البحوث والدراسات

العقل العلمي وشروط ميلاد العلوم الإنسانية في نظام المعرفة الإسلامي الجديد

علم النفس نموذجًا

الدكتور:
إدريس نغش الجابري

مركز نهوض للدراسات والنشر
NOUHOUD CENTER FOR STUDIES AND PUBLICATIONS

جميع الحقوق محفوظة © ٢٠١٨
All rights reserved © 2018

العقل العلمي وشروط ميلاد العلوم الإنسانية
في نظام المعرفة الإسلامي الجديد

علم النفس نموذجا

د. إدريس نغش الجابري

الفهرس:

ملخص المداخلة ٣

أسئلة البحث الفرعية ٣

السياق والدواعي والمقاربة ٤

أولًا: علم الاجتماع الديني ومقاربة الظاهرة الدينية مرحلة المؤسسين ٦

١- دوركايم وبداية السوسيولوجيا الدينية ٧

١-١ السوسيولوجيا الدينية عند دوركايم "و النموذج التفسيري: المقدس والمدنس" ٧

١-٢ الانتقادات الموجهة لنظرية الدين عند دوركهايم ١٠

٢- ماكس فيبر، والتقعيد النظري لسوسيولوجيا الأديان: ١٠

٢-١ في الخلفيات المؤطرة لبروز سوسيولوجيا التدين عند فيب ١٠

٢-٢ فيبر ونظرية فك السحر عن العالم ١١

٢-٣ فيبر والتأسيس لسوسيولوجيا الإسلام ١٣

٣- المقاربة الفينومينولوجية للدين، نحو مقاربة أكثر تفسيرية ١٤

٤- بيير بورديو والباديغم الجديد لمقاربة الدين ١٥

ثانيًا: علم الاجتماع الديني والجيل الثاني من المنظرين ١٧

١- "بارنسونز" والحاجة للدين والتكامل الوظيفي في المجتمع المعاصر ١٧

٢- روبيرت بلا " HALLEB .N.R وإعادة إحياء مفهوم "الدين المدني" ١٩

ثالثًا: سوسيولوجيا الدين والجيل الثالث من الباحثين: جدل الدين والعلمنة ٢١

١ "توماس لوكمان" ومفهوم الدين غير المرئي، وحدوده التفسيرية ٢١

رابعًا: سوسيولوجيا "الإسلام": في السياقات والدلالات ٢٤

١- تيار "أسلمة العلوم الاجتماعية" وإشكالية المنهج في سوسيولوجيا الدين نموذجًا ٢٧

٢- التكامل المعرفي وقضية المنهج السوسيولوجي ٢٨

خامسًا: المنهج السوسيولوجي بين الكونية والخصوصية: ودراسة الظاهرة الدينية ٣١

١- المنهج السوسيولوجي، وجدل لخطابات البديلة ٣١

٢- في اتجاهات المنهج السوسيولوجي في دراسة الظواهر الدينية ٣٢

٣- في إواليات الخطاب السوسيولوجي البديل: الظاهرة الدينية نموذجًا ٣٥

سادسًا: آفاق للتساؤل والحوار ٣٩

لائحة بأهم المراجع المعتمدة في الدراسة ٤٠

إن أسئلة كثيرة تضع نفسها على المشتغلين بتجديد نظام المعرفة العلمية في الإسلام، وخاصة بالنسبة للعلوم الإنسانية عمومًا وعلم النفس خاصة. وهي الأسئلة الكبرى المتعلقة بما يسمى «شروط ميلاد العلم». ولا يمكن الاستفادة المجملة من البحث النفسي الغربي دون استحضار هذه الشروط.

وعمومًا تنقسم هذه الشروط إلى نوعين:

أولهما: خارج منظومة المعرفة: وهو الشرط التداولي الذي يسمح بنشوء فكر علمي بين علماء، يتحولون به إلى جماعات علمية، ومن ثم ينشأ «مجتمع العلم» ذي التقاليد العلمية الراسخة التي تُنتج المعرفة إنتاجَ غالبٍ مقتدر، بدلَ استنساخِها استنساخَ مغلوبٍ منقهر.

ولا شك أن البحث في هذه الشروط يقتضي الحسم في المعضلات العميقة التي تعوق عملية إنتاج المعرفة في العالم الإسلامي اليوم، والتي نجمعها في الأسئلة الآتية:

ماهي الشروخ والمعضلات الكبرى في العقل الإسلامي والعقل الغربي المعاصرين؟

ما هي مداخل النظر التصحيحي التكاملي الذي من شأنه أن يمهد الطريق لإنتاج سليم للمعرفة الإنسانية في المجتمع العلمي الإسلامي المعاصر؟

وما هي المفاتيح المساعدة على اقتحام مشروع بناء العلوم الإنسانية موضوعيًّا ومنهجيًّا؟

وثانيهما: داخل منظومة المعرفة: وهو قدرة العالم المنتج للعلم على الإجابة على أسئلة ثلاثة يركز عليها فقهاء العلوم ومؤرخيها عند النظر في ميلاد العلم واستقلاله بذاته، وهي:

ما هو موضوع العلم؟ خاصة وموضوع «الإنسان» عمومًا لم يدرس مستقلًّا في علم خاص من قبل، فكان مشتتًا بين تخصصات متعددة. فموضوع النفس مثلًا كان طرفٌ منه تابعًا لعلم الأخلاق والزهد والتربية، وكان طرف منه دائرًا على كتاب النفس لأرسطو، ثم تعرض في السياق الثقافي الغربي إلى ولادة قيصرية عسرة، وبالتالي: ما موقع علم النفس من نظرية تصنيف العلوم الإسلامية؟ وما هي المجالات النظرية والتطبيقية التي يمكن أن يشغلها؟

ما هو منهج العلم؟ كيف يمكن إيجاد أصول وقواعد ينبني عليها، وإجراءات تفصيلية تمثل خطوات العمل، تراعي خصوصية الموضوع الإنساني أصالة (والنفسي بالتبع) من جهة، وخصوصية المجال التداولي الإسلامي من جهة أخرى؟

ما طبيعة الحقائق والأنساق النظرية النفسية التي تنجم عن تطبيق المنهج المحدد في الموضوع المحدد؟ وكيف تتكيف القوانين العلمية النفسية مثلًا مع نظام المعرفة العلمية في الإسلام؟

وأخيراً ما هي المفاهيم الأولية المفتاحية التي ينبني عليها علم النفس، كي لا يكون العمل العلمي مجرد آراء شخصية عابرة، أو شطحات فلسفية، أو خواطر أدبية، وبالتالي: كيف نحسم الموقف من بعض الثنائيات المصطلحية كالموضوعية والذاتية، والعقلانية والإمبريقية، والكمية والكيفية، والتفسير والفهم؟

1. العقل العلمي الإسلامي: الشروخ وإعادة البناء (الشرط الخارجي لتأسيس العلوم الإنسانية).

يجابه البناء الفكري للعقل العلمي في العالم الإسلامي أربع معضلات، واحدة هي الأصل، وثلاث توابع، وبيانها كالآتي:

1. 1. المعضلة الأصل: معضلة العقل:

تمثل هذه المعضلة في ثماني شروخ عميقة، أربع منها مكتسبة من احتكاكنا القهري بثقافة الغالب، وأربع أُخَر عريقة في الزمان والنفوس، موروثة من تفكيرنا العلَمي التراثي عندما ظهرت فيه «أصنام الفكر»[1] المشوشة على مسار العقل العلمي الناهض بقوة الوحي، وبقوة الاجتهاد في علوم الأكوان والإنسان والفرقان. فما هذه وتلك؟

1. 1. 1. شروخ العقل الموروثة:

تشكل هذه الشروخ خوارمَ للتكاملية التي ميزت العقل العلمي الإسلامي، وتؤثر نتائجها المتعددة سلبًا على مشاريع إنتاج معرفة علمية بالعلوم الإنسانية: فالعقل المشتت المشروخ لا يمكن أن يقدم معرفةً متماسكةً منهجيًّا عن نفسه، ومن ثَمّ عن الإنسان. وتتجلى في أربعة شروخ[2]:

أ ـ الشرخ الكلامي: فِصَامُ العقل والنقل، الذي تحوَّل إلى خصام مذهبي شوَّه المفتاح العملي للمعرفة العلمية[3]، وحول العلم إلى جدل نكص بالعقلية العلمية المبدعة إلى فكرٍ موروث من الكلام المسيحي الهلنستي، الساعي إلى تفسير كلمة الله[4]؛ واضعًا الإنسانيات قسيمًا للإلهيات، وإرادة الإنسان قسيمًا لإرادة الله، فصار التفكير في العلوم الدائرة على الإنسان كأنما فيه مزاحمة للتفكير في العلوم الدائرة على الوحي، فلما جاءت المؤسسة الحديثة تُعمِّق في منهجيات التفكير الشرخَ بين الشرعي والوضعي، وبين الإلهي والإنساني. لقد كان لهذا الشرخ إذن ثلاث نتائج:

---

1 هذا اصطلاح للفيلسوف الإنجليزي فرنسيس بيكون Francis Bacon (1561 – 1626) ويقصد به أوهامًا أربعة تعوق المعرفة العلمية في نظره، وهي "أصنام القبيلة" التي هي المعتقدات التي ورثها الإنسان عن قومه ويختزنها ذهنه، و"أصنام الكهف" وهي معتقداته الفردية الخاصة به، و"أصنام السوق" التي تنحتها العلاقات الاجتماعية من خلال معاشرة الناس بعضهم لبعض، و"أصنام المسرح" وهي الأنساق الفلسفية الموروثة من الماضي.

وللمفكر الهندي داريوش شايغان كتاب "الأصنام الذهنية والذاكرة الأزلية" عن علاقة الحضارة الغربية بالفكر الآسيوي الشرقي، ترجمه علي مولا، دار الهادي، ط1، 1428هـ/2007م. غير أن لكل نمط من التفكير أصنامه التي ليست بالضرورة أصنامًا عند غيره.

2 دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، إدريس نغش الجابري، ص 112- 113.

3 ينظر بيان هذا المفتاح في دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، إدريس نغش الجابري، ص 110-111.

4 نستحضر هنا المقالين الشديدي الأهمية للدكتور أبي يعرب المرزوقي، اللذين ظهرا على "موقع الرازي" على الشبكة العنكبوتية. أولهما: النكوص إلى عقلية الفرق الكلامية، والثاني: علم الكلام والثورة التيمية: ملاحظات على ردود المتكلمين الجدد. والحق أن علم الكلام قد يكون أفاد في بعض مباحث دقيق الكلام، مما يتعلق بقوانين فهم الطبيعة، ولكن إغراقه في الصراع الجدلي، كان من دواعي تخلف العقلية الكلامية.

أولاها: وضع السياج المذهبي على العقل العلمي، وهذا يمنع من التفكير في الإنسان خارج منظومات العقائد المرسمة، والمشلولة بفعل الشرخ المذكور.

وثانيتها: الخلل المنهجي العقدي المتمثل في استعمال قياس الغائب على الشاهد في المجال العقدي، مع العلم باستحالة ذلك لقيام العقيدة الإسلامية على قاعدة المباينة بين العَالَمَيْن، وهذا يمنع من التفكير في مناهج دراسة الإنسان تفكيراً سليمًا من الخلط الشنيع بين العوالم والمجالات، أي أن أزمةَ ميلادِ علم بالإنسان في مجالنا الثقافي راجعةٌ في جزء منها إلى صعوبة إيجاد الطريق السالك بين عقيدة الشرخ بين الله والإنسان، وبين العقل والشرع، وعقيدة الخلط بين مناهج الأدلة التي لا تراعي مقامات الخطاب، وطبيعة الموضوعات.

وثالثتها: ضمور النموذج النظري والبرادايم العلمي لصالح منطق الفرقة القائم على اختزال مفهوم الفرقة الناجية، في مجموعة مشخصة يرسمها المذهب والدولة التي تعتنقه، بدلَ الأمة الممتدة في الزمان والمكان والقلوب. وهذا يمنع من بناء نموذج نظري جديد حيّ عن الإنسان، يرقى من منطق الفرقة إلى منطق الأمة، ويؤسس للعالمية انطلاقًا من خصوصية الأمة لا من مذهب الفرقة.

ب ـ الشرخ الفلسفي: فصامُ القطع والظن، الذي أدى أيضًا إلى ثلاث نتائج:

أولاها: تحول العقل الفلسفي إلى عقل منغلق على مطلقاته بدعوى التفرد بالبرهانية، والمعرفة اليقينية المطلقة بالحقائق والمفاهيم. وكان هذا هو الفهم السائد بين الفلاسفة للمنطق الموروث عن أرسطو، مما شوه المفتاحين المفهومي والتصنيفي للتكامل المعرفي في العقل الإسلامي، الذي هو الأساس في تأسيس نظر تكاملي منفتح عن الإنسان.

وثانيتها: الخلل المنهجي الناجم عن النظر المنطقي الصوري الذي نظر إلى الدليل من جهة مراتبه الصورية التي يقف البرهان في قمتها من جهة القطع واليقين؛ مما أفقد المنهج الفلسفي صفتي التداولية والحجاجية اللتين كانتا من أخص خصائص المنهجية التدليلية الإسلامية، وهما من أخص خصائص الإنسان.

وثالثتها: جنوح إلى نوع من «السلفية الفلسفية» التي ترى النموذج الكامل في الماضي الفلسفي اليوناني؛ مما ألغى الاعترافَ بالمعرفة العلمية الجديدة، حيث توقفت لائحة العلوم عند علوم الأوائل وبطل تكاملها، فتحول الفكر الفلسفي إلى فكر يجمد على التراث الفلسفي الهلنستي المنحط؛ قياسًا إلى العلوم الدقيقة التي زعم أنها جزءٌ من مجالات اهتمامه، فقمت خلخلة معايير تصنيف العلوم بسبب التردد بين الفيثاغورية والأرسطية والابتعاد عن العقلانية الشرعية الإسلامية التكاملية، ونتج عن ذلك أمر يعتبر في غاية الخطورة هو: إسقاط علوم إسلامية بكاملها من لائحة العلوم المذكورة في تصنيفات الفلاسفة للعلوم، ومن أولها علومٌ بالإنسان التي لم تعد إلا علومًا عملية تقع في أسفل هرم تصنيف العلوم الفلسفية.

ج ـ الشرخ الصوفي: فِصَامُ الحقيقة والشريعة، الذي تحول إلى مشروع يقفز على كل مسائل العلم وإشكالاته، ويجد في الجذب الصوفي حلًّا مطمئنًا لها؛ مما شوه المفتاح الإشكالي للتكامل العلمي، وهو أحد المفاتيح الضرورية لتأسيس علم بالإنسان. فالقضايا الإنسانية التي هي موضوعات العلوم الإنسانية هي نوازل ومسائل يفرضها الواقع الحي المتحرك، والمفاهيم العلمية عن الواقع الإنساني أيضًا فيها من المرونة والمشاحة ما يجعلها باستمرار مجالًا للاستشكال. وقد أدى هذا الشرخ إلى ثلاث نتائج:

أولاها: الدخول إلى سياج المشيخة السالبة، التي تريد أن تصنع نُسخًا مكررة مرددة لا قلوباً مجدَّدة مجدِّدة؛ مما ألغى الناسوت لصالح اللاهوت، والمريد لصالح الشيخ. ولا يوجد بين الناس نسختان مكررتان؛ مما يعني استحالة التجريب والتنبؤ الحتمي - من جهة - واستحالة التنميط الكلي في الصناعة التربوية للإنسان - من جهة أخرى. إن سياج المشيخة السالبة يستحيل فيه إيجادٌ علمي إنساني بالإنسان.

وثانيتها: الخلل المنهجي: الذي يعتبر المعرفة العلمية جهدًا روحانيًّا لا اجتهادًا علميًّا، فكيف تنشأ بهذا الخلل علومٌ عن الإنسان؟

وثالثتها: ضُمور النموذج النظري والبرادايم العلمي لصالح منطق الكشف الفرداني السري؛ حيث يصير التسامي الروحي طريقًا للاطلاع على اللوح المحفوظ، واستمداد المعارف منه مباشرة، ويتحول الفكر الصوفي إلى فكر يجنح إلى الفيض الأفلوطيني، والسحر الحروفي، بدل النموذج النظري العلمي التكاملي والواقعي عن الإنسان.

د ـ الشرخ الفقهي: فِصامُ التجديد والتقليد، الذي أدى إلى ثلاث نتائج:

أولاها: الدخول في سياج التبعية للسادة الأصحاب في المذهب، فتتحول الممارسة الفقهية إلى انغلاق على المذهب، بدل تجديد علم الفقه ليكون أفضلَ علم بالإنسان، ما دام الشرع خطاباً للمكلف الذي هو الإنسان.

وثانيتها: الخلل المنهجي الذي يحصر التقليدَ في معنى الترديد ويبيحه للعامة من الناس، ومن في حكمهم من العلماء الذين لم ترض عنهم السلطة السياسية، ويحصر التجديد بخاصة المذهب من الفقهاء المرسمين. لقد فهم التقليد بمعنى الترديد المذموم، لا بمعنى التقليد العلمي المحمود الذي يعتبر مصنعًا ضخمًا لصناعة العقول المجددة، فهو شرف لمن ينتسب إليه، وعمل جماعيٌّ تعاوني وتنافسي (أليست تلك بعض أصوله الدلالية في المعجم العربي؟).

ثم يكون التجديد استقامةً على طريق علمي سيَّارٍ يصل الحاضر بطرفيه اللازمين: الماضي، والمستقبل. أليس التجديد طرفه اللغوي الأول (الجَد) والثاني (الجِد) والثالث (الجادّة)، وفي كلها الخير كله؟![5]. فضاعت فرصة كان ينبغي اهتبالها لتكون المناهج الفقهية أدواتٍ مساعِدةً لبناءٍ منهجيّ لعلومٍ بالإنسان.

وثالثتها: ضمور النموذج النظري والبرادايم العلمي لصالح منطق الترديد، وبدل أن يكون التقليدُ الفقهيُّ ذلك البرادايم المنتج للعلم؛ لأنه "مجموع الاصول والقواعد الحية والمنتجة التي تأسست عليها المناهج والمعارف العلمية في مجال تداولي معين"[6]، فيكون الفقه حيًّا منتجًا، يصير التقليد تبعية عمياء لاجتهادات العلماء السابقين، ولآراء الأشخاص التي وجهتها السلطة السياسية أحيانًا، والعادات الجارية أحيانًا أخرى. وضاعت فرصة ثانية كان ينبغي اهتبالها أيضًا لتكون النظرية الفقهية نموذجًا مساعدًا لنموذج نظري لعلوم بالإنسان.

1. 1. 2. شروخ العقل المكتسبة:

تشكل هذه الشروخ كسابقتها خوارمَ للتكاملية التي ميزت العقلَ العلمي الإسلامي، وتؤثر نتائجها المتعددة سلبًا على مشاريع إنتاج معرفة علمية بالعلوم الإنسانية من قِبَل من يستأسد بالعقل العلمي الغربي مستوردًا معه أزماته؛ فالعقل المشتت المشروخ بآفات التراث وشروخ المعصرة هو أعجزُ عن أن يقدم معرفةً متماسكة منهجيًّا بالإنسان.

وتتجلى الشروخ المكتسبة في أربعة:

أ ـ الشرخ الثيولوجي: فصَامُ المقدس والمدنس، أو اللاهوت والناسوت. وله جذور عميقة في التراث الغربي تمتدُّ إلى صراع البشر والقدر في الأساطير الإغريقية، فلما جاءت العلمانية ثبتت نفس الصراع، ووضعت تصوراتها الفلسفية ومشروعاتها المعرفية والاجتماعية على أساسه. وله ثلاث نتائج:

أولاها: وضع السياج الناسوتي على العقل العلمي، ووضع السياج الطبيعاني على مفهوم الإنسان غالبًا؛ فكان الإنسان ضائعًا بين البتم (هايدجر) والموت (فوكو) والجهل (كاريل)، وكانت الأزمة العميقة للعلوم الإنسانية التي تكلم عنها أكثر من فيلسوف وعالم[7].

---

5 ينظر بشأن مفهوم التقليد البحث الجاد الذي أنجزه الدكتور حمو النقاري: في المفهوم من التقليد والتجديد، ضمن: التقليد والتجديد في الفكر العلمي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، سلسلة الندوات والمحاضرات، رقم 106، ط1، 2003، ص 17-29.

6 ينظر بيان هذا المفتاح في دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، إدريس نغش الجابري، ص 180.

7 نحيل هنا إلى ثلاث عبارات: واحدة مأثورة عن الفيلسوف الألماني مارتن هيدجر، يقول فيها تعقيبًا على فريديرك نيتشه الذي انتقد فكرة الألوهية: (منذ أن مات الله في الفكر المسيحي عاش الإنسان يتيمًا)، والثانية رددها الفيلسوف الفرنسي ميشيل فوكو، وهي قوله منتقدًا العلوم الإنسانية المعاصرة: (مات الإنسان)، والثالثة هي عنوان لكتاب للطبيب المعروف ألكسيس كاريلن وهو: (الإنسان ذلك المجهول).

ومن العلماء البارزين الذين انتقدوا العلوم الإنسانية كما مورست في السياق الغربي: إدموند هوسرل في (أزمة العلوم الأوروبية) وممن انتقدوا بعضًا منها كعلم النفس مثلًا عالم النفس الفرنسي جان شاطو في كتابه (Le malaise de la psychologie).

وثانيتها: الخللُ المنهجيُّ: الذي يتمثل في التردد بين الواحدية المطلقة والتعدد النسبوي، فإما جنوح إلى وحدة مطلقة في تصور مفهوم العقل والحقيقة، وإما انتقال إلى نسبية عدمية سفسطائية، ولم تنجح محاولات التوقف في منتصف الطريق والبحث عن الحلول التكاملية الوسطية إلا قليلًا، فضاع الإنسان بين مثالية معدومة وبراغماتية معلومة، وامتدت (فلسفة الفوضى) إلى حقول العلوم الإنسانية كما نجد عند ريمون بودون وغيره.

وثالثتها: ضمور الرؤية التكاملية والأخلاقية في العلم، وهي شرط، أي حديث علمي يناسب الإنسان[8].

ب ـ الشرخ الفلسفي: فِصَام العقل واللاعقل، أو العلم واللاعلم، فالعقلنة لها سقف محدد لا يجوز الخروج عنه منذ وَضعَهُ أرسطو من القدماء وديكارت من المحدثين، وكذلك شأنُ العلم والمعارف المتصفة بالعلمية، لذلك فالعلوم الإنسانية عليها أن تنشأ من تحت سقف العلمية الذي لا يعرف غير الوجه العقلاني والوجه التجريبي، ولهذا الشرخ ثلاث نتائج:

أولاها: جعل العقل منغلقًا على مطلقاته، سواء في الفكر الفلسفي أو في الفكر العلمي، وخاصة في علوم الحداثة الكلاسيكية حتى منتصف القرن التاسع عشر. والعلم بالإنسان يريد حتى في أفقه التجريبي أن يبحث عن قوانين حتمية مطلقة بالإنسان تأسِّيًا بالفيزياء الكلاسيكية، في حين أن الإنسان ليس مجالًا للمطلق أبدًا.

وثانيتها: الخلل المنهجي: المتمثل في سيادة عدد من التعارضات: كالعقل والتجربة، والاستنباط والاستقراء، وكلها مزقت الإنسان أفقيًّا وعموديًّا وقطريًّا، كما يرى يورفيتش YUREVICH A. V.[9].

وثالثتها: الخلل النظري: حيث انتقل التفكيرُ الفلسفي من فلسفة المطلقات إلى فلسفة الفوضى واللامنهج، استجابة للثورة على العقل (أو العقلانية) بالمعنى التقليدي للكلمة لما ظهرت مقاومة العقل في القرن التاسع عشر، من قبل اتجاهات فكرية متعددة كالرومانسية التي نظرت إلى الإنسان ككائن وجداني عاطفي، والسريالية التي حاربت كل ما هو معقول في الفكر والإبداع والسلوك، والوجودية التي ركزت على الذات، ومشاعر القلق والغثيان والإحساس بالعدم.. وانتهى الأمر إلى ظهور مواقف تدعو إلى إحراق ديكارت وتندد بالعقل والنظام، وتدعو على اللاعقل والفوضى، كما فعل بول فايرباند P. Feyerabend في كتابه "ضد المنهج" أو ريمون بودون R. Boudon في كتابه "مساحة الفوضى" وغيرهما.

وقد جمع ذلك بول فايرباند في مبدأ عام هو: »لا يوجد شيء يقيني«، وصياغته: أن العالم هو من التعقيد بحيث إن كل ما يقال على سبيل القطع هو أمرٌ قابل للشك، مما يقتضي رفض كل موضوعية وكل منهج، والقول بنسبية مطلقة. وعادت رحلة العلم بالإنسان إلى نقطة البداية في القرن الخامس قبل الميلاد لما قال الشاك السفسطائي: (أنا مقياس كل شيء).

8 كتب عالم الاجتماع الفرنسي كتابه (مساحة الفوضى)، وبين امتداداتها في العلوم الاجتماعية، على الرغم من أن الرجل ظل يعتقد في نوع من العقلانية المعممة.

9 وذلك في كتابه: Cognitive frames in psychology: Demarcations and ruptures. يحلل ليورفيتش أزمة علم النفس من خلال بعض مظاهرها الجديدة التي تتلخص في «تصدعاته» الأساسية الثلاثة، وهي: تمزقه «الأفقي» بين مختلف المدارس والاتجاهات، وتمزقه «العمودي» بين النزعتين الطبيعية والإنسانية، وتمزقه «القطري» بين البحث الأكاديمي والممارسة التطبيقية. وهي ليست بالأزمة العابرة: إنها تمس الأساس العقلاني لتلك المظاهر الثلاث.

ج ـ الشرخ الصوفي: فِصَام الروح والجسد، أو الفرد والجماعة، وهو فصام يمزق جسد السيكولوجيا منذ نشأتها إلى اليوم. وله ثلاث نتائج:

أولاها: التطرُّف في فهم التجربة الدينية بين النزعة الصوفية (والطرقية أحياناً) التي تتجلى في العودة إلى الديانات الشرقية القديمة، والنزعة البراغماتية التي تقبل التجربة الدينية لأغراض نفعية، كما نجد عند وليم جيمس، فصار المجتمع مختزلاً في الفرد، والفرد في الروح، والروح في الجذب الإلهامي، وكلها لا تسمح بقيام علم إنساني بالإنسان.

وثانيتها: الخلل المنهجي: الذي يتمثل في التردد بين اعتبار المعرفة العلمية جهدًا رُوحانيًّا وسعادة شخصية لا اجتماعية، كما نجد في السيكولوجيا الحدسية عند هنري برغسون، وبين اعتبارها اجتهادًا عقلانيًّا يقوم على الفهم الذاتي تارة، كما عند وليم ديلتي وماكس فيبر. أو على التجربة الموضوعية المستعارة نماذجها من الفيزياء وعلم النفس الفيزيزلوجي.

وثالثتها: الخلل النظري: المتمثل في تغليب التجربة الذاتية الحرة للعظماء، أو التجربة الفردية الوجودية، على منطق النظام، أو - بعكس ذلك - تغليب الأنظمة الحتمية على إبداع الفرد.

د ـ الشرخ القيمي: فِصَامُ العبد والسيد، الذي يحكم العلاقة الطبقية الاستعلائية للغرب بالشرق، أو للمركز بالبرابرة كما كان يسميهم أفلاطون قديمًا، أو الهمج والبدائيين والمتخلفين واللاعقلانيين والظلاميين... كما يسود اليوم من المصطلحات. وله ثلاث نتائج كلها تجعل البحث في الإنسان مغرقًا في الجهوية البيضاء وإن ادعى العالمية:

أولاها: سياج الأنا المركزيةالغربية التي جعلت من الرجل الأبيض مقياس الإنسان.

وثانيها: الخلل المنهجي: الذي يتمثل في عولمة المناهج الغربية - بما تحمله من شروخ عميقة - بالعُنْفَين الرمزي والمادي.

وثالثتها: الخلل النظري: الذي يتمثل في عولمة النماذج النظرية والقيم السلوكية الغربية بالعنفين الرمزي والمادي أيضًا.

خلاصة القول:

ما لم يجمع العقل العلمي الإسلامي نفسه إلى نفسه، ويتحرر من عوائقه الثمانية فلا مطمع له في تأسيس قول علمي عن الإنسان.

1. 2. المعضلات التوابع: النص والمنهج والمصطلح[10]:

بناء العلم بالإنسان يتوقف بعد سلامة العقل العلمي الباني على قراء النصوص التي سبقته بتناول الموضوعات الإنسانية (في التراثين الإسلامي والغربي معًا) وعلى مناهج سديدة في قراءتها هي أولًا، وفي دراسة الإنسان موضوعها ثانيًا، وعلى مصطلحات واضحة مفهوماتها، بينة حدودها. وكل هذه الشروط تعاني من معضلات جمة. وبيانها على سبيل الاختصار بما يأتي:

أ ـ معضلة النص: لما كان للنص أهمية كبرى في العلم من جهة أن الفاصل بيننا وبين ماضينا هو، وفي الوجود من جهة أن اللغة تختزل كل وجودنا الثقافي والحضاري، فمن الواضح أن إدراك معضلة النص إدراكٌ للمخاطر التي تهدد استمرارنا التاريخي وهويتنا الحاضرة والمستقبلة.

ولمعضلة النص مظهران يضغطان على أفق بنائنا الفكري بقوة:

أولهما، «النص المنهوب»: وهو النص التراثي الذي سُرق خمسة أعشاره أو أحرق أو فُقد لأسباب متعددة، والخمسة الباقيات مدفونات في مكتبات العالم مخطوطات لا بواكي لها. وتسعة أعشار ما نشر منها أضعف في التحقيق والتدقيق من المخطوط نفسه.

وثانيهما: «النص المكذوب»: وهو النص الغربي الذي أفسدته الترجمات مرتين: أولاهما في بدء الاختيار، فلا ينتقى لفعل الترجمة إلا الذي تجاوزه تاريخ العلم، أو الذي يخدم الأغراض الإيديولوجية، والثانية: في فعل الترجمة نفسها: لضعف التخصص في المادة المترجمة أو لضعف التكوين اللغوي والمصطلحي في لغة المنقول منه أو المنقول إليه.

ب ـ معضلة المصطلح: ونختزلها في عبارة «ضياع المفاتيح»؛ إذ المصطلحات مفاتيحُ العلوم. ولهذه المعضلة أيضًا مظهران يضغطان على أفق بنائنا الفكري بقوة:

أولهما: «هيمنة الفرع على الأصل»: وهو متعلق بالمصطلح التراثي الذي تداخلت فيه المعاني المتأخرة على المتقدمة، والمذهبية على العلمية.

وثانيهما: «هيمنة النقل على الإبداع»: وهو متعلق بالمصطلح الغربي الوافد، الذي غلب على الاشتغال عليه النقل الحرفي أو التعريب الحرفي، لضعف التخصص في المادة المترجمة أو لضعف التكوين اللغوي والمصطلحي في لغة المترجم منه أو المترجم إليه.

---

10 من أهم من ألحَّ على خطورة هذه المعضلات الثلاث وضرورة تناولها بالدرس والمتابعة الشاهد البوشيخي شيخ المصطلحيين المعاصرين. وهو يراها المعضلات الأمهات، وأرى أنها مخ خطورتها وأهميتها تابعة لمعضلة المعضلات: العقل.

ب ـ معضلة المنهج: وحالنا فيها كالضارب في رقعتين واسعتين من المتاهات؛ وتختلفان في كل شيء إلا في أمرين يضغطان على أُفق بنائنا الفكري بقوة أيضًا:

أولهما: «الجهل»: فلا نعلم من مناهجنا التراثية إلا الزَّبدُ الذاهبُ جفاء مما عَلَّمَناهُ المستشرقون أو المرددون؛ فلم نستطع - لغياب النص وضياع المفاتيح ومشاكل أخر - الدخولَ إلى التراث من مدخل علوم المناهج بعد، ونعوض عن ذلك باستيراد مناهج من خارجه فتتعقد المتاهة.

وثانيهما: «التضارب»: وهو الاختلاف المذموم بين المناهج في القضية الواحدة، وأحياناً بين أصحاب المنهج الواحد الذين يصل كل واحد منهم إلى نتائج تتضارب مع نتائج شركائهم فيه، فلم نستطع تبين المرجعيات الفكرية والفلسفية للقضية المنهجية نفسها، ولم نستطع تحريرها من علائقها الأيديولوجية.

فإذا تبينت هذه المعضلات بشروخها وأبعادها، فلننظر الآن في مدخل البناء ومفاتيحه.

2. مدخل البناء العلمي للعلوم الإنسانية ومفاتيحه وقواعده:

أما المدخل فهو النظر التكاملي للمعرفة، وأما المفاتيح فأربعة لا يُغني الواحد منها عن الثلاثة الباقية.

2. 1. مدخل النظر التكاملي للمعرفة:

2. 1. 1. ضرورة المنظور التكاملي:

ترتكز العلوم الإنسانية الإسلامية على فهم تكاملي للظاهرة الإنسانية، وهو ما ينبغي مراعاته في مشاريع أسلمة العلوم الإنسانية، شريطة أن يتمَّ استمدادُها وبناؤها من داخل المرجعية الإسلامية، لا بالاكتفاء بنقلها من الغرب مع الجهل بأبعاد المنقول وخلفياته.

والواقع، أن الفكر الغربي إذا كان قد عانى طويلًا من تلك الشروخ الأربعة المتقدم ذكرها، فقد بدأت العلوم الإنسانية تقترب اليوم من النظرة التكاملية: مدارس عديدة تدعو إلى نبذ الرؤية الأحادية للإنسان، مثل علم النفس الظاهراتي والتأليفي وعلم النفس الديني عند سيرل بيرت؛ حيث بدأ الاعتراف بالأبعاد العقلية والروحية للإنسان. وكذلك الأمر في العلوم اللغوية حيث جنحت النظريات الحجاجية والتداولية إلى هذا المنحى التكاملي القائم على مراعاة القواعد السياقية، وتكامل الأدوات.

وقد ارتبط الجنوحُ إلى الفهم التكاملي للقضايا الإنسانية اليوم بالمأزق العام الذي تعرفه نظريةُ العلم المعاصرة، التي عانت من مشكل تمزيق المعارف العلمية بعد انفصالها عن الفلسفة التي كانت توحدها إلى حين. وكان إدموند هوسرل من أفضل من وصف هذه الأزمة في كتاب (أزمة العلوم الأوروبية).

أما العقلانية العلمية الإسلامية، فلم تكن تُعاني عند نشأتها الأولى من هذا المأزق؛ حيث تأسست منذ فترة مبكرة في نطاق خاصية التكامل، وكانت مظاهره بينةً في الحياة الثقافية عامة، وفي نظام التكوين الذي عرفته المؤسسات التعليمية الإسلامية، وفي تواريخ الأعلام والموسوعات الببليوغرافية، فلا نكاد نعثر في تراجم أعلام أهل العلم بالقرآن والحديث والفقه من لم يكن له حظٌّ من الطب والنبات والحساب والهندسة والفلك...، إما حظُّ تعلُّمٍ ودرسٍ، أو نصيبُ مشاركةٍ وتعليمٍ، أو شرفُ ابتداءٍ وإبداعٍ. ولا نكاد نعثر - في مقابل ذلك - في تراجم أعلام أهل العلم بالطب والنبات والحساب والهندسة والفلك ونحوها، من لم يكن له حظٌّ من العلم بالقرآن والحديث والفقه ...، إما حظُّ تعلُّمٍ وحفظٍ، أو نصيبُ مشاركةٍ وتعليمٍ وشرحٍ، أو شرفُ إضافةٍ واجتهادٍ.

وكان التكامل المعرفي ظاهرًا حتى في المسائل العلمية في كل علم؛ فكانت قواعد العلوم الدقيقة ونتائجها تدخُل في مفاصل البناء العلمي للمسائل الفقهية والأحكام العملية، وكانت هذه العلوم بدورها تتأدب بآداب غيرها من العلوم الإسلامية، وتتطور في أحضانها وتتبلور بفضل مشاكلها ونوازلها، فتقاربت أصولها وآلياتها الميتودولوجية، وإذا كانت قواعدُ العلم تسهم في حل كثير من مسائل الفقه الشرعي، فإن هذا الفقه نفسَه قد كان له الدورُ الفعال في إغناء قواعد العلم، بل وفي إبداع فروعٍ جديدةٍ من المعرفة العلمية، لم يكن لها أن توجدَ إلا به، مثلما وُلِد الجبر من الوصايا عند الخوارزمي[11].

فكيف يُريد المفكر المسلم اليومَ إقامةُ بناءٍ فكري على غير هذه القاعدة المتينة؟!

لقد طغت في حياتنا الثقافية النظرات التجزيئة للمعارف، وصار كلُّ واحد يضرب وحدَه في جزيرة تخصصه المعزولة، تسيره سلطة المعرفة التي يأخذها فتأخذه، ويتبناها فتسلبه تاريخه وهويته، وترهنه بمستقبلها لا بمستقبله ومستقبل أمته. إنه مفصول عن التكامل المعرفي لأنه مفصول عن مرجعياته وخصائصه.

2. 1. 2. مرجعيات التكامل المنهجي في الفكر العلمي الإسلامي:

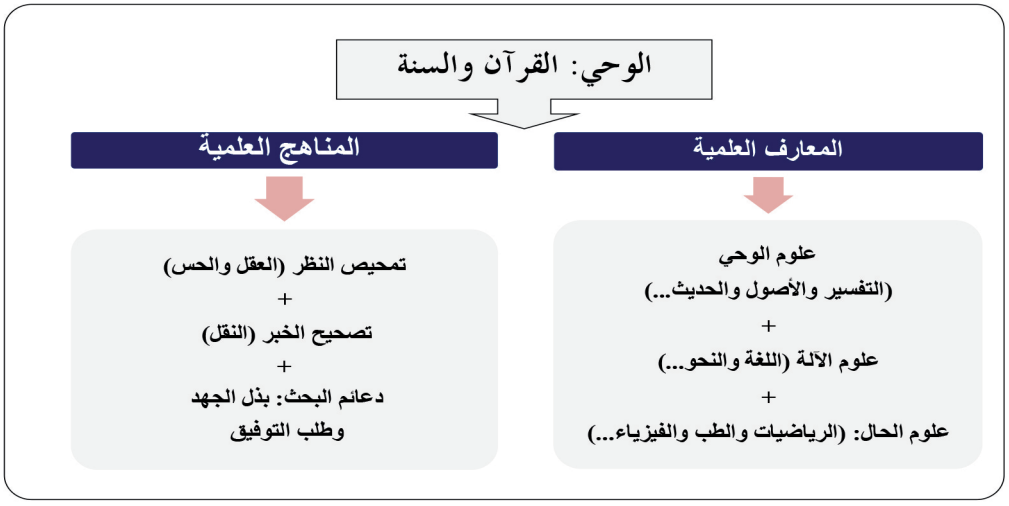
أعني بمرجعيات التكامل أمرين: أولها: بنية التفكير العلمي نفسه، وثانيها: تكامل الموضوعات والمناهج.

2. 1. 2. 1. التكامل في بنية التفكير العلمي:

11 ينظر تفصيل هذه المسألة في دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، إدريس نغش الجابري، ص 101-82.

لا يمكن تكوين بناء فكري معاصر إلا بتكوين عقلية علمية تكاملية، والحق إن العقلية الإسلامية التي قدمت لتاريخ العلوم إضافاتٍ نوعيةً نظرياً ومنهجيًّا تكامليًّا فريدًا، قد تشكلت بفضل الوحي أولًا؛ فعن الوحي (القرآن والسنة) صدرت الصياغة المنهجية العقلية للمعارف العلمية في لحظة التأسيس، وهي: علوم الوحي (التفسير والأصول والحديث...) وعلوم الآلة (اللغة والنحو...)، وعلوم الأنفس والآفاق (الرياضيات، الفيزياء، الأخلاق، التربية...). وانبثقت طرقُ الاستدلال بالتبع عن هذه الصياغة المنهجية الخاصة. وهكذا يتجلى التكامل العلمي (أو الشمولية) في بنية التفكير العلمي الإسلامي في جوانب تجمعها الخطاطة التالية:

(الشكل 1)



2. 1. 2. 2. التكامل في الموضوعات والمناهج: الشمول والتنوع والوصل:

أولًا: الشمول: معناه اتساع دائرة البحث العلمي للنظر في كلّ الموضوعات الطبيعية والإنسانية، وتوحيد التصور بصددِ الغيب. صحيح أن البحث في العقائد هو مما لا ينبغي التوسعُ فيه، إلا بقدر ما يوحّد تصور المسلمين عن الله والنبوة والأخرويات، ولكن السبب في ذلك يرجع إلى الرغبة في توجيه العقل المسلم نحو التفكير العلمي المنتج، ومن هنا نفهم سبب اعتراض الفقهاء والعلماء على إغراق المتكلمين في الانشغالات الجدلية، فقد كانت تعرقل فعل العقل المنهجي المنتج.

إن التكامل في ميادين المعرفة يتدرج من الخاص إلى العام، فهو يبدأ من تكامل خاص على مستوى المادة العلمية الواحدة، ثم يمضي إلى تكامل عام على مستوى مادتين علميتين: كالفقه والأصول... ثم يرتقي إلى تكامل أعم بين جميع المواد العلمية التي تنتمي إلى مجال واسع، مثل الفقه والأصول والحديث والتفسير، ثم يصل إلى حد التكامل بين جميع المجالات العلمية.

ثانيا: التنوع: وهو يترجم التكامل على صعيد الوسائل المعرفية المنهجية، ويتبين ذلك على مستوى وسائل المنهج العلمي؛ حيث تتنوع الوسائل العلمية في الدراسة، وتنفتح على وسائل التجريب (الحس) ووسائل النظر (التدبر)، ووسائل

الخبر (النقل). كما يتبين أيضًا على مستوى المصدر المنهجي: حيث يعود بالدليل إلى الجهد الشخصي للعالم (تنقيح الأدلة وبناء الاستدلال)، وإلى التوفيق الإلهي وإعانة الله عز وجل، مما أعطى للعلم صبغة أخلاقية.

ثالثا: الوصل: له معنى مزدوج: التداخل والتقريب:

أ ـ التداخل: وهو الذي حصل بين المعارف والعلوم المنبثقة من داخل البيئة الإسلامية، واتخذ صورة «التراتب» أو صورة «التفاعل» بين العلوم التي نبتت في مجال التداول الإسلامي العربي. ومن أهم أنماط التداخل بين العلوم الإسلامية ما يلي:

نمط التناسق: المبني على المصادرة والتسليم بين العلوم. ويسميه البعض بآلية الخدمة؛ حيث العلوم يخدم بعضها بعضًا. ينتج عن ذلك أن العلوم الإسلامية تتداخل فيما بينها، بحيث «يتَسَلَّم» بعضها نتائج بعض لتصبح مسلمات يصحُّ البناء عليها، أو يستعير بعضها آليات منهجية تمكِّن من حل مسائل بعضها الآخر.

نمط التداخل الجزئي: وذلك إذا كان بين العلوم تقاطعات معرفية ومنهجية. فإن انعدمت الفواصل صار التداخل كليًّا وكان النمط عبارة عن إدماج، وصار في الغالب أمرًا معيبًا، يدل على ابتلاع علم لآخر أكثر مما يعني تكاملًا في المعرفة؛ كابتلاع الهم الفقهي أو الكلامي للعمل التفسيري مثلًا.

ب ـ الوصل أو التقريب: ومعناه: وصل المنقول بالأصلي: إن نمط التداخل بين العلوم يميز التكامل بما هو صفةٌ للعلائق بين علوم مجال التداول فيما بينها، أما علاقة العلوم الإسلامية بما نُقل إليها من مجالات تداولية أخرى (كالعلوم اليونانية والهندية والفارسية) فإن التكامل هنا يأخذ صفة التتميم، وأهم مظهر له هو: «التقريب»، حسب اصطلاح الدكتور طه عبد الرحمن. ومعناه: «وصل المعرفة المنقولة بباقي المعارف الأصلية»[12]، وفي هذا يقرر طه عبد الرحمن دعوى أساسية تقول: لا سبيل إلى معرفة الممارسة التراثية بغير الوقوف على التقريب التداولي الذي يتميز عن غيره من طرق معالجة المنقول، باستناده إلى شرائط مخصوصة يفضي عدم استيفائها إلى الإضرار بوظائف المجال التداولي الإسلامي، فضلًا عن استناده إلى آليات صورية محددة[13].

12 تجديد المنهج في تقويم التراث، ص 237.

13 نفسه، ص 16، 273-309.

2. 2. مفاتيح البناء:

إن بناء أي معرفة علمية يقتضي ثلاثة شروط يجب توفرها فيه ليحمل صفة العلمية. وهي:

تحديده للموضوع الذي يدرسه، وتحديده للمنهج الذي يستعمله في الدراسة، وتحديد اليقين العلمي أي النتائج التي يتوصل إليها العالم بعد تطبيق المنهج على الموضوع.

كل ذلك فضلًا عن دقة المفاهيم التي يستعملها في بناء الموضوع والمنهج والنتائج. فما هي مفاتيح البناء في هذه المسارات الثلاثة؟

2. 2. 1. المسار الأول: بناء الموضوعات العلمية:

2. 2. 1. 1. المفتاح المفهومي: ينبغي أن يتحوَّل المفهوم أو المصطلح إلى بؤرة الاهتمام التي تتوجه إليها مشاربُ المعارف العلمية المختلفة، كل من زاوية أصوله العلمية وقواعده المنهجية ورصيده المعرفي؛ فإذا كان علماؤنا قد انشغلوا بالمفاهيم والمصطلحات انشغالًا، وأوجدوا لها المصنفات العامة الشاملة، والمعاجم الاصطلاحية المفردة المستقلة، والأبواب والفصول اللازمة في كتبهم العلمية، فإننا أحوج إلى هذا الانشغال منهم، لبُعد الشقة بيننا وبين مصطلحات تراثنا العلمي، وبيننا وبين تيار الابتكار المصطلحي الغربي السريع سُرعةَ الحياة المعاصرة نفسها.

2. 2. 1. 2. المفتاح الإشكالي: ينبغي البحث في الإشكالات التي ترسو تحت جبل المعارف التراثية والغربية، وهذا من المفاتيح التليدة في تاريخنا المعرفي التي لا غنى عنها لمفكر أو مثقف. لقد كان العلماء يلجأون دومًا إلى بسط ما أشكل على العلماء في أبواب العلم المختلفة من أمور، وما التبس من قضايا وأبهم، ويدلي في حلها كل واحد منهم بما تقتضيه طبيعة ما ينشغل به من معارف، وكم من المؤلفات رتبت على إشكالات ومسائل، فاجتذبت العلماء من كلِّ طرف للتناظر فيها، والبحث في أطرافها!

إن «حل المسائل» ليس أسلو با خاصًّا بالعلوم الرياضية والفلسفية كما يتعلم الناس اليوم؛ حيث صارت «المسائل» غائبةً عن حقول العلوم الإنسانية حتى صارت عندنا علوم صماء غير منتجة، بل كانت كل الفروع العلمية، كالفقه والحديث والتفسير والأصول ميادين للتفكير والإبداع، بسبب تركيبها للمادة العلمية والتعليمية على مدخل المسائل. وإننا لنحن أحوج منهم إلى هذا الأسلوب؛ لما تميز به العصر العلمي نفسه من قوة حضور خاصية «الاستشكال» في العلوم حتى الدقيقة منها، ولما تحتاجه عملية بناء الأفكار من »عصف ذهني «ومراجعات أشبه بالرجات الثقافية للإلف الساذج الذي يحتوينا، حتى يكاد يقتل نبض الإبداع في العقول. وفضلًا عن هذا فإن الإشكالات تنبه إلى معاقد العلم، بدل البقاء في سطوحه وملحه.

2. 2. 2. المسار الثاني: بناء المناهج:

يتطلب هذا المسار مفتاحين اثنين أيضًا:

أ ـ مفتاح الموافقة: ومعناه ضرورة الجمع بين المعقول والمنقول، الذي يتمُّ بمقتضياته معالجة الشروخ الكبرى التي يعاني منها تفكيرنا الإسلامي المعاصر. فالموافقة انفتاح منضبط بقواعد المرجعية المؤطرة للعقل الإسلامي، وعلى فكرنا المعاصر أن يكون كما كان أسلافه من عظام الفقهاء والعلماء باحثًا مفتوحا على العلوم، يزودها بأخلاقياته، ويأخذ منها مصادراتها في العلوم الرياضية والطبيعية والنافع من العلوم الإنسانية.

لذلك وجب توجيه العقل إلى النافع من العلوم، تجنبًا للسقوط في تكافؤ الأدلة؛ ففي المجال العملي توجد دومًا إمكانية للترجيح العلمي[14]. ولقد تم فهمُ فكرة اكتمال الدين وختم النبوة في المجال التداولي الإسلامي بأنها دليل على نضج العقل الذي فتح الإيمان بالله آفاقَه للاجتهاد في مجالي الإنسان والطبيعة، دون المجال الإلهي الذي يقع خارج حدود الإدراك العقلي.

ب ـ مفتاح الفهم: ومعناه التقيد بشروط فهم الخطاب شرعيًّا كان أم إنسانيًّا، وتتبين من خلال ثلاثة مستويات هي:

أ ـ المستوى اللغوي: لابد من الإحاطة بالدلالات اللغوية وعلاقتها بمدلولاتها المعنوية طبقًا للتركيب المعجمي، حيث ننظر في المآخذ الأصلية للألفاظ، وسياقات استعمالها في المتون المدروسة.

ب ـ المستوى التداولي: أي النظر في أسباب النزول وسياقات الخطاب؛ إذ لا ينبغي أن نحمل المتن مقاصدنَا بل ينبغي أن نستفرغ الوسع في استكشاف مقاصده.

ج ـ المستوى الاستدلالي: أي احترام طرائق الاستدلال العلمية العامة المشتركة بين العلوم، والخاصة بالمجال العلمي المدروس.

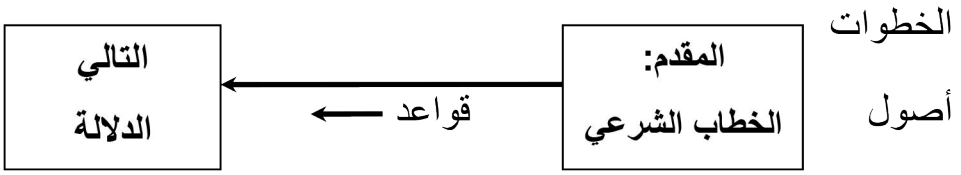
يتجلى المظهران التداولي والاستدلالي للمنهجية الأصولية في أربعة عناصر هي: بنية الفهم ومحدداته وشروطه ومراحله:

أولًا ـ بنية فهم الخطاب: إذا كان الفعلُ الاستدلاليُّ استنباطًا تاليًا من مقَدَّم، فإن الخطاب هو المقدم الذي منه ينبغي استخراجُ الدلالة، عبر خطوات تتضمن مستويين مترابطين: أحدهما مستوى أصول الاستدلال، والآخر مستوى قواعد الاستدلال. لذا تتحدد بنية فهم الخطاب في الخطاطة التالية[15]:

14 وهذا راجع إلى سلمية قواعد فهم الخطاب الشرعي الآتي ذكرها أدناه.

15 حمو النقاري: المنهجية الأصولية والمنطق اليوناني، ص 86.

(الشكل 2)



ففهم الخطاب الشرعي مثلًا هو تحصيل للدلالة المقصودة من قبل واضعه (وهو الله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم)، ولما كان كل خطاب لغوي إذا نُظر إليه في ذاته كان مفتوحًا على كثير من الدلالات، وهذا يفقد الخطاب خاصيته التبليغية والبيانية، فواجب أن نوجه نظرنَا إلى الكيفيات الشرعية التي تغلق الخطاب، أعني توجه الفهم إلى الدلالة المحددة. فما هي محددات الفهم؟

ثانيا ـ محددات فهم الخطاب: تتلخص في محددين لهما معًا طابع تداولي، وهما:

ـ القصدية: لما كانت كلُّ عبارة لغوية تحتمل بطبيعتها سلمًا من الدلالات تتفاوت في الظهور والخفاء، فإن معرفة قصدية المتكلم باللغة هي وسيلة ناجعةٌ لبيان مرتبة الدلالة في سلم المعاني المحتملة، ومن ثَمَّ «كان مفهوم القصدية وسيلةً إجرائية لغلق الخطاب المفتوح من حيث طبيعته»[16]. لذلك لا يصح ممارسة «تأويل باطني حروفي» للخطاب الشرعي يسبح في شطحات الفهوم الإشارية، كما عند بعض القدماء، ولا قراءة تفكيكية توجهها «هيرمينوطيقا مفتوحة» تسبح في «لانهائية المعنى»، كما يردد ذلك العصرانيون من المحدثين.

ـ وضعية الخطاب: وتتضمن حال المتكلم وحال المخاطب والمعهود بينهما في فهم العلامات اللغوية المستعملة. وبعبارة أخرى، لا يتحدد معنى العلامة بصيغتها المطلقة، إذ لا توجد معانٍ مطلقة إلا في الذهن، أما في الواقع اللغوي فلا توجد العلامات إلا مقيدة، ولذا وجب استصحاب الوضعية الكلية للخطاب، أي سياق العلامات المقالي والمقامي. فهذه وسيلة إجرائية ثانية لغلق ذلك الخطاب المفتوح وتقييد مطلقه.

ثالثًا: شروط الفهم: تنحصر في ثلاثة شروط تفرضها علينا بنية الفهم ومحدداته، وبيانها كالآتي:

ـ فأولها: الأولية الخطاب: أي جعل الخطاب المدروس المصدر الأول للدلالة؛ إذ هو المقدم في خطاطة بنية الفهم.

ـ وثانيها: الاستقرائية: أعني الإحاطة بمجموع النصوص التي تذكر فيها العلامة منطوقة أو مفهومة، ما دام الخطابُ يفسر بعضه بعضًا، وما دام السياق المقالي محددًا للفهم.

ـ وثالثها: الشرط النفسي الأخلاقي: وهو التحري في طلب الحق والاستعانة بالله على ذلك.

16 المنهجية الأصولية والمنطق اليوناني، ص 95.

رابعًا ـ مراحل الفهم: إن هاهنا مرحلتين أساسيتين:

الأولى: إغلاق النص دلاليًّا: كي لا يبقى نصٌّ مفتوحًا أمام شطحات التأويل الذاتي غير المنضبط. ويكون ذلك بالسبر والحصر تبعًا لتلك البنية والمحددات والشروط، على سبيل الإجمال، ويحصل ذلك على سبيل التفصيل بالرجوع إلى مجموعة من القواعد التي تبين كيفية تحديد دلالة النص، أو دلالة مكون من مكوناته، وهذه القواعد تتمايز بثلاثة اعتبارات[17]:

اعتبار النص لغة ⟸ استعمال القواعد اللغوية تركيبًا ودلالة وتداولًا.

اعتبار النص نسقًا ⟸ استعمال القواعد النسقية، أي ربط النص بالنسق الذي ينتمي إليه.

اعتبار النص ذا مقصِد ⟸ استعمال القواعد الوظيفية؛ إذ يجب معرفة مقاصد المؤلف من القول على ضوئها.

الثالثة: المقارنة بين الدلالات المستخلصة تبعًا للقواعد: فإذا تواطأت القواعد كلها على نفس الدلالات، فلا قول هنالك؛ إذ يكون الخطاب مغلقًا على سبيل القطع. أما إذا اختلفت الدلالات لاختلاف القواعد فينبغي التماسُ قواعد الترجيح التي تبين درجة حجية كل مجموعة من القواعد، ويكون النص هاهنا مغلقًا على سبيل الظن.

والهدفُ من كل ذلك هو تحقيق التوازن بين مكونات الخطاب كلها، وشروط فهمها التلفظية والتداولية والمقصدية.

2. 2. 3. المسار الثاني: بناء النظريات والنماذج: إنه مسار تجديد الأنساق النظرية، وذلك في ثلاث اتجاهات: اتجاه علوم التراث ومدارسه الفكرية، واتجاه العلوم المعاصرة ومدارسها في الفلسفة والعلوم الإنسانية، ومدارسها في القراءة والتأويل الحديثة والمعاصرة، واتجاه العلوم الدقيقة وتاريخها. ويتطلب هذا المسار الواسع العميق الفجاج مفتاحين اثنين أيضًا:

أ ـ المفتاح التصنيفي: بتنظيم المعارف بحسب معايير متعددة تيسر عملية التفاعل فيما بينها، وتبعًا لتعدد معايير التصنيف يأخذ التكامل بين المعارف صورًا شتى:

فإذا كان المعيار موضوعيًّا، حيث تصنف العلوم تبعًا لطبيعة موضوعاتها، من الغيب إلى الإنسان والطبيعة، فإن التكامل يقتضي جمعَ الذات على فهم كلي متناسق، يضع لكل مقام مقاله، ولكل موضوع أساليبه، دون أن يؤدي ذلك إلى فصامٍ عقلي، يكون به العالم في كل موضوع بموقف يُعارض مواقفه في الموضوعات الاخرى.

وأما إذا كان المعيار بيداغوجيًّا (تربويًّا)، حيث يتم التدرج في تدريس العلوم للناشئة والطلبة من البسيط إلى المركب، ومن العام الكلي إلى الخاص الجزئي، فإن العلومَ يبنى بعضها على بعض، ويساعد بعضها على فهم بعض واستيعابه على أفضل صورة.

17 نفسه، ص 116 وما يليها.

وهكذا، فإن عملية البناء تقتضي بالضرورة نظرياً تصنيفيًّا يُنوع معايير التعامل مع العلوم المدروسة.

2. 2. 3. 2. المفتاح العملي: وهو الذي يبرز التكامل بين جانبي المعرفة النظري والعملي. فالعمل مفيد في إنتاج الدلالة؛ إذ هو إجراءات تكيفية في العلوم، وتمييز بين الخير والشر، وتعلق للعلم بالاستعمال والتخلق السلوكي. لذا يمكن النظر إلى المفتاح العملي من ثلاث جهات:

أولها: الفرق بين الواجب والممكن، أو الماهية والتحقق، وضرورة الحل التداولي: فليس كل ما يوجبه علم ما بممكنِ التحقق في الواقع العملي. فهل على الفكر العلمي أن يجتهد في أن يكون العلم علمًا مطلقًا خالصًا وإن خالف الواقع، فيكون برهانيًّا صورياً بالمعنى الارسطي القديم، أم أن يجتهد في التصحيح المنهجي والتدقيق الجزئي لما تحمله الآراء العلمية التي يحملها العلماء في الواقع العلمي المعين، فيكون علمًا تداوليًّا مفتوحًا؟

اختار الفلاسفة المسلكَ الأول، فحرموا أنفسهم من ثمرات التفاعل والتكامل بين علومهم وبين العلوم التي أفرزها العقلُ العلمي الجديد في العالم الإسلامي، وعاشوا صراع وجود بعقل ماضوي تعالى على تاريخ العلم. واختار علماء الاصول وأضرابهم وعلماء العلوم الدقيقة المسلك الثاني، فكانت التكاملية ثمرةً طبيعية لهذا الاختيار. ولنحن أشدُّ حاجةً إلى نقد أقسى من نقد كانت للعقل المجرد، عسى أن نعيد رسم هذا المسلك أمامَ الفكر المعاصر، فيفلح في إعادة بناء الفكر على أساسه التكاملي المكين، والتمهيد لكثير من الإبداعات الفكرية في حياتنا التي طغى عليها الترديدُ بدل التجديد.

وثانيها: جهة النظر والعمل: أو العلم والأخلاق، أو العقل النظري والعقل العملي، وضرورة الحل النقدي: فالفصلُ بين الطرفين أول ما ينبغي للنقد الفلسفي والإبستمولوجي أن يتجه إليه. فقبل العقلانية النقدية الكانتية، وقبل العقلانية التطبيقية الباشلارية، كان ربط الكلام بالعمل، والفقه بالواقع، والتجربة بالعقل، شعار الفقهاء والعلماء قبل أن يكف الفقه عن الاجتهاد، ويتحول إلى فقه افتراضي جامد، وقبل أن يكف العلم عن التدبر والإبداع، وتتحول نظرياته إلى منظومات للحفظ والتلقين. وإن حاجتنا إلى هذا الربط اليوم آكد من حاجتهم بعد أن تقطعت بأفكارنا السبل.

وثالثها: جهة تعريف الواقع نفسه وضرورة الحل العلمي النسبي: فقد ينظر إلى الواقع نظرة حسية ساذجة، فيكون النظرُ العلمي المبني عليها أشبه ببادئ الرأي. وقد ينظر إليه نظرة تعترف بخصائص: التعقيد والتشابك والخفاء، مما يلزم العالم بالتسلح بكل الآليات المنهجية الممكنة للاقتراب منه، دون ادعاء المعرفة النهائية به.

لقد أخذ الفكر العلمي الإسلامي بهذا الحل العلمي النسبي في العلوم الدقيقة بالنظر الثاني، فساير العقلانية العلمية الإسلامية، وتمكن من تنويع آلياته المنهجية. ومثال ذلك أن ابن الهيثم يربط الحيرة التي وقع فيها العلماء المتقدمون عليه بطبيعة الواقع العلمي المدروس، وهو موضوع علم المناظر، فيقول: «وما أوسعَ العذرَ مع جميع ذلك في التباس الحق، وأوضحَ الحجةَ في تعذر اليقين: فالحقائقُ غامضة، والغايات خفية، والشبهات كثيرة، والأفهامُ كدِرَة، والمقاييسُ مختلفة، والمقدماتُ ملتقَطَةٌ من الحواس، والحواسُّ التي هي العُدَدُ غيرُ مأمونة الغلط، فطريقُ النظر مُعفَى الأثر، والباحثُ المجتهدُ غيرُ معصوم من الزلل.

فلذلك كثرت الحيرةُ عند المباحث اللطيفة، وتتشتت الآراء، وتفترق الظنون، وتختلف النتائج، ويتعذر اليقين»[18]. ولنحن أشد حاجة إلى فقه بالواقع اليوم بكل مستوياته؛ إذ البناء الفكري لا يكون خارجَ أرض الواقع بأوسع معانيه.

2. 3. قواعد الدخول: إذا كان التكامل مدخلًا ضرورياً لبناء العلوم الإنسانية، ومفاتيحه الست موزعة على الموضوعات والمناهج والنظريات، فإن ولوج هذا المدخل البنائي يقتضي مراعاة ثلاث قواعد:

أولًا: قاعدة الاختلاف: ففي المجال العلمي الاختلاف هو سببٌ أولٌ يمد العلم بالحياة، ويضمن له استمراره في التاريخ. وإنما المقصود بالاختلاف هاهنا اختلافُ التنوع الذي يحترم فيه كل طرف قواعدَ العلم المنهجية، وأسسه الخلقية، أما عندما يزيغ المختلف عن تلك القواعد والأسس، إما بالانغلاق في المذهب الفلسفي، أو بالتقوقع في ماضي العلم لقداسته لا لصحته، فإن التقليد العلمي يلفظه، والمختلفون فيه يتفقون على طرده من قلد العلماء.

إذن، فلا يمكن تصوُّر وجود تكامل في المعرفة العلمية إلا حيث يوجد الاختلاف بين أجزائها.

ثانيًا: قاعدة الخطأ: في المجال العلمي، يعتبر احتمال الخطأ والوقوع فيه سببًا ثانيًا لمد العلم بالحياة، وضمان استمراره في التاريخ. إنه ضرورة علمية، وفضيلة شرعية؛ لأنه دليل حصول الاجتهاد في العلم، ولا يعاب على المجتهد خطؤه، ولأنه يسمح بممارسة فضيلة التصحيح، وهي الوجه المعرفي لفضيلة التوبة في المجال العملي.

ولذلك كان اكتشافُ الخطأ عبر ممارسة الردود والنقود والشكوك خاصيةً لا تنفك عن العقل العلمي الحي. وتفنيد نظرية علمية ما قد يفقدها - في لحظة ما من الزمن - خاصية اليقين أو الصواب، ولكنه لا يحرمها من شرف الانتماء إلى تاريخ العلم.

إذن، فلا يمكن تصوُّر وجود تكامل في المعرفة العلمية إلا حيث يكون الخطأ حقًّا مشروعًا بين ممارسيها.

ثالثًا: قاعدة التعدد: في المجال العلمي، يُعتبر تعدد مناهج البحث سببًا ثالثًا يمد العلم بالحياة، ويضمن استمراره في التاريخ، وليس صحيحًا - في المجال العلمي الدقيق، ولا في العلوم الدائرة على الوحي - أن نتحدث عن علوم نقلية وعلوم عقلية وعلوم تجريبية، إلا من حيث مقامات الاستعمال؛ إذ ربما كانت العلوم النقلية - في مقامات معينة - من أرقى العلوم عقلنةً وتجريبًا، وربما وجدنا في العلوم المنسوبة إلى العقل أشد صور التمسك بالنقل، دينيًّا كان أو فلسفيًّا، ولَرُب ممارسة تجريبية كانت ألزم بالعقل أو أوسع في الخيال أو أغرق في الجذب الصوفي والنشاط السحري من غيرها.

إذن، فلا يمكن تصور وجود تكامل في المعرفة العلمية إلا حيث يوجد التعدد المنهجي الذي يسمح بشتى أنواع التناسب بين الآليات المنهجية وبين مقامات الاستعمال.

18 **ابن الهيثم**، الحسن بن الحسن، **كتاب المناظر**، تحقيق عبد الحميد صبرة، الكويت، 1404هـ / 1982 م، ج1، ص 63.

3. من العقل العلمي إلى فقه العلوم الإنسانية:

3. 1. في مفهوم العلم ونظريته:

تتأسس كل نظرية في العلم على المفهوم الذي يسند للعلم في مجاله التداولي، ويؤثر كل ذلك في منهج العلم ومسالك البحث العلمي؛ لذلك فإن فقه العلوم الإنسانية عمومًا يقتضي النظرَ في مفهوم العلم، لما له من أثر جوهري في توجيه البحث العلمي، بدءًا من تصور موضوعات العلوم وانتهاء بصياغة نماذجها النظرية، ومرورًا بخياراتها المنهجية.

وفي الثقافة الإسلامية عددٌ كبير من تعريفات العلم يمكن ردُّ أغلبها إلى نوعين من التعريف: أحدهما تعريف فلسفي صوري يقول: «العلم هو حصول صورة الشيء في العقل»[19]. أو قل: هو: «حصول صورة المدرَك في ذات المدرِك»[20]، والثاني تعريف تداولي ساد عند أغلب الفقهاء والمتكلمين، وهو: «العلم هو الاعتقاد الجازم المطابق للواقع»[21]، أو «العلم هو معرفة المعلوم على ما هو به» كما يقول ابن فورك والباجي في كتابيهما في الحدود في الأصول[22].

القول بأن العلم حصولُ صورة الشيء في العقل حمل معه إلى الفلاسفة مشاكل فلسفية يونانية؛ لأن مفهوم الصورة كان يعني أحد المكونات الجوهرية للشيء. والصورة عند أفلاطون فكرة Eidos (idée) ولها وجود في عالم المثل، وهي عند أرسطو جوهر ملازم للمادة نفسها، لا مفارق لها في عالم المثل.

تلك هي النقاشات التي ملأت نظرية العلم عند الفلاسفة، أما عند العلماء: فإن ربط العلم بالاعتقاد من جهة، والدليل الصادق الجازم المطابق للواقع من جهة أخرى، فتح النقاش في نظرية العلم في اتجاهين:

ـ الأسس الاستدلالية للعلم: من تحليل وتركيب، واستنباط واستقراء وتجريب وتطوير أشكال البرهنة من الشكل الصوري الأرسطي، والشكل الرياضي الأوقليدي إلى الشكل التداولي الحجاجي.

ـ الأسس الاعتقادية والأخلاقية للعلم: وهذا نجده عند ابن الهيثم وابن حيان وابن البناء وغيرهم، حتى نحا بعضُهم في ذلك منحى السلوك الصوفي كابن هيدور، مما حول وجهة العلم الإسلامي من الاستغراق في الكلام اللاهوتي الذي كان يعرف بجليل الكلام إلى الاهتمام بالكلام العلمي في الكونيات والإنسانيات، مما كان يعرف عند المتكلمين بدقيق الكلام، وأبدع فيه الفيزيائيون والكيميائيون والرياضيون... وغيرهم ممن أبدعوا نظرًا ومنهجًا وابتكارًا، وانتهوا إلى نتائج باهرة مثل

19 كتاب التعريفات للجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1408هـ/1988م، ص 155.

20 التعليقات لابن سينا، تحقيق وتقديم عبد الرحمن بدوي، مكتب الإعلام الإسلامي، إيران، 1404هـ، ص 69.

21 الإبستمولوجيا: دراسة تحليلية لنظرية العلم في التراث، زينب إبراهيم شوربا، دار الهادي، لبنان، بيروت، ط1، 1425هـ/2004م، ص 51 وما يليها؛ حيث قدمت المؤلفة جدولًا نافعًا مستقصية أهم تعريفات لفظة العلم في التراث.

22 الحدود في الأصول لابن فورك، تحقيق محمد السليماني، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1999م، ص76، والحدود في الأصول للباجي، تحقيق نزيه حماد، مؤسسة الزعبي للطباعة والنشر، بيروت، 1392هـ، ص 24.

القول بحدوث العالم، وبإمكان توسعه ونسبية المكان والزمان، والنسبية الاحتمالية بدل الحتمية الصارمة، وهي نتائج متطورة في مجالها.

والسر في ذلك أن الاشتغال بدقيق الكلام لا بجليله جعلهم ينتقلون من الله إلى العالم، ومن الشرع إلى العقل، فأطلقوا طاقةَ العقل التأملية في الكون ودقائقه ووصلوا إلى تلك النتائج الباهرة؛ وذلك من تأثير الفلسفة المنهجية الأصولية.

تحت تأثير هذا التصور القرآني لنظرية العلم، نشأت لدى العلماء المسلمين نظرية معرفية شاملة، تقدم فهمًا جديدًا للإنسان والكون والحياة، وظهرت حركة علمية واسعة، تنوعت فيها الموضوعات، وتعددت فيها مناهج البحث والتفكير والتعبير والتدبير، وتكاثرت فيها التخصصات العلمية حتى وصلت إلى ما يقارب الخمسمائة علم، حسب تصنيفات المصنفين[23].

لكنها ظلت باهتةً على خارطة تاريخ العلوم التي رسمها البحث الاستشراقي الكلاسيكي؛ فقد كان يحصر مادته العلمية - غالبًا - في العلوم الطبيعية والرياضية التي أنتجها الغرب.

وإذا أدرج العلوم الإنسانية - كعلوم النفس والاجتماع واللغة والاقتصاد - في مجال اهتمامه أحياناً، فإن دراسته لها لا ترتقي في دقة الوصف وعمق التنظير وقوة إبداع المفاهيم عشر معشار ما يفعله الإبستمولوجيون ومؤرخو العلوم الطبيعية والرياضية، بدعوى أن الشك ما زال قائمًا في ولادة العلوم الإنسانية، "ولادة حقة"، وأما العلوم الإسلامية فإن تاريخ العلوم إذا أدرجها ضمن موضوعاته، فعلى استحياء؛ لأن التيار الذي غلب على تاريخ العلوم منذ بداياته الجنينية في القرن الثامن عشر إلى لحظة نموّه واستوائه في القرن العشرين، لم يكن يعير لتلك القرون العشر، وتلك الخمسمائة علم، إلا فقرات يسيرة باهتة ضمن تيار علمي يظهرونه جارفًا من منبعه اليوناني إلى مصبه الأوروبي.

ولولا رجال منصفون من المستشرقين والمستعربين، لظلت تلك القرون العشر مجردَ جزء من لحظة الفراغ الروماني، وظلت معارفها الموزعة على تلك الخمسمائة علم مجرد نقل باهت للعلوم اليونانية، والمعارف الهندية، والعقائد اليهودية والمسيحية[24].

3. 2. من العلم إلى تاريخ الضميمة الاصطلاحية (علوم إنسانية):

3. 2. 1. المحطة الأولى: موقع العلوم الإنسانية من جدول تصنيف العلوم السياق الإسلامي:

شهد السياق الثقافي الإسلامي نوعين من التصنيفات لكل منهما قسمة خاصة به للعلوم:

23 ينظر العلوم الإسلامية وتاريخ العلوم، إدريس نغش الجابري، مجلة الدليل، ع 1، ص9-11.

24 المرجع السابق، ص 11.

أ- القسمة الأولى: القسمة الفلسفية: وهي المتوارثة من الثقافة اليونانية الأرسطية، حيث قسم الفلاسفةُ المسلمون العلومَ إلى نوعين: أولهما: علوم نظرية تشمل الإلهيات والرياضيات والطبيعيات، والنوع الثاني هو: العلم العملي: وهو ما يقابل العلوم الإنسانية اليوم، ويشتمل على:

- علم تدبير المدن.

- علم تدبير المنزل.

- علم الأخلاق.

ب- القسمة الثانية: بقي هذا التصنيف الفلسفي ثابتًا، لم يعترف بالعلوم المستجدة في المجتمعات كالعلوم الإسلامية الدائرة على الوحي من علوم قرآن وعلوم حديث وفقه وأصول وعقائد ولغة، فضلًا عن العلوم الدقيقة نفسها كعلم الجبر وعلم التناسب وعشرات العلوم الطبيعية التي عرفها العالم بعد أرسطو.

لذلك فإن التماس العلوم الإنسانية في السياق الإسلامي ينبغي أن نرجع فيه إلى تصنيف العلوم الإسلامية عمومًا، والذي يمكن التمييز فيه بين صنفين كبيرين من العلوم التي كانت تتمايز بحسب تمايز موضوعاتها، وهما: علوم الوحي أو علوم الفرقان، وعلوم الحال (أو علوم الآفاق، وعلوم الأنفس)، ويتوسط بينهما العلوم الآلية اللغوية والاستدلالية.

أما علوم الأكوان، أو علوم الآفاق: فتُسمى: العلوم الدقيقة، والعلوم البحتة، والعلوم الطبيعية والرياضية، .. وتسميتها بالعلوم الدقيقة متداولة بين علماء الإسلام -كابن تيمية - قبل الغربيين. وأما تسميتها بالعلوم البحتة ففيه نظر. فهي تسمية غربية سببها مشكل تعريف العلم وسقف العلمية الذي بيناه في بداية الحديث. ومقتضاه إخراج غيرها من دائرة العلم أو التنقيص من علميتها. وهذا فيه نظر.

أما تسميتها بعلوم الطبيعة فهو من بابِ تعريف العلوم بموضوعاتها.

علوم الإنسان أو علوم الأنفس: وهي تنقسم باعتبار الجهة التي تنظر منها إلى الإنسان. ويبين الجدول التالي وضعيةَ العلوم الإنسانية ضمن تصنيف العلوم الإسلامية التي عرفها مجال التداول الإسلامي بحسب القسمة الثانية:

علوم الوحي			العلوم الآلية			علو م الحال	
خطاب الوحي	أفعال المخاطب بالوحي	اعتقاد الخاطب بالوحي	استدلالية	لغوية	منهجية	الآفاق	الأنفس

القرآن والحديث وعلومهما	الفقه السلوك،	أصول الدين وعلم مقالات الفرق، وعلم الأديان	أصول الفقه، علوم المنطق، علم المناظرة، علم الجدل، علم الخلاف	النحو، التصريف، الخط، المعجم، فقه اللغة، اللسانيات	البلاغة، والبديع، والبيان، العروض، علم الإنشاء، علم المحاضرة، علوم الأساليب	الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الفلك، علم الآثار، البيولوجيا، الطب...	علم النفس، التربية، علم الاجتماع، السياسة، الأخلاق، التاريخ، والرجال، والمغازي، والطبقات.

بناء على ذلك، فإن وضع أصناف العلوم الإنسانية بمجالاتها وفروعها داخلَ نظام المعرفة الإسلامي ينبغي أن يراعي الاعتبارات الآتية:

1 – إن المهم في نظرية التصنيف إطارها العام، والمعايير المستعملة في التصنيف والترتيب والتفضيل. أما تصنيف العلوم الفرعية داخلَ العلوم العليا وترتيبها فهو أمرٌ اجتهادي، بما في ذلك العلوم التي تدخل عادة تحت علوم القرآن.

وهذا أمر معلوم بدليل اختلاف العلماء المعتبرين في تصنيفها وترتيبها، ولكن العلوم الإنسانية عمومًا ظلت على التخوم بين العلوم الدائرة على الوحي كالسياسة الشرعية الداخلة تحت الفقه وبين العلوم المستقلة بذاتها كعلم الأخلاق، والسبب في ذلك أن نظرية العلم الإسلامية نفسها لا تسلم بين العقلي والشرعي، بسبب خاصيتها التكاملية. وهو ما تظهره الملاحظتان الثانية والثالثة.

2 – كل العلوم إذا نُظر إليها من جهة مقاصدها العلميَّة والعملية، فهي شرعية ما لم ينص الشرع على ذمها كالسحر والتنجيم ونحو ذلك، ولا يصحُّ الفصل أبدًا بين الشرعي وبين العقلي، وبناء نظرية التصنيف عليه، فلا يخالف الشرعيُّ إلا البدعي.

وليس في العلوم الشرعية علمٌ مهما التصق بالوحي إلا وله نصيبٌ وافر من الجهد العقلي، وليس في العلوم المنسوبة خطأً للعقل إلا وله نصيبٌ وافر من النقل، أيًّا كانت صورته.

3 – العلوم الفرعية والآلية قد تستقلُّ بذاتها أحياناً، وقد يكون طرفٌ منها تابعًا لعلم ويكون طرف آخر تابعًا لعلم آخر؛ فالعلوم الإنسانية بعضها أدخل في الفقه العملي، كمسائل الاقتصاد مثلًا: بعضها يستقلُّ بموضوعه ومنهجه واجتهاداته، ولكنه يخدم في مقاصده فقهَ الأموال في الإسلام.

وكذلك الفرائض جزؤه التقعيدي العام، ينتمي بالأصالة إلى فقه المواريث، وجزؤه الحسابي ينتمي إلى الرياضيات، وخاصة نظرية الجبر. وكذلك علم التوقيت الذي يتوزَّع ما بين الفلك والفقه. وأيضًا تتوزع الموسيقى بين الرياضيات وعلم الجمال.

وقد يتسلم علم مبادئه من نتائج علم آخر، ويسلم نتائجه إلى غيره لتكون مبادئ له. وهذا كله من تكامل المعارف في الإسلام.

4 – نموذج تصنيف العلوم ليس ثابتًا، وذلك من جهتين:

الأولى: لائحة العلوم الفرعية مفتوحة تغتني بتطور اجتهادات العلماء في ميادين المعرفة كلها، وقد يتفرع العلم الواحد إلى علوم تخصصية أدق.

الثانية: ترتيب العلوم تفاضليًّا يخضع لمعايير الفطرة والتيسير والحاجة الاجتماعية، ولذلك قد ينزل علمٌ مصنَّفٌ على أنه أشرف علم - كعلم الحديث - إلى أسفل سلم العلوم؛ إذا كانت الحاجة إليه من باب فروض الكفايات، ويحل محله علمٌ يصنفه البعض في أسفل السلم كالطب أو الرياضيات إذا لم يكن في الأمة من يقوم به، فيصبح فرضًا عينيًّا، وتكون مرتبته أشرف، وقيمته آكد، والأجر عليه أجزل.

فالتصانيف الثابتة أثرٌ من آثار التراث الذي دخلته اللوثة «البرهانية» الصورية، فقد وضعت معايير من قبيل «التجرد من المادة»، و«القرب من الإلهيات» ونحو ذلك، بينما نظرية العلم الإسلامية جمعت بين البرهان العلمي والأساس التداولي.

3. 2. 2. المحطة الثانية: السياق الغربي: كان عصر النهضة بدايةً لتداول مصطلح دراسات إنسانية في اللغة اللاتينية Studia Humanitatis، وكان للفظ Humanitatis معنيان: الإنسانية والثقافية.

وفي القرن 18 م كتب الفيلسوف الإنجليزي دافيد هيوم كتابه: بحث في مبادئ الأخلاق، وذكر هذا النحو من الدراسات، وسماها العلوم الأخلاقية، وعرفها بأنها: الدراسة المنهجية للطبيعة البشرية وللعلاقات. وتحت تأثير فلسفته التجريبية تمنى تأسيس علم الطبيعة البشرية على قوانين تجريبية[25]. وجرت رياح التطور الفكري في أوروبا خلال القرن التاسع عشر بما اشتهى هيوم، فجاءت الخطوة الثانية لبلورة المصطلح.

وفي القرن 19م: ظهرت القسمة بين علوم طبيعية وعلوم إنسانية التي سميت في اللغة الألمانية: العلوم العقلية، بينما سميت في التقليد الأنجلوسكسوني - كما عند وليم طومبسون: 1824 - بالعلوم الاجتماعية.

25 وبالفعل يذهب البعض إلى اعتبار هيوم مؤسسًا للعلم الإمبريقي بالطبيعة الإنسانية. ينظر مثلًا:

Scott, J. & Marshall, G. **Dictionary of sociology**, Oxford University Press, 3th ed. 2009, p. 326.

وقد رأى طومبسون أن علم الاجتماع يهدف إلى التحقيق في مبادئ توزيع الثروات المؤدية إلى السعادة الإنسانية: العلوم الإنسانية تحيل إلى تجليات الوعي البشري في السياقات الاجتماعية والبيئية التي تؤدي إلى الزيادة في السعادة الإنسانية. فصار مصطلح العلوم الاجتماعية يحيل إلى: ذلك الوصف العام الذي ينطبق على دراسة المجتمع والعلاقات الإنسانية، وأنه لذلك يستوعب كافة مجالات علوم الإنسان كعلم النفس والاقتصاد وعلم النفس الاجتماعي والسياسة والجغرافيا[26].

بينما تأسس تقليد فرنسي يجعل العلوم الإنسانية أعم في الدلالة الاصطلاحية، حيث تعرف بأنها «علوم تختص بدراسة تصرفات الناس أفرادًا كانوا أو جماعات ... وتقابل العلوم الطبيعية»[27].

فهاهنا فرقان بين الإطلاقين (العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية):

(أولهما) يقتضيه التقليد الأنجلوسكسوني وهو: أن العلومَ الإنسانية هي التي تبحث فيما يحدث أو يوجد على المستوى الفردي. مثلًا: الخوف، القلق... وفي هذه الحالة تُصبح العلوم الإنسانية مرادفة لعلم النفس.

بينما العلوم الاجتماعية هي التي تهتمُّ بما يقع على مستوى الزمرة أو المجتمع، مثل الأسرة والدولة والعنف... وفي هذه الحالة: تكون العلوم الاجتماعية مرادفةً لعلوم الاقتصاد، والاجتماع، القانون، والتاريخ... فتكون العلاقة بين الإطلاقين علاقةَ تباين.

وقد يؤدي هذا الأفق في الرؤية إلى إلغاء علم النفس تحت ضغطين متكاملين: ضغط التوجه الوضعاني Positivism، الذي لا يرى لعلم النفس موضوعًا على الإطلاق؛ لأن السلوكَ النفسي نتاجٌ حتميٌّ للنظام الاجتماعي، وضغط الإمبريقية القادمة من هيوم والأطروحة الطبيعانية عمومًا، حيث يلحق الموضوع النفسي هذه المرة بعلم وظائف الأعضاء.

لقد انتقلت العلوم الإنسانية من الفلسفة القديمة والكلاسيكية بشقيها العقلي والحدسي، إلى الفلسفة التجريبية الحديثة والمعاصرة بأطرافيها الطبيعانية والوضعانية والراغماتية.

و(ثانيهما): يقتضيه التقليد الفرنسي، وهو: أن العلوم الإنسانية هي التي تبحث فيما يحدث للإنسان في جميع أحواله الفردية والجماعية، وفي هذه الحالة: تشمل العلوم الإنسانية كلًّا من علم النفس والعلوم الاجتماعية واللسانيات.. فتكون العلاقةُ بين الإطلاقين علاقةَ خاصٍّ بعامٍّ.

ما هو موضوع العلوم الإنسانية عمومًا، وكيف حددته العلوم المتفرعة عنه؟ لقد تقدم القول بأن من شروط تأسيس العلوم تحديدَها لموضوعها بدقة، وأثرنا الإشكال الذي يواجه العلوم الإنسانية بكل فروعها تقريبًا عندما تريد القيام بهذا

26 Scott, J. & Marshall, G. **Dictionary of sociology**, p. 326.

27 المعجم الفلسفي، جميل صليبا، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1403هـ/1983م، ج 2، ص 127.

التحديد. وهناك احتمالان في الجواب على هذا السؤال: يشكلان اتجاهين كبيرين أو نزعتين رئيستين في تاريخ العلوم الإنسانية: هما: النزعة الموضوعية (أو الطبيعية) والنزعة الذاتية (أو الإنسانية)[28]:

الأطروحة الطبيعية ومَوْضعة الظاهرة الإنسانية:

يرى أصحاب هذه النزعة أن الموضوعات الإنسانية، سواء منها الحالات النفسية أو الوقائع الاجتماعية أو الأحداث التاريخية، هي موضوعات تابعة للموضوعات الطبيعية، ولذا فهي موضوعات كمية وشيئية، فيمكن أن يتحقق في دراستها شرط الموضوعية l'objectivité أي: استقلال الموضوع عن ذات العالم.

إن اعتبار الظاهرة الإنسانية من ظاهرة غير مختلفة عن الظواهر الطبيعية يعني موضعتها، أي عدم الإقرار بأية خصوصية تميزها عن غيرها من موضوعات الطبيعة.

ومثال ذلك في علم النفس: **المدرسة السلوكية**[29] التي وضع فكرتها الأساسية وليام فوندت [30] W. Wundt ثم صاغها نظريًّا ومنهجيًّا جون واطسن [31]Watson. لقد رفضت السلوكية مفاهيم الشعور والوعي واللاشعور، واستبدلت بها مفهوم **السلوك**.

والسلوكات هي ردود أفعال ظاهرة على مثيرات خارجية، فليس الغضب مثلًا انفعالًا وجدانيًّا شعوريًّا رُوحيًّا، وإنما هو رد فعل، أو استجابة فزيولوجية مركزها الجهاز العصبي، على مثيرات خارجية، وهذا موقف فلسفي يعبر عن أطروحة يحق تسميتها بالأطروحة الطبيعانية التي ترجع أفعال الفكر إلى أسباب طبيعية.

إن العلوم التي تأسست على هذه الأطروحة الطبيعانية في تصور الإنسان عمومًا والنفس خصوصًا ترهن الموضوعية بشرط طبيعاني صرف، مما يقضي بضرورة استعارة العلم الإنساني مفاهيمه ومناهجه

---

28 من أبرز من تعرضوا لهذا الإشكال دانيال لاغاش Lagache D. الفرنسي في كتابه (وحدة علم النفس) الذي طبع مرات عديدة Unité de la psychologie، وجورج كانتور KANTOR J. R في كتابه (هل السيكولوجيا علم أم لا؟) Psychology: science or nonscience? Psychological records, 1979، وأندري يورفيتش YUREVICH A. V. في (الأطر المعرفية لعلم النفس: حدودها وتمزقاتها)Cognitive frames in psychology: demarcations and ruptures، وغيرهم.

29 السلوكية (Behaviourism)، مدرسة نفسية ظهرت مع تأسيس علم النفس المعاصر في القرن التاسع عشر، استبدلت بمفاهيم الروح والشعور والعقل مفهوم السلوك الذي اعتبرته مجرد استجابة فسيولوجية للمنبهات الخارجية أو نتيجة تأثير متبادل بين الكائن الحي والبيئة؛ لذلك فهي موقف فلسفي إلى جانب كونها منهجًا في دراسة النفس. معجم المصطلحات التربوية، مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 2015م، ص 49، والمعجم الفلسفي: جميل صليبا، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1982م، ج 1، ص 671-672.

30 وليام فوندت Wilhelm Wundt(ت 1920م): عالم فسيولوجي ألماني، يعد أول من حاول دراسة علم النفس بطريقة علمية تجريبية، وأسس لذلك أول مختبر لعلم النفس بألمانيا عام 1879م. وكانت الطريقة التجريبية التي وضعها هي التي مهدت الطريق أمامَ مصطلح السلوكية الذي سيبتكره اللاحقون عليه ممن تأثروا بمنهجيته، أمثال واطسن، فأسهم في استقلال علم النفس عن الفلسفة.

يُنظر علم النفس العام، معاوية محمود أبو غزال، دار وائل للنشر والتوزيع- الأردن- عمان، الطبعة الثانية 2015م، ص23.

31 جون واطسون John Watson (ت 1958م): عالم أمريكي معاصر، من أبرز مؤسسي المدرسة السلوكية، دعا إلى علم نفس موضوعي يطبق طرائق علم النفس الحيواني على دراسة الكائنات الإنسانية، كما رفض منهج الاستبطان الذي سلكه أصحاب المدرسة الشعورية قبل ظهور علم النفس التجريبي. يُنظر مدارس علم النفس، أنطون حمصي، منشورات جامعة دمشق- كلية التربية، ط. ن، 1432هـ - 2012م، ص139.

ونماذجه النظرية من العلوم الطبيعية. لقد استبدلت العلوم الإنسانية بهيمنة الفلسفة احتلالًا فيزيائيًّا ورياضيًّا لكل ميادينها التخصصية.

الأطروحية الإنسانية وأنسنة الظاهرة الإنسانية:

يرى أصحاب هذه النزعة أن الموضوعات الإنسانية كيفية وذات معنى خاص، ولذا فلا يمكن أن يتحقق في دراستها بالشرط الطبيعاني للموضوعية، بل يوجد تداخل بين الموضوع المدروس وذات العالم الذي يدرسه؛ فالظاهرة الإنسانية تتميز بخصوصيات تجعلها مستقلةً عن الموضوعات الطبيعية، وتتجلى في كونها متفردةً ومعقدة وخفية.

فهي متفردة: لأن كل حالة نفسية أو ظاهرة اجتماعية أو واقعة تاريخية هي حالة خاصة لا تقبل التكرار (عكس الظواهر المادية الطبيعية). ومعقدة لأن كل موضوع إنساني رغم تفرده فهو متشعب إلى عدةِ أجزاء، ويتداخل مع غيره من الموضوعات الإنسانية. وخفية لأن الظاهرةَ الإنسانية تدخل فيها عوامل الوعي والشعور واللاوعي.

وممن نحا هذا المنحى في علم النفس بحسب دانيال لاغاش وغيره: مدرسة التحليل النفسي[32] التي أسسها سيجموند فرويد[33]، وليس هذا الزعم منه بسديد. فعلى الرغم من أن فرويد جعل من مفهوم اللاشعور محركًا خفيًّا للفرد، فإن هذا العقل الباطن مرده في نهاية التحليل إلى الدوافع الفطرية الليبيدية ذات الطابع الحيواني.

والواقع أن الظاهراتية (الفينومينولوجيا)[34] التي أسسها هوسرل أفضلُ من النموذج التحليلي في تمثيل التوجه الإنساني في علم النفس؛ فقد كانت من أهم المدارس التي أكدت على الترابط بين وعي الدارس والموضوع النفسي الذي يدرسه.

إن التصدعَ العميق بين النزعتين هو مظهر للشروخ الأربعة التي تُميز العقل الثقافي الغربي، والواقع أن المدارس التي تبنت أطروحة الموضعة انتهت إلى «بيلجة» الظاهرة الإنسانية، فظلَّت قاصرةً عن استيعاب نظام الشخصية؛ لأنها طمست ما يميزها من خصوصية وتعقيد، بينما المدارس التي تبنت أطروحة خصوصية الظاهرة الإنسانية ظلت ممددةً بالسقوط في الآراء الذاتية والأحكام العامة غير الدقيقة.

32 التحليل النفسي (Psychoanalysis)، اصطلاح أطلقه فرويد زعيم هذه المدرسة على طريقته في معالجة الاضطرابات العقلية والعصبية، حيث تهدف إلى سبر أعماق الحياة اللاشعورية والكشف عن العقد الكامنة، والمؤلفة من الرغبات المكبوتة والذكريات المنسية، والتي تُحدث اضطرابات نفسية وجسمية مختلفة، وتستخدم وسائل علاجية مثل: تداعي الأفكار الحر، وتفسير الأحلام. معجم المصطلحات التربوية، ص 662.

33 سيجمون فرويد Sigmund Freud: طبيب نمساوي مؤسس مدرسة التحليل النفسي، يركز على البنيات اللاشعورية وتأثير الصراع بين الغرائز البيولوجية وقيود المجتمع ومتطلباته، وخبرات الطفولة المبكرة في تطور الشخصية، ت 1939م. يُنظر علم النفس العام، ص34.

34 الظاهراتية: Phenomenology: فلسفة ظهرت في ألمانيا مع الفيلسوف إدموند هوسرل E. Husserl (ت 1938). وهو يرى أن الوجود هو ما يظهر أمام وعينا. والوعي يتميز بالقصدية: أي أن الفكرة لا توجد مجردة معزولة في العقل، كما يرى المذهب العقلي عند ديكارت وأضرابه، بل هي متجهة دومًا نحو موضوع خارجي. لذا فالظاهراتية تمثل علم الوعي، أي: كيف يتأسس العالم كظاهرة في وعينا. لذلك تبنت الظاهراتية مبدأ وحد الظاهر والباطن، فرأت أن الإنسان وحدة كلية، وأن هناك اتحادًا في الشخصية الإنسانية بين مظاهرها الخارجية (أفعالًا وأقوالًا وحركات)، وبين بواطنها الداخلية (أفكارًا ومشاعر).

لذا وجب على كل من يتصدرون للدفاع عن مشروع أسلمة العلوم الإنسانية بذلُ الجهد العقلي في التفكير من خارج الشروخ المؤسسة للنظر العلمي في الإنسان، والتي تحُول دون فهم معاني الظواهر الإنسانية، واحترام مواصفات البحث المنهجي السديد؛ خاصة وأن هذا المشروع تحفُّه إشكالات عديدة على صعيد العلوم الإنسانية عامةً والعلوم النفسية منها خاصة.

4. مشروع أسلمة العلوم الإنسانية: إشكالاته وواقعه:

4. 1. مشكلات إبستمولوجية:

إذا أخذنا علم النفس نموذجًا، فإن علماء النفس الغربيين يشعرون بالفعل بوجود أزمة مصيرية تهدد كيانه العلمي، ويرى كثيرٌ من المشتغلين بعلم النفس أن هذه فرصة حقيقية أمامهم لتقديم مكتسباتهم العلمية المبنية على المرجعية الإسلامية [35]، ويقررون ضرورةَ قيام (علم النفس الإسلامي) على هذا الأساس. فما هي الإشكالات التي تعترض طريق تأسيسه؟

يعترض هذا المصطلح ثلاثةَ إشكالات، هي إشكالية تحديد المصطلح، وإشكالية العلم، وإشكالية الأسلمة، وبيانُ كلٍّ منها كالتالي:

4. 1. 1. إشكالية تحديد المصطلح:

مر مصطلح "علم النفس الإسلامي" بمرحلتين:

أولًا: مرحلة الاستعمال التاريخي للفظ: كما هو الحال في كتاب محمد عثمان نجاتي "الإدراك الحسي عند ابن سينا" والذي نُشر عام 1948م. وكتاب عبد الكريم العثمان "الدراسات النفسية عند علماء المسلمين والغزالي بوجه خاص".

ثانيًا: مرحلة مشاريع التأصيل للعلوم الإنسانية: سواء للعلم عمومًا أو لقضايا خاصة. ومن ذلك (المدخل إلى التأصيل الإسلامي) وكتاب (التدين علاج الجريمة)[36]، لصالح بن إبراهيم الصنيع، و(التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية - البحث في النفس الإنسانية والمنظور الإسلامي) لمحمد عز الدين توفيق، و(مدخل إلى علم النفس الإسلامي)، لمحمد عثمان نجاتي[37]، وغيرها.

وأما أبرز الإشكالات التي تواجه هذا المشروع فهي:

35 ينظر التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية - البحث في النفس الإنسانية والمنظور الإسلامي، محمد عز الدين توفيق، دار السلام للطباعة والنشر- مصر، الطبعة الثالثة، 1433هـ-2012م، ص 8-9.

36 جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض- المملكة العربية السعودية، ط1، 1421هـ-2000م.

37 ينظر مدخل إلى علم النفس الإسلامي، محمد عثمان نجاتي، القاهرة دار الشروق الطبعة الأولى، 1422هـ-2001م.

4. 1. 2. إشكالية العلمية: ويتعلق الأمر بصعوبات تحديد موضوعاته، واختيار مناهجه وصياغة نظرياته.

صحيح أن موضوع علم النفس الإسلامي هو الإنسان في وحدته الكلية بين الروح والجسد، وبين الظاهر والباطن وبين دينه ودنياه. ولكن هذا التحديد العام عند التفاصيل تتدخل المرجعيات والمؤثرات الفكرية الذاتية والموضوعية في صعوبة الالتزام بشرائطه.

4. 1. 3. إشكالية الأسلمة:

بأي معنى ينبغي إطلاق لفظ الإسلامي على علم من العلوم؟ هل بتأسيسه على الوحي والتراث العلمي الإسلامي، دون نظر في الجهود الغربية التي بذلت فيه، كما يفعل محمد رشاد خليل خين يقول: «مصادر علم النفس الإسلامي ثلاثة هي: الكتاب، والسنة، والفقه»[38]. أم ينبغي عدم إقصاء التجربة العلمية الغربية في العلوم على علاتها؟ وإلى أية درجة يتم استدعاؤها؟

4. 1. 4. إشكالية المداخل:

إن استقراء ما تمَّ العثورُ عليه من النصوص في التراث الإسلامي عن العلوم الإنسانية يعرف مسارين كبيرين، لكل منهما مداخله:

المسار الأول: الدراسات النَّفسية المؤسسة على الوحي ابتداء:

ولها أربعة مداخل:

أ. المدخل العلمي: أعني المدخل المرتبط بالموضوع الأساسي للعلم، وهو النفس وما يدور عليها أو يتواطأ معها من اصطلاحات: مثل كتاب (شرف العقل وماهيته) للحارث المحاسبي، وكتاب (تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين) للراغب الأصبهاني، وكتاب (الأذكياء) لابن الجوزي.

ب. المدخل التربوي التعليمي: وهو الذي يربط الحديث عن النفس بموضوعات التعلم. كما فعل أبو حنيفة النعمان بن ثابت في كتاب (العالم والمتعلم)، ومحمد بن سحنون بن سعيد التنوخي في كتاب (آداب المعلمين)، وابن الجزار أحمد بن إبراهيم القيرواني في كتاب (سياسة الصبيان وتدبيرهم)، وأبو الحسن القابسي في (الرسالة المفصلة لحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين)، وبرهان الدين الزرنوجي في كتاب (تعليم المتعلم طريق التعلم)، وبدر الدين بن جماعة الكناني الشافعي في (تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم)، وزكريا الأنصاري الشافعي في (اللؤلؤ النظيم في روم التعلم والتعليم)، وابن حجر الهيتمي في (تحرير المقال في آداب وأحكام يحتاج إليها مؤدب الأطفال)، وغيرها.

38 علم النفس الإسلامي العام والتربوي: دراسة مقارنة، محمد رشاد خليل، الكويت، دار القلم، 1987م.

ج. المدخل الزهدي: وهو الذي يربط الحديث عن النفس بالتربية الرُّوحية التي تحررها من عبودية الدنيا، وينقب في الوسائل المعينة على ربط النفس بخالقها، كما فعل وكيع بن الجراح في كتاب (الزهد) وابن الأعرابي في كتاب (الزهد وصفة الزاهدين). والإمام أحمد في كتاب (الورع) وابن قيم الجوزية في (مدارج السالكين).

د. المدخل الخلقي: وهو الذي يربط الحديثَ عن النفس بموضوعات الأخلاق، سواء منها الأخلاق الباطنية القلبية، أو الأخلاق السلوكية العملية. ومثال ذلك كتاب (أدب الدنيا والدين) للماوردي، وكتاب (التحفة العراقية في الأعمال القلبية) لابن تيمية، وكتاب (ذم الهوى) لابن الجوزي، وكتاب (القصد والرجوع إلى الله) وكتاب (آداب النفوس) للمحاسبي، وكتاب (صيد الخاطر) لابن الجوزي، وكتاب (مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة) وكتاب (عدة الصابرين وذخيرة الشاكرين) وكتاب (طريق الهجرتين وباب السعادتين) لابن قيم، وكتاب (الأخلاق والسير في مداواة النفوس) لابن حزم الأندلسي.

هـ. المدخل الطبي: ويتعلق الأمر بالطب النفسي الذي أُنشئت له البيمارستانات المتخصصة، وكتبت فيه الكتب التي تناولته إما من جهة الاختلالات النفسية والعقلية، وإما من جهة "أمراض القلوب" التي يتقاطع فيها الحديثُ مع المستوى الخلقي؛ مثل كتاب (الأخلاق والسير في مداواة النفوس) لابن حزم الأندلسي، وكتاب (أمراض القلوب وشفاؤها) لابن تيمية.

ويمكن الاستفادة من هذه المداخل اليوم في بناء العلوم الإنسانية في المجال الإسلامي.

المسار الثاني: الدراسات النَّفسية انطلاقًا من الحكمة الفلسفية والصوفية:

وله مدخلان: عقلي فلسفي، وكشفي صوفي.

أ. المدخل العقلي الفلسفي: يمثّله يعقوب بن إسحق الكندي صاحب (الحيلة لدافع الأحزان) المنشور ضمن (الرسائل)، و(الرسائل الحكمية في أسرار الروحانية)، و(رسالة في القول في النفس)، و(كلام في النفس)، و(رسالة في ماهية النوم والرؤيا)، و(رسالة في العقل).

وكذلك أبو نصر الفارابي صاحب كتاب (آراء أهل المدينة الفاضلة)، وكتاب (تحصيل السعادة)، وكتاب (التنبيه على سبيل السعادة)، وكتاب (الأخلاق)، ورسالة في (العقل). وأيضًا أبو علي بن سينا صاحب كتاب (علم النفس) المنشور ضمن الجزء السادس من الشفا (الأفعال والانفعالات)، ومبحث عن القوى النفسانية (كتاب في النفس على سنة الاختصار)، و(رسالة في معرفة النفس الناطقة وأحوالها). وابن رشد الحفيد صاحب (شرح متن كتاب النفس)، و(تلخيص كتاب النفس)، و(مختصر في النفس). وأيضًا أحمد بن الطيب السرخسي صاحب كتاب (أدب النفس)، والحكيم الترمذي محمد بن علي بن الحسن بن بشر أبو عبد الله صاحب (أدب النفس).

ب. المدخل الصوفي: يقوم على فكرة الاتصال النفسي بين اللاهوت والناسوت: برؤية ذات جذور أفلاطونية للنفس، ترى أن النفس مصدرها من العالم الإلهي، فهي تتوق للعودة إلى ذلك المصدر، والطريق الصوفي هو الذي يسمح بالاتصال بين النفس والله، ومشاهدته إما عبر وحدة الشهود كما عند الحلاج والغزالي، أو عبر وحدة الوجود كما عند محيي الدين ابن عربي والسهروردي وابن سبعين، وقبلهم سائر تلاميذ ابن مسرة الأندلسي.

4. 2. مسارات النظر في تنفيذ المشروع:

خلال العقود الأربعة الأخيرة ظهرت جهودٌ متفرقة، بعضها فردي وبعضها مؤسسي، ولكن تلك الجهود بالرغم من كونها محسوبةً على الجهود التأصيلية، إلا أن قليلًا منها قد حمل الصفات المطلوبة للقيام بهذا المشروع، وهذه الصفات تتضمن الجِدة والأصالة والمعاصرة[39]، وما دون ذلك إما تكرار لأعمال سابقة، أو حشو للآيات والأحاديث وفق معانٍ قاصرة أو نصرة لمذهب أو رأي معين.

وعموما هناك ثلاثة مسارات بحثية يقتضيها مشروع الأسلمة:

المسار الأول: استقراءُ النصوص والمصطلحات: أعني النصوصَ الدائرة على الموضوع في الوحي والتراث معًا، والوقوف على العائلة المصطلحية التي تحفُّ بالموضوع المدروس.

المسار الثاني: استقراءُ الآراء والنظريات التراثية: استكشافًا لمنهجية العلماء السابقين في الدرس والتحليل، ومقارنة لمرجعياتهم ومقاصدهم، ونقدًا لعناصر الخلل الكبيرة والصغيرة في نظرياتهم. ويقتضي ذلك سلوكَ ثلاث مراحل:

أولًا: التعريف: وهو يبدأ من التعريف بالنصوص، كالتحقيق والتكشيف والفهرسة، وينتهي بالتعريف بالمضامين والأفكار، انطلاقًا من رؤية منهجية أولها بيان الموضوعات، وثانيها بيان المناهج، وثالثها بيان النتائج، ورابعها بيان المفاهيم التي تتخلل الموضوعات والمناهج والنتائج، وخامسها بيان موقعها من التطور التاريخي للعلم، وخامسها تحليل ما يتخلل بناءها من نقائص، وأهدافها من أهواء، ولغتها من خلل.

ثانيًا: التوظيف: وتعني توظيف الإيجابي من التراث الإسلامي، في المجال المناسب له، مع تحري الصدق والأمانة عند استخدام النصوص، وعدم تحميلها ما لا طاقةَ لها به، وتجنب استخدامها في غير موضعها.

المسار الثالث: استقراء الدراسات المعاصرة: سواء منها الدراسات النظرية أو الميدانية، المنجزة في الغرب أو في العالم الإسلامي، مع التمحيص فيها تحليلًا ونقدًا، والنظر فيما يمكن أن يوظف بعيدًا عن الشروخ التي تفسد المنطلقات البحثية والنتائج العلمية.

---

39 وهذه المعايير قد وضعها الدكتور صالح بن إبراهيم الصنيع في كتابه: المدخل إلى التأصيل الإسلامي، ص316. عند حديثه عن معايير اختيار نماذج لحركة التأصيل الإسلامي لتفسير السلوك.

المسار الرابع: العرض المنهجي: حيث تتمُّ معالجة الموضوع من منظور إسلامي يراعي القضايا الآتية:

1. استحضار أهم المسلمات كالتوحيد وأصل الإنسان ومكوناته وغاية وجوده.
2. تقديم الأساليب النظرية والميدانية الناجعة والموصولة بطبيعة الموضوع.
3. الخروج بالنتائج وصياغتها في قالب نظري مرصوص، واختزالها في نماذج تفسيرية قوية.
4. وملاك ذلك كله: إنشاء فرق بحثية متعاونة، يتحقق بها بناء جسور التكامل بين التخصصات التي لها صلة بالموضوع.

المراجع:

- الأبستمولوجيا: دراسة تحليلية لنظرية العلم في التراث، زينب إبراهيم شوربا، دار الهادي، لبنان، بيروت، ط1، 1425هـ/2004م.
- التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية- البحث في النفس الإنسانية والمنظور الإسلامي، محمد عز الدين توفيق، دار السلام للطباعة والنشر- -و مصر، الطبعة الثالثة، 1433هـ2012-م.
- التدين علاج الجريمة، صالح بن إبراهيم الصنيع، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض-المملكة العربية السعودية، ط1، 1421هـ-2000م.
- التعليقات لابن سينا، تحقيق وتقديم عبد الرحمن بدوي، مكتب الإعلام الإسلامي، إيران، 1404هـ.
- الحدود في الأصول لابن فورك، تحقيق محمد السليماني، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1999م.
- الحدود في الأصول للباجي، تحقيق نزيه حماد، مؤسسة الزغبي للطباعة والنشر، بيروت، 1392هـ.
- دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، إدريس نغش الجابري، فاس، أنفوبرنت، المغرب، 2009م.
- علم النفس الإسلامي العام والتربوي: دراسة مقارنة، محمد رشاد خليل، الكويت، دار القلم، 1987م.
- علم النفس العام، معاوية محمود أبو غزال، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن- عمان، الطبعة الثانية 2015م.
- في المفهوم من التقليد والتجديد، حمو النقاري، ضمن: التقليد والتجديد في الفكر العلمي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، سلسلة الندوات والمحاضرات، رقم 106، ط1، 2003.
- كتاب التعريفات للجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1408هـ/1988م.
- كتاب المناظر، ابن الهيثم، الحسن بن الحسن، تحقيق عبد الحميد صبرة، الكويت، 1404هـ / 1982 م.
- مدارس علم النفس، أنطون حمصي، منشورات جامعة دمشق-كلية التربية، ط. ن، 1432هـ - 2012م.
- المدخل إلى التأصيل الإسلامي لعلم النفس. صالح بن إبراهيم الصنيع، مكتبة الرشد، الرياض، 1434هـ.
- مدخل إلى علم النفس الإسلامي، محمد عثمان نجاتي، القاهرة، دار الشروق، الطبعة الأولى، 1422هـ2001-م.
- المعجم الفلسفي، جميل صليبا، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1403هـ/1983م.

- Château J. Le malaise de la psychologie, Flammarion, 1992
- Houdé O.Histoire de la psychologie ,Que sais-je ?, 2016
- LAGACHE D. Unité de la psychologie, PUF-Quadrige, 2004
- Scott, J. & Marshall, G. Dictionary of sociology, Oxford University Press, 3th ed. 2009.
- YUREVICH A. V, Cognitive frames in psychology: Demarcations and ruptures

جميع الحقوق محفوظة © ٢٠١٨

All rights reserved © 2018