

رؤى نقدية

في الفكر المصري الحديث

بهاء الدين سيد علي

ماجستير فلسفة آداب القاهرة



بهاء الدين سيد علي



الطبعة الأولى

الكتاب : رؤى نقدية

تأليف : بهاء الدين سيد علي

التصميم والإخراج الفني : دار الرضا

للطبع والنشر

رقم الإيداع بدار الكتب : ٢٠٢٠/٢٢١٠٠م

التزقيم الدولي : 8 - 255 - 843 - 977 - 978

رئيس مجلس الإدارة

عاطف الجندي

المدير العام

رضا عبادة

مدير الطبع والنشر

العزب فتحي

٤ شارع مهندس عبدالمنعم – أرض أولاد علام

منطي – شبرا الخيمة – القاهرة الكبرى

ت : ٠١٢٢٢٩٥٠٢٩٢ – ٠١٠١٧٧٥٦٦٧٠

تصميم الغلاف الفنان / محمد مخلوف

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف



إهداء



إلى
سلوى السرائر
ونجوى الضمائر
ونور العقول
وقوت القلوب
إلى روح أمي طيبة الذكر
التي علمتني مبادئ العقلانية والاستنارة

بهاء الدين



بهاء الدين سيد علي

مقدمة

إذا كان الفكر الحديث والمعاصر بوجه عام له خصوصية تميزه عن "الفلسفة" بمعناها الاصطلاحي الذي ورد في كتابات فلاسفة اليونان والعصر الوسيط بشقيه المسيحي والإسلامي، حيث محبة الحكمة - في أوسع معانيها- التي اشتملت على مبحث الوجود ومبحث المعرفة ومبحث القيم وتفرعت عنها فلسفة الدين والفلسفة السياسية وفلسفة التاريخ ... إلخ، فإن الفكر الحديث والمعاصر - كما ذكرنا - له خصوصيته التي تميزه في عزوفه شيئاً فشيئاً عن النظر في المباحث الفلسفية الكبرى واهتمامه بالواقع المعيشي والمشكلات الحياتية، فإذا نظرنا إلى النهضويين والتنويريين الأوروبيين فسوف نجد مباحثهم أقرب إلى الرؤى النقدية والإصلاحية منها إلى وضع النظريات الشاملة والأنساق الكلية والمباحث الميتافيزيقية والصروح الفلسفية، وقد نحى الفكر العربي الحديث والمعاصر عين المنحى، فقد انصبت جهود أعلامه حول مناقشة قضايا رئيسية خمسة هي: الموقف من التراث، والموقف من الغرب، والحرية، والوعي، والإصلاح. وقد انبثقت عن هذه القضايا الكبرى الكثير من القضايا الفرعية، مثل قضايا: الثقافة واللغة والدين والفن والعلم والأنا والآخر ونظام الحكم والسياسة الشرعية والسياسة المدنية وحرية المرأة وحرية العقيدة والوعي بالماهية في ضوء الدعوات الغربية ووحدة الإنسانية والعولمة والحداثة وما بعد الحداثة، ثم الحديث عن



إصلاح المجتمع والتربية والتعليم والأخلاق ... وغير ذلك من المشكلات الحية التي يتعرض لها المجتمع العربي.

فلم يعد الفيلسوف في الفكر المعاصر هو ذلك المتأمل في الكون ليصيغ نظرية تأملية تفسره أو تبرر ما فيه، أو تدعو لتغيير ما فيه من معتقدات وعوائد، بل أصبحت وظيفته هي القراءة بمعنى الاستيعاب، والنقد بمعنى المراجعة والتقويم دون مذهبية أو تعصب لأيديولوجية. من هذا المنطلق يطيب لنا أن نقدم هذا الكتاب الذي يشتمل على بعض النماذج من الدراسات عن تلك "الرؤى النقدية" التي أثرت في مجتمعنا المصري والعربي والإسلامي، ناقشنا فيها بعض القضايا الفكرية التي شغلت الفكر المصري الحديث منذ إرهاباته الأولى (في الثلث الثاني من القرن التاسع عشر) حتى اليوم.

ويضم هذا الكتاب - بين دفتيه - خمس دراسات متنوعة جاءت على النحو التالي:

الدراسة الأولى عن "فكرة المساواة بين الدستور الفرنسي والدساتير المصرية الحديثة"، والدراسة الثانية عن "العلم والأدب بين شبلي شميل وإسماعيل مظهر"، والدراسة الثالثة عن "نقد الفكر الديني عند سلامة موسى"، والدراسة الرابعة عن "تجديد المناهج الدراسية في فكر طه حسين"، والدراسة الخامسة عن "الاشتراكية والإسلام في فلسفة عبد الرحمن بدوي".

بهاء الدين سيد علي

القاهرة في ١٩ يوليو ٢٠٢٠



بهاء الدين سيد علي

الفصل الأول



فكرة المساواة بين الدستور الفرنسي والدساتير المصرية الحديثة

تخضع الحقوق والحريات العامة جميعاً لمبدأ أساسي، هو مبدأ "المساواة". فالأفراد متساوون في الحقوق والحريات العامة، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة. ويعتبر مبدأ "المساواة" حجر الزاوية في كل تنظيم ديمقراطي للحقوق والحريات العامة. فهو من الديمقراطية بمثابة الروح من الجسد، بغيره ينتفي معنى الديمقراطية، وينهار كل مدلول للحرية. لذلك نجد الأنظمة الديمقراطية جميعاً تقرر أن تنظيم الحقوق والحريات العامة، وما قد يتضمنه هذا التنظيم من تقييد أو تحديد، لا يمكن أن يتم إلا بقوانين عامة مجردة تكفل المساواة بين جميع المواطنين.



وقد تبلورت مبادئ الثورة الفرنسية الكبرى - التي نشبت في يوليو عام ١٧٨٩ - في شعاراتها الثلاثة: الحرية والمساواة والإخاء، وقد ظل الفكر الفرنسي طوال القرن الثامن عشر يصوغ هذه الفلسفات، وقد انتقلت هذه الأيديولوجية من أدمغة المفكرين إلى عقول المثقفين ثم إلى قلوب العامة أنفسهم، فأصبحت بمثابة "دين" جديد يعتنقه المثقفون بالعقل وتعتنقه العامة بالعاطفة، ولم يبق أمام الثورة الفرنسية إلا أن تترجم هذه المجردات الفلسفية والعواطف الإنسانية الجديدة إلى نظم وتشريعات ومؤسسات وأفعال ومواقف عملية.

وكان جوهر هذه الأيديولوجية نظرية الحق الطبيعي أو القانون الطبيعي: فبهذه النظرية - وكما يقول أستاذنا الدكتور لويس عوض (١٩١٥ - ١٩٩٠) - استطاع الفلاسفة والمفكرون والفقهاء أن ينسفوا مبدأ حق الملوك الإلهي، وأن يجعلوا الشعب مصدر السلطات بعد أن كانت السلطات كلها تنبع من يملكها بالحق الإلهي، وهم الملوك والأشراف ورجال الدين، وبهذه النظرية استطاع الفلاسفة والمفكرون والفقهاء أن يدعوا إلى عقيدة متفائلة هي "تقدم الجنس البشري"، وهي عقيدة كانت ثورية في مجتمع إقطاعي لأنها فتحت باب الأمل أمام سائر الطبقات والأفراد



في مزيد من المعرفة ومزيد من الرخاء ومزيد من الحرية
والمساواة والإخاء، بإصرارها على وحدة الإنسانية في العقل أو
في الفكرة، وبالتالي في الحقوق الطبيعية المترتبة على وحدة
الجنس البشري^(١).

وقد أصدرت فرنسا ميثاقها الدستوري في عام ١٨١٤
والذي قام بترجمته ترجمة كاملة مفكرنا المصري المستنير رفاة
رافع الطهطاوي (١٨٠١ - ١٨٧٣)، وعلق عليه ووصف أحداث
ثورة ١٨٣٠ وأبدى عليها ملاحظاته الدقيقة، وعرفنا بأهم
التيارات السياسية السائدة في فرنسا، وذلك في كتابه التأسيسي
"تخليص الإبريز في تلخيص باريز"^(٢).

وقد خصص رفاة الطهطاوي - في كتابه سالف الذكر -
الفصل الثالث من المقالة الثالثة للحديث عن "تدبير الدولة
الفرنسية"^(٣)، حيث ضمنها "الكلام على حق الفرنسي
المنسوب لهم"، وأورد الميثاق الدستوري الفرنسي في (٧٤)
مادة، وجاءت مادته الأولى على النحو التالي: "سائر الفرنسية
مستوون قدام الشريعة"^(٤).

وقد أعجب الطهطاوي بهذه المادة أيما إعجاب، الأمر الذي
جعله يشرحها قائلاً: "معناه سائر من يوجد في بلاد فرنسا من

رفيع ووضيع لا يختلفون في إجراء الأحكام المذكورة في القانون حتى أن الدعوى الشرعية تقام على الملك وينفذ عليه الحكم كغيره، فانظر إلى هذه المادة الأولى فإنها لم تسلط عظيم على إقامة العدل وإسعاف المظلوم، وإرضاء خاطر الفقير بأنه كالعظيم نظرًا إلى إجراء الأحكام.

ولقد كادت هذه القضية أن تكون من جوامع الكلم عند الفرنسيات، وهي من الأدلة الواضحة على وصول العدل عندهم إلى درجة عالية، وتقدمهم في الآداب الحضارية.

وما يسمونه الحرية ويرغبون فيه هو عين ما يطلق عليه عندنا العدل والإنصاف، وذلك لأن معنى الحكم بالحرية هو إقامة التساوي في الأحكام والقوانين، بحيث لا يجوز الحكم على إنسان، بل القوانين هي المحكمة والمعتبرة"^(٥).

وتتضح أهمية إيضاح الطهطاوي لهذه المادة من ظروف المجتمع العربي الخاضع آنذاك للدولة العثمانية. فقد كان مقسمًا تقسيمًا طبقيًا يجعل حقوق الفرد مرتبطة من ناحية التطبيق الفعلي بانتمائه الطبقي وبالتالي الفئوي والحرفي. والواقع أن فكرة المساواة معروفة في الإسلام: فالمسلمون أخوة والمسلمون متساوون في الحقوق، ولكن نظام الحكم في الدولة العثمانية لم

يحقق مبدأ المساواة بين المسلمين، بالإضافة إلى أنه جعل لغير المسلمين وضعًا قانونيًا خاصًا. أما المساواة التي أعجب بها الطهطاوي فهي المساواة بين المواطنين في الدولة الواحدة بغض النظر عن انتماء الفرد الديني أو الطبقي أو الفئوي. الأمر الذي جعل المشرعون المصريون يأخذون بهذا المبدأ في كل الدساتير المصرية الصادرة منذ دستور عام ١٩٢٣ وحتى آخر الدستور الصادر عام ٢٠١٤. وما ندعيه إنما هو مجرد "فرض علمي" تحاول هذه الدراسة أن تثبته أو تنفيه، مع اعتمادها على منهج "علم تاريخ الأفكار".

ففي يوم ١٩ إبريل سنة ١٩٢٣ صدر الأمر الملكي (من الملك فؤاد) رقم (٤٢) بوضع نظام دستوري للدولة المصرية^(٦)، وجاءت مادته الثالثة على النحو التالي:

"المصريون لدى القانون سواء. وهم متساوون في التمتع بالحقوق المدنية والسياسية وفيما عليهم من الواجبات والتكاليف العامة لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الأصل أو اللغة أو الدين. وإليهم وحدهم يعهد بالوظائف العامة مدنية كانت أو عسكرية ولا يولى الأجانب هذه الوظائف إلا في أحوال استثنائية يعينها القانون"^(٧).

وعلى الرغم من أهمية هذه المادة التي ساوت بين أبناء الشعب المصري وعدم التفرقة بينهم وإليهم وحدهم يعهد بالوظائف العامة وحرمان الأجانب من توليتها، إلا أن المشرع سمح للأجانب - من رجال الاحتلال البريطاني - بتولي هذه الوظائف العامة المدنية والعسكرية في حالات استثنائية وفقاً للقانون.

وفي يوم ٢٢ أكتوبر سنة ١٩٣٠ صدر الأمر الملكي (المك فؤاد) رقم (٧٠) بوضع نظام دستوري للدولة المصرية^(٨)، وجاءت مادته الثالثة بنفس صيغة دستور ١٩٢٣ دون تبديل أو تغيير^(٩).

وعندما قامت ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ صدر إعلان دستوري من (اللواء أركان حرب محمد نجيب) القائد العام للقوات المسلحة وقائد ثورة الجيش بشأن إعلان نظام الحكم أثناء فترة الانتقال من نظام الحكم الملكي إلى نظام الحكم الجمهوري، وذلك يوم ١٠ فبراير سنة ١٩٥٣^(١٠).

وقد جاءت مادته الثانية على النحو التالي: "المصريون لدى القانون سواء فيما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات"^(١١).



وفي نفس السنة (١٩٥٣) شُكلت لجنة مكونة من خمسين من أبرز الشخصيات السياسية والثقافية والقضائية والعسكرية، وبرئاسة رئيس الوزراء حينئذ علي ماهر لوضع دستور جديد للبلاد. ولكن عندما قُدمت المسودة في سنة ١٩٥٤ إلى مجلس قيادة الثورة تم تجاهلها وأُهملت بسبب تغير الظروف السياسية. وقد جاءت المادة الثالثة من دستور ١٩٥٤ على النحو التالي:

"المصريون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والواجبات، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الأصل أو اللغة أو الدين أو الآراء السياسية أو الاجتماعية"^(١٢). وتتميز هذه المادة في أنها أشارت ولأول مرة إلى عدم التمييز بين المصريين من جهة معتقداتهم السياسية أو الاجتماعية، فضلاً عن التمييز بينهم بسبب الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة.

وبعد تجاهل دستور ١٩٥٤، صدر في ١٦ يناير سنة ١٩٥٦ ^(١٣) دستور الجمهورية المصرية ^(١٣)، وجاءت المادة (٣٠) منه على النحو التالي:

"المصريون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو الدين أو العقيدة"^(١٤).

وفي ٥ مارس سنة ١٩٥٨ صدر الدستور المؤقت للجمهورية العربية المتحدة (وهو دستور وحدة مصر مع سوريا) ^(١٥) وجاءت المادة السابعة منه بنفس صيغة المادة (٣٠) من دستور الجمهورية المصرية سنة ١٩٥٦ سابق الذكر ^(١٦). وفي ٢٤ مارس سنة ١٩٦٤ صدر الدستور المصري (١٧)، وجاءت المادة (٢٤) منه بنفس صيغة المادة (٣٠) من دستور سنة ١٩٥٦ ^(١٨).

وفي ذكرى الفاتح من سبتمبر سنة ١٩٧١ صدر دستور اتحاد الجمهوريات العربية بين مصر وسورية وليبيا بعد اجتماع محمد أنور السادات (رئيس الجمهورية العربية المتحدة) ومعمّر القذافي (رئيس مجلس قيادة الثورة ورئيس مجلس الوزراء في الجمهورية العربية الليبية، وحافظ الأسد (رئيس الجمهورية العربية السورية)، وجاءت المادة (١٢) منه على النحو التالي:

"المواطنون أمام القانون والقضاء متساوون ولا تمييز بينهم بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين"^(١٩).



وفي يوم ١١ سبتمبر سنة ١٩٧١ صدر الدستور الدائم لجمهورية مصر العربية^(٢٠)، وقد جاءت المادة (٤٠) منه بنفس صيغة المادة (٣٠) من دستور ١٩٥٦ ، لكن الاختلاف الوحيد تمثل في الافتتاحية فجاءت كلمة "المواطنون" بدلاً من كلمة "المصريون"^(٢١).

وبعد ثورة الخامس والعشرين من يناير سنة ٢٠١١ أصدر المجلس الأعلى للقوات المسلحة الإعلان الدستوري في يوم ٣٠ مارس ٢٠١١ ، وجاءت المادة السابعة منه على نفس صيغة المادة (٣٠) من دستور ١٩٥٦^(٢٢).

وفي ديسمبر سنة ٢٠١٢ صدر دستور جديد جاءت المادة (٣٣) منه على النحو التالي: المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة، لا تمييز بينهم في ذلك"^(٢٣). وقد تجاهلت هذه المادة المساواة بين المواطنين بسبب الدين أو اللغة أو الجنس أو العقيدة أو اللون، فضلاً عن الاختلافات في التوجه الأيديولوجي أو السياسي أو الاجتماعي ... إلخ.

وبعد ثورة ٣٠ يونيو سنة ٢٠١٣ صدرت الوثيقة الدستورية الجديدة بعد تعديل دستور ٢٠١٢ المعطل، وجاءت المادة (٥٣) منه متميزة وعادلة في المساواة على النحو التالي:

"المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والحريات والواجبات العامة، لا تمييز بينهم بسبب الدين، أو العقيدة، أو الجنس، أو الأصل، أو العرف، أو اللون، أو اللغة، أو الإعاقة، أو المستوى الاجتماعي، أو الانتماء السياسي أو الجغرافي، أو لأي سبب آخر.

التمييز والحض على الكراهية جريمة، يعاقب عليها القانون. تقوم الدولة باتخاذ التدابير اللازمة للقضاء على كافة أشكال التمييز، وينظم القانون إنشاء مفوضية مستقلة لهذا الغرض" (٢٤).

والواقع أن وثيقة الدستور الفرنسي قد نصت على حقوق الإنسان الطبيعية، مثل حقه في الحرية، وحقه في الأمن، وعلى "سيادة الشعب، كمصدر للسلطات في المجتمع" وعلى "سيادة القانون كمظهر لإرادة الأمة"، وعلى "المساواة بين جميع المواطنين" أمام الشرائع والقوانين ... ولقد فعلت هذه الوثيقة - كما يقول أستاذنا الدكتور محمد عمارة - فعل السحر في الحركات الثورية والإصلاحية، سواء في أوروبا أو خارجها، منذ ذلك التاريخ.. حتى جاء دور تدويلها، فدخلت مضامينها في ميثاق "عصبة الأمم" سنة ١٩٢٠ - ثم في ميثاق الأمم المتحدة سنة

١٩٤٥. ثم أفردت، دوليًا، بوثيقة خاصة في "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان"، الذي أقرته الأمم المتحدة في ١٠ ديسمبر ١٩٤٨^(٢٥).

وإذا رجعنا إلى "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" لوجدنا المادة الأولى منه تنص على أنه "يولد جميع الناس أحرارًا ومتساوين في الكرامة والحقوق. وهم قد وهبوا العقل والوجدان وعليهم أن يعاملوا بعضهم بعضًا بروح الإخاء"، وتقول المادة الثانية: "لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات المذكورة في هذا الإعلان، دونما تمييز من أي نوع، ولا سيما التمييز بسبب العنصر، أو اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي سياسيًا وغير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي، أو الثروة، أو المولد، أو أي وضع آخر.

وفضلاً عن ذلك، لا يجوز التمييز على أساس الوضع السياسي أو القانوني أو الدولي للبلد أو الإقليم الذي ينتمي إليه الشخص، سواء أكان مستقلاً أم موضوعاً تحت الوصاية أم غير متمتع بالحكم الذاتي أم خاضعاً لأي قيد آخر على سيادته"^(٢٦).

وقد أصدر مجلس الجامعة العربية "الميثاق العربي لحقوق الإنسان" في سبتمبر ١٩٩٤، وجاءت مادته الثانية على

النحو التالي: "تتعهد كل دولة طرف في هذا الميثاق بأن تكفل لكل إنسان موجود على أراضيها وخاضع لسلطتها حق التمتع بكافة الحقوق والحريات الواردة فيه دون أي تمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو الأصل الوطني أو الاجتماعي أو الثروة أو الميلاد أو أي وضع آخر دون أي تفرقة بين الرجال والنساء"^(٢٧).

وقد جاءت الرسائل السماوية كلها لتنظم العلاقات بين البشر، ترسخ قيم العدل والرحمة والمساواة، تنادي بالأخلاق الفاضلة والخصال الحميدة، ولخص النبي صلى الله عليه وسلم مهمته "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"، ونقف أمام كلمة "أتمم" لنعرف أن الرسول الكريم أكد على تواصل الرسائل السابقة واللاحقة وتكاملها. فقد ساوى الإسلام بين البشر، فهم يتراصون في المسجد جنبًا إلى جنب في صفوف متساوية، لا يتقدم أحد على أحد، تتلاصق أكتافهم، الفقير إلى جانب الأمير، يخفضون الجباه معًا للمولى عز وجل، في اعتراف بتواضع البشر ومكانتهم المتساوية أمام العزيز الجبار^(٢٨).

وعلى الرغم من اختلاف الناس في أجناسهم وألوانهم وعقائدهم ولغاتهم فإنهم جميعًا متساوون في الاعتبار البشري،



لأنهم ينتسبون جميعاً إلى أصل واحد. فكلهم أولاد آدم وحواء. ولكن هناك بطبيعة الحال فروقاً في المستوى الثقافي أو الاجتماعي أو المادي بصفة عامة. وهذه أمور لا صلة لها بجوهر الإنسان من حيث هو إنسان^(٢٩).

والواقع أن أساس المساواة بين الناس في الإسلام هو تكافؤهم في الماهية الإنسانية وفي الدنيوية لخالق واحد، فأصلهم واحد وهو آدم، وآدم من تراب وربهم واحد على الرغم من عناد المنكرين لوجوده وهو جل شأنه (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) [الحجرات: ١٣] ، (يَا أَيُّهَا النَّاسُ اعْبُدُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ وَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ) [البقرة: ٢١].

ومظاهر المساواة في الإسلام كثيرة نذكر منها: المساواة أمام القانون، بمعنى أن يعامل كل إنسان بمقتضاه بصرف النظر عن المنازل الاجتماعية وغيرها، وأساسها العدل وعدم المحاباة، والنصوص في ذلك كثيرة منها " (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَى أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ) [النساء: ١٣٥] ، (وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاَنُ قَوْمٍ عَلَى أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ)



[المائدة: ٨]، وقوله صلى الله عليه وسلم: "والذي نفس محمد بيده لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها"، ومما يتبع ذلك المساواة في الاستماع إلى الشكوى وفي الإجراءات القضائية كالتسوية في المجلس وفي الحكم بالقانون.

والمساواة في الحقوق والواجبات: ومن الحقوق الحريات كالحرية الشخصية والحرية الدينية والحرية لسياسية والحرية الفكرية والحرية المدنية، ومن الواجبات دفع الضرائب والخدمة العسكرية وما إلى ذلك مما لا يجوز استثناء أحد منه بدون وجه حق. وتعتبر هذه الواجبات بمثابة مساواة في التكاليف والأعباء العامة لأن الأفراد متساوون في الانتفاع بالخدمات العامة التي تقدمها الدولة، ومن الطبيعي أن يتقرر في مقابل ذلك مبدأ المساواة في تحمل التكاليف والأعباء العامة، مثل المساواة أمام الضرائب ومقتضاها أن تكون مساهمة الأفراد في أداء الضرائب وفق مقدار دخولهم أو ثرواتهم. ولا يتنافى ذلك مع جواز إعفاء ذوي الدخل الصغيرة من أداء الضرائب، أو تقرير قاعدة تصاعد الضريبة وما تتضمنه من رفع نسبة الضريبة كلما زادت قيمة الثروة أو ارتفع مقدار الدخل.

ولا شك في أن أداء الخدمة العسكرية واجب قومي يتساوى المواطنون جميعاً في القيام به. فالمواطنون متساوون في الاستفادة من الخدمات الاجتماعية التي تقدمها الدولة، ومن ثم لا يجوز الإعفاء من واجب الدفاع عن الوطن إلا بسبب العجز أو عدم الصلاحية البدنية. أما إمكان التخلص من هذا الواجب المقدس مقابل دفع مبلغ من المال أو بسبب الانتماء إلى فئة أو طبقة معينة من الشعب، فإنه يتنافى مع مبدأ المساواة بين المواطنين في الواجبات والتكاليف العامة.

وكذلك المساواة أمام وظائف الدولة: ومقتضى ذلك أن يتساوى جميع المواطنين في تولي الوظائف العامة وأن يعاملوا نفس المعاملة من حيث المؤهلات والشروط المطلوبة قانوناً لكل وظيفة، ومن حيث المزايا والحقوق والواجبات والمرتبات والمكافأة المحددة لها (٣٠).

الهوامش:

(١) دكتور لويس عوض، دراسات في النظم والمذاهب، مجموعة مؤلفات نشرتها الهيئة المصرية العامة للكتاب تحت عنوان:

تاريخ الفكر المصري الحديث ومختارات فكرية، القاهرة، ٢٠١٣، ص ٤٨١.

(٢) أنظر: نص الدستور الفرنسي الكامل في (٧٤) مادة في كتاب رفاعة رافع الطهطاوي، تخلص الإبريز في تلخيص باريز، تقديم الدكتور مهدي علام والدكتور أنور لوقا والدكتور أحمد أحمد بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣، من ص ١٧١: ص ١٨٠.

(٣) المرجع نفسه، من ص ١٦٧ : ص ١٨٨.

(٤) الدستور الفرنسي الصادر عام ١٨١٤، المادة الأولى، المرجع نفسه، ص ١٧١.

(٥) المرجع نفسه، ص ١٨١، ١٨٢. أنظر: بهاء الدين سيد علي، موقف رفاعة الطهطاوي النقدي من الدستور الفرنسي، مجلة "أدب ونقد"، العدد (٣٤٦)، سبتمبر ٢٠١٥، ص ١٢١ وما بعدها.

(٦) نشر بالوقائع المصرية العدد (٤٢) "غير اعتيادي" في ٢٠ إبريل لسنة ١٩٢٣ وأعيد العمل بهذا الدستور بعد إلغاء الدستور الصادر بأمر ملكي رقم (٧٠) لسنة ١٩٣٠.

(٧) دستور ١٩٢٣، نشره الدكتور أحمد زكريا الشلق في كتابه، الدساتير المصرية: نصوص ووثائق (١٨٦٦ - ٢٠١١)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط ١، ٢٠١٢، المادة الثالثة، ص ١٠٢.

(٨) نشر بالوقائع المصرية العدد (٩٨) غير اعتيادي بتاريخ ٢٣ أكتوبر سنة ١٩٣٠.



- (٩) دستور ١٩٣٠، الدساتير المصرية، المادة الثالثة، ص ١٨٢.
- (١٠) نشر بالوقائع المصرية، العدد (١٢) مكرر ب (غير اعتيادي) بتاريخ ١٠ فبراير ١٩٥٣.
- (١١) إعلان دستور، الدساتير المصرية، المادة الثانية، ص ٢٢١.
- (١٢) دستور ١٩٥٤، الدساتير المصرية، المادة الثالثة، ص ٢٣٧. وقد قام الأستاذ صلاح عيسى بنشر مسودة هذا الدستور في كتابه، دستور في صندوق القمامة، الصادر في عام ٢٠٠١.
- (١٣) نشر بالوقائع المصرية العدد (٥) مكرر، غير اعتيادي بتاريخ ١٦ يناير ١٩٥٦.
- (١٤) دستور ١٩٥٦، الدساتير المصرية، المادة (٣٠)، ص ٢٨٢.
- (١٥) نشر بالجريدة الرسمية، العدد الأول بتاريخ ١٣ مارس سنة ١٩٥٨.
- (١٦) الدستور المؤقت ١٩٥٨، الدساتير المصرية، المادة (٧)، ص ٣١٢.
- (١٧) نشر بالجريدة الرسمية، العدد (٦٩) تابع (١) بتاريخ ٢٤ مارس سنة ١٩٦٤.
- (١٨) دستور ١٩٦٤، الدساتير المصرية، المادة (٢٤)، ص ٣٣٥.
- (١٩) دستور اتحاد الجمهوريات العربية ١٩٧١، الدساتير المصرية، المادة (١٢)، ص ٣٧٢.
- (٢٠) نشر بالجريدة الرسمية العدد (٣٦) مكرر (أ) بتاريخ ١٢ سبتمبر سنة ١٩٧١.
- (٢١) دستور ١٩٧١، الدساتير المصرية، المادة (٤٠)، ص ٤٠٢.

٢٢) الإعلان الدستوري ٢٠١١، الدساتير المصرية، المادة السابعة، ص ٤٤٨.

٢٣) دستور ٢٠١٢، المادة (٣٣).

٢٤) دستور ٢٠١٤، المادة (٥٣).

٢٥) دكتور محمد عمارة، الإسلام وحقوق الإنسان: ضرورات ... لا حقوق"، سلسلة عالم المعرفة، العدد (٨٩)، مايو ١٩٨٥، الكويت، ص ١٣، ١٤.

٢٦) الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، المادة الأولى والمادة الثانية، نشره الأستاذ أحمد منيسي في كتابه، حقوق الإنسان"، موسوعة الشباب السياسية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام، ط ١، ٢٠٠٨، ص ٩٥، ٩٦.

٢٧) الميثاق العربي لحقوق الإنسان، المادة الأولى، المرجع نفسه، ص ١٠١.

٢٨) دكتور شريف قنديل، العلم في الإسلام، مقال في مجلة "الهلال"، أغسطس ٢٠١١، ص ٤٤.

٢٩) دكتور محمود حمدي زقزوق، الإنسان والقيم في التصور الإسلامي، هدية مجلة الأزهر، رمضان ١٤٣٦ هجرية، ص ١٦٩.

٣٠) بيان للناس من الأزهر الشريف، القاهرة، ط ١، ١٩٩٣، ص ٢٢٩، ٢٣٠. دكتور ثروت بدوي، النظم الدستورية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٢، ص ٤٤٠: ٤٤٢.

الفصل الثاني



العلم والأدب بين شبلي شميل وإسماعيل مظهر

يعد شبلي شميل (١٨٥٠ - ١٩١٧) من أهم المفكرين الذين أثروا في الفكر العلمي العربي، فهو رأس التيار التحديثي العلمي العلماني الذي روج لفكرة علمنة الثقافة والتاريخ والمجتمع والسلطة ثورة على الثقافة التقليدية القائمة، وعلى النظام السياسي والاجتماعي السائد، ولهذا انصبت جهود أنصار هذا التيار على خلق مناخ تحديثي على النمط الغربي، يمكنهم من صياغة مستقبل للإنسان العربي على أساس من العدالة والحرية والمساواة دون النظر إلى معتقداته الدينية. ولكي يتحقق هذا المناخ في رأيهم، لابد للعرب أن يقتبسوا أهم مبادئ وأسس الحضارة الغربية التي كانت سبب تفوق الشعوب الأوروبية ومصدر قوتها كالمعرفة العلمية، والتصنيع، والتكنولوجيا، والاقتصاد الحر، والنظام البرلماني، والتي بدونها يستحيل تصور أي شكل من أشكال القوة والتطور. وبذلك استبدلوا فكرة العصر

الذهبي الإسلامي المنغرس في الماضي، بأفكار الحضارة الأوروبية الحديثة المتطلعة إلى المستقبل.

ويعتبر شبلي شميل هو رائد هذا التيار العلمي الذي يضم - من بين ما يضم: يعقوب صروف (١٨٥٢ - ١٩٢٧)، فرع أنطون (١٨٧٤ - ١٩٢٢)، سلامة موسى (١٨٨٧ - ١٩٥٨) إسماعيل مظهر (١٨٩١ - ١٩٦٢) زكي نجيب محمود (١٩٠٥ - ١٩٩٣) فؤاد زكريا (١٩٢٧ - ٢٠١٠) ... وغيرهم، وكانوا جميعاً لديهم الشغف والإيمان بالعلم والعقل والمنجزات التكنولوجية والاجتماعية. كل ذلك منظور إليه كما بدا في أوروبا في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، فقد كانوا جيلاً وتياراً يرى خلاص الشرق في حياة العلم التجريبي الاستقرائي التي جعلوها وراء كل مظاهر التقدم والنهوض في إنجلترا والغرب الأوروبي بعامة^(١).

نزع شبلي شميل إلى أن العلوم الطبيعية هي "أم العلوم الحقيقية" ويقتضى أن تكون أم العلوم البشرية كافة، وأن تقدم على كل شيء وأن تدخل في تعليم كل شيء، فيصبح نظر الإنسان حينئذ في لغاته وينتظم قياسه في دليله، وتقوى فلسفته بارتباطها، وتعلو آدابه لانتباطها على العمل وتصلح شرائعه لتطبيقها على نظام الاجتماع الطبيعي، ويتسع عقله لانطلاقه من

قيوده المتناقضة وتقيده بنظام واحد شامل ذي اتساع لا يحد،
وتصح أحكامه لتربيتها على القياس الصحيح، ويسرع ارتقاؤه
لانتباطه في سيره به على نواميس الكون^(٢).

الأمر الذي جعل شبلي شميل يدعو إلى ضرورة تعميم
العلوم الطبيعية ونشرها على نطاق واسع عن طريق التعليم بكل
مراحلته لتحل مكان المناهج الدراسية العقيمة التي سيرتها
المقولات الدينية.

ومن أجل ذلك ينادي بهدم مدرسة الحقوق المصرية
ويدعو بضرورة استبدالها بمدارس للكيمياء والطبيعات
والميكانيكا والرياضيات التي تساعد الطلاب على فهم الواقع
الطبيعي والاهتداء بقوانينه لبناء مدنية جديدة على أسس علمية
واقعية.

ويعتبر شبلي شميل من أوائل الذين واجهوا المصريين
فيما كانوا يذهبون إليه من خرافات، ومن أوائل من لفت نظرهم
إلى أفضلية العلوم الطبيعية على الشعر والشعوذة والعلوم الجدلية
التي كانوا ينشغلون بها معظم أوقاتهم ولم يكونوا ينجون منها أية
فائدة^(٣).

وقد حث شبلي شميل شبابنا المصري على ضرورة توجيه طاقته إلى دراسة العلوم الطبيعية والصناعية والتي بدونها لا يمكن أن يتحقق التقدم، وقد ركز بالذات على أهمية التعليم العملي واليدوي، وعلى ذلك يعتقد أن مصر ليست في حاجة إلى الدراسات النظرية كالقانون والأدب والفلسفة بقدر حاجتها إلى المهن العلمية الضرورية لإقامة الصناعة^(٤)، الأمر الذي جعله يشن حملة ضد علوم الآداب ويرفضها ويرفض تدريسها في المدارس والمعاهد والجامعات، ويدعو الشباب إلى ضرورة الإقبال على دراسة العلوم العملية والبعد عن العلوم الكلامية التي لا تعود بالنفع عليهم في المستقبل^(٥).

ويجاهر شبلي شميل ويقترح بأن يبني الإنسان دينه على علاقته الحقيقية بالعلوم الطبيعية، وقيم آدابه على نواميس الاجتماع الطبيعي، حتى يتطور ويتقدم ويعيش في سكينة وسلام، ويستغنى عن العلوم الكلامية التي تشمل الفلسفة وفروع الآداب والفنون، وفي ذلك يقول بلا مواربة: "ولو بنى دين الإنسان على علاقته الحقيقية بالطبيعة وأقيمت آدابه على نواميس الاجتماع الطبيعي لكان في كل أعماله متناسبًا مع نفسه متوافقًا مع تعاليمه غير مضطر أن يقاوم تعاليمه في كل خطوة يخطوها كعقبات

أقامها هو نفسه في سبيله، ولاستغنى عن تلك الفلسفة النظرية المضلة المبنية على الخيال، وأقام مقامها الفلسفة العلمية الهادية إلى السبيل القويم المبنية على العلم الحقيقي، ولما كان به من حاجة إلى إقامة تلك العلوم التي هي أشبه شيء بهذين المصدعين، ألا وهي "علوم الكلام" على الإطلاق لتفسير ما لا يفسر وتأويل ما لا يؤول، وتطبيق ما لا يطبق التي أضلت عقولاً كثيرة وغلت عن العمل أيدياً كثيرة، فلم تنفع الاجتماع بشيء: بل أضرت إذ أضلته وأصبحت عالة عليه، وهي فوق ذلك اغتصبت مقاماً ممتازاً لها فيه"^(٦).

وقد اقترح شبلي شميل - في برنامجه الإصلاحى السياسى - بأن تنشأ الدولة معهد علمى كبير يعلم فيه علم نشوء الأرض، والأجرام السماوية، وعلم الأحداث الجوية، والأقاليم واختلافها وتأثيرها فى الإنسان وفى العمران. واقترح أيضاً هدم "مدرسة الحقوق" ويقام على أنقاضها مدرسة للكيمياء والطبيعات والميكانيكيات والرياضيات وعلم الأفلاك، وتنشأ الدولة كذلك الجامعة المصرية لتعليم التاريخ الطبيعى والاجتماع الطبيعى والاقتصاد الطبيعى، وتطبيق ذلك على الإنسان والطب وسائر العلوم الحيوية والأنثربولوجية. وأن تنشأ كتاتيب فى المدينة،

وفي كل حي، وفي كل قرية على نسبة السكان يعلم فيها الأطفال مبادئ العلوم الطبيعية البسيطة، يفهمون منها طبائع الماء والهواء والجماد والنبات والحيوان، ويوضع لهم شبه تعليم طبيعي يعلمون منه حقيقة الإنسان ومركزه في الأرض^(٧).

وذهب شبلي شميل إلى ضرورة نشر الفكر العلمي وإرساء قيم المنهج العلمي والنزعة العلمية لأن ترقى الأمم إنما يكون بالعلم وبالاهتمام بالعلوم الطبيعية التجريبية الاستقرائية، الأمر الذي جعله ينبذ الفكر الغيبي ويرفض الخرافات المؤسسة على الوهم والخيال، فضلاً عن رفضه للفلسفة لا سيما في جانبها الميتافيزيقي، ويقول: إن الفلسفة وإن كان لا يزال لها بعض معنى اليوم فإنها ستصبح مبتذلة في مستقبل الأيام، فالمستقبل اليوم للعلم وللعلم العملي وحده فقط^(٨).

وقد صرح شبلي شميل بأنه لا يحب أن يعتني كثيراً بالفلسفة. بل هو يكرهها جداً ويرفض الانتساب إليها، وفي ذلك يقول: "أني لا أحب أن أعني كثيراً بالفلسفة، إلا ما كان منها من قبيل الاستقراء العلمي فقط، لما تجرّ إليه غالباً من السفسطات البالغة إذا شردت عن العلم. بل أنا أكره جداً الانتساب إليها"^(٩). ويقول أيضاً موضعاً فكرته: "لا أعلم من الفلسفة إلا اسمها، ولا

أعني من العلوم إلا رسمها، ولا أعرف عن البسيطة الشيء الكثير، ولا أدري عن الإنسان إلا اليسير، فلا ترجُ أيها القارئ أن ترى مني فلسفة أرسطو، أو تثبت ابن رشد، أو إحاطة ابن سينا، أو خواطر باسكال، أو إسهاب فولتير، أو إصابة روسو، فما هي إلا حوادث يومي وأفكار ليلي" (١٠).

ولكي يبرر شبلي شميل وجهة نظره فإنه يدعونا إلى النظر إجمالاً في المؤلفات الكثيرة التي تعد بمئات الألوف في هذه الموضوعات المختلفة الفلسفية العقلية والأدبية الكلامية، وما صرف فيها من القوى الراقية ضياعاً، وما رسخ بسببها في العقل والطبائع من الميل إلى المباحث الفارغة، والانصراف بها عند العلوم النافعة، وما أحدثته في الأمور الاجتماعية من التضليل والتغريب، فلا أعلم إذا كان يجوز لك أن تكون ممتناً كثيراً لأرسطو الذي أورثنا هذه الفلسفة ولابن سينا الذي نقلها إلينا بعده. ويدعونا شبلي شميل إلى قراءة فصلاً من كتاب "تهافت الفلاسفة" للغزالي وآخر من كتاب "تهافت التهافت" لابن رشد "وقل لي ماذا تفهم؟! بل ألفت نظرك إلى المباحث العقيمة الجدلية المقامة على القضايا المنطقية، وقل لي إن كان يجوز أن يصدر كل ذلك عن عقول سليمة. بل حاول إن استطعت قراءة

المجلدات الضخمة في مسائل سخافية استحالية وتحليلية
وتحريمية، وقل لي إذا كان ذلك يفرق كثيراً عن الهذيان!!^(١١).

وعلى هذا الأساس راح شبلي شميل ينتقد تراثنا العربي،
ويصف علوم الآدميين بأنها علوم نظر أكثر منها علوم عمل، أو
أن فلسفتهم عقلية أكثر مما هي محسوسة، مجردة أكثر مما هي
مادية، متحكمة مفارقة أكثر منها لازمة ملازمة. موضوعة أكثر
منها مطبوعة. روحانية أكثر منها جسمانية، كلامية أكثر منها
اختبارية، متمنيات مرغوبة أكثر مما هي حقائق مقررة ... ولا
ينكر أن العلوم الاختبارية المادية الطبيعية قد ارتقت اليوم جدًا
عما كانت في الماضي، ولا ينكر أن علوم الكلام قد انحطت اليوم
وقل الميل جدًا إلى مباحثها، وتغير كذلك ما ترتب عليها من
النظريات الاجتماعية والأدبية والدينية. ولا ينكر أيضًا أن حالة
الإنسان الاجتماعية في الماضي كانت أتعس جدًا منها اليوم^(١٢).

ويرى شبلي شميل أنه على الإنسان أن يوجه نظره إلى ما
يستحق البحث والدرس، ويتعجب من هؤلاء الذين يتركون الجدير
بأهمية بحثهم إلى البحث فيما لا طائل تحته، فيرى أنه من الأفضل
للإنسان بدلاً من البحث في غير المنظور - أي الغيبيات والخرافات
الماورائية - مثل بحث السماوات العلى ومعرفة طوائف الجن

وعدد الملائكة، أن يبحث في الطبيعة وفي طبقات الأرض التي تطوها قدمه كل يوم، والتي هي منشأ غذائه ومنبت كسائه ومنبع مائه. وعلى ذلك يرى شبلي شميل أن محاولة تخطي هذه الغيبات للبحث في الطبيعة كفيلة بأن تقذف بالإنسان في أحضان الحقيقة الوحيدة الجديرة بالاهتمام أي الطبيعة المحسوسة^(١٣).

وهكذا يعتقد شبلي شميل أن دراسة العلوم الطبيعية سوف تحسن للإنسان لغته وتقوي فلسفته وتصلح نظامه القانوني وتوسع مداركه وتحرره من الخرافات والتناقضات، وأن النتيجة النهائية سوف تكون تقدم الإنسان في حياته عندما يكون في انسجام مع قوانين الطبيعة، وعلى ذلك يعتبر العلوم الطبيعية بمثابة "دين البشرية الحق"، لأنها اكتشفت وحقت - من وجهة نظره - ما عجزت الأديان مجتمعة عن تحقيقه^(١٤).

وقد أكد شبلي شميل على أهمية دراسة العلوم الطبيعية والرياضية لأنها تفتح آفاقاً جديدة للعقل الإنساني وتطور قدرته على النقد، في مقابل هجومه على دراسة الأدب والإنسانيات لعجزها عن المساهمة في تطور الشخصية الإنسانية. بل اعتبرها ذات أثر سلبي ضار لأنها تضعف من استقلال العقل ومن قدرته على النقد، ويرى أن الدراسات الأدبية والفلسفية التي ازدهرت

في الماضي كانت تعبر عن مرحلة مبكرة من مراحل التطور
الإنساني والاجتماعي، أما في الوقت الحاضر ومع تقدم العلوم
الطبيعية فإن هذه الدراسات تعد فقط غير ذات جدوى بل أصبحت
ضارة^(١٥).

وقد طالب شبلي شميل - بتهكم لاذع - " بأن تُجمع كل
الكتب السقيمة (يقصد الكتب الأدبية النظرية الكلامية المجردة)
التي يضيع أولها في آخرها، والتي يضيع الإنسان عمره فيها
وهو يقرأ ولا يفهم، وتوضع على ظهور حملتها ويشحن الجميع
في بالون يسير بهم إلى القطب الشمالي لعلمهم يؤلفون هناك
مملكة يكون بردها على نسبة واحدة بين ذلك الإقليم
وتعاليمهم!!"^(١٦).

وإذا كان شبلي شميل يرفض دراسة الآداب والعلوم
النظرية فإننا نجد أيضاً يرفض دراسة الفنون مثل الآثار التي تدل
على رقي وارتقاء بعض الأمم، حيث يرفض قياس تمدن الأمم
وارتقانها على إقامة الآثار الضخمة والتماثيل المتقنة لأنها تدل -
من وجهة نظره - على العبودية والاستبداد التي عاشها الشعوب
في تلك الفترة^(١٧).



وذهب شبلي شميل إلى ضرورة إغلاق أبواب الجامعات النظرية القائمة على تدريس الآداب، واقترح إقامة كليات بديلة منطبقة على احتياجات العصر وملائمة له في العلوم الطبيعية والفلسفة الاختبارية^(١٨).

وإذا كان شبلي شميل قد طالب بإهمال العلوم الكلامية (الأدبية النظرية) فلم يكن يقصد بهذا الإهمال تركها تمامًا، بل كان الغرض - كما يقول الدكتور مجدي عبد الحافظ - الاقتصار من هذه العلوم "على اللازم الضروري لسهولة الفهم وحسن التعبير وتقليل من العلوم الموضوعات ما أمكن وكثير منه يمكن الاستغناء عنه بالمرّة من دون بخس للعلم بل بفائدة له أكثر، إذ تجعل العقل أقلّ تقيّدًا وأكثر حرية أيضًا"، إذن المسألة في نظره تتوقف على التقليل من هذا الفكر المجرد غير المستند على العلوم الطبيعية، حتى لا يعيق تقدم الاجتماع: "بل أنا أكره جدًّا كل بحث مبني على النظر المجرد، وفي اعتقادي أن وقوف العمران متباطئًا في السير متباطئًا في الارتقاء ومتقهقرًا أحيانًا كثيرة سببه الأكبر أن أكثر علومه حتى اليوم علوم مجردة"^(١٩).

وهذا معناه أن مفكرنا العلماني شبلي شميل يكره العلوم الأدبية النظرية من فلسفة كلامية وفنون أدبية وعلوم دينية مثل

علم اللاهوت المسيحي وعلم الكلام (علم التوحيد أو علم أصول الدين) الإسلامي، ويروج للعلوم العلمية الطبيعية العملية التي يقوم منهجها العلمي على الاستقراء التجريبي وصولاً إلى القوانين العامة التي تفسر جل الظواهر الطبيعية، وينتج عنها تكنولوجيا عملية ممثلة في الاكتشافات والاختراعات العلمية العملية حتى ترتقي الإنسانية جمعاء على اعتبار أن العلم هو أساس تقدم الأمم.

من هذا المنطلق العلمي المادي البحث وعلى أساس الدعوة إلى الاهتمام - كل الاهتمام - بالعلوم الطبيعية آمن شبلي شميل بفكرة " الدين الطبيعي " الذي هو - من وجهة نظره - دين يتعارض مع الاستبداد والجهل، على أساس أن الطبيعة تدعو إلى العلم والبحث فيها، كما أن الدين الطبيعي - مثل باقي الأديان السماوية والوضعية - يعلم الإنسان ما تعلمه هذه الأديان، ولكنه يتميز عنها في أنه لا يجوز عليه ما يجوز عليها من تحكم الإنسان في أخيه الإنسان، ولا تقيده بزمان أو مكان، لذلك يرى أن "دين الإنسان الحق هو العلم ومزيتة على سائر الأديان أنه نظيرها، يعلم الإنسان ما علمه الأديان ويفوقها في أنه لا يجوز

عليه ما يجوز عليها من تحكم الإنسان بها في الإنسان، ولا تقيدته نظيرها بزمان أو مكان: فالدين الحق هو العلم الصحيح^(٢٠).

هذا، وقد تعرضت آراء ومواقف شبلي شميل سابقة الذكر لكثير من الانتقادات التي وجهها إليها مفكرنا المصري إسماعيل مظهر الذي انتقد اهتمام شبلي شميل الشديد بالعلوم الطبيعية وحدها ورفضه الآداب والعلوم النظرية والقانون والفنون، فيرى إسماعيل مظهر أن ارتباط شبلي شميل بالفكر والفلسفة المادية جعله ينكر الشعر والآداب والفلسفة الكلامية والمباحث اللاهوتية والقوانين، مضحياً بها جميعاً في سبيل العلوم المادية^(٢١)، فيقول إسماعيل مظهر: " قطع (شميل) في الشعر لأنه بعيد عن الحقيقة، قريب من الخيال، وثار ضد الآداب والفلسفة الكلامية، لأنها فروض عقلية لا تستند إلى شيء مما يقع تحت الحس؛ وغضب على المباحث اللاهوتية لأنها مثار العقيم من المناقشات، ولأنها الباعث على التعصب"^(٢٢).

وهكذا يرى إسماعيل مظهر أن شبلي شميل قد أراد بذلك أن يقلب معتقدات الناس رأساً على عقب، عندما نبذ تراث الإنسانية وميراث القرون، وبالتالي يتعجب إسماعيل مظهر من

موقف شميل هنا ويتساءل: كيف لنا أن ننكر جهود الإنسانية طوال قرون عديدة في الآداب والفنون والفلسفة والحكمة؟! (٢٣).

ويلحق إسماعيل مظهر على موقف شبلي شميل تجاه الآداب والفنون، مؤكداً أن لكل أمة روحاً أدبية تظهر متجلية في كل دور من أدوار نشوئها وتطورها، فالعلوم الأدبية ربيبة الفكر الإنساني، تدرجت بتدرج العقل الإنساني وتطوره، واصطبغت بروح الأمم وطبائعها، شأنها في ذلك شأن العلوم الطبيعية، ومحاولة إنكار آثارها وثمراتها، إنكار في الحقيقة لجهود الإنسانية طوال قرون عديدة (٢٤).

كما يرى إسماعيل مظهر أن افتراضنا عدم تأثير الآداب على المستحدثات المادية لا يجعلنا ننكر تأثيرها على قيام المدينيات والتوجه نحو الفضائل، حيث أن الفضيلة عنده هي ثمرة العلوم العقلية والآداب، وهي حرز المدنية وسياج الرقي العمراني (٢٥).

كما يتعجب إسماعيل مظهر أيضاً من رفض شبلي شميل للفنون، فتلك الفنون عند إسماعيل مظهر بمثابة المتنفس الوحيد للإنسان من قيود التقاليد والعادات والعرف، وبناءً على ذلك يؤكد إسماعيل مظهر على ضرورة وجود الآداب والفنون إلى جانب العلوم الطبيعية، حيث يرى أن تقدم العلوم الطبيعية راجع إلى

معان أدبية انصرفت إليها نفوس نقية، عاونتها عقول فياضة في اكتشاف ما خفي من أسرار الطبيعة. ويضيف إسماعيل مظهر أن الآداب والتشريع والشعر والعلوم اللغوية وجمال الطبيعة والبحث في الخير المطلق والنفوس والروح أصل الحياة ومنقلبها، كلها مسائل تحتاج إليها الميول والنزعات البشرية احتياجها إلى العلوم الطبيعية، فنحن نحتاج إلى العلم الطبيعي لنبلغ به حاجة من الحياة، تكمل علينا نقصاً قد نشعر به إذا فقدناه. ولكن الإنسانية لن تستطيع أن تعيش في جو العلوم الطبيعية وحده، فهو جو مفعم بالجفاف ترضاه بعض النفوس دون بعض (٢٥).

والواقع أنه مهما كان اعتقاد أصحاب العلوم الطبيعية أو بعضهم - من أمثال شبلي شميل - بأن العلوم الإنسانية والاجتماعية تقع في نطاق الآداب وهي ثقافة عامة وليست علومًا، وأيضًا مهما كان اعتقاد أصحاب العلوم الإنسانية والاجتماعية أو بعضهم بأن العلوم الطبيعية تتعامل مع المادة وليس مع الإنسان ولم تصل إلى ما وصلت لولا تطور العلوم الإنسانية فإن الحقيقة التي لا مفر منها هي وجود خطاب مشترك وأرضية مشتركة بين العلمين وبين المجتمع العلمي الطبيعي والمجتمع العلمي الإنساني والاجتماعي محوراً مواجهاً احتياجات الإنسان وحل مشكلاته.

الهوامش:

- (١) يراجع: رضوان السيد، شبلي شميل مفكر تطوري عربي، مجلة الفكر العربي، العددان (٣٩، ٤٠)، السنة السادسة، ١٩٨٥، ص ٣٧٦. محمد كامل ضاهر، الصراع بين التيارين الديني والعلماني في الفكر العربي الحديث والمعاصر، دار البيروني، بيروت: ط١، ١٩٩٤، ص ٢١٠، ٢١١. زينب عبد الرحمن عبد الله، الإبستمولوجيا التطورية في الفكر العربي الحديث: دراسة مقارنة بين داروينية شبلي شميل وإسماعيل مظهر، رسالة لنيل درجة الماجستير، مخطوط، جامعة الفيوم، كلية الآداب، قسم الفلسفة، ٢٠١٦، ص ١٣٥.
- (٢) شبلي شميل، مجموعة أعمال الدكتور شبلي شميل، دراسة وتقديم الدكتور عصمت نصار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠١٢، ج١، ص ٨.
- (٣) هنري كلاتشي، النشوء والارتقاء أو مصير الإنسانية ونشوء المدنية، ترجمة عصام الدين حفني ناصف، مطبعة الشباب، ١٩٢٧، ص ٣.
- (٤) دكتور علي الدين هلال، التجديد في الفكر السياسي المصري الحديث، معهد البحوث والدراسات العربية، ١٩٧٥، ص ٩٠.
- (٥) زينب عبد الرحمن، الإبستمولوجيا التطورية، ص ٢٠٢.
- (٦) شبلي شميل، مجموعة أعمال الدكتور شبلي شميل، ج١، ص ٣.
- (٧) شبلي شميل، مجموعة أعمال الدكتور شبلي شميل، ج٢، ص ١٨٨، ١٨٩.
- (٨) المرجع نفسه، ج١، ص د.

- (٩) شبلي شميل، آراء الدكتور شبلي شميل، مطبعة المعارف مصر، ١٩١٢. نشره الدكتور مجدي عبد الحافظ في كتابه الهام "الحقيقة والتطور عند شبلي شميل، المجلس الأعلى للثقافة، العدد (١٠١١)، القاهرة، ط١، ٢٠٠٧، ص ٢٣٧. وأعاد نشره الدكتور عصمت نصار في الجزء الثاني من أعمال الدكتور شبلي شميل، ص ٣٥٧.
- (١٠) شبلي شميل، أعمال الدكتور شبلي شميل، ج٢، ص ٣.
- (١١) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٤٩، ٣٥٠.
- (١٢) المرجع نفسه، ج١، ص ٣٤٤، ٣٤٥.
- (١٣) دكتور مجدي عبد الحافظ، الحقيقة والتطور عند شبلي شميل، ص ٤٣.
- (١٤) دكتور علي الدين هلال، التجديد في الفكر السياسي المصري الحديث، ص ٨٠.
- (١٥) المرجع نفسه، ص ٩٠.
- (١٦) شبلي شميل، أعمال الدكتور شبلي شميل، ج٢، ص ١٨٧.
- (١٧) زينب عبد الرحمن، الأبستمولوجيا التطورية، ص ٢٠٦.
- (١٨) إبراهيم عبس، شبلي شميل داعية العقائدية الغربية، مجلة الفكر العربي سابقة الذكر، نقلاً عن: زينب عبد الرحمن، المرجع نفسه، ص ٢٠٣.
- (١٩) دكتور مجدي عبد الحافظ، الحقيقة والتطور عند شبلي شميل، ص ٧٠.
- (٢٠) شبلي شميل، أعمال الدكتور شبلي شميل، مقالة "الدين الحق"، ج٢، ص ٣٢٠.
- (٢١) دكتور مجدي عبد الحافظ، التطور والتوفيقية عند إسماعيل مظهر، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط١، ٢٠١٠، ص ٣٧.

- (٢٢) إسماعيل مظهر، ملقى السبيل في مذهب النشوء والارتقاء، تقديم أحمد الهواري، دار عين، ط١، ٢٠١٣، ص ٢٢. نقلاً عن زينب عبد الرحمن، الأبستمولوجيا التطورية، ص ٢٠٧، وقد اعتمدنا على هذه الدراسة القيمة في حديثنا عن موقف إسماعيل مظهر النقدي من آراء ومواقف شبلي شميل.
- (٢٣) غادة الريدي، إسماعيل مظهر والدفاع عن نظرية التطور، مجلة إبداع، العدد الثاني والعشرون، ٢٠١٢، ص ٤٥، ٤٦.
- (٢٤) دكتور مجدي عبد الحافظ، التطور والتوفيقية عند إسماعيل مظهر، ص ٣٧.
- (٢٥) غادة الريدي، إسماعيل مظهر والدفاع عن نظرية التطور، ص ٤٦. راجع بالتفصيل: زينب عبد الرحمن، الأبستمولوجيا التطورية، ص ١٩٧ وما بعدها.

الفصل الثالث



نقد الفكر الديني عند سلامة موسى

تتجلى رسالة المفكر المصري سلامة موسى (١٨٨٧ - ١٩٥٨) التنويرية وفلسفته الإصلاحية في دعوته الملحة، إلى ضرورة اقتفاء أثر الغرب، والأخذ بالنظام الاشتراكي، واستحالة الثقافة الأدبية الشرقية إلى علمية غربية، وإحلال فكرة العلمانية **secularism** محل الديانات الغيبية، وإعادة بناء السياسة المصرية على أسس ديمقراطية.

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف جمع سلامة موسى بين أسلوب جرجى زيدان التلغرافي في كتابة المقال وبين نزعة يعقوب صروف العلمية، وكذا وجهة شبلي شميل النقدية. هنالك رغب في كتاباته عن التأنيق في اللفظ وكذا الأساليب البلاغية التي كان يصطنعها الأدباء من معاصريه وكان يعتبرها نقائص في الأدب العربي يجب معالجتها بل واصطناع أساليب جديدة يغلب عليها الطابع العلمي (١).

وقد ترك لنا سلامة موسى مئات المقالات الصحفية في شتى ميادين الثقافة والعلوم الغربية على وجه الخصوص نذكر منها: كتاباته عن كل من: نيتشه ونظرية السوبرمان، وداروين ونظرية التطور، وبرنارد شو والاشتراكية، وفرويد والعقل الباطن، وويلز والثقافة العلمية، وتولستوى، وديستوفسكي، وفولتير، ورينان، وجون ديوى، وسارتر والوجودية ... وكتاباته كذلك عن: علم الآثار، وتاريخ السلالات، وتاريخ الأديان، والحضارات، والطب، والفلك، والوراثة والأجناس، والأمراض النفسية، والاقتصاد، واللغات، والمذاهب الفكرية والسياسية، وتاريخ الثورات العالمية، وغير ذلك من الموضوعات التي دفعت خصومه قبل أصدقائه إلى الاعتراف بفضلها في نشر الثقافة الغربية ذات الصبغة التقدمية بين العوام، وذلك بأسلوبه الموجز أو التلغرافي.

وقد تأثر سلامة موسى بترجمات وكتابات شبلي شميل (١٨٥٠ - ١٩١٧) لا سيما في نظرية التطور الداروينية^(٢)، وفي ذلك يقول سلامة موسى: "كان شبلي شميل يدافع عنها (يقصد نظرية التطور) ويدعو إليها بقوة المنطق. ولكن مع هذا يجب أن نذكر فضل شبلي شميل، في أنه نقل إلى العربية كتاب بوختر

(يقصد كتاب شرح بوختر على مذهب داروين)^(٣) في المادية العلمية. والحق أن هذه النظرية كانت رؤية جديدة، لشاب مثلي، لم يكن يخرج من طور الصبا. كما كان شبلي شميل بجراته وذكائه، شخصية فذة، لها قوة الإيحاء والتوجيه في نفسي^(٤).

وقد تأثر سلامة موسى أيضًا بكتابات فرح أنطون (١٨٧٤ - ١٩٢٢) الذي كان "فهمة للثقافة والأسلوب الأدبي يختلف عما كنا نفهمه من كتابنا المصريين البارزين الذين كانت تغلب عليهم الثقافة العربية القحة.

وقد عرفت عن طريق فرح أنطون كتابًا فرنسيين بعثوا في نفسي استطلاعًا للثقافة الأوروبية، وغرسوا في ذهني شكًا في العقائد والعادات الشرقية، ووصلوا بيني وبين الآداب البشرية بصلة القربى والرحم، وحببوا إليّ الطبيعة، وفتحوا عيني إلى الأجواء والآفاق ... ذلك أن فرح أنطون قد وجهني نحو أوروبا الجديدة، أوروبا البشرية، أوروبا التي تسترشد بفولتير وروسو ورينان"^(٥).

أما عن الاتجاه العلماني فقد اقتفى سلامة موسى أثر شبلي شميل وفرح أنطون، وآمن بالأفكار العلمانية، فدعا إلى فصل الدين عن العلم والأخلاق والتربية، وكذا عن أمور السياسة

والدولة، مقتفياً في ذلك أثر الماركسيين. وراح يناشد الرأي العام بجرأته المعهودة لنبد المعتقدات والأديان الغيبية الإلهامية. ولكنه أعلن تأييده لنزعة لطفي السيد القومية، وثورة مصطفى كمال أتاتورك على نظام الخلافة العثمانية المستبدة، وكتاب على عبد الرازق " الإسلام وأصول الحكم " والذي رفض فيه السلطة الدينية.

ويكشف لنا سلامة موسى عن اتجاهه التغريبي ويقول دون موارد وبمنص صريح: "أجل، يجب أن نكون أوربيين، بل أوربيين صالحين، نعمل لسلام العالم. نشترك في "عصبة الأمم" ونعمل لتقدم العلوم. نخترع ونكتشف ونقدم مواهبنا لخدمة الإنسان ورقيه، ونعيش عيشة حرة بعيدة عن التعصب أو الجمود، بحيث ينتفع منا العالم كما ننتفع به.

هذا هو مذهبي الذي أعمل له طول حياتي سرّاً وجهرة. فأنا كافر بالشرق، مؤمن بالغرب. وفي كل ما أكتب أحاول أن أغرس في ذهن القارئ تلك النزعات التي اتسمت بها أوربا في العصر الحديث، وأن أجعل قرائي يولون وجوههم نحو الغرب ويتصلون من الشرق. لأنني أعتقد أن لا رجاء لنا بالنجاح في العالم، بل لا رجاء لنا بأن نعيش عيشة، إذا لم تكن سعيدة فلا أقل

من أن تكون غير شقية، إلا إذا تملصنا مما اكتسبناه من العادات الشرقية في نظام العائلة، ونظام الحكومة، والنظرة للمرأة، والنظر للأدب، حتى في النظر للصناعات والمعاش^(٦).

ويدعو سلامة موسى صراحة إلى فصل الدين عن الدولة مؤكداً على "أن الذي قيد حرية الفكر، والذي اضطهد الناس هو السلطة الحكومية، ما دام الدين بعيداً عن الحكومة فلا يستطيع كهنته أن يضطهدوا واحداً، أما إذا صار الدين والدولة جسمًا واحدًا أمكن لرجال الدين أن يضطهدوا من يشاءون، وذلك لأن رجال الدين كانوا قابضين على أزمة السلطة في الدولة، ومن ثم فهناك طائفة من الناس تضطهد الناس باسم الدين، وقد تكون هذه الطائفة من رجال السياسة أو من رجال الدين"^(٧).

كما ذهب سلامة موسى إلى أن موضوع الدين هو الحلال والحرام فقط، أما موضوع السياسة فهو الصواب والخطأ، وعلى ذلك فإن الفصل بين الدين والدولة أمر طبيعي، لا يحتاج جلبة النقاش أو حجيج الإقناع، وأن من يحاول الجمع بينهما، أي الدين والسياسة في القرن العشرين، ما هو إلا جاهل بقواعد المدنية.

ويضيف سلامة موسى إن إصلاح المجتمع المصري مرهون بأمرين: الأول: نشر الفكر العلمي في الرأي العام بدلاً من

الاعتقاد الغيبي. والثاني: اتباع النهج اليساري التقدمي في الثقافة والسياسة والاجتماع.

وقد أخذ سلامة موسى على عاتقه مهمة الدفاع عن الاشتراكية، مؤكداً أنها ليست ضد الدين، وأنها لا تسعى للاستيلاء على الحكم، عن طريق الثورة، أو مصادرة الأملاك، وأن العدالة الاجتماعية والمساواة التي تنشرها لا تعني إلغاء قانون الانتخاب الطبيعي، ذلك القانون الذي يميز بين الأفراد.

وقد اتخذت آراء سلامة موسى حيال الاشتراكية وجهة تنويرية تقدمية، وأن خطابه كان موجهاً إلى الطبقة البرجوازية المثقفة، دون العمال والفلاحين، كما كان يطمح. وكان موقفه من الماركسية مختلفاً تماماً عن كتاباته المتأخرة (بعد ثورة يوليو ١٩٥٢)، تلك الكتابات التي ذكر فيها تأثيره بماركس، وإيمانه بتعاليمه^(٨).

ولقد روج سلامة موسى للثقافة العلمية في جل مؤلفاته، فدعا إلى تأصيل نظرية التطور الداروينية، ونظريات العلم المختلفة، وذلك لأن ثقافة العلم هي ثقافة الابتكار^(٩). كما أن "المعرفة العلمية تشكل ثورة على المعارف التقليدية، وبالتالي فإذا أردنا أن نجعل أذهان الشباب عصرية فلن تكون كذلك إذا

أهملنا العلم" ^(١٠). لأن العلم هو الذي يقرر القوة لعارفيه، وهو الذي يقرر الضعف لمن ينكرونه، فالعلم هو في القوة بجميع معانيها. ولهذا فإن الأمة العربية قد تخلفت عن أوربا لأنها أهملت العلم والصناعة، ولن تستطيع أن تستعيد مكانتها إلا إذا أخذت بالعلم والصناعة ^(١١).

ويعتقد سلامة موسى "أن نظرية التطور قد فتحت ميداناً بل ميادين لنظر الإنسان. فقد كان المأثور قديماً في السلف أن الإنسان خلق كما هو الآن. وسيبقى كذلك إلى الأبد. ولكن نظرية التطور قد بسطت لنا الماضي فجعلتنا نرى الإنسان في غير حاله الآن، وبسطت لنا آفاق المستقبل فملأتنا رجاء بأنه سيكون أفضل مما هو الآن. فنظرية التطور هي نظرية الرجاء والرقى، وهي المفتاح الذي يفتح لنا مغاليق الماضي المبهم ويرسم لنا مصير الإنسان" ^(١٢).

ويوضح لنا الدكتور عصمت نصار أن سلامة موسى قد ذهب في مقارنته بين النظرية الدينية في تفسير "وجود الإنسان" وبين نظرية التطور الداروينية إلى أن الأولى نظرية غيبية لا دليل على صحتها، إلا الإيمان بها، وأن نظرتها إلى ارتقاء الإنسان نظرة ميتافيزيقية، مرهونة بالأعمال الصالحة والبعث والعالم

الآخر وحسن الجزاء، أما النظرية الثانية فهي نظرة علمية خالصة، لها من الأدلة والبراهين ما يؤكد صدقها، ويدفع العقل إلى قبولها، لأنها تنظر إلى الإنسان نظرة واقعية، بل وترفعه نحو الارتقاء والتطور، منذ أن كان حيواناً، ثم إنساناً حتى يصبح "سوبرماناً". كما أن النظرية الدينية تنظر إلى الضعفاء والمعوقين والعجزة بعين الشفقة، بينما تنظر الداروينية إليهم بعين الواقع، ويقوانين الحياة "البقاء للأصلح" فتمنعهم من التناسل، حتى لا ينحدر النوع البشري^(١٣).

ويرى سلامة موسى أن معظم الانتقادات التي وجهت إلى تلك النظرية قد عجزت تماماً عن تقديم البرهان العلمي على خطأها، لذا يرى أن هذه الانتقادات لم تكشف إلا عن قصور واضح في أصحابها لها^(١٤). ويرى سلامة موسى أن الداروينية ليست نظرية علمية فحسب، بل هي عنده مذهب يؤمن به، بل ومنهج يطبقه على شتى نواحي الحياة.

وينبهننا أستاذنا الدكتور رفعت السعيد إلى أن سلامة موسى في مقدمة كتابه "السوبرمان" قدم لنا تصوراً مثيراً للدهشة حول الدين فهو ينتقد "الأديان الراهنة لأنها تتدخل في أمور العالم وتعرقل سير الترقى .. لأن الرقي يقتضي التغير، ولا

تغيير بغير بدعة جديدة .. ولكن الأديان للصفة المقدسة التي تتصف بها تقف جامدة لا تقبل تغييراً فتعمل بذلك لجمود الأمة " ثم " والدين إذا خرج من دائرة علاقة الإنسان بالكون، وأخذ يقرر أصول المعاملة بين الناس من تجارة وزواج وامتلاك وحكومة ونحو ذلك فإنه عندئذ يقرر الموت لكل من يؤمن به". ولكنه مع ذلك يؤكد بوضوح تام "أن الدين ضروري لكل أمة ولكل فرد" .. ولا يمكن أن يعيش الإنسان بلا دين، لأنه ما دام قد شرع يفكر في الكون زماناً ومكاناً فقد شرع يفكر في الدين. ومن ينظر إلى السماء في ليلة صافية، ويتأمل في أبعاد النجوم والكواكب يعجب كيف يمكن لإنسان أن يجزم بهذا المذهب أو بذاك عن أصل هذا الكون ونهايته" (١٥).

وفيما بعد كتب سلامة موسى مقالاً منقولاً عن ويلز بعنوان "أديب ينشد ربه" يتحدث فيه عن دين جديد يؤمن بوجود الله، لكنه إله "لا وجود له من حيث المادة أو الفضاء، لكن له وجوداً زمنياً كوجود التيار الفكري وهو ينمو بنمو الإنسان، يتطلع بأعيننا إلى هذا الكون ويعمل بأيدينا فيه، وكل ما لنا من حقائق، وكل ما لنا من قصد أو عمل عظيم يجمعها في نفسه، فهو الذاكرة الإنسانية التي لا تموت وهو الإرادة الإنسانية الدائبة في الازدياد.



وليس للديانة الجديدة وحي وليس لها مؤسس .. ومن ينشدها
ينشد حقيقة لا يرشده إليها غير ما في نفسه من القداسة" (١٦).

ويرى سلامة موسى "أن الثقافة يجب ألا تقتصر على
درس الدين، بل يجب أن تتجاوز ذلك إلى ما ألفه الناس أيضًا.
وأن الإنسان يجب عليه أن ينشد السعادة الدنيوية بدرس الثقافة
البشرية، كما عليه أن ينشد السعادة الأخروية بدرس الثقافة
الإلهية" (١٧).

ويرى سلامة موسى أنه قد "جمدت الأديان والآداب
والسياسة، وبقيت كما كانت منذ ألفي عام تقريبًا، في حين ارتقت
العلوم المادية حتى صار كثيرون يخشون من رقيها لعظم التفاوت
بينها وبين العلوم المعنوية.

ولن ترتقي السياسة أو الاجتماع أو الدين حتى تشملها
الحرية شمولاً تاماً كما شملت العلوم المادية. وتجارب الأمم تدل
على أن الإنسان روحاني بطبعه، بدليل إنه ليست تخلو أمة راقية
على وجه الأرض من دين. ومن البلاهة أن نظن أن إنساناً يمكنه
أن يكون كافرًا معطلاً لا يؤمن بشيء. ففي كل منا عطش إلى
الخلود، وإلى الاتصال بهذا الكون، بل بروحه. وهذا في اعتقادي
هو الدين، بل هو لب الدين" (١٨).



ويتعرض سلامة موسى للديانة المسيحية التي يدين بها
فيردها إلى مصدرها المصري والإغريقي (اليوناني) ويقول - في
جراحة شديدة -: "فالديانة المسيحية مؤلفة من عنصرين. أحدهما
خاص باللاهوت والآخر خاص بالأخلاق.

فالأول وهو اللاهوت، يرجع الفضل فيه إلى المصريين،
فإن النظريات الخاصة بالثالوث المقدس، أو التجسد، أو البعث،
هي نفسها تلك النظريات التي كانت شائعة عند المصريين.
ونظرية الثالوث هي أهم أركان الديانة المصرية القديمة. فإن
الربة إيسيس (إيزيس) هي العذراء التي تلد هورس (حورس) من
رباب الأرباب أوزوريس. ويمكن أن نتبع تطور الفن المسيحي
من مصر إلى روما، حتى تصوير إيسيس وابنها هورس كلاهما
مريم وابنها السيد المسيح!!

هذا من حيث اللاهوت، أما من حيث الآداب المسيحية،
فالفضل فيها يرجع إلى الإغريق. فإن من يقرأ مجادلات الرسل
يشعر بالروح الإغريقية التي كانوا متشبعين بها في تبشيرهم
الأمم الوثنية. فإذا طرحنا الدين جانباً بعد أن عرفنا أن مصر
وأثينا يشتركان فيه على السواء^(١٩).

وينهب الدكتور عصمت نصار إلى أنه على الرغم من بعض تلميحات سلامة موسى النقدية للدين ووجهته العلمانية، إلا أنه يؤكد في أثناء حديثه عن حرية الفكر على أن الدين ليس من معوقات الحرية، بل إن المسئول الأول عن تقييد الحريات هم الكهنة ورجال الدين^(٢٠).

وفي ذلك يقول سلامة موسى: "سبق أن قلنا أن الدين في ذاته لا يمكن أن يضطهد، وإنما الذي يضطهد هو السلطة الممثلة في الدين أو المستعينة بالدين. فهناك طائفة من الناس تضطهد الناس باسم الدين ... وأن الدين إذا كان قد عاق العلم ببعض عقائده، فإن السبب هو الكنيسة التي اضطهدت العلماء^(٢١)".

ويعد سلامة موسى الاستبداد السياسي والديني والثقافي والاجتماعي أقوى السلطات التي تحجر على حرية العقل، وأكبر المعوقات للتقدم والنهضة، بل إن الاستبداد في الحقيقة هو المعين والمسئول الأول على فساد المجتمع، ومن ثم كانت الثورة عليه واجبة، وذلك للتخلص من قبضته الظالمة.

ويرى أن سلطة "البابا" في المسيحية، وسلطة "ال خليفة" في الإسلام يمثلان الاستبداد السياسي والديني معاً، مستشهداً على صحة رأيه بمحاكم التفتيش في المسيحية، وبمأساة الحلاج



في الإسلام، هذا ويرى أيضًا أن اضطهاد الفلاسفة وتكفيرهم
أصدق دليل على ذلك^(٢٢)، الأمر الذي جعل الخليفة والبابا كلاهما
كان له شأن في تاريخ حرية الفكر: الأول في الشرق، والثاني في
الغرب، وكلاهما اعتمد على سلطة إلهية ليس للبشر سلطان
عليها^(٢٣). وهذا معناه أن بابابوات المسيحية وخلفاء المسلمين
كانوا - في رأي سلامة موسى - من أهم عوائق حرية الفكر،
مؤكدًا أن شمس الحرية لم تشرق من جديد إلا بعد بعث الحضارة
الأوروبية في العصر الحديث.

ويرى سلامة موسى أنه إذا كان الفيلسوف اليوناني
أفلاطون Platon (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م) قد وجد المجال واسعًا
لأن يتخيل ويحلم في إيجاد ملكوت أرضي ينال فيه الناس السعادة
والهناء في مدينته الفاضلة، فإن المسيحية - في رأي سلامة
موسى - قد ضيقت هذا المجال، لأنها أوجدت من جنة النعيم في
الآخرة بديلاً عن مثل هذه الأحلام. ولم تكن هذه الأرض في نظر
المسيحية سوى دار بلاء وتجربة يعبرها الناس إلى جنة النعيم.

وهذا أيضًا هو في نظر الإسلام. ثم كان ملوك النصارى
وخلفاء المسلمين عائقًا آخر يمنع التخيل والبحث في المثل العليا
للحكومات والهيئات الاجتماعية، لأن بحث هذه الموضوعات دليل

السخط على النظم الموجودة التي لا يرضى ملك أو خليفة بانتقادها.

ثم كانت النهضة الأوروبية، فعادت أوروبا إلى نفسها القديمة، وأخذت تعني بتاريخ فلاسفة اليونان، فصارت تدرس ثقافتهم، وتتمثلها حتى نزلت نزعاً عقلية تقديمه، فصار علماءها وفلاسفتها يتبنون ويتخللون ويحملون^(٢٤).

ويهاجم سلامة موسى رجال الدين ويرى أنه قد "تظهر طبقة جديدة من المتفكرين في الدين ينتفعون ويرتزقون منه، وهم يكافحون بذلك كل تغيير في المجتمع أو الحكومة، لأن تغيير المبادئ والأسس القائمة يحتاج إلى الرجال الجدد، وإلى انتقال السلطة والرزق من طبقة قديمة إلى طبقة جديدة.

ولذلك كان رجال الدين، على الدوام، محافظين، ولا يمكن أن يكون بينهم ثائر، وإذا وجد فإنه يخرج من حظيرتهم أو يُعدم. وهذا هو معنى الاضطهاد الديني الذي سُفكت دماء الألوف بسببه في جميع الأديان الإلهامية.

ثم إذا وجد رجال الدين من حكوماتهم تأييداً، أو إذا كانوا هم يتولون الحكم، فإنهم ينساقون في السلطة المطلقة. وكل سلطة تفسد. والسلطة المطلقة تفسد فساداً مطلقاً. وعندئذ يتفشى الفساد



إذ لا يجد من يجرؤ على معالجته أو كف رجاله عن الإسراف. ثم يكون الانفجار" (٢٥).

ويشير سلامة موسى إلى فساد الكنيسة الكاثوليكية في كل الدول الأوروبية ويقول: "أن كهنة الكنيسة الكاثوليكية، في سلطتهم المطلقة، التي أدت إلى فساد مطلق، كانوا يبيعون الغفرانات. أي أن مرتكبي الخطايا يستطيعون أن يحصلوا على غفرانات لها، فلا يحاسبون يوم القيامة عنها، إذا أدوا مقدارًا من المال يتلاءم مع خطورة الخطيئة وقدرة الخاطئ. وكان "الكاهن" يهبط على المدينة أو القرية ويجمع ما استطاع مما يبيع من غفرانات" (٢٦).

ويحارب سلامة موسى فكرة الاستبداد باسم الدين فيقول في قوة: "وأسوأ ما تصاب به أمة أن يتحد الدين مع الاستبداد، وأن يتحالف الطغاة مع الكهنة، بحيث يستند الدين إلى قوة البوليس، ويستند الاستبداد إلى أساطير الدين" (٢٧).

وفي هذا السباق يرى مفكرنا التنويري سلامة موسى أن "اعتلاء الدين للدولة يضر بالدين ويحطه، إذا يغنيه عن القوة الروحية والأخلاق السامية بما يستمتع به من قوة بوليسية وحماية قانونية. والدين يجب أن يتجرد من أي سلطان مادي، أي

حكومي أو بوليسي، حتى يستنبط قواه الروحية المستقلة ويصل إلى القلوب عفواً دون مساعدة خارجية"^(٢٨).

من هذا المنطلق يطالبنا سلامة موسى بالتححرر من القديم لأن "للقديم حرمة في الشرق أكثر مما له في الغرب، فبلاد الشرق هي بلاد السلف، يحكمونها وهم في قبورهم بآدابهم وتقاليدهم وشرائعهم. وليس للخلف الراهن سوى الإذعان ... لذلك يجب علينا أن نخرج من آسيا وأن نلتحق بأوروبا. فإني كلما زادت معرفتي بالشرق، زادت كراهيتي له، وشعوري بأنه غريب عني، وكلما زادت معرفتي بأوروبا، زاد حبي لها، وتعلقني بها، وزاد شعوري بأنها مني وأني منها"^(٢٩).

ويرى الدكتور أحمد سالم أن سلامة موسى انتقد نظام الخلافة، فيرى أنه على الرغم من تميز طبيعة الإسلام عن المسيحية إلا أنه كان يندد بنظام الخلافة^(٣٠) فيقول: "انتفع الإسلام من عدم وجود الكهنة في نظامه، ولكن بقاء المسلمة الدينية على الخلافة كاد يزيل هذه الميزة التي للإسلام على الكنيسة المسيحية"^(٣١). وإذا كانت النخبة المسيحية تروج للعلمانية من خلال دعوتها العلمية فإن هذا لا ينبغي أن يحجب عنا أهمية اتخاذ المسيحيين العلمانية كستار للحفاظ على حقوقهم،

حيث كان بعضهم يشعر بالاضطهاد فيقول غالي شكري: "إن سلامة موسى كان يعاني اضطهاداً عقائدياً كأحد أفراد الأقلية المسيحية من الشعب المصري"^(٣٢).

ويهاجم سلامة موسى بعض الهيئات الإسلامية في عصره ويقول: "ولكن في وسط الحكومة أجساماً شرقية مثل وزارة الأوقاف والمحاكم الشرعية تؤخر تقدم البلاد. ولنا جامعة تبعث فينا ثقافة العالم المتمدين (يقصد جامعة القاهرة)، ولكن كلية (يقصد كليات) الجامع الأزهر (يقصد جامعة الأزهر) تقف إلى جانبها تبث بيننا ثقافة القرون المظلمة. ولنا أفندية قد تفرنجوا، لهم بيوت نظيفة يقرأون كتباً سليمة. ولكن إلى جانبهم شيوخاً لا يزالون يلبسون الجب والقفاطين، ولا يتورعون من التوضأ على قوارع الطرق في الأرياف"^(٣٣).

ويقص علينا سلامة موسى بأن السرهري جونستون كتب مقالاً سنة ١٩٢٠ يطلب فيه إلغاء الأزهر لأنه مبعث التعصب. ويقول سلامة موسى: فرددت أنا عليه مع أنني قبضي أنكر أن الأزهر مبعث التعصب. لأنني شعرت أن كرامة هذا المعهد المصري تلتصق بكرامتي الوطنية فما يشينه يشينني"^(٣٤).

ومع ذلك نجد سلامة موسى يتجراً - كعادته - ويطالب
بالغاء الأزهر الشريف ويقول: "ولكنني إذا حاورت مصرياً في
شأنه (يقصد الأزهر الشريف)، لا أتردد في القول بالغانة والاكتفاء
بالجامعة المصرية، لأنها أداة الثقافة الحديثة، أما هو (الأزهر
الشريف) فأداة الثقافة المظلمة، ثقافة القرون الوسطي ... (إذ أن)
الأزهر الآن لا يختلف عن جامعات أوروبا قبل ٧٠٠ سنة، وهو
يعرف أرسطو طاليس الإغريقي، ولكنه لا يعرف بوذا الهندي أو
كونفوشيوس الصيني. فحقيقة الأزهر أنه جامعة أوربية أسسها
رجل أوربي هو جوهر "الصقلي" وعيبه الوحيد أنه قديم يشغل
بثقافة قديمة بائدة في عصر حديث. وإيثاره على الجامعة
المصرية يشبه إيثار الجمل على الأتومبيل، أو الحمار على
الطيارة"^(٣٥).

ولا نملك الآن إلا أن نختلف وبشدة مع ما ذهب إليه
سلامة موسى ومطالبته بالغاء الأزهر الشريف (الجامع والجامعة)
وتهكمه على هذا الصرح الإسلامي العظيم ووصفه بأوصاف لا
تليق ولا تتناسب مع مكانة الأزهر الشريف في قلوب وعقول
العالم الإسلامي كله.

وقد كان الأزهر - ولا يزال - أول وأهم المنابر الإسلامية التي اضطلعت بحمل لواء الثقافة والتعليم، وبناء الشخصية الإسلامية، والدفاع عن تراثها العلمي والديني والأدبي واللغوي، والممثل الأوحد للشرعية الإسلامية، لا في مصر وحدها، بل في العالم الإسلامي بأسره. وقد كانت هذه المكانة التي حظى بها وراء دعوة المصلحين من الغيورين على مصلحة المسلمين لإصلاحه، وتطوير مناهجه، وتخليصه من آفات التخلف، وتحريره من قيود التقليد ليتسنى له أداء الدور المنوط به، والحفاظ على مكانته الريادية من جهة، ودفعه إلى المشاركة الإيجابية في حركة التجديد، وشغله مقعد الاتجاه المحافظ المستنير على مائدة الفكر العربي الإسلامي، بدلاً من تزعمه للقوى الرجعية من جهة أخرى. ويرى الدكتور عصمت نصار أن أثر الأزهر السلبي في النهضة، كان وراء الحفاظ على الهوية المصرية الإسلامية والقومية من جهة، وظهور الاتجاه المعتدل التوفيقى بين القديم والجديد من جهة أخرى، وأن إلحاح المجددين على إصلاحه، يرجع إلى تيقنهم من أن إصلاح المجتمع وقبول الرأي العام لبرامجهم التنويرية مرهون بنهضة الأزهر باعتباره المحرك الأول للجماهير^(٣٦).

هذا، وقد تصدى سلامة موسى لقضية الوحدة الوطنية، وذهب إلى أن أصل الشقاق بين المسلمين والمسيحيين يرجع في المقام الأول إلى التعصب الضاري من الطرفين على حد سواء، ثم إلى الاستعمار الإنجليزي الذي وجد في الفتنة الطائفية وسيلة مثلى لإضعاف المصريين والقضاء على ثورتهم.

ونادى سلامة موسى بفصل الدين عن السياسة والتعليم حتى لا يُحرم الأقباط من ممارسة حقوقهم السياسية، أو يحاول بينهم وبين دراسة اللغة العربية وتدريسها بحجة عدم حفظ الطالب المسيحي للقرآن الكريم.

وفي ذلك يقول سلامة موسى: "فإني بما درسته عن فولتير و(أوجيست) كونت، وجماعة العقلين، وتاريخ الحركات التحريرية في أوربا أعتقد أنه يجب فصل الدين عن الدولة، وأنه ليس من حق المدارس الحكومية أن تعلم ديناً معيناً. ومهمة المدارس هي إيصال المعارف إلى رؤوس التلاميذ، وليس الدين معارف، إنما هو تربية العواطف، وهي تربية يجب أن تترك للأبوين (٣٧).

وقد صدق سلامة موسى عندما كتب يقول: "ومن أجمل الإحساسات التي استمتع بها في فترات اليأس، والتي تحيل هذا



اليأس إلى رجاء، أن مؤلفاتي وأفكاري، ومنهجي وكفاحي، كل هذا لن يموت بعد موتي. إذ هو سيبقى ويؤثر ويوجه ويفتح النوافذ للنور. وأنا بذلك أتجاوز حياتي. وأحيا بعد موتي (٣٨).

ومن منطلق هذه النبوءة كتب الدكتور رفعت السعيد قائلاً:
"ويظل سلامة موسى ممسكاً بقلمه، مستغلاً كل ثقب إبرة يمكن أن تنفذ من كلماته. يظل يكتب ويكتب. فالكتابة كانت حياته وطموحه وأمله وعذابه ومحاربه. ظل يكتب حتى آخر نسمة من حياته. ويرحل .. دون أن يحقق حلمه الكبير. لكن كتاباته المبدعة والموسوعية تظل تراثاً ثميناً لفكرنا.. تراث يندر أن يتكرر أو أن يكون له مثيل" (٣٩).

وصدق سلامة موسى ... وصدق رفعت السعيد ... وكذب
تجار الدين.

الهوامش:

(١) الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة الفلسفة (٨)، القاهرة، ٢٠١٤، ص ٧٥. وتعد هذه الدراسة الأكاديمية من أهم

- الدراسات التي عالجت إشكالية التنوير عند لطفي السيد وسلامة موسى من زاوية فلسفية. الدكتور عصمت نصار، الفكر المصري الحديث بين النقض والنقد، القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٩٤، ١٩٥.
- (٢) عن أثر كتابات شبلي سميل العلمية على سلامة موسى يمكن الرجوع إلى: بهاء الدين سيد علي، نقد الفكر الديني عند شبلي شميل وأثره على الخطاب الديني في مصر، مجلة الفكر المعاصر، مجلة فصلية تصدرها الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإصدار الثاني، العدد الثاني، أكتوبر ٢٠١٤م، ص ٦٠، ٦١، ٦٧، ٦٨.
- (٣) ترجم شبلي شميل كتاب "شرح بوخنر على مذهب داروين"، ونشره في مجموعة أعماله، دراسة وتقديم الدكتور عصمت نصار، تراث النهضة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠١٢، الجزء الأول، من ص ٦٣ : ص ٢٢٤.
- (٤) الدكتور عصمت نصار، مقدمة مجموعة أعمال شبلي شميل، الجزء الأول، ص ٦٤.
- (٥) سلامة موسى، هؤلاء علموني، دار المعارف، القاهرة، اقرأ، ٣٤٩، ١٩٨٥.
- ص ٨٧، ٨٨.
- (٦) سلامة موسى، اليوم والغد، دار المستقبل، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٢٨، ص ٧.
- (٧) سلامة موسى، حرية الفكر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٣٢، ٣٤.
- (٨) الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٢٦٣، ٢٧٤، ٢٧٧.
- (٩) الدكتور أحمد سالم، التنوير، سلسلة الشباب (١٥)، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط ١، ٢٠٠٤م، ص ٣٤.

- (١٠) سلامة موسى، التثقيف الذاتي، ص ١٧ نقلاً عن المرجع السابق.
- (١١) الدكتور أحمد سالم، التنوير، ص ٣٤ ، ٣٥ .
- (١٢) سلامة موسى، نظرية التطور وأصل الإنسان، دار سلامة موسى للنشر والتوزيع، ط٣، ١٩٥٧، ص ١٨ .
- (١٣) الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٢٤٩ ، ٢٥٠ سلامة موسى، مقدمة السوبرمان، ص ٩ ، ١٠ .
- (١٤) سلامة موسى، مختارات سلامة موسى، المطبعة العصرية، القاهرة، ١٩٢٦م، ص ٢٢٧ .
- (١٥) سلامة موسى، مقدمة السوبرمان، ص ٢١، نقلاً عن الدكتور رفعت السعيد، مصر.. التنوير عبر ثقب إبرة، مكتبة الأسرة، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٩٠ .
- (١٦) سلامة موسى، مختارات سلامة موسى، نقلاً عن كتاب الدكتور رفعت السعيد سالف الذكر.
- (١٧) سلامة موسى، ما هي النهضة، دار المستقبل، القاهرة، ٢٠٠١م، ص ٣٦ .
- (١٨) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ٦٣ ، ٦٤ .
- (١٩) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ١٠٨ .
- (٢٠) الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٤٦٣ ، ٤٦٤ .
- (٢١) سلامة موسى، حرية الفكر، ص ٣٧ ، ٣٨ .
- (٢٢) سلامة موسى، حرية الفكر، ص ٥٧ ، ٩٦ ، ١٠٢ .
- (٢٣) سلامة موسى، حرية الفكر، ص ٦٧ .
- (٢٤) الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٤٥٣ ، ٤٥٥ ، ٤٥٦ ، ٤٥٧ .

- (٢٥) سلامة موسى، كتاب الثورات، مطبعة المستقبل، الطبعة الأولى، ١٩٥٤، ص ٤٥، ٤٦.
- (٢٦) سلامة موسى، كتاب الثورات، ص ٤٧.
- (٢٧) سلامة موسى، هؤلاء علموني، ص ٢٢.
- (٢٨) سلامة موسى، هؤلاء علموني، ص ٢٥.
- (٢٩) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ٦٧، ٥.
- (٣٠) انظر نقد فكرة الخلافة الإسلامية في كتاب الشيخ علي عبد الرازق، الإسلام وأصول الحكم تقديم الدكتور جابر عصفور، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٣، وكتاب الدكتور رفعت السعيد، وهم الخلافة، القاهرة، بدون تاريخ.
- (٣١) سلامة موسى، حرية الفكر، ص ٥٤.
- (٣٢) الدكتور غالي شكري، سلامة موسى وأزمة الضمير العربي، منشورات المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٦٥م، ص ١٨٠، نقلاً عن كتاب الدكتور أحمد سالم، التنوير، ص ٤٥.
- (٣٣) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ١٧٨، ١٧٩.
- (٣٤) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ١٨١.
- (٣٥) سلامة موسى، اليوم والغد، ص ١٨٢.
- (٣٦) الدكتور عصمت نصار، الفكر المصري الحديث بين النقص والنقد، ص ٥٨، ٦٢.
- (٣٧) رغب ميخائيل، فرق تسد، تقديم سلامة موسى، القاهرة، ١٩٥٠م، ص (ب)، نقلاً عن الدكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٣٢٨، ٣٢٩.
- (٣٨) سلامة موسى، هؤلاء علموني، ص ١١.
- (٣٩) الدكتور رفعت السعيد، مصر .. التنوير عبر ثقب إبرة، ص ٩٨.

الفصل الرابع



تجديد المناهج الدراسية في فكر طه حسين

كان من العسير تطور العقلية المصرية في ظل الحياة الثقافية المتردية، التي عاشت فيها مصر تحت ظلمة الجهل ووطأة الخرافة وسلطة العادات والتقاليد البالية والقيم الفاسدة التي سادت أبان الاحتلال العثماني التركي البغيض، الأمر الذي دفع المجددين - لا سيما رواد الفكر الليبرالي المصري - لإيجاد سبل إلى إعادة تربية الرأي العام وتوعيته وتنقيفه، وذلك عن طريق التعليم الرسمي، وتعليم البنات، والتعليم الأهلي، وإصلاح الأزهر الشريف، والمدارس العليا والجامعة الأهلية.

وقد شغلت إشكاليات التعليم المتنوعة حيزًا كبيرًا على مائدة الفكر المصري الحديث على وجه الخصوص، فقد راح رفاة رافع الطهطاوي ورفيقه في الكفاح علي مبارك - ومن هنا نحوهما منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر - يدرسون وسائل التعليم وغاياته، ومناهجه وطرق تطبيقها، وأشكاله (

النظامي - الأهلي - الأجنبي) ومراحله (رياض أطفال - أولى -
ابتدائي - تجهيزي - ثانوي - فني - عالي)، وهويته (قومي -
عالمي) ووسائل نشره وتعميمه بين أبناء الأمة (بنين وبنات -
فقراء وأغنياء - مسلمين وغير مسلمين).

وما أنفك المصلحون - على اختلاف اتجاهاتهم الأيدلوجيه -
يناقشون " قضية مجانية التعليم وإجباريته وعلمايته
وليبراليته"، وذلك منذ مطلع القرن العشرين، الأمر الذي أثرى
حياتنا الثقافية بألوان من كتابات ومحاولات لا تخلو من الجودة
والطرافة، وتعلن في وضوح وتميز عن مدى وعي أصحابها
وحرصهم على مصلحة مصر.

ومن البديهي أن نقول أن انتشار التعليم الحديث في مصر
بمختلف أشكاله، واتجاهاته، كان بمثابة حجر الأساس الذي قامت
عليه نهضتنا المصرية الراهنة، والمناخ الملائم لظهور الفكر
المصري الحديث على يد التنويريين والمصلحين.

واعتقد أنه لا بجانبي الصواب عندما أزعم أن البداية
الحقيقية لأية نهضة فكرية تبدأ مع ظهور البنايات التعليمية التي
لا تفرق بين دين أو جنس ولا تتشيع لثقافة دون غيرها، ولا
تخضع لسلطة عدا سلطة العقل الحر، ولا ترنوا إلى مصلحة إلا

المصلحة العامة، الأمر الذي يجعل من التعليم المقدمة اليقينية الأولى التي تحمل عليها كل قضايا التمدن والعمران والتقدم^(١).

ومع ذلك كانت البرامج التعليمية والمناهج الدراسية - ولعلها لا زالت - ضعيفة وغير مجدية لأنها كانت ترمي - في المقام الأول - إلى إعداد موظفين وإداريين للدولة، ولم تهتم العملية التعليمية قط بإذكاء الهوية المصرية، ولا تأصيل الوازع الوطني في نفوس الطلاب، ولا تنمية القرائح وصقل الملكات. ذلك على الرغم من دعوة العديد من المصلحين ورجال التعليم من أمثال: رفاعة الطهطاوي وعلي مبارك ولطفي السيد وطه حسين وغيرهم من رواد حركة التنوير المصرية الحديثة.

من هذا المنطلق تطمح هذه المقالة جاهدة في دراسة موقف طه حسين من إشكالية البرامج التعليمية والمناهج الدراسية من خلال كتابة الهام " مستقبل الثقافة في مصر".

ويمكننا أن نقول - مبدئيًا - إن إهمال متابعة البرامج الدراسية وتوجيهها لخدمة المجتمع سوف يؤدي إلى تعدد الولاعات في المجتمع الواحد، ومن ثم يجب توحيد البرامج التعليمية في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية وذلك لترسيخ القيم الروحية والمبادئ الدينية ومشخصات الهوية في عقل

النشء ووجدانه، والحد من المدارس الدينية الخالصة التي تفصل بين المسلم وغيره في ميدان التعليم، وكذا مراقبة المدارس الأجنبية حتى لا تعتمد إلى تزييف وعي الشبيبة^(٢).

إشكالية التعليم في الفكر الليبرالي المصري الحديث:

يطيب لنا دومًا - عندما نريد أن ندرس بدايات الفكر الليبرالي المصري الحديث - أن نبدأ بالوقوف على آراء الشيخ حسن العطار (١٧٧٦ - ١٨٣٥) الذي اتصل بعلماء الحملة الفرنسية بغية التعرف على العلوم المدنية الحديثة وأخذ عنهم مبادئ علوم الرياضيات والفلك. وفي عام ١٨٠٢ نزع شيخنا إلى أوروبا طلبًا لدراسة الطب والتشريح والهندسة، ومنها إلى بلاد الشام عام ١٨١٠ ليؤسس مدرسة تجمع بين أصالة العلوم الإسلامية وطرافة العلوم الغربية.

ولعل فصاحته، ورجاحة عقله، وطرافة حديثه، ودعوته لحرية الفكر كانت جميعها وراء نجاحه في تأسيس أول مدرسة فكرية في مصر تجمع بين الأصالة والمعاصرة في سياق واحد، فلطالما نبه تلاميذه إلى ضرورة تزويد حياتنا الثقافية بالمعارف الأوروبية الحديثة، وإصلاح حال المجتمع وتطهيره من دنس

الجهل والخرافة وتعديل مناهج التعليم بالأزهر، وتخليصها من الزوائد والحواشي.

وفي ذلك يقول علي مبارك في "خطته" عن شيخه العطار أنه: "اتصل بناس من الفرنسية، فكان يستفيد منهم الفنون المستعملة في بلادهم، ويفيدهم اللغة العربية، ويقول (العطار): إن بلادنا لابد أن تتغير أحوالها، ويتجدد بها من المعارف ما ليس فيها ... ويتعجب مما وصلت إليه تلك الأمة - يعني الفرنسية - من المعارف والعلوم، وكثرة كتبهم وتحريرها، وتقريبها لطرق الاستفادة" (٣).

ولقد كان العطار أشجع الشيوخ بل أشجع المصريين جميعاً حين نادى بهذه العبارة التي انتبه لها الوالي محمد علي حين ألقى إليه الأقدار حكم البلاد. ولا شك أن محمد علي كان يسير على ضوء هذه العبارة فيما أحدثه بمصر من نهضة تعليمية، وفيما استحدثه من نظام البعثات التعليمية التي أوفدها إلى الخارج - وخاصة فرنسا - حتى يساعد أعضاؤها - حين إتمام دراستهم هناك على "تغيير أحوال البلاد، وتجديد المعارف التي ليست فيها" وفقاً لتوجيهات المفكر المستنير حسن العطار ورغباته في إصلاح البلاد (٤).

ويعد رفاة رافع الطهطاوي (١٨٠١ - ١٨٧٣) رائد الفكر العربي الحديث في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية والعلمية، وهو في رأينا المؤسس الأول والحقيقي للفكر الليبرالي^(٥) الحديث، ولا شك في أن أفكاره في التقدم من جوانبه المختلفة ليست حصيلة نظر عقلي وقراءة عميقة في التراث العربي والكتب الفرنسية وحسب، بل هي في المقام الأول ثمرة معايشة للحياة الأوروبية في باريس (١٨٢٦ - ١٨٣١) وفهم لجوانبها المختلفة ولأسس التي تقوم عليها.

ولقد استطاع شيخنا الأزهري المستنير أن يتمثل جوانب كثيرة من الثقافة الفرنسية والحياة الأوروبية وأن يتبين السمات الأساسية للحضارة الحديثة وأنها لا تتناقض مع روح الإسلام ومن ثم يمكن الأخذ بجوانب كثيرة من الحضارة الأوروبية والإفادة من هذه الجوانب لبناء المجتمع الإسلامي الحديث.

عرّف رفاة الطهطاوي التربية بأنها فن تنمية الأعضاء الحسية والعقلية، وطريقة تهذيب النوع البشري، ذكرًا كان أو أنثى، على طبق أصول معلومة، يستفيد منها الصبي هيئة ثابتة يتبعها، ويتخذها عادة، وتصير له دأبًا وشأنًا وملة^(٦).

ويرى أن تغذية الطفل على ثلاثة أضرب: الأول تغذية بالطعام، لينمو جسمه، والثاني تغذية خلقه، بتعويده التطبع بالطباع الحميدة، والآداب والأخلاق، والثالثة تغذية عقله بتعليم المعارف وأنواع العلوم ^(٧) ، فالتربية ألوان ثلاثة: تربية جسيمة، وتربية خلقية، وتربية عقلية.

ومهمة التربية عند الطهطاوي تهذيب الخلق، وتنمية العقول، وتحسين الإدراك، وليس من مهمتها خلق الذكاء ولا الألمعية، لأن ذلك من الصفات الغريزية الطبيعية، فإذا وكل إلى المربي عنده أطفال مختلفين ذكاء، لا تستطيع التربية الموحدة أن تسوي بينهم في الذكاء، بل يختلف ذكاؤهم باختلاف استعدادهم الغريزي، والذكاء الكامل إذا صحبته التربية الرشيدة، كان عظيم النجاح، فإن صحبته التربية المتوسطة كان يسير النتيجة، لا يبلغ صاحبه الدرجة المنشودة ^(٨).

وإن أثر تربية الأفراد تربية حسنة هو النهوض بالهيئة الاجتماعية، لأنها مكونة من هؤلاء الأفراد، فالأمة التي حسنت تربية بنيتها، هي الأمة السعيدة التي يرقى بها الوطن، ويتبوأ مكانته السامية، أما سوء التربية، فإنه إذا انتشر في أمة أفضى بها إلى العدم ^(٩).

ويقسم رفاة الطهطاوي التعليم ثلاث مراحل: التعليم الأولي الابتدائي، والتعليم الثانوي التجهيزي، والتعليم الكامل الانتهائي.

فالتعليم الأولي ما يكون فيه أهل المملكة على حد سواء، فهو عام لجميع الناس، يشترك فيه أبناء الأغنياء والفقراء، ذكورهم وإناثهم. ومنهج هذا النوع من التعليم دراسة القراءة والكتابة، ضمن تعليم القرآن الشريف، وأصول الحساب ومبادئ الهندسة والنحو.

وهذا التعليم الأولي ضروري لسائر الناس، يحتاج إليه كل إنسان كاحتياجه إلى الخبز والماء، ومتى تلقاه أفراد الأمة حسن حال الهيئة الاجتماعية، وارتقى به أرباب الحرف الصناعية^(١٠).

وأما التعليم الثانوي التجهيزي، فدرجته أعلى مما قبله، وهو الذي يكون به تمدين جمهور الأمة، وكسبها درجة الترقى في الحضارة والعمران، وعلومه كثيرة، منها العلوم الرياضية بأنواعها، والجغرافية، والتاريخ، والمنطق، وعلم المواليث الثلاثة، والطبيعة، والكيمياء، والإدارة الملكية، وفنون الزراعة، والإنشاء والمحاضرات، وبعض الألسنة (اللغات) الأجنبية، التي يعود نفعها على الوطن، ولأهمية هذا النوع من التعليم ينبغي للحكومة أن

ترغب الأهالي فيه، وتشوقهم إليه. والأفضل - في رأي الطهطاوي - أن يكون تعليم المهن على اختلاف ألوانها، بعد الانتهاء من هذه المرحلة من التعليم.

والتعليم العالي - عند رفاعة - هو الذي يشتغل الإنسان فيه بعلم مخصوص، يتبحر فيه، بعد تحصيله علوم المبادئ، كعلم الفقيه، والطبيب، والفلكي، والجغرافي، والمؤرخ، من كل علم يجب تعلمه وجوب كفاية، ويريد صاحبه أن يجول في أصوله وفروعه حتى يكون كالمجتهد فيه.

وإذا كان الطهطاوي يرى من الواجب تعميم التعليم الأولى، بين أبناء الشعب جميعاً، وترغيب الشعب في التعليم الثانوي، فراهيه في التعليم العالي وجود الاقتصاد فيه، لأنه معد لتكوين أرباب السياسات والرئاسات وأهل الحل والعقد في الممالك والحكومات، فيجب أن يكون عدد تلامذته محصوراً، وإلا يباح الانتساب إليه إلا لصاحب الثروة واليسار، بحيث لا يضر تفرغه للعلوم العالية بالمملكة^(١١).

ويرى الطهطاوي أنه ينبغي لولي الأمر أن يتأمل حال الصبي، ليرى ما هو مستعد له من الأعمال، فيعلم أنه مخلوق له،

فيوجهه التوجيه الصالح، ولا يحمله على غير ما هو مستعد له، فإنه إن حمله على ذلك لم يفلح فيه، وفاته ما كان متهيئاً له^(١٢).

فالتربية الصحيحة هي تلك التي تلائم استعداد الطفل، وتنميته، وتأخذ بيده حتى ينضج ويصل إلى الأوج، ولكل فرد استعداد خاص به، تظهر آثاره عليه^(١٣). ولا زلنا نحن إلى اليوم ننادي بهذا المبدأ الذي يهيئ لكل امرئ وسيلة النبوغ، ولا يكلفه من العمل ما لا يتفق مع مواهبه وميوله.

أما علي مبارك (١٨٣٣ - ١٨٩٣) فقد أنشأ "ديوان المدارس" عام ١٨٧١ ليوحد كل أنظمة التعليم، ويصلح أنظمتها، تحت رعاية مركزية تقوم بإتمام عملية تحديث التعليم وإكمالها. وخلال هذا العام، وفي السياق المتصاعد لتحديث التعليم، أنشأ "دار العلوم" معهداً لتخريج معلمين مؤهلين تأهيلاً حديثاً للتدريس في المدارس المدنية الجديدة التي أخذت في الانتشار في كل ربوع مصر. وكان تأسيس "دار العلوم" خطوة متقدمة في هذا السياق، في تأسيس التعليم العالي المدني في العلوم الإنسانية، بعد أن استقرت المعاهد العملية العلمية المرتبطة بتحديث الدولة، والتي تجلت قبل ذلك في إنشاء المدارس الحربية ومدارس الطب

والصيدلة والتعدين والهندسة والكيمياء والري والإشارة والفنون والصناعات.

وفي "دار العلوم" تم تنظيم برنامج تعليمي جديد لطلبة هذه المدرسة ليغدوا مدرسين يسدون حاجة المدارس الحديثة من المعلمين، وأخذ هؤلاء الطلاب يدرسون - فوق ما تلقوه من قبل في الأزهر من علوم اللغة والفقه بعد حفظ القرآن - الفنون المفقودة من الأزهر، كالحساب والهندسة والطبيعة والخط والتاريخ والجغرافيا، يتمون ما يدرسه الأزهر من علومه القديمة بالعلوم الحديثة التي كانت البداية المتصاعدة التي اكتملت بتأسيس الجامعة المصرية بعد حوالي خمسة وثلاثين عاماً^(١٤).

وتستند إصلاحات علي مبارك في ميدان التعليم إلى دعامتين قويتين: الأولى إحساسه بأن التعليم يجب أن يكون من متطلبات البيئة ويساير حاجاتها، والثانية اعتقاده بأن التعليم يجب أن يكون شعبياً - أي غير خاضع لسلطان الحكومة فضلاً عن خضوعه لنظمها العسكرية - ومن هنا كانت نظم علي مبارك التعليمية ثابتة ومستقرة.

ولم يتجه علي مبارك إلى هاتين الدعامتين يقيم عليهما بنيانه التعليمي نتيجة نصح ناصح أو قراءة كتب، وإنما كان

اتجاهه نتيجة أحاسيس وخبرات شعر بهما وهو طالب علم، وتنبه لها أكثر وأكثر وهو مدرس، وأحالها إلى أفكار وآراء ثم إلى حقائق عملية ونظم تعليمية يوم أصبح بيده الأمر، وهو وكيل ومدير لديوان المدارس، ثم وهو ناظر للمعارف.

أما أستاذ الجيل أحمد لطفي السيد (١٨٧٢ - ١٩٦٣) فقد آمن بأن التربية والعلم والتعليم هي أهم الخطوات التي يجب على مصر أن تخطوها لتتال استقلالها، وفي ذلك يقول: "ما أهدف إليه من خدمة الأمة عن طريق العلم والتربية والتعليم طريق الحرية والاستقلال، فإن التعليم هو الأساس الذي يبني عليه تحقيق الأطماع القومية، ولو أن العظمة القومية الدالة على عدم التربية، لكان ذنباً علينا أن نفكر في حال التعليم والأخلاق عندنا، ولا جدال في أن العلم ضروري لتقدمنا، بل هو ضروري لحياتنا الحاضرة، وأنه هو السلاح الوحيد الصالح للانتصار في معترك الحياة للفرد، والعامل الوحيد للاكتشافات والاختراعات، وقوام هذه المدنية الحديثة، كما أن التربية والأخلاق هي أساس قوة الأمة" (١٠).

ويبين لطفي السيد أن الغاية التي يجب أن تسعى إليها برامجنا التعليمية ومناهجنا الدراسية هي بناء شخصية الطالب، وتعويدته على تحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والمشاركة

الفعالة في المجتمع وقضاياه، والتوفيق بين مصلحته ومصلحة بلاده^(١٦). واحترام القيم والفضائل الأخلاقية، وتنمية ملكاته، وصقل مواهبه، وترغيبه في المناقشة والتعبير عن آرائه بحرية. هذا ويوضح لطفي السيد أن ذلك لن يتأتى إلا بتعديل المناهج التربوية والتعليمية القائمة، لأنها في رأيه لا تعني بتربية النشء تربية أخلاقية سليمة، وخاصة في المدارس الأولية، بل ولأنها القاصرة على استيعاب العلوم الحديثة والفلسفة والمنطق، وخاصة في التعليم الثانوي^(١٧).

كما ذهب لطفي السيد إلى أن هناك غاية أسمى يجب أن تعمل برامجنا على تحقيقها، وهي تمصير مناهج التربية والتعليم، وذلك لتزكية روح الانتماء في نفوس الطلاب، مؤكداً أن الصبغة الأوروبية التي اصطبغت بها المدارس في مصر لن تخرج لنا طلاباً مصريين غيورين على مصلحة بلادهم، بل ستخرج لنا بالضرورة طلاباً تابعين للثقافة والقيم والعادات والتقاليد واللغة التي تربوا في كنفها. فعلى الرغم من تسليمه بأن العلم لا وطن له، نراه يلح على ضرورة اصطباغ المناهج التربوية والتعليمية بالصبغة الوطنية^(١٨).

ويرى الدكتور عصمت نصار أن لطفي السيد تناول برامج التربية والتعليم في مصر بالنقد والتحليل، وانتهى إلى وضع العديد من المقترحات لإصلاحها، ولعل أهم هذه المقترحات - والتي تهمننا في هذه الدراسة - هي الفكرة المحورية التي اعتنى بها لطفي السيد بوضع برامج تربوية تحمل الطابع المصري في القيم والعادات والغايات، بدلاً من النظم الغربية التي كانت تطبق في مدارسنا بلا وعي، فليس من الرقي في شيء أن نتبع برامج تربوية مغايرة لطبائعنا النفسية والاجتماعية والأخلاقية^(١٩)، لذا ينبغي علينا أن ننتقي من النظم الحديثة، ومن قيمنا الدينية أهم الأسس التي نقيم عليها برامجنا التربوية النفسية والعقلية والبدنية، لأن حاجتنا إلى نظم تربوية قيّمة لا يقل عن احتياجنا لمناهج تعليمية متطورة، فالتربية والتعليم عنده صنوان، ولا يمكن الفصل بينهما فكلاهما يسعى لبناء المواطن الصالح وترقيته^(٢٠).

وفي ذلك يقول لطفي السيد: وعندي أن التربية في مصر يجب أن ترمي إلى غرضين: أحدهما أن يسترد المصري فضائله الاجتماعية، التي جنى عليها الاستبداد الطويل بشرط أن يبقى مع ذلك مصرياً، والثاني أن تسلح ملكاته بالعلوم والمعارف ليكون

قادراً على مزاحمة غيره في بلاده مزاحمة القرين للقرين في المسائل العلمية والفنية والاقتصادية.

نقول ذلك، ونترك لعلمائنا والمشتغلين بالتربية في بلادنا أن يقرروا الطرائق التي تجعل التربية المدرسية تنتهج هذين الغرضين، وغاية مما نستطيع النصح به هو الحرص على جعل الدين قاعدة للتربية الأخلاقية حتى لا يفقد المصري صورته، وحتى تكون الأمة متشابهة الأفراد.

أشعر مع القارئ بأن طريق التربية والتعليم طريق طويل جداً، لأنه يستتبع الوقوف بالضبط، على غير الأنماط المفيدة لنا، ثم القدرة على تطبيقها على وجه المنافع، ثم الانتظار بها حتى تتأقلم في مصرنا، أي تصير مصرية بالزمان، ثم تنتج نتائجها البطيئة التدريجية في كفاءتنا المختلفة. حقيقة هذا طريق بعيد، ولكنه مع ذلك أقرب الطرق، لأنه هو الطريق الوحيد^(٢١).

وينتمي طه حسين (١٨٨٩ - ١٩٧٣) إلى التيار الليبرالي الذي أسسه رفاة الطهطاوي في مصر وخير الدين التونسي وابن أبي ضياف في تونس، وأنور باشا ومدحت باشا في تركيا. ونقطة الانطلاق في هذا التيار هو الدولة - كما يقول دكتور حسن حنفي - لا يتغير شيء في الواقع أن لم نبين الدولة

الحديثة اقتصادياً وسياسياً واجتماعياً وثقافياً وعسكرياً وقانونياً وتربوياً. فالدولة عصب المجتمع، وهي التي تحميه من المخاطر، وتمهد له رغد العيش. ويمكن التمييز في هذا التيار بين فروع عديدة: الليبرالية التنويرية التي تبدأ من التنوير الغربي ولكن تقرأه في التراث القديم حتى يمكن أن تتحول إلى ثقافة شعبية نابعة من الداخل وليست وافدة من الخارج كما هو الحال عند الطهطاوي وخير الدين التونسي، والليبرالية العلمانية الصرفة التي تريد اقتفاء أثر الغرب دون أي توفيق بينها وبين التراث الإسلامي كما هو الحال عند أحمد لطفي السيد وطه حسين في "مستقبل الثقافة في مصر" ولويس عوض وفؤاد زكريا (٢٢).

وضع طه حسين كتابه الهام "مستقبل الثقافة في مصر" وهو تقرير رفع إلى وزير التعليم، وانتهى من كتابته في ١٩٣٨/٧/٣١ في موزين بفرنسا بعد أن ندبته وزارة المعارف لتمثيلها في مؤتمر اللجان الوطنية للتعاون الفكري الذي عقد في باريس في العام الذي قبله ثم في مؤتمر للتعليم العالي عقد في باريس أيضاً في صيف نفس العام. كتب تقرير إلى وزارة المعارف وتقريراً ثانياً إلى الجامعة، ثم جمع التقريرين في كتاب واحد. ولكن التقرير لم يرفع لأن ظروف الحياة السياسية في

مصر قد تغيرت بسبب نشوء الحرب الأوروبية الثانية. وإنما ظل في أدراج الوزارة كوثيقة تاريخية لا يهتم العمل بما جاء فيها. ونشره طه حسين بعد انتهاء الحرب أو هي على وشك النهاية تحقيقاً لوعده للشباب بحديثهم عن الثقافة في مصر ومستقبلها وتوجيههم نحو الحياة الحديثة^(٢٣).

ويشتمل الكتاب على ستين فصلاً: الاثنا عشر فصلاً الأولى منها فقط في الثقافة، والباقي أي ثمانية وأربعون فصلاً في التعليم. خمس الكتاب في الثقافة، وأربعة أخماسه في التعليم. قدم لنا طه حسين في كتابه عدة مقترحات وتوصيات عملية حول مسؤولية الدولة عن التعليم، والديمقراطية، وإعداد المعلم الأولي في المدارس الأولية، وأهمية مرحلة التعليم الأولي وخطورته، ومشكلات التعليم الثانوي والتعليم العام، والتكديس البشري، وحقوق المعلم، ووجوه إصلاح التعليم، والامتحانات، والقراءة الحرة، والكتب المقررة، ومشكلات التعليم الخاص، وأهمية اللغات الأجنبية القديمة والحديثة، واللغات الشرقية واللغة العربية، وصياغة النحو والأدب قدر طاقة التلاميذ، والتربية الدينية.

ويتعرض في الفصول الستة قبل الأخيرة للتعليم العالي ومشكلاته، والمعاهد العليا، واستقلال الجامعة، والتعليم الديني في

الأزهر، والتعليم الديني للأقباط. وفي الفصول التسعة الأخيرة عود إلى ربط الثقافة بالتعليم، فالثقافة ليست محصورة في المدارس والمعاهد، وأهمية الإنتاج العقلي والترجمة، وأسباب قلة إنتاج المثقفين، وحظ الأدباء في مصر، وخطر السينما على المسرح، وواجب مصر نحو الأقطار العربية، والتعاون على تنظيم الثقافة وتوحيدها في البلاد العربية (٢٤).

عاش طه حسين في فترة من أهم فترات مصر الليبرالية، حيث نشأة الروح القومية، والأحزاب السياسية المعاصرة، وروح النهضة المنطلقة مع نهايات القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين، وتحول مصر الليبرالي بعد ثورة ١٩١٩، وخروج المرأة إلى الشارع، وانتشار الجرائد والمطابع، ودستور ١٩٢٣، وغير ذلك. فقد كانت تلك الفترة بمثابة فتح جديد لمصر على يد كثيرين من أبنائها تلاميذ الأستاذ الإمام محمد عبده. لقد مارس طه حسين مع عصره تلك النهضة الخاصة، وسعى أن يكون جزءاً من تلك الثورة، حتى صار نموذجاً للمثقف الثوري الذي يتجلى في مبحثه الشهير " في الشعر الجاهلي " الذي نال به شهرة عالمية، كما ناله أذى وإقصاء وتكفير من جانب أعوان الثورة المضادة (٢٥).

ويرى الدكتور أنور مغيث أن "مستقبل الثقافة في مصر" كتاب عن إصلاح التعليم، والتعليم وثيق الصلة بالثقافة، والثقافة تحكم السياسة وتنقاد لها في آن. ونظرًا لأن الكتاب في الإصلاح بوجه عام وفي إصلاح التعليم بوجه خاص، فإنه ينطلق من أن هناك خللاً في العملية التعليمية. ولا يمكن تحديد مواطن الخلل إلا إذا كان لدى طه حسين تصور واضح لما ينبغي، ومن وجهة نظره، أن يكون عليه التعليم" وهو ما يعني أن طه حسين تتوافر لديه مجموعة من المعايير تتيح له تقييم التعليم، وتحديد مواطن الخلل ومعاييره في التقييم ومشروعه في الإصلاح، تتضافر جميعها لتبرز لنا وعي طه حسين بقضية الحداثة ومقتضياتها، وبحتمية السير في ركابها^(٢٦).

وتحاول هذه الدراسة جاهدة أن تلقي الضوء على المحاولات الرائدة والاقتراحات العملية التي طرحها عميد الأدب العربي طه حسين في كتابه "مستقبل الثقافة في مصر" حول تجديده للمناهج الدراسية في حقل التعليم المصري، هذا وقد أولى الأستاذ العميد لغتنا العربية اهتمامًا خاصًا مدركًا أشد ما يكون الإدراك وواعيًا تمامًا بأن هذه اللغة العربية كانت - من قبل - مجالاً مهماً وخطيراً ركز عليه الاحتلال البريطاني جهوده حتى يستطيع

أن يُمكن لنفسه بالتمكين لثقافته. وكانت وسيلته إلى ذلك هي فرض لغته الإنجليزية على التعليم، ويهدف إلى خلق الروح الوطنية المصرية. وكان الاحتلال في ذلك ذكياً وخبيثاً إلى أقصى حد، فاللغة في أية ثقافة هي وسيلة نقلها، وهي وعاءها. وأي وهن يصيبها إنما يصيب المجتمع المتحدث بها بأفدح الأخطار، ومن هنا جعل المفكرون والكتاب المصريون من ضرورة أن يكون التعليم باللغة العربية سلاحاً مهماً في معركة الاستقلال والتحرير^(٢٧).

وقد نزع طه حسين إلى أن اللغة العربية هي لغتنا الوطنية، فنحن نتعلمها ونُعلمها لأنها جزء مقوم لوطينتنا ولشخصيتنا القومية لأنها تنقل إلينا تراث آبائنا وتتلقى عنا التراث الذي ستنقله إلى الأجيال المقبلة، ثم لأنها الأداة الطبيعية التي نصطنعها في كل يوم بل في كل لحظة ليفهم بعضنا بعضاً، وليعاون بعضاً على تحقيق حاجاتنا العاجلة والآجلة، وعلى تحقيق منافعنا الخاصة والعامة، وعلى تحقيق مهمتنا الفردية والاجتماعية في الحياة إن كانت لنا مهمة في الحياة. ونحن نصطنع هذه الأداة ليفهم بعضنا بعضاً كما قلنا ولنفهم أنفسنا أيضاً. فنحن إنما نشعر بوجودنا وبحاجاتنا المختلفة وعواطفنا

المتباينة وميولنا المتناقضة حين نفكر. ومعنى ذلك أننا لا نفهم إلا بالتفكير، ونحن لا نفكر في الهواء ولا نستطيع أن نعرض الأشياء على أنفسنا إلا مصورة في هذه الألفاظ التي نقدرها، ونديرها في رءوسنا وتظهر منها للناس ما نريد، ونحتفظ منها لأنفسنا بما نريد.

فنحن إذاً نفكر بهذه اللغة، ونحن إذاً لا نغلو إن قلنا إنها ليست أداة للتعامل والتعاون الاجتماعيين فحسب، وإنما هي أداة للتفكير والحس والشعور بالقياس إلى الأفراد من حيث هم أفراد أيضاً. وإذا كان هذا حقاً فنحن نتعلم اللغة العربية ونعلمها لأنها ضرورة من ضرورات حياتنا الفردية والاجتماعية، ووسيلة أساسية إلى منافعنا مهما تختلف قرباً وبعداً ويسراً وعسراً، وسهولة وتعقيداً. وإذاً فنحن لا نتعلم اللغة العربية ولا نعلمها لأنها لغة الدين فحسب، وإنما نتعلمها ونعلمها لأنها أوسع من ذلك وأشمل وأعم. ونحن لا نتعلم اللغة العربية ونعلمها لأنها لغة القدماء من العرب والمستعربين، وإنما نتعلمها ونعلمها لأنها لغتنا ولأنها لغة الأجيال المقبلة أيضاً أو لأننا نريد أن تظل لغة لهذه الأجيال (٢٨).

ويلاحظ طه حسين أن تعليم اللغة العربية وما يتصل بها من العلوم والفنون ما زال قديماً في جوهره بأدق معاني هذه الكلمة. فالنحو والصرف والأدب تُعلم الآن كما كانت تُعلم منذ ألف سنة، مهما تكن المظاهر المادية التي يتكلفها المعلمون والطلاب من اختلاف إلى المدارس المدنية لا إلى المساجد، ومن جلوس على المقاعد لا على الحصر، ومن استخدام لهذه الأدوات المادية التي لم يكن يستخدمها المتقدمون^(٢٩).

وقد وضع طه حسين خطة محكمة لإعداد معلمي اللغة العربية، وقال:

"وإذا كان من حق الدولة ومن الحق عليها أن تعد المعلمين للغة العربية كما تعد المعلمين للتاريخ والجغرافيا والطبيعة والكيمياء فقد يجب عليها أن تسلك إلى هذا الإعداد سبيلها المعقولة، وهي أن تبدأ بهذا الإعداد لا في الجامعة، ولا في دار العلوم، ولا في معهد التربية، بل في مدارس التعليم العام وفي التعليم الثانوي خاصة. ومن أجل هذا اقترحنا على الدولة هذا النظام الذي عرضناه آنفاً، والذي يقتضي أن نبدأ العناية باللغة العربية لمن يريد التخصص فيها منذ أول التعليم الثانوي، فيكون التعمق فيها وفيما يتصل بها من الثقافات، ثم يكون إعداد التلاميذ

لنوعين من هذا التخصص: أحدهما التخصص في فقه اللغة، ونريد به هنا العلوم اللغوية على اختلافها، ويكون الاستعداد له بالبدء في درس بعض اللغات السامية منذ التعليم الثانوي، ليتمكن التوسع والتعمق في ذلك في أثناء التعليم العالي، والآخر التخصص في آداب اللغة، ويكون الاستعداد له بالبدء في درس اللغة الإيرانية منذ التعليم الثانوي ليكون التوسع في هذا الدرس والإضافة إليه في أثناء التعليم العالي أيضاً. (٣٠)

واهتم طه حسين بثقافة معلم اللغة العربية. وذكر لنا ملاحظة من أمرين:

أولهما: أن معلم اللغة العربية محتاج أشد الحاجة إلى أن يكون قادراً على أن يفهم الصلة بين مادة اللغة العربية وأصولها السامية الأولى.

الثاني: أن هذا المعلم محتاج إلى أن يكون واسع العقل، مهياً لفهم الصلات الكثيرة المعقدة بين الأدب العربي قديمة وجديدة وبين الآداب الأجنبية قديمها وجديدها أيضاً. وهو لهذا كله في حاجة إلى أن يتغير تكوينه عما هو عليه الآن تغييراً تاماً. فيجب أن يدرس اللغات السامية درساً حسناً، ويجب أن يتقن بعض اللغات الشرقية الإسلامية الحية، في شيء من التنويع

والتخيير بين هذه المواد. بحيث يكون بين المعلمين من يحسن اللغات السامية ومن يحسن اللغات الشرقية، ومن يحسن هذه اللغة الغربية أو تلك. وبحيث يوجد ويبدع هذا الجيل المثقف ثقافة راقية، والذي يتكون من جماعة يتقسمون فيما بينهم أنواع العلم والآداب، وينتجون في نواحيها المختلفة إنتاجًا يظهر أثره في تكوين العقلية الجديدة للمعلمين ثم للمتعلمين.

هذا الجيل الجديد من المعلمين وحده قادر على أن يفهم حاجات اللغة العربية وآدابها، وعلى أن يلائم بينها وبين عقول الشباب في هذا العصر الحديث، وعلى أن يلقيها إليهم إلقاء قريبًا سهلًا يمكنهم من إساغتها ومن إمدادها بما يلائمهم من حياة. ومهما تبذل الدولة من جهد، ومهما تنفق من مال فلن تبلغ من إصلاح التعليم اللغوي والأدبي شيئًا حتى يظفر بإنشاء هذا الجيل من المعلمين.

والوسيلة إلى إنشاء هذا الجيل بيّنة. فيجب أن تنهض الجامعة بتهيئة معلم اللغة العربية كما تنهض بتهيئة معلم الجغرافيا والتاريخ والطبيعة والكيمياء، وعلى النحو الذي تهيئ به هذين المعلمين، أي على النحو الحديث الذي يهيأ به الشباب لدرس العلوم الحية المعاصرة.

والجامعة وحدها فيما أعتقد قادرة على النهوض بهذه المهمة الخطيرة لأنها:

أولاً: تمثل العقل العلمي ومناهج البحث الحديثة، وتتصل اتصالاً مستمراً مباشراً بالحياة العلمية الأوروبية، وتسعى إلى إقرار مناهج التفكير الحديث شيئاً فشيئاً في هذا البلد. ثانياً: لأنها تملك من الوسائل المعنوية والمادية ما لا يملكه غيرها من معاهد العلم في مصر. ثالثاً: لأنها حديثة العهد بالوجود، فهي وليدة الحضارة الحديثة لا تتقلها ولا ترهقها هذه التقاليد العتيقة التي تثقل غيرها من المعاهد في مصر^(٣١).

وإذا كانت اللغة العربية - وما تزال - من أهم المقومات للشخصية الوطنية من جهة، ولأن هذه اللغة هي وسيلة التعامل والحياة بين أبناء الوطن الواحد، فإن طه حسين يطالب الدولة أن تفرض على المدارس الأجنبية التي تقوم في مصر تعليم اللغة العربية، وأن تتعهد هذا التعليم بالملاحظة المتصلة، والتفتيش المستمر، والامتحان الدقيق، حتى لا يكون هذا التعليم أقرب إلى الهزل منه إلى الجد وإلى الخداع منه إلى النصيح^(٣٢).

وقد اعتنى الأستاذ العميد عناية قصوى بمسألة تعليم الدين في المدارس المصرية المختلفة لاعتقاده - واعتقادنا جميعاً - أن

الدين مقوم خطير من مقومات الوطنية المصرية، الأمر الذي جعل طه حسين يرى أنه يجب أن يشترك المصريون جميعًا في هذا الجزء الأساسي من أجزاء التعليم.

ويثير طه حسين قضية هامة كانت مطروحة في نهايات القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وهي "أن آراء الناس ومذاهبهم تختلف بالقياس إلى هذه المسألة: فمن الناس من يريد أن يترك التعليم مدنيًا خالصًا، وألا يكون الدين جزءًا من أجزاء المنهج المقومة له، على أن يترك للأسر النهوض بالتعليم الديني، وألا تقيم الدولة في سبيل هذا التعليم من المصاعب والعقبات ما يجعله عسيرًا^(٣٣).

وقد ذهب شبلي شميل إلى فصل الدين عن الدولة وذلك في أمور السياسة والتعليم، ومنع رجال الدين من التدخل في شؤون الحكم وسن القوانين، وإلغاء البرامج الخاصة بالعقائد واللاهوت من المقررات الدراسية في المدارس، أي (مدنية التعليم)، مع السماح بإقامة كل دين مدارس الخاصة على ألا تتكلف الدولة نفقات هذه المدارس^(٣٤).

وفي ذلك يقول سلامة موسى أيضًا: "فإنني بما درسته عن فولتير و(أوجيست) كونت، وجماعة العقليين، وتاريخ الحركات

التحريرية في أوروبا أعتقد أنه يجب فصل الدين عن الدولة، وأنه ليس من حق المدارس الحكومية أن تعلم دينًا معينًا، ومهمة المدارس هي إيصال المعارف إلى رؤوس التلاميذ، وليس الدين معارف، إنما هو تربية العواطف، وهي تربية يجب أن تترك للأبوين" (٣٥).

وينحاز طه حسين صراحة ودون موارد إلى أنصار الرأي الثاني الذين يرون "أن تعليم الدين واجب كتعليم اللغة وكتعليم التاريخ القومي لأنه جزء مؤسس للشخصية الوطنية، فلا ينبغي إهماله ولا التقصير في ذاته، وواضح جدًا أن هذا الرأي الأخير هو مذهب المصريين، وأن من غير المعقول أن يطلب إلى المصريين الآن أن يقيموا التعليم العام في بلادهم على أساس مدني خالص، وأن يترك تعليم الدين للأسر. وإذن فلا ينبغي أن يكون هناك مصريون يخرجون من المدارس المصرية وقد تعلموا الدين القومي واللغة القومية والتاريخ القومي، وآخرون يخرجون من المدارس الأجنبية وليس لهم من التعليم الديني حظ ما (٣٦).

وينتمي طه حسين في هذه الإشكالية إلى تيار الإصلاح الديني الذي أسسه جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ومدرسته. ونقطة البداية في هذا التيار هو الدين: لا يتغير شيء في الواقع

أن لم يتغير تصورنا للدين أولاً: إصلاح الدين هو الطريق إلى إصلاح المجتمع^(٣٧).

أما الأستاذ الإمام محمد عبده فقد بيّن أن التعليم ليس مجرد حشو الذهن بالمعلومات ولكنه الاهتمام بالشخصية وتربيتها وتهذيبها حتى تكون ابنة صالحة في صرح الوطن. وبالتالي يؤدي التعليم إلى خلق المواطن الصالح. فسبق محمد عبده وزارة المعارف بخمسين عاماً حيث يقول: "إن الإنسان لا يكون إنساناً حقيقياً إلا بالتربية وليست هي إلا عبارة عن اتباع الأصول التي جاء بها الأنبياء والمرسلون من الأحكام والحكم والتعاليم"^(٣٨).

ودعا الإمام - وتابعه في ذلك تلاميذه ومنهم طه حسين - إلى إصلاح برامج التعليم والعناية بالتعليم الديني، وبيّن أنه لا يكفي في التعليم الديني الاستظهار والحفظ لآيات القرآن بل لابد من العناية أولاً بتوضيح العقيدة الإسلامية، وتحبيبها إلى النفوس حتى ينشأ المسلم محباً لربه مقتنعاً بفضائل دينه، ولا يتم ذلك إلا عن طريق القدوة الحسنة، والسلوك العملي السليم، الذي يتفق مع هدي القرآن والسنة وأعمال الصحابة^(٣٩).

ويعترف طه حسين أنه بعيد كل البعد عن أن يدعو إلى
المساس بجوهر التعليم الديني في الأزهر وما يتصل به من
المعاهد المنبثة في الأقاليم.

ويرى طه حسين أن هناك مقدارًا من مناهج التعليم العام
وبرامجه يجب أن يكون مشتركًا بين المصريين، ويجب أن تشرف
الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان على أن المصريين جميعًا
مشتركون فيه، شركة عادلة، سواء تعلموا في المدارس الرسمية،
أم في المدارس المصرية الحرة، أم في المدارس الأجنبية، أم في
الأزهر ومعاهده (٤٠).

ويطالب طه حسين بإعداد رجال الدين المسيحي لأخواننا
الأقباط، وهو في حاجة إلى عناية خاصة من الدولة، ومن الأقباط
أنفسهم، ونجده يدعو إلى وجوب العناية بالإعداد الصالح لرجال
الدين المسيحي لأنهم يتصلون بالصبية والشباب من الأقباط
يعلموهم دينهم ويفقونهم فيه.

والكنيسة القبطية مجد مصري قديم، ومقوم من مقومات
الوطن المصري. فلا بد من أن يكون مجدها الحديث ملائمًا لمجدها
القديم، ولا ينبغي أن نخلي بين رجالها وبين هذه المحافظة
الخاطنة التي قد تغض من هذا المجد وتضع من قدره. وما ينبغي

أن نقارن بين رجال الكنيسة القبطية ورجال الكنائس الأخرى
فنرى هذه الفروق التي أقل ما توصف به أنها لا تلائم الكرامة
المصرية ولا ينبغي أن يرضى عنها المصريون.

وكما أن الأزهر مصدر الثقافة للعالم الإسلامي فينبغي أن
تصدر عنه لهذا العالم ثقافة تلائم حاجاته الحديثة، فالكنيسة
القبطية مصدر الثقافة الدينية لأوطان أخرى غير مصر فيجب أن
تصدر لهذه الأوطان ثقافة دينية تلائم حاجاتها الحديثة أيضاً^(١).

وإذا كان أستاذنا الدكتور حسن حنفي قد صنف أحمد لطفي
السيد وطه حسين ضمن تيار "الليبرالية العلمانية الصرفة التي
تريد اقتفاء أثر الغرب دون أي توفيق بينها وبين التراث
الإسلامي"^(٢)، إلا أننا نرى - مع الدكتور عصمت نصار - أن
أحمد لطفي السيد قد رفض الاتجاه التغريبي العلماني الرامي إلى
استبعاد تراثنا الأدبي من البرنامج التنويري بحجة أنه لا يتناسب
مع المستقبل المرجو. وذهب إلى أن تراثنا الأدبي من أقوى دعائم
بناء في شخصية الأمة، لتربط ماضيها بحاضرها وتحديد ماهيتها،
التي تميزها عن غيرها، وهو كذلك من أفضل الوسائل، التي تعين
المجددين والمصلحين على توعية الرأي العام، وتربية العقل

الجمعي من جهة، ونشر المذاهب والأفكار الجديدة التي تعين الأمة على النهوض والتقدم من جهة أخرى" (٤٣).

أما عن طه حسين، فقد حثنا بقوة على تعليم اللغة العربية الفصحى في جميع مراحل التعليم المختلفة، وأكد على أهمية تدريس الدين بوصفه أحد أهم مقومات الشخصية الوطنية، فضلاً عن كتاباته المتميزة والرائدة لتراثنا العربي الإسلامي في مجالات التاريخ والأدب والفكر، نذكر منها، على سبيل المثال. كتاباته عن "ذكرى أبي العلاء" ١٩١٥، "فلسفة ابن خلدون الاجتماعية" ١٩١٧، "في الشعر الجاهلي" ١٩٢٦، (في الأدب الجاهلي، طبعته الثانية ١٩٢٧)، "على هامش السيرة" ١٩٣٣، "الحياة الأدبية في جزيرة العرب" ١٩٣٥، "مع أبي العلاء في سجنه" ١٩٣٥، "مع المتنبي" ١٩٣٧، "صوت أبي العلاء" ١٩٤٥، "عثمان: الجزء الأول من الفتنة الكبرى" ١٩٤٧، "الوعد الحق" ١٩٥٠، "على وبنوه" الجزء الثاني من الفتنة الكبرى ١٩٥٣، "شرح لزوم ما لا يلزم" لأبي العلاء المعري (تحقيق)، "مرآة الإسلام" ١٩٥٩، "الشيخان: أبو بكر وعمر بن الخطاب" ١٩٦٠، وغير ذلك من مقالات ودراسات متنوعة تعد بالآلاف. شهادة على اهتمام طه حسين بتراثنا العربي الإسلامي التليد.

وقد أكد طه حسين - في أكثر من مناسبة وعلى مدار حياته الفكرية كلها - على أهمية تعلم اللغة العربية الفصحى لأنها هي لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، وهي لغة ما أورتنا القدماء من شعر ونثر، ومن علم وأدب وفلسفة، وفي ذلك نجده يخاطب المحافظين عامة والأزهريين خاصة بقوله:

أريد هنا أن يطمئن المحافظون عامة والأزهريون خاصة أشد الاطمئنان وأقواه. فاللغة العربية التي أريد أن تُعلم في المدارس على أحسن وجه وأكمله هي اللغة الفصحى لا غيرها هي لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، وهي لغة ما أورتنا القدماء من شعر ونثر، ومن علم وأدب وفلسفة. نعم وأحب أن يعلم المحافظون عامة والأزهريون خاصة - إن كانوا لم يعلموا بعد، أنى من أشد الناس ازورارًا عن الذين يفكرون في اللغة العامية على أنها تصلح أداة للفهم والتفاهم، ووسيلة إلى تحقيق الأغراض المختلفة لحياتنا العقلية. قاومت ذلك منذ الصبا ما وسعتني المقاومة، ولعلي أن أكون قد وفقت في هذه المقاومة إلى حد بعيد، وسأقاوم ذلك فيما بقي لي من الحياة ما وسعتني المقاومة، لأنني لا أستطيع أن أتصور التفريط، ولو كان يسيرًا، في هذا التراث العظيم الذي حفظته لنا اللغة العربية الفصحى ولأنني لم

أؤمن قط ولن أستطيع أن أؤمن بأن اللغة العامية من الخصائص والمميزات ما يجعلها خليفة بأن تسمى لغة، وإنما رأيتها وسأراها دائماً لهجة من اللهجات قد أدركها الفساد في كثير من أوضاعها وأشكالها، وهي خليفة أن تفنى في اللغة العربي الفصحى إذا نحن منحناها ما يجب لها من العناية فارتفعنا بالشعب من طريق التعليم والتثقيف. وهبطنا بها هي من طريق التيسير والإصلاح إلى حيث يلتقيان في غير مشقة ولا جهد ولا فساد (٤٤).

وفي سبيل ذلك أكد الأستاذ العميد على ضرورة إصلاح علوم اللغة العربية، ولا سيما علم النحو وهو المادة التي تعلم فيها هذه اللغة العربية الفصحى، وفي ذلك يقول طه حسين: وإصلاح علوم اللغة العربية ليس كل شيء ليكون تعليمها مثمرًا مفيدًا، بل لابد من العناية بالمادة التي تعلم فيها هذه اللغة. مع أنني أحب النحو أشد الحب، وأريد أن يتعمقه الذين يتخصصون في اللغة وآدابها، فإني لا أحب أن أشق به على كثرة المتعلمين في المدارس العامة، ولنجتهد في أن نخفف عبء النحو على المتعلمين ما وسعنا ذلك، وألا نفرض عليهم منه إلا اليسير الهين الذي لا يمكن الاستغناء عنه. وأن نقدم إليهم ذلك لا في صورة علمية يسيرة فحسب، بل في صورة أدبية راقية محببة إلى

النفس. ومن أقبح الخطأ وأشنعه أن نظن أن إتقان النحو يُمكن من إتقان اللغة، أو أن تعمق مسائله يُمكن من فهم أسرارها، إنما النحو فلسفة والكثير منه ترف للمتقنين ليس غير. وهو من حيث هو علم مستقل، شيء مقصور على أصحابه المشغوفين به المتخصصين فيه. (٤٥)

ويقترح طه حسين بالاقتران في درس النحو والصرف والبلاغة، حتى نجعل هذه العلوم حين ندرسها فصولاً من الأدب أو شيئاً قريباً من ذلك، فلا بد من التفكير في درس الأدب نفسه وفي هذه الكتب التي يقرأها التلاميذ، والتي نسميها كتب المطالعة. الأمر الذي جعلنا بعيدين أشد البعد من تحقيق الغرض الذي تدرس من أجله اللغة وآدابها في مدارس التعليم العام، فدرس اللغة وآدابها من أهم مصادر الثقافة العامة، ولعله أن يكون أهمها وأعظمها خطراً، فهو بحكم مادته ومعانيه يتصل بالعقول والقلوب والأذواق جميعاً. وهو من أجل هذا مثقف للعقول مذكٍ للقلوب، مهذب للأذواق، على حين تكاد المواد الأخرى من مواد التعليم العام تتصل بالعقول وملكاتهما ليس غير.

فلا بد إذاً من أن نطلب إلى درس اللغة وآدابها تثقيف العقل بما يقدم إلى التلاميذ من علم، وتذكية القلب بما يقدم إليهم من

تصوير رائع للمثل العليا، وتقويم الطبع وتصفية الذوق بما يقدم إليه من صور رائعة للبيان^(٦).

يرى طه حسين "أن الغرض من التعليم الأولي في بلد ديمقراطي هي تزويد التلميذ بأيسر حظ من المعرفة يُمكنه من أن يعرف نفسه وبيئته ووطنه ليكون عضوًا صالحًا في بيئته الاجتماعية إذا كان الغرض من التعليم الأولي هو إعطاء الفرد مقدارًا من العلم لا يستطيع أن يعيش بدونه في بلد متحضر، فإن الغرض من التعليم الثانوي أرقى من هذا جوهرًا، وأبعد منه مدى، لأنه يتجاوز بالتلميذ هذا المقدار اليسير الذي لا بد منه إلى مقدار أرقى ربما استطاع الفرد أن يعيش بدونه ... والخطأ كل الخطأ أن ننظر إلى التعليم الثانوي على أنه لون من ألوان الترف، وفن من فنون المتاع الذي يمكن الاستغناء عنه والاكتفاء بما هو دونه. فليس التعليم الثانوي ترفًا ولا متاعًا، بل ليس التعليم العالي ترفًا ولا متاعًا، بل ليس هناك نوع من التعليم يمكن أن يكون ترفًا أو متاعًا. وإنما التعليم كله على اختلاف أنواعه وفروعه ضرورة من ضرورات الحياة في أي أمة متحضرة.

إنما يختلف الأمر بين التعليم الثانوي والتعليم الأولي من حيث إن التعليم الأولي ضرورة بالقياس إلى أفراد الشعب جميعًا،

لا ينبغي أن يفلت منه أحد من أي طبقة من طبقات الشعب مهما تكن، على حين أن التعليم الثانوي كالتعليم الفني المتوسط ضرورة لجماعات من الشعب لا لأفراد الشعب كافة، وعلى حين أن التعليم العالي والتعليم الفني الخاص ضرورة بالقياس إلى جماعات أخرى أقل من هذه الجماعات عددًا.

فالتعليم الأولي ضرورة لعامة الشعب، والتعليم الثانوي الفني المتوسط ضرورة لأوساط الناس. والتعليم العالي الفني الخاص ضرورة لصفوة الأمة وخلاصتها ولقادة الشعب ومدبري أمره في فروع الحياة كلها على اختلافها وتباينها" (٤٧).

فليس من الضروري أن يعرف أبناء الشعب جميعًا مقدارًا متوسطًا من الطبيعة والرياضة والكيمياء وعلوم الحياة، وليس من الضروري أن يعرف أبناء الشعب جميعًا مقدارًا متوسطًا من تاريخ أوربا وأمريكا، وليس من الضروري أن يعرف أبناء الشعب جميعًا لغة أجنبية أو لغتين أجنبيتين، بل تستطيع كثرة الشعب أن تعيش عيشتها الهادئة اليومية بغير هذه الألوان من العلم. وإذا فطبيعة هذا التعليم العام مخالفة لطبيعة ذلك التعليم الأولي الإلزامي الذي يجب أن يشارك فيه المصريون جميعًا (٤٨).



وإذا فلابد من أن يعاد النظر في برامج التعليم العام من هذه الناحية الخاصة، فنأخذه على أنه وحدة لا تنقسم ولا ينفصل بعضها عن بعض. أولها البدء بتعليم الكتابة والقراءة وأخرها الظفر بالشهادة الثانوية، وفيما بين ذلك البدء وهذه الغاية تقسم البرامج والمناهج تقسيماً يعتمد على ما توصي به علوم التربية من مراعاة طاقة الصبي واستعداده ونموه الجسمي وتطوره العقلي والخلقي أيضاً^(٤٩).

كل الصبيين في التعليم الأولي وفي التعليم العام يجب أن يعرف البيئة الجغرافية التي نشأ فيها والتي يهيأ للعيش فيها. فهذا المقدار من الجغرافيا يكفي لتلميذ المدرسة الأولية ويجب أن يعرفه تلميذ المدرسة العامة ولكن معرفته له يجب أن تكون أعمق وأوسع من معرفة زميله بعض الشيء، لأن تلميذ المدرسة العامة هذا لا يتعلم الجغرافيا ليعرف مصر، ويتهيأ للعيش فيها فحسب، بل ليتعمقها مع الزمن ويتثقف فيها من حيث هي علم أوسع وأشمل وأعمق من مصر، ويجب أن يتثقف فيه الشاب المستنير إلى حد بعيد. فيجب إذاً أن يكون علم التلميذ في المدرسة العامة بجغرافيا مصر أعمق وأدق من علم زميله وأن يتجاوز مصر

بعض الشيء إلى بعض الأقطار التي تشتد بينها وبين مصر الصلة وتطرد بينها وبين مصر العلاقات^(٥٠).

وقل مثل ذلك في التاريخ. فتلميذ المدرسة العامة لا يتعلمه ليعرف وطنه معرفة مجملّة، وليصل حاضرة بماضيه فحسب. وإنما يتعلمه لهذا ويجب أن يمضي في تعلمه لهذا. ثم يتعلمه بعد ذلك لأنه مادة من مواد الثقافة العامة التي لا يكون الشاب متحضرًا ولا مستنيرًا بدونها. ولأنه يصل بين قديم وطنه وقديم الإنسانية التي اتصلت بوطنه فأثرت فيه وتأثرت به. وما دام وطنه متصلًا في الحاضر وسيتصل في المستقبل بالإنسانية متأثرًا بها مؤثرًا فيها فلا بد من أن توصل حياة الحاضر والمستقبل في نفس الشاب بحياة الماضي كما هي متصلة في الواقع ليستطيع الشاب أن يلائم بين نفسه وبين الحياة الواقعة حتى يتصور الصلة بينه وبين الناس وحين يحكم عليها ويتصرف فيها^(٥١).

وينصحنا طه حسين بألا نسرف في افعام البرامج بهذا العلم المفصل، الذي يثقل على المعلم والتلميذ جميعًا، فيضطر الأول إلى كتابة المذكرات ويضطر الثاني إلى الحفظ والاستظهار. وإذا كان من الواجب أن يثقف التلميذ أثناء التعليم الثانوي في التاريخ العام، فليس من الضروري أن يؤخذ بمعرفة الحوادث



الكثيرة المفصلة، وإنما يمكن فيما أظن بل يجب فيما أعتقد، أن يبصر بالتاريخ وتطوره في غير إسراف ولا غلو في عرض الحوادث وتفصيلها، وأنا مطمئن إلى أن تحقيق ذلك يسير إذا لم يحرص المؤرخون حين يضعون برنامج التاريخ على أن يستأثروا بالتلميذ لعلمهم الذي يحبونه ويؤثرونه ويقدمونه على غيره من العلوم وإذا اقتصد أصحاب كل فن وعلم في برنامج فنه وعلمهم ، فقد ينشأ من هذا الاقتصاد المشترك توازن معقول في البرامج والمناهج يبسر الأمر على التلميذ وعلى المعلم ويُمكن التعليم العام من أن يهيئ الشباب لاستقبال الحياة في غير جهل بها ولاستقبال الدرس العالي في استعداد حسن له (٥٢).

وقل شيئاً يشبه هذا فيما ينبغي أن يتعلمه الصبيان من أوليات العدد والحساب، أحدهما يتعلمها لأنها توسع عقله بعض الشيء ولأنها تنفعه في حياته العملية بنوع خاص، والآخر يتعلمها لهذا لأنها سلم يرقى فيه إلى ما هو أعمق وأدق من أصول الرياضة وإلى ما هو جزء مقوم للعقل وأصل أساسي من أصول المعرفة وسبيل موصلة إلى هذه المعرفة (٥٣).

ويطالب طه حسين الدولة أن تفرض على المدارس الأجنبية التي تقوم في مصر تعليم اللغة العربية، لأن هذه اللغة

من أهم المقومات للشخصية الوطنية من جهة، ولأن هذه اللغة هي وسيلة التعامل والحياة بين أبناء الوطن الواحد، بل أن تتعهد هذا التعليم بالملاحظة المتصلة، والتفتيش المستمر، والامتحان الدقيق، حتى لا يكون هذا التعليم أقرب إلى الهزل منه إلى الجد وإلى الخداع منه إلى النصح^(٥٤).

ويرى طه حسين أنه يجب على "الدولة ألا تأذن لمدرسة أجنبية أن تعلم في مصر إلا إذا كان التاريخ القومي أساساً من أسس التعليم فيها، وإلا إذا تحققت الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان أن هذا التعليم جد لا لعب فيه، لم نطلب إليها شططاً، ولم نرهق هذه المدارس من أمرها عسراً"^(٥٥).

ويطالب طه حسين الدولة "ألا تسمح لمدرسة بالتعليم في مصر إلا إذا كانت الجغرافيا المصرية كالتاريخ المصري وكالغة المصرية، أساساً من أسس التعليم فيها، وإلا إذا تحققت الدولة بالملاحظة والتفتيش والامتحان أن الشاب المصري الذي يتعلم في هذه المدارس يعرف جغرافيا مصر كما يعرفها الشاب الذي يتعلم في المدارس المصرية، لم نكلف الدولة شططاً ولم نفرض على هذه المدارس شيئاً غير معقول"^(٥٦).



ويرى طه حسين "أن حاجتنا إلى اللغات الأجنبية أشد جداً من حاجة الأمم الأوروبية الراقية، وإن هذه الحاجة ستظل شديدة إلى وقت بعيد لسبب يسير يعرفه الناس جميعاً، وهو أن لغتنا العربية لا تزال بعيدة كل البعد عن أن تنهض بحاجة الثقافة الحديثة والتعليم الحديث. وهي الآن أغنى منها في أول هذا القرن ولكن فقرها لا يزال شديداً ولعله يبلغ من الشدة أن يكون مخزياً للشعوب التي تتكلمها والتي تزعم لنفسها الحضارة والمجد وتطمح إلى ما تطمح إليه من العزة والاستقلال (٥٧).

ويذهب طه حسين إلى أننا أحرار في أن نتعلم من اللغات الأوروبية ما نشاء، وفي أن نستمد العلم الأوربي والثقافة الأوروبية من حيث نشاء وقد فهم الشعب هذا منذ عهد بعيد فأرسل أبناءه إلى ألمانيا والنمسا وإيطاليا، وفهمت الجامعة هذا منذ أنشئت فجعلت الألمانية لغة مقررة بين اللغات التي تدرس في كلية الآداب وأرسلت بعوثها إلى ألمانيا وإيطاليا أيضاً. وأقل ما يجب أن نطلبه هو أن تضاف الألمانية والإيطالية في مدارسنا الثانوية إلى الإنجليزية والفرنسية وأن تخير التلاميذ أو الأسر بين هذه اللغات الأربع يختارون منها لغة أو لغتين على أن تكون إحداها أصلية والأخرى إضافية. ذلك يلانم كرامتنا أولاً فإن الذين يحررون

التجارة والصناعة والحياة المادية من الامتيازات لا يليق بهم أن يحتفظوا بالامتيازات بل بما هو شر من الامتيازات بالقياس إلى الثقافة وإلى الحياة العقلية. وذلك يلائم ما نطمح إليه من تحقيق الشخصية المصرية وتقويتها فإننا إذا فرضنا على أجيالنا الناشئة ثقافة بعينها صغناهم على مثال أصحاب هذه الثقافة، فجعلناهم معرضين للفناء فيهم والانقياد لهم على حين أننا إذا أبخنا لهم الثقافات الكبرى التي تنقسم العالم وتتنازعه وتتعاون على تحضيره أحللنا شيئاً من التوازن في حياتنا العقلية نفسها وكان هذا التوازن نفسه سبيلاً إلى أن تبرز شخصيتنا قوية ممتازة لا تستطيع أن تغنى في هذه الأمة ولا في تلك ولا تستطيع أن تنقاد لهذا الشعب أو ذاك. وهذا أنفع لحياتنا العقلية نفسها. فإن العلم والمعرفة والتفوق العقلي والفني كل ذلك ليس موقوفاً على شعب بعينه وإنما هو شائع بين الشعوب. فالخير أن نهى أنفسنا لنعرف ما عند الشعوب كلها لا ما عند شعب واحد أو شعبين اثنين. ومن المحقق أن كلاً من هذه الشعوب الأربعة له إنتاجه العقلي والفني الممتاز^(٥٨).

ويرفض طه حسين تدريس اللغات الأجنبية في التعليم الأولي والتعليم العام وذلك لأننا "نشكو مخلصين محقين من أن



تلاميذنا لا يحسنون لغتهم العربية ونحمل ذلك على اللغة نفسها أحياناً وعلى مناهجها وكتبها أحياناً، وعلى معلميها ومذاهبهم في التعليم أحياناً، ولكننا لا نحمل ذلك على مصدر لعله أن يكون من أهم مصادره، وسبب لعله أن يكون من أهم أسبابه وهو أن التلميذ لا يكاد يدخل المدرسة حتى تتلقفه اللغة الأجنبية فتستغرق من وقته وجهده ونشاطه ما هو خليق أن ينفق في تعليم اللغة الوطنية وإتقان غيرها من المواد التي تتصل بالثقافة الوطنية... فأحرى أن نعني باللغة العربية وأن نضمن فراغ التلميذ لها وانصرافه إليها وألا نشغله عنها بلغة أجنبية لا يحتاج إليها الآن ويستطيع أن يتعلمها ويتعمقها حين ينمو عقله وجسمه وملكاته، وحين يستطيع أن يجمع بين تعلم اللغة الأجنبية والمضي في إتقان لغته القومية والمضي فيما أخذ فيه من الثقافة^(٥٩).

ويرى طه حسين أن درس اللاتينية واليونانية في الجامعة لا يغني عن درسهما في المدارس العامة بل هو يستلزمه استلزاماً، ذلك أن الجامعة ليس من شأنها ولا من همها أن تعلم أوليات هذه العلوم ومبادئ هذه اللغات، وإنما شأنها وهمها شيء آخر يعرفه المثقفون حق المعرفة وهو تخصيص الطلاب في العلم وتمكينهم من التعمق والإنتاج فيه^(٦٠).

ويؤمن طه حسين أشد الإيمان وأعماقه وأقواه بأن مصر لن تظفر بالتعليم الجامعي الصحيح ولن تفلح في تدبير بعض مرافقها الثقافية إلا إذا عنت بهاتين اللغتين، لا في الجامعة وحدها بل في التعليم العام قبل كل شيء (٦١).

فإذا لم يكن لنا بد من أن نسلك إلى الرقي العلمي سبيل غيرنا من الأمم فليس لنا بد من أن نعلم هاتين اللغتين القديمتين لبعض الشباب المصريين الذين يهيئون أنفسهم لبعض فروع التعليم العالي. وإذا قصر التعليم العام في ذات هاتين اللغتين فقد عجز عن أداء مهمته ولم يحقق الغاية التي أنشئ من أجلها والغرض الذي طلب إليه (٦٢).

وقد أولى طه حسين التعليم الثانوي عناية خاصة وقسمه إلى ثلاثة أنواع من التعليم: الأول خاص بالدراسات الرياضية والعلمية، ويعتمد الثاني على اللغات الأوروبية القديمة - اللاتينية واليونانية - ويتجه إلى عامة الدراسات الأدبية، ويتكأ النوع الثالث من التعليم الثانوي على اللغة العربية ويتجه إلى الدراسة الأدبية العربية الخالصة.

أني أريد أن أنواع التعليم الثانوي من أوله، وأن أمنحه شيئاً من المرونة والسهولة واليسر، وأمنح التلاميذ وأسرهم شيئاً



من الحرية والاختيار. فإذا بدأ التلميذ دراسته الثانوية فأنا أخيره بين ثلاثة أنواع من التعليم. أحدهم التعليم الذي يعتمد على اللغات الحية والذي يتجه بعد الثقافة العامة اتجاهاً رياضياً أو علمياً. والثاني التعليم الذي يعتمد على اللاتينية واليونانية ويتجه بعد الثقافة العامة إلى الدراسات الأدبية على اختلافها. والثالث التعليم الذي يعتمد على اللغة العربية ويتجه بعد الثقافة العامة إلى الدراسة الأدبية العربية الخالصة (٦٣).

ويستفيض طه حسين في ذكر جل المواد الدراسية التي ينبغي دراستها في جميع مراحل التعليم المختلفة مدرّكاً بوعي ملحوظ الفروق الأساسية بين هذه المراحل من جهة والمواهب والقدرات الخاصة المختلفة بين جميع طلاب العلم في مصر. وفي ذلك يقول: أنا أقسم المواد التي تدرس في المدارس العامة قسمين: أحدهما فرض على التلاميذ جميعاً لأنه قوام الثقافة العامة لكل مثقف مستنير. من هذا القسم التاريخ والجغرافيا واللغة الوطنية والرياضة والعلوم التجريبية كالطبيعة والكيمياء وعلم الحياة. والآخر ما يجوز أن يختلف فيه التلاميذ وهو اللغات الأجنبية وآدابها. فكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الرياضية أو للدراسات الفنية في المدارس الخاصة

فرضت عليه مع هذا المقدار المشترك لغتين حيتين يختارهما بين الإنجليزية والفرنسية والألمانية والإيطالية. وكل من أراد أن يهيئ نفسه بعد الثقافة العامة للتخصص في اللغة العربية وآدابها فرضت عليه التعمق في درس اللغة العربية والثقافة الإسلامية وإتقان لغة أوربية حية وخيرته بين إحدى هاتين اللغتين الشرقيتين العبرية والفارسية. وكل من أراد أن يهيء نفسه بعد الثقافة العامة للدراسات الأدبية المختلفة كالتاريخ والجغرافيا والفلسفة والآداب الخالصة لإحدى اللغات فرضت عليه اللغة اللاتينية ولغة أجنبية حية، وخيرته بين اللغة اليونانية ولغة أوربية أخرى. وينشأ من هذا النظام أولاً: أن يتنوع التعليم العام وألا يخرج لنا شباباً يشبه بعضهم بعضاً قد صبوا في قالب واحد وصيغوا صبغة واحدة. ثانياً: أن يخرج لنا التعليم العام شباباً تجد الجامعة بينهم كل من تريد. وقد أعدوا لها إعداداً حسناً. تجد بينهم كلية العلوم والطب والهندسة والزراعة طلاباً يحسنون لغتهم الوطنية ويحسنون معها لغتين أجنبيتين. وتجد كلية الحقوق والآداب والتجارة طلاباً مختلفين: منهم من يتهيأ للحياة العملية التجارية والاقتصادية فهو يحسن لغتين أجنبيتين إلى لغته الوطنية وقد هيئ تهيئة ثقافية صالحة. ومنهم من يريد التعمق في العلوم



الأدبية أو الفقهية وقد أعد لهذا إعدادًا حسنًا بما تعلم من اللغات القديمة والحديثة. ومنهم من يريد التعمق في درس اللغة العربية وآدابها وقد أعد لذلك إعدادًا حسنًا بما تعلم من لغة أوروبية وما تعلم من العبرية إن أراد التخصص في فقه اللغة، ومن الفارسية إن أراد التخصص في آداب اللغة. ثالثًا: أن يخرج لنا التعليم العام شبابًا قد مكنوا من وسائل التعليم العالي تمكينًا حسنًا فلا تحتاج الكليات إلى أن تعلمهم هذه الوسائل ولا أن تنفق ما تنفق من الجهود والمال لتعليم هذه اللغات التي لا يجب أن تعني من تعليمها إلا بناحية التخصص في فقهها وآدابها.

وأخيرًا ينشأ عن هذا النظام تجديد خطير للتعليم العام يخرج من جموده السقيم العقيم، ويشيع فيه النشاط والقوة والحياة، وحسبك أنه يدخل في التعليم الثانوي لغتين حيتين جديدتين ويدخل فيه اللاتينية واليونانية، ويدخل فيه لغتين شريقيتين هما الفارسية والعبرية، ويجعله قادرًا حقًا على أن يعد الطلاب للتعليم الجامعي^(٦٤).

ويوجه طه حسين عظيم اهتمامه وتقديره لوضع المعلم المادي والمعنوي، ويدافع عن حقوقه الاجتماعية وكرامته

واحترامه بين مواطنيه حتى يعيش المعلم في مجتمعه في عزة وكرامه ليكون مثلاً ونموذجاً راقياً أمام طلابه.

فالمعلم الأولى في مصر يشغل في حياتنا الاجتماعية مركزاً متواضعاً جداً، متواضعاً من الناحية المادية، لأن الدولة تقتدر عليه في الرزق، ولا تأجره إلا أجراً يمكنه مما يقيم أوده ليس غير.

والمعلم الأولى إنسان كغيره من الناس. له حقه المطلق في أن يعيش، وفي أن يعيش عيشة راضية إلى حد ما، وفي أن يبسم للأمل، ويبسم له الأمل، وفي أن يربى أبناءه ويعلمهم خيراً مما ربي هو ومما تعلم، وفي أن يطمع لهم في مراكز خير من مركزه. ولابد من أن تمكنه حياته من ذلك، ومن أن تأجره الدولة أجراً يلائم عمله الخطير من جهة، وحقه الطبيعي وأمله المعقول من جهة أخرى.

وإذا غيرت الدولة رأيها فيه ونظرها إليه، وفتحت له أبواب الحياة الراضية، والأمل الباسم، تغير فيه رأي الشعب أيضاً، وتغير نظر الشعب إليه، وحكمت عليه، وظفر بحظ معقول من الكرامة والاحترام بين مواطنيه، وكما أننا نريد أن يشعر الطالب في مدرسة المعلمين بأنه كغيره من المصريين، له الحق مثلهم



في أن يكون عزيزاً كريماً، فنحن نريد أن يشعر المعلم حين يؤدي واجبه بهذه العزة والكرامة، ليكون مثلاً لهما أمام التلاميذ.

ومن أغرب التناقض أن نزدري المعلم الأول، أو ننظر إليه نظرة عطف وإشفاق خير منهما الازدراء، ثم نطلب ونلح عليه في أن يشيع في نفوس أبنائنا العزة والكرامة والحرية والاستقلال.

لا أعرف شراً على الحياة العقلية في مصر من أن يكون المعلم الأولى - كما هو الآن عندنا - سيء الحال منكسر النفس، محدود الأمل، شاعرًا أنه يمثل أهون الطبقات على وزارة المعارف شأنًا (٦٥)

ويؤمن أستاذنا العميد - أشد ما يكون الإيمان - بأن كل أفراد الشعب لهم جميعاً الحق في التعليم - كحقهم في الماء والهواء. حتى ينتبه الشعب ويقف على مواضع ظلم الحكام ويحاسبهم على ظلمهم وإذلالهم استئنارهم بثمرات عملهم وجدهم ليردهم إلى العدل والإنصاف حتى يؤمن الحكام بالمساواة قولاً وعملاً، وحتى يعرف الشعب حقوقه وواجباته نحو وطنه، وأية ذلك أن التعليم ليس ترفاً وإنما هو حاجة هامة من حاجات الحياة وضرورة فعالة من ضروراتها المثمرة.

يجب أن يتعلم الشعب إلى أقصى حدود التعليم، ففي ذلك وحده الوسيلة إلى أن يعرف الشعب مواضع الظلم، وإلى أن يحاسب الشعب هؤلاء الذين يظلمونه ويذلونه ويستأثرون بثمرات عمله وجده، فيردّهم إلى الإنصاف والعدل، ويضطرهم إلى أن يؤمنوا بالمساواة قولاً وعملاً، وإلى أن يحققوا المساواة في سيرتهم لا في هذه الألفاظ الجوفاء يضللون الناس بها تضليلاً.

إذا تعلم أبناء الشعب عرفوا ما لهم من حق في حياتهم الداخلية فلم يسمحوا لقلّة مهما تكن أن تظلم الكثرة، وعرفوا ما لهم من حق في حياتهم الخارجية فلم يسمحوا لدولة مهما تكن أن تظلم مصر أو تستذلّها. التعليم، والتعليم وحده، على أن يكون صحيحاً مستقيماً الأساليب، هو الذي يضمن للمصريين العدل والمساواة فيما بينهم وبين أنفسهم، والعزة والكرامة فيما بينهم وبين الأجنبي^(٦٦).

وأول ما يجب أن نلاحظه، ونحب أن يفهمه المشرفون على الأمر في مصر، أن التعليم ليس ترفاً وإنما هو حاجة من حاجات الحياة، وضرورة من ضروراتها. فإذا طالبنا بإذاعته ونشره، فلسنا نطالب بالترفيه على الشعب، ولا تمكينه من تحصيل لذة يمكن أن يصبر عنها أو يزهد فيها. وإنما نطالب بأن

يتاح للشعب أيسر حقوقه ويؤدي إليه أقل ما هو أهل له من العناية^(٦٧).

وعن القراءة الحرة - التي يدعو إليها طه حسين - مع إعراض التلاميذ والمعلمين عنها كتب الأستاذ العميد يقول: ولست أدري أيشعر الناس وتشعر الوزارة نفسها بما أشعر به وأجد في الشعور به ألمًا ممضًا، وهو أن التلاميذ لا يعرضون وحدهم عن القراءة وإنما يشاركون المعلمون في هذا الإعراض. ولعلي لا أخطئ إذا قدرت أن إعراض التلاميذ عن القراءة ربما كان نتيجة لإعراض المعلمين عنها. فالمعلمون في مصر لا يقرأون. هذه حقيقة ثابتة من إضاعة الوقت أن نتكلف إقامة الدليل عليها. هم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة، فالمدرسة تستنفد ما يملكون من الوقت الخصب في جهود لا تخلو من سخف. وهم لا يقرأون لأنهم لا يجدون الوقت للقراءة، فالوزارة قد اضطرتهم إلى وضع مادي ومعنوي يضيقون فيه بكل شيء ويضيقون فيه بأنفسهم قبل كل شيء. حياتهم المادية ضيقة محدودة قوامها العسر، وربما كان قوامها البؤس في كثير من الأحيان. فهم إذا فرغوا من جهدهم الدراسي فكروا في تدبير حياتهم هذه الضيقة

العسيرة وفي التماس المخرج مما فرض عليهم من الضيق والعسر.

وما رأيك في معلم لا تريحه الدولة حتى من هذه النفقات التي يحتاج إليها ليعلم أبناءه، مع أنه ينفق جهده وحياته في تعليم أبناء الأمة، ولا تستحي الدولة آخر الأمر مع ضالة مرتبه من أن تطلب إليه أجور ما يحتاج إليه أبناؤه من التعليم^(٦٨). وليست الدولة مسؤولة عن تكوين عقل الصبي وقلبه فحسب، بل هي مسؤولة أيضًا، ومسؤولة في مصر بنوع خاص، عن حماية جسمه من الآفات والعلل، وتمكينه من النمو المطرد الذي لا يتعرض لاضطرابات أو فساد. فلا بد من أن يكون في التعليم الأولي مكان ممتاز للتربية البدنية يضمن للأمة تكوين أجيال صحيحة الأجسام والعقول معًا^(٦٩).

وليس صحيحًا أن التعليم الأولي في بلد كمصر إنما هو محو الأمية، وجعل أبناء الشعب قارئين كاتبين في أقصر وقت ممكن، بحيث يكتفي من المعلم بما كنا نكتفي به منذ حين من القدرة على تعليم الصبية القراءة والكتابة وأوليات الحساب.

فإن هذا النوع من التعليم الذي لاحظ له من نضج، ولا من قدرة على المقاومة والاستقرار والثبات، يوشك أن يكون أقرب

إلى الشر منه إلى الخير. فإن الصبي الذي يلم بالقراءة والكتابة والحساب ثم يدفع إلى ميادين الحياة العملية دون أن يمضي في فرع آخر من فروع التعليم، هذا الصبي بين اثنتين: فأما أن تشغله الحياة وصروفها عما تعلم في الكتاب فينساه ويرتد جاهلاً كما كان، واهياً كما بدأ وإذا هو قد أضاع وقته ووقت معلميه في المدرسة، وإما أن يستبقى علمه بالقراءة والكتابة، وإذا هو يقرأ كل ما يقع إليه في غير تمييز ولا اختيار، وإذا عقله مستعد لأن يتخذ صورة ما يقرأ على اختلافه وتباينه، وعلى اضطرابه وتناقضه (٧٠).

ويرى طه حسين أن التعليم الأولي والإلزامي ركن أساسي من أركان الحياة الديمقراطية الصحيحة. بل هو ركن أساسي من أركان الحياة الاجتماعية مهما يكن نظام الحكم الذي تخضع له ... ونحن إذا أردنا أن نختصر الأغراض الأساسية التي يجب على الديمقراطية أن تكلفها للشعب، لم نجد أوجز ولا أشمل ولا أصح من هذه الكلمات التي ذاعت في الديمقراطية الفرنسية منذ عامين وهي: أن النظام الديمقراطي يجب أن يكفل لأبناء الشعب جميعاً الحياة والحرية والسلم. وما أظن الديمقراطية تستطيع أن تكفل

غرضًا من هذه الأغراض للشعب إذا قصرت في تعميم التعليم الأولي وأخذ الناس جميعًا به طوعًا أو كرهًا^(٧١).

وعلى الرغم من أن بعض دارسي طه حسين رأوا أن الحديث في الكتاب حديث عن عصر طه حسين أكثر من حديثه عن مستقبله، وأنه يمزج بين الثقافة والتعليم، فإن واقعنا الآن يقول إن قضايا ذلك الكتاب وهمومه هي بعينها قضايا الثقافة والتعليم في حاضرنا... ونحن الآن وجهًا لوجه أمام قضايا هي بعينها تلك القضايا التي كانت مثارة في القرن الماضي، والفارق أنهم كانوا أمام واقعهم السابق لم تكن المشكلة فيه مستفحلة ومتورمة بمثل ما صارت إليه الآن، أما نحن، فعلى العهد، نعيد القول فيما قيل، وندور في حلقة مفرغة نعيد ما قيل، أو نقول ما أعيد، ولعل من الأجدى أن نعكف على ترجمة القول - وما أسهله، وما أكثره، وفي ملفاتنا منه الكثير، نترجمه ترجمة واقعية في خطوط مرئية ملموسة محسوسة، وقبل ذلك كله "محسوبة"^(٧٢).

وما زال الوضع كما رآه عميد الأدب العربي، على ما هو عليه حتى اليوم، كما هو بالضبط، على الرغم من زيادة عدد المتعلمين بالمدارس الأجنبية، والمتعلمين بالمدارس التجريبية التي أدخلت عليها دراسة بعض اللغات الأجنبية الكبرى

كالإنجليزية والفرنسية، وعلى الرغم من إنشاء الكليات الجامعية التي تتضمن أقسامًا متخصصة في دراسة اللغات الأجنبية المختلفة، والتي تخرج كل عام عددًا من الخريجين، على الرغم من كل هذا، مازلنا نعاني من مشكلة الترجمة، التي هي إحدى المعوقات التي تمنع الثقافة في وطننا من أن تنتشر كما ينبغي لها أن تنتشر، ومن أن تعمق كما ينبغي لها أن تعمق^(٧٣).

ويرى الدكتور أحمد فتحي سرور^(٧٤) أن طه حسين أكد على مبدأ ديمقراطية التعليم: فعندما يصبح التعليم حقًا للجميع، وعندما تنمحي الأمية في البلاد، ويتحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، عندئذ سوف توجد التربة الخصبة التي تبذر فيها بذور المعرفة، وتسمح بإعداد جيل من المثقفين والعلماء الذين يثرون الثقافة ويقدمون للمجتمع ما هو نافع ومفيد.

ومن أهم المبادئ التي أكد عليها طه حسين في كتابه القيم "مستقبل الثقافة في مصر" ما يأتي:

أولاً: المطالبة بإشراف الدولة على شئون التعليم، فالدولة هي المسؤولة عن تكوين العقلية المصرية تكوينًا يتلاءم والحاجة الوطنية الجديدة.

ثانيًا: أن التعليم الإلزامي ركن من أركان الحياة الديمقراطية ملزمة بأن تنشر التعليم الأساسي لأنه وسيلة يجب أن تكون بيد الفرد، ليستطيع أن يعيش، وهو أيسر وسيلة في يد الدولة لتكون الوحدة الوطنية، وإشعار الدولة بحقوقها في الوجود الحر، وواجبها الدفاع عن هذا الوجود. فالدولة بهذا التعليم الأساسي تضمن البقاء والاستمرار ووحدة التراث الوطني ..

ثالثًا: لكي يتم التعليم الأساسي يجب تكوين جيل من المعلمين الأكفاء.

رابعًا: إن الفقر والغنى يجب ألا يكون لهما أثر في تحقيق العدل والمساواة، ولذا يجب ألا نفرق بين الغني والفقر في فرص التعليم.

خامسًا: يجب أن يسمح لأبناء الشعب بمواصلة فرص التعليم ما دامت تسمح قدرتهم الذهنية بذلك.

ويرى طه حسين أن إصلاح التعليم يمكن أن يتحقق عن طريق عدة أمور، نذكر منها:

أولاً: إنشاء مجلس التعليم الأعلى، على أن تمثل فيه فروع التعليم كلها، وتمثل فيه عناصر ليست من وزارة المعارف.

ثانيًا: إعادة تنظيم مراقبات التعليم (الإدارات التعليمية).

ثالثاً: إصلاح التفتيش (التوجيه الفني) وإعادة النظر فيه.
رابعاً: إصلاح نظام الامتحانات واعتبار الامتحان وسيلة
وليس غاية.

وبالإضافة إلى ذلك يتعرض طه حسين لقضية اللغات
الأجنبية في التعليم المصري، ويطالب بأن تتحرر وزارة المعارف
من الجمود، وأن تتيح في مدارسها الفرصة لدراسة لغات أخرى
غير اللغتين الإنجليزية والفرنسية (مثل اليونانية - اللاتينية -
الألمانية - الإيطالية - الأسبانية - الفارسية - العبرية)، وخاصة
أن هناك حاجة ماسة لتعليم اللغات. وفي نفس الوقت يؤكد طه
حسين على قضية الاهتمام بتعليم اللغة العربية وتطوير مناهجها
وكتبها لتلائم حاجات الحياة العقلية والعملية في العصر الحديث.

وسيظل تراث طه حسين وفكره وعلمه حياً في ضمير هذه
الأمة وفي عقل أبنائها لأجيال قادمة، وسوف يظل رجال التعليم
في كل العصور والأزمان يذكرونه بالفضل والتقدير، فقد أسهم
بفكره التقدمي ومنهجه التنويري الشامل في رفع شأن التعليم
والنهوض به إلى مستوى المهن الرفيعة.

وإذا كان العلم هو أساس تقدم الأمم والتعليم مشروع
قومي حضاري، وجب على كل مؤسسات الدولة أن تشرع في

وضع تصور محكم وخطة فعالة للنهوض بحال التعليم المصري المتريدة أحواله وذلك أولاً بالرجوع إلى أعلام التنوير والنهضة في مصر بداية من حسن العطار ورفاعة الطهطاوي وعلي مبارك وغيرهم من رواد التعليم في الفكر المصري الحديث، ثم بالرجوع إلى آراء خبراء التربية والتعليم في الفكر الغربي الحديث والمعاصر للاستفادة من خبراتهم ورواهم التي قد تتفق مع وضعنا الراهن، وكذا الاستماع بعانية إلى آراء ونصائح بعض المفكرين المعاصرين في مثل الذين أولوا قضية التربية والتعليم جل اهتماماتهم، وأخيراً عمل ندوات ومؤتمرات ولجان يحضرها الأساتذة المتخصصون والذين يعملون حالياً في كليات التربية على مستوى الجامعات المصرية، وعلى رئيس الجمهورية ووزراء الحكومة جميعاً أن ينفذوا كل التوصيات والقرارات التي تقررها اللجان والندوات والمؤتمرات حتى نهض بمصرنا الغالية ونصبح بالفعل " خير أمة أخرجت للناس " تنشر قيم الحرية والحب والتقدم والاستنارة لكل شعوب العالم.

الهوامش:

- (١) دكتور عصمت نصار، الفكر المصري الحديث بين النقض والنقد، الجزء الأول، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٤٥، ٦٨.
- (٢) دكتور عصمت نصار، الخطاب الديني والمشروع العلماني: وجهان لعملة زائفة، روافد للنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠١٣، ص ٤٠٢، ٤٠٣.
- (٣) علي مبارك، الخطط التوفيقية، طبعة القاهرة، ١٣٠٥ هـ، ص ١٦٨، ١٦٩.
- (٤) محمد عبد الغني حسن، حسن العطار، سلسلة نوابغ الفكر العربي، (٤٠)، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٧٤، ٧٥.
- (٥) اشتق مصطلح "الليبرالية" Liberalism من الكلمة اللاتينية Liber وتعني الحر وليس العبد، ومن ثم فكثيراً ما تُرجمت الليبرالية بمعنى الحرية، لا سيما وأن الليبرالية انطلقت من إعلاء قيمة الحرية الفردية في كافة مجالات الحياة الاقتصادية كانت أو اجتماعية أو سياسية. فجوهر الليبرالية التركيز على أهمية الفرد وتحرره من كل أنواع السيطرة والاستبداد والتسلط بنوعيه: تسلط الدولة (الاستبداد السياسي)، وتسلط الجماعة (الاستبداد الاجتماعي). فمن الناحية السياسية تقوم الليبرالية على استقلال الفرد واحترام الحريات الشخصية وحماية الحريات السياسية والمدنية وتأييد النظم الديمقراطية البرلمانية والإصلاحات الاجتماعية. أما في الاقتصاد فتؤكد الليبرالية على الحرية الفردية الكاملة وإطلاق المنافسة الحرة. للمزيد أنظر: دكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، الهيئة

- العامية لقصور الثقافة، سلسلة الفلسفة (٨)، القاهرة، ٢٠١٤، ص ٢٦٦ وما بعدها. بهاء الدين سيد علي، موقف رفاة الطهطاوي النقدي من الدستور الفرنسي، مقال في مجلة "أدب ونقد"، العدد ٣٤٦، سبتمبر ٢٠١٥، ص ١٢٤.
- (٦) رفاة الطهطاوي، المرشد الأمين للبنات والبنين، مطبعة المدارس الملكية، القاهرة، ١٢٨٩هـ، ص ٥.
- (٧) نفس المرجع، ص ٤.
- (٨) نفس المرجع، ص ٥.
- (٩) نفس المرجع، ص ٦.
- (١٠) نفس المرجع، ص ٥٥.
- (١١) نفس المرجع، ص ٦٢ وما بعدها.
- (١٢) نفس المرجع، ص ٩٨.
- (١٣) نفس المرجع، ص ٧.
- (١٤) دكتور جابر عصفور، من أعلام التنوير، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٢٦، ٢٧، ٢٨.
- (١٥) أحمد لطفي السيد، قصة حياتي، كتاب الهلال، العدد (٣٧٧)، ١٩٨٣، ص ١٨٦، ١٨٧.
- (١٦) أحمد لطفي السيد، المنتخبات، جمع: إسماعيل مظهر، مطبعة المقتطف والمقطم بمصر، الجزء الثاني، القاهرة، ١٩٤٥، ص ٦.
- (١٧) عبد اللطيف حمزة، أدب المقالة الصحفية في مصر، ج ٦، أحمد لطفي السيد، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٥٤، ص ١٤٨. نقلاً عن: دكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٥٣٨، ٥٣٩.
- (١٨) دكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ٥٣٩.

- (١٩) أحمد لطفي السيد، المنتخبات، ج ٢، ص ٧.
- (٢٠) نفس المرجع، ص ١٢، ٢٩.
- (٢١) أحمد لطفي السيد، المنتخبات، تقديم: إسماعيل مظهر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الجزء الأول، ١٩٣٧، ص ٣٣٠، ٣٣١.
- (٢٢) دكتور حسن حنفي، هموم الفكر والوطن: الفكر العربي المعاصر، الجزء الثاني، دار قباء، القاهرة، ١٩٩٨، ص ٤٢٠، ٤٢١.
- (٢٣) نفس المرجع، ص ٢٥١.
- (٢٤) نفس المرجع، ص ٢٥٣.
- (٢٥) الشريف منجود، استعادة طه حسين: هل كل المنقذين ثوريون؟، مقالة في مجلة "إبداع"، العدد ٢٩ شتاء ٢٠١٤، القاهرة، ص ١٠٧.
- (٢٦) دكتور أنور مغيث، نحو ثقافة للحداثة: قراءة في فكر طه حسين، مقال في مجلة "إبداع" العدد ٢٩ شتاء ٢٠١٤، القاهرة، ص ٧٧.
- (٢٧) دكتور سعيد إسماعيل علي، دور التعليم المصري في النضال الوطني (زمن الاحتلال البريطاني)، سلسلة تاريخ المصريين، رقم (٧٦)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥، ص ٩٥.
- (٢٨) طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الثالثة، ٢٠١٥، ص ١٧٦، ١٧٧.
- (٢٩) نفس المرجع، ص ٢١٨.
- (٣٠) نفس المرجع، ص ١٨٠.
- (٣١) نفس المرجع، ص ٢١٩، ٢٢٠.
- (٣٢) نفس المرجع، ص ٥٨.
- (٣٣) نفس المرجع، ص ٥٩.

- (٣٤) شبلي شميل، مجموعة أعمال الدكتور شبلي شميل، الجزء الأول، دراسة وتقديم دكتور عصمت نصار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠١٢، ص ٤١. وانظر أيضاً: بهاء الدين سيد علي، نقد الفكر الديني عند شبلي شميل وأثره على الخطاب الديني في مصر، مجلة الفكر المعاصر، الإصدار الثاني، العدد الثاني، أكتوبر ٢٠١٤، الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة، ص ٥٥: ص ٧١.
- (٣٥) سلامة موسى، هؤلاء علموني، سلسلة اقرأ (٣٤٩)، دار المعارف القاهرة، ط ٢، ١٩٨٥، رغب ميخائيل، فرق تسد، تقديم سلامة موسى، القاهرة، ١٩٥٠، ص(ب). وانظر: بهاء الدين سيد علي، نقد الفكر الديني عند سلامة موسى، مجلة أدب ونقد، العدد ٣٤٨، فبراير ٢٠١٦، من ص ٩٦: ص ١٠٣.
- (٣٦) طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، ص ٥٨.
- (٣٧) دكتور حسن حنفي، هموم الفكر والوطن، ص ٤٢٠.
- (٣٨) دكتور عبد الله محمود شحاته، الإمام محمد عبده بين المنهج الديني والمنهج الاجتماعي، سلسلة تاريخ المصريين (١٩٣)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٢٢٨، ٢٢٩.
- (٣٩) نفس المرجع، ص ٢٣٠.
- (٤٠) طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، ص ٦١.
- (٤١) نفس المرجع، ص ٢٢٦، ٢٦٧.
- (٤٢) دكتور حسن حنفي، هموم الفكر والوطن، ص ٤٢١.
- (٤٣) دكتور عصمت نصار، فكرة التنوير بين لطفي السيد وسلامة موسى، ص ١٥٧.
- (٤٤) طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، ص ١٨٢.

- (٤٥) نفس المرجع، ص ١٩٠.
- (٤٦) نفس المرجع، ص ١٩١، ١٩٢.
- (٤٧) نفس المرجع، ص ٨٢، ٨٣.
- (٤٨) نفس المرجع، ص ٨٧.
- (٤٩) نفس المرجع، ص ٨٦.
- (٥٠) نفس المرجع، ص ١٥٠.
- (٥١) نفس المرجع، ص ١٥٠.
- (٥٢) نفس المرجع، ص ١٩٥، ١٩٦.
- (٥٣) نفس المرجع، ص ١٥٠، ١٥١.
- (٥٤) نفس المرجع، ص ٥٨.
- (٥٥) نفس المرجع والصفحة.
- (٥٦) نفس المرجع والصفحة.
- (٥٧) نفس المرجع، ص ١٥٨.
- (٥٨) نفس المرجع، ص ١٥٧، ١٥٨.
- (٥٩) نفس المرجع، ص ١٥١، ١٥٢.
- (٦٠) نفس المرجع، ص ١٧٠.
- (٦١) نفس المرجع، ص ١٦٣.
- (٦٢) نفس المرجع، ص ١٦٩.
- (٦٣) نفس المرجع، ص ١٧٣.
- (٦٤) نفس المرجع، ص ١٧٤، ١٧٥.
- (٦٥) نفس المرجع، ص ٧٣، ٧٤.
- (٦٦) نفس المرجع، ص ٩٥، ٩٦.
- (٦٧) نفس المرجع، ص ١٠٣.
- (٦٨) نفس المرجع، ص ١٣١.
- (٦٩) نفس المرجع، ص ٦٩.

- (٧٠) نفس المرجع، ص ٧٢ .
- (٧١) نفس المرجع، ص ٦٥ .
- (٧٢) دكتور يوسف نوفل، الحراك الثقافي في فكر طه حسين، مقال في مجلة "إبداع"، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، العدد (٢٩) شتاء ٢٠١٤، ص ٥٩ ، ٦٠ .
- (٧٣) دكتورة غادة الريدي، طه حسين .. وأزمة الثقافة في مصر، مقال في مجلة "إبداع"، نفس المرجع، ص ٨٢ ، ٨٣ .
- (٧٤) دكتور أحمد فتحي سرور، مقدمة لكتاب طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، ص ٥ وما بعدها.

الفصل الخامس

الاشتراكية والإسلام في فلسفة عبد الرحمن بدوي

بدأت علاقة رائد الفلسفة الوجودية في الفكر العربي المعاصر الدكتور عبد الرحمن بدوي (١٩١٧ - ٢٠٠٢) بالمستشرقين عندما التحق بقسم الفلسفة في كلية الآداب - جامعة فؤاد الأول (القاهرة الآن) عام ١٩٣٤. وبعد تخرجه في نفس الكلية عام ١٩٣٨ حصل على درجة الماجستير في موضوع "الموت في الفلسفة الوجودية"

باللغة الفرنسية "Le probleme de la dans la philosophie Existencielle" عام ١٩٤١ تحت إشراف " ألكسندر كواريه" (١٨٩٢ - ١٩٦٤) و "أندريه لالاند" (١٨٦٧ - ١٩٦٣). الأمر الذي طاب له أن يتبنى مناهج المستشرقين العلمية وأفكارهم في أبحاثه ودراساته ومقالاته وتحقيقاته الفلسفية المتنوعة، فضلاً عن ترجماته لكتابات

المستشرقين ودراساتهم ومقالاتهم حول مجالات الفلسفة بوجه عام والفلسفة الإسلامية

- في جميع فروعها - بشكل خاص.

ويرى أستاذنا الدكتور أحمد عبد الحليم عطية "إن الموقف من المستشرقين ليس موقفًا واحدًا، ولا جامدًا ولا متعصبًا، بمعنى أننا نجد لدى بدوي مواقف متعددة تجاه أعمال المستشرقين، وتختلف هذه المواقف باختلاف موضوع دراساتهم سواء في الفلسفة أو التصوف، اللغة أو الشعر، أو تاريخ العلم، أو الدراسات الدينية، القرآن والسنة وحياة محمد (صلى الله عليه وسلم)، وتتعدد هذه المواقف تبعًا لاختلاف مناهج وروى المستشرقين، وطبيعة كتاباتهم، سواء كانت كتابات ذات طبيعة معرفية، أو أيولوجية موضوعية أو دعائية، وأيضًا باختلاف مراحل تطور بدوي نفسه ومن خلال تطور الواقع العربي المعاصر السياسي والاجتماعي والاقتصادي" (١).

من هذا المنطلق قام عبد الرحمن بدوي بترجمة بعض كتابات العديد من المستشرقين نذكر منهم - على سبيل المثال - لويس ماسينيون (١٨٨٣ - ١٩٦٢)، بول كراوس (١٩٠٤ -

(١٩٤٠)، هنري كوربان (١٩٠٣-١٩٧٨)، هانز هينريش شيدر (١٨٩٦ - ١٩٥٧)، كارلو ألفونسونلينو (١٨٧٢ - ١٩٣٨)، جولد تسهير (١٨٥٠ - ١٩٢١)، ماكس مايرهوف (١٨٧٤ - ١٩٤٥)، كارل هنريش بكر (١٨٧٦ - ١٩٣٣)، ميجل أسين بلاثيوس (١٨٧١ - ١٩٤٤)، نيلدكه (١٨٣٦ - ١٩٣١)، مرجليوث (١٨٥٨ - ١٩٤٠) وغيرهم، واعترافاً منه بفضلهم أصدر بدوي " موسوعة المستشرقين" (٢).

وقبل وفاته تحول عبد الرحمن بدوي من مرحلة ترجمة أعمال المستشرقين وتبني مناهجهم، ونتائج أبحاثهم، أو الكتابة عنهم، وتحليل كتاباتهم في الفلسفة، وعلم الكلام والتصوف، والأدب وتاريخ العلوم عند العرب، إلى مرحلة إعادة النظر فيما كتبوا، خاصة فيما يتعلق بالدين الإسلامي والقرآن الكريم، وحياة النبي محمد (صلى الله عليه وسلم)، وأصبحت القضايا الدينية هي محور بحوثه وردوده عليهم (٣).

وفي عام ١٩٨٩ أصدر عبد الرحمن بدوي كتابين بالفرنسية: الأول بعنوان "دفاع عن القرآن ضد منتقديه" (٤)

(Defense du Coran contre ses critiques)

والثاني " دفاع عن محمد (صلى الله عليه وسلم) ضد
المنتقصين من قدره "(٥)،

(Defense du la via du prophé te Muhammad contre ses Dé tracteurs).

وتحاول هذه الدراسة جاهدة دراسة إحدى شرائح كتاب
بدوي الثاني الخاص بدفاعه عن نبي الإسلام محمد (صلى الله
عليه وسلم) ضد عدد من المستشرقين، وقد رصد بدوي ثمان
موضوعات على النحو التالي:

أولاً: زعم عدد من المستشرقين "أن محمداً كان مصاباً
باليهستيريا، وحتى الصرع".

ثانياً: ادعى بعضهم " أن رسول الإسلام صوفي".

ثالثاً: دعواهم " حسية الرسول وشهوانيته".

رابعاً: "موقف النبي من اليهود بالمدينة المنورة".

خامساً: الزعم " بأن النبي لم يكن يفي بالعهود والعقود".

سادساً: "الطعن في أصالة العبادات الإسلامية" وهو

موضوع هذه المقالة.



سابعًا: تتعلق بنقد " الصحة التاريخية لرسائل الرسول وخطبه وأحاديثه".

ثامنًا: زعم بعضهم "أن عددًا من الأحاديث النبوية مقتبس من الأناجيل"^(٦).

ويهمنا - من كل ما سبق ذكره - الفصل الخامس الذي خصه عبد الرحمن بدوي لمناقشة افتراءات بعض المستشرقين حول "النظم الإسلامية والتأسيس النهائي لها من الرسول"^(٧)، وقد ناقش بدوي العبادات الإسلامية: الصلاة والصيام والحج والزكاة. وفي الجزء الخاص بالزكاة أورد بدوي التساؤل الآتي: هل كان محمد اشتراكياً؟ وفي الصفحة التالية يتكرر السؤال بصيغة أخرى: هل كان محمد شيوعياً؟!^(٨).

درس عبد الرحمن بدوي هذه الإشكالية من خلال كتاب "محمد: من حياته إلى موته" تأليف المستشرق "هيربرت جريم" (١٨٦٤ - ١٩٤٢) الذي ذهب إلى أنه "لم يكن الإسلام في شكله الأول بحاجة إلى الرجوع إلى أي دين سابق ليستمد منه شرح مذهب، لأننا إذا نظرنا إلى الإسلام من قريب فإننا لن نراه باعتباره دينياً ناشئاً ولكن باعتباره محاولة إصلاح شيعية تمنع

بعض المساوئ من أن تنتشر في المجتمع" ^(٩) ويواصل "جريم" حديثه قائلاً: "إن الظروف التي أدت إلى ظهور الحركات الشيوعية كانت موجودة في مكة، ومنها على وجه الخصوص الهوة السحيقة بين الأغنياء والبخلاء والربويين من جهة والفقراء المضطهدين من جهة أخرى" ^(١٠).

"وحتى يضع نهاية لمثل هذا التناقض مستلهمًا عدالة التوزيع فإن محمدًا وهو الذي عرف في شبابه مصير الفقير اليتيم، وكان قريبًا فيما بعد من الطبقة الكادحة، فأعلن بإصرار أن كل واحد لابد أن يدفع ضريبة محددة لحماية الفقراء، ولكن لأنه كان من الصعب أن يطبق مثل هذا المشروع في مكة فإن محمدًا تخيل عوضًا عن القلق الروحي أن يؤيده بمذهب الحكم العالمي" ^(١١).

وحتى يعضد "جريم" قضيته فإنه يفصل الزكاة عن الصدقات، الأمر الذي جعله يرى "أن بعض فقرات (آيات) من القرآن (في سورة البقرة: ١٢٧ - ٢٧٣ - ٢٧٥) [وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ (١٢٧)] ، [لِلْفُقَرَاءِ الَّذِينَ أُحْصِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ

لَا يَسْتَطِيعُونَ ضَرْبًا فِي الْأَرْضِ يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ
التَّعَفُّفِ تَعْرِفُهُمْ بِسِيمَاهُمْ لَا يَسْأَلُونَ النَّاسَ إِلْحَافًا وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ
خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ (٢٧٣) ، [الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لَا يَقُومُونَ إِلَّا
كَمَا يَقُومُ الَّذِي يَتَخَبَّطُهُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُوا إِنَّمَا
الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا فَمَنْ جَاءَهُ مَوْعِظَةٌ مِنْ
رَبِّهِ فَاتَّبَعَهَا فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللَّهِ وَمَنْ عَادَ فَأُولَئِكَ أَصْحَابُ
النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ (٢٧٥)] تعلن بجانب الزكاة أن هناك
ضريبة أخرى سيكون مصيرها النسخ بعد ذلك، وهذا معناه
وحسب رأيه - فإن الزكاة تتلاقى في الآيات القرآنية التي نزلت في
جميع فترات حياة النبي، بينما الصدقات لا توجد إلا في الآيات
التي نزلت في العهد المدني" (١٢).

واضح أن "هيربرت جريم" قد قام بعملية موازنة بين
الإسلام من ناحية والاشتراكية والشيوعية من ناحية أخرى، ونود
الآن - قبل دراسة موقف عبد الرحمن بدوي من هذه المحاولة -
أن نقترح من الوقوف على ماهيتي "الاشتراكية" و "الشيوعية"
من خلال رجوعنا إلى بعض المعاجم الفلسفية العربية المعاصرة

حتى يقف معنا القارئ ويتفهم جيداً مغزى هذا المستشرق وردود
فيلسوفنا الليبرالي عبد الرحمن بدوي على مزاعمه.

ويمكننا القول أن الاشتراكية نظام اجتماعي يقوم على
الملكية العامة لوسائل الإنتاج، والملكية العامة على نحوين: ملكية
الدولة و ملكية تعاونية. كما يقوم على مبدأ توزيع الثروة من كل
حسب طاقاته لكل حسب عمله. وهي "المذهب الذي يقول بأن
العمل هو أساس التملك، وأن الملكية وظيفة اجتماعية، ويدعو
لذلك إلى ملكية المجتمع لوسائل الإنتاج، وإشراف الدولة على
النشاط الاقتصادي وتوجيهه بما يكفل رفع التناقضات الاجتماعية،
ويحقق فرص العمل لكل مواطن وعدالة التوزيع والتقريب بين
الدخول والمساواة أمام القانون، ويرى لذلك أن الديمقراطية لها
مضمون اقتصادي، وأنها في المقام الأول التحرر من الحاجة
والاستغلال، وأن النظام الاشتراكي ليس في الواقع والحقيقة ضد
حرية الفرد، بل إن حرية الفرد لا تتحقق فعلاً ولا تتدعم إلا في
النظام الذي يقوم على الجماعية.

وشعار الاشتراكية من كل حسب جهده إلى كل حسب
عمله، وتنهض فلسفتها التاريخية على ما تسميه حتمية الحل

الاشتراكي، بمعنى أن الاشتراكية مرحلة تفرضها قوانين التاريخ والتطور الاجتماعي. وتتراوح الدعوى إلى الاشتراكية بين الدعاية لها بالإقناع، وبين التهديد بالإضراب، والعمل على إسقاط النظام بالقوة، والاستيلاء على السلطة وإعلان قيام دولة العمل^(١٣).

وتستند الشيوعية إلى معرفة قوانين التطور التاريخي التي تقر حتمية تحقيق الشيوعية على مرحلتين: المرحلة الأولى تسمى الاشتراكية، والمرحلة الثانية والأعلى هي الشيوعية الكاملة حيث المالك الوحيد هو الشعب، وحيث يختفي التمايز بين العمال والفلاحين وبين المدينة والقرية^(١٤). والواقع أن الشيوعية نظام اجتماعي لا طبقي، الملكية فيه عامة، والعمل لكل الناس حسب قدراتهم، ولكل فرد نصيب في الثروة بحسب الحاجة. وتعتبر "جمهورية" أفلاطون أولى مصنفات الشيوعية، وتتابع بعدها تصورات الفلاسفة الذين اتفقوا جميعًا على أن الملكية أصل الخطيئة والجريمة، وأن العالم فيه ما يكفي الجميع من الخيرات، لكن اكتنازها من قبل البعض حجبها عن الآخرين، وإذن فليست المشكلة في الإنتاج لكنها في التوزيع.

وتختلف الشيوعية عن الاشتراكية في هذه النقطة، فالاشتراكية تركز على الإنتاج وتنادي من كل حسب قدراته إلى كل حسب عمله وإنتاجه، بينما تؤكد الشيوعية على الاستهلاك وشعارها من كل حسب قدراته إلى كل حسب حاجاته^(١٥).

وردًا على هذه الدعوى التي ترى أن الإسلام دين اشتراكي وأن بني الإسلام كان شيوعيًا يرى عبد الرحمن بدوي أنه "منذ أن اضطلع محمد (صلى الله عليه وسلم) برسائله كانت عنده النية في إقامة دين بالمعنى الكامل للكلمة، أي نظام معتقدات وسلوك تحدد الإيمان بالله خالق الكون وسيدّه، والعلاقة بين الإنسان والله ومصير الإنسان حسب أفعاله وما يجب على الإنسان تجاه الله وبقية البشر وحتى بقية المخلوقات.

ولم يشعر محمد (صلى الله عليه وسلم) أبدًا أنه مجرد مصلح اجتماعي، ولكن وجهة النظر التي كانت لديه منذ أول ساعة من نبوته وحتى ساعة موته هي إقامة منظومة عقائدية وأخلاقية وشريعة قائمة على المبادئ التي أوحى الله بها، وعبادة تسبح بحمد الله^(١٦).

ثم يرى عبد الرحمن بدوي أن الزكاة (التي ذكرت في آيات
مكية وآيات مدنية) التي فرضت في العهد المكي لحياة محمد
(صلى الله عليه وسلم) لم تكن ضريبة ولكنها كانت صدقة وتبرع
ومجرد فضيلة أخلاقية دون فرض ودون عقوبة.

أما في العهد المدني، فإن الزكاة التي كانت تسمى أحياناً
صدقة أو صدقات أصبحت ضريبة مفروضة على الدخل وتوجه
إلى مصارف ثمانية في سورة التوبة آية ٦٠ [إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ
لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسْكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ
وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِّنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ
حَكِيمٌ (٦٠)]، ولكن حتى بعد أن أصبحت ضريبة ، لا تعني الزكاة
أبداً أي توجهه شيوعي^(١٧) .

وتحت عنوان "الفرق بين الإسلام والاشتراكية" كتب عبد
الرحمن بدوي يقول: "إن الاشتراكية قائمة على مبادئ تختلف كل
الاختلاف عن مبادئ الإسلام التي وضعها محمد (صلى الله عليه
وسلم) وذكرها القرآن وذكرتها السنن الصحيحة عن النبي.

وتؤكد الاشتراكية السيادة المطلقة للمجتمع على الفرد،
كما تلغى ليس فقط حقوق الفرد ولكن أيضاً حقوق الجماعات

الصغيرة مثل العائلة والمؤسسة، فالمجتمع يعد كل شيء ويعد غاية، وما الفرد إلا وسيلة والأفراد جميعاً متساوون مثل حبات الرمل في الكتيب^(١٨).

أما الإسلام فلا يوجد فيه شيء من ذلك، فهو يؤكد المسؤولية لكل فرد تجاه الجماعة التي يعد عضواً فيها والمجتمع الذي هو عضو فيه، ولا يلغى الروابط بين الفرد وأسرته وقبيلته^(١٩).

أما عن فكرة "الملكية الخاصة" فقد ذهب عبد الرحمن بدوي إلى أن الإسلام لم يسع إلى مصادرة أموال الأغنياء، والدليل على ذلك قوله تعالى: " وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ (١٦٥) " (سورة الأنعام آية ١٦٥) ، " وَاللَّهُ فَضَّلَ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ فِي الرِّزْقِ فَمَا الَّذِينَ فُضِّلُوا بِرَادِّي رِزْقِهِمْ عَلَى مَا مَلَكَتْ أَيْمَانُهُمْ فَهُمْ فِيهِ سَوَاءٌ أَفَبِنِعْمَةِ اللَّهِ يَجْحَدُونَ (٧١)" (سورة النحل: آية ٧١) ، " وَلَا تَتَمَنَّوْا مَا فَضَّلَ اللَّهُ بِهِ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا اكْتَسَبُوا وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِّمَّا

اٰكْتَسَبْنَ وَاَسْأَلُوْا اللّٰهَ مِنْ فَضْلِهٖ اِنَّ اللّٰهَ كَانَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيْمًا (٣٢)
" (سورة النساء: آية ٣٢).

أما الشيوعية فهي تعد عدوًا للملكية الخاصة، وهذا ليس فقط من أجل أسباب نفعية (عدم المساواة في التوزيع) ولكن لأسباب مذهبية، وهي أن الملكية تجعل من الأفراد متشابهين اقتصاديًا بينما تزرع الفردية الاقتصادية الفروق بين الناس .. والشيوعية الاقتصادية لا تحب أن تشجع إلا المساواة بين الأفراد وجعلهم نسخًا مكررة" (٢٠).

من هذا المنطلق يرى عبد الرحمن بدوي أن الاشتراكية تفرض إلغاء ملكية كل أدوات الإنتاج، الأمر الذي جعلها تلغي الميراث وتستلزم الشمولية الكاملة لأدوات الإنتاج. وكل هذه الأفكار من إلغاء الملكية الخاصة وإلغاء الميراث وشمولية أدوات الإنتاج تتعارض تمامًا مع مبادئ الإسلام لأن:

أولاً: النبي أكد في الخطبة التي ألقاها في حجة الوداع على احترام الملكية الخاصة وأكد عليها في الخطبة مرتين حيث قال: "لا يحل مال امرئ مسلم إلا عن طيب نفس منه". "أيها الناس إن دماءكم وأموالكم عليكم حرام إلى أن تلقوا ربكم" (٢١).

ثانيًا: أما عن حق الميراث فلقد أكده القرآن بقوة وبإصرار خاصة في سورة "النساء" في الآيات ٧، ١١، ١٢، ١٧٦] () للرجال نصيب مما ترك الوالدان والأقربون وللنساء نصيب مما ترك الوالدان والأقربون مما قلّ منه أو كثر نصيبا مفروضا (٧) [] (يُوصِيكُمُ اللَّهُ فِي أَوْلَادِكُمُ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ فَإِنْ كُنَّ نِسَاءً فَوْقَ اثْنَتَيْنِ فَلَهُنَّ ثُلُثَا مَا تَرَكَ وَإِنْ كَانَتْ وَاحِدَةً فَلَهَا النِّصْفُ وَلِأَبَوَيْهِ لِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ مِمَّا تَرَكَ إِنْ كَانَ لَهُ وَلَدٌ فَإِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُ وَلَدٌ وَوَرِثَهُ أَبَوَاهُ فَلِأُمِّهِ الثُّلُثُ فَإِنْ كَانَ لَهُ إِخْوَةٌ فَلِأُمِّهِ السُّدُسُ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِي بِهَا أَوْ دَيْنٍ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ لَا تَدْرُونَ أَيُّهُمْ أَقْرَبُ لَكُمْ نَفَعًا فَرِيضَةٌ مِنَ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا (١١) وَلَكُمْ نِصْفُ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُنَّ وَلَدٌ فَإِنْ كَانَ لَهُنَّ وَلَدٌ فَلَكُمُ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَنَّ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصِيَنَّ بِهَا أَوْ دَيْنٍ وَلَهُنَّ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَتُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَكُمْ وَلَدٌ فَإِنْ كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمُنُ مِمَّا تَرَكَتُمْ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ تُوصُونَ بِهَا أَوْ دَيْنٍ وَإِنْ كَانَ رَجُلٌ يُورِثُ كِلَالَةً أَوْ امْرَأَةٌ وَلَهُ أَخٌ أَوْ أُخْتٌ فَلِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ فَإِنْ كَانُوا أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ فَهُمْ شُرَكَاءُ فِي الثُّلُثِ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوصَى بِهَا أَوْ دَيْنٍ غَيْرِ مُضَارٍّ وَصِيَّةً مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَلِيمٌ (١٢)] (يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ اللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِي الْكِلَالَةِ إِنْ امْرُؤٌ هَلَكَ لَيْسَ

لَهُ وَلَدٌ وَلَهُ أُخْتٌ فَلَهَا نِصْفُ مَا تَرَكَ وَهُوَ يَرِثُهَا إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهَا وَلَدٌ فَإِنْ كَانَتَا أَثْنَتَيْنِ فَلَهُمَا الثُّلَثَانِ مِمَّا تَرَكَ وَإِنْ كَانُوا إِخْوَةً رِجَالًا وَنِسَاءً فَلِلَّذَكَرِ مِثْلُ حَظِّ الْأُنثَيَيْنِ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ أَنْ تَضِلُّوا وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ (١٧٦))]]، وقد حددت هذه الآيات بشكل دقيق نصيب كل مستحق للميراث ، وقد قال الله عن قواعد تقسيم الميراث [تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا وَذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ (١٣) وَمَنْ يَعْصِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُ يُدْخِلْهُ نَارًا خَالِدًا فِيهَا وَلَهُ عَذَابٌ مُهِينٌ (١٤)] (سورة النساء آية ١٣ ، ١٤)، وليس هناك أوضح من ذلك فليس الميراث فقط حقاً مقدساً، ولكن قواعده لا يجوز انتهاكها.

ثالثاً: كذلك فإن الشمولية الكاملة لأدوات الإنتاج ساقطة، لأنه ليس لها مكان في إطار الملكية الخاصة" (٢٢).

أما عن موضوع "الفروق بين الطبقات" فيرى عبد الرحمن بدوي أن "القضية الأساسية للشيوعية هي محاربة الطبقات لأنه بالنسبة لها تنبع اللامساواة من الفروق بين الطبقات التي يتشكل منها المجتمع، فالشيوعية تقول بوجود طبقات

متعارضة، ومن هنا كان التقليديون يرون أن المصالح متعارضة والشيوعية تشكل في أحد معانيها علم اجتماع الجماعات التي تتصارع من أجل المصالح، ولا تجد حلاً لهذه المتناقضات إلا في إزالة كل هذه التعارضات بكيفية واحدة" (٢٣).

أما في الإسلام، فيرى عبد الرحمن بدوي إن التجارة مسموح بها حيث يقول القرآن " وَأَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا " (سورة البقرة آية ٢٧٥)، ولكنه يطلب فقط ممن يعمل بالتجارة أن يكون أميناً ولا يكون مطففاً " وَيَلِّ لِلْمُطَفِّينَ (١) الَّذِينَ إِذَا اكْتَالُوا عَلَى النَّاسِ يَسْتَوْفُونَ (٢) وَإِذَا كَالُوهُمْ أَوْ وَزَنُوهُمْ يُخْسِرُونَ (٣) " (سورة المطففين آية ١-٣). والنتيجة أن كل منافسة ما دامت شريفة فهي حلال ولا يمكن أن ينشأ عنها صراعات اجتماعية ولا أن يتمخض عنها صراع طبقات" (٢٤). ويضيف عبد الرحمن بدوي قائلاً: "ليس هناك حد معين للملكية في الإسلام، والدليل هو أن بعض صحابة النبي كانوا يمتلكون ثروات طائلة، ومن بينهم عبد الرحمن بن عوف وزيد بن ثابت والزبير بن العوام" (٢٥).

ويصل عبد الرحمن بدوي إلى مناقشة هوية الدولة الاشتراكية ومقارنتها بهوية الدول الإسلامية، ويرى أن الدولة الاشتراكية متناقضة تمامًا مع الدول الإسلامية لأن:

أولاً: الدولة الاشتراكية علمانية ولكن الدول الإسلامية أصولية.

ثانيًا: الدولة الاشتراكية خاصة في شكلها الشيوعي العملي (الماركسي) قائمة على ديكتاتورية البروليتاريا، ولكن الحكام في الدول الإسلامية يجب أن ينحدروا من قبيلة قريش (الأئمة من قريش)^(٢٦).

ثالثًا: الخليفة في الإسلام تغير وضعه بأشكال متعددة، فقد عُين أبو بكر سنة ١١ هجرية ٦٣٢م خليفة لرسول الله من قبل كبار الصحابة، بينما عين أبو بكر عمر بن الخطاب الذي خلفه في سنة ١٣ هجرية ٦٣٤ ميلادية، وبايعه الصحابة الموجودون في المدينة، وبعد اغتيال عثمان أصبح علي (بن أبي طالب) خليفة في سنة ٣٦ هجرية ٦٥٦م، ثم جاء الأمويون من سنة ٤٠ هجرية ٦٦٠م إلى سنة ١٣٢ هجرية ٧٥٠م، وكان منهم من يخلف أباه في الحكم (يزيد بن معاوية) ومنهم من يعينه من سبقه بعهد،

وبهذه الطريقة وأحياناً بالقوة تتابع الخلفاء العباسيون من سنة ١٣٢ هجرية ٧٥٠ ميلادية إلى سنة ٩٢٣ هجرية ١٥١٧م. وفي كلتا الحالتين كان لابد من نظام ملكي أو قريب من الملكي.

أما في الدول الاشتراكية فيرى عبد الرحمن بدوي أن المطلوب عكس ذلك تماماً وهو نظام جمهوري محكوم بمتطلبات العقيدة الاشتراكية وينطلق من حزب واحد، والسلطة كلها في يد هذا الحزب، لأن الحزب هو صفوة البروليتاريا وهو الجناح الثائر وطليلة القوة الفاعلة... والحزب الشيوعي هو وحده الذي يمارس السلطة التشريعية، وهو الذي يحتكر المبادرة وهو الذي يصدق على الميزانية ويعتمد الخطط التي تقرها لجنة الخطط والمعتمدة من مجلس الوزراء. وبعد هذه اللوحة السريعة عن النظام السياسي في الدولة الشيوعية يقرر بدوي ويوضح أن ليس ثمة تشابه بين الدولة الاشتراكية والدولة الإسلامية^(٢٧).

رابعاً: مصدر القانون في الدولة الإسلامية هو القرآن والسنة، والقياس والإجماع مجرد عوامل مساعدة ثانوية تستعمل في نطاق ضيق وبلا تحديد. أما في الدولة الاشتراكية فإن مصدر القانون هو الحزب الاشتراكي الوحيد والقادر على كل شيء:

وهذا الحزب هو الذي يسن القانون لكنه ليس محدودًا بهذا القانون، فهو خالق القانون والمسيطر عليه وهو الذي يقترح مشاريع القوانين وهو الذي يعتمد أحيانًا بعض التعديلات من جانب مجلس السوفييت الأعلى، خاصة إذا تطلب الأمر سن لوائح ومراسيم من جانب الحكومة أثناء دورات انعقاد مجلس السوفييت الأعلى، والتي سرعان ما تطبق وتعتمد في الدورة التالية. وتأسيسًا على ذلك، يرى عبد الرحمن بدوي أن سلطة التشريع في أي دولة شيوعية ليست محدودة أو مشروطة بأي نص بينما في الدولة الإسلامية لا يبتعد أي تشريع عن نص مقدس هو القرآن ونص شبه مقدس وهو السنة^(٢٨)

وإذا كان "هيربرت جريم" قد تساءل قائلاً: هل كان محمد (صلى الله عليه وسلم) شيوعيًا؟ فإن عبد الرحمن بدوي - بردوده سالفه الذكر - قد ذهب إلى الإجابة بالنفي الحاسم المطلق، لأن الإسلام - كما فهمه بدوي - يتناقض تمامًا مع الاشتراكية أيًا كان شكلها. الأمر الذي جعل بدوي يحارب هذه الموجة من التعمية التي رانت على العالم العربي خاصة والعالم الإسلامي بصفة عامة، ولم يستطع زعماء هذه الموجة ببحوثهم المتواصلة أن

يقتعوا أي إنسان جاد بأفضلية النظام الاشتراكي وأنه متوافق مع الإسلام (٢٩).

والواقع أن عبد الرحمن بدوي ينتمي أيديولوجيًا إلى التيار الليبرالي المصري الذي وضع ارهاساته الأولى الشيخ حسن العطار (١٧٧٦-١٨٣٥) وأصله رائد الليبرالية الأول رفاعة رافع الطهطاوي (١٨٠١ - ١٨٧٣) وتابعه علي مبارك (١٨٣٣ - ١٨٩٣) في القرن التاسع عشر، وتزعم التيار الليبرالي في القرن العشرين أستاذ الجيل أحمد لطفي السعيد (١٨٧٢ - ١٩٦٣) وتلاميذه وعلى رأسهم طه حسين (١٨٨٩ - ١٩٧٣) الذي أشرف على رسالة الدكتوراة عن "الزمان الوجودي" التي نالها بدوي عام ١٩٤٣. وقد "أعد عبد الرحمن بدوي كتابًا تذكاريًا عن طه حسين في عيد ميلاده السبعين، يتضمن دراسات مهداة من أصدقائه وتلاميذه مع إهداء خطابي رنان إلى العلم الشامخ في الأدب المعاصر، ورائد النزعة الإنسانية في الفكر العربي الحديث، والأديب الذي فتح للأدب العربي آفاقًا عالمية، والمفكر الحر، والقلب الكبير، والعقل المحيط والناقد، والساحر بفصاحة اللسان، من أدخل مناهج النقد الأدبي الحديث، وصاحب أجمل ترجمة ذاتية، وأسهم في القصة العربية،

وأضاء تاريخ صدر الإسلام، ونشر التراث الكلاسيكي، فأصبح الموقظ الأكبر للعقل العربي" (٣٠).

والأمر الثاني الذي يؤكد ليبرالية عبد الرحمن بدوي هو أنه كان عضوًا في حزب "مصر الفتاة" بين عامي ١٩٣٨ - ١٩٤٠، ثم عضوًا في اللجنة العليا للحزب الوطني الجديد من عام ١٩٤٤ حتى ١٩٥٢. وقد تم اختياره مع (٥٠) شخصية كعضو في لجنة الدستور التي كُلفت في يناير لكتابة دستور جديد لثورة يوليو ١٩٥٢، وكان بدوي في لجنة "الحريات" بوصفه فيلسوفًا وجوديًا، وقد تم الانتهاء من كتابة الدستور في أغسطس ١٩٥٤ ... ولكن عندما قُدمت المسودة في نفس العام إلى مجلس قيادة الثورة تم تجاهلها وأُهملت بسبب تغير الظروف السياسية (٣١).

ونود الآن أن يقف معنا القارئ أيضًا على التعريف الاصطلاحي لمفهوم "الليبرالية" المشتق أساسًا من الكلمة اللاتينية (Liber) وتعني الحر وليس العبد، ومن ثم فكثيرًا ما تُرجمت الليبرالية بمعنى الحرية، لا سيما، وأن الليبرالية انطلقت من إعلاء قيمة الحرية الفردية في كافة مجالات الحياة الاقتصادية كانت أو اجتماعية أو سياسية. فجوهر الليبرالية التركيز على أهمية الفرد، وضرورة تحرره من كل أنواع السيطرة والاستبداد

والتسلط بنوعية: تسلط الدولة (الاستبداد السياسي)، وتسلط الجماعة (الاستبداد الاجتماعي). فمن الناحية السياسية تقوم الليبرالية على استقلال الفرد واحترام الحريات الشخصية وحماية الحريات السياسية والمدنية وتأييد النظم الديمقراطية البرلمانية والإصلاحات الاجتماعية. أما في الاقتصاد فتؤكد الليبرالية على الحرية الفردية الكاملة وإطلاق المنافسة الحرة^(٣٢).

وفي مجال الاقتصاد تقوم الليبرالية على مبدأ المنفعة الشخصية بدعوى أنه المحرك الرئيسي للنشاط الإنساني، وأن المنفعة العامة هي جملة المنافع الشخصية، ومن ثم فتدخل الدولة مرفوض وقد نشأت هذه النظرية في نهاية القرن الثامن عشر، وبالذات في إنجلترا عند جيرمي بنتام (١٧٤٨ - ١٨٣٢) وجون ستوارت مل (١٨٠٦ - ١٨٧٣)^(٣٣).

والواقع أن نظرية الاقتصاد الليبرالية التي تقوم على رأس المال والرأسمالية تتعارض صراحة مع النظرية الاقتصادية الاشتراكية والشيوعية، الأمر الذي جعل مفكرنا عبد الرحمن بدوي ينتقد وبشدة أية محاولة لربط الإسلام بالاشتراكية أو إضفاء صفة الشيوعية على نبي الإسلام الكريم. الأمر الذي يفسر لنا كثرة المقالات النقدية التي وجهها المفكر الاشتراكي اليساري



محمود أمين العالم (١٩٢٢ - ٢٠٠٨) ضد أستاذه الفيلسوف
الوجودي الليبرالي عبد الرحمن بدوي (٣٤).

الهوامش:

(١) دكتور أحمد عبد الحليم عطية ، الصوت والصدى: رؤية جديدة
في مشروع بدوي الفلسفي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة
الفلسفة (١٨)، القاهرة، ٢٠١٦، ص ١٥٢ ، ١٥٣.

(٢) دكتور عبد الرحمن بدوي، موسوعة المستشرقين، دار العلم
للملايين، بيروت، ١٩٨٤. ويصفها أستاذنا الدكتور حسن حنفي
قائلاً: "وتتبع هذه الموسوعة الترتيب الأبجدي العربي لأعلام
الاستشراق، وللموضوعات على حد سواء، ويبدأ المقال بعرض
حياة المستشرق ومؤلفاته، وينتهي بمراجع عنه، ويمتد
الاستشراق عبر العصر الوسيط والعصر الحديث، ويذكر كل من
تعرض للإسلام من المستشرقين، وهو عمل تجميعي خالص،
معظمه منقول من مراجع أجنبية دون الإعلان عنها، وقد وضعت
موضوعات مع الأسماء مثل القرآن طباعته في أوروبا وفهارسه
وترجماته الأولى، دون الحديث (النبوي)، ويذكر المعجم اللاتيني
العربي الأول، والمعجم اللاتيني العربي الثاني، وألوية المطبعة
العربية في أوروبا، ما دامت المادة والمعلومات متوافرة، يغلب
عليها المدح، ويغيب منها النقد، وتخلو الموسوعة من تصدير أو
استهلال أو مقدمة، تحدد إطارها وتبين هدفها، أسوة بباقي
المؤلفات والتحقيقات والترجمات والإعدادات". دكتور حسن

حنفي، الفيلسوف الشامل، مسار حياة وبنية عمل، عبد الرحمن بدوي في عيد ميلاده الثمانين، دراسة منشورة في كتاب "عبد الرحمن بدوي في عيد ميلاده الثمانين. "بحوث مهداة"، تقديم وإشراف الدكتور أحمد عبد الحليم عطية، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٢٩. قارن: دكتور أحمد عبد الحليم عطية، الموسوعات الفلسفية المعاصرة في العربية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٥.

- (٣) دكتور أحمد عبد الحليم عطية، الصوت والصدى، ص ١٩٢.
- (٤) دكتور عبد الرحمن بدوي، دفاعاً عن القرآن ضد منتقديه، ترجمة كمال جاد الله، دراسة وتقديم وتعليق دكتور محمد عمارة، الأزهر الشريف، ١٤٣٦ هـ، ٢٠١٥ م.
- (٥) دكتور عبد الرحمن بدوي، دفاع عن محمد (صلى الله عليه وسلم) ضد المنتقسين من قدره، ترجمة كمال جاد الله، دراسة وتقديم دكتور محمد عمارة، ج ١، ٢، الأزهر الشريف، ١٤٣٨ هـ، ٢٠١٧ م.
- (٦) دكتور محمد عمارة، مقدمة كتاب "دفاع عن محمد " لعبد الرحمن بدوي، ج ١، ص ٤٤ : ٧١.
- (٧) دكتور عبد الرحمن بدوي، دفاع عن محمد (صلى الله عليه وسلم) ضد المنتقسين من قدره، ص ٩٩ : ١٥٤.
- (٨) المرجع نفسه، ص ١٣٧ ، ١٣٨.

هيربرت جريم، محمد من حياته إلى موته، فونستر، آشيندورف، ١٨٩٢. وظهرت هذه الدراسة أولاً في مجلة "تاريخ الأديان" السنة الخامسة عشر، المجلد (٣٠) باريس ١٨٩٤ (ص ٣ إلى



٧٠ ، ١٤٩ - ١٧٨) وقد صدرت فيما بعد في المجلد الأول من كتاباته المتعددة، وقد قسمت الدراسة إلى أربعة أقسام:

- (أ) السير القديمة (ص ٣٢١ إلى ٣٢٩) .
 - (ب) هل دعا محمد إلى دين جديد؟ علاقاته مع اليهودية والمسيحية (ص ٣٢٩ إلى ٣٣٨).
 - (ج) المحرك الأساسي للرسالة النبوية المحمدية (ص ٣٣٩ إلى ٣٤٦).
 - (د) هل كان محمدًا شيوعيًا؟ (ص ٣٤٦ إلى ٣٦٢). وهذا القسم الأخير هو الذي اهتم به عبد الرحمن بدوي ، وعليه كانت هذه الدراسة.
- ٩) دكتور عبد الرحمن بدوي، دفاع عن محمد، ص ١٣٨.
 - ١٠) المرجع نفسه، ص ١٣٩.
 - ١١) المرجع نفسه، ص ١٣٩.
 - ١٢) المرجع نفسه، ص ١٤١.
 - ١٣) دكتور عبد المنعم الحفني، المعجم الفلسفي، الدار الشرقية، القاهرة، ط١، ١٩٩٠، ص ٢٢.
 - ١٤) المرجع نفسه، ص ١٦١.
 - ١٥) دكتور مراد وهبة، المعجم الفلسفي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط٦، ٢٠١٦، ص ٤١٧.
 - ١٦) دكتور عبد الرحمن بدوي، دفاع عن محمد، ص ١٤٥.
 - ١٧) المرجع نفسه، ص ١٤٥.

- (١٨) المرجع نفسه، ص ١٤٦ .
- (١٩) المرجع نفسه، ص ١٤٦ ، ١٤٧ .
- (٢٠) المرجع نفسه، ص ١٤٧ .
- (٢١) المرجع نفسه، ص ١٤٨ ، نقلاً عن: ابن هشام، ص ٩٦٩ .
- (٢٢) المرجع نفسه، ص ١٤٨ ، ١٤٩ .
- (٢٣) المرجع نفسه، ص ١٤٩ .
- (٢٤) المرجع نفسه، ص ١٤٩ .
- (٢٥) المرجع نفسه، ص ١٤٩ ، ١٥٠ .
- (٢٦) المرجع نفسه، ص ١٥٠ . لا يوجد إجماع من علماء الكلام على اختلاف فرقهم على "قرشية" الخليفة.
- (٢٧) المرجع نفسه، ص ١٥٠ - ١٥٢ .
- (٢٨) المرجع نفسه، ص ١٥٣ .
- (٢٩) المرجع نفسه، ص ١٥٤ .
- (٣٠) دكتور حسن حنفي، الفيلسوف الشامل، ص ٢٥ ، ٢٦ ، مرجع سبق الإشارة إليه. دكتور عبد الرحمن بدوي، إلى طه حسين في عيد ميلاده السبعين، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٢ .
- (٣١) الجدير بالذكر أن الأستاذ صلاح عيسى قام بنشر مسودة هذا الدستور في كتابه "دستور في صندوق القمامة" الصادر في عام ٢٠٠١ . ثم عاد الدكتور أحمد زكريا الشلق بإعادة نشره في كتابه الهام "الدساتير المصرية: نصوص ووثائق (١٨٦٦ - ٢٠١١)" ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط ١، ٢٠١٢ من ص ٢٣٧ : (ص ٢٧٣).

(٣٢) انظر مقالنا: موقف رفاة الطهطاوي النقدي من الدستور الفرنسي، مجلة أدب ونقد، سبتمبر ٢٠١٥، العدد (٣٤٦)، ص ١٢٤. وكذلك مقالنا: تجديد المناهج الدراسية في فكر طه حسين، مجلة الفكر المعاصر، الإصدار الثاني، العدد الرابع، يوليو ٢٠١٦،

ص ٨١، ٨٢.

(٣٣) دكتور مراد وهبة، المعجم الفلسفي، ص ٦١٧.
(٣٤) كتب محمود أمين العالم بعض المقالات النقدية في مواجهة فلسفة بدوي الوجودية والليبرالية، نذكر منها: "الأخلاق الوجودية" ونشره في كتابه "في الثقافة المصرية" دار الفكر الجديد، بيروت، ١٩٥٥، ص ٩١: ص ١٠٣. "الدكتور بدوي: هل يسير في طريق مسدود" ونشره في كتابه. الإنسان موقف "الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٢٧: ص ١٣٦. "هذا الفيلسوف المؤسسة" مجلة الهلال، ١٩٨٩. "عبد الرحمن بدوي، ذلك المجهول" مجلة إبداع، نوفمبر ١٩٩٥. "كشف حساب مع الدكتور عبد الرحمن بدوي .. ومع نفسي" في كتاب "عبد الرحمن بدوي في عيد ميلاده الثمانين .. بحوث مهداة" ص ١٨٧: ص ٢٠٣.

انظر: بهاء الدين سيد علي، موقف محمود أمين العالم من فلسفة عبد الرحمن بدوي، مجلة أدب ونقد، يوليو ٢٠١٦، العدد ٣٥٢، ص ١١٦: ١٢٥.

الفهرس

الصفحة	الموضوع
٣	إهداء
٤	المقدمة
٦	الفصل الأول: فكرة المساواة بين الدستور الفرنسي والدساتير المصرية الحديثة
٢٤	الفصل الثاني: العلم والأدب بين شبلي شميل وإسماعيل مظهر
٤٢	الفصل الثالث: نقد الفكر الديني عند سلامة موسى
٦٦	الفصل الرابع: تجديد المناهج الدراسية في فكر طه حسين
١٣٠	الفصل الخامس: الاشتراكية والإسلام في فلسفة عبد الرحمن بدوي