منهاجية إسلامية المعرفة
من المنظور والتأصيل العام إلى خبرة التطبيقات

أ.د. نادية محمود مصطفى

مقدمة: أهداف الدراسة ومنهاجيتها:

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 أيَّة خلفية شرعية أو أي تأسيس في مجال الدراسات الإسلامية. ولم أكتب عن المنظور العام لإسلامية المعرفة (المفهوم – المنهاجية – الإشكاليات...) ولكن بدأت من تنفيذ أحد مشروعاتها الرائدة التطبيقية. ومازِلتُ أعمل على استكماله.

فمشروع العلاقات الدولية في الإسلام ليس هو فقط الإثنى عشرة جزءًا التي صدرت 1996، ولكن هذه الإصدارات كانت بمثابة القاعدة التأسيسية لعمل مستمر منذ ذلك الحين. ومن ثم، فهو مشروع رائد لأن خبرته المنهاجية 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

obeikandi.com

برمته، وجزء المنهاجية بصفة خاصة.

فلقد مررتُ خلال هذين العقدين - وباعتباري أستاذة جامعية ولست منظرة لإسلامية 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 مقارنًا 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 المعرفية 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: السيولة التي تتسم بها حالة الحديث عن إسلامية المعرفة وعن منتجاتها وعن كيفية تطبيقها، على نحو يصعب معه – بالنسبة للباحثين الشبان – البحث العلمي المنظم وفق منهاجية 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 المصداقية في نظر المدارس الأخرى وعدم القدرة على المنافسة من حيث المنهاجية 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 يطوِّر –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 المنهاجية 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 المصداقية، ومن ثم الاستجابة لمتطلبات جيل جديد من الباحثين، يضمن استمرار هذا المنظور واكتماله ونضجه، إنما تتطلب هذه الاستجابة أن تكون الأمور "المنهاجية "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 منهاجية إسلامية المعرفة في أدبياتها وخبراتها من ناحية؟ وهل هناك خصائص واضحة ومحددة لهذه المنهاجية 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 ستسفر عنه قراءة موضع قضية "المنهاجية "من فكر وتخطيط وتنفيذ رموز الفكرة وكوادر تنفيذها

إن هذا الاستقصاء يقتضي بدوره تحديد منهاجية إجرائه. 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، مرحليًّا، رموز المعهد وكوادره، فالتقويم الذي تجريه المؤسسة ممثلًا في الاجتماعات الدورية الشاملة (كل خمس سنوات)، أو ممثلًا 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 (يونيه 2002 – يونيو2007)، 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 التقويمية من حيث درجة شمولها ومن حيث درجة اهتمامها بصفة خاصة بقضية منهاجية إسلامية المعرفة وطبيعة هذا الاهتمام (وهو الأمر الذي يهمنا 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 (تدريسًا وبحثًا). ومن ثم، فكلا الدراستين تغطي جانبًا مهمًّا من جوانب الاهتمام بمنهاجية 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 كلًّا من الجانبين يطرح إشكاليات منهاجية خاصة بخبراته. وهذان النموذجان يضيفان، كما سبق القول، إلى أعمال تقويمية مسحية أخرى اهتمت بدورها – إلى جانب أمور أخرى – بالمنهاجية، 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) لمنهاجية 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 منهاجية إسلامية المعرفة. فما هو إذًا وزن قضية المنهاجية 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 التقويمية 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 التقويمية 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 للمنهاجية – على التصورات النظرية والفكرية المنشورة عما يجب فعله، وهي التصورات التي تنوعت من قيادة لأخرى، 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 دوريًّا، ولكن الأهم هو معرفة هل كان يسفر عن هذا التقويم الدوري تغييرات في المنهاجية، وهل أحرز هذا تقدمًا أو تراكمًا إلى الأمام في خدمة الفكرة وفي تأسيس كيفية استمرارها وتفعليها؟ أي هل كان

غيرها من أعمالهم الفكرية والعلمية في موضوعات أخرى ولو متصلة بتطبيقات إسلامية المعرفة أو أبعادها المنهاجية 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 منهاجية 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 استكماله –وخاصة وثائق المكاتب والتي تمثل خبرات متنوعة في التطبيق؛ ولذا نحلل أيضًا خريطة المنشور من إصدارات المعهد والتي قدمتها أقلام باحثة مهتمة وإن لم تكن من الرموز أو الكوادر وذلك عبر ما يزيد عن العقدين.

ولذا؛ لابد وأن تثور مجموعة أخرى من الأسئلة حول مسار تطور المنهاجية، عبر هذه المرحلة الزمنية التي هي عمر المعهد العالمي. حقيقة أن القضية –كما يؤرخ لها البعض[1] ليست قضية معرفية أو منهاجية أو نظرية جديدة، وبالرغم من عدم توقفنا عند تقويم المسار التاريخي لتطور "إسلامية المعرفة "أو نظائرها، إلا أنه لابد من القول إن استدعاء البعد التاريخي والوعي به –دون التطرق إلى دراسته بصورة مباشرة – يكتسب أهمية وخاصة فيما يتصل بالمنهاجية. 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" ومناهجها وفلسفاتها على ساحة الفكر والتربية والتعليم والحركة في

(1) د. جمال الدين عطية(وآخران): 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 حداثي اجتماعي يطرح إشكاليات منهاجية مهمة لم تكن موجودة من قبل.

والإشكاليات المطروحة –منذ ما يقرب من القرن – لحظة سيادة وهيمنة النموذج المعرفي "العلماني الوضعي"، وبدون منافس، كانت ولابد 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 المنهاجية للمشروع وإشكالياته المنهاجية 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 الصحوة الإسلامية والتي اتخذت أبعادًا متنوعة معرفية وفكرية وحركية، ووصلت الآن إلى مرحلة حرجة تدفع البعض للتساؤل عن نتائجها التراكمية.

وإذا كان وجها العملة هذان قد مثَّلا – عند تدشين مشروع إسلامية المعرفة في بداية الثمانينيات –فرصة مواتية لطرح فكرة المشروع وتسويقها، إلا أنه لابد وأن نتساءل: هل انعكس هذان الأمران على منهاجية تطبيق إسلامية المعرفة ابتداءً من الفاروقي مرورًا برئاسة العلواني وصولًا إلى رئاسة أبو سليمان؟ ويكتسب هذا السؤال منطقه بالنظر إلى بعض المفاصل المنهاجية 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 منهاجية تطبيق الفكرة قد تحولت أولوياتها أو منطلقاتها عبر مسارها؟ مثلًا 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.

إذًا 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 وصولًا إلى النهاية: ما هي أجندة الخطوات وترتيبها؟
* منهاجية إعداد كل خطوة (مثلًا الرؤية المعرفية الإسلامية).
* منهاجية الانتقال من خطوة إلى أخرى وصولًا 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 زمنيًا وأنماط الأسئلة التي تطرحها، يمكن القول إن هذه الدراسة تقوم على ثلاثة مستويات:

الأول: تصور الرموز والروَّاد للمنهجية العامة لتطبيق الفكرة، أي تصورهم لما ينبغي أن يكون عليه خط الأسلمة، مع تقويم الاختلافات في ذلك وحوله، أي حول أجندة الخطوات وترتيبها.

obeikandi.com

الثاني: الرؤية العملية للتنفيذ وتحقيق الخطوات والانتقال من أحدها للآخر، وذلك أفقيًّا ورأسيًّا (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 مثلًا من استيعاب الغربي ونقده وصولًا 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: مثلًا: منهاجية التعامل مع مصادر المعرفة ومنهاجية التعامل مع التراث الغربي والإنساني، منهاجية التعامل مع الواقع، كذلك من ناحية أخرى مناهج إصلاح الفكر لعلاج مشاكل الأمة إلى جانب مناهج إصلاح العلم.

الثالث: منهاجية الناظم المعرفي بين الخطوات وصولًا 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 للكلي. إلا أنني أنشأت هذه المقدمة لأطبق منهجًا 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 تمامًا لهذه الخلفية. ولقد تزامن تنفيذ هذا المشروع مع بداية تدشين فكرة إسلامية المعرفة وتسويقها مؤسسيًّا 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 منهاجية تنفيذ هذا المشروع كانت منهاجية فريق بحثي راكم أفقيًّا وليس خبرة باحث واحد كان لابد وأن يراكم رأسيًّا (وفق خطوات الخطة الفاروقية) قبل أن يحقق أي إنجاز ملموس. وبناء عليه وحين أنجز فريق العلاقات الدولية في الإسلام إنجازه الأول (1996)، أي بعد عشْر سنوات من البحث الجماعي الذي تم تسجيل خبرته المنهاجية بوضوح شديد، كان المعهد قد بدأ، كما اتضح من اجتماع المستشارين في (1989)، وفي (1992) ومن كتاب لؤي صافي (1995)، يدرك خطورة قضية المنهاجية وضرورة العمل عليها (كما سنرى).

المرحلة الثانية بعد اكتساب الخبرة المنهاجية في التأسيس لمنظور إسلامي بدأت الخبرة المنهاجية 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 المنهاجية الإسلامية...).

وجرى خلال هذه الخبرات الاحتكاك مع متخصصين في مجالات معرفية أخرى (تربية، اجتماع، اقتصاد...) وشارك فيها الشرعيون إلى جانب الاجتماعيين. وكانت محصلتها لديَّ –وبإيجاز شديد – تتلخص في إدراكي أنه لا توجد منهاجية محددة أو واحدة لتطبيق إسلامية المعرفة. وهو الأمر الذي مثَّل –كما سبق القول – دافعًا أساسيًّا 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 المنهاجية وتنفيذه)، تأكدت لي من جديد محصلة خبرة المرحلتين السابق شرحهما.

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 منهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة، وعلى نحو أحاطها بحالة من السيولة وأصابها بقدر من عدم المصداقية في نظر شباب الباحثين الذين يبحثون عن "الوصفات الجاهزة" ولا يقدرون على تحمل أعباء ما تحمَّله 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 وسجالاته ولكن من أجل ترشيد لما يجدر على المعهد التخطيط له مستقبلًا، 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 عاليًا.

يبقى أخيرًا، 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 أخيرًا استدعاء نص للدكتورة منى أبو الفضل، كتبته 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 يبث رسالة وجدت، وإنها تتطابق والرسالة التي وددت بثها من خلال المقدمة السابقة للدراسة وسأكتفي بالإحالة إلى النص تاركة للقارئ إعمال 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 منهاجية 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 وتفاعلهم مع كوادر ومستشاري المعهد، كما جاء في وثائق منشورة وغير منشورة، والجزء الثاني: موضع منهاجية إسلامية المعرفة من رؤى الكوادر واستجاباتهم لأطروحات الرموز والناقدين: يقدم قراءة في فكر كوادر وباحثين أساسيين شاركوا في إدارة تنفيذ الفكرة أو في الكتابة عنها تأصيلًا وتسويقًا وتقويمًا. أما الجزء الثالث: من نتائج تقويم الإطار العام إلى خريطة بعض التطبيقات: لماذا؟ وكيف؟: فيقدم خبرة منهاجية 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 لابد 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.

openkandl.com

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 وتصور كل منهم وتطوراتها. كذلك فإن البدء في القراءة المقارنة الأفقية بخطة د. الفاروقي ليس افتئاتًا على جهود الآخرين ومبادراتهم من أجل الدعوة للفكرة والتأسيس لها، قبل تكوين المعهد العالمي للفكر الإسلامي[1].

وإذا كان بدء الحديث عن منهاجية تطبيق إسلامية المعرفة ينطلق دائمًا مما عرف بخطة الفاروقي، فإن هذا لا ينكر وجود منهاجيات أخرى في مراحل سابقة أو في خبرات متزامنة مع خبرة المعهد العالمي. ومع ذلك فإن للبدء بخطة الفاروقي مغزيَيْن مهمَّين:

أولهما: أنها منهاجية للتنفيذ من خلال مؤسسة، فخطة العمل التي أعلنها هي خطة عمل أعلنها المعهد العالمي باعتباره مؤسسةً تكونت للعمل في هذا المجال. ومن هنا مغزى الربط بين فكرة أو مشروع وبين مؤسسة بعينها أعلنت قيامها على هذه الفكرة بل واتخذتها شعارًا 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 إصدرات 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 تمهيدًا "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 أيضًا. 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 أيضًا عند تصور منهاجية 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 أيضًا –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، وسيبين لنا الشرح التالي حقيقة هذه المقولة، وستتضح دلالتها في خاتمة هذا الجزء الأول.

أولًا: تصور الفاروقي: تصور عن منهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة أم عن صياغة العلوم الحديثة صياغة إسلامية؟

مقارنة بمن سبقوني (مثلًا: لؤي صافي، محمد أسلم حنيف، د. منى أبو الفضل...)[1] الذين قدموا تحليلًا لخطة الفاروقي والتعليق عليها، ضمن عمليات تقويم متعددة لخطة عمل إسلامية المعرفة، فإنه قد يبدو أنني لا أقدم جديدًا، وذلك إذا اقتصرت على وصف خطوات الخطة في تواليها ونقد صعوبة تنفيذ هذه الخطوات على التوالي؛ وهو الأمر الذي أثبته واقع الممارسة الأولى وركزت عليه بعض انتقادات خطة الفاروقي.

ولكنني أستطيع أن أقدم جديدًا بطرح الأسئلة الآتية ومحاولة الإجابة عنها:

(1) كيف وُضعت هذه الخطة؟ وهل هي خطة عمل المعهد أم خطة تعكس رؤية الفاروقي وطوَّرها المعهد بعد ذلك؟

(2) وما الذي جعلها تلتصق به وليس بالمعهد؟ وهل منطلقها وغايتها (من الغربي وإلى بديله) يعد تجسيدًا 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) وأخيرًا، كيف أنظر إليها -من حيث درجة تطبيقها من عدمه - على ضوء ما جاء مغايرًا لها في تصورات ورؤى القيادات التالية بل وخطط عمل مكاتب المعهد؟

وإذا لم يُقدَّر للدكتور الفاروقي أن يتابع تنفيذ المعهد لخطته -قربًا أو بعدًا 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 تعليقًا 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 حقًا، 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 كليًّا 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 منطق 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 للمنهاجية الغربية؛ أي للمنهاجية 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 المنهاجية الإسلامية لعلاج "التحيز" في هذه المنهاجية 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 ادّعاء 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، ص31 ص – 34

(4) نفسه، ص ص34 – 38

تعمل الحقيقة على إحلاله، فإن تحليل الأمر الواقع لا يجب أبدًا أن يغفل ما يجب أن تكون عليه الأشياء... ولذلك، فإن العلوم الاجتماعية الإسلامية تستطيع أن تضفي الصفة الإنسانية على ذلك الفرع من الدراسة، وتعيد المثل الأعلى الإنساني إلى وضعه السابق في حياة الإنسان، الذي كان طبقًا لوجهة نظر العلوم الاجتماعية الغربية "ألعوبة لا حول لها ولا قوة في أيدي القوى الغامضة"[1].

بعبارة أخرى –وبدون استخدام الفاروقي مصطلح إسلامية المعرفة – يمكن ملاحظة أن منهاجية صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية قامت لدى الفاروقي على ثلاث دعائم متوالية: نقد المنهاجية الغربية، تحديد خصائص المنهاجية الإسلامية، إضفاء الصفة الإسلامية على العلوم الاجتماعية. وهي دعائم ثلاث محورها العلاقة بين القيمة والحقيقة من منظور مقارن بين المسيحية والإسلام، أو "بين المنهاجية الغربية (المنقطعة عن القيمة) وبين المنهاجية الإسلامية المرتبطة بالقيمة نظرًا 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 منفصمة عما يجب أن تكون عليه تلك الحقيقة".

وبذا، يمكن القول إن الفاروقي –ومنذ وقت مبكر – قد أسس لقواعد منهاجية قيمية – واقعية في دراسة العلوم الاجتماعية تمثل جوهر منهاجية "منظور إسلامي".

والملمح الاستراتيجي الثاني من ملامح تصور الفاورقي لمنهاجية صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، خاص بالوسائل والموارد الإنسانية، وتمحور حول فكرة "الجامعة المسلمة" [2] القادرة على تحويل "التصور المنهاجي العام" إلى خطة عمل وخطوات محددة لتحقيق الغاية النهائية.

(1) نفسه، ص ص37 – 38

(2) نفسه، ص ص38 – 41

والدافع للاهتمام بهذه الموارد هو أن القليلَ 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 وثاقة 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:

– المنهاجية الإسلامية باعتبارها منهاجية قيمية – واقعية وأركانها من ناحية، وسبل وأدوات تطبيقها من ناحية ثانية، سعيًا إلى إبداعٍ جديد يقدم صياغة إسلامية للعلوم الاجتماعية، يمكن ملاحظة أن الفاروقي انطلق من نقد الغربي الأكاديمي واستهدف منتجًا أكاديميًّا إسلاميًّا 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 المنهاجية 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 مدركًا للارتباطات بينها وبين دور الأكاديميا. 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؟ وأولًا، كيف يجري التعامل مع التراث؟ كيف يتم التدريب؟ ومن الذي يمكن أن يقوم بمهمة الرابط بين اتحاد العلماء والجامعات؟ وجاءت خبرة تأسيس المعهد مضيفة 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 وتكاملًا، 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 تبلورًا 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 بحثًا أصيلًا لابد 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 جزءًا أساسيًّا إجباريًّا 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 سدًّا - 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 ناحيةٍ 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 جميعًا، فهو ليس دينًا أخرويًّا 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 طرحًا مرنًا وكليًّا عن التصور الإسلامي، يتجاوز المفهوم التقليدي عنه الذي يحبسه في نطاق "الشرعي" فقط أو "الفقهي" بالأساس، إلى ما هو أكثر اتساعًا 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 لابد 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 يصبغ بصبغة الإسلام – باتباع خطوات ثلاث:

أولاها – 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 مدركًا لصعوبات هاتين الخطوتين على اعتبار أن مساهمة التراث في التخصصات المختلفة ليست جاهزة ليصل إليها الباحثون المحْدثون ويقرأونها

(1) نفسه، ص 14

(2) نفسه، ص ص 16 – 17

(3) نفسه، ص 18 – 19

ويفهمونها بسهولة، ذلك لأن الباحث الحديث ليس مؤهلًا للبحث في التراث عن مساهمات الإسلام في مجال تخصصه، كما أن أساتذة التراث الإسلامي ذاتهم ليسوا على إِلْف 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 المهمةُ الأولى (نقدُ الغربي) الثانيةَ (الرجوعَ للتراث) (ومن هنا سميت خطته بخطة الخطوات المتتالية). ومن ثم، دعا الفاروقي إلى إعداد عدة مجلدات تضم مختارات من القراءة المنتقاة في التراث والمتصلة بكلٍّ من فروع الدراسة الحديثة، مرتبة طبقًا 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 وجوبًا على عاتق خبراء هذا الميدان ولكن من خلال مساعدة خبراء التراث أيضًا.

وهكذا نلحظ 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، مكتفيًا بالحاجة إلى تحديد نصوصه التي تتصل بموضوعات العلوم الحديثة من ناحية والحاجة من ناحية أخرى إلى نقده.

المهمة الثالثة: (وهي مصنّفة كالخطوة السادسة وكبندٍ 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 بحتة) إلى منطقة واقع مشاكل الأمة وكيفية إيجاد حلول لها من خلال رؤى فكرية وعلمية جديدة –وبذا يوجد حلقة الوصل التي قد تبدو للوهلة الأولى مقتطعة – 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، لتتطلب مسحًا علميًّا وتحليلًا نقديًّا. 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، وأخيرًا أن تكون كتبًا 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، ص20

(2) نفسه، ص ص20 – 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 سبعَ مهماتٍ (وليس خمسًا فقط)، وكل مهمة تكونت من عدة خطوات، وهي لهذا تمثل رؤية استراتيجية متكاملة الأبعاد أكثر من كونها منهاجية عمل لتنفيذ استراتيجية، ولكن تظل المعضلة هي كيفية تحقيق خطوات كل مهمة فضلًا 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 ونقدها 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 معًا؟

نحو جامعة إسلامية[1]

وكان الفاروقي مدركًا لأهمية الوسط الجامعي الأكاديمي الملائم، اللازم لتحقيق هذه الخطة التنفيذية، وعلى نحو قد يساعد على إيجاد حلول للمشاكل المشار إليها عاليًا والتي قد تعرقل تنفيذ تصوره الكلي، ولهذا فلقد أفرد في إحدى كتاباته المنشورة تصورًا عمليًّا إجرائيًّا 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 قانونيًّا وماليًّا قائم على الوقف من أجل إشباع الحاجة الإسلامية إلى التبتل الكامل لقضية المعرفة والبحث عنها باعتبارها فرض كفاية على الأمة، أوضح د. الفاروقي الفارقَ بين الجامعات الإسلامية في الماضي ونظائرها اليوم، ومن ثم رأى أن الجامعات اليوم يجب أن تقوم على التالي: من ناحيةٍ 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، والمدركات المنهاجية والقواعد العملية، الخطط من أجل حل المشاكل) ومن ناحية رابعة: الإسلام والعالم، وأخيرًا 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 معًا.

وثانيهما: لا تناقض بين العقل والوحي. ومن ثم، اعتبار أن التقسيم الثنائي للمعرفة إلى علوم عقلية وعلوم نقلية هو تقسيم زائف؛ لأن هذه النظرة الثنائية للمعرفة تعني ضمنيًّا 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 مستحيلًا. 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 جميعًا مرتبط بالأمة،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 ص48 – 51

(3) نفسه، ص51

ومرورًا بخصائص وتجليات ما أسماه الفاروقي النسيج الأخلاقي للجامعة من حيث العلاقات بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، وفيما بين الطلبة، ومسار اليوم الدارسي 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 الدارسي 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 لمنهاجية محددة لتنفيذ "إسلامية المعرفة "إلا أن مضمونه ومحتواه الفكري والمعرفي يؤسس أيضًا لخصائص جانب من "المنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية والإنسانية مقارنة بالمنهاجية الغربية؛ أي الوضعية العلمانية الموصوفة بالعلمية الخالية من القيم. ومن ثم، فإن أطروحاته 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 ص51 – 54

(2) نفسه، ص ص55 – 56

صعيد الجدال 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 عضويًّا بين الخطوات التراتبية، فهي وإن تبدو متتالية ولكنها ليست منقطعة عن بعضها بل تمثل بناءً تراكميًّا 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 مدركًا 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 المنهاجية ولمدى قدرة المعهد بمفرده على تطبيق هذه الخطة الاستراتيجية من عدمه، أي قدرته على وضع الخطط المرحلية زمنيًّا وموضوعيًّا، ولو من أجل تنفيذ هذا التصور تحت رعايته، أم أن المعهد ظل مجرد مسوِّق للفكرة في كلياتها وبأبعادها المتكاملة، ومن بينها صياغة العلوم إسلاميًّا وعلى من يتقبلها أن يشرع في التنفيذ أيضًا؟ وخاصة من حيث بلورة المنهاجية اللازمة.

ولا أدلُّ على ذلك –كما سنرى لاحقًا – من أن القيادات التالية (من تخصص مختلف)، قد انطلقت من منطلقات أخرى ونحو غايات أخرى أيضًا، وإن لم تسقط منطلقات أو غايات خطة الفاروقي. ولهذا؛ فخطط هذه القيادات، وليس خطة الفاروقي، هي التي كانت بمثابة خطط عن منهاجية تطبيق الفكرة في كلياتها، ولقد جاءت بأولويات متنوعة، عكست رؤى 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)، مرورًا 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 افتئاتًا على إسهامهم –كما سبق التنويه[2]، ولكن كان اختيارًا عمليًّا إجرائيًّا، 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) نقلاً عن: الوجيز في إسلامية المعرفة، ط1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،(سلسلة إسلامية المعرفة1)، 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 تبلورًا وأكثر تفصيلًا لتصور الفاروقي، واتخذت شكلًا أكثر دقة وترتيبًا من هيكل هذا التصور أيضًا، 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 نظاميّ التعليم) كما قدمها الفاروقي في بحوثه الثلاثة، إلا أنها فصلت في شرح أوجه قصور المنهاجية التقليدية، والمبادئ الأساسية للمنهاجية الإسلامية، كل هذا[2] كتمهيد لخطة العمل. وبذا، نقول إن ذلك الجزء –السابق على خطة العمل التي أعلنها المعهد – قد فصّل 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 والمحررة إلى العربية (التي أعدها د. أبو سليمان) هذه

(1) المرجع السابق.

(2) المرجع السابق، ص ص21 – 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 وضوحًا 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 الزواية 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 يَدّعِ 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، لابد وأن يبدأ تمييزنا بين ما أوكل المعهد على نفسه تحقيقه من الخطة، وبين ما طرحه من تصور عام يمكن أن يشارك في تحقيقة 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 يرتكز 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 ينتمون 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 تمكنًا 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 نحو بَيّن كيف أن إصلاح واقع الأمة من خلال استعادة الفكر الإسلامي ودورَه 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 ص121 – 122

(2) نفسه، ص 123

obeikandl.com

الإصلاح الأكاديمي العلمي وصولًا إلى دمج نظامي التعليم كمنطلق.

* واستكمالًا لهذا التصور الكلي؛ أي الذي ركز على الأعمدة الفقرية 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 تصورًا متكاملاً لدرجة تدفع القارئ للتساؤل كيف بالإمكان تحقيق هذه المهمة؟ وهل تحققت؟

* وفي المقابل يأتي التمكن من المعرفة المعاصرة باعتباره مسارًا رابعًا، 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 تعريفي ذي حجم مقروء يقدم النظرة العامة والشمولية. ويقوم على الجهد السابق عن العلوم الغربية كتاب آخر مقارن عن الحضارة الغربية ككل.

* والمسار الخامس في خطة المعهد هو الكتب العلمية المنهاجية[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 ص128 – 136

(2) نفسه، ص ص136 – 142

(3) نفسه، ص ص142 – 143

(4) نفسه، ص ص144 – 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 كلًّا 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 لتتحقق 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 ص171 – 176

(2) نفسه، ص 176

(3) نفسه، 176 – 180

خطة الأمة، السابقة الإشارة إليها، فإن المعهد بتمييزه بين المجموعتين من الأولويات إنما يؤكد أن المهمة ليست مهمة أفراد أو مؤسسات فذّة 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 وتحقيقًا لأهداف الإبداع والمبادرة.

وبناء عليه، وانطلاقًا من هذا التمييز، فلقد كان تحديد المعهد لأولويات خطته يتسم بالاعتدال على أساس أنه "يعلم حق العلم أنه لن يستطيع وليس مطلوبًا 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 باعٌ 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 عقدًا 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 ومنهاجية 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 تكشيف 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 ص185 – 225

(2) نفسه، ص ص 216 – 217، وانظر إصدارات المعهد.

ثانيًا: منهاجية 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: "عامة 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 منهاجية 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 خَبِرْتُها"[1].

وبهذه الكلمات المعدودة، فك أ.د. العلواني شفرة التشابك بين أمرين أساسيين (سبق إلقاء الضوء عليهما): من ناحية، مِنْ 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 منهاجية عمل للتواصل إلى جعل المعرفة تقدم في إطار إسلامي، بحث مقدم إلى ملتقى الفكر الإسلامي التاسع عشر في الجزائر 8 – 1985/ 7/ 15

الفجوة بين الجانبين من خلال نمط جديد من التعليم والبحث يمثل طريقًا واحدًا ذا مسارين متكاملين ومندمجين وليس طريقًا 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 تطبيقًا لوحدة المعرفة الإسلامية. والإطار الكلي الجامع بين هذين الأمرين والذي ألقى عليه الضوء أيضًا 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؟

وإجمالًا، وعلى ضوء التساؤلات السابقة، يمكن القول - بصورة كلية -: إن تخصص رئيس المعهد الجديد قد انعكس على خطاب المعهد عن منهاجية 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 مزيدًا 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 المنهاجية 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 المجملة السابقة عن الملمحين الاستراتيجيين في رؤية العلواني عن منهاجية إسلامية المعرفة. ويتضح ذلك في الجزءين 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 1985[1] تبلورت التجلّيات الأولى لمنهاجية القراءتين:

فمن ناحية، اتفق العلواني مع تشخيص الفاروقي حول أبعاد الأزمة الفكرية للأمة باعتبارها أخطر أزمات الأمة وهي الكامنة في طبيعة ازدواجية أنظمة التعليم وانعدام رؤيتها وفقدان الهدف والمنهاجية السليمة، كما اتفق حول ضرورة إعادة تقويم الدراسات الإنسانية والعلوم الاجتماعية لتُبنى 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 ومناهجها 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 ص5 – 14

فلقد جاء التمكن من التراث سابقًا في الترتيب على "التمكن من العلوم الإنسانية المعاصرة من خلال واقعها الحالّ بعيدًا 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 دفعًا 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، ولابد من أخذ منهاج الإصلاح منهما معًا 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 تحظَ خطوات التمكن من الفكر الحضاري الغربي[3] بمثل ما حظيت به خطوات التمكن من التراث من اهتمام د. العلواني، ولهذا فإن هدف إعداد الكتب المنهاجية، 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 ص 24 – 26

(3) نفسه، ص ص30 – 32

الدراسة، فلقد ركزت في مجموعها على القواعد والمبادئ والأسس اللازمة لإنتاج معرفة إسلامية على ضوء العلاقة بين الوحي والعقل[1].

بعبارة موجزة، فإنْ بدا لنا تركيز د. العلواني في هذه المرحلة على مهام الشرعيين بالأساس إلا أن رؤيته لم تكن أبدًا محصورة في تجديد هذه الدائرة الشرعية بذاتها فقط ولكن في تواصلها أيضًا مع دائرة العلم الاجتماعي. ولقد تبلور هذا الموقف بالتدريج وعبر عقد من الزمان حتى أثمر فكرة جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية 1996، باعتبارها تطبيقًا لمنهاجية القراءتين.

(2) في دراسة له بعنوان نحو بديل إسلامي في الفكر والمعرفة[2]، قدم د. العلواني طرحًا 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 جَزّءَ من طاقات الأمة، وبعد تشخيص الحالة الحضارية للأمة سياسيًّا واقتصاديًّا واجتماعيًّا، 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 ص32 – 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 ص1 – 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 والغيبيات، مقبولة عقلانيًّا ومنطقيًّا وكذلك تكون واقعية وقادرة على التغير من أجل التأثير على الواقع. وبذا، ينتقل د. طه للمقارنة بين النظرية المعاصرة للمعرفة (الوضعية) وبين النظرية الإسلامية مؤكدًا 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 القصورالناجم 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 جانبًا مهمًّا 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 أيضًا – من رؤية العلواني – مقررًا لدراسة

(1) نفسه، ص ص10 – 12

(2) نفسه، ص ص12 – 17

قواعد وقيم ومصادر وغايات الإسلام كمصدر للفكر والثقافة والحضارة. ثم يلي هاتين الخطوتين –في نظر العلواني: مراجعةُ 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].

بعبارة 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 تفصيلًا 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 حاضرًا في تصور العلواني ويتمايز 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 تقريبًا 1992، 1996، 2000، 2006) قدم د. العلواني بعد رئاسة ثلاثة أعوام للمعهد، تصورًا[3] أكثر اكتمالًا وأكثر واقعية من حيث تقدير صعوبات المهمة وضرورة إحكام الخطة.

(1) نفسه، ص ص18 – 21

(2) نفسه،ص ص20 – 22

(3) إصلاح مناهج الفكر وإسلامية المعرفة ورقة عمل لندوة مستشاري المعهد وممثليه/ واشنطن، 4 – 1989/ 3/ 10، غير منشورة، وللتداول الداخل المحدود بين مجمل أعمال هذا الاجتماع، 71 صفحة

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 لابد 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 مخططٍ فكري معرفي لخطة العمل ووسائله، وكلا الأمرين بعد هذه السنوات في حاجة إلى التقويم والمراجعة والتسديد والتجديد".

ومن ناحية أخرى: قدم د. العلواني طرحًا تفصيليًّا لتصوره –بحكم موقعه ومع الأخوين: الشهيد الفاروقي والأستاذ عبد الحميد أبو سليمان وبقية الأخوة – وحدد هذا التصورُ الهدفَ وسبيل تحقيق ومستلزمات هذا السبيل، ومتطلبات ووسائل كل ما تقدم.

ولم يكن الهدف أو المنطلق –كما قدَّم الفاروقي – مراجعة الغربي بعد استيعابه، ولكن حدد العلواني الهدف كالآتي: "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 ص2 – 9

(2) نفسه، ص ص10 – 18

(3) نفسه، ص ص20 – 25

(4) نفسه، ص21

المعرفي والثقافي الإسلامي؛ وبذا يتأكد انطلاق تصور العلواني من بناء الرؤية والنموذج المعرفي، وهما اللذان ظهرا ضمنيًّا 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 ونقدها 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 لاحقًا) 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 نموذجًا مجسدًا قابلًا للتجريب وقادرًا على تمثل وتمثيل فكرة "التبديل الثقافي وإسلامية المعرفة". ولكن، لم تكن هذه الغاية أو هذا الهدف – لدى د. العلواني– منفصلًا عن إطار أكثر اتساعًا ورحابة وتمثله المحاور الأساسية الخمسة – سالفة الذكر – التي تشكل قاعدة للتفكير الواعي بالقضية[2].

(1) نفسه، ص ص 22 – 23

(2) نفسه، ص ص 49 – 50

وهكذا، تتبلور –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 ثالثة: 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 ومثقفيها 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 بدلًا من أن نُحمل، ونساعد بدلًا من أن نُمول، ونوجه بدلًا من أن نبذل جهودنا في التفاصيل فتهلك طاقاتنا، وننقد ونقوّم، ونسدد ونقارب، وننتج أمورًا 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، والمنهاجية.

ولقد رسم العلواني خريطة هذه المعوقات كالآتي[1]: الرسميون، اللادينيُّون، الحركات الإسلامية، الغرب، اتجاهات ومحاولات التسطيح، العلماء التقليديون، رجل الشارع (الجمهور)، المعارك الجانبية، الإطار الأكاديمي، مجموعة أخطاء وانحرفات 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... وأخيرًا، العلاقة بين الفكري المعرفي وبين العقيدي والفقهي. ومن ثم، فإن العلواني جسد الوسطية بين مجموعة من الثنائيات. ولهذا، كان العلواني مدركًا لمدى أهمية وحيوية سرعة النجاح في تقديم نماذج من نتائج مشاريع بحثية أو دراسات تحمي القضية من آفات الرفض أو التسطيح على حدٍّ سواء[2].

كما كان د. العلواني مدركًا -في هذه المرحلة المبكرة من تقويم خطة العمل الأولى للمعهد كيف أن المرونة في التطبيق تصبح أمرًا لازمًا، فهو يقول[3]:

(1) نفسه، ص ص 25 - 56

(2) هنا يمكن الإحالة السريعة في هذا الموضع -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 ص56 - 58

"إن الوعي بالعقبات يمكن أن يساعد على تحويلها إلى إمكانات 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 جميعًا 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 (عالِمًا أو باحثًا أو جمهورًا أو حركة أو تيارًا فكريًّا).

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 جهودًا 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 ثمارًا ولا نؤكد على الحصول على نتائج ليست حقيقيّة.

إنّ التفكير بهاتين القضيتين (قضيتيِّ: الفكر وإسلاميّة المعرفة) على أنها مساقٌ 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 معًا)، فلقد وصف العلواني العملية القائمة بأنها "حركة فكر" (على ما بينها وبين مدرسة أو تيار فكري من اختلاف) محددًا بذلك وفي وقت مبكر طبيعة رسالة المعهد وطبيعة خطة عمله (المتنوعة، المتعددة، المرنة). الأهم من ذلك أن الرؤية الوسطية بين الثنائيات -السابق تحديدها - لِتبين كيف تبلورت -في منهاجية إسلامية المعرفة وفق رؤية العلواني - عملية التعريف بالعلاقة بين الأبعاد المعرفية والفكرية، والسياسية، والحضارية مع التمييز بينها -وليس فصلًا بينها وبين الأبعاد العقيدية والأبعاد الفقهية. ومن ثم، تبلور في رؤية العلواني مقارنة برؤية الفاروقي مناط 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 حدَّد د. طه العلواني دوافع الحاجة لهذا المقرر وأهدافه وطبيعته، على نحو يبين كيف أضحت قضية منهاجية تنفيذ إسلامية المعرفة -وليس فقط تحديد فلسفتها وأهدافها - قضية متميزة تحوز الاهتمام تحقيقًا 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 المهتمة بعبارة أخرى تحقيقًا لتحول بنية فكرية إلى برامج وإجراءات تكوّن –ما وصفه د. علي جمعة– بعلم أسلمة المعرفة أو فقه أسلمة.

وتتلخص أطروحات العلواني عبر أعمال هذه الندوة (طرحًا وتوضيحًا ومناقشة واستدراكًا مع المشاركين فيها) على النحو التالي:

1 – إذا ما أريد لقضية إسلامية المعرفة أن تحتل موقعها في عقل المسلم المعاصر فلابد أن يتم تحويلها إلى شيء يمكن دراسته وفهمه والتعامل معه... (أي تحويل)... إلى مادة يمكن أن تؤصل من خلال أقنية أكاديمية أو تعليمية أو إعلامية لتصل إلى عقول أبناء الأمة.

2 – إعادة تشكيل العقل المسلم من خلال قضايا الفكر ومنهاجيته 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 مقررٍ 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 فلسفاتها، 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 كتابًا علميًّا متقنًا وواضح الخطوات وكافيًا وقادرًا على الإقناع بعلمية هذه القضية وبضرورة تبنيها وكيفية التعامل معها، وحتى يكون هذا الكتاب هاديًا 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 وأمانيّ فقط وإما أن نثبت فعلًا 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 وأسانيد 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 ومدراسها الفلسفية، نظرية الإسلام في المعرفة). الباب الثالث: المعرفة الإسلامية تاريخيًّا (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، ص16

(2) نفسه، ص36 – 37

(3) نفسه، ص ص71 – 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، تتبلور لنا سمات وملامح أساسية من تصورات للعلواني سبق شرحها، وعلى رأسها: أن صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية، لا تنطلق ابتداءً من نقد الغربي على ضوء استيعابه، ولكن لابد 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 تترجمها 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 بحتة، ناهيك عن قصور نطاقها وطابعها الاستاتيكي.

(1) فعلى سبيل المثال تقدم خبرة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام سعيًا نحو منظور إسلامي لذلك العلم، دليلًا حيًّا 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 منهاجية إسلامية المعرفة؟

5 – تبلْور خطاب العلواني –والمعهد – حول دائرة "منهاجية 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 ومنهاجية، تبلورَ خطاب العلواني –والمعهد – حول دائرة "منهاجية التنفيذ"، انطلاقًا 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 إذًا 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 أحدَ أهم معايير التقويم في مشروعنا هو ألا نقيس ما هو معلن عن متطلبات تنفيذ الفكرة بصفة عامة على ما أنجزة 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 نضجًا –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 العلَّامة الشيخ محمد الغزالي إلى ما يمكن تسميته بتكوين المدرسة، حيث إن الأفكار الفردية أو أفكار الأفراد مهما جلّت 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 واضحٍ إلا أن تكييف العلواني كان مخالفًا لهم، فلقد قال[1]: "... على مستوى الوسائل والأدوات أُعِدّت 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 نزال 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، رأيًا يصل العالم كله، أو يصل إلى قيادات المسلمين في سائر أنحاء الأرض، وهكذا...

إن المتصلين بنا وبأعمالنا وبمشاريعنا أصبحوا الآن يجاوزون ألفًا 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 تيارًا فكريًّا ومعرفيًّا يستطيع أن يوجه حركة الفكر والمعرفة في شتى أنحاء العالم الإسلامي، فهناك جزر منقطعة بين العلماء فهم ليسوا قادرين على التفاعل وتبادل الخبرات...

... ولابد أن نفكر بأية وسائل أخرى لأن وسيلة اللقاءات والندوات وسيلة لا تزال مكلفة إلى حد ما، وإن كانت وسيلة لابد منها ولابد 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 بدلًا من أن تقوى.

... وبالنسبة لتأسيس المدرسة، لا نزال بعيدين عن تكوينها بالشكل المطلوب، ولا تزال الاتجاهات الفردية للمنضوين تحت لواء هذه المدرسة هي الطابع الأقوى وعلى مستوى القيادات الفكرية، لا نزال 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 كبيرًا... ولقد قدمنا جملة من المطبوعات وعقدنا جملة من الندوات تأثر بها من تأثر لكن لا تزال قضيتنا بعيدة جدًّا 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 تُمثل منظورنا في الإصلاح الفكري والمنهجي وإسلامية المعرفة...

... نحن نحتاج أن يكون لدينا تصور وتخطيط مبرمج للوصل إلى بناء مداخل العلوم الاجتماعية وتوصيلها إلى الجامعات، نحتاج إلى بناء المدرسة الفكرية اعتمادًا على ما هو موجود في الوقت الحاضر من العناصر المتصلة بالمعهد في كل مجال".

وكذلك، وتعليقًا 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 جزءًا من أي شريحة مختصة إلا الشريحة التي أعطت الفكرة كمنطلق في الإصلاح، ولا شك أن هناك أطروحة سياسية لسنا من المنتمين إليها تبدأ بعملية الإصلاح السياسي، مثل مقولة أعطني السلطان وسوف أُصلح 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 منطلقًا أساسيًّا".

كذلك، وإن أكد العلواني المنطلق الإبستمولوجي 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 والسنه النبوية مصدرين للمعرفة الاجتماعية والإنسانية يجعلنا في جهة منفكة عن جهة السلفيين لإهمال فقه الفقهاء.

(1) نفسه، ص ص 1 – 52

(2) نفسه، ص ص 29 – 30

(3) نفسه، ص17 وص56

المجموعة الثانية:

"المجلس العلمي": لماذا وكيف؟

استكمالًا 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 قادرًا 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 والإمكانيات وفي ظل تشعب المهمة وصعوباتها.

وإذا كان اجتماع 1992 بعد كل هذا، قد اتخذ قرارًا بتكوين المجلس، وإذا كان المجلس لم يتكون حتى الآن... فلابد وأن نتساءل: لماذا؟ وما الدلالة بالنسبة لنطاق دور المعهد وخطته خلال العقد الثاني من عمره؟

(1) نفسه، ص ص 55 – 100

هذا، وتجدر الإشارة إلى أن د. العلواني، وتأكيدًا 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 معًا فقط أم أيضًا الرؤية الإسلامية الكونية؟

وتُبين النقاشات حول المحاور الستة أمرًا مهمًّا وهو الدعوة[2]، إلى عدم البداية من الصفر وعدم إغفال التراكم السابق حتى يمكن تحديد الجديد المطلوب إضافته في منهاجية 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 ص107، ود. عمر عبيد ص 11 – 112

(3) نفسه، ص108

ولكن، على النحو الذي يتعرض لتوجهات عامة وقواعد وأسس منهاجية، 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 بالمنهاجية) سواء المتصلة بالقرآن والسنة، أو التراث، أو التراث الغربي المنهاجية... 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 المنهاجي وإن كان يدل على ثراء إلا أنه يظل يطرح قضية: من يبدأ ماذا؟ وكيف التواصل؟ حيث إن إسلامية المعرفة هي مَهمة متعددة المستويات تستدعي مشاركة الفقية 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 طَرح –منذ هذه المرحلة – سؤالًا أساسيًّا – 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 – وأخيرًا، ماذا قدم العلواني في "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"[1]:

فبعد عقد من توليه إدارة المعهد، اتضح في رؤية العلواني أمرٌ مهمٌ 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 المنهاجية 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 المنهاجية".

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 المنهاجية. حقيقة لا تركز دراستي هذه على التطور في المفهوم[1]، إلا أن استدعاءه يتم بالقدر الذي يتصل بالمنهاجية. ومما لاشك فيه، أن النظر لإسلامية المعرفة باعتبارها عملية معرفية منهاجية 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 وثانٍ، 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 منهاجية التعامل مع موضوع كل محور.

3 – تبلور منهاجية 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 وعلاقتها بالآخر من ناحية ثالثة.

بعبارة أخرى، فإن منهاجية القراءتين – من وجهة نظري – تختزل كل محاور أو مهام أو خطوات عملية إسلامية المعرفة في خطوتين أساسيتين أو منحيين أساسيين، كما تصوَّرهما 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 متزامنًا 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 منهاجية؟

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 مقصورًا 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 والناهية 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 تطبيقًا لمنهاجية "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 ركنًا ركينًا من خبرة د. عبد الحميد أبو سليمان (الرئيس الأول للمعهد عند الإعلان عن تأسيسه، والذي تولى ثانيةً رئاسة المعهد1996). وسنتوقف عند دلالة الخبرتين العمليتين في الجزء الثالث

(1) العلواني: إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم، مرجع سابق، ص4

obeikandl.com

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 مجددًا، ما يمكن استخلاصه عن مآل تطور طرح العلواني لمنهاجية 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 بنيوية أم أزمة تلقٍّ واتصال بين السلف والخلف، ابتداءً من خصائص البيئة الشفوية في الجزيرة ومن ثم، انعكاسات مشكلة الثقافة الشفوية على الاتجاه الإسلامي مع بروز الفقه، ومرورًا بأزمة أخرى نتيجة القول بأن النصوص وحدها هي مصدر التشريع وعلى النحو الذي أنشأ ثنائية "النص –العقل"، في حين أن كلًّا من النص والعقل أصليان. ومن ثم، لا يصح السقوط في دوامة أن هناك عقلًا وأن هناك وحيًّا، وأن هناك صراعًا أو تكاملًا بينهما. ثم وصل د. العلواني إلى أزمة سيادة الفقيه وتجاهل دور الاجتهاد أو إضعافه ثم غلبة النقل، وكذلك أزمة غلبة المنهاجية الجزئية الشكلية على الكلية باعتبارها إحدى علامات الأزمة في العلوم الشرعية سواء على مستوى تفسير القرآن أو على مستوى السنة. وأخيرًا، 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 ننتقص 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، وصولًا إلى منهاجية القراءتين، ليس باعتبار هذه المنهاجية حلًّا لأزمة العلوم الاجتماعية، ولكن (وهذا هو الأهم والذي

حاز النصيب الكبير من اهتمام العلواني بحكم تخصصه) باعتبارها سبيلًا 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 وميدانًا تسمح بأنسنتها وإبراز الجانب الإنساني فيها بدلًا 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 ومنهاجية – في رؤية العلواني هي عملة ذات وجهين أو طريق ذو اتجاهين أحدهما الشرعي، والآخر الاجتماعي ناهيك عن الربط بينهما.

جـ – كيفية الربط بين الوحي كمصدر للمعرفة وبين الظاهرة الاجتماعية (وتمثل هذه الرابطة أو هذه العلاقة بين المنحيين جانبًا أساسيًّا في منهاجية إسلامية المعرفة، باعتبارها عملية معرفية منهاجية 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 لابد 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... إذًا العلم الاجتماعي سيبقى قاصرًا 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]

ثالثًا: منهاجية 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 توالت 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 أيضًا 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 ثالثة، فلقد فَصَّلَ 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 مثَّله 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 قريبًا بإذن الله، وهو يدفع بقضية الإرادة والوجدان إلى دائرة الضوء، مكملًا للقضية الفكرية المعرفية في إحداث التغيير الحضاري..."[1]

إن قراءة هذه المقولة -بعد العرض السابق في الدراسة لرؤيتي كلٍّ من الفاروقي والعلواني عن منهاجية إسلامية المعرفة -لَتُبيّن بالفعل ما أشار إليه د. أبو سليمان - من تكامل الجهود وتوسيع أفق القضية - من ناحية، وما استخلصته أنا -كنتيجة أساسية لدراستي 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).

إذًا، ما الأبعاد المميزة لرؤية أبو سليمان لمنهاجية 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 ارتباطًا 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 وعدَّل 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 تيارًا.

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 نصيبًا أساسيًّا ومنفردًا في بحوث أبو سليمان المنشورة إلا أن أعماله –ابتداءً من مؤلَّفه: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 أيضًا المكتوب الذي أرسله إلى د. جمال الدين عطية تعقيبًا 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، تطبيقًا 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 تَّم 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 ومنهاجيتها 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 مطبقًا منهاجيته 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، وأخيرًا 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 مدركًا "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 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].. آثرتُ 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 المنهاجية 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 المنهاجية 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، ص9.

(3) نفسه، ص10.

(4) د. عبد الحميد أبو سليمان: النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية: ترجمة وتعليق ومراجعة. د. ناصر أحمد المرشد البريك، ط1، 1993، المملكة العربية السعودية.

الشريعة وبين الاعتبارات 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، شخَّص أسباب بداية أزمة المعرفة في الأمة وعواقبها مُرجعًا 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 "تكمن في انفصام العقل والنقل في أصل المعرفة لدى الأمة الإسلامية وأن الأزمة تكمن في طبيعة

(1) المرجع السابق، ص ص17 – 18

(2) د. عبد الحميد أبو سليمان: إسلامية المعرفة وإسلامية العلوم السياسية،المسلم المعاصر31، مايو –يونيو – يوليو1982

(3) المرجع السابق، ص ص20 – 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: **"أولًا**: تصحيح علاقة العقل بالوحي في الفكر الإسلامي. **ثانيًا**: إعادة رسم وفهم مجال المعرفة والاجتهاد ودور الفقيه في الصورة الجديدة للمعرفة والتفرقة بين الاجتهاد والإفتاء في الفكر الإسلامي المعاصر. **ثالثًا** – 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 –منهاجيًّا – 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 منهاجيته كما سبق القول –حول نقد المنهاجية الفقهية التقليدية سعيًا نحو رؤية تجديدية عن علاقات المسلمين بالأمم الأخرى. وبذا فهي تمثل مستوى إنشائيًّا، إبداعيًّا، من الداخل الإسلامي أساسًا، وليس مستوى إبداعيًّا تجديديًّا 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، ص24.

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 كيانها ومناهجها... والغاية هي تقديم تصورات متكاملة للمعرفة ومصادرها الإسلامية.. والغاية تأصيل المنهج السليم في فهم المبادئ والقيم الإسلامية حتى تستقيم التصورات والعلاقات ومناهج 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 لمنهاجيته 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 بتنبي 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 المنهاجية 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 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 (نظائرنا)... 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 انتظارًا للبرهة المواتية– في هذا الكتاب قدم أبو سليمان ما اصطلح على عنونته إسلامية المعرفة تحت عنوان "الأصالة الإسلامية المعاصرة على اعتبار أنها منطلق النهضة الحقيقي وليس الحل الأجنبي الدخيل أو الحل التقليدي التاريخي. ولقد فصّل 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 أخيرًا 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 ص42 – 43.

(2) د. عبد الحميد أبو سليمان: أزمة العقل المسلم، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط3، 1994 (ط1 1986)، سلسلة المنهاجية 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 وناقدًا له (ويقصد به علم أصول الفقه، الذي سمِّيَ 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 للتقليدي والتأسيس لإطار ومصادر وقواعد ومفاهيم المنهجية التجريدية يقدم أبو سليمان شرحًا لتطبيقات هذه المنهاجية 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 المنهاجية (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 المنهاجية 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 الموضع -كجزء من خبرة أ.د. عبد الحميد أبو سليمان - لعدة اعتبارات من أهمها:

إن اجتماعَي 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 وثائق - ولو غير منشورة - يمكن من خلالها رصد رؤية "أبو سليمان" عن خطة عمل المعهد ومنهاجية 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 مهمًّا لتلمس رؤيته عن منهاجية 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 الموضع 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 تميَّز 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 تميَّز علميًّا 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 ماديًّا وأكاديميًّا.

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 شكلًا فقط (ص80 – 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 تحقيقًا 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)، والكلي (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 بالأمر، ولا تتم في يوم وليلة، فهي تبدأ بمعرفة الطالب بكل ما يُقَدَّم إلى نظرائه من مادة علمية في الجامعات المدنية مضافًا إليها تقويم إسلامي ناقد وعرض لما نضج من وجهات النظر الإسلامية في المجالات المطروحة؛ بحيث يشكِّل المنظور الإسلامي إضافة عملية لها وزنها الأكاديمي، الأمر الذي يؤدي على المدى إلى زخمٍ وتراكم علميٍّ رزينٍ 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 ص82 – 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، انطلاقًا 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 تُقَدَّم للأمة وسواد عامتها من كل ألوان الخرافة والشعوذة والخزعبلات، وما يتعارض والعقلية العلمية التي تقوم على طلب الأسباب والسنن الإلهية شرطًا لازمًا 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 تُقَدَّمَ الأدبياتُ العلميةُ الإسلامية لإصلاح مناهج التربية، وإعداد الآباء وتأهيلهم تربويًّا لتنشئة جيل الأمانة والاستخلاف المبرَّئ من خُـلُقِ العبيد ونفسيتهم، والمتسمِ بالطهارة والتزكية وحس المسئولية والمصلحة العامة وروح المبادرة والإبداع؛ لأن الآباء هم العنصر الأهم والأقدر الذي يمكنه –بما له من اهتمام وتأثير ونفوذ على عقل الناشيء 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 اعتمادًا 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 صَلُحَ جيل الناشئة صَلُحَ المجتمع واستقام أداؤه وتفعلت مؤسساته؛ حيث لا ترى موظفًا مرتشيًا، ولا معلمًا مقصِّرًا، ولا جنديًّا جبانًا، ولا مسؤولًا فاسدًا".

جـ - 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 مسبقًا بالجانب التربوي الوجداني، حيث ظهرت هذه الاهتمامات في أنشطة وإصدارات بعض المكاتب، ولكن تعني صعود الاهتمام ممثلًا باهتمام الرئاسة أو القيادة.

وأخيرًا واستكمالًا لآخر حلقات القراءة في رؤية (أبو سليمان) رئيسًا للمعهد، فيكفي التوقف عند جوانب من الطرح الذي قدمه في الاجتماع العام الخامس للمعهد والذي عقد في إستانبول 2006 بمناسبة مرور 25 عامًا على تأسيس المعهد[1]، وهي الجوانب التي تبرز الربط بين مفهوم أبو سليمان عن "إسلامية المعرفة" ومفهومه عن منهاجية تطبيقها، وعلى النحو الذي يدعم من نتائج القراءة في رؤيته ابتداءً من كتاب "أزمة العقل المسلم" إلى كتاب "الإصلاح" السابق عرضها.

فهو يقول: " أكَّد 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 ومفاهيمًا وقيمًا خيِّرة، مع الفطرة الإنسانية روحًا ومادة، ومع نواميس 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 علميًّا منهجيًّا؛ محكمًا؛ يتسم بالشمولية والنظرة التحليلة الناقدة، والانضباط العلمي المرتكز إلى سنن الفطرة الكونية؛ ليحرر العقل المسلم من كوابح الخوف والإرهاب كافةً، ويمكِّن 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 بالنبش في التراث بغرض المباهاة به، والتغني بسالف أمجاده، والتمترس خلف ذكرياته.

كما لا تقف عند حدود التلفيق بالجمع العشوائي الساذج بين الموروث والمستورد، وادعاء السبق والتفوق الموهوم، ولكنها دعوة منهجية جادة للتجديد والمراجعة والتنقية وإعادة بناء الأسس، والقضاء على مصادر الانحراف والتشوية والتخريف والغيبة والجمود؛ لتكون حركة حقيقيةً للتجديد من القواعد، ومواجهة صريحة واعية علمية تتسم بالشجاعة العلمية، وبالصراحة مع الذات؛ لتصحيح المنطلقات، وإعادة بناء العلاقات، وتحرير العقل المسلم، وتمكينه مجددًا من بناء مشروعه الإسلامي الحضاري؛ الذي يتمتع بمصادره الواقعية السنِّيَّة، وبمصادره الكلية الروحية الخيرة الموثقة التي ليس للإنسان مصادر كلية روحية خيرة موثقة سواها...

وقد بذل المعهد على ضآلة موارده المادية جهودًا كبيرة للدعوة إلى القضية، وطرحها بشكل جادٍّ للبحث أمام الهيئة الإسلامية المثقفة، وقدم منبرًا للتعبير والبحث والحوار في قضاياها...

... ولكن السؤال يبقى، ما القدر الذي تحقق فعلًا من المشروع؟ وهل حقق المشروع غايته حتى اليوم؟

والجواب هو أن عملية "إسلامية المعرفة" ليست مجرد كتابٍ يُكتب، ولا ندوة تُعقد، ولا كلمة فصل تُنطق، ولكنها مهمةٌ فكريةٌ لا نهاية لها، تبقى وتستمر إذا حدث الاقتناع الكامل بمنطلقاتها، وببقاء الفكر ودوام عطائه وإبداعه وتجدده، ومع ذلك فإن جهود المعهد ومسيرة "إسلامية المعرفة" لترسيخ الاقتناع، وتمكين التوجه، وإرساء القواعد، وتنقية العوالق، مازال أمامها –حتى تؤتي ثمارها في واقع حياة الأمة وفكرها – الشيءُ الكثيرُ الذي لابد 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 تشوهاته وأصلحت ما اعوج من عوده، وأزالت ما علق بثقافته من الغثاء، ونقت الفكر من بذور الأوهام والخرافات.

خلاصة هذا الجزء الأول من الدراسة عن رؤية كل من الرموز والقيادات الثلاثة التي توالت 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 المهتمة 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 منهاجية إسلامية المعرفة من رؤى الكوادر واستجاباتهم لأطروحات الرموز والناقدين

كيف حازت مسألة منهاجية 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 ومنهاجًا – إلا أن التوقف عند مسألة المنهاجية بصفة خاصة، وموضعها من رؤيتهم، يتسق وطبيعة دورهم ككوادر قائمة على التنفيذ. ومن ثم فإذا كان العرض السابق لتطور المنهاجية في رؤية الرموز قدّم – 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 على (لندن)، فضلًا 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 استكمالًا 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.

وسيتم عرض رؤى هذه الكوادر وفق الترتيب الزمني لإصدار الدراسات التي حملتها مع ملاحظة أنه سيتم في هذا الموضع من الدراسة – واتساقًا 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 التنظيرية 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 المعرفى أو النظام المعرفى أو منهاجية 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 منهاجية 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 المنهاجية ناهيك عن التمهيد لتطبيقها.

* وستكون البداية مع د.منى أبو الفضل *

ولقد أصَّلت 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 والاغتراب 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: فقة 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 طالبًا 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 أيضًا 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) المنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية، العلوم السياسية نموذجًا مرجع سابق.

المعرفى 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 وجلية موقفها المنهجى من كيفية خدمة أهداف وغايات مشروع إسلامية المعرفة. ولعل من أهم الأدلة على تمايزها استخدامها لمفهوم المنظور الحضاري (وليس الإسلامي) Paradigm Civilizational باعتباره الغاية التي ستصل إليها ما دُرِج على وصفه بعمليات الأسلمة، وهى لم تستخدم مصطلح أسلمة أو إسلامية أو الصياغة الإسلامية للعلوم الاجتماعية والإنسانية ولكن استخدمت "المنظور الحضاري" وليس الإسلامي، تمييزًا منها بين الشرعي والحضاري.

ومن ناحية أخرى، فلقد كان تركيز منى أبو الفضل على الجانب المعرفي والنظري أكثر وضوحًا 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 تفاصيلها أو محصلتها الكلية. وتم نشر بعض هذه الأبعاد في بعض الأعمال التي لا توفي الجهد الفعلي المبذول حقه، انظر على سبيل المثال:

- Culture Parodies and Parodizing cultures.
- Where East Meets West

مرورًا بالرؤية الإسلامية وصولًا إلى صياغة العلوم الاجتماعية صياغة إسلامية (سواء على مستوى الباحث الواحد أو على مستوى فريق بحثي متكامل المعارف) من أصعب العمليات المنهاجية التي سبق وتساءلتُ 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 تصورًا واضحًا –عامًّا وتطبيقيًّا – عن كيفية التشبيك الفعال بين الخطوات في خبرة الباحث الرائد المتميز المعايش 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 مؤسسيًّا ولكن كانت "إسلامية المعرفة" – الفكرة والمنهج – هو مشروع حياة منى أبو الفضل العلمي والعملي انطلاقًا 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 منهاجية 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 انطلاقًا من رؤية حضارية إسلامية تعرف محور ذاتها مقارنة بالنماذج المعرفية والحضارية المتقابلة (ولا نقول المتضادة أو المتصارعة). ومن ثم فهي تقدم إسهامًا حضاريًّا شاملًا وليس إسهامًا في مجال معرفي محدد أو إسهامًا إسلاميًّا في تخصص محدد. فالإسلامي لديها هو الحضاري وليس الفقهي فقط ولكنه القيمي السُّنني وفق المفهوم الواسع للشريعة.

وبالرجوع إلى الأعمال التقويمية تحديدًا، 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 ومنهاجية "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 ليبنوا 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 دوريًّا لأنشطتها)، فتقول إنه مع تقدم العمر بالمؤسسات فهي تحقق الخبرة والثقة الممزوجة ببعض الحِرَفية 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 -ثقافيًّا قيميًّا- 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 تتحداه، 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 ومنهاجية إسلامية المعرفة قدمت د. منى أبو الفضل رؤية تبرز اهتمامها بالناظم والرابط بين الخطوات التي فصّل الرموز في كل منها. كما قدمت رؤية عن العلاقة بين الفقة والواقع وبين المعرفي والنظري وعلى النحو الذي يشرح الملاحظات العامة التي وصفتُ بها من قبل الخصائص العامة لإسهام منى أبو الفضل في شرح "منهاجية إسلامية المعرفة"، وليس في نقد أو مراجعة رؤية محددة لأحد الرموز أو إحدى الخطط. وتتلخص هذه الرؤية كالآتي:

أ – الحاجة إلى إعادة بناء – وليس استبدال– العلوم الاجتماعية والطبيعية استنادًا إلى قواعد جديدة ولتتبنى غايات جديدة تتسق وقيم الإسلام. وإن هذه العملية يجب أن تدمج منهاجيًّا في العلوم disciplines الجديدة.

فإن محورًا ثلاثيًّا يربط بين الرؤية الإسلامية عن المعرفة، الواقع، التاريخ إنما يمثل في نظر د. منى جوهر المنظور التوحيدي وPremised 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 الأكاديميا 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 التحدى 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"، يمثلThink 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 أضحى 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 عامًّا 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 مشاركاتهم في إعادة صياغة العلوم إسلاميًّا 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 تغريبًا للإسلام وليس أسلمة للعلوم. كما أنها تمثل جسرًا متحركًا، نظرًا لتعدد مداخلها العلمية – Multidisciplinary بين دوائر المعرفة والفكر والمنهاجية والنظرية وكذلك بينهم وبين الواقع والحركة، وبذا فهى غطت الحاضر الغائب في رؤى الرموز، ألا وهو الرابط والناظم بين خطوات أجندة أو خطط العمل.

وأخيرًا، 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 لابد وأن تكون مرنة

(1) Ibid. pp 104 - 106.

تحت تأثير الأفراد وليس فقط المشروع الذي يمثلون جزءًا منه. فهي تقول: "كل منهم كان مؤسسيًّا 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، تنويعات في المنطلقات والمناهج، طالما هناك تنويعات 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 لإسلامية المعرفة أو كمدير لمكتب القاهرة (1986 – 1992) وذلك في مرحلة تأسيسية مهمة لأنشطته، تأتي خبرة كادرين – ينتميان إلى تخصص العلوم السياسية ومارس كل منهما دورًا 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 أيضًا 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 نقدًا لخطتي العمل الأولى (الفاروقي) والثانية (طه العلواني)، فإن نصر عارف لم ينشر مثل هذا النقد أو غيره عن نشاط مكتب القاهرة مثلًا 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 المنهاجية التقليدية الإسلامية (الفقهية) والمنهاجية الغربية الوضعية. ودون التطرق إلى تقويم الكتاب ذاته من حيث منطلقاته ومساره ونتائجه، وبالتوقف أساسًا عند ما يتصل برؤية لؤي عن منهاجية إسلامية المعرفة كما قدمها الرموز والمفكرون المسلمون يمكن تسجيل النقاط التالية:

1 – عن خطة الفاروقي، فيرى "لؤي" أنه لم يتطرق إلى منطقة المنهاجية ولكن اهتم بتحديد بعض المبادئ المعرفية، التي وإن جاءت تحت عنوان مبادئ منهاجية 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 المنهاجية فإن الفاروقي لم يناقش أدوات وطرائق منهاجية ولكن أشار إلى مبادئ عالمية تمثل الأساس المعرفي للمنهاجية الإسلامية. (لاحظ هنا أن لؤي صافي يقصد بالمنهاجية مفهومها الضيق المترادف مع وسائل البحث (methods) وأدواته، في حين أن المنهاجية وفق مفهومها الواسع تتسع لما هو أكثر من ذلك، وخاصة ما قبل المنهج أى 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 فصلًا عن إسلامية المعرفة يعتمد على مقال نشر باللغة الإنجليزية أيضًا في AJISS(93).

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 جانبين 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 نُذكِّرُ 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 بتنويعات 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 جانبين 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 المنهاجية لابد 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 منهاجية تنفيذ المشروع؛ أي الخطط والاستراتيجيات لمشروع الإسلامية، 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 المنهاجية بهذا المعنى تنامَى الاهتمامُ بها تدريجيًّا بعد ذلك، على نحو ما يتضح من إصدارات المعهد.

وهذه النتيجة التي توصل إليها "صافي" لم تأتِ من مراجعته لخطة الفاروقي فقط، ولكن أيضًا 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 للمنهاجية 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 اتصالًا 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 وصولًا إلى إبداع جديد ينطلق من مبادئ معرفية إسلامية. فإن الصافي في سياق مراجعته لجهود بعض الباحثين الرواد الذين حاولوا تصميم إجراءات منهاجية كسبيل لدفع مشروع الإسلامية[1]، نجده يلمس إراديًّا أو لا إراديًّا مشكلة منهاجية مهمة تتجاوز جزئيات الأدوات والوسائل والطرائق المنهاجية 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 للمنهاجية الذي يرادف بينها وبين المنهج) إلا أنه لم يقدم فقط إسهام هذه البحوث في الجزئي (الأدوات والوسائل) ولكنه تطرق أيضًا – كما سبق القول ولو بطريقة غير مباشرة – إلى صميم إشكالية كلية ذات أهمية كبرى في منهاجية إسلامية المعرفة، وتحوز قدرًا كبيرًا من اهتمامي في هذه الدراسة التقويمية لإسلامية المعرفة ألا وهي إشكالية الرابط والناظم بين خطوات مشروع الإسلامية وصولًا 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 ص27 – 39.

إلا من خلال أدوات ووسائل وطرائق منهاجية للربط بين دراسة الظاهرة الاجتماعية وبين الأصول أو الوحي وبين التراث والتاريخ استنادًا أو انطلاقًا 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 بمنهاجية التعامل مع مصادر التنظير الإسلامي وذلك انطلاقًا من نقد قصور المنهاجية التقليدية عند التعامل مع الظاهرة الاجتماعية. هذا وفيما يبدو فإن "صافي" كان متشككًا في مآل مفهوم المنظور الحضاري التوحيدي من رحم العلوم الغربية الذي قدمته منى أبو الفضل، مشيرًا فقط إلى أنه يطرح إشكالات كثيرة ويمثل مشكلًا.

بعبارة أخرى، فإن الإسهام على المستوى الكلي –أي كيفية تطوير المنظور الحضاري– لا ينفصل عن الإسهام على المستوى الجزئي. وبذا فإن "صافي" وإن حدَّد 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 مرَّة أخرى كيف أن إسلامية المعرفة هي تيار متعدد الروافد.

3 – وعلى ضوء كل ما سبق شرحه 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 لابد 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 تؤدِّ بعْدُ 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 تحديًا كبيرًا، وتحتاج إلى جهد حثيث؛ لكن الاستجابة لهذا التحدى واجبٌ لا مفر منه إذا كنا جادِّين في العمل لاستعادة ريادتنا في دائرة البحث العلمي؛ إذ إن الصرامة العلمية – كانت دائمًا ولا تزال– شرطًا ضروريًّا 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 مبدئيًّا إلى ثلاثة إصدارات أساسية من مشروعات المعهد وهم: المنهاجية الإسلامية (1996)، والمنهاجية الإسلامية في العلوم الاجتماعية: العلوم السياسية نموذجًا (2002)، ومشروع المفاهيم، لا تكفى للإجابة عن هذه الأسئلة، كما لا تكفي أيضًا 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 يقدِّم بعض هذه الإجابة ولكن هل يمكن أن نتلمس إجابات إضافية من الأعمال التقويمية 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، كادرًا شابًّا تمرس 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]، تطبيقًا حيًّا 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. AJISS. Spring 1993.

–نحو منهجية أصولية للدراسات الاجتماعية – إسلامية المعرفة العدد 1، يونيه 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 تطبيقًا في مجال النظم المقارنة.

كما كان تحريره لكتاب "المنهاجية الإسلامية"[1] يحمل موقفًا نقديًّا من الدعوة إلى تقديم منهاجية إسلامية بديلة للمنهاجية الغربية. وإذا كان رفضه لفكرة وجود منهاجية إسلامية[2] (بمعنى المنهج: الأساليب والطرائق) ينطلق من مبررات معرفية ونظرية تثير جدلًا في دائرة المهتمين بهذه القضية، إلا أن هذا المستوى من التعامل مع المنهاجية، ليس هو المعني به في دراستنا هذه – كما سبق التوضيح تعليقًا على رؤية لؤي "صافي" أيضًا.

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 منهاجية التنفيذ، وليست تأصيلًا لهذه المنهاجية ذاتها.

إلا أن رؤية د. نصر –والتي صبغت ممارساته التنفيذية والبحثية– يمكن تسجيلها من واقع ورقة منشورة ولكن مختصرة ومحددة قدمت إسهامًا مباشرًا في مسألة "إسلامية المعرفة"[5]. وهو إسهام ركز بصورة مباشرة على المنهاجية، بل لم

إبستمولوجية"، جامعة العلوم الإسلامية والاجتماعية، ط1، 1998.

(1) د. نصر عارف (محرر): قضايا المنهاجية 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 إعاقة 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.

يرَ في إسلامية المعرفة إلا عملية معرفية منهاجية، وناظمًا معرفيًّا وضابطًا منهجيًّا. 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، "للآخر" فيه موضع، تتعدد 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 منحيين 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 معرفيًّا 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 (الأنتولوجية)، وإنما هي عملية "إبستمولوجية" 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 ويبني العلاقات والوسائل للتعامل.

وقد أحسنت أستاذتي د. منى أبو الفضل صنعًا عندما جعلت "الاصطرلاب" رمزًا فيما أطلقت عليه في أوائل الثمانينيات "المنظور الحضاري الإسلامي" والذي يعد اسمًا آخر لنفس عملية إسلامية المعرفة قبل أن تصل إلينا في صورتها المنظمة المؤسسة.

.... والناظر في تطور الفكر الغربي في مراحلة الأخيرة – خصوصًا 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].

وأخيرًا: 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 تنفيذًا للمشروع من خلال أنشطة متنوعة، ساهمت في إنضاج وبلورة الفكرة والمنهاجية لدى دوائر المهتمين والباحثين. وظل غياب التسجيل كتابة يمثل قصورًا ويفسر الغموض الذي ظل يحيط – لدى الكثيرين سواء من داخل الدائرة أو خارجها– بمنهاجية إسلامية المعرفة، بل وعن إنجازات المشروع

(1) المرجع السابق.

برمته ومصداقيته.

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 جزئيًّا أو كليًّا مسائل منهاجية 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 مديرًا لمكتب القاهرة (1986 – 1992) – لتسجيل رؤيته من خلال تسجيل خبرة إدارته؟ حقيقة فإن دراسة د.جمال عطية تتناول – وفق عنوانها، دور المعهد العالمي في إسلامية المعرفة إلا أن الدراسة بدأت بالجهود السابقة على المعهد، ولم تفصَّل إلا في دور مكتب القاهرة، وحتى 1992 فقط، هذا بالرغم من أن مناقشة الدراسة علنيًّا قد تمت في مارس 2005.

وإذا كان د. عطية، الفقيه الشرعي قد ساهم في إدارة تنفيذ إسلامية المعرفة وسجّل خبرته في هذا الشأن –كما سنرى لاحقًا– فإن د. فتحي الملكاوي، الفقيه التربوي الذي ساهم بدوره أيضًا 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 النقضية من جانب ممثلي اليسار والتيار العلماني، والرؤية النقدية من داخل الدائرة الإسلامية. ودون الافتئات على الدراسة المخصصة للرؤى الناقدة والناقضة التي أعدها سامر الرشواني في مشروعنا التقويمي هذا، فإنه يكفي التوقف عند مجموعتين من الملاحظات وذلك من واقع قراءتي للعرض المقارن الذي قدمه د. فتحي الملكاوي، على أن يعقب ذلك تقديمٌ لرؤية الملكاوي من واقع تعليقاته -المتناثرة والمحدودة - على أسانيد ومنطلقات الأعمال التي عرض لموقفها من إسلامية المعرفة، وكل ذلك بالتركيز أساسًا 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 كثيرًا 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.فتحى 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 مترادفاتٍ – ما يلي: إعادة صياغة العلوم إسلاميًّا، 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 لمنهاجية إسلامية المعرفة، سواء في رؤية الرموز أو الكوادر أو ما سنراه لاحقًا من خبرات المكاتب والمشروعات، إن هذا النظر المقارن ليبين لنا أن قضية منهاجية 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 المنهاجية – 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 فهمًا وتدبرًا 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، هروبًا 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 منهاجية إسلامية المعرفة (بمعنى أولويات الخطوات، ومنهج تنفيذ كل خطوة، وآلية الربط بينها وصولًا 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 - منهاجية 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 الأوْلى هو الانشغال بالعملية ذاتها لا بتحديد أول من قال بها أو الرد على من يتهمها.

(1) المرجع السابق، ص99.

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 او فكرية أو منهاجية أو سياسية، فإن التصنيف في حد ذاته يقدم خريطة لهذه الأسانيد، ويتبين من قراءتها المقارنة الدقيقة كيف أن قضية منهاجية 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 مسبَّقة 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 منهاجية ونظرية.

* ومن ثم، فإن تعليقات د. الملكاوي على هذا التيار إنما تندرج في نطاق التأصيل المعرفي المقارن انطلاقًا من نظرية المعرفة الإسلامية. والتي يمكن استخلاصها على النحو التالي:

من ناحية: يرى د. الملكاوي أن بعض الاتجاهات الناقضة (السيد ياسين) لا تحتمل حوارًا كما أنها تعكس اجتزاءًا وانتزاعًا 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، ألفاظَ السباب والشتائم من ناحية، والربط – من ناحية أخرى – بين منطلقات إسلامية المعرفة وبين منطلقات الحركات القومية والفاشية في أوروبا والاعتذارية الكاثوليكية لتراث اللاأدرية 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 عمقًا وشمولًا –الذي تقدمه أدبيات إسلامية المعرفة– عن قضية الموضوعية والمعيارية مقارنة بالمعالجات السطحية التي يلجأ إليها تلاميذ المدرسة الوضعية وأدعياؤها.

– وأخيرًا، رفض أن تكون الرؤية عن تاريخ الإسلام وحكم المسلمين ليست إلا رؤية عن التفرق والتشتت.

(1) نفسه، ص102.

(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: وردًّا على الرؤية – التي تستند في نقضها لإسلامية المعرفة على الفصل بين العلم والدين استنادًا إلى مفهوم العلم الحداثي الوضعي (برهان غليون) – يرد د. 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 مستوياتٍ علميةٍ عند دراسةِ كلٍّ 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 إعمال 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 تحقُّقَ 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 إسلاميًّا 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 منهاجية 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 الموضع من الدراسة – مجرد تعديلات على المنهاجية القائمة لمزيد من البلورة والنضج ولكنها تقترح منهاجيات 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 منهاجية 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 ومنهاجيات 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 منهاجية 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 المنهاجية التأسيسية اللازمة في مشروع الإسلامية هو ما يسمى "النماذج المعرفية المتقابلة"، ونظرية المعرفة (بوجهيها الإسلامي والعلماني)، وهذه خطوة منهاجية تأسيسية سواء لنقد العلوم الغربية أو لإعادة صياغتها إسلاميًّا أو بمعنى أصح لبناء منظور حضاري إسلامي لهذا العلم المعنيّ. 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 المنهاجية. 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 نظمته 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 مصاريعها 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، وتئرز إلى الدراسات التراثية، تعيش في تاريخها وتعيد إنتاجها، فينقطع الحوار والتفاعل مع العالم المعاصر".

ومن ناحية أخرى، فإن د. الملكاوي يقدم رؤية ناضجة ومحددة لمنهاجية المعهد بصفة عامة ولمنهاجية إسلامية 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 سواءً 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 عنوانات 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 خطأٍ 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 وتتزعزع 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 كلًا من الكون والوحي، وفى أدوات معرفتها كلًا من الحس والعقل، وأن هذه المنهجية تتطلب فِرقًا 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 المنهاجية: 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 وُجهت الدعوة لسيادته للمشاركة في أول اجتماع (يناير 2002) تم عقده للنظر في كيفية تنفيذ مشروع التقويم (انظر الدراسة الأولى من إعداد أ. مدحت ماهر عن ذاكرة إعداد هذا المشروع ومنهاجية تنفيذه)، وطُلِبَ من سيادته تسجيل خبرته لتكون جزءًا مندمجًا من المشروع الذي قبِلَ المعهدُ 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.

إذًا ماذا سجَّل د. جمال عطية؟ وما هي خصائص رؤيته عن منهاجية 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 أساسًا 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 1995/ 11/ 12. 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، 1988/ 11/ 29، محدودة النشر، المعهد العالمي للفكر الإسلامي (16 صفحة).

(2) انظر على سبيل المثال:

– د. جمال الدين عطية، التنظير الفقهي، ط1، د.ن.، 1988.

– د. جمال الدين عطية، النظرية العامة للشريعة الإسلامية، د.ن، ط1، 1407هـ – 1988م.

– د. جمال الدين عطية، نحو فقه جديد للأقليات، الأمة في قرن: عدد خاص من "أمتي 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 ص 106 – 110.

(4) المرجع السابق، ص 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 ثماني 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، مبرزًا 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 فصّل – د. عطية – في أطروحات الفاروقي، فإنه أوجز في عرض تطور المفهوم مع العلواني[1] دون توقف عند خصائص منهاجية التنفيذ، أي الربط بين الدعائم الست وصولًا للغاية.

(4) في تقديمه لأنشطة المعهد[2] فلقد رصدها 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 مجددًا 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 ص127 – 130.

(2) نفسه، المبحث الخامس من الفصل الثاني.

(3) نفسه، ص132.

(4) نفسه، ص 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 وصولًا 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 منهاجية إسلامية المعرفة. وهذا الحاضر الغائب في طرح عطية – وكذلك الرموز الثلاثة – سيتم كشف الغطاء عنه في منهاجية 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 اتصالًا 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 المعنّي ثم السنة النبوية ثم الفقة ناهيك عن عدم ذكر الفكر الغربي على الإطلاق. ومن ناحية أخرى، يبين كيف أن الاقتراب من منهاجية الإسلامية لم يكن تأصيلًا مجردًا مستقلًا، ولكنه كان مرتبطًا 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 المنهاجية،

(1) نفسه، ص142.

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 ستتم 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 لابد 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 تدَّعي 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 مُحكَمة 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 نموذجًا من هذا النوع من التحليلات المقارنة لأعداد مجلة المسلم المعاصر

(1) نفسه، ص152.

(2) نفسه، ص ص152 – 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 لمنهاجية تنفيذ مشروع إسلامية المعرفة. وتتلخص أبعاد هذه الرؤية كالآتي:

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 مقصودًا أن يتم إنجازها بصورة جامدة، وإنما أن يتم هضمها واستيعابها بواسطة فريق العمل بحيث يظهر أثرها فيما ينجز تباعًا 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 يتغيَّاها 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 ضروريًّا من الناحية العملية إذ جرى

(1) نفسه، ص166 – ص169.
(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 لغزًا عصيًّا 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".

إذًا، فإن دعائم أربعًا 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 جديدًا من ناحية ثالثة، والمرونة والمرحلية في التنفيذ من ناحية رابعة.

وانطلاقًا من هذه الدعائم وتنفيذًا لهذه الرؤية وضع مكتب القاهرة خطة مرحلية ثلاثية لتنفيذ مشروعات متتالية زمنيًّا. 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 بالمراحل الثلاث، ولكن مع إعادة ترتيب للأولويات، حيث لم تكن البداية مع نقد الغربي ولكن مع قضايا الرؤية والمنهج أولًا. ولذا يمكن القول مجددًا 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 مرحليًّا– 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 منطلقًا، 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 الاقتصار على نشر خبرة أربع سنوات –وذلك بعد ثلاثة عشر عامًا 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 آنٍ 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 غطَّى 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 معرفيًّا ونظريًّا أو عمليًّا، 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 Lumpure. 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 لرسالته – 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 أوضحتُ وفى 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 شاملًا thorough evaluation لقواعد العلم الغربي ومنهاجياته ونتائجه من خلال رؤية إسلامية". ولهذا فهو يرى أن نجاح هذا المشروع في خلق إنتاج معرفي يحقق تراكمًا فكريًّا وعلميًّا، 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 المنهاجية.

ومن ناحية ثانية: فإن محمد حنيف – لم يكتب في تأصيل "الإسلامية" بصورة مجردة ولكنه كتب تحليلًا نقديًّا 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 المنهاجية هي المسئولة أساسًا عن تواضع الإنجاز وليس دوافع الفكرة وغاياتها. ومن هنا أهمية المراجعة النقدية والتقويمية من جانب هؤلاء الذين احتكوا مباشرة بالتطبيق – تدريسًا وبحثًا – 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 منهاجية 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 المنهاجية المطبّقة. وهو الأمر الذي أثار بينه وبين آخرين من ماليزيا (مدير مكتب المعهد في كوالالمبور) نقاشًا، حيث إن الأخير كان أكثر تفاؤلًا 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 يُشِر 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 مسئولية 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 مسئولية المعهد باعتباره ذا مهمة تنسيقية تواصلية بالأساس، وليس مسئولًا – كما قال الدكتور طه العلواني – عن تنفيذ مهمة شاملة هي من مهمات الأمة؟

إن النقاش مع محمد حنيف في إستانبول بيَّن لي كم تتطابق المشاكل في مصر

وماليزيا، وكم نتشارك في الحلول الممكنة، وكم هي شديدةٌ العقباتُ 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 التقويمي للإطار العام – وباعتباره جزءًا تمهيديًّا 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 يرعى مشروعًا مناظرًا في مصر؟ ولماذا لم يعطَ محمد أسلم حنيف فرصة مناسبة ليعرض نتائج تحليله النقدي، في مؤتمر إستانبول، كما كان بمقدور منظمي المؤتمر –من قيادة المعهد– أن يحققوا تنسيقًا بين فريق ماليزيا وفريق القاهرة لإعداد ورقة عمل شاملة عن نتائج التقويم، يدور حولها النقاش في المؤتمر، عوضًا عن تلك الخريطة المتعددة المستويات والمتناثرة التوجهات، التي أسفرت عنها أعمال المؤتمر. واستدعت (منِّي على الأقل) مجهودًا كبيرًا 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 منهاجيتها 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 جزءين 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 تقريرًا شاملاً عن خريطة أعمال هذا المؤتمر ومناقشاته ونتائجه مدموجة في نتائج مشروعنا التقويمي هذا، وذلك في الجزء الختامي للمشروع.

المعرفة، وماذا تتضمن إسلامية المعرفة؛ أي العملية المنهاجية. 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 (عامة، اقتصاد إسلامي، علوم اجتماعية أخرى، حالة دراسية، مقارنة ونقد ومراجعة[3].

وفي المقابل فإن هيكل مشروعنا وإن كان يقدم تقسيمًا موضوعيًّا أيضًا، إلا أن كلَّ موضوع من موضوعاته الأربعة الرئيسة (المفهوم، العملية، المنهاجية 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 ببلوجرافيا كاملة لما تم توثيقه من أدبيات متنوعة، باللغتين العربية والإنجليزية، ناهيك عن مقدمة منهاجية 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 إنجازه 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 تضييق نطاقها؛ مما يعني في نهاية الأمر، صعوبة المهمة وتشعّبها وحاجتها إلى رؤية تركيبية وتحليلية من باحث عايش المهمة بنفسه.

المجموعة الثانية من الملاحظات: الإشكاليات المنهاجية لإسلامية المعرفة:

تناول حنيف منهاجية 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 اتسامًا 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 عُدِّلت 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 جانبيّ المعرفة: الكون والوحي، وتجديد القضايا من خلال الإبداع الإسلامي. ومنذ خطة 1989، لم تظهر خطة الفاروقي أبدًا 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" والمتمرسة 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 أعمالًا أخرى غير منشورة –في نطاق أنشطة مكتب القاهرة مثلًا – لم تغفل هذا الجانب المهم.

ويكفي هنا استدعاء اجتماعات مستشاري المعهد 1989، 1992 (السابق تحليل بعضٍ من محتواهما في الجزء الأول)، كذلك استدعاء فقرة مهمة سجلها د. المسيري في مقدمة دراسةٍ معمَّقة له عن "النماذج المعرفية" –جرت مناقشتها في إحدى ندوات مكتب القاهرة (وسبق الإحالة إليها)، فهو يقول – وبوضوح شديدٍ – 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 لاحقًا– تراكمًا فرديًّا وجماعيًّا 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 مدركًا 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 أولًا 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 والوحى ارتبطتا بالعلواني فلقد كان إسهام "صافي" الأساسي متمثلًا في أن للمعرفة جانبين: مضمونيًّا ومنهاجيًّا، 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 اقترابًا من خطة الفاروقي نظرًا لانطلاقه من نقد الغربي واستيعابه، إلا أن آخرين كانوا الأقرب لخطة العلواني نظرًا 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، منازعًا بذلك رموز المعهد في ريادة المشروع.

4 - **خلاصة القول**: إن قراءة حنيف للمنهاجية[1] تقوم على أنها تتضمن أساسًا التفاعلَ 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 انتقادًا لهذه التقسيمات الغربية، لأنه تم تحديدها انطلاقًا من النموذج المعرفي والخبرة الغربية. ولذا فإن هؤلاء يدعون إلى فك الارتباط أولًا بالعلوم الغربية، ثم تطوير أطرنا الذاتية، حتى يمكن التفاعل لاحقًا 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 وراديكالية. أما الاتجاه الثاني فيقبل منهج "الخطوة - خطوة" التطوري، بحيث يعدل تدريجيًّا 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 لمنهاجية 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 انطلاقًا 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 لاحقًا 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 أساسًا 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 اتساقًا -بل وتعبيرًا 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 تعبيرًا عن سنن الله في الكون والبشر، إلا أن أدوار المؤسسات الرائدة في العالم الإسلامي تقتضي تسجيل خبرة هذا التطور وآلياته ودوافعه، ونشرها بصورة منتظمة، توضيحًا للجمهور، واتقاء للبس والغموض الذي قد يتم تفسيره - وخاصة من خارج الدائرة الإسلامية - بأنه تخبُّط وعدم نضج وعدم وضوح للرؤية أو عدم مصداقية للهدف والدافع ذاته.

حيث من الواضح -من ناحية ثالثة وعلى ضوء العروض المقارنة السابقة أيضًا- 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 أيضًا) - 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- مِن عدم وضوح حول من صاغ هذه الخطة ومن نشرها بالعربية أو بالإنجليزية وكيف تم تطويرها وإصدارها منقَّحة بالعربية (1986 أو 1984) وبالإنجليزية (1986 أو 1989)، إلا أنه يمكنني القول مجددًا إن ما سُمِّي خطة الفاروقي، لم يكن خطة عمل محددة ولكن تصور استراتيجي متعدد الأبعاد لمشروع الإسلامية باعتباره مشروعًا للتفاعل بين الغربي والإسلامي، وليس استبداليًّا أو استبعاديًّا أو استئصاليًّا، 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 لتحدٍّ استراتيجي أساسي؛ ألا وهو أن أزمة الأمة الراهنة هي أزمة فكرية وحضارية شاملة، وليست أزمة مادية فقط.

ومن ثم كانت خطة الفاروقي (1982) تصورًا استراتيجيًّا جماعيًّا، مثَّل استجابةً نوعيةً ونقلةً مهمةً في مسار المواجهة بين عالم الإسلام وعالم الغرب في هذه المرحلة، حيث دق ناقوس الخطر محذرًا -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 منهاجية إسلامية المعرفة هي محك الحكم والتقويم على مسار المشروع برمته، ويظل وضوح مسار تطور هذه المنهاجية ضروريًّا 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 قادرًا على (أو علامة على) إحداث التغيير المنشود في الأمة: معرفيًّا وفكريًّا وعمليًّا.

ومما لاشك فيه، أن التعرف على تنوع خريطة التطبيقات في الجزء الثالث من المشروع، من شأنه أن يقدم مزيدًا 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 ومنهاجية إعداده، كان هناك اتجاهان: أحدهما يرى الاقتصار على الإطار العام للتأصيل وعدم التطرق إلى التطبيقات، والاتجاه الثاني يرى ضرورة العمل عليها أيضًا نظرًا لصعوبة الفصل ونظرًا لأن منهاجيات التطبيق ذاتها تمثل مرآة لما حدث للفكرة من تطور وانتشار بين الجماعات العلمية المختلفة. إلا أن القيود الزمنية والبشرية والتمويلية ابتداء – على أساس أن المشروع سيستغرق عامين ويقوم عليه عدد محدود من الأساتذة، ناهيك عن صعوبة التواصل لتغطية كل أنماط التطبيقات التي نفّذتها خطط مكاتب المعهد، وخاصة أن خبرات هذه الخطط غير موثقة، ناهيك عن الأعمال غير المنشورة[1] – كل هذا رجَّح 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.

obeikandl.com

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 مؤشرًا 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 الكليِّ الأول عن محتوى دراستي "منهاجية إسلامية المعرفة" اتضح صعوبة الفصل –في هذه الدراسة بصفة خاصة– بين الفكرة والمنهاجية، بالمعنى الذي تتبناه الدراسة، مما استلزم الاستعانة ببعض التطبيقات.

1 – **التطبيقات**: لماذا دراسة تقويمية عن التأصيل العام للمنهاجية؟ يرجع ذلك للاعتبارات التالية: من ناحية: لم توجد دراسات تحت عنوان "إسلامية المعرفة" تضمنت عنوانًا فرعيًّا عن المنهاجية مثلًا 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 المنهاجية وليس على المفهوم مثلًا.

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 المنهاجية، مثلاً النظام المعرفى، كيف نقرأ التراث، المنهاجية 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 والمقدِّمة 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

openkanal.com

ومن ناحية خامسة: إن خبرتي الخاصة في حضور الندوات والسيمينارات والأعمال التحضيرية للأنشطة والمشروعات البحثية التي نظَّمها 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 تراكمًا مرجوًا يثبت ولو شكليًا 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 يصبَّان بالأساس في "المنهاجية" ويمثلان محكًا أساسيًّا 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 منهاجية العلوم الشرعية أم لاستحداث منهاجية ثالثة بين المنهاجية التقليدية الإسلامية وبين المنهاجية الحداثية للعلوم الاجتماعية والإنسانية؟

ولكن هل هذه القضية –المنهاجية: أي من أين نبدأ؟ وما هي المرجعية؟– بهذا الاستحكام الثنائي الذي تبدو عليه من واقع الأسئلة السابقة، أم هناك تطبيقات ذات تنويعات على المسار الممتد بين ما هو غربي وما هو تراثي؟ وخلاصة القول: إنه اتضح لنا من التقويم –عبر الجزءين السابقين من الدراسة– أنه يجب تجاوز هذه الثنائية المستحكمة لأن المنهاجية ليست طريقًا ذا اتجاهين ولكنها طريق مزدوج في اتجاه واحد ونحو نقطة التقاء، بعد أن تزداد الشقة بين الطريقين ضيقًا، 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 للطالب الواحد فيحدث التأهيل ابتداء الذي يتعمق بالتدريب؟ وخلاصة القول من واقع التقويم 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 أمرًا ثالثًا إضافيًّا؛ 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 واستخلاصًا من التقويم في الجزءين 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 نقترب منها – بما يتفق واحتياجات هذا الموضع من الدراسة؟

2 - خريطة التطبيقات: ما هي؟ وكيف؟

من واقع التقويم في الجزءين 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 عمّا لم يتم تسجيله بعد أن تآكلت 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 أفقيًّا (قائمة خطوات الخطط) ورأسيًّا (على صعيد كل خطوة) هو مؤشر أساسي من مؤشرات إنجاز المعهد لخططه، بل والأهم كونه مؤشرًا أساسيًّا عن ماهية "المنهاجية"

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 مستوًى موازٍ للمعهد ألا وهو المؤسسات التعليمية المستقلة عنه أو المرتبطة ببعض رموزه، وهى 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.

وأخيرًا، فإن البند الرابع –أي البحوث الفردية والمشروعات البحثية يمثل ما يمكن تسميته المجال الحيوى 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 مثلًا 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 إسلاميًّا" له. ومما لا شك فيه أن هذه المشروعات البحثية الكلية لابد 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 الموضع من الدراسة أن نقدم تقويمًا لمحتويات كل بند من هذه البنود؟ بالطبع لا. كما أن هذه عملية كان لابد وأن تتم مرحليًّا، طوال ربع القرن الماضى، 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 أمةٍ 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 إنني أكتفي برسم خريطة البنود المشار إليها عاليًا، وأتوقف عند ملامح كبرى لها، وعلى النحو الذي يتفق والاعتبارات التي أَملت التوقف عند التطبيقات والسابق توضيحها.

(1) قدم د. عماد شاهين – 1992 – تصورًا لعناصر التقويم اللازم القيام بها دوريًّا. (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 والسُّنة 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 والسُّنة. (بعد إتمام الكشافات) في مجال التراث (عرض التراث وفقًا لتقسيمات العلوم الحديثة، بعد تكشيفه في مرحلة أولى، مع الدراسة النقدية

(1) د. جمال الدين عطية: إسلامية المعرفة ودور المعهد العالمي للفكر الإسلامي: مرجع سابق ص 175 – 204.

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 يُنجَز، 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 المنهاجية:

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 المنهاجية، وعلى نحو لم يكن ظاهرًا في خطة الفاروقي كما بينت هذه النتائج من ناحية أخرى، أنه أيًّا 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 كلٍّ 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 ماسَّةً 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 الصحوة الفكرية والمعرفية– لم ينتج تراكمًا ملموسًا يحدث اختراقًا في هذه المجالات وعلى نحو يمكن الانطلاق منه والبناء عليه وليس البدء من بديهياته مكررًا.

بعبارة أخرى، كان من الأجدر بالمكتب وغيره من المكاتب أن يستمر في تنفيذ هذه المشروعات بدأب وتراكم، وبإعلان 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 عمقًا ونضجًا مما سبقه من إصدارات تحت هذا الاسم، وهو يقدم الإطار المنهجي العام والمشترك 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 منطلقًا لابد 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؛ نظرًا لما بين هذه المجالات من تمايزات، ونظرًا 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 لاحقًا 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 أيضًا 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 وآخران، إسلامية المعرفة، مرجع سابق، ص 178.

(2) المرجع السابق، ص ص 180 – 184.

6 – **وأخيرًا**، فإن خطة مكتب القاهرة بتركيزها على مجال السنن –باعتباره موضوعًا لأحد مشروعات المنهج – وكذلك مشروع نقد الفكر الغربي باعتباره أحد مشروعات المرحلة الثانية يقتضي التنويه بأهميتهما، ولكن تفاوتَ إنجاز المعهد على صعيد كل منهما. فنقد الفكر الغربي منطلق أساسي، أيًّا 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 منطلقًا مهمًّا في هذا النقد تحت عنوان إشكالية التحيز، فإن الخبرة عبر ما يقرب من خمسة عشر عامًا 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 "السُّنن" 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 باعتبار 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 سمِّي الإعجاز العلمي للقرآن يشغل عن هذه الناحية ويباعد الأنظار عنها بدلًا من أن يضيف إليها".

وبالرغم من هذه الأهمية المنهاجية للسنن، إلا أنها لم تحظَ 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 تقفز مرة أخرى مشكلة الرابطة بين الخطوات وترتيبها باعتبارها محكًّا أساسيًّا 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 سجَّل 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، ط1، 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) وكمنطلق 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 والمنهاجية ما عدا نشاطين أحدهما في المجال التربوي وآخر في العلوم السياسية. وأخيرًا: أين قائمة محاضرات المواسم الثقافية للمكتب، وهي تحقق تراكمًا هامًا عبر السنوات الماضية، ناهيك عن الأنشطة الأخرى غير المعلنة والتي تمثل ساحة مهمة لإنضاج الأفكار والرؤى (على سبيل المثال اجتماعات إعداد كتاب المنهاجية وتقاريرها).

وأخيرًا، 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 المؤلِّف، 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 منهاجية 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 ملاءمته... 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 بمنهاجية بإسلامية المعرفة[1]: **تتألف حزمة السلاسل التي تصدر بناء عليها إصدارات المعهد من سبعَ عشْرة 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 تصنيفًا جامعًا ولا مانعًا، 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 كتبًا أو أبحاثًا 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:

obeikandl.com

م	الإصدار / السلسلة		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	الإصدار / السلسلة	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، 132ص**	

obeikandl.com

		- 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، 132ص - 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 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،77ص	- 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، 252ص

		- وعلَّمَ آدم الأسماء كلها،(رقم 10)، محمود الدمرداش، 1996، 63 ص	
2	(ب) المنهجية الإسلامية	- الجمع بين القراءتين: قراءة الوحي وقراءة الوجود،(رقم 22)، طه جابر العلواني، 1996، 30 ص - ظاهرية ابن حزم الأندلسي:نظرية المعرفة ومناهج البحث،(رقم 11)، أنور خالد الزغبي، 1996، 162ص - واقعية ابن تيمية: مسألة المعرفة والمنهج، رقم (7)، د. أنور خالد الزعبي، 2002م، 260 ص - قضايا المنهجية في العلوم الإسلامية والاجتماعية،(رقم 12)، تحرير نصر عارف، 1996، 423 ص - نحو منهاجية 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 والمعيارية، (رقم 4)، محمد محمد إمزيان، 1991م، 515ص - 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

		- حاكمية القرآن،(رقم 8)، طه جابر العلواني، 1996، 40 ص - علم أصول الفقه وعلاقته بالفلسفة الإسلامية، (رقم 9)، على جمعة محمد، 1996، 42 ص - المنطق والموازين 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، 1033ص	- أسس المنهج القرآني في بحث العلوم التطبيقية، (رقم 31)، منتصر مجاهد، 1996، 226 ص - فقه الأولويات: دراسة في الضوابط، (رقم 22)، محمد الوكيلي، 1997، 330 ص - منهج البحث عند الكندي، (رقم 23)، فاطمة إسماعيل، 1998 - في النظرية السياسية من منظور مع التطبيقات إسلامي،

		- المصطلح الأصولي ومشكلة المفاهيم، (رقم 2)، علي جمعة محمد، 1996، 57ص - 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 ببليوغرافية، 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

		- 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 شابرا، 1990، ط/ 3، 1992، 404 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

		- فلسفة التنمية: رؤية إسلامية، (رقم 4)، إبراهيم أحمد عمر، ط/ 2، 1992، 64 ص، 5 - التفكر من المشاهدة إلى الشهود: دراسة نفسية إسلامية، (رقم 3)، مالك بدري، ط/ 4، 1995،119ص، 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، 63ص - 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، 74ص - 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 والفقه 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، 102ص - 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 كـأداة للتمويل في الشريعة الإسلامية، (رقم 15)، محمد الـشـحـات الجندي، 1996، 202 ص - الرقابة الشرعية في المصارف الإسلامية، (رقـم 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 الأجـل في المصارف الإسلامية، (رقم 22)، حسن يوسف داود، 1996، 77 ص - تقويم العملية الإداريـة في المصارف الإسلامية: دراسـة تطبيقية عـلـى بـنـك فيصل الإسـلامـي، (رقـم 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 - المسئولية 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 المرابحة في المصارف الإسلامية، (رقم 30)، أحمد محمد محمد الجلف، 1996،225 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، 60ص	

		- 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، 285ص - حكم الغرامة المالية في الفقه الإسلامي، (رقم 34)، عصام أنس الزفتاوي، 1997، 81 ص - تغيير القيمة الشرائية للنقود الورقية، (رقم 35)، هايل 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)	

		- عـرض وصـفـي ومنهجي لمراحل وخطوات تقويم أداء المصارف الإسلامية، (رقم 1)، إعـداد 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 والمشرِّعين والمصرفيين، 1996، 186 ص - تقويم الـدور الاجتماعي للمصارف الإسلامية، (رقم 3)، إعـداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرِّعين والمصرفيين، 1996، 158 ص - تقويم الـدور الاقتصادي للمصارف الإسلامية، (رقم 4)، إعـداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرِّعين والمصرفيين، 1996، 172 ص - تقويم الجوانب الإداريـة للمصارف الإسلامية، (رقم 5)، إعـداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرِّعين والمصرفيين، 1996، 288 ص	

		- تقويم الدور المحاسبي للمصارف الإسلامية، (رقم 6)، إعداد لجنة من الأساتذة الخبراء الاقتصاديين والمشرِّعين 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 المنهاجية 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	