

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الكوفة/كلية الفقه
النجف الأشرف

دراسة في خصائص الدرس العلمي بينهما ومصادره وأهدافه



المؤتمر آفاق التعاون بين الجامعة والحوزة العلمية
مركز دراسات الكوفة بالتعاون مع مؤسسة الغري للمعارف الإسلامية
1429هـ - 2008م

أولاً:- التمهيد:

إذا كان الواجب، هنا، تحديد مفهوم لفظ (المنهج) المراد بحثه والوقوف على مظاهره فهو في اللغة، الطريق الذي يسلكه الإنسان للوصول الى هدف يسعى إليه (1) والمفهوم الاصطلاحي للمنهج اخذ بهذا المعنى وتطور عنه شطر التخصيص ليدل على انه، في الاصطلاح، الطريق المنظمة الموصلة الى هدف علمي (معرفي) بعد ان كان المنهج عاما لكل هدف (2) ويقتضي المنهج أن تقوم العلوم على أصول (مصادر) يستنبط منها قواعدها وأحكامها، وهذا باتفاق العلماء، ففي الفقه الإسلامي ، هناك، أدلته ومصادره المتنوعة النقلية والعقلية، وكذلك الطب فهناك النباتات هي مصادر يستنبط منها أنماط متعددة وأنواع مختلفة من الأدوية وهكذا في كل علم بحسبه .

وللعلوم الإسلامية مصادرها التي يستنبط منها العلماء، بالنظر، أحكام التكاليف الشرعية في الفقه الإسلامي، وقوانين العلاقات اللغوية في البناء النحوي مثلا من جهة أنه صناعة لفظية، والعلاقات العقلية في بناء مباحث علم الكلام، وغير ذلك مما هو من العلوم المشتركة في الدراسة الحوزوية والأكاديمية. والاستنباط يتطلب المصادر والأدلة فلا بد أن يصدر الفقيه والكلامي عن مصادر الشريعة باستقراء أدلتها، ولا بد أن يشتق كل قانون نحوي أو بلاغي من استقراء كلام العرب (البدو) الخالص وفق شروط جمع اللغة، والقران الكريم ثم يعتمد القياس وهكذا، تباعا، بالنسبة لبقية أدلة الفقه والفلسفة الإسلامية والنحو والبلاغة وغيرها وللتفكير العقلي الفطري طبعه الذي تقوم فيه علل تسند نتائجه وهذا ما كان لكل علم من العلوم الإسلامية وفي كل علم بحسبه؛ فليس كل العلة عقلية طبعية بل منها ما هو نتاج التفكير العلمي فإذا كانت التجربة والنظر آلية البحث العلمي في العلوم التجريبية فان النظر والقياس آلية البحث العلمي في المنهج الموضوعي للعلوم النظرية.

ومن ملازمات هذا النظر المواقف العلمية للعلماء عند استنباط قواعد العلوم من مصادرها التي تؤثر في نتائج النظر العلمي فيه ، وكيفية التي تتحدد من خلالها طبيعة هذا المنهج؛ ذلك بأنه كيفية النظر في مصادر العلم بحسب موقف الدارس العلمي وتفصيلاته ، ومن هنا كان خلاف العلماء ،بحسب مناهجهم ومشاربهم، ما يكون سمنا فيغني ويعد معرفة ،وما يكون غثا. فالمنهج السليم حاكم في ذلك كله.

وإذا كان المنهج كذلك فان كيفية نظر العلماء في مصادر العلم تتضح خصائصها عندما تتبين مواقفهم تجاه تلك المصادر فان تباين هذه المواقف

إزاء مصادر الفقه يعني تعدد مناهج الاستنباط دون تنوعها بمعنى خلافها؛ ذلك بأن تلك المواقف مهما اختلفت لا تخرج عن المصادر المعهودة فهي مختلفة في إطار النوع الواحد متعددة الوجوه ذلك بأن خلاف العلماء ليس خلاف تنافر وتضاد، بقدر ما هو خلاف أدى إليه تباين الأغراض والغايات، ومن هنا يمكننا القول إن للعلوم الإسلامية مناهج استنباط متعددة، وتبعاً لذلك تتعدد مصادر العلوم، وتتعدد مناهج الدراسة العلمية فيها.

إن النص من القرآن والسنة هو المصدر الرئيس في كثير من العلوم الإسلامية الفقه والكلام والنحو والبلاغة وغيرها فكان لهذه المشاركة في المصادر أثر في تحديد منهج الدراسة العلمية في كل من الحوزة والجامعة ألا وهي دراسة النصوص من جهتين : الأولى: دراستها من حيث هي بما هو نظر في طبيعتها في النوع والكيفية.

والثانية: دراستها من حيث الكم الدلالي لها وما يتعلق به مما يكون عنواناً لنشوء الموضوعات العلمية كالتأويل والتفسير والسند وصحة الصدور ونحو ذلك.

وهنا مفصل رئيس في التقاء منهج الدراسة بين مؤسستين علميتين هما (الحوزة والجامعة) ، على الرغم من التباين الملحوظ في الجوانب الأخرى ما سترد تباعاً، ذلك في تدارس النصوص من جهة كيفية تركيبها وخصائصه ، ومن جهة الكم الدلالي الذي تؤديه ، ومن جهة ثالثة هي دراسة المؤثرات والظروف البيئية التي نشأ في ظلها النص . هذه الجهات تلتقي عليها المؤسساتان في الدراسة العلمية.

ومن هنا تتشابه مناهج دراسة الموضوعات في غايتها بأنها تهدف إلى استنباط معقول من منقول ذلك بتدارس النصوص نفسها لمرات عدة ومن جهات عدة.

إن لدراسة النص آلية تمكن العلماء من موضوعاتها ومن هنا اشترط العلماء على الفقيه دراسة علوم العربية من النحو والصرف والبلاغة والفلسفة ونحو ذلك ، وهذه العلوم هي ركيزة من ركائز الدراسة الأكاديمية ، في استنباط معانيها ومناسبتها لمقام الأحوال التي قيلت فيها ، ومن أجلها. وإذا كان ذلك مفصل من لقائهما فهو علامة من جهة أخرى على افتراقهما من حيث الغاية الدراسية وذلك من خلال الترتيب الآتي:

1- دراسة هذه العلوم في المؤسسة الأكاديمية تهدف إلى استنباط المعنى لتحقيق السمو الإنساني على مستوى التفكير والتعبير عن حقائق الأشياء.

2- لكن دراستها في المؤسسة الحوزوية تهدف إلى الرياضة العقلية في استنباط المعاني من نصوصها على مستوى الكم الدلالي والكيف البنائي في تركيب الألفاظ في سياقها النحوي

3- تهدف الجامعة في هذه الدراسة إلى بناء تراث علمي للأمة بينما تهدف الحوزة إلى بناء منهج علمي في معالجة النصوص الشرعية واستنباط أحكامها التكليفية إزاء تنظيم حياة الإنسان في دنياه وأخراه.

4- تهدف الحوزة العلمية إلى إعداد المجتهدين بحسب الموازين الشرعية الموروثة من أقوال المعصوم عليه السلام.

5- وتهدف الجامعة إلى إعداد المعلمين الذين يؤكدون الارتباط بالتراث والحضارة بين الحضارات البشرية. وإعداد الأجيال على ذلك.

6- وتتحد المؤسساتان في كونهما تعدان رجالات قيادة المجتمع بصورة سليمة على مستوى العلوم التجريبية التطبيقية ومستوى العلوم الإنسانية النظرية تؤمن الحياة الكريمة وتؤكد وجود الإنسان الذي يعمر الأرض ولا يعثر فيها فسادا وإفسادا.

7- وتتحدان في ذلك من جهة أنهما تمدان الصلة بين الإنسان ووجوده. إن المنهج العلمي المقارن في الدراسة الحوزوية والأكاديمية يقفنا على لونين من الدراسة هما :

الأول: إن الحوزة العلمية تدرس هذه العلوم بصورة تصل من خلالها إلى مرتبة أعلى هي مرتبة الاجتهاد ومن هنا هي لا تنظر إليها بأنها نصوص لا تناقش، وتدرسها الجامعة بذاتها ولذاتها ومع ذلك الافتراق في غاية الدراسة نجد التنقيحات العلمية متوافرة في متون هذه العلوم المدروسة على مستوى المؤسستين. وهذا يعني دراية النصوص الأثرية والتعرف عليها عن كثب.

الثاني : إن هذه الدراسة فيهما تظهر عليها القواعد العقلية الكلية التي تحدد منهج دراسة العلوم الإسلامية على المستويين النظري (النصي) والتجريبي (التحليلي).

ومن خلال ذلك المنهج العلمي في الدراسة العلمية تظهر نتائجها في التوفر على كم كبير من الحكمة في تنظيم الحياة ومنهجتها على المستويات كافة فكلهما معقول يستنبط من منقول.

ثانيا :- خصائص منهج الدراسة العلمية بين الحوزة والجامعة :

لاشك أن ثمة مفترق تقف عنده المؤسستان من جهة طبيعة الهدف الذي يفيض بآثاره على تحديد العلوم المدروسة ومنهج دراستها من ذلك ما يأتي:

1 - الظاهر والتأويل : افترق العلماء تبعاً لأغراضهم السياسية وغيرها في منهج دراسة النصوص إذ كان لهذا الافتراق أثر في توجيه النصوص الوجه الذي يتلاءم وتلك الأغراض فكان التأويل والانحراف عن وجهة النص ومن هنا كان رفض التأويل والصدور عن ظاهر النص وتحليله ، والحكم بحجية ظاهر النص. وههنا مظهر من مظاهر الافتراق إذ أن الدرس الأكاديمي لا يعنى بهذه المفاهيم ولذلك وغيره عدّ الفقهاء كلام اللغوي ليس بحجة في معرض استنباط الحكم الشرعي. لأنّ التأويل في الدرس الحوزي إذا لم يستند إلى الأمور المنطقية البرهانية يصبح تأويلاً جدلياً أو خطابياً لا معنى له ولا يعين على استنباط الحكم الشرعي⁽⁸⁾. الأمر الذي نعدمه إلى حدّ ما في الدرس الجامعي.

فالتأويل هو إخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقية إلى الدلالة المجازية، من غير أن يخل ذلك بعادة لسان العرب من خلال التقدير وفرضيات الحذف التي يقول بها علماء النحو ويأخذ بها الدرس الجامعي ذلك بأنّ التأويل يقوم على أساس "إبطال الظاهر غير المطلوب وإثبات المؤلّ" وهذا يعني من ضمن ما يعنيه أن التأويل هو إعطاء اللسان للنص ليصرح بما أضمره بفعل عوائق ثقافية أو اجتماعية معينة. وإذا لم يكن النص يتحمل التأويل المرغوب فيه، فلا بد من الخروج عنه. وليس هذا خروجاً عن الأرسطية في **التأويل⁽³⁾**

2 - التأسيس الأصولي بناء على ما تقدم سعى العلماء إلى التأسيس الأصولي تبعاً لحاجتهم إليه فكانت مباحث الألفاظ والمفاهيم والاشتقاق وغير ذلك. ومن هنا تلاقح الدرس العلمي بين الحوزة والجامعة. فإذا كانت مباحث الاشتقاق في الحوزة تضرب بجذورها مباحث الاشتقاق في الدرس اللغوي فإن الدرس الأكاديمي يستمد حياته في مباحث المفاهيم والمجمل والمفصل وغير ذلك من الدرس الحوزوي .

3- التوثيق : إن طبيعة الهدف الذي تسعى له الحوزة يفرض على الدارسين فيها توثيق النصوص المدروسة تحصيناً للدراسة من الوقوع في نتائج غير حقيقية مبنية على عدم صحة النص ومضمونه العلمي. ومن هنا ظهرت مباحث السند في أول تاريخ ظهور الحاجة إلى الاجتهاد الفقهي ، وتحقق بذلك المسعى إلى تأسيس علم الحديث والرجال فوضعت فيهما

المصنفات الكثيرة .

4 - الدراسة التطبيقية: يلتقي الدرس في المؤسستين بأنه ينتهي بعملية التطبيق ، فالدرس الحوزي مثله كمثل العلوم التطبيقية في الجامعة فالطبيب ينتهي من دراسته ليمارس الطب والكيميائي ينتهي إلى حرفة والفقيه ينتهي إلى تطبيق مفاهيم دراسته في استنباط أحكام التكليف الشرعية ولاشك أن عملية الاستنباط مظهر علمي من التطبيق إذ أنها ملكة تستقر في النفس بالقوة وبالفعل. ومن هنا يسهمان في خدمة المجتمعات ورقبها.

5 - المقررات العلمية يستند الدرس العلمي فيهما إلى دراسة المصنفات التي قرر العلماء أن يفيد منها الدارسون وهي من المظاهر المنهجية ، وذلك يكون موزعا على طول خط الدراسة ومراحلها ، وقد يفترق الدرس بينهما في كون الدرس الحوزوي درس تحليلي يقوم على فهم النصوص ونقدها ، وهذا ما نعدمه في الدرس الأكاديمي إذ يقوم على تحفيظ هذه النصوص دون نقدها إلا في النادر المنثور هنا وهناك من مصنفات الأكاديميين .

ومن هنا نجد الحوزوي أصلب عودا وأطول يدا في المحاجة والمناقشة والمغالطة العلمية المنطقية؛ ذلك بأنه يفتح على علوم عدة ولا يتفوق على ما يسمى بالاختصاص فيكاد يكون موسوعيا ولذلك أمثلة شاخصة على طول التاريخ .

6 - المظاهر النفسية والتربوية يسعى أساتذ الحوزة العلمية إلى رياضة طلابهم على عدم الوثوق بكل ما يقال إلا بامتحانه ومحاكمته بتمريره على ميزان منهجي علمي عقلي حصيف ولا يضير الأستاذ أن يكون في ذلك مخالفة له لأنهما - الأستاذ وطالب العلم - ينشدان الحقيقة ، الحقيقة وحدها وتوظيفها لخدمة الشريعة بينما نجد كثيرا من أساتذة الجامعة من ينصب العداء للطالب الذي يعارضه ويناقشه.

وإذا كان في المنهج التربوي والعناية النفسية في المثال الحوزوي يحفز الفكر على الإبداع ويقوي شوكة النفس على عدم الخضوع للضغوط والمؤثرات والسكوت عن الحقيقة وعدم الجراءة عليها فإن الجامعة لا زالت تفتقر إلى هذا النموذج العلمي في أحيان كثيرة.

7 - الرغبة والصبر والأناة إن أهم ما يميز الدارس في الحوزة العلمية أنه راغب في الدراسة دائما ولذلك تجده صبورا على مشكلاتها متأن في تناولها لا يعاجلها بسوء الفهم ولا يتعصب لأرائه ، لكن الذين نراهم يقبلون على الدرس الأكاديمي بمثل النموذج الحوزوي قليلون ومرجع ذلك إلى

المساندة العلمية والنفسية والاجتماعية. ولعل ذلك من مظاهر النجاح المنهجي الذي تظهر آثاره العلمية على الدارس الحوزي والأكاديمي بهذه الصفة على حدّ سواء .

8 - التجديد يجري دائما التجديد والتنقيح في العلوم الحوزوية الدقيقة في الفقه والأصول من جهة نقد مباحثهما الافتراضية وحذف ما لا حاجة بهذا الحقل إليه مع كامل الجراءة عليه ، لكن العلوم الأكاديمية لا تزال تعاني من كثير من زوائد العلوم مما هو افتراضي كآثار الفلسفة والمنطق وألوان الجدل العقلي في علوم اللغة.

وإذا كان هذا اللون من التجديد لحق المقررات الدراسية فإن ثمة تجديد لحق منهج الدراسة من حيث الكم والكيف . فقد توسع عدد الدارسين في المؤسستين فشمل الجنسين ، وبأعمار متباينة ومستويات متعددة من الدارسين وذلك مظهر من مظاهر إدراك المؤسستين حاجات المجتمع إلى مزيد من الثقافة الإسلامية والعلمية فتبع ذلك التطور في الأعداد تطور في كم المقررات الدراسية على التدرج في علوم اللغة والتفسير والفقه والأصول والفلسفة والحديث والفلك وغيرها .

وذلك من خلال بسط هذه العلوم وشروحها في علم الأصول ، مثلاً ، كان كتاب (معالم أصول الدين للشهيد الثاني العلامة جمال الدين الشيخ حسن الحر العاملي) من المصنفات المدروسة في الحوزة بلغته القديمة وعباراته المضغوطة فألف العلامة الشيخ محمد رضا المظفر (قده) كتاب الأصول وهو كتاب وضع لتبسيط أصول هذا الفن للمبتدئين ليعينهم على الدخول في بحره العميق عندما يبلغون درجة المراهقة وهو الحلقة المفقودة بين معالم الأصول وكفاية الأصول للعلامة الشيخ الآخوند يجمع بين سهولة العبارة والاختصار وبين انتقاء الآراء الحديثة التي يطور إليها هذا الفن ثم أصاب هذا العلم تطورا لحقه بعد الشيخ المظفر فعمد إليه الشيخ أحمد كاظم البهادلي بكتاب (مفتاح الوصول إلى علم الأصول) جمع فيه آراء مراجع الدين المحققين في هذا العلم من المعاصرين ، زيادة على استمرار تحقیقات العلماء فيه كالعلامة أستاذ العلماء السيد أبو القاسم الخوئي (قدس) في مباحث الألفاظ والعلامة المجدد السيد عبد الأعلى السبزواري (قدس) في (تهذيب الأصول) وغير ذلك مما يطول به المقام . ولحق بقية العلوم الحوزوية مثل ذلك من الشروح المبسطة كالفقه والمنطق ونحوهما .

وفي المقابل نعدم وجود شرح معاصر حديث لأحد كتب المقررات الدراسية في الجامعة ومن هنا أدعو جامعتنا الموقرة إلى تشكيل لجان شرح هذه المصنفات وبسطها لطلابها وفي كل علم بحسبه لتؤكد التلاقي

المنهجي بينها وبين المؤسسات العلمية المماثلة. وفي هذا الموضوع كلام مبسوط في أصل البحث.

ومن مظاهر التجديد الذي لحق أروقة الحوزة وهي تساير روح العصر وتؤكد صلاتها بالمؤسسات المماثلة ومنها الجامعة عمل نفر من الأخوة العلماء على نقل مظهر الدراسة من واقعها التقليدي إلى الواقع المعاصر من الحياة بما يؤكد حيويتها وتواصلها مع التطورات الإيجابية التي فرضها طبيعة العصر من ذلك ما عمله أخونا العلامة الشيخ الدكتور عباس نجل الشيخ علي كاشف الغطاء في إعادة المدرسة المهدية وفي تأسيس الآليات الحديثة فيها من المقاعد الدراسية الحديثة والوسائل التعليمية ولاشك أن في ذلك انتقال إلى مستوى الدرس الحديث وآثاره الإيجابية في ذلك من إضفاء روح العصر عليها.

ومن الجدير بالذكر أن أستاذنا العلامة الراحل السيد (محمد كلانتر رحمه الله) قد سعى، بهذا الاتجاه، إذ كان عميد الجامعة الدينية، إلى إضفاء الروح الأكاديمي على الدرس الحوزي وتأسيس نظام المحاضرات الجامعية فيها بساعاتها المقررة من كل يوم.

ثالثاً:- مصادر الدراسة بين الحوزة والجامعة:

لاشك في أن الحوزة العلمية والجامعة الأكاديمية كلتيهما تعتمدان النصوص المعتبرة والتفكير العقلي والتأمل الفلسفي في مجريات الدراسة العلمية فيهما. لكن المصادر (المنابع العلمية) من النصوص الشرعية في الحوزة العلمية هي الرافد الأول في إقامة ملاك الدرس الحوزي ومن هنا قيل إنَّ الفقه معقول مستنبط من منقول. وكذلك الحال بالنسبة لمسار الدرس العلمي الأكاديمي في العلوم الإنسانية غير التجريبية التي توظف عوامل الطبيعة والوجود الكوني في استنباط مقولاتها وقواعدها ومسائلها التفصيلية وهذا أمر لا يختلف فيه عاقلان.

توظف الدراسة العلمية في الحوزة المشرفة في النجف الأشرف المباحث الفلسفية والعقلية في تحليل النصوص الشرعية من الكتاب والحديث الشريف الصحيح وهذه المسألة ليست من وكد هذا المقال البحثي وسؤالنا الآن، هو أين يمكن تصنيف علاقة صناعة الفقه بالصنائع الأخرى؟ وهل تعد العلوم المساعدة والساندة لمجريات الاستنباط الفقهي من مصادر الفقه أم هي من آلية عملية الاستنباط؟

وإذا صرفنا النظر عما يضعه الاعتراف بالتعاون بين بعض العلوم في الفقه وفي غيره من صعوبات وإشكالات تمس بشكل كبير معظم العلوم وتعاليمها المستنبطة ومسائلها جميعاً بشكل يكون معه وضعها الأنطولوجي

ومنزلتها المعرفية موضع سؤال، تماما كما تثار في مثل ذلك مسألة حدود العلاقة بين العملي والنظري في كثير من العلوم، فإن ما يلفت انتباهنا هو اشتراك صناعة الفقه وصناعة الأخلاق في تربية النفس ورياضتها الموضوعية في ترسيخ فضائلها وجعلها مناط الحكم بالخير على النفس وسلوكها مما يترشح معه أن تكون صناعة الفقه صناعة أخلاقية تربوية. على الرغم من الاختلاف الحاصل في جهة نظرهما (أقصد علم الفقه وعلم الأخلاق). وهذا ما لاتجده في أروقة معاهد الدرس الأكاديمي فإنك تجد الطالب المجدّ غريبا في أزقتها وهو حينذاك يكون مصداق قوله صلى الله عليه وآله المشهور.

فإذا كان الفقيه ينظر إلى الفضائل باعتبارها تنتمي إما إلى النص القرآني، أو السنة السلوكية النبوية حصرا بالنسبة للفكر المذهبي غير الإمامي أو بتوسيع الدائرة وجعلها تكتسب مسارها الحقيقي الشرعي كما يريد لها الخالق تبارك وتعالى بتشميلها السلوك الصادر عن العترة التي أذهب الله عنهم الرجس أهل البيت ووصى بهم الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، فإن رجل الأخلاق يحاول أن يستمد سلطته من الثقافة السائدة في مجتمعه، سواء كانت دينية أو ثقافية أي تعود إلى تقاليد وأعراف، ومع ذلك تبقى غايتها أي الفقيه ومفكر الأخلاق واحدة لأن الصناعتين كليهما ضرورة يتطلبها الواقع الإنساني للمجتمع المتكامل (بالمعنى الأرضي)⁽⁴⁾ في الحقيقة الواقعية عند الله تبارك وتعالى. فلا ينظر الأكاديمي إلى تلك الفضائل إن لم يكن يفتقر إليها.

ومن هنا نلاحظ لدى الفقيه عزما للعمل من أجل إعادة النظر من جديد في العلاقة التي تربط بين صناعة الفقه ومبحث البرهان على وجود الإنسان أو البلوغ بالقدر الموجود منه مرتبة الكمال على حدّ قوله تعالى في سورة الذاريات (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِي (56) مَا أُرِيدُ مِنْهُمْ مِنْ رِزْقٍ وَمَا أُرِيدُ أَنْ يُطْعَمُونِي (57) إِنَّ اللَّهَ هُوَ الرَّزَّاقُ ذُو الْقُوَّةِ الْمَتِينُ (58)) وقوله تعالى في سورة البقرة (كُلُوا وَاشْرَبُوا مِنْ رِزْقِ اللَّهِ وَلَا تَعَثُّوا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ (60)) وغيرهما من النصوص في جملة الخطاب القرآني، ومن هنا نجد عند الفقيه رغبة واضحة في تحقيق نوع جديد من التواصل بين هذه الصناعة (الفقه) وعلم الأخلاق والسياسة والاقتصاد والتربية، بل تجد هذه الحقول التي هي اليوم علوم تطبيقية إنسانية مستقلة، قد ارتقى بعضها ليكون اسم كلية جامعية مستقلة تأخذ كل مسألة منه قسما كبيرا من الدراسة العلمية، تأخذ قدرا وافرا من البحث الفقهي ومساحة واسعة من أرضه التي يقف عليها كما تقدم بيانه باختصار.

ولعل هذا المفصل الرئيس في التداخل المنهجي الملحوظ بين الدرس الحوزي والدرس الأكاديمي من جهة الاشتراك بالحقيقة العلمية مع أننا نعدم هذا التوجه المنهجي في المؤسسة الأكاديمية.

وعلى هذا الضوء هل لنا أن نزعّم بأن الموقف الذي ينتهي إليه الفقيه كلّ بحسب عصره ومكانته من الحقيقة العلمية المعاصرة له إنما هو دعوة إلى تأسيس صناعة الفقه المعاصر على مباحث هذه العلوم وحقائقها العلمية على سبيل التحقيق والتنقيح بالقدر المطابق مع الواقع الإلهي المشروع، ومتطابق مع تحقيق الهدف الاجتماعي الأسمى. وسواء علينا أكان ذلك في علم الأخلاق، أم السياسة، أم الاقتصاد؟ مادام مفهوم الاجتهاد الفقهي ساري المفعول متجددا في كل عصر بالنسبة للمذهب الإمامي وهو متعلق بهذه الصناعات النظرية والعملية، التي هي أبواب في الفقه الإسلامي تحمل عنواناتها كباب البيع والتجارة وغيره.

والسؤال هو هل يعني ذلك في نهاية الأمر دعوة إلى تأسيس الفقه على هذه الميادين المعرفية في مقابل فقهاء العصر السابق على كلّ فقيه فجعلوا من هذه الصناعة مجرد مسائل تتكرر باستمرار وبتجدد مع محاكاة النصوص الشرعية الواردة فيها؟ وإذا لم يكن الفقه على هذا النحو فماذا يمكن أن يكون؟

لا يزعم هذا البحث الإجابة على مثل هذه التساؤلات - وإن كانت ما تزال في حاجة إلى تحليل وبيان - ولكنه يريد أن يوجه النظر إلى أن المهمة الكبرى المطروحة على الباحثين العرب الجدد هي ابتداع تقاليد عملية أصيلة في حقل الدراسات الفقهية ومباحث الاجتهاد مما يحول أمام إمكان دعوى الاجتهاد لكل مدع.

أي إنني هنا أدعو إلى إعادة الزخم والحركة والتماسك إلى الحقل الفقهي والأصولي، وفيما أرى أنّ هذا التماسك هو المدخل إلى قيام هوية إسلامية إمامية عالمية متميزة ومتفاعلة مع الحاضر وهي في الوقت نفسه تأسيس للمستقبل. ولا يمكن أن يكون ذلك إلا من خلال فهم عميق للتراث الفقهي المذهبي الخلافي واستيعاب مقاصده وهذا ما سعى إلى تحقيقه شيخ الطائفة الشيخ الطوسي صاحب الاستبصار والتهذيب في كتابه الخلاف الفقهي.

وهذا فيما أرى سوف يسدّ الباب على الحركة الاستشرافية في تقديم خلاصة مشوهة مسمومة عن الفقه المذهبي في محاولة تقويمه والحكم عليه بحسب غاياتهم غير الخفية على أحد.

ومن الجدير بالذكر في عرف الباحث هنا أن يشير إلى أنّ حصر التراث في نزعة واحدة سواء أكانت توفيقية توجيهية أم غيرها، لمتابعة بعض

الانحرافات غير الذوقية في محاولة الحكم علي هذا التراث الفقهي ومصادره النبعية بالعقم من خلال بعض الخلاصات الاستشرافية، فإن ذلك لن يسهم في الابتعاد عن الهوية الإسلامية ممثلة بالقرآن والحديث الشريف فحسب، بل في عدم فهم خطابه النابض بالحياة في سبيل فلسفة المنهج السلوكي للإنسان. وبالجملـة إن القرآن الكريم لا يكون وراءنا، إنه يتألق أمامنا، في أفقنا الحضاري، كان ينتظرنا هنا في هذا العصر هادئاً، مثلما تلقى هنالك آباءنا وأجدادنا بهدوء في العصور السالفة، وهو هناك في عصور المستقبل ينتظر أبناءنا هادئاً كذلك.

وعلى هذا الأساس فإن النسق الفقهي شأنه في ذلك شأن غيره من العلوم النظرية يقوم على مقدمات، وأصول ولن تكون الأصول، أو المقدمات في الفقه شيئاً غير المسائل المنطوق بها في الشرع، وكذا المسائل المسكوت عنها التي اشتهر الخلاف فيها.

ويعد منهج التواصل العلمي بين حقول المعرفة شيئاً من تلك الأصول على أن الاعتراف بوجود جسور للتواصل بين نظريات فلسفة تأويل النصوص في سبيل استنباط قواعد المسار العلمي في مجريات الاجتهاد العلمي في الفقه.

إن التواصل بين نظريات العلم والنسق الفقهي، لا يمكن أن تصبح له دلالة ما لم يتم البحث عن الغرض الذي يريده الفقيه من مسار الاجتهاد المتجدد المعاصر بما هو برهان على وجوده بالنسبة لمعطيات عصره وتغيراته وتحولاته السريعة، وأن يدرك الفقيه نفسه حقيقة عصره وحاجاته، على حد علمه بالشيء العلم المطابق لعمل الطبيعة والبيئة المتنوعة إياه، إذا تعلق الأمر بالأشياء الموجودة، أو أن يعلم بالعلم المطابق للصناعة إذا تعلق الأمر بالأمور الصناعية. وبعبارة أخرى أن يعلم بالعلم المطابق للحقائق نفسها وبالذات وليس **غيرها**.⁽⁵⁾

كذلك لا يمكن قيام نظر فقهي إلا بعد وضع المسائل المنطوق بها في الشرع وجعلها ضابطاً للاستنباطات الفقهية بالقدر الذي يتضح معه قدر تعلقه بعلوم عصره سواء تعلق الأمر بالتعاليم الشرعية والتربوية أو بالعلم الطبيعي أو بتفسير ما بعد الطبيعة من جهة، أو تعلق بالطب والسياسة من جهة أخرى على قدر علمه بالفقه ليكون **فقيهاً**.⁽⁶⁾

ومن هنا سوف ينتمي الفقيه في البداية إلى عصره ثم ليكون فقيهاً أو فيلسوفاً أو رياضياً ليتسنى له فهم حقائق الخلاف الفقهي على مستوى الاجتهاد عند الإمامية وعلى مستوى مذاهب الإسلام وهذه هي حقيقة ما يجب أن يكون عليه حال الفقيه وحال المسلمين في إدراك أن الخلاف في

الاجتهاد الفقهي في مذهب الإمامية ضرورة تحتّمها حركية العصور وتحولاتها البيئية والاجتماعية والتكنولوجية ونحو ذلك وهو من جنس الخلاف العلمي الذي يشكل جوهر المؤلفات الفقهية، وهو ليس من جنس اختلاف المذاهب الفقهية: الحنفية، المالكية، الشافعية، الحنبلية، الظاهرية، وتجدر الإشارة إلى أن روبر برانشفيك (Brunchvig) حاول تحديد مكانة كل من هذه المدارس الفقهية داخل الإطار الفقهي للإسلام⁽⁷⁾.

والغرض من ذلك هو القيام بمحاولة أولى للكشف عن الموقف الفقهي الحقيقي تجاه هذه المذاهب؛ وهو الأمر الذي من شأنه أن يفسر اختيار الفقيه منهجه في استقطاب الحقائق. نعم إن معرفته بالمذهب الفقهي الخاص أعمق من باقي المذاهب الأخرى⁽⁸⁾ وهذا ما يعود على الإسلام بالنظر في توحيد الدرس الفقهي العلمي الإسلامي.

هذا المنهج وهذا التواصل نكاد نعدمهما في الدراسة العلمية الأكاديمية التي لاتعدو أن تكون أمام هكذا نظر منهجي في التحقيق والتتقيح غير ضياع للوقت وللجهد ولاسيما بعد ما وجدت أن كثيرا من علماء المؤسسة الجامعية لايمكنه أن ينفك عن كتاب آمن به فهو لايعرف غيره ولايعتقد بسواه فهو هويته الجامعية في تخصصه الذي لايحسنه من غير هذا الكتاب أو تلك الملزمة ما يعود على الحقيقة العلمية المعرفية أن يجعلها غير حرة هنا وليس العقل مرتفعا ولما يحدد الفكر مساره إلا نادرا.

إننا في الجامعة أحيانا نأله رجالا نحن سميناهم علماء وآباؤنا بحسب رغباتنا ومقتضى مصالحنا وهذا ما نعدمه في المؤسسة الحوزية.

إن الاجتهاد سار كمفهوم مركزي في مجال الفقه، وليس هو كذلك في مجال العلوم الأخرى في الجامعة ولذلك لا يؤلف الفقيه إلا لأنه يريد تعزيز صناعة الفقه حول مفهوم الاجتهاد، بينما يسود مفهوم التقليد الذي يجعل العلوم المتعددة في المؤسسة الجامعية عبارة عن قواعد قديمة يكررها اللاحقون عن السابقين.

ويعترف الفقهاء بهذه المسألة عندما يرفعون من شأنية المجتهد ويحطون من قدر المقلد على المستوى التقليدي في السلوك اليومي وفي السلوك العلمي ويتحرون النكت العلمية ونصوصها الفنية في تعزيز صناعة الاجتهاد الأمر الذي نعدمه عند كثير من المعلمين في الجامعة: وفي هذا الصدد يقول ابن رشد ((فإن هذا الكتاب إنما وضعناه ليبلغ به المجتهد في هذه الصناعة رتبة الاجتهاد.. وبهذه الرتبة يسمى فقيها لا بحفظ مسائل الفقه، ولو بلغت في العدد أقصى ما يمكن أن يحفظه إنسان، كما نجد متفقهة زماننا يظنون أن الأفقه هو الذي حفظ مسائل أكثر وهؤلاء عرض

لهم شبيه ما يعرض لمن ظن أن الخفاف هو الذي عنده خفاف كثيرة، لا الذي يقدر على عملها. وهو بين أن الذي عنده خفاف كثيرة سيأتيه إنسان يقدم لا يجد في خفافه ما يصلح لقدمه، فيلجأ إلى صانع الخفاف ضرورة. فهذا هو مثال أكثر المتفهمة في هذا الوقت)) (9)

إنّ هذا الموقف الذي يدل على وعي بطبيعة النظر الفقهي من حيث هو اجتهاد في جوهره تفتقر له الدراسة العلمية ومناهجها الجامعية المستوردة من بافلوف وكانط وغيرهما. ومن هنا علينا تفعيل مكانة الفكر في الدراسة الجامعية .

إن مما يثير الانتباه عند النظر إلى التطابق المشار إليه قبل قليل، الذي يحدثه الفقيه بين النظرية الفقهية والمقتضى البيئي للمجتمع وتحديد حاجاته على ضوء معطياته العلمية المعاصرة وتحولاته التي تبدو في أحيان كثيرة غريبة الأطوار وهو مع ذلك يستطيع أن يرتقي بها لسد الحاجة، أنه يعلن عن حقه قيادة الأمة وتسليمها له ضمن جهد محمود في نظرية ولاية الفقيه السياسية انطلاقاً من مفهوم الاجتهاد الذي هو حق شرعي أقرته الأمة، وعلى هذا النحو يفسح الفقيه المجال أمام الفيلسوف وحده للقيام بصناعة الاجتهاد واستنطاق النصوص وتوظيفها في مجال الفقه لأنه أعرف بمقاصد الشريعة.

إننا سنعمد إلى تقديم إحدى الخلاصات الأولية التي أفضى إليها نظرنا وهي خلاصة تعنى في المقام الأول بالنظر إلى حضور بعض الاهتمامات الفلسفية في صناعة الفقه وغيابها في الدرس الجامعي يحق لنا أن نتساءل عن المكانة التي يفرد لها الفقيه لدلالة المعقول في مجال الفقه، بعبارة أخرى، ما هي منزلة العقل في الدرس العلمي في الحوزة؟ هذا العقل الذي طالما تجده في الجامعة مقيدا بنواميس عرفية تحجره وتحجبه عن الإبداع وتقصيه عن الفضائل المنشودة من دراسته.

إن استخلاص الفضائل التي تدعو إليها صناعة الفقه، أو ترجمة القواعد الفقهية وتحويلها إلى جملة من أصول الفضائل الأخلاقية، دفعت الفقهاء إلى تقسيم صناعة الفقه إلى ما يتعلق منها بالجانب العملي، أي بالأمور السلوكية الحياتية المحسوسة، وما يتعلق منها بأداب النفس، أي ترسيخ الفضائل في النفوس، ولذلك فإن مناقشته للمذاهب الفقهية تتم عن حضوره الكبير ولا سيما أنه يأتي بأمثلة كثيرة من السلوك النبوي وامتداده في عصمة أهل البيت عليهم السلام موضحاً الموقف الفقهي الإنساني من بعض المطالب التي قد يقع فيها اختلاف وبتواضع شديد.

هكذا يتبين لنا كيف يقوم الفقيه بتجديد صناعة الفقه انطلاقاً من معطيات العقل، على اعتبار أنه لم يكن مجرد فقيه، بل كان بالإضافة إلى ذلك فيلسوفاً ينظر إلى المطالب الفقهية بمنظور أعمق يستمد أصوله من المنطق وغيره من العلوم الساندة ونحن لانعدم الأمثلة الحية في تاريخ الفقهاء في حلّ عقد المشكلات الاجتماعية والسياسية وغيرهما.

وينبغي أن لا ننسى في هذا السياق أن صناعة الفقه صناعة عملية، تكتفي بتقنين العلاقات بين الناس، بل تهدف أيضاً إلى ترسيخ الفضائل في النفوس. ومن ثم كانت صناعة ضرورية يفرضها واقع الاجتماع الإنساني، أعني واقع المجتمع الإسلامي. وتأسيساً على هذا الاعتبار يقوم الفقهاء بفتح حوار هام مع فقه مذاهب الفرق الإسلامية كالذي صنعه الشيخ الطوسي والذي صنعه ابن رشد وذلك من دلائل الوعي الفكري والبيئي الاجتماعي ومن أجل تأسيس منهج التواصل بين مشارب صناعة الفقه ورسم قواعده في سبيل بسط علم الأخلاق في سياسة الحياة، واستخلاص الفضائل التي تدعو إليها صناعة الفقه، أو ترجمة القواعد الفقهية وتحويلها إلى جملة من أصول الفضائل الأخلاقية.

الخلاصة في مظهرها الأول إذن تقتضي بأن يتم الحديث عن تعاون واشتراك بين صناعة الفقه، وصناعة الأخلاق، وأيضاً صناعة البرهان، التي قلما نجدتها في الدراسة الجامعية غير أن الاعتراف بوجود تعاون بين هذه العلوم فيها قد تم الصمت عنه في تاريخ حياة العلم في المؤسسة الأكاديمية لأن هناك علوماً فيها تسمح بالحديث عن اشتراك وتعاون، وهي العلوم التي تنقسم إلى عمل ونظر، مثل علم النجوم وعلم الموسيقى والعلوم التجريبية وغيرها مما يمكن الحديث فيه عن علم عملي وآخر نظري، وهذا التقسيم الذي التفتت إليه الجامعة غاب عن المنهج الدراسي في الحوزة العلمية ولا يعني هذا عدم وجود القسمين ومن ثم يتبين أن العلوم التي تتعاون على بيان أمر واحد بأن يعطي أحدهما وجوده ويعطي الآخر سببه صنفان: أولهما العلوم النظرية التي يقع بعضها تحت بعض. وهي في جملتها تنتمي إلى مجموعة علوم التعاليم (العلوم الإنسانية). وثانيهما العلوم التجريبية التي تشترك في النظر إلى موضوعات واحدة كالطبيعيات وما بعد الطبيعة.

رابعاً :- أهداف الدراسة بين الحوزة والجامعة

ليس من السهل تقديم صورة عامة وشاملة عن أهداف الدراسة في الحوزة العلمية الشريفة في النجف الأشرف وفي غيرها فالاجتهاد هو العنوان الأظهر عند رواد هذه المؤسسة الدينية العريقة، فليس من الممكن

عرضه في هذا البحث إذ يحتاج إلى قراءة شاملة لمكونات الفكر الفلسفي والمنهجي مع عرض شامل لدقائق العلوم المتعلقة بسبيل تحقيق هذا الهدف ما لا يتسع له هذا البحث المشروط بوقت وعدد الصفحات.

وغني عن البيان أن التراث العلمي لعلماء الحوزة تراث ضخم ومتنوع يغطي مجالات متعددة نذكر منها: المنطق، والعلوم الطبيعية، والرياضية، والطب، والفقه، والأخلاق، والسياسة، والكلام، والعربية، واللغة أدبها ونحوها وصرفها وكل هذه العلوم تتحد في كونها تمثل آلية في معالجة النص الشرعي واستنباط أحكامه من القرآن والحديث الشريف الصحيح الذي لزمه تأسيس علمي الحديث والرجال.

ومن هنا ينبغي النظر إلى هذا التراث من خلال هذا المطلب الذي نود أن نتفرغ للفحص عنه في هذا المقال، لولا تصدنا عجالة إنجازه ما حملنا على قطع الوعد على أنفسنا في إنجاز دراسة مستقلة في خصائص الاجتهاد العلمي، سعياً وراء إيجاد أفق مشترك بين صناعة الفقه في الحوزة العلمية وبعض الصنائع النظرية والعلمية الأخرى في المؤسسة الأكاديمية.

نعم إن النظر إلى النسق المنهجي في الدرس الحوزي مقارناً مع مثيله في الدرس الأكاديمي قد يحكم بعدم وقوع الاختلاف الكبير بينه وبين الأنساق المنهجية العلمية والفلسفية في الدرس الأكاديمي، لذلك نجد أن **كتاب (شرائع الإسلام في مسائل الحلال والحرام لأبي القاسم نجم الدين جعفر بن الحسن المحقق الحلي، وكتاب المنطق الأرسطي، وكتب العربية في النحو وغيرها) من المفردات المنهجية المشتركة بينهما وذلك يقع في الصميم من اهتمامات المؤسستين، فيتوافق ومقاصدهما المشروعه في إرساء منهج فلسفي وتدعيمه في التطبيق وفي التثقيف وفي التبليغ وملاحظة آثاره الاجتماعية، الأمر الذي يجعلنا نذهب إلى القول: إن المقاصد التطبيقية في المؤسستين العلميتين تتحد في بعض جوانبها مع احتفاظ كل منهما بخصوصيتها في عرض الحقائق وبناء المجتمع .**

فتمة أمرٌ مائزٌ بينهما وهو العلامة الفارقة مفاده: أنَّ الحوزة تسعى إلى تنظيم حياة الفرد والمجتمع بما يبلغ بهما السعادة في الدارين وبعبارة أخرى تسعى الحوزة العلمية الشريفة إلى بسط المنهج الذي من شأنه تنظيم علاقة العبد بربه من خلال ضبط سلوكه الشخصي والعام تجاه إحياء هذه العلاقة ورفدها بالتعزيزات العبادية التي تبلغ بنا مبلغ رضا الخالق مما يحقق سعادة الدارين، وهي بذلك تنظم الحركة العلمية في المؤسسة الأكاديمية . إذ تسعى هذه المؤسسة التعليمية إلى بسط منهج من تدابير سياسة في

الحياة الدنيا فتوفر العمل للفرد بسبب تعليمه وقد لا يكون بقدره وهي لا تتعلق في كل جوانبها بتدابير تربوية في ضبط السلوك في سبيل تحقيق السعادة الأخروية بل قد تجدها تتناسى هذا الأمر تماما في بعض أروقتها هنا وهناك.

تسعى الدراسة الحوزية أن تكون مخرجاتها الاجتماعية عينات دقيقة في استنباط الأحكام الشرعية من مصادرها العلمية وفق آلية استنباط الحكم الشرعي بعد حيازة القدرة على تحقيق القواعد العامة والتفصيلية في مجرى عملية الاستنباط تلك وبنحو الملكة بالقوة وبالفعل على حدٍ سواء.

ومن هنا سعت الحوزة العلمية ممثلة برجالاتها إلى إنشاء المؤسسة الأكاديمية التي تريد لها أن تكون مخرجاتها عينات من المواهب التي تتمتع بالقدرة المؤهلة لتحمل أعباء مجرى عملية الاستنباط بنحو الملكة بالفعل وبالقوة بعد تحقيق مسائلها الرئيسية وركائزها الساندة فكانت كلية الفقه على يد مؤسسها الشيخ محمد رضا المظفر (رحمته) برعاية المرجعية الدينية في النجف الأشرف متجاوزة الاعتراضات التي تناوشتها هنا وهناك من بعض المتشددین الذين لم تتسرب إليهم الفكرة منقوعة بضرورة التجديد ومواصلة المسار على خط مستقيم بالتوازي مع تطور الحياة وتوسع معطياتها وحاجاتها المعاصرة.

ومن هنا كان التأليف الفقهي في كلِّ عصرٍ يروم تأسيس الفقه على ضوء محددات العصر وحاجاته على مسار من البرهان ومطابقة مع نظرية التطور وفق نظرية العلم⁽¹⁰⁾

وفي الحقيقة الواضحة نحن نعدم هذا الهدف في مجريات العملية التعليمية الأكاديمية ولاسيما في العقود الأخيرة من القرن المنصرم وبداية القرن الحالي، ولست أعلم إلى أين ستصل الحال بها في العقود المقبلة فإنها تسعى لأن تكون مخرجاتها يحسنون حكاية العلم من دون تحقيق مطالبه وهذا أمرٌ لايسع أحدٌ إنكاره وهذا هو المفصل الرئيس الذي تتخلف فيه الجامعة عن مواكبة المسار العلمي على خط مستقيم موازٍ مع مسار الحوزة العلمي سواء في عقود حياتها الماضية أو الحالية.

وإن كنا نعهد نظام تأسيس الدراسات العليا في المؤسسة الأكاديمية التي أصبحت في السنين الأخيرة طريقا لكسب المكانة الاجتماعية ومشروع عمل لكسب الرزق في سبيل العيش وهو هدف يشارك فيه الجاهل وأنصاف المتعلمين وذلك بسبب ميوعة ضوابط القبول في الدراسات العليا في السنين الأخيرة من القرن المنصرم وبداية القرن الحالي لأسباب لامجال لشرحها وهي غير خافية على لبيب.

وهنا لابدّ من التفريق بين العالم وحاكي العلم فكلُّ عالم حاكٍ للعلم (معلم) وليس كلُّ معلم (حاكي علم) بعالم وأقصد بالعالم المحقق المدقق غير الناقل الذي يتجرد نقله من التحقيق والتنقيح ولمستفسراً عن هذه المسألة أن يقوم بالإجابة من خلال مراجعة بعض رسائل الدراسات العليا في اختصاصه أو الاختصاص الذي يحسن معرفته والتميز فيه فيرى ما لايسره وليس من المغالاة والتطرف أن يدعي بعد ذلك بأن الغالب منها والجمهور الأعظم هو فراغ، وتجميع نصوص لعرضها وليس لتوظيفها نستجير بالله من نتيجة هذا الأمر فهو وحده الموفق لكل خير يحبه ويرضاه.

ومن هنا يمكن رصد خصيصة أخرى تمتاز بها الدراسة الحوزية وهي علامة فارقة تفتقر لها الدراسة الأكاديمية هي أنّ الطالب في الحوزة العلمية يدرس في سبيل شخصيته العلمية ليأخذ مكانته في بناء المجتمع ولايمكنه أن يكون غير ذلك لأنه على تماس كبير وهو لصيق في حياته الوظيفية بشرائح المجتمع فهو في قاعة امتحان دائمة فلايمكنه الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلا بعد إتقان السابقة لأنّ اللاحقة متصلة بها ومصطلحاتها متعلقة بمفهوماتها التي يكون قد درسها وأدرك حقائقها فيمكنك أن تجري أن تمتحن طلبة العلوم الدينية في مرحلة البحث الخارج بمادة سابقة وستجد النتائج الباهرة ولكن لايمكنك إجراء هذه التجربة في مرحلة الكلية بمادة سابقة ويمكن تجريب هذا الكلام باختبار الطلاب في المرحلة الرابعة بمادة معينة للمرحلة الثانية على نحو التفصيل بل قد لاأكون كثير المغالاة إذا جاوزت الأمر هذه المرحلة فالنجر في مرحلة طلبة الدراسات العليا على الماجستير في مادة المرحلة الأولى من التخصص المعين وعلى التفصيل.

إنّ هذا الفرق الكبير يؤشر الخطأ الكبير الذي تقع فيه العملية التعليمية في المؤسسة الأكاديمية من اتباع منهج الحفظ والاستظهار وترك مبدأ تفهيم الطالب على مستوى الإدراك باختباره بأسئلة فكرية تدل على الفهم. إنّ هذا الجيل بذمة قادة العملية التعليمية على كل حال وفي المستويات كافة.

خامساً:- الخاتمة

يظهر من خلال هذه المتابعة الوصفية لمسار الدرس العلمي في الحوزة العلمية مقارنة بالدرس الجامعي الأكاديمي أنه درس معمق في سبيل رفد الحياة التطبيقية (السلوك) بأشكال مثالية قدر الممكن ترقى إلى نظام في الحياة العلمية أفضل من خلال تواصل العلوم مع بعضها فيه ومن خلال

استمرار مجريات الاجتهاد العلمي في الفقه وأصوله بنحو من التحقيق والتنقيح بما يتطابق مع الأشكال المتاحة من علوم العصر ومعطياته وحاجاته العلمية .

وهذا الأمر الأخير تتساوى في السعي إلى تحقيقه المؤسستان على حدّ سواء وإن كان الفارق بينهما كبير في الوعي الحضاري والفكري ومقدار الشمول والعمق المنهجي بينهما والرغبة الحادة في التواصل مع روح العصر وذلك واضح في فقه التجديد في المسائل المستحدثة المعاصرة.

وإذا تفقّدت هذا الأمر فإنك لاتجده في مسار العملية التعليمية والتربوية في أروقة الجامعة بالقدر الذي تجده في مسارها في الدرس الحوزي.

وإذا ما قورن هذا الأمر فيهما من جهة عمق المؤلفات الصادرة عن المؤسستين تجد الفارق المخيف فالعمق العلمي الذي تجده في التأليف الحوزة لاتجده في الرسائل العلمية في الماجستير والدكتوراه ناهيك عن السرقات العلمية التي تمرّ على لجان المناقشات العلمية في أروقة الجامعة العراقية وفي غيرها.

إنّ السبب في ذلك الفرق أنّ الدرس الحوزي يستحيل بالحقائق العلمية إلى فضائل نفسية على الفرد تحصيلها في سبيل تحقيق كماله الإنساني الأمر الذي تغيب فيه النظرة الفلسفية للعلوم في سبيل تحقيقها وترصينها.

وفي خاتمة الأمر :إنّ المؤسستين تعملان في سبيل رفد الحياة بما يمكن من أمثلة التطبيق الأمثل.وقد قطعت شوطا بعيد المدى في تحقيق ذلك ،وإنّ الإخفاقات التي تعتورها هنا وهناك من تاريخ حياتها لاتعيق تطورها وتنميتها.

هذا وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على نبيه الأمين وآله الطاهرين.

النجف الأشرف / جامعة الكوفة م .د.رياض كريم البديري

2008/ 5/ 17

الهوامش

1. ينظر العين، الفراهيدي، 3: 392، والقاموس المحيط، الفيروز آبادي، 1: 218.

2. ينظر العرب والعلم 31 - 32 ، مناهج البحث في اللغة العربية، تمام حسان،

12 - 13

3. فصل المقال فيما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، ابن رشد، تح محمد عمارة، القاهرة 1972، 56-60، ظ حقائق التأويل، الشريف الرضي، /المقدمة 16. بيروت 1972
4. من الجدير بالبيان الإشارة إلى أن المقصود بالتكامل الأرضي هو ما يقابل الكمال الإلهي والكمال الأرضي ظاهرًا بمراتبه الخاصة في سورة العصر.
5. نظرية البرهان ودلالاتها، 56-57. جمال الدين العلوي، منشور ضمن السفر الثاني عشر من مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية بعنوان: حلقة وصل بين الشرق والغرب: أبو حامد الغزالي وموسى بن ميمون، 1985،
6. ظ: م. ن. 188.
7. ظ: فقه الخلاف المذهبي، روبير برانشفيك، 164.
8. ظ: تهافت التهافت، تح بويج، بيروت، دار المشرق، 1987، 240 .
9. بداية المجتهد ونهاية المقتصد، ابن رشد، 2: 177، دار الفكر العربي.
10. المتن الفلسفي لابن رشد 186-187، جمال الدين العلوي، الدار البيضاء، توبقال، 1986،