

البحث العلمي الأكاديمي ومدارات الجودة والابتكار

د. محمد خروبات

أستاذ التعليم العلي، جامعة القاضي عياض بمرآش

2026

**البحث العلمي الأكاديمي
ومدارات الجودة والابتكار**

- الكتاب: البحث العلمي الأكاديمي ومدارات الجودة والابتكار
- تأليف: د. محمد خروبات
- الطبعة الأولى: 1447هـ/2026م
- مقاس الكتاب: 17 x 24 سم

• رقم الإيداع القانوني: 2026MO1764

• ردمك: 2-1-8919-9920-978

• التصميم والإخراج الفني: صباح القصير

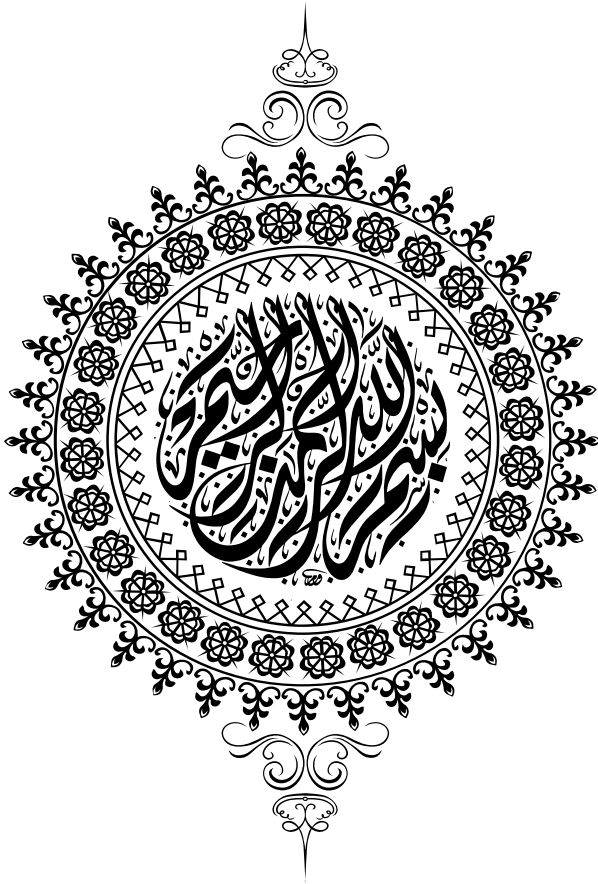
• التنفيذ الطباعي: المطبعة والوراقة الوطنية - مراكش


المطبعة والوراقة الوطنية
IMPRIMERIE PAPETERIE EL WATANYA
زنقة أبو عبيدة، الحي المحمدي، الدار البيضاء - مراكش
RUE ABOU OUBAÏDA, QUAI MOHAMMADA DAQUOÛT - MARRAKECH
TEL.: 05 24 39 37 14 LGJ / 05 24 29 25 91 - FAX: 05 24 39 49 23
watanya@gmail.com www.dwatanya.com

البحث العلمي الأكاديمي ومدارات الجودة والابتكار

محمد خروبوات

أستاذ التعليم العالي، جامعة القاضي عياض براكش



المقدمة العامة:

بسم الله الرحمن الرحيم، وصلى الله وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فنعود من جديد للكلام في موضوع قديم يتجدد، ولولا الهم ما حصل الكلام في موضوع فيه كلام، ومن الكلام ما هو رحمة ومنه ما هو أزمة، نتوجه بإصدارنا الجديد الموسوم بـ "البحث العلمي ومدارات الجودة والتقييم" لتتيمم ما سبق الكلام عليه في كتاب "مناهج الدراسة الجامعية: آفاق البحث والتكوين" الذي صدر سنة 2019م، كما أنه يأتي مكملًا لعمل سابق صدر تحت عنوان "الدراسات الإسلامية ومستلزمات الجودة والابتكار"، وهو كتاب إلكتروني موثق صدر سنة 2022م، ومجمل هذه الأعمال نابع من موقع الاهتمام بالبحث العلمي تدريسا وتكوينًا، وبجثا وتأليفًا. بُني الكتاب على سبعة فصول، دارت مباحثها على معالجة متطلبات الجودة من حيث الأمانة وتلافي خرقها، والتحلي بأخلاق المعرفة ومنهج الدراسة، ودور الجامعة في المحافظة على البحث العلمي والقيم، ورصد عناصر الخلل الواقع في البحث العلمي من شيوع ظاهرة الانتحال وسبل مكافئته، وشيوع ظاهرة التطرف والعنف اللتين تتمان باسم التخصص والمسؤولية والانتماء المذهبي والعقدي والأيدولوجي، والمطالبة بتنفيذ الرقابة العلمية والقانونية، وسبل المكافئة بالوقاية الأكاديمية (التملك المنهجي والعلمي، والتملك النقدي، والتملك التطبيقي والواقعي، والتملك القيمي والأخلاقي)، وعالج الكتاب في بعض فصوله أخلاق الطالب الجامعي،

واللّامفهوم في الخطاب المعاصر (خطاب التطرف والتعجرف)، وبحث معايير الجودة ومهارات فوق المعرفة في الدراسات الإسلامية، والتكامل المعرفي وعوامل الجودة، ومسالك الحوار (جدلية العلم والفكر، وأساليب الحوار وأصناف المتحاورين)، وطرق التكوين (طرقه ومراحله وطبيعته وخصائصه)، والنقد (نقد الرواية، نقد التاريخ، النقد المقلوب وأساليب الجهل)، وقواعد التفكير (القواعد الأخلاقية للتفكير، والقواعد التوجيهية، والقواعد المجالية، والقواعد البنائية للعلم، والقواعد البنائية للفهم)، أما أسس البحث والتحرير، فقد عالج فصل منها الشروط الأساسية المطلوبة (الشروط الزمانية والمنهجية والشكلية، والشروط الموضوعية واللغوية والواقعية، والشروط المكتبية والتوثيقية والتأصيلية)، واستقل الفصل السابع والأخير بتقييم وتقويم القراءات الجديدة للقرآن الكريم، والكلام عن القرآن هو باستصحاب الحال؛ فقد تناوله في ميزان تكامل المعارف ومتطلبات المنهج (التملك المعرفي، والتملك النقدي، والتملك التكاملي، وتملك علوم الإنسان، والتملك المقصدي، وتملك علوم القرآن، وتملك علوم البيان)، مع معالجة مكونات عالمية الخطاب القرآني من خلال لغة القرآن، والنظام الاجتماعي، ونظام العلاقات، والنظام الأخلاقي والقيمي.

الشهادات التي تمنح في العالم الإسلامي في تخصصات العلوم الإسلامية والإنسانية وكذا العلوم الطبيعية والتجريبية تنقصها القيم؛ فالقيم من القيمة، والفاقد للقيم لا قيمة له، والقيمة هي الوزن، وتولد عن فقدان القيم وجود ناس من دون قيمة، فالله "قيوم"، ودينه "قيّم"، والرجل قوّم، والمرأة قائّمة، والوحي (يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ)، والقيم تعني الاستقامة، ولا قيم من دون

"دين القيمة"، والذي تجسده "شعبة الدراسات الإسلامية" داخل الجامعة المغربية، ولا يقع التحرش على الشعبة، وعلى الجامعات العريقة، والتعليم الأصيل في العالم إلا لكون هذه المؤسسات حمالة قيم.

حين طغى الجانب الاقتصادي والمادي على القيم أصبحت العملية التربوية والتعليمية تُوجَّه نحو هذا القصد، وأصبح التكوين ماديًا صرفًا؛ فالتعليم الجيد هو التعليم الذي يرتبط بسوق الشغل، والتكوين الناجح هو الذي يكون وفق مخرجات ومدخلات يُراعى فيها الجانب الاستهلاكي، فالإنسان الذي لا يُستهلك ولا يُستهلك لا خير فيه ولا قيمة له.

افتعلت الخصومة بالأمس بين الدين والفلسفة والعلم، وتقاطرت الكتابات في الموضوع لأجل التصالح والتجانس والتوفيق والرد الحاد والمخفف بين هذا الاتجاه وذاك، ثم اتضح فيما بعد أنها ملهاة فكرية، ورياضة فكرية تسخينية لمباراة برزت اليوم بين اتجاهين من المفروض أن يكونا متجانسين، اختفت الخصومة بين الدين والفلسفة والعلم لتحل محلها خصومة هي أشد فداحة بين الدين والمتدينين، كل الأديان تعرف تصالح معتنقها؛ فالهندوس متصالحون مع الهندوسية، واليهود يعاقون يهوديتهم، وكذلك المسيحيون، في حين تجري اليوم معركة حامية الوطيس بين الإسلام والمسلمين، وبعض هؤلاء - للأسف - مفعول بهم بثقافة الآخر، غير فاعلين في ثقافتهم وبثقافتهم.

حين ينشد المفكرون الغربيون البحث عن البديل أو البدائل فهذا يعينهم ولا يعني الثقافة الإسلامية في شيء؛ فلا الدين الذي انتقدوه هو الإسلام، ولا كتابهم المقدس هو القرآن الكريم، ولا المجتمع الغربي بتركيبته الخاصة هو المجتمع الإسلامي بتقاليده وأعرافه.

إن التقاط الآراء والمزاعم والانتقادات من الفكر الغربي وإسقاطها على الثقافة الإسلامية تحت ما يسمى بـ "تكامل العلوم والمعارف" أو "تجديد القراءة" أو "إعادة القراءة" هو عين الأزمة في الثقافة العربية الراهنة، أزمة الفهم ستبقى متماثلة بذاتها ما دامت هذه الإسقاطات قائمة؛ كم من باحث في هذا الموضوع يتكلم عن العائق الإبيستيمولوجي ويسعى إلى معالجته وهو غير متحرر منه! فلا يمكن معالجة العوائق المعرفية المبسطة بالعوائق المعرفية المركبة.

يبدو البعض أسيرا في قفص معارف معينة، قرأها وغاص فيها ولم يستطع التحرر منها، وجعل من القرآن الكريم مجالا لترويج معارف لا ثقة بواقعها وثقافتها، كتبها أصحابها لمعالجة أزمات ثقافتهم وحضارتهم، يعد اجتزارها وإسقاطها ظلما مركبا: ظلما لهذه المعارف التي رُجح بها في غير مجالها، وظلما للقرآن الذي تسلطت عليه هذه المعارف من موقع الإسقاط الممقوت حتى إذا تصدينا لها بالنقد يُظن بأننا ضد هذه المعارف في ذاتها، والأمر ليس كذلك.

فهل تصح نسبة كل ما قيل أو كتب إلى المجال العلمي؟ هل كل ما كتب في الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس واللسانيات والهيرمينوطيقا والفيزياء والكيمياء والإبيستيمولوجيا والطب وعلم الفلك ومناهج العلوم المادية والطبيعية وتاريخ الأديان والعقيدة وعلم الكلام وكلام الفرق والطوائف وأقوال الشعراء من الغرب والشرق يصلح أن نقرأ به القرآن؟ هل تعذر فهم القرآن وتعسر إدراك أحكامه حتى نسقط عليه كل هذه الفهوم؟

نخشى أن تصبح هذه ثقافة جديدة في التعامل مع النصوص الشرعية، يظن من يسلكها بأنها هي الثقافة الجديدة والحديثة الموصلة إلى غاية غير

محددة سلفاً، بحيث تصبح هذه الدراسات باسم (التكامل) هي الغاية، وهذا ينحويها من التكامل بين العلوم إلى (التحامل) على العلوم.

هناك سؤال آخر جدير بالطرح: هل يمكن أن تتجاوز التكنولوجيا الحديثة مع العلوم الإسلامية؟ وهل يمكن إدماجهما في بعضها بما يخدم رغبة العلوم الإسلامية في تطوير نفسها بما يتلاءم مع خصوصيتها؟ وللإجابة على هذا السؤال يجب التفريق بين رغبتين:

• رغبة إسلامية ورغبة غربية؛ فالرغبة الإسلامية تطمح لذلك بناء على أن كل ما هو حق ونافع سيكون بالضرورة مفيداً، والحق لا ينافي الحق، والإبداع البشري ملك مشاع للجميع لا يُحارب ولا يُعادى.

• ورغبة غربية تحاول هدم العلوم الإسلامية وإزاحتها؛ فالتكنولوجيا لا يمكنها أن تتعايش مع العلوم الإسلامية تحت صيغة (الصراع بين العلم والدين)، العلم واحد لكن الدين يختلف؛ فالعلم عاش في صراع مع المسيحية، بخلاف الإسلام، فهو يرحب بالعلم ويدعو إليه ويشجع عليه، ولا يمكن إسقاط ذلك على هذا، فقوله تعالى: (لكم دينكم ولي دين) كافية في إيجاد الفرق وإثبات الفصل.

وكتابتنا هذا لا يغوص في بحث هذه الإشكاليات بقدر ما يسعى إلى توجيهه وتكوينه وتأطير الجيل الباحث، المنتج للمعرفة والمسلح بثوابته وقيمه، والتي منها ينظر إلى الحضارة والوجود، فهو يركز على البناء الذي هو أساس العطاء، وعلى التأطير الذي هو أساس التفكير والتعبير، وكل هذا يدخل في الإعداد، إعداد الأجيال الصالحة لنفسها ولمجتمعا ولوطنها ولثوابتها وللإنسانية كلها، وفق الله الجميع لما يحبه ويرضاه، والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

الفصل الأول: متطلبات الجودة

ويتضمن المباحث الأربعة الآتية:

المبحث الأول: الأمانة العلمية في البحث العلمي

المبحث الثاني: خرق الأمانة العلمية

المبحث الثالث: منهج الدراسة وأخلاق المعرفة

المبحث الرابع: الجامعة والبحث العلمي والقيم

المبحث الأول: الأمانة العلمية في البحث العلمي

يدور مضمون هذا المبحث على المحاور الآتية:

أولاً: مفهوم الأمانة العلمية وحدودها

الأمانة لها صلة بـ «الأمن» و«الأمان» و«الإيمان»، وكلها من مشتقات مادة «أمن»، يرى ابن فارس أن للكلمة أصليين متقاربين: أحدهما الأمانة التي هي ضد الخيانة، ومعناها سكون القلب، والآخر التصديق¹.

فالأمانة معيار للصدق والكذب، ومعيار للوفاء والخيانة، ويكون الإنسان من معيارها إما أميناً أو خائناً.

ما علاقة الأمانة بالعلم؟

إذا ربطنا بين قوله تعالى: (إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا)²، وقوله: (وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا)³ أدركنا أن العلم أمانة، والعلم الذي نتكلم عليه هنا هو العلم الشرعي الذي به يُعبد الله، وهذه هي مهمة الأنبياء والرسل، فالنبي صلى الله عليه وسلم بُعث معلماً ومربياً ورسولاً: (يَأْتِيهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا، وَدَاعِيًا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا)⁴، هذه الوظيفة تكفل بها العلماء بعد الأنبياء، وفي الحديث: (العلماء ورثة الأنبياء)، وفيه أيضاً: (لم يورث الأنبياء درهما ولا دينارا، وإنما ورثوا

1 - مقاييس اللغة لابن فارس، مادة "أمن"، ص 71.

2 - سورة الأحزاب الآية 72.

3 - سورة البقرة الآية 30.

4 - سورة الأحزاب الآيات 44-45.

العلم، فمن أخذه فقد أخذ بحظ وافر¹، وهي مهمة ثقيلة، وأمانة صعبة وُضعت على رقابهم، فحقيقة الأمانة العلمية تأتي من هذه الأصول.

الأمانة من مكارم الأخلاق، كان النبي صلى الله عليه وسلم يتصف بها في الجاهلية، وبهذه الصفة حكم بين القبائل في وضع الحجر الأسود، فلما طلع عليهم قالوا: (هذا محمد الأمين قد رضينا به)²، واعتبر الشرع خيانة الأمانة من النفاق، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: (آية المنافق ثلاث: إذا حدث كذب، وإذا وعد أخلف، وإذا أؤتمن خان)³، والمحافظة عليها من الإيمان لقوله تعالى في وصف المؤمنين: (وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ)⁴. ويتضح مما تقدم أن الأمانة تُطلق على الطاعة والعبادة والوديعة والثقة والأمان، والإيمان هو التصديق، ولا يصدق إلا الصادق.

فالأمانة هي حفظ العلوم والمعارف، لأن العلم حق من حقوق الناس يجب المحافظة عليه، وعدم العبث به.

ثانيا: علاقة الأمانة العلمية بالأخلاق

يجب على الباحث العلمي والمشتغل بالعلوم والمعارف أن يكون أميناً فيما ينقل، وفيما يكتب، وفيما يقول، لأن العلم إذا فرغ من محتوى الأمانة فرغ من محتواه الحقيقي، ذلك أن العلم الشرعي هو الأخلاق، فكلما زاد العالم علماً

1 - أخرجه ابن حبان في صحيحه، كتاب العلم، باب ذكر وصف العلماء الذين لهم الفضل الذي ذكرنا قبل، أنظر صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، 289/1-290 رقم الحديث 88، وأبو داود في السنن، كتاب العلم، باب الحث على طلب العلم، 317/3 رقم الحديث 3641. والترمذي في جامعه، أبواب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة، 414/4 رقم الحديث 2682.

2- أنظر الطبقات الكبرى لابن سعد 123/1-124، والشفا بتعريف حقوق المصطفى للقاضي عياض 91/1.

3- أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الإيمان، باب علامة المنافق، فتح الباري 89/1 رقم الحديث 33.

4- سورة المومنون الآية 8.

كلما ارتقى أخلاقا، وكلما ارتقى في الأخلاق كلما وصل إلى مرتبة الأنبياء والمرسلين، وللتحلي بصفة الأمانة لا بد من توفر ما يلي:

أ- التربية على خلق الأمانة، وعلى المحافظة عليها كسلوك عملي.

ب- لا يستقيم أن نعلم ونتعلم خلق الأمانة، ولا يستقيم أن نمارس العلم الشرعي ونحن نحون الأمانة العلمية.

ج- الأمانة واحدة لا تتجزأ، فلا نكون أمناء في مجال وغير أمناء في مجال آخر، أو أمناء تارة وغير أمناء تارة أخرى.

د- العالم بالعلم والباحث فيه، أستاذا كان أم مرشدا، إنما يؤثر بسلوكه في المحافظة على العلم في طلبته ومرشديه، فهو من هذا الوجه قدوة، لكننا نأسف لبعض شيوخ العلم يدرسون العلوم الشرعية، وينتصبون للوعظ والخطابة والإرشاد الديني، ولا يعيرون بالا للأمانة العلمية، فمن العيب أن نطالب الطلبة بالمحافظة عليها في التوثيق والنقل، وفي عدم الغش في الامتحانات، وفي الضرب على أيديهم إن وقعوا في المخالفات، وأساتذتهم بخلاف ذلك.

إن الأمانة العلمية أخلاق ومبادئ وسلوك يجب ممارستها، وليست ثقافة تبث هنا وهناك.

جاء في الحديث المرفوع من قول النبي صلى الله عليه وسلم: (الأمانة نزلت في جذر قلوب الرجال، ثم علموا من القرآن ثم علموا من السنة)¹.

¹ - حديث حذيفة بن اليمان متفق عليه، أخرجه البخاري في الصحيح، كتاب الرقاق، باب رفع الأمانة، انظر الفتح 333/11 رقم 6497، ومسلم في الصحيح، كتاب الإيمان، باب رفع الأمانة والإيمان من بعض القلوب، وعرض الفتن على القلوب، 1/126-127 رقم 143.

والحديث في نزول الأمانة وفي رفعها، فالأمانة نزلت، وهذا يدل على أن الحكم الشرعي في الأمانة نزل من السماء، ورفعها من أمارات الساعة، والحديث يقتضي التحليل.

ثالثاً: واقع البحث العلمي في عصرنا الحاضر

نعني بذلك واقع البحث العلمي من حيث الجودة، والجودة كلمة استهلاكية، والاستهلاك له صلة بالتجارة وبالعالم البيع والشراء، لذلك فقيمة كل منتج في درجة استهلاكه، وقيمة الاستهلاك تتلخص في الجودة، ومعايير الجودة تحددها الوزارة الوصية على التعليم بصفة عامة والعالي منه بصفة خاصة، فهي التي تسهر على وضع مخرجات يتم النسيج على منوالها أو العمل على وفقها، وعلى العموم فإن الطاغى على البحث العلمي هو التراكم الكمي، والتكرار في الإنتاج غير النوعي، وإذا أردنا تحصيل النوعية فيجب التوجه صوب المناهج وآليات العمل وربط كل هذا به، لأن الثقافة التي نشتغل بها مما يُبنى عليه العمل.

الجهود اليوم تتوجه إلى المعارف أكثر من توجهها إلى المناهج، يجب أن تكون هناك معادلة بين العطاء المعرفي الكمي والتكوين المنهجي، والضوابط المنهجية يعترها نقص كبير من جهة التدريس، فخصها قليلة جداً، والسبب يرجع إلى أن الهجمة كبيرة جداً من جهة تدفق المعارف الكمية التي تضخ إلى العقل بكميات موهولة، وذلك عبر وسائل التواصل الحديثة، ويبقى العقل حائراً بين ضخامة التراث الإسلامي الذي يشكل كتلة من المعارف الكمية من جهة، وشبكة الأنترنت ووسائل التواصل الحديثة التي تضخ كميات هائلة من

المعارف الإنسانية المتنوعة من جهة أخرى، هذه المعطيات لا تساعد العقل، بل لا تترك له فرصة الغرلة والتمحيص، والبحث عن مناهج تساعد على القراءة والمراجعة والتقويم، ونستطيع أن نجزم من دون تردد بأن القيم الإنسانية والإسلامية تتراجع أمام هذا الزحف، وتتقلص فاعليتها يوماً بعد يوم.

الإنسان اليوم يتسابق نحو الزعامة الفكرية والثقافية، ويسعى إلى الظفر بعنصر السبق في كل شيء، ونخشى أن يكون هذا التراجع أسلوباً من أساليب تدمير قيم الثقافة الإسلامية والإنسانية، وأول قيمة تذهب ضحية هذا الزحف قيمة الأمانة العلمية.

رابعاً: دور المؤسسات في التربية على الأمانة العلمية

المحافظة على الأمانة العامة تربية قبل أن تكون علماً ومعرفة كما تقدم بيانه، فالعلم والمعرفة لا يكفيان في المحافظة على الأمانة، وإلا كيف نفسر وجود أساتذة متخصصين في العلوم الشرعية ينقصهم خلق الأمانة العلمية؟ هؤلاء لو قارنت بين حجم معارفهم وعلومهم في موضوع المحافظة على الأمانة العلمية، وحجم سلوكهم في هذا الشأن، لتملكتك الدهشة، إنها التربية الغائبة.

للمؤسسات دور كبير في مكافحة الخيانة والسرقة، وهي تتنوع إلى نوعين: نوع من المؤسسات يقوم بالوقاية، وهذا النوع من المؤسسات ينقسم إلى قسمين: قسم يقي بالتربية، ومنها مؤسسة الأسرة، يجب على الأسرة أن تدرك بأن الطفل إذا تربى على ضياع الأمانة في البيت فإنه سيكون فيما سواها أضيع، والأسر التي تنهون في هذه المهمة إنما تصدر الغشاشين والسرقات والخونة إلى المجتمع والدولة، وعلى الآباء والأولياء أن يدركوا أن هذه القيمة قيمة تربية أسرية بالأساس.

أما القسم الثاني فالجامعات بكل مكوناتها، فإذا تساهلت الجامعة في الغش، والغش خيانة، وإذا تساهلت في السرقة، والسرقة خيانة، فإنها ستخرج أفواجا من الغشاشين والخنونة بشواهدهم، هؤلاء سيتحملون المسؤوليات داخل الدولة والمجتمع، ولا نستغرب وجود ظواهر الفساد الإداري في الإدارات والمؤسسات، وعلى مراكز البحث العلمي قطع الطريق على هؤلاء، والقيام بتفعيل الإرشاد والتوجيه الأكاديمي الذي تَمَرَّر من خلاله القيم والأخلاق والمبادئ، فهذه العناصر ليست بعيدة عن العلم، كما أنها ليست مسألة زائدة عن المعرفة.

أما النوع الثاني فهو المؤسسات التي تقوم بدور العلاج، ومنها مؤسسات مكافحة الجرائم الإلكترونية، وأقسام الشرطة القضائية، والمحاكم ودور التفتيش، وهي كلها مؤسسات زاجرة وراذعة، وفي الحديث: (إن الله يزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن)¹، وكان العلماء الذين يدركون قيمة المسؤولية العلمية يُخَوِّفون أمثال هؤلاء بالسلطان إذا لم يكفوا أو يُجْجَموا عن جرائمهم، ورفع الشكوى إلى القضاء بشأن السرقات العلمية والإخلال بالأمانة العلمية من مستلزمات الوقت، وقد تقدم الكلام عن الظهائر والقوانين التي وُضعت لمكافحة هذه الظاهرة.

¹ - رُوي عن عثمان بن عفان موقوفاً وعن عمر كذلك، ينظر "الجد الحثيث في بيان ما ليس بحديث" ص 20 رقم النص 53.

المبحث الثالث: خرق الأمانة العلمية

أولاً: خرق الأمانة العلمية بين الضابط الشرعي والحكم الوضعي

الأمانة العلمية هي الحقوق الفكرية أو الملكية الفكرية، وهي حماية الإبداع كيفما كان، فنيا كان أو أدبيا أو علميا تقنيا، وبالإبداع يتميز الإنسان عن غيره من الكائنات، كما يتميز بعضه عن بعض، فالإبداع أساس التقدم والازدهار، والأمم التي تبعد هي الأمم التي تقف في مقدمة الصف، فتحظى بالاحترام والتوقير، كما أنها تصبح قبلة للباحثين والدارسين من أرجاء المعمور، زد على هذا أن الإبداع يفتح لها مجالا أرحب في عالم التجارة والمال والأعمال، فالأمم المبدعة هي التي توفر السعادة والرفاهية وتسهل أمور العيش لنفسها ولغيرها، ولذلك فالإبداع من الأمانة العلمية التي يجب أن تحظى بالحماية القانونية والشرعية.

توجد في القانون الدولي اتفاقية دولية تعتبر الحجر الأساس للملكية الفكرية، هذه الاتفاقية هي اتفاقية باريس لسنة 1883م، وإلى جانب هذه الاتفاقية توجد حوالي أربع عشرة اتفاقية دولية ملزمة، كما ظهرت منظمة دولية، وهي المنظمة العالمية للملكية الفكرية سنة 1967م، وهذه المنظمة كانت وراء تحريك قوانين واتفاقيات دولية في الموضوع، الغرض منها حماية الحقوق الفكرية بأحكام زجرية رادعة.

أما المغرب فقد عرف عدة تشريعات تخص الملكية الفكرية، منها:

- ظهور شريف سنة 1916م مباشرة بعد الحماية، ضم هذا الظهير ثمانية وأربعين فصلا، يضمن حقوق المؤلفين كيفما كانت جنسياتهم.

• ظهور شريف سنة 1970م، بعد الحصول على الاستقلال، حيث ظهرت الحاجة إلى استبدال ظهور سنة 1916م، وألغى ستة فصول من الظهير السابق.

• ظهور سنة 2000م، جاء لمسايرة الاتفاقيات الدولية المبرمة في هذا الشأن، وبخاصة دخول اليونسكو على الخط، فأكدت على المطالبة بالحقوق الفكرية.

يتكون هذا الظهير من ستة أبواب، جاءت بعض بنوده زاجرة وراعاة لكل المخالفات والخروقات لحقوق الملكية الفكرية.

• قانون فبراير لسنة 2006م، جاء بمستجدات منها: توسيع مجال اختصاص المكتب المغربي لحقوق المؤلفين، وتحديد مدة حماية الحق من خمسين سنة إلى سبعين سنة، وتدخل النيابة العامة على الخط.

إن حقوق الملكية الفكرية ظاهرة طبيعية ظهرت كرد فعل على التعدي على حقوق الغير بسلبها أو نهبها أو التطاول عليها بأي نوع من أنواع التطاول، وهذه الظواهر والقوانين المحلية والدولية تضمن الحماية الجنائية لحق المؤلف، بما فيها: الحبس، والغرامة المالية، والحجز، والمصادرة والإتلاف، والإغلاق...

هذا عن الأحكام القانونية الوضعية، أما الضوابط الشرعية فالحكم الشرعي واضح في السرقة، وهو التحريم والعقاب عليها، وقد فصل العلماء في هذا الموضوع منذ وقت مبكر حين سمو السارق باسمه، وجرحوه على رؤوس الأشهاد، وتوقفوا في الأخذ عنه، وحذروا أهل العلم منه، وطالبوا بمحاكمته، وقد صنف السيوطي رسالة لطيفة سماها "تلخيص الفارق بين العالم والسارق".

ثانيا: أبرز مجالات خرق الأمانة العلمية

من المجالات المشمولة بالحماية المصنفاً العلميُّ، وقد حددتها المادة الثالثة من قانون 05.34، وهي:

• المصنفاً المكتوبة

• برامج الحاسوب

• المصنفاً الشفوية

• المصنفاً الموسيقية

• الفنون المسرحية

• الفنون الجميلة

• الهندسة المعمارية

• الفنون التطبيقية

• الصور والرسوم التوضيحية

• صناعة الأزياء

• المجالات السمعية البصرية

ويدخل في المصنفاً المصنَّف الفرديُّ والمصنَّف الجماعيُّ.

وفيما يخص مجال الدراسات الإسلامية والعلوم الإنسانية، فإن الأعمال المرشحة للنشر وكذلك الترقيات الأكاديمية تُعرض كلها على خبراء مختصين يُخضعون هذه الأعمال للتحكيم العلمي، وتُنشر في مجلات محكمة، ومن

مطالب التحكيم ونزاهته النظر في السرقات العلمية، لكن الأمور تسير عكس هذا، فهذا المطلب غير مُفَعَّل في بعض الجهات من العالم الإسلامي، ولا سيما في البلاد التي تعتمد نظام الترقيات بناءً على المقالات والمنشورات العلمية، حيث تجد مقالات منشورة في مجالات محكمة مسروقة إما موضوعاً أو منهجاً، وإما سرقاتٍ كليةٍ أو جزئيةٍ، والآفة للأسف من المحكمين الذين لا تتوفر فيهم مواصفات الخبرة، أو أنهم هم أنفسهم من السراق فيمَيِّعون المسروق ليصبح متداولاً، كل هذا يتم أمام مرأى الباحثين والدارسين والمسؤولين، والظاهرة للأسف في تزايد مستمر.

ثالثاً: إسهام المكتبة الرقمية في إشاعة ظاهرة خرق الأمانة العلمية

لا ننكر بأن للمكتبة الرقمية دوراً كبيراً في خدمة البحث العلمي في نقل المعلومة وفي المحافظة عليها، وفي تقريبها من الباحثين، وفي تسهيل عملية البحث العلمي، فالمكتبة الرقمية خيرٌ ساقه الله تعالى للبشرية إن استثمارها كما يجب، لكن البعض استغل وسائل التيسير التي تمنحها للمقبلين فسطا على أعمال الغير واستنساخها، وهذا هو الوجه السلبي للمكتبة الرقمية، إنها تُعَلِّم الكسل والتواكل، قديماً كان السارق يبذل جهداً في الكتابة والنقل، أما اليوم فتكفيه دقائق محدودة للنسخ واللصق ليطلع بعمل مسروق يكتب عليه اسمه، وكما جاء في القاعدة الفقهية: (تحدث للناس أفضية بقدر ما أحدثوا من الفجور)¹، فقد تم ابتكار وسائل تقنية لصيانة العلم والمعرفة، ووسائل مساعدة على تحقيق الأمانة العلمية، ومنها برنامج كشف الغش الذي نرجو أن يعم النفع به، وتفعيله في جل المؤسسات العلمية، وتكثيف دورات

¹ - قول منسوب إلى الخليفة الراشدي عمر بن عبد العزيز رضي الله تعالى عنه من دون سند، ذكره ابن أبي زيد القيرواني في الرسالة ص - 245، باب الأفضية والشهادات.

تكوينية للاشتغال به، وأن يكون رهن إشارة الجميع، وقد قام بدور كبير في تقويم الأشغال العلمية وبيان حجم ونسبة المسروق منها، وكأستاذة باحثين لا نريد أن نصل إلى هذا المستوى، نريد من الباحث أن يكون سيد نفسه، يمارس الرقابة على ذاته، ويعمل بأخلاق الأمانة العلمية التي تربي عليها وتعلمها.

المبحث الثالث: منهج الدراسة وأخلاق المعرفة

أولاً: تقديم

موضوع هذا المبحث هو (منهج الدراسة وأخلاق المعرفة)، وكما يتضح فالموضوع مركب من قضيتين: الأولى تخص "كيفية الدراسة الجامعية"، وهذه لها صلة بالمنهج، والثانية تخص "السير الدراسي داخل الجامعة"، وهذه لها صلة بأخلاق المعرفة، وهما يتكاملان لأن المقصود بهما الطالب الجامعي من مستوى الإجازة، والغرض من الموضوع ما يلي:

- 1 - الربط بين المنهج والأخلاق في البحث العلمي، وبيان أن المنهج لا يكتمل إلا بالأخلاق.
- 2 - بيان أن الأخلاق لا بد لها من منهج تسلكه، ولذلك كانت علما قائما برأسه.
- 3 - حاجة الطلبة في الجامعة اليوم إلى منهج الدراسة وإلى أخلاق المعرفة، وذلك على مستوى سلوكهم العملي.
- 4 - ربط منهج الدراسة والبحث بالعلوم الشرعية، لأن لهذه العلوم منهجها الخاص بها، ثم ربط أخلاق المعرفة بالدراسات الإسلامية، لأن الإسلام دين الأخلاق.

والعمل في عمومه يدخل في "مناهج الدراسة الجامعية"، نقدمه على فرعين: كل فرع مستقل بقضية، أبدأ بمنهج الدراسة الجامعية، وأثني بأخلاق المعرفة، وفيما يلي بيان ذلك:

ثانيا: منهج الدراسة الجامعية

وهو مبحث يخص دراسة موضوع علمي يتعلق بمستوى البكالوريوس فقط، والبحوث التي ينجزها الطالب على صورتين:

الصورة الأولى: عروض علمية، محدودة الصفحات، لها صلة بالمساقات، تنجز بطلب من الأستاذ، وتكون تحت توجيهه، وهي عبارة عن تكاليف عامة.

الصورة الثانية: بحوث البكالوريوس، يختار الطالب موضوعا علميا ينجزه تحت توجيه من الأستاذ وإشرافه، ويخضع لمواصفات البحث العلمي المطلوبة، له صفحات محدودة، لكنه أوسع من العرض، فالعروض تدريب على البحث، ويعتبر بحث البكالوريوس بوابة الدخول إلى عالم البحث العلمي، فهو مقدمة نحو بحث الماجستير، وسمي البحث بحثا لأن الطالب يبذل جهدا في البحث عن المادة العلمية جمعًا وترتيبًا وتحريًا، وقد أخذ أشكالًا أخرى في ورقات الإصلاحات المتتالية.

من المواصفات المنهجية للدراسة ما يلي:

1 - حسن اختيار موضوع البحث، ومن الأفضل أن تكون له صلة بالمساقات التي درسها الطالب خلال سنوات الإجازة، لأن الطالب يستكمل به نقصه في بعض المساقات.

2- أن يصب البحث في مخرجات يحققها، ونغني بها مخرجات الباكور يوس.
3- الارتباط بالأستاذ المشرف، والاتصال به في الأوقات التي تحددها الإدارة، فعدم التواصل المستمر مع الأستاذ المشرف تترتب عليه انعكاسات سلبية على البحث.

4- العمل بالنصائح العلمية، وبالتوجيهات المنهجية التي يقدمها الأستاذ المشرف والموجه الأكاديمي.

5- لا بأس من الاطلاع على كتب مناهج البحث العلمي، وهي كثيرة، نذكر منها كتاب "منهج البحث في الدراسات الإسلامية تأليف ومنهجها" للدكتور فاروق حمادة، وكتاب "أبجديات البحث في العلوم الشرعية: محاولة في التأسيس المنهجي" للدكتور فريد الأنصاري، وكتابنا "مناهج الدراسة الجامعية وآفاق البحث والتكوين"، وكتاب "الدراسات الإسلامية ومستلزمات الجودة والابتكار"، وغير ذلك.

6- الاستفادة من المكتبات المتوفرة، ومنها مكتبة الكلية، ومداومة زيارتها، والحرص على الاستفادة من دورات مكتبية، ومن أشغال تطبيقية داخل المكتبة، فالابتعاد عن المكتبة ابتعاد عن العلم والمعرفة.

7- حضور مناقشات الرسائل الجامعية للماستر والدكتوراه، فهي توفر على الباحثين جهدا كبيرا في منهجية الدراسة وإنجاز البحوث العلمية.

8- على الطالب ألا يحملهما كبيرا في موضوع بحث الإجازة، فلا يظن أنه يقدم شيئا علميا كبيرا، فبحث الإجازة يخص الطالب في مستواه الجامعي، وعليه أن يسخر بحثه للاستفادة من كيفية إنجاز بحوث علمية.

9 - أما البحث فمن مواصفاته ما يلي:

• من المواصفات الشكلية:

أ- أن يكون موضوعه واضحاً يدل على فائدة علمية.

ب- محدود الصفحات، وعدد الصفحات بحسب طبيعة الموضوع ووفق ما تحدده إدارة الجامعة.

ج- الصفحة الأولى إخبارية تتضمن شعار الجامعة، وعنوان البحث، واسم الطالب كاملاً، واسم الأستاذ المشرف كاملاً، والسنة الجامعية.

د- إذا احتاج الطالب إلى وضع صفحة للإهداء والشكر، يضمن فيها إهداء عاماً لمن أحب من دون إكثار، وإلى شكر من ساعده على البحث من مشرف وإدارة وأصدقاء، إلخ.

هـ- يختار خطاً جميلاً واضحاً بيناً، ولا يخلط بين الخطوط إلا إذا أراد التعليم في العناوين، وعليه أن يتقيد بالتعاليم الإدارية الموجهة في الخطوط والصفحات وكيفية التوثيق في الهوامش والفهارس، إلخ.

و- أن يكتب البحث بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء اللغوية والأسلوبية، ويجب أن تكون اللغة لغة علمية تناسب مع العلم الذي يبحث فيه.

ز- يراجع نسخته قبل تسليمها للإدارة حتى يتجنب الأخطاء المطبعية، وهي محسوبة عليه إن وجدت.

المحتويات:

أ- المقدمة: يجب ألا تتجاوز صفحة ونصفا إلى صفتين، وتحتوي على الاستفتاح بالبسملة، مع الإشارة إلى عنوان البحث، وسبب اختياره، والهدف من دراسته، والإشكال العام للبحث، والدراسات السابقة، والصعوبات، مع ذكر الخطة والمنهج.

ب- يقسم المادة العلمية إلى مباحث، والمباحث إلى مطالب، والمطالب إلى فروع وعناصر.

ج- يراعي الانسجام بين الفصول من حيث المطالب، والمطالب فيما بينها من حيث المباحث، فلا يضخم جانبا على آخر.

د- ينهي بحثه بخاتمة عامة، يضمن فيها الخلاصات النهائية للبحث، ويجب أن تكون مختصرة لا تتجاوز صفحة واحدة.

هـ- يضع للبحث الفهارس الضرورية، مثل فهرس للمصادر والمراجع يرتبها على حرف المعجم بحسب عناوينها أو على أسماء مؤلفيها، وفهرس للمحتويات، وقد يضع فهرسا للآيات القرآنية والأحاديث النبوية.

خلاصة: نؤكد في الخلاصة على ما يلي:

أ- بحث الباكور يوس هو بحث يخص الطالب، يتدرب فيه على مهارات البحث العلمي ومناهجه.

ب- يستثمر الإشراف والتوجيه جيدا، ويساعد نفسه بالقراءة وزيارة المكتبة ومطالعة كتب مناهج الدراسة والبحث، وحضور مناقشة الرسائل الجامعية.

ثالثا: أخلاق المعرفة

وهي أخلاق الطالب الجامعي في سيره الدراسي، عبارة عن توجيهات تخص الطالب في سيره الدراسي، مستوحاة من القيم الرئيسية للجامعة:

أولاً: احترام المكان وتقديره، ونعني به قاعة الدرس، لأن المكان مجلس للعلم الشرعي، فله شرفه وقديسته، وكان العلماء يقدرون هذه المجالس، ويضفون عليها من الوقار والاحترام ما يجعلها بيئة صالحة لأخذ العلم والمعرفة، فعلى الطالب أن يراعي حرمة المؤسسة الجامعية التي ينتمي إليها، وحرمة قاعة الدرس التي هو فيها، وأن يراعي هندامه وشكله الذي يدل على أنه طالب علم، ويجلس بهدوء ووقار، وعليه سمت طلبة العلم، متسلحا بكل الأدوات التي تمكنه من تقييد العلم وتحصيله.

ثانياً: احترام الإنسان، فقاعة الدرس تضم بالإضافة إلى الأستاذ طلبة من الذكور والإناث، كبارا وصغارا، ولربما من أجناس مختلفة، لذلك كان الاحترام واجبا، ونعني به احترام الطلبة للأستاذ، واحترام الإناث للإناث، والذكور للذكور، والذكور للإناث والعكس، كلٌّ يعرف مكانه وحدوده.

ثالثا: احترام الزمان، ونعني به المحافظة على الوقت، وقد علمنا الإسلام كيف نحافظ على الوقت من خلال أداء الفرائض، ولهذا قرر الفقهاء قاعدة فقهية تقول: "التوقيت بالتوقيف"، فإذا تساهل الأستاذ وسمح للطلبة بالدخول إلى قاعة الدرس بعد بداية الحصّة حصل التسبب ووقع التشويش، وهذا لا يليق بالسير النظامي في التدريس، لأنه يؤثر على التركيز ويقطع حبل الأفكار.

رابعاً: الحضور وعدم الغياب، وهي ظاهرة لها انعكاسات سلبية على التعليم والتحصي، فحضور الطالب إلى الحصة ومواظبته عليها يعني أشياء كثيرة للأستاذ وللإدارة، أقواها المواظبة والجدية والحرص، وهي طرق موصلة إلى النجاح إن شاء الله.

خامساً: المشاركة العلمية داخل القاعة، ونعني بها الحوار مع الأستاذ حول القضايا العلمية للمحاضرة، فيجيب الطلبة على أسئلة الأستاذ داخل الحصة، ويوجهون أسئلة للأستاذ في آخر الحصة، فالأستاذ يخصص بعض الدقائق في آخر الحصة للإجابة على استفسارات الطلبة وتوضيحاتهم. مشاركة الطالب داخل حصة الدرس تعني تواجده ومشاركته ومتابعته، وقد تفتح للطلبة بعض المشاركات في نشاط علمي يكون بالموازاة مع حصة المادة.

سادساً: استفادة المعلومات العلمية للمحاضرات من المراجع التي يحددها الأستاذ، وهي المنصوص عليها في الملف الوصفي للمساق، فكل مساق من المساقات مراجعه ومصادره، وهي منتقاة بدقة، وقد تمت مراجعتها وتقدير قيمتها. سابعاً: الحرص على أن يكون الطالب باحثاً عن العلم والمعرفة:

الطالب الباحث هو المدفوع إلى العلم والمعرفة بالحب والرغبة وسلامة الاختيار، فيطلب العلم بقواعده، ويأخذه بأسبابه، تقديراً وحرصاً وغيره وتصحيح نية.

الطالب الباحث باحث عن العلم، باحث عن المعرفة، لذلك يزيد علمه ويرتقي تحصيله يوماً بعد آخر، ويعكس اسمه مسماه، ف"الطالب" من

الطلب، وفي اللسان: "طلب الشيء: طلبه في مهلة"، و"طلبه بحق"، و"الطَّلَب والطَّلْبَة والطلب جمع طالب"، و"طلب: رغب"، و"طلب إليه الشيء: أسعفه بما طلب¹".

تلك بعض المواصفات اللغوية التي حددت معنى الطالب في لسان العرب، ويمكن أن نرتب عليها ما يلي:

أ- طلب العلم في مهلة، فالعلم يؤخذ على مر الأيام ولا يعطى دفعة واحدة، وهذا يتطلب الصبر والمكابدة، فالدماغ كالבطن لا يأكل طعام سنين دفعة واحدة، ولكنه يأخذ وجبات منتظمة.

ب- طلبه بحق لا باطل، والعلم الشرعي من مواصفاته وخصائصه أنه لا يؤخذ إلا بحق، ومن طلبه على غير هذا القصد فقد ضل الطريق.

ت- طلبه من أصوله ومصادره، فأصوله هم الشيوخ والأساتذة القيون عليه، ومصادره الكتب والمصنفات التي يدل عليها الأساتذة.

ث- الاجتهاد الدائم واستفراغ الوسع المتواصل، وهؤلاء تعرفهم بسيماهم، لا يتوانون ولا يتراخون، فالتحصيل ليس سهلاً، والعلم لا يعطي نفسه لكل أحد، لا يعطيك بعضه إلا إذا أعطيته كلك، وفي صحيح مسلم: (لا يستطاع العلم براحة الجسد)².

ج- التحلي بأداب وأخلاق البحث، وهي ضرورية ومطلوبة، لا يمكن للأستاذ أن يتساهل فيها كما لا يمكن للطالب أن يفرط فيها، فهي وإن كانت

¹ - لسان العرب- مادة طلب - 178/8.
² - من كلام يحيى بن أبي كثير، أخرجه الإمام مسلم في صحيحه، كتاب المساجد ومواضع الصلاة، باب أوقات الصلوات الخمس، 428/1 رقم 612.

مطلوبة في كل الميادين العلمية فهي في العلوم الشرعية ألزم، والسبب في ذلك أنها لصيقة بالبحث العلمي الشرعي، والإخلال بها يؤدي إلى خلل في عملية البحث العلمي، لأن لها ميزتين:

الأولى: تحصيلية، فهي تساعد على التحصيل، وتعين على المزيد من الطلب، فلا يتعلم العلم إلا متواضع، (واتقوا الله ويعلمكم الله).¹

الثانية: تشريفية، فبعد التحصيل وإكمال الطلب يتحصل الارتقاء، والارتقاء يستلزم التواضع، فكم من عالم كثير الصيت ولا علم له، وكم من آخر كثير العلم ولا صيت له، والقضية تكمن في تحصيل الآداب والأخلاق المطلوبة التي سنذكر بعضها على سبيل التمثيل فقط، لأن الأخلاق الإسلامية تجمعها كلها، ومنها:

• خلق التواضع وخفض الجناح للأساتذة المعلمين.

• عدم الكبر والعجب بالنفس، فإنها خصلة منفرة.

• الإخلاص في العلم وطلبه لأجله لا لأجل شيء آخر، فإن من أصناف الباحثين من يطلب العلم الشرعي لأجل الشهادة، والشهادة لأجل الوظيفة، والوظيفة لأجل الخبز فقط.

• مطالعة سير الصالحين من العلماء والحكماء وكتب القدماء لتقف على أقوالهم وحركاتهم وأفعالهم وبناء أفكارهم، وبتنسم أنفاسهم في العلم والمعرفة حتى يحصل التزود، وتتحلى بالتقوى والورع وتهتدي بالعلم والمعرفة والإيمان.

1- سورة البقرة الآية 282.

• استغلال الوقت في طلب العلم وانتهاز الفرص، متى ما وجد الطالب لنفسه وقتاً فليستغله، فإنه في مناسبة أخرى قد لا يجده، ثم إنه نذر نفسه لهذا.

• تخلص النية لله، كان العلماء الأوائل يجعلونها مقدمة أولى للعلم والعمل، لذلك فهي هنا من الخطوات الأولى للبحث العلمي، لقول النبي الكريم: (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى)¹.

• على الطالب أن يضع نصب عينيه أنه لا يطلب العلم الفلسفي أو التقني، بل يطلب العلم الشرعي، ومواصفات الطلب تختلف من علم لآخر، فالطالب في الدراسات الإسلامية يجب أن يراقب قوله وفعله، علمه وعمله، فهو مؤهل لتحصيل علم شريف هو من علوم الدين أو هو الدين كله، فالغرض الأساس من هذه العلوم إصلاح البلاد والعباد والظفر بالجنة، والطالب إذا كان على هذا النحو من السلوك فإن الله يفتح له مغاليق الأبواب ويرزقه من حيث لا يحتسب.

• تطهير النفس من أمراضها، لأن أمراض النفس - وهي كثيرة - يجب ألا تكون في صدر العالم ولا طالب العلم، فالأمراض العضوية يمكن أن تزول بالتأمل للشفاء بفعل الدواء، وهذه الأمراض دواؤها الإيمان والتوبة والرجوع إلى الله، ومن المفروض أن تكون هذه الأمراض زائلة من قلب وعقل ووجدان الطالب الباحث في العلوم الشرعية، والسبب في ذلك أن لها صلة بالدين وعلومه.

¹ - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب بدء الوحي، باب كيف كان بدء الوحي إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، فتح الباري 9/1 رقم 1.

بعض الطلبة يتخرجون من كون معلوماتهم في الموضوع قليلة أو ضعيفة، لذلك فهم لا يبادرون، وهذا خطأ في طريقة التعلم، فالعلوم والمعارف لا تأتي دفعة واحدة بل تأتي شيئاً فشيئاً، والمعرفة تزيد وتتمو بالطلب والتحصيل، فكلما واطب الطالب على التحصيل كان استيعابه في تزايد. ذكرنا هذا الكلام حتى لا ينسى الطالب أنه طالب علم وليس عالماً بالمطلق، ومن مواصفات "الطالب" طلب العلم والاستزادة منه.

في النهاية فهذا المبحث يخص منهج الدراسة وأخلاق المعرفة بالنسبة للطلاب الجامعي في سلك الإجازة، وسيكون لها أثر نافع ومحمود على مسيرته العلمية إن تقيدها، وفقنا الله وإياه لما يحبه ويرضاه.

المبحث الرابع: الجامعة والبحث العلمي والقيم

أولاً: الجامعة والبحث العلمي

للبحث العلمي دور كبير في الجامعة، فلا وجود للجامعة من دون بحث علمي، فهو روحها ومادتها، فالجامعة لا تكون حية وفيها حيوية وذات إشعاع وإشراق إلا بالبحث العلمي، والبحث العلمي تتقاسمه أطراف ثلاثة: الإدارة الوصية بصفقتها المجال المنظم، والطالب بصفته المستهلك الأول لعملية البحث العلمي، والأستاذ الجامعي بصفته الباحث والمنتج والمكون والمؤطر. الإدارة الوصية (الوزارة، الجامعة، الكلية، الشعب...) التي تسهر على تنظيم عملية البحث العلمي، وتحرس القوانين والقرارات المسيرة، وتقوم بدور الوسيط بين الأستاذ والطالب.

الطالب الجامعي هو المقصود بعملية البحث العلمي، والذي يتحلى بمواصفات الطلب (تملك مناهج الدراسة الجامعية، والتحلي بأخلاق وآداب التحصيل).

الأستاذ الجامعي الباحث الذي من مواصفاته تملك منهجية البحث العلمي، والمحافظة على جودة الإنتاج العلمي المرتبط بالتخصص، والدفع بالبحث نحو التطبيق والواقعية، والحرص على التكامل بين العلوم والمعارف، وربط الجسور بين الشعب والتخصصات، والتفتح على المحيطين الدولي والوطني، والمحافظة على القيم والأخلاق والثوابت الدينية والوطنية.

ثانيا: تاريخية الجامعة

أتوقف عند ذكرى تأسيس شعبة الدراسات الإسلامية التي مرت عليها الآن حوالي أربعين سنة، وهي محطة مهمة من تاريخ الشعبة، وسنة الأربعين لها دلالات عميقة في ثقافتنا الشرعية، فهي مجتمع الأشد، ونقطة القوة، وحالة الاستواء كما جاء في قوله تعالى: (حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ)¹، فهي محطة لتقويم مسار الشعبة: تقويمها في بنيتها من حيث الأطر وتوفر البنية التحتية، وتقويمها من حيث طرق التعليم والتلقين، وأساليب التكوين والتأطير، وتقويمها من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، وتقويمها من حيث العلاقات الداخلية والخارجية محليا ودوليا، وتقويمها من حيث الإشعاع العلمي، وتقويمها من حيث العلاقات وربط الجسور داخل الجامعة المغربية،

1- سورة الأحقاف الآية 14.

وتقويمها من حيث تفاعلها مع الإصلاحات المتتالية للتعليم العالي: كيف كان جوابها، وكيف كان تجاوبها، وتقويمها من حيث مجابهة التحديات والتحرشات التي كانت تحاك ضد الشعبة بصفة خاصة.

شعبة الدراسات الإسلامية من وجهة نظرنا - ويستطيع أي أستاذ ينتمي إليها أن يقول هذا من دون تحفظ - حمالة للقيم، فهي شعبة القيم بكل أبعادها الدينية والوطنية واللغوية، ونعني بهذه الأخيرة اللغة العربية، فهي تتقاسم مع شعبة اللغة العربية نفس الهم من جهة الاهتمام باللغة العربية داخل كليات الآداب والعلوم الإنسانية في الجامعات المغربية.

قد نتكاسل وتماطل في ممارسة عنصر تقويم الشعبة وهي في سن الأربعين من الجهات التي تمت الإشارة إليها، لكننا لا نستطيع أن نغفل عن تقويمها من جهة المحافظة على القيم وبثها داخل الجامعة، فالقيم تنهار داخل الجامعة دينيا ووطنيا ولغويا، والقصف عليها من داخل أسوار الجامعة، فما هو دور الشعبة أمام ما يجري ويقع؟ وهل هي المسؤولة عن انهيار القيم وتراجعها؟ وهل هي عاجزة عن مواجهة التحرشات التي تطورت إلى عداوة واضحة وبينة ضد قيم الذات؟ وهل سلمت الشعبة نفسها من هذا العداء المسعور؟ وهل الشعبة اليوم تسير ضد التيار السائد والمراد، علما بأن القوانين والقرارات والمراسيم المتعلقة بالإصلاح الجامعي كلها حمالة قيم وتدعو إلى العمل على وفقها؟

قضايا كثيرة تستوقف، ولا أحد منها أهم من الآخر، ولكننا نلتمس لأنفسنا المبرر في كون هذه القضايا كانت باستصحاب الحال عندنا، عاشت

معنا وتعايشنا معها، وكانت مثار نقاش وحوار وتأليف، وطلباً لتوفير الوقت سأنتقي ما يجب الكلام عليه في هذا الموضوع: قضية "الجامعة والقيم".

نبدأ بالجامعة أولاً، هذه الجامعة ما معناها؟ هل نأخذ معناها من خصوصية اللسان العربي؟

ما معنى "الجامعة"؟ هل الجامعة من مادة "جمع" لغةً لكونها المؤسسة التي تجتمع فيها المعارف والعلوم والفنون غير المتجانسة بغية تجانسها، أو المتجانسة بغية الربط بينها، أو لكونها تجمع الإنسان من مختلف طبقات المجتمع ومن مختلف الأعراق والأجناس والأعمار لغرض التآلف والارتباط، أم أن لها معنى غربياً في الاستعمال ما زال بعيد المنال من جهة المعرفة؟

الجواب ما زال بعيد المنال من جهة المعرفة، لا يأخذك شك في أن "الجامعة" عندنا ترجمة حرفية لكلمة Université، وهذا المصطلح الغربي يحمل شحنة دلالية غريبة: أولاً المركزية المعرفية، وثانياً الهيمنة المعرفية والثقافية، ومعنى المصطلح أن الجامعة مؤسسة كباقي مؤسسات الدولة تضم على الأقل كليتين، تخدم مصلحة الدولة، وتوجهها الدولة، فهي ليست حرةً مسببةً، ولا مكاناً للفردية على مستوى البحث العلمي فيها لوجود الكليات، والكلية مصطلح غربي مترجم عن Faculté، وهي مؤسسة في مؤسسة، فالكلية وحدة متخصصة في جانب من الجوانب العلمية، وهي التي تمنح الشهادة المعترف بها عالمياً في إطار الاتفاقيات الدولية، وهذا موضوع آخر يتم استغلاله في الحد من الارتباط بالقيم الوطنية والدينية.

من معاني الجامعة توليد معرفة علمية غير خاصة بالقطر وبالمحل، وتعني التمكين من المهارات والتشجيع على الابتكار وتوليد المعارف، وتدريب المهنيين للانخراط في سوق الشغل، والتمكن من معالجة المشكلات، فهل هذا البعد للجامعة بالمعنى الغربي يوجد عندنا؟

نحن أخذنا المصطلح وتبينناه، ومفهوم الكلية، ومفهوم الشعبة، أخذنا كل هذا بقيمه الغربية، ونسبنا هل هذه المؤسسات يمكنها أن تحمل قيم الذات، قيم المعرفة، قيم المواطنة، القيم التربوية، القيم الإسلامية، لا أحد يشك في أن الجامعات اليوم موجودة، والكليات داخل الجامعات موجودة، والشعب داخل الكليات موجودة، لكن هل الجامعة اليوم بكل مرافقها تساهم في حمل القيم البانية؟ أم أنها تساهم في حمل قيم الجامعة بالمعنى الغربي؟ بل هل تساهم في نشر قيم بديلة مناهضة لقيم الذات؟

ولا نذهب بعيدا إذا قلنا بأن الدراسات الإسلامية مصطلح استشراقي، لكننا اجتهدنا عليه وألبسناه الحلة التي تليق به، ووددنا أن يقع ذلك في كل الشعب، وأن تُمرّر القيم إلى كل التخصصات داخل الجامعة، لكن العكس هو الذي حصل، فالجامعة ظهرت في الغرب، وهي تخدم توجهات الدولة الوطنية ورغباتها وطموحها، ونحن حينما نؤسس الجامعة على النمط الغربي إنما نساهم في خدمة الدولة الوطنية في الغرب، ولا نساهم في خدمة وطنيتنا ودولتنا وأمتنا.

يعرف الغرب جيدا بأن المغزى الحقيقي للجامعة ظهر في العالم الإسلامي، كما لا ننسى أن نسجل بأن كلمة "جامعة" في الثقافة الإسلامية

إنما اشتقت من كلمة "الجامع"، ويعني "المسجد"، وكان المسجد طيلة قرون يقوم بدور التعليم والتثقيف على كل المستويات: الابتدائي والمتوسط والعالي، ويمكن أن نقدم "جامع ابن يوسف" بمراكش مثلاً حياً، فتارة يسمى "جامع ابن يوسف"، وتارة أخرى "جامعة ابن يوسف"، وقد كان للجامعة اليوسفية دور كبير في نشر العلم والمعرفة في جنوب المغرب¹، وفي موريتانيا وإفريقيا، وفي الأندلس أيضاً، كما كان "جامع القرويين" أو "جامعة القرويين" يقومان بنفس الدور في وسط المغرب وشرقه، وكان له إشعاع علمي ومعرفي في المشرق العربي، وكذلك "جامع الزيتونة" أو "جامعة الزيتونة"، و"جامع الأزهر" أو "جامعة الأزهر". وكانت النتيجة محاربة هذه المؤسسات؛ لقد اختفت جامعة ابن يوسف في الستينات، وكذلك فعل بنظيرتها في العالم الإسلامي.

خَرَّجَت بعض الجامعات أفواجا من حملة أيديولوجيات معينة سعوا إلى تكريسها وإلى محاربة كل من خالفها، وقد نشطت الجامعات إبان الحرب الباردة في نشر الثقافة الأيديولوجية، وسُخِّرَ الأساتذة وسُخِّرَ البحث العلمي في ذلك، وتطور الأمر بعد انهيار الاتحاد السوفياتي وتحقيق ما بعد الاستقلال للبلاد المستعمرة إلى تسخير الجامعة والجامعيين للترويج للزعيم والثائر، فاستُبدلت أيديولوجية معينة بأخرى، واستطاعت أوروبا أن تتحرر من هذا التوجه بفعل الثورات الاجتماعية والسياسية وتحقيق الديمقراطية، فبنت الجامعات وجعلتها مناراتٍ للتعليم العلمي الحر، وقد تأثرت بها بعض الجامعات في العالم العربي والإسلامي، لكن عامل التبعية في ميدان التعليم بقي هو المهيمن إلى الوقت الحاضر.

¹ - ويمكن الإطلاع في ذلك على مصنف محمد بن عثمان المراكشي، "الجامعة اليوسفية في تسعمائة سنة"، ومحمد بن عثمان هو آخر مدير لهذه الجامعة، طبع الكتاب في المطبعة الاقتصادية بالرباط سنة 1937.

ثالثاً: القيم الجامعية

أما مصطلح القيم فله معضلة أخرى من جهة المفهوم، فللجامعة العصرية مفهوم آخر للقيم: القيم بالمعنى الفلسفي المجرد، وهو المعنى الذي لا تُبنى عليه فائدة عملية، قد تُبنى عليه الفائدة العلمية، لكن من دون فائدة عملية، وقد أصبحنا اليوم في أمس الحاجة إليها.

الكائن الجامعي في العالم الإسلامي يحصل على شهادة من دون مدلول، من دون قيمة، فالقيم من القيمة، والفاقد للقيم لا قيمة له، والقيمة هي الوزن، إن فقدان القيم هو الذي أعطانا دكاترة من دون قيمة، ومسؤولين من دون قيمة، فالكرسي من دون قيم لا شيء. فالله "قيوم"، ودينه "قِيم"، والرجل قَوَام، والمرأة قائمة، والوحي (يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ)، والقيم تعني الاستقامة، ولا قيم من دون دين القيمة، والذي تجسده "شعبة الدراسات الإسلامية" داخل الجامعة المغربية، ولا يُضَيِّق على الشعبة وعلى الجامعات العريقة والتعليم الأصيل إلا لكون هذه المؤسسات حمالة قيم.

حين طغى الجانب الاقتصادي والمادي على القيم أصبحت العملية التربوية والتعليمية تُوجَّه نحو هذا التوجه، وأصبح التكوين مادياً صرفاً، فالتعليم الجيد هو التعليم الذي يرتبط بسوق الشغل، والتكوين الناجح هو الذي يكون وفق مخرجات ومدخلات يُراعى فيها الجانب الاستهلاكي، فالإنسان الذي لا يُستهلك ولا يُستهلك لا خير فيه ولا قيمة له.

ومن هذا المنظور فقد دخلت القيم في عالم الحضارة، وأصبحت صلتها قوية بالصناعة والتطور والاستهلاك والتنمية، وتغذت هذه الصلات بالعلوم

والمعارف، وساهمت النظريات النفسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية في تقديم تصور خاص عن القيم، ودخلت القيم في عالم العولمة، فلم يعد لها ثبات ولا أصول، فالقيم لا قداسة لها، ومن هنا فهي متغيرة ومتبدلة ومتحولة، وأصولها طبيعية إنسانية صرفة.

وفي الختام لا بد من وضع استراتيجية بناءة للجامعة المغربية، وتحديد خصائصها، ودائماً وفق المخرجات المطلوب تحقيقها والعمل على وقفها، وهذه هي الطريقة السليمة للشخصية الجامعية، وليست القيم موكولة للجهاز الإداري للجامعة وللوزارة الوصية، بل هي ضرورة حياتية يتحلى بها الأستاذ الجامعي، والطالب الجامعي، والإدارة الوصية، إن الذي يعكس صفو القيم داخل الجامعة هو تقزيم دور شعبة الدراسات الإسلامية واعتبارها تخصصاً كباقي التخصصات في العلوم الإنسانية مثل الفرنسية والإنجليزية والإسبانية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة وغير ذلك، فالقيم لا تتم هذه التخصصات، كما أنها لا تتم العلوم الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية والقانونية، وللموضوع بقية.

رابعاً: أصناف العلماء في ضوء حديث: "العلماء ورثة الأنبياء"

ما في العنوان هو طرف من حديث صحيح أخرجه أبو داود¹ والترمذي² وابن ماجه³ في سننهم، وابن حبان في صحيحه⁴، يهمني أن أتوقف عنده لبيان أصناف العلماء في ضوء معنى الحديث.

¹ - أخرجه أبو داود في السنن، كتاب العلم، باب الحث على طلب العلم، 317/3 رقم الحديث 3641.
² - أخرجه الترمذي في جامعهم، وهو السنن، أبواب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه على العبادة، 414/4 رقم الحديث 2682.
³ - أخرجه ابن ماجه في السنن، 213/1 رقم الحديث 223.
⁴ - أخرجه ابن حبان في صحيحه، كتاب العلم، باب ذكر وصف العلماء الذين لهم الفضل الذي ذكرنا قبل، أنظر صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان 290-289/1 رقم الحديث 88.

فالذين يرثون ميراث النبوة هم "العلماء"، والأنبياء كما جاء في هذا الحديث: "لم يورثوا دينارا ولا درهما، وإنما ورثوا العلم، فمن أخذه فقد أخذ بحظ وافر"، فأتضح أن الميراث الحقيقي هو "العلم"، ولا يقع العلم في موقعه الصحيح إلا عند "العلماء"، لأنهم بالعلم علماء.

الكلام في الحديث ليس مجرد الإخبار، بل لمجرد الاتباع والافتداء، لا يكفي أن نعلم من الحديث معناه فقط، بل لا بد من العمل بما فيه، فالعلماء هم المقصودون بهذا الخطاب النبوي.

ومعناه أن "علم العلماء" لا يجب أن يخرج عن "علم الأنبياء"، فعلمهم من علمهم، وعملهم يكون من علمهم، فالعالم ملزم بأن يتبع سنن الأنبياء وسبلهم وطرقهم في تعليم الناس وهدايتهم، ذلك هو المراد من الحديث.

يقول عبد الرؤوف المناوي معلقا: (لأن الميراث ينتقل إلى الأقرب، وأقرب الأمة في نسبة الدين العلماء الذين أعرضوا عن الدنيا وأقبلوا على الآخرة، وكانوا للأمة بدلا من الأنبياء الذين فازوا بالحسنين: العلم والعمل، وحازوا الفضيلتين: الكمال والتكميل).¹

لكن هل سلك العلماء هذا السبيل؟

الجواب أن بعضهم اختار طرقا أخرى وسبلا متباينة مع قصد الحديث، هؤلاء لم يأخذوا من سنن النبي صلى الله عليه وسلم سوى قولهم: "قال رسول الله صلى الله عليه وسلم"، أو "أخرج البخاري ومسلم"، إلى غير ذلك من صيغ التحديث المعروفة، والتي يبدو البعض فيها بارعا، وهؤلاء في الواقع على ثلاثة أصناف: عالم فتنة، وعالم الذات، وعالم العلم.

1 - أنظر فيض القدير شرح الجامع الصغير للسيوطي 384/4، شرح حديث رقم 5705.

أولاً: عالم الفتنة

هو الذي يُسخر علم الأنبياء في إثارة النعرات، وإذكاء الفتن، وتوليد الاختلافات، والتركيز على الطائفية والمذهبية، وغالبا ما تجده يسخر حديث النبي صلى الله عليه وسلم لخدمة مذهبه وطائفته وحزبه ونحلته، يرد من السنة ما لا يخدم أغراضه، ويبحث فيها عما يدعم هواه، وهو دائما يتصيد المعارك الفكرية إن لم يساهم في توليدها، جاهز في أية لحظة، نسأل الله السلامة.

ثانياً: عالم الذات

هو عالم المصلحة الشخصية، يُسخر العلم للمصلحة الخاصة، فكل ما يدور حوله مما يمكن أن يتصرف فيه بالقول والعمل هو وسائل موصلة إلى المقصود الشخصي.

ويدخل في عالم الذات المتمحور حول ذاته، الباحث عن ذاته، المروج لنفسه، لا يبحث سوى عن أساليب الإثارة ولغة الإغراء، فإذا اعتصرت مجمل ما قال وكتب تجد خلفه الذاتية المفرطة، فهو يجب أن يُمدح بلا حق، وأن يُرفع به من دون سبب موجب لذلك.

لا نقول إن ذلك لا يفعل، لأن "من رق وجهه رق علمه"، ولكن نقول: "إن الشيء إذا تجاوز حده انقلب إلى ضده"، وأخشى أن يدخل هؤلاء في قوله تعالى: (لَا يَحْسَبَنَّ الَّذِينَ يَفْرَحُونَ بِمَا آتَوْا، وَيُجِبُّونَ أَنْ يُحْمَدُوا بِمَا لَمْ يَفْعَلُوا، فَلَا تَحْسَبْنَهُمْ بِمَفَازَةٍ مِنَ الْعَذَابِ، وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ)¹.

هذا النوع من العلماء يُنفر ولا يُقرب، كلما زاد علما نقص ورعا.

1- سورة آل عمران الآية 188.

ومن يدخل في هذا الصنف "المتشixon" على الناس، أولئك الذين يربطون طلاب العلم بهم لا بالعلم، و"سراق العلم" الذين لا تهمهم سوى الترقيات، يضحون بالعلم في سبيل الذات، و"مرضى النفوس" وما أكثرهم، و"الجهال المتطفلون" الراغبون في الشهرة والصيت، وقد كثر عددهم للأسف، هؤلاء الذين يخطفون الأضواء، نعوذ بالله من الطيش والغرور.

ثالثا: عالم العلم

وهو الذي لا هم له سوى العلم، يخدم العلم من داخله، ويسعى إلى خدمته وتطويره، وإلى نشره وتدويله، فإذا نصح فبالقواعد، وإذا علم فبالضوابط، وإذا فقه فبمصطلحات العلم وفنونه، يتحلى بالآداب والأخلاق، كلما زاد علما زاد ورعا، فهو عالم للجميع لا لفئة بعينها، إذا أقبل فعلى الكل، وإذا تكلم غيب ذاته، وتواضع بتواضع النبوة، يظهر عليه سمت العلماء من دون تصنع ولا تكلف.

أين هي النصيحة إذن؟

تدرك الفرق بينهم من منطلق النصيحة، فإذا نصحت الأول عطبك ونال منك، وإذا نصحت الثاني عاداك وأدار وجهه عنك، أما الثالث فيقبلها منك بصدر رحب، ويدعو لك زيادة، لأنه يُدرك مغزى خطاب النبي صلى الله عليه وسلم: "الدين النصيحة"، لذلك فالأول نتعامل معه بذلك، والثاني بدهاء، والثالث بصفاء.

أولئك هم أصناف العلماء في ضوء حديث "العلماء ورثة الأنبياء."

الفصل الثاني: عناصر الخلل

ويتضمن المباحث الخمسة الآتية:

المبحث الأول: آفات العلوم الشرعية

المبحث الثاني: السرقات العلمية وأثرها السيء على الجودة والابتكار

المبحث الثالث: ظاهرة التطرف والعنف ودور الجامعة في مكافحتهما

المبحث الرابع: الحديث الشريف بين الغدر والنقد والنطح .

المبحث الخامس: الّلامفهوم في الخطاب الإسلامي المعاصر

المبحث الأول: آفات العلوم الشرعية

نظرتُ فوجدتُ بأن الآفات تُصيب العلوم الشرعية من قِبَل أصنافٍ ثلاثة: صنف المتجاوزين، وصنف الهادمين، وصنف السارقين.

"المتجاوزون" يؤخرونها ولا يقدمونها، يبحثون دوماً عن بديلها من الثقافات المعاكسة أو المناقضة أو الهامشية التي لا تسمن ولا تغني من جوع، المتجاوز قد يتجاوزها برأيه وفكره وثقافته، فهو دائماً يميل إلى البداية من الصفر، يريد أن يؤسس، وأن يخلق ويبتكر، وأن يُكتب له في تاريخ العلوم عنصر الأسبقية فيما يكتب ويسطر، هذا الصنف تالف، لأنه لا يدري أن خصوصية الثقافة الإسلامية تأتي البداية من الصفر، فلا شيء في العلوم الشرعية يبدأ من الصفر، فالعلوم الإسلامية بناءً، وجهود الخلف تُبنى على جهود السلف، وهكذا يبقى الاجتهاد مستمرا غير متقطع.

"الهادمون" يميلون إلى ردم كل ما هو موجود، فالعلوم ليست علوماً، والمعارف ليست معارف، فالعلم هو ما يقولون، والمعرفة هي ما يولدون، وغالبية هؤلاء من الهواة، لم يعاشروا العلوم في بنيتها، ولم يصاحبوا تكوينها، ولم يتذوقوا جهود العلماء فيها، هؤلاء يميلون إلى المخالفة، شعارهم: "خالف تُعرف"، رغبتهم هي الظهور ليس إلا، وهي حالة من حالات الأمراض النفسية قبل أن تكون حالة علمية تحتاج إلى عناية، ظاهرة عُرفت في الثقافة، للأسف الشديد، يظنون بأنهم إذا ردوا على الفحول تفحلوا، وكلما عاكسوهم ارتقوا، وكلما طعنوا في علمية العلوم تأهلوا، وهم فيما يقولون لا يُقنعون ولا يؤثرن، يملكون طاقة من سفاسف الكلام وقشور التنظير

الجاف الذي لا يصلح إلا للهدم والردم، يرغبون في المخالفة ليطمئنون عليهم، ويتطاولون بنقد غيرهم ليطمئنونهم، لا رغبة لهم في ذلك إلا الظهور وكسب عنصر الريادة، وعند النظر والتدقيق تجدهم متهاوتين متناقضين.

"السراق" عالة على العلم، لا يولدون ولا يبتكرون، إنتاجات العلماء هي زادهم، ومعارف الآخرين هي معارفهم، دائماً التسكع على شبكة الإنترنت، يتصفحون هنا وهناك، ولهم مراسلون من جهات من المعمور، أي جديد ظهر في ميدان العلوم ولو كان رسالة جامعية أو مقالة علمية أو محاضرة شفوية يقتنصونه، فيبدلون ويحورون، ويطلعون عليك بمقال يقولون بأنه محكم في مجلة محكمة، أول عبارة فيه: "لا أعلم من بحث هذا الموضوع أو تكلم فيه"، وينسبون المعطيات العلمية لأنفسهم، ولنا في علوم الحديث والسنة والسيرة وغيرها أدلة كثيرة كلها من عيون التجارب.

هذه الظواهر تجدها مفردة عند البعض، وقد تجدها مركبة عند آخرين، بحيث تجد بعض الكتبة والمتكلمين في العلوم والمعارف يجمع بين التجاوز والهدم، أو بين الهدم والسرقة، أو بين التجاوز والسرقة، وقد تجدها مكعبة - للأسف الشديد - فتجد الواحد منهم يجمع بين هذه المصائب الثلاثة، فهو متجاوز للعلم وللثقافة في العلوم الشرعية بعلوم من خارج الذات، وهادم للعلوم بتناقضات لا تُقهر، وهو في نفس الوقت سارق بالتحوير، وأخذ بالتأويل والتعوير، لا علم له، لكن علوم الناس هي علمه، ولا ثقافة له، لكن ثقافة الناس هي ثقافته، وباختصار شديد، إذا أزلت علوم الناس التي يتصيدونها ويغمرها لا تجد له جهدا يُذكر، تلك هي السرقات الناعمة التي تكلمنا عليها في سياقات أخرى.

المبحث الثاني: السرقات العلمية وأثرها السيئ على الجودة والابتكار

أولاً: الانتحال العلمي: المحددات والمجال

أصبح الانتحال العلمي ظاهرة ملفتة للانتباه، وقد أخذ وصف "ظاهرة" لظهوره وشيوعه وانتشاره في الوسط الأكاديمي، فلا تكاد تخلو منه جامعة أو مؤسسة، ومعلوم أن الظاهرة إذا برزت لا بد من التصدي لها والوقوف عندها، وهذا لا بد فيه من أمرين:

الأول: جعلها موضوعاً للدرس والبحث الأكاديمي، أي أن تصبح الظاهرة موضوعاً للبحث والدرس، يقول فيها البحث العلمي كلمته، وكل الظواهر قد تكون خارج الجامعة، لكن خطورة هذه الظاهرة في وجودها في الجامعة وفي البحث العلمي، ويساهم فيها طلبة باحثون وأساتذة جامعيون، والأخطر من هذا أنها في الدراسات الإسلامية وفي العلوم الشرعية.

الثاني: اتخاذ قرارات رادعة وزاجرة، ولربما محاكمات قضائية.

أ- مدلول الانتحال

الانتحال عملية يقوم بها الباحثون بطريقة يتوخون فيها التحايل على طرق البحث العلمي وقواعده، لتبدو العملية سليمة في الظاهر مع أنها ليست كذلك.

يختلف مدلول الانتحال في الفقه واللغة والقانون، فالفقهاء بحثوا عقوبة السرقة وقرروا أحكامها في الفقه الإسلامي، وفي الموضوع مصنفات عديدة، وتطلق في اللغة على ادعاء المرء ما ليس له، ومنه انتحل فلان شعر فلان

أو قوله إذا ادعاه لنفسه، ويطلق على من ادعى ذلك لنفسه أو من نسب إليه قول غيره، ويقع الانتحال في العلم كما يقع في النسب، فمن انتحل الانتساب لقوم ليس له فيهم نسب فقد برئت منه الذمة كما في الحديث، وهو وعيد غليظ، ويطلق الانتحال هنا ويراد به السرقة، والسرقة هي الاختلاس والنهب والأخذ بخفية وبغير وجه حق، وكلها لها دلالات قححية، أما القانون فيصف الفعل ويحدد الجزاء القضائي عليه في إطار القانون الجنائي.

السرقات العلمية مجالها مختلف، قد ينطبق عليها الحكم الشرعي في السرقة إذا قسنا العلم على المال، وقد ينطبق عليها الحكم القانوني إذا حصل التقاضي وكان هناك خبير علمي أكاديمي يبين السرقة ويكشف ملابساتها، وهو الأمر الذي يغيب حالياً، والسرقات العلمية مجالاتها مختلفة: سرقات أدبية، وسرقات فنية، وسرقات شعرية، وسرقات فلسفية، وسرقات في مجال الأبحاث القانونية، ومثلاً عُرِفَت في العلوم الإنسانية فهي موجودة في العلوم الطبيعية والتقنية.

ب- من يقوم الانتحال؟

الذي يقوم الانتحال هو الأستاذ الجامعي، والباحث الأكاديمي المتمرس، الذي اشتغل بالتلقين والبحث والتكوين، وله تجربة طويلة في هذه المجالات، مع خبرة في فحص الرسائل الجامعية والمقالات الأكاديمية وبحوث الترقيات، والعضوية خبيراً دولياً أو وطنياً في المؤسسات العلمية الجامعية والمراكز ذات الصلة.

وقد حصل لي شرف الانتساب إلى الأمانة العامة لندوة الحديث الشريف بكلية الدراسات العربية والإسلامية سابقا، التي تحولت الآن إلى مركز للسنة النبوية في جامعة الوصل بدبي حاليا، والذي شرفنا بتحكيم عدد كبير من البحوث محليا وحضوريا، ربما ما يزيد على ثلاثين بحثا لكل عضو، وهذا على مدار عشر سنوات، أي ندوة كل سنتين، ناهيك عن الإشراف على الأطروحات والرسائل الجامعية في الماجستير والدكتوراه مع الفحص والمناقشة، عدا ما عانيت منه بصفة شخصية، والتي جعلتني أقف على ممارسات في السرقة رهيبة جدا.

إن الذي كابد مشقة البحث العلمي الجامعي، وانخرط في تنزيل القوانين والقرارات الجامعية والمذكرات التنظيمية، يستطيع بكل سهولة أن يقوّم الأعمال العلمية ويثبت خلوها من السرقة والانتحال.

ج- تقويم درجة الخطورة

كنت دائما أقول للطلبة الباحثين: اجتنبوا الموبقات الخمس في البحث العلمي: "التعجرف، والتطرف، واللامفهوم، والتغيب، والسرقة".

فالتعجرف فيه إخلال بأخلاق وآداب العلم، والتطرف فيه إخلال بالعلوم وبقواعد البحث العلمي، واللامفهوم فيه إخلال بالواقعية والوضوح وتيسير سبل الفهم، وتعسير ما يُبنى عليه العمل، والتغيب على حالتين: المتكرر والمتقطع، وكلاهما سلبيان، لأن الغياب يفصل الطالب عن الانتساب إلى البحث العلمي، فالبحث يُكتسب بالتعليم والتكوين، وإذا غاب الطالب غاب كل شيء، ثم الآفة الأخرى هي السرقة، وهي حبس العلم عن أهله، وعدم تأدية الأمانات إلى أهلها، وفي فعلها إخلال بالأمانة العلمية، وهي كبيرة من الكبائر كما لا يخفى.

يجب الانتباه إلى أن هذه الظاهرة تدخل في سياق عام، فالسرقة اليوم هي شعار حضارة العصر، دول تسرق دولاً، وهناك تخابر وتجسس على المعلومة وسرقة المعلومة، وقد عانى العالم الإسلامي من الاستعمار الذي يعني السرقة والنهب، ومنها السرقة العلمية على يد المستشرقين، وقد ورثناها منهم، وتدخلت علوم وتقنيات في هذا المجال، وبدأ السراق والمتطاولون على حقوق الناس يجتهدون بالتقنيات الحديثة في السرقة.

ثم إن السرقة تتدخل فيها جهات خادمة تعمل على تحرير المقالات والكتب وكتابة الرسائل الجامعية، وهذا يتعدى جهد الجامعة وجهد الخبراء ما لم يتدخل القانون لحماية الملكية الفكرية والعلمية.

ثانياً: الانتحال العلمي، الأنواع والأشكال

قبل التعرض لأشكال الانتحال وأنواعه نتساءل عن أسبابه ودوافعه، فما هي أسباب السرقات العلمية ودوافعها؟

أ- أسباب الانتحال ودوافعه

إن هناك مجموعة أسباب تقف خلف شيوع هذه الظاهرة، نجملها فيما يلي:

1 - عدم الثقة في النفس: الطالب الباحث الذي لا يضع الثقة في نفسه، ولا يحس بأنه من صنف الباحثين، يقع في ذلك.

2 - سوء التربية في البيت، وفي المدرسة، وفي الإعدادي والثانوي، فالطفل إذا تربى على السرقة في البيت، وصعد بها إلى الابتدائي، ثم تدرج

بها إلى الإعدادي فالثانوي، فإنه بحصوله على شهادة الثانوية العامة يدخل الجامعة فيمارس السرقة في أبحاثه العلمية الجامعية.

3 - اقتران السرقة بالغش في الامتحانات الجامعية، فالذي يسرق يكون غاشياً في اجتياز الاختبارات والفروض، وهو ما نراه على أوراق الطلبة بشكل مكشوف، وما نقف عليه أثناء ممارسة الحراسة في الامتحانات.

4 - الضغط في اشتراط نشر بحوث علمية في مجلات محكمة لأجل الترقية يدفع الباحثين إلى السرقة، ملتمسين في ذلك صيغا مختلفة.

5 - عدم المتابعة القضائية، وغياب الصرامة في التحكيم، يشجعان الباحثين على السطو والانتحال.

6 - غياب المنهج عند الباحث، فما زال بعض الطلبة الباحثين لا يفرقون بين المنهج والمعرفة، فالمنهج والمعرفة وجهان لقضية واحدة، وهذه القضية هي "البحث العلمي".

وبيان ذلك أن المنهج هو الذي يعطي المعرفة، والبحث العلمي لا يتم إلا بإعمال المنهج في توليد المعرفة، فلا بحث علمي من دون منهج علمي، فالطالب الذي لا يتدرب على اكتساب المنهج يبقى تائهاً وسط المكتبة وبين المصادر والمراجع، ليس البحث العلمي هو الأخذ من هنا وهناك ووضع النصوص بعضها فوق بعض، بل يتطلب البحث استحضار المنهج أولاً، وتدخل فيه الهندسة العامة للبحث، فالبناء يتطلب هندسة أولية، ولا بناء من دون هندسة.

ب- أشكال الانتحال

تأخذ السرقة عدة أشكال، فقد تكون سرقة كتاب مطبوع يُختصر في مقال ويُنشر، ويكتب عليه "قُدِّم للنشر في تاريخ كذا"، أي قبل صدور الكتاب، وهو تمويه تفعله بعض المجالات في إطار علاقتها بالمحكمين.

وقد تكون سرقة مذكرة جامعية، أو سرقة رسالة جامعية تُسرق وتُطبع وتُخرج قبل الأصل، فإذا خرج الأصل بعدها أصبح هو السارق منها، وتسمى بالسرقة المعكوسة، وقد تكون سرقة مقال،

والسرقة من حيث الشكل قد تكون كلية وقد تكون جزئية، وفي الحالتين هي سرقة. وقد يتهاون الباحث مع الجزئيات فيظن بأنها لا تظهر، أو أنه مشفوع فيها بمقتضى القلة، و(ما أسكر كثيره فقليله حرام)¹.

وقد تكون ناعمة وقد تكون خشنة، وقد تكون سرقة على السرقة، وهكذا. ويبذل السراق في إخفاء المسروق جهدًا لو بذلوه في البحث العلمي لكان خيرًا لهم، وهذا الجهد هو التفتن في الانتحال والسرقة.

ج- أنواع الانتحال

وذلك بحسب الحالة التي يظهر عليها، فقد تكون السرقة في الموضوع، وقد تكون في المنهج، وقد تكون في المصطلحات، وقد تكون في الأفكار، وقد تكون في النصوص.

¹ - كتاب الأشرية، باب النهي عن المسكر. حديث أخرجه أبو داود وغيره بسند صحيح، ينظر السنن 327/3 رقم الحديث 3681.

- الموضوع:

يُعتبر سارقاً من بحث موضوعاً مبحوثاً ما لم يَعيّن في الدراسات السابقة أنه مسبوق إليه من قبل فلان، وأن سبب إعادة بحث الموضوع أن الباحث الأول قصّر قصوراً منهجياً ومعرفياً في بحثه، فلا بد من بسط الأسباب الموضوعية والمبررات العلمية لبحث موضوع مبحوث، لا رغبة في المزايدة أو المضايقة، وإذا لم يُشر في الدراسات السابقة إلى من سبقه عدّ سارقاً. ومن شروط الموضوع الأول أن يكون مطبوعاً ومتداولاً، ومن شروط البحث الثاني الجدة والجودة..

بعض الباحثين يُعير على عمل غيره ويكتب في الدراسات السابقة: "لا أعلم من بحث هذا الموضوع"، فإن كان لا يعلم انتفت عنه صفة باحث، وإن كان يعلم فالمصيبة أعظم.

- المنهج:

إذا انفرد باحث بمنهج معين في دراسة موضوع ما، فعلى من اعتمده أن ينسبه إلى صاحبه، ويشير إليه في منهج البحث.

- المصطلحات:

قد تكون لباحث معين مصطلحات خاصة ولّدها للحاجة العلمية، ومعلوم أن المصطلح قاصرٌ على صاحبه بمفهومه، فمن أخذه وأراد اعتماده فلينسب المصطلح إلى صاحبه، إما في المقدمة أو في هامش الصفحة عند ذكر المصطلح، وهو الأمر الذي نعمل به إلى اليوم في المصطلحات الحديثة والفكرية وغيرها.

- الأفكار:

هي ملك لأصحابها، فمن اعتمد فكرة ليست له فلينسبها إلى صاحبها، فالسرقات الناعمة كثيرة من هذا الباب.

- النصوص:

وهي الاقتباسات العلمية من المصادر والمراجع، يوضع النص بين قوسين ويوثق من مصدره، بعض الباحثين ينقلون نصوصًا طويلة في صفحاتين أو ثلاث، وهو مخل بالمنهج، الأولى تقطع هذا النص من نص طويل إلى نصوص قصيرة مشتملة على وحدة الموضوع، نوثق الأول ونقول في الثاني: (ويقول أيضا)، ونوثقه، وهكذا.

وبعض الباحثين يفتح القوس ولا يسده، وبعضهم يسده ولا يفتحه، وبعضهم يتركه مسيبًا من دون أقواس، فلا تعرف كلام الباحث من كلام غيره، وبعضهم يلتزم بالأقواس لكنه لا يوثق.

ومن أراد الحذف من النص فليضع المحذوف بين معقوفتين في إشارة إلى الحذف هكذا: [...]. وإذا تصرف في النص بكلامه وأخرجه من كلام صاحبه أصبح فكرة يجب توثيقها.

ثالثًا: سبل المكافحة وطرق الحماية

أ- التوثيق: علاج السرقة يكون بتوثيق المعلومات العلمية من مصادرها ونسبة الأقوال إلى أصحابها، فنحن أمة التوثيق، ولولا التوثيق لضاع العلم، والتوثيق ميزة هذه الأمة عن سائر الأمم، والتوثيق من الثقة، وهو وصف في بيان الحال عند أهل العلم، وأول ما يبتدئ به الطالب الباحث التدرّب

على التوثيق: توثيق الآية من المصحف الشريف، وتخرّيج الحديث من مصادره، ونسبة الأقوال إلى أهلها.

ب- المحافظة على الأمانة تربية قبل أن تكون علما ومعرفة، فالعلم والمعرفة لا يكفیان في المحافظة على الأمانة العلمية، وإلا كيف نفسر شيوع هذه الظاهرة بين المتخصصين؟ هؤلاء لو قارنت بين حجم معارفهم وعلومهم في موضوع المحافظة على الأمانة العلمية وحجم سلوكهم في أساليب السرقة لتملكتك الدهشة، إنها التربية الغائبة.

يجب على الباحث العلمي والمشتغل بالعلوم والمعارف أن يكون أمينا فيما ينقل، وفيما يكتب، وفيما يقول، لأن العلم إذا فرغ من محتوى الأمانة فقد فرغ من محتواه الحقيقي، ذلك أن العلم الشرعي هو الأخلاق، فكلما زاد العالم علما كلما ارتقى أخلاقا، وكلما ارتقى في الأخلاق كلما علت مرتبته وسما قدره.

ج- الرقابة العلمية والقانونية

للمؤسسات دور كبير في مكافحة الخيانة والسرقة، وهي تتنوع إلى نوعين:
النوع الأول المؤسسات يقوم بالوقاية، وهذا النوع من المؤسسات ينقسم إلى قسمين: قسم يقي بالتربية، ومنها مؤسسة الأسرة، يجب على الأسرة أن تدرك أن الطفل إذا تربى على ضياع الأمانة في البيت فإنه سيكون فيما سواها أضيع، والأسر التي تهاون في هذه المهمة إنما تصدر الغشاشين والسرّاق والخونة إلى المجتمع والدولة، وعلى الآباء والأولياء أن يدركوا أن هذه القيمة قيمة تربوية أسرية بالأساس.

أما القسم الثاني فالجامعات بكل مكوناتها، فإذا تساهلت الجامعة في الغش، والغش خيانة، وإذا تساهلت في السرقة، والسرقة خيانة، فإنها ستخرج أفواجا من الغشاشين بشواهدهم، هؤلاء سيتحملون المسؤوليات داخل الدولة والمجتمع، ولا نستغرب وجود ظواهر الفساد الإداري في الإدارات والمؤسسات.

على مراكز البحث العلمي قطع الطريق على هؤلاء، ثم القيام بتنفيذ الإرشاد والتوجيه الأكاديمي الذي تُمرّر من خلاله القيم والأخلاق والمبادئ، فهذه العناصر ليست بعيدة عن العلم، كما أنها ليست مسألة زائدة على المعرفة.

أما النوع الثاني فهو المؤسسات التي تقوم بدور العلاج، ومنها مؤسسات مكافحة الجرائم الإلكترونية، وأقسام الشرطة القضائية، والمحاكم ودور التفتيش، وهي كلها مؤسسات زاجرة وراعدة. وكان العلماء الذين يدركون قيمة المسؤولية العلمية يُخَوِّفون أمثال هؤلاء بالسلطان إذا لم يكفوا أو يُجَمِّموا عن جرائمهم، مثل شعبة بن الحجاج العتكي، فإنه كان يأتي إلى الرجل فيقول له: (لا تحدث وإلا استعديت عليك السلطان)¹.

ورفع الشكوى إلى القضاء بشأن السرقات العلمية والإخلال بالأمانة العلمية من مستلزمات الوقت، وقد تقدم الكلام عن الظهائر والقوانين التي وضعت لمكافحة هذه الظاهرة.

1- مقدمة المعرفة لكتاب الجرح والتعديل لابن أبي حاتم الرازي ص 127.

المبحث الثالث: ظاهرة التطرف والعنف ودور الجامعة في مكافحتها

ظاهرة التطرف والعنف ظاهرة موجودة في الجامعة المغربية مثلما هي موجودة في المجتمع المغربي، وموجودة في المجتمع المغربي مثلما هي موجودة في المجتمعات العالمية. وارتباط التطرف بالعنف كالارتباط بين السبب والنتيجة: التطرف سبب، والعنف نتيجة، فالتطرف دافع إلى العنف لا العكس، لأن المتطرف يغالي ويعتقد الصواب في فكره وفعله.

وجود التطرف والعنف في المجتمع قد يكون أمرا عاديا، لكن أن يسود في الجامعة فهو أمر مقلق، لأن الجامعة ليست مؤسسة للتطرف والعنف، ولا هي مجال لذلك. الجامعة مؤسسة ذات رسالة سامية: مأسستها تتجلى في البحث العلمي، ورسالتها تنبدي في التعليم والتأطير والتربية والتكوين، أما أن تصبح مؤسسة للتشاجر والمواجهات فهذه ظواهر غريبة عن الجامعة. ونجزم بكل تأكيد أن هذه الظواهر دخلت إلى الجامعة وانتقلت إليها بصفتها مؤسسة ذات الاستقطاب المفتوح، انتقلت إليها مثلما انتقلت ظاهرة الغش في الامتحانات الجامعية وظاهرة الضعف اللغوي والتكويني والتربوي... فهل تتحمل الجامعة مسؤولية إعادة التكوين على مستوى اللغة؟ وعلى المستوى التربوي لمن تربي على العنف والتطرف داخل أسرته مثلا؟ أعتقد أن المكافحة تهم الجامعة كما تهم غيرها من مؤسسات التعليم الابتدائي والثانوي والإعدادي، والقضاء على هذه الظواهر لا يكون إلا في المهدي.

إن التفكير في مكافحة هذه الظواهر من شأنه أن يزحزح الجامعة عن مهمتها الأساسية، ولا خلاف في أن الجامعة اليوم تجد نفسها محرجة جدا من مقالات مُعَيَّنة باسم جامعيين أكاديميين، ولربما كتب مطبوعة ومتداولة

تُعْتَف وتُغالي وتُحَرِّف وتُصَادِر حرية الرأي والتعبير، كما أنها تجد نفسها محرجة من الاصطدامات الطلابية حيث تكون الساحة الجامعية مسرحا للشجار والعنف، مما ينتج عنه توقف الدراسة، وانطلاق الإضرابات، والتأثير سلبا على البنية التحتية للجامعة.

لا خلاف في كون ظاهرة التطرف والعنف تتم بعدة مستويات وليس بمستوى واحد:

أولا: ممارسة التطرف والعنف باسم التخصص، كان الأستاذ محمد عزيز الحبابي يطلق عليه لقب "التخصصانية"، وهي التفرغ في التخصص والمغالاة به. والتخصص هنا متنوع: قد يكون "علما" مثل علم الاجتماع أو الفلسفة مثلا، وقد يكون "منهجا" مثل المنهج المادي التاريخي أو الجدلي أو التحليلي، وقد يكون رؤية استشراقية: ماركسية أو ليبرالية ...

أذكر من التخصص باسم العلم ما جاء في كتاب "المدخل لعلم الاجتماع المغربي" يقول صاحبه: (سياسيا سيعتمد المغرب سياسة التقييم الهيكلي التي إلى جانب آثارها الاقتصادية والاجتماعية الوخيمة ستخيم ظلالها المميته على التعليم بشكل عام والجامعي منه على وجه الخصوص، ستستهدف مجانية التعليم مثلما ستستهدف شعبة الفلسفة في الجامعات المغربية، أولا عبر محاولات إغلاق باب التسجيل فيها، وثانيا عبر تأسيس شعبة الدراسات الإسلامية بكليات الآداب، وثالثا عبر تغييرها تماما من برامج الدراسة في الكليات والجامعات المستحدثة بكثير من المدن المغربية، ورابعا عبر نقل تجربة التعريب إلى التعليم العالي)¹.

1- الزاهي نور الدين، المدخل لعلم الاجتماع المغربي، ص 32.

في هذا الكلام قضايا تستوقف، أحببت أن أناقش فيه النقطة الثالثة والرابعة اللتين تم ذكرهما كعناصر مقاومة لهضة السوسولوجيا أو لوجودها بوصفها من انكسارات التقعيد حسب تصوره، لم تكن تجربة التعريب سببا في ذلك، ولم تحقق أي نجاح سواء في التعليم العالي أو في غيره، كما أن لقضية التعريب انكسارات أقوى من انكسارات السوسولوجيا نفسها.

وقد بينت في دراسة منشورة¹ كيف أن السوسولوجيا اللغوية واللسانيات الاستعمارية ساهمتا بشكل ذريع في إفشال عملية التعريب ومزاحمة اللغة العربية، وهو الموضوع الذي ننوي الكلام فيه بتوسع في دراسة مستقلة. فالسوسولوجيا الاستعمارية سبب في انكسار قضية التعريب، وليس العكس².

أما عن كون تأسيس شعبة الدراسات الإسلامية ساهم في انكسار التقعيد لأنه عامل من عوامل مقاومة نمو السوسولوجيا وتطويرها، فهذا من قبيل إرماء الحبل على الغارب كما يقولون. لم تتأسس الشعبة كضد للفلسفة أو كخصم لعلم الاجتماع أو كنقيض لأي فن من الفنون، وتاريخ الشعبة وإنجازاتها طيلة هذه المدة وإلى الآن كفيلا بأن يوضح الغرض الذي من أجله تأسست. لقد مدت الشعبة الدولة بأطر كفاءة ومتخصصة، وتحمل خريجوها مسؤولية خدمة مصالح الوطن في القطاعات الأساسية والحساسة.

وكان بود الباحث أن يقارن بين ما لأجله وُجدت السوسولوجيا عند الغرب وبه درست المجتمع المغربي، وما لأجله وُجدت شعبة الدراسات الإسلامية وبه خدمت المجتمع المغربي، وما زالت عطاءاتها ممتدة إلى الآن.

¹ - خروبات محمد في مقال بعنوان "الأبعاد الثقافية والأيدولوجية للفرنكفونية في المغرب"، منشور بمجلة البيان اللندنية، العدد 2002/177.

² - المقال السابق.

وإذا تجردنا من هذه الوضعية وتعاملنا مع السوسيوولوجيا كعلم نقول: إن ما قامت به شعبة الدراسات الإسلامية وحققته للمجتمع المغربي لم يحققه علم الاجتماع للمغرب ولحاجة الدولة في الخدمة والبناء وتولي المهام والمسؤوليات داخل الدولة الحديثة والراغبة في التخلص من التبعية الاستعمارية.

فثلما أن شعبة الدراسات الإسلامية لا يمكنها أن تخرج سوسيوولوجيين متخصصين من الدرجة الممتازة، فكذلك شعبة علم الاجتماع لا يمكنها أن تخرج أطراً متخصصة في الفقه والأصول والتفسير والحديث وعلم الكلام والإقراء والمقاصد... ومن يدعي أنه يستطيع أن يتكلم في كل شيء من موقع التخصص الواحد فهو مخطئ.

ولقد قمنا برد بعض الأطروحات النظرية التي تدعي الشمولية في الفهم والاستيعاب في كل المعارف الشرعية من موقع معاينة هذه القضايا من خارج دائرة الدراسات الإسلامية. صحيح أن هذا الكلام كنا نسمعه داخل الساحة الطلابية من قبل طلبة شعبة الفلسفة، ولم يظهر لنا صوابه لا في ذلك الوقت - ونحن من الأفواج الأولى للشعبة - ولا في هذا الوقت.

كل ما هنالك أن شعبة الدراسات الإسلامية كان برنامجها مفتوحاً على كل التخصصات المتواجدة في كلية الآداب: مفتوحة على شعبة الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس، وكانت هذه التخصصات في شعبة واحدة. ولم تسلم هذه التخصصات الثلاث داخل السقف الواحد من تبادل النعوت القديحة بين طلبة علم النفس والفلسفة وعلم الاجتماع، فالنعوت القديحة لازمة داخل الساحة الطلابية في ذلك الوقت. ولم تسلم شعبة الدراسات الإسلامية من التحرش منذ ذلك الوقت، وما زال التحرش بها قائماً إلى اليوم.

ولم يكن برنامج الشعبة مفتوحا على شعبة الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس فقط، بل كان مفتوحا على التاريخ والجغرافيا والأدب العربي واللغات الحية الشرقية والغربية، وضمت الشعبة في قائمة الأساتذة المدرسين جل أساتذة كلية الآداب، يطول بي المقال في سرد أسمائهم، كما أن انفتاحها تجاوز كلية الآداب إلى كلية الحقوق وكلية العلوم ودار الحديث الحسنية والمدارس العليا للأساتذة... وأعتقد أن المقام هنا لا يسمح بالكلام في هذا الموضوع، فقد تكون له مناسبات أخرى.

لكن الذي أريد التنبيه عليه هو أن البحث عن أزمة انسداد السوسولوجيا لا يمكن أن يتم من خارجها بل من داخلها، لقد كانت السوسولوجيا - ومنذ أن بدأت - تحمل في طياتها فيروس القضاء عليها، ويجب التفريق بين أن تكون السوسولوجيا في خدمة المجتمع المغربي أو أن تكون في خدمة الأطماع الاستعمارية الفرنسية¹.

ثانيا: ممارسة التطرف والعنف باسم المسؤولية: قد يكون الفاعل رئيس الشعبة، أو منسق ماستر، أو بنية، أو رئيس المؤسسة، إلخ، وقد عانت الجامعة المغربية من هذا النوع من التطرف والغلو، وهو يدخل في الخلافات غير النزوية، مما يتولد عنه زرع التكتلات داخل الكليات، وإبعاد فئة وتقريب أخرى، والتضييق على فئة دون أخرى. تتولد عن ذلك ظواهر مذمومة مثل التشهير عبر وسائل التواصل الاجتماعي، وتوجيه رسائل الشكاوى الاعتبارية، وقد يتطور ذلك إلى مواجهات تؤدي إلى القضاء، وهذا يبين أن المسؤولية لا تُمارس بطريقة نظيفة ونزوية.

1- لذلك تبلور ما يعرف "بعلم الاجتماع الاستعماري"، انظر وقيدي محمد (العلوم الإنسانية والأيدولوجية)، بيروت، الشركة العربية للناشرين المتحدين ودار الطليعة، ط 1/ ص 176.

ثالثا: ممارسة الغلو والتطرف باسم الدين: فالفاعل في الإيمان وغيره خارج الإيمان، وهذا يمارس دور الرقابة على الناس، خطابه تكفير وتنفير، وتبديع وتدجيل. وقد عرفت الجامعة المغربية نماذج من هؤلاء، لكن مع التحولات العالمية، وموت البعض، وتقاعد آخرين، ومع انطلاق إصلاحات الشأن الديني بالمغرب التي سارت بكيفية متوازنة وناجحة تحت سقف مؤسسات إمارة المؤمنين، خفت حدة هؤلاء، وتوارى نجمهم، كما أن ما جرى من تحولات عالمية، وما تم الإفصاح به من أن بعض التيارات الدينية المغالية كانت من المفعول بها في السياسة العالمية، قد ساهم في شل الفاعلية الأيديولوجية والمذهبية لهذه التيارات.

رابعا: ممارسة الغلو والتطرف باسم الانتماء المذهبي والعقدي والأيديولوجي: وهذا أمر عايننا منه في الجامعة المغربية، ولا أستثنى جامعة من الجامعات، أذكر أننا كنا في ندوة علمية بجامعة من الجامعات، وكان موضوعها "البحث العلمي سبيل بناء مجتمع المعرفة"، وقد ضمت الندوة مجموعة من أعلام الجامعة البارزين، وبسبب صراع الفصائل حصل هجوم على المدرج، وكسر الزجاج، وحصل ضرب وجرح، وخرجنا ملتفين محققين خائفين نترقب، كان هذا في شهر مارس من سنة 2007م، والحوادث من مثل هذا كثيرة.

ويدخل في هذا النوع من التطرف والغلو الهجوم على قاعات الدرس والمدرجات، وإيقاف التدريس بدعوى المقاطعة من دون احترام، ولا طلب الإذن في الدخول، إلخ.

لا خلاف في أن التطرف والعنف عام وشامل، يشمل كل المؤسسات الجامعية، ومنها كلية الآداب والعلوم الإنسانية، لا أتكلم عن شعب كلية الآداب كلها، بل سأخصص الكلام عن شعبة الدراسات الإسلامية التي أنتهي إليها، والتي يحاول البعض أن يربط هذه الظاهرة بوجود الشعبة داخل الكلية.

فما السبب في وجود التطرف والعنف داخل الدراسات الإسلامية، مع العلم أن العلوم السائدة في حقل الدراسات الإسلامية تُجافي التطرف وتُنافي العنف؟ ليس بصحيح ما يقال من أن الباعث على التطرف هو العلوم الإسلامية ذاتها؛ إذ لو كان الأمر كذلك لكان الشافعي ومالك وابن رشد والغزالي وابن خلدون والشاطبي والقاضي عياض متطرفين ومغالين، ومادام الجواب بالنفي فإن التطرف لا يوجد في العلوم، بل في طريقة التعامل مع هذه العلوم: إما بجهلها كلية، وإما بتأويلها بإجحاف، أو بالنظر إليها من موقع ضدها ونقيضها.

كيف تكافح الجامعة التطرف والعنف؟

لكي تكافح الجامعة هذه الظاهرة المدمومة لا بد من تظافر الجهود بين الأطراف الآتية، وهذه الأطراف هي الأطراف المكونة لبنية الجامعة المغربية: الطرف الأول الإدارة الوصية: من الوزارة إلى الجامعة إلى الكلية، الطرف الثاني الأستاذ الجامعي، الطرف الثالث الطالب الجامعي.

بالنسبة للإدارة الوصية لا بد أولاً من سن القوانين الزاجرة والرادعة إن لم تكن لا بد من وجودها، وإن كانت لا بد من تفعيلها. ولا بد ثانياً من مكافحة الظاهرة علمياً ومعرفياً، بالقيام بندوات ومؤتمرات وأيام ثقافية

تحسيسية، فكثير من الطلبة ضحية استقطابات من جهات متعددة. ولا بد
ثالثا من أن تكون الإدارة في خدمة الطلبة والأساتذة الجامعيين، وعليها أن
تتلافى كل ما من شأنه أن يثير الشغب ويشعل نار الفتنة داخل الجامعة.

خامسا: سبل الوقاية الأكاديمية

بالنسبة للأستاذ الجامعي لا بد له من تملك ما يلي:

أ - التملك المنهجي والعلمي

إن طريقة المكافحة تتبدى في تدريس الثقافة الإسلامية بطرقها العلمية
والمنهجية. ومثلما أن الجامعة لا يمكنها أن تتحول إلى مجتمع، فكذلك الثقافة
الإسلامية الجامعية لا يمكنها أن تتحول إلى ثقافة إسلامية "شعبية"، لأن
هذه الأخيرة تختلط فيها الحقيقة بالأسطورة، وتمتزج المعرفة بالخيال والعاطفة.
والأستاذ في الجامعة لا يملك الإسلام، كما أنه لا يملك القرآن والسنة
والفقه والأصول واللغة، ولكنه يمتلك القواعد والعلوم التي رافقت القرآن
والسنة والفقه والأصول، والتي تحققت بهذه العلوم. فالأستاذ لا يملك القرآن،
ولكنه يمتلك قواعد قراءته وطرق فهمه واستيعابه، ولا يملك الحديث
الصحيح، بل يمتلك القواعد والضوابط التي خلص بها صحيحا أو ضعيفا أو
موضوعا، ولا يملك اللغة العربية، بل يمتلك قواعدها وعلومها.

إذا لم يكن الأستاذ متمكنا من مواده العلمية، ولا يحسن استخدام
المنهج السليم، فإن هذا قد يجر إلى الانحراف في الفهم، يترتب عليه اعوجاج
في المعرفة، فيتولد منه التطرف في العمل والغلو في السلوك.

ب- التملك النقدي

مدار العلوم الإسلامية على النقد، فمن أوقف النقد أو عاداه فقد عادى العلم وقتل المعرفة. فالحديث الصحيح الذي يدور حوله الشك مثلا يجب مناقشته من منظور القواعد والضوابط التي خلص بها صحيحا. والكلام عن البخاري يستلزم الكلام عن شرطه، ومناقشة الحديث الصحيح الذي أخرجه وفق شرطه.

والناس تتعدى أسانيد الأحاديث التي رواها أبو هريرة إلى الكلام عن أبي هريرة، وهذا محض الخلل؛ فقد يكون الوهم من غيره لا منه، وهو أمر يحتاج إلى متابعة منهجية نقدية دقيقة، لأن من مستلزمات المنهج العلمي في علوم النقل: إتقان العلم قبل نقد العلم.

ج- التملك التطبيقي والواقعي وتكامل العلوم والمعارف

هذا شرط أساس لأنه الضمانة القوية لحياة العلوم الإسلامية، فالعلوم مختبرها الواقع بكل مكوناته، فلا بد من ربطها به، ومعالجة قضاياها من خلالها، وبلورتها في سياقات المعرفة الواقعية. ومما يدخل في قضايا الواقع قضايا العلوم أيضا، التي هي أساس في الفهم والإدراك، وهذا يحتاج إلى تكامل العلوم وتعاون المعارف فيما بينها، والعمل بروح الفريق، وربط الجسور بين الشعب والبنيات لأن المنطلق هو خدمة الإنسان، والقصد العبادة.

د- التملك القيمي والأخلاقي

مثلا يتحرك الأستاذ الجامعي داخل الحرم الجامعي بكفاءته العلمية فإنه يتحرك أيضا بقيمته الأخلاقية، وإن ميدانا كميدان العلوم الإسلامية

ليحتاج إلى الأخلاق قبل أي شيء آخر، وإن الأخلاق في بعض الأحيان لتغطي على قليل العلم، لكن انعدام الأخلاق قد يؤدي إلى انهيار كثير من العلم، فالأخلاق تطفئ من جذوة التطرف، وتقف حائلاً أمام العنف.

بالنسبة للطالب الجامعي عليه أن يعلم بأن تواجهه في الجامعة هو تواجد لطلب العلم ليس إلا، لا توجد له مهمة غير طلب العلم. ويجب تذكيره بين الحين والحين بمهمته هنا، ثم عليه أن يعلم بأنه يتواجد في فضاء يطلق عليه "الحرم الجامعي"، فإذا كان الحرم لا ينفر صيده ولا يقطع شوكة، ومن فعل شيئاً من ذلك فعليه الفدية، فكذلك الحرم الجامعي لا يكسر زجاجه، ولا تُقطع أشجاره ونباته، ولا يُعبث ببنيته التحتية.

سادساً: أخلاق الطالب الجامعي:

للمعرفة أخلاق وآداب لا بد من استحضارها واستصحابها، وهي أخلاق الطالب الجامعي في سيره الدراسي، وهي مستوحاة من القيم الرئيسية للجامعة¹:

أ- احترام المكان وتقديره، ونعني به قاعة الدرس، لأن المكان مجلس للعلم الشرعي، فله شرفه وقدسيته، وكان العلماء يقدرون هذه المجالس، ويضفون عليها من الوقار والاحترام ما يجعلها بيئة صالحة لأخذ العلم والمعرفة، فعلى الطالب أن يراعي حرمة المؤسسة الجامعية التي ينتمي إليها، وحرمة قاعة الدرس التي هو فيها، وأن يتسلح بكل الأدوات التي تمكنه من تقييد العلم وتحصيله، لا بأسلحة أخرى.

1- خروبات محمد، علمية علم الحديث، المغرب، شمس برانت، ط 1 / 2017، ص 13.

ب- احترام الإنسان، فقاعة الدرس تضم بالإضافة إلى الأستاذ طلبة من الذكور والإناث، كبارا وصغارا، ولربما من أجناس مختلفة، لذلك كان الاحترام واجبا، والتقدير مطلوباً.

ج- احترام الزمان، ونعني به المحافظة على الوقت، وقد علمنا الإسلام كيف نحافظ على الوقت من خلال أداء الفرائض، ولهذا قرر الفقهاء قاعدة فقهية تقول: "التوقيت بالتوقيف"، ووجود الطالب داخل الجامعة مسألة وقت، أيامه محدودة، وسنواته معدودة، فالخلافات والمشاجرات تحقق الوقت وتضيع الزمن.

د- الحرص على طلب العلم والمعرفة، فالطالب الباحث هو المدفوع إلى العلم والمعرفة بالحب والرغبة وسلامة الاختيار، فيطلب العلم بقواعده، ويأخذه بأسبابه، تقديرا وحرصا وغيره وتصحيح نية...

الطالب الباحث هو باحث عن العلم، باحث عن المعرفة، لذلك يزيد علمه ويرتقي تحصيله يوما بعد آخر، ويعكس اسمه مسماه، ف"الطالب" من الطلب، وفي اللسان: "طلب الشيء: طلبه في مهلة"، و"طلبه بحق"، و"الطَلَبُ والطَّلْبَةُ والطلب جمع طالب"، و"طلب: رغب"، و"طلب إليه الشيء: أسعفه بما طلب".¹

تحمل هذه التعاريف اللغوية عدة دلالات تتحدد بها مواصفات طالب العلم، وشروط طلب العلم وتحصيله، وما يجب أن يكون عليه الطالب.

1- ابن منظور الإفريقي، لسان العرب - مادة طلب - 178/8.

المبحث الرابع: الحديث الشريف بين الغدر والنقد والنطح

فهذا موضوع الكلام فيه يطول، ولكنني ألتبس الاختصار في القول بالإشارات العامة من دون تطويل ولا تفصيل.

بحكم اهتمامي بالحديث النبوي الشريف، ومتابعتي لما يكتب وينشر عن حديث النبي صلى الله عليه وسلم، وما وقفت عليه من سرقات أستطيع الجزم من دون تردد بأن الحديث النبوي الشريف يعاني اليوم من ثلاثة أصناف، هذه الأصناف أساءت إلى الحديث وعلومه، وإلى السنة النبوية وأعلامها ومصادرها.

أولاً: غدر الخِلالن، وهذا من أخطر الأصناف وأشدّها وطأة على السنة النبوية، وهم صنف من المشتغلين بها سخروها إلى عكس ما لأجله وجدت، وهم للأسف شيوخ مَرَدُوا على السرقة والتمويه والانتحال، نسبوا لأنفسهم ما ليس لهم، وأصبحوا سادة ومحكمين للمواضيع المسروقة، منهم من تقاعد ومنهم من يمارس، هؤلاء خانوا الأمانة العلمية حين وجهوا طلاب العلم الشريف توجيهها غير سليم، وقد شكّا إليّ غير واحد من طلبة العلم من أنه كان ضحية توجيه سيئ إلى موضوع مسروق من قبل هؤلاء، والكلام عن هذا الصنف يطول.

ثانياً: نقد العقّلان، من المستشرقين ومن جرى مجراهم، أولئك الذين استخدموا مناهج معينة من العلوم الإنسانية لدراسة السنة النبوية، أفضى تطبيق المنهج إلى تحصيل رؤية لا تنسجم مع حقيقة الموضوع المدروس، من مثل الكلام

في تدوين السنة وكتابتها، والصحابة الرواة، ومصادر السنة مثل صحيح البخاري وغيره، وتأويل النصوص الحديثية تأويلاً تتحكم فيه رؤية مسبقة.

والواقع أن هذا الصنف استثمر إيجابياً في الموضوع، ذلك أنه أثرى الدرس الحديثي من جهة كونه دفع بعض علماء الحديث إلى بذل جهد كبير في خدمة المادة العلمية، فأراؤهم وشبهاتهم كانت دافعا نحو تطعيم المنهج الحديثي النقدي وتقويته. وهذا ما نجده عند صبحي الصالح مثلاً في "علوم الحديث ومصطلحه"، وعند السباعي في "السنة ومكانتها في التشريع"، وغيرهم، هؤلاء يدفعون الشبهات، ويقررون القواعد والحقائق والمعطيات، فاستثمار شبه "أهل العقلان" في نقد الحديث يعين علماء الحديث على التأصيل لقضايا العلم، وقد فعلنا أشياء من هذا في الفصل الثامن من كتابنا "الاستشراق والعلوم الإسلامية"، وفي بحوث أخرى.

هذه هي طبيعة المنهج الحديثي في علم الحديث، إنه لا يهاب الشبهات ولا تخيفه التحديات، بل يستثمرها في عملية الاجتهاد داخل العلم، فلولا الكذب والتدليس والوضع والانتحال والتأويل والتحريف والزيادات وآفات الرواية الشفوية وعوارض وقوادح المكتوب لما كان لعلم الحديث وجود.

ثالثاً: نطح الخرفان، يتوهم هؤلاء أنهم من أهل الصنف الثاني، خطابهم في نقد الحديث وعلومه ومصادره وأعلامه غير متمسك، لا هم في النقل بقواعده، ولا هم في العقل بضوابطه، هؤلاء "خرفان"، لأنهم ليسوا في المعرفة من تيار البرهان أو المحسوسين على العقلان، ينطحون النصوص لأجل إلحاق الضرر بها، ومن شدة حرصهم على النطح والتفاني في تحقيقه ما كرهوا لو وضعوا طلاء أحمر بما يشبه الدم تمويهاً لدى النصوص وإعطائها.

مفلسون وجملة، هم أشبه بالعطار حين يحاكي صورة الطيب والصيدلي، لهم أتباع، وأتباعهم على شاكلتهم، فهم يشكلون "جوقة الجهل" في ساحة العلم والمعرفة، وهؤلاء لا يمكنك أن تجاريهم لأن كلامهم سطحي جدا، يتكلمون من دون فهم ولا علم، والكلام في صحيح البخاري أو صحيح الحديث أو حتى الكلام عن أعلام الصحابة يجب أن يكون "صناعيا"، وإذا تعذر عليهم التواصل معك عن طريق صناعة العلم فكيف بالعامّة؟! العوام لا يفهمون العلوم ولا قواعد ثبوت النص ودلالته، لهذا السبب يكثر جمهور "الخرفان" ويقل قراء "النقلان".

لا تغتر بما يروجه هؤلاء من أن هذا الحديث أو ذاك المصدر سبب تخلف الأمة اليوم، إذا كان التخلف عندهم يقاس بمنطق الصناعات والابتكارات والاختراعات فهناك أمم تعبد البقر وتتوضأ ببوله، وتسجد للحجر والشجر، وهي في سلم الدول المتقدمة صناعيا، متى كانت عبادة البقر والقروود والنيران حاجزا أمام التقدم الذي ينشدونه؟ وبالمثل كيف نزع بالنصوص في أمور لم توجد لأجلها؟

زد على هذا أن هذه النصوص التي يطعنون فيها حققت حضارة راقية عولمية كانوا يومها في أصلاب أجدادهم، لكن كتب الله عليهم الشقاء أن وُلدوا في زمن التخلف والتبعية المذلة والتقهقر العلمي والتخلف الصناعي، وعوض أن يُشتمروا على ساق الجد حملوا النصوص مسؤولة التخلف، وإذا بقي المدعي منهم على هذا الحال فسيبقى متخلفا إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، نسأل الله السلامة والعافية.

المبحث الخامس: المفهوم في الخطاب الإسلامي المعاصر

أولاً: معنى المفهوم؟

المفهوم هو غير المفهوم بالتشديد. قولك "لا مفهوم" شيء، لكن قولك "لا مفهوم" شيء آخر؛ إنك هنا تشدد بأداة النفي عن شيء غير مفهوم، وقد أضيفت إليه لام التعريف لأنه معروف لدينا، فقد ذاع وشاع، وكتب له الاشتهار والانتشار.

فالمفهوم هو ما لا يفهمه العقل المدرك للأمر لأنه غير قابل للفهم، وهنا سر الإشكال.

نشير هذا الموضوع لأننا نحشى أن يتخذ صنعة وحرفة يتعاطاها أولئك الذين ينتجون ما لا يفهم، وفعلاً قد تسارعوا وتكاثروا، لأن السوق الرائجة اليوم هي الترويج لهذا المنتج الغامض، والكتاب الغامض هو الكتاب الأكثر رواجاً في سوق الكتب، وهو المذيل بالإشهار.

أما القراء فقد وجدوا فيه ضالتهم لأنهم سمّوا بما هو مفهوم، ولعل هذا ذريعة للهروب من المعقول إلى اللامعقول، ومن الواقعية إلى التجريد، وقد سارت فئة من الطلبة الباحثين في هذا المسار، فراحوا يكتبون أشياء لا يفهمونها حق الفهم.

يقول ابن حزم الظاهري:

(لا آفة على العلوم وأهلها أضر من الدخلاء فيها وهم من غير أهلها، فإنهم يجهلون ويظنون أنهم يعلمون، ويفسدون ويقدرّون أنهم يصلحون)¹.

¹- رسائل ابن حزم 345/1.

من الأمور المنهجية التي تبدو واضحة في "نظرية المعرفة الشرعية" أو "التقلانية" كما نصلح عليها، المبادرة بتقديم السؤال التالي:

ما هي "المعرفة الشرعية" المحتاج إليها؟ ونعني بـ "المعرفة الشرعية" المعرفة التي لها صلة بالعلوم الإسلامية والتي تتولد عن هذه العلوم؟ بكل بساطة، إذا تقدمت بهذا السؤال إلى "الجمهور" فإن الغالبية العظمى تريد معرفة تتحلّى بصفيتين:

الأولى: معرفة مفهومة، واضحة وبيننة، يدركها العقل ويفهمها.

الثانية: معرفة لها صلة بالعمل، تفيد الناس في حياتهم الخاصة والعامة. الأولى قابلة للمعرفة فكريا، والثانية قابلة للتطبيق عمليا، وقد تقدم في مقال سابق قابلنا فيه بين المعارف والأعمال، فالمعرفة المفهومة يتبين صلاحها من فاسدها، ومنافعها من مضارها.

"ما نهيتكم عنه فاتهوا، وما أمرتكم به فأتوا منه ما استطعتم"، وهذا لن يكون إلا بعد الفهم، فالذي لا يفهم تختلط عليه الأوامر بالنواهي، فلا يدرك المغزى من النهي ولا يقف على سبب الأمر.

أما المعرفة التي لا تفهم فمرجعها إلى سببين:

الأول: أن الذين أنتجوها متخصصون في إنتاج ما لا يفهم، ف"الكلام لأجل الكلام" أصبح من التقلبات الفكرية المعاصرة، وهو "جديد" بلا مغزى. الثاني: أن بعض المنتجين لهذا النوع من "المعرفة" هم أنفسهم لا يفهمون كلامهم، فإذا كان لا يفهم ما يقول فكيف يفهم عنه الناس ما يقول؟

وقد أدركنا جيلا من الملتهمين لهذا النوع من المعارف يتناظرون فيما بينهم، بعضهم يقول: إن الكاتب أراد كذا، ويجيبه الآخر: إنك لم تفهم، إنه يريد كذا وكذا، وقد ينضاف إليهم الثالث والرابع، دون أن يدرك هؤلاء جميعا أن العيب في صاحبهم أولا وفيهم ثانيا: في صاحبهم لأنه قال كلاما لا يفهم، وفيهم لأنهم لم يقفوا على عيب سوء الفهم.

بعض من هؤلاء تخصصوا في هذا النوع من المعارف المعتمة، وأصبح الميل اليوم إلى التسابق في إنتاج ما لا يفهم مسعورا، وزادت الحدة أكثر حين ساهموا في "تعوير" المعرفة المفهومة.

وسادت أنواع عديدة من هذا الصنف: اللامفهوم في بعض المحاضرات الجامعية، اللامفهوم في الخطاب السياسي، اللامفهوم في الخطاب الحركي، اللامفهوم في الخطاب الثقافي العام (أدبي، فلسفي...)، اللامفهوم في الفنون بمختلف أشكالها، اللامفهوم في الخطاب الإعلامي، اللامفهوم في الخطاب الفلسفي، اللامفهوم في الخطاب التجاري والإشهارى والدعائي... ويتبدى اللامفهوم في خطابين إسلاميين متعارضين: خطاب المتطرف وخطاب التعجرف.

ثانيا: خطاب المتطرف

خطاب المتطرف هو خطاب مفهوم عند أصحابه، لا يفهمه كل الناس، لأن هؤلاء جمدوا على النص الشرعي ووجهوا حكمه، وهم يدفعون به نحو التنزيل المتطرف، فإن أنزلوه على طريقتهم فهذا هو التطبيق المتطرف، وإن لم يجدوا لتنزيهه طريقا أو لتفعيله مسلكا كفروا من خلفهم.

ومن هنا فخطابهم غير مفهوم عند أهل التخصص من العلماء الذين يستفيدون الأحكام الشرعية بأسبابها العلمية.

خطاب التطرف هو خطاب التنطع الذي عرض به النبي صلى الله عليه وسلم في حديثه فقال: "هلك المتنطعون، هلك المتنطعون، هلك المتنطعون."

خطاب التطرف غير مفهوم لأنه نأى عن الوسطية والاعتدال، وقد نُعت بذلك لأنه شق طريقاً قاسية عن سنن الفطرة البشرية، وبعيدا عن التطبيق الراشد. وقد عارضه النبي في عصره وحاجّه فقال: "ألا إني أتزوج النساء وأصوم وأفطر، فمن رغب عن سنتي فليس مني."

ثم إنه أمر أهل العلم والفهم بمجاہتته فقال: "يحمل هذا العلم من كل خلف عدوله، ينفون عنه تحريف الغالين وانتحال المبطلين وتأويل الجاهلين."

والمذكورون في هذا الحديث هم الأصناف الذين ينتجون من الخطابات الإسلامية داخل العلوم الشرعية ما لا يفهمه الناس.

ثالثاً: خطاب التعجرف

هذا الصنف متعجرف في فكره، والتعجرف سلوك في حياة المرء دأب عليه وعاش به، فهو في خلقه قبل أن يكون في فكره وعلمه، وهو واحد من الأصناف المشار إليها في الحديث المتقدم، فإذا كان المتطرف من صنف المنتحلين الغالين، فهذا من يدخل في المتأولين الجاهلين.

يفرط في التحليل والتأويل، ويولد أساليب لا يفهمها إلا هو، ويعتم الأفكار، ويضرب الكلام في محاولة للإغراب على الناس، وهو بفعله هذا عاكس ما أراد الشارع من الشريعة، فالشريعة إنما وضعت للإفهام لا للإغراب.

ويدخل في هذا الصنف من يتكلف في أساليب اللغة فيختار من العربية حوشيةا، ويتصيد الألفاظ العربية التي تحتاج إلى قواميس لفهمها، وبعضهم يفعل ذلك تعجرفا ليقال إن لغة فلان قوية وأسلوبه قوي.

وهذا مطلوب في اللغة لا في الأفكار؛ فالدرس الذي تكون فيه اللغة هي المقصودة شيء، لكن حين يكون الموضوع المعالج المنوي التكلم فيه هو المقصود تصبح اللغة هنا وسيلة لنقل الفكرة، فالغرض نقل الفكرة لا تنميق اللغة، وأي فكرة تُفهم إذا كان الناس يتسلحون بالقواميس لفهم أصحابهم، وإمكان أصحابهم أن يتكلم بما يفهمه الناس؟!!

والله سبحانه وتعالى إنما أنزل كتابه بكلام يفهمه الناس: "إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون"، مع شرط واحد، هو أن تكون اللغة سهلة ميسرة خالية من الأخطاء التي تؤثر على المعنى المراد.

وقد أدركنا بعضا من هؤلاء يتمنون اللغة بأفكار ضعيفة، تواليفهم لا تنبض بقطرة فهم.

يلتقي المتعجرف مع المتطرف في كون المتطرف يجمد على الحكم الشرعي والنص، في حين يجمد المتعجرف على اللغة، فيكسوها من حلل البيان ولا شيء غير البيان.

والمطلوب ألا تقع في أسر "الحكم الشرعي"، بل انظر في نصه الشرعي من جهة الثبوت وعدمه، ثم انظر في جهة دلالة الحكم: هل قطعية أم ظنية؟ وإذا كانت قطعية فانظر في الفهم الموضوعي وطرق التنزيل وفقه المآلات، إلخ. وكذلك مع المتعجرف، لا تقع في أسر البيان بل انفذ إلى الأفكار والبرهان، ودقق وحقق.

والشريعة التي عليهما مدار الخطاب الإسلامي إنما وضعت للإفهام وللبيان لا للإغراب، ولسان العرب هو المترجم عن المقصود من الكلام، والشرع نزل بلسان الجمهور، وهي موضوعة على وصف الأمية، ولم توضع إلا لمصالح العباد، والمصالح المعتبرة شرعا هي ما يقيم الحياة الدنيا للحياة الآخرة، لا اتباع أهواء النفس.

ولذلك فكل تشدد وتعنت وتأويل مفرط وغلو في الفعل إنما يورث مفسدة عظيمة، وتعظم هذه المفسدة وتتسع دائرتها كلما حصل التشدد والتوسع في الإغراب والتعقيم. ومعلوم أن الفساد يُدفع، والذريعة إليه تُطوق بالسد، يقول الإمام الشاطبي رحمه الله: (وإذا كان كذلك، فلا يستقيم للمتكلم في كتاب الله أو سنة رسول الله أن يتكلف فيها فوق ما يسعه لسان العرب، وليكن شأنه الاعتناء بما شأنه أن تعني العرب به، والوقوف عند ما حدّته)¹.

وكلامه يشمل خطاب القرآن وخطاب السنة وكل خطاب إسلامي يخدم الكتاب والسنة

1- الموافقات للشاطبي 135/3.

الفصل الرابع: معايير الجودة / مهارات فوق المعرفة في الدراسات الإسلامية

يتكون هذا الفصل من المباحث الآتية:

المبحث الأول: ابتكار الشعبة في اسمها.

المبحث الثاني: الجودة في مناقشة الرسائل الجامعية، أين وكيف؟

المبحث الثالث: معايير الجودة.

المبحث الرابع: مهارات فوق المعرفة.

المبحث الأول: ابتكار الشعبة في اسمها

أول ما يسترعي انتباه الباحث المتتبع للمسار التاريخي للشعبة سيجد أن أول ابتكار للشعبة هو في اسمها، فـ "الدراسات الإسلامية" مصطلح مركب، لم يرد بهذا النعت في تاريخ الثقافة الإسلامية، ولا هو ورد بالتصريح أو بالتلميح في بنيات العلوم الإسلامية، فهو إما مترجم عن الفرنسية *Études Islamiques*، أطلقه المستشرقون على التخصص في العلوم الإسلامية والتراث الإسلامي من منظورهم، وكان عنوانَ شعب علمية داخل الجامعات الغربية، كما أنه كان عنواناً لمجلات علمية متخصصة يتبارى فيها المستشرقون بنشر الجديد والمبتكر من الثقافة الإسلامية.

وكنت قد جزمْتُ بأنه مصطلح استشرافي في عملنا العلمي الموسوم بـ (الاستشراق والعلوم الإسلامية بين نقلاية التأصيل وعقلاية التأويل) ص 216. وسواء أكان من توليدات المستشرقين أو من مبتكرات المسلمين، فالمصطلح الذي نحن بصده يختلف مفهومه عن المفهوم الاستشرافي، فهو من المصطلحات المولدة التي سعى إليها مؤسسو شعبة الدراسات الإسلامية لتكون نداءً مخالفاً لما عند الغرب.

وقد أدركتُ هذا ووقفت عليه عند الساهرين على تثبيت هذه الشعبة في كلية الآداب بالرباط، وبصفة خاصة مع أستاذنا الدكتور محمد بلبشير الحسني، أمدَّ الله في عمره وبارك فيه، وتظهر هذه الحقيقة في بعض المواد العلمية التي درسناها ودرّسناها، مثل مادة "الفكر الإسلامي في مواجهة الحضارة الغربية"، ومادة "الاستشراق والعلوم الإسلامية". وقد درستُ

هاتين المادتين بشعبة مراكش وبنو ملال، ولي فيهما كتابان مطبوعان شاهدان على واقع المرحلة:

الأول كتاب "الفكر الإسلامي المعاصر: دراسة في التدافع الحضاري"، صدر سنة 1998م، والثاني كتاب "الاستشراق" الذي تقدمت الإشارة إليه، صدر سنة 2016م.

لا مشاحة في المصطلح، فهو مشترك بين الشرق والغرب، له في الغرب مفهوم، وله في الشرق مفهوم آخر، تماما كصورة الإسلام في الغرب وصورته في الشرق، وقد أدركت بحكم التجربة أنه مصطلح مولد استوحاه المشرعون المغاربة من مادة "التربية الإسلامية"، فقد استوحوا "الدراسات الإسلامية" من "التربية الإسلامية"، وأرادوا الدراسات الإسلامية للتربية الإسلامية، وهذا ابتكار آخر.

المبحث الثاني: الجودة في مناقشة الرسائل الجامعية، أين وكيف؟

جرت العادة أن تناقش عنصر الجودة في البحث العلمي ونسب مناقشة الرسائل الجامعية، والرسالة الجامعية جزء من البحث العلمي، بل هي واجهته الأولى، لأن الطالب الممستر أو المدكتور سيباشر عملية البحث العلمي باسم "دكتور"، ومناقشته هي تقويم للعمل قبل خروجه إما للسوق أو خروجه بشهادة من يد أساتذة اللجنة موقعة، فهي شاهدة على الكفاءة والطاقة والقدرة والتخصص. لذلك سنناقش مناقشة الأستاذ لبحث الطالب من معيار الجودة المرغوب في تحقيقها.

يتوزع عنصر الجودة في رسالة الطالب بين: "موضوع مختار"، و"أستاذ مشرف موجه"، و"طالب باحث في الموضوع"، و"لجنة فاحصة للعمل"، و"لجنة مناقشة له"، و"إدارة تدير العملية بتوفير البنية التحتية".

سأتناول من هذه العناصر الستة عنصر مناقشة الأستاذ لرسالة الطالب بصفته عضو لجنة المناقشة، وقد أعود للعناصر الأخرى في وقت آخر إن شاء الله.

سأناقش هذا العنصر علماً بأن المناقش لا يُناقش، ولهذا السبب يتماذى كثير من المناقشين في مناقشة الرسائل الجامعية بطريقتهم، لا بطريق المناقشة العلمية التي ترجع على الباحث وبجته بالفائدة المرجوة، وهي: الاختصار والتركيز والارتباط بما أنجزه الطالب، وربط الطالب بالملاحظات أثناء مناقشته ولا تتركه يشرد، فإذا شردت شرد معك، والإفادات المنهجية في كيفية البحث العلمي وطرق التوثيق والمعالجة والتحليل، وحضور شخصية الباحث، والنظر في الشواهد والأمانة العلمية والمصادر والمراجع..

للأسف يأتي الأستاذ بركام من الأوراق، بعضها فوق بعض، ليناقش الموضوع لا رسالة الطالب، وكأنه في ندوة شعارها موضوع الطالب، وإذا أشار إلى الرسالة فبلمسات ليدفع عنه تهمة الخروج عن الموضوع، وهو مناقشة الرسالة لا موضوع الرسالة، تكرر هذا الفعل أكثر من مرة، تخرج من القاعة وترجع، وقد تخرج من الكلية وتعود، وصاحبنا ما زال يقرأ من الأوراق، وبعد مضي وقت تجد تلك الأوراق أصبحت كتاباً مطبوعاً.

هذه العملية يجد فيها الطالب الباحث راحةً، فهو يسمع كباقي المستمعين ليقول في النهاية - وقد وصل العياء إلى مداه -: "أشكر لجنة المناقشة على ملاحظاتها التي استفدت منها، والسلام عليكم ورحمة الله."

فأين هي الجودة في مناقشة الرسائل الجامعية؟

المبحث الثالث: معايير الجودة

أولاً: في تحديد المخرجات

لا جودة من دون مخرجات حقيقية، مخرجات منبثقة من النصوص التشريعية والتنظيمية للتعليم العالي والبحث العلمي وتكوين الأطر، من هذه النصوص الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، وميثاق التربية والتكوين...

مخرجات الرؤية الإصلاحية تضعها الوزارة، وتوضع بين يدي الجامعات التي تصيغ منها مخرجات، والجامعة تضعها بين يدي الكليات، والكليات تضع مخرجات تتوافق مع تخصصاتها.

وكل شعبة تضع مخرجاتها التي تُبنى على مخرجات الإجازة، ومخرجات الماجستير، ومخرجات الدكتوراه، كما تسهر الشعبة على وضع مخرجات المواد المدرّسة، وكل درس أكاديمي له مخرجاته، فالمخرجات يعرفها الطالب كما يعرف عناوين المحاضرات ومصادر المادة، وأستاذ المادة، والغلاف الزمني للمادة.

ما هي المخرجات؟

المخرجات هي القدرات، والقدرة هي ما في وسع الطلبة القيام به، وهي تكتب على شكل أفعال. فالمعرفة ليست قدرة، ولكن القدرة تُبنى عليها، والمخرج بخلاف الهدف، فالأهداف يمكن الشروع فيها بسرعة، ولذلك حددتها اليونسكو تحت عناوين محددة مثل: الوعي، المعرفة، الخبرة، المواقف، الآراء، المهارات، المشاركة.

أما المخرجات فلا يمكن التحقق منها إلا بعد مضي وقت، الهدف هو القصد والغاية، مثلاً: تمكين الطالب من معرفة مصادر الحديث هدف وليس مخرجاً، والمخرج هو قدرته بصفة عملية على توظيف واستخدام مصادر الحديث في التعامل مع الحديث.

الهدف يتجه إلى الأستاذ وإلى المادة، بحيث في الهدف يكون الأستاذ والمادة هما المركز، في حين المخرج يكون فيه الطالب هو المركز. من المخرجات مثلاً:

- القدرة على اكتساب وبناء وتقييم وتطبيق المعرفة.
- القدرة على رسم الروابط والصلات بين الأحداث المنفصلة والمعزولة وبين المغزى الأشمل لمسبباتها ونتائجها.
- القدرة على التذكر والتصرف بحرية وإبداعية وباستقلالية.
- امتلاك المهارات والمواقف لإحداث التغيير نحو الأجدود والأفضل.
- استخدام القدرات بأسلوب تفاعلي.
- التفاعل ضمن مجموعات غير متجانسة.
- التصرف بطريقة تلقائية وذاتية.

لماذا المخرج يتحقق في الطالب؟ لأنه هو الذي يتخرج، ولتحقيق المخرج ونجاحه لا بد من تنوع الأساليب، المخرج محرج جدا لأنه يدفع الأستاذ نحو تنوع المهارات: عمل جماعي، بحث ميداني، أشغال تطبيقية، زيارات ميدانية، ورشات علمية، دورات تكوينية... ولا يمكن أن أستطرد في ذكر الأساليب لأن المخرج في الدراسات الإسلامية غير موجود.

ثانيا: كيف توضع المخرجات؟

توضع المخرجات بالتوافق والمواءمة، وتبدأ من أعلى إلى أسفل، لا العكس. والذي يوضع من أسفل إلى أعلى هو "البرامج والمقررات" التي يضعها الأساتذة المتخصصون في الدراسات الإسلامية، ويراعى فيها: التدرج المعرفي، التكامل المعرفي، التعمق الفهمي، تشجيع المبادرات، التواصل مع التراث ومع المحيطين المحلي والدولي.

وهي توضع بطريقة المواءمة، أي تكييف أي تخصص مع مخرجات التعليم في المغرب بما يتوافق مع متطلبات وحاجيات الدولة، ومادام أي تخصص عليه إقبال، ويلبي الرغبة الوطنية والحاجة الاجتماعية، فلا بد أن تكون له مخرجات ضمن المخرجات العامة الوطنية مثل: المعرفة، القيم، التطوير الذاتي، القدرة على الاندماج... وتوضع برامجه على وفقها.

ثم لا بد من الارتقاء بواقع مخرجات التعليم لتلبية المهارات والكفاءات والاحتياجات المطلوبة في سوق الشغل، لذلك اقترحنا غير ما مرة وضع ورشة لوضع المخرجات لتنمية المهارات وإعداد الكفاءات وتحديد الحاجيات المطلوبة، والغرض من ذلك هو الانتقال من مجال شحن المعرفة إلى مجال صقل المهارات وبناء الشخصية المغربية القوية والفاعلة، ونرجو أن لا تكون صيحة في واد.

ومما يلاحظ أن ما يسمى بـ "المساقات" وبـ "المسالك" له صلة قوية بما نقول، فالمساق من ساق يسوق، يُساق فيه الطالب نحو الهدف أو المخرج، ومنه الساق وهو ما يوقف عليه في السير نحو هدف معين.

والمسلك من سلك يسلك، وفيه إشارة إلى السير نحو هدف أو مخرج معين، فهل المسالك الموجودة اليوم في الجامعات المغربية تتوفر على مخرجات حقيقية؟ الجواب: لا، لا توجد لها مخرجات.

والمخرج له صلة بالسوق وبالاقتصاد، ففي الاقتصاد: "مدخلات المواد الأولية"، و"عمليات التحويل والصناعة"، و"المخرجات إلى السوق كسلعة للبيع"، فهي من هنا أخذت، فلا يخفى طغيان هذا الفهم على العملية التعليمية التي أصبحت تواكب متطلبات البيع والشراء ومتطلبات سوق الشغل، ولذلك فالمراحل التي يقطعها الطالب تواكب تماما مراحل العملية الصناعية: مدخلات مواد أولية، ثم عملية إنتاجية، ثم مخرجات استهلاكية.

تماما كعملية الصنعة الحديثة في علم الحديث، فالعملية التعليمية في علم الحديث الذي أشتغل به مثلا تقوم على: التحمل والضبط والأداء.

المدخلات التعليمية لها صلة بذات الطالب من حيث إمكانياته النفسية والعقلية والجسمية، ومعارفه القبلية، حين نقول مثلا: لا تقبل إلا من له 20/12 في البكالوريا، فهذا من المدخلات، وحين نقول مثلا: لا بد من اختبار كتابي وشفوي أو واحد منهما، فهذا من المدخلات. وحين نقول: تقبل 100 طالب في هذا العام، فهذا من المدخلات.

والمدخلات شيء مهم لأنها تتحكم في مستوى الطالب، وتضمن السير العادي والطبيعي نحو تحقيق المخرج.

هذه جميعا هي التي تضمن الجودة في عملية البحث العلمي، ويجب أن يكون هناك مركز خاص بمراقبة الجودة يكون في الكلية، وفي الجامعة، وفي الوزارة الوصية.

الجودة في كل شيء، حتى في السؤال الذي يطرحه الأستاذ في اختبار الطالب له أسئلة محددة، ويجب أن يراعي تحقيق المخرجات، الجودة حتى في الإدارة الوصية، والتقييم يشمل الجميع.

المبحث الرابع: مهارات فوق المعرفة

أولا: القيم بين البناء والتنمية

أ- بناء القيم

أتحاشى استعمال كلمة "بناء القيم"، وأميل إلى استخدام "تنمية القيم"، لأن القيم لا تُبنى بل تُبنى، فالبناء يكون في المفقود، والتنمية تكون في الموجود، القيم موجودة في مجتمعنا منذ أن كان هذا المجتمع مجتمعا مسلما، وهذه القيم نمت وتطورت عبر القرون، لا يتخيل الملقن أو المدرس أنه يبني قيما بل يعطي قيما، وهو نفسه نتيجتها.

القيم المقصودة هنا هي قيم المعرفة، وفي هذه القيم ما هو مشترك إنساني، وما هو ذو طبيعة خاصة تخص المجتمع الذي نشأت بين أحضانه هذه المعرفة.

إن السبب في تخلف التعليم في البلدان التي تنشأ تطور التعليم يكمن في نقل المعارف والأفكار من البلدان المتقدمة ومحاولة تثبيتها في المجتمع المحلي، وهذا على الدوام لم يزد البلد إلا تخلفا وتراجعا في ميدان التعليم. لا شك أن

الميل إلى نقل معرفة من واقع خارجي إنما كان بدافع نجاحها في موقعها، ويراد من عملية النقل أن تحقق نجاحا أيضا في الواقع المنقولة إليه، وهو الأمر الذي لم يتحقق. ذلك أن المعرفة المنقولة من بيئتها كانت ناجحة في بيئتها، ولربما ما زالت كذلك، وهي تخضع للتطوير باستمرار، لكنها في البيئة التي نُقلت إليها جفت وتراجعت.

السبب ببساطة أن القيم التي نشأت المعرفة في أحضانها ساعدت في نموها وثرائها، لكنها لما انتقلت إلى بيئة أخرى انتقلت من دون تلك القيم الحاضنة، ثم حين انتقلت اصطدمت بقيم ذاتية محلية، وهي أشبه ما تكون بنبته ازدهرت في بيئتها، لكنها لما عُرسَت في تربة أخرى اضمحلت وتيبست.

ب- التربية والقيم

السبب ببساطة أن التربية ليست هي هي، مع العلم أن النبتة هي هي. تمثل هنا بالغرس المنقول بـ "المعرفة"، وتمثل للتربة بـ "القيم الحاضنة"، وهي أمثال تُضرب للناس.

يكثر الكلام حول تخلف التعليم وتواري المعرفة، لكن لم يقع الانتباه إلى أن الحصيلة من الكلام عن تخلف المعرفة والتعليم هي في حد ذاتها أزمة. فالمتكلمون في الموضوع يشكلون أزمة في حد ذاتهم، كثير منهم لو تواروا لكان خيرا للتعليم والمعرفة، أو على الأقل يلتزموا الصمت، لأن صمتهم يقلل من الخلاف.

ليست القيم تخصصا حتى ينفرد بها البعض في الكلام، فيجعلها محورا من محاور فلسفته. القيم هي كنه وهوية، هي في اللاشعور وفي الشعور

مشترك. القيم ليست هي العلوم الإنسانية أو العلوم الطبيعية البحتة، لكن لها صلة بهما، فهي توجه العقل المنتج للمعرفة.

وبخصوص البحث العلمي، فالقيم لها صلة بالمنهج، ولا يوجد منهج هو خارج عن القيم، وحتى صراع المنهج في حقل العلوم إنما هو صراع قيم بمنهج. القيم تقف خلف المنهج وتصوغها، والمنهج تدل عليها.

والمعول عليه في الاستفادة من المنهج الوافدة هو في المنهج المتولدة من القيم المشتركة. وقد يقول قائل: إن الدافع نحو المنهج الغربية هو مقدار الحاجة إليها. نقول: إن الدافع إليها هو القيم المشتركة؛ فالقيم المشتركة هي التي رغبت في تلك المنهج، وهذا لا غبار عليه.

وحين ننتقل إلى الحالة المحلية وإلى أزمة التعليم الراهنة سواء في بلدنا أو في سائر البلاد نجد أن القيم حاضرة في دور الأستاذ، وفي طبيعة الطالب، وفي خصوصية الإدارة الوصية.

ثانيا: مهارات المحاضرة الجامعية

العلاقة بين المحاضرة والأستاذ علاقة وحدة الوجود، فالمحاضرة هي التي تدل على الأستاذ لا العكس، هي التي تدل على أستاذه، وتبرهن على جديته واجتهاده، وتكشف على قيمه وأخلاقه. فالأستاذ صاحب رسالة وليس حامل حقيقة، ورسالته ليست كرسالة ساعي البريد يبلغها ولا يعرف ما فيها، بل هو قدوة في القيم والأخلاق، وله مخطط مدروس، وهو يسير ويرشد، وهو مفكر وباحث، ويجدد في العلم والمعرفة والابتكار، وهو مهووس بعلمه ومهنته.

ويسعدني انطلاقاً من تجربتي في التدريس أن أضع بعض المهارات الناجحة في المحاضرات الجامعية:

أ- مهارة وحدة الموضوع: من أسس نجاح المحاضرة وحدة الموضوع، لا ينتقل الأستاذ في محاضرة واحدة بين عدة موضوعات، يتعذر على الطالب متابعتها، وهذه أم المهارات لأن ما سيأتي يُبنى عليها.

ب- مهارة الاختيار: لماذا اختار الأستاذ هذا الموضوع؟ ولماذا هو هنا بالذات؟ وما هي أهدافه ومخرجاته؟

ج- مهارة الإبداع: هل في المحاضرة إبداع واجتهاد وجدة؟ قد يكون موضوعها قديماً، درسه الأستاذ في عدة سنوات وما زال يدرسه، لكن هل أضاف إليه جديداً...؟

د- مهارة الإقناع والتجاوب: وهي حالة تفاعل مع الموضوع، قد يكون الأستاذ متوتراً مع الموضوع، قلقاً، وهذا من علامات فشل المحاضر، لا بد من الهدوء والسكينة، لأن هذه كلها تعطي انطباعات على أن الأستاذ متفاعلاً ومقتنعاً ومتمكناً من موضوع المحاضرة.

هـ- مهارة الخطة والعرض: من المنهج الكلام عن منهج المحاضرة، ومن مستلزمات المنهج عرض خطة المحاضرة أمام الطلبة حتى تحسن المتابعة ويتيسر الاستيعاب. فنجاح الكلام عن المنهج يظهر في منهجية الأستاذ في محاضراته أولاً.

و- مهارة المشاركة والحوار داخل حصة الدرس: تجعل من المحاضرة محاضرة منفتحة ومفتوحة، لأن الحوار يساعد على تكوين قواعد عقلية، وعلى الإبداع في النقد والمراجعة، وعلى ترسيخ المعلومة في ذهن الطالب.

ثالثاً: مهارات التواصل

تُبنى هذه المهارة على ثلاثة مكونات أساسية:

أ- الذات المتواصلة، ونعني بها الأستاذ المحاضر بصفته أستاذاً مدرساً وملقناً ومربياً، والتدريس والتلقين والتربية إنما تكون ناجحة بمقدار جودة تواصله مع طلبته، وهذا لا ينقطع عن المجتمع لأن الطلبة الجامعيين عينات اجتماعية، فهم مفاتيح المجتمع؛ كل واحد ينتمي إلى أسرة وإلى طبقة وإلى جهة، وكل واحد منهم "خزان اجتماعي" بالعادات والتقاليد والأعراف واللهجات.

إن نجاح الأكاديمي في التواصل مع المجتمع إنما يبدأ بالأساس مع الطالب الجامعي، فمن أحسن التواصل مع الطالب فقد أحسن التواصل مع المجتمع، ومن فشل في ذلك كان في غيره أفضل.

وتحتاج الذات المتواصلة إلى آداب وأخلاق، وهي أمور يجب استحضارها والعمل بها، فإن غيابها أحد علامات فشل المتواصل بأي منهج وبأية لغة وفي أي تخصص.

ب- أدوات التواصل، والمراد ما به يكون التواصل ويتم، أدوات التواصل هي ما يحتاجه الأستاذ الجامعي في تحقيق عنصر التواصل مع الطلبة والإدارة الوصية. وهذه الأدوات فيها ما هو فطري يرجع إلى شخصية الأستاذ مثل إبداء الرغبة في التواصل، والعمل بأخلاق وآداب التواصل، وفيها ما هو اكتسابي مثل التكوين الذاتي بالعلوم والمعارف والمناهج، والاستفادة من الطرق والمهارات التقنية الحديثة، إلخ.

ج- المتواصل معه: وهما عنصران أساسيان: التراث الإسلامي أولاً،
والطالب الجامعي ثانياً.

التراث شرط أساس، لأن الأستاذ الجامعي في أي تخصص كان يتواصل مع التراث، وسلامة التواصل مع التراث تؤدي إلى شاطئ الأمان في مجال اكتساب المعرفة وتلقيها، النعمة على التراث نتيجة سوء التعامل معه، وتقدير التراث نتيجة حسن التواصل معه، وكما يلحق الأستاذ المعرفة فهو يلحقها.

أما الطالب الجامعي فهو مكون أساسي في التواصل، وهو يأتي بعد التواصل مع التراث، لأن التواصل مع التراث عنصر سابق عند الأستاذ. وقد تكلمت على هذين العنصرين في مكونات البحث العلمي وفي محاضرة متعلقة بالتواصل، فلا أعيد الكلام مرتين.

رابعاً: مهارات التفكير

أ- فوارق في التفكير

حين نتكلم عن المنهج والمنهجية يجب استحضار الفوارق بين الطلبة، وأعني بها فوارق المستويات العلمية، ذلك أن لكل مستوى من هذه المستويات منهجاً.

فطلبة الإجازة في حاجة إلى منهجية الاستيعاب والتلقين والأخذ مع شيء من التدریب على عروض محدودة، آخرها بحث الإجازة الذي نطلق عليه "المشروع المؤطر"، وقليل من الأساتذة من يصرفه في تلقين مهارات التلخيص والفهرسة.

وطلبة الماجستير يجمعون بين التلقين والعطاء لأنهم في مرحلة وسطى بين الإجازة والدكتوراه، وهؤلاء لهم مهارات خاصة تجمع بين الحالتين، ثم إنهم متنوعون ببحوث ورسالة قصيرة الزمن بخلاف طلبة الدكتوراه الذين هم في حاجة إلى مهارات عالية الجودة تتناسب مع مستواهم العلمي، فقد تجاوزوا مرحلة الأخذ والتلقين، وتدريبوا على إنجاز البحوث والعروض.

ولذلك فمرحلة الطالب في الدكتوراه كلها تدارب على كيفية البحث العلمي، مصحوبة بالتدريس في موضوعات محددة لها صلة بالتخصص، وهؤلاء تُعطى لهم الأولوية في إبراز كفاءاتهم العلمية والمنهجية.

ب- كيف نولد في الطلبة عامل التفكير؟

عامل التفكير يتحقق بمجموعة من المهارات نذكرها على سبيل الإشارة، منها: السؤال والتساؤل فيها تتولد المعرفة، والملاحظة والرصد وهي مهارات مهمة جدا، وتعريف المشكلات وتحديد الإشكاليات، فالمشكلة لإيجاد حلول لها، والإشكالية تعطي للطالب مساحة مقدرة يتحرك فيها، ووضع الأهداف وتعيين المقاصد ليتم التوجه إليها، ومن دونها يحصل الشرود، والتدريب على المقارنة والدمج والتلخيص والتقويم والنقد والمراجعة والاستنتاج... وهي كلها أمور لا بد منها في عملية البحث العلمي..

الفصل الخامس:

في التكامل المعرفي وعوامل الجودة

ويضم ثلاثة مباحث، وهي:

- المبحث الأول: البحث العلمي بين التكامل والتحامل.
- المبحث الثاني: التكامل من حيث المعايير والمستلزمات.
- المبحث الثالث: التكامل المعرفي، سلبيات وإيجابيات.

المبحث الأول: البحث العلمي بين منطق التكامل وآفات التحامل

مدار هذه المحاضرة على ثلاثة محاور: الأول في التكامل من حيث المعايير والمستلزمات، والثاني في التكامل من حيث السلبيات والإيجابيات، والثالث والأخير في القراءة الجديدة للقرآن الكريم تقويماً وتقييماً.

أولاً: المحددات والضوابط العامة

أحب في البداية أن أحدد لهذه المحاضرة إطارها العام الذي سنتحرك فيه، وهو:

1 - التكامل المعرفي وعلاقته الوجودية بالبحث العلمي، إذ لا يمكن أن نتصور "تكاملاً" خارج إطار البحث العلمي، وإن وجد فلا يعنيننا هنا.

2 - البحث العلمي المقصود هنا هو البحث في العلوم الشرعية، والعلوم الشرعية هي العلوم الإسلامية، والتي تجمعها "الدراسات الإسلامية" التي هي شغلنا وتخصصنا.

3 - الدراسات الإسلامية لها خصوصية معينة من جهة "تكامل العلوم والمعارف"، لما تأسست الشعبة في الجامعات المغربية منذ سنة 1980 تأسست على التكامل، وبصفتي من الفوج الثاني للشعبة أشهد بأن شعبة الدراسات الإسلامية دُرِّست فيها كل الشعب: التاريخ، الجغرافيا، الفلسفة، علم الاجتماع، علم النفس، اللغات اللاتينية، اللغات الشرقية، القانون، علوم التربية، الأدب ... كلامي إذن عن "العلوم الإسلامية" التي تُدرَّس داخل الدراسات الإسلامية، حيث كان التكامل حاضراً، بل كان التكامل مؤسساً لـ "المعرفة" داخل هذه الشعبة.

4- لا يعني هذا الانفتاح وهذا التكامل أن الشعبة ذابت خصوصيتها، أبداً، لقد التحق بالشعبة أساتذة متخصصون في العلوم الإسلامية من دار الحديث الحسنية وجامعة القوين فدرسوا الحديث والسيرة والفقه والأصول والعقيدة وعلوم القرآن واللغة العربية وغير ذلك، فحققوا للعلوم الإسلامية توازنها على مستوى المعرفة، لكن على مستوى "التكوين" بقي التكامل والانفتاح حاضراً.

5- لم يكن هذا رهينا بالتدريس فقط، بل تأسست إلى جانب الشعبة جمعية اسمها "ملتقى العلوم والمجتمع"، مؤسسها هو فضيلة الدكتور محمد بن البشير الحسني، قامت بعدة أنشطة علمية يطبعها التكامل.

كما تأسست الدائرة العلمية للبحث في الدراسات الإسلامية التي كان يسهر عليها ويديرها فضيلة الدكتور فاروق حمادة، وإلى جانب الدائرة مجلة "بصائر الرباط"، كانت الدائرة والمجلة التابعتان لشعبة الدراسات الإسلامية في الرباط ولكلية الآداب بالرباط تبنيان مجمل أنشطتهما العلمية ومقالاتهما المنشورة على "التكامل المعرفي".

لم أذكر كل الجمعيات، وكل المجموعات المتخصصة، وكل الأسماء اللامعة، فقد أشرت إلى ما كنت أنتمي إليه وحضرت فيه حتى تكون شهادتي المعرفية موضوعية وواقعية.

6- لذلك أقول: إذا كانت هناك شعبة تحقق فيها التكامل فهي شعبة الدراسات الإسلامية، ونحن اليوم حين نتكلم عن "التكامل المعرفي" إنما نتكلم عن خصوصية يجب أن نحافظ عليها إن هي ما زالت موجودة، أو

نسعى إلى تكميلها إن ضاع منها ما ضاع، أو نطمح إلى إرجاعها إن ضاعت، أو أن نصوب خللها إن زاغت عن الهدف.

وهذه الأمور لا يمكن أن نجيب فيها بإجابة حاسمة، لأن الشعبة تشعبت إلى شعب، وكل شعبة أصبحت جزيرة معزولة رغم وجود لجنة تنسيق تنظم العلاقات بين الشعب، وتلتقي على مستوى الأنشطة، وتفعل القرارات، وتواكب الإصلاحات المتتالية، وهي اللجنة التي كان يسهر عليها أخونا الدكتور العربي بوسلهام، تغمده الله برحمته.

ثانيا: التكامل المعرفي والبحث العلمي

نرجع الآن لتقويم التكامل المعرفي على مستوى البحث العلمي، نقول إن موضوع التكامل يأخذ عدة اتجاهات، وهذه الاتجاهات تتعدد بتعدد وجهات النظر وأساليب البحث والمعالجة:

أ- تكامل المعارف في الإصدارات العلمية، نعني بها الكتب والمقالات والمنشورات.

ب- تكامل المعارف في الندوات والمؤتمرات الوطنية والدولية.

ج- تكامل المعارف في المحاضرات والدروس الأكاديمية وغير الأكاديمية، مرئية ومسموعة.

د- تكامل المعارف في وحدات التكوين الجامعية، وفي رسائل الماجستير والدكتوراه.

كل مجال من هذه المجالات يمكن تقويمه، والكلام فيه تأييدا أو نقدا، وأحب أن أشير إلى أننا في هذا الكلام لم نتكئ على أي من هذه المجالات المذكورة سوى على مجال واحد، هو مجال "التجربة العلمية والتكوينية" في التدريس والبحث داخل الجامعة.

وحين ننتقل من "التجربة" ونعاين هذه المجالات تظهر لنا أمور كثيرة، بعضها يصلح للتأييد، وبعض آخر للتعديل أو التحييد.

ثالثا: معادلة منهجية

افتعلت الخصومة بالأمس بين الدين والفلسفة والعلم، وتقاطرت الكتابات في الموضوع لأجل التصالح والتجانس والتوفيق والرد الحاد والمخفف بين هذا الاتجاه وذاك، ثم اتضح فيما بعد أنها ملهاة فكرية، ورياضة فكرية تسخينية لمباراة برزت اليوم بين اتجاهين من المفروض أن يكونا متجانسين.

اختفت الخصومة بين الدين والفلسفة والعلم لتحل محلها خصومة هي أشد فداحة بين الدين والمتدينين، كل الأديان تعرف تصالح معتقيا، فالهندوس متصالحون مع الهندوسية، واليهود يعانقون يهوديتهم، وكذلك المسيحيون، في حين تجري اليوم معركة حامية الوطيس بين الإسلام والمسلمين، وبعض هؤلاء للأسف مفعول بهم بثقافة الآخر غير فاعلين في ثقافتهم وبثقافتهم.

حين ينشد المفكرون الغربيون البحث عن البديل أو البدائل فهذا يعنهم ولا يعني الثقافة الإسلامية في شيء، فلا الدين الذي انتقدوه هو الإسلام، ولا كتابهم المقدس هو القرآن الكريم، ولا المجتمع الغربي بتركيبته الخاصة هو المجتمع الإسلامي بتقاليده وأعرافه.

إن التقاط الآراء والمزاعم والانتقادات من الفكر الغربي وإسقاطها على الثقافة الإسلامية تحت ما يسمى بـ "تكامل العلوم والمعارف" أو "تجديد القراءة" هو عين الأزمة في الثقافة العربية الراهنة، أزمة الفهم ستبقى متماثلة بذاتها ما دامت هذه الإسقاطات قائمة. كم من باحث في هذا الموضوع يتكلم عن العائق الإبيستيمولوجي ويسعى إلى معالجته وهو غير متحرر منه! فلا يمكن معالجة العوائق المعرفية المبسطة بالعوائق المعرفية المركبة.

يبدو البعض أسيرا في قفص معارف معينة، قرأها وغاص فيها ولم يستطع التحرر منها، وجعل من القرآن الكريم مجالا لترويج معارف لا ثقة بواقعها وبتقافتها. كتبها أصحابها لمعالجة أزمات ثقافتهم وحضارتهم، يعد اجتزارها وإسقاطها ظلما مركبا: ظلما لهذه المعارف... حتى إذا تصدينا لها بالنقد يظن بأننا ضد هذه المعارف في ذاتها، والأمر ليس كذلك، وظلما للقرآن وللنص الشرعي المسقط عليه بطريقة عشوائية وتلقائية.

فهل تصح نسبة كل ما قيل أو كتب للمجال العلمي؟ هل كل ما كتب في الفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس واللسانيات والهيرمينوطيقا والفيزياء والكيمياء والإبيستيمولوجيا والطب وعلم الفلك ومناهج العلوم المادية والطبيعية وتاريخ الأديان والعقيدة وعلم الكلام وكلام الفرق والطوائف وأقوال الشعراء من الغرب والشرق يصلح أن نقرأ به القرآن؟ هل تعذر فهم القرآن وتعسر إدراك أحكامه حتى نسقط عليه كل هذه الفهوم؟

نخشى أن تصبح هذه ثقافة جديدة في التعامل مع النصوص الشرعية، يظن من يسلكها بأنها هي الثقافة الجديدة والحديثة الموصلة إلى غاية غير

محددة سلفاً، بحيث تصبح هذه الدراسات باسم (التكامل) هي الغاية، وهذا ينحويها من التكامل بين العلوم إلى (التحامل) على العلوم.

هناك سؤال آخر جدير بالطرح: هل يمكن أن تتجاوز التكنولوجيا الحديثة مع العلوم الإسلامية؟ وهل يمكن إدماجهما في بعضها بما يخدم رغبة العلوم الإسلامية في تطوير نفسها بما يتلاءم مع خصوصيتها؟ وللإجابة على هذا السؤال يجب التفريق بين رغبتين:

• رغبة إسلامية ورغبة غربية؛ فالرغبة الإسلامية تطمح لذلك، بناء على أن كل ما هو حق ونافع سيكون بالضرورة مفيداً، والحق لا ينافي الحق، والإبداع البشري ملك مشاع للجميع لا يُحارب ولا يُعادى.

• رغبة غربية تحاول هدم العلوم الإسلامية وإزاحتها؛ فالتكنولوجيا لا يمكنها أن تتعايش مع العلوم الإسلامية تحت صيغة (الصراع بين العلم والدين)، العلم واحد لكن الدين يختلف، فالعلم عاش في صراع مع المسيحية، بخلاف الإسلام فهو يرحب بالعلم ويدعو إليه ويشجع عليه، ولا يمكن إسقاط ذلك على هذا، فقله تعالى: (لكم دينكم ولي دين) كافية في إيجاد الفرق وإثبات الفصل.

رابعاً: التكامل بين التأصيل والتفعيل

تحوم العلوم والمعارف حول القرآن والسنة النبوية، وتدور حولهما دوران الأرض حول الشمس بجاذبية قوية وبحركة متناسقة، القرآن ليس

علما وكذلك السنة، بل هما وحي منزل، من شمسهما بزغت العلوم، ولذلك اتجهت إليهما الأنظار لخدمتهما.

القرآن الكريم أكمل الله به الدين: (اليوم أكملت لكم دينكم)، والسنة تمت بها النعمة: (وأتممت عليكم نعمتي)، وهما أصول دين الإسلام الذي ارتضاه الله لنا بقوله: (ورضيت لكم الإسلام ديناً)¹.

لم يكن (التكامل) بدعا من القول ولا هو شعار حل بالمكان بلا زمان، بل مورس في حقل العلوم الشرعية، وكان "التكامل" أحد خصوصيات العقل الإسلامي الذي أبدع في مجالات شتى، وظهرت في تاريخ هذه الأمة عقول مارست التكامل المعرفي من دون تهويل ولا عويل، نذكر من هؤلاء: الشاطبي، والشافعي، وابن خلدون، وابن العربي، والغزالي، وابن رشد، والسيوطي، وابن حزم، وابن القيم، وابن تيمية، والقاضي عياض، وغيرهم. أولئك الذين انفتحوا على كل العلوم من موقع السيادة المعرفية وتملك الاكتساب العلمي المنهجي. كل واحد منهم مارس التكامل المنهجي بطريقته ووفق مشروعه العلمي. هؤلاء كانوا يدركون قيمة التكامل، ونوعية التكامل، وكيفية التكامل.

لم تستمر هذه الخصوصية، بل توقفت، والذين ينشدون التكامل من الباحثين الجدد لم يستوعبوا الدرس من الغرس، ولم يحققوا ما حققه الأوائل. واليوم نعيش ادعاء للتكامل من دون إعداد له، الادعاء عند هوة تجديد قراءة القرآن الكريم، ففي خطتهم ارتباك كبير وخلل بين، فالمدعي

1- سورة المائدة الآية 4.

للقراءة والراغب في التكامل بين العلوم يجب أن يكون دقيق الكلام، وجيز العبارة، مدركا لأزمة الفهم، مشخصا لعلاماتها، متمكنا لمناهج وطرق وأساليب معالجة النص، واقفا عند حدود العلوم والمعارف، يقدم الخلل وي طرح البديل. والبديل المقصود هنا هو المتعلق بالخلل. دراسات كثيرة تدعي تحديد الخلل لكن العلاج بعيد عن مقتضياته.

إن التكامل المنشود هو التكامل الذي يقتضيه الموضوع المعالج: هل الموضوع يقتضي ذلك؟ وما نصيب ما قدم في عملية معالجة الموضوع؟ لا بد من توضيح الرؤية عند الباحث، فالباحث مثل الطبيب، والموضوع مثل المريض، وتعامل الباحث مع الموضوع كتعامل الطبيب مع المريض: هل يأخذ دواء واحدا أو دواءين أو ثلاثة أدوية أو أربعة؟ كذلك الحال مع الموضوع: هل يقتضي تخصصا واحدا أو تخصصين أو ثلاثة أو أربعة؟

وهذا ما نقف عليه فيما يسطره الطلبة الباحثون في مقدمات أطروحاتهم حول "مناهج البحث"، فيذكر منهاجا أو منهجين أو ثلاثة أو أربعة.

لا بد إذن من تحديد القصد من البحث: هل القصد هو الجمع لأجل الجمع، أم القصد هو معالجة الموضوع: إن تفسيرا، أو فقها، أو أصولا، أو لغة، أو موضوعا اجتماعيا من المستجدات المنوي معالجتها؟

ونحن في مناقشة الرسائل الجامعية لم نعد أمام معالجة الموضوع الذي حدده الطالب في بحثه، بل أصبحنا أمام ظاهرة أخرى هي أخطر من الموضوع المعالج، وهي عملهم العجيب الغريب الذي جمع القوادح والآفات متدرعا بـ "تكامل العلوم".

لقد أصبحت هذه الدراسات والقراءات التي تدعي التكامل تفتقر إلى الرؤية التفسيرية من مصادر التفسير، وإلى تحكيم قواعد علم التفسير في فهم معاني القرآن، وإلى الأسلوب اللغوي العربي العلمي الرصين، كما تفتقر إلى التأصيل الذي أصبح ينظر إليه كمسحوق للتجميل ليس إلا.

يُغَيَّب الحديث النبوي الشريف، فمن السنة - قولية وعملية - ما يفسر القرآن ويجلي معانيه، كل هذا يدفع إلى التساؤل: ألا تدخل هذه المبادئ ضمن تكامل العلوم والمعارف؟ وهل التكامل يعني إلغاء العلوم والفنون الأساسية واعتماد السطحية والثانوية البعيدة عن المراد؟

لا بد من توضيح الرؤية في موضوع تكامل العلوم والمعارف، فالمطلوب في التكامل تحقيق عنصر "التناسب" بين المادة العلمية المقتبسة، هل ما اقتبس من كتاب في الفلسفة يتناسب مع سياق موضوع فقهي؟ هل النص الذي أخذ من كانط يتساوق مع آية قرآنية؟ وكيف أفسر وجود قولة لماركس من كتاب "رأس المال" مثلاً بجانب آية من القرآن ومجال الموضوع هو التفسير؟ أشياء كثيرة من هذا الفعل تستوقف الباحث.

تقدم الخلطة العجيبة ركاباً من الكلام، واستبدال (الكم) بكم آخر لا معنى له في سياق ادعاء التجديد وانتحال التكامل بين المعارف والعلوم. وعلى المدعي للتكامل التساؤل أولاً: ما علاقة عنصر التكامل المطلوب بالبحث العلمي؟ وهل هذه المحاولة سترجع بالنفع على البحث العلمي؟ ومقياس ذلك هو الموضوع الذي هو مجال الدراسة: هل هو في حاجة إلى التكامل؟ وهل الموضوع يقتضيه؟

الإجابة على هذه الأسئلة من شأنها توضيح الغاية والهدف من التكامل المراد تفعيله في البحث.

خامسا: مقارنة تكامل العلوم الإسلامية مع الإنسانية

لم نفتعل قضية "التكامل" ولم نتكلف طرحه، بل جاء تحت ضغط الحاجة وبدافع الضرورة العلمية والمنهجية، وهي أمور يجب على الباحثين إدراكها وتقديرها. فالموضوع يتجاوز "التخصص" ولا يتوقع في "الخصوصية" بل ينطلق منها ليخدمها.

لا نتكلم عن التكامل المعرفي بين العلوم الإسلامية، فهذا من باب تحصيل الحاصل، والممارسون للعلوم الإسلامية والمشتغلون بها يدركون هذا جيدا، لكن الكلام في هذه الفقرة يتجه صوب التكامل المعرفي بين العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية، وهو مطلب وجيه للأسباب الآتية:

• الأول: لطبيعة "التجاوز" بين العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية، فالعلوم الإسلامية التي تدرس في "الدراسات الإسلامية" يوجد أغلبها اليوم في كليات الآداب والعلوم الإنسانية، فلا مناص من ربط الجسور والافتتاح على العلوم والمعارف، والمهتمون بالشأن التعليمي بكل مستوياته يصنفون العلوم الإسلامية ضمن العلوم الإنسانية، والإنسان لا يستغني عن أخيه، ولو كان الاستغناء ممكنا ما جمع الله البشرية على كوكب واحد: (يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم).

• الثاني: أن التجاور والتساكن الموجود بين العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية لا يؤثر على العلوم الإسلامية، لأن العلوم الإسلامية "إنسانية" بطبيعتها، ففرض العلوم الإسلامية للعلوم الإنسانية مجردها من خاصية الإنسانية.

• الثالث: أن التكامل المعرفي بين العلوم "خاصية" من خصائص العلوم الإسلامية لا يمكنها رفضها، والسبب أن التكامل مورس بين علوم الإسلام كلها.

• الرابع: خصائص العلوم الإسلامية من خصائص الإسلام، فعالمية العلوم الإسلامية وشموليتها تفرض التكامل والتفاعل. فلا غرابة أن تدخل العلوم الإسلامية في العلوم الإنسانية، ولا غرابة أن يساهم المتخصصون بالعلوم الإسلامية في خدمة المعرفة والحضارة الإنسانية.

لكن كل هذا ليس على إطلاقه، ولا يمكن أن يُتخذ ذريعة للنوبان والانحلال والتضييق وحتى التميع.

المبحث الثاني: التكامل من حيث المعايير والمستلزمات

يشتمل هذا المحور على خمسة عناصر أساسية: الكلام عن التكامل من حيث الأنواع والتوظيف السلبي، ومن حيث التأصيل والتفعيل، ثم تقديم مقارنة لتكامل العلوم الإسلامية مع الإنسانية، مع بيان أن التكامل مطلب إصلاحي وخصوصية نقلانية.

أولاً: التكامل من حيث الأنواع والتوظيف السليبي

يختلف التكامل بين العلوم الإسلامية والعلوم الإنسانية والطبيعية، فتكامل العلوم الإسلامية مع العلوم الإنسانية والطبيعية شيء، لأنه ينطلق من رغبة العلوم الإسلامية باتجاه العلوم الأخرى وتكامل العلوم الإنسانية والطبيعية مع العلوم الإسلامية شيء آخر، لأنه ينطلق من رغبة العلوم الأخرى باتجاه العلوم الإسلامية، و"التكامل" لا يعني الذوبان والانصهار والاندماج، إذ لو كانت الرغبة هي الذوبان والانصهار لسمينا الأمور بمسمايتها ولما طرحنا موضوع "التكامل".

أضحى التكامل المعرفي مطلباً ملحا في العلوم الإسلامية وفي بحث هذه العلوم وما له صلة بقضايا المجتمع والمستجدات المعاصرة، وقد أقيمت في الموضوع ندوات وتظاهرات علمية عاجت هذا الموضوع من زوايا متعددة.

العلوم الشرعية تطمح إلى التكامل الذاتي فيما بينها، وترغب في تحقيق هذا التكامل مع العلوم الإنسانية، ولم لا؟ فقد يتحقق ذلك مع العلوم الطبيعية أيضاً، لكن الذين نظّروا للتكامل بين العلوم لم يضعوا معايير منهجية لكيفية تحقيقه، بحيث أخذ الموضوع على إطلاقه، ووجد أصحاب الضم والتكديس، والباحثون عن الغرابة، ضالّتهم من دون ذوق علمي ولا تخطيط منهجي يراعي خصوصية المواضيع المعالجة قبل مراعاة العلوم، فلم تتحقق معالجة الموضوع، ولم تُحافظ العلوم على خصوصياتها. لقد اختلط الفقه بالفكر، والمقاصد بالفلسفة، والشريعة بالقانون، والأدب والنحو باللسانيات والسميائيات، والمنطق بالأصول، والحديث وشروحه بالإبستمولوجيا وقضايا

الكلام، والعقيدة الإسلامية بتاريخ الأديان، وحصلت خلطة عجيبية من ركام من الإنتاجات غير الملتزمة وغير المنسجمة... مما يظهر أن غياب "تقنين التكامل" أفضى إلى "تحامل" على خصوصيات العلوم والمعارف الإسلامية.

نحن لا ننشد الانغلاق ولا ندعو إلى التوقع، ولكن ننشد التكامل المنهجي الهادف والواعي من دون مزج ممل أو إفراط مخل.

لا نريد من "التكامل" أن يكون شعارا نرفعه لغرض المتعة النظرية، ولا وسيلة للنيل من العلوم الإسلامية أو لنصرة بعضها على بعض باسم النقد والتجديد وإعادة القراءة والفهم، بل نريد منه أن يكون بدافع الحاجة لتحقيق الرغبة العلمية لخدمة المعرفة الإنسانية.

يجب التفريق بين نوعين من تكامل المعارف:

• **تكامل محمود** مطلوب ومشروع في العلوم، وهذا النوع من التكامل أصيل، مطلوب شرعا، ومارسه العلماء في صناعاتهم العلمية، ولذلك فالمطالبة به ليست بجديدة. وقد فرضتها طبيعة الممارسة التقزيمية مع العلوم، فحين طغى التخصص تقلصت دائرة المعرفة الإسلامية للحياة والوجود والكون والموضوعات التي تفرض نفسها في البحث.

ما نطالب به هو دفع الطلبة الباحثين إلى القيام بدراسات علمية عبر رسائلهم الجامعية في بحث التكامل عند علماء الأمة المتقدمين. هذه الدراسات التطبيقية تُبعدهم عن التجريد، وتربطهم بالمعارف المتكاملة.

• وتكامل غير محمود يريدون به إدخال مناهج وطرق ومفاهيم ونظريات في حقل العلوم الإسلامية من علوم أخرى لغرض التضييق على المعرفة الإسلامية وتهميشها وصرافها عن مقاصدها وأهدافها.

وهي المحاولات التي قام بها المستشرقون وغيرهم حين أغاروا على العلوم الإسلامية وأخرجوها في لون آخر. هذا النوع من التكامل هو الذي يراد استغلاله في القراءة الجديدة للقرآن الكريم، فقد وُظف سلبيا في عملية القراءة السلبية للقرآن.

ومن هنا فالعلاقة بين هذا النوع من التكامل والقراءة الجديدة علاقة الوسيلة بالغاية: وسيلة القراءة الجديدة هي التكامل، والغاية من التكامل تحقيق قراءة جديدة.

ثانيا: تكامل المعارف مطلب إصلاحي

قبل أن يكون التكامل بين العلوم موضوعا يحتاج إلى معالجة في محاضرة أو مؤتمر أو كتاب، نقول إنه مطلب إصلاحي، فتحقيقه يتطلب إرادة سياسية ورغبة إصلاحية في التعليم، فالتكامل هو ما ينقص التعليم الجامعي وغير الجامعي.

التكامل أساس انفتاح التخصصات وسبيل ربط الجسور بين المعارف. ومعلوم أن ميثاق التربية والتكوين، والقانون الإطار 01.00، وغيرها من القوانين والقرارات والمراسيم كلها تفسح المجال نحو ربط الجسور، والتكامل المطلوب لا يتحقق إلا به.

فالقانون موجود، لكن التفعيل معطل، بالأمس ومع نظام الباشلار المقترح، والذي كان من المفروض أن تقبل عليه الجامعات المغربية، تم التوقف عند هذا الموضوع، وبادرت الإدارة الوصية بوضع خطوات ومقترحات إجرائية في هذا المجال.

من ذلك إلحاق بعض مؤسسات جامعة القرويين مثل كلية الشريعة في أكادير بجامعة ابن زهر، وكلية اللغة العربية في مراكش ألحقت بجامعة القاضي عياض، وغير ذلك، غير كاملة، فلا يمكن لكلية الطب أن تبقى بعيدة عن العلوم الإنسانية، الكلية في حاجة إلى مادة الأخلاق واللغة العربية على الأقل. ولا يمكن لكلية الهندسة أن تبقى هي الأخرى بعيدة عن العلوم الإنسانية، كما لا يمكن للحقوق والقانون أن تبقى بعيدة عن قواعد وطرق التعامل مع النص القانوني، إسوة بطرق التعامل مع النص الشرعي في الدراسات الإسلامية، كما لا يمكن للقانون ذاته أن يبقى بعيدا عن الشريعة الإسلامية.

أما التربية على المواطنة فتكاد لا تُذكر في مجمل التخصصات، ومثلها قضية التربية الإسلامية التي أثّرت حولها ضجة كبيرة، وهكذا في مجالات أخرى من مجالات العلوم الإسلامية والإنسانية والقانونية والطبيعية.

ثالثا: التكامل خصوصية نقلانية

إذا تساءلنا عن العلاقة بين "النقلانية" و"تكامل المعارف" نقول إنها علاقة وحدة الوجود، النقلانية هي التكامل العلمي والمعرفي، والتكامل هو النقلانية في صيغتها التحديدية.

لقد راعت العلوم الإسلامية طبيعة التكامل، وكان التنصيص عليه شرطا داخل نسق العلوم الإسلامية، فهو من شروط المفسر والفقهاء والأصولي والمحدث والمشتغل بالعبادة، وبهذا الشرط نبغت العقول الكبيرة في الثقافة الإسلامية.

تجد التنصيص عليه في "بناء العلوم" وفي "تصنيف العلوم" وفي "فلسفة العلوم" وفي "تاريخ العلوم"، إلخ، ولذلك فـ"التكامل" ليس مطلباً جديداً بل خصوصية ثقافية.

وهذه الخصوصية لن تكون سليمة ومستقيمة إلا بالمحافظة على التخصص والانطلاق منه نحو التكامل، فنشيدان التكامل من دون تخصص تحامل، ليس على المعارف والعلوم فحسب، بل على المكونين والطلبة الباحثين.

نعلم أن دراسة الفقه المقارن ضرب من التكامل الداخلي في علم الفقه، لكنه لا يسمح به للطالب إلا إذا تكوّن واستوعب مذهباً فقهياً معيناً منه ينطلق إلى معرفة بقية المذاهب، وكذلك في القراءات القرآنية أو القراءات المقارنة لا يسمح بها إلا لمن أتقن قراءة واحدة على الأقل، ثم من منطلقها يقارن ويتعلم. ومثل هذا في العقيدة الإسلامية وفي غيرها... فالتكامل يكون منطلقه التخصص أولاً.

رابعا: المواصفات السلبية للتكامل

إن الذي حوّل التكامل إلى تحامل على العلوم الشرعية عوامل لا بد من تحديدها، وهي:

أ- سبب ذاتي نفسي: يحاول بعض الباحثين أن يقولوا كل شيء، والباحث مثل المالك والأكل والشارب؛ فبعض المالكين يريدون تملك كل شيء، ويستحذون على أي شيء، وهذا من فرط التملك ومن مرض نهم الملكية. والأكل النهم يأكل كل شيء لا يفرق بين المأكول المشروع والممنوع، كل ما هو صالح للأكل يؤكل، والشارب النهم يشرب كل شيء، فكل ما يُشرب صالح للشرب عنده ما دام ليس قاتلاً، لا يفرق فيه بين الجائز وغير الجائز.

كذلك بعض الباحثين من هذا الصنف، يقولون كل شيء، ويتكلمون في أي شيء، لا يهتمهم الزاد الذي يتقوون به، ولا يلتفتون إلى القواعد والضوابط الموضوعية لكل كلام علمي في حقل أو حقول علمية محددة.

ب- سبب علمي تكويني: وذلك أن بعض الطلبة الباحثين في سلك الدكتوراه سُمح لهم بالخوض في موضوعات في التخصصات العلمية الإسلامية باسم التكامل في العلوم، ولم يُمنحوا وقتاً للتكوين الذاتي، فجمعوا من الغرب والشرق، ومن الجنوب والشمال، وضموا بعضها إلى بعض، ظانين - ظن الواهم - أنهم إذا ركزوا على الكتب المشرقة والمضيئة من كتب الفلسفة واللسانيات وعلم الاجتماع وعلم النفس فإن ذلك هو التكامل، وما فعلوه سيشفع لهم في البحث العلمي.

ج- سيادة خطاب التعجرف: المتعجرفون أصناف، يهمننا منهم الصنف الذي يجعل من التكامل مطية، يُعرفون من خطاباتهم، هؤلاء في كل العلوم الإسلامية: في العقيدة وعلم الكلام، في التاريخ والفقه، في الأصول والمقاصد،

في اللغة والقراءات، في السنة والحديث، إلخ، يميلون إلى تركيب الكلام أكثر من تحليله، وإلى تعميمه أكثر من بيانه وتوضيحه، يوردون الشواهد تعريضا، وينتقصون من النظريات والأعلام، وهو أسلوب يعوضون به نواقص العلم، ميالين إلى اصطلياد الأزمات والكلام عن النكبات، يتصيدونها من الواقع ويلصقونها بالتراث كما لو أن التراث هو المسؤول عن ثقب الأوزون، أو هو سبب انهيار العملة، أو هو سبب الفساد الإداري والأخلاقي والسياسي، إلخ.

فكل الكوارث حسب منطق المتعجرفين سببها "التراث" ... ثم إنهم يتغذون من الشائعات فيجعلون منها حقائق تاريخية، وإلى الأوهام والخرافات المتداولة بالأفواه فيصيرونها حية وواقعية، ويعملون على تهيج العواطف ليجعلوها عواصف، منطقتهم الذي يحركهم يوجد في خارجهم، إنهم يحملون الخارج في الداخل، ويكابدون لأجل الإتيان بالجديد الذي "يفجر المعرفة"، و"ينقد الحقائق الجاهزة"، و"يعيد النظر"، و"يثور المعرفة" في كل شيء... خطاب المتعجرف خطاب تقريبي، يصدر الأفكار على شكل أوامر، يمارس سلطة النقد الهادم، وسلطة امتلاك المعرفة، والحقيقة عنده لا عند غيره، فهو عالم بالمطلق، يدعي الفهم في كل شيء، وجاهز ليقول أي شيء عن كل شيء، ويميل إلى "التصنيف" لأن التصنيف أحسن وسيلة لاختصار الكلام.

د- مجددون على رأس كل أسبوع: هؤلاء خالفوا منطوق الحديث الصحيح المشهور المرفوع: (إن الله يبعث على رأس كل مائة سنة من يجدد

لها دينها)¹، كثر المجددون، وتعدد المجتهدون والعلماء المبرزون، يحظون بالدعاية، هم في كل مكان، يطلون علينا برؤوسهم على رأس كل أسبوع تقريبا، يجتهدون في التجديد والتحييد، ينتبعون شواذ الفكر، وما جرى فيه الخلاف، وكل خبر منكر وموضوع، وكل رواية لها سياقات وملابسات وأسباب ورود ونزول، يُعاد الكلام فيها بنبرة التطرف وبأسلوب التعجرف، هؤلاء يبعثون على رأس كل أسبوع ليشوشوا على الأمة أمر دينها.

هـ- مواصفات سلبية أخرى

• إن التعسف في افتعال (التكامل) من شأنه أن يجعل الكلام مختلطا، تختلط الأيديولوجيا بالعلم، والسطحيات والبدهيات بالانطباعات والأحاسيس والمشاعر الخاصة بالباحث، والرؤى المسبقة بالوسائل والقواعد البريئة.

الأولى هؤلاء تحويل الدراسة الكمية إلى مقال كفي مختصر وموجز، يبسط فيه صاحبه رأيه الشخصي وانطباعاته الذاتية وميولاته المذهبية ورغباته الأيديولوجية، إذ لا يمكن الركوب على النص وليّ لتحقيق المراد.

• الوقوع في مثل هذه المتاهات يدل دلالة واضحة على أن ناشد التكامل له رغبة في الكلام لأجل الكلام، يريد إنتاج الكم لأجل الكم، لا توجد لديه خطة علمية منهجية يتوسل بها لتوصله إلى رؤية منسجمة تحل الأزمة.

1- أخرجه أبو داود في السنن، كتاب الملاحم، ما يذكر في قرن المائة، 109/4 رقم الحديث 4291.

ثم هناك دليل آخر هو غياب النماذج التطبيقية في العمل، فبحوث هؤلاء تعوم في التجريد، تجريد لا تُرجى منه فائدة عملية، والنصوص التشريعية هي مما يُبنى عليها العمل، ومن مقتضيات ذلك الإيمان بها أولاً.

كثير من الباحثين الراغبين في القراءة الجديدة والطامحين في التكامل عاطفتهم تجاه النص التشريعي هشّة وضعيفة، ومثل هذه الأعمال تكون نتيجتها هشّة وضعيفة، زد على هذا واقعية الطرح من حيث صلته بالمجتمع وبالقضايا السياسية والاجتماعية والثقافية، وكلامي هنا عن ادعاء التكامل في النص الشرعي، لا النصوص التي لها صلة بالأدب والفلسفة والشعر والتاريخ والثقافة العامة.

• لا يجب أن نكون كالمغني الذي يلقي بالكلمات بلا معنى، باحثاً عن الغنة والرنة والإيقاع، لا نبحت عن الإيقاع الفكري ولا الرنة المعرفية ولا الغنة الأسلوبية، التعامل مع موضوع كهذا في إطار كهذا تعامل "عبادي"، ونحن نطمح إلى التكامل المفضي إلى العمل، لا التكامل الذي ينجس في النظر.

• علوم الإسلام بعيدة عن "التطرف" لكونها تحاربه، فلا يمكن أن نحكم عليها بما تحاربه، وهي تناهض "الغلو" وتدفع نحو الوسطية والاعتدال، ف"التطرف" يوجد في الذوات الخالية من العلوم أو التي لم تأخذ نصيبها الكافي منها، وكذلك الغلو. كلما افتقرت الذات إلى العلم فقدت التوازن ووقعت في إحدى الرذيلتين: الغلو المفضي إلى التطرف، أو الانحلال المتولد عن الجهل.

لذلك فالصراع بين العلوم الإسلامية والمعارف والحضارة والعلم أمور مفتعلة تمتد جذورها إلى الفكر الغربي، وقد غزت العالم الإسلامي من أوروبا، فصراع العلم مع الدين، والكنيسة مع الدولة، أمر عرفته أوروبا في تاريخها، ولا يوجد في تاريخ الإسلام ولا في العلوم الإسلامية.

لو كان الغلو في العلوم والتطرف في المعارف الإسلامية لكان الإمام مالك والشافعي والشاطبي وابن خلدون والقاضي عياض والغزالي وابن رشد وأضرابهم متطرفين ومغالين، فالعلوم الإسلامية والمعارف التي تُستفاد بأسبابها العلمية بريئة من الغلو والتطرف.

الفصل الخامس: في النقد ومسالك الحوار وطرق التكوين

ويتناول المباحث الخمسة الآتية:

المبحث الأول: طبيعة النقد في نقد الرواية الحديثة.

المبحث الثاني: الماضي التاريخي بين الخدمة والإساءة.

المبحث الثالث: النقد المقلوب وسلطة الجهل.

المبحث الرابع: في أساليب الحوار.

المبحث الخامس: في طرق التكوين.

المبحث الأول: طبيعة النقد في نقد الرواية الحديثية

أولاً: طبيعة النقد

الكلام عن "النقد" في علم الحديث ليس من باب التقليد الذي سار عليه البعض، إما بطريق "الاجترار المر" حين يكون النقد لا طائل من ورائه، وإما بطريق "الإسقاط الممقوت" حين تنزل بعض النظريات من العلوم الإنسانية أو بعض القواعد النقدية ونسقتها قسراً على الحديث النبوي الشريف بدعاوى ومبررات كثيرة.

الكلام عن النقد في علم الحديث هو خصوصية من دونها لا تقوم الرواية الحديثية، ولا تستقيم السنة النبوية، وليعلم أن كلمة "النقد" عند المحدثين ظهرت، فهم فرسانها الأوائل، ولا يمكن لمن أبدعها وكان سبباً في وجودها بالأمس أن يصبح اليوم متخلفاً عنها، أو بعيداً عن ممارستها، أو مغموراً بها.

كما أن مصطلح "التاريخ" عند المحدثين ظهر، فهم الذين أطلقوا هذا المصطلح، وهم فرسانه الأوائل. فعن المحدثين أخذ مصطلح "النقد"، وعنهم أخذ مصطلح "التاريخ"، والعلاقة بين النقد والتاريخ في علم الحديث علاقة عضوية.

ولا أريد أن أوسع الكلام في هذه النقطة، لكنني أنبه "المنتقدين الجدد" أن يقرأوا ويطالعوا، وإذا أعوزهم ذلك فليسالوا، حتى يضعوا بينهم وبين "الأمية الشرعية" حاجزاً.

ليس كل كلام عن الحديث النبوي الشريف هو نقد علمي يمكن التعويل عليه؛ فقد يظن من يتكلم في الحديث النبوي الشريف أنه ينقد، لكنه لا يدري أن كلامه بعيد عن حقيقة النقد الذي يصلح لتقويم الرواية أو ردها.

فقد يكون الكلام شتماً، وانطباعاً تختلط فيه العاطفة بالهوى والمصلحة، النقد مطلوب في هذا العلم، ولولا النقد لما استقام العلم، ولما حُفظ الحديث؛ لولا النقد لقال من شاء ما شاء، فبالنقد مُحص القول، وضُبط الخبر.

وقد تم ذلك بقواعد وضوابط منهجية ما أحوج "المنتقدين" إلى التحلي بها، وإلا فتمحيص أقوالهم والتصدي لها ببيان زيفها وخلطها وخبثها هو من "النقد" أيضاً.

فثلما وُجد النقد لـ "صيانة الرواية" من الكذب، فإنه وُجد لـ "الدفاع عنها" من كل من يمارس النقد من دون الأخذ بأسبابه العلمية، وقد علمنا المنهج النقدي أن ننظر في أي كلام يستهدف السنة قبل العمل به.

النقد الحديثي له ثلاثة أوصاف: سابق للرواية، ولصيق بها، ولاحق عنها.

سابق للرواية، أي أن النقد الحديثي سابق على الحديث؛ فقد صاغ المحدثون منهجهم في تخليص الصحيح من غيره، وكانت صورته واضحة عندهم، فانطلقوا وقد حددوا الهدف، ولم يكن فعلهم وفكرهم ارتجالياً أو فوضوياً كما يتصور البعض، بل وفق رؤية نقدية كاملة، وهي نظرية ناضجة

وواجحة، ومن عرف ما قصد هان عليه ما وجد، فكل العراقي والمشاكل والتحديات كانت هينة عندهم، وقد عرفوا كيف يتعاملون معها.

لصيق بالرواية، لم يتخلف عنها قيد أنملة، فالذين ينتقدون أحاديث معينة من الصحيحين، هؤلاء ينتقدون ماذا؟

هل النقاد الذين مارسوا النقد على تلك الأحاديث كانوا غير واعين بما تضمنته هذه الأحاديث من علة في السند والمتن؟

حقيقة نقد هؤلاء - إن كان نقدا - هو موجه لنقد نقاد الحديث للحديث، ونود أن نعرف خصائص النقد عند هؤلاء مثلما عرفنا خصائص النقد عند المحدثين، حتى تكون المناقشة موجهة، وتكون في "المنهج"، ولا أظنهم يتحلون بمعايير نقدية يمكن التعويل عليها في ممارسة النقد العلمي البتاء والموضوعي.

ثم إنه نقد لاحق على الرواية؛ صحيح أن الرواية توقفت، وانتهى السند، ودخلت في مصادر السنة، والمصادر جُمعت وحُصرت، لكن النقد الحديثي ما زال حيا، وسيبقى ما بقي الحديث موجودا.

فجانب منه يخص الحديث في التخريج والتشجير والمقابلة والشرح والتفسير ومعالجة القضايا الحضارية العامة بالسنة النبوية والتحقيق، إلخ، وجانب منه يتصدى لمعالجة المشاكل المثارة حول الحديث وعلومه، فكل الزوابع التي تُثار حول السنة النبوية تدخل في دائرة اهتمام النقاد، فالشكر لهم أنهم جعلوا من أنفسهم موضوعا للنقد الحديثي؛ يُمارس النقد عليهم كما مارس على من سبقهم، نعي الطاعنين والمتشككين وسراق العلم، فمن

"العيب المنهجي" أن نتكلم في المتقدمين ونترك المتأخرين من المحدثين والمعاصرين، أولئك الذين عاثوا في العلم فسادا.

أجمل فأقول: إن النقد الحديثي سابق للرواية الحديثية، ولصيق بها، ولاحق عليها، وكل صاحب صنعة يمارس حقه الطبيعي في ممارسة صنعته، فمثلا أن الله عز وجل صرف العرب من الفصحاء والبلغاء عن الإتيان بمثل القرآن أو بسور من مثله، وهو ما أطلق عليه بعض العلماء "الإعجاز بالصرفة"، فإن الله تعالى صرف هؤلاء عن فهم السنة واستيعاب منهجها النقدي، كما صرف المستشرقين من قبل عن سندها.

ثانيا: الإجمال في النقد

استنارة منهجية تقدمها لرواد النقد الحديثي تحت صيغة "الإجمال في النقد"، وهي سئة بالقياس مع "الإجمال في الطلب" كما في الحديث وكما في قوله عليه السلام (ما بال أقوام)، من دون تعيين أحدٍ ولا تحديد فردٍ، وهو أسلوب توجيهي منهجي معرفي وتربوي.

الطاعنون في السنة النبوية كُثر، والمنكرون لها يتزايدون، لا يخلو منهم اليوم مكان، حتى أصبح الطعن هوية وملهات يتسلى بها البعض باسم (النقد)، وبعضهم جعلها تجارة مربحة تذر عليه الملايين من الدولارات عبر مقاطع اليوتوب، ومن مجموع قول وفعل هؤلاء تكونت "ظاهرة"، وإذا ظهرت "الظاهرة" توجب الرد عليها، فالتوجه بالنقد إلى الظاهرة أيسر على التآقد الحديثي وغيره من التوجه بالرد على هذا الفرد أو ذاك، فإذا رددت

على واحد باسمه خرّج لك آخرون، وقد تقع بعض الاستثناءات في الرد على الأصل لأن نقد الأصل ينسحب على الفرع لكنها في حدود محسوبة. حين تتوجّه إلى (الظاهرة) بالنقد فإنك لا تعني أحداً، ولكنك تعني كلّ واحد ينتمي إلى الظاهرة بقولٍ أو فعلٍ أو ممارسةٍ أو تشجيعٍ ... المشتغلون بالنقد الحديثي هم حُماة السنتّة من الضّيعاع، ولكنهم يمارسون حقّ التّدخل حين تُهاجم، فلا لوم عليهم فيما يفعلون، فهذه هي "طبيعة" منهمجهم، وسكوّتهم ومجاملاتهم لا معنى لها في سياق ما يقع، فليتّقوا الله في صمتهم وليُجملوا في التّقذ.

المبحث الثاني: الماضي التاريخي بين الخدمة والإساءة

أولاً: الماضي التاريخي ... ما معناه؟

سألني غيور على الفكر والثقافة عن "الماضي التاريخي" في إحدى تدويناتي على صفحتي الرسمية الأكاديمية: ما معناه؟ ولم لا نكتفي بـ "التاريخ" وحده أو بـ "الماضي" وحده؟ فقلت:

فيه إجابة إلى الذين يصفون الرجوع إلى الماضي رجوعاً "ماضوياً"، أي الرجوع إلى الماضي ذاته لا إلى محتوياته، وهي تهمة قديمة يجب درؤها، وقد اشتغلت عليها في بحث الإجازة الماضي الذكر، فأحببت هنا تعميم الفائدة.

الرجوع إلى الماضي في منهجنا المعرفي هو رجوع إلى "الماضي التاريخي"، لا إلى "الماضي الزماني". نحن لا نقدر الماضي بل نقدره، ولا نقدره لذاته بل للتراث الموجود فيه، فالرجوع إلى الماضي هو رجوع إلى التراث

الموجود في هذا الماضي، وهذا التراث فيه ما له صلة بـ "التاريخ" وما له صلة بـ "التاريخ"، ما له صلة بـ "التاريخ" يجب أن يبقى في الماضي، ولا حاجة لنا به لكونه غير نافع، وغير مفيد للحظة الحاضرة، ولا يُبنى عليه عمل، وما له صلة بـ "التاريخ" هو بخلافه؛ فهذا تراث حي نافع يُبنى عليه العمل، ولذلك يجب أن يستمر في "التاريخ".

هذا هو "الماضي التاريخي" الذي نرجع إليه ونعتبر به.

ثانيا: حين نسيء إلى الماضي التاريخي

من لا يعرف ماضي الشيء لا يمكنه أن يصيب كبد الحقيقة في حاضره، لذلك كانت معرفة التاريخ من "الواجبات".

حين كنت في زيارة علمية للأردن قبل عشرين سنة تقريبا جرى حوار بيني وبين سائق تاكسي، وكان شابا يقظا حاصلًا على شهادة الإجازة، "البكالوريوس" بلغة إخواننا المشاركة.

من الكلمات التي بقيت محفوظة في ذاكرتي معه، ونحن نتكلم عن وضع فلسطين في ظل الاحتلال، تأكيده على معرفة "التاريخ" والحرص عليه تعلمًا وتعليمًا، لأن الحملة اليوم على طمس تاريخ المنطقة وتحريفه وتأويله؛ فإذا جملنا التاريخ كان هذا أكبر ضياع لفلسطين، ليس هذا فحسب، فطمس التاريخ لا يتعلق بفلسطين وحدها، بل يُراد لحقائق تاريخية أن تتزيّف وتتحرف: في الرسالة، والخلافة الراشدة، وتأويل تاريخ القرآن، ونكران السنة، وتشريع الأحكام، والنيل من الأعلام، والقائمة طويلة...

نتكلم هنا عن "التاريخ المشترك"، دينيا كان أم وطنيا، لذلك فالتركيز على تاريخ الإسلام وأحداثه العظام، وتاريخ الحضارة، وتاريخ القرآن، وتاريخ السنة، والسيرة النبوية، وتاريخ العربية، وسير أعلام النبلاء، وتاريخ الأقطار والأمصار الذي صُنفت فيه المصنفات قديما، وكأنهم كانوا يستشعرون التزييف والتحريف الذي سيلحق بالجغرافية الإسلامية.

وما قضية الصحراء المغربية عنا ببعيدة؛ فالجهل بتاريخ المغرب يورث الجهل بحقيقة جغرافيته وحضارته ونظامه السياسي، الجهل بتاريخ الأوطان يوقع في غاية الخضم لا محالة، والجهالة بالتاريخ هم أكبر عدو للحاضر.

ليس هذا فحسب، فإن التساهل مع النيل من التاريخ المشترك يترتب عنه النيل من التاريخ الخاص لكل فرد، ولكل قبيلة أو فصيلة أو مؤسسة أو حتى شعبة، فهو نزول من العام إلى ما هو خاص. الذي لا يعرف ماضيك لا يمكنه أن يكون مصيبا في الكلام عن حاضرِك، بل قد يتحول إلى مصيبة كلامية في حق وجودك، إننا نشترك في الحاضر بحكم العيش المشترك والعمل المشترك، لكننا نتميز عن بعضنا بـ "الماضي". والذي لا ماضي له لا حاضر له، وإن كان له حاضر، فالزمن الحاضر إما لك أو لغيرك، والجمع بين ماضي الذات والوقوع في حاضر الغير تناقض. والمتنكر لماضيه كفقمة البحر: إن أخطأها الافتراس في الماء أصابها الصياد في البر.

اكتب تاريخك على الحقيقة قبل أن يكتب لك بالتزييف، الالتئام للحاضر ليس "اتئام بيولوجيا" فحسب، بل اتئام يتحدد بالمحافظة على الذات، وإبراز القدرات، والمحافظة على الثوابت والمقومات، وتمكين التراث الحي والنافع، وتحقيق التطلعات العلمية والفكرية والحضارية والتكنولوجية، لهذا السبب نتوقف كثيرا عند الثوابت الدينية والوطنية في المغرب تذكيرا وبيانا.

المبحث الثالث: النقد المقلوب وسلطة الجهل

أولاً: النقد المقلوب

المطلوب في الأبحاث العلمية التحلي بالرؤية النقدية في المعالجة التركيبية أو التحليلية، ولا سيما في قراءة التراث أيا كان هذا التراث.

لا نرغب في النقل والضم والتكديس من دون جهد، فلا يظهر الباحث باحثاً في البحث العلمي إلا بالرؤية العلمية والمنهجية المشبعة بالرؤية النقدية.

فتارة نجد أنفسنا أمام موضوع بلا موضوع، وموضوع بلا منهج، ومنهج بلا رؤية، ورؤية بلا نقد، وحتى إذا ما ظفرت بموضوع ذي رؤية منهجية نقدية تجده نقداً مقلوباً.

فما معنى النقد المقلوب؟

النقد المقلوب هو أن تبرز شخصية الباحث كشخصية ناقدة من ملخص البحث ومن مقدمته، وقد تطفى الروح النقدية على العمل كله، إلا فيما ينقله من معلومات من مصادر ومراجع معينة لا يشملها النقد، يطمئن إليها ويبني عليها، ويمارس النقد من مقتضاها، في حين أن النصوص المنقولة والمصادر المرجوع إليها مطعون فيها من حيث المصادقية العلمية، إما منحازة انحيازاً أيديولوجياً، أو لا تفرق بين صحيح يُعتمد وضعيف يُبعد.

صاحب النقد المقلوب يصول ويجول في الرد والنقد وإعادة النظر في كل شيء، إلا في موضوع واحد، وهو المعلومات التي يستقيها ويبني عليها.

ثانيا: سلطة الجهل

شمر الجهل عن ساعده، وتقوى وطال واستطال، ولُمع جمل الجاهل بالعلم، وأطخ علم العالم بالجهل، وطلعت رؤوس لا قيمة لها في حينها ولا في درجتها، ولا وزن لها في ميزان العلم والمعرفة، عبر اليوتيوب ووسائل التواصل الاجتماعي، تقعق على الناس، وتؤلف من هنا وهناك، ما تركت من الإسلام شيئا إلا وطعت فيه، ويسعى هؤلاء إلى افتعال الاصطدامات وكيل الاتهامات ليحظوا بشفقة الجمهور ونيل التعاطف الخارجي.

والواقع أن أي تعاطف معهم من أي نوع كان هو تعاطف مع الجهل، ولا تحظى المادة القاتمة التي يقدمها الجاهل بأية قيمة علمية.

هل للجهل سلطة؟

نعم، إن للجهل سلطة، وهي سلطة استراتيجية التفكير، حين يوجه الجهل الفكر ليوهمه بنقيضه، وحين يتحكم الجهل في صاحبه يصيره عالما في نظر نفسه، ويجعله على أهبة الهجوم لكل من يقاوم جمل الجاهل.

فالعالم عنده جاهل على طول، والجاهل عنده عالم على طول، وما يقوله العالم في الجاهل يستثمره الجاهل ضد العالم، لأنه ينتعش بنقد العالم ورده وحتى شتمه، ولذلك كان العلماء ينتعدون عن مناظرة الجهلة ومناقشتهم، لكونهم لا يثبتون على حال، نُسب إلى محمد بن إدريس الشافعي أنه قال: (ما ناظرت عالما إلا أخمته، وما ناظرت جاهلا إلا أخمني)¹.

¹ - قول منسوب إلى الإمام الشافعي وقيل إلى علي بن أبي طالب، وقد نُسب إلى غيرهما، معناه صحيح، وسنده واه، والعبرة فيه بالمعنى.

إن الذي نخشاه حقيقة هو طغيان سيادة الجهل إلى الدرجة التي تجعل منه سلطة فكرية قابلة لأن تُقلد من أي صنف كان، وتمارس على كل الأصعدة، وهي لا تفتح باب البحث العلمي كما يدعي الجاهل، ولكنها تفتح باب النيل العلني من مقومات وثوابت الوطن، وإنه لمن المخزي أن نسمح بالظعن في ثوابت تمارس شعائرها في كل وقت وحين.

يظن الجاهل أن الحديث الذي أخرجه البخاري في صحيحه وجده في الطريق فالتقطه ووضع من دون مراعاة شعور العقل وضوابط النقل، ولو أن البخاري أو مسلم أو مالك ضمنوا في كتبهم الحديث بهذه الطريقة لأجزنا له أن يقول فيهم ما قال، أمامه أسانيد تجاوزها، ولو أنه نظر في الأسانيد وتخریجها، ونظر في الطرق والمتابعات والشواهد لأدرك قيمة الحديث، ولو أنه نظر في "التاريخ الكبير" للبخاري قبل النظر في "الجامع الصحيح"، وقارن واستنتج لأدرك قيمة الحديث، وأنه لم يدخل إلى التصنيف بسهولة، وأن كلمة "صحيح" أو "ضعيف" أو "موضوع" أو "حسن" لا تقال اعتباطاً، بينه وبين هذا الإدراك وقت يحتاج فيه إلى أخذ جرعات منتظمة من دروس في علم الحديث ليعرف قيمة الحديث، وما لم يفعل يبقى جاهلاً بصنعة المحدثين، وكلما زاد كلاماً في الحديث زاد إغراقاً في الجهل، من جملة أنه يخوض في موضوع ليس له فيه زاد علمي يؤهله لأن يكون من الناقدين المتبصرين بما يقول.

لم يدرك الجاهل أن ما يقوم به لا صلة له بالعلم ولا بالتقدم الحضاري والتقني، هذه النصوص بنت حضارة يجد الجاهل نفسه عاجزاً عن تمثل

وجودها، ثم إن النصوص لا علاقة لها بالحضارة ولا بالتقدم التكنولوجي، أم تعبد البقر والجردان والحشرات وتتغذى على القذرات هي اليوم في طليعة الدول المصنعة والمتقدمة تكنولوجيا والمملكة لأسلحة الدمار الشامل، التقدم الحضاري والتكنولوجي شيء، وما يقوم به الجاهل شيء آخر.

يبدو أن الجاهل متفائل بسطحية أفكاره، ومنسجم مع التحريف والتزييف الذي يخدع به عشرات الحمقى والمغفلين من أمثاله، الذباب يعاشر الذباب ويطير معه حيثما طار، هذا التوافق زاد من حجم جهل الجاهل: تأويل مقرف، وجمهور مجحف، ووسائل تواصل سُخرت له بالمجان وتذر عليه دراهم طائلة، لا يمكن مجازاة الجاهل في جهله؛ هو جاهز لفعل أي شيء ولقول أي شيء، والتضحية بأي شيء، مثل العاهرة التي تقف من شرفها. مدار كلامها على الجنس وعلى جسدها.

من جهل الجاهل أنه تربع على عرش الجهل، إنه المنقذ من الضلال من نصوص خُدعت فيها الأمة طيلة قرون، خدعهم البخاري وأبو هريرة وعمر بن الخطاب وعمر بن عبد العزيز! ولم لا؟ فقد خدعهم النبي محمد صلى الله عليه وسلم - بزعمهم - لأنه كان يعرف القراءة والكتابة!

جاء الجاهل ليبين للأمة الأخطاء التي عاشت عليها، بشرى للمسلمين حين أطل عليهم هذا الرأس الناقل، السارق للعلوم والمعارف، المتصيد للشبهات من المستشرقين والشيعية الطاعنين في السنة وملاحدة القرن العشرين.

مساكين علماء الحديث والأصول والفقه والكلام والتفسير والعقيدة والتشريع... مسكين الإمام الغزالي وابن رشد وأبو بكر بن العربي والقاضي

عياض وابن حجر والسيوطي والشاطبي وغيرهم. مساكين هؤلاء، عاشوا
مخدوعين في البخاري وفي سيرة النبي وسنته، حتى جاء من بينهم!

هذا هو ثمن حب الظهور والمتاجرة بالثواب، إن للجهل لذة لا يحس
بها إلا الجاهل، ومن هذه اللذة لذة حب الظهور.

إن أسهل طريق للظهور هو الطعن في الدين وفي الأعلام البارزين،
وأسهل طريقة للنجومية في العلم أن يصبح أي حرفي - حدادا كان أو خرازا
أو مدير شركة أو ماسح أحذية - "علما" ويقال له "أستاذ" بين عشية
وضحاها، ووصفتها ظاهرة: قِلْد أي جاهل تصبح مثله.

الشبهات التي جاء بها هي "شبهات مهاجرة": مهاجرة في الزمن، قيلت
قبله بقرون وهو الآن يكررها؛ ومهاجرة في الجغرافيا، قيلت عند مفكري
المذاهب المخالفة والطاعنين في الصحابة ومصادر السنة، وقيلت عند ملاحدة
هذا العصر من الطاعنين في الغيب على الإطلاق، وأمثاله تم تصنيفهم في
كتب الهلكى والضعفاء والمتروكين والمجهولين والكذابين، ولو جاء في وقتهم
لوجد اسمه ضمن هؤلاء، وأسأؤهم مدونة إلى يوم القيامة.

لم يتأسس هذا العلم إلا لمكافحة الكذابين والوضاعين. فكيف يتناول
على أحاديث الصحيحين بالكذب وأصحاب الصحاح خلصوا أحاديثهم من
مئات الألوف من الأحاديث المكذوبة والمختلقة؟

ماذا كان يفعل البخاري ومسلم ومالك وأحمد وعلي بن المديني وابن
عبد البر وابن القطان الفاسي ونقاد الحديث على الإجمال؟ كل هؤلاء الذين
كانوا يكافحون الكذب بالأمس يتهمون به اليوم، ومن يتهم بذلك؟ من ختم

له في حياته بسوء العمل بالطعن في الدين، وقد أبى الله عز وجل إلا أن يخلد ذكر من خدم الدين أو أساء إليه أبد الدهر.

يقدم هذا الصنف من البشر خدمات يتكلف فيها، ومنهم من يستعطف بهذا الصنيع ليجعل من نفسه رقما صعبا كما فعل من سبق، إنها مهمة تدر دخلا ماديا ومعنويا. ولذلك فما الجاهل سوى موظف في إدارة التشكيك.

المبحث الرابع: في أساليب الحوار

أولا: جدلية العلم والفكر وأصناف الانحراف الفكري

كثيرا ما يلتبس علينا مشكل تقرير الصواب في معالجة قضية معينة، فنقول: إنها "فكرة علمية"، أو "لقد عولجت علميا"، أو "لقد برهن العلم على أنها كذا وكذا"، أو "لقد ثبت علميا"... إلى غير ذلك من الصيغ التي تشعر بتوظيف العلوم في معالجة قضية معينة.

وجدلية هذه القضية هي: هل نفكر بالعلوم أم نُعمل الفكر في العلم نفسه؟ ولا أعني بـ "العلوم" هنا غير "العلوم الإسلامية"، وبالتحديد ميدان البحث العلمي داخل "الدراسات الإسلامية".

الواقع أننا نفكر في العلوم أولا، حتى إذا استقامت على سوقها، وأصبحت صالحة للنظر بها في القضايا، فكرنا بها؛ فهي أداة ووسائل موصلة للفهم السديد، نعول عليها في مأخذ الفهم، فعزلها عما لأجله وجدت، والتفكير في الموضوع من دون علمه، يوقع في آفتين: إما الغلو والتطرف، أو التسيب والفوضى.

وهو جواب صريح عن سؤال: من أين يأتي الغلو والتطرف في الدين؟
ومن أين يدخل التسيب والجهل والفوضى؟

فهل يستقيم أن نتكلم في الفقه من دون علوم الفقه؟، والأصول من دون علم الأصول؟، واللغة العربية من دون علوم اللغة؟، والقراءات من دون علم القراءات؟، وهل يليق أن نعالج الحديث والسنة من دون علومهما؟
نبينا نبي الأمة، الذي لا ينطق عن الهوى، إلى هذه القضية فقال عليه الصلاة والسلام: (يحمل هذا العلم من كل خلف عدوله، ينفون عنه تحريف الغالين، وتأويل الجاهلين، وانتحال المبطلين)¹.

فقيده النبي صلى الله عليه وسلم الحديث بـ "العلم"، وأن الذي يجب حمله هو العلم، والحامل هو أهل العلم العدول الصادقون المحققون المدققون، كل هذا يتم في مقابل ثلاثة أصناف:

• المحرفون الغلاة

• المؤولون الجهلة

• الراغبون في الهدم والإبطال

غير أن البعض يحاول أن يلصق الغلو والتطرف بالعلوم نفسها، ومن هنا يدعو إلى التحرر منها، وهذا في الحقيقة محاولة لإيقاعك في الغاية التي يصبو إليها.
لكي يحقق الغلو أو التسيب، يحاول التنصل من العلوم؛ لأنها تنفق حائلاً في وجه تحقيق مراده، فيياجمها من موقع علوم خارجية، أو من موقع اللاعلم.

1- أخرجه الحافظ ابن عبد البر في التمهيد 59/1.

الغلو والتطرف حالة إنسانية لها صلة بالذات قبل العلم، فلو كان الغلو في العلوم، لوضعنا علماء الأمة كلهم في عداد الغلاة والمتطرفين.

ثم إن الترشق بهذا المصطلح لم يجر في سياق نقدهم لبعضهم، وإن كانوا قد أجروه على مخالفين في الملة والنحلة والعقيدة، الغلو اليوم أصبح ظاهرة مرضية تصيب الإنسان في حياته العامة؛ فالمغالي مغال في كل شيء، والمقصر الجاهل مقصر في كل شيء، وللتربية دور كبير في الحد من هذه الآفة، فإذا كانت التربية سليمة، فإنها تساند العلوم في هذا الجانب: (واتقوا الله ويعلمكم الله)، أما إذا كانت منحرفة، فإن الغالي يركب على العلوم الإسلامية لتمرير غلوه، أو لإضفاء صبغة المشروعية على تسيبه وانحلاله.

فإذا تعافى الإنسان في قلبه وسلوكه، أمكنه أن يتعلم، كما أمكنه أن يسائر العلوم بفكر متزن معتدل.

فلننظر في التربية وأساليبها داخل المؤسسات:

• مؤسسة البيت أولاً

• ثم البرامج التعليمية والتكوينية والتثقيفية ثانياً

الغلو والتطرف وأصنافه:

أصبح معروفاً اليوم أن الغلاة والمتطرفين هم من أنصاف العلماء؛ لأنهم لا يأخذون المعارف بأسبابها العلمية، فلو فعلوا لخرجوا عن حد التطرف والغلو، فالعالم يبقى طالبا للعلم، وكلما ارتوى من علوم الشريعة أخذ توازنه في الفهم والمعرفة.

والغلو على ثلاثة أصناف:

1 - الغلو المفرد: صاحبه يعلم أنه يغالي ويتطرف، فإذا حاورته اعترف بذلك، وعلاجه: الحوار بالتي هي أحسن والتعلم.

2 - الغلو المركب: صاحبه يغالي ولا يعلم أنه يغالي، ويعتقد أنه على حق، والحوار معه صعب، ويحتاج إلى:

• طول ملازمة

• دفعه تدريجياً إلى إدراك حاله

• جرعات مكثفة من الفهم والضبط والإحكام

3 - الغلو المكعب: لا يعلم أنه في غلو، ويدافع عنه، ويخطئ الفكر الوسطي، ولا يتقيد بالعلوم، ويرى نفسه فوقها، وقد يصل إلى التبديع والتفسيق والتجهيل، فهذا يستحيل الحوار معه.

ثانياً: في الحوار الديني وأصناف المتحاورين

قبل البدء في الحوار، يجب التحقق من وضعيتين: الشخصية المطلوب مناقشتها، والشخصية التي ستتولى النقاش.

أ- الشخصية المطلوب مناقشتها، وينبغي النظر في وضعيتها من جهة: هل هي شخصية عالمة مؤثرة؟ أم شخصية جاهلة لا وزن لها؟

الشخصية الجاهلة لا التفات إليها، أما الشخصية العالمة المؤثرة، التي ذاعت شهرتها، وأصبحت تتكلم في علومك وتدخل ميدان تخصصك، فهذه محل النقاش.

لكن السؤال المنهجي هنا: هل تناقشها بمفاهيمك أنت؟ أم بمفاهيمها هي؟
إذا ناقشتها بمفاهيمك فقط، انقطع جمل التواصل، لأن المتأثرين بها
تأثروا بلغتها ومفاهيمها.

إذن: خاطبها بلغتها ومفاهيمها، مع اختلاف في المنهج، واجعل كلامها
مجالاً للبحث والنقد.

ما أصابت فيه أقررت، وما أخطأت فيه رددته بموضوعية.

ب- الشخصية التي ستتولى النقاش، وهي: (أنت)، اسأل نفسك:
هل أملك الاستعداد العلمي؟ وهل أملك المؤهلات المعرفية؟

إن كنت مستعداً فأقدم، وإن لم تكن فالإحجام أولى، لأن ضعفك
سيكون قوة لخصمك، وقد طرق هذا الباب من لا طاقة له به، فمال إلى
العاطفة، وعض نقص العلم بالسب والشتم، وهذا ليس من خصال العلماء.

ثالثاً: المعارف والأعمال، مقابلات منهجية

إن تفسير حيثيات بعض المسلكيات المعاصرة باسم الدين وفي الدين
لا يتم إلا عبر فحص العلاقة بين "العلم" و"العمل"، وقد ذكرتُ في فقرة من
مقدمة أحد كتبي أن العلاقة بين العلم والعمل في الثقافة والمجتمع الإسلامي
علاقة تباين حاد؛ إذ أمسى العلم يشق طريقه لذاته، والعمل يشق هو الآخر
طريقه نحو ذاته، ولم يعد العلم للعمل، بل أصبح العلم للعلم، والعمل للعمل.
وقد شعر البعض بالتقرُّز من هذه العبارة؛ ربما لأنه لم يفهمها جيداً، أو ربما
لأنني لم أوضحها كما يجب، لكن الممارسات المشينة والأعمال القبيحة باسم

الدين أصبحت دافعا نحو تعميق النظر في المقولة، وقد خلفت تلك التصرفات تفسيرات عديدة، بعضها معقول وبعضها مردول، لكن دعونا ندلي ببعض التوضيحات في الموضوع.

كتبْتُ في ركن المقالات من موقعي الأكاديمي مقالا مختصرا في موضوع "البحث العلمي والمعرفة العلمية"، وقدمتُ في تلك الكلمة ثلاثة أصناف من المعرفة المحسوبة على الإسلام، وهي: المعرفة العلمية، والمعرفة الخرافية الأسطورية، والمعرفة الارتجالية، وسنحاول هنا أن نرتب على كل نوع من هذه الأنواع الثلاثة ما يقابله ويلزمه من أعمال؛ لأن كل عمل مسبوق بأفكار موجهة، كيفما كان حالها، فهي تكتسي نوعا من العلم الذي يقودها، وما تقوم به هنا هو الوسيلة الوحيدة التي تمكننا من فهم بعض التصرفات، وإدراك المغزى الحقيقي لبعض المعاملات المستهجنة التي تتم باسم "الدين".

أولا: المعرفة العلمية

تفضي بصاحبها إلى العمل المسدد بالعلم؛ فالغرض من العلم الشرعي المستفاد بطريقة علمية هو العمل الشرعي المؤيد بالعلم الشرعي، ولا خير في علم لا يقود إلى عمل، والمؤمن بالإسلام يدرك جيدا أن عمله برمته عبادة، وهذه العبادة لا تتم بالجهل بل بالعلم؛ لأن الله سبحانه وتعالى علم الناس كيف يعبدونه، ولم يتركها بيد البشر للتبديل والتحويل، فعبادة الله لا ليبرالية فيها ولا اشتراكية؛ لا يمكن لأي كان أن يعبد الله كما يريد، بل يعبد كما أراد الله تعالى: "فاستقم كما أمرت."

والمؤمن ليس حراً أن يقول ما يشاء، ويأكل ما يريد، ويشرب ما يجب، ويسمع كل شيء... بل حياته مُخططة بقانون؛ فمثلما أنه جزء من الكون المسير بـ "قانون الطبيعة"، فحياته أيضاً وضع لها خالقها "قانون الشريعة"، ونخلص إلى أن العمل المسترشد بالعلم النافع يكون عملاً نافعاً.

ثانياً: المعرفة الخرافية الأسطورية

هذا النوع من المعرفة تتولد عنه أعمال خرافية، وهي الغالبة للأسف، وتنتشر في صفوف "الأميين"، فتعاطي السحر والكهانة والعرافة وأمور الشعوذة بمختلف أشكالها، وشيوع بعض العادات الفاسدة في المقابر، وظلم المرأة بالاحتكار والاحتقار، وظلم ذوي القربى والجيران، وشيوع الزنا والربا والفساد بمختلف صورته... إنما تقف وراءه ثقافة خرافية محسوبة على الإسلام، وليست من المعرفة العلمية قطعاً.

ثالثاً: المعرفة الارتجالية

وتسود عند "أنصاف المثقفين"، أولئك الذين يعرفون ولا يعرفون، ويفهمون ولا يفهمون، هؤلاء يلتقطون النصوص وبعض القواعد من هنا وهناك، فمعرفة غير كاملة؛ فيها تشويه وتلفيق، تُبنى عليها فهم معوجة، فتتولد عنها ممارسة مشوهة، وهذا ما نلاحظه اليوم في مجتمعاتنا الإسلامية؛ فالجهل بالعلم الشرعي في دين الإسلام أوقع في ممارسة غير شرعية، ويكون هذا الصنف قد أوقع نفسه في ضد ما أراد.

وهؤلاء على أصناف ثلاثة:

• صنف يجهل ويعترف بالجهل، وهو وإن أنشأ معرفة ارتجالية، فهو في طور التعلم؛ لأنه يشق الطريق نحو "المعرفة العلمية".

• صنف يجهل ولا يعترف بجهله، وهو ينتج معرفة ارتجالية من درجة ثانية.

• صنف ثالث مثل السابق، إلا أنه يُجْهَل من يعلم؛ وهذا ينتج معرفة ارتجالية من الدرجة الأولى.

فإذا كان الحوار مع الصنف الأول لا بد منه في التعلم، فإن الحوار مع الصنف الثاني يصعب، في حين يكون مع الصنف الثالث متعذرا.

وبقدر ما أن المعرفة العلمية تحاول بث العلم الشرعي ليقنن به الناس في العمل المشروع، فهي في الوقت نفسه تنقد المعرفة الارتجالية، وتحاول جاهدة أن تدفع بها نحو العلمية المحضة؛ لأن الذي يقرب من المعرفة العلمية هو المعرفة الارتجالية، أما الخرافية فلا يستقيم لها معنى بطريق النقد، لكن تبقى أحكام القيمة جاهزة في البيان؛ مثل الحكم على أن هذا حرام، وهذا مكروه، وهذا واجب، والكلام بالوعد والوعيد، والترغيب والترهيب. ولا يصلح لهؤلاء غير خطاب الوعظ والإرشاد والتوعية والتوجيه...

وتبقى الممارسة الشعوذية باسم الإسلام موضوعا حيا للأبحاث السوسولوجية والنفسية والأنثروبولوجية؛ لأنها من صميم عمل المجتمع، فكل الظواهر الشعوذية والخرافية ظواهر مجتمعية وإنسانية، وجد البحث السوسولوجي والسيكولوجي طريقا لها، فجعلها مجالا لبحثه، وأصدر بشأنها أحكاما شمولية جارفة على أنها "من الدين"، ولعل السبب يكمن في أن هذه الدراسات لا تميز بين حدود المعارف الثلاثة السابقة التي تولدت عنها أعمال من نوع معين؛ فكل عمل يجب أن يُحَاكَم من منطلق دوافعه المعرفية.

المبحث الخامس: في التكوين، طرقه ومراحله وطبيعته وخصائصه

أولاً: مراحل الرسالة الجامعية من التسجيل إلى المناقشة

أقدم هنا صورة عامة عن الرسالة الجامعية من مرحلة تسجيلها إلى لحظة مناقشتها؛ لأن كثيراً من الطلبة لا يدركون المراحل التي تمر منها رسائلهم الجامعية، وقد ظهر لنا هذا في تساؤلاتهم وتعليقاتهم وتعقيباتهم، ولدرء الالتباس نود أن نضع بين أيديهم هذه الصورة المجملة لعلها تنير الطريق أمامهم، فالذين ناقشوا رسائلهم منهم من فهمها ومنهم من لم يفهمها، أما المقبولون على التسجيل أو الذين سجلوا فعلاً فالأمر يهمهم بالدرجة الأولى.

المرحلة الأولى: التسجيل والإنجاز

وهي مرحلة تأتي بعد اختيار الموضوع وتحديدته، ونعني بالتسجيل توثيق موضوع البحث والأستاذ المشرف بوثائق إدارية يوقع فيها الطالب الباحث، والأستاذ المشرف، وعميد الكلية، ومدير المختبر الذي ينتمي إليه موضوع الرسالة، ويتجدد التسجيل في وقت محدد تعينه الإدارة كل عام.

لا أدخل في التفاصيل الإدارية والقانونية التي لا يُعذر الأستاذ المشرف والطالب الباحث بجهلها، ولكن أتوقف عند الجانب "العلمي" الذي يهمنا هنا كأساتذة مشرفين.

بعد التسجيل يبدأ الإنجاز، وفيه يقطع الطالب عدة خطوات، منها جمع المادة العلمية، ثم الشروع في المطالعة والقراءة، وهي خطوة مهمة لأن كل ما يأتي يُبنى عليها، وقد نُفصل في الخطوات التابعة في توجيه آخر إن

شاء الله، لكن الذي نؤكد عليه هو أن الطالب، في كل الخطوات التي يقطعها في البحث، يكون على اتصال دائم بالأستاذ المشرف.

وحين تستوفي الرسالة الوقت القانوني، وتتوفر فيها الشروط العلمية للمناقشة، فإن الأستاذ المشرف يأذن بإشعار الإدارة بطبع النسخ وإيداعها في مركز الدكتوراه، وهنا تمر الرسالة إلى مرحلة ثانية، وهي مرحلة الفحص العلمي.

المرحلة الثانية: الفحص

ونعني به أن المشرف يُشعر الإدارة بأن الطالب قد أنهى عمله وفق الشروط العلمية، وأن البحث يتوفر على الشروط العلمية والقانونية للمناقشة، فيقترح المشرف على السيد عميد الكلية لجنة الفحص، التي تتكون من أساتذة متخصصين، يكون على الأقل واحد منهم من خارج الجامعة التي سُجلت فيها الرسالة.

ومن شروط الفاحص: التحلي بالنزاهة العلمية، والتخصص في الموضوع أو أن تربطه بالموضوع ملابسة علمية من نوع ما، والموضوعية الكاملة، وألا تربطه بالطالب علاقة نسبية أو غير نسبية يمكن أن تؤثر في عملية الفحص. وقد يوافق السيد العميد على لجنة الفحص المقترحة من قبل المشرف، وقد يغيرها أو يغير بعض أفرادها لاعتبارات كثيرة.

حين تتعين اللجنة ويوافق أعضاؤها على ذلك، يتسلم كل أستاذ فاحص نسخته مع خطاب الفحص موقعا من السيد عميد الكلية، يلتزم فيه عضو لجنة الفحص بقراءة الرسالة وتقويمها ووضع تقرير سري يُسلم لرئيس

المؤسسة، يبين فيه: هل الرسالة صالحة للمناقشة أو غير صالحة؟ وهل استوفت الشروط أم لا؟

ويضع تقريرا تقويميا عاما عن الرسالة: ينظر في العنوان من حيث جودته وصلاحيته وعلاقته بمضمون العمل، ويقوم الرسالة من حيث الكم والكيف، واللغة والأسلوب، والمصادر والمراجع، ومنهج البحث وخطته، وجدية الطالب في البحث، وجدّته وقوته وشخصيته في عمله، كما يقوم التوثيق والفهارس والخلاصات والنتائج والدراسات السابقة، مركزا على الأمانة العلمية بالدرجة الأولى.

وتكون طبيعة الفحص طبيعة نقدية، خالية من المجاملات والإطراء والكلام الزائد، وتظهر شخصية الفاحص من خلال تقويمه، فهو حر فيه، لا يراعي غير تقويم العمل من الناحية العلمية، وهذا وجه من وجوه الاعتراض عليه وتجنبه في أي فحص مقبل إذا جانب تقويمه الصواب أو حاد عن موضوعية الفحص.

تقدم تقارير الفحص بطريقة سرية، في ظرف مختوم وموقع، لا يطلع عليها سوى رئيس المؤسسة، فإذا كانت التقارير إيجابية، أو كان الغالب عليها ذلك، قُدمت الرسالة إلى المناقشة، وهي المرحلة الأخيرة لها.

المرحلة الثالثة: المناقشة

تُشعر الإدارة الأستاذ المشرف بأكمل عملية الفحص، ويتم التوافق بين المشرف والسيد رئيس المؤسسة على أسماء لجنة المناقشة؛ غالبا ما تكون من لجنة الفحص، وقد تُضاف إليها أسماء أخرى عند الضرورة،

وتتشكل اللجنة بتعيين الرئيس والمقررين بالإضافة إلى الأستاذ المشرف، ويتحدد زمان ومكان المناقشة بالتراضي والتوافق وفق الضوابط القانونية المعمول بها.

في الفحص يقدم الأستاذ تقريراً مجملاً، أما في المناقشة فيفصل في ذلك تفصيلاً، ويقوم الرسالة من مختلف الجوانب، والمناقشة عملية تكميل لجهود المشرف؛ يلتزم بها الطالب في تصحيح أخطائه، وتدارك هفواته، وإكمال نواقصه، وبالملاحظات النقدية تصبح الرسالة في حلة أخرى غير الحلة التي كانت عليها، هذا إذا كان الطالب باحثاً ويبحث عن العلم والمعرفة، أما إذا كان باحثاً عن الشهادة، فالملاحظات المقدمة التي تستغرق الساعات الطوال لا تتجاوز قاعة المناقشة؛ فشهادة الدكتوراه علم ومعرفة قبل أن تكون ورقة مطبوعة مختومة.

ثانياً: إفادات في إيجابيات حضور مناقشة الرسائل والأطروحات

إن طرق تملك خطة البحث العلمي وكيفية إنجاز البحوث من الناحية المنهجية تستمد في الغالب من ثلاثة منابع:

أ- أن يقرأ الطالب كتاباً أو مقالا، وما أكثر الكتب والمقالات الموجودة في الموضوع بلغات وفنون مختلفة.

ب- أن يحضر دورة تكوينية، وقد تكون يوماً أو نصف يوم أو يومين أو ثلاثة، قد تكون خاصة بالتحقيق مثلاً، أو في مناهج العلوم وطرق البحث بصفة عامة، وقد تكون تطبيقية كلها أو نظرية كلها، أو تتخللها ورشات تطبيقية بعد المحاضرات النظرية.

ج- أن يواظب على حضور مناقشة رسالة جامعية، محصورة في الوقت والموضوع وعدد المتدخلين، وهم أعضاء لجنة المناقشة مع الأستاذ المشرف.

إذا اقتصر الطالب على المنبعين الأول والثاني فيها ونعمت، وإذا اعتمد على الثالث كان خيرا له؛ لأن حضوره للمناقشة يغنيه، ذلك أن المناقشة تعطيه جرعات ناجعة ومركزة تختصر عليه الطرق، فتجعله في سلامة علمية ومنهجية دائمة.

المقصودون بالموضوع عندنا ثلاثة أصناف:

- صنف من المسجلين لأطروحاتهم في الدكتوراه والماستر، وهي قيد البحث والإنجاز.
- صنف يطمح في المستقبل لأن يكون من الباحثين ويرغب في تسجيل رسالة جامعية.
- صنف ثالث هو "باحث" وليس كل باحث "طالبا باحثا"، يرغب في الاستفادة العلمية وتمتية قدراته المعرفية.

إلى هؤلاء يتوجه هذا الكلام، راجيا أن يجد لديهم آذانا صاغية ليواظبوا على حضور جلسات مناقشة الرسائل والأطروحات، ويدخل في هؤلاء جميعا: الذين نشرف عليهم والذين لا نشرف عليهم، الذين هم في مراكش والذين هم من خارج مدينة مراكش، ولم لا؟ قد يكونون من خارج المغرب؛ فالحكمة ضالة المؤمن، وطلب العلم لا حدود له ولا قيود، ولنا في اجتهاد من سلف قدوة وأسوة، أولئك الذين سنوا الرحلة في طلب العلم، وكفى بالأمصار فخرا أن تشتهر بمن برز فيها لا بما ظهر فيها.

حين يسجل الطالب الباحث رسالته فإنه يكون قد "وثق عقد" إنجاز رسالة علمية في موضوع محدد، ووقت محدد، وإشراف محدد، وكل ذلك وفق الشروط العلمية والمنهجية المنصوص عليها والمتعارف عليها عالمياً، لذلك لا مناص له من أن يحسن من مردوديته العلمية في اكتساب مهارات البحث العلمي، ويرفع من طاقته الاستيعابية، ويعمل على شحذ أدواته للقيام بواجب الإنجاز، ومن الأمور المنصوص عليها: الحضور إلى دورات تكوينية في مجال البحث العلمي، وقدرها القانون بساعات محددة.

بالإضافة إلى ما تقدم، يتضمن كلامنا هذا إفادات في بيان المنافع والإيجابيات التي تُجنى من حضور مثل هذه المناقشات، والدافع إلى هذا المقال سببان:

الأول: الغياب المتكرر لهذه الفئة التي تعنيها المناقشة، وقد يكون الدافع ثلاثة عوامل:

1. أشغالهم وظروفهم التي لا تسمح لبعضهم بالحضور، لكن هذه الظروف ليست دائمة ولا عامة على الجميع، ثم إن الطلبة لا يضعون بدائل تمكنهم من الاستفادة، ولو بفعل التسجيل عن بعد أو عن قرب، ووسائل التواصل اليوم متاحة، فهم يتواصلون لكن ليس على هذا المستوى.

2. عدم إدراكهم للمنافع التي تُجنى من حضور المناقشات؛ فصورة الإيجابيات غير معروفة عندهم.

3. استخفافهم بالمناقشة بسبب غرور بعضهم بالمعرفة، وهي قضية سأرجع إليها في نقطة مستقلة.

الثاني: أن الملاحظات التي توجهها لجنة المناقشة لهذا الطالب هي نفسها التي توجهها للآخر؛ فالأخطاء متماثلة، وهي تتكرر في كل رسالة، بل تجد في الثانية ما هو أشد من الأولى، وفي الثالثة ما هو أفزع من الثانية... مما يدل على أن الطلبة الذين نناقشهم لا يستفيدون من أخطاء بعضهم.

من إيجابيات الحضور:

1. تكسير المجهول وتبديد المخاوف: البحث بالنسبة للطالب عالم مخيف، وهذه المخاوف تتبدد كلما داوم على الحضور.
2. معرفة أعلام العلم: الأساتذة المتخصصون الذين حضروا من جهات مختلفة؛ وهي فرصة ساقها الله إليه.
3. بعض الطلاب يغتزون بالمعارف المسبقة، فتتحول إلى عائق عن المنهج.
4. بعضهم يمتلك خطة الإنجاز لكن اللغة العلمية وتقنيات التحرير مفقودة...
5. الجمع بين الحسنيين: تملك المادة العلمية وتملك خطة إنتاجها...
6. الحضور على أنواع: مجاملة/جزئي/كلي/أول الوقت أو آخره...
7. للحضور لوازمه: إعداد العدة، والتقييد والكتابة...

وفي الختام نقول: إن مناقشة الرسائل والأطروحات نعمة مغبون فيها كثير من الطلبة الباحثين؛ كلما داوم الطالب على الحضور قلت أخطاؤه، وتقلصت هفواته، وضاعت مساحة الخلل المنهجي عنده، وتهذبت حملاته

المعرفية، والأهم من هذا زيادة العزيمة في النهوض ببحثه، ووضعه على الطريق السوي ليشق طريقه نحو عالم البحث العلمي.

ثالثاً: طبيعة التكوين في الماجستير والدكتوراه

يظهر من المناقشات الجارية والحوارات التي تتم في مواقع التواصل الاجتماعي، ولربما في مواضيع حلقات صحفية أو مقالات علمية، أن عدم معرفة طبيعة التكوين في الماجستير والدكتوراه في الدراسات الإسلامية تتولد عنه صورة قاتمة، وليس كل الناس يعرفون طبيعة هذه التكوينات في الدراسات الإسلامية، ولا تتحمل شعبة الدراسات الإسلامية ومختلف تكويناتها جملَ بعض المعلقين والمتابعين الذين لا نعرف مستواهم العلمي: هل يقفون على حقيقة هذه التكوينات أم لا؟ أم أن معارفهم سطحية، خاضعة لتهم الجاهزة عن هذه العلوم: أنها علوم بعيدة عن الواقع، لا تخدمه، ولا تعالج قضاياها... إلخ؟

إن هذه التكوينات لا تُعالج قضايا الواقع مباشرة، بل تسعى إلى تكوين الطالب تكويناً علمياً ومنهجياً في العلوم التي يدرسها في وحدات تكوين الماجستير أو الدكتوراه، ليكون قادراً على ولوج سوق الشغل المرتبط بتخصصه، ثم معالجة قضايا الواقع التي لها صلة بتخصصه، ومجمل الذين تخرجوا من الماجستير والدكتوراه من شعبة الدراسات الإسلامية يقومون بمهامهم، ويعالجون قضايا واقعهم: في الخطابة، أو المواظ، أو العدالة، أو تربية الأجيال في الابتدائي والإعدادي والثانوي، أو في مجالات أخرى.

والذي يعتقد أن العلوم الإسلامية، ومعها التربية الإسلامية، بعيدة عن الواقع؛ فهو متخلف ثلاث مرات: متخلف، ولا يعرف سبب تخلفه، ويحمل علوما بريئة سبب التخلف، فليس من مهام هذه العلوم صناعة الصواريخ، ولا علوم الذرة، ولا التطور التكنولوجي؛ فذلك له مجاله وعلومه، كما أن إقصاء هذه العلوم وإزاحتها من المشهد الثقافي لا يحقق لهؤلاء تقدما ولا تطورا، بل يزيدهم انغماسا في التخلف، إن طبيعة هذه العلوم تكوين الإنسان: الإنسان الذي جاء من المجتمع إلى الجامعة، وسيخرج من الجامعة إلى المجتمع، وطبيعة المجتمع أنه مسلم سني، مالكي المذهب، أشعري العقيدة... وقد تبادى البعض في تحميل الشعبة مسؤولية بطالة المتخرجين، وكأن الشعبة وزارة تشغيل! وتبادى بعضهم في تحميل الأساتذة مسؤولية معالجة القضايا الاجتماعية، وكأن الشعبة هي الشعبة الوحيدة الموجودة في الجامعات التي يقع على عاتقها معالجة مختلف المشاكل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والسياسية، وربما حتى الرياضية وشح مياه الأمطار! نعم لواقعية الأبحاث، لكن بموضوعية في التفكير.

رابعا: البحث العلمي والمعرفة العلمية

أقيد مطلقا هذا العنوان بالقول إن الذي نرمي إليه به هو البحث العلمي والمعرفة العلمية في العلوم الإنسانية والدراسات الإسلامية؛ ذلك أن العلاقة بين "البحث العلمي" و"المعرفة العلمية" علاقة السبب بالنتيجة: ف"المعرفة العلمية" نتيجة، و"البحث العلمي" سببها، وكلما كان البحث علميا كانت المعرفة المتولدة عنه علمية.

وقد قيدت المسألة المثارة للنقاش بـ "العلمية" لأن البحث بحثان: بحث علمي، وبحث ارتجالي، ومعنى "الارتجالي" أنه غير مقيد بقواعد البحث العلمي وضوابطه داخل حقل العلوم الإنسانية، ولندع الكلام عن العلوم الإنسانية عامة، ونتوقف عند العلوم الإسلامية التي تجسدها "الدراسات الإسلامية"؛ وهي مجال شغلنا وإطار اهتماماتنا.

والبحث الارتجالي هو البحث الذي يتحرر من "العلمية" داخل حقل النقل؛ لأن الذي يميز العلوم الإسلامية أن نواة علومها تقوم على "المنهج النقلي"، وهو منهج يتجاوز فيه العقل والنقل في صورة "نقلانية" متكاملة، فالبحث المتحرر من قواعد المنهج النقلي وضوابطه هو "بحث ارتجالي"، وما قلناه عن البحث نقوله عن المعرفة أيضا؛ فالمعرفة معارف: منها المعرفة العلمية التي ننشدها، ومنها المعرفة الخرافية الأسطورية التي نذمها، ومنها المعرفة الارتجالية التي نستبعدنا، وهي ثمرة البحث الارتجالي، وإذا لم يكن هناك بحث ارتجالي ظهرت المعرفة الأسطورية الخرافية؛ فالمعرفة الارتجالية وسط بين المعرفة المتولدة من البحث العلمي والمعرفة الخرافية الأسطورية المتولدة من اللابحث.

وأكد أجزم أن مدار الإنتاج المعرفي في "الدراسات الإسلامية" بكافة فروعها لا يخرج عن هذه الأشكال الثلاثة، ونحن حين نتشدد في البحث العلمي إنما نريد للرؤية أن تكون علمية، وإذا تساهلنا في البحث العلمي حصلنا على معرفة من النوع المشار إليه سلفا.

وأمامنا ركام من "الكلام" المحسوب على الدراسات الإسلامية يحتاج إلى تقويم وفق المستويات الآتية:

1. بعض المتكلمين سُراق معرفة، وهؤلاء - إن صح التعبير - نجيز لهم سرقة المناهج ليعملوا بها في إنتاج المعرفة؛ فلا ضرر في "سرقة المنهج"، ولكن الضرر في سرقة المعرفة؛ لأن السارق لا يبذل جهدا في الموضوع، ويأخذ ما ليس له وينسبه إلى نفسه، وهو في الأصل عاجز عن إنتاج معرفة علمية، وقد تقدم الكلام عن هذه الظاهرة.

2. وبعضهم يبحث في الدراسات الإسلامية بغير مناهجها؛ بل منهم من يلتمس المنهج من حقول إنسانية أخرى فيقحمه قسرا في العلوم الإسلامية، فتتولد لديه رؤية غير متجانسة مع المعرفة الإسلامية، وربما أفضت إلى العكس تماما، والعيب في هؤلاء أنهم عاجزون عن تمثل "المنهج النقلائي"، وكثير منهم يبادل هذا المنهج العداوة، ويتطاول في الوقت نفسه على مجاله، والسبب يرجع إلى الجهل لا إلى المعرفة: أن تعرف وتفهم ثم تنقد وتتجاوز شيء، وأن تتجاوز وتنقد من دون فهم ولا معرفة شيء آخر.

3. وبعضهم يأخذ من المنهج أجزاءه، ويتلمس أطرافه، فيقدم خليطا غير متجانس يفضي إلى رؤية غير متجانسة. وغالبية هؤلاء من "الهواة" لا من المتخصصين؛ ينقرون هنا وهناك، وينتقلون من هناك إلى هنا، هؤلاء لا يملكون "روح العلم" بل جسده فقط؛ أفكارهم باردة، ومعرفتهم غير متماسكة، إنما هي أشلاء من المنهج محسوبة على التخصص.

ولستُ أتكلم هنا عن التجربة العلمية أو التجربة في العلم كما تدرس في فلسفة العلوم؛ ليس قصدي هذا، إنما أقصد بالتجربة المعارف القبلية والمخزون في ذاكرة مقدم العلم في أي فن كان: هل العلوم والمعارف نحتاج فيها إلى التجربة؟ هل نحن في حاجة إلى عالم بالتجربة أو عالم من دون تجربة؟ وأقصد بالتجربة هنا "الخبرة" التي يمتلكها صاحب العلم.

خامسا: في بناء النظريات

لقد أتاحت لي مناقشة رسالة (نظرية العوارض الطارئة في الفقه الإسلامي وأثرها على المعاملات المالية) فرصة للوقوف مع الطالب صاحب الأطروحة على بعض القضايا المنهجية التي تخص "بناء النظرية" سواء في الفقه الإسلامي أو في غيره¹، وإن كان الكلام عن بناء النظريات داخل الدراسات الإسلامية يختلف عن بنائها في حقول علمية أخرى؛ لتباين الأنساق واختلاف البنى، ناهيك عن التمايز القائم بين القواعد والأدلة.

"بناء النظرية" أو "تأسيس النظرية" كلها أمور تؤول إلى شيء واحد، وهو الذي نحن بصدد الكلام عليه الآن، فالبناء ليس هو التفسير والوصف، والتأسيس ليس هو التأصيل أو التفعيل؛ تلك حدود معرفية يجب التمييز بينها.

ومن مستلزمات بناء النظريات ما يلي:

1. أن يكون الراغب في البناء صاحب حرفة، تظهر عليه صنعة الفن الذي يريد بناء النظرية فيه؛ فالبناء لا يكون للمتطفل على المجال، ولا يتأتى للهاوي، بل للممارس للصنعة بأقدمية ظاهرة.

1- نوقشت هذه الرسالة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بمراكش بتاريخ 2019/12/26.

2. التمكن من جزئيات العلوم: أعني بذلك أجزاء العلم، ثم العمل على تركيبها وفق خطة منهجية معينة. فالنظرية تُنحت من مجموع التراث؛ والتراث كم هائل لا يتم التغلب عليه إلا بتوليد نظرية تمتح من أجزائه، وتمثل الأجزاء على الطريقة التي وصفنا هو الذي يعطي للنظرية المراد تكوينها طابع المشروعية، وكم من نظرية مولدة من ثقافة أخرى يراد لها أن تدرس تراثا آخر! وهذا من الإسقاط الممقوت.

3. نقض المخالف والنقيض مهم جدا في البناء؛ فلا يستقيم بناء مع قيام عناصر الهدم، ونقض النقيض شرط لازم.

4. توليد المصطلحات: ولا بد للمصطلح أن يكون مصطلحا فنيا، والتوليد لا يكون إلا بعد التمكن، وعلى المولد للمصطلح أن يدرك مفهومه أو مفاهيمه جيدا؛ ومن مجموع المصطلحات المولدة تُبنى النظرية.

5. البعد عن الاستطراد والإنشاء المجازي والحكي والسرد والإطالة في النصوص؛ فهذه ليست من مستلزمات بناء النظريات، والنظرية تبنى بلغة نظامية، وأفكار دقيقة، وأسلوب بنائي.

6. وضوح المنهج؛ فوضوح المنهج من وضوح الرؤية، والمنهج المقصود هنا هو المنهج التركيبي؛ كلما كانت الرؤية واضحة كان المنهج واضحا.

7. إبعاد العاطفة، والتحلي بالعقل النقلى الذي هو بطبيعته عقل نقدي؛ إبعاد الذاتية، وإحضار الموضوعية؛ إبعاد النظرة الكمية، واعتماد الرؤية الكيفية، والرؤية الكيفية في مجمل الكلام لا بكثرة الكلام.

8. اعتماد الأدوات والآليات الصالحة لبناء النظرية من داخل الدراسات الإسلامية لا من خارجها؛ ومن ذلك انتقاء المصادر والمراجع الدالة على البناء؛ وكل ما لا يصلح للبناء يُستبعد.

9. في عملية البناء يغيب التاريخ وتحضر النبوية؛ يُستبعد المجاز وتحضر الحقيقة؛ يُجتنب الكلام العام ويحضر التقييد والتحديد.

10. تحتاج النظرية إلى تفكير استراتيجي يختزل الماضي في الحاضر، وينظر إلى المستقبل، ويستحضر التأصيل قبل التفعيل بمقادير معينة ومحسوبة.

11. إذا كانت هناك عدة نظريات في التخصص الواحد، ألا يمكن بناء نظرية موحدة تسهила على الباحثين وتقريبا للمعرفة للدارسين؟ ففي الفقه الإسلامي مثلا نظريات فقهية كثيرة: نظرية الظروف الطارئة، نظرية الالتزام، نظرية الحق، نظرية الضمان، نظرية المصلحة، نظرية المخاطر، نظرية السمسرة، نظرية الضرورة، نظرية التعسف في استعمال الحق... إلخ. وهذه النظريات تتكامل فيما بينها، وكل نظرية لا تستغني عن الأخرى.

سادسا: خصائص المقارنة في البحث العلمي

لقد أوجت إلي بعض رسائل الدكتوراه التي فحصتها وناقشتها ببعض الملاحظات حول "خصائص المقارنة في البحث العلمي"، أقدمها للطلبة الباحثين لعل الله ينفع بها.

يحلو لبعض الطلبة الباحثين أن يضعوا كلمة "مقارنة" في عناوين أبحاثهم، وحين نفحصها ندرك أن "المقارنة" لا وجود لها على الحقيقة، وحين تغيب خصائص المقارنة يبقى شكلها وصورتها، وقد تغيب المقارنة وتحضر "المقارفة"، والمقارفة من القرف؛ والقرف القشور¹، وهو تعبير عن سطحية البحث وافتقاره إلى العمق؛ وهو فساد في البحث كما لا يخفى. ولربما استخدمت "المقارنة الصورية" للفساد في العلم، وهو ما لا نريده.

وهذا ما تدل عليه "المقارنة" لغة: فهي من "قرن"، ويطلق القرن على موضع برأس الثور أو الكبش أو التيس، ومفرده قرن وقرون. والقران: الجمع، وعقد القران مأخوذ من هذا، فكأنه أخذ بالقرنين فشد عليهما، ويفترض في القيام بالعملية التعاصر؛ فلا يستقيم عقد قران رجل من قرن بامرأة من زمن آخر، ومنه القرين وهو الأسير لشد وثاقه، لقوله تعالى: (وَأَخْرَيْنَ مُّؤَمَّرِينَ فِي الْأَصْفَادِ)²، فكذلك المقارنة تقتضي التعاصر والتقارب في الزمن. ويطلق القرن على الزمن أيضا، ومنه الاقتران، وهو المقدار الذي يقترن به أهل زمن معين في أعمارهم وأحوالهم؛ ولذلك قالوا: القرن مائة سنة، والقرن رأس المائة³.

وإذا أحسنا الظن بالباحثين وكلنا الأمر إلى عدم المعرفة؛ لهذه الأسباب بسطنا هذه الخصائص لعلها تنير الطريق وتسهل عملية المقارنة.

ومن خصائص المقارنة ما يلي:

1. وحدة الموضوع العام، وهو "المجال": كأن يكون في الفقه أو الأصول

1- ينظر لسان العرب لابن منظور، مادة (قرف)، 125/11 وما بعدها .

2- سورة ص الآية 37.

3- لسان العرب لابن منظور 11/ (135-144)، مادة "قرن".

أو الحديث أو العقيدة أو التاريخ أو الفلسفة أو علم الكلام... إلخ، فلا مقارنة بين أعمال لا يربط بينها تخصص واحد؛ فالمقارنة بين عمل في التاريخ وآخر في القراءات "مقارنة" و"مجازفة".

2. وحدة الموضوع الخاص داخل حقل علمي واحد؛ فالانطلاق من قضية جزئية في التخصص الواحد يضيء على المقارنة طابع التحقيق والتدقيق، ويبعد عن العموميات والكلام المجرد. ولا يلزم من "دراسة مقارنة" في الفقه الإسلامي أن تكون من "الفقه المقارن"، فالفقه المقارن شيء، والدراسة المقارنة شيء آخر؛ وإلا أخذنا من الفقه المقارن ووضعنا في الدراسة المقارنة، وهذا لا يستقيم علما ولا منهجا.

3. وحدة الزمن: بحيث يكون بين أطراف المقارنة تعاصر أو تقارب في الزمن؛ فلا تستقيم مقارنة بين علمين أحدهما في القرن الثاني والآخر في القرن العاشر، أو أحدهما من الغرب والآخر من الشرق، فوحدة الزمن تجعل المقارنة الفقهية أو الأصولية أو الحديثية مثلا دالة وخصبة؛ لاتحاد الأطراف في فقه الوقت، وعلم الوقت، ومستجدات العصر، وثقافة الوقت.

4. تحديد أطراف المقارنة: قد تكون بين علمين، أو بين كتابين، أو نظريتين، أو شرطين، أو قاعدتين، أو منهجين، أو مصطلحين... ولكل حالة خصوصيتها؛ فالمقارنة بين علمين ليست كالمقارنة بين قاعدتين أو نظريتين.

5. تحديد موضوع المقارنة في قضية مختلف فيها، توجد فيها اجتهادات متباينة ترجع بالفائدة على العلم والعمل، وألا تكون الدراسة مغرقة في الماضي، وقد حظيت الوقائع القديمة بدراستين: الأولى قام بها العلماء المتقدمون لخدمة

واقعهم، والثانية يقوم بها باحثونا المحدثون حين يكررون تلك المعارف في واقعهم، وينسون أنهم يعيشون في واقع غير واقع القدامى، فنقل الكلام وتكراره يجعلهم يخدمون واقعا مضى، ومن هنا فحتى مقولة "المتفق عليه" أو "المختلف فيه" تقتضي التعاصر وقرب العلماء بعضهم من بعض في النظر إلى القضايا المصيرية لأمتهم، أما الثوابت فتبقى ثابتة، لكن النظر يجب أن يتجه إلى مستجدات العصر.

6. تقتضي المقارنة طرفا ثالثا: وهو الطرف "المقارن" (بكسر الراء)، أي الباحث، فلا معنى لمقارنة تحضر فيها الأطراف وتغيب فيها شخصية المقارن؛ بل يجب أن يكون حاضرا بقوة: يقوم، ويوجه، وينقد، ويصوب، وإلا كان البحث ركائما بعضه فوق بعض.

7. من الخصائص المنهجية في الدراسة المقارنة "التطبيقات": فلا دراسة مقارنة بلا تطبيقات يقيها الباحث وينطلق منها، ووجود التطبيقات يقلل من تضخم المصادر والمراجع؛ فإذا غابت التطبيقات كثرت النقول، وإذا كثرت النقول تعددت المصادر.

8. تحديد سبب المقارنة ودوافعها، ويذكر ذلك في المقدمة بوضوح؛ لأن تحديد السبب يعين على الوصول إلى النتيجة بسلام.

9. تحديد الهدف والقصد من المقارنة؛ وهو أصل في هذا الباب، ويذكر في المقدمة أيضا، ويحدد بوضوح وإلا كان البحث عبثا.

10. تعيين الدراسات السابقة؛ وذكر من سبق إلى الموضوع، ومن تكلم فيه، وما الجديد الذي ستضيفه الدراسة؛ ويذكر ذلك في المقدمة مع تعليق علمي.

11. التحلي بروح العلم والإنصاف، والبعد عن الغلو والتطرف، ونبذ التعصب المذهبي والطائفي والعنقي... وهذا من أخلاق العلماء وآدابهم في المقارنة وفي غيرها، لكنه هنا أوجب وأوكد.

سابعاً: نظرات في تقاسم التجارب في التعليم الجامعي

إن عبارة "تجارب تربوية" المستخدمة في الخطابات التربوية والديداكتيكية المعاصرة لها دلالتها، لأنها أساس في التعليم والتربية والتكوين، فالتجربة هي الخبرة التي تتحصل للمرء بعد طول ممارسة وملازمة، فيصبح - بعد مدة - خبيراً في الميدان بتجربته، والتجربة - من حيث اللفظ - تُذكر بالجراب (وهو الوعاء)، إشارة إلى اتساع وعاء صاحب التجربة بالمهارات والمعارف وطرق الممارسة، في الوقت الذي يكون المبتدئ يتعلمها بالتربية والتكوين.

وقد اعتادت المهن والحرف والعلوم والمعارف - في كل التخصصات - أن يكون لدى أصحابها خبراء يُرجع إليهم، وإليهم الإشارة في قوله تعالى: (وَلَا يُنَبِّئُكَ مِثْلُ خَبِيرٍ)¹.

وإذا كان وصف "خبير" في سياق الآية عائداً إلى الله عز وجل، فإن العلم والتزكية والتربية كلها تعود إليه سبحانه؛ فهو العليم الخبير، ومنه تعالى نزل العلم، وحث على تعلمه وتدبره واكتساب الخبرة فيه (وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّاتَيْنِ بِمَا كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ)².

1- سورة فاطر الآية 14.

2- سورة آل عمران الآية 78.

كنتُ مُجبرًا على التّأصيل لهذا الموضوع بهذا القدر - وإن لم أتوسع فيه -
إيمانًا مني بأن الميدان الذي نتقاسم التجربة فيه هو ميدان "التربية الإسلامية"
و"الدراسات الإسلامية"، لا التربية الطبيعية والدراسات الطبيعية؛ فهو
ميدان تعليم موجّه بالتوجيهات الربانية والروحانية، لا بالتوجيهات الطبيعية
والمادية، فالتوجهات تخلف، والتجارب تتباين، ولا بد من الاتفاق على أرضية
المنطلق.

والموضوع ليس سهلاً؛ لأن التربية والتعليم لهما أثر كبير على الإنسان
- ذكراً وأنثى، صغيراً وكبيراً - في أخلاقه، وعقيدته وديانته، وميوله وغرائزه،
وطموحاته ورغباته، وإنسانيته وفطرته، وعقله ووجدانه... فإذا تكلمنا عن
التربية والتعليم فإنما نعني "الإنسان"، ولا أحد يخالف في أن المشكلة التي
تعانيها البشرية اليوم مشكلة تربوية وتعليمية، والتعليم في البلاد الإسلامية
يعاني اضطراباً كبيراً، وكذلك الميدان التربوي، وقد كانت هذه الميادين في
عالمنا العربي والإسلامي مطبوعة بطابع التجانس والثبات، لا سيما في المبادئ
والأصول والمرتكزات؛ لكن مع المرحلة الاستعمارية وإلى اليوم بدأت القلاقل
والمشاكل في التربية والتعليم، ولم تهدأ إلى الآن، وما نعيشه اليوم من
التشكيك في الثوابت، والنيل من رموز التربية والتكوين، وعدم الاعتماد
على الخبراء والكفاءات، لخير دليل، ولم يتوقف الأمر بل زاد لهيبه، وقد
يستمر إلى ما شاء الله، ولا أظن أن هذا النشاط إلا من تداعياته؛ ولعل
الغرض منه تحدي الصعوبات والعراقيل، ولن أتوسع أكثر؛ فاللهم لا تجعل
مصيبتنا في تعليمنا وتربيتنا وتكويننا.

نتكلم في هذا الموضوع من زاوية التفاعل مع الأزمات القائمة؛ فنحن أمام طوفان جارف يتحدانا - لا كمجتمع أو دولة أو أمة فحسب - بل كمتخصصين في الميدان ذاته، إنه خطاب لنا وتحديّ ضدنا وسيل يحاول اجتزافنا، ويطلب منا أن نهزم ونُسَلِّم بما يقع، ولسنا نخيرين في التحدي والتصدي، بل مجبرون على اقتحام الميدان لإبراز الخصوصية، وهو فرض على كل من يدرّس التربية الإسلامية أو يدرّس الدراسات الإسلامية في الجامعات الوطنية والدولية، ومن البلادة في هذا التحدي أن يُسلَّط على مياديننا من ليس منها فيتكلم فيها؛ وهذا عربون فشل كثير من الادعاءات والأحكام الجارفة. لكن المقتل أن ينبري من تخصصاتنا من يسعى إلى تقويضها بتأويل مفتعل.

ودعونا من الكلام عن "الثورة التربوية" التي اكتسحت المجالات إلى الكلام عن "الثروة التربوية" التي اكتسبناها، وأثبت التاريخ صلاحيتها عبر العصور؛ وهي الحقيقة التي يدركها الخبراء. فالمجرب لا يُجرب، ومن جرب المجرب فعقله مخرب كما يقولون، المطلوب اليوم تكوين الأجيال تكويننا ذاتيا، يمكنهم من التأقلم مع الظروف والتحديات: جيل قادر على التحدي، لا جيل يُلقى في مستقبل مظلم بوابل من النظريات والأفكار الفلسفية التي ترهقه في الاستيعاب والتملك، المطلوب جيل يتفاعل مع المستجدات من تلقاء ذاته بتحكيم قدراته ومدخراته؛ وهذا هو الإعداد الحقيقي.

والخبرة التي نسعى إليها هنا خبرة تتولد بالتراكم المهني والتكويني في مهنة التربية والتعليم، وهذه الخبرة لا تُلقن تلقينا، ولا تُكتسب في دورات خاطفة؛

إذ لو كان الأمر كذلك لحصلنا على "شواهد خبرة" في ظرف يحرق الزمن، وهذه ليست خبرة، فالخبرة يكتسبها الخبير بتجربته، وكانت هذه التجربة تُمرّر للأجيال بالتدريس والتلقين.

وسأبوح بشيء من تجربة ثقافية: لقد كان من أسرار نجاح الثورة الشيوعية بسرعة في الاتحاد السوفياتي السابق الدفع بأصحاب التجارب الكبيرة إلى الميدان، وحثهم على تلقين تجاربهم للآخرين في ميادين العمل والعلم والمجال الدعوي الماركسي حتى إنهم استحدثوا "شعبة الدعوة" التابعة للجنة موسكو لحزب روسيا الشيوعي، ولا شك أنهم اقتبسوا ذلك من الدعوة الإسلامية وطرائقها في التبليغ، ومن مستجدات اتهامهم بالتجارب: "هيئة الكومسمول" (هيئة شبابية...)، و"حركة مرشدي العمال الشباب"... وقد أشرتُ إلى ذلك بالبحث والتعليق في حديثي عن "مدلول التربية في التصور الاشتراكي الشيوعي" ضمن كتابي: الفكر الإسلامي المعاصر: دراسة في التدافع الحضاري¹، وقد كنت في مرحلة من المراحل شديد الاهتمام بالفكر الماركسي على المستوى الأيديولوجي والسياسي والثقافي والتاريخي قراءة ومطالعة، ولي فيه بعض الأعمال العلمية التي لم تر النور بعد.

أعتقد أن الرأسمالية أكتسحت الميدان، وسادت ثقافة **jetable** في إطار الاستهلاك السريع؛ حتى يكتب على الموظف، باسم القانون، "تاريخ انتهاء الصلاحية"، فيحال على التقاعد ليقعد ويتقاعد!

يحال على التقاعد بتجربة حافلة: جيل من الأكفاء الذين بنوا الجامعات

¹ - في الصفحة 170 وما بعدها، والكتاب صدر سنة 1988، مطبعة الإيباج بالدار البيضاء.

الوطنية، ولهم تجارب في العلم والعمل، هؤلاء لهم خبرة وتجربة تربت عليها الأجيال.
عن أية تجارب نتكلم؟

إذا كانت التجربة هي تجربة العاملين اليوم في حقل التربية والتدريس، فتلك تجربة متجانسة، أما التجربة العميقة فعالها عند المتقاعدين، ولا أنكر وجود بعض من هم على أبواب التقاعد، فلنفكر بجدية في هؤلاء الخبراء الحقيقيين، والتجربة التي يمكن تقاسمها والمساهمة بها هي ما عاشه الأستاذ الجامعي في الجامعة، وهي ثلاث تجارب:

• تجربة التدريس والتلقين والإرشاد.

• تجربة التكوين والإعداد.

• تجربة البحث العلمي.

وتبقى الصفة العلمية والتربوية والابتكار ملازمة لهذه المستويات كلها: التربية والتعليم والابتكار في التدريس والتلقين والإرشاد، وفي التكوين والإعداد، وفي البحث العلمي. والأستاذ الخبير هو الذي يسعى إلى تمرير خبرته على طلبته الباحثين في الإجازة والماستر والدكتوراه، كما يسعى إلى تقاسمها مع غيره في أنشطته داخل الوطن وخارجه، وأستطيع أن أجزم أن كثيرا من الأنشطة الإشعاعية - من ندوات ومؤتمرات وأوراق ودورات تكوينية - الغرض منها تقاسم التجارب وتمرير الخبرة.

والذي يجب التأكيد عليه وجود إصلاح فوقي يطمح إلى التنزيل، ووجود خبراء في الميدان يمكنهم المساهمة في ترشيد الإصلاح وتفعيله وإنجاحه وفق

خبرة متراكمة في حقل التعليم والتكوين والبحث، فإلى أي حد توافقت الرؤية الإصلاحية الفوقية مع الخبرة القاعدية للأساتذة الخبراء؟

والجواب يتطلب تقييماً للإصلاحات السابقة منذ الاستقلال إلى اليوم؛ فكل إصلاح يدعي إصلاح الإصلاح، وهذا يتعارض مع رؤية كثير من الأساتذة ذوي الخبرة الذين يرون في الإصلاح المنزل أنه دون جدوى، والدليل أننا لا نلبث زمناً يسيراً حتى نفاجأ ببرنامج جديد للإصلاح..

الفصل الثامن: في قواعد التفكير وأسس البحث والتحرير

ويضم المباحث الآتية:

المبحث الأول: في قواعد التفكير والبناء

المبحث الثاني: في القواعد البنائية للعلم

المبحث الثالث: في توجيهات إجرائية

المبحث الرابع: في شروط البحث والتحرير

الفصل الثامن: في قواعد التفكير وأسس البحث والتحرير

بيانُ القواعد التي تضبط التفكير العلمي داخل الدراسات الإسلامية، ثم تنزيلُ ذلك على خطوات البحث والتحرير؛ حتى لا يبقى الحديث عن "المنهج" حديثاً عاماً، بل يتحول إلى أدواتٍ عملية تُرى آثارها في بناء الفكرة، وصياغة الإشكال، وتحرير الأقوال، وصناعة النتائج.

المبحث الأول: في قواعد التفكير والبناء

يروم هذا المبحث طرح موضوع حيوي يتعلق بـ "قواعد التفكير وأسس الضبط والتحرير في البحث العلمي"، وقد آثرنا أن يكون الموضوع شاملاً لكل التخصصات العلمية في الجامعة، وإن ذكرنا تخصصاتنا فمن باب الاستشهاد والتمثيل ليس إلا.

من البديهي جداً أن نُعمل التفكير قبل الجمع والتحرير؛ فالأفكار يجب جمعها في الذهن أولاً، وتنقيتها فيه ثانياً، وترتيبها ثالثاً، ومن ثم تحريرها في الفكر وبالفكر رابعاً. إن "البحث العلمي" المقصود بالكلام هنا لا يأتي من الأوراق والمصادر والمراجع؛ لأن هذه كلها نتيجة تفكير، والتفكير عملية تُبنى على "الفهم" ويقوم بها العقل، ولذلك فالفهم قضية أساسية في عملية البحث العلمي؛ فالمناقشات، والمباحثات، والانتقادات، وحتى الابتكارات في مجال البحث العلمي، ما هي إلا "فهوم"، وبقدر حسن الفهم يكون حسن التصور. ومدار ثقافتنا على "النص" الذي يحتاج إلى فهم وتدبر، وحتى ما يُولد عنه لا يخرج إلى الوجود إلا بالفهم، وقبل القول إن التفكير في النص نعمة، نقول: إن نزول النص ووجوده في الوجود من عالم الغيب نعمة؛ فإذا استحال

على الإنسان أن يوجد نصا وحيا، فإنه ليس من المحال عليه أن يفهم ويتدبر هذا النص، وقد وفر الله سبحانه وتعالى علينا مؤنة إيجاد النص الشرعي بإنزاله على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم.

أولا: القواعد الأخلاقية للتفكير

أ- التفكير جبلة وفطرة

فطر الله الإنسان على التفكير لغرض إفراده سبحانه وتعالى بالعبادة، وعبادة الله لا تكون إلا بالتفكير وإعمال العقل بالنظر في الملكوت وفي الأحكام الشرعية، وقد انطلقت المعارف والعلوم الإسلامية، وتأسست وتعدت في التاريخ بالتفكير، ولولا التفكير ما ظهرت إلى الوجود.

ب- تمييز الإنسان عن غيره من الكائنات

فالإنسان إنسان بالتفكير، وإذا تخلى عن خاصية التفكير أصبح كالأنعام، ولعل أصعب ما يتعلق بهذه الخاصية - عند الإنسان - هو المحافظة عليها وعدم تعطيلها.

ج- التفكير نعمة من النعم التي وهبها الله تعالى للإنسان

وهي نعمة تستوجب الشكر، ودوام النعمة يكون بشكر الله تعالى عليها. فهذه قواعد أخلاقية لا بد منها، فهي الأرضية والمنطلق في كل كلام عن التفكير.

ثانيا: القواعد التوجيهية للتفكير

هل يمكن للإنسان أن يلغي خاصية التفكير؟ وهل هو حر في التفكير، يفكر بما شاء، وكيفما شاء، ومتى شاء؟

من جهة أولى: فالإنسان - من المنظور الإسلامي - لا يمكنه أن يلغي خاصية التفكير للأسباب المتقدمة.

ومن جهة ثانية: لا توجد "ليبرالية" في التفكير من هذا المنظور؛ أي أن أفكر كما أشاء وفي أي شيء. نعم، هناك حرية في التفكير، لكنها حرية مقيدة بالمراقبة الإلهية؛ أليس الله هو خالقها وواهبها؟ إذن فهو الذي أمر بالتفكير بما أمر، وهو التفكير المستقيم (فاستقم كما أمرت)¹، لا كما أردت، ولا كما أريد لك أن تكون.

ومن جهة ثالثة: لا "اشتراكية" في التفكير من المنظور الإسلامي؛ إذ لا يمكن أن أفكر كما يفكرون، وأنصوّر الأمور كما يتصورون، وأحلل كما يحللون، ولا يخفى أن القلب مظنة التقوى، والتفكير مرتبط به؛ ولذلك نزل القرآن الكريم على "قلب" النبي صلى الله عليه وسلم (فإنه نزله على قلبك)²، ولا يوجد في الإسلام "قلب جمعي" بل فردي؛ فالعبادة فردية، والحساب فردي (وكلهم آتية يوم القيامة فردا)³، وحتى الجواب عن سؤال الملكين يكون فرديا.

والمفهوم من منطوق ديكارت في الكوجيتو: "أنا أفكر إذن أنا موجود"⁴، أن الوجود وجود الإنسية؛ فإذا ألغى الإنسان خاصية التفكير

1- سورة الشورى الآية 13.

2- سورة البقرة الآية 96.

3- سورة مريم الآية 96.

4- من عبارات ديكارت المشهورة، ذكرها في كتابه "مقال عن المنهج"، ترجمة محمود الخضيرى، نشر الهيئة العامة للكتاب.

كان مفقود الإنسية: (لهم قلوب لا يفقهون بها، ولهم أعين لا يبصرون بها، ولهم آذان لا يسمعون بها، أولئك كالأنعام بل هم أضل)¹.

ثالثا: القواعد المجالية للتفكير

أ- الوعي بالمجال

أعني بالمجال المجال الذي يتحرك فيه الأستاذ، والطالب، والإدارة الوصية، وهذه الأطراف الثلاثة المكونة للمجال الأكاديمي إما أن تنتقص من وظيفتها، أو تجهلها بالمرّة فتشتغل بغيرها، أو تكون في حكم العاطل عن العمل؛ فهي موجودة وغير موجودة.

قد يتحول الأستاذ إلى مجرد ملقن، وقد يصير الطالب طالب شهادة لا طالب علم، وقد تظن الإدارة أنها مجرد إدارة لا دخل لها في العملية الأكاديمية التي هي: التعليم، والبحث، والتكوين.

فالأستاذ الحقيقي معلم وباحث ومكون، والطالب طالب علم وساع إلى التكوين، وقد يتحول في وقت ما إلى باحث إن كتب له أن يصبح طالب ماستر أو دكتوراه، ولأن جل الطلبة لا يعرفون قيمة مستواهم العلمي، فهم - عن غير وعي - يتفقهرون إلى الورا؛ إلى سلك البكالوريوس، وهم في الحقيقة في سلك الماستر والدكتوراه، وهذا يعكسه مستوى تفكيرهم.

وقد أثبتت التجارب أن الطالب الذي لا يأخذ ما يكفيه من الزاد المنهجي والمعرفي وطرق البحث في سلك البكالوريوس، يطلبه في هذه المستويات

1- سورة الأعراف الآية 179.

العليا؛ كالذي ينقصه اللعب في صغره فيعوضه في كبره، فهو يتصابي في الشيخوخة، هكذا بالضبط حال بعض الطلبة في مجال المعرفة والتكوين.

فالجامعة مجال التعليم والبحث العلمي والتكوين، والأستاذ الجامعي هو الذي يقود هذا الثلاثي في وظيفته، ويمثله فكريا ليرجمه عمليا، والطالب الجامعي هو المستفيد من هذه الثلاثية: يتعلم ويتكون ليصبح باحثا.

ب- الوعي بالاستمرارية

إن الضامن لاستمرار العلم في المجتمع هو البحث العلمي؛ فهو قطب الرحي في وجود الجامعة، وروح الجامعة في البحث العلمي. والبحث العلمي لا يكون إلا في الجامعة، وهي التي تزود المجتمع والدولة بالعلوم والمعارف.

فالوعي الجامعي أساسي في نجاعة التفكير العلمي، ومن طلب البحث العلمي في غير الجامعة ومؤسساتها لم يحصل على شيء، فلا يمكن للبحث العلمي أن يخرج من شركة ملابس أو أطعمة، ولا من شركة "كوكا" أو "بيتزا". وهذا الوعي هو الذي يربي الطالب الباحث على استشعار جسامة المسؤولية الملقاة على عاتقه؛ فهو الطالب الباحث وليس غيره، والأستاذ هو الأستاذ الباحث، والإدارة الوصية هي الإدارة الأكاديمية.

فبالبحث العلمي يكون التعليم، والطالب يتعلم بالبحث العلمي، والتكوين لا يتم إلا بالبحث العلمي، ومن ثم فإن البحث العلمي هو عصب الجامعة، وعليه مدار التكوين والتعلم، وهو الضمانة الأساسية لاستمرار المعرفة داخل العلوم الإنسانية وغير الإنسانية، فإذا تراجع العلم فبسبب ركود البحث العلمي.

ج- علاقة الجامعة بالمجتمع

سواء قلنا: علاقة البحث العلمي بالمجتمع، أو علاقة الجامعة بالمجتمع، أو علاقة التكوين بالمجتمع، فالأمر يؤول إلى شيء واحد، يلخصه السؤال التالي: هل المجتمع خارج الجامعة؟

لا شك أن الذين يبحثون عن المجتمع خارج الجامعة مخطئون؛ فالمجتمع في قلب الجامعة، ودليل ذلك أن طلبتها أبناء المجتمع وسفراؤه؛ إنهم زبدة المجتمع، يدخلون من المجتمع إلى الجامعة، ويتخرجون من الجامعة إلى المجتمع.

المبحث الثاني: في القواعد البنائية للعلم

أولاً: العلم بين المادة والمنهج

• مادة بلا منهج = ركام.

• منهج بلا مادة = تجريد.

• العلم النافع هو تلاقي المادة والمنهج في صورة منضبطة.

ثانياً: القواعد البنائية في العلوم الشرعية

1. الإسناد العلمي: نسبة الأقوال إلى قائلها، وذكر المصادر.
2. التحقيق قبل الترجيح: لا ترجح قولاً حتى تتحقق من ثبوته وفهمه.
3. التحرير قبل التقرير: تحرير محل النزاع قبل إطلاق الأحكام.
4. التخرج قبل الاستدلال بالحديث: صحة الحديث مدخل للاستدلال.

5. المفاهيم قبل المقاصد: المقاصد تُبنى على فهم النص، لا على الهوى.

6. التأصيل قبل التفعيل: لا تنزيل بلا أصول وضوابط.

ثالثاً: آفات تهدم البناء العلمي

• التعميم بلا دليل.

• النقل بلا فهم.

• إسقاط مناهج خارجية بلا مواءمة.

• الخلط بين التاريخ والتأريخ (النافع والعاثر).

• الخلط بين النقد العلمي والتشنيع الخطابي.

من القواعد البنائية للعلم، والتي تساعد على التفكير العلمي المنهجي، امتلاك الصنعة العلمية، والصنعة حرفة، وهما بمعنى واحد.

ومن أقوى من أطلق على العلم "صنعة" عبد الرحمن بن خلدون في المقدمة، ومن أطلق عليها "حرفة" ماكس فيبر في كتابه "العلم والسياسة بوصفها حرفة"، والحرفة والصنعة تدلان على إمكانية تملكها بالتعلم، وهذا الامتلاك لا يأتي دفعة واحدة، بل عبر الأيام والليالي وبالتدرج.

فالعقل مثل البطن، لا بد له من جرعات ووجبات منتظمة ومرتبة، وهذا يقتضي الصبر وحبس النفس على التحمل. والعلم صنعة لها منطقتها الخاص الذي يجب تمثله والوفاء به، وعدم تجاوزه إلى منطق آخر قد يخرجك عن حدود علمك، أو يجعلك تقرأ علماً بمنطق علم آخر فتسيء إلى الصنعة.

ومن القواعد التي يُبنى عليها العلم:

أولاً: الوقوف على مقاصد العلم

إن التدقيق في مقاصد العلم والغايات التي تأسس من أجلها يعين على توجيه موضوعاته نحو أهدافه، والقضايا المرغوب بحثها نحو غاياته الكبرى، وهو ما نطلق عليه "مقاصد العلم"، وهي جزء من منطقته.

ثانياً: تملك تاريخ العلم

تمكن هذه المعرفة من الوقوف على نقطة انطلاق العلم وميلاده، وعلى الفضاء السياسي والاجتماعي والثقافي والحضاري الذي نشأ فيه، ومعرفة الأطوار والأدوار التي مر بها، ومنحنيات الصعود والهبوط؛ لأن اللحظة الآنية لأي علم تنطوي على الزمن السابق.

ثالثاً: تملك لغة العلم وأسلوبه ومصطلحاته

لكل علم لغة، ولكل لغة أسلوب، ولكل أسلوب مصطلحات فنية، والمصطلح نواة اللغة والأسلوب، وتملك المصطلح يعني تملك العلم، والمصطلح هو المعبر به، والمفهوم هو المعبر عنه بالمصطلح، ونحن في العلوم لا ندرس سوى مفاهيم المصطلحات عند أصحابها وفي حقل علم واحد.

ولا ينبغي الخلط باسم التكامل؛ فالتكامل لا يعني كتابة علم بلغة علم آخر، ولا فهم مصطلح علم بمفهوم مصطلح آخر، فالتكامل بين المعارف لا يعني تحولها إلى غيرها، ومن الإفلاس العلمي كتابة علم بلغة علم آخر.

رابعاً: معرفة أعلام العلم وتملك مصدرية العلم

أعلام العلم هم مؤسسه وبناء حقله، وهم على مراتب بحسب المعيار الزمني أو القطري، ومعرفتهم سبيل إلى معرفة مصدرية العلم، ولا يمكن البحث عن أعلام علم في أعلام علم آخر، ولا مصادر علم في مصادر علم آخر.

فمن التمس التفسير في كتب الفلسفة، أو الحديث في كتب الأدب، فقد أخطأ المنهج، ونأسف أن نجد رسالة في الفقه الإسلامي لا تشكل المصادر الفقهية من مجموع مصادرها إلا الربع أو أقل.

خامساً: تملك منهجية العلم

المنهج هو طريقة أهل الصنعة وقواعدهم في بحث موضوعات العلم، فالموضوعات الأصولية تُبحث بالمنهج الأصولي، والتاريخية بالمنهج التاريخي، والفلسفية بالمنهج الفلسفي، ولا يمكن بحث موضوع في علم بمنهج علم آخر، وإلا كان ذلك إسقاطاً منهجياً.

سادساً: التحلي بالروح النقدية

من سمات العلوم الشرعية أنها نقدية، والعقل الإسلامي عقل ناقد وفاحص، وهذه الخصلة بدأت تضعف عند بعض الطلبة الباحثين؛ فيدخل الباحث في موضوع لا يستطيع الخروج منه، لأن الموضوع أصبح يتحكم فيه بدل أن يتحكم هو فيه.

أولاً: مقدمة توجيهية

للفهم تعاريف كثيرة، وانبثقت عنها أنواع عديدة: الفهم التأويلي، والأيدولوجي، والإبستمولوجي، والتاريخي، والبنوي، والتحليلي، والتركيبى، والفردى، والجماعى، والعاطفى، والعقلانى... وكلها رائجة فى الثقافة الإنسانية القديمة والحديثة.

أما الفهم المراد هنا فهو الفهم المرتبط بالبحث العلمى الأكاديمى داخل تخصص معين؛ فهو ذو بعد واقعى، وشمولى، وتأصيلى، وتقعيدى، وتقديى، ونريد أن يخرج من ثنائية "العقل والنقل" إلى ثنائية "العلم والعمل" أو "العلم والواقع"، فكفانا صراعات نظرية ضاعت فيها جهود وأوقات على حساب الواقع.

واعلم أن "العلم"، و"المعرفة"، و"الفهم" أمور متغايرة؛ فلا يلزم من العلم المعرفة، ولا من المعرفة الفهم، فالمقصد الأسمى من الإدراك هو الفهم؛ فإن فهمت عرفت، وإن عرفت علمت.

فالناس قد تتساوى فى العلم بشيء معين، لكن معارفهم به تتفاوت، ثم تتفاوت معارفهم بتفاوت فهمهم، نعم أن الصلاة واجبة، ونعرف عددها ووقتها، لكننا لا نفهم سر وجوبها ومقاصدها، وهذا المثال لا يخص الإسلام فقط، بل يعم الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية وسائر العلوم والمعارف..

ثانياً: قواعد إجرائية

تتدخل الذات فى الفهم؛ فالفهم ليس بريئاً براءة مطلقة، لكونه يُصاغ بالمعاني، والذي يتحكم فى المعنى هو الفهم، وعلى درجة الفهم يكون المعنى.

فالذات الفاهمة مركبة من حمولات معرفية وعلمية وتراثية، فكل ذات تفهم بطريقتها، وفهومنا مرتبطة بخصوصية النصوص النازمة للمعرفة الشرعية (إنه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم)¹.

والوعي بالنسبة للباحث هو نتيجة فهمه؛ فالوعي يتشكل من تجربته الاجتماعية، والسياسية، والثقافية، بالإضافة إلى الحمولات التراثية.

نحصر الفهم المقصود في البحث العلمي في ثلاثة أنواع: فهم قبل الإنجاز، وفهم أثناء الإنجاز، وفهم بعد الإنجاز، وليسأل المدرك لفهم الأمور أي نوع من أنواع الفهم يريد؛ لأنه إن تساءل وقف على الجواب، وسهل عليه الإدراك. فكم من مرید فهم هو في النوع الأول، لكنه تائه في النوع الثاني، أو هو يريد الثالث وتائه في الثاني أو الأول.

أ- فهم قبل الإنجاز:

لا يمكنك أن تُقبل على إنجاز شيء، كيفما كان، إلا وأنت مدرك للدواعي والأسباب والدوافع، وهذا الإدراك نطلق عليه "الفهم القبلي"؛ لأنه فهم سابق، وهو المتحكم في إخراج الإنجاز إلى حيز الوجود، وليكن هذا الشيء رسالة علمية، أو كتابا علميا، أو مدونة من المدونات، أو موضوعا، أو غير ذلك.

الفهم القبلي هو أساس النجاح، ومنطلق الفلاح، وعمدة الصلاح. وحين يأتي الطالب للتسجيل فإننا نختبره في هذا الفهم، ليس إلا.

¹ - طرف من الحديث المشهور بحديث جبريل. أخرجه الإمام مسلم في صحيحه، كتاب الإيمان، 39/1 رقم الحديث 9.

ب- فهم أثناء الإنجاز:

أثناء الإنجاز يتولد لديك فهم زائد عن النوع الأول، ورغم أنه لم يكن حاضرا في البداية، فإنه يظهر أثناء الشروع في العمل؛ قد يظهر في بدايته، أو في وسطه، أو في نهايته، وهذا النوع من الفهم نطلق عليه "الفهم البنائي". في هذه المرحلة يكون الباحث في صراع مع المادة العلمية: جمعا، وترتيباً، وتحريراً، وحين نستقبل الطالب كمشرفين - وهو في هذه الوضعية- نوجهه ونرشده.

ج- فهم ما بعد الإنجاز:

هذا النوع من الفهم يظهر بعد الإنجاز، أي بعد مضي وقت، وعلى التراخي، ونطلق عليه "الفهم البعدي"، وعلى المدرك لفهم أموره أن يستعد لتمثله؛ فنجاحه لا يكتمل إلا بهذا النوع من الفهم. والباحث في نهاية هذه المرحلة يكون سيد عمله، ويصبح شريكاً فيه مع المشرف عليه، بل ربما أكثر منه.

يقول القاضي عبد الرحيم البيساني: (لني رأيت أنه لا يكتب أحد كتاباً في يومه إلا قال في غده: لو غير هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يُستحسن، ولو قُدِّم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكان أجمل، وهذا أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر)¹.

1- أبجد العلوم الوشي المرقوم في بيان أحوال العلوم لصديق حسن خان القنوجي 70/1.

ثالثا: التنظير لعلوم النقل

ما الجدوى من التنظير لعلوم النقل؟

إذا أدركنا الجدوى من التنظير ضد علوم النقل، فإننا سندرك الجدوى من التنظير لها.

صحيح أن المحدثين ومن سلف من علماء النقل لم يتعاطوا التنظير، لأن طاقتهم العقلية ضعيفة - كما يجلو للبعض أن يتصور - بل لأنهم لم يكونوا في حاجة إليه؛ إذ صنعة العلم لا تقتضيه، وحاجتهم لا تتوقف عليه.

أما اليوم فقد تغير الحال، وأصبح التنظير ضد علوم النقل - بأسماء متعددة وألقاب متنوعة - مسيطرا ومهيما، وأصبحت المجاهرة به كبيرة؛ فقد أضحي فرجة وهواية تمارس باسم العلوم والمعارف والنظريات، بدأ ذلك باكرا على يد شيوخ رحلوا، وآخرين في طور الانتظار، أما الجدد فحدث ولا حرج؛ لا يملكون في التنظير المضاد تخصصا، ولكنهم باسم التنظير يمتلكون تملصا من الأحكام والثوابت والأصول، وهو تملص نظري ليس إلا.

أصبحت الحاجة العلمية والرغبة المنهجية ماسة لهذا النوع من التنظير؛ فليكن تخصصا أو مجالا أو اهتماما يرافق علوم النقل في مسيرتها العلمية والمعرفية. المعرفة الإسلامية اليوم في حاجة إلى الباحث المنظر، الباحث الذي يمتلك صنعة العلم، ويدقق في الجزئيات ليكون له تصور كلي عن المعرفة، ومن ثم يكون تفسيره لقضايا العلم في البحث العلمي منسجما وهادفا.

المبحث الثالث: في شروط البحث والتحرير

نعني بالشروط الشروط العلمية المطلوبة في البحث، ونعني بالبحث هنا الموضوع المختار، ويجب التفريق بين الموضوع والبحث؛ فالموضوع مجال للبحث، والبحث هو العملية العلمية التي يقوم بها الباحث لبحث موضوعه.

هذه الشروط لها صلة بالفهم قبل الإنجاز وأثناء الإنجاز، وهي:

أولاً: الشروط الزمانية والمنهجية والشكلية

أ- شروط زمانية:

للبحث زمن محدد، وهذا الزمن قد يرتبط بالفترة المحددة للإنجاز؛ بحيث إذا تجاوزه الباحث ألغى بحثه، كما أنه لا يمكنه أن يقدم بحثاً لا يحترم الشرط الزماني؛ فإذا كان زمن البحث خمس سنوات، فلا يمكن للباحث أن يقدمه في سنة أو سنتين.

ب- شروط منهجية:

أي المنهج المسلوك في البحث. ويجب على الباحث أن يبقى وفيًا للمنهج العلمي الذي ينتمي إليه البحث؛ فإذا كان البحث في العقيدة مثلاً، فعلى الباحث أن يسلك في بحثه المنهج ذاته، لكنه يبدع في الخطة.

فالخطة يجب أن تكون محكمة، ومتوازنة، ومستوعبة، وهيكلتها تكون بحسب طبيعة الموضوع. ومن مستلزمات المنهج: النقد، والمراجعة، والتقويم، وهذه كلها أمور تجعل الباحث متحكماً في الموضوع.

ج- شروط شكلية:

على البحث أن يتوفر على قدر من الجمالية في الطباعة والإخراج، وجودة الورق والخط، والتفنن في كتابة العناوين، واستخدام الألوان عند الضرورة. وصفحة البسمة، والإهداء، والشكر، لا تُرقم، لكنها تدخل في العد الإجمالي.

ثانيا: الشروط الموضوعية واللغوية والواقعية

أ- شروط موضوعية:

وتتعلق بالموضوع المختار؛ فيصاغ عنوانه بدقة واختصار، ويكون مثيرا للاهتمام، متضمنا قدرا من الجِدَّة والابتكار، ويدخل في هذه الشروط الالتزامات القانونية والأخلاقية.

كما يدخل هنا شرط الشمول والإحاطة بالموضوع المبحوث؛ حيث يحاول الباحث أن يحيط بموضوعه من كافة جوانبه، فلا يكون البحث مجرد ملامسات سطحية، حتى لا يُعاد بحثه من جديد.

ب- شروط لغوية وأسلوبية:

نعني بها لغة العلم والأسلوب العلمي؛ فاللغة أداة الأفكار، وهي الحاملة للمعنى من الداخل إلى الخارج، فمن تطابقت لغته مع فكره كان عالما، ومن ضعفت لغته أمام فكره كان عاجزا، ومن هيمنت لغته على فكره كان شاعرا أو أدبيا بيانيا.

هذا علاوة على سلامة اللغة وصفاء الأسلوب؛ إذ يجب تنقية البحث من الأخطاء اللغوية، والنحوية، والمطبعية.

ج- شروط واقعية:

قيمة أي بحث ليست في تجريده، بل في العمل به، وهذا وصف من مواصفات الجودة في البحث العلمي، وهو انخراط العلم في المجتمع.

لقد ولى عصر وصف الدين بالغيبية، أو التبريرية، أو المثالية، إلى غير ذلك، فالدين موجود في المجتمع، وظواهر الدين المذمومة كثيرة جداً، كما أن المستجدات كثيرة كذلك. فالعلوم خادمة للدين، والله تعالى يقول: (اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام ديناً)¹.

ثالثاً: الشروط المكتبية والتوثيقية والتأصيلية

أ- شروط مكتبية:

أي اعتماد المصادر والمراجع الكافية، والدالة على الموضوع المبحوث، وألا تكون كثيرة إكثاراً مفرطاً؛ لأن كثرتها - إن كانت مستوفية للموضوع - قد تدل على استيفائه من قبل، فلا داعي لإعادة بحثه من غير إضافة.

كما لا يجوز للباحث إخفاء المصادر ذات الصلة؛ لأن ذلك غش في البحث العلمي، والمصادر التي لها صلة بالعلم وبالمجال العام للبحث يجب أن تكون هي الغالبة، وهذه المصادر والمراجع تُصنف حسب الفنون العلمية إن كانت كثيرة، وتُرتب وفق معيار معين داخل كل فن.

¹ - سورة المائدة الآية 4.

ب- شروط توثيقية:

التوثيق من الثقة؛ فكلما كانت المعلومات موثقة حصل الاطمئنان إلى الباحث. وعدم التوثيق إهمال، وغش، وخيانة للأمانة العلمية.

ولا يوثق الباحث إلا ما ليس له؛ وما ليس له فهو لغيره، وما هو لغير دين عليه يلزمه الوفاء به؛ لأنه بحث الموضوع قبله، وأطلق الألفاظ والمصطلحات، واستخدم المنهج قبله.

فآليات توثق من المصحف الشريف، ولا تُرمى في الهامش، والأحاديث تُخرَّج تخريجاً علمياً من مظانها، من غير إكثار غير مبرر، وكذلك كتب اللغة والتراجم يُرجع فيها إلى طبقات علماء الفن.

والنصوص المقتبسة توضع بين قوسين، ويُنقل النص بأمانة ويوثق، ويُعلم على الحذف بثلاث نقاط (...). مطلقة أو بين معقوفتين، ولا يجوز التصرف في النص، وتصحيح الخطأ يُعلم عليه ويُثبت في الهامش.

ويجب أن يكون التطابق تاماً بين أرقام الإحالات في المتن ونظيرتها في الهامش، كما يجب أن يكون التطابق تاماً بين أرقام الموضوعات في فهرس الموضوعات ومضامين الرسالة، وكذلك بين المصادر والمراجع المثبتة في الفهرس.

ج- شروط تأصيلية:

يجب أن يتوفر البحث على قدر معقول من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الصحيحة، تكون دالة على المراد، شاهدة للموضوع، وتأتي في سياقها المناسب.

ويضاف إلى ذلك المحافظة على "القواعد البنائية للعلم".

الفصل السابع:

القراءة الجديدة للقرآن الكريم، تقييم وتقويم

ويتضمن المباحث الآتية:

المبحث الأول: القراءة الجديدة للقرآن الكريم في ميزان تكامل المعارف.

المبحث الثاني: متطلبات المنهج في القراءة.

المبحث الثالث: مكونات عالمية الخطاب القرآني.

أخذنا من المجالات مجال القراءة الجديدة للقرآن الكريم، وقد توقعنا عنده لصلته بالقرآن الكريم الذي هو شمس العلوم ومنبعها. ووضعنا هذه القراءة في ميزان تكامل المعارف تقويماً وتقييماً، محددين منهج القراءة، والقراءة المضادة، وعناصر المنهج، وعالمية الخطاب القرآني ومكوناته.

المبحث الأول: "القراءة الجديدة للقرآن" في ميزان تكامل المعارف

أولاً: في ميزان تكامل المعارف

من التناقض البين أن ندعو إلى التكامل بين المعارف ونحن نمارس القطع بين العلوم، فجل المتخصصين في العلوم الإسلامية قابعون في تخصصاتهم، يرونها كل شيء في الفهم والمعرفة، بل منهم من يسخرها لهدم علوم إسلامية أخرى.

وقد وصل بنا الحال إلى التفريق بين الأصول الشرعية الأصلية: القرآن والسنة؛ فكيف أثق بكلام من يدعون إلى التكامل بين العلوم الإسلامية والإنسانية والطبيعية، وهم يساهمون في القطع بين القرآن والسنة؟ هؤلاء كدعاة مفلسين يدعون إلى صلة الرحم وهم أول من يقطعها.

من خلال الطرح يتبين أن علاقة بعض "البحثة" مع القرآن الكريم ليست طبيعية؛ فالقراءة بهذا المعنى تطمح إلى "إعادة تنظيم" العلاقة مع القرآن، أما الذين لهم علاقة طبيعية مع القرآن فيقرؤونه قراءة طبيعية، عادية مألوفة. فالمشكل إذن في الذين ليست لهم علاقة طبيعية مع كتاب الله، وهذا يدل على أن هذه القراءة تخصهم وحدهم، ولا تخص جماعة المسلمين.

ومن خلال قراءتهم الجديدة يمررون عنادهم، وجحودهم، وحيرتهم إلى ميدان البحث العلمي، وهذه المحاولة جزء من محاولات سابقة مع القرآن في ذاته، لا في قراءته، لقد حاولوا مع "القرآن الجديد" لعله يكون المدخل أو المقدمة نحو "الفهم الجديد" و"المعرفة الجديدة"، وحين باءت المحاولة بالفشل عكسوا الخطة إلى "القراءة الجديدة" لتكون مدخلا ومقدمة للقرآن الجديد، فإذا لم ينجحوا في القرآن ذاته أعادوا الكرة مع القرآن في معرفته.

القراءة الجديدة للقرآن تعبير عن أزمة علاقة مع القرآن الكريم؛ فهي حاجة بشرية إلى القرآن، ولا يوجد في القرآن شيء من الحاجات التي يتوقف عليها في بنائه واكتتاله، سوى ما قرره من أحكامه التي تنطوي عليها آياته، وآداب وأخلاق التعامل معه وفق ما نص عليه في آياته وسوره، وهي تدل في مجملها على توقف الإنسان على القرآن، لا العكس.

ومحاولات هؤلاء لها تفسير واحد، هو أن القرآن حقق مؤمنين وتابعين، وتقتضي العداوة تكوين جيش من الجاحدين والمنكرين.

أما تكامل المعارف في القراءة الجديدة للقرآن، فهو محاولة جديدة لعزل القرآن عن فضائه الداخلي وأنساقه العلمية، وكان المستشرقون رواد القراءة الجديدة؛ فهم يبحثون عن مركزية الحضارة، والعرق، والفلسفة، والفكر، والحقوق، ومركزية المناهج، مثل المنهج الفيولوجي في إعادة كتابة تاريخ القرآن وعلومه.

وهؤلاء لم يفرقوا بين "الخصوصية" و"التخصصانية". فالخصوصية لا تدوب ولا تنحل، ولا يمكن لغير المقتنع بها والمؤمن بها أن يفلح في دراستها وبحثها؛ لأنه حامل للعائق المعرفي والإيماني الذي يحول دون تقديم الحقيقة العلمية.

أما التخصصانيون فهم أصحاب تخصص في ميدان من الميادين، وبه ومن خلاله يسعون إلى قراءة التراث، ولو كان تراث غيرهم، والعلوم الإسلامية خصوصية قبل أن تكون تخصصا، والمتخصصون فيها إنما تخصصوا بعد اقتناعهم وإيمانهم بهذه الخصوصية، ولم يثبت أن الإيمان بالإسلام رهين بنتيجة "البحث فيه تخصصيا".

الخصوصية صبغة وسمّة لا يملكها أحد إلا بتمكك الإيمان، أما التخصصانيون فلا يملكون سوى تخصصاتهم، وهي التي تملي عليهم المعتقد أو غير المعتقد، لكن غالبية الذين ولجوا سوق العلوم الإسلامية من المستشرقين دخلوها بمعارف قبلية وأحكام جاهزة مبيتة؛ فالنتيجة حُسم فيها قبل إقرار عملية البحث، ومن هنا ضُربت نزاهة البحوث الاستشراقية في الصميم.

يمكن أن نقيم مقارنة بين خصوصية العلوم الإسلامية وتخصصانية هؤلاء؛ فخصوصية العلوم الإسلامية توحيدية وحدوية، وهي إنسانية وإيجابية، أما التخصصانية فهي ذات منزع تفريري تمزيقي.

ثانيا: عناصر المنهج والقراءة المضادة

هناك نظرة سلبية إلى المنهج، وهذه النظرة تعابنه من موقع أنه واحد مفرد، وهذا خلل؛ فالمنهج واحد مركب من عناصره، ولا يمكن أن نشد المنهج ما لم نحرر النظر في العناصر المكونة له، ثم نكتسب عنصر التملك المعرفي والنقدي لتلك العناصر.

المنهج بناء، والذي لا يجيد تتبع عناصر البناء لا يمكنه أن يملك المنهج، وإن منهجا كالذي يراد له أن يسود في قراءة القرآن قراءة جديدة لفي حاجة إلى تملك عناصره.

فالمنهج في علم من العلوم يسافر عبر الزمن؛ يتأسس ثم ينطلق، ويقطع مراحل وأطواراً وأدواراً، وفي كل مرة تضاف إليه تكملة، ولذلك فإن عنصر التملك يتطلب السير مع هذا الخط، ثم الوقوف على المحطات المفصلية للمنهج بغية معرفة ثغراته وتجاوزها، وهذا هو الاجتهاد الحق.

المنهج يكتمل ببناء عناصره؛ فالوحدات الصغرى المكونة له يجب أن تُعرف وتُحدد وتُحصر، ثم تُبحث، ثم تُركب بصيغة كلية.

ولا يستقيم الكلام عن المنهج في القراءة الجديدة ما لم نقف على الوحدات الموضوعية، مثل: التوفيق بين القراءتين، الهيمنة والتصديق، الشهادة، الرسالية، العالمية، التوحيد، الإطلاق، البنائية، النسقية، التناسب، السياق... والوحدات المنهجية مثل: الاستقراء، الاستنباط، الاستدلال، المقارنة، الاستنتاج، النقد، المراجعة، التحليل الموضوعي...

وفي كل تأسيس وبناء لا بد من استحضار المعاكس؛ فهناك قراءات للقرآن سائدة، وهناك قراءات مضادة ومناقضة، وهناك قراءة يُراد لها أن تكون جديدة. والنظر في كل ما هو موجود من مستلزمات البناء.

كما أن الكلام عن عالمية القرآن الكريم يجب أن يستحضر العالمية النقيضة، ونعني بها المخاصمة للتوجه القرآني بصفة عامة، فالصراع اليوم حول الزعامة على الفكر والثقافة والمعرفة، والخصام بين العالمية والعولمة جارٍ وماضٍ، ويمكن أن نستخلص درسه مما يجري في الواقع.

ثالثا: عالمية الخطاب القرآني

الكلام عن عالمية الخطاب القرآني يجب ربطه بمقصده، أي تحديد المقصد من العالمية نفسها، التي هي خاصية من خصائص الكتاب العزيز. خاصية العالمية مرتبطة أساسا بالعيش على هذه الأرض على صواب؛ فالله سبحانه وتعالى أنزل كتابه للبشرية كلها لتعيش على حق وصواب، وتلك هي العبادة الحقة. فالذين يربطون العالمية بالحضارة، والتحضر، والمدنية لم يصيبوا الهدف.

فلو أراد الله تعالى ذلك، وكان هو قصده الأساس، لنزل الكتاب العزيز في بلاد فارس، أو الروم، أو الهند، وهي أرض الحضارات. لكنه لما اختار الجزيرة العربية، ورشحها لتكون مهدا للنبوة والرسالة العالمية، دل هذا على أن التحضر غير مقصود لذاته، وأن المقصود هو عبادة الله عز وجل كما أمر وحدد.

يجب أن يكون هذا البعد حاضرا في كل كلام عن "عالمية الخطاب القرآني"، كما يجب أن يكون ماثلا عند كل ذات معاينة للموضوع.

ولا مناص من التوقف عند الوحدات البنائية للعالمية الكلية للقرآن، ولن تكون هذه الوحدات غير ما حدده القرآن نفسه، مثل: الخلق، التعيين، التمكين، الاستخلاف، التكريم، العدل، النبوة والرسالة، العبادة، الرحمة، النسخ، الخاتمية، الخروج...

فالقرآن عالمي في ذاته وبأحكامه، ولا يمكن الركوب على العالمية لتقديم خلطة عجيبية بدعوى تجديد القراءة. فلا يلزم من العالمية اعتماد الآراء البشرية،

وإسقاط الفهوم الإنسانية، وكل ما هب ودب من المعارف والفنون على القرآن بدعوى العالمية. ويجب الإشارة إلى أن هذا الإسقاط ولّد رؤية أخرى للقرآن.

المبحث الثاني: متطلبات المنهج في القراءة

هل يستقيم الكلام عن القراءة الجديدة من دون منهج؟ إن عدم تحديد المنهج في القراءة الجديدة فوضى وخطب وخلط، فلا بد من التفكير في المنهج أولاً؛ لأن به تكون القراءة.

والقراءة المبنية على منهج تتولد عنها رؤية معينة؛ قد تكون صالحة أو غير صالحة، مستقيمة أو غير مستقيمة، متمسكة أو غير متمسكة، بحسب صلاح المنهج واستقامته وتماسكه.

إذن، ماذا يتطلب المنهج؟ وكيف يتحصل؟

أعتقد أن شعارات الذين يدعون القراءة الجديدة أكثر من علمهم، وادعائهم أكثر من عملهم؛ لأن بناء المنهج يتطلب ما يلي:

أولاً: التملك المعرفي

ونعني به الوقوف على الجهود المبذولة في الموضوع: كم من فكرة قيلت؟ وكم من تصور قُدِّم من قبل صاحبه، وقد قيل قبله بقرون؟

ما قيل في الموضوع يجب الوقوف عليه؛ لأنه دين يلزم الوفاء به، ولا يعني هذا الوفاء غير المعرفة. فالتجاوز من دون معرفة جمل، والقفز من دون إدراك للجهود المبذولة عجز.

ثانيا: التملك النقدي

وهو شرط أساس في البناء؛ فليست كل الأدوات صالحة للاستخدام والاستعمال. فلا بد من التمييز بين ما يصلح، ويجب التعويل عليه والاستئناس به، وما لا يصلح ويجب تركه.

أشياء كثيرة صالحة في ذاتها، صالحة لعصور تقدمت، لكنها غير صالحة لهذا العصر؛ فيجب تركها باحترام وتقدير. وأشياء غير صالحة البتة.

وهذا كله يحتاج إلى الحس النقدي المنبثق من العقلية النقدية؛ لأن العقلية الإسلامية بطبيعتها عقلية ناقدة، وكل العلوم على النقد تأسست، والبناء يُحتاج فيه إلى النقد.

ثالثا: التملك التكاملي

ونعني به النظرة المركبة من العلوم الضروري استخدامها في القراءة الجديدة. فإذا كانت نظرة القدامى الاجتهادية، التي بنت المعارف والعلوم، نظرة تكاملية، فلا ينبغي للعقل المعاصر الذي ينشد التجاوز والتحديث والجدّة أن يتخلف عن هذه الخاصية، خاصية التكامل المعرفي؛ وإلا كان متخلفا عن العقل القديم.

وعليه أن يملك اللغة العربية؛ لأنها لغة القرآن، وأن يملك السنة النبوية؛ لأنها حقيقة البيان، وأن يملك معارف علوم القرآن؛ لأنها أساس فهم القرآن.

رابعا: تملك علوم الإنسان

وهو شرط أساس في القراءة الجديدة. لقد استجدت فهوم، ومعارف، وعلوم، وأنساق معرفية، ومناهج لا بد من الاطلاع عليها.

والباحث المتمكن من صنعته هو الذي يجيد توظيف هذه العلوم بحسب مقامها، وبحسب الحاجة إليها، وبالقدر الذي يصلح منها للمقام. وكل توظيف يجب أن يكون للحاجة وبمقدار تلك الحاجة.

فالبعض يغلب عليه الإسقاط؛ فيسقط كل ما يعرفه من علوم الإنسان على فهم القرآن باسم القراءة الجديدة، وعند النظر يتبين أنه لا يعرف غير ما يُسقط.

وفي المقابل، هناك من يجتر من الماضي، فيغلق الباب في وجه كل جديد. وهؤلاء على طرفي نقيض، لا يستفيد منهم المنهج المراد توظيفه في القراءة الجديدة في شيء.

إن ابتلاع كل ما في علوم الإنسان من شأنه أن يحدث في بطن القراءة الجديدة وجعا؛ قد يكون الأمر مسلماً به في غير القرآن، أما إذا تعلق الأمر بالقرآن فالأمر يختلف.

خامساً: التملك المقصدي

وهو شرط أساس؛ فكثير من دعاة الرؤية الجديدة أو القراءة الجديدة لم يحددوا الهدف الذي لأجله أرادوها، لماذا القراءة الجديدة؟ ولأي مقصد؟ اتضح أن القراءة الجديدة عند بعضهم لأجل القراءة الجديدة، وأن العمل كله قصده الإغراب والإثارة.

وتتداخل هنا بعض الأمراض النفسية التي تستدعي دراسات سيكولوجية لفهم نفسية كثير من دعاة الرؤية الجديدة.

ولذلك فإن تحديد "القصد" من مستلزمات القراءة الجديدة يجعلها نافعة ومفيدة يُبنى عليها عمل. وطبيعة الثقافة الإسلامية أنها مما يُبنى عليه العمل.

وقد تكلم الشاطبي في هذا الموضوع كثيرا، لا سيما في القواعد الأولى الممهدة لـ "المواقفات".

ومما يعين على التحقق من القصد الخروج من التنظير إلى التطبيق، أو المزاوجة بين النظري والتطبيقي في أي عمل علمي ينشد تجديد قراءة القرآن الكريم.

سادسا: تملك علوم القرآن

علوم القرآن هي علوم للقرآن الكريم؛ لما وُجد وُجدت معه، ولما سافر في الزمن سافرت معه. فهي مفتاحه، وقد وُضعت لأجله، فلا يمكن الدخول إليه إلا من خلالها.

وأي دعوة إلى التجديد يجب أن تشملها هي أيضا. وإن التعامل مع القرآن مجردا من علومه نوع من البدء من الصفر.

فهل يستقيم الكلام عن القرآن - بأي قراءة أردنا - من دون معرفة التنزلات، وأسباب النزول، والمكي والمدني، والمحكم والمتشابه، والناسخ والمنسوخ، وترتيب الآيات والسور، والقراءات القرآنية...؟

إن التملك المراد هنا لا يعني بقاء الأمور كما كانت، بل إن هذا النوع من التملك يجب أن يصحبه التملك النقدي الذي سبقت الإشارة إليه.

سابعاً: تملك علوم البيان

وهي علوم بيان القرآن، مثل: اللغة العربية، والتفاسير اللغوية، وإعجاز القرآن، وتناسب الآيات والسور، والبنائية، والنسقية، ومشكل القرآن، والأضداد، والأمثال، والقصص، والأحكام...

ولا بد أن يُبنى جانب من القراءة الجديدة على هذه المعطيات؛ لأنها شرط أساس في البناء.

المبحث الثالث: مكونات عالمية الخطاب القرآني

من مستلزمات الكلام عن عالمية القرآن استحضر مكونات هذه العالمية، ونعني بالمكونات ما به تكون العالمية أو كانت.

أولاً: لغة القرآن الكريم

اللغة التي نزل بها، ونزل فيها، ونزل لأجلها. فالمحافظة على لغة العرب تعني المحافظة على لغة القرآن، والتضييق على لغة العرب، أو جهلها، أو تجاهلها، من شأنه أن يبعد القرآن عن العالمية.

فالقرآن عالمي بلغته، لا باللغات الأجنبية. وإن استحضر اللغات الأجنبية بالاكْتفاء بالترجمات إلى لغات العالم من شأنه أن يُبعد القرآن عن العالمية، بالاكْتفاء بمعانيه فقط كيفما اتفق.

وكثير من المتكلمين في الموضوع أميون في لغة العرب، وإن أتقنوا اللغات الأخرى، وتفننوا في استيعاب الثقافة الغربية، وتسابقوا إلى الإسقاط والإغراب بدعوى القراءة الإستيمولوجية، والقراءة اللسانية، والقراءة السيميائية...

ثانيا: النظام الاجتماعي

قد يبدو هذا العنوان كبيرا على الفقرة، لكن عند النظر يتبين أن هذا هو طريق النظام الاجتماعي الذي أرساه القرآن للإنسانية، وهو "الاجتماع"، وهو بعد عالمي كما لا يخفى، فالله تعالى هو الذي خلقهم، وهو الذي جمعهم، (فَإِنَّ حَسْبَكَ اللَّهُ هُوَ الَّذِي أَيْدَكَ بِبَصْرِهِ وَبِالْمُؤْمِنِينَ، وَاللَّفَّ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ، لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مَّا أَلْفَتْ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ¹)؛ فأرادهم مجتمعين لا مفترقين، ولذلك جعلهم أمة واحدة، فألف بينهم، وزرع المحبة في قلوبهم، وأرادهم أن يعبدوه على هذا الحال، حال الاجتماع.

ولهذا كان الأجر في العبادة الجماعية أكبر من العبادة الفردية، بل قد تكون العبادة الفردية غير مقبولة وباطلة في بعض الأحيان، مثل الوقوف بعرفة في يوم غير اليوم الذي يقف فيه الناس جميعا.

فلا بد إذن من استحضار البعد الجماعي؛ لأنه من مكونات العملية.

ثالثا: نظام العلاقات

وهو من مكونات العملية؛ إذ لا اجتماع من دون نظام للعلاقات. تبدأ تلك العلاقة بربط الإنسان بخالقه، وربطه بنفسه لأجل إدراك إنسانيته، وربطه بالمحيط الخاص والعام وبالكون، وكل علاقة من هذه العلاقات لها نظام يحددها ويبينها.

رابعا: النظام التشريعي

وهو أساس العملية؛ فالله سبحانه سن الأحكام، وشرع القوانين،

1- سورة الأنفال الآيات 63-64.

وبين أن الامتثال لهذه الأحكام هو العبادة الحقيقية، وعالمية القرآن تشريعية بالأساس، وهو بعد يجب استحضاره على الدوام.

خامسا: النظام الأخلاقي والقيمي

وهو من أسس عالمية القرآن الكريم؛ فهو دين المحبة، والرحمة، والأخوة، والتعاون، والتآزر. وهو دين العطف، والرأفة، والحنان، والتسامح، كما أنه دين الوسطية والاعتدال.

وهذا المكون هو الذي أعطى للإسلام صفة العالمية على سائر الأديان والمعتقدات، وهو نظام موحى به من الله عز وجل، لا يملك المسلم إلا الإذعان له.

إن العائق في تحقيق العالمية يبدأ من المسلمين أنفسهم؛ فكل الأديان اليوم - سماوية كانت أو وثنية - والتي لا تنشأ العالمية ولا تفكر فيها، متصالحة مع نفسها. فالهندوس متصالحون مع ديانتهم، والبوذيون متصالحون مع ديانتهم، واليهود متصالحون مع يهوديتهم، وكذلك المسيحيون، بل إن المسيحيين يتعاقبون مع اليهود اليوم.

بينما نجد بعض المسلمين في خصام مع دينهم، ويتجلى هذا الخصام في بعض القراءات الجديدة التي تريد أن تغير، وتحول، وتحور في الثوابت، وبعضها اثتدب لإتمام المسيرة التي بدأها المستشرقون منذ قرون.

الغاية العامة:

يتبين من خلال ما سبق أن جودة البحث العلمي ليست مسألة شكلية أو تقنية محضة، وإنما هي منظومة متكاملة تقوم على أسس معرفية وأخلاقية ومؤسسية متداخلة، فالأمانة العلمية تمثل حجر الزاوية في كل عمل بحثي رصين، إذ بها تُصان الحقيقة، ويُحفظ جهد السابقين، وترسخ الثقة في المنتج العلمي، كما أن خرق هذه الأمانة، سواء في صورته الشرعية أو الوضعية، لا يقتصر أثره على الباحث وحده، بل يمتد ليصيب مصداقية المؤسسة الجامعية ويُضعف مكانة المعرفة في المجتمع. ومن هنا تتأكد أهمية التربية على منهجية البحث السليم، وترسيخ أخلاقيات المعرفة في التكوين الجامعي، حتى يصبح الالتزام بالقيم العلمية سلوكاً ذاتياً لا مجرد التزام قانوني.

إن الجامعة، بما تمثله من فضاء لإنتاج العلم وتداوله، مطالبة بأن تعزز ثقافة الجودة، وأن توازن بين الصرامة المنهجية والسمو القيمي، حتى تُخرِّج باحثين يجمعون بين الكفاءة العلمية والنزاهة الأخلاقية. فالجودة الحقيقية في البحث العلمي لا تتحقق بكثرة الصفحات ولا بترام الإحالات، بل بسلامة المنهج، ودقة التوثيق، وصدق القصد، والإسهام الفعلي في تنمية المعرفة وخدمة المجتمع. وبذلك يغدو البحث العلمي رسالة ومسؤولية، قبل أن يكون مجرد متطلب أكاديمي أو ترقية وظيفية، وعلى هذا دارت الفصول السبعة الأساسية لهذا العمل، نسأل الله تعالى أن ينفع به كما نفع بسابقه، والحمد لله أولاً وأخيراً.

فهرس المصادر والمراجع

- القرآن الكرىم، المصحف الشريف، نسخة إلكترونية برواية ورش عن نافع.
- ابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان: صحیح ابن حبان بترتیب ابن بلبان، تحقیق شعیب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، ط3، 1993م.
- ابن سعد، محمد بن سعد بن منیع الهاشبي: الطبقات الكبرى، تحقیق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، ط1، 1997م.
- ابن عبد البر، أبو عمر يوسف بن عبد الله النمري القرطبي: التمهيد لما في الموطأ من المعاني والأسانيد، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالمملكة المغربية، ط3، المجلد الأول، تحقیق مصطفى بن أحمد العلوي ومحمد عبد الكبير العلوي المدغري.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا: مقاييس اللغة، دار إحياء التراث العربي، لبنان، ط1، 2001م.
- ابن ماجه، محمد بن يزيد القزويني: السنن، تحقیق بشار عواد معروف، دار الجيل، بيروت، ط1، 1998م.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري الإفريقي: لسان العرب، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ط3، 1999م.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني: سنن أبي داود، تحقیق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت.
- إحسان، عباس: رسائل ابن حزم الأندلسي، المؤسسة العربية للدراسة والنشر، الطبعة الثانية 1987.

- البخاري، محمد بن إسماعيل: الجامع الصحيح بشرح الحافظ ابن حجر (فتح الباري)، دار الفكر.
- الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة: سنن الترمذي (الجامع الصحيح)، تحقيق بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1996م.
- خروبوات، محمد: علم الحديث، المغرب، شمس برانت، ط1، 2017م.
- خروبوات، محمد: الفكر الإسلامي المعاصر: دراسة في التدافع الحضاري، مطبعة الإبياج، الدار البيضاء، ط1.
- خروبوات، محمد: الأبعاد الثقافية والأيدولوجية للفرنكفونية في المغرب، مجلة البيان اللندنية، العدد 177، 2002م.
- خروبوات، محمد: مناهج الدراسة الجامعية وآفاق البحث والتكوين، مطبعة شمس برانت، سلا، ط1، 2019م.
- ديكرت، رونيه: مقال عن المنهج، ترجمة محمود الخضيري، الهيئة العامة للكتاب.
- الرازي، عبد الرحمن بن أبي حاتم: مقدمة المعرفة لكتاب الجرح والتعديل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1952م.
- الزاهي، نور الدين: المدخل لعلم الاجتماع المغربي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2011م.
- الزرقاني، محمد عبد الباقي بن يوسف: شرح الموطأ للإمام مالك، دار الفكر، 1401هـ/1981م.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر: الفارق بين المصنف والسارق، تحقيق هلال ناجي، عالم الكتب، بيروت، 1419هـ/1998م.

- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى: الموافقات، دار عفان، 1417هـ/1997م.
- عياض، أبو الفضل عياض بن موسى السبتي: الشفا بتعريف حقوق المصطفى، تحقيق طه عبد الرؤوف سعد، مكتبة الصفا، ط1، 2002م.
- الغزي، أحمد بن عبد الكريم العامري: الجدل الحثيث في بيان ما ليس بمحدث، دار الراية، الرياض، ط1، 1412هـ/1991م.
- القنوجي، صديق حسن خان: أبجد العلوم الوشي المرقوم في بيان أحوال العلوم، تحقيق عبد الجبار زكار، دار الكتب العلمية، بيروت، 1978م.
- القيرواني، أبو عبد الله بن محمد بن ابن أبي زيد: الرسالة الفقهية، تحقيق عبد الهادي حميتو ومحمد أبو الأجنان، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية 1997.
- مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج: صحيح مسلم، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، طبعة دار الحديث 1954.
- المناوي، محمد عبد الرؤوف: فيض القدير شرح الجامع الصغير من أحاديث البشير النذير للحافظ جلال الدين السيوطي، الطبعة الثانية، 1972، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- وقيدي، محمد: العلوم الإنسانية والأيدولوجية، الشركة العربية للنشر المتحددين ودار الطليعة، بيروت، ط1.

فهرس محتويات الكتاب

5	المقدمة العامة.....
11	الفصل الأول: متطلبات الجودة.....
13	المبحث الأول: الأمانة العلمية في البحث العلمي.....
13	أولاً: مفهوم الأمانة العلمية وحدودها.....
14	ثانياً: علاقة الأمانة العلمية بالأخلاق.....
16	ثالثاً: واقع البحث العلمي في عصرنا الحاضر.....
17	رابعاً: دور المؤسسات في التريبة على الأمانة العلمية.....
19	المبحث الثاني: خرق الأمانة العلمية.....
19	أولاً: خرق الأمانة العلمية بين الضابط الشرعي والحكم الوضعي.....
21	ثانياً: أبرز مجالات خرق الأمانة العلمية.....
22	ثالثاً: إسهام المكتبة الرقمية في إشاعة ظاهرة خرق الأمانة العلمية.....
23	المبحث الثالث: منهج الدراسة وأخلاق المعرفة.....
23	أولاً: تقديم.....
24	ثانياً: منهج الدراسة الجامعية.....
28	ثالثاً: أخلاق المعرفة.....
33	المبحث الرابع: الجامعة والبحث العلمي والقيم.....

- أولاً: الجامعة والبحث العلمي.....33
- ثانياً: تاريخية الجامعة.....34
- ثالثاً: القيم الجامعية.....39
- رابعاً: أصناف العلماء في ضوء حديث (العلماء ورثة الأنبياء)40
- الفصل الثاني: عناصر الخلل.....45
- المبحث الأول: آفات العلوم الشرعية.....47
- المبحث الثاني: السرقات العلمية وأثرها السيئ في الجودة والابتكار.....49
- أولاً: الانتحال العلمي: المحددات والمجال.....49
- أ- مدلول الانتحال.....49
- ب- من يقوم الانتحال؟.....50
- ج- تقويم درجة الخطورة.....51
- ثانياً: الانتحال العلمي: الأنواع والأشكال.....52
- أ- أسباب الانتحال ودوافعه.....52
- ب- أشكال الانتحال (جزئية، كلية، ناعمة...).....54
- ج- أنواع الانتحال (الموضوع، المنهج، المصطلحات، الأفكار، النصوص).....54
- ثالثاً: سبل المكافحة وطرق الحماية.....56
- أ- التوثيق.....56
- ب- المحافظة على الأمانة العلمية.....57
- ج- الرقابة العلمية والقانونية.....57

- المبحث الثالث: ظاهرة التطرف والعنف ودور الجامعة في مكافحتها59
- أولاً: ممارسة العنف والتطرف باسم التخصص60
- ثانياً: ممارسة العنف والتطرف باسم المسؤولية63
- ثالثاً: ممارسة العنف والتطرف باسم الدين64
- رابعاً: ممارسة الغلو والتطرف باسم الانتماء المذهبي والعقدي والأيدولوجي64
- خامساً: سبل الوقاية الأكاديمية66
- أ- التملك المنهجي والعلمي66
- ب- التملك النقدي67
- ج- التملك التطبيقي والواقعي وتكامل العلوم والمعارف67
- د- التملك القيمي والأخلاقي67
- سادساً: أخلاق الطالب الجامعي68
- أ- احترام المكان وتقديره68
- ب- احترام الزمان69
- ج- احترام الإنسان69
- د- الحرص على الطلب69
- المبحث الرابع: الحديث الشريف بين الغدر والنقد والنطح70
- أولاً: غدر الخلان70
- ثانياً: نقد العقلان70
- ثالثاً: نطح الخرفان71

73	المبحث الخامس: اللامفهوم في الخطاب الإسلامي المعاصر.....
73	أولاً: معنى اللامفهوم.....
75	ثانياً: خطاب التطرف.....
76	ثالثاً: خطاب التعجرف.....
79	الفصل الثالث: معايير الجودة ومهارات فوق المعرفة في الدراسات الإسلامية.....
81	المبحث الأول: ابتكار الشعبة في اسمها.....
82	المبحث الثاني: الجودة في مناقشة الرسائل الجامعية: أين وكيف؟.....
84	المبحث الثالث: معايير الجودة.....
84	أولاً: في تحديد المخرجات.....
86	ثانياً: كيف توضع المخرجات؟.....
88	المبحث الرابع: مهارات فوق المعرفة.....
88	أولاً: القيم بين البناء والتربية.....
88	أ- القيم بين البناء والتربية.....
89	ب- التربية والقيم.....
90	ثانياً: مهارات المحاضرة الجامعية.....
91	أ- مهارة وحدة الموضوع.....
91	ب- مهارة الاختيار.....
91	ج- مهارة الإبداع.....
91	د- مهارة الإقناع والتجاوب.....

91	هـ- مهارة الخطبة والعرض.....
91	و- مهارة المشاركة والحوار.....
92	ثالثا: مهارات التواصل.....
92	أ- الذات المتواصلة.....
92	ب- أدوات التواصل.....
93	ج- المتواصل معه.....
93	رابعا: مهارات التفكير.....
93	أ- فوارق في التفكير.....
94	ب- كيفية توليد التفكير.....
95	الفصل الرابع: في التكامل المعرفي وعوامل الجودة.....
97	المبحث الأول: البحث العلمي بين منطق التكامل وآفات التحامل.....
97	أولا: المحددات والضوابط العامة.....
99	ثانيا: التكامل المعرفي والبحث العلمي.....
100	ثالثا: معادلة منهجية.....
102	رابعا: التكامل بين التأصيل والتفعيل.....
106	خامسا: مقارنة تكامل العلوم الإسلامية مع العلوم الإنسانية.....
107	المبحث الثاني: التكامل من حيث المعايير والمستلزمات.....
108	أولا: التكامل من حيث الأنواع والتوظيف السلبي.....
110	ثانيا: تكامل المعارف مطلب إصلاحي.....

111	.....	ثالثا: التكامل خصوصية نقلانية
112	.....	رابعا: المواصفات السلبية للتكامل
113	.....	أ- سبب ذاتي نفسي
113	.....	ب- سبب علمي تكويني
113	.....	ج- سيادة خطاب التعجرف
114	.....	د- مجددون على رأس كل أسبوع
115	.....	هـ- مواصفات سلبية أخرى
119	.....	الفصل الخامس: في النقد ومسالك الحوار وطرق التكوين
121	.....	المبحث الأول: طبيعة النقد في نقد الرواية الحديثة
121	.....	أولا: في طبيعة النقد
124	.....	ثانيا: الإجمال في النقد
125	.....	المبحث الثاني: الماضي التاريخي بين الخدمة والإساءة
125	.....	أولا: الماضي التاريخي: ما معناه؟
126	.....	ثانيا: حين نسيء إلى الماضي التاريخي
128	.....	المبحث الثالث: النقد المقلوب وسلطة الجهل
128	.....	أولا: النقد المقلوب
129	.....	ثانيا: سلطة الجهل
133	.....	المبحث الرابع: في أساليب الحوار
133	.....	أولا: جدلية العلم والفكر وأصناف الانحراف الفكري

136	ثانيا: في الحوار الديني وأصناف المتحاورين.....
137	ثالثا: المعارف والأعمال: مقابلات منهجية.....
141	المبحث الخامس: في التكوين: طرقه ومراحله وطبيعته وخصائصه.....
141	أولا: مراحل الرسالة الجامعية: من التسجيل إلى المناقشة.....
144	ثانيا: إفادات في إيجابيات حضور مناقشة الرسائل والأطروحات.....
148	ثالثا: طبيعة التكوين في الماجستير والدكتوراه.....
149	رابعا: البحث العلمي والمعرفة العلمية.....
152	خامسا: في بناء النظريات.....
154	سادسا: خصائص المقارنة في البحث العلمي.....
158	سابعا: نظرات في تقاسم التجارب في البحث العلمي.....
165	الفصل السادس: في قواعد التفكير وأسس البحث والتحرير.....
167	المبحث الأول: في قواعد التفكير والبناء.....
168	أولا: القواعد الأخلاقية للتفكير.....
168	أ- التفكير جبلة وفطرة.....
168	ب- تميز الإنسان عن المخلوقات الأخرى.....
169	ج- التفكير نعمة.....
170	ثانيا: القواعد التوجيهية للتفكير.....
170	ثالثا: القواعد المجالية للتفكير.....
170	أ- الوعي بالمجال.....

171	ب- الوعي بالاستمرارية.....
172	ج- علاقة الجامعة بالمجتمع.....
172	المبحث الثاني: في القواعد البنائية للعلم.....
172	أولا: العلم بين المادة والمنهج.....
172	ثانيا: القواعد البنائية في العلوم الشرعية.....
173	ثالثا: آفات تهدم البناء العلمي.....
175	رابعا: معرفة أعلام العلم وتملك مصدرية العلم.....
175	خامسا: تملك منهجية العلم.....
175	سادسا: التحلي بالروح النقدية.....
180	المبحث الثالث: في شروط البحث والتحرير.....
180	أولا: الشروط الزمانية والمنهجية والشكلية.....
180	أ- شروط زمانية.....
180	ب- شروط منهجية.....
181	ج- شروط شكلية.....
181	ثانيا: الشروط الموضوعية واللغوية والواقعية.....
181	أ- شروط موضوعية.....
181	ب- شروط لغوية وأسلوبية.....
182	ج- شروط واقعية.....

182	.....	ثالثا: الشروط المكتبية والتوثيقية والتأصيلية
182	.....	أ- شروط مكتبية
183	.....	ب- شروط توثيقية
183	.....	ج- شروط تأصيلية
185	.....	الفصل السابع: القراءة الجديدة للقرآن الكريم: تقييم وتقويم
187	.....	المبحث الأول: القراءة الجديدة للقرآن في ميزان تكامل المعارف
187	.....	أولاً: في ميزان تكامل المعارف
189	.....	ثانياً: عناصر المنهج والقراءة المضادة
191	.....	ثالثاً: عالمية الخطاب القرآني
192	.....	المبحث الثاني: متطلبات المنهج في القراءة
192	.....	أولاً: التملك المعرفي
193	.....	ثانياً: التملك النقدي
193	.....	ثالثاً: التملك التكاملي
193	.....	رابعاً: تملك علوم الإنسان
194	.....	خامساً: التملك المقصدي
195	.....	سادساً: تملك علوم القرآن
196	.....	سابعاً: تملك علوم البيان
196	.....	المبحث الثالث: مكونات عالمية الخطاب القرآني
196	.....	أولاً: لغة القرآن الكريم

197	.....	ثانيا: النظام الاجتماعي
197	.....	ثالثا: نظام العلاقات
197	.....	رابعا: النظام التشريعي
198	.....	خامسا: النظام الأخلاقي والقيمي
199	.....	الخاتمة العامة
201	.....	فهرس المصادر والمراجع
205	.....	فهرس محتويات الكتاب



زمنقة أبو عبيدة، الحي المحمدي، الدار البيضاء - مراكن
RUE ABOU OUBAIDA, CITE MOHAMMADIA, DAJOUJAT - MARRAKECH
TEL : 05 24 30 37 74 LG / 05 24 30 25 91 - FAX: 05 24 30 49 23
iwatany@gmail.com www.elwatanya.com

يقدم الكتاب رؤية علمية أكاديمية نابغة من
الممارسة العملية للتعليم والبحث والتكوين
تنير طريق الباحثين من الأساتذة والطلبة
الجامعيين، يعالج متطلبات الجودة ومعاييرها
وعواملها وتكامل المعارف والمناهج ومهارات
فوق المعرفة في الدراسات الإسلامية وعناصر
الخلل في البحث العلمي وأساليب النقد
ومسالك الحوار وطرق التكوين، مع بيان
قواعد التفكير وأسس البحث والتحرير،
والتوقف عند القراءة الجديدة للقرآن الكريم
تقييما وتقويما.

نفع الله به.



9 789920 891912