دور التربية الفكرية في مواجهة التطرف الديني

عبدالمجيد النجار
أستاذ في العقيدة الإسلامية-جامعة الزيتونة-تونس

ملخص البحث: أصبح التطرّف الديني ظاهرة فاشية في المجتمعات الإسلامية، وهي ظاهرة تسيء إلى الإسلام والدعوة إليه، ومن أهمّ ما يمكن أن يواجه هذه الظاهرة التربية الفكرية، وهي تربية تقوم في محتواها على علوم شرعية تأصيلية منهجية وعلوم إنسانية واقعية، وقائمة في منهجها على المدارسة الحوارية وعلى التعلّم الذاتي، وإنها لخطة كفيلة فيما نقدّر بأن تنتج عقولا تتشكّل على طائفة من الصفات الفكرية الأساسية من مثل الحرية في النظر، والشمولية في البحث، والواقعية في المنطلق، والمقارنة النقدية، فتكوّن العقول بتلك الصفات الفكرية الناشئة بالتربية قادرة على أن تبحث عن الحقّ في أحكام الشريعة بأوثق الطرق وأبينها، لتصل إلى ما هو مندرج ضمن حدود الله تعالى، دون أن تتجاوزه إلى الأطراف فتقع في الغلوّ الذي قد يفضي إلى الإرهاب.

الكلمات المفتاحية: التطرف الديني، التربية الفكرية، الحرية في النظر، أحكام الشريعة، الغلو، الإرهاب.

The Role of Ideological Pedagogy in Counteracting Religious Extremism

Abdelmajid Najar
Professor of Islamic Creed-Al-Zaytoona University-Tunisia
abdelmajidn10@gmail.com

Abstract: Religious extremism is a widespread phenomenon found in Muslim societies, and it has become extremely harmful to Islam and the propagation of Islam's message. One of the most important methods of countering this phenomenon is through ideological pedagogy. Ideological pedagogy should be rooted in an established and methodical teaching of the Islamic sciences and in the practical human sciences and should be conveyed through interactive and self-teaching didactic methods. This strategy is capable of nurturing minds to exhibit a wide range of essential intellectual qualities, such as freedom of thought, comprehensive research skills, ability to maintain a realistic perspective, and critical comparative thinking. Minds that possess these intellectual qualities are capable of conducting their own religious research to reach conclusions that are within the confines of God's laws, without transgressing and adopting radicalism that may lead to terrorism.

Keywords: Religious extremism, ideological pedagogy, freedom of thought, God's laws, radicallism, terrorism.

https://doi.org/10.29117/jcsis.2019.0228
© 2019 Najar, licencee ***JCSIS***. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license (CC BY-NC 4.0), which permits any noncommercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author(s) and sources are credited.

المقدمة

دور التربية الفكرية

يبذل المربون والدعاة جهودا مقدّرة في معالجة المخاطَبين من أجل تربيتهم على جملة من الخصال التي تجعلهم ينتهجون النهج القويم في المعتقد، والطريق المستقيم في السلوك. وتتجه تلك الجهود إلى تلقين المبادئ الصحيحة في الإيمان، وتقويم المفاهيم المتعلقة بها، والتثقيف بالأحكام الشرعية في العبادات والمعاملات، والتزكية الروحية للنفوس، والتربية على القيم الأخلاقية، بحيث لا يكاد يخلو منهج تربوي أو خطة دعوية من هذه التوجّهات التربوية، سواء فيما يتعلق بتنشئة الصغار أو فيما يتعلق بتأهيل الكبار.

إنّ هذه الجهود التربوية كثيرا ما تنشأ بها أجيال تحصّل أقدارا من العلم، وبعضها يكون على أقدار من التقوى في سرّه وعلنه، وعلى سمت من الخلق القويم، وعلى درجة متقدمة من تزكية النفس، إلا أنه مع ذلك نجد كثيرا من هؤلاء مع صفاتهم تلك يختلفون فيكون اختلافهم مفرّقا بينهم إلى درجة العداوة، ويختصمون فيفجرون في الخصومة إلى درجة التدابر، ويتنطعون ويغالون في تصوّراتهم الدينية إلى حدّ التطرّف الذي قد ينتهي بهم إلى الإرهاب، دون أن يكون لتلك المناهج التربوية والخطط الدعوية أثر يُذكر في هذه المجالات من تكوينهم الثقافي وبنائهم الشخصي، ويبدو أنّ هذه الظاهرة تتنامى في واقعنا الراهن باطراد كما تترجمه الوقائع والأحداث في البلاد الإسلامية وخارجها، وهو الأمر الذي يطرح السؤال المهمّ عن الأسباب التي تؤدّي إلى هذه الظاهرة.

قد تكون الأسباب في ذلك متعددة، ولكنّ هناك سببا يبدو فيما تقدّر أنه من أهمّ الأسباب في هذا الذي يحدث، وهو السبب المتعلّق بنقص في وجه من وجوه التربية لم يحظ عند المربين والدعاة بما يليق به من الأهمية، ونعني بذلك التربية الفكرية، وهي تلك التربية التي تتعلّق بتنشئة المخاطبين بالتربية والدعوة على التفكير الصحيح الذي يحسن التقدير، ويقيم الموازنات، ويقدّر الأولويات، ويتحسّب للمآلات، فهذا النوع من التربية حينما يفتقد فإنّ التقوى وصفاء الروح ورقّة النفوس وغزارة العلوم قد لا تجدي كثيرا في تجنّب الاختلافات المفرقة، والخصومات الفاجرة، والتنطّع المفضي إلى العنف، وصدق رسول الله صلى الله عليه وسلّم إذ قال في وصف شريحة من هؤلاء: «**يحقر أحدكم صلاته مع صلاتهم وصيامه مع صيامهم يقرؤون القرآن لا يجاوز تراقيهم يمرقون من الدين كما يمرق السهم من الرمية** »[1].

(١) أخرجه البخاري، كتاب المناقب، باب علامات النبوة.

وإذ نشهد في واقع المسلمين اليوم أحداثا كثيرة، تعود في معرض تنوّعها إلى أسباب من المغالاة والتنطّع في الفهم، أدّت إلى حالة من التطرّف أفضى أحيانا إلى أحداث من الإرهاب، فإنه يجب إعادة النظر في المنهاج التربوي والدعوي الذي يُساس به المخاطبون في المدارس والمساجد وكلّ ساحة من ساحات الخطاب التربوي بمعناه العام، وذلك في اتجاه أن يكون للتربية الفكرية مكان مرموق في هذا المنهاج، فإننا نقدّر أنّ ذلك سيكون أحد أهمّ ما تُجابه به ظاهرة التطرّف التي أصبحت تؤرّق واقع المسلمين، بل تؤرّق واقع العالمين. ويحاول هذا البحث أن يسهم في تحقيق هدف العلاج لظاهرة التطرّف الديني من خلال المعالجة التربوية لمنهجية التفكير إذ هذا التطرّف من أهمّ أسبابه الخلل الطارئ على هذه المنهجية.

١ ـ الفكر والتربية الفكرية

في الإنسان ملكات ومواهب متعدّدة، فمن العقل المفكّر إلى النفس المطمئنّة، إلى النفس اللوامة، إلى الأحاسيس والمشاعر، إلى غيرها من القوى التي خلق الله تعالى عليها بني آدم، ولكلّ قوة من هذه القوى دور في بناء شخصية الإنسان وفي إعداده ليقوم بدوره الاستخلافي الذي خلق من أجله، إلا أنّ هذه الملكات لئن فطرها الله تعالى على قوى كامنة فهي لكي تصبح قوى بالفعل تحتاج إلى رعاية تربوية تؤهّلها للقيام بدورها المنوط بها في بناء الإنسان، وحينما يُهمل بعض منها فلا يؤخذ بالتأهيل فإنّ ذلك يكون سببا في خلل يصيب ذلك البناء، تظهر آثاره السلبية في أداء الوظائف التي يتطلبها الاستخلاف، فإما قصور في التفكير، أو طمس في الضمير، أو ران على القلوب، أوتبلّد في المشاعر، أو غير ذلك من النواقص.

وعلى رأس هذه القوى والملكات تأتي ملكة العقل، تلك التي أناط الله تعالى بها التكليف، والتي تقوم بمهمة التفكير سعيا في إدراك الحقيقة، وعملا على إصدار الأحكام المفرقة بين الخطأ والصواب، فدورها إذن دور عظيم، سواء في معرفة الحقّ في مجال الغيب من أجل الإيمان، أو في معرفة الحقّ في مجال عالم الشهادة لإقامة الحياة وتنميتها؛ ولذلك فإن الله تعالى في كتابه العزيز احتفل بهذه الملكة كما لم يحتفل بأي ملكة أخرى، فجاءت آيات كثيرة تدعو إلى تربية هذه الملكة على المنهج الصحيح الذي تصل به إلى إدراك الحقّ، وتنبّه إلى المخاطر التي تحدق بها فتحيد بها عن ذلك المنهج، وتؤدي بها إلى الضلال، وإذ قد أشرنا آنفا إلى ظاهرة التطرف التي من أهمّ أسبابها القصور في التربية العقلية على التفكير الصحيح، فإنّ بسط القول في هذه التربية يدعو أولا إلى تحديد بعض المفاهيم المتعلقة بالفكر وبالتربية الفكرية.

أ ـ الفكر

نقصد بالفكر في هذا المقام وكما نريد أن يكون مصطلحا بيّنا في هذه المقاربة المنهجيةَ التي يجري عليها عقل الإنسان في بحثه عن الحقيقة النظرية والعملية. ولهذا التحديد أصل في المدلول اللغوي، إذ جاء في معاجم اللغة أنّ الفكر هو إعمال الخاطر في الشيء[1]، إشارة إلى أنّه حركة العقل في موضوعات المعرفة. كما أنّ ذلك المدلول هو الذي استقرّت عليه الثقافة الإسلامية في استعمال هذا المصطلح، وهو ما ضبطه الجرجاني في تعريفاته، إذ يقول: «**الفكر ترتيب أمور معلومة للتأدّي إلى مجهول**» [2]. ومن البيّن أنّ هذا الترتيب ليس هو إلاّ حركة العقل في البحث عن الحقيقة.

وما هو شائع اليوم بين أهل النظر من إطلاق الفكر الذي هو منهج العقل في البحث عن الحقيقة على الأفكار التي يقع التوصّل إليها في ذلك البحث ليس إلاّ ناشئا من إطلاق الملزوم على اللازم كما هو من بعض عادات اللسان العربي، ولكنّه إطلاق يحدث ارتباكا في تحديد معنى هذا المصطلح واستعمالاته، وهو ما آن الأوان للرجوع به إلى الأصل الذي استقرّت عليه الثقافة الإسلامية مقصودا به منهجية النظر العقلي لا حصيلة ذلك النظر من الأفكار، وهو ما سنعتمده في هذا المقام، وكما اعتمدناه في مجمل بحوثنا في هذا الشأن[3].

ب ـ التربية الفكرية

إذا كانت التربية في أحد معانيها هي تنشئة ما يراد تربيته على خصال معيّنة من أجل تحقيق هدف تساعد تلك الخصال على تحقيقه، فإنّ التربية الفكرية تعني صياغة المنهجية التي يعتمدها العقل في النظر على أسس معيّنة من شأنها أن تجعل ذلك النظر نظرا سديدا يفضي إلى تحقيق المقصود وهو إصابة الحقيقة بأكبر ما يمكن من الأقدار، فالعقل في نظره المعرفي مرشّح بحسب ما رُبّي عليه من الخصال لأن يسلك مناحي متعدّدة مختلفة، وتلك الخصال هي التي تكون محدّدا أساسيا لما يصيب من الحقائق أو لما يخطئ منها[4].

ولكي يكون النظر العقلي الذي هو الفكر نظرا سديدا في مسعاه نحو الحقيقة ينبغي أن يؤخذ بتربية مقصودة يصبح بها مبنيا على أسس منهجية من شأنها أن تكون له دربا ينتقل به من مرحلة إلى أخرى من مراحل حركته

(١) ابن منظور، لسان العرب: مادّة: فكر.

(٢) الجرجاني، التعريفات: وراجع أيضا: ابن سينا. الإشارات والتنبيهات: ٢٣/١، والرازي، المحصل: ٦٨ ، وراجع كتابنا: عبد المجيد النجار، دور حرّية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين: ٢٧ وما بعدها.

(٣) راجع على سبيل المثال كتابنا: عبد المجيد النجار، دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين: ٢٧ وما بعدها.

(٤) وذلك على سبيل المثال هو ما يفرق بين العقل الذي ربّي على الأسطورة والخرافة، والعقل الذي رُبّي على المنطقية السببية، أو على الواقعية التجريبية فيما ينتهي إليه كلّ منهما من إصابة للحقيقة أو خطأ فيها.

بحيث يتأدّى من المعلوم إلى المجهول في منطقية تفضي به إلى الحقيقة؛ وإنّما يحتاج العقل إلى هذه التربية في حركته الفكرية بالرغم من أنّه بُني في فطرته على مبادئ منطقية لأنّ هذه المبادئ ذاتها قد يطالها الطمس لسبب أو لآخر من الأسباب، ولأنّها مبادئ لئن كانت كافية في إدراك ما هو من الحقائق بسيط في طبيعته قريب في مورده فهي غير كافية في تحصيل ما هو منها معقّد مركّب، وإذن فإنّ الفكر يحتاج إلى أن يؤخذ بتربية يصبح بها مكتسبا من الصفات لما هو مبني على المبادئ الفطرية وما هو متطوّر عنها تناسبا في ذلك مع الحقائق في تعقيدها وبعد مواردها.

لقد ظلّ العقل الإنساني طيلة عهود منطبعا على صفة النظر المجرّد تأثّرا بتربية ثقافية يونانية وغنوصية شرقية، فكان الفكر يبحث عن الحقائق بالتعقّل المثالي أو بالتريّض الروحي فلم يظفر بذلك من حقائق الكون بما هو ذو شأن كبير، ولكن لمّا أخذ بتربية أخرى انطبع بها على صفة من الواقعية جرّاء الثورة المعرفية التي أحدثها الإسلام واستلمتها منه النهضة الأوروبية الحديثة جعل يبحث عن حقائق الكون بمنهجية التقصّي لمظاهر الكون المحسوسة، فبلغ بذلك إلى حقائق في هذا الخصوص ذات شأن عظيم، وذلك مثال على ما لتربية الفكر من بالغ الأهمية في تحصيل الحقيقة[١].

٢ ـ التطرّف والتطرف الديني

إنّ الفكر بالمفهوم الذي حدّدناه هو المسار المنهجي الذي يسلكه العقل لينتهي منه إلى إصدار الأحكام المحدّدة لما يُتصوّر أنه الحقيقة، وإذا كان التطرف كما سنشرحه لاحقا هو موقف معرفي في تصوّر الحقائق وفي العمل بمقتضاها، فإن الصلة تكون بيّنة بين الفكر والتطرّف، إذ هذا الموقف ما هو إلا النهاية التي ينتهي إليها الفكر في تصوّراته المعرفية بحسب ما تكون عليه من انضباط مع حدود الشرع أو تجاوز إلى ما وراءها من الأطراف.

أ ـ التطرّف

يعني التطرّف في اللغة انتحاء أطراف الأشياء مكانا أو زمانا أو أجساما ميلا عن أواسطها، وقد جاء في حديث عذاب القبر أنّ أحد أصحاب القبرين اللذين مرّ بهما الرسول صلى الله عليه وسلّم وأخبر بأنهما يعذّبان إنما يعذّب لأنه « **كان لا يتطرّف من البول**»[٢] أي لا يبتعد إلى أطراف المكان الذي يكون فيه من أجل التبوّل. ومجاراة لهذا المعنى اللغوي ربّما أصبح التطرّف يطلق على الذهاب في عالم الأفكار إلى ما فيه مبالغة غير معهودة عند الناس،

(١) راجع في هذا المعنى: محمد إقبال، تجديد التفكير الديني في الإسلام:١٤٦ وما بعدها.

(٢) ذكره ابن منظور في اللسان: مادة: طرف، وقد أورد ابن حجر روايات مختلفة للحديث ليس من بينها لفظ « يتطرّف»، وإنما منها: ألفاظ: يستتر، يستنزه، يستبرئ، يتوقّى. راجع: ابن حجر، فتح الباري: ١/ ٣٨٠.

فيكون القائل بها والمتبنّي إياها كأنما قد ذهب إلى أقصى ما يمكن أن يحتمله موضوعها من المعاني، فيوصف إذن بأنّه متطرّف على هذا المعنى.

ولا يمكن أن يُفهم التطرّف إلا إذا قورن بالوسطية، ففي عالم الأفكار تمتدّ الفكرة الواحدة على خطّ ذي طرفين ووسط بينهما، وذلك على نحو ما تمتدّ فكرة العلاقة بين الناس في آرائهم بين تطابق مطلق يكون فيه الكلّ نسخة واحدة مكرّرة، وبين تباين يؤدي إلى شقاق وفراق، وبين هذا وذاك وسط تختلف فيه الآراء ولكنها تتكامل ويثرى فيها البعض بالبعض الآخر، وعلى نحو ما جاء في قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا﴾ (الفرقان/٦٧) في تحديد طرفي الإنفاق ووسطه، فإذا ما انتهى الفكر إلى الانعقاد على المعنى في طرفه بعيدا عن الوسط، كان ذلك تطرّفا، وكذلك يكون العمل أيضا، ويوصف المنتهي إلى ذلك تصورا أو سلوكا بالمتطرّف، كما يوصف موقفه بالتطرّف.

وقد يكون التطرّف متمثلا في تصوّر ذهني لمعنى من المعاني، وهو في الأغلب الذي يحدث أولا لأن التصورات سابقة على الأعمال، وقد يكون متمثلا في عمل يُمارس، أو في موقف يُتّخذ، أو في علاقة من الآخر، أو في علاقة مع النفس، كما قد يشتدّ في قوته بقدر ما يبتعد عن الوسط ويتطوّح إلى الأطراف، حتى ينتهي أحيانا إلى حدّ من النشاز عن المجموع العامّ من الناس، وحينئذ قد يؤول إلى وضع عدائي مع هذا المجموع لشدّة ما يبتعد عنه فيما يحمله من فكر أو في ما يقوم به من عمل، كما قد يتمثل في أشكال متعددة، فمن تطرف فكري، إلى تطرف ديني، إلى تطرف عرقي، إلى تطرف مذهبي.

ب ـ التطرّف الديني

أصبح مصطلح التطرّف الديني يطلق على التطرّف حينما يتعلّق الأمر بالمعتقدات أو بالممارسات الدينية، فيوصف المتديّن بهذا الوصف إذا ما ذهب في معتقداته أو في مسالكه إلى أقصاها في اتّجاه المغالاة والتشدّد، ويوصف موقفه هذا بصفة التطرّف. إلا أنّ هذا المصطلح أصبحت تحفّ به اليوم ملابسات ينبغي توضيحها؛ ذلك أنّ غير المتدينين أو المنحرفين عن الدين نحو العلمانية وأضرابها من المذاهب أصبحوا يطلقون مصطلح التطرّف على موقف التمسّك بالدين في كلّ أوامره ونواهيه، الممارسين له على ذلك النحو، فالرافض للربا على سبيل المثال، والمنادي بتطبيق الحدود بشروطها، والملتزم بالصلاة في أوقاتها يكون في مصطلح هؤلاء متطرّفا في الدين، إذ الوسط في التدين عندهم هو مجرد الالتزام بالبعد الروحي في العلاقة الشخصية للإنسان بربه.

وإذن فإن الأمر يدعو إلى تبيّن معنى التطرّف من واقع البيان النصي قرآنا وسنة، إذ قد ورد فيهما توصيف للحال التي يكون عليها المتديّن في وضع من التطرّف، وإذا لم يرد تعبير عن هذه الحال بلفظ التطرف فقد استعمل لفظ آخر هو الغلوّ في الدين، وذلك كما في قوله تعالى: ﴿يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ﴾ (النساء: ١٧١)، فالغلو هو المنطبق على معنى التطرف، وهو مأخوذ من الغلوّ في الأمر بمعنى تجاوز الحدّ المألوف فيه، فيكون الغلوّ في الدين معناه «**أن يظهر المتديّن ما يفوت الحدّ الذي حدّد له الدين**»[١].

وقد عبّر الحديث الشريف عن ذات المعنى بلفظ التنطّع، وهو ما جاء في قوله صلّى الله عليه وسلّم في وصف من غالى في التديّن: «**هلك المتنطّعون**»[٢]، وهم المغالون في الدين، المبالغون المتشدّدون فيه[٣]. وقد يُطلق على معنى التطرف أيضا لفظ التعمّق، وهو ما جاء في قوله صلى الله عليه وسلم تعليقا على الوصال في الصيام: «**لو مدّ لنا الشهر، لواصلت وصالاً يدع المتعمّقون التعمّق، لستم مثلي، إني أظل فيطعمني ربي ويسقيني**»[٤]، فالمتعمّق هو « **المبالغ في الأمر، المتشدّد فيه، الذي يطلب أقصى غايته**»[٥].

وبناء على ذلك يمكن أن نستعير المدلول القرآني والحديثي كما جاء دالاّ عليه لفظ الغلوّ والتنطّع لنجعله مدلولا للتطرّف، فنقول: إنّ التطرّف الديني يطلق على ما يعتقده إنسان ما من تصوّرات أو ما يمارسه من أعمال على أنّها دين يتديّن به، متجاوزا ما حدّده الدين من حدود، أو متحرّيا فيها ما هو الأقسى والأشدّ إذا كانت الدلالات تحتمل من المعاني الأيسر والأسهل. فكلّ من تديّن بما يتجاوز التحديدات الدينية للمعتقدات والأعمال السلوكية فهو متطرّف، وكلّ من تحرّى من الدين ما هو الأشدّ وجعله هو الدين في حقّ نفسه بله في حقّ غيره فهو متطرّف أيضا؛ ولذلك قال ابن عاشور في بيان مدلول التطرف بمصطلحاته المختلفة: «**الغلو موقعه المبالغة والإغراق في إلحاق مباح بمأمور أو منهي شرعا، أو في إتيان عمل شرعي بأشدّ مما أراده الشارع بدعوى خشية التقصير عن مراد الشارع، وهو المسمى في السنة بالتعمق والتنطع**»[٦]

والتطرّف الديني في نطاق هذا المعنى الذي حدّدناه قد يكون درجات متفاوتة بعضها أشدّ من بعض. وأخفّ الدرجات هي أن يقف التديّن الذي يتديّن به المتطرّف عند حدّ كونه فهما خاصّا للدين اقتنع هو به، ولكنّه لا يحجر

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير: ٦/ ٥١.
(٢) أخرجه مسلم: كتاب العلم، باب هلك المتنطعون.
(٣) راجع: ابن منظور، لسان العرب: مادة: نطع، عمق.
(٤) أخرجه ابن خزيمة في الصحيح: كتاب الصيام، باب تسمية الوصال بتعمق في الدين.
(٥) ابن منظور، لسان العرب: مادة عمق.
(٦) ابن عاشور، مقاصد الشريعة: ٢٨٩.

على غيره أن يفهم الدين فهما آخر فيتديّن به على حسب فهمه، ويعذره في فهمه وتديّنه، وذلك على قاعدة أنّ تديّنه هو صواب يحتمل الخطأ وتديّن غيره المخالف لتديّنه خطأ يحتمل الصواب، فهذا التطرّف تكون آثاره السلبية محدودة تكاد لا تتجاوز ما يسبّبه الفهم الخاطئ للدين من عطالة في التفاعل الاجتماعي للفرد المتطرّف بهذا المعنى، إذ كلّ خلل في التدين الفردي ينشأ عنه خلل في العطاء الاجتماعي للمتديّن، وهو ما أشار إليه قوله صلى الله عليه وسلم: «**إنّ هذا الدين متين فأوغل فيه برفق، ولا تبغّض إلى نفسك عبادة الله، فإنّ المنبتّ لا أرضا قطع ولا ظهرا أبقى**»[1].

وقد ينتقل التطرّف إلى درجة أعلى شدّة، وهي أن يكون المتطرّف متشبّثا بتديّنه على أنّه هو التديّن الحقّ الذي لا يحتمل الخطأ، وأن تديّن غيره هو الباطل الذي لا يحتمل الصواب، ولكن مع ذلك يبقى المتطرّف مكتفيا في يقينه بذلك في حدود ذاته غير داع إليه أو مبشّر به. وهذه الدرجة أخطر من الأولى لأنها تهيّئ في نفس المتطرّف للاعتقاد بأنّ الدين الحقّ هو ما هو عليه، وأنّ ما عليه الآخرون ليس بدين، وهذا ما قد ينتهي إلى الاعتقاد بكفران هؤلاء الآخرين أو على الأقلّ الاعتقاد بضلالهم وفسقهم. ومهما يكن من أنّ ذلك قد يبقى حبيس النفس إلاّ أنّه تكون له آثار ضارّة؛ وذلك لأنّ المتطرّف في هذه الدرجة سوف تكون معاملته لسائر المجتمع ممن هم على غير تديّنه معاملة سيّئة سواء من حيث التواصل النفسي أو من حيث التعامل السلوكي، وقد يحدث ذلك منه عن وعي أو عن غير وعي.

والدرجة الثالثة من التطرّف هي تلك التي لا يكتفي فيها المتطرّف بأن يحبس قناعاته في نفسه، وإنما يكون منافحا عنها، وداعيا إليها، ومبشّرا بها على أساس أنّ تديّنه هو الحقّ، وتديّن غيره المخالف له هو الباطل كفرا أو ضلالا، فيصبح إذن تطرّفه مذهبا دعويا، تُسخّر الوسائل لنشره، وتتضافر الجهود للدعوة إليه، وقد تنشأ الفرق والجماعات لنصرته على أنّه هو الحقّ وغيره هو الباطل. وفي هذه المرحلة تشتدّ الآثار السلبية للتطرّف، إذ يصبح مفضيا إلى الفتنة الاجتماعية، وإلى الفرقة بين المسلمين.

وقد يصل التطرّف إلى مرحلة رابعة هي أخطر المراحل جميعا، وذلك حينما يعمد المتطرّف إلى فرض تديّنه الذي يعتقد أنّه الحقّ على الناس بالعنف ليكون لهم دينا، أو ينتهي به تطرّفه إلى تصرّفات عنيفة في غير مجال فرضه على الناس، كأن يكون نكاية أو انتقاما أو تطبيقا لأحكام دينية في غير ما هو مخوّل فيه جهادا أو إقامة حدود أو ما شابه

(١) أخرجه البيهقي في سننه: كتاب الصلاة، باب القصد في العبادة. والمنبتّ هو الذي يغالي في حثّ دابّته على السير حتى يرهقها فلا تعود قادرة عليه، وهي استعارة لمن يغالي في التديّن فإنّه لا تحصل له فائدة، كالمنبتّ الذي لا تحصل له فائدة، بل يبوء بتعطيل دابّته وعدم بلوغ مقصده.

ذلك. وربّما أُعطي التطرّف في هذه المرحلة التي ينتقل فيها من التصور إلى العمل اسما آخر هو الإرهاب، فيكون الإرهاب إذن هو المنتهى لتطور التطرف نحو الأشدّ، ويكون التطرف هو المقدمة التي تؤول في بعض الأحوال إلى الإرهاب.

ولا شكّ أنّ التطرّف في مرحلته هذه يصبح شاملا في تأثيره السيّئ المجتمع بأكمله، فتنة دموية، وانتهاكا لدماء وأموال، واضطرابا يعطّل مسيرة المجتمع في التعمير، بل قد تصيب هذه الآثار الدين نفسه، وذلك حينما تُرى هذه التصرّفات مجترحة باسم الدين، فيقع في كثير من النفوس أنّ دينا هذه حقيقته ليس جديرا بأن يكون دينا يتّبع، فيتشكّك فيه المتشكّكون ويرفضه الرافضون، وتنكفئ الدعوة إليه في انتكاس عظيم.

وليست هذه المراحل من التطرّف بمنعزلة عن بعضها، بل هي على العكس من ذلك منفتح بعضها على بعض، وكثيرا ما تنتهي الأولى منها إلى الرابعة، إذ هي ليست إلا درجات في عمق الإيمان بما يحمله المتطرّف من تصوّر للتديّن، فكلّما تعمّق ذلك الإيمان في نفسه انتقل التطرّف من درجة إلى درجة، وهل العنف الإرهابي باسم الدين إلاّ ناشئا من فهم تجاوز ما حدّده الدين نفسه من حدود، ثم تطوّر إلى اعتقاد أنّ ذلك الفهم هو الحقّ وغيره هو الباطل، ثم تطوّر إلى التبشير به والدعوة إليه، حتى انتهى إلى نصرته بالعنف، وهكذا تنتهي في كثير من الأحيان الدرجة الأولى من التطرّف إلى الدرجة الرابعة منه، وذلك بحسب ما يقوى من العوامل المسبّبة في ذلك والمدعّمة له كما سنبيّنه لاحقا، وقد كان هذا هو شأن الخوارج قديما عندما انتقلوا من مفهومهم للتحكيم إلى قولهم بتكفير مرتكب الكبيرة إلى استعراض الناس بالقتل في الأسواق، وإشعال نيران للفتنة عظيمة في المجتمع الإسلامي[1].

٣ ـ السببية الفكرية في التطرّف

إنّ للتطرّف أسبابا متعددة، ولا يمكن إرجاعه إلى سبب واحد شأن الظواهر الفكرية والاجتماعية بصفة عامة، فقد يكون من تلك الأسباب الضحالة في الثقافة الدينية والمحدودية في الفقه الشرعي، أو الانحراف في المفاهيم التي يتلقاها المتعلم، فذلك من شأنه أن ينتهي إلى التشبّث بما وقع تلقيه والانغلاق عليه لفقدان القدرة على المقارنة والتمييز. وقد يكون منها الشعور بالظلم الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، فذلك من شأنه أن يجعل المظلوم يلجأ إلى مقاومة الظلم بسلاح من الآراء والمفاهيم الدينية لا يراعي فيها أحقيتها في ذاتها، وإنما يعمد غافلا أو قاصدا إلى تجييشها من أجل دفع الظلم عنه غير مبال بشيء سوى النصر فيما انخرط فيه من مقاومة. وقد يكون

(١) راجع بحثنا: عبد المجيد النجار، لحرية الفكرية في مواجهة ظاهرة التطرف: ١٤٩منشور ضمن كتاب: ظاهرة التطرف والعنف:١٤٩وما بعدها،، تأليف نخبة من الباحثين .

من تلك الأسباب ركوب مركب التأويل لنصوص الدين الذي تنفتح به أبواب من المعاني الظاهرة والباطنة ويقع المضي في اختيار ما هو منها منحاز إلى الأطراف بعيد عن الوسط الذي تقتضيه اللغة والأصول العامة للدين.

ولقد ذكرنا سابقا أنّ التطرّف الديني هو الانتهاء إلى أحكام في العقيدة أو في الشريعة في تجاوز للحدّ الذي رسمه الشارع، والذي تتضمنه نصوص الدين أو تقتضيه القواعد والأصول العامّة فيما هو غير منصوص عليه. وذلك سواء كان هذا التجاوز خروجا من الاحتمالات الممكنة إلى ما لا دليل عليه، أو كان خروجا من الاحتمال الأيسر إلى الاحتمال الأشدّ، كالخروج من الاستحباب إلى الوجوب، أو من الكراهية إلى الوجوب، مع ما يفضي إليه ذلك كله من تشبّث بالرأي على أنه هو الحقّ، ورفض للرأي المخالف على أنه هو الباطل، ومع ما يفضي إليه ذلك مما قد ينتهي إلى درجة الإرهاب.

وعند التبيّن يظهر أنّ هذا الموقف هو نتيجة لعمل فكري؛ ذلك لأنّ العقل وهو يبحث في الموضوع الذي يقع فيه التجاوز هو الذي يقدّر في بحثه ما يراه حقّا، ولكنه يقع في الطرف من ذلك الموضوع متجاوزا الوسط الذي تشير إليه الأدلة المعتبرة، فيكون إذن هذا الخطأ في التقدير الذي آل إلى التطرّف ناتجا عن خطإ ارتكبه النظر العقلي في الكيفية التي جرى عليها أو في المراحل التي قطعها، أو في الترتيب الذي وضعه للانتقال من مرحلة إلى أخرى، أو في أيّ وجه آخر من وجوه النظر، وكلّ ذلك هو ما اصطلحنا عليه بالفكر، فيكون التطرّف إذن ناشئا من خلل فكري.

إنّ هذا السبب الفكري من أسباب التطرف ينطوي على خطورة بالغة قد تفوق خطورة أيّ سبب من أسباب التطرّف الأخرى؛ وذلك لأنّ العيب الذي تسبّب في الخطأ هو عيب في الآلة نفسها التي بها يكون تقدير الأحكام، وليس عيبا ذاتيا في مخرجات تلك الآلة من الأفكار والأحكام، فحينما يكون الاعوجاج حاصلا في الفكرة لعارض من العوارض التي حفّت بإنتاجها فإنّ فرصة إصلاحها وتلافي الخلل فيها تكون ميسورة، إذ تتمّ المراجعات حتى تستقيم الأفكار، ولكن حينما يكون الاعوجاج في الآلة نفسها فإنّ ما تنتجه يكون في عمومه مختلاّ، وإصلاح الآلة يحتاج إلى الجهود المضنية والأوقات الطويلة، ومع ذلك فقد يستعصي العلاج، ولعلّ ذلك وجه من وجوه الحكمة فيما جاء الدين فيه متغاضيا عن الخطأ إذا كان ناشئا عن اجتهاد بآلة فكرية سليمة فرتّب له أجرا واحدا[1]، في حين جاء النكير مشدّدا على من لم يجتهد في إصلاح آلة التفكير كأن يتركها مكبّلة بالأهواء وبالعادات السيئة للآباء والأجداد، أو جعلها إمّعة لا تتبيّن ما يُلقى إليها من الآراء وما يعترضها من المواقف[2].

(١) جاء في الحديث: «إذا حكم الحاكم فاجتهد فأصاب فله أجران وإذا حكم فأخطأ فله أجر واحد» أخرجه الترمذي، كتاب الأحكام، باب ما جاء في القاضي يصيب ويخطئ.

(٢) من ذلك ما جاء في قوله تعالى في معرض الاستنكار: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا إِلَىٰ مَا أَنزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ قَالُوا حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ

وهذا الخلل الفكري الخطير المنتهي إلى التقدير الخاطئ الذي ينتهي هو بدوره إلى التطرف يعود في الغالب الأعمّ إلى خصلة أو أكثر من الخصال العقلية المنهجية التي خلق الله عليها العقول إمكانا ولكنها لم تصبح له بالتربية خلقا فعليا، وذلك مثل صفة الكلّية التي يُحكم بها على الجزئيات في نطاق الكليات، فإذا ما غابت هذه الصفة بُنيت الأحكام على الجزئيات في نطاق ذاتها فيجيء الحكم مختلا، ومثل صفة التبيّن والنقد التي تُمحّص بها الأخبار والأفكار، فيتميّز صحيحها فيُبنى عليه من باطلها فيُلغى، فحينما تغيب هذه الصفة تُبنى الأحكام على أسس قد يكون بعضها باطلا فيطوح بالحكم إلى ما يتجاوز الحدود من الأطراف لما يكون عليه من البطلان، وهكذا الأمر في صفات أخرى هي كلها صفات فكرية يؤدّي الخلل فيها إلى خلل فكري يؤول إلى التطرّف.

وبالنظر إلى ما تقدم فإنّ هذا الفكر لا يمكن أن يكون عاصما من الضلال الذي يُعتبر التطرّف أحد شعبه، إلا حينما يُعالج العقل بتربية يتشكّل بها على جملة من الخصال تجعل من حركته في البحث عن الحقّ حركة تنتهج السبل السليمة التي توصّل إلى إدراك الحقيقة والعمل بها بأكبر ما في طاقة الإنسان على ذلك، وحينئذ فإنّ هذا الفكر الذي ينشأ بتلك التربية العقلية على تلك الجملة من الخصال سيكون من أهمّ العوامل في مواجهة التطرّف، إذ هو يتنزّل منزلة العلاج لأسباب الداء وليس لظواهره وأعراضه، وليس ذلك العلاج إلا تربية العقل على صفات منهجية تجعله يمارس النظر المعرفي وفق قواعد وضوابط وسبل ومراحل تنتهي به إلى الحقّ وتجنّبه الخطأ.

ويهمنا في هذا المقام أن نتوسّع فيما نعتبره سببا من أهمّ الأسباب المولّدة للتطرّف، وهو المنهجية التي ينتهجها العقل في الفهم الديني، وهو المقصود بالفكر كما شرحناه سابقا، فقد يسلك العقل في البحث عن الحقيقة الدينية من مظانّها مسلكا معوجّا، كأن يقتصر على الجزئيات دون أن يدرجها ضمن الكليات، أو يعتمد على الإشاعات من المنقولات دون تبيّن، أو ينطلق مما يعتبره مسلّمات وهي في حقيقتها ليست بمسلمات، فينتهي به الأمر من هذه السبل وغيرها إلى أن يعتنق أفكارا ومفاهيم ليست من مقصودات الدين على وجه الحقيقة، أو هي من مقصوداته على وجه الجواز أو الاستحباب فينزّلها هو في منزلة الواجبات، ويؤول الأمر به إلى وضع من التطرّف في الفهم قد يؤول إلى التطرّف في العمل.

كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾ (المائدة/ ١٠٤)، ومن ذلك ما جاء أيضا في قوله صلى الله عليه وسلم: «لا تكونوا إمعة تقولون إن أحسن الناس أحسنا وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم إن أحسن الناس أن تحسنوا وإن أساءوا فلا تظلموا» أخرجه الترمذي، كتاب البر والصلة، باب ما جاء في الإحسان.

٤ ـ البناء الفكري لمواجهة التطرّف

إنّ الفكر لكي يواجه التطرّف يتطلّب أن يقع بناؤه على جملة من الخصال المنهجية التي هي في أصلها قابليات كامنة في الطبيعة العقلية، إلا أنها لا تصبح خصالا فاعلة إلا بمعالجة تربوية تظهر بها من حال القابلية إلى حال الفعل، أما إذا أُرسل العقل إرسالا دون تعهّد فإنه قد ينشأ على خصال أخرى مضادّة تكون سببا في كلالته عن أن يفكّر التفكير الموصّل إلى الفهم الصحيح والعمل الصالح، وقد جاء في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ﴾ (الأعراف / ١٧٩)، فهذه القلوب وهي العقول إنما آلت إلى هذا المآل لأنها لم تُربّ على ما يهيّئها للنظر الصحيح من الخصال المنهجية. وقد ورد في القرآن الكريم أيضا وكذلك في السنة النبوية توجيهات كثيرة تتعلّق بهذه الخصال المنهجية التي يتمكّن بها العقل من التفكير الصحيح الموصّل إلى الحقّ العاصم من الضلال. ونشرح فيما يلي جملة من تلك الخصال التي من مجموعها يتكوّن بناء فكري بالمعنى الذي بيناه، ونشرح كيف أنّ ذلك الفكر من شأنه أن يكون واقيا من التطرّف.

أ ـ حرية النظر.

لعلّ أول صفة من الصفات المنهجية للفكر تضمن له إلى حدّ كبير السير في الطريق الموصل إلى الحقّ، وتجنبه الوقوع في الطرفية والضلال هي صفة الحرية الفكرية. ونقصد بالحرّية الفكرية أن تكون حركة العقل من أجل الوصول إلى الحقيقة حركة يتعامل فيها العقل بصفة مباشرة مع الموضوع المراد معرفة الحقيقة فيه تعاملا تتفاعل فيه مكوّنات العقل الفطرية ومكسوباته اليقينية مع المعطيات الذاتية والأبعاد الموضوعية للموضوع المراد درسُه، بعيدا عن كلّ الموانع التي تمنع تلك الحركة العقلية من أن تنطلق في وجهتها الصحيحة، وتنحرف بها إلى وجهة تقتضيها تلك الموانع، سواء كانت متمثّلة في موانع داخلية مثل استبداد الأهواء والشهوات، وسطوة الأعراف والعادات، أو كانت موانع خارجية، مثل الإرهاب الذي يتسلّط به على العقول ذوو السلطان الديني أو السلطان السياسي على منهج فرعون في قوله: ﴿مَا أُرِيكُمْ إِلَّا مَا أَرَىٰ وَمَا أَهْدِيكُمْ إِلَّا سَبِيلَ الرَّشَادِ﴾ (غافر/ ٢٩)، أو الإغواء المتعدّد المظاهر الذي يتسلّط به على النفوس المفسدون في الأرض على منهج إبليس في قوله: ﴿قَالَ أَرَأَيْتَكَ هَٰذَا الَّذِي كَرَّمْتَ عَلَيَّ لَئِنْ أَخَّرْتَنِ إِلَىٰ يَوْمِ الْقِيَامَةِ لَأَحْتَنِكَنَّ ذُرِّيَّتَهُ إِلَّا قَلِيلاً﴾ (الإسراء/٦٢).

وربّما يكون من أهمّ ما يشمله التحرّر الفكري في هذا المقام التحرّر الفكري في مجال التربية والتعليم، وذلك بأن يُترك للمتعلّمين صغارا أو كبارا مجال فسيح لأن يعملوا النظر فيما يُلقى إليهم من العلوم والمعارف ليتناولوها بالفهم، ويتدبّروها بالتعليل، ويخضعوها للمقارنة بما هو مخالف لها، وينخلوها بالنقد لتتبيّن لهم فيها مواطن القوّة ومواطن الضعف، وذلك وفق ما يتناسب مع أطوارهم الإدراكية، بحيث تكون حركة العقل فيها حرّة من التوجيه المسبق لأن يقع الانتهاء فيها إلى الأخذ بالرأي الواحد والرفض والإلغاء لكلّ ما سواه، وذلك في حركة حوارية دائبة تقوم بين المتعلّمين والمعلّمين تفضي إلى تكوين فكر سيّد على نفسه، قادر على تبيّن المسالك المختلفة التي تؤدّي إلى الحقيقة بحسب ما تستبين به من حيث معطياتها الموضوعية وليس من حيث ما تُريه جهة متسلّطة من المربّين والمعلّمين لا تُري من الحقائق إلاّ ما تراه هي حقّا بقطع النظر عمّا تقتضيه المعطيات الموضوعية للمسائل المبحوث فيها. وغني عن البيان أنّ ما ذكرناه لا يتعلّق إلا بما هو مجال للاجتهاد الذي تتعدد في الآراء وهو مجال واسع، أما ما هو قطعي فلا مدخل لهذه الحرية الفكرية فيه.

ومن البيّن أنّ الحرّية الفكرية تشمل أيضا بصفة أساسية حرّية التعبير عما يتوصّل إليه العقل من رأي، فليس من قيمة تذكر لرأي يبقى حبيس الذهن وإن يكن العقل قد توصّل إليه بحرّية في النظر فجاء بميزان الحقّ رأيا صحيحا، وإنّما يكتسب الرأي الجزء الأكبر من قيمته بما يصير إليه من إفصاح عنه، وهو ما لا يكون إلاّ بحرّية في التعبير، فتكون إذن حرّية التعبير جزءا من حرّية التفكير.

ويقابل هذه الحرية الفكرية الاستبداد الفكري، وهو المتمثّل في أن يُمنع الإنسان بشكل أو آخر من أشكال المنع من التفكير الحرّ، وأن تملى عليه وجهة نظر واحدة دون أن تتاح له الفرصة في أن يطّلع على وجهات نظر أخرى بلهَ أن تتاح له الفرصة ليعبّر عن وجهة من تلقاء ذاته، فهو إذن حجر على التفكير المنفتح الحرّ، وإلزام بالوجهة الواحدة والرأي الواحد، وذلك على نحو ما صنع فرعون كما ورد في الآية السابقة، مانعا الحاضرين من أن يتأمّلوا فيما طرحه عليهم الرجل المؤمن من رأي في موسى عليه السلام وما أتى به من دين مخالفا لرأيه، حاجرا على عقولهم النظر الحرّ، ملزما إياهم بأن ينتهوا في النظر إلى ما أشار به عليهم.

وللاستبداد الفكري المناقض لحرية النظر مظاهر متعدّدة، منها التزام المعلّمين في تعليمهم أسلوب التلقين الخالص، وذلك حينما تحشى الرؤوس بكمّ من المعلومات على سبيل الحفظ، وتصادر كلّ فرصة للتفكير فيما يقع تلقينه للتحليل والتمحيص والنقد والمقارنة. ومنها أن يُقدّم للمتعلّم الرأي الواحد في المسائل محلّ التعليم، وتحجب

عنه كلّ الآراء الأخرى في ذات المسائل. ومنها أن يقدّم الرأي الواحد على أنه هو الحقّ الذي لا حقّ غيره، وأنّ كلّ ما سواه هو الباطل الذي لا يحتمل صوابا، وذلك ليس عن تفحّص ودرس ونقد، وإنما عن إلغاء ورفض ومصادرة بصفة مبدئية. وكلّ هذه الأنواع تلتقي عند الحجر على العقل أن يكون له نظر حرّ، وتقييده بالوجهة الواحدة التي ترسم له سلفا، والحجر عليه أن يتجاوز بالنظر ما هو مرسوم له وموجّه إليه. وكلّ تلك المظاهر تندرج تحت الاستبداد الفكري المناقض للحرية، وتفضي على نحو أو آخر إلى التطرّف بمسالك متعدّدة.

فالاستبداد الفكري من شأنه أن يربّي الفكر على الرأي الواحد، وهو الرأي الذي وقع تلقينه إياه، والذي أُري أنّه هو الرأي الحقّ، وغيره هو الباطل، وحينئذ فإنّ من يُربّى على هذا النحو سيقف موقف الرفض لكلّ رأي مخالف يرد عليه، دون أن تكون له القدرة على الحوار فيه، أو مقارنته بغيره، أو تمحيصه ونقده، ودون أن تكون له القدرة أيضا على مراجعة ما تقلّده من رأي، وعلى تصحيح ما عسى أن يكون قد داخله من نقص أو خطا، بل سيكون متشبّثا به كما ورد عليه، وكما أُريَه ولُقّنه.

والآراء حتى ما كان منها حكما دينيا، ليست مبنية على اليقين المطلق إلاّ ما كان مندرجا ضمن ما هو معلوم من الدين بالضرورة، وهي الأقلّ من بين أحكام الدين، أمّا أكثر الأحكام فهي ظنّية حاصلة بالاجتهاد، وهي لذلك قابلة لأن يداخلها الخطأ في الفهم، وذلك بالإضافة إلى أنّ الحكم الواحد قد يكون صحيحا في ظرف من الظروف، ثم يقتضي ظرف آخر لاحق عليه أن يقع عليه تغيير فيحلّ محلّه حكم آخر، بناء على قاعدة أنّ الأحكام تتغيّر بتغيّر الأحوال كما شرحه ابن القيّم[1].

وحينما يبقى الفكر متشبّثا بالرأي الذي أُشرِبه على وجه الاستبداد، رافضا لكلّ ما سواه، فإنّ تشبّثه هذا قد يفضي به إلى التشبّث بما هو خطأ من حيث الأصل، أو التشبّث بما كان صحيحا وأصبح بتغيّر الظروف خطأ، ويصبح ذلك إذن ضربا من التطرّف في التصوّرات الدينية، يتبعها تطرّف في الممارسات السلوكية المبنية عليها، إذ التطرّف كما حدّدناه سالفا هو تجاوز ما حدّده الدين من حدود. ويدخل في ذلك ما يقتضي الاجتهاد تغيّره من أحكام بمقتضى تغاير الأحوال، إذ لكلّ حكم ديني مقصد شرعي، فإذا لم يكن الحكم مؤدّيا إلى مقصده لسبب أو لآخر من الأسباب فإنّ التشبّث به يدخل في مدلول التطرّف.

لقد رفض الخوارج قديما التحكيم، وقالوا كما هو معلوم: لا نحكّم الرجال في دين الله، وانغلقوا على هذا

(١) راجع: ابن القيم، إعلام الموقعين: ٣/ ١١ حيث عقد فصلا شهيرا بعنوان: « فصل في تغير الفتوى واختلافها بحسب تغير الأزمنة والأمكنة والأحوال والنيات والعوائد ».

المفهوم، وحجروا على أنفسهم النظر في غيره مما فيه فسحة لأن يكون للتحكيم مجال كما وجّهت إليه آيات قرآنية كقوله تعالى:﴿وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَابْعَثُوا حَكَمًا مِّنْ أَهْلِهِ وَحَكَمًا مِّنْ أَهْلِهَا إِن يُرِيدَا إِصْلاَحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا﴾ (النساء/ ٣٥)، وحشروا أنفسهم في وجهة واحدة لا يبغون عنها حولا، وهو ما أدّى بهم إلى تكفير غيرهم من سائر المسلمين، وانتهى الأمر إلى ممارسة العنف ضدّ المجتمع بأكمله حاكمه ومحكومه، وذلك مظهر من مظاهر الأيلولة إلى التطرّف نتيجة للانغلاق الفكري.

وغير بعيد من ذلك ما انتهت إليه بعض الفرق الصوفية الغالية، إذ يُسلم فيها الأتباع أنفسهم إلى شيخهم، فيفكّر لهم، ولا يُريهم إلا ما يرى، ويمنع عليهم إبداء الرأي فيما يقول ويفعل، كما يمنع عليهم الاطّلاع على ما هو مخالف لما يراه هو من آراء غيره، وينتهي هذا المسلك الاستبدادي بانحرافات كثيرة في التصوّرات الدينية يقع فيها الشيوخ، ويلتزم بها الأتباع وينطوون عليها، ويتعصّبون لها، ولا يرون الحقّ إلا فيها، وقد تصل تلك التصوّرات من الانحراف إلى الاعتقاد بأنّ تكاليف الدين تسقط عنهم لأنهم وصلوا إلى اليقين الذي هو الغاية القصوى من كلّ تكليف[1]، وناهيك بذلك تطرّفا كان سببه الاستبداد الفكري.

وفي عصرنا الحاضر توجد جماعات تربّي أتباعها على أنّ الحقّ في الدين واحد هو الذي تلقّنهم إياه من التصوّرات والآراء، وأنّ كلّ ما عدا ذلك باطل ضالّ لا ينبغي الاطّلاع عليه والنظر فيه بله تفحّصه من أجل الاستفادة منه، وذلك في ضرب من الاستبداد الذي يلغي حرية التفكير، فانغلقت عقولهم على الرأي الواحد، نتيجة ما حُجر عليها من توجّه بالنظر إلى غيرها، وتكوّن من ذلك عداء أو ما يشبه العداء لكلّ المذاهب الأخرى المخالفة، وفي ذلك الرأي الواحد الذي أُلزموا به جزئيات نُزّلت منزلة الكلّيات، وفيها أحكام اقتضتها ظروف معينة قبل قرون ولكنها استصحبت إلى الوقت الراهن وقد زالت ظروفها وأسبابها.

ومن هذا الاستبداد الفكري الذي تفقد فيه حرية النظر نشأت مجموعات من الأتباع ركبت مركب التطرّف لتبنّيها أمثال تلك التصوّرات، ثم انتقلت في تطرّفها من التصوّر إلى ممارسة العنف. ولعلّ أكثر ما يقع اليوم من عنف في العالم باسم الإسلام إنما هو ناشئ من قِبل هذه الجماعات التي تربّت في كنف الاستبداد الفكري، فانتهى بها الحال إلى التطرّف في التصوّر تبعه تطرّف في السلوك. إنّه تطرّف سبّبه الاستبداد بتشكيل الفكر تشكيلا منغلقا لا يؤول إلا إلى ذلك المآل، كما أنّ ذلك الاستبداد ذاته يؤدي إلى تنفيس نفسي وتأويل ديني لا يفضيان إلا إلى التطرّف كما سلف بيانه. وحينما تنكشف هذه الأسباب فإن العلاج لا يمكن أن يكون ناجعا إلا إذا كان علاجا لتلك الأسباب.

(١) راجع في ذلك: عبد الرحمن بدوي، مذاهب الإسلاميين: ٧٨٩.

وفي مقابل ذلك فإنه حينما يكون أمام الناظر الباحث فرصة لحركة فكرية حرّة يتّجه بها إلى النظر في معطيات متعدّدة، وآراء مختلفة، ما تلقّاه من شيخه وما تلقّاه من غيره، في منهج من المقارنة والنقد، فإنه يكون فيما يتوصّل إليه من رأي أقرب ما يمكن من الحقّ، إذ ضرب الرأي بالرأي والدليل بالدليل والحجّة بالحجّة من شأنه أن يمتحن الآراء المختلفة، وينخلها نخلا، فيتبيّن الضعيف منها من القوي، والصحيح من السقيم، فينتهي الفكر إذن من هذه الحركة الحرّة إلى الأخذ بما هو أصحّ وأقوى، ويبتعد عمّا يوقعه في التطرّف من الآراء الغريبة والشاذّة والضعيفة.

ولهذا السبب جاء الدين يبني الإيمان على الحرية الفكرية، فهو يطلب من الإنسان إعمال العقل بحرية فيما يُطرح عليه من المعتقدات لينتهي جرّاء تلك الحرية إلى الإيمان أو إلى الجحود متحملا مسؤوليته في كل من هذا وذاك، وهو معنى قوله تعالى:﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَن شَاءَ فَلْيُؤْمِن وَمَن شَاءَ فَلْيَكْفُرْ﴾ (الكهف/ ٢٩)؛ ولذلك جاء القرآن الكريم أول ما جاء به من القواعد المنهجية تحرير العقول من الاستبداد الفكري الذي يمارسه على الناس أصحاب الجاه الاجتماعي باسم التقاليد، أو الرهبان والكهنة باسم الدين، لينتهوا جرّاء هذا الاستبداد إلى تطرّف في التشبّث بالمعهود والرفض لكلّ ما سواه، وهو شأن الذين عارضوا الدعوة الإسلامية على أوّل عهدها معارضة بلغ فيها التطرّف إلى درجة العنف كما هو معلوم، كما هو شأن كلّ من يكون على موقفهم ممن يأتي بعدهم.

لقد جاء القرآن الكريم يصيح في الناس أن يحرّروا عقولهم بتحطيم نير الاستبداد الفكري المسلّط عليهم، ولينظروا فيما عُرض عليهم بفكر حرّ يخرج بهم من دائرة التطرّف الرافض، وذلك في مثل قوله تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِّن نَّذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّقْتَدُونَ﴾ (الزخرف/ ٢٣) وقوله تعالى:﴿ اتَّخَذُوا أَحْبَارَهُمْ وَرُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِّن دُونِ اللَّهِ وَالْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَٰهًا وَاحِدًا لَّا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ سُبْحَانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (التوبة/ ٣١)، ففي كلّ من هذا وذاك دفع إلى التحرّر الفكري من سطوة المستبدّين من أجل الوصول إلى الحقيقة كما يتبيّنها الفكر الحرّ، وكما تكون بابا للاعتدال وتحول دون التطرّف.

وقد كان هذا المسلك ديدن الفحول من العلماء المسلمين، إذ تراهم في مؤلّفاتهم يبسطون الآراء المختلفة إلى حدّ التناقض، والاجتهادات المتوافقة والمتعارضة جميعا على بساط النظر الحرّ، ويتناولونها بالتمحيص والامتحان والنقد، ليستبين لهم الرأي الأصوب فيتّخذوه رأيا لهم. ويمكن بالإحصاء أن نتبيّن كيف أنّ علماء التفسير والفقه والعقيدة وغيرها يكونون أثقب رأيا وأصحّ اجتهادا وأعدل مذهبا كلّما كانوا أكثر حرّية فكرية في التوجّه إلى العلوم والمعارف في أوسع دوائرها، وأكثر إيرادا ونقدا للآراء المختلفة التي تتضمّنها، وقد كانت تلك هي الصفة الغالبة

على العلماء المسلمين، وكيف أنّ الأقرب إلى التطرّف منهم هم الأضيق دائرة في تناولهم للعلوم والمعارف وللآراء المختلفة فيها.

ب ـ شمولية البحث

إنّ الحرية في النظر من شأنها أن تكسب الفكر جملة من الصفات المنهجية التي من خلالها يمارس العقل البحث عن الحقيقة، وهي صفات تحول كلها دون الانحراف في الفهم الذي يؤدّي إلى التطرف، وتمكّن من إصابة الحقّ بأكبر قدر ممكن. ومن تلك الخصال شمولية البحث، وهي صفة يكون بها الفكر في مساعيه البحثية متوجّها توجّها شاملا لكلّ المظانّ التي تساعده على استجلاء الحقيقة، دون الاقتصار على بعض من تلك المظانّ دون بعض، ودون استبعاد لأيّ مادّة لها صلة بالموضوع المبحوث فيه بأيّ اعتبار من الاعتبارات، فيكون الفكر إذن قبل إصدار الأحكام قد استقصى ما يتعلق بموضوع بحثه من الأدلّة والآراء والأقوال ما كان منها متناسقا وما كان متعارضا بحيث يكون المشهد المعرفي لذلك الموضوع مبسوطا أمام العقل في شمول ووضوح ليجول فيه بالفكر باحثا عن الحقيقة من خلاله.

وحينما يُربّى الفكر على هذه الصفة من الشمول فإنّ الفرصة تكون متاحة لأن يجول الفكر في المادّة المطروحة ليطّلع على كلّ الآراء الواردة في الموضوع، وكلّ المستندات المستندة إليها، فتجمع الجزئيات والتفاصيل، وتجرى المقابلة والمقارنة، وتُمتحن الآراء من خلال تلك المقارنة، ويكون لذلك كلّه الأثر الفاعل في إصدار الأحكام منظورا فيها إلى ما ثبتت قوته، وتفوقت حجته، فتكون إذن أحكاما أقرب ما تكون إلى الحقّ، غير متجاوزة الحدّ الشرعي إلى ما يؤول إلى التطرّف.

أما لو لم يكن العقل متصفا بهذه الصفة من شمول النظر، فإنّ سوف يُرسل في تفكيره البحثي إلى النظر في جانب من المعطيات المتعلقة بالموضوع، وتُستبعد جوانب أخرى باعتبار أو آخر من اعتبارات الاستبعاد، فيكون النظر إذن جزئيا قد تفوته مادّة مهمّة من الموادّ المساعدة على الفهم، فيُصدر إذن الأحكام من خلال ما رأى لا من خلال ما تقتضيه طبيعة الموضوع، ويكون في ذلك احتمال كبير لأن يكون الحكم الصادر مختلاّ لفوات دليل مهمّ أو رأي قوي أو معلومة ذات شأن، وقد يكون ذلك الاختلال متمثّلا في رأي متطرّف يؤول إلى موقف متطرّف ثمّ إلى سلوك متطرّف.

ولنا أن نتبيّن الفرق بين الفكر الشامل في النظر والفكر الجزئي بتمثّل حال من أراد أن يدرس قضية ما في القرآن

الكريم، ففي حال شمولية النظر سوف يعمد هذا الباحث إلى القرآن الكريم يتقصّى فيه موارد القضية المبحوث فيها في جميع سوره وآياته، ثمّ يعمد إلى الحديث النبوي يبحث فيه عما ورد في ذات القضية، ثم يعمد إلى كتب التفسير والفقه لذات الغرض، فإذا هو بفكره الشمولي قد بسط أمام العقل كلّ المظانّ التي لها علاقة بموضوع بحثه، فيصدر إذن في حكمه عن نظرة كلية تصيب الحقيقة.

أما في حال جزئية النظر فإنّ الباحث سوف يكتفي بأوّل آية قرآنية تعرض له متعلقة بموضوع بحثه ظانّا أنّها هي الكافية وحدها في بيان الحكم المطلوب، فإذا هو يصدر حكما منسوخا لغفلته عن الناسخ، أوحكما مطلقا غافلا عما ورد فيه من تقييد، أو حكما عامّا غافلا عما ورد فيه من تخصيص، وما أشبه ذلك من الأخطاء التي سببها النظر الجزئي المقتصر في البحث على المعطيات المنقوصة، وشأنه في ذلك شأن من تلمّس رجل الفيل فحكم بأنها سارية في بناء لعدم إحاطته بباقي الجسم كما هو متداول في المثل المشهور.

وفي التاريخ الثقافي السّياسي الإسلامي نجد الخوارج هم من أكثر النّاس تطرّفا في الفهم وتطرّفا في السلوك، ونحسب أنّ من أهمّ أسباب ذلك ما كانوا عليه من فكر جزئيّ بالرغم ممّا يُرى من صدقهم الديني وحسن نيّتهم، فقد كانوا يتّخذون الموقف الخطير بناء على جزئيّة واحدة من جزئيّات الأدلّة الشرعيّة دون نظر إلى الجزئيّات الأخرى في نفس موضوعها، وذلك على نحو ما حدث في موقفهم المشهور من التحكيم ناشئا من نظرهم الجزئيّ الضّيّق في استخلاص معناه من الأدلّة وتنزيله على الواقعة التاريخيّة[1].

ولو تقصّينا ما نراه اليوم من تطرّفات دينية في الساحة الإسلامية متمثّلة في أفراد أو في جماعات لوجدنا الكثير منها يمتّ بسبب إلى ما سقطت فيه عقولهم من جزئية النظر، وما أصابها من قصور تربوي يكسبها الشمولية في البحث، فهم يلتزمون دائرة واحدة من دوائر البحث لا يلوون على غيرها، بل يستبعدون كلّ دائرة غيرها باعتبارها مشوبة بالضلال عديمة الفائدة، وهم يقتصرون على الوجه الواحد من آي القرآن وهدي النبي الكريم، فتنتهي أحكامهم في كثير من الأحيان إلى ما يتجاوز حدود الشرع، تشديدا فيما فيه سعة، أو إيجابا فيما يحتمل الاستحباب، أو تكفيرا فيما فيه مجال للتأويل، ولو كان الفكر جاريا على شمولية في البحث لما انتهى الأمر إلى ذلك التطرّف.

(١) قالوا: لا نحكّم الرجال في دين الله، ولم ينظروا نظرة شاملة إلى التحكيم في معانيه المختلفة كما جاءت بها نصوص الوحي، وكما وردت في المواقف النبوية، فانتهوا إلى ما انتهوا إليه من موقف اختلّت به وحدة الأمّة ونبتت به الفتنة، وقد ناظرهم ابن عبّاس في ذلك بفكر كلّي جمع بين كلّ الأدلّة في ذات المسألة فرجع منهم نفر إلى الصواب وتمادى الكثيرون على الخطأ بسبب النظر الجزئي. راجع: المبرد، الكامل: ١٦٥/٢.

ج ـ واقعية المنطلق

المقصود بهذه الصّفة تربية العقل على أن يتطبّع تفكيره في سعيه المعرفي لتقدير المواقف وإصدار الأحكام، وإيجاد الحلول للمشاكل المطروحة نظريا وعمليا على الانطلاق من الواقع الذي يعيشه الإنسان، وهو الواقع المادي المتمثل في مظاهر الكون، والواقع الإنساني، وهو المتمثل في الأوضاع التي يعيشها الناس راهنا في وجوهها المختلفة، أو الأوضاع التي عاشها في التاريخ وأصبح حديثا يروى وآثارا تشهد على واقعا مضى، وأن يُتّخذ من ذلك الماضي مُعطى أساسيّا من معطيات البحث والتقدير، وذلك على معنى درسه وفهمه ومعرفة حقائقه والاعتبار بمواعظه لا على سبيل التسليم بأنه هو الحقّ الذي يؤخذ به كما يذهب إليه بعضهم تحت ما يعرف بمصطلح الواقعية.

وفي مقابل هذه الواقعية فإنّ الفكر قد يتربّى على صفة من المثالية التي ينطلق بها في مسعاه المعرفي من المثل المجرّدة التي تحدّد ما ينبغي أن يكون دون التفات إلى ما هو كائن، فإذا العقل وهو يطلب حلولا للمشاكل العارضة ينطلق في البحث عن الحلول من الأحكام المجردة، يؤلّف منها حلولا للواقع دون أن يدرس ذلك الواقع فيما يمكن أن يتحمّله من تلك الحلول، وفيما هو منه لائق بأن تُنزّل عليه الأحكام المناسبة له، فيتفاوت إذن الحكم النظري مع الحالة الواقعية التي تطلب العلاج الشرعي.

إنّ الأحكام الشرعية كما جاءت مجرّدة في أصولها إنما جاءت متجهة إلى أجناس ما يجري به الواقع، ولكن مفردات ذلك الواقع المندرجة ضمن أجناسها كثيرا ما تكون حافّة بها ظروف وملابسات تجعلها حين معالجتها بالأحكام المجردة الموضوعة لأجناسها لا تثمر فيها مقاصدها، بل قد تنتهي تلك المعالجة إلى عكس تلك المقاصد، وذلك المعنى هو الذي أشار إليه الإمام الشاطبي في قوله عن الأحكام الشرعية: «**إنها مطلقات وعمومات، وما يرجع إلى ذلك منزلات على أفعال مطلقات كذلك، والأفعال لا تقع في الوجود مطلقة، وإنما تقع معينة، مشخصة، فلا يكون الحكم واقعا عليها إلا بعد المعرفة بأنّ هذا المعيّن يشمله ذلك المطلق أو ذلك العام**» [1]، فالفكر المثالي هو الذي ينزّل الأحكام المطلقة على الأفعال دون نظر واقعي فيها، والفكر الواقعي هو الذي ينظر في واقع الأفعال ليضبط من الأحكام المجردة ما هو لائق بها لينزلها عليها.

وترجمة لهذه الواقعية الفكرية استحدث علماء الأصول قاعدة ما يُعرف بتحقيق المناط، ومعناها الانطلاق في البحث من مفردات الواقع لتبيّن ما هو منها مشمول بالحكم الشرعي الموضوع من أجلها فيُنزّل عليها، واستبعاد ما هو ليس من مشمولاته فلا يُنزّل عليها، فتحقيق المناط إذن هي قاعدة من القواعد المنهجية التي تربّي العقل على

(١) الشاطبي، الموافقات: ٤/٩٣.

صفة الواقعية، فيكون الواقع منطلقا أساسيا من منطلقات النظر العقلي في مجال التشريع؛ ولذلك يُشترط في الفقيه المجتهد بالإضافة إلى علمه بأحكام الشرع أن يكون فقيها في الواقع الذي يفتي فيه بتلك الأحكام.

وفي هذا الصدد يمكن أن نثبت أنّ القرآن الكريم جاء يربّي المسلمين على الواقعية في الفكر فيما يُعتبر ثورة منهجية مشهودة في تاريخ الفكر الإنساني؛ ذلك أنه وجّه العقل في تفكيره من أجل معرفة الحقيقة غيبية كانت أو كونية إلى أن يتخذ له منطلقا في ذلك واقع المشاهد الطبيعية، وواقع النفس الإنسانية، وواقع المجتمع البشري في حاضره وماضيه، وذلك في مثل قوله تعالى: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ (فصلت/٥٣)، وقوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلُ كَانَ أَكْثَرُهُم مُّشْرِكِينَ﴾ (الروم/٤٢).

وإنما يُعتبر هذا التوجيه القرآني ثورة منهجية بالنظر إلى ما كان سائدا في ذلك العصر من عقلية مثالية مجردة تمثلت في الفلسفة اليونانية القائمة على المنطق الأرسطي الصوري، وفي الفلسفة الشرقية القائمة على التصفية الروحية، وكل منهما لا تتخذ الواقع منطلقا للتفكير من أجل معرفة الحقيقة، بل كان ذلك يُعتبر طريقا من الطرق المضللة عن المسلك الصحيح للحقيقة. وبهذه الواقعية في الفكر أثمرت الثقافة الإسلامية ذلك التراث العظيم في علوم الشريعة وفي علوم الطبيعية سواء بسواء[1].

وحينما يكون الفكر الباحث عن الحقيقة مثاليا تجريديا، غافلا عن الواقع فإنه لا يفوز بطائل لا في مجال الطبيعة ولا في مجال الشريعة. أما في مجال الطبيعة فإنه ينتهي به الأمر إلى الأوهام والخرافات والأساطير من مثل التنجيم والسحر والتطير وأمثال ذلك، وهو باب واسع من الأبواب المؤدية إلى الضلال والتطرف شعبة من شعبه. وأما في مجال الشريعة، فإنّ الفكر المثالي الغافل عن تحقيق المناط يحكم في الواقع بأحكام لا تناسبه فينتهي به الأمر إلى الحرج والشدّة، بل إلى باب من أبواب البدعة كما أشار إليه الإمام الشاطبي في قوله: إنّ البدعة تنشأ « من تحريف الأدلة عن مواضعها، بأن يرِد الدليل على مناط، فيُصرف عن ذلك المناط إلى أمر آخر موهما أنّ المناطين واحد، وهو من خفيات تحريف الكلم عن مواضعه والعياذ بالله»[2] فالبدعة إنما هي ناشئة في كثير من أحوالها من صرف الحكم عن مناطه الحقيقي إلى مناط آخر خارج عنه، وذلك بسبب أنّ الناظر لم يكن له تحقيق في هذا المناط بتفكير واقعي يفرّق بين ما هو مناط للحكم مما هو ليس مناطا له، والبدعة كما هو معلوم هي أحد الأبواب الخطيرة من أبواب التطرّف.

(١) راجع في هذه المنهجية الواقعية: محمد إقبال، تجديد التفكير الديني في الإسلام: ١٤٨.
(٢) الشاطبي، الاعتصام: ٢٤٩/١.

ولو تأمّلنا فيما تموج به اليوم الساحة الإسلامية من مظاهر التطرّف لألفينا أحد أهمّ الأسباب في ذلك أنّ المندرجين ضمن هذه الظاهرة قد انطلقوا من تصوّر مثالي لما يجب أن يكون عليه الوضع الإنساني بحسب ما تقتضيه تعاليم الدين المجردة، ورأوا أنّ الواقع الذي تجري به الحياة ليس مطابقا لتلك المثل، فاكتفوا بأن يلعنوا ذلك الواقع بما قد يصل إلى تكفيره، وانطلقوا يسعون في تغييره جملة بما تقتضيه الأحكام المجردة، دون نظر في ذلك الواقع من حيث عناصره وأسبابه وتعقيداته ليُعالج بالأحكام وفق خطة منهجية متدرجة كتلك الخطة التي انتهجها الوحي في تغيير الواقع الجاهلي بالتدرّج والرفق، ووفق التوجيه النبوي الخالد في قوله صلى الله عليه وسلّم : « إن هذا الدين متين فأوغل فيه برفق، و لا تبغض إلى نفسك عبادة الله ، فإن المنبتّ لا أرضاً قطع و لا ظهراً أبقى»،[1]، فما نخال هذا التوجيه النبوي إلا توجيها يطلب من المتعبّد النظر في واقع نفسه ليعرف قدر الطاقة الإنسانية، فيرتّب العبادة في أحكامها وفي تنزيلها على قدر واقع تلك الطاقة، وإلا فإنه سوف يقع في التطرف والغلو.

د ـ المقارنة النقدية

هي من أهمّ الخصال المنهجية التي تعصم من التطرّف حينما تكون خلقا للعقل في تفكيره، ومعناها أن يعمد العقل وهو يتصدّى للبحث عن الحقيقة إلى جمع الآراء المتعلقة بموضوع بحثه ما كان منها متوافقا، وما كان مختلفا أو متناقضا، ليجعلها جميعا على بساط الدرس، دون استبعاد لشيء منها قد لا يكون موافقا لرأي له سابق في الموضوع، أو قد لا يكون مرتاحا له من الناحية النفسية، أو قد يكون من قول خصم من خصومه المذهبيين، أو لأيّ سبب من الأسباب الأخرى، فأيّ رأي في موضوع البحث تقتضي هذه الصفة أن يكون مطروحا للنظر مادام يشتمل على حدّ أدنى من الوجاهة العقلية والشرعية.

وفي مقابل صفة المقارنة النقدية هذه تكون صفة الخطّية في الفكر والأحادية في النظر، وهي تلك التي يتوجّه العقل بمقتضاها في سعيه المعرفي إلى اللون الواحد من الآراء المتناسقة كما يقتضيه موقف مسبق أو توجيه خارجي لعقله، وتُستبعد إذن كلّ الآراء المخالفة لذلك الموقف أو لذلك التوجيه، وحينئذ فإنّ النظر العقلي سيكون محصورا في تفكيره بالرأي الواحد، والمذهب الواحد، والإمام الواحد، والزعيم الواحد، فلا تتوفّر إذن فرصة لمقارنة بين الآراء، أو لنقد يتبيّن به الصواب من الخطأ.

وقد حرص القرآن الكريم على أن يربّي المسلمين على العقلية المقارنة النقدية، ومن أمثلة ذلك أنّه كثيرا ما يعرض في مقام الحوار والمحاجّة آراء أهل الأديان والمذاهب في مقابل ما يعرضه من حقائق الدين، وذلك في مثل

(١) أخرجه البيهقي، كتاب الصلاة، باب القصد في العبادة.

قوله تعالى: ﴿وَقَالَتِ الْيَهُودُ عُزَيْرٌ ابْنُ اللَّهِ وَقَالَتِ النَّصَارَى الْمَسِيحُ ابْنُ اللَّهِ ذَٰلِكَ قَوْلُهُم بِأَفْوَاهِهِمْ يُضَاهِئُونَ قَوْلَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِن قَبْلُ قَاتَلَهُمُ اللَّهُ أَنَّىٰ يُؤْفَكُونَ﴾ (التوبة/ ٣٠)، إنها معتقدات أهل الأديان من اليهود والنصارى عُرضت على بساط البحث إلى جانب معتقد التوحيد ليقع النظر فيها جميعا، ويُقارن بعضها ببعض، لتنتهي تلك المقارنة بالنقد الذي يميّز الحقّ من الباطل.

وقد تكوّن العقل الإسلامي على هذا النحو من المقارنة والنقد؛ ولذلك فإننا نجد هذا العقل قد وضع على بساط البحث في سبيل الإثبات لحقيقة العقيدة الإسلامية كلّ الآراء والمعتقدات المنسوبة إلى الأديان والمذاهب، ثمّ جعل يعالجها بالمقارنة بينها وبامتحانها بالنقد لتمييز الصحيح من الزائف، وناهيك في ذلك بما سجله حجة الإسلام الغزالي في كتابيه مقاصد الفلاسفة وتهافت الفلاسفة، وما عرضه الإمام ابن تيمية من آراء الفلاسفة والملل والنحل في جملة من كتبه، وهكذا جرى الفكر الإسلامي على هذه الصفة المنهجية، فكنت ترى المؤلفات في مختلف العلوم يجري التأليف فيها على استحضار المخالف بتلك الصيغة المشهورة « **فإن قلتَ قلت**»، وحتى حينما لا يكون قول مخالف في الواقع فإنه يُفترض افتراضا بداعية من هذه الخاصية الفكرية التي تطبّع بها العقل الإسلامي.

والفكر الشرعي الإسلامي الذي صاغته الثقافة الإسلامية على صفة من المقارنة والنقد وضع بأثر من هذه الصفة قاعدة منهجية في النظر الفقهي الباحث عن الأحكام، هي تلك القاعدة المعبّر عنها بالبحث عن المعارض، وذلك على معنى أنّ الفقيه وهو ينظر في الأدلّة لضبط الأحكام يكون من شروط عمله الاجتهادي أنّه حينما يجد دليلا يستخلص منه حكما يجب أن يطلب له دليلا معارضا له، وأن يجتهد في طلب ذلك في نطاق اجتهاده في استنباط الأحكام؛ وذلك لكي يكون نظره مسلّطا على الدليل وضدّه في مقارنة بينهما ونقد يثبت به الأجدر منهما بالاعتبار، وفي ذلك يقول الإمام ابن عاشور في تعداده لواجبات المجتهد: « **البحث عما يعارض الأدلة التي لاحت للمجتهد، والتي استكمل إعمال نظره في استكمال مدلولاتها ليستيقن أنّ تلك الأدلّة سالمة مما يُبطل دلالتها ويقضي عليها بالإلغاء والتنقيح، فإذا استيقن أنّ الدليل سالم عن المعارض أعمله، وإذا ألفى له معارضا نظر في كيفية العمل بالدليلين معا، أو رجحان أحدهما على الآخر**»[1].

إنّ العقل المقارن النقدي حينما يستجمع الآراء المختلفة متوافقة أو متعارضة، ويضعها بين يدي تفكيره على بساط النظر، فإنه تتوفّر له الفرصة لأن يضرب بعضها ببعض، ويحاكم بعضها إلى بعض، وبهذه المحاكمة تستبين له وجوه القوّة ووجوه الضعف فيها، فيرجّح ما هو الأقوى منها ليبني عليه الأحكام، فيكون ما توصّل إليه هو الأدنى

(١) ابن عاشور، مقاصد الشريعة: **١٣٥**.

إلى الحقّ لقوّة دليله، وفي التجربة العملية للباحثين كم من رأي وقع الانتهاء إليه بالنظر، وظنّ صاحبه أنه هو الحقّ، ثم لمّا امتُحن برأي آخر مخالف له تبيّن أنه رأي خطأ أو يحمل أقدارا من الخطأ، فيُعدّل إذن إلى ما هو أشبه بالحقّ، بفضل هذه المقارنة النقدية.

وفي مقابل ذلك فإنّ العقلية الخطية في الفكر، الأحادية في النظر، التي تكتفي بالمتوافقات من الآراء، ولا تبحث عن المخالفات والمعارضات لا تتوفّر لها فرصة لامتحان الرأي الواحد الذي استحضرته، ولا فرصة امتحانه بالنقد، فيُظنّ إذن أنه هو الحقّ، والحال أنه ليس كذلك، إذ قد يكون جزئيا يناقضا كليا، وقد يكون، منسوخا يناقضه ناسخ، وقد يكون عامّا يضيّقه مقيّد، وقد يكون رواية ضعيفة ترجحها رواية أقوى منها، فينتهي النظر إذن إلى ما هو الأضعف، بل إلى ما قد يكون خطأ، وكثيرا ما يكون ذلك الخطأ متمثّلا في غلوّ وتشدّد، وكلّ ذلك نتيجة لتلك الخطّية في النظر والأحادية فيه.

ومشاهد التطرّف الديني الحاصلة اليوم متمثّلة أفراد وجماعات تغلو في الدين بغير حقّ، يتبيّن أنّ تطرّفها يمتّ بسبب قوي إلى غياب صفة المقارنة النقدية عن العقول، واستحكام الأحادية والخطّية فيها، فكثيرا من هؤلاء اعتمدوا في رأي من الآراء على حديث جزئي، أو آية تعزل عن نظائرها، أو رأي فقيه غير منظور إلى آراء مخالفة له، فإذا بذلك الرأي يكون متجاوزا لحدود الشرع لأنه أُخذ من دليل ضعيف يقابله دليل أقوى منه، أو بُني على دليل جزئي يتعارض مع دليل كلي، أو استُفيد من اجتهاد مرجوح أو شاذّ تقابله اجتهادات راجحة أو مستفيضة، وقد يكون الأمر متعلّقا بالتكفير، أو باستحلال أموال، أو باستباحة دماء، أو بغير ذلك من خطير القضايا. ويكون السبب الأساسي في ذلك غياب الفكر النقدي، وسيادة العقل الأحادي.

إنّ العقل حينما يُربّى على التفكير الذي يكون حرّا يتعاطى مع المعطيات بصفة موضوعية دون توجيه خارجي إلى نتيجة مسبقة، وعلى شمولية في النظر يستجمع فيها كلّ ما يمكن من مادّة معرفية متعلقة بالموضوع دون إقصاء انتقائي لبعضها، وعلى واقعية في المنطلق يكون بها عارفا بالواقع الذي سيصنع له حلولا شرعية من الأدلّة دون أن يكون محلّقا في المجرّدات المثالية المطلقة بغية أن ينزّلها في إطلاقها على الواقع المشخّص بأعيانه دون تحقيق لمناطاتها، وعلى مقارنة نقدية تقابل بين المتعارضات وتمتحنها بالنقد للخلوص إلى ما هو أشبه منها بالحقّ، إنّ العقل حينما يكون كذلك فإنّه يكون معصوما بقدر كبير من أن يوقع أهله في التطرّف النظري الذي يؤدّي إلى تطرّف سلوكي قد ينتهي إلى الإرهاب، والواقع من مشاهد التطرّف الراهنة في البلاد الإسلامية يثبت ذلك، حيث لا تتشكّل عقول

الأغلب من أولئك الواقعين فيه على تلك الهيئة الفكرية، بل هي متشكّلة على أضدادها، ولكن كيف يمكن أن يُربّى العقل على هذه الخصال المنهجية الفكرية، وما هي الخطة التربوية الكفيلة بأن تخرّجه على ذلك النحو ليكون للفكر دور في مواجهة التطرّف؟

٥ ـ الخطة التربوية للبناء الفكري

إنّ البناء الفكري على المواصفات التي شرحناها آنفا لا يتمّ بصفة عفوية تلقائية بمجرد الدفع بالناشئة إلى المدارس والكليات لتلقّي العلوم الشرعية بما اتّفق من الأساليب والطرق، أو بمجرّد الجمع لحشود الناس للقيام فيهم بالتربية الدعوية النازعة في الغالب إلى التثقيف الديني وإلى الوعظ والإرشاد، وإنما هو أمر يحتاج إلى خطة تربوية مصنوعة، تكون واعية تمام الوعي بحقيقة التربية الفكرية وأبعادها وأهميتها، غير مقتصرة في مفهومها على تحصيل المعارف وتزكية النفوس وتهذيب الأخلاق كما هو سائد في الكثير إن لم يكن في الأكثر من الواقع التربوي في العالم الإسلامي. وإذ لا يتّسع المقام لشرح مفصّل للخطة التربوية التي تثمر البناء الفكري كما شرحناه فإننا نورد تاليا توصيفا عاما لهذه الخطة في كلّ من المادّة العلمية التي تتضمنها، والطريقة المنهجية التي يجري عليها تطبيقها في الواقع.

أ ـ المادّة العلمية

إذا كانت الخطة التربوية التي تُعتمد لتخريج المختصين في الشريعة الإسلامية بصفة عامة لا مناص من أن تتضمّن العلوم الشرعية كلها ضمانا لأن يتمّ الإلمام بتفاصيل ما يشرح الدين في تعاليمه العقدية والسلوكية عبادات ومعاملات وأخلاقا، فإنّ الخطة التي تخرّج هؤلاء المختصين على بناء فكري متين يحتضن تفاصيل العلوم وجزئياتها وفروعها لا بدّ أن يكون فيها حظ وافر لنوع معيّن من العلوم الشرعية نفسها، ولعلوم أخرى لا تنتسب إلى العلوم الشرعية وإنما تنتسب إلى الكسب الإنساني العام؛ ذلك لأن هذين النوعين من العلوم بالإضافة إلى المهمّة التعليمية التي يؤدّيانها فإنهما يقومان بدور مهمّ في التشكيل العقلي على الخصال الفكرية التي شرحناها، وخلوّ الخطة التربوية منهما قد يفضي في كثير من الأحوال إلى فكر سريعا ما ينزلق بأهله إلى التطرّف.

إنّ العلوم الشرعية منها ما هو علوم ذات طابع تفصيلي مهمّتها الأولى أن يكون المتعلّم من خلالها محصّلا للمعارف الشرعية في جزئياتها، مستوعبا لتفاصيل ما تقرّره من أحكام، وهي على سبيل المثال علوم الفقه والتفسير والحديث والفرائض والعقيدة وما هو في حكمها، وهي في عمومها علوم تعرّف بالأحكام في مختلف أنواعها. ومنها

ما هو علوم ذات طابع تأصيلي منهجي مهمّتها الأصلية أن يكون المتعلّم مؤهّلا للفهم السليم للأحكام، قادرا على استنباطها، متمكّنا من الاستدلال عليها والمنافحة عنها، وهي على سبيل المثال علم الأصول، وعلم المقاصد، وعلم القواعد الفقهية، وعلم الخلاف، وما هو في حكمها من علوم الشريعة ذات المنحى المنهجي التأصيلي.

وهذا النوع الثاني من العلوم الشرعية بالإضافة إلى مهمّته المعرفية فإنّ له مهمّة منهجية؛ ذلك لأنّ ممارسة العقل لهذه العلوم وتشبعه بها يكسبه ملكات من النظر الفسيح، ومن الفكر التحليلي العميق، ومن التبيّن الناقد، فعلم أصول الفقه على سبيل المثال يثمر فكرا قادرا على ربط الأحكام بأدلتها دون إرسالها غفلا بلا قواعد ترتكز عليها، وعلى الاستنباط الصحيح للأحكام فلا تشطّ بها التحكّمات والافتراضات، وعلم القواعد الفقهية يربّي الفكر على إرجاع الجزئيات إلى الكليات، واستنتاج الكليات من الجزئيات، وعلم مقاصد الشريعة يُكسب ملكة تحرّي الغايات، واعتبار المآلات، وعلم الخلاف يكوّن النظر على المقارنة بين المختلفات، وعلى الامتحان الناقد للآراء فيتميز الضعيف من القوي والراجح من المرجوح، وهكذا تكون لهذه العلوم وظيفة تربوية منهجية للفكر بالإضافة إلى وظيفتها المعرفية المتمثلة في تحصيل المعارف التفصيلية.

والعلوم الإنسانية منها علوم لها دور كبير في التكوين المنهجي للفكر، فينبغي أن تكون الخطة التربوية مشتملة عليها، ذلك لأن منها ما يوجّه العقل إلى البحث في الواقع الإنساني كالعلوم النفسية والاجتماعية والاقتصادية، ومنها ما يوجّهه إلى البحث في الواقع الثقافي والفكري والديني مثل علوم الأديان وعلوم المذاهب والفرق، ومنها ما يوجّهه بصفة مباشرة إلى مناهج البحث وطرق التصنيف والاستدلال، وذلك بالإضافة إلى العلوم الرياضية والطبيعية المعرفة بالحقائق الكونية والمعادلات الحسابية والقوانين الهندسية.

وكل هذه العلوم تقوم بدور منهجي هامّ في التربية الفكرية على الواقعية في النظر، وعلى الشمولية في البحث، وعلى المنطقية في بناء الأدلة، وعلى الحكمة في الاستنتاج، فإذا ما انضافت هذه العلوم المنهجية الإنسانية إلى تلك العلوم المنهجية الشرعية اكتمل تكوين العقول على تلك الخصال التي شرحناها، فتسلك إذن في تفكيرها من أجل تقرير الأحكام المسلك الذي تتحرّى فيه الأدلة، وتترسّم المآلات، وتحكّم الكليات في الجزئيات، وتزاوج بين مطلقات الأحكام ومفردات الوقائع لتنزّل كلّ حكم على ما مناطه الذي يليق به، لتقف في آخر المطاف عند الحدود التي رسمها الشرع بنصوصه المباشرة أو بقواعده ومقاصده، لا تتجاوزها إلى الأطراف لتقع في التطرّف الذي قد ينتهي بها إلى السلوك الإرهابي.

ب ـ المنهجية التعليمية

إذا كانت تلك العلوم التي ذكرناها ضرورية في التكوين الفكري الحائل دون الوقوع في التطرّف، فإنها لكي تقوم هي وسائر العلوم الأخرى بذلك الدور ينبغي أن تكون الطريقة التي تُقدّم بها للمتعلمين طريقة تؤدّي بها إلى الثمرة المرجوة منها، إذ أنّ للطريقة التي تُقدّم بها العلوم للمتعلمين دورا كبيرا في بلوغ غاياتها، نجاحا في ذلك إن أُحسن التقديم، وفشلا إن أُسيء. والطريقة التي تثمر بها العلوم ثمرتها المنهجية هي الطريقة التي تعتمد فيما نقدّر مبدأين أساسيين:

المبدأ الأول، هو مبدأ الحوار، وذلك على معنى أن تكون العملية التعليمية في مستوياتها المختلفة قائمة على حوار يدور بين المعلمين والمتعلمين، تتاح فيه الفرصة لأن يبدئ المتعلّم رأيه فيما يعرض عليه من الأفكار، سواء بالاستفسار، أو بالمناقشة، أو بالنقد، أو بالتعليق، وربما بالتعقيب أيضا، وتتاح فيه الفرصة للمتعلم أن يلقي الأسئلة، ويطلب الأجوبة، ويدفع إلى الاستنتاج، ويشجّع على المبادرة وإبداء الرأي، بعيدا في كل ذلك عن طريقة التلقين الصامتة التي يكون فيها المعلّم ملقّنا والمتعلم متلقّيا، فينعدم إذن التواصل المتبادل بين الطرفين، وتنتهي العملية برمتها إلى حشو العقول بكمّ من المعارف التي ترتسم فيها دون وعي بله أن يكون نقدا وتصرفا وحكما. وغني عن البيان أن المقصود بهذا هو أن تكون العملية التعليمية بارزة فيها هذه المنهجية لا أن تكون جميعها جارية عليها، وإلا فإن التلقين والعرض والإلقاء لا بدّ أن يحصل شيء منها بحسب ما تفرضه طبيعة المسائل ومقتضيات المراحل التعليمية.

إنّ هذه الطريقة الحوارية من شأنها أن تصنع عقولا قادرة على المقابلة بين الآراء، والتبيّن لما هو الأصوب منها، وذلك بما يقع فيها من محاجّة في موادّ التعلّم، ومن مقارنة بينها، وبما تجري عليه من تبيّن لما يُلقى من القول، ومن امتحان له بالمساءلة، كما من شأنها أن تشكّل الفكر على هيئة من الحرية في المبادرة لإبداء الرأي والاستدلال عليه، وفي تناول الرأي المخالف بالتمحيص، وذلك بالإضافة إلى ما تكتسبه العقول من الجرأة في المناقشة، وفي الدفاع عن الرأي.

والمبدأ الثاني، هو مبدأ التعلّم الذاتي، وذلك على معنى أن يُدفع المتعلمون إلى البحث عن المعلومات لتحصيلها بأنفسهم بتوجيه وإرشاد من المعلمين، وذلك بطريق إجراء التمارين البحثية، والرجوع إلى مصادر المعرفة ومظانّها ليكوّن الباحث المتعلم من ذلك حصيلته المعرفية بنفسه، ولا يكون المربي إلا مشرفا عليه في ذلك، موجها له في

الخطوات التي يقطعها، وفي المظانّ التي يرتادها، مصححا له في النتائج التي ينتهي إليها. وغير خفي أنّ هذه الطريقة لا تكون هي الطريقة الوحيدة في العملية التعليمية، وإنما تكون مساندة لطريقة الإلقاء الحواري كما شرحناه، كما تكون متنامية بتقدّم المتعلمين في مراحل التعلّم، حتى إذا ما آن أوان التخرج أصبح الخرّيج قادرا على التعلّم بنفسه دون حاجة إلى المعلمين.

ومن ثمار هذا المبدأ المنهجي أنّ العقل ينشأ به على تحمّل المسؤولية في التحصيل، وعلى توسيع دائرة نظره البحثي إذ هو لا يقتصر على ما يدلي به المعلم فقط بل يتجاوزه إلى مواطن أخرى في بطون الكتب ومواطن العلوم، وذلك بالإضافة إلى كونه يكوّن الفكر على ملكة من المقارنة النقدية بما يرتاده من مظانّ مختلفة المنازع متعدّدة الآراء متناقضة النتائج أحيانا، وهي تلك الملكة التي تنظر في المتضادّات التي تجمعها لتنتهي منها بالدرس إلى الرأي الأصوب، نقيضا لذلك الفكر الخطّي الأحادي الذي يقتصر على الرأي الواحد والمذهب الواحد والمعلم الواحد، فينتهي غالبا إلى التطرف غافلا عن الرأي العدل الوسطي.

لقد تشكّل الفكر الإسلامي في نطاق المدارس التعليمية الكبرى على مثل هذه الخطة التربوية القائمة على العلوم المنهجية محتوى، وعلى الحوارية والتعلم الذاتي طريقة، وكان ذلك هو السمت الغالب الذي كان سائدا في المؤسسات التعليمية إلى عهد قريب سوى بعض الاستثناءات في زمن التخلف. ومن ذلك على سبيل المثال أنّ التعليم في الجامعة الزيتونية بتونس وجامعة الأزهر بمصر وهما أقدم الجامعات الإسلامية كان يقوم في مختلف المراحل التاريخية على إيلاء الأهمية الكبيرة للعلوم التأصيلية الشرعية، وعلى العلوم الإنسانية العقلية، كما كان يجري على أسلوب الحوار[1] والبحث الذاتي.

ولم يكن هذا المنهج منهجا اتفاقيا عارضا، وإنما كان نظرية راسخة في التربية والتعليم كما قرره برهان الدين الزرنوجي (ت **٥٩٣** هـ؟)، في كتاب له سماه « **تعليم المتعلم طريق التعلّم** « وهو عنوان يشير إلى نظرية التعلم الذاتي، إذ الكتاب موجه للمتعلمين يبيّن لهم الطرق التي بها يتعلّمون بمساعيهم ومبادراتهم الذاتية كما جاء بيانه في المقدّمة[2]؛ ولذلك فإنه لا غرو أن يكون قد تخرّج من هذه الجامعات العريقة عبر مراحل تاريخها الفطاحل من كبار العلماء والمفكرين الرواد، وناهيك في ذلك على سبيل المثال بابن خلدون قديما وبابن عاشور حديثا من الجامعة

(١) يروى أنّ الإمام محمد بن عرفة الورغمي إمام جامع الزيتونة (ت ٨٠٣ هـ) كان يقضي الليل في مراجعة الكتب استعدادا للدروس التي سيلقيها في الغد، فأنكرت عليه زوجته ذلك، فأجابها قائلا: كيف أنام وأنا سأصبح بين أسدين: الأبي بعقله وفهمه والبرزلي بنقله، يشير إلى طالبين من حذاق طلابه، وهو ما يدل على أنّ طريقة التدريس كانت طريقة حوار ومدارسة. راجع: محمد محفوظ، تراجم المؤلفين التونسيين: ٣٧/١.

(٢) راجع: برهان الدين الزرنوجي، تعليم المتعلم طريق التعلم: ٢٧.

الزيتونية، وبمحمد عبده ومحمد عبد الله دراز من جامعة الأزهر، كما أنه لا غرو أن تكون هذه المؤسسات العريقة لا يتخرّج منها المتطرفون ولا تولد فيها ظاهر التطرّف لا في القديم ولا في الحديث إلا على سبيل الندرة، فما ذلك فيما نقدّر إلا بسبب ما يتكوّن عليه الخرّيجون منها من فكر يتشكّل بعلوم التأصيل ومنهج الحوار والمدارسة.

وحينما نتأمّل في مظاهر التطرّف الحادثة في عصرنا أفكارا وأفرادا وجماعات، فإننا في الغالب الأعمّ نلفي هذه الظواهر نابتة من أوساط تعليمية لا صلة لها بالعلوم الشرعية إلا قليلا، ولا صلة لها بعلوم التأصيل وبطرق المدارسة الحوارية إلا نادرا؛ ولذلك نشأت العقول المغلقة على الرأي الواحد والمذهب الواحد، فهي لا ترى إلا ما أُريت، ولا تحتمل التبيّن والمقارنة النقدية، فاستقرّ لديها أنّ ما رأته هي هو الحقّ الذي لا حقّ غيره، وأنّ ما رآه غيرها هو الباطل الذي لا يحتمل الحقّ، فكان الرفض الذي انتهى أحيانا إلى التكفير، ثم انتهى أحيانا إلى الإرهاب. إنها عقول نشأت في الغالب في المؤسسات العلمية العلمانية التي لا صلة لها بعلوم الشريعة لا فروعا ولا أصولا، وإنما أخذت أطرافا من العلم بالدين من غير مصادره الحقيقية الأمينة المأمومة، أو هي عقول نشأت في معاهد علمية شرعية تنتمي إلى عهود التخلّف الثقافي الإسلامي فكانت منبتّة عن واقع عصرها فضلا على انبتاتها على العلوم الشرعية التأصيلية المنهجية. ويكاد لا تخرج ظواهر التطرّف الحاصلة اليوم عن هذين المنشأين.

إنها إذن خطّة تربوية تعليمية قائمة في محتواها على علوم شرعية تأصيلية منهجية وعلوم إنسانية واقعية، وقائمة في منهجها على المدارسة الحوارية وعلى التعلّم الذاتي، وإنها لخطة كفيلة فيما نقدّر بأن تنتج عقولا تتشكّل على طائفة من الصفات الفكرية الأساسية من مثل الحرية في النظر، والشمولية في البحث، والواقعية في المنطلق، والمقارنة النقدية، فتكون العقول بتلك الصفات الفكرية الناشئة بالتربية قادرة على أن تبحث عن الحقّ في أحكام الشريعة بأوثق الطرق وأبينها، لتصل إلى ما هو مندرج ضمن حدود الله تعالى، دون أن تتجاوزه إلى الأطراف فتقع في الغلوّ الذي قد يفضي إلى الإرهاب، فتكون هذه التربية الفكرية فيما نرى إحدى الوسائل المهمّة في مواجهة التطرّف الذي كأنما أصبح يستشري في واقعنا يوما بعد يوم، وهي الوسيلة التي تعالج الأسباب ولا تكتفي بمعالجة الأعراض كما يرى البعض أن يكون.

المصادر والمراجع

أولا-المصادر والمراجع العربية:

- إقبال، محمد، تجديد التفكير الديني في الإسلام، (القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٦٨).
- بدوي، عبد الرحمن، مذاهب الإسلاميين، (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٩).
- الجرجاني، علي بن محمد الشريف، التعريفات، (بيروت: مكتبة لبنان مصورة عن طبعة فلوجل، ١٩٨٥).
- ابن حجر، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن علي، فتح الباري، (القاهرة: دار الريان للتراث، ١٩٨٦).
- الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي، تاريخ بغداد، تحقيق: بشار عواد (بيروت: دار الغرب الإسلامي، ٢٠٠١).
- الرازي (محمد بن عمر، فخر الدين، المحصل، (بيروت: دار الكتاب اللبناني، ١٩٨٤).
- الزرنوجي، برهان الدين، تعليم المتعلم طرق التعلّم، (بيروت: دار ابن كثير، ١٩٨٥).
- ابن سينا، أبو علي الحسين بن عبد الله، الإشارات والتنبيهات، تحقيق: سليمان دنيا، (القاهرة: الحلبي، ١٩٤٧).
- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى اللخمي، الاعتصام، (بيروت، دار المعرفة، د.ت).
- الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى اللخمي، الموافقات (بيروت، دار المعرفة، د.ت).
- ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، (تونس، الدار التونسية للنشر، د.ت).
- ابن عاشور، محمد الطاهر، مقاصد الشريعة، (لندن: المركز المغاربي للبحوث والترجمة، ٢٠٠٤).
- ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر، إعلام الموقعين، (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣).
- المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد، الكامل في اللغة والأدب، (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٧).
- محفوظ، محمد، تراجم المؤلفين التونسيين، (بيروت: دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٤).
- النجار، عبد المجيد، دور الحرية الفكرية في مواجهة ظاهرة التطرف، بحث منشور ضمن كتاب: ظاهرة التطرف والعنف، تأليف نخبة من الباحثين، (قطر: مركز البحوث والدراسات، وزارة الأوقاف بدولة، ٢٠٠٧).
- النجار، عبد المجيد، دور حرية الرأي في وحدة المسلمين، (فرجينيا، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٢).

ثانيا-المصادر والمراجع الأجنبية:

References:

- Al-Jurjani, Ali bin Muhammad al-Sharif, *al-Tarifat*, (In Arabic), (Beirut: Maktabat Lubnan, 1985).
- Al-Mubarrid, Abu al-Abbas Muhammad ibn Yazid, *al-Kamil fi al-lughah wa al-Adab*, (In Arabic), (Cairo: Dar al-Fikr al-Arabi, 1997).
- Al-Razi, Muhammad bin Omar Fakhr al-Din, *al-Muhassal*, (In Arabic), (Beirut: Dar al-Kitab al-

Lubnani, 1984)

- Al-Shatibi, Abu Ishaq Ibrahim ibn Musa al-Lakhmi, *al-Itisam*, (In Arabic), (Beirut: Dar al-Marifa)
- Al-Shatibi, Abu Ishaq Ibrahim ibn Musa al-Lakhmi, *al-Muwafaqat*, (In Arabic), (Beirut: Dar al-Marifa).
- Al-Zarnuji, Burhan al-Din, *Talim al-Mutallim Turuq al-Tallum*, (In Arabic), (Beirut: Dar Ibn Kathir, 1985).
- Badawi, Abd al-Rahman, *Mathahib al-Islamiyyin*, (In Arabic), (Beirut: Dar al-Ilm lil Malayin, 1979).
- Ibn al-Qayyim, Abu Abdillah Muhammad ibn Abi Bakr*, Ilam al-Muwaqqin*, (In Arabic), (Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1993).
- Ibn Ashur, Muhammad al-Tahir, *al-Tahrir wa al-Tanwir*, (In Arabic), (Tunisia: al-Dar al-Tunusiyyah li al-Nashr).
- Ibn Ashur, Muhammad al-Tahir, *Maqasid al-Shariah*, (In Arabic), (Tunisia: al-Dar al-Tunusiyyah li al-Nashr).
- Ibn Hajar, Abu al-Fadl Shihab al-Din Ahmad bin Ali, *Fath Al-Bari*, (In Arabic), (Cairo: Dar Al-Rayyan li al-Turath, 1986).
- Ibn Sina, Abu Ali al-Husayn bin Abdillah, *Al-Isharat wa al-Tanbihat*, (In Arabic), ed. Sulayman Dunya, (Cairo: al-Halabi, 1947).
- Iqbal Mohammad, *Tajdid al-Tafkir al-Dini fi al-Islam*, (In Arabic), (Cairo: Lajnat al-Talif wa al-Tarjamah wa al-Nashr, 1968).
- Khatib al-Baghdadi, Abu Bakr Ahmad bin Ali, *Tarikh Baghdad*, (In Arabic), ed. Bashar Awwad, (Beirut: Dar al-Gharb al-Islami, 2001).
- Muhammad Mahfuz, *Tarajim al-Muallifin al-Tunusiyyin*, (Beirut: Dar al-Gharb al-Islami, 1994).
- Najjar, Abdul-Majid, *Dawr al-Hurriyyah fi Muwajahat Zahirat al-Tatarruf*, (In Arabic), Paper Published in: *Zahirat al-Tatarruf wa al-Unf*, (Qatar: Markaz al-Buhuth wa al-Dirasat, Wizarat al-Awqaf, 2007).
- Najjar, Abdul-Majid*, Dawr Hurriyyat al-Rai fi Wihdat al-Muslimin*, (Virginia: al-Mahad al-Alami li al-Fikr al-Islami, 1992).