

التعليم الديني في «الجوامع» القروية شهادات من الماضي وتأملات في الوضع الراهن

■ عبد الهادي أعراب

يُعَدُّ «الجامع»¹ بالوسط القروي مؤسسةً جماعيةً مشتركة بين أهل الدَّوَّار، وجزءاً أساسياً من بنياته الأساسية²، فهو ليس مجرد مكان للعبادة أو مسجد فقط؛ لأنه فضاء يحتضن - إضافة إلى الصلاة - وظائف مختلفة كتعليم الأطفال وغسل الموتى وتخزين مياه الشرب في الشهور الجافة، كما يُتخذ مأوى لاستقبال الغرباء وضيوف الطريق، وهو أيضاً مكان لاجتماعات السكان وتدارس شؤونهم المحلية... وباحتضانه للمسجد المخصَّص للصلاة، يتمتَّع بقداصة خاصة³،

1 - يختلف «الجامع» - كما هو متداول في لغة القرويين - عن الجامع في دلالاته اللغوية والاصطلاحية، إذ يعني المسجد المخصَّص للصلاة الجامعة قياساً على المساجد الصغرى التي تقتصر على الصلوات اليومية، كما يختلف أيضاً عن الجامع الذي هو المسجد المخصَّص لحلقات الدروس الدينية والعلمية، كجامع القرويين بفاس - المغرب، والزيوتونة بالعاصمة تونس، والأزهر بقاهرة مصر؛ راجع: طه الولي، المساجد في الإسلام، دار العلم للملايين، ط1، بيروت، 1988، ص 145 - 147.

2 - Mohammed Tamim: La Rétribution du Taleb et ses Soubassements Socio-économiques dans les Moda (Douars) de Montagne du Haut Atlas du Toubkal (Tifnout et Ourein): ABHAT, N°: 4, 1994, p. 75.

Ibid, p. 75.

- 3

■ أستاذ باحث في علم الاجتماع، المغرب.



ويحتل موقعاً أساسياً بين مجموع المساكن المؤلفة للدوار، فهو مركزها الذي تلتف حوله، ومنه تنطلق معظم الأنشطة القروية اليومية، وفيه يجتمع أفراد، «الجماعة» خمس مرات في اليوم، وداخله تتعمق علاقات الأفراد وتتقوى صلتهم بـ «الفقيه» المدرّس والمشرف على الجامع. وأمام غياب مؤسّسات عصرية بالبادية - حيث تغيب الدولة ومؤسساتها التعليمية والصحية والاجتماعية والثقافية⁴ - يحتكر الجامع كل الوظائف الدينية والدينية المتصلة بحياة الناس اليومية، ليصبح المؤسسة الوحيدة بالدواوير النائبة والمنعزلة، والحسن الذي يحتمي به القرويون، والمعلم الذي يجسد هويتهم وانتماءهم الديني في بُغدهما المحلي⁵.

في هذه الورقة سنركّز - من بين مجموع الوظائف الحيوية التي تضطلع بها الجوامع القروية - على التعليم الديني والقرآني تحديداً، وذلك بناءً على معطيات بحث ميداني عن ببادية إقليم خريبكة (وسط المغرب).

I - التعليم الديني بالجامع: بين أهميته الوظيفية وضعفه المؤسسي

ظلّ الجامع لفترات طويلة في المغرب مؤسسة أساسية للمعرفة والتحصيل بالوسط القروي، الذي عانى صنوف التهميش، وبقي سكانه بمنأى عن دوائر الثقافة الرسمية، فإلى جانب الزاوية و«المدرسة العلمية»، مثل البوابة الأوثية للتكوين الديني والعلمي بهذا الوسط، ففيه يتعلّم الصبية مبادئ القراءة والكتابة، وبه يحفظون القرآن اعتماداً على أسلوب التردد والاستظهار الذي يولي الأهمية الكبرى للذاكرة⁶.

4 - Lucien Paye, *Introduction et Evolution de l'Enseignement Moderne au Maroc (Des Origines jusqu'à 1956)*, éd. et Introd. par: Med BENCHEKROUN, imp. «Arrissala», Rabat, 1992, p. 33.

5 - يمكن أن نذهب بعيداً للقول - متفقين مع رأي فاني كولونا - بأن الجامع يلعب دوراً أكبر في تجسيد هوية تتجاوز بُغده المحلي الضيق، مسهماً في خلق وساطة بين ثقافة المغرب الصغير والمغرب الكبير، تنتهي بتكوين ثقافة واسعة للمغرب الكبير:

Fanny Colonna «La Répétition. Les Tolba dans une Commune Rurale de l'Aurès»: *L'Annuaire de l'Afrique du Nord*, éd. CNRS, 1979, p. 189.

6 - الحسن شوقي «التعليم الأصيل بالبادية المغربية، نموذج: السراغنة وزمران»: أمل، العدد 30، 2004، ص 56 و 57. وانظر أيضاً: عبد الهادي التازي، جامع القرويين، دار الكتاب اللبناني، بيروت، الطبعة الأولى، 1972، ص 126 و 146.

وهو مؤسّسة جماعية تتمتع باستقلالية كبيرة؛ لأن كل ما يحتاج إليه الصبية للتعلم من أدوات بسيطة (اللوح والصمغ والصلصال وأقلام القصب...) توفّره الجماعة بعيداً عن أي دعم مادي من أي طرف خارجي⁷، كما ظلّ يعتمد في تمويله وتمويله على المشاركة الجماعية لأفراد الدوار⁸؛ بهذا بات مؤسّسة مندمجة في المجتمع القروي ولا مندوحة عنها⁹، سواء للتعلم وتحصيل المعرفة الدينية، أو

ظلّ الجّامع لفترات طويلة في المغرب مؤسّسة أساسية للمعرفة والتحصيل بالوسط القروي، الذي عانى صنوف التهميش، وبقي سكانه بمنأى عن دوائر الثقافة الرسمية.

لأغراض أخرى اجتماعية وتنظيمية واقتصادية. لكن رغم كل هذه الأهمية تعرّض التعليم القرآني والديني بوجه عام لانتقادات شديدة¹⁰، سواء من طرف باحثين أجنب أو من قِبَل مغاربة، بمن فيهم أولئك الذين هم نتاج لهذا الصنف من التعليم.

فإذا ابتدأنا بالأجانب سنجد L. Paye يرى أن اعتماده على الذاكرة والحفظ كأشكال تقليدية يجسد حتمياً منتوجاً لوضع متردّ عامّ، ميّز مغرب القرن التاسع عشر والذي تعرّض في عجز للتجربة الاستعمارية¹¹. أما «فرناندو مارطنيث»

فرأى فيه تعليماً دون برامج أو قوانين خاصة ومستقلة؛ لأنه يتم داخل أماكن

7 - أوبلا إبراهيم «آلية المدرسة العتيقة بين الواقعية والاستقلالية»: مؤلف جماعي، المدارس العلمية العتيقة آفاق إصلاحها واندماجها في محيطها المعاصر، مطبعة فضالة، المحمدية، الطبعة الأولى، 1996، ص 59.

8 - تتناغم المعرفة القرآنية الملقنة داخل «الجامع» مع نمط الحياة الاجتماعية القروية في المجتمعات المغاربية؛ في هذا الإطار تفيد ملاحظات أيكلمان بإمكانية عقد مقارنة ما بين التلاوة الجماعية للقرآن بالجامع، وبين الغناء والترتيل الجماعي للنساء اللاتي يحكن الزرابي داخل البيوت، أو مع الحصادين الذين يرفعون أصواتهم بشكل جماعي لترديد أشعار ومقاطع مسجوعة: Fanny Colonna: «La Répétition.»: op. cit, p. 190.

9 - Ahmed Zougari, *L'école en Milieu Rural*, imp. El Maarif Al Jadida, Rabat, 1996, p. 125.

10 - رغم أهمية «الجامع» التعليمية داخل الوسط القروي، فإنه ظل بالنسبة لمهندسي السياسة التعليمية الفرنسية في عهد الحماية تعليماً «تقليدياً»، بكل ما تحمله كلمة تقليد من معانٍ سلبية في عين المستعمر: جورج هاردي «اتجاهات التعليم العمومي بالمغرب في العشر سنوات الأولى من الحماية»، ترجمة: أمينة بريدة، أمل، العدد 28، 2003، ص 93.

11 - Lucien PAYE, op. cit, p. 126 – 127.



العبادة، وممارسوه لا يحملون أي شهادات مميزة، ومتلقوه لا ينعمون بأجواء التعليم الصحية..، ليخلص إلى القول بأنه تعليم غير منتظم؛ إذ سرعان ما عرف تفككاً واضحاً في أول مواجهة له مع الاستعمار¹².

وبمجتمع مجاور كالجائر ترى Fanny Colonna أن هشاشة التعليم القرآني تكمن في الطابع العرضي لوظيفة الفقيه التدريسية¹³، حتى وإن مارسها طيلة حياته؛ لأنه ما أن يمرض حتى يغلق باب كتابه وتبحث الجماعة عمن يعوّضه، أما إن هلك فإن مهامه تنتهي بموته¹⁴. ولعل افتقار الفقهاء لمكان مخصص للدراسة - مثلما نجد مثلاً في المدارس العصرية - يكشف عن الجانب الخاص وغير المنتظم لهذا التعليم، وهو ما يهدد بقاءه واستمراريته¹⁵.

وبيّن عبد الله العروي أن التعليم القرآني والديني عموماً ظلّ بعيداً عن دائرة الحراك الاجتماعي مقارنة مع عوامل أخرى، كالتقرب من دوائر المخزن أو الجاه العائلي¹⁶. أما المختار السوسي فبعد عرضه لنظام التعليم القرآني وخصوصياته¹⁷، نجده يحاكمه بالعقم والفسل، كما جاء في أقواله العديدة منها: «البلوى بهذا التعليم العقيم ضاربة أطنابها في جميع الشرق قبل اليوم»¹⁸، ثم يستأنف مبيناً أن الشرق استطاع - خلافاً للمغرب - أن يُحدث

12 - فرناندو بلدراما مارطنيث «التعليم الديني الإسلامي في المغرب»: الأنيس، العدد 75، 1953، ص 2 و 3.

13 - الحسن بن محمد الوزان الفاسي، وصف أفريقيا، ترجمة: محمد حجي ومحمد الأخضر، الجزء الأول، الشركة المغربية للناشرين المتحدّين، الرباط ودار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الثانية، 1983، ص 261.

14 - Fanny Colonna «La Répétition.» op cit, 1979, p. 196.

15 - مع ذلك تعتقد كولونا أن الكتاب القرآني لعب دوراً قوياً في المحافظة على الهوية الخاصة بالمجتمع الجزائري خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. بل إنها تذهب بشكل أوسع إلى عدّه الدعامة الصلبة للبنية التحتية التي تميّز الثقافة المغاربية عبر التاريخ:

F. Colonna «Invisibles Défenses: A propos du Kuttab et d'un Chapitre de Joseph Desparmet»: *Pratiques Résistances Culturelles au Maghreb*, éd. CNRS, Paris, 1992, p. 37 - 49 - 48.

16 - Abdallah Laroui, *Les Origines Sociales et Culturelles du Nationalisme Marocain (1830 - 1912)*, éd. Maspero, Paris, 1977, p. 227 - 228.

17 - انظر: المختار السوسي، مدارس سوس العتيقة، نظامها، أسانذتها، (د.ت و د.د.ن)، ص 14.

18 - المرجع السابق، ص 15.

القطيعة مع هذا الصنف من التعليم؛ «ولكن الدول الشرقية كلها صارت تنتفض عن هذه الطرق الملتوية إلى الطرق المحدثة»¹⁹، مستمراً في نقده اللاذع لطرائق التعليم القرآني: «والقيامه في المكتب قائمة، وأصداء رنات التلاميذ بلغت عنان السماء، والطالب يصرخ صرخات تقطع نياط القلوب، والحبل المفتول يتلوى على ظهور كل التلاميذ بذنب أو بغير ذنب»²⁰.

ويبدو النقد الذي وجهه المختار السوسي، أنه يحمل نفساً خلدونياً سافراً²¹؛ إذ يعترض هذا في مدار حديثه على تعليم الصبية، على استعمال العنف لما له من نتائج سلبية مثلما ورد في قوله: «ومن كان مرباه بالعسف والقهر من

**يبين عبد الله العروي أن
التعليم القرآني والديني
عموماً ظلَّ بعيداً عن
دائرة الحراك الاجتماعي
مقارنة مع عوامل أخرى،
كالتقرب من دوائر
المخزن أو اتجاه العائلي.**

المتعلمين (...). سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث (...). وصار عيلاً على غيره بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل السافلين»²².

غير أنه تجدر الإشارة، إلى أن المساعي اتجهت من وراء هذا التعليم الديني إلى تعميق البعد التربوي والأخلاقي، أكثر مما ارتبطت بتحصيل المعرفة وحدها؛ لذا نجده غير منفصل

عن تلقين الشعائر الدينية ومعرفة الفرائض والسنن الدينية، مما هيأ له القدرة على أن يدمج الفرد القروي في محيطه الجغرافي والاجتماعي، مستجيباً لحاجياته المعرفية والدينية والثقافية، فهو تعليم شبه مجاني لا يستلزم نفقات خاصة وبإمكان الجميع أن يستفيد منه. ولو أن هذا لا يعني عملياً أن كل

19 - المرجع السابق نفسه.

20 - المرجع السابق نفسه.

21 - لاحظت كولونا، أن النقد الذي وجهه مؤلفون وكتاب جزائريون للكتاب القرآني يمتد إلى زمن ابن خلدون والفلاسفة الذين زامنوه، كابن عربي الذي كان يرفض أن يقضي الصبي سنوات يحفظ فيها نصوصاً لا يفهم منها شيئاً. انظر: F. Colonna «Invisibles Défenses...» op.cit, p. 48.

22 - ابن خلدون، المقدمة، دار القلم، الطبعة السابعة، بيروت، 1989، ص 540.



القرويين مرّوا من خلال تجربة الجامع، بل من فعلوا ذلك أو تجاوزوه إلى مراحل أرقى كالمدارس الدينية، ظلّوا في واقع الأمر قلة قليلة كما سنرى لاحقاً. لقد ظلّ الجامع إذن، المؤسسة الأولية التي يتلقى فيها القرويون المبادئ الأولى للقراءة والكتابة وحفظ القرآن؛ كما ظلّ الفقيه المعلّم والمدرّس الذي لا تستطيع القبيلة الاستغناء عنه؛ إلا أن موجة التحولات الكبرى - التي عرفتها البادية المغربية منذ الفترة الاستعمارية، مروراً بمرحلة الاستقلال وبناء الدولة الوطنيّة، ثم انتشار المدارس الحديثة وزحف الثقافة الحضرية... - أسهمت في التأثير على وظيفة الجامع التعليمية، ووضعت القرويين أمام خيارات تعليمية وتشبيئية جديدة؛ وبالتدرّج فقدت الكتابيب القرآنية زبائنها؛ وصارت وجّهتهم المدرسة العصرية، بحثاً عن معرفة مغايرة تمكّنهم من تأمين مستقبلهم وتحسين ظروفهم الاجتماعيّة والأسرية. غير أن مسار المدرسة المغربية بالعالم القروي وما اعتراه من إخفاقات وتعثرات سيفرز لديهم مواقف واستراتيجيات ملتبسة، توفيقية أحياناً بالمزاوجة بين المؤسستين، وتلفيقية أحياناً أخرى، وهو ما تعكسه التمثيلات التي ما زالوا ينتجونها حول الجامع والتعليم القرآني في الوقت الراهن.

فماذا تبقى من هذا التعليم القرآني بالبادية اليوم؟ وما المكانة التي يتمتع بها؟

هل ما زالت الجوامع القروية تؤدّي أدوارها التدريسية كما كانت عليه في الفترات السابقة؟

ما هي أهم التحولات التي عرفها هذا التعليم المحلي، سواء على مستوى المحتوى وشكل تبليغه، أو على مستوى أساليب التأديب والعقاب؟

II - ماذا تبقى من التعليم القرآني القروي؟

1 - القرآن وشكل تلقينه

مَثَلُ حَفْظِ الْقُرْآنِ أَهَمُّ مَحْتَوَى يَتِمُّ تَلْقِيهِ بِالْجَامِعِ، بَلْ أَهَمُّ رَصِيدٍ يَنْبَغِي أَنْ يَتَوَافَرَ فِي فِقْهِهِ الشَّرْطُ كَمُدْرَسٍ قُرْآنِيٍّ؛ لِهَذَا كَانَتْ «الجماعة» نفسها، لا تهتم

في التعاقد الذي تجريه معه سوى بمستوى حفظه وتمكنه من القرآن، ولا تسأله عن معارف أخرى كالقراءة والكتابة²³. على أن حفظ القرآن على مستويات مختلفة يتفاضل فيها الفقهاء أنفسهم وفقاً لمعايير كثيرة، منها: طبيعة الحفظ، وسلامة القراءة، وعدد مرات الحفظ أو «السلكات»²⁴... إلخ.

يلف مسألة الحفظ كثيرٌ من الغموض والالتباس، بل تثار حولها مجموعة من المعتقدات، فالبعض يجعلها قضية بركة مقدّسة، والبعض الآخر يراها مسألة ذاكرة دون ذكاء أو فهم، وهناك من يعدها أمراً ربانياً صرفاً، فمن أراد الله له

حفظ القرآن تم له ذلك بمشيئة إلهية، سواء دخل الكتاب حديث السنّ أم دخله يافعاً وهنا يستعمل مفهوم نعده أساسياً في تفسير ملكة الحفظ، هو مفهوم «الفتح»؛ يقول (الفقيه محمد بن ر.): «اللي فتح عليه الله كيحفظ القرآن بلا محارين وبلا الطلوع والنزول وعداد من السلكات».

ثم إن للحفظ قيمة في ذاته، ليس فقط كتقنية لتحصيل المعرفة وتخزينها، إنما بوصفه النموذج الأعلى والأسلم للإمام بالقرآن، وهنا يشمل دلالة الوقاية والحماية من التحريف والتشويه، فالقرآن من حيث هو كلام إلهي لا يمكن الاقتصار على

معرفة معانيه دون القدرة على استظهاره استظهاراً كاملاً وتاماً. لهذا كان شعار حفظة القرآن دائماً يلخصه القول: «من لا يحفظ النص فهو لص» تأكيداً على قدسية الحفظ وقيّمته الكبرى، ضد كل تشويه أو تحريف لكلمات الله.

يتعلّق الأمر إذن بتقليد معرفي وثقافي متجذر في تاريخ المغرب؛ فقد لاحظ ابن خلدون أن الاعتماد على الذاكرة يمثل قيمة خاصة بهذا البلد أكثر

Ahmed Zougari, op.cit, p. 127.

- 23

24 - «السلكات» جمع «سلكة» وتعني: حفظ القرآن حفظاً كاملاً، مرة واحدة. و«السلكة» في اللغة اليومية: اسم مرة من سلك؛ أي اجتاز واخترق، وهو مفهوم يناسب كثيراً حفظ القرآن؛ لما يميزه من صعوبة وتعدد، يستدعي منه حفظاً متعدداً ومتكرراً أي سلكات عديدة.



من غيره من جهات العالم الإسلامي: «فأما أهل إفريقية والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن والقصور عن ملكة اللسان جملة؛ وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة؛ لما أن البشر مصروفون عن الإتيان بمثله، فهم مصروفون لذلك الاستعمال على أساليبه والاحتذاء بها»²⁵. كما يرى «أيكلمان» أن نقل المعرفة اعتماداً على الحفظ «نزعة تقليدية» تميّز البلاد الإسلامية عموماً، إلا أنها تأخذ بُعداً خاصاً بالمغرب، وهو ما أشار استغراب كثير من الباحثين الأجانب الذين درسوا هذا البلد، أمثال «ليني بروفنصال»، ممن رأوا في هذا الأسلوب ترويضاً للذاكرة يقلل من القدرة على البحث وملكة الفهم²⁶. لكن في مواقع أخرى انتقد الحفظ كأسلوب بيداغوجي يميّز الكتابات القرآنية والتعليم الديني بصفة عامة²⁷، علماً أن الاعتماد على الذاكرة لم تنفرد به البلدان الإسلامية فقط، بل إن هذه الملكة «عرفت تطوراً عند الرومان والإغريق في القديم، فهؤلاء قد استعانوا بأساليب مختلفة لتسهيل عملية الحفظ»²⁸. ويبدو أن هذه الانتقادات التي التقطتها عين الباحث الأجنبي - الذي وقف مندهشاً من عملية ترويض الذاكرة وتدجينها²⁹ - تخفي وراءها انتقاداً أوسع للتعليم الديني ككل، كما تخفي أيضاً حقيقة الصراع الذي دار بين الإدارة الكولونيالية وفئة العلماء و«الفقهاء»؛ لذلك شكّل هذا النقد تمهيداً علمياً للتدخل الفرنسي من خلال التعليم الذي استحدثته هذه الإدارة بالمغرب؛ فقد كتب Démombynes قائلاً: «إن المغاربة الأكثر تعليماً أدركوا أخطاء وثغرات المنهج والنظام الخاص للتعليم القرآني التقليدي، وأيقنوا بأنه

25 - ابن خلدون، المقدمة، دار القلم، الطبعة السابعة، بيروت، 1989، ص 539.

26 - ديل أيكلمان، المعرفة والسلطة، م.س.د، ص 97.

27 - يتضمن الحديث عن تقاليد الحفظ القرآني واستعمال الذاكرة بصورة عامة وشمولية نوعاً من التعميم يجانب الصواب، فقد بين أيكلمان أن هناك اختلافاً واسعاً بين بلدان العالم الإسلامي نفسه في مسألة حفظ القرآن، فالمغاربة يميّزون دون غيرهم من بعض بلدان المشرق بالحفظ التام والكامل (عن ظهر قلب)؛ بينما يكتفي العُمانيون مثلاً بالقراءة الصحيحة للقرآن دون حفظ:

ديل أيكلمان، المعرفة والسلطة، م.س.د، ص 97 - 98.

28 - ديل أيكلمان، المعرفة والسلطة، م.س.د، ص 101.

29 - المرجع السابق، ص 97.

تعليم غير كاف لإعداد أبنائهم للحياة الاقتصادية الجديدة بالمغرب»³⁰، هذا الخط النقدي المنحاز نفسه نجده أيضاً لدى Figueras حين ركّز على سلبيات الحفظ، واصفاً الفقهاء بالأمية والجهل³¹.

من الواضح إذن أن مثل هذه الكتابات الكولونيالية أو بعضها - تبادياً للإطلاقية - انطلقت من تصورات قبلية حول التعليم الديني الإسلامي وأهله، فراحت تختزل هذا العلم الذي ارتبط بالقرآن في «الشفاهية»³²، دون أن تلتفت إلى عمقه الذي يرتبط بالكتابة ولا يستقيم بعيداً عنها. وترى «فاني

كتب Démombynes قائلاً:
«إن المغاربة الأكثر تعليماً أدركوا أخطاء وثغرات المنهج والنظام الخاص للتعليم القرآني التقليدي، وأيقنوا بأنه تعليم غير كاف لإعداد أبنائهم للحياة الاقتصادية الجديدة بالمغرب».

كولونا» أن السر في انتقاد الباحثين الأجانب - والفرنسيين خصوصاً - لطرق التعليم الديني الإسلامي - ومنها الحفظ - هو هيمنة التصور الدوركهايمي، بانتقاده الشديد لتقاليد التعليم السكولائي الذي ميّز أوروبا، وهو ما استلهمه كثير من الباحثين الكولونياليين³³. غير أننا نرى أن أهمية الحفظ القرآني تستند إلى مبررات دينية وثقافية وتعليمية تسجّم مع ثقافة المجتمع الإسلامي³⁴؛ فقد لاحظ أيكلمان أنه حتى في المناطق التي لا تتوافر فيها النصوص، يتصرف أهلها كما لو كانت موفورة لديهم؛ لأن تثمين المعرفة لا يكون إلا إذا كانت هذه الأخيرة راسخة ومحفوظة في الذاكرة³⁵.

30 - A. Zougari, op.cit, p. 122.

31 - Ibid, p. 122.

32 - F. Colonna, *Savants Paysans... Eléments d'Histoire Sociale sur l'Algérie Rurale*, Office des Publications Universitaires, Alger, 1987, p. 11.

33 - F. Colonna «Invisibles défenses ...» :op cit, p. 48.

34 - ابن حزم الأندلسي، الرسائل، الجزء الرابع، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط1، بيروت، 1983، ص 65 - 66.

35 - ديل أيكلمان: «التعليم العالي الجماهيري والتصور الديني في المجتمعات العربية المعاصرة»، ترجمة: محمد أعيف، المستقبل العربي، عدد 170، 1993، ص 60.



إن القيمة الاجتماعية والدينية والمعرفية لحفظ القرآن هي ما يبرر الإقبال الشديد الذي كان يديه المتعلمون في الأوساط القروية، متحمّلين في ذلك المشاق والمتاعب الذهنية والجسدية التي تميّز هذا الأسلوب التعليمي: «حفظ القرآن ليس مسألة سهلة أو في متناول الجميع... إنها مهمة صعبة للغاية، تستلزم عملياً أكثر من ثلاث «سلكات» كمعدل أدنى، والأمر متوقّف في النهاية على ذاكرة واستعداد الطالب، ومدى قدرته على المراجعة الموصولة واللامنقطعة حتى يترسّخ القرآن في ذهنه ترسخاً تاماً» (الفقيه محمد س.).

ونظراً لصعوبة الحفظ، تحتفظ ذاكرة مبحثينا بذكرات مؤلمة عن الطرق والأساليب التي تعلموا بها. يصف أحد مبحثينا - وهو فقيه مسن - هذه الأجواء قائلاً: «حفظنا القرآن بعد معاناة شديدة، وتعرضنا في سبيل ذلك لضرب لا مثيل له، من طرف الفقيه الذي كان يوجعنا بعصاه (العكّارة)³⁶... كان فقيهاً مخيفاً، وكنا نحفظ القرآن في جو من الرعب والجزع الشديدين، ففي كل لحظة كنا نتوقع أن تنزل عصاه الموجهة على أجسادنا السقيمة دون لطف، ولا نتنفس الصعداء إلا حينما يغادر الجامع أو نكون خارجه» (الفقيه بوعدة).

ظلّ أسلوب الحفظ والاعتماد على الذاكرة في تاريخ المغرب النموذج الأمثل لتخزين النصوص وفي مقدمتها القرآن، إلا أنه مع بداية عشرينيات القرن المنصرم، سيفقد التعليم الديني قوته، ليبقى الأمر محصوراً فقط على طلاب البوادي الذين ظلّوا محافظين على إنتاج النموذج القديم³⁷؛ لكن رغم هذه التحولات وما تلاها - من تراجع عدد حفظة القرآن مقارنة مع الأجيال السابقة - ما زال القرآن يجسّد لدى المغاربة رأسمالاً ثقافياً. ومثلما لاحظت «كولونا» طالما التعليم العصري للدولة لا يستجيب لحاجيات السكان - خصوصاً في المناطق النائية ذات العمق القروي - فإن قيمة حفظ القرآن وتعليمه في الكتابات ترتفع؛ لانسجامها مع خصوصياتهم المحلية³⁸.

36 - العكّارة: وهي لفظة عامية، تشير إلى أحد أسماء العصا التي يستعملها الفقيه لضرب تلامذته وتأديبهم. ولفوياً «العكّارة» تعني العصا الموجهة والمؤلمة.

37 - ديل أيكلمان: «التعليم العالي الجماهيري والتصور الديني في المجتمعات العربية المعاصرة»، م.س.ذ، ص 61.

F. Colonna «La Répétition ...», op.cit, p. 189.

2 - القراءة والكتابة

يصعب عملياً تصور أن القراءة والكتابة يمكنهما أن تتطورا خارج التعليم القرآني وتحديداً بالوسط القروي؛ فحتى بالنسبة للفقهاء الذين يمتلكون ناصية القراءة والكتابة، لا يتعلّق الأمر حتماً باستثمارهما بصورة واسعة لإنتاج أشياء مكتوبة؛ إنما يقتصر على قراءة النصوص القرآنية والقدرة على كتابتها بالرسم القرآني الخاص والمتداول في الكتاتيب القروية. أما عن قراءة

القرآن عبر مصحف فهي غير واردة، ما دام خريج الجامع القرآني يكتفي باستذكار محفوظه القرآني وتلاوته ذهنياً، وهي عادة يكتسبها من أسلوب تعلمه بالجامع والمدارس العتيقة والزوايا الدينية، وتعرف هذه الطريقة في استظهار محفوظه القرآني بـ «السوار».

إنّ القيمة الاجتماعية والدينية والمعرفية لحفظ القرآن هي ما يبرر الإقبال الشديد الذي كان يبديه المتعلمون في الأوساط القروية، متحمّلين في ذلك المشاق والمتاعب الذهنية والجسدية التي تميّز هذا الأسلوب التعليمي.

وإذا استثنينا المتمدرسين يبقى الفقهاء وحدهم من ينفردون - بحكم ممارساتهم المتميزة - بالقراءة والكتابة سواء فيما يتعلق بكتابة التائم أو الرسائل الخاصة³⁹؛ أما المعرفة التامة بهما فلم تكن مطلوبة إلا من

العدول الذين كان عليهم التمكن من الصيغ الشرعية المتعارف عليها⁴⁰. كما أن اهتمام الفقيه نفسه بالقراءة والكتابة يضعف كلما تعلّق الأمر بما يخرج عن دائرة اهتمامه الديني أو مهامه المعتادة. ولهذا فالذين يستطيعون تطوير الكتابة والقراءة من الفقهاء أو الوصول إلى «العلم بالثقافة الكتابية - ابتداء من فك رمزها المكتوب وإتقان علومها وأدائها - هم القلة القليلة»⁴¹. وهكذا فقد صار اليوم اقتصار بعضهم على حفظ القرآن - دون تطوير ملكتي القراءة

39 - لاحظ L. Paye أن بعض «الفقهاء» كانوا يكسبون معاشهم من كتابة الرسائل للقرويين أو للخواص؛ L. Paye, op.cit, p. 105.

40 - دليل أيكلمان، المعرفة والسلطة، م.س.د، ص 99.

41 - علي أومليل: «المختار السوسي: السلطة العلميّة والسلطة السياسيّة»، م.س.د، ص 283.



والكتابة - أمراً محرّجاً إذا استحضرنّا توسع قاعدة المتدرّسين والمتعلّمين بالوسط القروي⁴².

صحيح أن «الشفاهية»⁴³ سمة للمجتمع القروي، إلا أننا لا نستطيع أن ننكر أهمية الكتابة بهذا المجتمع الذي تحمل فيه طابعاً سلطوياً وقدسياً، فهي تحيل على السلطة المركزية / المخزن، كما تحيل في الآن ذاته على سلطة الدين⁴⁴؛ فهي حاملة للثقافة الإسلامية واللغة العربية، وتفتح للمتعلّمين آفاقاً أكثر امتداداً من أفقهم المحلي، واعتمادها على الحفظ جعلها أكثر ارتباطاً بالتعب⁴⁵.

ثم إن الاعتماد على التقاليد الشفوية لا يعكس ضعفاً ثقافياً لصالح الكتابة؛ لأن الشفاهي لا يقل عن المكتوب قيمة وعمقاً؛ كما أن منتجي الشفاهي ليسوا حتماً أقل شأناً من منتجي المكتوب⁴⁶. فقد أوضح J. Desparmet أن الكتاب القرآني استطاع أن يرسخ - إلى جانب مبادئ الكتابة والقراءة - الشعر الديني، كما منح المتعلّمين به فرصة التمرّن على تأليف الأهاجي، وجمع وصفات السحر المكتوبة، والتنجيم، ومبادئ العرافة وضرب الرمل⁴⁷؛ ولعلّ فقهاء الشرط مثال قوي لمستويات التداخل بين الثقافتين.

42 - لاحظت كولونا أن حضور الكتابة في الثقافة الدينية للبادية الجزائرية تقلص مقارنة مع العقود السابقة، بسبب غياب فقهاء يمارسون الكتابة، وهنا يتم الربط بين دور الفقهاء «كمثقفين محليين» ومصير الثقافة الدينية المحلية ككل: فاني كولونا: «مثقفون في الأطراف»، م.س.ذ، ص 279 و 293.

43 - لاحظنا أن هذه الصورة النمطية للمجتمع القروي تحولت نسبياً لصالح الكتابة مع انتشار الثقافة المدرسية، كما تحوّلت أيضاً لصالح الصورة مع ما تمارسه من جاذبية مادية وإبروسية واضحة، تعمقت أكثر مع الاستهلاك الليبدي للحدّثة الذي وفّره الصحنون المقعرة (اللاقطّة) التي اتسع انتشارها بالمجتمع القروي.

44 - عبد الرحمن المودن «قراءة نقدية في كتاب: العرض والبركة لرايمون جاموس: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، الرباط، العدد 9، 1982، ص 199.

45 - أحمد التوفيق، المجتمع المغربي في القرن التاسع عشر، م.س.ذ، ص 459.

46 - F. Colonna, *Savants Paysans* ..., op.cit, p. 108.

47 - يؤكد Desparmet على وجود ثقافة شعبية تقرأ وتكتب، ضد كل الكليشيهات الكولونيالية التي قزمت اللهجات المغاربية، وربطتها ربطاً قديراً بالثقافة الشفاهية دون الكتابة.

انظر: F. Colonna "Le Texte de Desparmet", op.cit, p. 45

III - التعليم القرآني: ثوابت ومتغيّرات

إلى أي حدّ تأثرت الجوامع القروية بتوجّه الدولة في تحديث الكتابات العصرية منذ سنة 1968 لإعادة هيكلة الكتابات القرآنية؟ ومن ثم ما نصيبها من هذا التجديد الذي تبنته الدولة رسمياً على أرض الواقع؟

1 - محاكاة للمدرسة

في سياق تقليد المدرسة ومواجهة الضغط الذي مارسه على الكتاب القرآني منذ سبعينيات القرن المنصرم؛ سعى عدد من الفقهاء إلى تغيير طرق

إنّ الاعتماد على التقاليد الشفوية لا يعكس ضعفاً ثقافياً لصالح الكتابة؛ لأن الشفاهي لا يقل عن المكتوب قيمة وعمقاً؛ كما أن منتجي الشفاهي ليسوا حتماً أقل شأناً من منتجي المكتوب.

تعليمهم واستبدال أخرى جديدة بها. ابتداءً مسلسل هذه المحاكاة التي يراها هؤلاء محاولاتٍ تجديديةً بشكل عفوي لتتحول تدريجياً إلى شبه موضة، انتقلت إلى معظم الجوامع القروية، قادها فقهاء شباب، ممن سعوا بذلك إلى مقاومة المنافسة الشديدة التي يمثّلها النموذج المدرسي. وبالرغم من استعارة السبورة والطباشير إلى جانب الألواح الخشبية التقليدية التي تعتمد في كتابتها على «الصمغ» أو الصمغ الذي يصنع من الصوف المحروق⁴⁸، فإن جوهر التعليم القرآني ظلّ على

حاله؛ فما زال القرآن أهم محتوى تعليمي، بأسلوب الاستظهار نفسه الذي يتوسل فيه الصبي المتعلم «المحضر» حفظ الستين حزباً، متأبطاً لوحته وممسكاً «بالكرّك»⁴⁹، حيث يلقن الفقيه المبادئ الأولى للكتابة انطلاقاً من رسم الحروف الهجائية على السبورة، لتتقل بعد ذلك إلى الألواح، وقد يخصص حصصاً أخرى لتعليم الأناشيد - على غرار ما يتم في المدرسة - أو

48 - استبدل بعض الفقهاء مادة «الصمغ» التقليدية بملون اصطناعي، غير مكلف مادياً، ويسهل الحصول عليه من الأسواق، دون مشقة تحضير «الصمغ» بالطريقة التقليدية المعروفة.

49 - الكراك أو الكرّكة: قطعة خشب صغيرة قدت لهذا الغرض، يحكّ بها الصبي لوحته أثناء عملية الحفظ، في حركة موازية لحركة رأسه وجسده. ويسود الاعتقاد أنها أبلغ وسيلة تمكنه من حفظ القرآن، بشكل يتناغم فيه استيعاب الذهن، بحركة الجسم.



يتم تلقينها بالطريقة الجماعية نفسها التي يتم بها حفظ القرآن. وقد أكد لنا أحد الفقهاء أنه يترك فسحة زمنية لصبيته لممارسة بعض التمارين الرياضية بجوار الجامع، رغم عدم توافر مكان مناسب للقيام بذلك.

2 - اختفاء أساليب العقاب الجسدي

إن القسوة الشديدة للفقهاء في باب التأديب كان يستحسنها الآباء، ويلمسون فيها اهتماماً بأبنائهم؛ لأن الاعتقاد السائد يرى أن العصا من الجنة، فكان العقاب يجد رضا كاملاً من لدن الأب، الذي يراه جزءاً مكملاً لتأديب ابنه خارج البيت. ولهذا هو نفسه من يشجع الفقيه، على مضاعفة العقاب والغلظة، بالعبارة الشعبية المأثورة: «أنا نُقتل وأنت تدفن» أو: «أنت تذبح وأنا نسلخ»⁵⁰. يلخص المختار السوسي هذه الصور العنيفة لطرق تأديب الفقيه في قوله: «ينبطح التلميذ بين أربعة كبار ثم لا يصل الأرض بطنه، بل يبقى معلقاً بين هؤلاء الأربعة، فينبعث الطالب وقد ألقى عليه رداءه وتجرد، ولم يبق عليه إلا قميص خفيف وفي يده حبل متين... ثم يعمد بكل ما في طوقه من الجلد والقوة والمنة، في جلد جنوب التلميذ الممدود، فلا تكفي أربعون أو سبعون»⁵¹. ويضيف واصفاً شدة الفقيه: «والاسترحامات التي تلبس الجلاميد ويرق لها الفولاذ، لم تجد رحمة ولا شفقة ولا رقة في فؤاد الفقيه الحنق المحترم كأنه مسه طائف من الجنة»⁵².

لمسنا ميدانياً أن هذا العقاب الجسدي بات من ذكريات الماضي، التي تختزنها أجساد مسنين من الفقهاء والقرويين على السواء، كلوحات عقاب تشهد على قساوة النظام التعليمي الذي تعلموا خلاله، حيث كان الفقيه يتفنن في ممارسته ألواناً وصنوفاً⁵³، يبدع في تصورها أكثر مما يبدع في شيء آخر. يروي أحد الفقهاء - ممن ما زال جسده شاهداً على هذه الأجواء - «لَمَّا كُنْتُ

50 - عبد الله الجراي، من أعلام الفكر المعاصر بالعدوتين الرباط وسلا، م.س.ذ، ص 37 - 38.

51 - المختار السوسي، مدارس سوس العتيقة، م.س.ذ، ص 22.

52 - المرجع السابق نفسه.

53 - من أشهرها: الفلاحة والتَّحْمال (الرفع) والوخز بقصب الكتابة «القلم» مكان العنق، والضرب بحبال من الجوث، أو الدوم والتي تعرف بـ«الشكالات».

صبياً أمرني فقيهي باستظهار جزء من القرآن، وما أن تلعثت في آية وأخطأت في نطقها، حتى رماني بحجرة ملساء يستعملها للتيمم، أصابتني في عيني اليسرى، فاستشعرت جزءاً من الحجرة داخل عيني... كان الألم فظيماً، واستمر معي مدة طويلة، ثم انتقل إلى العين اليمنى، ولأسباب كثيرة لم أتمكن من زيارة الطبيب، ففقدت القدرة على الإبصار بالأولى وضعف بالثانية مع آلام متقطعة تنتابني بين الحين والآخر. لكن القدر الإلهي شاء أن أحجّ مشياً على الأقدام حيث عولجت مجاناً على يد أطباء بمدينة جدة عامي 1953 و 1954، وبذلك توقفت آلامي والحمد لله» (الفقيه بوعزة).

**إنّ القسوة الشديدة
للفقيه في باب التأديب
كان يستحسنها الآباء،
ويلمسون فيها اهتماماً
بأبنائهم؛ لأن الاعتقاد
السائد يرى أن العصا من
الجنة، فكان العقاب يجد
رضا كاملاً من لدن الأب،
الذي يراه جزءاً مكملاً
لتأديب ابنه خارج البيت.**

لقد اختلفت مثل هذه الطرق العنيفة في التأديب، فالفقيه اليوم بات حذراً في تعامله، ولم يعد بإمكانه أن يمارس سبل الغلظة والشدة نفسها، وهو ما يؤكد أحد الفقهاء الشباب: «تغيّر الوضع تماماً عن السابق، فالضرب لم يعد ممكناً، وإذا ما قسا الفقيه على صبي، فإن هذا الأخير سيفرّ من الجامع ويدير له ظهره، إذ ما الذي سيجبره على تحمل عبئ: التعليم من جهة، والعقاب المرافق له من جهة ثانية؟» (الفقيه الحسين).

3 - على خطى الكتابات العصرية⁵⁴

توجّهت الدولة منذ 1968 نحو إعادة هيكلة الكتابات القرآنية⁵⁵ لتصبح

54 - نميّر بين الكتابات القرآنية وروض الأطفال كمفهوم خاص لمؤسسة مختلفة عن الأولى، سياقاً وأسلوباً ووظيفة، إنه الاختلاف ذاته الذي يساوقه اختلاف الفقيه عن منشط الروض، ثم لأن الأنشطة الترفيهية التي تميز روض الأطفال تختلف كلية عن العمل والتعلم الذي يميز الكتاب: Assia Akesbi Mesfer «Naissance des Jardins d'Enfants ou reconduction des Ecoles Coraniques»: *Actes du Premier Colloque Maghrebin sur l'Education, Théorie et Pratique*, Université Med V, Faculté des Sciences de l'éducation, Groupe Atfal, Fév. 1992, imprimerie Al Maarif Al Jadida - Rabat, 1992, p. 96-100-101.

55 - سبقت هذه الخطوة أخرى منذ الحماية الفرنسية، وتشجيع من الإدارة العامة للتكوين العمومي، وقد تزعمتها البورجوازية الحضرية في سياق تمرداها على الطابع العتيق للتعليم التقليدي، وعلى =



مواكبة للتحويلات الجارية آنثذ، وتدخلت وزارة التربية الوطنية على مستوى الإشراف وإنتاج الكتب المرجعية والمذكرات التربوية، كما تولت مهام المراقبة والمتابعة والتوجيه والتقويم⁵⁶؛ وتمت أيضاً إضافة عناصر جديدة للكتّاب القرآني، كتقسيم التلاميذ إلى مستويات، واستعمال وسائل عصرية، مما لم تعده الكتابات القديمة⁵⁷. وبدا واضحاً أن هذا التوجه يسعى لجعل الكتاب مرحلة أساسية للتعليم الما قبل مدرسي؛ لما له من أهمية في تكوين التلميذ وتهيئته وإعداده⁵⁸. لكن نتساءل: ما نصيب الكتابات القروية من هذا التجديد الذي تبنته الدولة رسمياً منذ 1968؟

الجدول (1): مؤسسة الكتاب بإقليم خريبكة (الموسم الدراسي 2004 - 2005)

كتاتيب	المجارات	المؤسسات	الجزرات	الأقسام	عدد التلاميذ				
					المستوى 1		المستوى 2		المجموع
					مجموع	إناث	مجموع	إناث	
حضري	416	416	421	5079	2409	4421	2180	9500	4589
قروي	87	87	87	526	189	691	181	1217	370
المجموع	503	503	508	5605	2598	5112	2361	10717	4959

المصدر: وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، أكاديمية جهة الشاوية ورديغة، نيابة إقليم خريبكة، مصلحة التخطيط، مكتب الإحصاءات والدراسات.

= الأهمية الضعيفة التي أعطيت للغة العربية داخل المؤسسات التي أوجدتها إدارة الحماية من جهة ثانية. ومع الاحتجاجات المتنامية للحركة الوطنية خصوصاً بعد الظهير البربري، أصبح مطلب تجديد الكتابات قوياً؛ لما لمس في التعليم الكولونيالي من تهديد لهوية الطفل المغربي وللقيم الإسلامية بشكل عام. إلا أن هذا المشروع الذي تبنته الحركة الوطنية لم يكن كافياً ليتم تميمه: 123 - 122 - 121. A. Zougari, op.cit, p.

56 - المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية، دليل في التربية الما قبل مدرسية، من نتائج عمليات مشروع الكتابات القرآنية الما قبل مدرسية 1990 - 1994، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، 1994، ص 4.

A. Zougari, op.cit, p. 121.

- 57

Ibid, p. 125.

- 58

تؤكد أن ما عرفته الكتاتيب القروية بمجتمع الدراسة من تغيرات كانت تلقائية وبعيدة عن أي تدخل من أي جهة أو طرف رسمي. ابتداءً الأمر تقليداً ومحاكاة للمدرسة، وبالتدريج تحولت مجموعة من الجوامع إلى كتاتيب لا يُحفظ بها القرآن على الطريقة القديمة؛ بل يتم الاكتفاء ببعض قصار السور، إلى جانب تلقين مبادئ القراءة والكتابة. وقد قادتنا تحرياتنا الميدانية إلى أن بؤادر هذا التحول تمت في بداية التسعينيات من القرن المنصرم، بتزامن مع التراجع الواضح للتعليم القرآني في صورته التقليدية. هكذا برزت كتاتيب جديدة، كتعويض للفراغ القوي الذي خلفته الجوامع خصوصاً في الدواوير المجاورة للمدن والمراكز الحضرية.

توجّهت الدولة منذ 1968 نحو إعادة هيكلة الكتاتيب القرآنية لتصبح مواكبة للتحوّلات الجارية آندي، وتدخلت وزارة التربية الوطنية على مستوى الإشراف وإنتاج الكتب المرجعية والمذكرات التربوية.

عن هذا التحول يحدّثنا أحد القرويين: «منذ نهاية الثمانينيات أصبح جامع دوارنا فارغاً من الصبية (المحضرة)، ورغم أن السكان بنوا جامعاً آخر، إلا أن الأباء لم يرسلوا أبناءهم للتعلّم به، فقد استعاضوا عنه بتسجيلهم بالمدرسة، وقبل ذلك بتسجيلهم في كتاتيب، مقابل مبلغ مالي قدره عشرون درهماً عن كل طفل شهرياً» (با. ميلود).

IV - رهن التعليم القرآني من خلال تمثّلات القرويين

بعد أن استحدثت فرنسا - منذ دخولها المغرب - بنية تعليمية جديدة⁵⁹، وقوّضت بنية التعليم التقليدي التي كان الكُتّاب القرآني دعائمها الأساسية؛ عجزت الدولة المغربية المستقلة لاحقاً - لظروف تاريخية وسياسية - عن استدماجه كمعطى محلي في مخططاتها التنموية، خصوصاً في ظلّ ارتفاع نسب الجهل والامية⁶⁰، بل عدّته في لحظات معينة عائقاً من عوائق النظام التعليمي.

L. Paye, op.cit, p. 287.

- 59

60 - سعيد المغناوي، دراسات فاسية. تحفيظ القرآن الكريم بالكتاتيب في فاس وغيرها من بقاع العالم الإسلامي في الماضي الغابر والعصر الحاضر، مراجعة: عبد العلي المسؤل، مطبعة أنفو - برانت، فاس، ط1، 2003، ص68.



وإذا كانت الكتابات الحضرية قد استفادت باندماجها في النسق التعليمي بعد التوجهات الجديدة التي سنّها الخطاب الملكي لسنة 1968⁶¹؛ فإن كتابات البادية ظلت خارج دائرة هذه الإصلاحات⁶²، تعيش هامشيتها، وتسبح في فلك شروطها التقليدية، إن لم تتراجع القهقري عما كانت عليه في الفترات السابقة.

وأمام مجمل التغيرات الاجتماعية والثقافية التي عرفها الوسط القروي عامة ومجتمع الدراسة خاصة، فإن السؤال الأساسي الذي ينبغي طرحه هو: هل ما يزال «الجامع» مؤسسةً تعليمية وفقاً لتصورات الأفراد القرويين أنفسهم؟ وهل ما زال هؤلاء يرونه مؤسسة قادرة على إنتاج المعرفة ونشر العلم؟ ثم هل يحوز اليوم الأهمية نفسها الرمزية التي كان يحوزها بالأمس؟

1 - الدور التعليمي للجامع

الجدول رقم: (2) موقف الفرد القروي من الجامع كمؤسسة تعليمية

المجموع	السن من 35 فما فوق		السن من 15 إلى 34		الإناث		الذكور			
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%		
112	22,4	61	22,26	51	22,57	42	18,26	70	25,93	نعم
388	77,6	213	77,74	175	77,43	188	81,74	200	74,07	لا
500	%100	274	%100	226	%100	230	%100	270	%100	المجموع

المصدر: الدراسة الميدانية.

61 - رسم الخطاب الملكي (9 أكتوبر 1968) توجهاً جديداً يهدف إلى تجديد وتطوير مدرسة قرآنية تمزج بين التقليد والعصرنة، وليؤكد في الوقت نفسه أهميتها كمؤسسة ما قبل مدرسية، على يد فقهاء مكونين كما ورد في نص الخطاب: «أما اختيار الفقهاء فسيكون على أساس أن يكونوا متوفرين على طريق التعلم أولاً والكفاءة ثانياً... لن يكونوا على الشكل الذي كنا نعرفه نحن، حيث كانوا يطبقون أساليب عتيقة وغير لائقة في تعليم الأطفال»: المملكة المغربية... دليل في التربية الماقبل مدرسية... م.س.ذ، ص 3 - 4.

A. Zougari, op.cit, p. 123-126.

- 62

يبين الجدول أن تصور الفرد القروي يميل إلى سحب الوظيفة التعليمية من «الجامع»، وهو ما تؤكده الأرقام بـ 77,6%، وهي نسبة لا تتأثر كثيراً بعامل السن، بالمقابل تضعف نسبة الذين ما زالوا يرون فيه مؤسسة تعليمية، لا تتجاوز في المجموع 22,4%، يجسدها الذكور بنسبة 25,93%، مقارنة مع نسبة 18,26% في صفوف الإناث. ونشير إلى أن هذه النتائج الكمية وافقت ملاحظتنا وتحرياتنا الميدانية حول تراجع الوظيفة التعليمية للجامع.

2 - أهمية التعليم القرآني في الوقت الراهن

الجدول (3): أهمية التعلم بالجامع

المجموع	السن من 35 فما فوق		السن من 15 إلى 34		الإناث		الذكور		
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
98	490	98,91%	271	96,9%	219	99,13%	228	97,04%	نعم
0,6	3	0,36%	1	0,88%	2	0	0	1,11%	لا
1,4	7	0,73%	2	2,21%	5	0,87%	2	1,85%	نسبياً
%100	500	%100	274	%100	226	%100	230	%100	المجموع

المصدر: الدراسة الميدانية.

يتضح أن التعلم بالجامع له أهمية كبرى⁶³؛ فمن بين 500 مستجوباً، 490 يؤكدون ذلك بنسبة 98%، يحتل فيها الذكور عددياً 262، بنسبة 97,04%، والإناث 228 بنسبة 99,13%، وهي نسب إيجابية جداً ولا تتأثر بالسن. يتعلّق الأمر بتصور يقدّس الجامع⁶⁴، ويمجّد القرآن تعليمياً وتعلّماً، ويحرص على بقائه واستمراره؛ ضماناً لإنتاج جيل جديد من الفقهاء.

63 - سبق لأيكلمان أن تبين حظوة التعليم القرآني - والديني عموماً - باحترام شعبي كبير وواسع: ديل أيكلمان، المعرفة والسلطة، م.س.ذ، ص 100.

A. Zougari, op.cit, p. 179.



الجدول (4): أهمية الجامع في تحفيظ القرآن وإعداد فقهاء

المجموع	السن من 35 فما فوق		السن من 15 إلى 34		الإناث		الذكور		نعم	لا	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%			
99,8	496	100	273	99,55	223	100	230	99,63	266	نعم	حفظ القرآن
0,2	1	0	0	0,45	1	0	0	0,37	1	لا	
84,1	418	87,91	240	79,46	178	76,96	177	90,26	241	نعم	إعداد فقهاء
15,9	79	12,09	33	20,54	46	23,04	53	9,74	26	لا	
%100	497	%100	273	%100	224	%100	230	%100	267		المجموع

المصدر: الدراسة الميدانية.

وفقاً لتصوّر الفرد القروي ما زال حفظ القرآن من المهام المنوطة بالجامع؛ فمن مجموع المستجوبين 99,8% يؤكدون ذلك، وتصل هذه النسبة إلى 100% في صفوف النساء والشيخوخة. أما عن دور الجامع في تكوين فقهاء جدد؛ فإن 84,1% من المستجوبين يرون ذلك مقابل 15,9% من الذين يجيبون بالنفي. وعموماً تتوزع مواقفهم كالتالي: 90,26% في صفوف الذكور، و76,96% في صفوف الإناث، أما لدى الشباب فتصل النسبة إلى 79,46%، مقابل الشيخوخة بنسبة 87,91%.

وبهذه الصورة يبدو أن فئة الشيخوخة أكثر ارتباطاً بمؤسسة الجامع ومراهنه عليها، سواء لحفظ القرآن أو لإنتاج جيل جديد من الفقهاء، وهو ما لمسناه أسفاً يعتري لغتهم على تراجع هذه المهام اليوم قياساً إلى الماضي، حيث كان الجامع ضرورياً لكل من أراد أن يتعلم ويتفقه. ففي عمق الدواوير القروية لم توجد آنئذ المدارس مثلما هو الحال في الوقت الراهن، بل كان المسير إليها يتطلب وقتاً طويلاً، يدفع الصبي ثمنه عناء الرحلة والتنقل اليومي، كما يكلف الأسرة نفسها ضياع يد عاملة قروية. وبهذا لم يكن الماضي مشرقاً دائماً، بل يحمل معه لحظات قاتمة؛ بل حتى التعلّم به لم يكن أمراً ممكناً بالنسبة للجميع، فوحدهم أبناء الموسرين أو من كانت أسرهم تستطيع الاستغناء عنهم وعن مساعداتهم في الأعمال القروية من كان بإمكانهم ذلك⁶⁵.

65 - دانييل واجنر «بيداغوجية الكتابات القرآنية في المغرب المعاصر»، ترجمة: أحمد بنعمو وسعيد بحير: الدراسات النفسية والتربوية، العدد 13، يوليو 1992، ص 53.

ومهما يكن من أمرٍ يبقى الجامع مؤسسة مقدّسة؛ لأن المتعلّم به يحفظ كلام الله المقدّس، بما يتضمّنه من أوامر ونواهي محددة للسلوك، كما يتشبع داخله بقيم الاحترام والطاعة، ممثلة في احترام الأبوين والمسنيين وأهل الدوار...، وهي القيم التي ترضي طموحات الآباء من تعليم أبنائهم. «فإذا كانت المدرسة تعلّم فحسب فإن الجامع مدرسة تعلّم وفي الوقت نفسه تتضمّن مسجداً للصلاة والعبادة، إنه دار للعلم والتقوى معاً» (محمد با)؛ ويبدو أن قداسة هذه المؤسسة تتجاوز الجانب التعليمي إلى جوانب أخرى أكثر سمواً «الجامع ديال سيدي ربي والمدرسة ديال الدنيا» (بن محمد)، فإذا كان التعلم بالمدرسة موجّهاً لأهداف دنيوية؛ فإن المأمول من التعلّم بالكتاب القرآني أكبر وأعظم؛ لأنه يتصل بالدين والعبادة، بل يتم الربط بين التعلم به والفوز بالجنة.

الجدول (5): التعلّم بالجامع والفوز بالجنة

المجموع		السن من 35 فما فوق		السن من 15 إلى 34		الإناث		الذكور		
العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
350	70,42%	200	73,26%	150	66,96%	167	72,61%	183	68,54%	نعم
147	29,58%	73	26,74%	74	33,04%	63	27,39%	84	31,46%	لا
497	100%	273	100%	224	100%	230	100%	267	100%	المجموع

المصدر: الدراسة الميدانية.

يتّضح إذن أن 70,4% من المستجوبين يربطون بين التعلّم بالجامع والفوز بالجنة، وهي نسبة موزعة كالآتي: 68,54% في صفوف الذكور و72,61% في صفوف الإناث، وترتفع هذه النسبة من 66,96% في صفوف الفئات الشابة إلى 73,26% في صفوف الشيوخ والمسنيين.

إلا أن المشكل المطروح اليوم هو أن عدد الجوامع في تراجع ملموس؛ حتى التي تحتفظ منها بوظيفة التدريس وتحفيظ القرآن، بات الإقبال عليها ضعيفاً وعدد المتعلمين بها في تناقص مستمر، لا يتجاوز في أحسن الحالات خمسة عشر صبيّاً، جلهم من المتمدرسين الذين أخفقوا في تعليمهم، أو ممن لم تسعفهم ظروفهم أو ظروف آبائهم الاقتصادية والاجتماعية على مواصلة



تعليمهم الإعدادي والثانوي، فلم يجدوا أمامهم سواها، وهو ما يؤكد من جهة أخرى أن إقبالهم على التعليم القرآني ليس مقصوداً لذاته.

أمام وضع مماثل يبدي بعض القرويين رغبتهم الشديدة في تعليم أبنائهم تعليماً قرآنياً، إلا أنهم يصطدمون بواقع يتجاوز هذه الرغبة: «لطالما كانت أمنيتي أن يحفظ أحد أبنائي القرآن الكريم، لكن للأسف فقد فتحوا أعينهم على واقع آخر مخالف لواقع جيلنا... فالمدرسة صارت قريبة من الدوار، ومن بلغ سبع سنين من الأطفال سجّل ليلتحق بها» (بوشتي، فلاح).

ترتفع لهجة الأسف على تراجع التعليم القرآني في صفوف الشيوخ، كما تلخصها هذه الشهادة: «القرآن مشى بحالو! والفقير بارك (قاعد) بوحودو، حتى أولادو راهم في المدرسة... وإلا بغى المخزن الدين في الدواور خاصو يرجع القرآن للجوامع، بلا زواق في البني (البناء)!»، (محمد ب.، عامل قروي). بفراغه إذن من الصبية / «المحضرة» استحال «الجامع» إلى مجرد مكان للصلاة وانعقاد اجتماعات ساكنة الدوار⁶⁶، وهنا تتساءل: ما حدود دور الدولة وتدخلها في تنظيم عمل الكتاتيب القروية؟ ما دور المتفقدين والمفتشية الخاصة بالكتاتيب القرآنية في عمق الدواوير القروية؟ وأخيراً كيف صار وضع الجوامع القروية خصوصاً بعد سياسة التشديد الأمني ومراقبة دور المساجد والجوامع في الظروف الراهنة؟

من هنا تطرح أسئلة كثيرة حول مسؤوليّة الدولة في النهوض بالتعليم القرآني بالبادية، ومساعدتها في إعادة الأهمية لهذا الصنف من التعليم الديني التقليدي، وتجديده وتقويته، سواء بوصفه بوابة ممكنة للتنمية بهذا الوسط الهش عبر التوعية والتثقيف والتعليم، أو بوصفه حصناً منيعاً ضد التطرف والغلو، الذي باتت بعض الأطراف تغذّيه أو تنفّته بالبادية مستغلة فراغ الدولة وتراجع مكانة فقهاء الشرط ممثلي الإسلام الشعبي المعتدل⁶⁷.

66 - سبق لپول باسكون أن تنبه لتراجع التعليم التقليدي بالكتاتيب القرآنية، يقول: «أما المدارس التقليدية (المسجد والمعاهد الدينية) فتفقد أهميتها تدريجياً، إلا في بعض المناطق الخاصة في سوس والريف ومنطقة جباله»: پول باسكون «الأساطير والمعتقدات بالمغرب»، م.س.د، ص 47.

67 - انظر بهذا الصدد مقالنا: «فقهاء الشرط وتحولات الحقل الديني القروي بالمغرب»: مجلة إضافات، العددان 20 و21، خريف وشتاء، 2012 - 2013.