ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

إشكالية إصلاح التعليم من خلال "أليس الصبح بقريب" لمحمد الطاهر ابن عاشور

د. بشير المكي عبداللاوي
مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان

تاريخ الاستلام: 2016/12/05 تاريخ القبول: 2017/02/12

الملخص:

اكتسى التعليم في المجتمع التونسي أهميّة بالغة، فظهرت عدة مؤلّفات انشغل مؤلّفوها بهذا الموضوع، ونذكر منها في هذا الإطار "أليس الصبح بقريب" لمحمد الطاهر ابن عاشور الذي شخّص في كتابه هذا واقع التعليم في تونس أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وانتهى إلى أن المشكل يكمن في فساد المعلّم وفساد النظام وفساد التآليف. ثم قدّم تصورا متكاملا لكيفية إصلاح هذا الوضع بما يفضي إلى تطوير المعرفة والارتقاء بالإنسان.

الكلمات الدالة:

الزيتونة، التعليم، الطاهر بن عاشور، تونس.

العنوان بالإنجليزية:

The problem of reforming education through "Is not the morning near" to Mohamed al-Taher Ibn Achour

Abstract:

Education used to occupy key importance in Tunisian society. Thus several books were written about that issue, for instance, "The aurora is forthcoming": »Alaisa al-subhu biqarîb« to Mohamed Tahar Ben Achour in which he showed the reality of Education in Tunisia in the late nineteenth century early twentieth century. He came up with the conclusion that the real problem was due to corruption of the teacher, the corruption of the system as well as the corruption of the authorship. Then, he presented a harmonic vision to solve this situation, which could lead to the development of knowledge and the improvement of human-being conditions.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

Key words:

Al-Zaytouna, Education, Taher Ben Achour, Tunisia.

يعد اهتمامنا بالإصلاح التربوي عند محمد الطاهر ابن عاشور[1] من صميم وعينا بواقع التعليم في تونس اليوم وحاجته المتأكدة للإصلاح، أي أن هذه الدراسة لا تستهدف فقط الاطلاع على تصور ابن عاشور لإصلاح التعليم، بل تحصيل وعي تاريخي بمحاولات الإصلاح التربوي أولا، وثانيا إلى التفكير في سبل النهوض بالتعليم اليوم مستفيدين من هذا التصور وغيره. ومما يدفعنا إلى ذلك التشابه بين واقع التدريس زمن تأليف كتاب "أليس الصبح بقريب" سنة 1902م، وواقعه في زمننا، مما يفيد أن مشاكل التعليم عندنا مزمنة، وهو ما يعقد مهمة كل من يتصدى لمحاولة حلّها. فما السبيل لإصلاح التعليم في نظر ابن عاشور؟ إن الإجابة عن هذا الإشكال تستوجب التعرف على موقع التربية في فكره. وعن واقع التعليم زمن تأليف كتابه. وعن ملامح مشروعه الإصلاحي.

I. الفكر التربوي عند ابن عاشور

1. أهمية التربية والتعليم

إن عناية ابن عاشور بالتعليم نابعة من إدراكه لأهميته باعتباره "من أصول المدنية البشرية"[2]، ولذلك كان مطّردا في سائر الأمم، وكان "التنافس على سلطة التعليم خلقا قديما للدول والأحزاب"[3]. لأنه يفيد في ترقية المدارك البشرية. وإنتاج قادة للأمة في دينها ودنياها[4].

لهذا ارتبط اهتمام الإسلام بالتعليم بنزول الآيات الأولى من القرآن في قوله تعالى (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ)[5]. وعظّم النبي ﷺ التعليم وجعله سبب السعادة في الدنيا والآخرة[6]، ورتّب أجرة لمن يعلّم الناس القراءة والكتابة[7]. وأصبحت الأمم تنفق كثيرا من مقدراتها من أجل التعليم، وتلزم به، وتهتم بتحسين أساليبه[8].

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

ولكن الغفلة عن العناية بالتعليم، أو غفلة المدرّس عن سلك أفضل طرق التعليم، تورث خللا في تكوين الناشئة. ولذلك يرى ابن عاشور أنه لو أتيحت له في صغره فرصة التوجيه والتنظيم، لاقتصد كثيرا في جهده ووقته، وسلِم من التطويح في طرائق تبيّن بعد ذلك خللها[9]. ومن هنا فإن الوعي بأهمية التعليم لا يؤدي بالضرورة إلى تحقيق أغراضه، ما لم يرتبط هذا الوعي بوضع تصور متكامل لعناصر العملية التربوية، وما لم يقترن بتحديد أهداف واضحة قابلة للإنجاز وخاضعة للتقييم المستمر.

ويندرج كتاب "أليس الصبح بقريب" في إطار اهتمام ابن عاشور بإصلاح التعليم إدراكا منه لأهميته في حياة الأفراد والأمم، ووعيا منه بالمآل الذي انتهى إليه التعليم في المجتمع الإسلامي عموما وفي تونس خصوصا.

العوامل المؤثرة في الفكر التربوي لابن عاشور

تصدى ابن عاشور لإصلاح التعليم، رغم أن الطريق لم يكن ممهّدا، ويعبّر ذلك عن عمق وعيه بأهمية الإصلاح، وبخطورة استمرار الوضع على ما هو عليه. فما هي العوامل المؤثرة في الفكر التربوي لابن عاشور؟ يمكن تصنيف هذه العوامل إلى ثلاثة:

البعد الذاتي: مارس ابن عاشور التعليم متعلّما ومعلّما، فأدرك من قرب مشاكله وأسباب ضعفه، وأملى عليه ضميره التفكير في طرق الإصلاح، فضمّن أفكاره هذا الكتاب، ثم أتاحت له فرصة تولي بعض المسؤوليات العلمية والإدارية السعي في الإصلاح بما يتلاءم مع تلك الأفكار التي انتهى إليها. ويعبّر ذلك عن يقين عنده وهو أن إصلاح التعليم هو الأساس الذي تتوقف عليه كل الإصلاحات التي تحتاجها الأمة، ولذلك كان يقنع نفسه بترك التردد والاستجابة لداعي الحق كما تقتضيه مسؤولية الخلافة في الأرض[10].

البعد المحلي: وجد استعداد ابن عاشور للإصلاح بيئة محلية ملائمة، تمثلت في الإحاطة التي وجدها من قبل بعض أساتذته المتشبعين بروح الإصلاح مثل سالم بوحاجب الذي يدعو إلى التخلّص من الجمود، والملاءمة بين مقتضيات العصر ومقاصد الشريعة، وتمثلت أيضا في بعض المبادرات الإصلاحية التي قام بها ساسة مصلحون، كتأسيس أحمد باي للمدرسة العسكرية سنة 1840م، التي اشتملت

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

على كل العلوم العصرية، مما جعلها تسهم في لفت انتباه التونسيين لما يحدث في العالم الخارجي. كما قام أحمد باي بجملة من الإصلاحات طالت التعليم الزيتوني كتحديد عدد الدروس والمدرسين وجراياتهم[11]. ثم تأسست المدرسة الصادقية سنة 1875م، وتأسست الجمعية الخلدونية سنة 1896م لتكميل التعليم الزيتوني. فمثلت تلك الأعمال دوافع للإصلاح وحاضنة له.

البعد الخارجي: وافقت البيئة المحلية بيئة خارجية ملائمة، حيث اطلع ابن عاشور على التطورات العلمية التي تشهدها أوروبا فاستأنس بها، واستفاد منها[12]، رغم أن بعض المحافظين يرون فيها خروجا عن الدين ومزاحمة للعلوم الإسلامية، وهذا الفارق الكبير في زاوية النظر هو الذي حدد موقف الطرفين من إشكالية إصلاح التعليم.

كما اطلع ابن عاشور على التغييرات التي يعيشها التعليم في مصر من خلال الجرائد، ثم اطلع مباشرة على أفكار محمد عبده عند زيارته لتونس سنة 1320هـ- 1902م، حيث شخّص واقع التعليم، وانتقد طريقة التدريس، مما أغضب الجامدين من المدرسين، ولكنه نبّههم لما انغلقت عنه أبصارهم فاعترفوا ببعض الخلل بما بيّنه من نتائج الإصلاح في مصر حيث صار التلميذ المدرسي أفصح لسانا وأبهر علما من التلميذ الأزهري الذي لم يزل أهله يجافون كل إصلاح[13].

II. واقع التعليم زمن تأليف الكتاب

عرف التعليم في تونس زمن تأليف كتاب "أليس الصبح بقريب" تدهورا شاملا. وليقف القارئ على خصائص هذا الواقع وأسبابه، لابد أن يتتبع مختلف المباحث الواردة في الكتاب، لأن ابن عاشور تحدّث عن هذه المسألة في أكثر من موضع. وصنّفها أكثر من تصنيف لعل أوضحها قوله "وفساد التعليم إما من فساد المعلّم، أو من فساد التآليف، أو من جهة النظام العام"[14]. غير أن هذا التصنيف لا يستوعب مسائل كثيرة نقدها في هذا الكتاب، مما يستدعي تعديله على النحو التالي: ما يتعلق بالموارد البشرية التي أشار إليها بالمعلم ليشمل التلاميذ والإداريين، وما يتعلق بالجانب المعرفي الذي يشترك في الإشارة إليه المعلّم والتآليف، وما يتعلق بالنظام العام، وما يتعلق بالجانب البيداغوجي والذي أشار إليه بالتآليف كما يشمل مواضع التعليم وطرق التعلّم ونحوها. ويمكن بيان ذلك على النحو التالي:

1. **المستوى البشري:** يضم التعليم صنفين من الناس وهما: المدرسون والطلبة.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

الصنف الأول: المدرسون: لا يخفى أن بداية ابن عاشور بالمعلم له دلالته، لأنه يعتبر أن السبب الرئيس في فساد التعليم هو المعلمون، ثم إن الإصلاح كما سنرى يتوقف عليه. والمعلمون نوعان: مترسّمون ومتطوعون. ويشترك النوعان في أحوال مختلفة دالة على ضعف الأداء وتتمثل في:

أ- عدم المواظبة: فالمترسمون هم المنتدبون للتدريس، ويقدم هؤلاء درسين في اليوم، ثم يقدمون دروسا إضافية يتم الاتفاق على عددها مع النظارة. ويترتب على ذلك توسيع أوقات الحضور على هؤلاء مما يجلهم لا يوفون بها جميعا، ويضيع الحد الفاصل بين الرسمي والتطوع فيغيب ضبط الدروس، كما لا يقع الالتزام بالتوقيت القانوني للحصة وهو 45 دقيقة، فتطول مدة دراسة الكتاب، أو يتم إغفال بعض مضامينه.

أما المتطوعون فهم الذي لا عمل لهم أو لهم عمل موسمي مع الحكومة. ويأتي الفساد من هؤلاء من جهتين: الأولى عدم مواظبتهم على تقديم الدروس التي تعهّدوا بها، ولا يخفى أن "إبطال الدرس يوما للتلميذ المبتدئ تنشأ عنه مفاسد عظيمة في التعليم والأخلاق"[15]. الجهة الثانية: أن مستوى بعض المتطوعين لا يؤهّلهم لتقديم الدروس بالكفاءة المطلوبة "فنشأت عنهم طبقات قاصرة من التلاميذ"[16]. وهو نفس ما يحدث اليوم في مؤسساتنا التعليمية بجميع مستوياتها.

ب- ضعف المستوى: تدعّم إخفاق المدرّسين بالترتيب المثير الذي أصدره أحمد باي ويقضي بانتداب عدد متساو من المدرّسين المالكية والحنفية. ولما كان عدد الأحناف أقلّ، فحظهم في الانتداب أوفر، بل يقع الاضطرار عملا بهذه التسوية الظالمة إلى انتداب القاصرين منهم، بينما ينتظر المتخرجون من المالكية دورهم وتنتهي أعمارهم ولا يحصلون على حقهم. بل أدى هذا الإجراء إلى تكاسل الطلبة الأحناف عن الدراسة "لأنهم واثقون من حصول الغاية بقرب لضرورة قلة المزاحمة"[17]. ولئن كان قصد أحمد باي إيجابيا لأنه أحس أن المالكية مظلومون، فأراد إنصافهم بتسويتهم بالأحناف. ولكن ما فعله غير كاف، بل واصل تكريس الميز ببقاء أفضلية للأحناف من جهة قلة عددهم. وكان المفروض إعطاء كل مستحق حقه بصرف النظر عن مذهبه، فتصبح الكفاءة العلمية والعملية هي المحددة لاختيار المدرسين[18].

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

كما أن ابن عاشور أغفل أسبابا أخرى كان لها أثرها في واقع التعليم الزيتوني منها الصراع البلدي الآفاقي، ومنها الصراع بين العائلات الأرستقراطية التي توارثت النفوذ والوظائف داخل الزيتونة، ومثل تسريب الامتحانات لأبناء العائلات النافذة للظفر بخطة التدريس، وربما إلغاء الامتحان جملة إذا لم يترشح لها أحد أبناء تلك العائلات[19].

ج- سوء العلاقة: كانت العلاقة بين المدرسين سيئة، مما عاقهم عن التواصل، ومنعهم من التعاون، بل أشاع بينهم التشنج والسباب، فنشأت الشيع القائمة على مصالح شخصية واستحكم التصميم على الباطل[20].

د- معاداة القوانين: ظل كثير من شيوخ الزيتونة يناهضون كل نفس تجديدي ولو كان ذلك من خلال وضع قانون ينظم العمل التربوي، فهم "لا يحفلون بالقوانين، ويرون أن من عزّة العلم نبذ الضبط وعدم الالتزام بأوقات معينة". تصرفات كثير من المدرسين عن معاداة القوانين وكراهية النظام، وعدم إدراك وجوب العناية بالتعليم، وفساد طريقة في التدريس، ومعاداة الإصلاح، والتألب على المصلحين. وبهذا يتبيّن أن الإطار البشري الموجود لا يساعد على الإصلاح بل هو عائق في طريقه[21].

إن أثر فساد المعلّمين هو بقاء الأمة على حالتها من الجمود والتخلّف، فعوض أن يكون العلماء قادة في الإصلاح، فإنهم كانوا سببا في الارتكاس. وعوض أن يكونوا منارات تهدي السبيل إلى الساسة، فإنهم أصبحوا حجر عثر أمام ما يقدّمه الساسة من مشاريع إصلاح[22].

الصنف الثاني: التلاميذ: ويفيد تصفّح حالهم وجود مشكلتين:

أ- تفاوت المستوى: يرد التلاميذ من جهات شتى، وحالة التعليم فيها متفاوتة، وينعكس ذلك على مستواهم، فبعضهم حافظ للقرآن والمتون، عالم بالقراءة والكتابة، وبعضهم دون ذلك بدرجات، حتى أن بعضهم لا يحسن القراءة والكتابة[23]. ثم إذا بدأ التلاميذ الدراسة بجامع الزيتونة لا تقدم لهم معارف مناسبة لسنّهم ونموهم العقلي. ثم يقع إهمال التمرين وترك مراجعة ما يقرؤونه قبل الدرس وبعده، وترك مطالبتهم باستذكار ما تعلموه، وترك تعويدهم على فهم المتون التي يحفظونها. وقد أثر ذلك على نسبة النباهة والتحصيل في التلاميذ.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

ب- تفاوت العدد: يختلف عدد التلاميذ من درس إلى آخر، فرب درس يحضره المائة والمائتان، ورب درس لا يحضره إلا تلميذ واحد. فيكثر الزحام في الحالة الأولى مما يؤدي إلى تقليص زمن الحصة، وإلى قلة الهدوء، وعدم حضور الذهن. كما لا يمكن للمدرّس معرفة كل التلاميذ مما يعجزه عن متابعتهم فردا فردا على مستوى معارفهم أو سيرتهم.

ولكن ما ينبغي تثمينه أن التلاميذ يعاملون شيوخهم بغاية المبرّة والإجلال، وإذا ظهرت منهم مخالفات فعن سوء فهم وجهل بالقوانين لا عن سوء سيرة، وهو ما تفتقده مدارسنا اليوم.

2. المستوى المعرفي

تأخر العلوم: توقّفت العلوم في المجتمع الإسلامي بصورة فجئية عند انطفاء مدنية الدولة، فاقتصرت العلوم المدروسة في جامع الزيتونة على نقل كلام السلف، وانحصر التأليف في نقل ما مضى من غير بحث، فأصبح المبتكر، والمعترض على بعض المتقدمين عرضة للاضطهاد. ويعود هذا الموقف إلى طبيعة نظرتهم إلى العلوم، حيث يعتقد بعضهم أن العلوم المحدثة بدعة، ويعتقد البعض الآخر أن التقدم في العلوم الدنيوية ينشأ عنه تأخر في الدين[24]، وهذا من مظاهر "البؤس العظيم للأمة إذ تداخلت العوائد والعلوم، ومُوِّهت بعض العوائد الضالة بطلاء الدين والأصول"[25]. ولذلك تراهم لا يهتمون بالعلوم البرهانية النظرية كالهندسة والبلاغة والتاريخ والمنطق وحتى بعض العلوم الشرعية النظرية كأصول الفقه[26]، فكيف يعد العلم سبب التأخر، والحال أن المسلمين إنما تأخروا عندما تقهقروا في تلك العلوم؟. ويعود هذا الخلل إلى عدة أسباب منها:

غياب النزعة النقدية: قام التعليم في هذه المرحلة على سلب حرية النقد والاعتماد على النقل والتسليم، حتى أصبح من الهنات عدم الرضا بما يقول المؤلفون. واستفحل الأمر بتقنين منع النقد بمقتضى ترتيب 1292ه – 1875م الذي نهى عن البحث في الأصول التي تلقاها العلماء جيلا بعد آخر بالقبول، وعن تغليط المصنّفين، وطالب ببذل الوسع في فهم مرادهم. ولئن كان تجنب نقد الأصول مفهوما في التعليم الابتدائي، فكيف يكون مقبولا في التعليم العالي؟ ثم كيف تتم متابعة بعض المؤلفات في ما يرد فيها من أخطاء خاصة إذا خالف صاحبها القواعد؟[27] ولا يخفى أن هذا مخل بالمقصد من التعليم، وهو إيصال العقول إلى درجة الابتكار. ثم إن الأخذ بما في مؤلفات السلف لا يعني متابعتهم

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

وأخذ ما توصلوا إليه بالتسليم، بل كان لابد من التقدم خطوة أخرى إلى الأمام، بإعمال النظر كما عملوا، والاستنتاج كما استنتجوا[28].ويرى ابن عاشور أن من أسباب غياب النقد انتشار الطرق الصوفية التي بثت في نفوس الناس الرضا بالموجود واحتقار العلوم، بل تعويدهم على قبول ما لا يفهم، لأن في كتب التصوف رموز ومغلقات ودعاوى لا دليل عليها[29].

الضعف اللغوي: إذا كانت المعرفة هي المقصد فإن اللغة هي وسيلة تحصيلها، ولذلك يعد القصور اللغوي من أهم أسباب ضعف العلوم. وقد أصبح هذا القصور ظاهرة للعيان عند المدرّسين إذ تجد الواحد منهم يقضي عمره في تدريس العلوم الإسلامية مقاصدها ووسائلها وهو لا يحسن التعبير بكلام عربي فصيح. "الزيتوني متضلع في العلوم التي يدرسها، لكنه نحوي لا يقدر على الإعراب، بليغ لا يجيد تحرير مكتوب، صرفي لا يظفر بالمصدر القياسي للفعل الذي يتكلم به، مع قصوره في العلوم الرياضية وضعف معارفه الأدبية، حاشا أفرادا كانوا نوابغ ذلك العصر"[30]. ويعود ذلك إلى عدة أسباب منها: طريقة التدريس القائمة على نقل عبارات المؤلفين، دون محاولة التدريب على صياغة ذاتية، يتم تعهدها بالإصلاح حتى يصل التلميذ إلى درجة الإبداع، كما يعود إلى أن المحادثة بين التلاميذ وأستاذهم لا تتم باعتماد العربية، فلا تتاح لهم فرصة التخاطب بها[31].

العبث بالمصطلحات: عبث بعض المؤلفين بمصطلحات العلوم بناء على أنه لا مشاحة في الاصطلاح، والحال أن الضرر إنما جاء من اختلاف الاصطلاح، لذلك لابد من احترامه ما لم يكن قاصرا في ذاته أو مخلا بالعلم، وإلا أدى تبديله إلى التشويش وتعطيل التواصل بين الباحثين، أما العدول إلى ما هو أوضح وأنسب فهو مطلوب، وهو الإصلاح الذي ينبغي أن يشاع بين أهل العلم حتى يعرفوه[32].

غلبة البعد الجزائي والإشهادي: يغلب على تفكير التلاميذ استعجال نيل الشهادة دون الحرص على ما هو أهم منها وهو التحصيل العلمي، ويعود ذلك إلى تأثير القاصرين من أولياء التلاميذ الذي يرغبونهم في تحصيل الشهادة من أجل الوظيفة الحكومية. كما يعود إلى عروّ التعليم عن التنويه بقيمة الكمال الذاتي. وأدى هذا الخلل إلى السعي في تحقيق الهدف بأي طريق، فيكون التعلم سطحيا، ويقل العلماء، ويكثر الغش، ويستحيل الذكاء والفطنة إلى خبث وغباوة. والواجب لرأب هذا الصدع أن

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

يرتب "التعليم على سنوات، ويصان الامتحان عن التساهل، ويقنع التلميذ بأن المراد أن يكون كاملا بذاته"[33].

الكمال الموهوم: يعتقد المعلمون والمتعلمون أن ما تلقّوه مما برمج لهم يحقّق لهم غاية الكمال الذي لا يدانيهم فيه أحد، والحال أنه يعيشون في وهم، ويعود ذلك إلى عدم الاطلاع على أحوال الأمم الماضية، والتاريخ الإسلامي، وتراجم الرجال، وتاريخ الأمم المعاصرة، نتيجة الإعراض عن تدريس هذه العلوم. فيتخرّجون بعيدين عن فكرة الإصلاح، وليس لديهم الهمة للنهوض بأنفسهم وأمتهم[34]. ولئن حدّد القانون الصادقي المواد التعليمية، فإنّه قلّما يتم الالتزام بجميعها، فيقدم البعض ويترك البعض الآخر جملة أو لمدة معينة، دون ضابط يلتزم به ولا حد يوقف عنده. وإذا أضفنا إلى ذلك كيفية مباحثة المعلّمين للعلوم كإدخال التفريعات الكثيرة الذي يعرّض العلم للاختلاط، ويؤدي إلى تشتيت المقاصد، ونقصان الفوائد، علمنا مقدار الخلل في التكوين المعرفي للمتعلمين[35].

عرو التعليم عن الآداب والأخلاق وحفظ الصحة: لم يلتفت المسؤولون عن التعليم إلى الأخلاق والآداب والمواعظ. وكان من نتائج ذلك وجود مدرّسين تعجبك أجسامهم وتكشف معاشرتهم أن تلك الهياكل العظيمة فارغة من الفضيلة ومكارم الأخلاق والمروءة[36]. ورغم أن النصوص الشرعية تحث على العناية بالصحة، فإن النظام التعليمي خال من الاهتمام بحفظ الصحة في مضامينه المعرفية، وفي نظامه اليومي وفي أماكن إقامة التلاميذ، وفي نظام غذائهم، وكل ذلك قاض بإنهاك قواهم[37]. وقد كان أثر الراحة الصيفية مغفولا عنه من جملة ما يغفل من المصالح الصحية، رغم تمتّع التلاميذ بها منذ عهد سحنون والقابسي[38]. ولم ينتبه إلى ذلك المشرفون على الشأن التربوي في تونس إلا عندما صدر أمر من الباي سنة 1312ه – 1894م[39].

ويعبّر هذا الخلل عن سوء تصور وظيفة المدرسة، فليست وظيفة المدرسة مقصورة على التعليم فقط، بل إن بث الفضيلة والإقدام وآداب التعامل مع الآخرين من أهم وظائفها، وإذا تم ذلك فإن المتعلّم لا يخرج من المجتمع الصغير وهو المدرسة إلا وقد تعلّم أصول النظام الاجتماعي وقواعده، فيتيسّر اندماجه، ويكون عنصرا صالحا فيه[40]. وإذا ذهب وقت التعليم عن الطلبة ولم يتلقوا فيه فضائل الأخلاق فمن العسير تلقينها لهم من بعد. وقال أحد الأمراء لمؤدب ابنه "ليكن أوّل ما تبدأ به من إصلاح بني

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

إصلاح نفسك، فإن أعينهم معقودة بعينيك، فالحسن عندهم ما استحسنت، والقبيح عندهم ما استقبحت، وروّهم سير الحكماء وزد في تأديبهم أزدك في برّي"[41].

3. **المستوى التنظيمي** يبدو سوء النظام في مظاهر كثيرة منها:

غياب الوعي التاريخي: عرف نظام المجتمع الإسلامي تغيّرا استدعى تبدل الأفكار والقيم العقلية، مما أثر على أساليب التعليم ومقادير العلوم وكفاءة المعلّمين، وظل المسلمون في سبات حال دون محاولات الإصلاح، وإذا استيقظ منهم واحد وأراد إيقاظهم نسبوه إلى سوء المقصد، واعتذروا بأن ما هم عليه كان سبب رقي أسلافهم، غافلين عن اختلاف العصور وتغير الأحوال.

غياب المراقبة على التعليم: يسير التعليم دون وجهة ولا رقابة على شيء منه. ومن العجب ألا ينتبه رجال الدولة عبر التاريخ الإسلامي إلى هذه الآلية المهمة. وقد أدى غيابها إلى أن يفعل كل ما يشاء، فعمت الفوضى واستحال تحقيق الأهداف المرجوة من التعليم[42].

غياب الضبط: إذا تتبعنا حال التعليم وجدناه خال من الضبط، فالمتعلم يتعلم باختياره، والمدرس يهتم بما يروق له من الكتب، ويقرّر ما يختار من المسائل، ولا يلتزم الوقت المقرر ولا الأماكن المعينة للتدريس، فالدروس لا تعرف بداياتها ولا نهاياتها، وليس لابتداء التعليم في اليوم وقت محدد. والمؤلف يصطلح على ما يشاء في العلم، ويشيع كل ذلك ضروبا من الفوضى يمارسها الجامدون دون وعي، ويمارسها المتحذلقون باسم الحرية. ويترتب على ذلك نقص في العلوم، وتفاوت تلاميذ المرتبة الواحدة. ولئن كان الاختيار مطلوبا للنفوس، فإنه ينتهي غالبا إلى ما يشبه الفوضى فتنقطع الوسائل ولا تتحقق المقاصد[43].

4. **المستوى البيداغوجي**

طرق التعليم: تختلف طرق التعليم باختلاف العصور والأقاليم، وبمقدار ما يتزايد من العلوم. ويقتضي ناموس التقدم والارتقاء تغيير طرق التعليم في اتجاه مزيد من اللياقة المناسبة لطموح الناس ولروح العصر[44]، ولكن واقع التعليم في تونس شذّ عن هذه القاعدة فجمد المدرّسون على الطرائق التي كانت معتمدة منذ القديم دون وعي بطبيعتها، مما جعلهم لا يحسنون استعمالها. أي أنهم لم يجيدوا تقليد من سبقهم ولم يبتكروا طريقة خاصة بهم. فالمتقدمون يملون المعارف المتعلقة بعلم من العلوم دون مراجعة ولا

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

مطالعة، أي أنهم استفادوا من تصورات مختلفة وابتكروا لأنفسهم تصورا خاصا فيه وجاهة قابلة للدفاع عن نفسه، أما المعاصرون فيقدمون كتبا ألفها أصحابها في سياق اجتماعي وحضاري مختلف، قد تكون مفيدة في ذاتها وزمانها، ولكن لا يمكن أن تكون مستجيبة لتلاميذ هذا الزمان نظرا لاختلاف الحاجات وتغير الأحوال. ثم إن المدرسين لا يستحضرون حاجات التلاميذ وحاجات الزمان، ولا يهتمون بمراتب الأفكار ولا بمدى استعداد التلاميذ لقبولها، لأنهم منخرطون في الزمن الماضي، فيتحاشون أسئلة التلاميذ كي لا تتشتت عليهم الأمور، ولا يتصدع تصورهم للمسائل. ولذلك فإن من يقف على دروس جامع الزيتونة "يرى من تخالف المبادئ وفراغات الغايات ما يئن له"[45].

العلاقة بين مراحل التعليم: إن الصلة بين التعليم الابتدائي الذي يجري في الكتاب والتعليم الثانوي الذي يجري في الجامع الأعظم وفي بعض الجوامع بالبلاد صلة غير محكمة. ورغم أن إدارة المعارف شعرت بهذا الخلل فتداركته بإدخال نظام على الكتاتيب يقتضي أن يكون المؤدب متخرّجا من مدرسة خاصة وهي المدرسة التأديبية (أنشأت سنة 1312ه – 1894م)،كما يقتضي هذا النظام توحيد أساليب التدريس ومضامينه بما يهيئ التلاميذ للانتقال اليسير من التعليم الابتدائي إلى الثانوي[46]، فإن نتائجه ظلت محدودة بالنظر إلى الإطار العام الذي يعيشه التعليم خاصة- وتعيشه البلاد عامة.

مواضع التعلم: جرت عادة المسلمين اتخاذ المساجد والجوامع أماكن للتعلّم، رغم إيمانهم بأنها في الأصل محبّسة للعبادة، ولكن لما كانت المساجد بصفتها التعليمية بعيدة عن الضبط بسبب إباحة الدخول إليها للصلاة ولوازمها في كل الأوقات، فإن ذلك مما يشوش على التلاميذ ومدرسيهم. ويتعذّر منع الناس من ارتياد المسجد في ذلك الوقت، وكلما حاول أحدهم منعهم جوبه بتأويل فاسد لقوله تعالى (وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ مَنَعَ مَسَاجِدَ اللَّهِ أَنْ يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا أُولَئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَنْ يَدْخُلُوهَا إِلَّا خَائِفِينَ لَهُمْ فِي الدُّنْيَا خِزْيٌ وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ)[47]. وإذا كان الحال كذلك فإنه لا يمكن تحقيق الوظيفة التعليمية في المساجد، ويرجع ابن عاشور ذلك إلى عدم فصل النفوس بين وظيفة العبادة ووظيفة التدريس في الجامع، إذ مهما بلغ الحزم والضبط غلبت وظيفة العبادة. ولا يمكن التعلّل بما جرى عليه العمل لأن التدريس فيها "قضت به ضرورة خصاصة الأمة في عصور البساطة أو السقوط"[48].

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

وإذا سوغت تلك الأسباب جعل المسجد مكانا كاف للتعليم في الماضي، فإنه لا يمكن الاستمرار في هذا الوضع الاستثنائي إلى ما لا نهاية[49]. ولهذا إذا كان ولابد من الاستعانة بالمسجد فإنه ينبغي في نظر ابن عاشور "أن يكون الجامع وقت التعليم مدرسة لا جامعا"[50]. ولذلك فإن محاولات إرجاع التعليم إلى المساجد تدل على عدم الوعي بوظيفة المسجد الأساسية، وعدم الوعي بخصوصية التعليم، والجمود على أوضاع استثنائية دعت إليها الضرورة ولكنها استمرت حتى أصبحت أصلا وتلبست بالمقدس حتى بات الخروج عنها في نظر هؤلاء خروجا عن الدين نفسه.

التآليف المدرسية: يعتمد التعليم الزيتوني على كتب يتم اختيارها في كل فن من الفنون المقررة، وبالنسبة إلى كل مستوى تعليمي. غير أن تلك الكتب تمثل تعبيرا عن المرحلة المعرفية الأخيرة من مراحل التطور العلمي للأمة وهي فترة الركود والتقليد، ثم إن مؤلّفيها لم يضعوها لتلاميذ هذا العصر، ولم يبنوها على تقدير معارفهم، ولا مقدار مداركهم، ولا حسبان حاجتهم، فكيف لتلميذ مبتدئ مثلا أن يتعلم "إيساغوجي" في المنطق ويعرف الحوادث والأعراض؟ ثم إن دائرة التآليف انحصرت في نقل ما قال المتقدمون، فترى تأليفا يظهر بعد آخر، ولا تجد رأيا جديدا. إذ غلب الميل إلى الاختصار مما أحوج الناس إلى الشروح والحواشي، وجعل المؤلفين والدارسين حبيسي خصومات لفظية لا طائل من ورائها. ويعود ذلك إلى "علة التقديس للتآليف والمعلومات القديمة، فارتسم في عقولهم أنها قصارى ما تبلغه عقول البشر، وأن نهاية همة من بعدهم أن يفهم كلامهم. وبذلك يظنون أنهم كفوا مؤونة سائر العلوم فيعسر ارعواؤهم عن التقهقر، ويكثر ضعفهم في النقد والبحث، وكذلك تنشأ تلامذتهم ثم تشيع هذه النحلة في الفرقة كلها"[51].

وإذا أضفنا إلى ذلك طريقة تعامل المدرسين مع تلك الكتب، والطريقة المعتمدة في التدريس أدركنا حجم الضرر الحاصل من اعتمادها، وهو قعود الطلبة عن الارتقاء في العلوم، بل تأخّر العلوم نفسها، وعدم تحقيق أهداف التعليم أصلا[52]. لقد تقدّمت العلوم وطارت الأمم، والمسلمون قعيدو كتب أُلِّفت لغير زمانهم، وكلما ظهرت الرغبة في التجديد تمسك المحافظون بالقديم وصفدوا الأبواب دون كل تجديد، فتم إيقاف الناس عند ما بلغه المتقدمون، وحجروا عليهم النظر، وخوفوهم من استعمال الرأي، واستعانوا على ذلك بالسلطة الدينية من خلال أحاديث أساؤوا تأويلها، كما استعانوا بالسلطة السياسية فألقوا في

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

نفوس الحكام أن الخروج عن ذلك كالإلحاد في الدين. حتى إنك لترى الرجل وهو ابن هذه القرون فتحسبه في معارفه وتفكيره ومناهج حياته ابن القرون الغابرة بسبب وقوفه عند الحد الذي بلغه أولئك المؤلفون، وبسبب اعتيادهم التقليد واستكانتهم لترديد كلام الغير واعتقادهم أن ما انتهى إليه المتقدمون هو منتهى ما يمكن الوصول إليه، ولا يخفى أن ذلك ناتج عن ضعف التفكير والتأخّر في مراتب العلم، لأن ارتقاء التآليف وتدلّيها محكوم بحال الأمة.

صفة الدروس: كانت الدروس تتم في شكل حلقة أو هلال يكون المدرس أحد أفراده، ويمكن أن تتعدد الحلق حسب عدد التلاميذ، فيقرأ عليهم أو يكلّف أحد التلاميذ بالقراءة وهو يستمع ثم يعلّق ويشرح. والطلبة يكتبون ما يرون في أنفسهم حاجة إلى تقييده. ولئن كانت حالة الحلق مساعدة على تحقيق التواصل التام بين المعلم والمتعلم، وكان تكليف التلاميذ بالقراءة مطلوبا لتشريكهم وجلب انتباههم، فإن:

– حرص المدرسين على ترك مسافة بينهم وبين التلاميذ واعتبارهم القرب سوء تربية، يعد أحد معيقات التواصل.

– ترك الاختيار للمتعلم حتى يدون ما يشاء، يؤدي عادة إلى سوء تقدير ما تتم كتابته،فيدون أمورا ثانوية لا تغني في تكوينه، أو لا يدون أصلا، مما يخل بتكوينه الأساسي، ويجعله دون الحد المتفق عليه من المعارف أو المهارات[53].

التقييم: كان التقييم يجرى بأشكال مختلفة خاضعة لاجتهاد المشرفين على الشأن التربوي، إلى أن صدر أمر سنة 1316هـ – 1898م فحدد مكونات الاختبار كما يلي: أولا، امتحان كتابي في شكل مقالة تتعلق بأحد أبواب الفقه. الثاني، تقديم درس في أحد العلوم الستة: الكلام والفقه وأصول الفقه والنحو والبلاغة والمنطق. ويكون منطلقه أحد الكتب المقررة، ويتم تعيين الكتاب الذي تحدده لجنة الامتحان. الثالث، الإجابة عن تسعة أسئلة في علوم الفقه والنحو والصرف والبلاغة والمنطق والجغرافيا والتاريخ والمساحة والحساب.

وقد رافق تطبيق هذا النظام التقييمي مجموعة من الممارسات التي حالت دون تحقيق مقاصده. فدأب المدرسون مثلا على إجراء امتحان المقالة في أحدى مسائل فقه العبادات، فأهمل التلاميذ المعاملات

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

التي هم في أشد الحاجة إليها عند الخروج إلى العمل. ولم يقتنع المدرسون بمراجعة خيارهم إلا بعد ضياع أجيال. ومثال ذلك أيضا أن بعض الأساتذة يعينون تلاميذهم في إعداد الدرس مما يجعل التلميذ وهو يقدّم درسه يتهجّى حروفه وكلماته ولا يعرف معناها. ومثاله كذلك أن بعض المدرسين يشهد أن التلميذ أتمّ قراءة الكتاب الفلاني، والحال أنّه لم يحضر الدرس مطلقا، ويرون صنيعهم هذا إعانة للتلاميذ... كما يعتقد بعضهم مثلا أن الامتحان رموز وألغاز وحيل، والتعليم تحفّظ وانقباض وتكلّف، فتراهم يطالبون التلميذ بغرائب المسائل أو استحضار أمور لا حاجة له بها، أو هي من المكمّلات التي لا يعتبر محصّلها عالما مهيّأ للتدريس. في حين أنهم لا يهتمون بأسرار العبادات وفقه المعاملات رغم أهميته في التصدّي لبيان أسرار الشريعة، وتولّي خطط القضاء والعدول والوكالة. ولذلك أصبح الغش في الامتحانات ظاهرة لافتة بسبب سوء يقظة المراقبين، ونقص خبرتهم وقلة عددهم، وقلة شعور بعضهم بالمسؤولية المناطة بهم[53]. وهكذا فقد التقييم قدرته على التمييز بين مراتب التلاميذ وتحديد مستواهم، فضاعت قيمة العمل والاجتهاد، وحضر الحظ والتداخل من قبل المدرسين والأقران، حتى أن الذي يحضر مجلس الامتحان لا يتمالك أن يملأ الفضاء بزفرات يجيش بها صدره، لما يعلمه من عواقب الانحطاط الذي وصل إليه نظام الامتحانات[54].

إن المقصد من التربية والتعليم هو تنوير العقل، وحمله على الاعتدال، وتوجيهه لاستعمال الأشياء في ما يحتاج إليه منها[55]. وإذا كان الوعي بهذه المقاصد يحدد المواد والمعارف والطرق المعتمدة في تدريسها وتقييمها، فإن فعل ذلك عن ذهول يعدّ إضاعة للجهد والوقت، وعبثا بمستقبل الأمة.

III. ملامح مشروع الإصلاح التربوي لابن عاشور

1. ضرورة الإصلاح

إن المتأمّل في واقع الأمة الإسلامية ينتبه إلى أن مظاهر التخلف تشمل كافة ميادين الحياة. وإذا كان البعض قد استمرأ ذلك الحال فأصبح يراه عاديا، فإن أصحاب العقول الراجحة والفطر السليمة لا يزالون على قدر من وضوح الرؤية يسمح لهم بأن يدركوا أن الحال يحتاج تغييرا جذريا[54].

ويرى ابن عاشور أن إصلاح التعليم هو الأساس الذي يتوقف عليه إنشاء أمة مستقلّة ومتمدّنة، وتحصيل السعادة للفرد والمجتمع، فمن شأن العلم أن يرفع عن الإسلام والمسلمين وصمة البعد عن مناهج

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

التمدن وتهمة عدم اللياقة بالأزمان الأخيرة[55]. لذلك إذا صلح التعليم عمّ الصلاح كافة مناحي الحياة، وإذا فسد شقيت به الأمة كلُّها[56].ورغم كثرة التحديات وشدة الصعوبات وتشعبها كان ابن عاشور يقنع نفسه بترك التردد والاستجابة لداعي الحق كما تقتضيه مسؤولية الخلافة في الأرض[57]. فعزم على صرف غاية جهده إلى وضع برنامج تعليمي يحقق مقاصد الأمة من خريجي هذا التعليم، وذلك بإنشاء أجيال قادرة على التجديد، والمشاركة في بناء الحضارة الإنسانية بكفاءة لائقة بتعاليم الإسلام وقيمه[58]. وإذا كان الإصلاح ضروريا فهل هو ممكن ؟

2. محاولات الإصلاح:

تبيّن في المحور الأول أن البيئة الداخلية والخارجية كانت حاضنة لأفكار ابن عاشور الإصلاحية، وإذا تتبعنا محاولات الإصلاح لاحظنا أنها جاءت من أطراف مختلفة، منها الوزير المقيم بتونس (ريني مللي) فبعد تأسيسه الجمعية الخلدونية التي تعتبر تتميما للتعليم الزيتوني، اتجهت عنايته إلى التعليم الزيتوني نفسه. فقدّم إلى الحكومة التونسية تقريرا، ضمّنه اقتراحاته المتعلقة بمحتوى التعليم، وأساليب تقديمه، وطرق تقييم التلاميذ فيه. ولئن رأى ابن عاشور أن هذه الاقتراحات "صالحة لسير التعليم"[59]، فقد تلقاها شيوخ الزيتونة بسوء الظن، وتخيَّلوا أنّها شَرَكٌ نصبه المحتل لإبطال تعليم العلوم الإسلامية، فصمّموا على المعارضة، وتلك عادة عرفوا بها، حيث أنهم لا يفتحون باب المباحثة ليعرفوا التفاصيل والكيفيات فتنكشف المقاصد، بل يوصدون الباب، ويقاومون الإصلاح ولو كان صوابا.

وكان للمحافظين من علماء الزيتونة ما أرادوا رغم ضعف خطابهم القائم على الإنشاء والحشو والمغالطة. ورغم صدور أمر عليّ لأعيان المشائخ المدرّسين يؤمل منهم التروّي، ويحفزهم إلى اتباع طريقة تجمع بين احترام العلوم الشرعية والعلوم الرياضية على وجه يؤول بالنفع على الطلبة وعلى الصالح العام، ولكنهم صمّوا أذانهم واكتفوا بكلمات سبابة ورفع السبابة[60]. فظلت مواد التدريس وأساليبها على حالها[61].

ولعله من أغرب الأمور أن الالتفات للإصلاح لا يظهر عادة من قبل أهل العلم، بل لا يأت إصلاح من قبل رجال الدولة إلا قابله أهل العلم بالضجر والتندر. كما حصل مع خير الدين لما أراد حملهم على الترتيب اعتقادا منهم أن هذا تضييق عليهم فأوهموا العامة بتداخله في الدين. والحقيقة أنه

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

مخالف لأهوائهم، قاطع للفوضى في عملهم، ومانع من استجلاب مصالحهم الشخصية الضيقة. كنا نأمل أن نرى العلماء يدعون الحكومة إلى الاستعداد العلمي كاستعدادها للشأن السياسي كما هو حال الأمم المتقدمة. ولكنهم كانوا دون المأمول، بل على النقيض منه، إذ كلما ظهرت محاولة للإصلاح إلا وضع صانعو المنكر ومانعو المعروف دونها عقبات[62].

ورغم ذلك صمّم ابن عاشور على الإصلاح مهما لاقى من الأذى، إيمانا بنبل المقصد، وثقة في صحة الوجهة، وشعورا بما تقتضيه المسؤولية، لأن "الذي يناديه ضميره بوجوب الإصلاح لا يفشله ذلك، ولنا أسوة في الذين لقوا من الأذى ما بيّنه الكتاب المجيد والتاريخ"[63]. وإذا تبيّن أن الإصلاح ضروري، وهو ممكن، فكيف يمكن تحقيقه في نظر ابن عاشور؟

3. ملامح الإصلاح المنشود

توجه ابن عاشور إلى مظاهر الخلل التي رصدها خلال عملية التشخيص، وخصها بالاهتمام والمعالجة، ويكشف الوقوف عندها إدراك ملامح مشروعه الإصلاحي الذي يقوم على الأسس التالية:

أ- الاهتمام بالمدرسين وبالتلاميذ:

المدرسون: لما كان المدرسون هم السبب الرئيس في فساد التعليم، فينبغي العناية بطريقة اختيارهم، والتدقيق في مدى اتصافهم بما يؤهلهم للقيام بدورهم، بالنظر إلى خطورة المهمة الموكولة إليهم. ولهذا حرص الناس منذ القديم على التدقيق في اختيار المعلمين، ويندرج في هذا الإطار قول مالك بن أنس رضي الله عنه: ليس كل من أحب أن يجلس في المسجد للحديث والفتوى جلس حتى يتشاور فيه أهل الصلاح والفضل وأهل الجهة من المسجد، فإن رأوه لذلك أهلا جلس[64]. ويندرج في الإطار نفسه القانون الذي أصدره خير الدين سنة 1292هـ - 1875م ومما جاء فيه اعتبار المناظرة سبيلا لتعيين المدرسين، لأنها الطريقة الأمثل لتمكين كل واحد من حقه، ولتحقيق تقدم التعليم. ويعد إصلاح المدرسين في نظر ابن عاشور أهم ركن في إصلاح التعليم، وهو كذلك أصعب هذه الأركان نظرا لطول ما اعتادوه من طرائق في التعليم تقوم على التلقين حتى أصبحت طبعا بالنسبة إلى البعض يصعب التحول عنه إلا بمرور سنين طويلة، وأصبحت بالنسبة إلى البعض الآخر دِينًا يعتبر التحوّل عنه إلحادا. ويمكن أن يتم هذا الإصلاح عبر الخطوات التالية:

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

أولها: تخريج معلّمين جدد يستجيبون للتطور ويقدرون على مسايرة تبدل الأحوال، ولا يتحقق ذلك إلا "أن تدرّس صناعة التعليم قبل انتخاب المدرس للتدريس"[65]. وهذا ما كان معمولا به عندما تم تأسيس المدرسة التأديبية 1312هـ – 1894م لتكوين المؤدبين ويبدو أن اقتراح ابن عاشور يتطابق مع وجهات المختصين في أيامنا هذه وهو وجوب انتداب من يتوفر لديه حد أدنى من المؤهلات، ولئن تم بعث مدارس شبيهة في العقود اللاحقة وهي دور المعلمين الترشيحية والعليا، ولكن وقع التخلي عنها في إطار التجهيل الممنهج الذي سلكته بعض الحكومات بعد الاستقلال ولازالت.

ثانيا: تحريك سواكن المعلمين القدماء، وإشعارهم بأن المحيط من حولهم سيتبدل كله ولا خيار لهم إلا المسايرة أو البقاء على الهامش. ولكن لا يعني ذلك بقاء القدماء وشأنهم خلال المرحلة الانتقالية، لأن ذلك الزمن ربما يطول ويصبح بعضهم معول هدم وفساد، لذلك ينبغي الاستعانة بعقول النبهاء منهم حتى ينخرطوا في الإصلاح، كما ينبغي تعريف الذاهلين منهم بشيء من أحوالهم الموقعة في ضعف التعليم، عساهم أن ينبذوها فلا يكونوا في موقع الشاذ، وحتى يحافظوا على احترام تلاميذهم[66].

ثالثا: يرى ابن عاشور أنّ من أهم وسائل إصلاح المعلّمين هو إصلاح التآليف، لأن المدرّس مهما بلغ به الجمود لا يمكنه أن يحول بين الأفهام وبين ما في التآليف، وإن فرضنا أن هؤلاء المدرسين سينقدون هذه التآليف، فإن الفائدة حاصلة لا محالة، وهي غرس المنزع النقدي لدى المتعلّمين، لذلك لابد من إصلاح التآليف غير ملتفتين إلى إصلاح المعلمين في هذه المرحلة[67].

رابعا: الحرص على أن يكون الأساتذة قدوة لتلاميذهم، فيعرفوهم حب العلم والسعي لإصلاح أنفسهم وأمتهم وأن ينشئوهم على العفاف وكرم الأخلاق واحترام الحق والعدالة[68]. وأن يوضحوا لهم الغايات التي يحققونها بمزاولة ذلك التعليم[69].

التلاميذ: يعد التلاميذ الغاية من التعليم، ولذلك كان الأجدر وضعهم في أعلى سلّم الأولويات. ولكن حالهم كما تقدم لا يختلف عن حال مختلف عناصر العملية التربوية. ولهذا اهتم ابن عاشور بهم من خلال مظاهر كثيرة منها:

- إعطاء مكانة للتلميذ بتكثيف التمرين كأن يمكّن من الحكم "على ما يراه في المعاني من حسن أو قبح، ثم يصوب أستاذه له ما يراه حسنا ويغلطه في غيره"[70].

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

- استخدام أفكار التلاميذ في غير فهم العبارات. لأن الغلو في الطريقة الاستحضارية يتعسر معه اشتراك الطريقة النظرية، لأن الأولى تقتضي الاطلاع على الكتب والإكثار من تكريرها، والثانية تقتضي البحث والتأمل، والواجب أن يكون التعليم نظريا وأن يمزج بالاستحضار[71].
- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات حتى يتمكن الأستاذ من إحصائهم، ومراقبة أحوالهم العلمية والنظامية من مواظبة وعناية وتقدم وحسن سيرة. ويدوّن ذلك في أوراق يومية، ثم تدون المعطيات في أوراق شهرية. "ومن الغفلة عن هذا نشأ الضر الكبير للتعليم"[72].
- تقسيم برنامج التعليم إلى سنوات، وأن لا ينتقل تلميذ من الدرجة التي هو فيها إلى ما فوقها إلا بعد إجراء امتحان عليه.
- التقريب بين مستوى التلاميذ الوافدين على جامع الزيتونة وذلك بإصلاح التعليم الابتدائي من حيث المواد المدرسة وطرق التدريس ونظام الامتحانات وسنوات الدراسة[73].
- الحرص على تقديم المعارف المناسبة لسن التلاميذ ونموّهم العقلي، فكيف يقدّم لتلاميذ الأولى من المبتدئين درسا في المنطق ويقدّم لتلاميذ السنة الثانية قطر الندى لابن هشام؟

ب- تطوير المعرفة انتهى حال المعرفة إلى التدهور كما تقدم بيانه، وقد أحسن ابن عاشور تصوير ذلك الواقع في صورة نثرية بديعة فاتحا المجال لضرورة الإصلاح بقوله "أمّلت العلوم منا إصلاحا، فنظرت إلينا نظر الأسير لفاديه، والمظلوم لناصره"[74]. فكيف يمكن نجدتها ؟

إعادة النظر إلى العلوم: يعود توقف العلوم في المجتمع الإسلامي عموما، وفي جامع الزيتونة خصوصا إلى التقليد الزائف الذي يقف عند الظاهر، ولا يقلد في منهج النظر القائم على الثقة بالنفس والقدرة على الإبداع. فينبغي الاعتقاد بأن العلوم ليست بدَعًا، بل استجابة للأمر الإلهي بالقراءة، وأن الإسلام لا يتخلف بالعلم بل بتركه وأن الدين لا يتقدم بتأخر الدنيا بل بتطورها. إن المسألة تتعلق بإعادة برمجة للذهن تزول معها تصورات فاسدة واعتقادات خاطئة. إذا تمت ستجد سائر العلوم طريقها إلى الدرس وفق منهج متطوّر مستفيد مما أنتجته العقول البشرية.

دعم النزعة النقدية: إذا قام التعليم في جامع الزيتونة على سلب حرية النقد والاعتماد على النقل والتسليم، فإن الواجب غرس هذا المنزع لأنّه الكفيل بنقد ما توصل إليه السلف، والاستفادة منه،

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

ومواصلة المسير في طريقهم، حتى ننصح من يأتي بعدنا كما نصحنا أسلافنا. وبذلك فقط نكون أوفياء لهم، لأن الوفاء لا يكون بالوقوف حيث وقفوا ولكن بالبناء على ما بنوا[75].

الاهتمام باللغة: يتم ذلك في نظر ابن عاشور بمراجعة طريقة التدريس والاعتماد على الارتجال بألفاظ الأستاذ دون التمسك بعبارات الكتاب، وأن يعوّد التلاميذ النطق بالعربية، ولا يقبل منهم التكلم مع أساتذتهم بغيرها، وتجعل لهم تمرينات أسبوعية بمراقبة أستاذة أكفاء ينبّهونهم إلى ما يخلّون بمراعاته، ويُكلَّفون بإنشاء مقالات فصيحة، وتسند لهم أعدادا متفاوتة، لتقدير جهودهم، ولتشجيعهم على الاستمرار في تحسين مكتسباتهم العلمية واللغوية[76].

ج- الاهتمام بالمسألة البيداغوجية

مواضع التعليم: نقد ابن عاشور ظاهرة التعليم في المساجد وبيّن ما فيها من محاذير شرعية وعلمية، ورغم موضوعية نقده وسلامة رأيه فقد واجه معارضة شديدة في زمنه وفي زمننا هذا. ويدعو هذا الواقع إلى تناول هذه الظاهرة بالتحليل لكشف ملابساتها. لم يكن للتعليم منذ ظهوره في التاريخ الإسلامي محلا معيّنا، فيتم في المنازل والجوامع. ولئن كان الجامع مخصّصا للعبادة، فإنه يجمع الناس ولذلك كان موضعا مناسبا للتعليم لمن لم يجد موضعا. ولكنه لم يلبث أن خرج منه، وتم تخصيص أماكن للتعلّم، وقيل إن عمر بن الخطاب هو أول من خصّص مكانا لتعليم الصبيان. وسماه المكتب، وجعل رزقا للمعلم، ووزع التعليم على حصتين: من الصبح إلى الضحى ومن الظهر إلى العصر، وخصص يومين للراحة في الأسبوع وهما الخميس والجمعة[77].

ثم تطورت المكاتب والمدارس في عمرانها ونظامها بتطور الحضارة الإسلامية. فانتشرت المكاتب في القيروان منذ زمن مبكّر، فيذكر أن الصحابي سفيان بن وهب ت 82هـ- 701م يمرّ بالتلاميذ وهم في الكتاب فيسلم عليهم[78]. وبنى الحكم المستنصر بالله سبعة وعشرين مكتبا حول المسجد الجامع لتعليم أولاد الضعفاء والمساكين وأجرى عليهم المرتبات[79]. وأنشأ ابن الأحمر يوسف بن إسماعيل المعروف بان نصر الأنصاري الخزرجي ت 755هـ - 1354م مدرسة غرناطة التي كانت مدرسة عجيبة بكر المدارس في حضرته[80]. وشاد الموحّدون المدارس لطلب العلم[81]. أما في تونس فبعد أن كان الناس يؤمون المساجد للتعليم وأكثرها قصدا جامع الزيتونة، اتجهوا إلى المدارس التي أنشأتها الدولة الحفصية

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

وفرضت الجرايات الكافية للمدرسين والتلاميذ، مثل المدرسة العنقية والمنتصرية والحفصية والمرجانية والشماعية والتوفيقية التي كان يدرس بها ابن عرفة... وانتشرت المدارس في الجريد وباجة والكاف والمنستير والقيروان وصفاقس وسوسة... وبذلك لم يبق من يقرأ في غير المدارس إلا من لم تكن له مدرسة.

ثم عرفت أماكن التعلم تطورا لافتا عندما أخذت شكل محال لاجتماع المختصين في العلوم لتدارس مباحث علمهم وتعهّد معارفهم وتجاربهم، مما جعلها أشبه ما يكون بمجامع علمية أو مراكز بحث متخصصة. فوضع أبو جعفر المنصور مجمعا لعلماء الطب، وبعث المأمون دارا للترجمة وهي بيت الحكمة. ثم أحدثت المدرسة النظامية ببغداد وقبلها المدرسة النظامية بنيسابور...[82]. وبنى صلاح الدين مدرستين في مصر الأولى للمالكية والثانية للشافعية، وبنى الملك الكامل "الكاملية" سنة 622هـ – 1225م وجعلها للمذاهب الأربعة.

ولئن ظلّ المسجد حاضرا في المشهد التعليمي الأندلسي والإفريقي والمغربي باستمرار فبحكم العادة وبمقتضى الضرورة، لا بحكم الوظيفة الأساسية له[83]، لأنّ الأصل في التعليم تخصيص أماكن معيّنة له، ذاك ما جرى عليه العمل في التاريخ الإسلامي، بل هو ما رآه الفقهاء مثل الإمام مالك وسحنون والقابسي الذين قالوا بعدم جواز تعليم الصبيان في المسجد ولو للضرورة كانهدام المكتب، لأن بعضهم لا يتحفّظ من النجاسة، ثم إن المسجد لم ينصب للتعليم، ولا للتكسب لأنّ المعلّم يتقاضى أجرة[84]. وحتى بالنسبة إلى جامع الزيتونة، بيّن ابن عاشور أنّه لم يقف على ما يفيد أنّه كان دائما موضع تدريس العلوم[85]. ولم ينسب العبدري في رحلته لجامع الزيتونة أي نشاط علمي رغم أنه اعتبره أعظم الجوامع وأحسنها وأكثرها إشراقا[86]. ولئن أثار ذلك استغراب بعض الباحثين المعاصرين[87]، فإنه ليس هناك ما يدعو إلى الغرابة، وينبغي قبول تلك الحقيقة وهي أن التعليم له أماكن خاصة به، على خلاف ما هو حاصل في المخيال الشعبي، وأن ما ينقل من التعليم في المساجد إنما هو لعدم وجود غيرها، أو هو فقط جواز لمجالس الإفتاء والمذاكرة لا للتعليم، وحتى مجالس الإفتاء ينبغي أن تكون في غير أوقات الصلاة[88].

وكان للفتيات حظهن من التعليم في الأندلس وإفريقية على منوال واحد، ففي تونس كن يتعلمن على يد معلمات في "دار المعلمة" الكتابة والقراءة والخياطة والتطريز ثم ينصرفن لتدبير المنزل. ولم يكن هذا التعليم شاملا ولا جديا إلى أن ظهرت مدرسة للبنات سنة 1320هـ – 1902م[89]. وكان لأفكار

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

المصلحين دورها في تطور تعليم البنات في الفترة اللاحقة. فإذا كان التاريخ والفقه والعقل يشهد بتخصيص أماكن للتعليم غير المساجد، فإلام استند المحافظون في تمسكهم بالتعليم فيها ؟ لا شك أن ما استقر في المخيال الشعبي وفي عقول المنتسبين للعلم الشرعي إنما هو تعبير عن تركة عصور الانحطاط واستحضار لآخر ما استقر عليه الأمر في هذه المرحلة حتى أصبح هو الأصل في نظرهم.

ويؤكد هذا التحليل أن تخصيص مواضع للتعلّم يحفظ أخلاق التلاميذ وآدابهم، ويستبقي على توجّه أفكارهم، وحضور أذهانهم لطلب العلم دون غيره هو أمر في غاية الأهمية. أما إيقاع الدروس في المساجد فإنّه يعوق هذا الغرض. فلا يمكن الاستمرار على ما دعت إليه الضرورة إلى ما لا نهاية.

من التعليم إلى التعلّم: أحدث ابن عاشور في هذا الجانب نقلة نوعية أساسها استبدال التعليم بالتعلم، ثم استعرض طرق التعليم التي عرفها عالم التربية في التاريخ الإسلامي وهي أربع طرق:

1- إملاء المعارف دون مراجعة ولا مطالعة كتاب ولذلك يقولون أخذ النحو عن فلان والحديث عن فلان...
2- التزام كتاب معين.
3- السؤال والجواب مثل طريقة سحنون في التلقي عن ابن القاسم[90].
4- النظر والتفكير والنقد والتصحيح، ويشير إلى أن هذه الطريقة ظهرت في القرن الرابع فانتفع العلماء بها فهذّبوا العلوم وأجادوا التآليف[91]. غير أنه تم التراجع عنها فغلب التلقين والإملاء الجاف لعبارات أصحاب التآليف التي تمت في عصور الانـحطاط.

وبناء على هذا التشخيص يدعو ابن عاشور المسلمين أولا إلى ضرورة الوعي بالتطورات الحاصلة في الحياة، واستيعاب العلوم الحديثة، وتوظيفها في تحقيق التواصل في مجال التعليم الذي هو مخبر صناعة الأجيال، وأداة تحقيق التقدم على جميع المستويات. ويدعوهم ثانيا إلى الاهتمام بالتطبيق والتمرين حتى لا يكتفي المعلم بالدروس النظرية البحتة التي أنتجت تلاميذ لا يستطيع الواحد إعراب كلمة من غير ما هو موجود في الكتاب[92]. ولا ترى فيهم فصيح اللسان أو بليغ البيان، بل لا يقدر الواحد منهم على تجنب اللحن في قوله أو درسه، ولا من يشعر بالمقاصد البلاغية فينطق بها أو يفهمها، ولا من يرجح في مسائل الخلاف.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

ثالثا إعطاء مكانة للتلميذ بتكثيف التمرين كأن يمكّن من الحكم "على ما يراه في المعاني من حسن أو قبح، ثم يصوب أستاذه له ما يراه حسنا ويغلطه في غيره"[93].

التآليف: لما كانت التآليف هي طرق العلوم، فأي طريق نجده موصلا إلى الغاية في أمد أقصر وجب علينا سلوكه[94]. وإذا علمنا في ما تقدم أن التآليف المعتمدة تضمنت بعض وجوه الفساد مما جعل طلبة العلم قاعدين عن الارتقاء في العلم، فإنه من الواجب:

- تكوين لجنة من العلماء لتنظر في الكتب وتحدد مظاهر الخلل فيها وتقترح سبل إصلاحها.
- ترجمة الكتب المتعلّقة بالعلوم التي تقدّمت عند غيرنا ونحن في حاجة إليها.
- ترك التطويلات في التآليف بزيادات خارجة عن الموضوع، لأن بعض المدرسين يستطرد في الكلام فيتحول من فن إلى آخر، أو يتحدث في نوادر العلم دون أصوله. ولكن ينبغي أن لا يتحوّل الاختصار المطلوب إلى تعقيد، وإنما يكون إيجازا في اللفظ مع وضوح وبيان.
- غرس النزعة النقدية، وتجنب التأويل للتراكيب الفاسدة بدعوى المجاز أو حذف مضاف.
- عدم ترك الأساتذة وشأنهم في اختيار التآليف.
- عدم الوقوف عند التآليف المعتمدة، بل لا بد من اختيار تآليف أخرى أكثر فائدة.
- إنشاء تآليف جديدة ملائمة لحاجاتنا ووفق أسلوبنا[95].

التقييم: من المهم وضع الأطر القانونية المحددة لمكونات الاختبار، ولكن ذلك لا يكفي إذا لم توضع إجراءات تنظيمية توضّح كيفية تطبيقها وتعقبها بالتوجيه والمراقبة لضمان حسن تنفيذها. كما ينبغي أن يكون لدى القائمين على الاختبار الشعور بالمسؤولية والغيرة على الرتب العلمية من أن تسند لغير مستحقها، لأن التساهل والتقصير في إعطاء الشهادات تغرير بالناس في حال صاحبها، وتغرير بصاحبها في نفسه، وإساءة للعلم وللمؤسسة.

ويقترح ابن عاشور أن:

* يعطى للتلميذ الوقت الكافي لإنجاز درسه.

* يعدّ التلميذ درسه بمفرده حتى يتمَّ تحديد مستواه ومدى أهليته للشهادة المترشّح لها، وأن لا يعان من قبل أساتذته وأقرانه كما هو واقع الحال.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

* ضرورة التركيز على التطبيق والتمرين منطلقا للإصلاح، لأن التقييم كشف عن ضعف قدرة التلاميذ على التطبيق، فعندما تطرح عليهم مسألة لا يستطيعون حلها، والحال أنه عندما يُسْأَلُونَ عن القاعدة النظرية يستحضرونها. لذلك لابد من **اعتماد وضعيات** أثناء التعلم حتى يستطيع التلاميذ حل ما يعترضهم من وضعيات في الاختبار وفي الحياة، لأنه سيصبح بهذه الطريقة قادرا على توظيف معارفه لا استحضارها فقط[96].

د- إحكام النظام: إن تنظيم العمل أساس نجاحه، ولذلك فإن تحقيق التعليم لأهدافه متوقف في نظر ابن عاشور على الالتزام بمقتضيات النظام التي تتمثل في:

الضبط: لا سبيل إلى تحقيق النظام إلا بوضع القوانين، ولئن وضعت الدولة التونسية القوانين المنظمة للتعليم في مختلف جوانبه، إما في إطار تصور متكامل للتعليم، وإما في إطار تتبع مشاكل حادثة، فإن الحال انتهى إلى ما يشبه الفوضى. حيث يتحمس الناس في البداية، ثم سرعان ما يسري الإهمال في كل إطار تنظيمي يقع إحداثه. مما يبيّن أن المشكل ليس في غياب الأطر التنظيمية، ولكن في الالتزام بمقتضياتها، ولعل ذلك يعبّر عن الحالة الحضارية التي تمر بها الأمة وهي مرحلة الأفول والسير في المنحدر السريع الذي تهوي فيه.

ولذلك يحاول ابن عاشور تنبيه المدرسين – الذين يعتبرهم السبب الرئيس في تردي التعليم – إلى أن ضبط أوقات التعليم هو المبدأ العظيم لكل نظام يراد إجراؤه في توزيع التلاميذ، ومراقبة حضور المدرسين، وتوقيت مقادير الدروس، لما في كل ذلك من تدريب على تقدير الوقت وإعطائه قيمة في الحياة. كما يحذر ابن عاشور الأساتذة الذين لا يحفلون بالنظام ولا يلتزمون بالوقت، ويمارسون ضروبا من الفوضى، بأنهم –بتلك الممارسات– يحطّون من قدرهم، ويقلّلون من قيمة المعرفة، ومن عدد طالبي العلم، ومن تنمية الشعور بالمسؤولية[97]. لذلك لابد من وضع إطار تنظيمي قابل للإنجاز، وتكليف ذوي الهمة والعزم بحمل الناس عليه حتى إذا اعتادوه أصبح لهم سجية وطبعا.

مراقبة التعليم: لما كان "التعليم عند علماء العمران عبارة عن البحث في مستقبل الأمة وتكوينها"[98]، فإنه من الواجب تكليف عقلاء القوم وحكمائهم بترتيب كل ما يبلغ بالعلم والمتعلمين إلى

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

الغاية المطلوبة. وينبغي أن يكون هؤلاء عارفين بحاجات الزمان وغايات العلوم، بعيدين عن متابعة السفاسف، مدركين لما أصاب مزاج التعليم من العلل وبأنواع أدويتها[99].

والغريب أن رجال الدولة عبر التاريخ الإسلامي لم ينتبهوا إلى هذه الآلية المهمة، رغم وجود بوادر من بعضهم، مثل ما فعله المأمون مع كتاب الجاحظ في الإمامة وإعلان إعجابه بما ورد فيه. وما فعله علي ابن أبي طالب عندما حرص على تكليف المدرسين المؤهّلين ومنعه من لم يره أهلا من التكلم في العلم[100]. ومثل سحنون الذي عزل شيوخ الصفرية والأباضية عن تعليم الصبيان لأنهم يعلمونهم عقائد تخالف السنة وتحط من قيمة الفكر[101].

ويرجع تاريخ ظهور المراقبة بالمعنى التام للكلمة إلى أوروبا أثناء نهضتها، لأن المحاولات التي رأيناها في تاريخ الفكر التربوي الإسلامي كانت جزئية. ولم تشذ تونس عن ذلك، فقد بدأت الفكرة فيها جزئية مع الترتيب الذي سنّه أحمد باشا سنة 1258هـ – 1842م وبمقتضاه يقوم شيخا الإسلام المالكي والحنفي والقاضيين المالكي والحنفي بمراقبة حضور المدرسين، وحفظ المكتبة، والمحاسبة على مالية التعليم، وانتداب المدرسين. وقد أظهر ذلك الترتيب أثرا محمودا على انتظام الدروس وكفاءة المتخرجين، غير أن التقاعس والإهمال في العمل بمقتضياته حمل محمد الصادق باي على إصدار منشور سنة 1287هـ – 1870م يقتضي تعيين متفقدين يراقبون أحوال التدريس ويعدون في ذلك تقريرا شهريا. ثم أصدر محمد الصادق باي سنة 1292هـ – 1875م منشورا آخر فيه مزيد ضبط وإحكام للمراقبة من خلال وثائق رسمية ودفاتر تحفظ كل المعطيات المتعلّقة بسير العملية التربوية، والمصادقة على التآليف التي يسوغ طبعها أو تدريسها. وقد باشر محمد العزيز بوعتور استماع الدروس ومراقبة مقدار العلوم وإجراء الترتيب، ثم عاد التهاون من جديد فاقتصرت المراقبة على تسجيل الحضور والغياب.وبناء على ما تقدم فإن وضع إطار يشرف على مراقبة التعليم، ويحدد وجهته، ويقيّم مدى سيره في الاتجاه المرسوم مسألة في غاية الأهمية، وهو ما انتبهت إليه الحكومة بعد الاستقلال، ولكنها حصرته في التعليم الابتدائي والثانوي، وظل التعليم العالي بعيدا عن هذه الآلية المهمة، وآثار ذلك بادية للعيان ولكن يبدو أنها لم تصل الدرجة التي تحرك الرأي العام، وإن كانت آتية لا محالة.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

تعميم التعليم وإلزاميته: لما كانت المشكلة كامنة في المدرس، وكان المدرس ابن المجتمع، فإن المشكل الحقيقي يكمن في الإنسان الذي يمر بمرحلة الأفول الحضاري. ولعل المدخل المناسب للنهوض به هو التعليم. لذلك يرى ابن عاشور أن من حق الدولة أن تلزم الناس بالتعليم ماداموا في طور الطفولة، لأن الطفولة كما تكون في الأفراد تكون في الأمم. ولئن كان إسقاط المجبى والإعفاء من الخدمة العسكرية على المتعلمين اقتضى المبادرة إلى التعليم، فإن ذلك لم يكن كافيا، لأن التعليم أصبح صوريا هدفه فقط التهرب من الواجبين السابقين. لذلك لابد من تعميم التعليم وجعله إلزاميا في الابتدائي ومرحلة من الثانوي[102]. حتى يكون هو الحد الذي يستوي فيه الكل لأنه الرافع للأمية والمحقق للنمو الاجتماعي، ولأن إصلاح الأمة لا يحصل ما لم يشمل كافة الناس بما يسوّي بينهم في الأخلاق والعادات[103].

ولم يكتف ابن عاشور بمن هم في سن التعليم، فاهتم أيضا بمن فاتهم التعلّم باعتبار ذلك من مقتضيات التعميم والإلزامية. فرأى أن يمكّنوا من تعلّم القراءة والكتابة ونـحوها مما يحتاجون إليه في الحياة الاجتماعية، ولئن كان هذا غير إجباري، فإنه ينتهي بتمكينهم من شهادة تميّز المقبلين على التعليم عمن سواهم.

أدرك ابن عاشور أن الحالة التي انتهت إليها الأمة لا خلاص منها إلا بالتعليم، لذلك وضع مشروعه الإصلاحي الذي يتميّز بـ

* الانفتاح والتواصل مع الآخر بعيدا عن وهم الاستعلاء والاستئثار بالحقائق واحتكار الفضائل بناء على أنّ الحضارة العربية الإسلامية نفسها تشكّلت وازدهرت على أساس الانفتاح. لذلك لا سبيل لبناء المشروع الوطني بمعزل عما انتهت إليه الحضارة الإنسانية في مختلف مجالات الحياة وخاصة التعليم الذي تطور في نظامه ومضامينه، وطرائقه ووسائله. ولا سبيل إلى التقوقع على الذات والرضا بما هو كائن والجمود على ما انتهى إليه المتقدمون. وينبغي أن يكون الموجه في التعامل معهم هو قوله تعالى (تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُمْ مَا كَسَبْتُمْ وَلَا تُسْأَلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ)[104].

* إعادة الاعتبار للقيم الإسلامية وذلك لاقتناعه بأنّ أزمة المسلمين ذات أصل قيمي، فلا أمل في التقدم من دون غرس قيم العدل والمساواة والأخوة والشجاعة والإقدام والبذل والعطاء. ويكون بذلك قد

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

أسهم في تأصيل القيم الإنسانية الكبرى، على أساس نموذج معرفي غير تقليدي، يسهم في تحقيق التقدم الشامل في إطار مشروع وطني يمس مختلف مجالات الحياة.

* الجرأة في تقديم أفكاره مما أثار بعض معاصريه من المحافظين، ولئن اضطره ذلك إلى الاستقالة، فإنه ما لبث أن استأنف نشاطه، وأدخل إصلاحات كثيرة في نظام التعليم الزيتوني، فارتفع عدد الطلاب، وزاد عدد المعاهد التعليمية. أصبحت أفكاره نبراسا لمن جاء بعده من العلماء والساسة، فله السبق في تأسيس مجموعة من المفاهيم كالإلزام بالتعليم، وتطويره، وتوسيع دائرته ليشمل المرأة والكبار ممن فاتهم سن التعلّم.

ولكن إلى أي مدى استوعب مشروع ابن عاشور كل مكونات العملية التربوية؟ وهل أن ما قدّمه كان كفيلا بتحقيق نقلة في المنظومة التربوية في ذلك الزمان؟ وهل حقق هذا المشروع ما كان يصبو إليه صاحبه؟ بم نفسّر انبعاث الفكر التقليدي بعد أحداث 14 جانفي 2011 وعودة أصحابه إلى اعتماد طرق فاقدة الصلاحية لبث معارف غير صالحة لهذا الزمن؟ ***لم يستند مجهود ابن عاشور إلى رؤية إصلاحية عميقة تبحث في الوظائف التي يمكن أن يضطلع بها التعليم الزيتوني زمن الحداثة، كما لم يستند إلى سياسة تربوية وطنية تسندها إرادة حقيقية من الدولة، كل ذلك حكم على جهوده بالفشل.

المصادر والمراجع:

- ابن الخطيب لسان الدين محمد بن عبد الله 713– 776هـ، اللمحة البدرية في الدولة النصرية. تحقيق محب الدين الخطيب. المطبعة السلفية، القاهرة. 1347هـ
- ابن العربي، العواصم من القواسم. تحقيق عمار الطالبي. مكتبة دار التراث، القاهرة، 1997م.
- ابن عاشور، أليس الصبح بقريب. دار سحنون – تونس، ودار السلام – مصر. الطبعة الأولى 1427هـ – 2006م.
- ابن عذاري، البيان المغرب. تحقيق ج. س. كولان و إ. ليفي بروفنسال. دار الثقافة بيروت، لبنان. الطبعة الثانية 1400هـ – 1980م.
- أبو داود، السنن. تحقيق شعيب الأرنؤوط ومحمد كامل بللي. دار الرسالة العالمية، دمشق. 1430هـ – 2009م.
- الدباغ عبد الرحمن بن محمد الأنصاري ت 696هـ، معالم الإيمان. تحقيق إبراهيم شبوح. مكتبة الخانجي، مصر 1968م.
- الطرنباطي محمد بن مسعود الفاسي 1214هـ، بلوغ أقصى المرام في شرع العلم وما يتعلّق به من الأحكام. تحقيق عبد الله رمضاني. مركز الدراسات والأبحاث وإحياء التراث. الرباط، المغرب. الطبعة الأولى 1429هـ– 2008م.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

- العبدري محمد البلنسي ت 720هـ، الرحلة المغربية. منشورات بونة للبحوث والدراسات، الجزائر 1428هـ – 2007م.
- الغابري عبد الباسط، صوت الطالب الزيتوني. مركز النشر الجامعي 2011.
- الفاضل ابن عاشور، تقرير حول التعليم الزيتوني، نشر في المجلة الصادقية عدد 19، جوان 2000
- القابسي أبو الحسن علي ت 403هـ، الرسالة المفصلة أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين. تحقيق أحمد خالد. الشركة التونسية للتوزيع. الطبعة الأولى 1986م.
- القاضي عياض بن موسى اليحصبي ت 544هـ ، ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان. الطبعة الأولى 1418هـ – 1998م.
- محمد بن سحنون ت 256هـ، آداب المعلمين. تحقيق حسن حسني عبد الوهاب. الشركة التونسية لفنون الرسم 1392هـ – 1992م.
- المعموري محمد الطاهر، جامع الزيتونة ومدارس العلم في العهدين الحفصي والتركي. الدار العربية للكتاب 1980م.
- المواق أبو عبد الله محمد بن يوسف العبدري الغرناطي، المالكي ت 897هـ، التاج والإكليل لمختصر خليل. دار الكتب العلمية. الطبعة الأولى 1416هـ– 1994م.

الهوامش:

[1]– محمد الطاهر ابن عاشور، ولد بتونس سنة 1296هـ/1879م، وتوفي بها سنة 1379هـ/1972م. من العلماء المحققين والباحثين المدققين، له تفسير "التحرير والتنوير" و"مقاصد الشريعة الإسلامية" و"الواضح في مشكلات شعر المتنبي" وغيرها.

[2]– ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 13.

[3]– نفسه، ص 12.

[4]– نفسه، ص 9، 10، 11.

[5]– العلق / 1 إلى 5.

[6]– إشارة إلى قوله ﷺ "ما اجتَمَعَ قَومٌ في بَيتٍ مِن بُيوت اللّه يتلونَ كتابَ اللّه ويتدارسُونه بينهم، إلا نزلت عليهم السَّكِينة وغَشِيَتهُم الرَّحمَةُ، وحفَّتهم الملائكةُ، وذَكَرَهُمُ اللّهُ فيمَن عندَه" أبو داود، السنن، أبواب فضائل القرآن، باب في ثواب قراءة القرآن، ج 2 ص 585.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

[7]– ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 41.

[8]– ابن العربي، العواصم من القواسم ص 369 وما بعدها. ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 16.

[9]– ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 11.

[10] – نفسه، ص 7.

[11]– ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 83. أصدر الباي مجموعة من المناشير المنضمة للتعليم خلال السنوات التالية: 1842 – 1875 – 1876.

[12]– استدل ابن عاشور بسيمون (حكيم وسياسي فرنسي 1814 – 1896) أليس الصبح بقريب ص 216.

[13] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 157، 216.

[14] – نفسه، ص 101.

[15] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 114، 115، 136.

[16] – نفسه، ص 115.

[17] – نفسه، ص 116.

[18] – نفسه، ص 116، 117، 210، 211.

[19] – الغابري عبد الباسط، صوت الطالب الزيتوني. مركز النشر الجامعي 2011. ص 83.

[20] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 159.

[21] – نفسه،ص 200.

[22] – نفسه، ص 82، 98.

[23] – نفسه، ص 114.

[24] – نفسه، ص 95، 96.

[25] – نفسه، ص 156.

[26] – نفسه، ص 158.

[27] – نفسه، ص 110، 111.

[28] – نفسه، ص 152، 153.

[29] – نفسه، ص 157.

[30] – الفاضل ابن عاشور، تقرير حول التعليم الزيتوني، نشر في المجلة الصادقية عدد 19 ، جوان 2000 ص 14.

[31] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 117.

[32] – نفسه، ص 159.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

[33] – نفسه، ص 117.
[34] – نفسه، ص 118.
[35] – نفسه، ص 137، 200.
[36] – نفسه، ص 108.
[37] – نفسه، ص 113.
[38] – محمد بن سحنون، آداب المعلمين ص 97. القابسي، أحوال المتعلمين وأحكام المعلمين ص 135، 136.
[39] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 113.
[40] – نفسه، ص 108.
[41] – نفسه.
[42] – نفسه، ص 59، 102.
[43] – نفسه، ص 135.
[44] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 43.
[45] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 201.
[46] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 99.
[47] – البقرة / 114.
[48] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 107.
[49] – نفسه،ص 76.
[50] – نفسه،ص 115.
[51] – نفسه،ص 203.
[52] – نفسه،ص 145 وما بعدها.
[53] – نفسه،ص 47، 48.
[9] – نفسه،ص 209.
[10] – نفسه،ص 206.
[11] – نفسه،ص 207، 208.
[54] – نفسه،ص 9.
[55] – نفسه،ص 97.
[56] – نفسه،ص 12.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

[57] – نفسه، ص 7.
[58] – نفسه، ص 101.
[59] – نفسه، ص 125.
[60] – نفسه، ص 123.
[61] – نفسه، ص 124 وما بعدها.
[62] – نفسه، ص 7، 89، 90.
[63] – نفسه، ص 199.
[64] – القاضي عياض ت 544هـ ، ترتيب المدارك ج 1 ص 59. ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 47.
[65] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 201.
[66] – نفسه، ص 198.
[67] – نفسه، ص 139.
[68] – نفسه، ص 203.
[69] – نفسه، ص 9.
[70] – نفسه، ص 194.
[71] – نفسه، ص 112.
[72] – نفسه، ص 210.
[73] – نفسه، ص 114.
[74] – نفسه، ص 139.
[75] – نفسه، ص 110، 111، 152، 153.
[76] – نفسه، ص 118.
[77] – نفسه، ص 49.
[78] – الدباغ الأنصاري ت 696 هـ، معالم الإيمان ج 1 ص 151. ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 66.
[79] – ابن عذاري، البيان المغرب ج 2 ص 240، 241. ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 67.
[80] – ابن الخطيب لسان الدين 713– 776هـ، اللمحة البدرية في الدولة النصرية ص 96.
[81] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 67، 68.
[82] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 51.
[83] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 98.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI

[84] – محمد بن سحنون ت 256هـ، آداب المعلمين ص 114. المواق الغرناطي، ت 897هـ، التاج والإكليل لمختصر خليل ج 7 ص 619. القابسي ت 403هـ، أحوال المتعلمين ص 145. ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 44.

[85] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 64.

[86] – العبدري محمد البلنسي ت 720هـ، الرحلة المغربية ص 70. منشورات بونة للبحوث والدراسات، الجزائر 1428هـ – 2007م.

[87] – المعموري محمد الطاهر، جامع الزيتونة ومدارس العلم في العهدين الحفصي والتركي ص 49. والغريب أنه نقل في موضع آخر عن التنبكتي أن تأسيس المدارس مفسد للتعليم لارتباطه بوسائل مادية من سكنى وطعام ومنح. نفس المصدر ص 23.

[88] – الطرنباطي الفاسي 1214هـ، بلوغ أقصى المرام في شرع العلم وما يتعلّق به من الأحكام ص 401.

[89] – ابن عاشور، أليس الصبح بقريب ص 88.

[90] – نفسه، ص 45، 46.

[91] – نفسه، ص 69.

[92] – نفسه، ص 136.

[93] – نفسه، ص 194.

[94] – نفسه، ص 148.

[95] – نفسه، ص 149، 150.

[96] – نفسه، ص 210.

[97] – نفسه، ص 106.

[98] – نفسه، ص 101.

[99] – نفسه، ص 101.

[100] – نفسه، ص 102.

[101] – نفسه، ص 59.

[102] – نفسه، ص 11.

[103] – نفسه، ص 105.

[104] – البقرة / 134.

ISSN : 1112-945X
E- ISSN : 2571-9742
DM, LREOCMI