

**قراءة في الفكر التربوي بإفريقية، من خلال النصوص التراثية
لابن سحنون والقاسي وابن الجزار**

**Reading in educational thought in Ifriqiya, through
traditional texts For Ibn Sahnoun, Al Qabsi and Ibn Al
Jazzar.**

د. هشام صمايري

**كلية الآداب
جامعة صفاقس**

Smairi_hichem@hotmail.com



قراءة في الفكر التربوي بإفريقية، من خلال النصوص التراثية لابن سحنون والقابسي وابن الجزار

د. هشام صمايري

الملخص:

يتناول هذا البحث معالم الفكر التربوي بإفريقية خلال القرون الأولى للهجرة، بالاعتماد على ثلاث نصوص تراثية، تعتبر من المصادر التربوية المبكرة في المغرب خاصة وفي العالم الإسلامي عامة. وهم على التوالي: كتاب "آداب المعلمين" لابن سحنون، و"الرسالة المفصلة في أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين" للقابسي، و"سياسة الصبيان وتديبيرهم" لابن الجزار. وهو بحث يسعى إلى تجاوز نزعة التعميم التي تلف هذه المؤلفات التراثية، لا سيما المرتبطة بالجوانب العلمية منها. ويسعى إلى الوقوف على ما تحويه من طرافة وتجديد تتوافق مع بعض الأفكار والمناهج البيداغوجية والنظريات الحديثة في التربية، مع ضرورة تبين الصلة بين ما ألفه هؤلاء العلماء وبين الأنساق وأنماط الفكرية والذهنية المميزة لبيئة عصرهم.

الكلمات المفتاح: التربية، التعليم، سياسة الصبيان، الفكر التربوي، إفريقية.

Abstract:

This research deals with educational thought in Africa during the first centuries of migration, relying on three heritage texts that are considered among the earliest educational sources in Maghreb and the Islamic world in general. They are, respectively: « *Ādāb āl-mū‘alimīn* » by Ibn Ibn Saḥnūn, and « *Al-risāla al-mūfaṣala fī ahwāl al-mūta‘alimīn wa aḥkām al-mū‘alimīn wa al-mūta‘alimīn* » by Al-Qābisī, and « *Syāsāt aṣ-ṣibyān wa tadbīrihim* » by Ibn Al-Jazzār. This work seeks to overcome the generalization trend, surrounding the heritage literature related to education, principally those related to the scientific aspects of it. Furthermore, it seeks to find out what content corresponds to some ideas, pedagogical approaches and modern theories of education in the light of the patterns of intellectual and mental patterns characteristic of the environment of their time.

Key words: Education, pedagogics, Boys' Education, educational thought, Ifriqiya.

1- المقدمة:

نظرا إلى ما أولته عديد الدراسات السابقة من اهتمام بالمؤلفات التربوية في العالم الإسلامي، شكلا ومضمونا والإطار الذي ظهرت فيه¹، فإننا سنكتفي في هذا العمل بتحديد بعض مواطن التأمل وتدقيق بعض نقاط الاستفهام، خاصة وأن قضية التربية ليست بالقضية المعزولة التي تنحصر في المناهج التعليمية أو تقف عندها، وإنما هي قضية مفصلية متعدّدة المنافذ والأبعاد. وحتى ينحصر مجال التمعّن ضمن إطار إشكالي بيّن، نرى أنّه من الأنسب أن نذكر في البداية، بأن المؤلفات التربوية التي ظهرت بإفريقية خلال القرنين الثالث والرابع للهجرة (9 و10 م)، لم تتقيد بالتعليم باعتباره رصيда معرفيًا تلقينيًا فحسب، وإنّما التزمت به في مستوى كونه اتجاهًا وفلسفة وسياسة كذلك²، كما أن هذه المؤلفات كان لها هدف حضاري وفكري مضبوطًا، ترتّب -على ما يبدو- عن وضع ديني اجتماعي وقانوني معيّن. ومع أن هذا الوضع يختلف عن بقية بلاد الإسلام، إلا أن من مستلزماته المشتركة، تأسيس فكري تربويًا، يهدف إلى تقنين وتنظيم العملية التعليمية برمّتها، وضبط الأسس والقواعد الاجتماعية والنفسية التي تقوم عليها، وهي لا تخلو من طرافة علمية تتوافق وبعض الأطاريح المعاصرة في التربية، رغم ما تخلّلها من ضوابط متعلّقة بالأدوات الذهنية وبالعصر الذي ظهرت فيه.

لهذا السبب ارتأينا من خلال هذه المحاولة إعادة قراءة ثلاثة نصوص من شأنها أن تساعد على التعرف إلى بدايات نشوء الفكر التربوي وتطوره، مركّزين اهتمامنا على محورين اثنين، يتعلق أولهما بظرفية ظهور هذه المؤلفات التربوية واتجاهاتها الفكرية والاجتماعية، أما الثاني فيتعلق بالوضع المؤسس لهذه الأفكار، وما يكون قد ترتب عنها من لويّنات محلية ذات خصوصية بارزة مميزة، وما يمكن أن يكون قد احتوته من مفاهيم ومبادئ وتصورات اجتماعية ونفسية مثلّت البذور الأولى لتأسيس فكري تربويًا، تبلور بإفريقية منذ القرن الثالث الهجري، بقدر لا بأس به من التناسق والتكامل بين عناصره، وضمن بنية واحدة متطورة باستمرار.

1- Chaudhri, R. A. *A book of religious knowledge (questions and answers)*. 2nd ed. London, London Mosque, 1982. 79pp. Cherif - Chergui, A. *La Ideologia islámica : dimension psicoeducativa*. Madrid, Instituto Hispano-Arabe de Cultura, Ginebra, Institut internacional de Estudios Labores, 1977. 314pp. C Houdhury, M. A. *A model of educational planning and development in an Islamic perspective*. Muslim education quarterly. 1983. pp.42-58. Gardet, L. « Notion et principes de l'éducation dans la pensée arabo-islamique », in *Revue des études Islamiques*. Vol.44. 1976. pp.1-13. MAKDISI, G. *The scholastic method in medieval education: an inquiry into its origins in law and theology*. *Speculum*. Vol.49. No.4, 1974. pp.640-661.

2- المسعودي (محمد مهدي)، العلماء والمعلمون بالمجتمع المغربي في القرون الإسلامية الأولى، سلسلة علوم التربية عدد 4، تونس 1993. ص 131.

2- تقديم النصوص التربوية التأسيسية:

تتوزع النصوص التي اخترناها للدراسة، على ثلاثة قرون، تمتد من القرن الثالث إلى القرن الخامس للهجرة، وهي نصوص وقع التقديم لها في العديد من الدراسات المختصة، لذلك سوف نكتفي بالمهم دون الدخول في التفاصيل.

يعتبر كتاب "آداب المعلمين"¹، لفقيه القيروان ومحدثها محمد بن سحنون (سنة 202 - 256 هـ/817 - 870 م)²، من أقدم المؤلفات التربوية المعروفة إلى حدّ الآن، ونظرا إلى أهميته، حظي بالنشر عدة مرّات. فقد قام حسن حسني عبد الوهاب بتحقيقه ونشره بتونس سنة 1931. ثم ترجم ج. لوكونت (Gérard Lecomte) هذا النص إلى الفرنسيّة، ونشره في "مجلة الدّراسات الإسلاميّة"³، سنة 1953. وبعد ذلك أعاد محمد العروسي المطوي، مراجعة النص ونشره في الجزائر، سنة 1972. وأخيرا قام، محمد عبد المولى، بتحقيق النص من جديد، ونشره بالجزائر، سنة 1981.

ويهتمّ هذا الكتاب بالمسائل المتعلقة بالمعلمين، وما يجب عليهم نحو تعليم الصّبيان وتأديبهم من النواحي الدينية والفقهية، فتضمّن أحاديث وآثارا مسندة، ومسائل في أبواب التربية والتعليم كان قد ألقاها على أبيه الإمام سحنون (240 هـ/854 م). لذلك يمكن اعتبار أن مضمون هذا الكتاب هو الأساس الذي كان يُعتمد في تعليم الصّبيان بإفريقية، خلال أواسط القرن الثالث الهجري/ القرن التاسع الميلادي⁴.

- الكتاب الثاني هو: "الرسالة المفصّلة في أحوال المتعلّمين وأحكام المعلمين والمتعلمين"⁵. لأبي الحسن القابسي (324 - 403 هـ / 935 - 1012 م)⁶. الذي اعتبره الدارسون، إعادة لما ورد في كتاب "آداب المعلمين"، بطريقة حرفيّة في بعض المواضع، مع اختلاف يسير في مواضع أخرى⁷. لكنّ صاحبه كان حريصا على إتباع

1- ابن سحنون (محمد)، آداب المعلمين، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب، مراجعة وتعليق محمد العروسي المطوي، دار الكتب الشرقية، تونس 1972.

2- هو: أبو عبد الله محمد بن أبي سعيد بن حبيب بن حساف بن هلال بن بكار بن ربيعة التنوخي، اعتنى به والده كثيرا وخصوصا في المجال التربوي، راجع ترجمته لدى: المالكي، رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وإفريقية وزهادهم ونساجهم وسير من أخبارهم وفضائلهم وأوصافهم، تحقيق البشير البكوش، مراجعة محمد العروسي المطوي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية، بيروت 1994. ج 1، ص 443-449؛ الدباغ، معالم الإيمان في أهل القيروان، تحقيق محمد المجذوب وعبد العزيز المجذوب، المكتبة العتيقة، د. ت. ج 2، ص 68.

3- Gérard Lecomte, « Le livre des règles de conduite des maîtres d'école par Ibn Sahnoun », in *Revue des Études Islamiques*, XXI / 1953, pp 77 - 105.

4- إذا عدنا إلى نص الكتاب وجدنا أنه كثيرا ما يحكم بما اشتهر بين الناس وبما جرى به العرف في القيروان في تلك الفترة.

5- القابسي (أبو الحسن علي)، الرسالة المفصّلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، دراسة وتحقيق وتعليق وفهارس أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، الطبعة الأولى، تونس 1986.

6- هو: أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المعافري القروي، المعروف بالقابسي، أمام في الحديث ومتونه وأسانيده وجميع ما يتعلق به، وهو يعتبر من أشهر من يعود له الفضل في نشر المذهب المالكي في الغرب الإسلامي، وقد دوّن مترجموه شيوخه ورحلته إلى المشرق وأشادوا بعلمه وسعة معرفته بالمذهب. راجع ترجمته لدى: القاضي عياض، ترتيب المدارك، تحقيق عبد القادر الصحراوي، مطبعة فضالة، المغرب 1970. ج 2، ص 621؛ الدباغ، معالم الإيمان، ج 3، ص 168، 169.

7 Gérard Lecomte, «Le livre des règles de conduite des maîtres d'école par Ibn Sahnoun», op. cit, pp 77.

النسق المنطقي في بناء النص وفي تسلسل أبوابه وفصوله، كما أضاف عديد التفاصيل الثمينة حول مناهج التعليم وبرامجه، وتضمن إرشادات تربوية قضائية طريفة¹. الأمر الذي أكّده أحمد فؤاد الأهواني بقوله: "فإذا كان لابن سحنون فضل الصّدارة في تحرير كتاب خاص في تعليم الصبيان فللقابسي مزّة التوسّع في هذا الموضوع، والإضافة في أبوابه المختلفة، والترتيب الذي يدلّ على استقرار فكرة التّعليم في الدّهن، والعمل على بيان السبل المختلفة المؤدّية إلى تحقيق الغاية المنشودة منه"².

عالج القابسي في الجزء الأول من الكتاب بعض المفاهيم كالإيمان، والإحسان، والاستقامة والصلاح، وهي مفاهيم اعتبرها ضرورية لتأصيل الفكر التربويّ على أساس ديني متين. ثم ينحو منحى ابن سحنون، الذي كتب رسالته انطلاقاً من حوار جرى بينه وبين أبيه، فيبيّن ما جاء في فضل من تعلم القرآن وعلمه وفي وصف حامل القرآن وأدابه³. ثم يطرح في آخر الجزء الأول مجموعة من الأسئلة المهمّة تخص امتناع الآباء عن تعليم أولادهم، ويجب عنها في بداية الجزء الثاني من رسالته.

- الكتاب الثالث: "سياسة الصبيان وتديبيرهم"، لابن الجزار القيرواني (المتوفى في القرن الرابع هجري/10 م)، قام محمّد الحبيب الهيلة بتحقيقه ونشره، بدار الغرب الإسلامي سنة 2001، ثم أعيد نشره في بيت الحكمة سنة 2008.

يتناول الباب الأول من هذا الكتاب مسألة تديبير الأطفال عند ولادتهم، ثم يتناول في الأبواب الموالية وصفا كاملاً للمرضعة ولبنها المحمود والمذموم، ويقدم العلاج لإصلاحه، ثم يعطينا فكرة عن التربية الصحيّة للرضيع والعناية بسلامته من حيث مضجعه وغسله وتنظيفه وغذائه⁴.

احتوى الكتاب ستة وعشرين مرضاً، استعرضها ابن الجزار بطريقة هرمية من أعلى البدن إلى أسفله، مع تسمية المرض ووصف أعراضه، وتقديم العلاج والدواء وتركيبه كيفية تناوله. ولا يتطرق ابن الجزار إلى موضوع التربية بمعناها المحدّد إلّا في الفصل الثاني والعشرين، فبين طبيعة الطفل والعادة المكتسبة، ويؤكد أهمية تعويده العادات الحسنة، حتى إذا اتفقت الطبيعة والعادة الحسنة في نفسه تمكنتا واستحال تغييرهما.

3- ظرفية ظهور المؤلفات التربوية واتجاهها العام:

يحمل ظهور هذا الخطاب التربوي بإفريقية بالذات خلال القرن الثالث الهجري/9 م-دون شك- عديد الدلالات الرمزية، وهو في علاقة تأثير وتأثر مع البنية الاجتماعية-الثقافية التي يتحرك ضمنها. لأنّ هذه الأفكار التربوية التعليميّة، تعتمد عوامل عدة أهمها: الظرفية التاريخية، والبيئات الاجتماعية، والأهداف

1- المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 196.

2- الأهواني (أحمد فؤاد)، التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر 1968. ص 59.

3- القابسي، الرسالة المفصلة، ص 278.

4- ابن الجزار القيرواني، سياسة الصبيان وتديبيرهم، تحقيق وتقديم محمد الحبيب الهيلة، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية، بيروت 1984. ص 47.

التي يرجى تحقيقها، والمذهب الفكري الذي انبثقت عنه هذه الأهداف. وهو ما يضيء عليه مشروعية اجتماعية وتاريخية، ويكسبه نجاعة وأهمية.

ولكي تتضح معالم هذا المشروع التربوي والاتجاه الفكري المترتب عنه، يكون علينا العمل على تحديد الإطار التاريخي العام ثم الظرفية المباشرة المحيطة بهذا المشروع. وسوف نحاول الاكتفاء بالملاحظات التالية:

- لقد أصبحت مدينة القيروان -منذ بداية القرن الثالث هجري/ 9 م-، الفضاء الجغرافي والاجتماعي الذي انصهرت فيه علاقات بشرية متنوعة، وتحولت إلى قطب ثقافي مهم، تتلاقى فيه التيارات الفكرية وتمرّ عبرها شبكة المعرفة الممتدة بين الغرب والشرق الإسلامي¹. وقد مثلت كتابات الرحالة شهادات حيّة على هذه المكانة المتميزة، فاعتبر أبو علي البغدادي (الوافد عليها من الأندلس في عهد بني مروان) أن ما يمرّ به من أهل الأمصار، درجات في الغباوة وقلة الفهم بحسب تفاوتهم في مواضعهم من القيروان بالقرب والبعد، "حتى كأن منازلهم من الطريق، هي منازلهم من العلم محاصة ومقايسة..."². وتواصل هذا الإشعاع الثقافي حتى منتصف القرن الخامس الهجري زمن حكم المعز بن باديس (398 - 454 م / 1008 - 1062 م)، فذكر ياقوت الحموي أنّ: "القيروان كانت وجهة العلماء والأدباء، تشدّ إليها الرّجال من كل فوج لما يرونه من إقبال المعز على أهل العلم والأدب وعنايته بهم"³.

لعبت هذه الشخصيات الدينية والعلمية الوافدة على القيروان من الغرب والشرق خلال القرنين الأولين من الاستقرار العربي الإسلامي، دورا بارزا في نقل المعارف والعلوم وروايات الحديث، ومثلت النواة الأولى لحركة فكرية ازدادت عمقا واتساعا بمرور الزمن⁴. يبدو من الواضح ونحن نتابع ما ورد في كتب التراجم، أن ما يسمى "بالتوطين الثقافي"، قد تم على يد الطبقة الثالثة من فقهاء القيروان، مثل علي بن زياد، واليهول بن راشد الذي اعتبره المالكي وتدا من أوتاد المغرب⁵. ومنذ بداية القرن الثالث للهجرة، أصبح بعض العلماء والمحدثون، المرجع في أمور الدنيا والدين، وأشهرهم سحنون بن سعيد، الذي جعل القيروان تصل بفضل قوة شخصيته وتعاطيه مهنة التدريس، إلى رتبة العواصم الثقافية في الإسلام، حسب ما ذهب إلى ذلك عمار المحجوبي⁶.

1- حسن (محمد)، القيروان في عيون الرحالة، المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون، بيت الحكمة، الطبعة الأولى، قرطاج 2009. ص 13.

2- ابن بسام، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق احسان عباس، دار العربية للكتاب، الطبعة الأولى، ليبيا- تونس 1981. ج 1، ص 15.

3- ياقوت الحموي، إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت 1993. ج 6، ص 2636.

4- السعودي، العلماء والمعلمون، ص 118.

5- الهنتاتي (نجم الدين)، المذهب المالكي بالغرب الإسلامي إلى منتصف القرن الخامس الهجري، تبر الزمان، تونس 2004. ص 49 - 50.

6- Mahjoubi A, « la Tunisie arabo-musulmane », dans les Atlas de jeune Afrique, Tunisie, jeune Afrique, Paris 1979, pp 24-25.

- وأهم ما يمكن أن نشير إليه - إلى جانب الحديث عن دور هؤلاء العلماء - هو أن القيروان قد شهدت منذ القرن الثاني للهجرة صراعا، دام طويلا بين المذاهب السنية بفرعها الحنفي والمالكي، وبين الفرق الكلامية والإباضية والشيعة¹، وقد لعبت السلطة أدوارا حاسمة في هذا الصراع. فبينما حاول الأغلبية نصرته المذهب الحنفي وجعله المذهب الرسمي للدولة²، حاول الفاطميون بدورهم خلال فترة حكمهم بالمهدية فرض مذهبهم وإزالة كل ما عاداه من المذاهب. ثم تجند الزيريون لنصرة المذهب المالكي ومحاصرة التيار الإباضي والشيوعي المترص به، ولم يتوانوا في بعض الأحيان من استعمال القوة العسكرية لتثبيت دعائمه³، كما اعتمدوا إلى جانب هذه الوسيلة، أسلوبا مهماً لنشر المذهب ومحاصرة المذهب الشيعي، ويتجلى ذلك في إنشاء المساجد والكتاتيب، التي تم تأسيسها بشكل مكثف ومحكم حتى تؤدي غايتها وتحقق الأهداف المرجوة منها⁴.

وقد أسفر هذا الصراع عن انتصار بين للمالكية، وعن تكوين أطر كلفت بالتدريس ونشر تعاليم المذهب، بعد فترة طويلة من المنع والتشدد وهيمنة مجالس الدعوة الشيعية على العلم والتعليم⁵. ولا شك أنه أثر أيضا، بشكل واضح في توجيه الكتابات نحو تقنين التعليم ليصبح حائلا يقف على الدوام في وجه كل ما يمكن أن يتسرب، إلى البلاد من نظريات أو اتجاهات لا تتماشى والسنة الأصلية في مذهب مالك⁶. وما كانت رسالة ابن سحنون إلا وليدة هذه البيئة الدينية وما كان كتاب القابسي إلا تراثا حفظ قواعد التعليم وأصوله وركز قواعده⁷.

- إلى جانب هذه المعطيات التي تفسر اهتمام العلماء بالوسائل البيداغوجية والتطبيقية في التعليم، لا بد من التركيز على الجانب المتعلق بالبيئة الاجتماعية التي ظهرت فيها هذه الأفكار التربوية. فقراءة تلك الظرفية تجعلنا نربط ربطا جدليا بين محتوى هذه المؤلفات وبين ترحيب مختلف الشرائح الاجتماعية بها

- 1- المجذوب (عبد العزيز)، الصراع المذهبي بإفريقية إلى قيام الدولة الزيرية، الدار التونسية للنشر، الطبعة الثانية. تونس 1985.
- 2 الجيدي (عمر)، "محاربة المذهب المالكي بالمغرب"، ضمن: محاضرات في تاريخ المذهب المالكي في الغرب الإسلامي، منشورات عكاظ، الرباط 2012. ص 44 - 45 - 46.
- 3- روجي ادريس (الهادي)، الدولة الصنهاجية: تاريخ إفريقية في عهد بني زيري من القرن 10 إلى القرن 12 م، نقله إلى العربية حمادي الساحلي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت 1992. ج 1، ص 180.
- 4- راجع مقدمة تحقيق كتاب: آداب المعلمين، ص 37.
- 5- قد أثرت المرحلة العبيدية طويلا في التعليم المالكي، إذ تراجع عدد الطلبة، وقلت الدروس، وانحصرت في فضاءات ضيقة، بشهادة دراس بن ميمونة الفاسي، عند مروره بمدينة القيروان. راجع: الهنتاتي، المذهب المالكي بالغرب الإسلامي، ص 163.
- 6- ربما ليس من المبالغة أن نعتبر هذه المؤلفات من أولى ملامح انبعاث المد السني أمام المذهب الشيعي بالعالم الإسلامي، مع العلم أن تأسيس المدارس بالشرق خلال القرن الخامس الهجري قد تم أيضا في مناخ يتسم بمقاومة الاسماعيلية ومن نحى نحوهم من الفصائل والتيارات الشيعية المتطرفة.
- 7- ألف محمد بن سحنون كتابه في زمن الصراع بين المالكية والأحناف وانتهاء سيطرة أهل البدع وحظوتهم في القيروان بعد إخراجهم من المساجد. كما عايش القابسي فترة رحيل الفاطميين للشرق وبداية الدولة الزيرية التي فتحت الباب لفقهاء المالكية للعودة للتدريس في المساجد وحلقات العلم وفي الكتاتيب بعد زوال المنع والتشدد الذي رافق أساسا فترة عبد الله المهدي وولده القائم وخاصة شدة أبي العباس أخو الداعي أبو عبد الله الشيعي، وما يعنيه ذلك من وجوب وضع برنامج للكتاتيب والمساجد والتدريس المالكي. راجع: الشايب (سامي)، التعليم والمعرفة بإفريقية من الفتح الإسلامي إلى قدوم الهلاليين، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الوسيط، تونس 2014. ج 2، ص 251.

تمشيا مع ثقافتها وانتماءاتها¹. فإذا كان لكتب ابن سحنون والقابسي طابع عام، لأنها لا تتوجه بخطاب إلى فئة بعينها أو جهة دون أخرى، فإن مقارنة نصوصهما ومقارنتها ببعض النصوص التاريخية التي عاصرتها، والاسترشاد بالأوضاع العامة آنذاك، يجعل الدارس يقف عند ملاحظة أن هذه المؤلفات تعتبر مشروعا تربويا موجها إلى معلمي إفريقية دون غيرهم، وأداة تنحو نحو محاورة واقع المجتمع بنوع من المسaire واثبات ما يجرى به من عرف وعمل². ما يدل على أن الخطاب التربوي الذي احتوته هذه المؤلفات كان يخضع إلى جملة من المتطلبات التي تتماشى مع البيئة الاجتماعية-الثقافية التي يتحرك ضمنها.

لذلك فإن هذه المؤلفات والكتب تعطينا فكرة عن البعد الاجتماعي للنظام التربوي، وعن الحاجة الثقافية والدينية والاقتصادية للتعليم في ذلك العصر. ونحن نتفق مع ما ذهب إليه محمد مهدي المسعودي عندما اعتبر أن الأنساق الدينية والمؤسساتية والإدارية والسياسية ونظم القيم، كانت تتسم جميعها بطابع ثقافي مدرسي، خاصة في المجتمعات التي بدأت تتسع فيها الحركة الفكرية لتصبح أكثر انسجاما وتطابقا مع واقعها وتطلعاتها³.

- يجب التأكيد أيضا في هذا الصدد على عامل آخر مهم هو العنصر الحضاري العمراني، وما لذلك من أهمية في نشر التعليم وفي بلورة الفكر التربوي، وهو ما أشار إليه ابن خلدون عندما اعتبر أن القيروان وقرطبة -حاضرتا المغرب والأندلس-، قد رسخ فيهما التعليم "لامتداد عصورهما وما كان فيهما من الحضارة"⁴. وهذا يعني أن تأسيس القيروان العربية الإسلامية كان ولا شك نقطة انطلاق لثقافة فريدة متميزة، إضافة إلى كونها كانت امتدادا للحركة الفكرية التي أفرزتها الحضارات الإفريقية السابقة.

لكن لماذا لم يظهر هذا الخطاب التربوي في الشرق بالمستوى نفسه الذي جاء فيه في القيروان؟ تستوجب الإجابة على هذا السؤال دراسة مستفيضة حول طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم، وبين المعرفة والمجتمع المزمع دراسته، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية الواقع المدرسي وتنوع العوامل التي تؤثر في الظواهر الاجتماعية والثقافية. وهو أمر ليس متاحا لنا من خلال هذا الحيز الضيق للدراسة. لكن في حقيقة الأمر، يلاحظ المتأمل في بعض النصوص المشرقية التي اهتمت بمسألة التعليم، وجود موقف سلبي نحو معلم الصبيان، وأغلبها يدل على أن الأرضية الاجتماعية والثقافية لم تكن مهيأة لظهور مثل هذه المؤلفات التي تعنى بالشأن التربوي، رغم رسوخ مهنة المعلم في المشرق الإسلامي، واحتراف مهنة التعليم، الذي شاع بتقدم العلوم واتساع المعارف وازدياد الرغبة في التحصيل⁵.

1- يبدو أن سياسية المنع والتشدد التي اتبعتها الاسماعيليون قد ساعدت الفقه المالكي، من التغلغل والانغراس في البنية الاجتماعية للقيروان، رغم حرمان القائمين عليه من التدريس ومن بث تعاليمه، راجع: الهنتاتي، المذهب المالكي بالغرب الإسلامي، ص 163.

2- كثيرا ما يحكم القابسي بما اشتهر بين الناس وبما جرى به العرف. وهو يقصد من العرف ما جرى عليه الناس في بلاده.

3- المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 12.

4- ابن خلدون، المقدمة، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، الطبعة الثانية، بيروت 1988. ص 544.

5- يكفي العودة الى كتب التراجم، وما زخرت به من أعلام للتأكيد على هذه الفكرة.

ومن القرائن التي تنهض حجة على ذلك، هو أن معلمي الكتاتيب الذين وجّه إليهم كل من سحنون والقابسي الكتابة والنصيحة، وهم أنفسهم الذين شاع حولهم في النصوص المشرقية "الحمق وقلة العقل"، والأمثلة عديدة على ذلك، نذكر منها: "الحمق في الحاكمة والمعلمين والغزالين"¹، "ولا تستشيروا معلّمًا ولا راعي غنم ولا كثير القعود مع النساء"²، حتى أن ابن الجوزي في كتابه "أخبار الحمقى والمغفلين"، ينقل روايات تؤكد أنّ الفقهاء لا يقبلون شهادة المعلمين، وذهب البعض منهم إلى اعتبار: "النساء أعدل شهادة من معلم"³.

ربما انتشر هذه الصورة السلبية عن المعلم، دفع الجاحظ في القرن الثالث للهجرة إلى تأليف رسالة للدفاع عنهم وإنصافهم والارتفاع بمكانتهم، بقوله: "كيف تستطيع أن تزعم أنّ مثل علي بن حمزة الكسائي ومحمد المستنير الذي يقال له قطرب وأشباه هؤلاء يقال لهم حمقى. ولا يجوز هنا القول على هؤلاء ولا على الطبقة التي دونهم..."⁴. ورغم ذلك فقد تواصلت النظرة الدونية للمعلم خلال القرن الرابع الهجري، حيث أعطانا ابن حوقل أبشع صورة عن معلمي صقلية عند قوله: "وبالإجماع... أن المعلم أحمق محكوم عليه بالنقص والجهل والخفة، وقلة العقل..."⁵.

وقد أرجع محمد المهدي المسعودي ما لحق المعلمين من انحطاط مكانتهم الاجتماعية ومن ضروب الاستهزاء والتحقير، إلى سوء تنظيم المهنة والارتباط الشخصي للمعلم في معيشته وأجرته بالأولياء والمتعلمين⁶، في حين أرجع الأهواني ذلك إلى تدني منزلتهم العلمية مقارنة بالنحاة والأدباء والفقهاء، ممّا لا يسمح لهم بالتطلع إلى مرتبة اجتماعية أسمى من مرتبة المعلمين⁷.

مهما يكن من أمر، فإن الجدل الذي حصل حول المنزلة الاجتماعية للمعلم في المشرق، لم يكن مطروحا في إفريقية خلال الفترة نفسها (أي القرن الثالث والرابع الهجري)، بل الأمر كان متجها نحو تقنين وضبط وتأسيس ووضع الأحكام الشرعية للعملية التعليمية، وكأننا تحولنا ممّا هو هامشي بالمشرق إلى مركزي بإفريقية، وهو ما يدل بوضوح على أنّ لكل مجتمع خصوصياته وإن اشتركا في انتمائهما إلى الحضارة العربية الإسلامية.

1- الجاحظ، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، الطبعة الأولى، بيروت 1423 هـ. ج 1، ص 210.

2- المصدر نفسه، ج 1، ص 209.

3- ابن الجوزي، أخبار الحمقى والمغفلين، شرحه عبد الأمير مهنا، دار الفكر اللبناني، الطبعة الأولى، بيروت 1990. ص 149.

4- الجاحظ، البيان والتبيين، ج 1، ص 210 - 211.

5- ابن حوقل، صورة الأرض، دار صادر، بيروت 1938. ج 1، ص 127.

6- المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 153 - 154.

7- الأهواني، التربية في الإسلام، ص 202 - 204.

4- المفاهيم والمبادئ والتصورات المؤسسة للفكر التربوي:

أول تساؤل قد يطرحه الباحث بخصوص هذه الإشكالية هو: هل ثمة مبرر "أكاديمي" يمنع استعمال مصطلح "فكر تربوي"، عند دراسة النصوص التراثية التي كتبت بإفريقية خلال القرنين الثالث والرابع للهجرة؟

أثبتت الإنتاجات التاريخية والقراءات والمتابعات التي قامت بفحص هذه النصوص أنّ هناك قلقا فعليا يراود بعض المؤرخين من جرّاء توظيف المصطلحات ذات المدلول التربوي المعاصر كالتربية، التعليم، التدبير، التأديب، والسياسة، وغيرها من المصطلحات، التي رغم ورود بعضها في ثنايا المصنفات التراثية، إلا أن الحاجة إلى تحديد مفاهيمها بدقة تظل ضرورية، وذلك بناء على المحددات اللغوية والمعطيات التاريخية التي تنزلت في إطارها. وهي نقطة اتفق حولها عديد الباحثين الغربيين عند دراستهم للتعليم في أوروبا خلال الفترة الوسيطة¹، علما وأنّ المصطلح هو علامة لسانية ونتاج حضاري لا يحصل إلا بعد الاتفاق على إعطائه دلالة معينة تميزه من باقي الدلالات، ويتحدد بضبط موقعه في النظام المفهومي الذي يندرج تحت سلطته.

بناء على كل هذه المسوغات اعتبر كلّ من محمد مهدي المسعودي وعبد الله عبد الدائم، أنّه لا يمكن تطبيق التعريفات الحديثة على واقع التربية العربية-الإسلامية خلال العصور الوسيطة، وذلك بناء على أن السمة المميزة للتربية في الإسلام هي العفوية وعدم الخضوع إلى نظام معين، هذا إضافة إلى أنها لم تكن فنّا جماعيا منظما في إطار مؤسسات مختصة ومستقلة، يرمي المجتمع بواسطتها إلى إعداد الناشئة وتدريبها على كسب المعارف والمهارات وقصد استغلالها في مجالات مختلفة، ولكنها كانت تربية خاصة بتنوع بتنوع الأوساط الاجتماعية التي تسيرها أو تتقبلها، وهدفها تبليغ الأنماط السلوكية والقيم والتقاليد التي يريد المجتمع تركيزها².

تلك هي مجموعة الهواجس التي شكلت قاعدة الخطاب المستعمل للتعبير عن هذه الإشكالية، ورغم "المعقولية" النسبية لهذا التحفظ من الناحية النظرية الصرف، (خاصة إذا علمنا أن المؤسسات المختصة والمستقلة قد ظهرت فعليا خلال فترة تبعد قليلا عن الفترة التي اتخذناها عينة للدراسة)، فإن ابن سحنون والقابسي وإن لم يستعملا هذه المصطلحات، فإنهما عبّرا عن مفهومها وفق معايير دينية وأحيانا وفق مقاييس أخلاقية ونسبية، وهي كلّها تدلّ-دون أدنى شك-على استقرار فكرة التربية في أذهان هؤلاء المؤلفين، وأنهم كانوا يعملون على بيان السبل المختلفة المؤدية إلى تحقيق الغاية المنشودة منها، وهي جملة من المبادئ

1-Duby G., «histoire des mentalités», in Charle Samaran (édit.) « L'histoire et ces méthodes », Paris Gallimard. p 957. Lett Didier. « L'éducation et les conceptions pédagogiques au Moyen Age », in: Recherches et Prévisions, n°57-58, Septembre—décembre 1999. Petite enfance, normes et socialisation : points de vue. pp. 85-89

2-المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 131، 132.

والتصورات تستدعي -كما أشار إلى ذلك أحمد خالد في مقدمة تحقيقه لكتاب القابسي- مقارنة جديدة على ضوء دراسة "بيداغوجية" مقارنة، لإتمام ما قام بتقديمه الأهواني خلال دراسته للتربية في الإسلام¹. ومن نافل القول إن أهم مبرر يسوغ مشروع إنجاز دراسة مقارنة في التاريخ التربوي يكمن في التراكم المعرفي الذي أفرزته الأبحاث الجامعية، وممارسة البحث والتأليف في هذا التخصص، كما أن الرغبة في مساءلة التراث، وإعادة قراءته قد يساعد على سد بعض الثغرات البحثية التي لا تزال في حاجة إلى دراسة وتحقيق، خاصة وأن مضمون هذه المؤلفات يؤسس فعلياً لفكر تربوي ويتوجه أساساً إلى المعلمين الذين لا تقيدهم في تلك الفترة أي ضوابط مؤسسية أو حد أدنى من قواعد العمل.

4-1- قراءة في المضامين التأسيسية للتربية لدى ابن سحنون والقابسي:

تقتضي مراجعة هذه المؤلفات الاستهلال بفكرتين أساسيتين، يمكن اعتبارهما من أبرز الأفكار التي أضفت على المشروع التربوي لابن سحنون والقابسي، طابعا اجتماعيا مميزا: تتعلق الأولى، بالفكرة التقدمية التي نادى بها الإمام القابسي، والمتمثلة في ضرورة تعميم التعليم بين جميع أبناء المسلمين دون حصره في فئة اجتماعية ما، ويورد لتأكيد ذلك، عديد الفتاوى التي تسد كل سبل التراخي أمام السلطان والأهل وعموم المسلمين²، وسيصبح هذا التصور الاجتماعي للتربية بعد ذلك من البديهيات التي ينادي بها الفقهاء المسلمون، فقد أثنى كل من ابن عربي الإشبيلي (543 هـ/ 1148 م) والزرنجي (سنة 591 هـ/ 1194 م) وابن خلدون (808 هـ/ 1405)، على هذه الفكرة وأصبحت ممّا يقررونه ويتداولونه في كتبهم.

أمّا النقطة الثانية، فتتعلق بمسألة العدل بين الصبيان وعدم التمييز بينهم لأسباب اجتماعية أو مادية، فيخصص ابن سحنون بابا كاملا في كتابه بعنوان "ما جاء في العدل بين الصبيان"³، ويتبعه القابسي ويضع في ذلك الشروط الشرعية التي تحذر من مغبة السقوط في التمييز بين الطلبة لأي سبب من الأسباب⁴. وعليه، فإنّ هذه الأفكار والمبادئ الأساسية، المدسنة للفكر التربوي، هي في الحقيقة قابلة -رغم بساطتها- للنظر إليها من زوايا متعددة، اعتبارا لمقاصدها وأهدافها المتنوعة. ويجوز من خلالها أن نعتبر أنّ الهدف الأساس، هو أن تكون التربية عملا حضاريا ثقافيا يسعى بجميع صيغته وأشكاله إلى تأكيد ذاتية المجتمع والمحافظة على بناءه وتمتين روابطه. ولا نغالي إذا اعتبرنا أنّ هذا الهدف يمس في الصميم الاتجاه المدرسي والسياسة التعليمية التي اختارها كل من سحنون والقابسي، ويفسر أيضا استدامة هذا المشروع الذي جاء بعد أن أعلن الصنهاجيون مقاطعة الفاطميين (حوالي سنة 440 هـ/ 1048 م) وعودة المالكية للريادة، وما يستوجبه ذلك من محاولة توسيع القاعدة الاجتماعية للمذهب ليمس جميع الفئات دون استثناء.

1- القابسي، الرسالة المفصلة، ص 10.

2- القابسي، الرسالة المفصلة، ص 94.

3- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 85.

4- القابسي، الرسالة المفصلة، ص 94-95.

لذلك جاء هذا المشروع متكاملًا بعد أن توضحّت معالم الأساليب التعليمية التي اتبعها معلمو إفريقية، مما استدعي التعجيل بتقنين سلوك وأفعال رجل التعليم، وضبط أحكامه وأوامره، إلى جانب ضبط وتحديد جملة المفاهيم الإجرائية التي تحدد المهنة من قبيل التعليم والتربية والجزاء والعقاب، وغير ذلك. يتركب هذا المشروع في النهاية من أربعة عناصر، تربط باستمرار بين المعلم والأولياء، وبين المعلمين والمتعلمين.

- أخلاق المعلم وأداب التعليم: يعتبر الاهتمام بأخلاق المعلم وضبطها بمعايير محددة، المستوى الأول البارز الذي قدّمه كل من ابن سحنون والقاسبي لتنظيم مهنة التعليم. وقد لاحظ كل الذين درسوا هذه النصوص، أن الاهتمام لم يكن مصوّبًا نحو الشروط التي ينبغي توفرها لطلب العلم بل توجه الاهتمام أساسًا نحو المعلم، ومن سيقوم بالعملية التعليمية بشروطها، وهو ما يظهر واضحًا من خلال عنوان الرسالة التي كتبها ابن سحنون والتي تهتم بشكل واضح بمعالجة أحوال المعلمين، وجاء الاهتمام بالمتعلمين من باب طبيعة العلاقة التي تنشأ بين الطرفين (المعلم والمتعلم)، مبينًا ما يترتب عنها من حقوق والتزامات دينية وأخلاقية¹.

ويقودنا التمعن فيما ورد في هذا الصدد، إلى تأكيد الأحكام التالية:

- ضرورة التحري في اختيار معلمي الصبيان، فلا يتمّ اختيار إلا من تقرر حسن أخلاقه واشتهر بالاستقامة والعفاف والعدالة مع الخبرة التامة بعلم عصره².
- ضرورة مراعاة الأمانة والوفاء بالمسؤولية أمام الأولياء والتلاميذ³.
- ضرورة التفرغ الكامل للتدريس، وذلك بتعمير أوقات الفراغ للنظر فيما يعود على التلاميذ بالنفع والفائدة⁴.
- ضرورة اتباع مبدأ العدالة بين التلاميذ وعدم التمييز بين الفقير والغني⁵.
- ضرورة المحافظة على السريرة، و"ألا يكون عبوسًا فظًا، ولا متبسطًا ضاحكًا دائمًا، وألا يغضب ولا يفتاظ"⁶.

نلاحظ أن هذه النقاط لم تتناول النواحي المهنية والتعليمية بشكل مباشر، بقدر ما تسهب في تحليل آداب المعلم وواجباته وشروطه وغير ذلك من الالتزامات الأخلاقية أو الشرعية، التي تدور حول مهنة المعلم، والتي تستوجب على المشتغلين فيها، أن يتحملوا مسؤولية ما يترتب عليها من نتائج مهنية والتزامات شرعية.

1- الأهواني، التربية في الإسلام، ص 58.

2- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 76 - 77؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 66 - 67.

3- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 78؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 86.

4- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 99 - 100؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 126.

5- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 84 - 85؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 134.

6- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 108 - 109؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 132.

وقد طبعت هذه الضوابط الأخلاقية مستقبل التعليم بإفريقية وبلاد المغرب لفترة طويلة، وجعلت مهنة المعلم ميثاق شرف، يحدد باستمرار علاقة المعلم بالتعلم والمجتمع وبالجهاز التعليمي نفسه. وهو ما جعل ربما الأجيال الأولى من الذين قرأوا هذه المؤلفات يتبينون من مهنة التعليم. فيذكر مثلاً صاحب رياض النفوس، أثناء ترجمته لأبي إبراهيم بن العربي: أنه لما قرأ كتاب "آداب المعلمين" لمحمد بن سحنون، ترك التعليم تورعاً، لأنه خاف ألا يقدر على الالتزام بالشروط التي وردت في الكتاب¹.

وما يميّز هذه الشروط التي كتبت خلال القرن الثالث والرابع للهجرة هي الأسبقية التاريخية، فلم يحظ موضوع أخلاقيات مهنة التعليم باهتمام المشرعين إلا خلال نهاية القرن السابع عشر وبداية القرن الثامن عشر ميلادي²، وتضافرت منذ ذلك التاريخ الجهود من أجل ضبط القوانين واللوائح المتعلقة بالمبادئ والقيم والمعايير الرسمية وغير الرسمية التي تحكم سلوك المربي، والمصادر التي يجب اعتمادها مرجعاً يرشد سلوكهم أثناء تأديتهم لهذه المهنة، كما فاضت الدوريات العلمية بتقارير عديدة حول دور تمهين الممارسات التربوية وتحديدها بمعايير أخلاقية وسلوكية.

- نظام الدراسة: ما يفيدنا من الجانب التأسيسي هو أن هذه النصوص، قامت بتنظيم ما يسمّى بالزمن المدرسي (زمن الحفظ، زمن المراجعة، زمن الترويح). فنظام الدراسة الذي أشار إليه القابسي يتوزع على كامل أيام الأسبوع باستثناء يوم الجمعة، والنصف الثاني من يوم الخميس. وتكون الدراسة في أول النهار حتى الضحى مخصّصة للقرآن، ومن الضحى إلى الظهر لتعليم الكتابة، وعند الظهر ينصرف التلاميذ للراحة، ثم يعودون بعد صلاة الظهر ليدرسوا فيما تبقى من النهار بقية العلوم كالنحو والحساب والشعر، ويخصص مساء الأربعاء وأول يوم الخميس للمراجعة والتدقيق³. أما بالنسبة إلى أيام العطل، فهي لا تتجاوز أيام الأعياد وربما تتواصل الحصص في فصل الصيف لكن بتوقيت مختلف مراعاة للطقس وظروف الصبيان⁴.

- المنهج التعليمي: أمّا فيما يخص المنهج التعليمي الذي اعتمده ابن سحنون وأكد القابسي، فيتميز بالشمولية ويحتوي ثلاثة محاور كبرى: مكون ديني إلزامي، يتمثل في القرآن والسنة وعلوم الدين، ومكوّن أدبي ثقافي، اختياري يتجلى في دروس اللغة والأدب والشعر والخطبة والخط والرسائل، ومكوّن علمي اختياري، يتمثل في دروس الرياضيات.

1- المالكي، رياض النفوس، ج 2، ص 353 - 354.

2- Claude Gendron et Mathieu Gagnon, « L'éthique en éducation : fondements et orientations actuelles de la - 2 Recherche », in *Education et francophonie*, Volume 45, numéro 1, printemps 2017. p 1 - 13.

3- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 96 - 97؛ القابسي، الرسالة المفصلة، ص 134 - 135.

4- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 97.

وعلى المعلم إتباع أسلوب التدرج مع صبياناه في التدريس، مع ضرورة متابعتهم واختبار مدى تقدمهم في التعلم وأن يخصص وقتاً للمراجعة، إلى جانب إتاحة الفرصة للتفاعل بينهم علمياً واجتماعياً¹، وهو ما عبّر عنه أحد الباحثين بالتنظيم المنطقي السيكولوجي للمحتوى التعليمي².

وقد استمر العمل بهذه البرامج والمناهج التعليمية، دون انقطاع منذ عهد سحنون، إلى نهاية الفترة الوسيطة، رغم أنه أصبح عرضة للمناقشة والنقد من قبل بعض فقهاء القرن التاسع الهجري/15م، وهو ما قام به ابن خلدون أساساً، عندما اعتبر أن اهتمام أهل إفريقية بدرجة أولى بالقرآن مع وقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر ممّا سواه من بقية المواد³، كانت من الأسباب التي أعاقتهم على امتلاك ملكة اللّغة، وهو بذلك يتفق مع أبي بكر ابن العربي (543هـ/1148م)، على ضرورة تقديم مبادئ اللّغة على تعليم القرآن وسائر العلوم⁴.

– تنظيم عملية الجزاء والعقاب: إلى جانب ما وقع ذكره من نقاط تأسيسية مهمة، يمكننا القول إنّ قيمة هذه الكتب لا تكمن فقط في دعوتها إلى تحديد وضبط أخلاقيات المعلم، وإنما أيضاً في تقنين عملية الجزاء والعقاب، وفق شروط محدّدة مراعاة لنفسية الطفل. فقد كان كلّ من القاسبي وسحنون حريصين على توخي العدل في العقوبة ليكون لها مردود تأديبي ناجح، فنصحا بضرورة التدرج في العقوبات، بدءاً بالعبوس والاستحياء، ثم الضرب في الأوقات المناسبة لتقع فيهم موقع الأدب، ولا يمكن إنزال العقوبة بالضرب إلا في الحالات القصوى لما فيها من أضرار جسدية ونفسانية تحيد بها عن الغرض الأصلي للتربية⁵. وهكذا يتبين أنّ المسائل التي طرقتها كل من ابن سحنون والقاسبي، كانت تهدف إلى ضبط الأسس والقواعد التي تقوم عليها العملية التعليمية برمتها، وأنّ الأفكار التأسيسية المضمنة في هذه المؤلفات لم تكن وليدة الصدفة، بل أتت نتيجة لبيئة اجتماعية وثقافية معينة. وانطلاقاً من ذلك فإنه من المشروع -كما ذهب إلى ذلك الأهواني-، طرح الأسئلة التالية: هل أن المنهج الذي اتبعه أصحاب هذه المؤلفات يصلح لكشف حقائق هذا العلم؟ هل يمكن اعتماد هذه النظريات كمناهج لمعالجة موضوع التعليم في الماضي والحاضر، سواء كانت صادرة عن وعي أو دون وعي؟

من المفيد أن نذكر أن الدراسات المتعلقة بالتربية تمر -حسب بعض المختصين-، عبر ثلاث قواعد أساسية⁶:

– طريقة الاستقراء التي تبدأ بالمشاهدة الخارجية وتنتهي بكشف القوانين.

1- يقول ابن سحنون: "ينبغي له أن يجعل لهم وقتاً يعلمهم فيه الكتاب ويجعلهم يتجاوزون لأن ذلك ممّا يصلحهم ويخرجهم. ويبيح لهم أدب بعضهم بعضاً." آداب المعلمين، ص 78.

2- الشايب (سامي)، التعليم والمعرفة بإفريقية، ج 2، ص 251.

3- ابن خلدون، المقدمة، ص 740.

4- المرجع نفسه، المقدمة، ص 741؛ ابن العربي (أبو بكر محمد بن عبد الله)، قانون التأويل، دراسة وتحقيق محمد سلمان، دراسة القبة للثقافة الإسلامية ومؤسسة علوم القرآن، الطبعة الأولى، بيروت 1986. ص 415 – 420.

5- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 88-89؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 129.

6- الأهواني، التربية في الإسلام، ص 54.

– منهج علم النفس الذي يعتمد الاستقراء والتأمل الباطني، والمنهج التجريبية.

– المنهج القياسي الذي يستمد النتائج من المقدمات التي نحصل عليها من الطريقتين السابقتين.

وقد أكد الأهواني أن لا سبيل للباحث في تربية الصبيان وتعليمهم، إلا إتباع الطرق السابقة إذا أراد أن يصل إلى نتائج صحيحة. بدعوى أنه لا يمكن فهم سلوك الصبيان وأحوالهم وتدرجهم في النمو العقلي والجسماني إلا بالمشاهدة والتجربة والاستقراء والقياس، وهي الوسائل الأنسب للمعرفة¹. وتبعاً لذلك يعتبر، أن هذه المؤلفات، ترشدنا فقط إلى الأحوال والأحكام التي يجب استعمالها لمعالجة مشكلة تعليم الصبيان انطلاقاً من الواقع، لأن أصحابها قاموا فقط بتهديب طريقة المشاهدة (رغم أنهم لم يضعوا لها القاعدة التي تضبطها)، وتغاضوا عن أساليب التجربة والاستقراء والقياس، التي تقرر الحقائق العامة والفروض الموصلة إلى قوانين التربية².

لا شك أننا نتفق مع الأهواني في اعتبار أن التجربة هي الميزان الذي تضبط به النتائج العملية في المسائل الخاصة بالتربية، وأن موضوع التعليم الذي ذكره القابسي كان وصفيًا يقرّ الواقع ويحيطنا علماً بالأحكام التي يجب استعمالها لمعالجته، إلا أنه لا بد من الانتباه قبل الحكم على هذا الخطاب، إلى أن التراث التربوي في تلك الفترة لم يظهر كنسق فكري مستقل، وإنما اتصلت الأسباب وأقيمت الجسور بينه وبين غيره من الأنساق المعرفية الأخرى.

لذلك نرى أن الأمر لا يجب أن يُقدّم بمثل هذا التبسيط، وأنه يتحتم وضع هذا المشروع التربوي في بيئته الفكرية والتاريخية العامة، خاصة وأن المعرفة على وجه العموم لم تكن قد وصلت إلى ذلك الحد الذي نلمسه حالياً من الثراء والتنوع في المقاربات والمنهج، إنما مثل الفكر التربوي جزءاً غير مستقل من النسق الفكري العام. فالقابسي مثلاً كان غزير الإنتاج حيث يمكن تصنيف كتاباته إلى: فقهية وحديثية وعقدية، في الزهد، والأحكام... لذلك نجد أنه يلتزم بمنهج الفقهاء، وتحديدًا منهج أصحاب الحديث الذين يلتمسون الآثار ويعتمدون أصولاً ثابتة من الكتاب أو السنة أو الإجماع، ويفرغون عليها ما يريدون من الأحكام، فليس من الغريب أن تبدأ كتاباته في المجال التربوي من حيث كان ينبغي أن تنتهي، أي بدأت بالأحكام قبل النظر إلى أحوال الصبيان، وذلك راجع إلى البيئة العقلية والفكرية للعصر كله.

رغم ذلك، فإن كل هذه المعالجات وإن بدت فقهية مبنية على القرآن والسنة، فما نلاحظه أن هناك معالجات طريفة لبعض المسائل التربوية، من قبيل تحديد الأسس النفسية للنمو الجسدي والعقلي لدى الطفل³، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بين الصبيان أثناء التدريس⁴، وكيفية معالجة مسألة الذاكرة

1- المرجع نفسه، ص 55.

2- المرجع نفسه، ص 56.

3- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 78؛ القابسي، الرسالة المفصلة، ص 131.

4- القابسي، الرسالة المفصلة، ص 151.

وتحديد مراحلها، من قبيل الحفظ والوعي والاسترجاع¹، وهي كلّها طروحات تربوية طريفة وردت وفق ذهنية العصر، لكن أصبحت اليوم محل اشتغال فلسفي ونفسي.

4-2- قراءة في الآراء التربوية لابن الجزار:

لا تكمن قيمة كتاب "سياسة الصبيان وتديبيرهم"، لابن الجزار -في رأينا- في محتوياته الطبيّة المتعلقة بطب الأطفال فحسب، وإنما أيضا في استعماله للفظ التربية لأول مرة بمعنى التدبير والتأديب والتهديب والتعليم، بالمفهوم القريب من مفهومنا المعاصر، كما يعتبر أول من وقف على الأصول النفسية والاجتماعية والثقافية المؤسسة للفعل التربوي، وتميزت آراءه ببرهنة واضحة ودقيقة ومنطقية، مع قدرة فائقة على الربط بين مختلف الظواهر المتعلقة بنفسية الطفل².

وليس غريبا أن يثير هذا التراث التربوي اهتمام الباحثين، فقد توجهوا إليه بالتحليل والمتابعة والمراجعة، خاصة بعد أن أدركوا أهميّة هذه النظريات، وما احتوته من أفكار سبّاقة تؤكد وجود قاسم مشترك بين المعارف التربوية وبين سائر العلوم والمعارف الأخرى كالنفسية والاجتماعية، التي أصبحت فيما بعد من المعارف الساندة للفكر التربوي.

يمكن تلخيص الأفكار التربوية التي قدمها ابن الجزار في النقاط التالية:

- يدعو ابن الجزار إلى أن يؤخذ الأطفال بالأدب، "لأن الصغير أسلس قيادة وأحسن موآاة وقبولاً"³، وهي ملاحظة مهمة سبقت أطارح علماء النفس المعاصرين المؤكدة على القابلية المطلقة للطفل للتعلم، وسهولة القدرة على تشكيل شخصيته كيفما نشاء. ويدعم ابن الجزار هذا الطرح بما ذهب إليه أحد الفلاسفة، حين يقول: "إن أكثر الناس إنما أوتوا في سوء مذاهيمهم من عادات الصبا، إذا لم يتقدمهم تأديب وإصلاح أخلاقهم وحسن سياستهم"⁴.

- ولا يكتفي ابن الجزار بفكرة ضرورة أخذ الأطفال بالأدب منذ الصغر، وإنما يواصل في التحليل والمناقشة، ويرى إمكانية أن يحوّل الأدب، "الطبع المذموم إلى طبع محمود"⁵. ويبرر ذلك بأن اكتساب الطبع المذموم يكون نتيجة الإهمال، وترك الصبي "إلى ما تميل إليه طبيعته أو الاعتياد على عادات مذمومة ليست في غريزته"⁶. وهنا تكمن حسب ابن الجزار أهمية "تأديب الصبيان وهم صغارا"، لأن الثقافة والتربية قد تغيران ما كنّا نظنه طبيعيا وغريزيا، بينما هو في واقع الأمر عادة اكتسبها الأطفال منذ الطفولة، وكلما تأخر التأديب غلبت تلك العادات المذمومة، وعسر مفارقة الصبي لما اعتاده في مرحلة الصغر⁷، لهذا يرى ضرورة

1- ابن سحنون، آداب المعلمين، ص 101؛ القاسبي، الرسالة المفصلة، ص 137.

2- راجع: المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 182 - 183.

3- ابن الجزار، سياسة الصبيان وتديبيرهم، ص 113.

4- المصدر نفسه، ص 114.

5- المصدر نفسه، ص 113.

6- المصدر نفسه، ص 114.

7- المصدر نفسه، ص 114.

تعويد الأطفال على العادات الحسنة وتأديبهم وتربيتهم تربية فاضلة ليكونوا "أخياراً فضلاء"، ويقول في هذا لسيّاق "وقد علمنا أن صغير الخطأ في أوائل الأشياء وأصولها ليس يبسير الضرر في العاقبة، كذلك العاقبة في الصواب، كأن الأشياء لتنبئ على الأصول"¹.

يميّز ابن الجزار أيضاً بين الطبائع المختلفة للأطفال وكيفية التعامل معها: فيعتبر أن الصبي إذا كان مطبوعاً على الحياء وحب الكرامة والألفة والصدق، فإن تأديبه يكون سهلاً، لأن المدح أو الذم يبلغان منه عند الإحسان والإساءة مالا تبلغه العقوبة بالضرب عند غيره، أما إذا كان الصبي قليل الحياء مستخفاً بالكرامة قليل الألفة محباً للكذب، فيعسر تأديبه، ولا بد أن يستعمل معه طريقة تبدأ بالترغيب والتخويف عند الإساءة، وتنتهي بالضرب إذا لم تنجح الطريقة الأولى².

ويؤكد ابن الجزار ضرورة تفقد الطفل في كلامه وعوده بين الناس، وفي حركته ونومه وقيامه، ومطعمه ومشربه، ويُلزم في جميع ذلك ما يُلزم به العقلاء أنفسهم، وذلك كي تصبح أفعالهم طبيعة من طبائعهم³.

يتبين لنا أن المسائل التي طرحها ابن الجزار تشمل أساساً كيفية تربية الطفل منذ سن مبكرة، فتضمنت المبادئ الأولية، التي تمس بالواجبات والمعاملات التي من شأنها أن تهيئ الطفل لحياة متوازنة. وقد كتبها بمنهج واضح ودقيق، وكان هدفه توجيه الأولياء والمجتمع توجيهاً علمياً صحيحاً ومدّهم بدليل ميسر يسرون على هديه في التربية الأطفال السليمة. فنظم عادات الطفل الأصلية والعادات المكتسبة، وأكد على أهمية حسن سياستها وعلى ضرورة تعويده الخصال الحميدة.

ننوه في هذا الإطار بأهمية هذه الأفكار التي عالجت قضية التربية بأبعادها، الجسدية والعقلية والنفسية، وبرز الطابع المتميز لفكر ابن الجزار، الذي لم يستمد مبادئه وغاياته التربوية من النصوص الدينية والتأصيلية والحديثية كما هو سائد في بيئة عصره، بل حاول أن يبني نظرياته على أساس المعطيات العلمية والمنطقية⁴. وهو يعتبر بذلك من العلماء الأوائل إلى جانب ابن خلدون، الذين تناولوا التربية والتعليم بمنظور علمي. ويعتبر كتابه أيضاً من الكتب الأولى التي تجمع بين طب الأطفال والموضوعات التربوية، حتى أن محمد الحبيب الهيلة، يرى أن ما كتبه أبو بكر الرازي (المتوفى سنة 313 هـ / 925 م) حول أمراض الأطفال والعناية بهم، لا يقوم حجة على أنّ ابن الجزار قد اطلع على كتاب الرازي بنصه الأصلي أو مترجماً، كما اعتبر أن جميع أبواب كتاب الرازي، تتناول وصف الأمراض ومداوتها، في حين أن أبواب كتاب ابن الجزار تتناول إضافة إلى كل ذلك مسائل التدبير والسياسة والتربية⁵.

1- المصدر نفسه، ص 127.

2- المصدر نفسه، ص 116.

3- المصدر نفسه، ص 118.

4- راجع ما كتبه محمد المهدي المسعودي، العلماء والمعلمون، ص 183.

5- انظر مقدمة محمد الحبيب الهيلة لكتاب، سياسة الصبيان، ص 42.

5- خاتمة:

وفي ختام هذه المحاولة في البحث يمكننا الوقوف عند الاستنتاجات التالية:

- تحوّل تعليم الصبيان في إفريقية خلال القرنين الثالث والرابع للهجرة/ 9 – 10 م، من قطاع هامشي إلى قطاع له نظرياته وأحكامه وأهدافه.

- كانت منطلقات الفكر التربوي عند كل من ابن سحنون والقاسبي نابعة من الدين، تأثراً بالسائد الثقافي وما يميّزه من خضوع إلى سلطان المقدّس. رغم ذلك فإنّ كل الآراء والأفكار وإن بدت فقهية مبنية على القرآن والسنة، إلا أن المنهج الفقهي لم يكن سوى مطيئة تسائر الواقع (لأنّ الواقع هو الذي ينتج الفقه)، أي أن الممارسات في المجتمع هي التي ألزمت الفقه بمسيرة التطوّرات الواقعة في اليومي، وذلك عن طريق احتواءها وتسييجها وتأطيرها بالأحكام التأصيلية والاستنباطات الفقهية، ليجعل لها شرعية دينية. فشرح كل من ابن سحنون والقاسبي التعليم بما يلائم المجتمع بأسره ويتفق مع طبيعته الذهنية دون مغالاة أو إسراف.

- لم يعد التقدم التربوي في تلك العصور مقتصرًا على الاستفادة من مصدري التشريع الإسلامي فحسب، وإنما أصبح مع ابن الجزار خاصة يتجاوز لأوّل مرة المسائل الدينية، ليبني عملية تربوية تقوم على أساس عقليّ منطقيّ، مستفيدًا من وسائل علمية تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الاجتماعية والنفسية للطفل. ورغم أن رسالته لم تتضمن منهجا عاما وشاملا يفصح عن فكره التربوي بشكل واضح، إلا أنه سيبقى من العلماء الأوائل الذين سعوا إلى وضع منهجية تربوية وتعليمية لا تستند إلى المنهج الشرعي.

- طبعت هذه المؤلفات -التي ارتبطت بمرحلة دينية-سياسية معينة، وتوجه فكري معين، وبظرفية داخلية مضبوطة-، مستقبل التعليم بإفريقية لفترة زمنية طويلة، كما سمحت لهذا الفكر التربوي بأن يتموضع في إطار جهوي واسع ووضعية إسلامية أوسع.



المراجع:

- 1- ابن الجزار القيرواني، سياسة الصبيان وتديبيرهم، تحقيق وتقديم محمد الحبيب الهيلة، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية، بيروت 1984.
- 2- ابن الجوزي، أخبار الحمقى والمغفلين، شرحه عبد الأمير مهنا، دار الفكر اللبناني، الطبعة الأولى، بيروت 1990.
- 3- ابن العربي (أبو بكر محمد بن عبد الله)، قانون التأويل، دراسة وتحقيق محمد سلمان، دراسة القبة للقافة الإسلامية ومؤسسة علوم القرآن، الطبعة الأولى، بيروت 1986.
- 4- ابن بسام، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق احسان عباس، الدار العربية للكتاب، الطبعة الأولى، ليبيا- تونس 1981.
- 5- ابن حوقل، صورة الأرض، دار صادر، بيروت 1938.
- 6- ابن خلدون، المقدمة، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، الطبعة الثانية، بيروت 1988.
- 7- ابن سحنون (محمد)، آداب المعلمين، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب، مراجعة وتعليق محمد العروسي المطوي، دار الكتب الشرقية، تونس 1972.
- 8- الأهواني (أحمد فؤاد)، التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر 1968.
- 9- الجاحظ، البيان والتبيين، دار ومكتبة الهلال، الطبعة الأولى، بيروت 1423 هـ.
- 10- الجيدي (عمر)، "محاورة المذهب المالكي بالمغرب"، ضمن: محاضرات في تاريخ المذهب المالكي في الغرب الإسلامي، منشورات عكاظ، الرباط 2012.
- 11- حسن (محمد)، القيروان في عيون الرحالة، المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون، بيت الحكمة، الطبعة الأولى، قرطاج 2009.
- 12- الدباغ، معالم الإيمان في أهل القيروان، تحقيق محمد المجدوب وعبد العزيز المجدوب، المكتبة العتيقة، دت.
- 13- روجي ادريس (الهادي)، الدولة الصنهاجية: تاريخ إفريقية في عهد بني زيري من القرن 10 إلى القرن 12 م، نقله إلى العربية حمادي الساحلي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت 1992.
- 14- الشايب (سامي)، التعليم والمعرفة بإفريقية من الفتح الإسلامي إلى قدوم الهلاليين، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الوسيط، تونس 2014.
- 15- القابسي (أبو الحسن علي)، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، دراسة وتحقيق وتعليق وفهارس أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، الطبعة الأولى، تونس 1986.
- 16- القاضي عياض، ترتيب المدارك، تحقيق عبد القادر الصحراوي، مطبعة فضالة، المغرب 1970.

- 17- المالكي، رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وإفريقية وزهادهم ونسأكلهم وسيرمن أخبارهم وفضائلهم وأوصافهم، تحقيق البشير البكوش، مراجعة محمد العروسي المطوي، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثانية، بيروت 1994.
- 18- المجذوب (عبد العزيز)، الصراع المذهبي بإفريقية إلى قيام الدولة الزييرية، الدار التونسية للنشر، الطبعة الثانية. تونس 1985.
- 19- المسعودي (محمد مهدي)، العلماء والمعلمون بالمجتمع المغربي في القرون الإسلامية الأولى، سلسلة علوم التربية عدد 4، تونس 1993.
- 20- الهنتاتي (نجم الدين)، المذهب المالكي بالغرب الإسلامي إلى منتصف القرن الخامس الهجري، تبر الزمان، تونس 2004.
- 21- ياقوت الحموي، إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، بيروت 1993.
- 22- Claude Gendron et Mathieu Gagnon, « L'éthique en éducation : fondements et orientations actuelles de la Recherche », in *Education et francophonie*, Volume 45, numéro 1, printemps 2017. p 1 – 13.
- 23- Duby G., « histoire des mentalités », in Charle Samaran (édit.) « L'histoire et ces méthodes », Paris Gallimard. p 957.
- 24- Gardet, L. « Notion et principes de l'éducation dans la pensée arabo-islamique », in *Revue des études Islamiques*. Vol.44. 1976. pp.1-13.
- 25- Gérard Lecomte, « Le livre des règles de conduite des maîtres d'école par Ibn Sahnoun », in *Revue des Études Islamiques*, XXI / 1953, pp 77 - 105.
- i. Lett Didier. « L'éducation et les conceptions pédagogiques au Moyen Age », in: Recherches et Prévisions, n°57-58, Septembre –décembre 1999. Petite enfance, normes et socialisation : points de vue. pp. 85-89.
- 26- Mahjoubi A, « la Tunisie arabo-musulmane », dans les Atlas de jeune Afrique, Tunisie, jeune Afrique, Paris 1979, pp 24-25.
- 27- MAKDISI, G. The scholastic method in medieval education: an inquiry into its origins in law and theology. *Speculum*. Vol.49. No.4, 1974. pp.640-661.