

25 أبريل 2022

بحث محكم | قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية

جدل السياسة والتربية في فكر ابن رشد



الاعرج بوجمعة
باحث مغربي

مؤمنون بلا حدود
Mominoun Without Borders
للدراسات والأبحاث www.mominoun.com

ملخص الورقة البحثية:

تهدف هذه الدراسة إلى تتبع إشكالية السياسة والتربية في فكر ابن رشد، وأن القول في السياسة لدى فيلسوف قرطبة ينسحب على التربية، بدءًا بتربية حاكم المدينة، وصولاً إلى ترسيخ الفضائل في نفوس الصبيان، وأمکننا الإشارة إلى الوشائج بين فكر ابن رشد وأقوال أفلاطون وأرسطو في السياسة، حيث وظف العبارة اليونانية لتناسب مع أحكام الشريعة الإسلامية والمماليك الإسلامية، فركب من كل هذا موقفاً فلسفياً له أصالته وجذته، ومن بين الصعوبات التي واجهتنا أن صاحب «فصل المقال» لم يخصص تأليفاً خاصاً بالتربية، وجاءت رؤيته التربوية متفرقة في كتبه، فجدة بحثنا تجلت في جرد هذه الأفكار وتقديمها للباحث في مقالة بحثية.

تقديم:

كَانَ لِلتَّحَوُّلاتِ الَّتِي عَاشَهَا ابْنُ رِشْدٍ انْعِكَاساً كَبِيراً عَلَى حَيَاتِهِ الْفِكْرِيَّةِ، سِوَاءً مِنْ جِهَةِ الْمَنَاحِ الْعَائِلِي الْمُنْعَمِ بِالرَّعَايَةِ وَالتَّوْجِيهِ، حَيْثُ كَانَ جَدُّهُ فَقِيهاً مَالِكِيّاً كَبِيراً وَفِيلَسُوفاً وَقَاضِياً لَامِعاً، لَقَدْ نَشَأَ فِي بَيْتٍ كَانَ أَهْلُهُ إِلَى الْعِلْمِ أَمِيلِينَ. أَوْ مِنْ جِهَةِ حَفَاوَةِ الْإِسْتِقْبَالِ الَّذِي حَظِيَ بِهَا مِنْ قِبَلِ الْخَلِيفَةِ «أَبُو يَعْقُوبَ يَوْسُفَ»، وَاللِّقَاءِ الَّذِي جَمَعَ بَيْنَهُمَا، حَوْلَ فَحْصِ مَجْمُوعَةٍ مِنَ الْمَسَائِلِ وَالْمَطَالِبِ، تَدُورُ رَحَاها عَنْ مَسْأَلَةِ السَّمَاءِ وَالْعَالَمِ وَمَطْلَبِ الْقَدَمِ أَوِ الْحَدُوثِ¹. لِذَلِكَ، لَا يُمْكِنُ الْمَوَافَقَةُ بِسَهُولَةٍ عَلَى الْقَوْلِ الشَّائِعِ فِي رَفْعِ الْقَلْقِ

عَنْ عِبَارَةِ أَرِسْطُو². لِهَذَا، سَوْفَ لَا نَلْتَقِثُ إِلَى كُلِّ هَذِهِ الْأُمُورِ؛ مِنْ قَبِيلِ اشْتِغَالِ ابْنِ رِشْدٍ بِالْجَوَانِبِ الْعِلْمِيَّةِ الْعَامَّةِ مِنْ فَقْهِهِ وَغَيْرِهِ، وَإِنَّمَا سَنَحَاوُلُ الْوُقُوفَ عِنْدَ الْبُعْدِ التَّربَوِيِّ وَالسِّيَاسِيِّ³.

إِنَّ الْفَضَاءَ الرَّشْدِيَّ شَاسِعٌ يَمْتَدُّ مِنَ الْفَلَسَفَةِ وَالسِّيَاسَةِ إِلَى التَّربِيَةِ وَالْفَقْهِ، وَالْكَتَابَاتِ السَّابِقَةِ فِي مَجَالِ التَّربِيَةِ مُصَدِّراً أَوْ دَرَسَةً، تَكَادُ تَكُونُ مُنْعَمَةً، بِاسْتِثْنَاءِ بَعْضِ الْمَقَالَاتِ⁴ إِمَّا وَرَقِيَّةً أَوْ إِلِكْتَرُونِيَّةً، ثُمَّ إِنَّهُ مِنَ الصَّعُوبَةِ حَصْرُ مَجَالَاتِ اهْتِمَامَاتِ الرَّجُلِ، فَهُوَ مِنْ جِهَةِ انْكِبٍّ عَلَى كُتُبِ الْحُكَمَاءِ⁵، فَتَوَزَّعَتْ بَيْنَ الْمُخْتَصِرَاتِ وَالتَّلَاخِيصِ وَالشُّرُوحِ. إِضَافَةً إِلَى هَذَا الْعَمَلِ الْجَبَّارِ الَّذِي قَامَ بِهِ، وَالمُتَمَثِّلِ فِي نَقْلِ كُتُبِ الْيُونَانِ، نَجِدُ أَنَّ لَهُ كُتُباً تَعَكِّسُ الْإِشْكَالَاتِ الَّتِي كَانَ يَعْيشُهَا، وَالتِّي تُجِيبُ بِالنَّفْيِ عَنِ السُّؤَالِ: هَلْ كَانَ ابْنُ رِشْدٍ يَكْتُبُ تَحْتَ الطَّلَبِ؟ وَهَلْ فَلَسَفَتُهُ مَجْرَدُ فِلَسَفَةٍ يُونَانِيَّةٍ بِحُرُوفٍ عَرَبِيَّةٍ؟ وَهَذِهِ أَطْرُوحَةُ الْمُسْتَشْرِقِينَ⁶.

وَمِنْ بَيْنِ الدَّرَاسَاتِ الْقِيَمَةِ عَنْ ابْنِ رِشْدٍ وَسِيرَتِهِ، نَجِدُ مَا كَتَبَهُ الْجَابِرِيُّ، وَهِيَ دَرَسَةٌ أَحَاطَ فِيهَا بِكُلِّ مَا يُؤَثِّرُ شَخْصِيَّةَ ابْنِ رِشْدٍ وَفِكْرَهُ، فَتَطْرُقُ إِلَى عِدَّةِ إِشْكَالَاتٍ، مِنْهَا إِشْكَالُ الْهَاجِسِ الْبِيدَاغُوجِيِّ عِنْدَ ابْنِ رِشْدٍ، مُحَاوِلاً أَنْ يَبِينِ التَّعْلِيمَ الَّذِي خَضَعَ لَهُ ابْنُ رِشْدٍ، وَكَيْفَ يُمْكِنُ الْإِسْتِقَادَةُ مِنْهُ. كَمَا أَنَّهُ يَتَحَدَّثُ عَنْ ابْنِ رِشْدٍ

1 - عبد الواحد بن علي المراكشي، المعجب في تلخيص أخبار المغرب، منشورات محمد ببيزون، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط2، 2005، ص171

2 - محمد مساعد، العالم بين التناهي واللاتناهي لدى ابن رشد، دار الفارابي، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى 2013، ص10

*انظر: محمد مساعد، «ابن رشد والباعث على التفلسف»، مجلة فكر ونقد، المشرف، محمد عابد الجابري، العدد 12

*فَاللِّقَاءُ كَانَ اسْتِثْنَاءً بَيْنَ الرَّجُلَيْنِ، بَحِثُ ابْنِ رِشْدٍ أَعْجَبَ أَيَّاماً إِعْجَابَ مَا لَدَى الْخَلِيفَةِ مِنْ مَعْرِفَةِ بِمَقَالَاتِ الْفَلَسَفَةِ وَأَهْلِ الْإِسْلَامِ فِي مَسْأَلَةِ قَدَمِ الْعَالَمِ أَوْ حَدُوثِهِ: انظر: المرجع نفسه، ص9

3 - هذا العمل هو بحث لنيل شهادة الماستر، تحت إشراف الدكتور محمد مساعد، بالمدرسة العليا للأساتذة مكناس، الموسم الدراسي 2012/2014، وخلال هذا السنوات لم يكتب له النشر لأنشغالات معرفية ومهنية.

4 - الزبير مهداد: «البعد التربوي لآراء ابن رشد الفلسفية» مجلة فكر ونقد، المدير ورئيس التحرير المسؤول: محمد عابد الجابري، العدد 62

* هشام نشابة «التربية عند ابن رشد»، مجلة الكلمة، العدد 19، سنة 1998. ندوة بمناسبة مرور ثمانية مئة سنة على ذكرى ابن رشد.

*هناك مجموعة من الأعمال التي يحسبها أصحابها على الدراسات الرشدية، وهي من ذلك براء، براءة الذنب من دم يوسف.

5 - أفلاطون وأرسطو.

6 - يزعم أرنست رينان بأن الفلسفة العربية والإسلامية ليس سوى فلسفة يونانية كتبت بحروف عربية، كما طرح في محاضراته الشهيرة «الإسلام والعلم»، موقف الإسلام من العلم والعلماء.

الإصلاحي، باعتباره مدخلاً ضرورياً لكل تجديد في الثقافة العربية الإسلامية، كما أن استثمار نصوص ابن رشد بيداغوجيا في منظومتنا التربوية، وتعميم الروح الرشدية في أوساطنا الثقافية ومؤسساتنا التعليمية، يمكن أن يخفف من التطرف الديني.⁷

وفي ذات السياق، كتب الأستاذ إبراهيم بورشاشن⁸ دراسة تناول فيها علاقة الفقه بالفلسفة⁹، مبرزاً المكانة التي يحتلها الفقه ضمن النسق العلمي الفلسفي الرشدي. وفي هذه الدراسة، خصص فصلين للحديث عن التربية متحدثاً عن الغاية من التربية؛ أي تربية الحاكم الفيلسوف. معتمداً على نص «الضروري في السياسة» لابن رشد، الذي نقله الأستاذ أحمد شحلان من العبرية إلى العربية. وهذا ما يميز هذه الدراسة عن غيرها، حيث وجدنا فيها مقالات دقيقة عن التربية؛ كالتربية الموسيقية، والتربية الرياضية، والتربية المنطقية.

لا ندعي في هذه الدراسة إذن، سبر أغوار المتن الرشدي بكامله، بقدر ما نحاول إمطة اللثام عن البعد التربوي، وإعادة إثارة مجموعة من الإشكالات التي لم تمسها أقلام الباحثين، ومن بين هذه الإشكالات؛ إشكالية التربية والسياسة في فكر ابن رشد. وأثناء بحثنا واجهتنا مشكلة ندرة المصادر، على اعتبار أن الرجل لم يكتب كتاباً بعنوان التربية، ثم كذلك قلة المراجع والدراسات التي أنجزت في مجال التربية. هذه المفارقة تدفعنا إلى التساؤل عن مدى حضور البعد التربوي في فكر ابن رشد؟

7 - محمد عابد الجابري، ابن رشد سيرة وفكر، دراسة ونصوص، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان الطبعة الرابعة 2013، ص 11

8 - أستغل هذه الفرصة لكي أعبر عن شكري وتقديري للأستاذ إبراهيم بورشاشن، حيث منحني كتابه «الفقه والفلسفة»، نظراً لاستنفاذه من المكتبات.

9 - إبراهيم بن عبد الله بورشاشن، الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي، دار المدار الإسلامي، الطبعة الأولى، 2010

أولاً- حضور أفلاطون في الرؤيتين: السياسية والتربوية لابن رشد

ترد إشارة ابن رشد إلى المنهج الذي اتبعه لقراءة النص الأفلاطوني منذ البداية، حيث يريد «جرد الأقاويل العلمية التي في كتاب السياسة المنسوب لأفلاطون في العلم المدني، ونحذف الآراء والأقاويل الجدلية، سالكين سبيل الاختصار كما هي عادتنا¹⁰ في ذلك»¹¹. إنه يحاول الإبقاء على الأقاويل العلمية والتخلص أو طرح علامة استفهام بخصوص الأقاويل الجدلية، كما فعل بخصوص الكتاب الأول، وجزء من الكتاب الثاني، والكتاب العاشر. هذه «الانتقائية» تدفعنا إلى التساؤل ما الذي دفع ابن رشد إلى اللجوء إلى أفلاطون، في حين نعلم جيداً بأنه الشارح الأول لأرسطو¹². وهل قرأ النص الأفلاطوني بعيون أرسطية؟

قبل الإجابة عن هذه التساؤلات، نقف مع الأستاذ، عبد السلام بن ميس¹³، على الصعوبات التي تواجهنا، في محاولة إمطة اللثام عن الفكر السياسي الرشدي فيما يلي:

- لم يُخَلَّف لنا ابن رشد شرحاً لـ «كتاب السياسة» لأرسطو كما فعل مع معظم مؤلفات هذا الفيلسوف. وبهذا تضيع منا فرصة للتعرف إلى أفكار ابن رشد السياسية بشكل مفصل.

- لما شرح ابن رشد «جمهورية» أفلاطون، فعل ذلك بأعين أرسطية؛ وتم يصعب التمييز بين ما يعتقد ابن رشد من جهة وما يجعل ابن رشد أفلاطون وأرسطو يعتقدانه من جهة ثانية وما يعتقدانه فعلاً من جهة ثالثة.

10 - من خلال رجوعنا إلى «الضروري في أصول الفقه أو مختصر المستصفى»، تقديم وتحقيق جمال الدين العلوي، دار المغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى 1994. نجد نفس المقدمة سالك فيها الرجل الاختصار والتبسيط.

11 - ابن رشد، الضروري في السياسة: مختصر كتاب السياسة لأفلاطون، نقله عن العبرية إلى العربية الدكتور أحمد شحلان، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الثالثة 2011، ص 71

12 - «وإذا لم تكن هناك غرابة في إقدام ابن رشد على شرح جمهورية أفلاطون، وهو الشارح الأرسطي الأكبر، نظراً للأسباب التي يذكرها هو نفسه في مقدمة شرحه هذا، فإن ما يستوقفنا حقاً هو طريقة تعامله مع النص الأفلاطوني، نعم إن إعلان ابن رشد في الكلمات الأولى من كتابه أن غرضه هو تلخيص الأقاويل البرهانية من المقالات المنسوبة إلى أفلاطون في العلم السياسي وحذف ما فيها من أقاويل جدلية، لا يختلف عن البيان العام الذي صدر به جوامعه لكتب أرسطو في العلم الطبيعي، ولكن ما يثير الانتباه بعد ذلك هو رفض ابن رشد شرح الكتاب الأول من الجمهورية، وبعض ما ورد في الكتاب الثاني وكثيراً من أجزاء الكتب الأخرى (...) والعلة في ذلك كله عند صاحبنا هو أنما أثبتته أفلاطون في كتبه هذه لا يرقى إلى مستوى اليقين والبرهان، ومن ثم فإنه لا يستجيب للشرط الذي شرطه على نفسه منذ البداية. انظر: جمال الدين العلوي، المتن الرشدي مدخل لقراءة جديدة، دار توبقال للنشر، الطبعة الأولى، 1986، ص 17

13 - عبد السلام بن ميس، «أثر ابن رشد في الفكر السياسي الغربي»، مجلة التاريخ العربي، العدد 15، سنة 2000

- ما نعرفه عن شرح ابن رشد لـ «جمهورية» أفلاطون هو ما نقلته لنا الترجمات العبرية واللاتينية¹⁴، أما النص العربي الأصلي، فقد ضاع. وهذا أمر يُعَدُّ مهمة من يرغب في التعرف إلى الفكر الرشدي السياسي بدقة.

- الخلط الذي حصل لابن رشد أو لمت ترجمه العبري عندما اعتبر «جمهورية» أفلاطون الجزء الثاني من كتاب «الأخلاق النيقوماقية» باعتبار الفلسفة العملية تنقسم إلى قسمين: الأخلاق والسياسة¹⁵.

- عندما شرح ابن رشد «جمهورية» أفلاطون، فنحن لا نعرف هل اعتمد على نص «الجمهورية» كما ترجمه حنين بن إسحاق أو على «جوامع» جالينوس للكتاب نفسه الذي كان هو أيضاً مترجماً إلى اللغة العربية على يد مترجم «الجمهورية» نفسه.

- غموض مفهوم المدينة عند ابن رشد، على الأقل من خلال شرحه لـ «جمهورية» أفلاطون.

- تعدد مصادر الفكر السياسي الرشدي وتنوعها. فبالإضافة إلى شرح «جمهورية» أفلاطون، هناك:

أ - شرح كتاب «الخطابة» لأرسطو؛

ب - شرح «الأخلاق النيقوماقية»¹⁶؛

ج - الشريعة الإسلامية؛

د - كتب ابن رشد التي ينتقد فيها المتكلمين (مثل كتاب «فصل المقال» وكتاب «التهافت» وغيرهما).

فهذا التحول الذي قام به ابن رشد تجاه كتب أرسطو، وليس المنهج الأرسطي؛ وهذا ما يُعلنه صراحة منذ الأسطر الأولى، من كتاب «السياسة» المنسوب لأفلاطون، قائلاً بأن العلم المدني، ينقسم إلى قسمين¹⁷: قسم أول، تذكر فيه الملكات والأفعال الإرادية والعادات جملة. والقسم الثاني، يُفحص فيه عن الكيفية التي

14 - ظهرت أول ترجمة لاتينية لتلخيص «الجمهورية» لابن رشد سنة 1489، على يد إيلي الكريتي (Elie de Crète) ولغائدة بيكو الميرندوني (Pico della Mirandola). ولكنها ضاعت. تلتها بعد ذلك ترجمة لاتينية أخرى ظهرت سنة 1539 م، على يد يّعُوقب مَنِّيُوس (Jacques Mantinus) وتم تقديم هذه الترجمة هدية إلى البابا بولس الثالث، وهي مُدرجة بين شروح ابن رشد على أعمال أرسطو التي طُبعت في البندقية سنة 1550 م. أما الترجمة العبرية، فقد ظهرت سنة 1321 م على يد شموئيل بن يَهُودا المُرْسلي. وحُفقت ونشرت هذه الأخيرة مع ترجمة انجليزية من طرف المستشرق الإنجليزي روزنطال سنة 1956. وظهرت ترجمة عربية للنسخة الإنجليزية سنة 1998 على يد الباحثين حسن مجيد العبيدي وفاطمة كاظم الذهبي (دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان). ولكن هذه الترجمة العربية رديئة جداً. وظهرت سنة 1998 أيضاً أول ترجمة عربية للنص العبري أنجزها الأستاذ أحمد شحلان، أستاذ اللغة العبرية بجامعة محمد الخامس بالرباط، تحت عنوان: **الضروري في السياسة**، ضمن سلسلة التراث الفلسفي العربي، مؤلفات ابن رشد 4 مع مدخل ومقدمة تحليلية لمحمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان. وهذه ترجمة يُعَوَّل عليها.

15 - انظر: تعليق أحمد شحلان على «الضروري في السياسة»، ص، 221 - 222

16 - نشير إلا أن الأستاذ عبد السلام بن ميس، كتب الأخلاق النيقوماقية، والكتاب معروف، إما ب «الأخلاق إلى نيقوماخوس»، أو «الأخلاق النيقوماخية»، أو «نيكوماخيا»، كما نجد عند ابن رشد.

17 - ابن رشد، **الضروري في السياسة**، مصدر سابق، ص 73

ترسخ بها هذه الملكات في النفوس. كل قسم من هذه الأقسام خصّه ابن رشد بكتاب يهدف إلى هذه المهمة. فجعل القسم الأول من هذه الصناعة - العلم المدني - يتضمنه كتاب أرسطو المعنون بـ «نيكوماخيا»، والثاني يفحص عنه في كتابه المعروف بـ «السياسة»، وأيضاً في كتاب أفلاطون الذي نروم تلخيصه هنا نظراً لأننا لم نحصل على كتاب أرسطو¹⁸. وفي غياب النص الأرسطي أي «كتاب السياسة»، لجأ ابن رشد إلى كتاب الجمهورية لأفلاطون، لهذا نزع أنه تعامل مع النص الأفلاطوني؛ حيث حاول أولاً أن يؤسس آراء أفلاطون السياسية على «العلم»؛ علم النفس الأرسطي الذي يُعتبر فرعاً من العلم الطبيعي¹⁹. ثم من جهة ثانية حاول ابن رشد «قراءة الفكر السياسي الأفلاطوني على ضوء البيئة الإسلامية، وهذا ما مكنه لقب المُجدد في التراث اليوناني، وخاصة الأفلاطوني، بحيث تحدث عن المدينة الإسلامية كما آمن بإمكانية تحقيق هذه المدينة»²⁰. بل أكثر من ذلك تعرض الرجل لمسألة الحكم في المدينة، وكيف تؤول السياسات، وهو ما سهّل عليه قراءة النص الأفلاطوني بمنهج أرسطي. وهذا جلي في تعامله مع المفاهيم الأفلاطونية، فمثلاً «أخذ مفهوم العدالة من أفلاطون وأضفى عليه مسحة أرسطية ظاهرة، هي من ثمار نزوعه الواقعي في المدينة»²¹.

وتجدر الإشارة إلى أن نص ابن رشد في السياسة، يُعتبر أغنى نص في التراث الفلسفي الإسلامي خلال العصر الوسيط، لما له من ميزة تناول قضايا بالغة الأهمية، شكلت صرح الفكر الحديث والمعاصر، من قبيل أنواع الحكم والسياسات، وأيها أصلح للشعوب، منتقداً أبشع صورها، وهي وحدانية التسلط؛ وذلك راجع للتوافق الصريح والضمني بين الدين الإسلامي، كدين لا ينفصل عن السياسة، وعن أحوال البشر، وبين ما تطمح إليه الحكمة بمختلف أنواعها، وهذا ما يقرره ابن رشد، بقوله، «إن فعل الفلسفة ليس شيئاً أكثر من النظر في الموجودات (...) ويقرر ثانياً أن الشرع قد ندب إلى اعتبار الموجودات وحث على ذلك»²².

1- القول في الأخلاق والسياسة

ونرى أن تقسيم العلوم²³ حظي بأهمية كبيرة من قبل ابن رشد، حيث عمل على تحديد كل علم وموضوعه، مبيّناً أهمية العلم المدني، وما يُميّزه عن العلوم النظرية، من حيث الموضوع، يختلف عن العلوم النظرية، ومبادئه تختلف عن مبادئها؛ وذلك لأن موضوع هذا العلم هو الأفعال الإرادية التي تصدر عنا، ومبادئه

18 - المصدر نفسه، ص 73

19 - المصدر نفسه، انظر: هامش ص 74

20 - إبراهيم بن عبد الله بورشاشين، *الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي*، دار المدار الإسلامي، الطبعة الأولى، 2010،

21 - المرجع نفسه، ص 335

22 - ابن رشد، *فصل المقال في تقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال*، المشرف على المشروع، محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الخامسة، ص 86

23 - بخصوص تقسيم العلوم عند أفلاطون انظر: أفلاطون، *محاورة السياسي، ومحاورة السفسطاني*: المحاور الكاملة، بالعربية، نقلها إلى العربية، شوقي داود تماراز، دار الأهلية للنشر والتوزيع، بيروت، سنة 1994

الإرادة والاختيار²⁴. والاختلاف بين هذه العلوم لم يقف عند الموضوع والمنهج، وإنما تجاوزهما إلى مستوى الغاية؛ أي الغاية من كل علم. فجعل ابن رشد غاية العلم النظري هي العلم لأجل العلم²⁵؛ أي النظر من أجل النظر. أما غاية العلم العملي فإنها تتمثل في العمل والممارسة.

كما نشير إلى أن هناك رابطة قوية بين أجزاء العلم المدني [الأخلاق والسياسة]، وهو العمل الذي قام به أرسطو في كتاب «الأخلاق إلى نيقوماخوس». على نفس النهج الأرسطي دمج الرجل بين أجزاء هذا العلم المدني، وجعل أحدهما يكمل الآخر. فخصّ القسم الأول، بالبحث في الفضائل والكمالات الإنسانية، ويؤثر بعضها ببعض. والثاني يتعلق بكيفية ترسيخ هذه الفضائل في نفوس الصبيان ليتربّوا عليها بالتدريج، إلى أن يبلغوا كمالهم، ثم إن بلغوا هذا الكمال يتعلموا كيف يحافظون عليه، وأيضا كيف تزال الرذائل من النفوس الشريرة²⁶.

ما أودّ قوله إن رؤية ابن رشد التربوي تقوم بدرجة كبيرة على ترسيخ هذه الفضائل في نفوس الصبيان، [المتعلمين]، متبعاً في ذلك مبدأ التدرج في التعلم، أي بعد ترسيخها في نفوسهم، نُصاحب هؤلاء المتعلمين حتى يبلغوا الكمال والغاية القصوى.

نرى أن ابن رشد يؤسس لعلاقة جدلية بين الأخلاق والسياسة، فأساس علم السياسة هو علم الأخلاق، وما يؤسس علم الأخلاق هو علم النفس، وعلم النفس الأرسطي يعتبر فرعاً من العلم الطبيعي²⁷. فالنفس في تعريفها المعتمد عند الرجل «كمال أول لجسم طبيعي آلي ذي حياة بالقوة»؛ غير أن النفس لا تفعل ولا تتفعل بغير الجسم فهي صورة للمادة وترتبط بها ارتباطاً عضوياً. لذا، فالعلاقة بين الأخلاق والسياسة، حسب ابن رشد، علاقة تكامل، على اعتبار علم الأخلاق هو علم تدبير نفس الفرد، أما السياسة فهي فن تدبير نفوس الجماعة. معنى هذا أن السياسة تستمد أساسها من علم الأخلاق، وغايتها دائماً تأسيس مدينة فاضلة، يكون على رأسها الفيلسوف الحاكم، ذو الأخلاق الرفيعة، الذي نود تَرْبِيَتُهُ. فاشتراط صاحب «فصل المقال» في الحاكم أن تكون له القدرة على الجمع بين الفلسفة والسياسة؛ أي أن يكون قادراً على المعرفة، ومن ثم قادراً على الحكم؛ لأن المعرفة الحقة تؤدي في نظره بالضرورة إلى العمل الحق والحكم الحق. هذه الأهمية التي يوليها ابن رشد للعلم السياسي، جعله يحتل منزلة أشرف بين العلوم، لأنه يتناول تدبير شؤون المجتمع الإنساني، لذا فهذا العلم جدير بأن يدعى العلم الملكي²⁸، لما يمنحه من عناية لأفراد المدينة، ولرجل الدولة²⁹.

24 - ابن رشد، الضروري في السياسة، مصدر سابق، ص72

25 - المصدر نفسه، ص72

26 - المصدر نفسه، ص78

27 - ابن رشد، الضروري في السياسة، هامش الصفحة 74

28 - Platon, le politique, traduction notices et notes, par Émile chambry, la bibliothèque électronique du Québec, collection philosophie, v6, version 1.01, p44

29 - انظر: أفلاطون: المحاوراة الكاملة، بالعربية، ص 100

وبناءً على هذا، فالعلم السياسي يرتبط بعلم الأخلاق ارتباطاً وثيقاً، ولما كانت الأخلاق في الإسلام مؤسسة على الشريعة والملة، من هنا كان اهتمامه بالشريعة (الملة الإسلامية) واضعة القيم والمبادئ الأخلاقية، ثم كتاب أرسطو «الأخلاق النيقوماخية». منهما كان ينهل ابن رشد في برنامجه التعليمي في تعليم الصبيان.

وفي هذا السياق، جعل ابن رشد من العلم المدني، وخاصة في جزئه الثاني يعمل على ترسيخ الفضائل في النفوس، مُبيناً أن النفس الإنسانية تتربى على القيم والكمالات، وما يصلح لهذه الأنفس من كمالات إنسانية، والتي حصرها في أربع فضائل، وهي الفضائل النظرية، والفضائل الفكرية، والفضائل الخلقية، والأفعال الإرادية، لكن هذه الفضائل توجد من أجل الفضيلة النظرية التأملية، والتي تكون بمثابة خادمة لها، وتنتهي لها، وهي الغاية القصوى التي من أجلها توجد³⁰.

وتبعاً لذلك، فإن دعوى ابن رشد ترى في هذه الفضائل يُمكن أن توجد متفرقة ومستقلة عن بعضها البعض، لذا يتوجب على الإنسان أن يُربى على التعاون والمشاركة مع الآخرين؛ لأن الإنسان بطبعه يحتاج إلى معونة الآخرين في اكتساب فضائله، ولهذا صحّ القول «إن الإنسان كائن مدني بالطبع»³¹. وأنه لمن المستحيل على الإنسان بمفرده أن يوفر كل متطلبات عيشه من مأكل ومسكن وملبس... لذا فهو في أمس الحاجة إلى التعاون مع أفراد جنسه، لأنه لو كان الواحد قادراً بطبعه على بلوغ سائر الكمالات الإنسانية، فهذا يعني أن الطبيعة تفعل باطلاً³².

وتقودنا هذا الإضاءات إلى القول إن ابن رشد يبدأ شرحه «للجمهورية»، بتعريف الإنسان بأنه حيوان مدني بالطبع، فالتربية والنظام ضروريان لضمان السير السليم للمجتمع³³. فالإنسان يميل إلى الاجتماع لتحقيق الكمالات، وهذا ما يقصده صاحب «فصل المقال» بقوله: «لا يوجد كل إنسان بالفطرة محارباً، أو خطيباً، أو شاعراً، بل والأكثر من ذلك لا يوجد فيلسوفاً بالفطرة»³⁴؛ وإنما بالتربية يصير كذلك. وهذه الفكرة نجد لها حضوراً قوياً عند فلاسفة التربية على سبيل المثال إيمانويل كانط E. Kant: «إن ما يميز الإنسان عن الحيوان هو أن الإنسان لا يستطيع أن يصبح إنساناً إلا بالتربية»³⁵. وابن رشد يبسط أمامنا منهجه التربوي، القائم على مبدأ التدرج في بلوغ الكمالات، وهو منهج سلكه أفلاطون كذلك، حيث يرى بأن دور

30 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاورات الجمهورية، نقله إلى العربية، حسن مجيد العبيدي، وفاطمة كاظم الذهبي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، 1998، ص ص 66-67

31 - المصدر نفسه، ص 68

32 - المصدر نفسه، ص 69

33 - ابن رشد، «الضروري في السياسة»، مصدر سابق، ص 74

34 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاورات الجمهورية، مصدر سابق، ص 69

35 - E. Kant, Réflexions sur l'éducation, p. 73-74. Voir: Olivier Reboul, la philosophie de l'éducation, 9 édition, paris, 1989, p9

المعلم ليس هو تعليم الإنسان ما لم يعلم، وإنما هو إعداد الإنسان لاستكشاف الحقائق؛ أي إزالة الصدا على المرأة، حتى تصبح الصورة واضحة وعاكسة للحقيقة³⁶. وهذا ما سلكه سقراط مع عبد مينون³⁷ Ménon. فابن رشد يقول: «بأن النفس الإنسانية ستكون أشرف وفاضلة بسبب القوة النظرية التأملية التي تتحكم في باقي القوى الأخرى، شأن الإنسان الذي يعتبر فيلسوفاً حكيماً في قوته الناطقة العاقلة التي بها يسود على باقي قوى النفس المرتبطة بها»³⁸.

تجدر الإشارة إلى أن ابن رشد لم يُلَخَّص «جمهورية» أفلاطون بكاملها، وإنما أسقط الكتاب العاشر لكونه، في اعتقاده، غير مفيد لعلم السياسة، وهو كتاب خصص أفلاطون للشعر. كما أسقط أيضاً الكتاب الأول، لأنه - في اعتقاده - لا يحتوي إلا على أقوال جدلية. والرجل يمنح مرتبة أدنى للجدل، لأنه لا يرقى إلى مستوى البرهان الرياضي. وهذا ما يجعله يختلف كذلك عن أرسطو. فالجدل عند المعلم الأول هو منطق السياسة، وهو وسيلة للتربية المدنية. أما ابن رشد، فيُلجّج على إبعاد عامة الناس عن السياسة وعن كل علم متصل بها، وكذلك أمور الدين جعلها للعلماء. ويعترف فيلسوف قرطبة، تماماً إلى جانب الحكيمين، بأن نظام الديموقراطية ليس أمثل الأنظمة السياسية، ولكنه أقل الأنظمة الفاسدة فساداً، وهو نظام يضعه أرسطو بين الملكية والطغيانية، فالملكية عنده هي أحسن أنظمة الحكم، ولكن كثيراً ما يحصل فيها أن يحكم الملك عواطفه بدل القوانين. أما الطغيانية، فيرفضونها جميعاً. ويميل ابن رشد، إلى حكم النخبة؛ أي الفلاسفة. ولكنه يختلف عن أفلاطون في ما يتعلق بتربية الناس، إذ يدعو إلى التعامل مع عامة الناس بالأساليب الدينية دون محاولة جعلهم فلاسفة. أما أفلاطون، فيدعو الفلاسفة إلى تربية المواطنين، لأن الفلاسفة أدركوا بما هو خير من عامة الناس³⁹. ولكن ابن رشد يذهب منحى أرسطو في إبعاد عامة الناس عن السياسة، ويتفق مع أفلاطون في إبعاد السفستائيين من ممارسة الفلسفة، لأن يُضَلَّلُون عامة الناس، باعتبارهم يعتمدون منهج الجدل الذي لا يرقى إلى الحقائق البرهانية. هنا تجلّى هجوم ابن رشد على المتكلمين لكونهم خطراً حقيقياً على صفاء الإسلام وعلى أمن الدولة، ويطلب من السلطات الحاكمة أن تمنع هؤلاء المتكلمين من توصيل معارفهم إلى عامة الناس.

يمكن القول من خلال ما سبق، إن ابن رشد لا يكتفي بشرح الفلاسفة اليونان، بل يتخذ من حين لآخر مبادرات تميّزُهُ عنهم. والواقع أن الإشكالية السياسية التي يَسْتَحْضِرُها في ذهنه والتي يعيشها في الواقع تختلف عن تلك التي انطلق منها أرسطو وأفلاطون. فبالرغم من كون ابن رشد يأخذ برأي أفلاطون في اعتبار المدينة محكومة من قبل الفلاسفة⁴⁰، إلا أنه يفترض أن الشريعة الإسلامية تتضمن تعاليم تتجاوز نوااميس أفلاطون.

36 - محمد بوبكري، التربية والحرية، من أجل رؤية فلسفية للفعل البيداغوجي، أفريقيا الشرق، سنة 2000، ص10

37 - ففي محاوره مينون يطرح سقراط بعض الأسئلة على عبد مينون، إذ يرسم أمامه بعض الأشكال الهندسية على الرمل، ثم يجعله يكشف قضية أساسية في الهندسة لم يسبق لهذا العبد أن مارس الرياضيات أبداً، ورغم أن العبد قد أخطأ في البداية، لكنه أجاب في الخير إجابة سليمة.

38 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص70

39 - انظر: المقدمة التحليلية التي أدرجها محمد عابد الجابري في ترجمة أحمد شحلان لكتاب: الضروري في السياسة، المذكور أعلاه، ص. ص. 59 - 60.

40 - ابن رشد، «الضروري في السياسة»، ص135

بناءً على ما سبق، إن ابن رشد لم يُقلّد رأي الحكيمين في مجال السياسة، بل وظّف أقوالهما في هذا الميدان لتتناسب مع الشريعة الإسلامية وصاغ من كل ذلك موقفاً شخصياً يختلف عن موقفي أفلاطون وأرسطو. فأفكار الرجل شملت عدة جوانب، في المحاور، منها قول ابن رشد بأن الفلسفة ليست حكرًا على اليونان وحدهم، وإنما الفضائل تشمل جميع الأمم، مسجلاً «اعتراضه على أفلاطون بأن الناس يمكن أن يكونوا متحلين بهذه الفضائل، إذا نشأوا عليها منذ الصغر، لكن إذا فسدت أحوالهم مع مرور السنين فلن يكون ذلك فيهم»⁴¹. هنا صاحب «فصل المقال» انتصر للتربية على فكرة الفطرة، أي بتربية المجتمع على الحكمة، وتعلم العلوم النظرية. وهذا ما يبين نجاح المشروع السفسطائي الهادف إلى تعليم الناس الفلسفة مقابل ثمن، [مثل مدرسة خصوصية في زمننا] أي كيف يصبح الفرد بارعاً في فن الخطابة.

من هنا نتساءل هل قول ابن رشد في السياسية يجري على أفكاره في التربية؟

2- القول في السياسة ينسحب على التربية

إن الأطروحة المركزية لبحثنا تتمثل في أن قول ابن رشد السياسي ينسحب على قوله في التربية. ومنهج التربية يتمثل في كيفية غرس الفضائل في نفس الشباب، لذا يقول هناك ثلاثة أمور تستحق منا الاهتمام والعناية والفهم التام لها⁴²:

أولاً: يتعلق بمعرفة الشروط التي ينبغي توفرها لتمكين هذه الفضائل من العمل. ويُقدّم كمثال على ذلك، بأن الشجاعة وسط بين التهور والجبن. ولتربية هذه الفضيلة في نفوس الشباب يجب إتباع خطى ثابتة لكي نتجاوز عتبة التهور والجبن إلى الإمساك بفضيلة الشجاعة، وهذا لا يتأتى إلا عن طريق العمل، كما صرح بذلك أرسطو.

ثانياً: هو كيف يمكن غرس هذه الفضائل في نفوس الشباب والبالغين، ومن تم تنميتها في نفوسهم مرتبة إلى أن تبلغ كمالها. فغرس هذه الفضائل حسب ابن رشد لا يتأتى إلا عن طريق المُصاحبة، والرعاية الجيدة، والتربية، ثم كيف يمكن المحافظة عليها، وكيف يجب علينا إزالة أو استئصال الشر والرذيلة من نفوس الأشرار. فمنهج ابن رشد التربوي شمل كذلك كيفية تصحيح اعوجاج نفوس الأشرار من خلال ترميم هذه النفوس، وإعادة إدماجها في الجسم أولاً، ثم المجتمع. وهذا الأمر يُشبه حالة من حالات الطب⁴³، فكما أن هناك جزءاً من علم الطب يبحث في كيفية جعل الجسم ينمو بشكل صحيح ومعافى والحفاظ عليه من الأمراض وإزالتها عندما يمرض. إذن، هكذا ينبغي معالجة النفس.

41 - المصدر السابق، ص 83

42 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 72

43 - مثال الطب الذي قدمه ابن رشد هنا ليس اعتباطياً وإنما يعكس تجربته كطبيب، مارس الطب مع أصدقائه وأقربائه، لكن من الناحية البيداغوجية يمكن أن نستفيد منه، أي كلما كان المثال مفهوماً وقريباً منا كلما حصل الفهم وهذا ما حصل مع نص ابن رشد كان مفهوماً بأمثلته الكثيرة.

ثالثاً: يتعلق الأمر بكيفية تأثر هذه الفضائل منها بالأخرى، لبلوغ الكمال والغاية القصوى.

بعدما وقفنا مع أفلاطون وابن رشد عند أهم الفضائل التي من خلالها يبلغ الإنسان الكمال، نتساءل مع ابن رشد عن أهم الطرائق التي من خلالها نعمل على غرس هذه الفضائل في نفوس المتعلمين. ابن رشد يجيبنا عن هذا السؤال بقوله، يوجد طريقان لغرس وترسيخ الفضائل في نفوس أهل المدينة⁴⁴:

- الطريق الأول، هو إقناعهم باستعمال الأقاويل الخطابية، والشعرية، وهذا الطريق في تعليم العلوم النظرية خاص بالجمهور [الخطاب الخطابي]. أما الخاصة، فتعليمهم العلوم النظرية يكون بالطرائق اليقينية والبرهانية. وتحصيل الفضائل الخلقية والصنائع العملية في نفوسهم على الطريق الأول، أي الإقناعي⁴⁵ باستعمال الطرائق الخطابية، والشعرية، فيكون بحملهم على العمل بواسطة نوعين من الأقاويل معاً، أعني الأقاويل الإقناعية والانفعالية التي تحركهم نحو الأخلاق.

- الطريق الثاني، فهو السبيل التي تسلك مع المتمردين، والأعداء ومن لا يتحلى بما يجب له من الفضائل، وهي سبيل الإكراه، والعقاب بالضرب، وبين أن هذه الطريق لا يستعمل مع أهل المدينة الفاضلة، إلا أن يكون ذلك للمتمردين، وهو أفعل في التنشئة على المكاره، أعني فن الحرب وامتهانها⁴⁶.

هذه الطرائق التي تحدث عنها ابن رشد في التربية، تعكس تعدد المقاربة التربوية في النص الأفلاطوني، وهذا التعدد ناتج عن طبيعة الموضوع، أي الإنسان، فلتربية هذا الأخير يفرض علينا تنوع المقاربات، لأنه ثنائية، (روح - جسد)، (عقل - لا عقل)، وهذا ما نلمسه عند ابن رشد وأفلاطون، بحيث أن منهج تعليم الجمهور ليس هو منهج تعليم الخاصة منهم. هذه الفروق بين الفئات هي التي جعلت ابن رشد ينوع في المقاربة على مستوى التعلم.

فصنوف التعلم هذه، تستخدم حسب طبيعة الأفراد والمدن، حيث يقول: تستخدم هذه الطرق مع الأمم غير الفاضلة؛ لأنه لا توجد ثمة طريقة للتعليم سوى هذه الطريقة، أي إكراههم على الأخذ بالفضيلة عن طريق الحرب. لكن هذه الطريقة للتعلم بالإكراه نادرة الوقوع في المدينة التي وصفناها في هذه المقالة [الفاضلة⁴⁷]. أما في الأمم الأخرى، فإن هذا الأمر مقبول نوعاً ما⁴⁸.

44 - ابن رشد، «الضروري في السياسة»، ص79.

45 - لإقناع أو الاقتناع conviction، هو إذعان النفس نفسها لما نجده في أدلة ويسمح بقدر من الرجحان والاحتمال، ويميزه من اليقين، والإقناع بالشئ هو الرضى به. ويستند الإقناع إلى أسباب فكرية، كما ويسمح الإقناع للمتكلم باستعمال الخيال والعاطفة في حمل الخصم على التسليم بالشئ. وإذا علمنا أن معظم الناس لا يتأثرون إلا بالخيال والعاطفة، أدركنا ما للقدرة على الإقناع من أثر في سيطرة الخطباء على الجمهور. والقياس الإقناعي هو قياس خطابي مركب من المشهورات والمظنونات. انظر: جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، صص 111-112.

46 - ابن رشد، «الضروري في السياسة»، ص80.

47 - كلمة الفاضلة أضفتها لكي يستقيم الفهم. المقالة معنونة بـ «عناصر المدينة الفاضلة ودستورها».

48 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص76.

واشترط أفلاطون في المدينة العدل، حيث يجب تعليم وترويض المرء على أن يُمارس حرفة أو صناعة واحدة، منذ صباه، لأنه لا يوجد إنسان ملائم بطبعه لأكثر من حرفة واحدة. وعليه، فإن المرء يكتسب المهارة التي ينجز بها الفن الجميل عندما يتزجرع ويتربى على حرفته منذ صغره. ويقدم ابن رشد عدة أمثلة، مثل رياضة ركوب الخيل، أو فن الحرب، فإن تربى المرء على هذه الفنون يصبح فيها بارعاً وماهرًا⁴⁹. لهذا السبب يرى أفلاطون ضرورة تربية الحراس بمعزل عن المهن الأخرى، وحدد هنا مواصفات يجب توفرها في الحارس، من بينها، أن يكون شجاعاً بطبعه، لأن الذي تنقصه الشجاعة لا يستطيع أن يحمي ويصدّ الأعداء. وتكون الحال هنا مشابهة للإنسان مع بعض الحيوانات، مثال كلاب الصيد؛ لأنه لا يوجد هنا اختلاف بين الطبيعيتين ما دام الأمر يتعلق بالحراسة.

3- أهمية الموسيقى والرياضة في التربية

إن المنهج التربوي المتبع في تعليم الأخلاق وتربيتهم عليها، [الصبيان]، يكون بطريقتين: إحداها الرياضة، والثانية الموسيقى. فالرياضة لإكساب الجسم فضيلة الحق (الصحة)، والموسيقى لتهديب النفس وتحصيل الفضائل. أما من حيث الأسبقية في ممارسة التهديب من ناحية الزمان، فالموسيقى أسبق، لأن قوة الفهم أسبق من قوة ترويض الجسم. من هنا نتساءل، مع ابن رشد عن الدور الذي تقوم به كل من الموسيقى والرياضة، في تهديب وتربية الصبيان؟

يُعرّف ابن رشد الموسيقى «بأنها الأقاويل المحكية التي يرافقها اللحن، والتي يحصل بها لأهل المدينة تهذيبهم»⁵⁰. وهو نفس التعريف نجده عند الفارابي، حيث يعرف علم الموسيقى «بأنه يشتمل بالجملة على تعرّف أصناف الألحان، وعلى ما منه تؤلف، وعلى ما له ألقت، وكيف تؤلف، وبأي أحوال يجب أن تكون حتى يصير فعلها أنفذ وأبلغ»⁵¹. وابن رشد يجري مجرى أفلاطون في التأكيد على أهمية الموسيقى في تربية النشء، «لأن الإيقاع والانسجام قادران على التغلغل في النفس والتأثير فيها بعمق، وهما يُزَيِّنَان النفس بما فيها من جمال، وذلك إذا ما تم تعليمهما كما ينبغي، في حين أنهما يُقَبِّحَانها إذا أُسئ تعليمهما، وفضلاً عن ذلك فالتعليم الموسيقي إذا ما أحسن أدائه، يتيح لنفس أن تكشف مظاهر النقص والقبح فيما يبتدعه الفن وتخلقه الطبيعة»⁵². والتعليم بالموسيقى مفيد لكون حملته هي جملة الأقاويل المحكية التي تسعى إلى غرس قيم الخير والجمال في نفوس الأطفال، ولأن اللحن له أثر في دفع النفس والمتخيلة إلى حفظ وسماع الأقاويل، ولو كانت الأقاويل من دون لحن لكان تأثيرها ضعيف والإقبال عليها عسِي⁵³.

49 - المصدر نفسه، ص70

50 - ابن رشد، «الضروري في السياسة»، ص86

51 - الفارابي، إحصاء العلوم، حققه وقدم له وعلق عليه، الدكتور عثمان أمين، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، بدون سنة، ص 86

52 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، فضاء الفن والثقافة، بدون سنة، ص95

53 - عبد القادر عرفة، المدينة والسياسة دراسة في (الضروري في السياسة) لابن رشد، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى 2006، ص 229

بهذا يرى ابن رشد أن للموسيقى أهميتها البالغة، في التربية، باعتبارها أداة يتوسل بها إلى حمل النشء على العمل بالفضائل، متفقاً مع أفلاطون بأن الأداء الموسيقي، إذا لم يحسن استخدامه، وتعليمه، بشكل أفضل، تنقص الصبية الفضيلة. لذا يدعو إلى استعمال الألحان الهادفة مع الأطفال؛ لأنها تساهم في تكوين شخصية الصبية وتوازنهم النفسي، محذراً من الألحان التي تعبر عن الخوف وغير ملائمة للتعليم. ومن الملائم حسب ابن رشد أن تؤلف الألحان على نوعين: الأول يحرك النفس نحو الشجاعة والصبر في المعركة، والثاني يحرك النفس نحو الفضائل التي يرغب في تلقينها ببسر وهذوء وسكينة. وتحديد ماهية أساليب تأليف الألحان يكون مناطاً بمتخصص في صناعة الموسيقى. كما يرى أن تعليم الصبية والأحداث كل هذه الفضائل من خلال الموسيقى، سيصلون إلى درجة عالية من الفضيلة في ضبط النفس وتحملها، وكذلك الشجاعة والحب والتوجه نحو كل ما هو جميل وصالح والابتعاد عن الملمات⁵⁴.

تنبع الموسيقى من الآلة وكل آلة لها إيقاع مختلف، فمنها ما يعمق الشعور بالحزن والأسى، ومنها ما يجعل النفس تميل إلى الخبل، ومنها ما يبعث على الفرح والسرور حتى حد المجون والخروج على الأخلاق. لذا ركز ابن رشد على ضرورة اختيار الإيقاع الجميل الذي يرقى بالإنسان إلى الكمال المنشود، واكتشاف الجميل ونبد القبيح، وإدراك المعاني من غير ألفاظ، وتحويل الإيقاع إلى رموز، عندها نكون قد ألهمنا الصبي كيفية توظيف مخيلته والقدرة على فهم ما وراء المحسوس⁵⁵.

وعلى ذلك يمكننا القول، إن ما يستفاد من التربية الموسيقية، أن لها أهمية بالغة في تهئية النشء وتربيته على اللحن الجميل، وإعدادهم لرؤية الجمال في ذاته، ومنحهم آلية التمييز بين القبح والخير. إذن، هذه «الكفاية» هي التي ينبغي أن يعمل أساتذة الموسيقى بالثانوي الإعدادي على ترسيخها في نفوس المتعلمين، هذه من جهة، ومن جهة ثانية، فممارسة الموسيقى بمؤسساتنا التربوية عبر الأنشطة الموازية، يكون المتعلم قد وجد متنفساً للتفريغ والتعبير عن ذلك الجاني الإبداعي من النفس.

وعلم الموسيقى عند ابن رشد⁵⁶، كما عند الفارابي⁵⁷، ينقسم إلى نوعين، موسيقى عملية وأخرى نظرية.

فالأقاويل النظرية صنفان: أقاويل برهانية، وأقاويل جدلية، وخطابية، وشعرية. والأقاويل الشعرية أخص بالصبيان، لكن هذه العملية في تربية الصبيان لا ترافقهم على مدى الحياة، وإنما تصلح لهم في سن معينة، فإذا كبروا وكان منهم من يصلح لأن يرتقي إلى مرتبة أعلى من التعليم فعل بهم ذلك، إلى أن يبرز منهم من هو قادر بالطبع على تحصيل الأقاويل البرهانية، وهم الفلاسفة. أما من عجز عن ذلك منهم، فيبقى

54 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 95

55 - عبد القادر غرة، المدينة والسياسة، ص ص 231، 232

56 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص ص 86، 87

57 - الفارابي، إحصاء العلوم، ص 86

في المرتبة التي لا يسمح له طبعه بتجاوزها. فتبقى طريقة تعليمهم بالأقاول الجدلية والأقاول الخطابية والشعرية مستمرة.

أما الأقاول العملية، فيقصد بها الأمور التي تبيّنت في هذا العلم. والتمثيل (أو المحاكاة)، كما يقول أفلاطون، منه القريب، ومنه البعيد، ومنه الكاذب ومنه الصادق، مبيناً أهمية التمثيل القريب فهو الذي ينبغي اللجوء إليه هنا؛ أي في تعليم الصبيان.

يشترط كل من أفلاطون وابن رشد الحذر من إسماع الصبيان حكايات وقصصاً كاذبة وهم صغار؛ لأنهم في هذا العمر يكونون أكثر استعداداً لأن يقبلوا ببسر ما يردُّ لهم أن يقبلوه من الصوّر. لذلك ينبغي أن نجنبهم، في مثل هذه السن، الاستماع إلى أي هذه الحكايات الكاذبة؛ لأن هذه الحكايات الكاذبة، الساقطة، فليس من شأنها أن تبلغ الغاية في ذلك⁵⁸. كما حثّ ابن رشد على تجنب الاستماع إلى الأقاول المُحرّكة إلى اللذات، وهذه موجودة كثيراً في أشعار العرب؛ لأنها مليئة بالسقط من الأقاول التي لا تصلح لتربية الحفظة، ولذلك فإن أشد الأشياء ضرراً هو أن يربى الصبيان والأحداث عليها منذ نعومة أظفارهم⁵⁹. كما لا يليق بهم الكلام الذي هو من جنس بلا أَلحان⁶⁰. وفي مقابل ذلك يستحبّ أن نسمعهم الأقاول التي تهدف إلى العفة، والابتعاد عن اللذات الحسية⁶¹. منبهاً على ضرورة مراقبة الشعراء حتى يتجنبوا محاكاة ما هو خسيس من الأشياء، ولا نجيز لهم في هذه المدينة (=الفاضلة) محاكاة كل شيء⁶². وكما لا ينبغي أن نجيز للشعراء في هذه المدينة أن يحاكوا كل شيء، ف كذلك الشأن مع الذين يعملون التصاوير، فلا ينبغي أن يسمح لهم بتصوير أي شيء اتفق في هذه المدينة، وخاصة من كان منهم يصور مرتكبي الرذائل، لأن الأطفال والصبيان إذا كانوا يسمعون ما هو خير، فيجب كذلك أن يروا ما هو جميل، حتى ترسخ فيهم الأفعال الجميلة من جميع الوجوه⁶³. «كما حذر من إحداث أية بدعة في الموسيقى عدا ما جاء في النواميس القديمة؛ لأنه إذا حدث ذلك انتقل الضرر بسهولة إلى المدينة كلها من غير أن يحس بذلك. ولا يبعد أن يتمكن من النفوس شيئاً فشيئاً، إلى أن ينتهي إلى إفساد الشرائع والنواميس»⁶⁴.

أما فيما يخص علاقة الموسيقى بالفلسفة، يرى ابن رشد ضرورة تربية الصبيان على الموسيقى، وإذا بلغوا سن السادسة عشرة أو السابعة عشرة، وتمرنوا على الصنائع، وارتضوا بركوب الخيل، إلى أن يبلغوا العشرين، فإذا بلغوها انتقلوا إلى النظر في الفلسفة، والغرض من هذا التدرج في تعلم الصنائع، وخاصة

58 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 88

59 - المصدر نفسه، ص 92

60 - المصدر نفسه، ص 95

61 - المصدر نفسه، ص 92

62 - المصدر نفسه، ص 94

63 - المصدر نفسه، ص 95

64 - المصدر نفسه، ص 114

جعل الفلسفة آخر سُلَمِ التَّعَلُّمَات؛ لأنه كما يقول أفلاطون، آراءهم قبل العشرين لم تستقم بعد، وفكرهم لم يبلغ مرحلة النضج⁶⁵. وبعد ذلك يواصلون النظر في الفلسفة قراءة وفهماً، حتى إذا بلغوا سن الثلاثين يكونون قد نظروا في جميع أجزائها. وعندما يبلغون سن الخامسة والثلاثين توضع تحت إمرتهم قيادة الجيوش، حتى إذا بلغوا الخمسين استحقوا الرياسة على المدينة وحكموها، حتى إذا بلغهم التعب من ذلك بفعل السنين، انتقلوا كما قال أفلاطون، إلى جزيرة السعادة⁶⁶.

إنَّ أيَّ تغيير يحدث في نغم الموسيقى، يؤدي فوراً إلى إفساد حال المدينة كما يرى ابن رشد، فتصبح الموسيقى خالية من الأخلاق، فاقدة دورها في ترسيخ الفضائل وتهذيب النفوس، مما يشي بالأهمية التربوية للموسيقى في حس فقيها الفيلسوف، ويبيِّن خطرها الجمالي الكبير عندما تفسد أو يخلو منها كل منطق تربوي هادف⁶⁷. «فالغاية من الموسيقى في الأخير، يجب أن تؤدي في النهاية إلى حب الجمال»⁶⁸. فبهذا ابن رشد «انتصر لكل ما هو جميل في تربية الإنسان؛ فالجميل عنده هو الذي يُختار من أجل نفسه ويتميّز بأنه ممدوح وخير ولذيذ»⁶⁹. من هنا كانت الموسيقى عشقاً للحسن بالذات شيئاً جميلاً.

هذا ما قاله ابن رشد، عن أهمية صناعة الموسيقى في التربية، ودورها في تعليم الأخلاق، لكن القول في الموسيقى لن يستقيم ما لم يتم الحديث عن الرياضة، كصناعة تربّي الجسم وتنميّه، من هنا نتساءل، عن التحديد الذي قدمه ابن رشد للرياضة، وأهميتها في التربية؟

يُعرّف ابن رشد، في كتابه «حفظ الصحة»، من الكليات في الطب، «الرياضة بأنها جُملة هي حركة الأعضاء بإرادة ما»⁷⁰. ولما كانت الرياضة هي حركات الأعضاء كان منها كلي وجزئي؛ وذلك أن منها ما هي رياضة لجميع البدن وهي الحركة الكلية النقلية لجميع الحيوان، ومنها ما هي رياضة مخصوصة بعضو ما، مثل أن الصوت رياضة الرئة، والقيام والقعود رياضة الصلب، ولن يخفى على من كان عالماً بحركة الأعضاء، أي رياضة تخص عضواً عضواً. فهذا أحد ما تنقسم إليه الرياضة من جهة الأعضاء أنفسها⁷¹. كما حذر ابن رشد من ممارسة الرياضة القوية، لأنها تضعف الجسم، يقول، «وأما الرياضة القوية فإنها تستفرغ البدن أكثر مما يحتاج إليه، فهي بذلك تضعف كما نرى ذلك في أصحاب المهن القوية»⁷².

65 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 162

66 - يقصد بجزيرة السعادة، التأمل في صورة الخير الأسمى، الذي يؤمن بوجوده أفلاطون.

67 - إبراهيم بورشاشن، الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي، ص 312

68 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، ص 97

69 - إبراهيم بورشاشن، الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي، ص 313

70 - ابن رشد، الكليات في الطب، المشرف على المشروع، محمد ابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1999، ص 471.

71 - المصدر نفسه، ص 471

72 - المصدر نفسه، ص 472

رسم أفلاطون للصبيان منهجاً تربوياً يقوم وفق مبدأ التدرج، «فالموسيقى تعمل على غرس فضيلة الاعتدال في النفس وحُسن الإنصات، بينما الرياضة تقوي الجسم وتقيه صحيحاً»⁷³. فبعد تربية النشء على الموسيقى، يُؤكد على تربية النشء على ممارسة الرياضة، منذ الطفولة، وفيما يلي ذلك من مراحل العمر. كما شدد على ضرورة تربية حراس المدينة على احترام ممارسة الرياضة، ووضع نظام محدد لهم، «كما يجب أن تتوفر لهم يقظة الكلب وسمعه المُرهِف وبصره الحاد، حيث لا تتأثر صحتهم بالتقلبات، مهما تغير مشربهم، ومأكَلهم، وسواء تعرضوا للشمس المحرقة أو البرد القارس»⁷⁴. كما حذر أفلاطون من تعلم إما الموسيقى أو الرياضة، فأولئك الذين يقتصرون على الرياضة البدنية وحدها، يكتسبون منها قسوة مفرطة، وأن أولئك الذين لا يعنون إلا بالموسيقى وحدها تكون فيهم نعمة غير مستحبة⁷⁵.

ما يميز التعريف الذي قدمه ابن رشد للرياضة بأنها حركة لجميع أعضاء الجسم، أنه تعريف لم يعرف التقادم أو الذبول، فهو ناتج عن تصور عام لأحوال المدينة، فرسم للحظة منهجاً تربوياً لتقوية الجسم. فما ينقصنا في مؤسساتنا التربوية اليوم، هي هذه النظرة التكاملية، التي رسمها ابن رشد للمدينة؛ أي العمل المشترك بين الأساتذة لإعداد المتعلمين، بدنياً، وعقلياً، وأخلاقياً، وتواصلها.

أكد ابن رشد أيضاً على قيمة الرياضة والحِمية، وعلى وجه الإجمال إلى الأشياء التي يحصل المرء من خلالها الفضيلة الحقة، ليست لأنها فضيلة بإطلاق كما صرّح بذلك جالينوس وغيره من الأطباء، بل لأنها فضيلة حقة يتم من خلالها إدراك فضيلة النفس التي تلائم عمل الحراس، أقصد بها فضيلة الشجاعة. ولهذا فإن الحمية والرياضة المعدّتين بما يلائم هذه الغاية بخاصة مطلوبتان، ليس لضمان الصحة للجسم فحسب، وإنما لفضيلة النفس أيضاً بما يلائم الغرض منها. وعلى سبيل المثال، فإن البسيط من الرياضة يولد الصحة في الجسم، ويحرك قوة الشجاعة في ذلك الجزء من النفس، ويجعلها أقوى مما كانت عليه من قبل⁷⁶. قال ابن رشد «بخصوص الرياضة للجسم، فمن الواجب والضروري الاعتناء عليها من قبل الحراس، هي من النوع البسيط والمعتدل الملائم للحرب. أما ما يخص الحِمية، فمن الملائم تحديد الأطعمة البسيطة الموجودة في متناول أيدينا التي تقوّي أجسادهم. فالإفراط في الشراب وتنويع الأطعمة والحلوى وما شابهها محرّمات على أهل هذه المدينة»⁷⁷.

يرى ابن رشد، أن الرياضة بالجملة مصحة عظيمة، لكن الرياضة تبقى ناقصة، وقاصرة في بلوغ الجسم المستوى المطلوب من الصحة، بدون تدبير غذائي، فتحدث ابن رشد في كتاب «حفظ الصحة»، من

73 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، ص 99

74 - المصدر نفسه، ص 98

75 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، ص 106

76 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 95، 96

77 - المصدر نفسه، ص 97

مؤلفه الكليات في الطب، عن الغذاء وأثره على الصحة، وجعل من الغذاء عاملاً مهماً في تربية الجسم. «وفي كتاب حفظ الصحة، يتحدث عن تربية الأطفال، ونوع الأغذية التي تصلح لهم، ولذلك ما ينبغي للدابة [المربية، أو الربة] أن تعنى أكثر العناية، أن لا تدخل عليهم ما يخيفهم، فتتحرف أمزجتهم»⁷⁸. كما أشار إلى «استعمال الألمان أيضاً معهم، مما يحسن أخلاقهم ويبسطها»⁷⁹. مؤكداً ابن رشد، على عدم السماح للأطفال بتناول الخمر، والأنبذة، لأنها تملأ رؤوسهم وتفسد أفكارهم»⁸⁰.

وحتّى ابن رشد على ضرورة اختيار الشراب والطعام الملائمين للحراس في هذه المدينة، حيث إنه إذا مرض منهم أحد، لا نجد طبيباً في هذه المدينة، لأن هذه الأخيرة، من العار أن نحتاج فيها إلى الطب والقضاء، وحتى وإن وجد الطبيب في هذه المدينة، فإنه موجود من أجل أمور أخرى، مثل تحديد نوع الطعام وكميته، والطعام الذي يصلح لأهل المدينة، وليس من أجل مرض أو عاهة. أما بخصوص القاضي فوجوده في المدينة من أجل معالجة نفس الإنسان الشرير؛ أي من خلال معاقبته بقصد التوبة⁸¹. مؤكداً على ضرورة تأديب الشبان في المطعم والمشرب، حتى لا تكون سيرتهم سيرة البهائم، ومن كان مزاجه هكذا فهو معدّ للحكمة بالطبع.⁸²

يرى ابن رشد، إلى جانب الرياضة، أن التدليك له أهمية في تربية الجسم. والتدليك فيه أصناف، الدلك البسيط، والدلك المركب، ومن ذلك أن الدلك الصلب المعتدل يربي لحماً صلباً، واللين المعتدل يربي لحماً رخواً. والمعتدل فيها جميعاً، يربي لحماً معتدلاً في الجهتين معاً. فأما أوقات استعمال الدلك فهي أوقات استعمال الرياضة⁸³. مضيفاً بأن الغرض من هذا الدلك، هو تنقية بقايا الفضول التي بقيت تحت الجلد من الرياضة، كغرض أول، والغرض الثاني، تصليب البدن وتكثيفه وإعداده لأن لا يتأثر عن الأشياء التي من خارج. هذا النوع من الرياضة المرافق للتدليك يسمى «التسكين من الامتداد مع الرائض والالتواء عليه»⁸⁴.

يتحدث أفلاطون عن موصفات المدينة من حيث المساحة، وعدد الجنود، ومن يحكم هذه المدينة، ونوع الدساتير التي تصلح لهذه المدينة، حيث يقول إذا اخترنا بعناية شديدة نوع الموسيقى ونوع الدساتير التي تصلح لهؤلاء الرجال، فإننا سوف نجنب المدينة ضرراً بليغاً، مضيفاً بأن هؤلاء الرجال إذا ما ترعرعوا في ظل الدساتير والتشريعات، فإنهم سيقون محترمين لهذه الدساتير الجزئية والعامة، مثل تبجيل آبائهم

78 - ابن رشد، الكليات في الطب، ص 476

79 - المصدر نفسه، ص 476

80 - المصدر نفسه، ص 476

81 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 97، 98

82 - ابن رشد، الكليات في الطب، ص 477

83 - المصدر نفسه، ص 473

84 - المصدر نفسه، ص 479

والصمت في حضور كبار السن (...)، لأن الإنسان إنما ينجذب إلى ما تمليه عليه تربيته وتهذيبه وميوله الخاصة، فإن كان خيراً فإنه يميل إلى الخير، وإن كان شريراً فإنه يميل إلى الشر.⁸⁵

تتجلى أهمية البعد التربوي عند أفلاطون وابن رشد في محاولتهما الدائمة غرس مجموعة من القيم والفضائل في جميع أفراد المدينة؛ وذلك من خلال المزوجة بين الموسيقى والرياضة، فهدف الرياضة هو تنمية الجسم، وتهذيب النفس عن طريق الموسيقى. ومن بين هذه الفضائل فضيلة الشجاعة، التي ينبغي أن يُربى عليها الحراس، لكن على جانب هذه الفضيلة نجد فضيلة العفة والتي تعني التوسط بالاعتدال في الأكل والشرب والنجاح، والرجل العفيف هو الذي يمكن أن يبقى على الدوام في وضع معتدل، ولهذا يقال إن العفة هي كف النفس ومنعها من امتلاك اللذات والرغبات. إذن، فالرجل العفيف هو الذي يغلب الجانب العاقل من النفس (النفس العاقلة)، على الجانب الشهواني والغضبي⁸⁶. مُضيفاً بأن «الموسيقى والرياضة هما أساس التوفيق بين الجزء العاقل من النفس، والجزء الغاضب، وذلك بتعهده للمبدأ العاقل، وتغذيته بجميل الآراء والمعارف، وبتهديته للثاني [الغضبي] وبث الرقة والوداعة فيه، عن طريق الانسجام والإيقاع»⁸⁷.

إلى جانب فضيلة العفة يتحدث أفلاطون على فضيلة العدالة كقيمة أساسية في المحاور، منطلقاً من إشكالي أساسي مفاده هل نبحث عن العدالة في المدينة أم في الفرد؟

كإجابة عن هذا الإشكال قال أفلاطون، إذا أمرنا شخص ما بأن يقرأ مخطوطاً كتب بأحرف صغيرة ومن مكان بعيد، ثم بعد ذلك أخبرنا شخص آخر أن المخطوط ذاته موجود في مكان قريب ومكتوب بأحرف كبيرة، عندها سنعتقد أنه من الصواب بداية أن نوجه عنايتنا نحو المخطوط ذي الأحرف الكبيرة ونقرأه أولاً، وعندما نفهمه سنكون قادرين وبسهولة على قراءة المخطوط ذي الأحرف الصغيرة. نفهم من هذا المثال أن أفلاطون يؤكد على ضرورة وجود العدالة في المدينة أولاً، لأن العدالة موجودة في كل فرد من أفرادها⁸⁸. من هنا نتساءل عن أهمية القوانين الكلية داخل المدينة؟

4- أهمية القوانين الكلية والرياضيات في التربية

إلى جانب أهمية الموسيقى والرياضة في التربية، يُبين كذلك ابن رشد دور وأهمية القوانين الكلية داخل المدينة، حيث يرى «أن الناس إن تربوا بهذه الشرائع والنواميس الكلية، استطاعوا بأنفسهم أن يتوصلوا إلى النواميس الجزئية، والأخلاق الحميدة، كتكريم الآباء والإنصات في حضرة من هم أكبر منهم، وغير ذلك من

85 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 114، 115

86 - المصدر السابق، ص 118

87 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة فؤاد زكريا، ص 145

88 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاوره الجمهورية، ص 116

النواميس العملية»⁸⁹. بهذا فالقوانين المشرعة داخل المدينة، قوانين كلية، من هنا فأمثال الأمور الجزئية لا ينبغي أن توضع نواميسا للمدينة؛ لأن الشرائع الكلية إذا ما وضعت على أحسن وجه حركت أهل المدينة إلى النواميس الجزئية بأيسر الطرق، ومن تلقاء أنفسهم، لأن الإنسان يتحرك إلى الجهة التي يحركه إليها طبعه ونشأته وما أدب به من أخلاق، فإن خيراً فخير، وإن شراً فشر.

إنّ الإصلاح بالنواميس الجزئية لا يُفيد شيئاً في تربية الفرد ولا تربية المجتمع؛ لا يفيد في تربية الفرد وإصلاحه؛ فذلك شبيه بمن يُعالج مرضى لا يحصلون بسبب إفراطهم في الأكل والمشرب والمنكوح على أية فائدة مما يُعالجون به، ثم لا يفيد في إصلاح المجتمع؛ لأن الأمر سيكون «كمن يقطع رأساً واحدة من رؤوس الثعبان المتعدد الرؤوس، يفعل ما لا طائل من ورائه، إذ بالثعبان ينفث سمومه من رؤوسه الأخرى»⁹⁰. لذا يرى ابن رشد ضرورة البدء بسنّ مثل هذه النواميس الكلية، من أجل النجاح في تربية أفراد المجتمع.

مسألة النواميس الكلية، مُرتبطة بفكرة العدالة كفكرة مركزية في جمهورية أفلاطون، حيث طرح إشكالاً أساسياً مفاده، هل نبحث عن العدالة في الكل أم الجزء؟ بمعنى آخر هل نبحث عن العدالة في المدينة أم الفرد؟ يؤكد أفلاطون في هذا الإشكال، باستعمال المثال السابق المتعلق بقراءة المخطوط، على ضرورة وجود العدالة في المدينة أولاً، لأن العدالة موجودة في كل فرد من أفرادها.

تطرق أفلاطون إلى ما يُميّز منهجه الرياضي، في العديد من محاوراته، كمحاورة «الجمهورية» التي كُتبت في مرحلة النضج الفكري لأفلاطون، حسب تقسيم المؤرخين، ثم كذلك محاورة «مينون» التي تطرق فيها إلى مسألة الفضيلة، لكن إلى جانب هذه المسألة - الفضيلة - يُظهر أفلاطون في محاورة «مينون» اهتمامه القوي بعلم الرياضيات وبالمنهج الرياضي في البحث على الأخص، ويظهر هذا بوضوح في نظرية التذكر للمعرفة المعتمد فيها على نموذج رياضي⁹¹.

تبقى للرياضيات أهمية بالغة، حيث اعتبرها أفلاطون المرحلة الفاصلة بين المعرفة الحسية الظنية والمعرفة العقلية اليقينية، واشترط لمن يرغب الدخول إلى الأكاديمية أن يكون ملماً بالرياضيات.

فعندما تساءل أفلاطون عن أي علم ينبغي البدء به في التعليم، تبين له أنه علم العدد. بعدما كان الصبيان قد تربوا على الموسيقى والرياضة (البدنية). وهذا العلم الذي يجب البدء به ينبغي أن يكون ضرورة من جنس العلوم النظرية، ويكون مع ذلك أيسر العلم في التعليم. فحصر أفلاطون العلوم التي بهذه الصفة في علوم

89 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 114

90 - المصدر نفسه، ص 115

91 - أفلاطون، في الفضيلة (محاورة مينون)، ترجمة وتقديم، عزت قرني، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001، ص 10

التعاليم الأربعة، أعني علم العدد والهندسة، وعلم الهيئة (=الفلك)، والموسيقى. فهذه أيسر العلوم، وعلم العدد أكثرهم يُسرّاً، وأكثرهم اشتراكاً مع الأشياء، ويتبعه علم الهيئة، ثم الموسيقى⁹².

يرى أفلاطون أن تعليم الفلاسفة في البدء علوم التعاليم هو من أجل التمرن عليها؛ لأن معقولاتها قاصرة (مجردة؟)، لأنها غير متصورة في مواضيعها الخاصة، وإنما هي [متصورة] فيما يحاكيها. لذلك، قسم أفلاطون تعقل الأشياء إلى قسمين: أحدهما بالقوة، وهو تعقل الموجودات كما هي في الحقيقة (مثل أفلاطون). والثاني بالفعل وهو تعقل مثالات الأشياء ومحاكاتها شأن علوم التعاليم. فالحال في المعقولات كالحال في المحسوسات؛ منها ما تُدرك بذاتها ومحسوسات بمثالاتها، مثل كثير من المحسوسات التي تدرك بانعكاسها على المرآة⁹³.

بهذا جعل أفلاطون معقولات علوم التعاليم ليست بمنزلة العلوم النظرية بالنسبة إلى الكمالات الإنسانية، لأنها علوم مقدماتها غير محددة ونتائجها غير محددة؛ لذا فعلوم التعاليم ليست مهياة في الأصل، وبذاتها للكمالات الإنسانية، كما هو الأمر في علوم الطبيعة وعلوم ما بعد الطبيعة. فأهمية الرياضيات بالنسبة لهذه العلوم هو تدريب وإعداد العقل لتحصيل هذين العلمين الساميين، (العلم الطبيعي، وعلوم ما بعد الطبيعة)⁹⁴.

فالغاية من تعليم الرياضيات، هو أن المتعلم لا يمكن أن يدرس العلوم النظرية؛ أي الفلسفة إلا إذا تعلم جنساً قريباً منها، والأقرب جنساً إلى الفلسفة هي الرياضيات، لكونهما يشتركان في عملية التجريد، والبرهان، والتصور⁹⁵.

إذن أفلاطون يجعل الغاية من علوم التعاليم، هو التمرن؛ أي تمرن الحفظة عليها، لأنهم يحتاجونها في حياتهم من أجل أمور ضرورية. أما الفلاسفة، فمستعدون لقبول المعارف النظرية التي بها تتحقق الكمالات الإنسانية، وبها تتحقق السعادة، وبلوغ الكمال المنشود. لكن السؤال المطروح، هل سيتفق ابن رشد مع هذه البرمجة التي وضعها أفلاطون في البدء بالرياضيات في التعليم؟ أم إن هناك علماً آخر ينبغي البدء به في تعليم حاكم المدينة؟

5- أهمية صناعة المنطق في التربية

يُعدّ المنطق أول مادة معرفية يجب أن تُلقن لحاكم المدينة. إن حاكم المدينة شخص مرّ بمراحل تربوية مدروسة يأخذ فيها ما هو ضروري من مواد علمية ويتدرّب فيها ويتأهل لقيادة دفة المدينة نحو الفضائل

92 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص ص، 158، 159

93 - المصدر نفسه، ص 159

94 - المصدر نفسه، ص 159، 160

95 - عبد القادر عرفة، المدينة والسياسة، مرجع سابق، ص 240

العادلة⁹⁶. بهذا يكون ابن رشد في منهجه التربوي، قد انتصر لأرسطو على خلاف أفلاطون؛ الذي يرى ضرورة البدء بعلم العدد. فجعل ابن رشد من المنطق، أول العلوم في سلم التعلم، مفسراً هذا الخلاف بينه - ابن رشد - وبين أفلاطون، بدليل أن صناعة المنطق لم تكن قد وجدت بعد في زمن أفلاطون⁹⁷.

يضيف ابن رشد إنه وإن وجدت صناعة المنطق في زمن أفلاطون، كان من الأصوب أن يبدأ التعليم بالمنطق، ثم بعدها العدد، ثم على الهندسة، فعلم الهيئة، فالموسيقى، ثم إلى علم المناظر، فعلم الأوزان، وبعدها إلى علم الطبيعة، ثم إلى علم ما بعد الطبيعة⁹⁸. فأهمية المنطق بالنسبة لهذه العلوم في أنه يساعد على فهم العلوم التالية؛ كعلم الطبيعة وما بعد الطبيعة. أما علوم التعاليم (رياضيات، هندسة، فلك، موسيقى)، فلا يحتاج فيها إلى المنطق لسهولة وقلة ارتباطها بالمادة، لذا قالوا - القدماء - فتعلمه، يكون بلا ريب، على جهة الأفضل.

فعلم المنطق هو العلم الصحيح الذي يجب البدء به ليكون جميع أعضاء هذه المدينة فاضلين، فهو الذي «يقوي العقل ويعصمه من الخطأ»، والفيلسوف رئيس المدينة يحتاج إلى ما يعصم عقله من الخطأ، وبالتالي إلى علم صحيح يؤسس العمل الفاضل، وليس إلى تأمل الحقائق المجردة كما ذهب أفلاطون حيث اعتقد أن العلم الذي يجب البدء به هو علم التعاليم (رياضيات، هندسة، فلك، موسيقى)، إذ إن هذا العلم يجعل المتعلم يتعامل مع المجردات، فيخلق في السماء يتأمل المثل التي اعتبرها حقائق الأشياء⁹⁹.

نظراً لأهمية البرنامج التعليمي المقدم من طرف ابن رشد، وهو برنامج يخالف رؤية الفقهاء، كونه ينتصر للعقل والحكمة، وهذا شعار المرحلة -مع كل من ابن باجة، وابن طفيل- الذي «أدى إلى السماح باستيعاب المفاهيم الفلسفية، والتي كان لها أثرها في تغيير الخطوط العريضة لتلك السطوة الدينية، فنجد عبد المؤمن بن علي الكومي يحاول إصلاح التعليم وتأسيسه على العقل فيسند هذه المهمة عام 1152م إلى ابن رشد الفيلسوف الشاب، ولم يسندها إلى فقيه من الفقهاء»¹⁰⁰.

لكن السؤال المشروع، كيف استطاع ابن رشد أن يُفرّق بين رأي الحكيمين (أرسطو، وأفلاطون)، في حين الفارابي وفقّ بينهما؟ هل رأى الفارابي ما لم يره ابن رشد؟

نُجيب عن هذا السؤال، بالإيجاب؛ أي إن الفارابي رأى في الفلسفة اليونانية، ما لم يره ابن رشد، فكان يراها فلسفة واحدة في صميمها لا اختلاف بين مذاهبها وقضاياها، ولما كان في نظره أفلاطون وأرسطو أئمة

96 - إبراهيم بورشاشن، الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي، مرجع سابق، ص 337

97 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 161

98 - المصدر نفسه، ص 162

99 - زينب عفيفي شاكور، ابن رشد ومدينته الفاضلة، مجلة العربي، الكويت، العدد 578، يناير 2007، ص 90.

100 - المرجع نفسه، ص 91

وممثلي الفلسفة اليونانية، فمذهبها عنده مذهب واحد على الحقيقة، بل أكثر من ذلك مجموعة من القضايا الجوهرية التي كانت محط خلاف بين الحكيمين، لم ير فيها الفارابي أي خلاف، ما دام الاتفاق واقعاً على الأصول والمقاصد. وإنما يُسلم الفارابي باختلاف أفلاطون وأرسطو في أمرين: في منهجهما التعليمي، وفي سلوكهما العملي¹⁰¹. إذن، هنا ابن رشد كان له الفضل في تعرية هذا الخلاف بين الحكيمين، أولاً بخصوص كتاب «السياسة لأفلاطون»، الذي لجأ إليه ابن رشد بعد غياب نص «السياسة» لأرسطو. مؤكداً بأن ليست كل أقول أفلاطون في السياسة برهانية، وإنما الجدل يطغى عليها، مما قام بتنقيتها والاستغناء عن الكتابين الأول والعاشر من الجمهورية، ثم من جهة أخرى، أرسطو هو مؤسس المنطق بدون منازع، وأفلاطون محب للرياضيات، لدرجة كتب على باب الأكاديمية «لا يدخل علينا إلا من كان مُلمّاً بالرياضيات».

يكون بهذا ابن رشد قد انتصر للبداية المنطقية في التعليم، يقتضي سبيل أرسطو الذي سَمَّى صناعة المنطق بـ «علم الأدب»، وجعل «منها عامة لجميع العلوم ومنها خاصة بعلم علم، وليس يمكن أن يكون الإنسان أديباً في تعلم كل صناعة إلا بتعلم العام منها والخاص، وقد جرت عادة أرسطو أن جعل العام منها في علم المنطق والخاص في علم علم»¹⁰².

بهذا يرى ابن رشد لنجاح مشروع المدينة الفاضلة، التي يحكمها الفيلسوف، لابد من تربية هذا الأخير على صناعة المنطق، ولما لهذه الأخيرة من أهمية في عصمة العقل، وقدرته على تمييز القول البرهاني عن غيره من الأقاويل، فالفيلسوف وحده القادر على التحكم في الذات، والترفع عن هذه اللذات لصالح الحكمة، واللذة العقلية.

6- التربية من خلال سماع الحكايات والقصص

إن للحكايات والقصص أهميتها البالغة من جانب التربية، بحيث تساهم في تشكيل وتوسيع مخيال المتعلم، لكن ليس كل الحكايات وإنما الإيجابي منها، لهذا أكد أفلاطون على ضرورة انتقاء الحكايات¹⁰³ للصغار، وحذر من خطورة سماعهم في صغرهم للحكايات الوهمية؛ وذلك لأنهم في هذا العمر من حياتهم ينقادون ببسر لقبول تلك الحكايات التي يرغبون في سماعها. لذا يدعو أفلاطون إلى الاحتراس من مثل هذه الحكايات في تعليمنا للأطفال، طالما أن البداية في كل شيء أمر في غاية الأهمية. أو بلغة رائد التحليل النفسي س. فرويد S. Freud أن المراحل الأولى من حياة الطفل هي أساس تكوين شخصيته في المستقبل. فاختيار وجرد المحكايات، يساهم في تكوين شخصية الفرد.

101 - الفارابي، إحصاء العلوم، مرجع سابق، ص 33

102 - انظر: «مقالة الألف الصغرى»، ص 48، نقلاً عن إبراهيم بورشاشين، الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي، ص 339

103 - يعرف أفلاطون الحكايات بأنها قصص إما وقعت في الماضي أو تقع في الحاضر أو ستقع مستقبلاً، وإن مثل هذه الحكايات والقصص إنما تنقسم إلى ثلاثة أنواع، وهي إما حكاية خالصة بسيطة، أو حكاية يتم فيها قصّ الحدث بدون محاكاة، أو حكاية توجد فيها محاكاة للحدث الذي تقصّه.

حاول ابن رشد تكيف أفكار أفلاطون مع الواقع العربي الإسلامي آنذاك، فأكد بدوره على ضرورة اختيار الأشعار أثناء تلقينها للصبيان، حيث يقول: «عن قصائد في شعر العرب إنها مليئة بمثل هذه الشرور، ولهذا فإن الضرر الأكيد إن هي لُقنت للصبيان منذ صغرهم»¹⁰⁴، ثم انتقل ابن رشد إلى حديثه عن كيفية تربية الحراس على الشجاعة، مؤكداً على عدم قصّ الحكايات عليهم أثناء تدريبهم على الصناعات العملية، ولا سيما تلك الحكايات التي تقود إلى الشرور والآثام. كما ينبغي عدم ذكر عويل النساء ونحيبهن عند موت قريب لهن على مسامعهم؛ لأنه من الصعب عليهم تحمل ذلك، وأن الشر الواقع على أصدقائهم من جراء الموت هو الذي يسبب لهم الحزن والمعاناة. كما حثّ ابن رشد على ضرورة انتقاء واختيار المحكيات وحتى الصور للصبية والأحداث؛ لأنه عندما سيسمعون الحكايات الجيدة يتمكنون من رؤية الأشياء الجميلة، التي تغرس فيهم الأفعال الحسنة، مثل من يسكن في مكان جميل نظيف، فإنه سيحصل بالضرورة على الفائدة من أي شيء يولد هناك كالروح الزكية والأزهار والأطعمة اللذيذة وما شابه ذلك¹⁰⁵.

نموذج: أهمية أسطورة¹⁰⁶ الكهف: من الأسطورة إلى الفلسفة

الأسطورة هي مادة ثقافية من صنع الإنسان، وهي المصدر الأول والأقدم لجميع المعارف والخبرات الإنسانية، فهي نمط من التعبير عن الإنسان في مختلف مراحلها البدائية والحديثة. فالأسطورة تاريخ مختلط يجمع بين الحقيقي والتعظيم الخيالي للأبطال التاريخيين، وهي كذلك حكاية نسجها الخيال عند أقوام خلدوا أحاديثهم في علاقة بنظرتهم للعالم، وفي جانب آخر منها يعتبر الأسطوري تأويلاً لعلاقة الإنسان القديم بما هو طبيعي خفي، وهي تُعبر عن حلم الإنسان الخارق صاحب المثالية والشرود الذهني. فظواهر الكون المتغيرة دفعت الإنسان إلى طرح السؤال وإلى نحت أسلوب للتعامل مع هذه الظواهر؛ فمن بين هذه الأساليب، الأسلوب الأسطوري، حيث كان يعتقد الإنسان القديم بأن عدم حصد محصول زراعي معين هو نتاج غضب إلهي، فظل يُفكر كيف يكسب عطف وود هذه الآلهة فاكتشف صيغة يقدم لها القرابين والذبائح كانت هذه هي البداية في انتعاش الفكر الأسطوري بعد ما كان العالم كما يقول «هوزيود» يمشي من الفوضى chaos إلى النظام.

جعل أفلاطون من الأسطورة - أسطورة الكهف - منهجاً تربوياً يسهل من خلاله تبليغ نسقه الفلسفي، فتحكي الأسطورة «عن أناس أقاموا منذ الصبا في الكهف، ولم يستطيعوا أن يديروا وجوههم شطر بابه،

104 - ابن رشد، تلخيص السياسة لأفلاطون، محاورات الجمهورية، ص 89

105 - المصدر السابق، ص 93

106 - يقول الباحث، فراس، السواح، بأن الأسطورة من الكلمات المستحدثة في اللغة العربية، أما بخصوص اشتقاقها فهو يقارب اشتقاقاتها في اللغات الأوروبية، فكلمة myth في الإنجليزية والفرنسية وغيرها، مشتقة من الأصل اليوناني muthas وتعني قصة، أو حكاية، وكان أفلاطون أول من استعمل muthologia للدلالة على فن رواية القصص، ومنه جاء التعبير mythology المستخدم في اللغات الأوروبية الحديثة. ويخلص الباحث إلى التعريف التالي، «الأسطورة هي حكاية مقدسة مؤيدة بسلطان ذاتي». أنظر: السواح، فراس، دين الإنسان بحث في ماهية الدين ونشأ عن الدافع الديني، دار علاء الدين، سوريا، الطبعة الرابعة 2002، ص 58. انظر: عبد العزيز راجل، القصص القرآني بين الأساطير والتاريخ، مؤسسة مؤمنون بلا حدود.

وفي هذه الحالة لا يرون إلا الظلال، لحظة يصور لنا أفلاطون قدرة أحد الأفراد تخطي هذه الظلال وأدار وجهه نحو الفتحة ونظر إلى النور، وهنا يقصد الفيلسوف، وحده، من يرى الأشياء على حقيقتها، تحت نور الشمس»¹⁰⁷. رغم أنها قصة مفتعلة وأن الغرض من تأليفها هو أن توجه إلى الجمهور والخاصة، لفهم المعنى الحقيقي للفلسفة، على اعتبار أن أفلاطون يميز بين عالمين: عالم محسوس Le monde sensible وهو عالم الظلال والتغير والشهوات والعيش على رغبات الجسد. في مقابل هذا العالم، نجد العالم المعقول Le monde Intelligible عالم الحقيقة والعدالة والجمال والخير الأسمى وهو غاية الغايات كما يقول أفلاطون. هذا الأخير وجد في الأسطورة ضالته لتبليغ نسقه الفلسفي إلى عامة الناس وجمهور الفلاسفة، هنا فكر بجد في الأسطورة، فكانت هذه الأخيرة وافية للغرض ومن خلالها فهمنا فلسفة أفلاطون، بل أكثر من ذلك لخصت جميعها في هذه الأسطورة.

جعل أفلاطون من الديالكتيك وسيلة ومنهجاً للارتقاء بالنفس من العالم المنظور إلى العالم المعقول، عندما يكف في الالتجاء إلى أية حاسة من حواسه، ويبلغ بالعقل وحده ماهية كل شيء، ولا يكف عن سعيه حتى يدرك بالفكر وحده ماهية الخير¹⁰⁸. بفضل الديالكتيك تمكن سكان الكهف من التخلص من الأغلال وعالم الظل، لرؤية النور والعالم المعقول.

يشير محمد أركون إلى أن الأسطورة بالمعنى الأنثروبولوجي الحديث لكلمة أنها لم تعد تعني الخرافة، ولم تعد تعني شيئاً سلبياً كما كان عليه الحال في السابق أثناء سيطرة العقلية العلمية أو الوضعية المتطرفة في القرن التاسع عشر وحتى منتصف هذا القرن...، أصبحنا نستطيع أن نتحدث عن الأسطورة والوعي الأسطوري دون أن نخشى أن نتهم باللاعقلانية، أو الوقوع في فخ الغيبيات والخرافة والأوهام. فالأسطورة جزء مكون من مكونات الوعي البشري، باختصار أصبح لكلمة أسطورة معنى آخر، فقد أصبحت تعني نمطا خصوصيا من أنماط التعبير عن الواقع ونوعا من التصور والتحقق الروحي المشترك لدى جميع أشكال الوجود البشري العتيقة والتقليدية. صحيح أن الأسطورة تتعرض للتحويلات عبر الثقافات والحضارات البشرية المختلفة، وعبر القرون أيضاً، وتتخذ في كل عصر وفي كل مجتمع وجهاً خاصاً، لكنها لا تموت أبداً¹⁰⁹.

شئنا أم أبينا فالأسطورة تروي البدايات، بداية الكون، بداية الإنسان، بداية شعب ومجتمع... فهي تُرتب الأحداث ترتيباً زمنياً. فقيمة الأسطورة تظهر بعمق في كتابات «شيكسبير» وأيضاً «شيلنغ» و«هيغل» بعد

107 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، فؤاد زكريا، ص 233

108 - المرجع نفسه، ص 253

109 - أركون، محمد، نزعة الأنسنة في الفكر العربي، ترجمة هاشم صالح، دار الساقي، الطبعة الأولى، 1997، ص 631

أن قرروا أن مضمون الأسطورة هو مضمون الفلسفة المطلق، وأن الاختلاف يكمن فقط في مستوى الوعي والتعبير، إذ تستعمل الفلسفة المفهوم العقلي بينما تلجأ الأسطورة إلى التمثيل المجازي¹¹⁰.

إذا كان الباحث مصطفى الرزاز يقول «بأن الفن هو صفو الأسطورة، صانعها ومروجها ومطورها وحاميتها في ذاكرة الناس عبر التاريخ؛ لأنه بطبيعته تحليقي ومتخط ومتنوع على الثوابت والقواعد»¹¹¹. فإننا نقول بدورنا بأن الأسطورة هي صفو الفكر الفلسفي لأنها هي الضامنة لاستمرارية هذا الفكر ومتمردة على الثوابت والقواعد التي يرسمها الفكر نفسه؛ لأنها هي التي ساعدت في إحياء هذا النمط من التفكير العقلاني الحر وإيصاله إلى الجمهور، بل أكثر من ذلك عندما نقدم الفكر الفلسفي في قالب أسطوري يجد المتعلمون لذة ومتعة ينتج عنها نوع من الحس والإشباع. ففعل المتخصص الحقيقي في الفكر الفلسفي، فعل أسطوري؛ لأنه يستهدف اختراق حواجز الزمان والمكان والمنطق والعلم وصولاً إلى عالم الميتافيزيقا والكيمياء محلقاً في اللاوعي، مثله مثل «برومتيوس وأفلاطون وفرويد...» يجعل من الأسطورة سنداً ومرجعاً له في تبليغ التفكير الفلسفي.

هذا العنوان استخلصته من المعنى الذي قدمه أفلاطون، لأسطورة الكهف، أي الإنسان يوجد أولاً في عالم أسطوري، عالم من الظلال، محسوس، مُقيّد بمجموعة من القيم والأعراف، لكن سرعان ما يبدأ يُفكر في التخلص من هذا العالم، والبحث عن عالم معقول، مُنظم، حقيقي. هنا يأتي الدور الذي يلعبه الفكر الفلسفي، في حياة الأفراد، مؤكداً على عدم إرغام الناس على ممارسته، وإنما توجيههم، ليكونوا مهياًين بأنفسهم لهذا النوع من التفكير، أي الفلسفة. مُضيفاً «بأن الحيلة مع أولئك (الذين في الكهف)، هي التدرج بهم شيئاً فشيئاً، بأن ينظروا إلى الأشياء أولاً على نور القمر إلى أن يتعودوا على الرؤية، ثم بعد ذلك ينظرون إليها في ساطعة النهار، كذلك ينبغي التدرج بهؤلاء شيئاً فشيئاً فنهئهم أولاً بما هو أسهل عليهم في التعلم»¹¹². وأستاذ الفلسفة اليوم مطالب بأن يعمل على تغيير التمثيلات التي عند المتعلم على الفلسفة، ثم يستدرجه وفق مبدأ التدرج إلى الفلسفة.

بل أكثر من ذلك، يشترط أفلاطون لنجاح دستور الدولة، واستمراريتها، يجب أن يكون الفلاسفة على رأس الدولة، يقول: «ما لم يُصبح الفلاسفة ملوكاً في بلادهم، أو يصبح أولئك الذين نسميهم الآن ملوكاً وحكاماً فلاسفة جادين متعمقين، وما لم تتجمع السياسة والفلسفة في فرد واحد، وما لم يحدث، من جهة أخرى، أن قانوناً صارماً يصدر باستبعاد أولئك الذين تؤهلهم مقدرتهم لأحد هذين الأمرين دون الآخر، من إدارة شؤون الدولة (...) فلن تهدأ حدة الشرور التي تصيب الدولة، بل ولا تلك التي تصيب الجنس البشري بأكمله»¹¹³.

110 - الهاشمي، عبد الله، في مكاشفة الأسطوري، مطبعة مرزاق للطباعة، مكناس، الطبعة الأولى، 2007، ص 17

111 - عالم الفكر: الأسطورة، المجلد 40، العدد 04 أبريل - يونيو 2012

112 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 158

113 - أفلاطون، جمهورية أفلاطون، ترجمة، فؤاد زكريا، ص 184

يستفاد من هذا القول، أن أفلاطون يُشدد على حكمة رئيس المدينة، لكن هذه الحكمة السياسية تبقى قاصرة، ما لم يتم الجمع بين السياسة والفلسفة في خصال الفيلسوف. فمشروع أفلاطون في إقامة دولة يرأسها الفيلسوف، ممكنة، عندما تصبح ربة الفلسفة سيدة الدولة؛ ذلك لأن هذا أمر لا يستحيل تحقيقه، وخطتنا- على الرغم من اعترافنا بصعوبتها- ليست مستحيلة التحقق¹¹⁴. وبهذا نتساءل عن وموصفات وخصال هذا الفيلسوف، حسب كل من أفلاطون وابن رشد؟

إن الحديث عن الفلسفة، يقتضي منا الحديث عن الفيلسوف، والعكس صحيح. فالفيلسوف هو من يشتغل بهذا النوع من التفكير، إنه بمثابة المعلم الذي يعلم طلبته، ويعلم الناس، كيف يفكرون، كيف يصلون إلى الحقيقة بأنفسهم، يقول أفلاطون: «الفيلسوف الحق هو الذي يعشق الحقيقة»¹¹⁵. ومن ثم في نظر أفلاطون «الفيلسوف مُحِب وعاشق للحكمة»¹¹⁶. والحكمة، أي من يمتلك معرفة، والشخص العارف، هو الذي لديه القدرة على التمييز بين الأشياء الجميلة، والجمال في ذاته، ويتسنى له أن يتذوق الجمال في ماهيته، أو كذلك الأشياء التي تشارك فيه¹¹⁷. لذا فالفيلسوف هو من يدرك ما هو أزلي وثابت¹¹⁸. من هنا فالفيلسوف هو المحب للشيء في ذاته، والجميل في ذاته، ولا يعتبر من اختلف معه في الرأي عدوه، إنه يرفض كل تعصب؛ لأنه شخص يقبل الرأي والرأي المخالف، يحاور يُناقش، مبدؤه التواضع في المعرفة، «كل ما يعرفه أنه لا يعرف شيئاً»، على حد تعبير سقراط، شخص متسامح، يقول فولتير «مهما اختلفت معك سأدافع عنك، حتى تعبر عن رأيك بكل حرية». في حين المتعصب يعتقد أنه يملك الحقيقة كاملة، ومن ثم فهو يرفض الآخر فكراً وجسداً، ويسعى إلى تحويل كلامه إلى سلطة فعلية، في مقابل عاشق الحقيقة، يرفض كل سلطة، سوى سلطة العقل.

إلى جانب هذا التعريف الذي قدمه أفلاطون للفيلسوف، نجد ابن رشد يتحدث عن خصال الفيلسوف، أو الإمام¹¹⁹، ومنها¹²⁰:

1. أن يكون بالفطرة مستعداً لتحصيل العلوم النظرية؛

2. أن يكون قوي الحافظة، لا ينسى؛

114 - المرجع نفسه، ص 215

115 - المرجع نفسه، ص 187

116 - المرجع نفسه، ص 186

117 - المرجع نفسه، ص 188

118 - المرجع نفسه، ص 196

119 - انظر: أبو نصر الفارابي، كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة، تحقيق وتعليق الدكتور ألبير نصري نادر، منشورات دار المشرق، بيروت، الطبعة الثامنة، سنة 2002، ص 127

120 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص ص، 137-138

3. أن يكون عاشقاً للشيء في كماله،

4. محباً للصدق كارها للكذب؛

5. أن يكون معرضاً عن الذات الحسية؛

6. لا يحب المال، وتكديس الثروة؛

7. أن يكون كبير النفس؛

8. أن يكون شجاعاً؛

9. لديه استعداد لرؤية الجمال والخير؛

10. أن يكون خطيباً، فصيحاً، بارعاً؛

هذه هي الخصال التي اشترطها ابن رشد في الفيلسوف أو الإمام، لكنه أضاف يمكن أن يوجد فيلسوف بهذه المدن، لكن لم تكن تلك المدن نفعاً من الفلاسفة والحكماء، وهذا يعود لسببين في نظره:

أولاً: أن هذه المدن لم تأخذ بجذ أقال الفلاسفة الذين هم حقاً فلاسفة، وأنها لم تتخذهم لها قدوة، ممثلاً لهذا الأمر، ومثل الفلاسفة مع أهل المدن، مثل الملاح الحاذق في فن الملاحة وهو لا يجد من يتعلمها على يديه، ولا من يستفيد منها. كذلك منزلة الفلاسفة في هذه المدن، كمنزلة الأطباء مع مرضى لا يعتبرون الطب صناعة تبرئ، فلذلك لا يُعبرونهم أي اهتمام.¹²¹

ثانياً: هو ثورة ابن رشد على الفلاسفة، أي سوء ما عليه معظم متعاطي الفلسفة، وذلك لفقدانهم الصفات التي جعلها ابن رشد من خصال الفيلسوف الحق. والنادر من تكاملت فيه هذه الصفات، فإذا وجد فقد لا يبلغ كماله في هذا العلم، أعني الفلسفة. فالأمر في هذه الحال يقول ابن رشد، كالمرضى الذين لا تزيدهم أفضل الأطعمة إلا مرضاً¹²².

يرى ابن رشد سبب ضياع الفكر الفلسفي، وجعله لم يبلغ الغاية القصوى في هذه المدن، هو وجود جماعة من المتأجرين بالفلسفة؛ أي السفسطائيين، هذه الفئة التي تستحسن كل ما هو قبيح، وآراؤهم فهي في

121 - المصدر نفسه، ص ص 139-140

122 - المصدر نفسه، ص 140

نظره من أكبر أسباب ضياع الفلسفة وانطفاء نورها. إنهم أكثر حضوراً في هذه المدن (الأندلس، والعالم الإسلامي)¹²³.

في مقابل هذا، يرى ابن رشد، إن توفرت الشروط لوجود فيلسوف حقيقي، في هذه المدن، فإنه يكون «بمنزلة إنسان وقع بين وحوش ضارية، فلا هو قادر على أن يشاركها فسادها، ولا هو يأمن على نفسه منها. ولذلك فإنه يفضل التوحد¹²⁴ ويعيش عيشة المنعزل، فيذهب عنه الكمال الأسمى الذي إنما يحصل له في هذه المدينة»¹²⁵.

ثانياً: كيف نستثمر ابن رشد بيداغوجياً؟

إننا اليوم في أمس الحاجة إلى استثمار لنصوص ابن رشد، واستخراج البعد التربوي منها، وإدراجه في المنظومة التربوية، ومن جهة أخرى تحيين المنهج الذي اتبعه ابن رشد، حيث نجده رفع شعار العقل، إلى جانب الخطاب البرهاني الذي تعتمده الفلسفة، كخطاب يروم البحث عن الحقيقة، ويمنح الفيلسوف فرصة رؤية الأشياء الجميلة وفي ذاتها، في حين الخطاب الجدلي كما مارسه الفرق الكلامية، لم يكن هدفه بناء الحقيقة، وإنما التأثير في الخصم وهدم آرائه ومعتقداته¹²⁶.

1- ابن رشد و«البيداغوجيا الفارقية»¹²⁷.

إن «البيداغوجيا الرشدية»، تهدف بالأساس إلى تشخيص قدرات الأفراد، وفق بيداغوجيا - «فارقية» - تقف على طباع الناس، ومقدار استعدادهم الفطري، وذكاؤهم، لقبول المعارف، لذا كان ابن رشد واع بهذه المقاربة الحديثة على مستوى الممارسة، وليس التنظير؛ أي يمكن القول وجود البيداغوجيا الفارقية عند ابن رشد بالعرض، يعني الشروط النظرية لإعطائها هذا الاسم لم تنضج بعد، وهذا حال العلم، خطي، تراكمي. لهذا دعا ابن رشد إلى مخاطبة الناس حسب عقولهم واستند إلى ما رواه البخاري عن علي ابن أبي طالب، رضي الله عنه قال: «حدثوا الناس بما يعرفون أتريدون أن يُكذَّب الله ورسوله»¹²⁸. ليحث ابن رشد على

123 - المصدر نفسه، 141

124 - واضح أن ابن رشد كان يُعبر عن حاله وعما يحس به وهو يكتب هذه الفقرات. إنه يشتكي ممن وصفهم بـ «فئة السفسطانيين»، وربما كذلك الجو السياسي المكهرب الذي كان يعيش في كنفه. لذا فضل التوحد والانعزال، وهنا إشارة واضحة إلى «ابن باجة» صاحب كتاب «تدبير المتوحد»، على أنهما عاش نفس الإحساس ونفس التجربة. يجب الإشارة فقط أن توحداً ابن رشد ليس صوفياً، وإنما بمعناه الأفلاطوني، أي توحداً على مستوى الفكر رغم وجوده داخل المجتمع. انظر: ابن رشد، «الضروري في السياسة»، هامش ص 141

125 - المصدر نفسه، ص 141

126 - انظر: التقديم التي وضعه الجابري، لـ فصل المقال، ص 8

127 - البيداغوجيا الفارقية: *Pédagogie différenciée*: بيداغوجيا تجاوزت الطرق التقليدية التي كانت تعامل على أنهم كائنات متشابهة، سلوكيا ومعرفيا ووسطيا. في حين البيداغوجيا الفارقية تؤمن بوجود فوارق بين الأفراد، إذن التربية ستكون حسب القدرات، أو حسب طباع الناس بلغة ابن رشد. انظر: الحسن اللحية، الكفاءات في علوم التربية، أفريقيا الشرق، الطبعة الأولى 2006، ص 87

128 - ابن رشد، فصل المقال، ص 100

ضرورة مخاطبة الناس، حسب عقولهم، لأن طباع الناس متفاضلة في التصديق، فمنهم من يُصدق بالبرهان، ومنهم من يصدق بالأقوال الجدلية، ومنهم من يصدق بالأقوال الخطابية¹²⁹.

من هنا، يرى ابن رشد أن كيفية غرس الفضائل تربوياً في نفوس أهل المدينة وترسيخها لديهم، يتم بطريقتين، الأولى هي الإقناع، وذلك من خلال الأقوال الشعرية والخطابية (الانفعالية) التي تحركهم نحو الأخلاق (الحميدة)، ويسمح للمتكلم باستعمال الخيال والعاطفة، لأن معظم الناس لا يتأثرون إلا بالخيال والعاطفة. فهذا النهج من التعليم (الطرائق الخطابية والشعرية) يصلح في الغالب مع عامة الناس¹³⁰. وصنف هو من أهل التأويل الجدلي، وهؤلاء هم الجدليون بالطبع فقط أو بالطبع والعادة. في مقابل هؤلاء، يتحدث ابن رشد عن الخاصة، وخاصة الخاصة، فجعل من الطرق البرهانية أساس تعلم الفلاسفة.

بهذا حاول ابن رشد وضع منهج تربوي مُحكم، يميز فيه بين الخاصة والعامة من الناس، وجعل التدبير في شؤون المدينة، والعلم الإلهي، من نصيب الراسخين في العلم. موضحاً الخطأ الذي وقع فيه أبي حامد الغزالي¹³¹. فحجة الإسلام جعل التأويل في متناول الجميع، في حين كما يقول ابن رشد لا يكون إلا لمن هو أهل التأويل، وهم الراسخون في العلم، وهذا ما يهدف إليه النص الديني، بقوله تعالى: «وما يعلم تأويله إلا الله والراسخون في العلم يقولون آمنا به كل من عند ربنا»¹³² (آل عمران 7). ويضيف ابن رشد بأن هذا الإيمان الذي خص به الله العلماء، يجب أن يكون بالبرهان، وإن كان بالبرهان فلا يكون إلا مع [العلم] بالتأويل، لأن الله تعالى قد أخبر أن لها تأويلاً هو الحقيقة، والبرهان لا يكون إلا على الحقيقة¹³³.

طُرحت مسائل متعددة للنقاش بين ابن رشد والغزالي، عبر عنها أبو الوليد على الأقل في كتابين، «فصل المقال»، و«تهافت التهافت»، فهذا الكتاب الأخير؛ رد به على الغزالي، لأنه كَفَرَّ الفلاسفة من خلال كتابه «تهافت الفلاسفة». فأول ما ابتدأ به ابن رشد النقاش، قال عن مسألة التكفير فيها نظر، ومن بين المسائل¹³⁴ التي كفر فيها الغزالي الفلاسفة، هي مسألة القول بقدوم العالم، وأن الله لا يعلم الجزئيات، وإنكار حشر الأجساد وأحوال المعاد¹³⁵.

129 - المصدر نفسه، ص 96

130 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 80

131 - كإشارة فقط، أن الهجوم على الغزالي، لم يكن من ابن رشد فقط، هاجمه ابن طفيل كذلك، حيث يقول، «وأما كتب الشيخ أبي حامد الغزالي، فهو بحسب مخاطبته للجمهور، يربط في موضع، ويحل في آخر، ويكفر بأشياء ثم ينتحلها، ثم إنه من جملة ما كفر به الفلاسفة في «كتاب التهافت». انظر: ابن طفيل، «حي بن يقظان» تحقيق فاروق سعد، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط. 5، ص 113

132 - ابن رشد، فصل المقال، ص 101

133 - المصدر نفسه، ص 102

134 - المصدر نفسه، ص 101

135 - انظر: ابن رشد، تهافت التهافت، المشرف على المشروع محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الثالثة، 2008.

حاول ابن رشد إعادة الاعتبار للفلسفة والحكماء، من خلال قوله إن الغزالي غلط في حكمه على الحكماء المشائيين، فيما نسب إليهم من أنهم يقولون إن الله لا يعلم الجزئيات، لكن ابن رشد صحح هذا الحكم القاسي بقوله، إن الحكماء يرون بأن الله يعلمها، بعلم غير مجانس لعلمنا بها، وذلك أن علمنا بها معلول للمعلوم به، فهو محدث بحدوثه ومتغير بتغيره، أما علم الله بالوجود، فإنه علة للمعلوم الذي هو الموجود¹³⁶. مضيفاً بأن الله مُنَزَّهٌ على أن يوصف بكلي أو جزئي، فلا معنى للاختلاف في هذه المسألة؛ أعني تكفيرهم أو لا تكفيرهم¹³⁷.

على خلاف الغزالي، يرى ابن رشد بأن التأويل مهمة ليست في متناول الجميع، وإذا أفصح عنها للجمهور أفضى ذلك إلى الكفر، ويقدم ابن رشد مثالا «من متفلسفة زمانه، قد تفلسفوا، وقد أدركوا بحكمتهم العجيبة أشياء مخالفة للشرع من جميع الوجوه؛ أعني لا تقبل تأويلاً، وأن الواجب هو التصريح بهذه الأشياء للجمهور، فصاروا بتصريحهم للجمهور بتلك [الاعتقادات] الفاسدة سبباً لهلاك الجمهور وهلاكهم في الدنيا والآخرة»¹³⁸. من هنا فالإفصاح بالتأويل لغير المتخصص، أوقع الناس في شتآن وتباغض وحروب، ومزقوا الشرع، وفرقوا الناس كل التفريق. فالكلام مع الجمهور في هذه المسائل، بمنزلة من يسقي السموم أبدان كثير من الحيوانات التي تلك الأشياء سموم لها، فإن السموم قد يكون سماً في حق حيوان، وغذاء في حق حيوان آخر، وهكذا الأمر في الآراء مع الإنسان، أعني، قد يكون رأي هو سم في حق نوع من الناس، وغذاء في حق نوع آخر¹³⁹.

هذا لا يعني أن ابن رشد يمنع ممارسة الفلسفة، وإنما اشترط لها شروطاً، ينبغي توفرها عند من أراد ممارسة هذا النوع من التفكير، منها، ذكاء الفطرة، ثم العدالة الشرعية والفضيلة العلمية والخلقية، أن يكون متحلي بأخلاق العلماء، كالأمانة العلمية، تجاه كتب القدماء، وهذا بدوره قيمة تربوية ينبغي تعليمها للطلاب اليوم في المدارس.

وأهمية ذكاء الفطرة حسب ابن رشد، تتجلى في تقبل وفهم القول الفلسفي، مبيناً من كان لديه نقص في فطرته يؤدي فهمه إلى الضلال والكفر، أو أنه لم يجد معلماً يرشده إلى فهم ما فيها أو من قبل اجتماع هذه الأسباب فيه أو أكثر من واحد منها، أن [نمنعها] عن الذي هو أهل للنظر فيها؛ إن من منع من هو أهل للنظر فيها - الفلسفة - «مثل من منع العطاشي من شرب الماء البارد العذب، حتى ماتوا من العطش، لأن

136 - ابن رشد، فصل المقال، ص، ص 102-103

137 - المصدر نفسه، ص 104

138 - المصدر نفسه، ص 120

139 - ابن رشد، تهافت التهافت، ص 287

قوماً شرقوا به فماتوا، فإن الموت عن الماء بالشرق أمر عارض وعن العطش أمر ذاتي، وضروري»¹⁴⁰.
يضيف ابن رشد، «من منع السم ممن هو في حقه غذاء، حتى مات، واجبٌ عليه القَوْدُ (=القصاص)»¹⁴¹.

فالتعليم في زمن ابن رشد، كانت العلاقة فيه بين المعلم والمتعلم، قائمة على الاعتراف المتبادل، اعتراف المتعلم للمعلم بمكانته العلمية، واعتراف المدرس للمتعلم بإنسانيته وحقه في التعلم والنقد، وكان لمؤسسة الأسرة دور مهم في تعليم الأبناء. فميزة التعليم في الأندلس كان يجمع بين النظري والعملي، فكان المتعلم يتلقى تعليماً نظرياً أولاً، ثم يرافق الأستاذ في زيارته الطبية مثلاً؛ أي من كان يريد أن يتعلم صناعة الطب عليه أولاً أن يتلقى معرفة نظرية على يد مدرسين أكفاء، ثم بعد ذلك، يتم التحقق من هذه المعارف، من خلال مرافقته لأستاذه في الميدان الطبي¹⁴².

يتميز منهج ابن رشد التربوي، كما يقول، دومينيك أورفوا بـ: «قُدرة ابن رشد على أن يُعبر عن الفلسفة ضمن قالب الأدبيات الكلامية، كي يجعلها مقبولة لدى الكثير من القراء»¹⁴³. أي لابد من صياغة الفكر الفلسفي في قالب أدبي، مُسلي، لكي يكون في متناول القارئ، هذه الفكرة نجدها حاضرة كذلك عند ابن طفيل الذي صاغ نسقه الفلسفي في قالب روائي مشوق، من خلال قصته «حي بن يقظان»¹⁴⁴. الدارس للقصة يجدها مليئة بالتشويق في الإيراد والإثارة في السبك.

2- التعليم بين الشريعة والحكمة

حاول ابن رشد في نصّه «فصل المقال» أن يحاور بين الحكمة والشريعة؛ أي يفحص على جهة النظر الشرعي، هل النظر في الفلسفة وعلوم المنطق، مُباح بالشرع، أم محظور، أم مأمور به، أم على جهة النَّدْب، وإما على جهة الوجوب¹⁴⁵. كما ينظر من جهة الشرع، هل دعا إلى النظر في الموجودات من جهة العقل، مجيباً بالإيجاب، مستشهداً بالعديد من الآيات التي تؤكد ذلك.

فإذا كانت الحكمة حسب التعريف الرشدي هي النظر في الموجودات واعتبارها من جهة دلالتها على الخالق، فإن الشريعة تبصر الإنسان بحقيقة الوجود؛ أي بالخالق والمخلوقات وما بينهما من علاقة. وترسم إلى جانب ذلك منهجاً للسلوك الفردي والجماعي الكفيل بتحقيق سلامة الفرد والمجتمع هادياً إلى الأسلوب الأصح في الممارسة والتطبيق. والتربية هي وسيلة الشريعة في ضبط مسار الناس وتوجيههم، وتبصيرهم

140 - ابن رشد، فصل المقال، ص ص94، 95

141 - ابن رشد، تهافت الفلاسفة، ص 379

142 - دومينيك أورفوا، ابن رشد طموحات مثقف مسلم، ترجمة، محمد البحري، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، 2011، ص ص، 81-80

143 - المرجع نفسه، ص 163

144 - ابن طفيل، «حي بن يقظان» تحقيق فاروق سعد، دار الأفق الجديدة، بيروت، ط. 5، بدون سنة.

145 - ابن رشد، فصل المقال، ص 85

بما يضمن سلامتهم، ويحقق كمالهم. وتزود العقل المسلم بمعايير قارة للتمييز بين الخبيث والطيب، وتشكل معالم الشخصية المسلمة مع الحرص على تحديد الهوية الإسلامية وإبراز معالمها وحمايتها من الذوبان في خضم الاحتكاك والتفاعل مع الثقافات الأخرى.¹⁴⁶

إن التعليم الشرعي المصرح به في النص الديني، إذ هو التعليم المشترك للجميع، الكافي في بلوغ سعادتهم. مثل الطبيب فإنه يفحص من أمر الصحة على القدر الذي يوافق الأصحاء في حفظ صحتهم، والمرضى في إزالة مرضهم، كذلك الأمر في صاحب الشرع، فإنه إنما يُعرف العامة، من الأمور مقدار ما تحصل به سعادتهم¹⁴⁷. بهذا يكون الشرع حسب ابن رشد وقف عند الأمور التي بها تحصل السعادة للأفراد، لكن الفحص في الأمور العملية عما سكت عنه الشرع أتم، وخاصة في المواضع التي يظهر أنها من جنس الأعمال التي فيها حكم شرعي. هنا يتدخل الراسخون في العلم لفهم، وشرح، وتأويل، ما سكت عنه الشرع. يقول ابن رشد: «هكذا ينبغي أن يكون حال صاحب البرهان في كل شريعة، وبخاصة في شريعتنا هذه الإلهية التي ما من مسكوت عنه فيها من الأمور العلمية، إلا وقد نبّه الشرع على ما يؤدي إليه البرهان فيها، وسكت عنها في التعليم العام»¹⁴⁸.

إن التربية الشرعية تؤثر في وقت الصبا والمنشأ، وعند الانتقال إلى زمن الرشد، فلا يجب على الفيلسوف أن يستهين بما نشأ عليه من تربية دينية، بل عليه أن يتأول ذلك أحسن تأويل، وأن يعلم أن المقصود بذلك التعليم الديني هو ما يعم لا ما يخص. فإذا نشأ الإنسان على الفضائل الشرعية كان فاضلاً بإطلاق.

وما دامت الحكمة هي صاحبة الشريعة والأخت الرضيعة، فإنها تتفق مع الشريعة في هذا المنحى. وتدعو إلى تربية الناشئة على الفضائل والأخلاق الحسنة. وتحذر مما يمكن أن يؤدي إلى عكس هذه النتيجة. على اعتبار الحكمة هي كذلك النظر في الموجودات بحسب ما تقتضيه طبيعة البرهان.

إلا أن ابن رشد أكد أن للقول البرهاني خصائص، ينبغي مراعاتها، وإلا فقد هذا القول معناه، فالأقاويل البرهانية تتميز عن الأقاويل غير البرهانية، بحسب جنس الصناعة الذي فيه النظر¹⁴⁹؛ أي الصناعة المتنازع عنها هنا، هي صناعة الفلسفة، لذا فالأقاويل البرهانية شرط النظر في هذه الصناعة. من هنا يؤخذ ابن رشد على الغزالي أنه «لم ينظر في كتب القوم [الفلاسفة] على الشروط التي وصفوها، أنه مغير لطبيعة ما كان من الحق في أقاويلهم، أو صارف أكثر الناس عن جميع أقاويلهم»¹⁵⁰.

146 - الزبير مهداد، «البعد التربوي لآراء ابن رشد الفلسفية» مجلة فكر ونقد، المدير ورئيس التحرير المسؤول: محمد عابد الجابري، العدد 62

147 - ابن رشد، تهافت التهافت، ص 432

148 - المصدر نفسه، ص 433

149 - المصدر نفسه، ص 416

150 - ابن رشد، تهافت التهافت، ص 416

ولما كان لكل صناعة مبادئ، فواجب على الناظر في تلك الصناعة أن يُسَلِّم بمبادئها. فإن الحكماء من الفلاسفة ليس يجوز لهم عندهم التكلم ولا الجدل في مبادئ الشرائع، وفاعل ذلك عندهم محتاج إلى الأدب الشديد. فإذا نشأ الإنسان على الفضائل الشرعية كان فاضلاً بإطلاق. فإن تَمَادَى به الزمان والسعادة إلى أن يكون من العلماء الراسخين في العلم، فعرض له تأويل في مبدأ من مبادئها ففرضه ألا يصرح بذلك التأويل، وأن يقول فيه كما قال سبحانه: «والراسخون في العلم يقولون آمنا به كل من عند ربنا» (آل عمران 7). هذه هي حدود الشرائع وحدود العلماء¹⁵¹.

تعدّ مسألة السببية من بين المسائل الأساسية في نص «تهافت التهافت»؛ والتي يمكن الاستفادة منها تربوياً، من خلال النقاش بينه وبين الغزالي، على اعتبار حجة الإسلام نفى السببية من الوجود. لكن ابن رشد حلّ المُشكل بقوله: «رفع الأسباب، معناه رفعٌ للعقل»¹⁵². بمعنى أداة ربط السبب بالمسبب هي العقل. لكن الغزالي كان على طرف نقيض، من خلال نفىه للسببية مطلقاً، بمعنى احتراق القطن، كان نتيجة ملاقة النار.. الغزالي يقول: جميع الأشياء توجد من جهة الأول (الله) بوساطة (الملائكة) أو بغير وساطة¹⁵³. بهذا ابن رشد لا يجري مجرى الغزالي، وإنما انتصر للعقل على حساب الإيمان، فالغزالي جعل من الإيمان مصدراً للمعرفة؛ لمعرفة الأسباب يجب أن تؤمن هكذا، بأن واجب الوجود (الله) أوجدها بقوته، بدون ربط هذه الأسباب بمسبباتها أو علاقات منطقية بين العلة والمعلول؟ لكن ابن رشد جعل من «العقل أساس إدراك الموجودات بأسبابها»¹⁵⁴. لذا من رفع الأسباب فقد رفع العقل في نظر ابن رشد. وصناعة المنطق تضع وضعاً أن ها هنا أسباباً ومسببات، وأن المعرفة بتلك المسببات لا تكون على التمام إلا بمعرفة أسبابها. فرفع هذه الأشياء هو مبطل للعلم ورفع له¹⁵⁵.

فإذا أردنا أجراً مفهوم السببية في الفصل الدراسي، كمفهوم بين الغزالي وابن رشد، يمكن القول إن الغزالي أكثر تجريباً مقارنة مع ابن رشد؛ فالمتعلمون عندما نطرح معهم مفهوم السببية للنقاش، ونقول في أطروحة الغزالي، بأن الأشياء تحدث هكذا من طرف واجب الوجود (الله)، نكون قد أوقفنا لديهم آليات التفكير الفلسفي، من نقد، ومساءلة، وحجاج. وأحببنا لهم منطق الإيمان والتصديق. في مقابل أطروحة الغزالي، نجد موقف ابن رشد أكثر قابلية للفهم؛ لأنه يربط الأسباب بالمسببات، بشكل منطقي، وبالتالي يخلق للمتعلّم إحراجاً، ومفارقة بين أفكاره المسبقة، وما يتعلمه في الفصل الدراسي، فيكون المتعلم أمام كفاية الاستنتاج، أي ربط الأسباب بمسبباتها حتى يصل إلى النتيجة بشكل منطقي.

151 - المصدر نفسه، ص 510-511

152 - المصدر نفسه، ص 505

153 - المصدر نفسه، ص 504

154 - المصدر نفسه، ص 507

155 - المصدر نفسه، ص 507

3- مكانة المرأة في الفكر الرشدي

احتلت المرأة مكانة مُتميزة في فكر ابن رشد، وداخل المدينة أيضاً، متحرراً من المركزية الذكورية، والنظرة الإقصائية تجاه المرأة، فنادى بضرورة إشراكها في تحمل نصيبها من خدمة المجتمع وأداء دورها في إنتاج الثروة المادية والثقافية وفي حفظها. مثلها مثل غريمها الرجل. فعلى النساء أن يقمن بنفس الأعمال التي يقوم بها الرجال، ولا تقتصر وظيفتهن على النسل وخدمة بعولتهن. فإن ذلك مبطل لدورهن الحقيقي. يقول ابن رشد: «إن النساء والرجال إنهم نوع واحد في الغاية الإنسانية، فإنهن بالضرورة يشتركن وإياهم فيها أي الأفعال الإنسانية، وإن اختلفن عنهم بعض الاختلاف، أعني الرجال أكثر كدّاً في الأعمال الإنسانية من النساء، وإن لم يكن من غير الممتنع أن تكون النساء أكثر حذقا في بعض الأعمال، كما يظن ذلك في فن الموسيقى العملية، ولذلك يقال إن الألحان تبلغ كمالها إذا أنشأها الرجال وعملتها النساء»¹⁵⁶.

وتطرق ابن رشد في كتابه «بداية المجتهد ونهاية المقتصد»، إلى مسألة القضاء، والإمامة¹⁵⁷ بالنسبة للمرأة، مبيناً أهمية الدور الذي تقوم به المرأة، داخل المجتمع، قائلاً ما دامت المرأة تتمتع بذكاء وحسن استعداد، فلا مانع من وجود بينهن حكيماً أو صاحبات رياسة¹⁵⁸.

ويبقى أساس الاجتماع البشري قائماً على فضيلة العدالة وهي أن يؤدي كل إنسان بمفرده عملاً واحداً فقط يلائم طبعه. فالعدالة إذن، تمنح التنظيم والبقاء والديمومة للمدينة ذلك من أسباب كمال المجتمع. والاجتماع في المدينة لأن فيها الأطفال والنساء والرجال والحكام وبالجملة كل جزء من أجزائها يقوم بالعمل الملائم له بطبعه ولا يسعى لغير ذلك.

يؤكد ابن رشد أن النساء في المدينة يقمن بأعمال هي من جنس الأعمال التي يقوم بها الرجال، أو بعينها، فيكون من بينهن محاربات وفيلسوفات وحاكمات وغير هذا. إن كان الأمر عكس هذا، فإن النساء إنما يكن في المدينة مهيات من أجل أفعال لا يتهيأ لها الرجال في الغالب، كالإنجاب وتربية الأطفال وما شابه ذلك¹⁵⁹.

ويضيف ابن رشد إلى ذلك مسألة مهمة تقوم بها المرأة، ألا وهي مسألة الحرب والدفاع عن الوطن في حالة تعرضه للمخاطر، فيقول، وقد تشارك في الحرب مثل الرجل وهو ما نشاهده بصورة واضحة عند نساء البراري والصحاري والثغور، وقوله هذا يدل على إيمانه بتأثير البيئة على الطباع، فطبيعة البراري

156 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 124

157 - ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، دار المعرفة، الطبعة السادسة، 1982م، ص 145

158 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 125

159 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 124

والشغور تفرض الشجاعة والحرب على الذكور والإناث سوية. بل أكثر من ذلك يعلن ابن رشد بشكل صريح أن النساء أشد حذقاً من الرجال في بعض الصنائع، كما في صناعة النسيج وغيرهما¹⁶⁰.

إن لابن رشد نظرة حديثة في زمانه تُجاه المرأة، قائلاً إن عدم تعليم المرأة، وعدم إشراكها في الحياة العامة هو سبب انهيار ونهاية هذه المدن (=مدن الأندلس)؛ لأنهن إتحذن للنسل دون غيره وللقيام بأزواجهن، وكذا للإنجاب والرضاعة والتربية، فكان هذا مبطلاً لأفعالهن [الأخرى]. ولما لم تكن النساء في هذه المدن مهيات على نحو من الفضائل الإنسانية، كان الغالب عليهن فيها أن يشبهن الأعشاب. كما أنهن في هذه المدن لا يقمن بجلاء العمال الضرورية، وإنما ينتدبن في الغالب لأقل الأعمال، كما في صناعة الغزل، والنسيج، عندما تكون الحاجة إلى الأموال بسبب الإنفاق، وهذا كله بين بنفسه¹⁶¹.

أما فكرة المشاعة الواردة عند أفلاطون، فلها أسبابها ودواعيها، لكن ابن رشد فسر فكرة المشاعة بأنها حيلة الحكام فقط، يقول ابن رشد: «بعد ما يجتمع الرجال والنساء، فيحتالون [الحاكمون] في القرعة فيقترون رجال والنساء، فتكون القرعة للواحد منهم على الواحدة منهن، وكأنها محض صدفة واتفاق، وبهذا يعتقدون أنهن مشاعات بينهم، بينما القصد الحقيقي من القرعة هو الجمع بين الأشباه من الرجال والنساء»¹⁶².

أما مشاعة الأولاد، فهي فكرة استخدمت عند العرب قديماً وحديثاً، تسمى في المغرب بالرضاعة من أجل الأخوة؛ أي عندما يرضع طفل من أم ليست أمه، فيصبح أخ بالرضاعة لرضيع الأم المرضعة. نفس الشيء بلوره أفلاطون، لكن لغرض سياسي محض، وهو بناء المدينة على الأخوة والتضامن الجمعي، فُعل هذا داخل المدينة ليعتقد الجميع أن الأبناء جميعهم أبناءؤهم، ويرى في المستقبل الموالي أن جميع هؤلاء الآباء هم آباؤهم، وبذلك يتربون على محبة الجميع¹⁶³.

يعترف فيلسوف قرطبة بقدرة الأطفال على تعلم الصنائع؛ لأن الفرق بينهم وبين المتمرس طفيف جداً، يجب فقط مصاحبتهم، وهذا ما يحصل في العديد من الحرف مثل حرفة الحدادة، عندما يصحب الحدادون أطفالهم معهم للعمل في الحدادة، فيقومون بذلك قبل أن يقوموا بأي عمل لأنه لا يوجد إلا اختلاف طفيف بين الحرفيين الذين تمارسوا على الحرفة من البداية والذين لم يمارسوها قط.

يقدم ابن رشد مثلاً يؤكد قوله بخصوص قوة المرأة إلى جانب الرجل، وهي أنثى الكلب التي بدورها تحرس على نحو ما تفعل الذكور من نوعها، وتقاتل الضباع مثلها. وإذا كانت الأنثى والمخالب موجودة

160 - المصدر نفسه، ص 124

161 - المصدر نفسه، ص 125

162 - المصدر نفسه، ص 127

163 - ابن رشد، الضروري في السياسة، ص 128

في الذكر من الحيوانات كما في الأنثى، فما على الأنثى إلا أن تؤدي ذلك مثل الذكر. كما يرى أنه يجب على الإناث أن يشاركن الذكور في الحرب والقتال وما شابه ذلك. ومن الملائم لنا لاختيارهن أن تكون لهن الخصال ذاتها للرجال. ولن يتم ذلك إلا إذا تعلمن سوياً مع الرجال الموسيقى والرياضة¹⁶⁴.

الآن، أصبح من البين أن النساء يجب أن يأخذن مكانتهن بين أهل المدينة مثلهن مثل الرجال، وأنهن يجب أن يقفن بمثل ما للرجال من درجة، كما يجب ألا يمتلك الحراس الذين اختيروا في المدينة أي سكن خاص بهم ولا كذلك خاص من الطعام.

بهذا يكون ابن رشد قد قدّم نظرةً مخالفة، على من سبقوه من الفلاسفة الحكماء، والفلاسفة المسلمين، حيث معجمه المفاهيمي يعاصرنا؛ من قبيل المساواة بين الرجل والمرأة، لذا اليوم فالحاجة ماسة إلى ابن رشد، إلى فكره، إلى روحه، يمكن بعثها من جديد، كثرة على الأفكار البالية التقليدية. يقول إن؛ «الطامح إلى دولة حكمها مثاليًا، ينبغي أن يتلقّى فيها الرجال والنساء نفس التعليم في جميع مراحلها، ويتقاسموا كل المهام والمناصب، سواء منها الحربية والسلمية. كما ينبغي أن تتخذ ملوكاً من أولئك المواطنين الذين يثبت امتيازهم في الفلسفة والحرب معاً»¹⁶⁵.

على سبيل الختم:

لا ينبغي أن تفوتنا الإشارة في هذه الخاتمة، إلى أن أغلب نصوص ابن رشد اليوم في حاجة إلى إعادة القراءة من جديد، و«تخليصها» من الأفكار والتأويلات التي ألصقت بها، وتجعلها دائماً في طرف صراع، أو تستثمرها أيديولوجياً، لغايات سياسية أو حزبية، فتفرغها من محتواها الفكري والقيمي. بهذا فنحن في أمس الحاجة إلى «بيداغوجيا تراثية» تضع واقعنا نصب عينيها، وتعلم الطلاب ممارسة التفكير والتعبير عن الذات، وقيم الاختلاف، كما تعلمهم النقد والتحرر من السداجة الفكرية والأحكام المسبقة والتعصب، وإعانتهم على استخدام علقهم بالشكل الإيجابي.

وعلينا أن نكون على بينة من أن تجاوز «عتبة التأخر التاريخي» وتحديث العقليات، رهين بعودة «العقل المهاجر»؛ العقل الذي طردته الثقافة العربية الإسلامية، فتلقفته الثقافة الأوروبية، ومنحته الحماية، فأشرق بنوره في أنحائها، وساهم في تبديد ظلمات القرون الوسطى. فحاجتنا اليوم إلى ابن رشد، بكونه جزءاً من عملية الإصلاح، الذي يمكن أن يعيد هذا القطار إلى سكوته، والمساهمة في صنع الحضارة الإنسانية، وتقديم النوع البشري.

164 - المصدر نفسه، ص 126

165 - المصدر نفسه، ص 266

قائمة المصادر والمراجع:

العربية:

- ابن رشد، **الضروري في السياسة مختصر كتاب السياسة لأفلاطون**، نقله عن العبرية إلى العربية الدكتور أحمد شحلان، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الثالثة 2011
- عبد الواحد بن علي المراكشي، **المعجب في تلخيص أخبار المغرب**، منشورات محمد ببيضون، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط2، 2005
- محمد مساعد، **العالم بين التناهي واللاتناهي لدى ابن رشد**، دار الفارابي، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى 2013.
- محمد عابد الجابري، **ابن رشد سيرة وفكر، دراسة ونصوص**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان الطبعة الرابعة 2013
- إبراهيم بن عبد الله بورشاشن، **الفقه والفلسفة في الخطاب الرشدي**، دار المدار الإسلامي، الطبعة الأولى، 2010
- ابن رشد، **الضروري في أصول الفقه أو مختصر المستصفي**، تقديم وتحقيق جمال الدين العلوي، دار المغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى 1994
- جمال الدين العلوي، **المتن الرشدي مدخل لقراءة جديدة**، دار توبقال للنشر، الطبعة الأولى، 1986
- ابن رشد، **فصل المقال في تقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال**، المشرف على المشروع، محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الخامسة.
- أفلاطون، **محاورة السياسي، ومحاورة السفسطائي: المحاورة الكاملة، بالعربية، نقلها إلى العربية، شوقي داود تمارز، دار الأهلية للنشر والتوزيع، بيروت، سنة 1994**
- ابن رشد، **تلخيص السياسة لأفلاطون، محاورة الجمهورية**، نقله إلى العربية، حسن مجيد العبيدي، وفاطمة كاظم الذهبي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، 1998
- محمد بوبكري، **التربية والحرية، من أجل رؤية فلسفية للفعل البيداغوجي**، أفريقيا الشرق، سنة 2000
- الفارابي، **إحصاء العلوم**، حققه وقدم له وعلق عليه، الدكتور عثمان أمين، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، بدون سنة.
- عبد القادر عرفة، **المدينة والسياسة دراسة في (الضروري في السياسة) لابن رشد**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى 2006
- ابن رشد، **الكليات في الطب**، المشرف على المشروع، محمد ابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1999
- أفلاطون، **في الفضيلة (محاورة مينون)**، ترجمة وتقديم، عزت قرني، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة 2001
- زينب عفيفي شاكرا، **ابن رشد ومدينته الفاضلة، مجلة العربي**، الكويت، العدد 578، يناير 2007

- السواح، فراس، دين الإنسان بحث في ماهية الدين ونشأ عن الدافع الديني، دار علاء الدين، سوريا، الطبعة الرابعة 2002
- أركون، محمد، نزعة الأنسنة في الفكر العربي، ترجمة هاشم صالح، دار الساقى، الطبعة الأولى، 1997
- الهاشمي، عبد الله، في مكاشفة الأسطوري، مطبعة مرزاق للطباعة، مكناس، الطبعة الأولى، 2007
- أبو نصر الفارابي، كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة، تحقيق وتعليق الدكتور ألبير نصري نادر، منشورات دار المشرق، بيروت، الطبعة الثامنة، سنة 2002
- الحسن الحية، الكفاءات في علوم التربية، أفريقيا الشرق، الطبعة الأولى 2006
- ابن طفيل، حي بن يقظان، تحقيق فاروق سعد، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط. 5، بدون سنة.
- ابن رشد، تهافت التهافت، المشرف على المشروع محمد عابد الجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الثالثة، 2008
- دومينيك أورفوا، ابن رشد طموحات مثقف مسلم، ترجمة، محمد البحري، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، 2011
- الزبير مهداد، «البعد التربوي لآراء بان رشد الفلسفية» مجلة فكر ونقد، المدير ورئيس التحرير المسؤول: محمد عابد الجابري، العدد 62
- ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، دار المعرفة، الطبعة السادسة، 1982م.
- محمد مساعد، ابن رشد والباعث على التفلسف، مجلة فكر ونقد، المشرف، محمد عابد الجابري، العدد 12.
- عبد السلام بن ميس، «أثر ابن رشد في الفكر السياسي الغربي»، مجلة التاريخ العربي، العدد 15، سنة 2000

المراجع الأجنبية:

- Platon, le politique, traduction notices et notes, par Émile chambry, la bibliothèque électronique du Québec, collection philosophie, v6, version 1.01
- Olivier Reboul, la philosophie de l'éducation, 9 éditions, paris, 1989

MominounWithoutBorders



Mominoun



@ Mominoun_sm



مؤمنون بلا حدود
Mominoun Without Borders
للدراسات والأبحاث
www.mominoun.com

info@mominoun.com
www.mominoun.com