

Jamsheer, Hassan A.

Reforma edukacji i systemu nauczania w arabskiej myśli społecznej czasów najnowszych

Dzieje Najnowsze 36/2, 11-20

2004

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Hassan A. Jamsheer
Łódź

Reforma edukacji i systemu nauczania w arabskiej myśli społecznej czasów najnowszych

Wielowiekowe panowanie Turków osmańskich (wcześniej seldżuckich) nad Arabami, nieustanne wojny z ówczesnymi mocarstwami europejskimi — Rosją, Polską i Austrią, wcielenie w związek z tym ludności do wojska, ucisk podatkowy, umacnianie się administracji centralnej, wprowadzenie tureckiego jako jedyne oficjalnego języka administracji, sądownictwa i szkolnictwa w prowincjach (wilajetach) arabskich, musiało — w połączeniu z panującą korupcją, cenzurą prasy i publikacji oraz kontrolą obywateli — doprowadzić do wzrostu niezadowolenia, fermentu umysłowego i odrodzenia narodowego Arabów (*nahda*).

Działo się to zwłaszcza w XIX w., który charakteryzował się rozwojem oświaty, prasy i druku, a także powstaniem stowarzyszeń kulturalnych i politycznych w wilajetach arabskich imperium. Przedstawiciele XIX-wiecznego odrodzenia arabskiego — m.in. Rifa Rafi' at-Tahtawi (1801-1873), Dżamal ad-Din al-Afghani (1838-1897), Muhammad 'Abdu (1849- -1905), 'Abdul-Rahman al-Kawakibi (1854-1903) — sięgali do własnych tradycji narodowych, ale chętnie też korzystali z europejskiego dorobku umysłowego. Interesowały ich przede wszystkim przyczyny zacofania oraz drogi bądź mechanizmy ponownego rozwoju cywilizacyjnego świata arabskiego i islamu¹.

Zagadnienie reformy edukacji i systemu nauczania nurtowało myśl arabskiego odrodzenia niemal od początku XIX w., ponieważ — z perspektywy *nahda* — odnowa i postęp społeczeństwa szły w parze z przekształceniem dotychczasowego procesu wychowawczego. Najwybitniejszym przedstawicielem, a zarazem prekursorem tej myśli był Rifa'a Rafi' at-Tahtawi. Już w swoich impresjach paryskich *Kitab tachlis al-ibriz fi talchis Pariz, au, Ad-Diwan an-nafis*

¹ Intelktualne tło epoki przedstawiają m.in.: S. al-Husari, *Muhadharat fi nuszu' al-fikra al-qawmiyya* (Wykłady nt. powstania idei narodowej) Bayrut 1956; idem, *Al-Bilad al-arabiyya wal-dawla al-uthmaniyya* (Kraje arabskie a państwo osmańskie) Bayrut 1965; A. Hourani, *Arabic Thought in the Liberal Age 1798-1993*, Cambridge 1997 (wyd. II: Oxford 1962), tłum. arab.: *Al-Fikr al-arabi fi asr an-nahdha 1798-1993*, tłum.: K. Azqool, wyd. III, Beirut 1977; T. Barro, *Al-Qawmiyya al-'arabiyya fil-qarn at-tasi' 'aszar* (Nacjonalizm arabski w XIX w.) Dimashq, b.d.; F. Z. Muhammad, *Al-Fikr as-sijasi al-arabi al-islami bejna madhihi wa hadhirihi* (Arabsko-muzułmańska myśl polityczna między przeszłością a teraźniejszością), Baghdad 1976; T. Stajuda, *U źródeł egipskiego nacjonalizmu: Egipskie ruchy polityczne 1882-1914*, Wrocław 1984; A. Black, *The History of Islamic Political Thought: From the Prophet to the Present*, Edinburgh 2001.

*bi-iwan Paris*² (Księga rafinacji złota ze szkicowego opisu Paryża albo Cenny dywan z pobytu w Paryżu) zajmuje się on wieloma aspektami edukacji, m.in.: „naukami, sztuką i wychowaniem u Francuzów”³ oraz „klasyfikacją nauk wedle systemu francuskiego”⁴. Ważniejsze w tym względzie było chyba dzieło tego samego myśliciela, zatytułowane *Al-Murszid al-amin li-l-banat wa-l-banin* (Spolegliwy przewodnik dla dziewcząt i chłopców)⁵, gdzie zajmuje się on istotą edukacji (*tarbia*)⁶, potrzebą jej powszechności (*ta'mim*)⁷ oraz udziału dziewcząt na równi z chłopcami w procesie edukacyjnym⁸.

Jeśli idzie o wspomnianego Dżamal ad-Din al-Afghaniego to zajął się on tematyką edukacyjną w artykułach zatytułowanych *As-Sijasa wa-l-ulum fi-l-Kor'an* (Polityka i nauki w Koranie)⁹, *Falsafat at-tarbija* (Filozofia wychowania)¹⁰ oraz *Fi-l-tarbija wa-l-t'alim* (O wychowaniu i nauczaniu)¹¹. Co prawda, nie był Arabem, ale działał i pisał także na gruncie arabskim, wywierając znaczny wpływ na społeczno-umysłowy ruch odrodzenia arabskiego, co sprawia, że znawcy problematyki zaliczają go do czołowych przedstawicieli tego nurtu. Warto zaznaczyć, iż pisał on nt. interesujących nas zagadnień w sposób — należałoby powiedzieć — apologetyczny z punktu widzenia wiary islamu.

Z kolei Muhammad Abdu zwraca uwagę na szereg istotnych kwestii związanych z wychowaniem w tekstach zamieszczonych w tomach I i III jego dzieł¹². Podstawowe idee Abdu dotyczące edukacji i systemu nauczania brzmią następująco:

- uznanie wychowania (*tarbia*) za magiczny niemal instrument zdolny dokonać transformacji społeczeństwa;
- braki w wychowaniu ludności odbijają się na społeczeństwie w postaci uchybień w dziedzinie sprawiedliwości i w zakresie integralności charakteru (*kamal*) poszczególnych ludzi, ponieważ sprawiedliwość, tak jak ją rozumie ignorant, jest w rzeczywistości niesprawiedliwością (*dulum*);
- kompromisy są dozwolone, ażeby osiągnąć cel, którym jest przekonanie władców o potrzebie wprowadzenia reformy edukacyjnej i rozpowszechniania edukacji;
- wychowanie, w rozumieniu Abdu, opiera się na religii muzułmańskiej jest z niej zaczerpnięte.

W tym ogólnym nurcie reformatorskich poszukiwań mieści się też 'Abdul-Rahman al-Kawakibi¹³, osiłą zainteresowań którego było zagadnienie regresu świata islamu i sposobów powstrzymania tego zjawiska. Pomimo że — według niego — religia przetrwała dzięki swoim nie-

² M. Amara, *Al-A'amal al-kamila li-Rifa'a Rafi' at-Tahtawi* (Dzieła wszystkie Rifa'a Rafi' at-Tahtawiego), t. II, Bayrut 1973, s. 7-249.

³ Ibidem, t. II, s. 159-172.

⁴ Ibidem, t. II, s. 227 i nast.

⁵ Ibidem, t. II, s. 251-767.

⁶ Ibidem, t. II, s. 277 i nast.

⁷ Ibidem, t. II, s. 292 i nast.

⁸ Ibidem, t. II, s. 393 i nast.

⁹ M. Amara, *Al-A'amal al-kamila li-Dżamal ad-Din al-Afghani* (Dzieła wszystkie Dżamal ad-Din al-Afghaniego), Al-Qahirah 1968, s. 267-270.

¹⁰ Ibidem, s. 272-276.

¹¹ Ibidem, s. 277-280.

¹² M. Amara, *Al-A'amal al-kamila li-MuhammadAbdu* (Dzieła wszystkie Muhammada Abdu), I.1 i III, Al-Qahirah 1993.

¹³ Szczegóły życia i publicznej działalności al-Kawakibi znajdujemy m.in. w następujących publikacjach: A. Amin, *Zu'ama' al-islam fil-'asr al-hadith* (Reformatorzy czasów nowożytnych), Al-Qahirah 1948; A. M. al-'Aqqad, *Ar-rahala „Kaf”*: *Abdul-Rahman al-Kawakibi* (Podróżnik „K”: Abdul-Rahman

zachwianym podstawom, narody muzułmańskie podupadły we wszelkich możliwych dziedzinach. Tymczasem inne narody dokonały znacznego postępu w naukach i rozwoju ogólnym, rozszerzając zasięg swoich wpływów na kraje muzułmańskie i niemuzułmańskie. W konsekwencji zastój i paraliż ogarnęły cały organizm państwa muzułmańskiego. Jako myśliciel interesował się on despotyzmem i rolą Arabów w dziele ogólnej odnowy Wschodu i dał temu wyraz w dwóch dziełach: *Tabai' al-istibdad wa masari' al-isti'bad* (Natura despotyzmu i walka z niewolą) oraz *Umm al-Kura* (Matka Miast — tak nazywa się w Koranie Mekkę).

Jednym z ważkich aspektów krytyki rządów despotycznych podjętych przez autora *Natury despotyzmu...* jest nauka i stosunek do niej władcy czy władzy w takiej formie ustrojowej. Despota żywi nienawiść do nauki i naukowców. Szczególnie niechętny jest on wobec nauk humanistycznych, przyrodniczych, filozoficzno-racjonalistycznych i teoretycznych, gdyż otwierają one ludziom oczy i usuwają niewiedzę, którą despota stara się utrwalić z tego względu, że stanowi ona urodzajną glebę dla jego despotycznych rządów¹⁴.

Despotyzm w ujęciu al-Kawakibiego nie ogranicza się do tłumienia swobód i woluntarystycznego podejmowania spraw publicznych, lecz wykracza poza to, powodując naruszenia godności ludzkiej i wypaczenie moralności. Zajmując się bliżej relacją między despotyzmem a wychowaniem, autor pisze, iż Bóg wyposażył człowieka w gotowość do czynienia zarówno dobra, jak i zła. Rodzice wychowują swoje dzieci na dobrych bądź złych ludzi. Określając wychowanie jako gotowość fizyczną, psychiczną i umysłową, al-Kawakibi przeciwstawia wychowanie despotyzmowi. Wszystkie wartości wpojone w trakcie wychowania zostają zniweczone przez despotię. Człowiek jest z natury prostolinijski; dopiero wychowanie czyni go dobrym lub złym. Wychowanie u al-Kawakibiego polega na nauczaniu, ćwiczeniu i przykładzie.

W związku z tym przytacza on opinie, że obowiązkiem myślicieli wobec własnych narodów i ludzkości jest dążenie do zniesienia presji na umysły, które wówczas mogłyby się rozwijać, usuwając wszelkie złudzenia i obawy. Arabski myśliciel kieruje szereg apeli do swojej nacji: ignorancja potęguje strach, a strach potęguje uległość; nie należy zdawać się na wolę innych czy powierzać komukolwiek prawo do dysponowania własnym majątkiem, rodziną, życiem, godnością, wiarą — usprawiedliwiając z góry władców.

Traktując powyżej przytoczone wywody jako tło, w artykule niniejszym zajmę się dalej egipskim myślicielem i literatem Tahą Husajnem (1889-1973), jako że właśnie on najlepiej rozwinął zarówno myśl, jak i praktykę w interesującym nas tutaj zakresie. Dokonując podsumowania dorobku poprzedników, nie tylko działał na rzecz reformy systemu wychowawczego w Egipcie, ale opracował niezwykle ciekawy, jak na owe czasy, program działań, prowadzących ku temu celowi.

Zajmując się poglądami Tahy Husaina, należałoby zwrócić uwagę na to, iż dojrzał on i działał w okresie charakterystycznych dla XIX i początków XX w. sporów między modernistami (*mudżaddidun*) a tradycjonalistami (*kudama'* czy *salafijjun*). Są to czasy, kiedy XIX-wieczni

al-Kawakibi), Al-Qahirah 1959; M. Amara, *Al-aa'mal al-kamila li-Abdul-Rahaman al-Kawakibi ma' di-rasa 'an hayatihi wa aatharihi* (Dzieła wszystkie 'Abdul-Rahman al-Kawakibi'ego wraz ze studium o jego życiu i spuściznie), Al-Qahirah 1970; S. ad-Dahhan, *Abdul-Raman al-Kawakibi 1854-1902*, Al-Qahirah 1980; *Al-aa'mal al-kamila lil-Kawakibi* (Dzieła wszystkie al-Kawakibi'ego), wydał, sprawdził i komentarzem opatrzył M. Dżamal at-'Tahhan, Bayrut 1995. Na uwagę zasługuje to ostatnie, pełne wydanie dzieł al-Kawakibi'ego, obejmujące jego publicystykę prasową, zwłaszcza jeśli uwzględnimy fakt, iż był on zarówno wydawcą, jak i autorem praktycznie wszystkich numerów kilku czasopism). Zob. także A.-R. al-Kawakibi, *Tabai' al-istibdad wa masari' al-isti'bad*, Bayrut 1980; idem, *Umm al-Kura*, Bayrut 1982.

¹⁴ M. Amara, *Al-aa'mal al-kamila li-Abdul-Rahaman al-Kawakibi...*, s. 375.

myśliciele odrodzeniowi (*nahdawijjun*) opuszczają już scenę, pozostawiając swoje przesłanie i nie dokończone dzieło następnej generacji. I tak, Abdul-Rahman al-Kawakibi zmarł w 1903 r. po wydaniu w Kairze swego dzieła *Umm al-Kura*, podczas gdy Muhammad Abdu wykładał w al-Azhar aż do śmierci w 1905 r. Wcześniej al-Afghani zakończył swój żywot w złotej klatce w Istambule, jako gość-więzień despotycznego sultana osmańskiego.

Można chyba uważać publikacje Qasima Amina *Tahrir al-mar'a* (Emancypacja kobiety) w 1899 r., a następnie *al-Mar'a al-dżadida* (Nowa kobieta) za zwiastun nowej, XX-wiecznej, oświeconej orientacji. W dalszej kolejności mamy do czynienia z szeregiem idei i postulatów wprowadzenia reform społecznych i oświatowych autorstwa tak znanych myślicieli, jak Muhammad Raszid ar-Rida, Lutfi as-Sajjid czy Ali 'Abd ar-Raziq. Żądali oni likwidacji sądownictwa religijnego, co było równoznaczne z żądaniem wprowadzenia prawodawstwa cywilnego, opartego o odpowiednie nowoczesne instytucje. Domagali się ponadto zastąpienia absolutnej władzy jednostek rządami parlamentu, wyłonionego w wyniku swobodnej działalności partii politycznych, oraz modernizacji i rozszerzenia świeckiego (zarówno prywatnego, jak i państwowego) szkolnictwa. Z innych zagadnień będących przedmiotem tej historycznej debaty wymienić należałoby: zgodność zasad islamu z postępem cywilizacyjnym, oświatę jako drogę do nowoczesności, relację między nowoczesną państwowością a kalifatem, ideę egipskiej *ummy* zamiast arabskiej lub islamskiej *ummy* (bądź równoległe z nią), arabską i muzułmańską tożsamość.

Taha Husajn urodził się w 1889 r. w miejscowości Kilo, nazwanej tak z racji, że jest ona odległa o 1 km od Mgaga w departamencie al-Mina w środkowym Sa'id. Jego ojciec, Husajn Ali, był urzędnikiem w miejscowej cukrowni. Jako siódme z trzynastoorga rodzeństwa Taha nauczył się przede wszystkim walczyć i bronić się. Z tą okolicznością wiąże jeden z biografów polemizację pisarstwa tego egipskiego myśliciela, m.in. na łamach prasy¹⁵. Gdy miał sześć lat, spotkało go nieszczęście: stracił wzrok z powodu źle leczonej choroby oczu¹⁶. Po tym wydarzeniu dołączył do grona miejscowego fakiha, prowadzącego szkołę koraniczną, za sprawą którego opamiętał Koran na pamięć w dziewiątym roku życia i otrzymał zaszczytny tytuł szejcha.

Na tym etapie życia Taha Husajn wychowywał się w tradycyjnej społeczności, charakteryzującej się — według jego autobiografii — niską kulturą i słabym poziomem edukacji oraz dającą wiarę zabobonom¹⁷. Następnie udał się na naukę do osławionego al-Azharu. Ta uczelnia religijna nie była wówczas skłonna słuchać nawoływań do reform i odnowy. Taha znalazł się tam w latach 1903-1905 wśród początkujących studentów¹⁸.

Pomimo panującej w al-Azharze surowości, wręcz grubiaństwa i nieuzasadnionego nadmiaru zajęć¹⁹ ożywiony ruch umysłowy skupiał wokół siebie Imam Muhammad Abdu. Taha Husajn wskazuje, że ruch zainspirowany przez Imama miał wpływ na samą zachowawczą uczelnię i promieniował także poza nią²⁰. Wspomina on też o Azharitach swojego pokolenia, iż gorliwie wierzyli oni w wolność słowa, odrzucali skostniałe poglądy i popierali prawo do interpretacji źródeł wiary (*idżtihad*). Przypomina nam Taha Husajn ponadto swoje uczęszczanie na wykłady

¹⁵ A.-A. Szaraf, *Taha Husajn wa zawal al-mudżtam'a at-taklidi* (Taha Husajn a odejście tradycyjnego społeczeństwa), Al-Qahirah 1977, s. 17-18.

¹⁶ T. Husajn, *Al-Ajjam* (Dnie), cz. I, Al-Qahirah 1929, s. 20, również s. 1-3, 145-146.

¹⁷ Ibidem, s. 93, 96.

¹⁸ A.-A. Szaraf, *Taha Husajn...*, s. 23.

¹⁹ S. Karim, *Mada yabka min Taha Husajn?* (Co pozostanie z Tahy Husajna?), wyd. II, Bayrut 1977, s. 29-30.

²⁰ Wywiad prasowy udzielony Salamie Musa — *Sa'a ma'a Taha Husajan* (Godzina z Tahą Husajnem), „Al-Hilal”, listopad 1927.

Abdu z zakresu wyjaśniania Koranu (*tefsir*), retoryki (*balaga*) i logiki (*mantik*). Wierzył wraz z przyjaciółmi, że wyróżniają się spośród pozostałych studentów: uważali się za posłańców reformy, odnowy i odrodzenia. Postanowili prowadzić walkę z zacofaniem i praktyką wielożeństwa, oraz dążyć do ograniczenia prawa do rozwodu. Mieli podejmować dzieło odnowy filozofii Ibn Siny (Awicenny) i Ibn Ruszda (Awerroesa), a także odstawić na bok przestarzałe księgi, które spowodowały spustoszenia w mentalności al-Azharu i umysłach Azharitów²¹.

Po śmierci Muhammada Abdu wprowadzono w al-Azharze znaczne ograniczenia w stosunku do zwolenników odnowy. Taha i dwajinni jego koledzy, Ahmad Hassan az-Zajjat i Mahmud az-Zanati, przestali uczęszczać na zajęcia — z wyjątkiem wybranych wykładów, za co skreślono ich z listy studentów; prawa studenckie przywrócono im dopiero po interwencji Lutfiego as-Sajjida. Jednak i wówczas Taha przenosił się z grupy do grupy, okazując swe niezadowolone z atmosfery walki z ruchem i ideą odnowy, panujące na uczelni za sprawą tradycjonalistów. Bardzo wcześnie więc był on gotowy odrzucić tradycjonalistyczne myślenie, sam zresztą lata spędzone w al-Azharze uważał za wyjątkowo ciemny okres w swym życiu²².

Niebawem, w 1908 r. powstał prywatny Uniwersytet Kairski, zwany Starym (Al-Dżami'a al-Misrijja al-Kadima). Nie przerywając nauki w al-Azharze, gdzie dalej studiował aż do 1912 r., Taha Husajn zaczął uczęszczać równolegle na zajęcia uniwersyteckie. W odróżnieniu od tamtejszej uczelni, tu wykłady wyjaśniały zagadnienia, nie trzeba zaś było wyjaśniać samych wykładów!²³ Jego ogólna przemiana umysłowa polegała, po pierwsze, na skierowaniu zainteresowań w stronę znajomości źródeł (*masadir*), a nie przyjmowania poglądów samozwańczych autoritetów, po drugie zaś — zwrócił się on wówczas głównie ku literaturze (a nie teologii, jak tego sobie życzył ojciec). Przepaść w treści i metodzie nauki między al-Azharem a uniwersytem i wzrastające przywiązanie Tahy do tego ostatniego prowadziły go na drogę rewolty przeciw religijnej uczelni i kolizji z szejchami. Dawał on temu niedwuznaczny wyraz w publikacjach prasowych nt. potrzeby reformy tej instytucji i jej programu nauczania²⁴.

W Al-Dżami'a al-Misrijja znalazł się, prowadzonych przez Husajna wśród słuchaczy wykładów z zakresu cywilizacji faraonów Ahmada Kamala. Z myślą o otrzymaniu stypendium naukowego we Francji uczył się języka francuskiego. Jednocześnie przygotowywał rozprawę doktorską *Dikra Abu-l-Ala* (Pamięć Abu Ala'a), poświęconą również niewidomemu wybitnemu poecie i filozofowi arabskiemu z X-XI w. Jej publiczna obrona odbyła się w maju 1914 r. i zakończyła wynikiem bardzo dobrym. Był to pierwszy tytuł doktorski przyznany przez tzw. Stary Uniwersytet Kairski²⁵.

Teraz z kolei Taha Husajn otrzymuje stypendium do Francji, ale zamiast do Paryża udaje się w 1914 r. do Montpellier, ponieważ po wybuchu I wojny światowej stolica znalazła się w strefie przyfrontowej. Po krótkiej przerwie w studiach, spowodowanej bankructwem uniwersytetu egipskiego, Taha powraca do Francji w 1915 r., tym razem już do paryskiej Sorbony, gdzie jest słuchaczem wykładów z historii starożytnej Grecji, Rzymu, Bizancjum oraz historii nowożytnej, a także z zakresu filozofii i socjologii, jak również z dziedziny literatury francuskiej. Poza tym uczęszczał na wykłady o Koranie i psychologii, prowadzone w College de France. Był też częstym gościem Biblioteki Świętej Genowefy i uczył się języka łacińskiego. Wszę-

²¹ T. Husajn, *Rihlat ar-rab'i wa-l-sajf* (Podróż wiosną i latem), Bayrut 1957, s. 134-135.

²² Polemizował on niekiedy z profesorami, a oni nie oszczędzali mu obelg, zob. *Mudakkarat Taha Husajn* (Pamiętniki Tahy Husajna), Bayrut 1967, s. 7-8; S. Karim, *Madayabka...*, s. 35-36.

²³ *Mudakkarat Taha Husajn*, op. cit., s. 11.

²⁴ S. Karim, *Madayabka...*, s. 29.

²⁵ T. Husajn, *Dikra Abu-l-Ala*, Kair, b.m.r.w.

dzie kształcił się pod kierunkiem wybitnych profesorów, a pracę doktorską nt. filozofii społecznej Ibn Chalduna przygotował na seminarium Emila Durkheima (1917)²⁶.

Źródła kształtujące umysłowość TaHY Husajna to:

- po pierwsze: źródła egipskie, jak literatura i twórczość, w tym powiedzenia ludowe, oraz dziedzictwo starożytnego Egiptu; według niego, nowy Egipt powstanie na wieczystych podstawach dawnej historii, włączając w to kulturę antyczną²⁷;
- po drugie: źródła arabskie, które składają się w jego ujęciu z języka, literatury, religii i cywilizacji (*hadhara*);
- po trzecie: źródła obce, zawsze obecne i wpływowe w dziejach i życiu Egiptu, w indywidualnym zaś przypadku Husajna, do pierwszoplanowych należą kultura francuska, następnie łacińska i grecka.

Trudno nawet pobieżnie omówić twórczość TaHY Husajna. Zasygnalizować trzeba by było niektóre z jego dzieł, zatrzymując się na najbardziej znaczącym dla naszych rozważań *Mustaqbal al-thakafa fi Misr* (Przyszłość kultury w Egipcie). Znajdują się wśród nich przekład z greckiego *Ustroju Aten* Arystotelesa, przekłady greckich dramatów (m.in. *Elektry* i *Antygona* Sofoklesa), autobiografia *Al-Ajjam*, przekłady z literatury francuskiej, opowiadania i powieści, komentarz do żywota proroka Mahometa, historia „kalifów prawowiernych”. W 1926 r. ukazała się jego kontrowersyjna książka *Fi al-adab al-dzahili* (O literaturze okresu dzahilija). Rychło została ona wycofana z księgarń, autora zaś czekała rozprawa sądowa z wielką nagonką, rozpętana z pobudek religijnych, politycznych i naukowych, w tle²⁸.

Kariera zawodowa TaHY Husajna była równie imponująca, jak jego twórczość. Po powrocie w październiku 1919 r. z Francji do Egiptu otrzymał posadę wykładowcy historii starożytnej Grecji i Rzymu na Uniwersytecie Kairskim, a kiedy w 1925 r. uczelnia ta otrzymała status państwowej (zowano ją odąd Nowym Uniwersytetem: Al-Dżami'a al-Dżadida), dostał on etat wykładowcy literatury arabskiej na Wydziale Humanistycznym (Kullijet al-Adab). Następnie, w 1928 r. pełnił funkcję dziekana tego wydziału, lecz musiał zrezygnować, gdy przypominano sobie wspomniane jego kontrowersyjne dzieło *Fi al-adab al-dzahili*, aby powrócić na tę funkcję w 1930 r. Jednakże w 1932 r. wybuchł kolejny skandal, bo — w imię zachowania prestiżu tytułów naukowych — Taha Husajn odmówił uwzględnienia prośby o przyznanie doktoratu *honoris causa* czterem znanym politykom (byli nimi Ali Mahir, Ibrahim Jahia, Abdel-Aziz Fahmi i Tewfik Rifat). Notabene otrzymali oni swoje honorowe doktoraty na Wydziale Prawa Uniwersytetu Kairskiego, Husajna zaś zwolniono ze stanowiska dziekana i w ogóle z pracy na uczelni²⁹.

W następnych latach pracował on jako redaktor naczelny gazety „Al-Wadi” (Dolina — w domyśle: dolina Nilu), ponownie jako wykładowca na Wydziale Humanistycznym (od 1934 r.), dziekan tegoż wydziału (1936-1939), a jednocześnie inspektor kultury przy Ministerstwie Oświaty (1939-1942). Dodać warto, iż odegrał on znaczącą rolę w dziele powołania Uniwersytetu Kairskiego. Było to zgodne z jego koncepcją, postulującą powstanie ośrodka naukowo-dydaktycznego wolnego od nacisków rządu i klienteli partyjnej, zdolnego określić własne

²⁶ Idem, *Etudes analitique et critique de la philosophie sociale d'Ibn Khaldoun*, Paris 1917, tłum. arab. M. A. Inan, *Falsafat Ibn Chaldun al-idżtimaija. Tahlil wa nakd* (Filozofia społeczna Ibn Chalduna. Analiza i krytyka), Al-Qahirah 1925.

²⁷ Idem, *Mustaqbal al-thakafa fi Misr* (Przyszłość kultury w Egipcie), w: *Al-Madžmu 'a al-kamila li-muallafat al-duktor Taha Husajn* (Dzieła wszystkie doktora TaHY Husajna), t. IX, s. 16.

²⁸ Szerzejna ten temat zob. *Muhakamat Taha Husajn* (Rozprawa sądowa TaHY Husajna), Bayrut 1972.

²⁹ S. Karim, *Ma'arik Taha Husajn al-adabija wa-l-fikrija* (Walki literackie i intelektualne TaHY Husajna), wyd. II, Bayrut 1977, s. 56-57.

kryteria i cele oraz przyciągać najlepszych studentów, otwartego na kulturę śródziemnomorską i mogącego stanowić centrum studiów humanistycznych i klasycznych³⁰.

Zdymisjonowano go jednak ponownie w 1944 r. z powodu niechętnego ustosunkowania się doń króla Faruka. Później Taha Husajn pracował na niepaństwowych stanowiskach aż do 1950 r., kiedy mianowano go ministrem oświaty w rządzie Partii Wafd. Tę funkcję pełnił do czasu odwołania rządu 26 stycznia 1952 r. (po słynnym pożarze Kairu). W charakterze ministra zrazu podjął decyzję o wprowadzeniu bezpłatnego nauczania średniego i technicznego (podstawowe było bezpłatne od 1944 r.). Próbował tego samego ze szkolnictwem wyższym, ale król Faruk odrzucił tę myśl. Poza tym minister Taha Husajn spowodował zmianę statusu ogromnej ilości szkół ponadpodstawowych (*awwalijja*) na podstawowe, i powołał tysiące nowych klas szkolnych. Hasłem jego było: „Nauczanie jest potrzebne ludziom jak woda i powietrze”, za co żartobliwie nazwano go „ministrem wody i powietrza”³¹.

Te działania na rzecz reformy oświaty, a także jego późniejsza działalność po egipskiej rewolucji lipcowej 1952 r. (członkostwo w Najwyższej Radzie Sztuk, Literatur i Nauk Społecznych, przewodniczenie Akademii Języka Arabskiego w Kairze, członkostwo w Akademii Egipskiej, członkostwo korespondencyjne w licznych zagranicznych akademiach nauk) oraz jego nieprzerwana twórczość intelektualna stanowiły ucieleśnienie przekonania i myśli głoszonych od czasu powrotu ze studiów we Francji. Powstałe dojrzałe koncepcje w tym czasie nabrały kształtu szczegółowego programu w jego wspomnianym — najbardziej znaczącym dla naszych rozważań — dziele *Przyszłość kultury w Egipcie*.

Tłem do napisania książki były takie historyczne wydarzenia, jak podpisanie w 1936 r. traktatu brytyjsko-egipskiego, przyznającego Egiptowi formalną niepodległość, zniesienie na konferencji międzynarodowej w Montreux w 1937 r. krepującego życie gospodarcze kraju systemu kapitulacji oraz wstąpienie Egiptu do Ligi Narodów w tym samym roku, a także oczekiwania i nadzieje, iż wreszcie Egipt przyłączy się do grona demokratycznych krajów świata. Praca ta ugruntowała pozycję Taha Husajna jako nieugiętego kontynuatora dzieła 'Aliego 'Abd ar-Raziqa i innych jego mistrzów, jako wybitnego twórcy i myśliciela reformizmu i modernizmu, autora oryginalnej myśli społecznej politycznej.

Dzieło, które ukazało się w 1938 r., jest zatem ważną cezurą w jego rozwoju intelektualnym, gdyż w poprzednim okresie inspirowały go literatura oraz myśl i kultura starożytności, po wydaniu tej książki zaczynają zaś przeważać w jego twórczości zainteresowania życiem politycznym, społecznym i edukacyjnym swej epoki i swego społeczeństwa³². Tu znajdujemy załączki myśli, które rozwinie on dalej w swoich wykładach akademickich, wydawanych m.in. w zbiorach *Hadith al-arbi'a* (Rozmowy śródowe), *Qadatal-fikr* (Sławni myśliciele, względnie Pionierzy myśli), *Min hadith asz-szi'r wan-nathr* (Z rozmów o poezji i prozie).

Główne idee *Przyszłości kultury w Egipcie* przedstawiają się następująco. Droga Egiptu ku przyszłości i postępowi będzie bezspornie ta sama, którą obecnie kroczą Europejczycy. Idąc w ślady tych ostatnich, staniemy się ich partnerami i w rezultacie ich współnikami w dziele tworzenia cywilizacji ludzkiej. Od zarania dziejów umysłowość egipska znajdowała się w kręgu kultury śródziemnomorskiej, w starożytności egipska kultura nie miała bowiem charakteru orientalnego. Zobowiązaliśmy się wobec Europy (w trakcie z Wielką Brytanią oraz nowo przyjętej

³⁰ A. Hourani, *Al-Fikr al-arabi fi asr an-nahdha 1798-1939* (Arabska myśl okresu *nahdha* 1798-1939), wyd. III, Bayrut 1977, s. 404.

³¹ S. Karim, *Mada yabka...*, roz. *Wazir al-ma' wa-l-hawa'* (Minister wody i powietrza), s. 97-110.

³² 'Ali Sa'id, *Mustaqbalath-thaqafi Misr' fimasirat Taha Husain al-fikrija*, w: *Taha Husain. Al-'aqlanijja, al-dimuqratiijja, al-hadatha*, Dimaszq, b.d.m.w., s. 210.

konstytucji egipskiej) stosować taką samą co tam, doktrynę rządzenia, podobny system administracyjny, podobne ustawodawstwo itp. Teraz, jeśli odrzucimy te zobowiązania i powrócimy do swego archaicznego systemu czy wzorca, sprawimy sobie tym samym nie lada kłopoty. Kolejna ważna sprawa: przestarzałe typy myślenia al-Azharu i Azharitów na tle silnej pozycji tej uczelni w dotychczasowym systemie edukacyjnym Egiptu utrudniają działanie na rzecz przyjęcia postulatu patriotyzmu i idei obywatelskiej w nowoczesnym, europejskim znaczeniu³³.

Ani wiara, ani język nie są dla TaHY Husajna wystarczającą podstawą powstania i funkcjonowania państwa. Przecież muzułmanie układali swoje stosunki ze światem zewnętrznym i formułowali własną politykę w oparciu o kategorie praktycznych korzyści — a nie racji religijnych, językowych bądź etnicznych. Innymi słowy: już dawno temu wyznawcy islamu odkryli jeden z filarów współczesnego nam świata, a więc to, że czym innym jest polityka, a czym innym wiara³⁴.

Taha Husajn rozprawia się też z ideą przeciwstawiania uduchowionego Wschodu materialistycznemu Zachodowi³⁵. Według niego, niesłusznie uważa się tzw. cywilizację materialną za wyłączny produkt materii. Jest ona przecież produktem wyobraźni (*chajal*) i ducha (*ruh*), osiągnięciem żywego umysłu, wynikiem myślenia wyłaniającego twórczość. Stąd za śmieszne uważa Husajn przeciwstawianie Wschodu Zachodowi.

W ogólnych zarysach jego dzieło jest „próbą określenia tożsamości egipskiej”³⁶. Ogromne przywiązanie Husajna do społeczeństwa egipskiego szło w parze z doskonałym wyczuciem jego słabych punktów bądź niedociągnięć oraz dróg ich naprawy. Punkt centralny rozważań stanowi tu kultura i jej wartość: „Gdyby Egipt nie zaniedbywał *volens nolens* istoty swej kultury i nauki, nie utraciłby swej wolności ani nie potrzebowałby tak chwalebnej nieprzejednanej walki na rzecz przywrócenia wolności i odzyskania niepodległości”³⁷.

Książka przedstawia więc wszechstronny program reformy całej sfery kultury, mający w efekcie zapewnić odrodzenie kultury i narodu. Podkreśla też autor rolę historyczną Egiptu w obronie ludzkiego dorobku intelektualnego, jaką kraj ten odegrał dwukrotnie: raz, kiedy przejął i troszczył się przez ponad dziesięć wieków o filozofię i cywilizację grecką, drugi — kiedy przejął i obronił cywilizację islamu, co trwa po współczesność.

Rozwój oświaty ma, według TaHY Husajna, stanowić punkt wyjścia do dalszych zmian, stąd wyłącznie państwu należy powierzyć sprawę edukacji, i to na długi okres. A ponieważ zdecydowana większość Egipcjan była analfabetami, właśnie państwo powinno przygotować ich do zrozumienia zasad i celów demokracji³⁸. Dodać trzeba, iż niewielki odsetek piśmiennych Egipcjan (Taha Husajn szacuje ich na 20% ludności) korzystał z jakiegokolwiek typu edukacji.

Powstać więc powinno nauczanie państwowo-świeckie z prawdziwego zdarzenia. Anglicy, okupujący Egipt od 1882 r., ograniczyli w poważnym stopniu jego zakres i doprowadzili do obniżenia poziomu. „Od lat robimy, co możemy, ażeby naprawić to, co napsuli Anglicy”³⁹. Funkcjonowało też nauczanie obce, powstałe w wyniku nadania przez państwo koncesji, które jednak nie podlegało władzom egipskim. Chodziło w tym wypadku Husajnowi o uwolnienie Egiptu od obcego, tendencyjnego nauczania. Podobnie zresztą można było powiedzieć o religijnej oraz laickiej oświacie francuskiej, angielskiej, amerykańskiej i niemieckiej. Działo wreszcie przy-

³³ T. Husajn, *Mustaqbal...*, s. 210.

³⁴ Ibidem, s. 21.

³⁵ Ibidem, rozdz. 12.

³⁶ R. M. Ramadhan adż-Dżarijja, *Al-ittidżah al-islami fi adab Taha Husain*, „Dżami'at 'Ajn Szams" 1995/1996, s. 208.

³⁷ T. Husajn, *Mustaqbal...*, s. 12-13.

³⁸ Ibidem, s. 81.

³⁹ Ibidem, s. 82.

watne egipskie nauczanie różnych szczebli, które rozpowszechniło się w czasach, kiedy nieliczne państwowe szkoły i instytuty nie mogły zadowolić wzrastających potrzeb narodu w tym zakresie.

Przede wszystkim zaś, istniało nauczanie religijne, prowadzone przez al-Azhar. Temu autor poświęca sporą część swego dzieła. Status religijny tej uczelni i wielkie przywiązanie ludności do niej chronią ją przed nadzorem władzy cywilnej. Jednakże charakter tej instytucji oświatowej, zachowawcza postawa jej kierownictwa i podporządkowanie się tego ostatniego średniowiecznym praktykom sprawiają, że kształci ona uczniów i studentów w specyficzny sposób, sprzeczny z tym, co czyni oświata świecka. W tym stanie rzeczy powstają dwa odmienne wyobrażenia o wydarzeniach historycznych i sprawach współczesnych.

Al-Azhar pragnie wbrew prawu narzucić swoje zdanie w życiu publicznym w imię wiary. Uczelnia ta próbuje zmonopolizować życie naukowe i praktyczne (*al-hajat al-ilmijja wa-l-amalijja*): kiedy państwowe władze edukacyjne powołują nowe kierunki studiów wyższych, wtedy al-Azhar tworzy takie same; gdy władze wprowadzają wyższe stopnie naukowe, wówczas ona czyni to samo. W następnej kolejności al-Azhar wysuwa wobec władz państwowych postulaty roszczeniowe, bo skoro ma takie same instytuty i stopnie naukowe, to jego absolwenci powinni posiadać równe prawo do piastowania stanowisk państwowych. W przeciwnym razie traktuje się to jako krzywdę wyrządzoną duchowieństwu i wierze. Wynikiem tego było powstanie dwoistego systemu edukacyjnego. „Nigdzie poza Egiptem nie dąży się do realizacji tak absurdalnych postulatów”⁴⁰.

Husajnowi nie idzie mu o radykalne ograniczenie praw uczelni religijnej, lecz o dopasowanie ich do wymogów „właściwego systemu demokratycznego, ażeby al-Azhar nie stał się państwem wpaństwie”⁴¹. Postuluje on zatem kształtowanie profilu nauczania zgodnie z wymogami dążenia kraju do jedności narodowej, a także potrzebami procesu utrwalania demokracji i niepodległości⁴².

Na postulat wysuwany przez al-Azhar, by przejął on wyłączność na nauczanie języka arabskiego, odpowiada Taha Husajn: „Mylą się ci, którzy sądzą, iż jedynie al-Azhar może być społecznym w trosce o język arabski. Jest to pogląd naiwny. To nie al-Azhar ustanowił naukę języka arabskiego. Raczej jest on przypadkiem w nauczaniu języka arabskiego”⁴³. Co prawda, al-Azhar uprawiał przez stulecia nauki arabistyczne, ale nie rozwijał ich ani nie dodał niczego nowego. Nie jest więc przygotowany do monopolizacji nadzoru nad nauczaniem języka arabskiego, nie może też podolać wymogom nowoczesnego życia⁴⁴. Nie należy więc powierzać tej uczelni nauczania języka arabskiego ani przygotowywania nauczycieli tego przedmiotu. Tym ma się zająć państwo, które do tego zadania musi być przygotowane.

Kluczowe miejsce powszechnego dostępu do oświaty w systemie myśli Tahy Husajna wiąże się z tym, iż dla niego wolność współistnieje z ignorancją, oświata zaś uświadamia jednostce jej prawa i obowiązki. Wolność polega na posiadaniu właśnie tak określonej świadomości, natomiast demokracja ma zapewnić wolność. Dopiero jednostka wolna może posiadać świadomość przynależności do szerokiej zbiorowości narodowej (umma), mającej za swoje geograficzne terytorium Egipt⁴⁵.

⁴⁰ Ibidem, s. 440.

⁴¹ Ibidem, s. 95.

⁴² Ibidem, s. 84-85.

⁴³ Ibidem, s. 291.

⁴⁴ Ibidem, s. 293.

⁴⁵ Ibidem, s. 101-106.

The reform of education and the educational system Arab social thought of modern times

Summary

The struggle between the then-called modernists (*mujaddidun*) and traditionalists (*qudama'* or *salafyyun*) could be traced back to late 19th and early 20th century. It was the time, when the revivalist thinkers (*nahdawiyyun*) reached to the end of their lives, leaving their messages to be continued by the next generation. There came a series of ideas and demands for social and cultural reforms, propagated by successive thinkers.

It was demanded to cancel religious courts, which meant the introduction of civil laws based upon modern legislative foundations; or the innovation of modern secular (both state and private) education: schools and universities were hitherto subject to the nearly sole domination of religious education supervised by the religious institution; or above all education as the path towards modernism. A quite comprehensive reflection of all that is found in the ideas and activities of Taha Husayn (1889-1973).

The paper traces his al-Azhar years among a generation of Azharites, who were — as inspired earlier by Muhammad Abdu — strong adherents of the freedom of speech, antagonists of obsolete opinions, and supporters of the right to interpret the sources of faith (*ijtihad*). They regarded themselves as messengers of reform, modernity and revivalism. Taha Husayn was one of those, who devoted themselves to struggle against backwardness. Their plans envisaged the innovation of the philosophy of Ibn Sina and Ibn Rushd, besides the complete neglect of obsolete scriptures that had hitherto devastated the mentality of al-Azhar and the minds of Azharites.

The thought of Taha Husayn (against the background of his forerunners), in the first place the struggle against the domination of al-Azhar and Azharites upon the system of education in Egypt of the first half of the 20th Century as well as his educational reform project, is reconstructed on the basis of his vast writings alongside the rich public activity.