



The Reform Project

Progressive, enlightened voices from the Arab Muslim world

من أجل

منهاج دراسي

لإصلاح تعليم الإنسانيات في العالم العربي

الجزء الأول:

حجة الإصلاح التربوي

فهرس الموضوعات

٣	١- مقدمة.....
٣	مؤشرات أزمة قائمة.....
٨	الحاجة الملحة لتدارس الإخفاق.....
١١	التمظهرات العميقة للأزمة: التخلف.....
١٧	الإخفاق التكنولوجي والعلمي.....
٢١	العوائق الثقافية.....
٢٣	تقهقر جودة تعليم الإنسانيات.....
٢٧	مؤشرات على أن علة الأزمة تكمن في السيطرة الدينية على التعليم.....
٢٧	النظر والعجز التعليمي: نموذج الأردن.....
٣٢	الهيمنة الإسلامية على قطاع التعليم.....
٣٣	الخصائص النموذجية للتعليم الإسلامي.....
٤٢	٢ - مضار التعليم الإسلامي.....
٤٢	حجر إلزامي أخلاقي.....
٤٥	حجر سياسي.....
٤٩	حجر فكري.....
٦٢	حجر ثقافي.....
٨١	٣- عوائق الإصلاح التعليمي.....
٨٦	"إصلاح" تعليمي إسلامي.....
٨٩	قتل الأرثوذكسية البيداغوجي.....
٩٦	من أجل ترسيخ بُعد أعمق للإصلاح التعليمي.....
٩٨	خلاصة: آفاق مقرر تعليمي جديد ومنظوره.....
١٠٢	العلاقة بالنصّ والأصول الإسلامية.....
١٠٣	غرس الإيمان العقلاني.....
١٠٦	المراجع.....

١- مقدمة

مؤشرات أزمة قائمة

على نحو ما يتبدى من الأحداث المأساوية التي تتواتر دورياً حول العالم اليوم، حيث يغرق العالم الإسلامي في دوامة الحرب والتمرد والإرهاب وتشهد البلدان ذات الغالبية المسلمة ستة من بين عشرة صراعات طاحنة محتدمة حالياً، تظهر على العالم الإسلامي أعراض مقلقة تؤشر على حالة اخفاق سياسي مزمنة. وينضاف إلى هذا الإخفاق السياسي عدد من الإخفاقات في مستوى الحريات الاجتماعية، إذ تسجل الدول ذات الغالبية المسلمة دورياً درجات منخفضة في مؤشرات ضمان حقوق النساء والأقليات، من ذلك أن سبعة عشرة من ضمن عشرين دولة سُجل فيها أدنى درجات المساواة الجندرية هي دول مسلمة، كذلك حال سبعة من ضمن عشر دول سجلت أدنى درجات ضمان حقوق الأقليات^(١).

ولا تقف مؤشرات الإخفاق عند هذا الحد. فهي تمتد لتشمل إخفاقات أخرى تسجل في مستوى الانتاجية الاقتصادية، والركود الثقافي والديني والأخلاقي البيّن والحادّ والمشلّ الذي يبدو وكأنه يضع الجماعات المسلمة، بحدة مذهلة، على درب تعزيز معادلات إقصاء، وتراتبيات وتنازعات اجتماعية ودينية بائدة تجاوزها التاريخ منذ أمد طويل. وكأنّ العالم الإسلامي يسير عكس مسار الحداثة العولمية متجاهلاً تعقد التأثيرات التي تمارسها عليه، وتعددها وترابطيتها وهولها.

وللحظة، بدت أحداث الربيع العربي، التي انطلقت سنة ٢٠١٠ ولعب فيها الطلبة والمؤسسات الجامعية دوراً هاماً في حشد الرأي العام، وكأنّها تبشّر بحقبة جديدة من الانعتاق وحرية الضمير في المنطقة، وبإمكان إصلاح القطاع التعليمي حتى يساهم في التغيير الاجتماعي والسياسي إلى جانب النمو الاقتصادي. إلا أنّ المسار الذي اتخذته مجرى الأحداث، حَقّض بشدة من حدة ذلك التفاؤل، إذ انصبّ انشغال المنطقة والعالم على احتواء آثار الصراعات المسلّحة.

وبالرغم من ذلك، فقد أبانت هذه الصراعات، التي تغذيها صفوف لا تنفذ من الشبان المتحمّزين بتصوّرات راسخة القِدَم حول الهوية والموروث ومقصد الحقّ وجوهره، عن الموقع المحوري الذي تحتله ضمنها نوعية

^١ يمكن الاطلاع على المعطيات المتعلقة بحقوق النساء الواردة في مؤشر الفجوة الجندرية لسنة ٢٠١٥ (Gender Gap Index 2015) على الرابط التالي: <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2015/rankings/>، كما يمكن الاطلاع على المعطيات المتعلقة بحقوق الأقليات المستقاة من المجموعة الدولية لحقوق الأقليات (Minority Rights Group International) على الرابط التالي: <http://peoplesunderthreat.org/data/>

مقررات التعليم الثانوي والجامعي وتوجهها ومهمّة فتح مغاليق العقل عبر التساؤل والتبادل النقديين التي أوكلت لنفسها حصريّة الاضطلاع بها.

وبغضّ النظر عن الخسائر الكارثية التي لحقت بأنظمة التعليم ومؤسساته العالقة في قلب الاشتباكات المسلحة^(٢)، يبقى العالم الإسلامي في مواجهة مهمّة مؤكّدة: ألا وهي أن يحقق في دورة جيلين أو ثلاثة أجيال ما تطلّب من أوروبا الغربية قرونًا لتحقيقه، بكلّ ما عرفته تلك الفترة المضطربة من تحولات اجتماعية وثقافية مُزعزعة تولّدت عن جيشائها الاقتصادي والسياسي. إذ يؤشّر حضور قوى التغيير الطاردة، التي انطلق عنها بمجّدة وسرعة هائلتين، على أنّ عالم اليوم هو غير العالم الذي نشأ فيه الموروث الإسلامي واصطبغ بشروطه. فأمام دفع العولمة الجارف والهادم لليقينيّات، يتوقّف بقاء إحدى الثقافات واستمرار موروّثها، على درجة المرونة التي يتمّ ضحّتها في إواليّاتها الفكرية لتقدر على التكيف مع العولمة.

وبما أنّ العالم الحديث بكلّ تعقّده وتعدّده وترايطيته، يستحيل عليه التناغم مع جلّ الخصوصيّات الفريدة لمجموع الثقافات التي تؤسّسه، تناغمًا كليًا، فإنّ على العناصر التكوينية أن تتحمّل، في حدود ما تسمح به الروافع الثقافية والعقدية التي تستند إليها الثقافة المعنية، عبء التكيف مع الكليّة الشاملة على نحو ما لاحظته الدكتور أحمد عبادي، مدير الرابطة المحمدية للعلماء بالمغرب، في قوله:

"من أكبر الإكراهات التي يعيشها إنسان القرن الحادي والعشرين، عدم التماهي الكلي بين مظاهر الحياة المعاصرة والمبادئ التي يعتقدونها ويكنّونها في جنانه... إنّ من مقتضيات العيش في العصر الزّاهن القدرة على استيعاب هذه السّمات من جهة، ثمّ القدرة على التجاوب معها بفعالية وإيجابية من جهة ثانية"^(٣).

أما إذا كانت هذه القدرة قاصرة، فليس من بديل آخر غير التوقّع على الذات، بما يعزلها عن سيرورة الحداثة وتقدّمها، ويدفعها بالنتيجة في مسار أفول محتوم.

تمظهرات الأزمة: التشدد والعنف

دقّ الرئيس المصري عبد الفتاح السيسي نواقيس الخطر المنذرة ببداية ذلك المسار منذ ١٨ شهرًا. حيث حدّث في خطاب ألقاه أمام جمهور من علماء جامع الأزهر، مستحضراً إحصائيات الصراع الدائر في الدّول ذات الغالبية المسلمة، من خطر التسليم بالواقع القائم داعياً إلى إجراء مراجعة ذاتية جماعية:

^٢ ويمكن أن نلمس أثر هذه الصراعات في المنطقة على جميع الأبعاد الرئيسية للتعليم العالي: المادية والبشرية والمؤسساتية والاجتماعية. فمؤسسات التعليم العالي ومجتمعاته وأنظمتها، التي جرى بناؤها على مدى عقود من الزمن، قد دمرتها الحرب. ورغم كون إعادة بناء نظام تعليم عالي مستنفذ مهمة معقدة ومكلفة في أعقاب الصراع، لم تجر سوى محاولات قليلة أو معدومة لحماية هذه المؤسسات من الضرر الذي لحق بها". انظر:

S. Barakat and S. Milton, *Houses of Wisdom Matter: The Responsibility to Protect and Rebuild Higher Education in the Arab World*, Brookings Institution, Washington DC and Doha, 2015, p.3.

^٣ عبادي (أحمد)، "حديث الإحياء"، مجلة الإحياء، العدد ٢٦، الرابطة المحمدية للعلماء، نوفمبر ٢٠٠٧، ص. ١٢.

"يجب أن نتوقّف طويلاً عند الحالة التي نحن فيها الآن. فمن غير المعقول أن يكون الفكر الذي نقدّسه يدفع بالأمة إلى أن تكون مصدر قلق وخطر وقتل وتدمير في العالم بأجمعه... هذه الأمة بصدد التمزّق، هذه الأمة بصدد التدمير، هذه الأمة بصدد الضياع، وضياعها بأيدينا نحن. نحن المسؤولون عن إضاعتها".

وقد فوجئ الملاحظون بصدور توصيف بهذا العمق المفهومي من شخصيّة سياسيّة ماثلة، خصوصاً أنّ التوصيف كان ذا عمق ثقافي وديني، لامس مباشرة صميم الهوية الإسلاميّة من جهة موروثها المتراكم. وقد طالب الرئيس السيسي العلماء والمريّين أن يغادروا دائرة "النصوص والأفكار التي قدّسناها على مرّ السنين" وأخذ مسافة منها، مشيراً إلى الضّرر الذي خلفه الانحصار ضمن تلك الدائرة الفكرية والعقدية المفرغة،

"... لا يمكنك أن تشعر بذلك وأنت بداخلها. يجب أن تغادرها وتقاربها من الخارج بفكر مستنير. أنتم محتاجون إلى أن تفقوا عند ذلك بشدّة. أقول لكم مجدداً: نحن نحتاج ثورة دينية"^(٤).

لقد عكس المنظور الرئاسي صدى إقرار بدأ في الظهور بشكل متزايد في حديث المفكرين المسلمين في عدد من المنتديات والمحاضرات التي تُعقد داخل العالم الإسلامي وخارجه. ففي المنتدى حول مستقبل الإسلام (Forum on the Future of Islam) الذي انعقد بواشنطن في شهر يناير ٢٠١٦، عبّر الدكتور "مهدي أمين رضوي" عن سأمه من بعض البديهيات المبتذلة من كثرة التكرار:

"إنّ فتح القرآن وتلاوة سوره وتكرير أنّ الإسلام فحواه السلام مراراً لن ينفع في شيء. على الأقلّ، لن ينفع ذلك مع دواعش العالم وطالبانه، ما داموا يقرؤون نفس القرآن لكنهم يستنتجون منه قراءة مغايرة بالكامل... فالمشكل يتجاوز تلاوة السور والتأويل والتفسير والهرمنيوطيقا وما إلى ذلك. تلطيف المشكل لن يؤدّي قطعاً إلى حلّه: نحن نعيش فوضى تاريخية باتم معنى الكلمة، وإن لم نواجه موضع الخلل الحقيقي، فسنعجز على معالجته"^(٥).

^٤ كلّ التصريحات التي أوردناها للرئيس السيسي مقتطفة من خطابه الذي ألقاه في جامع الأزهر بتاريخ ٢٤/١٢/٢٠١٤.

^٥ مقتطف من مداخلة مهدي أمين رازافي في المنتدى حول مستقبل الإسلام، انظر:

Forum on the Future of Islam, Muslim Perspectives on Islamic Extremism, Panel II: Jurisprudential Roots of Extremism and Ways to Overcome It, Rethink Institute, Washington, January 2016, pp.38-9.

مخاوف من الإخفاق الديني

إنّ الإحساس الكامن بالإخفاق، وتحديدًا بالإخفاق الديني، يشغل عقول عدد من أرفع المفكرين والباحثين والعلماء المسلمين. وهو انشغال لخصه الباحث البريطاني الشيخ عبد الحكيم مراد (تيموثي وينتر سابقاً)، المصنّف من بين "الـ ٥٠٠ مسلم الأكثر تأثيراً"، كالتالي:

"في زمن ليس ببعيد، كان المتطرفون "أقليّة" لا تمثل سوى عقبة صغيرة في وجه السعي العالمي لإحياء الإسلام. للأسف، لم يعد بوسعنا تجاهلهم ببساطة كما كنّا نفعل من قبل. فقد اتّسعت رقعة الموقف المتشدّد، في حين انكمش الموقف الوسطي وأصبح يعيش اضطراباً وتشوّشاً شاملاً... وإنّ استمرار الحال على ما هو عليه، فستوقّف الحركة الإسلاميّة عن كونها دعوة أصيلة إلى التجديد الروحي والثقافي، ولن تغدو سوى مجموعة منقسمة من الفصائل المخبولة. إنّ إمكانيّة أن يعيش اليوم دين، تفوّق ذات يوم على غيره من الأديان من جهة قدرته على التسامح مع النّقد والمعارضة، مثل هذه النهاية المروّعة والمذلّة واردة بحقّ. فقد كانت تجربة العمل الإسلامي خلال الخمسة عشر سنة الماضية تجربة تطرّف متصاعد يغذّيه فشل المؤسّسات الإسلاميّة التقليديّة والحركات الإسلاميّة القديمة الصّارخ في قيادة الشعوب المسلمة نحو أرض "الدولة الإسلاميّة" الموعودة، التي تستحقّ البذل في سبيلها ولو أنّها بقيت متخيلاً لم يتحقّق بعد".^(٦)

شعور بأزمة هويّة...

تضع "عبادة الأُمَّة"^(٧) التي يعزّزها ذلك المتخيّل، أي الانشغال الهووي بالأُمَّة الإسلاميّة، الفرد المسلم في صدام مباشر مع العالم بأسره. وذلك يظهر، على نحو ما بيّن مفتي مرسليليا الدكتور صهيب بن شيخ، في الصدام الذي يعيشه الفرد المسلم مع ضرورات العصر الذي يعيش فيه وإمكاناته الفعلية:

"إنّ الإيمان الذي تخفق به أفئدة المسلمين يضعهم في معضلة حقيقيّة. إذ يضطرّهم إمّا إلى تطبيق الإسلام بحذافيره مقابل الانسحاب إلى هامش العالم، أو مخالفته مقابل معاناة إحساس جارف بالذنب".^(٨)

⁶ Murad (Abd al-Hakim) – *Islamic Spirituality – The Forgotten Revolution, The Poverty of Fanaticism*, Nov. 2007. يشغل الشيخ مراد منصب عميد كليّة كامبريدج الإسلاميّة، وكرسي الشيخ زايد للدراسات الإسلاميّة في جامعة كامبريدج.

⁷ Murad (Abd al-Hakim), "Ummatolatry: from Islam to Izlam", *Contentions*, VIII,40.

⁸ Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète : L'Islam dans la France laïque*, Bernard Grasset, Paris, 1998.

...ينم عن شعور بالإخفاق الثقافي

ينم هذا الانشغال الهووي المفرط عن أزمة تقدير ذاتي. حيث يكاد العالم الحديث يخلو، ، على الأقل في مستوى تكوينه الظاهر، من أيّ بصمة إسلامية تُذكر، بدءاً من أنظمتها السياسية والقانونية والاجتماعية وفتوحاته العلمية، وصولاً إلى معايير ثقافته التي تشهد انتشاراً عولمياً مضطرباً. لذلك نرى المسلمين ينتفضون ضدّ حداثة يشعرون بأنّ الإسلام لم يكن له أيّ دور في تشكيلها. وهي ردّة فعل، بحسب ما يراها عالم الفيزياء النووية الباكستاني برويز هودبهي،

"ترتبط وثيقاً بالشعور بظلم التاريخ. ففي صميم أنفسهم، يشعر المسلمون بالإخفاق... يوجد ١,٥ مليار مسلم موزعين على كامل أنحاء العالم، إلا أنه ليس بمقدور أيّ منهم ذكر إنجاز مهمّ واحد حقّقه في أيّ مجال من المجالات. لا في مجال السياسة، أو الاجتماع، ولا في العلوم أو الفنّ أو الأدب، فلا تراهم يتفانون سوى في الصّوم والصّلاة، ولا يبذلون أيّ جهد لتحسين ظروف العيش في المجتمعات الإسلامية. لذلك، يشعر النّاس بشكل لا واعٍ في هذه المجتمعات بالإخفاق الجماعي".^(٩)

إنّ غمرة الانشغال بالعلامات و"المنجزات" الثقافية الجوهريّة الخالدة في الشّرق الأوسط، على نحو ما يؤسّر عليه الانشغال بالعروبة وكلّ ما يتصلّ بها، ترتبط عكسياً بمحدودية المنجز المعاصر الرّاهن. وهو ما صوّره، باقتضاب شديد، الشّاعر والمثقف السّوري عليّ أحمد سعيد المعروف بـ"أدونيس" في قوله:

"إذا ما أنظر إلى العرب، بكلّ ثرواتهم وبكلّ طاقاتهم الهائلة، وأقارن ما فعله العرب خلال المائة سنة الأخيرة، وما فعله غيرهم خلال المائة سنة الأخيرة، لا أستطيع أن أقول إلاّ أنّنا نحن العرب في مرحلة انقراض، أي انقراض بمعنى أنّنا لم يعد لدينا أيّ حضور إبداعي على سطح العالم... انقراضنا... شعب ينقرض حين لا تعد لديه طاقة الإبداع وطاقة تحسين عالمه وتغيير عالمه... وأكبر دليل على هذا الانقراض، هو أنّنا نحن المفكرين لا نزال نفكّر في سياق هذا الانقراض. هذه أزمنا الفكرية الحقيقية. نحن نجابه عالماً جديداً بأفكار لم تعد موجودة، وبسياق انتهى".^(١٠)

⁹ Kazim (Hasnain), "Pakistanischer Atomphysiker: 'Muslimische Gesellschaften sind kollektiv gescheitert'", *Der Spiegel*, 28 January 2013.

^{١٠} مقتطف من حوار بثته قناة دبي الفضائية بتاريخ ١١ آذار/مارس ٢٠٠٦.

الردّ على ذلك بالعنف

إنّ ما يمتاز به المثقّفون المسلمون من قدرة على تدبّر المسألة من باطنها، والتنبّه إلى "خطاب الأصالة" وكشفه في مستويات التحليل المبكّرة، هو ما يدفعهم إلى رفض كلّ توصيف يُعزّي العنف الإسلامي إلى "أسباب خارجيّة". فرغم قولهم بأنّه استياء من الهيمنة الغربيّة، إلّا أنّ تلك الهيمنة في نظرهم هي ثقافيّة ومفهوميّة قبل أن تكون سياسيّة، وهو استياء نابع من قلق عميق تولّد عن انقلاب النظام الطبيعي للعالم، ألا وهو نظام التفوّق الثقافي الإسلامي الذي يجعل من المسلمين "خير أمة أخرجت للناس".^(١١)

ذلك أنّ الأمم "تتفوق على نفسها كحلزون خائف" نتيجة عجزها عن هضم الشعور بالهزيمة نفسياً وذهنيّاً، تبعاً لملاحظة المفكر التونسي العفيف الأخضر،

"لتجتزّ أفكارها السّوداء، أي نكبتها وهوسها الجماعي بأخذ الثّار محوّلة له إلى قرارات سياسيّة وعسكريّة انتحاريّة، بدلاً من التسامي به في مآثر جماعيّة خلاقّة تستردّ بها ثقافتها بنفسها، وتسمو بها إلى مستوى المنتصرين عليها".^(١٢)

وقد منعت "الرغبة السّاديّة في الانتقام وجروحهم النرجسيّة الفرديّة والجماعيّة الكثيرة والعميقة"^(١٣) جزءاً معتبراً من الأنتلجنسيا المسلمة من تطوير الثّقّة السياسيّة والثقافيّة اللاّزمة بالذّات حتى تتعامل مع التحديث الغربيّ وثقافته الجديدة بعقلانيّة، كما عزّز لديها الرغبة في جعل الأمة الإسلاميّة بأسرها "مصدر قلق وخطر وقتل وتدمير"، على نحو ما صرّح به الرئيس السّيسي بنبرة مأساويّة.

الحاجة الملحة لتدّارس الإخفاق

تمدّد هيمنة الخطاب السّلفي

يؤشّر الحضور اليومي لخطاب يشتغل بقوة على تغذية قابليّة الانزلاق نحو العنف، على الضّرورة الملحة لتدّارس الإخفاق الذي تحدّثنا عنه. فبناء على فشل محاولة تجديد الفكر الإسلامي والموروث الفقهي اللذان تشكّلا في حقبٍ تاريخيّة سابقة اتّسمت بالعداء الثّقافي المتبادل مع الغرب، تبدو معالم الطّريق المؤدّيّة إلى التطرّف منطقيّة ومتناسقة وأصيلّة في نظر أيّ شاب مسلم استولت عليه الاختزاليّة التبسيطيّة لصيغة من صيغ الإسلام الخالية من كلّ عمق ثقافي.

^{١١} سورة آل عمران، الآية ١١٠.

^{١٢} الأخضر (عفيف)، "لماذا سيرفع سيزيف العربي الحجر الثقيل ليقع على قدميه؟"، نشر على موقع الحوار المتمدّن بتاريخ ٢٠٠٣/٠٣/٣١.

^{١٣} الأخضر (عفيف) "هل لأقصى اليمين الإسلامي مستقبل؟"، نشر على موقع الحوار المتمدّن بتاريخ ٢٠١١/٠٤/٣٠.

إنها صيغة من صيغ الإسلام المتزاوجة خصوصاً مع الخطاب السلفي الديني الذي يحمل من خلال مناهضته للبنى السياسيّة والاجتماعيّة القائمة شكلاً من "التسييس الجنيبي"، وذلك بالرغم من تركيزه المفرط على الممارسة العقديّة والدينيّة ورفضه القاطع للانتظام السياسي والمدني، ما يجعل المتطرفين الإسلامويين يهضمونه بسهولة^(٤). والحقّ أنّ انشغال الخطاب السلفي بمكافحة العدوى الثقافيّة الخارجيّة، وهي إحدى الميزات المحددة لتعلّق الإسلامويين بنموذج بدئيّ فائق حول الجماعة الإسلاميّة الأولى، ودعوته إلى التبيّي الصّارم لمبدأ "الولاء والبراء"^(٥)، هو ما يؤسّس لزهاب الآخر وإنكاره، وهو زهاب يصل إلى حدّ الدعوة إلى إعدام كلّ مخالف "فتجعل المسالم عدوانياً، والعدواني إرهابياً"^(٦).

يعود ذلك إلى غياب أيّ بيداغوجيا بديلة يمكنها فرض نفسها ضمن المناخ التعليمي للشرق الأوسط الذي يهemin عليه الفكر السلفي باضطراد.

حيث تؤشّر مستويات التكوين التعليمي المنخفض، المشوب بمبادئ سلفيّة مواربة تتخذ لبوس المصطلحات المألوفة، على أنّ الحجّة الإسلاميّة قد أصبحت الخطاب الأساس المنبثق من الدّول المسلمة. ومن خلال دسّ مثل هذه المبادئ السلفيّة، تارّةً عبر إلباسها لبوس اللغة المألوفة وتارّةً أخرى عبر تعويمها، نجحت الإسلامويّة في استدراج المسلمين والغربيين على السّواء إلى مجادلتها في ميدانها، ومن ذلك صار مفهوم الإسلام بوصفه نظاماً شمولياً، يتشابه فيه الدّين بالسياسة ويختلط فيه المقدّس بالدنيوي، يحظى بإقرار شبه مطلق. وهذا ما لم تقدر على صدّه كلّ التحذيرات والمخاوف التي أطلقها مثقفون مسلمون تقدميون مفزوعون من رؤية شموليّة جديدة تتأسّس باسم الإسلام، من قبيل ما نقرأه في قول أحدهم:

"ليست الإسلامويّة سوى أيديولوجيا حديثة، لا ترتبط بالدّين، بقدر ما ترتبط بطموحات النخبة الإسلامويّة في التمكن من السّلطة. وبكونها أيديولوجيا، تخلق الإسلامويّة تعصّباً أيديولوجياً لدى أتباعها. وذلك ما يجعل الأيديولوجيات شموليّة وإقصائيّة بطبعها، فهي تلغي كلّ مساحة ممكنة للتسامح. لذلك يصير الدّين إقصائياً حين تتمّ أدلجته. ولعلّ ادّعاء الإسلامويين احتكار الحقيقة

^٤ ليست السياسة الطريق الوحيدة المؤدية إلى النضاليّة الحربيّة، بل قد تكون الطهورية القسويّة أو القياميّة طرقاً أخرى مؤدبة لها، وهو ما تشهد عليه حادثة اقتحام الحرم المكي سنة ١٩٧٩. فمن المثير للاهتمام كيف أنّ الرسائل السبع التي دونها قائد المجموعة جهيمان العتيبي تعيد انتاج النموذج الإرشادي السلفي، بما فيه تشريع الحكم على أساس تكريس الإسلام وحده القائم على الكتاب والسنة من دون تأويلات العلماء، وضرورة أن يزبح المسلمون حكمهم الفاسدين الفاقدين للشرعيّة، والدعوة إلى المفاصلة مع إواليات الدولة ومؤسساتها، ونيل الدولة التي "تجعل من الدين وسيلة لقضاء مآرب دنيويّة وتعطل الجهاد وتوالي النصارى"، وواجب إقامة الجماعة المسلمة الصافية التي تعزّز تضامن المسلمين وتحمي الإسلام من المشركين ولا تهادن الأجنبي، أي الجماعة التي تضمن تطبيق عقيدة الولاء والبراء.

^٥ تعتبر عقيدة الولاء والبراء عقيدة تقسيميّة تفرّق البشريّة إلى "مؤمنين" و"كفار" حتى تجعل العلاقة بينهما علاقة كره وعداء لا غير. وتنبني هذه العقيدة على عدد من الأدلة النصيّة مثل الآية ٤٤ من سورة النساء والآية ٣ من سورة آل عمران والآية ٥ من سورة المائدة، وبالأخص منها الحديث النبوي التالي: روى أحمد (١٨٥٢٤) عن البراء بن عازب، عن النبيّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قال: (إِنَّ أَوْثَقَ عُرَى الْإِيمَانِ: أَنْ تُحِبَّ فِي اللهِ، وَتُبْغِضَ فِي اللهِ).

^٦ الأخضر (عفيف)، "كيف ننقل من المدرسة السلفية إلى المدرسة العقلانية؟"، نشر على موقع الحوار المتمدن بتاريخ ٢٤/٥/٢٠٠٤.

المطلقة هو أحد أبرز مظاهر الطابع الإقصائي للأيديولوجيات... ولا تُقدّم الإسلامويّة أيّ حلول لمشاكل المسلمين في العالم، فعلى الإسلام أن ينحصر في المجال الخاصّ لا غير"^(١٧).

تدهور صورة الإسلام

هل أنّ الإسلام دين قدامة أم دين متوافق مع العالم المعاصر؟ هذا هو السّؤال الذي يطرحه المصلحون التقدميون. هل يرغب المسلمون في العيش ضمن مجتمع يعيش صداماً داخلياً دائماً في شكل صراع طائفي ويتصادم مع بقيّة العالم ومع مؤسّسات الحداثة العولميّة وأخلاقها جرّاء تشبّته بعداوة تجاوزها التاريخ؟ ذلك ما يبدو عليه حال الإسلام والمسلمين في نظر المثقّفين والمصلحين القلقين، وهو ما يخلف أثراً سلبياً للغاية على صورة الدّين الإسلامي، فقد "أشار أرسلان افتخار إلى سير آراء أنجز مؤخراً في ولاية إيوا على عيّنة من الناخبين الجمهوريين المسجّلين. حيث صرّح ٣٠ بالمائة من المستجوبين بوجود حظر الإسلام في الولايات المتّحدة الأمريكيّة، فيما صرّح ٢٤ بالمائة منهم أنّه يجب على المسلمين أن يحملوا بطاقة هويّة خاصّة. فقد تسبّبت التنظيمات المتشدّدة، مثل داعش، في تكبّد المسلمين خسارة جماعيّة فادحة في سوق الأفكار العولميّة، وهي تجعل مجال العيش المشترك يتقلّص يوماً"^(١٨).

إذن، السّؤال الجوهرى المطروح هو: هل يرغب أقراننا المسلمون في العيش ضمن مجتمع يُعادي تطوّر المعرفة؟ هل أنّ الحاجز الذي يفصل المسلمين عن العالم الحديث، ويضفي عليه المتشدّدون المشروعيّة من خلال قول ابن تيميّة بأنّ "مخالفة الكفار مقصد من مقاصد الشريعة"، سيبقى قائماً؟ يرى دارسو الإسلام السلفي المحافظ أنّ ذلك الحاجز النفسى موجود فعلاً، حيث يتمّ إضفاء المشروعيّة عليه يومياً على باقة من مواقع الإنترنت المتخصّصة في "استفتاء الشيوخ"، وهو حاجز خلق نفوراً لدى العربيّ المسلم من الثقافة الحديثة "وجعله يستبطن تكفير كلّ ما أنتجه الكفار من مؤسّسات وعلوم إنسانيّة وقيم كونيّة وتكنولوجيا، حتى غدا كلّ ما يستورده من خارج العالم العربيّ يحتاج إلى فتوى تسوّغه. القهوة، الحنفيّة، البرنيطا، الكوكاكولا، التلفزيون، علوم الحداثة، حقوق الإنسان، الديمقراطيّة..."^(١٩).

إنّ استيعاب الدّروس التي يقدّمها لنا منطق التطوّر الاجتماعي والسياسي والعلمي والثقافي، إضافة إلى ديناميّة العصر الحديث وسرعة نسق تحولاته، يتطلّب مقارنة جديدة للمعرفة والتواصل والإصلاح لم يعد

¹⁷ Forum on the Future of Islam, pp.3-4.

¹⁸ Forum on the Future of Islam, Panel III: Extremism and Challenges of Coexistence between Muslims and non-Muslims, p.5.

¹⁹ الأخضر (عفيف)، "لماذا النرجسيّة الدينيّة عائق ذهني لاندماجنا في الحداثة؟"، نشر على موقع المصلح بتاريخ ٢٠١٢/٠٣/٠٩.

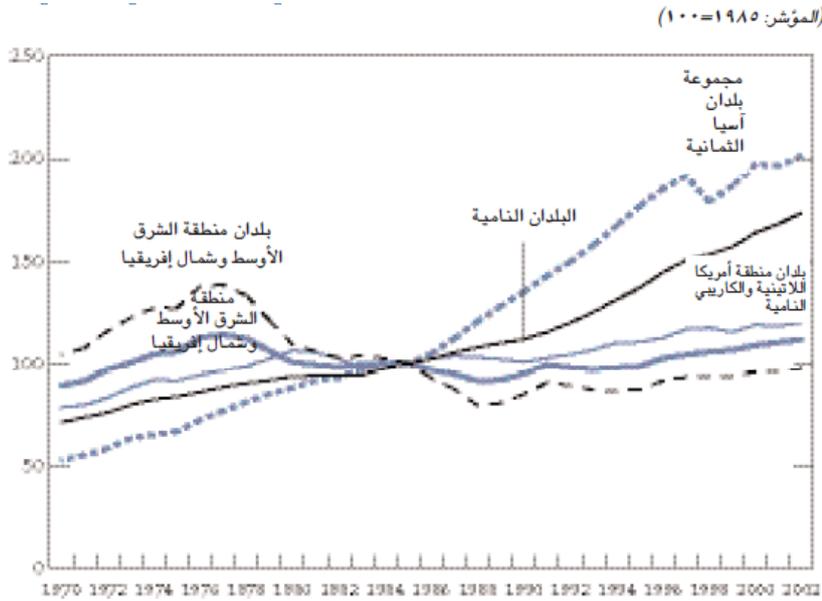
بالإمكان بناؤها من خلال "ردّة فعل دونكيشوتية تقدّم حلولاً قديمة يستحيل إسقاطها على المشاكل الراهنة مهما بلغت دقة أدوات القياس التي نستخدمها"^(٢٠).

التمظهرات العميقة للأزمة: التخلف

الإخفاق الاقتصادي

إنّ المفعول الكارثي لهذه الدونكيشوتية على الواقع الزاهن للشرق الأوسط أبانت عنه بوضوح عديد الدّراسات التي أجريت خلال العقد الفارط، كما ألقت الضوء على آثار سوء تكيف المنطقة مع متغيّرات العالم. فقد أبرزت هذه الدّراسات أنّ العالم العربي، الذي يقطنه ما يقارب ٥ بالمائة من سكّان العالم، لا يصل مستوى إنتاجيته سوى ربع هذه النسبة فحسب. وقد كشف تقرير لصندوق النقد الدولي صدر سنة ٢٠٠٣ بالتفصيل مظاهر انحدار العالم العربي، بالمقارنة حتى مع بقية العالم النامي، موضحاً:

"كان أداء المنطقة قاصراً منذ السبعينات، ومن ثمّ لم تتمكّن من تحقيق الاستفادة الكاملة من العولمة والتكامل الاقتصادي العالمي... ولكن الفريد بالفعل هو مدى تقلّب معدلات النموّ وانخفاضها منذ السبعينات مقارنة بالبلدان النامية الأخرى"^(٢١).



مؤشرات نصيب الفرد من اجمالي الناتج المحلي الحقيقي

المصادر: صندوق النقد الدولي، تقرير آفاق الاقتصاد العالمي / وحسابات خبراء صندوق النقد الدولي

²⁰ S. Ulph and P. Sookhdeo, *Reforming Islam, Progressive Voices from the Arab Muslim World*, Almuslih Publications, 2014, p.9.

²¹ توفيق العبد (جورج) ورضا داودي (حميد)، تحديات النمو والعولمة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، صندوق النقد الدولي، ٢٠٠٣.

يمكن مطالعة نسخة رقمية من التقرير على الرابط التالي: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/med/2003/ara/abed.pdf>

ويصوّر رسم بياني، أدرجه صندوق النقد الدولي في تقريره لدعم هذه التعليقات، موقع اقتصاديات الشرق الأوسط وشمال إفريقيا مقارنة بالثمانى الآسيوي (هون كونغ وإندونيسيا وجمهورية كوريا وماليزيا والفيليبين وسنغافورة وتايوان وتايلاند) وبلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي النامية.

بل أنّ التقرير قد أظهر، على نحو غير متوقّع، الأداء الاقتصادي السلبي الملحوظ لبلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا المصدّرة للنفط^(٢٢)، وهو ما لم تتمكّن من تجاوزه سوى جزئياً بفضل الارتفاع الهائل لأسعار النفط خلال الألفية الجديدة، وهو ما يظلّ عاملاً شديداً التّأثر بتقلّبات الاقتصاد العالمي. فقد أوضح التقرير أنّ

"هناك تحدّيات جسيمة تواجه المنطقة. فلا يزال أداء بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا أقلّ من إمكاناتها، ممّا يتسبّب في بطالة مزمنة وأحوال معيشية متدنّية في الكثير من أنحاء المنطقة".

كما ألقى التقرير الضوء على دور العوامل الثقافية في إخفاقات السياسة العامة الاقتصادية، من قبيل "ارتفاع النمو السكاني وانخفاض الإنتاجية" و"تأخر الإصلاحات السياسية والمؤسسية" و"افتقار النظام التعليمي للكفاءة وتكافؤ الفرص"^(٢٣).

وإلى جانب المخاوف الأمنية والريبة السياسية المتصاعدة التي عطّلت الإصلاح الاقتصادي في المنطقة، تتفق نتائج البحوث الاقتصادية على أنّ مستوى ترابطية أو عولمة المنطقة من جهة الأذق الخمس (أي أذق البشر والسلع والخدمات والمال والمعلومات/المعطيات) قد تراجعت في الخمس عشر سنة الماضية. ففي الوقت الذي أخذت فيه مناطق العالم الأخرى تعمّق ترابطية المعرفة وتوطّد روابط التبادل التجاري فيما بينها، بقي العالم العربي على هامش العولمة^(٢٤).

وينجرّ عن هذا الانعزال والاستثمار المنقوص في الرأسمال البشري والاجتماعي آثار شديدة السلبية على الإنتاجية الاقتصادية. فقد أثبتت دراسة أجريت سنة ٢٠٠٢ في ١٩٢ بلداً أنّ الرأسمال البشري والاجتماعي كان محفّزاً للنمو الاقتصادي بنسبة ٦٤ بالمائة، في حين أنّ الرأسمال المادّي، المشكّل من آلات وبنائات وبنية تحتية، لم يكن محفّزاً أساسياً للنموّ إلاّ بنسبة ١٦ بالمائة^(٢٥).

^{٢٢} أظهر مسح لاحق أنّ العربية السعودية، وهي أكبر اقتصاديات دول مجلس التعاون الخليجي، قد عرفت بين ١٩٨٠ و ٢٠٠٠ انخفاضاً حاداً في مستوى الدخل الفردي، حيث كان يفوق مستوى الدخل الفردي الأمريكي بـ ٣٠ بالمائة ليصبح أقلّ منه بما يقارب النصف. وهو ما يعني أنّ مستوى عيش المواطن العادي قد تحول من المستوى الموجود في نيويورك أو لندن إلى مستوى العيش في مدينة ساو باولو البرازيلية. وبالمثل، عرفت اقتصاديات خليجية أخرى، كإقتصاديات الكويت وعمان، تقهقراً حاداً في مستوى العيش. انظر: M. Noland and H. Pack: "The Arab Economies in a Changing World", Peter Peterson Institute for International Economics, 2007.

^{٢٣} توفيق العبد ورضا داودي، نفس المصدر.

^{٢٤} "Global flows in a digital age: How trade, finance, people and data connect the world economy", McKinsey Global Institute, 2014.

^{٢٥} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، الصندوق العربي للإقتصاد والاجتماعي، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عمان، ٢٠٠٢، ص.٧.

وقد زادت أحوال المنطقة سوءاً خلال العقد الفارط، خصوصاً مع الاضطراب الذي سببه الربيع العربي، حيث أصبحت كلّ الإحصائيات تؤشّر على دخولها في مسار أفول محتوم. فقد أشار مسح التطوّرات الاجتماعيّة والاقتصاديّة الصّادر عن الأمم المتّحدة سنة ٢٠١٦^(٢٦) إلى أنّ انتفاضة الربيع العربي كلّفت المنطقة ما يقدر بـ ٦١٤ بليون دولار من عائدات النموّ المهذورة منذ سنة ٢٠١١، وهو ما يعادل ٦ بالمائة من مجموع الناتج الداخلي الخام لدول المنطقة بين سنوات ٢٠١١ و ٢٠١٥.

علاوة على ذلك، فإنّ المفعول الاقتصادي الذي يتولّد عن تغيير النظام، حيث يفترض المحلّلون الاقتصاديّون أنّ الصّدمة الرئيسيّة الناتجة عن أيّ تغيير في نظام من الأنظمة الاقتصاديّة عادةً ما يعقبها آثار إيجابيّة طويلة المدى على النموّ والتشغيل والاستقرار الاقتصادي الكليّ، لم يحدث في المنطقة العربيّة. فقد تحوّل زخم اللّحظة الأولى إلى فوضى واضطراب، واختلّت التوازنات الاقتصاديّة الكبرى من جرّاء تراجع الاستثمار الأجنبي وتضاؤل الفرص التجاريّة. وهذا ما تسبّب في ارتفاع سلسلة من المؤشّرات الاجتماعيّة السلبية مثل الاقتراض والفساد والفقر والبطالة^(٢٧).

البلد حسب الإجمالي المحلي الناتج في التراكمية والخسائر المكاسب



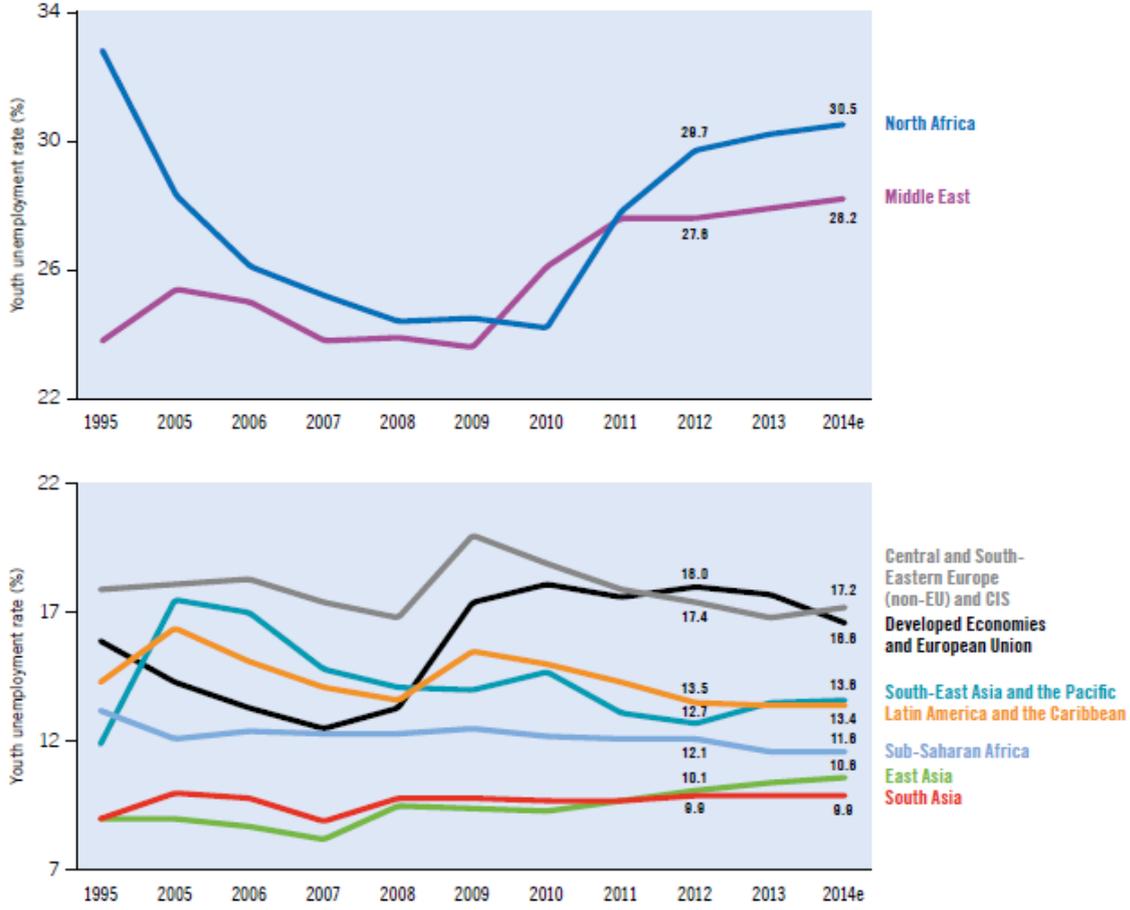
المصدر: تقديرات الإسكوا

إلا أنّ احصائيات البطالة، على وجه الخصوص، تشير القلق أكثر من غيرها. فتبعاً لآخر المعطيات المتوقّرة، يصل معدّل البطالة في المنطقة العربيّة إلى ١٦ بالمائة، وهو الأعلى مقارنة بمناطق العالم الأخرى. وما ينذر بالسوء أكثر، هو أنّ أعلى معدّلات بطالة الشباب في العالم نجدها في منطقتي الشرق الأوسط بنسبة ٢٨,٢

^{٢٦} مسح التطوّرات الاقتصاديّة والاجتماعيّة في المنطقة العربيّة، اللجنة الاقتصاديّة والاجتماعيّة لغربي آسيا (الإيسكوا)، الأمم المتّحدة، بيروت، ٢٠١٦.

^{٢٧} نفس المصدر، ص. ٦٧.

بالمائة وثمانين أفريقيا بنسبة ٣٠,٥ بالمائة، أي ما يعادل ضعف المعدل العالمي وما يقارب ثلاثة أضعاف معدل منطقة إفريقيا جنوب الصحراء^(٢٨).



معدلات بطالة الشباب في مناطق مختلفة من العالم، بين السنوات ١٩٩٥ و ٢٠٠٥-١٤

المصدر: منظمة الشغل العالمية، أبريل ٢٠١٥

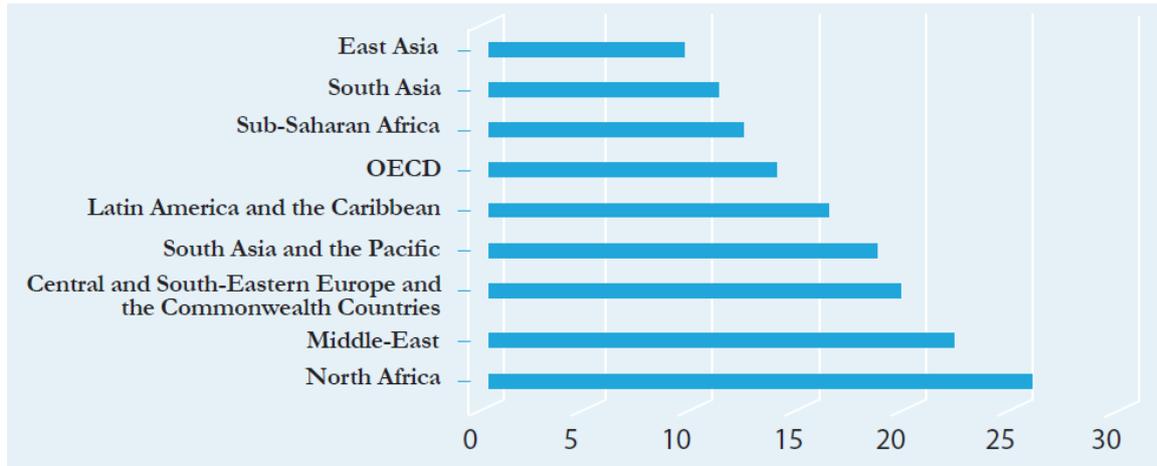
ونستشف من ذلك أنّ التعليم الجامعي لا يمثّل ضماناً قويّة ضدّ البطالة. ففي مصر والأردن وتونس، تبلغ نسبة خريجي الجامعات العاطلين عن العمل ١٥ بالمائة، وترتفع إلى ٢٢ بالمائة في المغرب، لتصل إلى ٣٢ بالمائة في البحرين و٤٣ بالمائة في المملكة العربيّة السعوديّة^(٢٩).

^{٢٨} وذلك تبعاً إلى التقديرات الواردة في: *Global Employment Trends for Youth (2015) & the European Centre for Census (2012)*. انظر: ميركين (باري)، "الربيع العربي: التركيبة السكانية لمنطقة تمر بمرحلة انتقالية"، سلسلة أوراق تقرير التنمية الإنسانية العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٣.

^{٢٩} Ahmed, M., Guillaume, D., & Furceri, D., *Youth Unemployment in the Mena Region Determinants and Challenges*. International Monetary Fund. In *World Economic Forum (2012): Addressing the 100 million Youth Challenge – Perspectives on Youth Unemployment in the Arab World*.

ومن ضمن ما يؤثّر عليه تصدّر نسب خريجي الجامعات العاطلين عن العمل في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا لأعلى مراتب التصنيفات العالمية، هو وجود تنافر حادّ بين البرمجة التعليميّة ومتطلّبات التنمية وفرص التشغيل المتوفّرة في المنطقة. ويعود ذلك إلى أسباب مركّبة ومتعدّدة الأبعاد، تتداخل فيها العوامل الجغرافيّة والاجتماعيّة والسياسيّة والاقتصاديّة. إلا أنّ تقرير المعرفة العربي الذي نشره برنامج الأمم المتّحدة الإنمائي سنة ٢٠١٤^(٣٠) قد أرجع أسباب الإخفاق بالكامل إلى القطاع التعليمي، حيث لخصها كالتالي:

- ضعف جودة التعليم العالي في البلاد العربيّة.
 - فجوة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلّبات سوق العمل.
 - ضعف المهارات وعلاقته بضعف الارتباط بين الجامعات والقطاعين الخاصّ والعامّ.
 - ضعف أنظمة التكوين والتدريب المهني والتقني في مؤسّسات التعليم العالي.
- وبذلك، يحمّل التقرير في خلاصته جودة التعليم وأنظّمته في المنطقة مسؤوليّة قصور البلدان العربيّة عن تطوير مجتمع المعرفة الضروري للمنافسة ضمن محيط عولمي.



بطالة خريجي الجامعات في مناطق مختلفة من العالم بالنسبة المئوية

المصدر: Jaramillo & Melonio 2012

والواقع أنّ هذا القصور يحصل في زمن تحتاج فيه المنطقة العربيّة إلى الاستعداد لما بعد مرحلة الطفرة النفطية، حيث يُتوقّع أن يتوقّف تصدير النفط العربي ضمن دورة جيل واحد حتى في البلدان العربيّة التي تتوقّف على

وقد أظهر تقرير آخر صدر سنة ٢٠١١ إحصائيات أكثر تدهوراً، إذ تدرجت فيه النسب من ٢١ بالمائة في تونس إلى ٢٤,٨ بالمائة في مصر إلى ١٧,٨ بالمائة في المغرب إلى ١٥,٥ بالمائة في الأردن. انظر: Jaramillo, A. and Melonio, T. (eds.), *Breaking Even or Breaking through, Reaching Financial Sustainability While Providing High Quality Standards in Higher Education in the Middle East and North Africa*, The World Bank, Washington, DC 2011.

^{٣٠} تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤: الشباب وتوطين المعرفة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، دبي، ٢٠١٤، ص. ١٠٠-١٠١.

احتياجات نفطيّة هائلة، وهذا ما سيجرمها من ترف شراء التغيير بالمال. فإذا كانت الأجيال العربيّة السابغة قد استفادت من التعليم المجاني وضمادات التشغيل في القطاع العامّ ودعم الدّولة القويّ على شكل مساعدات ومنح، فإنّ الأجيال المولودة منذ عقد الثمانينات وما بعده وجدت هذه المؤسّسات عاجزة عن التأقلم في عالم أصبح فيه الابتكار والمبادرة الحرّة محرّكي النمو الاقتصادي القائم على استثمار جميع مقدرات المجتمع البشريّة، من نساء ورجال على حدّ السّواء. ونتيجة ذلك، يجد شباب الشّرق الأوسط نفسه متخلّفاً عن أقرانه في بقيّة مناطق العالم.

حيث تسجّل مؤشّرات الاقصاء الاجتماعي في صفوف الشباب مستويات خطيرة، تتجسّد في آثار البطالة طويلة الأمد التي أصبحت تسمّى "حالة انتظار الرشد"^(٣١)، أي الوقت الضّائع الذي تقضي فيه شرائح واسعة من شباب الشّرق الأوسط أفضل سنوات العمر في حالة عجز وتبعيّة، فلا يقدر الشباب على الزواج ولا على بناء حياة خارج جناح الوالدين في أدنى الحالات. ويظهر مفعول الأثر النفسي لحالة انتظار الرشد، بحسب تقرير المعرفة العربي، "في أنّ البطالة قد أفضت إلى شعور الشباب باللامبالاة، الذي يتّضح في الانخفاض الشديد في معدّلات مشاركتهم. ومن دواعي القلق البالغ أنّ بعض الشباب الذين يعيشون في عزلة يتمّ استقطابهم من جانب الجماعات المتطرّفة التي تستغلّ إحساسهم باليأس"^(٣٢).

تقارير التنمية الإنسانيّة العربيّة

فصّلت سلسلة من البحوث التي أجراها برنامج الأمم المتّحدة الإنمائي، العوامل الثقافيّة التي تدفع العالم العربي نحو الأفول. ففي سنة ٢٠٠٢، أثار أول هذه التقارير المسماة تقارير التنمية الإنسانيّة العربيّة ضجّة عارمة نتيجة الانتقادات الحادّة التي تضمّنتها استنتاجاته. حيث كان تقريراً معدّاً من باحثين عرب لأجل القراء العرب، ممّا جعل سلسلة الإخفاقات التي تلاها عليهم بضمير منصف ومتجرّد، على نحو تلاوة الصلوات، تدفع بأحد الصحفيين العرب إلى أن يدعو إلى قراءته "قراءة جدّية وعميقة" لأنّ "العرب لن يغيّروا شيئاً من واقعهم ما لم يواجهوا حقائقه، مهما كانت قاسية"^(٣٣).

^{٣١}وه عبارة منحوتة من لفظي "الانتظار" و"حالة الرشد". للاطلاع على وصف شامل لهذه الظاهرة، انظر: Najej (Dhillon) & Yousef (Tariq), *Generation in Waiting: The Unfulfilled Promise of Young People in the Middle East*, Washington DC, Brookings Institute Press, 2009.

^{٣٢}تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤، ص ٨١. بالاقْتِباس عن: UNDP and Institute of National Planning (Egypt). (2010). Egypt: Building our future. Egypt: UNDP and INP. Human Development Report 2010-Youth in

^{٣٣} Salama A. (Salama), "Facing Up to Unpleasant Facts", *Al-Ahram Weekly*, July 11-17, 2002.

الإخفاق التكنولوجي والعلمي

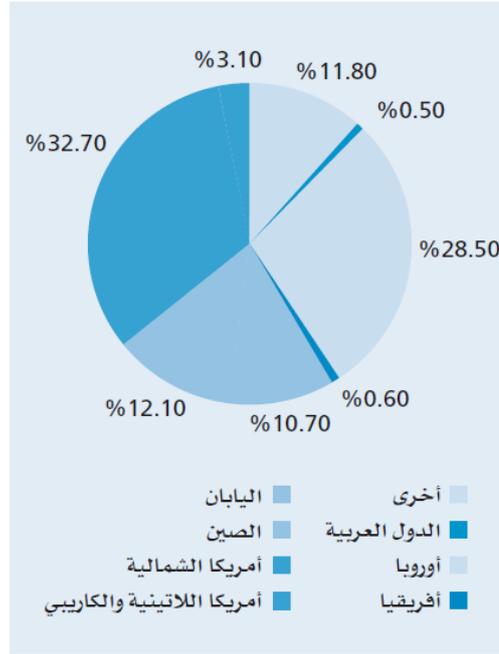
لقد أبانت تلك السلسلة من التقارير عن جملة من الإخفاقات، تدرّجت في عرضها من الإحصائي إلى المفهومي. ومن بينها أنّ نتاج البحث العلمي والتنموي في المنطقة العربيّة طوال عقدين من الزمن، انطلاقاً من الثمانينات، وبحساب عدد براءات الاختراع العربيّة المسجّلة خلال تلك الفترة الزمنيّة، هو الأدنى بفارق شاسع مقارنة بقيّة بلدان العالم. حيث سجّلت خلال تلك الفترة الزمنيّة ٣٧٠ براءة اختراع في المنطقة العربيّة قاطبة، في حين سجّلت ١٤٧ براءة اختراع في الشيلي وحدها، فيما سجّلت خلال نفس الفترة ٧٢٦٥ براءة اختراع في إسرائيل، و١٦٣٢٨ براءة اختراع في كوريا الجنوبيّة^(٣٤). وإذا أخذنا مقياساً أشمل لنشاط البحث العلمي، سنجد أنّ معدّل البحوث العلميّة المنشورة بحساب المليون ساكن أكثر برهاناً على حجّتنا: حيث لم ينشر في المنطقة العربيّة سوى ٢٦ بحث علمي بحساب المليون ساكن سنة ١٩٩٥، بينما نُشر في البرازيل وحدها ٤٢ بحثاً. وتتسع هذه الفجوة بشكل هائل لو عقدنا نفس المقارنة بين العالم العربي والعالم المتقدّم، إذ نُشر سنة ١٩٩٥ في فرنسا ٨٤٠ بحث علمي وفي سويسرا ١٨٧٥ بحث بحساب المليون ساكن^(٣٥). ولم تتّجّح كفّة هذه المعدّلات كثيراً لصالح العالم العربي منذ ذلك الزمن. فتبعاً لنتائج تقرير البحث العلمي لسنة ٢٠١٠ الصّادر عن اليونسكو، والذي تضمّن مسحاً عامّاً لنشاطات البحث العلمي منذ سنة ١٩٩٥ إلى حدود سنة ٢٠٠٨، فإنّ معدّل البحوث العلميّة المنشورة بحساب المليون ساكن في البلدان العربيّة بأسرها لم يبلغ سوى ٤١، مقابل المعدّل العالمي الذي يصل إلى ١٤٧ بحثاً. ولم تتحسنّ هذه الوضعيّة خلال السنوات الخمس الفارطة، إذ تُظهر الإحصائيّات أنّ الإنتاج العلمي في العالم العربي يزال منخفضاً، حيث لا يمثّل مجموع البحوث العلميّة التي تُنشر فيه سنوياً سوى ٠,٨ بالمائة من المجموع العالمي^(٣٦).

^{٣٤} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص. ٧١.

^{٣٥} نفس المصدر، ص. ٧٠.

^{٣٦} تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤: الشباب وتوطين المعرفة، ص. ١١٢. ويذكر التقرير: "إنّ عالماً واحداً فقط من بين أفضل ١٠٠ عالم من حيث عدد الاقتباسات على المستوى العالمي ينتمي إلى المنطقة العربيّة، وهو بودجيبا سامرادي من جامعة عنابة في الجزائر... ولم يحصل على جائزة نوبل في مجال العلوم في الدول العربيّة سوى العالم المصري أحمد زويل، الذي نالها عن أعماله في مجال الكيمياء في عام ١٩٩٩ أثناء عمله في معهد كاليفورنيا للتكنولوجيا بالولايات المتحدة الأمريكيّة".

نصيب الدول العربية مجتمعة من الإنفاق العالمي على البحث والتطوير مقارنة بمناطق ودول أخرى من العالم (2009)



المصدر: Akoum and Renda 2013

وقد تمّ تحديد عديد العوائق المفسّرة لهذه المعدّلات، وأهمّها فقدان الثقافة الدّاعمة للبحث والابتكار، وغياب سياسات عامّة شاملة لبناء أنظمة بحث وتطوير مندمجة، وشحّ التمويل والموارد البشريّة. وتُظهر الإحصائيّات أنّ مستويات الإنفاق على البحث والتطوير، بحسب نسبتها من مجموع النّاتج الداخلي الخام، لم تف خلال العقود الأربع الماضية بمتطلّبات تنمية هذا القطاع، حيث ظلّت تتراوح بين 0,3% و 0,7% من النّاتج الداخلي الخام، لتبقى حصّة البلدان العربيّة مجتمعة من مجموع الإنفاق العالمي على البحث العلمي في حدود 0,5%، وهذا بالرغم من أنّ البلدان العربيّة يقطنها أكثر من 5% من ساكنة العالم⁽³⁷⁾.

إنّ هذا المستوى من الانفاق على البحث والتطوير في العالم العربي، لا يفي بمتطلّبات خلق الثروة وتحقيق الاكتفاء الغذائي والمائي والطاقي وتحسين البنية التحتيّة. ولذلك، يُجمع أغلب الباحثين على أنّ وضع البحث العلمي في المنطقة العربيّة يمثّل أحد أهمّ العوائق المعرّقة لجهود بناء مجتمع المعرفة فيها⁽³⁸⁾. كما أنّ نسق النموّ العربيّ البطيء له كلفته الباهظة في محيطٍ عولميّ يتطوّر بسرعة هائلة، ويشهد فيه التشغيل في التعليم العالي والبحث العلمي حركة تدويل متصاعدة. فمن جوانب هذه الكلفة "هجرة أعداد كبيرة من الكوادر

³⁷ تقرير المعرفة العربي للعام 2014، ص. 110.

³⁸ تقرير المعرفة العربي للعام 2014، ص. 107.

العلمية من المنطقة العربية إلى الخارج. وساعد على هجرة العقول من المنطقة العربية البحث عن وظائف متميزة، في فضاء الشركات ومراكز البحوث العالمية...^(٣٩).

والحق أنّ ظاهرة هجرة العقول تتمثل ضرباً من المساعدة المعكوسة تقدّمها الدول التامية إلى الدول المتقدمة. وهي تعتبر ظاهرة خطيرة بالنسبة للمنطقة العربية التي تخسر جزاءها مصدراً حيويّاً من مصادر التعليم والمعرفة والتكنولوجيا، إضافة إلى العناصر الفكرية والتجارب التاريخية الضرورية لضمان إدماج مقاربات المعرفة المعاصرة ضمن الثقافة السائدة.

حاجز ثقافي معيق

نصّ تقرير التنمية الإنسانية العربية لسنة ٢٠٠٣ في مقدمته على أحد أهمّ عناصر الإخفاق الثقافي في المنطقة العربية، ألا وهو عدم توطين المعرفة والعلم، وهو ما يجعل المشاكل التي تواجهها المنطقة "تتعمّق جرّاء الاعتقاد الخاطئ في إمكان بناء مجتمع المعرفة عبر استيراد المنتجات العلمية دون الاستثمار في الإنتاج المحلي للمعرفة... دون خلق تقاليد علمية محلية تُرشد اكتساب المعرفة في المنطقة"^(٤٠).

مثال ذلك، تأسست هذه النزعة في مصر على عهد محمد علي باشا في القرن التاسع عشر، وترسّخت مع عهد جمال عبد الناصر في القرن العشرين، ولم تظهر سوى بعض العلامات الخافتة على تغييرها في القرن الواحد والعشرين. وهو ما جعل علي مصطفى مشرفة، عالم الرياضيات وعميد كلية العلوم بجامعة القاهرة، يتحدّث عن ترسخ هذه النزعة في مصر متحسراً، "نحن ننقل معارف الآخرين ثم نتركها عائمة دون صلة بماضيها ولا احتكاك بأرضنا. فهي بضاعة أجنبية غريبة بملامحها، غريبة بكلماتها، غريبة بمفاهيمها"^(٤١).

تحجب الشوفينية الثقافية هذه الفجوة وتفسر علّتها. حيث يرثي المفكر السعودي التقديمي إبراهيم البوهلي الانعزالية الثقافية وادّعاء التفوق واحتزال الثقافة الغربية إلى مجرد سحر تكنولوجي (على أساس أنها "ثقافة حدّادين ونجارين"^(٤٢)) ويستنكر الدوافع الكامنة التي تقف وراء "حساسيتنا الشديدة في التعامل مع الفكر الغربي. فنحن نتوجّس من أية فكرة وافدة خصوصاً إذا كانت ذات محتوى سياسي أو ثقافي أو

^{٣٩} تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤، ص. ١٠٥.

^{٤٠} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، ص. ٨.

^{٤١} راشد (رشدي)، ورقة خلفية لتقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص. ٦٩.

^{٤٢} "نحن لا ندرك أننا متخلفين، بالعكس نحن نعرف أنّ هناك نجارين وحدّادين، يعني هؤلاء الذين أنتجوا هذه الحضارة الباذخة الهائلة، هؤلاء مثل ما نتعامل مع النجارين والحدّادين نرى أنّهم ذو عمل بسيط، لكن نحن رجال الفكر، ونحن رجال العلم، ونحن رجال الحضارة، ونحن رجال كلّ ما نتطلع إليه الحياة، وهذا طبعاً عكس الواقع، وعكس الذي يجب أن يكون". مقتطف من حوار لإبراهيم البليهي في برنامج "في الصميم" أذيع على شاشة قناة "روتانا خليجية" بتاريخ ٢٣/٠٧/٢٠١٢.

اجتماعي. فنحن لا نتقبل من خارجنا سوى المعلومات كمسائل مبتورة من سياقها الفلسفي، أو التقنيات الجاهزة. أما الأفكار، فرفضها ابتداءً من دون أن نحاول فحصها"^(٤٣).

وقد ذهب تقرير التنمية الانسانية العربية إلى اعتبار أنّ المشكلة لا يكمن في نقص الاستثمار في المعرفة، على نحو بقيّة البلدان النامية، بقدر ما يكمن في وجود عائق ثقافي لحصه كالاتي، "قد تتطلب الاستراتيجيات الفعالة لاكتساب المعرفة تغييراً في المواقف والقيم والحوافز المجتمعية، لتضمن التزاماً شاملاً، على جميع مستويات المجتمع، باحترام العلم والمعرفة وتشجيع الإبداع والابتكار... وقد تختلف الثقافة والقيم العربية التقليدية في بعض أوجهها، مع ثقافة العالم المتعولم وقيمه. ومع ازدياد التشابك والتبادل بين أقطار العالم وحضاراتها المختلفة، يوفّر الانفتاح والتواصل البناء فرصة للبلدان العربية للمساهمة في العولمة والإفادة منها."^(٤٤)

بدأ أثر هذا الحاجز الثقافي يظهر باضطراد في التحليلات الاقتصادية للمنطقة العربية. حيث جادل تقرير المعرفة العربية لعام ٢٠١٤، بأنّ أثره لا ينحصر في النواحي المحافظة من العالم العربي، بل ذهب التقرير إلى اعتبار أنّه "مهماً تعدّد واختلاف الشباب العربي، بحكم الاختلافات الجغرافية والمستويات الاقتصادية والانتماءات الثقافية، هناك خطّ ثقافي قوي نابع من التراث الثقافي للمنطقة نطلق عليه ظاهرة البطريركية العربية التي تركز على الدين والأسرة والعرق أو الطائفة. وهو اتجاه قوي يحافظ على القيم العربية التقليدية، وما يزال هو الاتجاه الأقوى، لاسيّما في غياب سياسات تنموية ثقافية تجدد الثقافة والقيم وتكوّن ذهنية ترتبط بالعلم والحداثة لدى الشباب"^(٤٥).

وقد أشارت نتائج مبادرة العالم المسلم العلمية (Muslim World Science Initiative) إلى نفس النقطة كذلك، بل وسّعت من مجال تعيّن الجغرافي، حيث جادلت بأنّ "تدريس العلم في أغلب البلدان الأعضاء في منظمة التعاون الإسلامي منحصر المدى، ولا يسمح للطلبة بالتفكير نقدياً إلاّ في حدود ضيقة". كما أشارت إلى أنّ القيود الثقافية تقف بمثابة رقيب على درجة انفتاح المعرفة واختيار المواد التعليمية المسموح بها، ذلك أنّ "الرقابة الذاتية كثيراً ما تمارس في اختيار المواضيع التي يجب تعليمها، خصوصاً إذا تعلّق الأمر بمواضيع خلافية مثل نظرية التطور"، ودعت الطلبة إلى "الإبحار وتطوير منظور حول هذه الحدود الضابطة الشائكة والمتشابكة"^(٤٦).

^{٤٣} البليهي (ابراهيم)، حصون التخلف (موانع النهوض في حوارات ومكاشفات)، دار الجمل، بيروت، ٢٠١٠، ص. ١١٠.

^{٤٤} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، ص. ٧.

^{٤٥} تقرير المعرفة العربي للعام ٢٠١٤، ص. ٧٤.

⁴⁶ The Muslim World Science Initiative, Press Release, 29 October 2015 :

ويرتبط القلق من بعض مناحي الممارسة العلميّة بمسألة التوطن الثقافي. فما زالت الطبقة المتعلّمة ذات العقليّة التقليديّة تتصوّر أنّ العلم والتكنولوجيا لا يتوقّفان على المقدار الكافي من "الحياد الثقافي"، ولذلك من المرجّح أن يكون الانخراط غير النقدي في الممارسة العلميّة ضاراً.

وهو ما يبيّنه محمد حازم شاه، عضو وحدة البحث الخاصّة بالإسلام والعلم على موقع *Muslim-science.com*، بقوله "إنّ السياسة العامّة للعلم والتكنولوجيا في العالم المعاصر شديدة التأثير بالنماذج الغربيّة". فهو يرى أنّ العالم الإسلاميّ يحمل "موروثاً تاريخياً وثقافياً عظيماً، مقارنة مع الغرب الذي نبذ الكثير من ذلك الموروث طوال تاريخه"، وبما أنّ العلم الحديث يقوم على تجربة تاريخيّة مختلفة عن تجربة العالم الإسلاميّ، فإنّه "يجدر بالبلدان المسلمة أن تتفكّر تجربتها التاريخيّة في العلاقة بين العلم والإسلام، عوض أن تقلّد الغرب تقليداً خانعاً. ولو افترضنا أنّ البلدان المسلمة تمكّنت من بلوغ نفس مستويات النجاح التي بلغها الغرب من خلال تبني نماذجه، يمكن أن يكون ذلك على حساب الاستقرار الثقافي والأصالة القائمين على القيم الإسلاميّة"^(٤٦).

ثبت أنّ هذا التحقّق وما شابهه، وفق تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة، يمثّل حاجزاً ينبغي تجاوزه. حيث نصّص التقرير، في نسخته لعام ٢٠٠٢، على هذه النقطة بالذات ضمن خلاصاته الختاميّة مؤكّداً أنّه "دون المساس بالعقائد والقيم العليا... يجب التقليل من الاعتقاد بعصمة الموارث الفكرية والاجتماعية من الخطأ أو القصور إذا ما أثبت التحليل العلمي ذلك، ويتفرّع عن ذلك إعلاء قيمة الحوار الذي يمكن أن ينتهي باختلاف الخلاق بدلاً من حتمية الاتفاق"^(٤٨).

العوائق الثقافيّة

عطالة الترجمة

ركّز تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة المعنون بـ"نحو إقامة مجتمع المعرفة" لسنة ٢٠٠٣، على التدقيق في رصد كلفة الحواجز الثقافيّة المصطنعة. فإلى جانب ملاحظته انخفاض مستويات إصدار الكتب في العالم العربي (لا يساهم العالم العربيّ إلّا بنسبة ١,١ بالمائة من المجموع العالمي للكتب الصادرة سنويّاً، في حين تقطنه ٥ بالمائة من ساكنة العالم)، اهتمّ التقرير بعطالة الترجمة "التي تُمثّل واحدة من القنوات الهامّة لنشر

<http://muslim-science.com/wp-content/uploads/2015/10/Official-Press-Release-Report-on-Science-at-the-Universities-of-the-Muslim-World-Oct-29-2015.pdf>

⁴⁷ Shah (Mohd Hazim), "The Relationship between Science and Islam: Islamic Perspectives and Frameworks", *Muslim Science*, August 10th 2015.

⁴⁸ تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٢، ص ٥١.

المعلومات والاتصال مع بقية العالم"، مستنداً إلى بعض الإحصائيات الصّادمة. حيث يشير التقرير إلى أنّه "رغم ازدياد عدد الكتب المترجمة من حوالي 175 عنواناً في السنة خلال الفترة ١٩٧٠-١٩٧٥ إلى ما يقرب من 330 عنواناً، وهو خمس ما تترجمه اليونان مثلاً، يقدر الإجمالي التراكمي للكتب المترجمة منذ عصر المأمون حتى الآن بحوالي ١٠,٠٠٠ كتاب، وهو يوازي ما تترجمه إسبانيا في عام واحد"^(٤٩).

يساوي ذلك مقدار كتاب واحد لكلّ مليون ساكن في السنة، في حين أنّ نفس النسبة ترتفع إلى ٥١٩ كتاباً في المجر، و ٩٢٠ كتاباً في إسبانيا^(٥٠). أمّا بالنسبة إلى الولايات المتحدة الأمريكية، فبغضّ النظر عن أنّ قرابة ٨٥ بالمائة من الإنتاج العلمي العالمي يصدر بالإنجليزية، "نجد الولايات المتحدة حريصة على ترجمة المنشورات العلميّة، علاوةً على ترجمة الرصيد الثقافي لحضارات العالم"^(٥١).

انسداد أفق التفكير

ذلك ما ينتج عنه، لا محالة، سيطرة أحاديّة اللغة العربيّة التي يتولّد عنها "صنف جديد من أساتذة الجامعة والباحثين من أحاديي اللغة، يحلّ شيئاً فشيئاً محلّ صنف ثنائي اللغة كان سائداً في أغلب الجامعات ومراكز البحوث العربيّة"^(٥٢). ويتربّب عن ذلك انخفاض الشغف الفكري الذي لا يظهر فحسب في غياب أيّ مؤسّسات تدرّس الثقافات غير العربيّة وغير الإسلاميّة، بل كذلك في الانفصام الذي يصيب الطلبة العرب في الغرب، حيث يركز جلّهم على مواضيع بحثيّة تتصل ببلدانهم أو منطقتهم الأصليّة، إذ:

"ينجزون رسائل بحوثهم، خصوصاً في مستوى الدكتوراه، حول موضوع يتصل ببلدانهم أو بالعالم العربي، أي إنهم يتعرّبون لدراسة ما تركوه، محلياً أو عربياً، وقلّما يُقدمون على دراسة المجتمع الذي يقيمون فيه أو على دراسة إحدى ظواهره... هذا في حين أنّ الطلاب والباحثين الذين يفدون إلى العالم العربي لا يفدون إليه إلاّ للتعرف عليه ودراسته. وهكذا لم يتراكم رصيد علمي عربي عن الآخر"^(٥٣).

^{٤٩} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص. ٦٧.

^{٥٠} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٢، الملخص التنفيذي، ص. ٤.

^{٥١} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص. ٦٧.

^{٥٢} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص. ٧٥.

^{٥٣} نفس المصدر.

إنّ هذا الانسداد في أفق التفكير صادم بالنظر إلى التحديات الخارجيّة التي تواجهها البلدان العربيّة، غير أنّ المقولة القائلة بوجود إهمال كلّ ما "لا يتّصل بواقعنا" والتركيز على "خصوصيّة" المجتمعات العربيّة ليست مقولة عقيمة فحسب في عصر التغيّر الذي نعيشه، بقدر ما هي مقولة تصيب الباحثين العرب بالعجز، إذ أنّها حالت

"دون تطوّر مقاربات مقارنة، كما حالت دون الربط بين العامّ والخاصّ، من ثمّ دون تحديد علمي لما يعتبر "خصوصيّة"، حسب المقولة التي اتّخذت شكل شعار لا ينتج المعرفة، بل يكاد يحول دون إنتاجها"^(٥٤).

تقهقر جودة تعليم الإنسانيات

بحسب البحوث التي تحلّل القطاع التعليمي في العالم العربي، يتمثّل أهمّ تحدّي يواجهه هذا القطاع في رداءة جودته وتقهقرها^(٥٥). ففي شهر فبراير ٢٠١٤، نشرت مؤسسة بروكينغز (Brookings Institution) تقريراً بعنوان "الشباب العربي: فقدان الأسس التعليميّة لحياة منتجة؟"، يرصد أداء أنظمة التعليم في الشرق الأوسط العربي. والحقّ أنّ قراءة هذا التقرير تبعث على اليأس. إذ يستنتج التقرير، مع اعتبار مستويات التفاوت الواسعة بين مختلف الحالات المدرسة التي تفرضها مختلف الصراعات الإقليميّة المستخدمة في المنطقة، بأنّ ما ينيف عن "نصف أطفال المنطقة وشبّانها فاشلون في التعلّم، بحساب مجموع النقاط المطلوب تحصيلها في الاختبارات الدوليّة لمهارات القراءة والكتابة والحساب"^(٥٦).

ويوضّح التقرير أنّ الأطفال والشبّان العرب في الجمل، حتى في الحالات التي يكون فيها ارتياد المؤسسات التعليميّة متاحاً، لا يستقون في هذه المؤسسات المبادئ الأساسيّة لطلب العلم، كما ضاعف النموّ السريع لسكانه شابّة عاطلة عن العمل من حدّة الآثار الاقتصادية والاجتماعيّة لهذا العجز القاهر في المهارات الأساسيّة^(٥٧). وإجمالاً، لخصّ تقرير لاحق نشرته مؤسسة بروكينغز في الدوحة، بعد سنة من صدور التقرير الأوّل، آثار الضرر الذي يلحق أسس التعليم من جزاء اعتماد آليات خاطئة في اتّخاذ القرار على المستويات الهيكلية والتنظيميّة "تراجع التعليم العالي في المنطقة على بعض المستويات خلال تسعينات القرن

^{٥٤} نفس المصدر.

^{٥٥} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، الملخص التنفيذي، ص. ٤.

^{٥٦} L. Steer, H. Ghanem, M. Jalbout, *Arab Youth: Missing Educational Foundations for a Productive Life?* Brookings Institution, February 2014, p.9. على بناءً على ٤٨ بالمائة من تلاميذ الصفوف الأولى في متوسط معدلات القراءة والكتابة التي في حوزتنا حول ١٣ بلدًا، بأن ٥٦ بالمائة من تلاميذ المدرسة الابتدائية و٤٨ بالمائة من تلاميذ الصفوف الأولى في (نفس المصدر) المدرسة الثانوية ليسوا بصدد التعلّم بحق".

^{٥٧} نفس المصدر، ص. ١٦.

الماضي من حيث مساهمته العامة في خلق المعرفة أو بناء الأمة على حدّ سواء. وفي الوقت نفسه، شهدت المنطقة توسعاً سريعاً في عدد الجامعات وفي معدلات الالتحاق بها نتيجة لاستراتيجيات تحرير السوق (دعوة رأس المال الخاص للاستثمار وتحقيق الربح في القطاع). وفي نهاية المطاف، أصبحت أنظمة التعليم العالي تركز على الكمّ وتتأثر به بدلاً من النوعية، وتعطي الأهمية للتدريس بدلاً من البحث. وأدى إخفاق التوسع الكمي في إدخال تحسينات على النوعية إلى القول إنه "ما من منطقة في العالم استثمرت أكثر في التعليم مع حصولها على مردود ظاهر أقل".^(٥٨) وكماؤشّر على صحّة هذا القول، لا توجد سوى جامعة عربية واحدة فقط من بين أفضل ٤٠٠ جامعة للتعليم العالي العالمي وفقاً لتصنيف الجامعات للعام ٢٠١٤-٢٠١٥. وهذا يحدث في منطقة تضمّ ٣٧٠ مليون نسمة موزعين على 22 دولة تملك ثلث احتياطات النفط العالمية، وفيها حوالي ٤٠٠ جامعة^(٥٩).

ويبرهن مستوى أداء البحث العلمي والتكنولوجي المنخفض، على نحو ما بيّنا آنفاً، على واقعية هذه التطوّرات السلبية، غير أنّ تفهقر جودة التعليم يمسّ في المقام الأوّل تدريس الإنسانيّات دوناً عن بقية العلوم. ويتجلّى هذا التفهقر ضمن تدريس الإنسانيّات في الحدّ من الآفاق المفهومية للمقرّرات الدراسية، وفي الرضوخ إلى ضغط مضاعف تمارسه الهواجس السياسيّة الأمنية ومواقف تيار الإسلام المحافظ والمتشدد. فنظراً إلى أنّ الإنسانيّات والعلوم الاجتماعيّة تُعتبر، على عكس العلوم الصحيحة، اختصاصات ذات أثر مباشر على أفكار البشر وقناعاتهم، فإنّ الضغط عليها يشتدّ بشكل مخصوص كي تخضع إلى إشراف أو رقابة أكثر كثافة من قبل السلطات والهيئات المكلفة بصياغة المقرّرات الدراسية وإصدار الكتب المدرسيّة. وهذا ما دفع بعض الباحثين العرب إلى القول بأنّ الضغط الذي تمارسه الهواجس السياسيّة الأمنية قد جعل "المناهج الدراسيّة العربيّة تبدو وكأنّها تكرّس الخضوع والطاعة والتبعية، ولا تشجّع التفكير النقدي الحرّ. فمحتوى المناهج يتجنّب تحفيز التلاميذ على نقد المسلّمات الاجتماعيّة أو السياسيّة، ويقتل فيهم النزعة الاستقلاليّة والإبداع"^(٥٩).

قد يبدو، للوهلة الأولى، أنّ حقل الإنسانيّات والعلوم الاجتماعيّة يوفّر مضافاً طبيعياً لانسداد أفق التفكير والتقليد الفكري، غير أنّ هذه الصورة اختزاليّة لا تعكس تشريطات الواقع المعقّدة. حيث يرى الباحثون العرب المستقلّون في الإنسانيّات والعلوم الاجتماعيّة أنّ جهدهم يشبه الحرث في الماء، ما دامت القطاعات

^{٥٨} بركات (سلطان) وميلتون (سانسوم)، أهمية بيوت الحكمة: مسؤوليّة حماية التعليم العالي وإعادة بناءه في العالم العربي، موجز السياسة، معهد بروكنجز، يوليو ٢٠١٥، ص ١-٢.

^{٥٩} تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص ٥٣. في تعليق على تقرير التنمية الإنسانيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، علّق أحد الصحافيين بسخرية حول معايير الثقافة في العالم العربي قائلاً: "صارت كلمة "متقف"، في العالم العربي اليوم، تشير إلى كلّ شخص يقرأ الجرائد بانتظام. فيما يعتبر كلّ من يحمل شهادة الثانويّة العامة شخصاً "متعلماً". أما ما يسمى بـ"العلماء"، وهي كلمة يشير معناها الحرفي بالعربيّة إلى "الباحثين والعلماء وأهل المعرفة"، فيشار بذلك إلى الملثمين الموثورين الذين ينحصر تعليمهم في اللاهوت وبمضون كامل وقتهم في تلقين المؤمنين آداب النصوص الإسلاميّة التي تعود إلى القرن السابع وطرق حوض الجهاد". انظر: Y. Ibrahim, "The end of education as we know it" *The New York Sun*, May 21, 2007.

الجامعية والإعلامية والتعليمية تخضع لسيطرة قادة معينين تبعاً لولاءات سياسية ودينية، بل وقبلية في بعض الأحيان، في ظلّ عدم توفّر أيّ بنية تحتية مؤسّساتية مستقلة يمكن الاستناد إليها في محاربة حسن العزلة والانحزام القاهر الذي يجتاحهم. إنّ هذه "العزلة"، تبعاً لما لاحظته تقرير التنمية الإنسانية العربية، أدت بالباحث العربي المستقلّ، "في حالات كثيرة، إلى إحباط بدأ يتحوّل إلى ظاهرة عامّة، وبدأ يتخذ أشكالاً متّسعة من الانكفاء في المشاغل الحياتية الفردية وفي نوع من اللامبالاة، لا إزاء القضايا العامّة فحسب، بل إزاء المسائل المعرفية ذاتها"^(٦٠).

وقد تمّ خلال الملتقى الذي نظّمته منظمّة المصلح^(٦١) في شهر ديسمبر ٢٠١٢ بروما، تحت شعار "تبليغ الأصوات المسلمة المناهضة بالعقل والإصلاح"، إبراز الضرر الذي تُلحقه عزلة الباحثين العرب المستقلّين بقضية الإصلاح في العالم الإسلامي، الذي من أهمّ تجلياته أنّ "تقليد العمل المؤسّساتي وروح الفريق مازالا لم يترسّخا كفاية في الذهنيّات السائدة... لم تبقى إلاّ المبادرات الفردية غير المنسّقة بالضرورة. وفي غياب هذه المأسسة، ساد فهم قطاعي للإصلاح بدل الفهم الشامل لجميع جوانبه"^(٦٢).

مستويات الأمية العالية

يمثّل استقرار معدّلات الأمية عائقاً إضافياً يقلّص من تأثير المفكرين المصلحين في العالم العربي. حيث يسجّل العالم العربي أدنى معدّلات التسجيل المدرسي في العالم، حتى لو قارناها بأقلّ البلدان نمواً في شرق آسيا وأمريكا اللاتينية. فهي تنخفض في كثير من البلدان العربية إلى أقلّ من متوسط معدّل البلدان النامية المقدّر بـ ٨٦,٣ بالمائة (يرتفع هذا المعدّل إلى ٩٩,٢ بالمائة في البلدان المتقدّمة). والحقّ أنّ الواقع الذي تعكسه هذه الإحصائيات يخلف حالة من التشاؤم المبرّر في صفوف التربويين العرب، على نحو ما نستشفّ من قول أحدهم، "من المحزن أنّنا نتحدّث عن مستوى أساسي، ألا وهو الأمية، في حين أنّه من المطلوب ممّا أن نغطّي كثيراً من النواحي التي تتعلّق بالتعليم التقدّمي وبيئات التعليم السليمة والبيداغوجيا المرتكزة

^{٦٠} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص ٧٦.

^{٦١} جمعت ندوة المصلح التي انعقدت بروما في شهر ديسمبر ٢٠١٢ نقاشات بين نخبة من المفكرين العرب والغربيين حول قضايا الإصلاح. وقد تمخّضت عن الندوة الخلاصات التالية: (١) يجب أن يمرّ إعادة البناء الفكري إلى تحقيق شكل من أشكال الإصلاح الفاعل في الواقع، (٢) يتطلّب فكّ عزلة المفكرين المصلحين وتعديل موقعهم الهشّ ترويج وجوهرهم في الغرب ودعم عملهم مادياً، على نموذج ما تقوم به منظمة المصلح. وقد قام موقع المنظمة بخطوة مهمة في هذا الاتجاه عبر نشر أعمال المتّقين المسلمين العرب باللغتين العربية والإنجليزية، مساهماً بذلك في ترويجها بالعالمين العربي والغربي. انظر موقع المنظمة: www.almuslih.org

⁶² Lakhdar (Lafif), "Detailed response to the Almuslih table of questions", *The Rome Colloquium, Amplifying Muslim Voices for Reason & Reform*, p.27. يمكن الاطلاع على تقرير الندوة كاملاً عبر الرابط التالي: <http://www.scribd.com/doc/244144216/The-2012-Rome-Conference-Report>

على الطالب وكلّ ما يتّصل بهذه النظريّات التي نحن متخلّفون عنها بأشواط... الحقّ أنّه لا يمكننا حتى البدء في التفكير في هذه النظريّات الآن، ما دمنا نفتقر إلى التعليم الأساسي^(٦٣).

ويواصل معدّل الأميّة بالبلدان العربيّة الارتفاع، وكأنّ حال هذه البلدان يسير بالمقلوب، لتدخل القرن الواحد والعشرين وهي تحمل على كاهلها عبء ٦٠ مليون بالغ أمّي، أغلبهم من النساء.

تنويهات تشير إلى أنّ الدين يقع في قلب المشكل

بالنظر إلى معدّلات الأميّة، يغدو سبب انخفاض معدّلات نشر الكتب في العالم العربي تحت متوسّط المعدّل العالمي مفهوماً. غير أنّنا نلاحظ، في المقابل، ارتفاعاً طفيفاً في منشورات جنس مخصوص من الكتب، وهو تحديداً الكتب ذات المواضيع الدينيّة. ففي هذا الشأن، يتصدّر الشرق الأوسط الترتيب العالمي، إذ تمثّل الكتب الدينيّة ١٧ بالمائة من مجموع كتبه المنشورة سنوياً، في حين أنّها لا تمثّل سوى ٥ بالمائة من مجموع الكتب المنشورة سنوياً في بقية بلدان العالم^(٦٤).

وتعتبر هذه النسبة الإحصائيّة دالّة من جهة أنّها تشير إلى نزعة كميّة تكشف عن جملة من الأولويات المبيّنة لدى التربويين والمسؤولين الإداريين على قطاع التعليم، كما تشير إلى وجود خلط رهيب بين مقاصد تعليم الإنسانّيّات، والانشغالات والحساسيات الهويّة والتراثيّة. وقد سبق أن أشار تقرير التنمية الإنسانّيّة العربيّة الصّادر سنة ٢٠٠٣ إلى نفس الخلاصة، إذ أظهر بطريقة كميّة ومقنعة وجوه الضرر التي تطال إنتاج المعرفة في العالم العربي نتيجة سطوة تصوّر مختلّ مبني على الخلط بين الإيمان الديني وتطبيقات الاجتهاد البشري في الحقل الاجتماعيّ والسياسيّة والقانونيّة وحتى العلميّة، إذ أنّ "التراث الفكري العربي يطرح اليوم مشكلات معرفيّة أساسيّة، وذلك لارتباطه بالمعرفة ومناقضته لها في آن واحد. فهو متّصل بالمعرفة لأنّه متّصل باللّغة وبالدين وبالعلوم وبالتّقاليف، وهو مناقض لها لأنّ النظر فيه لا يجري في أغلب الأحيان وفق مطالب العلم، وإنّما تكتنفه العاطفة والهوى والرغبة والأمني والتمجيد وإغفال الواقع العياني والحقائق المشخّصة التي لا تبعث على رضی النفس"^(٦٥).

^{٦٣} يشغل محمد رزق الله منصب أستاذ بالجامعة الأميركيّة في القاهرة، وله عدّة أبحاث حول الأميّة في العالم العربي. من ذلك، انظر العرض التالي لبحوثه:

Faek and S. Lynch, "Illiteracy: A Stubborn Problem in Many Arab Countries", *Al-Fanar Media*, 27 October 2014

<http://www.al-fanarmedia.org/2014/10/stubborn-problem-many-arab-countries/>

^{٦٤} تقرير التنمية العربيّة للعام ٢٠٠٢، الملخص التنفيذي، ص. ٤.

^{٦٥} تقرير التنمية الإنسانّيّة العربيّة للعام ٢٠٠٣، ص. ١١٤.

مؤشرات على أنّ علة الأزمة تكمن في السيطرة الدينية على التعليم

التطرّف والعجز التعليمي: نموذج الأردن

منذ أن عيّنت تقارير التنمية الإنسانية العربية الملامح العامة للساحة التعليمية في الشرق الأوسط، انبرى التربويون بسرعة من جميع نواحي المنطقة في مراجعة مضمون المقررات الدراسية المطبقة في مؤسساتهم التعليمية وتدقيق النظر فيها. وقد خاض التربويون في الأردن تجربة نموذجية في هذا الشأن، لذلك من الجدير أن نفحص بعمق تحلياتهم وخلصاتهم.

فبعد ثبوت توجه طلبة أردنيين إلى القتال في صفوف تنظيم داعش على أراضي سوريا والعراق المجاورتين حدودياً للأردن، أطلق سياسيون ومختصون في التربية عملية مراجعة ذاتية شاملة بحثاً عن أسباب هذه الظاهرة. ومن ذلك، تحذير وزير الثقافة الأردني السابق صبري ربيحات من أنّ "العديد من الساسة يتجاهلون أنّ المشكلة اليوم تكمن في تنامي ثقافة جديدة تعادي الحياة وتحتفل بالموت، فتوجه هجومها إلى كلّ ما يرمز إلى الحرية والحياة والفرح، فتسارع إلى اغتياله"^(٦٦)، كما دعا وزير التعليم السابق إبراهيم بدران التربويين إلى النظر بشمولية وعمق في المقرّر الدراسي^(٦٧). وقد مؤّل الوزير الأوّل معروف البخيت ورشة بحث استنتج المختصون الذين شاركوا فيها بأنّ المقرّر الدراسي للمرحلتين الإعدادية والثانوية في حاجة ملحة إلى المراجعة، حيث يتضمّن بحسبهم مضامين "تنفي الآخر وتبذ النساء وتروج أيديولوجية متشددة"، بل أنّ بعضهم ذهب إلى اعتبار المقررات الدراسية الحالية متضمنة لـ"أفكار داعشية". وكمثال على ذلك، فقد بلغ الأمر بجمانة غنيمات، رئيسة تحرير جريدة الغد، حدّ إصدار مقال عنوانه "أغلقوا فرع داعش في الأردن!" ترى فيه أنّ "مدارسنا تبثّ التطرّف، وجامعاتنا كذلك. وتجد الطفل والشاب يعودان من مدرستهما أو جامعتهما بأفكار مرعبة حدّ الصدمة، حتى لوالديهما"^(٦٨).

كما استرعى هذا الجدل نظر الكاتبة والمربية زليخة أبو ريشة، التي كتبت بلهجة مليئة بالحسرة واصفة النظام التعليمي الأردني بأنّه جهاز "تعليم يقف ضدّ الإبداع وطرح السؤال، ويقدّس الماضي ولا يخرج من

^{٦٦} ربيحات (صبري)، "صناع الموت... وعشاق الحياة"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ٢٠١٢/١١/١٥. انظر: <http://www.alghad.com/articles/903624>

^{٦٧} مظهر (آء)، "خبراء: المناهج لا تحفز التفكير وتعاني من الحشو"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ٢٠١٥/٠٧/١٤. انظر: <http://www.alghad.com/articles/882175>

^{٦٨} غنيمات (جمانة)، "أغلقوا فرع داعش في الأردن!"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ١٤ كانون الأول/ديسمبر ٢٠١٤. انظر: <http://www.alghad.com/articles/842060>

فلكه، ويعادي العقل والجديد والحدائث، ويكفر، ويحضّ على الكراهية والعنف والقتل... حتى أصبح الطلبة محض "روبوت" يردّدون الأدعية لا تتقاء الأذى، بدل بذل الجهد لإيجاد مخارج وحلول"^(٦٩).

"منهج دراسي خفي"

ولعلّ أشمل تقرير أجري حول مسألة النقائص التعليميّة في الأردن هو ما نشرته المختصّة في التربية، الدكتورة ذوقان عبيدات، في شكل مقالة مطوّلة على أعمدة جريدة الغد تحت عنوان "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية"^(٧٠). حيث لاحظت الدراسة أنّه يمكن تعيين "البعد الداعشي" الشاوي في المنهج الدراسي من خلال محورين، "الأول غياب الفنّ والموسيقى والتفكير المنطقي العلمي، والثاني الحديث المتواصل عن الجهاد وما ينتظر المجاهدين في الآخرة، وأنّ المسلم مطالب بالجهاد في كلّ ربوع الدنيا، والحديث المتواصل عن عذاب القبر والجنة والنار وتغييب القانون، والإكثار من الكلام عن إطاعة الزوجة للزوج، دون أن يتمّ الحديث عن الزوجة كإنسان".

إذن، بحسب ما تكشفه الدراسة، يوجد "منهج دراسي خفي" يشتغل تحت حجاب المنهج الدراسي المعلن، ف"المنهج الخفي هو منظومة ثقافية دوغماتيّة، يتمّ تداولها وتعليمها للنشء بطرق غير معلنة. وهو يؤكّد، في المدرسة والجامع والمنتديات الثقافية، على أحاديّة مؤسفة في النظر إلى الذات والآخر"^(٧١).

... يعمل على تدمير العلم

يبدو أنّ كلّ المضامين، ضمن هذا المنهج الدراسي الخفي، تمرّ عبر مصفاة دينيّة شموليّة. وقد طالت هذه المصفاة من فرط شموليّتها مسائل متّفق على أنّها في حكم علم الأحياء، مثال ذلك "يطلب من الطلاب إحضار أدلّة يقينية على عذاب القبر. ويحدّد المنهج سبب الموت بسبب واحد فقط هو انتهاء الأجل، دون إشارة لأية أسباب مرضية أو غيرها"^(٧٢).

^{٦٩} أبوريشة (زليخة)، "وبعدين معك يا تربية؟" نشر في جريدة الغد بتاريخ ١٧ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠١٥. انظر: <http://www.alghad.com/articles/904061>

^{٧٠} عبيدات (ذوقان)، "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ٢٠١٥/٠٧/٢. انظر: <http://www.alghad.com/articles/8789509>

^{٧١} دودين (سمر)، "المنهج الخفي الذي يحرم الفنون!"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ٢٠١٥/٠٧/٢٨. انظر: <http://www.alghad.com/articles/884244>

^{٧٢} عبيدات (ذوقان)، "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية".

والحقّ أنّ التفكير العلمي لم يكن حاضراً بالغياب فحسب ضمن المنهج الدراسي الخفيّ، على نحو ما تلاحظ الدكتور عبيدات، بل إنّ مقرّرات هذا المنهج تتعمّد التشكيك في صلاحيّته من خلال الزعم بأنّ "العلوم الحديثة... لها فوائد في الزراعة وغيرها، ولكنها أشغلت الناس بالاضطرابات ودمّرت الحضارات، ونشرت العلمانيّة والماديّة... أبعّدت البشر عن العبادة والدين والعائلة والطبيعة والشرف والحبّ والصدّاقة. زادت الطلاق والمخدّرات ودمّرت البيئة"^(٧٣).

ولا يقف التشكيك في صلاحيّة التفكير العلمي عند هذا الحدّ، بل يتجاوزّه إلى درجة إحداث تشويش معرفي لدى الطالب عبر تضمين المقرّرات الدراسيّة توطئة تزعم أنّ "أعظم معرفة هي التي تأتي مع الوحي، لأنها من خارج الإنسان... استمرّ ضعف الفلاسفة في عدم إمكان الحصول على معرفة روحيّة إلى يومنا هذا"^(٧٤).

والحقّ أنّ هذا التصوّر البديع عن التفكير العلمي منتشر في جميع أنحاء العالم الإسلامي. وعلى سبيل المثال، فقد أشار برويز هودبھوي (Pervez Hoodbhoy) إلى أنّ ملايين الباكستانيين قد درسوا الموضوعات الأساسيّة التقنيّة والعلميّة في المعهد الثانوي والجامعة، إلا أنّ أغلبهم، بما فيهم مدرّسو العلوم، عاجزون عن حلّ أبسط المعضلات العلميّة. "كيف حدث هذا؟ دعونا نلقي نظرة خاطفة على كتاب الفيزياء الذي يدرسه طلبة الصفّ العاشر. سنجد مقدّمته مرصّعة بآيات قرآنيّة مأثورة، ثمّ يعقبها تصوير كوميدي لتاريخ الفيزياء. لا ذكر في الكتاب لنيوتن أو آينشتاين، أعظم فيزيائيين على الإطلاق. في المقابل، يتواتر ذكر بطليموس الإغريقي والكندي والبيروني وابن الهيثم... وتُمنع كتب علم الأحياء في الفصاميّة والخلط أكثر من كتب الفيزياء. حيث يبدأ أحد فصول كتاب علم الأحياء، الذي يدرسه نفس طلبة الصفّ العاشر، وعنوانه "الحياة وأصولها"، باقتباس الآيات القرآنيّة تلو الأخرى بشكل تلفيقي لا يراعي السياقات. إذ ما من آية من هذه الآيات تتصل بالتطوّر، بما أنّ الكثير من المسلمين يعتبرون نظريّة التطوّر معادية للدين"^(٧٥).

...ويعمل على تدمير الأخلاق

نادت جميع هذه المقالات المنشورة على صفحات جريدة الغد، وغيرها، بتنقيّة المنهج الدراسي من الأفكار التي تبجّل الموت وتشجّع على التشدّد وترمي الآخرين بالهرقطة. ومن ذلك، ما قامت به المربيّة دلال سلامة

^{٧٣} المصدر السابق.

^{٧٤} المصدر السابق.

⁷⁵ Hoodbhoy (Pervez), « Is it science or theology? », www.dawn.com May 07, 2016.

في لفت النظر إلى مقدار الضرر الذي تحدثه هذه الأفكار في روافع الشباب الأخلاقية، مشيرة إلى أنّ عملية تقييم الآخرين، على نحو ما ترسم في الكتب المدرسية، تجري وفقاً لمعيار غريب، إذ "يطلب المنهج أن يقيم الطالب الآخرين بمدى التزامهم بأحكام الشريعة الإسلامية، دون أي إشارة للمسؤوليات القانونية أو الأخلاقية للأفراد"^(٧٦).

إهمال الآداب والإنسانيات

لعلّ أبرز فجوة تتخلّل المنهج الدراسي، بحسب سمر دودين، هو غياب الآداب والفلسفة والدراسات الثقافية من مقررات المدارس وغيرها من المؤسسات التعليمية الأردنية، وهو ما يدفع إلى السؤال:

"لماذا لا يتم التركيز عليها في عملية تكوين المعلم، ولا توظّف كوسائط تعلّم فعّالة في تطوير اتجاهات الطلبة وقدرتهم على التأمل لخلق معرفة جديدة أكثر انفتاحاً؟ ولماذا تمنع مدارس كثيرة، بشكل غير معلن ومن دون أيّ ضجيج، تعليم الموسيقى باعتبارها من المحرّمات، وأنّ الفنون بشكل عامّ، والموسيقى والمسرح والرقص بشكل خاصّ، تحرّك الشهوة وتثير المتعة، وتدفعنا جميعاً نحو الهلاك الأخلاقي؟"

فمن يروّج بأنّ الفنون حرام شرعاً، وأنّ التعبير الحرّ من خلال وسائط الفنون هو عمل يجب الحدّ منه بالإرهاب الفكري لقوى التطرف والتجهيل، إنّما يزرع بذور الإقصاء، ويؤسّس للاستبداد المعرفي والاجتماعي الكفيل بكلّ أشكال العنف. نحن بحاجة اليوم، أكثر من أيّ وقت مضى، لتأسيس تحرّك مدني شجاع طويل الأمد وعنيد، للمطالبة بإدراج الفلسفة والفنون كمساقات جوهرية في العملية التربوية"^(٧٧).

مخلفات المنهجية التعليمية السائدة (أو منهجية التلقين)

انتهى التحقيق الشامل الذي أجرته جريدة الغد إلى خلاصة مفادها أنّ المنهج التعليمي الأردني يفتقد افتقاراً بيّناً إلى منهجية تعليمية حقّة. فالمضامين المدرّسة منفصلة تماماً عن تطلّعات الطلبة، وهي لا تتضمن أيّ حضّ على التفكير النقدي، كما أنّها تفتقد إلى جلّ العناصر التي قد ترشّحها إلى المنافسة مع المعايير الدولية.

^{٧٦} عبيدات (ذوقان)، "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية".

^{٧٧} دودين (سمر)، "المنهج الخفي الذي يحرم الفنون!".

ومن ذلك إشارة التحقيق إلى أنه لم يلحظ، ضمن المقررات والكتب المدرسية التي مسحها، "آية مواقف تفكيرية. فالمادة معروضة سردياً، والتقويم في نهاية الدرس كله: اذكر!"^(٧٨).

بذلك، تبدو نتيجة أيّ مقارنة ممكنة مع الأنظمة التعليمية في البلدان المتقدمة والدينامية، محسومة مسبقاً. ففي حين يتمّ حضّ الطفل الغربي ضمناً، وبشكل معلن في أغلب الأحيان، على تحدي السلطة، يجد الطفل العربي نفسه في نظام تعليمي مثل نظام التعليم الأردني مجبراً على التطيع مع السلطة والخضوع لها. ويعلق علاء الدين أبو زينة على الآثار السياسية والاجتماعية لهذا التخلف المنهجي مستخلصاً:

"إذا أردنا بلداً دينامياً، بعيداً عن التطرف والجمود الفكري والعملي، فإنّ التغيير يجب أن يبدأ من الوسيلة التي تصنع العقل والسلوك الاجتماعيين، بل والسلوك السياسي والإداري. ليس المطلوب أن تستمرّ المناهج في حشو أذهان الطلبة بمعلومات ينسونها في اليوم أو الشهر التالي، وإنما أن يتدرّب العقل على معالجة المعلومات بالتفكيك والتركيب، لإنتاج معرفة جديدة. ويجب أن تكون كفاءات هذا العقل قائمة على الشكّ والمحكمة، والقدرة على تحريك الثوابت، واستيعاب التعدّد والانفتاح على مختلف الهويات والتأويلات، والتكيف مع المتغيرات وابتكار الحلول الجديدة، والتحرر من الخوف من الاقتراح. وفي النهاية، سيكوّن من ذلك عقل وطني صاحب منهجية مرنة، متحرر من التعصّب وطبع الاستبداد في الرأي والمسلك"^(٧٩).

تتوافق خلاصة أبو زينة مع ما تستخلصه التحليل المتواترة في المنطقة العربية حول العقم البيداغوجي لأنظمتها التعليمية، وهي أنظمة تقوم على تصوّر يرى التعليم شبيهاً بعملية صناعية يشتغل فيها المقرّر الدراسي على شكل قالب تُصهر فيه العقول الطازجة، كما أنّها أنظمة تعتمد على المحاضرة كشكل تعليمي أساسي، مع إهمال الندوات والورشات والعمل التشاركي والعمل المخبري وغيرها من الأشكال التعليمية الأخرى، مما يجعل سمة علاقة التواصل التعليمي هي "التلقين، كتاب يحتوي نصوصاً غير قابلة للنقاش، تشيأت فيه المعرفة، وبدت حقائق مطلقة، وامتحانات لا تقيس إلاّ الحفظ والتدكّر"^(٨٠).

^{٧٨} عبيدات (ذوقان)، "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية".

^{٧٩} أبو زينة (علاء الدين)، "يجب تغيير المنهجية والمناهج معها!"، نشر في جريدة الغد بتاريخ ٢٠١٥/٠٩/١٢. انظر:

<http://www.alghad.com/articles/887068>

^{٨٠} تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص ٥٣.

الهيمنة الإسلامية على قطاع التعليم

كشف التحقيق الأردني لبّ المشكل: ألا وهو هيمنة الإسلاميين على قطاع التعليم حدّ تدميره. وقد تجذّرت هذه الهيمنة منذ السبعينات حين تمّ إقصاء كلّ ممثلي التيارات الفكرية الأخرى من عملية تخطيط المقررات الدراسية والنشاطات التعليمية وصياغتها.

مصر

لا يختلف الحال في مصر عنه في الأردن، حيث تعود جذور التطرف في قطاع التعليم المصري إلى عدّة عقود ماضية تمكّن خلالها الإسلاميون من بسط هيمنتهم عليه نتيجة تدابير سياسية مخصوصة اتخذتها الحكومة آنذاك. ففي ظلّ سياسة "الانفتاح" (أو اللبرلة)، تبنت مصر شعار "العلم والإيمان" كأساس تقدّمها ونهضتها. وفي سعي من الحكومة لاستيعاب النفوذ السياسي المتنامي لجماعة الإخوان المسلمين، قامت آنذاك بإطلاق سراح عدد من أعضاء التنظيمات الإسلامية وتمكينهم من التغلغل في قطاع التعليم والهيمنة على المنظّمات الأهلية. وقد ترافق ذلك مع تمكينهم من السيطرة على الجامعات والتسجيل بأعداد غفيرة في كليات التربية. فقد كان كلّ من الرئيسين السادات ومبارك يعتقدان بأنّ تمكين الإسلام السياسي من بسط نفوذه داخل المجتمع سيساهم في تقوية نظاميهما ويخلصهما من عبء النفقات العمومية. غير أنّ التوقعات كانت كاذبة، إذ لم يحصنهما ذلك من الاغتيال أو الثورة، كما أدّى إلى التقهقر الحادّ لمؤسّسات الدولة ونوعية التعليم الذي توفّره. وفي مقابل هذا التقهقر، عرفت المدارس الخاصة والدروس الخصوصية نمواً هائلاً، دعتهم بقوة المنظّمات الإسلامية من خلال المنح التي تقدّمها إلى العائلات الفقيرة، إضافة إلى إنشاء عدد هائل من المدارس الإسلامية الخاصة التي تعرض مقرراً دراسياً ونشاطات تعليمية إسلامية إضافية، إلى جانب المقررات والنشاطات الرسمية⁽⁸¹⁾.

وبعد موجة الهجمات الإرهابية التي شهدتها مصر في بداية التسعينات، اتّخذ النظام عدداً من التدابير لتحجيم نفوذ المتطرفين في المؤسّسات التعليمية بلغت حدّ طرد المدرّسين المتّهمين بالتطرف، لكنّها لم تشمل تغييراً حقيقياً في توجّهات الكتب المدرسية والنشاطات التعليمية. وقد جرت في سنة ٢٠١٤ محاولة جديدة لإصلاح المقرّر الدراسي بهدف تطهير الكتب المدرسية من المضامين التي تغدّي التطرف والعنف، أشرفت عليها لجنة وطنية عليا تضمّن علماء من الأزهر ووزارة الأوقاف، لكنّها كانت على ما يبدو "تخضع بالأساس لإشراف نفس الإواليات والخبرات التي أدّت أصلاً إلى الوضع الحالي"⁽⁸²⁾. فقد لاحظ

⁸¹ Sobhy (Hania), "To get rid of extremism in education, understand its roots", *Al-Fanar Media*, November 6th, 2015.

⁸² *Ibid.*

مراقبون أنّ هذه العملية الإصلاحية لم تغبّر الكثير في نوعية المواضيع المدرّسة للطلبة، كما لاحظوا أيضاً سطحية الكتب المدرسية التي تمّ "إصلاحها" وتدبّي جودتها.

تونس

يعاني التعليم في جميع أنحاء العالم الإسلامي من هذه الظاهرة، عدا تونس التي تمثّل، على سبيل الاستثناء، نموذجاً باهراً لحالة تقدّمية نسبياً في العالم العربي. غير أنّه منذ أحداث الربيع العربي، بدأت تونس تعرف مساراً مماثلاً لما شهدته الأردن ومصر، ذلك أنّه:

"بعد أن فقدت الدولة هيبتها، تحوّلت عديد المؤسسات إلى محاضن للإرهاب... حيث بدأت، منذ سنة ٢٠١١، تبرز بعض الدلائل المقلقة على انتشار الأفكار المتطرّفة والمناهج الهدّامة ضمن قطاع التعليم... فنتيجة للمرسوم عدد ٨٨ المؤرّخ في ٢٤ سبتمبر ٢٠١١، تشكّلت الآلاف من الجمعيات الدينية... وتحت غطاء هذه الجمعيات، نشأت مدارس قرآنية غير نظامية... وهي مؤسسات تعليمية تقدّم تعليماً دينياً سکولاستيكياً ينكر التاريخ ويركّز بالأساس على الفصل بين الجنسين... ويحظر الغناء والرقص واللعب. كما يحرم تصوير أيّ كائن حيّ أو تمثيله فنياً... وبالرغم من الإصلاح التعليمي لسنة ١٩٩٢ الذي أرسى دراسة علم الأديان المقارن، وتعليم الإنسانيات والعلوم الاجتماعية واللغات الأجنبية وحقوق الإنسان، يستمرّ المنهج الدراسي في تجاهل التفكير النقدي ودراسة الثقافات الأخرى" (٨٣).

الخصائص النموذجية للتعليم الإسلامي

نشدان "الأصالة"

يرى المحلّلون الذين ينطلقون من منظور شامل حول طبيعة التعليم في الشرق الأوسط، أنّ الخطر الذي يتهدّد التعليم في كامل المنطقة اليوم هو النزوع نحو تبني الأرخية الإسلامية كإفظة هويّة، والانشغال بـ"أصالة" هلامية تقصي أيّ نقاشات عن سبل موائمة الفكر الإسلامي مع العالم الحديث وقيمه وتمنعها. إنّ هذه الأرخية دالّة من عديد الجهات، حيث يرى فيها الباحث التونسي شهاب اللعاعي خصيصة تمايز بين العالم الإسلامي والغرب: "كيف نفسّر استحالة أن يعرف الإسلام شخصيّة من معدن ديكرات؟ ما هو السبب الأنطولوجي بالأساس، والتاريخي بالعرض، الذي يجعل الغرب يسير منذ لحظة التأسيس

^{٨٣} بن سلامة (رجاء)، مؤتمر المثقّفين التّونسيين ضدّ الإرهاب حتّى نكون مسؤولين وفاعلين:- تقرير أولي، ٢٢ سبتمبر ٢٠١٥.

الإغريقية تبعاً لمنطق "التصفية التاريخية" على قول باشلار^(٨٤)، بينما لم تبرح الثقافة الإسلامية، حتى في لحظاتها الإصلاحية، تبجل الماضي وموروثه تبجيلاً لم تحد عنه لا في تاريخها ولا في صيرورتها الراهنة؟"^(٨٥)

يمكن أن نرجع هذا الارتكاس الدائم نحو الأصل إلى الهيمنة الإسلامية على قطاع التعليم، بما هي هيمنة تركز على تصوّر سلفي للأصالة الدينية ولبرنامجها "الإصلاحي". وبأية حال، لا يمكن أن يكون هذا الإصلاح إلا إصلاحاً رجعيّاً، بما أنّ غايته المعلنة هي غاية رجعية. حيث ينطلق هذا الإصلاح من قناعة مفادها أنّ إعادة خلق الثقافة القبليّة العربيّة التي ولد من رحمها الإسلام، بتمركزها الإثني ورهابها من الآخر وشوفيّتها الثقافيّة وأبويّتها وذكوريّتها وتفضيلها للشكل على المضمون، قد توقّر قابلاً قادراً على صهر كلّ العناصر الخارجيّة وبناء حصن ضدّ كل التيارات الدينيّة والفكريّة الأخرى من داخل الإسلام ومن خارجه، بل ضدّ الأسس المعرفيّة التي تنهض عليها الحداثة. حيث يتجلّى تبجيل النموذج المرجعي الذي أسّسه السلف " في رُهاب العقليّة العربيّة من التجديد الذي تتشرّبه كبدعة أو كتشبهه باليهود والنصارى"^(٨٦).

الانشغال بفكّ العدوى

إنّ الخلط بين ما هو "عربي" وما هو "إسلامي" دالّ في هذا الصدد. ذلك أنّ هذا الضرب من عبادة السلف يتصوّر المثال النموذجي أمراً ناجزاً في الماضي، ممّا يؤسّس لديناميّة من الرهاب تزرع التشكك في كلّ ما يأتي به الآخر من أشكال خارجيّة، والنفور من أفكاره الجديدة. وهو نفور يزعم الترتيبون الإسلامويون قدسيّته عبر استحضار الحديث المأثور "كلّ محدثة بدعة، وكلّ بدعة ضلالة، وكلّ ضلالة في النار"^(٨٧)، مدعماً بتفسير ابن تيمية: "ولهذا كان بعض السلف: سفيان بن عيينة وغيره، يقولون: (إنّ من فسد من علمائنا ففيه شبه من اليهود! ومن فسد من عبادنا ففيه شبه من النصارى)"^(٨٨).

ويضيف ابن تيمية في هذا الشأن:

^{٨٤} غاستون باشلار (Gaston Bachelard) (1884-1962): فيلسوف فرنسي يرى أنّ تاريخ العلم يسير، من جهة، تبعاً لخطّ تطوّر واضح ومتسارع ترسمه "الوضعانيّات"، وتبعاً لسيرورة تاريخيّة بطيئة وسليبيّة، من جهة أخرى، يتمّ ضمنها "تصفية الماضي". وقد أظهر كيف يمكن أن تعيق بعض الأطر الفكريّة تطوّر العلم، وابتدع من ذلك مفهوم "العائق الإبستمولوجي".

^{٨٥} Laalāi (Chiheb), "The position of reason, the will and the person in Islam", *Almuslih.org*, Link:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=312:the-position-of-reason-the-will-and-the-person-in-islam&catid=56:islam-and-rationality&Itemid=245

^{٨٦} الأخضر (عفيف)، "كيف ننقل من المدرسة السلفية إلى المدرسة العقلانية".

^{٨٧} - ذكر أحمد وأبو داود وابن ماجه الحديث بصيغة "كلّ محدّثة بدعة وكلّ بدعة ضلالة" وتفرد النسائي بزيادة عبارة "وكلّ ضلالة في النار". انظر: النسائي (أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب الخراساني) [ت ٣٠٣ هـ]، السنن الكبرى، حققه وخرّج أحاديثه: حسن عبد المنعم شلبي، ط ١، مؤسسة الرسالة، بيروت، ٢٠٠١، ج ٢، ص ٣٠٨، الحديث رقم ١٧٩٩.

^{٨٨} ابن تيمية (تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحلّيم بن عبد السلام بن أبي القاسم) [ت ٧٢٨ هـ]، إقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم، تحقيق وتعليق: د. ناصر بن عبد الكريم عقل، دار إشبيليا، الرياض، ١٩٩٨، الجزء الأول، ص ٧٩.

"خالفوهم، فالمخالفة المطلقة تنافي الموافقة في بعض الأشياء أو في أكثرها على طريق التساوي... فإذا المخالفة لهم فيها منفعة وصلاح لنا في كل أمورنا، حتى ما هم عليه من إتقان أمور دنياهم قد يكون مضراً بأمر الآخرة، أو بما هو أهم منه من أمر الدنيا، فالمخالفة فيه صلاح لنا"^(٨٩).

إنّ الانشغال بفتكّ العدو، من كلّ ما يعتبر خارجاً عن الموروث الإسلامي وإطاره المرجعي الفكري، يجعل من تطبيق نماذج غير إسلامية في حياة المسلمين أمراً إشكالياً. وهو ما نلاحظه في كتابات العلماء المسلمين خلال القرن ١٩، حيث واجهوا معضلة في التعامل مع أنظمة التعليم والحكومة المستحلبة من الغرب التي كانت تحظى باهتمام الرعية، بل إعجابها في غالب الأحيان. فكيف يمكن مواءمة ذلك مع عقيدة الولاء والبراء، أي الولاء لكلّ ما هو إسلامي أصيل ونبذ كلّ ما هو خارجي؟ لقد كان هذا الإشكال مدار جدل محتدم بين العلماء المسلمين خلال القرن ١٩. وقد كان عبد الله الأهدل من بين العلماء الذين تطرّقوا لهذا الإشكال المحيّر، وطرح حلاً ممكناً، لكن شرط إمكانه هو التضحية بعقلانية المنطق. فقد جادل بأنّ قبول وتقدير تلك الأنظمة التي لم تنبع من الموروث التاريخي الإسلامي يمثل تهديداً للإسلام، فلو ثبت أنّ هذه الأنظمة "صائبة"، وجب إذن تطبيقها بما أنّ الإسلام لا يمكن أن يجانب الصواب، غير أنّ ذلك سيتضمّن الإقرار بتناقض الإسلام ومعارضته لذاته، لأنّ هذه الأنظمة لم تنبع منه في الأصل. لذلك، وجب نبذ هذه الأنظمة لصالح نظام إسلامي أصيل، ولو كان أقلّ فعالية منها^(٩٠).

اعتبار التعليم الحديث "غزواً فكرياً ومفهوماً للاستعمار الغربي"

تستند المقاربة البيداغوجية الإسلامية بقوة إلى هذا الموقف. فهي تعتبر التعليم الغربي السبب الرئيس في إضعاف قوة الإسلام السياسية، وتبرّر ذلك بأنّ النظام التعليمي العصري يضع حاجزاً بين المسلمين والإسلام الأصيل. ويبدو أنّ رفض أنظمة التعليم العصرية لا يمكن اعتباره ردّة فعل مقصورة على بعض الجماعات المتطرّفة (على نحو جماعة بوكو حرام، التي تعني تسميتها "التعليم الغربي حرام")، حيث يصل إلى حدّ تجريم التعليم العصري باعتباره "استعماراً عقلياً". إذ أنّ "الفكر الأصولي المااضي الانغلاقي"، كما يستنتج هاشم صالح بنيرة رثائية، "يسيطر الآن على مدارسنا وجامعاتنا وليس فقط على معاهدنا التقليدية وكليات الشريعة. بل إنّه يسيطر على الشارع العربي من المحيط إلى الخليج، هذا ناهيك عن الشارع الإسلامي ككلّ من المغرب الأقصى إلى الباكستان"^(٩١). ومن آثار سيطرة هذا الفكر المااضي الأصولي

^{٨٩} ابن تيمية، نفس المصدر، ص. ٣٩-٤٣.

^{٩٠} انظر، مثلاً: الأهدل (عبد الله بن عبد الباري) [ت ١٢٧١ هـ]، السيف البتار على من يوالي الكفار ويتخذهم من دون الله ورسوله صلى الله عليه وسلم من الأنصار، دار النيارق، الأردن، الطبعة الأولى، ٢٠٠١.

^{٩١} صالح (هاشم)، "معركتي من أجل التنوير العربي-الإسلامي"، مداخلة قدمت في: مؤتمر روما: تبليغ الأصوات المسلمة المناهضة للعقل والإصلاح، تنظيم مؤسسة المصلح أيام ٧-٨ ديسمبر ٢٠١٢ بروما. يمكن الاطلاع على تلخيص لمضمون المداخلات التي قدمت في المؤتمر من خلال الرابط التالي:

هو توفيره الشروط اللازمة لـ"انتعاش الحركات الانغلاقية وتكفير كل انفتاح على فلسفة التنوير الحديثة باعتبارها غريبة: أي رجس من عمل الشيطان!"^(٩٢).

تصوّر التعليم "الغربي" على أنّه شكل من أشكال التبشير

يمكننا أن نشكّل فكرة عن القاعدة التحليلية التي وظّفها الإسلامويون في عملية فكّ العدوى من خلال نموذج من أعمال الباحث السعودي بكر بن عبد الله أبو زيد في كتابه الموسوم بـ"المدارس العالمية الأجنبية الاستعمارية: تاريخها ومخاطرها"^(٩٣). وتمنحنا مقدّمة الكتاب نبذة عن مضمونه:

"مضى على الأمة الإسلامية نحو ١٣٠٠ عام وحياتها قائمة على الولاء والبراء، الولاء للإسلام والمسلمين والبراءة من الكفر والكافرين، وعلى الحبّ والبغض في الله، محبة الإسلام والمسلمين، وبغض الكفر والكافرين، فبينهم وبين الكفار حاجز من الإيمان... فلا غرابة أن يُقابلوا بالرّفص كلّ ما يرفضه الإسلام، فضلاً عمّا يباذره ويهدم كيانه.

وكان من تلك المرفوضات: "المدارس الأجنبية الاستعمارية التبشيرية" التي أوفدتها البعثات والإرساليات النصرانية لانشاب مخالبتها الاستعمارية في جسد الأمة الإسلامية، وكان أوّل قدم تُمهّد لهم نشوب الاستعمار الذاتي: الاستعمار العقلي والفكري والثقافي "بالتعليم" بداية من حضارة الأطفال، وتعليم البنات، إلى نشر المدارس، إلى التعليم العالي في الكليات والجامعات وتكثيف بثّها في بلدان المسلمين".

لا يتحدّث أبو زيد في كتابه عن أيّ تلقين لعقيدة مسيحية يجري في هذه المدارس، بقدر ما يتحدّث عن تلقين للمعرفة يجري عبر وسائل ومنهج نظام تعليمي نشأ في محيط معرفي مغاير، وهو ما سيؤدّي في نظره إلى "تدمير الوعي الإسلامي"، ذلك أنّه:

"إذا تبنت أمة نظام تعليم وافد في ظلّ عقيدة غير عقيدتها، وأخلاق غير أخلاقها، فإنّه يُنتج أهدافه منعكسة عليها في الاعتقاد والأخلاق والسياسة والاجتماع؛ لما تنطوي عليه نفوس ناشتها في أفكار وانحرافات مغايرة لما عليه إيمانها وعقيدتها وسلوكها، مفضياً ذلك إلى زعزعة العقيدة، ثمّ الردّة

<http://www.westminster-institute.org/announcements/report-on-the-rome-colloquium-amplifying-muslim-voices-for-reason-reform/>

^{٩٢} صالح (هاشم)، المصدر السابق.

^{٩٣} أبو زيد (بكر بن عبد الله)، المدارس العالمية الأجنبية الاستعمارية: تاريخها ومخاطرها، القاهرة، دار ألفا، الطبعة الأولى، ٢٠٠٦. تولى الكاتب عضوية المجمع الفقهي الإسلامي التابع لرابطة العالم الإسلامي، وعضوية مجلس القضاء السعودي، وعضوية هيئة كبار العلماء السعودية واللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء.

الفكرية، فالعقدية، وبه تؤول حياة الأمة إلى تبدد وانقسام، وتصدع وصراع... والحاصل أن نظام التعليم الوافد ينفذ إلى صخرة الوحدة والاجتماع، ويفككها إلى الفوضى والصراع، حتى تصل إلى حال يصعب التغلب عليها، فتكون بداية النهاية".

الوظيفة التعويضية للتعليم الإسلامي

تتردد مسألة "غزو الجبهة الثقافية" عميقاً في عقل العالم الإسلامي الراهن، وهي تشكل ميزة أساسية في البرامج الإسلامية التي تركز على التعليم. إذ تستعمل هذه الخطاطة لتدريس التاريخ الإسلامي على أنه مسار تقدم بطيء باتجاه الأفول نتيجة عدوى خارجية أصابته، بدءاً من الهرطقة الإسلامية الداخلية إلى العقلانية الهيلينية الخارجية وصولاً إلى خسارة العالم الإسلامي قدرته على تحديد الجغرافيا العسكرية والاقتصادية والثقافية والفكرية للعالم. حيث يجادل الإسلاميون بأن المسلمين قد ضللتهم الاختلافات السطحية في تكتيكات العدو. ومن ذلك يرى محمد قطب (وهو شقيق سيد قطب الذي يفوقه شهرة) أن "صرف المسلمين عن التمسك بالإسلام، هو أخطر ما فعله الأعداء، ونجحوا فيه. وهو الذي نطلق عليه اسم الغزو الفكري، أو الغزو الروحي، أو ما تشاء من الأسماء. وهو أكبر ما نعانيه اليوم حتى إن استطعنا، في بعض المواقع على الأقل، مقاومة الغزو العسكري أو الاقتصادي أو السياسي"^(٩٤).

فبالنسبة للمفكرين الإسلاميين، تفتقد الثقافة الخارجة عن دائرة الموروث الإسلامي إلى المشروعية والمصادقية المطلقة. وهي تفرقة يتحمس لها سيد قطب، حيث يرى أن:

"الإسلام يعتبر أن هناك، فيما وراء العلوم البحتة وتطبيقاتها العملية، نوعين اثنين من الثقافة: الثقافة الإسلامية القائمة على قواعد التصور الإسلامي، والثقافة الجاهلية القائمة على مناهج شتى ترجع كلها إلى قاعدة واحدة... قاعدة إقامة الفكر البشري إلهاً لا يرجع إلى الله في ميزانه"^(٩٥).

إذن، ينصبّ جام انشغال التربويين الإسلاميين على نبد العلوم الدخيلة وفرض تفرقة، على طراز التفرقة التي يقيمها سيد قطب، بين مجالات البحث المباحة والمحظورة وتمنع المسلم من المشاركة في بعضها. ففي حين يسمح للمسلم تبني اكتشافات العلم، يجب عليه في المقابل ترك المسائل المتصلة بـ"الفلسفة" التي تنهض عليها هذه العلوم، حيث يرى سيد قطب أن "ما يتعلّق بتفسير النشاط الإنساني ككله أفراداً أو مجتمعات، وهو التعلّق بالنظرة إلى "نفس" الإنسان والى "حركة تاريخه" وما يختصّ بتفسير نشأة هذا

^{٩٤}قطب (محمد)، الصراع بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي، منبر التوحيد والجهاد، ص.٧.

^{٩٥}قطب (سيد)، معالم في الطريق، الرياض، دار الشروق، الطبعة السادسة، ١٩٧٩، ص.١٢٩.

الكون، ونشأة الحياة، ونشأة هذا الإنسان ذاته - من ناحية ما وراء الطبيعة - (وهو ما لا تتعلّق به العلوم البحتة من كيمياء وطبيعة وفلك وطب... الخ) فالشأن فيه... شأن الشرائع القانونيّة والمبادئ والأصول التي تنظّم حياته ونشاطه، مرتبط بالعميقة ارتباطاً مباشراً^(٩٦).

ويضيف في هذا الشأن:

"إنّ اتجاهات "الفلسفة" بجملتها، واتجاهات "تفسير التاريخ الإنساني" بجملتها، واتجاهات "علم النفس" بجملتها - عدا الملاحظات والمشاهدات دون التفسيرات العامّة لها- ومباحث "الأخلاق" بجملتها، واتجاهات "التفسيرات والمذاهب الاجتماعيّة" بجملتها - فيما عدا المشاهدات والإحصائيّات والمعلومات المباشرة، لا النتائج العامّة المستخلصة منها ولا التوجيهات الكليّة الناشئة عنها... إنّ هذه الاتجاهات كلّها في الفكر الجاهلي -أي غير الإسلامي- قديماً وحديثاً، متأثرة تأثراً مباشراً بتصورات اعتقاديّة جاهليّة، وقائمة على هذه التصوّرات، ومعظمها - إن لم يكن كلّها - يتضمّن في أصوله المنهجية عداءً ظاهراً أو خفياً للتصوّر الديني جملة، وللتصوّر الإسلامي على وجه خاص^(٩٧)."

فباعتبار أنّ العلوم الغربيّة قائمة على افتراض قدرة الإنسان على تعقّل أفعاله وتديورها بنفسه، وهو ما يفترض بالتالي فصل العلم الإنساني عن الله، يدخل هذا التصوّر ضمن منظور التبرؤين الإسلاميّين في خانة الجاهليّة^(٩٨). فإذا كان الإنسان يستخدم عقله دليلاً مرشداً، فذلك يعود إلى قدرته على التصرف ككائن مستقلّ بذاته، وبذلك لن يطيع سوى نفسه ويتنفّض ضدّ إرادة الله. لهذا السبب أعلن الأصولي المغربي طه عبد الرحمن معارضته الحادّة لترجمة الأعمال الابستيمولوجيّة الغربيّة ودعوته إلى نشر علم فقه الفلسفة^(٩٩). وهو علم "يكتب الأحرف الأولى في وثيقة ميلاده بدماء المتأغرقين" من العرب والمسلمين قديماً وحديثاً^(١٠٠)، الذين يأخذون بالمعرفة الغربيّة التي "تقطع العقل عن الغيب، وتفصل بين العلم والعمل"^(١٠١) في مقابل "العقلانيّة الإسلاميّة المتهتدية... مؤيدة بالوحي الإلهي"^(١٠٢).

^{٩٦} قطب (سيد)، المصدر السابق، ص. ١٢٧.

^{٩٧} قطب (سيد)، المصدر السابق، ص. ١٢٨.

^{٩٨} وتقوم هذه الحجّة الإسلاميّة على تأويل الآيتين ٣١ و ٣٢ من سورة البقرة: {وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (٣١) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32)}. فمن المنظور التأويلي الإسلامي، تغدو هذه الآية دليلاً على أنّ المعرفة البشريّة منحدرّة مباشرة من لدنّ المعرفة الإلهيّة، لا من العقل البشري.

^{٩٩} عبد الرحمن (طه)، فقه الفلسفة ١: الفلسفة والترجمة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ١٩٩٥.

^{١٠٠} الأخضر (عفيف)، إصلاح العربيّة، منشورات الجمل، بيروت-بغداد، ٢٠١٤، ص. ٢٢.

^{١٠١} عبد الرحمن (طه)،

^{١٠٢} الأخضر (عفيف)، المصدر السابق.

بذلك، يؤدّي التعليم الإسلامي في معظمه وظيفة تعويدية، تحصّن الطالب من الاشتباك مع تحديات الحداثة ومجالات الفكر والاجتماع والسياسة "غير الإسلامية"، باعتبار أنّ العلوم الحديثة "تعري شجرة نسب الأساطير المؤسّسة، التي تستمدّ منها الأصولية شرعيّتها"^(١٠٣).

المصفاة الدينية الشاملة

إذن، يسعى التعليم الإسلامي إلى تنقية الفضاء العقلي للمسلمين من هذه المفاهيم "الغريبة" وطرده الأخطار التي تطرحها على عقيدتهم ومعرفتهم ولغتهم. وفي سبيل ذلك، ينصّ الأصوليون على ضرورة دراسة الموروث بوسائل الموروث حصراً، ومثله تدريس الدين بوسائل الدين حصراً، لا عبر العقائد أو العلوم التي أنشأها مفكّرون من خارج دائرة الموروث الإسلامي. وهي تنقية لا تبقي ولا تذر، إلى حدّ أنّها تعيّن أصلاً إسلامياً لأكثر حقول التجربة البشرية بعداً عن الموروث الإسلامي. وقد لاحظت "هنيّة صبحي" تطوّر هذه العملية باطراد في مصر خلال فترة حكم مبارك، حيث سجّل فيها وجود "تغيّر صارخ في خطاب الكتب المدرسيّة، التي أصبحت تتمحور باطراد حول رؤية مخصوصة للإسلام بوصفه إطاراً مرجعياً سياسياً أساسياً. فقد صار حبّ الوطن يقدّم كقيمة يدعو لها الإسلام. وصارت الديمقراطية محمودّة لأنّ الإسلام أسّسها. وصارت المناقشات حول القيم الإنسانيّة وقيم العائلة والعمل، إضافة إلى دروس العلم والطب والصناعة، تصاغ بمعجميّة إسلاميّة"^(١٠٤).

وضمن تصوير هذه الخطاظة، فإنّه لا علاقة للعدالة بالقانون الوضعي، إذ هي تتصلّ ب"الحكم بما أنزل الله". ولم تسلّم حتى حقول التاريخ والتربية على المواطنة، أو مقرّر تدريس اللغة العربيّة الضخم، من سطوة الأطر الذهنيّة الإسلاميّة التي روجها الإخوان المسلمون لتهمين على كلّ تأويل يُعرض على الطلبة^(١٠٥). وقد بلغ الأمر حدّاً لا مزيد عليه، ممّا حوّل التعليم المدرسي عن مقصده الفعلي، حيث:

"تتمحور النشاطات المدرسيّة الآن حول قضايا إسلاميّة، مثل مسابقات ترتيل القرآن وحفظه. كما صارت برامج الإذاعة المدرسيّة متخمة بتوجّه ديني مخصوص. وقد تمّ الضغط على الطالبات والمدرسات حتّى يلبسن الحجاب، وأقصيت البنات تدريجيّاً من النشاطات الرياضيّة. فيما بدأت

^{١٠٣} الأخضر (عفيف)، المصدر السابق.

^{١٠٤} Sobhy (Hania), "To get rid of extremism in education, understand its roots", *op.cit.*

^{١٠٥} "مثال ذلك، رواية "وا إسلاماه" التي تدرس في المعاهد الثانوية منذ حقبة مبارك إلى اليوم. ويروج أنّ كاتب الرواية، وهو علي أحمد باكثير، ينتمي إلى جماعة الإخوان الإسلاميين. حيث تركز الرواية على تبيان فكرة الإسلام السياسي الأساسية وفحواها أنّ "التخلي عن الإسلام" (الذي تحصره الرواية أساساً في مستوى الشعيرة الطقسية الفردية) أدى إلى جلب الاستعمار الأجنبي بما خلفه من بؤس، وبذلك تكون "العودة إلى الإسلام" هي السبيل إلى قلب مسار الانحطاط الوطني". انظر: Sobhy (Hania), *op.cit.*

النشاطات الثقافية والفنية والموسيقية تختفي من المدارس. وإجمالاً، صارت المدارس العمومية النشطة وعالية الجودة التي تستحضرها الأجيال السابقة مجرد ذكرى بعيدة"^(١٠٦).

وقد أبان الاستقصاء الأردني عن مدى شمولية هذه المصفاة الدينية التي استوعبت في داخلها الكتب المدرسية من ألفها إلى يائها. وتغذي هذه الشحنة العقائدية، على نحو ما بينت الدكتوراة عبيدات، مجمل المقرّر الدراسي، وهي تظهر في الانشغال الدائم باقتباس النصّ الديني الذي يرصع معجمه جلّ الدروس المقررة:

"ففي كتاب الثقافة العامة، تمّ حشد أكثر من ٨٥ آية قرآنية وعشرات الأحاديث النبوية في وحدة دراسية واحدة، لا علاقة لها بالموضوع، حيث كانت الوحدة في الفلسفة والمعرفة... تمّ رصد عشرين درساً في اللغة العربية، من أصل ٤٦ درساً، معززة بثقافة إسلامية، تعزز الفكر الديني... فاللغة العربية والتربية الوطنية والثقافة العامة لا تكاد تتميز عن قضايا دينية محددة... يبدأ كلّ كتاب بآيات قرآنية كريمة، وأحاديث نبوية شريفة، على حساب نصوص أدبية أو شعرية... تمتلأ تمرينات اللغة العربية، وأنشطتها، وإعرابها، وقواعدها بعبارات دينية واضحة"^(١٠٧).

ويمكن تلمس ثمرات هذه التصفية في النزوع الطاغوي إلى تفضيل النصوص على أعمال ملكة التفكير، وهضم التحليلات والمواقف السياسية والفكرية من الأحداث الراهنة ضمن إطار مرجعي عقائدي، وفي التحيز الفاضح في بسط المفاهيم العقائدية والقانونية والسياسية، وهي تمثل مجتمعة الخصائص النموذجية لهذا النظام التعليمي.

إذن، لا تكتفي هذه المقررات المدرسية ذات الطابع الإسلاموي الصّارخ بتمرير كلّ ما أمكنها تمريره عبر مصفاةها الدينية، بل أنّ التعليم الديني الذي تقدّمه يعرض دروساً تطرح تأويلاً متشدداً ومنغلقاً للإسلام. فقد لاحظت الدكتوراة عبيدات تواتر تدريس موضوعة الجهاد لسنوات متواصلة في المدارس، إذ تصوّر كتب التربية الإسلامية المدرسية الجهاد على أنّه فرض عين يجب على كلّ مسلم الاضطلاع به ما لم يتوقّر فيه أحد موانعه. وفي نفس السياق، عبّر أحد المحلّلين المصريّين عن قلقه من الموقف الملتبس من العنف الإسلاموي المدرج في الكتب المدرسية، على نحو ما نرى في تعريفها "التطرّف والإرهاب" الإسلاموي:

"إنّهما من الظواهر البشرية، وحينما نتعرّض لها فإنّما نقصد أنّ نعلّم الطالب التوازن والاتّزان حتى لا ينجذب إلى الإرهاب وحتى لا يخشى الإرهابيين... إنّنا في هذا العصر قد نجد صوراً للتطرّف وعلينا ألاّ نضطرب من هذا ولا نفهم خطأ أنّ بعض المسلمين إرهابيون، لأنّ التطرّف ظاهرة بشرية"^(١٠٨).

¹⁰⁶ Sobhy (Hania), *op.cit.*

¹⁰⁷ عبيدات (ذوقان)، "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية".

¹⁰⁸ رسلان (إيمان)، "رؤى داعشية في مناهج التربية الدينية الجديدة"، نشر في جريدة الشروق بتاريخ ١٢/١٠/٢٠١٥. انظر:

إنّ لهذه المقاربة نتائج صادمة، حيث تقرّ بأنّ العنف الديني لا يجب إقصائه في ذاته، بما أنّه يمثّل ركناً صميماً من الإيمان. وإجمالاً، على نحو ما يستخلص الاستقصاء الأردني، يؤدّي تعليم الإسلام من خلال مثل هذه الكتب إلى "مفاقمة التعصّب ونبذ الآخر"، فيما تمّحى مفاهيم مثل الوطن والأمة والمواطنة أو الهوية القوميّة العربيّة "لصالح الهوية الدينيّة المهجّنة والمخترعة من إسلام الفاقة الحضاريّة"^(١٠٩).

<http://www.shorouknews.com/columns/view.aspx?cdate=12102015&id=7c2fb9a6-c26b-44c1-93d8-c7287799da01>

^{١٠٩} أبو ريشة (زليخة)، "وبعدين معك يا تربية؟".

|| - مضارّ التعليم الإسلامي

حجر الزامي أخلاقي

تشكّل إسلام الفاقة الحضاريّة الملقّن في المدارس من خلال الانشغال بمسائل الهوية الدينيّة على حساب إهمال مسائل الأخلاق الجوهرية. ويعود ذلك بالأساس إلى ردّة الفعل الإسلاميّة على الصدمات التي خلّفها الاحتكاك بالحدثة العولميّة، وهي ردّة فعل أرخيّة قامت على إعادة تنشيط انشغالات مبتورة تاريخياً من أجل تحقيق "مفاصلة تامّة مع غير المسلمين"^(١١٠).

وقد أشار الباحثون العرب التقدميون إلى وجود تماثلات صارخة بين التعليم الديني الإسلامي والبيداغوجيا السياسيّة التي اعتمدها الشموليّة في القرن العشرين، لعلّ أبرزها التماثل بين منطق "الترجسيّة الدينيّة" و"الترجسيّة القوميّة" الذي يظهر من خلال تحويل التفاوت التاريخي بين الثقافات والأمم إلى تفاوت طبيعي وجوهري. فكما تسعى الترجسيّة العرقيّة إلى نبد الأعراق "الدنيا" وإبادتها، تسعى الترجسيّة الدينيّة إلى أن يسود الإسلام بوصفه "الدين الحقّ" على حساب باقي الأديان الأخرى "الباطلة". بذلك يجري نبد كلّ قيمة تختزنها هذه الأديان "الباطلة" مهما كان التقدير الذي تستحقّه. ويتجسّد النموذج المثالي للبطل الإسلامي "المهوس بأخذ الثأر من اليهود والصليبيين" مهما كان الثمن"، على رأي عفيف الأخضر، في وجوه مثل محمّد بن عبد الوهّاب الذي "من المذهل حقّاً أن يلقّن (كلامه) للأطفال في الإعداديّة ليبتّ فيهم العجز عن الاعتراف بمبدأ الواقع، الانطواء على الذات، الحبّ الحصري للذات، الإقصاء الراديكالي للآخر، قيادة الناس إلى الجنّة بالسلاسل، الهوس بنقاء الهوية، جنون العظمة، التعصّب، الطائفيّة والإرهاب"^(١١١).

إحياء ثقافة قبلية متمركزة إثنيّاً

على الرغم من دعاوي الكويّة التي يزعمها البرنامج الإسلامي، فإنّ أرخيّة تدفع بقوة نحو إحياء المهدي العربي القبلي للإسلام المبكّر بما يتضمّن من عقليّات ذات خصائص أصوليّة منغلقة أخلاقياً، من قبيل الذكوريّة والانعزاليّة ونبد الآخر وتمجيد الذات، يتمّ تحصيلها ضدّ النقد من خلال ربطها بأصل مقدّس^(١١٢).

^{١١٠} يجري ذلك على أساس أنّ الإسلام مازال يواجه نفس الأخطار الوجوديّة التي واجهها زمن صاغ ابن تيميّة هذه الأفكار في القرن الثالث عشر ميلادي.

^{١١١} الأخضر (عفيف)، "لماذا الترجسية الدينية عائق لاندماجنا في الحدثة"، نشر على موقع الحوار المتمدن بتاريخ 2/12/2003، انظر:

<http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=12199>

^{١١٢} يقدّم عبد الحميد الأنصاري تحليلاً جيداً لهذه العقليّات في مقاله "نقد العقل المسلم". انظر:

http://almuslih.org/ar/index.php?option=com_content&view=article&id=231:2012-05-03-11-26-41&catid=57:islam-a-rationality&Itemid=247

ويُرجع صهيب بن شيخ ذلك إلى حشد الإسلامويين لـ"لاهوت منغلق" كان قد "صُمم من أجل مجتمعات قبلية... ومن أجل أزمته كان يتعسر فيها التواصل بين الشعوب، أو أنّ التواصل النادر بينها كان يحكمه سعي محموم نحو الهيمنة على بعضها البعض. لذلك أغفل هذا اللاهوت تناول مسألة العيش المشترك المتناغم مع الثقافات الأخرى" (١١٣).

بالنسبة إلى بقعة من العالم تقطنها أقليات دينية ذات وزن سكاني معتبر، يحمل هذا الإغفال أثراً مدمراً على التماسك الاجتماعي^(١١٤). حيث يعيش الشرق الأوسط مشكلاً عويصاً من جزاء التباس نزعات التمركز الإثني بالهويات الإسلامية. ولعلنا نعر على تجسيد مثالي لتراث الإحساس بالتفوق الثقافي في قول الشاعر أبو الفراس الحمداني: "وَنَحْنُ أَنْاسٌ، لَا تَوَسُّطُ عِنْدَنَا، لَنَا الصِّدْرُ، دُونَ الْعَالَمِينَ، أَوْ الْقَبْرِ!". وينطوي هذا الموروث على إقرار ضمني، إن لم يكن بيّناً صريحاً، بالتفوق الديني الذي يجسده الخلاف حول الحديث النبوي الشهير: "أحبوا العرب لثلاث: لأنّي عربي، والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربي" (١١٥).

وباعتبار أنّ هذا الحديث "ضعيف"، فهو لا يتمتع بأيّ صلاحية دينية مشروعة، غير أنّ نزعة التمركز الإثني السالبة أخلاقياً والمتولّد عنه، تظهر من خلال اعتبار العرب المسلمين "مرجع" الوحي القرآني، بوصفهم {خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ} (آل عمران، ١١٠)، والانتقاص من مكانة الإسلام غير العربي^(١١٦). ويعتبر التبرؤون نزعة التمركز الإثني مسؤولة عن تأييد حالة الانحطاط الأخلاقي، ذلك أنّ "معيّار تقدّم الأمم من الطبيعة إلى الثقافة، من الهمجية إلى الحضارة، هو انتقالها من المركزية البشرية والمركزية الإثنية، التي هي أصل العنصرية بما هي اعتقاد بتفاوت بنيوي بين الإثنيات والثقافات والديانات، إلى وحدة البشرية التي لا تميّزها إلاّ تفاوتات في التطور التاريخي ليس إلاّ. عندئذ يبدأ الانتقال الصحي من تمجيد الذات الفردية والجمعية إلى تقدّمهما، ومن المطلق إلى النسبي، ومن اليقين الأعمى إلى الفكر النقدي، ومن الإجماع إلى الاختلاف" (١١٧).

^{١١٣} Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète: L'Islam dans la France laïque*, Chapitre 3 : 'La relecture de l'islam'.

^{١١٤} "يحتل احترام الثقافات الأخرى موقفاً هاماً، لا سيما في البلدان ذات الأقليات. وينبغي أن يتجاوز هذا التقدير مجرد التسامح ليشمل اتخاذ موقف إيجابي من الآخرين". انظر:

تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٢، الملخص التنفيذي، ص. ٨.

^{١١٥} أخرجه الطبراني في الكبير والأوسط والحاكم في المستدرک والبيهقي في الشعب وغيرهم من حديث ابن عباس مرفوعاً به وهو ضعيف.

^{١١٦} مثال ذلك، القول بأنّ "المجتمعات المسلمة التي تجهل العربية هي في عمومها الأكثر جهلاً بالإسلام. حيث يجعلها جهلها بالعربية أكثر قابليةً بأن تحيد عن الصراط المستقيم". انظر:

"The Importance of Arabic, Key to Understanding": www.lutonmuslims.co.uk/arabic.htm.

^{١١٧} الأخضر (غيف)، "كيف تصافر جرحنا النرجسي ونرجسيتنا الدينية على تدمير مستقبلنا؟"، نشر على موقع الحوار المتمدن بتاريخ ٢٠٠٣/٠٦/٢٠.

طمس الفرد والوعي الفردي

حين يتحوّل التفوّق الديني للعرب المسلمين إلى تفوّق ثقافي، فإنّ سلطة هذه الثقافة المتسامية المتمثلة في "إسلام الصحراء" - بمعايير لباسه وممارساته الدينيّة وإقصائيّته الثقافيّة - تُعزّز التجانس وتطمس كيان الفرد. ولذلك، فإنّ المجتمع المسلم، على نحو ما يجادل العفيف الأخضر، "لم يظهر فيه الفرد بعد على نطاق واسع. بل مازال، إلى حدّ كبير، عضواً ذائباً في الأمة لا يفكر بنفسه... بل بالشيخ والمفتي التقليديين" (١١٨).

في مقابل ذلك، يجري ابتلاع الفرد ضمن دائرة ثقافة "عموميّة" مغلقة، ممّا يجعل "حياة المرء الخاصّة تقع تحت سطوة حياة عموميّة تحكمها مرجعيّاً تعاليم الإيمان، إلى درجة اعتبار دائرة الحميميّة دائماً بمثابة دائرة الشرّ" (١١٩).

وفي هذا الصدد، نفهم سرّ سكوت المنظرين الإسلامويين عن الخوض في مسألة تعليم المرأة، إذ هي تتصل في نظرهم مباشرة بدائرة الشرّ.

لقد ولّدت هذه الانشغالات بالعدوى الثقافيّة والفكريّة والتمركز والسموّ الإثني والإذعان لـ"الأشكال التقليديّة" من الممارسة الدينيّة، تراتبيّة أخلاقيّة مضادّة للكوينيّة. وهو ما يمكن معاينة آثاره المدمرة في المعارضة العنيدة التي تبديها برامج الإسلامويين تجاه ما يعتبرونه "أخلقة" مطردة للإسلام بوصفها إلهاءً عن المواجهة الكبرى الجارية مع القيم "الغربيّة".

ونتيجة الإخفاقات الفكريّة والأخلاقيّة لهذا النظام البيداغوجي، يبقى الفرد مطموساً ضمن الوعي الجمعي (أو ضمن مفهوم مؤدج لـ"الأمة"). حيث يجد الفرد نفسه أمام خيارين لا ثالث لهما، إمّا اتّباع أخلاقيّات قائمة على الوعي، أو أخلاقيّات قائمة على النصوبيّة، وهو مجبر على اتّباع الخيار الثاني. ويمثّل هذا الإخفاق الأخلاقي عائقاً هاماً يحول دون الدخول في الحداثة، إذ مادام الفرد غير النصوبي يعتبر في مقام أدنى من الفرد غير الأخلاقي، فإنّه يستحيل تأسيس أرضيّة مشتركة للنقاش والتنمية تتوافق مع حاجيّات المواطن الحديث (١٢٠).

^{١١٨} مقتطف من مراسلة أجراها الكاتب مع موقع المصلح في خريف سنة ٢٠١٢.

¹¹⁹ Laalāi (Chiheb), "The position of reason, the will and the person in Islam", *Almuslih.org*:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=312:the-position-of-reason-the-will-and-the-person-in-islam&catid=56:islam-and-rationality&Itemid=245

^{١٢٠} هذا الفرد، المؤمن كشخص والعلماني كمواطن، هو المؤهل للتصالح مع العالم الذي يعيش فيه. بلا خوف هستيري منه ولا تكفير هازل له،... ميلاد هذا الفرد بكتافة هو الوعد الذي يحمله، أو ينبغي أن يحمله، كل مشروع اصلاحي معاصر".

الأخضر (عفيف)، "إصلاح الإسلام ضروري وممكن"، مداخلة قدّمت في محاضرة منظمة المصلح الأولى التي انعقدت بروما في الأيام ٧ و ٨ و ٩ ديسمبر ٢٠١٢ تحت شعار "تبليغ الأصوات المسلمة المطالبة بالعقل والإصلاح".

حجر سياسي

أشارت التحليلات الأردنية والمصرية إلى المسار المتشعب الذي اتبعت سياسات التعليم الإسلامية في المدارس العمومية إزاء مسألة الهوية والمواطنة. فقد لاحظت هانية صبحي، "من بين التظاهرات الصارخة لسيطرة القوى المتطرّفة على المدارس العمومية في فترة حكم مبارك، هو تعويض النشيد الوطني بأناشيد دينية في العديد من المدارس"^(١٢١)، وهي عملية تعويض تشمل مستويات شتى، مما يؤثّر على وجود تصوّر مواز للبنى السياسيّة، مغاير للتصوّر الحديث يجري تلقيه في هذه المدارس. حيث يقدّم هذا التصوّر، على سبيل الذكر لا الحصر، تأويلاً مختلفاً بالكامل لمفاهيم "الوطنية" و"التعددية" و"العلمانية" والحوكمة والقانون.

"وطنية" جديدة

إنّ الإنجاز الاستراتيجي الأوحد والأهمّ الذي تمكّن التربويون الإسلامويون من تحقيقه، ضمن هذا النزاع اللغوي، هو تطبيع الخلط بين العروبة والإسلام، وهو إنجاز يعزّزه تطبيع خلط آخر ينم عن مكر فائق، ألا وهو الخلط بين "الوطنية" و"الأصالة". ففي حين كان النظام السياسي الرسمي في الشرق الأوسط يعاني من تآكل حادّ في دعائمه، كانت الهيمنة الإسلامية على قطاع التعليم تعمل على تنشئة جيل يطالب بنظام جديد يتم فيه تشريع الإسلاموية باعتبارها نابعة من "وطنية" الشعب، وباعتبار ذلك دفعا للأمة نحو "التحرر من أغلال القمع الديكتاتوري".

ويُعبر عن هذه الوطنية بلغة النقاء الثقافي، إذ أنّ قدر الشعب التخلّص من ميراث "الهيمنة الثقافية الغربية" ومؤسساتها وأنظمتها باعتبار أنّ درب التحرر لا يمكن أن يكون على النموذج الغربي، ممّا يفرض الالتجاء إلى ميراث سياسي مغاير يُتزوّد منه بالنماذج. وتنبع قوّة هذه الحجّة من صياغتها البلاغية المحكمة والنمطية. فعلى رأي الكاتب المصري عبد المنعم سعيد، فإنّه "من البين أنّ أصدقاءنا من المفكرين الإسلامويين سيسابقون في كلّ منعطف يعرفه المسار السياسي، إلى الكلام عن فضائل الخصوصية الثقافية والهوية السياسية والاستقلالية الذاتية الحضارية، نظراً لكونها تمثّل الحصون الخطيئة الحامية للمهمة الكونية التي تضطلع بها المجموعات والحركات الإسلامية العلنية والسريّة"^(١٢٢).

وعلاوة على ذلك، فإنّ القول بالنقاء الثقافي للشعب يستتبعه منطقياً القول بنقائه الديني، وهو ما تُعبّر عنه "الوطنية الأصيلة" للشعب "العربي المسلم" من خلال المطالبة بنظام سياسي إسلامي أصيل. ويبرز ذلك عبر

¹²¹ Sobhy (Hania), *op.cit.*

¹²² Said (Abdel-Moneim) "Of Cabbages and Kings", *Al-Ahram Weekly*, Issue No. 842 26 April - 2 May 2007.

الحجة القائلة بأنّ الإسلام قد مُنِع من لعب دوره الحقيقي المرسوم له، ممّا تسبّب في إهدار كرامة المسلم وعزّته اللتان سيتمكّن الآن من استرجاعهما.

إنّ الشعار الذي يرفعه الإسلامويّون: "سبيلنا، الحرية السياسيّة"، فيه نبرة وثوقيّة صارخة. فهو شعار حديث، ما بعد إمبريالي، كما هو شعار أصيل ووطني. وهو يفوق في مستوى الوطنيّة كلّ هويّة قد تتشكّل في ظلّ حكم "الديكتاتوريات المدعومة غريباً". وفي ظلّ سيطرة هذا المنطق الوثوقي، فإنّه يصعب أن نرى سبيلاً إلى أن تدرك الجماهير العربيّة الفرق الكامن في المستوى المفهومي بين الهويّتين العربيّة والإسلاميّة.

وتلك إحدى مظاهر دهاء الإسلامويّين. فمن خلال استيعابهم لأشكال المشاركة الديمقراطيّة، وهو الثمن الذي توجّب عليهم دفعه مقابل حيازة القبول العامّ، نراهم يسعون إلى اختراق الخطاب الوطني وطبع لغته بتصوّراتهم الخاصّة "الأصيلة ثقافياً" حول التعدديّة والتسامح وحكم القانون الذي يساوي بين الجميع.

تعدديّة "إسلاميّة"

انطلاقاً من هذه الدعوة إلى الأصالة، يتاح للإسلامويّين أن يناهضوا دعوات التعدديّة بنجاعة انطلاقاً من الدعوة إلى تعدديّة "أكثر أصالة" نابعة من إسلام يحتضن جميع شعوب ومعتقدات الشرق الأوسط. وباعتبار أنّ العلمانيّة تمثّل النظام الذي اختاره الأوروبيون لحلّ اختلافاتهم المدمرة التي زرعتها بينهم الكنيسة الظلاميّة (وما إلى ذلك من استتباعات هذا القول)، سيتمكّن الإسلام، بوصفه مصدر التنوير الفدّ من بين جميع الديانات، على إدارة الاختلافات بين أفراد الأمة بالعدل واحتضانهم في ظلّ حكمه الرشيد، على نحو ما فعله منذ عدّة قرون حلت قبل أن تصاب الشعوب "العربيّة المسلمة" بعدوى الإمبرياليّة الغربيّة وتدفعها إلى التنكّر لموروثها وتخضعها لاستعباد متواصل قدرها أن تنهض منه الآن.

إنّ المتضرر الأوّل من هذا الخلط الماكر، هو المصلح المسلم التقدّمي. فكيف له أن يدافع، في ظلّ ذلك، عن المساواة الكاملة في المواطنة والمساواة أمام القانون دون تمييز، وعن الحوار بين الأديان، وهي قضايا تحتاج جميعها إلى الدفاع عنها في ظلّ بيت العلمانيّة المحايد، دون أن يظهر في هيئة الخائن لوطنه؟ في مقابل ذلك، تشير المعجميّة القديمة/المتحدّدة للخطاب الإسلاموي، من خلال توظيفها مقولات مثل الجزية والذميّين وتطبيق الشريعة وما إلى ذلك، إلى نيّة ظاهرة في فرض تصوّر تمايزي للمواطنة.

وقد لخصّ سيّد القمني هذه المفارقة بكثير من الحسّ المرهف ضمن مقالة كتبها في خضمّ الربيع العربي حملت عنوان "العار"، علّق فيها على أحداث مجزرة كنيسة القديسين في مصر قائلاً: "عار على شيخ الأزهر أن يذهب للتعزية بالكاتدرائيّة، وهو من أعاد مناهج الفقه الإرهابيّة للتدريس بالأزهر... عار على المفتي أن يذهب للتعزية بالكاتدرائيّة بينما فتاواه هو وداره تقف... موقف أنّ الإسلام هو الدين الأعلى..."

وتعلن بوضوح أنّ من أوصى ببناء كنيسة فهو كمن أوصى ببناء خمارة أو حظيرة خنازير... عار على الإعلام أن يتوجّه بخطابه ولغة هذا الخطاب بل وبالدراما والأغاني للمسلمين وحدهم كما لو كان الوطن يخلو من غيرهم... عار على التعليم أن يصطبغ حتى في المواد العلميّة البحث بالصبغة الإسلاميّة، بل ويلقي بستّ قرون من تاريخ مصر في القمامة لأنّها كانت حقة قبطيّة وكما لو كانت تاريخاً لبلد عدوّ... عار علينا عندما سمحنا للوهابيّة الإخوانيّة أن تحوّل شعبها المنجز البهيج الى قطع من الغوغاء، وبهولنك أن تجد الإخوان يسيرون اليوم في جنازة موتى جريمتهم^(١٢٣).

مضادّة العلمانيّة

ضمن محيط تعليمي إسلاموي محصّن ضدّ اختراق التيارات التقدميّة البديلة، يكتسب ربط الخيانة بالردّة الكثير من المعقوليّة، وذلك بالنظر إلى خلط الإسلامويين بين العروبة والإسلام. حيث يخلط الإسلامويون بين الردّة عن الإيمان وخيانة جماعة المؤمنين باستعمال التقنية النصويّة في أجلى تعيّناتها. إذ يتمّ إسقاط الآيات القرآنيّة، مثل الآية ٣٣ من سورة المائدة^(١٢٤)، التي تعاقب المرتدّ بالنفي وتوقع به أشدّ العقوبات الماديّة، على تمّ هلاميّة مثل "التعدّي على الإسلام" و"التشبّه بالنصارى" والانشقاق عن العقيدة" و"القدح في السلطات الدينيّة" و"نشر الروحانيّة الليبراليّة".

وفي ذلك، لا يمكن التهوين من المماثلة الإسلامويّة بين الردّة عن الإيمان والخيانة، بالنظر إلى ثقل السوابق التاريخيّة المتعلّقة بمسألة الردّة، وبالنظر إلى الموروث الذي يتبنّى تأويلات متشدّدة للآيات القرآنيّة مثل الآية ٥٤ من سورة المائدة^(١٢٥) والآية ٥٧ من سورة الأحزاب^(١٢٦) والآيتين ١١ و١٢ من سورة التوبة^(١٢٧).

غير أنّ حكم الردّة يفتقد إلى براهين قرآنيّة دامغة. فعلى الرغم من أنّ النصّ القرآني يصوّر الردّة على أنّها من أخطر الكبائر، إلا أنّه لم يسنّ لها حدّاً يقوم في الحياة الدنيا (على غرار الجرائم الاجتماعيّة الأخرى، مثل السرقة والقتل والتعنيف وبثّ الفتنة والزنا). بل أنّ ابن تيمية نفسه، وهو من أبرز الشخصيات المؤثّرة في

^{١٢٣} القمني (سيد)، "العار"، نشر على موقع الحوار المتمدّن بتاريخ ٢٠١١/٠١/٣. في الأول من شهر جانفي سنة ٢٠١١، استهدفت كنيسة القديسين في الإسكندرية بتفجير راح ضحيّته ٢٣ متعبّد وجرح فيه ٩٧ آخرين. وقد جرى هذا الاعتداء في خضمّ فترة تنامت فيها مشاعر الكراهيّة تجاه الكنيسة في مصر.

^{١٢٤} { إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ جَزَاءُ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ (33) }

^{١٢٥} { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا مَنْ يَرْتَدَّ مِنْكُمْ عَنْ دِينِهِ فَسَوْفَ يَأْتِي اللَّهَ بِقَوْمٍ يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُ أَذِلَّةٌ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ أَعِزَّةٌ عَلَى الْكَافِرِينَ يُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا يَخَافُونَ لَوْمَةَ لَائِمٍ ذَلِكَ فَضْلُ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ (54) }

^{١٢٦} { إِنَّ الَّذِينَ يُؤْذُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَعَنَهُمُ اللَّهُ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَأَعَدَّ لَهُمْ عَذَابًا مُهِينًا (57) }

^{١٢٧} { فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ فَاجْزَأْنَكُمْ فِي الدِّينِ وَنَفَصَلْ الْأَيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ (١١) } وَإِنْ نَكَثُوا أَيْمَانَهُمْ مِنْ بَعْدِ عَهْدِهِمْ وَطَعَنُوا فِي دِينِكُمْ فَقَاتِلُوا أَيْمَةَ الْكُفْرِ إِنَّهُمْ لَا أَيْمَانَ لَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَنْتَهُونَ (١٢) } يعتبر التأويل الذي يقّمه المودودي لعبارتي التوبة والعهد في هذين الآيتين نموذجاً عمّا ينبغي على المصلحين المسلمين التقدّميين تحديده. حيث ينبغي عليهم، على عكس المودودي، إثبات الطابع السياسي لمفاهيم مثل التوبة والعهد، الذي يغلب على طابعها العقائدي.

العالم الإسلامي، نفى أن يكون الكفر في ذاته موجباً لقتل الكافر، في حال لم يقتن ذلك بصدور أي فعل عنه معادٍ للإسلام.

لذلك، تكشف استماتة الإسلاميين في ترسيخ حجّتهم حول التماثل بين الردّة والحيانة عن مقدار الضرر الأخلاقي الذي يتسبب فيه الخطاب الإسلامي. وفي هذا الشأن، يصوّر دفاع الشيخ القرضاوي عن هذه الحجّة مدى الإفلاس الأخلاقي الذي يتخبّط فيه تصوّر الإسلاموي لمقاصد الدين. فإن كانت المسيحية، على حدّ قوله، مسنودة بـ"جيوشها من الرهبان والراهبات والمبشرين والمبشرات"، تعمل في مجالاتها المختلفة، دون أن يكون للدولة عليهم سلطان، بخلاف ما لو فعلت ذلك دولة إسلامية، فإن النتيجة أن يبقى الدين بغير سلطان يؤيّده، ولا قوّة تسنده"^(١٢٨). إنّ ما يستبطنه هذا القول من إقرار بكون حكم الردّة يمثّل حصن الإيمان في العالم المعاصر، هو أشنع تشويه لسمعة الإسلام.

وبأية حال، فهذا هو التيار السائد راهناً. لذلك، تمثّل مسائل الردّة والحريّات الدينيّة، ضمن هذه المنطقة التي يتدخّل الإسلام باطراد في صياغة معجميّتها السياسيّة، أعظم رهان يواجه المفكرين التقدّمين. فقد اقتضى الأمر حريين عالميّين من أجل أن ينزع الأوروبيون عن نظامهم القومي شكل الوطنيّة الضيق المدمر. أمّا الشرق الأوسط، فهو لم يفعل بعد مفهوم الدولة القوميّة الديمقراطيّة في جميع أبعاده ولم يتشبع بآثاره، كما لم يتجاوز بعد الصياغات الهويّة المسبوكة في مصطلح "التوحيد"، من قبيل توحيد الإيمان وتوحيد الموروث وتوحيد الدولة الإسلاميّة.

إذن، واهم من يظنّ أنّ تغيير المعجميّة السياسيّة كفيّل لوحده بفكّ هذا الحجر الإلزامي. فعلى النقيض من الادّعاءات القائلة بوجود أشكال "حديثّة" من الإسلامويّة قادرة على التعايش مع الظرف السياسي الحديث، نرى أنّ هذه الأشكال، مادامت تحافظ على أسسها الأيديولوجيّة الصميمة وعلى رأسها الزعم بإعادة تجميع المركّب الديني والسياسي والفكري للمسلمين ضمن شكل بكر أصيل، تظلّ معادية لمبادئ الدولة الحديثة ومتطلّبات التعايش الكوني. ونظراً لجميع الأسباب التي فصلناها، والمتّصلة بالتجربة التاريخيّة والإخفاق الاقتصادي والعدائيّة السياسيّة والثقافيّة الموروثة تجاه الغرب والمنهج الدراسي الخفي الذي يلقن في المدارس، يبقى مواطنو الشرق الأوسط العربي قابليّن للانجذاب إلى الدعوة الإسلامويّة.

^{١٢٨} القرضاوي (يوسف)، الإسلام والعلمانية وجها لوجه، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٩، ص ٤٩.

حَجْر فكري

إنّ قدرة العرب المسلمين على انتشار أنفُسهم من الجمود الذي يتخبطون فيه، محدودة بحكم تطبيق مبدأ علوية تأكيد الأصالة. لذلك كرس الإسلاميون، مدفوعين بالخوف من فقدان الهيمنة على النظام الذهني للمسلمين، جلّ جهودهم من أجل تطهير التصوّر العامّ للمعرفة من جرثومة الحداثة.

والحقّ أنّهم تكلفوا عبء مهمّة عسيرة لن تعود عليهم سوى بالشقاء، إذ يواجهون صرحاً ما انفكّ يتمدّد بشكل مهول على مجمل المعمورة، متسلّحين في ذلك بموروث علمي فقير كميّاً ومطبوع بخصوصيّة ثقافيّة صارخة. وهذا ما يجعل العلم الحديث ذو نفوذ قاهر، إذ نرى الكثير من المسلمين يؤمنون، رغم أنف المفكرين الإسلامويين، "بالفلسفات المادية، مثل الشكوكيّة والغنوصيّة والعقلانيّة والإلحاد والنفعية ومذهب المتعة والتحررية والإباحية ونظريّة التطوّر، ويشكّكون في المعتقدات والمبادئ الدينيّة. هؤلاء الناس، بالرغم من أنّهم يعيشون ضمن عائلات مسلمة وفي محيط مسلم، إلاّ أنّ عقولهم متغرّبة إلى درجة أنّ الغرب ملازم لسلوكهم وتفكيرهم ومعيشهم. وهذا شكل آخر من أشكال الردّة، يمكن أن نسميه "الردّة الذهنيّة" (١٢٩).

وتؤدّي القناعة القائلة بأنّ العلم الذي ولد في الغرب يبقى مطبوعاً بسمته الثقافيّة الخصوصية إلى الأزل، خصوصاً في مستوى نزعتة إلى التخلّص من "علم اليقين" واعتماده على الشكّ والريبة كأدوات أساسيّة، إلى القول بضرورة إخضاع العلم والمعرفة إلى الغريبة. وهو ما يعني اعتبار تعلّم العلوم "كالرياضيات والفيزياء والطب والفلك والهندسة ونحوها من العلوم الدنيويّة، فالأصل فيه الإباحة وقد يكون مطلوباً حسب حاجة المسلمين إليه في معاشهم، وقد يصل إلى الواجبات إذا كان من وسائل جهاد الكفّار ومما يدافع به المسلمون عن أنفسهم وأعراضهم وديارهم وأموالهم. أمّا الظنّ بأنّ كلّ ما وصل إليه الكفّار من علوم فإنّ على المسلمين تعلّمه والبراعة فيه، فهذا ظنّ خاطئ، إذ الواجب على المرء أن يجعل الآخرة همّة لا الدنيا ومتاعها وعلومها" (١٣٠). بعبارة أخرى، يجب أسلمة العلم والمعرفة.

العلم الشرعي والعلم غير الشرعي

¹²⁹ Nadvi (Sheikh Mohammed Shihabuddin), "Rise and Fall of Muslims in Science" www.witness-pioneer.org/vil/Books/SN_science/default.htm

^{١٣٠} أما تعلم العلوم الأخرى، كالرياضيات والفيزياء والطب والفلك والهندسة ونحوها من العلوم الدنيويّة فالأصل فيه الإباحة وقد يكون مطلوباً حسب حاجة المسلمين إليه في معاشهم وقد يصل إلى الواجبات إذا كان من وسائل جهاد الكفّار ومما يدافع به المسلمون عن أنفسهم وأعراضهم وديارهم وأموالهم. أمّا الظنّ بأنّ كلّ ما وصل إليه الكفّار من علوم فإنّ على المسلمين تعلّمه والبراعة فيه فهذا ظنّ خاطئ إذ الواجب على المرء أن يجعل الآخرة همّة لا الدنيا ومتاعها وعلومها".

المالكي (سمير)، "الرد على من عظم الفلاسفة الملاحدة"، ص ١٧. انظر: http://www.ilmway.com/site/maqdis/MS_5649.html

بناء عليه، تقوم المصفاة الإسلامية بغريبة العلم الحديث حتى تميّز فيه مقدار العلم "الشرعي" الذي ينبغي على المسلمين تبنيّه، وتمضي في ذلك إلى حدّ تعيين طريقة اكتساب المعرفة نفسها. ففي مقالته الموسومة بـ"نصيحة مختصرة في الحثّ على التمسك بالدين والتحذير من المدارس الأجنبية"، يبيّن الشيخ عبد الرحمان بن نصير السعدي كيف أنّه من "الواجب التمييز بين العلوم العصريّة النافعة التي لا تؤثر في العقائد الدينيّة آثاراً ضارة، وبين العلوم العصريّة التي سلكت ما لا سبيل لها إليه من النظريّات الخاطئة الباطلة المبنية على الجهل والضلال، وعلى خلاف المعلوم من دين الرُّسل. فكم لهذه العلوم الضارة من الآثار والنتائج القبيحة، وكم أهلكت من ضعفاء البصائر" (١٣١).

غير أنّ عدداً من مجالات البحث المخصصة تثير هذه الريبة دون غيرها، وعلى رأسها علم الاجتماع والفلسفة وعلم النفس، ممّا يفرض على المدرّس المسلم، على نحو ما ينصّ الكتيب الموسوم بـ"تحفة الموحّدين في أهمّ مسائل أصول الدين" (١٣٢)، أن يتنبّه إلى نزعة العلمانيّة الهدّامة الثاوية في هذه المجالات البحثيّة ويعدّد نفسه لمواجهتها، "فقد يحدث أن يضع هذه الموادّ ومناهجها أناس غرباء على الدين، فالواجب على المدرّس المسلم ألاّ يقوم بتدريس المادّة العلميّة كما هي، بل لا يحقّ له ذلك، وينبغي عليه كشف هذه الضلالات للطلّاب وتحذيرهم منها، وبيان الصواب فيها... بل يربط هذه العلوم بالإسلام وينقيها ممّا فيها من الشوائب، ويكون في الوقت نفسه داعية وواعظاً ومرشداً إلى جانب كونه معلّماً ومثقفاً" (١٣٣).

ويتدرّج تصنيف "النظريّات الباطلة" من رفض مركزية الشمس، على نحو ما سنرى لاحقاً، إلى حدّ معاداة نظريّة التطوّر، حيث توجد مدوّنة هائلة من الأعمال البحثيّة الهادفة إلى نفي هذه النظريّة ما انفكّ عدد من الباحثين المسلمين يعمل على تطويرها (١٣٤)، وذلك بالرغم من الجهود الشجاعة التي تبذلها الدكتورة رنا الدجاني وغيرها في سبيل توطين نظريّة التطوّر في تربة الموروث الإسلامي (١٣٥). ومن ذلك، يزعم الدكتور أسامة حسّان أنّ منظور نظريّة التطوّر ما يزال يلقي معارضة شديدة في بلد شارلز داروين (Charles Darwin) نفسه (١٣٦). أمّا في صفوف مسلمي الشرق الأوسط الواقعين تحت نفوذ أنظمة تعليميّة يهemin

^{١٣١} السعدي (عبد الرحمن)، نصيحة مختصرة في الحثّ على التمسك بالدين والتحذير من المدارس، دار العاصمة، الرياض، ١٩٨٨، ص ١٨.
^{١٣٢} تحفة الموحّدين في أهمّ مسائل أصول الدين، إعداد اللجنة الشرعية لمنبر التوحيد والجهاد، تقديم أبو محمد المقدسي، نشر بموقع منبر التوحيد والجهاد في شهر سبتمبر من سنة ٢٠٠٩.
^{١٣٣} المصدر السابق، ص ٧١.

^{١٣٤} من أبرزهم هارون يحي، صاحب الموسوعة المسماة بـ"أطلس الخلق" (The Atlas of Creation).
^{١٣٥} تشغل الدكتورة رانا دجاني موقع أستاذ مساعد في علوم الأحياء بالجامعة الهاشمية في الأردن. وبغاية الاطلاع على موقفها من نظريّة التطوّر، انظر:
Hasan (Usama) & Osama (Athar) (Eds), *Islam & Science, Muslim Responses to Science's Big Questions*, Muslim World Science Initiative, 2016, pp. 142-150.

^{١٣٦} 'Imam who believes in evolution retracts statements', *BBC News website* (<http://www.bbc.co.uk/news/uk-12661477>), March 7th 2011.

عليها الإسلاميون، فلا تبدو جهود توطين نظرية التطور واعدة بحق في المنظور الراهن^(١٣٧). وهي من جملة الأسباب التي تجعل إبراهيم البليهي قلقاً على آفاق مستقبل المسلمين من هوس النشاط الفكري العربي المسلم بشائبة الحلال والحرام التي انغرست فيه منذ زمن "سيد قطب". ويقول في ذلك: "لقد تمحورت ثقافتنا قديماً وحديثاً حول مسائل الحرام والحلال والإيمان والكفر، فصار التراث الإسلامي هو التراث الديني الأعظم والأضخم، لكننا أغفلنا قديماً وحديثاً تنمية الدنيا. إن ثقافتنا ظلت بجناح واحد، وهي الآن، بعد التغيرات النوعية التي طرأت على الحضارة الإنسانية، تحتاج إلى جناح آخر لتشمل قضايا التنمية الشاملة"^(١٣٨).

جهاد ضدّ الإبتيمولوجيا

إنّ الطبيعة التحويلية للإسلاموية لا تنحصر فحسب في مستوى مناهضة السلطة، بل تمتدّ إلى حدّ خوض جهاد ضدّ الإبتيمولوجيا. ذلك أنّه من واجب المسلم، بحسب كتيب "تحفة الموحّدين"، "العمل على أسلمة المناهج بحيث تصبّ كلّ المناهج العلميّة في إطار خدمة الإسلام، وبحيث لا يكون الهدف العلمي البحث، هو الهدف الوحيد من تدريس هذا العلم، ونظراً لأنّ ديننا من عند الله لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وأنّ المكتشفات العلميّة هي من خلق الله، فلا تعارض إذن ولا تناقض بين العلم والدين"^(١٣٩).

ويعتبر توحيد الخالق في كلّ مجالات خلقه، حسب المنظر الإسلاموي أبو الأعلى المودودي، واجباً ينبغي تفعيله على الدوام بهدف صدّ اختراقات العيان العلمي الموضوعي وافتراضات التفسير النسبي النافية لقدرة الله التي تمثّل روافع العلم الحديث. لذلك، ينبغي عند تصميم مقرّر دراسي من أجل التعليم "العلمي"، "ألاًّ يمرّ ذكر أيّ ظاهرة أو واقعة دون التسييح بقدرته الخالق... ولا يجب ربط أيّ أثر بأيّ سبب فيزيائي. فذلك يقود نحو الإلحاد... من ذلك يعتبر تدريس القول بأنّ خلط الهيدروجين بالأكسجين ينتج عنه آلياً الماء مناقضاً للإسلام. حيث تستند الطريقة الإسلاميّة إلى القول التالي: حين تتقارب ذرّات الهيدروجين مع ذرّات الأكسجين، ينتج عندها الماء بقدرته الله... لا ينبغي تسمية أيّ قانون علمي

^{١٣٧} تكشف الدراسة التي قام بها مركز بيو للأبحاث (PEW Research Center) سنة ٢٠١٣ وجود قبول نسبي لنظرية التطور في العالم العربي: "حيث يوافق على الأقل ستة من بين عشرة مسلمين في لبنان (٧٨ بالمائة) وفي الأراضي الفلسطينية (٦٧ بالمائة) والمغرب الأقصى (٦٧ بالمائة) على أنّ البشر وغيرهم من الكائنات الحيّة قد تطوّروا عبر الزمان، إلا أنّ المسلمين الأردنيين والتونسيين منقسمين في هذا الشأن. إذ يعتقد ما ينيف على نصف الأردنيين (٥٢ بالمائة) في التطور، بينما يرى ٤٧ بالمائة منهم أنّ البشر وجدوا منذ الأزل على هيأتهم الراهنة. أما في تونس، يرى ٤٥ بالمائة أنّ البشر قد تطوّروا عبر الزمان، فيما يرى ٣٦ بالمائة أنّهم وجدوا منذ الأزل على هيأتهم الراهنة، بينما يبقى ١٩ بالمائة في موقف اللابيين. ونسجل أنّ العراق هو البلد الوحيد في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا الذي ترفض غالبية سكانه نظرية التطور بنسبة ٦٧ بالمائة". انظر: *The World's Muslims: Religion, Politics and Society*, The Pew Forum on Religions & Public Life, April 30, 2013, p.132.

^{١٣٨} البليهي (إبراهيم)، حصون التخلف (موانع النهوض في حوارات ومكاشفات)، ص. ٦٣.

^{١٣٩} تحفة الموحّدين، ص. ٧٠.

باسم أي من العلماء. حيث يقع المرء في مناقضة صريحة للإسلام حين يتحدث عن قوانين نيوتن أو عن قانون باولي أو غيرهما، فذلك معادل للشرك... يجب ذكر الله في أقسام تدريس العلوم... يجب تسمية كتاب الكيمياء بـ"كتاب القرآن الكريم والكيمياء"... يجب أن لا يشرف على تحرير كتاب مدرسي علمي سوى رجل إيمانه ثابت بالإسلام... يجب إرجاع مهد كل العلوم إلى الحقبة الإسلامية..."(١٤٠).

مادام الإسلاميون يعتقدون بأن العلم والمعرفة إما أن يكونا إسلاميين أو يكون مصيرهما النفي، على افتراض أن الإسلام يمثل مصدر الحقيقة المطلقة ومنبعها، سيبقى العلم الحديث الذي لا يولي أي اعتبار لمبدأ التوحيد المعرفي والاعتقادي في نظرهم مجرد بناء زائف لا غير، وبذلك وجب ازدرأؤه ونبذته ومحقه.

ولا يمثل هذا الاحتراس من العلم الحديث هوساً إسلامياً محضاً، إذ يجدر العديد من الباحثين التقدميين بدورهم من خطر استيراد العلم الحديث استيراداً أعمى، باعتبار أنّ سياسات العلم والتكنولوجيا في العالم المعاصر شديدة التأثير بالنماذج الغربية التي تشكلت ضمن تجربة تاريخية مغايرة. من ذلك، يجادل محمد حاز بأنه "من الأفضل للبلدان الإسلامية أن تتفكر تجربتها التاريخية الخاصة في خصوص العلاقة بين العلم والإسلام، عوض أن تقلد الغرب تقليداً أعمى. لنفترض أنّ البلدان الإسلامية قد نجحت في اللحاق بالبلدان الغربية عبر تبنيها لنماذجها، فمن الممكن أن تضحّي في سبيل ذلك باستقرارها الثقافي وأصالتها الثقافية القائمين على القيم الإسلامية... لأنّ ماضينا مازال في أغلبه يعيش فينا. فالحقّ أننا نحمل موروثاً تاريخياً وثقافياً أغنى من موروث الغرب، وهو موروث عمل الغرب على نبذه طوال تاريخه"(١٤١).

لكن ذلك يجب ألاّ يعمينا عن التمييز بين الاستفادة من وجهات النظر المغايرة مع الاحتراس من الأشكال والمقاربات الثقافية الثاوية ضمنها (وهي عملية مشروعة في البحث العلمي)، من جهة أولى، والسعي إلى إعادة تشكيل تجربة علمية تشكلت منذ قرون خلت وتغليفيها بإطار ذو ملمح كوني، من جهة ثانية.

"أسلمة المعرفة"

صار مشروع "أسلمة" المعرفة مشروعاً جدياً يحظى بتمويل سخّي، كما اشتدّ عوده نتيجة إحساس العلماء المسلمين الإحيائيين بنقل الموروث التقليدي الذي يحملونه وسعيهم إلى حلّ أحجية الأصالة والحداثة. إلاّ أنّ

¹⁴⁰ Abdus Sami, M and Sajjad, M, *Planning Curricula for Natural Sciences: The Islamic Perspective*, Institute of Policy Studies, Islamabad, 1983, p.31.

¹⁴¹ Shah (Mohd Hazim), "The Relationship between Science and Islam: Islamic Perspectives and Frameworks", *Muslim Science*, August 10th 2015.

هذا الحقل ما زال مشوّشاً بعض الشيء. فعلى نقيض المنهجية العلمية المتسقة والمتفق عليها عالمياً، لا وجود اليوم لـ"منهج إسلامي" علمي يحظى بالإجماع. حيث يمكن أن نتميز، ضمن الوصفات البحثية الوافرة والمتفاوتة في درجة تعقيدها، ثلاث مقاربات لممارسة النشاط العلمي في العالم الإسلامي:

- مقارنة الاستقلالية الذاتية العلمية (وهي المقاربة السائدة عالمياً في حقل البحث العلمي).
- مقارنة العلم الأخلاقي (وهي تتجسّد، على سبيل المثال، في كتابات ضياء الدين سردار التي انتقد فيها مقارنة الاستقلالية الذاتية العلمية وسعى من خلالها إلى شحن ممارسة البحث العلمي بالأخلاقيات الإسلامية).
- المقاربة الميتافيزيقية/التقليدية (على شاكلة العلم الإسلامي الخالص الذي يدعو له "سيد حسين نصر" و"سيد نقيب العطّاس" والذي تكتسب بمقتضاه المعرفة البشرية مشروعيتها عبر خضوعها إلى الحكمة الإلهية ضمن علاقة تراتبية بين الحكمة والعقل "تحول دون تأسيس عقلانية مستقلة عن الوحي" (١٤٢)).

يعتبر إبراهيم الفاروقي (١٩٢١-١٩٨٦) أحد أهمّ الدعاة إلى مقارنة العلم الأخلاقي، وقد طرح في ذلك تصوّراً عن التوحيد بوصفه المبدأ الناظم لمجمل تاريخ الأمة (ومجمل المعمورة) ونظام معرفتها وأخلاقياتها وجمالياتها واجتماعها واقتصادها. ويهدف حلّ المشاغل الإسلامية المتعلقة بالصراع بين الدين والعلم (١٤٣)، أسّس الفاروقي منظمة تدعى "المعهد العالمي للفكر الإسلامي" (International Institute of Islamic Thought) مقرّها بولاية فيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد مثّلت خطة العمل، التي أوردتها الفاروقي في كتابه "أسلمة المعرفة: مبادئ عامة وخطة عمل"، نداءً عاجلاً من أجل حلّ الصراع بين الدين والعلم، حيث يرى:

"إنّ جيلنا الراهن هو أوّل الأجيال التي عرفت هذا الصراع بالطريقة التي نعيشها في حيواتنا الفكرية. فقد دفعنا العذاب الروحي الذي سببه لنا هذا الصراع إلى حالة استنفار وذعر شديد، متنبّهين بالكامل إلى عملية اغتصاب الروح الإسلامية التي تجري على مرمى بصرنا في جامعات المسلمين" (١٤٤).

^{١٤٢} "بوصفها ثقافة تتشابك فيها بشكل الوثيق القيم الروحية مع الرياضيات والميتافيزقيات المتعالية"، يمتدّ التحدي المعرفي الذي تواجهه هذه المقاربة الميتافيزيقية/التقليدية إلى ميدان الرياضيات، حيث ينبغي عليها التوافق لا مع "المدرسة العقلانية الاستدلالية لأرسطو" فحسب، بل مع المدرسة "الفيثاغورية الهرمسية" التي تقوم تبعها العلوم الطبيعية على التأويل الرمزي والصوفي للأرقام والظواهر. انظر: Nasr (Hossein Sayyed), *Science and Civilization in Islam*, ABC, Chicago, 2001, p.39.

¹⁴³ J. Esposito and J. Voll, *Makers of Contemporary Islam*, Oxford, 2001, p.30.

¹⁴⁴ Ismail al-Faruqi, *Islamization of Knowledge, General Principles and Work Plan*, 2nd Edition, Revised and Expanded, International Institute of Islamic Thought, Herndon, Virginia, 1988, p.19.

تركز منهجية خطة عمل الفاروقي، المسكونة بالخوف من آثار العلوم الاجتماعية والانسانية المعاصرة باعتبارها من منتوجات العقل الغربي "المتعارضة مع المنظور الإسلامي"، على إعادة فحص المنهجيات الغربية بعمق، بهدف تجديد الأسلوب التفهيمي للإسلام، وإعادة الاتصال بالمصادر الصميمة للفكر الإسلامي التي تضرب جذورها في الوحي والعقل^(١٤٥). وقد اعتبر الفاروقي هذا التفكيك وإعادة التجميع الجذري، شرطاً أساسياً ينهض عليه مشروعه حتى لا يصير مجرد زخرفة خارجية:

"ما المقصد من نفخ الروح الإسلامية في اختصاصات شكلتها رؤى ومفاهيم وأيديولوجيات ولغات ونماذج إرشادية أنشأها أناس آخرون؟ هل يعتبر ذلك أسلمة للمعرفة أم تغريباً للإسلام؟"^(١٤٦).

ووفقاً لسيد نقيب العطاس، فإن المهمة التي تواجهه هو والفاروقي ومن سار على نهجها، مهمة طويلة الأمد، إذ "يجب أن تتضمن فحصاً نقدياً لمنهج العلوم المعاصرة ومفاهيمها وافترضاها المسبقة ورموزها، وجوانبها التجريبية والعقلانية، وجوانبها المتصلة بالقيم والأخلاق، وتأويلاتها للأصول، ونظريتها عن المعرفة، وافترضاها المسبقة حول وجود العالم الخارجي وانتظام الطبيعة وعقلانية العمليات الطبيعية، ونظريتها عن الكون، وتصنيفاتها للعلوم، والحدود والترابطات التي تقيمها العلوم بين بعضها البعض وبين العلوم والعلاقات الاجتماعية"^(١٤٧).

وفي سبيل تفعيل التغيير الذي تنشده خطة العمل، مع اعتبار التنقيحات والتعديلات التي أدخلها عليها لاحقاً بعض الباحثين، اقترح سيد نقيب العطاس منهجية وجدولاً من الأنشطة يمكن اختزالها في سلسلة المهام التالية:

١. فحص طبيعة الاستيمولوجيا المعاصرة "الغريبة" وعلومها والتضلع فيها.
٢. التقييم النقدي للموروث الإسلامي (القرآن والحديث وأعمال العلماء) وخصائصه النموذجية.
٣. تمييز ما هو مقبول وما هو غير مقبول إسلامياً في العلم المعاصر من خلال عملية "فهرسة وتنظيم وإعادة ترتيب وإعادة تأويل" تسمح بتشكيل "إطار نظري موحد وجامع".^{١٤٨}

¹⁴⁵ Islamization of Knowledge, p.73.

¹⁴⁶ Aslam Haneef (Muhammad), *A Critical Survey of Islamization of Knowledge*, Kuala Lumpur: International Islamic University Press, 2005. p.27.

¹⁴⁷ Aslam Haneef (Muhammad), *op.cit*, p.19.

¹⁴⁸ Ibrahim Ragab, 'Creative Engagement of Modern Social Science Scholarship: A Significant Component of the Islamization of Knowledge Effort', *Intellectual Discourse* 5, No. 1 (1997): pp.35-49.

٤. الجمع بين الإسلام والعلم المعاصر من خلال "بث العناصر والمفاهيم الأساسية الإسلامية في جميع مجالات المعرفة".^(١٤٩)

وهو يعتبر التركيز على المهمتين الثانية والثالثة في غاية الأهمية، حيث يشير إلى أنّ معضلة المفكر المسلم المعاصر هو افتقاده لتقييم نقدي للموروث الإسلامي نتيجة وقوعه تحت هيمنة النماذج التعليمية الغربية. ذلك أنّ "عملية أسلمة المعرفة يستحيل تحقيقها"، بحسب سيّد نقيب العطاس، "ما لم يدرك القائم عليها ما الذي يجب "عزله" وما الذي يجب "دمجه"، والمقبول من غير المقبول، والبدائل السائغة وغير السائغة، وما المسوّغ لكل ذلك"^(١٥٠).

ويرى أغلب منظري أسلمة المعرفة أنّ هذه النقطة هي أبرز ما في العملية برمتها، إذ هي تتطلب علماء يمتلكون "فهماً عميقاً لطبيعة الإسلام وروحه وخصائصه بما هو دين وثقافة وحضارة، إلى جانب الفهم العميق للثقافة والحضارة الغربية"^(١٥١). بذلك، يجري إعادة بناء المعرفة الإسلامية بأدوات المعرفة الغربية، ويفترض في ذلك أن يرفع المعرفة الإسلامية إلى مصاف المنافسة مع المعايير الغربية^(١٥٢). وقد مثل هذا الخلل الأساسي الكامن في "منطلق" خطة عمل الفاروقي محور نقد ضياء الدين سردار للمقاربة التي تضمنتها. حيث جادل في ذلك بأنّ أسلمة المعرفة يجب أن يكون منطلقها الموروث الإسلامي، حتى يكون الإسلام في أسّها. غير أنّ سردار قد عبّر مؤخراً عن تحليته على هذه المقاربة، لأنّها لم تلق الصدى الكافي في الثقافة العلمية داخل العالم الإسلامي، ونظراً إلى اقتران "العلم الإسلامي" إمّا بالإعجاز القرآني، أي الفكرة القائلة بأنّ العلم المعاصر مجسّد في القرآن، أو بالصياغة الصوفية لأسلمة المعرفة التي يدعو لها سيّد حسين نصر.

^{١٤٩} ورد هذا الاقتباس لسيّد نقيب العطاس في: Aslam Haneef (Muhammad), *A Critical Survey*, p.38.

^{١٥٠} Aslam Haneef (Muhammad), *op. cit.*, p.19. فإنّ علماء الاجتماع المسلمين المدربين في الغرب عاجزون عن إيلاء المسائل الفلسفية والمنهجية التي تطرحها اختصاصاتهم حقّ قدرها، فما بالك بتناول الموروث الإسلامي تناوياً جدياً. ففي عديد الحالات، جعل منهم التدريب الذي تلقوه علماء غربيين من "الدرجة الثانية"، عاجزين أحياناً عن إدراك مغزى اختصاصاتهم، ناهيك عن اتقانها. وفي بعض الحالات الأخرى، جعل منهم التدريب الذي تلقوه "أساتذة رفيعين" في اختصاصاتهم، غير أنهم، وقد يكون ذلك عن غير وعي، محتجزين في أطرها، أي أنهم عاجزون عن رؤية الأمور من منظور إسلامي". انظر: "On the Methodology of Islamizing Social Science", *Intellectual Discourse* 7, No. 1, 1999.

^{١٥١} Mohd (Wan), *Islamization of Contemporary Knowledge: Theoretical Dimensions and Practical Contributions in The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, ISTAC, Kuala Lumpur, 1998, p.291-369.

^{١٥٢} Sardra (Ziauddin), *Rediscovery of Islamic Epistemology in Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come*, Pelanduk, Kuala Lumpur, 1988, p.4.

غياب مفهوم متسق لأسلمة المعرفة

يوجد إبهام يحوم حول ما يجب وما لا يجب، "أسلمته". حيث يذهب عماد الدين خليل إلى القول بأن أسلمة المعرفة تهمّ الإنسانيات حصراً ولا يمكن أن تمتدّ إلى بناء القواعد المتعلقة بـ"المعادلات الرياضية والكيميائية أو التدخل في قوانين الفيزياء وعلم الأحياء أو تعديل النظرية الذرية"، وهو بذلك يعتبر أنّ العلوم الصحيحة والطبيعية "خارجة عن مجال الأسلمة"^(١٥٣)، ويشير بالتالي إلى أنّ المقصد من "أسلمة" العلم لا يكمن بالأساس في تطوير العلم بذاته، بقدر ما يكمن في حماية الإسلام من "آثاره المدمرة"^(١٥٤).

وعلى نقيض تظاهراتها الظاهرة، فإنّ فحوى مشروع "أسلمة المعرفة" على نحو ما نراه في "أسلمة" الكتب التعليمية من خلال توطئتها وزخرفتها بالنصوص القرآنية وانتقاء مضامينها تبعاً لتعاليم الشريعة، وما يحمله ذلك من نتائج تطرقتنا إليها آنفاً، يبقى محاطاً بهالة من الإبهام. فبالنسبة لإبراهيم رجب، يمثّل هذا المشروع "ضرباً من ضروب الجمع بين المعرفة المتأسّسة على المصادر الإسلامية والمعرفة المتولّدة عن مناهج العلوم الاجتماعية الحديثة"، لكنّه أكثر من مجرد "عملية قصّ وتلصيق محدودة الأفق"^(١٥٥). أمّا بالنسبة لخطة عمل الفاروقي، التي صارت تعتبر خطة "غامرة نفسياً وفكرياً"^(١٥٦) ومن أهمّ المكونات الرائدة لمشروع "أسلمة المعرفة"، فيقرّ طه جابر العلواني بأنّ "المدرسة (مدرسة أسلمة المعرفة) لا تجهل حقيقة أنّ المسائل المنهجية والمعرفية التي يتضمّنها مقترحها قد تحتاج عقوداً حتى تتوضّح بالكامل"^(١٥٧).

لذلك يثير مشروع الأسلمة الشكّ لدى عديد العلماء المسلمين الذي يستهجنون غموضه وضبابيته. ومثال ذلك، كما يجادل بيرفيز هودبهوي^(١٥٨) في دراسة له حول مزاعم "العلم الإسلامي"، أنّ مشروع "أسلمة المعرفة" برمّته ليس مشروعاً لا تاريخياً فحسب، بل هو مشروع "رجعي صارخ" يبنّي على مقارنة

¹⁵³ Khalil ('Imad al-Din), *Islamization of Knowledge: A Methodology* International Institute of Islamic Thought, Herndon, 1991.

¹⁵⁴ "بغض النظر عن المعتقد الذي يحمله العلماء المسلمون كأفراد، فمن المستحيل عليهم منع نشاطهم بوصفهم علماء حديثين من افراغ الفضاء الفكري الإسلامي من مضمونه إلا اذا انتزعوا العلم الحديث من المصنوفة العلمانية والإنسانية التي اندرج ضمنها منذ عصر النهضة". انظر: S. Nasr in S. Azzam (eds), *Islam and Contemporary Society*, London, Longman, 1982, p.180.

¹⁵⁵ Rgab (Ibrahim), "On the Nature and Scope of the Islamization Process: Toward Conceptual Clarification", *Intellectual Discourse* 3, No. 2 (1995): 113-122.

¹⁵⁶ Louay Safi, "The Quest for an Islamic Methodology: The Islamization of Knowledge Project in Its Second Decade", *The American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS)* 10, No. 1, 1993, pp.23-48.

¹⁵⁷ Taha Jabir al-Alwani, "Islamization of Knowledge: Yesterday and Today", *The American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS)* 12, No. 1 (1995): pp.81-101.

¹⁵⁸ يشغل بيرفيز هودبهوي منصب بروفيسير الفيزياء النووية والطاقة العالية بجامعة قائد الزعيم في إسلام آباد. وقد نشر أعمال عدة حول أزمة العلم في العالم الإسلامي. انظر، على سبيل المثال، كتابه المميّز: *Islam and Science, Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*, Zed Books, 1991.

ميتافيزيقية/تقليدية ذات منزع نحوي ظلامي، حيث "يعتمد بوضوح على إيجاد متأولين للعقل الإلهي، يزعم اختيارهم من بين القديسين والأتقياء"^(١٥٩).

أما بالنسبة لمناصري مقارنة العلم الأخلاقي التي أسس لها الفاروقي، فنلمس في كتاباتهم حساً بأن المشروع قد بلغ أفقاً مسدودة. حيث صار العديد منهم يستهجن الرفض العاطفي للمفاهيم والنظريات والرؤى بسبب أصلها الغربي لا غير، كما يستهجنون المقاربة التي تضعهم في موضع اختيار بين "تجميل أجساد معرفة قائمة بمسحوقات إسلامية، أو إقحام أجساد معرفة قائمة ضمن أطر نظرية إسلامية"^(١٦٠). ذلك "أنّ الدرس الأساسي الذي نستقيه من مسار أربعين سنة من عمر المشروع (مشروع أسلمة المعرفة) هو أننا لم نناقش ونفهم بحق المسائل الفلسفية والمنهجية المتضمنة في الاختصاصات الحديثة التي كنا نحاول أسلمتها. إضافة إلى أننا لم نتطرق بالشكل الكافي إلى موروثنا الخاص... (غير أنّ) النقائص وخيبة الأمل التي شابته (أي مشروع أسلمة المعرفة) يجب أن لا تجعلنا نياس ونفقد الأمل منه"^(١٦١).

إذن، بفشلهم في بناء مشروع معتدل يمكنه حلّ مسألة عويصة بحجم توطين الحداثة في العالم الإسلامي على نحو يشبع ظمناً "الأصالة" لدى التربويين الإسلامويين، تطلّ عزلة المسلمين المعاصرين قائمة، وبذلك تتحقّق هوامات الأصوليين في المفاصلة التامة مع علوم الحداثة. فتبعاً لهذه الهوامات، يمكن التخلّي عن العلوم (بالمعنى الجامع) لصالح العلم (أي "الحكمة" في معناها المفرد)، بكلّ ما يكتنف ذلك من غموض ومن حصانة أمام أيّ ضرب من ضروب الفحص التجريبي. إنّه علم لا يحتاج إلى أن يقدم نتائج قابلة للقياس كي يثبت صلاحيته، وهو ينزع عن كاهل العلماء المسلمين خطيئة خمسة قرون من الإخفاق. وفي المقابل، يكتفي الإسلامويون بالاستجابة إلى هذه الفجوة التاريخية عبر التأكيد على "الفارق النوعي" بين العلم الإسلامي والاختصاصات الموضوعية والعقلانية التي نشأت عن العلم الغربي، إذ أنّ "العلم الإسلامي، على النقيض منها، يسعى إلى بلوغ هذا الضرب من المعرفة في سبيل أن تساهم في التهذيب والخلاص الروحيين لكلّ من يعكف على دراستها، ولذلك فإنّ ثمراته داخلية ومستترة وقيمه أعسر على الفهم. ففي سبيل أن يفهم المرء العلم الإسلامي يجب أن يضع نفسه في منظوره وأنّ يسلم بمشروعية علم طبيعي له غاية مغايرة، ويستعمل أدوات مغايرة، عن غاية العلم الحديث وأدواته. فلا يجب أن يفهم العلم الإسلامي، ولا أن يحكم عليه، إلّا من جهة مقاصده ومنظوراته الخاصة به..."^(١٦٢).

¹⁵⁹ Hoodbhoy (Pervez), *op.cit.*, p.73.

¹⁶⁰ Aslam Haneef (Muhammad), *op.cit.*, p.66

¹⁶¹ Aslam Haneef (Muhammad), *op.cit.*, p.70.

¹⁶² Hossein Nasr (Seyyed), *Science and Civilization in Islam*, ABC, Chicago, 2001, p.39.

والحق أنّ مثل هذا المشروع الذي ينشد أسلمة التعليم عبر صدّ طلبه العلم عن الحداثة، من خلال نفي عناصر الحداثة التأسيسية، لن يؤدي إلاّ إلى تأييد غربة المسلمين المعاصرين عن حاضرهم ليرتكبهم هائمين في حالة من الاغتراب المعرفي، "وكأنّ المسلمين جنس بشري بتركيب عقلي مختلف يحتاج إلى منطق مختلف"^(١٦٣).

النتائج التعليمية الميدانية: اعتبار القرآن كتاب علم

على الرغم من كلّ التنسيبات التي تتضمنها فكرة "أسلمة المعرفة"، فإنّ التحقّق الميداني لهذا الضرب من التوحيد، على نحو ما نستشفّه حاضراً في مقرّرات المدارس والجامعات، يخلو من كلّ تنسيب. حيث يحرم المؤدجون الإسلامويون العلوم الغربيّة رسمياً بدعوى أنّها تحول دون أن يكتشف المسلمون العلوم التي أنزلها الله في القرآن. ولذلك، فإنّ الإشارة إلى القرآن بوصفه مصدر معرفة، خارج مجالات الدين والتعبّد، شديدة الدلالة من جهة أنّها تؤثر على الانتهاك الصارخ الذي يضطلع به التعليم الإسلاموي في حقّ كلّ من الإيمان والعلم معاً. ومن ذلك، فإنّ نفي الفارق بين المعرفة الدينيّة وقوانين الفيزياء والقول بوحديتهما يؤدي، بحسب التصوّر الإسلاموي، إلى ضرورة أن يسلم الطالب بمنطق التطابق الكامل والشامل بين حقلي الدين والفيزياء. وهو منطق يسهل فرضه نظراً لتحدّره بعمق ضمن التقليد الإسلامي^(١٦٤) منذ زمن صياغة عقيدة الإعجاز القرآني، كما يمثّل بحقّ مواصلة لحرب الأسلاف القروسطيين ضدّ "العلوم الدخيلة" التي "لا تتطابق مع كتاب الله". "وبما أنّ كلّ العلوم لا تكاد تتطابق مع كتاب الله، فقد أقصيت إمّا من المؤسسة المدرسيّة وإمّا من وعي المسلمين بتكفيرها. وهذا ما ترتبت عنه نتيجة أدهى: رهاب قطاع من الشباب المتعلّم من العلوم التي يدرسها، حتى في الجامعات الغربيّة، وهو يعي أنّها تتناقض مع 'حقائق دينه' العلميّة"^(١٦٥).

وتبعاً لذلك، إذا كانت المعرفة تنبع في مجملها من القرآن، فإنّ تفسير الإخفاق المعرفي لن يكون سوى تفسير ديني بالضرورة. وإذا ما كانت الحقائق القرآنيّة متطابقة بالكلّيّة مع الحقائق العلميّة، فإنّه يمكن للوحي القرآني

^{١٦٣} عز الدين الصندوق (محمد)، "الانغلاق الفكري وإمكانية البناء الحضاري"، نشر على موقع المصلح، انظر:

http://almuslih.org/ar/index.php?option=com_content&view=article&id=253:-1-&catid=57:islam-arationality&Itemid=247

^{١٦٤} يمكن تتبع جذور هيمنة هذا الفكر إلى مفكرين ما قبل حديثين مثل ابن تيمية والسيوطي الذي سعى إلى إبراز أنّ العلم بمجمله متجسّد في القرآن، حيث خطّ في سبيل ذلك كتابه الموسوم بالإنّقان في علوم القرآن.

^{١٦٥} الأخصر (عفيف)، "هل القرآن موسوعة علمية؟"، نشر على موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=205:2011-09-29-18-55-41&catid=42:ethical-issues&Itemid=210

أن يوفّر مدخلاً لولوج هذه الحقائق أكثر نجاعة من البحث العلمي. وعلى أساس هذا الإقرار يبني الحجج التالي:

"انهزمتنا لأننا تخليينا عن ديننا فتخلى الله عنا؛ أما الغرب فقد أخذ علومه من القرآن، لم نأخذها نحن منه لأن حكّامنا حادوا عن شرع الله فعاقبهم الله بحجب أسرار القرآن العلميّة عنهم... ويوم يحكمنا من يطبقون الشريعة، فسنكتشف في القرآن علوماً جديدة تتفوق بها على ما أخذه الغرب منه" (١٦٦).

النتائج التعليميّة الميدانيّة: نفي مركزيّة الشمس

إنّ تصوّر القرآن بوصفه مصدر المعرفة المطلقة، بما هو تنزيل الإله العليم، وبوصفه مصدر كلّ نخصة إسلاميّة مستقبلية ومنطلقها، يطرح جملة من المشكلات. ومثال ذلك، بعض الآيات القرآنيّة التي لا تشير إلى النظام الشمسي مطلقاً لا بالنفي أو بالتأكيد (١٦٧)، غير أنّ قوّة الالتزام العقائدي تلوي عنقها لتجعلها تشهد على نفي النظام الشمسي بالرغم عنها. وأبرز تجسيد لذلك هو الفتاوى السلفيّة التي تصدر من المملكة العربيّة السعوديّة، من قبيل الفتوى المعنونة بـ "في جريان الشمس وسكون الأرض وتكفير من خالف كلامه" للشيخ عبد العزيز ابن باز (١٩١٠-١٩٩٩) وفتوى "الأدلة القرآنيّة على أنّ الشمس هي التي تدور حول الأرض وليس العكس" للشيخ محمد بن عثيمين (١٩٢٥-٢٠٠١).

ففي هذه المجتمعات الإسلاميّة شديدة المحافظة، تشتغل عمليّة الحجر الإلزامي بعنفوان قوّتها وقدرتها على مقاومة الأدلّة الفيزيائيّة، على نحو ما نلاحظه في هذه "الاستفسارات التي يتقدّم بها بعض المؤمنين الحائرين" (١٦٨):

- "س: أعرف شخصاً يعيش في النرويج ويتحدّث عن بلاد شمس منتصف الليل، ويقول بأنّها لا تختفي في الصيف، ولا تظهر في الشتاء، فما حكم الشرع في هذا المجنون؟
ج: الشيخ البرّاك: على المسلم أن يكون حذراً من هؤلاء الجهلة، فكيف تصدّق أنّ الشمس تظهر في منتصف الليل، ثمّ أين تختفي في فصل الشتاء إلاّ إذا انتقلت إلى كواكب أخرى تنير لأهلها، ثمّ تعود بعد انتهاء مهمّتها!".

^{١٦٦} المصدر السابق.

^{١٦٧} انظر، على سبيل المثال، الآيات القرآنيّة التاليّة: الحجر ١٩، طه ٥٣، الزخرف ١٠، قاف ٧، الذاريات ٤٨، نوح ١٩، النبا ٦، النازعات ٣٠، الغاشية ٢٠، الشمس ٦.

^{١٦٨} عجّل المنهل (على)، "الجنس والقبر والكفن: لماذا تتركز عليهم الفتاوى الدنيوية الوهابية السعوديّة؟"، نشر على موقع الحوار المتمدن بتاريخ ٢٦ أبريل ٢٠١١، انظر: <http://www.m.ahewar.org/s.asp?aid=256651&r=0>

• "س: شقيقي الأصغر التحق بكلية العلوم، وبدأ يتعلم أشياء غريبة عن الانفجار العظيم والمجرات وملايين النجوم، وفجأة قال لنا بأن الأرض التي نعيش عليها صغيرة جداً وأنها ذرة متناهية تحلق في الكون وتدور حول نفسها وحول الشمس، فماذا نفعل معه؟

ج: ابن باز: يجب إخراج شقيقك فوراً من الكلية وإحاقه بكلية الشريعة قبل أن يتورط في مزيد من الخرافات، فالأرض هي مركز الكون، وهي أكبر من كل الكواكب والنجوم، وتقف على قرني ثور، وتهتزّ عندما تعطس الشياطين، أما الشمس فتزل في المساء إلى قاع البحر فتبتلّ، وعندما تشرق من الناحية الأخرى تبدأ ضعيفة حتى يجفّ البلب عنها".

ويؤشّر احتفاء بعض أفراد الجيل الجديد من الشيوخ المسلمين بنفي مركزية الشمس، مثل الشيخ بندر الخيبري (الذي يرى أنّ الطائرات لن تقدر على النزول في المطارات لو كانت الأرض تدور حقاً حول الشمس)، على أنّ هذا الحجر الإلزامي مازال قائماً بقوة^(١٦٩).

هل العلم أدبيات تعليمية أم منهجية؟

إذن، ينطوي هذا الضرب من التوحيد على آثار مهمة تمسّ البحث وتحصيل المعرفة، إذ يستثير السؤال حول تصوّر ممارسة البحث العلمي نفسها. فهل هي، على سبيل المثال، بحث عن معرفة أو مقاربات جديدة للمعرفة؟ أم هي عملية كشف تجري من خلال الاكتشاف الورع والمجدد للإرادة الإلهية؟ هل أنّ المعرفة جسّد من المعطيات الجاهزة للاستيعاب، أم هي سلوك فكري؟ هذا هو السؤال الذي عيّنه المفكّرون العرب المسلمون المعاصرون في قلب الأزمة. حيث تلخّص الدكتورة منى عبد الفاضل المسألة في قولها: "...فاتنا أنّ العلم منهج قبل أن يكون نتاجاً أو مضموناً، وأنّ مضمون ومحتوى وموضع المنهج في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية إنّما هو خبرات ذاتية حضارية منها ما قد يكون ذا مغزى وفحوى إنساني عام، ومنها ما هو خاصّ بقطاع معلوم منها، أو قاصر على مرحلة من مراحل تطوّره... إنّ الموازنة بين الأبعاد النسبية والأبعاد المطلقة في العلوم الإنسانية إنّما هي موازنة دقيقة صعبة يجانبها القول الفصل"^(١٧٠).

^{١٦٩} يمكن الاطلاع على فيديو الشيخ بندر الخيبري على الرابط التالي: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn3G7kx2A4> وقد صرّح الشيخ بندر سابقاً بأنّ وكالة الفضاء الأمريكية، "نازا" (NASA)، لم ترسل قطّ رحلة بشرية إلى القمر، حيث اعتبر فيديوهات النزول القمري التي نشرتها الوكالة فيديوهات مفبركة في استديوهات هوليوود، انظر:

<http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/middleeast/saudiArabia/11419428/Watch-Saudi-cleric-tells-students-Earth-does-not-rotate.html>.

^{١٧٠} أبو الفضل (منى)، "مفهوم الأمة وأزمة الفصام بين العلوم الإسلامية والإنسانية"، مجلة الإحياء، العدد ٢٩، ص ٨٨.

وهنا يكمن معين الفرق. حيث يتبع التعليم الحديث منهجاً يسعى إلى تهذيب ملكات التحليل والتساؤل، حتى يزيح ثقل علم اليقين الكاسح ويعوضه بالتعدّد المناضل والمبدع والشكّ البنّاء. غير أنّ هذا النزوع نحو الشكّ البنّاء هو نفسه ما يفسّر نفور التربويين الإسلامويين من أنظمة التعليم الحديثة، بل قل عداوتهم الصريح لها، ومخالفتهم المطلقة لها في تحديد الاستعدادات المطلوبة في العقل.

فالتعليم الإسلاموي ينظر إلى الشكّ بوصفه استعداداً غير محمود، نظراً إلى اعتبار الإسلام أصل المعرفة المطلقة. لذلك لا يتصوّر المعلّم دوره على أنّه غرس للشكّ، بل هو غرس لليقين، أي يقين الحقيقة المطلقة. وبما أنّ هذه المعرفة تنبع مباشرة من أصل مقدّس، فإنّه يجدر بالمتعلّم أن يستوعب كلمات معلّمه بشكل حربي في الغالب، على شاكلة تلقين النصوص القرآنيّة باللغة العربيّة بغض النظر عمّا إذا كان المتعلّم قد تمكّن قبلها من النحو والمعجم العربيين أم لم يتمكّن. فمثل هذه المطلقات إمّا أن تعرفها أو تجهلها. وقد وضّح الدكتور عماد الدين أحمد، خلال مداخلة في ندوة المنتدى حول مستقبل الإسلام التي انتظمت في يناير ٢٠١٦، أنّ "المعرفة تعتبر في العالم الإسلامي عملية حفظ لا عمليّة بحث، بل إنّ حقول العلوم الحديثة التي أخذ المسلمون يبرعون فيها، مثل الطبّ والهندسة، فهي حقول تقوم على الممارسة لا البحث... فمن داخل هذا السياق يرى المرء المعرفة على أنّها مجرد حفظ، ويعتقد أنّه بالإمكان معرفة الغرب من خلال تدبّر ما يقوله القرآن عن الآخر وإسقاطه عليه"^(١٧١).

إنّ كلّ بيداغوجيا تعليميّة جيّدة تقتضي التهذيب القصدي لروح التساؤل الصحيّ داخل قسم الدراسة، خصوصاً في شأن ما يتّصل بأسئلة المنهج مثل: كيف نعرف؟ ما هو دليل معرفتنا؟ ما المهمّ قياسه؟ كيف نتبّت من صحّة قياساتنا؟ كيف نفسّر نتائج بحثنا؟ ما الذي يمكن أن يفنّد نتائجنا؟ هل يوجد تفسير مغاير لتناجنا، أو ربّما تفسير أبسط لها؟ ومن البيّن أنّ التعليم الإسلاموي لم يستوعب بعد هذه المفاهيم الأساسيّة عن التساؤل والشكّ البنّاء.

تبعات وجود فضاء معرفي مواز

إنّ القول بانعدام المعرفة خارج مجال الفكر الديني هو ما أدخل العالم العربي المسلم ضمن هذا المسار الدقيق، وهو السبب الأساسي وراء بقاء الشعوب العربيّة في موقع المتفرّج السلبي على التقدّم الذي يحقّقه بقيّة العالم^(١٧٢). وعلى نحو ما لاحظ هودبوي، فإنّه "من النادر أن تعثر على اسم عربي حين تقلّب المجالات

^{١٧١} من مداخلة عماد الدين أحمد في المنتدى حول مستقبل الإسلام، انظر: *Forum on the Future of Islam, Muslim Perspectives on Islamic Extremism*, Rethink Institute, Washington, January 2016, p.47.

^{١٧٢} عز الدين الصندوق (محمد)، "الانغلاق الفكري وإمكانية البناء الحضاري".

العلمية، وإن حدث ذلك فمن المرجح أن يكون شخصاً يعيش في الغرب". كما تكشف تقارير التنمية الإنسانية العربية عن وجود موروث عربي راسخ ومتحجر يثير مشاكل معرفية أساسية تُنتج "تغييباً للوعي" و"هجراً كاملاً للأسس العلمية والعقلية التي وجّهت التجربة الثقافية العربية الكلاسيكية"^(١٧٣).

إنّ هذا الانزياح التاريخي له تبعات حادة لا على مستوى تطوّر العلم فحسب، بل على مستوى تطوّر منتجات العقلانية برمتها، أي التعددية السياسية والتماكك الاجتماعي وحكم القانوني العقلاني البشري. والسبب في ذلك يعود، بحسب تحذير بسام الطيبي، إلى حالة عقلية يعمل التعليم الإسلامي على ترسيخها لا تؤدّي سوى إلى تأييد التخلف والعزلة، ف"باسم الأصالة، يتمّ استحضار التعاليم القرآنية حتى تعوّض كلّ منهجية بحثية... وهو ما يؤدّي إلى انعزال العالم الإسلامي ثقافياً بشكل ذاتي ضمن شروط العولمة... إنّ الدعوة إلى "علم اجتماعي إسلامي" تشبه، بما هي ضرب من ضروب مضادّة العلم، الدعوة إلى "فيزياء جرمانية" زمن الحكم النازي^(١٧٤). ولا تؤدّي مقولة "مضادّة العلم" إلى كبح كلّ جهد يبذله المسلمون في سبيل حلّ المأزق الإسلامي مع الحداثة فحسب، بل يضعهم كذلك في غربة عن بقيّة البشرية"^(١٧٥).

لذلك، لا يمكن التعامل مع الإخفاق العلمي في الشرق الأوسط العربي على أنّه مشكل كمّي محض، إذ أنّ طبيعة المقرّرات المدرسية الإسلامية (التي تسعى حلّ التنظيمات المسلمة الإصلاحية إلى توطيدها) هي التي تضع، دون أدنى شكّ، العوائق أمام نقل المعرفة إلى المتعلّم المسلم وتحول بينه وبين معانقة مستقبله.

حجر ثقافي

التعديلية التاريخية، أو "سرقة" الغرب لعلم المسلمين

يملك "الفضاء الموازي" للمعرفة الذي يروج له المنظرون الإسلامويون بعداً ثقافياً أوسع، إذ نجد من بين العناصر المهمّة في التعليم الإسلامويّ قراءة مخصوصة للتاريخ يتمّ توظيفها في دعم بنية تحتية كاملة للتفوق الثقافي. ويعكس طلب المودودي بأن يتمّ "اتباع ولادة جميع العلوم إلى الفترة الإسلامية" فرضية معرّمة،

^{١٧٣} تقرير التنمية العربية الإنسانية ٢٠٠٣، ص. ١١٨.

^{١٧٤} يمكن كذلك توسيع المقارنة لتشمل مساعي تسييس العلم في عهد الاتحاد السوفياتي بفعل تأثير تروفيم ليسينكو (Trofim Lysenko). فقد أدى استبعاد العلم البحث النظري المحض، باعتبار أنّ العلماء مجبورون على خدمة أغراض عملية لا غير، إلى خلق نظريات مشوهة، من قبيل "حساب سرعة الجثة" (بحيث تبتعد عن الأرض بمسافة سننيمتر في الثانية بسرعة تفوق سرعة الضوء تبعاً إلى تأويل بعض الآيات القرآنية)، أو "حساب زاوية الله بمعاكسة الأرض" (ومعادلتها: π/N حيث تكون $\pi=3.1415927$ في حين تسند N إلى المجهول)، أو "حساب معادلة الثواب" أو "تحديد التكوينات الكيميائية للجن". انظر: Hoodbhoy (Pervez), *Islam and Science : Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*, pp. 140-150.

¹⁷⁵ Tibi (Bassam), *Islam's predicament with modernity: religious reform and cultural change*, Routledge, Oxford and New York, 2009, p.92.

عُرسَتْ بنجاح، مفادها إنّ الهوة العلميّة والتكنولوجيّة الفاصلة بين الحداثة، وبالتخصيص الحداثة الغربيّة، وبين النموذج الأرتوذكسيّ للثقافة الإسلاميّة الذي يدافعون عنه هي محض وهم. ومن ثمّ، فإنّ مسار تعميق المعرفة بالحداثة وجهود إدراك قدرتها العلميّة والحضاريّة ممكن فقط من خلال إظهار دينها تجاه الإسلام والحضارة الإسلاميّة، كما يفسّر إسماعيل راجي الفاروقي في خطة العمل التي اقترحها، حيث "قامت الإنجازات العلميّة والتكنولوجيّة الحاليّة على أفكار ومنهجية ومهارات استعيرت من المسلمين، وكانت قبلهم مجهولة... ولأنّ المسلمين أحد مهندسيها، فمن المتوقع أن يتجاوزوها، وأن ينقذوها، وأن يقودوا مسارها مرّة أخرى تجاه التحسين والتقدم والنمو. لكن في نفس الوقت، يجب أن يكونوا على وعي بالأخطاء والعيوب التي شابت العلم والتكنولوجيا في مسار تطوّرها على أيدي غير المسلمين".^(١٧٦)

ورغم قلّة المحادلين في نشوء الحضارات من مزيج يجمع ما جاء قبلها وما يحيط بها، إلاّ إنّ علاقة التبرؤين الإسلاميّين بهذا السؤال مضطربة ومتأرجحة بين قطبي الرفض والتحوّل. ويحظى موضوع الاستيعاب على وجه الخصوص بتقبّل حذر، إذ يبدو أنّ له تأثيراً على فرضيّة النقاء. ويمثّل تقيّ الدين النبهاني (مؤسس حزب التحرير) هذه العلاقة الملتبسة. حيث يقول في معرض جداله ضدّ رأي العلماء المسلمين "المتأثرين بالاستشراق"، من ذلك القول " ... أما شبهة تأثير الثقافة الإسلاميّة بالثقافة غير الإسلاميّة، فإنما جاءت من المغالطة المتعمدة التي يعمد إليها غير المسلمين في تغيير مفاهيم الأشياء... نعم إنّ الثقافة الإسلاميّة انتفعت بالثقافات الأجنبيّة واستفادت منها، وجعلت منها وسيلة لخصبها وتنميتها. ولكن ذلك ليس تأثيراً وإنما هو انتفاع".^(١٧٧)

^(١٧٨) ويواصل النبهاني إظهار كيف أنّ "جوهر" الثقافة الإسلاميّة، أي الشريعة، لم يمَسّ، وأنّ "عقليّة المسلمين بقيت عقليّة إسلاميّة نقيّة". فقد مثّلت إسهامات العلماء العرب القيّمة في تقدّم العلم موضوع فخر في أوساط المؤرخين المسلمين. حيث يشيرون إلى تأثير ابن رشد وابن سينا والرازي على الغرب عندما كان التقدم العلميّ يتمّ بوتيرة سريعة. لكن، وتأثير من مؤرّخين غربيين يحملون أحياناً آراء سلبية حول الفترات الأوروبيّة البيزنطيّة والسابقة لعصر النهضة، فإنّ الفخر يتحوّل في أحيان كثيرة إلى ازدواجيّة تفتقر إلى النقد، تقرن المسيحيّة بالتخلّف والإسلام بالتنوير، وإلى استياء من عدم تعبير الغربيين بما فيه الكفاية على امتنانهم للهدية التي قدّمها لهم الإسلام^(١٧٨). أما المؤلفون المسلمون الأقلّ تأثراً بالأيديولوجيا، ومن ذوي الحسّ التحليلي،

¹⁷⁶ Farouki (Ismail Raji), *Islamization of Knowledge, General Principles and Work Plan*, pp.68-9.

^{١٧٧} النبهاني (تقي الدين)، الشخصية الإسلاميّة (الجزء الأول)، منشورات حزب التحرير، دار الأئمة، بيروت، الطبعة السادسة، ٢٠٠٣، ص ٢٧٤.

^{١٧٨} أحد المواقف النموذجيّة لوجهة النظر هذه هو تدمير أحمد باقر طرابيشي "إحدى أكبر جرائم التاريخ هي الإسقاط شبه التام لدين الغرب تجاه الإسلام والمسلمين"، بينما جميع المصادر التي استخدمها لإثبات هذه الجريمة تعود إلى غربيين. انظر: Tarabishy (Ahmed), "Why Have Muslim Scholars Been Undervalued Throughout Western History?", <http://www.islamfortoday.com/scholars.htm>.

فلا تستهويهم وجهة النظر هذه. ونظراً إلى عدم تأثير أعمال أولئك العلماء على التطور اللاحق للعالم الإسلامي في حد ذاته، شخّص المصلح السعودي إبراهيم البليهي هذا التناقض بقوله إنّ "...الأشخاص العظماء الذين نفاخر بهم أحياناً على غرار ابن رشد وابن الهيثم والرازي والكندي والخوارزمي والفارابي وأمثاله، لم يكونوا نتاج الثقافة العربية، بل تلامذة الفكر اليوناني... لكن مجتمعاتنا لم تستجب لهم لأنها اعتبرت أفكارهم جاءت من خارجها فرفضتهم... كانت ثقافتنا تصفهم بالنوابت الضارة التي يجب اجتثاثها... فإن استفادة أوروبا منهم هي من باب "بضاعتنا ردت إلينا"، لأنهم امتداد للثقافة اليونانية التي هي مصدر حضارة الغرب برمتها... فلا ندعي أيضاً بأنّ الغرب اقتبس منا أنواره... وحين يعترف الغرب بفضل العرب عليه ويشيد بدورنا الحضاري، فهو إنما يشير إلى أولئك الأفراد الأفاضل الذين رفضتهم بيئتهم واستجابت لهم أوروبا".^(١٧٩)

ومن الجدير التنويه إلى أنّ الطاقات المبذولة في تسليط الضوء على الدور التاريخي الذي لعبته العلوم والفلسفة العربية في أوروبا لا تتماشى مع المساعي الأصولية للتربويين اليوم، إذ مثلما يلاحظ محمد الصندوق، "تنتشر في الغرب الآن الكثير من المؤسسات ذات الواجهات الأكاديمية للعلوم العربية والإسلامية القديمة وتمويل من دول عربية و إسلامية. قد يكون هدفها دراسة تلك الإنجازات العلمية ذات القيمة التاريخية، ولكن لا يوجد مركز واحد متخصص لدراسة سبب انهيار ذلك النشاط العلمي".^(١٨٠)

استخدام متحيّز للتاريخ

يبدو أنّ التأريخ في استخدام التربويين الإسلامويين يندرج ضمن غاية مخصوصة: وهي دعم تأويلهم لعداوة الغرب الجوهريّة للإسلام، والتي يعبرون عنها بـ"سرقة" المعرفة إسلاميّة الأصل. من ذلك، يعبر عن هذه المقاربة الشيخ الأزهري إبراهيم الخولي بقوله، "عندما دخلوا الأندلس، أخرجوا أوروبا من ظلمات العصور الوسطى، وأقاموا حضارة يبكي عليها الإسبان الآن لأنها زالت تحت وطأة العصبيّة والعنصريّة لفرناندو، والبابا أوربان، وآخرين، ويتحسرون على ضياع هذا التراث. واليهود المهاجرون الأولون الذين أسسوا أمريكا، تفوّقوا على باقي المهاجرين، لأنهم سرقوا تراث المسلمين من إسبانيا وتاجروا

^{١٧٩} البليهي (إبراهيم)، حصون التخلف، ٢١٠، ص. ٥٣-٥٥؛ "الدين والدنيا وقشل التنوير العربي" (مقالة بالإنجليزية)، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=293:dn-and-dunya-and-the-failure-of-arab-enlightenment&catid=56:islam-and-rationality&Itemid=245

^{١٨٠} الصندوق (محمد)، "الإصلاح: خطابات مفكرين أم برامج إعادة تأهيل؟"، موقع المصلح، انظر:

http://almuslih.org/ar/index.php?option=com_content&view=article&id=268:2013-06-29-10-12-45&catid=57:islam-a-rationality&Itemid=247

به هناك واستعلوا على الناس وأثبتوا وجودا لم يكن أن يكون لهم وجود بدونهم... في الأندلس، التي تقول أنها فتحوها بالسيف، تركوا حضارة لم تعرف الدنيا لها نظيرا إلى الآن. وحضارة الغرب ليست حضارة".^(١٨١)

رغم أنه تأويل شخصي إلى حد بعيد، تدلّ المزاعم الكاسحة التي يحملها هذا التعليق على آثار مقارنة سطحية لدراسة التاريخ، وهي مقارنة تحمل تصورات ثابتة مردّها، كما يجادل إبراهيم البليهي، "الافتقار إلى قراءة تاريخنا قراءة نقدية متفحّصة، وقراءة تاريخ الآخرين موضوعياً وبإنصاف"^(١٨٢). ويلاحظ إنّ نبرة المؤرخ الإسلامي الثقافيّ المتعالية تعتمد بشدّة على كتابات مؤرّخين غربيين لإقامة الدليل، إذ "إنه من طبيعة الغربيين أنهم يجاملون أهل الثقافات الأخرى خارج مجال البحث العلمي كثمرة لرفيهم الأخلاقي. لذلك نراهم يبادرون باستنكار أي موقف يشتمّ منه انتقاص الثقافات الأخرى، كما يبادرون بالاعتذار عن أبسط الإساءات إلى حضارات الآخرين التي تصدر عن أحد منهم... فالغربيون نجدهم دائما يعطون الثقافات المختلفة أكثر مما تستحق".^(١٨٣)

وقد عبّر علماء آخرون عن آرائهم بخصوص هذه المقارنة المنحازة في كتابة التاريخ وتدرّسه بشكل أكثر قساوة، "وفي الوقت الذي تفتح الدنيا أبوابها للنقد، لأنه باب المستقبل ونافذة النور لإصلاح الشأن باستمرار نحو الأفضل بجميع ألوان النقد، ولذلك فهي تتقدم، فإنّ المسألة عندنا تقوم على مبدأ الستر وتجميل التاريخ الإسلامي والذّب عنه، وإحدى وسائل هذا الذّب هو عدم كشف عواره، وإن أي نقد سوف يصبّ في خانة العداة للإسلام".^(١٨٤)

البعد التاريخي

يركز نداء البليهي من أجل مقارنة ناضجة وموضوعية للتاريخ، الضوء على الضعف الكبير في تدريس التاريخ في الشرق الأوسط. ويتميّز هذا العجز بعدد من الملامح يمكن تلخيصها في:

● صنميّة لحظة التدشين

^{١٨١} نقاش على قناة الجزيرة، في ٢٠٠٧/١٠/٣٠، حول العلمانية والإسلامية في الشرق الأوسط بين الكاتب السوري نضال نعيمة والشيخ المصري إبراهيم الخولي، انظر: <https://www.youtube.com/watch?v=eUiKdpUg-7o>

^{١٨٢} البليهي، مصدر سابق، ص. ٥٣.

^{١٨٣} البليهي، مصدر سابق، ص. ٦١.

^{١٨٤} القمني (سيد)، "هل الإسلام هو سرّ تخلف المسلمين؟"، موقع المصلح، انظر:

- حظر التاريخ الموضوعي
- تعويضه بتاريخ مقدس

صنمية لحظة التدشين

يركز الانشغال بالأصالة لدى التربويين الإسلامويين جهوده التدريسية على تبيان دينامية الحدار العالم الإسلامي قياساً على نموذج مثالي، وعلى توضيح الأنماط السابقة لهذا المثال الأعلى. وهو، بطبيعة الحال، الملمح المحدد لعقيدة التربويين الإسلامويين "السلفية"، أي عبادة السلف الصالح الذين تُعتبر أنماط سلوكهم، بتفاصيلها الدقيقة، نموذجاً لحياة المسلم المثالي وسلوكه ونظام حكمه. ويتجاوز تأثير هذا النموذج مجرد كونه "مثالاً جيداً" يتبعه المسلم، ليغدو نقطة ثابتة على الدوام ومقاومة للتغيير، أي "انسداداً عقلياً" يتفجع شهاب اللعاعي لفرضها على المسلمين، حيث "لا يمكن أن يكون التاريخ أكثر من إعادة انبثاق للحظة التدشين... التي تمثل بانغلاقها وازدهارها في داخل ذاتها كل ما هو حسن، ولا تترك أي شيء للتأمل أو للأحداث القادمة؛ أي انبثاق أي شيء جديد، أو استعارة أي حسن أو توجه يمكن أن يفتح الحياة البشرية على أفق جديد".^(١٨٥)

حظر التاريخ الموضوعي

تفتقد هذه المقاربة المؤدلجة للتراث والتاريخ السمة الأساسية التي تميز المؤرخ النقدي: ألا وهي الشك في الأدلة. فيما يمتد شك هذه المقاربة إلى علم الاجتماع والإنسانيات بصفة عامة، بما أنّ هذه التخصصات تنزع إلى تنسيب المعرفة البشرية، وهو الأمر الذي لا يتلاءم مع الأولويات الإسلاموية. وقد لاحظ سيد القمني هذا النفور من المقاربة الموضوعية للبحث التاريخي، "في الوقت الذي يصبح فيه علم التاريخ علماً مخبرياً يقوم على التدقيق بأجهزة وأدوات ومركبات كيميائية وتساعد الجيولوجيا والطبوغرافيا والألسنيات والأركيولوجيا والأنثروبولوجيا لكي نصل إلى صدق وثيقة واحدة فواحدة لنرى التاريخ كما كان في زمانه قدر الإمكان. فإنّ مشايخنا يمنعون مثل هذا العمل في التاريخ الإسلامي، ويرفضون تدقيقه، ويجرمون وصف الأشياء بأسمائها الحقيقية، بعد أن تم تزييف هذا التاريخ على المسلمين لصالح مذهب بعينه وفئة بذاتها هي الحاكمة وهي المتفهمة".^(١٨٦)

^{١٨٥} اللعاعي (شهاب)، "مكانة العقل والإرادة والفرد في الإسلام".

^{١٨٦} القمني (سيد)، "هل الإسلام هو سرّ تخلف المسلمين؟".

ويستنكر المثقف الإصلاحى التونسي عبد المجيد الشرفى هذه المقاربة التأويلية السائدة التى تركز الهروب من الواقع، ويلاحظ أنّ المؤرّخ الإسلامويّ، الذى "من غير الوارد لديه التسليم بالمسافة بين القرآن والواقع اليومي"، قادر، بكل ما فى الكلمة من معنى، على جعل تفكيره اللاتاريخيّ التائق أداة لـ "تغيير الواقع واستعادة العصر الذهبي للجماعة المسلمة المبكرة"^(١٨٧). وبالفعل، ففي غياب وعي تاريخيّ موضوعيّ في صفوف تلاميذ المدارس والطلبة العرب المعرضين لبرامج تعليمية تسيطر عليها الإسلاموية، يزوّد هذا التلاعب الماهر بالتاريخ الأسطوريّ، وقمع الأصوات البديلة، السياسيين الجذريين بدعامة ثقافية صلبة.

في هذا النطاق، تتميز الرقابة الإسلاموية بشموليتها. فقد أشاعت كتابة التاريخ في البلدان المسلمة تقليدياً ما هو صالح لتوضيح الإنجازات الإيجابية للزعيم الزمّيّ أو الروحيّ وهيبته، وتخضع لتوافق علماء الدين، معززة ما هو مسلم بصحته أصلاً في الذاكرة الجماعية الحية. وفيما يتعلق بالإيمان والتقليد الدينيّ، لا توجد سوى قلة من الكتاب الذين حاولوا توجيه أضواء جديدة مضادة للحسن المشترك السائد. لكنّ الطابع التحليلي لتلك الأعمال يبقى ضعيفاً، وهي لا توفر نظرة مفيدة للدوافع الاقتصادية، وللآثار الداخلية للضغوط السياسية والاجتماعية أو الدوافع الإنسانية. فيكفي أن تقرأ كتابة الإسلامويين التاريخية بعد أن تكون قد درست، مثلاً، مقدمة كتاب تاريخ الحرب البيلوبونيزية للمؤرخ الإغريقي القديم ثوسيديديس، الذي كتب حوالي ٤٠٠ ق.م، حتى تستخلص موضوعياً مقدار فشلها.^(١٨٨)

ومن هنا، يغدو من الأهمية بمكان إقامة تمييز بين الوعي بموروث الماضي الثقافي المتراكم، وبين الوعي بالإنسانيات الحية التي تمثل الكتابة التاريخية، بمختلف فروعها البحثية والدراسية، جزءاً منها. وكما حذر تقرير التنمية الإنسانية العربيّ، فإنّ "التاريخ يعتمد المنهجية والموضوعية ومسافة فكرية مع الماضي. وإذا كان أيّ مؤرّخ لحضارة كبيرة مطالباً بأن يتّسم بالتعاطف والتفهم مع موضوع بحثه، فهدفه يبقى دائماً الحقيقة العلمية وليس حب الموروث لذاته والتماهي معه".^(١٨٩)

إضفاء القدسية على التاريخ

إلاّ أنّه لم يتمّ إلى حدّ هذه اللحظة النظر في هذا الانفصال. فالبحث التاريخيّ الموضوعي متعدد الأبعاد، يُعاني نقصاً حاداً في الشرق الأوسط. وتوجد في المنطقة قلة من المؤرخين المدربين علمياً ممّن يمكنهم مباشرة

¹⁸⁷ Charfi (Abdelmadjid), *Islam, Between Message and History*, Ed. Abdou Filali-Ansary and Sikeena Karmali Ahmed, Tr. David Bond, Edinburgh University Press, 2009, p.56.

¹⁸⁸ لُقّب ثوسيديديس (٤٦٠ - ٣٩٥ قبل الميلاد) بأب "التاريخ العلمي" بسبب معايير الصرامة في جمع الأدلة والتحليل من حيث السبب والتأثير دون إشارة إلى تدخّل الآلهة، كما هو موضّح في مقدّمة عمله.

¹⁸⁹ تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص ١١٤.

هذا البحث وتقويض الأسس الضعيفة لتاريخ الإسلاميين الأسطوري، وتقديم رؤى مفيدة تفسّر تشكيل العالم الذي يعيش فيه الطلبة. وقد تم ملء الثغرة المحتومة في المكتبة التاريخية العربية من خلال دراسة الموروث العربي الإسلامي عبر عيون ملاحظيه الخارجيين، وبالتحديد من خلال أعمال المستشرقين، بما تحمله من نقاط قوّة ووهن تؤثر بعمق في مجال الكتابة التاريخية الشرق-أوسطية.

وتتمثل إحدى الملامح المضادة للحسّ المشترك السائد ضمن هذه الاستعانة بالمصادر التاريخية الخارجية، في الاعتماد على "رؤية فيلولوجية" في دراسة مصادر الموروث، وهو ملمح حظي بتركيز المؤرخين الغربيين، الذين وإن كانوا متقدمين بدرجة كبيرة على مستوى مهارات النقد الأدبي والتاريخي، إلا أنهم كانوا يفتقدون إلى تجربة "حية" عضوية وواسعة في المحيط الإسلامي بما يحمله من معالم فكرية وفلكلورية متعددة الأوجه. ويستنكر المثقفون العرب التقدميون اليوم تقبل أولئك المؤرخين الغربيين الضمنيّ للنسخة المقدسة والشرعية للتاريخ التي سلموا بها في دراستهم للمصادر الكلاسيكية. وقد تذر محمد أركون قائلاً إنّ "البحث العلمي الاستشراقيّ قنع نفسه طويلاً بنقل أفكار الإسلام السنيّ المسيطر إلى اللغات الأوروبية، قبل أن يفعل الأمر نفسه مع الإسلام الشيعي"، وهو أمر يحسب على "استثنائية" غير نقدية غريبة في دراستهم للموروث الإسلامي^(١٩٠). وإذا أضفنا إلى ما سبق تعويل أغلب الكتابة التاريخية الاستشراقية، على الأقل إلى حدود سبعينات القرن العشرين، على المصادر الإسلامية الكلاسيكية المكتوبة دون نقدها (وهو ما وصل إلى حدّ إقصاء المصادر غير الإسلامية وإمكانات علم الآثار ودراسة النقوش وعلم المسكوكات، على سبيل المثال)، فإنّ ذلك هو ما أفضى، كما يلاحظ حسن منيمنة، إلى إنتاج مدوّنة بحثية منحصرة تقريباً في نصوص توفّر للمؤرخين الإسلامويين إمكانيّة الاقتباس منها. ف"قد وفرت جهود المستشرقين الغربيين الفيلولوجية، التي تعوّل أساساً على محصول التقليد المدرسي [الإسلامي] - والتي تتساق من جهة الترتيب الزمنيّ مع إعادة ترتيب النظم السياسية للمجتمعات المسلمة في القرنين التاسع عشر والعشرين - نظرة متحيّزة من ناحية النصّ تؤيّد القراءة المعيارية [للتاريخ الإسلامي]. وما يزال المفكرون الإسلامويون اليوم يستخدمون تلك الأعمال على نحو مثير لتأكيد بعض مكوّنات أيديولوجيتهم".^(١٩١)

وقد قاموا تبعاً لذلك بالاستفادة من "دائرة الآراء الخارجية"، كما يطلق عليها حسن منيمنة، التي أحدثتها الدراسة الأوروبية للإسلام "الرفع توجّههم، بعد أن كان واحداً من المكوّنات الوظيفية لنظام معقّد، إلى

¹⁹⁰ Arkoun (Mohamed), *Islam: To Reform or To Subvert?*, Saqi Books, London 2006, p.86.

¹⁹¹ Mneimneh (Hassan), "The Islamization of Arab Culture", in *Current Trends in Islamist Ideology* vol. 6.

مصاف النواة وجوهر النظام"^(١٩٢). من هنا، سينحصر التحقق من صحّة الإسلام في المصادر المكتوبة دون غيرها.

وهكذا فإن التبرؤين الإسلاميين، رغم رفضهم الظاهري للبحث الاستشراقي الغربي، هم في حقيقة الأمر من أشدّ مقلديه المخلصين. لكن الفرق بينهم، بالطبع، أنه رغم التسليم بالمقدمة النصية المنطقية، ولو كانت مقيدة على مستوى الاتساع، يُصوّر التاريخ الإسلامي الحالي ضمن هالة من الكمال والدقة العلميين تنبذ المنهجية التاريخية النقدية.

ما يوجد الآن مكانها هو كتابة تاريخية مكرسة لطائفة التراث وعبادة السلف التي لا تكاد تتجاوز، في شكلها الثابت، مستوى الكتابة التاريخية أو التاريخ القدسي المتكشّف تبعاً لمخطّط محدّد سلفاً لصراع خالد ضدّ قوى الكفر. وكما لاحظ محمد أركون، فقد ضربت هذه الكتابة التاريخية "سياجاً عقائدياً"^(١٩٣) يجوي تفكيراً نصياً ومتمركزاً حول "اللوغوس". وبدل اعتماد المنهجية التاريخية النقدية الحديثة لكتابة أحداث الماضي، التجأت إلى اجراءات اعتباطية سعياً وراء هدفها، بانية محاجتها على مجموعة من المسلمات، على غرار:

"لا يمكن لصحابي أن يكذب"،

"لا تجتمع الأمة (المسلمة) على خطأ"،

"يعرف الصحابة كل تفاصيل حياة الرسول وتعاليمه"،

"التناقض بين القرآن والسنة لا يمكن أن يكون إلا نتيجة تحريف من فعل البشر".^(١٩٤)

هنا يقع الخطأ القاتل لهذه الكتابة التاريخية الزائفة. إذ لا يمكن للتاريخ الذي يقفز من مسلمة إلى أخرى تأويل الواقع، بل يمكنه فقط معاداة ذلك الواقع وتعويضه بواقع مصطنع. فهو عبارة عن غرفة صدى مغلقة على نفسها تعتمد ذاتها كمرجعية، أي سياجاً عقائدياً يجفّ في حدوده معين الإبداع. لذلك، فإن ما تبقى من المساعي الفكرية "يكتفي بالعناوين العامة والعريضة ذات الفحوى الشعاري والاستنهاضي - أو البكائي النادب للذات وللحظ العاثر معاً، وملقيا اللوم على الغير - دون النظر في كفاية هذه العناوين لفهم واقع المجتمعات العربية العصية على الاختزال".^(١٩٥)

¹⁹² Mneimneh (Hassan), *The Loss of the Universal? Radical Islamic Theology and Its Implications for the Elusive Peace of the 21st Century*, The Nexus Institute, October 2014.

¹⁹³ ينطبق مفهوم "السياج العقائدي" على جملة أركان الإيمان والتمثلات والعقائد والأفكار الرئيسية التي تسمح لنظام معتقدات وكفريات بالعمل الحرّ دون تحدّد داخلي أو خارجي. وتسمح استراتيجية الرفض، التي تتكون من عوائق واجراءات خطابية، بحماية وتحريك، إن اقتضى الأمر، ما يسمى "إيمان". أنظر: Arkoun (Mohammed), *Islam: To Reform or to Subvert?*, p.87.

¹⁹⁴ أركون (محمد)، مصدر سابق، ص. ١٦٣.

¹⁹⁵ تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص. ٤٥.

وفي مثل هذا المحيط، المصمى على نحو متحيز من كل ما يتحدى السردية المقدسة، ظلت الخيالات التاريخية حول الشريعة والخلافة بعيدة عن كل مساءلة.

"الجاهلية": حرب ضدّ الواقع من بوابة التاريخ

لذلك نتيجة أخرى قد تكون أكثر إضراراً. إذ أنّ وجود تاريخ يقصي المصادر البديلة خارج السياج العقائديّ، أو يروج سردية "إسلام معاد لكلّ ما عداه" ومنغلق على نفسه بإحكام، لا يضع فقط حواجز في وجه الجماعة الخارجية، بل في وجه ماضيه الخاصّ أيضاً، وفي وجه المقومات التي ولدت "لحظة التدشين" ذاتها التي يشدد عليها التربويّون الإسلامويّون.

ويتمثّل الحدّ الأساسيّ - المصطنع - ضمن هذا المسار في "الجاهلية"، وهي "عصر الجهل" الذي يُرغم أنّه فصل، لا فقط بين عالم العرب الوثنيين وعرب الحقبة الإسلامية، بل بين العالم كما كان في حالته السابقة عن قدوم الإسلام والعالم بعده، أو العالم الواقع خارج مجال ازدهاره. فجميع الأحداث السابقة على قدوم الرسول محمد تنتمي إلى تلك الحقبة، وينظر لها الإسلامويّون بوصفها فاقدة لأيّ أهميّة أو قيمة. وبما أنّها تحمل افتراضاً بأنّ الإسلام يمثّل الحقيقة البدائية للبشرية، فإنّ أنظمة التعليم الشرق أوسطية المتأثرة بالإسلاموية لا تترك بالتالي مجالاً لتاريخ ما قبل الإسلام، أو ما كان معاصراً لظهوره أو أثر على تطوره. لذلك، فإنّ النظرة التاريخية المقدمة حول الإسلام "تغطّي على تاريخيته وتجعله يبدو وكأنّه فوق التاريخ كلياً، أو يتعالى على التاريخ، أو حتّى لا علاقة له بالتاريخ".^(١٩٦)

ومثل هذا المسار لا يتجاهل أدلّة الرومنة العميقة لشمال الحجاز وسوريا الكبرى فحسب، بل هو يتجاهل أيضاً ما تكشف عنه القراءة الموضوعية للقرآن في حدّ ذاته: إنّ نصّ موجه إلى جمهور كان تعليمه وثقافته جزءاً لا يتجزأ من الحضارة الهيلينية والشرقية المشتركة المنتمية إلى أواخر العصور القديمة. وإذا كان الإسلام قد نشأ وسط تقليد قبلي، وأعراف قبليّة وقواعد وثنية، كما يجادل الدكتور نصر حامد أبو زيد، فإنّ جميع ذلك لم يتبخر من معيش العرب بين ليلة وضحاها بل، "كُونوا نوعاً جديداً من القبيلة، وكانوا منذ البداية في حالة نزاع مع القبائل الأخرى. كان لا بد لهم من الدفاع عن أنفسهم. كل هذا عمل على تشكيل

^{١٩٦} صالح (هاشم)، "الاستشراق وأرخنة التاريخ"، موقع المصلح، انظر:

http://almuslih.org/ar/index.php?option=com_content&view=article&id=292:2014-01-28-18-15-23&catid=44:islam-in-history&Itemid=214

القرآن الذي سجّل بالفعل ما كان يجري في الواقع. وبناءً عليه، لا يمكننا أن نفهم مقولات القرآن دون أن نعرف خلفيتها التاريخية".^(١٩٧)

ولا يمكن لأيّ تاريخ يستحقّ التقدير التقيّد بالمصادر "الداخلية". حيث لم يكن المسلمون وحدهم موجودين في تلك الفترة؛ فقد كان للشعوب الأخرى أعين يراقبون بها وتصورات يساهمون بها. وقد لاحظ الدكتور أبو زيد، على سبيل المثال، كيف قام اللاهوتي المسيحيّ يوحنا الدمشقي، الذي عاش في القرن الثامن، "بإظهار العلاقة بين العالم الإسلاميّ والعالم غير الإسلاميّ التي كانت أكثر عمقاً وأكثر تاريخيةً مما نظن. إن مفهوم عالمين منفصلين عن بعضهما بعضاً هو مفهوم خاطئ، ذلك لأنه لم يكن ثمة وجود لعالمين من هذا النوع على الإطلاق... الحضارات تشبه الأمواج، فهي في حركة دائمة: قادمة من أفريقيا أو من العراق القديم أيضاً، إلى اليونان ومن هناك إلى أواسط الشرق. وكانت الحقبة الهيلينية التي حاول فيها الإسكندر الكبير بسط نفوذه على كافة أصقاع المنطقة، تلتها الحضارة الإسلامية، ومن ثم عصر النهضة والحضارة الغربية الحديثة. انطلق هذا النوع من التبادل في القرن السابع مؤكداً على حوار الحضارات وحوار الأديان".^(١٩٨)

واستمر مسار الأخذ والعطاء، كما يشير النبهايي، إلى حين تأسيس جذور الفكر الإسلاميّ الكلاسيكيّ، الذي يحوي فلسفة تعود إلى التراث الإغريقيّ، وإدارة تعود إلى التراث الفارسيّ، مع تبني عرف وعادات من القانون الرومانيّ.^(١٩٩)

المسلمون بصفتهم أيتاماً ثقافيين

عبر استئصال كلّ لوثة جاهليّة (وتُتصور الجاهليّة كحالة ومرحلة تاريخية على حدّ السواء)، يحصّن الإسلامويّون أنفسهم ضدّ مثل هذه التحدّيات التي يطرحها علم التاريخ والدين المقارن. وبالفعل، تتمثّل إحدى السمات المميّزة لأسلمة التعليم في إحلال التاريخ الإسلاميّ محلّ تاريخ المناطق التي هيمن عليها الإسلام. وبذلك، يُحمد على نحو فعّال فضول النّاس تجاه تاريخ أسلافهم ما قبل الإسلاميّ، أو تاريخ مجموعتهم الأقلّيّة، من خلال سلبه كلّ قيمة معتبرة. حيث يُعتبر الفنّ والأدب والموسيقى أو الآثار قبل

^{١٩٧} برون (إرهارد)، حوار مع نصر حامد أبو زيد، موقع قنطرة، ٢٠٠٨، انظر: <http://ar.qantara.de/content/hwr-m-nsr-hmd-bw-zyd-n>

shhd-l-lthwwul-fy-Islm

^{١٩٨} المصدر السابق.

^{١٩٩} Bencheikh (Soheib), "We Need Dearabization of Islam", December 4th 2006 <http://islamlib.com>

الإسلامية أموراً غير مهمّة، بل يتجاوز الأمر ذلك إلى اعتبارها خطراً على الإسلام^(٢٠٠). وهو ما يعني، على سبيل المثال، وجود وعي محدود، أو وعي مفقود، بثقافات الأقليات في الشرق الأوسط، ما يُمثّل فجوة مقصودة في الذاكرة لا غرض منها سوى إعاقة تطوّر إرث وطني جامع، وإدامة الطائفية. وإنّه "عار على التعليم"، كما يقول سيّد القمني "أن يصطبغ البحث حتى في المواد العلمية البحتة بالصبغة الإسلامية، بل ويلقى بستّة قرون من تاريخ مصر في القمامة لأنها كانت حقبة قبطية كما لو كانت تاريخاً لبلد عدوّ".^(٢٠١)

وكانت نتيجة هذا القطع التاريخي أن صار المسلمون في حالة يتم ثقافي. حيث لا يوجد اليوم سوى إدراك ضعيف عند الطلبة المسلمين بأنّ الإسلام يركّز مباشرة على السياقين التاريخي والأيدولوجي لأواخر العصور القديمة وعصارة أفكارها^(٢٠٢). وكنتيجة للافتقار إلى تاريخ محلي موضوعي، يصير عالم الثقافات ما قبل الإسلامية في الشرق الأوسط، ومصر القديمة، وفينيقيا، والأناضول وبلاد ما بين النهرين، متاحاً لورثتها المعاصرين من خلال مكاتب علماء الآثار والفيلولوجيا الغربيين بصفة حصريّة – وأحياناً صادمة^(٢٠٣). ويمثّل غياب الترسخ التاريخي أحد الملامح الكارثية للتاريخ الإسلامي المقدّس. حيث يدسم إنكار الاستمرارية والنظر إلى التاريخ على أنّه يبدأ فقط مع مجيء الإسلام حسّاً "بالتميّز" و "الانقطاع" عن بقية العالم في صفوف الطلبة المسلمين. و"إذا درست طريقة تفكيرهم"، كما يجادل القمني، فإنّك "ستجدهم يعتقدون في غياب أيّ دور للبشر في الإعداد لهذا الإسلام – كما لو أنّه قرار محكمة منفصل عن واقع الحركة الاجتماعية من تحت... وذلك لأنه نمط تفكير يقطع، لا فقط مع الماضي، بل مع الواقع في حدّ ذاته. هذا النمط "القطعي" للفكر جعلنا نخسر ذاكرتنا في ما يخصّ تاريخنا الخاص".^(٢٠٤)

^{٢٠٠} أصدر مجلس من المشايخ السعوديين، عام ١٩٩٤، مرسوماً يؤكد أنّ الحفاظ على المواقع التاريخية "يمكن أن يقود إلى الشرك بالله والوثنية".

^{٢٠١} القمني (سيد)، "العار".

^{٢٠٢} خلال فترة الخلافة العباسية، رصد العالم ثابت بن قرة، وهو صابني عمل تحت رعاية الخليفة المعتصم (حكم بين ٨٩٢-٩٠٢)، الحالة نفسها: "من الذي جعل العالم مسكوناً وأفاضه بالمدن غير الأفاضل والملوك الوثنيين؟ من الذي شيّد الموانئ وسان الوديان؟ من كشف العلوم المخفية... أولئك أنفسهم من أنشأ الطبّ للأجساد. وقد ملنوا العالم بسبل العيش اللانقة وبالحكمة التي هي عماد الفضيلة. ودون نتائج الوثنية سيكون العالم خاوياً ومحتاجاً ولكن بلغه البؤس والحاجة". انظر: MacMullen (R.), *Christianity and Paganism in the Fourth to Eighth Centuries*, New Haven and London, 1997, p.19.

^{٢٠٣} ما يزال حقل الأركيولوجيا يلقي مقاومة. ففي عام ١٩٩١، كانت الإجابة السعودية على أخبار حول أطروحة كمال الصليبي عن أصول التوراة في شبه الجزيرة العربية، هدم مبان قديمة اعتبرت يهودية. أما الفيلولوجيا، فقد جعلت السيطرة الساحقة للغة العربية، والإحساس بتفوقها الجوهري كلغة، من المستحيل ظهور ما يشبه العلوم الألسنية المعقدة في أوروبا. وكما يفسّر ريمي براغ (Rémi Brague): "جعل العالم المسلم ظاهرة 'النهضة' مستحيلة – أي العودة إلى النصوص الأصلية لمضادة المذاهب التي تدعي اتباعها... [بينما في التاريخ الأوروبي] نشهد جهوداً ثابتة للعودة إلى المصادر الكلاسيكية. وبناءً على هذا، يمكننا وصف التاريخ الفكري لأوروبا كمسار نهوض شبه متواصل". انظر: Brague (Rémi), "Eccentric Culture: A Theory of 114.-Western Civilization", *St. Augustine's Press*, October 2002, pp.106

^{٢٠٤} مقتطف من مقال رفض نشره بعنوان: "In search of what went wrong", *Middle East Times*, November 10, 2004.

وتترسخ هذه القطيعة، في وجه أيّ دليل مضاد، من خلال "النسخ". وينحدر هذا المفهوم من "نسخ السور" الذي طال بعض آيات القرآن، لكنّ مبدأ النسخ ينطبق بطريقة أكثر شمولاً على مستوى الحضارات والثقافات. ففي التصوّر الإسلاميّ، لا يمثل الإسلام "ثقافة" على غرار باقي الثقافات، لأنّ ذلك يعني تكافؤها أخلاقياً وفكرياً. لذلك جاء الإسلام كي "ينسخ" الثقافات الأخرى، لا ليتشابك معها. ووفقاً لعزير العظمة، فإنّ العلوم الدينيّة أو الوضعيّة للشعوب غير الإسلاميّة يقع تجاهلها... لأن الدين الإسلاميّ، وبشكل ضمنيّ جميع العلوم التي تدعمه، يقف بديلاً عن الأديان الكتابيّة الأخرى كما يقف القرآن بديلاً عن الكتب المقدّسة الأخرى وتقف نبوة محمد بديلاً عن نبوات سابقه. هذا ما يصطلح عليه بالنسخ، الذي يعني الإبطال دون دحض ويحمل بذلك حسن إحلال شيء مكان آخر".^(٢٠٥)

ويتمثّل العنصر الفكريّ الذي يشكّل أساس النسخ، كما في حالة السور المنسوخة، في تجبّب التقييم. فالإسلام ببساطة محلّ محلّ اليهوديّة، والمسيحيّة، ومن نافل القول، جميع الديانات وأنظمة الفكر الأخرى - وهو موقف رأينا آثاره سابقاً في البرنامج الإسلاميّ لـ "أسلمة الحداثة".

استخدام أدواتٍ للتاريخ

في غياب أداة تقييم معياري، فإنّ الإسلام في مفهومه الواسع كوحدة ثقافيّة وفكريّة وسياسيّة يجد نفسه خارج مجال الاعتراف بالخطأ، كما لو كان ذلك فعلاً كفرياً. وهو ما يؤدي إلى ترك المدونة الإسلاميّة محفوظة خارج التاريخ. وفي غياب تاريخ موضوعي، يضيف فصل نصوص الإسلام التأسيسيّة عن وقائع الزمان والمكان، ضرباً من المصادقيّة على تلك القطيعة، ويطلق عنان العلماء النرجسيين ليقولوا قراءتهم للكتاب المقدّس على قياس تصوراتهم المسبقة، وبحسب إرادتهم. وقد سلّط محمد أركون الأضواء على جهل العلماء والمؤمنين المتشدّدين على حدّ السواء بتاريخهم و"عجزهم عن إدراك المنطق التاريخيّ المتحكّم في تغيير الأوضاع المعرفيّة للعقل في كلّ ثقافة وفي كلّ مرحلة من مراحل التطوّر التاريخيّ الممتدّ".^(٢٠٦)

ويتيح هذا الفراغ المجال للتربويين الإسلامويين حتى يروجوا إلى أيديولوجيا الأمة، بنموذجها التاريخيّ "الذي لا تشوبه شائبة" والذي يقمّ القيادة المسلمة كدواء لجميع الأسقام الإسلاميّة في نفي بينّ للواقع الموضوع - فقد كان العالم الإسلاميّ تاريخياً مقسماً إلى عدد من الدول الإسلاميّة يسيطر على أغلبها حكم سلافيّ، ولم يفرض قطّ تطبّق الشريعة على مجمله، وهو وضع لا يختلف عن الوقائع السياسيّة الراهنة. إنّ الملح الرئيسيّ

²⁰⁵ Al-Azmeh (Aziz), *Muslim Kinship, Power and the Sacred in Muslim, Christian and Pagan Politics*, London and New York, I.B. Tauris, 1997.

²⁰⁶ Arkoun (Mohammed), *Islam: To Reform or To Subvert?*, p.205.

للحركة الإحيائية الإسلامية هو تمجيدها للتاريخ الإسلامي، لكن الملامح التي تمجدها، والتي تسعى إلى محاكاتها، فاضحة. فالقيم التقليدية التي يطمح الإسلاميون إلى إحيائها، تبجل في أغلبها قيماً حربية ورعوية على القيم الزراعية، أو تركز السيطرة على حساب التعاون والتكافل. ومن خلال إمتاع الطالب بقائمة من المتناقضات الصارخة: من قبيل الأصيل مقابل غير الأصيل، والمحلي مقابل الأجنبي، والاستمرارية مقابل القطيعة، يتم سرد التاريخ العربي "على أنه تاريخ اغتراب وفساد"^(٢٠٧). وهنا يوجد "خلل ما" يجب إصلاحه. فعلى هذا النحو، لم يعد تدريس التاريخ تمريناً على الانفتاح على حقب أخرى أو على تفاعل تجاري الحياة، أو كشف عن نسيج الأحداث والشخصيات والثقافات التي شيدت العالم المعاصر الذي يعيش الطالب ضمنه؛ بل صار برنامجاً سياسياً لإعادة بناء وصياغة الواقع، وأداة وسلاحاً في أيدي البعض.

يمثل التاريخ في مختلف البلدان عدّة أساسية للتعليم، وربما يكون الأداة الرئيسية لتشكيل شخصية الطالب، نظراً لما يضيفه من ملامح على هويته وعلى علاقاته بالعالم المعاصر، فيما يكفل الضعف البيداغوجي - أي التعلّم عن ظهر قلب وحفظ نتف من النصوص - تخصيصاً محكماً للسرديات غير النقدية التي يروجها. ويؤدّي الاخفاق في النظر إلى الموروث بصفته مساراً حياً ومتواصلاً ومتجدداً لا تنتهي ضمنه مسيرة التقدم، إلى "تضليل، ومن ثمّ الإضرار بالجيل الراهن والأجيال القادمة"^(٢٠٨). لذلك، فإنّ الكتابة التاريخية المزيّنة والمتحيزة مفعمة بالأخطار المهددة للتلاميذ والطلبة. فهي تدعوهم فعلياً إلى الدفاع عن عزلة ثقافية إرثية أخرى، ستكون ذات أثر محتوم. فما دام العالم يحوي أمماً أخرى "لا تعتقد في نهاية التاريخ، فإنّ الإنسانية تغدو منقسمة إلى عالمين غير متزامنين"^(٢٠٩).

الأحادية الثقافية

وتتحلّى نتيجة هذا الفشل التاريخي في الطابع الأحادي للتعليم. ومن الصحيح، تاريخياً، أنّ الثقافة الإسلامية طرحت جانباً الفضول الفكري الهادئ والمنفتح الذي ميّز حقبة الخلافتين الأموية والعباسية، حيث كان يمكن لعلماء لامعين مثل أبي الريحان البيروني (٩٧٣ - ١٠٤٨) تصنيف خلاصة وافية حول ديانة الهند وفلسفتها في كتابه **تحقيق ما للهند من مقولة**^(٢١٠) أو الشهرستاني (١٠٨٦ - ١١٥٣) في مصنّفه حول الأديان الموسوم بـ **كتاب الملل والنحل**. وبانتصاب طبقة رجال الدين وسطاء في مركز ثقل الثقافة الإسلامية، صار ابن خلدون (١٣٣٢ - ١٤٠٦)، المؤرخ ورائد علم الاجتماع، وهو من القلّة التنويرية، يخفي فضوله حول ما

^{٢٠٧} تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣، ص ٤٥.

^{٢٠٨} المصدر السابق.

^{٢٠٩} الهوني (محمد)، "المعضلة العربية"، انظر: www.mettransparent.com

^{٢١٠} يظهر الفضول الثقافي الهادئ في العنوان الكامل للكتاب: "تحقيق ما للهند من مقولة معقولة في العقل أم مردولة".

"بلغنا لهذا العهد أن هذه العلوم الفلسفية ببلاد الإفرنجية من أرض رومة وما إليها من العدو الشمالية نافقة الأسواق وأن رسومها هناك متجددة ومجالس تعليمها متعدّدة ودواوينها جامعة متوقّرة وطلبتها متكثرّة، والله أعلم بما هنالك"^(٢١١)، وينبذ العلوم التطبيقية النامية حيث يرى "أنه ينبغي لنا الإعراض عن النظر فيها، إذ هو من ترك المسلم لما لا يعنيه. فإنّ مسائل الطبيعيات لا تهتمنا في ديننا ولا معاشنا، فوجب علينا تركها".^(٢١٢)

وقد بدا كما لو أنّ "نهضة" القرن التاسع عشر الثقافية كترت نفس المسار. فقد خضع التحمّس المبكر للأسس الفكرية لانتصار القوى الاستعمارية الواضح، تحت الضغوط السياسية وارتفاع سيطرة الإسلاميين على قطاع التعليم، مرة أخرى إلى "رفض الاستنابات". إذ "لا أحد من المئات الذين تحصّلوا على شهادة الدكتوراه من الجامعات البريطانية"، كما يلاحظ طارق حجي، "اهتم بقراءة الأعمال الأدبية الأساسية على غرار أعمال شكسبير وتشوسر وبيرون ووردزورث أو ديكنز. ومن اليسير كذلك القول أنّ لا أحد منهم عرف كنوز المتاحف قدر معرفته برفوف المتاجر".^(٢١٣)

يجادل الكاتب أنّ انعزال طلبة الدراسات العليا المصريين الذين يدرسون في الخارج ورفضهم النهل من الفرص التي يوفّرها البلد المضيف، ينسحب أيضاً على أقرانهم في مصر، الذين ينحصر انفتاحهم على الحضارات الأخرى أو ما تطرحه من أفكار جديدة، في مستويات دنيا إن لم ينعدم أصلاً - عدا الانفتاح السطحي - بسبب "اعتقاد خاطئ في تفوّقهم الثقافي وإحساسهم بعدم حاجتهم إلى الأفكار 'الغريبة'". ومن بين جميع ضروب الرفض الدفاعي للتصوّرات الغربية للثقافة الإسلامية (وهي تصوّرات تظهر سلاسل كاملة من التحليلات الأكاديمية المتعاطفة ثقافياً مع قوالب نمطية خام)، يبدو احتقار أسس "ثقافة الحدادين والنجارين" جلياً. و"المشير للانتباه حقاً"، كما يُشير المثقف اللبناني غسان سلامة، "هو هزالة الاستغراب العربي بالمقارنة مع الاستشراق الغربي. فدراسة المجتمع الغربي والفكر الغربي من قبل العرب والأصول المعرفية والقيمية للعلوم التي يتبناها الغرب تكاد تكون معدومة في العالم العربي".^(٢١٤)

وقد رفع آخرون ملاحظاتهم بخصوص الوضع الحالي للتعليم والوعي الثقافي إلى مستوى القلق الشديد. فالقطيعة مع "الآخر" وجهل ثقافته، كما يجادل شاكر النابلسي، لهما أثر سلبي على الثقافة الإسلامية أيضاً، "ذلك أننا لا نعرف أنفسنا إلا من خلال الآخر. وأنّ ما عرفناه عن تراثنا وتاريخنا من خلال أعمال

^{٢١١} ابن خلدون (عبد الرحمان)، المقدمة، الباب السادس من الكتاب الأول، الفصل الثالث عشر: في العلوم العقلية وأصنافها.

^{٢١٢} ابن خلدون (عبد الرحمان)، مصدر سابق، الباب السادس من الكتاب الأول، الفصل الرابع والعشرون: في إبطال الفلسفة وفساد منتحلها.

²¹³ Heggy (Tarek), *Selected Works, Essays on the Egyptian Cultural Dilemma*, Section 22: "The Tragedy of Education and Culture in Egypt": <http://www.tarek-heggy.com/books/egypt/15.htm>.

^{٢١٤} سلامة (غسان)، التراث وتحديات العصر في العالم العربي، مركز دراسات الوجد العربية، ١٩٨٥، ص. ٣٥٣.

المستشرقين - من مخلصين وغير مخلصين - يفوق أضعافاً مضاعفة ما عرفناه عن طريق أنفسنا وباحتسنا. كما أنّ الآخر يعرف عنّا أكثر بكثير مما نعرف عنه".^(٢١٥)

ويشير نظام التعليم الأحاديّ، الذي يكرسه رفض ثقافة "الآخر"، إلى تجذّر رضّي ثقافيّ عن النفس في التعليم. ويوافق الدكتور عبد المجيد الصغير، أستاذ الفلسفة وتاريخ الفكر الإسلامي في جامعة محمد الخامس المغربية، هذا الطرح، حين يشير إلى أنّ جهل الآخر وتصوراته عن الثقافة الإسلاميّة، يعيق فهم المسلم لما يميّز الثقافة الإسلاميّة أو ما يجعله "مسلماً" ثقافياً، "في غياب هذه المتابعة الدائمة لما ينتج عند الآخر على مستوى المفاهيم والمناهج والإشكالات، وفي غياب التمرس بإنجاز ملفّات مستمرة لمتابعة ما يكتب ويقال ويداع عنّا، لا نكون نحن في مستوى إدراك خصوصيّة الحضارة الإسلاميّة وخصوصيّة مفاهيمها وتصوّراتها وقيمها. بمعنى أنّ إدراك بنية وجوهر الإنتاج الفكري في الإسلام يتطلّب إدراكاً موازياً لجوهر وخصوصيّة الفكر والحضارة في الغرب المسيحي خاصّة".^(٢١٦)

ويجادل بأنّ إبقاء تاريخ الغرب الفلسفيّ والدينيّ والفكريّ بعيداً عن متناول اليد، هو "طيش صبيانيّ" ينغمس فيه العلماء العرب المسلمون على أمل انقضاء ضرورة ذلك، وأنّ "الإسلام وتراثه سيكون جواز سفر! إلى العصر لما بعد حداثي"^(٢١٧). وإذا كان فقه هذا التراث يناسب متطلبات سوقه، فإنّه بإمكان علماء الإسلام ببساطة إدارة ظهورهم لكلّ قراءة تجديدية للتراث العربيّ الإسلاميّ، "وإنّي أظنّ أنّ جلّ الذين يروّجون لما يسمّونه قراءاتهم الجديدة للإسلام، إنّما يلعبون في الواقع على هذا المعطي الذي أشرت إليه، والذي هو قطعة علماء الإسلام اليوم مع علوم الغرب ومستجدّاته، فلنضرب إذن بقصب السبق في الاطلاع على ما يجري لدى غيرنا من مناهج وآليات لأجل استيعابها أولاً، ثمّ لأجل إدراك طبيعتها وحدود تطبيقاتها، حتّى لا يظلّ البعض يتاجر بجهلنا ويراهن على بقائه ليبنى مستقبله الوهمي هناك في مراكز "الأبحاث الاستراتيجية" الخاصّة بضبط تحرّكات المجتمعات الإسلاميّة".^(٢١٨)

^{٢١٥} النابلسي (شاكر)، "لماذا عقدة الخواجة؟"، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=209:2011-09-30-10-19-18&catid=45:islamism&Itemid=243

^{٢١٦} الصغير (عبد المجيد)، "استئناف المراجعة النقدية التحليلية لتراثنا الإسلامي مطلب ديني وعقلي في نفس الآن"، مجلة الإحياء، العدد ٢٦، نوفمبر ٢٠٠٧، ص. ٤٢.

^{٢١٧} المصدر السابق.

^{٢١٨} المصدر السابق.

نخبة غير ملّمة بثقافة العالم

يمثّل وجود طبقة متعلّمة يمكنها التفاعل مع الحداثة وفق شروطها الحصن الواقعي من مثل هذا الاستغلال. ويتطلّب تدريب هذه الطبقة تعليمها الإبداع الفكريّ الإنسانيّ من باب الانفتاح على مختلف حقول المعرفة وعلى ساحات واسعة من التاريخ الإنسانيّ والفكر السياسيّ والفلسفة وعلم النفس والأدب والفنون - إضافة إلى مجالات تخصّص محدّدة. وفي هذا الخصوص، يجادل طارق حجّي بأنّه لا يتصوّر، "أن يكون التكوين المعرفي لشخصيّة قياديّة في مجتمع معاصر، خالية من المعرفة (على سبيل المثال) بإنجازات الحضارات المصريّة والبابليّة والأشوريّة واليونانيّة القديمة، أو أن يكون خالياً من كلّ معرفة بإنجازات الإبداع الإنساني خلال عصر النهضة، أو أن لا يكون عارفاً بالدور التاريخي الذي قام به التنويريّون الفرنسيّون أمثال فولتير وديدرو وروسو ومونتسكيو في التمهيد لقيام النظم والمؤسّسات السياسيّة والدستوريّة المعاصرة في المجتمعات المتمدّنة. كذلك، لا يمكن تصوّر خلق الوعاء المعرفي لأيّ من هؤلاء من ثمار الإبداع الإنساني في سائر مجالات العلوم التطبيقية والاجتماعية والإنسانيّة خلال القرنين الماضيين".^(٢١٩)

ويؤشّر التركيز الأحاديّ للبرامج التعليميّة الراهنة، التي تركز على الدراسات القرآنيّة والحديث والسيرة والفقّه، على سبيل المثال، على أنّ قادة الرأي المستقبليين يتلقّون تكويناً ضعيفاً يجعلهم عاجزين عن الفعل في العالم المعاصر وعن فهم دوافع صنّاع قراره. وكما أبرزنا آنفاً، فإنّ تهميش الفلسفة والدين المقارن لم يكن من باب السهو، أو نتيجة اعتداد ثقافيّ بتيارات الفكر المحليّة، بل هو بالأحرى نتيجة رقابة فاعلة يروّج لها على نحو منهجيّ التوجّه الاستراتيجيّ لـ "منهج خفي" يُطل في العمق تأثيرات تيار النهضة في القرن التاسع عشر رغم ما تركته من أثر، " [إلا أن] المنهج الخفي استمرّ في نخر العمليّة التربويّة، وحمل معه بذور المقاومة لفكر التنوير الذي يعتبر الحرّيّة الفكرية قيمة عليا وأساسيّة في التقدّم الحضاري، والذي انتقل إلينا مع مفكّري الحداثة، مثل بطرس البستاني، وفرح أنطون، وقاسم أمين، وطه حسين".^(٢٢٠)

غياب الفنون وتهميشها

^{٢١٩} حجّي (طارق)، "العقل ذو البعد الواحد"، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=239:a-one-dimensional-mentality&catid=45:islamism&Itemid=243

^{٢٢٠} دودين (سمر)، "المنهج الخفي الذي يحرم الفنون".

تتمثل إحدى نتائج التعليم الفكريّ الأحاديّ وغياب تمييز واضح بين الحقيقة الدينيّة والحقيقة العلميّة، في الركود الدائم الذي يسود بعض المسائل العالقة على غرار حقوق المرأة وحرية الضمير، وخصوصاً، إباحة الفنون.

لماذا الفنون؟ لا يختصر النقاش الدائم بين العلماء التقدميين والأصوليين، حول موقف الرسول من الشعر والموسيقى والرسم، الموضوع في كليته. فإذا ما تتبعنا سيرة عدد من قادة الحركات الإسلاميّة، سنجد قائمة من الدرجات العلميّة وشهادات الدكتوراه في الهندسة والطب، لكن لن نجد بينها درجات علميّة في العلوم الإنسانيّة أو اللسانيّات أو الفلسفة، ناهيك عن الأدب وتاريخ الفنّ أو الموسيقى. ولا تثير العلوم التطبيقية المبنية على الفيزياء والكيمياء أيّ قلق لديهم، بما أنّها تمثّل، كما رأينا، مجالات دراسة "شرعيّة"، وهي على أيّة حال تمثّل، عبر وساطة الباحث الحديث، مدخلاً إلى معرفة "تعود في أصلها إلى الإسلام".

لكن الإنسانيّات، مثل التاريخ والعلوم الاجتماعيّة، تحوي ميلاً مقلقاً إلى تنسيب المعرفة البشريّة. كما تتحدّى أيضاً التوصيف الأيديولوجي، إذ لا يمكن قياس تأثيراتها، بعيداً عن انعدام ثقة غامض في أمر قد "يسمّم" العقل على نحو ما. وبذلك، فإنّ الإنسانيّات تقع خارج إطارهم المفاهيمي، فهي مفتوحة وتقدميّة ولا تناسب نمط توحيد المعرفة المقدّس والجامد^(٢٢١). ثمّ هي معقّدة إلى درجة لا تسمح باختصارها في مبادئ مرشدة مثبتة نصياً، لذلك فهي تمثّل تهديداً. فإذا كان على المسلم عدم اللجوء إلى غير الله في تدبير الشؤون البشريّة والقيم والمعايير أو في مبادئ الاقتصاد أو الشؤون السياسيّة أو تأويل المسارات التاريخيّة أو لنقل، تناسقاً مع تفكير سيّد قطب، كلّ ما "لا يجوز للمسلم أن يتلقّى فيه إلاّ عن مسلم، يثق في دينه وتقواه، ويعلم عنه أنّه يتلقّى في هذا كلّه عن الله"^(٢٢٢)، فإنّ هذا الاستقطاب الاصطناعي يرقى إلى مستوى الحظر الشامل للإنسانيّات والفنون.

وكما لاحظت سمر دودين فيما يتعلّق بمنهج المدارس الأردنيّة، فإنّ إقصاء الفنون والفلسفة والدراسات الثقافيّة من مدارسنا ومن الكثير من مراكزنا التعليميّة، هو أحد مظهرات مقاربة المنهج الخفيّ، وجزء من برنامج يعمل على فرض "نظرة أحاديّة مؤسفة إلى الذات والآخر". وهذا لأنّ الفنون "تحمل رمزيّة ودلالة كبيرة... إنّ الفنون تحمل عمق وغنى التجربة الإنسانيّة المتكاملة. فعندما نختبر الفنون، نعيش حيوات أخرى، تسمح بتوسيع رؤيتنا لأنفسنا وللآخر، وتجعلنا أكثر تسامحاً مع خطايانا وضعفنا،

^{٢٢١} تحظى "السكونيّة"، لدى المذاهب الإسلاميّة التي تقبل الفنون والعلوم، بتفسير كلامي: "تحظى الفنون والعلوم باستقرار و"تبلور" مبنيين على ثبات المبادئ التي تنهل منها؛ وكثيراً ما يخطط الاستقرار في الغرب اليوم بالركود والعمق... تتبنى الفنون والعلوم في الإسلام على فكرة التوحيد التي تقع في قلب الوعي الإسلامي. وينتج الفنّ الإسلاميّ الأصل مواد تشكيلية تمكن المرء من تأمل التوحيد الإلهي الذي يتجلى في أشكال متعددة، وتكشف العلوم التي يمكن تسميتها إسلاميّة وحدة الطبيعة". انظر: Nasr (Seyyed Hossein), *Science and Civilization in Islam*, pp.21-2.

^{٢٢٢} قطب (سيد)، معالم في الطريق، ص. ٧٩.

وتشجذ فينا الأمل والهمم، لننطلق نحو الكون الفسيح، مبادرين متسائلين، معبرين متعاطفين، ومنتجين للمعرفة".^(٢٢٣)

ونتاج هذا الحصار التعليمي شديد الوضوح. "فلا يوجد قائد إسلامي واحد"، كما يقول طارق حجي بحركة، "يمكن أن يعتبر فناً مثل الباليه، شكلاً مسموحاً به من أشكال الفنون... ولا يوجد قائد إسلامي واحد يبيح الموسيقى والغناء والتمثيل والتصوير (الرسم) والنحت بدون أن يحيط 'الإباحة' بشروط تزهق روح الفن والإبداع".^(٢٢٤)

وقد شهد شمال العراق وسوريا مؤخراً تطبيقاً صارماً للتحريم النصي للفن، حيث دمر تنظيم الدولة الإسلامية الراديكالي أثاراً ومعالمًا قديمة، ما أصاب المجتمع الدولي بالذعر. ومع استثناءات قليلة، أدانت سلطات الدول المسلمة تلك الأفعال، تماماً كإدانتها سابقاً تحطيم طالبان تمثال بوذا باميان في أفغانستان. لكن المواقف الملتبسة التي اتخذها بعض الدعاة السلفيين حول هذا الموضوع، أفلقت الكثير من المعلقين العرب، الذين لاحظوا الاقتباس الضخم للآيات القرآنية والأحاديث المؤيدة لحظر الفن الذي يصور أشكالاً بشرية أو حيوانية، أو المؤيدة لإزالة المعالم القديمة مثل تمثال أبي الهول في مصر^(٢٢٥)، لما يحمله ذلك من مظاهر الوثنية. وقد أكدت تلك التعليقات ما شاب المواقف من التباس، واحتمال أن يؤدي ذلك إلى إشاعة الكراهية. ويحظى سؤال الإلغاء الثقافي للفنون التشكيلية باهتمام خاص لدى التربويين بسبب دمجها غرائز "النسخ" الثقافي الدينية بالكراهية الإسلامية للرموز القادرة على تقوية الهوية "الوطنية" على حساب الارتباطات الدينية أو الطائفية. كما يشمل ردود فعل نرجسية قاعدية تجاه البقايا الأركيولوجية بصفتها إشارات لحضور ثقافي "غربي" سابق، ولأنها تحيل على الجذور الثقافية وانشغالات إيمان منافس مُنكر. وتجادل سمر دودين أننا "بحاجة اليوم، أكثر من أي وقت مضى، لتأسيس تحرك مدني شجاع طويل الأمد وعنيد، للمطالبة بإدراج الفلسفة والفنون كمساقات جوهرية في العملية التربوية. فربما ننتشل أشلاءنا المفتتة عبر سنوات من الاستبداد وتدخل الأطروحات الدينية المتطرفة في السياسة والحياة، بل واستلاب عملية

^{٢٢٣} دودين (سمر)، مصدر سابق.

^{٢٢٤} حجي (طارق)، "العقل ذو البعد الواحد". يذكر الكاتب قصة شخصية في علاقة بالموضوع: "سمعت من جل الإسلاميين الذين تعاملت أو تحدثت معهم أن منع أتباعهم من قراءة آثار مثل الفلسفة والآداب اليونانية القديمة، وكتابات عصر التنويريين الذي مهد للثورة الفرنسية، والأعمال الفلسفية لفلاسفة البشرية من القرن الخامس قبل الميلاد لوقتنا الراهن".

^{٢٢٥} راجع تعليقات مرجان سالم الجوهري التي أدلى بها في شهر نوفمبر عام ٢٠١٢ وجاء فيها التالي: "الأصنام والتماثيل التي تملء مصر جيب أن تدمر. المسلمون مكلفون بتطبيق تعاليم الإسلام وإزالة هذه الأصنام، تماماً كما فعلنا في أفغانستان عندما حطمتنا تماثيل بوذا". أغضب غياب إدانة الرئيس محمد مرسي لهذه التعليقات المؤسسات السياحية إلى درجة تفكيرها في مقاضاته. وقد تكرر التهديد على لسان الدعية الكويتي إبراهيم الكندري في شهر مارس عام ٢٠١٥ وأعادها تنظيم داعش في فيديو صدر في شهر جوان عام ٢٠١٦.

التعليم بكاملها من قبل قوى إقصائية خطيرة، بدلاً من إعمال العقل وإعلاء شأن العلم والمعرفة والفنون".^(٢٢٦)

ولا يجب الاستهانة بمقدار الضرر الذي يتسبب فيه هذا العجز. إذ لا يمكن لنظام تعليمي يرسم كل هذه الخطوط الحمراء على تخوم فضاء الحرية الفكرية، إلاّ منع كل محاولة مرتبكة من أجل النهوض وإصابتها بالفشل المحتوم^(٢٢٧). بل إنّ الأمر قد يتجاوز ذلك، إذ تنبئ العزلة الإلزامية الإسلامية المضروبة على المجتمعات المسلمة بعواقب مهلكة، فمن "يروّج بأنّ الفنون حرام شرعاً، وأنّ التعبير الحرّ من خلال وسائل الفنون هو عمل يجب الحدّ منه بالإرهاب الفكري لقوى التطرف والتجهيل، إنّما يزرع بذور الإقصاء، ويؤسّس للاستبداد المعرفي والاجتماعي الكفيل بكلّ أشكال العنف".^(٢٢٨)

^{٢٢٦} دردين (سمر)، مصدر سابق.

^{٢٢٧} الصندوق (محمد)، "الانغلاق الفكري وإمكانية البناء الحضاري".

^{٢٢٨} دردين (سمر)، مصدر سابق.

III- عوائق الإصلاح التعليمي

تشوش وارتباك

لا شك أنّ الصراع الذي يواجه قوى الإصلاح طويل الأمد، وإعادة تصميم النظام التعليمي في العالم الإسلامي، التي امتدت لأجيال، تضع عوائق -دينية واجتماعية وحتى إبتيمولوجية- في طريق الاندماج في الحداثة العالمية. ويعبر المحللون العرب المسلمون للبرامج التعليمية الحالية في الشرق الأوسط، كما رأينا سابقاً، عن اهتمام متعاطف إزاء مؤشرات اتساع الفجوة بين مقاييس التعليم الإقليمية والمقاييس الدولية، ويرون أنه لا يمكن الدفاع عن الصيغة التعليمية الحالية، حيث يترافق هذا القلق مع مخاوف بشأن ما ينبغي أن يكون عليه الإصلاح التعليمي.

ولتحديد شكله، تركز معظم التحليلات حول الأداء التعليمي في الشرق الأوسط، بشكل مبرر، على القضايا التنموية المؤثرة في الرفاه الاقتصادي، مثل الهندسة والتكنولوجيا وتكنولوجيا المعلومات. لذلك تُوجّه مسألة الإصلاح إلى مستوى التدريب المهني والمنهج التربوي وأوجه القصور في نظام يكافئ الماهر في التلقي السلبي للمعرفة بدل مكافأة من يتقن المهارات المعرفية العليا مثل المرونة وحلّ المسائل والمحكمة العقلية. وتعتبر المسائل البيداغوجية التقنية مسؤولية البيروقراطيين في وزارات التربية، دون الإشارة إلى القضايا الأوسع نطاقاً والمتعلقة بتأثيرات ما يُدرّس حالياً على تطوّر التدريب المجتمعي. بذلك يغدو الأمر أشبه حملة لمحو الأمية الأجدية لا تولي اهتماماً إلى محو الأمية الثقافية.

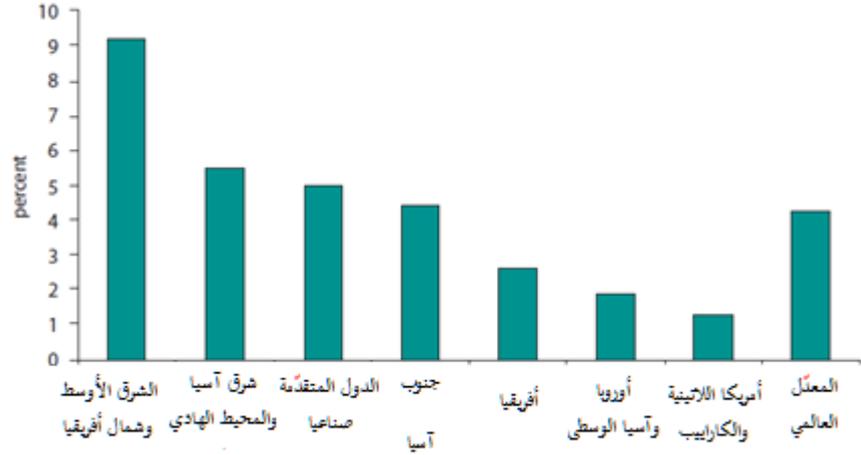
سيطرة مجالات الدراسة غير العلمية في بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا

تمثل دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا إلى حدّ الآن استثناء للمعيار العالمي، تحديداً في مضمار التدريب المجتمعي ومحو الأمية الثقافية. وفقاً للإحصائيات المتوفرة^(٢٢٩)، تستمرّ برامج ما بعد التعليم الابتدائي الإجباري في تفضيل مجالات تدريس غير علمية في أغلب بلدان المنطقة. وفي هذا القطاع، تتجاوز في المنطقة نسبة الوقت المكرّس للتعليم الديني في الصّغين السابع والثامن من إجمالي الوقت المخصّص للتعليم ما هو موجود في أجزاء أخرى من العالم بكثير^(٢٣٠).

^{٢٢٩} في المعدل، يتخرج ما يقارب ثلث طلبة الجامعات في بلدان الشرق الأوسط وشمال إفريقيا من مجالات دراسة علمية. وهو معدل أدنى من المعدلات الموجودة في شرق آسيا وأمريكا اللاتينية على سبيل المثال. في جيبوتي، المغرب، عمان، العربية السعودية، والصفة الغربية و غزة، يمثل طلبة الاختصاصات غير العلمية ٧١%، ٧٥%، ٧٥%، ٧٦%، و٧٦%، على التوالي". انظر:

The Road not Traveled, Education Reform in the Middle East and North Africa., MENA Development Report, 2008, p.88.

²³⁰ *Op. Cit*, p.185.



متوسط النسبة المئوية لمجمل الوقت المخصص للتعليم الديني والأخلاقي في الصنفين السابع والثامن^(٢٣١)

تردد في التعامل مع مسألة حساسة

بالنظر إلى هذا التوزيع، يجب أن تحظى نوعية التعليم الموقر باهتمام أكبر. غير أنّ التحاليل السائدة حول الأداء التعليمي تميل إلى تجنّب مسألة التعليم الديني أو التسرّب الديني إلى المنهج الدراسي الأوسع. والسبب هو أنّ القيام بذلك يعتبر دخولاً في مجال خلافي للغاية، يصطدم فيه النقاش سريعاً مع شواغل الأصالة و"الخيانة الثقافية"، كما ذكرنا سابقاً. ففضيعة التراث الثقافي العربي، كما أشار تقرير التنمية الإنسانية العربية: "لم تكن في كل وجوهها قضية نظرية خالصة أو قضية علمية بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، وإنما كانت إلى حد بعيد قضية أيديولوجية".^(٢٣٢)

إنّ أدلجة هذه المسألة ناجم عن الخلط بين الهويات المتنافسة: بين "العروبة" و "الإسلام"، وبين "الموروث" و"الأصيل"، بين ما يعتبر "تحدثاً" أو مجرد "تغريب". والمكثّر الرئيسي لهذا الارتباك هو التخوف الشعبي الشائع من أنّ قطاع التعليم الذي تمّ إصلاحه قد لا يكون في بعض الأحيان متلائماً مع التراث الديني والثقافي. ونتيجة للتأرجح بخصوص تحديد موقع الأصالة ضمنه، انقسم النقاش حول الإصلاح التعليمي إلى شقين متعارضين يختلفان في تأويل أسباب وعلاج الفشل الواضح والانحدار الثقافي:

١. يتّهم الإسلامويّون الغرب بتلوين المنطقة بـ"جينات مريضة" وتمكين أعوانها من الترويج لها تحت غطاء "الحداثة"؛

²³¹ Source: *The Road not Traveled*, p.185.

²³² تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ٢٠٠٣، ص. ١١٤.

٢٠. ويرى "الإحيائيون" أنه لا بدليل عن استيراد نجاحات الحداثة على كافة الأصعدة (حيث يجادلون بأن مصطلح "غربي" هو مصطلح مصطنع تاريخياً، وليس مصطلحاً كينافياً)، وتأصيلها في البيئة الإسلامية.

وقد تركت حساسية النقاش المتفجرة المجال حتماً إلى الخيار "الأكثر ألفة" الذي احتكرته تيارات الفكر الإسلامية بنجاح. وهو ما أدى إلى تجمّد سيرورة الإصلاح، مع نوبات تطهير ذاتي دورية تعالج الأبعاد السطحية للمشاكل التي تطرحها التفسيرات التراثية، ومن ثمّ "إعادة تتريث" تأويلات ذلك الموروث. وهي لم تكن أكثر من مجرد "ترقيعات ثقافية"، كما يستنتج محمد الصندوق: "كانت محاولات محدودة من رجال دين كانوا ولا زالوا يمثلون الطبقة المتنفذة بالفكر الاجتماعي السائد... ولم تكن تلك الابداعات الفكرية سوى خطابات فكرية أو فلسفية، وأقرب ما تكون إلى طروحات نظرية بينها وبين الواقع بون شاسع". (٢٣٣)

لكن لا يجب إلقاء مسؤولية الفشل على رجال الدين المحافظين وحدهم، بل أيضاً وبصفة أشمل على المفكرين العرب في فترة النهضة بين نهاية القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين. فقد فشلوا في إعادة النظر بشكل مكثف في مسائل السلطة، والدولة والمواطن، وفي تحديث الرّفص التقليدي لكل أشكال "حكم الطاغوت"، وفي تأصيل أشكال الحوكمة التعددية المعاصرة والمتطورة التي كانت تستجيب بشكل أنسب للترابط والتبادل الثقافيّين الصاعدين. وكما يشرح حسن منيمنة، "لم يشعر دعاة الليبرالية والقومية واليسارية في العصور اللاحقة بالحاجة للتركيز على هذه القضية... واعتبروا الفكر الديني وليد ارتكاس تأسلي (atavistic) لن يتأخر الواقع العضوي للتقدم أو للأمة أو الطبقة عن جرفه قريباً. وقد استفادت الإسلاموية بصفة عامة، وجماعة الإخوان المسلمين بصفة خاصة، من هذا الإغفال". (٢٣٤)

وبفعل الافتتان بالمنجزات الغربية، استوردت النخبة المثقفة العربية ببساطة محيرة لغة مفاهيمية أجنبية. وبهذا تركت الفرصة لعقول أدنى، مثل حسن البنا - مؤسس جماعة الإخوان المسلمين - أن تعمل على التأصيل من خلال المدونة الإسلامية الموروثة. ولم يؤدّ افتقاد نهضة داخلية، مقابل نهضة مستوردة اقتبست على عجل، إلى تجسير الفجوة التكنولوجية الآخذة في الاتساع، ولم تنتج سوى هياكل وخدمات إدارية فشلت في التركيز على بناء ثقافة اجتماعية حديثة يمكنها أن تنسجم مع التطورات المعاصرة. وقد نتج عن ذلك تجاهل

^{٢٣٣} الصندوق (محمد)، "الإصلاح: خطابات مفكرين أم برامج إعادة تأهيل؟". ويواصل الكاتب وصف دائرية مسار الترفيع فيقول: "لذا بنت وهدمت و أضاعت فرصاً أكثر مما بنت... فقامت باستجلاب منظومات اجتماعية وسياسية وعسكرية... متطورة من مجتمعات متطورة وهكذا كان البناء سطحيًا ولم يصمد وأخذت نماذج التحديث بالتهوي وليس هذا فقط بل استمرت عملية البناء والهدم وما تزال العملية مستمرة وما تزال هذه المجتمعات حيرى في البحث عن طريق لها بعد أن خرجت من سجن الزمن. وهكذا فإن عملية البناء والهدم المستمرة ستبقى لحين الوصول إلى مرحلة الانهالك".

²³⁴ Mneimneh (Hassan), "The Islamization of Arab Culture", in *Current Trends in Islamist Ideology*, vol. 6, 2008, p.54.

مبادرات مثل محاولة عليّ عبد الرازق لاستبعاد مفهوم الخلافة في كتابه الإسلام وأصول الحكم^(٢٣٥). والنتيجة، كما يراها صهيب بن شيخ، "شعب يعيش في قطيعة محفوفة بالمخاطر بين وضعه كمواطن وصفته كمؤمن".^(٢٣٦)

ودون إيجاد أساس نظريّ للحدّثة مؤصّل إسلامياً، أو دون إعادة تشكيل لمكوّنات التراث العميقة، لن يعرف الشرق الأوسط على الأرجح أيّ إصلاح تعليمي فعّال يمكنه مواكبة التطوّرات الجارية على الصعيد العالمي.

الترجسيّة والحالة الدفاعيّة

تلقي الدعوة إلى الإصلاح التعليمي مقاومة صلبة في محيط أخذ في التكرسيّ بلبوس سلفي، ويستبعد فيه مفهوم الإصلاح بوصفه مضاداً لمفهوم "التجديد". وتمثّل المهمة الأولى للمصلحين التعليميين في خلق قناعة لدى العموم بوجود مشكلة عميقة الجذور. إذ يوجد عجز، ذلك إن لم يكن رفضاً دفاعياً، عن الوعي بالمسألة الشائكة. وما يزال الفكر العربيّ ينظر إلى حقيقة الانحدار المعاصر كظاهرة طبيعيّة، ذلك إن لم يلقى باللوم على أحداث تاريخيّة أو على شعوب أخرى. حيث "ما تزال المجتمعات المسلمة ترفض فتح النقاش"، كما يلاحظ صهيب بن شيخ، و"على العكس، فحين تثير هذه الأسئلة في العلن، فإنك تعرّض نفسك إلى أبغض أنواع التوبيخ والاتهامات - بأنك ممولّ من الغرب، وتخدم المصالح الأمريكيّة، أو متواطئ مع العدو الصهيونيّ - وأنك تشهر رذّتك وتستحقّ بالتالي عقوبة الإعدام".^(٢٣٧)

لقد أصبح مسار عزل النفس، المبنيّ على الاعتزاز الثقافيّ والشوفيّة الدفاعيّة ولعب دور ضحيّة المؤامرة منتشرًا إلى درجة أنّه صار، حسب نادية عويدات، مترسّخاً في الوعي بسبب التعليقات الممّوجة في الإعلام والمدرسة، حيث "يكفي أن تفتح التلفاز وتختار عشوائياً أيّ قناة في العالم العربيّ حتى تستمع إلى تلك السرديات السائدة مراراً وتكراراً. ويكفي أن تتناول أحد الكتب المدرسيّة وستجد أنّ إحدى

^{٢٣٥} في كتابه هذا الذي ظهر سنة ١٩٢٥، بعد عام على إلغاء مصطفى كمال أتاتورك الخلافة العثمانيّة، جادل عليّ عبد الرازق أنّ القرآن يؤكّد على عدم اهتمام الرسول بالسيادة السياسيّة، وأنّ "عمله المعين من السماء لا يتجاوز حدود إبلاغ الدعوة، بعيداً عن أيّ فكر حكم". واستشهد بالآيات القرآنيّة التالية: النساء ٨٣، الأنعام ٦٦ و١٠٧، يونس ١٠٨، الإسراء ٥٤، الأحزاب ٤٠، الزمر ٤١، الغاشية ٢١ و٢٤.

للإطلاع على نقاش حول الخلافة باعتبارها مؤسسة على "وهم بصريّ"، أي كتحويل لحلقة من تاريخ المسلمين إلى "مبدأ" إسلامي، انظر ورقة عبدي فيلالي أنصاري في ندوة المصلح، أصوات عربيّة تقديميّة حول الإصلاح الإسلاميّ، ديسمبر ٢٠١٤، ودراسته (وترجمته) لكتاب عليّ عبد الرازق الإسلام وأصول الحكم، *Ali 'Abd al-Rāziq, Islam and the Foundations of Political Power, Modern Muslim Thinkers*, Aga Khan University, Institute for the Study of Muslim Civilizations, Jul 2012.

²³⁶ Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète, l'Islam dans la France Laïque*.

²³⁷ Bencheikh (Soheib), "La propagande de Daesh et le fantasme de la venue du Mahdi « sauveur des musulmans »", interview by Stéphanie Plasse, *Jeune Afrique*, 5/03/2015.

تلك السرديات هي المظلومية، ما ينزع عنا فاعليتنا"^(٢٣٨). وتشرح الدكتورة ابتهاج الخطيب أنه في ظلّ ردود الفعل المكثفة لتلك السردية، تغدّي الظروف التاريخية القاسية والتقييدات الحالية والآثار المحلية للصراعات العالمية والإقليمية "الشعور المستمر بالمظلومية، وتشجع هذا الدور الممل للضحية الذي أجاده العرب والمسلمون حد تصديقه التام، إلا أن العالم ونحن معه مللنا هذا الدور المكرر الذي ما عاد قادراً على استجداء أيّ تعاطف أو دموع. فإما أن ننظر إلى أنفسنا بعين الواقع، أو ننتهي ونموت ونحن نمثّل دور الضحية على مسرح خالٍ من الجمهور".^(٢٣٩)

هكذا، كما تلاحظ الدكتورة الخطيب، يصبح النظر إلى أيّ نقد على أنه مؤامرة ضدّ المسلمين، وأيّ طرح للأسئلة على أنه خطة لإضعاف الدين، وأيّ تجديد مقترح على أنه برنامج تغريبيّ يستهدف تدمير أسس الإيمان. وتبدو صيغة الردّ وكأنّها صيغت خصيصاً لمسلمي الشرق الأوسط. "لماذا لم تنتقم اليابان لجراحها بعد الحرب العالمية الثانية بردود شبيهة بردودنا؟"، يتساءل العفيف الأخضر، "لأنّهم لم يستبطنوا النرجسية الدينية في ثقافتهم الحديثة... لقد قاموا بمحاكاة الغرب، واندمجوا فيه، بينما نحن قاتلناه، وتصارعنا معه، وأصبحنا محتجزين داخل قيمنا الخاصة بـ"مقاتلة الكفار" والثأر العسكري".^(٢٤٠)

إنّ خيار اتخاذ قرارات وبسط أولويات واقعية شبيهة بتلك التي وضعته اليابان ضمن المسار الإيجابي لإصلاح الموروث ونشدها النديّة وحتى تجاوز الغرب، كما يُشير العفيف الأخضر، غير متوقّ لشعب تعلم أن يقبل بتدخل الدين في مجالات الاقتصاد والبحث العلميّ والإبداع الفنيّ. وبالفعل، فقد انهار الطور الأول لذلك المسار بالكامل على يد مقتضيات الولاء والبراء التي حرّمت تقليد "أصحاب الجحيم"، أي اليهود والنصارى.^(٢٤١)

تجريم الفكر النقديّ

من الصعب على المصلحين التعليميين مباشرة تكليف دائرة الأصالة الثقافية والدينية بطريقة مرنة مع متطلبات المحيط السياسي والثقافي والقانوني المعاصر دون تكبد تهمة التغريب. وتعكس تجربة صهيب بن شيخ صورة المثقفين التقدميين على امتداد المنطقة في محيط ثقافيّ يسيطر عليه الإسلامويون ويقمع التفكير

^{٢٣٨} من حديث نادية عويدات في ندوة المؤتمر حول مستقبل الإسلام، وجهات نظر مسلمة حول التطرف الإسلامي، الجلسة الأولى: "هل تجنح الإسلامويات إلى إنتاج التطرف؟"، ريثنك إنستيتوت (Rethink Institute)، واشنطن، جانفي ٢٠١٦، ص ٢٦.

^{٢٣٩} الخطيب (ابتهاج)، مقال بعنوان "صباح الخير"، نشر في صحيفة الجريدة الكويتية نشر بتاريخ ٢٠١٥/١١/٣٠.

²⁴⁰ Lakhdar (Lafif), "On the Arab Identity Crisis and Education", MEMRI Special Dispatch No.576, September 21, 2003.

^{٢٤١} الأخضر (العفيف)، "إصلاح الإسلام ضروري وممكن".

النقديّ باستخدام قوانين التكفير وعقوبات الردّة، وتطارد تلك القيود قطاع التعليم بالخصوص. وبينما يمارس السلفيون إصدار فتاوى تدين "الليبراليين" و "المجدّدين"، اندهش المفكرون التقدميون في جميع أنحاء المنطقة عام ٢٠٠٣ لسماع خبر منح شهادة دكتوراه من الدرجة الأولى لباحث تدين أطروحته قائمة طويلة من المثقفين، وتطلق عليهم صراحة اسم "الكفار" مع استنتاج مبطن بضرورة معاقبتهم من أجل الردّة^(٢٤٢). لم تكن الأطروحة حالة معزولة، حيث اتهم في العام ١٩٩٨ رجل الدين السعودي عوض القرني، في مؤلفه المعنون **الحدائث في ميزان الإسلام** كتاباً، وشعراء، وباحثين، وفلاسفة، وأكاديميين، ونقاد أدب، وصحفيين عرب بتهمة الهرطقة - وعرضهم بذلك إلى عقوبة الإعدام^(٢٤٣). وتوضّح قضية البروفيسور نصر حامد أبو زيد، الذي حوكم وأجبر على الخروج إلى المنفى بسبب تعليقاته حول تاريخيّة النصّ القرآني، جدية التهديد^(٢٤٤). وقد أفتق كل ذلك المعلّق السعوديّ التقدّمّي محمد آل الشيخ بأنّ الخطوة الأولى لبناء حركة عصريّة (تجديديّة) تحمل فرص النجاح، هي "أن نقتنع بأنّ التجديد يبدأ من النقد والموضوعيّة والعقلانيّة، وما لم نقتنع بهذه الحقيقة التأسيسية، فسوف نظلّ في واقعنا المتخلف لا نبرحه، وسيستمرّ الإرهاب، وجماعاته الدمويّة التي تجد مرجعيّتها في 'الإسلام الجهادي'".^(٢٤٥)

"إصلاح" تعليمي إسلاموي

تحليل إسلاموي للإخفاق الثقافي

على الرغم من الإدانات، دفع واقع انحدار العالم الإسلاميّ، والتجذّر العالميّ للحدائث وابتيمولوجيّيها، علماء التعليم الإسلامويين إلى تصفية العدوى وتفسير مشكلة قصور الأداء الثقافيّ في آن واحد. وتمخّض عن ذلك ثلاثة أصناف من ردود الفعل:

^{٢٤٢} الأنصاري (عبد الحميد)، مقال بعنوان "السمات الـ١٥ للخطاب السلفي"، نشر في موقع بتاريخ ٢٠١١/٠٧/٢١. العمل الذي نتحدث عنه هو: الانحراف العقدي في أدب الحدائث وفكرها، تأليف بن نصير العامدي (سعيد)، وهو أطروحة دكتوراه قدمت في جامعة الإمام بن سعود ونشرت عام ٢٠٠٣. ولمناقشة أوسع للموضوع، انظر: كتاب سور العرب العظيم: ما هو ولماذا؟، تأليف النابلسي (شاكر)، بيروت ٢٠٠٩، ص. ١٢٤ وما يليها. انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=176:-15-&catid=37:salafist-discourse&Itemid=206

^{٢٤٣} القرني (عوض)، كتاب الحدائث في ميزان الإسلام. بمناسبة نشر الكتاب عام ١٩٩٩، تأسّف الناقد الأدبيّ الحدائثي سعيد السريحي قائلاً: "عندما يتحدث مفتي المملكة عن الحدائث كـ"عصابة تتآمر ضدّ الأمة" أظنّ أننا بصدد مواجهة هولوكوست، لأنّ عزلتنا أصبحت شديدة، وسيحدث شكل من أشكال التطهير ضدّ الحدائثيين". (حوار في برنامج إضاءات على قناة العربيّة، بثّ بتاريخ ٢٠٠٧/٠٤/٠٨).

^{٢٤٤} كان الدكتور أبو زيد (١٩٤٣-٢٠١٠) أحد أبرز علماء الدين الإسلامويّ الليبراليين، واشتهر بمشروعه حول هرمونيطيقا انسانيّة للقرآن. يجادل الدكتور أبو زيد في أعماله أنّه يجب تأويل نصوص القرآن طبقاً لسياقها التاريخيّ والثقافيّ وأنّه لا يجب النظر إليها كنصّ بل أيضاً كخطاب إبداعيّ، وبالتالي كنصّ مفتوح على تأويلات جديدة. وقد كان عمله موضوع دراسة مخصوصة سعت لإثبات رده، وقد أدين عام ١٩٩٥ بتهمة الردّة من قبل محكمة مصريّة. وانتقل، بعد تلقيه تهديدات بالقتل من قبل الجماعة الإسلامويّة، إلى هولندا.

^{٢٤٥} آل الشيخ (محمد)، "من الغيبوبة والغفلة إلى التجديد والنقد"، موقع "الجزيرة"، نشر بتاريخ: ٢٠١٦/٠١/١٠، انظر:

<http://www.al-jazirah.com/2016/20160110/lp5.htm>

- (١) التطهير من خلال التعليم.
- (٢) توشي تدابير مضادة لما يُصوّر أنه "انبهار" بالثقافة الغربية.
- (٣) الدعوة إلى إجراء دراسات استقصائية حول سرّ نجاح الغرب.

○ التطهير من خلال التعليم

تركز جهود الإصلاح الإسلاموية على التصفية والتربية القائمتان على الاتباع والابتداع. ذلك أهما تعتبر تحلّف وتفسخ العالم الإسلامي يعود إلى ظهور جماعات دينية هرطقية و "مجددة" لوّثت عقائد الإسلام. وبالنسبة لمحمد ناصر الدين الألباني، أحد المؤسسين الرئيسيين للبنية التحتية الفكرية السلفية الموجهة للإسلاموية، تحظى الوظيفة التطهيرية للبرنامج التعليمي بمكانة هامة. حيث يصرّح بأنه "يتحتّم على المتعلّمين أن يضطلعوا بتغذية الجيل المسلم الجديد على ضوء ما أقرّه القرآن والسنة، حيث لا يمكننا ترك الناس لأخطاء والمفاهيم التي ورثوها... ذلك ما سيؤتي ثماره في مجتمع إسلامي نقي".^(٢٤٦)

لكنه مسار تطهير مدمر، على نحو ما يظهره حسن أبو هنية ومحمد أبو رمان في دراستهما للبرنامج السلفي لأسلمة المجتمع^(٢٤٧)، حيث يتعارض افتراض أنّ "الحقيقة واحدة، وليست متعددة" مع التعددية على نحو بيّن، في حين أنّ الاستيراد المستمر للصراعات التاريخية إلى الواقع الحالي يعزّز بالضرورة العقلية المتصادمة مع مسؤوليات ووظائف الدولة الحديثة وتجعل العلاقات معها ملتبسة. فالتوجهات التربوية التي يروج لها الإسلامويون تقود عقلية طلابها إلى فهم راديكالي مطلق للإيمان يتعمد تجاوز مصالح وحقوق "الآخرين". ويبدو أن هذه الأنشطة تقع ضمن منطقة محايدة من "التربية الثقافية" التي تعطي انطباعاً خاطئاً بأها تقع خارج ما يمكن تعريفه بأنه نشاط سياسي. ولكن غرض هذا التوجّه - أي "إعادة أسلمة" المسلمين باتجاه رفض القيم والمعايير الحديثة، والدعوة إلى الانعزال عن رموز المجتمع الحديث ومؤسّساته، وتعزيز التعصب تجاه الجماعات الأخرى، ورفض القانون الوضعي - لا يمكن أن يقع خارج العمل على إضعاف الضوابط المدنية التي تمثّل الحاصرة الرخوة للديمقراطيات، وإضعاف التماسك الاجتماعي. هكذا، وفيما تظهر صورتهم الذاتية أنهم متدينون ومعلّمون اجتماعيون ومصلحون، يوجد انحراف قوي للفكر السلفي في اتجاه الفعالية، حيث تعتبر هياكل الدولة السياسية والمدنية مُقصرّة في خدمة متطلبات الجماعة التقوية.^(٢٤٨)

^{٢٤٦} انظر: أبو هنية (حسن)، أبو رمان (محمد)، السلفية المحافظة: استراتيجية أسلمة المجتمع وسؤال العلاقة الملتبسة مع الدولة، مؤسسة فريديريك إيبرت، عمّان ٢٠١٠، ص. ٦١.

^{٢٤٧} المرجع السابق، ص. ٥٨-٥٩.

^{٢٤٨} لم يعد بإمكان السلفية تجنب آثار ذلك التوتر. وكما يجادل ستيفان لacroix (Stéphane Lacroix)، "ليست السياسة بالتأكيد الطريق الوحيدة للقتالية؛ إذ يمكن كذلك للثورة المتطرفة أو القيامية إنتاج العنف، كما يوضح حصار مكة عام ١٩٧٩". ولتناول تفهيم للعناصر العقديّة في ذلك الحدث، انظر: (Thomas), Lacroix (Stéphane), "Rejectionist Islamism in Saudi Arabia: The Story of Juhayman al- Hegghammer

○ مجابهة الانبهار

يمثل تحبب العدوى إحدى السمات الثابتة لوظيفة التعليم الإسلامويّ التعويديّة. فكما رأينا سالفاً، تركّز تلك السمة على مخاطر المفاعيل الداخليّة لـ"قواعد اللّغة الفكرية" للحدّاثه وتظهرها على أرض الواقع عن طريق المحاكاة الشعبيّة للنماذج "الغربيّة". ويخرج الإسلامويّون موقفهم كموقف يحرّر المسلمين من "عقدة الخواجة"^(٢٤٩) واسعة الانتشار ويجذرونه في حياض موضوعي لتصوّر مؤسس على اعتداد ثقافيّ بالنفس. وقد ولّدت السخرية من الإعجاب الشعبيّ بمنجزات الحدّاثه كتعبير عن "عقدة الخواجة" تناقضاتها الخاصّة، كما يفسّر المثقّف الأردنيّ شاكر النابلسي، "لماذا خصّ الله تعالى الأمة العربيّة بخاصيّة الشعور بالانبهار، وعقدّها بـ"عقدة الخواجة"، دون غيرها من أمم الأرض، التي أخذت من الحضارة الأوروبيّة ما أفاد، وتركت ما زاد، وأخذت من التقدّم الغربيّ ما ناسب الحساب، وتركت ما جانب الصواب؟".^(٢٥٠)

ويجادل النابلسي بأنّ الانبهار لم يحصل أصلاً، بما أنّ "الفكر الغربيّ لم يؤثّر على الفكر العربيّ إلا بقدر ما استطاع هذا الفكر العربيّ أن يستوعب". ونظراً إلى الفشل التعليميّ كان مستوى الاستيعاب محدوداً، ما أنتج مفارقة لدى العرب المسلمين، لأنهم "أقلّ أمم الشرق تأثراً بالحضارة الغربيّة. وفي زعمي أنّنا أكثر أمم الشرق التي أخذت قشور الحضارة الغربيّة، وتركت الجذور".^(٢٥١)

○ استقصاء "أسرار" النجاح الغربي

لم تتمّ الدعوة بعد إلى إجراء دراسة استقصائية لائقه للغرب وأسرار نجاحه، بمعنى تقنياته الاجرائيّة وبنيته الفكرية، إذ لا توجد مؤسسات "استغراب" تجري بحثاً حول الأسس الفلسفيّة أو المعرفيّة للتقدّم العلميّ والتكنولوجيّ (كمقابل للمؤسّسات التي تبحث الغرب بطريقة تشبه "استشراق الغرب"). وبالمثل، فإنّ الدعوات الإسلامويّة الموسميّة إلى التواصل الثقافيّ والتبادل على أرضيّة "انفتاح" جوفاء، بما أنّها غير مقامة "لكي نعرف أنفسنا بشكل أفضل وأعمق وأعقل، ولكن لنطعن في الحضارة الغربية... ونوجّه لها سهام النقد ونفرز القوة عن الضعف في هذه الحضارة".

"Utaybi Revisited", *International Journal of Middle East Studies*, vol. 39, no. 1, 2007, pp. 103-122, Cambridge University Press.

^{٢٤٩} تسمية تشير إلى الضعة الثقافيّة في مواجهة الغربيّ، من اللهجة العامية المصريّة.

^{٢٥٠} النابلسي (شاكر)، "لماذا عقدة الخواجة؟"، نشر على موقع المصلح بتاريخ: ٢٠١١/٠٨/٢٩، انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=209:2011-09-30-10-19-18&catid=45:islamism&Itemid=243

^{٢٥١} المرجع السابق.

وكما يلاحظ النابلسي بذكاء، فإن الدعوة إلى الانعزال "نفترض في الأمة العربيّة وجود قوّة فرز"^(٢٥٢)، كما أنّها لا تأخذ في الحسبان ملاحظة مهمّة سجّلها إبراهيم البليهي^(٢٥٣)، أنه بينما توجد جذور الحداثة في الغرب، لم يعد بالإمكان وصفها بأنّها ثقافة واحدة مناسبة لبعض المناطق وغير مناسبة لأخرى، كما لو أنّه يوجد بديل لها. حيث يوجد فرق نوعي في الحداثة، يمكن تلخيصه في اعترافها بالكرامة الانسانية للفرد، وتبجيلها العقل، وقرارها المستمر بإخفاقاتها وأوهامها، وتأكيدهما على الحاجة المستمرة للنقد، والمراجعة والتصويب كما هو شأن كلّ "عمل قيد الانشاء". وكلّ هذه الميزات غريبة تماماً عن الفهم الإسلاموي للثقافة والحضارة.

وطالما يستبقي التعليم الإسلامويّ هذا التصوّر المفاهيمي الضعيف بشأن طبيعة الحداثة، فإنّه لا يمكن لإصلاحاته التعليميّة إلا أن تتقهقر.

فشل الأرتوذكسيّة البيداغوجي

داعش بوصفه تجلياً لقصور عقائدي متأصل

لاحظ المفكرون التقدميون أوجه قصور التعليم الإسلامويّ في عمليّة استيعاب المسلمات العمليّة للدولة الحديثة، التي تشمل حرّيّة التعبير وحرّيّة الضمير والإيمان الديني، والمواطنة الكاملة على أساس المساواة السياسيّة والقانونيّة والنفسيّة. كما لاحظوا كيف تُدعم القضيّة الإسلامويّة باستمرار بالإحالة إلى المراجع الأساسيّة المحددة للهويّة الإسلاميّة، وإلى المركزيّة التي تحتلّها العقيدة الإسلاميّة في حياتهم. لكن المشكلة، كما يلاحظ المؤرّخ، تكمن في أنّ معظم المسلمين يفهمون الإيمان بوصفه "الالتزام بطقوس وتعاليم دينيّة نشأت وتشكّلت بين القرنين الثامن والثاني عشر ميلاديّ، ولم تعرف منذ ذاك الزمن إصلاحاً أو تحديثاً".^(٢٥٤)

ونتيجة لانحصار النظر ضمن أطر نصوص القرنين السابع والثامن للميلاد، تظلّ مرونة تكييف هذه المسلمات محدودة. والأهمّ من ذلك، هو محدوديّة المرونة الواجبة لمواجهة التحدّي الذي يطرحه المتطرّفين المعاصرين. وقد أبرزت الأحداث المأساوية التي وقعت في العراق وسوريا هذه المعضلة، حيث ارتبك المجتمع الدوليّ لارتفاع عدد الشبّان المسلمين المندرجين في نزاعات عنيفة مدفوعين بثقة في مبرّاتها الدينيّة. وإلى حدّ ما، جعلت هذه الثقة، التي يعبّرون ويدافعون عنها علنيّة، التأويل المعتمّ لسلوك تنظيم الدولة الإسلاميّة في

^{٢٥٢} المرجع السابق.

^{٢٥٣} البليهي (إبراهيم)، حصون التخلف: موانع النهوض في حوارات ومكاشفات، ص ٤٢-٤٣.

²⁵⁴ Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète, l'Islam dans la France Laïque*.

العراق والشام بأنه "لا علاقة له بالإسلام" غير كافٍ. وقد عبّر صهيب بن شيخ، مفتي مرسليليا السابق، عن مدى قصور هذا التفسير، إذ "لم يتدع داعش أي شيء يرشحه لكي يكون "طائفياً". فهو، بصرف النظر عن وحشيته المتطرفة، يمثل إلى جانب تنظيم القاعدة أكثر الجماعات تماسكاً في العالم السني. فهي متماسكة داخلياً، ومتناسقة مع أسلوبها، وقبل كل شيء متماسكة مع الصيغة الشرعية اللاهوتية الوحيدة للإسلام الموجودة حالياً والتي يتم تقديسها وتعزيزها من قبل الجميع، وعلى رأسهم الإسلام الرسمي... ذلك أن ما يمارسه داعش في وضع النهار، يُدرّس ويُكرّر ألف مرة في جميع كليات الشريعة في عواصم العالم الإسلامي، ويذيعه الخطباء في جميع المساجد، ولا يستطيع أيّ دكتور في الفقه أو الحديث أن يعارض ممارسات داعش أو أن يصنفها على أنها غير إسلامية. وكلّ ما يستطيع قوله هو "ليس بهذا الشكل، ليس الآن، ليس في هذه الظروف". لكنّه لن يقول أيّ شيء ضدّ أسس أو علّة وجود تلك الممارسات".^(٢٥٥)

من نتائج هذا التشخيص القائم، هو تعدّد رمي عقائد وسلوك الجماعات المتطرفة المقاتلة بكونها "غير إسلامية"، كما يتمنى كثير من المحلّين والعلماء المسلمين. وقد كشفت معاناة الجدل القائم حول داعش عن قرب، أنّ الانقسام يتلخّص أغلب الأحيان في احترام الاجماع العلميّ مقابل معاداة المذهبية والقراءة الحرفية عند السلفيين والنشطاء الإسلامويين. يقول حسن منيمنة إنّه "رغم كرهنا للاهوت الإسلامي الراديكالي والممارسات الإسلامية الرفضية، لكنه يبقى جزء لا يتجزأ من التجلي الحالي للإسلام المتعدّد والتعددي. المشكلة التي تواجه المجتمع الدولي هي أنّ تلك التيارات - ذات الشخصية المفترسة والفتاكة - ليس لها في الإسلام اليوم ما يكفي من الخصوم الفعّالين".^(٢٥٦)

وتكمن المشكلة في أنّ "العلماء" لا يقدمون طرحاً محايداً، بين الحداثة والأرثوذكسية، محدداً وخالياً من اللبس وموائماً للمسلمات العالمية للحداثة وحقوق الإنسان. فالنقاشات حول إصلاح الخطاب الديني، على سبيل المثال، أو العقيدة الإسلامية في حدّ ذاتها بكلّ أساسياتها ومعتقداتها التي لا جدال فيها، يعبر عنها بطريقة مراوغة لخدمة هدف سياسي، ألا هو الهروب خطوة إلى الأمام عن الضغوط الداخلية والخارجية التي تواجه الأرثوذكسية الإسلامية بين الحين والآخر. وكثيراً ما يطبق هذا المسار فيما يتعلق بعقوبات الحدّ "فحين يتحدّثون عن هذه الأمور"، كما يلاحظ عبد المجيد الشهاوي، "نراهم لا يعترضون عليها في ذاتها، إنّما ينكرونها لعدم تحقّق شروطها فقط. هم لا يعترضون على قطع يد السارق من حيث

²⁵⁵ Bencheikh (Soheib), "ISIS and radical Islamism as sclerotic theology", *Almuslih.org*:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=306:isis-and-radical-islamism-as-sclerotic-theology&catid=37:salafist-discourse&Itemid=206

²⁵⁶ Mneimneh (Hassan), The Loss of the Universal? Radical Islamic Theology and Its Implications for the Elusive Peace of the 21st Century, The Nexus Institute, October 2014.

المبدأ، إنّما يتحجّجون بضرورة تحقيق عدل كالذي حقّقه عمر بن الخطّاب أولاً، ثمّ بعد ذلك، وبعده فقط، يبدأ الكلام عن تطبيق الحدود. وهم، من حيث المبدأ أيضاً، ليسوا ضدّ قتل الزانية نهاراً جهاراً في الشارع، لكن، لأنهم متسامحون، يتحجّجون بشروط تعجيزيّة تجعل تطبيق هذه العقوبة اللاإنسانية يكاد يكون مستحيلاً^(٢٥٧).

وهكذا، لا تزال المدارس الأساسية للفقهاء الأرثوذكسيّ متمسكة بالعبوديّة والتمييز القائم على النوع الاجتماعيّ، ورهاب المثليّين، وزواج الأطفال، والجهاد القتاليّ كقيم إسلاميّة أصيلة. إن رفض المجتمع الإسلاميّ للفظائع التي ارتكبتها داعش أمر مجمع عليه تقريباً، لكن رغم ذلك توجد نزعة لتجنّب تحديّ بعض المواقف الفقهيّة المسلّم بها في كثير من الأحيان، والتي تتصادم أحياناً بطريقة واضحة مع عدّة آيات قرآنيّة إذا ما قرأناها في سياقها التاريخيّ. وكما يلاحظ عماد الدين أحمد، فإنّ "المشكلة في انتشار التطرف، هي أنّنا لا نتناول الفقه بشكله الموروث بعين نقديّة. وما نفعه في أفضل الأحوال هو 'فلنتجنّب الحديث عن الأشياء التي تضايقنا؛ ولنّدع أنّها غير موجودة'، وبالطبع، كما أشرنا إلى ذلك سابقاً، سيكون الراديكاليّون سعداء جدّاً بالإشارة إلى وجودها، وإلى جعلنا، في خصم ذلك، نبدو حمقى".^(٢٥٨)

شلل الأزهر

بحثاً عن "خصم فعّال" في مواجهة المتطرفين، ينظر الإسلام السنيّ في الشرق الأوسط، وفي مجال أوسع بالتأكيد، إلى مؤسسة الأزهر المرموقة كممثل للأرثوذكسيّة العلميّة. وقد كان خطاب الرئيس السيسي في ديسمبر/ كانون الأوّل عام ٢٠١٤ مبنياً على ذلك التطلّع، لكن أظهر ردّ شيخ الأزهر، الدكتور أحمد الطيّب، على دعوة الرئيس إلى "تنوير ديننا"، النطاق المحدود لأيّ إجراء مماثل. فقد صرّح أنّ طموح الأزهر هو، بالفعل، ألاّ تُحدث مثل تلك الثورة في العقيدة، بل بالأحرى أن "تجدّد تراثها التاريخيّ وتعطيه شكلاً مناسباً لزماننا"^(٢٥٩). من هنا يغدو من غير المعقول انتظار إصلاح حقيقيّ من رجال الدين الأرثوذكسيّين

^{٢٥٧} الشهاوي (عبد المجيد)، "إصلاح الخطاب الديني... حقيقة أم خديعة؟"، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=251:2012-10-17-10-38-02&catid=38:obstacles-to-reform&Itemid=207

^{٢٥٨} من كلمة عماد الدين أحمد في ندوة "منتدى حول مستقبل الإسلام، وجهات نظر مسلمة حول التطرف الإسلاميّ" (Forum on the Future of Islam, Muslim Perspectives on Islamic Extremism) المائدة المستديرة الثالثة: التطرف وتحديات التعايش بين المسلمين وغير المسلمين (Rethink Institute)، واشنطن، ٢٠١٦/٠١، ص. ٣٥-٣٦.

^{٢٥٩} حوار مع أحمد الطيّب، شيخ الأزهر. جريدة (Al Sole-24 Ore). بتاريخ: ٢٤/٠٦/٢٠١٥.

الذين لن يسمح لهم تكوينهم بالبحث عن وجود أخطاء أو عيوب في المدونة الدينية، ف"الحديث عن الإصلاح ليس سوى قبلة دخان يستعملونها لتخفيف الضغط عنهم".^(٢٦٠)

علاوة على ذلك، وبعيدا عن اشباع رغبة عدوها، تفرض الأبعاد المقيدة لتدريبهم، الذي تطغى عليه النصوص أيضاً، تكافؤاً مقلماً في النظرة إلى الراديكالية، نرى ذلك في رد فعل شيخ الأزهر الذي نادى بمعاينة من حرق الطيار الأردني حياً "بالعقاب الذي ذكر في القرآن لأولئك الطغاة الفاسدين الذي يحاربون الله ورسوله: القتل والصلب أو قطع أيديهم وأرجلهم من خلاف".^(٢٦١)

وتدل هذه اللغة على ضعف إمكانيّة ولادة إصلاح تعليمي فعّال من داخل هذه الدائرة. فمن الواضح أنّ الأوثوكسيّة الإسلاميّة قد غدّت مشكلة الإسلامويّة من خلال تشجيع الإفقار الفكريّ والعقديّ، وأنّه يمكن نسب ذلك الإفقار إلى مشكلة هيمنة الأصوليّة داخل أسوار الأزهر نفسه. وكما أوضحت بعض الأبحاث الحديثة^(٢٦٢)، فإنّ موادّ التدريس التقليديّة التي توزّعها تلك المؤسسة هي في حدّ ذاتها بحاجة ماسّة إلى التحديث، إذا ما أريد لها أن تؤدّي دوراً يساعد القادة السياسيّين على إدخال دولهم إلى العالم الحديث.

من ذلك، يتساءل محمّد عبده ماهر في مراجعته للمناهج التي يسيطر عليها الأزهر في مصر، "ما هو المنهج التربوي الذي تستهدفه وزارة التربية والتعليم من تدريس التاريخ؟ هل يا ترى حقن الأولاد بروح قتاليّة كأنهم منتسبون إلى كليّة حربيّة مثلاً؟... ونستخدم مثلاً كتب حول عبد الرحمن بن عوف وعقبة بن نافع أو أسامة بن زيد؟ كتب فيها معارك وقتل وذبح؟... ليس هناك الخوارزمي، الذي هو أستاذ الجبر في العالم، فليدرّسوه في التاريخ، نحن نريد دولة حديثة، دولة العلم، دولة صناعية، الزراعة، التربية، والأخلاق، وليس دولة الدم والأسنة والرؤوس الطائرة... تنظيم داعش هو تطبيق أمين وصادق لتراثنا الإسلامي الذي يدرّسه الأزهر!".^(٢٦٣)

وشدّد على هذه النقطة أحمد عبد الله نصر، منسق مجموعة من خريجي الأزهر، بمناسبة رفض المؤسسة إداة داعش بـ"الكفر". "إنّ داعش لا يمكن أن تكفّر داعش، فداعش هي مشروع التخرّج العملي لخريجي

^{٢٦٠} الشهاوي (عبد المجيد)، "إصلاح الخطاب الديني... حقيقة أم خديعة؟"، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.net/index.php?option=com_content&view=article&id=251:2012-10-17-10-38-02&catid=38:obstacles-to-reform&Itemid=207

^{٢٦١} الأزهر يدعو إلى قتل وصلب إرهابيي داعش، موقع قناة العربية، ٢٠١٥/٠٢/٠٥. وقد اقتبس الدكتور أحمد الطيب من الآية ٣٣ من سورة المائدة: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خَلْفٍ أَوْ يُنْفَخُوا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ جِزَاءٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ}.

²⁶² Babikir (Babikir Faisal), *Islamic Religious Curricula and Terrorism: A Case Study of the Azherite Religious Schools in Egypt*, MA Thesis, University of Denver.

²⁶³ Abdou Maher (Ahmad), "ISIS Implements Islamic Heritage Taught by Al-Azhar", *New Age Islam*, December 21 2015.

الأزهر ... انكشف الغطاء والقناع عن الأزهر ... إنَّ كلَّ ما تقوم به داعش موجود في مناهج الأزهر التي تدرّس للطلبة من الرّدّة والحاكميّة ودفع الجزية وملك اليمين وسيبي النساء".^(٢٦٤)

إن لم تستطع الهيبة العتيقة للأزهر لعب دور العدوّ الفعّال، فهناك مبادرات خافتة ناشئة في حقول أخرى. فقد قدّم بعض العلماء البارزين مبادرات رفيعة المستوى، على غرار "رسالة عمّان"^(٢٦٥) (نوفمبر/ تشرين الثاني ٢٠٠٤) و"إعلان ماردين الجديد" (مارس/ آذار ٢٠١٠)^(٢٦٦). وتمّ تحديّ شرعيّة تنظيم داعش في مسألة الفتوى بالتحديد عن طريق "الفتوى ضدّ تنظيم الدولة الإسلاميّة في العراق والشام" التي أعلنها المجلس الإسلامي السوري^(٢٦٧) و"فتوى بن بيّة"^(٢٦٨) و"رسالة إلى البغدادي"^(٢٦٩). كما يمكن استكناه هذه المقاربة من مجلّة "الحقيقة" حديثة النشر والمضادّة لتنظيم داعش، والتي تركز على مناهج المتطرفين غير الشرعيّة في "اجتزاء آيات خارج سياقاتها مع حجج مغالية"، وعلى مواعظ قرآنية ضدّ "الغلو"، أو ربط تلك المجموعات بالخوارج المنشقّين. وقد حاولت فتوى طاهر القادري بشأن "التفجيرات الانتحاريّة والإرهاب"^(٢٧٠)، في ديسمبر/ كانون الأول ٢٠١٠ في لندن، تطبيق نفس المقاربة، حيث أوردت قائمة بآيات قرآنية يبدو أنّها تحرمّ مثل تلك الأفعال. لكن في نفس الوقت، مرّت أقسام أخرى مزعجة من النصوص المقدسة في صمت، متجنّبة بنجاح أنظار نقاد محتملين.

^{٢٦٤} الشيخ أحمد عبدو ماهر، "داعش هي مشروع التخرج العلمي لخريجي الأزهر"، نشر على موقع MCN بتاريخ ١٢/١٢/٢٠١٥، انظر:

http://www.mcndirect.com/showsubject_ar.aspx?id=58518#_Vp0uWF18PE5

^{٢٦٥} مثلت "رسالة عمّان" محاولة لإيقاف موجة العنف طائفي المتنامية والسيطرة على العلماء الفوضييين من خلال تشجيع ثلاثة مواقف جوهرية: (١) الاعتراف بشرعيّة المذاهب الثمانية السنيّة، والشيعة، والإباضية، والأشعرية، والصفوية الحقيقيّة؛ (٢) منع التكفير بين المسلمين؛ (٣) وضع شروط مسبقة محددة لاستخدام الفتوى. لكن، وكما لاحظ الباحث الأردني حسن أبو هنيّة، "رغم كلّ المؤتمرات والجهود المبذولة، فشلت رسالة عمّان في إنتاج تيار ثقافيّ وسياسيّ يمكن تبنيه بوضوح وجديّة. وقد أدت هذه المقاربة والمنهجية إلى إدارة تلك المؤسسات وتحديد السياسات الدينيّة إلى تقديم الاعتبارات الأمنيّة البراغماتيّة على الحاجة إلى الإصلاح الدينيّ والتنوير ضمن المجتمع وفيما يتعلق بالرأي العام". انظر: Abu Haniyah (Hasan)m *Conservative Secularism*, 94-5. انظر الموقع الرسميّ لرسالة عمّان: <http://ammanmessage.com>

^{٢٦٦} يمكن الاطلاع على ملخص "إعلان ماردين" على الرابط التالي: <http://binbayyah.net/arabic/archives/1037> وقد انبثق الإعلان عن المؤتمر في شهر ٠٣ عام ٢٠١٠ إعادة النظر في الفتوى التي أصدرها الشيخ تقي الدين ابن تيمية (١٢٦٣-١٣٢٨) في مدينة ماردين، والتي كثيراً ما يستشهد بها الجهاديون. حاول الإعلان نزع الشرعية عن استخدام الجهاديين لفتوى ابن تيمية لتبرير جهاد الطلب - مستخدمين في ذلك حجة أساسية، من بين عديد الحجج أخرى، مفادها وجود خطأ في ترجمة مصطلح القتال ضمن المقطع التالي: "يجب أن يعامل المسلمون الذين يعيشون (تحت حكم المغول/ غير المسلمين) طبقاً لحقوقهم كمسلمين، بينما يجب أن يعامل غير المسلمين الذين يعيشون خارج سلطة الشريعة (يعامل في مقابل يقاتل) طبقاً لحقوقهم". ويمكن إظهار أهميّة ذلك التأويل من خلال رد المنظر المتطرف أنور العولقي الذي فدّه على أساس أنه مراجعة قام بها "أئمة الباطل" الذين يشنون حرباً أيديولوجية على الحركة الجهادية: "يدعو الإعلان إلى إدانة شاملة لجميع أشكال محاولات التغيير العنيفة أو الاحتجاج العنيف، داخل، أو خارج، المجتمعات المسلمة". وقد تكون تلك طريقة غاندي أو مارتن لوثر كينغ، لكنها ليست طريقة محمد الذي قال: "بعثت بين يدي الساعة بسيف". يجب أن تحذّر الجماهير المسلمة اليوم من أيّ فتوى تنادي بإعادة تأويل فتوى مؤصّلة جيداً، ومقبولة، وسارية أفتى بها علماء الماضي الكلاسيكيون الذين قبلتهم الأمة واعترفت به كرجال معرفة صالحين". انظر: al-Awlaki (Anwar), *Inspire, Al-Qaeda in the Arabian Peninsula, Fall 2010*, pp.36-9.

^{٢٦٧} فتوى المجلس الإسلامي السوري بشأن دولة العراق والشام (داعش)، انظر: <http://islamsyria.com/portal/article/show/5529>

^{٢٦٨} بن بيّة، "ما هذه بطريق الجنة"، ردّ على تنظيم الدولة الإسلامية في العراق والشام، ١٧/٠٩/٢٠١٤، انظر: <http://binbayyah.net/arabic/archives/1503>

^{٢٦٩} "رسالة إلى البغدادي"، انظر، <http://www.lettertobaghdadi.com/14/arabic-v14.pdf>

^{٢٧٠} القادري (محمد طاهر)، "فتوى حول الإرهاب والتفجيرات الانتحاريّة"، نص الفتوى (إنجليزيّة):

<http://www.minhajbooks.com/english/control/Download/bid/376/cid/17/Fatwa%20on%20Terrorism%20and%20Suicide%20Bombings.html>

في الواقع، يوضّح مقرّر المنهاج المضادّ للإرهاب^(٢٧١) (٢٠١٥) الذي وضعه طاهر القادري على نحو مشكلة معالجة التطرّف الإسلاميّ العنيف من داخل الكون النصّيّ والتقاليد اللاهوتيّة، وقد حدثت حوله ضجّة واسعة. وقد سعى المنهاج إلى "المساعدة على كفالة أنّ يحظى الناس بالأدوات اللازمة لتحديّ الحجج الأيديولوجيّة التي ينتجها داعش خدمة لقضيّة تمييز الإسلام الحقيقيّ" عن النسخة المحرفة.

ولكن، يمكن لمثل هذه العمليّة أن تعطي مصداقيّة للمتطرّفين دون قصد. لأنّه إذا يوجد إسلام "حقيقيّ"، وإذا أمكن إثبات ذلك من النصّ، فإنّه لا يوجد سوى مجال ضيق لصدّ المتطرّفين عن اقناع الناس بأنّ النسخة التي يقرّونها هي النسخة الحقيقيّة، وذلك باستخدام نفس المنطق النصّيّ. كما أنّ اللجوء إلى الفقه "الكلاسيكيّ" والتفسير الإسلاميّ التقليديّ، يفشل أيضاً في الاختبار، لأنّه يمكن للمتطرّفين أيضاً ممارسة نفس الانتقائيّة، هذا إن لم يرفضوا بازدراء "شرعية" أولئك الكتاب^(٢٧٢).

إنّ هذا النوع من الإصلاح لا يكاد يتجاوز فرض حجر على بعض التعبيرات القرآنية الأكثر جموحاً، في سعي إلى الحدّ من قابليّة تطبيق عقائد مثل الولاء والبراء والاستعانة بحجج تقديم المصلحة، أو تعليق تطبيق الحدود^(٢٧٣). وتبدو الطبيعة البراغماتيّة للحجاج واضحة في الأساس المنطقي لهذه المحاجّات — مثل خطر تأجيج الفتنة في صفوف المسلمين إذا ما تمّ توضيح التناقضات مع الحداثة بشكل أكثر علنيّة. والنتيجة هي حصول فوضى فكريّة عند المسلمين، كما يلاحظ صهيب بن شيخ بدكاء، حيث "يُظهر أغلب المسلمين مواقف فصاميّة. فهم يتصرفون طبقاً لانتقائيّة ذاتيّة لاواعية: يتقيّدون بجزء من النصّ، ويتأملون جزءاً آخر (كموضوع جدير بالإعجاب)، ويحيلون جزءاً ثالثاً إلى منطقة 'اللامفكر فيه'^(٢٧٤).

تناولت جامعة أوكسفورد في مؤتمر "إعادة التفكير في الإصلاح الإسلاميّ" (٢٠١٠) المأزق بالراهن من خلال طرح سؤال "أين المسلمون اليوم؟ يرفضون، ولكنهم لا يقترحون شيئاً". وحاول جمع من العلماء والشيوخ المسلمين التقدّميين التخفيف من الحلول المقترحة لمعالجة الهويّة الإسلاميّة، مجادلين بأنّ جذور المشاكل تكمن في "الخصوصيّات التاريخيّة". ومع ذلك، حضرت "منطقة اللامفكر فيه" هنا أيضاً، حيث انخرطت النقاشات في المجادلة بأنّ أيّ "تجديد" يجب أن يُستمدّ حصراً من التيارات الموجودة داخل تراث الإسلام نفسه. وتدلّ المواقف المطروحة خلال النقاشات، على غرار أنّ "الإسلام لا يحتاج إصلاحاً، بل

^{٢٧١} للاطلاع على وصف لذلك، انظر:

<https://www.scribd.com/document/269928229/Islamic-Curriculum-on-Peace-and-Counter-Terrorism-by-Dr-Tahir-ul-Qadri>

^{٢٧٢} طاهر القادري مدان في أعين المفكرين المتطرّفين نظراً لانتمائه إلى المدرسة القادرية الصوفيّة الذي يخدم كأساس لنشاط منظّمته "منهج القرآن العالميّة".

^{٢٧٣} ما زال مؤلف "المنهاج المضاد للإرهاب" يتمسك بأن حكم المهترطين والمرتدين هو القتل، كما تدلّ حملاته في بلده باكستان.

^{٢٧٤} Bencheikh (Soheib), "La propagande de Daesh et le fantasme de la venue du Mahdi, « sauveur des musulmans »", *Op.Cit.*,

المسلمون هم من يجب إصلاحهم"، أو "نحتاج إلى تجديد فهمنا"، أو التشديد على الثوابت على غرار مجالات الأحكام السلطانية، على قصور هذا الفهم المخصوص للإصلاح. فقد بقيت قداسة النص خارج حدود التقييم، مما أدى إلى الاعتراف بأنه "توجد مسائل حول الأخلاق الجنسية والمثلية الجنسية وكذلك حقوق المرأة تعتبر إشكالية. كما تمثل قوانين الإرث إحدى المسائل القليلة التي يبين فيها القرآن بوضوح نصيب كل طرف، لذلك فهي مسألة يصعب المساس بها".^(٢٧٥)

وُثِرَ الجهود المبذولة للخروج من المأزق من داخل الأطر الموروثة لبّ المشكلة. على سبيل المثال، استأنفت النزعة الوسطية الموقف الذي اتخذته النهضة في نهاية القرن التاسع عشر. فقد جاء في بيان "المدرسة الإسلامية الجديدة" عام ١٩٩١ أنها تأسست من أجل "دعم المثل الإسلامية في سياق الوقائع العالمية المعاصرة"، لكنها فشلت في إعادة النظر في أسس الإسلام ومبادئه الثابتة. وبدلاً من تقييم قيمة ومدى ملاءمة القيم الموروثة للتجربة الإنسانية العالمية والتفكير الأخلاقي، تركّزت الجهود على تقييد الفكر داخل العالم النصي من خلال إيجاد مخارج من داخل النص. ويتم ذلك من خلال تصنيف الآيات إلى آيات ظنيّة الثبوت وأخرى قطعية الثبوت^(٢٧٦). وبما أنه لا يمكن تقييم النص نفسه نوعياً، فإن التطلع إلى الإصلاح ينتقل إلى مستوى "الخطاب"، أي إلى تقييد تأويلات تلك النصوص.

وسواء اضطلعت بالإصلاح التعليمي المدرسة الوسطية "التوفيقية" السائدة، التي تسلّم بالتفوق المادي الغربي فيما تنفي بنيتها التحتية الفلسفية والأخلاقية، أو حتى مدرسة محمد محمود طه وأحمد صبحي منصور القرآنية الأكثر جذرية، التي تسعى إلى تحرير الفكر الإسلامي من خلال استبعاد معظم المدونة السنية، أو حتى إبعاد الآيات الشرعية والحريّة الصريحة في آيات القرآن المديّ – فإنّ مثل هذه المبادرات تظلّ إلى حدّ الآن قاصرة بسبب تجاهلها للمسألة الحارقة التي تمّ حلّها بنجاح في الغرب. وهي مسألة ما إذا كان من المفيد أو من الحكمة التسليم بسيادة قالب ديني نصي على البُنى العلمية والسياسية والقانونية، أو الأخرى التوجّه نحو بناء صرح مستقلّ منفصل عن النصوص لكنّه يستمدّ منها إرشاداً أخلاقياً بحيث يمكن الاستفادة منها عند الاقتضاء. إنّ هذه الموازنة مهمّة، فكما يقول الشهاوي، إنّ "الخروج من تحت سلطة الدين لا يعني بالضرورة القضاء عليه، إنما فقط التحرر من شموليته واستبداده غير المبرّرين".^(٢٧٧)

^{٢٧٥} الشيخ حمزة يوسف، ضمن ندوة "إعادة التفكير في الإصلاح الإسلامي"، أكسفورد، ٢٦ ماي، ٢٠١٠، في إجابته على السؤال الثالث – "حول تلام الملامح الثابتة في التراث الإسلامي مع الديمقراطيات الغربية الليبرالية".

^{٢٧٦} القرضاوي (يوسف)، "الأولويات في الآراء الفقهية"، انظر: <http://qaradawi.net/>

^{٢٧٧} الشهاوي (عبد المجيد)، "مجددون من تحت سلطة الدين"، موقع المصلح، انظر:

ولكن واقع أنّ الحاجة يجب أن تتمّ بأدوات السّلطة النصّية، يعني تحوّل النصوص إلى حاجز محكم أمام إصلاح تعليمي فعّال. وفي مجال شروط هذه الحدود الموروثة، سيقترن هامش المناورة على "التجديد" باستخدام نفس الموادّ الأوليّة الذاتيّة. وبالنظر إلى اتّساع هذه الموادّ الأوليّة وطبيعتها المتناقضة، فإنّه لا يمكن قطّ دحض التفسير المتطرف، كمياً أو نوعياً. نظراً إلى هذا المأزق، وفي غياب أيّ بديل آخر، تستمرّ الثقافة الدينيّة والقانونيّة في ممارسة هيمنتها، إذ أنّها "وحدها النسخة التقليديّة من الشريعة الإسلاميّة المتاحة للجميع، وهي متّسقة مع ذاتها وتقدّم رؤية شاملة للأمر، إلاّ أنّ تطبيقها في المجال العلائقيّ يعدّ ضرباً من الجنون".^(٢٧٨)

من أجل ترسيخ بُعد أعمق للإصلاح التعليمي

عملياً، يعني تجديد التراث التاريخيّ تجديد المشكلة، ذلك أنّ مسار التجديد لا يستجيب إلى الحاجة التي عبّر عنها الرئيس السيسي في "أخذ مسافة" و"التفكير من منظور أكثر تنوّراً".

إذن، من الواضح أنّ حلّ المأزق يستوجب إعادة تقييم أكثر جذريّة لبني الموروث الإسلاميّ الفكريّة والمذهبيّة الأوليّة. وحتى الآن، فشل أغلب، إن لم يكن جميع المثقفين العرب المسلمين، في معالجة هذه القضية شديدة الأهميّة - أي دراسة التراث نقدياً وبطريقة جدية وبنّاءة من ناحية سجلّه التاريخيّ - ولم يتعرضوا إلى التطوّر التاريخيّ للفكر الدينيّ واللاهوتيّ إلاّ على نحو سطحيّ. وفشلوا، بناء على ذلك، في الوصول إلى موقع يحوّل لهم استهداف جذر المشكل: أي العقائد الإسلاميّة غير الملائمة للعصر والتحديات التي تطرحها مضامين النصوص النافذة عند فصلها عن سياقها التاريخيّ، بوجهيه الزمانيّ والمكانيّ.

لقد رأينا أنّ مهد هذا الانزياح هو قدرة "الأصالة" على شدّ الناس إلى تصوّر ثابت لموروث الإسلام الدينيّ، وأنّ النفاذ إلى تلك الأصالة أصبح يتمّ في نهاية الأمر، وبشكل يكاد يكون حصريّاً، بوساطة النصوص الدينيّة. حيث تستدعي مركزيّة النصّ، منطقيّاً، إيلائه اهتماماً نقديّاً. إلاّ أنّ هذا الاهتمام لم يتفعّل بعد؛ إذ يتواصل إلى الآن تجنّب كلّ محاولة لفكّ الارتباط بين النصّ وآثار تطبيقه في الواقع، من خلال اللجوء إلى ما يطلق عليه الشهاوي "جداراً نارياً عملاقاً"، "شيده ويحرسه رجالات الأديان عبر العصور: الفصل التام بين النصّ والتصوّر الإلهي الديني وبين تطبيقاته وممارساته البشريّة على الأرض، بحيث كلّما ثبت خطأ أو كارثيّة تطبيق أو ممارسة ما، ظلّت دائماً سكة الخروج الآمن للنصّ المقدّس مفتوحة، بمجرد إعادة القراءة والتفسير والتأويل من جديد... هكذا نطلّ إلى ما لا نهاية ندور في فلك نفس النصّ

²⁷⁸ Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète, l'islam dans la France Laïque*, Chapitre 3 : *Le simplisme des musulmans modérés*.

الإلهي المقدّس هو كما ظلّ محفوظاً منذ آلاف ومئات السنين، من قراءة إلى قراءة، وتفسير إلى تفسير، وتأويل إلى تأويل، لنعاود الكرة مرّة أخرى من بدايتها البكر الأولى إذا ما اقتضت الحاجة".^(٢٧٩)

بذلك، تنغلق الدائرة في وجه بحث ما يطلق عليه محمد أركون "المدوّنة الرسميّة المغلقة" للتّصوُّص والفقهِ التقليديّ، اللذين يقيمان معاً ما يعتبره "سياجاً عقائدياً" مكتفياً بذاته ومؤلف من "مجموع أركان الإيمان، والتمثّلات، والمعتقدات والتمتون" التي "تسمح لنظام معتقدات ومحظورات بالعمل بحريّة دون أيّ منافسة من داخله أو خارجه".^(٢٨٠)

حيث يوفّر الجدار الناريّ المكوّن من "اجراءات وقيود خطائيّة" حصانة لمكونات هذا السياج ضدّ كلّ فحص ومراجعة، ما يجعله، من خلال مكانته الجماعيّة النافذة، يطغى ويعيق جميع التأويلات الأخرى لماهيّة الإسلام، وتصبح بذلك المدوّنة في حدّ ذاتها "تنزيلاً يلغي في مسار التأويل والتجربة، أي في مجرى التاريخ، منزلة المدونة كما يحلّلها المؤرخون".^(٢٨١)

هذه المصادر للتاريخ هي أشدّ المنتجات تدميراً للتنزيل المصطنع. ولحلّ المأزق، يجب نزع الحصانة عن المدونة وفتحها على النشاط العقليّ والتجربة الإنسانيّة، حتى لا يواصل نظام المعتقدات عمله في معزل عن كلّ منافسة علميّة أو ثقافيّة، وحتى لا يوظفه الفقهاء في بناء جدار من المحظورات التي تتضاعف باستمرار، في معركة خاسرة ضدّ التجديدات والإبداعات المتزايدة للحياة الحديثة وما تطرحه من تحديات أخلاقيّة. وهذه التحديات الأخلاقيّة هي ما شخّصه مؤتمر أكسفورد بوصفها العنصر الرئيسيّ في أزمة التعليم العصريّ: "نحتاج إلى علماء أخلاق حقيقيين، نحتاج أناساً مدرّبين على الفلسفة الأخلاقيّة. ولا نحتاج فقط كتاباً عصريّاً حول الأخلاق أو حديثاً نبويّاً يُرشد إلى بعض الحقائق الأخلاقيّة البديهية، بل [نحتاج ما يعلمنا] التفكير على مستوى أخلاقي... لأنّه لو كان لنا أناس يفكّرون أخلاقياً، لما ابتدعنا قطّ فتاوى تدعم التفجيرات الانتحاريّة".^(٢٨٢)

أخيراً، ولكي نطلق العنان لإبداع الطالب الفكريّ والأخلاقيّ، لا بدّ لبرنامج الإصلاح أن يتحدّى حصانة السياج، وهذا يعني تحديّ نسيج النصّ نفسه، ولا بدّ من وضع علم تأويل جديد وتدرّسه.

^{٢٧٩} الشهاوي (عبد المجيد)، "إصلاح الخطاب الديني... حقيقة أم خديعة؟"، موقع المصلح، انظر:

http://www.almuslih.org/index.php?option=com_content&view=article&id=212:the-reform-of-religious-discourse-fact-or-fiction&catid=38:obstacles-to-reform&Itemid=207

^{٢٨٠} أركون (محمد)، مصدر سابق، ص ٨٧.

^{٢٨١} أركون (محمد)، مصدر سابق، ص ٢٧.

^{٢٨٢} الشيخ يوسف حمزة، ندوة "إعادة التفكير في الإصلاح الإسلامي"، إجابة على السؤال الرابع - "حول التعامل مع أزمات قيادة الجالية".

ملاحظة ختامية

يكن مفتاح إصلاح الخطاب الديني في الإصلاح التربوي، أي في نوع جديد من مناهج العلوم الإنسانية التي تفتح أفق الطالب على المستويات الأخلاقية والسياسية والفكرية والثقافية وتغرس مفهوماً جديداً لإرث الإسلام: إرث يعترف بإثره من، وأيضاً بإسهامه البارز في، نسيج الحداثة العالمية القائم على التبادل بين الأمم والثقافات والفلسفات والأديان. وباختصار، منهج جديد يعوّض العلاجات الوهمية لاستياءات وهمية من خلال برنامج يعدّ الطالب للانخراط في الحداثة بنشاط وثقة بالنفس.

خلاصة: آفاق مقرر تعليمي جديد ومنظوره

التركيز على العلوم الإنسانية

يهدف "نموذج المقرر الدراسي" إلى معالجة المشكل الأساسي الذي يبرزه "تقرير التنمية الإنسانية العربية" لعام ٢٠٠٣ - أي دور التراث العربي الإسلامي التقليدي، بالشكل الذي يدرس الآن، في إعاقة تطوّر مجتمع معرفة. ويهدف أيضاً إلى عكس التقدّم الحالي لإضفاء طابع سلفي على القطاع التعليمي، وذلك من خلال اقتراح نموذج إصلاح يفتح الفضاء الفكري والعقدي المغلق الذي يبدو مقاوماً للإصلاح.

ويركّز "نموذج المقرر الدراسي" التالي على العلوم الإنسانية بما أنّها المجال الرئيسي، من بين بقية مجالات الحداثة، الذي أعطته الأنظمة التعليمية في العالم الإسلامي أولوية كمية، لكن أداءها النوعي فيه كان محيّباً. وقد مثل مجال تدريس العلوم الإنسانية أكثر المجالات مقاومة للتغيير والتحيين، كما أنّه يُمثّل، نتيجة وقوعه تحت سيطرة طبقة كهنوتية محافظة ومقاومة للتغيير، أكثرها قابلية للأدلة. فكما تُظهر السير الذاتية لبعض المتطرفين المحاربين الذين درسوا الطب والهندسة، يمكن للتكنولوجيا أن تنتقل وأن تُستوعب (وإن كان دون تجديد فيها) بصفتها "منتجاً نهائياً"، دون أن ينتقل معها الأساس الثقافي والفكري الذي أفضى إلى وجودها.

لكن، يتعسّر على الإسلاميين تكييف المقاربة المعاصرة للعلوم الإنسانية وفلسفة المعرفة التي تمثّل أساساً للعلوم الطبيعية، نظراً لأنّها تتطلب مقارنة مختلفة تمام الاختلاف مع منطلقاتهم المؤدجلة. وسيكون لتعزيز المنهجية النقدية القائمة على الحجاج، انعكاس حتمي على تطوّر الرأي النقدي المستقل، وسيفتح ذلك بدوره آفاقاً جديدة للإبداع. من زاوية أخرى، تتطلب نقطة الانطلاق العقدية المسيطرة على التعليم الإسلامي الحالي، والتي ترى نفسها ملتزمة بقالب أصيل يعود إلى بداية التاريخ الإسلامي، أن يكون المقرر التعليمي الإصلاحي والتحديثي ذو منحى تاريخي بالأساس، وينعكس هذا في بناء المخطّط التعليمي لـ"نموذج المقرر الدراسي". وبالتالي، سيركز المقرر الدراسي الجديد على المواضيع والتخصّصات التي سنوردها تبعاً.

الحدائث والكونية

نظراً إلى أنّ التفكير الفكري والفلسفي والتحليلي يمثّل عقلية غير مستبطنة بالكامل لدى الطلاب العرب الذين درسوا من خلال التلقين والحفظ عن ظهر قلب، سيكون لموضوع الثقافة ومقاربات المعرفة الحديثة والمعاصرة دور تمهيدي في المقرّر الدراسي. وتقوم المقاربة المعتمدة في ذلك على غرس فهم طبيعة المعرفة كموقف ومنهج، بدلاً من المعرفة ككتلة محدودة من الحكمة لا تتكشف لغير المجتهدين من الصالحين والتقاة.

● مقارنة المعرفة

الهدف من هذه الوحدة هو تسهيل استيعاب الأساليب الحديثة لمراكمة المعرفة وتقييمها، وإعداد جيل من الطلاب قادر على التمييز بين الحقائق الدينية المتأصلة في الإيمان الديني، والحقائق العلمية التي تركز على واقع العالم المادي. ومن خلال ذلك، سوف يكتشف الطالب عبثية "الخطوط الحمراء" وساحات "الصراع" الزائف. وسيُدرّب على اتخاذ قراراته وفقاً لمنهجية جمع الأدلة وتقييمها واختبارها، وإثبات أنّ الشكّ هو طريق إثبات، لا طريق إضعاف للمسعى العلمي.

وللحد من التحفظ الأولي ضدّ الشكّ لدى الطالب، سُبّز الوحدة الحيادية الثقافية للمنهجيات الحديثة لمراكمة المعارف وتقييمها، وسُتظهر النتائج الإيجابية التي تحققت تاريخياً بفضل تطبيق هذه المقاربات الحديثة على مجال محايد هو أوروبا الغربية. وستسلط الوحدة الضوء على مدى ملاءمتها للعالم الإسلاميّ من خلال دراسة الأصولية الدينية المقارنة. ومن خلال استبعاد تفرّد التجربة الإسلامية، وبهذه الطريقة سيكون الطالب منفتحاً على تفحص وفهم البنية التحتية الفكرية للثقافة الحديثة، باعتبارها لم تُصمّم خصيصاً لمواجهة معرفة "إسلامية" مفترضة. وسيكون من نتائج ذلك، مكافحة الحجر الفكري والحدّ من النرجسية والعداء الثقافي، وبالتالي تبرير المشاركة الدائمة في الحدائث بوصفها ضدّاً لما يُعتبر تنازلاً لصالح "القيم اليهودية المسيحية".

● تعزيز الحقوق الفردية والحقّ في الخصوصية

إنّ تصوّر "الجماعي" للهوية في مجتمعات الشرق الأوسط الإسلامية يحمي شخصية الفرد. ويتجسّد ذلك التصرّف في عقلية تعزّز الوصاية على السلوك الاجتماعيّ بحيث يتوافق مع أنماط الأخلاق العامة المصبوغة بصبغة "إسلامية" (أي "الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر")، والتي تتخذ في بعض المجتمعات شكل قوّة شرطة تتولّى عمليّة الحسبة. وهو ما يفتح الباب أمام الإكراه الديني ويعمل على خنق الاستقلال الذاتي والمشاريع الفردية. فذلك لا يعترف بأيّ من حقوق الفرد الأساسية ويُهْمش الفكر النشط بفعل غريزة "السمع والطاعة"، بينما تسمح إعادة تنشيط الفرد وتشجيع المهارات التحليلية، بإجراء تقييم مستقلّ

للحادثة. وسيكون هذا التقييم الجديد متحرراً من القيود الجماعية، ويُقلل من اعتماد سردية المؤامرة، وينشئ علاقة صحيحة مع التعددية، ويقوّي احترام التنوع.

• تشجيع العلوم الانسانية والفنون

إن القراءات غير العقلانية للهوية والثقافة تخلق حاجزاً نفسياً بين الوعي الإسلامي والحداثة المعاصرة، وتصيب ضحاياها بهوس أنهم محاطون بـ"اليهود والنصارى وعملائهم العلمانيين" الذين يكيّدون للأمة الإسلامية ويضيقون الخناق عليها من جميع الجهات. وبدلاً من ابعادها بصفاتها عوامل انهيار أخلاقيّ، ستلعب الفنون الإبداعية دوراً محورياً في تطوير مواقف الطلاب، وشحذ قدراتهم الدراسية، وخلق مساحات معرفة جديدة أكثر انفتاحاً. فهي، بحكم طبيعتها، تعزز التعاطف والتفهم، وتقدم العمق والثراء والتجربة الإنسانية المشتركة إلى الطالب المسلم، وتساعد بذلك على ترسيخ الحداثة في شخصيته.

كتابة تاريخية جديدة

بعد اثبات صلاحية المقاربات الحديثة للمعرفة، يتعرف الطالب إلى نتائج هذه المنهجية من خلال تطبيقها على تاريخ الشرق الأوسط الإسلامي. ويتم تقييم عمل الباحثين غير المسلمين المنصفين بطريقة ايجابية لمساهماتهم في إحياء الوعي الإسلامي التاريخي، وإثبات وجود منهج موضوعي غير مقدس في مقارنة السجل التاريخي. ومن خلال التعرف على تأثير التعقيدات السياسية والجغرافية والاقتصادية على مسار وخصائص التاريخ الإسلامي (مقابل الاستقطاب بين الإيمان والكفر) يتمكن الطالب من إجراء تقييم موضوعي لأسباب صعود وانحدار العالم الإسلامي، والحقائق التاريخية للخلافة و"الشريعة"، والأسباب والآثار الحقيقية للحضور الثقافي والسياسي الأوروبي في المنطقة في العصر الحديث - وهي أكثر العناصر أهمية في التصدي إلى الدعاية الإسلامية.

• تبني معيار موضوعي وعلمي في كتابة التاريخ

إن الكتابة التاريخية غير العلمية و"المقدسة" السائدة لدى المؤرخين المسلمين التقليديين، والتي تعتمد أهداف مغرضة وعظيمة دون اختبارها باستخدام مناهج بحثية أخرى (النقد الأدبي، الدراسات السوسولوجية، علم الآثار، دراسة مقارنة مع مصادر غير إسلامية، وما إلى ذلك)، تعوق التقييم الحقيقي لمكامن قوة العالم الإسلامي وضعفه، وتفشل في تقديم تفسير شافٍ لمدى تطوره وتقدمه على مدى تاريخه. وتدعم الكتابة

التاريخية غير العلمية، من خلال فشلها في القطع مع "عبادة السلف" وانشغالها بالعصور السابقة، أسطورة الإيمان البكر المتكشّف لشعب بدائيّ. ويعزّز النظر إلى حدث ظهور الإسلام بوصفه منطلق التاريخ الفعلي صورة العرب المسلمين بوصفهم أيتاماً ثقافياً، ويجعل الطالب غير مستعدّ لتقييم التطوّرات التي حدثت خارج العالم الإسلاميّ، وأثرت فيه كما أثر فيها. ولمواجهة ذلك، يتم تعريف الطالب بالمناهج ومعايير الكتابة التاريخية الحديثة، مع أمثلة توضيحية تدعم وتنازع التصوّرات الموروثة للتاريخين الأوروبيّ والشرق الأوسطي، ما يتيح له أن يقيّم عقلانياً التطوّرات الحاصلة في العالم المعاصر.

• تطبيق هذا المعيار التاريخي في تأويل القرآن والفقّه

تظهر آثار إقرار تواصل المسار الحواريّ بين تاريخ الإسلام وتاريخ العالم بالمجمل بجلاء في الدفاع عن فهم تاريخيّ لتطوّر الفقّه، من جهة ما يطرحه من أسئلة مثل: ما هي تأثيرات المحيط المحليّ، والضغط السياسيّة، والتحدّيات الثقافيّة والشخصيّة على القرارات التي اتخذها الفقهاء الأوائل، والتي غدت لاحقاً مقدّسة بلا أدنى مبرّر؟ ما درجة التأثير الذي مارسه النسيج الثقافيّ القبليّ العربيّ على مسائل مثل الذمّة، وعقيدة الولاء والبراء، وقوانين الردّة، وما إلى ذلك؟ كيف أثر ذلك على تطوّر مقارنة جينالوجيّة للسلطة الشرعيّة، تتبيّن في الاهتمام الزائد بالأسانيد عند علماء الحديث؟ هل يمثّل التركيز على سلسلة النقل أكثر من المتن، على سبيل المثال، اهتماماً قبلياً عفى عليه الزمن، ومحتزل أخلاقياً؟ من الناحية التاريخيّة، سوف ينظر إلى تطوّر الفقّه أيضاً في ارتباطه مع المحيط الاجتماعيّ والسياسيّ والتاريخيّ لدعاته البارزين، وسينظر إلى الشريعة لا بوصفها أمراً يرسّخه التأيد الإلهيّ، بل بوصفها، في إطار أحكامها المقنّنة تدريجيّاً، مجموعة قيم مستمدّة من الجزيرة العربيّة المستقلّة ثقافياً في القرن السابع، وبالتالي لا يمكن اعتبارها متلائمة مع مجتمع العولمة المعاصر.

• قطع الصلة الغائبة تاريخياً بين الدين والدولة

إذا كان النسيج الثقافيّ القبليّ العربيّ الذي يتركز عليه الفكر الفقهيّ هو "الفجوة التي يتحوّل من خلالها ما هو مؤقت ومتغيّر ليغدو لازمياً وغير محسوس وأبدياً"⁽²⁸³⁾، فهل توجد مفارقات تاريخيّة أخرى في الشريعة يمكن الاستغناء عنها؟ تقوم عقيدة الدين والدولة، على سبيل المثال، على تاريخ متخيّل ومقدّس، يهدف إلى بناء نموذج مكرّس إلهياً مستمد من حقبة الإسلام المبكر الذي لم تسمح مرونته إلا بإقامة مثل هذا النموذج. لذلك، يجب على الكتابة التاريخيّة الجديدة تسليط الضوء على حقيقة التاريخ السياسيّ

²⁸³ Bencheikh (Soheib), *Marianne et le Prophète, l'Islam dans la France Laïque*, Chapitre 3 : *La relecture de l'Islam*.

الإسلامي وإضفاء أصالة ثقافية على الدولة بوصفها مؤسسة دنيوية محضة تتعامل مع المواطن من منطلق عقلائي. وبعد التحرر من هذه القيود اللاهوتية، يصير بالإمكان تطوير الأنظمة الحديثة للدساتير والقوانين والبرامج التعليمية دون عوائق.

العلاقة بالنصّ والأصول الإسلامية

بعد تعرّف الطالب على صلاحية معايير البحث التاريخي الموضوعية، يتمّ توسيع منهج كتابة التاريخ الموضوعي منزوع القداسة ليشمل مستوى الظهور التاريخي للإسلام والبيئة الحاملة للإيمان، يكون هذا بعد تشبّع الطالب بمناقشة تعقيدات المكونات الثقافية الإسلامية بعيداً عن ثنائية الإيمان والكفر. ومن خلال جعل الانتماء الثقافي والديني أكثر نضجاً ومرونة لاستيعاب الحداثة دون فقدان أساسيات الإيمان، يمكن دفع تطبيق مناهج كتابة التاريخ الحديثة قدماً إلى مستوى طبيعة النصوص الدينية نفسها

● اعتماد كتابة تاريخية جديدة حول أصول الإسلام

سيكون لتعريف الطالب على نسيج القرآن متعدد الطبقات، وعلى التيارات الثقافية والاقتصادية والجيوسياسية التي أثمرت في ظهور الإيمان الجديد (إضافة إلى السوابق الفقهية المباشرة)، أثر شديد الأهمية في تجذير القرآن ضمن التاريخ، وإظهار أنه كان عرضة للتأثير البشري. وسيتمّ من خلال تثبيت هذه المقاربة "الحوارية" لظهور القرآن والإيمان الجديد ضمن المحيط البشري، وهو ما حصل على مدى قرنين من الزمان، إقامة الحجّة على ضرورة مواصلة هذا الحوار. وسيتمخض عن ذلك فتح "المدونة الرسمية المغلقة" للتصوّس الدينية، والسماح بإحداث تغيير على مستوى أكثر جذرية. والأهمّ أنّها ستعمل على تفكيك "الحجر الثقافي" الذي تروّج له البرامج التعليمية الحالية في الشرق الأوسط الساعية إلى تقديم الإسلام كما لو أنه موجود في عزلة تاريخية وأخلاقية ومعرفية عن بقية العالم، وكأنه شيء محصّن من السوابق والتشابهات والتأثيرات.

● مراجعة مكانة النصوص المقدّسة وغرضها

من شأن تطبيق التحليل التاريخي والأدبي الموضوعي على النصوص الدينية، وإثبات الفاعلية الإنسانية في تدوين النصّ، أن يُظهر الطبيعة الحوارية بين الوحي واحتياجات الجماعة المسلمة الأولى وتجاربها. وسيكون لذلك فائدة في توجيه انتباه المؤمن بعيداً عن النسيج الحزبي للنصوص الدينية وفي اتجاه معانيها (مقابل جزء مهمّ من التصوّر الشرعي المطبوع بطابع عصره). هذا ما سيعمل على نزع الشرعية عن القراءات الأصولية،

وعن سلطة الإحالة النصية السالبة، من خلال إظهار أنّ تأسيس النصّ كان عملية ديناميّة وانتقائيّة مليئة بالتنقيحات والتوسيعات، وسيظهر القرآن كنصّ حول الله يتطلب بالتالي إعادة تأويل في ضوء تغيّر الأزمنة. ولأنّ مسار نزح القداسة يستهدف النصّ بوصفه نسيجاً، وليس بوصفه وحياً، فإنّ ذلك سيحرّر الطالب المسلم من الاضطراب الذي ينشأ عن التحليلات النقدية التي تتحدّث عن قراءات متعدّدة، وتكرارات خاطئة، وتناقضات داخلية تنسج متن النصّ.

غرس الإيمان العقلانيّ

يمكن الاستناد إلى غياب فرض واحد في القرآن، مقابل عدد كبير من الفروض المطوّرة، من أجل دعم مقارنة تأويلية عقلانية وحلاقة. وفي هذا الصدد، يتضمّن التقليد الإسلاميّ أصواتاً أكثر عقلانية، وأنماط تفكير فلسفية تجمع بين الأصالة والتراث الدينيّ مع الوفاء لشروط العقل. حيث يشكّل إعادة ترتيب أولويّات العقلانية في الخطاب الدينيّ حجر الأساس للتقدّم في الإصلاح باتجاه إيمان تجديديّ ومتوجه للمستقبل. وبهدف تحقيق هذه الغاية، توفّر الوحدة الدليل لفهم العقلانية كمسألة أصيلة في التقليد الإسلاميّ، وإن كانت مهمّشة تاريخياً على يد اتجاهات اعتمدت بشكل أكبر على سلطة المدوّنة السنية الواسعة، أو على اللفظ بدل المعنى القرآنيّ. وظيفه هذا البحث هي إعادة النظر في علاقة الفكر الفلسفيّ بالنصوص المقدّسة، وابعاد تركيز الطالب المسلم من التقيّد بسلطة مرجعية مغلقة، إلى مركز اهتمام يمكنه من المواءمة بين إيمانه والتنوّع الراسخ للحدّثة، دون المساومة على الملامح الجوهرية للهوية الدينية.

إذا لم يتم التصدي للمصفاة الدينية الشاملة المسلّطة على الواقع، وللتركيز الراهن على الموت والآخرة الذي يروّجه التعليم الإسلاميّ، سيفضي ذلك حتماً إلى تشجيع مقارنة قدرية للمشاكل المعاصرة والتسبّب في خمود فكري. وإذا ما تمّ إقناع المسلمين بالعدول عن تحسين حيواتهم كأفراد، بحجّة أنّ الدنيا فانية وهي مجرد مرحلة مؤقّنة نحو الآخرة، فسيترتب على ذلك الالتزام بقيم لاهوتية، وستبدّد طاقات الشباب أو تُخنق. لذلك، تميل أولويّات هذا المقرر التعليميّ إحصائياً إلى تطوير تصوّر للإيمان يركّز على قضايا هذا العالم، وعلى المسائل الأخلاقية المتولّدة عن الحياة المعاصرة التي لا يمكن حلّها إلاّ بمواءمة الفكر الأخلاقيّ مع الأطر الموجهة للإيمان العقلانيّ.

• تدريس الفلسفة والقدرة على التفكير النقدي

يعتبر السعي لتأصيل الفلسفة وتوطينها من خلال الإصلاح التربوي ضرورة حيوية بالنسبة إلى مستقبل المجتمع المسلم إذا ما أريد له أن يعكس مسار "الاندثار الثقافي" الذي يتفجّع منه المفكرون العرب التقدميون. وبالتالي، يكمن مفتاح التحرّر والتقدّم في هذا الحلّ الخلاق لعلاقة الإيمان بالفلسفة. وستفعل هذه الوحدة

إعادة التأهيل الفلسفي عبر تعويض النصوص الظلامية المستخدمة اليوم في التعليم الديني بنصوص عقلانية من صلب الموروث الفكري الإسلامي، على غرار النصوص التي روجها المعتزلة وأعمال المصلحين المسلمين المعاصرين الذين تحلّوا عن النرجسية الثقافية والدينية وفتحوا الوعي الإسلامي على القيم الكونية والفكر الأخلاقي المستقل. وتمثل مهمة الوحدة في إنتاج أجيال لا تبدأ الحوار مع الآخر بوصايا بدائية أو تنهيه بمبادئ دينية شاملة، حيث تنقل الطالب من ثقافة الإيمان الأعمى إلى ثقافة التساؤل، من ثقافة الحقيقة المطلقة إلى ثقافة الحقيقة النسبية، ومن إيمان قائم على التعصّب الديني إلى إيمان قوامه التسامح الرحيم الذي ينتج بصفة طبيعية عن إيمان متنوّر.

• الأسس الفكرية للثقافات غير الإسلامية والدين المقارن

تستهدف هذه الوحدة ضرب النرجسية الثقافية والفكرية من خلال تعويضها ببرنامج تعليم يغرس فهم الأسس الأخلاقية والفكرية وتراث الثقافات غير الإسلامية، لا سيما الغربية منها، أي تلك التي تقدم الإسلاموية، بشكل مصطنع، نفسها بأنها نقيضتها. وينبغي إجراء التقييم مع تركيز شديد على توفير مواد أصيلة. وستكون عملية التأقلم الثقافي مشجعة على النظر المجرد من العواطف (بتوظيف المصادر الأصلية) في أنظمة دينية بديلة، من أجل تسليط الضوء على القواسم المشتركة بين العقائد، وتوضيح الجدلية المشتركة بين الإيمان والعقل، وغرس احترام إيمان غير المسلمين. وسيؤثر ذلك على الطالب بتقليص النفور تجاه التنوع العقدي، وتعزيز الروح التعددية وتشجيع الحوار الحضاري والتعامل النافع المتبادل. وستلغي مقارنة الإسلام بالأديان الأخرى تصوّر وجود اختلافات غير قابلة للتوفيق بين المسلمين وغير المسلمين أو المسلمين غير الأرثوذكسيين، وتنشئ اعترافاً بالتشابهات والأهداف الروحية والثقافية المشتركة. وسيعزز الاحترام المتبادل تصوّراً لحقوق مدنية وواجبات متساوية في ظلّ نظام قانوني عقلائي وموضوعي.

• إعادة تنشيط الوعي الفردي والشخصي

تتمثل مهمة التربيين المستعجلة في تحرير المسلمين من فهم الإسلام كمجموعة من الأعراف الخارجية الطاغية التي تحدّد الآراء والسلوكيات، وتنمية شكل من التقوى القائمة على الانتساب الحرّ والالتزام الشخصي بدلاً من العرف والعادة والانسياق. وفي هذه الوحدة، تُقدّم الاستقامة الشخصية والحرية كأساس للدين تبعاً لأهداف القرآن الأخلاقية والإنسانية، بوصفها قيماً عليا بديلة عن اتباع الأسلاف أو التشريع طبقاً للمدارس الفقهية المفارقة تاريخياً. وهي بالتالي تسعى إلى تغيير وجهة البحث المحموم (والانهمامي أساساً)

عن الأصالة، صوب نشاط فكريّ وسوسولوجيّ وقانونيّ وفلسفيّ موجّه نحو استعادة مكانة العقل في تصوّر الإسلام وممارسته.

● إعطاء الأولوية للبعد الروحي في الإسلام

"إنّ الاستقامة الشخصية واعتماد الحرية كأساس للدين تبعاً لأهداف القرآن الأخلاقية والإنسانية، هو أكثر قيمة وأهميّة للمسلمين من اتباع الأجداد والتشريع طبقاً لمدارسهم الفقهيّة". بهذه الصيغة، لخصّ المفكر التونسيّ محمّد الطالبي^(٢٨٤) معالم "مقاربة تاريخيّة وروحيّة جديدة" تسعى هذه الوحدة إلى تعزيزها. ذلك أنّ تأسيس منظور جديد لأهداف النصّ المقدس، ونزع الصنميّة عن نسيجه اللغويّ، لا يفضي فحسب إلى تنشيط الإيمان الدينيّ، بل كذلك إلى تنشيط الأبعاد الإبداعية الكامنة بالقوّة في الروح الإنسانية. فمعرفة التكامل الحقيقيّ بين المعرفة الدينيّة والمعرفة الدنيويّة، بدلاً من الهويّة، من شأنه تغيير المنظور من ديناميّة موت من أجل إيمان جامد إلى عيش ونموّ روحي في سبيل إيمان متطوّر، أي نحو تعبير ديني نشيط قائم على الالتزام الحر والشخصي عوض التقيّد العقيم والهابط أخلاقياً بطائفة من الأعراف والمحظورات الخارجيّة. ويُسَلِّط هذا الفهم للإيمان الضوء على سمة الرحمة الإلهيّة، ويخفّف الاختلالات النفسية الوظيفيّة التي ورثتها أجيال تربّت على عقدة الذنب والخوف من إله منتقم،^{٢٨٥} وهو فهم يطلق طاقة المسلم الخلاقة نحو مقاربة روحيّة نشطة في ضوء مقاصد القرآن الأصليّة.

يمكن تلخيص هدف نموذج المقرّر الدراسي في محاولة إحياء الفرد، وتقديم سبل جديدة للتفكير مؤسّسة على المنهجيات الحديثة لاكتساب المعرفة وتعزيزها، وتعميق فهم الموروث الثقافي والفكري الإسلامي عبر كتابة تاريخيّة منزوعة القدسيّة وموضوعيّة وحديثة. ويقارب نموذج المقرّر الدراسي موروث الدين والفكر والحضارة الإسلاميّة بما هو نتاج جهود أجيال من المفكرين الخلاقين. ويقتبس الأوجه التي تشري وتشرّب التراث المشترك للفكر الإنساني، ضمن تبادل يساهم في تعزيز قدرات الجنس البشريّ على التعاطف والخلق وتقدم العلوم والآداب، بدل قمعها بوصفها أعمال تمرد.

²⁸⁴ Charfi (Mohammad), "Islam, Between Message and History", Ed. Abdou Filali-Ansary and Sikeena Karmali Ahmed, Tr. David Bond, Edinburgh University Press, 2009. p.5.

^{٢٨٥} في دراسة أجريت عام ٢٠٠٩ في الولايات المتحدة الأمريكية وتركيا وماليزيا، والتي أجرت مقارنة بين الإسلام والمسيحية والإلحاد، سجل "الخوف من الموت" أعلى نسبة بين المسلمين، ويعزى ذلك إلى الاعتقاد الأقوى بين هؤلاء بإله متطلب وانتقامي. انظر Ellis, L., Wahab, E., & Ratnasingan, M., 'Religiosity and fear of death: a three-nation comparison', *Mental Health, Religion & Culture*, Volume 16, Issue 2, 2013, pp 179-199.

المراجع

- ‘Abd al-Rahmān, Ṭaha. *فلسفة الترجمة في فلسفة* Vol. 1. Al-Markaz al-Thaqāfi al-‘Arabī, 1995.
- Abdus Sami, Mohammad, and Muslim Sajjad. *Planning Curricula for Natural Sciences: The Islamic Perspective*. 2nd. Islamabad: Institute of Policy Studies, 1983.
- Abed, G T, and H R Davoodi. *Challenges of Growth and Globalization in the Middle East and North Africa*. International Monetary Fund, 2003.
- Abū al-Faḍl, M. “مفهوم الأمة وأزمة الفصام بين العلوم الإسلامية والإنسانية.” *الإحياء* 29 (January 2009).
- Abū Ḥaniyah, Hasan, and Muḥammad Abū Rummān. *مع الدولة "الملتبسة" وسؤال العلاقة "أسلمة المجتمع" استراتيجيات: السلفية المحافظة* (*Conservative Salafism: A Strategy to 'Islamize Society' and the Question of the 'Ambiguous' Relationship with the State*). Amman: Friedrich Ebert Stiftung, 2010.
- Abu Risha, Zuleikha. “وبعدين معك يا تربية؟” *Al-Ghad*, 17 November 2015.
- Abū Zayna, ‘Alā’ al-Dīn. “(‘We have to change the methodology and the syllabuses too’).” *Al-Ghad*, 12 August 2015.
- Adonis, (Ali Ahmad Sa’id). “The Arabs are Extinct.” *MEMRI Special Dispatch Series* No. 1121 (March 2006).
- Ahdal, , ‘Abd Allāh ibn ‘Abd al-Bārī al-. *السيف النثار على من يوالي الكفار* (*The Slicing Sword Against the One Who Forms Allegiances with the Disbelievers*). At-Tibyān Publications, 2009.
- Ahmad, Imad ad-Dean. “Muslim Perspectives on Islamic Extremism.” *Forum on the Future of Islam*, (Rethink Institute), January 2016.
- Ahmed, M, D Guillaume, and D Furceri. *Youth Unemployment in the Mena Region Determinants and Challenges*. International Monetary Fund. In *World Economic Forum (2012): Addressing the 100 million Youth Challenge – Perspectives on Youth Unemployment in the*. International Monetary Fund.
- Āl Ghayhab, Bakr ibn ‘Abdallāh Abū Zayd. *تاريخها ومخاطرها: المدارس العالمية الاجنبية الاستعمارية* (*The Secular, Foreign and Colonialist Schools: Their History and Dangers*). 1st. 2000.
- Alwani, Tahir Jabir al-. “Islamization of Knowledge: Yesterday and Today.” *The American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS)* 12, no. 1 (1995).
- Aminrazavi, Mehdi. *Forum on the Future of Islam, Muslim Perspectives on Islamic Extremism, Panel II: Jurisprudential Roots of Extremism and Ways to Overcome It*. Washington: Rethink Institute, January 2016.
- Anṣārī, ‘Abd al-Hamīd al-. “A critique of the Muslim mind.” *Almuslih.org*.
- . “The 15 characteristics of Salafī discourse.” *Almuslih.org*.
- Arab Human Development Report 2003 - Building a Knowledge Society*. New York: United Nations Development Programme - Arab Fund for Economic and Social Development.
- Arab Human Development Report 2002 - Creating Opportunities for Future Generations*. New York: United Nations Development Programme - Arab Fund for Economic and Social Development.
- Arab Human Development Report 2004 - Towards Freedom in the Arab World*. New York: United Nations Development Programme - Arab Fund for Economic and Social Development, 2005.
- Arab Knowledge Report 2014, Youth and Localisation of Knowledge*. Dubai : UNDP, 2014 .
- Arkoun, Mohamed. *Islam: To Reform or To Subvert?* London : Saqi Books, 2006.
- Awlaki, Anwar al-. “The New Mardin Declaration: An Attempt at Justifying the New World Order.” *Inspire*, (Fall) 2010: 36-39.
- Azmeh, A al-. *Muslim Kinship, Power and the Sacred in Muslim, Christian and Pagan Politics*. London and New York: I.B. Tauris, 1997.
- Azzam (ed), Salem. *Islam and Contemporary Society*. London: Longman Group, 1982.
- Babikir, Babikir Faisal. “Islamic Religious Curricula and Terrorism: A Case Study of the Azherite Religious Schools in Egypt.” *MA Thesis*. University of Denver.
- Bencheikh, Soheib. “ISIS and radical Islamism as sclerotic theology.” *Almuslih.org*.
- ., interview by Stéphanie Plasse. *La propagande de Daesh et le fantasme de la venue du Mahdi, « sauveur des musulmans »* Jeune Afrique, (5 March 2015).

- , *Marianne et le Prophète: L'Islam dans la France laïque*. Paris: Bernard Grasset, 1998.
- , “We Need Dearabization of Islam.” December 2006.
- Benslama, Raja. “Conference of Tunisian Intellectuals against Terrorism - For an Ethics of Responsibility and Action, Preliminary Report” . September 2015.
- Brunn, Erhard. “Interview with Nasr Hamid Abu Zaid.” *Qantara.de*, 2008.
- Buleihi, I. *حصون التخلف* (*Castles of Backwardness*). Beirut: Manshūrāt al-Jamal, 2010.
- Charfi, Abdelmadjid. *Islam, Between Message and History*. Edited by Abdou Filali-Ansary and Sikeena Karmali Ahmed. Translated by David Bond. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2009.
- Dhillon, N, and T Yousef. *Generation in Waiting: The Unfulfilled Promise of Young People in the Middle East*. Washington, DC: Brookings Institute Press, 2009.
- Dūdīn, Samar. “The hidden curriculum that outlaws the Arts’.” *Al-Ghad*, 28 July 2015.
- Ellis, L, Wahab, E, and Ratnasingan, M. ‘Religiosity and fear of death: a three-nation comparison’, *Mental Health, Religion & Culture*, Volume 16, Issue 2, Taylor & Francis, 2013, pp 179-199.
- Esposito, J, and J Voll. *Makers of Contemporary Islam*. Oxford University Press, 2001.
- Faek, R, and S Lynch. “Illiteracy: A Stubborn Problem in Many Arab Countries.” *Al-Fanar Media*, 27 October 2014.
- Faruqi, Ismail al-. *Islamization of Knowledge, General Principles and Work Plan*. 2nd Edition, Revised and Expanded. Herndon, Virginia: International Institute of Islamic Thought, 1988.
- “Fatwa against Isis by the Syrian Islamic Council.” *Free Halab*. June 2014. <https://freehalab.wordpress.com/2014/08/23/fatwa-against-isis-by-the-syrian-islamic-council/>.
- Filali-Ansari, Abdou. *‘Ali ‘Abd al-Rāziq, Islam and the Foundations of Political Power*. Vol. Modern Muslim Thinkers. Aga Khan University, Institute for the Study of Muslim Civilizations, 2012.
- , “Turning back to Ali Abd al-Raziq.” *Almuslih.org* (Almuslih Publications).
- Ghāmdī, Sa‘īd bin Nāṣir al-. *الانحراف العقدي في أدب الحداثة وفكرها* (*Credal Deviancy in the Culture of Modernism and its Thought*. Dār al-Andalus al-Khaḍrā’, 2003.
- Ghunaymāt, Jumāna. “داعش"أغلقوا فرع" في الأردن (‘Close the Jordanian Branch of ISIS!’).” *Al-Ghad*, 14 December 2014.
- Global Employment Trends for Youth 2015*. Geneva: International Labour Office, 2015.
- Hamza, Yusuf. “Question 3 – ‘On the compatibility of unchangeable aspects within the Islamic tradition and Western Liberal Democracies’.” *Rethinking Islamic Reform*. Oxford, 2010.
- , “Question 4 – ‘On dealing with the crisis of community leadership’.” *Rethinking Islamic Reform*. Oxford, 2010.
- Haneef, Muhammad Aslam. *A Critical Survey of Islamization of Knowledge*. Kuala Lumpur: International Islamic University Press, 2005.
- Hasan, U, and A Osama (edd). *Islam & Science, Muslim Responses to Science’s Big Questions*. Muslim World Science Initiative, 2016.
- Hazim Shah, Mohd. “The Relationship between Science and Islam: Islamic Perspectives and Frameworks.” *Muslim Science*, August 2015.
- Hegghammer, Thomas, and Stéphane Lacroix. “Rejectionist Islamism in Saudi Arabia: The Story of Juhayman al-‘Utaybi Revisited.” *International Journal of Middle East Studies* (International) 39, no. 1 (2007).
- Heggy, Tarek. “A one-dimensional mentality’.” *Almuslih.org*.
- , *Selected Works, Essays on the Egyptian Cultural Dilemma. Section 22: The Tragedy of Education and Culture in Egypt*.
- Hoodbhoy, Pervez. “Is it science or theology?” *Dawn*, 7 May 2016.
- , *Islam and Science, Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*. Zed Books, 1991.
- Houni, Mohamed. “The Arabic Dilemma in face of the New American Strategy.” *METransparent*, March 2005.
- ‘Ibādī, D. A. “حديث الإحياء.” *الإحياء*, November 2007.
- Ibn Bayyah, Abdallah. “The New Mardin Declaration.” <http://binbayyah.net/arabic/archives/1038>.
- , “This is Not the Path to Paradise, Response to ISIS.” 14 September 2014. <http://binbayyah.net/english/2014/09/24/fatwa-response-to-isis/>.

- Ibn Taymiyya, Taqī al-Dīn. اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم ('Cleaving to the Straight Path means Opposing the Inhabitants of Hell'), Minbar al-Tawhid wal-Jihad, 1994.
- Ibrahim, Y. "The end of education as we know it." *The New York Sun*, 21 May 2007.
- Iftikhar, Arsalan. *Forum on the Future of Islam, Panel III: Extremism and Challenges of Coexistence between Muslims and non-Muslims*. January 2016.
- "Interview with Grand Imam of Al-Azhar Ahmed al-Tayeb." *Il Sole-24 Ore*, June 2015.
- Jaramillo, A, and T Melonio (eds.). *Breaking Even or Breaking through, Reaching Financial Sustainability While Providing High Quality Standards in Higher Education in the Middle East and North Africa*. Washington, DC: The World Bank, 2011.
- Kazim, Hasnain. "Pakistanischer Atomphysiker: "Muslimische Gesellschaften sind kollektiv gescheitert"." *Der Spiegel*, January 2013.
- Khaldūn, Ibn. *The Muqaddimah, An Introduction to History*. Edited by N Dawood. Translated by F Rosenthal. London: Routledge and Kegan Paul, 1967.
- Khalil, Imad al-Din. *Islamization of Knowledge: A Methodology*. Herndon: International Institute of Islamic Thought: International Institute of Islamic Thought, 1991.
- Khatib, , Ibtihal al-. "كاتب كويتية تدعو لاستبدال مناهج الدين بمقررات تاريخ الأديان" ('Kuwaiti author calls for replacing the religious syllabus with the History of Religions'). *Al-Jarida (Kuwait)*, November 2015.
- Laalā, Chiheb. "The position of reason, the will and the person in Islam'." *Almuslih.org*.
- Lakhdar, Lafif. "A Tunisian Intellectual on The Arab Obsession with Vengeance." *MEMRI Special Dispatch Series No.499* (May 2003).
- . "Detailed response to the Almuslih table of questions." *The Rome Colloquium, Amplifying Muslim Voices for Reason & Reform*. Almuslih Publications.
- . "Does the Islamic right wing have a future?" *Almuslih.org*.
- . "Is the Qur'ān an encyclopædia of science? ." *Almuslih.org*.
- . "Moving from Salafī to Rationalist Education." *Conference on Modernity and Arab Modernity*. Beirut, 2004.
- . "On the Arab Identity Crisis and Education." *MEMRI Special Dispatch Series No.576* (September 2003).
- . "The reform of Islam is both necessary and possible." *Amplifying Muslim Voices for Reason and Reform*. Rome, December 7-8 2012.
- . "The Reform of Islam is both Necessary and Possible." *Almuslih.org*.
- . إصلاح العربية ('*The Reform of Arabic*'). Beirut, Baghdad: Al-Jamal Publications, 2014.
- . "كيف ننتقل من المدرسة السلفية إلى المدرسة العقلانية؟" *Al-Hiwār*, May 2004.
- . "هل لأقصى اليمين الإسلامي مستقبل؟" *Almuslih.net*.
- MacMullen, Ramsay. *Christianity and Paganism in the Fourth to Eighth Centuries*. New Haven and London: Yale University Press, 1997.
- Maher, Ahmad Abdou. "ISIS Implements Islamic Heritage Taught by Al-Azhar." *New Age Islam*, December 2015.
- Mālikī, , Samīr al-. "وأشباعهم... الرد على من عظم الفلاسفة الملاحدة، ابن سينا، الرازي، الفارابي" ('A Response to Those Who Extol the Atheist Philosophers, Ibn Sina, al-Razi, al-Farabi and their Followers') Section 'On Learning the Mundane Sciences'. n.d.
- Manhal, 'Alī 'Ujayl. "Sex, Graves and Coffins: Why have Saudi Wahhabist religious Fatwas concentrated on these?)" *Al-Hiwār al-Mutamaddin*, April 2011.
- Manyika, J (et al.). *Global flows in a digital age: How trade, finance, people and data connect the world economy*. McKinsey Global Institute, 2014.
- Mazhar, A. "Experts: Curricula that do not stimulate thinking and suffer from padding)." *Al-Ghad*, 14 July 2015.
- Milton, S. Barakat and S. *Houses of Wisdom Matter: The Responsibility to Protect and Rebuild Higher Education in the Arab World*. Washington DC and Doha: Brookings Institution, 2015.
- Mirkin, B. "Arab Spring: Demographics in a region in transition." Arab Human Development Report Research Paper Series, UNDP, 2013.
- Mneimneh, Hassan. "The Islamization of Arab Culture." *Current Trends in Islamist Ideology* 6 (2008).

- , “The Loss of the Universal? Radical Islamic Theology and Its Implications for the Elusive Peace of the 21st Century.” (The Nexus Institute) October 2014.
- Mohd, Wan. *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1998.
- Murad, Abd al-Hakim. “Islamic Spirituality – The Forgotten Revolution, The Poverty of Fanaticism.” November 2007.
- , “Ummatolatry: from Islam to Izlam.” *Contentions VIII*, 40.
- Nabahānī, Taqī al-Dīn al-. *الشخصية الإسلامية Part One*. 6. Beirut: Hizb al-Tahrir Publications, Dar al-Umma, 2003.
- Nabulsi, Shaker al-. “Islamism as a Khwāja complex.” *Almuslih.org*.
- , *سور العرب العظيم ما هو ولماذا؟* Beirut, 2009.
- Nadvi, Mohammed Shihabuddin. “Rise and Fall of Muslims in Science.”
- Nadwī, Abū al-Ḥasan al-. *الصراع بين الفكرة الإسلامية والفكرة الغربية في الأقطار الإسلامية* (*The Conflict between Islamic Thought and Western Thought in Islamic Lands*). 2. Beirut: Dār al-Nadwa lil-Tawzī, 1968.
- Naṣr, Muḥammad ‘Abd Allāh. “داعش هي مشروع التخرج العملي لخريجي الأزهر.” *MCN*.
- Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. Chicago: ABC International Group Inc., 2001.
- Noland, P, and H Pack. *The Arab Economies in a Changing World*. Peter Peterson Institute for International Economics, 2007.
- “Open Letter to Dr. Ibrahim Awwad al-Badri, alias 'Abu Bakr al-Baghdadi' and to the Fighters and Followers of the Self-Declared 'Islamic State'.” *Letter to al-Baghdadi*. 19 September 2014. <http://lettertobaghdadi.com/14/english-v14.pdf>.
- Oweidat, Nadia. “Forum on the Future of Islam, Muslim Perspectives on Islamic Extremism, Panel I: Is Islamism(s) Prone to Produce Extremism?” Washington: Rethink Institute, January 2016.
- Qadri, Muhammad Tahir al-. *Fatwa on Terrorism and Suicide Bombings*. London, 2010.
- Qaradawi, Yusuf al-. *ميررات ظهور العلمانية في الإسلام والعلمانية وجهاً لوجه* (*Islam and Secularism Face to Face*), section: *ميررات ظهور العلمانية في الغرب المسيحي* (*The Justification for the Appearance of Secularism in the Christian West*). Cairo: Maktabat Wahba, 1997.
- , *الأولويات في الآراء الفقهية* (*Priorities in Fiqh Opinion*).
- Qarnī, ‘Awaḍ al-. *الحدائق في ميزان الإسلام*.
- Qimny, Sayyid al-. “العار.” *Aafaq*, 5 January 2011.
- , “In search of what went wrong.” *Middle East Times*, November 2004.
- , “Is Islam the reason for Muslim backwardness?” *Almuslih.org*.
- Qutb, Muḥammad. *الصراع بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي* (*The Struggle Between Western and Islamic Thought*). Minbar al-Tawhīd wal-Jihad, n.d.
- Qutb, Sayyid. *Milestones*. Edited by A. al-Mehri. Birmingham: Maktabah, 2006.
- Ragab, Ibrahim. “Creative Engagement of Modern Social Science Scholarship: A Significant Component of the Islamization of Knowledge Effort.” *Intellectual Discourse* 5, no. 1 (1997).
- Ragab, Ibrahim. “On the Methodology of Islamizing Social Science.” *Intellectual Discourse* 7, no. 1 (1999).
- , “On the Nature and Scope of the Islamization Process: Toward Conceptual Clarification.” *Intellectual Discourse* 3, no. 2 (1995).
- Raslān, I. “رؤى داعشية في مناهج التربية الدينية الجديدة” (‘ISIS views in the new religious education syllabuses’).” *Al-Shorouk*, 12 October 2015.
- Rbeihat, , Sabri. “وعشاق الحياة.. صناع الموت.” *Al-Ghad*, 15 November 2015.
- Sa’ dī, ‘Abd al-Raḥmān ibn Nāṣir. *نصيحة مختصرة في الحث على التمسك بالدين والتحذير من المدارس الأجنبية* (*Summary of Advice Insisting upon Holding to One’s Faith and Warning of Foreign Schools*). Edited by Abd al-Salam ibn Barjas Al Abd al-Karim. Dar al-Imam Ahmad, 2005.
- Safī, Louay. “The Quest for an Islamic Methodology: The Islamization of Knowledge Project in Its Second Decade.” *The American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS)* 10, no. 1 (1993).
- Ṣaḡhīr, A-M al-. “استئناف المراجعة النقدية التحليلية لتراثنا الإسلامي مطلب ديني وعقلي في نفس الآن.” *الإحياء* 26 (November 2007).
- Said, Abdel-Moneim. “Of Cabbages and Kings.” *Al-Ahram Weekly, Issue No. 842*, 26 April - 2 May 2007.

- Salama, Salama A. "Facing Up to Unpleasant Facts." *Al-Ahram Weekly*, 11-17 July 2002.
- Salāmé, Ghassān. *التراث وتحديات العصر في الوطن العربي ('Heritage and the Challenges of the Age in the Arab Nation')*, مركز دراسات الوحدة العربية. 1985.
- Saleh, Hashem. "Orientalism and the historicization of the Islamic heritage." *Almuslih.org*.
- Sanduk, Mohammed al-. "Intellectual self-isolation and the prospects of constructing a culture." *Almuslih.org*.
- . "Reform: a discourse of intellectuals or a rehabilitation?" *Almuslih.org*.
- . "The Islamization of science and its intellectual problem." *Almuslih.org*.
- Sardar, Ziauddin. *Rediscovery of Islamic Epistemology in Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come*. Kuala Lumpur: Pelanduk, 1988.
- Shaykh, M. Āl al-. "من الغيبوبة والغفلة إلى التجديد والنقد". January 2016.
- Shehawi, Abd al-Magid el-. "Modernisers under the dominion of religion." *Almuslih.org*.
- . "The reform of religious discourse – fact or fiction?" *Almuslih.org*.
- Sobhy, Hani. "'To get rid of extremism in education, understand its roots.'" *Al-Fanar Media*, 6 November 2015.
- Steer, L, H Ghanem, and M Jalbout. *Arab Youth: Missing Educational Foundations for a Productive Life?* Brookings Institution, 2014.
- Survey of Economic and Social Developments in the Arab Region 2015-2016*. Beirut: Economic and Social Commission for Western Asia, United Nations (ESCWA), 2016.
- Tarabishy, A. "Why Have Muslim Scholars Been Undervalued Throughout Western History?" *Islamic Research Foundation International, Inc.* www.irfi.org
- "The Amman Message." <http://ammanmessage.com/the-amman-message-full/> .
- "The Importance of Arabic, Key to Understanding the Qur'ān." *Quranic Arabic Wordpress*. <https://quranicarabic.wordpress.com/2010/04/06/arabic-the-key-to-the-quran/> (accessed September 2016).
- "The Muslim World Science Initiative, Press Release." October 2015.
- The Pew Forum on Religious and Public Life*. "The World's Muslims: Religion, Politics and Society." 2013.
- The Road not Traveled, Education Reform in the Middle East and North Africa*. MENA Development Report, 2008.
- Tibi, Bassam. *Islam's predicament with modernity: religious reform and cultural change*. Oxford and New York: Routledge, 2009.
- 'Ubaydāt, Dhuqān. "دراسة تحليلية: "الداعشية" في المناهج والكتب المدرسية "الداعشية": دراسة تحليلية" ('Analytical study: ISIS-ism in school curricula and textbooks')." *Al-Ghad*, 30 June 2015.
- Ulph, Stephen, and Patrick Sookhdeo. *Reforming Islam, Progressive Voices from the Arab Muslim World*. Almuslih Publications, 2014.
- بَحْفَةُ الموحدين في أهم مسائل أصول الدين The Gift of the Monotheists on the Most Important Questions concerning the Fundamentals of the Faith, with an introduction by Abu.* Gaza: The Jurisprudential Committee in the Jamā'at al-Tawhīd wal-Jihād, 2009.