دور المناهج والبحوث التّربوية في تمثّل القيم الحوارية في القرآن الكريم: دراسة تحليلية نقدية

د. المبروك الشّيباني المنصوري، د. حسن عبد اللّه حمد النيل، د. محمد بن راشد الغاربي
قسم العلوم الإسلامية، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

ملخّص

يهدف هذا البحث إلى دّراسة الحوار في الآيات القرآنية ذات الطّابع التّربوي لتبيّن القيم التّي يؤسّس لها، ثمّ تبيّن مدى استيعابها في البحوث والمناهج التّربوية والمقررات التّربوية. وقد سلك المبحث منهجا تحليليّا نقديا، لإبراز أوجه تضمين قيمة الحوار في العمل التّربوي، وإدراك مناهج وطرق التّدريس التّي يمكن استخلاصها ممّا ورد في الآيات القرآنية من حوارات، وما تضمّنته هذه الحوارات من قيم. وقد ركّز البحث على ثلاثة محاور رئيسيّة هي الحوار الرّباني والبشري: أساليبه ومضامينها التّربوية، ثم أثر الحوار في الآيات القرآنية يعزّز التّوازن النفسي وتمتين الهوية الوطنية، وأخيرا درس أثر الحوار في الآيات القرآنية في قيمة المسلم المعاصر وعلاقته بالآخر، بما يعزز مكانته الوجودية والمواطنة العالمية. وقد توصّل البحث إلى جملة من النتائج من أهمها تعدّد طرق الحوار وأساليبه ومناهجه في الآيات القرآنية ، مما يمكن من استثمار مقوّماته في إثراء المناهج وطرق تدريس التّربية الإسلاميّة؛ وتنوّع القيم التّي يؤسّس لها الحوار القرآني، مما يعزّز التّماسك الاجتماعي والتّوازن النفسي للطالب، وللإنسان بصفة عامة؛ ووجوب مراجعة الأسس النظرية والمنطلقات المنهجية للدراسات الإسلاميّة المعاصرة، بما يدعم انفتاحها على العلوم الإنسانية المعاصرة، خاصة علم النفس الدّيني وعلم الاجتماع الدّيني، مما يثري البحث التّربوي منهجيّا ومضمونيّاً، نظريّاً وتطبيقياً.

الكلمات المفاتيح: الحوار، القيم، القرآن، المناهج، طرق التّدريس، التّربية الإسلاميّة.

Abstract

This paper tackles the dialogue in the Quran to identify the values that it aims to establish, and studies how we can include them in the Islamic educational research and curricula. The paper has followed a critical analytical approach to highlight the aspects of dealing with the value of dialogue in the educational framework, and to induce the research and teaching methodologies that can be drawn from the dialogues in the Quranic verses. The paper will be dealing with three main axes: the dialogue of God and humans: its methods and educational contents; the impact of Quranic dialogue in promoting the psychological balance and the strengthening of national identity, and finally the impact of contemporary Muslim dialogue with the

other, as a means to enhance existential values and global citizenship. The paper has reached a number of results, the most important of which are the variety of dialogue methodologies and aspects in the Quranic verses, which enables its investment in enriching Islamic education teaching, curricula and research; The necessity of reviewing the theoretical foundations and methodological principles of contemporary Islamic studies, in order to support its openness to contemporary humanities, especially religious psychology and religious sociology, which may substantively enrich the educational research methodically, theoretically and practically.
Keywords: Dialogue, Value, Quran, Methodology, Islamic Education

مقدمة: الحوار منهجا تربويا

تقوم الأساليب والمناهج التّربوية على الحوار أساساً. فكل الأفعال التّربوية حوار مباشر مع المدرّس وطلابه لتنشئتهم تنشئة متكاملة في مختلف مقرراتهم الدّراسية. وتقوم التّربية الإسلاميّة في أساسها على مفهوم الحوار سواء كانت تربية أسرية أو تربية مدرسية. فتنمية شخصية الطّالب تقوم أساساً على الحوار والتّفاعل المباشر. ولم تعد حلقات المُدارسه التّي يجتمع فيها طلاب إلى المُدارسه فيستمعون إلى المحاضر دون حوار مباشر معه ذو جدوى كبيرة في العمليّة التّدريسية، وإن كان لها الأثر المباشر والكبير في تنمية الثّقافة الإسلاميّة في شخصية الإنسان. ولكن حتى القضايا الثّقافية المعاصرة تحتاج إلى الحوار المباشر والتّفاعل المباشر بين المتعلم والمعلم.[(1)]

الغرض من الحوار هو تحقيق نتيجة بغض النظر عن هذه النتيجة، فبمجرد الوصول إليها يعني أن الحوار قائم بطريقه الصحيح، وقد تعددت تعريفاته في المعاجم اللّغوية العربية واتسمت بالثّراء. فلا يكاد يخلو بحث من تعريف الحوار لغة واصطلاحاً والمقارنة بينه وبين المناظرة والجدل، وكذا الأمر بالنسبة إلى القيم. إذ ورد مصطلح الحوار في الآيات القرآنية في سياقات كثيرة ومتنوعة مرتبطة المضمون الشّرعي وبالمقاصد الكُلية للقرآن الكريم، ومن أبرزها (الكهف 34؛ 37) والمجادلة (01). ولا يكاد يختلف التّعريف اللّغوي العربي للمصطلح عما نجده في أصل الاصطلاح الإغريقي الذي انتقل إلى الثّقافة اللّاتينية، باعتباره لفظاً مركباً من مفردتين وهما Dia وتعني ما بين، و Logos وتعني الكلام، الخطاب، العقل[(2)]. وتتنوّع أشكال الحوار فقد يكون ثنائياً أو جماعياً، وقد

[1] البصير، عمار (2014)، "مفهوم الحوار ودور الحوار في العملية التعليمية والاجتماعية"، مجلة عالم التربية، عدد 48، ص: 253-254.

[2] Russ, J (1991), Dictionnaire de Philosophie, Bordas, Vol. 1, p. 73.

يكون فردياً وهو ما اصطلح على تسميته بالحوار الذاتي أو المونولوج[1]. واستعمل البلاغيون ونقّاد الأدب مصطلح الحوارية: Dialogism للدلالة على تضمين حوار متخيل في خطاب ما.

ومن أعمق التّأصيلات الفلسفية للحوار ما نجده عند الفيلسوف الألماني مارتن بوبر Martin Buber (1878- 1965) في كتابه المرجعي: أنا وأنت: Ich und du[2]. وقد أصّل فيه لفكرة أن الأنا والأنات المتحاورين متّصلان دوماً، ولا تكون العلاقة الواصلة بينهما مطلقة إلا إذا اتّسمت بالتّعالي Transcendentalism، حينما يكون الحوار مع موجود متعال. ولهذا يكتسب الوجود البشري معناه من خلال الحوار الذي يتم فيه تبادل الرّؤى حول المسائل الكُلية أو الجزئية، الفردية أو الجمعية، الشّخصية أو العامُة. إن كان هذا التّنظير مرتبطا بمرجعية فلسفية، فإن كثيراً من تنظيراته ونتائجه تنحو نحوا كونياً.

ويدعّم ذلك بما نحت إليه التّأويلية المعاصرة Hermeneutics[3]، خاصة في تنظيرات مارتن هايديقار (1976)، وهانس جورج قدامر(2002)[4]، وقد وصلا الحوار والتّكلم والتّأويل بالأبعاد الوجودية للموجود باعتباره موجوداً-مع-الآخرين- في هذا الكون. وهي تأصيلات معمقة ومهمة، قد يستفيد منها البحث التّحليلي في أساليب الكلام والحوار في الفكر الإسلامي المعاصر تأسيساً للانطولوجيا الذاتية وانطلاقاً منها. يقول هايديقار "إننا معشر البشر حوار، وكينونة الإنسان مؤسسة على اللّغة، واللّغة تتأسس تاريخياً في الحوار. إلا أن الحوار ليس وجهاً من وجوه استعمالنا للغة فقط، بل إن اللّغة لا تكون أصيلة إلا من حيث هي حوار. فما نعنيه باللّغة عادة-وهو نسق من الكلمات وقواعد تركيب الكلام- ما هو سوى البعد الخارجي للغة. فما معنى الحوار إذاً؟ بديهياً، هو التّكلم مع الآخرين عن شيء ما، والكلام عندئذ هو الوسيط الذي يجمعنا... والقدرة على الاستماع ليست نتيجة لتكلم بعضنا مع بعض بل هي مفترضة من قبل عملية التّكلم. ولكن القدرة على الاستماع قائمة هي ذاتها على إمكان الكلمة، محتاجة إليها. إننا حوار، ومعنى هذا أننا نستطيع أن نستمع إلى بعضنا بعضا".[5]

وإن كان الحوار أسلوباً مخصوصاً في الكلام التّفاعلي فإن بعض النقاد يعتبرونه مضمّنا في كل ملفوظ. ولهذا "فكل تلفّظ ينتج معنى في مجتمع ما لا بد أن يكون ثنائياً، يتبادله متلفّظون يتبادلون العرض والإنصات"[6]. وهنا تنحو اللّغة نحوا مرجعيا لتصير وسيلة سلطويّة. وقد ذهب

---

[1] السعدون، نهان، والطحان، يوسف (2008)، "الحوار في القصة القرآنية: قصة موسى عليه السلام أنموذجا"، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل، مج 7، عدد 4، ص 127.

[2] Buber, M (1997), *Ich und Du*, Gütersloher Verlagshaus.

[3] توفيق، سعيد (2002)، مقالات في ماهية اللغة وفلسفة التأويل، القاهرة، دار الثقافة.

[4] بارة، عبد الغني (2008)، الهرمنيوطيقا والفلسفة: نحو مشروع عقل تأويلي، الجزائر، الاختلاف.

[5] هايديقر، مارتن (1963)، في الفلسفة والشعر، تعريب عثمان أمين، القاهرة، الدار القومية، ص 87- 88.

[6] أرمينيكو، فرونسواز (1986)، المقاربة التداولية، تعريب سعيد علوش، بيروت، مركز الإنماء القومي، ص 85. بتصرف.

نورمان فاركلاف Fairclough، استناداً إلى الإرث الفلكلوري في تحديد دور الخطاب في تأسيس الذّات الاجتماعيّة[1]، إلى أنّ الخطاب يحدّد شكل النّظام الاجتماعي. ولا يجوز تحليل الخطاب اللّغوي حسب روبارت بوڤرند Beaugrande خارج السّياقات السّلوكيّة الصّريحة أو الضّمنيّة للبشر[2]؛ حتى ليكاد يغدو تحليل الحوار وقيمه وأنماطه وأساليبه منبأ بالبني العقدية والفكرية والاجتماعية والنفسية للمجتمعات البشرية[3]. ومن هذا المنطلق وجب التّمييز بين بين الحوار الغائي والحوار اللّاغائي أو ما يصطلح على تسميته فلسفياً بالمحاورات السّفسطائية التّي تسعى إلى إبطال كلام الخصم صحيحاً كان أو خاطئاً وتتخذ موقفاً معارضاً ونافياً دائماً حتى للحقائق الكونية. إذ يسعى الحوار الغائي إلى الوصول بالمحاوَر-عبر منهجية تساؤليه- إلى تولّد الأفكار في الذهن البشري دون وعي مسبق بهذا المسار. وهو ما سماه سقراط التّوليد maieutic، وصاغه في شعار "اعرف نفسك بنفسك"، فحوّل مناط المعرفة الإنسانية من التّركيز على العالم الخارجي إلى التّركيز على الذات. وقد سار على هذا النهج تلميذه أفلاطون فصاغ كل فكره في أسلوب حواري وأبرز فيه أن التّحكم في سير الحوار يقوم على امتلاك آليات الاستدلال.[4]

وما من شكّ في أن القيم الحواريّة مبثوثة في كلّ نصوص الفكر الإسلاميّ عقيدة وشريعة وحقيقة، وإن اختلفت تعريفاتها وتفريعاتها. ولا أحد يجادل اليوم في مشروعية الحوار في الإسلام[5]. وليست المصطلحات المؤسسة للبحث: مثل الجدل والحوار والقيم، بحاجة إلى تعريف، فقد قتلت بحثاً، وكذا الأمر بالنسبة إلى ضوابط الحوار في الفكر الإسلامي[6]. والنّاظر في آيات القرآن الكريم والسّنة النبويّة يدرك بجلاء أصالة هذه القيم وعمق تأصيلها. وبقدر ما تكون القيم الحواريّة-في مجالها الدّيني الأصلي-بمثابة المادّة الخام، فإنّها في لحظة انتقالها إلى الممارسة العمليّة تنعكس على السّلوك الفردي والجماعيّ للمسلم فتتحوّل إلى صيغة وجود ونمط حياة style de vie et façon d'être. ويحتاج تأصيلها في السّلوك الفردي والجماعيّ إلى مسار تربويّ متكامل تلعب فيه الأُسرة والمدرسة والمجتمع دورا مهما.

فرضية البحث:

---

[1] Mills, S. (1999), *Discourse,* London: Routledge, p. 150..

[2] Beaugrande, R. de (1993), "Discourse Analysis and Literary Theory: Closing the Gap", *Journal of Advanced Composition* 13, p. 323-448. Beaugrande, R. de, and W. Dressler (1981), *Introduction to Text Linguistics,* London: Longman.

[3] المنصوري، المبروك وآخرون (2017)، "تأصيل مقارنة الأديان في الثقافة العربية المعاصرة: مياسمها وإشكالاتها"، مجلة نماء، عدد 2، ص 52- 67.

[4] عبد الرحمن، طه (2013)، الحوار أفقا للفكر، بيروت، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، ص 28.

[5] نصيرات، حافظ (2015)، "مشروعية الحوار في الإسلام"، مجلة هدى الإسلام، مج 59، عدد 7، ص 52- 65.

[6] المعايطة، قيس (2007)، "ضوابط الحوار في الفكر الإسلامي"، المجلة الأردنية للدراسات الإسلاميّة"، مج 3، عدد 1، ص 145- 174.

تفترض هذه الورقة البحثية أن القيم الحوارية في الإسلام لم توظّف بشكل دقيق وشامل في كثير من البحوث والمناهج والمقررات التّربوية، لأسباب متعدّدة، منها ما يتعلّق بالمناهج الكلاسيكية المعتمدة على التلقين وهو المتّبعة في تدريس مقرّرات التّربية الإسلاميّة، ومنها ما يتعلّق بالاعتماد على مناهج وطرق تدريس ذات خلفيات فكرية وفلسفية مادية Materialist ووضعية Positivist وتطوّرية Evolutionist في كثير من كُليات التّربية، ومحاولة تطبيقها على جميع المقررات بما فيها مقررات التّربية الإسلاميّة، رغم تناقضها الجوهري مع الرّؤية الإسلاميّة للكون والوجود والمصير[1]؛ مما يستدعي مزيداً من تركيز الجهود ومراجعة المناهج والبرامج لإرساخها تنظيراً وتطبيقاً وتفهيماً. وتسعى الورقة إلى إبراز أهمية القيم الحوارية من خلال نماذج تطبيقية، تُدرس انعكاسها على تعزيز قيم التّماسك الاجتماعي والتّوازن النفسي، والهوية والمواطنة والتّسامح في الإسلام.

ويسعى البحث إلى الإجابة عن جملة من الأسئلة منها: ما المضامين الشّرعية والكونية للقيم الحوارية في الآيات القرآنية؟ وما واقعها الفعلي في الأبحاث التّربوية المعاصرة في التّربية الإسلاميّة؟ وما انعكاساتها على المقررات ومناهج التّدريس وطرقه؟ وكيف السّبيل إلى إرسائها بما يعزّز التّماسك الاجتماعي والتّوازن النفسي، والهوية الوطنية والمواطنة العالمية؟

وستعتمد الورقة على ثلاثة مناهج أساسيّة لتحقيق هذا الهدف وهي المنهج الاستقرائي: لاستقراء بعض القيم الحوارية في آيات القرآن الكريم، والمنهج التّحليلي-النقدي: لتحليل واقع القيم الحوارية في بعض الأبحاث المعاصرة في التّربية الإسلاميّة وفي المناهج والمقرّرات الجامعية، والمنهج الاستدلالي: للاستدلال على أهمية تعزيز القيم الحوارية في بناء مجتمعات سليمة ومتماسكة. وستدرس ثلاثة محاور رئيسة هي القيم الحوارية في الآيات القرآنية وتطبيقاتها التّربوية؛ ودور القيم الحوارية في تعزيز التّماسك الاجتماعي والتّوازن النفسي وإرساء الهويّة الوطنية؛ والقيم الحوارية وتعزيز انتماء المسلم إلى الواقع الكوني والمواطنة العالمية.

القيم الحوارية في القرآن الكريم وتطبيقاتها التّربوية:

حوار الله تعالى مع البشر في القرآن الكريم يبرز في ثلاث طرق، أما بالوحي بمعنى الإلهام في قوله: ﴿ وَأَوْحَيْنَآ إِلَىٰٓ أُمِّ مُوسَىٰٓ أَنْ أَرْضِعِيهِ فَإِذَا خِفْتِ عَلَيْهِ فَأَلْقِيهِ فِي ٱلْيَمِّ وَلَا تَخَافِي وَلَا تَحْزَنِيٓ ۖ إِنَّا رَآدُّوهُ إِلَيْكِ

[1] كنا قد حلّلنا هذه الظاهرة في ما سميّته "وهم المماثلة" في كتابي: الدراسات الدينية المعاصرة من المركزية الغربية إلى النسبية الثقافية. وركّزت فيه هناك على نماذج من النظريات ذات الخلفيات المادية والوضعية والتطوّريّة وكيف يتم إسقاطها إسقاطا تعسفيا على تدريس الدّين، لا في الإسلام فقط، بل في مختلف أديان العالم، رغم تناقضها الجوهري مع الرؤية الدينية للكون. وربطت تلك النظرة بوهم المركزية الأوروبية Eurocentrism، وأبرزت نماذج معاصرة استعاضت عنها بالنظريات التي تركّز على مبادئ النسبية الثقافية Cultural Relativism، وذلك باستقراء التجربة اليابانية المعاصرة في دراسة الدين. فتُنظر هناك. المنصوري، المبروك (2010)، الدراسات الدينية المعاصرة من المركزية الغربية إلى النسبية الثقافية: الاستشراق، القرآن، الهوية، والقيم الدينية، تونس، الدار المتوسطية للنشر.

وَجَاعِلُوهُ مِنَ ٱلۡمُرۡسَلِينَ ﴾ القصص: ٧، وقال عز وجل ﴿ وَلَمَّا جَآءَ مُوسَىٰ لِمِيقَٰتِنَا وَكَلَّمَهُۥ رَبُّهُۥ قَالَ رَبِّ أَرِنِيٓ أَنظُرۡ إِلَيۡكَۖ قَالَ لَن تَرَىٰنِي وَلَٰكِنِ ٱنظُرۡ إِلَى ٱلۡجَبَلِ فَإِنِ ٱسۡتَقَرَّ مَكَانَهُۥ فَسَوۡفَ تَرَىٰنِيۖ فَلَمَّا تَجَلَّىٰ رَبُّهُۥ لِلۡجَبَلِ جَعَلَهُۥ دَكّٗا وَخَرَّ مُوسَىٰ صَعِقٗاۚ فَلَمَّآ أَفَاقَ قَالَ سُبۡحَٰنَكَ تُبۡتُ إِلَيۡكَ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَۖ ﴿143﴾ ﴾ الأعراف: ١٤٣. أو إرسال رسول مكلف بالتكليم من الملائكة أو من النّاس في قوله عز وجل ﴿ ٱللَّهُ يَصۡطَفِي مِنَ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلٗا وَمِنَ ٱلنَّاسِۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعُۢ بَصِيرٞۖ ﴿75﴾ ﴾ الحج: ٧٥, وقد ضمنها قوله تعالى ﴿ وَمَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُكَلِّمَهُ ٱللَّهُ إِلَّا وَحۡيًا أَوۡ مِن وَرَآئِ حِجَابٍ أَوۡ يُرۡسِلَ رَسُولٗا فَيُوحِيَ بِإِذۡنِهِۦ مَا يَشَآءُۚ إِنَّهُۥ عَلِيٌّ حَكِيمٞۖ ﴿51﴾ ﴾ الشورى: ٥١.

لذلك تعدّدت أساليب الحوار في الآيات القرآنية وتنوّعت خصائصها ومضامينها وأهدافها بتنوّع سياقات الخطاب القرآني[1]. فإذا اعتمدنا مقاربة لسانيّة Linguistics معاصرة في دّراسة هذه الظّاهرة في الآيات القرآنية نقول إنّ في آيات القرآن الكريم ثلاثة أنواع من الحوار بناء على العلاقة بين الخاطِب والمخاطَب. ولكلّ مستوى من هذه المستويات تفريعات داخلية كثيرة تحددها علاقة التّخاطب. فالحوار بين اللّه سبحانه وملائكته، وبين أنبيائه والنّاس غير الحوار بين المخلوقات على اختلاف أصنافهم، وكذلك يختلف الحوار بين الأنبياء وأسرهم أو أقوامهم باختلاف العلاقة التّي تربطهم بهم. وكلّ خطاب ينبني على حوار، ولكل حوار مضامين وأهداف تحدّد لقيم[2]. فحوار موسى مع ربه سبحانه في ﴿ وَلَمَّا جَآءَ مُوسَىٰ لِمِيقَٰتِنَا وَكَلَّمَهُۥ رَبُّهُۥ قَالَ رَبِّ أَرِنِيٓ أَنظُرۡ إِلَيۡكَۖ قَالَ لَن تَرَىٰنِي وَلَٰكِنِ ٱنظُرۡ إِلَى ٱلۡجَبَلِ فَإِنِ ٱسۡتَقَرَّ مَكَانَهُۥ فَسَوۡفَ تَرَىٰنِيۖ فَلَمَّا تَجَلَّىٰ رَبُّهُۥ لِلۡجَبَلِ جَعَلَهُۥ دَكّٗا وَخَرَّ مُوسَىٰ صَعِقٗاۚ فَلَمَّآ أَفَاقَ قَالَ سُبۡحَٰنَكَ تُبۡتُ إِلَيۡكَ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلۡمُؤۡمِنِينَۖ ﴿143﴾ ﴾ مختلف تماماً عن حوار إبراهيم عليه السّلام مع ربّه في مثل قوله ﴿ وَإِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِي كَيۡفَ تُحۡيِ ٱلۡمَوۡتَىٰۖ قَالَ أَوَلَمۡ تُؤۡمِنۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطۡمَئِنَّ قَلۡبِيۖ ﴾، وكلاهما يختلف عن حوار إبليس مع ربه في مثل قوله ﴿ قَالَ يَٰٓإِبۡلِيسُ مَا مَنَعَكَ أَن تَسۡجُدَ لِمَا خَلَقۡتُ بِيَدَيَّۖ أَسۡتَكۡبَرۡتَ أَمۡ كُنتَ مِنَ ٱلۡعَالِينَۖ ﴿75﴾ قَالَ أَنَا۠ خَيۡرٞ مِّنۡهُ خَلَقۡتَنِي مِن نَّارٖ وَخَلَقۡتَهُۥ مِن طِينٖۖ ﴿76﴾ قَالَ فَٱخۡرُجۡ مِنۡهَا فَإِنَّكَ رَجِيمٞ ﴿77﴾ وَإِنَّ عَلَيۡكَ لَعۡنَتِيٓ إِلَىٰ يَوۡمِ ٱلدِّينِۖ ﴿78﴾ قَالَ رَبِّ فَأَنظِرۡنِيٓ إِلَىٰ

[1] سلمان، سمير داود (2013)، "خصائص الحوار في القرآن الكريم"، جامعة بابل، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 15، ص 39- 62.

[2] قارن أسلوب هذا الحوار مثلا مع حوار موسى عليه السلام مع صاحب مدين: الريماي، طاهر (2017)، "دروس في فن الحوار وآدابه من قصة موسى عليه السلام مع صاحب مدين وبنتيه"، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 15، عدد 14، ص 442-461.

يَوۡمِ يُبۡعَثُونَ ﴿79﴾ قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ ٱلۡمُنظَرِينَ ﴿80﴾ إِلَىٰ يَوۡمِ ٱلۡوَقۡتِ ٱلۡمَعۡلُومِ ﴿81﴾ قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغۡوِيَنَّهُمۡ أَجۡمَعِينَ ﴿82﴾ إِلَّا عِبَادَكَ مِنۡهُمُ ٱلۡمُخۡلَصِينَ ﴿83﴾ ﴾.

وقد أطال علماء الإسلام في تحليل مضامين هذه الحوارات وأهدافها، واستدلّوا بها استدلالات شتى عقديّه وتشريعيه. فقد استدل بعض علماء الإسلام على جواز رؤية اللّه سبحانه اعتماداً على الآية الأولى، وقالوا إنّ موسى لم يسأل ربه مستحيلا، لأنه لو كان مستحيل لما جاز سؤاله، ورأى آخرون استحالة الرّؤية لأنها علّقت على مستحيل: استقرار الجبل، والمعلّق بمستحيل مستحيل مثله.

أما في الآية الثّانية فقد ذهب علماء الإسلام إلى الاستدلال بها على زيادة الإيمان ونقصانه، واعتبروا اطمئنان القلب زيادة في الإيمان، ومن ثم فإن الإيمان ليس تصديقاً فقط، لأن التّصديق إذا لم يقترن باطمئنان القلب لن يترسّخ في سلوك المسلم اعتقاداً وتشريعاً. في حين قصر آخرون تعريف الإيمان على التّصديق ورفضوا الزّيادة والنقصان. أما الآيات الأخيرة فقد استدلّ بها علماء الإسلام على وجوب إتاحة المجال لتبرير الأفعال مهما عظمت، وعدم السّبق إلى الحكم دون حجة. فاللّه العليم غير خاف عليه فعل إبليس ولا سببه، ولكن إيراده في الآيات القرآنية تأكيد لقيمة وجوب الاستدلال قبل إصدار الأحكام.

والناظر في كثير من المناهج التّربوية والمقررات الجامعيّة يلحظ بجلاء أنّها تحتوي على نماذج من الحوارات القرآنية وتعلّم أساليبها ومضامينها للطلاب بطرق ومناهج مختلفة. ولكن استقراء النماذج التّدريسية لا يبيّن بجلاء إن كان الهدف منها نقل المضمون القصصي لهدف شرعي وهو تعظيم اللّه سبحانه، أم ترسيخ ثقافة الحوار باعتباره قيمة في سلوكيات المسلم. فمراجعة المناهج التّربويّة في البلدان الإسلاميّة يؤكّد استقرائياً أنّ أغلبها قد درّس قصّة الخلق وعصيان إبليس لربّه في قضيّة السّجود. ولكنها تتغاضى في كثير من الحالات عن مضمون القيم الحواريّة التّي تعلّمنا إيّاها الآية منها:

أنّ اللّه سبحانه قد سأل إبليس بقوله ﴿ قَالَ يَٰٓإِبۡلِيسُ مَا مَنَعَكَ أَن تَسۡجُدَ لِمَا خَلَقۡتُ بِيَدَيَّۖ أَسۡتَكۡبَرۡتَ أَمۡ كُنتَ مِنَ ٱلۡعَالِينَ ﴿75﴾ ﴾ص: ٧٥ فرغم أنّ اللّه سبحانه عليم خبير يعلم ما في الصّدور، فقد سأل إبليس وترك له مجال الجواب، بل وأمهله. وهي قيمة حوارية عليا نستشف منها عدم جواز الحكم على أي قول أو فعل دون الإقرار من صاحبه وإفساح المجال له للجواب. وهذه قيمة حوارية عظمى، ولكنها مهملة تماماً في أغلب مجتمعاتنا الإسلاميّة، التّي يُحاكم فيها البشر انطلاقاً من السّماع فقط، ودون إفساح المجال لهم لبيان رأيهم فيما قالوا أو ما فعلوا. وتغييب هذه القيمة الحوارية أدى إلى التّطاحن بين كثير ممن ينتسبون إلى الإسلام، وينصّبون أنفسهم للحكم على أقوال غيرهم وأفعالهم بمجرّد السّماع عنهم لا منهم.

إنّ تدريس القيمة الحواريّة-لا المضامين العقدية والشّرعية- في القرآن الكريم تبدو مغيّبة في كثير من البحوث والمناهج التّربوية الإسلاميّة. وقد انعكست انعكاسا مباشرا على الحوار الدّائر اليوم بين الشّباب المسلم ومن يتصدّرون للفتوى، ويعتبر كثير منهم أن مجرّد مخالفة فتواهم أو الاستفسار منهم عنها عدم تأدّب معهم، إذا لم يصل الأمر إلى وسمهم بالابتداع والخروج عن الصّراط المستقيم. فلا يسمحون لمن يخالفهم الرّأي من الشّباب المسلم المعاصر أن يحاورهم أو يجالسّهم أو يناقشهم. فلم يستفيدوا شيئا من قصّة العليم الخبير مع إبليس فيما يدعم واقعهم المعاصر.

أما حوار إبراهيم عليه السّلام وربّه سبحانه فيُدرّس في الغالب الأعمّ في صلته بقدرة اللّه سبحانه على إحياء الموتى وتتغاضى المناهج التّربوية عن القيم الحوارية المبثوثة في هذا الخطاب القرآني بين الأنبياء وربّهم سبحانه. فقد سأله عيسى أن يراه وسأله إبراهيم عن إحياء الموتى، وهي من العقديّات التّي اختصّ اللّه سبحانه بعلمها. ولكن جواب اللّه سبحانه لم يكن توبيخاً، وإن صيغ في أسلوب استفهامي إنكاري في حالة إبراهيم عليه السّلام. وفيهما دليل على جواز الاستفسار عمّا يرسّخ الإيمان في قلب المؤمن ويدعّمه. هذه قيمة حواريّة عظيمة يقابلها جمود فكري متصلّب سلكه كثير من علماء الإسلام عبر التّاريخ وسمت كلّ من سأل في الدّين عن شيء بالابتداع. وما قصّة ذلك السّائل عن الاستواء كيف هو بخافية. فقد روى أبو نعيم في الحلية عن جِعفر بن عبد الله قالَ: بن أنس فجاءه رجّل فقالَ: يا أبا عبد الله "الزخمنْ عَلى العَرْش استوى" كيف استوى؟ فردّ عليه: الاستواء معلوم والكيف مجهول والسّؤال عنه بدعة، وما أظنك يا هذا إلا صاحب بدعة، أخرجوه عني"[1]. فهذا النمط في تعامل كثير من علماء الإسلام مع السّائلين المستفسرين مبثوث في كثير من المناهج التّربوية اليوم، وهي مناهج لا تتيح مجالا للسائل كي يسأل عما يمكن أن يطمئن به قلبه، لأنّ وسم الابتداع يحاصره أنى اتجه. ولذلك يكثر التّركيز على الضوابط التّي يجب أن يتحلى بها الفرد في أي مستوى كان حين استعداده للحوار ومباشرته له.

وقد دُرست ظاهرة الحوارات بين البشر بشكل مفصّل في كثير من البحوث التّربوية. وتم تقسيمها وتفريعها بناء على العلاقات القائمة بين المتحاورين. ويعتبر الحوار بين الأب وابنه في الآيات القرآنية نموذجا تربويا راقيا يمكن الاستفادة منه في تطوير مناهج التّدريس وطرقه في مقررات التّربوية.[2] ومن ذلك حوار إبراهيم عليه السّلام مع أبيه (مريم 41- 47)[3]، ومع الآخر بصفة عامة[1]. إذ تظهر في هذا الحوار جملة من القيم منها:

---

[1] أبو نعيم، حلية الأولياء وطبقة الأصفياء، ج/6، ص326.

[2] زوير، أمل كاظم (2012)، "المنهج القرآني في تربية الطفل بالحوار، بغداد، مجلة الآداب، عدد 101، ص 382- 399.

[3] عايض، هيا (2014)، "قيم الحوار في القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية في الأسرة"، جامعة عين شمس، مجلة البحث العلمي في التربية، عدد 15، ج 2، ص 114.

-التّوجه بالدّعوة إلى أقرب النّاس: الأب

-مناداته بأقرب ألفاظ النداء والتّودّد (يا أبت)

-تعداد أوجه الدّعوة بأسلوب استفهامي إنكاري، وأسلوب الطّلب، وأسلوب الأمر، وأسلوب الرّجاء.

-عدم قطع الصّلة والتّحية والاستغفار، رغم الإنكار.

وكذلك حوار شعيب مع قومه (الشّعراء 176- 183)، إذ يمكن أن نستخلص من هذا الحوار القيم الآتي ذكرها:

-الدّعوة إلى التّقوى

-الإخبار بالإرسال والدّعوة إلى الطّاعة.

-الدّعوة إلى قسط.

-تقويم السّلوك وعدم الإفساد في الأرض.

ولعل من أهمّ العلاقات هي علاقة الأبوة - البنوّة لما فيها من قيم تعليمية عظيمة. وقد استخلص بعض الباحثين، بناء على التّحليل البلاغي واللّغوي الاجتماعي للحوار بين الآباء والأبناء في القرآن الكريم[2]، أنّ حوارات الآباء والأبناء في القرآن الكريم تبثّ جملة من القيم، من جهة المادة المدروسة (القيم التّربوية): ومنها:

-الدّعوة إلى التّوحيد.

-الوعظ حول العبادات والأخلاق.

-الدّعوة إلى التّوبة.

-الاعتراف بنعمة اللّه سبحانه، وشكره عليها[3]

أما من ناحية الطّرق التّربوية والأساليب فنجد أسلوب النصح والمشاورة؛ والاستفهام بأنواعه؛ والحجاج، والتّعليل والتوكيد؛ النداء، والأمر والنهي، وضرب الأمثال؛ والتّدرّج، والاستشهاد والتّوثيق[4]

غير أنّ الناظر في بعض المناهج البحثية يلحظ بجلاء تبسيطها لظاهرة الحوار في القرآن الكريم باعتباره منهجا تربويا. إذا غالبا ما يكون المنهج استدلالياً، ينطلق فيه المدرّس من قيمة معلومة مسبقاً ويحاول الاستدلال عليها بناء على استقراء المثال القرآني. ولكن هذا المنهج قد لا يؤدّي المأمول التّربوي منه بشكل كامل.

---

[1] أحمد، علي (2011)، "حوار إبراهيم عليه السلام مع الآخر في القرآن الكريم"، المجلة العلمية لكلية الآداب بأسيوط، عدد 40، ص 613- 660.

[2] نفسه، ص 517- 530,

[3] نفسه، ص 530- 531.

[4] نفسه ص 531- 537.

فحوار إبراهيم مع إسماعيل عليهما السّلام غالبا ما يتم التّركيز فيه على قيمة طاعة الوالدّين باعتبارها طاعة لله سبحانه، والصّبر على الشّدائد: ﴿ فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ ٱلسَّعۡيَ قَالَ يَٰبُنَيَّ إِنِّيٓ أَرَىٰ فِي ٱلۡمَنَامِ أَنِّيٓ أَذۡبَحُكَ فَٱنظُرۡ مَاذَا تَرَىٰۚ قَالَ يَٰٓأَبَتِ ٱفۡعَلۡ مَا تُؤۡمَرُۖ سَتَجِدُنِيٓ إِن شَآءَ ٱللَّهُ مِنَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿102﴾ ﴾ الصافات: ١٠٢، بشكل نظريّ ومجرّد. وهذا الأسلوب قد لا يتناسب مع كثير من البيئات الإسلاميّة المعاصرة. وقد بيّنت الملاحظة المباشرة لتدريس هذا المثال أن الطّلاب قد أدركوا عدم توافق ظاهري بين قول إبراهيم عليه السّلام لابنه (إني أرى في المنام أني أذبحك فانظر ماذا ترى)، وقول اللّه سبحانه في وعظ لقمان لابنه- (وإن جاهداك على أن تشرك بي شيئا فلا تطعهما) ففي هذه الآية أوجب اللّه سبحانه عدم طاعة الوالدّين فيما لا يرضي اللّه سبحانه، والذبح مندرج فيه. ولا تشير أغلب البحوث التّي درست هذا النموذج-ومنها بحث أمل زوير- إلى هذا الإشكال لا من قريب ولا من بعيد. بل اندفع البحث في تعداد قيم الشّجاعة والأدب مع الأب والخضوع لأمر اللّه. ولكن المربّي المعاصر قد يواجه أسئلة من طلابه متعلقة عدم توافق النموذجين المدروسين، بين طاعة إسماعيل لإبراهيم عليه السّلام على المكروه (الذبح)، ونصيحة لقمان لابنه بعدم طاعة الوالدّين في المكروه.

فالمنهج التّربوي في هذا البحث اقتصر على الاستقراء الذاتي ولم يتوسع في مظآن تفسير الآيتين الكريمتين ويدرك أسباب نزولهما، ويربطهما بسياقاتهما التّاريخية والشّرعية، حتى يستطيع إبلاغ المقاصد القرآنية للمتعلم. وهذه من النقائص المنهجيّة والمعرفيّة الكبيرة التّي تواجه المشتغلين بالتّربية الإسلاميّة المعاصرة، إذ غالباً ما يكون زادهم من العلم الشّرعي ضعيفا فيعجزون عن الإجابة عن أسئلة الطّلاب فيما قد يبدو لهم تناقضاً ظاهرياً في القيم الحوارية في القرآن الكريم. السّؤال في هذا النموذج متعلق إذا بمناهج وطرق تدريس هذا النموذج، دون تسرّع في الاستنتاج واستخلاص القيم التّي قد تبدو في كثير من الأحيان غير واقعية وغير عمليّة فيكون انعكاسها سلبياً على الطّلاب، خاصة في المناهج التّي تعتمد توجها تدريسياً منحصراً. فمن المؤكّد أن تدريس هذا النموذج لطالب مسلم في المغرب أو في تونس، حيث تكثر أسئلة الطّلاب واستفساراتهم وتتشعب، انطلاقاً من الفكر التّربوي الذي ينشّؤون عليه، لن يكون بذات المنهج بالنسبة إلى طالب مسلم في دول أخرى تعتمد التّلقين والتّسليم.

1-حوار لقمان الحكيم مع ابنه: يشتمل حوار لقمان مع ابنه على منهج حياتي كامل يتضمن: وجوب التّوحيد وتعظيم الشّرك، التّرابط الأُسري، رفض طاعة الأمر بالمعصية، حقيقة الحساب، اجتناب الصّغائر، إقامة الصّلاة، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، الصّبر، التّوازن في السّلوك العملي: فعلاً وقولاً. ولكن نلاحظ أن هذه القيم الحوارية الوعظية يقع اختزالها اختزالاً كبيراً يصل إلى درجة

الإخلال في كثير من المناهج الدّراسية والبحوث التّربوية[1]. وبقدر ما يتناقض هذا الاختزال- في ذلك البحث - مع المناهج التّربوية فإن الفهوم المستعملة فيه تحتاج إلى شرح وتبسيط. فقد لا يفهم الطّالب معنى التّخطيط للحياة انطلاقاً من الآية الكريمة، وقد يصعب عليه إدراك حقيقة الحياة الدّنيا اعتماداً على الآية الكريمة. والواضح أن البعد التّربوي محدود ويفتقد إلى الاستناد المنهجي الدّقيق. ولذلك يتم ختم ذلك البحث بدعوة عامة مفادها "أن هذه السّورة لا بد أن تُدرّس في مدارسنا وأن يقرأها أبناؤنا ويحفظوها لينشؤوا على التّوجيهات التّي ربى لقمان ابنه عليها"[2]. وإن كانت هذه الدّعوة في حدّ ذاتها قيّمة، نظريّاً، فإنّها لا تضيف أيّ بعد تربويّ ذا بال إلى مناهج التّربية الإسلاميّة، لأنه لا يكاد يخلو منهج تربويّ من تدريس هذه الآيات الكريمة. ولكنّ الإشكال الأكبر متعلّق بمناهج وطرق تدريس الجانبين الأسلوبي والمضموني في هذه الآيات. فتغدو "القراءة والحفظ" المقترحين في توصيات ذلك البحث، باعتبارهما منهجين دراسيّين، غير كافيين إذا لم يتم عضدهما بنماذج تطبيقية واستقراءات تحليلية من واقع الحياة الإسلاميّة. والحقيقة أنّه لا يكاد يوجد مسلم لا يحفظ هذه الآيات الكريمة، أو لم يقرأها على الأقل. ولكن السّؤال الملحّ هو كيفيّة تحويل هذه القيم العقديّة والتّعبّديّة والسّلوكية المضمّنة في هذه الآيات الكريمة إلى صيغة حياة ونمط وجود. ثم كيف السّبيل إلى الاستعانة بمناهج العلوم الإنسانيّة المعاصرة، خاصّة علمي النفس والاجتماع[3] واللّسانيات[4] في ترسيخ القيم التّربوية المضمّنة في هذه الآيات الكريمة عبر وصلها بمفاهيم الاعتقاد والسّلوك، وعبر دّراسة الكيفيات التّي تتحوّل عبرها التّوجيهات القرآنية إلى موجّهات سلوكية قولاً وفعلاً.

2-حوار يعقوب مع ابنه يوسف عليهما السّلام حينما أمره بأن لا يقص رؤيته على إخوته كي لا يكيدوا له. فاستقراء عدد من البحوث التّي اهتمت بهذا الحوار تبيّن أن المنهج المعتمد في تحليله بعيدة كل البعد عن روح القرآن الكريم، إذ جاء في أحد هذه البحوث مثلاً: "أدرك يعقوب الأب بحسّه وبصيرته أن وراء هذه الرّؤيا شأنا عظيما لهذا الغلام، ولهذا نصحه بألا يقص رؤيته على

---

[1] انظر نماذج من الاختزال في زوير، أمل كاظم (2012)، "المنهج القرآني في تربية الطفل بالحوار، بغداد، مجلة الآداب، عدد 101، ص 388؛ حيث تم اختزال هذه القيم في ستة فقط (توحيد الله تعالى؛ بر الوالدين؛ أهمية العبادة والإيجابية؛ فهم حقيقة الحياة الدنيا؛ الذوق والأدب؛ التخطيط للحياة.

[2] نفسه، ص 388.

[3] المنصوري، المبروك (2018)، "العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية بين استقراء الواقع واستشراف المستقبل: جدل المنهج العلمي والمضمون المعرفي"، ضمن "العلوم الشرعية التحديات والآفاق، ، مسقط، كلية العلوم الشرعية.

[4] من الملاحظ أن أغلب التربويين حينما يدرسون الحوار والقيم الحوارية غالبا ما لا يعرّجون على التراث الكلامي الإسلامي المتعلق بالحوار ولا على التراث البلاغي ولا على العلوم اللسانية المعاصرة. انظر مثلا: فرحات، عبد الحكيم (2008)، "المتكلم وتداوليات الحوار: قراءة تحليلية نقدية"، مجلة الجامعة الأسمرية الإسلاميّة، عدد 10، ص 241- 256.

إخوته خشية أن يستشعروا ما وراءها لأخيهم الصّغير غير الشّقيق فيجد الشّيطان من هذا ثغرة في نفوسهم فتمتلئ نفوسهم بالحقد، فيدبروا لأخيهم أمرا يسوؤه" .[1]

فهذا التّحليل المبسّط لم يهتد إلى المضامين التّربوية الكامنة في ذلك الحوار القرآني، لأن الباحثة قد اعتمدت على استقرائها الشّخصي دون أن تعود إلى مصدر أو مرجع إسلامي من التّفسير أو من الأخلاق يبيّن المضامين الشّرعية العميقة الكامنة في هذا النموذج. ولذلك قد ينقلب الفهم المبسّط المضامين التّربوية بشكل عكسي، إذا كان مثلا أخا غير شقيق في أسرة بأمّين، مما يخلق فجوة نفسية بين الإخوة غير الأشقاء، مما قد يعرّضهم لمشاكل نفسية أو اجتماعية، وقد تتحوّل العلاقة بين الإخوة إلى فوبيا، فيتصوّر الطّفل أن إخوته قد يكيدوا له لأي سبب، قياساً على ما فعل إخوة يوسف معه، كما تذكر الباحثة ذلك، وهي إشارة غير موفّقة لا تراعي خصوصيات كثير من الأُسر الإسلاميّة.

وهكذا يتبيّن لنا من خلال هذه النماذج الحوارية في القرآن الكريم أن القيم الثّاوية فيها عظيمة جدا، ولكن المناهج المعاصرة في البحث أو التّدريس القائمة على التّبسيط والاختزال المخل قد تُفقد هذه القيم الحوارية مضامينها فتولّد قيما عكسية إذا لم يتمّ اعتماد مناهج وطرق تدريس متنوّعة فاعلة حيّة ومؤثّرة، وتستجيب لحاجات العصر وخصوصياته.[2]

دور القيم الحوارية في تعزيز التّماسك الاجتماعي والتّوازن النفسي وإرساء الهويّة الوطنية.

يميّز العلماء المتخصّصون في علم الاجتماع بين ثلاثة أنواع أساسية من القيم:

القيم الفرديّة: وهي القيم التّي يتّصف بها الفرد في ذاته، باعتباره فرداً، وتنتظم من خلالها علاقته مع الآخرين، كالرّحمة، والصّدق، والصّبر والإخلاص، والكرم، والعفو والإحسان، والتّواضع. وإن كانت هذه القيم فردية، فإن لها انعكاساً اجتماعياً مباشراً، لأن أي قيمة تتحد في علاقة الفرد بالجماعة البشرية التّي يعيش فيها. وهذه القيم هي قيم إنسانية عامة، دعا القرآن إلى انتهاجها في علاقتنا بالآخرين بقطع النظر عن انتماءاتهم ومميزاتهم.

القيم الأُسريّة: وهي مجموعة القيم التّي تنظّم العلاقات الأسريَّة، بين الزّوج والزّوجة، او بينهما وبين الأبناء، أو بينهم جميعا وباقي أفراد الأسرة الموسعة، ثم المجتمع كله، كالمودة، والرّحمة، والرّفق، والعفو، والعدل والمساواة. ولهذه القيم صلة بالتّفريع الأول: القيم الفردية، وهي تنعكس مباشرة على التّفريع الثّالثّ: القيم الاجتماعية.

القيم الاجتماعيّة: وهي القيم تنظّم علاقات أفراد المجتمع مع بعضهم، ومع غيرهم: كالتّعاون، والتّكافل، والتّراحم، والتّضحية والبذل. ومن الأمثلة القرآنية عليها قوله تعالى في الحثِّ على قيمة

[1] نفسه، ص 389.

[2] المحي، عبد (2016)، "التضمينات التربوية في الحوار بين الآباء والأبناء في القرآن الكريم"، مجلة جامعة صلاح الدين بجاكرتا، مج 2، عدد 3، ص 515- 541.

التّعاون﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلۡعِقَابِ ۝2﴾ [المائدة: 2]. قوله تعالى في الحثّ على قيمة الأمانة: ﴿وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِأَمَٰنَٰتِهِمۡ وَعَهۡدِهِمۡ رَٰعُونَ ۝8﴾ [المؤمنون: 8]. في الحثّ على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، قال تعالى: ﴿كُنتُمۡ خَيۡرَ أُمَّةٍ أُخۡرِجَتۡ لِلنَّاسِ تَأۡمُرُونَ بِٱلۡمَعۡرُوفِ وَتَنۡهَوۡنَ عَنِ ٱلۡمُنكَرِ وَتُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِۗ﴾ [آل عمران: 110].

أما المواطنة فلها أربعة مستويات أساسيّة[1] وهي المواطنة القانونية، والمواطنة السّطحية، والمواطنة النشطة، والمواطنة التّحويلية. ومن بين الأنماط الأربعة، فإن الأخير فقط يتضمن "الإجراءات المدنية التّي تهدف إلى تفعيل القيم والمبادئ الأخلاقية والمثل وراء تلك القوانين القائمة والعمل على تعزيز العدالة الاجتماعية". وفي ضوء تنظيرات سيزار بيريزا يتبين لنا ثلاثة أبعاد أساسية للمواطنة النشطة رصدتها الباحثة غادة يونس، وإن كانت صياغتها لها غير دقيقة، فإننا نعيد تأصيلها تعريفيا في:

الفاعلية أو القدرة: تنمية الإحساس بالكفاءة والقدرة لإحداث التّغيير.

المسؤولية: الشّعور بالمسؤولية على وجوب إحداث التّطوير والاستجابة للتحديات التّي تواجه الفرد أو المجتمع

الهوية: الشّعور بالهوية التّي تتشكل من الآراء والمعتقدات والأفكار والصّلة بالآخرين.[2]

ويؤكد علماء الاجتماع والنفس المعاصرون أن المجتمع عبارة عن مجالات متداخلة ومتشابكة تؤدي إلى تكامل البنية الاجتماعية التّي تتنوّع بدورها بتنوع المعطيات الموضوعية كالأصول الاجتماعية والمذاهب الدّينية والمستوى الاقتصادي وغيرها. ولكن الممارسات التّي تؤدي إلى تنويع هذه البُني، أو إلى الاستجابة لتنوّعاتها، ليست ممارسات واعية بالضرورة. بل إنها تخضع عادة إلى نمطين من الاستراتيجيات كما يذهب إلى ذلك بيار بورديو:

إستراتيجية إعادة الإنتاج: Reproduction Strategy: وهي تهدف إلى الحفاظ على الوضع الاجتماعي أو تحسينه بناء على علاقات القوة بين مختلف الأوضاع الاجتماعية.

إستراتيجية إعادة التّحويل: Reconversion Strategy وترتبط بالحركة داخل الفضاء الاجتماعي وتهتم أساسا برأس المال الاقتصادي أو الثّقافي أو التّعليمي، وتسعى إلى المحافظ على الأوضاع السّائدة عبر تحويلها تحويلا نفعيا .[1]

---

[1] يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 57.

[2] نفسه ص، 57. وقد استعملت الباحثة مصطلحات غير دقيقة، فقما بتطورها، رغم أن رصدها للظاهرة معمّق جدا، ينم عن وضوح في الرؤية وتميز بحثي، لذلك اعتمدنا على كثير من النتائج التي توصلت إليها في بحثها.

إنّ الناظر في آيات القرآن يلحظ أن اللّه سبحانه قد حاور الملائكة وإبليس وآدم والأنبياء والجبابرة والكفرة على اختلاف أنواع كفرهم رغم أن كثيرا منهم نازعه الرّبوبية. والناظر في السّنة النبوية[2] يدرك بجلاء أن محمدا عليه السّلام قد حاور كل البشر بلا استثناء على اختلاف ألوانهم وأديانهم وإثنيتهم وألسنتهم. وليست مجتمعاتنا الإسلاميّة اليوم بأعقد مما كان عليه الحال في عهد محمد عليه السّلام. ولكن الناظر في الواقع الإسلامي اليوم يدرك أن ليست القيم الحوارية سوى شعار يُرفع في المؤتمرات الفضفاضة التّي لا طائل من ورائها غير طابعها الاحتفالي. فالواقع بعيد كل البعد عما تقوله النصوص الدّينية الإسلاميّة سواء بين المسلمين أنفسهم أو بينهم وبين غيرهم.

والتّطور المعاصر للمجتمعات الإسلاميّة يجعل مفهوم الدّولة أعلى من مفهوم الفرد ومن مفهوم المجتمع، ومن المذهب، ومن العرق، ومن اللّغة، ويؤكد مفهوما جامعا معاصرا هو الهوية الوطنية: وهي تلك المعايير التّي يتفق فيها جميع البشر بقطع النظر عن أصولهم أو مذاهبهم أو أعراقهم. فوطن ما يمكن أن يكون مكوّنا من مذاهب فقهية أو عقدية مختلفة بالإضافة إلى اختلاف الأصول العرقية والعادات الاجتماعية للمواطنين. ولكن هناك ما يجمع هذا الخليط البشري غير المتجانس ألا وهو الوطن. ومن ثم فعلى المناهج الدّراسية أن تستخلص من القرآن الكريم والسّنة النبوية ما يعزز تماسك المجتمعات الإسلاميّة المعاصرة ذات التّنوع العرقي أو المذهبي أو الدّيني ويرسّخ مفهوم الهوية الوطنية انطلاقا من القرآن الكريم ومن تجربة الرّسول عليه السّلام.

وقد بيّنت كثيراً من الدّراسات أن التّماسك الاجتماعي social cohesion يقابل مفهوم الاغتراب الاجتماعي social anomie في بعديه السّوسيولوجي والنفسي. إذ يدلّ "التماساك الاجتماعي" باعتباره مفهوماً سوسيولوجيا على "عمق العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع باعتبارها نتيجة واصلة بين المعايير التّكاملية integrative norms والقيم في المجتمع"[3]. أما الاغتراب الاجتماعي أو النفسي فإنه يتنامى لدى الأفراد والمجتمعات من خلال إذكاء الفوارق بين أفراد المجتمع وقمع الأقليات الدّينية أو العرقية أو المذهبية أو الثّقافية وعدم المساواة في كل المجالات أو في بعضها.[4]

ويسهم الحوار في دعم التّماسك الاجتماعي من خلال:

-"بناء العلاقات الإيجابية بين أفراد المجتمع ومنظماته.

-غرس قيم التّسامح ونبذ العنف.

-تدعيم الاحترام المتبادل وتقبل الاختلاف مع الآخرين.

---

[1] بورديو، بيار (1966) أسباب عملية، تعريب أنور مغيث، ليبيا، الدار الجماهيرية، ص 176.

[2] Alzbon, Ahmad (2013), "Educational Dialogue in Islamic Sunna and its Educational Indications, Jordanian Journal of Islamic Studies, Vol. 9, N 3, p 477-496.

[3] Walter, F. N (2010), Human Rights and Manual Guidelines for Implementing a Human Rights-Based Approach, Australia, ADA, p. 6.

[4] Berman, Y, and Phillips, D (2000), Indicators of Social Quality and Social exclusion at national and community level, Netherlands, Social Indicators Research, p. 332.

-تدعيم الثّقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار.
-تنمية مهارات الاتصال والتّواصل ومن ثم المشاركة الفعالة في الحياة العامُة.
-اكتساب مهارات التّفكير الناقد والإبداعي.
-تقريب وجهات النظر والتّفاهم والتّنسيق المشترك".[1]

وتمثل ثقافة الحوار سبيلا مهما لتجاوز الاختلافات الظّاهرية في الأمة[2]. وللحوار بين المسلمين أهمية عظيمة، ذلك أنه:

-يبلغ حقائق الدّين الإسلامي للآخرين بشكل صحيح، أمام حملات التّشويه. وإن كانت هذه النقطة متصلة بالمبحث القادم، فإن حوار المسلمين مع بعضهم يوصلهم إلى تقوية نظرة الآخرين إلى دينهم برد التّفسيرات والتّأويلات الخاطئة التّي تغالي في الأخذ بالنقل، وتنبذ النقل نبذا كليا، أو تلك التّي تدعي أنها وحدها التّي على حق في كل شيء، بينما باقي المسلمين على بدعة وضلال.
-الحوار بين المسلمين طريق للتواصل بين العلماء والفقهاء وأهل السّياسة والاقتصاد، لتقليص المساحة الخلافية بين المسلمين.
-يؤدي الحوار إلى تقوية الشّخصية الإسلاميّة المحاورة.
-تحرير الشّخصية المسلمة من الانغلاق والانعزالية.
-إقامة الحجة على الآخر ودفع الشّبه.[3]

ويعتبر أسلوب التّربية بالحوار أسلوبا قرآنيا بامتياز. اذ استخدمه القرآن الكريم في مواطن عديدة. فإذا نظرنا في الصّلة بين التّنظير والتّطبيق نجد أن الحوار يتأسس على بعدين أساسيين: الاعتقاد بأن الحوار منهج تربوي، ثم الممارسة الفعلية للحوار في الدّوائر التّربوية الضيقة أو الواسعة. والهدف من ذلك هو تقوية العلاقة بين الفاعلين الاجتماعيين عبر عمليتين أساسيّتين:

1. عملية تحويل البنية الاجتماعية إلى بنية عقلية من خلال التّنشئة الاجتماعية
2. عملية تحول البنية العقلية إلى منظومة سلوكية عن طريق الممارسات[4]

والملاحظ أن كل المسلمين يؤمنون بأهمية الحوار باعتباره مبدأ قرآنيا ولكن تطبيقه الفعلي محدود جدا. فالناظر في حال المذاهب الإسلاميّة المعاصرة يدرك بجلاء أنها بنى مغلقة متصلبة لا يحدث بينها سوى التّباعد في التّاريخ الإسلامي الحديث والمعاصر عكس ما حدث قديما، حيث نجد

---

[1] يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 80- 81.

[2] جمعة، حسين (2011) "ثقافة الحوار في مواجهة اختلاف الأمة"، مجلة أمة الإسلام العلمية، عدد 9، ص 224- 243.

[3] الخصاونة، عبد الكريم (2011)، "تعميق منطق الحوار بين المسلمين على الأسس القرآنية"، مجلة أمة الإسلام العلمية، عدد 9، ص 80- 90.

[4] يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 59.

تفاعلا أكبر، إذ أثّر المعتزلة في كل المذاهب الإسلاميّة تقريبا، وكذا كان حال الفكر الإباضي والزّيدي والأشعري. أما في الوضع المعاصر فإن المذاهب الإسلاميّة صارت منغلقة على ذاتها كل منها يزعم امتلاك الحقيقة المطلقة والتّمثيل الرّسمي للإسلام. ولا يقف الأمر عند هذا الحد بل يتجاوزه إلى التّكفير العلني والصّريح للمخالفين في أبسط القضايا الفقهية. بل تذهب بعض المذاهب الإسلاميّة إلى أن من لم يصل على طريقتها فهو كافر رغم أن كل الاختلافات موروثة عن أئمة المسلمين القدامى. وتعمل الخلافات السّياسية والاجتماعية على تنمية بؤر الاختلاف بدل تأكيد التّفاعل والحوار والتّكامل. ومن هنا نجد أن كثيرا من القيم الحوارية التّي يتم ترسيخها في النشأ لا تلبث أن تتلاشى أمام ضغط الحياة الواعية. ولا تحقق أغلب التّنظيرات أيا من أهدافها الصّريحة أو الضمنية .[1]

وهذا التّوجه يبرز المفارقة العملية بين الحوار والقيم الحوارية باعتباره مبدأ يتأطر بضوابط وشروط تتحدّد قبليّا من جهة، وبين إمكانه الواقعي من جهة أخرى. وهو ما يعمّق المفارقة بين الحوار بالقوة والحوار بالفعل، أو التّنظيرات للحوار وتطبيقاته العملية من جهة أخرى[2]. فالحوار خطاب أولاً وكل شيء، وكل خطاب يقوم على التّواصل بين باث ومتلقّ كما تبرز ذلك اللّسانيات المعاصرة. ولكن طبيعة هذا الخطاب تختلف عن أنواع التّلفظ الأخرى كالخطابات الأمرية أو الخطابات الإخبارية أو الخطابات الوصفية. وقد بيّنت الدّراسات المسحية التّي أجريت في إحدى الدّول العربية المفارقة بين ثقافة الحوار وممارسته من جهة أخرى. ففي حين أكد (89%) من المستجوبين أنهم على درجة عالية "من الوعي بمفهوم التّعددية باعتبارها طبيعة فطر عليها الكون، وأن التّعدد ضرورة اجتماعية"، فإن 64 في المائة "فقط من المستجوبين أكدوا قبول الآخر في بيئة الدّراسة وأن الآخر المختلف له كافة الحقوق والواجبات انطلاقا من مبادئ المواطنة".[3]

وهكذا يغدو في تصور هؤلاء مفهوم الوطن قائماً على مبدأ التّجانس الكلّي، ويغيب الانعكاس الفعلي للحوار، باعتباره قيمة قرآنية وباعتباره حاجة اجتماعية. وهذه النتيجة تدفعنا إلى التّساؤل عن صلتها بما كنا قد رصدناه في المبحث الأول من أهمية الحوار في المناهج والمقررات الدّراسية. إذ يبدو أن تلك المناهج والمقررات ليست سوى مواد دراسية ينتهي دورها بانتهاء الفصل الدّراسي أو الحياة التّعليمية. ويحمل الانخراط في الواقع الاجتماعي في أبعاده المختلفة المتعلم إلى بيئة أخرى مختلفة كليا عن تلك "التّهويمات" التّي يتعلمها في حياته الدّراسية، وهو ما ينعكس سلبا

[1] يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 50- 68. حيث بينت الباحثة أن الممارسات الشبابية للحوار محدودة جدا سواء من جهة كونه ثقافة أو من جهة كونه معتقدا، مقارنة بزخم التنظيرات له أو عنه.

[2] بن موسى، سرير (2017)، "إشكالية الحوار بين واقع الممارسة وشروط الإمكان"، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، ع 10، ص 112- 134.

[3] نفسه، 66.

لا على المتعلم فقط، بل على مفهوم الوطن في أذهان المواطنين في حد ذاتهم. فإذا انقطع الحوار أو فشل، أدى ذلك إلى تعليق كل القيم المتفرعة عنه، كالرّحمة والإخلاص والتّعاون والتّضحية والتّراحم. حتى لتكاد تغدو هذه القيم قيما موسمية مرتبطة بالأعياد أو الاحتفالات الدّينية فقط. وهو ما يدعو إلى وجوب إدماج علميْ النفس والاجتماع لا في دّراسة هذه القيم الشّرعية فقط بل في تدريسها أيضا. وهم يا يغيب فعلا عن البحوث التّربوية الشّرعيّة. إذ يقلّ عدد البحوث التّي وصلت بين التّحليل الشّرعي للقيم الحوارية والتّأصيلات البسيكولوجية أو السّوسيولوجية، بحثياً أو تدريسياً، رغم وجود محاولات إسلامية جادّة ومتقدمة لتأصيل هذين العلمين تأصيلا شرعيا، يجعلهما متوائمين مع الرّؤية الإسلاميّة للكون والوجود والمصير، بعيدا عن أصولهما الفكرية والفلسفية المادية والوضعية والتّطوّرية في الفكر الغربي.[1]

الحوار مع الملاحدة: مناهجه وطرق بحثه في آيات القرآن الكريم

تعمّقت ظاهرة الإلحاد في السّنوات الأخيرة في كثير من المجتمعات الإسلاميّة. وإن كانت في كثير من هذه المجتمعات متولّدة عن تاريخ اجتماعي طويل في البحث والتّقصي وتبني الرّؤى والأفكار الفلسفية مدعومة بتوجهات علمانية وليبرالية في المناهج التّربوية، فإن انتشارها بسرعة وبعمق في مجتمعات إسلامية أخرى ذات طابع محافظ يبدو مستغربا بعض الشّيء. ولكنها صارت ملموسة ومحسوسة في كثير من هذه المجتمعات وخرجت إلى العلن[2]. وأمام تنامي هذه الظّاهرة، يحتاج تطوير مناهج وطرق تدريس التّربية الإسلاميّة إلى إدراكها وتضمين علاج تربوي لها، يواجه الظّاهرة الموجودة أولاً، ويحصّن المتعلمين من التّأثر بها ثانياً. وقد قام بعض الباحثين بدّراسة ظاهرة الحوار مع الملحد من خلال نموذج قصة موسى مع فرعون (طه 43- 71). وسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف لعل أهمها- ممّا يتّصل ببحثنا هذا-"تقديم نموذج تربوي يؤكّد على أن الإيمان باللّه تعالى يدخل من باب العلم التّجريبي في العلوم الطّبيعية وإبطال مقولة أن العلم يقود إلى الإلحاد" .[3]

ولكن مشكلة هذا الصّنف من الأبحاث التّربوية-مقارنة بغيره من الأبحاث المتميزة التّي درست هذه القصة ذاتها[4]- كامنة في سطحيّة الإطار النظري والدّراسات السّابقة، ذلك أنّها اكتفت بالسّرد التّجميعي الذي لم يغص إلى عمق الظّاهرة. فاقتصر الباحث على بعض الاستقطاعات من تجربة أوائل العلماء الأوروبيّين مع الكنيسة النصرانية في القرن السّابع عشر وما بعده. وهي استقطاعات فاقدة للانتظام والنسقية. ثم مرّ البحث بعدها، وبشكل مختصر جداً، إلى أن نظرية الانفجار

---

[1] المنصوري، المبروك (2010) الدراسات الدينية المعاصرة من المركزية الغربية إلى النسبية الثقافية، تونس، الدار المتوسطية للنشر.

[2] نماذج من ذلك في: آل سليمان، عبد الله (2016)، "الحوار مع الملحد في ضوء التربية الإسلاميّة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج 5، عدد 8، ص 72- 95.

[3] نفسه، ص 74.

[4] السعدون، نهان، والطحان، يوسف (2008)، "الحوار في القصة القرآنية: قصة موسى عليه السلام أنموذجا"، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل، مج 7، عدد 4، ص 116- 136.

العظيم تثبت وجود الخالق، وعطف على نظرية دارون، وعقّب على الأنظمة العلمانية التّي ترسّخ الإلحاد. وقد كنّا نبّهنا إلى هذا المنهج في أبحاث سابقة وبيّنا أن قصورها في فهم ظاهرة الإلحاد وعلاقتها بالدّين في التّجربة النصرانية مما جعل عدداً كبيراً من الباحثين يخلط بين العلم والإلحاد والعقلانية والعالمنية[1]. ولهذا، يبدو بجلاء أنّ اعتماد آيات سورة طه في حوار موسى مع فرعون، باعتبارها حواراً مع ملحد، خطأ منهجيّ وشرعيّ جسيم، لأن التّعريف الشّرعي والاصطلاحي لوضع فرعون لا ينطبق عليه المفهوم المعاصر للإلحاد، لأنه مدّع للربوبية، ومقر للخلق، ولكنه ينسبه إلى نفسه.

زد على ذلك أن البحث يتّجه منذ البداية إلى توجيه النتائج توجيها قسرياً قد لا يتلاءم مع الأسلوب العلمي الرّصين. فقد استنتج من هذه القصة ستة عشر استنتاجاً، يبدو أغلبها متسرعاً وغير مركّز. ومثال ذلك قوله "يُستنبط من الآيات السّابقة صفات الملحد وهي كما يلي:- "الطّغيان صفة ملازمة للملحد " اذْهَبَا إِلَىٰ فِرْعَوْنَ أنّه طَغَىٰ" طه/43"[2]. ولكن هذا التّلازم بين الإلحاد والطّغيان بلا معنى، إذ ليس لكل الملحدين طغاة أولاً، ثم إن طغيان فرعون راجع إلى إفساده في الأرض من جهة وادّعائه للربوبية من جهة أخرى، ولا صلة للوصفين بالإلحاد. هذا التّسرع في الاستنتاج في بحث علمي، يتصادم مع الواقع ومن ثمّ يعمّق الهوّة بين الباحثين في التّربية الإسلاميّة من جهة، والظّواهر التّي يدرسونها بهدف إصلاحها من جهة أخرى. ومن المؤكد أن الشّاب عندما يقرأ بحثاً كهذا يكون مستحضراً لنماذج إلحادية في ذهنه (إن لم يكن هو ذاته ملحداً)، فقد يستحضر صورة طبيب ملحد عالجه، أو أستاذ ملحد درّسه، أو صديق ملحد ناصحه، أو قريب ملحد ساعده. فينهض كل ما يريد هذا الباحث أن يؤسس له من خلال بحثه، لأنّه ليس وجوباً أن كل الملحدين طغاة وأشرار وسيئون، فإذا تصادم هذا النموذج مع ما يراه القارئ لهذا البحث عن صور لملحدين "صلحاء"، مع صورة متديّنين منافقين يسرقون ويكذبون، حين ذلك ستكون النتيجة عكسية تماماً.

ورغم أن البحث يدرس "الحوار مع الملحد في ضوء التّربية الإسلاميّة"، فإنّه قائم على تناقض منهجي جوهريّ. فقد ركّز على صفات الملحد فقط، وتتبّع كلّ سلبياتها وعيوبها انطلاقاً من استقراء نموذج فرعون. ولكنّه غفل عن أهمّ آية كريمة في هذه القصة وهي قول اللّه سبحانه "فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَىٰ" طه/ 44. وحتى حينما عرض إلى آداب الحوار، أخّرها إلى النقطة الثّامنة، وقدّم عليها صفات عامة لا تكاد تجدي بشكل مباشر مثل إخلاص النية؛ العدل والإنصاف؛ التّواضع وحسن الخلق؛ الحلم والصّبر[3]. ولكنه لا يستنتج هذه الآداب من المثال

[1] المنصوري، المبروك (2017) الدين والهوية والحداثة والقيم، تونس، الدار المتوسطية للنشر.

[2] آل سليمان، عبد الله (2016)، "الحوار مع الملحد في ضوء التربية الإسلاميّة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج 5، عدد 8، ص 79.

[3] نفسه، ص 81.

المدروس بل يستقطعها من سياقات شتّى من القرآن الكريم، دون النظر فيما يلفها من علوم قرآنية كأسباب النزول، والمقاصد، والسّياقات. ولم ترد هذه الصّفات المذكورة في هذا البحث في الأغلب الأعم في سياقات متصلة بالحوار مع ملحدين في القرآن الكريم. مثال ذلك: في النقطة (16) من أدب الحوار مع الملحد "التّسامح مع الخصم عند ظهور الحقيقة واعترافه بها، وهو أدب يتجلى في قصة يوسف مع إخوته "قَالَ لَا تَثْرِيبَ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ ۖ يَغْفِرُ اللَّهُ لَكُمْ ۖ وَهُوَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ" [1]. فما علاقة قصة يوسف مع إخوته بقصة موسى مع فرعون؟ وما علاقتها بالإلحاد؟ هل كان إخوة يوسف ملاحدة ينكرون الرّبوبية والخلق؟ وهل كان يوسف محاوراً لملاحدة حتى يكون أدبه معهم نموذجا لأدب المحاورين للملاحدة في عصرنا؟ زد على ذلك أن الباحث قد استدلّ على وجوب صفة العدل والإنصاف مع الملحد بالآية 152 من سورة الأنعام، وهي تتحدث عن القسط في مال اليتيم. فهل كل اليتامى ملاحدة أو أبناء ملاحدة؟ ما علاقة هذا بذاك؟ وما علاقة الآية المستدلّ بها (152 من الأنعام) بالآيات المدروسة من سورة طه؟

وفي المقابل نجد باحثين آخرين يركزون على قواعد الحوار وآدابه في القرآن الكريم ومنها الاحترام المتبادل؛ البحث عن الحقيقة والسّعي إليها؛ الجدال بالتّي هي أحسن. ولكن هذه القواعد تظل نظرية عامة رغم أنها مستخلصة من القرآن الكريم[2]. فما نراه اليوم من أساليب الحوار بين المسلمين في وسائل الإعلام ووسائط التّواصل الاجتماعي، سواء في المواضيع الشّرعية أو في المواضيع الحياتية العامّة يغلب عليها اللّجاج والتّعصّب والكذب والنفاق في أبسط القضايا المتصلة بالشّؤون الحياتية للمسلمين، فما بالك بالقضايا الشّرعية.

وهذا نموذج آخر على تهافت البحوث التّربوية الإسلاميّة المعاصرة وفشلها في معالجة القيم التّربوية الحوارية في القرآن الكريم. وإن كان الباحث قد أطلق جملة من التّوصيات منها "الارتقاء بالخطاب الشّرعي في ألفاظه وفكره وأساليبه ليكون مواكباً لتلك الحملات من حيث الإخراج وعرض الأفكار ولغة الحوار ووسائل الإيضاح المستخدمة لتوصيل تلك الأفكار الصّحيحة"[3]. فإن بحثه لم يلتزم بأي مفصل من هذه التّوصية: فلم يكن الخطاب مواكباً لتلك الحملات الإلحادية "من حيث الألفاظ والأفكار والأساليب" بل غلب عليها الاستقطاع والإسقاط واختزال المخل. ولم تكن "وسائل الإيضاح المستخدمة لتوصيل الأفكار" ذات جدوى، بل غلب عليها الإسقاط أيضا واستقطاع آيات من القرآن الكريم من سياقات أخرى لا علاقة لها لا من قريب ولا من بعيد بالحوار مع الملحدين،

---

[1] نفسه ص 83.

[2] عايض، هيا (2014)، "قيم الحوار في القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية في الأسرة"، جامعة عين شمس، مجلة البحث العلمي في التربية، عدد 15، ج 2، ص 92- 112.

[3] آل سليمان، عبد الله (2016)، "الحوار مع الملحد في ضوء التربية الإسلاميّة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج 5، عدد 8، ص 92.

والبناء عليها والاستنتاج منها، وإلا فما علاقة قصة يوسف مع إخوته بقصة موسى مع فرعون؟ وما علاقة القسط في مال اليتيم بالعدل والإنصاف مع الملحدين؟

والبيّن أنّ هذا الإشكال مفتعل في الثّقافة الإسلاميّة وسببه الانعكاس الحضاري، ذلك أن التّجربة التّي مرّت بها علاقة الدّين بالعلم في أوروبا النصرانية ليست هي ذاتها التّجربة التّي مرّت بها حضارات أخرى غير أوروبية، كالحضارة الصّينية أو اليابانية أو الإسلاميّة. ومن هنا فالقضية أصلا قائمة على وهم المماثلة، في حين أن البُنى الحضارية قائمة على التّنوع والتّمايز والاختلاف.[1]

فكيف السّبيل إلى تعزيز قيم التّماسك الاجتماعي والمواطنة من خلال القيم الحوارية؟

هذا سؤال نفترض صعوبته والإجابة عليه تختلف باختلاف المجتمعات الإسلاميّة؛ فالمجتمعات الأُحادية تكون الأمور فيها بسيطة وسهلة. أما المجتمعات المركبة فالأمر ليس بيسير. إذا كنت مسلماً في ألمانيا أو روسيا ليس كما تكون مسلماً في صربيا أو نيجيريا. وإذا كنت مسلماً في تركيا أو ماليزيا أو إندونيسيا ليس كأن تكون مسلماً في الهند أو الصّين، وأن تكون مسلماً في الجزائر أو تونس ليس كأن تكون مسلماً في الكويت أو قطر. الاختلافات متعلقة بالأُحادية والتّنوع والحقوق والواجبات، والقيم والآراء. وكل هذه الاختلافات تنعكس على المناهج التّربوية وعلى الفلسفة التّربوية وعلى الأهداف المرصودة لكل بلد. ولكن على جميع الدّول الإسلاميّة أن تسعى إلى تعزيز التّماسك الاجتماعي والمواطنة عبر تدعيم المناهج والمقررات التّربويّة التّي ترسخ القيم الحوارية في المتعلمين وتصل البعد التّنظيري بالبعد التّطبيقي، بما من شأنه أن يعزز مكانة المسلم في وطنه أولا، ثم مكانته في الواقع الكوني على ما سيتبيّن أدناه.

القيم الحوارية وتعزيز انتماء المسلم إلى الواقع الكوني والمواطنة العالمية.

يعيش المسلمون اليوم في عالم منفتح ومتغيّر قد لا يشاركهم أغلب مقوّمات نظرتهم إلى الكون والوجود والمصير[2]. فبالإضافة إلى الأديان المختلفة، توجد تيارات فكرية وفلسفية ووجودية مختلفة ومتنوعة. ولكنها تسكن معنا نفس العالم الذي نسكن وتشاطرنا الحافلات والطّائرات التّي نركبها والمدارس والجامعات والمستشفيات التّي نرتادها، والأسواق التّي نبيع منها ونشتري. بعض الجماعات الدّينية تتميز ببعض المميزات الخاصة كاللّباس فيسهل تمييزها ومن ثم للفرد الحرية في

[1] ونلاحظ في كثير من الحالات أن الكراسي البحثية والحوارية تتحول إلى أبواق للدعاية لحوار مغلوط هدفه الأساسي زرع العلمنة والإلحاد أو الدعوة إلى الحوار بهدف إرساء "ثقافة الحوار وقبول الآخر... تأكيدا لنشدان مجتمع يخلو من العنف والتعصب والاستبداد وادعاء امتلاك الحقيقة المطلقة، ولأننا في عصر ارتفعت فيه موجات التعصب والموت المجاني وتعالت فيه أصوات كهنة التكفير والتحريم، وربما يكون البحث عن الحوارية أمرا ضروريا ملحا". حماد، حسن (2010)، الفلسفة الحوارية: نحو ثقافة التسامح وقبول الآخر، أوراق فلسفية، عدد 28، 151- 152.

[2] فارو، جون (1999) "الآخر بما هو اختراع تاريخي"، ضمن: صورة الآخر العربي ناظرا ومنظورا إليه، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

اختيار التّعامل معها من عدمه، ولكن غيرها من أصحاب الآراء والمعتقدات والأفكار لا يميزها شيء عن غيرها. أنّه عالم متعدد ومنفتح ومتشابك ومتشعّب.

والناظر في تجارب رائدة تقر بحق الآخرين في التّعايش والعيش مع المسلمين، كصلح الحديبية أو العهدة العمرية، يدرك بجلاء أن الحوار مع الآخر أهم أركان السّلم والبناء الاجتماعي، الذي ولئن ظل منحصراً في العهد الأموي، فإنّه تدعّم في العصر العباسي ثم العثماني، حيث حكم المجتمعات الإسلاميّة التّعدد والتّنوع والاختلاف دينياً وثقافياً ولغوياً وعرقياً ومذهبياً. وظهر ذلك في كتب الملل والنحل والمذاهب والأديان والأعراق. وأكّده ابن رشد حينما ذهب إلى أن الاعتماد على آراء المخالف لنا في الملة لا يوجب تبديعاً إذا كان المعتمد عليه حقاً، في كتابه فصل المقال في ما بين الحكم والشّريعة من الاتصال. فأوجب الاعتماد على العلوم العقلية حتى وإن كانت لمخالف لنا في الملة، وقدّم مثال التّذكية التّي لا يوجب كونها شرعية أن من صنع أداة التّذكية يجب أن يكون مسلماً. وعرّف العلوم الآليّة قائلا "وهذه فلنسمّها مسباراً وقانوناً. فإنّ نسبتها إلى الذّهن كنسبة البرجل والمسطرة إلى الحسّ في ما لا يؤمن أن يغالطّ فيه"[1]. مما يعني أنّها مجرّد منهج، آلة للتفكير، وليست عقيدة في حدّ ذاتها ليقوم على أساسها التّبديع والتّكفير. فهي علوم يُحتاج إليها لحوط الذّهن وليس الاعتماد عليها من البدع في الدّين لأسباب كثيرة فصّلها ابن رشد في "فصل المقال في ما بين الحكمة والشّريعة من الاتصال"[2]. إذ جعل الغاية من تأليفه أن يفحص "على جهة النّظر الشّرعي هل النّظر في الفلسفة وعلم المنطق مباح بالشّرع أم محظور أم مأمور به إمّا على جهة النّدب وإمّا على جهة الوجوب"[3]. واستدلّ على وجوبها بآيات التّدبّر والتّفكّر والاعتبار في القرآن الكريم إذ أنّ "الشّرع قد أوجب النّظر بالعقل في الموجودات"[4]. ووجود زلل وخطأ من بعض النّاس في الاعتماد على علوم الأوائل لا يؤدّي بالضرورة إلى وجوب منعها وتحريم الاشتغال بها تحريماً قطعياً على جميع النّاس[5] مسايرا في ذلك رأي الغزالي في كتابه "إلجام العوام عن علم الكلام". زد على ذلك أن ابن رشد أسس لقانون التّراكم المعرفي ودعّمه بقوله "إنا معشر المسلمين نعلم على القطع أنّه لا يؤدي النظر لبرهاني إلى مخالفة ما ورد به الشّرع، فإن الحق لا يضاد الحق بل يوافقه ويشهد له"[6]. فكيف السّبيل إلى دعم القيم الحوارية تنظيراً وممارسة لتعزيز انتماء المسلم إلى الواقع الكوني والمواطنة العالمية؟

---

[1] ابن رشد، أبو الوليد (1993) الضّروري في أصول الفقه، المغرب، دار توبقال، ص 35.

[2] نفسه، 36.

[3] ابن رشد، أبو الوليد (د. ت) فصل المقال في ما بين الحكم والشريعة من اتصال، القاهرة، المكتبة الحمدية، ص 85.

[4] نفسه، 86.

[5] نفسه، 94

[6] نفسه، 67.

إنّ الناظر في آيات القرآن الكريم يدرك بجلاء أن أسلمت كل سكان العالم أمر غير متيسّر لعوامل متعدّدة ومتشعّبة. ولهذا يتّجه الخطاب القرآني في التّعامل مع غير المسلمين إلى منهج الجدل بالتّي هي أحسن، يضاف إليه قيمة التّذكير التّي يبيّن مضمونها القرآني أن المسلم ليس مسؤولاً عن كفر غيره، تماماً كما لم يكن الرّسول عليه السّلام. يقول سبحانه "* فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ لَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُسَيْطِرٍ. الغاشية؛ * وَمَا أَنتَ عَلَيْهِم بِجَبَّارٍ فَذَكِّرْ بِالْقُرْآنِ مَن يَخَافُ وَعِيدِ. ق.؛ * وَلَوْ شَاءَ اللّهُ مَا أَشْرَكُوا وَمَا جَعَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا وَمَا أَنْتَ عَلَيْهِمْ بِوَكِيلٍ، الأنعام.

وقد أسّست الشّريعة الإسلاميّة مبادئ واضحة ودقيقة للتعامل مع غير المسلمين بشكل مفصّل ومن ذلك:

-انتهاج أسلوب الجدل بالتّي هي أحسن مع أهل الكتاب "وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ".

-دعوة غير أهل الكتاب بالبراهين العقلية عبر التّأمل والتّفكر والاعتبار في الكون "إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ".

-حسن المعاملة في الفضاءات العامّة لكل البشر بقطع النظر عن أديانهم وأعراقهم "وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْناً..."

-أن يكون المسلم ملتزما بالقوانين واللّوائح التّي وضعتها الدّول التّي يعيش فيها.

-أن يتحرى في ملبسه ومأكله ومشربه وكسبه، دون تجريح لما عند الآخرين يؤدي إلى التّصادم. "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ"

-القدوة الحسنة قولا وفعلا." لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ "

-تجنّب الغلو الظّاهري مما من شأنه أن يؤجّج قلوب من يعيشون حوله ممن هم على غير دينه.

-الإحساس بأن الانتماء إلى أي وطن هو انتماء إلى أرض اللّه سبحانه، وأن أي إفساد فيها مخالف للضوابط الشّرعية.

-إدماج هذه القيم التّربوية في المناهج التّدريسية للمسلمين في أوطانهم، وكذا الأمر لأبناء الجاليات المسلمة المقيمة في الخارج، أو الأقليات المسلمة التّي تعيش في بلدان غير مسلمة.

خاتمة:

إن البحث في أساليب الحوار في آيات القرآن الكريم تَهدي إلى مناهج وطرق تدريس متنوّعة ومتعدّدة من جهة الأساليب التّربوية وطرق الاتصال والتّواصل، وبث المعارف والعلوم. أما قيمة الحوار فلها دور كبير في بلورة الأهداف التّربوية التّي تسعى المناهج الدّراسية إلى تحقيقها. وقد بين البحث أن مناهج التّربية الإسلاميّة يجب أن تتعزّز بالعلوم الإنسانية المعاصرة، خاصة علمي النفس الدّيني والاجتماع الدّيني، لتكون البحوث التّربوية الشّرعية ذات جدوى نظرية وعملية، وانعكاس مباشر على سلوك الفرد والمجتمع إذ أدّت الأبحاث الكلاسيكية السّطحية التّي كادت تقتصر على التّعريفات اللّغوية والاصطلاحية للمفاهيم، والبحث عن مشروعية الحوار في الآيات القرآنية إلى

إفقاد هذا المبحث كثيراً من معانيه، مما جعل علماء التّربية المسلمين المعاصرين يركزون أساساً على النظريات الغربية ذات المرجعيات الفلسفية المادية والوضعية والتّطوّريّة، والانفعالية، عن وعي أو عن غير قصد. فأدخلوا إلى العملية التّربوية مناهج تتناقض تناقضاً جوهرياً مع الرّؤية الإسلاميّة للكون والوجود والمصير.

النتائج:

- للقيم الحوارية في الآيات القرآنية قيمة كبيرة ولكنها لم تدرس في الفترة المعاصرة بشكل منهجيّ معمّق فلم تؤدّ إلى تأثير مباشر في سلوك الفرد والمجتمع.
- أغلب البحوث التّربوية المعاصرة اتبعت منهجا كلاسيكياً في البحث والتّحليل، وظلّت تلوك التّعريفات اللّغوية والاصطلاحية للمفاهيم، وتردد نتائج انطباعية في الأغلب الأعم، دون تحليل مؤصّل ومعمّق.
- كثير من الباحثين المعاصرين في مناهج وطرق تدريس التّربية الإسلاميّة يفتقدون إلى خلفية شرعية معمقة مما جعلهم يستقطعون الآيات من القرآن الكريم ويسقطونها على سياقات لا تنطبق عليها، ويستنتجون منها ما ليس له صلة بها أصلاً، فقط لمجرّد تشابه لفظي بين آية ما، وما يريد الباحثون الاستدلال عليه، مما أدى إلى فوضى معرفية ومنهجية كبيرة.
- القيم الحوارية في الآيات القرآنية تساعد على تعزيز التّوازن النفسي والتّماسك الاجتماعي والهويّة الوطنية، عبر الحوار المباشر وغير المباشر بين أبناء الوطن الواحد، المختلفين في الدّين أو المذهب أو اللّغة.
- بيّنت الدّراسات المسحيّة أن الوعي بثقافة الاختلاف- باعتبارها قيمة قرآنية تؤدي إلى تعزيز الحوار- كبير جداً، ولكن انطباقه العملي محدود، حتى ليكاد يكون في كثير من المجتمعات الإسلاميّة مجرّد شعار مناسباتي فضفاض، ليس له انعكاس واقعي ملموس.
- تعزز القيم الحوارية في الآيات القرآنية مكانة المسلم في الكون وتدعم وعيه بالمواطنة العالمية عبر التّوازن والاعتدال والوسطية، التّي يجب أن تتحول إلى منهج سلوكي.
- على المناهج والمقررات الدّراسية تضمين القيم الحوارية في الآيات القرآنية في أذهان النشء وربط التّنظير بالتّطبيق، وتدعيم ذلك بالتّدريب الميداني عبر مشاهد ومقاطع وبرامج حوارية حتى تتحققّ الرّؤية والرّسالة والأهداف التّربوية المرصودة لها، بعيدا عن المناهج والطّرق التّدريسية الكلاسيكية التّي تقوم على التّكرار الرّتيب والتّلقين الذي لا يحقق أي هدف.

المصادر والمراجع

-ابن رشد، أبو الوليد (1993)، الضّروري في أصول الفقه، المغرب، دار توبقال.

-ابن رشد، أبو الوليد (د. ت) فصل المقال فيما بين الحكم والشّريعة من اتصال، القاهرة، المكتبة الأحمدية.

-أحمد، علي (2011)، "حوار إبراهيم عليه السّلام مع الآخر في القرآن الكريم"، المجلة العلمية لكلية الآداب بأسيوط، عدد 40، ص 613- 660.

-أرمينيكو، فرونسواز (1986)، المقاربة التّداولية، تعريب سعيد علوش، بيروت، مركز الإنماء القومي، ص 85. بتصرف.

-آل سليمان، عبد اللّه (2016)، "الحوار مع الملحد في ضوء التّربية الإسلاميّة، المجلة التّربوية الدّولية المتخصصة، مج 5، عدد 8، ص 72- 95.

-بارة، عبد الغني (2008)، الهيرمونيطيقا والفلسفة: نحو مشروع عقل تأويلي، الجزائر، الاختلاف.

-بصير، عمار (2014)، "مفهوم الحوار ودور الحوار في العملية التّعليمية والاجتماعية"، مجلة عالم التّربية، عدد 48، ص 239- 259. خاصة ص ص: 253- 254.

-بن موسى، سرير (2017)، "إشكالية الحوار بين واقع الممارسة وشروط الإمكان"، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، ع 10، ص 112- 134.

-بورديو، بيار (1966) أسباب عملية، تعريب أنور مغيث، ليبيا، الدّار الجماهيرية.

-توفيق، سعيد (2002)، مقالات في ماهية اللّغة وفلسفة التّأويل، القاهرة، دار الثّقافة.

-جمعة، حسين (2011)، "ثقافة الحوار في مواجهة اختلاف الأمة"، مجلة أمة الإسلام العلمية، عدد 9، ص 224- 243.

-حماد، حسن (2010)، الفلسفة الحوارية: نحو ثقافة التّسامح وقبول الآخر، أوراق فلسفية، عدد 28، ص 151- 152.

-خصاونة، عبد الكريم (2011)، "تعميق منطق الحوار بين المسلمين على الأسس القرآنية"، مجلة أمة الإسلام العلمية، عدد 9، ص 80- 90.

-ريماي، طاهر (2017)، "دروس في فن الحوار وآدابه من قصة موسى عليه السّلام مع صاحب مدين وبنتيه"، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 15، عدد 14، ص 442- 461.

-زوير، أمل كاظم (2012)، "المنهج القرآني في تربية الطّفل بالحوار، بغداد، مجلة الآداب، عدد 101، ص 382- 399.

-سعدون، نبهان، والطّحان، يوسف (2008)، "الحوار في القصة القرآنية: قصة موسى عليه السّلام أنموذجا"، مجلة أبحاث كلية التّربية الأساسية جامعة الموصل، مج 7، عدد 4، ص 116- 136.

-سلمان، سمير داود (2013)، "خصائص الحوار في القرآن الكريم"، جامعة بابل، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 15، ص 39- 62.

-عايض، هيا (2014)، "قيم الحوار في القرآن الكريم وتطبيقاتها التّربوية في الأسرة"، جامعة عين شمس، مجلة البحث العلمي في التّربية، عدد 15، ج 2، ص 92- 112.

-عبد الرّحمن، طه (2013)، الحوار أفقا للفكر، بيروت، الشّبكة العربية للأبحاث والنشر.

-فارو، جون (1999) "الآخر بما هو اختراع تاريخي"، ضمن: صورة الآخر العربي ناظرا ومنظورا إليه، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

-فرحات، عبد الحكيم (2008)، "المتكلم وتداوليات الحوار: قراءة تحليلية نقدية"، مجلة الجامعة الأسمرية الإسلاميّة، عدد 10، ص 241- 256.

-مجي، عبد (2016)، "التّضمينات التّربوية في الحوار بين الآباء والأبناء في القرآن الكريم"، مجلة جامعة صلاح الدّين بجاكرتا، مج 2، عدد 3، ص 515- 541.

-معايطة، قيس (2007)، "ضوابط الحوار في الفكر الإسلامي"، المجلة الأردنية للدراسات الإسلاميّة"، مج 3، عدد 1، ص 145- 174.

-منصوري، المبروك (2010)، الدّراسات الدّينية المعاصرة من المركزية الغربية إلى النسبية الثّقافية، تونس، الدّار المتوسطية للنشر.

-منصوري، المبروك (2017) الدّين والهوية والحداثة والقيم، تونس، الدّار المتوسطية للنشر.

-منصوري، المبروك (2018)، "العلوم الشّرعية والعلوم الإنسانية بين استقراء الواقع واستشراف المستقبل: جدل المنهج العلمي والمضمون المعرفي"، ضمن "العلوم الشّرعية التّحديات والآفاق"، مسقط، كلية العلوم الشّرعية.

-منصوري، المبروك وآخرون (2017)، "تأصيل مقارنة الأديان في الثّقافة العربية المعاصرة: مياسمها وإشكالاتها"، مجلة نماء، عدد 2، ص 52- 67.

-نصيرات، حافظ (2015)، "مشروعية الحوار في الإسلام"، مجلة هدى الإسلام، مج 59، عدد 7، ص 52- 65.

-هايديقر، مارتن (1963)، في الفلسفة والشّعر، تعريب عثمان أمين، القاهرة، الدّار القومية، ص 87- 88.

-يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشّباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 80- 81.

-يونس، غادة (2015)، "ثقافة الحوار بين المعتقدات والممارسات لدى الشّباب"، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، مج 1، عدد 3، ص 50- 68.

-Alzbon, Ahmad (2013), "Educational Dialogue in Islamic Sunnah and its Educational Indications, Jordanian Journal of Islamic Studies, Vol. 9, N 3, p 477-496.
-Beaugrande, R. de (1993), "Discourse Analysis and Literary Theory: Closing the Gap", *Journal of Advanced Composition* 13, p. 323-448.
- Beaugrande, R. de, and W. Dressler (1981), *Introduction to Text Linguistics,* London: Longman.
-Berman, Y, and Phillips, D (2000), Indicators of Social Quality and Social exclusion at national and community level, Netherlands, Social Indicators Research.
-Buber, M (1997), *Ich und Du*, Gütersloher Verlagshaus.
- Mills, S. (1999), *Discourse,* London: Routledge.
-Russ, J (1991), *Dictionnaire de Philosophie*, Bordas, Vol. 1, p. 73.
-Walter, F. N (2010), Human Rights and Manual Guidelines for Implementing a Human Rights-Based Approach, Australia, ADA.