

الفصل الأول

تقويم تدريس علوم الشريعة الإسلامية

دراسة في فكر الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور

عمار جيدل(*)

مقدمة:

يعد هذا البحث محاولة لتقويم تدريس علوم الشريعة الإسلامية نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي، دعانا إلى جمعها وتبويبها، بقاء الخلل السابق منتشراً شائعاً، خلل يكاد يكون صورة طبق الأصل لما ذكره الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور، وكأننا بالمشاكل التعليمية منهجا وموضعا لم تبرح مكانها.

كما يعد هذا الجهد تنبيها إلى الخلل، وتأسيساً لحسن التقويم، بهدف إشاعة ثقافة التمحيص في جميع الجوانب؛ فتطال الجوانب المنهجية والمتعلقة بالموضوع على حدّ سواء. وزيادة إلى ما سلف؛ فإنّ هيمنة الهم التعليمي على عقل المؤلف دفعه إلى إخراج ما خطّه يراعه في شكل كتاب يسهم في القراءة النقدية والتمحيصية في أوساط المعلمين والمتعلمين.

(*) أستاذ العقيدة الإسلامية والفكر الإسلامي، كلية العلوم الإسلامية، جامعة الجزائر. البريد الإلكتروني:

rdjidel@maktoob.com

أولاً: سبب اختيار محمد الطاهر ابن عاشور أنموذجاً للدراسة:

الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور سليل بيت علم، من أبرز أعلامهم الشيخ أحمد بن عاشور (توفي 1839)، والشيخ محمد ابن عاشور (توفي 1849)، وسميّه محمد الطاهر ابن عاشور (توفي 1868)، وابنه الفقيه الشيخ محمد الفاضل بن عاشور (توفي 1970).⁽¹⁾ وقد تتلمذ لأئمة زمانه في العربية وعلوم الشريعة، وتخرّج في المؤسسة التي أراد التنبيه إلى الخلل الذي طرأ عليها في مناهجها ومؤلفاتها وعقليات معلميه، ومن كان هذا شأنه كان حرياً بفهم المؤسسة التي يريد الاستدراك عليها.⁽²⁾

وقد باشر الشيخ التعليم والتدريس إضافة إلى الوعظ منذ أن كان شاباً في الرابعة والعشرين من عمره، وكان ذلك سنة 1903⁽³⁾ وبقي على تلك الحالة إلى أن توفاه الله سنة 1973.⁽⁴⁾ وتقلّد مهام التسيير الإداري للجامعة الزيتونية، لمراحل متباعدة، كان منها مرتين بصفة شيخ لجامع الزيتونة، فقد سمي شيخاً له سنة 1932، ليستقيل بعدها بسنتين، ورجع إلى رئاسته من سنة 1945 إلى سنة 1951، ثم عاد لمباشرة خطة إصلاح التعليم في عهد الاستقلال من سنة 1956 إلى 1960،⁽⁵⁾ كما عين قاضياً ورئيساً للمفتين المالكيين بتونس.⁽⁶⁾

كان ابن عاشور من أبرز دعاة إصلاح التعليم الزيتوني منذ أمد بعيد، فقد كان "مهتف دعوة المجددين وهدف أفكار الرجعيين، إذ عدّوه، كما عدّه الأستاذ

(1) الشنوفي، علي. "الشيخ محمد الطاهر بن عاشور"، حوليات الجامعة التونسية، ع10، 1973م، ص6.

(2) بلخوجة، محمد الحبيب. "في الخالدين"، مجلة الكلية الزيتونية، السنة 2-3، ع2، 3، 1974/1975، ص223.

(3) ابن عاشور، محمد الفاضل. الحركة الأدبية والفكرية، تونس: الدار التونسية للنشر، 1972م، ص75.

(4) الزركلي، خير الدين. الأعلام، بيروت: دار العلم للملايين، ط7، 1986م، ج6، ص174.

(5) الشنوفي، علي. "حوليات الجامعة التونسية"، ع10، سنة 1973م/6، ذكر الشنوفي أنّه تولّاها للمرة

الثانية سنة 1944م، بينما ذكر نجله محمد الفاضل بن عاشور أنّه تولّاها في فبراير من سنة 1945م وذكر مقابله الهجري ربيع الأول من سنة 1364هـ وهو الأصح؛ لأن الابن أعرف بأبيه. انظر:

- ابن عاشور، محمد الفاضل. الحركة الأدبية والفكرية في تونس، مرجع سابق، ص218.

(6) الزركلي، الأعلام، مرجع سابق، ج6، ص174.

الإمام⁽⁷⁾ نفسه، سفير الدعوة الإصلاحية في الجامعة التونسية،⁽⁸⁾ وتأييدا لهذا المسعى كتب رسالة فقهية، مدعمة بالأدلة على المذهب المالكي، لتأييد مفتي الديار المصرية، نشرتها مجلة المنار منسوبة لعالم تونسي، ثم صرح الشيخ رشيد رضا بأنها للشيخ محمد الطاهر بن عاشور.⁽⁹⁾

وزاؤل التأليف في العلوم الشرعية وعلوم الآلة بعد تدريسها لمدد طويلة، ويشهد لهذا موضوع مؤلفاته، ولا سيما مطالعها، إذ ذكر فيها الأسباب التي دعت به إلى الدعوة إلى إصلاح التعليم منهجا وموضوعا، نذكر بهذا الصدد نتفا من تلك المؤلفات:

1. علوم التفسير: التحرير والتنوير في تفسير القرآن الكريم ظهر في خمسة عشر مجلداً، وقد ركّز على الجوانب الهدائية والأدبية في القرآن الكريم.⁽¹⁰⁾
2. مقاصد الشريعة: ألّف كتابا عنوانه، مقاصد الشريعة، وقد ضمّنه كسابقه حلاً لبعض ما يقع للمستفتين والمجتهدين من اختلافات في مسائل اجتهادية.⁽¹¹⁾
3. الإصلاح الاجتماعي والتربوي: ألّف كتاب أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، ضمنه التأصيل للنظرة الاجتماعية للإسلام.⁽¹²⁾
4. شرح ألفاظ بعض كتب الفقه، وقد ألّف بهذا الصدد كتاب كشف المغطى من الألفاظ الواقعة في الموطأ⁽¹³⁾؛ موطأ الإمام مالك بن أنس (توفي 179هـ).

(7) الشيخ محمد عبده - رحمه الله -.

(8) ابن عاشور، محمد الفاضل. الحركة الأدبية والفكرية في تونس، مرجع سابق، ص 76. انظر أيضاً: - مجلة المنار ج 26 ص 540-548 (مقال رشيد رضا اللادينيون في تونس ومصر وكتاب علي عبد الرازق)

(9) مجلة المنار، المرجع السابق.

(10) ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير، تونس: الدار التونسية للنشر، 1984م، المجلد الأول.

(11) ابن عاشور، محمد الطاهر. مقاصد الشريعة، تونس - الجزائر: الشركة التونسية للتوزيع، المؤسسة الوطنية للكتاب، ص 5.

(12) ابن عاشور، محمد الطاهر. أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، تونس - الجزائر: الشركة التونسية للتوزيع، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط 2، 1985م، مطلع الكتاب، وفهرسه.

(13) ابن عاشور، محمد الطاهر. كشف المغطى، تونس - الجزائر: الشركة التونسية للتوزيع، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1976م.

5. النقد السياسي: أُلّف في نقد كتاب علي عبد الرازق الموسوم بالإسلام وأصول الحكم، وقد خصص هذا المؤلف لبيان مثالب الكتاب المشار إليه سابقاً، وقد أشار إليه بالنقد العلمي في تفسيره التحرير والتنوير.⁽¹⁴⁾

6. علوم العربية: مؤلفاته في هذا الباب كثيرة منها على سبيل المثال لا الحصر، أصول الإنشاء والخطابة، جمع وترتيب وتتميم وتعليق على ديوان بشار بن برد، "سرقات المتنبي ومشكل معانيه لابن بسام النحوي تحقيق، الواضح في مشكلات شعر المتنبي لأبي القاسم الأصفهاني تحقيق أيضاً." ⁽¹⁵⁾ قال عنه تلميذه علامة الجزائر عبد الحميد بن باديس (توفي 1940م): "وكانت أوّل ما قرأت عليه فقد حبّبتني في الأدب والتفقه في كلام العرب وبثّت فيّ روحاً جديداً في فهم المنظوم والمنثور، وأحيت مني الشعور بعز العروبة والاعتزاز بها كما أعزّز بالإسلام." ⁽¹⁶⁾

7. إصلاح التعليم بجميع مكّوناته: أُلّف كتاباً رائعا عنوانه ينبئ بالحرقة التي هيمنت على عقله وقلبه دهرًا من الزمن، فقد سماه "أليس الصبح بقريب" خصصه لملف الإصلاح الذي بدأ التفكير فيه منذ بداية رحلته في التدريس (1903)، وبدأ بالفعل تأليفه في تلك السنة، وأنّمّه سنة 1910 ولكن حوائل جمة حالت دون نشره.⁽¹⁷⁾ ورغم كونه ظهر قبل ما يزيد عن ثلاثين سنة، فإن الكتاب ما يزال وثيقة حيّة، حريّ بنا قراءتها واستثمارها في معرفة الخلل الطارئ على تعليم العلوم الشرعية وتوابعها في الجامعة المختصة في علوم الشريعة، فالخلل حسب تقديرنا ما زال قائماً، بل يكاد نظامنا التعليمي بجميع مشمولاته أن يكون نسخة عن ذلك النظام الذي أراد الشيخ معالجته، لهذا يُعدّ اهتمامنا بالكتاب مزدوج الأهمية؛ لأنه يؤرّخ لفترة من تاريخنا التعليمي في العلوم الشرعية. ويؤسس للبديل التعليمي في جانبه التنظيمي والبحثي.

(14) ذكره بعنوان كتاب النقد العلمي، ونقل أنه طبع بالمطبعة السلفية بالقاهرة سنة 1344هـ. انظر:

- ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج 19، ص 339 الهامش.

(15) ديوان بشار بن برد، جمعه وشرحه وأنّمه وعلق عليه: محمد الطاهر بن عاشور. تونس - الجزائر: الشركة التونسية للتوزيع، الشركة الوطنية للكتاب، ط 2، 1976م.

(16) رئيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، آثار الإمام عبد الحميد بن باديس، الجزائر: طبع دار البعث، مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، ط 1، 1405هـ/ 1984م، ج 4، ص 271-272.

(17) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، تونس: المصرف التونسي للطباعة، 1967م، ص 5.

من منطلق ما سبق تقريره سيكون تركيزنا التام على كتاب "أليس الصبح بقریب"، دراسة وتحليلاً وتأسيساً للبديل، ولمعالجة هذا الأمر قسّمت الدراسة إلى مبحثين خصصت الأول للجانب النظري التنظيمي، وأفردت الثاني لإصلاح العلوم.

وقد تناول الأستاذ المنصف الشنوفي كتاب "أليس الصبح بقریب" بالدراسة،⁽¹⁸⁾ وقد طاف بالكتاب من النواحي النظامية البحتة، فبيّن موقف الشيخ من مختلف التنظيمات السائدة في عصره، وانتهى أخيراً بوقفة سريعة مع بعض ما ورد في صلب الكتاب، مرّكزاً على إصلاح النظام وإصلاح التأليف، وإصلاح نظام المناظرة لانتداب المدرّسين، لهذا سيكون عملنا استئنافاً لما كتبه الأستاذ منصف الشنوفي، فنركّز على النواحي التي لم يعالجها، وخاصة تلك التي لها صلة وثيقة بواقعنا التعليمي الراهن.

ثانياً: أهمية التعليم ووجوب إصلاحه

يعدّ التعليم (بما حواه من برامج تعليمية ومؤلفات وطرق امتحان وأوضاع معلميّه ومتعلميّه) التربة الخصبة لتهيئة الظروف الموضوعية للخروج من دائرة التخلف، كما يعدّ حال عدم الاستدراك مرتعاً سهلاً للعلل النفسية والاجتماعية والفكرية؛ لأنّ التعليم هو المعمل الذي تصاغ فيه شخصيات الأفراد المرتبطة بالذات الثقافية للأمة أو المستقلة عنها، وفق ما تقتضيه المنظومة التربوية المهيمنة، وقد أيقن الشيخ محمد بن عاشور الثاني⁽¹⁹⁾ أنّ لأسباب تأخر المسلمين عموماً رابطة وثيقة بأسباب تأخر العلوم.⁽²⁰⁾

ونظراً لما للعلوم والتعليم من أهمية وخطورة في حاضر الأمة ومستقبلها، طالب الشيخ ابن عاشور بالتفكير في الاستعداد العلمي، بما يوازي التفكير في الاستعداد السياسي والحروب أو يزيد، وبهذا الصدد يقول على لسان رئيس مجمع ترقية العلوم البريطاني: "يجب نزع الحوايل السياسية التي تقف في سبيل

(18) الشنوفي، منصف. "أليس الصبح بقریب"، حوليات الجامعة التونسية، ع5، 1968م، ص143-155.

(19) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقریب، مرجع سابق، ص1.

(20) المرجع السابق، ص2.

العلم، ذلك السبب الحقيقي الذي يضعف رجال العلم، ولا يجعل لهم صوتاً تسمعه الأمة أو تبالي به الحكومة، وإذا طلب أحدهم شيئاً فإنما يطلبه منفرداً من تلقاء نفسه؛ لأنه ليس للعلم عندنا صوت عام وليس في الأمة، جماعة منتظمة تتكلم بلسان أهل العلم. وجمهور ساستنا قلماً يعلمون شيئاً عن مقدار ما للعلم من الشأن في ترقية الأمة، ويحسبون أن لا شأن لغير الأمور السياسية والمالية، على أن الحكومة يجب عليها أن تنظم جيوشاً للسلم كما تنظم جيوشاً للحروب والمدارس لها ضرورة كالبوارج لا بد أن ينفق عليها سواء.⁽²¹⁾

وتظهر أهميته في النفع المنتظر منه، سواء على مستوى الأفراد أو على مستوى الأمم، وهذا ما يسوّغ التأكيد على أنه "من واجب كل داعٍ إلى التعليم أن يوضح لطالبه الغايات التي يحصلونها من مزاولته ذلك التعليم، سواء كانت غاية دنيوية أو أخروية؛ لأن لكلتا الغائتين طلاباً،"⁽²²⁾ وهو بهذا يؤسس -رحمه الله- لربط التعليم بمقاصد واضحة، يعبر عنها بالوظيفة الحضارية للتعليم، فليس التعليم حشواً للرؤوس بالمعارف، بل يعدّ مصدر صناعة أنموذج الإنسان⁽²³⁾ الذي رسمته المنظومة التعليمية والتربوية.

ويشهد لهذا قوله في مقام آخر: "أرى أول شيء يفتح لنا باب الحديث هو النظر فيما هو المقصد الذي يسعى إليه الإسلام؛ لأن الباحث عن حقيقة شيء مضطر للبحث عن مقاصده وآثاره، ليرى هل كانت الآثار جارية على خطة المقصد أم لا؟ ولأنه لا يمكننا استقصاء البحث في جميع ما نشأ عن الإسلام من فروع المدنية وتشخيص مبلغ المسلمين فيها الذي أهلهم إليه دينهم، بل نكل ذلك إلى تاريخ الحضارة الإسلامية، لنراهم كيف كانوا لا يخطون إلى شيء إلا بعد الإذن فيه من دينهم وكيف خطوا خطى واسعة من التقدم والمدنية... أقامها الدين الإسلامي، وثمراتنا من هذا شيئان أولهما فلسفة عمرانية لهذا الدين المبين، وثانيهما تشخيص حقائقه لمن قد يذهل عنها."⁽²⁴⁾

(21) المرجع السابق، ص 3.

(22) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 4.

(23) الكيلاني، ماجد عرسان. أهداف التربية الإسلامية في تربية الفرد وإخراج الأمة وتنمية الأخوة الإنسانية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 2، 1417 هـ/ 1997 م، ص 449.

(24) جريدة حبيب الأمة، السنة 1، ع 12، ربيع الثاني 1124 هـ، نقلاً عن:

النفع المتظر من التعليم:

وهو نوعان: النفع على مستوى الأفراد، وقد ذكرها ابن عاشور وفق ما سلف بيانه، دنيوية وأخروية، وقسمها بما ينسجم مع الناحية الفنية الصرف إلى قسمين: العلوم الحاجية والعلوم الأدبية، والنفع على مستوى الأمة. ويكون بإنتاج قادة للأمة في دينها ودنياها، وإنشاء أمة مستقلة، ومرتقى الأمة وهو راسم مستقبلها.

الحاجية مفرد الحاجيات وهي جارية في العبادات والعادات والمعاملات والجنائيات، وقد عرفها الشاطبي، فقال: هي "المفتقر إليها من حيث التوسعة ورفع الضيق المؤدي في الغالب إلى الحرج والمشقة اللاحقة بفوت المطلوب، فإذا لم ترع دخل على المكلفين -على الجملة- الحرج والمشقة، ولكنه لا يبلغ مبلغ الفساد العادي المتوقع في المصالح العامة"،⁽²⁵⁾ ويطلق مصطلح العلوم الحاجية على كل العلوم التي تدعو إلى معرفتها الحياة الاجتماعية، سواء تعلقت تلك الحاجة بأمر الدنيا أو بأمر الآخرة، لهذا فإن حاجة المسلمين للعلوم التي لا أوطان لها (الرياضيات، والفيزياء، والكيمياء...) لا تختلف عن حاجتهم للعلوم المعروفة بالأطر المعرفية والخلفية العقديّة للرؤية التوحيدية للعالم، خاصة وهي التي يرجع لها الفضل في إيجاد فعالية المسلم في الكون وشعاب الحياة.⁽²⁶⁾ وفعالية المسلم المتجلية في تلبية الحاجات الاجتماعية للمجتمع، تلك الحاجة التي تتوسّع وتنمو باستمرار، مما يستدعي التفكير الجاد في تطوّر التعليم والعلوم، وفق ما ينسجم وتحقيق أهدافها. قال الشيخ ابن عاشور: "هذا التعليم الذي تتوسّع دائرته بتوسّع حاجة الحياة الاجتماعية، وهي تختلف أعدادها باختلاف الحاجات الداعية ولا يقدر أن يحدد عددها أحد، لكن لا شك أنّ تقدّم الحضارة يوفّر كثرتها".⁽²⁷⁾

= - ابن عاشور، محمد الفاضل. الحركة الأدبية والفكرية في تونس، مرجع سابق، ص 283.

(25) الشاطبي، أبو إسحاق. الموافقات في أصول الشريعة، تعليق: دراز، بيروت: دار المعرفة، د.ت.، المجلد 2، ص 10-11.

(26) والمسألة ليست على إطلاقها؛ إذ يعود إلى الثانية الفضل في ترسيخ الرؤية التوحيدية للكون من جهة، وتلبية حاجة العلوم الحاجية التقنية الصرف حين القيام بها إلى تلك الرؤية المجسّدة بوصفها عنصر التحريك في الأداء الاجتماعي من جهة أخرى.

(27) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 5.

أما العلوم الأدبية فيدرج ضمنها علوم اللغة والأدب، وما حام حولها من مباحث، تنتهي في آخر تحصيلها إلى أحد أمرين، إما أنّها تحقق القصد بطريق التضمن، أو بطريق التبعية الفنية، أو المعرفية، وبالرغم من ذلك فهي في حقيقة الأمر ليست علوماً غير حاجية، إذ قصارى ما تشده إصلاح اللسان وتقوية الجنان بتمكين حب العلوم الأدبية من نفس المتلقي، مما يجعلها مساهمة في فهم الإسلام، وإكساب المطلع عليها القدرة على إفهامه لغيره من الناس، ويرى الشيخ ابن عاشور أنّ العلوم الأدبية هي "مالا يجتني منه المرء غير الكمال النفسي: أي غير الانكشافات، ونفعها من جهة الانبساط والمسرة لا يقتصر عن نفع تلك." (28)

إن المزاوجة بين العلوم الحاجية والعلوم الأدبية، هي طريق التعليم الصحيح الذي "يرمي إلى إنشاء أرقى أصناف الناس من كل من تمرّس بالأشغال والأعمال، ورزق المواهب الحسنة، ورغب في سلوك خير السبل، وشغف بالمعرفة وامتاز بحب الواجب والتعقل." (29)

"ويرتبط تحقيق تلك المقاصد النبيلة، بضرورة انصبغ الفعل التعليمي والاجتماعي بالإخلاص لله تعالى، ذلك الإخلاص الذي يسمو بالفعل العادي إلى مصاف العبادة، لهذا فالتعليم يحقق رغبة من يطلب الآخرة كما يحققها لمن يرغب في الدنيا، وبالإضافة إلى كل ما سلف فإن التعليم يوجد في المتعلم إن بلغ حد أن يكون معلماً من الابتهاج بما يبيّن للمتعلمين من الحقائق." (30)

هذا على مستوى النفع الفردي في العلوم الحاجية والعلوم الأدبية، أما النفع على مستوى الأمة، فأوله إنتاج قادة للأمة في دينها ودنياها.

فجماع الخير أن يجتمع في الأمة رجال العلم والسياسة على كلمة سواء يتوخون فيها أصالة الأمة وقيمتها في كنف واقعية متأصلة، ولا شك أن معمل إنتاج مثل هذه الكفاءات هو التعليم الراشد المسترشد بموروث الأمة والمتفاعل إيجابياً مع آلام الأمة وآمالها، ولهذا إذا تحقق في العلماء وبرامجهم تلك الصفات،

(28) المرجع السابق، ص 6.

(29) المرجع السابق، ص 7.

(30) المرجع السابق، ص 8.

فإنَّهم سيصبِّحون "مصابيح إرشادها، ومحاصد قتادها، ومهدّثوا نفوسها إذا ألقها اضطراب مهاده".⁽³¹⁾

ومن صور النفع على مستوى الأمة إنتاج أمة مستقلة:⁽³²⁾ فالأمة المستقلة نتاج عمل علمي رصين يبدأ باستقلال رجال العلم والسياسة في قراراتهم وتطلّعاتهم، وأوّل مراحل المطالبة بالاستقلال العمل على إحداث إرادة الاستقلال، والرغبة فيه لدى أفراد الأمة، ويبيّن أنّ أوّل مراحل الاستقلال اكتشاف عناصره في الموروث الثقافي أولاً، ثم العمل على تجسيده في مشاريع ثقافية واجتماعية واقتصادية ثانياً، وصياغته في منظومة تربوية ثالثاً، وطريق تحقيق ذلك المرغوب التعليم المواكب لروح العصر والمرتبط بأصالة الأمة في روحه وصياغته.

وصورة ثالثة من صور النفع الذي يقود إليه التعليم على مستوى الأمة أنّ التعليم هو مرتقى الأمة ورأسم مستقبلها⁽³³⁾

فالتعليم يرسم مستقبل الأمم وهو طريق رقيّها، ولا شكّ في أن سبيل تحقيق ذلك الرقي، يبدأ حتماً بتحقيق إرادة الرقي والقدرة على تحقيقه بوساطة التعليم الأصيل المتطوّر المستجيب للإكراهات، التي يفرضها الواقع وهي كثيرة ومتنوعة، وهذا ما يفرض على المتخصصين البحث الدؤوب عن كل من باستطاعته الإفادة في صياغة برنامج تعليمي يحدث الرغبة في الرقي، ويشحذ الهمم على تحقيق تلك الرغبة مع تزويد العقول بالأدوات المنهجية والعلمية المساهمة في تحقيق المطلوب.

(31) المرجع السابق، ص 9.

(32) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 10 انظر:

- نحو نظام معرفي إسلامي: حلقة دراسية، تحرير: فتحي حسن ملكاوي، الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط 1، 1420هـ/2000م، مكتب الأردن، تضمّنت الحلقة الدراسية بيان أهمية النظام المعرفي الذي يمثل خلفية نظام التعليم في إنشاء أمة مستقلة سيّدة في قراراتها الثقافية والحضارية.

(33) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 11. انظر أيضاً:

- الجلاد، ماجد زكي، التربية الإسلامية في الأردن دراسة تحليلية بيلوغرافية، الأردن: المعهد العلمي للفكر الإسلامي، ط 1، 1421هـ/2000م، ص 7-8.

بناء على أهمية التعليم في النهضة الشاملة ونفعه المدر على الأفراد والأمة، يرى ابن عاشور أنه "يجب على الحكومة أن تنظم جيوشها للسلم كما تنظم جيوشها للحرب، وغرض هذا تقوية البحث العلمي وتدريبه وتقريب الصلات بين المشتغلين بالعلم وتعميم الاهتمام بالمواضيع العلمية"⁽³⁴⁾ وطريقه فتح باب الإصلاح واسعا لأهل العلم.⁽³⁵⁾ واستدراك التأخر يقتضي فتح باب العلم واسعا من أجل مراجعة التعليم والعلوم وطريقة الامتحان وأحوال المشتغلين بالعلم، بشرط أن يكون المراجع متوفرا على مجموعة من المواصفات الأساسية:⁽³⁶⁾ يجب أن يكون الناقد ممن أنشأه التعليم المنقود، ويجب أن يكون عارفاً بحاجات الزمان، وبعيداً عن متابعة السفساف، وخبيراً بما أصاب مزاج التعليم من العلل وأنواع أدويتها.

ثالثاً: أسباب تأخر التعليم

يقسم ابن عاشور أسباب تأخر التعليم إلى أسباب عامة، وأسباب ترجع إلى إهمال تغيير النظام الاجتماعي، وأسباب خاصة.

فمن ضمن الأسباب العامة وما يرجع إلى النظام الاجتماعي، فقد مراقبة تميز الصالح من غيره، مع أن التعليم هو مرتقى الأمة الذي به رسم مستقبلها،⁽³⁷⁾ ويقترح بهذا الصدد تشكيل لجان متخصصة في نقد وفحص برامج التعليم بشرط توفّره على مواصفات معينة كما سبقت الإشارة إليه أعلاه.

ومن هذه الأسباب أيضاً إهمال الضبط، مع أنّ التعليم الناجح هو المضبوط في برامجهِ ودروسهِ ومعلميه وطلّبه، ويقترح في هذا الصدد مجموعة من الأولويات منها:

(34) المرجع السابق، ص 12.

(35) المرجع السابق، ص 13. وقد اهتم بهذا المسعى المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ونشر كثيراً من الدراسات التي تخدم هذه الفكرة، كما سار على منوالها القائمون على شؤون الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا.

(36) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 14.

(37) المرجع السابق، ص 15.

- جعله إلزامياً بالنسبة لمن لم يفته سن التعليم سواء كان ميسور الحال أو معسره، أما من فاته سن التحصيل فمن الواجب أن يجعل لهم المدرسون درسين: أحدهما عشية الجمعة في الدين والأدب والتربية، وثانيهما بين العشاءين كل ليلة، لتعليم الخط والقراءة وما يحتاجونه من القرآن والمحفوظات القولية... يستعمل في جلبهم إليها كل أساليب الترغيب كأن يجعل لمن نال شهادتها مزية على غيره في ذلك البلد.⁽³⁸⁾
- ضبط أوقات المدرسين والذي يعدّ السياج الوحيد لدفع التداخل بين أوقات الدروس، وهو أساس كل نظام يراد إجراؤه في توزيع التلامذة، ليسهل مراقبة حضور المدرس وتوقيت الدروس، وذلك أن التوقيت للشغل هو راحة البال للمشتغل، وتدريب على إعطاء الوقت قيمته من العمر.⁽³⁹⁾
- ضبط محل التعليم؛ فإنه أصل لحفظ أخلاق التلاميذ وآدابهم والاستبقاء على توجه أفكارهم للعلوم دون غيرها، ولا يمكن ضبط التلامذة الذين لم يهتدوا بعد إلى مصالحهم إلا بضبط محل التعليم عن التخليط.⁽⁴⁰⁾
- تقسيم التلاميذ على المراتب اللائقة بهم بتخصيص كل مدرس بطائفة منهم تناسب حالتها العلمية رتبة الدرس الذي يحضرونه بالاختيار السنوي، ويجعل لكل درس معين عدداً خاصاً يمكن الأستاذ من إحصائهم ومراقبة أحوالهم العلمية والنظامية من مواظبة وعناية وتقديم وحسن سيرة وأخلاق، كما يجب أن تجعل أوراق يومية للمدرسين ليشبثوا الحاضر وما عساه أن يأتيه من السلوك، ويشهدوا فيها بحالته العلمية، وهي بدورها تصبّ في أوراق شهرية تحمل جميعها إلى القائمين على المراقبة الإدارية والعلمية.⁽⁴¹⁾
- خلّو التعليم من مادة الآداب وتهذيب الأخلاق وشرح العوائد النافعة وغيرها،⁽⁴²⁾ فقد كان لفقده كبير الأثر في انحطاط المسلمين في الأخلاق

(38) المرجع السابق، ص 16.

(39) المرجع السابق، ص 17.

(40) المرجع السابق، ص 18.

(41) المرجع السابق، ص 19.

(42) المرجع السابق، ص 20.

والعوائد؛ إذ لو توقّر ذلك في برامج تعليمهم ما هان شأن الآداب في حياتهم العامة وسلوكاتهم الاجتماعية.

أمّا الأسباب الخاصة لتأخر التعليم فإنّ منها:

1. سلب التعليم والعلوم حرية النقد الصحيح في المرتبة العالية وما يقرب منها، وقد أثر غيابه في المقصد من التعليم وهو إيصال العقول إلى درجة الابتكار، ولكن الأمر ليس على إطلاقه، إذ يجب أن يكون ممن هو أهل لذلك العمل. وحظر النقد والبحث، أمر بإبقاء الفاسد على فساده، وهو شعبة من شعب الرضا بالموجود الذي هو من أكبر أسباب تأخرنا.⁽⁴³⁾ وينبغي الحذر من أن نقع في تغليب المصنفين، وهذا أدهى وأمر، لأن المؤلفين إذا خالفوا القواعد، كما يقع للضعفاء منهم في بعض العلوم، يقتضي أن لا نقرّهم على ما قالوا، وهذا من الأسباب التي وسّعت دائرة الخلاف عندنا؛ لأننا مهما وجدنا غلطا أثبتناه رأيا ومذهبا.⁽⁴⁴⁾

2. الغفلة عن إعطاء كل مرتبة من مراتب التعليم ما تحتاجه من الأسلوب اللائق بها والنافع فيها، مما له أثر في تقويم الفكر، وذلك بالاعتناء بما يجعل ذهن التلميذ مراعيًا لما تجب مراعاته من القواعد في المرتبة الابتدائية، ليتمكن وهو ناشئ في التعليم من العمل بما علمه، وذلك بأن يُطالَب باستحضار المهم وأن يُلقَى عليه ما له أثر عملي، وأن يُكرّر السؤال فيه، وأن يُكلّف بتحريرات يظهر فيها أثر معرفته؛ لأن ذهن المبتدئ أسعد بعبء استحضار المسائل، لهذا لزم الاعتناء بالاستحضار في المرتبة الابتدائية؛ لأن الحوافظ إذا لم تتعود بالعمل تضاءلت قوتها، أما في المرتبة المتوسطة فيجب أن يعمل على تقوية التفكير والجمع والتحليل، وينتهي في المرتبة العالية إلى توخي الاستنتاج والنقد غاية، وتجب العناية في جميع تلك المراحل باللب من العلم لا بالألفاظ والقشور.⁽⁴⁵⁾

(43) المرجع السابق، ص 21.

(44) المرجع السابق، ص 22.

(45) المرجع السابق، ص 23.

3. إهمال التمرين والعمل بالمعلومات كما هو بين من غاية كل علم، ولهذا نرى علومنا تدرس وكتبا تختتم ولا نرى فيمن نحادث فصيح لسان أو بليغ بيان، مع احتياجنا إلى إحياء اللغة العربية لتفي بالحاجات المدنية الواسعة؛ لأن سعة التمدن تقتضي سعة اللغة ضرورة.⁽⁴⁶⁾

4. عُزَّوه عن ملاحظة المصالح الصحيَّة، وغياب الاعتناء بها في نُظُم التعليم، منها على سبيل المثال لا الحصر، التعليم بعد الأكل وتقليل الحركة والمشى من قبل المعلمين والمتعلمين، خصوصاً في وقت الشتاء، وجاوزوا ذلك إلى إشاعة أنَّ من تقاليد الفئة العلمية قلة المشى، ومشى الهون وقلة الحركة، ومن جاوز ذلك عدَّ به خلل في الرأي وسوء سيرة وقلة أدب...، بل وفيهم من إذا ترقى في الخطط العلمية عكف في بيته، وتأيداً لما ذهب إليه قال: "كان ابن عرفة⁽⁴⁷⁾ يترك الدرس أربعين يوماً في الصيف وأربعين يوماً في الشتاء"،⁽⁴⁸⁾ ورغم تأكيده على الراحة فإنَّه يحذّر التلامذة من إفراغ وقتهم عن المطالعة التي لا يجدون في مدة الدراسة وقتاً لمطالعتها، مع الاشتغال بأسباب الرياضات البدنية التي تقل بالضرورة في وقت التعليم، كما ينصح المرتقين من التلامذة بالمساهمات الأدبية والعلمية، وتحرير مقالات ومجادلات بينهم، ليكتسبوا صناعة التحرير ويعتادوا الاجتماع والتنظيم.⁽⁴⁹⁾

5. التباين الواضح لمستوى التلاميذ الملتحقين بالمؤسسات التعليمية، ويرجع ذلك إلى ورودهم إليها من جهات مختلفة في حالة التعليم، فمنهم من يرد حافظ القرآن وبعض المتون، قادراً على القراءة والكتابة، عارفاً بالرسم بسبب التدرب على الكتابة... ومنهم من يفد على حالة دون ذلك... ومنهم من لا يحسن أقل من ذلك بكثير... ولذلك يكونون متفاوتين تفاوتاً بيناً في الأهلية لتلقي الدروس، وهذا من أسباب عدم ظهور نتائج مقاربة في متخرجي المؤسسات التعليمية. والواجب لإصلاح هذا الخلل العظيم تنظيم تعليم

(46) المرجع السابق، ص 24.

(47) المرجع السابق، ص 25.

(48) المرجع السابق، ص 26.

(49) المرجع السابق، ص 27.

ابتدائي⁽⁵⁰⁾ قبل التعلّم في المدارس المتوسطة والعليا.

6. فساد دروس التطوّع سواء التي تلقى من قبل المتطوّعين أو الرسميين، ويرجع فساد عمل المتطوّعين إلى عاملين: أولهما: عدم الانضباط في ملازمة التدريس، وذلك لأن الطرق الملزمة لا تتحقق فيهم، إذ ليست لهم جارية تجعل عليهم حق الحضور مع أنّهم قائمون بأكثر دروس التعليم، فإذا أقرت دروسهم على الاختلال اختل التعليم كله، لذلك كانوا يبادرون إلى إبطال دروسهم عند عروض أدنى عارض لهم... وإبطال الدرس يوما للتلميذ المبتدئ تنشأ عنه مفسدات عظيمة في التعليم والأخلاق، وسر ذلك عدم مواظبة المتطوّع على إقامة الدروس. ثانيهما: عدم دفع العوض المالي عن الدروس التطوّعية، قليلا للمصاريف مع الرغبة في تكثير الدروس. وهذا أوجب التساهل في قبول المتطوّعين للتدريس بأكثر مما يحتاج التعليم وغض الطرف عن قاصرهم، فزجّ بنفسه في ذلك بعض القاصرين؛ فنشأت عنهم طبقات قاصرة من التلامذة.⁽⁵¹⁾ ونظراً لغياب الضبط الملائم ظهر فساد دروس التطوّع من الرسميين تأثيره بالسلب والخلل على النصيب الرسمي من الدروس المطالب بها، فكان حرياً بالقائمين على شؤون التعليم أن يرغموا المتطوّع الرسمي وغيره على تسجيل لدى الإدارة القائمة بشؤون المراقبة والتسيير مع مطالبة المتطوّع بالمواظبة عليه.⁽⁵²⁾

7. اختيار العلماء والقضاة من المذاهب المحلية ينبغي أن يكون متناسباً مع عدد علماء كل مذهب، لكي لا يطرأ الفساد والخلل⁽⁵³⁾ بهذا الاختيار؛ لأن المساواة العددية للمنتخبين من مجموعتين غير متساويين يوجب مساواة من بلغ مبلغاً عظيماً من المجموعة الأكثر عدداً مع من هو دونه من المنتخبين من المجموعة القليلة العدد، وسيتم بذلك إلغاء المستحق وإعطاء غير المستحق؛ لأننا نكون قبل الوصول إلى الصالح قد انتخبنا على ما يقابل العدد المختار من المجموعة القليلة العدد وهذا خلل عظيم.

(50) المرجع السابق، ص 28.

(51) المرجع السابق، ص 29.

(52) المرجع السابق، ص 30.

(53) المرجع السابق، ص 31.

8. تفكير الطلبة منذ البداية للاستعجال بتحصيل الشهادة من غير تفكير في الأهم من ذلك، وهو الكمال العلمي بسبب ما تحشى به عقولهم من أحاديث القاصرين من أوليائهم وقرنائهم المرغبة في الوظائف من جهة، وعرو التعليم من التنويه بقيمة الكمال الذاتي من جهة أخرى... وبذلك يصير التعليم سطحيا ويقل العلماء والمشاهير ويكثر المتواكلون والقاصرون حتى تستحيل فطنتهم غباوة.⁽⁵⁴⁾ ولرأب هذا الصدع يقترح ابن عاشور ترتيب التعليم على سنوات، ويصان الامتحان عن التساهل، ويقنع التلميذ بأن المراد منه أن يكون كاملا بذاته يرضى بنفسه وما عليه إن أطراه الناس.⁽⁵⁵⁾

9. خلو التعليم عما يفيد التلامذة من اطلاعهم على أحوال الأمم الماضية والحاضرة، وتاريخ الحضارات، وتراجم العظماء، بحيث يكون متخرج مؤسساتنا لا يعرف من أحوال العالم شيئا وقصارى، ابتهاجهم إتقان ما خطط لهم من البرامج ظانين ذلك منتهى الكمال.⁽⁵⁶⁾

10. أجلي مظاهر الخلل في التعليم جهل المعلم، وواضع نظام التعليم بمراتب الأفكار، ومقدار قبولها وبمراتب العلوم بالنسبة إلى قابلية الأفكار للتعلم بالنسبة إلى سن معينة، لهذا يجب على من يدرس التأكد من ملائمة الأفكار التي يراد تعليمها لسن المتعلم وقدراته العقلية نفسها، كما أن الفكرة المحتاجة إلى وسائط معرفية وجب تعلمها قبل الخوض فيه؛ لأنها بمثابة ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب إن كان مقدورا عليه، هو أشبه بمقدمة الوجوب التي هي واجبة كما هو معلوم.

رابعاً: سبل إصلاح التعليم

يقترح ابن عاشور بعد التشخيص الأنف الذكر علاجا متعدد الجوانب، يستهله بإصلاح مراحل التعليم وترقية أفكار التلامذة، لينتقل بعدها إلى مسألة في غاية الأهمية هي إصلاح أساليب التدريس، ومقتضيات هذا الإصلاح الحديث عن

(54) المرجع السابق، ص32.

(55) المرجع السابق، ص33.

(56) المرجع السابق، ص34.

كل ما من شأنه إصلاح وضع التعليم والتعلم، ويختتمها بالحديث عن الإصلاح الواجب بالنسبة للمؤلفات ومناهج التأليف.

1. مراحل التعليم:

يقسّم مراحل التعليم إلى ثلاث مراحل، ويقترح لكل مرحلة سناً خاصاً، ومؤلفات محدّدة، وأهدافاً تعليمية وتربوية معيّنة، يكون السابق فيها خادماً للاحق سواء من جهة التعليم أو الأخلاق.

المرحلة الأولى الفترة الابتدائية: وينتسب إلى هذه المرحلة من بلغ السنة الرابعة من العمر وتنتهي بالثانية عشرة منه، ويحرص على تعليمه فيها القرآن الكريم الذي يفترض حفظ شيء منه للقيام بالواجبات الشرعية التي ينبغي احترامها، ويحسن أن يضاف إليها تعليم مبادئ بعض الفنون مثل مبادئ النحو والعبادات والحساب والجغرافيا... ولا ينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي إلا بعد أن يحضّر لامتحان، فإن ظهرت عليه النجاسة يمنح شهادة يمكن له بها الانخراط في سلك متعلمي الثانوي، كما يجب على الدولة مراقبة المؤدبين المنتصبين لتعليم الصبيان، وأن تراقب معارفهم ومحفوظاتهم وتختبر أخلاقهم وسيرتهم.⁽⁵⁷⁾

المرحلة الثانية الفترة الثانوية: وينتسب إليها من كانت سنه ما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة من العمر، يعلم فيها التلميذ النحو، والإنشاء بصفة أرقى من المبادئ، والأدب، والمنطق، والبلاغة (يتعاطاها المتعلم في العامين الأخيرين من مدة التعليم)، والتوحيد، والفقه، والتاريخ والجغرافيا، والحساب والهندسة، وعلم الطبيعة، مبادئ معرفة مسك الدفاتر (الإدارة).

ويقع امتحانهم بعد استكمال التعليم الثانوي وتعطى الشهادة لمن ظهرت عليه النجاسة، وبها ييسر له الدخول مع المتعاطين للتعليم النهائي (العالي)، ويسهل عليه الانتساب إلى المؤسسات الرسمية، وغير الرسمية وهو نوع من الاهتمام بالمؤسسات الاجتماعية والصناعية والإدارية والتعليمية المستقبلية

(57) المرجع السابق، ص 35.

المرحلة الثالثة التعليم النهائي(العالي): ويتعاطاه من نجح في امتحان نهاية التعليم الثانوي، ويقترح ابن عاشور أن يكون محله العاصمة، لوافر عدد علمائها القادرين على بث العلوم، ولا شك أن هذا الشرط زمني، لهذا إذا توفر العدد الوافر من العلماء في غيرها من المدن سمح لهم بفتح أقسام التعليم النهائي. والعلوم التي تجعل لهذا القسم: "النحو بصفة أرقى من التعليم الثانوي، والبلاغة، والأدب، والمنطق، والفقه، والفرائض، والأصول، والحديث، والتوحيد، والمصطلح، والتفسير، والقوانين الإدارية، والتاريخ العام والجغرافيا، والعلوم الرياضية كالحساب والهندسة والفلك."⁽⁵⁹⁾

2. أساليب التدريس ومقتضياته:

أ. يختص كل مدرس بفن واحد أو فنين لا غير، والحذر من الوقوع تحت طائلة - الضغط الاجتماعي الذي لا يرضى بغير الواسع الاطلاع ولو شكلياً، ظناً منه أن ذلك منتهى العلم، لهذا "أصبح البارع في علم واحد غير واثق أن يجد المقبلين عليه، فشب في نفوس أهل العلم الطمع لتحصيل كل العلوم، هذا الطمع الذي إن أصاب المرء قد يذهب عليه ما حصّل، فلما نظروا وجدوا التأليف كثيرة والعلوم واسعة فكانوا مسوقين إلى الاختصار بحكم الاضطرار."⁽⁶⁰⁾

ب. لا يعطى التلميذ التخيير في التعلم سواء تعلّق الاختيار بالشيوخ أو الفنون، بل يجب أن يلزم بتعاطي ما يناسب حاله من الدروس على الشيخ المختص بها،⁽⁶¹⁾ رحمة به، وقد قيل رحمة بأولادنا نقصو عليهم.

ج. الاكتفاء بالمهم من الدرس، والابتعاد عن التشويش على التلميذ بسرد تفاصيل وخلافات علاقتها بالموضوع واهية، ويجب على المعلم

(58) المرجع السابق، ص 36.

(59) المرجع السابق، ص 37.

(60) المرجع السابق، ص 38.

(61) المرجع السابق، ص 39.

أن ينظر إلى الدرس الذي سيلقيه ويستجمعه، ويرتبه في ذهنه، ويلقيه للطالب على أقرب وجه يمكن به الفهم له وتحصيله،⁽⁶²⁾ وهذا العيب ما زال مستشرياً في معلمينا إلى يوم الناس هذا، بل يرى بعضهم لا ينال رتبة المعلم إلا إذا عقد وشوش على الطالب بمعارف لا حصر لها، حتى ليغدو الطالب حائراً من أمره، هل هو في درس تحصيل أم في حلقات تظاهر بالعلم.

د. يلزم الطالب بكتابة الدرس على وفق ما قرره الأستاذ، خاصة، وقد وجد في عصرهم وعصرنا من لا يأبه بما يقوله شيخه استنكافاً وتكبراً، بسبب مسلك النشأة الذي نفت في روعهم أن حفظ ألفاظ وترديد ما يصير مردها عالماً.

3. إصلاح حال المؤلفات:

تعدّ المؤلفات المعلم الأولي للتلميذ والمذكر المرشد للمدرس، لهذا لو وازن الناس بين إصلاح التأليف وإصلاح المعلم لرأوا أن إصلاح التأليف يصل بنا إلى غرضنا⁽⁶³⁾ بأقل كلفة، نظراً للمسوّغات الآتية:

أ. رسم تأليف مجرّدة عن اللغو والإخلال⁽⁶⁴⁾ تسمو بأذهان التلاميذ إلى طبقة المعرفة الحق.

(62) المرجع السابق، ص 40.

(63) المرجع السابق ص 40. وهذا يؤكد النظرة المقاصدية في التعليم، ويتجلى هذا المسعى في تفسيره الموسوم بالتحريح والتنوير. انظر:

- ابن عاشور، محمد الطاهر. التحريح والتنوير، مرجع سابق، (يفتح كل تفسير لسور القرآن الكريم ببيان أغراض السورة)

(64) كحال المؤلفات الموسوعية في غير باها، كأن يكون أصل الكتاب في الفقه، فيتناول حين الشرح مسائل في اللغة والتصوّف والأصول، فيضيع الطالب بين معارف متباعدة موضوعاً، زيادة إلى كون الشرح محلي بحاشية، فيضيع الطالب بين شرح وحاشية على الحاشية، وعلى سبيل المثال لا الحصر انظر:

- الخطّاب، أبو عبد الله محمد بن محمد. مواهب الجليل لشرح مختصر خليل، وبهامشه التاج والإكليل لمختصر خليل، لأبي عبد الله محمد بن يوسف الشهير بالمواق، دار الفكر، ط 2، 1398هـ-1975م.

ب. إصلاح التأليف هو وحده الكفيل بإصلاح تلامذتنا، حتى ننشئ منهم معلمين أكفاء للمستقبل.

ج. إصلاح التأليف هو الخطوة الأولى، بل هو نصف المسافة من إصلاح العلوم، فما العلوم إلا معاني التأليف، وإن العلوم لا ترجو تقدماً ما دامت محبوسة في تأليفها القديمة التي وقفت بها عند القديم منذ ستمائة سنة،⁽⁶⁵⁾ فقد كان الناس -وما يزالون- عالة على أسلافهم في العلوم الشرعية، فتوقّف الاجتهاد في التأليف، وصار النظام التعليمي يستنسخ مؤلفات المتقدمين حرفاً بحرف لا يخرج عنها، حتى صارت الدعوة إلى تجديد التأليف بدعة غير مستساغة، وأهلها محاربون، ولعلّ أصدق أنموذج وأبينه مؤلفات العقيدة المقررة في مؤسساتنا التعليمية منذ أمد بعيد، فهي في أحسن الأحوال كتاب من القرون الخوالي، وبمعارفه واستحقاقاته، مبنوثة الصلة بال لحظة الراهنة وتداعياتها المعرفية والحضارية.⁽⁶⁶⁾

ولتجاوز هذا الخلل يقترح ابن عاشور مجموعة من الإجراءات، وقبل ذلك يحسن بنا بيان خطورة الاكتفاء بمؤلفات المتقدمين بحسب رأيه:

غياب النزعة الوظيفية في مؤلفاتهم، وإهمال الاستدراك على مؤلفاتهم، وغياب التأليف لمرتبة تعليمية خاصة، إذ هي مؤلفات عامة لم يراع فيها مؤلفها الجوانب البيداغوجية في التأليف، بقدر ما راعى تبليغ ما يجول بين جوانحه من معارف أملت أكرهات الواقعية، بحسب تقديره، والاكتفاء بتلك المؤلفات يهيئ النفوس لعدم الإبداع، بل يصرف عن التفكير في الإبداع أصلاً،⁽⁶⁷⁾ ذلك أنّه إذا أسلم نفسه لها عاش في زمان غير زمانه، وعاش مشاكل معرفية لا وجود لها في غير مخيّلته،⁽⁶⁸⁾ بينما مشاكلنا المعرفية الراهنة مهمة في الدراسة والتحصيل.

(65) المرجع السابق، ص 41.

(66) جيدل، عمار. "تجديد دراسة العقيدة الإسلامية"، مجلة الموافقات، ع 4، السنة 4، حرم 1416 هـ/ جوان 1995 م، ص 62-63. (مجلة كان يصدرها المعهد الوطني العالي لأصول الدين بالجزائر).

(67) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 42.

(68) الإيجي، عضد الدين. المواقف في علم الكلام، القاهرة: مكتبة المتنبي، د.ت.، ص 14-21. (في سياق إثبات العلوم الضرورية، وهو أنموذج دال على معاشة قضايهم المعرفية والفكرية... لو عاش المتعلّم مضامينه لعاش مع الحسبانية والفكر الفارسي واليوناني... وأهمّل مشاكل معرفية جديدة. =

4. عيوب التأليف:

التطويل في غير موضوع الدراسة،⁽⁶⁹⁾ والتخليط بين مواضيع كثيرة يغيب عن التلميذ فيها الموضوع الأصلي،⁽⁷⁰⁾ وعدم التأليف للتعليم،⁽⁷¹⁾ وإهمال التدرج في وضع المؤلفات،⁽⁷²⁾ وقناعة المؤلف بما ورثه عن أسلافه جعلته يتعلق بهم تعلقاً شاكلياً يزيّن مؤلفاته بالنقل عنهم دون النسج على منوالهم⁽⁷³⁾ في مضمون المؤلفات. قال ابن عاشور: "وضع علم الأصول في القرن الثاني واتسع في القرن الثالث والرابع، ثم وقف عند ذلك الحد، لاقتصار المؤلفين فيه على النقل لا بانتزاع جديد، أو نقد شديد، أو بحث على تلك الأصول ولو للتأيد." ⁽⁷⁴⁾

خامساً: وجوه الإصلاح في المؤلفات والعلوم

1. وجوه الإصلاح المقترح في المؤلفات:

- ترك التطويل بوصفه عاملاً من عوامل التشويش على التلميذ من ناحية التحصيل أولاً، وتهيئته للنسج وفق ذلك التطويل في قابل الأيام ثانياً، وقتل وقته فيما لا طائل منه من المعارف عوض شغلها بما له أثر في تنمية قدراته الفكرية والاجتماعية.

= ليس معنى هذا القول بالبداية الصغرية، بل نحبّد استئناف جهود أسلافنا، ولكن نوظّف الصالح لزماننا ونهمل غير ذلك.

(69) الخطّاب، مواهب الجليل شرح مختصر خليل، مرجع سابق، ج 1، ص 6-7.

(70) المرجع السابق.

(71) درس التفسير من كتاب مفاتيح الغيب لفخر الدين الرازي. انظر:

- الرازي، فخر الدين. مفاتيح الغيب، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط 3، د.ت.، ج 1 ص 5-290. لاحظ أنّه كتب في تفسير الفاتحة 285 صحيفة، جمع فيها الحديث عن السلمة، والعبادة، والصوت، والاستعاذة، والفرق بين الكلام والكلمة، واللفظ، والقول، معرفة الحق لذاته، وطرق معرفة اللغة، كيفية حدوث الصوت، ووصف كلام الله، تعريفات الاسم وما يرد عليه، وتعريفات الفعل ما يرد عليه... فكيف يمكن أن يركن إلى هذا النمط من المؤلفات للتعليم؟

(72) ما زلنا نعيش هذه المفارقة في تعليمنا الجامعي، فنرى بعضهم يقرر على طلبته في الأصول المنحول لأبي حامد الغزالي، ويميل آخر إلى إقرار الإحكام في أصول الإحكام للأمدّي، دون شعور الأساتذة بصعوبة تكليف الطلبة ما لا يطيقون، والأصل العمل على تقريب تلك المؤلفات إلى الطلبة.

(73) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 43.

(74) المرجع السابق، ص 44.

- ترك التخليط بين العلوم؛ لأنّه صرف للوقت في غير مواردّه الواجبة، وبالإضافة إلى ذلك فإنّه ينشئ عقل التلميذ على التخليط المعرفي على وفق ما تعلم، وهذا موجب في قابل الأيام -ولو بعد حين- تخليطاً على مستوى الموقف الاجتماعي.

- التنسيق بين محتويات كتب مراحل التعليم، "معنى أن يكون بعضها ابتدائياً لثان يتلوه ثالث حتى تبلغ التعليم الأعلى".⁽⁷⁵⁾

- وضع كتب لغرض التعليم مما يوجب مراعاة مناسبتها للمرحلة التي رصد لها من الوجهة الكلية (مراعاة خاصية الشمول والتكامل)، كما يجب مراعاة التدرّج بين موضوعات التّأليف نفسه بما يجعل الدرس السابق مهيناً لنيل لاحق.

- مراعاة المطابقة لمقتضى حال العصر بما يمكنه من الاستجابة للإكراهات الواقعية، وحل الإشكاليات التي يفرضها الواقع المتطوّر.

- العمل على صبغ التّأليف بنزعة التحريض على العمل؛ لأنّه الغرض الأصلي من التّعلّم.

- مراعاة الفضائل الأخلاقية والآداب الجميلة؛ فحري بطالب العلم التحلي بها، وهو المسلك الذي نتوخاه لإصلاح المجتمع.

- ترجمة كتب العلوم التي تقدمت تقدماً واسعاً مقارنة إلى ما تركها عليه سلفنا مثل كتب الهيئة والطبيعة والجغرافيا...

2. إصلاح العلوم:

بيّنا فيما سبق، أهمية دراسة تقويم الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور لتعليم العلوم الشرعية، مبيّنا ما طرأ عليها من خلل، ولتحقيق مسعى تجاوزه، أكد ابن عاشور على إصلاح العلوم بالنظر فيها من جهة تجاوز الخلل الطارئ عليها فصرفها عن مقاصدها، ثم الكشف عن أسباب تأخّر العلوم بصفة عامة والعلوم المتداولة على الخصوص.

(75) المرجع السابق، ص 45.

وقد بدأ العلامة محمد الطاهر بن عاشور بعرض الخلل العارض على العلوم، وذكر أنه يعتريه النقص من وجوه عدة، فبعضها يتعلق بطريق المباحثة، ويتعلق آخر بالاكْتفاء بالظواهر ويُبعد عن الخوض في حقائق العلوم، وخلص إلى بيان أطوار التعليم وأثرها، وانتهى إلى بيان الأسباب الجوهرية، ثم الفرعية المؤثرة في تأخر العلوم، وختمها بتعليل تأخر العلوم المتداولة.

أ. الخلل العارض على العلوم

- الخلل الذي يعرض للعلوم من كيفية مباحثة أهلها ومما يدخلونه على مسائلها من التفرعات أو أساليب تقريرها، مما يشتت مقاصد العلوم وغاياتها الفرعية، فيعرضها في البداية إلى الاختلاط ثم نقصان الفوائد... لينتهي أحيانا إلى فقد أصل ما جعل له التأليف، وأصدق أنموذج على ذلك تفسير فخر الدين الرازي (76)

- غياب الثمرة المنتظرة من العلوم التي تكون ثمرتها من جنسها، مثل علم النحو، وذلك بسبب غياب النزعة الوظيفية المتجلية في وضوح مقاصد التعليم نفسه، ويظهر في غياب المسألة عن سبب الخوض في بعض المسائل، إذ لو استحضرنّا المسألة باستمرار، لأبعدنا كثيرا من المباحث ولأقتصرنا على ما له صلة واضحة بموضوع درسنا. (77)

- عُرُو بعض العلوم عن النتائج المتوخاة منها، "مثل علم التاريخ الباحث عن أحوال الأمم وأسباب صعودها وهبوطها، لا ليكون ذلك في ذهن مزاوله، بل لحصوله غايتها وهو عقل التجربة وتجنب المضار والسعي للمنافع" (78) بغرض اكتشاف سنن نهوض الحضارات ونكوصها، لا بغرض قراءة التاريخ للتسلية؛ لأنه بهذا سيكون نوع عبث لا طائل منه، وهذا مخالف لمسلك

(76) انظر ما كتبه في تفسير الفاتحة في:

- الرازي، مفاتيح الغيب، مرجع سابق، ج 1، ص 5-290. (أكثر من مائتي صفحة لا يصل الطالب إلى نهايتها حتى ينسى ما كان قد قرأه في مطلعها).

(77) مازلنا نعيش هذا الخلل في التعليم في جامعتنا، فكثير من إخواننا لا يعلمون لماذا يقيمون بعض المباحث ويبعدون أخرى.

(78) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 46.

القرآن في تقرير القراءة الوظيفية للتاريخ الإنساني. (79)

- العلوم العارية من النتائج المتوخاة الفلسفة التي تبحث عن الدقائق الفكرية في كل عصر، ولهذا كان لها تأثير في إنارة العقل وتدريبه على فتح أبواب الحقائق المصفودة، والْحَكَمَ الأعلى على عموم العلوم، وينال ذلك بالتمرس بالبحث المجرد، أي أن هاته الفوائد المرجوة لا تقرأ في الفلسفة في شكل مواضيع ودروس، بل يعتادها الذهن ضمن ممارسته لمغلقات المعلومات...، (80) بمعنى أنّ البحث المجرد يكسب العقل القدرة على التجريد، وبمرور الأيام يصبح ملكة محكمة، وهو ما نفتقده في درس الفلسفة في الجامعة حالياً؛ إذ أصبح منتهى ما يطلب حفظ معلومات وإعادتها إلى الأستاذ أيام الامتحان.
- الخلل الطارئ على عقول المعلمين والمتعلمين بنظرهم إلى بعض العلوم نظرة المغتر بالظواهر، فيخالونها عديمة الجدوى، فيخرجونها من التعليم، ويستبقون بعضاً واستبقوا البعض من العلوم متابعة للسلف حين رأوهم عناوياً بها، (81) وجامعتنا في العصر الراهن ليست بمنأى عن هذا الخلل، فقد أبعدت علوم، وأقحمت أخرى متابعة لمن سلف، من غير وجود دواع النسيج على منوالهم.

(79) ذكر في ثنانيا تفسير قوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلُ كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُّشْرِكِينَ﴾ [الروم: 42]... فذا تكرير وتأکید لقوله السابق: ﴿أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ﴾ [الروم: 9] وإنما أعيد اهتماماً بهذه العبرة. انظر:

- ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج 21، ص 114.

(80) المرجع السابق، ص 46. وقد وجد في كليتنا وغيرها من مؤسسات تعليم العلوم الإسلامية المنكرون على غيرهم الاشتغال بعلم الكلام ودراسة الفرق، ويتجاهل هؤلاء أننا لو أهملنا تلك العلوم لأصبح المستشرقون وسطاء بيننا وبين ثقافتنا في قابل الأيام، ولم يكن من هدف إلا قطع الطريق عليهم لكان سبباً كافياً للاشتغال بتلك العلوم.

(81) المرجع السابق، ص 47.

ب. الخلل الطارئ على أطوار العلوم في الأمة

العلوم المتطورة هي التي تقتضي المراجعة والاستدراك الدائم على جهود المتقدمين، ولا شك أن هذه العملية معقدة تستدعي نوعاً من العمل العلمي المنهجي الذي يتوخى استثمار الصالح وطرح الطالح، وتحقيقاً لهذا المرغوب به، اقترح ابن عاشور خطة مضبوطة المراحل بينة الأهداف والغايات المعرفية والتربوية وهي: طور الحفظ والتقليد والقبول للمسائل، وطور انتساب بعضها من بعض، وتنويعها والانتفاع ببعضها في بعض، وطور البحث في عللها وأسرارها وغاياتها، والحكم عليها بوصفها تلك العلل بالتصحيح والنقد، وهو طور التضلع والتحرير.

3. الأسباب العامة لتأخر العلوم:

حدد ابن عاشور أسباب تأخر العلوم في صنفين من الأسباب، عدّ بعضها جوهرية وجعل الثانية فرعية وفق ما تقتضيه طبيعة الأسباب نفسها، ويلاحظ في هذا السياق اكتفاؤه بالتمثيل دون البحث التفصيلي لما عرض لها من أسباب التأخر.

أ. من الأسباب الجوهرية وجود مسائل لا حاجة إليها في التعليم، يطال بها التعليم وتتوهم في صورة العلم وما هي منه في شيء، والأدهى أن تصرف في درسها وبحثها أوقات المعلمين والمتعلمين، جرياً وراء سراب لا عمل فيه ولا علم. وإهمال مسائل وعلوم مهمة، أو قل إن شئت هما الزيادة والنقصان فيها. قال ابن عاشور: "هذان السببان الجوهريان، ولكن أولهما ربما كان أخف؛ لأن كل علم مهما كانت نتيجته ضعيفة ربما أفاد الذهن شيئاً، إلا متى اتسع حتى شغل وقتاً أُنلف عنه علوماً أهم، وإلا متى اشتمل على تعاليم من شأنها أن تفشل عزائم النفوس مثل تعاليم الزهد الغالي وتعليم الحيل والمغالطات ومساوئ الأخلاق هذا أول الأسباب وهو السبب العام في تأخر العلوم."⁽⁸²⁾

(82) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 48.

ب. "من الأسباب الفرعية الوقوف الفجائي الذي عرض للعلوم، فتوقفت العلوم عند الحد الذي تركه عليه المتقدمون، وتداخل العلوم وربط بعضها ببعض خصوصاً علم الكلام والفلسفة فأقحموهما في كل علم مما أوجب ضيقاً في العلوم وكثرة للخلاف،"⁽⁸³⁾ ولع المتقدمين بالتمحيص والانتقاد أخلف في نفوس المتأخرين ولعاً بالمسائل الخلافية، فأصبحوا لا يحفلون بكتاب أو فن لا تنقيب فيه عن هذا النوع من المسائل. إن البحث العلمي المتعين من "زينة العلم والعالم، أما البحث تأييداً لمذاهب وآراء بدافع التعصب والتحزب فهذا هو الفساد المبين الذي ظهر ابتداء في الفقه وفي العقائد وهل خَلَقُ القرآن إلا مسألة سخيفة لولا التهويل على المخالف والتنازع بالألقاب واللوازم."⁽⁸⁴⁾ ولعل أكثر الكتب اهتماماً بهذا الشأن كتب الفقه المذهبي وخاصة الفقه المقارن، وكتب الكلام.⁽⁸⁵⁾

ت. طموح النفس إلى المشاركة في جميع العلوم، مما جعل التأليف خليطاً من المسائل، تجد كتاباً في النحو يشتمل على مسائل متنوعة يضع فيها الموضوع الأصلي للتأليف، وهو ما يحول دون تحقيق علم من العلوم.

ث. التعلق بالبحوث العرضية والتفصيل فيها على حساب الموضوع الأصلي، جعل "العلم أوسع من الوقت، فصار الناس يقنعون منه بالاسم، فكانوا لا يحصلون إلا على قليل من كل علم حتى إذا دعت همة أحد

(83) عبد القادر، محمد العروسي. المسائل المشتركة بين أصول الفقه وأصول الدين، دار حافظ للنشر والتوزيع، ط 1، 1410 هـ/ 1990 م، 35، 36، 41، 43،... والكتاب حافل بالناذج الدالة على -حسب تقدير المؤلف- على المقحات من المباحث الكلامية في الدرس الأصولي.

(84) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 49.

(85) كتب الكلام على تنوع مشاربها حافلة بالإلزامات، رغم اتفاق الجميع على أن لازم المذهب ليس بمذهب، ويكاد يكون الإلزام منهجاً عاماً بالنسبة لكل الفرق الإسلامية، فكتب السنة مليئة بالإلزام المخالفين من شيعة وإباضية، وكتب غيرهم لا تقل عنهم شناعة. انظر:

- جيدل، عمار. "المذاهب الإسلامية بين الوحدة النظرية وصعوبات التطبيق"، محاضرة ألقيت بالملتقى الدولي "التفاهم بين المذاهب الإسلامية" نظمتها رئاسة الجمهورية الجزائرية، تحت وصاية المجلس الإسلامي الأعلى، الجزائر، 25، 26، 27 من مارس 2002م. وقد أوردت في هذه نماذج من الإلزامات في تعامل المسلمين مع مخالفهم من المسلمين.

أصحابها إلى التأليف قلب نظره عاجزا عن الخوض في موضوع، فجاء إلى العلوم التي يلم بشيء منها وخلطها، وتخلص بأوهى سبب من علم إلى علم." (86) وقد تجلّى هذا في ممارساتنا التعليمية المعاصرة، فتجد المؤلف بعنوان برّاق لاصلة له بالمعنون، بل قد تجد بينهما تنافرا، وقد وجدنا -بالفعل- كتباً مقررّة على الطلبة بعنوان المقياس أو المساق (الوحدة الدراسية) المطلوب، ولكن محتواه لا صلة له بعنوانه، وهو نوع من التحايل على المتعلمين ونظام التعليم نفسه. (87)

ج. الإعجاب بآراء المتقدمين وإنزالها منزلة فوق مقام الاستدراك أو النقد، "وانحصر العلم في نقل واحد عن الآخر وربما وجدت في التأليف نقل قولين متجانبين وهما متضادان من غير أن يبحث المؤلف صحة أحدهما، فإذا بان لهم الخطأ وعسر التصحيح بوجه تلعثوا وأصلحوا الكلام بكل تكلف... ومن العجائب أنهم يردون قول من لا يعجبهم قوله بقول غيره." (88) وقد ظهر هذا الخلل في موقف المنتصر والناقد على السواء، فقد وجدنا في آراء المعجبين ما تستنكف النفس عن نقله، كما وجدنا في نقد الناقمين ما لا يقبل. (89)

(86) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 50.

(87) وجدنا كثيراً من المقررات في الجامعة ما يدعو إلى الحيرة والاستغراب، وقد تجد كتابين بعنوان واحد، فتجد الأول ربع الثاني والأصغر أنفع من الآخر، وتبدو الأمثلة كثيرة، يحسن بنا الابتعاد عن التوصيف، وإلا وقعنا فيما لا طائل منه.

(88) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 51.

(89) راجع منافحة العلامة زاهد الكوثري عن أبي حنيفة النعمان. انظر: - الكوثري، زاهد. مقالات الكوثري، القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية للتراث، 1414هـ/ 1994م، ص 433-434. ومن أقوال المتقدمين انظر:

- المعلمي، عبد الرحمن بن يحيى، التنكيل بما في تأنيب الكوثري من الأباطيل، تحقيق وتعليق: الألباني، الرياض: مكتبة المعارف، ط 2، 1406هـ، ج 1، ص 24. منها- على سبيل المثال لا الحصر- تعليقه على قول الكوثري: "ولا أدري كيف يسوق الخطيب.... ولعل الله سبحانه طمس بصيرته ليفضحه بخذلانه المكشوف في كل خطوة"، فقال المعلمي: "وهذا المترجى واقع ولكن بمن؟! " وهو نص صريح برمي الكوثري بطمس البصيرة. والكتاب في مجمله عينة دالة على ما سبقت الإشارة إليه، إذ لا تحلو صفحة من غمز واتهام...

ح. شيوع التقليد الناشئ عن الأسباب الآفة الذكر، رغم أن "التقليد في العلوم هو الذي ينشئ الإعجاب لعالمها بما علموا؛ لأنهم ما قلّدوا حتى غلطوا أنفسهم وظنوا أن ما علموه منزّه عن الطعن والخطأ؛ فأصبحت مناظرتهم وانصياعهم لما علموا شيئاً عسيرا، والبؤس العظيم للأمة إذا تداخلت العوائد والعلوم وموهت بعض العوائد الضالة بطلاء الدين والأصول."⁽⁹⁰⁾

خ. قصر العلم على ما نقل عن السلف سلب الحرية عن العلوم، وعد بعض المتعصبين فهم أقوال أساتذتهم نهاية ما يطلب من التحصيل، حتى صارت مخالفتهم تعد من الهوس، وقصر العلم عندهم على التعليق والشرح الطويل لمؤلفات شيوخهم.

د. انفصال العلم عن العمل، مما جعل العلم بعيداً عن التمرين العملي لما يدرس، وصار العلم اصطلاحات تحفظ أو تلقّن لا يهتم فيها بعمل، ولا ينظر الأستاذ فيها إلى إكساب التلميذ الدربة بطريق التمرين، وبعدت الشقة من جراء ذلك بين العلم والعمل،⁽⁹¹⁾ وقد أنشأت تلك المسالك تلاميذ يكوّنون لأجل المباهاة والتظاهر أكثر من التركيز على العمل بما علموا. وعليه فقد انتبه المبرمجون إلى هذا الخلل، فوضعوا برامج وفق ما تفرضه سوق العمل، وهذا نوع استجابة للنواحي العملية من التحصيل، ولكنها دون تكوين الدافع الداخلي للتعلم والاستزادة منه.⁽⁹²⁾

ذ. خضوع سائر المسلمين للطرق الصوفية، بحيث قلما تجد مسلماً غير منتسب لطريقة منها، وبث هذا المسلك في النفوس الرضا بالموجود، وجعل أعلى ما يطلب من مراتب العلم، واحتقروا لأجلها سائر العلوم وعوّدت النفوس قبول ما لا يفهم والافتناع به... ورسّخت في قلوب

(90) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 52.

(91) المرجع السابق، ص 53.

(92) تسمى لدى بعض المهتمين بوضع برامج التعليم بفلسفة التكوين، بناء على متطلبات الجهات المستقبلية، بناء على اقتراحاتها. أما استدراك فوت القسم الثاني، فقد اقترح بصده ترسيخ فكرة أنّ العلوم الإسلامية في أصل وضعها إصلاح لحال المسلم في العاجل والآجل، وهذا يفرض التفكير في عدم الاكتفاء بمجرد تحصيل المعلومة.

الناس وعقولهم تلك الخصال، حتى عدّ طلب تغييرها أمرا محالا؛ لأنها صارت أخلاقا ثابتة فيهم لا تمنحي إلا بعد طول السنين ودوام نصح المرشدين.⁽⁹³⁾ وهذا السبب وإن كان مهما التنبيه إليه في عصر المؤلف، فإنه في عصرنا بعيد وغير متصور، نظرا لبعدها عن الناس معلّمين ومتعلمين عن الانتساب إلى الطرق الصوفية، وإن انتسبوا في زماننا إلى ما هو قريب منه، كالشُرذم المبني على التحزّب المقيت، أو الخضوع لمطالب الوظيفة أو الرغبة.

ر. إهمال مراقبة العلوم بعدم ذود أهل العلم عن رحابها من أن يدخلها من هو ليس أهلا لها، فطمع في التأليف والعلم ناس لا قدرة لهم على الوفاء بحقوق ذلك، لعدم وجود الرقيب، ونقلت كتبهم إلى رحاب العلوم فاستقرت في الأذهان على سذاجتها وأفسدت العلوم وطالبيها،⁽⁹⁴⁾ ولعلّ هذه المنقصة الأكثر حضورا في عصرنا الحالي، فقد وسّد التعليم إلى غير أهله، وأصبح المعلّم أبعد عن الاهتمام بمضامين تعليمه، زيادة إلى إهماله القيام بأصل واجبه التعليمي.

ز. إهمال علوم نافعة بسبب تحقير شيوخهم العاجزين لها كالعلوم العقلية العليا، وعلم أصول الفقه، وعلم البلاغة، والتاريخ، والعمران، وأسرار التكليف، ومقاصد الشريعة، وتنزّههم عن العلوم المنقولة عن اليونان، وجاوزوها إلى عدّ الخوض في العلوم الأدبية مضيعة للوقت؛ لأنّ الجمود أراهم إياها شيئا زائدا على الحاجة، ذلك أنّ الأمم كالأفراد لا تعني بالأشياء الأدبية إلا متى أوصلتها المدنية إلى البحث عن وسائل الكمال، أما العلوم الفلسفية -نقد العلوم والبحث في أسرارها وعللها- فإنّ متعاطيها فيهم لا يجد نصيرا غير نفسه الراضية عنه متى لم يبلغ قومه حد العناية بالمحسنات، وبذل الأموال في شراء كتبها والقيام بدروسها وإغناء علمائها.⁽⁹⁵⁾

(93) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 54.

(94) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 55.

(95) المرجع السابق، ص 56.

س. التأليف لغير مهمة التدريس، مما أوجب عدم رعاية مستوى التلميذ وهو فساد ظاهر؛ لأنه من الواجب على من يدرس أن يختار أو يؤلف الكتب الدراسية أن يرتبها على حسب مراتب التلامذة بالتدرج حسب مستوى التحصيل ومرحلة التعليم، وقد نجم عن إهمال هذا القيد ضياع التلامذة وحيرتهم عند مفاتحتهم في مسألة تبعية في دروسهم، نظرا لعدم تهيتهم لسماعها.⁽⁹⁶⁾

ش. الاحتجاج للاصطلاح القديم بالباطل ولو كان ظاهر العوار، نحو قولهم لكل أحد أن يصطلح على ما شاء،⁽⁹⁷⁾ وليس ذلك إلا بسبب تقديس أقوال الأسلاف والرغبة الجامعة في عدم الاستدراك عليهم، وذلك بسبب فقد روح النقد والتمحيص.

ص. سرعة نزع المخالفين والتشجيع عليهم والسباب، حتى تصبح عودة الغالط إلى الصواب أشد عليه من وقع الحسام، لأجل الحماية التي تشب فيه من اعتراض المعترضين، وبذلك تباعدت الآراء بدلا عن التفاهم، ونشأت الشيع وحدث التصميم على الباطل،⁽⁹⁸⁾ حتى غدا السؤال عن مسائل الخلاف أولى من السؤال عن العلم، وأكبر شاهد على ذلك ظاهرة التبذير والتفسيق، فضلا عن التضليل والتكفير في الأوساط الجامعية.⁽⁹⁹⁾

سادساً: أسباب تأخر العلوم المتداولة

ذكر ابن عاشور أسبابا عامة لتأخر العلوم، وألحق بها أسبابا خاصة تناول فيها أثر تلك الأسباب في تأخر العلوم بصفة عامة، دون الحديث عن التعليل التفصيلي للخلل الطارئ على العلوم المتداولة في المؤسسات التعليمية في وقته، وقد خص هذا الجزء من عمله ببيان أسباب تأخر العلوم المتداولة بين رجال

(96) المرجع السابق، ص 57.

(97) المرجع السابق، ص 58.

(98) المرجع السابق، ص 59. انظر المقدمات العشر في: ابن عاشور، التحرير والتوير، مرجع سابق، المجلد 1.

(99) أصبح المبدع (المتهم باقتراح البدعة) ضالا، ويتجلى هذا في رمي المخالفين بالضلال، وهذا شائع متداول بين كثير من المتنازعين المتسبين إلى العلم في الجامعة والمجتمع.

عصره علما وتعلّما، تناول علم التفسير، وعلم الحديث، وعلم الفقه، وعلم أصول الفقه، علم الكلام، وعلوم اللغة العربية، علم المنطق، وعلم التاريخ، والعلوم الفلسفية والرياضية.

1. علم التفسير:

الأصل في التفسير "شرح مراد الله تعالى من القرآن، ليفهمه من لم يصل ذوقه وإدراكه إلى فهم دقائق العربية، وليعتاد بممارسة ذلك فهم كلام العرب وأساليبهم من تلقاء نفسه." (100) "لهذا كان المتقدمون ملزمين بتدوينه وشرحه بعد شعورهم بضعف اللغة العربية بين أكثر المسلمين، وعلمهم بأهمية القرآن الكريم في حياة الأمة، والذي يعدّ تفسيره منبع العلوم الشرعية، ومن ثمّ كان لتأخره كبير الأثر في تأخر العلوم الإسلامية كالنحو والفقه... وحاد التفسير عن هذا الهدف لاشتغال القصاصين به حيناً، وعدّ كلّ ما يستنبطونه من القرآن تفسيراً، وتوسّع آخرون في جلب مسائل النحو فخرجوا عن الغرض، ومال فريق رابع إلى التوسيع المبالغ فيه كما هو صنيع فخر الدين الرازي... وهكذا دواليك، إلى أن أصبح التفسير تسجيلاً يقيّد به فهم القرآن ويضيق به معناه الذي كان السلف يقولون فيه: "إنّه لا تنقضي عجائبه ولا تنفذ معانيه"، بأسباب جرّت إلى هذا التضيق." (101)

الأسباب التفصيلية لما طرأ من خلل في علم التفسير:

أ. الولع بالتوقيف والنقل اتقاء للغلط حتى نقل عنهم "خطؤه كفر"، وعمّ ذلك في الأمة حتى عدّته الخاصة أصلاً أوجب اغتفار نقل الضعيف أو المختلف، ويتّقون الرأي ولو كان صواباً، لتوهمهم أنّ ما خالف النقل عن السابقين إخراج للقرآن عما أراد الله مع أنّ أكثر ما صح منه جار مجرى التمثيل بجزئية أو مجرى الآراء العلمية.

ب. الضعف في اللغة العربية والبلاغة وقليل المبرز فيها، فقد ذكر المتقدمون وفيهم الزمخشري القائل: "...ولا يغوص على شيء من تلك

(100) المرجع السابق، ص 60.

(101) المرجع السابق، ص 61. وانظر تمثّل هذه الطريقة في: ابن عاشور، التحرير والنوير، مرجع سابق، المجلد 1.

الحقائق (علوم التفسير)، إلا رجل قد برع في علمين مختصين بالقرآن هما المعاني والبيان - بعد أن كان آخذاً من العلوم بحظ، وكان مع ذلك مسترسل الطبيعة منقادها، مشتعل القريحة وقادها." (102)

وقد ساق هذا الضعف إلى قبول أقوال الباطنية والإسماعيلية ومن لفّ لفهم من الصوفية خاصة في زعمهم "أنّ القرآن إشارات، وفسروا بها معانيه، ورمى بهم جهلهم إلى افتضاحهم، ففسروا أشياء بوجه التفكيك للفظ كما قالوا في تفسير قوله تعالى: ﴿مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ﴾ (البقرة: 255) إن المعنى من ذلّ ذي،⁽¹⁰³⁾ أي هاته النفس، يشفع عند الله وضلوا عن الرسم⁽¹⁰⁴⁾ عن قوله إلا بإذنه لأنهم لا يحفظون القرآن ولا يقرأون المصحف." (105)

ج. إهمال علوم نافعة في التفسير مما أوجب ضعفهم فيها، لظنهم أنها بعيدة عن القرآن وهي ضرورية لفهم مراد الله تعالى في القرآن الكريم من جهة، ومعرفة عظمتة العمرانية مثل التاريخ وفلسفة العمران والأديان والسياسة من جهة أخرى، ولا شك أنّه لو عاش إلى أيامنا ورأى التطور الطارئ على علوم النفس والتربية والاجتماع... ما تردد لحظة في إدراجها في قائمة المعارف الضرورية لتفسير القرآن الكريم.

د. الخروج عن العلوم التي لها تعلق بفهم الآية إلى مسائل من علوم متنوعة ضعيفة المناسبة بموضوع تفسيرها، ولعل أبرز من يمثل به في هذا المقام الإمام فخر الدين الرازي⁽¹⁰⁶⁾ في تفسيره الموسوم بالتفسير الكبير أو مفاتيح الغيب.

(102) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 62.

(103) ويقصدون بقولهم من ذلّ ذي، من ذلّ هذه النفس.

(104) يقصد الرسم القرآني (ذا)، أي كتابة لا صوتاً.

(105) المرجع السابق، ص 63.

(106) الرازي، مفاتيح الغيب، مرجع سابق، ج 1، ص 5-290. وانظر أيضاً:

- ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، 62

سمات التفسير المعتمد:

إن تسمية العمل المتَّسم بالعيوب الأنفة الذكر تفسيراً إنما هو ضرب من التدليس على المطالعين، الذين لا تبلغ مراتبهم العلمية مبلغ التمحيص والغرلة للتمييز بين مدلولات التراكيب، وما ليس منها في شيء، ولتجاوز ذلك إلى عمل يحق فيه اسم التفسير يجب أن يتسم بالسمات الآتية:

أ. تفسر التراكيب القرآنية جرياً على تبين معاني الكلمات القرآنية بحسب استعمال العربية.

ب. أخذ المعاني من دلالة الألفاظ والتراكيب وخواص البلاغة.

ج. استخلاص المعاني منها بدلالة المطابقة والتضمن والالتزام، مما يسمح به النظم البليغ، ولو تعددت المحامل والاحتمالات.

د. نقل ما يؤثر عن أئمة المفسرين من السلف والخلف مما ليس مجافياً للأصول ولا للعربية.

هـ. يجب أن يتجنَّب المفسر الاستطراد والاندفاع في أغراض ليست من مفادات تراكيب القرآن، فيجعل الآيات منافذ يخرج منها إلى أغراض دعائية أو حزبية، حتى تصير الآيات القرآنية بمنزلة عناوين لمقالات صحفية. (107)

جسّد ابن عاشور هذا المقترح في تفسيره الموسوم بـ "التحرير والتنوير"، فيذكر في المطلع اسم السورة وأدلتها، ويذكر ما ذكر في أسمائها من أقوال، ينتقل بعدها إلى إثبات إن كانت مكية أو مدنية، ثم ينتقل إلى بيان ترتيبها وعدد آيها، ويختم ذلك المطلع ببيان أغراض السورة، ثم يبدأ بالتفسير والتحليل الذي يتوخى تطبيق المنهج المشار إليه أعلاه. (108)

(107) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 65. جسّد الشيخ هذا المسلك في تفسيره الأنف الذكر.

(108) انظر على سبيل المثال لا الحصر، تفسير سورة المرسلات في: - ابن عاشور، محمد الطاهر. التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج 19، ص 417-448.

2. علم الحديث:

المهمة الأصلية لعلم الحديث حفظ ما نقل عن النبي ﷺ من قول أو فعل أو تقرير أو صفة خلقية أو خلقية،⁽¹⁰⁹⁾ أو ما نقل عن صحابته -رضي الله عنهم- من سننهم الراجعة إلى التأسّي به، ونظراً لتعلّقه بهذا الغرض، وتعلّقه بالأحكام الشرعية من جهة، وشيوع الوضع فيه في متقدّم الأيام من جهة أخرى، فقد وضع علماء الحديث ضوابط علمية دقيقة تميّز الصحيح من السقيم، فنقدوا الرواة وضبطوا الأسانيد... وبهذه العناية العظيمة كان علم الحديث أتن العلوم الإسلامية إحكاماً، وكتبه أسلم الكتب من الإخلال سواء من جهة السند أو من جهة المتن، لهذا كان الخلل الحاصل فيه قليلاً مقارنة مع ما حصل في العلوم الإسلامية الأخرى، لهذا يعدّ ما حصل فيه من خلل يسيراً، ولعلّ أبرز ما طرأ عليه من فساد ما يمكن إيجازه في النقاط الآتية:

أ. الانخداع بحسن أحوال الرواة من غير نقد، فوقعوا في مصيبة الذهول إنّ سلّموا من مصيبة التدليس والغرور، مما ساعد الوضّاعين على استغلال هذا الاغترار أحسن استغلال، وقد أدرج في الاغترار بحسن أحوال المتقدّمين الأخذ بقول النووي بجواز العمل بالحديث الضعيف في فضائل الأعمال، حيث يقول: "ومن العجيب أن النووي يحكي اتفاق الحفاظ على جواز العمل بالحديث الضعيف في فضائل الأعمال، والواجب سد هذه الذريعة."⁽¹¹⁰⁾

ب. أصيبت الهمم بالقصور عن مزاولة علم الحديث مزاولة نقد وضبط، واقتنع المشتغلون بالحديث من صفة المحدث بسرد الحديث أو حفظ كثير منه، وربما كان مخلوطاً صحيحه بضعيفه، اختصرت عندهم طرق التلقي⁽¹¹¹⁾ في الإجازة والتي قنع فيها أصحابها بكتابة الشيخ لتلميذه أنه

(109) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصبح بقريب، مرجع سابق، ص 66.

(110) المرجع السابق، ص 67.

(111) المرجع السابق، ص 68. شاع في المتأخرين، جعل بعض الأعلام من المتقدمين ومن المتأخرين فوق مقام النقد، رغم عدم عصمتهم، سواء بما نقل من أقوالهم أو ما نقله الثقات عنهم.

أجازه أن يروي عنه كتب العلم "وفي كثير من تلك الكتب ما لا يعرفه الشيخ ولم يطالعه، ثم يتصدون من بعد للرواية بالسند... يظنون أنّ تلك الورقة هي السند، وإنما تفيد الورقة وجود صحيح البخاري مثلاً أو غيره إذا كان الذين تلقوها عدولاً." (112)

ت. التسامح في إيداع الأحاديث الضعيفة في كتب الحديث، ولو كانت في فضائل الأعمال، وهو باب يجب أن يسد، لأن ترك ذلك أعظم فائدة للدين من ذكره، وفي الأحاديث الصحاح والحسان بلاغ لطالبي الفضائل. (113)

ث. طرح الاشتغال بضبط أحوال الرواة بعد ما مَحَص الحفاظ صحيح الحديث من عليه؛ فإن ذلك أصبح عديم الجدوى قليل الفائدة، لهذا يقترح الاقتصار على ذكر الصحابي الراوي الحديث وعلى ذكر رتبة الحديث في نظر أهل النقد.

ج. يتوهم بعض أهل السذاجة في العلم أنّ السنّة شيء والمذاهب الفقهية شيء آخر، حتى يخيّل لهم ولمن يسمع كلامهم أن أئمة الفقه من أهل الاجتهاد شرعوا في فقههم قبل العلم بالسنة، ويتصورون أنهم علموا من السنة التي اقتنوا من كتبها ما اقتنوا، ما لم يعلمه أهل الاجتهاد، لهذا من الواجب تذييل الحديث بمنازع علماء الفقه في الاستنباط منه وهي طريقة مالك في الموطأ. (114)

3. علم الفقه:

دعت الحاجة الزمنية إلى تدوين علم الفقه؛ فكانت مناهج العلماء في تدوينه على قسمين، قسم يذكر الفروع وأنواع الحوادث مذيّلة بأحكامها، مثل المدونة المروية عن الإمام مالك بن أنس (توفي 179هـ)، وآخر يذكر الكليات الفقهية التي يسميها المتأخرون الأصول القريية، ويفرعون عليها المسائل الجزئية، مثل

(112) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصحيح بقريب، مرجع سابق، ص 69.

(113) وإن كان القول وجيهاً، فالأمانة تقتضي التذكير بأن المسألة خلافية، وإن كان فيها راجح ومرجوح.

(114) ابن عاشور، محمد الطاهر. أليس الصحيح بقريب، مرجع سابق، ص 70.

قواعد القرافي والأشباه والنظائر لابن النجيم وقواعد عز الدين بن عبد السلام ومن سلك مسلكهم كالمقري والونشريسي، وقد واكبت هذه المحاولات اهتمام المختصين بالتقديرات وتكرار الفروع، مما أوجب ظهور نقائص رسّخت تلك العيوب وجذّرتها، ولعل أبرز تلك الأسباب ما موجزه النقاط الآتية:

أ. الميل إلى التقديرات وتكرار الفروع في الفقه أطمع القاصرين فيه حيث رأوه غير محتاج إلى نظر وخدمة علوم أخرى، بل هو صور وأشكال جاهزة ثابتة لا تتغيّر مهما تغيّر الزمن والأحوال والأوضاع، والأمر المنكر فيها حصر الفقه في التقديرات والفروع المنقولة، وهذا لا يبطل الحاجة إلى التفريع وتوضيح المشكلات.

ب. نقل الخلاف المذهبي، فتعرض في المسألة أقوال كثيرة يكاد أن يكون الخلاف بينها بيتاً، ولولا تصدي جماعة من أهل الفقه للترجيح بين الأقوال الكثيرة لصعب على الناس تعاطي الفقه.

ت. التعصب المذهبي والعكوف على كلام إمام المذهب واستنباط الحكم منه بالالتزام، ثم تلقى أتباع الأئمة المذاهب برهبة منعتهم النظر في الفقه، بل وصار قصارى همهم نقل الفروع وجمع الغرائب المخالفة للقياس ونقل الخلاف، ثم أبوا التراجع ورفع الخلاف الذي هو الغرض من التفقه وتعلّقوا بالانتصار لمذاهبهم تعلّقاً تاماً لا يتزحزون عنه قيد أنملة رغم تصريح الأئمة بضرورة عرض أقوالهم على الأصول قبل الأخذ بها. قال الباجي: "لا أعلم قوماً أشدّ خلافاً على مالك من أهل الأندلس؛ لأنه لا يجيز تقليد الرواة، وهم لا يعتمدون غير ذلك".

ث. تعطلّ النظر الفاحص في الترجيح والتعليل، وإمعاناً في سدّ طريقه رمي سالكه بتهمة الرغبة في إحداث مذهب جديد أو قول ثالث، وهو عمل مخالف لما كان عليه السلف، إذ مع تقليدهم لواحد من الأئمة لا يرون تقليده مانعاً من النظر والترجيح؛ فهذا سحنون مع تقليده للإمام مالك يخرج المدوّنة مذيّلة بأحاديث صحيحة تخالفها لبيته على أنه يختار غيرها، ولا يمكن أن يتّخذ هذا مطيّةً لنقض المذاهب عن بكرتها لتأسيس

مذهب واحد كما هو معلوم عند بعض المبالغين في هذا القصد؛ لأنّ قصارى ما يطلب هنا هو تقريب بالترجيح والتعليل، ويقرر هذا الأمر القراءة المتأنيّة للخبرة الفقهيّة الإسلاميّة، ويؤكد تحليلنا هذا نقله: تنبيه سحنون على مخالفة الحديث الصحيح، وهذا موجب بنفسه للتساؤل عن السبب الموضوعي لذكر الحديث الصحيح ومخالفته.

ويترتب على ترك الترجيح نتائج وخيمة، لعل من أبرزها ما موجزه:

- غلق النظر في باب الترجيح والتعليل مانع من تقليل الخلاف أو توحيد المذهب (ليتضمّن أقوالاً متضاربة)، وليس سبباً في تقليل الخلاف كما يدّعي أنصار المذاهب المتداولة حتى في المذهب الواحد.
- إن مَنع مخالفة المذاهب المعروفة مَنع من إحداث قول غير مسبوق أو الجمع بين قولين سابقين، إذ لا يمكن تصور إحداث قول جديد، أو جمع بين قولين مع سدّ باب مخالفة المذاهب المعروفة.
- سدّ باب النظر فيما سبقت الإشارة إليه يفضي إلى التوقف عن إحداث أحكام محدثة كثيرة، فإنّ المستنبطات الاجتهادية قد راعى فيها الأئمة المصالح والمفاسد، ومقاصد الشريعة، وحاجات الأئمة، وعوايدها، ودفع المشقات... لهذا تحيّر علماء اليوم في أمرهم مهما حدث شيء لا يعلمون حكمه.
- فتح باب النظر في الترجيح والتعليل يوجب ترك مبالغة بعض العلماء في الاحتياط خشية من تفرق الأمة إلى مذاهب كثيرة؛ لأنّ بإقدام العلماء على النظر أمكن الحكم على الخلاف وقرع أنف المتسلّق إلى الاجتهاد دون استعداد، إذ لم يبق له من التعلل بالاضطهاد، ما يجعل كلامه مسموعاً عند أهل العناد.
- النظر فيما ذكرنا موجب لتحسين الحالة العمومية في مجموع التصرفات اليومية من معاملات مدنية ومنافع اجتماعية وأحكام قضائية... ولا يضرنا خطأ الجاهلين فإنهم في ظلماتهم يعمهون.

• إبطال النظر في الترجيح، ألجأهم إلى القول بتلفيق الأحكام حين نزول الحوادث بهم، إما باستنباط من كلام المتقدمين وإما بالرجوع إلى عمل علمائهم بالأندلس أو فاس أو تونس، وقد رد ذلك ابن العربي ردّاً صريحاً في كتاب العواصم من القواصم.

ج. إهمال العناية بجمع النظائر والقواعد للفروع المتّحدة بذكر الحكم بينها، حتى يستغنى عن كثرة التفريع، وتكون بذلك الفروع كالأمثلة للقواعد المذكورة، كأنه نظرية وتطبيقاتها من الخبرة الفقهية.

ح. عُرِّوُ البحث الفقهي من النظر إلى مقاصد الشريعة من أحكامها،⁽¹¹⁵⁾ وهو ما أوجب تشعب الخلاف سواء كان خلافاً عالياً (بين المذاهب) أو نازلاً (داخل المذهب الواحد)، فإنّ تتبّع تصارييف الأحكام يرشد الفقيه إلى مقاصدها، وفي سوابق أعمال السلف دلالة واضحة على عنايتهم بها، وقد كان إهمال المقاصد سبباً في جمود كبير للفقهاء، ومعوّلاً لنقض أحكام نافعة، وأشأم ما نشأ عنه مسألة الحيل، التي ولع بها الفقهاء بين مكثّر ومقل.

خ. ضعف الفقهاء في علوم يُؤلّد الضعف فيها قصوراً عند استنباط الأحكام، ولعلّ علّة ذلك ولعهم بالتفريع الذي شغل وقتهم حتى ضاق عن الوفاء بواجبات النظر، وموارد الضعف لا تكاد تحصر ولكن أهمها:

• الضعف في الحديث أثر في وقوع الخطأ في الأمور التي مرجعها التوقيف وفي بيان المجملات ونحو ذلك.

• الضعف في اللغة وقد نشأ عنه خلل في كلام كثير من عظماء الفقهاء.⁽¹¹⁶⁾

• الضعف في أصول الفقه وهي المصيبة التي عمّت متأخري المغاربة والمصريين.

(115) الريسوني، أحمد. الفكر المقاصدي، قواعده وفوائده، منشورات الزمان، الكتاب التاسع، 1999م، ص 91-92، 98-، 115، 104-123، 122-134 بيّن فيه أهمية النظر المقاصدي في الفقه وغيره من علوم الشريعة.

(116) الشاطبي، الموافقات، مرجع سابق، المجلد 1، ص 84-85.

• الضعف في علوم الاجتماع وحاجات الأمة حتى أهملوا صوراً من البيوع ونزلوا على بيوع الناس اليوم أحكام بيوع الآجال التي كانت في القرون الأولى من الهجرة، وأهملوا العناية بالبيوع الحاضرة وتخريجها.

د. الإعراض عن المؤلفات المفيدة المهدّبة الواضحة العبارة مثل مختصر ابن الحاجب، والالتجاء إلى التآليف الكثيرة التكرار والموغلة في الاختصار.

ذ. الاختلاف في أصول الاستنباط مما أوجب الاختلاف في الفروع، فنجد لكل مذهب أصولاً خاصة يعسر معها المراجعة والسعي إلى توحيد أصول الاستنباط، ونبد الخلاف وهو الهدف الذي توخاه الشاطبي من كتابه عنوان التعريف الموسوم بالموافقات، يؤكد حرصه في بداية الكتاب الأول على إثبات أن أصول الفقه في الدين قطعية لا ظنية.⁽¹¹⁷⁾

ر. قصر الفقه عندهم على فقه العبادات، مع أن الأصل فيه التوقيف وتقصيرهم في فقه المعاملات؛ فتكون محتاجاً إلى أصول وكميات تجعل للعارف به معرفة بأحوال الزمان وتودعه شعوراً نبيلاً في إدراك قيمة الدعاوى واحترام الحقوق وكرهية الظلم، يهتدى بها عند تشابه النصوص وقصد تطبيقها، وعند اتساع الحكم من مبدأ إلى غاية فيما ترك للاجتهاد، إن الاختلاف بين فقهي العبادات والمعاملات موجب للاختلاف في طريق التعامل؛ لأن الأول طريقه التوقيف. أما الثاني فطريقه أوغل في القياس من سابقه.

4. علم أصول الفقه:

تتلخص غاية علم أصول الفقه في ضبط القواعد التي يستطيع العالم بها فهم أدلة الشريعة ليأخذ منها الأحكام التفريعية، وعمل العلماء على جمع ما تتفق فيه الآراء بغرض رفع الخلاف في الفقه بعد أن كانت هاته القواعد متفرقة وموكولة لنباهة المجتهدين، يستعملون هذه القواعد في الموازنة بين مختلف الأقوال،

(117) الشاطبي، الموافقات، مرجع سابق، المجلد 1، ص 29-34.

وكان ذلك مسلك أهل الفقه من لدن الصحابة إلى الأئمة المجتهدين، لهذا كان هذا العلم لصيقاً بعلم الجدل، ثم وقع أن كتب فيه الشافعي رسالته التي ميّزه فيها عن الجدل... وعلى نسقه نسج من جاء بعده مباشرة من علماء الأصول، ثم بدأ تسرّب بعض الهنات والنقائص إليه منها:

أ. إدخال ما لا يحتاج إليه فيه فوسّع العلم بتضمينه كل ما يحتاج إليه المجتهد، ليتسنى لهم جعله علم آلات الاجتهاد، فاختلط من جرّاء ذلك بالمنطق واللغة والكلام... وبالعالم بعض الأصوليين في شأنها كالغزالي في مستصفاه، ونسج على منواله ابن الحاجب في مختصره.⁽¹¹⁸⁾

ب. تأخر وضع القواعد الأصولية عن الفقه التفريعي ألزم المؤصلين لمذاهب شيوخهم على توظيف المنهج الاستقرائي (والمعروف بمنهج الحنفية)، فأوجب ذلك تعاضداً بين الأصول والفروع في كثير من المسائل. قال الشيخ ابن عاشور في مقام بيان أعذارهم: "...حتى أصبحوا يقولون طرد فلان أصله وخالف فلان أصله، والبخاري يعبر (عنها) بقوله ناقض، وفي الحقيقة ما خالف ولا طرد، وإنما تأصل الأصل من بعد الفرع."

ت. اشتمال العلم على مسائل لا طائل تحتها مثل مسألة، هل كان النبي ﷺ متعبداً بشرع قبل نبوءته، ومسألة التكليف بالمحال... وهي المسائل التي جعل الشاطبي الخوض فيها من العبث.⁽¹¹⁹⁾

ث. غفلة علماء الأصول عن مقاصد الشريعة، فأهملوا تدوينها في الأصول وقصارى ما دونوه منها نزر يسير في مسالك العلة، مثل مبحث

(118) أغلب كتب الأصول حافلة بذلك، انظر:

- الأمدى، سيف الدين. الإحكام في أصول الأحكام، بيروت: دار الكتب العلمية، 3891 هـ/ 3041 م، المجلد الأول ص 71-90
- الغزالي، أبو حامد. المنخول من تعليقات الأصول، تحقيق: محمد حسن هيتو، دمشق: دار الفكر، ط3، 0041 هـ/ 0891 م، ص3، 6، 8-81...

(119) يؤكد هذه المعاني، ما ورد في:

- عبد القادر، المسائل المشتركة بين أصول لفقه وأصول الدين، مرجع سابق، 53، 63، 14، 34، 44، 74، 85، 36، 07، 47... مع ذكرنا لما حواه الكتاب في مجمله، فإننا نؤكد أن في المسألة بعض المبالغات يحسن التنبيه لها، وقراءة هذا النوع من المؤلفات بحذر شديد.

المناسبة والإخالة والمصلحة المرسله، بينما كان الأولى أن تكون الأصل الأول للأصول؛ لأن بها يرتفع خلاف كبير، وهو ما وفق إليه الإمام الشاطبي في كتابه الموافقات.⁽¹²⁰⁾

ج. الحطّ من قيمة الأصول غلق باب الاجتهاد ومنع النظر، وأودع هذا العلم في زوايا الإهمال وأصبح كلمات تلاك ثم ترمى، لا صلة لها بتطوير فكر ومراجعة حكم أو حسن تدبير... وبذلك قلّ تدريسه، ودرسه ليس شيئاً سوى حفظ واجترار لا صلة له بما سبقت الإشارة إليه، حتى غدا علماً للتباهي والتنطّع والتعصّب، وقد اشتكى من خلو تدريس تلك العلوم من الغايات الجليلة كثير من الباحثين المعاصرين.⁽¹²¹⁾

5. علم الكلام:

علم الكلام هو العلم المتضمّن للحجاج عن العقائد الإسلامية بإثبات الحجج ودفع الشبه، ويقابله في الفلسفة قسم الإلهيات... واقتضت طبيعة هذا العلم المتظاهرة مع الرغبة في النسج على وفق الفلسفة في المباحث العقديّة، ظهور اختلافات بسيطة أولية أنشأها البحث في أواخر عصر الصحابة مثل مسألة القدر... وبدأت الخلافات تتطوّر حتى ظهرت في الأمة أربع طرائق:

طرائق الخوض في علم الكلام:

أ. الرافضون للبحث في الفلسفة مع التمسك بظواهر الشريعة، أدرج فيها المالكية والحنابلة والظاهرية والخوارج والجبرية والمرجئة، والإخبارية من الإمامية الاثنا عشرية... وهؤلاء منقسمون بين مقتصد ومغال.⁽¹²²⁾

ب. الرافضون للشريعة مناصرة للفلسفة، أدرج فيها زمرة الملاحدة في الأمة.

(120) الشاطبي، الموافقات، مرجع سابق، المجلد2، والكتاب غني بتلك المعاني.

(121) زررور، عدنان. "منهجية التعامل مع علوم الشريعة في ضوء التحديات المعاصرة"، نشر ضمن كتاب: علوم الشريعة في الجامعات، الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، وجمعية الدراسات والبحوث الإسلامية، ط1، 1415هـ/1995م، ص 111-116.

(122) انظر الكتب الناقمة على علم الكلام وأهله، وانظر كتب مخالفيهم.

ج. المؤولون للشريعة لأجل موافقة الفلسفة، وأدرج ضمنها الباطنية وخاصة إخوان الصفا، والحكماء مثل ابن سينا وابن طفيل، وكثير من الصوفية.

د. المؤولون للفلسفة لأجل الشريعة وهم الأشاعرة والماتريدية والمعتزلة والشيعة،⁽¹²³⁾ والإباضية.

وظهرت بين هؤلاء من جهة، وبينهم وبين غيرهم خلافات كثيرة أوجبت تخلف هذا العلم وضلاله عن أهدافه الأصلية، لخصها ابن عاشور فيما يمكن أن ندرجه في أسباب تأخر علم الكلام.

أسباب تأخر علم الكلام:

أ. خلاف في مسائل لا ينبغي على الخلاف فيها أثر معنوي، وهي أشبه بالمسائل الميّنة في علم الكلام، وترجع هذه الخلافات إلى الاختلاف في الاصطلاح حيناً وتعدد الصفات حيناً آخر والخلاف اللفظي حيناً ثالثاً... من هذه المسائل هل يضل السعيد أو لا نظراً لما عند الله ولما في الواقع، وهل تبقى رسالة الرسول بعد وفاته، وهل الإرادة يلزمها الرضا أولاً، وهل القرآن مخلوق أم لا، وهل وجود الشيء عينه أو غيره، وهل لله صفة التكوين وصفات الأفعال، وهل له قدرة إرادة مع الاتفاق على أنه قادر ومريد...

ب. الغلو في التنزيه وظنوا به تعظيماً لله تعالى بما لم يصف به نفسه، ومن ذلك قولهم بجواز إثابة العاصي وتعذيب المطيع وتكليف المحال، وما شاكل ذلك من المسائل التي ترجع إليها.

(123) انظر الكتب على مشاربهم، منها:

- الماتريدي، أبو منصور. التوحيد، تحقيق: فتح الله خليف، بيروت: دار المشرق، ط2.
- طوسي، نصير الدين. تجريد العقائد، تحقيق: عباس محمد حسن سليمان، دار المعرفة الجامعية، 1996م.
- الإيجي، المواقف، مرجع سابق.

ج. قول ما لا يعقل، واعتقاده وعدّ ذلك من محاسن الإيمان وربما من كماله، من ذلك قولهم إن السمع يتعلق حتى بالمبصرات، فهو بظاهره فاسد إلا أن يصرّحوا بأنه كناية عن العلم، وأن الكلام بلا حرف مع أنه كلام، وأن رؤيتنا الله في الآخرة بالعين لكن بلا جهة ولا كيف، وكذلك تقريرهم في الكسب، وألزموا الناس بالتقليد في الدليل كما يقلدون في المدلول.

د. شيوع التنازع وذلك أوجب إجابة الرجوع إلى الحق؛ إذ في طبع الإنسان كراهية الرجوع إلى من يجترئ عليه، والخلاف بين العقلاء نادر لو راموا التقارب، ولو اهتدى الناس بهدي السلف لقالوا قولهم: "لا نكفر أحدا من أهل القبلة."

هـ. الإلزام بلوازم المذاهب⁽¹²⁴⁾ مع أن لازم المذهب ليس بمذهب كما هو معروف بين رجال هذا الفن، ظهر ذلك في مسألة خلق القرآن وما نجم عنها من فتن مضحكة مبكية خاصة ما أورده صاحب كتاب الحيدة في إلزامه بشر المريسي وأصحابه، ولا يبعد من هذا غلو الزمخشري على مخالفه في الكشف،⁽¹²⁵⁾ ومن توابع هذا الباب كثرة تحريف المخالفين كلام مخالفهم وهو شيء يعزّ التنزّه منه.

و. إقحام قضايا في علم الكلام لا صلة له بها، بغرض إكبار تلك المسائل في عيون العامة ومن حام حولهم نحو مسألة الخلافة، والخروج على السلطان... لا شيء سوى ردع العامة عن الاستخفاف بها لما ينشأ عن ذلك الاستخفاف من فتن.

(124) كتب الكلام على تنوّع مشارب أصحابها مليئة بالإلزامات، قد يعزى بعضها إلى فقد التقوى في بعض مظاهرها المعرفية، فقد نجد التقوى المتجلية في الشأن الاجتماعي، ولكنّها مفقودة أو إن شئت هي عزيزة في الشأن المعرفي.

(125) الزمخشري، جار الله. الكشف، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1397هـ / 1977م. فهو مليء بمثل تلك المعاني.

يرى هذا الأمر في كتب الكلام⁽¹²⁶⁾ على تنوع مشارب أصحابها، فتجده عند أهل السنة كما تجده عند الشيعة الاثنا عشرية، والأباضية، ولم يتوقف أصحابها عند المسائل المتعلقة بنصرة مذهبهم، بل جاوزوها إلى إدراج تفاصيل مسائل في الفلسفة والمنطق وغيرهما من المعارف.

خاتمة:

تقويم الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور لتعليم العلوم الشرعية في غاية الأهمية؛ لأنه صدر عن سليل بيت علم، زاول العلم متعلماً ومعلماً ومسؤولاً عن تنفيذ برنامج إصلاح، بمقدوره إنتاج أمة مستقلة بقادتها، إذا استدرك فيها اللاحق على جهود أسلافه في التعلم والتعليم. استدراك يطل الخلل لتجاوزه، ولا يتأتى التأسيس لذلك إلا في ظل جمعية تبشر نقده، وتبتعد عن تغليب المصنفين، مع تدرج في التعليم وعرض الأفكار، وقوام ذلك التركيز على التمرين والعمل بالمعلومات، وترسيخ الفضائل، والاطلاع على أحوال الأمم، في برامج مرتبة تبتعد عن الاستعجال في بلوغ الرتبة.

وتحقيقاً لهذا المسعى، خلص إلى سبل الإصلاح، التي تقتضي إعادة النظر في مراحل التعليم، وأساليب التدريس ومقتضياته، زيادة إلى إصلاح حال المؤلفات، بالابتعاد عن التطويل والتخليط، والتأسيس لمؤلفات تعليمية تراعي الانسجام مع الملاحظات الأنفة الذكر.

عرض بعدها أصل الخلل العارض على العلوم، بسبب كيفية المباحثة وغياب الثمرة، كما تعود إلى أسباب جوهرية ككثرة المقحمات في ميدان العلم، وإبعاد عناصره الأصيلة، وأسباب فرعية، كتوقف الإبداع والتداخل بين العلوم، والولع بالمسائل الخلافية، والطموح إلى المشاركة في جميع العلوم، بسبب شيوع العقلية الموسوعية.

(126) انظر:

- الفتازاني، سعد الدين. شرح المقاصد، تحقيق: عبد الرحمن، بيروت، والقاهرة، عالم الكتب، مكتبة الكليات الأزهرية، ط1، 1409هـ/1989م، مج3، ص5-366، ذكر فيها المقصد الرابع في الجواهر، وفيه تفاصيل متعلقة بعلوم أخرى. انظر أيضاً:
- الطوسي، تخرید العقائد، مرجع سابق، ص63-111، ص199-235.

وفي كنف هذا الجو شاع الاشتغال بالبحوث العرضية، والتشبيث بآراء المتقدمين، ففشا التقليد، وفصل بين العلم والعمل، وأهملت المراقبة، فكان من نتائجه المباشرة التأليف لغير غرض التعليم، وسرى فينا سرعة الخطو إلى مزاولة النقد من أفراد ليسوا أهلاً له.

تلك هي المحدّدات العامة لأسباب تأخّر العلوم، أما الخلل الطارئ على مباحثتها، فقد عالجه، وفق النسق المشهور المتداول، فالتفسير شاع فيه الخلل، بسبب الولع بالتوقّف، والضعف في اللغة العربية، وإهمال علوم نافعة فيه، والخروج عن موضوع الآية، وتجاوز هذا الخلل، يقتضي تفسير التراكيب وفق ورودها في المصحف، بحسب استعمال العرب، وأخذ معاني الألفاظ من الدلالة العربية وخواص البلاغة العربية، والأخذ بما أثر عن أئمة التفسير من السلف والخلف مما ليس مجاناً للأصول العربية مع الابتعاد عن الاستطراد.

أما علم الحديث، فقد درج المؤلّفون على الانخداع بحسن أصول الرواة من غير نقد، وأصيبت همهم بالقصور عن مزاولة علم الحديث مزاولة نقد وضبط وتمحيص، فانتشر فيهم التسامح في التعامل مع الحديث الضعيف، والمبالغة في الاشتغال بضبط أحوال الرواة في غير بابه.

وفي الفقه مالوا إلى التقديرات وتكرار الفروع، فطمع المبتدئون والقاصرون، واحتفوا بالخلاف المذهبي وضاع الضبط والتأصيل، وفشا التعصّب، وتعطلّ النظر في التعليل والترجيح، فتوقّفت العقول عن إحداث أحكام جديدة وفق دواعي الزمان، فقلّ حضور الفقه في واقعنا المعاصر، بسبب إهمال العناية بجمع النظائر ومقاصد الشريعة، والضعف في علوم الأثر، والإعراض عن المؤلفات المفيدة في الباب، والاختلاف في أصول الاستنباط، وقصر الفقه على فقه العبادات مع أن الأصل فيه التوقيف، وأهمّل من الفقه ما له صلة بواقعنا المعيش، وقد فشا الخلل نفسه إلى علم أصول الفقه، فغيّبت غاياته في وسط ما لا يحتاج إليه فيه، وتأخّر وضع القواعد الأصولية عن مزاولة الفقه، مع غفلة عن مقاصد الشريعة؛ فولّد هذا المسلك الحطّ من شأن أصول الفقه، مما كان سبباً مباشراً في غلق باب الاجتهاد.

وطراً الخلل نفسه على علم الكلام، بسبب الخلاف في مسائل لا ينبغي على الخلاف فيها أثر معنوي، والغلو في النزيه، وظنوه تعظيماً لله تعالى، منها قولهم بجواز إثابة العاصي وتعذيب المطيع، كما أدرجوا فيه ما لا يعقل اعتقاده، وشاع فيه الإلزام بلوازم المذهب، رغم اتفاقهم على أن لازم المذهب ليس بمذهب، زيادة إلى غلبة المقدمات المعرفية على أصل النص الكلامي، فصار الدرس الكلامي درسا موسوعيا، ليس منه فيه إلا العشر.

يستشف مما سلف أن نقد الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور يُنصَبُ أساساً على بعث مقاصد تلك العلوم في حياتنا المعاصرة، وتحقيق تلك المقاصد يفرض إصلاحاً شاملاً للتعليم بجميع مكوّناته. إنه يتوخى التأسيس لفقه الرجوع بالأمة إلى أصل غايات علوم الشريعة الإسلامية، فيجب أن تعمل المؤسسات الجامعية على بيان تلك الغايات في برامجها ومواصفات رجالها، والسعي إلى التَحَقُّق منها ثم تحقيقها في شعاب الحياة.