

العنوان:	البعد التربوي والتعليمي في فكر ابن حزم الأندلسي : مقاربة تحليلية أولية
المصدر:	مجلة عالم التربية
الناشر:	عبدالكريم غريب
المؤلف الرئيسي:	العلوي، مولاي حفيظ مدني
المجلد/العدد:	ع25
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2014
الصفحات:	561 - 578
رقم MD:	575423
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	المفكرون التربويون ، ابن حزم، علي بن أحمد بن سعيد، ت 456 هـ، التربية و التعليم ، البحث العلمي
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/575423

للإستشهاد بهذا البحث قم بنسخ البيانات التالية حسب إسلوب الإستشهاد المطلوب:

إسلوب APA

العلوي، مولاي حفيظ مدني. (2014). البعد التربوي والتعليمي في فكر ابن حزم الأندلسي: مقارنة تحليلية أولية. مجلة عالم التربية، ع25. 578 - 561 ، مسترجع من <http://575423/Record/com.mandumah.search/>

إسلوب MLA

العلوي، مولاي حفيظ مدني. "البعد التربوي والتعليمي في فكر ابن حزم الأندلسي: مقارنة تحليلية أولية." مجلة عالم التربية ع25 (2014): 561 - 578. مسترجع من <http://575423/Record/com.mandumah.search/>

البعد التربوي والتعليمي في فكر

ابن حزم الأندلسي

- مقارنة تحليلية أولية -

مولاي حفيظ العلوي

باحث في الآداب، مسلك الدكتوراه
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
الرباط - المغرب

المراوحة المعرفية بين السابق والراهن على مستوى التقدم المعرفي، لا يعني بالنسبة إلى الباحث الموضوعي «تقليدا» أو «تشبثا» بالماضوية؛ بل على خلاف ذلك، فإن هذه العملية الفكرية المتأسسة على فعل المراوحة بين المعرفة السابقة والحالية، من شأنه إتمام المعرفة الحالية وربما استدراك بعض الهفوات التي انتبعت لها المعرفة الحديثة.

في هذا السياق، يأتي تحليل الباحث الأستاذ مولاي حفيظ العلوي، الذي بذل مجهوداً علمياً كبيراً في تحليل فكر الفقيه أو المفكر ابن حزم، بغرض استجلاء البعد التربوي والتعليمي في مقاربه.

هذا من جهة، أما من جهة ثانية، فالمعرفة في سابقها وحاضرهما، هي في واقعها ملك للإنسانية جمعاء؛ لأنها شيدت في أصلها على المعرفة القديمة، واتخذت أو اتبعت بعد ذلك مسار النمو والتطور انطلاقاً منها وليس من فراغ معرفي؛ فعلى سبيل المثال لا الحصر، فإن الفكر العقلاني سبق في البداية أن أسس له ابن رشد، ونفس الأمر لابن سينا في مجال الطب؛ وكما استفاد المسلمون من الفكر اليوناني ومن مرجعيتهم الدينية والفقهية، استفادت المعرفة الحالية من هذه الينابيع المعرفية السابقة.

لم يكن الباحث في مقاله هذا متحيزاً في تحليله، بدليل أن توثيقه لما توصل إليه ضمن تحليله للفكر التربوي والتعليمي عند ابن حزم، قد تجاوز الثمانين مصدراً ومرجعاً؛ وهو ما يؤكد موضوعيته وعلميته في المعرفة المتوصل إليها بخصوص هذا المفكر الهرم، الذي خاض كتابة وتأليفاً في العديد من الميادين والتخصصات المعرفية التي كانت تشكل في عصره سحنة الفقيه الحقيقي.

• تقديم :

يعتبر ابن حزم الأندلسي (384-456) رائدا من رواد التربية والتعليم في عصره ؛ بل إن أطروحاته في التلقين ومراتب العلوم وخصال العالم والمتعلم ؛ والقول بجدية البحث العلمي وحدائمه ؟ كل ذلك يمكن أن نعهده ثورة جذرية في مجال الديدانكتيك . فلماذا يطلب العلم ؟ وما العلوم التي يجب على المتعلم المبتدئ تعلمها ؟ وما هي قواعد و؟داب الجلوس لطلب علم ما ؟ ثم أخيرا ما هي الشروط التي يجب توفرها في كل بحث علمي جديد؟

لقد عايش ابن حزم ثلاث محطات تاريخية سياسية مهمة : المحطة الأولى تبتدئ من موت حكم المستنصر بالله سنة 366هـ⁽¹⁾ وتولية ابنه هشام الثاني⁽²⁾ وتنتهي باستبداد المنصور بن أبي عامر بالسلطة⁽³⁾. المحطة الثانية تبتدئ بموت المنصور بن أبي عامر سنة 392هـ وتنتهي بسقوط الدولة العامرية بالأندلس سنة (399هـ/1009م) ؛ أما المحطة الثالثة فتبتدئ بسقوط الدولة الأموية وقيام

(1) هو «أمير المؤمنين المستظهر بالله، الحكم بن عبد الرحمان. وولي المستنصر بالله بن عبد الرحمان يوم الخميس لثلاث خلون من شهر رمضان سنة خمسين وثلاث مائة. وتوفي (رحمه الله) : يوم السبت لثلاث خلون من صفر، سنة ست وستين وثلاث مائة (...) فكانت خلافته : خمس عشرة سنة وخمسة أشهر»، تاريخ علماء الأندلس، ج. 1، ابن الفرضي، المكتبة العصرية، بيروت - لبنان، ط 1، 2006، ص 19. كان الحكم : «أبيض مشربا بحمرة، أعين، أفنى، جهير الصوت، قصير الساقين، ضخم الجسم، غليظ العنق، عظيم السواعد، أفقم». يقصد بأعين أنه ذو عينين سوداوين نجلاوين، وأفنى أي ذو أنف مرتفع أعلى محدودب الوسط، وأفقم أي أعرج. محمد عبد الله عنان، دولة الإسلام في الأندلس، العصر الأول، القسم الأول، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط 1974، ص 503.

(2) يرى المقرئ أنه بوع وسنه «تسع سنوات»، نفع الطيب، ج. 1، ص 396. أما ابن سعيد المغربي فيذهب إلى أنه ولي الخلافة وهو «ابن اثني عشرة سنة»، المغرب في حلى المغرب، ص 399. في حين يقر عبد الواحد المراكشي أن «سنه إذ ولي الخلافة عشرة أعوام وأشه»، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، ص 45. أما عبد الرحمان ابن خلدون فيترك الأمر على عموميته دون إن يحدد سنه تحديدا دقيقا: «منازه الحلم»، تاريخ ابن خلدون المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ج. 4، تحقيق خليل شحاده ومراجعة سهيل زكار، دار الفكر بيروت، لبنان، ط 2001/1، ص 188.

(3) يخبرنا ابن بسام الشنتري أن المنصور بن أبي عامر هو «أبو عامر محمد بن عبد الله بن عامر بن أبي عامر محمد بن الوليد بن يزيد بن عبد الملك المعافري، وعبد الملك جده هو الداخل بالأندلس مع طارق مولى موسى بن نصير في أول الداخلين من المغرب، وهو في قومه وسيط»، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة. ق. 4، ج. 7، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، ط 1، 2000، ص 43. يكنى أبوه بأبي حفص «من أهل الدين والزهدي في الدنيا والقعود عن السلطان، سمع الحديث وأدى الفريضة، ومات منصرفا من حجة بمدينة إطربلس المغرب»، ابن عذارى المراكشي، البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب، ج. 2، تحقيق ج. س. كولان، وإ. ليفي برونسسال، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط 3، 1983، ص 257. وهو عربي الأرومة من أسرة «بمينة الأصل تنسب إلى قبيلة معافر اليمنية (...) أما والدته بريهة بنت يحيى التميمي فكانت أيضا من أسرة عربية معروفة بقرطبة تعرف ببني البرطال»، في التاريخ العباسي والأندلسي، أحمد مختار العبادي، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1972، ص 436. ويرجع أصله إلى «المدنية المعروفة بالجزيرة الخضراء من قرية من أعمالها تسمى طرش على نهر يسمى وادي أروا، إلا أنه كان شريف البيت قدم التعيين ورد شابا إلى قرطبة، فطلب العلم والأدب وسمع الحديث، وتميز في ذلك وكانت له همة يحدث بها نفسه بإدراك معالي الأمور»، نفسه، ص 437. لقد كان طموح المنصور بن أبي عامر كبيرا، إذ كان يحلم، منذ صغره بامتلاك الأندلس.

الفتنة البربرية (من سنة 399هـ إلى 422هـ/1030م) ونشوء دويلات ملوك الطوائف⁽⁴⁾، وما أعقب ذلك من رجات عنيفة هزت كيان الأندلس العربية الإسلامية.

إن عصر ابن حزم اتسم بقوة الملك على عهد حكم المستنصر بالله والمنصور بن أبي عامر وابنه عبد الملك المظفر⁽⁵⁾ وبالاضطراب والفوضى والفتن زمن حكم عبد الرحمان الملقب بشنجل⁽⁶⁾، وبانقسام الدولة الإسلامية إلى دويلات متعددة ومتنافرة في عهد ملوك الطوائف ؛ مما سهل مأمورية الدولة المسيحية في الشمال في الانقضاض على دولة الإسلام بالأندلس.

(4) للتوسع أكثر في هذه المرحلة يمكن الرجوع إلى : علي ابن بسام الشنتري، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، ق. 4، ج. 7. ابن حيان القرطبي، المتقوس من أبناء أهل الأندلس، مصر، دون تاريخ النشر ودون طبعة. نفع الطيب من غصن الأندلس الرطب ج. 3، المقرئ، دار صادر، بيروت، ط 1997. ابن سعيد المغربي، المغرب في حلى المغرب، حققه وعلق عليه شوقي ضيف، دار المعارف، مصر، م 3، ط 1983. لسان الدين ابن الخطيب، تاريخ إسبانيا الإسلامية أو كتاب أعمال الأعمال في من بوع قبل الاحتلام من ملوك الإسلام، تحقيق وتعليق إ. ليفي بروفنسال، دار المكشوف، بيروت، ط 2. 1956، ابن خاقان، مطمح الأنفس ومسرح الأنس في ملح أهل الأندلس، دراسة وتحقيق محمد علي شوابكة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1. 1983، ابن دحية، المطرب من أشعار أهل المغرب، تحقيق إبراهيم الأبياري وحامد عبد المجيد، مراجعة طه حسين، دار العلم للجميع، بيروت - لبنان، طبعة 1955. عبد الرحمان ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط 3. 1967، قاسم الحسيني، الشعر الأندلسي في القرن التاسع الهجري موضوعاته وخصائصه، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء المغرب، والدار العالمية، بيروت، لبنان، ط 1. 1987، عبد الله عنان، دولة الإسلام في الأندلس، العصر الثاني (دول الطوائف منذ قيامها حتى الفتح المرابطي)، منشورات الخانجي، القاهرة، ط 4. 1997، حسين مؤنس، معالم تاريخ المغرب والأندلس، منشورات مكتبة الأسرة، ط 2004. إحسان عباس، تاريخ الأدب الأندلسي عصر الطوائف والمرابطين، دار الثقافة، بيروت، ط 1971. عبد الكريم التواتي، مأساة انهيار الوجود العربي بالأندلس، مكتبة الرشاد، الدار البيضاء، ط 1. 1967، امحمد بن عبود، التاريخ السياسي والاجتماعي لاسبيلية في عهد دول الطوائف، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1972. إبراهيم بيضون، الدولة العربية في إسبانيا من الفتح حتى سقوط الخلافة، دار النهضة العربية، بيروت، ط 3. 1986، شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي، عصر الدول والإمارات (الأندلس)، دار المعارف، مصر. 2009، عبد القادر قلاتي، الدولة الإسلامية في الأندلس من الميلاد إلى السقوط، دار وحي القلم، ط 1. 2010، انخل جنثال بالنيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ترجمة حسين مؤنس، القاهرة، ط 1. 1955، رينهارت دوزي، ملوك الطوائف ونظرات في تاريخ الإسلام، ترجمة كامل كيلاني، القاهرة، ط 1. 1933، أغناطيوس كراتشكوفسكي، دراسات في تاريخ الأدب العربي، منتجبات، ترجمه عن الروسية، ك. ع. فاسيليغا، ومحمد المعصراني، دار النشر علم موسكو، ط 1965، ط 1965.

(5) أهم إنجازات عبد الملك المظفر إسقاطه الضرائب، وفي هذا الصدد يقول ابن بسام «أسقط عبد الملك سدس الجباية لأول ولايته في جميع أقطار الأندلس عن الرعية، فراقته أيامه، وأحب الناس سرا وعلاية، وانصب الإقبال والتأييد عليه انصبابا لم يسمع بمثله». نفسه. ق. 4، ج. 7، ص 58. ووصفه ابن عذارى المراكشي كالنالي : «كان مع غلبة النبذ عليه واستغراقه في لذاته مراقبا لربه باكيا على ذنبه محبا للصالحين يستهدي أدعيتهم ويجزل الثواب لمن دله عليهم وكان يظهر العدل ويحمي الشرع ويرفق بالبرعة ويحيط عنها البقايا بعد أن أسقط عن جميع البلاد سدس الجباية، وكان أبر الناس بأبيه وأبنتهم على عهده وأوصلهم لأهله وصنائعهم»، نفسه، ج. 3، ق. 1. وعن ألقابه يقول ابن عذارى المراكشي «لقب المظفر وسيف الدولة» نفسه، ص 3. ولعل لقب سيف الدولة إنما اقتدى عبد الملك بذلك خلفاء بني العباس بالشرق العربي. سميت السبع سنوات التي قضاه في حكم الأندلس بالسابع «تشبيها بسابع العروس» المقرئ، نفع الطيب، ج 1، ص 423.

(6) «شنجل» اسم غلب عليه من قبل أمه عبدة بنت شنجة الملك النصراني الناظري تذكرها منها لاسم أبيها - من المسلم به تاريخيا أن أمه أهديت للمنصور بن أبي عامر في إحدى غزواته للممالك المسيحية - فكانت تدعوه في صغره بشنجل، وكان أشبه بجده سانخو Sancho، ابن عذارى المراكشي، البيان المغرب، ج. 3، ق. 1، ص 28. وقد تلقب عبد الرحمان هذا «بالناصر ثم بالمأمون فكان يدعى بالحاجب الأعلى المأمون ناصر الدولة»، ابن عذارى، نفسه، ص 28. «ناصر الدين» تسمية لا تليق إلا بالخلفاء، وفي هذا الصدد يقول ابن عذارى المراكشي، «فأنكر الناس على =

لقد تباينت مواقف القدماء بين معارض لابن حزم كالمؤرخ ابن حيان الذي تحامل عليه واتهمه بالغلط وجرده من صفة العالم النزيه، واتهمه بخمول النسب⁽⁷⁾؛ وكذلك فعل مثله القاضي أبو بكر بن العربي، الذي ذمه ومذهبه الظاهري⁽⁸⁾، وبين مؤيد له، إذ يقر تلميذه الحميدي بسعة ثقافة أستاذه وريادته وإعجابه الشديد به⁽⁹⁾، أما عبد الواحد المراكشي فركز على تفرد بالدعوة إلى المذهب الظاهري بالأندلس⁽¹⁰⁾، وركز القاضي أبو القاسم صاعد بن أحمد على سعة علمه ومعرفته بالبلاغة والسير والأخبار⁽¹¹⁾، ورأى فيه شمس الدين الذهبي من الذكاء والزهد والورع ما لم يتوفر لأحد غيره بالأندلس⁽¹²⁾، وذهب ابن خاقان إلى أن ابن حزم تفرد بالقياس، وأنه تجرد للعلم وطلبه⁽¹³⁾.

إن آراء القدماء، ركزت بالدرجة الأولى على التعريف ببعض الجوانب المميزة لشخصية ابن حزم وعلى شمولية ثقافته وتنوعها وقدرته الفائقة على إفحام خصومه سواء المسلمين منهم، أو اليهود والنصارى، ومشاركته الفعلية العملية في مختلف الفنون، والمثابرة في تحصيل العلوم.

أما المحدثون من العرب فأغلبهم يرى في ابن حزم نموذجاً للمثقف الأندلسي الموسوعي المتعدد نواحي النبوغ⁽¹⁴⁾، والمهد لظهور المدرسة الفلسفية بالمغرب⁽¹⁵⁾ والذي حفلت حياته بمجموعة من الأنشطة العلمية التي كان نتيجتها التأليف في مختلف الفنون والآداب⁽¹⁶⁾.

وقد اعتبره المستعربون قامة إنسانية شامخة ومتميزة على أكثر من مستوى، فهو الذي جعل المعاشة ممكنة بين العشق والتدين؛ هذه المعاشة التي كانت مستحيلة عند المسيحي الذي لا تسمح عقيدته للاستسلام لعذوبة الجسد⁽¹⁷⁾، وبالرغم مما تعرضت له مؤلفاته من إحراق وإهمال وتهميش، فقد قاومت عوادي الزمن⁽¹⁸⁾، ثم إن فكره استطاع أن يحرره من كل تبعية للمشرق العربي⁽¹⁹⁾.

= عبد الرحمان وخليفته تسميته بهذا الاسم الخلافي وهو معرى من علائق النجاة في الدولة وكرهوا للخليفة السماح به واعتدوا ذلك من حامله جهلاً وجراً وذهموا مع ذلك عجلة عبد الرحمان في سرعة ارتقائه إلى أعلى هذه المنزلة. نفسه، ج. 3، ق. 1، ص 42. والمعروف أن الخلافة كانت، حتى ذلك الحين، عرفاً مسلماً به للقرشين، محمد سهيل طقوش، دار النفائس، بيروت - لبنان، ط 1، 2005، ص 376.

(7) الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، ق. 1، ج. 1، ص (136-137).

(8) العواصم من القواسم، تحقيق عمار طالبلي، دار التراث، ط 1، 1997، (225-253).

(9) جذوة المقتبس في ذكر ولاية الأندلس، ص (308-309).

(10) المعجب في تلخيص أخبار المغرب، ص (76-77).

(11) الصلة، م. 1، ج. 1، ص 333.

(12) تذكرة الحفاظ، ج. 3، ص 227.

(13) مطمح الأنفس ومسرح التأنس في ملح أهل الأندلس، ق. 2، ص (279-280).

(14) أحمد أمين، ظهر الإسلام، ج. 3، مكتبة النهضة المصرية، ط 1953، ص 53.

(15) سالم يفوت، ابن حزم والفكر الفلسفي بالمغرب والأندلس، دار الثقافة، ط 1، 2009، ص 12.

(16) محمد رضوان الداية تاريخ النقد الأدبي بالأندلس، مؤسسة الرسالة، ط 2، 1993، ص 308.

(17) أميريكو كاسترو، حضارة الإسلام في إسبانيا، ترجمة سليمان العطار، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، ط 1، 2002، ص 83.

(18) سانتشيث البرنس، ابن حزم قمة إسبانية، ضمن «دراسات عن ابن حزم وكتابه طوق الحمامة»، ترجمة الطاهر أحمد مكي، دار المعارف، ط 4، 1993، ص 129.

(19) هنري بيريس، الشعر الأندلسي في عصر ملوك الطوائف، ملامحه العامة وموضوعاته الرئيسية وقيمتها الوثائقية، ترجمة الطاهر أحمد مكي، دار المعارف، ط 1، 1988، ص 54.

من خلال مجموع الآراء حول القيمة العلمية لابن حزم الأندلسي عند قدماء العرب والمعاصرين منهم، نستشف أنه علم من أعلام الفكر العربي الإسلامي، مؤلف في مختلف العلوم وجامع كبير للمصنفات، وفقه محدث، ومجادل جريء، وصاحب مذهب اختص به في الأندلس - المذهب الظاهري - يعارض التقليد معارضة شديدة، ويدعو إلى الاجتهاد والاستقلال في الفكر.

لو استعرضنا مجمل ما قيل حول ابن حزم لما وسعنا هذا المقال، وما يهمننا من فكره هو الجانب التربوي بالأساس. نجد «تنظير» ابن حزم لأفكاره التربوية في أربع رسائل من مجموع ما خلفه لنا من تراث متميز جاوز، كما يخبرنا بذلك ابنه رافع الفضل بن علي، الأربعمائة مجلد تشتمل على ما يقرب من ثمانين ألف ورقة⁽²⁰⁾. هذه الرسائل هي «رسالة التلخيص لوجوه التخليص»⁽²¹⁾، و«رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل»⁽²²⁾، و«رسالة مراتب العلوم»⁽²³⁾، و«رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية»⁽²⁴⁾.

لم يكن ابن حزم أول من دعا إلى إعادة صياغة نموذج تربوي هادف لتصنيف العلوم وتقييم الصالح منها والطالح، لكنه كان صريحا كل الصراحة في الوقوف ضد علوم لا بحسنها ينتفع وبشرها يستضر، وبمنطقه الجدلي الصارم «لعب دورا هاما في تطوير الفكر الأندلسي، وزعزعة المسلمات الأساسية للثقافة السائدة، والرسمية في الوقت ذاته»⁽²⁵⁾، فهو القائل «إن السالفين قبلنا كانت لهم علوم يواظبون على تعليمها ويورثها الماضي منهم الآتي. ثم إن من تلك العلوم ما بقي وبقيت الحاجة إليه، ومنها ما درس رسمه، ودثرت أعلامه، وانبت جملة فلم يبق إلا اسمه. فمن ذلك علم السح، وعلم الطلسمات، فإن بقاياها ظاهرة لاثحة، وقد طمس معرفة علمها»⁽²⁶⁾، بسبب الموقف الديني الصريح منها، إذ كانت أسسها «تتناهى والمعتقدات الدينية (...) أو على الأقل تصدر عن تصور للكون ولعلاقة النفس بالجسد، مخالف لذلك الذي يقول به الدين»⁽²⁷⁾.

إن تعلم العلم لا يقصد لذاته، إنما لمعرفة الخالق جل جلاله، ذلك «إن أجل العلوم ما قربك من خالقك تعالى، وما أعانك على الوصول إلى رضاه»⁽²⁸⁾، وما أقر بصدق نبوة خير المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وصحة القرآن الكريم⁽²⁹⁾. ومن طلب العلم لغير الله تعالى رام حب

(20) الصلة، م. 2، ج. 7، تر. 895، ص. 333، عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، ص. 72. معجم الأدباء إلى معرفة إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، ياقوت الحموي، ص. 480.

(21) تحقيق إحسان عباس، رسائل ابن حزم، ج. 3، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط. 1987.

(22) تحقيق إحسان عباس، رسائل ابن حزم، ج. 1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط. 1980.

(23) تحقيق إحسان عباس، رسائل ابن حزم، ج. 4، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط. 1983.

(24) نفسه.

(25) م. جذور، ع. 16، مارس، 2004، مقال: ابن حزم ومنهج الجدول والمأطرة، بركات محمد الرحوتي، ص. 338.

(26) رسالة مراتب العلوم، ص. (61-62).

(27) سالم يفوت، ابن حزم والفكر الفلسفي بالمغرب والأندلس، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط. 1، 2009، ص. 282.

(28) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص. 344.

(29) نفسه، ص. 74.

الدنيا من الرئاسة والمال وسترك الاشتغال بما يصلحه في دنياه، وبما يروح به عن نفسه من البطالة⁽³⁰⁾. وجاهل العلوم «متسكع أعمى»⁽³¹⁾، وهو أيضا من اكتفى بتعلم علم واحد، لأن ذلك يعرضه للاستخفاف من طرف العلماء والأقران «ومن اقتصر على علم واحد لم يطالع غيره، أوشك أن يكون ضحكة، وكان ما خفي عليه من علمه الذي اقتصر عليه، أكثر مما أدرك من تعلق العلوم بعضها ببعض»⁽³²⁾. ولا يعتقد معتقد أنه بإمكانه أن يتحكم ويعرف معرفة يقينية وعميقة كل العلوم «ومن طلب الاحتواء على كل علم أوشك أن يتقطع وينحسر، ولا يحصل على شيء، وكان كالمحصر إلى غير غاية، إذ العمر يقصر عن ذلك»⁽³³⁾. فما البديل الذي يقترحه ابن حزم في هذا الصدد؟ يجيبنا «وليأخذ من كل بنصيب ومقدار ذلك معرفته بأعراض ذلك العلم فقط، ثم يأخذ بما به ضرورة إلى ما لا بد له منه (...)، ثم يعتمد العلم الذي يسبق فيه بطبعه، وبقلبه وبجيلته، فيستكثر منه ما أمكنه، فرمما كان ذلك منه في علمين أو ثلاثة أو أكثر، على قدر ذكاء فهمه، وقوة طبعه، وحضور خاطره، وإكبابه على الطلب، وكل ذلك بتيسير الله تعالى»⁽³⁴⁾. وهذا لا يتحقق بيسر، إنما بثلاث عناصر أساسية هي: الكد، والمثابرة، وصرف المال في اقتناء الكتب⁽³⁵⁾.

لكن كيف يتوصل طالب العلم إلى اكتساب العلوم؟ هناك ثلاث طرائق بيداغوجية في نظر ابن حزم، تؤدي بالطالب إلى تشييد الخلفية النظرية والتجريبية الملائمة لتعلم علم ما، وهي بالتدرج: السماع والقراءة والكتاب «وباليقين يدري كل ذي لب سليم أنه لا يتوصل إلى العلوم إلا بطلب، ولا يكون الطلب إلا بسماع وقراءة وكتاب، لا بد من هذه الثلاثة خصال، وإلا فلا سبيل دونها إلى شيء من العلوم البتة»⁽³⁶⁾، وهذه الطرق/الخصال يمكن أن نطلق عليها مصطلحين تكررنا في الأدبيات التربوية الحديثة هما: المهارة والكفاية. ونعتقد أن ابن حزم، وإن لم يكن واعيا كل الوعي بهذين المصطلحين، فإنه على الأقل لأمسهما بتشديده على أن وسم السماع والقراءة والكتاب بلفظة «الخصال». وكما يتبين من قول ابن حزم السابق، فإن شرط التعلم هو ما أسماه «الطلب» أي ترجمة الرغبة (السماع) إلى فعل/إنجاز سلوكي تعليمي

(30) رسالة التلخيص لوجه التلخيص، ص 170.

(31) رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية، ص 94.

(32) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص 77. وقد أنشد ابن حزم أبياتا له يتحدث فيها عن طلب العلم، يقول:

من ظل يبغى فروع علم بدءا ولم يدر منه أصلا
فكلما ازداد فيه سعيًا زاد لعمرى بذلك جهلا

- ديوان ابن حزم الأندلسي، تحقيق عبد العزيز إبراهيم، دار صادر، بيروت، ط 1، 2010، ص 115.

(33) نفسه، ص (77-78).

(34) نفسه، 78.

(35) نفسه، 77.

(36) نفسه، ص 65.

(القراءة) ؛ بمعنى آخر قابلية كل طالب علم إتقان وتحويل مهارة (السماع)⁽³⁷⁾ إلى كفاية⁽³⁸⁾ إنتاج قرائي يمكننا من الحكم عليه - الطالب - وتقييم إنتاجاته. وهذا دفع حسان محمد حسان إلى القول : «وطبعا وضع السمع له أهميته ليس فقط بحكم أن الطفل يسمع قبل أن يقرأ، بل أيضا لأن الثقافة الإسلامية تعتمد في جانب كبير منها على السماع والتواتر»⁽³⁹⁾. ويستتبع ذلك كفاية ما أسماها ابن حزم (الكتاب)، وهي الانتقال إلى فعل أكبر وهو مصاحبة الطالب للكتاب للتزود منه واتخاذ رفيقا يؤنس وحشته، ويزيل كل عثرة أو فشل دراسي قد يحول دونه وتلقي صنوف العلم ؛ بل إن هذه الكفاية الأخيرة تترجم، حقيقة، درجة تحكم الطالب وتمثله الأقصى للمهارات والكفاية/الكفايات، مؤشر دال على التمايز بين طالب وآخر. فالكاتب «كالدواء القوي (...) إذا تناولها ذو العقل الذكي والفهم القوي لم يعدم أين تقلب وكيف تصرف منها نفعا جليلا وهديا منيرا وبيانا لاثحا ونجحا في كل علم تناوله وخيرا في دينه ودنياه، وإذا أخذها ذو العقل السخيف أبطلته، أو ذو الفهم الكليل بلدته وحيrote»⁽⁴⁰⁾.

لقد قدم ابن حزم الأندلسي ترتيبا سلميا لمهارات وكفايات التعلم والأساليب المعرفية الكفيلة بذلك، بدءا من تعلم الخط في مرحلة مبكرة، حددها في سن الخامسة من عمر الطفل، واشترط لذلك شرطين اثنين هما : أ- فهم وتفاعل الطفل مع محيطه. ب- ردود أفعاله وسلوكاته. وفي غياب التفاعل وردود الفعل الإيجابية نحو ما يحيط به، يتعذر اكتساب تعلم الخط. يقول : «فالواجب على من ساس صغار ولدائه وغيرهم أن يبدأ منذ اشتدادهم وفهمهم ما يخاطبون به، وقوتهم على رجوع الجواب - وذلك يكون في خمس سنين أو نحوها من مولد الصبي - فيسلمهم إلى مؤدب في تعليم الخط وتأليف الكلمات من الحروف»⁽⁴¹⁾. فالطفل في هذه المرحلة العمرية «يولد قليل المعرفة بذاته وبمحيطه وبالعالم الخارجي، لكنه كلما كبر وامتد به الزمن واتسع المكان وتنوع الحدث، كلما تعلم وزادت معارفه ومعلوماته التي تؤثر في حياته إيجابا أو سلبا أو معا نتيجة ملكاته المعرفية»⁽⁴²⁾. وهذا بالذات ما أكد عليه، لاحقا، جان بياجيه الذي توصل إلى نفس النتيجة

(37) يعرف عبد الكريم غريب المهارة Habilete بالقول «مجموعة محصورة ضمن كفايات معينة، تحين من خلال سلوكات ناجعة، وتنتج عموما، عن حالة من التعلم، وهي عادة ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية»، بيداغوجية الكفايات، منشورات عالم التربية، 5، 2004، ص 71.

(38) الكفاية Compétence «بنيات مندمجة بينها التعلم بواسطة تفاعله وجهده، فتمكنه من توظيف تعلماته كي يقوم بالمهام التي تتطلبها وضعيات/مشاكل مطروحة عليه»، م. علوم التربية، ع. 25، مقال، المقاربة بالكفايات وبيداغوجية الإدماج أي علاقة، أحمد أوزي، ص 11.

(39) حسان محمد حسان، ابن حزم الأندلسي عصره ومنهجه وفكره التربوي، دار الفكر العربي، مصر، ط 1964، ص 120.

(40) رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية، ص 101.

(41) نفسه، ص 65. تعلم ابن حزم الخط والقرآن الكريم على يد الجوّاري اللّائي كن في قصر أبيه، يقول، «هن علمنني القرآن وروينني كثيرا من الأشعار ودرينني في الخط»، طوق الحمامة في الألفه والألاف، تحقيق إحسان عباس، دار المعارف، تونس، ط 2001، ص 155.

(42) م. علوم التربية، ع. 49، أكتوبر 2011، مقال، الاشتغال المدرسي على تنمية الطفل (من أجل اندماج اجتماعي منذ الصغر)، عبد العزيز قريش، ص 58.

التي سبقه إليها ابن حزم بقرون، ومفادها أن «لدى الأطفال نفس القدرة على التكيف مع البيئة بعد اكتشافها واستطلاعها»⁽⁴³⁾. كما اشترط ابن حزم على المدرس أن يجهد نفسه على تدريب الصبي و«ترويضه» إغجاز/ كتابة الخط بطريقة سليمة متقنة، قابل للقراءة بسهولة «والحد الأدنى الذي لا ينبغي أن يقتصر المعلم على أقل منه أن يكون الخط قائم الحروف بينا صحيح التأليف الذي هو الهجاء، فإن الخط إن لم يكن هكذا لم يقرأ إلا بتعب شديد»⁽⁴⁴⁾، ومعنى ذلك أن شرط الكفاية التربوية كما حددها Xavier Roegiers هي «العلاقة الواقعية بين شخصين مختلفين يتطلعان إلى نفس الحقيقة المستترة وراء الكلمات»⁽⁴⁵⁾ من أجل تأسيس فعل بيداغوجي تكاملي في مرحلة تعليمية محددة⁽⁴⁶⁾. وأما المرحلة الثانية التي تأتي بعد الخط هي مرحلة القراءة، «إذا درب الغلام في ذلك - الخط - درس وقرا»⁽⁴⁷⁾، ومعنى ذلك انتقال الطفل المتعلم إلى مرحلة جديدة هي الاستيعاب «ويحصل الاستيعاب عندما يخضع الفرد المواضيع والأشياء لخصوصية البنيات الذهنية التي يتوفر عليها»⁽⁴⁸⁾. وبعد تمهيد المتعلم في قراءة الكتب المتنوعة عليه بحفظ القرآن الكريم، فالقوة الحافظة «خزانة مدركات»⁽⁴⁹⁾ تتم من خلالها عملية استحضار المعلومات المخزنة. والاستحضار Evocation، يعني «تمثيل ذهني لما تم إدراكه؛ ويتجسد في جعل موضوع التعلم متواجدا في الذهن»⁽⁵⁰⁾، ولهذه المهارة الأخيرة منافع عظيمة؛ أولاها التدرب على قراءة القرآن وغيره، وثانيهما تمرين اللسان على فعل القراءة/ التلاوة⁽⁵¹⁾. وثالثها التعليم للمعرفة، ومعناه «أن تكون - المعرفة - وظيفية، موجهة وهادفة، وليست معرفة للحشو والتحفيظ والتخزين وتعليب الذاكرة والفكر والوجدان، إنه، إذن تعليم للتعلم المستديم»⁽⁵²⁾.

(43) م. الدراسات النفسية والتربوية، ع. 3، 1983، مقال، مجابهة بين بياجه وشومسكي، ترجمة أحمد أوزي، ص 71.

(44) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص 65.

(45) Roegiers Xavier, Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2^e édition 2001, p133.

(46) Abdelkrim Gherib, Compétences et Pédagogie d'intégration, Édition Alam Attarbia, 1^e édition 2010, p 27.

(47) رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية، ص 65.

(48) سلسلة التكوين التربوي، ع. 6، ط 1999، ص 96.

(49) محمد الأوراعي، اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم، دار الكلام، الرباط، ط 1990، ص 57.

(50) دومنيك شالفان، طرق وأدوات التدريس والتكوين، ترجمة وتعريب عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، ط 1، 2011، ص 182.

(51) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص 66.

(52) مصطفى محسن، مدرسة المستقبل رهان الإصلاح التربوي في عالم متغير، منشورات الزمن ط 2009، ص 52. انظر للتوسع أكثر.

- مصطفى محسن، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي بالمغرب، الأصول والامتدادات، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، الطبعة الأولى، 2001، ص ص (20-50).

- مصطفى محسن، في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح، شركة بابل للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، الطبعة الأولى، 1992، الطبعة الثانية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت 2002، ص 73.

- مصطفى محسن، المعرفة والمؤسسة، مساهمة في التحليل السوسيولوجي للخطاب الفلسفي المدرسي في المغرب، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الأولى، 1993، ص 85.

ونرتقي بعد ذلك سلم المعرفة بتعلم المتعلم علمي النحو واللغة ؛ إذ القراءة مرتبطة أشد الارتباط بمعرفة قواعد النحو الأساسية، «فإن جهل - الطالب - هذا العلم عسر عليه علم ما يقرأ من العلم»⁽⁵³⁾، وعسر عليه فهم واستيعاب كلام الله تعالى⁽⁵⁴⁾. ولا يدعونا ابن حزم إلى التعمق الكبير في هذا العلم لأننا لن نحني من ذلك منفعة كبرى، بل يشغلنا عن الأهم /الأوكد⁽⁵⁵⁾. أما اللغة عنده فهي «المستعمل الكثير التصرف»⁽⁵⁶⁾، وكلما كانت أوسع يكون لكل معنى في العالم اسم مختص به لكان أبلغ للفهم وأجلى للشك وأقرب للبيان⁽⁵⁷⁾. ويقترح ابن حزم على طالب العلم مجموعة من الكتب كوسائل ديداكتيكية مساعدة في تحصيل العلوم، وإتقانها. والوسيلة التعليمية/التعليمية «تساعد المتعلم على ترسيخ المعلومات في ذاكرته، وربطها في مخيلته بأشكال وألوان وأصوات وغيرها فتبقى عالقة بالذهن سهلة عند محاولة استرجاعها»⁽⁵⁸⁾.

بعد أن يتقن الصبي/طالب العلم النحو واللغة، عليه تعلم «علم الشعر» في حدود معينة، لأن الإكثار منه بدوره كسب غير محمود، ولأنه يخلط فيه صاحبه الحق والفضائل بالباطل⁽⁵⁹⁾. ثم ينتقل الطالب إلى معرفة علم العدد/الحساب الذي عن طريقه يحكم الضرب والقسمة والجمع والطرح والمساحة، وهو علم «مفيد جدا يقف بالمرء على حقيقة تنتهي جرم العالم وعلى آثار صنعة الباري في العالم»⁽⁶⁰⁾. والعلم الرابع الذي يوصي به ابن حزم طالب العلم هو علم الفلك به يتوصل إلى «معرفة نسبة الأرض ومساحتها وتركيب الأفلاك ودورانها ومراكزها وأبعادها»⁽⁶¹⁾ ويأتي في المرتبة الخامسة في مشروع ابن حزم التربوي علم المنطق، يعرف به المرء، عن طريق البرهان، الحقائق اليقينية ويميزها عن الأباطيل تمييزاً لا يبقى معه ريب⁽⁶²⁾. ويقع علم الطبيعيات في المرتبة السادسة من السلم التربوي المقترح من طرف ابن حزم، يليه علم التاريخ الحديث والقديم، وهو علم «سهل جدا ومنشط ومنتره ولذة»⁽⁶³⁾، ثم الفلسفة⁽⁶⁴⁾، وعلم مقارنة الأديان⁽⁶⁵⁾، ثم أخيراً في المرتبة الحادية عشرة علم الشريعة، «فإن اشتغل مغفل عن علم الشريعة بعلم غيره، فقد أساء النظر وظلم نفسه، إذ أثر الأدنى والأقل منفعة على الأعلى والأعظم منفعة»⁽⁶⁶⁾؛ وعلم الشريعة يندرج تحته أربعة

(53) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص 66.

(54) رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية 95.

(55) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص 66.

(56) نفسه، ص 66.

(57) رسالة مراتب العلوم، ص 67.

(58) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، منشورات الدراسات النفسية والتربوية، الرباط، 1988، ص 81.

(59) رسالة مراتب العلوم، ص 69.

(60) نفسه، ص 69.

(61) نفسه، ص 69.

(62) نفسه، ص 72.

(63) نفسه، ص 72.

(64) نفسه، ص 73.

(65) لم يصرح ابن حزم بهذا الاسم زعم مقارنة الأديان، لكن منطوق كلامه يبين أنه بصدد المقارنة بين الديانة الإسلامية والديانتين المسيحية واليهودية.

(66) رسالة مراتب العلوم، ص 75.

أنواع من العلوم وهي : 1- علم القرآن، معرفة قراءته/قراءاته، ومعانيه. 2- علم الحديث، معرفة متونه ورواته. 3- علم السنة، معرفة أحكام القرآن وأحكام الحديث وما أجمع المسلمون عليه وما اختلفوا فيه، ومعرفة وجوه الدلالة، وما صح منها وما لا يصح. 4- علم الكلام، معرفة مقالات علماء الكلام، وحججهم وما يصح منها وما لا يصح. وبهذا يكون ابن حزم قد تجاوز النظرة التقليدية في التعلم التي تعتمد على الحفظ والاستظهار فحسب إلى اعتبار «التعلم لا يقتصر على المادة التعليمية، لكن يخضع للائحة من الكفايات التي على المتعلم بلوغها في مرحلة تعليمية ما»⁽⁶⁷⁾. والتي بموجبها - كما يؤكد ذلك علم النفس المعرفي - بمستطاعه أن يذخر مجموعة من المعارف والمهارات ذات صلة وأساسية لحل مشكل معقد أو طائفة من المشاكل⁽⁶⁸⁾.

ولتوضيح مشروعه التربوي الهادف، ونوع التعليمات المقترحة، وكذا الوسائل/الكتب التي يقررها ابن حزم لكل مرحلة دراسية نسوق الجدول المفسر التالي⁽⁶⁹⁾ :

مراحل التعلم	المستوى المستهدف	نوع التعليمات	الكتب المقترحة
المرحلة الأولى (الصبي ذو الخمس سنوات)	التمهيد في الخط وتلاوة القرآن الكريم	الخط + القراءة	القرآن الكريم
المرحلة الثانية	امتلاك الطالب رصيدا وافيا في - علم النحو - علم اللغة - وعلم الشعر.	إتقان إعراب الكلمات والجمل، - إتقان المستعمل الكثير الدوران، - نظم شعر الحكمة والخير، - تجنب شعر الغزل، والتصعلك، وذكر الحروب وأشعار التغرب، والهجاء. الشعر المباح المكروه مثل : المدح والثناء.	- الواضح للزبيدي أو الموجز لابن سراج، - شعر حسان بن ثابت، وكعب بن مالك، وعبد الله بن رواحة صالح بن عبد القدوس، - الغريب المصنف لأبي عبيد، ومختصر العين للزبيدي، وللتعمق أكثر : - «خلق الإنسان»، و«الفرق» لثابت، والمذكر والمؤنث لابن الأنباري، والممدود والمقصود لأبي علي القالي، والنبات لأبي حنيفة أحمد بن داود الدينوري.

Abderrahim Harouchi, La Pédagogie des Compétences, Édition Le Fennec, Casablanca (67) 2000, p 31.

Abderrahim Harouchi, Pour un enseignement efficace, L'approche par compétences, (68) Édition Le Fennec, Casablanca 2010, p 97:

(69) استفدنا في تصميم هذا الجدول من مجهودات إحسان عباس في تقديمه لرسالة مراتب العلوم، ص (27-29).

مراحل التعلم	المستوى المستهدف	نوع التعلّمات	الكتب المقترحة
المرحلة الثالثة	كتب أقليدس، والمجسطي.	علم العدد	- الضرب والقسمة والجمع والطرح والتسمية، - المساحة الأرثماتيقي (طبيعة العدد)، - دوران الكواكب، - الكسوف، أوقات الليل، - المد والجزر.
المرحلة الرابعة		المنطق والعلوم الطبيعية	- الحدود وعلم الأجناس والأنواع، والقضايا، وعوارض الجو، - الحيوان، والنبات، والمعادن، والتشريح.
المرحلة الخامسة		علم الأخبار والأنساب	- أخبار الأمم السالفة والخالفة، وقراءة التواريخ القديمة والحديثة وأصحبها تاريخ الملة الإسلامية، يتلوه تاريخ بني إسرائيل، يتلوه تاريخ الروم، يتلوه تاريخ الفرس.
المرحلة السادسة		القضايا الفكرية من قبيل : - هل العالم محدث أو لم يزل؟ - هل النبوة ممكنة أو واجبة أو ممتنعة ؟	
المرحلة السابعة		علم الشريعة	- علم القرن الكريم، - علم الحديث، - علم الفقه، - علم الكلام.

لقد رسم ابن حزم من خلال ما سبق، برنامجاً تربوياً واضح المعالم ينطلق من تعلم الخط كمرحلة أولى وينتهي بتعلم الشريعة الإسلامية وإتقانها. وهو بذلك يجعل عملية الاكتساب متدرجة من السهولة إلى الصعوبة، ومن البسيط إلى المعقد؛ بحيث لا يمكن لأي متعلم الخوض في شؤون الشريعة ما لم يكن متسلحاً بمجموعة من المهارات والكفايات التي تمكنه من تفسير

وتأويل القرآن والحديث النبوي الشريف. والملاحظة التي تستوقفنا ونحن نتمعن في هذه المراحل التعليمية/التدريسية هي أن ابن حزم لم يحدد بدقة عمر المتلقي مصحوبا بمراحل التعلم الستة الأخيرة، مما يفتح الباب مشرعا أمام عدة أسئلة من قبيل، هل هذه المراحل متداخلة فيما بينها؟ أم هل توجد قطعة بينها؟

يقدم ابن حزم مجموعة من النصائح والوصايا لكل طالب علم، منها التخلق بأخلاق العلماء، ومصاحبتهم، والتأدب بأدبهم، وتوقيرهم، وتعظيمهم، وأن يتجنب بعض الرذائل التي لا تليق بطالب العلم، كالخسد والاغترار بما بلغه من مراتب العلم، يقول ابن حزم «ونحن نوصي طالب العلم بأن لا يذم ما جهل منها - العلوم - فهو دليل على نقصه وقوله بغير معرفة، وأن لا يعجب بما علم فتطمس فضيلته، ويستحق المقت من الواهب له ما وهب، وأن لا يحسد من فوقه حسدا يؤديه إلى تنقيصه، فهذه رذيلتان. وأما إن حسده ولم ينتقصه، وكان ذلك رغبة في الوصول إلى ما وصل إليه محسوده فحسن، وهو رغبة في الخير. وأن لا يحقر من دونه فقد كان في مثل حاله قبل أن يعلم»⁽⁷⁰⁾. وينهي طالب العلم عن كتمان ما تعلمه، واحتقار أقرانه أو من هم دونه في مراتب العلم، ويوصيه بعدم التكلم في علم قبل أن يتقنه ويتحقق منه، ويحكم صنعته، وأن لا تكون غايته في ذلك عرض الدنيا لا غير⁽⁷¹⁾، كما أكد على ضرورة مصاحبة الكتب والإنفاق في سبيل الحصول عليها، والاستكثار منها، لأنها «نعم الخازنة له - العلم - إذا طلب، ولولا الكتب لصاعت العلوم ولم توجد»⁽⁷²⁾.

وقد وضع ابن حزم قواعد صارمة لأدب الجلوس للعلم، حددها في التالي :

- حضور مجلس العلم من أجل الاستزادة، وحصول الثواب والأجر ؛
- الابتعاد عن البحث عن عثرات مدرس العلم ؛
- الالتزام بالسكوت، وقلة الفضول أثناء الإنصات للدرس ؛
- على المتعلم أن يسأل عما لا يدري، لا عما يدري؛
- على المتعلم معارضة جواب المدرس/العالم بما ينقصه نقضا بينا ؛
- وعليه الابتعاد عن مراجعة كلام المدرس مراجعة متكبر⁽⁷³⁾.

وقد نبه ابن حزم إلى ضرورة حسن التواصل بين العالم وطالب العلم، بتنشيط وتوجيه الممارسة الديداكتيكية التي يكون فيها العالم في موقع الباحث هو عصب العملية التعليمية/التعلمية ومدارها، يقول : «فإن الحظ لمن أثر العلم وعرف فضله، أن يسهله جهده، ويقربه بقدر طاعته، وينقصه ما أمكنه. بل لو أمكنه أن يهتف به على قوارع طرق المارة، ويدعو إليه في الشوارع السابلة، وينادي عليه

(70) رسالة مراتب العلوم، ص 81.

(71) نفسه، ص 81.

(72) نفسه، ص 77.

(73) رسالة في مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل، ص (411-412).

في مجامع السيارة، بل لو تسر له أن يهب المال لطالبه، ويجري الأجور لمقتنيه، ويعظم الأجعال عليه للباحثين عنه، ويني مراتب أهله. صابرا في ذلك على المشقة والأذى»⁽⁷⁴⁾.

والبحث العلمي الرصين، عند ابن حزم، لا بد أن تتوفر فيه شروط الجدية، والإبداع، والابتكار، والتحديث، والبعد عن التقليد الأعمى، لأن «التقليد مذموم»⁽⁷⁵⁾، ولأن كل من لم يقرأ الإنتاجان السابقة عليه ويتمثلها خير تمثل هو شبيه أوقرب النسبة من البهائم⁽⁷⁶⁾.

سبعة أنواع/شروط حددها ابن حزم لكل بحث جديد، لها ما يقابها من أضداد، يوضحها الجدول التالي⁽⁷⁷⁾:

مراتب الشرف في التأليف	أضدادها
شيء لم يسبق إليه - الباحث - فيستخرجه.	أخذ تأليف الغير وإعادةه على وجهه.
شيء ناقص فيتممه.	التقديم والتأخير دون تحسين رتبة.
شيء مخطئ فيصححه.	تبديل الألفاظ دون الإتيان بالأبسط منها.
شيء مستغلق فيشرحه.	حذف ما يحتاج إليه.
شيء طويل فيختصره دون أن يحذف منه شيئا.	الإتيان بما لا يحتاج إليه.
شيء مفترق فيجمعه.	نقض صواب خطأ.
شيء منشور فيرتبه.	الإقرار بما لا فائدة فيه.

إننا نعتقد أن ابن حزم من أوائل من نبهوا إلى ما أضحى يعرف اليوم بقضية التناص *intertextualité*⁽⁷⁸⁾، أو ما عرف قديما بالسرقات أو الانتحال، والنحل؛ فهو يصر على الجودة والسبق في تناول الموضوع العلمي، والتأليف في ما يفيد البشرية والابتعاد عن استنساخ ونسخ أقوال وبحوث العلماء السابقين، لأن ذلك يعيق التطور العلمي ويضر به، ويوقف مساره، وبالتالي يغيب التمايز والتفاضل بين جيد التأليف من فاسده.

(74) رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية، ص 101.

(75) نفسه، ص 95.

(76) نفسه، ص 96.

(77) ينظر حديث ابن حزم عن جدية البحث العلمي: رسالة التقريب لحد المنطق والمدخل إليه بالألفاظ العامة والأمثلة الفقهية (103-104).

(78) جوليا كريستيفا هي أول من أبدع وبلور مصطلح التناص *Intertextualité* في النقد الغربي الحديث، ينظر:

Julia Kristeva, *Le langage, cet inconnu*, édition Point/seuil, Paris, 1981.

Julia Kristeva, *La révolution du langage poétique*, Collection Tel quel, Édition du Seuil, Paris, 1974.

Gérard Genette, *Palimpsestes, La littérature au second degré*, Collection Poétique, aux éditions du seuil, Paris, 1982.

• على سبيل الختم :

لقد أسقط ابن حزم تجاربه الذاتية، وهو ينظر لطرق وأدوات وأساليب تكوين طالب العلم، ونستشف من رسائله عمق التناول وجديته وموسوعية، واستشرافه آفاق جديدة في ميدان البحث العلمي تنبذ كل تقليد أعمى، وتدعو إلى الاجتهاد، ثم الاجتهاد، وتطوير ملكات المتعلمين باستمرار من خلال إثارة الدافعية لديهم نحو المزيد من التعلم، وتقويم مسار التعليمات بدمج الطابع الحركي / الخط بالطابع الفكري / الحفظ، والوجداني / القراءة.

لقد قدم لنا ابن حزم «نظرية تربوية» جد متكاملة، أسسها واضحة المعالم، متكاملة العناصر ؛ ربط فيها بين النمو الجسمي للمتعلم والنمو العقلي الإدراكي، اللذان يمكنانه في، خر مشواره التعليمي من النجاح في دنياه والفوز باخترته.

• المصادر والمراجع :

- أمين أحمد، ظهر الإسلام، ج. 3، مكتبة النهضة المصرية، ط 1953.
- إبراهيم عبد العزيز، ديوان ابن حزم الأندلسي، تحقيق، دار صادر، بيروت، ط 1، 2010.
- ابن بسام الشنتريني علي، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، ق. 4، ج 7، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، ط 1، 2000.
- ابن بشكوال، أبو القاسم خلف بن عبد الملك، كتاب الصلة في تاريخ علماء الأندلس، اعتنى به ووضع فهارسه الهواري صلاح الدين، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، ط 1، 2003.
- ابن حيان القرطبي، المقتبس من أنباء أهل الأندلس لابن حيان القرطبي، تقديم وتحقيق وتعليق محمود علي مكي، منشورات المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، مصر، دون تاريخ النشر ودون طبعة.
- ابن خاقان، مطمح الأنفس ومسرح التأنس في ملح أهل الأندلس، دراسة وتحقيق شوابكة محمد علي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1، 1983.
- ابن الخطيب لسان الدين، تاريخ إسبانيا الإسلامية أو كتاب أعمال الأعمال في من بويع قبل الاحتلال من ملوك الإسلام، تحقيق وتعليق إ. ليفي بروفنسال، دار المكشوف، بيروت، ط 2، 1956.
- ابن خلدون عبد الرحمان، تاريخ ابن خلدون المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، ج. 4، تحقيق خليل شحاده ومراجعة سهيل زكار، دار الفكر بيروت، لبنان، ط 1، 2001.

- ابن دحية، المطرب من أشعار أهل المغرب، تحقيق الأبياري إبراهيم وعبد المجيد حامد، مراجعة طه حسين، دار العلم للجميع، بيروت - لبنان، طبعة 1955.
- ابن سعيد المغربي، المغرب في حلى المغرب، لابن سعيد المغربي، حققه وعلق عليه ضيف شوقي، دار المعارف، مصر، م 3، ط 1983.
- ابن الفرضي، تاريخ علماء الأندلس، ج. 1، المكتبة العصرية، بيروت - لبنان، ط 1، 2006.
- ابن كثير إسماعيل بن عمر أبو الفداء القرشي الدمشقي، البداية والنهاية، م. 2، دار ابن حزم، ط 1، 2005.
- ابن عذارى المراكشي، البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب، ج. 2، تحقيق ج. س. كولان، وإ. ليقي برونسال، دار الثقافة، بيروت، لبنان، ط 3، 1983.
- ابن العماد الحنبلي، شهاب الدين أبو الفتح عبد الحي بن أحمد بن محمد، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، ج. 3، دراسة وتحقيق مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط 1، 1998.
- ابن عبود محمد، التاريخ السياسي والاجتماعي لاشبيلية في عهد دول الطوائف، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1972.
- أبو العباس أحمد بن محمد بن يحيى بن عبد الرحمان بن أي العيش بن محمد التلمساني، نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب، ج. 3، دار صادر، بيروت - لبنان، ط 1997.
- أبو محمد، علي بن سعيد بن حزم بن غالب، رسائل ابن حزم، ج. 3، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 2، 1987.
- أبو محمد، علي بن سعيد بن حزم بن غالب، رسائل ابن حزم، ج. 1، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 1، 1980.
- أبو محمد، علي بن سعيد بن حزم بن غالب رسائل ابن حزم، ج. 4، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 1، 1983.
- أبو محمد، علي بن سعيد بن حزم بن غالب، طوق الحمامة في الألفة والألاف، تحقيق إحسان عباس، دار المعارف، تونس، ط 2001.
- الأوراعي محمد، اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم، دار الكلام، الرباط، ط 1990.
- بالنثيا انخل جنثال، تاريخ الفكر الأندلسي، ترجمة حسين مؤنس، القاهرة، ط 1، 1955.

- بريس هنري، الشعر الأندلسي في عصر ملوك الطوائف، ملامحه العامة وموضوعاته الرئيسية وقيمته الوثائقية، ترجمة الطاهر أحمد مكي، دار المعارف، ط 1، 1988.
- بيضون إبراهيم، الدولة العربية في إسبانيا من الفتح حتى سقوط الخلافة، دار النهضة العربية، بيروت، ط 3، 1986.
- التواتي عبد الكريم، مأساة انهيار الوجود العربي بالأندلس، مكتبة الرشاد، الدار البيضاء، ط 1، 1967.
- حسان محمد حسان، ابن حزم الأندلسي عصره ومنهجه وفكره التربوي، دار الفكر العربي، مصر، ط 1964.
- الحسيني قاسم، الشعر الأندلسي في القرن التاسع الهجري موضوعاته وخصائصه، الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء المغرب، والدار العالمية للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، ط 1، 1987.
- الدريج محمد، تحليل العملية التعليمية، منشورات الدراسات النفسية والتربوي، الرباط. 1988.
- الداية محمد رضوان، تاريخ النقد الأدبي بالأندلس، محمد رضوان الداية، مؤسسة الرسالة، ط 2. 1993.
- الداية محمد رضوان، تاريخ النقد الأدبي بالأندلس، محمد رضوان الداية، مؤسسة الرسالة، ط 2. 1993.
- دوزي رينهارت، ملوك الطوائف ونظرات في تاريخ الإسلام، دوزي رينهارت، ترجمة كيلاني كامل، القاهرة، ط 1. 1933.
- الذهبي شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان، تذكرة الحفاظ، وضع حواشيه الشيخ زكريا عميرات، ج. 3، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط 1، 1998.
- ضيف شوقي، تاريخ الأدب العربي، عصر الدول والإمارات، الأندلس، دار المعارف، مصر. 2009.
- عباس إحسان، تاريخ الأدب الأندلسي عصر الطوائف والمرابطين، عباس إحسان، دار الثقافة، بيروت، ط 1971.
- العبادي أحمد مختار، في التاريخ العباسي والأندلسي، العبادي أحمد مختار، دار النهضة العربية، بيروت. ط 1972.

- عبد الواحد المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب من لدن الفتح إلى آخر عصر الموحدين مع ما يتصل بتاريخ هذه الفترة من أخبار الشعراء وأعيان الكتاب، عبد الواحد المراكشي، ضبطه وصححه وعلق حواشيه وأنشأ مقدمته العريان محمد سعيد، والعلمي محمد العربي، دار الكتاب، الدار البيضاء، ط 7، 1978.

- عنان محمد عبد الله، دولة الإسلام في الأندلس، العصر الأول، القسم الأول، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط 1974.

- عنان محمد عبد الله، دولة الإسلام في الأندلس، العصر الثاني، (دول الطوائف منذ قيامها حتى الفتح المرابطي)، منشورات الخانجي، القاهرة، ط 4. 1997.

- غريب عبد الكريم، بيداغوجية الكفايات، منشورات عالم التربية، ع. 5، 2004.

- قلاتي عبد القادر، الدولة الإسلامية في الأندلس من الميلاد إلى السقوط، دار وحي القلم، ط 1. 2010.

- محسن مصطفى، المعرفة والمؤسسة، مساهمة في التحليل السوسيولوجي للخطاب الفلسفي المدرسي في المغرب، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الأولى. 1993.

- محسن مصطفى، أسئلة التحديث في الخطاب التربوي بالمغرب، الأصول والامتدادات، المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء، بيروت، الطبعة الأولى. 2001.

- محسن مصطفى، في المسألة التربوية، نحو منظور سوسيولوجي منفتح، شركة بابل للطباعة والنشر والتوزيع، الرباط، الطبعة الثانية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء - بيروت 2002.

- محسن مصطفى، مدرسة المستقبل رهان الإصلاح التربوي في عالم متغير، منشورات الزمن ط 2009.

- مكّي الطاهر أحمد، دراسات عن ابن حزم وكتابه طوق الحمامة، الطاهر أحمد مكّي، دار المعارف، ط 4. 1993.

- مؤنس حسين، معالم تاريخ المغرب والأندلس، مؤنس حسين، منشورات مكتبة الأسرة، ط 2004.

- يفوت سالم، ابن حزم والفكر الفلسفي بالمغرب والأندلس، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 1، 2009.

• الكتب المترجمة :

- دومنيك شالفان طرق وأدوات التدريس والتكوين، ترجمة وتعريب، غريب عبد الكريم منشورات عالم التربية، ط 1. 2011.
- كاستروأميريكو، حضارة الإسلام في إسبانيا، ترجمة سليمان العطار، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، ط 1. 2002.
- كراتشكوفسكي أغناطيوس، دراسات في تاريخ الأدب العربي، منتخبات، ترجمه عن الروسية، ك.ع. فاسيليفا، ومحمد المعصراني، دار النشر علم موسكو، ط 1965.

• المجلات والدوريات :

- م. جذور، ع. 16، مارس، 2004.
- م. الدراسات النفسية والتربوية، ع. 3، 1983.
- سلسلة التكوين التربوي. ع. 6، ط 1999.
- م. علوم التربية، ع. 25، ط 1، 2011.
- م. علوم التربية، ع. 49، أكتوبر 2011.

• مراجع باللغة الفرنسية :

- Gérard Genette, La littérature au second degré, Collection Poétique, éditions du seuil, Paris, 1982.
- Gherib Abdelkrim, Compétences et Pédagogie d'intégration, Édition Alam Attarbia, 1 édition 2010.
- Harouchi Abderrahim, La Pédagogie des Compétences, Édition Le Fennec, Casablanca 2000.
- Harouchi Abderrahim, Pour un enseignement efficace, L'approche par compétences, Édition Le Fennec, Casablanca 2010.
- Julia Kristeva, La révolution du langage poétique, Collection Tel quel, Édition du Seuil, Paris, 1974.
- Julia Kristeva, Le langage, cet inconnu, édition Point/seuil, Paris, 1981.
- Xavier Roegiers, Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, 2é dition 2001.