مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية
Eissn :2602-5264 Issn : 2353-0499
المجلد 8 / العـدد: 01 (2020)، ص ..- ..

أسئلة الحداثة في التربية العربية المعاصرة
جدلية الديني والعلماني
Questions of modernity in contemporary Arab education
Dialectic religious and secular

د.أحمد ناشف

[1] جامعة الجزائر 2 ahmed.nachef@univ-alger2.dz

تاريخ الاستلام: ../../2020 تاريخ القبول: ../../2020 تاريخ النشر: ../../2020

ملخص:

يصف الكثير من الدارسين لحظة إلتقاء العالم العربي والإسلامي بالغرب الحديث بصدمةالحداثة، حيث بدأ مثقفوا العالم العربي ونخبته يكتشفون مدى تطور الغرب العلمي، والتقني، والسياسي، والنظريات التربوية. هذا من جهة، ومن جهة ثانية، فإنّ هذا الغرب الليبرالي سيتحول بعقله الأداتي القادم من مرحلة الأنوار نحو العالم الغير أوربي تحت عدة مسميات منها التحديث، ومنها التحضير، والاكتشاف، وأسوأها الاستعمار، والاستغلال والغزو الثقافي، الجانب الخفي وغير المعلن من طرف أوربا. حيث كان عمل الإستشراق كافيا لفهم الشرق وعقليته وكذا شمال إفريقيا ومن ثم إمكانية السيطرة عليه فكريا واقتصاديا وسياسيا. وكرد فعل ظهرت دعوات الإصلاح في كل المجالات، ولكن اختلفت المنطلقات، منها ما ارتكز على الاصلاح الوعظي الديني ومنها من دعا الى ضرورة تمثل الحداثة الغربية دون قيد أو شرط التي أطلق عليها في أدبيات الكتابة والصحافة العربية بحركة اليقظة العربية في مقابل التغريب، أو ما اصطلح عليه بالعلمانية. **وعليه يكون بحثنا في المنطلقات وأسباب الإخفاقات.**

الكلمات المفتاحية: الحداثة، التربية، العلمانية.

Abstract:

The recent contact of the Arab and Islamic world with the West is described by many scholars as " the shock of modernity". Arab intellectuals and their elite discovered the extent of the western scientific, technical and political development and educational ideas.

The western world labeled this democracy with enlightenment, modernization and exploration, yet its hidden intentions were colonization, exploitation and intellectual invasion.

On the other side, despite the intellectual movement led by a reformist ideas where they called for renewal and the necessity of forming generations that bear the burden of civilization From within the womb of Islam.

Opposed to this movement born a new school that would defend the necessity of representing modernization and values of democracy, the separation of religion from the (secular) state, the establishment of the civil state, and then civic education. This movement is that of secularism.

Key words; Modernity, Education, secularism.

المؤلف المرسل: أحمد ناشف

1– مقدمة

مسألة التربية العربية وحداثتها لا تكاد تنفك عن كل ما يتعلق بالعالم العربي، في اقتصاده وسياسته واجتماعه، ذلك أنّ التربية تضم صميم المشكلة والإشكالية على السواء إنها إشكالية التخلف وكيفية الخروج منه، أو كيف يحقق العالم العربي حداثته؟ وكيف جرى التحديث بالأساس؟

ولعلّ أهم مشكلة واجهت وتواجه العالم العربي منذ عصر النهضة أو منذ لقاء العرب مع الغرب في العصر الحديث هي مشكلة الازدواجية في الطرح العام وهو ما انعكس على كل مظاهر المجتمع خاصة التربية، ازدواجية بين الدعوة إلى الأصالة والدعوة إلى المعاصرة وهي مشكلة تمسّ الفكر العربي ومن ثم الوعي، وبرزت بوضوح خاصة في مجال الفكر التربوي وواقعه، وأصبح الوعي العربي بنخبته منقسم إلى الداعي إلى المحافظة وإحياء التراث بمعنى الأصالة وإلى تيار يدعو إلى الأخذ

بالمدرسة الغربية والحداثة الغربية، والسؤال هنا هو كيف تعامل مثقفو العرب مع هذه المشكلة منذ البداية مع العلم أن واقعهم لم يكن في صالح اختيارهم الحر، نظرا لسيادة العقل المقلد والماضوي والنكوص منذ عصر الانحطاط- وهل في هذه الحالة وفي ظل وجود ثقافة غازية وحداثية وتقنية يستطيع العرب الانتصار لصالح التراث الذي هو ماضيهم الفكري والتربوي؟ أم أنّ فكرة المعاصرة القادمة مع الغزو الاستعماري هي التي سوف تفرض الأمر الواقع؟ وإذا كانت الحداثة الغربية نتجت في ظل تطورات تاريخية ونضال فكري وسياسي تبعه تحديث تقنوي واجتماعي؟ فهل في ظل هذه الظروف التاريخية استطاع العرب استكناه الحداثة أم هو مجرد اجترار؟

ثم هل العرب في وضعهم المأزوم ،وضعف البنية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ،بإمكانهم الاختيار بين ثقافتهم الماضية ،وحاضر الحداثة الغربية؟

2- الموقف من الحداثة الغربية وهاجس الانتقاء :

هل احتاج الانسان العربي لإصلاح ديني؟ أم الى إصلاح حضاري؟ أم إلى كليهما؟ ثم هل نجح هذا الاصلاح؟ وأي تربية اختارها أمام التيار الحداثي الجارف؟

2-1 -التيار الإصلاحي الديني والسلفي:

*يأخذنا هذا التيار إلى "محمد بن عبد الوهاب"[1703-1791] الذي اتجه من خلال حركته الإصلاحية اتجاهاً إصلاحياً في العقيدة الإسلامية، وضرورة تصحيحها من الشوائب والعلائق حيث "رأى أن ضعف المسلمين، وسقوطهم النفسي في هذه الفترة ليس له من سبب إلا بغيبة العقيدة الإسلامية الصحيحة، ومن ثمّ فلا سبيل للنهوض إلا بتربية ذات وجهين: أولهما سلبي يقوم فيه بنزع الصور الفاسدة من العقيدة والسلوك الاجتماعي العام، والآخر إيجابي يقوم فيه بزرع المفاهيم الصحيحة عن التوحيد، وأسس العقيدة السليمة كما بشر بها النبي(ص) "(علي سعيد،190،2002)

إنّ هذا الاتجاه السلفي الإصلاحي ليس له فكر تربوي مستقل وواضح، وإنمّا يعتمد على نصوص القرآن والسنة مباشرة، ويحاول إسقاط سيرة السلف الصالح على سلوك المسلم ومحاربة البدع

والخرافات وبالتالي ليس لديه أي مشروع تربوي له غايات ووسائل ومناهج وطرق البحث العلمي وغيرها، فهو يستأنس فقط بما قد قيل وحدث عند السلف الصالح.

وقد استعمل "محمد بن عبد الوهاب" أسلوب الدعوة والتعليم ترغيبا وترهيبا، وكان لهذه الدعوة أثر بالغ في العالم الإسلامي الحديث وإتباع الحركة، فمن ناحية قامت بتصحيح العقيدة من بعض الأباطيل وفتحت باب الاجتهاد، ومن ناحية أخرى خلّفت هوة كبيرة بين العالم العربي الإسلامي والعالم الغربي الذي كان في أوج تقدمه الحضاري المادي.والسؤال في هذه الحالة: هل يكفي تصحيح العقائد الدينية من الشوائب، دون وضع هذه المجتمعات المتديّنة أساسا، والتي هي في مرحلة أفول حضاري حقيقي في حلقة التاريخ الحضاري؟بمعنى ماهي آليات الإقلاع، في ظل الدعوة إلى الرجوع إلى آداب السلف الصالح، ووجود حضارة عقلانية بمرجعيات مختلفة وبتوجهات مركزية امبريالية؟.

2-2-الأفغاني وألوية الإصلاح الديني والحضاري:

غير أنّ "الأفغاني-جمال الدين"ورغم تفطنه لأهمية العلم الحديث ومكاسبه الحضارية، إلّا أنّه يؤكد أنّ الاستعمار لم يأت إلى الشرق لغاية حضارية ،كما يتوهم البعض فهو لاشك يعمل على "استمرار حالة الجهل والتخلف ،في البلدان التي استعمروها"(علي سعيد،191،2002) يقول "والعلم لقوم أو لأمة قد سهّل الحجر عليها محض جهلها ليس بأقل هولاً، أوأخف دهشةً وتأثيراً...من إدخال السلاح إلى مستعمرات المستعمرين... فالغربيون ولا ريب يمانعون بطرق خفية ترقية الشرقيين لأنفسهم على طريقة وطنية خاصة بهم... ولا يسهّلون وسائل تهذّيب أخلاق مجموعهم، بل يعملون على العكس... فحياة الشرقيين بالعلم الصحيح، موت لحكم الغرب فيهم،وفك الحجر عنهم، والعكس بالعكس"(علي سعيد،191،2002)، وبذلك يكون "الأفغاني"بدعوته إلى اليقظة العربية الإسلامية، فإنّه كان على وعي بخطط الاستعمار بالعلم الذي سوف يستعمله من أجل السيطرة على هذه الشعوب، وليس تعليم وتحضير الشعوب، ومن ثمّ يصل إلى قناعة مفادها "إذاً فلا بد من تنامي اليقظة، والعمل بكمال الحكمة من الشرقيين للوصول إلى الغاية بدأب متواصل، وهمم لا تفتر وغرائم لا تكل"(علي سعيد،191،2002)، فـ"الأفغاني" كان قد استوعب أهمية العلم في حياة الشعوب، و"أنّ انتصارات أوربا إنّما تحققت

بفضل المعرفة وتطبيقها الصحيح، وأنّ ضعف الدول الإسلامية راجع إلى الجهل، كما كان يعلم أيضاً أنّ على الشرق أن يتعلم فنون أوربا المفيدة، إلّا أنّ السؤال الملح في نظره كان كيف يمكن تعلمها؟ وعليه أجاب: لايمكن تحصيل تلك الفنون بمجرد التقليد، إذ أنّ وراءها نظرة فكرية شاملة، لا بل نظاما للخلقية الاجتماعية، فالبلدان الإسلامية ضعيفة، لأنَّ المجتمع الإسلامي فاسد"(حوراني ألبرت، 144)

هكذا يكون "الأفغاني" قد حذّر من خطر أخذ العلوم هكذا دون دراسة وانتقاء، لأنّ الحداثة وقيّمها الليبرالية، والعلمانية، والعقلانية الأداتية هي التي تؤطر هذه العلوم والفنون والأنظمة. وهنا نجد "الأفغاني" حسب "حوراني"يدعو إلى شيء جديد،وهو ليس الإسلام كدين فقط، وإنمّا الإسلام كمدنية "فهو يعتبر أنّ الغاية من أعمال الإنسان ليست خدمة الله فحسب، بل خلق مدنية إنسانية مزدهرة بكل نواحيها..." (حوراني ألبرت، 144)، ويكون بذلك قد عبّر عن فكرة المدنية أو التقدم أو بمعنى "الشعب الناشط لتغيير حاله"(حوراني ألبرت، 144)، ورغم أنّ "الأفغاني" كان ذا توجه إصلاحي ديني إلاّ أنّه يكون قد شعر مثله مثل أي مفكر نهضوي، بذلك الهمّ المزدوج. فتجده قد "نادى من ناحية باقتباس أفكار ومؤسسات ليبرالية شملت العلوم الأوربية الحديثة والحكم الدستوري، وإقامة الدولة على أساس العقل، وتضامن الطوائف في وحدة المجتمع القومي والتمسك بالسعي لا بالقدرية، ولكنه من ناحية أخرى يعتبر أنّ الوحدة الحقيقية تقوم على الاعتقاد الديني المشترك أكثر مما تقوم على أي نوع من أنواع الولادات الأخرى بما فيها الولادات الوطنية، ونادى بأن دواء ضعف البلدان الإسلامية إنما يكون بالعودة إلى القرآن والإسلام الصحيح وبناء الدولة على أساس ديني"(بركات حليم، 1996 ،402) لذلك هاجم التفسير المادي للتاريخ في الرد على الدهريين حيث اعتبر أن المجتمع الديني هو أفضل المجتمعات إطلاقا(بركات حليم، 1996، 402)

3-2-الإصلاح والنهضة بالتربية في فكر محمد عبده:

وفي نفس التيار يذهب تلميذه "محمد عبده" [1819-1905] "الذي بدأ مثله متمرداً مصلحاً و انتهى محافظا متصالحاً مع النظام قبل أن يبلغ الأربعين من عمره"(بركات حليم،1996، 402)،

وانطلاقاً من مقولة انحطاط المسلمين، وتأخرهم الحضاري "توصل إلى ضرورة الرجوع إلى ينابيع الدين الأولى، وإحياء الدين الصحيح، واقتباس العلوم الأوربية دون التخلي عن الإسلام، وقد جرى نقاش حاد بينه وبين"فرح أنطوان"حول موضوع التوفيق بين الدين والفكر الحديث فقال بالعقل والوحي معا، مناقضا "فرح أنطوان" في كتابه عن "ابن رشد وفلسفته" حيث قال إن الدين قضى على الروح الفلسفية"(بركات حليم،1996، 403.).

وفي التربية والتعليم يقول واصفاً الوضع التربوي المزري "نحن في بلاد رزقها الله سعة من العيش ومنحها خصوبة وغنى يسهلان على كل عائش فيها قضى أيام الحياة بالراحة والسعة، ولكنها ويا للأسف منيت مع ذلك بأشد ضروب الفقر: فقر العقول والتربية... "(عمارة محمد،1993، 156) حيث اعتبر"أن الإنسان لا يكون إنساناً حقيقيا إلا بالتربية... وهي عبارة عن السعادة الحقيقة... فإذا تربّى أحبّ نفسه لأجل أن يحب غيره وأحبّ غيره لأجل أن يحب نفسه""(عمارة محمد،1993، 156)

غير أنّه وأمام هذه الغاية النبيلة التي خص بها التربية، "فإنّه علق أماله في تحقيقها على "الأغنياء" الذين رأى فيهم أصحاب المصلحة الحقيقية في النهوض بالبلاد للحفاظ على مكاسبهم فيها، ورأى أن دورهم في هذا الميدان أعظم وأكبر من دور الحكومة فيه..." "(عمارة محمد،1993، 157)وبالتالي لم يكن "محمد عبده" صاحب مشروع تربوي شامل،وإنّما ذلك كان في إطار عمله الإصلاحي خاصة عندما وجد الأمر صعبا في مؤسسة الأزهر، وأن الحكومة واقعة في قبضة الإنجليز.

حيث يقول"على الأغنياء منا الذين يخافون من تغلب الغير عليهم،وتطاول الأيدي الظالمة إليهم أكثر من الفقراء، أن يتآلفوا ويتحدوا ويبذلوا من أموالهم في سبيل افتتاح المدارس والمكاتب واتساع دوائر التعليم، حتى تعم التربية وتثبت في البلاد جراثيم العقل والإدراك وتنمو روح الحق والإصلاح وتتهذب النفوس... فيوجد من أبناء البلاد من يصارع بني غيرها من الأمم، فتكون عند ذلك معهم في رتبة المساواة، لهم ما لنا وعليهم ما علينا، وعلى الحكومة في جميع ذلك أن تسن قوانين التعليم وتلاحظ أحوال المعلمين والمتعلمين..." "(عمارة محمد،1993، 157)، ويذهب "محمد عمارة" إلى اعتبار نظرة محمد عبده للتربية نظرة "مثالية" غير واقعية ولا علمية، وهذا في نظره منذ البداية

عندما جعل التربية وحدها للنهوض بالإنسان ثم أوكلها للأغنياء وهذا محال، ثم فصلها عن السياسة أو جعلها بديلا عن السياسة.

والواقع أنّ الظروف المحيطة بمحمد عبده بالإضافة إلى تكوينه الديني هو الذي جعله يتخذ طريقا إصلاحيا أكثر منه صاحب مشروع متكامل سياسيا واجتماعيا، خاصة وان العالم العربي كان منهكا وفي نفس الوقت كان بحاجة إلى مشروع فكري واجتماعي يخرجه من الحالة المأزومة. فبالنسبة إلى التربية فإنها ليست وحدها الكفيلة بالقيام بكل شيء، ثم من غير الواقعي في نظر محمد عمارة- إسناد أمر التعليم "للأغنياء" كونهم ليس لهم مصلحة في ذلك ثم كيف يمكن جعل التربية بديلا عن العمل السياسي؟ حيث نجد أن "محمد عبده" قد دعا النبهاء في عصره إلى ترك الاشتراك في السياسة والتفرغ للعمل التربوي مشيرا إلى الأستاذ "جمال الدين الأفغاني"، " إني لأعجب لجعل نبهاء المسلمين وجرائدهم كل همهم في السياسة وإهمالهم أمر التربية الذي هو كل شيء وعليه يبنى كل شيء""(عمارة محمد،1993، 157)

ويتوجه إلى أستاذه قائلا "إنّ السيد جمال الدين كان صاحب إقتدار عجيب لو صرفه ووجهه للتعليم والتربية لأفاد الإسلام أكبر إفادة""(عمارة محمد،1993، 158)وهنا يظهر الاختلاف في وجهة النظر حول منطلقات النهضة، ففي حين كان "جمال الدين" يركز على نقد الحضارة الغربية نظرا لنيتها المبيتة اتجاه العالم الإسلامي، واستنهاض هذه الشعوب إلى الاقتدار العلمي والفكري، نجد "محمد عبده" يركز على التربية والتعليم كمنطلق للإصلاح رغم إيمانه بالفارق بين حضارة العصر الحديث وواقع العالم العربي الإسلامي، ويعتبر "محمد عبده" من المفكرين القلائل الذين ركزوا على التربية ووضعها في المقام الأول لأي عمل إصلاحي رغم أن نظرته التربوية كانت متوجهة إلى الداخل، أي من الدين وقيم المجتمع وبالتالي لم يحاول وضع نظرية أو التوجه بالتربية نحو المدنية والتحديث.

ونوع التربية وغايتها في مفهوم "محمد عبده"رغم كل العلائق والتحليلات "التربية تستند إلى الدين وتنبع من تعاليمه، وتتصل به بسبب وثيق""(عمارة محمد،1993، 158) ذلك انه يرى "أن أي إصلاح للشرق أو الشرقيين لابد أن يستند إلى الدين حتى يكون سهل القبول شديد الرسوخ، عميق

الجذور في نفوس الناس""(عمارة محمد،1993، 160)، وهو في الوقت الذي يدعو فيه إلى الإصلاح وضرورة توظيف العلم والمعرفة، واللغات الحاملة لها فإنّه يربط كل ذلك بالتربية وبالدين وبالفضيلة ولا إصلاح بدون دين.

"فمن ظنّ-يقول- أنّ اسم الوطن، ومصلحة البلاد وما شاكل ذلك من الألفاظ الطنانة يقوم مقام الدين، في إنهاض الهمم وسوقها إلى الغايات المطلوبة فقد ظل سواء السبيل""(عمارة محمد،1993، 161). وعن رأيه في دور الدين في التربية يقول "إن مطلوبكم المحبوب هو العلم، كان العلم فيكم وكان الحق معه، وكان الحق فيكم وكان المجد معه... كل مفقود يفقد بفقد العلم، وكل موجود يوجد بوجود العلم... أما العلم الذي نحس بحاجتنا إليه فيظن قوم انه علم الصناعة وما به إصلاح مادة العمل في الزراعة والتجارة مثلا وهذا ظن باطل، فإن لو رجعنا إلا ما يشكوه كل منا نجد أمرا وراء الجهل بالصناعات وما يتبعها-إن الصناعة لو وجدت بأيدينا نجد فينا عجزا عن حفظها وإن المنفعة قد تتهيأ لنا ثم تنفلت منا لشيء في نفوسنا، فنحن نشكو ضعف الهمم، وتخاذل الأيدي، وتفرق الأهواء، والغفلة عن المصلحة الثابتة""(عمارة محمد،1993، 161)

وهنا نتساءل عن طبيعة الحل الذي يعطيه محمد عبده لهذه المعضلة-رغم أن خطابه هنا يتشابه إلى حد ما مع الأوصاف التي ينعت بها المستشرقين حالة الشرق والشرقي-فما هو سبيل نهضة العالم العربي الإسلامي؟ هل بالعقلانية وقيم الحداثة من حرية وتقدم وتقنية وعلوم؟ أم بإعادة البحث في التراث العقلاني الإسلامي وهل يمكن التوثيق بين العودة إلى دراسة الدين وآدابه والتمكن منها وفي نفس الوقت توطين العلوم والتحديث؟ بمعنى ما هي الآلية التربوية في هذه الحالة؟ وما موقع الحكم السياسي في ذلك؟ هذه الأسئلة التي سوف تتشابك دون حل نهائي عند الإمام "محمد عبده".

وفي هذا يجيب "محمد عبده" "وعلوم الصناعات لا تفيدنا دفعا لما نشتكيه، فمطلوبنا هو علم وراء هذه العلوم ألا وهو العلم المحيي للنفوس هو علم أدب النفس، وكل أدب لها هو في الدين، فما فقدناه هو التبحر في آداب الدين، وما نحبس من أنفسنا طلبه هو التفقه في الدين، ولا أريد أن أطلب علما محفوظا، ولكن نطلب علما مرعيا ملحوظا..." "(عمارة محمد،1993، 161)، وبهذا الموقف يكون "محمد عبده" قد قطع سبيل النهضة العربية، إلا بالتربية القائمة على أساس ديني

وكل تقدم أو تطور لابد أن ينطلق من هذا الإصلاح إصلاح عطب الدين، ذلك انه في نظرة العلوم موجودة لدى المسلمين من خلال حضارتهم "وإننا في تحصيل هذا العلم الحيوي لا نحتاج إلى الاستفادة من البعداء عنا بل يكفينا فيه الرجوع لما تركنا، وليس بكتب غيرنا ما يزيد عنها إلا بما لا حاجة لنا إليه، وكما وصل إلينا وجودنا بالتناسل عن أبائنا فلتصل إلينا حياة نفوسنا بما أورثونا من علومهم وآدابهم، ولا يتيسر لنا ذلك إلى بعلم اللغات التي أودعوها معارفهم وهي لدينا لغتان، التركية والعربية""(عمارة محمد،1993، 161)

إنّ هذا المد والجزر الذي تميز به"محمد عبده" فأحيانا تجده مدافعا عن علوم العصر وحضارته، وداعيا إلى الأخذ بزمام الحضارة وأسبابها،"إدراكا منه لمثاليها المتمثلة في إهمال التطورات التاريخية، وتغيير الظروف التي يمر بها المسلمون..."(علي سعيد، 1998، 74). ومن جهة أخرى تجده يتغنى بالعلوم والتراث الإسلامي، وأنه لا حاجة للمسلمين إلا لأخلاق الدين وقيمه وهو ما جعل "عبد الله العروي" يحمله -"عبده"- مسؤولية فشل "النهضة" وضعف الأفكار التي طرحها، لأنّه لم يشأ الاعتراف بما أنجزته الحداثة الغربية، ذلك أنّه لم يتقبل حقيقة أن يكون أناس غير مسلمين قادرين أن يحققوا مثل هذا حضارة مدنية، فكانت كل مقارناته تصب في إطار الدفاع عن المجد الحضاري الغابر، لا يفتأ يذكر بممارسات الكنيسة على العقل والحرية، ويتغافل عن معاناة العقل العربي أمام دوغمائية التقليد الديني.(العروي،ع، 39 ،40)

هكذا يلحظ المتتبع لمسار الإصلاح عند محمد عبده أنه يريد إقلاعا حضاريا يكون الدين الإسلامي أساسا له، وانه لا ضير في الاقتباس من علوم الغير وبالتالي يكون شرطه هو تأصيل النهضة، وانه يمكن فعل ذلك بالاستناد إلى الضرورة التاريخية واستمرارية المعرفة وتطورها، لكنه في نفس الوقت كان مسوقا إلى جانب علوم الدين، أكثر منه علوم العقل، وإلا لماذا لم يشر إلى عقلانية ابن رشد والمعتزلة وغيرهم. هذا من جهة ومن جهة أخرى كيف يمكن درس الماضي وقد انقطع لمدة قرون، وبأي حق اللغة التركية حمل هذه العلوم وإعادة بعثها؟ ونحن نعلم اللغة التركية لم تستطيع رغم قرون الخلافة أن تحقق مثل هذا الأمر؟(عمارة محمد، 1993، 161،162)، وسوف يضطر محمد عبده إلى الدعوة بضرورة وجود تعليم مدني لكل الناس ومن كل الأطياف خاصة عندما

لاحظ مدى تأثر الناشئة للأديان التي يعلم في المدارس الأجنبية وخطر ذلك على العقيدة الإسلامية، حيث انتشرت هذه المدارس واختلفت لغاتها في مصر آنذاك خاصة في فترة حكم محمد علي الانفتاحية.

وعلى هذا الأساس فإّن "النموذج الذي حبذه واسهم فيه وشاء له أن يكون صورة المستقبل، كان نموذج [مدرسة دار العلوم العليا] وهي تعليم مدني يستجيب لظروف عصره ويقيم مع مبادئ دينية صلات التي ينبه على ضرورتها الأستاذ الإمام"(عمارة محمد، 1993، 163)، هذا وأما في مسألة "ديمقراطية التعليم" فبالرغم من أنّ الإمام محمد عبده كان يدعو إلى تعليم الجميع إلى أنّه يقف مع صف طبقية التعليم"إنّ النّاس في التعليم طبقات ثلاث :

فالطبقة الأولى: العامة من أهل الصناعة والتجارة والزراعة ومن يتبعهمّ، والثانية طبقة الساسة من من يتعاطى العمل للدولة في تدبير أمر الرعية، وحماتها من ضباط العسكرية وأعضاء المحاكم ورؤساءها، ومن يتعلق بهم...، والطبقة الثالثة: طبقة العلماء من أهل الإرشاد والتربية..." (عمارة محمد، 1993، 164)، وهو في هذا التقسيم لا يدعي الإطلاقية وإنما يترك مجال الارتقاء من طبقة لأخرى " ولا نريد بهذا التقسيم منع الآحاد من كل طبقة أن يطلبوا الكمال الذي خص به من فوقهم" (عمارة محمد، 1993، 164).

هكذا يرسم محمد عبده نظاماً تربوياً لا يخدم الفعل التربوي ولا الديمقراطي في التعليم، إذ مهما ارتقى أصحاب الطبقات المهنية سيكون عددهم قليل وتكوينهم ضعيف، في المقابل فان الديمقراطية تفتح المجال للكفاءة فقط وحتى لو افترضنا تطبيق مقترح محمد عبده سيكون صعبا ونتائجه غير مضمونة في ظل أسبقية الطبقية الدينية. ويشير محمد عمارة إلى أنّ المشروع التربوي الذي دعا إليه محمد عبده وبدأ في تمثله كان يمكن له النجاح لو أنّه انطلق من أسس ثورية " كان كفيلًا أن يجذب إليه التيار الوطني الثوري الذي حاربه"(عمارة محمد، 1993، 167)، وبالتالي فمدرسة محمد عبده تربوية إصلاحية دينية ولم تصل درجة أن تكون نهضوية تقدمية وحداثية. فهل سيواصل رشيد رضا صاحب "المنار"نفس الإصلاح، أم أنه يحيد به نحو توجه أكثر تقدما وتمثلا للعقلانية؟

4-2-"رشيد رضا" وعمله الإصلاحي في التربية:

بعد المحاولات الحثيثة التي قام بها محمد عبده في سبيل الإصلاح "الأزهر" وطرق التعليم فيه، ولكنه باء بالفشل وجاء بعده محمد رشيد رضا الذي "تلقى رسالة محمد عبده الإصلاحية ووسعها بتأسيس مجلة "المنار"منذ [1899] وقد دل على عقل مفتوح ولكنه عقل متسم بوثوقية أكثر ومنهجية أعظم من عقل"المعلم"، ووسع هذا الخط الإصلاحي ذاته أدخله إلى الجزائر[ابن باديس]، و[البشير الإبراهيمي] اللّذين كانا من أكبر العاملين في البصائر وإلى تونس،طاهر بن عاشور،وإلى المغرب علال الفاسي، الذي تجاوز فكره النشيط حدود الإسلام والقومية المغربية..."(أركون محمد، 1985، 154)

وكانت مجلة "المنار"مجلة تربوية تعليمية بالدرجة الأولى ولكنها في نفس الوقت تحمل بعدا حضاريا للعالم العربي الإسلامي، حيث يقول محذرا من خطر الأعداء على العرب والمسلمين "إن الخطر الذي يلحق بالإسلام من استيلاء الأجانب على العرب أشد من كل خطر يصيبه من استيلائهم على غيرهم من العناصر الإسلامية المستقلة كالترك والفرس والأفغان، وأنّ كل عنصر من هذه العناصر أكثر استعدادا من العرب لحفظ وحدتهم، وأنّه لا يفيد الإسلام قوة واحد منها كما يفيده قوة العنصر العربي، فيجب على الأمة العربية أن تسعى في تقوية نفسها وجمع كلمتها وحفظ وحدتها، ويجب على المسلمين أن يساعدوها على ذلك لأنها روح الجامعة الإسلامية"(علي سعيد، 1998، 195)، ويعطي رشيد رضا مفهوما للجامعة الإسلامية التي دعا إليه فهي في نظره "طرفان أحدهما يضم المعتقدين بالدين الإسلامي، ويربطهم برابطة الأخوة الإيمانية حتى يكونوا جسما واحدا وثانيهما يربط المسلم وغيرهم من أرباب الملل برابطة الشريعة العادية التي يحكمون بها جميعا بالمساواة "(علي سعيد، 1998، 195). ونظراً لتعدد صور التعليم وازدواجيته في مصر نجد رشيد رضا يحذِّر من خلال صفحات "المنار" من هذا التعدد"فمن تعليم ديني تقليدي في الأزهر ومعاهده إلى تعليم مدني حكومي إلى تعليم أهلي خاص إلى تعليم تقوم به إرساليات أجنبية دينية""(علي سعيد، 1998، 213).

ولما كانت المرجعية الدينية هي الموجه للتربية"المنارية"شدد "رشيد رضا"على ضرورة أن تكون التربية منذ التنشئة الأولى وباستمرار، على حب الدين وليس العمل والعقل فقط كما يرى

العلمانيون""(علي سعيد، 1998، 196) في إشارة إلى "فرح أنطوان"وغيره من المنادين بالعلمانية. وذلك أنّ"رشيد رضا" كان على قناعة بأنّ الإسلام هو الأرقى"في المسيرة الدينية البشرية وذلك لما نلمسه من موافقة أصوله وفروعه للعقل وللفطرة ومصالح الأمة، واشتماله على كل ما هو نافع لتربية الشخصية""(علي سعيد، 1998، 196)

وفي مفهومه عن التربية يرى "رشيد رضا" أنّ التربية هي "مساعدة القوى التي من شأنها أن تربو وتنمو على بلوغ الكمال في نموها المستعدة هي له في أصل الفطرة والخلقة، بإزالة الأسباب التي تعيق النمو أو تنحرف بالقوى عن جادة الاعتدال المطلوب، وبإمداد هذه القوى بما تتغذى به من مواد "القوى المادية" والمعلومات في القوى المدركة العاقلة الخارجة عنها""(علي سعيد، 1998، 196، 197)هذا في المفهوم العام للتربية أما من الناحية العلمية في تربية الإنسان فهي عملية متعددة الجوانب،ومختلفة المجالات"تشمل الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية للمتعلم، فهي ثلاثة ضروب: تربية الجسم، وتربية النفس، وتربية العقل""(علي سعيد، 1998، 197) ويقدِّم "رشيد رضا" التربية على التعليم لأنّ الذي يتعلم ولا يتربى يضُّر بعلمه أكثر بما ينفع وينتفع، فالنجاح في التعليم يتوجب وجود أساس من التربية وهو هنا يقصد التربية على الفضائل الدينية "ولا تربية إلا بالدين وآدابه وفضائله""(علي سعيد، 1998، 197).

إنّه على الرغم من علو صوت"المنار"في التربية إلّا أنّ منهجها الإصلاحي الذي كان ذو منحى ديني ظلّ يمثل الاتجاه التقليدي للمدرسة العربية الإسلامية، حيث يجد الجواب عن كل الأسئلة من خلال ما قرره الدّين،وبالتالي هؤلاء لم يوفروا الأرضية الصالحة لعملية نهضوية تحديثية عصرية، بقدر ما كانوا في موقع دفاع وتصحيح وفق عقيدة السلف.

هذا التقوقع رغم أهميته، فإنّه سيكون مبرراً لصعود التيار العلماني، وأكثر من ذلك غلوه في المطالبة باقتباس كل شيء من الحضارة الغربية الحديثة وسؤالنا هنا: ما هي رؤية التيار الحداثي [العلماني] لعملية تحديث العالم العربي وخروجه من تخلفه وتقوقعه؟.

3-التيّار الحداثي والعلماني :

مقابل التيّار الإصلاحي الديني الذي قاده "محمد عبده" رفقة أستاذه "الأفغاني" وتلميذه "رشيد رضا" فإنّه في نفس الوقت كان ينمو ويتكاثر التيّار الرافض لهذا الإصلاح الذي يجعل الدين

الإسلامي هو المحدّد والمجيب على كل أسئلة الراهن ومنها التحديث والنهضة والحداثة. وكما اشتغل الإصلاحيون على صفحات"المنار"سوف تكون الجامعة المحطة التي كان يشرف عليه ويكتب فيها "فرح أنطوان" و"قاسم أمين" وغيرهم من المدافعين على فكرة الحداثة أو بالأحرى ضرورة الدخول في المدنية الغربية دون شروط.

3-1-في الدعوة إلى العلمانية في السياسة والتربية:

فهذا "سلامة موسى"الذي آمن إيمانا مطلقا بالعلمانية، وألف في ذلك كتابه "العقل الباطن" حيث شرح فيه نظرية النشوء والارتقاء في علم النفس متأثرا و مردداً لأفكار "فرويد" النفسية وكذلك في كتابه "اليوم والغد" فهو رافض للشرق كما هو ويريده أن يتحول إلى الغرب، "ويقترح ترجمة الموسوعة البريطانية إلى اللغة العربية حتى تحدث نهضة أصلية وحتى يستحيل الشرق العربي إلى الغرب، ويسخر من المعتقدات الدينية ويزعم أنها تفضي إلى الجمود..."(موسى سلامة، 1962، 21). ولم يقف عند هذا الحد بل نجده يقول في مقدمة كتاب "اليوم والغد" "كلما ازددت خبرة وتجربة وثقافة توضحت أمامي أغراضي في الأدب كما أزاوله فهي تتلخص في أنّه يجب علينا أن نخرج من آسيا وأن نلتحق بأوربا، فإنّي كلما زادت معرفتي بالشرق زادت كراهيتي له وشعوري بأنّه غريب عني، وكلما زادت معرفتي بأوربا زاد حبي لها وتعلقي بها، وزاد شعوري بأنّها مني وأنا منها،هذا هو مذهبي الذي أعمل له طوال حياتي سراً وجهرة، فأنا كافر بالشرق، مؤمن بالغرب..."(حسين محمد، 1984، 222)، ونجده يسخر من التعليم الديني الذي يقوم عليه الأزهر وشيوخه قائلا: "... وها نحن أولاء نجد أنفسنا الآن مترددين بين الشرق والغرب، لنا حكومة منظمة على الأساليب الأوربية، ولكن في وسط الحكومة أجساما شرقية مثل وزارة الأوقاف والمحاكم الشرعية تؤخر تقدم البلاد ولنا جامعة تبعث بيننا ثقافة العالم المتمدن، ولكن كلية جامعة الأزهر تقف إلى جانبها تبث بيننا ثقافة القرون المظلمة..." (حسين محمد، 1984، 227)، هكذا يدعو "سلامة موسى"إلى ضرورة تقمص كل ما هو أوربي دون أي شرط في التعليم والسياسة والأدب والثقافة وهي دعوى العلمانية.

3-2- فرح انطوان العلمانية ضرورة:

وفي نفس السياق، والتيار ولكن بأكثر حدة ودفاع-يجهر"فرح أنطوان" بعلمانيته ويدعو إلى تبنيها في خضم تلك المساجلات الفكرية التي سجلها التاريخ على صفحات "الجامعة" بينه وبين "محمد عبده" في مجلة "المنار"، حيث يذهب "أنطوان" إلى شرح مقصده من العلمانية "إن الفصل بين "الدنيا والدين" في الدين المسيحي هو الذي مهد سبيل المدنية في العالم، وقد ظهر مما تقدم... أن الفصل موجود في "طبيعة"هذا الدين ومعنى ذلك القول، أنه لو بقيت السلطة المدنية في أوربا مقرونة بالسلطة الدينية إلى اليوم، أي لو بقي البابا حاكما مدنيا وروحيا على جميع أوربا كما كان لكان ذلك في "رأينا" عثرة في سبيل "المدنية الحقيقية" ذلك لأن "المدنية الحقيقية" تقتضي أن لا يميز إنسان على إنسان في هذه الأرض تبعا لدينه أو مذهبه، بل تبعا لكفاءته وقوته العقلية"(أنطوان فرح، 1903، 208)

فالدين في منظور "فرح أنطوان" يكون قد لعب دورا "حاسما في تنوير البشر وترشيدهم عندما كانت [الحالة الإنسانية] لا تزال في طفولتها وعلى فطرتها الأولى، والأحرى عندما كان العلم لا يزال قاصرا عن صوغ إجابات معينة على ظواهر الطبيعة والكون، في ذلك الوقت نشأ الدين وكان سيد الموقف على مدى فترات طويلة من التاريخ وقد أحرز عبر هذه الفترات نجاحا ملحوظا في الإنتقال بالبشر من طور بدائي وحشي إلى طور أكثر رقياً وتمدناً"(ابو حمدان، س، 1992، 112)، غير أنّ الأمر تغير بمرور الوقت "فالمجتمعات سرعان ما تحولت إلى بنيات معقدة بحيث أصبحت بحاجة ماسة إلى ما هو أكثر من الدعوة إلى الفضيلة والصلاح ومحبة الخير""(ابو حمدان، سمير،1992، 112)، ذلك أنّ الدين في نظر "أنطوان"لم يعد كافيا وأصبح الأمر ملحا إلى العلوم والفنون حتى تنهض بالفرد والمجتمع وتستجيب للتحديات التي تواجهها"(ابو حمدان،س، 112،1992) فهناك علاقة وطيدة بين المسار التاريخي العلمي للمجتمعات، وتقدمها وتطور مؤسساتها الإجتماعية "فلما تقدمت الهيئات الاجتماعية ورأت أن تكون الوحدة في الأمة بالدين لا يكفي الأمة، بل يجب مع الوحدة الترتيب والتنظيم، وأن الترتيب والتنظيم لا يتمان بالتقوى والصلاح فقط بل يجب أن يكون هناك فضيلة عملية تبنى على علوم وفنون""(ابو حمدان، س، 1992، 112)

وهكذا يصل "فرح أنطوان"إلى أنّ هناك علاقة جدلية بين التقدم وشرطه الذي هو العلم الحديث "فليس ثمة مجتمع متقدم ومتطور بغير علم على نفس المقدار من التقدم والتطور""(ابو

حمدان، س، 1992، 113) ، ذلك أنّ الأمم "بعد تكونها وتمدنها لا تتوقف على الدين بل على العلم وأنّ الأمم المخالفة أوالوثنية كاليابان إذ سلكت سبيل العلم والنواميس الطبيعية ارتقت مدنيتها على كل مدنية حتى مدنية الذين يعملون بقواعد الإنجيل والقرآن حرفاً ومعنى دون أن يشتغلوا بالعلم""(ابو حمدان، س، 1992، 113)

ويرجع"فرح أنطوان"التمدن الذي حدث في أوربا إلى أمرين أولهما"أنّ العلم والفلسفة قد انتصرا [هناك] أعظم انتصار حتى ذهب بهما انتصارهما إلى اضطهاد الدين الذي كان يضطهدهما"أما الأمر الثاني"أن الذي سهل هذا الانتصار كون السلطة المدنية انفصلت-في الدين المسيحي- عن الدين، وصار القول قولها في كل المسائل""(ابو حمدان، س، 1992، 113). وإذ يدعو"فرح أنطوان"إلى الفصل بين الدين والعلم ويجعل لكل منهما منطقته التي لا ينبغي له تجاوزها بغرض الخروج من حالة الاضطهاد الذي يمارسه أحدهما على الآخر، و"أنّ كلا من هذين الحقلين، حقل العقل وحقل القلب، مختلف في طبيعته وتكوينه، وعلى هذا فعلى كل منهما أن يستقل بحاله دون أن يسمح لنفسه بأن يجتاز الحدود نحو الحقل الآخر ومنطقته، ولكن أيضا دون أن يسمح الواحد منهما بأن يطمس الآخر ويغيّبه""(ابو حمدان، س، 1992، 115)

فالعلم يجب أن يكون في دائرة العقل "لأنّ قواعده مبنية على المشاهدة والتجربة والامتحان، وأما الدين فيجب أن يوضع في دائرة القلب لأنّ قواعده مبنية على التسليم بما ورد في الكتب من غير فحص في أصولها""(ابو حمدان، س، 1992، 115). وكانت هذه أغلبها ردود على مقالات "محمد عبده" ونقضاً لها وتفنيداً لحججه مدافعاً عن التحديث الذي ينبغي أن يكون مدنياً دنيوياً، بالعلم والفنون الحديث إذ يقول في إحدى ردوده "... كأنّ كلٌ مِنّا يناجي نفسه قائلًا لها: أتركي الفكر والعمل والعناد واستريحي فليس بالإمكان أن نأتي بأبدع ممّا كان: هذا هو الداء-يضيف "فرح"- الذي يلزم أن نبادر إلى علاجه، وليس له من دواء إلّا أن نربّي أولادنا على أن يتعرفوا شؤون المدنية الغربية*ويقفوا على أصولها وفروعها وأثارها"(أنطوان، فرح، 1903، 215)، وليس حداثةً أو تمدناً إلّا كالتمدّن الغربي والحداثة الغربية، ذلك أنّه إذا تم هذا الاقتباس بفعل التربية ثمة فقط في نظر- "أنطوان" نتيقن "أنّه من المستحيل أن يتم إصلاح ما في أحوالنا إذا لم يكن مؤسساً على العلوم

العصرية الحديثة وأنّ أحوال الإنسان مهما اختلفت وسواء كانت مادية أو أدبية خاضعة لسلطة العلم""(أنطوان، فرح، 1903، 215)

ويحيلنا "فرح أنطوان"إلى أنّ الصفات المدنية الحديثة واحدة في المجتمعات المتمدنة، ذلك أنّه رغم اختلافها في الدين واللغة إلى أنّها متشابهة "تشابهاً عظيماً في شكل حكومتها وإدارتها ومحاكمها ونظام عائلتها وطرق تربيتها ولغتها وكتاباتها ومبانيها وطرقها بل في كثير من العادات البسيطة كاللبس والتحية والأكل، أمّا من جهة العلوم والصنائع فلا يوجد اختلاف إلى من حيث كونها تزيد أو تنقص في أمة عن أخرى""(أنطوان، فرح، 1903، 215)، ولا يبدو هنا "فرح أنطوان"أنّه يحمل مشروعا بقدر ما يدعو إلى كل ما يمت إلى الغرب من مدنية فالمبررات التي يقدمها رغم جاهزيتها، إلا أنّها أقرب إلى العقلانية والتقدم منها على دعوة الإصلاحيين التي اعتمدت على أسلوب الوعظ والتقمص والانتقاء.

وعلى هذا الأساس يكون التمدن عند "فرح أنطوان" من نتائجه "سَوقُ الإنسانية في طريق واحدة وأنّ التباين الذي يشاهد بين الأمم المتوحشة، أو التي لم تصل إلى درجة معلومة من التمدن منشأه، أنّ أولئك الأمم لم تهتدي إلى وضع حالتها الاجتماعية على أصول علمية..." "(أنطوان، فرح، 1903، 215) بمعنى أنّ الشعوب المتطورة أخذت من العلم سلاحاً لها أما الشعوب الهمجية فإنّها أهملت العلم واستسلمت للغوغاء والفوضى. ويرد على "محمد عبده" حين يصف الحضارة الغربية بانحطاط قيّمها قائلًا "... وكأنّما تريد أن نمحو ما يلحقنا من هذا الاعتراف ونأخذ بثأرنا فلا نجد وسيلة لذلك إلّا أن ندعي أنّنا أرقى منهم [الغربيين] في الآداب، وأنّهم إذا سبقونا في الماديات ومظاهرها فقد سبقناهم في الروحانيات وسرائرها""(أنطوان، فرح، 1903، 215)، وفي رده على وصف "محمد عبده"للغرب كون الآداب فيه أحّط من ما هي في الشرق يقول "فرح" "... إنّ التربية العلمية لم توجد في العالم الغربي إلّا من زمن قريب وهي لا تزال إلى الآن مفقودة في الشرق، والمحروم من هذه التربية لا يسهل عليه أن يبني أحكامه على مقدمات صحيحة لأنّ الجاهل يستمد حكمه من إحساسه لا من عقله، فهو لا يستحسن الشيء لأنّه مطابق للحق وإنّما يعتقد الشيء مطابقا للحق، لأنّه يستحسنه، بخلاف المتعود على الأبحاث العلمية، فإنّ عقله لا ينخدع بإحساسه لها، فإذا عرض له أن يشتغل بالنّظر في حال جاره أو عدوه استعمل الطريقة التي ألفها

وسلّم بما تؤدي إليه من النتائج وخضع لها ولو كانت مخالفة لما يهواه""(أنطوان، فرح، 1903، 216). و"فرح أنطوان"لا يجد في الإستشراق مضرة على الشرق بل يرى في بحوثهم ودراساتهم، ما يحمل من الموضوعية العلمية، وبحث عن الحقيقة، وفي ذلك يورد قول "قاسم أمين" رداً على وصف"المنار" لرداءة التربية الغربية إذ يقول "ولقد وصل الغربيون إلى درجة رفيعة من التربية، واشتغل كثير ممّا كملت فيهم تلك التربية بالبحث عن أحوال الشرقيين والمسلمين وكتبوا في عاداتهم ولغتهم وأثارهم ودينهم وألفوا كتباً نفيسة أودعوها أرائهم ونتائج بحثهم وامتدحوا ما رأوه مستحقاً للمدح، وقدحوا في ما رأوه محلًا للقدح، غير ناظرين في ذلك إلّا إلى تقرير الحق وإعلان الحقيقة... "(أنطوان، فرح، 1903، 216).

غير أنّه وفي المقابل بقيت التربية في العالم العربي تقليدية غير علمية، ولهذا في نظره بقي النّاس تحت سلطة الإحساس والعادة ويخصُّ بالقول خصومه في التيار الإصلاحي حينما يقول "ولهذا كان حكم كُتَّابنا في هذه الأشياء في قيادة الشهوات وتحت سلطة الإحساس والإلف والعادة""(أنطوان، فرح، 1903، 216).

هكذا يكون "فرح أنطوان" قد ركَّز جل أفكاره حول ضرورة العلمانية [فصل بين الدنيا والدين، فصل بين السلطة المدنية والسلطة الدينية] وهو ما حدث في أوربا وكان سبباً في نهضتها وتقدمها وعلى هذا الأساس يتساءل: "ولكن كيف يستطيع الملك أن يخرج عن الأشياء المألوفة ويترك التقاليد ما دام يجب عليه الدفاع عن الدين قبل كل شيء، لا سلطته المدنية مقرونة بالسلطة الدينية""(أنطوان، فرح، 1903، 219)

إنّ هذا الأمر هو ما يقف دون بروز رجال عظماء يحملون راية التجديد، لأنّه تنقصهم الجرأة على مجابهة سلاح الدّين يقول "كيف يظهر في الأمّة رجال عظام جريئون على القول والفعل ماداموا يعرفون أنّ السلطة الدينية مسلّحة بسيف الحكومة لتقطع رأي كل ذي رأي جديد، وتستأصل كل خروج عن التقليد""(أنطوان، فرح، 1903، 219) ذلك أنّه ليس يخفى على هؤلاء من يدَّعون الإصلاح أنَّ الثورة الفرنسية ما كانت لتكون لولا كتابات "فولتير"و"روسو""هي التي أضْرت نارها وأثارت غبارها""(أنطوان، فرح، 1903، 219)، هذا وينتقد الكثير من أصحاب التيار الإصلاحي

وحتى بعض القوميين المتأخرين دفاع "فرح أنطوان" المطلق عن المدنية الغربية، بل هناك من ذهب إلى درجة اعتباره صوتا يتكلم باسمهم أي الغرب والبعض يعتبر ذلك لسبب انتمائه الديني المسيحي.

4- خاتمة:

رغم وجود وميض الإصلاح والدعوة الدينية التي أطلق عليها في أدبيات الكتابة والصحافة العربية بحركة اليقظة العربية في مقابل التغريب من "محمد بن عبد الوهاب" إلى "محمد عبده" و "رشيد رضا" و "الكواكبي" وغيرهم من الذين حملوا أفكار إصلاحية تأصيلية ودعوا إلى التجديد والتأصيل في نفس الوقت وضرورة تكوين أجيال تحمل العبء الحضاري من داخل رحم الإسلام وقيمه ولغته العربية رغم ان مثل هذه الأفكار، إما أنها لم تكن مكتملة وناضجة وإستراتيجية أي مشروع اجتماعي وتربوي وسياسي واقتصادي متكامل وإما أنها لم تجد الفرصة اللازمة نتيجة عواما تتعلق بالغزو الفكري الممنهج.

وفي مقابل التيار الأصالي والإصلاحي الإسلامي فإنه سوف ينشأ بفعل عدة دوافع خاصة تأثير المدرسة الانفتاحية على الغرب، جيل يدافع عن ضرورة تمثل الحداثة والتحديث وقيم الديمقراطية وفصل الدين عن الدولة (العلمانية)، وتأسيس الدولة المدنية ومن ثم التربية المدنية الحديثة وقيم الديمقراطية والمواطنة والفردية وهو ما اصطلح عليه بالعلمانية.

هكذا تأطرت المدرسة العربية بين تيارين ظل كل واحد منهما يشد من طرف الحبل، فتارة تميل الكفة إلى التوجه العربي الإسلامي وتارة إلى المدرسة الغربية، وتأدلجت التربية والمدرسة على مر القرن العشرين، خاصة في النصف الثاني من ق.20 بين ماركسية اشتراكية ودينية إسلامية، وليبرالية ديمقراطية، وزاد ذلك أثرا عند قيام الحركات التحررية التي وجدت ملاذا في هذه التيارات لدعم قضاياها وتكوين شباب ثوريين ماركسيين أو ليبراليين متحررين أو غير ذلك.

قائمة المراجع:

1-حوراني ألبرت،(د.ت)، الفكر العربي في عصر النهضة (1898-1939)، دار النهار للنشر، بيروت.

2-بركات حليم،(1996)، المجتمع العربي المعاصر–بحث استطلاعي اجتماعي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط5 بيروت .

3-موسى سلامة،(1962)، دراسات سيكولوجية، الشركة العالمية للطباعة والنشر، القاهرة .

4-أبو حمدان سمير، أنطوان فرح،(1992)، صعود الخطاب العلماني، الشركة العالمية للكتاب، بيروت.

5-علي سعيد إسماعيل،(1998)، الفكر التربوي العربي الحديث، عالم المعرفة، الكويت.

6-علي سعيد اسماعيل،(2002)، موقع المسألة التعليمية في مدرسة المنار، ندوة دولية حول مدرسة المنار ودورها في الإصلاح الإسلامي الحديث، المعهد العالمي للفكر الإسلامي،المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافةّ، القاهرة.

7-العروي،عبدالله، الأيديولوجيا العربية المعاصرة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.

8-أنطوان فرح، (1903) ابن رشد وفلسفته مع ردود الأستاذ على الجامعة، جامعة الإسكندرية.

9-أركون محمد،(1985)، الفكر العربي، ترجمة عادل العوا ، منشورات عويدات، ط3 بيروت.

10-عمارة محمد،(1993)، الأعمال الكاملة لمحمد عبده، ج1، دار الشروق،ط1، بيروت.

11- حسين محمد محمد،(1984) الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر،ج2،مؤسسة الرسالة، ط7، بيروت.