

في تجديد العلوم الاجتماعية

بناء منظور معرفي وحضاري

الفكرة والخبرة

- الجزء الأول -

تحرير: مركز الحضارة للدراسات السياسية

تقديم: أ.د. سيف الدين عبد الفتاح

دار البشير
للثقافة والعلوم



اسم الكتاب: في تجديد العلوم الاجتماعية بناء منظور
معرفي وحضاري الفكرة والخبرة - الجزء الأول -

تحرير: مركز الحضارة للدراسات السياسية

تقديم: أ.د. سيف الدين عبد الفتاح

موضوع الكتاب: فكر

عدد الصفحات: 744 صفحة

عدد الملازم: 46.5 ملزمة

مقاس الكتاب: 17 × 24

عدد الطبعات: الطبعة الأولى

رقم الإيداع: 2015 / 26054

الترقيم الدولي: 8 - 541 - 278 - 977 - 978 ISBN:

التوزيع والنشر

دار البشير للثقافة والعلوم

darelbasheer@hotmail.com

darelbasheeralla@gmail.com

ت: 01012355714 - 01152806533

جميع الحقوق محفوظة

يمنع طبع هذا الكتاب أو جزء منه بكل طرق الطبع ، والتصوير ،
والنقل ، والترجمة ، والتسجيل المرئي والمسموع والحاسوبي ،
وغيرها من الحقوق إلا بإذن خطي من:

دار البشير للثقافة والعلوم

1437 هـ
2016 م

في تجديد العلوم الاجتماعية

بناء منظور معرفي وحضاري

الفكرة والخبرة

- الجزء الأول -

obeikandi.com

فهرس المحتويات

11	تقديم: أ.د. سيف الدين عبد الفتاح
القسم الأول: تقويم إسلامية المعرفة بعد ربع قرن	
23	مقدمة
41	خبرة مشروع تقويم (إسلامية المعرفة): مدحت ماهر
93	المحور الأول: إسلامية المعرفة: المفهوم والفكرة: رؤيتان من الداخل والخارج
95	أ - قراءة في مفهوم إسلامية المعرفة داخل التيار الأساسي للمعهد د.أمني صالح
	ب - قراءة في دراسات نقدية لخطاب إسلامية المعرفة (مدخل إبستمولوجي)
147	د. سامر رشواني
183	المحور الثاني: منهجية تطبيق إسلامية المعرفة
	منهجية إسلامية المعرفة من المنظور والتأصيل العام إلى خبرة التطبيقات
185	أ.د. نادية محمود مصطفى
417	المحور الثالث: المنهجية الإسلامية في كتابات إسلامية المعرفة

تقويم منهجية إسلامية المعرفة في ربع قرن د. السيد عمر 419

الخاتمة: إسلامية المعرفة وجهود المعهد العالمي بعد ربع قرن: اتجاهات التشخيص

والتفسير والمطلوب 654

قائمة ببلوغرافية مختارة 690

فهرس الجزء الثاني

القسم الثاني: بناء جماعة علمية في العلوم السياسية من منظور حضاري

مقدمة 11

دواعي وأهداف بناء جماعة علمية 15

أولاً: المنظور الحضاري في العلوم السياسية: الإنجاز والمطلوب 25

1 - الجماعة العلمية: الأهداف والدواعي 25

2 - الجماعة العلمية من منظور حضاري بين الإنجاز والمطلوب 27

3 - الجماعة العلمية: جهود التأسيس والوضع الراهن 49

ثانياً: رؤية مقاصدية للجماعة العلمية: تأسيساً وبناءً وحفظاً 68

ثالثاً: رؤية كلية للقضية من منظور حضاري 75

رابعاً: الجماعة العلمية: نحو المأسسة والتشبيك ونقل الخبرة بين الأجيال 84

خامساً: توصيات ومقترحات 111

القسم الثالث: الحضاري: المفهوم والمنظور في العلوم الاجتماعية ولدى نماذج فكرية معاصرة

مقدمة	117
في الحضاري المفهوم والمنظور والقضايا - أ.د. سيف الدين عبد الفتاح	145
المحور الأول: مفهوم الحضاري ومعالن منظور جديد في العلوم الاجتماعية	153
1 - مفهوم الحضاري في نماذج رؤى العالم - أ. فؤاد السعيد	155
2 - مفهوم الحضاري وتحدي التواصل عبر الثقافات - د. حسن وجيه	175
3 - مفهوم الحضاري في الدراسات التاريخية - د. قاسم عبده قاسم	179
4 - مفهوم الحضاري في الدراسات القانونية واللغويات الحديثة - أ. نبيل عبد الفتاح	193
5 - الحضاري في منظور المعلوماتية الحديثة - د. حازم أحمد حسني	209
6 - المنظور الحضاري المفهوم.. المقومات.. الإشكاليات - د. أماني صالح	215
7 - المنظور الحضاري بين الحضارتين الإسلامية والغربية وتجلياته في العمل الأهلي - د. إبراهيم البيومي غانم	239
8 - المنظور الحضاري واستراتيجيات الترجمة - أ. شوقي جلال	246
9 - من خبرة تطوير منظور حضاري في العلوم السياسية - أ.د. نادية محمود مصطفى	256
مناقشات وتعقيبات	266

- المحور الثاني: الحضاري لدى نماذج فكرية معاصرة 301
- 1 - مدرسة الفكر الإسلامي الحديث والمعاصر 302
- أ - "الحضاري" مفهومًا ومنظورًا عند مالك بن نبي وعلي شريعتي - أ. محمد كمال 303
- ب - مفهوم الحضاري لدى الدكتور إسماعيل راجي الفاروقي - أ. فاطمة حافظ 321
- ج - الحضاري.. المفهوم والمنظور عند المستشار البشري - مروة صبحي 332
- د - الحضاري: مفهومًا ومنظورًا لدى رواد في مدرسة المعهد العالمي للفكر الإسلامي - مدحت ماهر 342
- هـ - مفهوم "الحضاري" عند رفيق حبيب - مروة صبحي 368
- 2 - مدرسة الفكر العربي المعاصر 373
- أ - مفهوم الحضاري عند أنور عبد الملك - محمد العربي 374
- ب - الحضاري في فكر عبد الله العروي - محمد العربي 384
- ج - دلالات مفهوم الحضاري عند الجابري والسيد يسين - أ. محمد الجوهري 389
- 3 - مدرسة العلوم السياسية المصرية من منظور حضاري 406
- أ - الحضاري بين التنفيل والفعالية: جهود د. حامد ربيع - أ. عبده إبراهيم 407
- ب - الحضاري في فكر د. منى أبو الفضل - شيماء بهاء 418
- ج - في مفهوم المنظور الحضاري عند د. نادية مصطفى - ماجدة إبراهيم 460

د- قراءة في فكر الأستاذ الدكتور سيف الدين عبد الفتاح حول "الحضاري" ..

المفهوم والمنظور - سمية عبد المحسن 497

مناقشات وتعقيبات 512

القسم الرابع: بلوجرافيا في المنظور الحضاري الإسلامي وقضاياها.. خبرة مركز

الحضارة للدراسات السياسية

مقدمة 521

مقدمات أساسية: تأسيس المنظور الحضاري 529

المحور الأول: في بنية المنظور الحضاري (1) الرؤية الكلية للمشروع: من

النموذج المعرفي إلى المنهجية 537

المحور الثاني: في بنية المنظور الحضاري (2) مفاهيم وقضايا فكرية: بين

التأصيل والرؤى المقارنة 553

المحور الثالث: المشروع الحضاري: المستويات الكلية والجزئية من

واقع المشروعات البحثية 581

المحور الرابع: قضايا مصرية: بين الوطن والأمة والعالم (قبل وبعد الثورة) 607

المحور الخامس: تجارب وخبرات العمل التثقيفي والتدريبي والمشاركة في

التغيير الحضاري 621

obeikandi.com

في بناء المنظور المعرفي والحضاري

الفكرة والخبرة

تقديم:

أ.د. سيف الدين عبد الفتاح

في خضم مواجهة الأمة لتحدياتها الحضارية الكبرى والمتنوعة، وعبر نحو القرنين من الزمان، تتوالى التشخيصات والتوصيفات لطبيعة هذه التحديات وأشكالها ومجالاتها ومصادرها ومداخلها، ومستوياتها وأولوياتها، ومساراتها ومآلاتها. ولقد كان من أهمها قضية العلوم الاجتماعية والإنسانية التي تراجعت في أمتنا بينما نمت وترعرعت في الخبرة الغربية ضمن نسق معرفي وفكري وحضاري يقوم على العلمانية الوضعية المادية بفلسفاتها وتنظيراتها المختلفة.

وفي هذا الإطار، برزت كتابات حول أزمة العلوم الإنسانية والاجتماعية في العالم الإسلامي سواء في علاقتها بواقعنا، أو علاقتها بالعلوم الإسلامية والتراث الحضاري الإسلامي، وقامت مجموعات من العلماء والمفكرين والمثقفين والدارسين بالتنبه والتنبيه على عمق هذه الأزمة وخطورها وتجلياتها على حاضر العالم الإسلامي. وبدا لكوكبة من هؤلاء أن يَنذروا أنفسهم وجهودهم الفكرية والعلمية لتفحص جذور تلك الأزمة، والعمل على دراسة قضاياها وإشكالاتها المحورية، وتأسيس جهود من أجل تقديم بعض الإجابات العلمية والمعالجات البحثية والحلول الواقعية. لقد كان من أهم ثمار هذه الجهود تطوير حالة تتعلق

بـ"التفكير الحضاري الاستراتيجي: المعرفي والفكري والنهضوي" في قضايا الأمة والحضارة من خلال رؤى كلية ودراسات جزئية متعددة ومتنوعة.

هكذا مضى التجديد المعرفي المعاصر، من النظر الكلي للأزمة الشاملة للأمة وللعقل المسلم، والتي تواترت الرؤى على أنها "أزمة فكر"، "أزمة مناهج تفكير"، "أزمة رؤية وتصور"، أزمة ضربت في مسارات العقل المسلم المعاصر، وأفرزت أزمات في التدبير والتسيير، في النظم والمؤسسات، في الأحوال العامة والأوضاع المستقرة، وأصاب بالعطب -من حيث لا نريد أو لا ندري- استراتيجيات الإصلاح والتغيير، حتى أضحى ما يسمى بالإحياء والبعث يحتاج إلى إحياء وبعث، كما أن كثيراً من عناوين التجدد والتجديد باتت مصابة في مضامينها بأفكار إما بالجمود أو ممارسات التبديد.

اجتهدت مجموعات من الباحثين والعلماء من ذوي الهممة والبصيرة، لشق طريق جديد في أزمة الثنائيات التي عصفت بالأمة وحضارتها، وعقلها وواقعها؛ طريق جديد لتصوير هذه الإشكاليات تصوراً واقعياً شاملاً متكاملًا من ناحية، وبحثاً ودراسة -من ناحية أخرى- عن طرائق معالجتها ومسارات الخروج منها. من وسط هذه الإشكالات والأزمات ومحاولات مواجهتها انبثق "منظور" يرى أن حقيقة الأزمة إنما تقع في "فكر الأمة" وعقلها.

هذا، ولم تكن تلك المجموعات نمطاً واحداً ولا كتلة صماء، بل تنوعت وتوزعت على ثغور التحدي وأبواب الاجتهاد ومجالات الحياة بسعتها. وقد اهتمت كل مجموعة بزوايا اهتمام تخصصها وتخصص فيها. غير أن هناك جماعة علمية أرادت أن تجمع جملة الأزمات أو معظمها في تجلياتها؛ لتقديم رؤى استراتيجية للتعامل معها، تسهم في تأسيس مسارات أخرى في عمليات التدبير والتغيير.

وبطبيعة تكوين هذه الجماعة العلمية التي جمعت بين العلوم الطبيعية والتطبيقية، والعلوم الإنسانية والاجتماعية، والمعارف اللغوية، بالإضافة إلى العلوم

الشرعية والفقهية... بدا لهذه الجماعة أن أولى المهمات التي يجب أن تضطلع بها: أن تباشر الأمر من خلال "مشروع فكري ومعرفي كبير" أسمته بـ(أسلمة المعرفة)، والذي تحول بعد سنوات قليلة إلى عنوان آخر باسم (إسلامية المعرفة). وبدأت جهات أخرى لم ترق إلى مستوى تلك الجماعة العلمية تحاول أن تدخل على ذات المسار ونفس الخط المعرفي، ولكن -للأسف- لم تواصل هذه المؤسسات عملاً تراكمياً في هذا المقام مثلما قدمت الجماعة العلمية في حقل إسلامية المعرفة، وبالتحديد من خلال: مؤسسة المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

لقد شكّل هذا الجهد وتراكماته بحق منظوراً مستجداً قدم رؤى في غاية الأهمية، وفق تخصصات مختلفة، في محاولة لتجسير الفجوة بين العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية. وفي قلب هذا المنظور التحقت مجموعة فرعية من أساتذة العلوم السياسية، بهذا المشروع وتواصلت مع التخصصات المختلفة؛ سواء تخصصات في العلوم الإنسانية والاجتماعية الأخرى، أو تخصصات تتعلق بالعلوم الشرعية بامتداداتها وما يتصل بها من تراث عميق ومتنوع. لقد وجدت مجموعة العلوم السياسية من منظور إسلامي في مدرسة إسلامية المعرفة مؤثلاً حاضناً ومنبراً للتواصل والتكامل المعرفي والمنهجي والبحثي وقد كانت لها جهود سبقت هذا المشروع.

ومع بروز رموز علمية وفكرية مهمة ضمن عمل مشروع (إسلامية المعرفة) من أمثال د. إسماعيل راجي الفاروقي، وأ.د. منى أبو الفضل، وأ.د. عبد الوهاب المسيري - تزامناً مع جهود أستاذنا العلامة أ.د. حامد ربيع الذي حمل إرهابات مهمة داخل منظور بزغ وتجدد وتأصل من بعده - بدا هؤلاء الثلاثة يشكلون نواة لمدرسة متعددة المشارب متنوعة المذاهب متكاملة المواهب، وتراكت لهم ومنهم كلمات وصياغات تؤكد على ضرورة "فتح الأفق" و"التجديد بالإبداع المعرفي والمنهجي والعلمي" بما يُبني على مشروع إسلامية المعرفة ولا يقف عنده. وبدأ هذا المنظور

العلمي الناشيء في بدايته يؤسس لأسئلة جديدة وإشكالات تفتح بانفتاح العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتتواصل بعمق مع التراث الحضاري للمسلمين.

كانت هناك محاولات لتقويم هذا المسار الذي اختطه مشروع إسلامية المعرفة، ليس فقط للوقوف على ثغراته وما قد عسى يكون قد فاتته من متطلبات النجاح، أو وقع فيه من إشكالات، ولكن لتبين ما تمخض عنه من تفكيك لأزمنا الفكرية وحلول لمشكلاتنا المعرفية. ولقد كان من أهم ذلك تطور الفكرة إلى مشروع لـ (التكامل المعرفي) هذا بالنسبة للمجال المعرفي العام: فلسفة ونظرية المعرفة من منظور متكامل، غير أن مجموعة العلوم السياسية بخاصة راكمت في اتجاه صياغة (منظور حضاري) لعلم السياسة بأفرعه الرئيسية متصلاً بشجرة العلوم الاجتماعية الأخرى.

ولعل من أهم ما يذكر في هذا الصدد ما اتسم به هذا المنظور الحضاري من طبيعة تجديدية ونقدية ومقارنة؛ بحيث حقق لمداخله وأدواته المنهجية والعلمية انفتاحاً في أفق التكامل المعرفي، والتواصل والتراكم بين المعارف بما يجسد ويؤكد انفتاح أفق الرؤية المعرفية الأصيلة وقبولها للتعدد والتنوع والتواصل والتعارف والتحاور والتكامل. ومن هنا، اتجهت ممارسات بحثية وعلمية عديدة لمجموعة العلوم السياسية من منظور حضاري إسلامي بدعوة للسير في الأرض والسياسة في الكون، وربما يحقق قدرة على تصور رؤية تأسيسية للعالم، ورؤية حضارية تعارفية للعلاقات وللتفاعل والتعامل ما بين الشعوب والثقافات. لقد قدم هذا المنظور رؤى استراتيجية في التفكير الحضاري، انتقلت من مبادئ إسلامية المعرفة إلى مداخل ومنهجيات المنظور الحضاري، وجعلت من همّها دوائر عدة ترتبط وتتواصل فيما بينها، من دوائر التفكير ودوائر التدبير ودوائر التأثير ودوائر التغيير.

وقامت هذه المجموعة بممارسات بحثية غاية في الأهمية ضمن انفتاح هذه الرؤية، فأست مشروعها الأول الكبير حول (العلاقات الدولية في الإسلام)؛ لتؤكد حقيقة هذه الرؤية الكونية وتؤسس لرؤية حضارية للعالم، وللإنسان المستخلف فيه لتشيده وعمرانه.

ثم راكمت هذه المجموعة عملاً بحثياً في شتى تخصصات العلوم السياسية والعمل على تكاملها، وبدا هذا العمل مقترناً منذ البداية باستيعاب حضاري لمتغيرات ومعطيات في الواقع فرضت على هذا المنظور أن يشتبك - بكافة قدراته وعتاده العلمي والمعرفي والبحثي والمنهجي - للتعامل مع قضايا شديدة التشابك والتعقيد، مستفيداً من إسهامات منهجية متنوعة.

استطاع هؤلاء المتخصصون أن يؤسسوا أرضية بحثية واسعة في قضايا الأمة على المستويات كافة: سواء ما يتعلق بعالم المفاهيم، أو بعالم المنهج والمنهجية، أو بالقدرة على تقديم دراسات تطبيقية من خلال أوعية متنوعة وممتدة، وخاصة عبر نشاطات مركز الحضارة للدراسات السياسية وتعاونه مع مؤسسات ومراكز بحثية أخرى. إذ قدم مركز الحضارة أوعية متنوعة في "التفكير الحضاري"، منها حولية أمتي في العالم، ودورات تدريبية تحت عنوان (التثقيف الحضاري)، بالإضافة إلى الندوات العلمية التي اختصت بموضوعات بعينها يمارس فيها التأصيل والتفعيل والتشغيل، على قدر الطاقة البحثية.

وإذا كانت البدايات -بطبيعتها - غير مخططة تخطيطاً محكمًا، ويتلمس الناس فيها سبلاً غير مطروقة من قبل، ويدخلون في مساحات استكشافٍ جديدة، فإن فريق مركز الحضارة ممثلاً لهذه المدرسة الناشئة ما لبث أن طور تصورًا بنائيًا متدرجًا يحكم عمله ومسيرته. وقد كان العام 2007 فارقاً في هذا الصدد⁽¹⁾.

فمع انتقال مقر مركز الحضارة إلى ميدان التحرير بالقاهرة (الذي سيصبح ميدان ثورة يناير العظيمة) وضع الفريق خطة عمل تقوم على عدة محاور؛ تنتقل بعمليات البناء المعرفي، والإبداع المنهجي، من مستوى التأصيل إلى مستوى التفعيل والتشغيل. ولقد

(1) راجع: مركز الحضارة للدراسات السياسية: سيرة ومسيرة، على موقع المركز:

http://www.hadaracenter.com/index.php?option=com_content&view=article&id=438&Itemid=505

كان لزامًا لإحداث هذه النقلة أن يتم تقويم المرحلة السابقة؛ فكان من ذلك عمل بحث كبير لـ "تقويم مشروع إسلامية المعرفة" والذي استدعى حوارات ممتدة ومداولات علمية وتاريخية، وتقديم رؤى نقدية لمسيرته من زوايا جد متنوعة. لقد جاءت فكرة الانتقال المكاني والعملي مع إرهاصات الانتهاء من هذه الدراسة التقييمية الكبيرة.

زامنَ هذا تطوير العمل على محاور التفعيل المختلفة، من دورات تدريبية وتثقيفية (في مناهج التفكير الحضاري: منتدى الحضارة الشهري، ودورة التثقيف الحضاري، ودورات المنهجية في العلوم الاجتماعية عامة والسياسية خاصة...)، ومن ملتقيات ومؤتمرات وندوات. اتبع الفريق نهجًا يقوم على التعاون مع الدوائر العلمية والفكرية المختلفة، والانفتاح على المنظورات والرؤى الأخرى المقارنة والمقابلة للمنظور الحضاري؛ إيمانًا بأن استكمال بناء الذات لا يمكن إلا من خلال التواصل والتفاعل مع الآخر في الداخل والخارج.

ومن ثم جاء التنادي لجمع شمل "الجماعة العلمية والبحثية في العلوم السياسية من منظور حضاري" (صيف عام 2008)، لالتقاء الخبرات وتجميع الأعمال المتفرقة. وقد مهد هذا التواصل البنى ضمن مدرسة العلوم السياسية لحوارية أوسع حول "الحضاري: مفهومًا ومنظورًا" (صيف 2010)، التقت فيها المنظورات والتخصصات المتعددة (الاجتماع، والتربية، والإحصاء والمعلومات، والتاريخ والحضارة...)، ولتتكامل حلقات سلسلة التفعيل والتشغيل.

من الأهمية بمكان في هذا المقام الإشارة إلى أن هذا المسار قد أثمر عددًا كبيرًا من الدراسات والبحوث المتنوعة التي يمكن اعتبارها رصيدًا استراتيجيًا مهمًا في التفكير والتدبير الحضاري، الرامي إلى تغيير أساس في الوعي والسعي عبر الأمة وأقطارها (ببلوغرافيا أساسية في المشروع الحضاري الإسلامي).

وبالإجمال نستطيع القول: إن هذه الرؤى الاستراتيجية في التفكير الحضاري، قد تبلورت إلى حد كبير ضمن أعمال علمية كثيرة، وقدمت تطبيقات علمية/ بحثية رصينة؛ وهو أمر يشير -ومن كل طريق - إلى تأسيس "جماعة علمية" بازغة واعدة في حقل العلوم السياسية من منظور حضاري.

من اللافت للنظر أن هذا المسار هو ما أشار إليه توماس كون في كتابه (بنية الثورات العلمية) حين ذكر أن أي منظور بازغ صاعد لابد أن يتمثل في مسارات فرعية خمسة: أولها: يتعلق برؤية العالم، والثاني: عالم المفاهيم، والثالث: مناهج وعمليات وأدوات التحليل، والرابع: قواعد ومداخل التفسير، أما الخامس: فيرتبط بالقضايا الأجدر بالتناول وفق هذا المنظور الصاعد الجديد.

وأظن أن الجماعة العلمية أو البحثية من منظور حضاري في حقل العلوم السياسية، قد استطاعت أن تعمل في المسارات الخمسة حسب الطاقة والإمكانية؛ لتقدم رؤى مهمة تبدأ من السؤال والإشكال، لتصل إلى دراسة الحال واستشراف المآل، وبين ذلك دشنت أجندة بحثية استطاعت من خلالها أن تؤسس رؤية للعالم من منظور حضاري نقدي مقارن، وتناولت بالبحث والتأصيل منظومة مفاهيم غاية في الأهمية، بل وجعلت من عالم المفاهيم مشروعًا بحثيًا ممتدًا، يختبر مفرداته كل حين، على أرض الواقع، ومع تجدد عالم الأحداث، وجعلت من التفكير الاستراتيجي الذي لا يقف عند حدود جزئيات أو دراسات متناثرة، بل حرك ذلك عملاً رصيناً في التفكير المنظومي والاستراتيجي والحضاري.

وقدم المنظور تطوراً خاصاً لعالم التحليل في أدواته وفي مستوياته وفي وحداته، بل في مناهجه ومداخله الكلية. وكذا - وابتناءً على رؤية المنظور الحضاري والرؤية الكونية الشاملة المتكاملة - قدّم قواعد تفسير ومداخل للشرح والتأويل تمتاز بقدرتها على التناول العلمي المستقيم منهجياً، معتمداً في ذلك على تلك الأدوات النقدية والمقارنة التي تُحدث انفتاحاً في الرؤية، وبلورة لقواعد

التفسير. وأخيرًا قدم هذا المنظور اختبارًا واشتباكًا حقيقيًا في كثير من القضايا على المستوى النظري، والمستوى التفعيلي، والمستوى التشغيلي التطبيقي؛ ليؤكد في كل مسار على قدرته على الأداء والإنجاز الفعال.

وفي هذا السياق من المهم أن نشير إلى عملية التحول في المنظور Paradigm shift - التي أحدثتها هذه الجماعة العلمية بأعمالها وأنشطتها البحثية والعلمية والفكرية والثقافية المختلفة. ومن هنا كان من المهم الحديث - ليس فقط عن مساحات نشاط هذه الجماعة - بل عن إمكاناتها ودواعي استمراريتها كجماعة علمية معتبرة، تعي وتتبصر معظم الإشكالات والعقبات التي تواجهها، وتحاول حلها وتذليلها ما استطاعت إلى ذلك سبيلًا، متخذة في ذلك الطريقة العلمية التي تقوم على قاعدة ومنهج وأسلوب (الشورى البحثية)، في إطار تدشين إمكانات (اجتهاد جماعي وفردى) يمكن أن يؤثر على الخريطة المعرفية والبحثية والعلمية. وهكذا، تشكل من خلال هذه الجهود المتراكمة حالة هذا التوجه المعرفي والفكري والحضاري رصدًا وتقييمًا لمتحصلاته وجهوده العلمية والبحثية في محاولة لرصد محطات أساسية من "تقويم إنتاج مدرسة إسلامية المعرفة"، والتي دشنت محاولات لتأسيس "جماعة علمية" "معرفية وحضارية"، وتوجت تلك الجهود بعمل حول "مفهوم الحضاري والمنظور الحضاري" وكأنها تستشرف أفقًا متجددًا من العمل والبحث والقضايا، وكان من المهم أن نقف على خريطة تلك الجهود من خلال عمل ببلوجرافي تنصده مقدمة لمحاولة التأشير على خريطة أولية تمكن من الوقوف على "جملة مفيدة" في هذا المشروع الممتد والذي يشغل المنظور الحضاري جوهره ونواته.

كل هذه الأمور معالم وخطوات على طريق التفكير الحضاري من خلال رؤى استراتيجية تتسم بقدراتها التأصيلية والتفعيلية والتشغيلية؛ وهو أمر يمدّ الوصل والصلة ما بين أساليب التفكير، وأدوات التدبير، ومناهج التغيير. إذ تشكل هذه

الحلقات وعياً حضارياً ممتداً واستيعاباً حضارياً رصيناً، تمكن هؤلاء من القيام بعمل بحثي ممتد على هذا الطريق، وهو ما حدا بمركز الحضارة للدراسات السياسية إلى أن يجعل من تلك الأعمال مفتتح سلسلة للتفكير الحضاري على تنوع تلك الرؤى الاستراتيجية، مع حرص أكيد على وصل رؤى التفكير بأدوات التدبير ومناهج التغيير.

نرجو أن تكون هذه الجهود البحثية بتلك المميزات المشار إليها مجالاً للمراكمة فيها وعليها؛ لتحقيق وعياً حضارياً منشوداً، وسعياً حضارياً راشداً، وعملاً حضارياً فاعلاً، في إطار مدرسة عمرانية، تجعل من عمران الكون واستخلاف الإنسان قواعد للإقلاع الحضاري والنهوض المأمول.

هذا وبالله التوفيق

obeikandi.com

القسم الأول

تقويم إسلامية المعرفة بعد ربع قرن

تحرير:

أ.د. نادية مصطفى

أ.مدحت ماهر

أ.ماجدة إبراهيم

obeikandi.com

مقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على سيدنا رسول الله وعلى آله وصحبه ومن اتبع نهجه ووالاه، ثم أما بعد،

يقول الله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ) {59 / 18}. فالمقصود هو "الغد"؛ ومن أجل ذلك أمر الله تعالى كل "نفس" -وبما يشمل الجماعات والأمم - أن "تراجع" نفسها، و"تنظر" ماذا "قدمت". إن هذا النظر المأمور به في قوله: (وَلْتَنْظُرْ) يمثل الوصلة الواجبة بين ما مضى من عمل أي (مَّا قَدَّمَتْ) وما هو آت من حصاد ومثابة أي (لِغَدٍ)، سواء كان هذا الغد أخروياً أو دنيوياً؛ كما أن هذا "النظر" الحاضر يرافقه عملٌ (مَّا تَعْمَلُونَ) ينبغي أن يشتمل على الاستفادة من نتائج النظر: (إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ).. كل ذلك في كنف من تقوى الله من قبل ومن بعد: (اتَّقُوا اللَّهَ... وَاتَّقُوا اللَّهَ).

من هنا يتأسس معنى "المراجعة" المستديمة، وتتأصل فكرة "الباحث الأبواب" و"الجماعة البحثية الرجاعة" فـ"الأمة المنيبة" التي تراجع نفسها وتؤوب وتنب إلى الأصح والأصلح متى تبين لها. ومن هنا أيضاً يتبدى واجبٌ وقتٍ وضرورةٌ حالةٌ في فتح الأبواب والدعوة لإجراء المراجعات العلمية الجادة، وإرجاع البصر كَرَّةً أو كَرَّتَيْنِ في الجهود الكبيرة التي قامت من أجل بناء مشروع الأمة الحضاري المنشود. هذا، ولقد شهد القرن المنصرم العديد من المشروعات الفكرية الرامية إلى تحريك عجلة الحياة في الأمة الإسلامية والأخذ بيدها لكي تنهض من كبوتها وتستأنف مسيرة حضارتها وعطائها. ولقد تعددت التصورات النظرية والمداخل المنهجية والمحاولات العملية لتحقيق هذه المشروعات وتفعيلها، ثم انتهت بها

المسيرة في نهاية القرن وآلت إلى مآلات مختلفة، وأثمرت - في ساحة الأمة - نتائج تحتاج إلى الدراسة والمراجعة والتقويم؛ بُغية الوقوف على الخبرة واستخلاص العبرة وتجديد الفكرة. والمقصود أنه قد أضحي من الواجبات العلمية والفكرية - بعد هذه المسيرة الغنية - إجراء مراجعات وتقويمات عادلة مستقيمة، على العديد من مشروعات الإنهاض والإصلاح، لا سيما تلك التي لا تزال تؤتي أكلًا، وتضخ في عالم أفكار الأمة الراهن جديدًا مؤثرًا.

إن المشروعات الفكرية تختلف في منطلقاتها ونطاقات تركيزها ومدخلها إلى الواقع وعوالمه، كما تتمايز في مدى ما تلقاه من استجابات وما يكون لها من تأثيرات على الحياة الفكرية والواقعية داخل المحيط الذي تظهر فيه. لكننا - من ناحية أخرى - ينبغي أن نلاحظ السيورة العامة التي تمر بها أغلبية المشروعات الفكرية النهضوية أو التجديدية.

فالواقع والحال المثير، والمفكر (أو مجموعة المفكرين) الذي يعي اللحظة ومتطلباتها، والأصول العقدية والمعرفية والقيمية والمنهجية التي يقف على أرضيتها وإمكاناتها، والفكرة التي تنبلج عن هذا التفاعل بين المفكر وواقعه ومخزون وعيه الحضاري... هذه العناصر والتقاؤها بكيف معين هو الذي يطلق شرارة المشروع الفكري. يدخل المشروع الفكري - بعد انطلاقه - مراحل نشأة ونمو ونضوج وإثمار وتجدد... (هذا حال استوائه وتمكّنه)... وقد يضعف المشروع أو يتراجع في واحدة من هذه المراحل، وقد يخبو وتنطفيء جذوته مبكرًا أو مؤخرًا، وذلك بناء على عوامل عدة، لا سعة للخوض فيها. لكن ثمة ما يشبه الاتفاق على أن الكثير من مشروعات أمتنا التي أسهمت في إنشائها وإنمائها عقول سامقة قد وقفت عند مرحلة الصياغة القلمية، والقليل منها هو الذي تحول إلى استراتيجيات واقعية وبرامج عملية على أرضية هذه الأمة، ولا شك أن المشروعات التي وجدت لها تجارب تنفيذية كانت الأكثر تأثيرًا والأذيع صوتًا والأكثر جذبًا لاستجابات الأجيال لها عطاءً وأخذًا.

عدد من المشروعات الكبرى للإصلاح - أيًا كانت حقيقته وصدقته - أخذت مكانًا لها في واقع الأمة من خلال تبني القيادات والنخب السياسية القطرية لها، مثل المشروع الليبرالي، والمشروع القومي (الناصري، والبعثي)، والمشروع الاشتراكي بأطيافه، والمشروعات الخارجية... وحمل أغلبها فكرًا ورؤى في مبتدئه ثم جففته السياسة ومسخته لكي يكون على مقاس مقاصدها وآلياتها... لكن أقل القليل هو من المشروعات الأصيلة ذات البعد الحضاري هو الذي مُكِّن له عبر مؤسسة رسمية أو غير رسمية... لقد أبدى الواقع السياسي والاجتماعي للأمة عبر القرن العشرين ميلًا عاليًا للتجاوب مع المشروعات الدخيلة والمفتعلة على حساب المشروعات الواعية والواثقة بالذات الحضارية وقدراتها على التجاوب مع العصر ومعطياته.

ومن هنا، فقد استحال الكثير من المشروعات التجديدية إلى نصوص في أدبيات محددة ومحدودة، تدور حول فكر مفكّر عبقرى ومدخله الخاص لرؤية واقع الأمة وسبيل النهوض بها. وكان أغلب نصيب هذه المشروعات - إذا لم تُهمل ويُغفل عنها - قراءات متفرقة وتحشّيات عليها، واستفادات نصوبية أشبه بتخريج الفروع على الأصول، فصارت أشبه بكتب تلد كتبًا ونصوص تفرخ نصوصًا. أسهمت حالة التراجع الحضاري العام والظروف السياسية والاقتصادية والثقافية في إنتاج هذه الحالة واستطالة أمدها، لكن لا بد أن نلتفت إلى سمة مهمة في نشأة الكثير من المشروعات الفكرية حالت دون فعاليتها وإثمارها؛ ألا وهي سمة "الفردانية" التي تقابل خاصة "الجماعية المؤسسية". لقد صارت هذه "الجماعية المؤسسية" شرطًا عصريًا للفاعلية والإنجاز والبلوغ والتمكين، الأمر الذي ينبغي تبين مداخل غرسه في ثقافتنا المعاصرة وتربية أجيالنا عليه.

لقد مرّ العقل المسلم - في مرحلة ما بعد الاستعمار التقليدي - بمرحلة قصر فيها المأسسة على الدائرة الرسمية، ومال بالأخص إلى تسكين المشروعات الفكرية في دائرة السياسة بمعناها الأضيق؛ ومن ثم كان السعي حثيثًا من أجل تحميل المشروع

الفكري على مركبة سياسية وأيديولوجية، واعتُبر ذلك كالبديهي والمعلوم من طبائع الأمور والعصر بالاضطرار... لكن عقودًا ثلاثة من التعثر أثبتت أن ذلك لم يكن الخيار الأسلم، فضلًا عن أنه دائمًا ليس الخيار الوحيد والضروري. إن المشروعات الفكرية تحتاج إلى مؤسسة فكرية تتناسب مع جنسها ونوعها، وتنسجم مع آليات عملها المتعلقة بعوالم الوعي والوجدان والحوار والتواصي وما أشبه.

من هنا، تأتي أهمية المشروع الفكري الذي جاءت هذه الدراسة محاولةً لقراءة مسيرته ومضامينه الأساسية وما خلص إليه من نتائج عبر ربع قرن من الزمان.

يمثل مشروع "إسلامية المعرفة" نموذجًا حيًا وشاهدًا على ميكانيزمات صياغة مشروع فكري حضاري مدعوم بمؤسسة فكرية قامت به وله وعليه. ومن ثم فهو مشروع نموذجي لسائر نظائره من جانب، وذو خصوصية تميّزه عن سائر المشروعات من جهة أخرى. إن خبرة ربع القرن تمثل مسافة زمنية مناسبة لملاحظة مراحل انتقال الفكرة من رُؤاها إلى الصياغات الأولية فالنمو والنضوج والإثمار...، كما أن القطاع العرضي للكتابات التي صدرت تحت اسم "إسلامية المعرفة" ربما يعد الأكثر من نوعه ضمن المشروعات الفكرية في الأمة عبر القرن العشرين. لكن في الناحية الأخرى، نحن أمام مشروع ومؤسسة تضافرا في مسيرة خاصة، هي مسيرة المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجهوده في تحقيق الأسلمة للمعرفة المعاصرة في سبيل إخراج الفكر الإسلامي من مأزقه الحضاري الراهن.

إن فكرة إنتاج معرفة إنسانية واجتماعية وكونية من منظور إسلامي مثلت شغلا شاغلا لمفكري الإسلام عبر القرنين الماضيين على إثر صدمة الالتقاء الأول بالغرب الحضاري بعد قومه الحديثة. عبّر عنها الشيخ حسن العطار وتلميذه رفاعة رافع الطهطاوي مبكرًا... كيف يكون ثم "علم" بلا إيمان أو كما سمّاها: اجتماع علم وكفر؟

أيوجد مثل باريس ديارٌ شمس العلم فيها لا تغيب
وليل الكفر ليس له صباحٌ أما هذا وحكم عجيب

ومن هنا انطلقت مسيرة الأسئلة العصرية المصرية الكبرى المعبرة عن مآزقنا الحضاري: لماذا تأخر المسلمون وتقدم غيرهم؟ ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين؟ من أين نبدأ؟ من أين نعلم؟ كيف يمكن إعادة صياغة العلوم صياغة إسلامية؟

وفي غمار الاستجابات الحركية والسياسية التي غشت ساحات الأمة في عقودها الأخيرة، ظهر مفهوم "إسلامية المعرفة" معبراً عن تشخيص فكري لأزمة الأمة وإيقان بأنها في أسوأ وأساسها هي أزمة فكرية ومعرفية ومنهجية محلها العقل المسلم المعاصر، وأن جهوداً ضخمة مطلوبة لإعادة تشكيل هذا العقل بعيداً عن قطبي التغريب والتغيب. إن العقل المسلم أصبح في حاجة ماسة لفهم أصوله وهويته، وإعادة التعرّف على مرجعيته العامة ومنهجية التفكير والتدبير المميزة له، وكذلك المساحات الأخرى المشتركة بينه وبين سائر الخلق. إن التأخر عن الركب ليس ناجماً عن قلة موارد، أو فقر في الآلات والماكينات، بقدر ما هو راجع إلى تأخر معرفي ومنهجي وقيمي استتالت فيه الأمة عن موقع الشهود الحضاري والشهادة على العالمين. هكذا شخّص المفهوم واقع الأمة وسبيل خلاصها.

دوافع ودواعي هذا المشروع:

سبقت نشأة المعهد العالمي للفكر الإسلامي ومأسسة دعوة "إسلامية المعرفة" إرهاصات مهمة على أصعدة متعددة، لعل من أهمها - فيما يتعلق بمسيرة الفريق الذي قام على هذه الدراسة - جهوداً تمت داخل الجماعة البحثية في العلوم السياسية بجامعة القاهرة؛ تمثلت في إبداعات أستاذين جليلين هما: أ. د. حامد ربيع "رحمه الله تعالى"، وأ. د. منى أبو الفضل، اللذين أسّسا لأرضية منظور حضاري لدراسة العلوم السياسية - ومن ورائها العلوم الاجتماعية والإنسانية - منظور يستلهم الأصول والخبرة الحضارية العربية الإسلامية، ويستوعب في نفس الوقت مستجدات الرؤية التي تحكم هذه الطائفة من العلوم في وضعيتها الراهنة ذات الأصول الغربية.

إن مطلع الثمانينيات (الذي شهد تأسيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي على يد رواده من قادة جمعية علماء الاجتماعيات المسلمين في الولايات المتحدة وعقب تمهيدات مهمة)، كان حجر زاوية في تأسيس مجموعة باحثي العلوم السياسية العاملة من منظور إسلامي، الأمر الذي دشّن المسيرة المتقاطعة والمتضافرة بين هذه الجماعة البحثية ومسار المعهد... هذه المسيرة التي تمثل هذه الدراسة مجمع البحرين بالنسبة لها.

لقد مرّت المجموعة البحثية التي قامت على هذه الدراسة -ضمن مجموعة أوسع مماثلة وضمن جماعة بحثية أكبر ومختلفة - بخبرة خاصة ونموذجية ومهمة فيما يتعلق ببناء منظور حضاري عام يرشد ويوجّه البحث والدراسة والتدريس والتّظهير في مجال العلوم السياسية؛ وذلك سواء في دوائر الاهتمام أو مستويات التحليل ووحداته، أو القضايا الأجدد بالتناول، أو المفاهيم المستعملة ومنهجية بنائها واستعمالها.. بما كان له في كل صعيد دلالاته المعرفية والمنهجية الأساسية. فالأصل في هذا المجال أن المقررات والعمليات التدريسية لم تكن تقترب من قريب أو بعيد من المرجعية الإسلامية باعتبارها مصدرًا للمعرفة أو للمنهجية أي مصدر للنموذج المعرفي - epis teme الذي يؤثر على الرؤية أو المنظور العلمي scientific paradigm ومن ثمّ ينعكس على النظرية theory والمنهجية methodology بمعناها الواسع.

ولقد كان للعلامة المرحوم أ.د. حامد ربيع، منذ بداية السبعينيات، ثم العلامة أ.د. منى أبو الفضل (في بداية الثمانينيات) سبق التأسيس - على مستوى التدريس والبحث - للتجديد على هذين الصعيدين المقترنين، وعلى نحو فتح الطريق أمام جيل ثانٍ لاستكمال المسيرة.

لا تتحقق القفزات النوعية في البحث والتدريس في الجامعات بدون توافر الرواد الذين يقودون ويؤسسون مدارس فكرية متميزة أو جماعات بحثية متجانسة تقوم على هموم بحثية وعلمية جديدة.

وبالفعل فلقد مثل د. حامد ربيع نقطة انطلاق نوعية في كلية الاقتصاد، تأسست في بداية السبعينيات مع تدريسه مقررات الفكر السياسي الإسلامي والنظرية السياسية في الإسلام وغيرها من المقررات التي انطلقت من مداخل حضارية مراعية المقتضيات المنهجية وساعية لتفعيل الدور الكفاحي لعالم السياسة. كما قاد د. حامد ربيع عملية الإشراف على رسائل ماجستير ودكتوراه في موضوعات "إسلامية". وبذا تولدت منه وحوله مدرسة تضم الآن الأساتذة الذين يهتمون بالتأصيل والتنظير لعلم السياسة من منظور حضاري إسلامي.

ومن بعد رحيل حامد ربيع (سواء بالسفر إلى بغداد حيث أقام عدة سنوات، أو سواء بعد وفاته رحمه الله، 1987) استمرت مسيرة توجيه التدريس والبحث لخدمة قضايا الأمة الإسلامية المعرفية منها والسياسية، وشارك فيها عدد من الأساتذة من تخصص النظم المقارنة (د. منى أبو الفضل التي أسست لمنظور حضاري لدراسة النظم العربية ودراسات المرأة مقارنة بالمنظور النسوي، وكذلك د. نصر عارف) ومن تخصص النظرية السياسية (د. سيف الدين عبد الفتاح الذي أكمل مسيرة التنظير السياسي بالرجوع إلى التراث السياسي الإسلامي) والفكر السياسي الإسلامي (د. مصطفى منجود، د. علا أبو زيد، د. نيفين عبد الخالق) وفي مجال القانون الدولي والتنظيم الدولي (د. أحمد عبد الونيس، د. أحمد الرشيد، د. محيي الدين قاسم)، وفي مجال العلاقات الدولية (د. نادية محمود مصطفى وبالتعاون مع الأساتذة في التخصصات السابقة).

وهذه الجهود اندرج بعضها في القنوات الرسمية في الكلية (سواء قنوات التدريس أو قنوات أنشطة القسم العلمية أو جهود المراكز البحثية) وتبلور بعضها الآخر في أنشطة بعض أعضاء هيئة التدريس البحثية، التي كان لابد وأن تصب مخرجاتها في العملية التدريسية، على اعتبار أن من أحد أهداف البحوث العلمية المعمقة وذات التوجهات المستحدثة دعم التدريس وتطويره وخاصة في مرحلة الدراسات العليا،

كما أن خبرة التدريس تكشف عن مواطن الحاجة إلى بحث جديد.. وهكذا يتحقق التفاعل الصحي بين البحث والتدريس، ناهيك بالطبع عن إمكانيات التفاعل بين نتائج البحث وخدمة الحركة (صانع القرار، خدمة المجتمع...).

وتتلخص هذه الجهود كالآتي:

1 - كانت البداية مع مشروع بحثي جماعي بدأ 1986، واستغرق عشرة أعوام، وقام عليه - على صعيد الكلية - مجموعة من أعضاء هيئة التدريس والمعيرين والمدرسين المساعدين تحت عنوان العلاقات الدولية في الإسلام، صدرت أعماله 1996 في اثني عشر مجلدًا، وتمت مناقشة أعماله في مؤتمر في كلية الاقتصاد.

2 - كانت مخرجات المشروع بمثابة التمهيد اللازم لبناء منظور حضاري لدراسة العلاقات الدولية مقارنة بالمنظورات الأخرى. وكان هذا هو صميم التحدي أي إدماج هذا المنظور في نطاق علم العلاقات الدولية. ولم تكن الاستجابة لهذا التحدي ممكنة بدون الانتقال إلى ساحة التدريس. وهنا تجدر الإشارة إلى واقعة محددة تبين طبيعة المناخ الأكاديمي في الكلية، وقدر التعددية في المنظورات المتقابلة الذي يسمح به. فلقد دفعني عام 1998 أ.د. على الدين هلال - عميد الكلية حينئذ - للتفكير في اختبار نتائج مشروع العلاقات الدولية في التدريس، وكان هذا التحفيز هو خطوة البداية للدخول في مسار التدريس المنظم في الدراسات العليا وما ترتب عليه بعد ذلك من خطوات أخرى. وكان تدريس مقرر نظرية العلاقات الدولية - بواسطة د. نادية محمود مصطفى - منذ العام الجامعي 1998 - 1999 هو ساحة التفاعل مع الطلبة على نحو حقق أمرين: من ناحية اختبار مقولات المنظور وتطويره على ضوء الأسئلة المتراكمة للطلبة من خلفيات مختلفة من حيث درجة ثقافتهم

الإسلامية، ومن ناحية أخرى استثاره اهتمام جيل ثان من شباب الباحثين بهذا المجال البحثي الجديد في نطاق الجماعة البحثية المصرية في مجال العلاقات الدولية، وعبر العقد الماضي ساهم عدد آخر من أساتذة العلوم السياسية في الإضافة والتراكم العلميين في هذا المجال، وما زال الكثير من الجهد مطلوبًا لاستكمال بناء هذا المنظور الجديد، وخاصة في مجال بناء المفاهيم المقارنة.

3 - هذا، ولقد اقترنت خبرة عقد من الزمان (1997 - 2006) في تدريس مقرر نظرية العلاقات الدولية - من مدخل المنظورات المقارنة، وعلى نحو يفسح المجال لطرح مقولات منظور حضاري إسلامي في إطار مقارن - بإثارة الاهتمام والنقاش البحثي الأكاديمي المنظم على صعيد كلية الاقتصاد وعلى أكثر من مستوى: السمينار العلمي الشهري لقسم العلوم السياسية (1997) المؤتمر العلمي الذي نظّمه مركز البحوث والدراسات السياسية لمناقشة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام (1998)، المؤتمر العلمي السنوي لقسم العلوم السياسية (2001) الذي تناول نماذج عالمية في تدريس العلوم السياسية، وكانت الدراسة الخاصة بخبرة الجامعة الإسلامية في ماليزيا والتعقيب عليها والمناقشات التي دارت حولها ساحة أساسية استدعت إشكاليات منظور حضاري إسلامي للعلوم الاجتماعية بصفة عامة، وفي مجال العلوم السياسية بصفة خاصة، مؤتمرات دولية تم خلالها عرض بعض الموضوعات التي تستدعي لطاولة النقاش الأكاديمي تطبيقات للمنظور الإسلامي، على سبيل المثال - في مجال توظيف التاريخ لدراسة العلاقات الدولية، وفي مجال المنظومات القيمية التي تمثل مدخلًا أو إطارًا مرجعيًا يساعد في تشخيص وتفسير وتقويم مسار العلاقات الدولية (في كليتها وجزئياتها)، في مؤتمر نظّمه مركز البحوث والدراسات السياسية

في الكلية بالتعاون مع مركز الحضارة للدراسات السياسية لمناقشة العدد الأول من حولية (أمّتي في العالم) التي أصدرها مركز الحضارة للدراسات السياسية. وكانت الجلسة الافتتاحية مناسبة لاستحضار إشكاليات منظور حضاري لدراسة العلاقات الدولية وخاصة ما يتصل بمستوى "الأمة" كمستوى جديد للتحليل في هذه الدراسة، مقارنة بالمستويات السائدة (الدولة القومية، النظام الإقليمي، النظام الدولي) حيث أن هذه الحولية - كحولية لقضايا العالم الإسلامي (كما سنرى لاحقاً) انبثت على "الأمة الإسلامية" كمستوى للتحليل. وإذا كانت الجلسة الافتتاحية في المؤتمر قد دشت علينا النقاش حول هذا المستوى (الأمة) إلا أن د. منى أبو الفضل كانت قد دشت الدعوة قبل عقد من الزمان على هذا المؤتمر إلى البحث المنظم في مفهوم الأمة لتحويله من مفهوم عقدي إيماني إلى مفهوم بحثي تحليلي. وفي السمينار العلمي لقسم العلوم السياسية (2002 - 2003) والذي تم عقده - على عامين متوالين تحت عنوان: علم السياسية مراجعات نظرية ومنهجية، كان مدخل "إعادة تعريف ما هو سياسي" (نطاقاً، وموضوعاً، ووحدات للتحليل ومنهجية) مدخلاً جديداً لاستدعاء ما يتصل بمنظور حضاري إسلامي مقارنة في العلاقات الدولية، يطرح مقولات جديدة حول هذه الأمور.

4 - وبعد أن امتدت الجهود من المشروع البحثي الجماعي، إلى التدريس ثم إلى البحث، كان لابد وأن تصل هذه الجهود إلى مجال تسجيل الرسائل العلمية لإعداد جيل ثانٍ من الباحثين المهتمين - معرفياً ومنهجياً ونظرياً - بهذا المنظور أو على الأقل المهتمين بالمنظور القيمي - بصفة عامة - وبمراجعة المنظورات الغربية (الوضعية - العلمانية) وعلى اعتبار أن هذه المراجعة هي نقطة انطلاق للمشاركة بعد ذلك في استكمال مسيرة منظور حضاري مقارنة

لدراسة العلاقات الدولية. وكان لابد من تأسيس الجهود في هذا المجال لعدة اعتبارات من أهمها، أنه لو توافرت الاهتمامات لدى بعض الباحثين؛ فقد لا تتوافر المعرفة ولو الابتدائية في مداخل العلوم الإسلامية واللازمة لمتطلبات البحث من هذا المنظور. ولذا؛ كان تعريف جماعة من هؤلاء الباحثين الشبان - بخبرة من سبقوهم في هذا المجال الدراسي المنهجية منها والموضوعية، ضرورة مسبقة، ولذا كانت ندوة "المنهجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية، العلوم السياسية نموذجًا" ندوة تعريفية بهذه الخبرات المتراكمة (عبر عقدين) والتي حققتها "الجماعة البحثية" المهمة بمنظور حضاري للعلوم السياسية بصفة عامة، ومن بينها العلاقات الدولية. أما الخطوة الثانية فلقد تمثلت في عقد دوره تدريبية للتعريف بمداخل العلوم الإسلامية. وإذا كان أعضاء هيئة تدريس كلية الاقتصاد وطلبتهم الذين شاركوا في النشاطين إلا أنهمها تَمَّا برعاية مؤسسة بحثية مستقلة تعمل في هذا المجال وهي مركز الحضارة للدراسات السياسية بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية والمعهد العالمي للفكر الإسلامي.

وبناءً عليه، وأخذًا في الاعتبار - عملية الإعداد المنهجية اللازمة قبل تسجيل الرسائل العلمية - فإن بعض رسائل الماجستير التي تمت في الكلية، وقام عليها طلبة متميزون يهتمون بالدراسات النظرية بصفة عامة بالمنظور الحضاري بصفة خاصة، قد اقتصررت هذه الرسائل على مراجعة المنظورات الغربية - في مجال بحث كل منها. وهذه المراجعة النقدية تمثل منطلقًا لطرح الأسئلة عن إمكانيات وآفاق منظور حضاري مقارنة يستدعي الأبعاد القيمية. ومن الموضوعات النظرية التي تم دراستها - على مستوى الماجستير: موضوع يتصل بالفواعل والتغيرات التي طرأت على الدولة القومية مقارنة بمستويات أخرى للتحليل. وموضوع ثانٍ بنظرية النظم، والثالث اقترب من مراجعة لحالة العلم وتطوير منظور ثقافي - قيمي

جديد في المدارس الغربية ومن ثم، إمكانيات منظور حضاري إسلامي بالتطبيق على خطاب صراع الحضارات، وموضوع رابع يشخص وينقد حالة دراسة القيم في المنظورات الغربية وآفاق وضع منظومة القيم في منظور حضاري للدراسة. وإلى جانب هذه الموضوعات النظرية جرى اهتمام بعض معدي الرسائل بموضوعات تطبيقية تستدعي أطراً نظرية تقترب من موضوع الدين - الثقافة في الدراسات الدولية، وفي قلبها بالطبع الإسلام (كما سنرى لاحقاً).

هذه الخبرة بما فيها من ثراء وما أثمرته من إنضاج للرؤية - خاصة من خلال الاحتكاك والتفاعل مع الرؤي الانتقادية والتشكيكية والرافضة - تمثل أحد جناحي الدفع الذاتي بين المجموعة الباحثة لخوض غمار هذه الدراسة الضخمة عن تقويم مسيرة إسلامية المعرفة.

جناح الدفع الآخر هو الارتباط الذي قام بين هذه المجموعة (وزملاء آخرين) وبين المعهد العالمي للفكر الإسلامي ومشروعه لأسلمة المعرفة، من روابط خاصة تمتد من المقاصد والغايات إلى المبادئ والمنطلقات، فالمواقف والآراء، فالمفاهيم والمنهجية العامة. فقد تعلمت هذه المجموعة من إنتاجات المعهد وروّاده وكتاباته التأصيلية المتعلقة بالرؤية الإسلامية للعلم والمعرفة والمنهج والتأصيل... وانخرطت منذ وقت مبكر في الفعاليات التي أتاحها المعهد للمشاركة في اكتشاف الذات الحضارية ومكوناتها الكبرى وإعادة صياغة المفاهيم المعبرة عن أزمة الأمة الراهنة، وشاركت ضمن عملية التفكير الجماعي في سبل التعامل مع هذه الأزمة على مستويات الأصول والفكر والتراث والواقع والخبرات.

خبرة هذا العمل البحثي:

ومن هنا، يأتي هذا العمل البحثي الجماعي مؤكداً على أهمية تراكم الجهود، وتواصلها وتشبيكها فيما يتعلق بمشروعات الأمة الفكرية الكبرى مثل مشروع إسلامية المعرفة، وأهمية التوثيق والحفاظ على الذاكرة الخاصة بمثل هذه المشاريع

من ناحية ثانية، وكذلك أهمية التفكير الجدّي في بناء آليات متابعة وتقويم وآليات تجدد ذاتي تعتمد على ما تم إرساؤه من أصول، وما يرجى تجدده من فروع وثمار. وفي هذا الصدد فقد حاول هذا المشروع عبر فعالياته المنظمة تحقيق هذه المتطلبات في صورة: "العمل البحثي الجماعي"، واعتماد آليات الاستشارة والاستنارة بآراء الخبراء، والاستفادة من شهادات الذين عاشوا وعانوا الخبرة وحملوا راية الفكرة تأسيسًا أو بعد تأسيس، ومن خلال آلية "الحوارات الدائمة" بين الفريق والتي أسهمت في تقريب الرؤى والمفاهيم وبناء إطار منهجي تألف الفريق ضمنه (على نحو ما رصدته تقرير خبرة المشروع البحثي الذي أعده مدحت ماهر)، بما أسفر في النهاية عن دراسة نأمل أن تكون خطوة جيدة في طريق نأمل في بنائه ضمن مؤسساتنا وأعمالنا الجماعية، ألا وهو طريق المراجعة والمتابعة والتقويم والتجدد والاستمرار.

إن هذه الدراسة - وبعد الجهد المضني الذي بذل فيها - لا يمكن ادعاء أنها أتت على نهاية الأمر، فليس هذا بالممكن ولا بالمفيد، بل إنها تجد الفائدة الكبيرة في التقدم خطوة نحو إعادة تشخيص حالة المشروع الفكري المتعلق بإسلامية المعرفة، ورسم خارطته، والتأشير على مفاتيح مهمة لتعزيزه وإعزازه.

وفي هذا ينبغي التنويه على أن هذا العمل التقويمي ليس الأول من نوعه في مسيرة إسلامية المعرفة، وإن كان يبدو الأسبق طرحًا وإنشاءً (2001م)، فقد قام كل من أ.د. جمال الدين عطية (وآخرون) والدكتور محمد إسلام حنيف، بجهد مهم جدًا تم إنجازاه والاستفادة منه قبل أن يخرج هذا المشروع للنور. وإلى هذا الجهد تشير الدراسة في بحوثها اللاحقة، وينبغي تثمين ذلك غالبًا.

إن الطبيعة الجماعية التي ميّزت دراستنا هذه لم تخلُ من تفاوت نسبي في الرؤى وتنوع في التناولات ضمن الإطار المنهجي الذي اعتمده الفريق، الأمر الذي يتبدى فيما أسفرت عنه نتائج البحوث ومحاورها.

ففي المحور الأول تعرض كل من د. أماني صالح ود. سامر رشواني لمفهوم وفكرة إسلامية المعرفة عند التيار الأساسي من رواد الفكرة وكواد المعهد العالمي للفكر الإسلامي؛ وذلك على صعيدي القراءة من الداخل والقراءات من الخارج. فقد تعرضت د. أماني صالح لمصطلح "إسلامية المعرفة" نفسه ونظائر له (أسلمة العلوم)، والمهمة المعرفية التي تقوم عليها الفكرة والاتجاهات الرئيسية في تعريف هذه المهمة بين: التوجه النظري المعرفي، والتوجه الإجرائي العملي والتوجه الوسطي بين هذا وذاك، كما جسدها كل من أ.د. إسماعيل الفاروقي، وأ.د. عبد الحميد أبو سليمان، أ.د. طه العلواني على التوالي، ومن تابع كل واحد منهم من مفكرين من أمثال د. عبد الوهاب المسيري، ود. محمد عمارة ود. جمال الدين عطية ود. عماد الدين خليل وغيرهم. كذلك أشارت د. أماني إلى أهم خصائص النظرية المعرفية عند منظري إسلامية المعرفة والتي تمثلت في الوسطية والانسجام الكوني والتوازن واستحقاقات هذه الخصائص على مستوى العلم وبالأخص في شقه المنهجي.

وبالنظر في السياق والبيئة التي أفرزت فكرة الأسلمة - من منظور التحدي والاستجابة - أشارت الدراسة إلى أزمة الفكر والعقل المسلم كما صاغها ورآها مؤسسو وداعمو الأسلمة والتي تبدت فيها تنوعات مهمة داخل المسيرة؛ بين التركيز على أزمة المعرفة المعاصرة، وبين من يمتد بها إلى الجذور التاريخية والتراثية الإسلامية، الأمر الذي كان محكًا خطيرًا في تحديد منهجية الأسلمة على النحو الذي وضحت معالمه وخارطته دراسة أ.د. نادية مصطفى. ومن ثم فقد انصبّت غاية إسلامية المعرفة ووظيفتها عند أقطابها على "الإصلاح" وبالأخص الإصلاح المعرفي والفكري المتعلق بعقل الأمة ووعيتها. وفي هذا الصدد برزت رؤى وأدوات إصلاحية عدة من قبيل: الجمع بين القراءتين، والأنساق المعرفية المتقابلة، والنظرية التوحيدية، وثقافة الوسط، وإصلاح المعرفة والمنهج، وإصلاح بنية ومؤسسة العلم في المجتمع الإسلامي المعاصر، وأسلمة التربية وغير ذلك.

ومن هنا وجب إجراء المقارنة بين خطط العمل التي قدّمها الروّاد واقترابات الأسلمة المختلفة التي ساهم في صياغتها جمع أكبر من المشاركين في المسيرة. إن هذا الحوار الذي أجرته ورقة د. أمانى بين رؤى منظري إسلامية المعرفة حول عناصر الفكرة ومتعلقاتها الأساسية كشف عن عظم الثراء الذي تتمتع به التجربة ومدى أهمية الحوار الفعلي بين عالم أشخاص ورموز الفكرة لا مجرد حوار النصوص الذي يجريه نص زائد؛ لكي تنتقل الحركة من إنجازها الكبير على المستوى الإستمولوجي إلى إنجازها المنتظر والمنشود على المستوى المنهجي باعتباره خطوة ضرورية في مسار التطور الفكري اللازم للبقاء والنماء.

هذه الورقة مثلت رؤية من الداخل، ومن ثم أُتبعَت برؤية للدراسات الناقدة من خارج الفكرة والمعهد. فقد اعتنى د. سامر رشواني بعمل رصد تأشيري غير مسحي لآراء ومواقف معارضة لمشروع (فكرة إسلامية المعرفة؛ وذلك على مستويين أساسيين: مستوى الدائرة الغربية وغير المسلمة، ومستوى دائرة الجماعة العلمية العربية من غير دعاة أسلمة المعرفة من سلفيين وعلمانيين يساريين.

وقد ركزت الدراسة على بيان ذلك النقد الخارجي لمشروع إسلامية المعرفة على مستويين: مستوى سياقات وظروف بروز وتطور تيار/ مشروع إسلامية المعرفة، وهو ما أسماه النقد من منظور اجتماع المعرفة (المستوى المعرفي الاجتماعي)، ومستوى النقد الإستمولوجي (المعرفي) لخطاب إسلامية المعرفة من حيث: الأسس المعرفية والإشكالات المعرفية، وتقويم الطرح الإسلامي للمعرفة.

يتناول المحور الثاني من هذه الدراسة "منهجية إسلامية المعرفة: من المنظور والتأصيل العام إلى خبرة التطبيقات"، على أساس أن منهجية تنفيذ إسلامية المعرفة تلك العملية المعرفية والنظرية والفكرية التي تهدف للتوصل إلى غايات محددة؛ هي منهجية الانتقال من العام إلى الخاص، من الإطار الكلي إلى مجال التخصص المعرفي، من نظرية المعرفة والرؤية للعالم إلى المنهج إلى إنتاج المعرفة الجديدة.

إنها تتبدى على أربعة مستويات للمنهجية المقصودة: منهجية تحديد نقطة البداية وصولاً إلى النهاية: ما هي أجندة الخطوات وترتيبها. ومنهجية إعداد كل خطوة (مثلاً الرؤية المعرفية الإسلامية). ومنهجية الانتقال من خطوة إلى أخرى وصولاً إلى الغاية أو الهدف. والمنهجية بمعنى الأدوات والوسائل "الإسلامية" وتلك الأخيرة تخرج من دائرة هذه الدراسة، وتقع في نطاق الدراسة التالية.

تقوم هذه الدراسة على ثلاثة مستويات - الأول - تصور الرموز والرواد للمنهجية العامة لتطبيق الفكرة، أي تصورهم لما ينبغي أن يكون عليه خط الأسلمة، مع تقويم الاختلافات في ذلك وحوله، أي حول أجندة الخطوات وترتيبها. الثاني - الرؤية العملية للتنفيذ وتحقيق الخطوات والانتقال من أحدها للآخر، وذلك أفقياً ورأسياً (المدى الزمني - الموارد المطلوبة - جداول العمل) وهنا يبرز أهمية وثائق اجتماعات المستشارين، وخبرات المكاتب وإصدارات المعهد. من ناحية وكذلك رؤية الكوادر والخبراء الناقدة والمطورة لخطط العمل المعلنة. والثالث - منهجية بعض المشروعات التطبيقية في مجالات معرفية محددة - التأصيل أم التكامل أم التلفيق أم التقريب بين الإسلامي وبين الاجتماعي الحديث؟

وبذا، فإن الدراسة تجمع بين تقويم التصورات النظرية المنشورة وغير المنشورة عن كيفية تنفيذ الفكرة وبين العملية المؤسسية وبين المشروعات في مجالات معرفية محددة، مع السعي - من ناحية أخرى لتحديد المفاصل الزمنية في العملية التطورية، ابتداءً من خطة الفاروقي، وبيان ملامح الاختلاف بين مرحلة وأخرى من مراحل تنفيذ المشروع مع القيادتين التاليتين.

إن المحاور الموضوعية التي تم على ضوئها التقويم في كل جزء من أجزاء الدراسة ثلاثة محاور أساسية هي: الأول: مكونات خطة التنفيذ في كل مرحلة من أين البداية وإلى أين النهاية: هل مثلاً من استيعاب الغربي ونقده وصولاً لإنتاج كتب أكاديمية؟ أم إعداد النموذج المعرفي الإسلامي ابتداءً أم البدء بنقد التراث

العربي والإسلامي وتجديد أصول الفقه؟ والثاني - خطة عمل تنفيذ كل مكون من مكونات الأجندة - مثلاً منهجية التعامل مع مصادر المعرفة ومنهجية التعامل مع التراث الغربي والإنساني، منهجية التعامل مع الواقع، كذلك من ناحية أخرى مناهج إصلاح الفكر لعلاج مشاكل الأمة إلى جانب مناهج إصلاح العلم. والثالث - منهجية الناظم المعرفي بين الخطوات وصولاً إلى الغاية المحددة - كيف يحدث الإبداع والطفرة؟ هل هي عملية رأسية يمر بها كل باحث وكيف يحقق هذا؟ وهل المشروعات التطبيقية تزامنت مع المشروعات التأسيسية؟ وكيف يمكن الجمع بين القراءتين للوحي وللكون.

من خلال الجمع بين هذه المستويات وهذه المفاصل الزمنية وهذه المحاور الموضوعية سعت أ.د. نادية مصطفى للإجابة عن سؤال رئيس متشعب: هل هناك علم أسلمة المعرفة أو فقه أسلمة المعرفة المحدد المنهجية؟ وهل نحن أمام حركة أم مدرسة تموج بعدة تيارات اختلفت في المنهجية لاختلاف أمور عدة (مثل التخصص، عدم الاتفاق على تعريف المفاهيم). ومن ثم هل تحقق إنجاز على صعيد الإطار العام مقابل إنجاز مناظر على مستوى التخصصات؟

وتحت عنوان "المنهجية الإسلامية في مشروع إسلامية المعرفة في ربع قرن" يأتي المحور الثالث؛ حيث يتناول أ.د. السيد عمر في بحث مستفيض رؤية كتابات إسلامية المعرفة لعلها أزمت المنهجية المعرفية الإسلامية الراهنة، وبمسيرة تطورها، ومراحل التعامل المعرفي بين عالمي المسلمين والغرب وما صاحب ذلك من تطور الحالة المعرفية الخاصة بالعالم الإسلامي كما يراها منظرو إسلامية المعرفة ومدى التنوع في هذه الرؤى، وما يتعلق بها من رؤى للفضاء المعرفي المتعلق بمفهوم "المنهجية" نفسه ونظائره وأشباهه، والمفاهيم الفرعية المترتبة في شبكيته... متتبّعاً ومتحققاً من مدى النجاح في رسم معالم الطريق لفض الاشتباك بين المنهجية الإسلامية والمنهجيات الدخيلة ومعالم الوصل الرشيد

بين هذه وتلك من ناحية أخرى، في سبيل استعادة وحدة المعرفة وتوحيدها، ضمن الإطار المرجعي للمنهجية الإسلامية بخصائصها الإنسانية والعالمية والوسطية... مستخلصاً لمجموعة من العبر المعرفية المهمة.

لقد اتفقت أبحاث هذه الدراسة في أكثر ما تم طرحه، ولكنها من جانب آخر قدمت نموذجاً في الوحدة عبر التنوع؛ إذ اختلفت في بعض الرؤى والمفاهيم على نحو ما أشرنا، لكن في النهاية فقد خلصت الدراسة إلى ثلاثة أمور مهمة:

(1) إسلامية المعرفة ضرورة وقت، وواجب أمة في اللحظة التاريخية الراهنة بامتداداتها القريبة والمتوسطة، بل هي عملية ممتدة غير منقطعة.

(2) اجتهاد المعهد العالمي للفكر الإسلامي في هذا الصدد كان ضرورياً وإنجازاً عالي الأهمية، مقارنة بالمشروعات الفكرية عبر القرنين الماضيين، وبالنظر لما أحدثه من حالة معرفية وعلمية أثمرت -ولا تزال تثمر - الكثير في الخروج من أزمة العقل المسلم المعاصر.

(3) لم تنتهِ المهمة بعد، ولا يزال أمام المعهد، وكافة المهتمين بالأمة ومعرفتها الكثير لكي تشعر الأمة بانبلاج صبح نهضتها وتحدها الحضاري على كافة المستويات، وبالأخص مستوى فكرها ووعيتها وثقافتها.

وفي النهاية تأتي الخاتمة المشتملة على خلاصات ونتائج الدراسة. ولا يسعنا في نهاية هذه المقدمة سوى أن نشكر كل من ساهم في إخراج هذا العمل المهم، سواء في جمع المادة العلمية وتصنيفها وتبويبها، وفي جلسات المناقشة والعصف الذهني مع أساتذة ورموز المعهد العالمي للفكر الإسلامي. وأيضاً نشكر كل من شارك في تحرير ومراجعة أبحاث ودراسات هذا العمل.

خبرة مشروع تقويم "إسلامية المعرفة"

مقدمة:

أ. مدحت ماهر

شهدت الأمة الإسلامية عبر قرنهما المنقضي العديد من مشروعات البعث الحضاري التي حظيت بالاهتمام ومحاولات الاستفادة. ورغم أن ثمة محاولات للمراجعة ورؤى تقويمية مختلفة قد جرت لبعض هذه المشروعات والمدارس الفكرية المهمة، غير أنه لم يتسنَّ -رغم ذلك - استخلاص منهجية واضحة لهذه العملية المهمة: "عملية المراجعة والتقويم"، ولم تبدَّ بوضوح الخبرة الفعلية التي تمر بها بحوثها ودراساتها، وما يستفاد منها من منهجية تمكن من المراكمة وتلافي الأخطاء.

هذا النقص الواضح في التوثيق لمشروعات المراجعة وعمليات التقويم هو من أهم ما دفع إلى إخراج هذه الورقة الرصدية، والتي تهدف إلى تسجيل خبرة بحثية جماعية نهض على التخطيط والإعداد لها وتنفيذها مركز الحضارة للدراسات السياسية بالقاهرة (بالتعاون مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي ومركز الدراسات المعرفية)، وانصبت هذه التجربة على مراجعة (وتقويم) مشروع فكري كبير برزت إرهاباته منذ بدايات النصف الثاني من القرن العشرين، وتجسّد مؤسسياً عبر ربه الأخير في صورة المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ألا وهو مشروع "إسلامية المعرفة / أسلمة المعرفة".

انطلق هذا المشروع من التركيز على محورية "الأزمة الفكرية في العالم الإسلامي"، وتجليها بالأخص في حالة العلوم الاجتماعية والإنسانية بصورتها الحديثة (المتردة بين واقع الاستيراد ودعوات التأصيل)، باحثاً عن مخرج من

الأزمة وحلول للمشكلة. ولقد قام المعهد العالمي للفكر الإسلامي بتبني الفكرة وتوفير منبر وساحة للتنادي من أجلها والإسهام في التأسيس لها، والتطبيق فيها، فحُسبت له - أو عليه - هو بالأخص، على الرغم من الاعتراف بأن أصول فكرة الأسلمة للمعرفة والعلوم سابقة على نشأة المعهد وسارية في الكثير من دعوات التجديد والإصلاح عبر القرن العشرين وربما قبله.

ومن ثم، لا تهتم هذه الورقة بمضمون الدراسة التقييمية التالية نفسها، بل تُعنى باستعراض مسيرة العملية البحثية التي استغرقت ما يناهز السنوات الخمس، بما مرت به من مراحل وأطوار، وما اتبعته من خطوات منهجية وعمليات تنفيذية، وما تخللها من فجوات ووقفات، وما عُلّقَ بها من إشكالات عملية، وما كشفت عنه خبرتها - في النهاية - من دروس مهمة نتصور أنها جديرة بالتسجيل والتنبيه عليها والاستفادة منها.

وبعدُ، نرصد هذه الخبرة البحثية الجماعية عبر مرحلتين أساسيتين:

أولاً: مرحلة التخطيط والإعداد.

ثانياً: مرحلة متابعة التنفيذ وإشكالاته.

وتلي ذلك خاتمة نحاول أن نلخص فيها الدروس المستفادة من الخبرة التقييمية.

أولاً: مرحلة التخطيط والإعداد (يناير 2002 - يناير 2003):

وهي المرحلة الأولى لأية عملية بحثية، في المراجعة والتقويم أو غيرهما، وتسبقها عادة بداية تمهيدية أساسية نسميها "مثار الفكرة".

أثيرت فكرة مراجعة نتاج مدرسة إسلامية المعرفة (مع العلم بوجود اختلاف على إطلاق صفة "المدرسة" عليها) من واقع مرور نحو ربع قرن على تأسيس المعهد وإطلاق الفكرة في كنفه، ومن واقع مظاهر لشعور عام - لدى المهتمين بهذه القضية - بوجود إشكالات أو مساحات تحتاج إلى الدراسة في مسار مشروع

الأسلمة، ومن واقع دعوات تصاعدت عن المآلات بعد ربع قرن وعما يتجه إليه المسار بعد ذلك. ومع بداية إثارة فكرة المراجعة انطرح الهدف الأولي الذي عبّر عن رغبة عامة (بين المعنيين بالفكرة والخبرة) في القيام بمراجعتهم وتقويمهم.

وهكذا، بزغت فكرة هذا المشروع التقويمي (ضمن مخططات التعاون بين مركز الحضارة والمعهد) تحت عنوان: "مشروع مراجعة وتقييم"⁽¹⁾ محاولات بناء منظور إسلامي في العلوم الاجتماعية: خبرة ربع قرن؛ بحيث تقوم المراجعة على أساس أن فكرة إسلامية (أو أسلمة) المعرفة أريد لها أن تكون بمثابة الأرضية الواسعة لاستنبات "منظور" عام General Paradigm وإطار معرفي Epistemological Frame-work مغدّد لمجموعة "العلوم" التي تدرس في الأكاديميات المعاصرة باسم "العلوم الاجتماعية والإنسانية"؛ أي إن النموذج "المعرفي" الإسلامي الذي تعبر عنه إسلامية المعرفة كان يفترض أن يُترجم عملياً - عبر مسيرة ربع القرن - إلى "منظور علمي عام" لهذه الطائفة من العلوم، فضلاً عن أن يتولد عن هذا "المنظور العام" منظورات حقلية وفرعية لكل مستوى ومجال.. فهل تحقق هذا؟ وإلى أي مدى؟ وما الأسباب في حال النجاح أو عدمه أو تحول المسار؟

ونظراً لاتساع هذا الهدف الأولي، فقد طُرح - ضمن "مثار الفكرة" أيضاً - أن يتم العمل على مراحل تركّز أولاً على جهود المعهد العالمي للفكر الإسلامي في هذا المجال (وإن كان ذلك استمر باعتباره محلاً لجِدال ونقاش في مرحلة التخطيط والإعداد كما سيرد)، وذلك بإعداد دراسة تحليلية تقويمية لأعمال المعهد في مجال "المنظور الإسلامي والمنهاجية الإسلامية في ظل مشروع إسلامية المعرفة"، على أساس أن للمعهد فضل المبادرة بتأسيس هذه الجهود، وأنه أتاح ساحة متميزة لأعمال

(1) تقييم، مصدر مستعمل على غير القياس الصحيح، والأصح "تقويم" كما هو في سائر الورقة. وقد جرت العادة الاستعمالية اليوم على تخصيص لفظة "تقييم" لمعنى التقدير وقياس القيمة، بينما تخصص لفظة التقويم لمعنى الإصلاح وتصحيح الاوجاج.

بحثية وفكرية تتعلق بإسلامية المعرفة: دعوة، وتأصيلاً وتفعيلاً، وتطبيقاً في عدد من المجالات الاجتماعية والإنسانية، بالإضافة إلى استقطاب هذه الجهود لرؤى من خارجه بين: مؤيدة، وناقدة، ورافضة ناقضة، حتى لقد صارت عبارة "إسلامية المعرفة" كالعلامة المسجلة المميّزة لفكر المعهد ونشاطه، وصار المعهد لازماً دلاليةً لا تنفصل عن إدراك مفهوم "إسلامية المعرفة".

لقد كانت مرحلة التخطيط والإعداد لهذا العمل التقييمي من الأهمية بمكان، ومثلت خبرة كاشفة عما يعثور أعمالنا البحثية الجماعية من إشكالات تتعلق بتحديد الأهداف، وإمكانات الأداء والإنجاز، ومتطلبات العمل الجماعي غير اليسيرة من قبيل الاتفاق -أو على الأقل التفاهم - المفاهيمي، والتوافق المنهجي العام، بالإضافة إلى ميزانيات الوقت والجهد وما يستلزمه مثل هذا المشروع من القيام بتحضير جيد ولقاءات عديدة بين القائمين عليه، وسوف نتعرض لأطراف من هذه المسائل ضمن هذه الورقة. وإذا كانت عملية "التخطيط" تشتمل على خطوات بناء "الخطة"، فإن "الإعداد" يتألف من أعمال تسيير العمليات المنهجية الأساسية (القراءة، والتحليل، والتفسير، والتقييم) وتسييرها. ومن ثم فقد تكونت مرحلة الإعداد والتخطيط من الخطوات التالية:

- 1 - إعداد خطة العمل الأولية.

- 2 - تكوين الجهاز التنفيذي (البحثي).

- 3 - تشكيل جهاز استشاري من الخبراء.

- 4 - عقد الاجتماعات التمهيدية.

- 5 - إعداد الخطة البحثية والاتفاق عليها. (وهي غير خطة العمل).

• ثم كانت خطوة وسيطة بين هذه المرحلة والتي بعدها؛ وهي توثيق المادة الأساسية محل البحث. فقد اشتملت على إرهاصات للقراءة ومقدمات للتقييم. وفيما يلي بيان ما تم في هذه الخطوات الخمس:

1 - إعداد خطة العمل الأولية:

تمثلت الخطوة التخطيطية الأولى في إعداد مقترح خطة العمل الأولية للدراسة، وقام بإعداد مقترحها كل من أ.د. نادية مصطفى وأ.د. سيف الدين عبد الفتاح باسم مركز الحضارة للدراسات السياسية، ثم تم اعتمادها من المعهد العالمي للفكر الإسلامي. وقد اشتملت على عنصرين أساسيين: تحديد الأهداف الإجرائية المنشودة من المشروع، وتحديد مجموعة خطوات إجرائية أساسية لتنفيذ الدراسة.

أما الأهداف الإجرائية فقد جاءت بعد تسجيل الهدف العام من المشروع والمشار إليه أعلاه، وتمثلت هذه الأهداف الإجرائية في السعي للإجابة عن حزمة من الأسئلة، وهي:

(1) إلى أي مدى نجح الطرح في الانتقال بإسلامية المعرفة من حالة الفكر السائبة إلى قلب العلم وطابعه المنهجي المنضبط؟ (وسوف تعد محاولة الإجابة عن هذا السؤال بمثابة الهدف الرئيس من العملية التقويمية كما سيتبين).

(2) ما التطور الذي طرأ على طرح "إسلامية المعرفة" بعد ربع قرن؟

(3) ما مدى الاتفاق (أو الاختلاف) داخل هذا الطرح ونظائره خاصة لدى رواد المعهد وكوادره الرئيسيين؟

(4) كيف نُميِّز بين طرح إسلامية المعرفة، وعدد من القضايا المناظرة والمشاكلة له (من قبيل العلاقة بين العلوم الاجتماعية والعلوم الشرعية، وقضية المنهجية الإسلامية، وعمليات نقد المنهج الغربي، ومحاولات بناء المنظور الإسلامي المقارن مع الغربي. وهي ما سوف نسميها بالقضايا الكبرى ذات الاتصال بقضية إسلامية المعرفة).

(5) ما أهم مجالات النقد، والردود على النقد، الموجهة إلى هذا الطرح؟ هذا، وقد طمح هذا التصور الأولي إلى القيام بأعمالٍ أخرى تدريبية وتعليمية

توجه إلى الباحثين المساعدين المشاركين، وذلك بعقد لقاءات شهرية أو دورية تناقش فيها الإنجازات والصعوبات. كما طمح إلى الاستفادة بخبرات عدد من الأساتيد المعنيين على سبيل الاستنارة والاستشارة (من أمثال د. علي جمعة، د. جمال الدين عطية، د. عبد الرحمن النقيب، د. محمد عمارة، المستشار طارق البشري، د. عبد الوهاب المسيري). كذلك اشتمل هذا التصور على الرغبة في تنظيم ندوة محلية (بالقاهرة) يشارك فيها عدد من المهتمين بالفكرة (مؤيدين ومعارضين) لتحكيم العمل بعد الانتهاء منه.

العنصر الثاني الذي اشتملت عليه خطة العمل الأولية هو تحديد عدد من الخطوات الإجرائية والعمليات اللازمة لتنفيذ الدراسة، وهذه العمليات هي:

(1) عملية التوثيق: برصد (وتسجيل) عناوين و(مادة) إسلامية المعرفة سواء كانت من إنتاج المعهد أو من منشوراته، أو العناوين والمادة الناقدة لها، وسواء في القاهرة أو في سائر مكاتب المعهد وفي مقره الرئيس بالولايات المتحدة.

(2) تحديد الأسئلة البحثية: التي ستم على ضوءها العمليات المنهجية من: القراءة والتصنيف والتحليل والمقارنة والتقويم.

(3) تكوين الفرق البحثية الفرعية من الباحثين والباحثين المساعدين.

(4) وضع "جدول زمني" لإجراء العمليات المنهجية (القراءة والتقويم) على المادة العلمية بعد توفيرها إلى أن تسلم البحوث.

(5) إجراء عملية "التحرير" في دراسة واحدة بواسطة المشرف العام على المشروع، لتخرج دراسة نهائية بالإضافة إلى الملاحق.

كانت هذه هي صورة "الخطة الأولية" التي انطلق منها المشروع التقويمي، وتم تطويرها تبعاً - كما سيتبين - لكي تتواءم مع ما التقاه الفريق البحثي ومجموعاته من حقائق واقعية. وعلى الرغم مما بدا في هذه الخطة من سعة وإجمال في

المفاهيم والأهداف والإجراءات، إلا أن المسيرة الواقعية قد أثبتت مدى أهمية أمرين: وجود الخطة نفسها، ومرونة الخطة، فقد أضافت المسيرة إلى تفاصيلها الكثير من التجديد والتغيير.

2 - تكوين الجهاز التنفيذي (البحثي):

في البداية تم الاتفاق على تكوين الفريق العام من الباحثين على مرحلتين: مرحلة تمهيدية قصيرة شارك فيها عدد محدود من الباحثين الأساسيين لم يلبث أن اكتمل (وكان المشرف هو العنصر الأساس في ذلك)، وعدد من الباحثين المساعدين تفاوتت أعدادهم مع تطور متطلبات العملية التنفيذية الأولى (عملية التوثيق للمصادر والعناوين وتوفير مادة الدراسة). ثم كانت المرحلة الأساسية الممتدة الي تم فيها تحديد نهائي للباحثين الذين سيضطلعون بالعملية البحثية الرئيسة (القراءة التقويمية)، وقد تم الحسم في هذه المرحلة بعد أن تبدى البديل (السيناريو) التنفيذي الأمثل، وما يتطلبه من تقسيم لمجموعات بحثية ومن باحثين أساسيين ومساعدين في كل مجموعة.

إذاً فقد مرّ العمل - من حيث تكوين الفريق البحثي - بمرحتين: تمهيدية، وأساسية، وكان لكل منهما مقتضياتها المختلفة.

وبالنسبة للباحثين الأساسيين فقد استقر الأمر على تكوين الفريق البحثي من أربعة أساتذة هم: أ.د. نادية مصطفى (باحثاً ومديراً ومشرفاً) وأ.د. مصطفى منجود ود. السيد عمر ود. أماني صالح، وعمل معهم في البداية خمسة من الباحثين المساعدين الذين اضطلعوا بعملية التوثيق الأولية؛ وهم: (آمال الشيمي، وسامر رشواني، وشريف عبد الرحمن، وهند مصطفى، ومدحت ماهر)، ثم انضم إليهم عدد آخر عندما اتسع وتعمق نطاق التوثيق (أسامة مجاهد، ياسمين زين العابدين، مروة عيسى، آمال عثمان). وقد انضم خمسة من مجموع الباحثين المساعدين إلى فريقي العمل اللذين قاما بالقراءة فيما بعد. هذا، وسوف يرد بيان كيفية تشكيل جهاز الباحثين النهائي بناء على البديل التنفيذي الذي تم اختياره.

3 - تشكيل جهاز استشاري للتخطيط:

وتكوّن بالأساس من (أ.د. جمال الدين عطية، أ.د. علي جمعة، أ.د. عبد الرحمن النقيب). وقد تم عقد اجتماعين أساسيين للمستشارين (ولقاءات أخرى غير جامعة) في طور الإعداد وضبط التخطيط سترد نتائج ذلك. هذا بالإضافة إلى عدد من اللقاءات الاستشارية التي كانت بمثابة شهادات من عدد من رواد المعهد وكوادره (أ.د. طه العلواني، أ.د. عبد الحميد أبو سليمان، أ.د. منى أبو الفضل) وشهادة أو رؤية قدمها أ.د. إبراهيم عبد الرحمن رجب، وآراء أدلى بها في عدد من الاجتماعات أساتذة معنيون من أمثال أ.د. عبد الخبير عطا، وأ.د. فتحي الملكاوي، وأ.د. حامد عبد الماجد، وأ.د. رفعت العوضي. وكانت ثمة إرشادات مهمة يقدمها باستمرار أ.د. سيف الدين عبد الفتاح أثناء سفره إلى أن عاد وشارك في إدارة مسار المشروع.

4 - عقد اجتماعات تمهيدية للباحثين:

بدأت عمليات الإعداد بعقد عدد من اللقاءات مع الباحثين والباحثين المساعدين لتوضيح فكرة المشروع البحثي، وأهدافه، والمخطط التنفيذي العام، والأدوار المطلوبة من كلٍّ، ثم اشترك المجموع أو أغلبه في اجتماعات مع المستشارين لتعميق الرؤية للأهداف والأدوار وخصائص الموضوع محل الدراسة وإمكانات الاستفادة من الخبرات.

فبعد الاتفاق الأولي على الفريق البحثي والجهاز الاستشاري، عُقدت ثلاثة لقاءات مع الجهاز الاستشاري المذكور اقتصر واحد منها، وهو الأول: 3 أكتوبر 2001 - على أ.د. جمال الدين عطية والمشرّف على المشروع وباحثين مساعدين، بينما حضر الجهاز بأكمله اللقاء الثاني (16 يناير 2002) وهو اللقاء الاستشاري الرئيس، والثالث (15 مايو 2002). كما عُقدت نحو ستة لقاءات فيما بين الباحثين خلال هذه المرحلة التمهيدية.

وفيما كان الاجتماع الأول مع الدكتور جمال عطية أقرب إلى المباركة والتصديق على فكرة المراجعة، فإن الاجتماع الثاني كان ثرياً بحق؛ حيث قدمت أ.د. نادية مصطفى باسم مركز الحضارة "ورقة إجرائية" حول الخطوة الأولى في مشروع التقييم: وهي "خطوة التوثيق" قبيل الشروع فيها، واشتملت الورقة على رؤية أولية للأسئلة البحثية الأساسية التي رأت إدارة المشروع إمكان أن تُبنى عليها القراءة النقدية المقارنة (وسيأتي تفصيلها).

وعبر هذه الاجتماعات جرى تدوير الأفكار ومناقشة كيفية إجراء عملية التوثيق، ومعايير التنفيذ والمراجعة، وتقديم تصورات عدة لتقسيم المهمة البحثية على ضوء غاية المشروع البحثي وأهدافه الفرعية السابق تحديدها في "الخطوة الأولى".

هذا وقد أثارت عملية التوثيق الاستكشافية التي ستلي الإشارة إليها عددًا من الأسئلة والإشكاليات التي زادت من أهمية مستوى "الخبرات العملية" لرواد الفكرة وكوادر المعهد والتي سنسميها "الشهادات"، وأهمية "الخطوة الاستشارية" والاستشارية التي أفادت في الآتي:

* تحديد البحث في المظان المكانية (مكتبات ودوريات معينة)، والمظان اللفظية تحت عناوين وكلمات مفتاحية (إسلامية المعرفة ونظائرها والموضوعات ذات الاتصال المشار إليها).

* الانتباه إلى تعدد الأسماء المناظرة لفكرة (إسلامية المعرفة) بتعدد الجهات التي قامت على تبنيها والتأصيل لها أو انتقاد طرح المعهد فيها.

* الإشارة إلى ضرورة طلب "ثبت" من المعهد بالمواد غير المنشورة والمتصلة بالمشروع.

* العناية الخاصة بكتابات الرموز المؤسسين للمعهد والفكرة (الفاروقي، العلواني، أبو سليمان)، ثم خبرات الكوادر عبر الندوات والمؤتمرات

ومشروعات العمل؛ باعتبارها الأكثر تركيزًا على قضية إسلامية المعرفة، وضرورة متابعة الفكرة في تطور تجلياتها ضمن إصدارات المعهد و"المحاور الخمسة" التي تبناها المعهد فيما بعد.

* كذلك جرى في لقاءات المستشارين خلاف حول عدد من النقاط، وتم البتّ في عدد منها عبر هذه اللقاءات وفيما بعدها، وهي:

- تراث "إسلامية المعرفة" وما سبق التأسيس من جهود المعهد ومدى أهميته للدراسة؟

- البُعد المنهجي في الدراسات التطبيقية ضمن حقول معرفية محددة، ومدى دخول هذا البُعد في اهتمامات هذه الدراسة أم أنها تقتصر على "التأصيل العام"؟!

- الحاجة إلى التخصصات المتعددة بناء على النقطة السابقة أم لا؟

- المحاولات الأولى وموقعها باعتبارها محاولات "لإطلاق الفكرة" وإنتاج خطابٍ حولها، ولكنها بالطبع كانت تتسم بعدم الانضباط، الأمر الذي أثار ثائرات وشكوكًا وشكاوى.

- أثر تسابق وتداخل محاولات وجهود التنظير مع التطبيق، فأحيانًا يسبق التطبيق التنظير ويتضمّنه.

- تردد صفة إسلامية المعرفة بين كونها فكرًا ذا سيولة وبين كونها علمًا ذا قوالب، وما ينبغي أن تكون عليه: "هل تكون علمًا ينتج باحثين أم فكرًا ينتج مبدعين؟ أو هل تكون علمًا منضبطًا يحدث تراكمًا معرفيًا ومن ثم نهوضًا حضاريًا أم فكرًا هائمًا مهومًا...؟".

- كيف تم الجمع في إسلامية المعرفة بين طابعها الفكري ونزوعها إلى العلمية (إذا صح التعبير)؟

- هل يقتصر الاهتمام على المكتوب فقط أم نهتم أيضًا بالباحث والأشخاص

وخلفياتهم وأيديولوجياتهم؟

- خطاب "إسلامية المعرفة": هل هو موجّه للمسلمين أم للعالمين؟

- علاقة إسلامية المعرفة بالواقع المعيش والمشهود: هل لها علاقة أم لا؟

- هل هي مشروع تثقيف عام أم مشروع تعليم خاص، في مواجهة حملات

التشهير والتبشير الخاصة والعامة التي تعرضت لها الأمة ولا تزال؟

- هل إسلامية المعرفة مطلوبة لذاتها، أم هي أداة لمواجهة العصر ومعاشته؟

5 - إعداد خطة البحث: الأسئلة البحثية

بالتوازي مع الاجتماعات التمهيدية وتحريك عجلة عملية التوثيق، أعد مركز الحضارة - مستفيداً من هذه اللقاءات ومن خطة العمل الأولية - الورقة الإجرائية المشار إليها، والتي تضمنت بعض إشكالات عملية التوثيق التي كانت تترأى تبعاً، كما تضمنت مقترح الأسئلة البحثية الأساسية لتجري على أساس منها عمليتا القراءة والتقويم للأدبيات. وقد كانت هذه الورقة خلاصة لثلاث ورقات سابقة عليها قدمتها كل من أ.د. نادية مصطفى ود. أماني صالح. وقد اشتملت هذه الأسئلة على مجموعتين: الأولى: عبارة عن أسئلة مرماها تشخيص عناصر إسلامية المعرفة وتطوراتها، والثانية: أسئلة مرماها التقويم.

فأما أسئلة التشخيص فتساءلت عن طبيعة طرح إسلامية المعرفة كما قدمه الرواد والكوادر في المعهد (وكذلك الناقدون له)، وعن غايات الطرح ووظيفته الحضاريتين: العلمية والعملية، ومستوياته، ومجالاته، وآليات تحقيقه، وكيف تمت صياغة النموذج المعرفي الإسلامي قبالة الغربي ضمن الطرح؟ وكيف تم حل إشكالية التراث - المعاصرة، وتجسير الفجوة بين فئتي العلوم الشرعية والتراثية من جهة والعلوم الاجتماعية والإنسانية من جهة أخرى؟

وأما أسئلة التقويم فقد دارت حول النظر في التطورات التي لحقت الطرح، والاتجاهات الكبرى التي انقسم إليها وأسس الانقسام، ونوعية العلاقة بين طرح

المعهد والطروحات المناظرة التي أخذت عناوين مشاكلة، والنظر في نقاط الاكتمال (بمعنى مدى اقتراب المشروع من غاياته التي حددها رواده أنفسهم) ونقاط الانقطاع أو التوقف ومحاولة تفسيرها من وجهات نظر المؤيدين والمعارضين، ومدى توفر قنوات التفعيل والتشغيل والتجريب والاختبار للفرضيات التي ينتجها المشروع، ومدى استقطابه لجدالات من فئات مختلفة من المجتمع العلمي؟ ومن خلال هذه الأسئلة وما اكتنفها من نقاش، تحددت الغاية الأساسية للعملية التقييمية كما صاغتها أ. د. نادية مصطفى في السؤال عن:

ما مدى تبلور "إسلامية المعرفة" باعتبارها تقليدًا أو تيارًا يوفر الأسس المعرفية والمنهجية اللازمة للتطبيق في المجالات المختلفة، وعلى النحو الذي يسمح بالحوار العلمي بين "المنظورات" أو "الرؤى" التي تنبثق عنه وبين نظائرها الغربية. فهل أدت مسيرة خمسة وعشرين عامًا إلى تحول "المشروع من حركة فكرية تقدم استجابة فكرية للتحديات المعاصرة للمسلمين إلى تقاليد واضحة الدلالة العلمية؟ وما المطلوب في هذا الصدد؟

الخطوة البيئية الممتدة: رصد المادة محل البحث وتوثيقها

كانت هذه هي الخطوة العملية البيئية التي تقع بين الإعداد وبين التنفيذ؛ هي خطوة "التوثيق"، وهي إلى التنفيذ أقرب إلا أن الشروع فيها مبكرًا جعلها تتداخل زمنياً ويتم الجزء الأكبر منها ضمن مرحلة الإعداد.

هذا، وقد طُرح في البداية (ضمن اجتماعات المستشارين) أن يتم التمييز بين ثلاث عمليات في هذا الصدد: الرصد، والتوثيق، وجمع المادة؛ باعتبار الرصد هو مجرد استخراج العناوين وأسماء المؤلفين ودار النشر وسنته والموقع الذي يوجد به المصدر المرصود، أما التوثيق فيزيد على ذلك بتوفير المصدر كاملاً بين يدي الباحثين، ثم تكون عملية جمع المادة هي تفريغ المصدر أو ما يتصل منه بالدراسة حسب الأسئلة البحثية في كروت أو بطاقات.

لكن جرى استعمال الفريق البحثي للفظي الرصد والتوثيق بمعنى واحد هو معنى الرصد والتسجيل للعناوين وعمل الببلوجرافيا، واستعمل تعبير توفير المادة - بدلاً من لفظ التوثيق - لمعنى تصوير المصادر أو شرائها أو استعارتها وتوصيلها للباحثين الأساسيين (على أن يقوم الباحثون المساعدون أساساً بهاتين العمليتين تحت إشراف الباحثين الأساسيين)، بينما اتَّفَق على أن تُدغم عملية جمع المادة (بمعنى تفريغ المصدر) ضمن عملية "القراءة" النهائية التي تقوم بها كل مجموعة بحثية بما فيها من باحثين أساسيين ومساعدين.

هذا، وقد غلب على هذه الخطوة مهمة الاستكشاف التي جرت في عمليتين: رصد استكشافي، وقرارات استكشافية. نجلها على النحو التالي:

(أ) عملية رصد استكشافية

بدأت مرحلة الرصد والتوثيق بعملية رصد استكشافية اشتملت على "رصد علمي" للعناوين والأدبيات محل الاهتمام في مكتبة المعهد العالمي للفكر الإسلامي بالقاهرة. ثم جرت نقاشات بين الفريق حول نتائج العملية الاستكشافية الأولى، أبانت عن عدد من الإشكالات، أهمها:

- الإشكالات المتعلقة بالمفاهيم الرئيسة في الدراسة (ما هي وكيف يتم تمييزها؟)، خاصة أن مفهوم إسلامية المعرفة تتداخل معه مجموعة مفاهيم أشباه أو نظائر له، أهمها: أسلمة المعرفة، وإسلامية (أسلمة) العلوم، التأصيل الإسلامي للمعرفة أو العلوم، التوجيه الإسلامي للعلوم، إعادة بناء أو إعادة صياغة العلوم من رؤية أو وجهة إسلامية، إسلام المعرفة، التصور الإسلامي، المنهجية العلمية الإسلامية، وغير ذلك.

- والإشكالات المتعلقة بالأهداف التفصيلية للعملية التقويمية والتي تؤثر في اختيار القراءات من بين خيارات لقراءات استكشافية.

- والإشكالات المتعلقة بحدود المادة (الدنيا والقصوى) وما يدخل تحت إسلامية المعرفة وما لا يدخل، وما يتصل بها وما لا يتصل، خاصة في إنتاج المعهد أو إصداراته أو ما ينسب إليه من أنشطة.

وكانت نتائج عملية الرصد الأولية هذه على النحو التالي:

● مفاتيح البحث والاختيار (العناوين والموضوعات):

وقد اشتملت على ثلاثة أصناف أو مجموعات، هي:

(1) إسلامية المعرفة ونظائرها: والنظائر هي أسلمة المعرفة، وإسلامية (أسلمة) العلوم، والتأصيل الإسلامي، والرؤية الإسلامية، والمنظور الإسلامي، والتوجيه الإسلامي، وإعادة بناء العلوم...

(2) مجموعة ما أسماه الفريق بـ "الموضوعات الكبرى المتصلة بإسلامية المعرفة"، وهي أربعة موضوعات أساسية:

● أزمة العقل المسلم أو الأزمة الفكرية.

● والنظام المعرفي الإسلامي (باعتباره الأساس والمنطلق للفكرة).

● والمنهجية الإسلامية (والتي تتضمن آليات الأسلمة).

● وأخيرًا العلاقة بين العلوم الشرعية الإسلامية والعلوم الاجتماعية والإنسانية (وما بين الفئتين من تفاعلات).

(3) المجموعة الثالثة من مفاتيح البحث والاختيار كانت مفتوحة الأفق إلى حدٍّ ما، وتشتمل على كلمات وعناوين من مثل: التراث، والاجتهاد، ومصادر التنظير الإسلامية، ومناهج التعامل مع القرآن والسنة، والعلاقة بين العقل والوحي...

ولقد تم تحديد هذه العناوين من واقع عملية "قراءة استكشافية" في أدبيات رموز مشروع إسلامية المعرفة قام بها الباحثون المساعدون بإشراف الباحثين

الأساسيين، وقد كان لها تأثير - كما سيرد - في بناء معايير توزيع المهام البحثية وشكل الدراسة النهائية.

مصادر التوثيق (إشكال التحديد والمحدودية)؛

رغم تركيز الدراسة على جهود المعهد، إلا أن نتائج عملية الرصد والتوثيق الأولية كشفت عن ضرورة عدم الاقتصار على إصداراته من كتب ودوريات، وأهمية أن يمتد العمل إلى البحوث المعقودة في الموضوع وعنه، والصادرة من قبل جهات واتجاهات فكرية وبحثية مختلفة بما يكشف عن حجم التفاعل بين طرح المعهد وغيره، على أن يبقى طرح المعهد هو بؤرة الاهتمام والهدف الأساسي من الدراسة ومن الرصد والتوثيق.

ومن ثم غطت عملية الرصد والتوثيق مكتب المعهد ومكتبته بالقاهرة؛ بما يحتويه من إصدارات ومحاضرات وملفات غير منشورة (ذات نسبة للمعهد)، ومرصد صحفي مهم، وكتب بالمكتبة ودوريات ونشرات عربية وأجنبية، كما امتدت إلى مواقع ذات اتصال على شبكة المعلومات، وبالأخص موقع المعهد، ومواقع عدة تم البحث عنها وفيها بناء على كلمة مفتاحية هي: "Islamization"، بالإضافة إلى مكتبات جامعة القاهرة، وجامعة الأزهر، والجامعة الأمريكية، ومكتبتين للدكتور علي جمعة.

هذا، وقد برزت أهمية أنشطة المعهد غير المنشورة (من ندوات ومؤتمرات ومحاضرات وترجمات) فتم رصدها في مكتب المعهد بالقاهرة، ولا يمكن القول بأنه قد تم حصرها لعدم وجود فهارس جامعة. زد على ذلك ما يقابله من أنشطة سائر مكاتب المعهد (غير المنشورة) والتي أرسل الفريق في طلبها من عدد من المكاتب ومن المقر الرئيسي في واشنطن، فلم يُستجب إلا بالكاد (كانت الاستجابة الجادة والعاجلة من طرف البروفيسير محمد حسن بريمة بمعهد إسلام المعرفة - إمام بالخرطوم فقدّم الفريق شكرًا خاصًا له، كما أفاد الدكتور أحمد

الريسوني بأنه لا يوجد في مكتب الرباط ما يمكن أن يضيف جديدًا على ما هو موجود بمكتب القاهرة)، ذلك حتى طُرح السؤال واضحًا موجَّهًا إلى المعهد: ماذا عن أنشطة مقر المعهد في واشنطن والتي لم تُنشر؟ أليس من الضروري تغطيتها أيضًا في دراسة (مثل تقارير التقويم التي ناقشها اجتماع الخبراء في فيرجينيا في أغسطس 2000 والتي أشارت أ.د. نادية مصطفى إلى أهميتها الكبيرة لما تمثله من جهد مسبق ممهِّد لما حاول هذا المشروع القيام به)؟

وفي هذا، انتهى الفريق إلى أنه لا يرصد ولا يوثق إلا ما يتصل منها بمشروع المعهد للأسلمة والإصدارات المكافئة ضمن قضية إسلامية المعرفة، ومن هنا كان التوقف عند سؤال: أيهما أليق: أن يتم الاختصار على أدبيات المجموعة الأولى المذكورة أعلاه (إسلامية المعرفة ونظائرها) أم نضم إليها أدبيات المجموعة الثانية (الموضوعات الكبرى المتصلة)؟ وقد وقع الاختيار على الجمع بين المجموعتين لكن ضمن دائرة المعهد ومجالها القريب دون إغراق في تفاصيل "القضايا الأربع ذات الاتصال" هذه.

(ب) القراءة الاستكشافية والتصنيف:

تزامنت مع استمرار عملية الرصد والتوثيق الأساسية، عملية "القراءة الاستكشافية" التي ساهمت في تعميق الرصد وتدقيقه، وتقدمت بين يديها عملية "تصنيف" افترض أنها ستساعد في تحديد مسار الدراسة، وتسهم في تقسيم المهمة البحثية بين مجموعات الفريق، ومن ثم تؤثر في صورة المخرج النهائي للدراسة. وقد تم ضبط الرصد والتوثيق على تصنيفتين أساسيتين: تصنيفة أساسية وأخرى فرعية. فأما التصنيفة الأساسية فقد اشتملت على قسمين: أدبيات تحت عنوان إسلامية المعرفة والعناوين المناظرة، وأدبيات تحت عناوين الموضوعات المتصلة بإسلامية المعرفة (الأربع المذكورة). وأما التصنيفة الفرعية - والتي تداخلت مع الأولى في قائمة واحدة - فهي ما يتعلق بإصدارات المعهد من جهة،

وما أُنتج أو أُصدر خارجه من جهة أخرى لكنه واضح الصلة بالمشروع.

هذا، وقد عملت مجموعة الرصد والتوثيق من الباحثين المساعدين على استكمال التوثيق بعد انتهاء المرحلة التمهيدية، واستمر تأكيد الرصد والتوثيق أثناء المرحلة التنفيذية (مرحلة القراءة التقويمية). كما تم تسجيل كروت أو بطاقات الرصد إلكترونياً، فنتج عنها قائمة ببلوجرافية وثائقية مهمة وفق التصنيفين المذكورتين (تضاف إلى ملاحق الدراسة النهائية).

كان مقدراً أن تكون الخطوة التالية في عمليات الإعداد (بعد الرصد والتوثيق)، هي خطوة "التوفير للمادة" بالتصوير أو بالشراء أو بالاستعارة... وقد تم إرجاء هذه الخطوة لحين تقسيم الفريق إلى مجموعاته، وتقسيم الدراسة والمهام البحثية، وتوزيع القائمة الموثقة على المجموعات، لكي تحدد كل مجموعة ما تحتاج إليه، وهو ما تم في مرحلة التنفيذ التالية.

خلاصة مرحلة الإعداد والتخطيط:

ومن ثم يمكن تلخيص أعمال مرحلة التخطيط والإعداد في نتائج كل من الاجتماعات مع مستشاري المشروع، واجتماعات الفريق البحثي الجماعي، ونتائج عملية الرصد والتوثيق الأولية، والتطورات التي طرأت على الخطة البحثية وعلى تقسيم الدراسة الذي انبنى عليه توزيع المهام وتقسيم الفريق الجماعي إلى مجموعتين أو فريقين بحثيين. فقد أسفرت هذه المرحلة عن النتائج التالية:

1) ضرورة اعتماد المرحلية في إنجاز مشروع تقويم إسلامية المعرفة؛ بحيث يمر بثلاث مراحل يجتاز المشروع الراهن مرحلتين منهما؛ الأولى - هي مرحلة الرصد والتوثيق والجمع للمادة، والثانية - هي مرحلة التقويم للمستوى العام من إسلامية المعرفة الذي يدور حول أعمال التأصيل للمنظور والنموذج المعرفي الإسلامي والمنهجية الإسلامية العامة في العلوم الاجتماعية والإنسانية، والمرحلة الثالثة تختص بمراجعة

الأطروحات التطبيقية في الحقول المعرفية المختلفة والتي قدمت تحت مظلة فكرة الأسلمة. وكما أشرنا فقد قام جدل حول مقدمات هذه التطبيقات والتي اشتملت على تنظير منهاجي ومدى دخولها في المرحلة الثانية، وانتهى الأمر بإرجائها للمرحلة الثالثة والنظر بالأساس - خلال العملية التقويمية الراهنة - في الأعمال التأصيلية الخالصة.

(2) أشير إلى عدم بخس الجهود السابقة على تأسيس المعهد بنحو نصف قرن حقها وفضلها، والتي اتسمت بالفردية والتناثر؛ الأمر الذي يمثل أصالة وجذورًا لخط المعهد، ويبرز دوره في التحول بالفكرة إلى المؤسسية والجماعية والانتظام في سلك واضح.

ومن ثم، جرى التأكيد على حقيقة أن إسلامية المعرفة ليست حكرًا على المعهد ولا أن المعهد أنشأها من عدم، فثمة إسهامات خارج المعهد سابقة ومصاحبة له، متفقة معه في نواحٍ ومختلفة في نواحٍ أخرى، غير أن واقع الإمكانيات يقتضي البدء بالتركيز على خبرة المعهد العلمية والعملية، المنهجية والمضمونية، باعتباره صاحب تجربة مأسسة الفكرة وبناء دولا ب عمل طرحها وتنظيم فعاليتها ونشر الكتابات فيها وعنها عبر ربع قرن، هذا مع الأخذ في الاعتبار أن ليس كل ما يصدر عن المعهد هو نابع من خطته الأساسية التي تراءت في تأسيسات الرواد الثلاثة (الفاروقي، أبو سليمان، العلواني)، كما أن ثمة حلقات أو دوائر أخرى تعتبر مكملّة لجهود المعهد عنيت بفكرة الأسلمة ولكن أخذت مسارًا تنظيميًا إما متوافقًا مثل الجامعة الإسلامية في ماليزيا، أو مسارًا مختلفًا كالجامعة الإسلامية في باكستان وجامعة محمد بن سعود في السعودية وجامعة الأزهر على سبيل المثال.

(3) ماهية إسلامية المعرفة بين الفكر والعلم؛ حيث أشير إلى غلبة الطبيعة الفكرية على إسلامية المعرفة دون السمة العلمية (التي تأخذ شكل المصطلحات المنضبطة والقواعد والقوالب شديدة التحديد)، والمشكل

الأساس أن التطبيق الذي اتخذ شكل العلم توازى مع التنظير الذي كان فكراً خالصاً أحياناً وتفلسفاً في أحيان أخرى، ضف إلى ذلك تعدد زوايا النظر إلى المشروع: منطلقاتٍ وغاياتٍ ووسائلٍ وطرقٍ عملٍ ومبادئٍ وحدوداً، الأمر الذي يضيف على هدف العملية التقييمية نوعاً من المرونة والمواءمة اللازمتين بحيث لا يفرض التقييم "العلمي" بطبيعته هذه نفسه وخصائصه على المادة محل الدراسة ويصفها بعدم الانضباط والتحديد مصادرةً على طبيعتها الخاصة. كما أن الطبيعة الكفاحية لفكرة الأسلمة وكونها صناعة ثقيلة، وحركتها من المبادئ والمنطلقات العامة ذات السيولة الدلالية نحو اكتشاف أو بناء أدوات ثم مناهج علمية صلبة، هذه الطبيعة تفرض على التقييم أيضاً أن يتناسب معها بنظرة تطويرية لائقة. فالمقصود هو الشهادة الموضوعية لا الحكم القضائي.

4) عدم توفر ثبوت أو قائمة واضحة لدى المعهد عن الإصدارات التي تندرج تحت موضوع إسلامية المعرفة، الأمر الذي تبدى في أثناء عملية التوثيق خاصة مع عدم تجاوب أيٍّ من مكاتب المعهد التي راسلها مركز الحضارة بطلب ما لديها مما يتعلق بإسلامية المعرفة، خاصة أن ثمة مؤتمرات وندوات وأنشطة عديدة غير منشورة، اللهم إلا معهد إسلام المعرفة بالخرطوم الذي استجاب مبكراً كما أشرنا، ومقر المعهد بواشنطن استجاب متأخراً بعد لقاءات تمت في واشنطن بين المشرف (أ.د. نادية مصطفى) وقيادات المعهد وتأكيداً طلب المعاونة في توفير المادة توثيقاً وإيجاداً، وبعد لقاءات مع أ.د. عبد الحميد أبو سليمان والدكتور فتحي الملكاوي بالقاهرة. وفي النهاية كان مكتب القاهرة هو المصدر الأساسي للرصد والتوثيق بعد البحث الواسع في أماكن أخرى. ويشار هنا إلى أن قائمة مطبوعات المعهد - بعد مراجعتها - كانت غير دقيقة فيما تورده تحت عنوان إسلامية المعرفة. لكن

في النهاية تم جمع بلوجرافيا كبيرة الحجم وتسجيلها إلكترونياً فيما يُعتبر من أهم إنجازات مرحلة الإعداد هذه، وقد قسمت هذه البلوجرافيا فيما بعد بين الفرق البحثية حسب ما يتعلق بكل منها.

هذا، وقد تعددت المداخل المتاحة والمقترحة للقراءة التقييمية، هل تكون حسب الاتجاهات (تقسيم أفقي) أم حسب الموضوعات (رأسي)، الأمر الذي لم تحسمه الأوراق الأولية. وقد ساهمت لقاءات المستشارين في توضيح نقاط القوة والضعف أو المزايا والعيوب في المداخل المقترحة، كما اجتهدت المجموعات في ضبط هذه المداخل وعصف الذهن حولها سواء في اجتماعات كل مجموعة على حدة أو في اجتماع الفريق الجماعي، أو في الاجتماعات مع رموز المعهد وكوادره وأصحاب الشهادات، ولكن عملية القراءة الأولية (في بعض الأدبيات) التي صاحبت التوثيق الاستكشافي كانت ذات أهمية كبيرة في هذا، وسوف تتبين تفاصيل ذلك في المرحلة التنفيذية التالية.

ثانياً: مرحلة متابعة التنفيذ وإشكالاته (يوليو 2003 - يوليو 2005)؛

اشتمل تنفيذ الدراسات التقييمية على تمهيد تمثل في تحديد بديل تقسيم الفرق وتوزيع المهام، ثم متابعة قيام كل فريق بمهمته إلى تمامها، ويمكن عرض أعمال هذه المرحلة على النحو التالي:

• تمهيد: اختيار بديل لتقسيم المهمة والفريق:

بدأت مرحلة التنفيذ بالاستقرار على البديل التنفيذي لتقسيم الفريق إلى مجموعات وتوزيع المهمة البحثية فيما بين هذه المجموعات، وكان دعم هذه الخطوة هو آخر مساهمات الجهاز الاستشاري الذي لم يجتمع بعدها. وهي نقطة جديرة بالتسجيل لما تشير إليه من تداخل لإشكالات التخطيط مع إمكانيات التنفيذ؛ حيث تقدمت أ.د. نادية مصطفى (المشرف) باقتراح لبديلين تنفيذيين تماماً، على أساس أن المشروع يتوخى تحقيق مجموعتين من الأهداف:

تشتمل مجموعة الأهداف الأولى: على الرغبة في تحديد:

- طبيعة إسلامية المعرفة ونظائرها، وتطور أطروحتها.
- خصائص النموذج "أو النظام" المعرفي الإسلامي - المنطلق للأسلمة.
- آليات التفاعل بين فئتي العلوم الشرعية والاجتماعية ضمن هذا الطرح.
- خصائص "المنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية" باعتبارها المنتج المنشود من طرح إسلامية المعرفة.

أما مجموعة الأهداف الثانية: فتسعى إلى تحديد:

- الاتجاهات الكبرى لمدرسة إسلامية المعرفة بروافدها المتعددة: (القاسم المشترك، أبعاد التنوع) والاتجاهات الناقدة والناقضة.
- سمات الاختلاف بين الخبرات المختلفة للمعهد عبر المناطق المختلفة في العالم الإسلامي.

وبعد نقاشات مع المستشارين وفيما بين الباحثين تأكدت المجموعة الأولى باعتبارها الأهداف الأساسية لهذا المشروع، على أن يتم إدراج المجموعة الثانية ضمن هذه الأولى، وتم التأكيد على الاهتمام بالاتجاهات الناقدة والرافضة للطرح، لكن تقرر إرجاء جانب المقارنة بين خبرات مكاتب المعهد وخبرات المنابر الأخرى غير المعهد لاحتياجها إلى إمكانيات وإعدادات أوسع وأكثر؛ ليكون المعهد العالمي وجهوده - من ثم - هو محور الاهتمام والبحث، ولكن مع اصطحاب الوعي بالبيئة العلمية والفكرية التي سار داخلها كما سبق ذكره.

ومن هذا المنطلق، انتقل الفريق إلى تقسيم المهمة البحثية؛ حيث طُرح تقسيمها في البداية على مستويين: الأدبيات (في التأصيل العام)، والخبرات العملية:

مستوى الأدبيات في التأصيل العام: وهذا بدوره انقسم إلى محاور ثلاثة:

- أ - أدبيات رموز المعهد وكوادره - وإصداراته وأنشطته غير المنشورة.
- ب - الأدبيات المعبرة عن تفاعل البيئة العلمية مع الفكرة (تأييداً وانتقاداً ورفضاً).

ج - الأدبيات المتعلقة بالأبعاد المنهجية في الدراسات التطبيقية.

- وكلها تتحدد في المنشور تحت عناوين: إسلامية المعرفة، ونظائرها، والعناوين أو القضايا الأربعة المتصلة.

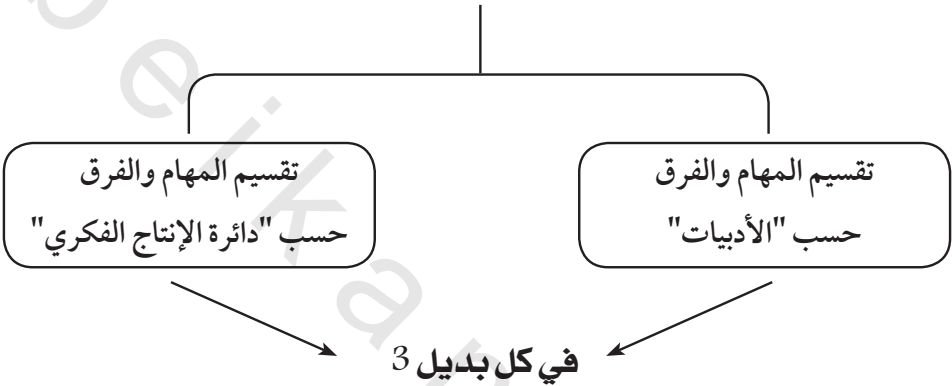
مستوى الخبرات العملية: في المؤسسات الأخرى خارج خبرة مكتب القاهرة، وفي جامعات ودوائر غير تابعة للمعهد أو غير مرتبطة به. وقد تم تأجيل هذا المستوى كما ذكرنا، واستقر الرأي على العمل في هذه المرحلة على المستوى الأول فقط وهو مستوى الأدبيات في التأصيل العام.

وكان مبرر التمييز بين كوادر المعهد ورموزه من ناحية، والمشاركين من خارج المعهد من ناحية أخرى هو أن نبين التطور الذي طرأ على الطرح داخل المعهد، ومحاولة الإجابة عن سؤال مهم صاغته د. نادية مصطفى مفاده: ما العلاقة بين المشروع - كما قدّمه الرموز فكراً وخططاً مصممة للعمل والتنفيذ - وبين مخرجات المعهد (التأصيلية والمنهجية)؟ أو ما الذي كان من المفروض إنتاجه وفقاً لأطروحات الرموز والكوادر منذ بداية الثمانينيات، وما الذي تم إنتاجه بالفعل خلال العقدين؛ وما العلاقة بينهما؟ على أن يضم - من خلال القراءة والتحليل - إلى إصدارات المعهد تفاعلات البيئة الخارجية؛ أي الإنتاج الفكري من خارج دائرة المعهد "تحت ذات العناوين المذكورة"، بما مثل إضافة أو تأييداً أو مراجعة لطرح المعهد.

هذا، إلا أن الخلاف ظل ماثلاً بين الخوض فيما وصف "بالمقدمات المنهجية والأبعاد التأصيلية ضمن الدراسات التطبيقية والمتخصصة" وبين عدم إدراجها في

هذه المرحلة، إلى أن تم حسمها بالتأجيل لمرحلة أخرى كما أشرنا من قبل .
وقد انبنت الخطوة التالية في التنفيذ على التصور المتقدم؛ حيث عُرض
بديلان أو مدخلان رئيسان للتقسيم: مدخل المنتج أو المكتوب، ومدخل المنتج
أو الكاتبين، على أن يستدعي كل منهما الآخر على النحو الذي يبينه الشكل التالي:

البديلان



(1) فريق الرموز والكوادر (2) فريق الإصدارات غير المنشورة. (3) فريق الإنتاج من خارج المعهد. * ويدرس في كل فريق: - إسلامية المعرفة - نظائرها - الموضوعات المتصلة بإسلامية المعرفة.	(1) فريق "إسلامية المعرفة ونظائرها". (2) فريق "الموضوعات المتصلة". (3) فريق الأبعاد المنهجية للتطبيقات * ويدرس كل فريق: - الرموز - الكوادر - إصدارات المعهد - الإصدارات من خارج العهد (مؤيد ومعارض).
--	---

هذا، ومن خلال اجتماعات المستشارين واجتماعات الفريق الجماعي تم اختيار البديل الأول بمجموعتين - أو كما جرت تسميتهما (فريقين) - على أساس أن كلاً من البديلين يستوعب الآخر، وذلك على النحو التالي:

1) الفريق الأول: فريق إسلامية المعرفة ونظائرها ومنهجية تطبيقها، وتكون من: أ.د.نادية مصطفى، ود.أمانى صالح، وأ.سامر رشواني، بمساعدة عدد من الباحثات المساعدات استقر منهم: أ.آمال عثمان، أ.مروة عيسى، أ.ياسمين زين العابدين. وتم توزيع بحوث هذا الفريق على النحو التالي:

1 - د. أمانى صالح: مفهوم إسلامية المعرفة ونظائره: مكونات وخصائص ووظائف (عند الرموز والكودار).

2 - أ.د. نادية مصطفى: منهجية تنفيذ إسلامية المعرفة من المنظور والتأصيل العام إلى خبرة التطبيقات (في رؤية المعهد: رموزه وكوداره وإصداراته).

3 - أ. سامر رشواني: الاتجاهات الناقدة لفكرة إسلامية المعرفة.

2) الفريق الثاني: فريق الموضوعات الأربعة المتصلة، وتكون من: أ.د. مصطفى منجود، وأ.د. السيد عمر، وساعد معهما في البحث: أ. أسامة مجاهد، ومدحت ماهر. وتم توزيع بحوث هذا الفريق على النحو التالي:

1 - أ.د. مصطفى منجود: الأزمة الفكرية والنموذج المعرفي الإسلامي.

2 - أ.د. السيد عمر: المنهجية الإسلامية بين العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلوم التراثية والشرعية.

عملية القراءة الأساسية في الأدبيات ومتابعتها:

من داخل كل مجموعة أو فريق تم اعتماد المرصود من أدبيات إسلامية المعرفة باعتباره مادة أساسية كافية، وإن لم يمنع ذلك من استمرار هامش أو رافد من الاستكمال، خاصة عن طريق الطلب من المعهد لاستكمال بعض المصادر.

ولقد مرت عملية القراءة الأساسية في أدبيات إسلامية المعرفة بثلاث خطوات أساسية؛ هي:

(1) تحديد مادة كل فريق فرعي على حدة وجمعها وتوفيرها، وقد اختلف معدل حركة الفريقين في إتمام هذه الأشياء، بين كثافة أو تخلخل، وبين سرعة أو بطء.

(2) تحديد كل فريق لمنهجيته في القراءة (مع اختلاف أيضاً في المعدل وفي السعة) ونظم ذلك في منهجية واحدة جامعة.

(3) توزيع المهام داخل كل فريق للقراءة الأساسية فالنهائية.

وفي غضون ذلك كانت تتم الاستفادة من الشهادات واللقاءات خاصة مع رموز المعهد والكوادر الحالية: (أ.د. طه العلواني، أ.د. عبد الحميد أبو سليمان، أ.د. فتحي الملكاوي)، بالإضافة إلى الرؤية الخاصة بكل من أ.د. سيف الدين عبد الفتاح، وأ.د. إبراهيم رجب، وغيرهما كما أشرنا.

وفيما يلي بيان ما تمخّض عن هذه الخطوات للفريقين، ونتائج الاجتماعات الخاصة بكل فريق والمجمّعة (فيما بين الفريقين ومع أصحاب الشهادات) والتي استغرقت نحو العامين:

1) بالنسبة لتحديد مادة كل فريق فرعي وجمعها وتوفيرها:

- بعد استكمال عملية الرصد والتوثيق ووضعها بشكل منظم في ببلوجرافيا إلكترونية ووفق معايير تتسق مع أهداف الفريق الجماعي من جهة وأهداف كل فريق فرعي على حدة من جهة أخرى، قام كل فريق بالتأكيد على إتمام عملية التوثيق الخاصة به وتمييزها في قائمة تخصه، وتوفير المتاح من المادة بين يدي الباحثين الأساسيين والمساعدين. وفيما اكتفى الفريق الأول بما صار تحت يده منذ بدء هذه المرحلة، فقد استمرت مسيرة

الاستكمال والتوفير للمادة في الفريق الثاني إلى مرحلة متأخرة نسبياً خاصة مع الإصرار على استكمال مصادر من دوريات رأى الفريق أنها تشتمل على مادة مهمة ذات اتصال (الاجتهاد، التجديد، المنطلق،...).

• وبينما حدد الفريق الأول مهمته بوضوح منذ البداية في العمل على مراجعة مفهوم إسلامية المعرفة ونظائره في كتابات الرموز والكوادر من جهة، ومراجعة المنهجية العامة لتطبيق عملية الأسلمة من جهة ثانية. فإن الفريق الثاني حدّد مجال عمله في "الموضوعات الأربعة"، إلا أن توزيع العمل فيها ضمن الفريق (أي بين د. مصطفى منجود ود. السيد عمر) قد تأخر نسبياً ومرّ بمرحلة رغب فيها الفريق في القراءة في كل الأدبيات المتوفرة معاً وبالتناوب حتى تم تحديد مهمة د. مصطفى منجود في قراءة ما يتعلق بالأزمة الفكرية والنموذج المعرفي الإسلامي، ومهمة د. السيد عمر في قراءة المنهجية المعرفية الإسلامية والعلاقة بين أصناف العلوم كما برزت في مدرسة إسلامية المعرفة. هذا، وقد اهتم الفريق الثاني بمساحات التداخل والتشارك بين موضوعاته أكثر من مساحات التركيز والاهتمام التي يستوجبها توزيع المهام تحت شارة "تحويل التداخل إلى تكامل" داخل الفريق وفيما بين الفريقين، وإن كانت نقاشات هذا الفريق قد تميّزت بدرجة عالية من العمق والسعة معاً بما سجلته محاضر اجتماعاته، وبما ساهم في "المطّ النقاشي" وأخر كثيراً القيام بالكتابة وتسجيل القراءات التقويمية.

• أما بالنسبة لقراءة الأعمال الناقدة والرافضة لمشروع الأسلمة، فقد تبدّى في البداية أن تكون قسمة مشتركة بين الفريقين، وأن يضطلع بها كل من د. عماد الدين شاهين وأ. سامر رشواني، لكن تعدّر إسناد المهمة إلى د. عماد -بعد الاتفاق المبدئي- نظراً لظروف سفره. وبعد نقاش مع الأستاذ سامر

رشواني تقرّر أن يعمل باعتباره أشبه بفريق ثالث ضمن إشراف الفريق الأول، أي أن ينهض بهذه الجزئية بصفة خاصة. ومما يذكر في ذلك أن الفريق الثاني ظل يعتبر أن هذه الجزئية مندرجة ضمن مهمته ويناقشها في لقاءاته لنحو من أربعة أشهر.

● وفي غضون هذا جرى اقتراح ضمّ باحثين أساسيين آخرين إلى الفريق العام وبالأخص الفريق الأول؛ وذلك لدفع العمل قُدماً، وبالفعل تم الاتفاق في هذا مع كل من د. باكينام الشرقاوي، وأ. مثني أمين، وحضرا بعض لقاءات المتابعة الدورية ثم حالت ظروفهما الخاصة دون الاستمرار بعد أن قدم الأستاذ مثني قراءة على بعض الأدبيات.

● وفي الواقع فإن فعاليات عمل الفريق الأول -على خلاف الثاني - بدأت مبكرة بالتوازي مع الاجتماعات التحضيرية والإعداد، وذلك من باب مراجعة ما يتوفر من المادة أولاً بأول، وإشراك الباحثين المساعدين في فعاليات القراءة الأولية وتداول الإشكالات التي تتراءى أمامهم منذ البداية. فقامت الباحثات المساعدات "أ. هند مصطفى، وأ. ياسمين زين العابدين، وأ. مروة عيسى، وأ. آمال الشيمي، وأ. آمال عثمان" بتقديم قراءات أولية في عدد من كتابات رموز المعهد وكوادره وممن شاركوا في تأسيس مفهوم "الأسلمة" والمنهاج العام لتطبيقها، (منهم: د. إسماعيل الفاروقي، د. عبد الحميد أبو سليمان، د. طه جابر العلواني، د. جمال الدين عطية، د. عبد الوهاب المسيري، د. عماد الدين خليل، د. إبراهيم رجب). وجرت عروض للقراءات بين أعضاء الفريق مع متابعة خاصة من د. أماني صالح. لكن سرعان ما اعتذرت بعض الباحثات (أ. هند مصطفى، وأ. آمال الشيمي) عن عدم القدرة على المواصلة، الأمر الذي عانى الفريق الثاني من مثله بالنسبة لكل من أ. شريف عبد الرحمن ثم أ. أسامة مجاهد ليقصر على باحث مساعد واحد.

● وهكذا، بينما شرع الفريق الأول في عمليات القراءة الجزئية المحددة مباشرة بعد اعتماد ما توفر من مادة، مقسّمًا المصادر بين الباحثين المساعدين وبمتابعة دورية جادة، فإن الفريق الثاني أطال كثيرًا فيما أسماه "عملية استكمال المصادر" رابطًا لنهايتها مواعيد عديدة، مضافًا إلى ذلك سيادة الرغبة في حبك "التمهيد المنهاجي للقراءة والتقويم" قبيل حتى الشروع في القراءة الأولية لكيلا يكون البدء من فراغ وتجنبًا للتحيزات، باعتبار الباحثين كانوا على اتصال وثيق بفعاليات كثيرة في المشروع، وكذلك لرغبة أخرى في إفادة الباحثين المساعدين وتحسين معارفهما وفهمهما للمسألة من خلال استعراض اتجاهات النظر إلى الفكرة أثناء تجميع المادة على ما سبق استهدافه.

● ولكن في أثناء هذا، طوّر كل من الفريقين ورقة الأسئلة البحثية لكي تتلاءم مع مهمته الخاصة، وذلك بتحديد الأسئلة ضمن الموضوعات الجزئية، ثم تم الجمع بين هذه الأوراق والنقاشات الداخلية في لقاءات مجمعة من أجل: متابعة التطور من جهة، وتوحيد المفاهيم وأطر القراءة الجامعة من ناحية أخرى. وذلك على أساس من قراءة أوليّة، وبحيث تظل هذه التساؤلات الأوليّة قابلة للتعديل أو التحوير أو الإضافة، فقد تتضح مع الوقت أسئلة أخرى بناء على القراءة، فلا يُبدأ من فراغ ولا يكون تجمد عن التطوير والتجويد. وهو ما نستعرضه في النقطة التالية.

2) تحديد كل فريق لمنهجيته في القراءة ونظم ذلك في منهجية واحدة جامعة؛

كما سبقت الإشارة، بدأت هذه الخطوة أثناء عملية استكمال التوثيق ضمن كل فريق وعقب تمييز الفريقين مباشرة، وتميزت في الفريق الأول بالتنامي التدريجي والسريع، فيما اتسمت في الفريق الثاني ببطء واضح لكن مع توسعة وعمق. ولكن بصفة عامة فإن معالم المنهجية بدأت بسيطة وعامة ثم لا زالت تتعمق

من خلال اللقاءات الخاصة بكل فريق واللقاءات المجمعّة بإشراف أ.د.نادية مصطفى لكي تتراعى - في النهاية وتواصلًا مع القراءات الأولى - معالم واضحة ومعقدة لمنهج كل فريق وللمنهجية العامة للقراءة والتحليل والتقويم، فيما يمكن تتبعه على النحو التالي:

● بالنسبة للفريق الأول فقد قامت الدكتورة أمانى صالح بإدارة عملية القراءة الأولى التي تمت من قبل الباحثات المساعدات؛ حيث تم وضع تصور أولي لمجموعة أسئلة تتم القراءة على ضوءها في المادة العلمية، على أساس أنها قراءة مقارنة مستعرضة في الأدبيات ذات الاتصال وحسب أصحابها [ولكي يتم التحرير على أساس منها]. وعبر الربع الأول من عام 2003 كان قد تم إنجاز المرحلة الأولى من قراءات موثقة لكل من د.إسماعيل الفاروقي، د.طه العلواني، د.عبد الحميد أبو سليمان، د.عبد الوهاب المسيري، د.عماد الدين خليل، د.إبراهيم رجب، ود.لؤي صافي. وذلك بناء على الفصل بين ثلاثة مستويات: عرض ما قاله الكاتب (من الرموز أو الكوادر)، ثم التقويم وفق المعايير، وعرض الباحث لرؤيته لذلك. وكانت الأسئلة تدور حول ثلاثة مستويات:

أولها: كيف قُدّم مفهوم إسلامية المعرفة من قبل الواحد من الرموز والكوادر، وهل حدث تطوّر في المفهوم لديه؟

وثانيها: هل وقعت اختلافات فيما بينهم، وما دلالتها؟

وثالثها: نتائج الاستعراض المقارن في رؤية تقويمية كلية وتصور كامل عن "ما هي إسلامية المعرفة كما قدمها رموز المعهد وكوادره؟".

• ومن ثم جرى النظر إلى التقويم ضمن الفريق الأول على أساس:

● أنه انتقال من مستوى الرصد الذي تم عبر المرحلة الماضية إلى مستوى

النقد والمقارنة: بكشف مناطات الاختلاف بين المضامين المقدمة في المشروع، وبكشف تنوع المداخل والاتجاهات وأثرها في الطرح النهائي للمشروع، والرؤية الكلية الجامعة لمفرداته.

● أنه يقدم مشروع إسلامية المعرفة كاشفاً عن مسيرته وتطوراته، بما يجلي البعد التراكمي فيه، ويقدم دعوة لإعادة النظر إلى المشروع من منظور تراكمي.

● توضيح معايير القراءة التقويمية، وفق مناهج قراءة النص ومداخلها: المعنى المباشر/ وغير المباشر، الاتساق/ التناقض، التراكم/ التكرار، الإنتاج/ النقد الذاتي، تعدد الصياغات للمدلول الواحد/ تعدد الدلالات للمصوغ الواحد، الوضوح/ الاضطراب، استجلاء التحيزات المنهجية والمعرفية.... الخ.

● لا يمنع ذلك من إعطاء اهتمام بالرموز داخل المضمون، على أساس أنهم يمثلون النقاط الحرجة في المشروع.

● المحاور هي: المفاهيم ودلالاتها - الإشكاليات وآليات طرحها - المناهج في المعالجات - التطور المضموني للأفكار.

● ولكن من ناحية أخرى فقد تبين من خلال الأسئلة والقراءات الأولية أنها اقتصرت على الجانب المفهومي الذي يتعلق بالدراسة الأولى فقط (المفهوم ونظائره دراسة د.أماني) وذلك بتحرير مضامين المفاهيم الأساسية في إسلامية المعرفة، وخاصة المفاهيم النظائر لمشروع المعهد وما عساها أن تمثله من ترادف أو تكامل أو إضافة أو تغاير أو تخالف؟ مع تتبع التطورات التي قد تكون لحقت المفاهيم وما ارتبط بذلك من عوامل وسياقات، فيما غاب تمامًا الجزء المتعلق بدراسة د.نادية مصطفى وهو

الخاص بمنهجية تطبيق مشروع الأسلمة. ومن الجدير بالذكر أن مقصود هذه الدراسة وتميز معنى "المنهجية" فيه عنها في موضوع المنهجية الإسلامية ضمن الفريق الثاني قد اتضح إلا في اللقاء المجمع الأول لهذه المرحلة (10 / 4 / 2003) ببيان أن المنهجية في دراسة د.نادية يُقصد بها الخطوات العامة لتنفيذ الأسلمة (إدراك الفكر الغربي - إدراك مناهج التراث - صناعة الوصلة الجامعة المنتجة للأسلمة)، بينما تتعلق المنهجية في الجانب الآخر بالمستوى الثاني، أي في الدراسة العلمية وفلسفة المنهج العلمي من رؤية إسلامية.

● وبالنسبة لجانب الأعمال النقدية الذي اقتصر على الأستاذ سامر رشواني ومنهجية القراءة في هذا الجانب فقد بدا كأن الباحث يعمل وحده، ولم تتبين المنهجية التي يعمل بها، اللهم إلا في بعض لقاءات تمت عام (2004) ضمن اللقاءات بالدكتور عبد الحميد أبو سليمان؛ حيث تميّز هذا العام بتعدد لقاءات الفريق المجمع مع الدكتور عبد الحميد وبعض من كوادر المعهد كما سيلي بيانه. والمهم أنه لم تتبين آلية للوصل بين منهجية هذه الجزئية وسائر جزئي المشروع التقويمي.

● أما بالنسبة للفريق الثاني فقد تميّز بتعدد الاجتماعات الداخلية، ومن خلال قراءته الأولية في عدد من الأدبيات تبين أنه يمكن اختزال الموضوعات الأربعة التي سبق وعُهد بها إلى الفريق في ثلاثة موضوعات هي:

- الأزمة الفكرية: أو أزمة العقل المسلم باعتبارها منطلقاً ودافعاً لفكرة إسلامية المعرفة، كما طرحها رواد المشروع، والتي طُرحت منهجية التحقيق (موضوع د. نادية) بناء عليها (من الواقع الواهن الذي تكتنفه أزمة عامة ذات مستويات أهمها الأزمة الفكرية التي قام رواد للمعهد بتوصيفها على أساس أنها أزمة قديمة ممتدة، وأن المخرج من هذه الأزمة يتمثل في ضرورة إعادة الاعتبار لعلاقات: العقل

- النقل - الكون؛ أي إن المنشود هو أسلمه المعرفة وإن كان بمعانٍ أو مداخل مختلفة: التأصيل، التكامل، التجسير، التطعيم... إلخ).

- النظام المعرفي الإسلامي: وهو أول أسس تطبيق مشروع إسلامية المعرفة، بالكشف عنه وصياغته باعتباره أساساً لإعادة بناء العقل المسلم إزاء العلم الحديث. فكيف تم طرحه؟ وكيف اختلف حوله؟

- المنهجية الإسلامية العامة في العلوم: وهي التي تتضمن قضية "المنهج العلمي" كما تراه إسلامية المعرفة، أي القواعد العامة التي تحكم عمل الباحث في العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية. وهو الأمر الذي يتضمن موضوع العلاقة بين العلوم الشرعية والتراثية والعلوم الإنسانية والاجتماعية.

• كما جرى الاتفاق على أن القراءات الموجودة (بالعربية) كافية، وتم العمل على أساس ذلك، وأن الجزء الذي تم توفيره (بالإنجليزية) - رغم كونه ضئيلاً ويعتمد بالأساس على المجلة الأمريكية للعلوم الإسلامية الاجتماعية "AJISS" - إلا أنه لا بأس به. وتم تجميع هذه المصادر في "مكتبة المشروع" بمركز الحضارة؛ لاستعراض ما تبقى خارج القراءة التي تمت، وتبادل هذه البقية بين الأستاذين الباحثين. وتمت القراءة بشكليين:

1 - قراءة مستفيضة عامة للتعرف على أبعاد المسألة في كليتها.

2 - قراءة مركزة أحدثت تحجيماً شديداً للموضوع والمادة الخاصة به، وخرج كل باحث منها بمستخلصات أولية (أشار كل منهما إلى بعض مستخلصاته الأولية).

المنهجية العامة للقراءة:

وبناء على هذه المستخلصات التي استخرجها الفريق الثاني والتقاءها مع منهجية الفريق الأول عبر اجتماعات ونقاشات قادتها أ.د.نادية مصطفى، وفي

اتجاه منهجية عامة للقراءة في الفريقين جميعاً طُرحت عدة قضايا، منها انبثقت معالم منهجية القراءة ومداخلها، على النحو التالي:

- قضية الرئيسي والفرعي: ففي قضية "النموذج المعرفي الإسلامي" وجد الفريق أن ثمة قضايا فرعية تطرح من قبيل نظرية المعرفة الإسلامية، والعلاقة بين العلم والمعرفة، وبين العلم والدين، وقضية النموذج القياسي. وقد تغطي قضية فرعية على أخرى. وهذا يتطلب التعامل بمرونة مع هذه المسألة، فما هو فرعي قد يتحول إلى مسألة رئيسية يتفرع عنها غيرها.

- قضية الاصطلاحات والمفاهيم المتشابهة والمتداخلة: "فأزمة العقل المسلم"، على سبيل المثال تُطرح تحت عناوين أخرى من قبيل: الأزمة الفكرية، إعادة تشكيل العقل المسلم، الأزمة المعرفية، الفجوة بين العلوم التراثية والعلوم الحديثة، الفصام الفكري، الأصالة/ المعاصرة... إلخ. ومن هنا تأتي ضرورة بيان القراءة لهذا الزخم المفاهيمي ودلالاته وآثاره.

- القضية الأم: قضية التقييم: وهي تطرح عدداً من الأفكار المنهجية المهمة التي يمكن القول إنها أسست لمنهجية القراءة والتي استفاد منها الفريق الجماعي كثيراً، بما اشتملت عليه من قواعد وأدوات جرى النقاش حولها والمراكمة عليها، وهي:

1 - النقد لمسار الفكرة أو المفهوم: بمعنى متابعة المفهوم زمنياً، ورصد التغيرات التي تطرأ عليه ودلالاتها، سواء لدى المفكر الواحد أو لدى المدرسة كلاً، والوقوف على مظاهر الاستمرارية ومظاهر الانقطاع، وحالات الإبراز وحالات الإغفال، وحالات الالتقاء في لحظة ما، وحالات الافتراق. ذلك مع مراعاة الفروق بين المستويات العارضة أو المنتجة للفكرة وللمفاهيم المعبرة عنها من الرواد والكوادر والمنتسبين لاحقاً، ومن الدوائر الثانوية، ومن الدوائر الخارجية تماماً..

2 - فكرة "النقد المفاهيمي": بتمييز المفهوم الرئيس الحاكم من الفرعي المحكوم، وإعادة صياغة دلالات المفاهيم بناءً على قراءة جامعة تشتمل على أصل الدلالة والتحفظات المزیدة علیها، والمسوّغات الملحقة بها، والشروط والأركان، والاستثناءات (أي إعادة جمع عناصر المفهوم لإبرازه في صورته الكلية المتكاملة). وفيه تطرح مسألة الاتساق بين عروض المفهوم في مواطن مختلفة، والاتساق بين عناصره المكوّنة: الاتساق بين الفرعي والفرعي وبين الفرعي والرئيس، بين الدلالات المختلفة بين الرموز والكوادر لتسويق استخراج تعميم بالاتساق أو عدم الاتساق في المدرسة ككل.

3 - فكرة الاستدعاء: أي استدعاء المفهوم للمفهوم المضاد، الرؤية للرؤى المقابلة، والأشبه والنظائر، واستدعاء النص للكتابات السابقة. فالنموذج المعرفي الإسلامي -على سبيل المثال - مع ندرة الكتابات المفردة له في إصدارات المعهد يشهد اهتماماً أو إنتاجاً كبيراً مختلف الشكل من المفكرين المسلمين، وقد يصله بعض القراء بإنتاج أفكار مشابهة من قبيل: خصائص التصور الإسلامي (سيد قطب)، وما قبل المنهج في "رسالة في الطريق إلى ثقافتنا - محمود شاكر"، وغيرهما.

4 - النقد العملي: بالتساؤل حول آليات التنفيذ للطروحات: هل تم عرضها أم تم الإعراض عنها (مثل هل طُرحت آليات وإجراءات لإعادة تشكيل العقل المسلم...؟) هل طُرحت برامج ترعاها مؤسسات معينة؟ هل المطروح سهل / ممكن التنفيذ؟

5 - سؤال المرجعية: ويتلخص في: هل الطرح مؤصّل على مرجعية إسلامية واضحة؟ أم على مرجعية غربية أساساً؟ أم على جمع بينهما؟ أم المرجعية غائبة؟

6 - فكرة المضاهاة بالساحة الفكرية الإسلامية: فمثلاً قضية "أزمة العقل المسلم" تُطرح تحت عناوين مثل "الازدواجية الفكرية" طروحات مختلفة، فالمضاهاة بين طرح أو طروحات رواد المعهد ورموزه وكوادره من جهة وبين طروحات آخرين تمثل إضافة مهمة لبيان موقع "إسلامية المعرفة" من الفكر الإسلامي العام.

7 - فكرة النقد الذاتي: عقد المواجهة أو المقابلة بين الأفكار داخل المدرسة لبيان تياراتها عرضياً، ومدى التنوع في الأفكار المطروحة، ونوعية الاختلافات بين (التنوع) و(التضاد) ودلالات ذلك على طبيعة وشكل الفكرة.

8 - فكرة النقد المعياري: والنقد المعياري من قبل الباحث (حريته في إيراد الملاحظات) لكن وفق معايير واضحة مثل: مدى تعبير الفكرة عن أصالة أو عن تأثر بمجريات أو عن تعاطٍ ذرائعي مع المسائل، أو روح دفاع الكاتبين عن منظوراتهم -روح إبداع أم روح تكرار؟ - وإطلاق الأحكام ومستنداته... الخ. وكذلك بيان التحيزات وعوامل التحيز وأثر الأفكار المسبقة والسياقات الفكرية.

هذه المعالم التي توافق الباحثون على الاسترشاد بها في دراستهم للموضوع بكلية لم تحل دون تعدد مداخل وأدوات الاقتراب من كل مسألة فرعية؛ الأمر الذي تبدى في الدراسات النهائية وحقق نوعاً من التعددية والتنوع في إطار هذه المنهجية العامة.

ومن ناحية أخرى، فإن مفهوم "التقويم" قد حاز قدراً مهماً من النقاش سواء فيما بين الباحثين أو بينهم وبين بعض رموز الفكرة وكوادر المعهد عبر لقاءاتهم المتعددة عام 2004م. فهل التقويم يعني: النقد أم المراجعة أم بيان التمايزات والاشتراكات أم بيان السلبيات والمثالب أم إبراز الإنجازات والمحاسن أم يقف عند الرصد والوصف ورسم الخريطة البريئة أم هو حكم وقضاء أم شهادة وتسجيل رؤية أم ماذا؟ لقد ساهمت آراء بعض الباحثين المشاركين وبعض المستشارين

والمهتمين خاصة في لقاء مناقشة مسودة كتاب أعده د. جمال الدين عطية وآخران عن "إسلامية المعرفة" في إثارة خواطر بعض المعنيين حول معنى "التقويم"، إلا أن أ.د. نادية مصطفى (المشرف) كانت واضحة في تأكيد أنه تقويم علمي يُحيّد الأفكار المسبقة والتي قد يكون بعض الباحثين قد كوّنوها من خبرات خاصة سابقة، كما أنه تقويم ذو معايير ومقاصد، يرصد الفكرة من مصادرها ويعايرها على مقدماتها وعلى مدى اتساقها مع المنطلقات من جهة والغايات من جهة أخرى، كما أن مقاصد التقويم تتمثل في بيان الحال واستشراف المآل بالنسبة لمشروع إسلامية المعرفة باعتباره أحد مشروعات الإنهاض الفكري التي تحتاج إلى مواصلة على بصيرة. ومن ثم تدرج أعمال هذا التقويم في الأهداف العملية للمعهد نفسه باعتباره مؤسسة تجب عليها المراجعة والمتابعة والاستمرار فيما هو جيد وقائم وإعادة النظر فيما انقطع من الأعمال أو استمر بلا ثمرة.

كذلك، أوضح كل من أ.د. مصطفى منجود وأ.د. أماني صالح أن التقويم شهادة من الداخل لا حكم قضائي من خارج دائرة المؤمنين بالفكرة والمشروع. ومن هذا قد يكون مفيداً تسجيل بعض ما قاله الأستاذان في معرض الحديث مع بعض رموز المعهد وكوادره حول مدلول "التقويم"، فقد قال فيما معناه: ورد في أحد اللقاءات مع د. عبد الحميد أبو سليمان:

(د. أماني: ما قصدناه هو أننا عندما نرصد اختلافات، فإن ذلك لا يعني أن هذا شيء سلبي بالضرورة، والحكم على سلبه وإيجابيته يخضع لعوامل أخرى متعددة... د. مصطفى منجود: نحن نتعامل مع هذا الموضوع بعقل مفتوح، بل نحن متحيزون إليه، وحريصون على أن تمضي هذا الفكرة وأن تمضي إلى أفضل الغايات. نحن جزء من هذا المشروع، ونحن مهومون بالمشروع وبالأمّة التي يعمل على إنهاضها، ولا نحب الخلاف ولسنا نهوى زيادته أكثر مما هو موجود، هذا لا بد أن يكون معلوماً أولاً. وثانياً - الاستقامة في البحث: فأنا أتعامل مع

نصوص موجودة، أنا أتعامل مع نصوص مكتوبة. هناك تطورات واختلافات إلى درجة الخلافات.

- مثلاً مسألة القراءتين تطورت - وهذا مشهود - من قراءة الوجود من خلال الوحي إلى قراءة الوحي من خلال الوجود، وهذا أمر يحتاج إلى الرصد والكشف والتساؤل والتقويم.

- ومثلاً مسألة المفاهيم: إسلام المعرفة / أسلمة / إسلامية... لماذا؟ جزء من أمانتي العلمية - كباحث - أن أقول إن هذا يقول "إسلامية" لاعتبارات كذا وكذا، وهذا يقول "أسلمة" لكذا وكذا... وأن أقدم القراءة المقارنة...

ليس عملي أن أقول إن "إسلامية المعرفة" تمام وتمام جدًّا، وليس هدفي كذلك أن أقطع الأوصال، لكنني أسعى لأن أكشف، أكشف وأنا مهوم، وعيني على الخلل في الأمة... لماذا لم تؤثر إسلامية المعرفة في الأمة حتى الآن التأثير الذي ارتجاه المؤسسون ونرتجيه؟ قد يكون ذلك لأنها لم تصل إلى الأمة - وربما لأنها اعترضتها وجهات نظر مختلفة، أو أن بعض الأمور حسبت عليها وليست منها.. إلخ.

والعمل لا يكون اجتهدًا شخصيًا محضًا، ولا يكون اعتباطًا. مثلاً حين نتعرض لمفهوم إسلامية المعرفة هناك مداخل أساسية للوقوف إزاءه وإزاء أي مفهوم، منها: (1) إشكالية منبع المفهوم.. من أين جاء كما طرحه السياق العام الفكري وعلامات الاستفهام التي جاء إجابة عنها.

(2) المفهوم نفسه: ما دلالاته: المتردافات / المتناقضات...؟ إذا كان هناك ترادف فخيراً، وقد يكون تكاملاً، وقد يكون تحفظاً أو غير ذلك. [أنا كطبيب أكشف وأعرض، ليس وصفاً، لكن قراءة مقارنة]، وقد تكون الدلالات واحدة، وقد تتباين (الإسلام / الإسلامية...)، كل ذلك وارد، والاستقامة العلمية هي التي تحكم الباحث.

(3) تطور المفهوم: وهذه فيها كيف أن هذا المفهوم في رؤاه المتعددة يكشف عن اجتهاد جديد، أو كما يقال: نافذة جديدة فتحت للبيت أو ربما باب أغلق... ويتبين من التطور إذا كان هناك اجتهادات، وهل هناك تكامل أو وَقَعَ تراجع... في هذه القاعة (قاعة رواق المعرفة بمركز الدراسات المعرفية) قُدمت كتابات ومحاضرات وقرّرت أن هناك فجوة... الخ.

(4) المضمون: علام تقوم إسلامية المعرفة؟ علام يقوم النظام المعرفي المحيط بالمفهوم؟

(5) التنفيذ: كيف تُنفَّذ إسلامية المعرفة...؟ كيف تم إخراج وتقديم مسألة النظام المعرفي...؟ هل هناك كتابات للتفعيل؟ هل فيها اجتهادات؟ وهل فيها تضارب؟... الخ. لسنا متحيزين مع، ولا متحيزين ضد. يحكمنا في ذلك: (وإذا قلتم فاعدلوا) انتهى المقتبس من الحوار.

هذا وقد تداخل على هذا الخط إشكال مصادر القراءة بين الاكتفاء بالنصوص المنشورة وبين تقييدها بالآراء الحية لأصحابها الموجودين، الأمر الذي اعتبر الفريق أن "الشهادات" التي استمع إليها تحقق درجة من التوافق فيه؛ لذا اتفق على ضمّها إلى نهاية الدراسة النهائية.

توزيع المهام داخل كل فريق للقراءة النهائية:

مرت عملية توزيع المهام بمراحل تم التعرض لبعض منها؛ أهمها تقسيم المجموعة إلى فريقين مع الاختلاف على وضعية دراسة الأعمال النقدية، كما تم توزيع الأعمال داخل كل فريق على موضوعات الدراسة، وذلك في سبيل تعزيز هيكل المنتج المتوقع من المشروع.

هذا المخرج المتوقع (الذي تم الاتفاق عليه في نهاية عام 2003) في ظل انتهاء القراءات الأولية والوعد بإنهاء القراءات النهائية، تمثل في الهيكل التالي:

الهيكل العام للكتاب:

يشتمل هذا الجزء على خمسة محاور رئيسية على النحو التالي:

1. إسلامية المعرفة: المفهوم - الفكرة	د. أماني صالح
2. إسلامية المعرفة: القراءات الناقدة	أ. سامر رشواني
3. إسلامية المعرفة: منهجية العمل	د. نادية محمود مصطفى
4. قضايا إسلامية المعرفة: الأزمة - الدافع والنظام المعرفي	د. مصطفى منجود
5. إسلامية المعرفة: المنهجية الإسلامية	د. السيد عمر

وفي وقت لاحق جرى تكليف كاتب هذه الورقة بتسجيل ذاكرة المشروع من باب التوثيق والمراجعة والتقويم والاستفادة في امتدادات أخرى⁽¹⁾.

(1) وبناء على هذا التصور تم الاتفاق على أن يكتب الفريق الأول أوراقه في الموضوعات الثلاثة الأولى، بينما كان مفترضاً في الفريق الثاني أن يتم توزيع العمل على القضايا الثلاث التي يضطلع بها الفريق على شكل ثلاثة ملفات رئيسية (في كل ملف موضوعات فرعية)، وهي ما سبقت الإشارة إليها: (النظام المعرفي الإسلامي - أزمة العقل المسلم - المنهجية العلمية في العلوم الحديثة من وجهة نظر مدرسة إسلامية المعرفة). وهذه الموضوعات الثلاثة هي التي تم تحديدها في اللقاء المجمع (29 / 12 / 2003). ولم يحدّد - حتى آخر مارس 2004 - هل يوزّع العمل حسب الموضوعات الرئيسية، بمعنى أن يضطلع كل باحث بموضوع أو اثنين، أم يقسّم حسب الموضوعات الفرعية لكل منهما، أم يكتب كل منهما في الموضوعات الثلاثة ثم يتم تحرير مشترك للجمع بين المكتوب من كل منهما؟ خاصة والباحثان كان لديهما مستخلصات عن القضايا الثلاث. وكانت هذه من أهم الملاحظات التي أثرت في عمل الفريق الثاني رغم كثرة لقاءاته الخاصة ومدلولاته الثرية. لقد تعقدت هذه المسألة كثيراً مع اضطراب أحد أهم الأعمدة في العمل (د. مصطفى منجود) للسفر إلى الخارج ثم إصابته هناك بوعكة صحية شديدة أثرت في قدرته على الالتزام بالمتفق عليه من عمل وتوقيعات. وبعد مداولات رُئي أن يقوم د. سيد عمر بتضمين دراسته خلاصات ما كان يفترض أن يقوم به د. مصطفى في دراسة واحدة، وهو ما كان. وهكذا سار العمل في الفريقين، على أن يكون العام 2004 هو عام الانتهاء من كتابة الدراسات النهائية، فيما عدا دراسة د. نادية مصطفى التي اعتذرت بأمر إيكال مهام جديدة في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية إليها (إدارة كل من مركز البحوث والدراسات السياسية وبرنامج حوار

نتائج في القراءات الأولية:

1 - بالنسبة إلى الدكتوراة أمني فقد أشارت إلى أن المقارنة الداخلية بين رواد إسلامية المعرفة في عرض وبيان مدلولات هذا المفهوم ونظائره (إسلامية - أسلمة..) تعكس تباينات من المهم الانتباه إليها، وحسمها؛ لتأثيرها على مسارات التفعيل فيما بعد.

2 - وأشارت أ.د. نادية مصطفى إلى أن منهجية تطبيق إسلامية المعرفة وتحقيقها بشكل كلي قد شهدت طروحات جامعة، وشهدت كذلك طروحات ومداخل تركز على بدايات معينة. فرغم أن الطرح الكلي يعكس منطلقات مشتركة ويعكس غايات مشتركة كذلك، فإن المسارات فيما بين المنطلقات وبين الغايات غالباً ما يتم فيها التركيز على مدخل أو زاوية تعكس بدورها خلفية الكادر أو القوائم بالتنظير، كالذين ركّزوا على البدء بنقد النتاج الغربي والرؤية الغربية للعلم والمعرفة، أمام من اهتموا - بالأساس - بالاستقاء مباشرة من الأصول الإسلامية باسم التأصيل، وبين من طرح منهجية مقارنة، وغير ذلك. ولكن الجميع اشترك في معالجة الجدلية المثلثة (نقد الغربي - تأصيل الإسلامي - مقارنة الواقع). لقد كان هذا الوصف لمنهجيات تحقيق الأسلمة ماثلاً للعيان منذ البداية، وقد عبر عنه الدكتور علي جمعة، حين أشار إلى طبيعة طروحات إسلامية المعرفة باعتبارها فكرًا لا باعتبارها علمًا، فكرًا يتميز بالسيولة والتدفق

(الحضارات) بما جعلها في حاجة إلى وقت إضافي وإن كانت عمليات التوثيق والقراءة بالنسبة لدراسة د. نادية كانت قد تمت مبكرًا. وبالفعل ففي سبتمبر 2004 كان أ. سامر رشواني قد أنهى دراسته، وأوشك د. السيد عمر على هذا أيضًا (قبل أن يتم طلب تضمين ما يتعلق بد. مصطفى في دراسة د. سيد)، بينما امتدت مهلة د. أمني صالح لآخر هذا العام. أما د. مصطفى منجود فقد أرجأ إلى آخر العام أيضًا، ثم جرت التطورات المشار إليها. وشهد العام 2005 اكتمال الدراسات فيما عدا دراسة الدكتوراة نادية مصطفى التي تم الانتهاء منها منتصف عام 2007 م.

وعدم القَوْلبة أو التشكُّل داخل حدود، وإن كان واضح المنطلقات واضح الغايات، حتى بات السؤال: هل يمكن الانتقال بإسلامية المعرفة من مرحلة "الفكر" إلى مرحلة "العلم"...؟ وكيف...؟ وهذا أمر يتصل أيضًا بمسائل الدورات والكتاب المنهجي.

3 - أما القراءة الأولية لسامر رشواني فقد بينت أن بعض التوجهات النقدية التي اطلع عليها يمكن إجمالها في توجهين أساسيين:

- وجهة نظر تهتم بالمجتمع المعرفي الخاص بالفكرة، أن السياق المحيط بها كان غريبًا، كأن المؤسسات الغربية أصبحت شحيحة في دعم فكر المغتربين، وقد قلت موارد هذه المؤسسات، فاتجه المغتربون الذين هم هنا أصحاب الفكرة نحو دول الخليج، فكانت الإسلامية.

- أيضًا هناك تحليل خطاب وله عدة اتجاهات: من ناحية تحليل الأسس المعرفية التي تجمع الكتابات المختلفة... حتى الذين خارج إطار المعهد (المستقلين) أو من ناحية إبستمولوجية محضة: سردار، المرزوقي... وغيرهما.

4 - هذا، بينما انتهى د. السيد عمر في دراسته للمنهجية العلمية كما قدمتها خبرة إسلامية المعرفة إلى الحاجة الماسة للتوصل إلى كلمة سواء بين كافة تيارات الفكر الإسلامي حول: الثابت والمتغير، وأن إثارة هذا السؤال باعتباره نقطة انطلاق، هي السبيل إلى فك أسر المنهجية الإسلامية من مقولة روجها المستشرقون، تزعم أن من مظاهر خصوبة الفكر الإسلامي تعدد اتجاهاته، وتباين أصول كل منها عن الآخر. فإذا جاز أن تصح مثل هذه المقولة بالنسبة لمنهجية من صنع الإنسان تفتقر إلى الناظم الخارجي المتعالي، كما هو الشأن في الغرب خلال القرون الأربعة الماضية، فإن ذلك لا يجتمع في مقام واحد مع منهجية ناظمها هو: التوحيد. فالتنوع هنا لا بد أن يكون تنوع الروافد التي تستمد ماء حياتها من نبع واحد،

وتصب كل روافدها في مجرى واحد. والتوحيد بطبيعته ناظم جامع، يعبر عن فطرة الله التي فطر الناس عليها. وهو ناظم لا يبحث عما يفرق، بل عما يؤلف ويجمع.

الخاتمة: خلاصة متابعة مسار المشروع:

وفي نهاية هذا التقرير الرصدي يمكن الوقوف على بعض الملاحظات العامة التي أرى أن من المهم الالتفات إليها في بناء الأعمال التقويمية المتعلقة بمشروعات النهوض الحضاري لأمتنا. فمع الاعتراف بالعمق المنهجي والسعة المعرفية والروح العالية التي اتسمت بها هذه الكوكبة، والتي استفاد منها كاتب هذه السطور كثيراً في تكوينه المنهجي والمعرفي والوجداني، فإن ثمة ما يحتاج إلى تدقيق النظر فيه والاستفادة منه لاحقاً. أحاول على استحياء أن أمارس في الأسطر القليلة الباقية بعضاً مما تعلمته في هذه الخبرة من تفكير انتقادي بناء للذات قبل أي شيء. وهذه بعض ملاحظات على خبرة هذا المشروع في نقاط أساسية:

(4) أسطورة الجدول الزمني:

إن أول ما يسترعي الانتباه في تنفيذ هذا المشروع التقويمي هو المط الزمني الذي تعرض له والذي زاد عما كان مخططاً له بين العامين والثلاثة. والحقيقة أن إدارة المشروع قد أعربت عن هذه الملاحظة مرات عديدة وقدم المركز خطابات بذلك للباحثين، وإن جرى أيضاً تلمس الأعذار. وكانت أسباب التأخير مرتبطة بالأساس بظروف أعمال أخرى لدى الباحثين... لكن كان هناك سبب آخر تمثل في إعادة الترتيب للدراسات وتطور التصور والمنهجية الذي لم يتبدل إلا بعد اكتمال عملية التوثيق ومراجعتها، فقد أضاف هذا مهاماً جديدة لكل عضو بل وأعاد هيكلة موضوعات جميع الباحثين. (فالدكتورة أماني صالح - مثلاً - كانت قد قامت بعمل كبير بناء على التصور الأول، لكنها عادت واتجهت اتجاهاً آخر مع الترتيب الأخير. وبيان ذلك أنه قد كان المتفق عليه ضمن الاجتماعات الاستشارية الأولى تقسيم

العمل بين فريقين: فريق لمتابعة الفكرة لدى الرموز والكوادر، وفريق لمتابعة ما سُمّي ساعتها بالموضوعات المتصلة، ولكن بعد اكتمال التوثيق اتضحت الصورة بشكل مختلف على النحو المبين أعلاه.

والمستفاد من هذه النقطة أمران: ضرورة الجدول الزمني الحقيقي، وضرورة إحسان وضعه بما يتلاءم مع: الموضوع حجمًا ونوعًا، ظروف الباحثين تفرغًا وشُغلاً، والسياق والموارد إتاحةً وإعاقَةً. ومن ثم يجب الالتزام بقواعد إدارة الوقت وبناء الميزانيات الزمنية وجداول المواعيد التي تعد إحدى أهم مشكلاتنا الحضارية المعاصرة. وفيما يتعلق بالمشروعات التقييمية من نوعية مشروعنا هذا فيقترح الأخذ بالقواعد التالية:

- 1 - بدء عملية بناء الميزانية الوقتية التقديرية مباشرة بعد الاستقرار على معالم المشروع البحثي: حجمًا ونوعًا، بحيث يقدر لكل بند قيمة وقتية مناسبة تتضمن كافة العمليات الجزئية التي يفترض أن يقوم بها الباحث.
- 2 - تطوير الميزانية التقديرية إلى عقد واتفاق مع الباحثين بناء على عملية تفاوض حقيقية يكون أحد بدائلها استعفاء الباحث من القيام بالتكليف؛ لأن ظروفه لا تتواءم مع الحد الأقصى الذي يمكن أن تتحمله إدارة المشروع. ويستحب أن يوقع الباحثون والإدارة عقدًا بما ينتهون إليه من اتفاق على المواعيد وغيرها.
- 3 - تشمل خطة الإدارة على خطتين مهمتين: خطة متابعة التطور في المشروع ويُتفق عليها مع الباحثين أو يتم إعلامهم بها، وخطة فرعية لطوارئ ميزانية الوقت في حال تعذر التزام باحث ما بالمتفق عليه وتشتمل على بدائل متعددة تراعي المرحلة والممكنات المتاحة.
- 4 - تلتزم إدارة المشروع أمام الجهة الراعية أو المنظمة بالتوقيتات الرئيسة والنهائية.

5 - في حال اشتغال العمل على أكثر من فريق يتم بناء ميزانيات وقت فرعية لكل فريق على حدة تحت مظلة الميزانية الوقتية العامة.

(5) التنسيق بين الفرق والباحثين الأفراد:

رغم تعدد اللقاءات التنسيقية الجامعة، والإعداد الجيد للباحثين المساعدين من قبل المشرف (أ.د. نادية مصطفى) ثم من قبل الباحثين الأساسيين، لم يسر الفريقان على منوال واحد أو متساوق. فكما أسلفنا بدا الفريق الأول أنجز وأكثر التزامًا بالتوقيتات، فيما اهتم الفريق الثاني بتعميق منهجية القراءة لكن مع تأجيل القراءة الفعلية والكتابة النهائية. وقد كان لهذا الاختلاف أثر في مسيرة بناء المنهجية الموحدة للقراءة والتقويم وربما في المفاهيم المشتركة، الأمر الذي لا شك أنه امتد إلى المضامين والنتائج النهائية للدراسة. وسنشير إلى هذا تاليًا.

من ناحية أخرى، عانى الفريق - في بدايته - من إشكال الدخول والخروج، سواء بطرح أسماء ثم التحول إلى غيرها أو بانضمام باحثين لأعمال معينة ثم اعتذارهم أو توقف مهامهم. وهذا طبع في عمل كبير كهذا المشروع، غير أنه أثر أحيانًا على التنسيق بين الباحثين. فعلى سبيل المثال ظل الفريق الثاني يعمل على أساس أن من مهامه مراجعة الأعمال التقويمية دون علم بإيكالها إلى باحث معين. لقد كان من المفترض أن كاتب هذه السطور هو الذي يضطلع بهذه المهمة، الأمر الذي أثر فيه نقص خبرته، لكن الخلاصة المهمة التي قد نستفيد منها من هذه المسألة هي أهمية المهمة التنسيقية في إدارة المشروعات البحثية الجماعية، ويمكن أن تتم على النحو التالي:

1 - تعيين شخص يعمل "منسقًا للمشروع" تكون مهمته مساعدة مدير المشروع أو المشرف عليه في الوصل بين وحدات المشروع، وتوفير قنوات التواصل بينها فيما يتعلق بالمعلومات والمستجدات ونتائج نشاط كل فريق أو باحث أو تطورات إدارية بما قد يؤثر على أعمال الآخرين. ويقدم تقريرًا دوريًا بنشاطه.

2 - ترتيب الالتقاءات الجامعة بحيث تشتمل على بيان بكافة التطورات الخاصة بكل باحث أو فريق أو بإدارة المشروع وبيان أثرها على الخط العام للمشروع. (ويؤخذ هذا البيان من التقرير الدوري أو الجامع الذي يعدّه المنسق).

(6) المنهجية:

تعتبر هذه القضية من أهم ما تمخض عن هذا المشروع؛ فقد قدّم الفريق خبرة مهمة وثرية في بناء الإطار المنهجي المتعلق بالقراءة والتقويم من خلال آليات الحوار المتراكم على مستوى الفريق الواحد ومستوى الفريق الجامع. إن اشتغال فريق العمل على هذه الكوكبة من الأساتذة المبرزين في المنهجية العلمية والمنظور الإسلامي كان مثرياً للغاية.

وعليه فقد شهدت اللقاءات تنوعات كثيرة في رؤية الإطار المنهجي وطريقة بنائه، واستمر الجدل حوله عبر المراحل الأولى بين من استحسن -مثلاً- ورقة الأسئلة الأوليّة التي أعدتها إدارة المشروع باعتبارها تصلح أساساً يُبنى عليه ويُسترشد به، وبين من اعتبرها مصادرةً على المطلوب وأن الأفضل أن نضع إطاراً منهجياً من خلال القراءة والتعامل المباشر مع المادة، إلى جانب رؤى أخرى.

لقد كانت هذه إشكالية كبيرة: أن يختلف الباحثون على المنهج وعلى طريقة بنائه وعلى معايير اعتماده، لكن إدارة الاختلاف في هذه الجزئية بدت ناجحة للغاية، وربما تمثل أهم جوانب المشروع التي يمكن أن نستخلص منها فوائد مهمة، منها:

1 - ضرورة الاعتناء الشديد ببناء الإطار المنهجي الجامع وإعطائه الأولوية في المشروعات البحثية بعامة والتقويمية بخاصة، وأن تخصص لها مساحة أساسية في بنية العمل ومسيرته، وأن توضع هذه المهمة على رأس مهام الإشراف على المشروع.

2 - ضرورة الاشتراك الفعال للفريق البحثي الأساسي في عملية بناء هذا

الإطار وتعميق النقاش حوله، ويُفضَّل أن يحضر الباحثون المساعدون هذه اللقاءات؛ لفائدتهم من جهة ولتحسين أدائهم من جهة أخرى.

3 - الجمع بين الرؤية الأوليّة للمنهج وبين تطويرها تبعاً وفقاً لما يتبين من التعامل مع مادة البحث، على أن تتم إدارة هذا التوفيق إدارة منظّمة وتراكمية بالاستعانة بتقارير التقدم والمتابعة، وأن تشمل المراحل الأولى من التنفيذ على التزام باستخدام المداخل والأدوات وتطبيق القواعد المنهجية التي يتم اعتمادها بين أعضاء الفريق.

4 - التقييم المتتالي للمنهجية المستخدمة من خلال الحوار المستمر بين الباحثين حول "كفاءة المنهج وكفايته"، ومناقشة الملاحظات التي تترأى للباحثين بترتيب ينتهي إلى تقرير (إضافة - خصم - تعديل - تأكيد).

ومن الجدير بالذكر أن منهج تنفيذ مثل هذا المشروع البحثي الجماعي لم يكن ليعدو كونه إطاراً جامعاً لا مانعاً، بمعنى أنه اتسع لتعدد الرؤى والمداخل والأدوات التي يقتنع بها الباحثون، وأنه لم يلغ الاختلافات، لكنه من ناحية أخرى لابد أن كان يحمل معنى للجماعية التي هي سمة المشروع، ومن ثم نؤكد على أهمية الدور المنوط بالإشراف العلمي للموازنة بين هذين الطرفين على نحو ما تجلّى في خبرة هذا المشروع.

(7) المضامين والمفاهيم:

استغرقت النقاشات المضمونية مساحة كبيرة من لقاءات الفريق ومجموعتيه، ودارت نقاشات عميقة حول المفاهيم الأساسية التي تناولها الدراسة: كمفاهيم العلم والمعرفة والمنهج والقانون والنظرية وغيرها: بين الدلالات المضيقّة والدلالات الموسّعة وبين ما يقبل الأسلمة وما لا يقبل الأسلمة.. كما جرت عروض مقارنة لدلالات ومسيرات عدد من المفاهيم والقضايا لدى مفكرين وكتاب أسهموا في "إسلامية المعرفة"، تم ذلك على سبيل التمثيل والتجريب

للمداخل المنهجية والأدوات البحثية، والتناقص حول مستويات التحليل ووحدااته الأنسب،.. هذا من جهة عرض خلاصات القراءات الأولية للباحثين وتفعيلها في عملية بناء المنهج، وهي متصلة بالنقطة السابقة.

لكن من جهة أخرى فقد خاض الباحثون في مضامين عديدة ضمن قضايا الأسلمة؛ منها على سبيل المثال: أن فكرة إسلامية المعرفة ذاتها (وكذلك نظائرها المقابلة) لم تنشأ نتيجة ظرف طبيعي إنما نتيجة أزمة يجب تداركها على نحو ما صورت أدبياتها، يردها بعضهم لأزمة فكر حديث ويردها بعض آخر لعصر عثمان بن عفان أو إلى عصر الترجمة أو غير ذلك.. كل ذلك يؤثر على التصور للمخرج، وبالتالي يؤثر على تحريرنا لمفهوم "إسلامية المعرفة".

ومن ذلك أيضًا اختلاف الفريق في المراحل الأولى على تحديد الغاية والهدف من فكرة الأسلمة محل البحث وأهداف المشروع التقويمي نفسه، واختلاف التعبيرات بين الباحثين حول هذه المسائل: هل الهدف بناء توليفة تجمع عالم الاجتماع إلى عالم الشريعة، أو الجمع أو الوصل بين فقه الواقع وفقه النص، أو إضفاء الصبغة الإسلامية (لا مجرد الصيغة أو الصياغة) على المعرفة الحديثة والعلوم المعاصرة ثم على الواقع داخل الأمة، أو تقديم النموذج المعرفي الإسلامي حضاريًا بما يجعله هداية للعالمين..؟ إن قدرًا كبيرًا من هذه النقاشات استغرق وقتًا طويلاً من اللقاءات ليس فقط فيما بين الباحثين والأساتذة الذين التقوا بهم من رواد إسلامية المعرفة وكوادر المعهد والمستشارين وأصحاب الشهادات. والمهم في هذه الخلاصة هو الطريقة التي أدير بها هذه الخلافات والنقاشات وما آلت إليه من تأكيد معادلة "الجامعية المتعددة"، أي اعتبار الرؤى المشتركة والمتفق عليها إطارًا فكريًا يضم في داخله آراء متنوعة. فمثلاً تم الاتفاق على أن ثمة أزمة فكرية تعاني منها أمة الإسلام وهي بارزة وضاعطة منذ نحو قرنين من الزمان، وأنها أزمة حضارية مركبة متعددة الأبعاد، وأنها تجد جذورًا في طرق

التفكير والتعلم والتثقف وأنماط السلوك في المجتمع المسلم المعاصر، وتتبدى مظاهرها وأصداؤها في سائر قطاعات حياتنا الراهنة: الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، وفي العلاقات الداخلية والبيئية والخارجية، وجرى التوافق كذلك على أولوية البعد الفكري وبالأخص المنهجي في توصيف هذه الأزمة؛ ومن ثم أولوية - أو على الأقل أهمية ومصداقية - المواجهة الفكرية العلمية التي تمثلها دعوة "إسلامية المعرفة" وأهمية مأسستها في المعهد العالمي للفكر الإسلامي... بالتوافق على مثل هذه المسائل أمكن تحديد أطر الاختلاف واستيعابها كالاختلاف حول تشخيص جذور الأزمة، وحول أولويات العلاج.. الخ.

تحقيق هذه المعادلة واقعاً بواسطة الدور الإشرافي وإدارة المشروع، ومن خلال آليات الالتقاء والحوار المتصل وتقارير المتابعة والتقدم التراكمية والفكر التوفيقي (لا التلفيقي).. هذا - في تصوري - من أهم الدروس المستفادة من هذه التجربة والتي ينبغي تحويلها إلى آلية مفصلة ومعتمدة من المعنيين بالأبحاث العلمية الجماعية، ونلخصها على النحو التالي:

1 - من المهم أن يكون القائم على المشروع إشرافاً وإدارة ذا معرفة وخبرة بالموضوع محل الدراسة وبمفاصله الأساسية؛ كي يمكنه تمييز محاور النقاشات المضمونية.

2 - ضرورة اللقاءات المضمونية التي تُطرح فيها دورياً خلاصات متتالية لعمل الباحثين في دراساتهم، وتتناول آراءهم ورؤاهم فيما يتعلق بالقضايا والمسائل الأساسية التي تؤلف الموضوع محل البحث.

3 - الحوار الحر المتصل وتسجيل الرؤى وتنظيم عمليات الإدلاء بالآراء بقواعدها المعروفة وبطريقة منظمة تمكن المشرف من تمييز مواطن الاتفاق ومواقع الخلاف واتجاهات الرأي داخل الفريق وما يغلب عليها وما هو أساس وما هو هامشي.

4 تقارير المتابعة والتقدم التي يعدها منسق المشروع مهمة في تحقيق التراكم والتواصل وتوثيق التطور في تضيق الفجوات بين الباحثين، على أن يتم تعميم فوائدها على الباحثين بطريقة فعالة.

5 - تمتع المشرف أو مدير المشروع بالقدرة التوفيقية واعتماده معادلة "الجماعية المتعددة" مع الوضوح الفكري والحسم الإداري، (الأمر الذي كانت أ.د. نادية مصطفى نموذجاً عبقرياً فيه يستحق بالإضافة إلى التقدير، الدراسة والتجريد والنمذجة للاستفادة منه في إدارة المشروعات الجماعية).

(8) مدى تحقيق الهدف الرئيس والأهداف الفرعية

ويرتبط بالنقطة السابقة المعيار الأساس لتقويم هذا العمل البحثي تقويمًا ختامياً؛ ألا وهو مدى إنجازه للهدف أو مجموعة الأهداف التي توخاها في خطته الأساسية. لقد كان الهدف المحوري من هذه الدراسة - كما أوضحنا أعلاه - هو الوقوف على حالة "إسلامية المعرفة" فكرةً وحركةً ومؤسسةً بعد ربع قرن من تأسيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي، من مدخل الانتقال بالفكرة من حالة الفكر الحر السيال إلى حالة العلم أو المنظور العلمي ذي التقاليد والمنهجية المحددة. هذا بالإضافة إلى عدد من الأهداف الفرعية الجزئية اللاحقة المتعلقة بتشخيص الفكرة من جوانبها والإطلاع على بيئتها المتصلة بها، الأمر الذي جمعه مدخل الانتقال بالفكرة إلى بناء مدرسة ذات معالم ومبادئ وغايات ومنهجية عامة مشتركة وإن تنوعت داخلها الروافد أو الاتجاهات الجزئية واختلفت عليها دوائر من خارجها. فهل تحققت هذه الأهداف وتمت الإجابة عن هذين السؤالين الأساسيين؟ وما مدى ذلك؟ وما دلائله؟

ليس لهذا التقرير أن يبت في ذلك، والحكم على ذلك يحتاج إلى بسط، وسيكون محل اختلاف كبير كما أتصور. ولكن الذي أتصوره أن هذا المشروع قد قطع شوطاً لا بأس به في الاقتراب من تحقيق هذين الهدفين: التشخيص والتقويم،

وأنه - وهذا هو الأهم في تقديري - قد فتح باباً مهماً ينبغي على المعنيين بالأمر الولوج فيه، والإسهام في تطوير نتائج هذه الدراسة.

ومن أهم دلائل هذا التقدم التي يمكن الإشارة إليها في هذه العجالة ما يلي:

1 - تحرير دلالات مهمة لمفهوم الأسلمة (إسلامية المعرفة) لدى رواد المعهد وعدد من كوادره وأصحاب التأصيلات المتعلقة بالمفهوم ومراميه، والوقوف على مشتركات وتوافقات في هذا الصدد من المهم رصدها والبناء عليها، بالإضافة إلى اختلافات أيضاً من المهم استيعابها ضمن معادلة "الجامعية المتعددة" التي كان هذا المشروع تجربة مهمة في تحقيقها.

2 - تشخيص معالم خطة المعهد وقياداته ومشاركين فيه من أجل تحقيق مشروع الأسلمة، والاستراتيجيات المتعددة التي دعا إليها المنظرّون، والاستراتيجيات الفعلية التي أبرزها تطور مسيرة المعهد، وما تعلق بذلك من إنجازات يُفترض المراكمة عليها، ومن جوانب أخرى تحتاج إلى تقليب النظر فيها.

3 - رسم خريطة واسعة لأبعاد المنهجية العامة الفكرية والعلمية التي تمخضت عنها أدبيات الفكرة والمعهد والتي تمثل رؤية -أو بالأدق - رؤى كاتبين عديدين تحت مظلة الأسلمة لما هو علم وعلمي ومنهاج ومنهاجي على مستويات النموذج المعرفي الذي ينبغي أن ينطلق منه البحث والباحثون، والمصادر والمداخل والأدوات البحثية التي تتردد بين الخبرتين الإسلامية والغربية، وحال الإبداع المعاصر من الدائرة الإسلامية في هذا.. الأمر الذي يؤسس لمنطقة حوار ونقاش مهمة، ويفتح المجال أمام محاولة جماعية مطلوبة لاستخلاص "المنظور العلمي العام" المستقى من فكر وخطاب إسلامية المعرفة والقادر على احتواء النظرية العامة للأكاديميين الإسلاميين في عموم العلوم الاجتماعية والإنسانية (والطبيعية إن أمكن).

4 - تقديم نموذج مهم لمحاولة الإجابة عن سؤال أجاد د. فتحي الملكاوي طرحه والتمهيد لإجابته من قبل ومفاده: "كيف يروننا؟": تشخيص التقويم الخارجي لإسلامية المعرفة على الأقل في مستوى خطابها التأسيلي كما بدا عند بعض الآباء المؤسسين.

وفي الختام، فقد حاول هذا التقرير توثيق خبرة مشروع بحثي جماعي مهم، تعلم منه الباحث كثيرًا، ورأى أنه اشتمل على تجربة وخبرة من الجدير التعرف عليها والاستفادة المنهجية العملية منها. وأسأل الله تعالى لأمتي النصر والتأييد والسداد والرشاد، ولهذه الكوكبة من المهمومين بالأمّة خير الجزاء، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

obeikandi.com

المحور الأول

إسلامية المعرفة: المفهوم والفكرة:

رؤيتان من الداخل والخارج

obeikandi.com

قراءة في مفهوم إسلامية المعرفة

داخل التيار الأساسي للمعهد

د. أماني صالح

مقدمة:

شكلت مدرسة إسلامية المعرفة إحدى أبرز المدارس الفكرية على الساحة الإسلامية في الربع الأخير من القرن العشرين. وحملت تلك المدرسة ثلاث سمات مهمة متفردة قياساً بالأفكار والتيارات التي حفلت بها الساحة الإسلامية في تلك الفترة: أولاً كونها مدرسة أو تياراً لا ينسب لفرد أو شخص بعينه وهي سمة نادرة في منطقة يعد الطابع الشخصي أحد أمراضها المزمنة. الثانية كونها تياراً فكرياً - معرفياً وليس فكرياً - سياسياً أو أيديولوجياً؛ وهي سمة متفردة في بيئة درجت على تسييس كل الأفكار ولم تنج أكثر التيارات الفكرية فيها من مصير التحول إلى حركات سياسية وفرق مذهبية. وقد ترتب على ذلك أن المقابل أو المقابلات الفكرية التي خاضت - ولا تزال تخوض - المدرسة جدالاتها ومحاورتها الأساسية معها ليست مقابلات أيديولوجية بل أنساقاً معرفية. السمة الثالثة هي أن هذه المدرسة تصبُّ في (وتقع داخل) أهم التيارات الإصلاحية المعاصرة، وهو تيار الوسط الإسلامي وقد نشأت في مرحلة من مراحل ضعف هذا التيار وانسحاقه في ظل تغوُّل التيار السلفي والحركي المتشدد إسلامياً من جانب، واستقواء النهج الوضعي العلماني رسمياً ودعمه من خلال آليات العولمة من جانب آخر. وعلى

ذلك يمكن القول إن مدرسة إسلامية المعرفة تعد أحد أهم التعبيرات الحية عن استمرارية تيار الوسطية الإسلامية الإصلاحية في هذه الفترة التاريخية. وقد عززت هذه المدرسة من رصيد هذا التيار بقدر ما استفادت من تراثه.

حملت مدرسة إسلامية المعرفة على عاتقها القضية الأساسية التي حملها الإصلاحيون الوسطيون منذ بروزهم في نهايات القرن التاسع عشر تعبيراً عن أزمة المجتمع المسلم في العصر الحديث؛ ألا وهي قضية التوفيق بين الإسلام والواقع المعاصر بعلومه ومعطياته، وإقامة حل وسط تاريخي بينهما يقوم على صيغة أصيلة غير ملفقة تبني على وصل جوهر الإسلام بمعطيات الواقع الإنساني المعاصر ومرتكزات العلم مؤكدة أن العائق الحقيقي في تحقيق ذلك هو الأيديولوجيات والانحيازات الفكرية والمذهبية والمعرفية التي تلتصق بكل من: الإسلام... والعلم والواقع. وهذا هو جوهر عمل وجهد مدرسة إسلامية المعرفة على مدى ما يقرب من ربع قرن حتى الآن.

في هذا البحث محاولة لسبر أغوار المفهوم: مفهوم إسلامية المعرفة كما قدمه أقطابها. ورغم البساطة الظاهرة للمطلوب إلا أن المسعى الفعلي لبلوغه ليس على هذا النحو البادي من اليسر لأسباب عدة: أولها - تاريخية المدرسة، بمعنى أن مدرسة أو تيار إسلامية المعرفة قد نشأ وتطور عبر فترة زمنية تجاوزت العقدين نمت فيها أفكار وخبت أخرى. الثاني هو تعدد وتنوع الطرح واختلاف زوايا الرؤية لدى أقطاب هذه المدرسة؛ فإسلامية المعرفة لم تكن حزباً دوجمائياً قدّم مفهوماً وبرنامجاً ملزماً لأعضائه، بقدر ما كانت تياراً أو جبهة عريضة متسعة ضمت مجموعة من المفكرين المستقلين جمع بينهم قاسم مشترك أدنى من التصورات والأفكار والأهداف والتحليلات لواقع ومستقبل الأمة. إن تداخل عناصر التطور التاريخي والتنوع يجعل مهمة التعرف على أبعاد المفهوم نوعاً من الدراسة ذات الطابع المركّب.

أبعاد مفهوم إسلامية المعرفة:

لا ينصرف الحديث عن مفهوم إسلامية المعرفة ببساطة إلى تقديم تعريف أو تعريفات للمصطلح. فإسلامية المعرفة ليست ذلك المفهوم المبسّط الذي يمكن سبر أغواره من خلال "التعريف"، بل إنه مفهوم مركب متعدد الأبعاد. ولقد حاول هذا البحث تقديم مفهوم إسلامية المعرفة من خلال التركيز على الأبعاد المختلفة للمفهوم التي تشارك في اعتناقها وتقديمها أبرز مفكري هذه المدرسة. والتي يتعرض بعضها للقضية العلمية التي تتبناها المدرسة والتي يترجمها المصطلح، وبعضها يصف التوجه وموقع الفكرة على متّصل الأفكار الإسلامية والعالمية، والبعض الآخر ينظر من زوايا بيئة المفهوم معنياً بدواعي الحاجة إلى إسلامية المعرفة ووظيفتها، وبعضها الآخر عملياتي وتطبيقي يتطرق لبرنامجها أو خطوات تحقيقها كعملية تاريخية ومعرفية فضلاً عن اقتراباتها المنهجية وأدواتها ما يمكن أن نسميه بمنهجيتها.

ويمكن القول إجمالاً: إن مفهوم إسلامية المعرفة - وفق التعريف السابق - يتضمن خمسة عناصر أساسية هي:

- أن مهمة المدرسة "معرفية" بالأساس؛ يعبر عنها مصطلحاً: "أسلمة العلوم"، و"إسلامية المعرفة".

- أن من خصائص المعرفة الإسلامية: "الوسطية" والنظر إلى الأبعاد الغيبية والموضوعية في الكون نظرة تقوم على "التوازن والانسجام".

- أنه من المنظور السياقي، فإن أسلمة المعرفة تقدم "استجابة" لتحديات أزمة المعرفة الإنسانية المعاصرة وأزمة الفكر والعقل المسلم.

1 - إسلامية المعرفة "وظيفياً"، هي "إصلاح" النظام المعرفي وعقل الأمة.

- إسلامية المعرفة "منهجية" للتفكير ولبناء العلم.

أولاً: المهمة المعرفية في الفكرة والمصطلح: (إسلامية المعرفة) و(أسلمة العلوم):

يثير التعرض لإسلامية المعرفة أول ما يثير لدى الباحث قضية المصطلح، وهي قضية وإن بدت شكلية من حيث المبدأ وهو ما حرص على تأكيده أقطاب المدرسة، إلا أنها لم تكن كذلك فعلياً. إن رصد استخدامات وتطورات وتنوع المصطلحات التي تشير إلى إسلامية المعرفة ومترادفاتها إنما يقدم للباحث دراسة ثرية جداً حول تطور مفهوم إسلامية المعرفة وتنوع رؤى المفكرين داخل هذه المدرسة بل وسيرة هذه المدرسة ومآلاتها التاريخية.

على الصعيد التاريخي، تولد عن مصطلح إسلامية المعرفة العديد من المصطلحات التي رفع لواءها رموز من هنا أو هناك بعد اتساع الفكرة وامتدادها في مختلف بلدان العالم العربي والإسلامي. جمعت تلك المصطلحات إلى جوار إسلامية المعرفة وأسلمة العلوم مصطلحات أخرى مثل: التأصيل الإسلامي، والتوجيه الإسلامي للعلوم، وإسلام المعرفة والتأصيل المعرفي... الخ. ورغم حرص رموز إسلامية المعرفة وأقطابها على التأكيد على عدم وجود خلافات موضوعية أساسية بين تلك المصطلحات⁽¹⁾، إلا أن قراءة أدبيات تلك المدرسة تؤكد أن بعض تلك المصطلحات مثلت انشقاقات عن التوجه العام لمدرسة إسلامية المعرفة، لعل أبرز تلك الانشقاقات التيارات الأيديولوجية التي حاولت الربط بين فكرة الأسلمة المعرفية والعلمية وبين مدارس مذهبية وسياسية بعينها امتلكت قدرات مؤسسية ووعياً دفعها إلى محاولة جذب إسلامية المعرفة على أرضيتها الفكرية والمذهبية. ولعل أبرز تلك الروافد: الرافد المذهبي السلفي الذي ارتبط بجامعة الإمام محمد بن سعود في الرياض، والرافد الحركي السياسي

(1) انظر: د. طه جابر العلواني، "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، مجلة التأصيل، مايو 1995، ص: 6 - 22، بالإشارة وحول نفس القضية انظر أيضاً: د. علي جمعة ود. سيف الدين عبد الفتاح، إسلامية المعرفة وأصول الفقه الحضاري...، ورقة عمل وخطة للتأصيل (القاهرة: من الأوراق الداخلية بمكتب المعهد العالمي للفكر الإسلامي بالقاهرة، د.ت)، ص: 1 - 3.

الذي ارتبط بتجربة حكومة الإنقاذ في السودان. بيد أنه يمكن القول: إن تلك الروافد تمايزت عن التيار الأساسي لإسلامية المعرفة الذي ظل على ولائه لفكرة البعد "المعرفي" للمدرسة ورفض المذهبية أو التسييس، كما ظل على تمسكه بمصطلحي إسلامية المعرفة وأسلمة العلوم باعتبارهما خير ترجمة لهذا التوجه المعرفي العلمي للمدرسة.

بخلاف ما سبق وعلى صعيد التحليل الموضوعي للتيار الأساسي لإسلامية المعرفة، والذي عبر عنه مؤسساً المعهد العالمي للفكر الإسلامي، وضم مؤسسي الفكرة وأهم رموزها، يمكن القول: إن خلافات المصطلح لم تكن من الخطورة والأهمية بما يدفع للتركيز على عناصر الخلاف دون الاشتراك. بل إن تلك الاختلافات (لا الخلافات) في المصطلح عكست تعدداً في زوايا الرؤية لنفس المفهوم أكثر من كونها تعكس اختلافاً في المفهوم ذاته. ويمكن القول بأن هناك مصطلحين أساسيين سادا كترادفين إلى حد كبير داخل التيار الأساسي لإسلامية المعرفة الأول هو مصطلح إسلامية المعرفة والثاني هو أسلمة العلوم. لم يُعن مؤسسو المدرسة كثيراً بالتمييز بين المصطلحين ومع انضمام جيل ما بعد التأسيس ممن يمكن وصفهم بـ "الكوادر" اهتم بعضهم بهذا التمييز. ويتضح من محاولات التمييز أن الفارق بين المصطلحين تكتيكي أكثر منه استراتيجي أو أنه يتعلق بالدرجة والمرحلة أكثر منه بالنوع؛ فالدكتور جمال الدين عطية على سبيل المثال: يرى أن "الإسلامية" تعبر عن حالة ثابتة يصل إليها الموضوع بحيث يصبح مذهباً (على غرار Capitalism وخلافه)، أما تعبير "الأسلمة" فهو يدل على الحركة والدينامية في محاولة تغيير شيء من وضع إلى وضع. ومن هنا فهو يتحيز إلى المفهوم الأخير لأنه أكثر تعبيراً عن الحالة التاريخية الراهنة للعلم. وبالإضافة لمحاولة التمييز السابقة يمكن القول إن التعبير الثاني يتجه إلى منحى أكثر عمليةً يتعلق بأسلمة العلوم ذاتها فيما ينحو المصطلح الأول منحى أكثر راديكاليةً وشمولاً

في الوقت ذاته إذ يُعنى بالجزر الأساسي للعلوم وللإدراك والوعي والمعارف الاجتماعية وهو "نظرية المعرفة" ذاتها... ويظل الخلاف مع ذلك يمثل - كما سبق أن أشرنا - مجرد تعدد في زوايا الرؤية.

في هذا الإطار، يمكن القول: إن اتجاهات تعريف إسلامية المعرفة تباينت بين ثلاثة اتجاهات: توجه نظري معرفي، وتوجه إجرائي عملي، وتوجه وسطي ما بين هذا وذاك. وقد جسد ثلاثة من كبار مؤسسي المدرسة التوجهات الثلاثة وهم: د. إسماعيل الفاروقي، د. عبد الحميد أبو سليمان، ود. طه العلواني.

بوضوح يرى د. الفاروقي أن المقابل المعرفي الذي يخوض المعرفيون الإسلاميون جدلهم معه هو "النموذج الوضعي - المادي - العلماني الغربي" المهيمن على شتى مجالات الحياة والمعرفة في اللحظة التاريخية الراهنة ممثلاً التحدي الرئيس للوجود الإسلامي. إن هذا الظهور الجدلي الضدي لوعي إسلامي معرفي حديث على أرضية وبيئة مناقضة إنما يجعل للنموذج المعرفي الإسلامي توجهًا نقديًا تصحيحيًا أصليًا؛ في تعريفه لأسلمة العلوم عام 1982، قدم الفاروقي للمفهوم باعتباره ينصرف إلى "إعادة صياغة للعلوم في ضوء الإسلام" فهي عملية ترمي إلى "إعادة صياغة المعلومات وتنسيقها، وإعادة التفكير في المقدمات والنتائج المتحصلة منها، وتقويم الاستنتاجات التي انتهت إليها، وإعادة تحديد الأهداف على أن يكون كل ذلك بطريقة تجعل فروع المعرفة المختلفة تثري التصور الإسلامي وتخدم أهداف الإسلام".⁽¹⁾

وحسب تعريفه السابق، فإن أسلمة العلوم - من وجهة نظر الفاروقي المتمرس في متابعة تكون وتحليل بنية الفكر الغربي - هي عملية شاملة تشمل كافة مراحل

(1) د. إسماعيل الفاروقي، "أسلمة المعرفة"، ترجمة فؤاد حمودة وعبد الوارث سعيد، في: مجلة المسلم المعاصر، العدد 32، شوال - ذو القعدة - ذو الحجة 1402 هـ، أغسطس - سبتمبر - أكتوبر 1982.

إنتاج العلم سعيًا وراء تفكيك بذور الانحياز المعرفي للفلسفة الغربية الكامنة فيه. لكن الفاروقي - ومن بعده الكثيرون - ركز على مرحلة أو منطقة معينة ذات أهمية مركزية في عملية أسلمة العلوم؛ هي النموذج أو النظام المعرفي الإسلامي الذي منه تنبثق وعليه تترتب عملية بناء العلم. لقد استخدم الفاروقي مصطلح "التصور الإسلامي" للتعبير عن ذلك النموذج، ولم يكن استخدامه ذاك الذي استبدل به تعقيد مصطلح "النموذج المعرفي" ببساطة مصطلح "التصور الإسلامي" عشوائيًا؛ فكتابات الفاروقي في مجال أسلمة المعرفة - على خلاف كتابات الأخرى - اتسمت بالبساطة التي تعزز وجود هدف دعوي لدى صاحبها للترويج لأفكاره في هذا المجال عند أكبر قطاع ممكن من القراء المهتمين، لكن الأهم من ذلك هو عمومية مصطلح "التصور الإسلامي" ليشمل كلاً من القاعدة الفكرية لبناء وتكون العلم من جانب ولبناء وتكون الإنسان المسلم من جانب آخر، والذي أولاه الفاروقي أهمية مركزية باعتباره الحلقة الأخطر في أسلمة العلم. و"التصور الإسلامي" هو رؤية واحدة شمولية للحياة "تتناول مظاهر النشاط الإنساني جميعاً سواء كان نشاطاً بدنياً أو اجتماعياً أو اقتصادياً أو سياسياً أو ثقافياً أو روحياً"، هذا التصور - حسب ما يرى الفاروقي - ينبغي أن يكون هو "المبدأ المسيطر على كل فرع من فروع المعرفة وأن يتخذ منطلقاً لإعادة صياغة كل ميراث البشرية من جديد من منطلق إسلامي".

ومن أبرز من انحازوا للجانب المعرفي في تعريف إسلامية المعرفة د. عبد الوهاب المسيري. الذي يشترك مع د. الفاروقي في تبحره العميق في الفكر الغربي وإطلاعه الوثيق على منطلقاته المعرفية ومدى تباينها عن منطلقات المنظومة الإسلامية. يرى د. المسيري أن قضية أسلمة المعرفة تبدأ من الكليات أي من المستوى المعرفي الذي يسقط نتائجه ورؤاه لاحقاً على الجزئيات والتطبيقات. "وهو يرى إسلامية المعرفة في هذا الإطار عملية أو محاولة لبناء النموذج المعرفي

الإسلامي فهي تعني: "تجريد نموذج كلي من النص المقدس يساعدنا على تفسير الجزئي في إطار الكلي وعلى الحكم عليه". ومن ثم فهي كأي محاولة لبناء نموذج معرفي يتعين عليها تقديم الإجابة الإسلامية عن الأسئلة الكلية: مثل وجود الإله وطبيعته، وطبيعة العالم وماهيته ومصدر تماسكه، طبيعة الزمان والمكان، وطبيعة الإنسان وعلاقته بالطبيعة الخارجية، وهوية الإنسان ومكانه في الكون والهدف من وجوده، وعلاقة الإنسان بالمجتمع وبالمعرفة، والهدف من المعرفة... الخ. إن بناء هذا الإطار المعرفي الإسلامي أو تلك الرؤية الإسلامية المتسقة هي الشرط الجوهرى لتوليد معرفة أو معارف إسلامية حديثة.⁽¹⁾

خصائص "التصور الإسلامي": بتفصيل وإضاءة أكبر يحدد د. إسماعيل الفاروقى خصائص النموذج المعرفي أو التصور الإسلامي الذي يقول إنه يتعين أن يجسد مفاهيم الإسلام الأساسية التي تتمحور في اتجاهين: قضايا الإسلام الأساسية، وقيم الإسلام...

يحدد الفاروقى قضايا الإسلام الأساسية بأربع قضايا هي: أولاً: وحدة المعرفة ووحدة البشرية ووحدة الحياة النابعة من وحدة الخالق. وثانياً: الإيمان بوجود هدف من وراء خلق الكون والإنسان. وثالثاً: تسخير الكون للإنسان. ورابعاً: عبودية الإنسان لله.

أما قيم الإسلام فتشمل من وجهة نظره: أولاً: استخدام العلم لسعادة الإنسان، ثانياً: تفتح ملكات الإنسان دون عوائق، ثالثاً: إعادة النظر في العلاقات القائمة بين أنواع المخلوقات بما يجسد الحكمة الإلهية في خلقها، ورابعاً: بناء الثقافة والحضارة منارات إنسانية بارزة في العلم والحكمة والبطولة والفضيلة والتقوى والطهر.

(1) د. عبد الوهاب المسيري، إسلامية المعرفة: في النماذج المعرفية والأسئلة الكلية... أفكار وتصورات أولية، محاضرة غير منشورة أقيمت ضمن فعاليات ثقافية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي بالقاهرة، د.ت.

يرى الفاروقي أن ذلك الإطار قابل للتطبيق على شتى العلوم، إلا أنه يُعنى بتطبيقه - بشكل خاص - في مجال اختصاصه، وهو العلوم الاجتماعية والإنسانية فيرى أن تلك العلوم يتعين أن تحمل الصفات التالية:

1 - التوحيد: بمعنى أن الله (تعالى) واحد، وأن جميع المعرفة الموضوعية عن العالم تعد معرفة بإرادته وتديره وحكمه، وأنها يتعين أن تتجه جميعها للالتزام بأمره؛ أي الالتزام بالنمط الإلهي الذي أوحى بها.

2 - الاستخلاف: إن العلوم التي تدرس الإنسان وعلاقات البشر عليها أن تقر أن الإنسان يحيا في مملكة يحكمها الله من الناحيتين الغيبية والقيمية. ومن ثم، فإن عليها أن تُعنى بخلافة الإنسان لله (تعالى) على الأرض.

3 - وحدة هدف العلم: إن العلوم الخاصة بالأمة (العلوم الاجتماعية والإنسانية) يجب عدم إهدار مكانتها لصالح العلوم الطبيعية، فكلاهما يحوزان على نفس المرتبة في خطة المعرفة الإنسانية، وكلاهما يهدف إلى اكتشاف النمط الإلهي على اختلاف مجالات البحث.

4 - الصدق: على العلوم الاجتماعية الإسلامية أن تدرك وتعلن صراحة اعترافها بالتحيز وعدم الموضوعية بدلاً مما يسمّ العلم الغربي من تدليس يهدف إلى إضفاء صفة العمومية على ظواهر غريبة.

5 - الجامعة: إن العلوم الاجتماعية تجمع بين: هدف كشف الحقيقة في الظاهرة الاجتماعية على ما هي عليه، وربطها بالنمط الإلهي المتصلة به أي بما يجب أن تكون عليه.

إن محتوى وكُنْه ما فصله د. الفاروقي من خصائص للتصور الإسلامي أو النموذج المعرفي الإسلامي ومن ثم الفجوة التي يتعين ملؤها والمهمة التي يتعين أن تقوم بها مدرسة إسلامية المعرفة على الصعيد المعرفي هو ما أجمله د. عماد الدين خليل في

عبارة موجزة هي: "تشكل (وإعادة تشكل) المعرفة من منظور الإيمان"⁽¹⁾.

يقدم الدكتور طه جابر العلواني -باعتباره أحد مؤسسي إسلامية المعرفة - طرحاً وسطياً لتعريف إسلامية المعرفة يوسع الدائرة من التركيز على نظرية المعرفة إلى استيعابها في إطار أشمل يجمع بين النظرية والآليات أو ما يمكن أن نسميه بالمنهجية. يعرف د. العلواني إسلامية المعرفة من وجهة نظره بأنها "رؤية منهجية معرفية وليست حقلاً علمياً دراسياً أو تخصصاً أو أيديولوجية". ويمكن القول: إن هذا التحديد (إسلامية المعرفة باعتبارها منهجية) يحظى باتفاق عام بين عدد كبير من مؤسسي الفكرة والعاملين بها غير أنهم يفترون فيما وراء ذلك من تحديد لكُنه تلك الرؤية المنهجية ومرتكزاتها والزاوية التي يعنون بالتركيز عليها.

على أساس ذلك، فإن تعريف د. العلواني لإسلامية المعرفة يُعنى بركني المنهجية: نظريتها المعرفية، ثم المنهج، والعمليات، والأدوات؛ لبناء وتطبيق هذه النظرية المعرفية وصياغة العلوم انطلاقاً منها. فعلى صعيد نظرية المعرفة، يرى العلواني إسلامية المعرفة باعتبارها تمثل الجانب الفكري والمعرفي في الإسلام (بمعناه الشمولي باعتباره ديناً توحيدياً يبدأ بإبراهيم وينتهي بمحمد عليهما الصلاة والسلام)، ومن ثم فإسلامية المعرفة ما هي إلا محاولة "لبناء نظرية للمعرفة التوحيدية التي تؤمن بأن للكون خالقاً واحداً ليس كمثله شيء... جعل الوحي مصدراً إنشائياً أساساً لمعرفته والوجود مصدراً موازياً. بقرائتهما في إطار التوحيد الخالص تتكون المعرفة السليمة الرشيدة الهادفة... معرفة التوحيد والاستخلاف والأمانة والعمران والشهود الحضاري"⁽²⁾.

ولا تقتصر إسلامية المعرفة، من منظوره، على بناء نظرية معرفية لها سماتها (الجمع بين الوحي والوجود) بل إلى تغطية الجانب العملي أو المنهجي الذي يتوافق

(1) د. عماد الدين خليل، مدخل إلى إسلامية المعرفة مع مخطط مقترح لإسلامية علم التاريخ، هيرندن - فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1992.

(2) د. طه جابر العلواني، "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، مرجع سابق، ص 9.

مع تلك النظرية؛ فإسلامية المعرفة في رؤيته أيضًا هي: "قضية منهجية تقوم على اكتشاف العلاقة المنهجية بين الوحي والكون. وهي علاقة تداخل وتكامل منهجي"⁽¹⁾.

إن طرح الدكتور العلواني وإن تقارب مع طرح الفاروقي في التركيز على محورية النموذج المعرفي إلا أنه يتميز عنه في نقطتين مهمتين أولاهما: أنه وإن كان يتفق مع المعنى العام الذي سبق وأشار إليه الفاروقي وآخرون أنفاً من ضرورة إعادة نمذجة العلم ونظريته المعرفية وفق منظور إسلامي فإنه يتبنى تحديداً خاصاً لجوهر المنظور الإسلامي هو "مفهوم الجمع بين القراءتين الوحي والوجود". النقطة الثانية الفارقة أن العلواني - بتبنيّه نظرية الجمع بين الوحي والوجود - فإنه يعلن بوضوح أن جدل المعرفة الإسلامية الصحيحة لا يقتصر فحسب على ضد أو مقابل نسقي معرفي واحد (الوضعية المادية) ولكنه يواجه نسقاً آخر من داخل الفكر الإسلامي هو النسق النصوصي النقلي الغيبي الخالص.

يمثل كل من الوحي والوجود - كما يقول العلواني - مصدراً معرفياً وإنشائياً ولا بد من جمعهما معاً إلى درجة الدمج التام⁽²⁾. والقراءتان - حسب رؤية العلواني - هما القراءة الغيبية التي تستصحب الوحي وفهمه واكتشاف سننه، وغايتها التنزيل من الكلي إلى الجزئي والربط بين المطلق والنسبي، وقراءة موضوعية تستصحب سنن الكون في فهم آيات الوحي عروجاً من الجزئي النسبي إلى الكلي المطلق، وبذلك ينعدم الفصام المزعوم بين الوحي والمعرفة الموضوعية.

ولا بد من التنويه - قبل مغادرة الطرح التعريفي للدكتور العلواني - بأن طرحه لإسلامية المعرفة كان نموذجاً فريداً بين أقرانه في زاويتين: أولهما - التلاقح والتفاعل الحي مع أفكار الآخرين خروجاً من الدائرة المغلقة للمفكر أو الباحث الفرد، والثاني كون رؤيته تعكس نموذجاً لتطور المفهوم ونضجه عبر فترة زمنية تجاوزت العقد حتى

(1) المرجع السابق، ص 6.

(2) المرجع السابق، ص 9.

اكتملت أبعادها. فقد تطور المفهوم لديه انطلاقاً من رؤية عامة غير متميزة تقترب إلى حد التطابق النظري والتكامل التطبيقي مع رؤية الدكتور إسماعيل الفاروقي ليشكلاً معاً جناحي إسلامية المعرفة؛ إذ بينما عُنِيَ الفاروقي بجدلية العلاقة بين عملية أسلمة المعرفة والتراث الغربي حمل العلواني على عاتقه التصدي لجدلية أخرى هي جدلية العلاقة بين إسلامية المعرفة" والتراث الإسلامي للعلوم. بيد أن رؤية د. العلواني تطورت واتجهت إلى التميز لتصل إلى ذروة نضجها مع منتصف التسعينيات. وقد تطورت رؤية العلواني لإسلامية المعرفة من خلال تفاعل واستيعاب د. العلواني لمفهوم القراءتين (الغيب والطبيعة) لدى المفكر السوداني "أبو القاسم حاج حمد" وإعادة إنتاجه لهذا المفهوم في سياق مغاير. بيد أن طرح العلواني لمفهوم القراءتين لم يأت متميزاً فحسب في سياق الطرح، بل وكذلك في جوهر وبنية الرؤية إذ بينما ركز حاج حمد - صاحب هذا المصطلح - على بعد الجدلية بين الوحي والوجود فقد أكد العلواني على مفهوم الانسجام والتكامل بين القراءتين والذي يعد أحد معالم رؤية أقطاب إسلامية المعرفة كما سنرى. وبينما تحدث حاج حمد بنزعة الفلسفة الإنسانية الشاملة عن مفاهيم الغيب والطبيعة المتوحدة بين شتى الأديان، فإن العلواني حدد مصطلحاته بدرجة أكبر في التصور الإسلامي لهذين المفهومين مفضلاً مصطلحي "الوحي والوجود".

لقد أثر طرح العلواني لمفهوم الجمع المعرفي بين الوجود والوحي باعتباره سمة مميزة لمدرسة إسلامية المعرفة و"باراديم" جديد يميزها عن كل من الفكر الغربي والفكر الإسلامي التقليدي أثر هذا الطرح في رؤية العديد من مفكري إسلامية المعرفة من أبرزهم على سبيل المثال المفكر الإسلامي د. محمد عمارة الذي عرف إسلامية المعرفة؛ باعتبارها: المذهب القائل بوجود علاقة بين الإسلام (أو الوحي) وبين المعرفة الإنسانية، والرافض لجعل الواقع والوجود وحده المصدر الوحيد للعلم الإنساني والمعرفة الإنسانية. فجوهر إسلامية المعرفة هو تواصل

الوحي الذي يقدمه الدين والوجود المدرك بالحواس من خلال عملية يتم فيها الدمج الصحيح أو إيجاد الصلة بين الإلهي (الديني/ الشرعي) وبين الوجودي (البشري/ المدني)⁽¹⁾.

إلى جانب التوجه المعرفي والمنهاجي الذي مثله الفاروقي العلواني ضم التيار المؤسس لإسلامية المعرفة اتجاهاً إجرائياً عُنيَ بالجانب التطبيقي المباشر للمفهوم. ومن أبرز من مثلوا هذا التيار الدكتور عبد الحميد أبو سليمان... بطريقة مباشرة يحدد د. عبد الحميد أبو سليمان المجال الأساسي لمفهوم إسلامية المعرفة عنده بأسلمة العلوم الاجتماعية دون أن يوقع نفسه في ورطة الحديث عن إشكالية أسلمة العلوم الطبيعية وكيفيةها. إن أسلمة العلوم الاجتماعية يمثل محور إسلامية المعرفة عند أبي سليمان وهو يقدم للمفهوم في هذا الإطار تعريفاً يعد من أيسر التعريفات وأكثرها مباشرة؛ إذ هو "إعطائها (أي هذه العلوم) فحوى ومضموناً إسلامياً صحيحاً"⁽²⁾. ورغم هذه البساطة إلا أنها تحمل خلفها تصوراً مغايراً نوعاً للقضية. فالدكتور أبو سليمان يرى بأن قضية إسلامية المعرفة لا تكمن فقط في قضية وجود الإسلاميه من عدمه (أي معرفة إسلامية وأخرى غير إسلامية)، ولكنها قضية "نوعية أو جودة"، بمعنى أن تكتسب العلوم والمعارف القائمة وحتى الإسلاميه منها معرفة إسلامية صحيحة.

من أبرز التعريفات التي اتخذت المنحى الإجرائي كذلك تعريف د. جمال الدين عطية الذي تبني مفهوماً عملياً شديداً التبسيط. فأسلمة العلوم لديه تعني بوضوح تسكين العلوم السننية (الطبيعية والإنسانية) في إطار العلم الإلهي من

(1) د. محمد عمارة، "إسلامية المعرفة... البديل الفكري للمعرفة المادية"، في: مجلة المسلم المعاصر، عدد 63، رجب - شعبان - رمضان 1412، فبراير - مارس - إبريل 1992، ص: 5 - 6.

(2) د. عبد الحميد أبو سليمان، "إسلامية العلوم السياسية"، بحث منشور في الندوة الأولى لمستشاري المعهد وممثليه من 26 رجب إلى 2 شعبان 1409 هـ، أبحاث د. عبد الحميد أبو سليمان (من المطبوعات الداخلية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب القاهرة)، ص 26.

خلال توظيف مناهجها في إثبات السنن الإلهية. بمعنى أنه في حالة أسلمة العلوم فإن وظيفة العلوم الطبيعية والإنسانية (أو السُّننية كما يسميها) من منظور شرعي إسلامي تتمثل في العمل على إثبات ما ورد من النصوص القرآنية سواء تلك المتعلقة بالتاريخ أو المجتمع والنفس والكون المادي. ولا شك أن هذا المفهوم بقدر ما يحمل من بساطة ومباشرة فهو يحتمل الكثير من الجدل والخلاف⁽¹⁾.

إن المروحة بين استخدام مصطلحي إسلامية المعرفة أو أسلمة العلوم ينطوي كما سبق أن أشرنا على اختلاف في زوايا الرؤية لعملية الأسلمة، وإحدى القضايا الكبرى في هذا السياق هي تحديد موضع الأسلمة في عملية إنتاج العلم. يمكن القول إن رموز وأقطاب مدرسة إسلامية المعرفة قد اتفقوا جميعًا على ضرورة اعتبار قضية الأسلمة تتركز في مرحلتين: هما ما قبل العلم أي نظرية المعرفة وقيمها وما بعد العلم أي توظيف العلوم وتطبيقاتها. إن أسلمة ما قبل - إذا جازت التسمية - تنسحب على فلسفة العلوم والمعارف بما يراعي المقاصد والغايات الشرعية على النحو الذي سبقت الإشارة إليه لدى أكثر من كاتب، في المقابل تبدو قضية الأسلمة فيما بعد إنتاج العلوم أكثر وضوحًا؛ فهي تنصرف إلى: استخدام قوانين العلوم في دعم الإيمان بخالق الكون (التوظيف الإيماني)، كما تتجلى ثانيًا في توظيف تطبيقات هذه الحقائق في تحقيق مقاصد الشريعة - أو ما أسماه د. محمد عمارة - بإسلامية علاقة الإنسان بظواهر الطبيعة وقواها من حفاظ "على سلام وسلامة صفحات كتاب الكون من خلال المحافظة على توازن واتزان وميزان صفحات هذا الكتاب".

بيد أن رواد إسلامية المعرفة اختلفوا في مدى إمكانية الأسلمة في بناء العلوم ذاتها وقواعدها وقوانينها، ثم اختلف المثبتون لدور الأسلمة في تحديد العلوم

(1) حول مفهوم د. جمال الدين عطية هذا انظر: جمال الدين عطية، "أسلمة العلوم: المفهوم، المنهج، الإنجازات، المشاكل"، في مجلة المسلم المعاصر، عدد 85، ص: 181 - 213.

القابلة لتدخل عملية الأسلمة في بنيتها ما بين أغلبية قالت بإمكان ذلك بالنسبة للعلوم الاجتماعية والإنسانية مع صعوبته في مجال العلوم الطبيعية والبحث، واتجاه قلة قالت بتدخل الأسلمة في مطلق العلوم. ومن أبرز من قال بهذا الرأي الأخير: د. عماد الدين خليل الذي رأى أن مجال العلوم الطبيعية - أو "الصرفة" كما يسميها خليل - لا تعد مجالاً للأسلمة، غير أنها تتفاوت في إمكانيتها تلك فتزايد هذه الدرجة في علوم الطبيعة والفلك والأحياء "بحكم ارتباط نتائجها الأساسية بالمنظور الفكري للخلق والعالم والحياة والوجود، وهي ذات المسائل التي يعنى بها الدين ويقدم بصدها شبكة معطياته الخصبة المتشعبة"، والأمـر خلاف ذلك في علوم أخرى كالهندسة والرياضيات والإحصاء والجبر والمثلثات. غير أن د. خليل، وخروجاً من المآزق الكثيرة التي يوقع فيها هذا الرأي ومنها الخروج بمفهوم العلم نفسه عن سياقه، لم يلبث أن وضع تحفظاته مؤكداً أن قضية أسلمة العلم لا تمس الأنشطة الفنية الحيادية بطبيعتها كالمعادلات الرياضية أو الكيميائية أو صياغة القانون أو التدخل في المختبر، وإنما تنصرف إلى مستويين: الأول: مجموعة التقاليد العلمية المرتبطة بهذه الأنشطة وطبيعة ارتباطاتها بالتوجه العام للنشاط العلمي والثقافي. الثاني: يتعلق بتوظيف النتائج النظرية والتطبيقية المترتبة على العلم، حيث يولي عماد الدين خليل تفعيل الأسلمة في نطاق توظيف نتائج العلوم أهمية كبيرة.⁽¹⁾

والخلاصة التي نؤكد عليها في ختام هذه النقطة: أنه رغم تباين وتعدد الآراء والاتجاهات بين مؤسسي ومفكري إسلامية المعرفة إلا أن الفكرة الأساسية التي اتفق عليها الجميع هي أن المهمة الأساسية للمدرسة هي مهمة معرفية تتجلى في أسلمة القواعد المعرفية للمعارف والعلوم وإعادة قراءتها من هذا المنظور ما عُبـر عنه على صعيد المصطلح بإسلامية المعرفة أو أسلمة العلوم.

(1) تابع هذا الرأي في: عماد الدين خليل، مرجع سابق.

ثانيًا: خصائص النظرية المعرفية الإسلامية عند منظري إسلامية المعرفة (الوسطية، الانسجام الكوني، التوازن):

حملت مدرسة إسلامية المعرفة -باعتبارها مدرسة وسطية - سمات الاتجاهات الوسطية في الإسلام التي رأت أن الإسلام في جوهره عقيدة وسطية تجمع في توازن فذ بين الإلهي والإنساني، الروحي والمادي، الغيبي والطبيعي، المطلق والنسبي، الخ. إن هذا الجمع على صعيد واحد بين الأقطاب (كل في موضعه) وأيضًا موقع الإنسان (المسلم) وحركته في المتصل بين تلك الأطراف إنما يمثل من منظور الوسطيين الاتجاه الأقرب إلى الحق / الحقيقة. وتمثل فكرة الوسطية والتوازن - من وجهة نظر مفكري إسلامية المعرفة - جوهر النظرية المعرفية الإسلامية ومحور تميزها عن المنظور الوضعي ذي المنحى المادي - الحدي - الصراع الذي تتجادل معه المعرفة الإسلامية.

تستند فكرة الجمع بين الوحي والوجود أو الغيب والواقع على رؤية إيمانية - فلسفية مركزها وحدة الخالق الذي خلق الكون من جانب ومعه سنن الوجود وخلق وأرسل من جانب آخر الرسالات والرسول ومعهم البينات والأحكام والشرائع. ما يقضي في النهاية بنفي التناقض الحقيقي بين "رسائل" الوحي و"حقائق" الوجود بل يؤكد تكاملهما ومن ثم تكامل منظمتي العلم الطبيعي والعلم الديني. وهو ما عبر عنه د. جمال الدين عطية بصياغته فكرة التوازن والانسجام في إطار ما أسماه بعلاقة التكامل بين القوانين التكليفية (الأوامر والنواهي) والقوانين الطبيعية، مؤكدًا الرابطة العضوية والانسجام بين الاثنين: يقول: "فمن أجل النجاح في الابتلاء الذي خلقنا من أجله ووجهت إلينا هذه القوانين التكليفية فإذا اتبعناها حدث انسجام بين القوانين الطبيعية التي يسير بها الكون بدون تدخل إرادي وبين أتباعنا لهذه القوانين التي وضعها الله سبحانه وتعالى. أما إذا خالفناها، فحينئذ يحدث التصادم والتناقض ويضطرب نظام الكون..."

برزت فكرة الوسطية والتوازن بين المعرفي والأنطولوجي منذ الكتابات

الأولى للمدرسة وأشهرها مقال "أسلمة المعرفة" للدكتور الفاروقي. لكنها على مستوى التأصيل تباينت بين مفكرين غامت لديهم تلك الفكرة (مع استبطانها باعتبارها فرضاً ضمناً) وآخرين ازدهرت في كتاباتهم. كذلك تعددت طروحات الفكرة وكان أشهرها وأكثرها تأصيلاً ثم شيوعاً داخل المدرسة هو قضية الجمع بين الغيب والطبيعة التي أصّل لها بشكل أساسي د. طه جابر العلواني بعد التطويرات التي أدخلها على مفهوم الجمع بين القراءتين الغيب والطبيعة، كما سلفت الإشارة. يرى دعاة إسلامية المعرفة أن مدرستهم قدمت إسهاماً كبيراً للفكر الإسلامي والإنساني عموماً من خلال: التأصيل لمسألة الانسجام بين النصوص والمبادئ الأصلية للأديان السماوية وبين الحقائق الكونية انطلاقاً من نظرية الوجود القائمة على التوازن والانسجام بين الغيبي والطبيعي (الروحي والمادي)، ثم من خلال العمل على تقديم تأصيل لـ "نظرية المعرفة الإسلامية" على تلك القاعدة، وشرح أهمية ووظيفة ذلك التوازن في الحيلولة دون الشطط في اتجاه المادي أو الغيبي المحض كما حدث في الفكرين: الغربي، والإسلامي، وأخيراً: عبر قيام مفكري المدرسة بطرح هذه الدعوة في مواجهة المنظور الغربي المهيمن على الفكر والعلم المعاصر، والاتجاه النقلي النصوصي الذي ساد في التراث مقيداً الاجتهاد وانطلاق العقل المسلم. يعبر عن هذا الإدراك الدكتور عماد الدين خليل بقوله إن: إسلامية المعرفة هي ضرورة تقتضيها الرؤية الوجودية الخاصة للإسلام بل وللدinانات التوحيدية عموماً من حيث منظورها لعلاقة الإنسان بالكون والخالق... فهي تعكس إدراكاً واستيعاباً لحلقة متكاملة تربط بين الإنسان والطبيعة أو الكون، يجمع بينهما الناموس الإلهي الذي خلق الإنسان وبث فيه قدراته وخلق الظواهر والموجودات الكونية ونظمها بقواعدها وسننها. هي تتبنى نظرية للوجود تستند إلى الانسجام في مكونات الخلق الناتج عن وحدة الخالق والمصدر... هذا الانسجام ينعكس على المستوى المعرفي في انسجام قواعد أو مقومات الذات

(الإنسان) والموضوع (الكون) في المعرفة. وبناء على تلك الرؤية، فإن استيعاب الذات العارفة لمفاهيم ورسائل الخالق المعرفية الواردة في الوحي إنما يساعد إيجاباً وبقوة في كشف رسائله الكونية الممثلة في الطبيعة والتاريخ والإنسان... ومن ثم، فهو ينتهي إلى إن إسلامية المعرفة وفق هذا المنظور تحقق نوعاً من تمام الوجود وتمام المعرفة. ويسهب د. محمد عمارة في الاهتمام بتوضيح مزايا هذه الرؤية على الجانب المعرفي فيرى أن قيام المعرفة على الركنين أو الساقين الإلهي والكوني "يحفظ لها وعليها التوازن - الحق ويعصمها من الثنائية والانشطار وذلك دون أن يصبح الإنساني إلهياً له قدسية الإلهي وثباته ودون أن يصبح الإلهي إنسانياً". بل إنه يرى أن إسلامية المعرفة باستيعابها تلك الرؤية التي تدرك وتترجم التوازن الكوني من جانب وتؤمن بالانسجام بين المعرفة الإنسانية الحقيقية أو الفطرية وبين الكون، فهي كفيلة بالمحافظة على هذا التوازن وتعزيزه وتحقيق نوع من التغذية المعادة في دعمه وتعزيزه، بمعنى آخر: إن هذا التوازن كما هو دافع لهذه الرؤية، فهو نتيجة أيضاً (لأن أعمال مقاصد الشريعة في باب توظيف نتائج العلوم خاصة الطبيعية سيؤدي إلى السعي للحفاظ على التوازن البيئي أو التوازن بين المكونات الطبيعية ورفض السياسات الزراعية والعلمية القائمة على الإخلال بهذا التوازن بين المكونات الطبيعية تحت شعار قهر الطبيعة في ظل الفلسفات المادية) تلك الفلسفة التي نشهد اليوم آثار شيوع تطبيقاتها في صور الإخلال بتوازن البيئة؛ الأمر الذي يجُرُّ على الإنسانية الكوارث⁽¹⁾.

ولا يكتفي العديد من مفكري إسلامية المعرفة ببيان محورية فكرة الوسطية والانسجام على أساس أنها محور في نظرية المعرفة، بل يشيرون إلى وجود استحقاقات لتلك الرؤية على صعيد بناء العلم ومن أهمها أن الشق المنهاجي

(1) د. محمد عمارة، "إسلامية المعرفة... البديل الفكري للمعرفة المادية" في: المسلم المعاصر، عدد 63، رجب - شعبان - رمضان 1412، فبراير - مارس - إبريل 1992.

يقتضي الجمع بين المناهج الوضعية التجريبية مع مناهج قراءة الوحي والاستنباط منه. من ذلك ما يشير إليه د. عمارة من أن أهم خصائص منهج إسلامية المعرفة - أولاً - عدم الاكتفاء بأدوات ووسائل الإدراك الحسي والمادي. وثانياً - تفعيل القوانين والضوابط والمقاصد الشرعية المتعلقة بتلك السنن التي جاءت في كتاب الوحي وبيانه النبوي أثناء دراسة تطبيقات تلك العلوم البشرية المدنية الحضارية.

تحتاج "قضية الوسطية والتوازن والانسجام" كأحد المرتكزات التي تميز الفكر الإسلامي في تياراته الأساسية بصفة عامة، كما تميز فكرة ودعوة إسلامية المعرفة بصفة خاصة، تحتاج على الصعيد الفكري إلى وقفة تفكر وتأمل. إن هذه الفكرة كما - أنتجت في أكثر صورها وإنتاجاتها أصالة - خطابات هي الأكثر رشداً وإنسانية (خطاب الدين الإسلامي ذاته) إلا أنها في ذاتها تحمل أطياً من التجليات والاجتهادات التي تتباين في مدى أصالتها. إن كثيراً من الأفكار التلفيقية التي حفلت بها دائرة الفكر الإسلامي - خاصة المعاصر - إنما قامت على الجمع الملق بين الثنائيات والمزج "الخطابي" بين أقطاب متنافرة ظاهرة التناقض مدعية الوسطية. هذا ما يقتضي بدوره الحذر وتبني معايير دقيقة في التمييز بين أعمال فكرية ملفقة وأخرى معمقة تكشف أن - من خلال اجتهاد جدي منطق الوسطية في الوجود والنصوص، هي الأقرب إلى ما وصفه الذكر القرآني بالقوامة أو الفكر القويم. ولعل أهم معايير التقويم والتمييز بين الاثنين هو قدرة الاجتهاد الأصيل على التوليد والتوالد الفكري مقابل جذب الوسطية التلفيقية التي تتجلى قيمتها الوحيدة في الاستخدام السياسي والخطاب الغوغائي.

التحفظ الثاني بشأن الوسطية - كنهج معرفي وفكري - مثار في الكتابات الفكرية والاجتماعية الغربية التي صنفت الثلاثية السابقة: الوسطية الانسجام والتوازن كاتجاه محافظ يعكس رؤى إستراتيجية تهدف للحفاظ على الوضع القائم. إن الفكر الغربي ينظر لوضعية التوازن باعتبارها مرحلة وقتية ضمن جدلية التطور

تنشأ عن صراع الأضداد وتفضي إليه مرة أخرى، لكنها ليست حالة مثالية قابلة للاستمرار. ويرى أن ادعاء الوصول إلى التوازن والانسجام الكامل - الذي يراه الإسلاميون ميزة ويسعون إليها - إنما تعني حالة من الموات والسكون أو حالة من التوهم لاستقرار لا يمكن أن يستمر. ولا شك أن هذه الفكرة لتثير بالفعل قضية غياب التأصيل الإسلامي لنظرية الحركة والتغير والتغير الكوني والاجتماعي جنباً إلى جنب مع نظرية الوجود والبقاء والحالة الاجتماعية والفكرية المثلى.

إن هذه المداخلة حول القضايا الجدلية بشأن مفهوم الوسطية إنما تهدف لبيان أن نظرية إسلامية المعرفة لا تزال حتى على الصعيد المعرفي تحتاج إلى مزيد من الجهد النظري، كما تحتاج إلى التخلي عن جوانب السلامة والتوافق الفكري إلى جوانب الخطر والتحدي والنقد، وكذلك للانتقال من مستوى الأساسيات إلى مستويات أكثر عمقاً على صعيد النظرية المعرفية الإسلامية وخصائصها.

ثالثاً: منظور السياق والبيئة: أسلمة المعرفة هي استجابة لتحديات أزمة المعرفة الإنسانية المعاصرة وأزمة الفكر والعقل المسلم:

يتبنى أغلب دعاة إسلامية المعرفة نظرية التحدي والاستجابة في تفسير الحاجة إلى إسلامية المعرفة وظهورها باعتبارها تياراً أو اتجاهًا. ويتجلى هذا التحدي في الاتفاق على وجود أزمة مما يجعل إسلامية المعرفة واحدة من ضمن جملة هائلة من التيارات والحركات الفكرية والاجتماعية ذات المنزع الإصلاحية أو الثوري التي تدخل كلها في باب "الاستجابة" التاريخية لظرف "التحدي" المتمثل في ثنائية التخلف الحضاري والاختراق الغربي للمنظومة الإسلامية. وإذا كان تعريف وتشخيص كل من تلك التيارات لنوعية التحدي هو الذي يحدد بدوره نوعية الاستجابة وخصائص كلٍّ من تلك الحركات والمدارس وتوجهاتها، فإن هذا ينطبق بدوره على مدرسة إسلامية المعرفة كما يميزها عن غيرها من التيارات الإصلاحية والإحيائية الإسلامية.

إن أهم ما يميز مدرسة إسلامية المعرفة أنها لا تُرجع الأزمة فحسب إلى الأسباب الخارجية، ولكنها تضع قضية التقصير الإسلامي جنباً إلى جنب مع التغلغل والاختراق الغربي. وفي هذا المجال الأخير تفترق المدرسة افتراقاً كبيراً عن التوجه الأصولي السلفي في تعريف طبيعة التقصير الإسلامي، فالقضية لا تتمثل في الشعار السلفي (البسيط)، وهو ابتعاد المسلمين عن دينهم الذي غالباً ما يقصد به النماذج السلوكية التراثية أو الموروثة نتيجة خلط هذا التيار بين أصول ومصادر الدين وبين شروحه وتفسيراته التي عكست ثقافة وفكر أهل زمانها لدى إسلامية المعرفة، فإن التقصير والنقد الذاتي يتمثل في غياب التعامل العقلي الاجتهادي في كل من الدين والواقع على السواء. ونلاحظ أن الولاء للعصر ومسألة التعامل العصري مع الدين انطلاقةً من متغيرات هذا العصر وعلومه وقضاياها وأسئلته تمثل إحدى السمات الفارقة لدى الطرح الخاص بالمدرسة، بمعنى أنها لا تبني أو تضيفي القدسية - كما فعل التوجه السلفي - على مناهج السابقين وقضاياهم وتعتبرها من الثوابت بل تنظر لها باعتبارها تراثاً قابلاً للنقد ويفتقر إلى الإضافة من علماء الوقت كل في زمانه.

والخلاصة: أنه سواء بالنسبة للتحديات الخارجية أو الداخلية فإن علماء إسلامية المعرفة يتفقون على أن الأزمة الراهنة والضعف القائم لدى المسلمين لا يكمن - كأساس - في الواقع الموضوعي أو التوجه الإيماني أو الالتزام السلوكي، وإنما في طريقة القراءة والتفسير وطبيعة الاستجابة، أي في الاقتراب المعرفي والمنهجي من أسباب الأزمة، بيد أنه في إطار هذا الاتفاق العام تتعدد اجتهاداتهم لتعريف إسلامية المعرفة من منظور سياقي أي من منظور التحدي والاستجابة.

تتعدد الأسباب والدواعي التي تفرض الانطلاق إلى عملية مكثفة لأسلمة العلوم والمعارف من وجهة نظر الفاروقي فهناك - أولاً - دواعٍ سياسية تتمثل في حالة الأمة وما هي عليه من أزمة وضعف وإذلال. لقد أنتجت تلك الحالة سلسلة

من الهزائم تتجلى فيما يتعرض له المسلمون من صنوف الاستعمار والاستغلال واستلاب وعيهم ودينهم في الداخل وتشويه صورتهم على نحو غير مسبوق في الخارج. وعلى الجانب الآخر، هناك دواع فكرية تفرض عملية أسلمة المعرفة. تنطلق هذه العوامل من نقد الفاروقي للعلوم الاجتماعية الغربية؛ فهو يرى أن البناء العلمي الغربي أسس على نقائص خطيرة يلخصها فيما يلي:

1 - "الخطأ الجوهرى في تعريف حقائق العلوم الاجتماعية"، على حد تعبيره. وينصرف ذلك إلى عدم إدراك أنه ليس بالضرورة أن تكون كل الحقائق المتعلقة بالسلوك الإنسانى قابلة للملاحظة عن طريق الحواس، ومن ثم خاضعة للقياس كما هو الحال في الظواهر الطبيعية. فالظواهر الإنسانية يتدخل فيها عناصر أخرى من نظام مختلف هو النظام الأخلاقى الروحى، فضلاً عن عناصر الخصوصيات الفردية والجماعية. ونتيجة لهذا الخطأ الجوهرى في التشخيص، فإن العلوم الاجتماعية الغربية التي أصرت على النظر للسلوك الإنسانى باعتباره ظاهرة طبيعية مادية انتهت إلى نظريات مشوهة غير متقنة.

2 - زيف ادعاء العلوم الاجتماعية الغربية بالموضوعية في بحث الظواهر الاجتماعية وإمكانية حياد الباحث إزاءها. فالظاهرة الاجتماعية تفرض التفاعل بين الباحث والمبحوث بحكم كونها مفعمة بالحياة. والنتيجة المترتبة على ذلك أن نتائج أبحاث الغربيين تتسم بالضرورة بكونها "غربية" وليس من الممكن أن تكون نماذج تحتذى للتطبيق على دراسات المسلمين ومجتمعاتهم.

3 - عدم الملاءمة: فالعلوم الاجتماعية الغربية تتجاهل مطلباً حاسماً في الميثودولوجيا الإسلامية يتمثل في القول بانسجام الغيب والواقع ووحدة أصلهما. وقد عبّر الفاروقي هنا برؤية أقرب إلى الصوفية أو الفلسفة أو

مزيج منهما عما يراه قاعدة أساسية من قواعد التصور الإسلامية مفتقدة في العلوم الاجتماعية الغربية وهي: "مبدأ وحدة الحقيقة... ويقرر ذلك المبدأ أن الحقيقة تعد شكلاً من أشكال الله وليس من الممكن فصلها عنه. وأن الحقيقة واحدة مثلما أن الله واحد. فالحقيقة لا تشتق وجودها من الله الذي هو خالقها وسببها النهائي فحسب، بل إنها تشتق معناها وقيمتها من إرادته التي تعد غايتها وغرضها النهائي... وفي الواقع فإن الحقيقة تتسم بالفاعلية حتى إنه من الممكن وصفها بأنها صياغة للإرادة الإلهية... مما لا أساس له من الصحة أن نحاول إقامة معرفة للحقيقة الإنسانية بطريقة منفضمة عما يجب أن تكون عليه تلك الحقيقة؛ لذلك فإن أي بحث يتعلق بالإنسان يجب أن يتضمن موقف ذلك البحث إزاء الغايات"⁽¹⁾.

يُعد د. عبد الحميد أبو سليمان من أكثر رموز مدرسة إسلامية المعرفة عناية وتأصيلاً لقضية الأزمة في الواقع والتاريخ الإسلامي. ويتميز طرحه بسمتين هما: الطابع العملي الإجرائي الذي يطبع مجمل الإنتاج الفكري للدكتور أبو سليمان، على نحو ما أشرنا. والثاني، هو التركيز على الأسباب الذاتية أو الداخلية للأزمة الراجعة إلى مسئولية الأمة ذاتها وقياداتها، وممارسة النقد الذاتي إلى حدٍّ يصل إلى إضفاء طابع سوداوي بالغ النقد على نظرتة للتاريخ العقلي والحضاري الإسلامي القديم والمعاصر.

يحدد د. عبد الحميد أبو سليمان أزمة الأمة في ستة أبعاد: تخلف الأمة، ضعف الأمة، جمود فكر الأمة، ضمور الاجتهاد لدى الأمة، الغياب الثقافي، وأخيراً الغياب الحضاري للأمة. وهو يشخص جوهر الأزمة في كونها أزمة في مجال المعرفة؛ حيث المعرفة سبب ومظهر لكل تلك الأزمات المركبة. ويعني أبو سليمان ببحث الجذور التاريخية للأزمة في محاولة لكشف أبعادها ومن ثم رسم الحلول والمخارج؛ فيرجع ذلك إلى أنواع من الانقسام أو الفصام: أولها -

(1) د. إسماعيل الفاروقي، "صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية"، مرجع سابق، ص 32.

انفصام القيادة ما بعد عهد الراشدين إلى فكرية وسياسية؛ حيث الثانية لم ترتب على صحيح الإسلام بل كانت خليطاً من الإسلام والقبليّة والجاهلية والثقافات الوثنية الوافدة. وكان لهذا الانفصام "آثاره الوخيمة في جهالة القيادة السياسية وغشمها وتعسفها وتدهور النظام الاجتماعي للأمة" كما كان السبب المبدئي لضمور فكر الأمة وقيادتها الفكرية حيث انفصل الفكر عن الممارسة والخبرة والتجربة والتفاعل فأصبح مجرداً نظرياً بالمدلول السلبي. أما الفصام الثاني الذي لحق بالأول فهو "المعركة بين العقل والنقل" التي أدت إلى قطع شرايين الإمداد الفكري لشجرة المعرفة والشخصية الحضارية الإسلامية وبتر جذور النماء في أصولها والقضاء على روح المبادرة والتفاعل والاجتهادات والتشريعات الإسلامية الكبرى التي عرفتها المعرفة الإسلامية في صدر الإسلام. وأخيراً، يتمثل الفصام الأخير في الواقع المعاصر الذي تعايشه الأمة من انقسام بين اتجاهين متعارضين: فهي منساقّة عملاً باتجاه النظم العلمانية المستوردة من الغرب، بينما هي مرتبطة عاطفة بجذورها التاريخية وأصولها الدينية.⁽¹⁾ وفي ظل هذه الحالة من النزاع الذي يعتصر الأمة يقف الفكر الإسلامي المعاصر متبعاً منهجاً عقيماً نقلياً يركز على علوم النصوص واللغة والمتون الفقهية الموروثة. كما يتجه نحو الفقيه بمفهومه التاريخي لكي يقدم الحلول والاجتهادات والبدائل الإسلامية للأمة في مواجهة أعدائها. في مقابل تلك الأزمات يبدي د. أبو سليمان عدم اقتناع كبيرٍ بجدوى وتأثير المحاولات التي بذلت قديماً وحديثاً لإصلاح تلك الأزمة.

وفي المحصلة، يرى د. أبو سليمان أن أسلمة العلوم الاجتماعية هي جزء مكمل لمنظومة كبرى لإصلاح بناء المعرفة الإسلامية والمنهج الإسلامي في المعرفة، كما أن الأخيرين هما شرطان ضروريان لتحقيق أسلمة العلوم الاجتماعية.

(1) Dr. Abdul Hamid Abu Sulayman, The Islamization of Knowledge: A ten Year Projection, Presented at: IIIT Academic Advisors Meeting, 11th - 14th August 2000, p1.

وفي المحصلة، فإن المهمة النهائية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي إنما تكون في تحقيق تلك المنظومة بمراحلها الثلاث: الإسهام بنصيب في إصلاح المعرفة والثقافة الإسلامية وعلاقاتها الداخلية، الإسهام بدور في إصلاح منهج المعرفة الإسلامية، ثم أسلمة العلوم.

إذا كان الدكتور عبد الحميد أبو سليمان يركز - بشكل كبير - على تشخيص التحدي المتمثل في الأزمة، فإن د. طه جابر العلواني يقدم طرحاً مزدوجاً لكل من التحدي (الأزمة) والاستجابة (الحل) الذي تمثل إسلامية المعرفة أحد طروحاته الفكرية. بمعنى آخر، فهو يرى أن دواعي وحيثيات نشوء مدرسة إسلامية المعرفة لا تنبع من عمق الأزمة وطبيعتها الفكرية فحسب، بل من قدرة مفهوم إسلامية المعرفة ذاته على تقديم استجابة مناسبة وأفضل لتلك الأزمة.

يقترّب د. طه العلواني في بعض جوانب تحليله للأزمة من رؤية د. الفاروقي. فهو يرى أن الأزمة التي تمثل إسلامية المعرفة استجابة لها ليست فقط أزمة أمة بل أزمة عالمية: فهناك أزمة فكرية معاصرة يواجهها الفكر الإنساني في مجمله استحكمت منذ سقوط الصياغة الفلسفية الماركسية، وتتمثل في عدم وجود بديل معرفي ومنهجي أو فلسفي يجيب على الأسئلة الكبيرة والنهائية المعلقة... ثم في صياغة العلوم الإنسانية والاجتماعية صياغة وضعية بعيدة عن قيم الوحي ضخمت التراث البشري على حساب سائر القيم وسوّغت الصراعات القومية والاجتماعية.⁽¹⁾

المستوى الآخر للأزمة يكمن في العقل المسلم الذي يعاني بدوره فصاماً أبرز معالمه الفصام بين الدين وقيمه من جانب والمعرفة ومعطياتها من جانب آخر ما تجسد عملاً في المبادعة بين العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية... فالعلوم الشرعية التي تشكل البنية الرئيسية لتراث هذه الأمة قد أوغلت في الربط

(1) د. طه جابر العلواني، "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، مجلة التأصيل، مرجع سابق، ص ص:

بين النص والمعجم اللغوي متجاهلة البيئة الطبيعية ومعطيات الزمان والمكان مما أثر في فهم النصوص الشرعية فهمًا معرفيًا تتضح من خلاله الأبعاد المنهجية والمعرفية لقواعد العقائد وارتباط الأحكام بالقيم والواقع بموازنة دقيقة يصعب أن تتضح أبعادها بغير الجمع بين القراءتين. ((⁽¹⁾ إن هذه الأزمة الفكرية أنتجت أزمة شاملة على صعيد الأمة " فالأزمة الفكرية هي الأزمة الأم أو العلة الكبرى "... وهنا يقترب د. العلواني كثيرًا من د. أبو سليمان في بيان أبعاد وتجليات الأزمة الفكرية على شتى أحوال الأمة: " أزمة فكرية وغياب ثقافي وتخلف علمي " وفشل للمشروعات التنموية المختلفة سواء من منطلق تغريبي قح (ليبرالي، اشتراكي... الخ) أو على نحو تهجين يتلخح ببعض أودية الإسلامية بشكل تلفيقي.

بيد أنه إذا كان العلواني يتفق مع رفيقه أبو سليمان في إرجاع أزمة الواقع لكونها أزمة فكرية تتعلق بالبناء المعرفي والثقافي للمسلمين، بحيث اعتبر سائر الأزمات مجرد نتيجة لها أو مظهر من مظاهرها، إلا أنه اختلف معه في تشخيص جذور وأسباب حالة الأزمة التي تواجهها الأمة في الوقت الراهن. فالعلواني يرى أنها ليست أزمة مركبة متراكمة تعود جذورها إلى صدر التاريخ الإسلامي ما يجعل مهمة الإصلاح الراهنة مهمة شديدة الصعوبة نظرًا لتراكم عناصر الأزمة ووهن عمليات الإصلاح التاريخي، وإنما هي نتيجة إخفاق المعالجات أو المواجهات الراهنة لها. يشير العلواني في هذا الصدد إلى فشل كل من المشروعين الأساسيين للنهضة والبناء: المشروع التغريبي الذي استورد أنماطًا وحلولًا جاهزة ذات ينابيع فكرية متناقضة مع القواعد والثوابت الأساسية وحاول زرعها، ورغم فشله فقد أعاد وأتاح مرارًا وتكرارًا فرصة تلو الأخرى للحلول الغربية التي أخفقت مشروعًا تلو الآخر. في المقابل فقد برز عجز المشروع الإسلامي الحركي الذي يركز على بُعدين هما الجانب السياسي والعقيدي متجاهلاً البعد المعرفي أو الفكري باعتباره بعدًا مستقلًا عن كليهما.

(1) المرجع السابق، ص 12.

من جوانب القوة التي يحملها تحليل العلواني عنايته في التصدي لدواعي نشوء إسلامية المعرفة بمفهوم "الحل" بقدر عنايته بمفهوم المشكلة أو الأزمة. وقد ساعده هذا الانتقال على تأصيل ضرورات فقه الإصلاح وتسكين إسلامية المعرفة في موقعها من الحركة التاريخية للأمة. فإذا كان د. أبو سليمان يتعمق في تأصيل معنى الأزمة الفكرية وتحليل أبعادها وجذورها في التاريخ الفكري الإسلامي (انطلاقاً من فرضية الصلة العضوية بين الأزمة المعاصرة وجذورها التاريخية)، فإن د. العلواني يُعنى في المقابل بالتأصيل لقضية وحركات الإصلاح في التاريخ الإسلامي وتأكيد انتماء مدرسة إسلامية المعرفة لها وتعبيرها عن خصائص تلك الحركات الفكرية الإصلاحية خاصة ما يتعلق بالتأصيل المنهجي.

والطرح الذي يقدمه د. العلواني فيما يتعلق بقضية التحدي والاستجابة أنه إذا كانت الأزمة الفكرية متجددة بتجليات مختلفة، فقد نمت عبر التاريخ اتجاهات إصلاحية كانت بمثابة استجابة لها في عصرها. وإذا كانت أزمة الأمة - كما يشخصها العلواني - هي "أزمة عصر"، فإن على أهل هذا الزمان أن يواجهوا أزمتهم من خلال نهج إصلاحي كما واجه المسلمون في كل مرحلة تاريخية سلسلة من أزمتهم الوقت بحلول إصلاحية مختلفة تستجيب لمتغيراتها. لقد كانت الأزمة الفكرية حقيقة عايشتها الأمة على مدى تاريخها وتجلت في سلسلة من القضايا والصور التي أنتجت سلسلة من عمليات الإصلاح؛ "سواء اعتبرنا نقطة البداية في تحرك الأزمة الفكرية قضية الإمامة العظمى... أو اعتبرنا نقطة البداية في تحركها خلط الأدوار بين عالمي الغيب والشهادة الذي أدى إلى الخلط بين القدر كركن من أركان الإيمان والفعل الإنساني وإرادة الإنسان... فإن جهوداً تاريخية في مواجهة هذه الانحرافات قد دُونت وسُجِّلَت وردود فعل الأمة قد عرفت مقابل كل ذلك".⁽¹⁾ يكشف العلواني عن تلك الموجات المتلاحقة من عمليات

(1) د. طه جابر العلواني، "إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة"، ورقة عمل لندوة ومستشاري المعهد وممثليه، 26 رجب - 2 شعبان 1409، 4 - 10 مارس 1989، ص 10.

الإصلاح الفكري فيرى أنها تبدأ بجمع السُّنة وتدوينها ووضع الضوابط لحفظها، ومحاولات السلف تحديد الأدوار بين العقل والنقل، ووضع قواعد الفهم والتأويل والتفسير لضبط الأدوار المنهجية لكل من النص والعقل، وجمع قواعد أصول الفقه وتدوينها... إلخ. وفي إطار عملية تأصيل المصادر التاريخية لفكرة وحركة الإصلاح، يسرد العلواني قائمة طويلة من المصلحين في مجال الفكر وإسهاماتهم (منهم: الإمامان الشافعي وأحمد، وعبد الرحمن المهدي) وجهودهم في مواجهة مشكلة المنهج والأشعري في رصد وتحليل مقالات الإسلاميين وتوجيه الطاقات الكلامية إلى الخارج، وإمام الحرمين في معالجة قضية الإمامة لإخراجها من دور الأزمة إلى دور الحل... ويمضي في سرد قائمة طويلة من أعلام الفكر وإسهاماتهم في مواجهة الأزمة الفكرية بتجلياتها المختلفة من منطلق التحدي والاستجابة منهم أيضاً: الغزالي، وابن رشد، وابن حزم، وابن تيمية، وابن خلدون، وفي التاريخ الأحدث: الدهلوي، ومحمد بن عبد الوهاب، والشوكاني، وابن باديس، والبنّا، والمودودي، وسيد قطب، ومالك بن نبي، وتقي الدين النبهاني، وآخرون.⁽¹⁾

في هذا الإطار، يُسكّن د. العلواني إسلامية المعرفة في إطار هذا السجل العريض من حركات وتيارات الإصلاح؛ فهو يرى أن إسلامية المعرفة "حلقة من سلسلة طويلة من حلقات الإصلاح الفكري والثقافي الذي شهدته هذه الأمة منذ بدأت الأزمة الفكرية تطل بقرونها البغيضة على الأمة".

ويرى العلواني أن إسلامية المعرفة هي استجابة فكرية إصلاحية أفضل للأزمة الفكرية القائمة تتميز بشدة عن الطروحات الأخرى داخل حركات الإصلاح الإسلامي المعاصر خاصة على الصعيد الفكري أو مواجهة الأزمة الفكرية للأمة. إن الحاجة التي تعزز طرح إسلامية المعرفة تنبع من النقص وجوانب الضعف في الطروحات والحلول القائمة للتيارات العقيدية والسياسية الغالبة على الحركة الإسلامية خاصة في موقفها من الأزمة الفكرية وأبعادها المعرفية فهو يأخذ على

(1) انظر المرجع السابق، ص: 10 - 12.

هذا التيار تردده بين اتجاهين في قضية المعرفة: إما النظر إلى المعرفة باعتبارها كائنًا محايدًا يتلون تلقائيًا بقيم حامله، فهي "لا دين لها، ولكنها تتدين بدين حاملها وتتبعه في دينه ومذهبه بقطع النظر عن فلسفتها وأهدافها وغاياتها ومنطلقاتها، فإن أي ثقافة أو معرفة تحتل دماغه (أي دماغ المسلم) فسوف تستحيل بشكل طبيعي إلى معرفة إسلامية وثقافة إسلامية... سواء أخرجت هذه المعرفة من رأس "داروين" أو "فرويد" أو "ماركس"... الخ".

أما المشكل الثاني الذي يقع فيه التيار الحركي العقيدي فهو الخلط بين العقيدة والفكر: "العقيدة وهي وحي إلهي محدد الأركان ثابت الحدود والمعالم وبين الفكر الذي هو اجتهاد بشري محض له منطلقاته وقواعده ودعائمه".⁽¹⁾ ويخص د. العلواني هذه النقطة تحديدًا بجانب كبير من تأصيله بالنظر إلى حساسيتها. فتميز مدرسة إسلامية المعرفة الأصيل والواضح بين الأصول والفكر والاجتهاد البشري المتعامل معها واختلاف أحكام كل منهما، في مقابل الخلط والالتباس المتعمد وغير المتعمد لدى الإسلاميين التقليديين بين الأصول وبعض الاجتهادات البشرية خاصة في مجال الفقه والتفسير يمثل إحدى مناطق المواجهة الملتهبة بين الطرفين والتي كانت مثارًا لاتهامات جارحة من السلفيين لمدرسة إسلامية المعرفة. ومرة أخرى، يعني د. العلواني صاحب الثقافة الشرعية والأصولية بمحاولة تأصيل واضحة لقضية التمييز بين العقيدة من جانب والفكر والاجتهاد البشري المتفاعل معها من جانب آخر بالرجوع إلى مصادر التأصيل في الكتاب والسنة.⁽²⁾

وفي كلمة واحدة، يمكن القول: إن أزمة الفصام الفكري للأمة بين الفكر العلماني والفكر الإسلامي من جانب، ثم أزمة الفكر داخل كل من العلمانيين ومشروعاتهم والتيار الإسلامي الحركي والسلفي كل على حدة من جانب آخر،

(1) المرجع السابق، ص 5.

(2) انظر: المرجع السابق، ص 14 - 18.

هي الأزمة التي تبرر لحركة ومدرسة إسلامية المعرفة ظهورها باعتبارها حركةً فكريةً إصلاحيةً: فهي حركة تتبنى المشروع الحضاري الإسلامي المعاصر الأكثر تكاملاً؛ حيث التكامل هنا يرجع إلى الجمع غير الملفق بين الأصالة والمعاصرة" أو "الأصالة الإسلامية المعاصرة" بمعنى: استلهاً الأصالة وهضم الحداثة وتمثلها في مشروع إسلامي معاصر واحد كامل متحرر من أزمة الفكر وأوهامه وخطأ المنهج وانحرافاته. وبهذا تصل النزعة التبشيرية المتفائلة لدى إسلامي المعرفة إلى ذروتها.

رابعاً: إسلامية المعرفة وظيفياً؛ إصلاح النظام المعرفي وعقل الأمة؛

على المستوى الوظيفي، يتفق أقطاب مدرسة إسلامية المعرفة - كما سبقت الإشارة - على أن للمدرسة وظيفة كبرى على المستوى المعرفي والعقلي هي وظيفة الإصلاح. وقد تقاربت أفكارهم وتباعدت بشأن طرحهم لإسلامية المعرفة باعتبارها تياراً إصلاحياً، لكن القاسم المشترك الأعظم بينهم هو الاتفاق على إصلاح الأمة عن طريق إصلاح المعرفة وقواعدها، والبعض يتوسع بهذه الوظيفة الإصلاحية إلى مجال المعرفة الإنسانية في عمومها.

يرى د. طه جابر العلواني أن لإسلامية المعرفة وظيفة إصلاحية على مستوى الأمة الإسلامية أولاً، ثم على مستوى إنساني أشمل؛ فعلى مستوى الأمة يرى أن منهجية إسلامية المعرفة يمكن أن تسهم في إعادة تشكيل العقل المسلم والمساهمة في معالجة الأمة وإخراجها من أزمتها الفكرية واستعادة دورها في الفعل الحضاري.⁽¹⁾ إلى جانب ذلك يمكن لهذه المدرسة أن تسهم بدور إصلاحي في تقويم الفكر العالمي وإعادته إلى جادة الصواب؛ فمن خلال إعادة الربط بين المعرفة والعلم والقيم يتم استرجاع العلم إلى دائرة القيم بعد غياب طويل تحت شعارات الموضوعية والحياد.

(1) د. طه جابر العلواني، "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، مجلة التأصيل، مرجع سابق، ص 8.

يشرح العلواني هذا الدور العام - والذي يتفق عليه عديد من أقرانه من رموز إسلامية المعرفة - شرحاً يعكس خصوصية تحليله لعناصر وأركان إسلامية المعرفة التي تركز على محورية الجمع بين القراءتين. فهو يرى أن إسلامية المعرفة تسهم في تخليص الفكر البشري من القطبين: الفكر اللاهوتي والفكر الوضعي الطبيعي. فالفكر اللاهوتي الناجم عن قراءة الوحي أو الغيب بغير وجود خطورته إسقاط الجانب الموضوعي الذي يرتبط بمعرفة الواقع من حسابه بما يجعل الدين أشبه بلاهوت ينفي الأسباب وقوانين الحركة وصيرورتها ويهمل السنن الاجتماعية والتاريخية والنفسية والاقتصادية التي يتفاعل معها الإنسان، فينتهي الإنسان إلى فكر سكوني جامد يلغي عامل الزمن والصيرورة التاريخية. وعلى الجانب الآخر، فإن نفي الغيب ينتهي بالفكر الوضعي في المعرفة إلى التأثير على النسق الحضاري تأثيراً سلبياً؛ إذ ينتهي إلى نزع القداسة عن كل شيء وبلوغ الغاية في التحليل والتفكيك والعجز عن الربط والتركيب لينتهي إلى هوة الشعور بعبثية الوجود.⁽¹⁾

وعن طريق التفاعل والجدل بين القراءتين (قراءة الوحي والكون) يتم تحقيق الانسجام في الكون بين سائر المخلوقات. كذلك تسهم تلك المقاربة المعرفية في إرجاع العلوم الطبيعية والاجتماعية إلى فلسفة واحدة تندمج وتتفاعل مع قراءة النص وتسعى إلى كشف القوانين العامة التي تحكم كليهما، وهي في المقام الثالث تحل إشكالات النهايات الفلسفية الجامدة التي سقطت فيها المعرفة الغربية المعاصرة.

في إطار هذا الاتجاه المعني بالدور الإصلاحي الذي يمكن أن تقوم به مدرسة إسلامية المعرفة في نطاق الفكر العالمي، قدمت د. منى أبو الفضل إسهامها، بيد أنه كان إسهاماً أكثر تحديداً من الناحية الأكاديمية. فالنظرية الاجتماعية المعاصرة هي هدف الإصلاح، وتحقيق طموح علماء الاجتماع في بناء "نظرية اجتماعية عالمية ذات جدوى" هو غايته. ترى الدكتورة منى أبو الفضل أن النظرية الاجتماعية المعاصرة عاجزة عن

(1) المرجع السابق، ص ص: 11 - 12.

تحقيق هذا الهدف بتاريخيتها وتحيزاتها الثقافية الغربية رغم ادعائها العالمية⁽¹⁾. وأن تجسير هذه الفجوة يحتاج إلى مبادرة نقدية بناءة تتم من داخل حقل التخصص وإن لم تكن من داخل نفس المنظومة المعرفية، تقول: "لا يمكن للنظرية الاجتماعية أن تستعيد عافيتها من باطنها وهي قابعة في عقر دارها... رهينة المنظومة المعرفية الوضعية. بل إن الأمر يتطلب إعادة بناء جذرية يجب البحث عن عناصرها في الخارج".⁽²⁾ فالنظرية الاجتماعية تتطور في سياق معرفي *a matrix of inquiry* يعزز خصائصها صوب وجهة دون أخرى... مما يعيق تصميم نظرية اجتماعية تكون أكثر استجابة لحاجات مجتمعات عالمية في مرحلة تحول سواء في العالم الغربي نفسه أم في العالم الثالث بصورة خاصة بمجتمعاته الزاخرة بالتحديات".⁽³⁾

وتنطلق أبو الفضل في طرح هذه الوظيفة الإصلاحية من مقولة الأنساق المعرفية المتقابلة؛ حيث يتم الدور الإصلاحي عبر آلية أو صيغة الحوار بين النموذج المعرفي التوحيدي (الذي تستبطنه إسلامية المعرفة) والنموذج المعرفي الوضعي العلماني الذي توجه له دكتورة منى أبو الفضل في تحليلاتها نقداً شديداً مؤكدة أنه يعكس نفسه على علم الاجتماع المعاصر. فهذا البناء العلمي يقوم على الإفراط أو التطرف في التركيز على بعض سمات التفاعل الاجتماعي الإنساني والنظر لها باعتبارها محور العملية الاجتماعية، فيما تعكس تلك السمات خصوصية التطور التاريخي في الغرب؛ مثل النظر للصراع والتناقض المتمركز حول القوة باعتباره جوهر النظام الفردي والاجتماعي على السواء ومصدر حيويته وتقدمه، وهناك تعظيم دور الاقتصاد والمادة في العملية الاجتماعية. إن هذا التوجه المسيطر في النظرية الاجتماعية

(1) د. منى أبو الفضل، النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح توحيدي في أصول التنظير ودواعي البديل"، ترجمة عارف عطاري، في: إسلامية المعرفة، السنة الثانية، عدد 6، ربيع الآخر 1417 هـ/ سبتمبر 1996 م، ص: 70 - 109، بالإشارة إلى: ص: 69 - 72.

(2) المرجع السابق، ص 71.

(3) المرجع السابق، ص 88.

الغربية نحو البحث عن متغيرٍ مستقل وحيد إنما يصيغ أو يرتب عددًا من أهم عيوب تلك النظرية مثل الميل للتبسيط والاختزال reductionism والبراعة أو الجودة في القيام بعمليات التحليل في مقابل تدني قدرتها على التركيب. ترى د. أبو الفضل أن النموذج المعرفي - الثقافي البديل (ثقافة الوسط والنظرية التوحيدية) يمكن أن تقدم الكثير لإصلاح النظرية الاجتماعية. ولعل أهم سمة يمكن أن تطرحها هي قدرتها الفذة على تجاوز النقد إلى التأليف والبناء والتركيب الذي يستمد مصادره من عدة عوامل منها: البناء التصوري الشامل الذي تعززه مجموعة من القيم تتخلل النظام كله وتسهم في ربط أجزائه مثل قيمة العدالة التي تشكل نسقًا كاملاً من القيم تتخلل النظام وتعمل بوصفها آلية تنظيم رئيسة، وكذا المحور المقاصدي الذي يصل الوسائل بالغايات. بل إن تلك المنظومة تتجه حتى في طرحها لمفهوم التناقض والصراع إلى ربطه بالقيم وعمليات الإصلاح والبناء الاجتماعي من خلال طروح خاصة لمفهوم الصراع كمفهوم الدفع أو التدافع.

ينتقل الهم الإصلاحية لدى الدكتور عبد الحميد أبو سليمان إلى الداخل... حيث عُني في المقام الأول بإصلاح الثقافة الإسلامية أو ثقافة الأمة وذهنيتها. إن جوهر الإصلاح المعرفي الذي ينطوي عليه فكر إسلامية المعرفة في منظوره إنما يكمن في تصحيح تلك الصلة بين الوحي والعقل كركائز للمعرفة. فالقضية بالنسبة لأبي سليمان لا تكمن في اضطراب الصلة بين المسلمين وموضوعات الوجود، وإنما اضطراب صلتهم بالعقل سواء في التعامل مع الحقائق المادية أو في التعامل مع الوحي ذاته. وفي هذا السياق جاءت دعوته إلى التفاعل الحي المبادر بين العقل وكلٍّ من الوحي والوجود. كما جاءت دعوته لتوفير مناخ مناسب لهذه الحركة العقلية أهم ملامحه الحرية والخلو من التهديد من الخوف والتخلص من عقد النقص والدونية والخنوع الثقافي والخرافة وامتلاك الثقة في القدرة على النجاح.⁽¹⁾

(1) A. Abu Sulayman, Op. Cit, p2.

في هذا الإطار يرى د. عبد الحميد أبو سليمان أن وظيفة إسلامية المعرفة تتمثل في منظومة إصلاحية تشمل ثلاث مراحل: هي إصلاح المعرفة ذاتها، وإصلاح المنهج، ثم أسلمة العلوم. حيث:

1 - إصلاح المعرفة الإسلامية: وتنبع تلك الخطوة من تشخيصه لأزمة الأمة لتشكل منظومة إصلاحية ثلاثية الأبعاد: أولها - تصحيح العلاقة بين الوحي والعقل. ونلاحظ هنا أن أبو سليمان يخالف جزئياً بعض أقرانه في بناء هذه الثنائية الإشكالية، فيبدل العقل عن الوجود، ويرجع ذلك إلى انشغال الدكتور أبو سليمان الأساسي بالتراث والتاريخ العقلي والسياسي الإسلامي؛ حيث شغلت إشكالية العقل والنقل مكانة محورية في تطور ومسار هذا التاريخ، في صعوده وهبوطه وتفاعلاته ومذاهبه وإنتاجه العقلي كما حددت إلى حد كبير محنه وأزماته.

وتصحيح العلاقة بين الوحي والعقل يكون باندماجهما وارتباطهما ارتباطاً عضوياً وإنهاء حالة الفصام السائدة سواء في الفكر الغربي حيث الثقافة العقلية البحتة المنبئة الصلة بالوحي مما يفقد هذا الفكر عاملاً أساسياً للضبط وتقويم الانحرافات والأهواء والتجاوزات. أما في الفكر الإسلامي، فرغم كون الوحي والعقل مصدرين للمعرفة، إلا أن إهمال العقل في التعامل مع الوحي أدى إلى سوء فهم الوحي نفسه.

البعد الثاني: ويتركز على بنية ومؤسسة العلم في المجتمع الإسلامي المعاصر. ويعبر عنه أبو سليمان بأنه "إعادة رسم وفهم مجال المعرفة في مصادر الاجتهاد ومعرفة حدود دور الفقيه وإمكاناته في تركيب دوايب عجلة المعرفة في العالم المعاصر". أما المحور الأساسي لهذا البعد، فهو الدعوة إلى إنهاء حالة الفصام بين العلوم الإنسانية والشرعية من خلال تغذية أصحاب المعارف المتخصصة والفنية بما يتيح لهم وعياً وإدراكاً مناسباً للنصوص والغايات والقيم الإسلامية.

أما البعد الثالث فيكمن في بناء منهج للتربية والتعليم الإسلامي يقود إلى انتهاء ازدواجية المعرفة الاجتماعية والدينية والقانونية وازدواجية القيادة السياسية والفكرية.

باختصار، فإن إصلاح المعرفة الإسلامية إنما يمثل لدى د. عبد الحميد أبو سليمان السبيل للخروج من أزمة الأمة؛ فإذا كانت أزمة الأمة - كما يراها أبو سليمان - هي في جملة من حالات الفصام أهمها الفصام بين الدين والعلم، فإن إسلامية المعرفة تعني عنده إنهاء حالة الفصام هذه وإقامة بنية معرفية وعقلية تقوم على الاندماج بين العلوم والمعارف من جهة والدين من جهة أخرى، وما الأبعاد الثلاثة السابقة إلا مراحل وعمليات لإنشاء ثقافة الاندماج هذه؛ حيث يُعنى أولها ببناء طريقة التفكير والإدراك، ويُعنى الثاني بمؤسسة إنتاج العلم. أما البعد الثالث فيُعنى بعملية المحافظة على / إعادة إنتاج ثقافة الاندماج وإنهاء ثقافة الفصام بين العقل والوحي، وبين العلم والإسلام، وبين أهل العلم والدين وأهل الحركة.

2 - إصلاح "منهج" المعرفة الإسلامية ذلك المنهج الذي يعرفه بمنهج الأصول وهو المنهج الذي يعنى بالتعامل مع / ودراسة المصادر في المعرفة الإسلامية وتشمل: مادة الوحي (القرآن) والسنة النبوية والإجماع (القضايا التي أجمعت عليها الأمة) ومناهج الوصول إلى الفكر الإسلامي وتشريعاته كالمقاييس ومقاييس وضوابط المنهج كالضرورة والمصلحة وخلافه... إن أهم مناطق أو منطقات الإصلاح في المنهج هو جعله أكثر استيعاباً لعنصري الزمان والمكان في ضوء التطورات الهائلة في صور الحياة الحديثة وإمكانياتها. ثم فهم مجموع النصوص في إطار غايات الرسالة والوحي خاصة في مجال السنة النبوية...⁽¹⁾.

3 - وأخيراً، وفي إطار هذا السياق، تأتي أسلمة العلوم الاجتماعية باعتبارها الركن الثالث في هذه المنظومة الأوسع للإصلاح المعرفي من وجهة نظر د. أبو سليمان باعتبارها إعطاء العلوم الاجتماعية فحوى إسلامية صحيحة.

ويتضح من منظور الدكتور عبد الحميد أبو سليمان أن هذه الرؤية السياقية هي

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان، "إسلامية العلوم السياسية"، بحث منشور في: الندوة الأولى لمستشاري المعهد وممثليه من 26 رجب إلى 2 شعبان 1409 هـ، مرجع سابق، ص 23.

في ذاتها المهمة الأساسية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي الذي يحمل حسب - هذا المفكر المؤسس له - هم إصلاح المعرفة والمنهج الإسلامي جنباً إلى جنب مع أسلمة العلوم الاجتماعية⁽¹⁾.

إن قراءة بعض بحوث الدكتور عبد الحميد أبو سليمان في مجال أسلمة علم السياسة على وجه الخصوص تمكن الباحث من استنباط رؤيته في مجال الإسلامية أو الأسلمة، والتي يمكن تحديد ملامحها في الآتي:

أولاً: أن د. "أبو سليمان" لا يشغل نفسه كثيراً بالولوج إلى الظاهرة الاجتماعية من خلال وسيط البحوث والنظريات الاجتماعية المعاصرة (الغربية)، بل يعنى بالدخول المباشر للعلم من خلال المنظور الإسلامي الذي يعنى بركنين هما الظاهرة والنص وعلاقة الاثنين معاً. ومن ثم، فالإسلامية عنده هي مد جسر التراث الفكري والعلمي الإسلامي وتفعيله لدراسة الظواهر المعاصرة. أما قضية تفكيك العلوم الغربية وتحيزاتها وتعديلها لتوافق المنظور الإسلامي فلا تمثل - على أقل تقدير - هاجسه أو اهتمامه هو.

ثانياً: إن إسلامية العلوم الاجتماعية تتخذ حسب موقعها في المنظور السياقي السابق الحل أو المدخل الإصلاحي الذي يمكن أن يسهم به العلماء المسلمون المعاصرون في إصلاح المعرفة والمنهج الإسلامي من خلال نظرة كلية غير تجزئية، ومن خلال استيعاب لمعطيات العلوم والاكتشافات الحديثة التي أحدثت نقلة نوعية في القواعد المعرفية للإنسان، ثم من خلال فقه الواقع واستيعابه. واختصاراً، يمكن أن نخلص إلى القول بأن جهد أسلمة المعرفة لدى المفكر "أبو سليمان" هو الوريث الشرعي والبديل المعاصر للفقه التقليدي الجزئي.

حملت آراء الدكتور إسماعيل الفاروقي الكثير من المشتركات مع أفكار رفيقيه، خاصة حول الوظيفة الإصلاحية لإسلامية المعرفة على صعيدي إصلاح

(1) انظر تحديداته لغايات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، المرجع السابق، ص 27.

الأمة وتصويب الفكر العالمي في توجهاته المادية المغالية. بيد أن الدكتور الفاروقي كان الأسبق في الإشارة إلى بُعد شديد الأهمية للإصلاح - ربما تنبه له رفاقه في مراحل متأخرة - ألا وهو تخليص مفهوم الإسلامية من طابعه النخبوي والاهتمام بتوظيفه في الإصلاح القاعدي للأمة من خلال التركيز على أسلمة التربية. إن هذا البعد هو الكفيل من وجهة نظره بتعميم فوائد هذه المدرسة إلى عموم الأمة. يقول الفاروقي: إن تشخيص المرض يكمن في المسلم ذاته. في هذا الإطار فهو يرى أن إنهاض الأمة الإسلامية وإقالتها من عثرتها رهن ببناء وعي إسلامي جديد للأمة، يقول: "ليس هناك إلا طريق واحد لإنقاذ الأمة الإسلامية إنقاذاً حقيقياً وذلك بتربية الأمة من جديد وعلى أساس الإسلام".

إن أسلمة المعرفة هنا ترتبط ارتباطاً عضوياً بأسلمة التربية التي هي الوسيلة والطريق للإصلاح الحقيقي الذي يقول الفاروقي إنه ينبغي أن يكون "إصلاحاً جذرياً وشاملاً". بل إن أسلمة المعرفة هي البداية من أجل أسلمة التربية؛ لأنها تقدم لهذه التربية المصدر الذي تنبع منه، وهو التصور الواضح عن الإنسان والكون والحقيقة... وفي عبارة واحدة: فإن أسلمة المعرفة تهدف إلى إعادة بناء وعي الإنسان المسلم على أسس صحيحة كوسيلة للإصلاح الشامل لكل جوانب الخلل والضعف المحيط بالمسلمين.

خامساً: أسلمة المعرفة: منهجية في طور التشكل:

ارتبطت الثورات العلمية أو حتى التحولات المهمة في مجال الفكر والعلم بتحويلات منهجية في التفكير والبحث بالدرجة الأولى تسفر عن قراءات جديدة للحقائق البشرية والاجتماعية. ورغم الطموح والوعود الكبيرة التي حملها ظهور مدرسة إسلامية المعرفة على صعيد الفكر الإسلامي والتي جعلتها تقف مستقلة في حيز شاغر بين التراث الفكري الإسلامي بمنهجياته المستقرة التي استنفذت إمكانياتها وبين الفكر والبناء العلمي الغربي بمنهجياته التي أثبتت عدم ملاءمتها

لدى بحث ظواهر اجتماعية وثقافية غير غربية، إلا أن هذه المدرسة - في طورها التاريخي السالف على مدى ربع قرن - لم يكتب لها أن تملأ بُعد الفراغ المنهجي الذي وعدت بالعمل عليه، ولعل ذلك يمثل حتى الآن حجر العثرة الذي يحول دون انطلاق هذه المدرسة من دعوة فكرية إلى مدرسة علمية.

لقد أسهب مفكرو إسلامية المعرفة في تأكيد أهمية بناء النظرية المعرفية الإسلامية وتقديم محاولات لكشف معالمها ومدى تمايزها عن المنظومة الغربية، كما أثبتوا بكل ما أتيح لهم من عمق فكري مقولة انسياب المعرفي في العلمي والحياتي، لكنهم أخفقوا في تقديم إسهامات كبرى تتعلق بمنهجية أسلمة المعرفة بدءاً من قواعد المنهج، وتقديم اقتربات ومناهج فعلية تترجم تلك النظرية المعرفية وقواعد المنهج، ثم ابتكار أدوات منهجية أكثر ملاءمة في تحقيق تلك الأهداف كالنماذج والأنماط لتحقيق أهدافهم السابقة سواء ما يخص بناء نظام معرفي إسلامي، أو التعامل النقدي مع الموروث من علوم من الغرب أو من التراث الإسلامي، ثم الاقتراب من الواقع في إطار منظور إسلامي لبناء العلوم الاجتماعية والإنسانية... ويمكن القول: إن جلّ ما قدمه الجيل الأول - مؤسسون ومساهمون - حول المنهج يقع ضمن ثلاث محاولات: أولاً: تقديم مخططات أو مراحل للعمل لبناء منهجية لإسلامية المعرفة نقداً وبناءً وتطبيقاً، ثانياً: طرح "اقتربات" منهجية عامة لأسلمة المعرفة. ثالثاً: تقديم محاولات منهجية جزئية.

أ) مخططات العمل على بناء منهج لإسلامية المعرفة:

تنصرف تلك المحاولات إلى تقديم نوع من الخطط العملية أو المرحلية لإتمام أهداف عملية أسلمة المعرفة. ومن أبرز المحاولات التي قدمت في هذا الصدد ما قدمه الدكتور إسماعيل الفاروقي والدكتور طه جابر العلواني ما يمكن أن نسميه خطة للعمل لإسلامية المعرفة.

من جانبه رسم د. العلواني ما أسماه بالمعالم المنهجية لإسلامية المعرفة في ستة محاور:

1 - بناء النظام المعرفي الإسلامي: ويشتمل على خطوتين: أولاًهما: إعادة كشف وبناء النظام التوحيدي للمعرفة القائم على تفعيل قواعد العقيدة معرفياً وتحويلها إلى طاقة مبدعة تقدم إجابات شافية لما يطلق عليه بالأسئلة الكلية أو النهائية وذلك من خلال الفهم المعرفي لقواعد الإيمان والتركيز على الأبعاد المنهجية لها. والثانية: كشف الأنساق أو النماذج المعرفية الإسلامية التي سادت تاريخ الإسلام ومدارسه الفكرية والفقهية في مختلف عصوره وذلك للربط بين الأنساق المعرفية وبين الإنتاج الفكري الذي وجد في تلك العصور. وتحديد مدى أثر الأنساق المعرفية على تدهور الفكر وتطوره ومحاولة بيان كيفية استمداد النماذج الفكرية الجزئية من النظام الكلي التوحيدي.

2 - بناء المعرفة القرآنية: وهدفها إعادة تشكيل العقل المسلم وإصلاح الخلل الحادث فيه. وتشتمل على ركنين هما: بناء المنهجية (أي قواعد المنهج)، وبناء فلسفة المنهج وأدواته ثم التكيف بينهما وبين النظام المعرفي الإسلامي.

3 - بناء منهج التعامل مع القرآن الكريم، وذلك باعتباره مصدراً منهجياً ومعرفياً للعلوم الاجتماعية والطبيعية، وباعتباره المصدر الإنشائي الوحيد للإسلام.

4 - بناء مناهج التعامل مع السنة النبوية المطهرة باعتبارها المصدر التفسيري البياني الملزم الوحيد للنص القرآني.

5 - قراءة التراث الإسلامي قراءة سليمة نقدية تحليلية معرفية أساسها تحكيم النظام المعرفي الإسلامي والاحتكام للكتاب والسنة في الحكم على قضايا التراث.

6 - التعامل مع التراث الغربي: بحثاً عن الحكمة دون الوقوع في إطار التقليد والنقل وإدراك أثر الفوارق الحضارية والثقافية على المعرفة الإنسانية.

أما خطة د. الفاروقي للأسلمة فتحتوي - إلى جانب العمل على المعرفة الإسلامية الاهتمام بنقد الفكر الغربي والعلوم الغربية - بصفتها عنصرًا أساسيًا يراه الفاروقي ضروريًا لتبرير عملية إطلاق مدرسة فكرية جديدة مثل مدرسة إسلامية المعرفة، كما تنبع ضرورته أيضًا من الأهمية التي يوليها الفاروقي - من جانب - لقضية تسكين المدرسة المعرفية الإسلامية في بنية الفكر الإنساني العام، الأمر الذي حُرِّم منه المسلمون بسبب هيمنة الفكر الغربي. ومن جانب آخر، للدور الذي يرى الفاروقي أن المعرفة الإسلامية مؤهلة للاضطلاع به - من خلال رؤية إسلامية المعرفة - وهو إصلاح عناصر الخلل والشطط التي تتسم بها المعرفة الغربية وتنقلها إلى الفكر العالمي بحكم سيطرتها عليه.

تشمل المراحل والخطوات التي تشكّل منهج الفاروقي في الأسلمة الخطوات التالية:

1 - دراسة العلوم الغربية دراسة رصدية وتحليلية عميقة تهدف إلى بيان حالة العلم بقواعده وفلسفته وعلاقاته الداخلية وافتراضاته الخلفية... الخ.

2 - دراسة حالة التراث ونقده واستخراج ما يمس ويعالج منه التخصصات العلمية الحديثة، وتطوير ما هو ملائم منه ونافع للتخصصات المختلفة أو تعويض وإكمال جوانب النقص في تلك التخصصات من منظور إسلامي معاصر.

3 - تشخيص وفهم مشكلات الأمة الإسلامية تشخيصًا صحيحًا؛ لأن العلم يهدف إلى مواجهة وحل المشكلات المعاصرة.

4 - الولوج إلى مراحل الابتكار والفكر الخلاق والمبدع في العلوم انطلاقًا من المراحل الثلاث السابقة (التمكن من العلوم الغربية - فهم التراث - الالتزام بإزاء قضايا الأمة).

5 - انعكاس هذه الحركة على العملية التعليمية سواء الكتب أو التخصصات العلمية لكي تدرس في معاهد العلم بما يضمن إعادة إنتاج المعرفة

الإسلامية بشكل مستدام. من هنا، فإن عملية إنتاج كتاب دراسي (خاصة على الصعيد الجامعي) مصاغ في إطار معرفي إسلامي تمثل من وجهة نظر الفاروقي إحدى المراحل الأساسية والمهمة في أسلمة المعرفة. يقول: "إن الكتاب الدراسي الجامعي هو في الحقيقة الهدف النهائي لسلسلة الإجراءات الطويلة التي تتم بها عملية أسلمة التخصصات العلمية".

كما يتضح، فإن الخطوات السابقة لا تقدم منهجاً فكرياً لعملية الأسلمة قدر ما تعد خطط عمل أو مشروعات مرحلية لهذه العملية. بيد أنه يمكن لقارئ الفاروقي العلواني استنباط مناهج فكرية عامة لتحقيق أهدافهما تنحصر في منهجين:

أولهما: المنهج النقدي لكل من المعرفة الغربية والتراث الإسلامي على حد سواء، وهو المقدمة التي لا غنى عنها في عملية أسلمة المعرفة. والمنهج النقدي يتطلب الاستيعاب والتمثل التام للفكر وأسس ومساراته ومنطقه، ثم نقده وكشف انحيازاته وانعكاسات التصور الكلي الذي ينبثق منه على مساراته، فضلاً عن محاولة كشف إمكانية تحييد تلك العناصر وتأثيراتها في بناء العلم وفرز عناصر الفاعلية والاستمرارية والقوة فيه التي يمكن البناء عليها.

الشق الثاني يتمثل في التجديد الذي يتخذ معنى الاجتهاد لدى العلواني والإبداع والابتكار لدى الفاروقي وتشجيع قوى الخلق والتطور والأفكار الجديدة، وهي مرحلة لا يمكن الوفاء بها إلا بالاستيعاب الكامل للتصور الإسلامي والحماس له والعمل من أجله مع الكفاءة العلمية واستيعاب العلوم الحديثة والمهارات المختلفة.

(ب) اقترابات منهجية عامة:

اقترح بعض مفكري إسلامية المعرفة اقترابات مختلفة للأسلمة تباينت تبايناً كبيراً بين اقترابات كلية، واقترابات جزئية ومعالجات أخرى وسيطة. ومن أبرز الأمثلة على هذا التباين المنهجي المقارنة على سبيل المثال بين طرح د. عبد الوهاب المسيري الذي يمثل الاتجاه الأول، وطرح د. جمال الدين عطية الذي

يمثل التوجه الجزئي، في حين يقدم د. عبد الحميد أبو سليمان نموذجًا للاجتهاد المنهاجي الوسط بين الاتجاهين السابقين.

تبنى د. عبد الوهاب المسيري اقترابًا منهجيًا كليًا يعتمد بشكل أساسي على محورية النموذج المعرفي. ويُعد الدكتور المسيري من أبرز من استخدموا منهجًا متكاملًا واضح المعالم والقسمات في أسلمة المعرفة. قام منهجه على عنصر محوري هو بناء النموذج المعرفي. هذا المفهوم الحاكم لديه في قضية الأسلمة فرض نفسه على كل رؤيته من بدايتها إلى نهايتها، بدءًا من تفسير الدوافع والحاجات وتعريف المفاهيم وتحديد العناصر والمصادر وانتهاءً بالتفعيل والتوظيف.

وإذا كان الدكتور المسيري لم يقدم لنا محاولة لبناء نموذج المعرفة الإسلامية، إلا أنه طرح لنا مثالاً لمنهجية بناء النموذج المعرفي واستخدامه في التفسير من خلال عمله على نموذج معرفي آخر عني في حياته الفكرية بالتعامل معه والعمل عليه، وهو نموذج لا يقل أهمية عن النموذج المعرفي الإسلامي بحكم تقابلهما وكونهما نسقين بديلين للمعرفة، هو النموذج المعرفي المادي العلماني... وعلى مهمش بناء هذا النموذج عني الدكتور المسيري بإيضاح وشرح الجوانب المنهجية والفنية لفكرة بناء النموذج عامة وبيان كيفية الانتقال ما بين التجريد والواقع، وعلاقة النموذج بالواقع (تاريخًا وحاضرًا)⁽¹⁾.

إن الأداة الرئيسة في فكر المسيري هي "النموذج المعرفي"؛ حيث هو الأداة الأساسية للنقد والتحليل والبناء والتفسير وتوليد المعارف. ومن ثم، فعملية بناء النموذج المعرفي تشغل أغلب المراحل التي يراها المسيري خطوات لبناء أو توليد معرفة إسلامية.

ويحدد المسيري أربع مراحل لبناء وتوليد معارف إسلامية:

1 - التعامل مع المصادر (القرآن الكريم والسنة) من خلال التفسيرات المختلفة.

2 - بناء النموذج المعرفي الأكبر الذي يجيب على الأسئلة الكلية.

(1) د. عبد الوهاب المسيري، مرجع سابق، ص: 50 - 63.

3 - بناء النماذج المعرفية الصغرى وهي نماذج فرعية يتم توليدها من النموذج الأكبر وتتعلق بكل العلوم الطبيعية والإنسانية وتتسم بقدر أقل من الشمولية والتجريد.

4 - مرحلة توليد المعارف أو تطبيق النماذج الفرعية الإسلامية على الحالات المختلفة في العلوم الإنسانية والطبيعية.

في هذا السياق تحتل أداة الاجتهاد دوراً مهماً في عملية بناء النماذج الصغرى والكبرى وتوليد المعارف. تحظى عملية الاجتهاد بأهمية كبيرة في عملية البناء والتوليد الفكري بدءاً من مرحلة بناء النموذج الأكبر من المصادر أو توليد النماذج الصغرى لكل العلوم الإنسانية. فالاجتهاد هو الوسيلة الأساسية لتجريد النموذج ثم تطبيقه. وتقوم فكرة أولوية الاجتهاد وأهميته باعتبارها عملية فكرية أساسية للبناء على افتراض أساسي مؤداه أن هناك فجوة أو ثغرة بين المطلق والواقع لا يسدها إلا الاجتهاد، فالقرآن والسنة هما مطلق لا يمكن أن يترادف مع الواقع ومع الإدراك الإنساني النسبي، ويسد هذه الثغرة الاجتهاد الذي هو جهد معرفي يفترض أن النص لا يعطي معناه بشكل مباشر دون إعمال العقل.

على النقيض من التوجه السابق، قدم د. جمال الدين عطية نموذجاً للاقترب الجزئي في بناء إسلامية المعرفة هو اقتراب ذو طابع استقرائي يبدأ من تجميع المفردات والجزئيات وصولاً إلى المعايير والقوانين والمبادئ الكلية.

ينبع المنهج الذي قدمه د. عطية من صميم رؤيته أو تعريفه لأسلمة العلوم التي يعرفها بوصفها عملية بأنها تنصرف "إلى تسكين العلوم السننية (الطبيعية والإنسانية) في إطار العلم الإلهي من خلال توظيف مناهجها في إثبات السنن الإلهية"، وهو تعريف يمثل ترجمة مباشرة لأحد المبادئ التي قامت عليها إسلامية المعرفة ألا وهو مبدأ "الوحي كمصدر للمعرفة". إن مفهوم الوحي باعتباره مصدراً للمعرفة عند د. جمال الدين عطية اتخذ معنى ودلالة شديدة التبسيط والمباشرة تتعلق بتحديد

أهداف ووظيفة العلوم الطبيعية والإنسانية (أو السننية كما يسميها) من منظور شرعي إسلامي بالعمل على إثبات ما ورد من النصوص القرآنية سواء تلك المتعلقة بالتاريخ أو المجتمع والنفس والكون المادي. أو بمعنى آخر، تفعيل القرآن والسنة المؤكدة باعتبارهما مصدرًا للمعرفة والعلوم من خلال توظيف العلوم في إثبات ما ورد في النصوص القرآنية من سنن تتعلق بالتاريخ والمجتمع والنفس والكون المادي.⁽¹⁾

يسمي د. جمال الدين عطية منهجه بالنهج الاستقصائي الذي يقوم على "اكتشاف هذه السنن سواء منها ما ورد في الكتاب والسنة أو ما يؤدي إليه بحثنا الذي يدعونا الكتاب والسنة إلى البحث فيه، وربط هذه القوانين بالأحكام التكليفية". وهنا، يميز عطية بين عدة أقسام للعلم: هناك القسم التكليفي من العلم والمنهج الاستقصائي فيه "يجب أن نغطي فيه بالبحث الاستيعابي جميع ما ورد في الكتاب والسنة وفي التراث من الموضوع الذي نحن متخصصون فيه". ثم يأتي القسم الموضوعي وفيه "نأتي إلى النصوص التي نتحدث عن بعض سنن الله في الكون والمجتمع... إلخ. ونضع فرضية، ثم نعرضها على التجربة". ويرى عطية أن هذا النهج سيؤدي بالعالم إلى "الوصول إلى علاقة السببية بالشروط المعينة التي قد لا تكون واردة في النص.

لقد فجر ذلك المفهوم معضلات حقيقية كان على د. عطية أن يقوم على حلها باستمرار... أول وأخطر تلك المشكلات هي الانحصار بين خطري اللاعلمية أو الإساءة لقدسيتها الوحي؛ فالأخذ بالوحي مصدرًا لبناء فروض علمية يعني من

(1) حول مفهوم د. جمال الدين عطية هذا انظر:

- د. جمال الدين عطية (تقديم)، سمينار كلية الشريعة بجامعة قطر: "نحو فلسفة إسلامية للعلوم"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 5 - 11 - 1987. د. جمال عطية، "الاستفادة من مناهج العلوم الشرعية في العلوم الإنسانية: محاضرة من سمينار وزارة التربية في قطر"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 29 - 11 - 1988.

- د. جمال الدين عطية، "أسلمة العلوم: المفهوم، المنهج، الإنجازات، المشاكل"، في: مجلة المسلم المعاصر، عدد 85، ص: 181 - 213.

المنظور العلمي تعريض المقولات القرآنية المتعلقة بالسنن للإثبات أو النفي، الأمر الذي يتعارض مع قدسية النص. ويرد عطية على ذلك بقوله: إن الاختبار لا يكون للنصوص وإنما لفهم العالم لها: "أنا كعالم مسلم أبدأ بفهمي لما ورد في الكتاب والسنة وأجري عليه التجارب"... ويرد على هذا النقد الجوهرى بقوله: "إن الذي يتخوف منه البعض هو أننا لو وضعنا النصوص الدينية موضع الفروض العلمية نكون قد قللنا من أهمية النص الديني... والرد في هذا أننا لا نضع النص ذاته موضع الفرض وإنما فهمنا للنص هو موضع الفرض". وهو يرى أن وضع الفرض استلهاً من النص لا يؤدي إلى التعصب والتوجه المسبق مشيراً إلى أهمية وضع متغيرات أخرى وافتراضات أخرى أو حسب قوله: "لماذا لا تُعد القوانين العلمية الواردة في النص مجرد نماذج لقوانين أخرى".

وقد حاول د. عطية الخروج من هذا المأزق بالإشارة إلى أن نفي التجربة لصحة تلك الفروض لا يعني خطأ النص بل خطأ فهمنا له وضرورة مراجعة هذا الفهم. إن هذه الإجابة تحديداً تقودنا في الوقت نفسه إلى مأزق آخر لا يقل خطورة؛ فالحتمية المفترضة سلفاً لصحة النص وما يتولد عنه من فروض، والمصادرة على المطلوب إنما تنأى بتلك الفروض تماماً عن صفة العلمية... لقد أدت مخاطر تلك الرؤية إلى سلسلة من التراجعات للفكرة وتطبيقاتها وتداعياتها المنهجية، ففي مقابل النصوصية المفرطة التي عكستها تلك الفكرة في البداية نجد عطية في مرحلة لاحقة يتراجع فيرى أنه في محاولة للوصول إلى تفهم المعلومة التي وردت في القرآن الكريم أو في السنة النبوية فإننا "لسنا بحاجة إلى أن نقف عند الدلالة المباشرة للنص لأننا لسنا بصدد حكم شرعي، وإنما يمكن أن نأخذ بالدلالة غير المباشرة والدلالة البعيدة". كذلك نرصد تلك المراجعات على الصعيد المنهجي نحو مزيد من الواقعية؛ فالمفكر الذي سبق أن عوّل بشدة على مناهج العلوم التراثية باعتبارها معيناً مقابلاً للمناهج التي قدمها الغرب في البحوث الإنسانية (علم الجمع مقابل

تصنيف العلوم، القواعد اللغوية لضبط المصطلحات في مجال تحديد المفاهيم العلمية، الأحكام الوضعية في أصول الفقه في مقابل صياغة الفروض، مباحث العلة والقياس في مرحلة التجريب⁽¹⁾. ثم يعود في مرحلة لاحقة للتأكيد على أهمية أن يجمع بين المناهج الغربية الاستقرائية والاستنباطية والتحليلية والبحوث الميدانية والتاريخية مع منهج أصول الفقه خاصة الأخير الذي سبق أن عوّل عليه كثيراً، فيقول لاحقاً: "إن قولنا إن علم أصول الفقه هو المنهج الذي يجب أن نتبعه في حركة أسلمة العلوم يجعلنا نتقيد بالمناهج التي وضعها علماء الأصول لاستنباط الأحكام بينما نحن بسبيل علوم إنسانية واجتماعية بحاجة إلى العديد من المناهج التي تستخدم ويستخدمها الغربيون في هذا المجال."⁽²⁾

إن النزعة التبسيطية المفرطة التي تتسم بها هذه الرؤية لا تقتصر على قضية المنهج بل انسحبت إلى رؤيته الكلية لبناء العلم الذي يراه د. عطية أنه يتشكل عن طريق تراكم الفرديات أو الجزئيات المعالجة إسلامياً أو من خلال "العناية بالجزء من النصوص الشرعية التي تتعلق بكل علم من العلوم سواء الطبيعية أو الاجتماعية أو النفسية... هذا الجزء المشترك هو الذي يجري فيه العلم أو يجب أن يجري فيه العمل حتى تبلور نظرية معينة في فلسفة العلوم". كذلك انسحبت مفاهيم جمال الدين عطية الخاصة لأسلمة المعرفة ومنهجيتها على الأدوات، فنهم لماذا احتلت مسألة التكشيف في المصادر تلك الأهمية الكبرى باعتبارها الخطوة الأولى الضرورية من وجهة نظره لمعرفة وحصر النصوص السننية التي ستصاغ منها الفروض: كشافات القرآن في مجالات السنن والاقتصاد والعقيدة وكشافات السنّة في مجال الاقتصاد، وكشافات للتراث في مجالي الاقتصاد وعلم النفس...

(1) د. جمال الدين عطية، "الاستفادة من مناهج العلوم الشرعية في العلوم الإنسانية"، مرجع سابق، ص 7.

(2) د. جمال الدين عطية، "أسلمة العلوم: المفهوم، المنهج، الإنجازات، المشاكل"، في: مجلة

المسلم المعاصر، مرجع سابق، ص 187.

بين الاتجاه الكلي والجزئي يقف اجتهاد د. عبد الحميد أبو سليمان في مجال المنهج والذي رغم أهميته لم يحظَ بالتأصيل والتطبيق الكافي بحيث يتخطى مرحلة التبشير إلى التبلور. يرى د. أبو سليمان أن قضية إسلامية المعرفة مع المنهج ليست في تعديل المناهج الغربية، ولكنها وبالأساس قضية إصلاح مناهج المعرفة الإسلامية، وعلى رأسها المنهج المتبع في الفقه وهو منهج استنباط الأحكام من أدلتها التفصيلية. إن الموضوع المنهجي عند الدكتور أبو سليمان ليس في (منهج لأسلمة ما هو غير مسلم) ولكن في دور مدرسة إسلامية المعرفة في تجديد وإصلاح المناهج الإسلامية القائمة وعلى رأسها منهج الفقه.

يوضح أبو سليمان مأخذه على هذا المنهج المؤسسي الذي يمارس سلطانه الكبير على المعرفة الإسلامية المعاصرة بل وعلى العقل المسلم كله في الآتي: أولاً: الجمود والركود في مقابل الحيوية والمبادرة التي اتسم بها الصدر الأول من المسلمين، ثانياً: وهي نقطة نظام تتمثل في السمة التاريخية لعمليات التخريج وإنتاج العلم (الاستجابة للحاجات القائمة في ذلك العصر) الأمر الذي يفرض بالضرورة إعادة الإنتاج والاجتهاد في ضوء حاجات ومعارف جديدة بالكلية. أما السمة الثالثة محل الانتقاد فتتمثل في غلبة الطابع الجزئي التفصيلي في ممارسة عملية استنباط الأحكام والرؤى الإسلامية في كافة مجالات الحياة وبناء المعارف؛ إذ يرى "أن القضية الجزئية، مهما كان توثيقها دقيقاً، ليست بالضرورة هي القضية الصحيحة وقد تكون النقيض لصحة القضية الكلية إذا لم تلاحظ الكليات مؤثرات الزمان والمكان على تلك القضية ومفهومها."⁽¹⁾

إن البديل المنهجي الذي يطرحه د. أبو سليمان إنما يقع في سياق إصلاح أو تعديل أدوات الاستدلال من النصوص والربط بينها وبين الواقع. ورغم أن

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان، "في مقدمات العلوم الاجتماعية"، بحث منشور في الندوة الأولى لمستشاري المعهد وممثليه من 26 رجب إلى 2 شعبان 1409هـ، أبحاث د. عبد الحميد أبو سليمان (من المطبوعات الداخلية للمعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب القاهرة) ص 25.

"أبو سليمان" لا يسمي منهجه، لكنه لا يخرج عن كونه نوعاً من التعديل في منهج الاستنباط والقياس التقليدي خروجاً من الطابع الجزئي إلى الكلي؛ فهو يطرح مفهومه حول الاستنباط الكلي والقياس الكلي المقرون باستيعاب مؤثرات الزمان والمكان من خلال عمليات استقرار مقابلة، ويكون الربط بين نواتج عمليتي الاستنباط والاستقراء من خلال مفهوم "المقاصد".

إن الاستنباط الكلي هدفه الوصول إلى رأي إسلامي في قضية كلية: والجوهر الأساسي للمنهج الذي يشير إليه هو مسألة الفهم والاستنباط من مجمل النصوص ذات الصلة بموضوع بعينه أو قضية كبرى في مقابل ما درج عليه السلف من استنباط جزئي لحكم جزئي من نص جزئي بعينه (آية أو حديث)، وهي قضية مهمة يطرحها د. أبو سليمان دون أن يفصل فيها على الرغم من أهميتها في الدراسات والفكر الإسلامي المعاصر. يشير مفكرنا سريعاً إلى ملامح هذا المنهج تطبيقاً على الحديث في ثلاث خطوات مهمة:

- الوحدة الموضوعية، بمعنى الدراسة الشاملة لكل النصوص التي وردت في موضوع واحد.

- البنيوية ويشير هنا إلى مسألة إيلاء الاهتمام إلى قضية العلاقات داخل الدراسة (علاقة المواضيع المختلفة ببعضها البعض).

- وأخيراً، التحليل المقاصدي التاريخي؛ بمعنى علاقة تلك النصوص (النبوية بالغايات المثارة بحكم الزمان والمكان أو كما يشير - بالنسبة للسنة تحديداً - الغايات التي "هدفت إلى تحقيقها في مجتمع المدينة والجزيرة على عهد الرسول عليه الصلاة والسلام".⁽¹⁾)

ويعبر أبو سليمان عن خصائص وأهمية طرحه المنهجي بقوله: "إن الأمل عندي كبير في إصلاح الفكر والمعرفة الإسلامية لتكون مرنة حية مؤثرة بإعادة (1) المرجع السابق، ص 24.

النظر في منهج المعرفة والدراسة الإسلامية بحيث يأخذ العقل موضعه السليم إلى جانب الوحي وفي خدمته، ويتكامل الاستنباط والاستقراء في خدمة المعرفة الإسلامية بحيث يأخذ القياس الكلي والنظر الشامل وعنصر الزمان والمكان مكانه في منهج الدراسة الإسلامية، وحينئذ يعاد بناء منهج التربية والتعليم بحيث تتوحد القيادة وتتوحد المعرفة.⁽¹⁾

ورغم الأهمية الكبرى لتحقيق هذا الطموح الفكري في نقل الفكر والمعرفة الإسلامية نقلة نوعية وبرغم الجهد الذي لا يزال تلاميذ مدرسة إسلامية المعرفة يبذلونه في هذا المضمار، فإن طموح د. "أبو سليمان" لا يزال حتى الآن في منطقة المآل وليس التحقيق.

إن هذا النقص في واحد من أهم أبعاد مفهوم إسلامية المعرفة بقدر ما أنتج من فراغ في الحساب الختامي لإنجازات المدرسة على مدى ربع قرن مضى بقدر ما يسهم في صياغة أهداف وبرنامج مدرسة إسلامية المعرفة على مدى السنوات القادمة. لقد أدرك بعض أبناء هذه المدرسة من الجيل الثاني والثالث أهمية الشق المنهجي فشرعوا في تحرك فعال للتركيز والعمل عليه، سواء من خلال مؤلفات جماعية أو دورات تدريبية في قضايا المنهجية، كما برزت في السنوات الأخيرة محاولات واجتهادات فردية تمزج ما بين التأصيل والتطبيق والتدريس، نذكر من أبرزها الجهد الذي يتعده الأستاذان: د. نادية مصطفى في مجال العلاقات الدولية، ود. سيف الدين عبد الفتاح في مجال الفكر والنظم السياسية. لكن هذا الجهد لا يزال يحتاج إلى مزيد من التأصيل والتأليف خاصة في الجانب الفني المتعلق باستخدام النماذج والأدوات ما يجعله قابلاً للتطبيق من آخرين خلاف أصحاب تلك الاجتهادات.

(1) المرجع السابق ص 25.

إسلامية المعرفة... ملاحظات ختامية ومقترحات مستقبلية:

طرح البحث خلال الصفحات السابقة معالم خمسة تشكل المفهوم العام لإسلامية المعرفة الذي تجمّع تحت مظلته أهم مفكري تلك المدرسة على اختلاف إسهاماتهم. لقد تناول العرض السابق رصدًا للسياق الداخلي لفكرة إسلامية المعرفة ذاتها، وبقيت الإشارة في ختام البحث إلى مجموعة من الملاحظات المتعلقة ببيئة تطور الفكرة وتفاعلاتها وآلياتها ما يفيد في استكمال عناصر الرؤية: أولاً: مثلت إسلامية المعرفة علامة بارزة في تطور الفكر الإسلامي المعاصر وقدمت إسهامات فريدة إيجابية على رأسها: استقلالية المدرسة وعدم انسياقها وراء ضغوط الارتباط بقوى مذهبية أو سياسية؛ حيث استفادت المدرسة من حرية الحركة التي أتاحها انفتاح العالم الغربي أمام العقول العربية المهاجرة (في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين) وحتى الحادي عشر من سبتمبر... ولا شك أن التغيرات الهائلة التي لحقت بموقف الغرب من الإسلام ومن حرية المنظمات الخاصة بعد الحادي عشر من سبتمبر تطرح تحديًا حقيقيًا للحفاظ على هذا الاستقلال، كما تطرح أمام المدرسة مهمة إعادة توطين نفسها مرة أخرى في دار الإسلام مع الحفاظ على مقوماتها الأساسية.

ثانيًا: من أبرز ما قدمته مدرسة إسلامية المعرفة كذلك طرح نموذج مؤسسة الإنتاج الفكري... لقد عرف الفكر الإسلامي حتى تاريخه الحديث ثلاثة أطر أو محاضن فكرية له يحمل كل منها مآخذه: أولها: النموذج الشخصي أو الفردي وهو الأكثر شيوعًا (نموذج الإمام محمد عبده ومعظم المجددين الواسطيين)، ثانيها: نموذج التيار أو الحركة، وهو اتجاه غالبًا ما ينحو منحى التفعيل السياسي مع الجمود الفكري المتمثل في أفكار تتحول إلى ثوابت أيديولوجية تنطلق منها الحركة وتتجمع حولها الكوادر (نموذج الإخوان المسلمين) والحركات الجهادية. وهناك أخيرًا البعد البيروقراطي المؤسسي، وهو بُعدٌ محافظ يقوم على الجمود والتقليد والحفاظ على كل التراث (مدرسة الأزهر والزيتونة ومدارس الفكر الوهابي المختلفة).

لقد قدمت إسلامية المعرفة إطارًا رابعًا هو إطار المؤسسة أو الرابطة غير الحكومية أو الأهلية التي تنشُد - من خلال استقلالها المادي والمؤسسي - المحافظة على الاستقلال الفكري. وهي لم تقع في براثن البيروقراطية من خلال انفتاحها على كل التيارات الفكرية وتركيزها على الوظيفة والنشاط والفعاليات لا الأبنية. بيد أن هذه الصيغة من إدارة العملية الفكرية حملت بدورها العديد من المشكلات؛ فهي بقدر ما أُنحت التأثير في الجماعة الفكرية فقد أصبحت أسيرة لها في بناء الإنتاج الفكري للمعهد في ظل محدودية كوادره مما جعل إنتاج المعهد يضم أفكارًا ورؤى لا تنتمي أو لا تحمل بالضرورة البصمة الفكرية لمدرسة إسلامية المعرفة بقدر ما تحمل رؤى إسلامية عامة تتفق جزئيًا وتختلف جزئيًا معها. ولعل ما سبق يطرح على المعهد العالمي للفكر الإسلامي قضية تأسيس الكوادر الفكرية التي تستوعب فكرة إسلامية المعرفة استيعابًا تامًا وتمثيلها في إنتاجها العلمي كأحد أهدافه في المرحلة القادمة.

ثالثًا: لقد قدمت هذه الورقة عرضًا لفكرة إسلامية المعرفة في صيغة حوار بين الآراء المختلفة لمنظري المدرسة حول عناصر تلك الفكرة ومكوناتها. وقد اتضح من العرض مدى ثراء هذا الحوار (التحليلي الافتراضي) الذي نزع من أن مدرسة إسلامية المعرفة قد افتقدته باعتبارها آلية لتطوير الأفكار وتلاقحها وصقلها. فبرغم كثرة الندوات والحوارات التي عقدت على مدى ربع القرن الذي سلف منذ نشأت مدرسة إسلامية المعرفة إلا أن تلك الحوارات لم تعدو كونها متديات لعرض الآراء المختلفة وليس لتفاعلها. افتقدت تلك الحوارات إلى التركيز الدقيق على قضايا فكرية محددة ومفصلية، وركزت على رؤى عامة متسعة، كما افتقدت إلى تفاعل حقيقي بين المفكرين يختلط بالنقد المؤدي إلى تطوير الأفكار، بل أحاطت تلك الحوارات حساسيات خلطت بين الأشخاص والأفكار. والمحصلة أن إسلامية المعرفة ظلت فكرة تقوم على القاسم المشترك بين أصحابها ولم تتطور بوصفها فكرة - بمعزل عن أصحابها. وقد كان ذلك في ظني أحد أهم نقاط الضعف التي حدت من انطلاق الفكرة إلى آفاق أرحب وأوسع.

وفي المحصلة، يمكن القول: إنه بعد مسيرة ربع قرن من التطور، ومع تزايد الإحساس بأهمية الفكرة والحاجة الماسة إلى مدرسة (إسلامية المعرفة) في ظل تعاظم آليات الغزو الفكري ووضوح أهدافه الرامية إلى سحق الهوية الإسلامية في كافة جوانب الحياة (وفي القلب منه نظرية المعرفة ذاتها) فإن شعورًا عامًا من المهتمين وأنصار فكرة إسلامية المعرفة بأن المدرسة قد وصلت إلى مفترق طرق يؤشر لانتهاه مرحلة ويفرض ولوج مرحلة جديدة من مراحل التطور إذا أريد لجهد هذه المدرسة الاستمرار والتطور. وإذا كانت النقاط السابقة أشارت إلى أهمية تبني آليات جديدة وتطوير وإصلاح الآليات القائمة، فإن قضية التطوير تمتد كذلك إلى نطاق أهداف الحركة الفكرية والعلمية التي تقودها هذه المدرسة. لقد تركزت كبرى إسهامات مدرسة إسلامية المعرفة خلال المرحلة الماضية في طرح أولوية البعد المعرفي باعتباره المرتكز الأساس في قضية النهضة والتجديد الفكري وتعد التأسيسات التي قدمها كتاب المدرسة للبعد الإستمولوجي في بناء العلم والثقافة والفكر الإسلامي من أهم ما قدمته هذه المدرسة للفكر الإسلامي الحديث. وفي هذا الإطار يمكن القول: إن الإسهام المنهجي هو الخطوة التالية والضرورية في مسار التطور الفكري ما يعني ضرورة أن تركز المدرسة جهدها على مدى السنوات القادمة في تقديم إسهامات فعلية في قواعد ومناهج التفكير والبحث سواء في مجال الدراسات الاجتماعية والإنسانية أو في تطوير مناهج البحوث الشرعية ما يعكس ويترجم جهد السنوات السابقة في كشف نظرية المعرفة من منظور إسلامي ويتفق مع التوجه العلمي الذي نذرت له المدرسة نفسها. إن سنة التطور هي شرط استمرار الحركات الفكرية والاجتماعية التي تشد البقاء ومواصلة الدور... ولا شك أن عملية المراجعة التي يأتي في إطارها هذا البحث والتي يحث عليها الرعيل الأول من دعاة الفكرة هو الخطوة الأولى والضرورية على مسار التطوير.

قراءة في دراسات نقدية

لخطاب إسلامية المعرفة (مدخل إبستمولوجي)

د. سامر رشواني

مقدمة:

لقد اتسمت مواقف الجماعة العلمية الغربية عمومًا تجاه فكرة إسلامية المعرفة بتجاهل واضح وعدم اكتراث بها. وذلك على خلاف الاهتمام الواسع الذي أبدته الدوائر الأكاديمية الغربية بالإسلام السياسي وحركاته الفكرية والتنظيمية في العقود الثلاثة الماضية. هذا على الرغم من الحضور الإعلامي وربما العالمي لبعض الشخصيات التي تمثل التيارات الفكرية لإسلامية المعرفة.

لهذا؛ نجد أن معظم النتاج النقدي لفكر الأسلمة يدور بين مفكرين مسلمين مهاجرين يعيشون في الغرب، بعضهم رافض مطلقًا فكر الأسلمة، بينما ينطلق آخرون من دوائر تقترب كثيرًا أو قليلًا من دائرة الأسلمة. أما الدراسات الغربية نفسها فهي قليلة جدًا.

على أن الاهتمام الذي أبداه بعض الأكاديميين الغربيين بخطاب الأسلمة نابع من إدراكهم لأهمية الالتفات الجاد لهذا الخطاب باعتباره يخاطب جمهورًا واسعًا، ويفصح علانية عن أصوله الأيديولوجية (دون ادعاء للحيادية) كما أنه يدعو دومًا للنقاش النقدي⁽¹⁾. دون أن يكون دافعهم الأساسي اختبار الإضافة المعرفية التي يقدمها هذا الخطاب.

(1) Roxanne L. Euben, "Contingent Borders, Syncretic Perspectives: Globalization, Political Theory and Islamizing Knowledge," International Studies Review, (Spring 2002): PP. 23 - 48;

Richard Tapper, "Islamic Anthropology and the Anthropology of Islam," Anthropological Quarterly 68, No. 3 [1995].

أما فيما يخص موقف الجماعة العلمية العربية من أسلمة المعرفة⁽¹⁾، فلا يختلف الأمر كثيراً... فعلى الرغم من الدعوة المستمرة والملحة من قبل المؤسسات التي حملت فكر الأسلمة إلى الحوار النقدي مع فكرها سعيًا منها لتطويره، فإن الاستجابة بقيت في معظم الأحيان دون المستوى المطلوب: إن على مستوى القيمة العلمية أو عدد الطروحات النقدية الجادة لمشروع إسلامية المعرفة. إذ جاءت معظم هذه المواقف النقدية (أو المعارضة) لفكرة أسلمة المعرفة في صيغة مقالات صحفية ذات قيمة علمية ومعرفة ضئيلة من جهة، فضلاً عن أن أصحابها لم يطلعوا في الغالب على أدبيات المشروع وكتابات رواده - كما لاحظ د. ملكاوي - كما أن أصحابها ينتسبون لفئتين: إما إسلاميون سلفيون، أو علمانيون يساريون في الغالب. وكلا الطرفين عارض فكرة إسلامية المعرفة من منطلق أيديولوجي، دون مناقشة علمية للأسس المعرفية التي يطرحها خطاب الأسلمة، فضلاً عن نزعة الاستخفاف أو التجاهل التي يظهرها كثير منهم للنتاج العلمي لمشروع الأسلمة.

وقد عرض د. ملكاوي⁽²⁾ لعدد من الرؤى "النقدية" للتيار العلماني واليساري (مثل: السيد ياسين⁽³⁾، محمود أمين العالم⁽⁴⁾، نصر حامد أبو زيد⁽⁵⁾، عزيز العظمة⁽⁶⁾، علي حرب⁽⁷⁾ الرؤى التي تتلخص في أمرين أساسيين:

(1) يُلاحظ أن مدرسة/ تيار إسلامية المعرفة يُعبر عنه بمصطلحي: "إسلامية المعرفة" و"أسلمة المعرفة/ العلوم". وهذا ما تؤكدته دراسة د. أماني صالح - من هذا المشروع - حول هذا المفهوم. (2) فتحي حسن ملكاوي، حوارات إسلامية المعرفة: عرض وتحليل، إسلامية المعرفة، السنة السابعة، عدد 5، صيف 2001.

(3) السيد ياسين، وهم أسلمة العلوم، مجلة الأهرام الاقتصادي، القاهرة، 29 يناير، 1990. (4) محمود أمين العالم، حتى لا يكون التكفير عطاء للتجميد والتجهيل والصراعات المجردة، مجلة القاهرة، عدد 127، 1993.

(5) نصر حامد أبو زيد، أسلمة العلوم والآداب تقود إلى الخطاب السلفي، مجلة اليسار، العدد الأول، 1990، 82 - 83.

(6) عزيز العظمة، أسلمة المعرفة وجموح اللاعقلانية السياسية، الأصوليات الإسلامية في عصرنا الراهن، القاهرة: سلسلة قضايا فكرية للنشر والتوزيع، 1993.

(7) علي حرب، إسلامية المعرفة وتلغيم المشروع الحضاري، جريدة الحياة اللندنية، 12 تموز (يوليو) 2001

- النظر إلى مشروع إسلامية المعرفة على أنه مشروع سياسي متطرف يسعى للسيطرة على السلطة السياسية، وتحكيم الفكر الديني في شؤون الفكر والمجتمع. وأنها ليست إلا تعبيراً عن شهوة السلطة الكلية لدى الإسلاميين. فإسلامية المعرفة ليست إلا انعكاساً للتنافس على السلطة بين المشروعية المجتمعية المدنية (العلمانية) من جهة، والمشروعية الدينية الثقافية من جهة أخرى.

- أن مشروع إسلامية المعرفة يمثل هروباً إلى التاريخ، أو نكوصاً أيديولوجياً واجتماعياً إلى ماضٍ موهوم أو مؤول يوتوبياً سيؤول إلى تجميد الواقع في لحظات نكوص تفضي إلى إرهاب المجتمع والدولة. بل إن بعضهم⁽¹⁾ يرى أن تيار إسلامية المعرفة يمثل أشد تيارات الأصولية الإسلامية تعصباً وأقلها تسامحاً.

ولا يكاد يخفى ما في هذه الآراء من مكون أيديولوجي يسعى بالأساس إلى نزع الصفة المعرفية عن خطاب الأسلمة، باختزاله إلى محض خطاب سياسي ذي كسوة معرفية. ومفهوم الإسلامية فيه كافٍ لإضفاء صفة الرجعية والتخلف على هذا الخطاب، ثم زجّها في جملة الحركات أو التيارات السلفية الإسلامية. وإقصائها عن الساحة الثقافية العربية (كما لاحظ د. ملكاوي)⁽²⁾.

وبينما يميل معظم العلمانيين إلى اعتبار خطاب إسلامية المعرفة خطاباً سلفياً، فإن الخطاب السلفي⁽³⁾ يكاد يكون رافضاً وناقضاً لمشروع إسلامية المعرفة كما

(1) Bassam Tibi, "The Worldview of Sunni Arab Fundamentalists: Attitudes toward Modern Science and Technology," in *Fundamentalisms and Society*, Martin Marty and R. Scott Appleby (eds.), Chicago and London: University of Chicago Press, 1993.

ولكن "توبي هوف" (وهو ناقد لأسلمة المعرفة) يرفض هذا الوصف من Tibi وسواه، ولا يرى فيه غير مبالغة مفتعلة صادرة عن موقف أيديولوجي. راجع ذلك في:

Toby E. Huff, *the Rise of Early Modern Science: Islam, China and the West*, (Cambridge University Press, 2003).

(2) فتحي حسن ملكاوي، حوارات إسلامية المعرفة، م.س.

(3) من أمثلة ذلك: أحمد إبراهيم خضر، وجهة نظر حول ظاهرة أسلمة المعرفة، مجلة البيان، العدد

151، 2000.

طرحه المعهد العالمي، ويتلخص نقده له في:

- أن الأهداف الحقيقية لهذا المشروع تتلخص في إضفاء الشرعية على العلوم الأوروبية التي نشأت لتزيح الدين وتحل محله.

- أنه يقوم على الاعتقاد بعدم كمال الشريعة وتامامها وعدم كفايتها في مواجهة تغيرات العصر، فضلاً عن الدعوة إلى نقد التراث والدعوة إلى تجديده⁽¹⁾.

ولكن، هذا لا يعني عدم وجود دراسات عربية جادة لفكرة إسلامية المعرفة، وإن تكن قليلة، وهي ما سنأتي على ذكره في أثناء الورقة التي خصصناها للدراسات النقدية التي ركزت على الجانب المعرفي لمشروع الأسلمة، دون المقالات الهجائية أو الأيديولوجية.

يمكن معالجة الأدبيات النقدية لأسلمة المعرفة على عدد من المستويات: مستوى المنهج، ومستوى ما وراء المنهج من خلفيات فكرية وتحيزات أيديولوجية، ومن حيثيات أخرى لها علاقة بقضايا النقد ومسائله.

ولكننا سنحاول في هذه الورقة تقديم عرض للتلقي النقدي لخطاب الأسلمة على المستوى المعرفي والمعرفي الاجتماعي، وإلقاء الضوء على أهم الإشكالات التي كانت مثار جدل حول خطاب الأسلمة. وهذا وفق التقسيم التالي:

أولاً: النقد الإستمولوجي لخطاب إسلامية المعرفة:

1) الأسس المعرفية لخطاب إسلامية المعرفة.

2) الإشكالات المعرفية في خطاب إسلامية المعرفة:

1. الأسس الفلسفية والميتافيزيقية للحدثة.

2. التمييز بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية.

(1) صلاح الخليفة أحمد الحسن، وجهة نظر حول ظاهرة أسلمة علم الاجتماع، مجلة البيان، العدد

3. مشكلة العربية والحصان.

4. الذاتية والموضوعية.

5. نقد الحداثة أم نقد التراث!

3) تقويم الطرح الإسلامي للمعرفة:

1. مفهوم الإسلامية.

2. مشكلة ثنائية النظام التعليمي.

3. رد الفعل تجاه الغرب.

ثانيًا: نقد خطاب إسلامية المعرفة من منظور اجتماع المعرفة:

1) المناخ الفكري والاجتماعي الذي نشأت فيه أسلمة المعرفة

2) المناخ الاقتصادي والسياسي

أولاً - النقد الإستمولوجي لخطاب إسلامية المعرفة -

ينطلق النقد الإستمولوجي لخطاب إسلامية المعرفة من النظر إليه باعتباره خطاباً معرفياً بشكل أساسي، ويعمل على تحليل الأسس المعرفية التي يقوم عليها خطاب الأسلمة، كما يتعرض للإشكالات المعرفية التي تثيرها هذه الأسس ثم الإشكالات التي يثيرها الطرح الإسلامي للمعرفة نفسه.

إن معظم الدراسات التي تناولت خطاب إسلامية المعرفة قد قامت على أساس المقارنة بين عدد من دعاة الأسلمة الذي يختلفون في رؤاهم وتصوراتهم على الرغم من اشتراكهم في السعي لإعادة بناء المعرفة إسلامياً، حيث عمدت إلى الكشف عن التقاطعات والتفارقات القائمة بين الاتجاهات المختلفة للأسلمة.

ولا بد من الإشارة إلى أن معظم هذه الدراسات أبحاث نشرت في مجلات أكاديمية مختلفة، وأن الدراسات الموسعة فهي قليلة جداً.

ومنها دراسة "ليف ستنبرج"، وهي بحث أكاديمي موسع لفكر أربعة من

المفكرين يشتركون في الدعوة إلى أسلمة العلوم، أو بناء المعرفة الإسلامية. التي يمكن أن نجمل ونصنف إجمالي ما تناولته هذه الدراسات من نقد في النقاط التالية:

1) الأسس المعرفية لخطاب إسلامية المعرفة:

تتجمع نقاط النقد المطروحة في:

1. إن من أهم الافتراضات التي يقوم عليها خطاب أسلمة المعرفة هو مفهومه عن تشطّي العالم المعاصر وتجزّئه. إن العالم - من منظور إسلامية المعرفة - بحاجة لكي يحيا إلى أن تلم أطرافه، والإنسانية بحاجة إلى أن تفهم العالم كوحدة منظمة كما خلق ابتداءً. إن هذا الوعي بالبنية الصحيحة للعالم جزء من المعرفة الإسلامية؛ لأن هذه المعرفة متجذرة بشدة في التصور العضوي للكون. ويستخدم الخطاب في تداوله لهذه المسألة مفهوم "التوحيد"، كما يدعم مواقفه بالإشارة إلى الأعمال الناقدة للعلم أو لأساسه الاجتماعي عموماً في أوروبا وشمال أمريكا. كما يستخدم مصطلحات مستقاة من العلوم الاجتماعية مثل: "الكلية" أو "holism".

2. يشيع بين أصحاب خطاب إسلامية المعرفة إجماع على فهم ظروف المسلمين في العالم المعاصر. والافتراض الذي يحكم تفسيراتهم لهذه الظروف يستند إلى اعتقادهم بأن المشكلة لا تكمن في الإسلام نفسه، ولكنها تكمن في أن المسلمين لا يطبقون الإسلام بالطريقة الصحيحة. إن الإسلام في نظرهم حقيقة موضوعية. ومن خلال الفهم الصحيح للوحي - القرآن - يمكن للإنسانية أن تكتسب فهماً صحيحاً للعالم. وهنا يأتي التأكيد على أهمية القرآن، فالاتجاه العام هو التوجه مباشرة إلى الوحي القرآني بحثاً عن حلول للمشكلات المعروفة، كما يرى هذا الخطاب أن تأويل القرآن غير نهائي. بينما يصعب استخدام الأحاديث كمصدر لبناء النموذج الإسلامي،

فهي كثيرة جداً ومختلفة وتستنفد جهد علماء الشريعة في تنظيمها وترتيبها. لذلك فإن محمداً يشار إليه في هذا الخطاب بمصطلحات عامة، ولا سيما باعتباره القدوة العليا للمسلمين. وبما أن الإسلام يحوي نظاماً لحياة الفرد على المستوى الشخصي وعلى المستوى الاجتماعي؛ لذا كان لا بد من بناء العلوم الإسلامية.

3. يرى أصحاب هذا الخطاب أن لهذا الوجود معنى (نظرة غائية) يؤثر في رؤيتهم للتاريخ. فاهتمامهم بالتاريخ قد يختلف من جهة تركيز كل منهم عليه، ولكنه يقوم على فرضية واحدة، وهي العودة إلى التاريخ بحثاً عن الأنماط والقيم الصحيحة للإسلام. وذلك من خلال الرجوع إلى العهود الأولى للإسلام، أي المجتمع المحمدي في المدينة، وتأويلها تأويلاً مجازياً باعتبارها معياراً. وليست غايتهم في ذلك صنع نسخة من مجتمع المدينة، ولكن نقل الظروف والمعايير والقيم التي حكمت تلك الحالة إلى زمننا الحاضر. ففي نظرهم أن فترات من التاريخ وأفراداً معينين فيه يشكلون تمثيلاً أصيلاً وحقيقياً للإسلام. وهكذا يسقطون الظروف والمشكلات المعاصرة على التاريخ، وتصبح مشكلات الحداثة مفهومة ومستوعبة في إطار الإسلام. ويأملون أن يجدوا الهداية لحل المآزق المعاصرة من خلال تأويلهم للتاريخ. يميل أصحاب هذا الخطاب في رؤيتهم التاريخية تلك إلى تعظيم أو "أيقنة" بعض الفترات وبعض الأشخاص، أو استخدام التاريخ لشرعنة وضعيات معينة في الخطاب. يرجع "ستنبرج" هذا الاهتمام البارز بالتاريخ إلى: أن هناك مشكلة كامنة في خطابهم تتجلى في غياب سلطة مطلقة واحدة يمكنها إصدار أحكام مقبولة عالمياً في القضايا الدينية. فالفقهاء لا يعدون سلطة شرعية، لذلك يميل أصحاب هذا الخطاب إلى استخدام التاريخ بحثاً عن السلطة في أزمان يعدونها إسلامية أكثر من الحاضر.

4. في رأيهم أيضًا، أن المسلمين ملزمون بالعمل على توظيف الإسلام. فالعالم المسلم يجب عليه أن يجتهد في أسلمة العلم. ويربطون هذا الواجب الفردي بمعنى أعم هو الجهاد.

5. يكثر أصحاب هذا الخطاب من استخدام مفهوم "الاجتهاد"، وهذا واضح في تأويلهم للتاريخ وفي تأويلهم للمصطلحات الإسلامية. ويمكن القول هنا: إن ما يميز هذا الخطاب هو أنه صراع بشأن المصطلحات الإسلامية. حيث يجتهد جميع هؤلاء في فهم مفردات القرآن، ويستخدمون في تناولهم للمصطلحات الإسلامية شكلاً من "الواقعية" بالمعنى الفلسفي للكلمة. فكلمات القرآن يتم تناولها كما لو أنها تحمل معنى موضوعياً وخالداً. ويبدو أن هذه النظرة تشكل دافعاً أساسياً لهم للكفاح من أجل فرض تأويلاتهم الخاصة للمصطلحات الإسلامية المختلفة باعتبارها تأويلات أصيلة. وبالنتيجة، فإن هذا الجدل حول الاستئثار بمعاني الكلمات يعكس - في نظر "ستنبرج" - اختلافاً حول معنى الإسلام نفسه.

6. يوصف موقف أصحاب خطاب إسلامية المعرفة بأنه مضاد لطبقة علماء الدين، إذ يشتركون جميعاً، على اختلاف توجهاتهم، في نقد حاد لعلماء الدين. إذ إن مواقف علماء الدين لم تساعد العالم المسلم في تجسير الهوة بين دوره في المعمل ودوره في البيت.

7. لم تقتصر عناية خطاب إسلامية المعرفة بتشكيل المفاهيم الإسلامية، بل شملت مصطلحات مثل "الغرب" الذي اكتسب مفهوماً ضيقاً جداً؛ وذلك من أجل خلق ثنائية بين ثقافة الغرب وعلمه وبين ثقافة الإسلام وعلمه. تفيد ثنائية "الغرب والإسلام" هذه في تبرير وشرعنة تصورات علم إسلامي ما. ومن الملاحظ أن اعتبارهم المعرفة ذاتية، ومرتبطة بثقافة معينة، قد استخدم لتشكيل الإستمولوجيا. فالاختيار الذاتي للإسلام كأساس للعلم هو طريق أصيل للمعرفة، وبهذا المعنى يصبح العلم الإسلامي الموضوعي نتيجة

لاختيار ذاتي.

8. يتميز خطاب أسلمة المعرفة بنقده البارز للعلم في وضعه العالمي الراهن. ويركز على نقطة واحدة وهي أن العلم المعاصر مقسم ومشتت ولا يقدم إجابات واضحة لمازق العالم الحديث. وينظر للعلم على أنه متاهة تكنوقراطية لا تملك شيئاً تقدمه للإنسانية غير الاغتراب والاستعباد. كما ينتقد ما يرى أنه البنية الثابتة للقيم داخل العلم الغربي. وهكذا ينظر إلى تعددية المناهج داخل معظم العلوم على أنه ضعف.

يستند نقد العلم في هذا الخطاب إلى مفهوم للعلم مختلف تماماً عن المفهوم الشائع في جامعات العالم كله. فمعنى كون "العلم" موضوعياً أي أن علماً إسلامياً معيناً هو علم مأمور به؛ لهذا لا يمكن لأنساق العلوم الإسلامية أن تتضمن مناهج متعددة. فلا بد من وجود منهج واحد حتى نحصل على أجوبة محددة، والمنهج الوحيد هو العلم المؤسس على القرآن. والعلم الذي يتعارض مع كلمة الله لن يكون مقبولاً. إن أصحاب هذا الخطاب لا يعارضون التحديث العلمي والتكنولوجي والاقتصادي، ولكنهم يعارضون الشكل الاجتماعي للحدثة، ويظهر ذلك في رفضهم للظواهر المرتبطة بالحضارة الغربية.

9. إن هناك عنصراً كامناً في مفهوم الإسلام والغرب والعلم وإنشاء العلم الإسلامي في خطاب الأسلمة، ألا وهو التوق إلى الماضي "النوستالوجيا" أي الرجوع إلى الفهم الأصيل للعالم.

يطرح "ترنر" تفسيراً اجتماعياً لهذا الحنين الماضي: فأولاً: تدهور حضارة المسلمين، إذ انتزعت منها القيم التي كانت حاضرة في الزمن المثالي أيام الرسول محمد، ثانياً: الشمولية والعلمنة أحدثت تمزيقاً للإيمان، وهي الفكرة الكامنة في افتراضات هذا الخطاب. ثالثاً: إن التنظيمات البيروقراطية ضمن الدولة الحديثة وثيقة الصلة باستقلالية الفرد. فالإنسان الحديث حر، ولكن الحرية الكاملة للفرد يمكن أن تتحقق فقط في

المجتمع الإسلامي. رابعًا: فقدان البساطة والأصالة والعفوية، فالعالم البيروقراطي والمنظم يشوش على المشاعر والعواطف الأصيلة. إن العالم الذي يسمح بالتعبير الأصيل والمبدع عن المشاعر والعواطف يمكن أن يؤسس فقط في المجتمع المسلم.

ووفق زعم هؤلاء الناقدين، يعبر هذا كله عن ميل "نوستالوجي" (مرضي) إلى الماضي، هدفه الأساسي نقد المجتمع الحديث، وبناء بديل إسلامي له، وذلك باستخدام عشوائي لعدد من المصادر لمفكرين مختلفين: مثل "بول فايربند"، "سيد قطب"... وهذا الرجوع إلى كتاب يشتركون معهم في الأفكار هو استراتيجية مهمة يستخدمها هذا الخطاب لإضفاء مسحة علمية على أفكاره، ليخفي صراعه من أجل اكتساب سلطة تحديد الإسلام وتعريفه⁽¹⁾.

(2) الإشكالات المعرفية في خطاب إسلامية المعرفة:

ويتم رصدتها من قبل ناقدتي الأسلمة في خمس نقاط على النحو التالي:

1. الأسس الفلسفية والميتافيزيقية للحداثة:

يرى ناقدو مشروع إسلامية المعرفة (من خارج دائرة إسلامية المعرفة (العلمانيون) ومن داخل الدائرة إسلاميين) أن الحجة الإستمولوجية التي يستند إليها دعاة أسلمة المعرفة تتلخص في رفض العلوم الغربية أو الدعوة إلى أسلمتها في: أنها تتضمن نظرة وجودية منافية للإسلام وقيمًا واعية أو غير واعية أخذتها من المجتمعات الغربية. ولكن باحثي أسلمة المعرفة لم يضعوا بداهة هذه المشكلة محك البحث، كما لم يتم تحديد هذا الأمر المنافي أو المحايد وتعيينه بصورة تمكن من مناقشتها: لأن مجرد نسبة النظرة الوجودية الضمنية أو الصريحة للخصوصية الاجتماعية الغربية ليس كافيًا لإثبات أنها خاصة بالغرب وصادرة عن أمر ليس ذاتيًا للممارسة العلمية نفسها بصرف النظر عن الخصوصيات الاجتماعية: لذلك فإن جل النظرات الوجودية والقيم الفلسفية

(1) Leif Stenberg, The Islamization of Science: Four Muslim Positions Developing an Islamic Modernity (Lund: ReligionsistoriskaAvdelningen, Lunds Universitet, 1996).

التي نعتبرها غربية (مع ما نتج عنها من خيارات منهجية) وجد ما يماثلها في الحضارات السابقة عندنا وعند الغرب الوسيط وعند الهلنستيين واليونان⁽¹⁾.

لقد كان الهدف من "إسلامية الفاروقي" هو كبح جماح المد العلماني وذلك من خلال إعادة صياغة العلوم الاجتماعية الحديثة من منطلق إسلامي. ولكن فشل الفاروقي في تحديد العلمانية وتعريفها ترك المجال مفتوحاً لكثير من التأويلات للعناصر العلمانية ضمن نسق ما، هذه العناصر التي ينبغي إحلال عناصر إسلامية محلها، وكيف سيتسنى للمرء أن يواجه العلمانية وهو غير متبين للنزعات العلمانية في الحداثة الفكرية؟ يتساءل ياسين محمد⁽²⁾.

إن القول بأن العلوم الغربية غير محايدة من حيث النظرة الوجودية والقيم الأخلاقية، وأنه ينبغي لذلك أسلمة العلوم والمعارف، يعني الانتقال من فضالة الذاتية الناتجة عن الالتزام السلبي بالعقيدة الدينية التي تحد من الموضوعية في العلوم الاجتماعية عند الغربيين إلى وجوب الزيادة التي ستحد منها عندنا سعياً إلى تخليص العلم من اللائكية ليلتزم بالإسلام⁽³⁾.

وهذه النتيجة تفترض افتراضين غير ثابتين، فضلاً عن كونهما ضارين بالعلم والإسلام ومن ثم بمشروع الأسلمة:

أولهما: أن لموقف الإسلام من المعرفة العلمية نظرة للوجود ونتائج شبيهة بالنظرة التوراتية، بحيث يكون ما سعى العلماء الغربيون إلى تخليص العلم منه ليس مقصوراً على التخلص من خصوصيات النظرة التوراتية بل هو التخلص من نظرة جميع الأديان بما فيها نظرة الإسلام.

(1) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، إسلامية المعرفة، السنة الرابعة: العدد 14، 139 - 166.

(2) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis of Farouqi and Rahman, Muslim Education Quarterly, Vol. 11, No. 1, 1993.

(3) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

ثانيهما: إن العلم لا يمكن أن يتأسس ما لم يستند إلى جزء مستمد من الوحي: وهو ما يعرض العلم إلى الجمود (لئلا يبدل ما يأخذه من الوحي، وتلك علة الموقف الكنسي المنطقية) أو الوحي إلى التغيير (لئلا يجمد ما بني عليه من علم، وهي علة الموقف اللائكي المنطقية)، وكلا الأمرين ممتنع ومناف للإسلام⁽¹⁾.

إن التخليص الذي حققه العلماء الغربيون من هيمنة الكنسية وعلمها الخرافي أمر يقربهم من النظرة الإسلامية في هذا المجال، وهي نظرة تتجنب تقديم مضمون علمي محدد يمكن أن يتعارض مع نتائج العلم. ويكون تصور الأسلمة بهذه الصورة عودة إلى الموقف الكنسي، ومن ثم فهي ابتعاد عن الإسلام يفوق في ضرره الابتعاد اللائكي عنه⁽²⁾.

إن فكرة العلم الحديث لا يمكن أن تفهم من دون فكرة التقدم والحركة الكبرى الإرادية التي رافقتها في مجتمعات القرون القليلة الماضية، إن الطبيعة الخاصة التي تميزت بها التجربة المعرفية الحديثة دون غيرها من المشاريع المعرفية التاريخية السابقة والقائمة، وجعلت لها من الجاذبية والسطوة الولاء حتى في أعين المفكرين الدينيين أنفسهم ناتجة عن مبادئ أساسية ثلاثة:

الأول: مبدأ الموضوعية: الذي يفترض استقلال الموضوع المدروس استقلالاً كلياً عن الذات الدارسة.

الثاني: مبدأ المادية الذي يفترض أن هدف المعرفة العلمية البحث في قواعد حركة الأشياء في الأشياء بذاتها وعدم اللجوء إلى تفسيرات خارجية أو القبول بعزل غيبية لا تخضع للتجربة ولا يمكن التحقق منها.

الثالث: مبدأ العقلانية أو العالمية: فمن خصائص المعرفة العلمية أن تنتقل من مجتمع لآخر من دون أن تضعف فاعليتها أو تحظى بالقبول البدهي من قبل جميع العقول السليمة، كما أن درجة علمية المعرفة أو صدقيتها مرتبطة بدرجة

(1) المرجع نفسه.

(2) المرجع نفسه.

تجرد الباحث عن ذاته وعقائده وقيمه الخاصة ومسبقاته الأخلاقية وقيمه⁽¹⁾.

ثم إن النجاح في التجربة العلمية لا يتوقف على ما تراكم عند الشعوب من تراث معرفي سابق، ولا على ذكاء أبنائها، ولكن على تأسيس منظومة جديدة للبحث العلمي والتجريبي، فيما يتعلق بالمخابر وتعظيم الاستثمارات العلمية في البحث التطبيقي. إن طبيعة المعارف التي ينتجها العلم والتي يسعى إليها تختلف جوهرياً عن طبيعة المعارف التأملية أو الأخلاقية أو الأدبية فليس هدف العلم البرهنة على وجود الله أو عدمه. كما لا يهدف إلى ملء الفراغ المعنوي الشاغر في الواقع البشري أو إرهاف الحس الفني وتربية الحس الأخلاقي⁽²⁾.

ومن منظور آخر، يرى "فضل الرحمن" أن المشكلة الأساسية التي يحملها المهتمون بإسلامية المعرفة في أذهانهم وهي جعل الإنسان مسؤولاً - إذ يشعرون بأن العالم الحديث قد تطور وبني على أساس معرفة لا يمكن اعتبارها إسلامية - غير حقيقية، والحق أن العالم الحديث قد أساء استخدام المعرفة. فعندما انشطرت الذرة لم يفكر علماء الغرب أول ما فكروا في استخدام هذه التقنية في إنتاج الكهرباء بل صنعوا القنبلة الذرية، وهم يودون اليوم لو استطاعوا أن يعودوا إلى الوراء ويلغوا ذلك⁽³⁾.

إن العلم في حد ذاته خير، ولكن السوء يكمن في إساءة استخدامه. وقرار إساءة استخدامه لا يتوقف على المعرفة نفسها ولكنه يعتمد على الأولويات الأخلاقية. بالتأكيد إن القرارات الأخلاقية تحدد الأولويات⁽⁴⁾.

لقد قدّم الغرب الحديث كل أنواع الأنظمة: فلسفية واجتماعية وعلمية، وكثير من ذلك يقبله القرآن ويعترف به، ولكن من دون شك، هناك الكثير الذي يرفضه. وكذا الأمر في تراثنا الإسلامي؛ حيث وجدت أنظمة متعددة أو ديانات متعددة لا

(1) برهان غليون، الإسلام والعلوم الاجتماعية: تساؤلات حول أسلمة المعرفة، قراءات سياسية، ربيع 1993، 119 - 138.

(2) المرجع نفسه.

(3) Fazlur Rahman, Islamization of knowledge: a response, AJISS, vo I.5, No. 1, 1988.

(4) Ibid.

تكاد تمت إلى الإسلام قرآنا وسنة بصلة⁽¹⁾.

وفي هذا السياق، يسرد "فضل الرحمن" التعارضات التي نشأت وتطورت في تاريخ الفكر والفلسفة الإسلامية بداية من الفارابي، فابن سينا، فالغزالي، فابن رشد، فالرازي، ومن قبلهم الباقلاني.. ويشرح بعض الأفكار التي كانت محل خلاف كبير بينهم، ثم يتساءل: ما الذي في هذا التراث إسلامي خالص، وما الذي هو أقل إسلامية، وما الذي هو غير إسلامي مطلقاً؟⁽²⁾

ولكن "علي حسان زيدي" يطرح رؤية مغايرة لفهم خطاب إسلامية المعرفة (أو ما يدعوه إعادة بناء المعرفة) حيث يرى أن هذا الخطاب لا ينظر إليه على أنه نقد إسلامي للمعرفة الصارمة بحد ذاتها، ولا على أنه صراع متواصل فيما بين "مفكري الشتات المسلمين" على تأويل الإسلام⁽³⁾. ولكن الطريق الأمثل لقراءة هذا الخطاب هي النظر إليه باعتباره نظرية اجتماعية تحاول تسكين النقد الإسلامي للحدثة، هذا النقد الذي ينخرط في حوار مع النقاشات الغربية للحدثة. لهذا يرى أن النظرية الاجتماعية المقارنة يمكن أن تقوم بنقل للتراث على اختلافه وتحبي المدخل المعياري والإصلاحي في قلب التحليل المقارن بين الثقافات. وكنموذج للتحليل الثقافي المقارن يحلل زيدي آراء الفاروقي وسيد حسين نصر المختلفة حول عصر التنوير والرومانسية، حيث يرى أنهما يقدمان نقدين مختلفين جذرياً للحدثة. كما يحلل أعمال "ماكس فيبر" الذي ظهر كناقذ ذاتي للحدثة، ويبين أن

(1) Ibid.

(2) Ibid.

(3) كما أشار إلى ذلك "ستنبرج" ومنى أباطة -كما سيأتي. ويصف زيدي هذه الرؤية بأنها تضخيمية، لأنها تركز على الاختلافات الموجودة في فهم الإسلام بين المسلمين في محاولة للقول بأنه يمكن تجاهل أنصار إسلامية المعرفة لأنهم فقط يتحدثون فيما بينهم ولا يملكون شيئاً ذا بال يمكن أن يقدموه "لنا" داخل إطار الحداثة.

فكره يتشابه ويتداخل في جوانب مختلفة من فكر الفاروقي وسيد حسين نصر⁽¹⁾. إن محاولات المسلمين الرامية إلى إعادة بناء المعرفة (أسلمة المعرفة) من أولى العلامات على أن المسلمين قد بدأوا يدركون المضمون الفلسفي العميق للحدث؛ حيث إن التأكيد على عقلانية الدين والوحي في إسلامية الفاروقي تندرج فيما سماه "فير" عقلنة العالم ونزع النظرة التراثية إليه. ولكن في حين ينتقد خطاب إسلامية المعرفة العالمية المزيفة للحدث الغربية، فإنه يسعى لاستبدالها بعالمية الحدث الإسلامية، وهو بذلك يكون قد فشل في الاستبدال الجذري والمطلق للحدث الغربية، وذلك لأنه متشرب ومتشعب بروحها⁽²⁾. في حين يحاول نصر "إعادة النظرة السحرية" إلى العالم، نظرًا إلى دفاعه الشديد عن التراث ورغبته في إحيائه، ونقده الشديد للحدث؛ حيث لا يرى سبيلًا إلى إصلاحها أو قيام حدث بديلة، ولكن الطريق الوحيد هو هجران أصولها الفلسفية: الإنسانية والمذهب الميكانيكي والتطورية. وبحسب رؤية نصر، فإن العالمي والمطلق غير قابلين للتحقق على المستوى الإنساني. وهنا يتساءل "زیدی" إن كان بالإمكان لمفهوم الحدث البديلة - الذي يختزنه خطاب إسلامية المعرفة - أن يساعد في فهم المحاولات الإسلامية في إعادة بناء المعرفة؟ وفيما إذا كان بالإمكان الاستجابة لتحديات الحدث من خلال مصطلحاتها الخاصة دون التحول إلى لحظة محلية أخرى في خطاب الغرب العالمي؟ وإذا لم يكن ذلك ممكنًا، فما هي إمكانية وجود استجابة نقدية أصيلة لتحديات الحدث؟ ثم كيف يمكن الحكم على ما هو بديل أصيل ومختلف جذريًا؟ وما هو معيار الحكم في ذلك؟⁽³⁾ ومع ذلك، فهو يرى أن المشكلة الأساسية في خطاب أنصار الأسلمة هو التمحور الضيق حول الجدل المنهجي والإبستمولوجي في قضايا المعرفة.

(1) Ali Hassan Zaidi, Dialogues on Modernity: Muslim Reconstructions of Knowledge and Western Social Theory as External and Immanent Critiques". Paper Presented at the AMSS 32nd Annual Conference Indiana University, Bloomington, and Indiana Sept. 26 - 28, 2003.

(2) Ibid.

(3) Ibid

2. التمييز بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية:

يرى بعض نقاد أسلمة المعرفة أن المشروع الطموح للفاروقي ولد مشوهًا وساذجًا منذ البداية. إذ فرّق بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية، وجعل مجال الأسلمة مقتصرًا على العلوم الاجتماعية باعتبارها أوروبية المركز، واستبعد أن يكون للعلوم الطبيعية مثل الفيزياء والكيمياء أسس قائمة على النظرة الكلية للعالم⁽¹⁾.

ويعزو البعض بقاء العلوم الطبيعية خارج إطار إسلامية المعرفة إلى أنه يرجع إلى أسباب تاريخية، وذلك في إشارة إلى أن معظم أقطاب هذا الخطاب إنما خرجوا من رحم العلوم الاجتماعية الغربية وليس العلوم الطبيعية⁽²⁾.

ويرى "سردار" أنه لا فرق بين العلوم الاجتماعية والطبيعية من حيث خضوعها للنماذج المعرفية والقيم والخلفيات الاجتماعية التي يؤمن بها منتجوا هذه العلوم⁽³⁾، بل إن القول بأن ليس للعلوم الاجتماعية ما تشترك فيه مع العلوم الطبيعية ادّعاء باطل؛ لعدة أسباب:

أولاً: إن الإدراك الحسي لا يعتبر مفهومًا حياديًا بقدر ما تخضع بنيته للتصنيفات اللغوية ومواقف الملاحظين ومصالحهم.

ثانيًا: إن التصنيفات التي نظمت عن طريق التجربة وعُرفت كأصول للحقيقة تعكس قيم ومصالح مجموعات مختلفة في أوقات مختلفة في التاريخ.

(1) ضياء الدين، سردار، أسلمة العلوم أم تغريب الإسلام، (مترجم)، في: الفكر الإسلامي، عدد 15، يوليو 1994. والمقال الأصلي هو:

Z. Sardar, 'Islamization of Knowledge, or the Westernization of Islam?', Inquiry, Vol. 1, No. 7, 1984.

(2) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis of Farouqi and Rahman, Muslim Education Quarterly, Vol. 11, No. 1, 1993.

(3) Ziauddin Saradar, Redirecting science towards Islam: an examination of Islamic and western

Approaches to knowledge and values, Hamdard Islamicus, Vol. ix, No. 1, 1986.

ثالثاً: لا يتلقى الإنسان الحقيقة كمعطى غير مؤول، بل كشيء توسطه أو بناه المخطط التصوري (كانط) أو الأيديولوجيا (ماركس) أو الألعاب اللغوية (فيتجنشتاين) أو البارادايما (كوهن)⁽¹⁾..

ثم إذا كان للعالم أن يُبنى وفق نظرة العلوم الاجتماعية الغربية للواقع الإنساني، فهذه الأخيرة لا تصونه ولا تنميه، إن العلم والتكنولوجيا هما اللذان يحافظان على الأنساق الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تسيطر على العالم⁽²⁾.

ولكن نظرة الإجماليين -سردار وغيره - هذه كانت محل نقد حاد من قبل "توبي هوف" الذي رأى في الانغماس في البحث عن الأسس الفكرية والفلسفية للعلوم -ولاسيما الطبيعية منها - إهمالاً وضيقاً للعلم نفسه. واستدل على ذلك بالتجربة التاريخية للعرب المسلمين حيث شكّل الإفراط الشديد في بحث القضايا النظرية على حساب البحث أو النظر التجريبي - ويظهر ذلك في تحول علماء طبيعيين من أمثال ابن سينا والفارابي إلى فلاسفة - أحد أهم أسباب انهيار العلم الطبيعي العربي وعدم تقدمه. بعبارة أخرى، إن أسلمة العلوم الطبيعية القديمة قد أدت بشكل مباشر إلى تضيق مجال الإبداع والخيال الحر بسبب من الضوابط والافتراضات النظرية (وربما الميتافيزيقية) الإسلامية⁽³⁾.

كما ينتقد خطاب الأسلمة بأنه قد جمع كل العلوم الاجتماعية في سلة واحدة بدون أن يقدم للقارئ أي رؤية تاريخية لولادة هذه العلوم أو تطورها أو صراعها المستمر مع سؤال الموضوعية. لاسيما وأن المدارس المتنوعة في العلوم

(1) ضياء الدين سردار، أسلمة العلوم أم تغريب الإسلام، م.س.

(2) المرجع نفسه.

(3) Toby E. Huff, the Rise of Early Modern Science, Op.Cit.

وفيه مناقشة مهمة للنظريات المختلفة حول طبيعة التلقي الإسلامي في عصور الازدهار وما بعدها للعلوم اليونانية والأجنبية.

الاجتماعية الغربية لم تدّع قط الحقيقة المطلقة⁽¹⁾.

ثم إن الأحكام التي يعممها دعاة أسلمة المعرفة على العلوم الغربية، إن صحت، فهي إنما تتعلق بمدرسة واحدة هي المدرسة الوضعية؛ لأن المدارس العلمية الغربية ليست كلها وضعية المنهج⁽²⁾.

ويرى بعض الناقضين أن أسلمة المعرفة لم تفعل شيئاً سوى الخوض في نقاش وجدل مكرر يتعامل مع نسخة قديمة (انتهت صلاحيتها) من العلوم الاجتماعية التي سادت في الخمسينيات. كما أنها قدمت نظرية عرقية إسلامية - زيفاً وبهتاناً - على أنها نظرية نسبية عالمية⁽³⁾.

3. مشكلة العربية والحصان⁽⁴⁾؛

ينبع هذا المشكل من رؤيتين مختلفتين لمدرستين متميزتين في إسلامية المعرفة بالمعنى العام لها:

المدرسة الإجمالية أو مدرسة الإجماليين وهم في معظمهم نخبة من مفكري شبه القارة الهندية من مثل: "فضل الرحمن" و"سردار" و"بارفيز" و"منصور" و"ديفز"...، ومدرسة الفاروقي والمعهد العالمي للفكر الإسلامي.

والإجماليون عموماً لا يعارضون أسلمة المعرفة جذرياً... بل الاقتراب المعرفي للأسلمة؛ حيث يرون أن الأنظمة المعرفية تنبثق من رؤية محددة للعالم، والعلوم الاجتماعية انبثقت عن الرؤية المادية التي سادت بعد عصر التنوير، وهذه

(1) Mona Abaza, Debates on Islam and knowledge in Malaysia and Egypt: shifting world, London: Routledge, 2002.

(2) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

(3) Richard Tapper, "Islamic Anthropology and the Anthropology of Islam," Anthropological Quarterly 68, No. 3 [1995], p. 190.

(4) وهذه الجزئية تمثل نقداً داخلياً لمشروع إسلامية المعرفة.

الأنساق الغربية لا يمكن أن تجرد من قيمها وافتراضاتها المادية⁽¹⁾. لهذا يرى "سردار" أن محاولة الفاروقي ستنتهي بنا إلى تغريب الإسلام، إذ إن نفخ الروح الإسلامية في فروع مصاغة من طرف إدراكات حسية ومفاهيم وأيديولوجيات ولغات وبارادايماوات شعوب أخرى ليس إلا تغريباً للإسلام وليس أسلمة للمعرفة⁽²⁾. إن سعي الفاروقي لإقامة العلاقة التي تربط الإسلام بجميع مجالات المعارف الحديثة، يبدو كمن يضع العرب قبل الحصان، فليس الإسلام هو الذي يحتاج إلى أن يُربط بالمعرفة الحديثة بل إن هذه الأخيرة هي التي تحتاج إلى ذلك، ذلك أن الإسلام صالح لكل زمان ومكان⁽³⁾.

إن الانطلاق من النسق الحديث أدى إلى ظهور أدبيات اعتذارية، تتخذ موقفاً دفاعياً في مواجهة الإمبريالية الثقافية الغربية. وتعارض الفلسفات الكامنة خلف الأنساق الحديثة والأنساق الإسلامية سيجعل الأسلمة مجرد قشرة خادعة تزين بها الأنساق المعرفية الحديثة⁽⁴⁾. بل إن تقسيم المعرفة إلى عدة فروع - كما نجده حالياً - إنما هو تعبير خاص عن تصور النظرة الغربية للحقيقة وكيفية نظر الحضارة الغربية إلى مشاكلها⁽⁵⁾.

وحتى من هم خارج المدرسة الإجمالية، يرون أن دعاوى التركيب بين العلوم الحديثة والعقيدة الإسلامية التي طرحها الفاروقي، تفضي إلى القول بأنه لا يدعو إلى رفض العلوم الغربية جملة، ولكنه يقدم إعادة تأويل مبدعة لمحتواها الفكري

(1) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis of Farouqi and Rahman, Muslim Education Quarterly, Vol. 11, No. 1, 1993.

(2) ضياء الدين سردار، أسلمة العلوم أم تغريب الإسلام، م.س.

(3) المرجع نفسه.

(4) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a critique, AJISS, Vol. 11, No. 2, 1994.

(5) ضياء الدين سردار، أسلمة العلوم أم تغريب الإسلام، م.س.

حتى تتوافق مع الإسلام⁽¹⁾.

وهكذا ترى "إيبين" -وهي باحثة في علم السياسة المقارن، لاسيما بين الفكر الغربي وسواه - أن هذه المحاولات المتعددة لتأسيس نظرة إسلامية للمعرفة (على اختلافها) هي خير مثال للتوفيقية الثقافية، فهي محض تلغيم انتقائي معقد للأفكار الغربية والتراث الإسلامي المعاد تأويله⁽²⁾.

4. الذاتية والموضوعية:

يرتكز خطاب أسلمة المعرفة في نقاط عديدة على اتهام العلوم الغربية لاسيما الاجتماعية منها أو الإنسانية بالتحيز... بل لا يكفي بذلك إذ ينتقل إلى نقد فكرة الموضوعية ذاتها باعتبارها فكرة غربية بالأساس، الأمر الذي يسهل على أساسه المطالبة بوجود علم إسلامي؛ بالنظر إلى أنه لا وجود لعلم حيادي موضوعي مطلق، بل العلم الموجود علم لائكي.

ولكن نقادهم لا يرون في ذلك غير فهم خاطيء أو غير دقيق لفكرة الذاتية والموضوعية، أو رد فعل مقابل للانضباط المفهومي الغربي. فغليون (وكذا بعض من مفكري شمال أفريقيا أمثال: خالد الصمدي، أبو يعرب المرزوقي) لا يعتقد أن العلم الراهن غربي، بل إنه يمر بمرحلة غربية، فهو وريث لمناهج البحث العقلي والتجريبي التي بدأت تتبلور منذ بدء الحضارة وتطورت إلى حد كبير على يد علماء العرب والمسلمين⁽³⁾.

ولكن هذا لا يعني في نظره أن العلم في مرحلته الغربية الراهنة لا يتضمن

(1) Gregg De Young, "Should Science Be Limited? Some Modern Islamic Perspectives", The Monist, v.79, Ap. 96, p.280 - 93

(2) Roxanne L. Euben, "Contingent Borders, Syncretic Perspectives: Globalization, Political Theory and Islamizing Knowledge," International Studies Review, (Spring 2002): 23 - 48.

(3) برهان غليون، الإسلام والعلوم الاجتماعية، م.س.

عنصرًا ذاتيًا ولا ينطوي على مسابقات تعيد إنتاج السيطرة المدنية الغربية، فهذا العنصر موجود بالطبع والضرورة، ولكن تجاوز العلم الراهن لا يتحقق بتعميم وتضخيم هذا العنصر الذاتي والمسابقات العقدية، وإنما يقوم بالعكس على نقد هذه العناصر والمسابقات⁽¹⁾.

إن العامل الذاتي الحضاري قائم فعلاً أو لا يزال قائماً فعلاً في التجربة العلمية خاصة في العلوم الإنسانية. لكنه قائم كنقص في هذه العلوم وعائق أمام تحقيقها لغايتها كعلوم إنسانية عالمية، وليس كعامل بناء فيها. وتطوير العلوم لا يكمن في استبدال الذاتية الإسلامية بالذاتية الغربية المنتشرة في علوم المجتمع. ولكن بالعكس في الكشف عنها وتعيينها باعتبارها الجرثوم الذي يتعين الخلاص منه لإنقاذ العلم ودفعه نحو غاياته وتأكيد حقيقة العالمية⁽²⁾.

ويعني هذا أن المطلوب ليس إنتاج علوم خاصة بالمسلمين أو لهم، ولكن دفع العلم من قبل العلماء المسلمين إلى ما وراء محدوديته الغربية وفتحه بشكل أكبر على آفاق العالمية. وفي هذا التعميق لروح العلم ومنطقه الموضوعي والمادي يمكن للمسلمين أن يؤكدوا تفوقهم العلمي على الغربيين في المستقبل، وهو شرط دخولهم العالمية واختيار الحضارة لهم من جديد كمرکز للإنتاج والإبداع التاريخي⁽³⁾.

إن اللاوعي العقدي التوراتي الذي سعى العلماء الغربيون أنفسهم إلى التخلص منه كلما تمكنوا من إدراكه، ولا يكون ما تبقى منه موجوداً باقياً برغبة منهم بل لكونهم لم يتمكنوا من التخلص منه هو الذي تحاول الأسلمة العودة إليه قبل التخلص الغرب منه ولكن بصيغة إسلامية مقابلة للصيغة التوراتية⁽⁴⁾.

(1) المرجع نفسه.

(2) المرجع نفسه.

(3) المرجع نفسه.

(4) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

وبذلك نكون قد قلبنا الوجود وجوباً: فإذا كانت علومهم لا تخلو من البعد العقدي اللائكي الذي أزال منها البعد الديني، فلنجعل علومنا متضمنة لما يناظره من حضارتنا بالعكس لإرجاع البعد الديني، ولكن ألا تصبح الفضالة الدينية التي أرادوا هم التخلص منها في سعيهم إلى الموضوعية زيادة نزيدها نحن بالقصد فلا يكون مطلوبنا هو الموضوعية بل الأمر المقابل لها؟ يتساءل المرزوقي⁽¹⁾.

ثم ألا يصبح الحائل دون الموضوعية والإطلاق الذي كان فضالة عندهم لم يستطيعوا التخلص منها زيادة عندنا نريد إضافتها عن قصد فنُفقد علمنا الموضوعية والنسبية؟

خاصة ودعاة أسلمة المعرفة لم يثبتوا أن تلك المعايير التي عممت لم تكن غايتها البحث عن الموضوعية وشروط العلمية، بل كانت ثمرة خطة مقصودة هدفها تغريب العلم "بتليكه" فتقابلها بخطة مضادة هدفها تخليصه من التغريب وتشريقه بأسلمته، وبذلك -يرى المرزوقي- أننا ننحط بالإسلام إلى مجرد منزلة عقدية شبيهة بما خلّص منه علماء الغرب العلم، وتلك هي المنزلة الكنسية التي عارضت نظريات "جاليلو" مثلاً⁽²⁾.

5. نقد الحداثة أم نقد التراث؛

يقول "فضل الرحمن": "إننا بالتأكيد مهتمون بالغرب بحكم المواجهة التي وضعنا فيها. ولكن يجب أن نسأل أنفسنا أيضاً: هل يمكننا أن نواجه الغرب ونحدد من المعرفة ما هو جيد وما هو سيء، ما هو مناسب وما هو غير مناسب بدون معرفة أنفسنا؟"⁽³⁾
إن المهمة الأولى المطلوبة منا هي أن نعيد النظر في تراثنا الإسلامي نفسه، وأن نرى ما يتوافق منه مع القرآن والسنة وما لا يتوافق.

(1) المرجع نفسه.

(2) المرجع نفسه.

(3) Fazlur Rahman, Islamization of knowledge: a response, AJISS, vol.5, No.1, 1988.

ما يريد قوله هو أننا نستطيع أن نُنشئ مفكرين يملكون القدرة على التفكير الإيجابي والبناء. ولكننا لا نستطيع أن نضع قواعد التفكير لهم؛ فالمعرفة أكثر تعقيدًا من أن توضع لها قواعد ومخططات. فيإمكاننا أن ننتقد "كانط" ونرفض ما يبدو لنا غير متوافق مع المبادئ الإسلامية من آرائه الفلسفية. وكذلك نفعل مع العلوم الاجتماعية الغربية: علم الاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم النفس... ولكننا يجب علينا أن نفعل مثل ذلك مع أسلافنا من المفكرين المسلمين⁽¹⁾.

إننا ما لم نعد النظر في تراثنا بجدية، في ضوء القرآن، لا يمكننا أن نتقدم خطوة في الفكر الإسلامي. وذلك لأننا يجب أن نمتلك معيارًا ننتقل معه، ولا بد لهذا المعيار أن ينبعث بالأساس من القرآن.

وينبغي علينا أولاً أن ننظر في تراثنا عبر هذه المعايير والمبادئ نظرًا نقديًا، ثم نقدر بعدها المعرفة التي تقدمها الحداثة. ولنعلم أنه لا توجد طريقة ميكانيكية لفعل ذلك، فلا يمكنني أن أجلس وأحاول أسلمة "دوركهيم" و"فيبر"، كما لا يمكنني أن أجلس وأحكم ميكانيكيًا ما قاله "دوركهيم" حول المجتمعات البدائية، أو ما قاله "فيبر" حول أشكال الحكومات... بالطبع يمكن للمرء أن يقول بأن شيئًا ما هو صواب أو خطأ ولكن ذلك لا يمت إلى المعرفة المبدعة. ولن يتجاوز ذلك كونه تحليلًا ميكانيكيًا في أحسن الأحوال. إن مرحلة التفكير المبدع تتحصل فقط عندما نتشرب المواقف التي يريدنا القرآن أن نغرسها فينا. عندها سنصبح قادرين على الحكم على تراثنا والتراث الغربي معًا. ولكن النقد والمحاكمة ليست نهاية المطاف ولكنها الخطوة الأولى في اكتشاف المعرفة الجديدة التي هي الهدف الحقيقي للفكر الإسلامي⁽²⁾.

ويرى: أنه إذا أريد لأسلمة المعرفة أن تفلح، فلا بد من شرح الكيفية التي

(1) المرجع نفسه.

(2) المرجع نفسه.

يجب أن يتعامل فيها مع القرآن كمصدرٍ للمعرفة، ومع السنة، ومع التراث الفكري للسلف، ومع التراث العام للفكر الإنساني. فنحن بحاجة لاستعادة الخطوط المفقودة مع حلقة المعرفة الإنسانية، مع إعادة اكتشاف المصادر الحقيقية للمعرفة لتأسيس قاعدة نظامية متناسقة حاول المعهد تكوينها خلال العقد الماضي من خلال النموذج المعرفي التوحيدي⁽¹⁾.

كما ينبغي التمييز بين الإسلام التاريخي والإسلام المعياري، وعليه ينبغي إخضاع التراث الإسلامي لتفحص نقدي على أساس القرآن والسنة. وهذه مهمة علماء الدين أنفسهم، بل إنهم هم المسؤولون عن أسلمة الأنساق المعرفية العلمانية الحديثة، وبدونهم لا يمكن تحقيق دمج مبدع بينهما⁽²⁾.

ولمواجهة هذا التحدي، إن كان هذا ممكناً في عصر السرعة الفائقة... لا بد من دراسة شاملة لتراث الحياة الفكرية الإسلامية بكل أبعادها وجوانبها المتنوعة. وليس هذا إقحاماً لهذا التراث باسم الرجوع إلى الأصول، بل عبّر فهم كامل له بما يسمح للمفكرين المسلمين المعاصرين بأن يدمجوه مع ما هو إيجابي من العلم المعاصر ضمن قلعة الفكر الإسلامي⁽³⁾.

إن هذا الجدل حول الموقف من التراث والحدثة داخل التيارات المختلفة الباحثة عن المعرفة الإسلامية، يصوره بعض الباحثين الغربيين - مثل "إيبين" - على نحو مختلف يلحظ آليات التطور الفكري العامة للفكر الإسلامي: إذ ترى "إيبين" أنه إذا كانت الحدثة الغربية قد انبثقت عن الحوار بين الغرب وماضيه

(1) Mona M. Abul - Fadl, (ed.), In "Proceedings of twenty first annual conference", IIIT, Herndon: 1993, pp. 108 - 110.

(2) . Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a critique, AJISS, Vol. 11, No. 2, 1994

(3) Seyyed Hossein Nasr, Reflection on Methodology in the Islamic Sciences, Hamdard Islamicus, Vol.iii, No.3, 1980.

الخاص، فإن المفكرين المسلمين منخرطون في حوارين أساسيين:

الأول: تاريخي من خلال الجدالات القديمة في الفكر الإسلامي حول مكان ووظيفة العقل في التأويل، وماهية البرهان والقدرة على الوصول إلى المعرفة الإلهية.

والحوار الثاني: هو حوار عابر للثقافة: ويتمثل في الانخراط الذي لا مفر منه مع الأساليب التي حددها الغرب للخروج من ما قبل الحداثة. حيث يبحث المفكرون المسلمون - بطرق مختلفة - عن إصلاح القطيعة التي أحدثتها العقلانية الحديثة مع القيم، وذلك بإعادة ترسيخ القاعدة الأخلاقية التي ترشد وتهدي البحث المعرفي في الطبيعة والطبيعة الإنسانية⁽¹⁾.

3) تقويم الطرح الإسلامي للمعرفة:

يقدم ناقدو إسلامية المعرفة تقويمًا للطرح الإسلامي للمعرفة عبر ما يمكن جمعه وبيانه في ثلاثة أبعاد هي: مفهوم الإسلامية، مشكلة ثنائية النظام التعليمي، رد الفعل تجاه الغرب. وفيما يلي تفصيل عنها:

1. مفهوم الإسلامية:

يؤكد كثيرٌ من نقاد أسلمة المعرفة على صفة شائعة لها - وهي الغموض والضبابية - تحيط بمفهوم الأسلمة أو الإسلامية المطلوبة (منهاجية التنفيذ):

أ. يرى عمر أن الرؤية الإسلامية غير واضحة عند الفاروقي حيث لم يجد تعريفًا محددًا لها. وإذا كنا متحيرين في تعريف هذه الرؤية فكيف سنعرف أنها رؤية إسلامية؟ بل كيف سنعرف إن كنا حقًا متمسكين بالرؤية الصحيحة؟ وهذه معضلة حساسة وحقيقية⁽²⁾.

ب. ويتساءل المرزوقي عن الإسلام الذي تناقضه العلوم الغربية أو لا تلتزم به ونريد أن نوقفها معه أو نلزمها به؟ وماذا في العلوم يناقض الإسلام أو لا يلتزم

(1) Roxanne L. Euben, Op. Cit.

(2) Umar A.Hassan, Islamization of knowledge: a response, the American Journal of Islamic Social sciences, Vol. 5, No. 2, 1988.

به لنقومه فنخلص العلم منه ليماشي الإسلام؟ فالإسلام متعدد ومنه نبعت نظرات وجودية لا تكاد تحصى، بل إن جُلَّ النظرات الوجودية والقيمية التي نجدها في الفلسفات الحالية وفيما بنى عليها من علوم بتياراتها الأربعة:

1 - الوضعي - النظري (الفلسفة التحليلية)

2 - والوضعي - العملي (الفلسفة الماركسية)

3 - والبديل الراد عليها بفلسفات الوجود (من هوسرل إلى هيدجر)

4 - والبديل الراد عليها بفلسفات المعرفة (الذرائعات جميعاً). لها بذور في النظرات

الفلسفية والكلامية والصوفية السابقة عند اليونان، ثم عندنا، ثم عند من والانا من الأمم التي أسهمت في تكوين التراث الفكري الإنساني السائد حالياً والمتعلق بهذا المجال⁽¹⁾.

ت. لقد كان الغموض ملازماً لفكرة أسلمة المعرفة، فدعاة إسلامية المعرفة مثلهم مثل غيرهم من مفكري العالم الثالث يمكنهم أن يخرجوا بأفكار مهمة، مثل نزع الرؤى الاستعمارية عن الأثرولوجيا وطرح نماذج معرفية بديلة، ومع ذلك، فإن المساهمات العملية لكتاباتهم تترك الكثير مما يجب عمله⁽²⁾.

لقد كان الفاروقي مثل من تبعه من أنصار إسلامية المعرفة غامضاً جداً، مما جعله محلاً لنقدٍ شديد، فقد فهم مشروعه كمحاولة لتطبيق الشريعة الإسلامية. وإذا كان التوحيد يستقطب النظرة العلمية، فإن الفاروقي لا يعلمنا كيف يمكن أن يطبق التوحيد عملياً بدون ضغط سياسي واضح، الأمر الذي يمكن أن يستخلص ترك رجال الدين يقررون من خلال الواقع العملي⁽³⁾.

وهذا ما جعل المنهجية الإسلامية تبدو كأنها مجرد جعجعة تدعى "إسلامية" مخلوطة بمصطلحات الاجتماع الغربي، ومدعومة باستهجان الانحطاط الأخلاقي

(1) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

(2) Mona Abaza, debates on Islam and knowledge, Gregg DeYoung, Op.cit.

(3) Ibid

للغرب. فبعيداً عن فكرة توحيد الله وكونها غامضة جداً من حيث التطبيق العملي في العلوم الاجتماعية، يربط الفاروقي فكرة وحدة الله بفكرة العائلة في الإسلام باعتبارها عمود النظام الاجتماعي، هنا أيضاً نواجه -حسبما يرى هؤلاء الناقدين - عبارات أخلاقية ضحلة حول انحطاط الغرب، بحيث لا تبدو خطة عمله أكثر من شعارات⁽¹⁾.

وهذا ما جعل بعض الباحثين الغربيين لخطاب الأسلمة يرى أن استدعاء التراث وإعادة بنائه لا تعتمد على كونه مقنعاً أو جديراً بالتصديق، بل إن ذلك يعبر عن ظاهرة التأويل الثقافي. وهذا المنظور يوضح البعد الإستمولوجي للصورة الغربية من خلال بيان الطريق الذي من خلاله تعلمت أساليب النظر والمعرفة والفهم الغربية، حتى أنها وصفت قواعد النقاش للمفكرين الإسلاميين حتى من الذين يعارضونها⁽²⁾.

وعلى الرغم من أن هذه النظرة تكاد تختزل كل ما هو غير غربي على أنه تعبير عن السيطرة الغربية، إلا أن "إيين" ترى أنها لا تعبر عن ذلك، بل تريد فقط أن تؤكد على الأساليب التي وضعها المفكرون في المحيط ما بعد الاستعماري من أجل اختيار موقعهم المستقل عن موقع التابع لنظام استعماري يستحوذ على معظم مصادر الشرعية العالمية المنتجة للفكر الاجتماعي في عصر ما بعد التنوير⁽³⁾.

2. قضية ثنائية النظام التعليمي:

إن أحد الأهداف الأساسية لأسلمة الفاروقي كانت التخلص من ثنائية نظام التعليم، وانقسامه إلى نظام تعليم علماني حديث ونظام تعليم إسلامي تقليدي، وتكوين نظام موحد للتعليم، وذلك من خلال خطة اقترحها لأسلمة المعرفة⁽⁴⁾.

(1) Ibid.

(2) Roxanne L. Euben, Op.Cit.

(3) Ibid

(4) كلٌّ من:

- ضياء الدين سردار، أسلمة العلوم أم تغريب الإسلام، م.س.

- وانظر:

Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis..., Op. cit.

ويبدو أن مشروع النخبة الداعية إلى إسلامية المعرفة والملتزمة بها علته الإخفاق الحاصل في الوجوه الأربعة للتعليم التي مورست منذ ناهز القرن بصورة عفوية أحياناً وبصورة مخططة أحياناً وهي: مدارس التعليم التقليدي، ومدارس التعليم الحديث، ومدارس التعليم التقليدي المطعم بالحديث، ومدارس التعليم الحديث المطعم بالتقليدي. فكانت الدعوة إلى حل خامس وهو: حل التربية الواحدة ذات المقومين المتلازمين، وهو الحل المشروط بحل المشكل المنهجي الإستمولوجي والفلسفي⁽¹⁾. وربما أفلحت هذه الخطة العملية التي وضعها الفاروقي في تحرير الهوية الإسلامية لكثير من المسلمين المثقفين ثقافة غربية، ولكنها لم تفلح في التغلب على لب المشكلة، ولا في تقديم استجابة مقنعة للحدثة الفكرية، ذلك لسببين بحسب رأي ياسين محمد:

الأول: عدم مواجهة الأسس العلمانية للحدثة الفكرية بطريقة ملائمة.

الثاني: أن طرح الإسلام كنظام توحيدي لم يدع مجالاً للقيام بنقد جدي للتراث الإسلامي⁽²⁾.

ولكن عمر حسان يرى طرح الفاروقي من زاوية أخرى؛ حيث يعتبر أن مقارنة الفاروقي ستقودنا إلى معالجة غير صحيحة لنظم التعليم الفرعية. فهي عندما تفكر في التربية تفكر في المدارس وما يدرس في تلك المباني، وهذا وإن كان صحيحاً ولكنه يقوم على افتراض مفاده أن عزل نظام معين أو نظام فرعي ما ومعالجته ببراعة يمكننا من توقع قاطع لحصيلة ذلك. ولكن العملية التعليمية تجد كثيراً من تعبيراتها خارج النظام الرسمي، وتحضر الطلاب للعملية الرسمية قبل دخول هذه المؤسسة منذ أن يكون الإنسان جنيناً في رحم أمه⁽³⁾.

ويشكك "فضل الرحمن" - ويتابعه ياسين محمد - في جدوى الأسلمة في

(1) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

(2) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis.... Op.cit.

(3) Umar A.Hassan, Islamization of knowledge: a response.... Op.cit

تحقيق هدفها في الإصلاح التربوي الإسلامي، فلقد وعى المسلمون منذ قرن من الزمن مشكلة ازدواجية التعليم والحاجة إلى تطوير العلوم التقليدية ودمجها في العلوم الحديثة ولكن جهودهم لم تثمر الشيء الكثير⁽¹⁾.

إن أسلمة الفاروقي تؤدي دورًا وظيفيًا في إرضاء خريجي العلوم الغربية المشتتين، ولكن خطته النفعية - هذه من وجهة نظر ناقيده - لا يمكن أن تشكّل استجابة إسلامية مقنعة للحدّات الفكرية، لأنها لا تعالج المشكلة الأصلية، فتغطية الشروخ العلمانية من خلال رداء الأسلمة معناه أن ترتبط عقليًا بالغرب⁽²⁾.

لهذا، فإن ما يبدو توحيدًا إبداعيًا بين النظامين ليس في حقيقة الأمر إلا صورة معدلة عن نظام ازدواجية التعليم، والمؤسسات التربوية التي تدعي اليوم أنها تقدم تعليمًا مدبّجًا بشعار الإسلامية لا تقدم في معظمها إلا خلطًا عشوائيًا ميكانيكيًا للمواضيع الإسلامية والحديثة⁽³⁾.

3. رد الفعل تجاه الغرب:

يعتبر "بسام طيبي" أن نظرة المسلمين إلى السطوة الغربية على العالم على اعتبار أنها تأسست على التفوق العسكري القائم على التكنولوجيا، قد جعلت "الأصوليين"⁽⁴⁾ المسلمين - وهم أشخاص غير تقليديين على الإطلاق بل حدثيون شاذون - يطمحون إلى أسلمة التكنولوجيا الحديثة. حيث إن نشر السلطة من خلال نشر التكنولوجيا يشكل قضية حساسة في المخططات الأصولية. ومع أن المسلمين الأصوليين مستعدون تمامًا لتبني التكنولوجيا الحديثة ويدعون أسلمتها، فإنهم يتخيلون إمكانية نزع الصفة الغربية عن المعرفة ليحرروا أنفسهم مما يسمونه "الإمبريالية الإستعمارية للغرب". إن هذا يعني بالطبع أنهم يريدون أن يحصلوا

(1) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a critique, Op.cit.

(2) Ibid.

(3) Yasien Mohamed, Islamization of knowledge: a comparative analysis, Op.cit.

(4) وهو الوصف الذي يجمع به جميع التيارات الإسلامية سياسية كانت أو معرفية، سلفية كانت أو تجديدية.

على التكنولوجيا الغربية ويرفضوا الرؤية العقلانية الكارثية التي أخرجتها إلى حيز الوجود، فضلاً عن الرؤية الفلسفية للحدثة⁽¹⁾.

ويرى "طبيي" أن هذا الموقف يمكن فهمه في إطار الظروف التاريخية التي حلت بالعالم الإسلامي، من تآكل الإمبراطورية العثمانية إلى سقوط الخلافة فالتقسيم الغربي للدول العربية ونشوء الدولة القومية وتغريب النظام السياسي ثم نكسة 1967. وفي السياق ذاته، يرى "برهان غليون" أن اليأس من التجربة وضعف الإنتاج والمردود العلمي للنظم الحديثة وللتحديث وبالتالي الإخفاق في وضع أسس ثابتة لعملية التقدم والتراكم العلمي والتقني والحضاري هو الذي دفع مجتمعاتنا إلى الارتداد عن التجربة العلمية، والانكفاء على مناهج الفكر التأملية المجرد والبحث عن متنفس لمشاعر الإحباط المتنامية⁽²⁾، وذلك بعد أن تأكدت مسيرة التهميش العالمية لثلاثة أرباع البشرية وانهارت الآمال مع إخفاق مشروع التنمية الاقتصادية والاجتماعية العالمية. هكذا ولد شعار أسلمة العلوم، وحل مطلب إخفاء الطابع الإسلامي على المعرفة - أي تخصيصها - محل مطلب إضفاء الطابع العلمي والعالمي على الإسلام الذي كان شائعاً ومسيطرًا لما يقرب القرن من عمر الفكر الإسلامي والعربي الحديث⁽³⁾.

إن الحالة التي تعم وجوه حياتنا وأنشطتنا كلها وتتمثل في المحاكاة المتسارعة للغرب إيجاباً (بأخذ ما عنده) أو سلباً ردّاً للفعل (بقلب ما عنده وأخذ عكسه) لا تخص هذه الإشكالية وحدها. وبهذا المعنى تصبح أسلمة العلوم وكأنها رد فعل على تنصيرها أو تلييكها⁽⁴⁾.

لهذا يطرح "غليون" عدداً من التساؤلات ذات أهمية أساسية في مناقشة هذا

(1) Bassam Tibi, The challenge of fundamentalism: Political Islam and the new world. California: University of California Press, 1998.

(2) برهان غليون، الإسلام والعلوم الاجتماعية، م.س.

(3) المرجع نفسه.

(4) أبو يعرب المرزوقي، إسلامية المعرفة: رؤية مغايرة، م.س.

وهي: إلى أي مدى لا يعبر اللجوء إلى شعار أسلمة العلوم عن نشوء آلية تعويضية يحاول المجتمع بواسطتها التغلب على مشاعر الخوف من انعدام الآفاق، ومن القطيعة التاريخية والانحدار نحو الهامشية الناجمة عن الإخفاق في استيعاب هذا العلم والتحكم به؟ وإلى أي حد لا يعبر رفض هذا العلم عن اليأس من اكتسابه، كما يغطي الحديث عن أسلمته الفشل في السيطرة على الطاقة الجبارة التي يمثلها وإظهار هذا الفشل كما لو كان اختياراً واعياً ينبع من التمسك بالذاتية والإخلاص لمتطلبات حماية الهوية الوطنية أكثر من التعبير عن الخيبة؟ فهل هذا المشروع جزء من آلية دفاعية جماعية، أم تعبير عن التوصل إلى آلية تتجاوز جديد لسقف العلمية ومنطق العلوم الراهنة، وهو تتجاوز مطلوب بالمطلق في العالم الإسلامي وغير الإسلامي؟⁽¹⁾

ثانياً: نقد أسلمة المعرفة من منظور اجتماع المعرفة:

على خلاف النقد المعرفي الذي سقناه سابقاً لأسلمة المعرفة، يأتي هذا النمط من النقد لينظر في المكونات العملية لخطاب الأسلمة في السياقات المحلية. وعلى الرغم من أن هذا النوع من النقد قليل عموماً وغالباً ما استخدم بدواعٍ أيديولوجية، ولكن الأمر لا يخلو من بعض الدراسات الجادة التي حاولت أن تفسر ظهور خطاب أسلمة المعرفة في مجتمعات معينة وأزمان معينة.

في هذا السياق، تأتي دراسة "منى أباطة" (مطارحات الإسلام والمعرفة في ماليزيا ومصر) التي حاولت البحث في خضم عملية "إنتاج المعرفة" الخاصة بإسلامية المعرفة والشبكات التي تتبعها من ماليزيا ومصر، كما ركزت على المفكرين المتنافسين وحقولهم في مجتمعين مسلمين مختلفين يجربان الحداثة ولكل واحدٍ منهما طريقته الخاصة في التعامل معها.

(1) برهان غليون، الإسلام والعلوم الاجتماعية، م.س.

1) المناخ الفكري والاجتماعي الذي نشأت فيه أسلمة المعرفة:

أ. لقد تلقى معظم مناصري مسألة الأسلمة تعليمهم وتجربتهم العلمية في العالم الغربي، لقد كانوا نتاجاً متركباً هجيناً، فقد تعلم هؤلاء المفكرون هناك مبادئ الجدل وتقنيات النقد، وهم مدعوون بشدة من قبل الغرب نفسه لكي يعكسوا هذا النقاش في صراع من أجل الظهور. وإذا أرادوا حقاً أن يسمع صوتهم وأن يدعوا إلى المؤتمرات العالمية، فعليهم أن يعلوا من شأن الاختلافات؛ فالغرب لن يستمع إليهم إلا إذا حافظوا على موقف كهذا.

ب. تحاول هذه الدراسة أن تتابع الخط الذي وضعه "إعجاز أحمد" عند تحليله لموقع النخبة غير الغربية في بنى "النسيج الميتروبوليتاني"، ولكنها هنا تتعامل مع المسألة من منظور مختلف، وهو النظر للمفكرين في إطار علاقتهم مع تناقضات مؤسسات ما بعد الاستعمار في المجتمعات المحلية.

ت. كما لا بد وضع جدل أسلمة المعرفة في سياقه وموقعه في الجدل العام حول العولمة، ومسائل الخصوصية والعالمية كطريقة لتشجيع "الحق في الاختلاف".

ث. لقد ظهرت هذه الأصوات مع نمو موجة العنصرية وأيديولوجيات اليمين في أوروبا. وليس أكبر أحمد وسردار إلا صوتين فعالين في وسائل الإعلام والصحافة هناك، وكلاهما يندرجان تحت ما يسمى بالوسطيين المسوقين للغة جديدة للإسلام كاستراتيجية للدفاع الذاتي في إنجلترا.

ربما وجدت إنجلترا في شخص "أكبر أحمد" في كامبردج و"ضياء الدين سردار" متحدثين بالإنكليزية مرغوبين بإمكانهما أن ينشرا إسلاماً اعتذارياً يرضي ويستميل الأقليات من شبه الجزيرة الهندية التي أصبحت تواجه تمييزاً متزايداً في إنجلترا. هنا تبدو الأسلمة كما لو كانت توجهاً وطنياً مخترعاً يأخذ شكل ولغة الاتجاه التحرري ولكنه في الحقيقة نتاج مباشر للإسلام السعودي النفطي.

ج. وإذا كان ما قاله "إدوارد سعيد" عن الاستشراق صحيحًا، فإن "صادق جلال العظم" يؤكد على "الاستشراق المعاكس" بين الأكاديميين والباحثين المسلمين الذين حملوا نفس الرؤى الاستشراقية الميتافيزيقية، فتعظيم "المغايرة التامة" نتيجة لأقلمة خطاب ما بعد الاستعمار هو أحد إمكانيات التفاعل بين الغرب والشرق الذي يعيه دعاة إسلامية المعرفة.

ح. إن رفض القيم المستوردة والأدوات الاجتماعية المصنفة تحت عنوان "الغزو الثقافي" هو نتيجة مباشرة للتنافس بين الشرق والغرب. بعبارة أخرى، علينا أن نسكن هذا الخطاب ضمن العلاقة الصراعية بين الشرق والغرب لا أن نفهمه على أنه خطاب شرقي محلي.

وتطرح "منى أباطة" في هذا السياق فكرة علم اجتماع تفاعلي في مستوى عبر ثقافي، حسب مقولة "تودورف" بأن المعرفة تتشكل من خلال الوعي بالاختلاف صحيح، والثقافة لا يمكن أن تتطور بمعزل عن التفاعل الخارجي، أي أن "عبر الثقافي" هو جزء مكون من الثقافي.

(2) المناخ الاقتصادي والسياسي:

1. إن الأسلمة وإنشاء القنوات البديلة للمراكز الأكاديمية في البلدان الإسلامية يمكن النظر إليه على أنه يعكس مسألة التنوع والتموج في سوق العلم والمحاولة المترددة في دعم الأقليات المضطهدة. فلقد خفضت كثير من الجامعات الأوروبية ميزانياتها فيما يخص الدراسات والبحوث، مما ضيق كثيرًا على الطلاب المهاجرين إليها، فكانت الأسلمة قناة بديلة عبر مراكز أكاديمية في بلدان إسلامية (حتى لو اعتبرت من الدرجة الثالثة)

2. إن كثيرًا من الأكاديميين الذين رحلوا إلى الجامعة الإسلامية العالمية بـ"كوالا لامبور" لم يقدموا إلا القليل مما يدعم رسالة أسلمة المعرفة، ولكنهم هناك ليكسبوا العملة الصعبة مثلهم مثل الأكاديميين الأجانب في الدول الخليجية.

3. يلاحظ "ايزوتسو" دور سوق العمل في العالم الغربي في أهمية كثير من المفكرين العرب والمسلمين وهي مفتاح لفهم خطاب الفاروقي ومستمعيه الذين حاورهم عندما عاد إلى الولايات المتحدة.

4. كما يمكننا أن نفسر أهمية اتجاه الأسلمة في أمريكا كمقابل لقوة اللوبي اليهودي وتأثير المفكرين اليهوديين. فقد شعر المسلمون الأمريكيون المتزايدون بكثرة في العقدين الأخيرين من ذوي التخصصات الدقيقة بالضغط اليهودي؛ لذا فالصراع الثقافي في الولايات المتحدة يظهر وكأنه يتمحور حول الأرضية الدينية، وذلك لإخفاء الأبعاد السياسية.

لقد وصل أصحاب هذا الخطاب إلى منظوراتهم من مواقع تقع خارج الحقول التخصصية لدراسة الدين. فوضعهم قام على معرفة علمانية، وخصوصاً في العلوم الطبيعية. وموقفهم كأشخاص عاديين (علمانيين) ذوي اهتمام عام بدور الإسلام في المجتمع المعاصر هو موقف مهم، كما أن صلتهم الضعيفة بالتراث الديني المؤسس علمياً تفسح لهم المجال للتأويل المستقل نسبياً للمصادر المقدسة. لهذا فهم يملكون ورقة رابحة تسمح لهم بأن يطبعوا كتبهم ويوزعونها عبر دور النشر العالمية أو عبر منظماتهم. وكلهم يفعل ذلك من أجل نشر رسالته مستفيداً من وسائل الثقافة الاستهلاكية، الثقافة التي ينتقدونها دوماً. إن خطابهم موجهٌ إلى مستمعين مختلفين، ولكنهم مهتمون بالأساس بالتواصل مع الشباب المسلم؛ باعتبارهم القادرين على تطبيق أفكارهم عن الإسلام⁽¹⁾.

وبينما يظهر دعاة إسلامية المعرفة العلوم الاجتماعية الغربية باعتبارها غير مفيدة وغير كاملة بالنسبة للمسلمين، ويؤكدون أن الحقيقة واحدة مثل الله، مع ذلك يظنون صامتين إزاء تطلعاتهم إلى الحداثه، واستعاراتهم الجزئية للغة العسكرية والوسائل الغربية في الحراك العام، أي أنهم يغطون حداثتهم المقلوبة بصمت حذر.

(1) Leif Stenberg. Op.cit.

إن نظرة "منى أباطة" -وغيرها - إلى أصحاب خطاب الأسلمة على أنهم أقلية تعيش في الغرب تعكس متطلبات أيديولوجية وإعلامية تتجاهل الرؤية المعرفية والنقد المبدع اللذين يمكن أن يقدمهما الموقع الهامشي للمؤسسات التي هو جزء منها. وهو أمر أشار إليه بعض الباحثين الغربيين⁽¹⁾ كما أدركه بعض أنصار الخطاب أنفسهم⁽²⁾.

ولكن البعض يرى أن النقد الإسلامي للعلم الحديث محدود من حيث تأثيره في الجماعة العلمية وفي المحيط الثقافي الإسلامي. فهذا النقد غالباً ما يقدّم بالإنجليزية لمستمعين غربيين أو مغربيين، كما أن أفكاراً مشابهة يمكن أن توجد في اللغات القومية للجماعة المسلمة، قد تكون أقل ولكنها أشد حدة في رفض كل معرفة غير مستمدة من الوحي الإلهي⁽³⁾.

خاتمة:

في نهاية هذه الورقة، يمكن استخلاص الملاحظات التالية:

1. لقد ظهرت الدراسات الناقدة من خارج المعهد عبر فترة زمنية طويلة نسبياً، تمتد من بدايات نشأة المعهد العالمي في بداية الثمانينيات من القرن العشرين حتى تسعينيات هذا القرن. وتركز النقد في معظم هذا النتاج النقدي على قضايا وكتابات محدودة، وهي القضايا التي طرحها المعهد في بداياته الأولى مع الفاروقي. كما أن هذه الدراسات الناقدة - من الواضح - أنها لم تقرأ ما صدر عن المعهد وما نظمه

(1) Roxanne L. Euben, from: Collins, "Learning from the OutsiderWithin: The Sociological Significance of Black Feminist Thought." (in) Mary Margaret Fonow and Judith A. Cook, (eds)., Beyond Methodology: Feminist Scholarship as Lived Research (Bloomington: Indiana University Press, 1991).

(2) Abul - Fadl, "The Enlightenment Revisited: A Review Essay," American Journal of Islamic Social Sciences (AJISS) 7, No. 3 (1990).

(3) Gregg De Youngm, Op.cit.

من أنشطة وفاعليات في مرحلة ما بعد الفاروقي.

2. إن كثيرًا من المحاولات النقدية التي ظهرت في الغرب على يد مسلمين لم تكن منطلقة من دائرة مغايرة لتلك التي ينطلق منها المعهد؛ لهذا بدت محاولاتهم النقدية في كثير من الأحيان رغبة في تصحيح مسار إسلامية المعرفة، ووضعها في الطريق الصحيح بحسب ما يرونه فيما يتعلق بإسلامية المعرفة مفهومًا ومنهجًا.

3. لا يمكن القول بأن أسلمة المعرفة قد تعرضت لإساءة فهم بشكل مطلق في الإطار الغربي ؛ لسببين: الأول - وعي خطاب إسلامية المعرفة بأصوله الفكرية ومبادئه المنهجية وخلفيته المعرفية وتجليته لها بوضوح، والثاني - إحاطة المفكرين المسلمين في الغرب بالأزمة التي كانت منبثق فكرة إسلامية المعرفة وبالظروف التي عاصرت نشأة هذه الفكرة وتطوراتها، والتي لم تكن نتاج مسلمي الغرب. ذلك بخلاف الموقف العربي، الذي عرض له د. فتحي الملكاوي في دراسته: "حوارات إسلامية المعرفة"، الذي اتسم بإساءة فهم متعمدة ونفي أيديولوجي على أرضية المحافظة على الاحتكار الثقافي العلماني للمعرفة والثقافة في المحيط العربي.

المحور الثاني

منهاجية تطبيق إسلامية المعرفة

obeikandi.com

منهاجية إسلامية المعرفة

من المنظور والتأصيل العام إلى خبرة التطبيقات

أ.د. نادية محمود مصطفى

مقدمة: أهداف الدراسة ومنهجيتها:

تقع دوافع تناول منهاجية إسلامية المعرفة في صميم وجوهر دوافع مشروع التقويم بكامله (كما سبق تحديدها في مقدمة المشروع). كما تنبع هذه الدوافع من واقع خبرة المشاركين في المشروع وخاصة من أرسوا فكرته وشعروا بالحاجة إليه، د. نادية مصطفى ود. سيف الدين عبد الفتاح. فأنا لم أكتب عن "إسلامية المعرفة"، ولكن دخلت ساحتها من باب مشروع العلاقات الدولية في الإسلام منذ عقدين، وباعتباري - حينئذٍ - مجرد متخصصة في العلوم السياسية بدون أية خلفية شرعية أو أي تأسيس في مجال الدراسات الإسلامية. ولم أكتب عن المنظور العام لإسلامية المعرفة (المفهوم - المنهجية - الإشكاليات...) ولكن بدأت من تنفيذ أحد مشروعاتها الرائدة التطبيقية. ومازلتُ أعمل على استكمالها.

فمشروع العلاقات الدولية في الإسلام ليس هو فقط الإثنى عشرة جزءاً التي صدرت 1996، ولكن هذه الإصدارات كانت بمثابة القاعدة التأسيسية لعمل مستمر منذ ذلك الحين. ومن ثم، فهو مشروع رائد لأن خبرته المنهجية مسجلة ومنشورة على أكثر من مستوى، ولأنه عملية مستمرة حتى الآن، ولأن احتياجات تدعيم استمراريته ومنجزاته هي التي شكلت أحد أهم دوافع مشروع التقويم هذا

برمته، وجزء المنهاجية بصفة خاصة.

فلقد مررتُ خلال هذين العقدين - وباعتباري أستاذة جامعية ولست منظرة للإسلامية المعرفة - بمراحل مفصلية، كانت ذات دلالات متراكمة حول جدوى، بل وضرورة، تحديد منهاجية إسلامية المعرفة، ناهيك عن تحديد مفهومها بالطبع. فبعد إصدار مشروع العلاقات الدولية (1996) ومناقشته (1997)، بدأت خبرة تدريس منظور إسلامي في نظرية العلاقات الدولية مقارناً بمنظورات العلم الأخرى. وهي الخبرة التي تزامنت مع خبرة البحث في قضايا العلاقات الدولية الإسلامية المعاصرة، وكذلك خبرة دورات المنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية لتدريب شباب الباحثين في العلوم السياسية والاجتماعية بصفة عامة من ذوي الاهتمامات بالمرجعية الإسلامية⁽¹⁾.

بعبارة أخرى، إذا كنت قد دخلتُ ساحة إسلامية المعرفة (1986) وأنا لا أعرف بالقدر الكافي عن دوافعها وغاياتها ومشاكلها، وذلك في وقت مبكر من تسويق الفكرة عقب تدشينها في شكل مؤسسة (1981)، إلا أن الخبرة الفعلية -أي خبرة البحث التأسيس والتدريس والتطبيق والتدريب - قد جسدت أمامي خطورة الحالة التي عليها منهاجية إسلامية المعرفة في أدبيات هذا الحقل وخبراته، أو وفق ما درجتُ على التعبير به: منهاجية منظور إسلامي في العلوم الاجتماعية.

وهذه الخطورة ناجمة عن عدم التوافق حول كيفية تحقيق إسلامية المعرفة وتنفيذها، ومن ثم عدم الوضوح بشأنها.

(1) حول تفاصيل هذه الخبرة انظر: د. نادية محمود مصطفى: التوجهات العامة في تدريس العلاقات الدولية وبحوثها: قراءة في خبرة جماعية من كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، بحث مقدم إلى ندوة توجيه البحوث لخدمة الأمة، جامعة الأزهر، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، 2006.

ولقد تجسدت هذه الحالة من الخطورة في الآتي:

من ناحية: السيوالة التي تتسم بها حالة الحديث عن إسلامية المعرفة وعن منتجاتها وعن كيفية تطبيقها، على نحو يصعب معه - بالنسبة للباحثين الشبان - البحث العلمي المنظم وفق منهجية محددة. حيث تتنوع اقترابات ورؤى المناقشين لهذا المفهوم - في منظوره العام أو الساعين لتطبيقه. وهم من المنتمين إلى حقول معرفية مختلفة ناهيك عن الانتماء إما إلى الحقل الشرعي أو الحقل الاجتماعي الإنساني (الحديث). من ناحية ثانية: عدم اكتساب المصادقية في نظر المدارس الأخرى وعدم القدرة على المنافسة من حيث المنهجية المحددة، وليس من حيث الدوافع والأهداف والغايات (حيث إن تلك الأخيرة أكثر وضوحًا وتحديدًا وتستند إلى تأسيس معرفي وفلسفي وفكري استطاع الصمود أمام الانتقادات والانتقاضات بل واستطاع أن يطور - حال نضجه وتعمقه - انتقادات وانتقاضات مضادة).

بعبارة أخرى، نحن باعتبارنا باحثين ومدرسين في مجال العلوم السياسية واجهنا من خلال التفاعلات مع البيئة العلمية والفكرية المحيطة بنا تحديات سواء من مصادر علمانية أو من مصادر إسلامية تقليدية، وجميعها تتساءل عن المنتج وعن المنهجية بصفة خاصة. ومما لا شك فيه أنه إذا كانت الجدالات العلمية بين المنظورات السائدة والأخرى الوليدة تستدعي مثل هذا النمط من التساؤلات، إلا أن مقدرة الجديد منها على تأكيد المصادقية، ومن ثم الاستجابة لمتطلبات جيل جديد من الباحثين، يضمن استمرار هذا المنظور واكتماله ونضجه، إنما تتطلب هذه الاستجابة أن تكون الأمور "المنهجية" على قدر من الوضوح والتوافق عليها بين القائمين على التأصيل أو التطبيق.

وعلى ضوء كل ماسبق، فإن غاية هذا الجزء من المشروع هو استقصاء أمرين محددين: ما هو وزن قضية منهجية إسلامية المعرفة في أدبياتها وخبراتها من ناحية؟ وهل هناك خصائص واضحة ومحددة لهذه المنهجية من ناحية أخرى؟ ومن ثم هل

تؤكد نتائج هذا الاستقصاء دلالات الخبرة العملية البحثية السابق الإشارة إليها؟
بعبارة أخرى، كيف ستختلف أو ستتطابق منطلقات تقويمنا لمنهاجية إسلامية
المعرفة - باعتبارنا جماعة بحثية اختبرت إسلامية المعرفة من باب التطبيق وليس
من باب التأصيل النظري أو التخطيط المؤسسي الاستراتيجي لنشرها أو لتطبيقاتها،
مع ما تستفر عنه قراءة موضع قضية "المنهاجية" من فكر وتخطيط وتنفيذ رموز
الفكرة وكوادر تنفيذها

إن هذا الاستقصاء يقتضي بدوره تحديد منهاجية إجراءاته. وبهذا الصدد يمكن
التوقف عند مجموعة من النقاط الخاصة بمنهج تقويم حالة "منهاجية إسلامية المعرفة".
وتتلخص هذه النقاط فيما يلي:

(1) يتقاطع منهج هذا التقويم مع منهج التقويم والمراجعة والذي أجراه،
مرحلياً، رموز المعهد وكوادره، فالتقويم الذي تجريه المؤسسة ممثلاً
في الاجتماعات الدورية الشاملة (كل خمس سنوات)، أو ممثلاً في
المراجعات التي تصدر في بحوث ومقالات رموز المعهد وكوادره عن
المفهوم وتطبيقاته - هو تقويم من الداخل، أي تقويم مؤسسي، ويمثل
التعرف عليه ورصده أحد أهداف التقويم الذي نقوم عليه - من الخارج -
باعتبارنا من القائمين على تطبيق الفكرة وليس على تأسيسها أو على طرح
تصور استراتيجي لتنفيذها على مستوى المعهد أو مستوى الأمة ككل.

(2) استغرق الإعداد لمشروع التقويم وتنفيذه - وحتى اكتمال آخر حلقاته -
خمس سنوات (يؤينه 2002 - يونيو 2007)، وبدون الدخول في أسباب
هذا الامتداد الزمني وهذا التأخير في الإنجاز، فيكفي القول أنه صدر خلال
هذه الفترة، وعن باحثين متعاونين مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي
وعن بعض كوادره دراسات تقويمية عدا الدراسات النقدية والنقضية التي

تتصدى لها الدراسة الخامسة في المشروع التي أعدها أ. سامر الرشواني، وكذلك بالطبع عدا الدراسات المنشورة تحت عنوان: إسلامية المعرفة والتي تقدم بالأساس رؤى عن المفهوم وغيره) وتفاوتت هذه الدراسات التقييمية من حيث درجة شمولها ومن حيث درجة اهتمامها بصفة خاصة بقضية منهجية إسلامية المعرفة وطبيعة هذا الاهتمام (وهو الأمر الذي يهمننا هنا).

ومن أحدث هذه الدراسات: دراسة د. جمال الدين عطية تحت عنوان: إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي، وكذلك دراسة د. محمد أسلم حنيف تحت عنوان *A critical Survey of Islamization of knowledge* والصادرة عن الجامعة الإسلامية في ماليزيا (2005). وإذا كانت الأولى (غير منشورة) تسجل خبرة أحد كوادر المعهد وخاصة عن خبرة إدارته لمكتب القاهرة (86 - 1992)، فإن الثانية تسجل خبرة أحد مطبقي إسلامية المعرفة في مجال الاقتصاد (تدريساً وبحثاً). ومن ثم، فكلتا الدراستين تغطي جانباً مهماً من جوانب الاهتمام بمنهجية إسلامية المعرفة: التصور المؤسسي واتجاهات تطبيقه من ناحية، ومن ناحية أخرى تصور الجماعات البحثية والتدريسية في مجال معرفي محدد وهو الاقتصاد (على غرار خبرة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام). ومما لا شك فيه، أن كلا من الجانبين يطرح إشكاليات منهجية خاصة بخبراته. وهذان النموذجان يضيفان، كما سبق القول، إلى أعمال تقييمية مسحية أخرى اهتمت بدورها - إلى جانب أمور أخرى - بالمنهجية، وهي الأعمال الناجمة عن رموز المعهد وقياداته الفكرية والرئاسية المتعاقبة (د. الفاروقي، د. العلواني، د. أبو سليمان) والتي تطرقت - بدورها ولكن من زوايا متنوعة (كما سنرى) لمنهجية إسلامية المعرفة أي لكيفية تنفيذها⁽¹⁾.

(1) تقتصر الدراسة على أعمال الرموز والكوادر والنخب التي تحمل عنوان إسلامية المعرفة وليس

وعلى هذا النحو يمكن القول ابتداءً -أن لدينا على الأقل ثلاثة مستويات للتقويم الرموز، الكوادر، والخبرات البحثية. نتناول ما يثيره كل منها من إشكاليات منهجية إسلامية المعرفة. فما هو إذاً وزن قضية المنهجية لدى كل منهم؟ وكيف قدم تصورًا عنها؟ وهل اختلفت التصورات؟ ولماذا وكيف؟ وهل طبق رموز المعهد وكوادره تصوراتهم التنفيذية في شكل مشروعات محددة؟ وهل تكشف إصدارات المعهد عن ملامح لهذا التصور وكيفية تنفيذه؟

وتمثل الإجابة على الأسئلة السابقة محك الإضافة التي تقدمها هذه الدراسة التقييمية مقارنة بما قبلها من دراسات مناظرة -وخاصة إذا نظرنا إليها في مسار التطور التاريخي لخبرة تطبيق إسلامية المعرفة (كما سيرد ذكره في النقطة التالية) فإذا اتفقنا مع الدراسات التقييمية السابقة في أهمية تقويم خطة الفاروقي ومدى مصداقية أو إمكانية تطبيقها، إلا أننا نتطرق إلى وثائق إضافية كالشهادات التي قدمها الرموز الآخرون لنا، واجتماعات المستشارين الدورية وغيرها من الوثائق غير المنشورة مثل أنشطة مكتب القاهرة وخبرة بعض المشروعات التطبيقية.

بعبارة أخرى، دراستنا لا تقتصر - عند تقويمها للمنهجية - على التصورات النظرية والفكرية المنشورة عما يجب فعله، وهي التصورات التي تنوعت من قيادة لآخرى، ومن مكتب لآخر، ومن مستشار لآخر. ولكن تحاول أن تستكشف أيضًا ما جرى على أرض الواقع، من خلال ما هو موثق (وإن لم يكن كله منشورًا) من أنشطة واجتماعات وخطط مشروعات، تقدم في كلياتها ذاكرة المجهود الجماعي، والتي تبين إلى أي حد كان هناك تقويمًا دوريًا، ولكن الأهم هو معرفة هل كان يسفر عن هذا التقويم الدوري تغييرات في المنهجية، وهل أحرز هذا تقدمًا أو تراكمًا إلى الأمام في خدمة الفكرة وفي تأسيس كيفية استمرارها وتفعيلها؟ أي هل كان

غيرها من أعمالهم الفكرية والعلمية في موضوعات أخرى ولو متصلة بتطبيقات إسلامية المعرفة أو أبعادها المنهجية والمعرفية.

يتم تنفيذ توصيات تقويم كل مرحلة أم كانت الاجتماعات تعقد لتنفض دون تبني أو تنفيذ إجراءات محددة أوصت بها عمليات المراجعة والتقويم.

(3) هل تهتم دراستنا بتقويم منهجية إسلامية المعرفة كفكرة ومشروع للأمة، شارك في التأصيل لها وتطبيقها - ولو تحت تسميات مختلفة - مؤسسات متعددة ورواد متعددين، قبل تأسيس المعهد؟ أم تقتصر على تقويم مشروع المؤسسة الرائدة أي المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ومدى مساهمتها في تحديد متطلبات تنفيذ الفكرة بصفة عامة من ناحية والقدر الذي أمكن المعهد القيام به؟ من ناحية أخرى، أن تحليل وثائق المؤسسة المنشورة وغير المنشورة هو المنطلق، ولكن غير كامل أو لم نقدر على استكمالها - وخاصة وثائق المكاتب والتي تمثل خبرات متنوعة في التطبيق؛ ولذا نحلل أيضاً خريطة المنشور من إصدارات المعهد والتي قدمتها أقلام باحثة مهتمة وإن لم تكن من الرموز أو الكوادر وذلك عبر ما يزيد عن العقدين.

ولذا؛ لا بد وأن تثور مجموعة أخرى من الأسئلة حول مسار تطور المنهجية، عبر هذه المرحلة الزمنية التي هي عمر المعهد العالمي. حقيقة أن القضية - كما يؤرخ لها البعض⁽¹⁾ ليست قضية معرفية أو منهجية أو نظرية جديدة، وبالرغم من عدم توقفنا عند تقويم المسار التاريخي لتطور "إسلامية المعرفة" أو نظائرها، إلا أنه لا بد من القول إن استدعاء البعد التاريخي والوعي به - دون التطرق إلى دراسته بصورة مباشرة - يكتسب أهمية وخاصة فيما يتصل بالمنهجية. فمما لاشك فيه، أن التحديات الراهنة المعرفية والفكرية التي تواجه النموذج المعرفي الإسلامي وما ينبثق عنه تختلف من حيث الدرجة - بل ومن حيث الطبيعة - مع نظائرها في مراحل سابقة؛ ذلك لأن المرحلة الحديثة شهدت سيادة وغلبة "العلوم الاجتماعية العلمانية" ومنهجها وفلسفاتها على ساحة الفكر والتربية والتعليم والحركة في

(1) د. جمال الدين عطية (وآخرون): إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الجمعية العربية للتربية الإسلامية (2006) تحت الطبع، الجزء الأول.

مجتمعاتنا. ومن ثم، فإن تجسير الفجوة بين ما هو "إسلامي" وما هو حداشي اجتماعي يطرح إشكاليات منهجية مهمة لم تكن موجودة من قبل.

والإشكاليات المطروحة - منذ ما يقرب من القرن - لحظة سيادة وهيمنة النموذج المعرفي "العلماني الوضعي"، وبدون منافس، كانت ولا بد تختلف بدورها عن نظائرها المطروحة منذ ما يقرب من العقود الثلاثة، أي مع اللحظة الزمنية لبداية مشروع إسلامية المعرفة.

فلقد تزامن تدشين هذا المشروع مع أمرين كان لابد وأن يمارسا تأثيرهما على الخطة المنهجية للمشروع وإشكالياته المنهجية وعلى تطورها عبر ما يقرب من الثلاثة عقود.

الأمر الأول: هو بداية مراجعة السلوكية الوضعية منذ بداية الثمانينيات وهي المراجعة التي أحدثت تراكمًا ملموسًا الآن. الأمر الثاني: هو الصحو الإسلامية والتي اتخذت أبعادًا متنوعة معرفية وفكرية وحركية، ووصلت الآن إلى مرحلة حرجة تدفع البعض للتساؤل عن نتائجها التراكمية.

وإذا كان وجهها العملة هذان قد مثلاً - عند تدشين مشروع إسلامية المعرفة في بداية الثمانينيات - فرصة مواتية لطرح فكرة المشروع وتسويقها، إلا أنه لابد وأن نتساءل: هل انعكس هذان الأمران على منهجية تطبيق إسلامية المعرفة ابتداءً من الفاروقي مرورًا برئاسة العلواني وصولاً إلى رئاسة أبو سليمان؟ ويكتسب هذا السؤال منطقه بالنظر إلى بعض المفاصل المنهجية الكبرى - ولو بدون ترتيب - : نقد الفكر الغربي، نقد التراث، إنتاج معرفة جديدة. فهنا لابد وأن نتساءل هل اختلفت التصورات حول ترتيب البدايات والأولويات والغايات، بحيث يمكن القول: إن منهجية تطبيق الفكرة قد تحولت أولوياتها أو منطلقاتها عبر مسارها؟ مثلاً هل كان الأمثل البدء بنقد الغربي أم بنقد التراث أم بالمتطلبات السابقة لكلاهما، ألا وهو صياغة الرؤية الإسلامية للعالم والنموذج المعرفي الإسلامي ابتداءً؟ وما المعرفة

الجديدة المطلوبة: معرفة شرعية أم اجتماعية أم أسلمة العلوم الاجتماعية أم فكر جديد للأمة أم حركة سياسية؟... وهكذا.

(4) وأخيرًا، ما المقصود تحديدًا بالمنهاجية في هذه الدراسة؟

إنها باختصار: منهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة تلك العملية المعرفية والنظرية والفكرية التي تهدف للتوصل إلى غايات محددة.

إذاً هي منهاجية الانتقال من العام إلى الخاص، من الإطار الكلي إلى مجال التخصص المعرفي، من نظرية المعرفة والرؤية للعالم إلى المنهج إلى إنتاج المعرفة الجديدة.

بعبارة أخرى هناك أربعة مستويات للمنهاجية المقصودة:

* منهاجية تحديد نقطة البداية وصولاً إلى النهاية: ما هي أجندة الخطوات وترتيبها؟

* منهاجية إعداد كل خطوة (مثلاً الرؤية المعرفية الإسلامية).

* منهاجية الانتقال من خطوة إلى أخرى وصولاً إلى الغاية أو الهدف.

* المنهاجية بمعنى الأدوات والوسائل "الإسلامية"،

وتلك الأخيرة تخرج من دائرة هذه الدراسة، وتقع في نطاق الدراسة التالية.

وعلى ضوء مجموعات الملاحظات الأربع السابقة عن منهج هذه الدراسة سواء من حيث مصادر دراسة المنهاجية (الرموز - الكوادر - الباحثون)، أو من حيث مسار تطورها زمنياً وأنماط الأسئلة التي تطرحها، يمكن القول إن هذه الدراسة تقوم على ثلاثة مستويات:

الأول: تصور الرموز والرواد للمنهاجية العامة لتطبيق الفكرة، أي تصورهم

لما ينبغي أن يكون عليه خط الأسلمة، مع تقويم الاختلافات في ذلك وحوله، أي حول أجندة الخطوات وترتيبها.

الثاني: الرؤية العملية للتنفيذ وتحقيق الخطوات والانتقال من أحدها للآخر، وذلك أفقيًا ورأسيًا (المدى الزمني - الموارد المطلوبة - جداول العمل). وهنا تبرز أهمية وثائق اجتماعات المستشارين وخبرات المكاتب وإصدارات المعهد من ناحية، وكذلك رؤية الكوادر والخبراء الناقدة والمطورة لخطط العمل المعلنة.

الثالث: منهجية بعض المشروعات التطبيقية في مجالات معرفية محددة: التأصيل أم التكامل أم التلفيق أم التقريب بين الإسلامي وبين الاجتماعي الحديث؟ وبذا، فإن الدراسة تجمع بين تقويم التصورات النظرية المنشورة وغير المنشورة عن كيفية تنفيذ الفكرة وبين العملية المؤسسية وبين المشروعات في مجالات معرفية محددة، مع السعي - من ناحية أخرى لتحديد المفاصل الزمنية في العملية التطورية، ابتداءً من خطة الفاروقي، وبيان ملامح الاختلاف بين مرحلة وأخرى من مراحل تنفيذ المشروع مع القيادتين التاليتين.

ومن ثم، فإن المحاور الموضوعية التي يتم على ضوئها التقويم في كل جزء من أجزاء الدراسة ثلاثة محاور أساسية، هي:

الأول: مكونات خطة التنفيذ في كل مرحلة من أين البداية وإلى أين النهاية: هل مثلاً من استيعاب الغربي ونقده وصولاً لإنتاج كتب أكاديمية؟ أم إعداد النموذج المعرفي الإسلامي ابتداءً أم البدء بنقد التراث العربي والإسلامي وتجديد أصول الفقه؟

الثاني: خطة عمل تنفيذ كل مكون من مكونات الأجندة: مثلاً: منهجية التعامل مع مصادر المعرفة ومنهجية التعامل مع التراث الغربي والإنساني، منهجية التعامل مع الواقع، كذلك من ناحية أخرى مناهج إصلاح الفكر لعلاج مشاكل الأمة إلى جانب مناهج إصلاح العلم.

الثالث: منهجية الناظم المعرفي بين الخطوات وصولاً إلى الغاية المحددة: كيف يحدث الإبداع والطفرة؟ هل هي عملية رأسية يمر بها كل باحث وكيف

يحقق هذا؟ وهل المشروعات التطبيقية تزامنت مع المشروعات التأسيسية؟ وكيف يمكن الجمع بين القراءتين للوحي وللكون.

إن الدراسة على هذا النحو، ومن خلال الجمع بين هذه المستويات وهذه المفاصل الزمنية وهذه المحاور الموضوعية، إنما تسعى للإجابة على سؤال رئيس متشعب: هل هناك علم أسلمة المعرفة أو فقه أسلمة المعرفة المحدد المنهاجية؟ وهل نحن أمام حركة أم مدرسة تموج بعدة تيارات اختلفت في المنهاجية لاختلاف أمور عدة (مثل التخصص، عدم الاتفاق على تعريف المفاهيم)؟ ومن ثم هل تحقق إنجاز على صعيد الإطار العام مقابل إنجاز مناظر على مستوى التخصصات؟

قد تبدو المقدمة العامة السابقة منطقية بالنظر إلى أن القائم عليها من خارج دائرة منظري إسلامية المعرفة، وبذا يمكن قبول أن تصبح الدراسة استقصائية تبدأ من الخاص وتصل للعام، تبدأ من الجزئي وتصل للكلّي. إلا أنني أنشأت هذه المقدمة لأطبق منهاجاً آخر. وهو تفسير مقولة مركبة تمكنت من صياغتها على ضوء خبرتي في تطبيق إسلامية المعرفة عبر مرحلتين: المرحلة الأولى: مرحلة اختياري لمشروع إسلامية المعرفة (من خارجه) منذ بداية مشروع العلاقات الدولية في الإسلام 1986. ولقد تشكلت خلالها منهاجية الفريق البحثي، باعتبارها خبرة متخصصي علوم سياسية بعضهم كان ذا خلفية في الدراسات الإسلامية وبعضهم كان يفتقد تماماً لهذه الخلفية. ولقد تزامن تنفيذ هذا المشروع مع بداية تدشين فكرة إسلامية المعرفة وتسويقها مؤسسياً من ناحية كما تزامن من ناحية أخرى مع الإرهاصات عن كيفية تطبيقها والتي صدرت عن مكاتب المعهد وعلى رأسهم مكتب القاهرة. ولذا؛ فلم يكن مشروع العلاقات الدولية في الإسلام إلا مشروع تسليم مفتاح - كما وصفه د. جمال الدين عطية - على اعتبار أنه لم يطبق خطوات التنفيذ التي كان يخطط لها مكتب القاهرة (التراث والتاريخ قبل الغربي أم ماذا؟)⁽¹⁾.

(1) انظر خطوات هذا التنفيذ في الجزء الثالث من هذه الدراسة

ولذا؛ فإن منهجية تنفيذ هذا المشروع كانت منهجية فريق بحثي راكم أفقيًا وليس خبرة باحث واحد كان لابد وأن يراكم رأسياً (وفق خطوات الخطة الفاروقية) قبل أن يحقق أي إنجاز ملموس. وبناء عليه وحين أنجز فريق العلاقات الدولية في الإسلام إنجازه الأول (1996)، أي بعد عشر سنوات من البحث الجماعي الذي تم تسجيل خبرته المنهجية بوضوح شديد، كان المعهد قد بدأ، كما اتضح من اجتماع المستشارين في (1989)، وفي (1992) ومن كتاب لؤي صافي (1995)، يدرك خطورة قضية المنهجية وضرورة العمل عليها (كما سنرى).

المرحلة الثانية بعد اكتساب الخبرة المنهجية في التأسيس لمنظور إسلامي بدأت الخبرة المنهجية للتفعيل سواء في البحث أو التدريس للعلاقات الدولية من منظور إسلامي والتي امتدت لعقد آخر (1996 - 2006) ولقد تزامن خلالها التفاعل المباشر مع جهود المعهد، من خلال اجتماعات المعهد الدورية للتقويم سواء الجماعية الشاملة (واشنطن 2000، إستانبول 2006) أو المحدودة (تخطيط دورات التدريب، الندوات، إعداد كتاب المنهجية الإسلامية...).

وجرى خلال هذه الخبرات الاحتكاك مع متخصصين في مجالات معرفية أخرى (تربية، اجتماع، اقتصاد...) وشارك فيها الشرعيون إلى جانب الاجتماعيين. وكانت محصلتها لديّ -وبإيجاز شديد- تلخص في إدراكي أنه لا توجد منهجية محددة أو واحدة لتطبيق إسلامية المعرفة. وهو الأمر الذي مثل -كما سبق القول - دافعاً أساسياً من دوافع فكرة إعداد مشروع التقويم وهي الفكرة التي برزت بعد عودتي من مؤتمر واشنطن 2000، ولم تنقطع الجهود لتحقيقها حتى تحققت موافقة المعهد 2002 على مساندة هذا المشروع.

وخلال الاجتماعات التمهيدية لإعداد المشروع (يناير - يونيو 2002)، وخلال اجتماعات المتابعة الدورية طوال عامين، وخلال شهادات الرموز، كما يتضح من الدراسة الأولى (التي أعدها أ. مدحت ماهر عن خبرة إعداد المشروع

وخطته المنهجية وتنفيذه)، تأكدت لي من جديد محصلة خبرة المرحتين السابق شرهما.

وخلال القراءة الأولى للأدبيات - المنشورة وغير المنشورة - التي يعتمد عليها المشروع برمته أو التي تعتمد عليها دراستي بصفه خاصة، تدعم تأكدي من عدم وجود توافق نظري أو تطبيقي حول منهجية تنفيذ إسلامية المعرفة، وعلى نحو أحاطها بحالة من السيولة وأصابها بقدر من عدم المصدقية في نظر شباب الباحثين الذين يبحثون عن "الوصفات الجاهزة" ولا يقدرّون على تحمل أعباء ما تحمّله جيل رواد الباحثين في مجال تطبيق إسلامية المعرفة.

ولم يبق بعد الانطباعات ثم الاستنتاجات ثم التعميمات إلا الإثبات والتدليل بل والتفسير، ليس من أجل مجرد الجدال العلمي وسجلاته ولكن من أجل ترشيد لما يجدر على المعهد التخطيط له مستقبلاً، وقبل هذا وذاك تقويم مدى مسئولية نمط أداء المعهد عن هذه الحالة التي اتسمت بها المهمة التي رفع المعهد رايتها وهي في الواقع مهمة الأمة بأسرها وليس إحدى مؤسساتها فقط.

وبناءً عليه، فإن أجزاء الدراسة تسعى لتقديم قراءة في الأدلة وفي التفسير لما سبق إيجازه عالياً.

يبقى أخيراً، قبل الانتقال إلى العرض التفصيلي لنتائج قراءتي في خبرة تطبيق الفكرة، كما عبر عنها رموزها وكوادرها، وكما ظهر، على الأقل من قائمة إصدارات المعهد يبقى أخيراً استدعاء نص للدكتورة منى أبو الفضل، كتبه قبل ما يقرب من عقد ونصف⁽¹⁾، وهو النص الذي قدمت به لأعمال المؤتمر الحادي والعشرين لجمعية علماء الاجتماع المسلمين وهي تدخل عقدها الثالث. وهو

(1) Mona Abul Fadl (ed) The Proceedings of the 21 annual conference of The association of Muslim Social Scientists organized with IIIT. Herndan, Virginia, 1993, the Introduction.

نص بيث رسالة وجدت، وإنها تتطابق والرسالة التي وددت بثها من خلال المقدمة السابقة للدراسة وسأكتفي بالإحالة إلى النص تاركة للقارئ أعمال النظر في مضامين رسالته مقارنة بمضامين رسالة مقدمة ثم خاتمة هذه الدراسة، وتاركة له أيضًا الإجابة عن السؤال التالي: هل ما جاء في هذا النص -منذ ما يقرب من خمسة عشر عامًا - قد جرى الإنصات إليه أو التفكير فيه؟ ولعل دراستي هذه تكون إجابة ولو متأخرة على ما سبق وبادرت د. منى بالدعوة إليه وهو -كما فهمته - أمران: من ناحية أهمية المراجعة المستمرة للحفاظ على حيوية المؤسسة ودعم الفكرة والرسالة، من خلال منهجية متماسكة تحدد الهدف وتختار الوسيلة. ومن ناحية أخرى: أن غاية إسلامية المعرفة ليس مجرد إنتاج مراجع جديدة ولكن المطلوب أيضًا مواجهة ما تفرضه المنظورات ورؤى العالم السائدة من تحديات على البيئة الفكرية والأكاديمية المحيطة بالمسلمين وبنموذجهم المعرفي.

وأخيرًا: تنقسم الدراسة إلى ثلاثة أجزاء وخاتمة: الجزء الأول - بين نقد العلوم الغربية وبين القراءتين وبين تجديد فكر الأمة ووجدانها: يقدم قراءة في مصادر فكر رموز ثلاثة وتفاعله مع كوادري ومستشاري المعهد، كما جاء في وثائق منشورة وغير منشورة، والجزء الثاني: موضع منهجية إسلامية المعرفة من رؤى الكوادري واستجاباتهم لأطروحات الرموز والناقدين: يقدم قراءة في فكر كوادري وباحثين أساسيين شاركوا في إدارة تنفيذ الفكرة أو في الكتابة عنها تأصيلًا وتسويقيًا وتقويماً. أما الجزء الثالث: من نتائج تقويم الإطار العام إلى خريطة بعض التطبيقات: لماذا؟ وكيف؟: فيقدم خبرة منهجية أحد مكاتب المعهد وهو مكتب القاهرة، وخبرة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام باعتباره نموذجًا على المشروعات البحثية الجماعية والفردية، وخريطة موضوعات إصدارات المعهد، وخبرتي: الجامعة الإسلامية في ماليزيا وجامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية في فرجينيا. وتقدم هذه الخبرات الأربع نماذج متنوعة عن تطبيق إسلامية المعرفة.

وبذا، تعكس هذه الأجزاء الثلاثة مسار انتقال الدراسة من الرؤية والتصور إلى التنفيذ والتقويم المؤسسي إلى التطبيق. هذا، ويجدر التنويه إلى أنه لا بد من تحديد مصداقية نتائج هذه الدراسة بالنظر إلى المصادر التي تم الاعتماد إليها، علمًا بأن الأعمال التمهيدية للمشروع التقويمي قد وثقت قاعدة كبيرة من الأدبيات في هذا المجال⁽¹⁾ - إلى جانب إصدارات المعهد - ولكن كان لبعضها فقط جدوى بالنسبة لموضوع هذه الدراسة باعتبارها مجرد جزء من أجزاء المشروع الخمسة.

وإذا كانت خاتمة هذا المشروع تتضمن نتائج المشروع - على نحو يقدم مقترحات متابعة المسيرة للمعهد - إلا أن خاتمة دراستي ستتوقف وبإيجاز لتحديد تصور مقترح للباحثين - أفرادًا ومجموعات - عن كيفية تطبيق إسلامية المعرفة من حيث متطلباتها العامة ومن حيث متطلبات تطبيقها في مجال معرفي محدد.

(1) انظر القوائم الببلوجرافية في ملاحق هذا المشروع.

الجزء الأول

بين نقد العلوم الغربية وبين القراءتين

وبين تجديد فكر الأمة ووجدانها

إن المقارنة الأفقية بين رموز المعهد وقياداته الثلاثة -على التوالي - د. الفاروقي، د. العلواني، د. أبو سليمان، لا تنفصل بالطبع عن القراءة الرأسية في منظومة رؤية وتصوير كل منهم وتطوراتها. كذلك فإن البدء في القراءة المقارنة الأفقية بخطة د. الفاروقي ليس افتئاتاً على جهود الآخرين ومبادراتهم من أجل الدعوة للفكرة والتأسيس لها، قبل تكوين المعهد العالمي للفكر الإسلامي⁽¹⁾.

وإذا كان بدء الحديث عن منهجية تطبيق إسلامية المعرفة ينطلق دائماً مما عرف بخطة الفاروقي، فإن هذا لا ينكر وجود منهجيات أخرى في مراحل سابقة أو في خبرات متزامنة مع خبرة المعهد العالمي. ومع ذلك فإن للبدء بخطة الفاروقي مغزٍ مهمين:

أولهما: أنها منهجية للتنفيذ من خلال مؤسسة، فخطة العمل التي أعلنها هي خطة عمل أعلنها المعهد العالمي باعتباره مؤسسة تكونت للعمل في هذا المجال. ومن هنا مغزى الربط بين فكرة أو مشروع وبين مؤسسة بعينها أعلنت قيامها على هذه الفكرة بل واتخذتها شعاراً لها. ولهذا، فإن تصور الفاروقي يعقبه -وعلى عكس تصور كل من العلواني وأبو سليمان - توقف عند خطة عمل المعهد المعلنة

(1) انظر: مثلاً: د. جمال الدين عطية، مرجع سابق. وكذلك انظر: د. عبد الحميد أبو سليمان: شهادته خلال إعداد المشروع (ملحق الشهادات). ووثيقة تعليق د. عبد الحميد أبو سليمان على إصدار د. جمال الدين عطية، (غير منشورة).

ومبادئها. وفي المقابل، فإن إصدارات المعهد وأنشطته خلال الرئاستين التاليتين سيتم تناولهما في الجزء الثاني والجزء الثالث من هذه الدراسة.

ثانيهما: أن خطة الفاروقي - بانطلاقها من الدعوة إلى نقد الغربي واستيعابه تمهيداً "لتجاوزه وإصدار إبداع جديد"، قد عبرت عن (أو جسّدت) طبيعة اللحظة التاريخية لنشأة المعهد وهي اللحظة التي بينت للمسلمين أن مشاكل علاقاتهم بالغرب ليست سياسية أو اقتصادية فقط ولكنها فكرية ومعرفية أيضاً. ومن ثم، فإن هذه المرحلة من تاريخ إسلامية المعرفة - إذا افترضنا أنها ليست قضية جديدة - إنما لا تقتصر على مشاكل المعرفة النابعة من الداخل الإسلامي فقط ولكن بالأساس النابعة من خارجه والمفروضة عليه من هذا الخارج.

وسيتضح لنا من التفاصيل التالية في هذا الجزء من الدراسة، كيف تترابط هاتان الإشكاليتان: إشكالية العلاقة بين تنفيذ الفكرة وبين خطة عمل المؤسسة من ناحية، وإشكالية العلاقة بين الداخلي والخارجي من ناحية أخرى؛ سواء على مستوى تشخيص أزمة فكر الأمة أو مستوى تفسيرها؛ ومن ثم أيضاً عند تصور منهجية علاجها من خلال ما سُمّي: "إسلامية المعرفة" أو "أسلمة المعرفة"، مع ما بين المصطلحين من فروق تستدعي صفة العلوم أو تستدعي عملية تحقيق هذه الصفة.

كما سيتضح لنا أيضاً - من واقع هذا الجزء من الدراسة - كيف أن محور ورؤية كل من الرموز الثلاثة ومنطلقها - وإن بدت مختلفة - إلا أنها حلقات متكاملة ومترابطة؛ أي إنها روافد تيار واحد.

وهذه المحاور، هي: نقد الفكر الغربي للوصول إلى كتب إبداعية على ضوء هذا النقد، الجمع بين القراءتين (الوحي والكون) من أجل تجديد أصول الفقه، تجديد فكر الأمة وواقعها، وسببين لنا الشرح التالي حقيقة هذه المقولة، وستوضح دلالتها في خاتمة هذا الجزء الأول.

أولاً: تصور الفاروقي: تصور عن منهجية تنفيذ إسلامية المعرفة أم عن صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية؟

مقارنة بمن سبقوني (مثلاً: لؤي صافي، محمد أسلم حنيف، د. منى أبو الفضل...) (1) الذين قدموا تحليلاً لخطة الفاروقي والتعليق عليها، ضمن عمليات تقويم متعددة لخطة عمل إسلامية المعرفة، فإنه قد يبدو أنني لا أقدم جديداً، وذلك إذا اقتصرنا على وصف خطوات الخطة في تواليها ونقد صعوبة تنفيذ هذه الخطوات على التوالي؛ وهو الأمر الذي أثبتته واقع الممارسة الأولى وركزت عليه بعض انتقادات خطة الفاروقي.

ولكنني أستطيع أن أقدم جديداً بطرح الأسئلة الآتية ومحاولة الإجابة عنها:
(1) كيف وُضعت هذه الخطة؟ وهل هي خطة عمل المعهد أم خطة تعكس رؤية الفاروقي وطورها المعهد بعد ذلك؟

(2) وما الذي جعلها تلتصق به وليس بالمعهد؟ وهل منطلقها وغايتها (من الغربي وإلى بديله) يعد تجسيدا لتكوينه (أي الفاروقي) ولخبرته في العلوم الغربية ابتداءً أم ماذا؟

(3) وما المناط الأساس لنقدها أو تقويمها، من داخل دائرة المعهد أو من خارجه؟

(4) وأخيراً، كيف أنظر إليها - من حيث درجة تطبيقها من عدمه - على ضوء ما جاء مغايراً لها في تصورات ورؤى القيادات التالية بل وخطط عمل مكاتب المعهد؟

وإذا لم يُقدّر للدكتور الفاروقي أن يتابع تنفيذ المعهد لخطة - قريباً أو بعداً عنها - وإذا لم يقدر له أن يعلق على هذه الحالة أو على حالة انتشار الفكرة، مثله في ذلك مثل القيادتين التاليتين للمعهد، فإن القراءة في نص الخطة وفي نصوص بعض ما كتبه د. الفاروقي من

(1) انظر رؤى هؤلاء وغيرهم في الجزء الثاني والثالث من هذه الدراسة.

ناحية، وباستدعاء ما نفذه المعهد خلال رئاسته أو ما كتبه كوادر المعهد تعليقاً على آفاق هذه الخطة (بعد رحيل الفاروقي) وإمكانياتها من ناحية أخرى، هذان الجانبان يقدمان قراءتي لمرحلة الفاروقي على ضوء المحاور الثلاثة الموضوعية السابق تحديدها في مقدمة الدراسة؛ وهي: المنطلق، والخطوات، والعلاقة بين الخطوات والغاية.

1) منهاجية الخطوات المتسلسلة المتوالية: نحو صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية (رؤية د. الفاروقي)

هل خطة الفاروقي هي حقاً، كما يقول البعض، خطة ميكانيكية تقدم هيكلًا من الخطوات المنفصلة المتتالية، وهل يعني هذا الترتيب تواليًا في التنفيذ، أي هل يعكس رؤية عن العلاقة بين الخطوات التي على الباحث الواحد (أو مؤسسة) القيام بها؟ أم هل كانت الخطة تصورًا مجردًا كليًا انطلق منه فتح ملف القضية وتدشين الفكرة والإعلان عنها؟

بالقفز على الدوافع والضرورات (مع المفهوم) وبالتوقف عند السبل في تصور الفاروقي نقول إن خطة عمل الفاروقي انطلقت من الدعوة لنقد العلوم الاجتماعية والإنسانية الغربية، واستهدفت الخطة عبر عدة خطوات تأليف كتب جامعية تقدم الصياغة الإسلامية لهذه العلوم. ولهذا، وإن بدت الخطة في نظر البعض يغلب عليها الدواعي والأهداف الأكاديمية (من واقع منطلقها وغايتها)، إلا أن الفاروقي لم يسقط دواعي إصلاح فكر الأمة من ناحية، أو المتطلبات السابقة (الرؤية الإسلامية) اللازمة لفاعلية نقد الغربي من ناحية ثانية، وكذلك المتطلبات اللاحقة (نقد التراث)، اللازمة بدورها لإتمام العملية من ناحية ثالثة.

وسيتضح لنا منطلق هذه المقولة وأدلتها من نتائج القراءة في ثلاثة أعمال منشورة قدمها د. الفاروقي، قبل الإعلان عن تأسيس المعهد، ومع إعلان هذا التأسيس، وبعده⁽¹⁾.

(1) لا تتضمن القراءة هنا إلا الأعمال -تحت عنوان "إسلامية المعرفة"، وفي نطاق التأصيل للفكرة وعملية تأسيسها.

قبل تأسيس المعهد، وفي دراسة نشرتها مجلة المسلم المعاصر⁽¹⁾ 1979، وهي بحث قدمه الفاروقي إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم في مكة 1977، وكان الفاروقي في ذلك الوقت رئيسًا لرابطة علماء الاجتماع المسلمين وأستاذًا بجامعة "تمبل"، في هذا البحث عالج الفاروقي قضية صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية. واتسمت هذه المعالجة بملمحين استراتيجيين:

الملمح الأول يتلخص في تقديم نقد مبكر للمناهجية الغربية؛ أي للمناهجية الوضعية العلمانية وأثرها على العلوم الاجتماعية الغربية⁽²⁾، وذلك في وقت لم يكن هذا الاتجاه النقدي قد تبلور بصورة واضحة (سواء في أدبيات عربية أو غربية) كما حدث بعد ذلك منذ منتصف الثمانينيات.

ولقد كانت هذه المراجعة أو هذا النقد الذي قدمه الفاروقي -الذي بدأ مشواره مع إسلامية المعرفة من هذه المحطة - بمثابة التمهيد اللازم للحديث عن المنهجية الإسلامية لعلاج "التحيز" في هذه المنهجية الغربية من ناحية⁽³⁾، ولصياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية من ناحية تالية⁽⁴⁾. أي لإضفاء الصفة الإسلامية على العلوم الاجتماعية تحت لواء مبدأ التوحيد، وعلى أساس رفض الاعتراف بتشعب العلوم الإنسانية والاجتماعية ومن ثم تسميتها جميعًا بالعلوم الخاصة بالأمة، وهذه العلوم تكون على نفس مرتبة أهمية العلوم الطبيعية، كما أنها -على عكس ادعاء الغرب - تقوم على الناحية القيمية. وفي نفس الوقت ترتبط علوم الأمة بالواقع أي تعمل على إظهار علاقة الحقيقة موضع الدراسة مع ذلك الوجه أو تلك الناحية من النمط الإلهي المتصلة بها، ونظرًا لأن النمط الإلهي يعد المعيار الذي يجب أن

(1) د. إسماعيل الفاروقي: صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، المسلم المعاصر، عدد 20، أكتوبر 1979.

(2) المرجع السابق، ص 28 - ص 31.

(3) نفسه، ص 31 - ص 34

(4) نفسه، ص 34 - ص 38

تعمل الحقيقة على إحلالة، فإن تحليل الأمر الواقع لا يجب أبداً أن يغفل ما يجب أن تكون عليه الأشياء... ولذلك، فإن العلوم الاجتماعية الإسلامية تستطيع أن تضيفي الصفة الإنسانية على ذلك الفرع من الدراسة، وتعيد المثل الأعلى الإنساني إلى وضعه السابق في حياة الإنسان، الذي كان طبقاً لوجهة نظر العلوم الاجتماعية الغربية "ألوبة لا حول لها ولا قوة في أيدي القوى الغامضة"⁽¹⁾.

عبارة أخرى - وبدون استخدام الفاروقي مصطلح إسلامية المعرفة - يمكن ملاحظة أن منهجية صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية قامت لدى الفاروقي على ثلاث دعائم متوالية: نقد المنهجية الغربية، تحديد خصائص المنهجية الإسلامية، إضفاء الصفة الإسلامية على العلوم الاجتماعية. وهي دعائم ثلاث محورها العلاقة بين القيمة والحقيقة من منظور مقارن بين المسيحية والإسلام، أو "بين المنهجية الغربية (المنقطعة عن القيمة) وبين المنهجية الإسلامية المرتبطة بالقيمة نظراً لارتباطها بمبدأ وحدة الحقيقة؛ حيث تقاس فاعلية تلك الحقيقة بمقتضى تحقيقها أو عدم تحقيقها للقيمة، وبحيث يصبح لا أساس للصحة لأي محاولة لمعرفة الحقيقة الإنسانية بطريقة منفصلة عما يجب أن تكون عليه تلك الحقيقة".

وبذا، يمكن القول إن الفاروقي - ومنذ وقت مبكر - قد أسس لقواعد منهجية قيمة - واقعية في دراسة العلوم الاجتماعية تمثل جوهر منهجية "منظور إسلامي". والملمح الاستراتيجي الثاني من ملامح تصور الفاروقي لمنهجية صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، خاص بالوسائل والموارد الإنسانية، وتمحور حول فكرة "الجامعة المسلمة"⁽²⁾ القادرة على تحويل "التصور المنهجي العام" إلى خطة عمل وخطوات محددة لتحقيق الغاية النهائية.

(1) نفسه، ص 37 - 38

(2) نفسه، ص 38 - 41

والدافع للاهتمام بهذه الموارد هو أن القليل من حملة الماجستير والدكتوراه - كما رأى الفاروقي - واعون بوجود مشكلة. وهو الأمر الذي يستلزم عدة خطوات: من ناحية: على اتحاد علماء الاجتماع الملتزمين بالإسلام أن يربط نفسه بواحدة أو أكثر من الجامعات المسلمة، وأن يعمل على تحديد وتعريف القادرين على التعرف على تراث الثقافة الغربية إلى جانب تضلعهم في التراث الإسلامي، والتدريب على كيفية إدراك وتطبيق الرؤية الخاصة بإضفاء الصبغة الإسلامية على العلوم الاجتماعية، ومن ناحية ثانية إعداد مواد الدراسة وأدوات البحث، ومن ثم بدأ العمل لإعداد دراسات مبدعة تثبت وثيقة صلة الإسلام بالفروع العلم المختلفة الرئيسة. وهذه الدراسات تكون الأساس لإعداد الكتب الدراسية اللازم للجامعات المسلمة.

وبالنظر إلى هذين الملمحين الاستراتيجيين المتكاملين في فكر الفاروقي المبكر، وهما:

- المنهجية الإسلامية باعتبارها منهجية قيمية - واقعية وأركانها من ناحية، وسبل وأدوات تطبيقها من ناحية ثانية، سعيًا إلى إبداع جديد يقدم صياغة إسلامية للعلوم الاجتماعية، يمكن ملاحظة أن الفاروقي انطلق من نقد الغربي الأكاديمي واستهدف منتجًا أكاديميًا إسلاميًا لاستخدامه في معاهدنا الإسلامية. وكان يدرك أن محك التحدي هو توافر الموارد البشرية، والمؤسسات الجامعية - القادرة على تحقيق هذه المهمة. وظلت الضبابية تحيط - في تصوره - بأمر أساسي اعترف بنفسه بصعوبته؛ ألا وهو كيفية توضيح المنهجية الإسلامية بالدرجة التي تتيح إدراكها وتطبيقها على جميع المستويات، وكذلك كيفية الجمع الفعال بين الباحث والمعلم والكتاب والطالب في عملية تكاملية تحقق المرجو منها؛ ألا وهو علاج مشكلة إضفاء الإسلامية على العلوم الاجتماعية في جامعاتنا. ويجدر الإشارة إلى أنه في هذه المقالة - وإن لم تتجل بوضوح "أزمة فكر الأمة وواقعها في ثنايا

تصور الفاروقي - إلا أنه كان مدرِّكًا للارتباطات بينها وبين دور الأكاديمية. ففي موضع خاص بقدرات حملة الماجستير والدكتوراه أضاف: "...والذين لديهم الموهبة الإسلامية للقيام بالتفكير الخلاق المتعلق بالأمة فيما وراء حدود النظام الأكاديمي"⁽¹⁾. ومع ذلك ظلت مواضع أخرى غير واضحة: كيف يتحقق الربط بين التراث وبين الغربي؟ وأولاً، كيف يجري التعامل مع التراث؟ كيف يتم التدريب؟ ومن الذي يمكن أن يقوم بمهمة الربط بين اتحاد العلماء والجامعات؟ وجاءت خبرة تأسيس المعهد مضيئة إلى هذا التصور.

ومع تأسيس المعهد العالمي، وفي أول مؤتمر دولي عن "أسلمة المعرفة"⁽²⁾، وفي دراسة للفاروقي تحت عنوان إسلامية المعرفة⁽³⁾، تبلورت عناصر الطرح السابق تقديمه عام 1977 في نطاق رؤية أكثر كلية وتكاملاً، وإن ظلت هذه الرؤية تحمل نفس الملمحين الأساسيين ألا وهما: المنطلق من نقد الغربي، والإبداع الجديد من أجل صياغة إسلامية للعلوم، إلا أنها كانت أكثر تبلوراً من حيث المتطلبات السابقة، ومن حيث خطة العمل.

فمن تشخيص أعراض المشكلة (ازدواجية النظام التعليمي والتربوي: من نظام علماني عربي ومن نظام إسلامي تقليدي مما أدى إلى انخفاض مستوى مؤسسات هذين النظامين⁽⁴⁾)، ومن تحديد أسبابها (أن البحث عن المعرفة كي يكون بحثاً أصيلاً لا بد وأن تكون وراءه روح تدفعه، وهذه الروح لا يمكن أن تُستعار أو تُستورد وإنما تتولد من تصور واضح عن الإنسان والكون والحقيقة؛ أي من الدين... وهذا

(1) نفسه، ص 39

(2) مؤتمر إسلام آباد في يناير 1982.

(3) د. إسماعيل الفاروقي: أسلمة المعرفة، ترجمة فؤاد عبد الوارث سعيد، المسلم المعاصر، العدد

32، أغسطس 1982.

(4) المرجع السابق، ص 9 - 12

هو الأمر الذي تفتقده التربية الإسلامية اليوم⁽¹⁾. ولأن "العلم في مجالات التخصص ليس لديه تصور إسلامي. ولا توجد جامعة في العالم الإسلامي كله تعتبر دراسة هذا التصور الإسلامي جزءاً أساسياً إجبارياً على جميع طلابها"⁽²⁾، يصل الفاروقي -إلى ما يهمنا بالأساس في هذه الدراسة، ألا وهو "الواجب المطلوب أو خطة تطبيق إسلامية المعرفة". ومرة أخرى، أعود للقول إن: الفاروقي قدم في طرحه هذا رؤية استراتيجية كلية طموحة من حيث استهدافها منذ البداية تجسير - إن لم يكن سداً - الفجوة بين الشرعي والاجتماعي، باعتبار أن هذا هو السبيل لإسلامية المعرفة. ولذا، لم يكن منطلق الفاروقي من نقد الغربي، يسقط متطلبات سابقة لابد وأن تتوافر لدى من يقدم هذا النقد من علماء الاجتماع، ألا وهو ما أسماه الفاروقي "التصور الإسلامي" (عن الإنسان والكون والحقيقة)، والذي وصفته أدبيات أخرى بعد ذلك بالرؤية للعالم أو النموذج المعرفي الإسلامي.

ولذا، فإن طرح الفاروقي تحت عنوان "الواجب المطلوب" قد بدأ بشرح مقصده عن مضمون هذا التصور الإسلامي، وعن من يقدمه. ويتلخص هذا الشرح في جانبين: من ناحية أولى أن هذا التصور الإسلامي ليس لأهل الاختصاص (من الشرعيين) فقط لأن الإسلام يستنكر كل تقسيم للبشر إلى رجال دين ورجال دنيا، ومن ناحية أخرى: هذا التصور الإسلامي لابد أن يتناول مظاهر النشاط الإنساني جميعاً، فهو ليس ديناً آخرى فقط يقتصر على بحث أمور اللاهوت ويدع ما لقيصر لقيصر، والمفروض أن يكون هو المبدأ الأول المسيطر في كل فرع من فروع المعرفة. وهكذا ومنذ البداية، قدم الفاروقي طرحاً مرناً وكيلاً عن التصور الإسلامي، يتجاوز المفهوم التقليدي عنه الذي يحبسه في نطاق "الشرعي" فقط أو "الفقهي" بالأساس، إلى ما هو أكثر اتساعاً ألا وهو الرؤية الكلية التي على الجميع - سواء

(1) نفسه، ص 12

(2) نفسه، ص 13

شرعيين أو اجتماعيين - امتلاكها. وهذه الرؤية الكلية كان يعني بها وحدة الحقيقة ووحدة المعرفة ووحدة البشرية ووحدة الحياة، والإيمان بوجود هدف من وراء خلق الكون والإنسان وتسخير الكون للإنسان، وعبودية الإنسان لله، وجميعها لا بد وأن تحل محل التصورات الفرعية وتقوم بتوجيه النشاط العلمي في كل مجال"⁽¹⁾.

وعن خطة العمل في تصور الفاروقي، فلقد انقسمت إلى مهمات خمس:
المهمة الأولى: نشر الوعي بأبعاد المشكلة الذي لا يتوافر لدى الجميع، باستثناء القلة الذين يدركونها، ومن ثم ضرورة غرس الوعي وتعهده. ويتحقق هذا الوعي - على صعيد كل تخصص أو مجال فرعي من المنتظر أن يصيغ بصيغة الإسلام - باتباع خطوات ثلاث:

أولاهـا - تقسيم فروع الدراسة (التي تطورت في الغرب إلى أبواب وقواعد ومناهج ومسائل ومواضيع، ثم القيام بنظرة شاملة على هذا الفرع (أصل منشئه وتطوره التاريخي ونمو منهجه ونطاق مجاله والإسهامات الأساسية لحاملي لوائه)، وأخيرًا بيان واقع الفرع الدراسي؛ أي أن يتم تحليل نقدي من وجهة نظر الإسلام لواقع الفرع الدراسي في أرقى حالات تطوره⁽²⁾. (كيف تتحقق قدرة الباحث على هذا النقد من وجهة نظر إسلامية).

المهمة الثانية - إيجاد الرابطة بين الفرع الدراسي وبين التراث الإسلامي⁽³⁾ وهي بدورها تتطلب خطوتين: من ناحية اكتشاف ما يضمه التراث الإسلامي مما له علاقة بالتخصص محل الاهتمام، ومن ناحية أخرى نقد مساهمات هذا التراث. وكان الفاروقي مدرِّكًا لصعوبات هاتين الخطوتين على اعتبار أن مساهمة التراث في التخصصات المختلفة ليست جاهزة ليصل إليها الباحثون المحدثون ويقرّأونها

(1) نفسه، ص 14

(2) نفسه، ص ص 16 - 17

(3) نفسه، ص 18 - 19

ويفهمونها بسهولة، ذلك لأن الباحث الحديث ليس مؤهلاً للبحث في التراث عن مساهمات الإسلام في مجال تخصصه، كما أن أساتذة التراث الإسلامي ذاتهم ليسوا على إلف بالموضوعات والمشاكل والأفكار الأساسية للعلوم الحديثة، ولهذا نوّه الفاروقي إلى أهمية العلاقة بين نتائج المهمة الأولى وبين إمكانيات المهمة الثانية، بل أشار إلى ضرورة أن تسبق المهمة الأولى (نقدُ الغربي) الثانية (الرجوعُ للتراث) (ومن هنا سميت خطته بخطة الخطوات المتتالية). ومن ثم، دعا الفاروقي إلى إعداد عدة مجلدات تضم مختارات من القراءة المنتقاة في التراث والمتصلة بكل من فروع الدراسة الحديثة، مرتبة طبقاً للتصنيفات الخاصة بكل فرع. ومن ناحية أخرى نبّه الفاروقي إلى قضية نقد مساهمات التراث. ذلك لأن تحديد النصوص محل الاهتمام لا يعني بالضرورة ملاءمتها لمتطلبات الواقع الخاص، ومن ثم فهي قابلة للنقد المنطلق من حاجة المسلمين في الوقت الحاضر ومن متطلبات المعرفة الحديثة، بحيث يمكن تصويبه وتصحيحه بجهودنا الخاصة. ولهذا وفق رأي الفاروقي، فإن مهمة تقدير ما ساهم به التراث الإسلامي في كل ميدان تقع وجوباً على عاتق خبراء هذا الميدان ولكن من خلال مساعدة خبراء التراث أيضاً.

وهكذا نلاحظ مرة أخرى، وعلى صعيد هذه المهمة الثانية بخطواتها المتعاقبة، أن فكر الفاروقي يتمحور حول كيفية تجسير الفجوة بين المتخصص الشرعي والتراثي وبين متخصص العلوم الحديثة: وبالرغم من أن الهدف هو إعادة صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية إلا أنه لم يتطرق إلى الحديث عن تجديد "العلوم الإسلامية" كما لم يقترب الفاروقي من قريب أو بعيد من تفاصيل خريطة التراث، مكتفياً بالحاجة إلى تحديد نصوصه التي تتصل بموضوعات العلوم الحديثة من ناحية والحاجة من ناحية أخرى إلى نقده.

المهمة الثالثة: (وهي مصنّفة كالخطوة السادسة وكنبد فرعي تحت المهمة الثانية الخاصة بالتراث): هي تحديد أهم مشاكل الأمة.

وهنا ينتقل الفاروقي من منطقة التعليم والتربية واحتياجات إعادة صياغة العلوم (والتي قد تبدو منطقة أكاديمية بحثية) إلى منطقة واقع مشاكل الأمة وكيفية إيجاد حلول لها من خلال رؤى فكرية وعلمية جديدة - وبذا يوجد حلقة الوصل التي قد تبدو للوهلة الأولى مقطوعة - في خطته - بين العلم والحركة. فهو يرى أن مشاكل الأمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية (وهي مشاكل مستعصية) ليست سوى الأجزاء اليسيرة الظاهرة من مرضها الكامن في ناحيتي الفكر والأخلاق، وأن مجموعة الأسباب والمظاهر المتفاعلة مع سواها من المظاهر والآثار المتصلة بمشاكل الأمة، تتطلب مسحاً علمياً وتحليلاً نقدياً. ولذا فالمسلم المتخصص لا يتابع علمه لمجرد الترف العلمي الخالص المنعزل في برج عاجي أو بمعزل عن واقع حياة الأمة وآمالها وطموحاتها⁽¹⁾.

المهمة الرابعة: الإبداع الخلاق ليصبح القرن الخامس عشر قرن الإسلام وهي تتطلب -إيجاد تركيبة تجمع بين التراث الإسلامي والتخصصات العصرية وتغطي فجوة التخلف، وعلى هذه التركيبة المبدعة أن تحافظ على صلتها الوثيقة بواقع الأمة الإسلامية.

وتتحقق هذه المهمة من خلال ثلاث خطوات⁽²⁾: الخيارات المبدعة الممكنة أو الضرورية المرغوبة والشرعية، إعداد الكتب الدراسية للتخصصات المختلفة الممتلئة بالبصيرة النافذة في مفهوم الإسلام وبمثل هذه الخيارات المبدعة لتحقيق هذا المفهوم، وأخيراً أن تكون كتباً متعددة متنوعة لتنمية القدرة الذهنية للعقول المسلمة. ويعتبر الفاروقي أن الكتاب الدراسي الجامعي هو الهدف النهائي لكل سلسلة الإجراءات الطويلة التي تتم بها عملية أسلمة التخصصات العلمية.

(1) نفسه، ص 20

(2) نفسه، ص ص 20 - 22

المهمة الخامسة: نشر ناتج أسلمة العلوم وتفعيلها (وهي مذكورة باعتبارها الخطوة الثالثة من المهمة الرابعة) ويمكن أن نضيف إليها المهمتين الأخيرتين الخاصتين بعقد المؤتمرات بين المتخصصين في المجالات المختلفة للنظر في المشاكل التي تتجاوز التخصص الواحد، وكذلك تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية استخدام الكتاب الجامعي الجديد.

وهكذا يتضح لنا أن خطة الفاروقي تضمنت سبع مهمات (وليس خمساً فقط)، وكل مهمة تكونت من عدة خطوات، وهي لهذا تمثل رؤية استراتيجية متكاملة الأبعاد أكثر من كونها منهجية عمل لتنفيذ استراتيجية، ولكن تظل المعضلة هي كيفية تحقيق خطوات كل مهمة فضلاً عن كيفية الربط بين المهمات على نحو يقود إلى تحقيق الهدف الإجرائي النهائي ألا وهو إصدار الكتب الجامعية اللازمة للتدريس في الجامعات الإسلامية. فعلى سبيل المثال:

ما قدرات وعناصر تكوين الباحث القادر على بيان واقع الفرع الدراسي (الغربي) [خطوة 3 من مهمة 1] هل هو فقط الباحث الذي لديه تصور إسلامي؟ وأين نجد الباحث المتخصص في فرعه وعلى النحو القادر على تحقيق خطوة (1) + خطوة (2) من المهمة الأولى، ويكون في نفس الوقت صاحب رؤية أو تصور إسلامي بالمعنى الذي طرحه د. الفاروقي؟

ومثال آخر، كيف تتحقق العلاقة -التي دعا إليها الفاروقي - بين نتائج المهمة الأولى وعملية تنفيذ المهمة الثانية، إصدار مجلدات من القراءات المختارة في التراث وفق موضوعات كل فرع دراسي؟

ومثال ثالث، كيف تأتي مهمة تحديد مشاكل الأمة في مرتبة ثالثة على تحديد موضوعات العلوم الغربية ونقدتها من تصور إسلامي وعلى تحديد النصوص التراثية ذات الصلة بها؟ أليست مشاكل واقع الأمة الفكرية والعملية هي المنطلق الذي يجب أن تبدأ منه العمليات المتصلة السابقة؟

ومثال رابع، ما السياقات العلمية والأكاديمية (المؤسسات، والبيئة) اللازمة
لإمكانية تحقيق كل من هذه الخطوات، وفي تواصلها معاً؟
نحو جامعة إسلامية⁽¹⁾

وكان الفاروقي مدرّكاً لأهمية الوسط الجامعي الأكاديمي الملائم، اللازم
لتحقيق هذه الخطة التنفيذية، وعلى نحو قد يساعد على إيجاد حلول للمشاكل
المشار إليها عالياً والتي قد تعرقل تنفيذ تصوره الكلي، ولهذا فلقد أفرد في إحدى
كتاباته المنشورة تصوراً عملياً إجرائياً لترجمة هذه الخطة النظرية إلى واقع عملي
وذلك من خلال الجامعة الإسلامية.

فبعد التعريف بالجامعة الإسلامية، التي انتشرت في القرن الثالث الهجري،
باعتبار أنها كيان مستقل قانونياً ومالياً قائم على الوقف من أجل إشباع الحاجة
الإسلامية إلى التبتل الكامل لقضية المعرفة والبحث عنها باعتبارها فرض كفاية
على الأمة، أوضح د. الفاروقي الفارق بين الجامعات الإسلامية في الماضي
ونظائرها اليوم، ومن ثم رأى أن الجامعات اليوم يجب أن تقوم على التالي: من
ناحية أولى تراث العلم البشري والمقدس (الذي نقله إلينا القرآن والسنة، وتوصل
إليه التراث الإسلامي، وتوصلت إليه الإنسانية في العصور الحديثة)، ومن ناحية
ثانية: الأمة ومشكلاتها (أسباب اندحارها، واقع الأمة، ومشاكل المسلمين) من
ناحية ثالثة: الصلة الوثيقة للإسلام بالوضع الحالي (على صعيد مجالات المعرفة
والسلوك الإنساني، والمدرّكات المنهجية والقواعد العملية، الخطط من أجل
حل المشاكل) ومن ناحية رابعة: الإسلام والعالم، وأخيراً تربية المسلمين وحفظ
التراث وإثرائه.

(1) د. إسماعيل الفاروقي: نحو جامعة إسلامية، ترجمة محمد رفقي عيسى، المسلم المعاصر، العدد
33، نوفمبر 1982.

وعن محتوى الفكر الإسلامي ومنهجه⁽¹⁾. طرح د. الفاروقي ثلاثة مبادئ أساسية بلورت ما سبق طرحه على نحو أبرز مدخله الفلسفي المقارن. وأول هذه المبادئ هو عدم التناقض بين العلوم الثقافية والأخلاقية. وهذا الهدف الثنائي ينبثق مباشرة من المنظور الإسلامي، لأن الحقيقة واحدة، فلا يمكن فصل الثقافية أو النظرية عن الأخلاقية. ومن ثم هدف الجامعة الإسلامية هو تنمية الإنسان الكامل عن طريق هداية العقل والإرادة معاً.

وثانيهما: لا تناقض بين العقل والوحي. ومن ثم، اعتبار أن التقسيم الثنائي للمعرفة إلى علوم عقلية وعلوم عقلية هو تقسيم زائف؛ لأن هذه النظرة الثنائية للمعرفة تعني ضمناً أن الحقيقة التي أتت إلينا عن طريق الوحي ليست عقلية ومن ثم غير عقلانية وإنما عقدية وذلك لا يتفق مع جوهر وروح الإسلام. ذلك لأن التوحيد وما يلي ذلك من وحدة الحقيقة والمعرفة تتطلب عدم الفصل بين العقل والوحي.

وثالث هذه المبادئ أنه لا تناقض بين الفرد والمجتمع، ولا يمكن الفصل بين دراستهما على عكس ما أسس لذلك أوجست كونت في القرن التاسع عشر، الذي اعتبر أن المعلومات الاجتماعية قابلة للمعالجة العلمية على عكس المعلومات الفردية؛ لأن الأولى قابلة للملاحظة والقياس على النقيض من المعلومات الفردية التي تتسم بالذاتية مما يجعل برهانها مستحيلاً. فالإسلام لا يعترف بشرعية التناقض بين الفرد والمجتمع⁽²⁾.

وعلى ضوء هذه المبادئ الثلاثة، تصور الفاروقي أن تقسيم فروع العلم في الجامعة الإسلامية لا يجب أن يتبع التقسيمات الواردة في جامعة الغرب. فإن كل الفروع منهجها عقلاني علمي موضوعي وهدفها جميعاً مرتبط بالأمّة، وأهداف الإنسانية هي ما أعطاه لنا الوحي ولا يستطيع أي فرع من فروع المعرفة أن يتهرب من تفصيلها⁽³⁾.

(1) المرجع السابق، ص ص 47 - 48

(2) نفسه، ص ص 48 - 51

(3) نفسه، ص 51

ومرورًا بخصائص وتجليات ما أسماه الفاروقي النسيج الأخلاقي للجامعة من حيث العلاقات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وفيما بين الطلبة، ومسار اليوم الدراسي وفعالياته، بل والتقويم الجامعي (خلافًا للتقويم الغربي، من حيث بداية ونهاية الدراسة أو من حيث يوم الإجازة الأسبوعية، يصل د. الفاروقي إلى أسس تخطيط المنهج الدراسي ومكونات برامج الدرجات العلمية⁽¹⁾، وكل مقرر تعليمي يجب تخطيط منهجه لمراعاة مجموعة من الاعتبارات التي سبق وأشرنا إلى تفاصيلها من قبل (خريطة العلم الحديث، ما يتصل به في تراث الإسلام، التحليل النقدي على ضوء موقف الإسلام وعلى نحو يبرز إمكانية التطبيق لحل مشاكل المسلمين).

وبالنظر أخيرًا إلى مكونات برامج الدرجات العلمية⁽²⁾، يمكن القول إن الجامعة الإسلامية - في نظر الفاروقي - تمثل ساحة تطبيق "الصياغة الإسلامية للعلوم الحديثة" أو "إسلامية المعرفة"، وعلى النحو الذي يُنشئ جيلًا جديدًا يقوم تكوينه المعرفي على تجسير الفجوة بين "العلوم الإسلامية" والعلوم الحديثة المدنية. بعبارة أخرى، فإن هذا الاقتراب من فكرة الجامعة الإسلامية يأتي تأكيدًا على ما سبقت الإشارة إليه عن مدخل الفاروقي الأكاديمي: نقد العلوم الاجتماعية والإنسانية وصياغتها إسلامية، الكتب الجامعية للتدريس، الجامعات الإسلامية.

وهذا المدخل وإن كان يؤسس لمنهجية محددة لتنفيذ "إسلامية المعرفة" إلا أن مضمونه ومحتواه الفكري والمعرفي يؤسس أيضًا لخصائص جانب من "المنهجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية والإنسانية مقارنة بالمنهجية الغربية؛ أي الوضعية العلمانية الموصوفة بالعلمية الخالية من القيم. ومن ثم، فإن أطروحته في هذا المجال - باعتباره متخصصًا في الفلسفة والأديان المقارنة - تمثل إسهامًا متميزًا ومبكرًا ورائدًا من جانب المسلمين (الذين كتبوا بالإنجليزية)، وذلك على

(1) نفسه، ص 51 - 54

(2) نفسه، ص 55 - 56

صعيد الجدل بين المنظور الإسلامي والمنظور الغربي حول العلاقة بين العلم والقيم والأخلاق، والعلاقة بين العقل والوحي. وهو الجدل الذي شارك فيه بعد ذلك وعمّقه جيلٌ كاملٌ من الباحثين، سواء من داخل المدارس الغربية أو من داخل المدارس الإسلامية.

خلاصة القول:

وعلى ضوء القراءة السابقة في تصور الفاروقي لخطة العمل ومبادئها، يمكن القول -وبالنظر إلى أن صاحب الخطة لم يقدر له متابعة تنفيذها أو المشاركة في الرد على الانتقادات لها (على الأقل في أعمال منشورة) - إن خطة الفاروقي تقدم رؤية كلية واستراتيجية عما يتطلبه جانب من تنفيذ الفكرة وتطبيقها. وإذا كان طرح الفاروقي قصد التوالي الميكانيكي بين بعض الخطوات عند التنفيذ، إلا أن هذا التصور يعكس أيضًا - كما رأينا - ربطًا عضويًا بين الخطوات التراتبية، فهي وإن تبدو متتالية ولكنها ليست منقطعة عن بعضها بل تمثل بناءً تراكميًا لا يقدر على تحقيقه فرد بمفرده أو مؤسسة واحدة بمفردها، ناهيك عن ما أبداه الفاروقي - وعلى نحو متكرر - من إدراك لغموض منهاجية التنفيذ وصعوبتها.

ولذا؛ ومن ناحية أخرى، ظلت طرق وسبل تطبيق هذا التصور الاستراتيجي، تحقيقًا لأهداف صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية، مطروحةً للتساؤل حول تخطيط تنفيذها.

ولقد كان الفاروقي مدرّكًا لصعوبة هذا التنفيذ أي صعوبة الانتقال من المجرد إلى الواقع، ولقد عبر عن ذلك في أكثر من موضع من أطروحاته. فعلى سبيل المثال -وفي طرحه عن تخطيط المقررات في الجامعة الإسلامية - يقول إن متطلب التعرف على موقف الإسلام من مسائل وفروع ومنهاجية فرع معرفي غربي مهمة صعبة تتطلب إعدادًا وإبداعًا وممارسة⁽¹⁾.

(1) نفسه، ص 54

ويبقى أخيرًا التساؤل: هل تحقيق إسلامية المعرفة هو مجرد صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية؟

ولذا؛ لابد من التساؤل كيف طبق المعهد الخطة عبر النصف الأول من الثمانينيات؟ وهل جاءت خطة المعهد المعلنة (1986) متطابقة مع خطة الفاروقي؟ كذلك كيف نقدت الكوادر هذه الخطة (بعد رحيل الفاروقي)؟ هل لتبرير عدم إمكانية تطبيقها على هذا النحو المطروح؟ أم لبيان الحاجة إلى خطط مرحلية وموضوعية لتطبيق هذه الرؤية الكلية الاستراتيجية، التي لا يستطيع معهد واحد الوفاء بمتطلباتها كاملة، سواء على التوازي أو على التوالي وفي مدى زمني منظور؟ ولهذا؛ فإنني أرى أن نقد بعض كوادر المعهد والنخب المتعاونة معه (اللاحق على رحيل الفاروقي، وبعد ما يقرب العقد من بداية خبرة المعهد)، وإن بدا أنه نقدٌ للخطة إلا أنه في الواقع يجب أخذه كنقد لغياب المنهجية ولمدى قدرة المعهد بمفرده على تطبيق هذه الخطة الاستراتيجية من عدمه، أي قدرته على وضع الخطط المرحلية زمنياً وموضوعياً، ولو من أجل تنفيذ هذا التصور تحت رعايته، أم أن المعهد ظل مجرد مسوّق للفكرة في كلياتها وبأبعادها المتكاملة، ومن بينها صياغة العلوم إسلامياً وعلى من يتقبلها أن يشرع في التنفيذ أيضاً؟ وخاصة من حيث بلورة المنهجية اللازمة.

ولا أدلّ على ذلك - كما سنرى لاحقاً - من أن القيادات التالية (من تخصص مختلف)، قد انطلقت من منطلقات أخرى ونحو غايات أخرى أيضاً، وإن لم تسقط منطلقات أو غايات خطة الفاروقي. ولهذا؛ فخطط هذه القيادات، وليس خطة الفاروقي، هي التي كانت بمثابة خطط عن منهجية تطبيق الفكرة في كلياتها، ولقد جاءت بأولويات متنوعة، عكست رؤية هذه القيادات، وإن كان ذلك في إطار أكثر كلية من تصور الفاروقي الذي ركز على جانب واحد وهو صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية.

(2) أبعاد التطبيق وإمكانياته: من خطة المعهد المعلنة وإنجازاته (1982 - 1986) إلى نقد خطة الفاروقي (بعد رحيله):

سبق القول إن مشروع أسلمة أو إسلامية العلوم أو المعرفة هو مشروع ساهم في بلورته عدد من قادة الفكر والرأي اجتمعوا على الهم والمهمة، وبدا تفاعلهم بصورة منظمة ابتداءً من رابطة أو اتحاد علماء الاجتماع المسلمين (1972)، مروراً بـ "مؤتمر مكة" 75، ثم "مؤتمر لوجانو" 77 ثم تأسيس المعهد 1981 ثم مؤتمر إسلام آباد 1982: أول مؤتمر دولي بعد تأسيس المعهد وثاني مؤتمر تناول مشروع إسلامية المعرفة⁽¹⁾.

وحقيقةً شارك العديدون بأوراقهم وتصوراتهم في هذه المؤتمرات، إلا أن البدء بتصور الفاروقي، لم يكن افتتاً على إسهامهم - كما سبق التنويه⁽²⁾، ولكن كان اختياراً عملياً إجرائياً، باعتبار د. الفاروقي أول رئيس للمعهد.

ولذا؛ من المنطقي هنا أن نكرر السؤال: هل جاءت خطة المعهد المعلنة الأولى (1982) والتي صدرت بالإنجليزية ثم جرت ترجمتها ونشر الطبعة الأولى بالعربية 1984، بواسطة دار البحوث العلمية بالكويت⁽³⁾، مطابقة لخطة الفاروقي؟ إن الدافع لطرح السؤال ينبع من الاعتبار التالي وهو: أنه بعد تأسيس المعهد، وبعد المؤتمر العالمي الأول لإسلامية المعرفة في إسلام آباد 1982، ونقلًا عن مقدمة الطبعة العربية (1986) تحت عنوان: "إسلامية المعرفة: المبادئ العامة - خطة العمل - والإنجازات"⁽⁴⁾ رأى المعهد أن يقوم بنشر خطة تفصيلية تمثل دليل

(1) ترصد مصادر عديدة مسار تطور مشروع إسلامية المعرفة، انظر مثلاً: د. جمال الدين عطية: مرجع سابق، وخطة المعهد المعلنة طبعة 1986، ص 14 - 17.

(2) انظر قائمة المشاركين في المؤتمرات في ملاحق د. جمال الدين عطية.

(3) نقلًا عن: الوجيز في إسلامية المعرفة، ط 1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، (سلسلة إسلامية المعرفة 1)، هيرندن، فيرجينيا، 1987، ص 17.

(4) إسلامية المعرفة: المبادئ العامة - خطة العمل - الإنجازات، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هيرندن، فيرجينيا، 1986.

العمل في ميدان إسلامية المعرفة وخدمة الفكر والمفكر وطالب العلم المسلم، وقد أوكل المعهد إلى الأستاذ الدكتور إسماعيل الفاروقي مهمة إعداد وتحرير هذه الخطة باللغة الإنجليزية ثم قامت بعض دور النشر العربية بترجمة تلك الطبعة إلى العربية، ونشرها دون تنسيق وتفاهم كامل مع المعهد، فرأى مجلس أمناء المعهد أن يعهد إلى الأستاذ د. عبد الحميد أبو سليمان بإعادة تحرير هذه الدراسة باللغة العربية، وتمت مراجعتها الفنية واعتمادها خطة عمل للمعهد.

أ - مبادئ وخطة العمل المعلنة (1982)⁽¹⁾:

تمثل خطة العمل هذه، المستندة إلى مجموعة من المبادئ العامة، نسخة أكثر تبلوراً وأكثر تفصيلاً لتصور الفاروقي، واتخذت شكلاً أكثر دقة وترتيباً من هيكل هذا التصور أيضاً، وبذا جاءت معبرة عن مؤسسة. فإن كانت قد حملت نفس التشخيص لعلّة الأمة ونفس التفسير له، وكذلك وإن كانت قد حددت نفس طبيعة المهمة (دمج نظامي التعليم) كما قدمها الفاروقي في بحوثه الثلاثة، إلا أنها فصلت في شرح أوجه قصور المنهجية التقليدية، والمبادئ الأساسية للمنهجية الإسلامية، كل هذا⁽²⁾ كتمهيد لخطة العمل. وبذا، نقول إن ذلك الجزء - السابق على خطة العمل التي أعلنها المعهد - قد فصل في ذلك العامل الذي كان بمثابة الحاضر الغائب في بنود التصور الذي قدمه الفاروقي في بحوثه ألا وهو ما أسماه "رؤية الإسلام" التي ينطلق منها الباحث في نقده للعلم الغربي (والتي أثارت - وفق قراءتنا السابقة - التساؤل عن كيفية تكوينها لدى باحثي العلوم الاجتماعية الحديثة).

ومن ناحية أخرى:

فإن خطة عمل المعهد (المعلنة بالإنجليزية والمترجمة - سواء التي أعدها الفاروقي أو لا) والمترجمة والمحرورة إلى العربية (التي أعدها د. أبو سليمان) هذه

(1) المرجع السابق.

(2) المرجع السابق، ص 21 - 118

الخطة لا تنطلق من العلوم الاجتماعية والإنسانية فقط ولكن من فكر وحال الأمة في مجملها. ولذا، فإن خطاب الخطة في مجموعه لا يقتصر على الأكاديميين أو الجامعيين فقط، إلا فيما يتصل بهما مباشرة. وبذا، فإن الخطة تصبح ذات نطاق أكثر عمومية من نطاق تصور د. الفاروقي (السابق توضيحه في بحوثه) وهو الأمر الذي انعكس بصورة أكثر وضوحاً في عدة جوانب من أهمها ما يلي:

* أبعاد أزمة الأمة لا تقتصر على أزمة العلوم الاجتماعية والإنسانية المتغربة ولكن تمتد إلى أزمة المثقفين المسلمين وأزمة المسلمين بصفة عامة "مما يجعل عملية التبديل الثقافي في الأمة الإسلامية وإسلامية العلوم الاجتماعية والإنسانية واستعادة الهوية الفكرية والثقافية بمثابة حجر الزاوية في معالجة الأزمة الفكرية"⁽¹⁾. ولذا؛ فإن الخطة التفصيلية تمثل دليل العمل في إسلامية المعرفة وخدمة الفكر والمفكر وطالب العلم المسلم⁽²⁾.

* ولذا؛ فإن مقدمة خطة العمل قد بينت أن الخطة، وإن كان المعهد يهدف إلى السير على هداها، "إلا أنها خطة عامة شاملة يمكن أن يشارك في إنجازها وإنجاحها كل مخلص يهتم بالقضية العلمية والفكرية من رجال الأمة ومؤسساتها العلمية والحضارية"⁽³⁾.

بعبارة أخرى، لم يدع المعهد منذ البداية أن خطة العمل هذه هي خطته كمعهد، وإن كان قد حدد في نهايتها أولويات في خطة عمله كمعهد إلى جانب أولويات عمل الأمة في إنجاز خطة إسلامية المعرفة (باعتبارها خطة للأمة كلها). ومن هنا، لا بد وأن يبدأ تمييزنا بين ما أوكل المعهد على نفسه تحقيقه من الخطة، وبين ما طرحه من تصور عام يمكن أن يشارك في تحقيقه الكثيرون عبر أرجاء الأمة.

(1) نفسه، ص 18

(2) نفسه، ص 19

(3) نفسه، ص 121

ولذا؛ فإن تقويم دراستي هذه لمسار منهاجية المعهد مع إسلامية المعرفة يجب أن يركز على جانبين: ما أوكله المعهد إلى نفسه وقدر ما حققه منه من ناحية وما كان يسوّقه المعهد من أفكار من ناحية أخرى، ومقدار قيامه على خدمتها. على سبيل المثال: من خلال نشر أعمال من لا يتمون مباشرة إلى مشروعاته أو تكليفاته.

* كذلك بالنظر إلى بنود أهداف خطة العمل⁽¹⁾ نجد أنها أيضًا ذات خطاب عام يتحدث عن الفكر الإسلامي والأمة ومؤسساتها ونظمها، فكر الأمة، المنهج الإسلامي سواء في مجال الدراسات النظرية أو تأصيل الدراسات العملية في مجال الواقع الحياتي، مجالات إسلامية المعرفة.

ومن ناحية ثالثة: نجد أن خطة المعهد تتحدث عن خطوات العمل باعتبارها مسارات ومجالات مترابطة متكاملة⁽²⁾ وليس خطوات متتالية كما طرح الفاروقي في تصوره.

* ومن ثم، تنطلق بنود خطة العمل من مسار الحاجة إلى بلورة منطلقات الفكر الإسلامي ومفاهيمه ومناهجه... وهو الأمر الذي يستدعي تمكّنًا من أصول الإسلام الكبرى (الكتاب والسنة وعلوم الشريعة وعلوم اللغة العربية وتاريخ الصدر الأول للإسلام) كما يستدعي دراية بقضايا العصر ومعارفه ووسائله وتحدياته.

فإن سطور الخطة قد بينت أهمية سبق الدراية بالأصول على الدراية بالواقع، واجتمع العمل من أجل المعارف مع العمل من أجل مجالات الحياة على نحوين كيف أن إصلاح واقع الأمة من خلال استعادة الفكر الإسلامي ودوره في توجيه جهود الأمة هما خطوتان متكاملتان في هذه الخطة المعلنة للمعهد. في حين أن تصور الفاروقي في بحوثه وإن استدعى علاج واقع الأمة كمنتج إلا أنه ركز على

(1) نفسه، ص 121 - 122

(2) نفسه، ص 123

الإصلاح الأكاديمي العلمي وصولاً إلى دمج نظامي التعليم كمنطلق.

* واستكمالاً لهذا التصور الكلي؛ أي الذي ركز على الأعمدة الفكرية لرؤية كلية متعددة الأبعاد لعملية تنفيذ إسلامية المعرفة، نجد أن مسار العمل الثالث من مسارات خطة المعهد انصب على التمكن من التراث. وقد أفاضت الخطة في تفاصيل تحقيق هذا التمكن⁽¹⁾ وقدمت تصوراً متكاملًا لدرجة تدفع القارئ للتساؤل كيف بالإمكان تحقيق هذه المهمة؟ وهل تحققت؟

* وفي المقابل يأتي التمكن من المعرفة المعاصرة باعتباره مساراً رابعاً، في حين كان يمثل الخطوة الأولى في تصور الفاروقي يعقبها التمكن من التراث.

وفي حين تحدث الفاروقي عن العلوم الغربية، تتحدث الخطة عن المعرفة المعاصرة وعن الحضارة الغربية. ولقد حددت الخطة بالتفصيل عدة خطوات لتحقيق هذا التمكن من المعرفة المعاصرة⁽²⁾، وبدون الدخول في تفاصيل هذه الخطوات، فلقد افترضت التوصل إلى وضع ملخص عن كل علم غربي يحدد نطاقه وموضوعاته ومناهجه، وبتراكم الملخصات وتجميعها في ملف شامل ذي مقدمة عن أسس النقد الإسلامي يمكن إعداد كتاب تعريف ذي حجم مقروء يقدم النظرة العامة والشمولية. ويقوم على الجهد السابق عن العلوم الغربية كتاب آخر مقارنة عن الحضارة الغربية ككل.

* والمسار الخامس في خطة المعهد هو الكتب العلمية المنهجية⁽³⁾، وهذا الإنتاج كان يمثل الغاية النهائية لتصور الفاروقي والذي اقترن بالحاجة إلى تدريب الكوادر اللازمة لتدريسه. ولذا؛ نجد أن المسارات التالية للخطة تتحدث عن أولويات البحث العلمي ثم تكوين الكوادر العلمية⁽⁴⁾، وهي

(1) نفسه، ص 128 - 136

(2) نفسه، ص 136 - 142

(3) نفسه، ص 142 - 143

(4) نفسه، ص 144 - 155

بمثابة الوسائل والأدوات اللازمة لتنفيذ المسارات السابقة وليست على قدم المساواة معها.

خلاصة القول: إن هذه المسارات السابقة توضح لنا كيف تتقاطع ثلاث دوائر كبرى في خطة المعهد: الأكاديمي المعاصر، التراث، واقع الأمة الحياتي دون تحديد أولوية أحد المسارات مقارنة بآخر، إلا أن المسارات الثلاثة تتراكم وتتقاطع متطلبات إعدادها ومخرجاتها.

إلا أنه تجدر الإشارة من ناحية أخرى إلى أن فكرة المرحلية لم تغب عن خطة المعهد، ذلك لأنه في معرض تحديد أولويات عمل الأمة في إنجاز خطة إسلامية المعرفة⁽¹⁾ بينت الخطة أن هناك مرحلتين أساسيتين في عمل الأمة:

المرحلة الأولى تتضمن كلاً من إتقان العلوم الحديثة (قضاياها، مناهجها، غاياتها، تطورها، والنقد لها من منظور إسلامي) والتمكن من التراث الإسلامي (لاحظ هنا أن الترتيب اختلف عن ترتيب بنود الخطة العامة السابقة الإشارة إليها).

أما المرحلة الثانية، فتتضمن بدورها خطوتين وهما تحديد المشاكل المهمة التي تواجهها الأمة، ثم الإبداع والمبادرة لتحقيق الإسلامية باعتبارها ثمرة التمكن والإتقان لكل من الأصول والتراث والعلوم الحديثة من خلال منهج علمي تحليلي نقدي. ويتحقق هذا الإبداع سواء على مستوى العلم والفكر أو على مستوى المتطلبات العملية لحل مشاكل الأمة، حيث "لن تكون هناك نماذج من الكتب المنهجية الجامعية المجردة والكوادر والبرامج الدراسية فقط، ولكن ستكون هناك مسيرة عريضة وعطاء مدرار يصدر عن الأمة بكل طاقاتها وعقولها وفي كل مجالات حياتها"⁽²⁾.

ومن ناحية رابعة وأخيرة: وعن أولويات خطة عمل المعهد⁽³⁾، مقارنة بأولويات

(1) نفسه، ص 171 - 176

(2) نفسه، ص 176

(3) نفسه، 176 - 180

خطة الأمة، السابقة الإشارة إليها، فإن المعهد بتميزه بين المجموعتين من الأولويات إنما يؤكد أن المهمة ليست مهمة أفراد أو مؤسسات فذة أو بارعة لا يبقى من بعدهم من أثر بعد أن يطويهم التاريخ إلا ذكر في قاعات الدرس وصفحات التاريخ، ولكن المهمة يجب أن تتسرب عبر الأمة وبها ومعها وتحقيقاً لأهداف الإبداع والمبادرة.

وبناء عليه، وانطلاقاً من هذا التمييز، فلقد كان تحديد المعهد لأولويات خطته يتسم بالاعتدال على أساس أنه "يعلم حق العلم أنه لن يستطيع وليس مطلوباً منه استقصاء كل تلك الأعمال (أو بنفس الترتيب ولا بتلك المراحل في السير)، فهي أعمال مناطق الأمة ومؤسساتها العلمية... ومجال لمشاركة ومساهمة كل فرد له باع في العلم والمعرفة وإنما كل ما يقصد إليه المعهد هو تهيئة الأذهان وتمهيد الطريق وتقديم النماذج الملموسة الضرورية... والمعهد لإنجاز هذه الغاية، يدعو ويحاور ويستكتب وينشر ويعلم وينسق ويتعاون..."⁽¹⁾.

وعلى ضوء كل ما سبق، وإذا كان الفاروقي انطلق من الأكاديمي نحو التراثي والواقع، فكيف سيكون مسار عمل المعهد مع القيادتين التاليتين؟ وكيف ستعكس إنجازات المعهد وزن هذه الدوائر الثلاث: الأكاديميا، التراث، واقع الأمة؟ وكيف سيتحقق الربط بينها؟

ب - ماذا حقق المعهد من هذه الخطة (82 - 1986)؟

يجدر طرح السؤال على النحو التالي: ما نمط ما أعده المعهد في سنواته الأولى من أجل العمل على تحقيق هذه الخطة؟ لأن المرحلة محل الاهتمام هنا (1982 - 1986) هي من قبل سنوات التأسيس الأولى، ويستغرقها إعداد التصورات والخطط الفرعية، ناهيك بالطبع عن التسويق للفكرة بعد تدشينها وإعداد البنية التحتية (حيث تم افتتاح مبنى المعهد 1984).

(1) نفسه، ص 179

ولذا؛ فبالمقارنة بين التصور عن كل من التمكن من التراث والتمكن من المعرفة المعاصرة وبين إنجازات المعهد، يمكن القول ابتداءً: إن خطة المعهد -في المجالين - كانت طموحة وربما -لم تكن واقعية أو ممكنة التحقيق - على الأقل في السنوات الأولى لتكوين المعهد وخاصة على ضوء محدودية الموارد البشرية القادرة على تدشين تلك الأعمال في تلك المرحلة المبكرة من تأسيس المعهد. ولذا؛ فإن تقويم الإنجاز يصبح أكثر موضوعية إذا ما امتد ليغطي على الأقل عقداً من الزمان بعد سنوات تأسيس المعهد الأول (أي مع نهاية رئاسة د. طه العلواني 1996).

ففي طبعة 1986 من كتاب إسلامية المعرفة تمت الإشارة إلى الإنجازات التالية⁽¹⁾:

* ثلاثة مؤتمرات عالمية لإسلامية المعرفة طرحت للنقاش (المستمر بعد المؤتمرات) قضايا فكرية ومنهجية أساسية تحتاج لمزيد من العمل والبحث، وهي مؤتمر إسلام آباد 1982، ومؤتمر الحضارة الإسلامية بالتعاون مع ماليزيا 1984، ومؤتمر الخرطوم.

* مشروعان متوازيان: مشروع دراسة الفكر الحضاري الغربي ونقده ملخصات في خمسة علوم غربية عن حالة كل علم، ومشروع إحياء التراث الإسلامي (ندوتان من أجل كشف مصادر من أمهات كتب التراث تحت الاصطلاحات المتداولة في عدد من العلوم الاجتماعية والإنسانية (النفس، الاجتماع، الإنسان، الفلسفة، السياسة، الاقتصاد)، ومن أجل تيسير استخدام الحاسب الآلي من أجل التبويب والفهرسة للتراث.

* الطبع والنشر والتوزيع⁽²⁾.

* المجلة الأمريكية للعلوم الاجتماعية والإسلامية AJISS.

* المنح وتوجيه الطلبة.

(1) نفسه، ص 185 - 225

(2) نفسه، ص 216 - 217، وانظر إصدارات المعهد.

ثانيًا: منهجية القراءتين

نحو تجديد أصول الفقه: رؤية العلواني

في شهادته أمام فريق بحث مشروع التقويم، وذلك في القاهرة في 2 / 7 / 2002، وعقب الإفاضة في الحاجة للجمع بين العلم الشرعي والعلم الاجتماعي على ضوء ضرورة إعادة النظر في أبعاد دور العقل والعلاقة بينه وبين النص والواقع، قال د. طه العلواني: "عامّة أنا متهم من قِبل البعض بأنني تسببت في تحويل إسلامية المعرفة من إصلاح العلوم الحديثة إلى إصلاح العلوم الشرعية. الدكتور الفاروقي - رحمه الله - اهتم بقضية إخراج كتب جامعية منهجية أو ذات منهجية مفعمة بروح التوحيد. والدكتور عبد الحميد أبو سليمان اهتم بقضية الفقه والقضايا المتعلقة به. ولكنني حين اهتممت بالأزمة الفكرية الخاصة بنا وخاصة القابعة على علومنا التراثية، ما غفلت عن جوانب الأزمة في العلوم الاجتماعية بأشكالها العامة، ولكنني قد لا أكون بنفس المستوى من القوة إذا حاولت أن أقدم نماذج في العلوم الاجتماعية على خلاف الحال إذا فعلت ذلك في علوم خَيْرُهَا"⁽¹⁾.

وبهذه الكلمات المعدودة، فك أ.د. العلواني شفرة التشابك بين أمرين أساسيين (سبق إلقاء الضوء عليهما): من ناحية، من أين يبدأ مسار إسلامية المعرفة لتحقيق أهدافها؟ من العلم الشرعي أم من العلم الاجتماعي؟ ومن ناحية أخرى، ما دور كل من الشرعي والاجتماعي وما العلاقة بينهما في تنفيذ إسلامية المعرفة؟ هل كل منهما قادر بمفرده أن يحقق جانبًا من هذا التنفيذ أم هل المطلوب سد هذه

(1) د. طه العلواني: نحو منهجية عمل للتواصل إلى جعل المعرفة تقدم في إطار إسلامي، بحث مقدم

إلى ملتقى الفكر الإسلامي التاسع عشر في الجزائر 8 - 15 / 7 / 1985

الفجوة بين الجانبين من خلال نمط جديد من التعليم والبحث يمثل طريقاً واحداً
ذا مسارين متكاملين ومندمجين وليس طريقاً ذا اتجاهين؟

ومما لا شك فيه، أن لكل من هذا النمط الأخير للتعليم وهذا النمط من البحث
متطلباته السابقة سواء على الجانب الشرعي أو الجانب الاجتماعي، ناهيك عن
مناطق تقاطعهما أو اندماجهما تطبيقاً لوحدة المعرفة الإسلامية. والإطار الكلي
الجامع بين هذين الأمرين والذي ألقى عليه الضوء أيضاً تعليق د. العلواني هو:
هل تخصص رئيس المعهد لابد وأن ينعكس مباشرة على مسار خطة عمل المعهد
لتنفيذ إسلامية المعرفة؟ أم أنه لابد وأنه يكون قد صبغ هذا المسار بصبغته، على
الأقل فيما يشارك فيه (بصفته كأستاذ أصول فقه) من أنشطة بحثية وتعليمية؟

وإجمالاً، وعلى ضوء التساؤلات السابقة، يمكن القول - بصورة كلية - :
إن تخصص رئيس المعهد الجديد قد انعكس على خطاب المعهد عن منهجية
التنفيذ، فإذا كان خطاب المعهد بعد الفاروقي ظل يبرز التكامل بين دوائر أو
مستويات إسلامية المعرفة (الغربي - التراثي - الإبداع الجديد) الذي حددتها
خطة المعهد (1986)، إلا أن مزيداً من الضوء قد أُلقيَ على الجانب التراثي بصفة
خاصة، وخاصة في خطابات رئيس المعهد عن خطط العمل التنفيذية.

وعلى جانب آخر - فإن الملمح الاستراتيجي الثاني في هذه المرحلة (86 -
1996) هو صعود أهمية قضية المنهجية واعتراف قيادة المعهد بأهمية تحديدها،
وكذلك اعترافها بصعوبة المهمة وتعقدها وحاجتها إلى تضافر جهود عديدة وليس
جهود مؤسسة واحدة، هي المعهد، ويساعد الرجوع إلى خطابات رئيس المعهد
ووثائق المعهد، المنشورة وغير المنشورة على شرح تفاصيل المقولة المجملية
السابقة عن الملمحين الاستراتيجيين في رؤية العلواني عن منهجية إسلامية
المعرفة. ويتضح ذلك في الجزئين التاليين:

رؤية العلواني: لماذا الانطلاق من القراءتين؟ وكيف؟

على غرار المنهج المتبع في الدراسة، نقتصر في هذا الموضع على مصادر إسهام العلواني التي حملت بالأساس عنوان إسلامية المعرفة، ذلك أننا لسنا هنا بمعرض دراسة مشروعه الفكري والبحثي كأستاذ أصول فقه بالأساس.

هذا ومتابعة تطور خطابات د. طه العلواني حول إسلامية المعرفة طوال ما يزيد عن العقد من الزمان وحتى انتهاء رئاسته للمعهد توضح لنا الملامح الاستراتيجية لرؤيته.

(1) ففي دراسة (1) 1985 تبلورت التجليات الأولى لمنهجية القراءتين:

فمن ناحية، اتفق العلواني مع تشخيص الفاروقي حول أبعاد الأزمة الفكرية للأمة باعتبارها أخطر أزمت الأمة وهي الكامنة في طبيعة ازدواجية أنظمة التعليم وانعدام رؤيتها وفقدان الهدف والمنهجية السليمة، كما اتفق حول ضرورة إعادة تقويم الدراسات الإنسانية والعلوم الاجتماعية لتبني على أسس إسلامية. ومن ثم فإن، إسلامية المعرفة لدى العلواني "هي السبيل لإنهاء الازدواجية الموجودة في نظام التعليم السائد، وهي عملية تبديل ثقافي تعني إعادة صياغة العلوم والمعارف صياغة إسلامية بحيث تخضع نظرياتها ومنهجها لنظرة الإسلام الكلية عن الكون والإنسان بل وتحقق هذه النظرة".

كما اتفق العلواني مع الفاروقي -بشكل عام - حول القواعد والمبادئ العامة للمنهجية الإسلامية والتي تنطلق من التوحيد. ثم جاء ترتيبه لهذه القواعد على النحو التالي: الوحي، العقل، موضوعية المعرفة المعتبر من مراتب الإدراك، ملاحظة أحوال المجتمع، ربط مناحي الاجتماع بالكتاب والسنة والفطرة، النقل والعقل، الكتاب والسنة، النظرة الشمولية، التناسق والتنظيم، التربية الاجتماعية (2).

ولكن من ناحية أخرى وفيما يتصل بخطة العمل فلقد ظهر عدم التطابق بين العلواني والفاروقي.

(1) المرجع السابق.

(2) نفسه، ص 5 - 14

فلقد جاء التمكن من التراث سابقاً في الترتيب على "التمكن من العلوم الإنسانية المعاصرة من خلال واقعها الحال بعيداً عن نظرة الابنهار بها أو الرفض لها". ولقد أفاض د. العلواني في شرح التراث⁽¹⁾: حقيقته، والاستعمال المعاصر للكلمة، أنواعه، الموقف من التراث (الرفض، التقديس، الانتقاء الشكلي) حتى وصل إلى محطتين أساسيتين: أولاهما - ما أسماه "أنسب صيغ للاستفادة من تراث الأمة" ثم الخطة من أجل التيسير والإحياء والانتقاء.

وبالوقوف عند المحطة الأولى نجد لبنات خطاب القراءتين وملامح التوجه لتنفيذ إسلامية المعرفة ولكن ابتداء من التراث ونحو الواقع والعلم الاجتماعي وبالتفاعل معه وليس العكس. فيقول د. طه⁽²⁾ إن مصادر المعرفة الإسلامية التي تميزها عن سائر ألوان المعرفة الأساسية هي: الوحي (الكتاب الكريم والسنة النبوية المطهرة) والعقل. والكليات الإسلامية والمقاصد الشرعية دفعاً للوعي هي الهادي للعقل الإنساني والمرشد له، ويتكاتف العقل مع الوحي بالفهم السليم له وإدراك غاياته ومقاصده ووضع مناهج لتحقيقها، ولكل من العقل والوحي مجالاته، ولا بد من أخذ منهاج الإصلاح منهما معاً خاصة وأن الفكر أو الفقه أو التفسير أو التأويل هو نتاج عقول إسلامية تتأثر بمؤثرات الزمان والمكان وليس هناك التزام تام أو ثابت لها فهي نتاج بشري يؤخذ منه ويترك، وإن كان الاجتهاد التام المتجدد لا ينبغي أن يخلو منه عصر.

ومن ناحية ثالثة: لم تحظ خطوات التمكن من الفكر الحضاري الغربي⁽³⁾ بمثل ما حظيت به خطوات التمكن من التراث من اهتمام د. العلواني، ولهذا فإن هدف إعداد الكتب المنهجية، أي الكتب التي تقدم إعادة صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، لم يظهر بين قائمة الحاجات التي حددها د. العلواني في هذه

(1) نفسه، ص 15 - 24

(2) نفسه، ص 24 - 26

(3) نفسه، ص 30 - 32

الدراسة، فلقد ركزت في مجموعها على القواعد والمبادئ والأسس اللازمة لإنتاج معرفة إسلامية على ضوء العلاقة بين الوحي والعقل⁽¹⁾.

بعبارة موجزة، فإن بدا لنا تركيز د. العلواني في هذه المرحلة على مهام الشرعيين بالأساس إلا أن رؤيته لم تكن أبداً محصورة في تجديد هذه الدائرة الشرعية بذاتها فقط ولكن في تواصلها أيضاً مع دائرة العلم الاجتماعي. ولقد تبلور هذا الموقف بالتدرج وعبر عقد من الزمان حتى أثمر فكرة جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية 1996، باعتبارها تطبيقاً لمنهجية القراءتين.

(2) في دراسة له بعنوان نحو بديل إسلامي في الفكر والمعرفة⁽²⁾، قدم د. العلواني طرحاً يركز على كيفية إصلاح النظام التعليمي من خلال تحول ثقافي. فبعد تشخيص الحالة القائمة لفكرة الأزمة؟ (الانقسام بين الاتجاه التقليدي "الأصالة" والاتجاه الذي يرى عالمية الفكر الغربي المعاصر، اتجاه الانتقاء من الاتجاهين السابقين) وبعد تحديد نمطين من المعرفة التي يتم تعليمها في مجتمعاتنا (العلوم الاجتماعية والإنسانية والطبيعية المعاصرة التي تشكلها الرؤية الغربية، العلوم الدينية أو الشرعية أو الأصولية) والتي تنقسم بينها المعارف والتي لا تساعد أي منها بمفرده على عملية اجتهاد فعالة تساعد على حل مشاكل الأمة، وبعد تشخيص حالة التعليم وما أصابه من ازدواجية واستقطاب ثنائي على نحو جزء من طاقات الأمة، وبعد تشخيص الحالة الحضارية للأمة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً، والتي تبرز أبعاد الأزمة المادية الشاملة، بعد هذا التشخيص المتعدد الأبعاد لحالة الأزمة الراهنة⁽³⁾ يقدم العلواني تصوره لكيفية مراجعة فكر الأمة

(1) نفسه، ص 32 - 33

(2) نص محاضرة ألقاها د. العلواني في الرباط - أغسطس 1988 بدعوة من إيسيسكو (من الإصدارات المحدودة للمعهد تحت عنوان:

Towards an Islamic alternative in Thought and Knowledge.

(3) المرجع السابق، ص 1 - 10

باعتباره سبيل الحل، فيكرر طرح المبادئ والأسس العامة التي ترتكن عليها هذه المراجعة وهي المتصلة بقضايا السببية، التقليد، النزاع بين النقل والعقل... إلخ، وينتقل إلى تعداد خطوات العمل المطلوبة، ومن الملاحظ أنها خطوات على مستوى الأمة. ومن ثم، فهو ينتقل من المعرفي الفكري إلى الحياتي الوقائعي: فيدعو إلى تصحيح الهيكل الثقافي للأمة وتصميم مؤسسات ونظم إسلامية تقود إلى تحقيق مفهوم إسلامي للحضارة⁽¹⁾.

ويحدد د. العلواني ثلاث سمات لانطلاق عملية بناء نظام حضاري، وهي: توافر مصادر خالية من التحريف والغيبات، مقبولة عقلاً وواقعياً وكذلك تكون واقعية وقادرة على التغير من أجل التأثير على الواقع. وبذا، ينتقل د. طه للمقارنة بين النظرية المعاصرة للمعرفة (الوضعية) وبين النظرية الإسلامية مؤكداً على العلاقة بين الوحي وبين العالم المحسوس كمصدر للمعرفة⁽²⁾.

ومن ثم، يصل د. طه إلى الغاية والهدف، على مستوى النظم التعليمية ألا وهي إعادة تنظيم النظم التعليمية لعلاج القصور الناجم عن الفصل بين التعليم الديني، العلماني، المدني، والعسكري، ومن ثم دمج كل النظم التعليمية، وإقامة نظام تعليمي واحد قائم على تعاليم وروح ورؤية الإسلام ويستجيب لاحتياجات وتطلعات الأمة، ويقدم لأبناء الأمة جانباً مهماً من المعرفة الإسلامية المتصلة بالمعتقدات والقيم والغايات الإسلامية وأخلاقيات المسلم، والتعرف على شريعة وتاريخ وحضارة المسلمين. إن دراسة الحضارة الإسلامية في نظر د. العلواني -هي في صميم عملية تطوير هذا البديل الإسلامي في مجال المعرفة والفكر؛ ذلك لأن دراسة الحضارة الإسلامية يعد وسيلة مهمة لخلق وبلورة الانتماء للأمة. ومن ناحية أخرى، فإن الاستراتيجية التعليمية الجديدة تتضمن أيضاً - من رؤية العلواني - مقررًا لدراسة

(1) نفسه، ص 10 - 12

(2) نفسه، ص 12 - 17

قواعد وقيم ومصادر وغايات الإسلام كمصدر للفكر والثقافة والحضارة. ثم يلي هاتين الخطوتين -في نظر العلواني: مراجعة العلوم الإنسانية والاجتماعية من منظور إسلامي، وهي العلوم التي تنطلق من أسس غربية وبدأت تواجه مراجعات لمناهجها ونظرياتها وتطبيقاتها تبين أوجه القصور فيها وسبل معالجتها⁽¹⁾.

عبارة أخرى يمكن ملاحظة أن ما يمكن وصفه بتشكيل الرؤية الإسلامية هو بمثابة خطوة مسبقة وضرورية -في تصور د. العلواني - لمراجعة العلم الاجتماعي المعاصر من منظور إسلامي، وبذا فهو أكثر تفصيلاً من الفاروقي -في هذا الأمر وإن كان وصل إلى نفس غاية الفاروقي ألا وهي توظيف نتائج المراجعات لإعادة كتابة العلم الاجتماعي على نحو يعكس النظرة الإسلامية عن الواقع المعاصر واحتياجاته. ويرى د. العلواني أن جميع الجامعات العربية والإسلامية عليها واجب التعاون لتحقيق هذا الهدف⁽²⁾.

(3) ومن تحديد المستوى العام للقضية ومستوى أولويات مهام الأمة لخدمتها، كان مستوى خطة عمل المعهد حاضراً في تصور العلواني ويتميز عن خطة عمل الأمة ككل.

وإذا كان "الوجيز في إسلامية المعرفة" قد لخص مبادئ وخطة عمل المعهد المنشورة 1986 دون إضافة، إلا أنه في أول اجتماع لمستشاري المعهد في واشنطن 1989، (ثم تكرر انعقاده بعد ذلك كل أربع سنوات تقريباً 1992، 1996، 2000، 2006) قدم د. العلواني بعد رئاسة ثلاثة أعوام للمعهد، تصوراً⁽³⁾ أكثر اكتمالاً وأكثر واقعية من حيث تقدير صعوبات المهمة وضرورة إحكام الخطة.

(1) نفسه، ص ص 18 - 21

(2) نفسه، ص ص 20 - 22

(3) إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة ورقة عمل لندوة مستشاري المعهد وممثليه / واشنطن، 4 - 10 / 1989 / 3، غير منشورة، وللتداول الداخل المحدود بين مجمل أعمال هذا الاجتماع،

ففي ورقة عمل هذه الندوة، وبعد شرح دواعي عرض القضية على الأمة⁽¹⁾، وتناول الجذور التاريخية لها والسوابق على خبرة المعهد⁽²⁾، توقف عند المبادئ وخطة العمل⁽³⁾: والجديد فيها -مقارنةً بما سبق - يتلخص في أمور ثلاثة: الحاجة إلى تقويم ما تم، خطة المهام، والمهام المطلوبة لا يقدر عليها المعهد بمفرده.

من ناحية: أشار العلواني إلى أن خطة العمل المعلنة في كتاب إسلامية المعرفة (1986) هي "خطة اجتهادية كانت يوم وضعت خطة نظرية، وقد بدأ العمل في جوانب منها منذ 1984... وبقطع النظر عن حجم هذه الجهود، فإن عرضها ودراستها وتقويمها أمور لا بد منها لتبين سلامة الخطة وتكاملها من عدم ذلك... والندوات (وغيرها) أيضًا في حاجة إلى التقويم... والمكاتب وسيلة تحتاج إلى تقويم أعمالها ووضع الخطط الدقيقة لأفضل طرائق أدائها... فإن هناك محتوى مخطط فكري معرفي لخطة العمل ووسائله، وكلا الأمرين بعد هذه السنوات في حاجة إلى التقويم والمراجعة والتسديد والتجديد".

ومن ناحية أخرى: قدم د. العلواني طرحًا تفصيليًا لتصوره -بحكم موقعه ومع الأخوين: الشهيد الفاروقي والأستاذ عبد الحميد أبو سليمان وبقية الأخوة - وحدد هذا التصور الهدف وسبيل تحقيق ومستلزمات هذا السبيل، ومتطلبات ووسائل كل ما تقدم. ولم يكن الهدف أو المنطلق -كما قدّم الفاروقي - مراجعة الغربي بعد استيعابه، ولكن حدد العلواني الهدف كالاتي: "إيجاد العقل المسلم المستنير القادر على ممارسة دوره في الاجتهاد والتجديد والعمران الإنساني لتأهيل المسلم لدور الاستخلاف، والقيام بحق التسخير والوصول إلى هدف التمكين والقيام بحق الأمانة"⁽⁴⁾، والسبيل لذلك: إعادة بناء منظومة الفكر لدى المسلمين، بناء النسق

(1) المرجع السابق، ص 2 - 9

(2) نفسه، ص 10 - 18

(3) نفسه، ص 20 - 25

(4) نفسه، ص 21

المعرفي والثقافي الإسلامي؛ وبذا يتأكد انطلاق تصور العلواني من بناء الرؤية والنموذج المعرفي، وهما اللذان ظهرا ضمناً في طرح الفاروقي الذي انطلق من مراجعة الغربي ونقده من رؤية إسلامية. وعلى هذا النحو يتضح كيف أن العلواني - قد أخذ يراكم على "الخطة النظرية" لجعلها ممكنة التنفيذ.

إلا أنه عند تحديد محاور العمل الأساسية ووسائل تحقيقها: لم يميز - كما في طرحه السابق - بين "العلم الاجتماعي الغربي والعلم الشرعي" أو بين مهام كل من العلماء الشرعيين والاجتماعيين والعلاقة بينها.

فالمحاور الخمسة عامة وهي: الفكر، المنهج، العلم والمعرفة، الثقافة والحضارة والتراث.

والوسائل هي مسح الدراسات والأبحاث والكتب المقررة في هذه المحاور وتصنيفها ونقلها والانتقاء وتقديم الملخصات ونشر البحوث، وعقد الندوات لمناقشة النتائج، ورصد ردود فعل الأمة وتفاعلها، والعمل على إدخالها إلى المناهج الدراسية والمقررات⁽¹⁾.

هذا، وكان العلواني في موضع لاحق من طرحه (الخاص بطبيعة الإطار الأكاديمي باعتباره أحد المقومات - كما سنرى لاحقاً) قد توقف عند تشخيص أزمة المناهج الدراسية الغربية - العلمانية - اللادينية وما تفرضه من تحديات أمام تحقيق إسلامية المعرفة. وهنا استدعى - التمكن من التراث أو من الثقافة والحضارة المعاصرة باعتبارهما من سبل تحقيق إسلامية المعرفة، أي بناء مداخل جديدة للعلوم الإنسانية والاجتماعية لتقدم نموذجاً مجسداً قابلاً للتجريب وقادراً على تمثيل وتمثيل فكرة "التبديل الثقافي وإسلامية المعرفة". ولكن، لم تكن هذه الغاية أو هذا الهدف - لدى د. العلواني - منفصلاً عن إطار أكثر اتساعاً ورحابة وتمثله المحاور الأساسية الخمسة - سאלفة الذكر - التي تشكل قاعدة للتفكير الواعي بالقضية⁽²⁾.

(1) نفسه، ص ص 22 - 23

(2) نفسه، ص ص 49 - 50

وهكذا، تبلور -وبطريقة إضافية - لدى العلواني فكرة متطلبات أو بيئة إعادة صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية، على نحو يجعلها على قدم المساواة في الأهمية مع هذه الصياغة الجديدة. ولهذا فإن خطة العمل -في تصور العلواني - لم تكن خطة ميكانيكية ذات خطوات متوالية ولكنها كانت عملية تفاعل وحراك حية على مستويات عدة، معرفية مقارنة، ونقدية للغربي، ونقدية للتراث، وفكرية ثقافية حضارية على مستوى الأمة ككل، وليس فقط على مستوى علمائها الشرعيين أو الاجتماعيين. ولهذا لم تكن المهمة سهلة التنفيذ (ولكن، كيف؟)

فمن ناحية الثالثة: أفصح د. العلواني عن تمييزه بين ما هو مطلوب إنجازه على مستوى الأمة وبين ما هو في طاقة المعهد، على أساس أن دور المعهد يتلخص في جعل قضية إسلامية المعرفة هي قضية الأمة وثقافتها وذلك من خلال: بلورة القضية وتوضيحها، تقديم "نماذج مفصلة تحمي القضية من آفات الرفض والتجاهل لسبب الغموض أو الإحباط بسبب التسطيح أو العجز بسبب الميوعة في التقديم والتعميم"، بناء الكوادر والقواعد في مؤسسات الأمة. بعبارة أخرى، رأى العلواني أن على المعهد أن يقوم بدور العقل المفكر المخطط في هذه القضية: "فنعين بدلاً من أن نُحمل، ونساعد بدلاً من أن نُمول، ونوجه بدلاً من أن نبذل جهودنا في التفاصيل فتهلك طاقاتنا، وننقد ونقوم، ونسدّد ونقارب، وننتج أموراً أساسية في هذه المحاور لا يستطيع الأفراد إنتاجها".

ولقد اقترن تحديد العلواني لنطاق دور المعهد -مقارنة بالمتطلبات الشاملة لخدمة القضية - بتقدير متكامل الأبعاد للعقبات والمعوقات. فبعد أن وردت متناثرة وفي خلفيات خطابات قادة المعهد ووثائقه، فلقد جمع د. العلواني خيوطها وقدمها بصورة متبلورة تجسد التشابك بين أنماط المعوقات المختلفة المعرفية، والأكاديمية، والسياسية، والمنهجية.

ولقد رسم العلواني خريطة هذه المعوقات كالآتي⁽¹⁾: الرسميون، اللادينون، الحركات الإسلامية، الغرب، اتجاهات ومحاولات التسطيح، العلماء التقليديون، رجل الشارع (الجمهور)، المعارك الجانبية، الإطار الأكاديمي، مجموعة أخطاء وانحرافات الاتجاه نفسه.

وبهذه الخريطة للمعوقات والعقبات، استكمل العلواني - في أول اجتماع لمستشاري المعهد (عام 1989) - حلقات عملية التقويم الأولى للخطة التي أعادت تحديد أولويات خطة العمل ومسارها من ناحية، كما أعربت من ناحية أخرى عن مدى صعوبة المهمة بصفة عامة أو على نطاق المعهد بصفة خاصة نتيجة تعدد وتشابك معوقاتها: سواء من البيئة المحيطة أو من داخل الدائرة ذاتها. ومن ثم، فقد جمع هذا التقويم الذي قدمه العلواني (1989) بين تأثير ومتطلبات كل من: البيئة المحيطة بالقضية، العلاقة بين الفكر والحركة، العلاقة بين الرسمي والحركي والأكاديمي، العلاقة بين الاتجاهات التقليدية والتجديدية، العلاقة بين البحث والأمة، العلاقة بين الغربي والإسلامي، ولكن على نحو إبداعي وليس تلفيقي سطحي... وأخيراً، العلاقة بين الفكري المعرفي وبين العقيدي والفقهية. ومن ثم، فإن العلواني جسد الوسطية بين مجموعة من الشائيات. ولهذا، كان العلواني مدرّكاً لمدى أهمية وحيوية سرعة النجاح في تقديم نماذج من نتائج مشاريع بحثية أو دراسات تحمي القضية من آفات الرفض أو التسطيح على حدّ سواء⁽²⁾.

كما كان د. العلواني مدرّكاً - في هذه المرحلة المبكرة من تقويم خطة العمل الأولى للمعهد كيف أن المرونة في التطبيق تصبح أمراً لازماً، فهو يقول⁽³⁾:

(1) نفسه، ص ص 25 - 56

(2) هنا يمكن الإحالة السريعة في هذا الموضوع - لمبادرته بالدعوة إلى مشروع العلاقات الدولية في الإسلام (1986) ومساندته للفريق وخاصة بعد أن اتضح صعوبة المهمة وعدم إمكانية إنجازها بسرعة وفق معايير خطة العمل (كما سنرى في آخر أجزاء الدراسة).

(3) إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة...، مرجع سابق، ص ص 56 - 58

"إن الوعي بالعقبات يمكن أن يساعد على تحويلها إلى إمكانيات إذا أحسن فهمها والتعامل معها بمنطق وأصول وقواعد الحوار كما ترسمها الرؤية الإسلامية وتحدد مقاصدها".

ومن ثم، رأى العلواني أن العقبات لا يمكن أن تكون محبطة للعمل أو مقعدة عن المبادرة: "بل لابد من التفكير في أكثر من بديل يمكن العمل من خلاله واعتبارها جميعاً مجالات تجريبية لاتجاه قضيتنا ومعرفة مدى قدرتها على الإنجاز..." (ولذا) ضرورة قضية بناء سلم الأولويات في هذه البدائل والمجالات المختلفة وذلك وفق أطر وخطط عمل مناسبة من الناحية الزمنية متخذة في اعتبارها اعتبارات المكان والتميز بين قابليات وإيجابيات المسلم (عالمياً أو باحثاً أو جمهوراً أو حركة أو تياراً فكرياً).

إنّ على الذين تصدوا لحمل هذه القضية أن يتمتعوا بأكبر قدر من المرونة اللازمة، والمبادرة المبدعة سواء بتحقيق أكبر قدر من المشاركة في تأصيل هذه القضية وتبيين جوانبها المختلفة أو دفع الآخرين للانخراط في صفوف العاملين، هذا الحقل الذي يتطلب جهوداً متضافرة ومتكاملة، تعرف لحرية الحركة مفهومها السليم وحدودها، وتمارس المبادرة سواء في طرح القضايا أو القيام بمشروعات بحثية، ووضع خطة طويلة الأجل لتحويل قضية: (إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة) إلى مساقٍ فكري وثقافي وحضاري، والتفكير بمعايير الإنجاز، وكيفية قياس هذا الإنجاز، حتى لا نتوهم ثماراً ولا نؤكد على الحصول على نتائج ليست حقيقية.

إنّ التفكير بهاتين القضيتين (قضيتي: الفكر وإسلامية المعرفة) على أنها مساقٍ حضاري وثقافي وفكري، ومعايير القياس والإنجاز فيهما يجب أن يكتب لهما تصور مفصل يشكل في جوهره خطة عمل كبرى طويلة الأجل لجميع جوانب هذه القضية باعتبارها حركة فكر، وفكر حركة تتكامل مؤسساتها (الفروع) مع المؤسسة الأصلية وفق قواعد من المرونة اللازمة والمبادرة القادرة، فإن قضايا

الفكر لا تحتمل الانتظار الطويل؛ لأن الانتظار دونها يؤدي إلى تفاقمها وتراكمها، وإدارة حركة الفكر ليست ذلك الإنسان الراصد أو المراقب، بل هو الإنسان الواعي والمبادر والقادر على مواجهة كل ما يستجد من أمر يستحق من عمل أو حركة.

وعلى ضوء هذا الاعتراف بأهمية المرونة، والدعوة لتحديد مهام أساسية مستقبلية (مقرر إسلامية المعرفة ومعايير الإنجاز معاً)، فلقد وصف العلواني العملية القائمة بأنها "حركة فكر" (على ما بينها وبين مدرسة أو تيار فكري من اختلاف) محدداً بذلك وفي وقت مبكر طبيعة رسالة المعهد وطبيعة خطة عمله (المتنوعة، المتعددة، المرنة). الأهم من ذلك أن الرؤية الوسطية بين الثنائيات -السابق تحديدها - لتبين كيف تبلورت -في منهاجية إسلامية المعرفة وفق رؤية العلواني - عملية التعريف بالعلاقة بين الأبعاد المعرفية والفكرية، والسياسية، والحضارية مع التمييز بينها -وليس فصلاً بينها وبين الأبعاد العقيدية والأبعاد الفقهية. ومن ثم، تبلور في رؤية العلواني مقارنة برؤية الفاروقي مناهج المهمة والرسالة الكلية.

وهو الأمر الذي يمثل الخطوة التأسيسية لأية منهاجية سليمة، ولكن ظلت قائمة إشكالية أساسية أمام التنفيذ، وهي: أين الكوادر القادرة على التنفيذ (أي إبداع الصياغة الإسلامية للعلوم والفكر؟) وماذا بشأن كوادر الصف الثاني القادرة على التلقي في مراحل التعليم؟ ومن هنا تبرز أهمية مبادرة العلواني بفكرة مقرر إسلامية المعرفة من ناحية، ومشروع الخريطة الفكرية من ناحية أخرى.

(4) التصور عن مقرر إسلامية المعرفة⁽¹⁾

في بداية أعمال الندوة التي عقدها المعهد في القاهرة لمناقشة هذا التصور حدّد د. طه العلواني دوافع الحاجة لهذا المقرر وأهدافه وطبيعته، على نحو يبين كيف أضحّت قضية منهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة -وليس فقط تحديد فلسفتها وأهدافها - قضية متميزة تحوز الاهتمام تحقيقاً للانتقال من مرحلة تدشين الرواد

(1) أعمال ندوة مقرر إسلامية المعرفة المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب القاهرة، 1989 / 7 / 9.

للفكرة والدعوة إليها بصفة عامة إلى مرحلة تأسيس وتقنين كيفية التنفيذ أمام الكوادر المهمة بعبارة أخرى تحقيقاً لتحول بنية فكرية إلى برامج وإجراءات تكون - ما وصفه د. علي جمعة - بعلم أسلمة المعرفة أو فقه أسلمة.

وتتلخص أطروحات العلواني عبر أعمال هذه الندوة (طرحاً وتوضيحاً ومناقشة واستدراكاً مع المشاركين فيها) على النحو التالي:

1 - إذا ما أريد لقضية إسلامية المعرفة أن تحتل موقعها في عقل المسلم المعاصر فلا بد أن يتم تحويلها إلى شيء يمكن دراسته وفهمه والتعامل معه... (أي تحويل)... إلى مادة يمكن أن تؤصل من خلال أقية أكاديمية أو تعليمية أو إعلامية لتصل إلى عقول أبناء الأمة.

2 - إعادة تشكيل العقل المسلم من خلال قضايا الفكر ومنهجيته من ناحية ومن خلال تقديم العلوم الاجتماعية والإنسانية من منظور إسلامي من ناحية أخرى لا يمكن أن يتم دون تحويل هذه القضايا إلى مساق دراسي بعد أن بدأت كأمنية (1972 - 1977) ثم تحولت إلى شعار وقضية (1977 - 1981) ثم إلى مبادئ وخطة عمل (1981 - 1986).

3 - وأمام التفاوت في النظر إلى الموضوع (من جانب المشاركين في الندوة)، سواء من حيث الحاجة إلى مقرر عام موحدًا لجميع طلبة الجامعة ومقرر خاص يختلف وفق التخصص يقدم الضوابط الإسلامية المتعلقة بهذا التخصص لتكون بداية لوضع مدخل إسلامي لكل علم، أو سواء من حيث مدى توافر استعداد الجامعات للتعاون في هذا الأمر بحيث يمكن أن يدخل المقرر من النواحي الرسمية ضمن إطار مقرر آخر، أو سواء من حيث العلاقة بين هذا المقرر المقترح وبين مقررات الثقافة الإسلامية والحضارة الإسلامية التي يتم تدريسها في بعض الجامعات، أو سواء من حيث كيفية تحديد العلاقة بين الوحي والعلوم الشرعية وبين العلوم

الكونية والإنسانيات...، أو سواء من حيث العلاقة بين تاريخ العلوم وبين فلسفاتهما، أمام هذه الجوانب من التفاوت في الآراء، والتي تبين خلط المشاركين بين متطلبات المقرر اللازمة لتحويل الفلسفة والفكرة إلى إجراءات وبين هذه الفلسفة ذاتها ودوافعها وأهدافها، كان د. العلواني واضح الرؤية يؤكد على ماهية المقرر المطلوب باعتباره كتاباً علمياً متقناً وواضح الخطوات وكافياً وقادراً على الإقناع بعلمية هذه القضية وبضرورة تبنيها وكيفية التعامل معها، وحتى يكون هذا الكتاب هادياً للمداخل الإسلامية في العلوم⁽¹⁾. ذلك لأن الجامعات والحكومات ألقت الكرة في ملعبنا ويطالبون بشيء علمي وليس شعارات، فإما أن نقول للناس إننا مجرد فكرة وشعار وأمانني فقط وإما أن نثبت فعلاً أن في الإسلام حضارة وثقافة⁽²⁾.

4 - أسفرت الندوة عن تصور لمكونات المقرر على النحو التالي⁽³⁾: مقدمة (في المصطلحات): الباب الأول: تمهيد: دوافع الحاجة إلى بديل فكري وأسناد مشروعيته (التمايز الحضاري والتعددية الحضارية والخصوصية في ظل التفاعل الحضاري) معالم البديل الفكري الإسلامي وخصائصه، آفاق هذا البديل ورسالته. الباب الثاني: التصور الفلسفي لإسلامية المعرفة (خصائص التصور الإسلامي: نظرية المعرفة ومدارسها الفلسفية، نظرية الإسلام في المعرفة). الباب الثالث: المعرفة الإسلامية تاريخياً (إسهام المسلمين في تاريخ المعرفة والحضارة، نمط تفاعلهم مع الثقافات والحضارات الأخرى، النمط الإسلامي التراثي الذي سجله المسلمون، التعريف بكتب ومؤلفين وقضايا من تراثنا). الباب الرابع: منهج المعرفة

(1) المرجع السابق، ص 16

(2) نفسه، ص 36 - 37

(3) نفسه، ص 71 - 82

الإسلامية (المفهوم، المنهج الإسلامي التقليدي - الأصولي والكلامي، أصول المنهج الإسلامي من القرآن والسنة، أخلاقيات المنهج الإسلامي، الاجتهاد وأدب الخلاف، استخدام المصادر، اللغة، المنهج الغربي) الباب الخامس: خطط وأساليب إسلامية المعرفة (التخطيط لإسلامية المعرفة، أساليب العمل في إسلامية المعرفة، نماذج مختارة).

وبالنظر إلى هيكل هذا المقرر ومحتواه، تبطلر لنا سمات وملامح أساسية من تصورات للعنواني سبق شرحها، وعلى رأسها: أن صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، لا تنطلق ابتداءً من نقد الغربي على ضوء استيعابه، ولكن لا بد وأن تنطلق من تكوين وبناء معرفي إسلامي مسبق هو الذي يشكل الرؤية الناقدة ويحدد الضوابط الإسلامية لها. ولقد استغرقت أبواب أربعة من الكتاب في تناول جوانب هذا البناء المعرفي الإسلامي، ولم يتوقف إلا الباب الخامس فقط - وبإيجاز شديد - عند الخطط والأساليب والنماذج - في حين يكمن في هذه المرحلة كل إشكاليات عملية الربط بين البناء المعرفي الإسلامي وإسهام التراث في موضوعات العلوم وبين نقد القائم سعيًا لإعادة صياغته أو إبداع بديل جديد. وهي عملية معقدة ومتشابكة لا ترجمها أبدًا تلك الكلمات القليلة التي تصف الخطط والعمليات⁽¹⁾.
بعبارة أخرى، تظل العلاقة بين خطوات الخطة ووسائلها، سواء لتجديد الفكر أو إعادة صياغة العلوم من منظور إسلامي (بعد تكوين البناء المعرفي الإسلامي) هي المناط الأساس لتحقيق إسلامية المعرفة من عدمها وتحويلها من مجرد فكرة أو شعار إلى واقع علمي وفكري ملموس. ولذا فإن خطوات التخطيط لإسلامية المعرفة ومراحل المشروع المقترحة⁽²⁾ هي مقترحات نظرية بحثية، ناهيك عن قصور نطاقها وطابعها الاستاتيكي.

(1) فعلى سبيل المثال تقدم خبرة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام سعيًا نحو منظور إسلامي لذلك العلم، دليلًا حيًا على ذلك. فلم يتم إنتاج الكتاب الجامعي المرجو في عامين - كما كان متوقعًا - .

(2) في فصل 1 باب 5 من المقرر

فجميع الخطوات (مسح الأدبيات المعاصرة، التعريف بكتب التراث ذات الصلة، تطوير وضبط إطار للموضوع، المكنز، تحديد المفاهيم المعاصرة ومطابقتها بنظائرها في التراث، كشف الآيات والأحاديث ذات العلاقة (تكشيف)، وضع تصورات للأفكار المتولدة وتحريرها وطرحها للنقاش، صياغة العمل وفهرسته ونشره) ليست إلا خطوات تأسيسية متراكمة، أما الرابط التفاعلي بينها فهو أمر آخر، وكذلك المنتج النهائي، فلا يمكن أن يكون مجرد صياغة أفكار، فهذا لا يكفي لتحقيق هدف إعادة صياغة العلوم، وإلا كان مجرد تلفيق تسطيحي لا يرقى إلى إبداع بديل جديد.

ويبقى القول: هل رأى هذا المقرر النور؟ أم ظل مضمونه يمثل محتوى ومسار المشروعات التي بدأت في النصف الثاني من الثمانينيات، دون أن يقدر لهذا المضمون التسجيل في شكل مقرر علمي؟ ومن ثم ظلت الخبرات العملية الفعلية هي المحك على المدى الذي وصلت إليه منهجية إسلامية المعرفة؟

5 - تبلور خطاب العلواني - والمعهد - حول دائرة "منهجية التنفيذ": ففي القاهرة، 1992 تم عقد اجتماع مستشاري المعهد الدوري الثاني، فبعد عقد من خبرة المعهد، شهد فتح ملف القضية وتدشين الفكرة وطرح النقاش حولها فلسفة ومنهجية، تبلور خطاب العلواني - والمعهد - حول دائرة "منهجية التنفيذ"، انطلاقاً من تقويم ما أنجزه المعهد من قبل ودلالته بالنسبة لخطة العمل القائمة وكيفية تفعيلها. فلقد قاد هذا التقويم إلى الاعتراف بصعوبة المهمة، مهما توافر الوعي بالعقبات والمعوقات وهو الأمر الذي فرض على المعهد التفكير في مزيد من التحديد لما يجب عليه القيام به من أولويات، ولهذا قفزت عملية البناء المعرفي الإسلامي كأولوية بين المهام الأخرى المطلوبة لتحقيق إسلامية المعرفة؛ ومن ثم بدا أن إسلامية المعرفة هي عملية معرفية بالأساس من ناحية، كما ظهرت الحاجة من ناحية ثانية إلى مجلس علمي للمعهد.

وفي هذا يقول د. العلواني في سياق اجتماعات (1) 1992:

"كيف نستطيع إذاً أن نجعل من هذه المؤسسة مؤسسة قادرة على تقديم ما نسميه منهجية معرفية؟... ما الجهاز العقلي الذي نحتاجه -والذي أسماه "المجلس العلمي" - لبناء هذه النظرية وهذه المنهجية واختبارها ومناقشتها والتفكير فيها؟ وكيفية تصديرها للأمة؟"

وبالنظر إلى مقولات العلواني هذه -وغيرها من الآراء التي تبلورت خلال هذه الاجتماعات -يتضح لنا ما سبق التنويه إليه في مقدمة هذه الدراسة -عن أبعاد أهمية القراءة في الوثائق غير المنشورة للمعهد؛ فهي تمثل ذاكرة المعهد عن الفكرة وعن التنفيذ. ومن ثم، فهي تساعد على التمييز بين الفكرة (إسلامية المعرفة) ومتطلبات تنفيذها على مستوى الأمة وبين المعهد كمؤسسة من مؤسسات الأمة المنفذة. ومن ثم، فإن أحد أهم معايير التقويم في مشروعنا هو ألا نقيس ما هو معلن عن متطلبات تنفيذ الفكرة بصفة عامة على ما أنجزه المعهد فقط، ولكن أن نقيس ما أنجزه المعهد على ما حدده لنفسه من مهام.

وبالتالي، يتضح من هذه المرحلة -أي بعد عقد من تدشين المعهد -كيف أدركت قيادات المعهد أن الإعلان عن الفكرة والهدف -على مستوى الأمة - لا يجب أن يتطابق مع استراتيجية المعهد التنفيذية وتحديد أولوياتها ناهيك عن التنوع حول مسالك التنفيذ وأولوياته. وإذا كان طه العلواني قد عبر عن ذلك عام 1989، إلا أن الرؤية قد أضحت أكثر نضجاً -حول هذا الأمر عام 1992، وبالقفز على التفاصيل الغنية لمناقشات هذه الاجتماعات - 1992 - وعلى ضوء القراءة الكلية له، يمكن استخلاص مجموعات أساسية من الأفكار المتفاعلة بين القيادة والمستشارين والعلماء والتي كشفت عنها هذه المناقشات حول عدد من الأمور وهي:

(1) أعمال ندوة المستشارين بالقاهرة، 29 / 2 - 2 / 3 / 92.

فكرة المدرسة أو الحركة أو التيار، المجلس العلمي، كيفية العمل على صعيد محاور الخطة والإشكاليات الأساسية لكل محور...

المجموعة الأولى:

هل المعهد حركة أم مدرسة أم تيار؟

(إشكالية العلاقة بين وضوح الهدف وعدم الاتفاق على الوسائل والأدوات) في تعليقة على إشارة العلامة الشيخ محمد الغزالي إلى ما يمكن تسميته بتكوين المدرسة، حيث إن الأفكار الفردية أو أفكار الأفراد مهما جلت ومهما عظمت سوف تبقى انطباعات، ومن ثم أهمية تكوين مدرسة على أن تكون ذات نسق مفتوح لا نسق مغلق، أبرزت رؤية العلواني عن مسار المعهد وأدواته ووسائله صعوبات تحقيق هذا الأمر حتى الآن. فبالرغم من الاتفاق على الهدف إلا أن هناك عدم اتفاق على الوسائل والأهداف. وإذا كان بعض المشاركين قد أوضحوا أن الهدف ذاته ما زال غير واضح إلا أن تكييف العلواني كان مخالفاً لهم، فلقد قال⁽¹⁾: "... على مستوى الوسائل والأدوات أُعدت بعض الوسائل ولكن لا تزال -وقد مرت ثلاث سنوات - دون مستوى طموحنا الذي كنا قد سجلناه في تلك الخطة... ففي مجال التكشيف، وفي مجال الفهارس، وفي مجال مداخل العلوم الاجتماعية التي نحتاجها، وفي مجال إعداد الكتب المنهجية لا تزال في أوائل الطريق..."

طموحنا أن تكون لدينا مدرسة منظمة لا تعتمد على الأمور العفوية أو التلقائية وإنما تعتمد على وسائل التوصيل المباشر التي تجعل من الرأي الناضج الذي يُطرح حول قضية ما في مصر، رأياً يصل العالم كله، أو يصل إلى قيادات المسلمين في سائر أنحاء الأرض، وهكذا...

إن المتصلين بنا وبأعمالنا وبمشاريعنا أصبحوا الآن يجاوزون ألفاً وخمسمائة أستاذ في مختلف أنحاء الأرض، ولكن هذا العدد لا نستطيع أن نقول إننا قد خططنا

(1) المرجع السابق، ص ص 14 - 20

لجعله مدرسة يتجاوب أفرادها في مختلف القضايا الفكرية بحيث يمكن أن يشكل تياراً فكرياً ومعرفياً يستطيع أن يوجه حركة الفكر والمعرفة في شتى أنحاء العالم الإسلامي، فهناك جزر منقطعة بين العلماء فهم ليسوا قادرين على التفاعل وتبادل الخبرات...

... ولا بد أن نفكر بأية وسائل أخرى لأن وسيلة اللقاءات والندوات وسيلة لا تزال مكلفة إلى حد ما، وإن كانت وسيلة لا بد منها ولا بد أن تتم لقاءات إقليمية على الأقل

... إذا تركت هكذا ولم يتم استثمارها في شكل منظم، لا تشعر بفائدة انتمائها إلى هذه المؤسسة وفروعها ومكاتبها ولا تشعر بالتفاعل المطلوب فتضعف إرادتها بدلاً من أن تقوى.

... وبالنسبة لتأسيس المدرسة، لا تزال بعيدين عن تكوينها بالشكل المطلوب، ولا تزال الاتجاهات الفردية للمنضوين تحت لواء هذه المدرسة هي الطابع الأقوى وعلى مستوى القيادات الفكرية، لا تزال نعاني من نقص شديد، على مستوى الطاقات القيادية القادرة على حمل هذه القضية إلى الأمة وإلى جامعاتها... وعلى مستوى الإنتاج الفكري المتميز لا يزال العجز عندنا كبيراً... ولقد قدمنا جملة من المطبوعات وعقدنا جملة من الندوات تأثر بها من تأثر لكن لا تزال قضيتنا بعيدة جداً عن أن تصل إلى هذه القنوات أو أن تصل إلى الكتاب المدرسي أو المنهجي وربما يصعب علينا أن نوصلها إلى هذا قبل أن نفرغ من كتابة مداخل للعلوم الاجتماعية على المستوى الجامعي تمثل منظورنا في الإصلاح الفكري والمنهجي وإسلامية المعرفة...

... نحن نحتاج أن يكون لدينا تصور وتخطيط مبرمج للوصول إلى بناء مداخل العلوم الاجتماعية وتوصيلها إلى الجامعات، نحتاج إلى بناء المدرسة الفكرية اعتماداً على ما هو موجود في الوقت الحاضر من العناصر المتصلة بالمعهد في كل مجال".

وكذلك، وتعليقاً على الآراء التي بينت بالفعل أن هناك بين المشاركين في اجتماع 1992 اختلافات على منطلقات الفكرة وغاياتها النهائية وعلى مستويات الفكرة⁽¹⁾، استكمل د. طه تشخيصه للوضع الراهن بقوله⁽²⁾: "بالنسبة لتحديد الأهداف، نحن - كما قلت - نختلف عن غيرنا. نحن ننتمي لحركة الإسلام ولكن حقيقة لا ننتمي لما يمكن تسميته بحركة إسلامية بالمفهوم الحركي أو الحزبي، نحن ننتمي لحركة الإسلام، هذا الدين بكل ما يمثل نحن ننتمي إليه. نحن يمكن أن ننتمي لما يسمى بتيار الصحوة كتيار، ويمكن أن نكون بعض إفرازاته، ويمكن أن يكون قد أسهم في وجودنا، ولكن لسنا جزءاً من أي شريحة مختصة إلا الشريحة التي أعطت الفكرة كمطلق في الإصلاح، ولا شك أن هناك أطروحة سياسية لسنا من المنتمين إليها تبدأ بعملية الإصلاح السياسي، مثل مقولة أعطني السلطان وسوف أصلح كل الأمور وأحكم بما أنزل الله،" ولسنا من أصحاب هذه الفكرة على أية حال. النقطة الثانية: هناك تيار آخر يؤمن بعملية الإصلاح العقدي والالتزام الفقهي من خلال سلوكيات معينة يُرمز إليه ويُسمى بالتيار السلفي أو نحوه. نحن لا ننتمي إليه بهذا المفهوم، نحن ننتمي إلى حركة فكرية ثقافية ترى الإصلاح الفكري الثقافي منطلقاً أساسياً".

كذلك، وإن أكد العلواني المنطلق الإستمولوجي للعملية (القراءة في الوحي والوجود) إلا أنه أوضح في أكثر من موضع على⁽³⁾ أن الغاية النهائية هي المداخل في العلوم الاجتماعية والإنسانية من منظور إسلامي، وأن المجال الذي تُكرّس فيه الجهد هو مجال المعرفة الاجتماعية والإنسانية، وقد يتصل بالفقه، ولكن يُفترض أن تكون صلته به محدودة. فإن جعل القرآن الكريم والسنة النبوية مصدرين للمعرفة الاجتماعية والإنسانية يجعلنا في جهة منفكة عن جهة السلفيين لإهمال فقه الفقهاء.

(1) نفسه، ص 1 - 52

(2) نفسه، ص 29 - 30

(3) نفسه، ص 17 و ص 56

المجموعة الثانية:

"المجلس العلمي": لماذا وكيف؟

استكمالاً لتشخيص الإطار الكلي للجهود في الأقاليم المتنوعة، بأنه لا يمثل مدرسة، فإن النقاشات المتفرعة⁽¹⁾ بينت الاختلافات بين عدة اتجاهات حول كيفية التخطيط الاستراتيجي للعمل، والتي تمحورت حول فكرة المجلس العلمي وكيفية تكوينه ووظائفه ودوره وأهدافه وسلطانه.

هل هو جهاز تنفيذي ذو عقلية حركية إدارية، أم عقل مفكر ومخطط لمشروع حضاري ضخم ليكون قادراً على ضخ الأفكار والمشروعات الاستراتيجية لقنوات التنفيذ لتصنيع البرامج والسياسات؟ هل هو مجلس ذو نطاق عالمي يتجاوز نطاق المجالس الإقليمية، أم ينسق بينها؟ وإذا كان الاتجاه العام للنقاش قد اتفق على أن يكون المجلس ذا طبيعة تخطيطية استراتيجية وليس تنفيذية، على أساس التفرقة بين الإطار الكلي (النموذج المعرفي والرؤية الإسلامية للكون) وبين إطار السياسات والبرامج، وبين إطار التنفيذ في مشروعات من أجل إنتاج العلوم، إلا أن اختلاف الاتجاهات حول أبعاد هذه القضية، في بداية العقد الثاني من أداء المعهد، يبين كيف كان هناك تداخل في رؤى الكوادر بين الهدف وأساليب التحقيق، وكيف أن استراتيجية تحقيق الهدف لم تكن ناضجة أو متبلورة بقدر كاف. حيث برز النقاش حول الحاجة للمجلس لتعميق الهدف وتحديد الفلسفة والاستراتيجية.

بعبارة أخرى، كل هذا يؤكد كيف أن الضغوط كانت أكبر من القدرات والإمكانات وفي ظل تشعب المهمة وصعوباتها.

وإذا كان اجتماع 1992 بعد كل هذا، قد اتخذ قراراً بتكوين المجلس، وإذا كان المجلس لم يتكون حتى الآن... فلا بد وأن نتساءل: لماذا؟ وما الدلالة بالنسبة لنطاق دور المعهد وخطته خلال العقد الثاني من عمره؟

(1) نفسه، ص 55 - 100

هذا، وتجدر الإشارة إلى أن د. العلواني، وتأكيداً لرؤيته في اجتماع 89 ونحو مزيد من التحديد لنطاق دور المعهد، قد أوضح⁽¹⁾ أن المعهد لا يمكن أن ينهض بالمستويات الثلاثة التي اقترحها البعض (د. جمال الدين عطية) وهي الفلسفة، البرامج والسياسات، التنفيذ في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ لأن على المعهد، وفق رؤية العلواني أن يركز على المستوى الأول بالأساس أي المستوى المعرفي على أن يراعي عن بعد بعض نماذج المستويين الثاني والثالث.

المجموعة الثالثة:

العلاقة بين خطوات (أو محاور) الخطة الخمسية الأولى (د. طه 1989) ومقارنة على خطة الفاروقي، وإشكاليات كل خطوة:

لم تكن هذه العلاقة، ومن ثم المنطلقات والمحطات النهائية محسومة في نظر الجميع، ولذا -وكما سبق القول - كان الوضع القائم هو وضع المدرسة المفتوحة أو التيار الواسع. إلا أن الأمر كان يستوجب الاتفاق على ماهية المنطلق: هل مصدرا المعرفة معاً فقط أم أيضاً الرؤية الإسلامية الكونية؟

وتُبين النقاشات حول المحاور الستة أمراً مهماً وهو الدعوة⁽²⁾، إلى عدم البداية من الصفر وعدم إغفال التراكم السابق حتى يمكن تحديد الجديد المطلوب إضافته في منهجية العمل.

ولقد طالب د. طه⁽³⁾ بأوراق عمل تحدد قدر هذا التراكم. مما يدعونا للتساؤل:

هل تمت؟

ومن ناحية أخرى: حظيت إشكاليات العمل في كل خطوة من الخطوات باهتمام أكبر.

(1) نفسه، ص 103

(2) نفسه، راجع مناقشات: د. عمارة ص 107، ود. عمر عبيد ص 11 - 112

(3) نفسه، ص 108

ولكن، على النحو الذي يتعرض لتوجهات عامة وقواعد وأسس منهجية، وليس تحديد برامج أو سياسات محددة يجب الشروع في تنفيذها لتحقيق التراكم على مستوى كل خطوة (انظر الجزء الثالث من الدراسة: الإصدارات والمشروعات).

ولسنا هنا بالطبع في معرض الخوض في خريطة هذه الإشكاليات (هذا هو موضوع الدراسة الرابعة - دراسة د. السيد عمر - في هذا المشروع والخاصة بالمنهجية) سواء المتصلة بالقرآن والسنة، أو التراث، أو التراث الغربي المنهجية... ولكن، يكفي القول إن المشاركين (سواء من المستشارين أو الكوادر أو العلماء) قد اقترب من خطوة دون أخرى وفق مجال تخصصه واهتمامه، وعلى نحو يؤكد تعدد روافد هذه المدرسة المفتوحة، وإن كانت ذات منطلق واحد وتسعى نحو غاية مشتركة. وهذا الأمر المنهجي وإن كان يدل على ثراء إلا أنه يظل يطرح قضية: من يبدأ ماذا؟ وكيف التواصل؟ حيث إن إسلامية المعرفة هي مهمة متعددة المستويات تستدعي مشاركة الفقيه والأصولي، وعالم الاجتماعات والإنسانيات.. الخ.

ناهيك عن أمرين آخرين: أولهما: تنوع المدارس والتوجهات داخل كل مجموعة من التخصصات، وثانيهما - اختلاف خبرات التطبيق من مكتب إلى آخر بحيث يمكن القول - وعلى ضوء رؤية د. العلواني السابقة الإشارة إليها - إن هناك خبرات إقليمية أو وطنية في التطبيق لا تتواصل أو تتفاعل مع بعضها. وهو الأمر الذي طرح - منذ هذه المرحلة - سؤالاً أساسياً - ظل يتكرر - عن درجة مركزية دور المعهد: فهل كان يطمح لدرجة من المركزية، تآكلت بمرور الوقت - أمام العوائق والعقبات بحيث أضحت المكاتب هي معاهد قائمة بذاتها تتحرك بدون خطط متناسقة أو متراكمة أو مترابطة، يجمع مقر المعهد في واشنطن خيوطها باعتباره قيادة مركزية؟

6 - وأخيراً، ماذا قدم العلواني في "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"⁽¹⁾: فبعد عقد من توليه إدارة المعهد، اتضح في رؤية العلواني أمر مهم وهو

(1) العلواني: إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم، سلسلة إسلامية المعرفة (21)، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 1996.

كيف أن عدم تقديم تعريف جامع لإسلامية المعرفة من جانب المنتمين إلى هذه المدرسة والباحثين في قضاياها قد أثر على أولويات العمل وأساليبه؛ حيث قدموا مجرد تصوراتهم لهذه الأولويات والأساليب. وعلى هذا النحو، نجد أن العلواني يصل إلى قمة التعبير - عما أسماه من قبل "ضرورة المرونة" بقوله: "إننا نقدم (إسلامية المعرفة) من المنطلق ذاته، مجرد معالم للعمل في دائرتها وخطوات ومؤشرات يمكن إفادة الباحثين بها في ممارسة الإنتاج المعرفي والعلمي من منظور إسلامية المعرفة. ولقد تكونت هذه المؤشرات أو الخطوات عبر تجارب وخبرات ومحاولات متنوعة مع "إسلامية المعرفة" في جانبها الفكري والإجرائي... وتنتظر من سائر الباحثين الذين سيتعاملون مع هذه المؤشرات (بناء النظام المعرفي الإسلامي، بناء المنهجية المعرفية القرآنية، بناء منهج التعامل مع القرآن العظيم، بناء مناهج التعامل مع السنة النبوية المطهرة قراءة التراث الإسلامي قراءة سليمة، التعامل مع التراث الغربي) أن يوافونا بملاحظاتهم وآرائهم وخلاصة ما قد يتوصلون إليه من أفكار حول هذه المحاور ومدى استجابتها لمتطلبات هذه القضية المعرفية المنهجية".

ويمكن أن نستدعي مجموعة من الملاحظات من واقع هذا الطرح الذي قدمه العلواني تحت عنوان "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، على النحو التالي:

1 - التأكيد على أن قضية إسلامية المعرفة هي قضية معرفية بالأساس، مع تأكيد أكبر على بعد المنهجية. حقيقة لا تركز دراستي هذه على التطور في المفهوم⁽¹⁾، إلا أن استدعائه يتم بالقدر الذي يتصل بالمنهجية. ومما لا شك فيه، أن النظر لإسلامية المعرفة باعتبارها عملية معرفية منهجية وليست "مضمونية" بالأساس لابد وأن يؤثر على خطة عمل المعهد

(1) انظر: دراسة د. أماني صالح في هذا المشروع.

وأولوياته كما سنرى من الملاحظات التالية:

2 - إعادة صياغة عناوين "المحاور الستة"، أو ما كان يسمى في تصورات سابقة "المهام". مع استدعاء بناء النظام المعرفي الإسلامي، وبناء المنهجية المعرفية القرآنية كمحور أول وثاني، وعلى قدم المساواة مع المحاور الأخرى - بعد أن كانا في الخلفيات كمتطلب من متطلبات العمل، وبعد أن كانا يختلطان مع "الرؤية أو التصور الإسلامي أو الرؤية الكونية الإسلامية". وكذلك، برز التأكيد في "العناوين" على بناء منهجية التعامل مع موضوع كل محور.

3 - تبلور منهجية القراءتين (الكون والوحي) باعتبارها مناط العلاقة بين المحاور الستة، فإن القراءة الإبداعية التجديدية الجامعة بين قراءة الوحي (من خلال علومه ومعارفه) وبين قراءة الكون (من خلال علومه ومعارفه) هي السبيل لإعادة صياغة العلوم من ناحية، ولإعادة صياغة عقل الأمة وفكرها من ناحية أخرى، ولإعادة بناء قدرات الأمة ومؤسساتها وعلاقاتها بالآخر من ناحية ثالثة.

بعبارة أخرى، فإن منهجية القراءتين - من وجهة نظري - تختزل كل محاور أو مهام أو خطوات عملية إسلامية المعرفة في خطوتين أساسيتين أو منحين أساسيين، كما تصوّرهما د. نصر عارف⁽¹⁾ - ألا وهما: التجديد الذاتي للبنية المعرفية الإسلامية ذاتها، ومنهجية تعامل قويم مع الأفكار والتجارب خارج دائرة النسق المعرفي الإسلامي. وباعتبار أن هاتين الخطوتين محققتان للوصول إلى "منظور حضاري إسلامي" (وفق مصطلح د. منى أبو الفضل، والذي طرحته منذ بداية الثمانينيات متزامناً مع طرح "مصطلح إسلامية المعرفة")، يظل السؤال ما

(1) د. نصر عارف: في دلالة مفهوم إسلامية المعرفة - نشره الفكر الإسلامي، نشره غير دورية تصدر عن المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد 15، يوليه 1994.

الذي قدمه المعهد لخدمة إسلامية المعرفة كعملية معرفية منهجية؟

4 - التعامل مع التراث الغربي، جاء في المرتبة السادسة الأمر الذي يدفع للتساؤل عن موضع إعادة صياغة العلوم الاجتماعية والإنسانية من أولويات غايات العمل وأهدافه، وكذلك عن موضع الأكاديمي مقارنة بالفكري العام ناهيك عن الحركي.

5 - التأكيد على مفهوم "المدرسة المفتوحة" بالدعوة إلى إحاطة المعهد بخبرات الباحثين المقارنة على صعيد كل محور من المحاور الستة.

6 - لم يعد الحديث عن دوافع علاج الأزمة الفكرية مقصوراً على علاج مشاكل الأمة الإسلامية فقط ولكن اتسع نطاق الغاية إلى الإنسانية والعالم. ففي نهاية دراسته يقول د. العلواني:

"تلك هي "إسلامية المعرفة"، كما نفهمها في طورها هذا وفي مرحلة نموها الحالية وتدعو لاستنفار ثقافي إسلامي عالمي باتجاه عالمية شاملة لبناء حضارة الإنسان وتعمير الأرض وتحقيق السعادة لجميع البشر وإنقاذ الإنسانية من مصير يلوح في أفقه الهلاك، وبناء الأمة الوسط الخيرة الراشدة الداعية إلى المعروف والناحية عن المنكر والساعية لسعادة الدارين"⁽¹⁾.

7 - ومع تدشين جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، ومع انتهاء إدارة العلواني للمعهد، بدأت مرحلة جديدة من مراحل خبرة العلواني تطبيقاً لمنهجية "القراءتين" كسبيل من سبل تنفيذ إسلامية المعرفة، وذلك بعد عقد من الزمان من بداية خبرة عملية أخرى وهي الجامعة الإسلامية في ماليزيا، والتي كونت بدورها ركناً ركيناً من خبرة د. عبد الحميد أبو سليمان (الرئيس الأول للمعهد عند الإعلان عن تأسيسه، والذي تولى ثانياً رئاسة المعهد 1996). وستوقف عند دلالة الخبرتين العمليتين في الجزء الثالث

(1) العلواني: إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم، مرجع سابق، ص 4

من الدراسة: خبرات تعليمية، مشروعات بحثية، إصدارات وندوات.
وفي نهاية القراءة في تصور العلواني، كرئيس للمعهد وليس كعالم له إسهاماته المتعددة، يجدر التوقف عند مقولات طرحها عند لقائه المفتوح بفريق مشروع التقويم في يوليو 2002. وتوالت هذه المقولات على النحو الذي يشرح مجدداً، ما يمكن استخلاصه عن مآل تطور طرح العلواني لمنهجية إسلامية المعرفة عبر عقد من الزمان.

وتتلخص هذه المقولات المتراكمة على النحو التالي:

أ - تشخيص بذور وجذور "أزمة المعرفة الإسلامية" وأزمة العلوم الشرعية لبيان ما إذا كانت أزمة بنوية أم أزمة تلقٍ واتصال بين السلف والخلف، ابتداءً من خصائص البيئة الشفوية في الجزيرة ومن ثم، انعكاسات مشكلة الثقافة الشفوية على الاتجاه الإسلامي مع بروز الفقه، ومروراً بأزمة أخرى نتيجة القول بأن النصوص وحدها هي مصدر التشريع وعلى النحو الذي أنشأ ثنائية "النص - العقل"، في حين أن كلاً من النص والعقل أصليان. ومن ثم، لا يصح السقوط في دوامة أن هناك عقلاً وأن هناك وحيًا، وأن هناك صراعاً أو تكاملاً بينهما. ثم وصل د. العلواني إلى أزمة سيادة الفقيه وتجاهل دور الاجتهاد أو إضعافه ثم غلبة النقل، وكذلك أزمة غلبة المنهجية الجزئية الشكلية على الكلية باعتبارها إحدى علامات الأزمة في العلوم الشرعية سواء على مستوى تفسير القرآن أو على مستوى السنة. وأخيراً، وصل العلواني إلى القول بأن معالم الأزمة في علوم أو الأصول والمقاصد وفي أنه ينبغي أن ننظر إلى العقل على أنه متهم باستمرار أو نحاول أن نتقص من أهميته، لأن الله أعطاه هذه الصلاحية.

ب - تشخيص الأزمة في جانب العلوم الاجتماعية، وكانت أزمة العلوم الاجتماعية هي مدخل د. طه للعلاقة بين هذه العلوم وبين علوم الوحي، وصولاً إلى منهجية القراءتين، ليس باعتبار هذه المنهجية حلاً لأزمة العلوم الاجتماعية، ولكن (وهذا هو الأهم والذي

حاز النصيب الكبير من اهتمام العلواني بحكم تخصصه) باعتبارها سبيلاً إلى حل أزمة العلوم الشرعية. فهو يقول: "أريد أن أعطي للعلوم الاجتماعية إعادة ارتباطها بالقيم... من خلال توصيلها بعلوم الوحي. وفي الوقت نفسه أريد أن أجعل لعلوم الوحي مجالاً وميداناً تسمح بأنستها وإبراز الجانب الإنساني فيها بدلاً من أن تظل وكأنها شيء معلق في الهواء لا يرتبط بواقع الإنسان، مع أن واقع الإنسان ملاحظ في عملية التشريع بشدة... فكل العلوم الشرعية منصبة على الإنسان وفعله وتقويم ذلك الفعل". بعبارة أخرى، إسلامية المعرفة - كعملية معرفية ومنهجية - في رؤية العلواني هي عملة ذات وجهين أو طريق ذو اتجاهين أحدهما الشرعي، والآخر الاجتماعي ناهيك عن الربط بينهما.

ج - كيفية الربط بين الوحي كمصدر للمعرفة وبين الظاهرة الاجتماعية (وتمثل هذه الرابطة أو هذه العلاقة بين المنحيين جانباً أساسياً في منهجية إسلامية المعرفة، باعتبارها عملية معرفية منهجية بالأساس، وفي كيفية تطبيقها. فيرى د. طه أن كل ظاهرة اجتماعية لها ثلاثة أبعاد: بعد إنساني، بعد طبيعي، وبعد ثالث غير منظور وهو "فعل الغيب في الواقع أو فعل الله في الواقع". وبذا، يضيف د. طه إلى أهمية القيم والأحكام في الإسلام، أهمية فعل الغيب في الواقع. وهو الأمر الذي يعتبره البعض من أصعب الأمور في التحليل السياسي، ويرى د. طه (على ضوء قصة الخضر وموسى) أن: "فعل الغيب في الواقع هو في الحقيقة فعل عقلاني يمكن الكشف عنه، لكن له منهج في الكشف عنه لا بد من اكتشافه. فمشكلة العقل المسلم مع قضية الغيب أنه لم يميز بين غيب مطلق لا نعرف كيف نصل إليه... وبين غيب غير مطلق متاح لي؛ لأنه يتكشف مع الزمن ومع الواقع ومع زيادة القدرة البشرية... إذاً العلم الاجتماعي سيبقى قاصراً إذا اعتبر أن كل ما يجري إنما هو إنسان وطبيعة ولم يعمل على كشف بُعد فعل الغيب في الواقع....."

د - إسلامية المعرفة بين الشرعيين والاجتماعيين: لماذا يركز د. العلواني على الشرعيين أو على إصلاح العلوم الشرعية؟ يقول: "إن جهود الاجتماعيين من

مداخل شرعية كانت موفقة ربما أكثر بكثير من الأصوليين الذين وقفوا عند حدود الأدلة والاستدلال، دون توظيف هذه الأدلة. إن خوف الأصولي من الدخول على العلوم الاجتماعية - على ما ربيناه عليه ورسخناه في نفسه - يمنعه أن يقود هذه المسيرة، لكن هؤلاء الذين عملوا في مشروع مثل مشروع العلاقات الدولية في الإسلام وأمثالهم هم القادرون على العمل في الأسلمة وإنتاج عمل ممتاز. كتالوج مقررات جامعة العلوم الاجتماعية والإسلامية هو أفضل ما وضع في إسلامية المعرفة على ضوء تجارب مكاتبنا وجامعة ماليزيا وجامعة باكستان بحيث تجد العلوم الشرعية مستبطنة في الاجتماعية والعكس.⁽¹⁾

ثالثاً: منهجية تجديد فكر الأمة وإصلاح واقعها: من نقد الفقه التقليدي إلى التربية المعرفية والوجدانية: رؤية "أبو سليمان" عن الأصالة الإسلامية المعاصرة: سبقت الإشارة إلى مقولة أ.د. العلواني (2002) بأن الفاروقي ركز على إعادة صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، وأن العلواني ركز على إصلاح العلوم الشرعية وأن "أبو سليمان" ركز على نقد الفقه وإصلاحه.

أما د. أبو سليمان، فلقد قارب أو قارن بين القيادات الثلاثة - التي توالى على رئاسة المعهد - من مدخل تنوع زوايا التعامل مع قضية إسلامية المعرفة على نحو أدى إلى توسيع أفق القضية وتكامل الجهود. ولقد سجل هذا المدخل في ختام تعليقه المكتوب الذي أرسله إلى د. جمال الدين عطية عقب إصدار الأخير دراسة شاملة تحت عنوان "إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي"، تحت رعاية جمعية التربية الإسلامية، وجرت مناقشتها في ندوة علنية في مارس 2004. وفي بداية هذا التعليق⁽²⁾ حرص د. أبو سليمان على "تصحيح بعض

(1) راجع: شهادة د. العلواني، في: ملاحق هذا المشروع / الكتاب.

(2) انظر أيضاً تسجيل هذه الخبرة في د. عبد الحميد أبو سليمان: إسلامية المعرفة رؤية للعشر سنوات القادمة ورقة عمل مؤتمر إستانبول (2006).

المعلومات الواردة في ص 111، ص 116 عن عدة أمور وهي: تاريخ تأسيس المعهد وتسجيله ورئاسته الأولى (د. عبد الحميد) ومديره الأول (د. الفاروقي)، وكذلك عن كونه -وليس د. الفاروقي - صاحب فكرة إنشاء جمعية علماء الاجتماعيات المسلمين. وأخيرًا، عن تطور خبرته الذاتية من حيث المؤلفات والرسائل العلمية، ومن حيث مبادراته لتأسيس المؤسسات المتخصصة العاملة من أجل خدمة قضايا الفكر الإسلامي وعلى رأسها المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

وعودة إلى مدخل د. أبو سليمان للمقارنة بين بؤرة تركيز منهاجية كل من الرموز الثلاثة التي لعبت دورها على التوازي أحيانًا والتوالي أحيانًا أخرى والتقاطع أحيانًا ثلاثة، فلقد فصّل د. أبو سليمان في هذه المقارنة على النحو التالي:

"فالدكتور إسماعيل الفاروقي وهو المهاجر إلى أمريكا، والحاجة إلى الدعوة فيها جعلته يهتم في أعماله بإبراز المزايا والوجه المشرق للإسلام، وكنت -وأنا قادم من مكة ومن عالم الأمة التي تعاني من التحديات والتخلف - أبحث بالدرجة الأولى عن الداء وأسبابه وكيفية علاجه، فكان الدكتور إسماعيل، أجزل الله ثوابه وأسبغ عليه واسع رحمته، يهتم بالنصف المملوء من الكأس، وكنت أهتم بالنصف الفارغ منه وهذا يوضح التكامل في فكر الفريق خاصة إذا أضفت إلى ذلك الجانب الشرعي والتراثي الذي مثله الدكتور طه جابر إلى فريق المعهد بحكم التخصص..."

إنما كل ما أردته هو مجرد توضيحات تلقي أضواء قد تكون مفيدة لفهم القضية ومسيرتها، خاصة إذا تطرقنا إلى التفاصيل، وبالذات لماذا كانت المنهجية محورًا مهمًا لرسالة المعهد، وفي الوقت الحاضر لماذا يولي المعهد كل هذا الاهتمام للجانب النفسي الوجداني التربوي إلى جانب المحور المعرفي في نشاطاته ومنشوراته... وفي المطبعة الآن كتاب آخر لي يتصدى بتوسع لهذه القضية تحت عنوان "أزمة الإرادة والوجدان المسلم: البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة"

ويصدر عن دار الفكر بدمشق قريباً بإذن الله، وهو يدفع بقضية الإرادة والوجدان إلى دائرة الضوء، مكملًا للقضية الفكرية المعرفية في إحداث التغيير الحضاري...⁽¹⁾ إن قراءة هذه المقالة - بعد العرض السابق في الدراسة لرؤيتي كل من الفاروقي والعلواني عن منهجية إسلامية المعرفة - لتبيّن بالفعل ما أشار إليه د. أبو سليمان - من تكامل الجهود وتوسيع أفق القضية - من ناحية، وما استخلصته أنا - كنتيجة أساسية لدراساتي التقويمية، ألا وهو أن إسلامية المعرفة هي تيار واسع متحرك وليس مدرسة فكرية بالمعنى الحرفي للمفهوم⁽²⁾، وهو الأمر الذي سيتضح أكثر على ضوء خبرة بعض كوادر المعهد والباحثين المنتمين إليه (في الجزء التالي من الدراسة).

إذاً، ما الأبعاد المميزة لرؤية أبو سليمان لمنهجية إسلامية المعرفة؟ تجدر الإشارة ابتداءً إلى أمور ثلاثة: من ناحية أن "د. أبو سليمان" لم يُنشر له تحت عنوان إسلامية المعرفة (في إطارها العام) بالأساس، ولكن له دراستان فقط من أعماله حملت عنوان الإسلامية ولكن ارتباطاً بالعلوم السياسية. أما كتاب إسلامية المعرفة: المبادئ وخطة العمل والإنجازات فلقد جاء في مقدمة طبعة (86) أنه يقوم على الترجمة التي قدمها د. أبو سليمان للخطة التي صاغها باللغة الإنجليزية د. الفاروقي، في حين تذكر مصادر أخرى (د. طه العلواني) أن "د. أبو سليمان" قد حرر هذه النسخة وعدّل فيها، كما أن آخرين (أسلم حنيف) قد أشار إلى تعديلات أجراها د. أبو سليمان على خطة 1989. وفي المقابل، فإن "د. أبو سليمان" قدم رؤيته عن إسلامية المعرفة بعد عقدين (مؤتمر واشنطن 2000) وكذلك رؤيته عن إسلامية المعرفة: رؤية لعشر سنوات

(1) المرجع السابق.

(2) من أهم التعليقات في مؤتمر إستانبول 2006، من جانب كوادر المعهد الأساسية د. الملكاوي، د. البرزنجي، ومن جانب خبرائه، د. المسيري، أن خبرة المعهد لا تمثل حركة أو مدرسة ولكن تمثل تياراً.

قادمة (مؤتمر إستانبول 2006) إلا أنهما بالرغم من أهميتهما فهما غير منشورين. ومن ناحية أخرى، في مؤلفاته التي تعرضت لأبعاد مباشرة من القضية: مثل أزمة العقل المسلم (1986)، وقضية المنهاجية في الفكر الإسلامي (1996) فلقد أصدرهما المعهد تحت سلسلتي المنهاجية ورسائل إسلامية المعرفة على التوالي. ومن ناحية ثالثة، لم يحز التأصيل أو التنظير لإسلامية المعرفة نصيباً أساسياً ومنفرداً في بحوث أبو سليمان المنشورة إلا أن أعماله -ابتداءً من مؤلفه: 1960 "نظرية الإسلام الاقتصادية" - ينطلق من جوهر هذه القضية ومؤسس لها في أبعادها المختلفة، ولو بدون استخدام المصطلح، ومن رؤية دارس للعلوم السياسية والاقتصادية ذي الارتباط بتاريخ الإسلام وحضارته وثقافته.

ومن ثم، وفي تعليقه أيضاً المكتوب الذي أرسله إلى د. جمال الدين عطية تعقيباً على "إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي" فهو يقول: "وفي الواقع فإن كتابي - "نظرية الإسلام الاقتصادية" 1960م - وأنا على مقاعد الدراسة في جامعة القاهرة هو الذي لفت نظري إلى إمكانات الإسلام في مجال الفكر والعلوم الاجتماعية، وأن المنهج الذي اتبعته في ذلك الكتاب كان مفتاح الآفاق الفكرية التي فتحت أمامي قضايا إسلامية المعرفة في المضمون، ولذلك جاءت رسالة الدكتوراه في مجال العلاقات الدولية، عام 1973م، تطبيقاً لتلك الرؤية وتلك المنهجية التي ناقشتها في تلك الرسالة الجامعية؛ ولذلك فإن أهمية تلك الرسالة ليس فقط فيما توصلت إليه من أفكار وآفاق ولكن لما قدمته من رؤية في منهجية عملتُ بعد ذلك على تعميقها واستخدامها فيما أتصدى له من قضايا فكرية، وما تَمَّ من نقاش وبحث في قضاياها".

بعبارة أخرى، فإن أبا سليمان اهتم بقضية منهاجية إسلامية المعرفة بشكل عملي تطوُّري موضع التطبيق في مجال اختصاصه الفني أي العلوم الاجتماعية، ناهيك عن توجهه لاستخدام مفهوم قضايا العلوم الاجتماعية ومنهجيتها من

منظور إسلامي، إلى جانب استخدام مفهوم وحدة المعرفة الإسلامية. وإذا كان أبو سليمان قد انطلق ابتداءً من نطاق العلوم الاقتصادية والسياسية - وخاصة العلاقات الدولية مطبقاً منهاجته على صعيد الدراسات النظرية والأكاديمية (وإن استهدف إصلاح واقع اقتصاد المسلمين أو علاقاتهم الدولية)، فلقد خاض بعد ذلك تجربة تأسيس المعهد، وكان أول رئيس له ومن ثم فلقد ساهم في تصميم تصور المعهد مع بقية الرواد، إلا أنه خاض خبرة خاصة مع "وحدة المعرفة الإسلامية" في ظل رئاسته للجامعة الإسلامية في ماليزيا (89 - 1999) ليعود بعد ذلك للاهتمام بمجال التربية الوجدانية والأسرية، في ظل رئاسته الثانية للمعهد.

وفيما يلي بعض التفصيل عن تراكم أبعاد هذه الرؤية وهذه الخبرة في جزئيات ثلاث: قبل تأسيس المعهد وخلال السنوات الأولى من خبرته، ثم خبرة الجامعة الإسلامية في ماليزيا، وأخيراً الرئاسة الثانية للمعهد وصعود الخبرة في المجال التربوي.

أ - الأصالة الإسلامية المعاصرة:

(1) من مقدمة كتاب نظرية الإسلام الاقتصادية: الفلسفة والوسائل المعاصرة⁽¹⁾، يعترف أبو سليمان بآثار الجمع المبكر بين دراسة العلوم الحديثة والتاريخ العربي والإسلامي وعلوم الدين وخاصة ما يتصل بالعقيدة والتوحيد⁽²⁾، كما يتضح كيف أن الرؤية الإسلامية تكونت لديه قبل الإلمام بتفاصيل التشريع الإسلامي؛ ولذا حين بدأت دراسته للاقتصاد والسياسة اصطدم بالفكر السلبي والمتناقض لدى من يدعون العلم بالإسلام، في نفس الوقت الذي أدرك فيه أن مناقشة رؤية الإسلام لقضايا العصر - مثل الربا أو الفائدة لا يمكن أن تتم "دون أن يمس الكيان والفلسفة والنظام الاقتصادي". وفي نفس الوقت كان مدركاً "ما للحياة الاقتصادية من خطر وتأثير في حياة

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان: نظرية الإسلام الاقتصادية، القاهرة: دار مصر للطباعة، 1960.

(2) () المرجع السابق، ص 5 - 6.

الفرد وإرادته...". وخطر عامل الاقتصاد في المجتمع⁽¹⁾... هكذا كان فهمي وإيماني... اعتصمت به في مواجهة التناقض الذي قد يفتعل بين الإسلام والحياة الاجتماعية المعاصرة ووسائلها⁽²⁾.. أثرت الحديث عن العوامل المادية ما أمكن حتى لا تترك الأمور إلى مجرد الدوافع الشخصية المعنوية التي تشك كثيرًا في جدواها بعض المجتمعات، على الرغم من عظيم تأثيرها ورفيع مكانتها في دنيا البشر⁽³⁾.

(2) ولقد تبلورت هذه الرؤية الجامعة بين الإيمان وبين الظواهر الاجتماعية وبين القيم والمادة، والمنطلقة من الإسلام نحو العلوم الحديثة، تبلورت هذه التجليات المبكرة في رسالة الدكتوراه "النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية". وفي توطئة الطبعة الأولى للنسخة المترجمة إلى العربية⁽⁴⁾ لخص د. عبد الحميد منهاجيته الساعية لنقد الفقه التقليدي سعيًا نحو رؤية إسلامية تجديدية. ففي التوطئة يحدد أبو سليمان أهمية منهاجية الرسالة وهي بيان أن الجمود والممارسة الضيقة في استخدام المنهجية الإسلامية التقليدية كانتا وراء عدم مرونة الفكر الإسلامي وبعده عن الواقع، ومن ثم فإن المنهجية التجديدية تتلخص في التجميع الشامل للنصوص في القرآن والسنة المتعلقة بالموضوع وتحليلها، والاستخدام المنظم للمعرفة الفنية في مجال العلوم السياسية لمعرفة الدلالات والعلاقات الصحيحة للنصوص والوقائع والأحداث).

وتمكن هذه المنهجية وفق مقولة د. أبو سليمان من الوعي بمراحل التطور التي مرت بها خلال التجربة التاريخية كما تمكن من التمييز بين مبادئ وأهداف

(1) المرجع نفسه، ص 8.

(2) المرجع نفسه، ص 9.

(3) نفسه، ص 10.

(4) د. عبد الحميد أبو سليمان: النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية: ترجمة وتعليق ومراجعة. د. ناصر أحمد المرشد البريك، ط 1، 1993، المملكة العربية السعودية.

الشريعة وبين الاعتبار السياسية المتعلقة بزمان ومكان محددين تساعد على فتح الباب لإعادة النظر في السياسات المطروحة بهدف الوصول إلى بدائل وخيارات جديدة تتلاءم مع متطلبات ومجريات المرحلة الراهنة⁽¹⁾. وفيما يلي بعض التفصيل عن تراكم أبعاد هذه الرؤية ابتداء من تأسيس المعهد.

(3) وتحت عنوان إسلامية المعرفة وإسلامية العلوم السياسية⁽²⁾، قدم د. أبو سليمان (وكان حينئذ رئيس قسم العلوم السياسية بكلية العلوم الإدارية بجامعة الرياض) أبعاد رؤيته - التي سبق وقدم تجلياتها المبكرة في العملين السابقة الإشارة إليهما كما قدم أبو سليمان تصوره لمنهج عمل المعهد.

فمن ناحية يتضح في هذه الدراسة العلاقة بين تشخيص أبو سليمان لأزمة المعرفة وبين رؤيته عن سبيل الإصلاح في الفكر والتربية والتعليم. فبعد أن ربط أبو سليمان بين أزمة المعرفة وأزمة الأمة، شخّص أسباب بداية أزمة المعرفة في الأمة وعواقبها مُرجعاً إياها ابتداء إلى عامل مادي مباشر ألا وهو انفصام القيادة إلى فكرية وسياسية بعد انهيار الخلافة الراشدة على يد القبائل العربية ولضعف التربية الإسلامية في جمهور المسلمين الجدد في الأمصار ولتوالي انضمام الأمم تحت مظلة الإسلام، ومن الأسباب الأخرى للأزمة تدهور العلاقة بين العقل والنقل في أصول المعرفة والثقافة والحضارة الإسلامية⁽³⁾.

ولذا رأى أبو سليمان أن الأزمة المعاصرة للفكر الإسلامي "تكمّن في انفصام العقل والنقل في أصل المعرفة لدى الأمة الإسلامية وأن الأزمة تكمن في طبيعة

(1) المرجع السابق، ص 17 - 18

(2) د. عبد الحميد أبو سليمان: إسلامية المعرفة وإسلامية العلوم السياسية، المسلم المعاصر 31، مايو

- يونيو - يوليو 1982

(3) المرجع السابق، ص 20 - 24.

منهاج الدراسة الإسلامية التي تتركز في علوم النصوص واللغة والمتون الفقهية الموروثة. الأزمة تكمن في أن العقلية الإسلامية تتجه نحو الفقيه بمفهومه التاريخي لكي يحل أزمة المعرفة والثقافة الإسلامية ويقدم الاجتهادات والحلول والبدائل الإسلامية الحضارية للأمة في مواجهة أعدائها...⁽¹⁾.

ومن ثم فإن أسس الإصلاح تتمثل في الآتي: "أولاً: تصحيح علاقة العقل بالوحي في الفكر الإسلامي. ثانياً: إعادة رسم وفهم مجال المعرفة والاجتهاد ودور الفقيه في الصورة الجديدة للمعرفة والفرقة بين الاجتهاد والإفتاء في الفكر الإسلامي المعاصر. ثالثاً - إعادة بناء خطة منهج التربية والتعليم الإسلامي بحيث تنتهي ازدواجية المعرفة العقلية والاجتماعية والذبذبة القانونية، وازدواجية القيادة السياسية والفكرية.

وهكذا، فإن "أبو سليمان" -دارس العلوم السياسية والاقتصادية، وصاحب الرسالة الرائدة -منهجياً - في النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية، اقترب من إسلامية المعرفة، من زاوية الفقه ونحو الفكر والتربية والتعليم بصفة عامة. وهو بذلك على عكس الفاروقي متخصص الأديان والفلسفات المقارنة -الذي اقترب من إسلامية المعرفة من استيعاب ونقد الغربي ابتداءً (وعلى ضوء رؤية إسلامية). وتجدر الإشارة إلى أن رسالة د. عبد الحميد أبو سليمان -في تخصص العلاقات الدولية لم تقم على نقد الغربي أو مقارنته بالإسلامي في هذا المجال المعرفي - ولكن تمحورت منهاجته كما سبق القول -حول نقد المنهجية الفقهية التقليدية سعياً نحو رؤية تجديدية عن علاقات المسلمين بالأمم الأخرى. وبذا فهي تمثل مستوى إنشائياً، إبداعياً، من الداخل الإسلامي أساساً، وليس مستوى إبداعياً تجديدياً من واقع المقارنة والتراكم بين ما هو غربي وإسلامي.

ولذا فإن د. عبد الحميد أبو سليمان، اعتبر أن "إحدى الثمار لإصلاح بناء المعرفة والمنهج الإسلامي في المعرفة هو إصلاح العلوم والدراسات الاجتماعية

(1) نفسه، ص 24.

والإنسانية". أي ما أسماه "إسلامية العلوم الاجتماعية" باعتبارها هدفًا بين أهداف متكاملة أخرى.

ومن ناحية أخرى، فإن دور المعهد ومنهاجه في العمل - وفق رؤية أبو سليمان - تلخص في الآتي⁽¹⁾:

"العمل في المجال الفكري والثقافي الإسلامي والمساهمة في إنماء المعرفة الإسلامية وإعادة بناء كيانه ومنهجها... والغاية هي تقديم تصورات متكاملة للمعرفة ومصادرهما الإسلامية.. والغاية تأصيل المنهج السليم في فهم المبادئ والقيم الإسلامية حتى تستقيم التصورات والعلاقات ومنهج التربية.. والغاية هي إعادة بناء كيان المعرفة الإسلامية وأسلمة العلوم الاجتماعية.. إن هذه الغايات أكبر من المعهد ومن أية مؤسسة لوحدها مهما كانت.

وأخيرًا فإن ما قدمه أبو سليمان عن إسلامية العلوم السياسية نموذجًا يمثل تطبيقًا لمنهجيته التي طبقها في دراسة مفاهيم النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية، أي نقد وبيان قصور الدراسات الإسلامية؛ إما نتيجة لقصور ينعكس على فهم النماذج والنصوص والإسلامية الأولى أو قصور ينعكس في فهم مبسط غير مختص في الفكر السياسي الغربي ينتهي بتبني مصطلحات ونظم لا تعكس حقيقة الغاية والمفهوم الإسلامي"⁽²⁾.

ولذا وكسبيل لعلاج قصور واقع الدراسات الجامعية السياسية نتيجة لغياب كل ما هو إسلامي (تاريخًا وخبرة وفقهًا) عن هذه الدراسات، فإن المنهجية المقترحة من أبو سليمان هي "البداية من دراسة واعية وشاملة تحليلية للتاريخ والتراث الإسلامي في كافة مصادره من قرآن وسنة وكتب الفقه والتاريخ والأدب... (كذلك) النظر الشامل في قدر هائل من العلوم والمناهج الأجنبية مع

(1) المرجع السابق، ص 32 - 33.

(2) نفسه، ص 36.

كل ما تمثله من قدرة وإنجاز فيه قدر عظيم من الفائدة إلا أنه يصدر عن منطلقات وغايات ومصالح وعلاقات لا تنطبق على (نظائرها)... ولذا لابد من البحث قبل بلوغ مرحلة الهضم والعطاء"⁽¹⁾.

(4) وفي كتابه "أزمة العقل المسلم"⁽²⁾ (1986) - ذلك الكتاب الذي وفق تصدير العلواني له، تأخر صدوره سنين عديدة انتظاراً للبرهة المواتية- في هذا الكتاب قدم أبو سليمان ما اصطلح على عنوانته إسلامية المعرفة تحت عنوان "الأصالة الإسلامية المعاصرة على اعتبار أنها منطلق النهضة الحقيقي وليس الحل الأجنبي الدخيل أو الحل التقليدي التاريخي. ولقد فصل في أجزاء هذا الكتاب ما سبق وأوجزه عن الجذور التاريخية لأزمة الأمة، وفحوى الأزمة، وعن تقويم ونقد المنهج التقليدي للفكر الإسلامي، وعن قواعد وأسس منهجية الفكر الإسلامي، وعن خطوات المنهج الإسلامي ومتطلبات بناء علوم الحضارة الإسلامية، ويصل أخيراً إلى مقدمات في العلوم الاجتماعية الإسلامية.

ويتضح من تكامل أبعاد الرؤية التي قدمها الكتاب كيف أن "إسلامية المعرفة" هي قضية معرفية منهجية بالأساس تبدأ من نقد الفقه التقليدي ويصل إلى قواعد وأسس وخصائص المنهج الإسلامي اللازم لتوليد معرفة إسلامية أصيلة معاصرة، كذلك فإن الإسلامية لدى أبو سليمان هي قضية الأمة وليست قضية المعهد بمفرده، هي قضية الأمة وليست قضية حكم أو بلد أو حزب، ولكن يجب الاهتمام بالجانب الفكري إلى جانب الجهود السياسية والحركية، بل إن تلك الأخيرة أمر دفاع لتوفير ظروف وإمكانات إصلاح العقول.

(1) نفسه، ص ص 42 - 43.

(2) د. عبد الحميد أبو سليمان: أزمة العقل المسلم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 3، 1994 (ط 1 1986)، سلسلة المنهجية الإسلامية (1).

وأخيرًا يرى أبو سليمان أن العمل الفكري له مستويات ومجالات، منها ما هو أساس وجذري يتعلق بالمنهج والأصول والمصادر والغايات وتجدد طبيعة الرؤية والعقلية، ومنها ما هو تطبيقي استراتيجي حركي!

وعلى هذا النحو نرى أن إسلامية المعرفة لدى أبو سليمان هي إسلامية شاملة محورها ومنطلقها إسلامية المنهج التي تنبع من إسلامية السلوك والتربية والأنظمة، ولذا فهي إسلامية أصيلة معاصرة.

(5) وفي كتاب "قضية المنهجية في الفكر الإسلامي" ⁽¹⁾ يقدم أبو سليمان مجددًا طرحه عن مشاكل المنهج التقليدي للفكر الإسلامي، مقيّمًا له وناقداً له (ويقصد به علم أصول الفقه، الذي سمّي بالمنهج التقليدي نسبة إلى القائمة على الدراسات الإسلامية في العصور اللاحقة لعصر الخلافة الراشدة وعصر الاجتهاد اللاحق) ومبينًا أسباب ما حاق بمنهاجيته من جهود، ضاربًا الأمثلة عن الفجوة بينه وبين الواقع: مثال الربا).

وعلى ضوء هذا النقد يبين أبو سليمان أسس وقواعد منهجية الفكر الإسلامي وهي كالآتي: تكامل الغيب والشهادة باعتباره إطار المنهجية، الوحي والعقل والكون باعتبارها مصادر متكاملة للفكر والمنهجية الإسلامية، الوحدانية والخلافة والمسئولية باعتبارها المنطلقات الأساسية للمنهجية، وأخيرًا المفاهيم الأساسية للمنهجية وهي غائية الخلق والوجود، موضوعية الحقيقة ونسبية الموقع منها ومفهوم حرية القرار والإرادة، ومفهوم كلية التوكل ومفهوم سببية الأداء والفعل الإنساني، وبعد التقويم التقليدي والتأسيس لإطار ومصادر وقواعد ومفاهيم المنهجية التجريدية يقدم أبو سليمان شرحًا لتطبيقات هذه المنهجية في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية سعيًا نحو مقدمات خاصة لهذه العلوم.

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان: قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، سلسلة المحاضرات، رقم (4)، ط2، 1996.

وعلى هذا النحو يتضح مرة أخرى كيف أن مدخل المنهجية (بالمعنى العام، ومن زاوية العلاقة بين الشرعي والاجتماعي، وليس بمعنى خطة عمل التطبيق الإسلامية)، مدخل أساس في رؤية (أبو سليمان) لإسلامية المعرفة، وهو وإن انطلق من نقد التقليدي فهو يتجه نحو الفكر بأوسع معانيه وعلى صعيد العلوم الحديثة أيضًا. ولذا يثور السؤال: ماذا أصدر المعهد من أعمال وماذا أنجز من مشروعات حول قضية المنهجية هذه؟

ب - خبرة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا ومفهوم وحدة المعرفة:

يتضمن الجزء الثالث من الدراسة عرضًا لمخرجات تطبيق إسلامية المعرفة، ومن أهم هذه المخرجات "الجامعات". ويرجع تناولنا لخبرة الجامعة الإسلامية بماليزيا في هذا الموضوع - كجزء من خبرة أ.د. عبد الحميد أبو سليمان - لعدة اعتبارات من أهمها:

إن اجتماعي مستشاري وقيادات وكوادر المعهد في القاهرة في 1989، 1992، لم يشارك فيهما د. (أبو سليمان)، كما أن وقائع اجتماع 1996 في ماليزيا، لم يتسنَّ الحصول على وثائق لتحليلها ناهيك أيضًا عن اجتماع واشنطن 2000. والاجتماع الأخير جرى في ظل رئاسة أبو سليمان الثانية للمعهد.

ومن ثم، لم تتوافر أمامي ووثائق - ولو غير منشورة - يمكن من خلالها رصد رؤية "أبو سليمان" عن خطة عمل المعهد ومنهجية إسلامية المعرفة؛ ولذا - وعدا كتاب "إسلامية المعرفة: المبادئ، خطة العمل والإنجازات" والذي ترجمه للعربية وحرره د. أبو سليمان - يظل ما كتبه عن خبرة الجامعة في ماليزيا مصدرًا مهمًا لتلمس رؤيته عن منهجية التطبيق وبناء عليه فإن تناول خبرة هذه الجامعة سيكون من زاوية تناولنا اقتراب أبو سليمان من قضية إسلامية المعرفة، وليس تقويمًا لخبرة الجامعة ذاتها. وهذا التقويم سيتم في الجزء الثالث من الدراسة المشار إليه عاليًا.

إن د. (أبو سليمان) - شأنه كشأن الفاروقي والعلواني - أدرك أهمية دور المؤسسات التعليمية الفعالة في تطبيق إسلامية المعرفة ومن ثم أهمية موضعها من الإصلاح الحضاري الإسلامي. ويرتبط هذا الموضوع بمفهوم (أبو سليمان) عن إسلامية المعرفة ذاتها وعن تكوين مجموعة الرواد الذين نادوا بها. كما يقع في صميمه مفهوم وحدة المعرفة، والتي دأب المعهد على تحقيقها بأنشطة متنوعة. فهو يقول في تحليله لخبرة الجامعة الإسلامية:⁽¹⁾ "إن إسلامية المعرفة هي غاية وقضية روحية معرفية علمية تربوية نشأت وترعرعت في عقول من أبناء هذه الأمة وضمائرها..."

ولقد تميّز تكوين هذه المجموعة التي نادت بإسلامية المعرفة، أنها في مجموعها قد جمعت ثقافتها بين معارف الثقافة والتاريخ الإسلامي من ناحية، والثقافة والعلوم المعاصرة من ناحية أخرى، كما تميز هذا التكوين بقدر كبير من النضج والحنكة بسبب ممارساتها العلمية والوظيفية، أي إن تكوينها الفكري في مجموعها قد تميّز علمياً بوحدة المعرفة التي تجمع بين معارف الوحي ومعارف العلوم الإنسانية والتقنية، وتكامل هذا التكوين"⁽²⁾.

ولقد جاءت الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا ساحة حية لتجربة إسلامية المعرفة، حيث دعت وزارة التربية والتعليم الماليزية (1988) المعهد إلى تبني الجامعة الوليدة. وذلك بعد أن عقد المعهد أحد مؤتمراته الدولية عن إسلامية المعرفة في كوالالمبور (1984). ولقد رأس أبو سليمان الجامعة لمدة عقد من الزمان (1988 - 1999) تم خلالها بناء الجامعة مادياً وأكاديمياً.

وبقدر ما عكس التخطيط العمراني للجامعة كما يقول أبو سليمان إبداعات

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان: الإصلاح الإسلامي المعاصر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دار السلام، القاهرة، 2006، ص 74 - 77.

(2) المرجع السابق، ص 74.

العمارة الإسلامية، بحيث قدمت مباني الجامعة معنى وليس شكلاً فقط (ص 80 - 82) بقدر ما جاءت الخطة التعليمية التربوية مجسدة "لأهداف إسلامية المعرفة وتهدف إلى معالجة التشوه الفكري والمنهجي، وتبني آلة التنقية الثقافية، وتعمل على إعادة البناء النفسي والتربوي لأجيال الأمة"⁽¹⁾.

وعن خطة عمل الجامعة وبرامجها تحقيقاً لحجر الزاوية في النظام الأكاديمي ألا وهو وحدة المعرفة الإسلامية وإصلاح مناهج الفكر، يقول أبو سليمان إنها قامت على نظام التخصص المزدوج من أجل التصدي للتشوه المعرفي والمنهجي في ميدان العلوم الإسلامية والإنسانية، ومن هنا أنشئت كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية. وتوفر خطة وبرامج هذه الكلية التكامل المنهجي الجزئي (منهج القياس في الدراسات الإسلامية)، والكلية (منهج الدراسات الاجتماعية) إلى جانب البعد الروحي والشخصي (دراسات دينية وأخلاقية)⁽²⁾.

كما أن تطوير المادة الدراسية يتم خلال عملية تطويرية تراكمية مستمرة لا تتم بالأمْر، ولا تتم في يوم وليلة، فهي تبدأ بمعرفة الطالب بكل ما يُقدَّم إلى نظرائه من مادة علمية في الجامعات المدنية مضافاً إليها تقويم إسلامي ناقد وعرض لما نضج من وجهات النظر الإسلامية في المجالات المطروحة؛ بحيث يشكّل المنظور الإسلامي إضافة عملية لها وزنها الأكاديمي، الأمر الذي يؤدي على المدى إلى زخمٍ وتراكمٍ علميٍّ رزنيٍّ في المجالات العلمية، يمكنه مع مرور الوقت من إثبات مصداقيته في المجال المعرفي، وفي تكوين نوعية (كوادرها) في الأداء والإنجاز، ويقدم عندها بدائل فكرية وعلمية متكاملة في المجالات العلمية والحياتية المختلفة.

(1) المرجع نفسه، ص 83.

(2) نفسه، ص 82 - 88.

وبدون الدخول في تفاصيل تشخيص د. أبو سليمان لشكل وروح برامج الجامعة المتكاملة⁽¹⁾، يكفي القول إنها تعكس رؤية كلية شاملة لإسلامية المعرفة لا ترى أن غايتها مجرد إعادة صياغة العلوم الاجتماعية والإنسانية صياغة إسلامية، أو أنها مجرد عملية معرفية منهجية تنطلق من رؤية إسلامية للكون ونموذج معرفي وتقتضي العمل على صعيد عدة محاور تالية ابتداءً من علوم القرآن والسنة والتراث والغرب، حيث إن د. أبو سليمان لم يصمم إسلامية المعرفة كدور وخطة عمل للمعهد أو مقارنة مع مؤسسات أخرى، ولكنه اختبر تطبيقها على ساحة حية هي ساحة مؤسسة عالية للتعليم والتربية، ومن ثم فلقد اختبر إسلامية المعرفة كحركة فاعلة متفاعلة في إصلاح الحياة الفكرية والتربوية والوجدانية للأمة، انطلاقاً من التكامل بين الأبعاد العقدية والفكرية والتربوية التي يجب أن تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي الإسلامية⁽²⁾.

بعبارة أخرى، فإن طبيعة تخصص وخلفية د. أبو سليمان قد تبلورت في هذه الرؤية الكلية المتعددة الأبعاد عن منهاجية إسلامية المعرفة، والتي أضافت إلى قائمة أولويات مدخلاتها إلى جانب استيعاب ونقد الغربي (د. الفاروقي)، وإصلاح العلوم الشرعية (د. العلواني) أضافت مدخل الفكر والتربية الذي تقوم عليه الكوادر المتخصصة، كما يتجه إلى جذور التربية وقواعدها أي الآباء والأسرة. ولهذا فهو في خاتمة كتابه "الإصلاح" وفي خاتمة رؤيته عن التعليم يقول⁽³⁾: "إن الأمل الذي تهدف إليه مدرسة إسلامية المعرفة هو أن تثمر جهودها في توعية صفوة الأمة من المثقفين والمفكرين والتربويين والأساتذة الجامعيين و(الكوادر) التي تتميز بإسلامية فكرها ومنظورها؛

(1) وحول مزيد من التفاصيل عن برامج وأقسام الكلية، وموضع اللغة والبحث العلمي، وتكامل الأداء العلمي والتربوي، انظر المرجع السابق، ص 88.

(2) نفسه، ص ص 123 - 124.

(3) نفسه، ص ص 124 - 126.

حتى تتحمل مسؤولياتها في الإصلاح العقدي الفكري والمنهجي والتربوي عامة، وفي التعليم العالي خاصة؛ لأنه المجال الذي يعد الصفوة و(الكوادر) الأكاديمية والعلمية والعملية للأمة، وأن تقوم هذه الصفوة بأداء الجهود الفكرية والأكاديمية اللازمة لتنقية الثقافة والتربية الإسلامية التي تُقدّم للأمة وسواد عامتها من كل ألوان الخرافة والشعوذة والخزعات، وما يتعارض والعقلية العلمية التي تقوم على طلب الأسباب والسنن الإلهية شرطاً لازماً غير كاف للنجاح، وأن تستند هذه الصفوة في كليات الأمور إلى الإيمان برؤية كونية حضارية مقرونة بطاقة التوكل المبصر (اعقلها وتوكل)، وأن تعمل على ترسيخ كل ما يدعم الرؤية الإسلامية الكلية والروح الاستخلافية الأخلاقية والعقلية العمرانية الحضارية ويقويها، وأن تُقدّم الأدبيات العلمية الإسلامية لإصلاح مناهج التربية، وإعداد الآباء وتأهيلهم تربوياً لتنشئة جيل الأمانة والاستخلاف المبرّئ من خُلُق العبيد ونفسيّتهم، والمتسم بالطهارة والتزكية وحس المسؤولية والمصلحة العامة وروح المبادرة والإبداع؛ لأن الآباء هم العنصر الأهم والأقدر الذي يمكنه - بما له من اهتمام وتأثير ونفوذ على عقل الناشئ ووجدانه وضميره - أن يبدأ من صغاره بتحريك عجلة التغيير؛ الأمر الذي يجعل الوالدين والأسرة هم في الحقيقة مثلهم مثل مفتاح تشغيل حركة الماكينات في قدرتهم على التأثير على نوعية جيل الأبناء وبالتالي تغيير المجتمع وتحسين نوعية أبنائه اعتماداً على ما لديهم من دوافع فطرية في حرصهم على مصلحة أبنائهم، واستعدادهم للتضحية بالغالي والرخيص؛ من أجل تحقيق ما يتوخى الآباء فيه مصلحة أبنائهم وفق الاقتناعات والمعلومات التي يقدمها المفكرون والمربون إليهم، وإذا صلح جيل الناشئة صلح المجتمع واستقام أداؤه وتفاعلت مؤسساته؛ حيث لا ترى موظفاً مرتشياً، ولا معلماً مقصّراً، ولا جندياً جبائناً، ولا مسؤولاً فاسداً".

ج - التركيز على التربية والمنهاجية: بين أولويات خطة المعهد وأولويات مكتب القاهرة في ظل الرئاسة الثانية لـ (أبو سليمان) (1999 - ...)

لم يتسن قراءة وثائق اجتماع واشنطن 2000 أو مخرجاته، لعدم توافرها نظرًا لمصادرتها خلال الهجوم الأمني الذي تعرض له المعهد في مقره في فرجينيا في مارس 2002. وهو أول اجتماع عام تم في ظل رئاسة (أبو سليمان). ولهذا الاعتبار، ونظرًا لأن مكتب القاهرة قد تحول منذ 2001 إلى مقر لتنفيذ خطة أبو سليمان - ولا أقول المعهد - فيكفي القول هنا أن ما يتصل بصعود الاهتمام بالجانب التربوي والمنهاجي في خطة المعهد (وخاصة مكتب القاهرة) سيتم تناوله في الجزء الثالث من الدراسة، مع مجرد الإحالة هنا أيضًا إلى الإصدارات التي قدمها أبو سليمان خلال هذه السنوات، دون التوقف التفصيلي عندها⁽¹⁾ - لأنها في نطاق مشروعه الفكري والعلمي كمفكر وباحث اهتم بالتربية وإصلاح مناهج الفكر الإسلامي ومعالجة ما أصاب الوجدان المسلم من أمراض (أهمها مرض نفسية العبد) كسبيل لإصلاح الأمة. ومن ثم لا تتناول هذه الأعمال مباشرة خطة المعهد أو برامج عمله وسياساته خلال هذه المرحلة. وقد سبق التنويه أنه يتم تناول إصدارات الرموز والقيادات بقدر اتصالها بموضوع الدراسة التقييمية، ذلك لأن هذه الدراسة ليست تقويمًا لمشروع كل من هذه القيادات الثلاثة، بقدر ما هي تقويم تطبيق منهاجية إسلامية المعرفة كما دعى إليها المعهد وكما ساهم في جزء منها.

(1) وعناوين هذه الكتب هي:

- العنف وإدارة الصراع السياسي في الفكر الإسلامي،
- الإنسان بين شريعتين.
- ضرب المرأة: وسيلة لحل الخلافات الزوجية.
- أزمة الإرادة والوجدان المسلم: البعد الغائب في مشروع إصلاح الأمة.
- جزيرة البنائين.
- كنوز جزيرة البنائين.
- الإنسان بين شريعتين (رؤية قرآنية في معرفة الذات ومعرفة الآخر).

هذا ويجدر الإشارة هنا أن الملاحظة السابقة لا تعني أن المعهد -بمكاتبه - لم يهتم مسبقاً بالجانب التربوي الوجداني، حيث ظهرت هذه الاهتمامات في أنشطة وإصدارات بعض المكاتب، ولكن تعني صعود الاهتمام ممثلاً باهتمام الرئاسة أو القيادة.

وأخيراً واستكمالاً لآخر حلقات القراءة في رؤية (أبو سليمان) رئيساً للمعهد، فيكفي التوقف عند جوانب من الطرح الذي قدمه في الاجتماع العام الخامس للمعهد والذي عقد في إستانبول 2006 بمناسبة مرور 25 عاماً على تأسيس المعهد⁽¹⁾، وهي الجوانب التي تبرز الربط بين مفهوم أبو سليمان عن "إسلامية المعرفة" ومفهومه عن منهجية تطبيقها، وعلى النحو الذي يدعم من نتائج القراءة في رؤيته ابتداءً من كتاب "أزمة العقل المسلم" إلى كتاب "الإصلاح" السابق عرضها.

فهو يقول: " أكد مفهوم إسلامية المعرفة ضرورة توحيد مصادر المعرفة الإسلامية وتكاملها، ومحاكمة مقولاتها وإعادة النظر في فرضياتها، وإعادة فهم ثوابتها ومتغيراتها، وإدراك عامل الزمان والمكان في حركة الفكر وتاريخ الأمم، وصياغة المفاهيم والعلاقات، وعلى أساس منهجي علمي يحقق تكامل الوحي، رؤية ومفاهيماً وقيماً خيرة، مع الفطرة الإنسانية روحاً ومادة، ومع نواويس الكون والحياة؛ لتحقيق غاية الحياة الطيبة...".

أكدت إسلامية المعرفة ضرورة تحرير العقل المسلم من كوابحه، والقضاء على الفصام بين الفكر وحركة المجتمع، وتنقية الثقافة من كل ألوان الإرهاب الفكري، والقضاء على فكر وأوهام الخرافة والشعوذة وتمكين العقلية العلمية القائمة على تكامل الوحي والفطرة، وإزاحة كل أنواع الكهانة، وتمكين الأمة من الإمساك بزمام مصيرها، وإدارة شئونها على أسس من المبادئ والثوابت الإسلامية في التوحيد والعدل والمساواة والإخاء والشورى والتضامن...

(1) د. عبد الحميد أبو سليمان: إسلامية المعرفة: رؤية لعشر سنوات قادمة، مرجع سابق.

وباختصار، فإن الغاية من مفهوم "إسلامية المعرفة" هو بناء الفكر الإسلامي بناءً علمياً منهجياً؛ محكماً؛ يتسم بالشمولية والنظرة التحليلية الناقدة، والانضباط العلمي المرتكز إلى سنن الفطرة الكونية؛ ليحرر العقل المسلم من كوابح الخوف والإرهاب كافة، ويمكّن للقدرة العملية والعقلية في أدائه، ويخلصه من فكر الوهم والخرافة ونفسية الهزيمة والخنوع والاستعباد؛ لتستعيد الأمة عافيتها، وتبني مؤسساتها، وتقضي على جذور الاستبداد والفساد في كيانها، وتحمل بقوة ونجاح مشروع إصلاحها الإسلامي الحضاري العالمي المأمول بإذن الله...

وبذلك كانت حركة "إسلامية المعرفة" حركة منهجية ناقدة، لا تقف عند إعادة الثقة إلى النفس بالنش في التراث بغرض المباهاة به، والتغني بسالف أمجاده، والتمترس خلف ذكرياته.

كما لا تقف عند حدود التلفيق بالجمع العشوائي الساذج بين الموروث والمستورد، وادعاء سبق والتفوق الموهوم، ولكنها دعوة منهجية جادة للتجديد والمراجعة والتفتية وإعادة بناء الأسس، والقضاء على مصادر الانحراف والتشوية والتخريف والغيبة والجمود؛ لتكون حركة حقيقية للتجديد من القواعد، ومواجهة صريحة واعية علمية تتسم بالشجاعة العلمية، وبالصراحة مع الذات؛ لتصحيح المنطلقات، وإعادة بناء العلاقات، وتحرير العقل المسلم، وتمكينه مجدداً من بناء مشروعه الإسلامي الحضاري؛ الذي يتمتع بمصادره الواقعية السنيّة، وبمصادره الكلية الروحية الخيرة الموثقة التي ليس للإنسان مصادر كلية روحية خيرة موثقة سواها...

وقد بذل المعهد على ضالة موارده المادية جهوداً كبيرة للدعوة إلى القضية، وطرحها بشكل جاد للبحث أمام الهيئة الإسلامية المثقفة، وقدم منبراً للتعبير والبحث والحوار في قضاياها...

... ولكن السؤال يبقى، ما القدر الذي تحقق فعلاً من المشروع؟ وهل حقق

المشروع غايته حتى اليوم؟

والجواب هو أن عملية "إسلامية المعرفة" ليست مجرد كتاب يُكتب، ولا ندوة تُعقد، ولا كلمة فصل تُنطق، ولكنها مهمةٌ فكريةٌ لا نهاية لها، تبقى وتستمر إذا حدث الاقتناع الكامل بمنطقاتها، وبقاء الفكر ودوام عطائه وإبداعه وتجده، ومع ذلك فإن جهود المعهد ومسيرة "إسلامية المعرفة" لترسيخ الاقتناع، وتمكين التوجه، وإرساء القواعد، وتنقية العوالق، مازال أمامها - حتى تأتي ثمارها في واقع حياة الأمة وفكرها - الشيء الكثير الذي لا بد منه قبل أن نقول إن الجهود قد آتت أكلها، وأن القضية قد بسطت جوانبها، واستقر مفهومها، واشتد عود منهجها، وأصبحت صبغة الفكر الإسلامي الذي حررته من تشوهات وأصلحت ما اعوج من عوده، وأزالت ما علق بثقافته من الغشاء، ونقت الفكر من بذور الأوهام والخرافات.

خلاصة هذا الجزء الأول من الدراسة عن رؤية كل من الرموز والقيادات الثلاثة التي توالى على رئاسة المعهد، تتمحور حول أمرين:

الأول: قدر التكامل والتناسق بين أولويات كل منهم وعلى نحو يجعل من إسلامية المعرفة عملية شاملة متعددة المداخل، ومن ثم فإن الاختلاف بين أولويات كل من القيادات الثلاثة ليس إلا اختلاف التنوع والتعدد في ظل إطار واحد يتفق في الدوافع والغايات، كما أنه اختلاف التنوع النابع من اختلاف التخصصات والخبرات.

الثاني: التساؤل عن العلاقة بين هذه الرؤية وبين استجابات الكوادر والنخب المهمة بالقضية والعاملة عليها من ناحية، وخريطة أنشطة وإصدارات المعهد كمؤشر على القدر الذي تحمله المعهد - بين مؤسسات الأمة الأخرى - في خدمة إسلامية المعرفة من ناحية أخرى، على اعتبار أنها قضية الأمة كلها لا يقدر على التزاماتها مؤسسة واحدة، كما أنها عملية تراكمية مستمرة لا تتحدد بداياتها أو نهايتها.

وهكذا يبدأ الجزء الثاني من الدراسة عن استجابات الكوادر والنخب وانتقاداتهم لرؤى الرموز وتصوراتهم عن خطة عمل المعهد.

الجزء الثاني

موضع منهجية إسلامية المعرفة

من رؤى الكوادر واستجاباتهم

لأطروحات الرموز والناقدين

كيف حازت مسألة منهجية إسلامية المعرفة، بالمعنى السابق تحديده، على اهتمام الكوادر التي شاركت في إدارة تنفيذ مشروع المعهد؟ هل تطابقت رؤيتهم ورؤى الرموز أم حملت استجاباتهم نقدًا أو تطويرًا عند التنفيذ؟ إن الإجابة على هذه الأسئلة تقودنا إلى بعض الأعمال التقويمية - من داخل المعهد - التي قدمها بعض هذه الكوادر.

حقيقة تمثل رؤى هذه الكوادر في حد ذاتها إسهامًا في بلورة وإنضاج إسلامية المعرفة -فكرة ومنهجًا - إلا أن التوقف عند مسألة المنهجية بصفة خاصة، وموضعها من رؤيتهم، يتسق وطبيعة دورهم ككوادر قائمة على التنفيذ. ومن ثم فإذا كان العرض السابق لتطور المنهجية في رؤية الرموز قديم - وبصورة أساسية - للمحور الأول من محاور هذه الدراسة (السابق تحديدها في المقدمة) ألا وهو محور الأولويات أو أجندة الخطوات، فمما لا شك فيه أن التوقف، في هذا الموضع من التقويم عند استجابة الكوادر ورؤاهم إنما لابد وأن تغطي المحور الثاني ألا وهو خطة تنفيذ كل خطوة من خطوات الأجندة ناهيك بالطبع عن المحور الثالث أي الناظم بين هذه الخطوات ذاتها، سواء على مستوى التنظير العام أو التطبيقات،

على اعتبار أن هذه الكوادر قد ساهمت في التنظير العام بقدر إسهامها أيضًا في طرح التصورات عن كيفية التطبيق، وهي التصورات الناجمة عن الخبرة الفعلية لنقل الفكرة من المجرد إلى التطبيق.

والكوادر التي سيتم الاقتراب التفصيلي من رؤاهم هم: د. منى أبو الفضل، د. جمال عطيه، د. فتحي الملكاوي، د. "لؤي صافي"، د. محمد أسلم حنيف، د. نصر عارف. ولا يعني هذا الاختيار إنكار دور أو وزن كوادر أخرى لعبت دورها على صعيد إدارة المعهد في واشنطن أو فروعه خارج الولايات المتحدة⁽¹⁾، كما لا يعني هذا الاختيار إسقاطًا لإسهام عدد كبير من الباحثين والمفكرين الذين نشروا دراسات حول إسلامية المعرفة سواء اقتربت أم لم تقترب مباشرة من مسألة المنهاجية⁽²⁾، وجميع هذه الأعمال جرى توثيقها في قائمة المصادر الكاملة للمشروع⁽³⁾. وتلك الأخيرة في مجموعها تعبر عن اهتمام جماعات علمية متنوعة بمشروع إسلامية المعرفة في مجمله فكرةً، وأهدافًا ودوافعًا دون اقتراب مباشر، إلا فيما ندر، من قضية منهاجية التنفيذ.

ويرجع اختيار هذه الكوادر لاعتبارين أساسيين: أنهم من الكوادر القريبة من مناطق التخطيط الاستراتيجي للمعهد (د. الملكاوي، د. "صافي"، د. نصر عارف) أو التي لعبت دورها في إدارة أهم مكاتبه في القاهرة (د. جمال عطية) أو التي قامت على مشروعات بحثية رائدة واستراتيجية مثل مشروع نقد الفكر الغربي (د. منى

(1) وعلى رأسهم بالطبع د. جمال توتونجي وأحمد البرزنجي في المركز في واشنطن، فضلاً عن مدراء ومستشاري مكاتب المعهد (السابقين والحاليين) من أمثال، د. محمد بريمة (الخرطوم) د. إسحاق الفرحان (الأردن) د. الريسوني (المغرب)، د. أنس الشيخ علي (لندن)، فضلاً عن الخبراء والأساتذة الذين تعاونوا مع المعهد مثل د. جعفر شيخ إدريس، د. حسين نصر، د. فضل الرحمن، د. ضياء الدين سردار، د. أبو يعرب المرزوقي، د. المسيري، د. عمارة، د. العوا...

(2) انظر أيضًا الهوامش من 113 إلى 118.

(3) قائمة الإصدارات تحت عنوان إسلامية المعرفة في ملاحق هذا المشروع: جزء البيلوجرافيا.

أبو الفضل) أو التي شاركت في مؤسسات تعليمية عالية قامت على فكرة إسلامية المعرفة (محمد أسلم حنيف)، ناهيك بالطبع عن تسجيلهم لرؤاهم في أعمال تأصيلية أو تقويمية منشورة.

هذا، ومن أهداف استدعاء رؤى هذه الكوادر التقويمية هو بيان التراكم الذي تحققه دراستي هذه استكمالاً لما سبق وقدمه كل منهم في حينه. مع الأخذ في الاعتبار الفارق بين التقويم الذي أقدمه وبين التقويم الذي قام عليه بعضهم، ناهيك عن المقارنة بين رؤى هذه الكوادر على نحو يبين مرة أخرى كيف أن إسلامية المعرفة هي تيار واسع متعدد الروافد وليس مدرسة.

وسيتّم عرض رؤى هذه الكوادر وفق الترتيب الزمني لإصدار الدراسات التي حملتها مع ملاحظة أنه سيتم في هذا الموضع من الدراسة - واتساقاً مع هدفه - الاستعانة فقط بأحد أو بضع إصدارات لهذه الكوادر وهي ذات الصلة المباشرة بموضوعنا، فليس هدفنا هو القراءة في المشروع الفكري أو العلمي لكل منهم - مهما كانت صلته النظرية أو التطبيقية بمشروع إسلامية المعرفة، ولكن تركيزنا فقط يقع على ما يتصل بتقويم خطط المعهد أو تصورات رموزه أو خطط التنفيذ، وهو الذي تم نشره تحت عنوان "إسلامية المعرفة"، دون غيرها من عناوين فرعية مثل النموذج المعرفي أو النظام المعرفي أو منهجية التعامل مع التراث... إلخ.

وقبل القراءة التفصيلية في رؤى هذه الكوادر المنتقاة، تجدر الإشارة مرة أخرى إلى أن كوادر أخرى ساهمت بجهودها الفكرية والعملية في بلورة منهجية التنفيذ، دون أن يقدر لها أن تنشر ما قدمته من أوراق عمل في سمينارات أو ورش عمل، مما تعذر معه تسجيل هذه الرؤى، وإن كانت تبدو جلية في بحوثهم التطبيقية في مجالات معرفية محددة. وعلى رأس هذه الكوادر د. سيف الدين عبد الفتاح، د. علي جمعة اللذان شاركا في إدارة مكتب القاهرة في المرحلة من 1992 إلى 1997، وهي مرحلة لم يتم تسجيل خبرتها وتوثيقها - كما سترد الإشارة في

الجزء الثالث من الدراسة. ومن ناحية أخرى يمكن القول - وفق شهادات بعض من هذه الكوادر⁽¹⁾ - إن أعمال هذه السمينارات - غير المنشورة - حول بعض الخطوات التي ساهم في التأصيل لها عدد من الكوادر (قراءة الفكر الغربي)⁽²⁾، النموذج المعرفي⁽³⁾، قراءة الواقع⁽⁴⁾، خريطة الجهود الفكرية⁽⁵⁾ أو حول العلاقة بين هذه الخطوات⁽⁶⁾، هذه الأعمال - بالرغم من عدم نشرها - قد ساهمت في بلورة التنظير حول المنهجية ناهيك عن التمهيد لتطبيقها.

* ستكون البداية مع د. منى أبو الفضل *

ولقد أصّلت د. منى في أعمالها لمفهوم "المنظور الحضاري"⁽⁷⁾ و"النموذج

- (1) صرح بهذا الأمر د. سيف الدين عبد الفتاح.
- (2) د. منى أبو الفضل: إسلامية المعرفة، مراجعة مسيرة عقد: الرؤية من الغرب (1994)، (ملف الترجمة رقم (3) بمكتبة مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة).
- (3) د. عبد الوهاب المسيري: إسلامية المعرفة: في النماذج المعرفية والأسئلة الكلية: أفكار وتصورات أولية، ورقة عمل غير منشورة - مكتب القاهرة (57 صفحة)، كذلك انظر: من التنوير والتحديث والعلمنة إلى التفكيك والاعترا ب والأمركة، نموذج واحد ومتتالية واحدة أم عدة نماذج ومتتاليات: رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد. ورقة عمل ودعوة لمؤتمر يعقد في القاهرة أبريل 1994 (12 صفحة).
- (4) د. منى أبو الفضل: فقه الواقع والمنظور الحضاري، د. جمال الدين عطية: كيف نتعامل مع الواقع (أوراق عمل غير منشورة في مكتب القاهرة 1990 (15 صفحة).
- (5) مشروع الخريطة الفكرية وإسلامية المعرفة (بدون اسم المعد للورقة)، ولكن تم إلحاقها بخطاب من د. العلواني طالباً رأي الخبراء فيها. (مكتب القاهرة 1990 (8 صفحات)
- (6) ورقة غير منشورة من إعداد د. سيف الدين عبد الفتاح ود. علي جمعة، خلال إدارتهما مكتب القاهرة. انظر أيضاً أعمال غير منشورة في وثائق مكتب القاهرة، منها: ندوة الدراسات العليا وإسلامية المعرفة (1407 هـ)، د. علي جمعة، د. سيف الدين عبد الفتاح، إسلامية المعرفة وأصول الفقه الحضاري ورقة عمل وخطة للتأصيل (بدون تاريخ).
- (7) د. منى أبو الفضل: المنظور الحضاري وخبرة تدريس النظم السياسية العربية (في) د. نادية محمود مصطفى، د. سيف الدين عبد الفتاح (محرران) المنهجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية، العلوم السياسية نموذجاً مرجع سابق.

المعرفي التوحيدي" مقارنة بالنموذج المعرفي الوضعي⁽¹⁾ و"منهاجية التعامل مع مصادر التنظير الإسلامي"، ناهيك عن مشروعها لنقد الفكر الغربي⁽²⁾، وجميعها من مكونات عملية إسلامية المعرفة، إلا أن د. منى لم تتوقف بالتحديد في أعمال منشورة لنقد أو تقويم تصورات الفاروقي أو العلواني أو أبو سليمان. ولكن تكوينها الفكري والعلمي وخبرتها في مجال الفكر الغربي بكل روافده (المعرفية، الفلسفية، النظرية) وفي مجال العلوم السياسية والنظرية الاجتماعية بصفة خاصة، صبغت بصورة واضحة وجليّة موقفها المنهجي من كيفية خدمة أهداف وغايات مشروع إسلامية المعرفة. ولعل من أهم الأدلة على تمايزها استخداما لمفهوم المنظور الحضاري (وليس الإسلامي) Paradigm Civilizational باعتباره الغاية التي ستصل إليها ما دُرِج على وصفه بعمليات الأسلمة، وهي لم تستخدم مصطلح أسلمة أو إسلامية أو الصياغة الإسلامية للعلوم الاجتماعية والإنسانية ولكن استخدمت "المنظور الحضاري" وليس الإسلامي، تمييزاً منها بين الشرعي والحضاري.

ومن ناحية أخرى، فلقد كان تركيز منى أبو الفضل على الجانب المعرفي والنظري أكثر وضوحاً وعلى نحو يبرز الرابطة بين المعرفي والمنهجي والنظري. ولذا فإن فكرة "الأنساق المتقابلة" من أبرز إسهامات منى أبو الفضل، ليس على مستوى خطوة واحدة من خطوات عملية الأسلمة، ولكن على مستوى الناظم أو الرابط بين الخطوات. فإذا كانت كيفية الانتقال من نقد الغربي إلى نقد التراث

(1) د. منى أبو الفضل: النظرية الاجتماعية المعاصرة: نحو طرح توحيدي في أصول التنظير ودواعي البديل. إسلامية المعرفة، العدد 6، سبتمبر 1996، ترجمة د. نصر عارف ص ص 69 - 109.

(2) محور هذه الأعمال التي امتدت لما يقرب من ربع قرن لم يتم نشرها في تفصيلها أو محصلتها الكلية. وتم نشر بعض هذه الأبعاد في بعض الأعمال التي لا توفي الجهد الفعلي المبذول حقّه، انظر على سبيل المثال:

- Culture Parodies and Parodizing cultures.
- Where East Meets West

مروراً بالرؤية الإسلامية وصولاً إلى صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية (سواء على مستوى الباحث الواحد أو على مستوى فريق بحثي متكامل المعارف) من أصعب العمليات المنهجية التي سبق وتساءلت عن موضعها من فكر الرموز الثلاثة، فإن إسهام د. منى أبو الفضل حول أهمية "مدخل المنظورات المقارنة" والجدال بينها، والأنساق المعرفية المتقابلة بصفة عامة وحول مراجعة منظورات علم السياسة بصفة خاصة لتقدم لنا تصوراً واضحاً - عاماً وتطبيقياً - عن كيفية التشبيك الفعال بين الخطوات في خبرة الباحث الرائد المتميز المعاش للقضية بكل ملكاته، مثل د. منى أبو الفضل. ويبدأ هذا التشبيك من مراجعة ونقد حالة منظورات العلم الغربي الحداثي، ويستند هذا التشبيك وينطلق من نموذج معرفي توحيدي. ومن هنا وجه آخر لتمايز اقتراب منى أبو الفضل ألا وهو البدء من نقد "الغربي" مسلحة بإطار معرفي مغاير للنموذج المعرفي الغربي.

ولهذا لم تكن إسلامية المعرفة مشروع مؤسسة (مثل المعهد) تساهم د. منى في إدارته مؤسسياً ولكن كانت "إسلامية المعرفة" - الفكرة والمنهج - هو مشروع حياة منى أبو الفضل العلمي والعملي انطلاقاً من مشروعها "نقد الفكر الغربي". ومن ناحية ثالثة، فإن منى أبو الفضل لم تسد فقط الفجوة بين الخطوات على مستوى المعرفي والنظري فقط، ولكن يساعد إسهامها على سد الفجوة بينهم وبين حال الفكر وحال الأمة ذاتها، إذ إنها ربطت بقوة بين الأسلمة وبين إصلاح حالة الأمة بل والتجديد الثقافي على المستوى العالمي والإنساني⁽¹⁾.

ولذا فإن إسلامية المعرفة - وفق تصور منى أبو الفضل عن منهجية تطبيقها - لا تفصل بين المنظور الحضاري للعلوم وبين إصلاح فكر الأمة وواقعها وبين

(1) (Mona AbulFadl: Islamization as a Force of Global Cultural renewal or the relevance of the Tawhidi episteme to modernity. AJISS, vo.5 N.2 December 1988. pp 163 - 179.

تجديد العلوم الشرعية وكيفية الاستعانة بمصادر التنظير الإسلامية في التنظير الاجتماعي بصفة عامة.

ومن ناحية رابعة، يقدم إسهام منى أبو الفضل نموذج الأستاذ المتعدد المعارف والمنفتح على التخصصات المتكاملة، ولكن انطلاقاً من رؤية حضارية إسلامية تعرف محورها ذاتها مقارنة بالنماذج المعرفية والحضارية المتقابلة (ولا نقول المتضادة أو المتصارعة). ومن ثم فهي تقدم إسهاماً حضارياً شاملاً وليس إسهاماً في مجال معرفي محدد أو إسهاماً إسلامياً في تخصص محدد. فالإسلامي لديها هو الحضاري وليس الفقهي فقط ولكنه القيمي السُّني وفق المفهوم الواسع للشرعية. وبالرجوع إلى الأعمال التقويمية تحديداً، نجد أن ما قدمته منى أبو الفضل في هذا المجال بالأساس يتمثل في تنظيم وتحرير أعمال المؤتمر السنوي الحادي والعشرين لرابطة علماء الاجتماع المسلمين بالتعاون مع المعهد العالمي للفكر الإسلامي (1992) والمتزامن مع مرور عقد على تأسيس المعهد، ومع بداية خطته الخمسية الثانية⁽¹⁾. ولقد تمحورت أهم أفكار منى أبو الفضل التي سجلتها في المقدمة وفي مقدمات بعض محاوره حول أهمية التقويم، وحول آليات ومنهجية "إسلامية المعرفة". وفيما يلي تفصيل بعض هذه الأفكار.

1 - أهمية توثيق ونشر نتائج مثل هذه المؤتمرات الجماعية وخبراتها، لتكون في متناول المهتمين بالقضية -الذين لم يشاركوا- وكذلك في متناول من شاركوا لينوا على هذه النتائج ويحددوا مسارهم البحثي ومسار المؤسسات التي يخططون لأنشطتها في المستقبل. فإن مثل هذا التوثيق والنشر لأعمال المؤتمرات التقويمية يمثل سابقةً يجب تكرارها وتحسين مخرجاتها.

(1) Mona AbulFadl(ed):Proceedings of the 21th annual conference, Association of Muslim Social Scientists, The International Institute of Islamic Thought, Herndon, Virginia, USA 1414 AH/1993 AC.

وهنا يجب أن نتساءل: ماذا حاق بأعمال المؤتمرات التقويمية الدورية التي تم عقدها عبر الخمسة وعشرين عامًا الماضية؟ وكيف تم الاستفادة بنتائجها في تجديد وتفعيل أنشطة المؤسسة؟ وفي هذا الصدد وكمنطلق لمقدمة الكتاب العامة، تبدأ د. منى أبو الفضل بتحديد دوافع تقويم المؤسسات (جمعية علماء الاجتماع دورياً لأنشطتها)، فتقول إنه مع تقدم العمر بالمؤسسات فهي تحقق الخبرة والثقة الممزوجة ببعض الحرفية المفترضة واللازمة لتدعيم الجودة، إلا أنه مع "روتينية الكاريزما"، وعقلنة القيم والتوقعات في شكل أنماط سلوكية يمكن التنبؤ بها وتحديدها، فإن هذا الوضع قد يحقق ميزة وذلك عندما يضمن مجرد استمرار المؤسسة بغض النظر عن هوية ودأب ومهارات الأفراد القائمين عليها. إلا أن هذا الوضع قد يكون له سلبياته التي تتمثل في ظهور عقبات والنيل من الفعالية وانخفاض وزن المؤسسة.

وعلى ضوء ما سبق، تقول د. منى أبو الفضل إن رابطة علماء الاجتماع المسلمين، بعد عقدين من تأسيسها، ونظرًا لطبيعتها الفريدة التي تعتمد على إخلاص وولاء أعضائها وليس على روابط مؤسسية متينة، معرضة لمواجهة تحديات إضافية. ومن ثم فهناك حاجة للحفاظ على قوة الدفع وتدعيم الوجهة من أجل الحفاظ على المصداقية والسمعة سواء لأعضائها فرادى أو بصورة جماعية.

وهنا تستدعي د. منى مفهومًا -ثقافيًا قيميًا- وهو *vocationist dimension* ويعني باختصار أن الفرد يعطي أكثر مما يأخذ وأن الرضاء عن العمل من أجل قضية نبيلة أكثر فائدة وأكثر دوامًا من نتائج حسابات المكسب-الخسارة قصيرة الأمد التي تموج بها أسواق الاقتصاد الحرفية (وما عند الله خير وأبقى). وبالرغم من اعتراف منى أبو الفضل أن هذا النمط من العمل والتضحية يكون صعبًا في ظل العقبات التي تتحدها، إلا أنها أكدت على أهمية استمرار دور الجمعية من حيث تشكيل الهوية المهنية لعلماء الاجتماع المسلمين، ومن ثم فهي تؤدي وظيفة

محفز معنوي لا غنى عنه. ولذا فإن تقويم الخبرة من أجل هذه الاستمرارية بل ومن أجل إرساء قواعد الإحياء الثقافي والاجتماعي للأمة، هذا التقويم يمثل ضرورة لإعادة تحديد الاتجاه والوجهة. وهو يستدعي الذاكرة المؤسسية للاتحاد وكذلك . The Cultural medium of its constituencies

2 - عن غايات ومنهجية إسلامية المعرفة قدمت د. منى أبو الفضل رؤية تبرز اهتمامها بالناظم والرباط بين الخطوات التي فصل الرموز في كل منها. كما قدمت رؤية عن العلاقة بين الفقه والواقع وبين المعرفي والنظري وعلى النحو الذي يشرح الملاحظات العامة التي وصفتُ بها من قبل الخصائص العامة لإسهام منى أبو الفضل في شرح "منهجية إسلامية المعرفة"، وليس في نقد أو مراجعة رؤية محددة لأحد الرموز أو إحدى الخطوط. وتتلخص هذه الرؤية كالآتي:

أ - الحاجة إلى إعادة بناء - وليس استبدال - العلوم الاجتماعية والطبيعية استناداً إلى قواعد جديدة ولتبنى غايات جديدة تتسق وقيم الإسلام. وإن هذه العملية يجب أن تدمج منهجياً في العلوم disciplines الجديدة.

فإن محوراً ثلاثياً يربط بين الرؤية الإسلامية عن المعرفة، الواقع، التاريخ إنما يمثل في نظر د. منى جوهر المنظور التوحيدي و Premised إعادة بناء العلوم Disciplines ولذا فإن إسلامية المعرفة باعتبارها إعادة المعرفة إلى مصادرها؛ ومن ثم إلى كلياتها دون اجتزاء، تمثل سبيل إعادة بناء الفكر المسلم ولكن بطريق عكسي أي من خلال نقد الأكاديمية الغربية - والآن الأمريكية.

ب - التحدي المباشر والملموس أمام المفكرين والمعلمين المسلمين هو - كما حدده المؤتمر الدولي في إسلام آباد - هو: إعادة كتابة مراجع وكتب جامعية في فروع التعليم الأساسية لجعلهم متسقين مع مبادئ القرآن. كما أن المنظور اللازم لمواجهة هذا التحدي يتطلب تدشين حركة عالمية لتأمين الاعتراف بالحاجة لعلاج الازدواجية في التعليم والثقافة التي يتعرض لها المسلم.

وإذا كان تأسيس المعهد العالمي "في الثمانينيات بعد تأسيس اتحاد الطلبة المسلمين في الستينيات، ثم اتحاد علماء الاجتماع المسلمين في السبعينيات"، يمثل Think tank ومؤسسة تعليم لتحديد وجهة البحث في الأمة، والتوجيه والتنسيق، فإن هذه الاستمرارية، كما تقول د. منى، قد توقفت؛ لأنه على مدار العقد المنصرم منذ تأسيس المعهد، فإن المفهوم الذي قامت عليه خطة العمل الأصلية Original Work plan (إشارة إلى ما عرف بخطة الفاروقي)، وهو مفهوم إعادة هيكلة جذرية لوسط الاستنارة، كذلك رأت د. منى أنه حدث تحول في الأولويات عن أشكال وأدوات هذا المفهوم. فلم يعد الهدف هو المقررات فقط، ولكن العقل المسلم الذي أضحي بؤرة للنقد وإعادة البناء من ناحية وكذلك نقد وتجاوز شبكة matrix الفكر الغربي الحداثي التي خرجت من طياته وتبلورت العلوم المختلفة الحديثة.. بعبارة أخرى، أشارت منى أبو الفضل إلى الإطار الثقافي والفكري الواسع المحيط بالعملية التعليمية والذي تنتمي إليه، أي أشارت إلى الكل وليس الجزء، مؤكدة بذلك على الرابطة بين المعرفي والتعليمي والتربوي والفكري والثقافي ومبرزة الطابع الحضاري الشامل لرؤيتها الديناميكية التفاعلية متعددة المستويات.

وبهذا تكون منى أبو الفضل قد سجلت - ولو بطريقة غير مباشرة - نقدها لخطة الفاروقي التي أُلصقت بها غاية محددة ألا وهي إعادة صياغة العلوم صياغة إسلامية، في حين أن إعادة قراءة أعماله، تبين - كما سبق التوضيح - أنه قدم تصورًا عامًا متعدد الأبعاد لعملية شاملة، وقام خلفاؤه من بعده ببلورتها وتحديد أولوياتها وفق العديد من الاعتبارات - كما سبق الشرح.

ج - وعن توجه إسلامية المعرفة ورابطة علماء الاجتماع المسلمين أي عن "المعرفة لماذا؟" أوضحت د. منى أن غاية تطوير علوم اجتماعية إسلامية أصيلة (Indigenous Islamic Social Science) بمقدورها المساهمة في مجال علمي تنافسي، هذه الغاية هي الاستجابة لمتطلبات الأمة الإسلامية باعتبارها جماعة سياسية عالمية، كذلك الاستجابة لمتطلبات الجماعات المسلمة في الولايات المتحدة.

وهكذا ربطت منى أبو الفضل بين علوم اجتماعية إسلامية وبين خدمة جانب من الأمة وهو المقيم خارج الدول الإسلامية، تلك الدول التي ركز الرموز الثلاثة كما سبق ورأينا على حاجة مجتمعاتها ونظمها وفكرها لإعادة البناء على أسس إسلامية، دون أن يتطرقوا إلى احتياجات مسلمي الغرب أو إمكانيات مشاركتهم في إعادة صياغة العلوم إسلامياً مقارنة بأقرانهم في الأوطان الأم.

وبالنظر إلى هذه الثلاثية:

- إعادة بناء العلوم الغربية الحديثة وليس استبدالها.
- العلاقة بين المعرفي والفكري والحركي، فهي ليست دوائر منفصلة عن بعضها ولكن دوائر متعاضدة ومتراكمة، ومن ثم فإن إسلامية المعرفة أوسع من مجرد إعادة بناء العلوم.
- قيم الإسلام وتاريخه وسننه، وليس فقط أحكامه وفقهه.

نجد أن د. منى أبو الفضل تمثل رؤية وسط بين الفاروقي وبين فضل الرحمن وضياء الدين سردار (وغيرهما) ممن رأوا في الإسلامية تغيرياً للإسلام وليس أسلمة للعلوم. كما أنها تمثل جسراً متحرّكاً، نظراً لتعدد مداخلها العلمية - Mul-tidisciplinary بين دوائر المعرفة والفكر والمنهجية والنظرية وكذلك بينهم وبين الواقع والحركة، وبذا فهي غطت الحاضر الغائب في رؤى الرموز، ألا وهو الرابط والناظم بين خطوات أجندة أو خطط العمل.

وأخيراً، وإذا كانت منى أبو الفضل - كما سبق القول - لم تتصد مباشرة لنقد خطة الفاروقي أو متابعة التطور في الفكرة كما عبرت عنه رؤى القيادتين التاليتين للمؤسسة، إلا أنها وبعد مرور عقد واحد على تدشين مشروع إسلامية المعرفة كانت تدرك وبوضوح ونضج شديدين⁽¹⁾ كيف أن العملية لا بد وأن تكون مرنة

(1) Ibid. pp 104 - 106.

تحت تأثير الأفراد وليس فقط المشروع الذي يمثلون جزءاً منه. فهي تقول: "كل منهم كان مؤسسياً بطريقته، وكل منهم جاء بقدر من خبرته وكل منهم استطاع - خلال توليه لدوره على الساحة - أن يقود اهتمام مشاهديه". وهناك، إلى جانب ذلك، وفق رؤية منى أبو الفضل، تنوعات في المنطلقات والمناهج، طالما هناك تنوعات في أنماط الشخصية وأساليبها. ومن ثم فإن الحقيقة في نظر د. منى هي وجود مساحة من الاختلاف ومن التفرد والفردية وذلك على طريق تحدده غاياته أكثر ما تحدده أحادية أو خصوصية السبل.

وبين خبرة د. منى أبو الفضل - ذات الطابع المعرفي الفكري النظري بالأساس، وبين خبرة د. جمال عطية - الفقيه ذي الاحتكاك المباشر مع متطلبات التنفيذ والإدارة، سواء كمؤسس للمسلم المعاصر أو كرائد من رواد الجيل الثاني للإسلامية المعرفة أو كمدير لمكتب القاهرة (1986 - 1992) وذلك في مرحلة تأسيسية مهمة لأنشطته، تأتي خبرة كادرين - ينتميان إلى تخصص العلوم السياسية ومارس كل منهما دوراً سواء على ساحة الإدارة في مركز المعهد بواشنطن والجامعة الإسلامية في ماليزيا أو على ساحة جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية وهما على التوالي: د. لؤي صافي، ود. نصر عارف.

حقيقة كان لكل منهما إسهامه العلمي الملموس في الجانب التطبيقي لمشروع إسلامية المعرفة إلا أنهما ساهما أيضاً في التنظير لإسلامية المعرفة وتوضيح منهاجية تطبيقها بصفة عامة أو في مجال تخصصهما⁽¹⁾.

وإذا كان د. لؤي صافي - في أكثر من عمل منشور - قدم نقداً لخطتي العمل الأولى (الفاروقي) والثانية (طه العلواني)، فإن نصر عارف لم ينشر مثل هذا النقد أو غيره عن نشاط مكتب القاهرة مثلاً الذي ساهم في إدارته خلال المرحلة (1994 - 1997).

(1) انظر إسهاماتهما في إصدارات المعهد من الكتب والدوريات والتي سيرد ذكرها فيما بعد.

ففي إصدار مشترك بين المعهد العالمي والجامعة الإسلامية في ماليزيا، والتي كان يعمل بها حينئذ د. لؤي صافي، في قسم العلوم السياسية - وكذلك نائب العميد للشئون العلمية بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية) تحت عنوان "أسس المعرفة: دراسة مقارنة في أساليب البحث الغربية والإسلامية" باللغة الإنجليزية⁽¹⁾، تطرق لؤي صافي لمشروع إسلامية المعرفة على ضوء المقارنة بين المنهجية التقليدية الإسلامية (الفقهية) والمنهجية الغربية الوضعية. ودون التطرق إلى تقويم الكتاب ذاته من حيث منطلقاته ومساره ونتائجه، وبالتوقف أساساً عند ما يتصل برؤية لؤي عن منهجية إسلامية المعرفة كما قدمها الرموز والمفكرون المسلمون يمكن تسجيل النقاط التالية:

1 - عن خطة الفاروقي، يرى "لؤي" أنه لم يتطرق إلى منطقة المنهجية ولكن اهتم بتحديد بعض المبادئ المعرفية، التي وإن جاءت تحت عنوان مبادئ منهجية إسلامية إلا أنها في واقع الأمر لم تكن إلا مبادئ في مجال نظرية الوجود (أنطولوجي) ومن ثم فهي تمثل الافتراضات الأنطولوجية لنظرية إسلامية للمعرفة (إبستمولوجي).

ولذا؛ يرى لؤي أنه تحت مسمى المنهجية فإن الفاروقي لم يناقش أدوات وطرائق منهجية ولكن أشار إلى مبادئ عالمية تمثل الأساس المعرفي للمنهجية الإسلامية. (لاحظ هنا أن لؤي صافي يقصد بالمنهجية مفهومها الضيق المترادف مع وسائل البحث (methods) وأدواته، في حين أن المنهجية وفق مفهومها الواسع تتسع لما هو أكثر من ذلك، وخاصة ما قبل المنهج أي الأساس المعرفي والأنطولوجي).

(1) Louay Safi. The Foundation of Knowledge: a Comparative Study in Islamic and Western Methods of Inquiry. (1996) pp 5 - 10.

ويتضمن الكتاب فصلاً عن إسلامية المعرفة يعتمد على مقال نشر باللغة الإنجليزية أيضاً في (93) AJISS. ولقد تم ترجمة هذه المقالة ونشرها باللغة العربية في: د. لؤي صافي: إسلامية المعرفة من المبادئ المعرفية إلى الطرائق الإجرائية. إسلامية المعرفة السنة I، العدد 3 يناير 1996.

ومن ناحية أخرى: وعن خطة الفاروقي (أي خطة العمل المكونة من اثنتي عشرة خطوة) باعتبارها استراتيجية عامة لتحقيق الأهداف، يرى لؤي أن الخطة كانت تتسم بالشمول والوضوح فيما يتصل بالمتطلبات النظرية، في حين أنها اتسمت بالتعقيد الزائد فيما يتصل بالتطبيق العملي. ذلك لأن الخطة - كما يرى "صافي" - أهملت جانبيين عمليين مهمين وهما: مدى الحاجة لاكتمال كل خطوة قبل الأخرى، والمدى الزمني اللازم للتنفيذ والذي قد يمتد إلى ما لا نهاية وذلك بالنظر إلى حقيقة الموارد البشرية القادرة على تنفيذ هذه الخطوات.

وهنا نذكرُ بالقراءة التي قدمناها في الجزء الأول من هذه الدراسة والتي بينت أن خطة الفاروقي لم تكن في مجملها مجرد خطة محددة للعمل الفوري بقدر ما كانت خطة شاملة متعددة الأبعاد تدشن أول تصور كلي عن كيفية التطبيق، وهو الأمر الذي يمكن معالجته وفق نقد صافي بتنوعات عديدة منها على سبيل المثال الخطوات المتزامنة وليس المتتالية، ناهيك أيضًا - كما أوضح نقد صافي - عدم إمكانية الفصل المعرفي أو التدريبي بين الذين سيقومون ببيان ملائمة الإسلام للعلوم الحديثة ونقد التراث وبين من سيقومون بنقد العلوم الحديثة الغربية. وأخيرًا، يرى "صافي" أن هناك حاجة لامتلاك جانبيين من المعرفة أحدهما موضوعي نظري وآخر إجرائي شكلي.

2 - إن خلاصة رؤية "صافي" الناقدة لخطة الفاروقي تقوم على أن الخطة لم تتطرق إلى دراسة طرائق البحث العلمي التي تشكل العمود الفقري في قضايا المنهجية العلمية، واكتفت بتحديد المبادئ المعرفية، في حين يرى "صافي" أن المنهجية لا بد وأن تلعب دورًا حاسمًا في مشروع إسلامية المعرفة، بل إن إنتاج معرفة إسلامية يتوقف على وجود "طرائق ومناهج إسلامية تجد جذورها في رؤية إسلامية للعالم".

وعلى هذا النحو يمكن القول إن رؤية "صافي" لا تتناول تطور منهجية تنفيذ المشروع؛ أي الخطط والاستراتيجيات لمشروع الإسلام، بقدر ما تتناول أمرًا

آخر وهو افتقاد المشروع لأدوات ومناهج البحث الإسلامية اللازمة. وهو الأمر الذي يحسب للصافي - وغيره - في هذا الوقت المبكر من عمر مشروع المعهد (بعد عقد من تأسيسه) حيث إن قضية المنهجية بهذا المعنى تنامي الاهتمام بها تدريجياً بعد ذلك، على نحو ما يتضح من إصدارات المعهد.

وهذه النتيجة التي توصل إليها "صافي" لم تأت من مراجعته لخطة الفاروقي فقط، ولكن أيضاً من مراجعته لإسهام "أبو سليمان" في توضيح فكرة إسلامية المعرفة. فيرى "صافي" أن "أبو سليمان" اقترح خطة ميسرة مركزة تتجاوز تعقيدات الخطة العامة التي تقدم بها الفاروقي، وتربط بين تجديد الفكر الإسلامي وبين عملية تطوير منهجية البحث الإسلامية وتتكون من ثلاثة محاور (إعادة تعريف العلاقة بين العقل والوحي، التعريف الدقيق لمعنى الاجتهاد وتحديد دور الفقيه في الإصلاح الفكري، العمل على إنهاء الازدواجية الدينية العلمانية). ولكن من ناحية أخرى، يصل "صافي" إلى أن اهتمام "أبو سليمان" بالتأصيل العام لأطروحاته الإسلامية (أدى) إلى التركيز في أبحاثه على مناقشة المبادئ المعرفية العامة، دون التطرق إلى طرائق البحث العلمي أو تطوير الجوانب الإجرائية والفنية من الموضوع⁽¹⁾. أما عن العلواني فلقد اعتبر "صافي" أن أعماله ركزت على مناقشة المبادئ المعرفية للمنهجية الإسلامية أو تقديم خطط واستراتيجيات مشروع إسلامية المعرفة⁽²⁾.

وبالرغم من أهمية مدخل "صافي" هذا لمراجعة إسلامية المعرفة إلا أنه لا يقع في صميم مدخل دراستنا التقويمية هذه، حيث هو أكثر اتصالاً بموضوع الدراسة التقويمية الرابعة في المشروع. ولذا لن نتوقف عند معالجة "صافي" التفصيلية لموضوع هذا المدخل أي طرائق المنهجية الإسلامية، وهذه المعالجة

(1) لؤي صافي: مرجع سابق ص 23 - 24.

(2) المرجع السابق، ص 24 - 25.

تمت على مستويين: أولهما؛ قراءة ردود الفعل المعارضة لإمكانية تطوير طرائق منهجية إسلامية جديدة (البوطي، فضل الرحمن)، ثانيهما: قراءة البحوث التي حاولت تحقيق النقلة الصعبة من المبادئ المعرفية إلى الطرائق المعرفية (محمد عارف، محمد أمزيان، رشيد موتن، منى أبو الفضل).

وبالرغم من أن قراءة "صافي" في بحوث المستوى الثاني، سيتم الرجوع إليها في الجزء الثالث من هذه الدراسة، باعتبارها من التطبيقات الجزئية لإسلامية المعرفة إلا أنه يجدر التوقف هنا عند دلالات مهمة لجانب من أطروحات "صافي" المتصلة بهذه البحوث. وهي الخاصة بإشكالية العلاقة بين خطوات تطبيق الإطار النظري لإسلامية المعرفة وعلى رأسها نقد العلوم الغربية ونقد التراث الإسلامي وصولاً إلى إبداع جديد ينطلق من مبادئ معرفية إسلامية. فإن الصافي في سياق مراجعته لجهود بعض الباحثين الرواد الذين حاولوا تصميم إجراءات منهجية كسبيل لدفع مشروع الإسلامية⁽¹⁾، نجده يلمس إرادياً أو لا إرادياً مشكلة منهجية مهمة تتجاوز جزئيات الأدوات والوسائل والطرائق المنهجية إلى كليات العلاقة بين الإسلامي والغربي، أو بين الوحي والواقع، أو بين المعرفي والنظري/ أو بين التراثي والحداثي.

وبذا، فهو وإن انطلق من الجزئي (الأدوات والوسائل - وفق المفهوم الضيق للمنهجية الذي يرادف بينها وبين المنهج) إلا أنه لم يقدم فقط إسهام هذه البحوث في الجزئي (الأدوات والوسائل) ولكنه تطرق أيضاً - كما سبق القول ولو بطريقة غير مباشرة - إلى صميم إشكالية كلية ذات أهمية كبرى في منهجية إسلامية المعرفة، وتحوز قدرًا كبيرًا من اهتمامي في هذه الدراسة التقييمية لإسلامية المعرفة ألا وهي إشكالية الرابط والناظم بين خطوات مشروع الإسلامية وصولاً لإبداع جديد يستند إلى مبادئ معرفية إسلامية. وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن الرابط والناظم بين خطوات استراتيجية التطبيق (سواء كانت متتالية أم متوازية) لا يتحقق

(1) المرجع السابق ص 27 - 39.

إلا من خلال أدوات ووسائل وطرائق منهجية للربط بين دراسة الظاهرة الاجتماعية وبين الأصول أو الوحي وبين التراث والتاريخ استناداً أو انطلاقاً من مبادئ معرفية إسلامية. فعلى سبيل المثال، وفيما يتصل بخبرة د. منى أبو الفضل - كما قدمها "صافي" (وعلى ضوء ما سبق وقدمته عنها) - فلقد أضافت على مستوى المنظور الحضاري وكيفية إحداث نقلة نوعية في منظورات العلوم يتمخض عنها منظور توحيدي من رحم العلوم الاجتماعية الغربية، إلا أن منى أبو الفضل كما يقول لؤي صافي لم تكتفِ بمراجعة جدال المنظورات على ضوء نقد الأسس المعرفية للفكر الغربي بل أسهمت في تطوير منهجية بديلة. وذلك بأن اهتمت بمنهجية التعامل مع مصادر التنظير الإسلامي وذلك انطلاقاً من نقد قصور المنهجية التقليدية عند التعامل مع الظاهرة الاجتماعية. هذا وفيما يبدو فإن "صافي" كان متشككاً في مآل مفهوم المنظور الحضاري التوحيدي من رحم العلوم الغربية الذي قدمته منى أبو الفضل، مشيراً فقط إلى أنه يطرح إشكالات كثيرة ويمثل مشكلاً.

بعبارة أخرى، فإن الإسهام على المستوى الكلي - أي كيفية تطوير المنظور الحضاري - لا ينفصل عن الإسهام على المستوى الجزئي. وبذا فإن "صافي" وإن حدّد مدخله بأنه تقويم الجهود الرامية إلى تطبيق الإطار النظري لإسلامية المعرفة في دراسة الظواهر المختلفة، وتطوير إجراءات منهجية مناسبة إسلامية، فإن مدخله الجزئي هذا - وكما سبق القول - لم ينقطع عن نظائره الكلية؛ وهي نظائر متنوعة بدورها، فإن خبرة منى أبو الفضل، ليست هي خبرة أمزيان أو موتن أو عارف أو غيرهم (كما سنرى) وهذا يدل مرةً أخرى كيف أن إسلامية المعرفة هي تيار متعدد الروافد.

3 - وعلى ضوء كل ما سبق شرّحه في البندين السابقين، فإن لؤي صافي رأى أن المهمة المطلوبة (حينئذ أي عام 1996) تتلخص في الآتي⁽¹⁾:

* "تعديل الخطة الأساسية (غير القابلة للتطبيق) وفي حالة تعديلها -

(1) المرجع السابق ص 39 - 40.

باختزالها في عدد أقل من الخطوات أو إعادة ترتيبها في خطوات متوازية - فإن المعرفة الناجمة تتطلب جهود علماء متمرسين من ناحية، كما أنها لا بد وأن تحظى من ناحية أخرى، "بالدعم والقبول من قِبَل الجماعة العلمية، بمعنى أن الأعمال العلمية الصادرة عن جهود فردية لا يمكن أن تتمتع بالصفة المرجعية دون حصولها على إجماع العلماء المتخصصين في مجال الدراسة".

* "يمر مشروع إسلامية المعرفة بمخاض منهجي؛ لأن المبادئ المعرفية المطروحة لم تؤدَّ بعدُ إلى ولادة منهجية متكاملة تشتمل على إجراءات محددة وطرائق بحث بينة وقادرة بالتالي على هداية جهود البحث العلمي في مختلف التخصصات العلمية".

* لا مجال لتجاوز مرحلة المخاض المنهجي الحالية، وتوليد منهجية إسلامية بديلة، إلا من خلال عملية مراجعة نقدية عميقة وشاملة لطرائق البحث العلمي، سواء التراثي منها أو الغربي، بغية الإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية:

(1) ما طبيعة القواعد الضرورية لاستنباط المفاهيم والأصناف الاجتماعية من مصدريها الرئيسيين: الوحي والتاريخ؟

(2) ما طبيعة القواعد اللازمة لتمييز (تصنيف أفقي) ومفاضلة (تصنيف هرمي) المفاهيم والأصناف المشتقة من مصدري الوحي والخبرة الإنسية؟

(3) ما طبيعة القواعد المناسبة لربط المفاهيم التنزيلية بالمفاهيم التاريخية؟

"لا جرم أن الإجابة عن الأسئلة السابقة تشكل تحدياً كبيراً، وتحتاج إلى جهد حثيث؛ لكن الاستجابة لهذا التحدي واجبٌ لا مفر منه إذا كنا جادّين في العمل لاستعادة ريادتنا في دائرة البحث العلمي؛ إذ إن الصرامة العلمية - كانت دائماً ولا تزال - شرطاً ضرورياً لتحقيق أي تقدم علمي".

ويبقى أن نطرح السؤال التالي: هل تحقق خلال العقد الثاني من إسلامية

المعرفة قدر من هذه الصرامة العلمية التي طالب بها "صافي"؟ هل استجابت جهود المعهد لمتطلبات الاستجابة لنتائج هذه المراجعة النقدية التي قدمها "صافي" بعد عقد من تدشين مشروع الإسلامية؟ إن الإشارة مبدئياً إلى ثلاثة إصدارات أساسية من مشروعات المعهد وهم: المنهاجية الإسلامية (1996)، والمنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية: العلوم السياسية نموذجاً (2002)، ومشروع المفاهيم، لا تكفي للإجابة عن هذه الأسئلة، كما لا تكفي أيضاً الجهود الفردية سواء التي قام بها "صافي" ذاته في مجال البحث والنشر العلمي (1996 - 2007)⁽¹⁾، أو التي قام بها غيره من الكوادر والباحثين المهتمين بالفكرة وبالمنهاجية. ومن ثم فإن الجزء الثالث من الدراسة قد يقدم بعض هذه الإجابة ولكن هل يمكن أن نتلمس إجابات إضافية من الأعمال التقييمية التي قدمها الكوادر الآخرون: أي د. نصر عارف، د. فتحي الملكاوي، د. جمال الدين عطية، ود. أسلم حنيف (وفق الترتيب الزمني لصدورها). يمثل د. نصر عارف، كادراً شاباً تبرز في مشاكل التنفيذ والتطبيق في مجال العلوم السياسية والدراسات المعرفية أكثر مما ألف ونشر في إشكاليات منهاجيات هذا التنفيذ والتطبيق. فلقد كانت رسالته لنيل درجة الدكتوراه في العلوم السياسية، ومن قبلها الماجستير⁽²⁾، تطبيقاً حياً لفكرة إسلامية المعرفة، وخاصة من حيث

(1) انظر من أعمال لؤي صافي على سبيل المثال:

- Towards an Islamic Theory of Knowledge. Islamic Studies 36:1 1997. pp 38 - 56.
- The quest for Islamic Methodology: The Islamization of Knowledge Project in Second decade. AIJSS. Spring 1993.

- نحو منهجية أصولية للدراسات الاجتماعية - إسلامية المعرفة العدد 1، يونيو 1995.

- في معنى المنهاجية الإسلامية: (في) د. نادية محمود مصطفى، د. سيف الدين عبد الفتاح (محرران) مرجع سابق.

(2) نصر عارف: نظريات التنمية السياسية المعاصرة: دراسة نقدية في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي 1992.

و- نصر عارف، نظريات السياسة المقارنة ومنهجية دراسة النظم السياسية العربية "مقاربة

الخطوات المتشابكة بين قراءة الأصول ونقد الفكر الغربي واستحضار مشاكل واقع الأمة واحتياجاتها الفكرية والعملية لحلها، كل ذلك تطبيقاً في مجال النظم المقارنة. كما كان تحريره لكتاب "المنهجية الإسلامية"⁽¹⁾ يحمل موقفاً نقدياً من الدعوة إلى تقديم منهجية إسلامية بديلة للمنهجية الغربية. وإذا كان رفضه لفكرة وجود منهجية إسلامية⁽²⁾ (بمعنى المنهج: الأساليب والطرائق) ينطلق من مبررات معرفية ونظرية تثير جدلاً في دائرة المهتمين بهذه القضية، إلا أن هذا المستوى من التعامل مع المنهجية، ليس هو المعني به في دراستنا هذه - كما سبق التوضيح تعليقاً على رؤية لؤي "صافي" أيضاً.

ومن ناحية أخرى، فإن دراسته حول مصادر التراث السياسي الإسلامي⁽³⁾ أو دراسته حول مشاكل واقع الأمة الإسلامية⁽⁴⁾، ليست إلا تأصيلاً على مستوى بعض خطوات منهجية التنفيذ، وليست تأصيلاً لهذه المنهجية ذاتها.

إلا أن رؤية د. نصر -والتي صبغت ممارساته التنفيذية والبحثية- يمكن تسجيلها من واقع ورقة منشورة ولكن مختصرة ومحددة قدمت إسهاماً مباشراً في مسألة "إسلامية المعرفة"⁽⁵⁾. وهو إسهام ركز بصورة مباشرة على المنهجية، بل لم

إبستمولوجية"، جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، ط 1، 1998.

(1) د. نصر عارف (محرر): قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة المنهجية الإسلامية، رقم (12)، 1996.

(2) د. نصر عارف (محرر): مرجع سابق (المقدمة).

(3) د. نصر عارف: في مصادر التراث السياسي الإسلامي، دراسة في إشكالية التعميم قبل الاستقرار والتأصيل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، سلسلة المنهجية الإسلامية (7)، 1994 (تقديم د. منى أبو الفضل).

(4) د. نصر عارف: العقوبات والمعونات: دراسة في عمليات إعاقه التنمية، كراسات سياسية، العدد 125، جامعة القاهرة: مركز البحوث والدراسات السياسية.

(5) نصر عارف: حول دلالات مفهوم إسلامية المعرفة (في) الفكر الإسلامي، نشرة غير دورية تصدر عن المعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد 15، يوليو 1994، مكتب القاهرة.

ير في إسلامية المعرفة إلا عملية معرفية منهجية، وناظرًا معرفيًا وضابطًا منهجيًا. ومن ناحية أخرى، قامت هذه الرؤية على التفاعل مع الآخر، ليس نقلًا أو ترجمة أو انتقاء، ولكنه تفاعل إيجابي "يطعم الفكر العالمي بمعطيات النموذج الإسلامي". ويمكن استخلاص هاتين السمتين لطرح عارف من نصه التالي:

"... ولكون النسق المعرفي الإسلامي نسقًا مفتوحًا، "لآخر" فيه موضع، تعدد مصادره لتشمل الوحي والوجود والتاريخ وإنتاج العقول غير المسلمة وتجارب الآخرين الحاضرة والسابقة - لكونه كذلك بالإضافة إلى طبيعته الإنسانية والعالمية المخاطبة للبشر كافة، فإن عملية الأسلمة تأخذ منحنيين أساسيين يتجه أحدهما إلى التجديد الداخلي من داخل البنية المعرفية الإسلامية ذاتها سواء بالاجتهاد أو التجدد الذاتي بما يصاحبه من تجديد وتحسين وتأصيل مناهج التعامل مع القرآن الكريم والسنة المطهرة وتراث المسلمين، ومن ثم الإبداع بناء على تعامل سليم مع هذه المصادر وفهم مستقيم للواقع.

ويتجه المنحى الآخر إلى بناء منهجية تعامل قويم مع أفكار وحضارات وتجارب الأفراد والمجتمعات الواقعة خارج دائرة النسق المعرفي الإسلامي وحضارته التي تستوعب المسلم وغير المسلم ومن ثم البحث عن الحكمة التي هي ضالة المؤمن يسعى إليها ويستخرجها من ركام التحيزات والخصوصيات الثقافية والعقيدية لمختلف الأمم والشعوب.

وبذلك تتحقق العملية التلقائية التي أطلق عليها في عصرنا "إسلامية المعرفة" من خلال تعامل متوازن وفعال مع الذات ومع الآخر دون ذوبان في التاريخ أو الجغرافيا أو انعزال عنهما... تعامل يستبطن نظامًا معرفيًا قائمًا على إجابات العقيدة الإسلامية عن الأسئلة الكلية للعقل البشري.

تلك هي أبعاد العملية المعرفية المنهجية التي عرفت بإسلامية المعرفة والتي ينبغي الإصرار على وصفها بمعرفية منهجية حيث إنها لا تتعلق ولا تركز بصورة

مباشرة على الأبعاد المضمونية (الأنثولوجية)، وإنما هي عملية "إستمولوجية" في الأساس ومن ثم فليست هي الاجتهاد أو التجديد وإنما هي روحه وإطاره المعرفي والمنهجي، وليست هي النقل عن الآخرين بعد الترجمة أو الانتقاء وإنما النظام المعرفي أو الوزان (Paradigm) الذي يضع البوصلة ومن ثم الوجهة والاتجاه الذي يحدد خطوط السير وكيفيته ويبنى العلاقات والوسائل للتعامل.

وقد أحسنت أستاذتي د. منى أبو الفضل صنعاً عندما جعلت "الاصطرلاب" رمزاً فيما أطلقت عليه في أوائل الثمانينيات "المنظور الحضاري الإسلامي" والذي يعد اسماً آخر لنفس عملية إسلامية المعرفة قبل أن تصل إلينا في صورتها المنظمة المؤسسة.

.... والناظر في تطور الفكر الغربي في مرحلة الأخيرة - خصوصاً بعد انهيار الماركسية المادية وفشل نموذج الحداثة وتدهوره ومن ثم ثبوت عدم صحة المنطلقات التي تبنى عليها - الناظر في بنية هذا الفكر يجد أنه من النفع للبشر والتفعيل لرسالة الإسلام والالتزام بها أن يتم تطعيم الفكر العالمي بمثل هذا النموذج؛ حيث فيه إسهامات ضرورية ومهمة لوضع نهاية للحلقة الدائرية التي يعيشها الفكر الغربي والنهايات الحتمية التي يفرضها على البشر⁽¹⁾.

وأخيراً: إن المعرفة الذاتية بالجهود التي بذلها د. نصر عارف في إدارة مشروع الإسلامية، وجهود غيره من الزملاء سواء في القاهرة أو غيرها من العواصم العربية، في مقابل عدم وجود تسجيل مكتوب للخبرة أو عنها، ليبين خطورة عدم تسجيل ذاكرة جهود المعهد تنفيذاً للمشروع من خلال أنشطة متنوعة، ساهمت في إنضاج وبلورة الفكرة والمنهجية لدى دوائر المهتمين والباحثين. وظل غياب التسجيل كتابة يمثل قصوراً ويفسر الغموض الذي ظل يحيط - لدى الكثيرين سواء من داخل الدائرة أو خارجها - بمنهجية إسلامية المعرفة، بل وعن إنجازات المشروع

(1) المرجع السابق.

برمته ومصادقيته.

حقيقةً تكررت وتعددت الأنشطة الفكرية والتقويمية، الدورية منها أو الظرفية - سواء في مكتب القاهرة أو غيره (وهذه بدورها لا يمكن ادعاء توافر مصادر توثيق كامل لها) والتي تناولت جزئياً أو كلياً مسائل منهجية التنفيذ، إلا أن عدم التسجيل المنظم والمكتوب والمنشور لنتائج هذه الأعمال، يمثل أخطر الآفات التي هددت الفكرة أو المشروع، حيث أدت إلى تآكل ذاكرة المعهد عنه، تلك الذاكرة التي هي ملك للأمة. فهي بمثابة منطلق وقاعدة للاستكمال والتجويد، وحتى لا تبدأ الجهود الجديدة أو المتتابعة من الصفر. ولذا فإن من أهم مقترحات خاتمة هذه الدراسة هو تحرير وإعادة نشر نتائج الأعمال غير المنشورة حتى الآن ولقد كان الإعداد لهذا المشروع التقويمي فرصة مكنت القائمين عليه، من الاضطلاع على أعمال هامة غير منشورة في مكتب القاهرة، أو مشروعات غير مكتملة⁽¹⁾.

فهل هذا الوضع هو الذي دفع بـ "د. جمال الدين عطية" - وخاصة بحكم موقعه مديراً للمكتب القاهرة (1986 - 1992) - لتسجيل رؤيته من خلال تسجيل خبرة إدارته؟ حقيقة فإن دراسة د. جمال عطية تناول - وفق عنوانها، دور المعهد العالمي في إسلامية المعرفة إلا أن الدراسة بدأت بالجهود السابقة على المعهد، ولم تفصل إلا في دور مكتب القاهرة، وحتى 1992 فقط، هذا بالرغم من أن مناقشة الدراسة علنياً قد تمت في مارس 2005.

وإذا كان د. عطية، الفقيه الشرعي قد ساهم في إدارة تنفيذ إسلامية المعرفة وسجل خبرته في هذا الشأن - كما سنرى لاحقاً - فإن د. فتحي الملكاوي، الفقيه التربوي الذي ساهم بدوره أيضاً في هذه الإدارة قد شارك في النقاش المنشور على نحو آخر.

فإن د. فتحي الملكاوي، المدير التنفيذي للمعهد، وباعتبار تخصصه في المناهج على صعيد المجال المعرفي التربوي، فهو ذو إسهام متميز في مجال

(1) انظر الهامش 47 من الدراسة.

"المنهاجية الإسلامية"⁽¹⁾ وفي موضوع النظام المعرفي الإسلامي⁽²⁾، وهما مجالان أساسيان أو خطوتان أساسيتان من خطوات منهاجية إسلامية المعرفة -بالمعنى السابق شرحه - ولكن فيما يتصل بفكر د. الملكاوي المنشور تحت عنوان إسلامية المعرفة، فإنه يمكن الإشارة إلى قراءته المقارنة النقدية لمجموعة من الأعمال الأساسية الناقدة لإسلامية المعرفة وكذلك الناقضة لها⁽³⁾. ولقد صنفها د. الملكاوي إلى فئتين أساسيتين: الرؤية النقدية من جانب ممثلي اليسار والتيار العلماني، والرؤية النقدية من داخل الدائرة الإسلامية. ودون الافتتاح على الدراسة المخصصة للرؤى الناقدة والناقضة التي أعدها سامر الرشواني في مشروعه التقيومي هذا، فإنه يكفي التوقف عند مجموعتين من الملاحظات وذلك من واقع قراءتي للعرض المقارن الذي قدمه د. فتحي الملكاوي، على أن يعقب ذلك تقديم رؤية الملكاوي من واقع تعليقاته -المتناثرة والمحدودة - على أسانيد ومنطلقات الأعمال التي عرض لموقفها من إسلامية المعرفة، وكل ذلك بالتركيز أساساً على الدلالة بالنسبة لمنهاجية إسلامية المعرفة.

المجموعة الأولى من الملاحظات: وتتصل بقضية المصطلح - عدا ما قدّم به الملكاوي عرضه - من إشارة إلى عدم انشغال الرواد كثيراً بالتوقف عند المصطلح من كونه إسلامية المعرفة (مشروع المعهد العالمي للفكر الإسلامي) أو أسلمة المعرفة، أو إسلام المعرفة (مشروع معهد إسلام المعرفة في جامعة الجزيرة بالخرطوم) أو التأصيل الإسلامي للمعرفة (مشروع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض) أو التوجيه الإسلامي للعلوم (مشروع جامعة الأزهر بمصر)... إلخ، على اعتبار أن المهم هو المفهوم والمضمون وليس المصطلح أو الشعار.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسات التي عرضها د. الملكاوي في مقاله

(1) د. فتحي الملكاوي: المنهاجية الإسلامية.

(2) د. فتحي الملكاوي (محرر) نحو نظام معرفي إسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2001.

(3) د. فتحي الملكاوي: حوارات إسلامية المعرفة، إسلامية المعرفة، العدد 25، صيف 2001.

(وخاصة من الدائرة الإسلامية) قد استخدمت - باعتبارها مترادفات - ما يلي: إعادة صياغة العلوم إسلاميًا، أسلمة التخصصات الحالية، إنتاج علوم جديدة، ومجالات تخصص جديدة، استبدال علوم بعلوم، اختراع علوم جديدة، إخضاع العلم المعاصر للنقد المنظم العقلاني، وأخيرًا منظور إسلامي. ومما لا شك فيه أن هذه المصطلحات ليست مترادفات كما أنها لا تعبر بدقة عن غاية مشروع إسلامية المعرفة - كما أعلنه المعهد. ويرجع ذلك أن قضية المنهجية لم تحظَ بالقدر الوافر من الاهتمام لمستخدمي هذه المصطلحات، بل يمكن القول إنها محاطة بالغموض وعدم الوضوح الذي أدى إلى هذا التعدد في المصطلحات، ناهيك عن التباسات المضمون، كما يتضح من المجموعة الثانية من الملاحظات.

المجموعة الثانية من الملاحظات:

إن النظر المقارن - من ناحية - بين أسانيد الرؤى الناقدة والرؤى الناقضة لإسلامية المعرفة، والنظر - من ناحية أخرى - في أبعاد العرض السابق (وحتى الآن) عن قراءتي لمنهجية إسلامية المعرفة، سواء في رؤية الرموز أو الكوادر أو ما سنراه لاحقًا من خبرات المكاتب والمشروعات، إن هذا النظر المقارن ليبين لنا أن قضية منهجية إسلامية المعرفة من أهم - إن لم تكن أهم القضايا - (في تشابكها مع درجة وضوح المفهوم ذاته) التي وضعت المشروع كله على المحك. ومن هنا أهمية العرض الذي قدمه د. الملكاوي - على الأقل وفق قراءتي للدراسة التي أعدها د. الملكاوي - فإن مجمل أبعاد الانتقادات تدور حول أبعاد المنهجية - كما حددتها مقدمة دراستي هذه، وهي الأبعاد التي تلخصت في مجموعة من الثنائيات:

* العلاقة بين النص والواقع في إنتاج الفكر والتنظير (هل توليد علوم من القرآن أم استخلاص القيم والسنن كمعايير للنظر في الواقع فهماً وتدبراً من أجل تغييره أيضًا).

* العلاقة بين الموضوعية والمعيارية وكل ما تثيره من إشكاليات حيادية المعرفة أو انحيازها في ظل مقولات الوضعية والعقلانية والسلوكية من ناحية والقيمية والتاريخانية من ناحية أخرى، هروباً من الواقع إلى المثل والتاريخ والنص.

* العلاقة بين المعرفة والفكر والنظرية وبين الحركة: من يقدم المعرفة والفكر والتنظير الإسلامي؟ ولماذا؟ وهنا تثور شبهة التسييس والربط مع الإسلام السياسي، كما يثور التساؤل حول غايات العلم هل الاستجابة لاحتياجات قوم أو أمة محددة أم احتياجات الإنسانية؟

إن هذه المجموعات الثلاث من الثنائيات - ودون الخوض في تفاصيل المؤشرات عنها التي وردت في دراسة د. الملكاوي - نتجت عن أمرين أساسيين: الأمر الأول؛ هو عدم وضوح مفهوم منهجية إسلامية المعرفة (بمعنى أولويات الخطوات، ومنهج تنفيذ كل خطوة، وآلية الربط بينها وصولاً للإبداع المنشود) وخاصة خلال الفترة التي جرى فيها نشر الدراسات التي عرضها د. الملكاوي (منذ منتصف الثمانينيات وحتى منتصف التسعينيات) وهذه الفترة هي - كما سبق ورأينا - هي فترة تدشين الفكرة والترويج لها. ولقد اتسمت بالفعل بعدم وضوح - بل وعدم نضج - منهجية الخطة التي أعلنها المعهد لتنفيذ الفكرة، ناهيك عن تعدد الأطراف التي ترفع الشعار ونظائره.

الأمر الثاني: وهو ما أورده د. الملكاوي ذاته في أول سطور دراسته⁽¹⁾؛ وهو عدم انشغال رواد المشروع بالرد على المعارضين والمنتقدين بل والصمت والإعراض عن مواقف أو أشخاص ترى أنها أسبق من هؤلاء الرواد في طرح المشروع وابتكار عنوانه "أسلمة المعرفة"، على أساس أن الأولى هو الانشغال بالعملية ذاتها لا بتحديد أول من قال بها أو الرد على من يتهمها.

(1) المرجع السابق، ص 99.

وأخيرًا، من أهم الأفكار التي أوردها د. الملكاوي تعليقًا على مضمون ومنهج الأعمال التي عرضها في دراسته، ما يلي:

* العناوين الفرعية في الدراسة تحمل مواقف تقويمية وهي كالتالي: هواجس محمود أمين العالم، شتائم عزيز العظمة، استنفار بسام طيبي، إسلامية المعرفة وتلغيم المشروع الحضاري: اتهامات على حرب، تساؤلات برهان غليون، نقد زكي نجيب محمود، حلم وردي يراود بعض المثقفين المسلمين، أكثر المشاريع الإسلامية اعتدالًا... أشدها خطرًا " نقض سلفي إسلامي"، مناقشة حادة لأبي يعرب المرزوقي، علوم إسلامية بدلًا من أسلمة العلوم: مشروع سردار. هذا، وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصنيف المعنون قد عكس أيضًا تصنيفًا وفق الأسانيد التي استندت إليها الاتجاهات، سواء كانت أسانيد معرفية أو تاريخية أو فكرية أو منهجية أو سياسية، فإن التصنيف في حد ذاته يقدم خريطة لهذه الأسانيد، ويتبين من قراءتها المقارنة الدقيقة كيف أن قضية منهجية إسلامية المعرفة تمثل الحاضر الغائب أو الرابط بين كل هذه الاتجاهات، وسواء بطريقة واضحة أو غامضة أو ملتفة.

* إن الناقضين لإسلامية المعرفة من التيار اليساري والعلماني إنما يحاكمون الفكرة من واقع منطلقات مسبقة خاصة بتكوينهم المعرفي وموقفهم الفكري من العلاقة بين الدين والعلم والمعرفة، وكذلك من العلاقة بين الدين والسياسة؛ ومن ثم فهم لا ينقدون في مجموعهم بناء على قراءة في أدبيات المشروع عن منهجه وتطوره ومنجزاته، بل ينطلقون من تحيزات معرفية وسياسية مسبقة ينكرون نظائرها لدى أصحاب الفكرة، وذلك باسم الموضوعية والعلمية والعالمية والإنسانية، ناسين ومتناسين أسانيد التنوع والاختلاف في النماذج المعرفية وما يترتب عليها من اختلافات منهجية ونظرية.

* ومن ثم، فإن تعليقات د. الملكاوي على هذا التيار إنما تندرج في نطاق التأصيل المعرفي المقارن انطلاقاً من نظرية المعرفة الإسلامية. والتي يمكن استخلاصها على النحو التالي:

من ناحية: يرى د. الملكاوي أن بعض الاتجاهات الناقضة (السيد ياسين) لا تحتمل حواراً كما أنها تعكس اجتزاءً وانتزاعاً للعبارات من السياق العام وجميعها أمور لا تتسق مع الرؤية العلمية⁽¹⁾.

ومن ناحية ثانية: أبدى د. الملكاوي - الاستغراب الشديد من استخدام البعض (عزيز العظمة) حين استنكاره الشديد للدعوة إلى إسلامية المعرفة، ألفاظً السباب والشتائم من ناحية، والربط - من ناحية أخرى - بين منطلقات إسلامية المعرفة وبين منطلقات الحركات القومية والفاشية في أوروبا والاعتذارية الكاثوليكية لتراث اللادرية ضد العلم في القرن التاسع عشر، وكذلك الربط بين إسلامية المعرفة وما يُسمى الإسلام السياسي⁽²⁾.
ومن ناحية ثالثة: وحول ما رآه البعض (علي حرب) من تلغيم للمشروع الحضاري علق د. الملكاوي بالنقاط الثلاث التالية:

- رفض لغة الإدانة والأحكام الأيديولوجية على المشروع باعتباره محاولة سياسية تمثل سعي الإسلاميين للسلطة.

- ورفض مقولة حيادية المعرفة وموضوعيتها وإنكار اتصافها بهوية معينة، والدعوة في المقابل إلى المنظور الأكثر عمقاً وشمولاً -الذي تقدمه أدبيات إسلامية المعرفة- عن قضية الموضوعية والمعيارية مقارنة بالمعالجات السطحية التي يلجأ إليها تلاميذ المدرسة الوضعية وأدعيائها.

- وأخيراً، رفض أن تكون الرؤية عن تاريخ الإسلام وحكم المسلمين ليست إلا رؤية عن التفرق والتشتت.

(1) نفسه، ص 102.

(2) نفسه، ص 106.

وفي المقابل، فإن إسلامية المعرفة هي دعوة تستند إلى رؤية توحيدية للكون ليس ضمن دائرة المؤمنين فحسب بل تمتد إلى الدائرة الإنسانية الأوسع لتقوم حياة الناس في هذه الأرض على أساس العدل والبر والرحمة⁽¹⁾.

ومن ناحية رابعة: وردًا على الرؤية - التي تستند في نقضها لإسلامية المعرفة على الفصل بين العلم والدين استنادًا إلى مفهوم العلم الحداثي الوضعي (برهان غليون) - يردد. الملكاوي⁽²⁾ بأن هذه الرؤية قد انبنت على افتراضات عن إسلامية المعرفة دون رجوع إلى أدبياتها؛ ولذا فإن افتراضاتها عن موقف إسلامية المعرفة من هذه العلاقة بين العلم والدين هي افتراضات خاطئة ذلك لأن مذهب الإسلام في العلم هو معرفة الواقع الموضوعي كما هو، وطلب العلم ولو في الصين، كما أن أسلمة المعرفة لا تعني تخصيص العلم أو قومية العالمي أو رفض ما هو مشترك بين بنى البشر، كما يرى الملكاوي - أن مفهوم العلم في الإسلام يميز بين مستويات علمية عند دراسة كل من الكائن المادي والاجتماعي والتجربة الروحية.

ومن ثم، يخلص د. الملكاوي إلى أن مشروع إسلامية المعرفة - كما تؤكد أدبياته - هو مشروع إيجابي يلتقى مع كثير من عناصر الاستقامة التي افترضها برهان غليون، ويقع تأكيده أساسًا على ضرورة أعمال النقد والتمحيص في العلوم المعاصرة، كل العلوم، مع التركيز على العلوم الإنسانية والاجتماعية وتقويم هذه العلوم وفق قواعد محددة. وتمتد عملية النقد والتقويم لتتناول الواقع وتوجهاته، والتراث ومعطياته. والنقد والتقويم كما هو معروف في نظريات العلم والإدراك مرحلة متقدمة في سلم المعرفة تتطلب - وفق رؤية الملكاوي - في المراحل السابقة عليها تحقق التعرف والتمييز والفهم والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب. وعليه يكون من البساطة والسطحية البالغة أن يزعم رواد إسلامية

(1) نفسه، ص ص 111 - 112.

(2) نفسه، ص ص 113 - 116.

المعرفة أن بإمكانهم رفض المعرفة العلمية المعاصرة وإعادة إنتاج معارف جديدة. ونفس القدر من البساطة والسطحية أن يزعم زاعم أنهم يرفضونها.

وعملية النقد والتقويم هذه - وفق رؤية د. الملكاوي - ليست بدعة فريدة حين يقرر دعاة إسلامية المعرفة ضرورتها، فهي جزء من منطق العلم المعاصر، ويمارسه العلماء ويعتمدون عليه كثيرًا في تطوير العلم ونمو المعرفة. والمطلوب إسلاميًا تمكين العقل المسلم والعلماء المسلمين من تطوير معايير لهذا النقد والتقويم تستخدم الرؤية الإسلامية الكلية بعناصرها الذاتية والموضوعية، دون أن تتنازل عن شروط الدقة في الوصف والقياس، والأمانة والتجرد في التجريب، والاستقصاء والشمول والتعميم في الاستدلال والتفسير.

لقد رأى د. الملكاوي في بعض الآراء الناقضة أو الناقدة من داخل الدائرة الإسلامية (أبو يعرب المرزوقي، ضياء الدين سردار، جعفر شيخ إدريس) جوانب إيجابية تقتضي النظر فيها لترشيد منهجية إسلامية المعرفة، كما رأى في البعض الآخر (أحمد حسن خضر)، اتهامات لمجرد تصفية حسابات شخصية ولا تقوم على أساس حوار علمي جاد. وسيتم الرجوع إلى رؤية كل من: "أبو يعرب المرزوقي" و"جعفر شيخ إدريس"، و"ضياء الدين سردار"، في إطار عرض رؤى النخب الإسلامية التي تفاعلت مع الفكرة انطلاقًا من "أرض مشتركة" يلتقون فيها مع دعاة المشروع في بعض جوانبه، و(انطلاقًا) من حسن الظن بالآخرين مع بيان وجهة نظر مختلفة.

وهذه الرؤى النخبوية سنمهد بها للمشروعات التطبيقية في الجزء الثالث من الدراسة. فهي لا تحمل - مثل رؤى الكوادر موضع اهتمامنا في هذا الموضوع من الدراسة - مجرد تعديلات على المنهجية القائمة لمزيد من البلورة والنضج ولكنها تقترح منهجيات بديلة من أجل غايات مغايرة وإن أعربت عن اتفاقها مع الحاجة الماسة لدوافع المشروع.

خلاصة القول: إن إسهام د. الملكاوي قد ألقى الضوء على أن منهجية المشروع لابد وأن تكون المحك في تقويمه، وليس مجرد الفكرة أو الشعار، ومن ثم فلا يمكن لأي تقويم موضوعي أن يقتصر على المعلن في الوثائق التأسيسية فقط دون التطرق إلى تطبيقات الخطط ومنهجايات التنفيذ. كذلك فإن مناط الخلاف وليس الاختلاف مع الدائرة الناقضة (العلمانية- اليسارية) هو معرفي بالأساس وما يترتب عليه من خلاف حول تعريف العلم ونطاقه وموضوعه ومنهجه ومصادره بل ووظيفته. وهنا نجد أن منهجية مشروع الإسلامية - كما تبلورت بعد عقدين من التأسيس المؤسسي - تميز بين تعريفين للمعرفة وللعلم: أحدهما ينطلق منه مشروع الإسلامية والثاني ينطلق منه مشروع الناقضين: أي المشروع الحداثي، الوضعي، والعلماني. ومما لا شك فيه، أن فهم وتدبر الفارق بين المنظورين هو الأساس لفهم الأسس التي يمكن أن يقوم عليها الحوار أو الجدل، وليس النقض أو الاستبعاد المتبادل بين الجانبين. ومن ثم، يتضح أيضًا لنا كيف أن من الخطوات المنهجية التأسيسية اللازمة في مشروع الإسلامية هو ما يسمى "النماذج المعرفية المتقابلة"، ونظرية المعرفة (بوجهيها الإسلامي والعلماني)، وهذه خطوة منهجية تأسيسية سواء لنقد العلوم الغربية أو لإعادة صياغتها إسلاميًا أو بمعنى أصح لبناء منظور حضاري إسلامي لهذا العلم المعني. ولقد بذل د. الملكاوي قدرًا من جهوده العلمية في بلورة هذه الخطوات - كما سبقت الإشارة - إلى جانب جهوده في مجال رؤية الإسلام للعالم⁽¹⁾.

أما عن الاختلاف في نطاق الدائرة الإسلامية، فإن أطروحة د. الملكاوي تبين كيف أن إسلامية المعرفة ليست مدرسة أو حركة محددة ولكنها تيار واسع، وهو الأمر الذي يعنى الكثير بالنسبة لمرونة المنهجية. فهو يقول: "... والحقيقة أن

(1) انظر عرضًا لهذه الرؤية في: د. فتحي حسن الملكاوي: رؤية العالم عند عبد الرحمن ابن خلدون، دراسة قدمت إلى مؤتمر ابن خلدون والبعد الفكري الإسلامي الذي نظمتها جامعة الزيتونة في

تونس في فبراير 2006

التيار الرئيسي لمشروع إسلامية المعرفة الذي تبناه المعهد العالمي للفكر الإسلامي وبعض الجامعات الإسلامية لم يشغل نفسه بالرد على النقد، بل إنه فتح منتدياته على مصاريحها للنقد والحوار، على أساس أن تتبادل كل الأطراف وجهات نظرها وتأخذها بعين الاعتبار، ويطور كل طرف من أشكال منهجه ومناهج تناوله وأساليب عمله. كما أن هذا التيار يرى أن المشروع ليس مشروع مؤسسة أو فئة أو مدرسة، وإنما هو مشروع أمة، لا بأس فيه من تعدد الاجتهادات التي يُغني بعضها بعضًا...

ومن الخير لمشروع إسلامية المعرفة أن يؤخذ نقد سردار وأصحابه مأخذ الجد، ويُعطى حقه من المناقشة، ليس لأنه يجد ترحيبًا من كثير من منتقدي المشروع من داخل الصف الإسلامي فحسب، بل لأسباب أخرى منها أن بعض الجهات المعارضة تجد فيه دعمًا لمواقفها السلبية تجاه الواقع وضرورات التعامل مع معطياته، وأن بعض هذه الجهات تميل إلى هذا النقد من منطلق عجزها عن استيعاب العلوم المعاصرة فضلًا عن تجاوزها، بل وتخشى أن تتلوث مناهج تفكيرها بالمؤثرات غير الإسلامية، وتترز إلى الدراسات التراثية، تعيش في تاريخها وتعيد إنتاجها، فينقطع الحوار والتفاعل مع العالم المعاصر".

ومن ناحية أخرى، فإن د. الملكاوي يقدم رؤية ناضجة ومحددة لمنهجية المعهد بصفة عامة وللمنهجية الإسلامية المعرفة بصفة خاصة، فهو يقول: "لقد أكد مشروع إسلامية المعرفة من أيامه الأولى على أن العمل فيه يتطلب ركنين لا يغني أحدهما عن الآخر: الأول هو التمكن من المعرفة المعاصرة في حقل التخصص والقضية موضع البحث، والثاني هو امتلاك الرؤية الكلية الإسلامية والتمكن من المعطيات الإسلامية في ذلك الحقل وتلك القضية سواء أكان في مصادر التأسيس في القرآن والسنة أم كان في التراث الإسلامي الذي أنتجه علماء الأمة عبر العصور.

والباحث ضمن مشروع إسلامية المعرفة الذي يستند في عمله إلى هذين الركنين

ستكون لديه الحساسية الكافية والوعي اللازم للتخلص من احتمالات الافتتان النفسي بالمنهج الغربي والتلوث بافتراضاته بحيث يتماهى معه ويصدر عنه، كما سيكون قادرًا على التخلص من مشاعر التحسب والتوجس والهزيمة، أو العجز عن فهم هذا المنهج والاستعانة بأدواته في فهم الظواهر المدروسة على حقيقتها.

ولعل من أسباب النقد الذي يوجهه "سردار" وأمثاله أن بعض الإنتاج العلمي الذي تم في إطار الصحوة الإسلامية في الربع الأخير من القرن العشرين، وينسب بعضه بحق وبعضه بغير حق إلى مدرسة إسلامية المعرفة، تحت عناوات مثل علم الاجتماع الإسلامي وعلم النفس الإسلامي والاقتصاد الإسلامي وغيره، ما يصدق عليه وصف الجراحة التجميلية للعلوم الغربية المقابلة، وهو أقرب إلى التغريب منه إلى الأسلمة.

... ويقع المفكر المسلم في خطأ جسيم، حين يعتمد في نقده على كتابات "فيرابند" أو "توماس كون" وأمثالهما للمنهجية العلمية وتفسيراتهم الخاصة بها، والتي تصل أحيانًا في رفضها للموضوعية إلى النسبية المطلقة، حيث تنتفي الثوابت، ويصبح كل الإنتاج العلمي والمعرفي مجرد قناعات مشتركة لبعض ذوي النفوذ من العلماء والباحثين أو للجماعة العلمية التي يسود في أعمالها نموذج قياسي (نظرية معينة) فترة من الزمن تطول أو تقصر، قبل أن تتكاثر الأمثلة الشاذة وتزعزع النظرية وتحصل ثورة علمية تنقلب فيها أعراف العمل وتقاليده وتسود نظرية جديدة. ويجب أن لا ننسى أن العقل المسلم عقل واقعي يؤمن بالحقائق ويفسر الظواهر الطبيعية والاجتماعية والنفسية على أساس من قوانين الكون وسُننه الربانية في الأنفس والآفاق.

ومع كل ذلك، فإننا نتفق مع "سردار" على أن العمل في إسلامية المعرفة يحتاج إلى طاقات فكرية وقدرات علمية متميزة، وأن المنهجية الإسلامية بطبيعتها منهجية متداخلة التخصصات والحقول تستدخل في مصادر معرفتها كلاً من الكون والوحي، وفي أدوات معرفتها كلاً من الحس والعقل، وأن هذه المنهجية تتطلب فرقًا من الباحثين يتكامل فيهم تنوع الخبرات والتخصصات، وأن التفكير في هذا

المشروع يأخذ بعين الاعتبار بناء أمة الإسلام وصنع مستقبلها وتعزيز حضورها في واقع العالم وترشيدها لحضارة الإنسان". (انتهى الاقتباس).

إن القراءة المتأنية في هذا الاقتباس لتبرز لنا موقفًا واضحًا من الثنائيات التي تثير الجدل حول المنهجية: النص / الواقع، الثابت / المتغير، رؤية الإسلام للعالم / أحكام الإسلام.

وبالانتقال من هذه الخبرة الفكرية المنشورة (2001) والتي قدمها د. الملكاوي، بعد عقدين من تأسيس المعهد وانطلاقه في تنفيذ خطتين علميتين، نعود إلى خبرة د. جمال الدين عطية (1986 - 1992) - السابقة الإشارة إليها - والمسجلة في دراسة شاملة (2005) تحت عنوان (إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي)⁽¹⁾. وهي خبرة فكرية تنفيذية.

وقبل التعليق على هذه الدراسة لبيان مدلولها بالنسبة لرؤية د. جمال عطية (على الأقل حتى إنهاء إدارته لمكتب القاهرة)، يجدر القول إنه قد وُجّهت الدعوة لسيادته للمشاركة في أول اجتماع (يناير 2002) تم عقده للنظر في كيفية تنفيذ مشروع التقييم (انظر الدراسة الأولى من إعداد أ. مدحت ماهر عن ذاكرة إعداد هذا المشروع ومنهجية تنفيذه)، وطلب من سيادته تسجيل خبرته لتكون جزءًا مندمجًا من المشروع الذي قبل المعهد رعايته. ولكنه أوصى أن لا يتطرق المشروع لخبرة المكاتب، وبالفعل تم تسجيل هذا الاقتراح، وكذلك تم اقتراح عدم التطرق إلى خبرة الجامعات الإسلامية، لاحتياج كل من هذه الخبرات لدراسة ذات مواصفات أخرى غير تلك التي ستجرى اعتمادًا على المصادر المنشورة أساسًا.

إذاً ماذا سجّل د. جمال عطية؟ وما هي خصائص رؤيته عن منهجية التنفيذ؟

(1) سبق القول إن د. جمال عطية وضع دور المعهد العالمي في السياق التاريخي لتطور جهود إسلامية المعرفة السابقة على تأسيس المعهد (الفصل الأول)،

(1) د. جمال الدين عطية: إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي، دراسة قدمت للنقاش في مارس 2005، الجمعية العربية للتربية الإسلامية، القاهرة، (تحت الطبع).

واعتبر مؤسسيه وكوادره هم الجيل الثاني الذي خدم الفكرة. ومن ثم، فإن دور المعهد العالمي لم يستغرق في دراسة د. عطية إلا مبحثين (الرابع والخامس) من الفصل الثاني. في حين تم تخصيص الفصل الثالث لدور مكتب القاهرة (1992 - 1986).

وهكذا، فإن رؤية د. عطية تنطلق من تسجيل خبرة حية، وليس مجرد تنظير أو تأصيل للفكرة أو المفهوم، وهو أمر قام به أساساً د. عطية في أعمال أخرى، كما تطرق في عمله هذا إلى جوانب من هذا التأصيل⁽¹⁾، ناهيك بالطبع عن جهوده العلمية التأصيلية في مجال الفقه وأصوله⁽²⁾.

(2) ميز د. عطية - عند تناوله "إسلامية المعرفة" [سواء من مدخل خبرة المسلم المعاصر⁽³⁾ أو الجمعيات والمؤتمرات المتخصصة⁽⁴⁾ وإرهاصات إقامة تنظيم مؤسس للنشاط العلمي أو المؤتمرات الثلاثة الدولية الأولى

(1) انظر على سبيل المثال:

- د. جمال الدين عطية: أسلمة العلوم، المفهوم، المنهج، الانجازات، المشاكل، دراسة مقدمة إلى ندوة بكلية الشريعة جامعة قطر 12/11/1995. انظر الدراسة والتعقيب عليها في: المسلم المعاصر، العدد 85، أغسطس 1995، ص 181 - 213.
- د. جمال الدين عطية: الاستفادة من مناهج العلوم الشرعية في العلوم الإنسانية. محاضرة في سمينار وزارة التربية - قطر، 29/11/1988، محدودة النشر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي (16 صفحة).

(2) انظر على سبيل المثال:

- د. جمال الدين عطية، التنظير الفقهي، ط 1، د.ن.، 1988.
- د. جمال الدين عطية، النظرية العامة للشريعة الإسلامية، د.ن، ط 1، 1407 هـ - 1988 م.
- د. جمال الدين عطية، نحو فقه جديد للأقليات، الأمة في قرن: عدد خاص من "أمّتي في العالم" (حولية قضايا العالم الإسلامي) الكتاب الخامس، للدراسات، القاهرة: مركز الحضارة للدراسات السياسية، 2000 - 2002.

(3) د. جمال الدين عطية: إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مرجع سابق، ص 106 - 110.

(4) المرجع السابق، ص 117 - 128.

للمعهد⁽¹⁾ بين الرؤية الشاملة أو ما قبل المنهج وبين المنهج وبين التنظير الفرعي للعلوم. ومن ناحية أخرى ميز د. عطية بين إسلامية المعرفة ذات الأبعاد الثلاثة هذه، وبين تجديد العلوم الشرعية وبين إصلاح فكر الأمة.

ومن ثم، فإن إسلامية المعرفة تترادف لديه مع الصياغة الإسلامية للعلوم أو ما أسماه التنظير الفرعي للعلوم، على اعتبار أن هذا التنظير هو نتاج منهج، وما قبل منهج. وبذا فإن د. جمال عطية قد أوجد الرابطة بين أبعاد ثلاثة وهي: النموذج المعرفي (الرؤية الشاملة أو ما قبل المنهج)، والمنهج، والتنظير. وهذه الرابطة لم توجد بهذا الوضوح في أطروحات الرموز. إلا أنه إذا كان الرموز قد جمعوا في خطوات رؤيتهم أو محاورها بين تجديد العلوم الشرعية وإصلاح أزمة الفكر وبين إنتاج علوم جديدة أو صياغتها صياغة إسلامية (واختلف أطروحات الرموز الثلاثة كما رأينا من حيث أولوية كل من هذه المستويات الثلاثة لدى كل منهم في تصوره) إلا أن د. جمال عطية قد فصل بينهم ولم يبلور الرابطة بينهم كما بلور الرابطة بين الأبعاد الثلاثة لإسلامية المعرفة.

(3) اعتبر د. جمال عطية رؤية الفاروقي - باعتباره أول رئيس للمعهد - اللبنة الأولى في الرؤية الشاملة لإسلامية المعرفة وكان سؤاله المحوري حول صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، وأفرد د. جمال عطية ثمانين صفحات كاملة لعرض رؤية الفاروقي دون أي تعليق عليها أو نقد عليها - ولكن من ناحية أخرى وتحت عنوان تطور فكرة إسلامية المعرفة (1986 - 1996)، قدم د. جمال عطية لأطروحات د. العلواني، مبرزاً الجديد فيها ألا وهو "القراءتان" وكذلك ما أسماه إعادة ترتيب الأولويات بين الدعائم الستة لإسلامية المعرفة، حيث جاء في المرتبة الأولى بناء الرؤية الإسلامية وخصائص التصور الإسلامي (النموذج

(1) نفسه، ص 142.

المعرفي والرؤية للعالم) يليهما بناء قواعد المنهجية الإسلامية، وهما - وفق رؤية د. عطية - دعامتان مستحدثتان مع تطور مفهوم الأسلمة في أطروحات العلواني.

وفي حين فصل - د. عطية - في أطروحات الفاروقي، فإنه أوجز في عرض تطور المفهوم مع العلواني⁽¹⁾ دون توقف عند خصائص منهجية التنفيذ، أي الربط بين الدعائم الست وصولاً لل غاية.

(4) في تقديمه لأنشطة المعهد⁽²⁾ فلقد رصد لها دون تعليق عليها، فيما عدا إعادة تقسيم الإصدارات المنشورة (وهو ما سأرجئ التعليق عليه إلى موضعه من الجزء الثالث من هذه الدراسة). كذلك دون إشارة إلى المشروعات التي لم تكتمل. هذا واكتفى د. جمال عطية بإرجاع هذا التعطيل إلى المركزية الإدارية، وذلك بالرغم من تكرار تنبيهات مستشاري المعهد في ندوتي 1989، 1992، إلى ضرورة الانصراف عن هذه المركزية⁽³⁾.

(5) وحين عرض د. عطية لمضمون المؤتمرات الدولية الثلاثة التي نظمها المعهد خلص إلى أن بحوثها دارت حول موضوعين أساسيين: إسلامية المعرفة، وتطوير العلوم الشرعية.

ومن ثم، فهو فصل من جديد (كما سبقت الإشارة) بين هذين الجانبين، وفيما يتصل بموضوع إسلامية المعرفة فلقد ميز مجدداً بين فرعين: المنهج، والتأصيل الإسلامي لفرع من فروع المعرفة. وفيما يتصل بمنهج إسلامية المعرفة فلقد صنف البحوث في سبع مجموعات وهي⁽⁴⁾: الأبحاث التي تعرضت لمنهج إسلامية المعرفة وتدور في فلك بحث د. إسماعيل الفاروقي، مناقشة مفهوم

(1) نفسه، ص 127 - 130.

(2) نفسه، المبحث الخامس من الفصل الثاني.

(3) نفسه، ص 132.

(4) نفسه، ص 142 - 152.

إسلامية المعرفة ونقده، مصادر المعرفة (النقل والعقل أو الوحي والعقل)، كيفية التعامل مع القرآن الكريم، كيفية التعامل مع الفكر الغربي ونقده، تصنيف العلوم، المفاهيم. والجدير بالذكر هنا أمران: الأمر الأول أنه بالرغم من أن هذا التصنيف يغطي عددًا من الدعائم أو المحاور الستة التي حددها د. العلواني، إلا أن الحاضر الغائب في هذا التصنيف هو تعليق د. عطية على كيفية إقامة العلاقة بينها والربط بينها وصولاً إلى الفرع الثاني من إسلامية المعرفة أي التأصيل الإسلامي لفرع من فروع المعرفة. فهذه العلاقة أو هذه الرابطة - سواء على التوالي أو التوازي ناهيك عن الترتيب في الأولوية (من أين البداية) - هي التي تمثل (كما سبق القول في أكثر من موضع سابق من هذه الدراسة) جوهر منهجية إسلامية المعرفة. وهذا الحاضر الغائب في طرح عطية - وكذلك الرموز الثلاثة - سيتم كشف الغطاء عنه في منهجية التطبيقات (كما سنرى في الجزء الثالث من هذه الدراسة).

أما الأمر الثاني، الجدير بالتوقف عنده، هو أن مضمون البحوث في المجموعة الأولى بصفة خاصة - لأنها الأكثر اتصالاً بالمنهج مباشرة - تبين كيف اختلفت منطلقات وأولويات النخب مقارنة بأولويات الرموز والكوادر. فعلى سبيل المثال، يرى البعض أن الخطوة الأولى في منهج الأسلمة هو استخراج كل توجيهات القرآن التي لها علاقة بالنشاط المعنوي ثم السنة النبوية ثم الفقه ناهيك عن عدم ذكر الفكر الغربي على الإطلاق. ومن ناحية أخرى، يبين كيف أن الاقتراب من منهجية الإسلامية لم يكن تأصيلاً مجرداً مستقلاً، ولكنه كان مرتبطاً بفرع من الفروع المعرفية. هذا، وكان د. جمال عطية - في تعليق له على بحوث المؤتمر الدولي الثاني بكوالالمبور⁽¹⁾ - قد اعتبره نقلة نوعية في مجال إسلامية المعرفة؛ حيث إنه - كما يقول - بدأ فيه العمل الفعلي في عملية التنظير على مستوى فروع المعرفة المختلفة. فهل يعني هذا أن التأصيل الإسلامي على صعيد كل مجال معرفي قد بدأ قبل أن يحدث تراكم في التأصيل العام في المنهجية،

(1) نفسه، ص 142.

أي هل تبلورت المنهاجية بالتجربة وليس وفق خطط وبرامج المعهد، على الأقل كما قدمتها تصورات رموزه على التوالي أو كما قدمتها خطة عمل د. عطية لمكتب القاهرة؟ وبالرغم من أن هذا السؤال ستم الإجابة عنه في ضوء التعليق على الأنشطة والتطبيقات في الجزء الثالث من هذه الدراسة، إلا أن د. جمال عطية قدم الإجابة حين قال -في معرض إشارته إلى بحوث المؤتمرات الخاصة بالفرع الثاني من إسلامية المعرفة؛ أي التأصيل الإسلامي - إن هذه البحوث ذات جزء منهجي قدم إضافة مهمة يبين حجم الجهد المبذول في مجال إسلامية المعرفة على مستوى العلوم المختلفة⁽¹⁾. إلا أنه لا بد وأن نتساءل هل يعني د. عطية بذلك أن هذه الجهود كانت قائمة قبل المعهد؟ وهل كانت هذه الجهود ترقى إلى مستوى تطلعات المعهد وخططه وبرامجه؟ وهل رؤية د. عطية ذاتها عن منهاجية إسلامية المعرفة - كما حددها خلال إدارته لمكتب القاهرة - تتطابق مع هذه الجهود التي اعتبرها - على الأقل في حينها (في النصف الأول من الثمانينيات) نقلة نوعية في إسلامية المعرفة، هذا بالرغم من أنه اكتفى برصد عناوينها⁽²⁾ دون تعليق على منهاجيتها كما فعل في بحوث الفرع الأول من إسلامية المعرفة؟

ويجدر القول إنه ما من دراسة فردية تدّعي القدرة على تقديم مثل هذا التحليل المقارن لمنهاجية هذه البحوث (وغيرها مثل: البحوث المنشورة في إسلامية المعرفة وغيرها من الدوريات). إلا أن مثل هذه الدراسة -بفريق بحثي أو في رسالة جامعية- يمكن أن تثرى بل وتدلل على مقولة انطلقت منها دراستي هذه -وتحاول إثباتها - ألا وهي أن إسلامية المعرفة ليست مدرسة مُحَكَّمة المنهاجية ولكنها تيار واسع ذو روافد تعكس اقترابات ومداخل متنوعة ومتعددة من منهاجية إسلامية المعرفة، تختلف وتتنوع بتعدد التخصصات والمجالات المعرفية. هذا ولقد قدم د. عطية نموذجاً من هذا النوع من التحليلات المقارنة لأعداد مجلة المسلم المعاصر

(1) نفسه، ص 152.

(2) نفسه، ص ص 152 - 156.

التي صدرت بالتعاون مع المعهد (العدد 51 إلى 63). واتضح من العرض المقارن لبحثٍ للدكتور إبراهيم رجب وآخر للدكتور محمد عمارة وثالث للدكتور أبو المجد⁽¹⁾، كيف تختلف الجهود والاجتهادات من حيث المنطلقات والأولويات.

(6) وكانت خبرة إدارة مكتب القاهرة⁽²⁾ ذات دلالة أخرى على رؤية د. عطية لمنهجية تنفيذ مشروع إسلامية المعرفة. وتتلخص أبعاد هذه الرؤية كالاتي:

عن خطة عمل مكتب القاهرة⁽³⁾ يقول د. عطية إنها ليست مختلفة عن خطة المعهد؛ لأنه كان له "شرف الإسهام في وضع خطة المعهد - كما حددتها ورقة الدكتور الفاروقي - موضع التطبيق" (1988 - 1992)...

"... فمن خلال الممارسة الفعلية وإعادة النظر في تفاصيل بعض الخطوات التي تضمنتها ورقة الدكتور الفاروقي، وفي ترتيب هذه الخطوات والإضافة إليها، أصبح هناك تصور جرى العمل على أساسه...

ومن المهم أن نوضح أن الخطوات التي تحتويها الخطة ليس مقصوداً أن يتم إنجازها بصورة جامدة، وإنما أن يتم هضمها واستيعابها بواسطة فريق العمل بحيث يظهر أثرها فيما ينجز تبعاً نتيجة التفاعل المستمر فيما بينهم، وفي هذا الإطار نفهم معنى المرونة في الخطة ونفهم كذلك العلاقة التبادلية بين أسلمة العلوم وأسلمة العلماء في جوٍّ من العطاء والحوار والانفتاح والنقد البناء والوعي الدائم بالأهداف التي يتغيّاها هذا المشروع.

لقد عددنا في الفصل السابق الخطوات الاثنتي عشرة التي احتوتها ورقة الدكتور الفاروقي، وعند تطبيق هذه الخطوات تبين لنا أمران:

أولهما: أن الترتيب الوارد بينها ليس ضرورياً من الناحية العملية إذ جرى

(1) نفسه، ص 166 - ص 169.

(2) نفسه، العرض المقارن.

(3) نفسه، المبحث الثاني من الفصل الثالث من هذه الدراسة.

تفكيك هذه الخطوات إلى عدد من المشروعات يمكن السير في تنفيذها بصورة متوازية وظهرت بذلك ترتيبات أولوية مختلفة من الناحية العملية.

ومن ناحية أخرى، تبين أن ورقة الدكتور الفاروقي اكتفت بتعداد الخطوات دون الدخول في منهج تنفيذ كل منها، وقد أمكن ببعض الجهد التوصل إلى هذا المنهج، فيما عدا الخطوة الخاصة بالإبداع، والتي تمثل جوهر العملية كلها، فقد بقيت لغزاً عصياً على الحل، وسنتناول ذلك في حينه.

المهم أن عملية تفكيك هذه الخطوات بغية تفعيلها أدت بنا إلى تقسيم العمل إلى ثلاث مراحل رئيسية يتم تنفيذها على التوالي".

إذاً، فإن دعائم أربعاً تعتمد عليها رؤية د. جمال عطية هي: إعادة النظر في ترتيب خطوات الفاروقي وفي طريقة تنفيذ كل منها وفي التفاعل فيما بينها من ناحية، والحاجة إلى عملية أسلمة العلماء قبل عملية أسلمة العلوم ذاتها أو من خلالها من ناحية ثانية، والإبداع الذي يقدم جديداً من ناحية ثالثة، والمرونة والمرحلية في التنفيذ من ناحية رابعة.

وانطلاقاً من هذه الدعائم وتنفيذاً لهذه الرؤية وضع مكتب القاهرة خطة مرحلية ثلاثية لتنفيذ مشروعات متتالية زمنياً. وإن كان د. عطية قد أشار إلى أنها لم تكتمل لأسباب عدة.

وبالنظر إلى طبيعة المجالات التي توزعت بينها المشروعات في كل مرحلة، وترتيب هذه المجالات، نجد أن خطة القاهرة هي مجرد إعادة تشكيل لخطة الفاروقي وإعادة تبويب لها في مجموعات ثلاث سميت بالمرحلة الثلاث، ولكن مع إعادة ترتيب للأولويات، حيث لم تكن البداية مع نقد الغربي ولكن مع قضايا الرؤية والمنهج أولاً. ولذا يمكن القول مجدداً إن خطة الفاروقي كانت خطة استراتيجية متعددة الأبعاد والمستويات، وليست خطة عمل مكتب أو مشروع نوعي.

وبدون الدخول في تفاصيل المشروعات المرحلية لمكتب القاهرة - حيث سنعود إليها في الجزء الثالث من هذه الدراسة - يكفي في هذا الموضع الإحالة إلى رؤية د. جمال عطية خلال اجتماعي المستشارين في القاهرة 1989، واجتماع واشنطن 1992، وهي الرؤية التي اتسمت بالشمول والكلية والساعية إلى خدمة كل خطوات خطة الفاروقي أو خطة العلواني ولكن ابتداء من المنهج، لدرجة دفعت الأخير - وبقدر كبير من الواقعية للقول: إن جميع هذه المهام لا تقدر عليها - في نفس الوقت أو مرحلياً - مؤسسة واحدة كالمعهد، ولأنها مهام الأمة برمتها.

ومن ناحية أخرى: فإن البدء بمشروعات المنهج، أى مشروعات التعامل مع القرآن والسنة ومع التراث باعتبارها المنطلق والبنية التحتية اللازمة، إنما يعبر عن رؤية متخصصة شرعية في هذا المجال، وذلك على عكس رؤية د. منى أبو الفضل أو د. نصر عارف - على سبيل المثال - اللذين، وإن أكدا على أهمية النموذج المعرفي والرؤية للعالم باعتباره منطلقاً، إلا أنهما أوليا التفاعل مع الغربي ونقد علومه أولوية على تطوير العلوم الشرعية.

ولذا، وبالرغم من قصر الفترة الزمنية التي تولى فيها د. عطية إدارة مكتب القاهرة، يبقى التساؤل: ما الذي تم تنفيذه؟ وما الذي لم يتم تنفيذه؟ ولماذا؟ هل لصعوبة المهمة - حين تنفيذها - أم لقصور الموارد البشرية اللازمة للتنفيذ أم للمركزية في إدارة المشروعات من جانب المعهد (كما أشار د. عطية)؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة - من واقع الخبرة الفعلية لمكتب القاهرة - سواء خلال فترة إدارة عطية له (1988 - 1992) أو ما بعده، إن هذه الإجابة تقع في صميم اختبار عملية تنفيذ مشروع إسلامية المعرفة. ومن ثم فإن الاختصار على نشر خبرة أربع سنوات - وذلك بعد ثلاثة عشر عاماً من انتهائها (2005) لا يكفي لتقويم خبرة مكتب القاهرة. فلماذا اقتصر د. جمال عطية على خبرة إدارته فقط لمكتب القاهرة، بالرغم من أن عنوان الدراسة هو "إسلامية المعرفة

ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي "؟ هل هو تسجيل لخبرته الشخصية؟ أم أن ذاكرة مكتب القاهرة غير موثقة على نحو يسمح لغير القائمين على إدارتها بتقويمها؟ فإذا كانت خبرة د. منى، د. لؤي صافي، ود. نصر عارف ذات أبعاد فكرية أكثر من العملية، فإن طبيعة خبرة د. عطية المزدوجة - أي الفكرية والعملية في آن واحد - تعطي له وزنًا أكبر عند تقويم قضية المنهاجية، ليس في فترة إدارته فقط، ولكن ما بعدها أيضًا.

ولذا نتساءل: ماذا قدم د. محمد أسلم حنيف، من موقع خبرة عملية أخرى في نطاق الجامعة الإسلامية بماليزيا، وفي دراسة منشورة⁽¹⁾ 2005 أيضًا، أي متزامنًا مع تاريخ مناقشة دراسة د. عطية (غير المنشورة حتى الآن)؟ فهل غطى تقويمه فترة زمنية أطول وعلى صعيد خبرة أخرى لا تقل أهمية عن مكتب القاهرة - وإن كانت تفوقها في أمر آخر؛ أي طبيعتها كمؤسسة تعليمية عالية؟ فما الدلالة بالنسبة للقضية محل اهتمامنا؛ أي رؤية الكوادر المتنوعة لمنهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة بواسطة المعهد، ومن خلال وسائط متعددة: بحثية أو تعليمية؟

إن محمد أسلم حنيف هو من متخصصي العلوم الاجتماعية (الاقتصاد) ولكنه تلقى تعليمه في الجامعة الإسلامية؛ حيث جمع تكوينه العلمي - وفق استراتيجية هذه الجامعة - بين علوم الوحي وعلوم الكون؛ ومن ثم فإن تقويمه النقدي لمنهاجية تطبيق إسلامية المعرفة يكتسب أهمية خاصة مقارنة بالكوادر الأخرى، وهؤلاء نبعت أهمية تقويم كل منهم من طبيعة خبرته الخاصة وتميز مجالها معرفيًا ونظريًا أو عمليًا، وسواء من منطلق العلوم الاجتماعية أو العلوم الشرعية.

ومن واقع القراءة الأفقية ثم الرأسية لنتائج المراجعة النقدية التي قدمها محمد

(1) Mohamed Aslam Haneef: A Critical Survey of Islamization of Knowledge. International Islamic University Malaysia. Kuala Lumpur, 2005.

أسلم حنيف يمكن أن أقدم مجموعتين أساسيتين من الملاحظات: الأولى عامة تتصل بأبعاد المقارنة بين تقويمه وبين تقويم مشروعنا.

والثانية: حول أبعاد رؤيته النقدية لخطط المعهد المعلنة وغيرها، وبالتركيز أساسًا بالطبع على "المنهاجية" أو ما أسماه "العملية": (سؤال الـ "كيف؟").

المجموعة الأولى من الملاحظات: ما بين التقويم الماليزي وما بين التقويم المصري: قد تبدو هذه المجموعة، خارج نطاق موضوع هذه الدراسة، وخاصة هذا الجزء الخاص بالكوادر، إلا أنني أعتقد أن المغزى الكلي لمجموعة هذه الملاحظات ذو دلالات مهمة بالنسبة لعملية تنفيذ المعهد لرسائله - وخاصة الجانب التنسيقى التواصلي فيها.

وتتلخص هذه الملاحظات في الآتي:

(1) حتل منهاجية إسلامية المعرفة مكانه الصدارة في تحليل محمد حنيف للمشروع برمته، ومن ثم فهو وإن تناول المفهوم - بتعريفاته المختلفة سواء من رؤية المدافعين أو الناقدين - إلا أنه تناول أيضًا "العملية" ذاتها. وبذا، فإن هدفه يتقاطع مع هدف مشروعنا التقويمي هذا، بل ويتكامل معه؛ لاعتبارين أساسيين: من ناحية: يقدم الكتاب - من وجهة نظر ناشريه - مادة علمية لا غنى عنها لشباب الباحثين والدارسين الذين يريدون تطوير معارفهم من "رؤى Perspectives إسلامية. ويتطابق هذا الهدف مع هدف مشروعنا بل ودافعه الأساسي، على اعتبار أن ما أحاط الفكرة والمنهاجية من غموض - نظرًا لتعدد البحوث والوثائق والتطبيقات - يفترض كما أوضحْتُ وفي مقدمة دراستي هذه لعلاجه وجود عمل جامع شامل يركز على العملية والنتائج. وإذا كانت دراسة محمد حنيف قد تمت في 2004، وتم نشرها 2005، سابقة بذلك مشروعنا (الذي تأخر إنجازه

ثلاث سنوات لاعتبارات تتصل بإدارة المشروع أساسًا) إلا أنها تصدر أيضًا باللغة الإنجليزية، وبهذا فإن جمهوره أو المستهدفين به لا يقتصرون على باحثي الدائرة الإسلامية الناطقين بالعربية، ولكن يمتد أيضًا إلى غيرهم من خارج هذه الدائرة. وهو يقدم خطابًا يختلف بالطبع عن خطاب أعمال أخرى تقويمية صدرت باللغة الإنجليزية لتقويم الفكرة والدافع أساسًا سواء من داخل الدائرة الإسلامية لتقديم بديل⁽¹⁾ أو من خارج الدائرة لأغراض متعددة منها مثلًا التراكم في إنتاج المعرفة⁽²⁾.

ومبعث اختلاف خطاب حنيف مع هذه المصادر - التي تمثل أيضًا ساحة للحوار والنقاش على مستوى واسع ومتعدد من الجماعات العلمية (العربية وغيرها، الإسلامية وغيرها)، هو أن هذا الخطاب، يدعو وبوضوح شديد للحوار مع الآخر على أسس متساوية، وهذا يختلف - كما يقول حنيف - عن القبول الأعمى لمفاهيم وأسس العلوم الحديثة أو عن الرفض الحماسي الانفعالي لها لمجرد أنها تأتي من الغرب. ولذا، فإن هذا الحوار وفق رؤية حنيف يتطلب "تقويمًا شاملاً thorough evaluation لقواعد العلم الغربي ومنهجيته ونتائجه من خلال رؤية إسلامية". ولهذا فهو يرى أن نجاح هذا المشروع في خلق إنتاج معرفي يحقق تراكمًا فكريًا وعلميًا، لابد وأن يكون له تأثير كبير على الصعيد السياسي والاقتصادي والاجتماعي.

وعلى هذا النحو، فإن التفاعل مع الغربي - وليس تطوير العلوم الشرعية أو إعادة إنتاج التراث - هو المنطلق من وجهة نظر حنيف أستاذ الاقتصاد، وسعيًا نحو

(1) مثل دراسات: ضياء الدين سردار، وفضل الرحمن، وجعفر شيخ إدريس، ولؤي صافي، انظر الجزء الثالث.

(2) Mona Abaza: Debates on Islam and Knowledge in Malaysia and Egypt: Shifting Worlds, Routledge, London, 2002.

إحداث تراكم معرفي مقارن من رؤية إسلامية وليس استبدال العلوم الإسلامية بالغربية، شريطة أن ينطلق ذلك بالطبع من تأسيس رؤية إسلامية للعالم ذات أسس قيمية ومعرفية تنبني عليها المنهجية.

ومن ناحية ثانية: فإن محمد حنيف - لم يكتب في تأصيل "الإسلامية" بصورة مجردة ولكنه كتب تحليلًا نقديًا لوثائقها انطلاقًا من دواعي خبرته العملية التدريسية والبحثية أساسًا. وهي الخبرة التي كشفت له - مثلما كشفت خبرة جماعة كلية الاقتصاد جامعة القاهرة في التدريس والبحث للعلوم السياسية - أن جوانب القصور في المنهجية هي المسؤولة أساسًا عن تواضع الإنجاز وليس دوافع الفكرة وغاياتها. ومن هنا أهمية المراجعة النقدية والتقويمية من جانب هؤلاء الذين احتكوا مباشرة بالتطبيق - تدريسيًا وباحثًا - ولم يقتصروا على الفكر أو التأصيل المجرد.

2) وفي المقابل يظل بين خبرة محمد حنيف - وجماعته العلمية - وبين خبرة جماعة العلوم السياسية في جامعة القاهرة، فجوة كبيرة انعكست على طبيعة المشروع التقويمي ذاته.

فمن ناحية: انطلق محمد حنيف في مشروعه من احتياجات قسمه العلمي في الجامعة الإسلامية بماليزيا، وبدعم من مركز أبحاث هذه الجامعة ذاتها، وما تم نشره - وهو الإطار العام - ليس إلا جزءًا من مشروع أكبر عن منهجية الاقتصاد الإسلامي. ومن ثم وبالرغم من التطابق بين هذا المنهج - البدء بالعام والانتقال إلى التطبيقات في كل مجال معرفي - في اقتراب مشروع محمد حنيف وفي اقتراب مشروعنا التقويمي، إلا أن الأخير يتم خارج المؤسسة التعليمية التي ننتمي إليها (جامعة القاهرة) وبرعاية المعهد العالمي للفكر الإسلامي، والغرض منه الترشيد العام وليس بالأساس تحسين الأداء في مؤسستنا، كما هو هدف محمد حنيف. وأتذكر - في

مؤتمر إستانبول 2006 - كيف كان مهمومًا بإمكانيات وآفاق البحث والتدريس من منظور إسلامي في الجامعة الإسلامية بماليزيا؛ نظرًا للقصور في الموارد البشرية وفي وضوح المنهجية المطبقة. وهو الأمر الذي أثار بينه وبين آخرين من ماليزيا (مدير مكتب المعهد في كوالالمبور) نقاشًا، حيث إن الأخير كان أكثر تفاؤلاً ولكن أقل واقعية (من وجهة نظري). وفي المقابل، استشعرت أن مشاكلنا - في الجماعة العلمية للعلوم السياسية - ليست فريدة، ولكنني تساءلت إذا كان هذا هو حال مؤسسة تعليمية إسلامية تطبق إسلامية المعرفة، فما بالنا ونحن نجاهد في نطاق جامعة مدنية؟ وكيف يمكن أن نتبادل الخبرات والدروس والبدائل، بل وكيف يمكن أن نتعاون؟ وسنأتي في الجزء الثالث بالمزيد عن هذا الوضع.

ومن ناحية ثانية: بالرغم من أهمية مشروع الاقتصاد الإسلامي، ومشروع العلاقات الدولية في الإسلام، باعتبارهما من أهم التطبيقات التي تم إنجازها على صعيد مكتب القاهرة، وصدرت أعمالهما التأسيسية في مجلدات شاملة، وتابعا أبحاثهما وأنشطتهما - طوال عقد بعد صدورهما - إلا أن محمد أسلم حنيف لم يُشر إليهما من قريب أو من بعيد كما أن قوائم مصادر دراسته اقتصرت بالطبع على المنشور بالإنجليزية. وفي مؤتمر إستانبول 2006 فوجئت ود. رفعت العوضي أن الجماعات العلمية لإسلامية المعرفة في ماليزيا وإندونيسيا وبنجلاديش لا تعرف بالمشروعين، بل طالب أحدهم في المؤتمر بأن يهتم المعهد بالعلاقات الدولية في الإسلام. وهذا الوضع دفعني للتساؤل: على من تقع مسؤولية هذا الانقطاع في التواصل والتراكم العلمي بين خبراء "الإسلامية" في حين تزداد الشكوى من قصور الموارد البشرية وضعف الإنتاج الإبداعي؟ هل المسئول هو لغة النشر؟ ولكن أين مسؤولية المعهد باعتباره ذا مهمة تنسيقية تواصلية بالأساس، وليس مسئولاً - كما قال الدكتور طه العلواني - عن تنفيذ مهمة شاملة هي من مهمات الأمة؟

إن النقاش مع محمد حنيف في إستانبول بين لي كم تتطابق المشاكل في مصر

وماليزيا، وكم نشارك في الحلول الممكنة، وكم هي شديدة العقبات المحيطة بعملية التنفيذ، ولكن يظل المحك هو: كيف نحقق التواصل وما مهمة المعهد في ذلك؟ ولعل أبسط مثال على ذلك هو أن محمد أسلم حنيف قد بدأ مشروعه التقييمي للإطار العام - وباعتباره جزءاً تمهيدياً لمشروع أكبر في عام 2002، وهو نفس العام الذي بدأ فيه مشروعنا في مصر، دون أي تواصل حول إمكانية التعاون أو التنسيق، فهل لم يكن المعهد على علم بهذا المشروع في ماليزيا، وهو يرمى مشروعاً مناظراً في مصر؟ ولماذا لم يعط محمد أسلم حنيف فرصة مناسبة ليعرض نتائج تحليله النقدي، في مؤتمر إستانبول، كما كان بمقدور منظمي المؤتمر -من قيادة المعهد- أن يحققوا تنسيقاً بين فريق ماليزيا وفريق القاهرة لإعداد ورقة عمل شاملة عن نتائج التقييم، يدور حولها النقاش في المؤتمر، عوضاً عن تلك الخريطة المتعددة المستويات والمتناثرة التوجهات، التي أسفرت عنها أعمال المؤتمر. واستدعت (مني على الأقل) مجهوداً كبيراً لرسمها وتحديد مخرجاتها⁽¹⁾، ناهيك عن اضطرار منظمي المؤتمر إلى إعادة ترتيب جلساته وموضوعاتها، استجابة لانتقادات الحضور.

ومن ناحية ثالثة: فإن خطة محمد أسلم حنيف للمراجعة النقدية لإسلامية المعرفة، قد اختلفت في منهجيتها وفي هيكلها وفي مخرجاتها مع خطة عملنا لتحقيق أهداف متقاربة - وإن اختلفت تسميات هذه الأهداف: "تقويم مشروع إسلامية المعرفة" أو "مسح نقدي لإسلامية المعرفة". ومن أهم أبعاد هذا الاختلاف هو هيكل الدراسة. فإن دراسة محمد حنيف تقوم على التقسيم الموضوعي إلى جزئين أساسيين: جزء في المضمون، وينقسم بدوره إلى مقدمة عن أهمية المشروع الفكري، ونطاق ومغزى المراجعة النقدية للأدبيات، ومصادر الأدبيات وفئاتها، ومنطق إسلامية المعرفة - الدوافع والغايات، ومفهوم إسلامية

(1) انظر تقريراً شاملاً عن خريطة أعمال هذا المؤتمر ومناقشاته ونتائجه مدموجة في نتائج مشروعنا التقييمي هذا، وذلك في الجزء الختامي للمشروع.

المعرفة، وماذا تتضمن إسلامية المعرفة؛ أي العملية المنهجية. أما الجزء الثاني فتوثيقي تعريفي يتكون بدوره من ثلاثة مستويات: المستوى الأول يقدم ملخصات موجزة للأدبيات محل المراجعة مصنفة وفق ثلاثة معايير: لماذا؟ (منطق الإسلامية)، وماذا؟ (مضمونها) وكيف؟ (العملية)⁽¹⁾. أما على المستوى الثاني فيقدم ملخصات لكل المصادر (References)⁽²⁾. أما المستوى الثالث فهو ببلوجرافيا منتقاة (عامّة، اقتصاد إسلامي، علوم اجتماعية أخرى، حالة دراسية، مقارنة ونقد ومراجعة)⁽³⁾.

وفي المقابل فإن هيكل مشروعنا وإن كان يقدم تقسيمًا موضوعيًا أيضًا، إلا أن كلّ موضوع من موضوعاته الأربعة الرئيسة (المفهوم، العملية، المنهجية الإسلامية، النقد والمراجعة) قد تمت في دراسة شاملة ذات منهجية تقوم على الجمع بين القراءة في الوثائق المنشورة وغير المنشورة الصادرة عن رموز المشروع وكوادره ونخبه، وأحيانًا عمّن ساهموا في التأصيل للفكرة من خارج المعهد، وبين نشر بلوجرافيا كاملة لما تم توثيقه من أدبيات متنوعة، باللغتين العربية والإنجليزية، ناهيك عن مقدمة منهجية شاملة لخبرة المشروع، وخاتمة جامعة لنتائجه، ونتائج مؤتمر إستانبول 2006.

وأخيرًا، فإن الدراسة التي قدمها حنيف قام عليها بمفرده، بمساعدة بعض الباحثين المساعدين الذين قدم الشكر لهم في تمهيد الكتاب، في حين أن مشروعنا هو بحث جماعي قام عليه ابتداءً في مرحلة التوثيق وتجميع المادة عدد من الباحثين المساعدين الذين أشرف عليهم مجموعة من الأساتذة الذين قاموا على إعداد الدراسات الأربع الأساسية. وإذا كان التنسيق بين أعضاء هذا الفريق ليستكمل مهامه وفق الخطة الزمنية

(1) Mohamed Aslam Haneef: A Critical Survey of Islamization of Knowledge. op. cit. p p 67 - 112.

(2) Ibid, p p 117 - 128.

(3) Ibid, p p 137 - 157.

المحددة (عامان)، واجه صعوبات مما أدى إلى تأخير إنجازها في الشكل المخطط له، إلا أن السطور الأولى التي قدم بها محمد أسلم حنيف دراسته قد بينت أيضًا أنها واجهت صعوبات أدت إلى استغراقها عامين بدلًا من عام، ولم يتم إنجازها إلا بعد تضيق نطاقها؛ مما يعني في نهاية الأمر، صعوبة المهمة وتشعبها وحاجتها إلى رؤية تركيبية وتحليلية من باحث عايش المهمة بنفسه.

المجموعة الثانية من الملاحظات: الإشكاليات المنهجية لإسلامية المعرفة:

تناول حنيف منهجية إسلامية المعرفة في موضعين من دراسته، في الجزئية السادسة من الجزء الأول من دراسته في المضمون: what does IOK involve?⁽¹⁾ وفي مختصرات المقالات: كيف تمت إدارة إسلامية المعرفة أو العملية التي تتضمنها إسلامية المعرفة⁽²⁾. ويتلخص عرضه وتحليله النقدي لهذا الجانب في الآتي:

1 - يعتبر حنيف أن النقاش حول هذا الجانب من إسلامية المعرفة كان الأكثر اتساقًا بالاختلاف والجدال، وأن معظم الانتقادات لإسلامية المعرفة تمحورت حول "ما الذي تتضمنه"، وكيف تتم وأن معظم المادة المكتوبة في هذا الجانب اتجهت بتحليلاتها إلى خطة الفاروقي (1982).

ويرى حنيف أن موضع النقد الأساسي لهذه الخطة هو الأولوية المعطاة للخطوة الأولى (استيعاب العلوم الغربية)؛ لأن ذلك يعني في نظر البعض أن العلوم الغربية أضحت الإطار المرجعي أو القاعدة التي تنطلق منها بقية الخطوات - مثل إعادة قراءة التراث، في حين أن رؤية الاسلام للعالم هي التي يجب أن تكون نقطة الانطلاق وليس العلوم الغربية.

2 - هذا، ويرى حنيف أن هذا الترتيب في الأولويات قد اختلف في النسخ التالية من خطة عمل المعهد التي عُدلت في خطة الفاروقي وراجعتها.

(1) Ibid, p p 23 - 39

(2) Ibid, p p 91 - 112

مما يعني الاستجابة للنقد الأساسي الذي واجهته خطة الفاروقي ومن ثم تمثلت هذه المراجعات -وفق رؤية حنيف - في الآتي:

فمن ناحية، أن خطة 1989، تكلمت عن مرحلتين تأسيسيتين وعن استيعاب جانبي المعرفة: الكون والوحي، وتجديد القضايا من خلال الإبداع الإسلامي. ومنذ خطة 1989، لم تظهر خطة الفاروقي أبداً في شكلها الأول والأصلي.

ومن ناحية أخرى، استمرت التغيرات في الخطة على ضوء كتابات الرموز والكوادر وخاصة أبو سليمان والعلواني ولؤي صافي، وعدا إعادة ترتيب أولويات خطة الفاروقي، فإن التغير الأساسي الثاني -من وجهة نظر حنيف - هو الأولوية التي أخذتها قضية المنهاجية. وهنا يسجل حنيف نقطة اتفاق أساسية مع منطلق مشروعنا التقويمي هذا، وهي أن تجربة فشل الجهود لإنتاج سيرة للمراجع الدراسية قد بينت لإدارة المعهد أنه بدون اهتمام أصيل بقضية المنهاجية سواء في العلوم الغربية أو العلوم الإسلامية لن يكون هناك سبيل لإبداع إسلامي، ومن هنا تبلورت حيوية توافر الموارد البشرية "ذات الرؤية الإسلامية" والمتمرس في ذات الوقت على التقاليد المنهاجية. هذا، ولقد كان لـ "لؤي صافي" (1993، 1995) فضل سبق التنبيه (في كتابات منشورة) لهذه القضية، كما سبق ورأينا، إلا أن أعمالاً أخرى غير منشورة -في نطاق أنشطة مكتب القاهرة مثلاً - لم تغفل هذا الجانب المهم.

ويكفي هنا استدعاء اجتماعات مستشاري المعهد 1989، 1992 (السابق تحليل بعض من محتواهما في الجزء الأول)، كذلك استدعاء فقرة مهمة سجلها د. المسيري في مقدمة دراسة معمّقة له عن "النماذج المعرفية" -جرت مناقشتها في إحدى ندوات مكتب القاهرة (وسبق الإحالة إليها)، فهو يقول - وبوضوح شديد - ما يلي: "... تظل القضية هي مدى نجاحنا في ترجمة الطموح إلى بنية فكرية يمكن أن تتحول إلى برامج وإجراءات قريبة وبعيدة المدى... ولعل المطلوب الآن هو الاطلاع على هذا التراث (المكتوب في مجال إسلامية المعرفة) وغيره لنحاول

الوصول إلى عملية تركيب كبرى حتى تتحول الدراسات المختلفة إلى علم أسلمة المعرفة، علم له منهجه وأهدافه ومصطلحه وطرق التدريب على وسائله... وكل ما نحتاجه (بعد الأبحاث والدراسات الثرية في التجريد) هو أن نكتشف بعض القواعد العامة الكامنة فيها حتى تتحول هذه الدراسات إلى علم أو فقه أسلمة المعرفة". وكان مدخل المسيري للمساهمة في تنفيذ هذه الدعوة هو "النموذج المعرفي" الذي حقق فيه -كما سنرى لاحقاً- تراكمًا فرديًا وجماعيًا متميزًا.

ومن ثم، كما راكم على هذا الصعيد أيضًا الرموز، فإن خطة العلواني (1995) تحت عنوان "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم" قد نوهت إلى خطورة قضية المنهاجية. وهنا تجدر الإشارة إلى أن العلواني -كما اتضح من تحليلنا لرؤيته خلال اجتماعات المستشارين (1989، 1992) - كان مدرّكًا منذ البداية لخطورة هذا الجانب في مشروع إسلامية المعرفة، إلا أن خطته ذات الدعائم الست قد أعادت ترتيب أولويات خطة 1989 من جديد؛ لتأتي في المقدمة بالنموذج المعرفي الإسلامي والمنهاجية القرآنية، كذلك - وكما يشير حنيف - فإن الانتقادات من ناحية، ومسار خبرة إنتاج الكتب الدراسية من ناحية أخرى، بينت للعلواني أن الأهمية تكمن في إنتاج الموارد البشرية، ونقد تراثنا أولاً قبل أن نتجه لنقد العلوم الغربية أو نبحث في التراث وفق معاييرها، ولو على ضوء رؤية إسلامية.

3 - وهكذا - وفق رؤية حنيف - ومنذ منتصف التسعينيات - اجتمعت رؤية "العلواني" و"أبو سليمان" وصافي على أن إسلامية المعرفة هي قضية معرفية ومنهاجية بالأساس. وإذا كانت القراءتان للكون والوحي ارتبطتا بالعلواني فلقد كان إسهام "صافي" الأساسي متمثلًا في أن للمعرفة جانبين: مضمونيًا ومنهجيًا، وأضاف آخرون -وفق قراءة حنيف لهذا التطور في عملية إسلامية المعرفة - وذلك من خلال انتقاداتهم مثل: إبراهيم رجب، جعفر شيخ إدريس، عماد الدين خليل وحسين نصر. ويمكنني أن أضيف

غيرهم ممن لم يكتبوا مباشرة أو ينشروا تحت هذا العنوان، مثل د. المسيري، د. سيف الدين عبد الفتاح، د. نادية مصطفى... وغيرهم.

وفي حين كان البعض أكثر اقترباً من خطة الفاروقي نظراً لانطلاقه من نقد الغربي واستيعابه، إلا أن آخرين كانوا الأقرب لخطة العلواني نظراً لانطلاقهم من استيعاب كل من الإسلامي والغربي.

كذلك فإن قراءة حنيف امتدت إلى إسهام العطاسي، وهو الجانب الذي يخرج عن نطاق مشروعنا الذي يقتصر على تقويم خبرة المعهد العالمي للفكر الإسلامي ومشروعه عن إسلامية المعرفة، من داخله ومن خارجه (أي من اتجه بالنقد إليها أو الكتابة عنها). وإن كان حنيف وغيره ينقلون عن العطاسي أنه أول من طرح فكرة إسلامية المعرفة، منازعاً بذلك رموز المعهد في ريادة المشروع.

4 - خلاصة القول: إن قراءة حنيف للمنهجية⁽¹⁾ تقوم على أنها تتضمن أساساً التفاعل مع المعرفة الحديثة إلا أن درجة هذا التفاعل وطبيعته وكيفية حدوثه جميعها محل نقاش متنوع المواقف. فالبعض يقبل التقسيمات الكبرى التي حددتها العلوم الحديثة ويقبل التفاعل المباشر معها على هذا الأساس، والبعض الآخر أكثر انتقاداً لهذه التقسيمات الغربية، لأنه تم تحديدها انطلاقاً من النموذج المعرفي والخبرة الغربية. ولذا فإن هؤلاء يدعون إلى فك الارتباط أولاً بالعلوم الغربية، ثم تطوير أطرها الذاتية، حتى يمكن التفاعل لاحقاً مع الغرب. فريق ثالث - وفق تصنيف حنيف - حاولوا تقسيم تيارات الفكر إلى اثنين: الاتجاه الذي يرى أن العلوم الإسلامية لا يمكن أن تقبل أي اختراق غربي لا يكون بمقدور تفسيرات الشريعة التقليدية التكيف معه؛ ولذا فإن هناك حاجة لتغيرات مجتمعية هيكلية وراдикаلية. أما الاتجاه الثاني فيقبل منهج "الخطوة - خطوة" التطوري، بحيث يعدل تدريجياً الهياكل

(1) Ibid, p p 91 - 92.

العلمانية القائمة ويعيد فتح باب الاجتهاد في ظل الاحتياجات المعاصرة.
ويصف حنيف هذا التقسيم بأنه misleading.

5 - ومن ثم، فإن رؤية حنيف لمنهجية إسلامية المعرفة - الناتجة عن قراءته النقدية في أدبيات إسلامية المعرفة تتلخص في الآتي⁽¹⁾: إن استيعاب الغربي ونقده لا يمكن أن يتم من فراغ ولكن انطلاقاً من رؤية إسلامية للعالم ذات أسس قيمية ومعرفية وتنبني عليها المناهج. ولذا؛ فإن إسلامية المعرفة تقتضي خطوات مسبقة؛ سواء على نقد الغربي أو الاستفادة من التراث بواسطة متخصصي العلوم الحديثة (كما سنرى لاحقاً بمزيد من التفصيل).

خلاصة القول لهذا الجزء الثاني، إن العرض المقارن لرؤى بعض الكوادر حول كيفية تنفيذ إسلامية المعرفة مع استدعاء العرض المقارن لرؤى الرموز (في الجزء الأول من الدراسة) إنما يبين الأمور التالية:

من ناحية: أن رؤى الرموز وتصوراتهم الكلية حول الإطار النظري العام - وإن كانت تطورت تحت تأثير الاختلافات الشخصية (وخاصة التخصص) والاستجابة للانتقادات الموجهة لخطة الفاروقي، إلا أن رؤى الكوادر قد انطلقت أساساً من خبرات تطبيقية بحثية أو تدريسية على نحو أسهم في تشكيل انتقاداتهم لخطة الفاروقي ولخطط عمل المعهد التالية، بحيث اكتست هذه الانتقادات باحتياجات التطبيق وعوائقه ومشاكله سواء على صعيد التعامل مع الأصول أو التراث أو الفكر الغربي أو الواقع.

ومن ناحية أخرى: يتضح لنا أن إسلامية المعرفة ليست مدرسة محكمة ولكنها تيار متعدد الروافد، وإن اتفقت هذه الروافد حول دوافع وضرورات ومبررات إسلامية المعرفة كمشروع فكري ومعرفي ذي تداعيات حركية ولو على

(1) Ibid, p p 48 - 55.

الأجل الطويل، إلا أن المجال الأكثر اتساقاً - بل وتعبيراً عن الاختلافات (وليس الخلافات) بين هذه الروافد - هو "منهاجية إسلامية المعرفة" أو كيفية تنفيذ إسلامية المعرفة أو ما الذي تتضمنه إسلامية المعرفة...

وتساعد عوامل عديدة على تفسير هذه الاختلافات، سواء بين الرموز (وخاصة مع تعاقب قيادتهم للمعهد) أو بين الكوادر ذاتها، أو فيما بين الكوادر والرموز. وإذا كانت هذه الاختلافات تعبيراً عن سنن الله في الكون والبشر، إلا أن أدوار المؤسسات الرائدة في العالم الإسلامي تقتضي تسجيل خبرة هذا التطور وآلياته ودوافعه، ونشرها بصورة منتظمة، توضيحاً للجمهور، واتقاء للبس والغموض الذي قد يتم تفسيره - وخاصة من خارج الدائرة الإسلامية - بأنه تخبط وعدم نضج وعدم وضوح للرؤية أو عدم مصداقية للهدف والدافع ذاته.

حيث من الواضح - من ناحية ثالثة وعلى ضوء العروض المقارنة السابقة أيضاً - أن التغير فيما يتصل بالمنهاجية (وهي كانت المجال الأساسي للتغير والاختلاف) إنما يعكس استجابات للانتقادات الجادة ولخبرات الممارسة الفعلية وللتفاعل بين الرموز والكوادر والنخب - سواء خلال عملية الإدارة أو الملتقيات الفكرية والنظرية (المنشورة وغير المنشورة أيضاً) - وكذلك استجابة لطبيعة البنية التحتية اللازمة للتطبيق.

ولهذا يمكن القول، وبالرغم من تمحور وانطلاق الانتقادات والتغيرات في المنهاجية حول خطة الفاروقي، وبالرغم مما يحيط - كما سبقت الإشارة - من عدم وضوح حول من صاغ هذه الخطة ومن نشرها بالعربية أو بالإنجليزية وكيف تم تطويرها وإصدارها منقحة بالعربية (1986 أو 1984) وبالإنجليزية (1986 أو 1989)، إلا أنه يمكنني القول مجدداً إن ما سُمّي خطة الفاروقي، لم يكن خطة عمل محددة ولكن تصور استراتيجي متعدد الأبعاد لمشروع الإسلامية باعتباره مشروعاً للتفاعل بين الغربي والإسلامي، وليس استبدالاً أو استبعاداً أو استئصالاً، وعلى أساس أن هذا المشروع وإن صاغه الفاروقي كتابةً، إلا أنه

نتاج تفاعل مجموعة الرواد من الجيل الثاني لإسلامية المعرفة، أي جيل الصحوة الإسلامية الفكرية والمعرفية منذ بداية السبعينيات. وهم مجموعة متنوعة الخبرات والتخصصات والخلفيات ولكنهم اجتمعوا على هدف واحد هو ضرورة الاستجابة لتحداً استراتيجي أساسي؛ ألا وهو أن أزمة الأمة الراهنة هي أزمة فكرية وحضارية شاملة، وليست أزمة مادية فقط.

ومن ثم كانت خطة الفاروقي (1982) تصوراً استراتيجياً جماعياً، مثل استجابة نوعية ونقل مهمة في مسار المواجهة بين عالم الإسلام وعالم الغرب في هذه المرحلة، حيث دق ناقوس الخطر محذراً - بصورة متجددة سبق تكرارها في صور أخرى - بأن الأمة في خطر لأن فكرها الإسلامي في خطر. ثم سمحت الممارسة خلال ما يزيد عن العقدين باكتشاف مسارات متنوعة للعمل، نحو نفس الغاية ولو بطرائق متعددة. ولذا تظل قضية منهجية إسلامية المعرفة هي محك الحكم والتقويم على مسار المشروع برمته، ويظل وضوح مسار تطور هذه المنهجية ضرورياً لاستمرار المسيرة، وللتوجه لفئات إضافية من الجيل الراهن، ناهيك عن الإنتاج الإبداعي الفكري والنظري القادر على إحداث نقلة نوعية تعترف بها الجماعات العلمية القائمة، وقبل هذا وذاك يكون هذا الإنتاج قادراً على (أو علامة على) إحداث التغيير المنشود في الأمة: معرفياً وفكرياً وعملياً.

ومما لاشك فيه، أن التعرف على تنوع خريطة التطبيقات في الجزء الثالث من المشروع، من شأنه أن يقدم مزيداً من الأدلة والمؤشرات على هذه الخلاصة العامة السابقة.

الجزء الثالث

من نتائج تقويم الإطار العام

إلى خريطة بعض التطبيقات:

لماذا؟ وكيف؟

في الاجتماعات التحضيرية لمشروع التقويم، والتي استغرقت - قرابة العام (يناير 2002 - يناير 2003) وحتى تم الاستقرار على هدف ومحتوى المشروع ومخرجاته، دار نقاش أساسي حول ما إذا كان المشروع سيمتد إلى التطبيقات. وكما اتضح من الدراسة الأولى عن ذاكرة المشروع ومنهجية إعداداته، كان هناك اتجاهان: أحدهما يرى الاقتصار على الإطار العام للتأصيل وعدم التطرق إلى التطبيقات، والاتجاه الثاني يرى ضرورة العمل عليها أيضًا نظرًا لصعوبة الفصل نظرًا لأن منهجيات التطبيق ذاتها تمثل مرآة لما حدث للفكرة من تطور وانتشار بين الجماعات العلمية المختلفة. إلا أن القيود الزمنية والبشرية والتمويلية ابتداءً - على أساس أن المشروع سيستغرق عامين ويقوم عليه عدد محدود من الأساتذة، ناهيك عن صعوبة التواصل لتغطية كل أنماط التطبيقات التي نفذتها خطط مكاتب المعهد، وخاصة أن خبرات هذه الخطط غير موثقة، ناهيك عن الأعمال غير المنشورة⁽¹⁾ - كل هذا رجّح كفة الاتجاه الأول - كما هو موضح في دراسة أ. مدحت ماهر، ومن ثم استقر الأمر على أن يكون مشروعنا مرحلة أولى من مشروع

(1) انظر في قائمة مصادر المشروع (الملاحق) رصدًا لبعض الأعمال غير المنشورة.

أكبر يمتد إلى المشروعات البحثية في مجالات معرفية وإلى أنماط أخرى من التطبيقات وخاصة خبرات المكاتب والجامعات.

وأكدت خبرة الاجتماعات والأعمال التحضيرية هذا الاتجاه، حيث صعب خلالها الحصول على رد مكتوب حول ما يتوافر من مادة علمية أو خبرة لدى مكاتب المعهد، باستثناء الرد الإيجابي من بروفيسور بريمه - رئيس معهد إسلام المعرفة بالخرطوم والرد السلبي من د. الريسوني من المغرب بأن المكتب ليس لديه ما يقدمه في المشروع، ولقد كان هذا مؤشراً منذ البداية أن لإسلامية المعرفة خبرات وطنية وليست عالمية. وبالفعل تمت عملية التوثيق للمادة العلمية للمشروع على هذا الأساس.

إلا أنه عقب القراءة الأولى ثم إعداد التصور الكلي الأول عن محتوى دراسي "منهجية إسلامية المعرفة" اتضح صعوبة الفصل - في هذه الدراسة بصفة خاصة - بين الفكرة والمنهجية، بالمعنى الذي تبناه الدراسة، مما استلزم الاستعانة ببعض التطبيقات.

1 - التطبيقات: لماذا دراسة تقويمية عن التأصيل العام للمنهجية؟ يرجع ذلك للاعتبارات التالية: من ناحية: لم توجد دراسات تحت عنوان "إسلامية المعرفة" تضمنت عنواناً فرعياً عن المنهجية مثلاً أو عن غيرها، يحدد بؤرة اهتمامها، إلا أن كل الدراسات الموثقة تحت هذا العنوان العام⁽¹⁾ - إلا فيما ندر⁽²⁾، لم تحدد عناوين فرعية تبين تركيزها على الجوانب المنهجية وليس على المفهوم مثلاً.

من ناحية ثانية: تناولت هذه الدراسات الموثقة كل أبعاد إسلامية المعرفة، مما صعب من قراءتها، ناهيك عن ما قد يبدو من تداخل - في بعض الأحيان بين

(1) باستثناء بالطبع العناوين المتصلة والتي تتناول مباشرة خطوات هذه المنهجية، مثلاً النظام المعرفي، كيف نقرأ التراث، المنهجية الإسلامية،...

(2) من أوضحها: لؤي صافي: إسلامية المعرفة من المبادئ المعرفية إلى الطرائق الإجرائية، مرجع سابق.

دراستي هذه وبين دراسةٍ عن المفهوم (دراسة د. أماني صالح) أو عن النقد والنقض (دراسة د. سامر رشواني).

ومن ناحية ثالثة: لم تقدم دراسات الرموز إلا الإطار العام دون التعليق (حتى فيما هو غير منشور) على مشروعات تطبيقية محددة، أما الكوادر والخبراء فكانوا واحدًا من صنفين: إما متحدث عن خبرته ورؤيته في مجال معرفي محدد، أو متحدث عن رؤيته لخبرات أخرى فردية - أو جماعية⁽¹⁾، وهي خبرات عن المنهاجية بالأساس ولا أقول رؤى عامة ومجردة عن المنهاجية مثل التي قدمها الرموز. مما يعني أن قضية المنهاجية تصبح أكثر وضوحًا بالانتقال من المستوى الاستراتيجي إلى الأقل منه... وهكذا.

ومن ناحية رابعة: اهتمت الدراسات الناقدة من داخل الدائرة أو من خارجها وكذلك الدراسات الناقضة (ولو بدرجة أقل) بالمنهاجية باعتبارها المحك في الحكم على مدى نضج المشروع وانتشاره ومصداقيته العلمية وقدرته على المنافسة العالمية من جانب، واستيفاء احتياجات المسلمين من جانب آخر. وكانت الآراء - من خارج الدائرة في مجملها - تنطلق من أحكام مسبقة معرفية أو من قراءة سريعة لإحدى وثائق المعهد المنشورة مع تدشين المفهوم وتسويقه. ودون الرجوع إلى ما حدث من تطوير أو ما تم من تطبيقات، فإن الجدل الرشيد مع هذه الآراء وخاصة عن المنهاجية يحتاج إلى استدعاء نماذج محددة تطبيقية، كما أن النقاش مع الآراء الناقدة من داخل الدائرة والمقدمة لبدائل في المنهاجية انطلاقًا من حسن الظن والنصيحة والتعاضد، إنما يبين المرونة التي عليها إسلامية المعرفة وأنها تيار واسع ذو روافد متعددة، وهي وإن اجتمعت على نفس المنطلقات والدوافع إلا أنها قد تختلف في الوسائل لأسباب عدة.

(1) انظر عرض كل من لؤي صافي (1996)، وكذلك عرض د. الملكاوي (2001) ثم أسلم حنيف - في غمار تحليلهم النقدي المقارن لجهود إسلامية المعرفة - لخبرات كل من منى أبو الفضل، أبو يعرب المرزوقي ضياء الدين سردار، عبد الرشيد موتن،... الخ

ومن ناحية خامسة: إن خبرتي الخاصة في حضور الندوات والسيمينارات والأعمال التحضيرية للأنشطة والمشروعات البحثية التي نظمها المعهد وغيره طوال ما يزيد عن العقدين، تبين أن غير المنشور -سواء المكتوب أو الشفوي - لا يقل في أهميته ودلالته المنهجية عن المنشور وخاصة ذلك المنشور في المجال الذي يسمى بالإبداع النهائي (عقب النقد للغربي وللتراثي، وعقب استيعاب الرؤية الإسلامية للعالم وذلك على ضوء القراءة في النص وعلى ضوء احتياجات الواقع) والمقصود به إصدار كتب جامعية. ذلك لأن هذا النمط من الإصدارات لم يحقق تراكماً مرجواً يثبت ولو شكلياً مصداقية الفكرة. وهذا لا يعني عدم التراكم أو عدم النضج أو عدم استمرار الجهد على هذا السبيل، بل بالعكس فإن الجهود مستمرة ولكن اتضح أن الغاية ليست سهلة أو ميكانيكية، كما قد يكون البعض قد تصور. والذي اتضح حقيقةً هو أمران أساسيان يصبان بالأساس في "المنهجية" ويمثلان محكاً أساسياً ليس لكيفية تنفيذ إسلامية المعرفة، ولكن لمسار تطورها عبر ربع قرن؛ وهما أمران يمثلان خلاصة موجزة ومركزة للتفاصيل السابق عرضها في الدراسة.

الأمر الأول: هل إسلامية المعرفة نقاش مع العلم الغربي الحديث أم مع التراث؟ هل هي لنقد العلم الغربي أم لنقد التراث؟ هل هي لتطوير منهجية العلوم الشرعية أم لاستحداث منهجية ثالثة بين المنهجية التقليدية الإسلامية وبين المنهجية الحديثة للعلوم الاجتماعية والإنسانية؟

ولكن هل هذه القضية -المنهجية: أي من أين نبدأ؟ وما هي المرجعية؟- بهذا الاستحكام الثنائي الذي تبدو عليه من واقع الأسئلة السابقة، أم هناك تطبيقات ذات تنوعات على المسار الممتد بين ما هو غربي وما هو تراثي؟ وخلاصة القول: إنه اتضح لنا من التقويم -عبر الجزئين السابقين من الدراسة- أنه يجب تجاوز هذه الثنائية المستحكمة لأن المنهجية ليست طريقاً ذا اتجاهين ولكنها طريق مزدوج في اتجاه واحد ونحو نقطة التقاء، بعد أن ترداد الشقة بين الطريقتين ضيقاً، أي بعد تجسير الفجوة بين الشرعي والاجتماعي.

الأمر الثاني: ما حجم المشكلة التي تفرضها طبيعة الموارد البشرية اللازمة لتنفيذ إسلامية المعرفة: كيف يمكن تجسير الفجوة بين الشرعي والاجتماعي، والفجوة بين الرؤية الإسلامية للعالم والرؤية الغربية للعالم؟ هل نحن في حاجة لفريقي بحث يتعاونان؟ أم هل نحن في حاجة لتدريس مجموعتي تخصص للطلاب الواحد فيحدث التأهيل ابتداء الذي يتعمق بالتدريب؟ وخلاصة القول من واقع التقييم السابق عرضه: إنه لا يمكن تحقيق إسلامية المعرفة بدون موارد بشرية متميزة، تنطلق ابتداءً من "النموذج المعرفي الإسلامي" والرؤية الإسلامية للكون، سواء في مجال التخصص الشرعي أو الاجتماعي، وستظل هناك حاجة لجهود مؤسسية منتظمة لتكوين وتنشئة جيل مزدوج التخصص، وحتى يصبح بالإمكان - بعد جيل أو جيلين - أن نتحدث عن متخصصين جُدد تجاوزوا فجوة الثنائية التقليدية بين الشرعي والاجتماعي، نتيجة تطور وتعمق مقررات الدراسة ثم أنماط البحوث، والمنتجات الفكرية... إلخ.

ويمكن أن نضيف إلى الأمرين السابقين أمراً ثالثاً إضافياً؛ وهو مدى انفتاح النقاش حول الغربي أو التراثي وامتداده إلى دوائر وجماعات علمية متنوعة خارج دائرة خبراء إسلامية المعرفة والمهتمين بها.

على ضوء هذه الاعتبارات الخمسة المتراكمة من الواقع واستخلاصاً من التقييم في الجزئين السابقين من الدراسة، اتضح لنا كيف أن قضية المنهاجية ليست قضية محكمة فيها قولٌ فصلٌ واحد. وهو الأمر الذي كان يحتاج لدعمه أو دحضه بالاستعانة بخبرات بعض التطبيقات حتى تكتمل حلقة مناقشة المقولة المركبة التي انبنى عليها التحليل النقدي وكما هي موضحة في المقدمة العامة للدراسة.

فما هذه التطبيقات وكيف نقرب منها - بما يتفق واحتياجات هذا الموضوع من الدراسة؟

2 - خريطة التطبيقات: ما هي؟ وكيف؟

من واقع التقويم في الجزئين السابقين يمكن رصد الخريطة التالية للتطبيقات:

1. ذاكرة وخبرة مكاتب المعهد: مكتب القاهرة نموذجًا.
2. قائمة إصدارات المعهد: معايير التصنيف.
3. المؤسسات التعليمية التي انطلقت من الفكرة وخططت لتنفيذها في مرحلة التعليم العالي: الجامعة الإسلامية في ماليزيا نموذجًا.
4. المشروعات البحثية الجماعية (أو الفردية) في المجالات المعرفية (السياسة، الاقتصاد، التربية، التاريخ، الفلسفة، الاجتماع...): مشروع العلاقات الدولية في الإسلام نموذجًا.

وإذا كان البند الأول يتصل بخبرة الإدارة العلمية والتنفيذية لخطة المعهد فهو يتصل أيضًا بغير المنشور وغير المعلن من الأعمال بقدر ما يتصل بالمنشور والمعلن منها. كما يمثل الإطار الذي تجرى على صعيده التفاعلات والاحتكاكات الفكرية والعملية التي تضع الخطط محل الاختبار الفعلي لبيان مصداقيتها أو حاجتها للتغيير. ومما لا شك فيه، أن مسار إسلامية المعرفة عبر ربع قرن لا يمكن تسجيله وتقويمه بما هو منشور فقط، ولكن أعمال "الكواليس" والبنية التحتية ذات أهمية إضافية، ولذا فإن العمل الذي قدمه د. جمال الدين عطية عن خبرة مكتب القاهرة خلال إدارته له (1988 - 1992) ما كان يمكن لأحد أن يسجله على هذا النحو غيره، ناهيك عما لم يتم تسجيله بعد أن تأكلت ذاكرة المكتب نظرًا لعدم توثيقها بصورة شاملة.

أما البند الثاني: فيمثل القناة التي يتجه من خلالها المعهد إلى جمهور متعدد المستويات - وذلك بخطابات متنوعة، ومما لا شك فيه أن خريطة تراكم هذه الإصدارات أفقيًا (قائمة خطوات الخطط) ورأسيًا (على صعيد كل خطوة) هو مؤشر أساسي من مؤشرات إنجاز المعهد لخططه، بل والأهم كونه مؤشرًا أساسيًا عن ماهية "المنهجية"

التي يخدمها المعهد من خلال الإصدار المنشور (كتب ودوريات): فما هي الخطوات التي حازت الاهتمام؟ وما قدر الإنجاز الذي تحقق على صعيد كل خطوة؟

وينقلنا البند الثالث إلى مستوى موازٍ للمعهد ألا وهو المؤسسات التعليمية المستقلة عنه أو المرتبطة ببعض رموزه، وهي التي تمثل استجابة لتحدي مدى توافر الموارد البشرية وطبيعتها وتأثيرها على "المنهاجية"، كما أن هذه المؤسسات تمثل حلقة وصل مهمة بين الفكرة - على المستوى النظري والفكري - وبين المجتمع والنظام المحيط، فإن مخرجاتها تمثل مدخلات في هذا الإطار والعكس، مما ينقل إسلامية المعرفة من نطاق تجديد الفكر إلى نطاق علاج المشكلات على أرض الواقع، بكل ما يمثله ذلك من تحديات للفكرة ذاتها ومردودها بالنسبة لخدمة قضايا الأمة من ناحية، ولمدى ما تواجهه من تحديات وعوائق من ناحية أخرى.

وأخيراً، فإن البند الرابع - أي البحوث الفردية والمشروعات البحثية يمثل ما يمكن تسميته المجال الحيوي لعملية إسلامية المعرفة؛ حيث تتفاعل المداخل المعرفية والمنهجية والنظرية - سواء على مستوى نقد الغربي أو استدعاء التراث أو غيرهما من الخطوات - سعيًا نحو إبداع جديد. ولذا، فإن هذه المشروعات يمكن أن تنصب على خطوة واحدة من خطوات إسلامية المعرفة، لتحقيق اختراق نوعي لكيفية تفعيلها في منظومة عملية إسلامية المعرفة (العلاقة مثلاً بين: النموذج المعرفي الإسلامي والرؤية الإسلامية للعالم، وهل هناك رؤية واحدة أم عدة رؤى وكيف تنعكس هذه الرؤية على خصائص المعرفة المنتجة... وهكذا).

كما يمكن أن تكون هذه المشروعات، مشروعات كلية تستهدف إما تقديم إطار عام لكيفية "الأسلمة" على صعيد مجال معرفي محدد⁽¹⁾، أو تقوم بالفعل

(1) انظر: Mohamad Aslam Haneef: op. cit. ما يتصل بالتطبيقات عامة، ومجالات دراسية محددة، وكذلك انظر تحليل لؤي صافي المقارن بين الإسهامات المنهاجية لكل من: منى أبو الفضل، وموتن، ومحمد عارف، ومحمد أمزيان، وذلك في دراسته: نحو منهجية أصولية للدراسات...، مرجع سابق.

على بناء البنية التحتية اللازمة، سواء على صعيد الأصول أو التراث أو التاريخ أو الفكر الغربي سعيًا نحو تقديم إعادة صياغة إسلامية لهذا المجال أو تقديم ما يسمى "منظورًا إسلاميًا" له. ومما لا شك فيه أن هذه المشروعات البحثية الكلية لا بد وأن تقدم خبرة حية وفاعلة للإجابة عن السؤال التالي: كيف تكون البداية: من الغربي أم من التراثي؟ وهو السؤال الذي يترجم باختصار إشكاليات المحك الأساسي لعملية تقويم "المنهاجية" كما سبق التوضيح.

ولكن هل بمقدورنا في هذا الموضوع من الدراسة أن نقدم تقويمًا لمحتويات كل بند من هذه البنود؟ بالطبع لا. كما أن هذه عملية كان لا بد وأن تتم مرحليًا، طوال ربع القرن الماضي، ووفق خطط تقويم دورية يقوم عليها المعهد ذاته⁽¹⁾، وتمثل نتائجها ذاكرة المعهد الموثقة أو المنشورة أو غيرها، والتي يمكن البناء عليها أو التجديد فيها بواسطة الجماعات العلمية عبر أرجاء العالم الإسلامي، على اعتبار أن المعهد العالمي للفكر الإسلامي هو مركز القيادة والتنسيق الأعلى بين هذه الجماعات التي تتوزع بينها الأدوار اللازمة لتنفيذ مهمة أمة بأسرها.

ولهذا كله، وحيث إن مراجعة هذه التطبيقات جميعها هي في صميم عناصر عملية التقويم المؤسسي وليس التقويم مثل التي أقوم عليها في هذه الدراسة، فلا يمكن ادعاء إمكانية القيام بها هنا -والآن- أي بعد مرور خمسة وعشرين عامًا دون إتمام تقويمات دورية منشورة النتائج ومعلنة بشفافية، إلا أنني أكتفي برسم خريطة البنود المشار إليها عاليًا، وأتوقف عند ملامح كبرى لها، وعلى النحو الذي يتفق والاعتبارات التي أملت التوقف عند التطبيقات والسابق توضيحها.

(1) قدم د. عماد شاهين - 1992 - تصورًا لعناصر التقويم اللازم القيام بها دوريًا. (غير منشور، من وثائق مكتب القاهرة).

أ - خبرة مكتب القاهرة: شهادة د. جمال الدين عطية عن فترة إدارته (1988 - 1992)⁽¹⁾ وماذا بعده؟

سبقت الإشارة إلى رؤية د. جمال الدين عطية عن دور المكتب، والتي بينت أن خطة عمل المكتب أعادت ترتيب أولويات خطة الفاروقي. ويتضح ذلك من مضمون مجموعة مشروعات المرحلة الأولى مقارنة بمشروعات المرحلة الثانية والثالثة. فلقد تضمنت المرحلة الأولى: مجموعة مشروعات المنهج، مجموعة أدوات العمل، مجموعة تطوير العلوم الشرعية، مجموعة مشروعات لإسعاف الوضع (إلى جانب مجموعة تعريفية ومجموعة تدريبية).

وتتضمن مجموعة مشروعات المنهج ما يتصل بالتعامل مع القرآن والسنة والتراث (كما هو جارٍ وكما يجب أن يتم). أما أدوات العمل فالمقصود بها ثلاثة أمور: إقامة مركز معلومات ومتابعة تحديثه واستمرار تزويده بالجديد، بلورة الخريطة الفكرية الإسلامية المطلوب استكمالها، عمل المكانز الإسلامية.

أما مجموعة تطوير العلوم الشرعية، فهي علوم القرآن والسنة والعقيدة وأصول الفقه وعلوم الفقه. والمقصود بمشروعات مجموعة الإسعاف الأولى (حتى يكتمل العمل في المجموعات الثلاث السابقة) مشروع القراءات، ومشروع المداخل الإسلامية للعلوم (نظرية المعرفة الإسلامية، المقاصد الشرعية، الضوابط الشرعية للعلم موضع التخصص، السنن، المناهج المناسبة، إسهام علماء المسلمين في العلم وموضع التخصص، المشاكل المعاصرة في العلم موضع التخصص، مسح تحليلي للكتابات المعاصرة في العلم موضع التخصص).

أما المرحلة الثانية من خطة عمل المكتب، فهي تتضمن مشروعات في مجال دراسات الكتاب والسنة. (بعد إتمام الكشافات) في مجال التراث (عرض التراث وفقاً لتقسيمات العلوم الحديثة، بعد كشفه في مرحلة أولى، مع الدراسة النقدية

(1) د. جمال الدين عطية: إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي: مرجع سابق ص

له)، في مجال الفكر الغربي (عرض الفكر الغربي لذاته، ثم النقد الإسلامي للفكر الغربي)، وأخيرًا في مجال دراسة الواقع: مسح شامل لمشاكل الأمة الرئيسة ولمشاكل الإنسانية لتحديد مواضيع العمل في المرحلة التالية وهي الإبداع. وهذا الإبداع يتضمن تقديم التحليلات والتركيبات الجديدة في العلم، الكتب الجامعية. وبالطبع، لست هنا بمعرض إعادة كتابة شرح د. جمال الدين عطية لتفاصيل هذه المشروعات، وما أُنجز منها، وما لم يُنجز، وأسباب عدم الإنجاز وشكل إصدار ما تم إنجازه، سواء بالنشر الواسع أو المحدود أو عبر النشر، فهذا يفوق طاقة هذه الدراسة. ولكنني أكتفي بمجموعة من الملاحظات ذات الصلة بزاوية اهتمامي، أي المنهجية:

1 - هل المراحل الثلاثة متزامنة أم متتالية؟ يتضح من بعض تعليقات د. عطية أنها متتالية؟ بدليل الحديث عن مشروعات الإسعاف الأولى حتى تتم المشروعات التأسيسية في المرحلة الأولى.

وحيث إن هناك فارقًا بين خطة مؤسسة (مكتب القاهرة) لتنفيذ مشروع الإسلامية في صورة متكاملة، وبين جهود فردية في خطوة من خطوات هذا المشروع. وبالرغم من إحكام الخطة إلا أنه لم يكن من الممكن تنفيذها في خمس سنوات نظرًا لاعتبار مهم - اعترف به د. عطية - وهو قصور الموارد البشرية القادرة على تنفيذ مشروعات هذه المراحل سواء بصورة متزامنة أو متتالية.

هذا وتجدر التذكرة هنا ببعض نتائج تحليل تطور رؤى الرموز والكوادر وهي التي بينت كيف أن خبرة الممارسة أبرزت محورية قضية المنهجية، وعلى نحو لم يكن ظاهرًا في خطة الفاروقي كما بينت هذه النتائج من ناحية أخرى، أنه أيًا كانت نقطة الانطلاق: الغربي، أو إطار مرجعي إسلامي، فإن هناك حاجة لرؤية ما قبل المنهج. هذا ويتضح من خطة مكتب القاهرة، كيف أن البداية كانت مع مناهج التعامل مع الأصول وأدوات العمل وتطوير العلوم الشرعية وصولًا في النهاية إلى الغربي وإلى الواقع.

وهذا المسار يعكس أحد التوجهين اللذين انقسمت بينهما النقاشات محك تقويم "المنهاجية": البدء من الغربي أم الإسلامي. إلا أنه مما لا شك فيه، أن البدء من أيهما يحتاج إعداد مسبق للمتخصصين على كل من الصعيدين طالما سيتجه للتخصص الآخر، سعيًا نحو إبداع جديد، أو على الأقل سيقدم يد العون لأصحابه.

ومما لا شك فيه، وعلى ضوء خبرة الأعوام التالية على إدارة د. عطية للمكتب وحتى الآن، فإن الحاجة ما زالت ماسةً لهذه المشروعات التأسيسية في ما قبل المنهج وفي المنهج وخاصة بالنسبة لغير المتخصصين فيها، وهي في المجال الشرعي والتراثي بالأساس.

2 - وبالرغم من تعدد الندوات والمؤتمرات والإصدارات عن كل خطوة من هذه الخطوات التأسيسية، إلا إنه من العجيب ملاحظة استمرار نفس الجدل والنقاش، بل إنه في مؤتمر إستانبول 2006 تجدد الجدل حول منهج التعامل مع القرآن والسنة والتراث لدرجة دفعت بي وبالبعض للاحتجاج بأن الأمر يسير كما لو أن المعهد -أو غيره - ولمدة ربع قرن من الصحو الفكري والمعرفية - لم ينتج تراكمًا ملموسًا يحدث اختراقًا في هذه المجالات وعلى نحو يمكن الانطلاق منه والبناء عليه وليس البدء من بديهياته مكرراً.

بعبارة أخرى، كان من الأجدر بالمكتب وغيره من المكاتب أن يستمر في تنفيذ هذه المشروعات بدأب وتراكم، وإعلان مكثف عن نتائج ما توصلت إليه كل مرحلة. ولعل الرجوع إلى قائمة ندوات المكتب ومؤتمراته المنشورة وغير المنشورة (منذ 1992)⁽¹⁾، تراكمًا على ما سجله د. عطية في كتابه، قد يساعد على تلمس الصورة، كما يساعد المعهد على تحديد مخرجات هذا المكتب -وغيره من المكاتب - وتصنيفها والتعليق عليها ثم البناء عليها.

(1) انظر القائمة في الذاكرة الإلكترونية للمكتب.

3 - وضعت الخطة يدها على موضوعات مهمة ما زال الحديث يجري عن أهميتها وضرورتها الآن وعلى رأسها المشروع الحضاري الإسلامي، والخريطة الفكرية الإسلامية التي تم إنجازها خلال قرنين واللازم استكمالها لتفعيل المشروع الحضاري الإسلامي بل لبيان لماذا لم يثمر حتى الآن. ومن أهم الأنشطة - غير العلنية - التي يقوم عليها مكتب القاهرة، اجتماعات إعداد المشروعات البحثية والتي جرد بعضها الاهتمام بمثل هذه الموضوعات، وعلى نحو جديد.

4 - مشروعات المرحلة الأولى مشروعات تفصيلية عن كل خطوة من خطوات الخطة إلا أن الذي يركز على الناظم الرابط بين الخطوات، وعلى النحو الذي يبين مسار عملية الإبداع المطلوب منذ بدايتها، كان هو المشروع الثاني في مجموعة الإسعاف الأولى. أي مشروع "المداخل الإسلامية للعلوم"؛ فلقد تم تصميمه للاستجابة لاحتياجات ما قبل المنهج - بالنسبة للمتخصص الاجتماعي والمتخصص الشرعي على حد سواء - وخاصة ما يتصل بنظرية المعرفة الإسلامية كجزء من المقرر العام لإسلامية المعرفة وهو مقرر خطط المكتب لإصداره ولتعميمه، ولكن لم يتم ذلك حتى الآن. بالرغم من أن مسار العقدين الماضيين قد أوصلنا الآن إلى حيويته وضروريته وهو ما يتم إعداده الآن تحت اسم مشروع "كتاب المنهاجية الإسلامية"⁽¹⁾ وهو مشروع متطور وشامل وجامع وأكبر عمقاً ونضجاً مما سبقه من إصدارات تحت هذا الاسم، وهو يقدم الإطار المنهجي العام والمشارك بين المجالات المعرفية المتخصصة والواجب الانطلاق منه نحو العلوم الاجتماعية لنقدها وإعادة صياغتها من رؤية إسلامية.

(1) مشروع المنهاجية الإسلامية الذي استغرق الإعداد له قرابه العامين من الأعمال التحضيرية الجادة، شارك فيها عدد من الخبراء، تم إعداد البحوث وهو في مرحلة التحرير.

5 - هذا، وبالرغم من أهمية هذه المداخل الإسلامية للعلوم وبالرغم من أهمية العمل المسبق في مشروعات التأسيس - قبل الانتقال إلى التطبيقات، إلا أن د. عطية أشار⁽¹⁾ إلى إرجاء العمل بتنفيذ بعض هذه المشروعات ريثما تتبلور فكرتها وتنضج الكوادر اللازمة لتنفيذها. إلا أنه من ناحية أخرى تجدر الإشارة أنه بالنظر إلى المحاضرات والندوات والمؤتمرات باعتبارها من مجموعة الأنشطة التعريفية والتخطيطية⁽²⁾، فإنها في معظمها تضمنت ندوات في مجالات معرفية متنوعة: الفلسفة، علم النفس، الخدمة الاجتماعية، التربية؛ مما يعنى، أن مكتب القاهرة - وهو يعرف بأنشطته ويخطط لها، قد قفز إلى التطبيقات. حقيقة يمكن القول إن الخبرات المنهاجية في هذه المجالات لدى رواد الجيل الأول من إسلامية المعرفة - قبل تأسيس المعهد - تمثل منطلقاً لا بد من استقصائه، قبل البدء بتخطيط آخر، كذلك تشير إلى أن المنهاجية لا يتم تطويرها في أطر عامة مجردة، ولكن من الأفضل أن ترتبط بمجالات معرفية محددة؛ نظراً لما بين هذه المجالات من تمايزات، ونظراً لعدم توافر نفس النمط من الخبرات والموارد البشرية على صعيد كل من هذه المجالات المعرفية والقادرين على القيام بمهام عملية إسلامية المعرفة بنفس النمط أو نفس المنطلقات. ولهذا يثور هنا سؤال سيتكرر لاحقاً وخاصة مع الانتقال إلى خبرة المشروعات: هل التطوير المنهاجي يحدث على نحو أفضل بالتركيز على مجال معرفي محدد، ومن خلال عمل جماعي، أم يمكن تقديم إطار منهاجي عام مشترك يصلح تطبيقه في مجالات معرفية متنوعة، وذلك من خلال عمل جماعي أيضاً يشترك فيها أصحاب الملكات المنهاجية ولو من تخصصات مختلفة؟ وأليس مجال النموذج المعرفي والرؤية للعالم من أهم الخطوات التأسيسية المشتركة بين التخصصات؟

(1) جمال الدين عطية وآخرون، إسلامية المعرفة، مرجع سابق، ص 178.

(2) المرجع السابق، ص 180 - 184.

6 - وأخيراً، فإن خطة مكتب القاهرة بتركيزها على مجال السنن - باعتباره موضوعاً لأحد مشروعات المنهج - وكذلك مشروع نقد الفكر الغربي باعتباره أحد مشروعات المرحلة الثانية يقتضي التنويه بأهميتهما، ولكن تفاوت إنجاز المعهد على صعيد كل منهما. فنقد الفكر الغربي منطلق أساسي، أيّ كان ترتيبه في عملية الإسلامية، إلا أن محتوى شرح د. عطية لهذا المشروع في حينه، يفرض التساؤل التالي: أي فكر غربي؟ أليس المقصود هو النموذج المعرفي الغربي (العلماني الوضعي) بالأساس؟ فهذا مستوى يختلف عن مراجعة ونقد حالات. وإذا كان مؤتمر التحيز الأول (1992) قد دشن منطلقاً مهماً في هذا النقد تحت عنوان إشكالية التحيز، فإن الخبرة عبر ما يقرب من خمسة عشر عاماً قد حققت تراكمًا في هذا المجال - أي الأنساق المعرفية المتقابلة والمراجعة النقدية من داخل الغرب ذاته للنموذج المعرفي العلماني وتجلياته النظرية والحياتية على حد سواء. لقد ساهمت بعض إصدارات المعهد في ملاحقة هذا التطور.

أما عن مشروع "السنن" فهو من مشروعات المنهج المهمة، والتي تخدم عملية الربط بين خطوات عملية إسلامية المعرفة والانتقال من المعرفي إلى الواقع الفكري والنظري. وفي هذا يقول د. جمال الدين عطية⁽¹⁾: "إن القول باعتبار الوحي (قرآنًا وسنة) مصدرًا للمعرفة وهو لب رسالة المعهد لا يعني الجانب المعياري Normative من العلم، والذي لا إشكال في إخضاعه للأخلاق، وإنما يعني الجانب المعرفي الموضوعي والذي يتمثل الجانب الإسلامي منه في السنن الكونية. صحيح أن أحدًا لم يقل بأن الوحي هو المصدر الوحيد للمعرفة؛ لأن الوحي نفسه أمر بالسير في الأرض والنظر في ملكوت الله بل تعدى المنظور إلى المحجوب "فانظروا كيف بدأ الخلق"، والذي قيل باعتباره الوحي مصدرًا لا يعني الاكتفاء بشعار الجمع بين القراءتين، وإنما

(1) المرجع السابق، ص ص 187 - 188.

مقتضاه البحث في كيفية الجمع، ومحك هذا هو موضوع السنن والذي لم تحظ هذه الناحية بالذات منه بالاهتمام حتى الآن، ناهيك عن أن الاهتمام بما سمي الإعجاز العلمي للقرآن يشغل عن هذه الناحية ويباعد الأنظار عنها بدلاً من أن يضيف إليها".

وبالرغم من هذه الأهمية المنهاجية للسنن، إلا أنها لم تحظ في وقت إدارة د. عطية - كما يقول هو - إلا بسمينار ذي طبيعة محدودة. كما لم يحقق المعهد تراكمًا على هذا الصعيد. ولم يحقق مكتب المعهد تراكمًا أيضًا في مشروعات أخرى تم التخطيط لها والعمل عليها لفترة مثل الخريطة الفكرية، نقد الفكر الغربي، فقه الواقع. ولكن من ناحية أخرى، فإن التزامن بين هذين المشروعين عن نقد الفكر الغربي وعن السنن وبين مشروعات المرحلة الأولى التأسيسية يفرض التساؤل مرة أخرى: ما معنى هذا التزامن؟ وألم يكن هناك حاجة مسبقة لإنجاز نوعي في مشروعات المرحلة أولى ابتداءً. ولهذا تففز مرة أخرى مشكلة الرابطة بين الخطوات وترتيبها باعتبارها محكًا أساسيًا من محكات تقويم منهاجية إسلامية المعرفة، وهو الأمر الذي تبلور خلال خبرة عقدين من الممارسات، على نحو أدى إلى الاعتراف بأهمية الدورات التدريبية في مداخل العلوم الشرعية وخصائص الرؤية الإسلامية والنموذج المعرفي للعلوم، وذلك لطلبة وباحثي العلوم الاجتماعية والإنسانية المهتمين بفكرة إسلامية المعرفة⁽¹⁾.

وإذا كان د. عطية قد سجّل خبرة إدارته لمكتب القاهرة - التي عكست في نفس الوقت

(1) حول خبرة أول دورة تم تنظيمها بالتعاون بين مركز الحضارة للدراسات السياسية والمعهد العالمي للفكر الإسلامي في 2000: انظر: د. نادية مصطفى، د. سيف الدين عبد الفتاح (محرران)، المنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية، العلوم السياسية نموذجًا، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مركز الحضارة للدراسات السياسية، 2002.

ولقد تم تطوير نتائج هذه الخبرة في شكل دورات تدريبية أكثر تخصصًا في الجانب المعرفي ومداخل العلوم الشرعية، وجرت جلساتها وحلقات نقاشها عبر عدة مراحل متتالية خلال عام ونصف، وذلك تحت إشراف د. علي جمعة ود. نادية محمود مصطفى، وتم نشر خلاصة ونتائج مادتها العلمية في: د. علي جمعة: مدخل إلى التراث، دار نهضة مصر، ط 1، 2004.

رؤيته، إلا أن خبرة مكتب القاهرة من بعده لم يتم تسجيلها في عمل منشور. ويقتضي تحليلها التقويمي الجمع بين شهادة كل من د. على جمعة ود. سيف الدين عبد الفتاح ود. نصر عارف (عن المرحلة من 1992 إلى 2003)، ثم كل من د. رفعت العوضي ود. عبد الرحمن النقيب ود. عبد الحميد أبو سليمان (عن المرحلة التالية وحتى الآن). فإن قائمة أنشطة المكتب المطبوعة والتي تتضمن الندوات والمؤتمرات العلنية لا تكفي هذه القائمة إلا لرسم خريطة اهتمامات، وبالنظر إلى هذه الخريطة يمكن تسجيل ما يلي:

من ناحية، وجود فراغ كبير في أنشطة الفترة (93 - 2000) حيث لم يتم تسجيل إلا نشاطين فقط.

من ناحية أخرى، ما عدا ثلاثة مؤتمرات عن الاقتصاد والمالية الإسلامية، ومؤتمرين عن الأمة والثقافة والبيئة/ التنمية وعن المرأة (من مداخل معرفية متعددة)، فإن الأنشطة الباقية تركزت في مجال التعليم والتربية الوالدية والأسرة والطفولة والمرأة، حقيقة تعبر موضوعات المؤتمرات في هذه المجالات عن شبكة متواصلة ومتراكمة، إلا أنها تعكس توجه د. أبو سليمان عن كيفية إسلامية المعرفة ابتداء من الوحدة الأولى في المجتمع (الأسرة) وكمطلق لعلاج أزمة العقل المسلم من الجذور التي تهيؤه له لتحقيق إبداعات إسلامية المعرفة، سواء على مستوى العلم أو الفكر أو الحركة المجتمعية.

ومن ناحية ثالثة، غياب الأنشطة الخاصة بالجوانب المعرفية والمنهجية ما عدا نشاطين أحدهما في المجال التربوي وآخر في العلوم السياسية. وأخيراً: أين قائمة محاضرات المواسم الثقافية للمكتب، وهي تحقق تراكماً هاماً عبر السنوات الماضية، ناهيك عن الأنشطة الأخرى غير المعلنة والتي تمثل ساحة مهمة لإنضاج الأفكار والرؤى (على سبيل المثال اجتماعات إعداد كتاب المنهجية وتقاريرها). وأخيراً، إذا كان د. عطية قد وصف محتوى أنشطة كل من مشروعات المكتب في فترة إدارته، دون تعليق نقدي على هذا المحتوى وما حققه من تراكم، فإنه لا يلزم هنا)

عند تقويم خبرة مكتب القاهرة بعد 1992) تكرار نفس النمط التشخيصي؛ لأن تحليل المحتوى أكثر أهمية، ولكن لا تتسع له طاقة هذه الدراسة؛ حيث يحتاج - وغيره من الأعمال التراكمية - إلى خطة عمل مستقبلية (كما هو مقترح في خاتمة هذا المشروع).

كذلك توضح هذه الخريطة لديناميات التفاعل واتجاهات التنفيذ، خاصة وقد مر المعهد في المرحلة الممتدة من 1992 وحتى الآن بتغيير رئاسة المعهد من ناحية وبتكوين جامعة العلوم الاجتماعية والإسلامية من ناحية أخرى، كما عانى من تحديات ما بعد الحادي عشر من سبتمبر من ناحية ثالثة، كما شهد مكتب القاهرة انتقال إدارته من أساتذة العلوم السياسية والشرعية إلى العلوم الاقتصادية والتربوية من ناحية رابعة، وتحوله من مكتب المعهد في القاهرة إلى مركز الدراسات المعرفية، وذلك في ظل التحول أيضًا في نمط إدارته، بعد أن تزايد تآكل دور ما يسمى "المجلس العلمي"، وبعد محاولات إعادة هيكلة أدوار المتعاونين مع المكتب من مختلف التخصصات تحت مظلة "اللجان العلمية" و"لجنة المستشارين" المتعددة التخصصات وهكذا...

ب - خريطة إصدارات المعهد من الكتب: معايير التصنيف ومدى الإنجاز في خطوات الخطط المعلنة:

أصدر المعهد عددًا ضخمًا من الإصدارات باللغتين العربية والإنجليزية سواء كانت مترجمة عن العربية أو منشأة بالإنجليزية بالأساس⁽¹⁾. ولقد صدرت مصنفة وفق سلاسل عديدة.

ولقد أعاد د. جمال الدين عطية تصنيفها استنادًا إلى معيار المؤلف، مميزًا بين الفئات التالية: من رموز وكوادر المعهد، من خارجه ممن استكتبهم في موضوعات محددة أو ممن تقدموا بأعمالهم إلى إدارة النشر فوافقت على نشرها.

إلا أنه ووفقًا لهدف دراستنا -تقويم منهجية إسلامية المعرفة - هناك حاجة للتصنيف وفق معيار آخر هو خطوات الخطط المعلنة للتنفيذ: الرؤية الإسلامية

(1) انظر قائمة إصدارات المعهد على موقعه الإلكتروني أو المطبوعة.

والنموذج المعرفي، المنهج والأدوات وطرائق البحث، نقد الفكر الغربي (عام، وفي التخصصات)، التراث، القرآن والسنة، الواقع، ناهيك عن التطبيقات -الفردية أو الجماعية- في مجال التخصص. فماذا أصدر المعهد في كل مجال؟ وهل كان ذلك الإصدار بناء على خطة نشر لتحقيق تراكم رأسي (في الخطوة الواحدة)، وأفقي (في الرابطة بين الخطوات وخاصة في مجال التطبيقات)؟

هذا، ويجدر القول إنه تم بالفعل إعادة تصنيف الإصدارات وفق هذا المعيار، وحيث وُجد أن سلاسل إصدار المعهد كانت تقتضي إعادة تصنيف قائمة كل منها؛ نظرًا للتداخل أو عدم مصداقية التصنيف المتبع أو عدم ملائمته... وحيث إنه لا يمكن تفسير هذه الحالة -على الأقل من وجهة نظرنا- فنكتفي بالإحالة إلى التصنيف الجديد والتعليق عليه.

إعادة تصنيف إصدارات المعهد من مدخل اتصالها بمنهجية إسلامية المعرفة⁽¹⁾: تتألف حزمة السلاسل التي تصدر بناء عليها إصدارات المعهد من سبع عشرة سلسلة واضحة التداخل والقابلية للتكرار وعدم التحديد، وعناوين هذه السلاسل هي:

- 1 - سلسلة إسلامية المعرفة.
- 2 - سلسلة إسلامية الثقافة.
- 3 - قضايا الفكر الإسلامي.
- 4 - المنهجية الإسلامية.
- 5 - أبحاث علمية.
- 6 - المحاضرات.
- 7 - رسائل إسلامية المعرفة.

(1) قام على إعداد هذه الجزئية أ. مدحت ماهر المدير التنفيذي لمركز الحضارة للدراسات السياسية والباحث في العلوم السياسية.

- 8 - الرسائل الجامعية.
- 9 - المعاجم والأدلة والكشافات.
- 10 - تيسير التراث الإسلامي.
- 11 - حركات الإصلاح.
- 12 - المفاهيم والمصطلحات.
- 13 - التنمية البشرية.
- 14 - الاقتصاد الإسلامي.
- 15 - موسوعة تقويم أداء البنوك الإسلامية.
- 16 - مشروع العلاقات الدولية في الإسلام.
- 17 - مجموعات أخرى.

ومن الواضح أنه ليس تصنيفاً جامعاً ولا مانعاً، بل هو ضيق وفضفاض في آن واحد، ويحتاج لإعادة بناء من مدخل أولوية "إسلامية المعرفة" باعتبارها القضية الأم التي نهض المعهد من أجل التأسيس و"التأصيل" لها، وتفعيلها في "منهاجية" إسلامية علمية، وتحويلها إلى "تطبيقات" في مجالات: "المفاهيم والمصطلحات"، و"الإدارة"، و"الاقتصاد"، و"السياسة"، و"التربية"، و"الخدمة الاجتماعية" وغيرها، والقيام عليها بالإصدار والنشر والتوزيع: بعمل "المعاجم والأدلة والكشافات"، و"تيسير التراث الإسلامي"، و"الثقافة العامة"، وربطها بـ"قضايا" الفكر الإسلامي وحركات الإصلاح الممتدة عبر الأمة وعبر تاريخها سيما الحاضر، سواء كانت هذه الإصدارات كتباً أو أبحاثاً في كتب، أو محاضرات في ندوات أو مؤتمرات أو كانت رسائل جامعية أو غير جامعية.

فإذا اعتمدنا هذه العناوين السبعة عشر، وأردنا إعادة بناء التصنيف من مدخل "ناظم إسلامية المعرفة" فإنه قد يؤدي إلى بناء الجدول التالي:

م	السلسلة	الإصدار	أبحاث وكتب ومحاضرات	رسائل
(1)	إسلامية المعرفة			
	(أ)	الدراسات التأصيلية		
	(ب)	المنهجية الإسلامية		
	(ج)	التطبيقات المعرفية		
(2)	إسلامية الثقافة			
	(أ)	الثقافة العامة		
	(ب)	تيسير التراث		
	(ج)	المعاجم والأدلة والكشافات		
(3)	إسلامية الحركة			
	(أ)	قضايا الفكر الإسلامي		
	(ب)	حركات الإصلاح		

وفيما يلي إعادة التصنيف بناء على هذا الجدول المقترح:

م	السلسلة	الإصدار	أبحاث وكتب ومحاضرات	رسائل
1	إسلامية المعرفة			
	(أ)	الدراسات التأصيلية	- الوجيز في إسلامية المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي، (رقم 2)، 1987، 132 ص	

- نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث، (رقم 2)، محمد المبارك، ط/2، 1996، 45 ص الأسس الإسلامية للعلم، (رقم 3)، محمد معين صديقي، ط/2، 1996، 45 ص - صياغة العلوم صياغة إسلامية، (رقم 5)، إسماعيل الفاروقي، ط/2، 1996، 35 ص أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، (رقم 6)، زغلول راغب النجار، ط/2، (منقحة)، 1996، 252 ص	- ابن تيمية وإسلامية المعرفة، (رقم 13)، طه جابر العلواني، ط/2، 1995، 88 ص - الوجيز في إسلامية المعرفة: المبادئ العامة وخطة العمل مع أوراق عمل بعض مؤتمرات الفكر الإسلامي، (رقم 2)، 1987، 132 ص - ابن تيمية وإسلامية المعرفة، (رقم 13)، طه جابر العلواني، ط/2، 1995، 88 ص - الأزمة الفكرية المعاصرة: تشخيص ومقترحات علاج، (رقم 1)، طه جابر العلواني، ط/2، 1992، 64، 2 ص - أزمة العقل المسلم، (رقم 1)، عبد الحميد أبو سليمان، ط/3، 1993، 245 ص - حول تشكيل العقل المسلم، (رقم 6)، عماد الدين خليل، ط/5، 1992، 179 ص - نحو نظام معرفي إسلامي، حلقة دراسية، فتحي ملكاوي (محرر)، (رقم 16)، ط/1، 2000، 510 ص - العلم والإيمان: مدخل إلى نظرية المعرفة في الإسلام، (رقم 5)، إبراهيم أحمد عمر، ط/2، 1992، 77 ص	
---	--	--

2	– وعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا، (رقم 10)، محمود الدمرداش، 1996، 63 ص	
	(ب) المنهجية الإسلامية – الجمع بين القراءتين: قراءة الوحي وقراءة الوجود، (رقم 22)، طه جابر العلواني، 1996، 30 ص – ظاهرة ابن حزم الأندلسي: نظرية المعرفة ومناهج البحث، (رقم 11)، أنور خالد الزغبى، 1996، 162 ص – واقعية ابن تيمية: مسألة المعرفة والمنهج، رقم (7)، د. أنور خالد الزغبى، 2002م، 260 ص – قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية، (رقم 12)، تحرير نصر عارف، 1996، 423 ص – نحو منهجية للتعامل مع مصادر التنظير الإسلامي بين المقدمات والمعوقات، (رقم 13)، منى أبو الفضل، 1996، 54 ص – نحو منهج لتنظيم المصطلح الشرعي، (رقم 15)، هاني محيي الدين عطية، 1997، 260 ص – أصول الفقه الإسلامي: منهج بحث ومعرفة، (رقم 1)، طه جابر العلواني، ط/ 2، 1995، 44 ص	– قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، (رقم 4)، عبد الحميد أبو سليمان، ط/ 2، 1996، 42 ص – منهج البحث الاجتماعي بين الوضعية والمعارية، (رقم 4)، محمد محمد إمرزيان، 1991م، 515 ص – نظريات التنمية السياسية المعاصرة: دراسة نقدية مقارنة في ضوء المنظور الحضاري الإسلامي، (رقم 6)، نصر محمد عارف، ط/ 3، (منقحة)، 1993، 477 ص – تكامل المنهج المعرفي عند ابن تيمية، (رقم 8)، إبراهيم العقيلي، 1994، 418 ص

- أسس المنهج القرآني في بحث العلوم التطبيقية، (رقم 31)، منتصر مجاهد، 1996، 226 ص - فقه الأولويات: دراسة في الضوابط، (رقم 22)، محمد الوكيل، 1997، 330 ص - منهج البحث عند الكندي، (رقم 23)، فاطمة إسماعيل، 1998 - في النظرية السياسية من منظور مع التطبيقات إسلامي،	- حاكمية القرآن، (رقم 8)، طه جابر العلواني، 1996، 40 ص - علم أصول الفقه وعلاقته بالفلسفة الإسلامية، (رقم 9)، علي جمعة محمد، 1996، 42 ص - المنطق والموازن القرآنية: قراءة لكتاب القسطاس المستقيم للغزالي، (رقم 13)، محمد مهران، 1996، 62 ص - إشكالية التحيز: رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد، (رقم 9)، تحرير عبد الوهاب المسيري، ط/ 3، 1998: أ) فقه التحيز، 119 ص ب) العلوم الاجتماعية، 395 ص ج) العلوم الطبيعية، 274 ص د) علم النفس والتعليم والاتصال الجماهيري، 199 ص هـ) مشكلة المصطلح: الأدب والنقد، 227 ص و) إدراك التحيز في الفكر العربي الحديث، 176 ص ز) محور الفن والعمارة، 201 ص - أعمال ندوة السنة النبوية ومنهجها في بناء المعرفة والحضارة، (رقم 10)، (2ج)، نشر مشترك مع المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية بالأردن، 1992، 1033 ص	
---	---	--

	- المصطلح الأصولي ومشكلة المفاهيم، (رقم 2)، علي جمعة محمد، 1996، 57 ص - بناء المفاهيم: دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، (رقم 4)، إشراف علي جمعة محمد وسيف الدين عبد الفتاح، (2 ج) 1998، 686 ص		
(ج) التطبيقات المعرفية	- أبحاث ندوة نحو فلسفة إسلامية معاصرة، (رقم 7)، 1994، 590 ص - بحوث المؤتمر التربوي: نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، (رقم 19)، تحرير فتحي ملكاوي، نشر مشترك مع جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية بعمان، 3 ج، 1991، 35، (ج 1): 200 ص، (ج 2): 523 ص، (ج 3): 607 ص - التربية الإسلامية في الأردن: دراسة تحليلية بليوغرافية، ماجد عرسان الكيلاني، نشر مشترك مع جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية ودار المنار للنشر والتوزيع والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2000، 554 ص - المنهجية الإسلامية والعلوم السلوكية والتربوية: أعمال المؤتمر العالمي الرابع للفكر الإسلامي، (رقم 2)، مجلد، 1995، 1287 ص		
	- أصول الفكر السياسي في القرآن المكي، (رقم 19)، التيجاني عبد القادر، نشر مشترك مع دار البشير للنشر والتوزيع بعمان، 1996، 291 ص، 10 - التقسيم الإسلامي للمعمورة: دراسة في نشأة وتطور الجماعة الدولية في التنظيم الدولي الحديث، (رقم 24)، محيي الدين محمد قاسم، 1996، 457 ص، 6.5×9.5، 10 - دور أهل الحل والعقد في النموذج الإسلامي لنظام الحكم، (رقم 28)، فوزي خليل، 1996، 450 ص		

- الدور السياسي للصفوة في صدر الإسلام، (رقم 29)، السيد عمر، 1996، 508 ص - سنن القرآن في قيام الحضارات وسقوطها، (رقم 30)، محمد هيشور، 1996، 325 ص - المداولة في أدب عماد الدين خليل، (رقم 32)، سعيد الغزاوي - أزمة الشرعية في مؤسسة الخلافة الإسلامية، (رقم 36)، أماني عبد الرحمن صالح - نظرية المعرفة في القرآن وتضميناتها التربوية، (رقم 37)، أحمد الدغشي - صناديق الاستثمار في البنوك الإسلامية بين النظرية والتطبيق (رقم 38)، أشرف دوابه	- أبحاث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة، (رقم 6)، 1994، 452 ص، 15 - كتاب وبحوث أعمال مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات، (رقم 8)، تحرير فتحي ملكاوي ومحمد أبو سل، نشر مشترك مع جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية بالأردن، 1995، 287 ص، 32 - التوجيه الإسلامي للخدمة الاجتماعية: المنهج والمجالات، (رقم 23)، تقديم طه جابر العلواني، 1996، 528 ص، 20 - أبحاث ندوة الخدمة الاجتماعية في الإسلام، (رقم 13)، تقديم علي جمعة محمد، 1996، 571 ص، 15 - أبحاث ندوة إسهام الفكر الإسلامي في الاقتصاد المعاصر، (رقم 11)، نشر مشترك مع الأزهر الشريف، مركز صالح عبد الله كامل للدراسات التجارية الإسلامية، ط/ 2، 1998، 754 ص، 18 - نحو نظام نقدي عادل: دراسة للنقود والمصارف والسياسة النقدية في ضوء الإسلام، (رقم 3)، محمد عمر شابر، 1990، ط/ 3، 1992، 404 ص	
---	--	--

	- فلسفة التنمية: رؤية إسلامية، (رقم 4)، إبراهيم أحمد عمر، ط/ 2، 1992، 64 ص، 5 - التفكير من المشاهدة إلى الشهود: دراسة نفسية إسلامية، (رقم 3)، مالك بدري، ط/ 4، 119، 1995 ص، 5 - العقيدة والسياسة: معالم نظرية عامة للدولة الإسلامية، (رقم 11)، لؤي صافي، 1996، 269 ص - الأمة القطب: نحو تأصيل منهاجي لمفهوم الأمة في الإسلام، (رقم 14)، منى أبو الفضل، 1996، 63 ص - المسلمون وكتابة التاريخ: دراسة في التأصيل الإسلامي لعلم التاريخ، (رقم 6)، عبد العليم عبد الرحمن خضر، ط/ 2، 1994، 319 ص - قراءات في الفنون الإسلامية (رقم 15)، (5 ج)، أسامة القفاش - مفاهيم الجمال: رؤية إسلامية، (رقم 3)، أسامة القفاش، 1996، 74 ص - الجامع والجامعة والجماعة: دراسة في المكونات المفاهيمية والتكامل المعرفي، (رقم 5)، زكي الميلاد، 1998، 73 ص	
--	--	--

	القيادة الإدارية في الإسلام، (رقم 1)، عبد الشافي محمد أبو العينين أبو الفضل، 1996، 354 ص أسواق الأوراق المالية ودورها في تمويل التنمية الاقتصادية، (رقم 2)، سمير عبد الحميد رضوان، 1996، 413 ص - مفاهيم أساسية في البنوك الإسلامية، (رقم 3)، عبد الحميد محمود البعلي، 1996، 137 ص - النظام القانوني للبنوك الإسلامية: دراسة مقارنة في وثائق تأسيس البنوك الإسلامية وتشريعات الشركات والبنوك والفقهاء الإسلامي، (رقم 4)، عاشور عبد الجواد عبد المجيد، 1996، 281 ص - رسالة البنك الإسلامي ومعايير تقويمها، (رقم 5)، عبد الشافي محمد أبو الفضل، 1996، 111 ص - الوظائف الاقتصادية للعقود المطبقة في المصارف الإسلامية، (رقم 6)، صبري حسنين، 1996، 49 ص - المضاربة وتطبيقاتها العملية في المصارف الإسلامية، (رقم 7)، محمد عبد المنعم أبو زيد، 1996، 110 ص	
--	---	--

	- بيع المرابحة في المصارف الإسلامية، (رقم 8)، فياض عبد المنعم حسنين، 1996، 79 ص - الإجارة بين الفقه الإسلامي والتطبيق المعاصر، (رقم 9)، محمد عبد العزيز حسن زيد، 1996، 70 ص - التطبيق المعاصر لعقد السلم، (رقم 10)، محمد عبد العزيز حسن زيد، 1996، 71 ص - تقويم وظيفة التوجيه في البنوك الإسلامية، (رقم 11)، عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، 1996، 63 ص - الضمان في الفقه الإسلامي وتطبيقاته في المصارف الإسلامية، (رقم 12)، محمد عبد المنعم أبو زيد، 1996، 102 ص - خطاب الضمان في البنوك الإسلامية، (رقم 13)، حمدي عبد المنعم، 1996، 89 ص - الاعتمادات المستندية، (رقم 14)، محيي الدين إسماعيل علم الدين، 1996، 128 ص - القرض كأداة للتمويل في الشريعة الإسلامية، (رقم 15)، محمد الشحات الجندي، 1996، 202 ص - الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية، (رقم 16)، حسن يوسف داود، 1996، 84 ص	
--	--	--

	- الرقابة المصرفية على المصارف الإسلامية: منهج فكري ودراسة ميدانية دولية مقارنة، (رقم 17)، الغريب ناصر، 1996، 195 ص - الدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية بين النظرية والتطبيق، (رقم 19)، محمد عبد المنعم أبو زيد، 1996، 114 ص - دراسات الجدوى الاقتصادية في البنك الإسلامي، (رقم 20)، حمدي عبد العظيم، 1996، 120 ص - التعامل في أسواق العملات الدولية، (رقم 21)، حمدي عبد العظيم، 1996، 83 ص - الاستثمار قصير الأجل في المصارف الإسلامية، (رقم 22)، حسن يوسف داود، 1996، 77 ص - تقويم العملية الإدارية في المصارف الإسلامية: دراسة تطبيقية على بنك فيصل الإسلامي، (رقم 23)، نادية حمدي صالح، 1996، 81 ص - الودائع الاستثمارية في البنوك الإسلامية، (رقم 24)، محمد جلال سليمان، 1996، 76 ص - دور القيم في نجاح البنوك الإسلامية، (رقم 26)، محمد جلال سليمان صديق، 1996، 107 ص - النشاط الاجتماعي والتكافلي للبنوك الإسلامية، (رقم 27)، نعمت مشهور، 1996، 128 ص	
--	---	--

	- القرض كأداة للتمويل في الشريعة الإسلامية، (رقم 15)، محمد الشحات الجندي، 1996، 202 ص - الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية، (رقم 16)، حسن يوسف داود، 1996، 84 ص - الرقابة المصرفية على المصارف الإسلامية: منهج فكري ودراسة ميدانية دولية مقارنة، (رقم 17)، الغريب ناصر، 1996، 195 ص - الدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية بين النظرية والتطبيق، (رقم 19)، محمد عبد المنعم أبو زيد، 1996، 114 ص - دراسات الجدوى الاقتصادية في البنك الإسلامي، (رقم 20)، حمدي عبد العظيم، 1996، 120 ص - التعامل في أسواق العملات الدولية، (رقم 21)، حمدي عبد العظيم، 1996، 83 ص - الاستثمار قصير الأجل في المصارف الإسلامية، (رقم 22)، حسن يوسف داود، 1996، 77 ص - تقويم العملية الإدارية في المصارف الإسلامية: دراسة تطبيقية على بنك فيصل الإسلامي، (رقم 23)، نادية حمدي صالح، 1996، 81 ص	
--	--	--

	- الودائع الاستثمارية في البنوك الإسلامية، (رقم 24)، محمد جلال سليمان، 1996، 76 ص - دور القيم في نجاح البنوك الإسلامية، (رقم 26)، محمد جلال سليمان صديق، 1996، 107 ص - النشاط الاجتماعي والتكافلي للبنوك الإسلامية، (رقم 27)، نعمت مشهور، 1996، 128 ص - المسؤولية الاجتماعية للبنوك الإسلامية، (رقم 28)، عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، 87 ص، 1996 - قياس وتوزيع الربح في البنك الإسلامي، (رقم 29)، كوثر عبد الفتاح محمود الأبجي، 1996، 261 ص - المنهج المحاسبي لعمليات المراجعة في المصارف الإسلامية، (رقم 30)، أحمد محمد محمد الجلف، 1996، 225، 2 ص - أسس إعداد الموازنة التخطيطية، (رقم 31)، محمد البلتاجي، 1996، 88 ص - معايير ومقاييس العملية التخطيطية في المصارف الإسلامية، (رقم 32)، محمد محمد علي سويلم، 1996، 70 ص - مدى فاعلية نظام تقويم أداء العاملين بالبنوك الإسلامية، (رقم 33)، حسين موسى راغب، 1996، 60 ص	
--	---	--

	- المنظومة المعرفية لآيات الربا في القرآن الكريم: نموذج للإعجاز القرآني في المجال الاقتصادي، (رقم 18)، رفعت السيد العوضي، 1997، 152 ص - مصطلحات الفقه المالي المعاصر، (رقم 25)، تحرير يوسف كمال محمد، 1997، 285 ص - حكم الغرامة المالية في الفقه الإسلامي، (رقم 34)، عصام أنس الزفتاوي، 1997، 81 ص - تغيير القيمة الشرائية للنقود الورقية، (رقم 35)، هایل عبد الحفيظ، 1999، 386 ص - نظام المضاربة في المصارف الإسلامية، (رقم 36)، محمد عبد المنعم أبو زيد، 1999، 480 ص - في مصادر التراث الاقتصادي الإسلامي، (رقم 37)، ياسر الحوراني، 2001، 144 ص - بطاقات الائتمان، (رقم 38)، نواف باتوبارة، (تحت الطبع) - صناديق الاستثمار في البنوك الإسلامية بين النظرية والتطبيق (رقم 39) (تحت الطبع)	
--	--	--

	- عرض وصفي ومنهجي لمراحل وخطوات تقويم أداء المصارف الإسلامية، (رقم 1)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرعين والمصرفيين، 1996، 198 ص - تقويم عمل هيئات الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية، (رقم 2)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرعين والمصرفيين، 1996، 186 ص - تقويم الدور الاجتماعي للمصارف الإسلامية، (رقم 3)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرعين والمصرفيين، 1996، 158 ص - تقويم الدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية، (رقم 4)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرعين والمصرفيين، 1996، 172 ص - تقويم الجوانب الإدارية للمصارف الإسلامية، (رقم 5)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرعين والمصرفيين، 1996، 288 ص	
--	--	--

	- تقويم الدور المحاسبي للمصارف الإسلامية، (رقم 6)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرّعين والمصرفيين، 1996، 528 ص، 2 ج - المقدمة العامة لمشروع العلاقات الدولية في الإسلام، (رقم 1)، نادية محمود مصطفى - ودودة عبد الرحمن بدران - أحمد عبد الونيس شتا، 1996، 226 ص - المداخل المنهجية للبحث في العلاقات الدولية في الإسلام، (رقم 3)، سيف الدين عبد الفتاح - عبد العزيز صقر - أحمد عبد الونيس شتا - مصطفى منجود، 1996، 213 ص - الدولة الإسلامية: وحدة العلاقات الخارجية في الإسلام، (رقم 4)، مصطفى محمود منجود، 1996، 362 ص - الأصول العامة للعلاقات الدولية في الإسلام وقت السلم، (رقم 5)، أحمد عبد الونيس شتا، 1996، 182 ص - الأصول العامة للعلاقات الدولية في الإسلام وقت الحرب، (رقم 6)، عبد العزيز صقر، 1996، 151 ص	
--	--	--