بحوث ودراسات

أدبيات عبد الحميد أبو سليمان: قراءة تحليلية معرفية

عبد الرزاق بلعقروز*

الملخص

هذا البحث مساءلة معرفية لمُجمَل الإنتاجية الفكرية لعبد الحميد أبو سليمان. والميزة المنهجية لهذه المساءلة أو هذا التلمُّس التحليلي لأفكارها وأهدافها أنَّها ترتكز على منهجية التفكير بالنماذج المعرفية، وتحديداً المفاهيمية منها. وعمِل البحث على تطبيق هذه المنهجية لفهم المجالات المعرفية التي فكَّر فيها أبو سليمان، وهي مجالات افتتحت سَيْرها المنهجي من الوعي بأهمية الإصلاح الفكري وتطبيقاته في التعليم، ثمَّ توسَّطت بتنمية الإرادة والبحث في الشروط التربوية لأجل إطلاق طاقة الوجدان وتفعيل القِيَم بمراتبها في النفسية المسلمة، ثمَّ رست بعدها في الوعي بأهمية الرؤية الكونية الحضارية. ومضى البحث قُدماً في إمكانية رفع التعارض أو التناقض الظاهر بانتقالات عبد الحميد أبو سليمان من إصلاح العقل إلى دائرة القِيَم، فدائرة الرؤية الكونية الحضارية؛ إذ يبدو أوَّل وهلة أنَّه إخفاق في تعيين طبيعة التحدّي الذي تُواجِهه الأُمَّة الإسلامية، بينما نحن بالارتكاز على التحليل النماذجي المعرفي والمفاهيمي نُبصِر فيها تحوُّلات مشروعة، تجد قوَّتها في الطابع الانتقائي للنمذجة؛ فهو انتقائي شبيه بمَنْ يرسم خريطة لمكان ما، لكنَّه لا يرسم في الخريطة كل الأشياء والأمكنة، وإنَّما ينتقي الطُّرقات الكُبرى والمعالم الرئيسة للبلاد. وهكذا الأمر في تفكير أبو سليمان؛ فهو تفكير تمييزي، لكنَّه ينتهي إلى الوَحدة والتكامل والترابط بين مدارات الإصلاح الثلاثة: العقل، والقِيَم، وتفعيل الرؤية.

الكلمات المفتاحية: النماذج المعرفية، التّحليل المفاهيمي، الإصلاح الفكري، تنمية الإرادة، الرؤية الكونية، الترابط والتكامل.

---

* دكتوراه في فلسفة المعرفة والقِيَم، أستاذ جامعي في قسم الفلسفة بجامعة سطيف2 في الجزائر، نائب رئيس الجمعية الجزائرية للدراسات الفلسفية. البريد الإلكتروني: abderrezak19@yahoo.fr

تم تسلُّم البحث بتاريخ 20/ 12/ 2022م، وقُبِل للنشر بتاريخ 4/ 9/ 2023م.

بلعقروز، عبد الرزاق (2023). **أدبيات عبد الحميد أبو سليمان: قراءة تحليلية معرفية**، مجلة "الفكر الإسلامي المعاصر"، مجلد 29، العدد 106، 11-45. DOI: 10.35632/citj.v29i106.8149

كافة الحقوق محفوظة للمعهد العالمي للفكر الإسلامي 2023 ©

مقدمة معرفية

تكتسب فكرة البحث أهميتها من كونها مساءلة معرفية لمُجمَل الإنتاجية الفكرية لعبد الحميد أبو سليمان. والميزة المنهجية لهذه المساءلة أو هذا التلمُّس التحليلي لأفكارها وأهدافها أنَّها ترتكز على منهجية التفكير بالنماذج المعرفية، وتحديداً المفاهيمية منها. ومعلوم أنَّه من السِّمات الواسمة لهذا الأسلوب في التفكير والمعالجة أنَّه يُعظِّم جوانب على حساب جوانب أُخرى، وأنَّ النماذج تُبْنى وتُختار لأغراض مُحدَّدة[1] (جنسن، 2020م، ص378–379). وإذا كنّا لا نقدر على تفسير الواقع وتغييره دفعة واحدة، فإنَّنا نضطرُّ إلى انتقاء كيانات وخصائص ووظائف. ومن ثمَّ، فإنَّ التفكير منهجياً بالنماذج هو تفكير انتقائي وسياقي. إنَّنا في سياق بحثنا نعمل على تطبيق هذه المنهجية لفهم المجالات المعرفية التي فكَّر فيها أبو سليمان، وهي مجالات افتتحت سَيْرها المنهجي من الوعي بأهمية الإصلاح الفكري وتطبيقاته في التَّعليم، ثمَّ توسَّطت بتنمية الإرادة والبحث في الشروط التَّربوية لأجل إطلاق طاقة الوجدان وتفعيل القِيَم بمراتبها في النفسية المسلمة، ثمَّ رست بعدها في الوعي بأهمية الرؤية الكونية الحضارية. ومُبرِّر هذا أنَّ الفعل والحركة يرجعان إلى الرؤية والغاية والدَّافع الذي هو الـمُحرِّك والجوهر. وبقَدْر وضوح الرؤية (سلامة الـمُنطلَقات، ووضوح الغايات، وتناسق البناء) بقَدْر ما تتفجَّر المكنونات العقلية وتنفعل النفس وجدانياً بالقِيَم الرُّوحية التي تتجلّى في الذات المسلمة في مرحلة الطفولة بشكل خاصٍّ. وبهذا المنهج في القراءة، يُمكِن لنا مبدئياً عمل نمذجة معرفية ومفاهيمية لفكر أبو سليمان وأدبياته: العقل، والقِيَم، والرؤية.

وإذا كان منهج التفكير بالنماذج يعي أهمية تحدِّيات المرحلة الإشكالية، ويعي أهمية الإدراج في السياق والدَّمج وتعظيم جانب على حساب جوانب أُخرى من غير إلغائها، فإنَّه يُمكِن قراءة

[1] جاء في كتاب المرجع في سوسيولوجيا الدين أحد النصوص الشارحة لمفهوم "النموذج" ما يأتي: "النموذج هو في الأساس تعظيم لجوانب على حساب جوانب أُخرى، وتُبْنى النماذج وتُختار لأغراض مُحدَّدة. ومن الواضح، من ثَمَّ، أنَّ النماذج ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنظريات وتعريفات؛ إذ جعلتها النظريات مُحكَمة وبليغة قَدْر الإمكان. والنماذج تجسيدات للنظريات وقدراتها التفسيرية ... النماذج تكون مُوجَّهة لتدخلنا؛ أيْ إنَّها تشير إلى أين وكيف يُمكِننا تغيير العالَم."

تحوُّلات أبو سليمان (من إصلاح العقل إلى تنمية الإرادة، فإدراك إشكالية الرؤية التي تُحدِّد الغايات، وتُوفِّر الدَّوافع) وتفسيرها انطلاقاً من منهجية التَّحليل بالنماذج المعرفية والمفاهيمية؛ فهي التي تُحرِّر القراءة من أشكال التحيُّز والاختزال أو الوصف بالتناقض، وتربطها أكثر بروح المشروع الفكري لعبد الحميد أبو سليمان، وتتلمَّس عِلَل هذا التحوُّل الكيفي من بناء الفكر إلى بَثِّ الحياة في الوجدان، فتجديد النظر إلى قوَّة الرؤية الكونية الحضارية التي تسكن فيها الكُلِّيات التأسيسية الحاوية لسلامة الـمُنطلَقات ووضوح الغايات.

وإذ تبيَّنت فكرة الورقة من أنَّها قراءة معرفية تحليلية لأدبيات عبد الحميد أبو سليمان؛ فإنَّنا نكتفي بها، ونمضي إلى مطلوبنا. ومطلوبنا هو صوغ المشكلة؛ لأنَّ مشكلة البحث هي التي تُحدِّد لنا وجهة السفر قبل الانطلاق، وترسم طبيعة الفرضيات ومنهجية التحليل. وعلى هذا، فإنَّنا نبتغي في مشكلة البحث هنا أنْ نرفع التعارض أو التناقض بين ما يبدو كذلك. والتناقض الظاهر هنا يتعلَّق بانتقالات عبد الحميد أبو سليمان من إصلاح العقل إلى دائرة القِيَم، فدائرة الرؤية الكونية الحضارية؛ إذ يبدو أوَّل وهلة أنَّه إخفاق في تعيين طبيعة التحدّي الذي تُواجِهه الأُمَّة الإسلامية، بينما نحن بالارتكاز على التحليل النماذجي المعرفي والمفاهيمي نُبصِر فيها تحوُّلات مشروعة، تجد قوَّتها في الطابع الانتقائي للنمذجة؛ فهو انتقائي شبيه بمَنْ يرسم خريطة لمكان ما، لكنَّه لا يرسم في الخريطة كل الأشياء والأمكنة، وإنَّما ينتقي الطُّرقات الكُبرى والمعالم الرئيسة للبلاد. وهكذا الأمر في تفكير أبو سليمان؛ فهو تفكير تمييزي، لكنَّه ينتهي إلى الوَحدة والتكامل والترابط بين مدارات الإصلاح الثلاثة: العقل، والقِيَم، وتفعيل الرؤية.

وإذ تقرَّر هذا؛ فإنَّنا نصرف سعينا إلى صياغة مشكلة البحث على النحو الآتي:

- كيف نرفع التعارض الظاهر في انتقالات المنهج عند عبد الحميد أبو سليمان من تعظيم إصلاح الفكر إلى تعظيم تنمية الإرادة، فالوعي بالرؤية الكونية الحضارية بوصفها الـمُقدِّمة المنسية في مشاريع الإصلاح؟

- كيف يُعِيننا التحليل المعرفي والقراءة وَفق خطوات النمذجة الـمُفهِّمة في حَلِّ هذا التناقض؟

- ما المكاسب المعرفية والمنهجية ضمن آفاق الإصلاح الإسلامي المنشود؟

يَتَّضِح ممّا سَبَق أهمية البحث في ربط الأفكار بالسياق والتحدّي المرحلي، وذلك وَفق منهجية علمية نماذجية. فالقدرة على الإدراج في السياق والدمج في الواقع هي المعالم التي من الأجدى الاهتداء بها لأجل إنجاز الإصلاح الفاعل؛ الإصلاح الذي يعطي طبيعة التحدّي قيمة، ويُعظِّم جانباً من جوانب الإصلاح على حساب آخر، فضلاً عن أنَّ تجربة أبو سليمان في الإصلاح ليست تجربة ساكنة أو ثابتة، وإنَّما هي صيرورة وانـزياحات وقدرة على تلحُّظ أبعاد الأزمة الحضارية وتلمُّسها. فإذا كان الـمُنطلَق هو إعادة بناء النظام الفكري والعقلي للمسلم، فإنَّ الوعي بالصيرورة وتبدُّل الأحوال -بِلُغة ابن خلدون-[2] (ابن خلدون، د.ت، ص60) فرض على أبو سليمان توسيع الوعي بأهمية تنمية الإرادة وتجديد الوجدان، ثمَّ الوعي من جديد بأنْ بوَّأ الرؤية الكونية الحضارية منـزلةً رفيعةً وشأناً جليلاً، وهكذا توالياً.

وتأسيساً على ذلك، يُمكِن القول بأنَّ تجربة أبو سليمان لا ترتهن إلى أهداف مُحدَّدة في فعل الإصلاح، وإنَّما هي تجربة واعية ونموذجية، ويُمكِن لمدارس الإصلاح المعاصرة الاستفادة من رؤيتها معرفياً ومنهجياً بأنْ تستلهم فكرة الترابط مع الواقع، وتستحضر الرؤية الكُلِّية التي تجمع أفعال العقل وقوَّة الوجدان ضمن ناظم مرجعي عملي مُثمِر. وتَشهد الإبستمولوجيا المعاصرة أو فِقْه العِلْم لأهمية الوعي الترابطي التكاملي الكُلِّي بدلاً من التقطيع الجزئي للمعارف الذي يُفْضي إلى تقطيع الواقع.

وضمن هذا المقام، قال إدغار موران *Edgar Morin* (1929م-):[3] "والحال أنَّ المشاكل الحقيقية ليست جزئية أبداً، والمشاكل الشاملة هي أساسية أكثر فأكثر. زِدْ على ذلك أنَّ كافَّة المشاكل الخصوصية لا يُمكِن أنْ تُطرَح، وأنْ يقع التفكير فيها بدِقَّة إلّا في سياقها." (موران، 2020م، ص12).

---

[2] قال ابن خلدون: "ومن الغلط الخَفِيِّ في التاريخ الذهول عن تبدُّل الأحوال في الأُمم والأجيال بتبدُّل الأعصار ومرور الأيام. وهو داء دَوِيٌّ شديد الخفاء؛ إذ لا يقع إلّا بعد أحقاب متطاولة، فلا يتفطَّن له إلّا الآحاد من أهل الخليقة؛ وذلك أنَّ أحوال العالَم والأُمم وعوائدهم ونِحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مُستقِرٍّ."

[3] فيلسوف وعالِـم اجتماع وأناسة (أنثروبولوجي) فرنسي، عُرِف بفكر التعقيد في العلوم، وهو لا يطرح التعقيد حَلّاً لمشكلات، وإنَّما بوصفه تحدِّياً يجب رفعه.

وإذا كان الأمر هكذا (أيْ فاعلية التحليل المعرفي الكُلِّي)، فإنَّ أكثر المنهجيات مناسبة أو الطرق المسلوكة نحو غايتنا ترتكز في روحها الإجرائية على ملامسة مراكز الدائرة معرفياً؛ فالمشكلة لا تسكن في تفاصيل الأفكار والتحليلات، وإنَّما تسعى لأنْ تقتنص أبعاد المشروع الكُلِّية. وكما أشرنا سابقاً، فإنَّ التحليل بالنماذج هو أكثر أداة كفاءة ووفاء لتحصيل الفهم التكاملي للمشروع؛ فالمشروع ليس قطعاً مُجزَّأةً أو انتقالات غير مُنتظَمة، وإنَّما هو علامة إيجابية وسبيل فكري واعٍ بأهمية رسم خطاطة الإصلاح انطلاقاً من التحدِّيات المشهودة. وقد لازم هذا الوعي المنهجي إنجازات فعلية تمثَّلت في إدارة المؤسسات الجامعية، والتفاعل مع المراكز البحثية ضمن نموذج إصلاح العقل، ورسم الخطاطات التربوية وأساليب التنشئة الاجتماعية ضمن نموذج تنمية الوجدان وبناء النفسية المسلمة. ولـمّا تَلحَّظ أبو سليمان أنَّ الآلات والوسائل والأدوات والإرشادات والنصائح مهما كانت وفيرة فإنَّها غير كافية ولنْ تؤدِّي مهمتها، جال الخاطر بعدها في أهمية الرؤية الكُلِّية؛ فهي وحدها القادرة على الإنتاج والحركة، وكأنَّ الرؤية الكونية الحضارية تُماثِل ما سمّاه مالك بن نبي الفكرة الدينية بوصفها عامل تركيب لعناصر ثلاثة، هي: الإنسان، والتراب، والوقت؛ وعامل تركيب لشبكة العلاقات الاجتماعية التي هي الدعامة الأساسية في فعل التغيير.[4] (ابن نبي، 2006م، ص27)

ومن دون الرؤية الكونية، فإنَّ الإنسان المسلم يبقى كما رسم صورته أبو سليمان في مجاز "التائه في الصحراء" الذي لن تفيده أيَّة وجهة إذا لم يكن معه الدليل المنهجي نحو بَرِّ الأمان؛ فالصحراء مفتوحة من كل النواحي، ولا معالم لها، والرؤية الكونية بخاصة في ظِلِّ هذا التيه المفهومي والمنهجي هي التي تنير الدروب، وتُنقِذ من الضلال، وتأخذ باليد إلى منصَّة الانطلاق الصحيحة.[5]

[4] قال مالك بن نبي: "المجتمع ليس مُجَرَّد كَمِّية من الأفراد، وإنَّما هو اشتراك هؤلاء الأفراد في اتجاه واحد من أجل القيام بوظيفة مُعيَّنة ذات غاية. ونضيف الآن أنَّ عمل المجتمع ليس مُجَرَّد اتفاق عفوي بين الأشخاص والأفكار والأشياء، بل هو تركيب هذه العوالم الاجتماعية الثلاثة، التركيب الذي يُحقِّق معه ناتج هذا التركيب في اتجاهه وفي مداه (تغيير) وجوه الحياة، أو بمعنى أصح: تطوُّر هذا المجتمع."

[5] استخدم أبو سليمان في مُؤلَّفاته مجاز الصحراء هنا بمعنيين؛ الأوَّل: قصد به حاجة المجتمعات المسلمة التي تشكَّلت عقليتها ونفسيتها في ظِلِّ قِيَم الفساد والاستبداد إلى تيه في الصحراء، ينسيها أساليب التربية الموروثة فيما يظهر مع إخراج موسى ﷺ بني

ويجدر التنويه بأنَّ صرف السعي إلى التحليل بالنماذج، وتبنّي أدواتها الإجرائية تشخيصاً وتعليلاً وعلاجاً، لا يعني أنّنا ننفي التعالقات المعرفية بين المراحل؛ فعبد الحميد أبو سليمان تحدَّث في مُفتتَح مشروعه عن الفهم الـمُركَّب للأزمة وأبعادها الحضارية، ومنذ بداية الكتابة عن سُبُل الإصلاح الفكري والحضاري للأُمَّة، كان الوعي بأهمية الرؤية الكونية الحضارية، والوعي بالدور الحاسم لمناهج التربية في التجديد والبناء، من الـمُستلزَمات الأساسية في بِنية التفكير وسُبُل التغيير؛ إنَّها تُمثِّل القواعد الكبرى والـمُقدِّمات الأساسية التي يتمُّ الانطلاق منها، إنَّها -بِلُغة معاصرة- تُمثِّل الحاسوب الثقافي الكبير، أو النظام المعرفي الكُلِّي الذي يُنتِج المعنى والحقيقة، أو يُقدِّم قواعد التفسير. بيد أنَّ الأخذ بهذه الـمُقدِّمات إلى الاشتباك النقدي والتأسيسي مع تحدِّيات الواقع هو الذي يجعل لمسألة ما حجماً أكبرَ وكيفيةً نوعيةً من غير نفي للمكانة الأساسية للمُقدِّمات الأوَّلية. ولـمّا نتلحَّظ بروز الاهتمام بمسألة إصلاح العقل، ثمَّ يكون الاهتمام مُماثِلاً للاهتمام بمسألة إصلاح الوجدان وتطوير الأداء التربوي، فإنَّنا نكون أمام وعي حصيف ومفتوح بتبدُّل الأولويات الإصلاحية في ترابط تكاملي واستلزام منطقي وواقعي مع بقية الـمُقدِّمات. ومن ثَمَّ، فإنَّ التفكير بالنماذج لا يقول بالتحوُّل النوعي الكُلِّي، وإنَّما يُبصِر إرادة في التغيير عندما تكون الحاجة مُلِحَّة إلى التجديد في الأدوات والتطوير في التقنيات؛ لكي يحصل الاقتدار على رفع التحدِّيات وتوجيه المسارات.

أولاً: في مشروعية المقاربة بالنماذج المعرفية

ضمن هذا العنصر، سنحاول تبرير مشروعية الاستناد إلى فكرة النموذج لأجل قراءة أدبيات عبد الحميد أبو سليمان. والغرض هو رفع التعارض الظاهر في سَيْره الإصلاحي؛ فالنموذج المعرفي فضلاً عن أنَّه بناءٌ أكثر قرباً إلى حقول العلوم، ورصدٌ لانقلاباتها الثورية في تاريخ العِلْم، فإنَّه أداة تفسير أيضاً لتلك التحوُّلات أو التبدُّلات في أولويات الإصلاح؛ وفعل التغيير ضمن مطالب بحثنا

إسرائيل إلى الصحراء لأجل أنْ يتيهوا في الأرض، وينسَوا قِيَم الفساد والاستبداد التي نشأوا عليها. والثاني: الصحراء، بمعنى فقدان الاتجاه والسبيل نحو النجاة. والرؤية الكونية هي مسلك النجاة وسفينة الإقلاع.

هنا. ومن ثمَّ، "فإنَّ للنموذج في إطار البحث العلمي دلالة أداتية" (لوغاري، 2009م، ص 38). فهو أداة النظر في مشكلات العالَم وكيفية حَلِّ إشكالاته ضمن حقبة تاريخية مُعيَّنة. ومن ثَمَّ، فهو يراعي البُعْد المنظوري والبُعْد التاريخي في فعل التفكير، عِلْماً بأنَّ النموذج الذي تتبنّاه جماعة من الجماعات العلمية لا يعكس الحقيقة أو يتطابق مع مبادئها، وإنَّما هو تركيب يمزج بين النظري والواقعي لإنجاز الفهم الفاعل للمشكلات، وتعيين لكيفية علاجها.

وعليه، فإنَّ التفكير بالنماذج المعرفية –ضمن سياق بحثنا هنا– يستلهم من هذه الخصوصيات المنهجية، من جهة النظر إلى مرحلة إصلاح التفكير بوصفها تركيباً منهجياً ارتكز فيه النظر على تشخيص مخصوص للأزمة، وتعيين لأدوات مخصوصة أيضاً، وتعيين لغاية ملائمة كذلك؛ فالتشخيص تمثَّل في أزمة الفكر، والأدوات الملائمة هي تجديد الشكل ومحتوى التفكير وتحريره من الثنائيات الـمُتقابِلة. والهدف هو الإصلاح، وإنجاز مشروع الاستخلاف. وهكذا بقية المراحل التي سنعمل على تحليلها.

إنَّ مشروعية القراءة التحليلية والمعرفية التي تجد مرتكزها المنهجي في المقاربة النماذجية التي تعي أهمية السياق وأهمية تركيبة الواقع وحاجة الفهم إلى تجديد منظوره بصورة مُستمِرَّة؛ هي أكفأ منهجياً لأجل القراءة المعرفية الكُلِّية لأدبيات أبو سليمان؛ فنحن هنا لا نتعسَّف في تأويل النصوص والأفكار من أنَّها كانت تُفكِّر بالنماذج، وإنَّما نُفسِّر أدبيات أبو سليمان بالنماذج. فالنموذج يتيح لنا هذا القصد، ولا سيما أنَّ معنى النموذج في سياق الدلالة المحايثة هو "التصوُّر النظري الغالب على جماعة من الجماعات العلمية في حقبة تاريخية مُحدَّدة، أو هو النموذج المراعى في التفكير وفي الاعتقاد الذي يلتزم به كل أفراد جماعة من الجماعات، أو هو مجموعة المعتقدات والقِيَم وكيفيات حَلِّ الإشكاليات التي يتشارك فيها ضمنياً أفراد جماعة من الجماعات العلمية" (النقاري، 2018م، ص220).

وإذا كان ثمَّة نماذج مُتعدِّدة، وليس نموذجاً واحداً، وإذا كان الإقرار الإبستمولوجي يرى أنَّ "الأزمات شرط مُسبَّق تمهيدي وضروري لظهور نظريات جديدة" (كوهن، 1986م، ص 137). ومن

ثمَّ، فإنَّ "الأزمة تعني أنَّنا نجد أنفسنا مُلزَمين بتجديد الأدوات" (لوغاري، 2009م، ص84). فإنَّ أدبيات أبو سليمان تخلَّقت ضمن هذه السَّيْر المنهجي؛ فهو يصرف القول إلى ما يأتي: "لقد وجدْتُ أنَّ أزمة الفكر والمنهج تدلُّ على الطريق، وتهدي إلى الأسلوب الذي يكون فيه التفكير سليماً، والذي هو وسيلة إدراك التشوُّهات، ومعرفة كيفية تنقية الثقافة." وكذلك وجدْتُ أنَّ "أزمة الإرادة والوجدان المسلم تدلُّ على إشكالات الأساليب والممارسات التربوية التي تعاني منها الأُمَّة وبنيان أبنائها النفسي والوجداني ... ولكنَّني وجدْتُ في ذات الوقت أنَّ مُجرَّد معرفة منهج سليم للفكر، وأسلوب سليم في التربية لا يكفي لحَلِّ أزمة تخلُّف الأُمَّة، ولا لإخراجها من دائرة التهميش والسلبية إلى دائرة الدفع والحراك والفعل والإيجابية ... وذلك لأنَّه لا يكفي لدى الإنسان الأداة إذا لم يكن له غاية أو هدف من حصوله على الأداة ووجودها بين يديه" (أبو سليمان، 2009م، ص17–18). والذي قصده أبو سليمان في آخر القول هو الرؤية الكونية الحضارية التي هي أصل الدافع لأجل الفعل ومكابدة التغيير والتدافع الحضاري.[6]

وممّا سَبَق يَتَّضِح أنَّ النموذج في حقبته المفهومية والأداتية والتاريخية الأُولى كان يرسي منظوره ومركز محيطه في الإصلاح المنهجي للفكر؛ لأنَّ لكل باب مفتاحاً. ومفتاح الإصلاح هو الفكر الذي يجد أقوى برهان له في اختصاص الذات الإنسانية بالقدرة على التفكير وانتزاع صور الأشياء من لواحقها الواقعية والمعرفية، في حين أُعيد بناء النموذج في سياق تحدّي فقدان القدرة النفسية والوجدانية على تحريك الأُمَّة. فالعمل بالحقِّ ليس لازمة منهجية عن العِلْم بالحقِّ، بل إنَّ العِلْم وحده، وتقوية الطاقة العقلية، وتحريرها من القراءات النصية والتاريخية الـمُنفصِلة عن طبائع العمران؛ كلُّ ذلك يوجِب أنْ يوقظ الـمُصلِح في أرواح الأُمَّة الدافعية والطاقة الأخلاقية، وأنْ تكون

[6] إنَّ صرف القول بأنَّ الأزمات هي شرط حدوث التَّغيير، وبداية تبيُّن مدى صلاحية الرؤى والأدوات السائدة، لا يستلزم توجيه السعي إلى أنَّ الوعي يبقى ذهولاً حتّى توقِظه الأزمة، ولا سيما فيما يتداول بين الماركسيين من أسبقية البِنية التحتية أو القوى الاقتصادية، فيما يُسمّيه ابن خلدون "الكسب والمعاش" على البِنية الفوقية (الأفكار وأنظمة الثقافة)، بل إنَّ مرادنا هو أنَّ الأزمات بمنـزلة مُنبِّهات حضارية توجِب على الـمُصلِح الحضاري القيام والتجدُّد والنهوض؛ فالأزمة في معجم التحليل الحضاري داعية إلى شحذ الفعّاليات العقلية والعملية من أجل الحكمة الاعتقادية والمصلحة الاجتهادية والعمرانية.

الأُسرة والـمُربّون من أُولي العزم الذين يأخذون بأيدي الناس نحو الفعل بالإيمان والخيرية والعدل والرحمة.

وبعد أنْ نضجت التجربة النماذجية، واستوت على أركانها الحقيقية، اتجهت نحو الرؤية الكونية الحضارية، بما يُمثِّل –من منظور أبو سليمان– مبدأ الفعل ومُنطلَق الحركة. ومَنْ لا يولي الرؤية الكونية الحضارية الأهمية الأوَّلية، فإنَّ جهوده تتبعثر، وتتفكَّك؛ فامتلاك الأداة (أي الفكر، والوجدان، والوسائل) من غير استعمال لها ضمن مشروع إصلاحي غائي هو أشبه بعدم وجود مشروع. ووَفق هذا المعنى، قال أبو سليمان: "هنا أدركْتُ أنَّ إشكالية الرؤية التي تُحدِّد الغايات، وتُوفِّر الدافع، هي الأساس الأوَّل والأكبر لكل فعل وحراك إنساني وحضاري. وما لم تكن هناك رؤية كونية حضارية إيجابية تُوفِّر الغاية والدافع فلنْ تتحرَّك الأُمَّة، ولن يتحرَّك الإنسان، ولن تفيد الآلات والأدوات والوسائل والتهديدات والإرشادات والنصائح، مهما كانت وفيرة، ومهما كانت جيِّدة وفعّالة" (أبو سليمان، 2009م، ص19).

إنَّ الرؤية الكونية –بِلُغة فلسفية– هي ميتافيزيقا النموذج، وعماده، ومنبع مشروعية الوسائل والأدوات؛ إنَّها الرباط بين الجماعة العلمية التي ينتمي إليها أبو سليمان؛ لأنَّ من سِمات النموذج اندراجه ضمن جهود جماعة علمية مُعيَّنة، لها تصوُّرها في فهم الأمور وتفسيرها. ومعلوم أنَّ مدرسة التكامل المعرفي هي جماعة علمية، أو منهج فكري تخيَّر إيلاء الـمُقوِّم الفكري والتعليمي مكانةً جليلةً وشأناً رفيعاً في مسيرته لأجل استعادة صفة "الإسلامية" في مبادئ الوجود، وأنظمة المعرفة، ومراتب القِيَم. وضمن النصوص التأسيسية، كانت الإشارة في هذا المقام بأنَّ "أزمة الأُمَّة الكُبرى في الوقت الحاضر إنَّما هي أزمة فكرية، وأنَّ العلاج ينبغي أنْ يبدأ من هذا الـمُنطلَق، وأنَّه لا بُدَّ أنْ تعطى قضية الفكر ومنهجه الأولوية اللازمة كأساس لإنجاح جهود الإنقاذ والإصلاح" (مجموعة من الـمُؤلِّفين. 1986م، ص16).

وجَلِيٌّ أنَّ تشخيص الأزمة بوصفها أزمة فكرية -في منظور أبو سليمان- هو صدىً للتشخيص الكُلِّي الذي تخيَّرته "إسلامية المعرفة" في بداياتها؛ ذلك أنَّ عِلَّة هذه الأُمَّة إنَّما هي الوهن والاعتلال الذي أصاب الفكر والمنهجية، وانعكس -فيما بعد- على نُظُم التعليم السائدة؛ لأنَّها تُمثِّل الأوعية التي امتصَّت هذه الأزمة، وتشرَّبت مجموعة من التشوُّهات في الرؤية والمنهج والخطاب والمفاهيم. ولم تعد نُظُم التعليم لحظةً من لحظات أزمة الأُمَّة الإسلامية، أو مجالاً من مجالاتها، وإنَّما باتت هي المصنع الذي يتمُّ فيه تكوين العقول المأزومة، ومراكمة هذه النمطية في التفكير، حتّى أصبحت الأزمة هي النسيج الضامَّ الذي يوجد في كُلِّيات الحياة الـمُترابِطة؛ لأنَّ التعليم هو الـمُورِّد الرئيس لهذه المجالات فيما يختصُّ بالأزمة والاعتلال والتشوُّهات، حتّى أضحت الأزمة صيغةً من صيغ الوجود، وأسلوباً من أساليب الحياة. وإذا كان هذا غير مشكوك فيه، فنحن -إذن- جديرون بأنْ نتعرَّف سِفْر التفكير عند أبو سليمان، مُتوسِّلين -كما تمَّت الإشارة- بالإطار النماذجي المنهجي لأجل الفهم، ولأجل التوجيه.

ثانياً: أدبيات أبو سليمان ضمن مرحلة النموذج المعرفي الفكري: المفهوم والنسق

إنَّ النموذج في بِنيته الفكرية لا يستوعب الواقع بكُلِّيته، وإنَّما يُركِّز على ما يبدو للوعي أنَّه الأجدر بالاهتمام والأَوْلى بالتقدمة؛ لتترسَّم بناءً على هذا التعيين طبيعة الوسائل والإجراءات التي ستُستعمَل من أجل أهداف أيضاً تتعيَّن خصائصها بناءً على الـمُحدِّدات العامة التي استنبطها الوعي من الواقع. وعليه، فإنَّ للنماذج ثلاث خصائص، هي: "تمثيلية؛ أيْ أنَّها تعيد تقديم وعرض مسائل الواقع. وتفسيرية؛ أيْ أنَّ لها مضموناً دلالياً يُمكِّننا من فهم المسائل بطريقة مُعيَّنة. وتوضيحية، بمعنى توضيح أصلها وسببها، أو وظيفتها وآثارها الواقعية ... إنَّها تُخبِرنا عن الواقع، وكيف لنا أنْ نفهمه، وما يُمكِننا فعله حياله" (جنسن، 2020م، ص379).

وإذا بانت خصوصية الوسيلة المنهجية، فإنَّنا نكتفي بها، ونمضي إلى مطلوبنا، فنقول: يُقِرُّ أبو سليمان كما أقرَّ إسماعيل راجي الفاروقي من قبلُ أنَّ الأُمَّة الوسط هي التي يجب أنْ تكون شاهدة على

الناس، بالرغم من غناها المادي، وثروتها الفكرية، واختصاصها بنظام في الاعتقاد يتوافق مع التصميم العقلي الذي يقود الفطرة الإنسانية إلى الإيمان. غير أنَّ واقعها المشهود يُطالِعنا بخصائص أُخرى، منها: الضعف، والتمزُّق، والاستتباع؛ "لقد غدت على عكس ما كلَّفها الله تعالى، بأنْ أصبحت أُمَّة يتكالب عليها كل مَنْ هَبَّ ودَبَّ من الأُمم تكالب الأَكَلة على القصعة. وباتت أُمَّة متواضعة الإسهام في العصور الحديثة، وإنْ كانت ذات ماضٍ عتيد قدَّمت فيه إسهامات مُهِمَّة في المعرفة التي تخوضها الإنسانية على هذه الأرض ضد المرض والفقر والجهل والرذيلة والبغضاء والعقوق" (الفاروقي، 2014م، ص33). أو بملفوظات أبو سليمان: "أنَّ المسلمين لا تنقصهم الموارد ولا المؤسسات ولا القِيَم من أجل تحقيق أهدافهم الشرعية، لكنَّ ما يحتاجون إليه هو التغيير في المواقف إزاء القضايا والأفكار والنُّظُم ذات الصلة" (أبو سليمان، 1993م، ص270).

وهذا الإقرار في التشخيص يبدو أنَّه الحلقة الواصلة في الهَمِّ المشترك بين أدبيات مدرسة "إسلامية المعرفة". وكما ألمعنا، فإنَّ الـمُفكِّر أبو سليمان قد ترسَّخ لديه الوعي بأنَّ الأُمَّة لا تنقصها الموارد، ولا المكان الجغرافي، ولا النماذج الإنسانية التي تتشكَّل منها، ولا قداسة المرجعيات الكُلِّية وثمراتها في الفكر والحضارة، بل إنَّ الخَلَل هو في الفكر والمنهجية؛ الفكر الذي يعيد ترتيب العلاقة مع مصادر التأسيس، والفكر الذي فقد الصلة بالعوارض الذاتية لعلوم العمران أو طبائع الاجتماع الإنساني بِلُغة ابن خلدون، والفكر الذي استسلم للمقول النصي اللغوي، وسكن بين حروفه،[7] وانفصلت صلته بعلوم الواقع التي هي الطريق نحو الغايات والقِيَم الإيمانية. ولأنَّ الفكر بهذه

[7] يختلف فهم أبو سليمان لقضية المبالغة في الاهتمام بالجوانب اللغوية بوصفها عرضاً لتشوُّه الرؤية الكونية والتشوُّه المنهجي؛ يختلف هذا الفهم عن فهم محمد عابد الجابري الذي انتقد نظام البيان بوصفه قواعد معرفية في إنتاج المعنى والحقيقة، مرجعها الرؤية الأعرابية التي لا ترى إلّا ما يُطالِع به الحِسُّ؛ إذ قصد بها أبو سليمان هيمنة النزعة النصوصية والتقليد في العِلْم، وضمور العِلْم بواقع الاجتماع الإنساني. جاء في الفصل السادس الذي حمل عنوان: "خصوصية العلاقة بين اللغة والفكر في الثقافة العربية" ما نصه: "إنَّ الرؤية التي تُقدِّمها اللغة العربية لأهلها عن العالَم من خلال مفرداتها كما جُمِعت في عصر التدوين تستنسخ إلى حَدٍّ كبير عالَم ذلك الأعرابي الموغِل في الفقر، البعيد عن الحضارة والتحضُّر، عالَم الصحراء بحيواناته وأدائه ورتابته وطابعه الحِسِّي اللاتاريخي" (الجابري، 1991م، ص105).

الأمراض الثقافية؛ فإنَّ المناهج استسلمت هي أيضاً للطرائق اللغوية والمنحى القياسي في الأحكام. وبدلاً من أنْ تكون المنهجية العلمية هي جُمْلة الوسائل والإجراءات لأجل البحث في الواقع ومكاشفة قوانين حركته؛ استجابةً للأمر الإلهي نحو السَّيْر في الأرض، واستخلاص عوامل قيام الاجتماع الإنساني وعوامل سقوطه وسُنَن تغيير النفس والمجتمع؛ فقد باتت (أي المنهجية العلمية) مُصطبِغة بما اصطبغ به الفكر من مثالية، وانفصال عن الواقع، وارتماء في النموذج المعرفي اللغوي الذي يريد أنْ يُسكَن الواقع في الحروف، فكانت الـمُحصِّلة هي التأسيس المعرفي للانفصال بين الفكر والواقع، وتبرير هذا الانفصال بأشياء من الدين نفسه، مثل: فساد الزمان، والسير نحو الأسوأ، وانتظار آخر الزمان[8] (جدعان، 1988م).

وقد شكَّل هذا الفهم لأسباب الاعتلال نقطة مركزية في مستوى تشخيص طبيعة الأزمة؛ إذ "اتضح لنا أنَّ أزمة الأُمَّة المعنوية ليست أزمة عقيدة وقِيَم ومبادئ، وإنَّما هي أزمة فكر ومنهج، وأنَّ هذه الأزمة قد بدأت منذ أمد بعيد، تعود جذوره إلى تغيُّر القاعدة السياسية، وما تبعها من عزلة القيادة الفكرية، وكَفِّها عن المسؤولية الاجتماعية، وما ترتَّب على ذلك من توقُّف نموِّ الحركة الفكرية والعلمية المنهجية والاجتماعية، والتي أدَّت بالأُمَّة إلى العجز عن مواكبة التغيُّرات والتطوُّرات والتحدِّيات الـمُتعاظِمة الـمُتلاحِقة" (أبو سليمان، 2009م، ص79).

إذن، فالمدخل هو الفكر. وأيُّ خَلَل يصيب هذا المدخل، فإنَّه سينعكس على الفعّاليات الإنسانية برُمَّتها؛ فالقائد هنا هو الفكر الصحيح الذي يقود إلى الإصلاح عبر فهم مسيرة الأُمَّة في تاريخها، واقتناص العِبَر والأبعاد الفكرية التي آلت إليها.[9] ومن ثَمَّ، فإنَّ تكثير المناداة بالقِيَم والمبادئ

[8] ينظر كتاب فهمي جدعان "أسس التقدم عند مفكري الإسلامي" تحديداً: الفصل الأوَّل "ميتافيزيقا التقدُّم"، والفصل الثاني "الحقيقة والتاريخ". وفي هذا الكتاب، عرض الـمُؤلِّف نماذج من القراءات الحزينة لمستقبل الأُمَّة الإسلامية، مُبيِّناً أنَّ الوعي بالأزمة في ضوء قوانين التغيُّر الإنساني اقتصر على ابن خلدون؛ إذ وعى الأزمة وعياً عِلْمياً، ولم يكن الوعي نتيجة الصدام الحديث مع الحضارة الغربية.

[9] يمكِن الإقرار بأنَّ الـمُؤلَّفات الأُولى لعبد الحميد أبو سليمان تنتظم ضمن الوعي بأهمية إصلاح التفكير والمنهج، والحاجة إلى نقد المناهج الموروثة التي تفتقد البُعْد الواقعي أو ا لإمبريقي، وتفتقد الترتيب المنهجي المنظومي. ومن أبرز مُؤلَّفات هذه المرحلة:

والمواعظ ليس سبيلاً صحيحاً إلى الإصلاح، وإنَّما السبيل الصحيح هو "إصلاح مناهج الفكر؛ فهو الـمُقدِّمة والأساس والسبيل إلى إصلاح مناهج التربية، وإلى إصلاح أنظمة اجتماع الأُمَّة، وإلى إعادة بناء طاقات النفوس وامتلاك ناصية المعرفة والقدرة والأداء" (أبو سليمان، 2009م، ص16).

ولو أنَّنا نترقّى في البيان قليلاً لذهبنا إلى القول -كما هو حال منهجية التفكير عند أبو سليمان- بأنَّ المدارس الغربية نفسها قد ظهرت لكي تُصحِّح التفكير، وتُنقِّيه من رواسبه ومُعوِّقاته الفكرية؛ فالمدرسة الماركسية بوصفها شاهداً أمثَلَ إنْ هي في صميمها إلّا مُجَرَّد إصلاح فكري وتنقية لحركة الإنسان من القبضة المثالية الألمانية، ومن تأويلات الفلاسفة النظرية. ولو أنَّنا زِدْنا في التمثيل لقلنا: إنَّ المدارس الفكرية الغربية هي مدارس إصلاحية من منظورها، بما أنَّها حركة فكرية يتجدَّد بموجبها عقل الإنسان، ويستعيد صلته بالزمان وبالإرادة بعيداً عن تمثُّلات فلسفة مُعيَّنة. والوصف أيضاً يسري على المدارس الإسلامية في التراث المعرفي، ولا سيما تلك التي دعت إلى التكامل مع الوحي الإلهي، وإنشاء المنهجية التكاملية التركيبية بين الأنساق المعرفية؛ فَلَنا فيها أُسْوة منهجية حَسَنة في إعمالها العقل، وبلورتها المناهج الصحيحة لأجل الفكر الصائب.

والمستدير نحو التراث الإسلامي يجد الشاهد تلو الآخر على أنَّ أسواق العقل كانت نافقة؛ فـ"التراث الإسلامي المعرفي والفكري في الصميم إنَّما هو تراث عقلي على نحوٍ عميق، على الرغم من أنَّه مُؤسَّس على الوحي ... ثمَّ إنَّ فقر الفكر الإسلامي المعاصر مقارنةً ببراعة التراث الفكري الإسلامي في القرون الوسطى وغناه يقود إلى القول بأنَّ علاج الإشكالات التي تُواجِه الإسلام المعاصر إنَّما يكمن -جزئياً على الأقلِّ- في استدعاء تراث دقيق أكثر عقلانية وأبكر يتصل بهذا الفكر" (البريج، 2017م، ص30-32).

- نظرية الإسلام الاقتصادية: الفلسفة والوسائل المعاصرة، 1960م.

- النظريات الإسلامية للعلاقات الدولية: اتجاهات جديدة للفكر والمنهجية الإسلامية، 1973م.

- أزمة العقل المسلم، 1986م.

- قضية المنهجية في الفكر الإسلامي، 1989م.

ولأنَّ هذا هكذا، فإنَّ النموذج الفكري ضمن هذه الزمنية يرتكز على الدعائم الآتية:

1. ضرورة الوعي بإعادة صياغة مناهج التفكير والدراسات الإسلامية، وكذا الوعي بحدود الحَلِّ الأجنبي لمشكلات النهضة الإسلامية، وحلول الحَلِّ التراثي على حَدٍّ سواء. وتُعَدُّ جهود ابن تيمية وابن خلدون وابن حزم الأندلسي شواهد مُثلى على إعادة ربط الفكر الإسلامي بحركة الاجتماع الإنساني، وجوانب الحياة الإنسانية؛ فالأمر الإلهي ليس أمراً تأمُّلياً أو فكرياً في النّصوص، بل هو أمر لأجل مكاشفة السُّنَن النفسية والاجتماعية، واقتباس أنظمة حركتها للانتفاع الجزئي والكُلِّي بها.

2. وجوب إصلاح الفكر (أيْ تحريره من البوتقة الوضعية)، وإعادة الترابط بينه وبين الوحي الإلهي في تناغمية منهجية، وتراتبية معرفية في الوعي والإدراك؛ فالفكر الوضعي الذي جلبته زمرة من الـمُثقَّفين الذين تخلَّقت أفكارهم بالنسق المعرفي الغربي يُضادِد منهجية التفكير الإسلامي التي ترتكز على الـمُقوِّمات الوجودية والأخلاقية ذات الطابع الغيبي والروحي. والـمُتلحِّظ للواقع يرى أنَّ "ثقافة الأُمَّة هي ثقافة مُغترِبة، والرؤية الكونية غير موجودة، وإذا لم تُصحَّح الرؤية لتوجِد الدافع والـمُحرِّك، فإنَّ الكلام والخُطب والشعارات والأوامر والواجبات تكون كتلك الواقعة على الأذن الصمّاء" (أبو سليمان، 2007م، ص22).

3. النظر إلى التعليم بوصفه المحلَّ الذي تجري فيه عملية إصلاح اعتلال الفكر والمنهجية، ثمَّ محورية المؤسسة العلمية "في تحقيق الإسلامية، وبناء المنظور الإسلامي في مجال العِلْم والأداء الحضاري الفعّال، وبناء الأجيال الـمُؤهَّلة لحمل الرسالة ... وهذا هو دور الأُمَّة وفكرها الإسلامي الراشد لكي تُصحِّح مسيرة الحضارة الإنسانية، وتُسدِّد مسيرة الفكر الإنساني المعاصر" (أبو سليمان، 2009م، ص242-243).

ولا بُدَّ من صرف القول هنا إلى معنى إصلاح التربية والتعليم، "فإنَّنا لا نعني بذلك الوقوف عند حَدِّ الوسائل والأدوات؛ فكثير من ذلك مطلوب، ولكنَّ الأهمَّ هو أنْ نعنى أوَّلاً بالغوص إلى

جوهر بناء الإنسان بصفته رؤيةً عقديةً حضاريةً، ومنهجاً معرفياً فكرياً عِلْمياً، وبناءً نفسياً فعّالاً إيجابياً، غوصاً يتطلَّب مصادر القدرة في رؤية هذا الإنسان وبناء عقله ووجدانه" (أبو سليمان، 2006م، ص59). إذن، فالجودة في التعليم لا تقاس بمستوى الوسائل والكَمِّيات؛ فأنْ أقول مثلاً: "لديَّ آلاف الطلبة في الجامعات" لا يعني تعليماً ناجحاً، أو أقول: "يوجد ألف سرير في المستشفى"؛ فهذا لا يعني توافر الصحة. ولهذا، فالمنهج الذي تبنّاه أبو سليمان ليس منهجاً كميّاً ضمن مشروع إصلاح التفكير والمنهج، وإنَّما هو منهج كيفي يقيس النتائج في ضوء تشرُّب الرؤية الكونية للمُتعلِّمين، وإيقاظ قدراتهم الكامنة، واستعمال الوسائل والإمكانات من أجل إصلاح العقول والنفوس إصلاحاً حيّاً لا ميِّتاً، وإصلاحاً جذرياً لا سطحياً. فالجودة في التعليم مدارها التغيير الفعلي للإنسان، والبناء الحصيف لأساليب التربية، وإحداث تحوُّل نوعي في واقع الأُمَّة المسلمة.

تلك هي -إذن- سِمات النموذج الفكري الذي استند عليه أبو سليمان ضمن مرحلة إصلاح التفكير وعلاج أسباب العطالة الواقعية، بإرجاعها إلى اعتلال الفكر والمنهجية. وعليه، فإنَّ المستوى التمثيلي للنموذج المعرفي ضمن هذه المرحلة يُمكِن تلحُّظه في ظاهر الأزمة الواقعية، أو ظواهر الواقع كما يفهمها الوعي. فالاضطراب والاعتلال في الوعي والسعي، وكذا الانفصال بين القيادة السياسية والقيادة العلمية، واستسلام الواقع للفوضى والاستبداد، وهيمنة المنحى البياني والنصي في فهم النُّصوص؛ إنَّما هي أجزاء من الأزمة. وهذا ما دفع عبد الحميد أبو سليمان إلى مساءلة أصل هذه الظواهر التي هي أعراض للأزمة، فوجدها في اعتلال الفكر والمنهجية. وهذا هو المستوى الثاني من النموذج؛ أي المستوى التفسيري. فالمسلم هنا لم يفقد عقيدته الإيمانية، وإنَّما افتقد طاقتها التي تدفعه إلى الفكر؛ لكي يتحرَّك، ويستيقظ، ويعيد الاشتباك من جديد مع حركة الاجتماع الإنساني؛ فهماً، وتفسيراً، وتوجيهاً. أمّا المستوى الثالث من النموذج، وهو المستوى التوضيحي، فيتجلّى في الإجراء المنهجي الذي ينير الدروب، ويأخذ باليد إلى الإنجاز الفعلي للإصلاح الفكري ولواحقه في المنهجية والتعليم، وإعداد الكفاءات العلمية التي هي ركيزة الفعل، بمعنى أنَّ المستوى التَّوضيحي يرسم المعالم الإجرائية نحو الغايات الإصلاحية.

وإذ تبيَّنت هذه الملامح؛ فإنَّه يجدر بنا صرف القول إلى أنَّنا سلكنا هذه المنهجية في مستويات التحليل "التمثيلي والتفسيري والتوضيحي" انطلاقاً من الإقرار المعرفي أو الإبستمولوجي فيما يخصُّ أنواع النماذج المختلفة، ووظائفها التمثيلية والتفسيرية والإيضاحية من جهة "أنَّها تُخبِرنا عن الواقع، وكيف لنا أنْ نفهمه، وما يُمكِننا فعله حياله" (جنسن، 2020م، ص389).

ثالثاً: من النموذج المعرفي الفكري إلى النموذج الوجداني: فهم تكاملي للأزمة

إنَّ الوعي بأنَّ أزمة الأُمَّة هي أزمة اعتلال في الفكر والمنهجية، وهو ما تبنّاه أبو سليمان ضمن الصياغة النماذجية المعرفية الأُولى، لم يُحافِظ على قوَّته الوصفية والتحليلية؛ ولم يُحدِث الفعل التغييري المنشود، بل إنَّ ثمَّة جُمْلة من الصعوبات التي قابلت هذا التشخيص في حركة الواقع، حالت دون تنـزيل قِيَم الإسلام الهادية على النفسية المسلمة. وقد تجلَّت هذه الصعوبات في إقرار القول بأنَّ "معرفة الصواب لا تكفي لسلوكه، وأنَّ معرفة الخطأ لا تكفي لمجانبته؛ إذا لم يكن وجدان المرء يميل وينـزل إلى ما يراه العقل" (أبو سليمان، 2020م، ص16).

وهذه الـمُقدِّمة المنهجية تصرف السعي إلى توجيه الجهود الإصلاحية نحو مجالات منسية؛ إذ عَدَّها أبو سليمان منسية أو مُغيَّبة بقوله: "إنَّ من الـمُهِمِّ لكي يُفعِّل الـمُفكِّرون والتربويون القادة الإصلاحيون والعلماء والـمُثقَّفون حركة الإصلاح في الأُمَّة أنْ يعلموا أنَّ المعرفة وميزانها العقلي الموضوعي لا يكفي وحده لتحريك الفعل الإنساني، ولا لتحديد وجهته وغايته؛ لأنَّ ذلك يتوقَّف في جوهره على انفعال الوجدان الإنساني والإرادة الإنسانية في تقرير أمر الخيار والفعل الإنساني لوجهة أو أُخرى، قد تتفق وتحريرات ميزان منطق العقل وموضوعية المعرفة، وقد تُناقِضها حسب ميل وجدان القلب واللُّبِّ" (أبو سليمان، 2009م، ص159).

وقد بات هذا الخطاب ينظر بجِدِّية إلى مسألة الإرادة، وقضية الوجدان، والطفولة، والأُسرة، أو بلفظ جامع: الإشكال التربوي؛ إذ إنَّ معرفة الصواب والتفنُّن في رسم طرائق التفكير لا يستلزمان

إحداث إصلاح فعلي بخطوات آليَّة؛ لأنَّ الإنسان الذي يقتنع بالأفكار يلزمه الميل الوجداني تجاهها لكي يتفاعل معها، وينطلق بها نحو التاريخ[10] (بلعقروز، 2018م، عدد 94؛ وبلعقروز، 2014م)، وهذا ما ينطبق على نموذج الوجدان والإرادة، بما هو البُعْد الغائب في مشاريع الإصلاح الإسلامية؛ ذلك أنَّ خمود الفاعلية الروحية الحضارية، وفتور الطاقة الأخلاقية التي اندفع بها الجيل الأوَّل الذي ينتمي إلى الدين الفطري؛ إنَّما يجد أصله في ضعف الوجدان الأخلاقي وإضعافه، وفتور الدافعية النفسية. ولأجل هذا؛ فإنَّ "دوافع البحث في هذه القضية المعرفية والتربوية هو الإحساس بأولوية الحاجة إلى إعادة بناء النفسية المسلمة، واستعادة قدراتها وطاقاتها الأخلاقية الحضارية الإبداعية بهدف إنجاح المشروع الحضاري الإسلامي، وتحقيق أهدافه النبيلة" (أبو سليمان، 2007م، ص19).

وبالنظر إلى هذا الإقرار، فإنَّ تخريج الدلالة واضح؛ أي الحُكْم بأهمية النظرة الشمولية في الفعل الإصلاحي، وعدم اختزاله في الجانب العقلي والفكري؛ لأنَّ التربية التي تُعِدُّ التربية على القِيَم خميرتها الأصلية توجِد القدرة، وتُكوِّن بذرة تحرير النفسية المسلمة وتفعيل وجدانها، وتُنتِج النوعية في الأداء. وعليه، فإنَّه يتعذَّر الإصلاح ما لم يتمَّ الوصل الفاعل بين المعرفي والوجداني لبناء التربية على قِيَم القوَّة والإبداع والعطاء والبذل؛ فالمعرفة أو مناهج التفكير لا تُفكِّر مُنقطِعة عن الجوانب النفسية والوجدانية، بل إنَّ من مقتضيات المرحلة والتحدِّيات الحضارية الترابطَ العضوي بينهما، وفِقْه الرؤية الشمولية التي تُوطِّن فعل الإصلاح في عالَم الفكر ومناهجه، وعالَم الثقافة ولوازمها، وعالَم الوجدان ومُكوِّناته النفسية.

وبهذا الوعي المنهجي الذي يُبصِر في التصالب (أيْ من صُلْب واحد) بين الوجداني والمعرفي المرتكز الأرسخ والإجراء الأنفع، فإنَّ دليل الخريطة يُبوِّئ إصلاح الجانب النفسي والبناء التربوي

[10] ثمَّة نوعٌ من التماثل بين أبو سليمان ومالك بن نبي في إيلاء المسألة الوجدانية أو الطاقة الروحية أهمية مُعتبَرة. وقد ظهر ذلك عند مالك بن نبي في نقده لِما يُسمّيه حركات الإصلاح الظاهري؛ إنَّه ظاهري لأنَّه انزلق نحو المرحلة الثانية من مراحل الحضارة، وهي مرحلة العقل. ومثاله هو تجديد عِلْم الكلام عند محمد عبده؛ لأنَّ بداية الحضارة إنَّما تكون بالإشعاع الروحي، أو بمرحلة الروح، وليس بمرحلة العقل.

والتهذيب الأخلاقي الشأن الجليل والمنـزلة الرفيعة؛ لكي تتحقَّق الرؤية الشمولية في التشخيص والعلاج، وتتحرَّر المعرفة من الرؤىٰ التجزيئية التنافرية التي تبقي الكُلِّي القِيَمي مُعلَّقاً في الهواء، وتبقي السلوكي والاجتماعي فريسة للاستبداد الفاقد لأيَّة رؤية معرفية في التحليل والتوجيه.

وعلىٰ هذا الأساس، فإنَّ "صفوة الفكر في الأُمَّة لم تنتبه بشكل حقيقي علمي فعّال إلىٰ أنَّ السبيل الناجح للإصلاح والتغيير إنَّما يأتي أوَّلاً من داخل الأُمَّة والمجتمع، ويبدأ بجوهر الذات ومنبع الفكر والوجدان، وهو التربية وإعادة التربية" (أبو سليمان، 2007م، ص47). فإذا كانت الأزمة في المرحلة الأُولىٰ قد سكنت الفكر والمنهجية، فإنَّها في هذه المرحلة قد سكنت الوجدان والتربية. ولهذا، فإنَّه يتعيَّن إعادة قراءة التاريخ الثقافي الإسلامي، ليس علىٰ أساس أنَّه اعتلال أصاب الفكر بسبب العقل اللغوي والعقل اليوناني في شَقِّه الفلسفي المثالي، أو بسبب تمزُّق العلاقة بين الفكر وطبائع العمران الإنساني، وإنَّما يكون ذلك علىٰ أساس الخَلَل في الأساليب التربوية[11] (ابن خلدون، د.ت، ص317)، وضعف الطاقة الإيمانية الأخلاقية التي كانت سبباً في نشوء العمران، وفتح أبواب غير معهودة في العلوم والمعارف. فما إنْ ضعفت هذه الطاقة الروحية حتّىٰ تصاعد العمران؛ لاعتقاد الأُمَّة أنَّ العمران هو غاية الرسالة، وغاب عن بالها -في غمرة هذا الإقبال علىٰ العمران- أنَّ الغرض من الرسالة ليس هو العمران -بمفهومه العلمي والمادي- مُنفصِلاً عن التوحيد ومبادئه وغاياته، أو عن روح الإسلام وروح الحضارة؛ لأنَّ العمران قيمة عُليا ضمن نسق منظومي، دعامتاه هما: التوحيد والتزكية.

فالتوحيد ليس اعتقاداً نظرياً مُجرَّداً، بل إنَّه زرع يُثمِر الإنسان الـمُتزكّي الذي يوقِظ في نفسه أكثر البذور الروحية قوَّة؛ ما يجعله يكابد، ويعمل، ويجتهد، ويضحي. وثمرة هذه التزكية أيضاً هي

[11] قال ابن خلدون كاشفاً عن الأساليب غير الصحيحة في التربية والتعليم التي تُورِّث فقدان معاني الإنسانية: "ومَنْ كان مَرْباه بالعسف والقهر من الـمُتعلِّمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر، وضيَّق علىٰ النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها، ودعاه إلىٰ الكسل، وحمل علىٰ الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره؛ خوفاً من انبساط الأيدي بالقهر عليه ... وفسدت معاني الإنسانية فيه، التي له من حيث الاجتماع والتمدُّن ... بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخُلُق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدىٰ إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل سافلين."

العمران، والارتفاع إلى مستوى راقٍ من الوجود الاجتماعي أو الوجود السياسي، أو بِلُغة ابن خلدون: رئاسة الإنسان. وعندما تتعطَّل قيمة من هذه القِيَم الثلاث، فإنَّ العطالة تمتدُّ إلى القِيَم الأُخرى، كما هو حال الحضارة المعاصرة، وحتّى الحضارة الإسلامية في مرحلة أفولها، حين استمسكت بالعمران المادي، وأعرضت عن التوحيد والتزكية، فإنَّ الـمُحصِّلة كانت الركون إلى النعمة والتفنُّن في الترف واستجادة عوائده فيما سمّاه ابن خلدون الحضارة، وكانت الأخلاق الحاصلة منها هي عين الفساد.

فلنقل -إذن- إنَّ أساس الـمُشكِل إنَّما هو القصور في التربية الوجدانية على القِيَم، بوصفها روافعَ وحوافزَ ودوافعَ للفعل والإنجاز، لا بوصفها دوافع للنقاشات الكلامية التي دارت رحاها بين القائلين بأصل الشرع والقائلين بأصل العقل للقِيَم الأخلاقية؛ فقد أفرغت هذه النقاشات الكلامية القِيَم الأخلاقية من مضمونها المعياري ومن طاقتها نحو الجهاد الفكري والمجاهدة الأخلاقية، وصارت أشباحاً داخل شبكة من الخيوط الكلامية، تُحاصِرها، وتَحول دون تدفُّقها وانطلاقها. وكذلك أضحت القِيَم موضوعاً كلامياً يُدافَع عنه باللسان فقط. وبسبب هذا؛ بتنا في واقع الانفصال عن القِيَم، ليس فقط في السلوك القائم، وإنَّما في صميم علومنا الاجتماعية. "وعلى الرغم من أنَّ كل الدراسات التي نقرؤها تُؤكِّد أنَّ أبناء الأُمَّة تُقدِّس قِيَمها، فإنَّ سلوكهم باستمرار عكس تلك القِيَم. إذن، هناك قِيَم، وهناك تعقيم لهذه القِيَم" (أبو سليمان، 2012م، ص37).

وإذ بانت أهمية البُعْد الوجداني والطاقة الأخلاقية؛ فإنَّنا نمضي إلى القول بأنَّ الإشكال التربوي بات في حُكْم الأداة المنهجية الإجرائية التي يكون عليها المرتكز في فعل الإصلاح، وعليها المرتكز في فعل الفهم والتفسير والتوضيح؛ فالتربية على القِيَم الإيمانية، وتشرُّب مكارم الأخلاق المبنية على الأمر الإلهي، هي التي ستستعيد روح الحضارة بعد أنْ غمرتها إمكاناتها، وتستعيد جوهر الإسلام بعد أنْ ساد الموروث الفِقْهي والمنحى النصوصي.

وقد أوكل أبو سليمان روح المسؤولية إلى الفئة الـمُثقَّفة في المجتمع؛ لأجل بَثِّ الحيوية من جديد، وتحرير الطاقة الروحية من عطالتها وفتورها؛ إذ قال: "لا بدّ أن يقوم الـمُفكِّرون والعلماء والأساتذة الجامعيون والـمُثقَّفون وقيادات الأُمَّة بدورهم في إصلاح أُسس الخَلَل، وإعداد العُدَّة المعرفية والنفسية لتجنيد أبناء الأُمَّة من أجل إنجاز مشروع الإعمار والإصلاح الحضاري الإسلامي" (أبو سليمان، 2007م، ص313).

إنَّه لا بُدَّ من أنْ تتكامل الدوائر الثلاث: دائرة الإصلاح الفكري، ودائرة الإصلاح النفسي الوجداني، ودائرة الإصلاح الثقافي؛ لكي تتساند هذه الدوائر، وتتكامل مع الدائرة التي تُشارِكها في الوظيفة الإصلاحية، وتكون الثمرة حياة الأُمَّة من جديد، وتحريرها من الكوابح التاريخية التي أنتجت "نفسية العبيد"، والعطالة العقلية والوجدانية والثقافية.

إنَّ ما يجدر لفت النظر إليه هو سيرورة الوعي بالعناصر الكُبرى التي ترسم العملية الإصلاحية، من الوعي بمركزية الفكر ومناهج التفكير، إلى الوعي بالتكامل بين المعرفي والوجداني. وهنا لا بُدَّ من الإشادة بهذه الرؤية المعرفية التي مثَّل فيها الانفتاح والخبرة والتواصل دعائم أساسية في التفاعل مع الأُمَّة وحاجاتها من المعرفة الأصيلة والقِيَم الـمُوجِّهة.

إذن، فهكذا تتواصل المنهجية الأصيلة والـمُنفتِحة التي امتاز بها أبو سليمان؛ إنَّها طريقة فاعلة ومُتجدِّدة، تراعي أولويات المرحلة، وترسم خطابها الإصلاحي في ضوء النوازل الفكرية والحضارية الجديدة. وهذا هو ملمح الاجتهاد الإبداعي الذي يتقاسم المنظور المعرفي النماذجي، ويستبطن بِنيته؛ فهو لا يرتهن إلى فكرة أو سياق، ولا يتخذ من التقليد أسلوباً له، بل إنَّ فكره في استماع وتيقُّظ مُستمِرَّين، وعقله ذو سَمْت منهجي لافت، يتجلّى في القدرة على صهر الإشكال الفكري بعدما استبانت تحدِّيات جديدة في صُلْب الإشكال التربوي من غير قطيعة ولا تجاوز، فيما يُعرَف في معجم "النماذج المعرفية" باسم اختبار النموذج؛ وهو يُمثِّل مرحلة تالية على فعل البناء المعياري للنموذج.

وثمَّة اختباران للنموذج: اختبار خارجي، واختبار داخلي. و"إنَّ الموضوع الأساسي لهذه الاختبارات هو الكشف عن قدرات النسق على المقاومة في بيئات مختلفة، وتقويم أدائه، مقارنةً بالأهداف الـمُحدَّدة، وبإبراز النقاط الحسّاسة لأجل دعمها. وإذا لم يتمَّ بلوغ الأهداف الـمُسنَدة للنسق، فإنَّه يُمكِن حينئذ إمّا أنْ نُخفِّض المعايير الـمُرتبِطة بالأهداف، أو نُقلِّص النسق من ضوابط الضغوطات الـمُرفَقة، وإمّا أنْ نُعدِّل النسق بإعادة هيكلته انطلاقاً من الإخفاقات المعاينة" (فاليزار، 2012م، ص121).

وممّا تقدَّم يَتَّضِح أنَّ إعادة بناء النموذج، ونقله من التشخيص الفكري إلى التشخيص الأخلاقي والتربوي، قد تمَّ استجابةً لاختبارات خارجية وداخلية في الوقت نفسه؛ ذلك أنَّ الوعي بالمعرفة، ورسم مناهج التفكير، والتمهُّر فيها، وإصلاح التعليم مُؤسَّساتياً، كشف أنَّ التحدِّيات الخارجية لا تأخذ باليد، ولا تحلُّ الإشكال بصورة تكاملية، فجرى تبعاً لهذا إعادة بناء النموذج؛ لكي يكون أكثر اقتداراً وكفاءةً على الاستجابة للمشاغل الإصلاحية، وكذلك أُدخِلت فيه تحسينات مُستمِرَّة، بدمج عناصر أُخرى؛ لكي يكون قادراً على الفِقْه السليم لجوهر المشكلات، وتعيين الأدوات التي تكون أكثر استجابةً لهذه المشاغل الحضارية. وكذا الحال بالنسبة إلى السيرورة المنهجية لحركة الفكر والمنهج.

ويُمكِن صرف السعي إلى أنَّ جُلَّ كتابات أبو سليمان ضمن هذه المرحلة قد انفتحت، وبوعي منهجي تكاملي، على المسائل الوجدانية والأخلاقية من حيث تنوُّع موضوعاتها، وطريقة مقاربتها. وحَسْبنا أنْ نتمثَّل ثلاثة كُتُب تُعَدُّ شواهد فعلية على إرادة الإصلاح الأخلاقي أو الإصلاح الوجداني، وهي: كتاب "العنف وإدارة الصراع السياسي في الفكر الإسلامي بين المبدأ والخيار: رؤية إسلامية" (صدر عام 2002م)، وكتاب "الإنسان بين شريعتين: رؤية قرآنية في معرفة الذات ومعرفة الآخر" (صدر عام 2007م)، والطبعة الثانية الـمُنقَّحة لكتاب "إشكالية الفساد والاستبداد في التاريخ الإسلامي" (صدر بهذه الطبعة عام 2012م).[12]

[12] يجدر التنويه هنا بأنَّ أبو سليمان نشر بعض هذه الكتب من قبلُ، لكنَّ إعادة طباعتها وإخراجها متتالية ضمن هذه المرحلة يُؤكِّد الشعور بمدى الحاجة إلى إحياء مسائل القِيَم والتربية، وبلورة مفاهيم في التحليل مشحونة بالمعاني الأخلاقية والروحية. وعليه، فلا تعارض منهجياً بين نشرها في الأوَّل وإعادة طباعتها من جديد ضمن تحدِّيات حضارية جديدة.

وضمن هذه الـمُؤلَّفات، طوَّر أبو سليمان نموذجاً اصطلاحياً يتوافق مع طبيعة الإشكالات التي كانت موضوعاً لفكره السائل؛ إذ تأسَّس المنهج على النظر في أصول الأشياء ترابطاً وتكاملاً، وإلقاء الضوء على الـمَعْميات من أجل إنارتها وكشف الـمُغيَّب منها. وقد ظهر هذا في اعتماد مفردات مشحونة بالمعاني الإيمانية والأخلاقية، وهي معانٍ توصيفية وتوجيهية في الآن نفسه. قال أبو سليمان في ذلك: "إنَّ شريعة الغاب هي شريعة الطين، وشريعة الافتراس، وشريعة الظلم، وشريعة العنصرية، وشريعة الاعتداء. أمّا شريعة النور كما جاءت بها الرسالات السماوية في الإسلام وفي بقاياها غير الـمُحرَّفة في مختلف الأديان فهي شريعة الحقِّ، وشريعة العدل، وشريعة المسؤولية، وشريعة الإخاء والتراحم والتكافل الإنساني، وهي شريعة التقوى وحفظ الأرواح، وشريعة أداء الأمانات وإنصاف المظلوم، وعدم الإسراف والفساد، باعتبار إنساني، ودون أي اعتبار ذاتي أو قومي أو عنصري" (أبو سليمان، 2008م، ص50).

وأضاف قائلاً: "ويسري الأمر نفسه ضمن علاج آفات العنف والاستبداد؛ فالـمَصبُّ الإصلاحي والـمُنطلَق المنهجي هو أنْ نُبوِّئ المسألة التربوية المنـزلة الرفيعة... فالإصلاح التربوي أساس القدرة والاستقرار، ...، وهو الذي يستدرك الأبعاد التي أُهمِلت في تربية النشء المسلم، بما في ذلك التربية السياسية التي تنبني على الالتزام بمبادئ الإسلام في الإخاء والتكافل والعدل والشورى والرفق والحسنى في علاقات المجتمع" (أبو سليمان، 2002م، ص81).

وإذا كان هذا هو أمر العنف وفلسفة إدارته، فإنَّ التحرُّر من الفساد والاستبداد موكَل على الوظيفة التربوية أيضاً. "والقضاء على متلازمة الفساد والاستبداد يتطلَّب بناء الوعي الذي ينطلق ابتداءً من العناية بالأُسرة، وبالأدبيات الوالدية؛ لأهمية دورها في تربية وجدان الطفل. ولا بُدَّ كذلك من استقلال دور التربية والتعليم والدعوة، وإقامة مؤسسة أو مؤسسات خاصة مُستقِلَّة بها، وإسناد أمرها إلى الأُمَّة مباشرة، وتمكينها من دورها الـمُستقِلِّ في بناء شخصية الطفل المسلم ووجدانه وتنقية ثقافته" (أبو سليمان، 2012م، ص20).

والظاهر أمامنا أنَّ تناول قضايا العنف والاستبداد والعلاقة بالآخر إنَّما كان انطلاقاً من الرؤية المنهجية التكاملية بين المعرفة والوجداني والثقافي، لكنَّه أَوْلىٰ نظام القِيَم الإسلامية التي محلَّها الوجدان دوراً مكيناً في مشاريع الإصلاح المستقبلية؛ فالقِيَم الإسلامية (أيْ قِيَم الإخاء، والتكافل، والسلام، والكرامة) هي التي توجِد الحضارة الإعمارية الخيرية، وهي وسيلة التصدِّي لمظالم النـزعات الحيوانية الأنانية وقوىٰ الظلم والفساد والاستبداد التي نُبصِر تسيُّدها في الواقع المشهود. فلنقل -إذن- إنَّ مُؤلَّفات أبو سليمان المذكورة إنَّما تستجيب لإشكالات أخلاقية، أو هي ضمن النموذج المعرفي الذي يُعظِّم سؤال التربية والقِيَم تعظيماً لافتاً (تشخيصاً، وعلاجاً) في نسق تكاملي، وإجراء تخطيطي ضمن برامج التعليم ومؤسسات الأُمَّة التي يُفضَّل بقاؤها مُستقِلَّة عن تسيُّد السياسي وإرادته. وعلىٰ هذا الأساس، فإنَّ التربية علىٰ القِيَم هي أفضل وسيلة لاستعادة الدافعية نحو الإبداع والإعمار والحضور.

رابعاً: من النموذج المعرفي إلىٰ الرؤية الكونية: ترتيب مدارات الإصلاح

ليست الرؤية الكونية نموذجاً معرفياً بالمعنىٰ الذي تَحدَّد في الإشارات السابقة، وإنَّما هي ميتافيزيقا النموذج، أو أُسسه الأوَّلية التي تُضْفي عليه الصبغة والملامح؛ إنَّها رؤية العالَم بوصفها نسقاً من المفاهيم الـمُتكامِلة حول القضايا الكُبرىٰ لمعنىٰ الحياة وغاياتها وأسلوبها (ملكاوي، 2021م). وبالرغم من أنَّ الـمُفكِّر أبو سليمان قد أشار إلىٰ تشوُّه الرؤية الكونية في أماكن تحليلية عديدة، فإنَّ المرحلة الثالثة -كما يقودنا التحليل المعرفي- باتت هي نقطة الانطلاق والنسيج الضامَّ لخلايا التفكير وأساليب التربية وتقوية الوجدان. وعِلَّة هذا الاتجاه أنَّ الأفكار والأشياء وحدها لا تُحقِّق الإصلاح الفاعل المنشود، وأنَّه "مهما توافرت الوسائل، واشتدَّت المعاناة، فإنَّه لن يتبدَّل الحال، ولن تُستخدَم الوسائل، ولن تستقيم الأمور، ويعتدل الميزان؛ إذا لم تكن هناك رؤية كونية حضارية تعطي الإنسان المسلم معنًىٰ حقيقياً إيجابياً للوجود، وغايةً ودافعاً لهذا الوجود، تكون بمنـزلة الـمُحرِّك والدافع للفعل والعطاء والحركة الإعمارية الإصلاحية" (أبو سليمان، 2009م، ص19).

والحقيقة أنَّ الإصلاح كان يدور حول مسائل لا تتعدّى كونها أدوات فكرية وأساليب تربوية. ومن ثَمَّ، فقد كان لِزاماً إصلاح الفكر والمنهج، وكذا الوعي بمرحلة الطفولة وأساليب التربية؛ فبحسب الاختبارات الداخلية (بِنية النموذج)، والاختبارات الخارجية (المشاغل الإصلاحية)، فإنَّ النموذج من غير روح كُلِّية تسري في كيانه، وتُوفِّر له الدافع والغاية، لن يُحدِث التغيير الاجتماعي والحضاري المطلوب. وتعضيداً لهذا الإقرار، قال ابن خلدون في نصٍّ يعكس الوعي بحاسمية الرؤية الكونية ونفَسها الإيجابي القوي: "إنَّ الصبغة الدينية تذهب بالتنافس والتحاسد الذي في أهل العصبية، وتُفرِد الوجهة إلى الحقِّ. فإذا حصل لهم الاستبصار في أمرهم لم يقف لهم شيء؛ لأنَّ الوجهة واحدة، والمطلوب متساوٍ عندهم، وهم مستميتون عليه" (ابن خلدون، د.ت، ص188).

والظاهر أنَّ عديداً من أدواء الحركات الإصلاحية إنَّما تكمن في عدم الاستبصار في الأمر كما قال ابن خلدون، وأنَّ من أسباب الصدام الـمُحتمَل بينها: ظاهرة الانشغال بأمور الإصلاح الجزئية، ونسيان أهمية الرؤية الكونية الحضارية الكُلِّية. ومن ثَمَّ، فإنَّ المطلوب هو "الغوص إلى جوهر بناء الإنسان بصفته رؤيةً عقديةً حضاريةً، ومنهجاً معرفياً فكرياً عِلْمياً، وبناءً نفسياً فعّالاً إيجابياً، غوصاً يتطلَّب مصادر القدرة في رؤية هذا الإنسان وبناء عقله ووجدانه، وينتهي إلى توظيف الوسائل، وإنجاز الكَمِّ الصالح، وتوفير الطاقات اللازمة للأداء القادر على تحقيق الغايات، وحَلِّ الإشكالات، وتحقيق الإصلاح، والتقدُّم في المجالات السياسية والاقتصادية والتقنية، والفوز في ميدان السَّبْق الحضاري، وتبليغ الرسالة" (أبو سليمان، 2006م، ص59).

وتأسيساً على ذلك، فإنَّ بناء الإنسان يتطلَّب فتح الملف الأوَّل كما سمّاه أبو سليمان؛ أيْ ملف الرؤية الكونية التي تشوَّهت في التاريخ. ومن ثَمَّ، فإنَّ استمداد هذه الرؤية ومعرفة ركائزها الأصلية لن يكون من التاريخ أو الموروث الفِقْهي والفكري، وإنَّما سيكون من روح القرآن الكريم نصّاً، ومن التبصُّر في التكوين الإنساني الفطري؛ فلا تقابل ولا تضاد بين مُتطلَّبات الرؤية الكونية والبِنية

النفسية والعقلية والروحية للإنسان؛ إنَّها تعبير عن فطرة الإنسان في وَحدة أصلها وتكامل حركتها؛ عِلْماً بالسُّنن الكونية، وانتفاعاً بها كُلِّياً وجزئياً.

إنَّ معادلة الإصلاح التي بناها أبو سليمان إنَّما ترتكز على صلاح الفكر وصلاح التربية والتعليم ضمن رؤية كونية حضارية، تحيي الصلاح في الأفراد والنظام الاجتماعي ومؤسسات الأُمَّة، ثمَّ يمتدُّ ليشمل الإنسانية الباحثة عن معنى لحياتها وغايات حقيقية تستجيب لإشكالية العمق الإنساني للحضارة المعاصرة أو الحداثة الزائدة التي "ذهبت بعيداً في عزل الإنسان عن عمقه الإنساني، وتجفيف منابع الروحانية والأخلاقية فيه، حتّى غدا يشعر بأنَّه شيء زايد في هذا العالَم، وأنَّ عليه أنْ يُسارِع في مواجهة العدم الذي ينتظره! يُبادِر إلى تحقيق ذاتيته، ويستمتع بفرصته الدنيوية الراهنة، بعيداً عن أيَّة عواطف أو مثاليات خرافية! قبل أنْ يجتاحه العدم، وتبتلعه الأرض، وينتهي وجوده" (برغوث،2017م، ص31).

إنَّ الرؤية الكونية الحضارية القرآنية -بحسب الـمُفكِّر أبو سليمان- ليست نموذجاً نظرياً، أو نظاماً في الاعتقاد مُجَرَّداً بالمعنى المنطقي والكلامي، وإنَّما هي نظام رافع وحافز للفعل الإنساني الإصلاحي، وإنَّ السَّمْت اللافت في الرؤية الكونية عنده هو تضمين المعيارية[13] (الفاروقي، 2014م، ص43) فيها؛ فهي ليست قِيَماً كُلِّيةً باردةً، أو مبادئَ يتمُّ التأمُّل فيها واستكناه جوهرها أو كُنْهها المفهومي، وإنَّما هي قِيَم ومبادئ مُولِّدة للدافعية والحافزية نحو الفعل الإصلاحي لأوجه الحياة الفكرية والأخلاقية.

ومن ثَمَّ، فإنَّ مبادئ الرؤية القرآنية (مثل: التوحيد، والاستخلاف، والعدل، والحرية، والمسؤولية، والغائية، والأخلاقية) ليست نفسها مُثُل أفلاطون الخالدة، وإنَّما هي العناصر التي

[13] ورد تركيب "تضمين المعيارية" في كتاب الدكتور إسماعيل راجي الفاروقي "التوحيد: مضامينه على الفكر والحياة". وقد عرَّفها قائلاً: "ويعني تضمين المعيارية في مفهوم الإله أنَّه صاحب الأمر والنهي والـمُدبِّر لكل ما في الوجود، وعنايته بالكون وبكل ما يصدر فيه من حركات وسكنات وأفعال وحقائق لا يرقى إليها الشك ... ولو قُدِّر للمسلم أنْ يستخدم هنا مقولة "قيمة المعرفة" لوجدنا لسان حاله يقول إنَّ قيمة الغيبي الماورائي هو أنَّه يقوم بدوره الفاعل بوصفه مصدر الأمر التكويني أو مُولِّد الدافعية أو المعيارية."

تُشكِّل النظام الوجودي والمعرفي والقِيَمي، وتُحرِّر الإنسان من العطالة الحضارية نحو الفعل والإيجابية والتغيير. ولهذا نتلحَّظ في كتابات مُفكِّرنا -رحمه الله- ذلك النقد الـمُتكرِّر للاتجاه الفلسفي اليوناني النظري، الذي كان سبباً من أسباب تشوُّه الرؤية الكونية الإيمانية الإعمارية؛ نظراً إلى عدم انطلاقه من مبدأ تضمين المعيارية في رؤية العالَم، فضلاً عن عدم احتوائه على الـمُقوِّم التوحيدي؛ فهو ينطلق من التحديد المعرفي للوجود، لا التحديد الوجودي للمعرفة؛ أيْ إنَّ الإنسان بنسبيته الإدراكية ونسبية معارفه هو الذي يُعيِّن طبيعة الوجود ومراتبه، في حين ترى الرؤية الكونية الإسلامية أنَّ المعرفة وأساليب الحياة تتحدَّد وجودياً. وعلى هذا الأساس، فإنَّ الرؤية الكونية الحضارية تجمع بين السموِّ الوجودي والقُرْب. وهذا التمييز الدقيق "يُوضِّح الدينامية الداخلية للفكر الإسلامي الـمُشكِّلة لفهم التمايز الوجودي الواضح بين الله والإنسان عبر تصوُّر القُرْبية (القُرْبى) بين الله والإنسان من خلال نوع مُعيَّن من أنواع العلاقة" (أوغلو، 2019م، ص95).

وهكذا أعاد أبو سليمان التفكير في مبادئ الرؤية الكونية التي هي مُنطلَق الإصلاح. وهذا ليس قطيعة عن الـمُحدِّدات السابقة (الفكرية، والوجدانية)، وإنَّما هو ترتيب ألجأت إليه دائماً تحدِّيات الواقع واختباراته، وكذلك التعديل الـمُستمِرُّ الذي يمتاز به البحث في ضوء النموذج المعرفي. ومن ثَمَّ، فإنَّ هذا التحوُّل والتضخيم لجوانب على حساب جوانب أُخرى ليس سوى أمور منهجية يُحتِّمها السياق. وهذا المنهج إنَّما يُطوِّر المعرفة، ويبقي على الحرارة الفكرية والتداولية. وبيان ذلك أنَّ مُفكِّرنا -رحمه الله- لم يدعُ إلى ملاحقة الفكر العلمي الغربي في ميدان العلوم والفلسفات، وإنَّما كان دائماً يُنـزِّل إشكالاته تبعاً لتحدِّيات واقعة، وبما يُقدِّم من إجابات فاعلة على تساؤلات الأُمَّة وحاجتها إلى صلاح ذاتها فكرياً وأخلاقياً وإنسانياً؛ ما جعله يغوص في صُلْب طرائق التفكير الجديدة فيما يختصُّ بمسألة تقدُّم المعارف والعلوم. قال إدغار موران في ذلك: "والحال أنَّ المعرفة الصائبة هي التي تكون قادرة على موقعة كل معلومة في سياقها. وإذا كان مُمكِناً، ففي المجموعة الـمُنضوِية فيها. كما يُمكِن القول بأنَّ المعرفة تنمو أساساً ليس اعتماداً على شِدَّة التقدُّم القصوى، وعلى الشكلنة والتجريد، بل اعتماداً على القدرة على الإدراج في السياق ... وانطلاقاً من اعتبار أنَّ القدرة على الإنـزال في السياق

والدمج كصفة أساسية أُخرىٰ للفكر البشري حَرِيٌّ بنا أنْ نُنمِّيها بدل أنْ نقوم ببترها من جهة أُخرىٰ" (موران، 2020م، ص14–15).

ويظهر جَلِيّاً أنَّ السَّمْت المنهجي في فكر الأستاذ أبو سليمان قد راعىٰ هذه الـمُحدِّدات التي تُفرِزها الإبستمولوجيا الجديدة. فبناء نموذج انطلاقاً من تحدِّيات مخصوصة، وانطلاقاً من سياق مخصوص أيضاً، ثمَّ حدوث أزمة تفسيرية؛ كلُّ ذلك يُحتِّم إعادة تجديد الرؤية والأدوات لبناء نموذج معياري آخر، بما يُمثِّل الطرق الآمنة نحو الجمع بين الأفكار وتغذيتها، أو بين رؤية العالَم وسُبُل تطبيقها.

خاتمة

ارتكز عملنا في هذه الورقة البحثية علىٰ قراءة أدبيات الأستاذ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان قراءة منهجية معرفية، تستجلي بِنية التفكير وقواعد إنتاج المعنىٰ في مشروعه الإصلاحي، مُتوسِّلين بالنموذج المعرفي في مستوياته الثلاثة: التمثيلي، والتفسيري، والتوضيحي. أمّا مدلول الأوَّل فكان تشخيصياً؛ إذ يُعْنىٰ بما يتمثَّله الوعي من مشكلات واقعية انطلاقاً من رؤية علمية تنتمي إلىٰ جماعة علمية، أو رؤية مُحدَّدة إلىٰ العالَم، وفيها يتقوّىٰ جانب من الجوانب علىٰ حساب جوانب أُخرىٰ. وأمّا مدلول الثاني فكان تعليلياً؛ إذ يُعيِّن بموجبه الأسباب الكامنة خلف هذه الأزمة ونتائجها. وأمّا مدلول الثالث فكان علاجياً؛ إذ يقترح الكيفية العملية للخروج من الأزمة؛ أيْ إنَّ النموذج يُشخِّص، ويُعلِّل، ويُعالِج.

ثمَّ أتينا من سياق النمذجة والتفكير النسقي بفكرة الأزمة وحدوث بعض الانسدادات؛ إمّا بسبب الاختبارات الخارجية الـمُتمثِّلة في ضعف النموذج المعياري في علاج جديد الأزمات أو المشكلات، وإمّا بسبب الاختبارات الداخلية الموصولة بِبنية النموذج نفسه، وعدم انسجام مُقدِّماته مع نتائجه. وهذه الأزمة هي التي تُثمِر بناء نموذج معياري جديد موصوف بالصفات السابقة: التشخيص، والتعليل، والعلاج.

وإذ بانت صفات الأداة المنهجية وقيمتها؛ فإنَّنا نصرف سعينا إلى الإقرار بأنَّ اهتمامنا بأدبيات أبو سليمان لم يكن مُتعلِّقاً بالمضامين، وإنَّما تعلَّق بالآليّات المنهجية التي أُنتِجت بها هذه المضامين، ونعني بذلك المحتويات المعرفية ومضامين العلوم والأفكار، والمنهجيات التي استُعمِلت في تقرير هذه المضامين والمحتويات. وبالتساوق، فإنّا نلحظ وجود مضامين مشروع أبو سليمان في المسائل التي تعرَّض لها، مثل: إصلاح الفكر، وتنمية الإرادة، وتفعيل الرؤية، وقيمة الإنسان. فضلاً عن وجود الوسائل المنهجية التي شغَّلها لأجل إنشاء مفاهيمه، أو تقرير أفكاره.[14]

وبناءً على ذلك، فقد عملنا على استكشاف بِنية التفكير لدى هذا الـمُفكِّر الإسلامي، وهو تفكير يستبطن النمذجة والبناء النسقي، ويراعي مطالب السياق من غير انقلابات جذرية في الرؤية والمنهج. وهذا ما بات يُعرَف بالإدراج في السياق، بوصفه علامة على وعي سليم بمفهوم "المعرفة" وقيمتها وأنماط تمثُّلها.

وأمّا الآفاق التي يفتحها البحث، وينير لنا بها الدروب، فتظهر في أهمية الاستفادة من فكر الأستاذ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان في بناء نسقه وتعديله تبعاً لمطالب السياق وخصوصية المراحل؛ إنَّه مشروع يُعلِّمنا التواضع الفكري، وإبقاء نوافذ الوعي مفتوحة بغرض التطوير والاستفادة والتأثير الفعلي والحيِّ في الواقع. وهكذا، فإنَّ مشروع أبو سليمان تقوده التحدِّيات العملية، وليس القضايا النظرية؛ فالعقل العملي هو الذي يُعيِّن للعقل النظري مجالات تفكيره وطبيعة حلوله للأزمات. وإذا كانت البداية قد ارتكزت على العقل المسلم، فإنَّ النهايات استوت في

[14] يمكِن للباحثين في مجال المناهج والدراسات الفلسفية وكذا الإسلامية أنْ يبحثوا في موضوع: "طبيعة الاستدلال في فكر عبد الحميد أبو سليمان"؛ فهو -في رأينا- يندرج ضمن هذا الاهتمام بالمناهج والآليّات؛ إذ يعمل مَنْ يبحث في هذا الموضوع على عرض نصوصه في ضوء المعايير السائدة في المناهج الاستدلالية، مثل: الاستدلال بالتشقيق اللغوي، والاستدلال بالأقوال المنقولة أو بأقوال الثقة، والاستدلال بالتمثيل والاستنباط والاستقراء والتقابل والبرهان بالخلف أو الرَّدِّ إلى المحال. فهذا الموضوع مشروع من الناحية العلمية، وهو يصرف الاهتمام أكثر إلى الصور المنهجية الـمُستعمَلة في إنشاء المضامين أو المحتويات.

المسائل العملية (التربية والتعليم، الإصلاح، الأخلاق، الأنا والآخر، الإنسان ...)، واستحضار الرؤية الكونية الحضارية ضمن مشروع إنساني يرتفع بالإسلام إلى مستوى الحضارة.

إذن، لا بُدَّ للعلماء والـمُفكِّرين وخبراء التربية تمثُّل دور الـمُحوِّل؛ أيْ تحويل هذا المشروع إلى منهجية في الإصلاح، وإلى برامج في تعليم مناهج التفكير، وكيف نفقه العلاقة بين الفكر والواقع، وأهمية التربية الفكرية والأخلاقية؛ بُغْيَةَ استعادة الرؤية الكونية الحضارية القرآنية، بوصفها موضوع إيمان وفعل وتجديد، لا موضوع معرفة أو تأمُّل. يضاف إلى ذلك أنَّ الأستاذ الدكتور عبد الحميد أبو سليمان -وهذه قيمة تربوية وسلوكية- يأخذ بأيدينا إلى الاستبقاء دائماً في حالة المشروع غير الـمُكتمِل؛ إنَّه مُتعلِّم، والأمور تظهر له بهذه الصورة أو تلك؛ أيْ إنَّ بناء الوعي الحصيف بالمشكلات هو نتاج سيرورة من التساؤل والتحليل والملاحظة والتجديد. ولهذا نجد عبارات تربوية جليلة تتكرَّر في متنه، مثل: "هنا أدركْتُ أنَّ إشكالية الرؤية ..."، "وهنا وجدْتُ أنَّ عليَّ ..."، "لقد بذلْتُ الجُهْد ما أمكن ..."، وغير ذلك من العبارات الشهية التي تبني العقل بناءً منهجياً تراكمياً، ولا ترصُّه باليقينيات الفكرية، وإلّا عدنا إلى الأثر السلبي للموروث من حيث أردنا الخروج منه.

ختاماً، وكما قلنا في بناء الإشكال، فإنَّنا ننوي رفع التعارض الذي يظهر في مشروع الإصلاح الفكري والحضاري للمُفكِّر الإسلامي أبو سليمان، مُؤكِّدين أنَّ هذا الانتقال من إسكان الأزمة ضمن الفكر، ثمَّ الوجدان، ثمَّ الرؤية، لا يُمثِّل تعارضاً أو انقلاباً على البِنية بقَدْر ما هو بناءات معيارية محايثة لِـما يُخبِر به الواقع، ومُنفتِحة على مشكلاته الـمُتجدِّدة، وبقَدْر ما هو كفاءة معرفية تعطي الأوَّل نفَساً جديداً، بحيث يظهر كأنَّه الجزء الثاني. ومن ثَمَّ، فإنَّ في فكر هذا الرجل ما يفيد لممارسة فعل الإصلاحية التكاملي الذي يُقدِّر الفكر بقَدْر ما يُقدِّر الوجدان، ويدمج كلاهما ضمن رؤية كونية عمادها الرحمة والإيجابية والخيرية والحرية، وهي غير مُوجَّهة إلى الإنسان المسلم، وإنَّما هي الـمُنطلَق الأساس للإصلاح الإنساني.

المراجع

أوغلو، أحمد داود (2019). **النموذج البديل: أثر تباين الرؤى المعرفية الإسلامية والغربية في النظرية السياسية**، ط1، ترجمة: طلعت فاروق محمد، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.

برغوث، الطيب (2017). **التجديد الحضاري والعمق الإنساني للإنسان**، ط1، الجزائر: دار النعمان للطباعة والنشر.

بلعقروز، عبد الرزاق (2018). "شروط فعّالية الأفكار في ظِلِّ التحدِّيات الراهنة من منظور مالك بن نبي"، **الفكر الإسلامي المعاصر (إسلامية المعرفة سابقاً)**، عدد 94.

بلعقروز، عبد الرزاق (2014). **قوَّة القداسة: تصدُّع الدنيوية واستعادة الديني لدوره**، بيروت: منتدى المعارف.

بيريي، بيار وآخرون (2012) **مقالات في النمذجة و فلسفة العلوم**، تونس: المركز الوطني للترجمة.

الجابري، محمد عابد (1991). **التراث والحداثة: دراسات ومناقشات**، المغرب، بيروت: المركز الثقافي العربي.

جدعان، فهمي (1988). **أُسس التقدُّم عند مُفكِّري الإسلام**، القاهرة: دار الشروق.

جنسن، جيب سندينغ (2020). "النماذج المفاهيمية في دراسة الدين"، ضمن: **المرجع في سوسيولوجيا الدين**، كتاب أكسفورد، ط1، تحرير: بيتر كلارك، ترجمة: ربيع وهبة، المجلد الأوَّل، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.

ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (د.ت). **مقدمة ابن خلدون**، اعتناء ودراسة: أحمد الزعبي، بيروت: دار الأرقم بن أبي الأرقم.

أبو سليمان، عبد الحميد (2004). **أزمة الإرادة والوجدان المسلم: البُعْد الغائب في مشروع إصلاح الأُمَّة**، ط2، دمشق: دار الفكر.

أبو سليمان، عبد الحميد (1991). **أزمة العقل المسلم**، ط1، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

أبو سليمان، عبد الحميد (2012). **إشكالية الاستبداد والفساد في التاريخ السياسي الإسلامي**، ط2، القاهرة: دار السلام.

أبو سليمان، عبد الحميد (2011). **الإصلاح الإسلامي المعاصر: دراسات منهجية اجتماعية**، ط3، القاهرة: دار السلام.

أبو سليمان، عبد الحميد (2008). **الإنسان بين شريعتين، رؤية قرآنية في معرفة الذات ومعرفة الآخر**، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة: دار السلام.

أبو سليمان، عبد الحميد (2009). **الرؤية الكونية الحضارية القرآنية: المُنطلَق الأساس للإصلاح الإنساني**، ط1، هرندن، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الاسلامي، ودار السلام.

أبو سليمان، عبد الحميد (2012). **العنف وإدارة الصراع السياسي في الفكر الإسلامي بين المبدأ والخيار: رؤية إسلامية**، ط2، القاهرة: دار السلام.

أبو سليمان، عبد الحميد (1989). **قضية المنهجية في الفكر الإسلامي**، ط1، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

أبو سليمان، عبد الحميد (2007). **مقدمة كتاب الأُمَّة وأزمة الثقافة والتنمية**، ط1، تنسيق علمي وإشراف: رفعت العوضي، ونادية محمود مصطفى، القاهرة: دار السلام، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

أبو سليمان، عبد الحميد (1993). **النظرية الإسلامية للعلاقات الدولية: اتجاهات جديدة للفكر والمنهجية الإسلامية**، ترجمة: ناصر أحمد البراك، الرياض: مطابع الفرزدق.

أبو سليمان، عبد الحميد (1960). **نظرية الإسلام الاقتصادية: الفلسفة والوسائل**، القاهرة: دار مصر للطباعة.

الفاروقي، إسماعيل راجي (2016). **التوحيد: مضامينه على الفكر والحياة**، ترجمة: السيد عمر، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

فاليزار، برنار (2012). "منهجية النماذج"، ط1، ترجمة: محسن العامري، ضمن كتاب: **مقالات في النمذجة وفلسفة العلوم**، تونس: المركز الوطني للترجمة.

كلارك، بيتر (تحرير 2020). **المرجع في سوسيولوجيا الدّين**، كتاب أكسفورد، المجلّد الأوَّل، ترجمة: ربيع وهبة، بيروت: الشبكة العربية للأبحاث والنّشر.

كوهن، توماس (1986). **بِنية الثورات العلمية**، ط1، ترجمة: علي نعمة، بيروت: دار الحداثة.

لوغاري، جون ماري (2009). **التجربة والنموذج**، ط1، ترجمة: سفيان سعد الله، تونس: دار محمد علي للنشر.

مجموعة من الـمُؤلِّفين (1986). **إسلامية المعرفة: المبادئ العامة- خُطَّة العمل- الإنجازات**، ط1، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

مصطفى، نادية محمود وآخرون (2012). **القيم في الظاهرة الاجتماعية**، القاهرة:، مركز الحضارة للدراسات السياسية.

ملكاوي، فتحي حسن (2021). **رؤية العالَم: حضور وممارسات في الفكر والعلم والتعليم**، ط1، أمريكا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

موران، إدغار (2020). **العقل المحكم: إعادة التفكير في الإصلاح، وإصلاح التفكير**، ترجمة: المنصف الوناس، تونس: معهد تونس للترجمة.

ابن نبي، مالك (2006). **ميلاد مجتمع: شبكة العلاقات الاجتماعية**، ترجمة: عبد الصبور شاهين، سوريا: دار الفكر، ج1.

النقاري، حمو (2018). **مفاهيم التفلسف الغربي (معجم تحليلي عربي)**، ط1، بيروت: إبداع، الرياض: المؤسسة العربية للفكر والإبداع.

والبريج، جون (2017). **الله والمنطق في الإسلام: خلافة العقل**، ط1، ترجمة: تركي المصطفى، بيروت: مركز نماء للبحوث والدراسات.

References

A group of authors (1986). *Islāmiyyat al-Maʿrifah: Al-Mabābi' al-ʿĀmah -Khuṭṭat al-ʿAmal- Al-Injāzāt* (1st ed.). Herndon: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī.

Abū Sulaymān, ʿA. (1960). *Naẓariyyat al-Islām al-Iqtiṣādiyyah: Al-Falsafah wa al-Wasā'il al-Muʿāṣirah*. Cairo: Dār Miṣr li al-Ṭibāʿah.

Abū Sulaymān, ʿA. (1989). *Qaḍiyyat al-Manhajiyyah fī al-Fikr al-Islāmī* (1st ed.). Virginia: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī.

Abū Sulaymān, ʿA. (1991). *Azmat al-ʿAql al-Muslim* (1st ed.). Virginia: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī.

Abū Sulaymān, ʿA. (1993). *Al-Naẓariyyah al-Islāmiyyah li al-ʿAlāqāt al-Dawliyyah: Itijāhāt Jadīdah li al-Fikr wa al-Manhajiyyah al-Islāmiyyah* (N. Al-Barāk, Translator). Riyadh: Maṭābiʿ al-Farazdaq.

Abū Sulaymān, ʿA. (2004). *Azmat al-Irādah wa al-Wijdān al-Muslim: Al-Buʿd al-Ghāʾib fī Mashrūʿ Iṣlāḥ al-Ummah* (2nd ed.). Damascus: Dār al-Fikr.

Abū Sulaymān, ʿA. (2007). *Muqadimat Kitāb al-Ummah wa Azmat al-Thaqāfah wa al-Tanmiyyah* (1st ed.) (R. Al-ʿAwaḍī & N. Muṣṭafá, Eds.). Cairo: Dār al-Salām, Herndon: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī.

Abū Sulaymān, ʿA. (2008). *Al-Insān bayn Sharīʿatayn: Ruʾyyah Qurʾāniyyah fī Maʿrifat al-Ḍhāt wa Maʿrifat al-Ākhar*. Virginia: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī. Cairo: Dār al-Salām.

Abū Sulaymān, ʿA. (2009). *Al-Ruʾyyah Al-Kawniyyah al-Ḥaḍāriyyah al-Qurʾāniyyah: Al-Munṭalaq al-Asās li al-Iṣlāḥ al-Insānī* (1st ed.). Herndon, Cairo: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī, Dār al-Salām.

Abū Sulaymān, ʿA. (2011). *Al-Iṣlāḥ al-Islāmī al-Muʿāṣir: Qirāʾāt Manhajiyyah Ijtimāʿiyyah* (3rd ed.). Cairo: Dār al-Salām.

Abū Sulaymān, ʿA. (2012). *Al-ʿUnf wa Idārat al-Ṣirāʿ al-Siyāsī fī al-Fikr al-Islāmī bayn al-Mabdaʾ wa al-Khayār: Ruʾyyah Islāmiyyah* (2nd ed.). Cairo: Dār al-Salām.

Abū Sulaymān, ʿA. (2012). *Ishkāliyyat al-Istibdād wa al-Fasād fī al-Tārīkh al-Islāmī* (2nd ed.). Cairo: Dār al-Salām.

Al-Fārūqī, I. (2016). *Al-Tawḥīd: Maḍāmīnuh ʿalá al-Fikr wa al-Ḥayāh* (A. ʿUmar, Translator). Herndon: Al-Maʿhad al-ʿĀlamī li al-Fikr al-Islāmī.

Al-Jābirī, M. (1991). *Al-Turāth wa al-Ḥadāthah: Dirāsāt wa Munāqashāt*. Morocco, Beirut: Al-Markiz al-Thaqāfī al-ʿArabī.

Al-Naqārī, Ḥ. (2018). *Mafāhīm al-Tafalsuf al-Gharbī (Muʿjam Taḥlīlī ʿArabī)* (1st ed.). Beirut: Ibdāʻ, Riyadh: Al-Muʾassasah al-ʿArabiyyah li al-Fikr wa al-Ibdāʻ.

Barghūth, A. (2017). *Al-Tajdīd al-Ḥaḍārī wa al-ʿUmq al-Insānī li al-Insān* (1st ed.). Algeria: Dār al-Nuʿmān li al-Ṭibāʿah wa al-Nashr.

Bilʿaqrūz, ʿA. (2014). *Quwwat al-Qadāsah: Taṣadduʿ al-Dunyawiyyah wa Istiʿādat al-Dīnī li Dawrih*. Beirut: Muntadá al-Maʿārif.

Bilʿaqrūz, ʿA. (2018). Shurūṭ Faʿāliyyat al-Afkār fī Ẓil al-Taḥadiyāt al-Rāhinah min Manẓūr Mālik bin Nabī. *Al-Fikr al-Islāmī al-Muʿāṣir (Islāmiyyat al-Maʿrifah)*, 94.

Bīryī, B. et al. (2012). *Maqālāt fī al-Namḍhajah wa Falsafat al-ʿUlūm*. Tunisia: Al-Markiz al-Waṭanī li al-Tarjamah.

Fālīzār, B. (2012), "Manhajiyyat al-Namāḍhij" (1st ed.) (Al-ʻĀmirī, M. Trans.), **Maqālāt fī al-Namḍhajah wa Falsafat al-ʻUlūm**, Tunisia: Al-Markiz al-Waṭanī li al-Tarjamah.

Ibn Khaldūn, ‘A. (n. d.). **Muqadimat Ibn Khaldūn** (Al-Zu‘bī, A. Ed.), Beirut: Dār al-Arqam ibn Abī al-Arqam.

Ibn Nabī, M. (2006). **Mīlād Mujtama‘: Shabakat al-‘Alāqāt al-Ijtimā‘iyyah** (1) (Shāhīn, ‘A. Trans.), Syria: Dār al-Fikr.

Jad‘ān, F. (1988). **Usus al-Taqadum ‘ind Mufakkirī al-Islām**, Cairo: Dār al-Shurūq.

Jonsin, J. (2020). “Al-Namāḍhij al-Mafāhīmiyyah fī Dirāsat al- Dīn”, **Al-Marji‘ fī Sūsyūlūjyā al-Dīn** (1), Kitāb Uxfūrd (1st ed.) (Klārk, B. Ed.) (Wahbih, R. Trans.), Beirut: Al-Shabakah al-‘Arabiyyah li al-Abḥāth wa al-Nashr.

Klārk, B. (2020). **Al-Marji‘ fī Sūsyūlūjyā al-Dīn** (1), Kitāb Uxfūrd (1st ed.) (Wahbih, R. Trans.), Beirut: Al-Shabakah al-‘Arabiyyah li al-Abḥāth wa al-Nashr.

Kūhin, T. (1986). **Binyat al-Thawrāt al-‘Ilmiyyah** (1st ed.) (Ni‘mih, ‘A. Trans.), Beirut: Dār al-Ḥadāthah.

Lūgārī, J. (2009). **Al-Tajrubah wa al-Namūḍhaj** (1st ed.) (Sa‘d Allah, S. Trans.), Tunisia: Dār Muḥammad ‘Alī li al-Nashr.

Malkāwī, F. (2021). **Ru’yyat al-‘Ālam: Ḥuḍūr wa Mumārasāt fī al-Fikr wa al-‘Ilm wa al-Ta‘līm** (1st ed.), Herndon: Al-Ma‘had al-‘Ālamī li al-Fikr al-Islāmī.

Mūrān, I. (2020). **Al-‘Aql al-Muḥkam: I‘ādat al-Tafkīr fī al-Iṣlāḥ, wa Iṣlāḥ al-Tafkīr** (Al-Wanās, A. Trans.), Tunisia: Ma‘had Tūnis li al-Tarjamah.

Muṣṭafá, N. et al. (2012). **Al-Qiyam fī al-Ẓāhirah al-Ijtimā‘iyyah**, Cairo: Markiz al-Ḥaḍārah li al-Dirāsāt al-Siyāsiyyah.

Ūglū, A. (2019). **Al-Namūḍhaj al-Badīl: Athar Tabāyun al-Ru’á al-Ma‘rifiyyah al-Islāmiyyah wa al-Gharbiyyah fī al-NaẒariyyah al-Siyāsiyyah** (1st ed.) (Muḥammad, Ṭ. Trans.), Beirut: Al-Shabakah al-‘Arabiyyah li al-Abḥāth wa al-Nashr.

Wālbrīj, J. (2017). **Allāh wa al-Manṭiq fī al-Islām: Khilāfat al-‘Aql** (1st ed.) (Al-Muṣṭafá, T. Trans.), Beirut: Markiz Namā’ li al-Buḥūth wa al-Dirāsāt.

The Literature of AbdulHamid AbuSulayman: An Analytical Cognitive Reading

Abderrazak Belagrouz*

Abstract

This article offers a cognitive inquiry into the overall intellectual productivity of AbdulHamid AbuSulayman. The advantage of this type of inquiry is that it is based on the methodology of thinking with cognitive models, specifically conceptual ones. The study employs this methodology to understand the fields of knowledge that AbuSulayman engaged with, and the intellectual reforms and practical application in education he sought to achieve in order to remedy the Muslim psyche. The study attempts to elucidate the relationship between values, intellectual reform, and civilizational development in AbuSulayman's thought, and it contends that these are interdependent in his reform project. The study demonstrates how AbuSulayman is able to develop a viable strategy of reform to address the challenges facing the Ummah.

Keywords: cognitive models, conceptual analysis, intellectual reform, Muslim psyche values, civilizational development, interdependence.

* Abderrazak Belagrouz is a Professor in the Department of Philosophy at the University of Setif-2, Algeria, and a Vice President of the Algerian Association for Philosophical Studies. He holds a PhD in the Science and Philosophy of Values and Knowledge. Email: abderrezak19@yahoo.fr.