

قصتي مع الرياضيات

د. منير فاشة¹²

2.1 مقدمة¹³

في تعريفه للعولة، يذكر «سمير أمين» المفكر المصري (من أهم مفكري القرن العشرين حول جذور ما نشهده حول العالم) خمسة اختكارات تميّز العولة:

- اختكار التكنولوجيا مدعومة بالمصاريف العسكرية في الدول المهيمنة.
- اختكار السيطرة على سريان الأموال.
- اختكار السيطرة على الموارد الطبيعية.
- اختكار السيطرة على وسائل الإعلام.
- اختكار وسائل التدمير الجماعي العسكرية.

هذا ما قاله في لقاء في قبرص عام 1994 دعت له "ورشة الموارد العربية"، وكنت مشاركاً في اللقاء. سألته: "ألا تعتقد أن هناك اختكاراً يهدد لهذه الاختكارات ويبررها هو اختكار الادعاء بالتفوق الذهني والأخلاقي، واختكار ما يشكّل معرفة وعلوم ورياضيات؟" لم يشاركني "سمير أمين" اقتناعي هذا، والذي تعود جذوره لديّ إلى عقد السبعينيات من القرن الماضي.

12. شارك د. منير فاشة في مشروع «دفينة المبادرات التربوية» بداية ضمن مداخلة طويلة افتتحت مؤتمر «الحيز الآمن للتعليم» الذي عقد في فرانكفورت ألمانيا. ولاحقاً في سلسلة مداخلات وورشات عمل في الناصرة كما واخيراً في مؤتمر سوا في رام الله. المقالة أعلاه تلخص زبدة ما تناوله في هذه المداخلات خاصة وزبدة فكره الريادي عامة. لقد دعى د. منير فاشة كمفكر فلسطيني ريادي تناول المنظومة الفكرية للرجل الأبيض الأوروبي من وجهة نظر عربية محضة حيث يذكر من خلال فكره ان هناك فكر آخر كان ولربما ما زال يشكل بديل للمنظومة الفكرية السائدة.

13. يشمل الكتاب (مع تصريف ملحوظ) الورقة التي قدمتها في مؤتمر «تعليم الرياضيات والمجتمع» الذي عقد بجامعة «بورتلاند» في الولايات المتحدة في تموز 2015 حول حكايي مع الرياضيات، والذي شارك فيه قرابة 150 شخصاً من 20 دولة، جلهم من حملة دكتوراه بالرياضيات أو تعليم الرياضيات. جزء من هذا التهيّد نتج عن نقاشات تلت العرض.

مع مرور السنين (خاصة خلال الفترة بين 1997 و2007 التي عملت فيها مديرا لـ "الملتقى التربوي العربي" الذي أنشأته في "مركز دراسات الشرق الأوسط" بجامعة "هارفارد" حيث زرت خلالها مجموعات وجامعات في 29 دولة) تعمق لدي الاقتناع بأن ما نشهده من همجية وتدمير وتخريب في العالم كان بلا شك مصدره الابتكارات الخمسة التي ذكرها "أمين" لكن أخطرها في نظري وأقلها وضوحا هو احتكار ادعاء التفوق الذهني والأخلاقي وما يشكّل معرفة وعلوم ورياضيات. تعريف 'غرامشي' للهيئة مفيدٌ هنا في توضيح دور هذا الابتكار في تبرير القهر والتمزيق والتشويه الذين نعيشهم ونشهدهم في شتى نواحي الحياة المعاصرة، حيث قال إن جوهر الهيئة هو أن تصدّق مجموعة مضطّهدة ادعاء من يضطّهدها بأنها أرقى ذهنيا وأخلاقيا. هذه 'الجرثومة' تضعف مناعتنا الداخلية (كبشر ومجتمعات) وتهزمننا من الداخل. التعليم الرسمي أهم ما ينشر هذه الجرثومة.

بعبارة أخرى، "الجرثومة" الأكثر تخريبا وتمزيقا للإنسان والمجتمع تكمن في رأيي فيما يسمى بالتقييم الذي لا يقول ما يحسنه الشخص بل يضع الناس على خط عمودي حيث يقارن بعضهم ببعض، بحيث يكون كل شخص إما أعلى أو أدنى من آخر. يؤدي هذا إلى تفشي مرض نفسي اجتماعي - تراتبية نخوية فوقية - هدفه الرئيسي السيطرة بشتى أبعادها. هذه الجرثومة تغذيها كلمات توحى بالإيجابية كتناؤس وتفوق وتميّز وتقدم وإبداع ومعامل الذكاء. هذه الكلمات المريضة تشفيننا منها عبارة الإمام علي "قيمة كل امرئ ما يحسنه" (بمعاني 'يحسن' المتعددة). الشعور بالفوقية/الدونية ليس أمرا جديدا؛ الجديد الذي أضافته القبيلة الأوروبية هو قياسهما حسايبا، فتظهر كأنهما تعكسان حقيقة موضوعية علمية حيادية؛ هنا تكمن خطورتها. ثمانون ألف طالب وطالبة تقدموا هذا العام (2015) لامتحان التوجيهي في الضفة الغربية وقطاع غزة بفلسطين، نجح منهم خمسون ألفا، وخرج كلٌّ من الثلاثين ألفا الباقين حاملا شهادة علنية من هيئة رسمية ولجان أكاديمية بأنه فاشل! مثالٌ صارخٌ على نشر هذا المرض النفسي-الاجتماعي... هي وصمة تبقى معهم بقية حياتهم، يدفعون ثمنا عاليا بسببها. ويحصل هذا في جميع الدول. هذه المصائب مبنية على امتحان ضل يقيس في أفضل الأحوال أمورا ترتبط بقدرات آلية والتعامل مع ألفاظ أغلبها مبهم ولا ترتبط بالضرورة بفهم وقدرة على ترجمة المعرفة إلى فعل. خمسون ألفا يفتخرون بعبوديتهم (إذ ما فعلوه خلال 12 سنة هو إتباع ما أملي عليهم دون سؤال ومعرفة لماذا) وثلاثون ألفا يصدقون أن قدرتهم العقلية أقل! نُغَيِّقُ تهاني وتكريم للنجاحين ولا نسمع أي شخص يتساءل عما يحدث لضحايا هذا النظام - فقط لأن عقولهم لم تتوافق مع القوالب الفكرية المثلثة بالمنهج والامتحانات. إذا لم يتوافق طعام مع ذوقنا، نختار غيره، وإذا لم ينطبق قميص على جسمنا، نرفضه. لا نعاقب ولا نُذِلُّ شخصا إذا لم يتوافق ذوقه مع طعام أو جسمه مع قميص. لماذا نعاقب

ونذلّ من لا يتوافق عقله مع مناهج وامتحانات ضحلة؟

تتوافق هذه الجرثومة الفكرية الإدراكية مع الاعتقاد بأن هناك مسارا أحاديا عالميا للتعلم والتقدم - يشكل بذرة الفكر الأصولي الذي ينشره التعليم الرسمي عبر ديكتاتورية هادئة. تُفْتَرَف هذه الجريمة باستمرار بشكل أو بآخر حول العالم. لذا أجد تعبير 'التعليم التقليدي' بمفهومه الشائع يوحي بأن التعليم في مناطق أخرى متقدم في الجوهر وهو إدراك بعيد عن الواقع؛ ربما يختلف في المظهر لكن الجوهر نفسه. مثلا مدارس IB تميّز عن غيرها بأن ما تنتجه هو سلع ذو سعر أعلى في سوق الاستهلاك، ولا تعني بالضرورة أنها تخرّج أشخاصا أكثر حكمة أو قدرة على حكم الذات وعلى ملاحظة الترابط بين الظواهر ورؤية الصورة الأوسع والعيش وفق الطبيعة أو معرفة محتوى ما يأكلوه ومصدر ما يدرسوه. امتحان MCAS بولاية 'مستشوستس' التي تُعْتَبَر من أرقى مناطق التعليم بالولايات المتحدة هو امتحان مدمّر كما هو الحال بالنسبة لامتحان التوجيهي. يتمّ هذا الإذلال بحق الطلبة حول العالم، ونلوم الضحية! ثم نستغرب لماذا تسير الحياة إلى الوراء. برامج تحسين وتطوير التعليم وتدريب المعلمين، والحديث عن الإبداع والتميز وجودة التعليم، لم تمس ناخيتين: الوسيط/ الوسيلة التي يتعلم عبرها الطلبة، والتقييم العمودي. والسبب أنهما أساسيتان في هدف التعليم (غير المعلّن) الذي صممه 'نبريها' (وأعلن عنه) ألا وهو السيطرة على العقول.

هذا الكتاب يحكي قصتي مع الرياضيات التي عمّت ضمن القبيلة الأوروبية 14 (التي درستها ودرستها سنوات معتقدا أنها عالية) وانتشرت حول العالم عبر صفات كالحداثة والعالمية. توحى لنا صفة الحداثة بأن الحضارات التي سبقتها متخلفة وولّى زمانها، ويوحى لنا الاعتقاد بعالميتها أن معارف ورياضيات وعلوم وأذواق وفنون وأعط عيش تلك القبيلة تصلح في كل مكان. ما أقوله في هذا الكتاب نابغ من خبراتي (بما في ذلك عبر تحادّثات وقرارات) والتأمل فيها والاجتهاد في توليف معنى وفهم لها. أو من أن كل إنسان مصدر وشريك في توليف معنى وفهم، لذا أمل أن يقوم كل شخص بالتأمل والاجتهاد وتوليف معنى لخبراته. فعبر تفاعل هذه الاجتهادات تتكوّن رؤى حيّة متنوعة حول التعلم والتعليم. هذه الشراكة أهم ما يميز الإنسان؛ هي قدرة بيولوجية ومسؤولية وحق (مغيب من الإعلان العالمي!)، وهي مصدر كرامة وتنوع ومساواة وديمقراطية - ديمقراطية المعنى، كأساس.

قناعة أخرى أساسية بدأت تتبلور لديّ عام 1971 وتعمقت مع الوقت تكمن في أن تحدّيًا رئيسيًا نواجهه يتكون من شقين: الشفاء من كلمات ومعتقدات

14. قرأت تعبير «القبيلة الأوروبية» أول مرة في مقال ل«إيمانويل ليسكانو» أستاذ علم الاجتماع في الجامعة المفتوحة في مدريد بإسبانيا. كلمة 'قبيلة' هنا تشير إلى مجموعة من الناس مرتبطة بكان وسياق وتاريخ مشترك عبر مرحلة زمنية.

تعمقُ أوهاما وخرافات نكتسبها في المدارس والجامعات والمؤسسات عامة (كلمات هدفها السيطرة على العقل والإدراك وبالتالي على السلوك والعلاقات فيما بيننا ومع الطبيعة)؛ أما الشق الثاني فهو استعادة كلمات وقناعات تنعشنا وتغذيها وتعمق لدينا العيش بعافية وحكمة. تشمل الكلمات والمعتقدات من النوع الأول "ناجح" و"فاشل"، والاعتقاد أن بالإمكان قياس قيمة المرء عبر أرقام، وأن التعلم ينتج عن تدريس وينتقل من الأسهل إلى الأصعب. أما بالنسبة لكلمات وقناعات متجذرة في حضارتنا والتي يمكن أن تسهم في استعادة العافية والحكمة والكرامة والاحترام والتعددية في الحياة فتشمل مجاورة (كوسيط للتعلم والعمل المجتمعي) ويحسن (كمصدر ومرجع ومعياري لقيمة المرء) [أسهب حول الكلمتين في الكتاب]. تشمل القناعات الضرورية استعادتها: 'كل إنسان شريك في تكوين معاني الكلمات التي يستعملها ويسمعها ويقراها' وأن التعلم (كالشفاء والهضم والتنفس) قدرة بيولوجية، ما يحتاجه حتى يحدث هو أجواء حقيقية حيّة غنية بتفاعلاتها وتنوعها. خطوة أولى يمكن أن نتخذها لاستعادة العافية هي التوقف كمهنيين (أي كتجار كلمات) عن استيراد مصطلحات وبيعها بأسعار عالية للشباب.

جديرٌ هنا ذكرُ علاقة كلمتي مجاورة ويحسن بالرياضيات، إذ أن ما يميزهما عن الفكر المهيمن هو أن علاقتهما بالرياضيات ترتبط بما أعتبره جوهر الرياضيات والمغيّب بوجه عام من التعليم الرسمي، كالقدرة على ربط ظواهر عدة بحيث نرى الصورة الكلية التي تساعدنا في تكوين رؤيا نعيش وفقها. نتكلم عن الخبرات وأهميتها، ولكن لا نتكلم ما فيه الكفاية حول التأمل فيها والاجتهاد في توليف معنى لها. الخبرات ترتبط بالحواس، بما هو مرئي وبما نحس به؛ التأمل والاجتهاد يرتبطان بما هو خافٍ عن الحواس، مثل المنطق الذي يحكم الإدراك والعلاقات والسلوك والأفعال... هما بمثابة «أشعة إكس» إذ يساعداننا على رؤية ما هو تحت السطح الخافي عن العين المجردة. يكمن جوهر الرياضيات والفلسفة والحكمة والبعد الروحي بهذا التأمل والاجتهاد. روعة كلمتي مجاورة ويحسن تكمن في ارتباطهما بهذا الجوهر. فالرياضيات التي غت في مصر والهند مثلا ارتبطت بملاحظة ما هو منتظم في الحياة والكون (مثل ما يتعلق بالزراعة وإدارة شؤونهم الحياتية، والعيش بحكمة ووفق الطبيعة).

الكلمة التي تلخص في رأبي أيديولوجية القبيلة الأوروبية، عبر القرون الخمسة الماضية، هي كلمة "سيطرة". صعبٌ أن أجد كلمة حديثة لا تتضمن سيطرة. هدف التعليم الرسمي (كما صممه 'نبريها') السيطرة على العقول؛ والعلم كما عرّفه "فرانسيس بيكون" هو إخضاع الطبيعة والسيطرة عليها، كذلك بالنسبة لقول دارون "البقاء للأصلح"، وتقييم الإنسان رقميا، واختراع مقياس للذكاء، وتحويل كلمة "تمية" (كما حدث مع كلمة تعلم قبل أربعة قرون) من كلمة حياتية إلى كلمة مهنية وتصنيف أكاديمي.

جدير بالذكر أن مظهرا من مظاهر الحكمة في حضارات إفريقية وآسيوية كان اختيارهم زهرة اللوتس للتعبير عن فلسفتهم في الحياة (كالحضارة المصرية والبوذية). في المقابل، اختارت المدنيات التي نشأت في الغرب (بدا بروما وانتهاءً بالولايات المتحدة) الرمز المعروف باسم "فاس-سيز" والذي اشتقت منه كلمة "الفاشية 15". رأيت زهرة اللوتس في زيارتي للأقصر بمصر، وفي زيارتي للهند وإيران وماليزيا. كما رأيت رسم "الفاس-سيز" في كثير مما رأيته في الولايات المتحدة (انظر الملحق في نهاية الفصل).

ما نشهده حاليا من تدمير وتخريب وإفساد لشتى نواحي الحياة هو نتيجة معارف وعلوم ورياضيات، لا نتيجة جهل. من أخطر ما هو سائد حاليا سهولة خداع العقل عبر كلمات ورموز تحكم الإدراك والسلوك. لا أعرف شخصا يقبل بوضع كيروسين بـ 'معدة' (موتور) سيارته لأنه يعرف أن ذلك سيخرب السيارة، بينما في أغلب الظن لا يتردد ذلك الشخص بوضع ما هو أسوأ في أمعدة أطفاله، رغم معرفته بأن ذلك يضر بهم. كيف نفسر اهتمامنا بالسيارة أكثر من طفل؟ نحترم الآلة أكثر من الإنسان ونتعامل معها وكأنها الجواهر، وأنا سنتخلف عن الركب إذا لم نواكبها! كذلك، نحترم العلامة التي يحصل عليها طفل أكثر بكثير مما يغذي جسمه وعقله. إذا رفض شخص الرضوخ لما تمليه التكنولوجيا نتهمه بالتخلف...

خلال النصف الأول من حياتي [أبلغ من العمر 74 سنة] كانت كلمة «لحاق» تعني اللحاق بالغرب. بدأت تعني لي خلال عقد السبعينيات اللحاق (قبل فوات الأوان) باستعادة ما هو غالٍ مجتئنا وحضارتنا (لكن مغيب) والعيش وفقه في حياتنا. تطلب اللحاق الثاني الشفاء من كلمات مؤسساتية وتصنيفات أكاديمية، كما تطلب استعادة كلمات نابغة من الحياة والحضارة. شكّل الشفاء والاستعادة محورا رئيسيا في بحثي عن معنى وحكمة في الحياة والتعليم. وجدت نفسي دون تخطيط وبدافع حدسي فطري أزداد قناعة أن الطريق نحو المستقبل يبدأ باستعادة علاقتي بالماضي: مع ذاتي ومجتمعي وحضارتي وقدراتي البيولوجية - التي تمثل مناعتي الداخلية كأساس للتخلص مما هو معيق فينا كأساس يجعلني أكتسب دون خوف ما أرغب باكتسابه من الغير.

أول مقاومة جديرة بالذكر للاحتلال المعرفي كانت التي جسدها خليل السكاكيني وعبر عنها في كتاب نشره عام 1896 (وهو في الثامنة عشرة من العمر) بعنوان «الاحتذاء بحذاء الغير»؛ هذا ما رآه كجوهرة التعليم الرسمي الذي جاءنا من الغرب في نهاية القرن التاسع عشر، ونشره الانكليز في أنحاء فلسطين بعد احتلالهم لها. الكتاب الذي بين أيديكم يكمل سعي السكاكيني في انتزاع أحذية الغير والمشبي

15. In English, "fas-ces" from which the word fascism evolved.

حفاة لتلمس أرجلنا الأرض مرة أخرى. تعني عملية الانتزاع (من بين ما تعنيه) التوقف عن تعليم العلوم والرياضيات بدون سياق وحكمة. اسم أول جامعة أنشأها العرب قبل 1200 سنة 'بيت الحكمة'. الصراع الذي نعيشه حالياً صراع على مستوى البشرية من أجل البقاء، يتطلب استعادة الحكمة في الحياة والتي تعني النظر في عواقب ما نفعله واستعادة العافية والكرامة والأمل والصبر في الحياة، والمجاورة كوسيط للتعلم، وما يحسنه الشخص كمصدر قيمته، والتعامل مع التكنولوجيا كأداة لا كسيّد. [منذ 2008 وأنا أحاول إقناع جامعة فلسطينية لإنشاء 'بيت حكمة' كما كانت في بغداد، لعشرة طلبة فقط، لكن لا حياة لمن تنادي؛ أي اقتراح لا يتطابق مع القبيلة الأورو-أمريكية غير مقبول في جامعاتنا.]

دعاء لإمام: «اللهم أخرجني من ظلمات الوهم وأكرمني بنور الفهم». ما أصدّق هذا القول في يومنا هذا، رغم أنه قيل قبل مئات السنين. التمييز في الدعاء هو بين الوهم والفهم، لا بين العلم والجهل؛ إذ ممكن أن يحمل شخص شهادة عالية لكن يعيش وهما. سنكون أكثر صدقاً إذا بدأنا بوضع «أوروبية-أمريكية» كصفة للرياضيات في كتبنا المدرسية ولدوائر الرياضيات في جامعاتنا. دون هذه الإضافة نتوهم أن الرياضيات السائدة عالمية؛ اعتقاداً أسهم بنشر الفكر الأصولي الحديث المتمثل بعالمية المعرفة وأحادية مسار التقدم واحتكار الحقيقة. [أعتبر رياضيات القبيلة الأوروبية عالمية فقط بمعنى أنها ساهمت في تخريب العالم.] لا يوجد معنى عالمي ولا معرفة عالمية، فالاثنان مرتبطان بمكان وسياق. الهندسة الديكارتيّة ليست عالمية بل ولدت بفرنسا ولها معنى هناك مما يجعل اعتبارها عالمية يطمس معاني أخرى للهندسة. أمت 50 سنة في عمل ملابس لآلاف النساء، جسم كلّ منهن له هندسته الخاصة. لم تحتاج إلى هندسة إقليدس ولا هندسة ديكارت ولا إلى لعبة الهندسة ولا إلى الأشكال المستوية كالمثلث والمربع والدائرة ولا إلى النقطة والخط المستقيم كأساس. كانت مهندسة من نوع لا تستطيع الجامعات ملاحظته وفهمه. هندستها ليست موجودة في أي كتاب مقرر ولا معترف بها في أي جامعة. تعاملت مع هندسة الأجسام التي لا تجرؤ جامعة الخوض فيها ولا يجرؤ مؤلف أن يشملها في كتابه. لماذا؟ لأن هندسة الأجسام محلية جداً وبلدية جداً وحية جداً ومنوعة جداً مما يفقد القبيلة الأوروبية تبرير ادعائها بأن هندستها عالمية. الهندسة الديكارتيّة في عالمي تشكل معرفة غريبة بمعنى exotic. دور الرياضيات الأوروبية في مجتمعنا (والذي ساهمت فيه سنوات بنيتٍ حسنة) هو أداة سيطرة وخداع وافتخار بالعبودية، وتعمية عن الغنى الهائل في الحياة. الرياضيات موجودة في الزراعة وتسلق شجرة والطبخ والصلاة والموسيقى... ملاحظتها في الحياة يحبرنا من الأحادية/الأصولية في الفكر والمعنى. المنطق الثنائي تخطاه جلال الدين الرومي قبل 700 سنة حين قال: «ما بعد الصواب والخطأ

يوجد حقل؛ نلتقي هناك». كذلك عملية التقييم العمودية تخطاها الإمام علي في عبارته «قيمة كل امرئ ما يحسنه». هذا الكتاب دعوة نلتقي في حقل ما بعد الصواب والخطأ وفي عالم «ما يحسنه الشخص» ضمن مجاورات مكونة من مريدين ومرادين، لا سلطة داخلية فيها ولا خارجية، حيث لكل شخص قيمة، وحيث كل إنسان كامل بشكل فريد.

سؤال أقلقني سنوات: لماذا عجزت عن رؤية الرياضيات التي كانت تمارسها والدتي الأمية يومياً أمام عيني حتى أصبح عمري 35 سنة حين انتهت أن ما كانت تفعله هو رياضيات لا أستطيع فهمها ولا عمل مثلها؟ يدل هذا على سهولة خداع العقل عبر تسمية ما كنت أفعله برياضيات بينما لم يُشِرْ أحدٌ لما كانت تفعله أمي برياضيات، ولأن رياضياتها لا تشبه رياضيات القبيلة الأوروبية وبالتالي لا تُعْتَبَر رياضيات (مما جعل اللجنة المشرفة على رسالتي في الدكتوراه تسخر من وضع أمي مرجعاً).

هناك سؤال آخر هام: من قرر المواد المدرسية الحالية، وبماذا يمكن أن نستبدلها؟ ربما يبدو السؤال غريباً لمن يعتقد أن المواد في المناهج الحالية تعكس نواحي حقيقية في الحياة. ما حصل في الواقع أنه تم تقسيم المعرفة بشكلها الحالي عام 1892 من لجنة تضم 10 أشخاص (عُرِفَتْ ب: committee of ten).

هذا التقسيم ضمن القبيلة الأورو-أمريكية ليس ملائماً لنا. أما بالنسبة لما يمكن أن تكون المواد في مدارسنا، سأقترح فيما يلي رؤياً حول التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية كمثال. تتحور الرؤيا حول نواحي حياتية حيث نستعمل المجاورة كوسيط للتعلم. المادة الرئيسية الأولى التي أقترحها هي الزراعة (التي تشمل دودة الأرض: أعجوبة طبيعية بأربعة قلوب) والتي تشمل علوماً ورياضيات والطقس والطعام. شريان الحياة عبر آلاف السنين في فلسطين كان الزراعة وسنضطر للعودة إليها بلا شك. فإذا هذا ما حدث ب «ديترويت» ملكة المدن الصناعية (حيث يوجد فيها حالياً أكثر من 009 حديقة زراعية جماعية بعد انهيار السوق عام 8002) فما بالكم في بلد كفلسطين! لو وعى المفاوضون في أوصلو هذه الحقيقة لرفعوا شعار 'الغور أولاً' لا 'غزة-أريحا أولاً' (والذي تحول فعلياً إلى رام الله والبنوك أولاً)، فالغور هو السلّة الغذائية لنا كفلسطينيين. من خلال استعادتنا للزراعة وإعادة الاعتبار لدودة الأرض سنرفع شعار 'البقاء للأضعف' في علم الأحياء في مدارسنا بدلاً من 'البقاء للأصلح' الذي رفعه 'دارون' أحد علماء القبيلة الأوروبية (الذي يتوافق مع تلك القبيلة) لكنه لا يتوافق مع قبائل بلاد الشام والعراق ومصر. تشمل مادة الزراعة معرفة ما يدخل أجسامنا من أطعمة وبالتالي حمايتنا مما خربته العلوم. القمح الذي شكل غذاء أساسياً لنا على مدى آلاف السنين أصبح بعد تخريب العلوم له من أخطر المكولات

للأطفال. أما المادة الثانية الرئيسية في المرحلة الابتدائية فهي الثقافة التي تشمل اللغة الحيّة التي نكتسبها عبر تفاعلاتنا مع الحياة والأدب والحكايات والفنون. تدريس اللغة العربية كما هي في الكتب المقررة يعكس ضحالة من وجهة نظرنا كعرب، إذ أننا نتعلمها عبر النطق والسمع والشعر والأدب والقرآن والحكايات والتعامل مع المعرفة كبيانٍ لتبيين ما يتولّف من معانٍ وفهم لدينا، بدءاً بحالات حياتية بدلا من مصطلحات مهنية؛ أي نتعلمها من خلال جماليتها ومنطقها والحكمة في ثناياها. اللغة الرسمية لا تخلق صورا في الخيال. كذلك الحال مع مادة التاريخ حيث من الأفضل أن نبدأ بالذاكرة الجمعية الغنية والمتنوعة كأساس، والهامة جدا في جدل نسيج في المجتمع ومع الماضي. أما المادة الرابعة فهي الجغرافيا والتي يمكن أن تبدأ بالتجوال مشيا على الأقدام والتعرّف على المكان والطبيعة والناس من حولنا (كما فعل السكاكيني بمرسته قبل مائة عام وكما فعل معنا مدير المدرسة التي درست فيها: خليل أبو ريا، تلميذ السكاكيني). من خلال المشي يتعرف الأطفال على أشكال ومعانٍ مختلفة للمأوى، وطرق مختلفة لعلاج الفضلات. فالسيفون المستعمل في بيوتنا (ويُنظَر له كأنه تقدم) يشكل انتحارا في بلاد الشام الشحيحة بالمياه (باستثناء لبنان). يشكل السيفون مثلا يتعرف من خلاله الأطفال بعمرٍ مبكّر على الفرق بين العلم والحكمة، إذ يشكل اختراعا علميا هائلا لكن خالٍ من الحكمة (إذ نخسر الماء والفضلات ونخرّب التربة ونلوث البيئة... كل هذا ليظهر المرحاض نظيفا كأنه لا يوجد طرق أخرى). السيفون الذي جلبه الانكليز يشكل (على المدى البعيد) خطرا أسوأ من الاحتلال العسكري. لم أسمع بعد عن جامعة في بلاد الشام مهتمة بكيفية معالجة هذا الخطر. موضوع خامس هو القمر الذي يشكل جزءا هاما من الحضارة العربية الإسلامية حيث يجمع بين العلم والفلك والطبيعة والدين والشعر، كما أن مشاهدة الأطفال له وملاحظة نظام حركته الغربية يشكل خبرة مفيدة لعنى علم وتكوين معرفة. بالإضافة إلى هذا، يربط القمر علاقتنا بالكون والتقويم. أما المادة الأخيرة التي أود ذكرها فهي القدس باعتبارها المدينة الوحيدة التي يطمح أكثر من نصف البشر زيارتها. ما هو جميل في هذه المواد أنها تتطلب استعمال الحواس والأيدي والأرجل والأصابع المهمة في مدارسنا والضرورية لربط الفكر بالحياة والطبيعة. تبلورت اليقظة في بلادنا في أواخر القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين حول الشعر والأدب والروح العربية، ثم انحدرت إذ غاب الشعر والأدب وبدأت قلة الأدب فأصبحنا عبيدا للتكنولوجيا والبنوك. اليقظة الحالية تتطلب استعادة ما يعكس حكمة وعافية في نمط حياتنا بدءا بالمرحلة الابتدائية. وفق هذه الرؤيا لا معنى لكتب مقررة (بل لكتب هي بيانٌ يبيّن نضجا في الخبرة وعمقا في الفهم)، ولا معنى للتنافس والتقييم على خط عمودي بل العيش وفق «قيمة كل امرئ ما يحسنه» ووفق المجاورة كوسيط

للتعلم والعمل المجتمعي، ووفق الطبيعة. ما حصل بالنسبة لتقسيم المعرفة ضمن القبيلة الأورو-أمريكية حصل أيضا بالنسبة لتقسيم المجتمع إلى قطاع حكومي وقطاع أهلي وقطاع خاص (تقسيم يرتبط بالسوق لا بالحياة)؛ تقسيم يعمينا عن رؤية مكونات المجتمع كما عشناها آلاف السنين والتي من الضروري أن تكون جزءا من التعليم بدءا بالمرحلة الابتدائية: تربة أرضية تغذي الجسم، وتربة ثقافية تغذي الفكر والخيال والجمال، وتربة اجتماعية تغذي الروح، وتربة اقتصادية تغذي النسيج المجتمعي.

لذا من الضروري أن يكون في كل جامعة فلسطينية 'مركز دراسات القبيلة الأورو-أمريكية'. انتشار رياضيات تلك القبيلة في العالم ارتبط بقرار سياسي غرضه الإيحاء بتفوق تلك القبيلة فكريا وأخلاقيا. ساهم السياسيون في نشرها بحجة أنها عالية، كما ساهمت الرياضيات في بسط سياسة القبيلة على مناطق عديدة بحجة تمدينها! أعتقد أن علبة الهندسة التي أُجِزَتْ قبل 65 سنة على شرائها وأجِزَتْ طلبتي على شرائها، لعبت دورا كبيرا في هذا الدعم المتبادل. لم أستعمل العلبة بحياتي خارج الصفوف، ولم تحتاج لها أُمِّي في عمل آلاف الملابس ولا يحتاجها الفنان أو الطباخ أو المزارع. لماذا نفرضها إذن على جميع الطلبة؟ لأنها وسيلة توجي بأن ما تصنعه أوروبا عالمي، كما تجعلنا نعالج الأدوات بالجواهر. جاء في كتاب «البيان والتبيين»: «اللهم إنا نعوذ بك من فتنة القول كما نعوذ بك من فتنة العمل». تعبير 'الأول في الصف' (مثل الكثير في التعليم الرسمي) يجمع بين الفتنتين.

أود - قبل أن أنهي هذه المقدمة - أن أذكر ناحيتين جديرتين بالذكر: توضيح أهمية الرياضيات في فهم ناحية في غاية الخطورة (لكن مغيبّة) نشهدها حول العالم وفي منطقتنا بوجه خاص، والتي توضّح أهمية تعلم الرياضيات ضمن سياق حقيقي يسس حياتنا في العمق. أما الناحية الثانية فتتعلق بمفهوم التغيير. ترتبط الناحية الأولى بالاحتكاكات المذكورة في بداية المقدمة، وهي الربح المركب (الذي ندرّسه في شتى أنحاء العالم عبر حل مسائل ضحلة مميّزة بطريقة آلية) وعلاقته بما نشهده من أخطار نعيشها حول العالم. من الصعب مثلا فهم ما حدث ويحدث في مكان مثل رام الله (حيث زاد عدد البنوك من 3 عام 1993 إلى ما يزيد عن 30 بنكا في الوقت الحالي، بالإضافة إلى الفروع) دون فهم النمو/التراكم الأثني لرأس المال. ماذا حصل في رام الله بحيث تطلب نمو البنوك بهذه السرعة والكمّ الهائلين؟ من الصعب وعي خطورة هذا النمو على البيئة الطبيعية والمجتمع وأجيال المستقبل دون فهم الربح المركب ودون قراءة ماركس. قرأت (مثل كثيرين غيري) كتابات ماركسية في نهاية الستينيات وبداية السبعينيات، لكن ارتبط معظمها في ذهني

بأيديولوجية لا بواقع. نحتاج لفهم ما يحدث برام الله وكيف يمكن التقليل من عواقبه إلى قراءة ماركس مرة أخرى. بعبارة أخرى، نحتاج إلى الرياضيات (ليس كأيديولوجية بل كأداة تساعدنا لرسم صورة ذهنية تربط الظواهر بعضها ببعض) لفهم ما يحدث في العمق: مثلاً يوضح أهمية انتزاع أنفسنا من تخصصات أكاديمية ضيقة تمنعنا من رؤية الترابط في الحياة، وتذكّرنا بأهمية التعلّم ضمن سياق، والذي بدوره نكون أدوات ضد الحياة وضد مصلحتنا كبشر.

أما الناحية الثانية والمتعلقة بمفهوم التغيير فهي قناعتي بأن أي محاولة لتغيير الأوضاع من حولنا دون أن يواكب ذلك تغيير في داخلنا هي محاولة لا تلبث أن تتبخّر (أو تترك آثاراً سيئة). ربما أكبر خلل فينا كأكاديميين (وفي الخبراء والمهنيين عامة) هو أننا نخطط لتغيير العالم دون أن يواكب ذلك تحوّل داخلنا. تخطط المنظمات الدولية والأهلية لتغيير المجتمع دون أن يتغير أي شيء في القناعات والإدراك. قصتي مع الرياضيات المذكورة في هذا الكتاب تعكس التحول الذي حصل باستقرار داخلي وحوالي؛ هذا ما حدث معي منذ 1971. الجمع بين التحوّلين هو ما يمكن أن نسميه بالنزعة الإنسانية؛ نزعة يمكن أن تكون ما يجمع بين المسار الديني بروحه والمسار العلماني بوعيه. لكن هذا غير ممكن إلا إذا كانت نقطة التلاقي بين المسارين هي الحكمة. أهمية الجمع بين المسارين وبين ما يحدث من تغيير في داخلنا وما نسعى لتغييره حولنا هو ما أأمل أن يسهم فيه الكتاب.

باختصار شديد، جوهر هذا الكتاب هو حكاية قلب الأمور في حياتي على أصعدة شتى، والذي كان أكثرها جذريّة التحوّل من أن أرى رياضيات أمي من منظور القبيلة الأورو-أمريكية إلى أن أرى رياضيات تلك القبيلة (كما تمثّلت في معرفتي) من منظور عالم أمي، من منظور الحياة، بدءاً باستعمال رياضياتها لفهم حقيقة الرياضيات التي درستها ودرّستها - كان ذلك الانقلاب أعمق تحرر حدث لي في حياتي؛ كان ضد التيار المسموح به، إذ لا يُنمّح للمقهور أن يدرس القاهر! وضح ذلك الانقلاب أمورا لم أكن أتخيلها لو بقيت أفكر ضمن المصطلحات المؤسسية والتصنيفات الأكاديمية.

نتيجة الضغوط الهائلة التي تتعرض لها الطبيعة والبشر، تحدث تسوناميات على الصعيدين. تجسد أول «تسونامي» بشري في ميدان التحرير بالقاهرة (بعد الشرارة التي انطلقت من تونس)، وتبع ذلك بمدن أخرى كنيويورك واسطنبول. هناك مؤتمرات ضد تخريب الإنسان للطبيعة (كما هو الحال وأنا أكتب هذه الكلمات: 12 كانون الأول 2015 حيث يعقد مؤتمر في باريس حول أهمية استعادة الطبيعة لعافيتها). لكن لا يوجد اهتمام شبيه بالنسبة للعقول؛ أن الأوان لنعمل من أجل استعادة عقولنا لعافيتها.

ملحق: بين زهرة "اللوتس" و "فاس-سيز"

...Some examples: memorial church at Harvard University & Seal of the Senate

شكّلت الرموز عبر التاريخ عاملا قويا في تصرفات الناس. الرمز ان على اليسار يعكسان عالمين: "زهرة اللوتس" و"فاس- سيز":



شكّلت "زهرة اللوتس" شعار حضارات عديدة، كالمصرية والفارسية والهندية؛ بينما شكّلت "فاس- سيز" [fascis والتي تُقرأ fas-ces ، اشتُقَّت منها fascism] شعار الإمبراطورية الرومانية، وتستخدم حاليا في دول أوروبية (كفرنسا وإيطاليا والسويد واسبانيا)، واختارها موسوليني شعارا له. نجد الرمز حاليا ضمن شعارات في الولايات المتحدة (كالتى تظهر بأعلاه على اليمين).

لعل أروع ما يميز اللوتس إضافة إلى جمالها أنها تنبت بترية طينية عكرة، تخرج من وسطها دون أي أثر للأوساخ فيها وكأنها تطهر وتنقي الأوساخ فتظهر فوق الماء نظيفة جميلة وباعثة للأمل. أما 'فاس- سيز' فهي رزمة عيدان مربوطة معا وعلى رأسها بلطة. رزمة العيدان تكوّن وحدة بالقوة، ودور البلطة هو معاقبة من يحاول الخروج من الرزمة.

أول مرة انتبهت للزهرة كان في معبد الكرنك بالأقصر بمصر. ثم انتبهت إلى وجودها في آثار "بيرسيبوليس" قرب شيراز بإيران. ثم في معابد البوذيين في الهند وماليزيا. وكانت أول مرة انتبهت لل "فاس- سيز" في Memorial Church بجامعة هارفارد. ثم رأيت على الكرسي التذكاري لأبراهام لنكولن، وعلى الختم الرسمي للولايات المتحدة (المبيّن بأعلاه).

أود أن أربط هذا بميدان التحرير: أليس ما حدث خلال 18 يوما شبيها بما تفعله زهرة

اللوتس بطبيعتها؟ خرجت ثورة 25 يناير (تماما مثل اللوتس) من الوحل والأوساخ وأبهرت العالم وألهمته وحركته بجمالها وروحها. خرج المصريون، بطبيعتهم دون مساعدة من أحد، من مستنقع مليء بالوحل والأوساخ، خرجوا نظيفين دون أي أثر للتلوثات التي انصبت عليهم عبر الأيديولوجية الحديثة. ألم تكن تلك الأيام تجسيدا واستمرارا لروح مصر عبر آلاف السنين، تجسيدا لأفق حضاري انتعش من جديد وملاً عبيقه الدنيا، في نفس مصر التي ما زالت زهرة اللوتس تزين آثارها وطبيعتها حتى الآن؟ أهني صدفة أم قدر؟ أم أن روح مصر لم تمت أبدا في العمق؟ مصر التي كانت منارة للحكمة عبر مكتبة الاسكندرية قبل أن يحرقها أتباع أباطرة روما. نشهد الآن أباطرة روما الجديدة (واشنطن) يحاولون حرق مصر. التاريخ يعيد نفسه بشكل مذهل. ضروري قراءة ذلك التاريخ بعيون مصرية شابة. جدير بالذكر أن رافعي شعار "فاس- سيز" شعروا بخطورة الزهرة مما جعلهم يضعوا كل أسلحتهم، العسكرية والمالية والإعلامية، في طمسها وقتلها؛ ربما ستطمس لفترة ثم تعود إلى الغليان كفوهة بركان. هنا تكمن أهمية الأمل كقوة اجتماعية يملكها الناس... نحتاج إلى تجنب أي شيء يسعى لطمس الأمل فينا.

ملاحظات, انطباعات وتساؤلات...

قصتي مع الرياضيات عبر 68 سنة

2.2

د. منير فاشة
مدرس وتربوي متعافي،
الملتقى التربوي العربي - فلسطين

حكاية شفائي من أهام وخرافات حديثة واستعادة وعيي لوجودي
وعافيتي وعلاقتي بالحياة والحضارة والطبيعة.

توضيح:

منذ سبعينيات القرن الماضي، لا أذكر أنني كتبت أي كلمة لا يرتبط
معناها بتأمل في خبرات مررت بها واجتهاد في توليف معنى لها،
بما في ذلك اقتباسات من خبرات آخرين. يأتي هذا انسجاماً مع قناعة بدأت
تتلور عندي عندما بدأت أعي معرفة والدي الأمية بدءاً بالرياضيات،
وأعي أن حياتها جسدت عالماً متناغماً، بينما معرفتي تدعي العالمية.
لا يمكنني التفكير بكلمة واحدة يمكن أن يكون لها معنى عالمي. لذا، أي كلمة
في هذا الكتاب تُردّ ضمن سياق وخبرات تحدد معناها. قادني هذا الإدراك إلى
التفكير في الرياضيات وتدريسها ضمن سياق.

في كتابتي لأي جملة، أنطلق من حالة عايشتها ومررت بها، أتحدث عن
نفسي وأدعو الآخرين للمشاركة بأرائهم من خلال خبراتهم. وفي محاولتي
لتكوين معنى لخبراتي وتجاربي، أتحدث بصدق وأمانة عن كيف أرى الأمور
من خلال تأملي في تلك الخبرات، الأمر الذي يعني انفتاح القلب واستعداد
العقل لمواجهة ما هو مختلف، وإجراء تحوّل في قناعاتي إذا لزم الأمر.
أكتب بشكل خاص لليافعين والشباب في العالم العربي، فهؤلاء كانوا وما زالوا
ضحايا تقييم وأهام وخرافات ومقاييس تحتقر الإنسان وتسلبه كرامته -
مصدرها القبيلة الأوروبية. من هذا المنطلق، يمكن اعتبار هذا الكتاب بمثابة
وثيقة اعتراف.

المحور والسياق الرئيس لهذا الكتاب

تماما كما تحتاج أجسامنا لتنقيتها من سموم ومواد ضارة تسببها الأطعمة المصنعة والمهجنة في شركات، كذلك تحتاج عقولنا لتنقيتها من سموم تحملها أفكار وكلمات ومفاهيم مصنعة في مؤسسات رسمية مرخصة. وكما أن الصيام وتنظيف الجسم عبر أطعمة عضوية يساعدان الجسم في استعادة عافيته، كذلك فإن الصيام وتنظيف العقل من كلمات وأفكار بلاستيكية عبر كلمات تستمد معانيها من الحياة يساعدان العقل باستعادة عافيته. تنظيف العقل من أوهام وخرافات حديثة عبر كلمات ومفاهيم «عضوية» هو محور هذا الكتاب، وهو محور أُطلق عليه في سياق الحياة مصطلح «حكمة».

الأطعمة المغذية التي تدخل أجسامنا، والأفكار الحيّة المجذرة التي تدخل عقولنا لن تكون ذات أثر وجدوى إذا ما بقيت رواسب المواد السامة والضارة موجودة في دواخلنا. لذا فإن تنظيف الجسم والعقل ضروري لعافية الجسم والعقل، ولهضم وفهم سليمين، فالهضم للجسم كما الفهم للعقل. المنطق الثنائي (السائد عالميا) والذي يؤكد أن أي عبارة إما صائبة أو خاطئة ولا بديل ثالث، وأن أي شيء إما أن يكون 'أ' أو 'ليس أ' ولا بديل ثالث، هو منطق علينا الحذر والشفاء منه في أفكارنا وعلاقاتنا وتصرفاتنا. هذا المنطق مفيد في التعامل مع أجهزة وآلات وفي السيطرة على العقول، لكنه مخرب عندما نستعمله في الحياة إذ يتناقض مع التنوع الطبيعي في الحياة ومع كرامة الإنسان. الجرثومة القابعة في هذا المنطق تفعل فعلها السيء في شتى نواحي الحياة، فأنت في المؤسسة التعليمية إما ناجح أو فاشل، لا خيار ثالث، وفي المباريات إما فائز أو خاسر، لا خيار ثالث، ومن وجهة نظر التنمية إما نامٍ أو متخلف. عندما قال الرئيس بوش في حربه ضد العراق: «إذا لم تكن معنا فأنت ضدنا»، كان بذلك يطبق ما درسه في المدرسة في مادة الرياضيات! ننتقد «بوش» ولا نمس المصدر.

أعلن الرئيس الأمريكي «ترومان» في 1949/1/20 بكل وقاحة أن الشعوب خارج الولايات المتحدة وأوروبا الغربية غير ناميين وأبدى «كرمه» في المساعدة لتبنيتنا! حشر أربع أخماس شعوب العالم وآلاف الحضارات في خانة واحدة نحتاج فيها جميعا إلى حلٍّ واحد: التنمية. ومَنْ سيساعدنا في ذلك؟ الشخص الذي لم يبرجف له جفن لإلقاء القبلة الذرية على مدينتين مأهولتين!

هذا الاحتقار للشعوب والحضارات بات ممكنا بفضل نوعين من «الفيروسات» الفكرية: الاعتقاد بأن البشر غير متساويين في الذكاء، وجعلنا كبشر نفتخر بعبوديتنا دون وعي منا، إذ نفعل - كطلبة وأساتذة - في المؤسسة التعليمية ما يُلى علينا دون سؤال ودون معرفة لماذا. الافتخار بالعبودية هو جوهر ما تفعله

المؤسسة التعليمية، فالعبد هو من يتبع تعليمات دون سؤال ودون معرفة لماذا. الفرق بين العبودية في العصر الحالي والعبودية في عصور سابقة يكمن في أننا نشعر بالفخر بعبوديتنا حالياً. كل الحضارات شملت عبودية، لكن المدنية الحديثة هي الأولى التي استطاعت أن تخلق عبيدا يفتخرون بعبوديتهم! لا أمل للبشرية بالتححر إذا استمرينا بهذا التفاخر. هذا بالضبط ما خبرته في مسيرتي التعليمية، كطالب ومدّرس: درست ما أملي عليّ في الرياضيات دون سؤال ودون معرفة لماذا ثم درّست ما أملي عليّ دون سؤال ودون معرفة لماذا، ونقلت العدوى إلى طلّبي! تخديراً لم يشهد له التاريخ مثيلاً. كيف يمكن أن أفسر هذه الظاهرة في حياتي؟ عن طريق إغراقي بكلمات إطراء ومديح مثل إيهامي بأني أكثر ذكاء من الآخرين، وعبر منحي شهادات ووظائف وألقاب ورموز أشعرتني بزهو ومنعتني من رؤية الواقع. بعبارة أخرى، مصلحتي تطّلت أن لا أعي هذه الحقيقة. هذه أخطر ظاهرة في العصر الحاضر. هي السبب الخفي لكثير من الأزمات وتخريب الحياة التي نشهدها حولنا. التحرر من عبودية العقل أساس للتحرر على أصعدة أخرى، ويتطلب هذا التحرر الشفاء من الفيروسين المذكورين بأعلاه: من الاعتقاد بأن البشر غير متساوين في الذكاء، ومن الشعور بالفخر لاستعبادنا. هذان الفيروسان يعملان بلا كلل في قتل وتمزيق مناعتنا الداخلية على الصعيد الشخصي والجمعي، وبالتالي تمّ هزيمتنا من الداخل.

دّبّابات عسكرية ودّبّابات فكرية¹⁶

نعيش نحن الفلسطينيين منذ عقود تحت ظل الاحتلال الإسرائيلي العسكري لأرضنا، ويبدو أننا نغفل إدراك الاحتلال الآخر: احتلال العقول. فبينما يتمّ الغزو الأول عبر دّبّابات عسكرية يتمّ الغزو الثاني عبر دّبّابات فكرية. عشت خلال حياتي "قصفاً" على أربع جهات: عسكرية-سياسية-اقتصادية، معرفية-أكاديمية-إدراكية، مؤسسات دينية، وأطعمة وهمية - وردت جميعاً من أوروبا والولايات المتحدة. وصلتنا الأولى عبر جنود وشركات، والثانية عبر إرساليات تعليمية، والثالثة عبر رجال يعطوا أنفسهم صلاحية الحكم على البشر، والرابعة عبر شركات أغذية مزيفة. أدى ذلك إلى فقداننا لمقوماتنا ومسؤوليتنا في حكم ذاتنا.

بعبارة أخرى، يكتنني القول أن حكايتي مع الرياضيات والتعليم بوجه عام تتشابه مع علاقتي بنواحٍ حياتية أخرى، إذ تتشارك جميعاً في نقطة ذهنية واحدة: ادعاء أنهم يثّلون الحدّثة والتقدم والعالية، ويحلّون محلّ ما يصفونه بالقديم والتخلف والمحلي. هذا الاحتلال يُشار له بالتمدن واللاحاق بالغرب. باختصار،

16. ترجمة حرفية للتعبير بالإنكليزية think tank

عاصرت الاحتلال بكافة أشكاله، واعتقدت أن الرياضيات التي أتت من لندن عالية؛ وأن مسيح القبيلة الأوروبية أرقى من يسوع الناصري، والأطعمة المعلبة والمغلقة أفضل مما يأتي من الأرض. رحلة شفائي انطلقت من الرياضيات: من خلال عملي مع معلمي وطلبة الرياضيات في مدارس الضفة الغربية من عام 3791 حتى 8791، ثم في العام 6791 عندما وعيت أن والدتي الأمية تمارس الرياضيات بطريقة لم أستطع فهمها أو عمل مثلها. كان ذلك الوعي بمثابة زلزال بركاني خلخل معتقدات كانت مركزية في حياتي، خلخل أركان وأسس فهمي الأكاديمي وحررتني على عدة أصعدة. شعرت بتحرر لم أشعر به من قبل مما ملأني خوفاً في البداية: هل من الممكن أني كنت مخدراً لتلك الدرجة؟

الزلزال البركاني الثاني الذي حصل في حياتي حدث عندما قرأت (عام 1997) في كتاب الجاحظ «البيان والتبيين» (قبل 1200 سنة) عبارة للإمام علي: «قيمة كل امرئ ما يحسنه». أقول كانت بمثابة زلزال فكري إدراكي لأني منذ 1971 وأنا أفكر في كيف يمكننا التخلص من فيروس التقييم الذي يضع الناس بعضهم فوق بعض على خط عمودي مدعياً أن موقعهم يحدد قيمتهم، لذا عندما قرأت عبارة الإمام علي شعرت مباشرة بأنها الجواب الكافي والشافي كبديل رائع للتقييم العمودي كمصدر ومعيار لقيمة الإنسان. بعد الرياضيات والتقييم، بدأ شفائي من إدراك المؤسسة الدينية للمسيح الذي تكوّن ضمن القبيلة الأوروبية، واستعادة يسوع الناصري من خلال تجسّده في تصرفات وأسلوب عيش والدتي. أما شفائي من الأطعمة السامة فبدأت مع اجتهاد بادر به ابني الأصغر تامر وزوجتي كارمن، حيث عاش الاثنان تجربة تعلّمية تتناسق مع حياة مليئة بالعافية. أما شفائي من الاحتلال العسكري فلم يحصل بمعنى أنه انتهى، لكن بمعنى تدبير أمورنا وإدارة شؤوننا الحياتية بأنفسنا كفلسطينيين (قدر الإمكان) على الصعيد الشخصي والجماعي. ظهر هذا المنحى بشكل صارخ مرتين في حياتي: الأولى خلال السبعينيات من القرن الماضي، والثانية خلال الانتفاضة الأولى 1987-1991. أما الاحتلال الغذائي فقد تمّ باحتلال أغذية لا تستطيع توليد ذاتها محل أطعمة ولدت ذاتها عبر آلاف السنين. بدأ عام 1993 احتلال - أعتبره الأخطر - ألا وهو احتلال البنوك لمستقبلنا. سأركز في هذا الكتاب على دور المصطلحات المؤسساتية والتصنيفات الأكاديمية في احتلال العقول والسيطرة على السلوك والعلاقات، وعلى دور كلمات حيّة غنية بمعانيها وتمتد جذورها في التاريخ والحضارة كموارد ذاتية في استعادة الحكمة والعافية في حياتنا.

إعادة النظر في التعليم الرسمي

أول خبرة لي مع التعليم الرسمي كانت يوم كنت في الخامسة من عمري، حين قرر والديّ انتزاعي من بستان حقيقي حول منزلنا في القدس ونقلي إلى بستان مُصنَّع معتقدين أنهم بذلك نقلوني إلى وضع أكثر تقدماً. رغم تمردي ورفض عمليّة الانتقال تلك، في النهاية خسرت. في البستان الحقيقي تعلمت الكثير دون أن يدّرسي أحد أو يقيّم أدائي. جسّد تعلمي قدرة بيولوجية، وارتبطت ببيئة وأجواء حقيقية وغنية وحافلة بأشياء حيّة من حولي، ومليئة بالاستمتاع والحيوية. انتزاعي مما هو حقيقي ووضعني فيما هو مصطنع، والادعاء بأن ذلك تطورا، يحكي قصة حياتي التي رافقتني حتى مرحلة الدكتوراه. التفكير النقدي هو تفكيرٌ ضمن سياق ووفق حكمة، ويشمل التأمل في خبرات والاجتهاد في توليف معانٍ وفهْمٍ لها. يتطلب هذا باستمرار إيجاد توازن بين مختلف نواحي الحياة، خاصة بين ما نعرفه عن طريق العقل الواعي وما نعرفه عن طريق العقل الفطري/ الحدسي (والمغيب من المؤسسات الحديثة التي كما يظهر لا تسمح للعقل الفطري العميق بدخولها لأن من الصعب السيطرة عليه - ولعبة المؤسسات هي السيطرة والفوز). ترتبط المعرفة العقلية الواعية بما هو مرئي، بالخبرات والتجارب والملاحظات. أما الجزء غير المرئي في الحياة - وهو في رأيي الأهم - فيحتاج إلى تأمّل بالخبرات والتجارب، وإلى اجتهاد في تكوين معنى وفهم لها، كما يحتاج إلى الغوص لمعرفة جذور ما نشهده، والتعرف على المنطق الذي يحكم الأفعال والعلاقات في الحياة. هذا الاجتهاد قادي إلى أن التعليم الرسمي لا يتحور حول التعلم والفهم بل حول السيطرة والفوز. التعليم الرسمي (خاصة الرياضيات) يشكّل عاملا هاما في عالم السيطرة. يتم الاحتلال والسيطرة على الصعيد غير المرئي عبر كلمات ورموز لا تستمد معانيها من الحياة بل تصدر عن مؤسسات ومهنيين مرخصين، وتعتمد مقاييس عمودية، كالعلامات التي تحتقر البشر وتشعرهم بالدونية. ولعل الكلمات التي تستبطن عدم المساواة في الذكاء هي الأكثر نجاعة في عملية السيطرة.

هذه التعديت على الكرامة الإنسانية يتم استقبالها والتعامل معها كأمر عادي. هذه العبودية لمقاييس عمودية تطال شتى نواحي الحياة. يتفشى هذا المرض حتى في الجامعات «المرموقة». لعلنا نساءلت: إذا كانت جامعة هارفارد تقوم بعمل استثنائي رائع يكن للناس أن يلاحظوه، فلماذا تسعى دوماً أن يكون ترتيبها الأول؟ ماذا يعني هذا الترتيب في الواقع أصلاً؟

أعود لأكرر وأؤكد: التعليم الرسمي لا يتحور حول التعلم والفهم بل حول السيطرة والفوز. هذا الوضع ينبغي أن يُعكّس؛ ينبغي أن نتوقف عن السير في طريق يحطم العالم الداخلي للإنسان ويمزق النسيج في المجتمع، وأن نتزعج أنفسنا من

الاعتقاد بأن قياس قيمة البشر بأرقام يعكس حقيقة. إفساد الأطعمة والمشروبات والتربة والبحار والعلاقات التي نشهدها ليست ناجمة عن جهل، بل عن علوم وتخطيط وتصميم من قبل مؤسسات وخبراء ومهنيين مرخصين. كنت دون خوف (حتى عمر 20 سنة) أتناول 4 بيضات نيئة يوميا، ذلك قبل أن يتدخل العلم و«يطوّر» البيض، أي يخربه. لا أجرؤ اليوم على تناول بيضة واحدة نيئة! بدأ قصفي - كما سبق وذكرت - بالقنابل والكلمات منذ كنت في الخامسة من عمري. في حين دمرت الأولى العالم من حولي، سعت الثانية لتدمير عالمي الداخلي. سأميّز في هذا الكتاب بين كلمات هدفها السيطرة والتخريب وكلمات تحمل معاني غنية متعددة وتسير في تناغم مع العيش بحكمة وعافية. بينما تحتاج الكلمات الأولى إلى خرافات تمكّنها من الادعاء بأن لها معاني عالمية، تستمد الثانية معانيها من حياة الناس ومن سياق وفعل.

رحل البريطانيون عن فلسطين لكنهم تركوا رياضياتهم فيها

كتاب الرياضيات الذي درسته في المدرسة 17 في أعقاب رحيل الانكليز طُبع بلندن (ما زلت أحتفظ به). كتب المؤلف في المقدمة: «ينطلق الكتاب من الإيمان بأن الهدف الرئيس من تدريس الرياضيات هو ضمان الدقة. ففي عالم الحساب المجرد، كلما قلّت حاجة الطالب للتفكير كلما قلّ ارتكابه للأخطاء». كان علينا أن نحلّ مسائل كالتالية (أضعها بالإنكليزية لأن ترجمتها تفقدها شيئا):

“In a race of 100 yd., A beats B by 10 yd., and beats C by 13 yd. By how much will B beat C in a race of 120 yd., assuming that A, B, C all run at constant speeds throughout?”

يتضمن الكتاب فصلا حول الأسهم والسندات. من بين المسائل التي كان عليّ التعامل معها:

(1) A man invests 450 pounds in Indian 2% stock at 69. Find, to the nearest penny, how much stock he buys and the income from it. (2) London Brick 8% (1 pound) shares stand at 36s., and Rio Tinto 5% shares stand at 4. Which investment gives the larger yield?

حصلت على علامة كاملة في كافة امتحانات ذلك الفصل، وأثنى الأستاذ عليّ أمام الصّف، ومع ذلك لا زلت أجهل معنى سهم وسند بفهومهما العملي، لم امتلك أيّاً منهما بحياتي. تعلمت جيّلا لأحصل على إجابات يتوقعها المدرس. فعلت ذلك أليا دون فهم، أطلقوا على ذلك «تعلم» وأطلقوا عليّ صفة «ذكي»، كذبتان

في طلقة واحدة! [لا أعتقد أن حال المدرس كان يختلف عني] ...

كان فهمي وهُما، ومعرفتي مرتبطة بأيدولوجية معينة، وذكائي الفطري تمّ إفساده. تعلمت حتى أنجح عليّ أن أتقن حيلة لخداع نفسي ومدرسي، ومنعني المديح من رؤية الحقيقة. أولئك الذين غروني بالمديح كانوا هم أنفسهم قد خدعوا في مسيرتهم الدراسية. كيف لي وأنا في الرابعة عشرة أن أشكّك في كتاب مدرسي أنيق مطبوع في لندن - ومحمي بإمبراطورية «كبيرة» تقف خلفه؟!

قد يقول البعض أنني أشير لكتاب قديم وأن الحال اليوم أفضل، لكن الحقيقة تقول غير ذلك. فمثلا، في نشرة إخبارية لمنظمة اليونسكو لتغطية أخبار شهري أكتوبر/ ديسمبر 2002 دعا جون دانيال John Daniel نائب مدير التعليم العام في المنظمة إلى «السير على خطى مكدونالد في التعليم»، وكتب «ترينا جامعة ماساتشوسيتس للتكنولوجيا الطريق لجعل مواد MIT الصفحات الالكترونية مجانية ومتوفرة للجميع، لذا دعونا نتفائل ونرجو أن تعم هذه الخطوة وتنجم عنها حركة عالمية تجعل التعليم سلعة تهدف للصالح العام». يلتقي هذا التوجه مع القول السابق ل«ديوريل»: «كلما قلت حاجة الطالب للتفكير تزداد قدرته على تجنب ارتكاب أخطاء». التعليم الالكتروني يأتي في هذا السياق ليتعامل مع التعلم باعتباره وجبات جاهزة يقدمها شخص لآخر. غادر الإنكليز فلسطين لكن تركوا وراءهم ما هو أسوأ وأكثر وطأة من الاحتلال العسكري: تركوا احتلالاً يستهدف العقل واللغة والطعام، تركوا تقييها عموديا يحقر الإنسان ويهمل قدراته البيولوجية ويطمس أعماط عيش تحكمها العافية، تركوا وسائط تعلم مبنية على السيطرة. هذه الاحتلالات غير المرئية تعاملنا معها كأنها مسار تقدم! ترك الإنكليز رياضياتهم التي عاثت فسادا من الصعب ملاحظته والشفاء منه. رغم هذا، هناك معلمون ومعلمات يفتحون أذهان الطلبة لأموار تربط المعارف بالحياة، فمثلا في حصة دارت حول الكسور، حدثنا المعلم عن الأسباب التي دفعت المصريين القدامى لاختراعها. أخبرنا أنه بسبب فيضان النيل كان على جابي الضرائب أن يحسبوا نسبة مساحة الأراضي التي استُعملت ونسبة الوقت الذي استعملت فيه من قبل الفلاحين، مما اضطرهم لاختراع الكسور لحساب الضرائب بشكل يكون أقرب إلى العدل. كذلك، كان مدير مدرستنا خليل أبو ريا مولعا بالفلك، فكان يحدثنا دوما عن غرائب الكون، مما زرع صورة حيّة ملهمة للكون في مخيلاتنا. تعلمنا منه كيف استعملت الرياضيات لقياس محيط الأرض في مكتبة الإسكندرية قبل أكثر من ألفي سنة. من كلا المعلمين المذكورين، تعلمت بطريقة غير مقصودة (تجلت في عملي فيما بعد) بأن الرياضيات ليست عمليات حسابية جامدة لا حياة فيها ووُجِدَت لإثبات نظريات لا حاجة لها، بل وسيلة لرؤية الترابط بين ظواهر مختلفة، وأداة لحكم عادل ولفهم الواقع والعيش وفق الحكمة والعافية في حياتنا.

ترك الانكليز فلسطين لكنهم تركوا خلفهم فكرة الدولة الوطنية (التي وضعت سياجا حول أراضينا وعقولنا، وثم سلبتنا وطننا)، كما تركوا السيِّفون 18 الذي لم ندرك عواقبه الخطيرة بعد، إذ هو أكبر مهدد للحياة في فلسطين (إذ يسلبنا المياه والفضلات ويسم التربة ويلوث البيئة). كذلك، تركوا التعليم الرسمي الذي يطيح بكل ما له قيمة في حضارتنا ومعارفنا، وتركوا بنوك وشاحنات تمزق نسيجنا الاجتماعي الاقتصادي، تركوا أطراً اجتماعية تفتقر إلى الصدق والحيوية (مؤسسات) همها الرئيسي السيطرة والفوز والتي حلت محلّ بنى اجتماعية حيّة (كالمجاورة) أقرب إلى العيش المستدام. لا زلنا ندفع ثمنا باهظا لما تركه الانكليز خلفهم. المقلق في الأمر أننا نعي ضرر الاحتلال العسكري، لكن لا ترى الأغلبية عمق الضرر الناجم عن الاحتلال الأخرى. من المناسب في هذا السياق تذكّر الاستراتيجية التي وضعها «ماكولي» Macaulay عام 1835 لتكون مرشدا للإنكليز في حكمهم للهند (وهي ذاتها التي طبقت في فلسطين وغيرها)، والتي تتلخص في جوهرها باحتقار الثقافة المحلية، وطرح الثقافة الانكليزية كبديل أكثر رقيا، واستعداد الانكليز «للمساعدة» في أن نكون نسخة عنهم!

كنت في الثلاثين من عمري عندما بدأت أدرك هذه المخاطر. تجاهل القدرات البيولوجية (كالتعلم والشفاء) وقتل مصادر المناعة الداخلية فينا (كقدرتنا على تقييم أنفسنا على سبيل المثال عبر عبارة الإمام علي) يترك أثارا عميقة مدمرة في أوساطنا.

تفكيك الخرافات والأوهام: «اكتشاف» رياضيات والدتي الأمية

في ذروة عملي بالرياضيات (قبل 40 سنة)، أدركت أن والدتي الأمية كانت تمارس الرياضيات يوميا (مما دعا ريتشارد نُص Richard Noss بجامعة لندن، في أعقاب محاضرة لي بوصفها «الرياضية الأمية» illiterate mathematician). كان وعيي ذلك بمثابة زلزال معرفي إدراكي خلخل خرافات وأوهام اكتسبتها في المدارس والجامعات. ظهرت قصتها أول مرة في رسالة الدكتوراه ثم في غيرها (1990, Fasheh 2002). كثير مما كتبت وقلته وفعلته منذ وعيي ذلك جاء بإلهام من عالمها. في سنوات السبعينيات عملت موجهة مركزيا لتعليم الرياضيات في الضفة الغربية. كما كنت أدرّسها في جامعتي بيرزيت وبيت لحم، وكنت معروفا كمعلم مميز في

18. مثال السيِّفون سؤال ضروري نسأله في الوقت الحاضر أكثر من أي وقت مضى (وهو شبه مغيب تماما): «ماذا نخسر من جراء أي شيء نكسبه؟ وهل ما نخسره أكثر وأخطر مما نكسبه؟ وهل بالإمكان أن نكسب دون خسارة أو خسارة قليلة؟»

تدريسها. في تلك الفترة بالذات، وفي عام 6791 تحديدا، وعيت أن والدتي الأمية تمارس الرياضيات بطريقة لا أستطيع فهمها أو عمل مثلها! كان وعيي لعالمها العامل الأكبر في إنقادي من سطوة خرافات حديثة عديدة، والذي ساهم في وعيي لعنى تواضع وتعددية المعرفة ومساواة البشر في الذكاء وبأن أفضل شكل للتعلم هو الذي يحدث دون تدريس (عبر مجاورة بوجه خاص)، وبأن المعرفة في جوهرها فُعل وتنتج عن تأمل في الخبرة واجتهاد في تكوين معنى لها، وبأن التعليم الرسمي يزق عالم الإنسان الداخلي والنسيج المجتمعي وفي خلق أشخاص يفتخرون بعبوديتهم. أدركت حينها بأن عالم والدتي كان متناسقا متناغما في حين كان عالمي متناثرا ومشتتا - وأطلقوا عليه صفة تخصص لإضفاء إيجابية مزيفة. الرياضيات التي اكتسبتها في المدارس والجامعات تولد إحساسا بالتراتبية والنخبوية، بالتفوق والدونية بدلا من المساواة والعدالة والتعددية والجدوى والعيش بتناغم مع الطبيعة. وعيي لرياضيات والدتي حررني من الادعاء بأن الرياضيات تتطلب ذكاء أعلى مما تتطلبه حياكة ملابس، أو حكاية قصة، أو كتابة شعر، أو زراعة حقل، أو تربية طفل، أو قيادة مركب شراعي، أو العزف على آلة موسيقية، أو إعداد وجبة مغذية، أو خلق بيت سعيد. ما فعلته أُمِّي بشكل شبه يومي على مدى 05 عاما تُمثّل بقيامها بقص قطعة قماش مستطيلة وتحويلها إلى ملابس يناسب جسم المرأة التي أحضرت تلك القطعة، مما فاق قدرتي على فهم ما كانت تفعله. فبينما درّستُ ودرّستُ أشكالا هندسية تتكون من خطوط مستقيمة ومثلثات ودوائر الخ، كانت والدتي تصنع ملابس تتوافق مع أجسام آلاف النسوة، حيث لكل جسم هندسته الخاصة. انشغلتُ بمسائل تتعلق بأشياء هزيلة مثل تطابق المثلثات، بينما كانت أُمِّي منشغلة بهندسة جديدة كل يوم هو تطابق الملابس مع جسم المرأة التي أحضرت القطعة في الصباح! لم تحتاج أُمِّي إلى نظريات ليست نابعة من الحياة، ولا إلى لعبة الأدوات الهندسية. كل ما احتاجت لإنجاز عملها هو «متر» من جلد وإلى جسم امرأة حقيقي. في حين كانت رياضياتي دقيقة بطريقة «دوجماتية» كانت رياضياتها دقيقة بمعنى مرنة، بينما تدعي معرفتي أنها عالمية، كانت معرفتها تكوّن عالما متناغما متجذرا في الحياة والمجتمع. كأكاديمي، كنت أشبه بتاجر وبيعاء: أجب كلمات مصنعة ضمن القبيلة الأورو-أمريكية أُردها كالبيعاء للطلبة مقابل ثمن مرتفع. وكلما كانت الكلمات أقرب إلى عالم الاستهلاك كلما كان الثمن أعلى. التحرر الذي شعرت به إثر وعيي لعالم أُمِّي ساعدني في فهم معنى الهيئة السائدة حاليا: الاعتقاد بأن هناك مجموعة متفوقة ذهنيا وأخلاقيا من مجموعة أخرى بانين ذلك على اختراع أدوات. كان عقلي محتلا عندما وعيت رياضيات أُمِّي. كان أول ما تبادر إلى ذهني هو اعتقادي أن بإمكانني إيجاد طريقة لتعليمها ما أعرفه في محاولة لرفع مستوى معرفتها! لكن سرعان ما أدركت سذاجة ذلك الاعتقاد، إذ أن الخلط بين النوعين يشبه وضع أزهار حقيقية وأخرى بلاستيكية في إناء واحد، عندها

ستبقى الأزهار البلاستيكية شامخة بينما تذبل الأزهار الحقيقية وتختفي. هذا ما حدث: بقيت رياضاتي شامخة بينما غابت رياضياتها من الوجود. عشت معظم حياتي في نفس المكان: منطقة القدس. رغم ذلك، عشت تحت حكم أربعة أنظمة سياسية مختلفة (البريطاني ثم الأردني ثم الإسرائيلي ثم الفلسطيني). الغريب في الأمر أن الرياضيات بقيت «مكانك قف»، لم تتغير سوى في بعض النواحي الرمزية، دون أن تمس الجوهر: الوسيط نفسه، والتقييم نفسه، والاحتقار نفسه، والهرمية والتراتبية والنخبوية نفسها والبدء بكلمات من صنع مؤسسات ومهنيين نفسه. حامل شهادة بكالوريوس في الرياضيات من جامعة محلية مثلا يكون مؤهلا لتقديم طلب التحاق لأي جامعة في العالم بينما لا تنفع معرفته في قريته أو مخيمه أو مدينته إلا إذا وظفته مؤسسة استهلاكية! إن دل هذا على شيء فأما يدل على أن المعرفة التي اكتسبها هي أشبه بزهرة بلاستيكية لا علاقة لها بسياق، هي سلعة لها قيمة في سوق الاستهلاك. رياضاتي (تماما كالأزهار البلاستيكية) لا رائحة لها ولا طعم، ولا تتحرك مع هبوب الريح. لو وضعنا مليون زهرة بلاستيكية في وعاء لمائة سنة، لن تستطيع إنتاج زهرة واحدة، بينما بذرة واحدة من زهرة حقيقية بعد أن تذبل وتموت تستطيع توليد مليون زهرة. هنا تتجلى روح توليد الحياة التي تميز ما هو حي، وتفضح ما يبدو كأنه حي. الرياضيات التي لا تتغير عبر 4 أنظمة سياسية هي رياضيات ميتة تحكمها قيم السيطرة والفوز، لم تنتصر رياضياتي على رياضيات والدتي لأنها أفضل، بل بالبلطجة وارتباطها بالسوق وإخضاع الطبيعة. رياضياتي خلقت بداخلي إحساسا بالتفوق، وشعورا بالفخر ارتكز على أوهام غير حقيقية، بل في جوهرها عبودية مبطنة. وبالعودة إلى معرفة والدتي، لا أجد كلمة أصالة تصف معرفتها بدقة، قد يكون الوصف الأدق هو القول بأن معرفتها كانت مرتبطة عضويا بالحياة، مع انتباه شديد للتفاصيل من حولها، بما في ذلك ما تريده النساء صاحبات الملابس. كانت النساء في بعض الأحيان يجلبن مجلة «بوردا» الألمانية ويخترن منها صورة اللباس الذي يرغبن أن تحيكه أمي لهن¹⁹.

أحد الأشياء الهامة التي تعلمتها منها هو معنى أعمق للهوية. الكلمة بالإنكليزية identity تعني التطابق الذي يتوافق مع القبيلة الأوروبية ومع تطابق الأشكال الهندسية في الرياضيات. في المقابل، الهوية في عالم أمي تعني الوحدة بينها وبين خبرتها وما تعرفه وتفهمه، مفهوم رائع لأن يصبح المعنى المتداول

19. استخدمت والدتي في عملها آلة خياطة مصنوعة في الغرب singer والتي كانت نتاج اختراع علمي غربي. لكن كانت خادمة لها لا سيدة تفرض عليها ما تفعله، بل كانت الاتفاقيات الحرة الثنائية مع النساء اللواتي قصدنها وهن يتأبطن قطعاً من القماش هي ما تحكم العمل. اتفاق الطرفين حينها لم يكن بحاجة لتدخل أية سلطة، إذ تمت العملية باتفاق مباشر بين النسوة ووالدتي. المجاورة كانت وسيط تعلمها، والتفاهم المشترك كان الوسيط في علاقتها مع النساء.

في الجامعات، حيث يجب أن تتجسد المعرفة في نمط حياة العارف، أن تصبح جزءاً من حياته اليومية. عندها، نستطيع أن نقول: ما أجمل معرفته والتي نراها تتجسد في حياته وعلاقاته وتصرفاته، حيث يصبح وإياها وحدة واحدة. لولا الوضع الفلسطيني ومجاورة والدتي وملاحظة عالمها، لما كان بإمكانني عرض ما أعرضه في هذا الكتاب. إن معادلة معرفتي (المرتبطة بمصطلحات مهنية وتصنيفات أكاديمية ومعلومات تقنية ومهارات آلية) بمعرفة والدتي (التي كان من الصعب فصلها عن حياتها) هي معادلة ضحلة وفجة، مما يدعونا إلى إعادة النظر في ادعاءات سائدة حول الرياضيات وعلاقتنا بها. إعادة النظر هذه تشكّل حالياً تحدياً رئيسياً. إن إدراك التعلم على أنه استهلاك مادة جاهزة مصممة من قبل خبراء، هو جزء رئيسي مما يشوب التعليم الرسمي. محاولة انتزاع معارف حول الطبيعة نتيجة إخضاعها لتجارب مكثفة (وفق إدراك «فرانسيس بيكن» للعلم) هي عملية أشبه ما تكون بانتزاع اعترافات من شخص بعد تعذيبه: النتيجة في الحالتين مفيدة لمن يسعى للسيطرة. ما أدعوه في هذا الكتاب يمكن أن نطلق عليه «عودة». والعودة بالنسبة للفلسطيني هي بمثابة حلم حي مستمر في حياتنا. هكذا أنظر إلى المعرفة والرياضيات خاصة. فمند السبعينيات، وأنا أسير في علاقتي مع التعليم والرياضيات والعلوم على طريق العودة إلى الحياة والذات والمجتمع والثقافة والحضارة الذين غزوني جميعاً، والذين ذكرتهم بهم والدتي إذ أنهم أبعاد طبيعية في عالمها. فالبيت الذي بنته هي وأخواتها بعد عشرين سنة من الشغل المضني في صنع ملابس، ماتت وهي تحلم بالعودة إليه، أورثتني الحلم، وربما أورثه لأولادي. حين العودة هذا بدأ يلمس نواحي أخرى في حياتي: العودة إلى رياضيات تنبع من الحياة ولها نفع في الحياة؛ رياضيات تنطلق من أوضاع حياتية حقيقية بدلا من كلمات ورموز مبهمّة صادرة من مؤسسات، رياضيات تنطلق من الزراعة والموسيقى والشعر واللغة والمناخ وليس من مصطلحات مهنية لا علاقة لها بالحياة، رياضيات تتوافق مع الحكمة والعافية في الحياة. ربما يحدث لي نفس المصير: أن أموت قبل أن أعود كلياً إلى الرياضيات التي تمتد جذورها بالحياة، وترتبط داخلنا بما حولنا. المفاهيم التي أحملها الآن عن الرياضيات هي نتيجة عيشي في فلسطين ونتيجة مجاورتي لعالم والدتي. كان عام 1967 أول عودة لي بعد 19 سنة إلى البيت الذي بنته أمي وأخواتها، رغم بعده عنا 10 دقائق فقط. لم تستطع أمي، نفسياً، أن تقوم بزيارته حتى وفاتها (1984). تلا عودتي إلى البيت عودتي للحياة كمرجع وأساس في علاقتي بالتعلم والمعرفة. كان ذلك عبر العمل التطوعي ونوادي العلوم والرياضيات كبدائية، عودة إلى الحياة بمعنى استعادة العلاقة مع الطبيعة والمجتمع واستعمال اليدين والرجلين والأصابع، عودة إلى جدل نسيج مع كل من وما حولي. ثم تبع ذلك عودة إلى الحضارة والأديان بروحها بعيداً عن سيطرة المؤسسات (يسوع الفلسطيني، الجامع خلال الانتفاضة الأولى، وما يحسنه الشخص كمصدر

قيمه). عودة إلى الرياضيات النابعة من الحياة والنافعة في الحياة، والتي ينظر إليها المخدرون بالتعليم على أنها رياضيات أدنى وأقل. في لقائي الأول مع اللجنة المشرفة على رسالة الدكتوراه بعد تقديمي الصيغة الأولى والتي وضعت فيها أمني على رأس قائمة المراجع (بالإضافة إلى الدجاجة الفلسطينية ودودة الأرض)، سأل أحد أعضاء اللجنة مستهزئاً: «ماذا أنتجت أمك؟» قلت: «قرابة 10 آلاف ملابس كل ملابس له هندسته الخاصة بجسم المرأة المعنية. ماذا أنتجت أنت؟» طبعاً لم يرق له سؤال، وتوقفت عن الكتابة مدة سنة، عدت خلالها إلى بيرزيت. ثم توصلنا إلى حل وسط: سحب الدجاجة الفلسطينية ودودة الأرض وإبقاء والدتي. ما قلته بأعلاه لا يعني أننا نستطيع فهم كل شيء من خلال الخبرة فقط. نحن بحاجة في أحيان كثيرة إلى ما هو أبعد من الخبرة، مثلاً ما يتعلق بالسموم في الأطعمة التي نتناولها حيث معرفتي عن طريق خبرتي لا تكفي لحمايتي. ما ميّز تجربتي في مراقبة عالم أمني هو أنني لم أتدخل، الأمر الذي قد يبدو مناقضاً للهدف المرجو من عملية المراقبة عادة: أن تعرف ثم تحكم وتقيم ثم تغير ما شاهدته خلال المراقبة. كان ردّ فعلي لمراقبة عالم أمني في البداية هو رغبتني في التدخل ومحاولة الجمع بين النوعين من الرياضيات، لكنني سرعان ما تراجع بعد أن أدركت بأن واجبي في هذه الحالة تحديداً يتطلب مني الحفاظ على الوضع كما هو لأن تدخلتي سيكون بمثابة انتهاك واعتداء موجه ضدّ أمني. بهذا المعنى، يصبح أي شخص مالك للمعرفة (عن طريق جامعة أو تدريب أو غيرها) ويحاول تغيير المجتمع هو معتدي ومنتهك للحياة.

ظللت حتى سبعينيات القرن الماضي أعتقد أن وظيفتي هي نقل المعرفة التي امتلكها للطلبة لأساعدهم في الوصول إلى ما وصلت إليه. لكنني أدرك الآن أن أفضل دور لي كمعلم كان عندما لم يكن هناك منهاج ينبغي أن أعلمه لآخرين. تمثل هذا النهج منذ السبعينات في مواقع عدة: نوادي العلوم والرياضيات في المدارس، مساق «الرياضيات في الاتجاه الآخر» بجامعة بيرزيت، مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي، الملتقى التربوي العربي، العمل مع أمهات ومعلمات بمخيم شعفاط، ثم مع شبان وشابات في مخيم الدهيشة، ومجموعات أخرى أعمل معها حالياً. عندما يسألني الناس عما علمته للشباب في الدهيشة، أقول: «لا شيء، لهذا تعلموا الكثير. تعلموا بحرية على الصعيد الشخصي والجمعي». من بين ما «قدمته» لهم هو أهمية إعادة النظر فيما اكتسبوه عبر مؤسسات، التعليمية خاصة، بما في ذلك أن لا يشعروا بأنهم أقل في حضرة من يحملون ألقاباً زئانية ويتصرفون بعنجهية. كما كنت أقول لهم، إذا جاءك شخص بنية مساعدتك، أهرب، فأني مساعدة غير تبادلية تتضمن عادة مهانة ومذلة.

العقل الفطري الحدسي، والفكر العقلاني، والتساوي في الذكاء

تعلمت الكثير من والدتي، لكن أهم ما حصل هو التحرر الذي شعرت به بأن كثيرا مما اعتقدته صوابا كان خطأ. وعيت أن عقلها الفطري الحدسي كان أكثر قيمة من تفكيري العقلاني الذي يمكن استبداله بينما فكرها لم يكن قابلا للاستبدال، لا يمكن إنتاجه في مؤسسات ولا بطرق علمية. عقلها ملتحم بالحياة، في حين عقلي أقرب إلى كونه سلعة أو قطعة غيار يمكن استبدالها بعشرات الأشخاص عبر إعلان عن شاغر وظيفي في صحيفة. وعيي لعالمها أقنعني بأن المهمة الرئيسية لي هي أن أحكي حكايتي في أوساط وعالم المؤسسات، وأن أدعو من هم مثلي بإعادة النظر فيما اكتسبوه من معارف. تعلمت منها أن «التساوي في الذكاء» يخص العقول الحدسية الفطرية، والتي يتم طمسها وعزلها عبر التصنيفات الحديثة. ما أرجو وأسعى أن نركز عليه كمعلمي رياضيات ومربين هو تغذية العقول الفطرية. تأملوا: كل طفل عربي (بغض النظر عن لونه وجنسه وخلفيته الاجتماعية والاقتصادية) يتقن بسن 3 سنوات التحدث بالعربية دون الحاجة إلى مناهج وتدریس وتقييم! [هذا صحيح بالنسبة للناطقين بأي لغة] فالأطفال يتعلمون اللغة الحية في بيوتهم وفي الحارة في سن مبكرة. كل ما يحتاجونه لإتقان هذه العملية هو بيئة حقيقية غنية حيوية تفاعلية خالية من الإدانات. هذه الحقيقة تدحض ثلاث خرافات: خرافة أن الناس غير متساوين في الذكاء، خرافة أن التعلم يحتاج إلى تدریس، خرافة أن الطلبة يحتاجون للانتقال من البسيط إلى المعقد (من صف إلى أعلى). أمي دحضت الخرافات الثلاثة ليس فقط في علاقتها بالرياضيات بل في نواح أخرى كانت جزءا من حياتها (الدين والتربية والإدارة). وهذا ما خبرته أيضا مع المعلمات والأمهات في مخيم شعفاط.

صحيح أننا لا نتمتع بالمساواة السياسية والاقتصادية والاجتماعية في حياتنا، لكننا مع ذلك يمكننا أن نعيش المساواة في الذكاء في أوضاع لا تحتاج إلى مطالبة بل إلى ممارسة، بدءا مع أطفالنا في البيت. العقبة هنا تكمن في كوننا أسرى للاعتقاد بعدم التساوي. تخيلوا للحظات ما يمكن أن يكون عليه الحال لو بدأنا بالتعامل مع الأطفال انطلاقا من إيمان راسخ بأننا متساوون في الذكاء وقادرون على التعلم دون تدریس، وأن نبدأ بظواهر حياتية لا بمصطلحات مؤسساتية، كم سيكون الحال مليئا بالعافية! سيكون هديتنا إلى الأطفال الذين يعانون من الاعتقاد بعدم التساوي - والتي تستخدم كمنطلق لممارسة القهر وتبرير النخبوية. في خضم وذروة حركة الحقوق المدنية في الولايات المتحدة، نشر جينسين من جامعة بيركلي²⁰ دراسة عام 1969 يؤكد فيها أن السود - جينيا -

20. Jensen, A. R. (1969). How much can we boost IQ and scholastic achievement? Harvard Educational Review, 30(1), 1-123.

أقلّ ذكاء! تشكل هذه الدراسة التي نشرت في مجلة هارفارد التربوية مثالا صارخا على التواطؤ بين أكاديميين مرموقين وجامعات مشهورة يستخدمون «أساليب ونظريات علمية» لقهروا وإذلال الناس عن طريق إثبات أنهم يحملون صفات جينية متدنية. أحد أهم التحديات التي تواجهنا اليوم تتمثل في كيفية تحرير أنفسنا من مثل هذه الخرافات. التطور الذي شهدته المدينة الغربية تركّز على تطوير آلات، لا الحياة. الكاد يمكننا الإشارة إلى تطور لامس نواحي حياتية في الجواهر. الأطعمة التي نأكلها والمياه التي نشربها والهواء الذي نستنشقه... جميعها تطورت إلى الأسوأ، ليس لسبب إلا بهدف الربح والسيطرة والفوز. من هنا، فإن اعتبار التطور على صعيد التكنولوجيا والآلات يعني بالضرورة تطورا على صعيد البشر والحياة هو وهمٌ وتشويه لإدراكنا. إذا طرأ أمرٌ - كالزائفة الدودية أو مشكلة في عينيّ - سأتوجه إلى طبيب لديه معرفة وأدوات حديثة. أما إذا كنت أبحث عن العافية في حياتي، فإنني بالتأكيد سأذهب إلى مصادر وأشخاص يتمتعون بالحكمة، لا بالمعرفة التقنية. جدير هنا ملاحظة أن جميع الدول لديها وزارات صحة لكن ليس لديها وزارات عافية، وأنه توجد كليات صحة بينما لا توجد كليات عافية. من هنا أيضا، كان من الصعب على كثير من المدرسين تقبل قولي بأنه «لا يوجد طفل غير منطقي». تزرع المدارس بذور عدم المساواة والعجز في عقول الأطفال، ويجتهد الخبراء في تقديم الماضي على أنه متخلف وولّى زمانه. ما أعنيه بالتساوي في الذكاء هو أن الذكاء صفة بشرية لا يمكن قياسها على خط عمودي ولا يمكن مقارنة ذكاء شخص مع آخر. الذكاء هو بمثابة بصمة العقل. فكما الحال بالنسبة لبصمة الأصابع، لا يمكن إخضاع بصمة العقل لمقياس عمودي. هذا الإدراك يبدو صعبا قبوله لدى كثيرين لأننا ببساطة ننشأ تحت أسطورة عدم المساواة في الذكاء دون أن نسمع مرة واحدة غير ذلك. نقع في مقاعدنا 21 سنة دراسية، نحقق في كلمات ورموز لا معنى لها (على اللوح والورقة والشاشة) دون القيام بأي فعل ودون ربطها بأي سياق وحيث لا نستعمل أصابعنا وأيدينا وأرجلنا وأجسامنا، ثم نسمي ذلك تعلمًا! أمرٌ له عواقب بالغة الخطورة لعقولنا وإدراكنا. الأساطير موجودة لدى جميع الحضارات، لكن مدينة القبيلة الأوروبية هي الأولى التي تدور حول قياس قيمة البشر وذكائهم وفق خط عمودي، وحول قياس ترقية مجتمعات عبر أرقام - واعتبار أن ذلك يعكس واقعا وحقيقة!

«السيفون» كـمـوذج للحداثة

من بين كافة الحضارات، مدينة القبيلة الأوروبية هي أول من وصفت نفسها بـ "حديثة". الحضارات التي سبقتها كان لها أسماء لا صفات (كالهندية والمصرية واليونانية). وصف المدينة الغربية بالحديثة سهل

عليها ادعاء العالمية وإخراج نفسها من سياق وظروف معينة. أوحى هذا الوصف بأن الحضارات التي سبقتها متخلفة وولى زمانها. وإذا لم يقبل شخص يمثل هذه التصنيفات يُتهم بأنه يرغب البقاء متخلفاً عن الركب. يمكن لعقولنا (كما سبق وذكرنا) أن نتخذ بسهولة وتنساق إلى التعامل مع اختراع الآلات وكأنه بالضرورة تطوّر على صعيد الحياة. لكن، إذا ما قارنا ما كسبناه وما خسرناه نتيجة علوم القبيلة الأوروبية لوجدنا أن ما خسرناه فاق ما كسبناه أضعافاً مضاعفة. سأستخدم «السيفون» كمثال. لا شك أن السيْفون اختراع علمي هائل لكن يفتقر إلى الحكمة. استعماله في بلد كفلسطين كارثي: يسلبنا مياها نحن بأشد الحاجة لها، ويسلبنا الفضلات التي يجب أن تعود إلى التربة (مما يعني خسارة التربة)، ويلوث الطبيعة - نخسر كل هذا حتى يظهر المرحاض نظيفاً! اختراع السيْفون لا يتناغم مع دورة الحياة، ولا مع روح توليد الحياة. أما بالنسبة لمن يتساءلون عن بدائل، أقول بأنها متوفرة لكنها لم تحظ بانتشار واسع لأنها لا تحتاج إلى شركات تحقق عائدات مالية. تعرفت أول مرة على «مرحاض جاف» dry latrine واستخدمته مدة عشرة أيام خلال وجودي في بيت «غوستافو إستيفا» Gustavo Esteva في جنوب المكسيك. لم أستخدم الماء قط، ولم يكن هناك رائحة كريهة، كما تعود الفضلات التي خرجت من الأرض إليها. الكسل والانبهار بالمظاهر يقفان وراء إعجابنا بالسيْفون وصوت المياه وهي تتدفق، لكن نبقى معتمدين عن وعي الكوارث التي تنجم عن ذلك. التعليم الرسمي، من هذا المنطلق، هو بمثابة «سيْفون» يشفط المعارف المتجذرة والنافعة ويرمي بها بعيداً، معارف قادرة على توليد ذاتها ويطيح بالحكمة كرفيق للعقل. يشكل السيْفون مثلاً جيداً للفرق بين العلم والحكمة. فالعلم الذي تنقصه حكمة يمكنه أن يسير بسرعة هائلة، مسبباً كوارث. الرياضيات في هذا المضمار يمكن أن يكون لها دور هام كما كان الحال مع طالبات الصف السابع في مدرسة بنات مخيم شعفاط اللواتي تمكن من تقدير كمية المياه التي تحتاجها المدارس في المخيم نتيجة استخدام المرحاض. (تضم المدارس 4 آلاف طالبا وطالبة، فإذا استخدم كلُّ منهم السيْفون مرة في اليوم، فإن ذلك يعني 40 ألف لتر من الماء يومياً).

الحكمة: الفكرة المركزية في الرؤيا التي تتضمن علاجاً وغذاء

بدأت حالة انعدام التوازن في الحياة البشرية عندما وُضِعَ العقلُ على العرش وسُجِنَت الحكمة، كما حصل في أوروبا قبل حوالي 400 سنة. يمكن للعقل أن يبحر سريعاً دون حاجة إلى بوصلة - لأن الحكمة هي بوصلته الحقيقية. بدون مرافقة الحكمة للعقل، يمكن للأخيراً أن يخلق مشكلات وكوارث كالتى نعيشها في عالم اليوم. نحن نؤذي الطبيعة لدرجة قد يكون من الصعب شفاؤها، ونلوث البشر (أجسامهم وعقولهم وأرواحهم وقدرتهم على التخيل)، ونمزق النسيج الاجتماعي الروحي الذي سيحتاج إلى جهود جماعية خارقة لإعادة هياكلته من

جديد. التعامل مع العلم بدون حكمة يمتد إلى القبيلة الأوروبية، لكن بالنسبة لعظم الحضارات التي سبقتها، رافقت الحكمة العلم. أحد مكونات الحكمة الأساسية (كما تشير لها حكمة الهنود الأمريكيين) الامتناع عن عمل شيء إذا كان سيؤذي الجيل السابع من الآن. نحن بحاجة إلى إتباع هذا النهج عند تدريس الرياضيات. الحكمة أيضا تتحقق في الاستعداد الذهني للتفكير في آراء تختلف عنا، أي ترك التعالي الذي يبدو صفة من صفات المتسلطين ومؤسساتهم. أسست «الملتقى التربوي العربي» عام 1997 في «مركز دراسات الشرق الأوسط» بجامعة هارفارد، وأدرته على مدى 10 سنوات. كان اهتمامي الأكبر من وراء ذلك هو استعادة الحكمة في حياتنا ومعرفتنا وتعاملنا. قمت بتجارب عدة حول الموضوع بما في ذلك استعمال المجاورة كوسيط للتعلم. لمدة 40 سنة انصبّ اهتمامي على دور كلمات معينة في التخريب والأزمات والكوارث والأخطار التي نعيشها حاليا، وعلى البحث عن واستعادة كلمات يمكن أن تشفيها من أوهام وتغذي حياتنا. أول مواجهة دفعته لإعادة التفكير ومحاولة الشفاء من فيروسات ضارة كانت (كما أشرت سابقا) حين تعرفت على رياضيات والديتي. لذا، كلما أسمع تعابير مثل «جماعات مهمشة» أو «تمكين النساء» أتساءل: ماذا عن والديتي الأمية التي كانت العامل الرئيسي في تمكيني (أنا الذي يحمل دكتوراه من هارفارد) بدلا من العكس؟ كما أنها لم تتبع تعليقات خلال الثمانين سنة التي عاشتهم بل كانت دوما تعمل تلقائيا وفق انتباه شديد لما يجري حولها وتتصرف وفق ما تراه مقنعا. أي اتبعت من حيث لا تدري ما يشير إليه غاندي بحكم الذات. من هذا المنطلق يمكن القول بأنني كنت مهمشا عن الحياة، مما اضطرني إلى البحث عن مؤسسة ألجأ لها. نحتاج اليوم إلى يقظة لا إلى تطور، إلى حماية لا إلى تمية، إلى شفاء لا إلى ارتقاء على سلم الاستهلاك. المحور الأهم في عملية التعلم يكمن في مواجهة الإنسان لنفسه ومعتقداته، والشك فيما يسمعه من خبراء ومهنيين. نحتاج إلى علاقة المثني باللغة العربية (سأسهب فيها لاحقا) - علاقة في تجربتي كانت أفضل مرشد لي لفهم ومواجهة نفسي. كانت أمي الشخص الذي عشت معه أطول علاقة مثني، والتي من خلالها تعلمت وأدركت بأن من المستحيل لي ان افهم نفسي وأترجم هذا الفهم - إذ بقيت العملية محصورة بشخصي وحول ذاتي. كان لا بد من وجود شخص مقابلي في علاقة مثني معي لأقوم بذلك. علاقتي بزوجتي وأولادي وأختي وأصدقاء كثيرين آخرين هي الأخرى علاقات «مثني» ساعدتني في مواجهة ذاتي في أكثر من مجال في الحياة.

الشفاء من الافتخار بكوني مستعبدا من الغير... ومن استعبادي لغيري

الإيمان بأن الناس متساوون في الذكاء يمكن أن يؤدي إلى الشفاء من العديد من

الأمراض الاجتماعية والسياسية والنفسية، على الصعيدين الشخصي والجمعي. يبرز هنا سؤال جوهري: كيف نفتر سهولة خداع العقل؟ ازدادت قناعتني على مرّ السنين بأن الإجابة تكمن في ثلاثة عناصر: غياب الحكمة، استخدام كلمات لا تستمد معانيها من الحياة ولا تشكل صورة في الخيلة (كلمات بلاستيكية كما يصفها اللغوي الألماني Poerken)، والرواتب التي تعتمد في أغلب الأحيان على استعدادنا لأن نُخدَع. من الممكن جدا أن يقوم مدرّس بتدريس مادة مدة 20 عاما دون أن يستعملها أبدا في حياته. ودون أن يكون لديه سبب شخصي واحد لتدريسها! تشكل هذه الظاهرة قلقا خطيرا بالنسبة لي في العصر الحاضر. فالشخص الذي يتبع مسارا لا يتوافق مع نهج السلطات الأكاديمية (التي تكون مرتبطة بسلطات سياسية واقتصادية) يتعرض لعقوبات قد تتخذ شكل التهكم بما يقوم به، كما يمكن أن تصل في أحيان إلى طرده بحدّة أن أداءه ليس جيدا بما فيه الكفاية²¹. لا يوجد مبرر واحد لعدم توفير جوّ تعلّمي في معاهد التعليم يتعلم فيه الإنسان بحرية. أمضيت السنوات السبعة الأخيرة وأنا أحاول إقناع جامعة فلسطينية واحدة على الأقل للسماح لعشرة طلبة ممن يرغبون في التعلّم وفق روح بيت الحكمة في بغداد؛ لم أنجح في إقناعهم بعد؛ لكن سأواصل السعي.

كلمات متجذّرة كوسيط للشفاء من أوهام

وخرافات مرتبطة بالحدّات

أين يمكن أن نبحت عن أمل في عالم فيه نسبة كبيرة من البشر تشعر بالفخر لكونها مستعبدة؟ لحسن الحظ لسنا بحاجة إلى إمبراطوريات لفظية للتعامل مع الإمبراطوريات الأكاديمية. كتب النّقري قبل ألف عام في بغداد: «كلما اتسعت الرؤيا ضاقت العبارة». والرؤيا المناسب طرّحها هنا هي «المساواة في الذكاء» مستخدما في العبارة كلمتين ذي علاقة بالرياضيات: المساواة والذكاء - بطريقة تتناغم مع الكرامة والعافية. الاعتقاد بعدم المساواة في الذكاء يمرّس العقول ويسم العلاقات ويبرر القهر والظلم والاستعباد. بينا الإيمان بتساوي الذكاء يمكن أن يحدّ بشكل فعال من ظاهرة السيطرة على الإنسان. يمكن استخدام الحكاية كوسيلة للشفاء، لكن يحتاج هذا إلى ورقة منفصلة. سأكتفي هنا باختيار ثلاث كلمات مغيبة ونادرة الاستعمال؛ كلمات تحمل في ثناياها بلسم الشفاء من أوهام حديثة، ألا وهي كلمة مجاورة ويحسن ومثني.

21. Like what happened to Cornel West (Harvard University), Ward Churchill (University of Colorado Boulder), and Eileen de los Reyes (Harvard University).

المجاورة

تشير كلمة «مجاورة» هنا إلى مجموعة من مريدين ومرادين يقررون بحريّة وبدافع ذاتي الالتقاء دوريا حول أمر أو ناحية في حياتهم يسعون إلى العيش وفقها أو تعلمها وفهمها أو القيام بعمل يتعلق بها، وبحيث تتوفر فيها حرية على الصعيد الشخصي والجمعي للتعلم انطلاقا من الواقع الذي يعيشه المتجاورون، دون وجود سلطة داخل المجموعة أو من خارجها. ولعل أفضل المجاورات هي التي تنسجم مع الحكمة والعافية والتعددية كقيم. ينطبق هذا الوصف على مراكز التعلم العظيمة التي شهدتها التاريخ البشري مثل مكتبات الإسكندرية وجنديشابور وقرطبة وبيت الحكمة في بغداد. جدير بالذكر أن المجاورة كما أستعملها هنا تتناقض مع مفهوم النموذج، إذ كل مجاورة هي بمثابة «كائن حي» ينمو عبر تفاعلات داخل المجاورة ومع البيئة من حولها. استخدمت المجاورة في عملي منذ 1971 دون أن أستعمل الكلمة نفسها، بدءا بالعمل التطوعي في الضفة الغربية ثم نوادي العلوم والرياضيات في المدارس، ثم بمؤسسة تامر (التي أنشأتها في الانتفاضة الفلسطينية الأولى)، ثم الملتقى التربوي العربي (الذي أنشأته في مركز دراسات الشرق الأوسط بجامعة هارفارد). وأستعملها حاليا في عملي مع مجموعات في مواقع عديدة. أود أن أسهب قليلا حول «لجان الأحياء» التي ازدهرت تلقائيا خلال الانتفاضة الأولى، وكيف تعاملت إسرائيل معها. ففي حين لم تكثر أو تعترض على قيامنا بعقد مؤتمرات دولية في القدس ضد إغلاق سلطات الاحتلال للمؤسسات التعليمية وغيرها والمطالبة بإعادة فتحها، كان ردّ فعل سلطات الاحتلال للجان الأحياء سريعا وعنيفا. فكرت كثيرا لفهم السبب في كون الزراعة الجماعية والتعليم المجتمعي أكثر خطورة من المؤتمرات الدولية. التفسير الوحيد الذي بدا منطقيًا لي هو الاختلاف في الوسيط. فبينما وسيط المؤتمرات هو أكاديميون ومؤسسات مرخصة، كان الوسيط في «لجان الأحياء» مجاورات تشكلت بقرار وفعل ذاتيين، يعمل فيها الأشخاص بحرية وانتباه شديد تجاه ما يجري حولهم. كتبت مقالا نتيجة ذلك بجريدة القدس: «حرية الفكر والتعبير أم تحرير الفكر والتعبير؟» فالحرية الحقيقية هي التي تحرر أفكارنا وتعايرنا من الإدراك والكلمات السائدة والمهينة. المجاورة التي تجلّت في «نوادي العلوم والرياضيات» داخل المدارس كانت الوسيط لتعلم الرياضيات والعلوم. انطلقت النوادي مع نهاية عام 1973 وانضم إليها كل من أراد من الطلبة الانضمام لها، وكل من شعر أن لديه سؤال يرغب بالبحث عن إجابة له. كانوا يلتقون كل «خميس» واستمرت النوادي حتى 1976 عندما أعلن ضابط الاحتلال المسئول عن التعليم أنها «محظورة» ومنع اللقاءات. لم تتضمن النوادي منهاجا ولم يخضع المشاركون لأي إملءات من خارجهم. كانوا مريدين ومرادين.

المثال الثالث الذي جسّد روح المجاورة هو باحة المسجد الأقصى في القدس، والتي ظلت على مدى 1400 سنة (حتى احتلال البريطانيين للقدس عام 1917) مكانا للناس على اختلاف دياناتهم ومذاهبهم وخلفياتهم للتجاور فيما بينهم، كما كانت الباحة أيضا مكانا رحبا لأولادهم ليلعبوا سويا. من الجدير هنا التطرق إلى قصة وردت على لسان واصف جوهريّة، المقدسي المولد والنشأة والذي عاصر فترة الحكم العثماني والاحتلال البريطاني لفلسطين. حيث أشار في مذكراته أن أحد أول القوانين التي أقرها الإنكليز كان خاصا بدخول باحة الأقصى. حدّد القانون أياما للمسلمين وأياما لليهود وأياما للمسيحيين تحت ادعاء أن القانون هو لضمان حق الجميع بالدخول! بقانونهم ذاك استبدلوا المجاورة (التي ميزت باحة الأقصى قبل الاحتلال البريطاني) بمحاورة. في الواقع، كان هدف القرار هو زرع بذور الطائفية التي كانت مبدأ راسخا اشتهر به المستعمر البريطاني في الحكم: «فرّق تسد».

يُحسِن

عندما أنشأت «الملتقى التربوي العربي» عام 1997 في «مركز دراسات الشرق الأوسط» بدأت أقرأ كتباً سمعت عنها بالمدرسة لكن لم نقرأها. بدأت بكتاب «البيان والتبيين» للجاحظ، الذي كُتِبَ قبل 1200 سنة. قرأت فيه عبارة للإمام على «قيمة كل امرئ ما يحسنه» (بالمعاني المتعددة لكلمة «يحسن»): الإتيان والجمال والعطاء والنفع والاحترام). لا أذكر عبارة تركت في حياتي قدر ما تركته هذه العبارة من شعور بالتحدر على أضعده شتى، وبالشفاء من مصطلحات مؤسسية وتصنيفات أكاديمية. أجدها رائعة كأساس لقيمة المرء وكرؤيا للتعليم عندنا؛ إذ بحسبها لا يتم تقييم الفرد من قبل أشخاص مرخصين ومقاييس تدعي العالمية، بل بموجب المعاني الخمسة التي تحملها كلمة «يحسن»، وهي معانٍ ترتبط بسياق وعلاقات وتتضمن كرامة ويكون وفقها قيمة لكل شخص لا يمكن مقارنتها بقيمة أي شخص آخر. ما كانت تفعله أُمِّي يمكن أن نصفه بما تحسنه إذ تنطبق عليه المعاني الخمسة: تخطيط ملابس للنساء بإتقان بحيث تتناسب مع جسم وذوق كل واحدة منهن؛ ما كانت تفعله كان جميلا ونافعا ويتضمن عطاء واحتراما. في المقابل، لا أستطيع أن أقول نفس الشيء بالنسبة لما كنت أفعله. أستطيع أن أقول إنني درّست الرياضيات بطريقة جيدة متقنة ولكن معظم ما درّسته لم أختَرُه وكان مضمونه في أغلب الأحيان يفتقر إلى الجمال والنفع والعطاء والاحترام. معظم ما درّسته كان وفق ما أملي عليّ عبر كتب ومناهج مقررة لا أعرف من قررها ولماذا اختارها. بالإضافة إلى المضمون، ارتبط تدريسي للرياضيات بقيمّي السيطرة والفوز. بعبارة أخرى، ارتبطت قيمة ما كنت أفعله بمؤسسات وخبراء مرخصين، وتنتهي العملية بمسح قيمة كل طالب إلى رقم! أجلا أم عاجلا، سنضطر إلى اعتبار

ما يحسنه الشخص على أنه مصدر قيمته - هذا إذا أردنا أن يكون ما نفعله عبر التعليم متوافقا مع كرامة الإنسان ومع التعددية الطبيعية في الحياة ومع الإيمان بأن كل إنسان كامل بشكل فريد وأن قيمته ترتبط بما يحمل من علاقته بذاته وبمن حوله - حماية الطلبة من مقاييس مهينة أصبحت أمرا ملحا.

ربما صاغ الإمام علي عبارته الرائعة والحكيمة من مشاهداته ومعايشته للعديد من التجمعات والثقافات التي تعرف عليها، إذ تنقل كثيرا بين الجزيرة العربية والعراق، والتقى أناسا من إيران والهند والسند وغيرهم. ويبدو أنه لاحظ أن قيمة الإنسان ترتبط بتناغم في عالمه الداخلي، وتوافق مع العالم من حوله؛ أي، ترتبط بسياق وعلاقات وأفعال - وليس بأرقام. لاحظوا: قيمة المرء في العبارة مرتبطة بفعل - يحسن - وليس برمز مجرد: رقم. في يحسن يتصدر الانسجام والتناغم بدلا من التنافس، وبدلا من التركيز على مهارات تقنية ومعلومات، نطلق في يحسن مما يفعله الشخص بشغف وبدافع ذاتي، ويصبح دورنا في هذه الحالة هو توفير أجواء تغذي ذلك الشغف وتعمقه وتتوافق فيه مع الحكمة. ويعني هذا بالضرورة أننا نتعامل مع منطق تعددي لقيمة المرء وبالتالي لا يكن وضع الناس على خط عمودي بالنسبة لقيمتهم. (جدير بالذكر هنا أن صياغة عبارة مثل المشار إليها بأعلاه تعكس قدرة رياضية تشكل في رأيي أهم ما يميز الرياضيات: استنباط ما يربط ظواهر عدة لا تُرى بالعين المجردة).

المثنى

يشكل المثنى جزءاً لا بأس به من اللغة العربية ومنطقها الداخلي. لا يوجد لها رديف باللغات الأوروبية (سوى اليونانية القديمة). يعكس المثنى الغنى الموجود في الحضارة العربية، ويذكرنا أن كل حضارة فيها غنى يميزها. فحقيقة الحياة أن كل حضارة فيها ما يميزها وفي نفس الوقت تفتقر إلى نواح ما. لا توجد حضارة تشمل الخبرة الإنسانية بكليتها أو أن ادعاءاتها عالية. وعيت منطق وجمال مفهوم المثنى لأول مرة عندما لَبَّيْتُ دعوة للمشاركة في مؤتمر لليونسكو حول الحوار بين الثقافات (مايو/ أيار 2007). جاء في رسالة الدعوة: «حوارٌ فلسفيٌّ منذ القدم هو العلاقة بين الفرد والجماعة». فكرت ملياً في ذلك وقلت في نفسي: «لا أذكر أنني شعرت بتلك العلاقة كأساس في حياتي، بل شعرت دوماً بأني مكوّن من مثنيات عديدة». فالمثنى يشير إلى علاقة بين شخصين تصبح مع الوقت هامة جداً في حياة الشخصين، ولكنها تبقى وكأن لها وجود منفصل عن الشخصين. أي أن منطق المثنى يتوافق مع المعادلة الحسابية $3=1+1$: الشخص أ والشخص ب والعلاقة بينهما كمخلوق ثالث (وكانه وليد له وجود منفصل). المثنى علاقة ليست قانونية ولا عقلية ولا رسمية ولا اقتصادية ولا اجتماعية، بل علاقة تعيش وتتطور بين الشخصين بحرية. هي ليست رديفاً لـ

أو أي كلمة أخرى couple or dual بالإنجليزية. كلمة مثنى بالعربية لا تدرك الآخر على أنه ليس أنا أو أنه نسخة عني أو أن العلاقة بيننا جدلية أرقى من الاثنين. من هنا، يجسد المثنى منطقا مختلفا عن منطق أرسطو و منطق هيجل، كما أنه يختلف أيضا عن منطق ديكرات الذي يقول: «أنا أفكر، فأنا موجود»، إذ في منطق المثنى «أنت موجود، فأنا موجود» - وجودي يرتبط بوجود الآخر [مما يجعل ترجمة I-dentity بـ «هُويّة» ترجمة غير موفقة فالهُوية مرتبطة بـ 'هو'، بينما I-dentity امرتبطة بـ 'أنا']، من هنا، أؤمن أن غياب المثنى من لغة يجعل صعبا على من يتكلمها أن يطور علاقة صحيّة مع الآخر. وهذا يفسر سبب تأرجح شخص مثل صمويل هنتنغتون (6991، 4002) بين الصراع والإدماج بين الحضارات، فغياب المثنى في لغته أدى إلى عدم قدرته على رؤية علاقة غير الصراع أو الإدماج مع الآخرين.

كتلخيصٍ لما سبق: تمثل «المجاورة» بديلا للمؤسسة المهمة، وتمثل 'يحسن' بديلا للتقييم العمودي؛ ويمثل 'المثنى' بديلا لعلاقة مع «أنت» لا «الآخر» (كلمة «أنت» تعني شخص محدد، بينما «الآخر» شخص مجرد. علينا التحرر من أحادية وعالمية المنطق الثنائي واستعادة أنواع أخرى من المنطق. مثلا، «المثنى» يعكس منطقا مغايرا لمنطق أرسطو وهيغل، ومفهوم «يحسن» يعكس منطقا تعدديا لقيمة المرء، والمجاورة تعكس بنية اجتماعية يمكن أن تتخذ آلاف الأشكال. قبل أكثر من 700 عام، كتب جلال الدين الرومي: «ما بعد الخطأ والصواب يوجد حقل، لتلتقي هناك». يتطلب الوضع الراهن أن نلتقي في مثل هذا الحقل. تنسجم الكلمات الثلاثة مع كثير مما ذكرته في هذا الكتاب: مع مقولة الرومي، وتساوي الناس في الذكاء، وعمق التعلم دون تدريس، والإيمان بأن قيمة المرء لا يمكن مقارنتها مع قيمة آخرين، وبالحرية الشخصية والجمعية في التعلم، والقدرة على توليد الذات.

عندما يعرض جسم إنسان، فإن الجزء السليم من الجسم هو الذي يشفي الجزء المريض، لذا فإن دور الأطباء والأدوية هو دعم الجزء السليم حتى يقوم بالمهمة، لا استبداله أو إهماله أو التناقض معه. كذلك الحال بالنسبة للمجتمع والحضارة: الجزء المتعافي فيهما هو الذي يمكن أن يشفي الجزء الذي يحتاج إلى معالجة. تشكل الكلمات الثلاثة وغيرها مما يجسد حكمة في مجتمعاتنا وحضارتنا عناصر تشفينا من أمراض حديثة. وعي ما هو جميل ومتعافي في الحضارة العربية، ودعوة الآخرين لوعي ما هو جميل ومتعافي في ثقافتهم، تكوّن جميعا أساسا لنقلة نوعية في إدراكنا وتعاملنا مع الرياضيات ومع الحياة عامة. لكن ضروري أن نتذكر أن هذا لا يمكن تحقيقه بقوانين صارمة وبسرعة. فالنظم المهينة عميقة ولا يمكن مقاومتها مباشرة. معظمنا مضطرب في هذا الزمان إلى العيش وفق مسارين

في الحياة: أحدهما في عالم الاستهلاك والآخر ليغذي الشخص روحه وعلاقاته والجمالية في حياته. هنا بالضبط، يمكن أن تسهم الكلمات الثلاثة المذكورة بأعلاه (وغيرها) في تغذية هذه النواحي. من هنا أيضا، يشكل شغف الطفل وتغذية ذلك الشغف والسعي ليصبح ما يحسنه هو الطريق لـمو ديوي وسليم.

الرياضيات والمجتمع والسياسة: تجارب وخبرات عملية محسوسة
في هذا الجزء أود الحديث عن خبرات وتجارب شخصية تعكس العلاقة بين الرياضيات والمجتمع والسياسة.

الرياضيات كوسيط في عملية التحرر: حال العالم اليوم يرغمنا على التوقف عن تدريس الرياضيات والعلوم بطريقة مرتبطة بعالم صاغه «فرانسيس بيكون» وغيره من علماء القبيلة الأوروبية الذين ادعوا أن العلم هو إخضاع الطبيعة والبقاء للأصلح وأن العالم مكون من ثلاثة أبعاد، والمنطق الرياضي الثنائي هو الأرقى، مما أدى إلى تخريب الحياة والطبيعة وتمزيق المجتمع، واستعمال الرياضيات لقياس ذكاء الإنسان وقيمه. يهد تخريب العقل الطريق للتخريب في نواحي أخرى في الحياة. فيما يلي مثالان حول استخدام الرياضيات في التحرر (مثال ذاتي ومثال من أحد الطلبة) من عقد السبعينيات من القرن الماضي. سبق وذكرت نوادي الرياضيات والعلوم كوسيلة من وسائل التحرر. أما المثال الثاني فيعود إلى عام 1979 عندما أدخلت في جامعة بيرزيت مساقا لطلبة السنة الأولى في كلية العلوم بعنوان «الرياضيات في الاتجاه الآخر» والذي تبلور لديّ نتيجة عملي في مدارس الضفة الغربية مدة 5 سنوات. تمحور المساق حول ملاحظة أوجه الشبه بين ظواهر مختلفة، وبوجه خاص المنطق الخفي التي تشترك فيه تلك الظواهر. سأذكر حادثتين لتوضيح ما أود قوله. في إحدى الحصص بينما كان الحديث يدور عن المنطق خلف العديد من الظواهر، سألتني أحد الطلبة: «أليس منطق العلامات في التعليم هو منطق فرق تسد؟» قلت: «لم أفكر بالقضية بهذا الشكل من قبل، لكن أوافقك تماما فيما قلته». أما الحادثة الثانية فكانت عام 1980 عندما تم اعتقال أحد الطلبة في شعبتي لمدة شهرين. بعد أن خرج من المعتقل جاء ليسألني عن كيف سأتعامل معه بالنسبة للمساق بسبب تغيبه، ومضى يحدثني عن تجربته وكان من ضمن ما قال إنه بعد التحقيق المنفرد نقلوه إلى غرفة كبيرة مع عدد من المعتقلين، وبإيحاء من المساق بدأ يتنقل بين المعتقلين ويسألهم واحدا واحدا عن الأسئلة التي وجهت لهم خلال التحقيق المنفرد. بعد أن سجلها تبين له أنه بالرغم من اختلاف الأسئلة التي كانت توجه للمعتقلين لاحظ غمطا يجمع بين كافة الأسئلة صاغه ووزعه على الطلبة ليكونوا واعين للمنطق الذي يحكم عملية التحقيق في حالة اعتقالهم. قلت له بأنني لم أفكر حين صممت المساق بأن له أي علاقة بالاعتقال! وبالتالي، لا يحتاج لعمل أي شيء، فمعرفته تجلّت عمليا. مثال آخر يعود إلى عقد السبعينيات حيث كنت أجول في مدارس الضفة الغربية

وأسأل الأطفال أسئلة مثل: «ما هي النقطة؟» جواباً أذهلني صدر من طفلة في الصف الثاني حيث قالت باللهجة المحكية: «دويرة بلا خزق». لوهلة ظننت أنها لم تفهم سؤالاً، ثم أدركت الحيوية المذهلة في خيالها، فالدائرة عندما تصغر شيئاً فشيئاً، تصل في النهاية إلى نقطة حيث يختفي الثقب! لذا، أو من بأننا بحاجة لتجنب تعليم الرياضيات بعيداً عن الفعل والتخيل والسياق، بحيث يعي الأطفال (على الأقل في الصفوف الستة الأولى) أن العالم مترابط. التقويم الإسلامي مثلاً مرتبط بالقمر ومراقبته على مدى فترة زمنية وملاحظة أنماط في حركته تؤدي جميعاً إلى ملاحظة الترابط بين الرياضيات واللغة والدين والجغرافيا والفضاء.

معارف مفيدة: في العام 1967 كنت مدرسا للرياضيات في كلية بير زيت في الضفة الغربية، لكنني فقدت عملي بسبب حرب إسرائيل ضد مصر وسورية والأردن حيث أغلقت الجامعات والمدارس. حينها أدركت الفرق المذهل بين معرفتي ومعرفة والدتي. بينما كنت بحاجة لمؤسسة لتوظيفي، إذ خارج المؤسسات لم يكن أحد بحاجة لمعرفة في الرياضيات، ظلت معرفة أمي مفيدة في جميع الظروف. رغم ذلك فإن معرفتها غير مقدرة ولا مُعترف بها في عالم الأكاديمي! ندرس الطلبة بالمؤسسات حل مسائل في الرياضيات لا علاقة لها بالحياة ولا نعيشها، ولا نتحدث مثلاً عن كيفية استخدام الرياضيات لتحريز أنفسنا من غط الاستهلاك في العيش. خلال الانتفاضة الفلسطينية الأولى، عملت مع مجموعة من الشباب وطلبت منهم أن يسجلوا بالتفصيل كل ما تشتريه عائلاتهم خلال شهر، ثم يحددوا حجم المشتريات التي كان من الممكن الاستغناء عنها وليست ضرورية أو حتى ضارة. عادوا بنتائج تشير إلى أن حوالي 70% مما تم شراؤه ذلك الشهر كان يمكن العيش بدونه.

الكلمات البلاستيكية: نستخدم في عالم اليوم كلمات بلاستيكية²² أكثر من أي وقت مضى. لو نظرنا مثلاً في الكلمات الثلاثة التالية المستخدمة بكثرة هذه الأيام: تعليم وتنمية واستراتيجية، نلاحظ أنها تشبه الرموز س، ص، ع في الرياضيات، من حيث أننا إذا وضعنا الكلمات بأي ترتيب فإنها تبدو وكأن لها معنى! مثلاً: استراتيجية التعليم التنموي، تنمية التعليم الاستراتيجي، تنمية استراتيجية تعليمية، تعليم تنمية استراتيجية، التعليم الاستراتيجي في التنمية، استراتيجية التعليم في التنمية، استراتيجية التنمية في التعليم، التعليم والاستراتيجية في التنمية، الاستراتيجية في التعليم التنموي، التنمية الاستراتيجية في التعليم... يمكننا بالطبع تشكيل المزيد من التعابير تشمل الكلمات الثلاثة. عند قراءة

22. Poerksen, U. (1995). Plastic words: The tyranny of a modular language. University Park, PA: Penn State University Press. [Originally published in German, 1988]

شخص، لهذه التعابير يعتربه الشعور أنه بحاجة إلى خبراء ليشرحوا له معناها - تماما كما يشعر الطلبة الذين يتلكهم شعور بأن أدائهم في الرياضيات غير جيد لأنهم ليسوا أذكيا بما يكفي، بينما في الواقع التفسير الأدق يكمن في أن عقولهم ترفض تقبل الرموز المجردة التي لا تساعد في خلق صور في مخيلتهم.

عندما حالفني الحظ: بالرغم من أن حياتي كفلسطيني كانت مليئة وحافلة بالدمار والتنقل الإجباري والتشتت والتقييد في الحركة، إلا أنني لا زلت أعتبر نفسي محظوظا لأنني عشت معظم حياتي بدون دولة وطنية وما قبل عصر التنمية ولأن أهم من تعلمت منه كان امرأة أمية. أعتبر نفسي محظوظا لأن هذه العوامل زودتني بنظرة حياتية لم تصدر من مؤسسات وخبراء ومهنيين، مما اضطرني أن أبحث وأفكر دوما من جديد بمعاني الكلمات، وأراجع نفسي وأداسبها على كل عمل قمت به؛ كما تعلمت كيف أعيش بما هو متوفر. هذه العوامل منحتني القوة والوضوح والمسؤولية ومعانٍ لها دلالات في الحياة وحيوية ومناعة داخلية. أشعر أيضا بأني محظوظ لأن العربية هي اللغة التي كبرت في كنفها - أدركت كل هذه الأمور بشكل واضح بعد عام 3991 إذ سُحِحَ عندها للبنك الدولي دخول حياتنا وخلق أوهام وطرق عيش، كما فعل في مجتمعات أخرى كثيرة: دولة «وطنية»، منهاج «وطني»، بنك «وطني»، قوى أمن «وطنية»... مما أفقدنا العيش بأمل وبدأنا نعيش وفق توقعات؛ فقدنا وجودنا كأهالي وبتنا نعيش كمواطنين يتم تعريفنا بأرقام وطنية وترتبط علاقاتنا الأساسية بمؤسسات رسمية.

معنى «قيمة»: عندما كنت في الصف التاسع، كان لدي زميل في الصف يدعى سامي حدادين (والذي يقيم في الأردن). إلى جانب كوننا صديقين حميمين، كنت وإياه نتبادل المرتبة الأولى والثانية في الصف. كان الأول في بعض الفصول بينما كنت الأول في فصول أخرى. لم نكتثر بذلك، حتى كان ذلك اليوم عندما علّق أحد المدرسين وقال: «لنرى من سيكون الأول هذا الفصل». شعرنا بانزعاج شديد ولكننا لم نعرف كيف نتصرف. خجلنا من مراجعة المدرس بما شعرنا به من حيث أن ما تفوه به يضرب صداقتنا. كانت صداقتنا أعلى من أي شيء آخر. فكرنا في مخرج لأزمتنا، فقررنا أن يكتب كل واحد منا اسم الآخر على ورقة امتحانه - أنا اكتب اسمه على أوراقه وهو يكتب اسمي على أوراقه، إذ رأينا في ذلك حماية لصداقتنا. اكتشف المعلم يوما لعبتنا، واتهمنا بالغش. قلنا بأننا نفضل أن نغش في أسائنا على أن نغش بصداقتنا. تقييم شخص من خلال أرقام هو طريقة فعالة للسيطرة على البشر وتمزيق عوالمهم الداخلية وعلاقاتهم بعضهم ببعض.

الملتقى التربوي العربي الذي قمت بإنشائه في مركز دراسات الشرق الأوسط بجامعة هارفارد وأدرته على مدى عشر سنوات (1997-2007)، زرت خلالها 29 دولة،

عملت فيها مع أشخاص ومجموعات وجامعات، أكثر ما ألقني على مستقبل البشرية هو ما يجري في عالم الأكاديمي. تعمقت قناعاتي بأننا نحن الأكاديميين نشكل أكبر قوة في الجمود والعنادة، كما نجسد في حياتنا أصولية فكرية رهيبه تمثل في اعتقادنا بوجود مسار أحادي عالمي للتعلم والتطور، وننظر إلى الحياة وتعامل معها على أنها تطبيقات لأفكارنا ونظرياتنا. تؤكد الجامعات على إجراء بحوث (بمعنى research) يسيطر عليها مهنيون مرخصون بدلا من التركيز على ما يبحث عنه الشخص في حياته ضمن سياقه. قبل 700 عاما تقريبا، قال ابن عربي: «أنت ما تبحث عنه»، وهذا ما حدث معي في غالبية الأبحاث التي قمت بها خلال حياتي حيث كانت مرتبطة بما أبحث عنه، ارتبط أغلبها بعلاقتي بكلمات ووسائل تعلم، وبكامن القوة فينا المتناغمة مع العيش بحكمة.

خلال عملي في هارفارد، أتاح لي «روجر أوين» مدير المركز المساحة التي ساعدتني للقيام بما قمت به خلال العشر سنوات. من النادر أن يحظى شخص من حرية ودعم مثل ما حظيت به من «أوين» - من أكاديمي قادر على رؤية أهمية عمل ينطلق من الانغماس بالحياة والتأمل فيها والاجتهاد بتكوين معنى وفهم لها. كان «أوين» نادرا بين الأكاديميين الذين عرفتهم وتعاملت معهم بمعنى أنه من القلائل الذي يترجم لقب «بروفيسور» عمليا بما تعنيه الكلمة بالإنكليزية (وهي من الكلمات الانكليزية القليلة التي عشقتها)، إذ تعني القول والفعل جهره ما يختلج وما نضج بداخل الشخص من معانٍ وقناعات وفهم. هي قريبة جدا مما لخصه الجاحظ في عنوان كتابه «البيان والتبيين». فدور المعلم / البروفيسور هو أن يبين ببيان جميل وفصيح ما بداخله وأن يشجع الآخرين ويحثهم ويوفر لهم أجواء يبينوا بدورهم ما يختلج وينضج في داخلهم من فهم ومعنى.

ملاحظات أخيرة:

الطريقة الوحيدة لتعلم كيفية قيادة قارب تكمن في الجلوس وراء المقود وقيادة القارب. وينسحب هذا على تعلم الغناء والطبخ وقيادة سيارة وتسلق شجرة. هكذا يتم التعلم في كل نواحي الحياة - باستثناء في المدرسة، إذ عندها يختفي الفعل والسياق. بات من الضروري لبقاء البشرية انتزاع أنفسنا من إتباع وسيط أحادي تحت ادعاء أنه الوحيد أو الأفضل، متمثلا بمنهج رسمي وصفوف / أقفاص (كما وصفها الشاعر والفيلسوف الهندي طاغور) وبسلطة تسيطر على تفاصيل العملية. ينبغي التعامل معه كأحد الوسائل لا الوحيد ولا الأفضل. لذا، لا بد من المطالبة باستعادة جزء من ميزانيات التعليم واستخدامها في وسائل مختلفة. أنا لا أدعو الناس للتوقف عن استكمال تحصيلهم العلمي وحياسة شهادات أكاديمية - إذا كان هذا ضروريا لمسيرة حياتهم. ما أحاول التركيز عليه هو القول بان هناك

مسارات أخرى لها نفس الأهمية في حياتنا، كما أدعو الناس عدم إهمال ما يغني نواحي هامة في حياتهم. وكما أسلفت سابقا، أنا أطرح هنا ما أشعر به في أعماقي وأؤمن به، وأنا مستعد وجاهز للمواجهة والردّ على من يرغب في التحادث حول أي فكرة. لم يعد بالإمكان مواصلة السير في حياة مغلقة بالأوهام. قلت ما قلته بصدق. لا زلت أنظر إلى حياتي على أنها «خلطة» من أبعاد مترابطة وليس كأشياء متفرقة. وهذا الأمر هو أكثر ما يقلقني في 'التخصصات'. أؤمن بأن الناس متساوون في الذكاء، وأن قيمة المرء تكمن فيما يحسنه، وأن التناسق والترابط يشكّلان جزءا من جوهر الحياة (وليس الكمال أو التطابق). لا أستطيع إقصاء نفسي وفصلها عن تجاربي وخبراتي وسياقي، فتفكيري وأعمالي وفهمي وتعابيري متداخلة في مزيج متناغم. لا أؤمن بمعانٍ وحلول عالمية، لكن أؤمن بترباط عضوي عالي. معظم ما قلته في هذا الكتاب (كما ذكرت) يرتبط بالثقافة العربية. الكلمات والمقولات الواردة فيه تشكل مصادر لقوتنا الذاتية. استعدتها في حياتنا اليومية يجسد جمالية الثقافة العربية، وآمل أن يحفز آخرين البحث عن موارد الجمال والقوة في ثقافتهم.

تقدير

أود التعبير عن شكري لزوجتي كارمن لمساهمتها في تحرير الورقة (بالإنكليزية) وتنبهني لنقاط كانت بحاجة لتوضيح. كما أشكر برايان جريير وسوابنا موكوبادياي لإتاحة الفرصة لي للحديث عن قصتي مع الرياضيات عبر 68 عاما. كما أشكر السيدة سمر القطب على قيامها بالمهمة الصعبة في ترجمة المقال. والدكتور جهاد الشويخ في مراجعة المادة وإبداء ملاحظات أسهمت في توضيح نقاط كانت تحتاج إلى توضيح. كما أشكر السيدة رناد القبح لاقتراحها قيام مؤسسة تامر بترجمة ونشر الكتاب.

مراجع:

- Fasheh, M. (1990). Community education: To reclaim and transform what has been made invisible. *Harvard Educational Review*, 60(1), 19–36.
- Fasheh, M. (1997). Is mathematics in the classroom neutral—or dead? For the *Learning of Mathematics*, 17(2), 24–27.
- Fasheh, M. (2002). How to eradicate illiteracy without eradicating illiterates? Paper for the UNESCO round table on “Literacy as Freedom” on International Literacy Day, UNESCO, Paris. Retrieved from: http://www.swaraj.org/shikshantar/fasheh_illiteracy.htm
- Huntington, S. P. (1996). *The clash of civilizations and the remaking of world order*. New York, NY: Simon & Schuster
- Huntington, S. P. (2004). *Who are we? The challenges to America’s national identity*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Macaulay, T. (1835). Indian Education: Minute of 2nd February 1835. Reprinted in G. Young (Ed.). (1952). *Macaulay, prose and poetry*, (p. 722). Cambridge, MA: Harvard University Press