مركز دراسات المعرفة والحضارة

سلسلة حوارات | 2020

إشكالات البحث التاريخي وآفاق تطويره

حوار مع:

الدكتور محمد بالعربي حواش

أستاذ التعليم العالي بجامعة السلطان مولاي سليمان ببني ملال

المغرب

حاوره:

- **د.عبد الله أخواض**
- **د. محمد علا**

جميع الحقوق محفوظة © 2020

All rights reserved © 2020

عُرف الدكتور محمد بالعربي حواش داخل الأوساط الأكاديمية بصرامته المنهجية، ودقة مفاهيمه التحليلية، واختياراته الفلسفية، وهو مهووس بالدرس التاريخي ومنهجيته المعرفية الحفرية. فالتاريخ عنده مختبر لتجارب إنسانية ثرية ومتعددة، تتيح إمكانات الترقي متى استوعب العقل سننها وقواعدها المتحكمة، ينتقي من العلوم المتعددة رحيقها، ليصنع وصفة تصلح للنظر السليم للأحداث والقضايا الماثلة أمام الإنسان.

وقد زاد من سعة أفقه شخصيته المنفتحة وما اتسم به من خلق مكنه من توثيق العلاقات العلمية مع عدد كبير من الباحثين من تخصصات متعددة.

ويأتي هذا الحوار معه في سياقات متعددة، أولها سياق الانفتاح على رؤى تمتح من فلسفة التاريخ منهجها وأدواتها. وثانيها سياق معرفي يسعى إلى قراءة جديدة للتاريخ تتيح فرص أفضل لوعي الماضي، وإدراك الحاضر، والتخطيط للمستقبل، والتعايش بين الهويات، وهو حوار نسعى من خلاله البحث عن إجابات معرفية منهجية من مشارب فكرية متعددة عن إشكالات الواقع المعاصر المركّبة.

والدكتور محمد بلعربي حواش باحث وأكاديمي مغربي، أستاذ للتعليم العالي تخصص التاريخ الحديث والمعاصر بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة السلطان مولاي سليمان، بني ملال. حصل على شهادة الدكتوراه في التاريخ والحضارات، جامعة ليون الثانية، فرنسا، 1989، تحت عنوان: «مغرب الثلاثينات: التحولات السوسيو ـ اقتصادية وامتداداتها السياسية». وهو أستاذ زائر في عدد من الجامعات المغربية، وله عضوية في عدد من اللجان والهيئات العلمية والبحثية بالجامعة وخارجها، عضو مؤسس لمركز المعرفة والحضارة بالكلية 2007م، من مؤلفاته: "ـــخطاب التضامن الإسلامي في ضوء حملة نابليون بونابرت على مصر والشام وموقف المغرب منها،(1798–1801)، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، 2013م، "دراسات وبحوث حول إفريقيا والمجال العربي ـ المتوسطي، مركز النشر الجامعي، تونس، 2013 (كتاب جماعي)، "جوانب من علاقات المغرب بالبلدان المتوسطية (مصر ـ بلاد الشام ـ فرنسا)، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، 2015م، (كتاب جماعي) وكتاب "نظرات

في تاريخ المدن المغربية، المطبعة الملكية، الرباط، 2018م"، (كتاب جماعي) ....إلخ.

بداية نرحب بكم الأستاذ الكريم على موقع مركز دراسات المعرفة والحضارة، ونحن سعداء بهذا اللقاء العلمي الذي لا شك سيفيد القارئ والمتابع المتخصص.

س1. من الأحسن أن نبدأ معكم بسؤال تمهيدي عام، غالبا ما ننظر إلى التاريخ، على أنه ركام من الأحداث، لكن الحقيقة غير ذلك. كيف يمكن للوعي بالتاريخ أن يكون رافداً من روافد النهضة، وتحقيق الإقلاع الحضاري في المستقبل، وما علاقة التاريخ بصناعة وعي الجماعات والأمم، وتوفير شروط الفعل الحضاري لمستقبل أفضل؟

بسم الله الرحمن الرحيم وصلى الله وسلم على سيد الخلق أجمعين سيدنا وحبيبنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين. وبعد،

سعيد جدا بأن يمنحني الأستاذان الكريمان الدكتور عبد الله أخواض والدكتور محمد علا هذه الثقة لأعبر عن وجهة نظري فيما طرح على من أسئلة هي في غاية الذكاء والأهمية، ولا أظنني بقادر على إشفاء غليل صاحبي، فأرجو أن أجد لديهما ولدى القارء الكريم العذر عما يمكن أن أقع فيه من أخطاء أو تقصير[1].

بادئ ذي بدء استسمح الجميع على هذا التأخر في إجابة الطلب، لكن ما يشفع لي أنه لم يكن مقصودا، وإنما مرده لأسباب هي خارجة عن إرادتي وقصدي. ثانيا، أحيي في محاوري قدرتهما على بناء هذه اللائحة المعتبرة من الأسئلة الجيدة والمفيدة التي لخصا فيها وأحاطا بمجموع اهتماماتي الفكرية والبحثية.

أما فيما يخص السؤال الأول، فأقول إن الوعي التاريخي هو أسمى وأرقى مقام يمكن أن يتبوأه إنسان ما داخل أمة من أمم الأرض المختلفة. فالإنسان بطبعه، فردا كان أو جماعة، تسكنه رغبة قوية وغريزة متأصلة لمعرفة ماضيه القريب والبعيد ليقيس على ضوء ذلك حاضره ويخطط

1 يجذر التنويه بأن ما قلته في هذا الحوار، لا أحسبه إلا دردشة أخوية بين أخلاء وأصدقاء من أساتذة وطلبة، لا أقصد به القول الفصل في قضايا وإشكالات يختلط فيها المنهجي بالفكري وما هو من صميم الممارسة المهنية بما هو مشترك وعام. وإذا كنت قد أصبت في الإجابة عن سؤال واحد، فسأكون قد أفدت واستفدت. وأرجو أن أجد عند صحبي وأحبتي في "**مركز دراسات المعرفة والحضارة**" من الصفح والمسامحة عما عجزت عنه أو لم أحسن القول فيه. اللهم تقبل منا ومنكم صالح الأعمال واهدنا إلى أحسنها. آمين، والحمد لله رب العالمين.

لمستقبله. يحتاج هذا الإنسان بطبعه إلى القيام بمثل هذه التأملات في مسيرته الشخصية التي هي ماضيه لمعرفة الصواب من الخطأ في هذه المسيرة، ويحصل مثل هذا في حياة الإنسان العادي كل يوم في حدود دائرة اهتماماته الضيقة والخاصة.

لكن إذا ارتقت هذه التأملات من مجرد النظر الفردي الحر إلى مستوى الفحص والمساءلة لهذا الماضي المشترك والجماعي واتخذت صيغة مراجعات نقدية تقويمية في كيان أمة بكاملها في لحظة من لحظاتها التاريخية، فذاك ما نعده، بحق، وعيا تاريخيا تستعين به هذه الأمة أو تلك على مواجهة واقعها والإعداد لمستقبلها على ضوء ما تحصل لديها من وعي تاريخي بخصوصية المرحلة التي توجد فيها. وهكذا، كلما جدت أمة ما واجتهدت في استحضار هذا الماضي وفهمه، كلما أعانها ذلك على حسن تدبير حاضرها واستشراف مستقبلها. فهل تمكنت الأمة الإسلامية، من حيث هي نخب فكرية وسياسة، من تحصيل ما يكفي من الوعي التاريخي للخروج من حالة الضعف والتراجع التي ما فتئت تعاني منها منذ قرون طويلة؟

سؤال مثل هذا يقودنا إلى التساؤل حتما عن المكانة التي يحظى بها درس التاريخ عندنا في تكوين هذه النخب القيادية ومجموع الناشئة من أبناء المسلمين بما يمنحها القدرة على إجراء مثل هذه المراجعة النقدية. هل يوجد بيننا من يتعامل مع هذا التاريخ بشكل نقدي وموضوعي متجردا من الأهواء والعواطف باحثا بصدق عن مواطن الخلل في الأداء التاريخي لهذه الأمة لكي يفهم على ضوء ذلك كيف انتقلت من الريادة والسيادة على مجموع أمم العالم إلى الدونية والهامشية؟ هل لأن هذه الأمم "كافرة وشريرة" وتتربص بها دائما الدوائر لتوقعها في مصيدتها كما يعتقد البعض، أم أن مسؤولية ما حصل – وما زال يحصل لحد اليوم والساعة– تقع على عاتقنا كلنا أفرادا وجماعات؟ هل آن الأوان لكي نفهم من خلال تجربتنا الماضية وتجربة الأمم الأخرى الحاضرة أن سنن التاريخ لا تحابي أحدا، متى أخذت بها أمة من الأمم نهضت وتقدمت، ومتى

> كلما جدَّت أمة ما واجتهدت في استحضار هذا الماضي وفهمه، كلما أعانها ذلك على حسن تدبير حاضرها واستشراف مستقبلها.

أهملتها أخرى أو جهلتها تخلفت وتراجعت؛ سواء أكانت هاته الأمة مؤمنة أو كافرة؟ ثم ما هو معيار هذا التقدم الذي سبقتنا إليه الأمم الحاضرة؟ هل هو نفسه الذي نسعى إلى تحقيقه إذا ما تهيأت لنا، مرة أخرى، الظروف والأسباب، أم لنا معاييرنا الخاصة بحكم خصوصيتنا الدينية وقيمنا الحضارية؟ وبسؤال آخر، ماذا ينتظر منا العالم نحن المسلمين؟ هل ينتظر منا تكرار نفس الأخطاء –إن لم نقل نفس الجرائم – التي ارتكبتها الأمم الحاضرة "المتقدمة" في مشارق الأرض ومغاربها، أم نكون رحمة للناس كما كان رسولنا الأعظم؟

لائحة الأسئلة في هذا الباب لا تنتهي. لكنها تؤلف في مجموعها، مما ذكرناه ومما لم يتسع المجال لذكره، برنامج العمل الذي يجب على علماء هذه الأمة أن ينكبوا على التفكير فيه واقتراح الحلول المناسبة بصدده كما فعل علماء الغرب بالأمس القريب بطريقتهم ووفق منظوراتهم خلال ما يصطلح عليه عندهم بعصري النهضة والأنوار حينما أصبح همهم وديدنهم الاجتهاد في إيجاد أنجع السبل وأحسن الطرق للنهوض بأممهم والارتقاء بحضارتهم إلى أعلى المستويات والمصاف.

وغني عن الذكر أنه ما كان بإمكانهم إنجاز تلك المهمة الحضارية بنجاح في حدود فهمهم ومعتقدهم، لولا وقوفهم وقفة تأمل ومساءلة تجاه الذات وتجاه الآخر للنظر فيما كان قد آل إليه حاضرهم من تدهور وانحطاط بعد قرون خلت من السيادة والهيمنة على من كانوا يعتبرونهم برابرة متوحشين. هذا هو الذي تحتاجه الأمة الإسلامية في الوقت الحاضر. ومهمة عظيمة مثل هاته لن تتأتى من غير تحصيل درجة متقدمة من الوعي التاريخي تمكننا من الإجابة على السؤال الإشكالي التالي: من نحن؟ وما ذا نريد؟ وإذا كان لدرس التاريخ من فائدة ترجى وأهمية تذكر في هذا الإطار، فهو

> هل آن الأوان لكي نفهم من خلال تجربتنا الماضية وتجربة الأمم الأخرى الحاضرة أن سنن التاريخ لا تحابي أحدا، متى أخذت بها أمة من الأمم نهضت وتقدمت، ومتى أهملتها أخرى أو جهلتها تخلفت وتراجعت.

عندما يمدنا بعناصر الإجابة الذكية والشافية على هذا السؤال المصيري.

س2• أستاذي الكريم ثمة حقيقة مؤلمة في التاريخ ما تزال تشكل عائقاً أمام الحركة المعرفية للعقل المسلم، وهي قضية التحقيب التاريخي. حيث ظل وعينا المعرفي مرتبطاً بما أفرزته تجارب المركزية الغربية دون أن نُوَطِّنَهُ ضمن تحقيب يستجيب لوضعنا الحضاري الاعتباري وهي قضية شكلت لكم هماً بيداغوجيا ومنهجياً. ما هي معالم هذا التجديد؟ وما هي أبعاده الوظيفية والمنهجية؟

لن يتحقق الوعي التاريخي المنشود لمعاودة الظهور وتجاوز حالة التأخر التاريخي كما سماها أحد الدارسين المعروفين[2] إلا بمعاودة قراءة التاريخ بعين الحاضر بالقدر الذي يمكننا من قياس درجة التبدل والتغير التي طرأت على خط الزمن في عمر هذه الأمة منذ نشأتها إلى الآن. ذلك ما نعده ونصطلح عليه بالتحقيب التاريخي. هذا التحقيب هو الذي يحول التاريخ، كما قلت أنت في سؤالك، من مجرد ركام مشوش من الأحداث الكثيرة والمتفرقة التي تند بطبيعتها عن العد والإحصاء إلى وعي تاريخي فعال ومفيد في تعيين الوجهة وتحديد المصير.

> ثم ما هو معيار هذا التقدم الذي سبقتنا إليه الأمم الحاضرة؟ هل هو نفسه الذي نسعى إلى تحقيقه إذا ما تهيأت لنا، مرة أخرى، الظروف والأسباب، أم لنا معاييرنا الخاصة بحكم خصوصيتنا الدينية وقيمنا الحضارية؟

لهذا، كان همنا الاشتغال على هذه الإشكالية عندما لاحظنا، منذ أول يوم ولجنا فيه سلك التدريس الجامعي قبل ثلاثين سنة خلت، أن درس التاريخ عندنا لا يتوفر على رؤية فلسفية تنتظمه وتقومه وتراقب منحاه وترسم آفاقه المستقبلية انطلاقا من قيم ومرجعيات نابعة من صميم الذات لا مقتبسة، عن وعي أو عن غير وعي، من ثقافة الآخر وعقيدته حتى

2 العروي عبد الله، ثقافتنا في ضوء التاريخ

لا نسقط في التكرار والتقليد ونعجز عن الإجابة عن السؤال الإشكالي الذي انتهينا إليه آنفا: من نحن؟ وماذا نريد؟

الجواب على سؤال بهذا الحجم والخطورة، يقتضي منا إعادة التموقع من جديد داخل التاريخ. ولن يتأتى هذا التموقع بالصيغة التي تمنحنا القدرة على إحداث التغيير المنشود إلا عبر القيام بمراجعة نقدية لمسيرتنا التاريخية منذ البدء حتى الآن؛ لا من خلال استعراض البطولات أو البكاء على الأطلال، ولكن من خلال القبض بقوة وبيد من حديد على خيط الزمن الذي تفلت منا منذ أمد بعيد كي نذهب به بوعي واقتدار إلى الجهة التي نريد نحن لا التي يدعونا إليها الآخر انطلاقا من عقيدته هو وقيمه. وحتى لا نسقط في كمين قاتل مثل هذا ونتفادى الدوران في حلقة مفرغة، يجب أن نحدد المنطلق والوجهة من خلال تجربتنا التاريخية التي تحققت فعلا على أرض الواقع لا انطلاقا من تلك التي كنا نحلم أو نتمنى أن تتحقق.

بقي أن نشير بهذه المناسبة إلى أن التحقيب التاريخي والوعي التاريخي وجهان لعملة واحدة بحكم العلاقة الجدلية التي تربط أحدهما بالآخر؛ إذ لا يتحقق وعي تاريخي بالمعنى الصحيح والقوي للكلمة بدون رسم معالم وحدود المراحل والفترات التي مر بها تاريخ هذه الأمة أو تلك، ولا قيمة أو جدوى لتحقيب تاريخي عقيم لا يتولد عنه بالتبع والضرورة تحصيل وعي تاريخي محفز ودافع نحو التجديد والتغيير. لذلك، وجب أن نقول إن الحقيب التاريخي ليس بضاعة جاهزة تباع وتشترى ويمكن الحصول عليها متى شئنا ذلك، وإنما هو كد واجتهاد يتأتيان نتيجة عملية تدافع جماعية تحصل داخل الأمة الواحدة أو بين مجموعة من الأمم المنخرطة في هذا التدافع.

> ماذا ينتظر منا العالم نحن المسلمين؟ هل ينتظر منا تكرار نفس الأخطاء ــ إن لم نقل نفس الجرائم ــ التي ارتكبتها الأمم الحاضرة المتقدمة في مشارق الأرض ومغاربها، أن نكون رحمة للناس كما كان رسولنا الأعظم؟

في هذا الخضم، تتحدد من جديد المواقع والوجهات وفق المنطلقات والمرجعيات الثقافية والحضارية الخاصة بكل أمة على حدة. لهذا الاعتبار، لا يجوز، في نظرنا، قراءة تواريخ الأمم

بتحقيب أحادي ووحيد هو من إنجاز أمة أخرى تختلف عن هذه الأمم في الوجهة والمصير. لكن، مع الأسف، هذا الذي يقع بالنسبة للأمة الإسلامية وغيرها من الأمم الأخرى حينما وجدت نفسها خاضعة في تعاملها مع تاريخها لرؤية فلسفية هي من صميم ثقافة وقيم أمة أخرى تختلف عنها بل وتناقضها أحيانا كثيرة.

هذا ما قادني في وقت مبكر من مساري البيداغوجي والبحثي إلى الاشتغال على هذه الإشكالية المزمنة. وبعد ملاحظات وتفصيلات عديدة، انتهيت إلى نتيجة لخصت من خلالها كنه وخطورة ما يصطلح عليه بالتحقيب التاريخي حينما كتبت قائلا: "إن التحقيب ليس عملية تقنية وحسب، وإنما هو وسيلة ضرورية نتمكن بواسطتها من تأطير وتنظيم وقائع الماضي، الشيء الذي يتيح لنا الوقوف على معانيها ومدلولاتها التاريخية الحقيقية ويساعدنا على تقريب التاريخ من أفهامنا ويمكننا من أخذ الموقف الصحيح منه. ومعنى هذا أن التحقيب التاريخي يشكل، إلى جانبه التنظيمي البيداغوجي، أحد الحوافز القوية الدافعة إلى التطوير الدائم للتاريخ حتى يتلاءم مع متطلبات الأمة والمجتمع"[3]. ثم فصلت في الأخير وأوضحت ما أسميته بـــ"الشروط النظرية والعناصر التأسيسية" التي يمكن أن يبنى على ضوئها تحقيب إسلامي بديل.

هذا، مع العلم أن عملية التحقيب لا تأتي من فراغ، وإنما تتولد بالضرورة بعد حدوث نقلة نوعية في تاريخ أمة من الأمم؛ لأنه، هو نفسه، جزء من هذه النقلة النوعية. فالتحقيب الثلاثي، مثلا، لم يظهر في أوروبا بالشكل الذي نعرفه به، الآن، إلا في نهاية القرن الثامن عشر بعد أن ترسخ في وعي الجميع أنهم أمام حقبة جديدة تختلف نوعيا عما أضحى يسمى

> تحصيل درجة متقدمة من الوعي التاريخي تمكننا من الإجابة على السؤال الإشكالي التالي: من نحن؟ وما ذا نريد؟ وإذا كان لدرس التاريخ من فائدة ترجى وأهمية تذكر في هذا الإطار، فهو عندما يمدنا بعناصر الإجابة الذكية والشافية على هذا السؤال المصيري.

3 حواش محمد، ملاحظات واجتهادات حول مسألة التحقيب في التاريخ العربي، مائدة مستديرة تحت عنوان: التحقيب: التقليد ـــ القطيعة ـــ السيرورة، 1-4 دجنبر 1994، مراكش، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة ندوات ومناظرات رقم 61، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1997، ص.119.

عندهم بـــ"العصور الوسطى". لكنه أضحى يشكل، منذ ذلك الحين، أداة أيديولوجية فعالة في يد الجهة التي لها مصلحة في الشرعنة والتمكين لحقبة جديدة تكون الهيمنة والريادة فيها للطبقة الرأسمالية.

س3: ارتباطا بالسؤال الأول، تعاني المدرسة المغربية من عقم منهجي في تدريس التاريخ ماهي في رأيكم أسباب هذا العقم؟ ما تجلياته النفسية والمعرفية والمنهجية؟ ماهي مقترحات الخروج من هذا العقم المنهجي؟

أنا أطرح سؤالكما بطريقة أخرى: لماذا لم ينجح المؤرخ في احتلال المكانة التي يستحقها بين صفوف المغاربة، دولة ومجتمعا، وينال الحظوة اللازمة لدى جمهور المتعلمين والقراء في بلد تاريخه هو من أجمل التواريخ وأحسنها؟ ثم إني أزكي ملاحظتكما بالقول إن الغياب الملحوظ للمؤرخ عن ساحة المناقشة الجادة والمسؤولة لقضايا الأمة والمجتمع، ماضيا وحاضرا، جرأ من لا يملك مثل مؤهلاته المعرفية على تعويض هذا الفراغ متقمصا، أحيانا كثيرة، دور الخبير في قضايا تاريخية كبرى هي من اختصاص هذا المؤرخ، فتكون النتيجة أن صار التاريخ، كما قال با خلدون، مستباحا "تسمو إلى معرفته السوقة والأغفال، وتتنافس فيه الملوك والأقيال، وتتساوى في فهمه العلماء والجهال"[4]. ثم إني أرى أن من المظاهر الصادمة لهذا العقم المنهجي في تدريس هذه المادة هو ما نلاحظه ونلمسه نحن، أساتذة ومربين، من نفور بين صفوف المتعلمين والناشئة عموما من درس التاريخ.

> ولا قيمة أو جدوى لتحقيب تاريخي عقيم لا يتولد عنه بالتبع والضرورة تحصيل وعي تاريخي محفز ودافع نحو التجديد والتغيير.

أظن أن السبب الرئيس وراء هذه الظاهرة المقلقة، هو المنهجية التي يتم بها تدريس هذه المادة منذ الصفوف الأولى. فقد ارتبط مفهوم التاريخ لدى غالبية المدرسين، إن لم يكن كلهم، بأن التاريخ هو فقط مجموع الأحداث التي شهدها هذا

4 مقدمة ابن خلدون، دارالجيل، بيروت، د.ت، ص. 3

البلد أو ذاك في ماضيه القريب والبعيد. وأن مهمة المدرس ونقطة امتيازه الكبرى تكمن، أولا وأخيرا، في سرعة استحضاره لهذه السلسلة الطويلة من الأحداث الغابرة وفق قالب إنشائي يقترب أو يبتعد قليلا عن أسلوب الحكي القصصي أو الروائي، مع الحرص الشديد على عدم ارتكاب أي خطأ في عرضها وترتيبها. لهذا، ارتبطت صورة مدرس مادة التاريخ في أذهان عموم الناس بمقدرته اللامحدودة على معرفة كل تواريخ العالم. وهذا فهم خاطئ لمهنة المؤرخ؛ لأن تصورا مثل هذا يختزل قدرات هذا الأخير في مجرد مجيب آلي عن مختلف الأسئلة التي قد تخطر على بال هذا الشخص أو ذاك. لهذا السبب، أضحى مدرس مادة التاريخ يسكنه رهاب دائم من أن يعجز ذات مرة عن تقديم الإجابة الصحيحة والشافية على سؤال ما خطر، على حين غرة، على شخص ما في مناسبة من المناسبات.

ولكي ينال التلميذ، بدوره، والطالب الجامعي فيما بعد، العلامة الجيدة ويحظى بالتفوق على أقرانه في هذه المادة، يجب عليه أن يقتفي في منهجيته سلوك مثله الأعلى الذي هو أستاذه من حيث قوة الحفظ وسرعة الاستظهار، ليؤكد بذلك علو كعبه في تخزين أكبر قدر من المعلومات التاريخية في ذاكرته الصغيرة أو حتى عندما تصبح هذه الذاكرة كبيرة في الأسلاك الجامعية العليا.

وغني عن الذكر أن منهجية تعليمية مثل هاته، سترتبط في نفسية التلميذ وذهنيته، حاضرا ومستقبلا، بما عاشه خلالها، وخاصة أيام الامتحان، من ضغط نفسي وتوتر عصبي مخافة أن تخونه ذاكرته المحدودة عندما يجد نفسه وجها لوجه أمام سؤال مفاجئ قد يأتي من هذه الجهة أو تلك عبر ربوع المقرر الفسيحة. إن وضعا مثل هذا، وخاصة عندما يتكرر مرات عديدة في عمر هذا التلميذ في طفولته المبكرة، كفيل بأن يورث لديه نفورا بل رهابا شديدا من حصص التعذيب التي ترتبط في ذهنه بمادة التاريخ السيئة الذكر بين صفوف التلاميذ. ومما يزكي، في اعتقادي، هذه الملاحظة ويمنحها

> إني أرى أن من المظاهر الصادمة لهذا العقم المنهجي في تدريس هذه المادة هو ما نلاحظه ونلمسه نحن، أساتذة ومربين، من نفور بين صفوف المتعلمين والناشئة عموما من درس التاريخ.

مصداقيتها هو أن هذا النفور سرعان ما يتحول إلى ولع وإقبال على قراءة وتتبع كل ما يرتبط بالتاريخ عندما يتحرر هذا التلميذ، في زمن لاحق، من هذه المنهجية العقيمة وما يرتبط بها من سلطة الجزاء والعقاب التي يمثلها مدرس هذه المادة.

وهكذا، تكون النتيجة النهائية لمثل هذه المنهجية العقيمة التي تدرس بها مادة التاريخ، سلبية مرتين؛ مرة أولى عندما يعجز هذا التلميذ، بسبب هذه المنهجية، عن امتلاك تكوين علمي يؤهله بشكل تدريجي للتصدي لفهم الظاهرة التاريخية في بعدها الاجتماعي الشمولي من حيث هي حصيلة أسباب وحيثيات متعالقة جرت أطوارها داخل خط زمني معلوم السياقات والظروف، ويحصرها فقط في مجرد معلومات متفرقة عن شخصيات تاريخية وأحداث درامية كبرى مثل معركتي الزلاقة ووادي المخازن أو الحربين العالميتين الأولى والثانية التي تحتل فيها شخصية كاريزمية ومرعبة مثل هتلر مكانا مميزا في لائحة ذكرياته الكثيرة التي تستمر تداعب خياله لأطول مدة ممكنة. لكي يجد نفسه، في نهاية المطاف، أن الفرق بينه وبين مثقف آخر آت من فضاء بعيد، يكاد لا يلحظ إن لم يكن مستوى هذا الآخر أقوى منه وأحسن في مقاربة أحداث التاريخ بحكم ما يمكن أن يكون قد تلقاه من تكوين منهجي صلب ومتين في ميدان تخصصه.

أما ثانيا، فإن منهجية عقيمة مثل هاته تحرم التلاميذ من متعة تلقي وتمضية حصة درس التاريخ كتدريب ذهني ومتعة فكرية في تحليل ظواهر اجتماعية وقضايا وطنية أو دولية قد تكون لصيقة الصلة، بشكل مباشر أو غير مباشر، بذواتهم الخصوصية المتفردة، وواقعهم الوطني والإنساني المشترك.

> ارتبطت صورة مدرس مادة التاريخ في أذهان عموم الناس بمقدرته اللامحدودة على معرفة كل تواريخ العالم. وهذا فهم خاطئ لمهنة المؤرخ.

وهكذا، يتهاوى درس التاريخ في سلم اهتمامات التلاميذ إلى المراتب المتأخرة عندما يضيع منه المعنى ويقترن في أذهانهم بالعناء الزائد والتعب غير المبرر مقارنة بدروس مواد أخرى تحظى، بحكم منهجية التدريس ووضوح الرؤية والأهداف، بقبول عام متزايد.

لهذا، نقول إن إخراج مادة التاريخ من هذه الصورة النمطية في نظر عدد غير قليل من المغاربة، يقتضي نقلها من طابعها الكمي كركام من المعلومات المتفرقة التي تضرب بجذورها في ماض سحيق يصعب على المتلقي البسيط، وهو في سن مبكرة، إدراك مغزاها وفائدتها لأول وهلة، إلى تمرين ذهني ومراس منهجي على تمثل وفهم الظواهر الاجتماعية الماضية عن طريق تتبع منحنيات تطورها عبر أزمنة وبيئات مختلفة، مما قد يكسب هذا التلميذ القدرة على استيعاب البعد التاريخي لهذه الظواهر ويميز فيها بين الثابت المستمر في الوقت الحاضر واللحظي المتغير الذي انتهى مفعوله وغاب أثره، بين ما هو من صميم حركة التاريخ الخاضع لسنن التطور وما هو من طبيعة الأشياء المتصفة بالدوام والاستمرار. وبكلمة جامعة لابن خلدون، أن يميز هذا التلميذ بين ما هو في نفسه ممكن وما هو ممتنع أو مستحيل عملا بـــ"قانون الإمكان والاستحالة" المستمد، هو بدوره، مما أسماه صاحب المقدمة بـــ"طبائع العمران" حينما قال: "وتمحيصه [الخبر] إنما هو بمعرفة طبائع العمران، وهو أحسن الوجوه وأوثقها في تمحيص الأخبار وتمييز صدقها من كذبها، وهو سابق على التمحيص بتعديل الرواة، ولا يرجع إلى تعديل الرواة حتى يعلم أن ذلك الخبر في نفسه ممكن أو ممتنع، وأما إذا كان مستحيلا فلا فائدة للنظر في التعديل والتجريح" [5].

تشكل، حسب تقديري، سابقة إسلامية ناجحة تؤكد قدرة الإسلام، من حيث هو دولة ومجتمع، على ممارسة الزعامة (*Leadership*) على مستوى عالمي لأطول مدة ممكنة وأوسع مجال ممكن.

وغني عن القول إن تكوينا منهجيا بهذا المستوى الرفيع كفيل بأن يمنح هذا التلميذ، في نهاية مشواره الدراسي، مناعة فكرية وقدرة حقيقية على القول والفعل بقناعة شخصية وبما يليق به ويستحقه من سلوك عقلاني واستقلالية ذاتية.

بهذا الشكل، يكتسب تلميذ اليوم، الذي قد يكون مستقبلا ضمن مفكري هذه الأمة ومخططيها، ثقة في الذات عندما يلمس في نفسه القدرة على الإدلاء بدلوه، بفضل تكوينه المنهجي السليم، في الإجابة

5 مقدمة ابن خلدون، م.س.، ص.41.

على الأسئلة الإشكالية التي تشغل الساحة الوطنية والدولية. فما الذي جعل اسم ابن خلدون مستمرا بيننا إلى الآن إلى الحد الذي يعتقد فيه كثيرون أنه لو كان بيننا اليوم، لوجد حلولا ناجعة لمشاكلنا الحاضرة لأنه يملك، في نظرهم، القدرة على ذلك؟ لهذا السبب كنت أقول دائما لطلبتي: عليكم بقراءة مقدمة هذا العالم الجليل لتتحققوا من فائدة وأهمية علم التاريخ، وكنت أعبر لهم عن ذلك بقولي: "**عليكم أن تتخلدنوا**".

مشكلتنا إذا الآن هو أننا ندرس التاريخ وندرسه وفق منهج يعود إلى عصر ما قبل ابن خلدون، أي ما قبل القرن الرابع عشر عندما كان ينحصر موضوعه، كما قال ابن خلدون نفسه في مقدمته، في مجرد الإخبار "عن الأيام والدول والسوابق من القرون الأول"[6]، وليس الإخبار "عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم وما يعرض لطبيعة ذلك العمران من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبيات وأصناف التغلبات، وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها، وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعيهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع، وسائر ما يحدث من ذلك للعمران بطبيعته من الأحوال"[7].

س4: انصب اهتمامكم الأكاديمي على تجربة الإمبراطورية العثمانية، وهي تجربة غنية من حيث التعدد العرقي والديني، وبمنسوبها التاريخي في وعي الشعوب العربية الإسلامية. كيف يمكن استثمار هذه التجربة في أفق بناء نموذج التسامح، والتعايش والتعارف بين الهويات المتعددة والمغايرة في الواقع المعاصر، نموذج يتجاوز أعطاب الماضي والحاضر ويصنع المستقبل؟

سبق لي أن وسمت التجربة العثمانية في أحد اللقاءات العلمية باسم "الممكن الإسلامي" في مجال التدافع الحضاري بين شعوب وأمم العالم المختلفة. ومعنى هذا الكلام أنه خلافا لما يعتقده الكثيرون، أقول إن الدولة العثمانية هي وحدها، من بين الدول الإسلامية السابقة عليها، من نجح في ممارسة "سلام عالمي" حقيقي تحت عنوان "السلام

6 نفس المصدر، ص.4.

7 نفس المصدر، ص.38.

العثماني" *(Pax ottomana)* على غرار أنواع السلام الأخرى التي شهدها التاريخ من قبل قوى عظمى مختلفة، وذلك بفضل إدارتها الجيدة وتدبيرها المحكم لمجال كوني جمع بين ثلاث قارات مختلفة الأعراق واللغات والأديان والثقافات عبر مدى زمني ناهز ستة قرون. وهي وحدها من نجح، من بين الدول الإسلامية الأخرى التي سبقتها، في تحويل شطر معتبر من شعوب أوروبا إلى دول إسلامية ما تزال قائمة لحد الآن.

وغني عن القول، وخلافا لما يروج له خصوم هذه الدولة، لم يكن السبب في استمراريتها الاستثنائية في الزمان والمكان نتيجة قبضتها الحديدية على مختلف الشعوب التي أخضعتها لسلطانها، وإنما يرجع الفضل في ذلك إلى نموذج الحكم ونوعية العلاقة التي أقامتها مع هذه الشعوب. لذلك، فهي تشكل، حسب تقديري، سابقة إسلامية ناجحة تؤكد قدرة الإسلام، من حيث هو دولة ومجتمع، على ممارسة الزعامة *(Leadership)* على مستوى عالمي لأطول مدة ممكنة وأوسع مجال ممكن.

لهذه الاعتبارات، وجدت نفسي، منذ تاريخ بعيد، في صف المدافعين عن هذه الدولة التي وصفها أحد الدارسين المشهورين بـــأنها " دولة إسلامية مفترى عليها"[8]. ولهذا السبب، أيضا، سميتها في المناسبة التي ذكرت ب"الممكن الإسلامي"، وقصدت بذلك قدرة الإسلام، من الناحية التجريبية الواقعية، على خلق قوة عظمى عالمية من حجم الدولة العثمانية.

ولكن، كما يسرنا ذكر نجاحات هذه الدولة، يجذر بنا أيضا أن نذكر بالأعطاب التي اعترضت مسيرتها عندما حادت، في اللحظات الأخيرة من عمرها، عن نموذجها الأمثل، من دولة كوسموبوليتية (كونية) متعددة الأقوام والأديان والمذاهب إلى دولة قومية عنصرية، مما عجل بنهايتها وزوالها من خريطة العالم. ورغم ذلك، يبقى الدرس العثماني عبرة وقدوة لمجموع المسلمين في إمكانية تبوؤ الصدارة في قيادة هذا العالم وفق قيم ومبادئ الدين الإسلامي السمح الذي أكد من خلال تجربة الدولة العثمانية على قدرته الفعلية في ضمان العيش الكريم لمختلف منتسبيه في إطار مواطنة إسلامية متعالية وعابرة لمختلف الانتماءات العرقية والهويات الضيقة والمتحيزة.

8 الشـــناوي عبد العزيز، الدولة العثمانية دولة إســـلامية مفترى عليها، المكتبة الأنجلو- مصرية، القاهرة، 2013

س5• من خلال متابعتنا لأوراقكم البحثية في أغلب اللقاءات العلمية، لوحظ اهتمامكم بالدرس الخلدوني في التاريخ بشكل كبير، ما سر هذا الاهتمام؟ وما الذي أضافه الدرس الخلدوني للكتابة التاريخية المعاصرة على المستوى الإبستمولوجي والمنهجي؟

من لم يقرأ *مقدمة* ابن خلدون، لم يذق طعم التاريخ بمعناه القوي والكثيف. أحمد الله أنني انتبهت، ولو في وقت متأخر، إلى الدرس الخلدوني في موضوع التاريخ. ويرجع الفضل في ذلك إلى الندوات التي عقدها مختبر الحوار الديني والثقافي بكلية الآداب ببني ملال بتعاون مع مركز دراسات المعرفة والحضارة في نفس المدينة حول قضية التجديد المنهجي في مجال العلوم الإسلامية. لكنني عبرت إلى عالم ابن خلدون من خلال اهتمام آخر يتمثل في مدرسة الحوليات الفرنسية (*Ecole des annales*)[9] التي تم على يديها تجديد منهجي كنت أعتبره ساعتها غير مسبوق، لكن عندما أعدت قراءة مقدمة ابن خلدون، أذهلتني درجة التقاطع الكبيرة الموجودة بين مدرسة ابن خلدون، إذا جاز التعبير، ومدرسة الحوليات. وكان هذا هو منطلق إعجابي بهذا المفكر الفذ. وقد عبرت عن ذلك في مقالين؛ واحد تحت عنوان " منهج الكتابة التاريخية بين ابن خلدون ومدرسة الحوليات: بحث مقارن"، وآخر تحت عنوان: "مساهمة عبد الرحمن بن خلدون في تجديد علم التاريخ"، أبنت فيهما كيف أن التجديد المنهجي الذي اشتهرت به مدرسة الحوليات في القرن العشرين، يلتقي على أكثر من صعيد مع المنهج الذي

> اقترنت قوة الباحث في التاريخ عندنا، ليس بقدرته على التجديد المنهجي ومواكبة طرق البحث المعاصرة، وإنما اقترنت أكثر بما يمكن أن نسميه بـ الامتياز الوثائقي لهذا الباحث أو ذاك عندما يسعفه الحظ في العثور على كنز استثنائي من الوثائق لم تمسسه يد أحد من بني قبيلته.

9 تأسست هذه المدرسة منذ سنة 1929 على يد مؤرخين فرنسيين، هما مارك بلوخ ولوسيان فيفر اللذين أنشآ في هذه السنة مجلة "الحوليات"، ولذلك عرفت هذه المدرسة بـ"مدرسة الحوليات". وقد جاء تأسيسها كرد فعل تجاه المدرسة التي سبقتها، وهي المدرسة الوضعية أو ما يعرف أيضا بالمدرسة المنهجية أو الوثائقية.

سبق أن تحدث عنه ابن خلدون قبل ستة قرون في مقدمته.

ففي كلتا الحالتين، انتقل موضوع التاريخ من الإخبار عن الإنسان بلغة المفرد إلى الإخبار عنه بلغة الجمع، وارتقى علم التاريخ من العمل الهاوي إلى صنعة لها أصولها وقواعدها، وأضحى المشتغل بهذه الصنعة مطالبا بالوفاء بجملة مؤهلات وشروط قبلية، كما تحول زمن الكتابة التاريخية من الحدث السياسي العابر والمعزول إلى الواقعة الاجتماعية الكلية المستمرة (*Le fait soial total*)، ولم تعد وظيفة التاريخ تقف عند حدود الاقتداء والاعتبار بل صارت تبغي الفهم والتفسير، كما لم يعد عمل المؤرخ متوقفا، حصريا، على توفر الوثيقة المكتوبة وعلى الماضي التي يحتكر هذه الوثيقة، وإنما أصبح كل شيء وثيقة مادام كل شيء قد أصبح تاريخا «*Tout est histoire, tout est document*» وكانت النتيجة النهائية لكل هذه التحولات النوعية وغير المسبوقة أن حدث تغير هو كذلك نوعي وغير مسبوق في منهج الكتابة التاريخية حينما انتقل من المنهج الحدثي السردي، على طريقة القدماء مثل المسعودي (توفي 346هـ/957م)[10] بالنسبة لابن خلدون، أو لانجلوا (*Langlois*) وسينوبوز (*Seignobos*) بالنسبة لمدرسة الحوليات[11] إلى المنهج الإشكالي الذي يسعى إلى توظيف الماضي للإجابة على أسئلة الحاضر واستشراف المستقبل، أو كما تعبر عن ذلك المقولة الفرنسية بالقول: «*On étudie le passé pour rendre intelligible le présent et mieux anticiper l'avenir*»

وهكذا، تحول عمل المؤرخ عند ابن خلدون كما عند مدرسة الحوليات من تأكيد معرفة موجودة لا تتعدى فائدتها الإجابة على سؤال بسيط يوجد فقط في

> من لم يقرأ مقدمة ابن خلدون، لم يذق طعم التاريخ بمعناه القوي والكثيف.

10 يعتبر أبو الحسن علي المسعودي صاحب مؤلف "مروج الذهب ومعادن الجوهر"، وباعتراف ابن خلدون نفسه، إمام المؤرخين بدون منازع. لكنه كان يؤاخذه على منهجه في سرد الأحداث التاريخية دون إخضاعها للمراجعة والتمحيص على ضوء قانون الإمكان والاستحالة كما سيفعل هو فيما بعد.

11 يعتبر هذان المؤرخان من الرواد الكبار لما يصطلح علية بالمدرسة الوثائقة أو المنهجية في كتابة التاريخ، وهي المدرسة التي ظهرت في النصف الثاني من ق.20، واشتهرت بكتابة ما يعرف بالتاريخ الإخباري أو السردي خلافا للمدرسة التي ستليها وتعقبها وهي مدرسة الحوليات التي تبنت ما يعرف بالتاريخ الإشكالي. راجع مؤلفهما: *Charles – Victor Langlois et Victor Seignobos, Introduction aux études hitoriques, Editions Kimé, Paris, 1992*

الماضي، إلى الكشف عن معرفة جديدة تجيب، في مقام أول، على سؤال راهن ومتجدد هو من وحي وانشغالات الحاضر المعيش. فأضحى درس التاريخ يكتسي، بفضل هذا التجديد المنهجي، مبرره الموضوعي بين جملة العلوم الإنسانية، ماضيا زمن ابن خلدون وحاضرا بفضل مدرسة الحوليات. وهكذا، وجدت أنا كذلك ضالتي في الطرفين، وخاصة في ابن خلدون الذي إليه يرجع الفضل والأسبقية في حقل التجديد المنهجي في موضوع الكتابة التاريخية.

س6: نختم معكم دكتور حواش بسؤال يرتبط بالبحث العلمي في الدرس التاريخي العربي المعاصر. وهو لماذا عجز الدرس التاريخي أن يحدث نقلة في الوعي المنهجي على غرار الدرس الفلسفي؟

أولا، لا ينبغي أن يفهم من كلامي السابق أن المؤرخ، سواء كان مغربيا أو عربيا كما قلت أنت، هو عاجز عن استيعاب وتمثل المناهج المعاصرة في حقل التاريخ، وغير قادر على حسن توظيفها على مستوى التدريس والبحث والتأليف. سيكون من شأن كلام مثل هذا إنكار وتبخيس جهود جيل بكامله من الباحثين العرب الذين أغنوا المكتبة العربية بأبحاثهم وتآليفهم التي نال البعض منها شهرة دولية. لكن، ما لا ينبغي جهله في هذا الإطار، هو الظواهر التالية المعاشة والملاحظة على أرض الواقع:

ـ الهوة المنهجية السحيقة التي تفصل بين الحالة التي توجد عليها طرق ومناهج البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية بوجه عام، ومنها التاريخ، في دول غربية راسخة القدم في هذا الميدان، مثل فرنسا وإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية، وبين دول حديثة الانخراط والتعرف على مشاريع البحث المعاصرة مثل المغرب. فقد مرت تجارب الكتابة التاريخية في هذه البلدان من مراحل عديدة منذ ثلاثة قرون شهدت خلالها نشأة وظهور مدارس متعددة في مناهج البحث، أدت كل واحدة منها دورها في كتابة التاريخ من وجهة نظر فلسفية خاصة؛ لأنه خلافا لما يعتقده كثيرون، لا تمثل هذه المدارس اختيارا منهجيا فحسب، بل هي مرتبطة في نشوءها وتطورها بقناعات فلسفية فيما يخص العوامل المتحكمة في حركة التاريخ. وكانت نتيجة ذلك أن تكاملت جهود هذه المدارس في إغناء مكتبة التاريخ في كل بلد على حدة. ولازالت وتيرة البحث التاريخي في هذه

البلدان وغيرها مما يدخل في دائرتها تحتفظ، لحد الآن، بنفس الزخم والقوة.

أما في بلدان أخرى مثل المغرب، فيكفي أن نشير إلى أن أغلب المؤرخين مازالوا يدرسون ويبحثون، في أحسن الأحوال، وفق المنهج ذاته الذي اشتهرت به المدرسة الوثائقية في نهاية ق.19 في فرنسا وغيرها. لذلك، تجد المؤلفات الأكثر حضورا وهيمنة في رفوف المكتبة المغربية والعربية على وجه العموم، هي كتب التاريخ العام، وخاصة منه التاريخ السياسي والعسكري والدبلوماسي. لهذا السبب، اقترنت قوة الباحث في التاريخ عندنا، ليس بقدرته على التجديد المنهجي ومواكبة طرق البحث المعاصرة، وإنما اقترنت أكثر بما يمكن أن نسميه بـــ"الامتياز الوثائقي" لهذا الباحث أو ذاك عندما يسعفه الحظ في العثور على كنز استثنائي من الوثائق لم تمسسه يد أحد من بني قبيلته[12].

وهكذا، ارتبطت شهرة أسماء معروفة في سماء البحث التاريخي في بلدنا بعد عثور أصحابها على هذا الكنز الوثائقي. لذلك، نلاحظ أنه عوض أن ينصب هم الباحث المبتدئ في التاريخ على بناء وتأسيس إشكاليات خصبة وموائمة (*Fécondes et pertinentes*)، ينحصر شغله الشاغل، ليل نهار، في جمع أكبر قدر ممكن من الوثائق والنصوص المباشرة وغير المباشرة للإجابة، في نهاية المطاف، على إشكاليات بسيطة، معطاة وجاهزة (*Données et toutes faites*). لهذا السبب، يظل هو وبحثه في منآى عن ساحة التجديد المنهجي طالما بقي عمله منحصرا في مجرد تطبيقات روتينية على مواضيع بحث عادية ومتداولة، وأحيانا مستهلكة.

ــ تراجع، إن لم يكن تخلي، عدد غير قليل من الباحثين الذين شكلوا ما يمكن الاصطلاح عليه بـــ"الجيل الأول" عن مواصلة مسيرتهم البحثية والذهاب بها إلى نهاياتها القصوى لحصر الخلاصات والنتائج؛ لأن كثيرا منهم، إما غير مهنته من أستاذ باحث إلى شغل منصب ما من المناصب الإدارية العليا، فلم يعد يتعاطى للبحث العلمي بنفس القوة التي كان عليها

12 المقصود بكلمة قبيلة هنا، هو "أصنام قبيلة المؤرخين" (les idoles de la tribu des hitoriens) كما أشار إليها لأقتصادي الفرنسي فرونسوا سيميان (François Simiand) في بداية القرن الماضي في مقال مشهور له تحت عنوان: « Méthodes historique et science sociale »,Revue de synthèse, 1903. والقصد بها هنا ثلاثة أصنام هم محل "تقديس" عند أنصار المدرسة الوثائقية، وهم صنم السياسة(idole politique)، وصنم الفرد(idole de l'individu)، وصنم السرد الكرونولوجي (idole chronologique).

قبل ذلك إن لم يكن قد ابتعد عنه كلية. ومنهم من لم يعد مقتنعا بجدوى متابعة البحث وتحمل أعبائه بعد أن نال الدرجات النهائية في سلم الترقية العلمية، فلم يعد ير في ممارسة البحث فائدة تذكر. ومنهم من أدركته سن التقاعد، فوجد الفرصة سانحة للتفرغ لمشاريع أخرى مؤجلة بعيدة كل البعد عن هموم وقضايا البحث العلمي. وهكذا، غابت عن ساحة البحث والتأليف في ميدان التاريخ وجوه مشهورة وقامات كبيرة كان ما يزال بإمكانها إغناء هذا الحقل بخبراتها وتجاربها الطويلة.

ـ عدم قدرة الجيل الحالي، أو فيما يمكن أن يصطلح عليه بـ"الجيل الثاني"، على مواصلة البحث في حقل التاريخ بنفس الصرامة المنهجية والكفاءة العلمية لأسباب كثيرة ومتنوعة لعل أهمها وأخطرها ضعف إلمام الكثير منهم بلغات البحث والتأليف المتعارف عليها مثل اللغتين الفرنسية والانجليزية لأسباب طارئة خارجة عن قصده وإرادته. وهكذا، لم يعد من العيب في شيء، في الآونة الأخيرة، أن يعتذر الطالب الباحث في سلك الماستر أو الدكتوراه، إذا ما طلب منه مؤطره استشارة مصادر ومراجع كتبت بلغة أجنبية، بعدم قدرته على ذلك بسبب العائق اللغوي. وتكون النتيجة خلو كثير من البحوث المنجزة في هذه المستويات العليا من أي عنوان من الكتب الأجنبية أو المطبوعة بلغة أخرى غير العربية باستثناء ما ترجم منها مع ما يعتري عملية الترجمة من عيوب ونقائص. يضاف إلى هذا، تعاظم وتضخم مهام التدريس والتأطير على حساب الوقت المخصص للبحث.

ـ تراجع الوضع الاعتباري للأستاذ الباحث مقارنة بما كان عليه الأمر في السابق بسبب ظهور مهن ووظائف أخرى نال أصحابها شهرة أكثر وجاذبية أقوى في أعين الجميع، مما أفقد الأستاذ الباحث الثقة في نفسه وأعجزه، في كثير من الأحيان، عن متابعة مشروعه البحثي بنفس الحماسة والطموح. فلم يعد له الاستعداد الكافي لاستثمار مزيد من العمر والمال في سبيل علم لم يعد يحظ بطلب اجتماعي بالحجم الذي كان عليه الأمر في السابق. كما لم يعد يحظ، هو نفسه، بالسلطة الأدبية والمرجعية العلمية في توجيه الرأي العام وصناعة النخب الفكرية والسياسية.

وهكذا، انزوى الأستاذ الباحث، والمفكر عموما، في ركن ضيق، واكتفي بالركض، في السنين الأخيرة، وراء إحراز أعلى الترقيات "العلمية" بأي وسيلة

كانت. لأجل ذلك، أخذ يجتهد، ليل نهار، في تسويد الصحائف استعدادا لحرق المراحل والفوز بالمراتب الأولى باسم " تحسين الوضعية المادية" دونما اعتبار يذكر للقيمة العلمية لما تخطه يمينه من كتب ومقالات. وهكذا، تحول البحث العلمي، في مختلف التخصصات، ومنها التاريخ، من رسالته الحضارية النبيلة في تنوير المجتمع إلى وسيلة للكسب السريع و"تحسين وضعيات" مأزومة.

فهل بإمكان باحث هذه حاله، مؤرخا كان أو غيره، أن يتهيأ لديه ما يكفي من العدة والاستعداد لاستيعاب أصول ومبادئ مناهج البحث العلمي المعاصرة بالقدر الذي يؤهله لخوض معركة الحضارة، كما يقولون، باعتباره "مثقفا عضويا" (*Un intellectuel organique*) بلغة المفكر الإيطالي، أنطونيو غرامشي، لكي يحدث، بعمله ذاك، النقلة النوعية المطلوبة في الوعي التاريخي للأمة؟ من الصعب الوصول إلى جواب موحد حول هذا السؤال، لكن من المسلم به بين الجميع أن هذا المثقف هو الغائب الأكبر عن توجيه الرأي العام الوطني وصناعة القرار.

شكرا لكم أستاذي الكريم على هذا الحوار العلمي المنهجي الرصين، والمتنوع والغني ودمتم في خدمة الحقيقة التاريخية.

وأنا، بدوري، أعبر لكما عن شكري وتقديري للعمل النبيل الذي تقومون به من أجل خدمة القارئ الكريم وإغناء فقرات "**موقع مركز دراسات المعرفة والحضارة**" الذي أتمنى له مزيدا من النجاح والتألق في مجال نشر المعرفة والرقي بالمستوى الحضاري للأمة الإسلامية.

والسلام

مركز دراسات المعرفة والحضارة

maarifa-center.com.....

maarifa2011@ gmail.com

facebook.com/almaarifa.centre

جميع الحقوق محفوظة© 2020

All rights reserved © 2020

لجنة الإعلام والتواصل