques et cognitives susmentionnées, n'est plus à l'aise ni en sécurité au sein de son école.

En étant formé également à la pédagogie différenciée qui tiendrait compte de la variation du rythme de compréhension et de réactivité de chaque élève par rapport à l'autre, l'enseignant serait très engagé pour remédier à toute confusion ou erreur dans le repérage de l'élève. Celle-ci ne se limite pas à former pour l'examen par un bourrage de crâne mais de former autant à la vie, de développer des compétences sociales, des capacités de résiliences, intellectuelles qui apprennent à l'enfant à créer et à le motiver pour chercher le savoir, la curiosité de découvrir par et pour lui-même. Un enseignement qui met en avant le développement de la personne et offre un environnement plus positif pour le bien être des élèves pourrait mieux porter ses fruits. C'est un véritable retour à l'adage de <<tête bien faite vaut mieux qu'une tête bien pleine>>.



Bibliographies

- Antonmattei Pierre & Fouquet Annie (2011). *La lutte contre l'absentéisme et le décrochage scolaire*. Paris: IGEN.
- Bavoux Pascal & Pugin Valérie (2012). *Étude exploratoire sur les jeunes décrocheurs*. Lyon: AFEV.
- Bernard, pierre-Yves, Le décrochage scolaire, Que sais-Je ? 2013, Edition PUF. Presses universitaires de France, Paris.
- Blaya Catherine (2012). « Les priorités de l'action publique ». *Les cahiers pédagogiques*, n° 496, mars, p. 50.
- BLAYA, Catherine., Décrochages scolaires: l'école en difficulté. De Boeck, 2010.
- BROCCOLICHI S. (1998). - Qui décroche? In La Bouture, *Les lycéens décrocheurs*. Lyon: Chronique sociale.
- Caille, J.-P. (1999). Qui sort sans qualification du système éducatif ? Note d'information - DPD, n°99.30.
- Canivet Catherine, Cuche Catherine, Jans Véronique *et al.* (2006). *Pourquoi certains élèves décrochent-ils au secondaire alors qu'ils ont bien réussi dans l'enseignement primaire ?* Namur: Université de Namur, FUNDP, n° 114/05
- Caraglio Martine (2013). « Les élèves handicapés: Des décrocheurs invisibles ? ». *Administration et éducation*, n° 137, mars.
- Carra, Cécile., Faggianelli, Daniel., les violences à l'école, 1ere édition, 2011, Ed. PUF, Paris, France.
- Catheline Nicole., 2015, Le Harcèlement scolaire, Que sais-je ? Ed PUF, Paris, Presses Universitaires de France.
- Coudrin, C. (2006). Devenir des élèves neuf ans après leur entrée en sixième. Note d'information - DEPP, n°06.11
- Debarbieux, E., La violence en milieu scolaire; t.I: Etat des lieux ; t. II: Le Désordre des choses ; t. III: Dix approches en Europe, Paris, ESF, 1996, 1999, 2001.
- Douat Étienne (2011). *L'école buissonnière*. Paris: La Dispute.
- Doudin, Pierre- Andre., Erkohen-Markus (EDS Miriam). Violences à l'école Fatalité ou défi ? 2000, De Boeck Université, Bruxelles.p.186

- Dupanloup, A. (1998). Un psychologue dans l'école: la construction sociale d'un rôle professionnel et ses enjeux. Carouge: PUG.
- Favresse, D. et Piette, D. (2004). Les jeunes en marge du système scolaire: inscription dans une socialisation de l'exclusion. L'observatoire, 43, 87-91.
- Feyfant Annie (2012). *Enseignement primaire: Les élèves à risque (de décrochage)*. Dossier d'actualité Veille et Analyses IFÉ, n° 80, décembre. Lyon: ENS de Lyon.
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, E. and Joly, J. (2006). Typology of student at risk of dropping out of school: description by personal, family and school factors. *European journal of psychology of education*, 21(4), 363-383.
- GILLES, J.-L. et RAMELOT, P. (2010). Comment favoriser le partage d'expérience entre experts du terrain et chercheurs du monde académique pour faire progresser les connaissances en évaluation ? Dans D. Castillo Moncada *et al.* (dir.), *Actes du 16^e congrès de l'Association mondiale des sciences de l'éducation (AMSE)*. Colloque sur l'évaluation de performances complexes. Monterrey, Mexique: Escuela de Ciencias de la Educacion.
- GILLES, J.-L., POLSON, D. et REYNDERS, A.-S. (2009). L'accrochage scolaire... Vers un dispositif de concertation intersectorielle. *Journal du Droit des Jeunes (JDJ)*, 290, 28-29.
- Guillard Suzanne., Adaptation scolaire, Un enjeu pour les psychologues. Edition, 2007, Elsevier-Masson SAS – 62, rue Camille-Desmoulins, 92442 Issy-les-Moulineaux cedex
- Hugon Marie-Anne (2010). « Lutter contre le décrochage scolaire: Quelques pistes pédagogiques ». *Informations sociales*, n° 5, p. 36-45.
- Hutmacher, W. (1993) *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*, Genève, Service de la recherche sociologique, Cahier n° 36.
- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B. and Tremblay, R.E. (2000). Predicting different types of school dropout: atypical approach on two longitudinal samples. *Journal of educational psychology*, 92(1), 171-190.
- Jimerson Shane, Egeland Byron, Sroufe L. Alan, Carlson Betty (2000), << A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors across Development>>, *Journal of School Psychology*.
- Kronick R. F., Hargis C. H. (1990), «Who drops out and why? And the recommended action », Charles C. Thomas.

- La Bouture (1998), Les Lycéens décrocheurs: de l'impasse aux chemins de traverse, Lyon, Chronique sociale.
- Leclercq, D. et Lambillotte, Th. (1997). À la rencontre des décrocheurs: Plaidoyer pour une pédagogie du cœur. Le point sur la Recherche en Éducation. Ministère de la Communauté française. Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique, Bruxelles, 4.
- Le Heuzey M-F., Mouren M.C., Phobie scolaire Comment aider les enfants et les adolescents en mal d'école ? 2eme édition. Editions J. Lyon 19, rue Saint –Severin 75005 Paris.p.25.
- Lessard Anne, Poirier Martine & Fortin Laurier (2012). « La gestion de classe: une alliance entre l'enseignant et l'élève ». In Gilles Jean-Luc, Potvin Pierre & Tièche Christinat Chantal (dir.). *Les alliances éducatives pour lutter contre le décrochage scolaire*. Berne: Peter Lang.
- Mathias Millet, Daniel Thin, 2005, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, PUF, coll. Paris, France.
- Mischel, W. & Shoda, Y. (1995). The Big Five personality dimensions: implications for research and practice in human resources management, Research in Personnel and Human Resource Management, vol. 13, pp. 153-200.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES, (OCDE), Comprendre le cerveau, vers une nouvelle science de l'apprentissage, OCDE, 2002. 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, France.
- Piaget Jean, Où va l'éducation ? 1988, édition folio essais, impression à saint Amand, 12 septembre 2008, France.
- Rosenthal R. A., Jacobson L., 1968, *Pygmalion à l'école. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves*, Paris, Casterman, 1971.
- Rumberger, R. (2004). Why students drop out of school. In Gary Orfied (Ed.). *Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis*. Cambridge, MA: Harvard Education Press. p.131-155.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal* 32 (3), 583–625.

Articles et Etudes

- Kadiri Z., 2016, La jeunesse au Maroc. Marginalités, informalités et adaptations, *Economia* n°27, pp. 23-31. (p.27). Parue sur revue *Economia*, Juin 2016)
- Données statistiques fournies par le Ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, année scolaire 2018-2019.
- L'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, **ANALYSE DE LA SITUATION DE LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE AU MAROC**, Publié en 2017 par Bureau de Rabat Avenue AïnKhalouya, Km5.3, Rabat, Maroc, PP.20-21-22-23.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Rabat/images/ED/2017121_9AnalyseStituationMaroc.PDF

Webographie

- <https://www.medias24.com/MAROC/NATION/183431-La-premiere-ecole-de-deuxieme-chance-au-Maroc-verra-le-jour-a-Casablanca.html>
- https://www.enssup.gov.ma/sites/default/files/ACTUALITES/2017/Vision_strategique_de_la_reforme_2015-2030_fr.pdf (**vision stratégique de l'éducation 2015-2030**)