٣ ــ العلوم الاجتماعيّة بين التحديث والتغريب:

نموذج علم النفس

د. رفيق حبيب

في عصر العلم يحاول كل مجتمع اللحاق بالركْب فيركز على تطوير أدائه وممارسته العلمية. ويتزايد الاهتمام بتحقيق الإنجاز العلمي دون أن يتوافر اهتمام مماثل لمراجعة الممارسة والمفاهيم العلمية. وفي العالم الثالث تسود النظرة المتعلقة بالعلم باعتباره الدليل العملي على التطور؛ فإذا حققنا إنجازًا علميًا، أو إذا أدخلنا تطبيقًا علميًا جديدًا كان ذلك مؤشرًا لمدى قدرتنا على تحقيق التقدم.

فأصبح التقدم يقاس بمدى استيعابنا للعلم، ومدى قدرتنا على نقل التطورات العلمية في أقصر فترة ممكنة. فإذا استوردنا آلة بعد فترة وجيزة من إنتاجها، أو إذا طبقنا تجربة علمية بعد تطبيقها في الدول المتقدمة مباشرة ـ كان ذلك الدليل العملي على تقدمنا؛ ففهْم ما ينتجه الآخرون من علم، ومحاكاة هذا العلم هي المؤشرات السائدة لتحديد تقدمنا.

ولكن العلم في حد ذاته ليس هدفًا، بل وسيلة؛ فهو طريق لتطوير الحياة، وتغيير الواقع والنموذج العلمي المتَّبع في الدول المتقدمة يحتل مكانته من قدرته على تغيير الواقع، بالكيفية التي تُرضي شعوب تلك الدول، وفي العالم العربي ـ كما في العالم الثالث ـ لا نكتفى فقط باستيراد العلم، ولكننا نستورد أيضًا الصورة المثالية للحياة فيتعلق المجتمع النامي، بنموذج الحياة في الدول المتقدمة مما يدفعه إلى المزيد من الاستيراد

العلمي حتى يحقق النموذج الحياتي المستورد من خلال النموذج العلمي المستورد.

ولكن هل نحقق بذلك التقدم العلمي أو الرفاهية الحياتية؟ فهل يمكن استيراد العلم، وتحقيق الرِّيادة العلمية الأصيلة؟ أي هل يمكن استيراد العلم، والتفوق على مصدره؟ وكذلك هل تتحقق السعادة والإشباع المجتمعي من خلال النموذج الحياتي المستورد؟ وهل حقًّا ما يُسعد الآخرين سوف يُسعدنا بالضرورة؟

لعل الواقع يؤكد أننا قد نقلد الآخرين دون أن نصبح مثلهم؛ فاستيراد الشيء لا يواكبه استيراد لمنجَزاته الإيجابية، فعندما ننقِل العلم الحديث من الدول المتقدمة ننقل في الواقع الشكل والممارسة، دون أن نستطيع نقل الدور التقدمي للعلم فالوظيفة التقدمية للعلم ترتبط بظروف المجتمع الذي نشأ فيه، فالمفاهيم والمناهج التي حققت التقدم في دول بعينها -: لم تكن قبل ذلك أساسًا لتقدم حضارات سابقة، بل كانت إبداعًا جديدًا يلائم مبدِعُه، وعندما ننقل العلم عن الآخرين نحرم أنفسنا من التقدم الحقيقي؛ لأنه رهن بقدرتنا على إبداع نماذج علمية وحياتية جديدة تعبر عن خصوصيتنا الحضارية.

ومن التاريخ يتضح أن الغرب في العصور الوسطى لم يكن متقدمًا قدْر تقدم الحضارة العربية الإسلامية. وفي ذلك الوقت تعلق الغرب بمنجَزات الحضارة العربية، وأخذ عنها؛ ولكن الغرب لم يحقق التقدم حينما كان أسيرًا للتأثيرات العربية؛ بل حقق التقدم من خلال نقد الفكر العربي، والاستفادة منه ومحاولة تجاوُزه، فعندما كان الفكر المسيحي الغربي يعاني من الجمود كان الفكر والفلسفة الإسلامية في أوْج مجدها، فانتشرت تأثيرات الفارابي وابن سينا وابن رُشد، وأصبح لهؤلاء المفكرين أتباعاً في الغرب، خاصة في المناطق القريبة من الدول العربية، على ساحل البحر الأبيض المتوسط. لكن الفكر الغربي لم يحقق التقدم في المجال الفلسفي أو الديني إلا عندما حاول تجاوز الفكر العربي، فتعلم منه، وتخطاه ليقدم فكرًا غربيًّا جديدًا، يلائم المجتمع الغربي، فظهر القديس توُما الأكْويني.

واليوم في عالمنا العربي لم نتجاوز بعدُ فكر الآخر، ولم نتخطَّ بعدُ مرحلة الانبهار بالآخر. فما زال العلم عندنا يقاس بالنَّقل، لا بالإبداع، ويقاس بالتقليد لا بالاختلاف، وهي مرحلة تاريخية حتمية تواكب لحظات التأخر حيث ينجذب العقل لمن هم أكثر تقدمًا، ولكن الدخول في مرحلة متقدِّمة يتلازم مع تجاوز مرحلة الانبهار المراهِق، إلى مرحلة التمرد على الحضارة السائدة، ونقدها وتجاوزها بإبداع جديد.

ولكن يبدو أن مرحلة الانبهار طالَت أكثر مما ينبغي، ومرحلة النقل تجاوزت وظيفتها المرحلِية، وبالتالي تمادت مرحلة التخلف فتزايدت خُطوات التقهقر. وإذا كان لذلك أسبابه، فما يهمنا منها تلك العوامل التي تعرقل مسيرة العِلْم العربي لتجعله علمًا منقوّلا، ومنهجًا مستوردًا.

ويرى محمود الذوادي (١٣ : ١٦٤) أن الطرف الأدنى في سلَّم التقدم يميل إلى تقبُّل أو السماح بتسرب العناصر الثقافية من الطرف الآخر المهيمِن. فالشعور بالدونيَّة الحضارية يجعلنا نقْدم على تشرُّب المنتجات الثقافية المستوردة لتحسين صورتنا أمام أنفسنا وأمام العالم، ونظرًا لسرعة التقدم العلمي المعاصر، يتزايد ميلنا إلى استيراد العلم؛ لأنه يظَل كهدف بعيد متحرك يجذبنا له، دون أن نجد اللحظة الكافية للتوقُّف وتقييم واقعنا.

وعبْر فترة زمنية طويلة، استوردنا العديد من المفاهيم والقيم التي جعلت الذات الأصيلة غائبة ففقدنا محكَّات التقييم الجيد، وفقدنا الذات المرجِعية التي تمكنَّا من تحديد تميُّزنا عن الآخر، فأصبحنا، كما يرى عبد الوهاب المسيري (٧ : ١٠)، ندرك واقعنا من خلال نماذج معرفية مستورَدة فيما أسماه المسيري بالتبَعية الإدراكية.

من هذه العوامل وغيرها كانت لحظة إدراك الذات الأصيلة، ولحظة تفتُّح العقل على الإبداع الحقيقي، ولحظة الانفصال عن الآخر الدخيل، والالتصاق بالأنا الخاصة كانت تلك اللحظة تبتعد أكثر مما تقترب، ولكن الواقع العلمي المعاصر للدول العربية يشهد على الأقل مرحلة السعي لتحقيق تلك اللحظة.

ويحدد برهان غليون (١ : ٤٣٦) مشكلة العلم العربي في أهم إشكاليات هذا العلم، ومنها.

١ ـ افتقاد الممارسة العلمية العربية للتجربة الخاصة، التي ينبع منها الإنجاز العلمي حيث نستورد الإنجاز، ونفقد فرصة التجربة.

٢ ـ افتقاد العلم العربي للإبداع الأصيل.

٣ ـ نقل المناهج العلمية، والنظرية كما هي، وكأنها مطلَق، وهو ما يتعارض مع طبيعة العلم نفسه.

٤ ـ لا ينبع العلم العربي من التفاعل الاجتماعي، بل يضاف لهذا التفاعل ويضاف للواقع الاجتماعي.

٥ ـ يُستورد العلم ويُستهلك مثل السلع والأشياء.

وتحدِّد هذه الملامح أزمة العلوم الاجتماعية في العالم العربي، فهذه العلوم ليست مثل حقائق الفيزياء والكيمياء فالحقائق الفيزيائية والطبيعية يمكن أن تُنقل كما هي من مجتمع إلى آخر، أما الحقائق الاجتماعية فلا يجوز نقلها. وحتى بالنسبة للعلوم الطبيعية، فإن نقل المعرفة العلمية يجب أن يتلازم مع إعادة صياغة هذه المعرفة اجتماعيًا. فإذا نقلنا الحقيقة ونقلنا تطبيقَها ـ فإننا بذلك ننقل نمَطًا متكاملاً من الحياة، ونستورد وضعًا مجتمعيًا لا ينبع من واقعنا، وفي العلوم الاجتماعية، تتزايد مخاطر النقل، فيُضاف إلى خطر نقل وظيفة المعرفة العلمية، خطر نقل هذه المعرفة في حد ذاتها.

فالمعرفة العلمية: النفسية والاجتماعية، التي تستقى من مجتمع آخر ليست معرفة علمية إذا نقلت كما هي إلى مجتمعنا، ولا يتوقف ذلك على حدود النتائج، بل يتعدى ذلك إلى النظرية والمنهج. ففي علم النفس، درج العلماء العرب على إعادة إنتاج الحقائق العلمية المكتشَفة في الدول المتقدمة خاصة الغرب. فإذا أُجريت دراسة ما في الغرب، فإننا نجد باحثًا أو أكثر يقوم بإعادة الدراسة من خلال نفس المنهج ونفس الأدوات، وعندما يصل إلى نفس النتائج يعتبر ذلك دليلاً لا يدخله الشك في عالَمية الحقيقة النفسية، ويتوقف دور الباحث العربي على التمصير والتعريب

وهكذا، أي تحويل الأداة من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، بحيث يصل إلى صياغات عربية لها نفس الدلالة المعنية في الصياغة الأجنبية.

ولكن التعريب لا يصل إلى حدود أكبر من ذلك فإذا أراد باحث دراسة سِمة الانبِساط كان عليه تعريب مقياس للانبساط. أو تكوين مقياس جديد لهذه السِّمة على غرار المقاييس الأجنبية، ولكن نادرًا ما يقف الباحث عند مفهوم الانبساط نفسه أو مفهوم السمة أو مفهوم القياس؛ فكلها تُعد من حقائق العلم الموضوعي، وبالتالي من الحقائق المحايدة وغير المتحيزة حضاريًا، ومن هذا المفهوم المقدَّس عن الموضوعية العلمية المحايدة المطلقة تخرج أشد العوائق ضَراوة، لتمنع العقل العربي من إعادة التفكير في العلم مفهومًا ومنهجًا، ومن تلك الموضوعية المزعومة يظل النقل على حساب العقل.

وهم الحياد وحتمية التحيز

من أهم إشكاليات العلوم الاجتماعية إذن هو ذلك المفهوم المقدس عن الحياد العلمي، والموضوعية المطلقة، أو النسْبية ولكن في حدود ضيقة. فالعقل العربي جريًا وراء وهم الحياد نقَل العلم الاجتماعي؛ لأنه موضوعي بالضرورة: ولهذا فهو صالح لكل مجتمع. وإذا كنا نحاول على استحياء البحث عن علم عربي فإن تلك المحاولة تتعرض لأشْرس حرب بسبب تلك المفاهيم الطوباوية المثالية عن الموضوعية العلمية المزعومة.

لهذا فالبداية تكمن في إعادة صياغة مفهوم العلم، وتحديد دلالة الموضوعية. فالموضوعية تعني إمكانية إعادة اكتشاف الحقيقة من خلال العديد من الباحثين، أي تعني وجود اتفاق جَماعي حول هذه الحقيقة، ولكن ذلك ينتج أولاً من محاولة اكتشاف الواقع بمنهج مضبوط علميًا. أما عندما نستورد مفاهيم ومكونات علمية، فإننا نحاول إعادة اكتشاف هذه المفاهيم في واقعنا قصْرًا، ولا نحاول اكتشاف الواقع في حد ذاته. وأيضًا فإن اكتشاف جانب معين من الواقع يرتبط أساسًا بوظيفة العلم الاجتماعية، فربما يحتاج علم النفس الأمريكي إلى اكتشاف الجوانب والإمكانيات الإيجابية للعُدوانية مثلاً عندما يركز على التنافس المستمر،

وصراع الأنا مع الآخر، ولكن ذلك ينبع من مجموعة القيَم الأمريكية التي تؤكد على أهمية التنافس كقاعدة تحكم قوى السوق البشرية، والتنافس في حد ذاته مفهوم عام، وربما عالمي؛ ولكن أسلوب قياسه، وتحديد معناه، وتعريف قيمته السلبية والإيجابية، وكيفية توظيفه اجتماعيًا ـ: كلها جوانب ليست عالمية، ولا محايدة بل هي نِتاج لطبيعة المجتمع. ونقلها من مجتمع إلى آخر هو محاولة لتحوير صورة مجتمع لحساب الآخر.

ويؤكد حيْدر إبراهيم علي (٢: ١١١) أن فكرة الموضوعية أو العلم الخالي من القيَمية والأحكام الأخلاقية، فكرةٌ مضلِّلة للباحثين العرب، وهي كذلك؛ لأنها تؤدي إلى نقل لا الحقائق العلمية وتطبيقاتها ومنجزاتها فقط، ولكن إلى نقل القيَم والأحكام الأخلاقية المتضمَّنة في هذه المنجَزات العلمية، فعندما نعيد استخدام منهج تربويّ، كتطبيقٍ لأحد العلوم الاجتماعية، فإننا نستورد مع هذا التطبيق قيمَ وأخلاق المجتمع المُصَدِّر للعلم.

وتتزايد درامية الصورة عندما يحاول الآخر المتقدم إقناعنا بموضوعية العلم، وحتمية استيعاب العلم الحديث، حتى نواكب التقدم المعاصر، وعندما نقتنع بالموضوعية المطلقة، وننقل العلم ننقل معه قيم الآخر المتقدم، فلا نتبع الآخر في المنهج والمحتوى العلمي فقط؛ بل نتبعه في القيم والأخلاق والعادات أيضًا. وهنا تكمن خطورة العلم الاجتماعي، فقد يكون وسيلة ناجحة لتحقيق التبعِية الثقافية والسلوكية والقيَمية والأخلاقية، أي قد يكون طريقًا لتكريس التبعية الحضارية في كل صورها.

بهذا قد يؤدي العلم على الأقل عن غير قصد إلى الاستعمار الحضاري والعلمي. فعندما ننخرط في نقل العلم المستورَد ننقل معه أسلوبًا محددًا في تخطيط الحياة، فمن خلال التطبيقات الحديثة لعلم النفس ذاع استخدام الأجهزة التعليمية والتعلُّم بالحاسب الآلي، وغيرها من الوسائل التعليمية الحديثة. ومن الواضح أننا قد انبهرنا بهذا التقدم وننتظر اليوم الذي ننقل فيه هذا الإنجاز العلمي، ولكن ألا يجب أن نتساءل عن

مضمون هذه الرؤية العلمية؟

إن معيار التقدم الغربي يركز على تحقيق الكَم، وتحقيق التطوير التكنولوجي المستمر. ولأن الصناعة أصبحت تعتمد على الآلة؛ لا على يد الإنسان؛ أصبح الدور الحقيقي للإنسان أن يقدم أفكارًا وأساليبًا جديدة لتحقيق المزيد من الوفرة والتَّقانة. وهكذا يحاول العلم تحقيق نموذج الإنسان، المبدِع، الآلة. وهو ذلك الإنسان الذي يحقق الإبداعات المطلوبة بأسلوب ميكانيكي مُبْرْمَجْ، فكان التعليم باستخدام الحاسب الآلي، وكان تحويل الإنسان إلى حاسب آلي مبدع، أو إلى آلة إبداع، يستخدمها الحاسب الآلي.

وأيًا كان المثال السابق، وما له من دلالة، فهو مجرد محاولة للتفكير الموضوعي المتحيز أي التفكير العلمي المتحيز للمجتمع الذي نفكر له، ومن أجله. فالعلم موضوعي ومحايد بمعنى قدرة الباحث على الملاحظة المستقلة عن التأثيرات الذاتية أو الخارجية الدخيلة. ولكن ما يختاره الباحث موضوعًا للملاحظة، وما يختاره وسيلة للملاحظة، وما يختاره مبحوثًا للدراسة، كلها اختيارات من الباحث لا تعبر عن مِزاجه الشخصي، بقدر ما تعبر عن الوضع الخاص المتحيز للعلم داخل كل مجتمع، أي الخصوصية العلمية الاجتماعية، تلك الخصوصية التي تدفع مجتمع إلى الاهتمام بالشباب في وقت قد لا يمثل فيه الشباب موضوعًا ساخنًا لمجتمع آخر. وعندما نستورد العلم ننقل معه هذه التحيزات، فنهتم بفئة من المجتمع في وقت لا يلائم هذا الاهتمام، أو نركز على سلوك هامِشي، ونترك سلوكًا آخر جوهريًا، أو غيرها من التحيزات التي تشوِّه في النهاية صورة الواقع، وتخلُق له صورة علمية مشوهة يُفترض فيها أنها الموضوعية المطلقة، وبالتالي لا يمكن رفضها فتصبح الصورة المشوَّهة، هي الحاكمة والمسيطرة على حركة المجتمع.

بهذا المعنى، يمكن اكتشاف تحيز العلم، فهو متحيز لمجموعة القيم التي نبع منها، ونبع ليؤكدها. أي أن العلم، خاصة الاجتماعي متحيز بالضرورة إلى الوظيفة الاجتماعية التي وجد من أجل تحقيقها.

فقد يكون العلم النفسي في أمريكا هادفًا إلى تأكيد الذاتية والفردية وروح المنافسة، أما العلم النفسي في الاتحاد السوفيتي، فقد يهدف إلى تأكيد الروح الجَماعية، وعدم تميز كل فرد عن الآخر، وهكذا فكل مجتمع له أهدافه الاجتماعية والسياسية، كما له قيَمه ومعاييره الخاصة، لهذا يركِّز العلم في كل مجتمع على تأكيد القيم والمعايير الخاصة بهذا المجتمع. كما يركز على تحقيق أهداف المجتمع الخاصة.

وهو ما يؤكده عادل حسين (٦ : ٢٢)، حيث يذكر أن العلوم الغربية متحيزة لأنها ترتبط بالدولة وخُططِها أو ترتبط بالإيديولوجية السائدة. فهناك أكثر من جانب للتحيز، فقد يكون التحيز ناتجًا من الوظيفة الخاصة التي يقوم بها العلم في مجتمع ما فيكون تحيّزه واضحًا في اختياره لموضوعه، والمشكلات التي يبحثها وغيرها ولكن التحيز قد يصل إلى الحقائق العلمية نفسها، فبسبب الطبيعة الخاصة لكل مجتمع في كل فترة زمنية يتجه العلم نحو التركيز على بعض المسلَّمات والقيَم المحددة سلفًا مما قد ينتج عنه تحيز الرؤية العلمية تجاه اكتشاف حقائق دون الأُخرى.

ويتأكد ذلك بوضوح، من خلال تاريخ العلم، حيث نجد تغيّرًا ثوريًا في المناهج والنظريات العلمية عبر المراحل والعصور التاريخية. فكل مرحلة حضارية تتزامن مع تغيرٍ في النظرية والمنهج العلمي وهو التغير الذي قد يكون محصَّلة لتغير الحضارة، أو يكون سببًا لهذا التغير أو كليهما معًا. فإذا افترضنا أن العلم الاجتماعي موضوعي ومحايد ومطلَق وغير متحيز، كان ذلك الاعتراف يعني أننا نفترض ثبات العلم، وبالتالي ثبات الحياة والحضارة وهو ما يخالف الحتمية التاريخية المتطورة، فالتغير الحادث في العلم الاجتماعي بين عام وآخر ليس هو التغير الذي نقصده، فهذا تغير تدريجي مستمر، ولكن التغير الذي نقصده هو تلك الثورات العلمية التي تشهد تغيرًا جذريًا في النظرية والمنهج والتطبيق، وبالتطبيق تتواكب مع انتقال مجتمع أو مجتمعات من مرحلة حضارية إلى أُخرى.

بين الشرق والغرب

إن المتابع لعلم النفس في الدول الشرقية والدول الغربية أي في

النظم الاشتراكية والنظم الرأسمالية يلاحظ وجود تشابه واختلاف. والتشابه ينبع من الإطار الحضاري العام الذي أفرز الحضارة الأوروبية المعاصرة، بشِقيها الاشتراكي والرأسمالي أما الاختلاف فينبع من التميُّز المجتمعي والحضاري والخاص بكل نظام، وبالتالي ينبع من المتطلَّبات الخاصة بكل مجتمع، والتي يعمل العلم على تحقيقها.

والقاسم المشترك بين الدول الاشتراكية والرأسمالية، يظهر في الجذور التاريخية لعلم النفس، والتي تمثل المنبع الحضاري العام للحضارة المعاصرة، وإذا تناولنا على سبيل المثال، جذور علم نفس الشخصية (انظر ١٦)، فنجد أنها تتركز في:

١ ـ الطب الإكْلينيكي الأوروبي بمفاهيمه عن المرض العقلي، واتجاهاته الفسيولوجية الميكانيكية.

٢ ـ القياس النفسي، وهو يمتد بجذوره إلى تجارب القياس العُضْوي الحسي.

٣ ـ المدرسة السُّلوكية، والتي تركز على دراسة ثنائية المنبِّه الاستجابة.

٤ ـ الدراسات الجِشْطالتيَّة وخاصة لدى المدرسة الألمانية والتي تركز على دراسة الصور الإدراكية الكلية. وهذه العناصر تدفعنا للبحث عن جذور علم النفس الحديث، وهو علم أوروبي المنشأ تطور في صورة العديد من المدارس الغربية والشرقية. ولكن كل هذه المدارس تعود إلى ثلاثة جذور، هي:

١ ـ الدراسات العُضْويَّة الحسية.

٢ ـ الدراسات الطبية خاصة الفِسيولوجي.

٣ ـ الدراسات البَيولوجية الدارْوِنية، خاصة مفهوم القياس المقارن والتوزيع الاعتدالي.

من هذه العناصر ظهر علم النفس الحديث في أوروبا الشرقية

والغربية، كما في أمريكا وروسيا. ولهذا ظهر القاسم المشترك بين هذه المدارس والمجتمعات؛ لأنها اشتركت جميعها في مرحلة حضارية واحدة، ولكن كل مجتمع مثّل صورة من صور هذه المرحلة الجديدة، ويتركز هذا العامل المشترك في الطبيعة العلمية الصارمة، والمنحَى الميكانيكي الجزئي، والالتصاق بعلم وظائف الأعضاء وعلم الأحْياء، كما تتأكد العوامل المشتركة والملامح المتجانسة من خلال التمسك الواضح بالمفاهيم الطبية حول المرض والصحة.

من هذا المناخ ظهر علم النفس الحديث أو علم النفس العِلمي، وهو يمثل المدرسة الأوسع انتشارًا، والأكثر تأثيرًا في عالم اليوم، وتركز هذه المدرسة على محاكاة العلوم الإنسانية والاجتماعية للعلوم الطبيعية، وبالتالي فهي المدرسة الداعية بقوة إلى الموضوعية العلْمية، وقدرة العلم على تجاوز التحيز البشري والحضاري.

وهذه المبالغة في تأكيد العِلمية ناتجة من الأصول العلمية الأُولى، وما بها من التصاق بالعلوم الفسيولوجية والبيولوجية والفيزيقية، وبالفعل كانت التجارب الأُولى أقرب إلى مجال العلوم الطبيعية منها إلى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية. فتركزت التجارب حول العلاقة بين إفراز اللعاب ورؤية الجائع للطعام. وحول قدرة العين على التفريق بين الألوان، وغيرها من أنواع السلوك العُضْوي. ولكن حتى هذه الموضوعات لا تخلو من الجانب الاجتماعي والفروق الحضارية، وهو ما لم يكن موضع دراسة.

وعندما انتقل العلم الاجتماعي والنفسي إلى مزيد من الموضوعات الشائكة والمعقدة احتفظ مع ذلك باتجاهاته الميكانيكية، ومنْحاه الحَيَوي العضوي. وهنا تجاوز العلم حدود الموضوعية المفترضة. وأصبحت معظم البحوث تميل إلى تأكيد الميكانيكية القانونية العلمية للسلوك البشري، فدُرِس التفاعل الاجتماعي بأسلوب يقترب نظريًا ومنهجيًا من دراسة تأثر حدقة العين بالضوء.

هكذا سيطرت الحتمية المادية الميكانيكية على علم النفس، سواء في الشرق الاشتراكي، أو الغرب الرأسمالي. فكلا النظامين يعتمد على تأكيد

المادية كقيمة حياتية ومجتمعية، وهو ما نتج من خروج هذه الحضارة من رحم التطور الصناعي والتكنولوجي، الذي أكسب الحضارة من روحه، فجعل المادة تسيطر على الإنسان، والإنسان يسيطر على المادة.

وبرغم اختلاف وظيفة الفرد في المجتمع الاشتراكي عنه في المجتمع الرأسمالي، إلا أن كِلا المجتمعين أكد الحتمية المادية الميكانيكية، وبالتالي أكد وجود قوة دافعة للفرد والمجتمع تجاه مصير محدَّد دون الآخر. وهكذا اختُصر الإنسان إلى آلة عقلية، عندما اختُصرت وظيفته إلى منتج ومبدع صناعي سلعي، فوجود الإنسان في النظام الاشتراكي والرأسمالي يرتبط بقدر ما يستطيع إنتاجه من الأشياء والكَم، وبقدر ما يستطيع الوصول له من تطوير في التِّقانة، وتحديث في المنتج الاستهلاكي. وإذا كان هذا هو دور الفرد، فإن العائد المتاح له من هذا الدور، هو المزيد من الاستهلاك وتحقيق الرفاهية، وإن اختلف العائد في الدول الاشتراكية عنه في الدول الرأسمالية.

ولا نحاول هنا تأكيد تشابه مزعوم بين الشرق والغرب، ولكن نحاول اكتشاف تلك الطبيعة المشتركة بين علم النفس في كلا النظامين، وهي طبيعة تنتُج من وجود أصول حضارية وفكرية مشتركة بين الشرق والغرب. ولعل صورة علم النفس في الاتحاد السوفيتي تؤكد ذلك، حيث تبرُز عناصرمعينة في البحوث العلمية، ومنها (انظر: ١٤) التركيز على السلوك والمدرسة السلوكية، ومحاولة الكشف عن العلاقة بين الوعي والسلوك، وسيادة النظرية الپافلوفية، والتي تركز على نشاط الجهاز العصبي المركزي، والسلوكية العُضْويَّة، من جانب آخر، يركز علم النفس الروسي على التطبيقات العلمية في مجال التعليم، وتطوير طرق التربية، والتوسع في التطبيقات الصناعية.

وهذه العناصر تتشابه مع ملامح علم النفس الأمريكي، حيث تسود السلوكية، بجانب دراسات علم النفس المعرِفي، وتُركز التطبيقات العلمية على التعليم والتربية والصناعة، بجانب التطبيقات الأُخرى. ومع ذلك، سنجد أن الوظيفة الحياتية اليومية لعالم النفس الأمريكي وعالم النفس

الروسي، تختلف في مجالات متعددة. فبرغم التشابه الحضاري، والتشابه في الجذور الفكرية، فإن عند مستوى التطبيق العملي، وعند مستوى تفاصيل هذا التطبيق، يظهر الاختلاف الواضح في قيَم كل مجتمع، وبالتالي الاختلاف بين التطبيقات العلمية، وأيضًا البحوث البحتة بينهما. فإذا كان عالم النفس الأمريكي، يؤكد الحرية الإبداعية، التي قد تؤدي إلى عدم الالتزام بأي معايير صارمة، فإن عالم النفس الروسي قد لا يؤكد هذه القيم بنَفْس الدَّرجه فطبيعة الدولة والنظام، ونظُم السيطرة والتحكُّم في كل دولة تختلف عن الأُخرى، وبالتالي يكون على العالِم ابتكار الوسائل العلمية التي تلائم مجتمعه، وتلائم الوظيفة الاجتماعية المكلف بها العلم في هذا المجتمع أو ذاك.

وتظهر الطبيعة الخاصة للعلم، في كل مجتمع، من النموذج الأمريكي كمثال، حيث يسود في النظرية النفسية الأمريكية، اتجاهان هما:

١ ـ المنحى الميكانيكي الفسيولوجي العلمي الكمّي (أنظر ١٨، ٢١، ٢٢).

٢ ـ المنحى الإنساني الوجودي الكيفي (أنظر ١٧، ١٩).

ولا تتوقف الازدواجية عند هذا الحد فقط، بل تتعدى ذلك إلى نوعية القيَم التي يتبناها كل اتجاه، فإذا كان المنحى العلمي الميكانيكي أقرب إلى الحتمية البيولوجية، في حين يقترب المنحى الإنساني من مفهوم الحرية الوجودية، فإنَّ من المتوقع أن تختلف القيم التي ينادي بها كل علم، ولكن الحقائق تؤكد وجود تشابه كبير بين قيَم المدرستين.

فالمدرسة العلمية الميكانيكية ترى أن الإنسان وسلوكه هو نِتاج الحتمية العلمية، والقانون العلمي الصارم، وتختلف وجهة نظر المنظِّرين النفسيين حول مصدر هذه الحتمية، فالبعض يرى أنها تنبع من البيئة (مثل سكِنَر)، والبعض الآخر يرى أنها تنبع من الوراثة والطَّبيعة العُضوية بجانب تأثير البيئة (مثل أيزنك). ومع وجود اختلاف بين التفسير البيئي والتفسير الوراثي العضوي. أو بين التفسير البيئي والتفسير الشخصي، فإن كلاً

الاتجاهين يركز على أهمية وإمكانية تعديل سلوك الإنسان، وكذلك على إمكانية تشكيل السلوك.

فعلى الرغم من الاختلاف بين التفسير البيئي والتفسير الوراثي العضوي، إلا أن كلتا المدرستين تؤكد إمكانية تعديل السلوك بتعديل البيئة المحيطة، ومن خلال أساليب التعلُّم السلوكي، وهذا الاتجاه يعبر بوضوح عن الاتجاه الحضاري السائد في الغرب، والذي يركز على تنميط الفرد بالأسلوب الذي يجعل منه فردًا ملائمًا لنظام المجتمع.

بجانب ذلك تركز المدرسة الميكانيكية، والمدرسة الإنسانية - برغم التعارض الظاهري البيِّن بينهما - على تأكيد الروح الفردية، وروح المنافسة، وتحقيق الذات، وغيرها. وإذا كانت المدرسة الإنسانية تنادي بمفهوم تحقيق الذات كقيمة فلسفية، فإن المدرسة السلوكية تعمل على تحقيق أكبر قدر من توظيف الفرد واستغلال طاقاته، بالمعنى العملي المباشر، وإذا كانت المدرسة الإنسانية تؤكد على حرية الفرد وفرديته، فإن المدرسة السلوكية تضع الأساليب العلمية، من خلال منهج تشكيل السلوك، حيث يُفترض في هذه الأساليب قدرتها على تكوين النموذج السلوكي المتمتع بالحرية الفردية والتفرُّد الشخصي، فكل اتجاه له منحاه النظري، وله منهجه العلمي، وله أساليبه الخاصة في تعديل السلوك وتغييره، والأهم من ذلك أن كل اتجاه له تصوره الخاص عن الإنسان، وهو تصور متعارض لدى الاتجاهين، ومع ذلك فإن كلا الاتجاهين قد يعمل من أجل نفس القيم.

ولا يمكننا أن نُغفل الاختلافات، ولا يمكننا تجاهل حقيقة أن المدرسة الإنسانية هي حركة معارِضة للمدرسة السلوكية، وصَرامتِها العلمية الميكانيكية، فهذه أمور واضحة، ولكنها ليست مجال اهتمامنا في هذه الدراسة. فما نحاول توضيحه وتأكيده هو أن العلم له وظيفة اجتماعية مباشرة، ومن هذه الوظيفة ينشأ العلم متأثرًا بالحضارة السائدة، ومؤثرًا عليها. ومن هذه الوظيفة أيضًا يتبنّى العلم القيم التي يفرضها المجتمع عليه، ذلك التبَني الذي يبرر وجود العلم أصلًا، ويسمح له لا بحرية الحركة والفعل فقط، بل أيضًا بالتمْويل وفرصة التطبيق العملي أيضًا

بجانب أن العلم ـ في النهاية ـ هو أحَدُ مؤسسات المجتمع التي ترتبط بالنظام السائد وبالدولة، ما عدا لحظات الثورات.

توظيف إنسان أم استغلاله

من الخلفية السابقة، يتضح الإطار النظري السائد في علم النفس، كما تتضح مجموعة القيم التي يعمل علم النفس على نشرها وتأكيدها. ومن هنا تظهر خطورة استيراد العلم، وهي كخطورة استيراد التكنولوجيا والأدوات والسلع الاستهلاكية. فعملية الاستيراد ليست محايدة؛ كما أن هذه المنتجات ليست محايدة، لهذا فاستيراد الفكر أو المنتَج، يؤدي إلى استيراد مشوَّه؛ للقيم والمعايير، وهو استيراد مشوه، لأننا لا نستطيع خلق مجتمع على غرار مجتمع آخر، بحيث يحقق المجتمع المخلوق نفس النجاح الذي حققه المجتمع المبدِع. فإذا استوردنا العلم من الغرب أو الشرق، فلن نصل إلى التقدم الذي حققته الدولة المصدِّرة للعلم، أي لن نحَقق نفس الإيجابيات التي صاحبت ظهور العلم في مجتمعه الأصلي. فالعلم الذي نشأ في الدول المتقدمة، نشأ من خلال توظيف قدْرات المجتمع، وتوظيف قيَمه وآماله، وبالتالي قام العلم بالوظيفة المرجوة منه وحقق متطلَّبات المجتمع، ولكن عندما ننقل هذا العلم، ننقل سلعة نستهلكها، دون أن ننقل الفعالية الاجتماعية التي خلقت العلم.

ويسود في علم النفس العربي النموذج الأمريكي في البحث والنظرية والمنهج، كما في التطبيق أيضًا؛ وذلك لأن علم النفس الأمريكي، يسيطر على مسار علم النفس في العالم، شرقه وغربه، ففي الولايات المتحدة الأمريكية يتركز القدر الأكبر من البحوث النفسية، كما يتركز القدر الأكبر من الباحثين النفسيين، وكذلك يتركز القدر الأكبر من التمويل المالي المتعاظم. ولهذا يؤثر علم النفس الأمريكي على معظم البحوث النفسية حول العالم، سواء في العالم المتقدم الاشتراكي والرأسمالي، أو في العالم الثالث. ولعل لذلك أسبابه، ومن أهمها أن علم النفس بطبيعته الفردية، وتأكيده على قيمة الفرد في مواجهة المجتمع، كذلك بطبيعته الميكانيكية العِلمية التي تؤكد على إمكانية تشكيل السلوك

وتنميط الفرد بالنموذج الحضاري المطلوب، بهذه الطبيعة يقدِّم علم النفس خدمة كبيرة للنظام الرأسمالي، فهو يتيح إبراز قيَم الفرد في مواجهة الجماعة، كما يتيح دفع الفرد إلى التنافس العُدواني الإنتاجي والاستهلاكي، وهي من أهم قيم الحضارة الرأسمالية الغربية.

وإذا كان علم النفس الأمريكي له هذه السيادة، فإن قيم المجتمع التنافسي الرأسمالي الأمريكي، يمكن أن يكون لها السيادة أيضًا. وهنا يبرز الدور الخطير الذي يمكن أن يقوم به العلم على المستوى الدولي، فمن خلال اتِّباع العلماء ـ خاصة في دول العالم الثالث ـ للنموذج العلمي النفسي الأمريكي، يمكن إعادة إنتاج القيم الأمريكية في المجتمعات النامية. وما قد يعجز عنه الإعلام والدعاية والسيطرة الاقتصادية، قد ينجح في تحقيقه النقل المشوه التقليدي للمناهج والمفاهيم والتطبيقات العلمية.

ولا نزعُم وجود دور كبير لعلم النفس في الوطن العربي، ولذلك فإن التأثير التغْريبي لعلم النفس على الحضارة العربية ما زال في حدود ضيقة. ولكن مع تزايد اتجاه الدول العربية نحو التحديث النقْلي والتقليدي عن الغرب، ومع تزايد إنفاق المال على المجالات العلمية، وهي إيجابية على أية حال، فإن تأثير العلوم المستورَدة يتزايد، ومنها علم النفس. وبذلك يساهم العلماء ـ عن غير قصد ـ في إعادة إنتاج صورة مشوَّهة للمجتمع الإنتاجي الاستهلاكي الفردي الرأسمالي، ولأنها صورة مشوهة فغالبًا ما تكون صورة لمجتمع استهلاكي فردي متفكك، دون أن يكون تنافسيًّا إيجابيًّا، ودون أن يكون إنتاجيًّا.

وقد يبدو التصور السابق افتراضيًّا أكثرَ من اللازم، ولكنه قريب من الحقيقة، إذا ما حلَّلنا ديناميات العملية العلمية النفسية في صورتها المعاصرة، ففي إحدى الدراسات الغربية النقدية لقياس الذكاء ومفهوم نسبة الذكاء (انظر: ١٥)، يتضح أن مفهوم الذكاء وقياسه يهدف إلى التصنيف التعليمي والتربوي، مما يساهم في عملية التعليم والتشكيل التربوي، ومن ذلك التصنيف تنتقل العملية إلى المجال المهني، حيث التصنيف المهني،

وإعادة توزيع وتشكيل الأفراد في المهن المختلفة، ومن هذا المفهوم أيضًا تأتي أفكار تحسين الذكاء البشري، أولاً من خلال تعديل وتنميط البيئة، وخلق بيئات صناعية، وحتى الهندسة الوراثية، وما تعنيه من تحسين السلالة البشرية.

وهكذا يقوم عالِم النفس التقني بدور كبير، في تنميط وتشكيل وتصنيف الطاقة البشرية، حتى يمكن تحقيق الاستخدام الأمثل لها. وفي الغرب ـ خاصة أمريكا ـ تتزايد أهمية عالِم النفس التقني، الذي يستخدم المقاييس المقنَّنة لتحديد مصير الفرد، فيحدد له الكلية التي تقبله، ويحدد له مستوى التعليم الذي يسمح له بالوصول إليه، ويحدد له الوظيفة التي تقبله، وأيضًا يحدد له الدرجة الإدارية والعلمية أو التخصصية التي يمكن أن يصل إليها.

وهكذا استُخدم مفهوم الذكاء ومقاييسه، لخلق نوع من التصنيف النفسي الحيوي، الذي يحدد مكانة الفرد في المجتمع. ولأن هذا التصنيف ليس محايدًا بالضرورة، بل هو مشبَع بقيم المجتمع ومتطلباته وواقعه؛ لذلك أدى هذا النوع من التصنيف ـ في مرحلة تاريخية سابقة ـ إلى ظهور نوع من العنصرية العلمية. فظهرت دراسات، تزعُم العِلمية، تؤكد على أن الإنسان الأفريقي الأسود، أقل ذكاء من الإنسان الأوروبي الأبيض، وأن الفرق في الذكاء راجع إلى عوامل حَيَويَّه، وبعد فترة زمنية اكتشف علم النفس الأمريكي تحيز هذه النظرة، حيث اتضح أن الفرق في الذكاء يعود إلى عناصر ومتغيرات البيئة.

ولكن التحيز والعنصرية العلمية لم تتوقف عند هذا الحد، بل أصبحت عنصرية علمية ضمنية، فعندما يتحدد القبول في المدارس والجامعات، من خلال المقاييس النفسية، يصبح الحد الفاصل للتصنيف والتفريق بين شخص وآخر هو ذكاؤه، ولكن بمعنى أكثر دقة يصبح العامل المميِّز لشخص عن آخر، هو بيئته وما فيها من عناصر للمعرفة وتطوير الذكاء، وبالتالي يصبح الحد الفاصل هو المستوى الطبقي اجتماعيًا واقتصاديًا، وهكذا خلق العلم نوعًا من التمييز المتحيز لطبقة دون

الأُخرى، والمتحيز لمجموعة قيم ومهارات دون الأُخرى. ومن خلال هذا التحيز ودوره في تشكيل حياة الفرد ـ: أصبح المجتمع يضغط على فئاته لكي تنتمي إلى نموذج طبقي اجتماعي محدد، فيصبح الانتماء إلى هذا النموذج شرطًا للنجاح في الحياة، أما الانتماء إلى نموذج آخر فهو الطريق المباشر إلى التهميش.

ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، فغابة المقاييس الصارمة ـ التي تحدد للإنسان حياته ومستقبله ـ جعلت الإنسان يتحول إلى آلة مبَرمَجة على تحصيل المعلومات، وتدريب العقل على الإجابة عن الأسئلة الذكية لمصمِّم الاختبارات العقلية النفسية فأصبحت القدرةُ على اجتياز هذه الاختبارات ـ: مهارةً يكرِّس الفرد لها من الوقت والجهد، ما يمكِّنه من اختراق شروط المجتمع؛ لكي يحقق لنفسه المكانة، وهذه الحالة، ليست الجانب السلبي لاختبارات الذكاء، بل هي الجانب الإيجابي. فالمجتمع في النهاية ومن خلال اختباراته الذكائية، يحاول تنميط الفرد، حتى يصبح ذلك العقل المبدع بشكل آلي، والمتعلم بأسلوب ميكانيكي، وهذا النموذج الآدمي، هو في النهاية النموذج المرغوب اجتماعيًا؛ لأنه النموذج الذي تفرضه العملية الصناعية التَّقَنِّية الاستهلاكية.

فإذا كان الإنسان العربي «جماعويًا»، كما يرى محمد شقرون (انظر: ١٠)، فإن العلم المستورد يحاول إعادة خلقه، كإنسان فردي، متنافس مع الآخرين، ومتنافس مع نفسه، فتصبح أزمة الإنسان العربي، ـ كما يرى شقرون ـ أنه ينتقل قصرًا من الجماعية إلى الفردية.

وإذا حاول مجتمع فرض قيمه على مجتمع آخر بصورة مباشرة ـ: فقد يفشل؛ ولكن إذا نَقل هذا المجتمع قيمه من خلال العلم ـ: فإنه قد ينجح. ولذلك فإن الأمبريقية، والموضوعية العلمية، والتجرد وعدم التحيز، هذه وغيرها، تمثل القنوات التي ينتقل من خلالها العلم المستورَد، محملاً بقيم مجتمعاته الأصلية، ليأتي لنا كعملية موجهة لإعادة إنتاج الإنسان العربي، في صورة لا تلائمه؛ لأنها صورة الآخر المختلف عنه.

ويرى محمد عزت حجازي (١٢: ٢٠ ـ ٢١)، أن هوس الأمبريقية المتطرفة يتضح في:

١ ـ تصوُّر المجتمع كنظام بدون إشكاليات.

٢ ـ ذَرِّية تجزيئية، لا تتناول المجتمع ككل.

٣ ـ محاولة محاكاة العلوم الطبيعية.

٤ ـ معاداة التنظير العلمي.

وقد نتصور أن هذا المنْحى، هو مجرد منْحى علمي، يمكن أن يوجد في كل مكان أو زمان، وهذا حق، ولكن الاختلاف الدال فعلاً ليس في ظهور منحى أمبريقي متطرف ولكن في المضْمون الحضاري والقيَمي لهذا المنحى، فليس كل أمبريقية متطرفة، مثل الأخرى. فكل نظرية لها اتجاهها الفكري الحضاري، كما لها قيمها ومعاييرها وأحكامها الأخلاقية. والأمبريقية المتطرفة في حد ذاتِها ليس إلا حالة علمية وعقلية عامة، تسود في هذا المجتمع أو ذاك، وفي هذا الزمان أو غيره. والفرق الحقيقي يكمن في مضمون كل اتجاه أمبريقي، فقد يكون الاتجاه الأمبريقي مؤكدًا على قيم الاشتراكية، والتشابه بين البشر، كما في علم النفس الروسي، أو قد يكون الاتجاه الامبريقي مؤكدًا على قيم الرأسمالية والاختلاف بين فرد وآخر، كما في علم النفس الأمريكي.

فالأمبريقية المتطرفة إذن، حالة يصل لها المجتمع في ظرف معين، أما مضمونها فهو يستمد من المضمون الحضاري الحادث في المجتمع في ذلك الظرف، فما هي الشروط التي تجعل الأمبريقية حالة مميزة لمجتمع ما؟ يرى محمد عزت حجازي (١٢ : ٢٦) أن سيادة الأمبريقية المتطرفة في الغرب تعني:

١ ـ أن تلك الحضارة قد استقرت على صيغة عامة.

٢ ـ لا يوجد داع أو دافع لتجاوز الحضارة.

٣ ـ لا يوجد دافع للبحث عن بديل حضاري جديد، كما لا يوجد مبرر لذلك.

٤ ـ تحتاج الحضارة في هذه اللحظة إلى تبرير وجودها وبقائها، وإلى

استمرار وجودها والدفاع عنه.

٥ ـ تحتاج الحضارة إلى تطويرها نسبيًا لتتجدد، وتلائم التغير الحادث في الظروف المحيطة بها.

بهذا المعنى يتضح الهدف المقصود بالأمبريقية المتطرفة، فهي كاتجاه علمي تماثل الاتجاهات السياسية التي تسود في لحظات الاستقرار، وهي الاتجاهات المحافظة. فعندما يستقر مجتمع على وضع مقبول، ترتضيه الأغلبية نسبيًا، يتجه المجتمع إلى الاتجاه المحافظ؛ لأنه يحاول المحافظة على الوضع القائم وضمان استمراره، وبالمثل فإن العلم في هذه اللحظة يقوم بالدَّور المحافظ على المجتمع والحضارة، فالإمبريقية المتطرفة ـ بهذا المعنى السياسي ـ تمثل الاتجاه المحافظ الذي يهدف إلى تعضيد الوضع القائم وتأكيده، كما يهدف إلى تطوير الوضع القائم في الحدود الملائمة لعملية التغير المستمر والدائم.

وهكذا لا تعمل الإمبريقية المتطرفة على إحداث الثورة العلمية، كما لا تعمل على تغيير المجتمع تغييرًا جذريًا، فهل وصلت المجتمعات العربية إلى الحالة التي تتطلب استخدام الإمبريقية المتطرفة؟

إن الوضع العلمي والتقدمي الذي وصلت إليه المجتمعات العربية، يؤكد أننا في بداية طريق التغير والتشكُّل والتجديد، وإننا نقف على أعتاب مرحلة جديدة، تأخرت واستعْصت كثيرًا، بهذا نكون على مشارف آمال جديدة، وأُمنيات حول مجتمع جديد. وفي هذا الظرف التاريخي نحتاج إلى التطور السريع، والتغير الجِذري، والنمو المطَّرد، والقفزات الفكرية والعلمية، والإبداع المستحيل، والتخيل قبل التصور، فهل نحتاج إذن إلى الإمبريقية المتطرفة؟ أم أننا نحتاج بحق إلى منهجية علمية تختلف جذريًا عن الإمبريقية المتطرفة، خاصة في وظيفتها السياسية والاجتماعية؟

لعل أزمة تلك الموضوعية الصارمة ـ المنقولة إلى بلاد العالم الثالث ـ تظهر في ذلك المفهوم المزمن في العلوم الاجتماعية والنفسية، وما يشمله من نموذج طبي علاجي، يختصر الأزمات إلى أعراض، ويختصر البدائل

إلى مسكنات. وكما يرى سالم ساري (انظر: ٥)، فإن هذا المفهوم يمثل اعترافًا ضمنيًا بأن المجتمع ونظامه في أفضل حال، وبالتالي تتركز المشكلة، لا في المجتمع أو نظامه، ولكن في بعض الأفراد المرضى. وما دامت الحالة فردية، وتعاني منها قلة، وما دامت شذوذًا عن القاعدة، وما دمنا نقبل القاعدة والوضع القائم كبديهيَّة، فقدْ أصبح الحل الميسور في إعادة تشكيل وتطبيع وتنميط تلك القلة المريضة. ولكن، هل نظام المجتمع جيد ومتقدم حتى نستخدم معه مفهوم المرض والصحة، على مستوى الفرد المريض والجماعة المريضة؟

إن الوضع السائد في الدول العربية، يؤكد أننا في مرحلة البحث عن التقدم، ولسنا في مرحلة التقدم نفسها، ولهذا فإن نظام المجتمع نفسه يحتاج إلى التغير والتطور. ولكن هذا النظام المريض نسبيًا، يعبر عن سلبياته في تلك المشكلات التي نعتبرها مرضًا نفسيًا أو اجتماعيًا، ونحوِّلها إلى قضية الفرد المريض، ونعالجها بالمسكنات، فنعيد تنميط الفرد أو الجماعة المريضة، حتى لا يتغير نظام المجتمع، الذي يحتاج بالفعل للتغير، حتى نحقق الهدف والأمل، وهكذا يسهم الاستيراد العلمي في خنق فرص التغير، وكبت فرص اكتشاف مرض، لا الفرد أو الجماعة، بل مرض المجتمع ونظامه.

سقوط الإيديولوجية

يسود في هذه اللحظة، ومع نهايات القرن العشرين، تعبير سقوط الإيديولوجية. فهل سقطت بالفعل؟ وهل لم يعد للإيديولوجية دور أو مكانة؟ يطرح محمد عابد الجابري (١١: ١٧٣) تصوره عن قضية الإيديولوجية ومكانتها المعاصرة، حيث يرى أن في القرن التاسع عشر ظهرت نظريات تدَّعي العِلمية، وتخفي حقيقتها الإيديولوجية، لتؤكد كونها مجرد علم موضوعي منهجًا ونِتاجًا، ومنها الدارونِية والميكانيكية والبيولوجية. وفي عام ١٩٥٠ وما بعدها أصبح العالم تقتسمه الإيديولوجية والعلم، حيث اختفت الفلسفة. أما الآن ـ وكما يرى الجابري ـ فإن العالم موزع بين العلم والتقانة، ولا مكانة فيه

للإيديولوجية، أو الفلسفة. ويضيف الجابري أن پيروستروبكا جورباتشوف تمثل أيضًا سقوطًا لمرحلة الإيديولوجية.

وهو نفس ما يؤكده غالي شكري (٩ : ٨٨)، حيث يرى أن هذا العصر يمثل نهاية الإيديولوجية، ففي الغرب لايوجد صراع إيديولوجي بين الفرد والمجتمع. وكذلك في الشرق، ومع الاشتراكية، والاتجاه الماركسي الميكانيكي، فلا توجد صراعات إيديولوجية.

بالطبع مع هذا توجد صراعات في كل هذه المجتمعات، ولكنها لا تدور حول الإيديولوجية، فلم تعد العقائد الأساسية محل صراع، بل أصبح الصراع حول المتطلبّات الحياتية، والتفاصيل النظامية الفرعية، مع اختلاف الظروف بين مجتمع وآخر.

ولكن الإيديولوجية ليست اختيارًا، وليست حالة توجد أو لا توجد، بل هي حتمية تاريخية واجتماعية وطبيعية، فالإيديولوجية في معناها المبسط أو العام قد تعني الفكر في حد ذاته. ولا يوجد مجتمع دون فكر، ولا يوجد فرد دون فكر، والأهم من ذلك أنه لا يوجد نظام اجتماعي أو سياسي أو علمي، دون فكر، فكل جماعة وكل فعل ينطوي بالضرورة على إيديولوجية، أو ينطوي على فلسفة.

فقيام الإيديولوجية أو سقوطها، لا يعني وجودها أو عدم وجودها، وهو لا يعني أيضًا أنها تسقط بالفعل. فدورة الحياة البشرية، تشير إلى قيام الإيديولوجيات، ثم ثباتها النسبي، ثم سقوطها بمعنى فشلها وانتهاء وظيفتها، وما يسمى الآن بانتهاء عصر الإيديولوجية، ليس إلا مرحلة الثبات النسبي للإيديولوجية؛ فهي لم تسقط بالفعل، ولم تختفِ، ولكن وجودها أصبح أمرًا طبيعيًا، أو أصبح جزءًا من التكوين الثابت للمجتمعات المتقدمة.

فبداية أية مرحلة حضارية تتميز بقيام إيديولوجية معينة، وكذلك سيادة فلسفة معينة، ومن خلال هذه الجوانب الفكرية توضع تصورات جديدة للحياة والإنسان والسياسة والعلم وغيرها. وهذا التصور الجديد

هو الذي يقيم الحضارة الجديدة، أو المرحلة الحضارية الجديدة. وفي عملية قيام المرحلة الحضارية الجديدة، يشهد المجتمعُ صاحبُ الرؤية الجديدة مرحلةَ نشر الفكر والإيديولوجية، ومرحلة الصراع مع القديم، من أجل تأكيد الجديد. فتصبح الإيديولوجية والفلسفة والفكر في بؤرة الاهتمام ومركز الصراع، وإذا تحقق للمجتمع المرحلة الحضارية الجديدة، فإن دور الفكر والإيديولوجية يقل تدريجيًا، خاصة مع قدرة المرحلة الجديدة على تحقيق الحلم الاجتماعي لمجموع الشعب. بهذا يقل اهتمام المجتمع بالفكر والإيديولوجية؛ لأنه اختار لنفسه موقفًا إيديولوجيًا، واستقر على هذا الموقف، بهذا تأتي مرحلة الثبات النسبي، فتختفي الإيديولوجية عن المسرح العام، كمادة للنشر والصراع والجدل، بعد أن أصبحت جزءًا أصيلاً من تكوين المجتمع وبنائه، أي أصبحت متضمَّنة بالضرورة والاختيار داخل بناء المجتمع، وكل مواقفه ومشاريعه، ويظل هذا الوضع قائمًا، حتى تظهر مشكلات في النظام القائم، ويقل مدى رضى الشعب عن هذا النظام، ويتزعزع استقرار النظام نفسه، عندئذ تعود الإيديولوجية من جديد كمادة للإبداع، والنشر والترويج، والصراع، فتقوم إيديولوجيات جديدة تطرح تصورًا جديدًا عن الحياة، ويعود الفكر والفلسفة إلى حلبة الجدل وإعمال العقل، وتقل البحوث العلمية النَّمطية، أي يتراجع الإنتاج النَّمطي لصالح الجديد الفكري، حتى تأتي مرحلة حضارية جديدة وهكذا.

فالتقدم والتطور الحضاري، رهن بإبداع المجتمع لتصورات فكرية وإيديولوجية جديدة، كما أن العلم نفسه رهن بالثورات العلمية النابعة من التكوين الاجتماعي، وعندما ننقل العلم عن الغير، فإننا لا نحقق الثورة العلمية التي يمكن أن تصاحب التقدم والمرحلة الحضارية الجديدة، ويتوقف عملنا، ـ كما يرى عَليٌّ الكنز (٨: ١٠٢) ـ على النقل الجامد لقوالب فكرية نتمسك بها، وبقُدسيتها أكثر من مبْدعيها أنفسهم.

فإذا كان علم النفس في الوطن العربي فرديًا ونفسيًا إلى النخاع، فإن علم النفس الأمريكي الذي ننقل عنه، تمرد على هذا الوضع، وظهرت تيارات تنادي بأن يكون علم النفس اجتماعيًا وتاريخيًا. وكان من المنطقي أن يطوَّر علم النفس أولاً في الدول المستوردة له؛ لأنه في النهاية يحتاج إلى

إعادة صياغة، وإعادة تشكيل، حتى يلائم المجتمعات الجديدة التي تستورده، ولكننا ننقله كما هو، ونعطي له قدسية العلم الموضوعي المحايد غير المتحيز حضاريًا، في حين أن مبْدعيه اكتشفوا ما فيه من قصور.

إن ثنائية العلم الموضوعي الإمبريقي المقدس، وسقوط الإيديولوجية، تمثل المأزق الفكري الذي يشُل الحركة العلمية في الوطن العربي والعالم الثالث، فمن الإمبريقية المتطرفة، نحافظ على المجتمع، الذي نريد تغييره، فيصبح مصيرنا. ومن سقوط الإيديولوجية نبتعد عن خَلق تصور فكري فلسفي إيديولوجي عن الحياة، مع أن هذا الخلق قد يكون مفتاح الأمل لنا، وهكذا نؤكد على الوضع المرفوض، ونبتعد عن المحاولة التي قد تصل بنا إلى الحل المنشود، والسبب تلك العلمية الموضوعية المفترَضة، وذلك الاستيراد العلمي المشوه.

البديل أو الأمل

ليست الصورة قاتمة أو وردية، ولكنها تتوقف على اتجاهنا وموقفنا، فالوضع الحالي للعلم العربي، يتطلب منا الخروج من وهم العلمية الموضوعية المحايدة، ويتطلب منا إقامة تصور جديد وإيديولوجية جديدة، حتى نستطيع ابتكار مرحلة حضارية جديدة تخرجنا من أزمتنا، وتخرجنا من وضعنا الثالث، قبل أن يصبح الرابع أو يزيد.

ومن خلال الرؤية التي تتطلَّب الجديد والتجديد يبقى الطريق أمام المحاولات الجادة لتصيب وتفشل، حتى نصل إلى البديل الذي يعبّر عنا. وإذا جاز لنا أن نتصور مراحل لهذه العملية، فيمكن أن نفترض بعض العمليات العقلية العلمية، التي قد تكون أحد الطرق التي تؤدي إلى الحل المنشود والملائم.

المرحلة الأُولى: وفيها تَجاوز المراهَقة الفكرية والعلمية، وتَجاوز التعصُّب الحضاري أيضًا، فكل المحاولات تفشل لأننا لا نرى حلاً غير ذلك المستورد، وكل المحاولات تفشل أيضًا إذا تصورنا أن كل ما لدى الآخر خطأ وشرٌ يجب الابتعاد عنه، ولذلك فالبداية هي تحديد موقفنا من

الآخر، وهو موقف يحتاج إلى قبول الآخر كتجربة بشرية ناجحة دون الانبهار به، والاستفادة منه دون الاستيراد عنه، ومتابعة أعماله دون التعبُّد في محرابه، ومن هذا الموقف الجدلي مع الآخر نستطيع أن نتعلم منه، دون أن نصبح مثله، ونستطيع أن نحاوره دون أن نشعر بالدونية، ومن التعلم والاستفادة النِّدية والنقدية، يمكن أن نبدأ الطريق الذي بدأ بالفعل، باستيعاب ما وصل إليه الآخرون، حتى نبدأ من النقطة التالية لهم.

المرحلة الثانية: وفيها محاولة التوصل إلى الخصوصية المنهجية والمفاهيمية. وذلك يُتاح من خلال استخدام المناهج التي وضعها الآخرون، ولكن بصورة نقدية تركز على اكتشاف الجوانب السلبية في هذه المناهج، ومن ثَم التركيز على تطويرها، واكتشاف البدائل الملائمة لها، فنغير من المفاهيم والمناهج بالأسلوب الذي يسمح بتجاوز سلبياتها، وتجاوز تحيزاتها، (كنموذج لذلك دراستنا حول الشخصية المصرية، وفيها محاولة لتطوير منهج تحليل المضمون، وفكرة القياس الكمِّي، وكذلك إعادة تعريف سمات ومفاهيم الشخصية).

المرحلة الثالثة: ومن خلال تطوير المفاهيم والمناهج، أو من خلال الاستخدام الجدلي النقدي المرن لها، يتاح لها منهجية فكرية متميزة نسبيًا، يمكن أن تساعدنا على اكتشاف رؤية جديدة عن الظاهرة، تختلف عن الرؤية التي تقدمها هذه المناهج في صورتها المثالية الجامدة، ومن خلال الاكتشافات الجديدة يتاح لنا إعادة صياغة المفاهيم والمناهج والتصورات النظرية، من خلال عملية متتالية تراكمية (كنموذج لذلك دراستنا حول الصراع الطبقي وعلاقته بالحركات الدينية، حيث استُخدم مفهوم الصراع الطبقي بأسلوب مرن يتيح التفاعل مع الظاهرة واكتشاف خصوصيتها، وهو ما أتاح الكشف عن الأوجه المختلفة والمتباينة للصراع، سواء بين الطبقات أو داخل الطبقة الواحدة، كما كشف عن المستويات والنوعيات المختلفة للصراع، سواء ما يمكن تسميته بالصراع الطبقي الاقتصادي، أو الصراع الطبقي الثقافي، أي اكتشاف الجوانب المختلفة لتكوين الطبقة،

وبالتالي الصراع الطبقي، ومنها الجوانب الثقافية والاجتماعية والحضارية، بجانب البعد الاقتصادي).

المرحلة الرابعة: وفيها تصبح الثورة العلمية ضرورة لا مفر منها، خلال ما نصل إليه من اكتشافات جديدة وتجديدية في الفكر والمنهج والنظرية، وبالتالي في تصورنا عن الظاهرة موضع الدراسة، من خلال ذلك يمكن أن يتجمع لدينا القلق تجاه المنهج والنظرية العلمية، وتجاه الوضع الراهن للعملية البحثية، وغيرها. ومن خلال القلق العلمي والفكري والمنهجي، يصبح البحث عن رؤية علمية جديدة هو المصير الذي نندفع إليه، وهو أيضًا الأمل الذي نبغيه.

المرحلة الخامسة: وفيها نضع تصورنا العلمي الجديد، ونطرح إيديولوجيتنا البديلة، ونقدم بذلك بديلاً حضاريًا جديدًا، وندخل بالتالي في مرحلة حضارية جديدة.

قد يكون التصور السابق نظريًا، أو مثاليًا ولكنه قد يمثِّل على الأقل محاولة للتفاعل الجدلي البنّاء مع واقعنا العلمي المأزوم.

المراجع العربية والأجنبية

١ ـ برهان غليون. **اغتيال العقل: محنة الثقافة العربية بين السلفية والتبعية**. القاهرة: مدبولي، ١٩٩٠.

٢ ـ حيدر ابراهيم علي. **علم الاجتماع والصراع الأيديولوجي في المجتمع العربي**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماعي عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٣ ـ رفيق حبيب. **التطور النفسي للشخصية المصرية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٨٧.

٤ ـ رفيق حبيب. **الاحتجاج الديني والصراع الطبقي في مصر**. القاهرة: سينا للنشر، ١٩٨٩.

٥ ـ سالم ساري. **علم الاجتماع والمشكلات الاجتماعية العربية: هموم واهتمامات**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي. علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٦ ـ عادل حسين. **نحو فكر عربي جديد: الناصِرية والتنمية والديمقراطية**. القاهرة: دار المستقبل العربي، ١٩٨٥.

٧ ـ عبد الوهاب المسيري، الانتفاضة الفلسطينية والأزمة الصهيونية: دراسة في الإدراك والكرامة. القاهرة: بدون ناشر، ١٩٨٩

٨ ـ علي الكنز. **المسألة النظرية والسياسية لعلم الاجتماع العربي**. في

محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

٩ ـ غالي شكري. **من الإشكاليات المنهجية في الطريق العربي إلى علم اجتماع المعرفة**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٠ ـ محمد شقرون. **أزمة علم الاجتماع أم أزمة المجتمع**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١١ ـ محمد عابد الجابري. **إشكاليات الفكر العربي المعاصر**. بيروت: مركز دراسات الوحدة لعربية، ١٩٨٩.

١٢ ـ محمد عزت حجازي، **الأزمة الراهنة لعلم الاجتماع في الوطن العربي**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيورت مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٣ ـ محمود الذوادي. **التخلف الثقافي النفسي كمفهوم بحث في مجتمعات الوطن العربي والعالم الثالث**. في محمد عزت حجازي وآخرون. نحو علم اجتماع عربي: علم الاجتماع والمشكلات العربية الراهنة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٦.

١٤ ـ Brozek, J. «Soviet Psychology», in M.H Marx & W.A. Hillix. *Systems and Theories in Psychology*. New Delhi: Tata McGraw-Hill, 1973.

١٥ ـ Evans, B. & Waites, B. *1Q and Mental Testing: An Unnatural Science and its Social History* London: Macmillan, 1981.

Hjelle, D. A. & Ziegler, D.J., *Personality Therories: Basic Assumptions, Research, and Aplications*. Aukland: McGraw-Hill, 1981. - ١٦

Maslow, A. H.. *Toward a Psychology of Being*, New York: VNR, 1968. - ١٧

Mischel, W. *Personality and Assessment*. New York: Wiley, 1968. - ١٨

Rogers, C. R. *On Becoming a Person*, Boston: Houghton Mifflin, 1961. - ١٩

Sarason, S. B. *Psychology Misdirected*, New York: Free Press, 1981. - ٢٠

Skinner, B. F. *Beyond Freedom and Dignity*. Toronto: Banton, 1971. - ٢١

Skinner, B. F. Walden Two, New York: Macmillan, 1976. - ٢٢

obeikan.com