

# بين الثابت والمتحوّل :

## مفهوم ومكانة ودور التربية في مصر القديمة وعلاقتها بالمنظومة الدينية

\* نبيه بشير

باحث - المركز الفلسطيني للدراسات

الاسرائيلية (مدار)

### مقدمة

لا تأتي هذه المقالة في سياق خلق تواصل متجدد مع الثقافات القديمة المندثرة، كما يحاول عدد من الباحثين العرب المعاصرين مدّ الهوية العربية ببعدها التاريخي الثقافي المنقطع عن الهوية الدينية. كما أننا لا نبغي هنا البحث والتنقيب عن «حقائق» تاريخية أخرى بالمعنى الأكاديمي، وإنما نهدف من وراء هذا العرض الموجز، بالإضافة الى عرض مفهوم ومكانة التربية والعملية التربوية في مصر القديمة، الى خلق محيط مغاير وبديل للمقارنة: مقارنة المفاهيم التربوية العربية المعاصرة مع تلك المفاهيم التي كانت مهيمنة على ثقافات قديمة، وذلك اضافة الى المقارنة الدائمة مع تطور تلك المفاهيم في الغرب، والذي يعد سياقاً مختلفاً كلياً، على جميع الأصعدة الثقافية والتاريخية والاجتماعية والسياسية والدينية... الخ. نعتقد بان من شأن مثل هذه المقارنة تغذية وإغناء رؤيتنا للمفاهيم التربوية العربية المعاصرة، والتي بدون ادنى شك ما زالت غير واضحة المعالم بشكل كاف ويصعب جداً على الباحث، كما يبدو، الكشف عن اهدافها. وعليه فان من شأن مثل هذا البحث المقارن مدناً بالبعد والمصدر للعديد من اعتقاداتنا ومفاهيمنا التربوية المختلفة وإغناء رؤيتنا التربوية.

لقد قررنا كتابة هذه المقالة بعد ان قمنا في السابق بدراسة تطور مفهوم التربية ودور العملية التربوية في اليونان القديمة، الامر الذي دفعنا الى العودة الى مصادر مصرية قديمة بسبب تأثر الاولى من الاخيرة (برنال، 1997)، وقد لاحظنا اوجه تشابه عديدة بين تلك المفاهيم التربوية المصرية واليونانية القديمتين (قبل ثورة بريكلس في القرن السادس ق. م)، وبين تلك التي ما فتئت تهيمن على الذهنية والثقافة العربيتين. تكمن الالهمية الاخرى لمثل هذا العرض الكشف عن مفاهيم تربوية مركزية تقوم في صلب الذهنية الثقافية في اطار حضارة مصر القديمة، والتي من دون ادنى شك، تعكس مفاهيم التربية في جميع الحضارات الغابرة ومن ضمنها حضارة الإغريق قبل القرن السادس او السابع ق. م. ان قراءة سريعة لبعض من النصوص الإغريقية القديمة، مثل الإلياذة والاوذيسة، على سبيل المثال، الى جانب العديد من المخطوطات المصرية القديمة، من شأنها ان تكشف اوجه شبه عديدة بين المفاهيم التربوية المصرية وبين تلك الإغريقية. إلا ان «الثورة الفكرية»

التي دعا إليها وقادها السفسطائيون كانت من نصيب الإغريق في القرنين السادس والخامس ق. م، والتي بدلت العديد من المفاهيم الجبرية القديمة بأخرى جديدة وثرورية نسبياً، بينما، ولظروف عديدة لن نتوقف عندها هنا، وذلك من باب عدم الاستفاضة، لم يحدث هذا التحول الهائل والعظيم في الثقافات والحضارات القديمة الأخرى، مثل المصرية والبابلية والصينية والهندية.

ان أية محاولة، برأينا، تصبو الى الكشف عن المفاهيم التربوية في مصر القديمة، لا يمكن ان يكتب لها النجاح من دون دراسة وفهم الإطار العقديّ الديني، وذلك لحقيقة عدم فصل المصريين القدماء ديانتهم او دينهم عن الاطار الثقافي العام، كما هو الحال عند جميع الحضارات ما قبل العصر الحديث. وعليه فان الدين والثقافة، كركيزة أساسية تعكس وتتضمن «العالم الداخلي» او «روح الأمة»، يتداخلان احدهم بالآخر، ومحاولة البعض الفصل بينهم انما يعتبر برأينا مفارقة تاريخية (anachronism)، ينظر ويحكم على سياقات ثقافية قديمة من خلال قيم ومعايير معاصرة وحديثة العهد غريبة عن تلك السياقات. وبهذا المعنى فلا شك بان عالم الثقافات القديمة انما هو عالم ذو رؤية وحدوية متكامل جميع اقسامها وفروعها وتجانس فيما بينها، خلافاً للرؤية الحديثة «المصطنعة»، برأينا، التي تفصل وتشرح وتبوّب العناصر والجوانب المكوّنة للعالم والثقافات الى ابواب ومداخل منفصلة احدها عن الآخر. زدّ على ذلك بان الدين المصري القديم، والمكوّن من عقائد ومفاهيم وإيمان وسحر والعديد العديد من العناصر الاخرى، يعتبر ايضاً الإطار العام الوحيد الذي يمكنه تفسير الجوانب الثقافية والحضارية الأخرى على صعيد الفرد كما هو على صعيد المجتمع في مصر القديمة. هذه الهيمنة والمكانة العظيمة للدين في حضارة وثقافة مصر القديمة قد تفسر لنا بما يخبرنا به كلٌّ من أفلاطون ومؤرخ العالم القديم اليوناني هيرودوت (Herodotus)، الذي عاصر العديد من الأحداث التاريخية القديمة، ويُعتقد بأنهما قد زارا مصر القديمة، حيث يقول الأول بان «المجتمع المصري هو المجتمع الأكثر تديناً على الإطلاق على وجه البسيطة»، ويخبرنا الأخير بان «المصريين يتفوقون كثيراً على سائر البشر في التقوى».

إضافة لذلك، فانه من البديهي الافتراض بان مفاهيم التربية مرتبطة اشدّ الارتباط مع مفهوم «طبيعة الإنسان»، ولا يمكن الفصل بينهما البتة، فكل واحد منهم منغمس ومنعكس في الآخر ومنسجم معه، وحتى عند الحديث عن مفاهيم «إصلاحية» او «اوطوبية» (Utopian) تربوية، والتي تهدف الى تغيير المفاهيم التربوية القائمة بأخرى مغايرة ذات رؤية مستقبلية، لا يمكننا الاعتماد على مثل هذا الفصل وانما علينا الاعتماد على الاعتقاد القائل بان أي تحوّل في احدهم انما يعكس تحوّلًا في الآخر. يفترض بان ينسجم مفهوم «طبيعة الإنسان» المفترض والمهيمن مع المفاهيم التربوية المتخيلة او المزمع إبتداعها، والعكس كذلك صحيح: فان على تلك المفاهيم التربوية المتخيلة ان تفترض او تتبكر مفهوماً مغايراً لـ «طبيعة الإنسان» القائم والمهيمن في المجتمع المقصود.

وعليه، فإننا هنا في صدد دراسة واسعة ومتشعبة جداً، إلا اننا سنحاول عرض هذه الأرضية او الخلفية بإيجاز شديد وسنشير الى العديد من الدراسات التي يمكن للقارئ المهتم العودة اليها، وستوقف بإسهاب

عند المفاهيم التربوية في الحضارة المصرية القديمة .

من الطبيعي إتهام الكاتب بأنه يتناول هنا موضوعاً شائكاً جداً تمتد جذوره التاريخية الى ما يزيد عن أربعة آلاف عام ويختصرها في مقال قصير ، إلا ان الكاتب لا يبغى التوقف هنا عند تطور المفاهيم التربوية والدينية والثقافية جميعها بتفاصيلها العديدة والمختلفة ، الامر الذي يحتاج باعتقادنا الى كم هائل من الابحاث ، وانما يقصد عرض أهم ميزات العامة التي يمكنها تفسير وجه مركزي في الحضارة المصرية القديمة ، من دون الاثقال على كاهل القارئ بتفاصيل واختلافات من المؤكد انها ستشوش فهمه وتعود عليه بالضرر بدل الفائدة . وعليه فان المقصود هنا هو رسم ملامح وسمات عامة جداً ذات اهمية خاصة ودور بالغ في بلورة الذهنية او الذهنيات المصرية القديمة .

### ملامح عامة للمنظومة العقديّة الدينية في مصر القديمة

على الرغم من اختلاف الدارسين حول «ماهية الدين» المصري وتعريفه وتفسير العديد من جوانبه المختلفة (هورنونج، 1995)، والتي ما زالت غامضة، إلا انه يمكننا الجزم بان «مفتاح» الإطار العقديّ في الدين المصري يتلخص في مصطلح معات (Ma'at)، والذي يعني حرفياً «الشيء المستقيم» ويعني اصطلاحياً ذلك المبدأ أو مصدر النظام والعدل الكونيين (الماجدي، 1999 : 279-298؛ اسمان، 1996؛ Tobin، 1989: 5-19، 77-88؛ Lichtheim، 1992). ولكن قبل ذلك علينا التوقف بإيجاز عند اهمية السحر في الدين المصري ، وذلك لان السحر والطبيعة ومظاهرها والكلام والكتابة والري والزرع والتربية والعمل انما تدخل جميعها في صلب الدين المصري ، والذي يعتقد بانه جمع وانعكاسات مختلفة لمعتقدات دينية عديدة كانت قائمة في بلاد مصر قبل توحيد اقاليمها المختلفة تحت عرش الملك (حوالي 2900 ق . م) .

وصف العديد من المؤرخين والفلاسفة الحضارات القديمة بانها حضارات «كلامية» او «شعرية»، بمعنى انها تمنح دوراً ومكانة بالغين للكلمة المكتوبة والمنطوقة (عبد الرحمن، 1998؛ عبد الرحمن، 1994؛ Frankfort and Frankfort، 1997). نقرأ عند هؤلاء باننا «عندما ننظر الى السحر في مصر القديمة نكون في قلب الدين . وعندما ننظر في الدين المصري نكون في قلب السحرية، فما يميز تلك الحالة (المصرية) هو الكلمة ، ذلك المشترك العميق بينهما، فبالكلمة يتحقق الفعل» (عبد الرحمن، 1998 : 10). هذا ما يفسر حقيقة وجود إله للكلمة (حتوت)، راعي فن الكتابة ورسول الآلهة في الديانة المصرية، والذي يُرمز اليه بذلك الطائر الملقب «ابو منجل» والقرود البابون، استقر الى جانبه اله النطق (حو)، الذي دعا من خلاله الإله الخالق كل الاشياء الى الوجود، والذي يعتبر احد القوى الخالقة الثلاث الى جانب الإله (حكا) و(سيا). ان الكلمة في الثقافات القديمة، وبشكل بالغ في الثقافة المصرية، هي اشارة او اداة سحرية ترفّ على وجه المياه الازلية، تلك المياه الاولى التي انبثق عنها كل شيء حي وكانت قائمة بشكل مطلق وقد قيل عنها في احدى الاساطير البابلية المتعلقة بالخلق انها «في تلك الازمان الاولى، لم يكن شيء سواها» (السواح، 1993 : 25). اذن فالكلمة هي اداة الخلق السحرية يتحكم بها الخالق ويخلقها من خلال سلطته وارادته، لهذا نرى

بان العالم القديم قد تعامل مع الكلمة الشفوية والمكتوبة على حد سواء بقدسية بالغة، وقد رقت اجنحتها وهالتها على الكون قبل ولادة او خلق الآلهة، وقد استعملتها الالهة لاحقاً في عملية خلق الانسان والسيطة وكل شيء حي . مكانة شبيه بهذه يمكننا ان نجدتها أيضاً عند اليونانيين القدماء حيث اطلقوا عليها اسم لوغوس (والتي تحولت لاحقاً الى مرادف لكلمة العقل وتحول الاله بعد هذا التحول الى عقل مجرد، كما نرى اصداء لهذا الاعتقاد عند الفرقة الاسماعيلية في الاسلام كذلك). تستمد الكلمة سحرها من قوة خفية فتتحول الى فعل، وهذا ذاته هو معنى السحر تحديداً: «في السحر تتحول الاشياء كلها الى رموز، فيصبح الشيء هو الرمز نفسه، والرمز . . . هو الكلمة، بينما يرتبط الدين بالقدرة الخارقة للأخرين سواء كانوا آباءً أو آلهة، لكنهم أيضاً يمارسون الفعل عبر الرمز، ولكن تحقق الفعل لا يتم بتحوّل الموضوعات الى رموز: مثل ان تحرق إنساناً عندما تحرق تمثاله او صورته او ان تدب الحياة في العصا بترتيل بعض الكلمات»، كما حدث مع موسى (المصدر السابق: 11). لاحظ التشابه والفرق بين هذا الفعل في الزمن القديم كإيمان فعلي بالتحقق، وبين حدوث الفعل ذاته في مظاهرات سياسية في عصرنا الحاضر كمجرد تعبير رمزي عن رغبات المتظاهرين . ومن السهل جداً الملاحظة ان جميع المعتقدات الدينية-الثقافية القديمة انما تقوم على منح ومدّ أثر بالغ للكلمة ولدورها في الخلق . هكذا نقرأ، على سبيل المثال لا الحصر، في الرواية التوراتية للخلق: «وقال الرب: ليكن نور» فكان نور» (سفر التكوين 1: 3).

تكمن إحدى اهم الاختلافات المركزية بين الدين في الثقافات القديمة وبين السحر في الدور والمكانة التي تمنحها كل منهم الى الكلمة، اداة وسلاح السحر ورمزها: فبينما تتحقق الجنة والسعادة البشرية في السحر بفعل الكلمة، تتحقق تلك في الدين من خلال القيام بجهد رمزي يتمثل في ممارسة الطقوس والشعائر . وقد شبه احد الباحثين هذه المقابلة في مقارنته بين ذهنية الطفل، الذي يحقق فعله ورغباته من خلال كلمته او بكائه، وبين الانسان البالغ الذي يحقق ذلك من خلال بذل جهد فعلي (المرجع السابق: 11-12).

تعتبر المعات جوهر الأخلاق والحقيقة والنظام والعدل والتوازن والانسجام السامي في الفكر والادب والدين المصريين، وقد تتجلى وتتجسد في العديد من الأشكال والحقول، فانها تتعدى كونها إحدى الإلهات المصرية (إلهة الحق والعدل)، ابنة الإله رع المدللة والمؤتمنة على أسرارهِ وزوجة معلم الآلهة حتوت (إله الحكمة والكلمة)، فانها ركيزة الحياة الإنسانية والطبيعية كافة، وتعمل على المحافظة على حالة الاتزان وخلق حالة الانسجام في جميع أنظمة الخلق، وتدخل في صلب المعايير والمقاييس الأخلاقية والاجتماعية والسياسية . . . الخ . فهي مصدر جميع الأنظمة والتشريعات والقوانين تظهر على صعيد الفرد منذ ولادة الإنسان وترافقه في رحلة حياته وتحاكمه عند موته عندما يقف بين يدي اوزيريس . لقد هيمنت المعات على الخليقة منذ انتصار الشمس على الظلام وانتشار النور، وهذا الانتصار بعينه هو البعد الكوني لها، وما زالت تصارع وتقاوم شدة تأثير الشر (إزفيت) على الخليقة، ويتم تصويرها دوماً في جميع الفنون كالشعر والأدب والرسم والنحت على انها أنثى يعتلي رأسها ريشة تحمل في يدها اليمنى مفتاح الحياة وتحمل في يدها اليسرى صولجاناً، فهي تلك القوة الأبدية و«المنتصر الخالد»، بمعنى انها دوماً تنتصر ولا يمكن صرعها الا في مراحل معينة

ولكنها تعود أخيراً وتنتصر على جميع القوى الشريرة الأخرى .

لم تتوقف الأديان القديمة عند سبب أو اسباب خلق الإنسان والخليفة ولكنها تفترض وجودهم على وجه البسيطة . اما «ماهية» هذا الخلق فقد تمّ تصويره ، على سبيل المثال ، في العديد من النصوص الدينية المصرية ، على انه غاية بحد ذاتها وهي تعتبر تجسيدا للخير ، ولم تخلق الآلهة المصرية الشر (ازفيت) وانما خلقت الخير الطاهر فقط ، اما مصدر هذا الشر فهو خارج ملكوتها ومملكته وسلطانها . وقد تمّ التعبير عن الدين في الحضارة المصرية القديمة كانه إطار روحاني إيجابي طاهر، بينما جاء السحر كإطار روحاني لمحاربة الشر . لهذا فان جميع لمسات الآلهة المصرية وتدخلها في مجرى الحياة الإنسانية انما جاء لهدف خير وإيجابي ، خلافاً للآلهة اليونانية التي كانت تتنازع فيما بينها وتقترب الاشرار وتنتقم احياناً من الإنسان وتقذف به الى التهلكة وتخطّ له مساراً بائساً احياناً اخرى .

كما هو الحال في جميع الحضارات القديمة، قبل القرن الخامس ق . م . حيث ابتدع السفسطائيون اليونانيون الفصل التام بين ما هو «طبيعي» (physis) وما هو نتاج للعادات والاعراف الاجتماعية (nomos)، فقد هيمن على الحضارة المصرية القديمة وعي موحد (unitary consciousness) ، توحيده الإنسان والطبيعة ، وحدة العرف الاجتماعي والديني والحقائق الطبيعية ، حيث ان مصدرهم يعود الى السمات المقدسة ، الامر الذي يفسر قدسية جميع الأنظمة الاجتماعية والسياسية . . . الخ . لهذا فقد جاء الملك المصري كتجسيد للوساطة ما بين الإنسان والآلهة ، كنافذة يعبر من خلالها كل من الإنسان والإرادة الإلهية ، وتنعكس به غاية الخلق .

ان الإنسان حسب النصوص الدينية المصرية القديمة في حياته الارضية ما هو الا أداة لتحقيق هذا العدل والنظام الكونيين ، لتعزيز حياته الابدية واستقراره الى جانب الآلهة بعد انتقاله الى الحياة الأخرى ، وقد جعلت الآلهة قلبه مسكناً لصيرورته وأفكاره وغاية وجوده وقدره . تخبرنا إحدى هذه النصوص التربوية الدينية بانه تمّ خلق الإنسان «من طين وتبن والإله هو خالقة» (تعاليم امن مافت)، وفي نص آخر نقرأ بان «الإله هو الذي منح الإنسان قلباً وولداً وطبيعة جيدة» (تعاليم انسينجر) اما الأعمال الشريرة التي يقترفها الانسان فهي تعبير عن حالة عدم الانسجام والاتزان ومصدرها هي القوة الشريرة (ازفيت) التي يجب محاربتها دوماً ومن دون كلل، 4 والتي غزت العالم البشري ومصدرها من تلك العوالم المستقرة خارج حدود مملكة الآلهة وسلطانه .

نلاحظ بان الإطار العقدي العام للدين المصري يفسر ويدخل في جميع مرافق الحياة الإنسانية ولا يترك للإنسان ملاذاً لحرية الاختيار ، وكما سنرى لاحقاً فهو إطار يرسم للإنسان الأسلوب الأمثل للتصرف في الحياة الاجتماعية والسياسية ، يوجهه الى القيم والمعايير الأخلاقية التي يجب الامتثال لها والتصرف على غرارها ، وواجب خضوعه، ليس فقط للإرادة الإلهية ، وانما ايضاً لإرادة الملك والسلطة السياسية وذلك لانها تجسيدا للنظام والعدل الكونيين (للمعات) . بالإضافة الى ذلك سنرى بان إحدى اهم إسقاطات الدين

المصري على حياة الإنسان تتلخص في خضوعه واستسلامه التام لمكانته الاجتماعية ولقدره، اللذين تقررا مسبقاً على يد الآلهة قبل ولادته.

## طبيعة الإنسان في الثقافة المصرية القديمة

ان إحدى القضايا العسيرة والمركبة جداً في الثقافة المصرية القديمة هي محاولة الكشف عن مزايا ومركبات الإنسان النفسية والروحانية. فبينما يظهر الإنسان في الفن المصري ككينونة في حالة تأمل وخمول دائمين (براش 1992: 16-44; Simpson, 1982, 16-44)، يظهر في الأدب والشعر والنصوص الدينية ككينونة تخالجه العديد من المشاعر والمركبات النفسية التي تمده بالعمق النفسي المركب (Smith, 2000; Allen, 1990). مما يعقد التركيبة الداخلية للإنسان المصري القديم هو تدخل العديد من القوى الخارجية والجزاء النفسية الداخلية-الخارجية في صفله وبلورته ومنحه صفة الخلود. ان العديد من الاجزاء النفسية التي تعمل في داخل الانسان، حسب المعتقد الديني المصري، انما هي قوى داخلية وخارجية في ذات الوقت، ويعتبر هذا الامر من اكثر الامور تعقيداً في هذا اللاهوت الذي وصل باعتقادنا الى مرتبة عالية جداً من التجريد والتركيب بعكس ما يعتقد بعض الباحثين. فالإنسان في الدين المصري هو كينونة خالدة تنتقل بعد موتها الجسماني الى مملكة الآلهة، ولذلك فقد نشأ لاهوت الخلود بل وطقوس الجناز التي هدفت الى وصف ومنح الخلود للبشر وحشرهم مع الآلهة الخالدة في العالم الآخر (الماجدي، 1999: 182). يتكون الإنسان حسب الاعتقاد الديني المصري من العديد من المركبات والعناصر التي تعمل معاً منذ ولادته وقبل وبعد موته على ضمان سلامة وبقاء التكوين الإلهي والروحي للإنسان. ومما يعقد تركيبة الإنسان اكثر فاكثر هو تحول وتغير القوى الروحانية والفيزيائية التي تعمل على الإنسان في مراحل حياته المختلفة، وتجدر على الدوم ان جميع هذه القوى تشير الى ثلاثة أطراف أساسية هي الروح والجسد والنفس (الثالوث العام).

بعد الولادة مباشرة يهيمن على الإنسان ثلوث أولي (يطلق عليه بعض الباحثين اسم ثلوث التكوين بعد الحياة) وهو مركب من القلب المدرك (آب) والقلب البيولوجي (حاتي) والاسم الشخصي للإنسان (ران). يعتبر القلب حسب الاعتقاد الديني المصري مخزناً ومصدراً للأفكار ويستقر به ضمير الإنسان وروحه، ولذلك فقد جرت العادة الرعاية والاهتمام الخاصين بالقلب وتحنيطه بشكل منفصل عن الجسد، وقد كان يحفظ مع الرثة في جرة توضع الى جانب جثة الميت المحنطة، وقد اعتقد المصريون بان الميت بعد تلاوته «دعاء القلب» يتم منحه قلباً جديداً. ان القلب المدرك (الآب) انما هو القلب المعنوي الذي يشير الى الضمير الشخصي او الروح الفردية الخاصة. اما القلب الحقيقي (حاتي) فقد تم اعتباره على انه تجسيد بيولوجي للقلب المدرك (الآب). والاسم الشخصي للإنسان (ران) هو انعكاس لماهيته وطبيعته ويتضمن هذا الاسم العديد من الجوانب الميتافيزيقية التي يتم إخفاؤها خلف الاحرف المركبة للاسم وكيفية تركيبها. وقد اعتقد المصريون بان للإنسان اسمين مختلفين: الاسم المعلن المعروف والاسم السري، ويحمل الأخير صفة مقدسة إذ ان حذفه او إتلافه من على شاهدة القبر انما يسبب أذى كبيراً جداً للميت في العالم الآخر، وهذا الاعتقاد برأينا

هو مصدر اللعنة العبرية يماح شمو او العربية «يمحو اسمه» (الماجدي، 1999: 183؛ Meskell, 1999: 107-135).

اما الثالث الآخر فيطلق عليه اسم «الثالث القوى الحارسة للفرد أثناء حياته»، ويشتمل على: سخم، «الشرارة الحية»، داخل جسد الإنسان والتي تقوم بمدّ قوة الحياة والشهوات داخل الجسد؛ إماخو، وهو ذلك الجسد البشري الذي يتهياً للموت؛ شاي (او شايت) وهو القدر النفسي الذي يولد في لحظة الولادة ويلتزم الإنسان في جميع مراحل حياته وحتى موته ولا يمكن التملص من قراراته ومشيتته، ويحضر الشاي محاكمة الشخص بعد مماته ليقدّم حساباً دقيقاً أمام المحلفين في عالم الآخرة عن حسنات وسيئات أعمال المتوفى. يضم الثالث الآخر، «الثالث ما بعد الموت»، الروح الأبدية (با)، وهي تلك الروح الخالدة التي تسري في باطن وظاهر الإنسان، تغادر جسد الميت وتلتحق بموكب الشمس وتزوره في النهار وتغادره مع هبوط الظلام؛ الشخصية الوقورة للميت (سا)، وهي الجثة الكاملة للميت (المحنطة او غير المحنطة)؛ والظل (خاييت او شرت) الملازم للإنسان حتى بعد بعثه في مملكة الآلهة.

اما الثالث الآخر، الثالث الأبدى الذي لا يزول ابداً، فيضم الجسم المادي (خت) والجسم الروحاني (آخ او خو) والنفس (كا)، ويقصد من الأول ذلك الجسد الإنساني الملموس الفاني ويعتبر وعاء للمكونات الخالدة للإنسان، لهذا فقد طوّر المصريون أساليب للحفاظ عليه بعد الموت عن طريق التحنيط ليتمكن من الخلود بعد الموت. اما القصد بالثاني، الجسم الروحاني، فهو تلك الروح النورانية الشفافة التي تأخذ شكل الجسد المادي تغادره بعد الموت وتسكن الى الأبد في مملكة الإله أوزيريس. واما النفس (كا) هي تلك الروح غير المرئية والتي لها شكل الشخص ذاته ويطلق عليها ايضاً اسم «القرين الروحي»، وتبقى بجوار الجثة في القبر او حوله وتعتبر بمثابة الملاك الحارس للإنسان، ويمكن القول بان هذه النفس هي سبب بقاء الإنسان على قيد الحياة وعندما تغادره يغدو جثة هامدة (الماجدي، 1999: 182-190؛ Zabkar, 1968؛ Smith, 1990).

نلاحظ، إذن، ان الإنسان في ثقافة مصر القديمة مركّب من عدة عناصر نفسية وروحانية زيادة على المركبات البيولوجية، وبان جميع هذه العناصر تتدخل وتبلور «طبيعة» الفرد وتمدّه بالميزات الخاصة به، الا ان الإيمان والاستسلام لمثل هذه القوى إضافة الى السمعات انما يحطّ من قيمة اختيار الإنسان الفرد ويخضعه لقوى خارجية، الأمر الذي يشير الى هيمنة المفاهيم الجبرية، التي تحطّ من شدة تأثير الفرد في صنع واقعه وترفع من شأن هذه القوى الخارجية، في الثقافة المصرية القديمة، اذا ما حكمنا عليها من خلال مفاهيم جدّ حديثة. واذا صح ذلك كيف لنا إذن تفسير دور التربية في بلورة وصقل شخصية الإنسان الفرد في الثقافة المصرية القديمة؟ هذا ما سنحاول الكشف عنه في الفقرة القادمة.

## مفهوم ومكانة ودور التربية في مصر القديمة

تطلّنا الأبحاث المختلفة، التي سنأتي على ذكرها لاحقاً، ان المصريين اقاموا مدارس للاطفال، وقد وصلتنا العديد من النصوص المكتوبة على شكل تعاليم ومجموعات من المواعظ التي كتبت خصيصاً لطلاب



المدارس، وستتوقف هنا عند عدد منها اخترناها لتكون نصوصاً تعود الى مراحل وسنوات مختلفة ومتباعدة للحضارة المصرية القديمة بهدف تغطية اكبر مساحة من الزمان ومراقبة التغييرات الحاصلة ان وجدت .

لخصت الباحثة نيلي شتشفيك موضوع التربية في مصر القديمة، من خلال تفسير بعض من النصوص المدرسية ومجموعة من التعاليم والمواظ المرسومة والمكتوبة على جدران شواهد القبور ومن على رقيقات نبات البردى التي وصلت إلينا، بانه موضوع هيمنت عليه وعلى مدار ما يزيد عن أربعة آلاف عام مفاهيم جبرية تتلخص في منح دور هامشي جداً للتربية في بلورة شخصية الطفل، ويتلخص دورها في تعليمهم التراث والأخلاق والمعايير الاجتماعية ومهنة الكتابة حتى يعلو شأنهم في المجتمع المصري ويقوموا داخل المعابد المقدسة لتقديم الخدمات الدينية للمواطنين (راجع، شتشييك، 1999، 1996). نستدل من خلال هذه النصوص المدرسية بان كل إنسان خلق مع طبيعة معينة لا يمكن تبديلها حتى على يد أكبر المربين او المعلمين، الا بمشيئة الآلهة، التي باستطاعتها «تغيير قلب الانسان»، بمعنى تغيير «طبيعته»، كما تذكر لنا احدى هذه النصوص . زيادة على ذلك، فان الإنسان في مصر القديمة، خصوصاً في نصوص تم كتابتها في فترة المملكة الجديدة والعصر المتأخر (1075-332 ق. م)، لا يسيطر على قدره المكتوب له منذ ولادته، ذلك القدر الذي حتماً سينتصر، وبان جميع الأمور تسير كيفما رسمتها الآلهة منذ الأزل . فإذا كانت الماعت تمثل النظام والعدل الأخلاقيين «الفطريين» (الطبيعيين) في الكون والمجتمع والفرد، فان الحكمة التي كانت تتردد على أفواه الحكماء، والتي وصلنا منها عدد كبير، ما هي الا بمثابة تعبير للنظام الأخلاقي المكتسب الذي جاء ليؤكد ويحقق الماعت في الحياة الدنيا (الماجدي، 1999 : 289). وبان هذه الحكمة، النظام المكتسب، ما هي الا مجموعة من النصائح والتحذيرات والخبرات المتوارثة خرجت من أشخاص طاعنين في السن يحملون بجعبتهم العديد من الخبرات الشخصية وموروث الآباء والاجداد، والتي يمكن تعليمها ونقلها للأبناء على أمل ان يستخلصوا منها العبر، الأمر الذي يختصر عليهم مشقة المرور في التجارب ذاتها . وهذه النقطة الأخيرة هي التي يشار إليها دوماً بالمصطلح «التراث» او المجتمع «التقليدي»، حيث ان مثل هذا المجتمع يمنح سلطة عظيمة وشبه مطلقة للتراث ولخبرات الآباء والاجداد ويحطّ من قيمة الخبرات الشخصية، والتي علا شأنها فقط منذ مطلع العصر الحديث وخصوصاً في الفكر الفلسفي التربوي الحديث الذي سنتوقف عنده لاحقاً .

ان دور التربية ليس في تسوية او تعديل «الشجرة العوجاء»، كيفما يتم غالباً وصف الأشخاص ذوي الطبيعة السلبية او الفاسدة في مثل هذه النصوص المصرية، وانما يقتصر دورها على ترويض الأطفال، أي تحويلهم من حالة «البرية» والعبث الى مخلوقات اجتماعية تكفل صيرورة المجتمع والتراث، كيفما نقرأ في تعاليم آني (Instruction of Any). تعرض لنا تلك التعاليم أهداف التربية بانها شبيهة الى حد بعيد مع حالة ترويض الحيوانات . ونستدل من خلال هذه التعاليم بان أساليب التربية في المدارس المصرية كانت تقوم على التلقين، مما يفسر استعمال مصطلحات مثل «الإنسان الصامت» او «الإنسان المصغي» كناية للإنسان «الجيد» الذي يصغي الى ما يقولونه له ويحفظه عن ظهر قلب . وبالمقابل نجد «الإنسان الثرثار» غير المصغي



بانه «الإنسان السلبي» الذي لا يمكن له التعلم قط . تتبع تلك السلبية لشخصيته من سماته «الطبيعية» ، والتي لا يمكن تسويتها او تقويمها ، كما سيوضح لنا من خلال شرح بعض من النصوص التي سنأتي عندها في الفقرة القادمة .

## تعاليم فتح حتاف

لقد قام على كتابة هذه التعاليم وزير الدولة وعمدة مدينة مصرية باسم فتح حتاف (Ptahhotep) في فترة السلالة السادسة (2300-2150 ق . م) وفي ظلّ حكم الملكة إسيسي تحديداً . تتوقف هذه التعاليم عند العلاقات الاجتماعية بين الفرد والآخر كما انها تتوقف عند الخصال الحميدة للإنسان (الانضباط الداخلي ، الاعتدال ، اللطف ، الكرم ، العدل ، قول الحق ، إتباع الحظر والتعقل في إتخاذ القرارات) ، وان اجتمعت جميع هذه الخصال في الشخص الواحد فهو إذن «الإنسان الكامل» المثالي الذي يستطيع تحقيق سكينته الداخلية من خلال تحقيق لانسجامه الشامل مع الطبيعة «من جهة» ومع الواقع الاجتماعي والسياسي القائم ، من جهة اخرى .

يخبرنا كاتب هذه التعاليم بانه مخوّل لان يعلم ويربي أبناء مصر بسبب شيخوخته ولكونه يحمل بجعبته العديد مما اخبروه به آباءه وأجداده «الذين استمعوا وانصاعوا الى قول الرب» . ويؤكد لنا الكاتب بان الانصياع الى هذا التراث انما يضمن لنا عدم نشوب الصراعات بين بني البشر ، ولتعزيز إدعائه هذا يقتبس لنا من أقوال الرب الذي قال ما يلي : «أرشده (الابن) على ضوء أقوال وأخبار الماضي, ربما سيتحوّل (في المستقبل) الى مثال يحتذي به أبناء العفة, يغرس به الانصياع والإخلاص ، (لأنّ) الإنسان ليس حكيماً منذ ولادته» . ويكثر الكاتب استعمال تعابير مثل «الإنسان ذو الطبيعة الجيدة» ، الا اننا لا نجد مثلاً «إنسان ذو طبيعة سيئة او شريرة» ، وذلك لان التعبير الثاني يحتوي على تناقض داخلي ، وفي ضوء ما جاء أعلاه ، فان الطبيعة والآلهة تأتي فقط بالأشياء الجيدة ، ولا يمكن لها ان تغرس بنا «طبيعة» سيئة او سلبية ، وانما هي من صنع عوامل خارج الطبيعة وخارج مملكة الآلهة . بالإضافة الى ذلك ، فان كاتب هذه التعاليم يصوّر لنا الإنسان على انه وعاء يمكن تعبئته بالحكم وتراث الآباء والأجداد ، ويحطّ من قيمة وأهمية مرور الشخص ذاته بتجارب شخصية . كذلك يحثّ الكاتب الإنسان على الانصياع التام لقدره ولمشيئة الربّ حيث لا يمكن له الهروب منهم ابداً ، وعبثاً يحاول الإنسان دوماً صنع واقعه وتحسين شروط حياته بقواه الذاتية . الى جانب ذلك , يحثّ الكاتب الإنسان الى الإصغاء ، لان ذلك «يولد الإرادة الجيدة» . يمكننا ايضاً تفسير هذا الإصغاء كأنه إصغاء الى ما يعتلج في الفؤاد والى خطرات القلب ، مما يعزز الانسجام ما بين الإنسان وقلبه الذي «عُرس في الإنسان في مكان خفي كهديفة من الإله تحوت» ، كما تخبرنا إحدى النصوص الدينية .

## تعاليم أني

جاءت هذه التعاليم على شكل حوار بين أب (آني ، Any) وبين ابنه (حونس حوتب ، Khonshotep) ، وتعود كتابتها الى فترة حكم السلالة الثامنة عشرة (1550-1305 ق . م) . ما يميّز هذه التعاليم هو كونها

كُتبت على يد موظف في قصر الملكة نفر تاري وبانه لا ينتمي الى الطبقة العليا او من طبقة الكهنة في المجتمع المصري، خلافاً لغالبية مؤلفي التعاليم التي وصلتنا، والتي كتبت على يد أشخاص من الطبقات العليا والحاكمة او من طبقة الكهنة. كذلك تتميز هذه التعاليم بانها تعرض أمامنا حواراً مفتوحاً بين أب وابنه، يرى الأب في أساليب التربية والتعليم القائمة أدوات مثلى، بينما يرى الابن انها سيئة وتحتاج الى تغيير جذري، ويشور خصوصاً ضد طريقة التلقين المتبعة، والتي تفترض وتطالب بانصياع التلاميذ بشكل تام وفي جميع الحالات حتى وان لم يقتنع بما يتم تلقيه به. وبالمقابل يعرض الابن طريقة الإقناع والحوار كطريقة تربوية اكثر نجاعة من الطريقة القائمة (التلقين).

يبحث الأب الابن على إدراك مكانته وموقعه في المجتمع والتصرف على غرارهما، على الرغم من اعتراف الاب صراحةً بانه ليس هنالك طريق واحدة مرسومة مسبقاً للإنسان، ويحذره من ان يتعدى او يشور ضد مكانته هذه: «الترم مرتبتك، وضبعة كانت ام رفيعة، ليس محموداً ان تخطو الى الأمام، (ليس محموداً ان) تتخطى مرتبتك».

تحتل قضية العار والاحترام والتقدير الاجتماعي مكانة مرموقة عند الأب ويحث ابنه على تبني الأخلاقيات الاجتماعية القائمة وعدم التصدي لها، وذلك لكسب هذا التقدير وتحاشي العار، وهذا بعينه يعتبر عند آني هدف السلوك الأخلاقي الامثل. يعترض الابن على رأي أبيه بقوله «ان الإنسان ينشأ (دوماً) طبقاً لطبيعته». ويقول هذا فان الابن يتمسك عملياً بالعقيدة الدينية التي تقول بان القلب هو «هدية الرب حتوت» وهو الذي اقر ما به، لهذا فان إتباع قول الأب يعني خلق حالة من الاغتراب ما بين الإنسان وقلبه، بينما يطالب الابن خلق حالة من الانسجام بينهما تماشياً مع السمات المقدسة بالاضافة الى نجاعتها العملية. ومن الملاحظ ايضاً بان الابن يحاور ويناقش أباه ويعترض وينتقد الواقع التربوي القائم انطلاقاً من العقائد الدينية والثقافية القائمة وليس من خارجها. وعليه فانه يشور ضد الواقع من داخله ويطلب عملياً بالعودة الى المصادر الدينية والثقافية التكوينية الاولى. وعليه يمكننا وصف الابن على انه «اصولي»، اذا ما استخدمنا احد المصطلحات الحديثة، لانه يطلب بالعودة الى «الاصول» ليزعزع او اصر الواقع السلبي القائم.

يتلخص انتقاد الابن لطريقة التعليم القائمة (التلقين) بانه لا يمكن لها ان تعلم الطالب شيئاً، وذلك لان كلمات المربي او كلمات الكتاب لا «تغرس في قلب الطفل»، ولكنها تبقى «عالقة على لسانه» من دون إحداث أي تغيير داخلي، خصوصاً وان التهديد باستعمال العقاب الجسدي سيربي الطفل او الطالب على الانصياع دون ان يقتنع بهذه الأقوال التي يحفظها عن ظهر قلب. ويتوقف الابن قليلاً لينتقد استخدام اسلوب العقاب الجسدي كاداة تربوية، ويدعي بان هذه الاداة انما تُخضع ارادة الطالب جسدياً ولكنها لم ولن تفلح في اقناعه داخلياً او تغيير ما يختلج في فؤاده. يعرض الابن بدلاً من التلقين، والذي يعتبر برأينا نوعاً من انواع القصاص، والعقاب الجسدي طريقة «غرس الكلمات» بأساليب لطيفة في «قلب» الطالب، مما يمكنه ان يخلق حالة من الانسجام بين قناعة الطفل او الطالب الداخلية وبين المعايير الأخلاقية لسلوكه في المجتمع. من الملاحظ ايضاً ان الابن ينتقد بشكل لاذع العقائد السحرية، ويفرض مكانة ودور وفعل الكلمة ويفضل

بدلاً من ذلك الفعل الديني، الذي يفترض بذل جهد (حوار أو جدل) بدلاً من مجرد الاستنطاق والتفوه بالكلمات، والتي يفترض ان تقوم بفعلها مجرد التفوه بها، وبذلك تستقر في «قلب» الطالب. لا يمكن الخطأ من قيمة هذا الطرح خصوصاً وأنه جاء في فترة عصيبة جداً في المجتمع والدولة المصريين حيث وقعا تحت وطأة التهديد والاحتلال الخارجي، مما أدى الى زعزعة بعض اواصر العقيدة والمفاهيم المصرية.

يعترض الأب على رأي ابنه ويخاطبه بانه من اجل ان يفهم نجاعة أساليب التعليم القائمة عليه ان يتعلم ذلك من خلال معاينة دقيقة لمهنة «ترويض الحيوانات»، وذلك لان الترويض يسبب بان يتحكم الحيوان بطبيعته. نستطيع من خلال هذا فهم إحدى أهم الفرضيات المتواجدة في صلب ادعاء الأب» والتي تلخص في ان للإنسان طبيعة يمكن التحكم بها حتى ولو كان مجرد التحكم على صعيد التعبير الخارجي لهذه الطبيعة. الافتراضية الثانية المثيرة للاهتمام تلخص في ان هدف التربية هو الترويض وليس تغيير طبيعة الإنسان» الأمر الذي ينسجم تماماً مع الإطار العقدي الديني» كما توقعنا عنده أعلاه. اما أقوال الابن فيمكننا تفسيرها على نحو انه يرى بالتربية محاولة لتغيير طبيعة الإنسان، على الرغم من اقتناعه بان «القلب هو هدية من الرب حوت»، الا انه يمكن، باعتقاده، الإضافة اليه (القلب) وبذلك تغييره من خلال الإقناع والحوار. الا ان هذا التفسير الأخير، باعتقادنا، هو تفسير ثوري غريب نوعاً ما عن الدين او الإطار العقدي المصري.

يختم الابن بقوله «تنمو مشيئة الطفل وهو ما زال في حضن أمه كنتاج للتربية التي منحوه إياها». وعليه فان الابن يعظم من شأن التربية ويدعي بانها هي ذاتها التي تقرر وتبلور في آخر الأمر آراء ومشيئة بني البشر. وهذا التفسير الاخير اقرب الى الاطار العقدي المصري منه الى التفسير الذي سبقه.

## خلاصة:

### نحو بناء مفاهيم تربوية جديدة

حاولنا الكشف اعلاه عن حقيقة كون العملية التربوية ومفهوم التربية بانهما ثقافيان، يقومان في صلب الثقافة ويمكن اشتقاق فلسفتلتهما وتوجههما من الاطار الثقافي العام الذي يشمل المفاهيم الدينية والاجتماعية السائدة. وعليه فان المفاهيم التربوية انما تنغذى من المفاهيم الثقافية وتنسجم وتتواصل معهم، ولكن العكس ايضاً صحيح، بمعنى ان العملية التربوية وصياغة مفاهيم تربوية جديدة من شأنها تغيير او زعزعة بعض اواصر الثقافة السائدة. واستناداً لما ذكر اعلاه، فانه يمكننا الادعاء بان العلاقة ما بين الثقافة والتربية انما هي علاقة جدلية، كل منهما يؤثر ويتأثر من الآخر، ونخرج بعد هذا التأثير المتبادل بمننتوج جديد يكرر هذه العملية الجدلية الى الابد. هذا النظرة الجدلية هي التي وقفت في صلب النظرة الحديثة للتاريخ (هيغل)، وهي ذاتها التي استقرت في لهيب شعلة حركة التنوير الاوروبية وعلى رأس حريتها. لا ندعي هنا بان المثال الاوروبي هو المثال الاسمي الذي يُفترض ان نطمح اليه، وانما ندعي بضرورة تطوير مفاهيم وادوات تربوية جديدة وثورية تنطلق من سياقنا العربي من خلال توجه ثوري، يقوم في وجه محاولات تقديس الواقع والاعراف الاجتماعية والثقافية المتبعة، والى جانب ذلك هناك ضرورة الى زعزعة اواصر المفاهيم الجبرية

التي ما زالت تثقل كاهل ابناء هذا المحيط البشري وتحدّ من فاعليته ، ومن شأن هذه الزعزعة الدائمة انتاج افق وواقع عربيين مغايرين .

يبدو ان الأسئلة ذاتها ما زالت قائمة منذ العصور القديمة وحتى يومنا هذا خصوصاً في بلادنا العربية، بكل ما يتعلق بمسألة طبيعة الإنسان ودور التربية في صقله وبلورته . فبينما اجتازت المجتمعات الغربية هذه المسألة منذ عدة قرون وحسمت هذا الجدل عن طريق إفتراضها بان الإنسان لا يولد مع طبيعة معينة (tabula rasa) وانما «طبيعته» هذه هي نتاج للمحيط بجميع عناصره الثقافية والاجتماعية . . . الخ ، كما اخبرنا جون لوك (Locke 1632-1704) ، وعلى الرغم من ظهور هذا الطرح قبل ذلك بعدة قرون عند ابن خلدون، الا انه ، وعلى ما يبدو ، لم يحسم الأمر في الثقافة العربية وخصوصاً في مجال التربية والتعليم ، وكأنها رفضت طرح ابن خلدون وتمسكت بطروحات أخرى مثل طرح الغزالي المنسجم مع الثقافة العربية والدينية الارثوذكسية القديمة ، والتي تفترض «طبيعة» للانسان منذ ولادته لا يمكن تغييرها ، وبهذا فان دور ووظيفة التربية يتلخص فقط في تلقين الاخلاقيات الاجتماعية والدينية . وطالما يهيمن مفهوم «طبيعة الإنسان» ، كما هو قائم في الثقافة العربية ، والقريب جداً بإعتقادنا ، الى ذلك المفهوم المصري القديم ، الذي توقفتنا عنده اعلاه ، فلن نتخلص التربية العربية من هشاشتها ودونيتها ودونية اثرها على جميع الأصعدة . ولا بدّ لنا هنا ان نذكر بان مفهوم «طبيعة الانسان» انما هو سلاح سياسي يتم استخدامه من قبل النخب والقيادات والحكومات لاغراضها الرجعية . فاذا ما حفرنا في نخاع هذا المفهوم واستخداماته المختلفة نتوصل الى انه ليس اكثر من اسطورة جاءت لتقويض أية حاجة او ضرورة الى تغيير الواقع القائم وقد تمّ استخدامها للقضاء على نزعات سياسية ثورية او اصلاحية . ونرى ذلك جلياً في تاريخ الفكري الاوروبي وانتقاله من العصور الوسطى الى العصر الحديث ، بين التيار الاصلاحى البروتستانتي والمؤسسة الكاثوليكية ، كما يمكننا ملاحظة ذلك ايضاً في صلب الصراعات المختلفة التي دارت بين مؤسسة الخلافة الاسلامية في العهد الاموي والعباسي وبين قوى وفئات اجتماعية وفكرية ، وقد نلتمس ذلك بشكل حادّ جداً في الجدل الذي دار بين ابن رشد والغزالي .

لقد هيمن مفهوم «طبيعة الانسان» ذاته ايضاً على الثقافات الاوروبية ، والتي انطلقت من التفسير الكاثولوكي المتأثر بمفهوم الانسان عند القديس اوغسطين (saint Augustine) ، واضع اللاهوت المسيحي من القرن الرابع ، والذي يتلخص في جبرية الحياة الانسانية ومحال تغيير او التأثير على طبيعة الانسان الازلية السيئة حاملة الخطيئة الاولى على كاهلها . نقرأ ، على سبيل المثال ، في احدى الخطب الدينية للقديس اوغسطين (خطبة رقم 169) في سياق مخاطبته للانسان ما يلي : «استسلم ايها الانسان! حاول ان تبني ذاتك وستبني خراباً» (مقتبس عند: Greenblatt, 1980<sup>(2)</sup>). كذلك يطلعننا فيلسوف عصر النهضة ، نيقولو مكيافيللي (1469-1519 Machiavelli) ، في الفصل قبل الاخير من كتابه الشهير الامير بان هذا الفكر الجبري ذاته هيمن على المجتمعات الاوروبية في عصره ، وقد دعا الى الحدّ من وطأته وإعلاء راية قدرة الانسان في صنع التاريخ وقدرته على تغيير واقعه وبان «طبيعته» ليس بالامر الحتمي الذي لا يمكن الانتصار عليه : «لا

رأي بين طلاب عرب حول موضوع التربية الرسمية ودورها، بأنه «يلاحظ من النتائج، وبشكل لا يقبل الشك، ان الالهال والعجز الاساسي في عملية التربية [في المدارس العربية] يتعلق بالاهتمام بقضايا الطالب اليومية من جهة، وبناء شخصيته على المدى البعيد، من جهة اخرى» (حيدر، 2001: 28). زد على ذلك بان «... الجهاز لا يمنح التجربة التربوية الشاملة بل يقود الى اهداف حددت له من الخارج ويتركز في نقل المعلومات والمهارات على المستوى الشكلي» (ابو عصبه، 1999: 23، مقتبس عند حيدر، 2001: 29). واذا ما اخذنا بالحسبان تبني اسلوب العقاب والتشديد على جوانب شكلية وجانبية للنظام (المصدر السابق، 30-31)، فاننا نخرج بدلالة على ان الامر والقضايا التي وردت في نقاشنا حول دور ومكانة التربية في مصر القديمة ما زالت تهيمن على المنظومة الفكرية العربية حتى يومنا هذا. اصف الى ذلك، نقرأ بان المدارس العربية، بغالبيها، لا تستعين ببرامج للثراء العلمي ومساعدة الطلاب «على تحسين مستواهم»، وبانه «لهذا السبب يستمر تصنيف الطلاب الى 'اقوياء' و 'ضعفاء' وكأن الامر ظاهرة طبيعية محتمة» (المصدر السابق، 32). يخلص الباحث الى انه «من الواضح ان هذا النظام يعكس الفلسفة التعليمية والتربوية التي تتميز بنظرة حتمية (جبرية) لا ترى إمكانية تطوير الفرد وتغيير سلوكه ومستوى تحصيله وإنجازاته بواسطة تحسين الظروف والبيئة واستخدام الحوافز المادية والمعنوية» (المصدر السابق، 34). بعد مثل هذا التلخيص الحاد وفي اعقاب ما جاء اعلاه فان على القارئ التوقف فقط عند هذا الاقتباس الاخير ومقارنته بما جاء حول مفهوم ومكانة التربية والعملية التربوية في مصر القديمة.

لقد اعتمدنا على البحث السابق كتعبير يجسد عدم تغيير المفاهيم العربية التربوية منذ قديم الزمان وحتى يومنا هذا، وفي مقابل ذلك، حاولنا لمس بذور التغيير في هذه المفاهيم في الثقافة الاوروبية منذ نحو اربعة قرون. وبهذا فاننا نشارك الباحث عزيز حيدر الرأي بان التلف او المشكلة تكمن في «الفلسفة التربوية والتعليمية» العربية وليس في موضوع الميزانيات او الاجهزة التعليمية وما الى ذلك من حجج واهية تلقي اللوم والسبب على من هو خارج حدود وعينا وسلطاننا. اذن فالمشكلة بجوهرها هي مشكلة ثقافية وليست سياسية أو اقتصادية أو خارجية، كما يمكن للبعض ان يتخيل او يوهم نفسه، على الرغم من قناعتنا بان لا يمكن الفصل بين هذه الامور وعزل الواحد عن الآخر. نورد مثالا حياً وبسيطاً يسقط على مسامعنا دوماً دون ان نفكر به ملياً: غالباً ما يقول البعض بان هذا الطفل او ذاك سيصبح كذا وكذا في المستقبل، او بانه يشبه فلانا او علانا، ويقصد بذلك القول بان للانسان طبيعة معينة يمكن ملاحظة بعض من اوجهها منذ عهد الطفولة وكما يبدو فانه ليس هناك امكانية لتغييرها. هذا هو التفكير الجبري بذاته الذي يقف عقبة ليس فقط في المنهاج او الفلسفة التعليمية او التربوية وانما في صلب الثقافة العربية المهيمنة.

لقد لعبت مسألة التربية والتعليم دوراً هاماً جداً في الجدل الذي كان قائماً بين صفوف جميع الحركات القومية التي ظهرت في المجتمعات الأوروبية (في شرقها وغربها) منذ القرن الثامن عشر، وظهرت قبل ذلك على يد افراد مفكرين، كما ذكر اعلاه، وقد احتلت المطالبة في تغيير مفهوم «طبيعة الإنسان» مكاناً مركزياً وأساسياً في صلب هذا الجدل، الأمر الذي يبدو واضحاً جداً في بناء برامج عديدة لخلق «إنسان جديد»

ينسجم مع تطلعات هذه الأمم ومع فكرها التنويري . اما في الحركات القومية والتحررية العربية فلا نجد أي ذكر لمثل هذا الجدل ولا نجد حتى محاولة للتفكير في تعبير «طبيعة الإنسان»، كما واننا لا نجد مصطلح «إنسان جديد» في أي برنامج لأية حركة كهذه، وذلك لان مثل هذه الحركات لا تقوم على فكر اجتماعي وإنساني أو أي فكر اصلاحي، وانما تقوم على أرضية تضادية تهدف الى دحر الاحتلال والاستعمار ولكنها بالمقابل لا ترسم رؤية أو برامج فكرية وتربوية للتخلص من الجهل والتخلف المتفشى بين صفوف أبناء مجتمعاتها. ويكمن سبب هذا الغياب، برأينا، في الاشكالية الثقافية التي تتلخص في هيمنة الاعتقاد المهيمن بان هناك طبيعة للانسان لا يمكن التغلب عليها، وتقوم هذه الاشكالية، كما يبدو، في صلب المنظومة الثقافية والتربوية العربية منذ قديم الزمان وحتى يومنا هذا.

● الكاتب هو باحث مختص في المجتمع والفئات الدينية والاثنية في المجتمع الاسرائيلي وفي العالم اليهودي وبعلاقة الدين اليهودي بالصهيونية وبدولة اسرائيل . نشرت له عدة ابحاث عن حزب شاس والاثنية الشرقية في اسرائيل وعن الجذور الفكرية والتاريخية لحزب حيروت، كما وسيصدر له قريباً بحث موسّع عن تطور الفئات الحريدية في العالم اليهودي منذ ظهورهم في نهاية القرن الثامن عشر وحتى يومنا هذا (المركز الفلسطيني للدراسات الاسرائيلية [مدار] - رام الله). يعتمد اسلوب الباحث على تلك الاطر البحثية والتي يمكن تسميتها باسم تاريخ الافكار او التاريخي الفكري، من هنا اهتمامه في موضوع المصريات والتاريخ الفلسفي في اليونان القديمة، الا انها ليس مواضيع اختصاصه الاكاديمي بالمعنى الضيق للكلمة.

١ - للإطلاع على المفاهيم التربوية الإغريقية وتحوّلها في حقبات زمنية مختلفة، راجع: Jaeger, 1945؛ Snell 1960 .

٢ - لقد قصدنا عدم استعمال المصطلح المتداول «مصر الفرعونية» للإشارة الى مصر القديمة وذلك بسبب التدايعات الدينية السلبية المرتبطة بهذا المصطلح، إضافة الى حقيقة ان كلمة «فرعون» انما هي تحريف عبري للكلمة المصرية القديمة فير-أ أو بير-أ (per-a)، والتي تعني حرفياً «البيت العظيم»، ومعناها الاصطلاحي العميق هو «الذي يعيش فيه الناس» أي «العالم» أو «الكون»، ويأتي هذا المعنى الأخير في سياق العقيدة الدينية التي تتلخص في الوهية الملك المصري (الماجدي، 1999 : 139).

٣ - يمكننا الادعاء في هذا السياق بان هذا التمييز ذاته بين «الثقافة الشعرية» او «الكلامية» وبين الثقافة التكنولوجية» انما يقوم في صلب المنظومة الفكرية والتاريخية التفسيرية عند جان جاك روسو (Rousseau 1778-1712)، ذلك المفكر التربوي الثوري الفرنسي الذي غير مسار ووجهة تطور التربية والتعليم في العصر الحديث، من دون ادنى شك . فقد نلاحظ ذلك منذ اول مقالة كتبها تحت عنوان «مقالة في الفنون والعلوم»، المنشورة عام 1749، وحتى كتاب مذكراته الاخير «اعترافات» والذي نشر عام 1782 (أربع سنوات بعد موته). يقوم ادعاء روسو المركزي على ان تطور الفنون والعلوم وتكوّن المجتمعات البشرية انما بترت الانسان عن ذاتيته وبهذا فانها خدمت تطور المجتمع

والدولة ككل ولكنها جارت بهذا على الانسان الفرد وداست على ذاتيته وطورت بدلاً منها هوية شخصية اجتماعية للفرد منفصمة وسطحية ومغترية عن حقيقة الانا الداخلي للفرد . هذا الاخير هو الانسان الحديث ، والذي يتسم بانقطاعه واغترابه عن ذاته بالاضافة الى اغترابه وعذائه للطبيعة . للتوقف عند التفسير التاريخي النفسي والاجتماعي للفرد والمجتمع عند روسو ، راجع مقالته الاولى المذكورة اعلاه ، وراجع كتابه الشهير «اميلي او حول التربية» ، والذي يرسم من خلاله اطروحته حول بناء او خلق «انسان جديد» يتواصل مع ذاته ويحد من اثر المجتمع عليه (,Rousseau, 1979, 1982).

٤ - يمكن مراجعة الترجمة الإنجليزية لهذه النصوص في المصدر التالي : Lichtheim, 1980, vol. 3, pp 186-217 ؛ Lichtheim, 1976, vol. 2, pp 148-163 .

٥ - ورد النص الكامل ، «تعاليم آني» ، باللغة الإنجليزية ، في المرجع التالي : Lichtheim, 1980, vol. 3, pp 135-146 .

٦ - لمراجعة النص الكامل مترجم للغة الإنجليزية ، راجع : Lichtheim, 1973, vol. 1, pp 61-80 .

٧ - هنالك العديد من الابحاث التي تم نشرها حول هذا الموضوع ، وقد تقدم الكاتب باطروحته (للقب الثاني) حول الجدل الذي دار في نهاية عصر النهضة وحتى بداية العصر الحديث حول فكرة امكانية وجود او عدم وجود «طبيعة للانسان» وفكرة كون الانسان قابلا لتغيير طبيعته اذا وجدت . للاطلاع حول تطور هذا الجدل وخلاصته ، راجع : Mandelbaum 1971 139-269 . بالاضافة الى ذلك ، فقد ثار الجدل ذاته منذ نهاية خمسينات القرن العشرين في اوروبا ، ومازلنا نسمع أصداءه ، وعملياً ، فان هذا الجدل هو الذي يقف خلف الانتقادات الشديدة الموجه للنظام التربوي والتعليم في الدولة القومية الحديثة ، والتي اخضعت الاطفال والمواطنين الى اهدافها ، واقد استخدمت جميع الافكار الانسانية والتنويرية المذكورة اعلاه لصقل «انسان جديدا» مستعبداً للامه وللدولة القومية



الحديثة . للاطلاع على بعض من هذه الابحاث ، راجع المصادر التالية : Sargent, 1977; Keim, 1977 .

## المراجع

اسمان، يان (1996). **ماعت : مصر الفرعونية وفكرة العدالة الاجتماعية**، ترجمة زكية طبوزادة وعليه شريف، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة .

برنال، مارتن (1997). **أثينة السودان: الجذور الافرواسيوية للحضارة الكلاسيكية**، الجزء الأول: «تلفيق بلاد الإغريق: 1785-1985»، تحرير ومراجعة وتقديم د. احمد عثمان، ترجمة د. لطفي عبد الوهاب يحيى وآخرون، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة، القاهرة .

حيدر، عزيز (2001). «العملية التربوية والثقافية في المدرسة العربية في إسرائيل»، **الكرمة**، العدد الثاني (حزيران)، ص 27-34 .

السواح، فراس (1993). **مغامرة العقل الاولى: دراسة في الاسطورة**، سوريا، ارض الرافدين، دار علاء الدين، دمشق .

عبد الرحمن، عبد الهادي (1998). «مقدمة» **واليس بدج، السحر في مصر القديمة**، تقديم وترجمة د. عبد الهادي عبد الرحمن، سينا للنشر، لندن-بيروت-القاهرة، 9-22 .

عبد الرحمن، عبد الهادي (1994). **التاريخ والاسطورة: بناءات تصويرية لتاريخ الحراك الثقافي من المنطقة**، دار الطليعة، بيروت .

الماجدي، خزعل (1999). **الدين المصري، سلسلة التراث الروحي للإنسان رقم 3**، دار الشروق، عمان، ط 1 .

مكيافيللي، نيقولو (1985). **الامير**، تعريب خيرى حماد، تعقيب د. فاروق سعد، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط 12 .

هورنونج، إريك (1995). **ديانة مصر الفرعونية: الوجدانية والتعدد**، ترجمة محمود ماهر طه ومصطفى أبو الخير، مكتبة مدبولي، القاهرة.

ברשי משה (1992). **דמות האדם בתולדות האמנות**, מוסד ביאליק, ירושלים.

שציופק, נילי (1999). "הוראת אב לבן במצרים הקדומה", בתוך: רבקה פדלחי ועמנואל אטקס (עורכים), **חינוך והיסטוריה: הקשרים תרבותיים ופוליטיים**, מרכז זלמן שזר, ירושלים, עמ' 13 - 21.

שציופק, נילי (1996). "רמות האדם החיובי ודמות האדם השלילי בכתבי בתי - הספר המצריים ובספרות החכמה המקראית", **מכמנים**, גיליון מס' 10, עמ' 39 - 48.

Allen, James P. (2000). "**Human Nature**", in **his Middle Egyptian: An Introduction to the Language and Culture of Hieroglyphs**, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 79-81.

Condorcet, Antoine-Nicolas De (1955). **Sketch for a Historical Picture of The Progress of the Human Mind**, trans. June Barraclough, Widenfeld and Nicolson, London.

Frankfort, H. and Frankfort, H. A. (1977). "Introduction: Myth and Reality", in H. Frankfort et. al. (eds.), **The Intellectual Adventure of Ancient Man**, The Chicago University Press, Chicago and London, pp. 3-29.

Greenblatt, Stephen (1980). **Renaissance Self-Fashioning: From More's to Shakespeare**, The University of Chicago Press, Chicago and London.

Jaeger, Werner (1945). **Paideia: The Ideals of Greek Culture**, 2 vols. trans. Gilbert Highet, 2nd ed., Oxford University Press, New York.

Keim, Donald W. (1977). "'To Make All Things New' - The Counterculture Vision of Man and Politics", **Nomos XVII: Human Nature in Politics**, New York University Press, New York, pp. 199-224.

Lichtheim, Miriam (1992). **Maat in Egyptian Autobiographies and Related Studies**, Orbis Biblicus et Orientalis no. 120, Biblical Institute of the University of Fribourg, Fribourg.

Lichtheim, Miriam (ed.) (1973/1976/1980). **Ancient Egyptian Literature**, 3 vols., University of California Press, Berkeley.

Mandelbaum, Maurice (1971). **History, Man & Reason: A Study in Nineteenth-Century**

**Thought**, Baltimore and London: The John Hopkins Press.

Meskel, Lynn (1999). **Archaeologies of Social Life: Age, Sex, Class et cetera in Ancient Egypt**, Blackwell Publishers Ltd., Oxford.

Passmore, John (1970). **The Perfectibility of Man**, New York: Charles Scribner's Sons.

Rousseau, J-J (1982). "**Discourse on the Origin and Foudantions of Inequality among Men**", trans. Judith R. Bush et al., in Roger D. Masters and Christopher Kelly (eds.), *The Collected Writings of Rousseau*, vol. 3, University Press of New England, Hanovar and London, pp. 10-95.

Rousseau, J-J (1979). **Emile or on Education**, trans. Allan Bloom, Basic Books, New York.

Sargent, Lyman Tower (1977). "Human Nature and the Radical Vision", **Nomos XVII: Human Nature in Politics**, New York University Press, New York, pp. 250-261.

Simpson, W. Kelly (1982). "Egyptian Sculpture and Two Dimensional Representation as Propaganda", **Journal of Egyptian Archaeology**, vol. 68, pp. 266-271.

Smith, W. Noel (1990). "Psychological Concepts under Changing Social Conditions in Ancient Egypt", **The Mankind Quarterly**, vol. 30, no. 40 (Summer), pp. 317-327.

Snell, Bruno (1960). **The Discovery of the Mind: The Greek Origins of European Thought**, trans. R. G. Rosenmeyer, Harper & Row, New York.

Tobin, Vincent Arie (1989). **Theological Principles of Egyptian Religion**, Peter Lang, New York.

Zabkar, V. Louis (1968). **A Study of the Ba Concept in Ancient Egyptian Texts**, The Oriental Institute of the University of Chicago, Studies in Ancient Oriental Civilization no. 34, The University of Chicago Press, Chicago, Illinois.