مجلة عصور الجديدة– فصلية صنف ج– المجلد 10 – العدد 2 (جوان) 1441هـ/2020م
ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

طرق التدريس ومناهج تحصيل المعرفة ببجاية خلال الحكم الحفصي (ق7-9هـ/13-15م)

Teaching and learning methods in Bejaia during the Hafsid rule (7-9-AH/13-15 AD)

اسم ولقب المؤلف المرسل للمقال: مسعود بريكة- Brika Messaoud صص177- 197
الدرجة والعنوان المهني: أستاذ محاضر- جامعة محمد لمين دباغين- سطيف2
البريدالإلكتروني: messaoudbri@yahoo.fr

تاريخ استقبال المقال: 2019/11/29 تاريخ المراجعة: 2020/04/01. تاريخ القبول:29/04/2020

الملخص: يهدف هذا العمل العلمي الذي يندرج ضمن التاريخ الثقافي لمدينة بجاية خلال الحكم الحفصي (ق7-9هـ/13-15م) إلى تتبع الحراك العلمي بالمدينة، بالبحث في طرق التدريس المتبعة، ومناهج تلقين المعرفة العلمية عبر المؤسسات التعليمية بالمجال البجائي، وتناولت الموضوع بالبحث في إشكالية طرق التدريس التي انتهجها الأساتذة الفقهاء، وهل بقيت الطريقة الكلاسيكية هي السائدة، أم هناك طرق جديدة؟ وتحليل العوامل المتحكمة في الثورة البيداغوجية التي عرفتها العملية التعليمية ببجاية، ومظاهر التحول الجديد الذي طرأ على المنظومة المعرفية، وأثره في التحصيل العلمي في شتى العلوم، كما حاولت استنباط الآليات التي انتهجها الأساتذة في مجالس الدرس لتبليغ المادة المعرفية للطلبة، من خلال رصد كتب التراجم والطبقات لفهمها واستنتاجها، لأنتهي بالبحث عن المؤشرات التي تبرز نجاح العملية التعليمية، وصحة المناهج المتبعة من قبل هيئة التدريس، بتتبع طبيعة الحضور وعدد الطلبة عبر المؤسسات التعليمية بالمدينة وكفاءة المتخرجين.

الكلمات المفتاحية : بجاية، التدريس، المناهج، الأساتذة، الطلبة، المعرفة، التحصيل العلمي، مجالس الدرس.

Abstract: *The present research, which falls under the cultural history of the city of Bejaia during the Hafsid rule (7-9-AH/13-15 AD), aims at tracing the scientific movementof the city, by investigating the teaching and learningmethods through educational institutions throughout Bejaia.*

ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

I divided the research into two parts;The first part of it, I discussed the teaching methods adopted bythe Scholars of Jurisprudence, whether the classical method remained prevalent, or there are new methods and analysis of the factors that governs the pedagogical revolution in the educational process in Bejaia, and aspects of the new changesoccurring in the knowledge system and its impact on knowledge acquisition. In the second part, I have identified the mechanisms adopted by the teachers in the classrooms to teachstudents thesubject matter, by investigatingbiography and classes books to understand and identify those methods.Finally, I have investigated theindicators that show the success of thosemethodsadopted by the scholars, by tracking of the nature of the attendees and the number of students through educational institutions of the city.
Keywords: *Bejaia, teaching, methods, teachers, students, knowledge.*

مقدمة: تعترض الباحث في تاريخ العلوم والمعرفة في العصر الوسيط ببلاد المغرب عموما والأوسط بالخصوص إشكاليّة المادة الخبريّة الّتي غالبا ما تتجاوز التّأريخ للمعرفة؛ فجل المصادر الإخباريّة دوّن كتّابها الأحداث السياسيّة والعسكريّة، وركّزوا بالخصوص على التّاريخ البلاطي السّلطاني، وكانت العامّة أو فئات الظلّ بألوانها المختلفة المغيّب الأكبر في تلك الكتابات[1]، يسري ذلك على الفئة العالمة بأقل حدة، لذلك يلجأ الباحث لأنواع أخرى من المصادر الّتي ملأت بعض الفراغ ككتب الفهارس والبرامج[2]، التي يرى البعض أنّ سبب تدوينها هو رغبة الشّيخ في إثبات سنده العلمي تقديرا للعلم وخدمة للطّلبة؛ فيأتي على ذكر رحلاته في طلب العلم، ويترجم لشيوخه وتلامذته، ويذكر الكتب الّتي قرأها وأقرأها[3]، كما أنها تفيدنا في فهم طرق التّدريس الّتي انتهجها الشّيوخ مع طلبتهم.

رصدت هذا النّوع من المصادر الّتي تؤرّخ للحياة العلميّة ببجاية خلال الحكم الحفصي (ق 7-9هـ/13-15م)، واستنتجت تلك الطّرق لأفهم مدى تطوّرها أو بقائها جامدة، أترتكز على المحاورة والجدال أم تعتمد على الحشو والتّلقين والحفظ؟ وما طبيعة الأساليب التربوية المنتهجة في التدريس؟ وماهي المعايير التي يمكننا أن نقيس بها جدية ونفعية تلك الطرق والمناهج التربوية في تلقين المعرفة العلمية بالفضاء الثقافي البجائي خلال الحكم الحفصي؟

العرض: أقصد بطرق تحصيل المعرفة تلك السبل التي اتبعت لتبليغ المادة المعرفية ومحتوياتها للطلبة في كل فنون المعرفة العلمية الّتي كانت تدّرس في مؤسّسات التّعليم البجائيّة، والمناهج التّربويّة المتّبعة لإيصال مختلف العلوم، لأفهم مدى تّحكم أساتذة بجاية في آليات التّبليغ، وخلق تقاليد علميّة جديدة.

ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

1- طرق التدريس وتحصيل المعرفة: تباينت بين طريقة تقليدية كلاسيكية وطريقة تجديدية، تحكمت فيهما مجموعة من السياقات التاريخية، تراوحت بين الموروث التقليدي في التدريس المكتسب من الأجداد، ومؤثرات النخب المهاجرة إلى بجاية، وتتمثل في:

أ- الطريقة التقليدية الكلاسيكية: شدّد المنظّرون للتربيّة ببلاد المغرب الإسلامي على طريقة الحفظ والفهم[4]، وأن لا يتّكل طالب العلم على القراءة من الكتب دون شيخ، وأباحوا للطلبة قراءتها إن كانت في متناولهم دون جهد مضن للبحث عنها أو السّعي وراءها، واعتبروا الأستاذ محور العمليّة التّعليميّة؛ فقال اليوسي: "وأن يعتمد على السّماع والحفظ والفهم لا على الكتب متّكلا"[5]، وأساسها الإلقاء إذ يقوم المدرّس أو الأستاذ بالحديث في موضوع معين والطّلبة يدوّنون أو يستمعون لما يقوله، ومن حين إلى حين يطلب من المستمع استرجاع الدّرس فيمليه عليه، وهكذا مع بقيّة الطّلاب حتّى تتمّ عمليّة الاستيعاب والفهم[6]، ويتأكّد تدربهم على الإلقاء وضبط شخصيتهم بالحديث وكسب الثّقة في أنفسهم، ويأمر الشّيخ في نهايّة الدّرس أحد الطّلبة بترديد ما كتبه لتصحيح الأخطاء، ويطلق على من يملي على زملائه الطّلبة عادة "المعين"[7]، لأنّه يساعد شيخه في عمليّة التّدريس بالاسترجاع، ولا ينتقل إلى عنصر أو جزئيّة إلّا بعد استيعاب الّتي قبلها، وهو ما أطلق عليه في التّربيّة بأسلوب التدرّج عند إلقاء الأفكار من البسيط إلى المعقد، والتّركيز على استعدادات الطّلاب، وقدرتهم على الاستيعاب والفهم، وكثيرا ما ركّز أصحابها على حفظ المادة المقدّمة، والسؤال عنها بترديدها، وهو "ممّا يعين ثبات المحفوظ"[8] بالمراجعة والتّكرار، وقد أكّد الكثير من المنظّرين على أهميّة الحفظ كأداة من أدوات التّحصيل المعرفي على وزن ما قال أحدهم:

إِذَا لَمْ تَكُنْ حَافِظًا وَاعِيًا**** فَجَمْعُكَ لِلكُتُبِ لَا يَنْفَعُ[9]

اشترطوا تصحيح الطّالب لأخطائه قبل الحفظ بترديدها على شيخه أو على أحد الطّلبة، مع الإكثار من تكرار المادة المحفوظة[10]، وقد فضّلها الطّلبة لأنّها تجعلهم أقوياء في الاسترجاع واستحضار الجواب، وقد كانت الكتب والمختصرات تستظهر للشّيخ ليستكشف درجة حفظهم، وتقاس المقدرة العلميّة للطّلبة على أساس عدد الكتب المستظهرة[11]، وقد ساعدهم النّظم على تذكّرها بقوّة، لذلك نجد الكثير من التّراجم تأتي

في ثناياها على أسماء الكتب الّتي يحفظها الفقيه، ويصفونه بالحافظ والمستبحر في ترديد المسائل والفروع بطلاقة[12]، اشتهر ثلّة من الفقهاء بهذه الطّريقة الّتي استحسنها البعض خاصّة إذا كان المدرّس قادرا ومحصّلا؛ فقد عُرف الفقيه ابن تونارت الدكالي(ق7هـ/13م) بدروسه الفقهيّة الجيّدة، بخاصّة أثناء تدريسه لكتاب المدونة وإلقائه على الطّلبة حيث كان "مليح التّفهيم، حسن الإبتداء والتّتميم"[13]، ممّا يبيّن أنّ العيب ليس في طريقة تقديم الدّرس كما يرى البعض، وإنّما في مواصفات المدرّس؛ فإذا حضرت شروط الإتقان نجح الدّرس.

قوبلت هذه الطّريقة بالانتقاد من قبل بعض الدّارسين[14]، لأنّها برأيهم اعتمدت على النّقول واختصار الشّروحات، وتلقينها دون فهم ولا ضبط للمعاني، وقد ذهب ابن خلدون إلى أنّ المعلمين عقّدوا العمليّة للطلّاب بحشوهم لمادة خبرية معقّدة لا تفيد الطلّاب، وتجعلهم أسراء الحفظ والاسترجاع؛ فيطيلون عمرهم في ذلك دون فائدة[15]، كما أنّها قتلت روح الإبداع والاجتهاد عند الأساتذة والشّيوخ[16]، وأكسبت الطّلبة الخمول وقلّة التدّبر والتّفكير، ودفعتهم إلى الملل وكره الدّراسة لأنّهم شعروا أنّهم غير معنيين بالنّقاش والجدل؛ فغاصوا في الشّرود وقلّة الإنتباه، وربما يحصل التشبّع من الدّرس والشّيخ في آن واحد، ولعلّ ذلك ما جعل السّنوسي يوجه النّصح للفقهاء المدرّسين بضرورة إيقاف الدّرس عند شعور الأستاذ بقلّة تركيز الطّلبة ومللهم، والعودة إليهم بعد أن يدبّ فيهم النّشاط والرّغبة في السّماع؛ فقال موجّها كلامه للمدرّسين: "فليقم عنهم ويتركهم، ولا يعلمهم إلّا في الوقت الّذي يعلم منهم النّشاط والحرص على ذلك"[17]، لأنّ الفائدة هي الفهم والتّحصيل؛ فإذا غابت فلا مانع من إيقاف الدرس، وعابوا عليها اعتمادها على مختصرات وشروح مبهمة تتطلّب كتبا أخرى لتبسيط معانيها وفهم مغزاها، وهي من أسباب تأخّر التّعليم في بلاد المغارب برأي الكثير.

انتقد العبدري تلك الطّريقة لما دخل بجاية، وتأسّف على الوضعيّة الثّقافيّة الّتي آلت إليها المدينة وتباكى على حالها، حين لم يجد إلّا قلّة من طلبة العلم انتهجوا الطريقة التقليديّة في التّدريس، واقتصروا على بعض التآليف الّتي لا تنفع طالب العلم؛ فقال: "وبه أحاد من طلبة العلم قد اقتصروا على مطالعة الصّحف والدّفاتر"[18]، كما ذم طرقهم في تصحيح الحديث النّبوي الشّريف، واعتبرها طريقة شاذّة لم يعهدها العلماء

الكبار ولا عملوا بها، حتّى وإن كانت المبالغة من العبدري في تشخيص الحالة الثّقافيّة لبجاية إلّا أنّها تعبّر عن واحدة من مآلات مناهج التّدريس الّتي انتهجها بعض الأساتذة، والّتي لم ترق إلى مستوى الحاضرة الثّانية للحفصيين.

كما نبّه الآبلي (ت757هـ/1356م) ومحمد المقري (759هـ/1358م) وابن خلدون على تراجع المعرفة العلميّة وطرق تلقينها ببلاد المغرب ما بعد القرن (8هـ/14م)، والقدح في المحتويات المدرّسة والمناهج المتبعة؛ فقد رأى ابن خلدون أنّ كثرة التّآليف أفسدت التّعليم، وهو يشير إلى اعتماد المختصرات والبرامج الّتي كثيرا ما احتوت على مادة عسيرة محشوّة قليلة الفائدة[19]، مع غياب روح الاجتهاد وبعث الحيويّة في النّصوص المدرّسة، واعتبر أحد الباحثين ذلك من تمظهرات انزلاق الحضارة الإسلاميّة نحو الضّعف الّذي توالى تترا[20] لغياب الفهم والتحصيل الجدي، والاعتماد على الحشو دون وعي ولا إدراك للمعاني وعمق المعرفة، يعضد ذلك رواية أبي عبد الله الشريف في مناقبه، حيث يذكر أنه دخل بجاية سنة 740هـ/1339 فجلس إلى مجالس مشيختها؛ فحدثهم في مسألة من مسائل ابن الحاجب؛ فقال بعضهم: "إن ابن الحاجب عندنا اليوم يقرؤه الصبيان؛ فسألهم في أسئلة عجزوا عنها"[21]، وهو ما يختصر نتائج التلقين دون الفهم، وغياب الجدل والفحص والتمحيص في المسائل الفقهية، وعلى شاكلتها بقية العلوم.

ب- الطّريقة الحداثيّة وثورة في المناهج والآليات: الملاحظ من خلال قراءتنا للموروث الموحدي في الفترة الحفصيّة المبكرة أنّه بدأ يتراجع لكنّه كان بطيئا نوعا ما، سواءً على مناهج وطرق تدريس العلوم الشّرعيّة خلال أو على مستوى أفضلية علم على أخر؛ فلم يعد الاهتمام منصبا على علم الكلام والجدال العقلي والتوحيد كما حرص عليه ابن تومرت، وغاب القول بأنّ للقرآن معاني باطنة لا يفهمها إلّا المدركون لتأويل القرآن، وجعلوا المعنى الظّاهري للنّص هو المعنى الحقيقي[22].

لم تسلم طرق التّدريس من ذلك الإنقلاب لسببين رئيسيين هما: هجرة الأندلسيين إلى بجاية، وإدخالهم لطرقهم ومناهجهم في التّدريس والتّعليم، الّتي كانت قائمة على النّمط التّقليدي المرتكز على التّلقين والحفظ، والسّبب الثّاني هو الثّورة الّتي أحدثها بعض الفقهاء البجائيّين الّذين ارتحلوا إلى بلاد المشرق لإتمام دراساتهم؛ فتأثروا بطريقة شيوخهم القائمة على المناقشة والمحاورة والسّؤال[23]؛ فاستحسنوها وآثروها على الطّريقة

التّقليديّة، لذلك ارتأيت الوقوف على ذلك التّجديد ونتائجه على مستوى الكفاءات المتخرجة من مجالس الدرس.

تقوم هذه الطّريقة الّتي يفضلها الطّلبة الحذّاق خصوصا، على طرح الأفكار وتداولها بين الطّلبة، وعرضها على الشّيخ بالتّحليل والمناقشة والإتيان بالحجّة والدّليل، تولد فيها المعاني وتستدرج حتّى تنضج وترسّخ في ذهن الطّالب، تقوم على الجدل للوصول إلى نتائج عميقة من خلال الحوار بين الطلبة والأستاذ[24]، الشيوخ الّذين اشتهروا باتباعهم تلك الطريقة عرف عن طلبتهم الميل إلى العلوم العقليّة، ومناقشة الآراء وعدم التّسليم إلّا بما هو منصوص عليه وثابث، وقد أشاد الغبريني في برنامجه بطريقة شيخيه أبي محمد بن عبد العزيز القيسي وأبي محمد عبد الله بن عبادة في تدريس الفقه؛ فقد كانا يقفان على الموطأ وكتب الفقه المالكيّة الأخرى بالشّرح والتّفصيل والتّدقيق في المعاني، وإيراد الأمثلة بشكل يجعل الطّالب يستوعب الأفكار، ويفرع في القضايا الكبرى بتبسيطها وتعليلها في قوله: "وكل ذلك على إتقان وتحصيل وجودة بيان بتفريع وتأصيل وإجمال وتفصيل"[25]، ثم تطرح الأسئلة على الشّيخين، ويجيبان عنها بكل دقة.

يتحدث الغبريني عن المذاكرة، وهي الأسئلة الّتي يطرحها الشّيخ على طلبته من الدّروس السّابقة، والّتي تقوم على الاسترجاع وقياس مدى الفهم والتّحصيل عندهم، ليتدارك النقائص ويجبر الخلل قبل فوات الأوان، وعادة ما تكون في بداية كل درس "بالمذاكرة والمباحثة وإلقاء الأسئلة، وإيراد المشكلات"[26]، يُستشف منها نقائص المتعلم من الدرس السابق، وذكر أنّ هذه الطّريقة في إلقاء الدّروس لا تتسنى إلّا لأفاضل العلماء وأكابر الفقهاء، مبيّنا مدى أهميتها لطلبة العلم وفائدتها الجمّة، بخاصّة وأنّها تقوم على أسلوب المحاورة والنّقاش، وإيراد المهم من القضايا الفقهيّة في أمهات الكتب الفقهيّة المالكيّة؛ فقال عن طريقة شيخيه مبديا إعجابه بها: "ذلك ما جرت عليه العادة بإيراده عند أفاضل الفقهاء وأكابر العلماء"[27]، موضّحا النّتائج العلميّة المفيدة لتلك الطّريقة والاستفادة الجمة للطلبة: "فوقعت الاستفادة بذلك من كثير من أشياخي"[28]، ممّا يبيّن أنّها طريقة كانت منتشرة ببجاية خلال القرن 7هـ/14م؛ فانتهجها الكثير من المدرسين، وقد أتت أُكُلها، وازدادت نضوجا خلال القرن 8هـ/14م، ويؤشر على ذلك هجرة الكثير من

فقهاء تلمسان إلى بجاية للدراسة والسماع من شيوخها، أو من خلال فتاوي البجائيين المتبادلة مع علماء الحاضرة الزيانية[29].

شرحها الغبريني جيّدا، وهو يترجم للفقيه أبي العبّاس أحمد الغماري (ت682هـ/1283م) عندما يحدثنا، وهو شاهد عيان، كيف كانت تجرى عمليّة النّقاش والمحاورة داخل مجلس الدّرس، ويتبيّن من كلامه أنّ الفقيه المدرّس حكيم في إدارة النّقاش بين طلبة مجلسه العلمي بخاصّة في دروس الفقه وأصوله؛ فيقوم بقراءة كتاب من الكتب الفقهية كالتّهذيب مثلا، ويورد المسألة ونقيضها، ويذهب إلى ترجيح رأي من الآراء في المسألة الواحدة بالأدلّة والبراهين حتّى يقع التّسليم، ثم يأتي بالرّأي الثّاني من المسألة للبحث فيها مع طلبته، ويناقش ويجادل ويستحضر الأدلّة حتّى يقع الرّجحان في المسألة[30]، وكان من نتائج هذه الطّريقة إعمال فكر وعقول الطّلبة، وزيادة المنافسة بينهم لتقديم الحجج على ما يعتقدونه ويرجحونه من أراء علميّة، وقد نقل لنا أجواء الدّرس والمنافسة بين الطلبة: "ويقرأ الجلّاب فيكثر البحث وتحتد القرائح"[31]، ويفتح في الأخير الشّيخ الباب للأسئلة الّتي لا يشترط الإجابة الفوريّة عنها، حيث يختار منها ما يفيد الموضوع الّذي قدّمه لطلبته ليزيده تفصيلا وشرحا، ويعود عليهم بالفهم والاستيعاب، وقد لا يجيبهم في نفس الوقت حتّى يستجلي الجواب، ويبحث عنه ويرجئه إلى حصّة أخرى حتّى يكتمل عنده الجواب.

قد تختلف هذه الطريقة قليلا أثناء معالجة المسائل من أستاذ إلى أخر، لكنها في العموم ترتكز على قضيّة إشراك الطّالب في النّقاش الدّائر داخل الحلقة، وقد اعتمدها الفقيه ابن عجلان (ت675هـ/1276م) الّذي يترك الطّالب يقرأ المادة المعرفيّة من كتاب يختاره الشّيخ، ثم يقع الخلاف أو السّؤال بين الطّلبة، حتّى يحتدم النّقاش ليتدخل المدرّس لحسم الأمور[32]، ولعل ذلك ما جعل السّمهودي ينصح بملازمة الشّيخ والمداومة على حضور دروس الإقراء والمتابعة الدائمة قائلا: "أن يلزم حلقة الشّيخ في التّدريس والإقراء، بل وجميع مجالسه إذا أمكن"[33]، ويفهم من كلامه إتباع طريقة واحدة ومنهجيّة واضحة لتحصل ملكة الفهم، ويزداد التّحصيل في أقصر مدّة ليتخرّج الطّالب فقيها مجازا؛ فتنويع الأساتذة يفسد العقل ويشوش الذّهن، ويجعل الطّالب في حيرة من أمره؛ فلا يمكث مدّة إلّا وكره وربما انقطع عن مزاولة الدرس.

من الشّيوخ الّذين واصلوا العمل بتلك المنهجيّة في التّدريس الفقيه محمد بن أبي القاسم المشدالي (865هـ/1460م) الّذي كان يعمل العقل في فهم النّصوص[34]، ممّا نتج عنه اتجاه الفقهاء للاجتهاد في الفروع واستنباط الأحكام الشّرعيّة، والإجابة على المسائل المستعصية، ولم يكن همهم الجمع فقط، بل ذهبوا إلى دراسة النصوص، وفهم الأحكام والتأليف في مناحي العلوم الشرعية خصوصا[35].

جمع الأساتذة الذين تبنوا هذه الطريقة بين الحفظ تارة والشّرح تارة أخرى دون الإخلال بنظام الدّرس لبعث النّشاط في الطّلبة، وهو مبدأ يقوم على الوسطيّة ويعير الاهتمام لحالة الطّلبة، مطبقا النّصيحة التّربويّة والتّعليميّة الّتي إنبنت على فكرة "وليأخذ من الحفظ والشّرح ما يمكّنه ويطيقه حاله من غير إكثار يمل، ولا تقصير يخل بجودة التّحصيل"[36]، اعتمدها كذلك الفقيه ناصر الدّين المشدالي وحبذها، وكانت طريقته المفضلة في الدرس، حيث كان يحب التّحري والتّنقيب عن العلم الّذي يدرسه، ويرفض الإستكانة إلى النّقل، ممّا يضفي على النّص الجدّة والدّقة، بخاصّة في علمي اللّغة والمنطق، وهي الطّريقة الّتي جعلت دروسه كما وصفت "حسنة ومنقحة"[37]، وقد لقيت هذه الطّريقة استحسانا في أوساط الطّلبة لأنّهم وجدوا أنفسهم في الدائرة المحوريّة للعمليّة التّعليميّة، وأحسّوا أنّهم جزء مهم فيها؛ فأصبحوا يناقشون ويبحثون ويجيبون ممّا فتح الباب أمامهم لزيادة الاطلاع والبحث، وجعلتهم أكثر استيعابا أبعدتهم عن الحشو والتركيم دون فائدة، وأصبحوا لا يشعرون بالملل أثناء الدّرس، وتشوّقوا للحلقات العلميّة وطّريقة أساتذتهم الّتي خرجت عن المعهود، حبّذها الغبريني كثيرا، وأثني على أصحابها في مشيخته، وأتى على أشهر من كان يطبّقها من المدرّسين ببجاية بخاصّة في علم الفقه.

أشاد ابن خلدون بتلك الطّريقة الّتي تشغل الذّهن وتنمّي ملكة الجدل، لأنها بحسبه تقوم على المجادلة والمحاورة، ومناظرة الفكرة بالفكرة خصوصا في الأمور العلمية، عكس ما كان يحدث في المغرب المريني الّذي عاب عليهم طرقهم في التّعليم القائم على الحفظ دون فهم ولا تحصيل قائلا: "فنجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلميّة سكوتا، لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم

بالحفظ أكثر من الحاجة؛ فلا يحصّلون على طائل من ملكة التّصرف في العلم والتّعليم..."[38].

تحفّز هذه الطّريقة الشّيخ على البحث والتّنقيب عن الدّروس الّتي يقدّمها لطلبته، وتجعله مجدّدا لأفكاره ومستوعبا لمفاهيم الدّرس، ويأبى الاجترار ويتحرى الصّدق والموضوعيّة فيما يقدّمه، بخاصّة في ظلّ وجود الطّلبة الحذّاق الّذين يشعرون أستاذهم بتفوّقهم؛ فيثيرون الشكّ في مادته العلميّة؛ فينهض للقراءة والتّمحيص؛ فقد اعترف ابن مرزوق أنّ أبواب المعارف لم تنفتح له إلّا بعد أن دخل أبو الفضل المشدالي تلمسان، وصار ينازعه في حلقة الدّرس، مبديا إعجابه واعترافه بالطّالب البجائي، حيث قال فيه: "ما عرفت العلم حتّى قدم علي هذا الشّاب؛ فقيل: كيف، قال: لأنّي كنت أقول فيسلم كلامي؛ فلما جاء هذا شرع ينازعني؛ فشرعت أتحرر وانفتحت لي أبواب من المعارف"[39]؛ فالحلقة الّتي تتشكّل من مثل أبي الفضل تأبى الرّكون وترفض السّكون، وتحب النّشاط وتتوق إلى التّجديد، وتستنطق المعرفة الرصينة، وتبحث عن أصولها.

أثارت هذه الطريقة حفيظة بعض الطلبة، حيث اشتكوا ضعف استيعابهم وقلّة فهمهم للّغة ومعاني أساتذتهم، نظرا للمستوى العالي لأفكارهم ولغتهم، واعتقد أن ذلك يعود إلى طبيعة تكوين مشيختهم وتمكنهم من قواعد اللّغة، ورصانة المعرفة العلمية التي يحملونها؛ فقد ناشد طلبة أبي الفضل المشدالي شيخهم بخفض المستوى لعدم فهمهم فقالوا: "تنزّل لنا في العبارة؛ فإنّا لا نفهم جميع ما تقول"[40]، لكنّه أدرك أنها الطّريقة الأسلم حتى يرتفعوا بمستواهم إليه مع إعانتهم على ذلك بدل النّزول إليهم، ويتضح أنّ الطّريقة آتت أكلها، والأسلوب التّعليمي نجح مع طلبته؛ فما هي إلّا أشهر حتّى صاروا يفهمون دروسه، ويتلقونها بالقبول والاستيعاب[41]، وهي الطّريقة الّتي مدحها السّخاوي لما سمع دروسه في الفقه، والتي تجلب السّامع للدّرس، وتجعله أكثر تثبيتا في الأذهان والقلوب، حتّى أنّه رأى أنّ سماع درس واحد من المشدالي أفضل من مئة درس عند غيره[42].

من نتائج هذه الطريقة حدوث المنافسة بين الطلبة، قال اليوسي كلاما جميلا في الموضوع حاثّا على التّنافس بين الطّلبة في تحصيل العلم: "ومما يذكي القريحة فيه منافسة أهل التّحصيل وهي محمودة؛ فلا خير فيمن لا ينافس على الخير وقيام حظ

للنّفس من جائزة تستجلب أو فائدة ما تطلب وفهم أوائله بسهولة"[43]، والمعلم هو المحرك لتلك المنافسة بين الطّلبة في حلقته العلميّة، بهدف إثارة انتباههم وشدّهم إلى الدّرس، وإعمال العقل في النّقاش، أو تكون من الطّلبة أنفسهم بسبب الغيرة الّتي تحركهم، وحبّ التفوّق على أقرانهم، وإبداء الفطنة للشّيخ، بخاصّة إذا وجد في المجلس من يفوقهم ذكاءً وحفظا، وقد يحدث ذلك حتّى بين الإخوة؛ فقد قرأ محمد المشدالي على أخيه أبي الفضل، ويبدو من خلال كلام السّخاوي أنّ محمدا أراد إظهار تفوّقه على أخيه؛ فكان يجتهد بالقراءة والحفظ ليتحقق مبتغاه، ولكنّ النّقاش والجدال بينهما كان يفضي دوما إلى تفوّق أبي الفضل، وقد نجح في إمتحاناته ومناظراته العلميّة مرارا على أخيه محمد دون مطالعة ولا مراجعة[44]، مما ينمّ عن سعة علمه وقوّة ذاكرته وحسن جداله.

2- الأساليب التربوية المتبعة : تعدّدت تلك الأساليب باختلاف مستوى الأساتذة والمدرسين، ولطبيعة المشيخة الّتي قرأوا عليها وتأثروا بها، أو لطبيعة تكوين الفقيه وتصوّره للأهداف التربوية والتعلمية من التدريس، وأهم تلك الأساليب المعتمدة:

أ- التّرغيب في العلم بالرّفق والحلم: أشارت مصادر التّربيّة والتعليم إلى الطّرق التي ينتهجها المربي كاللّين والتّواضع، والسّؤال عن أحوال المتعلّمين[45]، ويبدو أنّ مشيخة العلم البجائيّة فهمت أساليب التّعليم والتربية الّتي تعتمد على التحاور والنقاش الهادئ، وترفض الخشونة والعنف، ولعلّ ذلك يعود إلى تمرّسها الطّويل في التّدريس من جهة، وما اكتشفته ورأته من مشيختها الّتي أخذت عنها في رحلاتها العلميّة عبر حواضر العلم في عالم الإسلام الوسيط، حاثّة الطّلبة على السّعي لطلب العلم، والسّماع من الأساتذة، ناصحة ومرشده بأسلوب رزين، وتقدم الأدلة النّصيّة فيما تعتقده وتنشره من أفكار تعين الطّلبة بكل ما تملك منقطعة لتعليم القرآن وأحكامه على شاكلة الفقيه أبي العبّاس أحمد بن محمد الشّاطبي (ت674هـ/1276م)، الّذي كان "ناصحا مجدا، يرغّب الطّالب في الأخذ عنه، ويعينه على ذلك"[46].

اشتهر الفقيه أبو الحجاج بن يوسف الجزائري (ق7هـ/13م) بإلقاء فكاهة مهذبة مليحة في الدّرس من حين إلى حين لدفع الملل عن الطّلبة، وتكسير التّكرار الّذي يجعل الطّالب يسأم أو يتضجّر من الدّرس، ولعل ذلك الأسلوب من أسباب كثرة الحضور في حلقته، وطول مجلسه بخلاف مجالس الأساتذة الآخرين[47]، أمّا أبو عبد الله الأصولي (ت

662هـ/1264م) فكان يتواضع لطلبته، ويلقي على مسامعهم من حين إلى حين قصّة تحمل فكاهة، أو يداعبهم ويستلطفهم بكلام فيه بعض من البسمة والإنشراح في غير إطناب، ولا يتجاوز حق الطّلبة من الدّرس، وقد آتت أكلها وثمارها، بحيث زادت أساتذتهم مهابة، وارتفعوا في أعين طلبتهم؛ فقد قال الغبريني عنه: "كان ذو دعابة وفكاهة، لا تحلّ برتبته ولا تحاط من منصبه"[48]، كما أثنى على دروس الفقيه أبي العبّاس أحمد الغماري (ت682هـ/1283م)، وقال بأنّها مختارة بشكل جيّد ومنقحة يقدمها بشكل عذب تفيد الطّالب[49]، ممّا يدل على تحضيره للدروس التي يقدمها لطلبته، واستيعابه للمعارف العلمية التي يطرحها للنقاش، حتّى أنّ الجدال في حلقته يشتد بين طلبته؛ حتّى يقع الرّجحان على المسائل محل الحوار، ويفهم من كل تلك الأمثلة أن هؤلاء فهموا أن ترغيب المتعلم يتم بجذبه إلى أساتذته، وكسر كل القيود بينهما بالرفق واللين والحسنى دون الإخلال بأهداف العملية التعليمية.

ب- أسلوب الردع والتخويف: من خلال قراءة السيرة التعليمية للأساتذة البجائيين في مجالس دروسهم خاصة في الوعظ والإرشاد، تبين لي تركيز ثلة منهم على أسلوب التخويف أو ما يطلق عليه في كثير من الأدبيات التراثية بالترهيب، بإتيانهم على النصوص التي تتحدث عن اليوم الآخر، وتذكير النّاس بأهوال القيامة والإتيان بأحاديث التّرهيب من النّار وما ينتظر العصاة والمجافين، وهو أسلوب انتشر خصوصا بين الخطباء والشّيوخ، إن في حلق العلم والدّروس أو في خطب الجمعة والمناسبات الدّينيّة الّتي تعدّ فرصة استغلها هؤلاء، بخاصّة في حالات التّفسخ الأخلاقي والفساد الإجتماعي، وكان أبو يحيي زكريا الزواوي من السّباقين والمعروفين ببجاية بهذه الطريقة؛ فكان كثير التخويف يستشهد بآيات العذاب والتّذكير بجهنم ونارها وعذاب القبر ومهالك يوم القيامة وصور أهوالها، "كثير التخويف للناس، يحذرهم جهنم وحرّها وعذابها وشرها"[50]، وقد خالفه أبو مدين شعيب في ذلك الأسلوب التربوي بقوله: "لا تقنط النّاس، وذكّرهم بأنعم الله تعالى"؛ فرد عليه قائلا: "لا أقدر إلّا على هذا"[51]، ممّا يدل على استحبابه للطريقة الزجريّة الّتي رأى فيها الصّلاح والخير للنّاس ليرتدعوا، ويعودوا إلى ربهم[52]، وكان يشدّد القول، ويزجر كل من يرفض طريقته أو يخالفه فيها مبديا غضبه من المعادين لها؛ فقد ورد أنّ أحد طلبته اعترض عن حديثه في أهوال القيامة والنّار بقوله: "شوقنا إلى الجنّة"؛ فصاح قائلا:

"متى خرجنا من النّار حتّى نذكر الجنة"[53]، كما عرف عن الفقيه أبي تمام الوهراني (ق7هـ/م13م) في غالب دروسه وفي معظم مناهجه التركيز على تخويف الحاضرين والإستدلال بالنّصوص الشّرعيّة المرهبة[54]، وقد نجح في جلب النّاس إلى مجلسه، مستسيغين دروسه وطريقته في الإلقاء[55]، حتّى أنّهم تأثروا به مركّزا على الإرشاد والإصلاح وتزكيّة الأنفس وتحليتها بالخيرات،كما عبّر الغبريني قائلا: "وكان له مجلس يروق الحاضرين ويسر النّاظرين...، وكان يوجد لكلامه في النّفس أثر"[56].

3- طرق التحميل: إنّ المعرفة العلميّة ببجاية سواء كانت المكتسبة من طرف مشيختها أم الّتي قدمتها للطلبة وأهل العلم ارتبطت بمجموعة من طرق التّحميل[57]، وقد اختلفت من مدرّس لآخر حسب منهج شيوخه وطبيعة تكوينه والعوامل المؤثرة فيه، أو بالأحرى المدرسة الّتي تأثّر بها خاصّة الّذين ارتحلوا إلى بلاد المشرق، ولكن الإجماع واقع على أنّ الأساتذة كانوا يُحَضرون وينكبون على القراءة والإستزادة من معارفهم كاجتهاد شخصي لتقديمه لطلبتهم في أفضل صورة، وقد تعدّدت طرق تحميل المعرفة من شيخ لآخر وأهمها:

الطريقة	الكتاب	الشيخ	الطالب	المصدر
القراءة	بعض الموطأ	أبو عبد الله محمد بن صالح الكناني	العبدري	العبدري/ 84
المناولة	سائر الموطأ كتاب التيسير	نفسه	نفسه	العبدري/ 123
القراءة والمناولة والسماع	كتب اللغة + الفقه	أبو الحجاج يوسف الجزائري	طلبة بجاية وهم كثر	الغبريني/103
المناولة	كتب اللغة	أبو زكريا يحي الهمداني	طلبته	الغبريني/255
الإجازة والإستدعاء	الكتب والعلوم المحصلة	كُثر	//	عنوان الدراية، الضوء اللامع

الجدول1: طرق تحميل المعرفة

التّعليق والتّحليل: رغم تحامل العبدري على الحالة الثقافيّة لبجاية لما زارها إلّا أنّه اعترف للشّيخ أبي عبد الله محمد بن صالح الشّاطبي بالمعرفة العلميّة؛ فقد قصده طلبة العلم من أصقاع كثيرة وبعيدة للقراءة عليه والسّماع منه؛ فيكيفهم شرفا أن يسمعوا

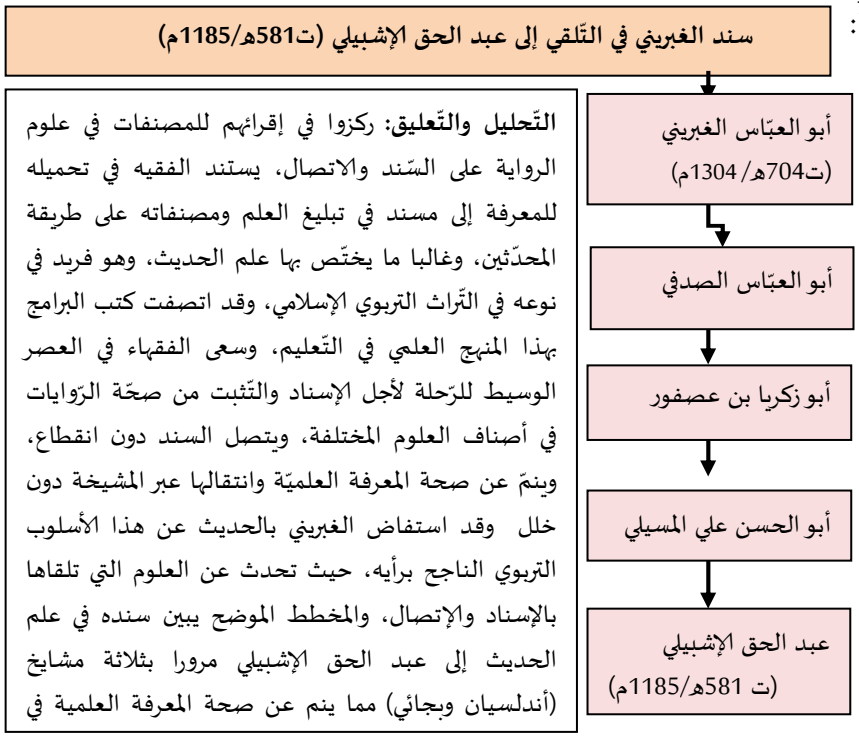
ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

علم الحديث من فيه، وهي من الطرق المشهورة في تحميل هذا العلم[58]؛ فالشّيخ تكوينه أندلسي ثمّ هاجر إلى بجاية واتخذها مستقره، عين بالجامع الأعظم مدرّسا وخطيبا ما ينيف عن ثلاثين سنة، قرأ عليه العبدري جزءا من كتاب الموطأ وناوله بقيته، كما قرأ عليه كتاب التّيسير[59]، وقد أعجب العبدري بمنهجه وطريقته في الدّروس وعدّه من المشيخة القلائل وبقيّة العلماء ببجاية، واشتهر الفقيه أبو الحجاج يوسف الجزائري (ق7هـ/13م) بطريقته في الإقراء حيث يترك الحريّة للطّالب في اختيار ما يقرأ من علم على الشّيخ، ولعلّ تمكّن الشّيخ في علوم شتّى[60]، جعله يختار تلك الطّريقة الّتي استحسنها الطّلبة؛ فأقبلوا على مجلسه بأعداد كبيرة، ممّا جعل مجلسه يطول، وطلبته يجيدون ما يسمعونه من شيخهم تصويبا وتصحيحا وشرحا وتفهيما[61].

حضر الغبريني مجلسا من مجالسه؛ فلاحظ أنّه ينتقل في الفن الواحد بين عدّة مؤلفات؛ ففي اللّغة رأى أنّه يدرس كتاب "الإيضاح والجمل والمفصل وقانون أبي موسى الجزولي ومقدمة ابن بابشاذ"[62]، ثمّ يعرّج على قراءة شعر المتنبي والمعري وكتب أدبيّة ونحويّة، ولعل ذلك هو السّبب في طول مجلسه؛ فلا يملّ الطّالب، ويدرك أنّه سينتقل إلى نوع آخر فيشتاق إليه، وقد ذمّ البعض عمليّة الإنتقال من فن إلى فن أو من كتاب إلى كتاب قبل أن يكمله دون مبررات؛ فينتج الملل وعدم نجاح الطّالب فيها جميعا حتّى يدركه دون أن يشترط فيه التّبحر إلّا إذا أراد، "ويعني من كل فن بالأهم فالمهم"[63].

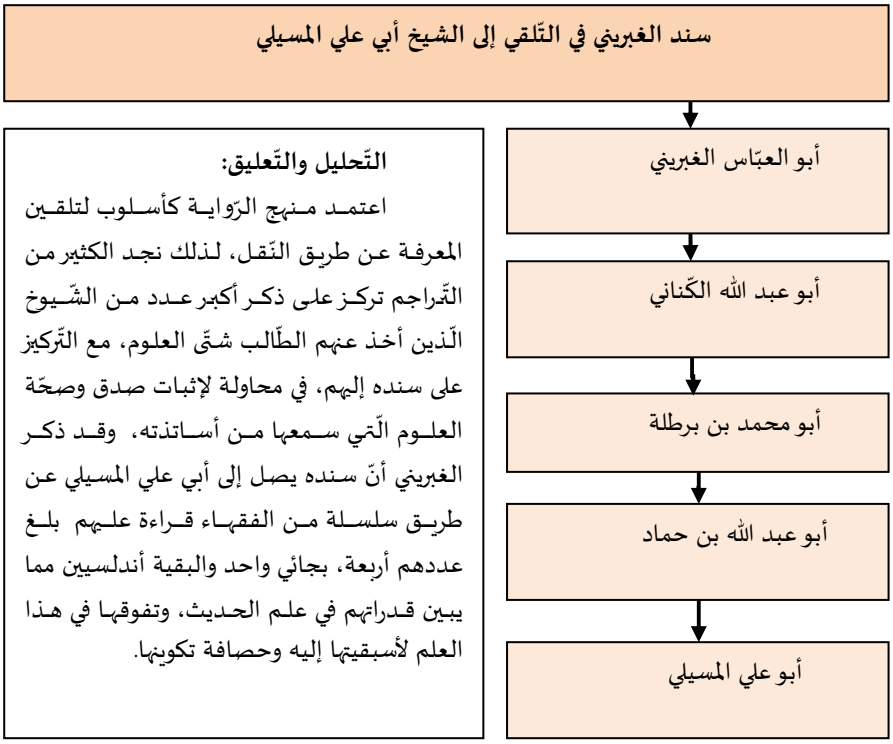
تعددت الطّرق عند الشيخ الواحد؛ فيقول الغبريني مثلا: "قرأت عليه وسمعت منه وأخذت عنه"[64]، نستشف من النّص أنّ الطالب يقرأ والمدرّس يشرح[65]، حيث يقوم الطالب بعرض ما قرأه على شيخه، ويطلق عليها المحدثون مصطلح "العرض"[66]، والأخذ يوحي بمفهوم طريقة المناولة، بخاصّة عند الفقهاء الّذين نذروا أنفسهم للإقراء[67]، حيث يقوم الشيخ بمنح الطالب كتابا أو حديثا ليرويه[68]، وقد حببت طريقة المناولة في تحصيل الكتب، بخاصّة إذا كانت من تآليف الشّيخ المدرّس نفسه، لأنّه الأقدر على إيصال فحواها ومعانيها للطّلبة؛ فقد حرص طلبة الشّيخ أبي زكريا يحي الهمداني ببجاية على تلقي تآليفه مناولة منه[69]، علما أنّ للشيخ برنامج تناول فيه شيوخه وتلاميذه والكتب الّتي درسها لكنّه في حكم المفقود[70].

سميت طريقة الإقراء بالمشافهة، أي من الشّيخ مباشرة دون واسطة أي إقراءً، وقد درس الغبريني علم القراءات مشافهة على شيخه أبي العباس أحمد الصدفي (ت 674هـ/1275م)، كما سمع منه مؤلفات في الحديث ورواها عنه[71]، ومن مآخذ هذه الطّرق الطّعن في طريقة الرّواية بالسّماع دون إجازة أو يروي للبعض ثم يعمّمه على بقيّة الطّلبة[72]، وهي الإشارة الّتي نبّه إليها الكتاني بأنّ الرّواية دون إجازة تدخل في باب التّدليس والغرور، وهو خلل في أسلوب السّماع إمّا لعدم إتمام القراءة على الشّيخ أو أنّه لم يسمع منه أصلا[73]، ووجدت الإجازة، وهي أن يأذن الشيخ لتلميذة برواية مسموعاته وكتبه وتصانيفه[74]، أما المقابلة فتقوم على مقابلة كتاب بأخر في نفس الفن، وهي عادة ما يقوم بها الفقهاء المدركين لمحتويات كل كتاب مع القدرة على استخراج مواطن الخلاف وعلله، اشتهر بهذا المنهج ببجاية الفقيه أبي جعفر بن أمية[75]، وانتشر أسلوب الأسانيد في حواضر المعرفة كمنهج تميزت به التربية والتعليم عند المسلمين، وظهر ببجاية من خلال مشيخة وبرنامج الغبريني اتجاهين، واحد محلي من المغرب الأوسط بشيوخه المغاربة، والثاني أندلسي[76]، والشكل التالي نموذج من اتصال السند في تدريس بعض المصنفات للغبريني[77]:



الشكل1: سند الغبريني إلى عبد الحق الإشبيلي

يتصل سند الغبريني كذلك بمجموعة من الشيوخ البجائيين ليصل إلى أبي علي عبد الحق المسيلي كما يبينه الجدول التالي[78]:



الشكل 2 : سند الغبريني إلى أبي علي المسيلي

4- مجالس الدّرس (طرق الإلقاء وطبيعة الجلوس والحضور): يشرح الرّصاع الطريقة الّتي يلقى بها الأساتذة والشّيوخ دروسهم كما شاهدها وجلس واختبرها بتونس؛ فبعد أن يختار طريقة حلقته لطلبته، والّتي غالبا ما تكون في شكل حلقة يجلسون على الحصير في إحدى أسطوانات المسجد أو عرصة منه، وينتظم في حلقته الشّكليّة المحدّدة من الشّيخ، ويتوجّه إليهم وهو جالس على الأرض في الغالب[79]، أو يجلس في المحراب إذا لم تتعدّد الحلقات في المسجد ليكون عاليا فيراه جميع الطلبة ويسمعونه[80]، وهناك صورا أخرى لجلوس المدرّس؛ فقد يجلس على دكان أو على كرسي ليكون عاليا فيراه كل الطّلبة، ويراقب كل حركاتهم وأفعالهم وينصت إليهم[81]، ولعل هذه الطّريقة شاعت بعد

ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

ظهور الكراسي، أمّا في البداية فكان الشّيخ يقعد كما يقعد طلبته ليلقي دروسه ومواعظه.

المرجح دوما أنّ المدرّس يجلس عاليا حيث يراه كل الطلبة ويسمعونه بشكل جيّد؛ فقد اتخذ أبو يحي زكريا الزواوي كرسيا بجامع بجاية يجلس عليه ليلقي دروسه على طلبته[82]، ممّا يوحي لنا حرص الشّيوخ على راحتهم أثناء الإلقاء وشمول رؤيتهم لطلبتهم لمراقبة المجلس وحسن إدارة حلقة الدّرس، وقد وصف الغبريني طريقة إلقاء الفقيه ابن عجلان (ت675هـ/1276م) لدروسه، حيث يأخذ الكتب بين يديه، وعندما يهم الطّالب بالقراءة من أحد الكتب المختارة يتناوله بين يديه، ثم يقع النّقاش في المسائل المبهمة فيتدخل الأستاذ في الأخير لحسم الخلاف وإيضاح المعاني وبيان المبهم منها[83].

في الحلقات الكبيرة والمجالس الغاصّة كان الشّيخ يستنجد بشخص يبلغ كلامه للطّلبة الّذين لا يصلهم صوته، ويسمى "بالمستملي"[84]، رغم أنّني لم أجد له ذكرا في المصادر الّتي أرّخت للمعرفة ببجاية إلّا أنّ وجود مجالس كثيرة العدد كما ذكر الغبريني توحي لنا بحضوره فيها، علما أنّ طريقة الإملاء كانت الأكثر حضورا ببجاية وتلمسان؛ فيقف المستملي في مكان مرتفع بحيث يراه الطّلبة ويسمعونه جيّدا بصوت واضح وجهوري يعيد ما قاله المدرس على الطّلبة فيدونونه، ويكون من حذّاق الطّلبة ومن أحفظهم لكي لا يقع عليه اللّبس في كلام الشّيخ المدرّس[85]، ويزيد المستملون كلّما زاد عدد الحضور مع تبليغهم المدرّس بعدم وصول الصّوت؛ فيضطر إلى الاستنجاد بمستملي أخر كلما تضاعف العدد، ولا يستبعد ذلك في وجود حلقات علميّة ببجاية تغص بالطّلبة، وقد أُثر عن محمد بن يحي الباهلي المسفر أنّه يحبذ طريقة الإملاء الّتي تقوم على إسماع الطّلبة كتابا معينا أو كتبا من قبل المدرّس الحافظ لتلك المقرّرات، وقد اختلفوا في طرق الإملاء؛ فمنهم من كان يملي، ثمّ يتفرغ للشرح، ومنهم من يملي جزءا ثم يناقش المتعلمين فيه، وقد كانت إملاءات الباهلي مفضلة عند الطّلبة لكننا لا نمتلك معلومات عنها إلّا ما ذكره ابن قنفذ حيث قال: "له إملاء عجيب على مختصر ابن الحاجب"[86]، وتتطلّب هذه الطّريقة قوّة الحفظ عند صاحبها وسرعة استرجاع محفوظاته العلميّة وإملائها، وغالبا ما يوصف هؤلاء بأنّهم "حفّاظ وروّاة"، وهي ميزة اختص بها علماء الحديث.

استنتج من خلال مجالس العلم وحلقات الدّروس الّتي كانت تلقى على الطّلبة ببجاية أنّ تلك المجالس تختلف من حيث عدد الطّلبة الّذين يحضرونها باعتياد، فتارة أجد مجالس يحضرها عدد كبير من الطّلبة والبعض يحضرها القلّة، وسأحاول في هذا الجدول رسم صورة تلك المجالس العلميّة للفقهاء بين الكثرة والإنتقائيّة لإشخّص الأسباب وراء تلك الظاهرة العلميّة:

الفقيه	الحضور طبيعته وعدده	الأسباب	المصدر
أبو الحجاج بن يوسف (7هـ/13م)	مجلس واسع الحضور الكثير من الطلبة يتفنون فيما يقرأون	جودة ما يقرأه بضاعته مزجاة	الغبريني/103
أبو عبد الله بن صالح الشاطبي(ت699هـ/1299م)	خلق كثير	عالم ومتقن في كثير من العلوم	الغبريني/104
أبو عبد الله الشريف	خواص الطلبة	التماس المنفعة العلميّة والبركة	الغبريني/177
أبو تمام الوهراني (ق7هـ/13م)	أتباع من الجمهور	كلام يروق للنفس يركز على التخويف	الغبريني/180
أبو الحسن علي المليانى (670هـ/1272م) (ابن أساطير ت670هـ/1271م)	خواص أصحابه	فقيه وأصولي	الغبريني/199
يعقوب بن يوسف المنجلاتي (ت690هـ/1291م)	مجلسه من المجالس المعتبرة	تقرأ عليه الكتب المذهبيّة زاهدا عابدا	الغبريني/226

الجدول2: طبيعة الحضور في حلقات الأساتذة البجائيين

التّحليل والتّعليق: ثلّة من الفقهاء كانت مجالسهم العلميّة كثيرة العدد والحضور من الطّلبة، وهي مؤشر على مدى القيمة العلميّة للفقيه المدرّس، وقد أشرت أنّه كلّما كثر عدد الطّلبة في دروس وحلقات الأستاذ دلّ ذلك على تمكنه العلمي وقوة حضوره في العمليّة التّعليميّة، وهي شهادة على غزارة معارفه وسلامة تكوينه في الفن الّذي يتحدّث فيه أو في الفنون الّتي تخصّص فيها، وبقدر ما كان مستوى الأستاذ جيّدا وتكوينه رصينا وطريقته محببة بقدر ما تمكن من إيصال المعاني واعتبر نمذجة في التّدريس؛ فقد كان مجلس الفقيه أبي الحجاج بن يوسف الجزائري من أكثر الحلقات جذبا وشهرة، وصفه الغبريني قائلا: "مجلس واسع الحضور يحضر فيه كثير من الطّلبة"[87]، ولا نستغرب في

ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

ذلك عند تدبرنا لسيرته، حيث كانت بضاعته مزجاة في الفقه وعلوم اللّغة[88]، وطريقته في التّدريس الّتي تقوم على التّشويق والفكاهة أحيانا مع الطّلبة، وتنويعه في التّدريس بين العلوم المتنوعة من النّحو والشعر والمقامات والفقه، وانتقاله بينها بتدرج وتركه الحريّة للطّالب بقراءة ما يحبذه، ثمّ التّعليق عليه[89]، كل ذلك جعل دروسه محبوبة والإقبال عليها كبيرا، مما يوحي بأنّ الطّلبة كانوا يميزون بين المدرّسين ويختارون من يناسبهم، ولكثرة عددهم وعلو شأنهم لم يستطع تذكرهم إلّا أنّ غالبيتهم يفوق الثّمانين طالبا علا كعبهم، وانتصبوا في الخطط أقلّها الكتابة[90].

في حين تفرّد أبو عبد الله الشّريف (ق 7هـ/13م) بخواص الطّلبة وأفضلهم يقوم بتقديمهم كتاب "الإرشاد"، ولعل تدريسه لعلم العقائد الّذي اختص به ثلّة قليلة من الطّلبة المجدين سبب من أسباب حضور الصفوة منهم[91]، كما أنّهم نالوا شرف القراءة على أحد الفقهاء الأشراف البجائيّين؛ فجمعوا بين العلم وبركة الأستاذ الشّريف، وقد كانت النّتيجة من ذلك المجلس المصغّر عمق الأفكار وسرعة الفهم وحصد النّتائج العلميّة الجيدة، "ويجتنون أحسن الجني ثمرته"[92]، وقد تكون طريقة الشّيخ ومواضيعه في التّدريس عاملا من عوامل جذب الطّلبة؛ فقد عرف عن حلقة الزّاهد أبي تمام الوهراني حضور جمع غفير لسماعها، لأنّه يركّز على علم الرّقائق، واستعماله لأسلوب التّخويف بطريقة مستساغة، حتّى أنّ طلبته كانوا عبّادا زهّادا أمثاله[93]، وأقبل الطّلبة على دروس يعقوب بن يوسف المنجلاتي، وعدّ مجلسه من المجالس المعتبرة، كونه يقوم على كتب الفقه المالكي بشكل جيّد خاصّة كتاب "التّهذيب"، وقد اشتهر بدروسه بعد عودته من رحلته العلميّة، واستقراره ببجاية وجلوسه للتّدريس[94].

تظهر قوّة الحضور في حلقات الدّرس من خلال الإشارات الواردة في خضم التّراجم عن الأعداد الهائلة للمتخرّجين على يد الشّيخ، من خلال المجالس العلميّة الّتي كان يعقدها؛ فقد روي أنّ الشّيخ محمد بن أبي صالح الشّاطبي درس بالجامع الأعظم وخطب أكثر من ثلاثين سنة؛ فكانت النّتيجة أن "روى وأقرأ، واستمع واستنفع به خلق كثير"[95]، أمّا شيوخ التصوّف فأكدّوا التّعليم بالصّحبة من شيخ التّعليم، ولا يحصل العلم منه إلّا لملاقاته وزيارته ومداومة صحبته، ويلحون على ضرورة البحث عنه، والسّير في الآفاق

ردمد ISSN 2170-1636 EISSN 2600–6324 الإيداع القانوني: Depot Légal 1156 -2014

لإجاده، علما أنّهم يميّزون بينه وبين شيخ التّربية، الّذي يقوم عموما على القدوة بالمجاهدات والتّأدب والزهد[96].

الخاتمة: يفهم من خلال ما سبق أن بجاية عرفت حراكا علميا في الفترة المدروسة، ويتضح أنها استفادت من طرق التدريس والأساليب التربوية الموروثة عن الفترة الحمادية، وهو الموروث الذي لا يمكن إنكاره خاصة خلال القرن 6هـ/12م، ولكن هذا لم يمنع الفقهاء والأساتذة الذين تعاقبوا على مجالس الدرس من إحداث ثورة جديدة في تلك الطرق والمناهج، بسبب العنصر الأندلسي الذي أدخل أساليبا جديدة في التدريس، والرحلة العلمية لفقهاء بجاية نحو بلاد المشرق، الذين عادوا بمعطيات شيوخهم الجديدة، وطبقوها في مجالس الدرس والإقراء، وهو ما جعل الأساتذة ذوي التكوين المحلي يتجاوبون مع تلك الطرق والأساليب، مما أضفى على الدرس العلمي الجاذبية والتشويق، ومن ثم التحصيل المعرفي، وهو ما تظهره الأعداد التي تكاثرت في حلق العلم بالمساجد والزوايا المتعددة مشكلين فضاءً بجائيا متميزا في تلك الفترة.

الهوامش:

1) عن أسباب تغييب الكتابة التاريخية للفئات المهمشة ينظر إبراهيم القادري بوتشيش، المهمشون في تاريخ الغرب الإسلامي، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014، ص26-34.----2) تختلف مسمياتها مشرقا ومغربا من الفهرسة إلى البرنامج والمعجم والثبت والمشيخة وأسماء أخرى، أنظر في تعريفاتها بالتفصيل عبد الله المرابط الترغي، فهارس علماء المغرب منذ النشأة إلى نهاية القرن الثاني للهجرة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان، ط1، 1999، ص30-50----3) ظهرت أول فهرسة في بلاد الغرب الإسلامي في بلاد الأندلس وهي فهرسة أبي علي القالي (ت356هـ/966م)، ينظر تفصيل تاريخ بداية الفهرسة الترغي، المرجع السابق، ص100 وما بعدها.

4) في أسس ومبادئ المنهج التربوي وطرق التدريس عند علماء الغرب الإسلامي أنظر: هادية صيود : "الفكر التربوي ببلاد المغرب من محمد ابن سحنون وأبي الحسن القابسي وصولا إلى ابن خلدون"، نشر ضمن: حركة المعارف والمؤسسات التعليمية بالمجال العربي والمتوسطي،أعمال الندوة العلمية الدولية التي تم تنظيمها أيام 28-30 نوفمبر، الحمامات، تونس،(2014).ص 201-217.

5) القانون في أحكام العلم وأحكام العالم وأحكام المتعلم، تح حميد حماني اليوسي، مطبعة فضالة، المحمديّة، ط 2، 2013.ص .389

6) فهرست الرّصاع : تحقيق محمد العنابي، المكتبة العتيقة، تونس، 1967ص 135.----7) المصدر نفسه، ص 158.----8) القانون في أحكام العلم، ص 421.----9) السمهودي : جواهر العقدين في فضل الشرفين شرف العلم الجلي وشرف النسب العلي، تح : موسى بناي العليلي، مطبعة العاني، بغداد، 1984، ص 377.

10) قال السمهودي في هذا المعنى: "ولا يحفظ شيئا قبل تصحيحه لأنّه يقع في الّتحريف والتّصحيف"، أنظرها في: جواهر العقدين، ص 362----11) نفس الشيء جرى في تلمسان فقد كان الشّيخ محمد بن يوسف السنوسي (ت895هـ/1489م) يحفظ مختصر ابن الحاجب وكتاب التّسهيل في النّحو، ويجعل بعضا من الكتب أورادا في اليوم باستمرار، أنظر في ذلك : المواهب القدسيّة في المناقب السنوسيّة، تح: علال بوربيق، دار كردادة للنشر والتوزيع الجزائر، 2011م.ص 63.

12) التنبكتي : نيل الإبتهاج بتطريز الديباج، تح : علي عمر، مكتبة الثقافة الدينية، ط1، 2004، ص 40.

13) عنوان الدرايّة في من عرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية، تح: رابح بونار، الشركة الوطنيّة للنشرو التوزيع، الجزائر، 1971، ص 222.

14) في أهم الكتب التي اعتمدت في الحفظ في الفترة الحفصية وعيوب تلك الطريقة أنظر ما كتبه : إبراهيم أنوار : نقل المعرفة في المغرب المريني وإفريقية الحفصية (إلى منتصف القرن 8هـ/14م)، مطبعة دار المناهل المغرب، 2011.ص 212-.214

15) المقدمة، تح : عبد السلام الشدادي، CNRPAH، الجزائر، 2006، ج3، ص .209

16) في نظرة ابن خلدون لحالة التعليم في الغرب الإسلامي أنظر عبد المجيد النجار، "تقويم ابن خلدون للحالة العلمية في الغرب الإسلامي" نشر ضمن العلم والفكر العلمي بالغرب الإسلامي في العصر الوسيط، تنسيق بناصر البعزاتي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية الرباط، ط1، 2001، ص163-175، وانظر كذلك ما كتبه في هذ الشأن: نبيل خلدون قريسة، "بنية التعليم في المجتمع العربي الإسلامي في العصر الوسيط"، نشر ضمن حركة المعارف والمؤسسات التعليمية بالمجال العربي والمتوسطي، ص72-77.

17) المواهب القدسيّة، ص 49. ----18) رحلة العبدري، تح : علي ابراهيم كردي، دار سعد الدين للطباعة والنشر، ط 2، دمشق 2005م.، ص83.----19) حيث ذكر أن كثرة الاختصارات الموضوعة في العلوم مخلة بالتعليم، أنظر: المقدمة، ج3، ص .211

20) وهو رأي الباحث التونسي إبراهيم جدلة "جغرافيّة المعرفة في العهد الحفصي"، الحياة الثقافيّة، ع 114 (2000).ص .35

21) عبد الله بن محمد التلمساني : مناقب التلمسانيين، تح : قندوز بن محمد الماحي، دار الوعي، الجزائر، ط1، 2018، ص .97

22) الفرد بيل: الفرق الإسلاميّة في الشّمال الإفريقي من الفتح العربي حتى اليوم، تر: عبد الرحمان بدوي، ط 3، دار الغرب الإسلامي لبنان، 1987.، ص 355. ----23) أمثال ناصر الدين المشدالي الذي أقر ابن خلدون أنه عاد من رحلته المشرقية بعد أن سمع من تلاميذ ابن الحاجب وتمكن من العلوم العقلية والنقلية، بعلم غزير ومفيد، أنظر: المقدمة، ج2، ص .352

24) فهرست الرصاع، ص 134. ----25) عنوان الدّراية، ص307. ----26) المصدر نفسه، ص307. ----27) المصدر نفسه، ص307. ----

28) المصدر نفسه، ص307.----29) عن بعض التلمسانيين الذين دخلوا بجاية وسمعوا من مشيختها أنظر عبد القادر بوباية "الروابط العلمية بين بجاية وتلمسان من خلال كتاب البستان لابن مريم المديوني"، عصور الجديدة، العدد 8/7، 2012-2013، ص99-102. --

--30) عنوان الدراية، ص112. ----31) المصدر نفسه، ص112.----32) أنظرها بالتفصيل في: المصدر نفسه، ص116.

33) جواهر العقدين، ص 365.----34) رابح بونار: "عبقريّة المشداليين العلميّة في بجاية على عهدها الإسلامي الزاهر"،مجلة الأصالة، ع 19 (1974)، ص 315. ----35) رابح بونار : "عبد الحق الإشبيلي البجائي"، مجلة الأصالة، ع 19، ص263.----36) جواهر العقدين، ص360.----37) عنوان الدراية، ص365. عن أسباب تغييب الكتابة التاريخية للفئات المهمشة ينظر : إبراهيم القادري بوتشيش : المهمشون في تاريخ الغرب الإسلامي، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014، ص 26-34.----38) المقدمة، ج2 ص352. ----39) السخاوي، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، د.ت، ج10 ص182. ----40) المصدر نفسه، ج9 ص183.----41) رد عليهم بالقول: "لا تنزلوني إليكم ودعوني أرقيكم إلي فبعد كذا وكذا لمدة حتّى تصيرون إلى فهم كلامي فكان الأمر كما قال" أنظره في: المصدر نفسه، ج 9، ص 183.----42) المصدر نفسه، ج 9 ص184.----43) القانون في أحكام العلم، ص .421

44) يقول السخاوي في ذلك: "فيجتهد في المطالعة حتّى يتوهّم أنّه يفوق عليه فإذا وقع الدري وقفه على مباحثات وإشكالات ما خطرت له" أنظرها في: " الضوء اللامع، ج 9، ص 183. ----45) للتفصيل فيها ينظر الموسوعة الفقهيّة، ج 13 ص13. ----46) عنوان الدّراية، ص 91. ----47) المصدر نفسه، ص103. ----48) المصدر نفسه، ص210. ----49) المصدر نفسه، ص112.

50) إبن قنفذ، أنس الفقير وعز الحقير، تح نجاح عوض صيام، ط1، دار المقطم، القاهرة، 1422هـ/2002، ص65. ----51) المصدر نفسه، ص 65.-----52) ولعل لسان حاله قول الشاعر:

طُوبَى لِمَنْ قَلْبُهُ بِاللهِ مُشْتَغِلٌ يَبْكِي النَّهَارَ وَطُولَ اَللَّيلِ يَبْتَهِلُ

خَوْفُ اَلوَّعِيدِ وَذِكْرُ النَّارِ أَحْرَقَهُ وَالدَّمْعُ مِنْهُ عَلَى اَلْخَدَيْنِ يَنْهَمِلُ

أنظر الأبيات في: أنس الفقير، ص66.----53) المصدر نفسه، ص 65. ----54) عنوان الدّراية، ص 180-181

55) نقل ابن صعد أخباره عن عنوان الدراية عند حديثه عن علماء وهران، أنظر : روضة النسرين في التعريف بالأشياخ الأربعة المتأخرين : تح: يحي بوعزيز، ط1، المؤسسة الوطنية للإشهار ANEP، الجزائر، 2004، ص185. ----56) عنوان الدّراية، ص181.

57) وقد عدد القاضي عياض هذه الطرق، وهي ثمانية؛ فقال: "السماع من لفظ الشيخ، القراءة عليه، المناولة، الكتابة، الإجازة، الإعلام للطالب أن هذه الكتب من روايته، وصيته بكتبه له، الوقوف على خط الراوي فقط" أنظر بالتفصيل ما كتبته القاضي عياض: الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، تحقيق السيد أحمد صقر، مكتبة التراث، القاهرة، المكتبة العتيقة، تونس،

1970، ص68، وللتحليل والتفصيل أكثر أنظر : آسيا ساحلي : إنتاج وإنتقال المعارف في المغرب الأوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الوسيط، جامعة الأمير عبد القثدر للعلوم الإسلامية، قسنطينة، 2007-2008، ص .138

58) أي السماع من لفظ الشيخ سواء من حفظه أو من كتابه، ولذلك يتردد لفظ الطالب رواية عن شيخه بقوله: " سمعت أو حدثنا أو حدثني"، وهذه الطريقة مشهورة في علم الحديث، أنظر : المرجع نفسه، ص138. ----59) الرّحلة، ص84. ----60) ذكر الغبريني أن الشيخ كان له باع في علم الفقه وعلوم اللغة من نحو وأدب، أنظر عنوان الدّراية، ص103. ----61) المصدر نفسه،ص103.----62) المصدر نفسه، ص103.---- 63) جواهر العقدين، ص361.----64) في ترجمته لشيخه أبي الحجاج يوسف، عنوان الدّراية، ص.103

65) حيث يكلف طالب مجد ونجيب بقراءة الكتاب وكان يعرف بالأندلس بقارئ المجلس، أنظره في: الحسين أسكان : تاريخ التعليم بالمغرب خلال العصر الوسيط، ص112، ويكون الطالب القارئ على قدر من العلم والقراءة الجيدة والدقيقة يسمعه العام والخاص، وكذلك عند : عبد الجليل غربان : التعليم بتلمسان في العهد الزياني، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2011، ص149 .

66) فإذا عرض الطالب على الشيخ يقول : عرضت على فلان أو قرأ علي فلان وأنا اسمع، أنظر : عنوان الدراية، ص 103، وللتفصيل ينظر كذلك : إدريس عزوزي : "مفهوم الرواية والدراية عند المحدثين"، مجلة جامعة القرويين، ع 10، 1989، ص 132.

67) عنوان الدراية، ص103.----68) وهي نوعان مناولة مقرونة بإجازة ومناولة مجددة عن الإجازة، إدريس عزوزي : "مفهوم الرواية والدراية عند المحدثين"، ص 132. ----69) عنوان الدّراية، ص255. "مفهوم الرواية والدراية عند المحدثين"، ص132.

70) ذكر الغبريني أنّ طلبته كانوا يطلبون إجازته على برنامج مشيخته الّذي يحتوي على رواياتهم وعلى أسانيده في علوم كثيرة، أنظر : المصدر نفسه، ص 255. ----71) المصدر نفسه، ص 108.----72) مولاي عمر صوصي علوي : النظام الفكري والإجتماعي للشريحة العلمية على عهد الدولة العلوية 1050هـ/1330هـ من خلال كتاب "الإعلام بمن حل مراكش وأغمات من الأعلام" للقاضي عباس بن إبراهيم المراكشي، أطروحة دكتوراة، جامعة ظهر المهراز، فاس، 2001-2002.ص 194-195.

73) فهرس الفهارس والأثبات، تح إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1982، ج1 ص262، وللإستزادة في موضوع التدليس في الحديث ينظر الخطيب البغدادي، الكفاية في معرفة أصول الرواية، تح إبراهيم بن مصطفى، ط1،دار الهدى، مصر، 2003، ج2. صص367-372----74) حتى وإن لم يسمعها أو يقرأها عنه، أنظر "مفهوم الرواية والدراية عند المحدثين"، ص132.----75) عنوان الدراية، ص216.----76) وشيوخه ببجاية أربعة وهم أبو سعيد تونارت الدكالي(ق7هـ/13م) وأبو زيد عبد الرحمان اليزناسني (ق7هـ/13م) وأبو زكرايا اللقنتي (ق7هـ/13م) وأحمد بن عثمان المليانى(ت 644هـ/1246م)، أما الإتجاه الأندلسي فمثله علي الزيات وأبو بكر محمد بن محرز(ت 955هـ/1257م)، أنظر عنوان الدراية، ص241،224،223 وما بعدها، مشيخة الغبريني، 307 وما بعدها، وأنظر ما كتبه في الموضوع إبراهيم أنوار: نقل المعرفة في المغرب المريني وإفريقية الحفصية، ص64-66.----77) عنوان الدراية، ص77.

78) عنوان الدراية، ص ، ص 72. ----79) فهرست الرّصاع، ص 133، وأنظر كذلك ما كتبه في الموضوع : محمد الباجي بن مامي: مدارس مدينة تونس من العهد الحفصي إلى العهد الحسني، المعهد الوطني للتراث، تونس، 2006، ص .49

80) علي عطيّة شرقي: "أهم المساجد والمدارس الحفصيّة"، ص 83.----81) في طريقة جلوس الأستاذ والطلبة أنظر ما كتبه : محمد الباجي بن مامي: مدارس مدينة تونس من العهد الحفصي إلى العهد الحسني، المعهد الوطني للتراث، تونس، 2006، ص 49-.50

82) عنوان الدراية، ص65.----83) المصدر نفسه، ص116.----84) عن المستملي أنظر محمد منير سعد الدين: العلماء عند المسلمين مكانتهم ودورهم في المجتمع، دار المناهل للطباعة والنشر، بيروت، 1992، ص .191

85) يشترط في المستملي أن يلقي كلام الشيخ على الطلبة دون تحريف ولا تبديل في النص ودون أخطاء، أنظر بالتفصيل في كل ذلك منير الدين أحمد، "دور المجالس والحلقات في النظام التربوي الإسلامي حتى القرن الخامس الهجري/الحادي عشر الميلادي"، نشر ضمن: التربية الإسلامية المؤسسات والممارسات، المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، عمان، الأردن، 1989، ج1. ص 292-.293

86) عنوان الدّراية، ص103.----87) المصدر نفسه، ص103.----88) حسب تعبير الغبريني، ص103.----89) ولعل تلك الأسباب مجتمعة جعلت المتخرجين من حلقاته ودروسه يفوقون الثمانين ممن سماهم للغبريني تخططوا الوظائف المختلفة، أنظر المصدر نفسه، ص103.----90) المصدر نفسه، ص103. ----91) المصدر نفسه، ص177.----92) المصدر نفسه، ص177.

93) قال الغبريني إنّ بعضهم ذوو كرامات، أنظر: المصدر نفسه، ص 180.----94) المصدر نفسه، ص 226----95) المصدر نفسه، ص 104.----96) أنظر للتفصيل في الموضوع : محمد فتحة: النّوازل والمجتمع أبحاث في تاريخ الغرب الإسلامي (من القرن 6 إلى 9هـ /12-15م)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الدار البيضاء، 1999، ص 235.