OPEN ACCESS
Received: 11 -10 -2025
Accepted: 16- 01-2026

الآداب
للدراسات اللغوية والأدبية

Cultural Components and Their Impact on the Formation of Taha Hussein's Consciousness

Dr. Mamdouh Farrag Al-Nabi *
mamdouh.farrag@erdogan.edu.tr

Abstract

This study examines the cultural components that shaped the critical consciousness of Taha Hussein, arguing that his intellectual formation was the product of multiple environments rather than an exclusive reliance on Western culture. It traces the early sources that informed his methodological orientation, beginning with his academic engagement with classical Arabic heritage and extending to the modern approaches he encountered through his teachers at the National University and during his academic mission abroad. The study situates Hussein's controversial scientific method—most notably articulated in *On Pre-Islamic Poetry*—within a broader trajectory of intellectual development rooted in social, educational, and cultural contexts. By focusing on his early upbringing, experiences at al-Azhar, and subsequent university education, the research demonstrates that skepticism functioned as a formative disposition long before his exposure to Western thought. This disposition later crystallized into a coherent methodological stance after sustained engagement with European culture. The study thus challenges reductive readings that attribute Hussein's method solely to Western influence and instead emphasizes the interaction between indigenous cultural foundations and external intellectual currents. It concludes that Hussein's method of doubt emerged from a complex process of intellectual formation shaped by cumulative cultural sources that collectively contributed to his transformative role in modern Arabic literary criticism.

Keywords: Method of Doubt, Western Culture, Influence and Reception, Intellectual Formation, Cultural Sources.

* Associate Professor of Modern Literary Criticism, Department of Arabic Language, Faculty of Theology, Recep Tayyip Erdoğan University, Turkey.

Cite this article as: Al-Nabi, M. F. (2026). Cultural Components and Their Impact on the Formation of Taha Hussein's Consciousness, *Arts for Linguistic & Literary Studies*, *8*(1): 177 -199. https://doi.org/10.53286/yj1fq608

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 2025/10/11م
تاريخ القبول:2026/01/16م

الآداب
للدراسات اللغوية والأدبية

المكونات الثقافية وأثرها في تشكيل وعي طه حسين

د. ممدوح فراج النابي*
mailto:mamdouh.farrag@erdogan.edu.tr

ملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى استجلاء أثر المكوّنات الثقافيّة التي اكتسبها طه حسين (1889 - 1973) من بيئات مختلفة على وعيه النقدي، إذ تعد رافدًا لما قدّمه من أطروحات فكرية سعت إلى تثوير المجتمع، وتحريك الجمود الفكري في مجال الدراسات النقدية والأدبيّة، فلم يكتفِ منذ أطروحته عن أبي العلاء المعري 1914 بالسير على خُطا المدرسة الكلاسيكية في الكتابة، وإنما نحا نحوًا مغايرًا بتبنّي المناهج الحديثة التي تعلّمها على يد أساتذته المستشرقين الذين بدأوا التدريس في الجامعة الأهلية منذ نشأتها 1908. وقدّم في كتابه "في الشعر الجاهلي" 1926 منهجه العلمي الذي أثار الرأي العام ضده، ومن ثمّ تستكشف هذه الدراسة المصادر الأولى التي استقى منها منهجه، وتسعى من جانب آخر إلى دحض ما راج عنه بأنه استقى مصادره من الثقافة الغربية وحدها؛ لذا تسعى هذه الدراسة إلى البحث في التكوين الفكري لديه، ومصادر ثقافته الأولى بحثًا عن روافد عن هذا المنهج، والعوامل التي أسهمت في تمسّكه بمنهج الشك دون التطرق لآليات الشك التي اعتمدها، وقد توصلت الدراسة إلى أن البيئة التي نشأ فيها لعبت دورًا مهمًّا في تنمية الحسّ الشكّيّ داخله، فمنهج الشك لم يكن جديدًا عليه، على نحو ما ردّد دارسوه، فهو منذ طفولته استعاض عن فَقده لبصره بالشك فيمن حوله، وما يقال له من المحيطين به، ثم كان لبيئة الأزهر ثم الجامعة الدور الأكبر في تنامي بذور الشك لديه، الذي استقام منهجًا أصيلاً بعد اتصاله بالثقافة الغربية أثناء بعثته.

الكلمات المفتاحية: منهج الشك، الثقافة الغربية، التأثير والتأثر، التكوين الفكري، المصادر الثقافية.

* أستاذ النقد الأدبي الحديث المشارك، قسم اللغة العربية، كلية الإلهيات، جامعة رجب طيب أردوغان، تركيا.

للاقتباس: النابي، م. ف. (2026) المكونات الثقافية وأثرها في تشكيل وعي طه حسين، *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية*، *8*(1): 177- 199 https://doi.org/10.53286/yj1fq608 .

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

مقدمة

لا خلاف في أن طه حسين (1889 - 1973)هو نِتاج لثقافات متعدّدة ومتداخلة؛ شرقيّة وغربيّة، شعبيّة ورسميّة، شفاهية ومكتوبة، كلاسيكيّة وحديثة، نمطيّة ومتمرّدة، كلها أسهمت بشكل وافر في تشكيل وعيه الخلّاق؛ ليخلق هذا النموذج الثائر المتمرّد على القوالب السائدة كافة، من فكر تقليدي، وردّة مجتمعيّة، وانغلاق سياسي وجمود حزبي، وفكر رجعي يشدّ إلى الوراء بدون الانطلاق إلى رؤية خلّاقة تصعد بالمجتمع وأهله إلى مصاف الدول الغربيّة، في الحريات والديموقراطية، والانفتاح الثقافي والمعرفي، وهو كذلك المفكّر الحرّ خارج إطار سدنة المعتمد الأدبي والمنظومة الأزهرية في وقته، ومن ثمّ، يُعلن عن مذهبه دون مواربة أو احتياج إلى تأويل من المتربصين فيقول: "وأخاصم في نقل المناهج الغربية الحديثة لأفرضها على دراسة الأدب والتاريخ في مصر" (نخبة من الشرق والغرب، 1955، ص 43). فطه حسين هو نتاج سياق ثقافي واجتماعي، أفاد من مؤثرات البيئة التي نشأ فيها، وكذلك البيئة الغربية أثناء دراسته في البعثة، وقبلها مِن آراء المستشرقين الذين طبّقُوا النظرية النقدية ومناهجها على العلوم التي يدرّسونها في الجامعة، ومن ثمّ أعْمَلَ روح العلم في قراءاته التي جاءت متناقضة مع قراءات أساتذته، فحدث الخلاف والصدام.

اللافت أنه لم ينتظر طويلاً حتى يذهب إلى البعثة، فطبّق منهجه من أثر ما تعلّمه في كلية الآداب على أستاذه أبي العلاء المعريّ في رسالته التي تقدم بها للجامعة المصرية عام 1914، فنسف نظرية مؤرخي الآداب المحدثين "النظرية المدرسيّة" الذين سلكوا في تقسيم العصور الأدبية مسلك المؤرخين السياسيين؛ إذْ جعلوا مقياس الرقي وانحطاطه تابعًا لرقي السياسة وانحطاطها، وفقًا لقوة الخلفاء وضعفهم، وتبعًا لذلك انتهوا إلى أن عصر أبي العلاء، العصر العباسي، كان عصر انحطاط، نظرًا لانحطاط الدولة العباسية، وانقسامها إلى دويلات" (جمعة، 1993، ص 67). ويرى - خلافًا لما ساقوا - أن عصر أبي العلاء (القرن الرابع الهجري) كان عصر ازدهار علمي وأدبي، لا عصر انحطاط.

يمكن القول بكل سهولة إن طه حسين هو نِتاج ثقافة بيئته أولاً، ثم عصره - ثانيًا - بامتياز، فبيئته تنقسم إلى البيئة المحلية، أي الصعيد الذي نشأ فيه، تارة، وبيئة الأزهر والقاهرة تارة ثانية، وقد غذته بيئة الصعيد بثقافتها الدينيّة الطاغية، فنشأ كغيره من أبناء القرى في حضن القرآن الكريم والأذكار والأوراد الدينيّة، والتعلّق بكرامات الصوفيين، وكذلك بثقافتها الشعبيّة الشفاهيّة كالحكايات الشعبية وقصص ألف ليلة وليلة والأبطال كعنترة وأبي زيد الهلالي والزناتي خليفة، وما أسهمت به هذه البيئة من تنشيط ملكة الخيال لديه بالحكايات عن الجن والعفاريت والسحر، إلى جانب مراثي النِّساء، والأغاني الشعبيّة في الأفراح.

أما العصر الذي نشأ فيه، فقد شهد طموحًا نهضويًّا كبيرًا، بدأ مع إرسال محمد علي باشا البعثات إلى الخارج، ومحاولة الاستفادة منها في عمليات التحديث والاستنارة التي كانت تجري على استحياء في بعض المجالات، مقابل حالة من الشدّ والجذب بين التعلّق بآليات التحديث ومقوّمات النهضة، وعراقيل التمسّك بالقديم والانغلاق الفكري، وبين التطلُّع إلى الحرية والاستقلال في مقابل الجمود السياسيّ وانغلاق مجال الحريات بسبب استبداد السلطة الشرعية (الملك وحاشيته) والاستعمارية (الاحتلال الإنجليزي)، وعلى الرغم من تمرده على المواضعات الرجعيّة والاستبدادية كافة التي كان تشدّ البلاد إلى عصور التخلُّف والظلام، جاءت محاولته على النقيض تمامًا بالتحريض على الثورة ببثّ أفكار التحرّر والديموقراطية، والتوسّع في التعليم في كتاباته التي كانت ترجمة حقيقيّة لما يُؤمن به من أفكار أراد أن يرى ثمرتها في بلاده، بتحرّرها من الهيمنة الاستعمارية، وإكراهات المصالح الحزبية واستبدادية القصر، وشيوع الديموقراطية والحريات، بما اتّسمّ به من عقليّة

مستنيرة منفتحة على التراث العربي والغربي، ولذا كان من الطبيعيّ أن يحدّد معوّقات الحرية في "التقاليد الموروثة، والتقاليد المستحدثة، وسلطان الحكومة، وسلطان الجماعة، وظروف الحياة" (حسين، 2005، ص 111).

إن تضافر هذه العوامل معًا هو ما يكشف عن الصورة النهائية التي تشكّل عليها وعي طه حسين، ليقود ثورته في دراسة الشعر على وجه الخصوص، التي تجلّت في كتابه العلامة "في الشعر الجاهلي" (1926) بدءًا من المُلهم الأوّل له، والده أحد أتباع الطرق الصّوفيّة المنتشرة في القرى والأرياف بما سمعه منه من أوراد وأذكار، وحِسّ على حفظ القرآن الكريم، ثم القرية النائيّة الضاربة في عُمق الصعيد بما حفلت به من طقوس وعادات وخرافات، مرورا بالأزهر، وما اكتسبه من ثقافة دينية منه، وثقافة خارج إطار دروسه باتصاله المباشر وغير المباشر بالأدب ورجالات الأدب والثقافة والسياسة في أثناء فترة دراسته في القاهرة، وصولاً إلى الثقافة الغربية التي نهل من مصادرها الأصلية، وتأثّر بها فسعى إلى محاكاتها بإخضاع الأدب إلى مناهج البحث الغربية في دراساته. ومن ثمّ، فالاعتداد بدراسة المكونات الفكرية للكاتب مهم لدراسة الكاتب ومنهجه، فكما يقول طه حسين: الفرد نفسه ظاهرة اجتماعية "فالشاعر أو الكاتب لا يستمد أدبه من شخصه وحده، ... وإنما يستمد أكثر فنه وأكثر شخصيته من أشياء أخرى ليس له حيلة فيها، وليس لطبيعته ومزاجه وفرديته فيها كل ما نظن من التأثير... فهو لم يأت من لا شيء، وإنما جاء من أسرته أولاً ولم يكد يرى النور حتى تلقته الحياة الاجتماعية فصورته في صورتها وصاغته على مثالها وأخضعته لمؤثراتها التي لا تحصى؛ فعنصر الفردية فيه ضئيل لا يكاد يحس إلا أن يمتاز هذا الفرد، وامتياز نفسه يرده في كثير من الأحيان إلى الحياة الاجتماعية التي أنشأته" (حسين، 1979، ص 257).

وقد سعت الدراسة إلى وضع فرضيات للكشف عن طبيعة المنهج الذي اعتمده طه حسين وتبلورت في هذه الأسئلة:

- ما العوامل التي هيّأت طه حسين لأن يجعل الشك منهجًا؟
- هل الشك الذي اكتسبه طه حسين من بيئته الأولى يختلف عن الشك الذي اكتسبه من بيئات علميّة (كالأزهر، والجامعة، والبعثة)؟
- هل انفصل طه حسين بتفكيره العقلي بعد البعثة عن الجذور الأولى التي استمد منها أساسيات الشك؟
- إلى أي حد يمكن اعتبار أسئلة الشك لدى طه حسين منهجًا لمقاربة القضايا النقدية وتأصيله في سياق الفكر النقدي الأصيل؟

وللإجابة عن هذه الفرضيات هدفت الدراسة من وراء استجلاء هذه المؤثرات إلى:

1. إبراز أثر البيئة على اختلافها (محليّة وعالمية) في إذكاء منهج الشك.
2. تتبع الروافد الفكرية التي أسهمت في تكوين فكر طه حسين
3. تتبع تطور المنهج لدى طه حسين، من الحدس، وصولًا إلى اليقين والبرهان.
4. مقارنة أثر البيئات وتأثير الشخصيات في التكوين العقلي والنقدي عند طه حسين.
5. استجلاء القضايا التي عالجها طه حسين ودور المنهج في تحليلها.
6. إثبات أن المنهج وليد البيئة المحلية بمؤثراتها الفكرية التراثية والثقافية، وليس من تأثير المثاقفة الغربية فقط.

سيكون دليلي في استقراء التكوين الفكري هو كتب طه حسين، وحواراته وأحاديثه، فهي المصدر الحقيقي الذي يمكن من خلاله استنباط المؤثرات الفكرية التي شكّلت وعيه، وأسهمت إلى حدٍّ بعيد في أن يشذّ عن المجموع من أدباء عصره، ويصير - كما وصفه أندريه جيد- "هبة الله لمصر" (جيد، د.ت، ص 75)، ويمكن التماس مصادر التكوين بصورة جلية في كتاب

الأيام، إلى جانب ما ذكره في مقدمة "تجديد ذكرى أبي العلاء" وغيرهما من الكتب؛ خاصة كتب رحلاته مثل كتاب "رحلة الربيع والصيف"، وكتب "من بعيد"، و"صوت باريس"، وغيرها من أعمال. وبناء على هذا اعتمدت الدراسة منهج البنيوية التكوينية لدراسة الظواهر الأدبية وتفسيرها، وكذلك تحليل السياقات المختلفة التي دفعت طه حسين إلى اتخاذ الشك منهجًا، وكذلك لتوضيح الصلة القائمة بين وعي طه حسين ووعي الجماعات التي انتمى إليها.

الرو افد الأولى

كتاب الأيام كان تجسيدًا لقوة الإرادة والتخطّي بعد المحنة المريرة التي مرّ بها، فلجأ إلى فرنسا في رحلة للتعافي، والهروب من الملاحقات والصخب اللذيْن أحدثهما كتابه الأزمة، وكان السبب الرئيسي من وراء التأليف هو توجيه رسالة للذين سوّلت لهم أنفسهم بإيذائه، بعد أزمة الكتاب، وقرر أنّ الذي استطاع أن يواجه هذه الصعاب، حتى وصل إلى ما وصل إليه، قادرٌ على مواجهة ما هو أكثر وأفدح، وقد تخطّى هذا كله بصبرٍ وأناةٍ وجَلَدٍ، أو كما قال لابنته في رسالته في نهاية الجزء الأول من الأيام:

> "كذلك كان يعيش أبوك جادًّا مبتسمًا للحياة والدرس، محرومًا لا يكاد يشعر بالحرمان، (...) وإذا سألتني كيف انتهى إلى حيث هو الآن؟ وكيف أصبح شكله مقبولاً لا تقتحمه العين ولا تزدريه؟ وكيف استطاع أن يُهيئ لك ولأخيك ما أنتما فيه من حياة راضية؟ وكيف استطاع أن يثير في نفوس كثير من الناس ما يثير من رضى عنه وإكرام له وتشجيع؟ إن سألتِ كيف انتقل من تلك الحال إلى هذه الحال، فلا أستطيع أن أجيبكِ! وإنما هناك شخص آخر هو الذي يستطيع هذا الجواب، فسليه يُنْبئك.
>
> أتعرفينه؟ انظري إليه! هو هذا الملك القائم الذي يحنو على سريرك إذا أمسيتِ لتستقبلي الليل في هدوء ونوم لذيذ، ويحنو على سريرك إذا أصبحتِ لتستقبلي النهار في سرور وابتهاج. ألست مدينة مدينة لهذا الملك بما أنت فيه من هدوء الليل وبهجة النهار!
>
> لقد حنا يا ابنتي هذا الملك على أبيك، فبدّله من البؤس نعيمًا، ومن اليأس أملًا، ومن الفقر غنى، ومن الشقاء سعادة وصفوًا" (حسين، 1992، ص 116).

كتاب "الأيام" بقدر ما هو سيرة ذاتية - كما تراءى لنُقاده ودارسيه - وفقًا لميثاق السير ذاتي الذي صكّه الفرنسي فيليب لوجون، فإنه يُعدُّ كذلك مَعْلمًا مهمًا في تطوّر النثر العربي الحديث" (الطريطر، 2004، ص 349)، وقد وصفه شكري المبخوت بأنه "علامة زمنيّة في تاريخ الأدب العربيّ، بل هو في تاريخ فن السّرد لدى العرب، لحظة تأسيسيّة لجنس السّيرة الذاتيّة بإجماع أهل العلم بالسّرد وأجناس الكلام" (المبخوت، 1992، ص 7). وقد عدّ أحمد عُلَبي الجزء الثاني من الأيام وثيقة إدانة "وبشكل أدبي لكلّ ما هو أزهري في الحياة القاهرية، وذلك من حيث سلوك المشايخ وأسلوب تعليمهم وجهلهم بحقائق العلم والدين واللغة" (عُلبي، 1990، ص 24)، ومن ثمّ يمكن اعتباره - في الوقت ذاته - سيرة فكرية (أو ذهنية)، حيث تتلاقى الجوانب الذاتية مع الفكرية في نسيج متشابك، إذْ يتعرض فيها طه حسين لنشأته في القرية النائية، وأيضًا للمؤثرات الثقافيّة (الرسميّة وغير الرسميّة) التي أسهمتْ في تشكيله منذ مراحل تعليمه الأولى في كُتّاب القرية، مرورًا بالانتساب إلى الأزهر الشريف ثم الجامعية الأهلية، وصولًا إلى الدراسة في السوربون بفرنسا وما اكتسبه خلال هذه الرحلة الطويلة والعصيبة من معارف وعلوم وتجارب أثقلته ونقلته من طور إلى طور تخطّى بها الهوَّة الطبقيّة التي نشأ في رحابها، وخلقت في نفسه أهم صفة اتّسم بها طيلة مسيرته الحياتية والعلمية والمهنية، ألا وهي التحدي بكل ما تحمله هذه الكلمة من مرادفات إيجابية؛ كتحدي العاهة البصرية، فكان حريصًا - تارة - على أن "لا تظهر على وجهه هذه الظلمة التي تغشى عادة وجوه

المكفوفين"(حسين، 1992، ص 119)، وتارة أخرى بكسر المسار الذي كان مرسومًا له كصاحب لهذه العاهة، وتحدٍّ لشيوخ الأزهر وطريقتهم في التدريس، وتحدي الظروف التي عاشها، فاستطاع تخطي الهوَّة بين ما كانه بالأمس وما صار عليه، وتحدي الجهل والسلطة بكل ما تحمل الأخيرة من معانٍ ودلالات كالسلطة الأبوية، والسلطة السياسية، وسلطة الشيوخ ومذاهبهم، وسلطة الأنساق السائدة في تبنّي مناهج تؤمن بالتبعية والتقليد، وتحارب التجديد والتفكير، وكذلك سُلطة حجر الفكر، وإبطال العقل وغيرها.

وكذلك التماس المكوّنات الفكريّة التي شكّلت هذه العقلية الخطيرة التي استطاعت أن تفرض رأيها وإرادتها على الجميع "فدخل التاريخ وهو لم يزل على قيد الحياة" (لوقا، د.ت، ص 115)، في الأيام وغيرها من أعماله، لما لهذه الأعمال من أهمية في الكشف عن بذور الشك التي تنامت مع تشكّل وعيه بالاحتكاك بثقافات متعدّدة، بدءًا ببيئته الرحم (القرية) وما تبع هذا من رفض وتمرد لكلّ ما هو خارج إطار العقل والعلم، وهو ما يبرهن - بما لا يدع مجالًا للريبة - أن الشك الذي اتخذه منهجًا حياتيًّا وعلميًّا لم يكن وليد اتصاله بالثقافة الغربية على نحو ما زعم الكثير من دارسيه فقط (حافظ، 2023، ص 29).

بل تمتد جذوره إلى طفولته، خاصة بعدما فَقَد حاسة البصر، فلم يعُد يثق فيمن حوله، وصار ملاذه وأنيسه، بل وموجّهه في كثير من أمور حياته، واختياراته العلميّة - لاحظ موقفه من دروس الأزهر عندما استمع إلى درس شيخ أخيه، فقال: "إنه احتقر العلم منذ ذلك اليوم"- (حسين، 1992، ص 130) فعملية الرفض لكل ما لا يتوافق مع عقله، صارت عملية آلية في ذهنه، وتأكيدا لحالة الصدام العقلي مع هذا المنهج بإيمانه بشيء آخر يسعى إليه، وهو ما لم يتحقق بما رآه من طرق تدريس قائمة على التلقين والحفظ، فكما يقول صبري حافظ: "هو المنهج الذي أرادَ بحدسه المبكّر به مسيرة حياته منذ بدايات الوعي بالحياة" (حافظ، 2023، ص 29).

ولاستكشاف تنامي منهج الشك وتطور آلياته لديه (من حدس إلى برهان)، يمكن رصد أربع مراحل في حياة طه حسين، جاءت متراتبة، وكل مرحلة بظروفها ورجالها أسهمت إلى حدٍّ ما في تشكيل وعيه، وصبغه بثقافة مغايرة لثقافة أبناء جيله ممّن انتسبوا إلى الأزهر، فخرقَ العُرف بأن يكون قارئًا للقرآن في المآتم والقبور، أو شيخا يجلس خلف عمود يلقي دروسه، كما كان يطمح أبوه، وإنما تجاوز كل هذه الطموحات والآمال التي كانت معقودة عليه من أسرته، أو حتى من شيوخه في الأزهر، فصار كما وصف - ابن رشيق القيراوني - المتنبي "مالئ الدنيا، وشاغل الناس" وما زال صدى أفكاره ورؤاه حاضرًا يتردد في كل مناسبة وسياق، رغم رحيله منذ ما يزيد عن نصف قرن من الزمان، فهو ما زال حاضرًا ومتجدّدًا.

ففي كل مرحلة من المراحل الأربع اكتسب روافد ثقافيّة مختلفة أثقلت وعيه، وغيرت فكره ومنهجه، وتضافرت جميعًا في خلق النموذج المعروف باسم طه حسين، الذي عُدَّ "صاحب أكبر ثروة فكرية عرفها أدبنا العربي الحديث" (دوارة، 1996، ص 13)، وهي كالتالي: مرحلة القرية، مرحلة القاهرة في أثناء الدراسة في الأزهر، ثمّ مرحلة الجامعة التي بدأ يتلقى فيها دروسه على يد الأساتذة الأجانب، وأخيرًا مرحلة فرنسا. وهذه المراحل الأربع يمكن تأطيرها تحت بيئات وثقافات مُختلفة كالآتي:

أولاً: البيئة المحلية (1889 - 1902)

القرية وثقافتها الدينيّة والشعبيّة:

كان للبيئة التي نشأ فيها طه حسين دورها الكبير في تشكيل شخصيته، وثقافته، فمنها استمدّ الروافد الأولى لهذه الثقافة، وعبرها تنامى الشك في عقله، فكعادة البيئات الريفيّة تعجّ بيئته بموروث ثقافي غير رسمي غني بالعادات والطقوس والأغاني والفلكلور. كما فرضت العاهة (التي أُصيب بها طه حسين وهو طفل صغير في الثالثة من عمره) عليه تلقي جميع معارفه وعلومه عن طريق السماع (يونس، 1969، ص 68)، فاعتمد على حاسة السمع كبديل عن حاسة البصر، فأخذت

أذنه تلتقط كل ما يدو حوله من حكايات وأحاديث وأغانٍ والمراثي وغيرها، فانحصرت مصادر معرفته بشكل حاسم في حاسة السمع، وقد اضطر صاغرًا تحت تأثيرها أن يؤثر - على عكس أقرانه - أنواعًا من اللهو بالقصص والأحاديث، فانصرف عن اللعب مع أقرانه إلى ما يتناثر حوله عن أهل القرية، وسُكّانها من البدو والأعراب، والاستماع إلى قصص الغزوات والفتوح، وأخبار وبطولات عنترة، والظاهر بيبرس، وأخبار الأنبياء والنُّساك والصالحين، وكتب الوعظ والسنن، التي كان يستمع إليها أبوه وطائفة من أصحابه بعد صلاة العصر، ثم الأغاني التي ينشدها الشاعر حسن عن أبي زيد الهلالي وخليفة ودياب، وما تتغنّى به النساء إذا خلونَ بأنفسهن "وعلى هذا النحو حفظ صاحبنا كثيرًا من الأغاني، وكثيرًا من التعديد، وكثيرًا من جدّ القصص وهزله، وحفظ شيئًا آخر لم تكن بينه وبين هذا من صلة؛ وهي الأوراد التي كان يتلوها جده الضرير إذا أصبح أو أمسى" (حسين، 1992: 23/1).

كما كان أهل القرية يحبون التصوف ويقيمون الأذكار "ولم يبلغ التاسعة من عمره حتى كان قد وعي من الأغاني والتعديد والقصص وشعر الهلاليين والزناتيين والأوردة والأدعية وأناشيد الصوفيّة، جملة صالحة، وحفظ إلى ذلك كله القرآن" (حسين، 1992: 24/1)، بالإضافة إلى ما سمعه عن أبي العلاء وحكاية الدبس وكيف اتخذه مثلاً يقتدي به "فأخذته هذه الحادثة بألوان من الشدة في حياته" (حسين، 1992: 20/1)، وهناك عالم السّحر والجان والعفريت الذي كان مسحورًا به.

أما القرآن الكريم فيعدُّ المصدر الأساسي في تشكيل ثقافته، لما تركه من أثر كبير في "تقويم أسلوبه في الأدب والصحافة، وما في هذا الأسلوب من تأثير بياني وموسيقي ينبع من تناسق الألفاظ والعبارات تناسقًا فريدًا، وهذا التكرار الذي لا يملّ وإنما يستزاد من غير ارتواء، وهذا الشمول في التحليل مع الاهتمام بالتفاصيل، كل هذا بغير انحراف عن الغاية الأساسيّة وبغير تشويه للجمال أو تعريض المعنى للغموض وعدم الوضوح" (كمال،1973، ص 39)، ونفس المعنى ما أكّدته تلميذته سهير القلماوي بقولها: "إنه أكثر الأدباء العرب تأثرًا بأسلوب القرآن الكريم، منه يأخذ كثيرًا من ألفاظه البديعة، وإليه يرجع المثل الذي يحتذيه في كثير من التعابير والأساليب" (القلماوي، 1969، ص 27).

ونتيجة لهذا التأثير الكبير، نرى طه حسين يسترسل في شرح علاقته بالقرآن وحفظه له، وما مرّ به من محن واختبارات كي يحفظه، وكذلك وصف سيدنا وطريقة تحفيظه، وسلوكه وتصرفاته وملابسه، فيضعنا في أجواء العالم الكابوسي الذي حفظ فيه القرآن الكريم، ثمّ موقف الخزي الذي وقف فيها أمام أبيه وصديقيْه عندما أراد أن يفتخر بحفظ ابنه أمامهما، ثمّ أعاد الكرة من جديد، وقد أتمّه، وأجادّه أيمّا إجادة، ونال لقب الشيخ على الرغم من صغر سنه، وبعد مرحلة سيدنا انتقل إلى العريف لكي يتعلّم القراءة والكتابة، وفي هذه الفترة نَسي القرآن مرة ثانية، فعاد إلى سيدنا للمرة الثالثة، وكان على أمل أن يذهب إلى القاهرة مع أخيه الذي يدرس هناك، ولكنه أخلف وعده، وأرجأه إلى العام القادم، وفي سبيل الإعداد لمرحلة الأزهر، أعطاه أخوه كتابين "يحفظ أحدهما جملة، ويستظهر من الآخر صحفًا" (حسين، 1992: 60/1)، أما الكتاب الأول فكان "ألفية ابن مالك"، وأما الثاني فمجموع المتون.

حفظ الألفية واتقنها إتقانًا، وحفظ من الآخر أشياء غريبة "بعضها يُسمّى الجوهرة، وبعضها يُسمّى الخريدة، وبعضها يُسمّى السراجية، وبعضها يُسمّى الرحبية، وبعضها يُسمّى لامية الأفعال" (حسين، 1992: 61/1). وكان لما حصّله من معارف من الألفية والمتون أثرٌ في رفعه عاليًا وسط أقرانه في الكِتَّاب "وكيف لا يبتهج وقد أحسّ منذ اليوم الأول أنه ارتفع درجات"(حسين، 1992: 65/1) ومع حفظه الألفية انتقل إلى طور آخر حيث غيّر مسار طريقه من الكتّاب إلى المحكمة حيث القاضي الشرعي يقرأ عليه بابًا من أبواب الألفية، ومع ثقل أبواب الألفية بدأ يضيق صدر الفتى بها، فانصرف عن الذهاب إلى القاضي باللهو وقراءة القصص والأحاديث.

دور العقل النقدي:

حالة نسيان القرآن، ثمّ سخطه على حفظ الألفية، تكشف طبيعة عقليّة الفتى النقديّة المبكّرة التي بدأت تتشكّل في مغايرة للنسق السائد لجماعته وأقرانه في الكتّاب، وعبّرت عن نفسها برفض طرائق التعليم عن طريق الحفظ والتلقين، فعقله عازف عن الاستجابة للحفظ، وإن حفظَ، فسهل أن يتبخر ما حفظه في الهواء، وهو ما اضطره إلى حفظ القرآن ثلاث مرات، وهذه العقلية النقدية المبكّرة، ورفضها الاستجابة لمنهجية الحفظ والتلقين تستعرض لعلماء القرية، وتفرّق بينهم، وتنتقد تصرفاتهم انتقادًا مبطنًا وإن كان يقرّ بأنه أخذ عنهم جميعًا، فهو كما يقول عن نفسه: "وكان صبينا يختلف بين هؤلاء العلماء جميعًا، ويأخذ عنهم جميعًا، حتى اجتمع له من ذلك مقدار من العلم ضخم مختلف مضطرب متناقض، ما أحسب إلا أنه عمل عملا غير قليل في تكوين عقله الذي لم يخل من اضطراب واختلاف وتناقض" (حسين، 1992: 78/1).

العقل النقدي الذي تشكّل مما سمع من أحاديث، وما تجلّى من مواقف، وما تلقّى من معارف مختلفة (دينية، ولغوية، وأدبية عن طريق سماع أناشيد الشاعر عن أبي زيد وأقرانه، وغيرها) وتناقضه مع الجوّ "غير العقلي" الذي كان يسود ثقافة القرية في معظمها، جعل الفتى يُميّز في سن مبكّرة بين الجيّد والسّيئ، فيصنّف عُلماء القرية، ويقيّمهم، بل إنه في وصفه لهم يسخر منهم، مما مكّنه من القدرة على فرز ما حصّله من علوم، وما اكتنفه من اضطراب واختلاف، وكذلك فيما أبداه من استنكار من حالة الانقياد والخضوع التي يظهر بها المريدون لمشايخهم، وهو ما يشي برفض لتسليم عقله وفكره لغيره، وهو ما أسهم بشكل مباشر في تشكيل شخصيته المستقلّة غير المنقادة، وهو ما سيظهر بصورة جليّة في أثناء دراسته في الأزهر، في المرحلة الثانية، مرحلة القاهرة (الدراسة في الأزهر) فينفر أيما نفور من دروس المشايخ، وطريقتهم في التدريس، بل يصل به الأمر إلى السخرية وهو ما يغضبهم منه، ويسبب جفوة بينه وبينهم، يكون أثرها كبيرًا عليه عند مناقشة الدكتوراه (كما سأوضح لاحقًا).

وقد لعبت حكايات أهل التصوف والطرق الخارقة المنتشرة في بيئته والتي تُمثّل إحدى خصوصياتها المائزة، دورًا مهمًا في التكوين الثقافي والفكري للصبي في القرية، فأهل القرية مولعون بأهل التصوف من المشايخ والعلماء، ويحجّون إليهم مُحمّلين بكل ما لذ وطاب، قاصدين منهم الدعاء والبركة، مشدوهين لحكاياتهم عن الكرامات والمعجزات، وكغيره من أبناء القرية حفظ ألوانًا من أخبار الكرامات والمعجزات وأسرار الصوفيّة، وإلى جانب هذا تأثّر الفتى بعلم السحر والطلاسم ، خاصة أن بائعي هذه الكتب كانوا يحملون وهم يطوفون في القرى في حقائبهم مناقب الصالحين، وأخبار الفتوح والغزوات، وقصة القط والفار، وحوار السلك والوابور، وشمس المعارف الكبرى، وكتابًا يعرف باسم الدياربي، وأورادًا مُختلفة، ثمّ قصص المولد النبويّ، ثمّ مجموعات من الشعر الصوفي، وكتبًا في الوعظ والإرشاد، وأخرى في المحاضرات وعجائب الأخبار، ثم قصص الأبطال من الهلاليين والزناتيين، وعنترة والظاهر بيبرس، وسيف بن ذي يزن، ثم القرآن الكريم، وقرئ على طه حسين من هذا كله إلا أنه عني عناية خاصة بالسحر والتصوف، وأعجب بقصة مقتطفة من ألف ليلة وليلة هي قصة حسن البصري.

ثانيا: بيئة القاهرة

الأزهر والجامعة والثقافة المحيطة:

أ) مرحلة الدراسة في الأزهر (الأصالة) (1902 - 1908)

تختلف هذه البيئة عن بيئة القرية اختلافًا جذريًّا، ففي بيئة القاهرة اتصل طه حسين اتصالاً وثيقًا بمصادر ثقافته الأساسيّة من علوم درسها على يد شيوخه في الأزهر، ثم الجامعة، إضافة إلى الثقافة التي اكتسبها باتصاله برجال الثقافة والسياسة والأوساط الثقافيّة بصورة عامة، حيث المطالعات خارج مناهج الأزهر مع الأصدقاء في دار الكتب، ومع التضاد بين الثقافة الكلاسيكيّة (أو العلوم التي درسها) التي نهل منها من الأزهر وشيوخه، وقد أفادته إذْ غرست فيه "الحرص الشديد على التعمّق في فَهم النصوص، وتجنّب السطحيّة، والعلم المحفوظ"، حيث كانت الدراسة في الأزهر "تمتاز بتنشئة الملكات التي تتيح

الفهم والتعمّق والصّبر على البحث، وليس هذا بالشيء القليل" (دوارة، 1996، ص 18)، مقارنة بثقافة الجامعة التي التحق بها مع افتتاحها عام 1908، خاصة أن ثقافة الجامعة كانت نافذته للاتصال بالثقافة الغربية عبر الأساتذة الأجانب الذين استقدمهم الأمير أحمد فؤاد للتدريس فيها، وأيضًا عبر الرُّوح العلميّة التي أخذت تشيع داخل رحاب الجامعة، وإرساء المنهج، والنظرة العقلية في البحث والدرس، على عكس الأزهر الذي كان التعليم فيه وفق اختيارات الشيوخ، ومذاهبهم العقائدية؛ حيث كان التعليم يقوم على دراسة عدد من النصوص الأساسيّة أو المتون التي يُلخّص كل منها المؤلفات الرئيسيّة في المادّة المعنية تلخيصًا شديدَ التركيز، وكان الأمر يقتضي أن يحفظ الطالب هذه المتون عن ظهر قلب، وأن يعلّق الأستاذ عليها ثلاثة مستويات من التفسير هي: الشرح والحاشية والتقرير (المحمودي، 2003، ص 35)، وكان الشيخ يبدأ درسه بقوله: "قال الشيخ يرحمه الله، ثم يشرح المتن كلمة كلمة؛ ولم يكن يكتفي بمناقشة الموضوع قيد البحث، وإنما يخوض في استطرادات لغوية وبلاغية حتى ولو كان الدرس في الفقه، فإذا فرغ الشيخ من شرح المتن انتقل إلى قراءة الحاشية فالتقرير" (مجلة الهلال، 1927، ص 36).

وينقسم هذا الطور من حياة طه حسين إلى مرحلتيْن؛ الأولى هي مرحلة انتقاله من القرية إلى الأزهر مباشرة الذي كان بمثابة الأمل الكبير والأوحد للخلاص من سجنه المادي والمعنوي، بارتقائه مكانة اجتماعيّة (طبقيّا) بين أفراد أسرته، تضاهي مكانة أخيه الذي كان يحتلها بسبب دراسته في الأزهر، فانتقل إليه مصحوبًا بآمال وأحلام، وكان سنه وقتها في الثالثة عشرة، ومنذ أن أقبل إلى القاهرة وتحديدًا إلى الأزهر "يريد أن يلقي نفسه فيه غرقًا، وأي موت أحبّ إلى الرجل النبيل من هذا الموت الذي يأتيه من العلم وهو غَرِقٌ في العلم" (حسين، 1992، ص 17). وتمثّل هذه المرحلة مرحلة الصدمة المعرفيّة والعقليّة، حيث انهارت تصوراته عن العلم في الأزهر بعدما اختلف على دروس الأساتذة، وشاهد صراعاتهم، ورفضهم لكل ما هو جديد، أو يخالف معتقداتهم ومناهجهم. أما الطور الثاني، فهو في القاهرة أيضًا لكن خارج ثقافة الأزهر وعلومه، وقد جاء بعد اتصاله بالشيخ المرصفي، فشعر أن "طرق الأزهر عتيقة" (حسين، 1964، ص 14)، فاعتنى بدراسة الأدب والتردد على دار الكتب، ثم النقطة الفاصلة في حياته المتمثلة بالتحاقه بالدراسة في كلية الآداب بالجامعة المصرية، بعد افتتاحها، حيث كان يحضر الدروس المسائية، وظل مواظبًا على دراسته في الأزهر صباحًا، وهذه المرحلة بمثابة إعادة الثقة في العلم والأساتذة.

وعي طه حسين في هذه المرحلة سينفتح على علوم مختلفة، بعضها متصل باللغة، كالنحو والصرف، والبلاغة، والبعض الآخر علوم شرعيّة متصل بالقرآن الكريم ودراسته، كالفقه والتفسير والحديث، والكلام والمنطق، والتوحيد، وإن كان ترك دروس التجويد لأنه قد أتقنه في مرحلة القرية على يد المفتش الذي كان يختلف إلى بيته مرة في الأسبوع، ومن ثم توجه إلى دراسة علوم جديدة لم يألفها. فالصورة التي قدمها طه حسين للمفتش هي الأخرى تختلف عن الصورة التي رسمها لشيخ الكتاب "سيدنا" والعريف، فالمفتش "مطربش يجيد الفرنسية، تخرّج في مدرسة الفنون والصنايع، ويحفظ القرآن الكريم (كما) كان خفيف الظل جذابًا" (حسين، 1992: 93/1)، وهو ما سيكون له تأثير في علاقته بالأفنديّة فيما بعد، فنراه يستعرض دروس الشيوخ الذين يتردد على مجالسهم داخل ساحة الأزهر، كما سيكتسب معارف جديدة باختلاطه ببيئة الأفندية (أصحاب الطرابيش)، وفتح آفاق جديدة متعلقة بالسياسة والثقافة.

وفي هذا الطور يُفصّل الراوي الغائب الذي يروي عن طه حسين أسماء الشيوخ الذين تلقى على أيديهم العلم في الأزهر، ويبدأ بدرس أصول الفقه، وأستاذه الشيخ راضي رحمه الله، أما اسم الكتاب الذي كان يدرّسه فهو "التحرير" للكمال بن الهمام. وقد أقبل على دروس النحو، واستمع إلى دروس الإمام محمد عبده عن كتاب دلائل الإعجاز حيث كان الطلاب في السكن يعيدون دروس المساء التي يلقيها الإمام.

ومن الشيوخ الذين درس عليهم ومال لشروحهم -إلى جانب الأستاذ الإمام- الشيخ بخيت والشيخ أبو خطوة، والشيخ راضي. وإلى جانب اختلافه مع الطلاب على دروسهم في الأزهر، كانوا أيضًا يزورون شيوخهم في بيوتهم، وأحيانا يستمعون إلى دروس خاصّة تلقى يوم الخميس بعد صلاة الظهر، أو بعد صلاة العشاء. كما يشير إلى نوع من المطالعة كان يشترك فيها مع بعض الطلاب الذين يسكنون معه في الربع، وهي نوع خاص "لا تتصل بالدروس المنظمة، ولا بالكتب التي كان الشيوخ يقرؤونها" (حسين، 1992: 64/2).

وقد لجأ هؤلاء الشبان لمثل هذه المطالعات، لأنهم كانوا يضيقون بكتب الأزهر، إضافة إلى تأثرهم برأي أستاذهم الإمام محمد عبده في كتب الأزهر ومناهجه، وقد مرّر الأستاذ الإمام في دروسه التي كان يحضرها الأزهريون، وكثير من الأفندية (أصحاب الطرابيش) من المحامين والقضاة والأطباء، أسماء كُتب قيّمة في النحو والبلاغة والتوحيد والأدب، ولكن مع الأسف هذه (أي الكتب) كان يبغضها شيوخ الأزهر؛ لأنهم لم يألفوها.

كان تأثير الأستاذ الإمام كبيرًا فتلاميذه الذين درسوا في مدرسة دار العلوم كالشيخ الخضري والمهدي، هؤلاء "اعتنقوا مبادئه، واستناروا بآرائه وتوجهاته، ولم يكونوا يلتزمون الكتب، وإنما يضعون مذكرات من أنفسهم، ولهم علم بالدنيا أكثر من علم الأزهريين، وتجارب في الحياة استمدوها من أعمالهم ومناصبهم" (أمين، 2003، ص 104).

في هذه المرحلة (مرحلة القاهرة) سيلعب ثلاثة من الأساتذة أدوارًا بالغة التأثير في تشكيل وعيه، وتغيير مسار فكره ومنهجه، بل تحديد مصيره بانفصاله عن الأزهر، باتصاله بهم، والتأثّر بأفكارهم ومناهجهم؛ الأوّل الإمام محمد عبده، والثاني الشيخ سيد بن علي المرصفي، والثالث أستاذ الجيل أحمد لطفي السيد.

إن دور الأستاذ الإمام الذي وصفه طه حسين بأنه "مُحرّر العقل في مصر" (حسين، 2008، ص 41)، وسيد الأزهر بلا منازع، لإيمانه بالتقدم، ومقته لجمود الفكر؛ في هذه المرحلة بالغ التأثير، فقد التحق بآخر درسين له في الأزهر، عندما كان يدرّسُ في الرواق الرحب الذي نسب إلى مؤسِّسِهِ الخديو عباس الثاني، ثم اتّصل بدروسه بعد خروجه من الأزهر بعد أزمته، وهنا يصف لنا وقع هذه الدروس على نفسه، ومنهج الإمام في التدريس، يقول طه حسين: "... ما من شيء يمكن أن يمحو ذلك الصوت الذي لا نظير لعذوبة نبراته وهو يتلو آيات القرآن الكريم، أو لحرارة إيمانه وقد شرع في التفسير، أو لقوة اقتناعه وهو يحاول أن يثبت أنه لا يخرج على ما أقره العلم الحديث، وأنه لا يُعارِض في شيء متطلبات الحضارة الغربية، وكان طلابه يستمعون إليه في شغف وإعجاب وفيما يشبه النشوة الصوفيّة. وإذا انتهى الدرس دار الحديث بشأنه طيلة الأمسية، ودار بشأنه الغداة، فتحدث عنه تلامذته بحماس وتحدث عنه خصومه بكراهية راسخة وإن شابتها الرهبة" (محمودي، 2008، ص 41). ومن شدة التأثير الذي أحدثه الأستاذ الإمام، كان الصبي كما يقول "امنحه عقلي كله، وقلبي كله، وأسمع له حتى ينهض ويتفرق الناس، ثم لا أفكر إلا فيه سواد الليل، ولا أفكر إلا فيه بياض النهار..." (حسين، 1934).

أما عن تعاليم الأستاذ الإمام فهي لم تكن تَحِيدُ من حيث مضمونها في شيء عن التقاليد الموروثة، حيث "يلتمس أُسس تعاليمه في أقدم الكتب الكلاسيكيّة وأكثرها حظًا من التوقير، فكان يدرس البلاغة والمنطق والتفسير"، في حين كان الاختلاف في منهجه "فقد كان جديدًا كل الجدة، وكان يعني خروجًا كاملاً عن الإسكولانية الأزهرية، فقد كان يبدي الإهمال - عامدًا ومغاليًا في بعض الحالات - بالقياس إلى كل ما له علاقة بالألفاظ، بينما يولي عناية فائقة لكل ما يتعلق بالأفكار. وكان يحرص أشد الحرص على كل ما من شأنه أن يحفّز إلى التفكير والتمعن. وكان يسأل تلاميذه ويحثهم على أن يسائلوه؛ ثم كان يحاول أن يدفعهم إلى الإجابة، ويناقش إجاباتهم وينتهي بذلك إلى أن يفتح لهم آفاقًا غير معروفة. ولقد غرس فيهم الرغبة في الاطلاع والنقاش، ودفعهم إلى حب حرية الفكر، وعلّمهم التعبير عن آرائهم" (محمودي، 2008، ص 40).

وفي مرحلة لاحقة يُقبل على دروس البلاغة على يد الشيخ عبد الحكم عطا، وكان يقرأ شرح السعد. وسمع قطر الندى وشذور الذهب وشرح ابن عقيل على الشيخ عبد الله دراز، وسمع شرح الأشموني على أستاذ مشهور من أساتذة الشرقية، ولكنه انصرف عن الأستاذ، ثم قرأ كتاب المفصّل للزمخشري، وكتاب سيبويه. وفي المنطق سمع شرح السيد علي إيساغوجي من أستاذه الشاب. وشرح الخبيصي على تهذيب المنطق. وفي التوحيد اختلف إلى شيخ يقرأ شرح الخريدة ومتنها للدردير. وعن الشيخ راضي كتاب المقاصد، وعلى الشيخ بخيت كتاب الهداية، وعلى شيخ كبير غضب عليه القصر، ودرس في بيته سلم العلوم في المنطق، ومسلم الثبوت في الأصول.

ويكشف لنا الراوي عن طه حسين أسماء بعض الكتب التي كانت خارج منهج الأزهر، والتي كان يُقبل عليها في الضحى، ومن هذه دروس الأدب في ديوان الحماسة، وكتاب الكامل للمبرد، وقد وصفها شيخه في إحدى المناقشات بينهما أنها "قشور" في حين أن "اللباب لم تخلق له، ولم يخلق لك"، وقد أدى الدور السلبي من قبل شيوخه في الأزهر، وسخريتهم من نقاشاته، حيث أظهر ضيقهم وتبرمهم من النقاش، وسخريتهم من اطلاعاته في كتب غير كتب الأزهر، ووصفها بالقشور؛ إلى انصرافه عن دروس الأزهر، إلى دار الكتب في باب الخلق، يمضي فيها إلى أن يحين إغلاقها قبيل الغروب" (حسين، 1992: 79/2).

ما حصّله في الأزهر من معارف وعلوم، كانت ثمرته سريعة على الفتى، فما إن عاد إلى القرية حتى بدأ يجني ثمار هذه العلوم التي تحصّل عليها هناك، وهو ما لاحظه الجميع، فالعقل الناقد صار أقوى من ذي قبل، بل صار مدعمًا بالعلم فجادل أهل القرية، وسخر من معتقداتهم، كما أن "مكانته في البيت ارتفعت" (حسين، 1992: 128/2). فمن ثمار هذه الفترة القصيرة التي قضاها في الدرس والتعلم في الأزهر، أنها أبانت عقله النقدي، الرافض لكل ما هو خارج حدود العقل والعلم، فعند عودته في أول إجازة له من الأزهر يُعلن عن تمرده على ما هو خارج العقل والعلم، فـ"لم يكد يقضي أيامًا بين أسرته وأهل قريته حتى غيّر رأى الناس فيه ولفتهم إليه، لا لفت عطف ومودة، ولكن لفت إنكار وإعراض وإزورار. فقد احتمل من أهل القرية ما كان يحتمل قديمًا يومًا ويومًا وأيامًا. ولكنه لم يطق على ذلك صبرًا، وإذا هو ينبو على ما كان يألف، وينكر ما كان يعرف، ويتمرد على مَن كان يظهر لهم الإذعان والخضوع". وموقفه مع سيدنا خير شاهد على حالة التمرد والرفض لكل ما هو مُخالِف للعقل، فيُنكر على سيدنا قوله في العلم والدين، بل يرده، ولم يتحرّج من أن يقول: "هذا كلام فارغ" (حسين، 1992: 122/2). وتجاوز الأمرُ سيدَّنا إلى أبيه، فعندما سمع أباه يقرأ دلائل الخيرات، قال لإخوته: "إن قراءة الدلائل عبث لا غناء فيه" (حسين، 1992: 123/2).

الصفة الأهم التي اكتسبها من جدال الشيوخ، وحوارات الأصدقاء، وسخريتهم من الدروس، هي **المواجهة**، فلم يكتفِ بإنكار ما يسمع من أقوال مخالفة لما درسه في الأزهر، أو ما يتقبله عقله، بل نراه يقف يدافع عن رأيه، ويدحض الرأي المخالف، وخير مثال مجادلته لأبيه، عندما قال له: ما أنت وذاك! هذا ما تعلمته في الأزهر؟" فغضب الصبي وقال لأبيه: "نعم، وتعلّمت في الأزهر أن كثيرًا مما تقرؤه في هذا الكتاب حرام يضرّ ولا ينفع، فما ينبغي أن يتوسل إنسان بالأنبياء ولا بالأولياء، وما ينبغي أن يكون بين الله وبين الناس واسطة، وإنما هذا لون من الوثنية" (حسين، 1992: 123/2).

عدم الإذعان المطلق بالمسلّمات بدأ يظهر كسمة من سمات الفتى وهو يتلقّى دروسه في الأزهر، فما كان يتقبل إلا ما يتفق مع العقل والمنطق، وقد تبلور هذا لاحقًا في صيغة منهج رصين في دراساته الأدبية فكما يقول في حواره مع فؤاد دوارة: "أهم ما تمتاز به دراستي للأدب هو حرصي على ألا أكون عبدًا للتقاليد وللأشياء المقررة، وأن أعمل عقلي في كل ما أدرس، وأن أتجه بدراستي للأدب العربي نفس الاتجاه الذي يصطنعه العلماء الأوروبيون في دراسة الآداب القديمة اليونانية واللاتينية" (دوارة، 1996، ص 20). وحكايته مع الشيخ الذي خلف الشيخ عبد الله دراز في درس النحو، تكشف عدم الركون إلى كلام العلماء إذا لم يكن يوافق المنطق والعقل (حسين، 1992: 137/2).

وإذا كان أخوه أحمد حسن وصديقاه أحمد حسن الزيات والشيخ محمود الزناتي، لعبوا دورًا مهمًا في اتصاله بدروس الأدب (خارج المنظومة الأزهرية) بقراءتهم لديوان الحماسة، فدور الشيخ الشنقيطي الذي تردد اسمه على مسامعه بمجرد نزوله إلى القاهرة، لم يقلّ عنهم شيئًا، وما زاد من تعلّق اسمه في ذهنه هو غرابة اسمه، إضافة إلى ما كان يسمعه عنه "من أعاجيب الشيخ وأطواره الشاذة وآرائه التي كانت تضحك قومًا وتغضب قومًا آخرين" (حسين، 1992: 154/2).

وعن طريق أخيه الذي حفظ من دروس الشيخ معلقتيْ امرئ القيس وطَرفة، حفظ هاتين المعلقتيْن من ترديد أخيه، دون أن يفهم شيئا، وكان هذا أول اتصال له بالشعر الجاهلي، ومن أخيه الذي كان يتردد على شيخ سوري يُعلّم الأزهريين صناعة الإنشاء، حفظ مقامات الحريري، فالأخ يحفظ رافعًا صوته بالقراءة والصبي يحفظ صامتًا، وقد أشركه أخوه في حفظ المقامات حتى حفظا منها عشر مقامات، وبالمثل حدث مع نهج البلاغة، فحفظ منه الصبي طائفة من الخطب، وتكرّر الأمر مع مقامات بديع الزمان الهمذاني.

ومع تقدمه في دراسة نصوص من الشعر الجاهلي، ثم العباسي بدأت ذائقته النقدية تظهر، فقد حفظ من قصيدة أبي فراس "أراك عصي الدمع" لكن استوقفه بيت كان يردده الشيخ:

- ..... لأني أرى أن دار الست من أهلها قفر

في حين كان البيت هكذا:

- بدوت وأهلي حاضرون لأنني أرى أن دارًا لستِ من أهلها قفر

وأوّل آليات تبلوّر الذائقة النقدية، أنّه اتخذ السؤال وسيلة للفهم، فسأل عن معنى البيت، وكلمة الست التي جاءت في موضع غريب في القصيدة (حسين، 1992: 158/2). اللافت أن اتصاله بالأدب في هذه الفترة كان يأتي على هذا النحو المختلط، وجمع في نفسه أطرافًا من هذا الخليط من الشعر والنثر، إلى أنْ حدث اللقاء المهم والمُلهم بالشيخ سيد المرصفي، حيث كان يُدرّس ديوان الحماسة، وهو درس خارج الدروس الأساسيّة في الأزهر، وإنما كان درسًا من الدروس التي أنشأها الأستاذ الإمام، والتي كانت تسمى دروس العلوم الحديثة.

وقد استفاض طه حسين في الحديث عن الدور الذي لعبه المرصفي في حياته في مقدمة دراسته عن أبي العلاء، فقال عنه: "أستاذنا الجليل سيد بن علي المرصفي أصح من عرفت بمصر فقهًا في اللغة، وأسلمهم ذوقًا في النقد، وأصدقهم رأيًا في الأدب، وأكثرهم رواية للشعر، ولا سيما شعر الجاهلية وصدر الإسلام. كان يدرّس الأدب في الأزهر الشريف، وبدأت أختلف إليه ولما أعد السادسة عشرة. فلزمته أربع سنين ما أذكر أني انقطعت عن درسه، أو تخلفت عن مجلسه، ولم يقف الأمر بيني وبينه على ما يكون بين الأستاذ والتلميذ من صلة، بل نشأ بيننا نوع من المحبة يشوبها في نفسي الإجلال والإكبار، وفي نفسه العطف والحنان، وتبعث كلينا على أن يتعصب لصاحبه ويناضل عنه، على نحو ما يكون بين الأبناء البررة والآباء المشفقين" (حسين، 1958، ص 5).

وكان أخوه اشترى شرح التبريزي لديوان الحماسة لأبي تمام، وكالعادة راح أخوه يحفظ من الديوان ويحفظ الصبي معه، وأحيانًا يقرأ عليه من شرح التبريزي. وكانت قراءة أخيه لا تختلف عمّا يفعله في قراءة كتب الفقه والأصول، لكن ذائقة الصبيّ ترى أنه لا يُقرأ على هذا النحو. وعندما انصرف أخوه وزملاؤه عن الدرس، وجد هو طريقه إليه عندما سمع أن الشيخ "سيخصص يومين من أيام الأسبوع لقراءة المفصّل للزمخشري في النحو، فسعى صاحبنا إلى الدرس الجديد" (حسين، 1992: 161/2). ومنذ ذلك الحين أَلِفَ الشيخ وواظب على درسه، وبالمقابل يحب الشيخ التلميذَ، ويدعوه إليه بعد الدرس فيصحبه إلى باب الأزهر، ثم يرافقه في الطريق، بل عن طريق الشيخ عرف الجلوس على المقهى. وكان لما أثاره الشيخ في المجالس من

انتقاده للدروس في الأزهر وشيوخه، أثر كبير على نفس الصبي، واستمرّ مع الشيخ ودرس معه الكامل، وكان معجبًا بطريقته في تدريس الأدب.

ثم جاء اتصاله ببيئة الطرابيش (أو الأفندية) بعد مقالته عن الأزهر، وعبرها تنوّعت قراءاته فقرأ كتبًا لا تتصل بمناهج الدراسة في الأزهر، وبها بدأ خيط الاتصال بالثقافة الغربية عبر الترجمات، فقرأ ما ترجمه سعد زغلول عن الفرنسية، والسباعي عن الإنجليزية، وما كتبه جُرجي زيدان في الهلال، وما كتبه يعقوب صروف في المقتطف، والشيخ رشيد رضا في المنار، وقرأ ما كتبه قاسم أمين، وآثار الأستاذ الإمام. هكذا كانت بيئة الأزهر وما اتصل بها من ثقافة خارج إطار الدراسة الأزهرية، تهيئة للمرحلة القادمة، مرحلة الاتصال بالثقافة الغربية التي فتحت نوافذها الجامعة المصرية مع افتتاحها.

ب) مرحلة الدراسة في الجامعة (النو افذ المفتوحة) (1908 - 1914)

بعد أن التحق أخوه بمدرسة القضاء الشرعي، وابن خاله بدار العلوم اسودت الدنيا في عينيه، لكن الفرج جاء عندما افتتحت الجامعة عام 1908 (أحمد، 2023، ص 130)، على الرغم من كثرة الاعتراضات على إنشائها (حسن، د.ت، ص 31)، وكانت نواة الجامعة كلية الآداب التي بدأت الدراسة فيها مساء، وكان ثمة اختلاف حول الدروس التي تُلقى فيها بين الدراسة بالآداب أو ضرورة البدء بالعلوم، أو بالموضوعات ذات الصلة بالحياة العلمية، وانتهى النقاش إلى أن تبدأ "بالتاريخ والآداب فاتحة أعمال الجامعة"، على نحو ما رأى الأمير أحمد فؤاد رئيسها في كلمته (حسن، د.ت، ص 73). ومع بدء الدراسة في الجامعة أقبل الفتى على الدراسة فيها مع غلامه الأسود (حسين، 1992: 344/3) الذي صار يرافقه بعد غياب رفيقيه السابقين.

بدأ حياة جديدة لا علاقة لها بحياته القديمة في الأزهر، فكما يقول في الجزء الثالث: "على أنه لم يلبث أن فهم كلمة الجامعة هذه فهمًا مقاربًا، وعرف أنها مدرسة لا كالمدارس، وأحس أن مزيتها الكبرى عنده أن الدروس التي ستُلقى فيها لن تشبه دروس الأزهر من قريب أو بعيد... فقد يتاح له أن يسمع غير ما تعوّد أن يبدئ فيه ويعيد من علمه ذاك الممل" (حسين، 1992: 311/3).

أوّل درس سمعه في الجامعة هو عن الحضارة الإسلامية، كان يعطيه إياه العلامة أحمد زكي بك، "فراعه أوّل ما راعه شيء لم يكن له بمثله عهد في الأزهر" (حسين، 1992: 312/3). إنها النقلة الحضارية التي شعر بها وهو يسمع لدروس الجامعة وقد هزته داخليًّا، بل أشعرته بالاضطراب، فالكلام الذي يسمعه كان "واضحًا لا يحتاج إلى تفسير، وكان سويًّا مستقيمًا لا فنقلة فيه ولا اعتراض عليه، كان غريبًا كل الغرابة، جديدًا كل الجدة، مَلك على الفتى عقله كله، وقلبه كله" (حسين، 1992: 313/3). ثم جاء الدور الكبير للأساتذة الأجانب جويدي ونالينو ودافيد سانتلانا مع قدومهم للتدريس في الجامعة الأهلية، فكما يقول طه حسين: "هم الذين أنشأوا بداية من 1908 جيلاً مصريًّا يُحرّكه روح جديد" (محمودي، 2008، ص 167)، فعلى يد الأستاذ الأيطالي أغناتسيو جويدي درس "أدبيات الجغرافيا والتاريخ" (محمودي، 2008، ص 162)، في الفترة من 1908-1909، وقدم أربعين درسًا عن العلاقات بين الشرق وأوروبا في العصور الوسطى، وقد أحدث اتصال طه حسين بجويدي أثرًا كبيرًا "في تصدُّع العلاقة بين طه حسين والتعليم الأزهري بما كان يسوده من شكليّة وتقليديّة" (محمودي، 2008، ص 165).

ومضى الفتى يسمع، والفتية لا يفهمون شيئًا، لكن مع مضي ثلاثة أيّام شعر الفتى بتغير "حياته تغيّرًا فجائيًا كاملاً" (حسين، 1992: 315/3)، فسلك الفتى طريقًا جديدًا، فاتصل بأحمد لطفي السيد مدير تحرير الجريدة(دي طرازي، 1913) منذ عام 1907، وقد أتاح له هذا الاتصال فرصة الكتابة فيها، وصار على صلة به، وببيئته من فئة أصحاب الطرابيش، فاتصل من هذه البيئة "بأرقاها منزلة وأثراها" وقد ترك هذا أثرًا كبيرًا في تكوين طه حسين، فلئن كان محمد عبده وسيد المرصفي لعبا الدور الأوّل في

تغيير نظرته إلى الأدب والعلم، فإنه مع اتصاله بأستاذ الجيل اتصل بالحداثة ومصادرها الغربية، فعلى يديّ أحمد لطفي السيد وأساتذته في الجامعة "تلقى أوّل دروسه في الفكر الغربي ومناهج البحث الحديثة" (محمودي، 2003، ص 61).

فأستاذ الجيل هو أكبر عقل مثقف ثقافة غربية في مصر في ذلك الوقت، لقد تعلّم في أوروبا، كما أنه من أنصار الجديد في قصد واعتدال، وهو مِن الذين يدعون إلى الإصلاح العقلي ويحرصون عليه، ومن الذين يدعون إلى حرية الرأي ويذودون عنها، كما أنه كان حريصًا على "إذابة الفروق بين العقل الشرقي والعقل الغربي"، ويروم من وراء هذا كله إلى أن "تكون مصر العقلية جزءًا من أوروبا العقلية، ولكن على أن تحتفظ مع ذلك بشخصيتها القومية واضحة قوية"[هكذا في المصدر] (حسين، د.ت: 50/3). فهو من أنصار الاتصال بالثقافة والعقلية الغربية دون أن يجور هذا على الهوية، وتنصهر، بل تحتفظ باستقلاليتها، وكأنما يدعو إلى الأخذ بما يتوافق مع هويتنا، وهو ما قصده طه حسين في دراساته، فاعتمد على المناهج الغربية، وطبقها على دراسة الشعر، لما تبعد به عن الذاتية، وتنحاز إلى الموضوعية التي هي سمة البحث العلمي الدقيق. وقد وصفه طه حسين قائلا: "هذا الأستاذ الجليل قد أنشأ في مصر جيلاً جديدًا، ... وهو أستاذ الجيل بغير منازع، وهو الذي علّم الشباب المصريين حق الأمة في أن تحكم نفسها بنفسها، وعلمهم أن مصر يجب أن تكون لأبنائها".

فعبر اللقاءات التي كانت تتمّ في مقر "الجريدة" التي كانت مدرسة حقيقية للثقافة الأدبية المتحررة (السيد، 1980، ص 336)، أو أشبه بجزيرة فكرية ترحب بالتجديد الفكري والاجتماعي والسياسي، أُتيح لطه حسين ورفقائه الذين كانوا يختلفون إلى مقرّ الصحيفة التي أصبحت مدرسة أو منتدى يلتقي فيه الكتاب والشعراء والسياسيون، مناقشة موضوعات الساعة، كما أتيح لهم أن يسمعوا لأول مرة أسماء مونتسكيو، وفولتير وروسو وديدرو وكانط وأوجست كونت وجون ستورات ميل وجول سيمون وهربرت سبنسر، وربما سمعوا منه أسماء ديكارت وليبنتز ومالبرانش وسبينوزا (محمودي، 2003، ص 64). والحقيقة أن لطفي السيد لم يُعلّم هذا الجيل حقّ الأمة في الاستقلال السياسي فحسب، فهو مع قاسم أمين وفتحي زغلول، قد مهد لهذا الجيل "السبيل إلى الاتصال بالثقافة الغربية، وارتبطوا معهم بصلات عميقة ووطيدة، وفي الثقافة الغربية وجدوا ضالتهم المنشودة، وما يملأ عليهم فراغ نفوسهم، فأقبلوا إقبال المتلهف الظمآن، ولم يتعلّقوا بأدبها وحده، ولكنهم تعلّقوا بكل فروعها حتى علومها" (بدر، د.ت، ص 289).

يقرّ عبد الرشيد الصادق محمودي أن تعاليم (أو فلسفة) أستاذ الجيل كانت مواتية إلى أقصى حدّ لتعليم طه في الجامعة المصرية، ويضرب أمثلة كثيرة على هذا التقارب، منها: ترحيب الأستاذ بالثقافة الغربية، وتأكيده على ضرورة الأخذ عن التمدن الأوروبي وتقليده، وخاصة في الأمور المفيدة، ومنها أيضًا ما يتصل بآراء الأستاذ في التربية ودورها وغاياتها وأساليبها، وغيرها (محمودي، 2003، ص 64، 65، 66، 67). والحقيقة أني أتفق مع عبد الرشيد الصادق محمودي، فلو تأمّلنا سمات فلسفة أحمد لطفي السيد كما لخصها طه حسين، نجد أنها هي المُلْهم الذي صار عليه في دراساته التي جرّت عليه أزمات متلاحقة. ومن هذه السمات (حسين، د.ت: 50/3) كما يستعرضها طه حسين الآتي:

1. أنها فلسفة تجديد وإصلاح، لا يقومان على هدم القديم، بل يقومان على تنقيته وتصفيته وتقويته، وإزالة ما فيه من أسباب الانحلال والضعف.
2. أنها فلسفة حرية وصراحة، ولكن بأوسع معاني الحرية والصراحة العقلية.
3. أنها فلسفة ذوق وقصد في اللفظ والمعنى والسيرة معًا.
4. أنها فلسفة كرامة وعزة واعتراف بالشخصية الإنسانية وحمل الناس على أن يعترفوا بهذه الشخصية.

ولو تأمّلنا هذه السّمات لاكتشفنا أن طه حسين تمثّلها تمامًا في دراساته وحياته المهنيّة والعلميّة، فهو دائمًا ينشدُ التجديد، والدليل على ذلك ثورته على المناهج القديمة التي كانت تُدرّس في الأزهر ودار العلوم، وترحيبه بالمناهج الحديثة التي أخذت الجامعة الوليدة في الالتزام بها في دروسها، وقبلها نرى تمرده وثورته على دروس شيوخ الأزهر وانصرافه عنها إلى دروس الأدب خارج الأزهر فوجد الجديد عند حسين المرصفي، وحفني ناصف، وغيرهما، وبالمثل عند كارلو نالينو الذي تأثّر بمنهجه فدرس أبا العلاء وفقًا لمنهجه.

كما أن طه حسين يُولي الحرية بكافة صورها (الحرية العلميّة، والدينيّة والسياسيّة، والرأي) أهمية كبيرة، وهي متصلة عنده بالديموقراطية منذ أن ترجم كتاب أرسطوطاليس "نظام الأثينيين"، مبتغيًا أن يغرس في نفوس الشباب والعامة طريق الحريات والديموقراطيات كما سادت في الغرب.

انصرف الفتى عن صراعات الأزهر، وضيق صدر الشيوخ بالنقد، إلى عالمه الجديد، فأخذ يسمع من أحمد لطفي السيد عن فلاسفة اليونان، ومن الشيخ سيد المرصفي عن أئمة البصرة والكوفة، لكن تأثير المرصفي لم يكن أقل من تأثير الأستاذ الإمام، فالمرصفي يرى ضرورة العودة إلى المصادر الأولى، إضافة إلى نفرة المرصفي من غلظة الذوق الأزهري والحساسيّة الأزهرية في تدريس الأدب، وكان ينتقد الأزهر وشيوخه وسوء مناهج التعليم فيه، وكان نقده لاذعًا قاسيًا، أما الشيخ في درسه فكان حريصًا على إبراز الخواص المفسّرة لجمال النصوص، ومشاركته الطلاب في إبداء آرائهم في النصوص، ومن شدة إعجابه بطريقته يسترسل في وصف منهجه هكذا:

"... ما أعرف شيئًا يدفع النفوس الناشئة إلى الحرية والإسراف فيها أحيانًا كالأدب، وكالأدب الذي يدرس على نحو ما كان الشيخ المرصفي يدرسه لتلاميذه حين كان يفسر لهم الحماسة، ويفسر لهم الكامل بعد ذلك. نقد حر للشاعر أولًا، وللراوي ثانيًا، وللشرح بعد ذلك، وللغويين على اختلافهم بعد أولئك وهؤلاء، ثم امتحان للذوق ورياضة له على تعرف باطن الجمال في الشعر أو النثر، في المعنى جملة وتفصيلا، وفي الوزن والقافية، وفي الكلمة بين أخواتها، ثم اختبار الذوق القديم، وبين كلال العقل الأزهري ونفاذ العقل القديم، وانتهاء من كل ذلك إلى تحطيم القيود الأزهرية جملة، وإلى الثورة على الشيوخ في علمهم وذوقهم وفي سيرتهم وأحاديثهم..." (حسين، 1992: 258/2).

وقرأ النظرات للمنفلوطي، فأعجبته الفصول الأولى، ثم ما لبث أن سئمها وانصرف عنها وكتب يعيبها. ثم اتصل بالشيخ عبد العزيز جاويش، فأكثر الاختلاف إليه والاستماع له. وأخذت ملكة الكتابة تراوده، فبدأ يجرّب نفسه في الكتابة "حتى عرف بطول اللسان والإقدام على ألوان من النقد، قلما كان الشباب يقدمون عليها في تلك الأيام" (حسين، 1992: 317/3)، وكان مذهبه في الكتابة موزّعًا بين مذهبين أحدهما "مذهب الاعتدال والقصد" وهو مذهب الأستاذ أحمد لطفي السيد، والآخر "مذهب الغلو والإسراف" وكان إمامه عبد العزيز جاويش.

كان الفتى يتردد على الشيخ عبد العزيز جاويش، فأعجب بصوته العذب، وحديثه اللين الرقيق، لكن الفتى استلمح من وراء هذا اللين وتلك العذوبة "عنفًا أي عنف إن ذكرت السياسة، أو ذكر الأزهر وشيوخه، أو ذكر بعض الكتاب الظاهرين الذين لا يكتبون في صحف الحزب الوطني" (حسين، 1992: 330/3)، وقد مال الفتى إليه بسبب عدائه لشيوخ الأزهر، فقد كان "يحبّب العنف إلى الفتى ويرغبّه فيه، ويزيّن في قلبه الجهر بخصومه الشيوخ والنعي عليهم في غير تحفظ ولا احتياط، فكان يرى أنهم آفة هذا الوطن يحولون بينه وبين التقدّم بما كانوا يلجّون فيه من المحافظة ويُعينونه عليه الظالمين بممالأتهم للخديو، ومصانعتهم للإنجليز" (حسين، 1992: 330/3، 331).

وقد جنح إلى العنف في النقد، فقد شجّعه وزاده في التحريض على الكتابة والنقد القاسي، فكتب سلسلة من المقالات في "نقد المنفلوطي نقدًا انزلق إلى طول اللسان والشتم" (حسين، د.ت: 332/3)، ولا ينكر دوره الإيجابي في الصحافة (رضوان، 1998، ص 303، 304)، فبعد أن أنشأ الشيخ جاويش **مجلة الهداية** طلب من الفتى أن يشاركه في تحريرها، ثمّ ترك له الأمر كله، فكان له "الفضل كل الفضل في تعليم الفتى إعداد الصحف وتنسيق ما ينشر فيها من فصول" (حسين، 1992: 336/3)، كما فتح له آفاق السفر إلى فرنسا، وعرّف الفتى إلى جماهير الناس، فوقف منشدًا للشعر، وعندما أنشأ الشيخ مدرسة ثانوية كلّف الفتى أن يعلّم فيها الأدب دون أجر، وبصفة عامة يدين له بالفضل أنه أخرجه من "بيئته المغلقة إلى الحياة العامة" (النقاش د.ت، ص 192).

ثمة نافذة جديدة فتحتها له الحياة الجديدة التي أكسبته إياها الجامعة، هذه النافذة كانت باتصاله بالحياة الثقافيّة والسياسيّة وما يدور فيها، فيلتقي بالجريدة أخبارًا عن سعد، ويسمع عن كبار الكتاب، ويلتقي عن طريقها بميّ زيادة، ويطرب لسماع صوتها، فالحياة الجديدة كانت مصدر غنى لتكوينه الفكري بعيدًا عن الكتب والمتون والحواشي، وتلقين شيوخ الأزهر، وسخطهم من النقد، فرأى عالمًا مغايرًا، يقبل النقد حتى وإن لم يأتِ على الهوى، على نحو ما فعل الأستاذ الإمام بعدم رضاه عن نقده للمنفلوطي لكن دون أن يزجره أو حتى يعلن تبرمه.

ومع العام الثاني في الجامعة يأتي السّنيور كارلو نالينو المستشرق الإيطالي يُدرّسُ باللغة العربية تاريخ الأدب والشعر الأموي، وقبلهما درس تاريخ الفلك عند العرب، وكان هذا العِلْم يُدرَّس في الأزهر - كما يقول طه حسين - "للتمكن من تحديد مواقيت الصلاة، وبداية شهر رمضان ونهايته" (محمودي، 2008، ص 163)، أما عن الأثر الذي تركه نالينو فلم يقتصر على "توعية تلاميذه الشبان بحضارتهم العربية والإسلامية القديمة فحسب، وإنما تمكن أيضًا من توعيتهم بجهلهم بكثير من الأشياء، بما في ذلك العالم الذي ينتمون إليه، وأثار فيهم تعطشًا شديدًا إلى المعرفة" (محمودي، 2008، ص 163).

وبعد سنتين يُدرّس نالينو تاريخ الأدب العربي، وهو شيء مختلف عما كان يتعلمه الطلاب في الأزهر، إذ كانوا يتعلمون النحو وشيئًا من الأدب، ويصف طه حسين وقع هذه الدروس لدى الطلاب، وما انتابهم من ارتياب شديد، إذ كيف يمكن لأجنبي أن يشرح نصوصًا عربية ويكشف عن مواطن الحسن فيها؟ ولكن مع بدء الأستاذ دروسه زالت الريبة، وسرعان ما أدركوا أن شكوكهم لا تقوم على أساس "فقد كان نالينو على كامل دراية بالموضوع"، ويعترف طه حسين بفضل نالينو فيقول: "إن نالينو هو الذي علمنا ما هو تاريخ الأدب، وكيف نقيّم الأسلوب، ونصنّف المدرسة الأدبية، أو المؤلف وما إلى ذلك. وكان نالينو هو الذي علّمنا كيف نشأ الأدب العربي، وكيف تطوّر وما العلاقات التي قامت منذ القرون الأولى بين الأدب والسياسة وبين الأدب والبيئة" (محمودي، 2008، ص 163).

وها هو الأستاذ **سانتلانا** يُدرّس بلهجة تونسيّة عذبة تاريخ الفلسفة الإسلاميّة وتاريخ الترجمة. يصف طه حسين دروس الأستاذ سانتلانا، وقد صحبه ليحضر دروس التفسير التي يلقيها الشيخ سليم البشري، بأن "**هنالك أيضًا كان كل شيء جديدًا**"، ويضرب المثال بأن "أحدًا لم يكن يعرف أن ابن سينا قد استعار فلسفته من الإغريق، وكان من الجديد تمامًا بالنسبة إلى أولئك الشبان جميعًا أن يكتشفوا مع سانتلانا الصلات التي تربط التراث الفلسفي الإسلامي بالثقافة والفكر اليونانيين" (محمودي، 2008، ص 165).

والأستاذ جيراردو ميلوني يدرس تاريخ الشرق القديم وخصوصًا تاريخ بابل وآشور وسومر، وقد توفي الأستاذ ميلوني في مصر عام 1912. وها هو الأستاذ ليتمان الألماني يُدرّس الطلاب اللغات السامية والمقارنة بينها وبين اللغة العربية، فدرّس السريانية وأصول العبرية والحبشية. وفي عام 1902 - 1903 حضر دروس الأستاذ ماسينيون عن الاصطلاحات الفلسفية.

ومن المصريين إسماعيل رأفت فسمع منه وصف إفريقيا على اختلاف أقطارها، وما يتصل بطبيعتها الجغرافية والسياسية والاقتصادية ونظم الحياة الاجتماعية وأجناس السكان، وإلى جوار هؤلاء كان هناك حفني ناصف يُدرّس الأدب العربي القديم، رغم غزارة علمه في الفقه. وقد تجاوز دور حفني ناصف دروس الأدب -الذي قال العقاد عن تأثيره: "ما من طالب علم في زماننا ولا في الجيل الماضي إلا ومدين للرجل ببعض معرفته وثقافته وشاكر له خطا من معلومات ودروسه"[هكذا في المصدر] (الجندي، 1960، ص 6) - إلى تعليم الفتى قيما حياتية كالتواضع، "فلم يتكلّف قط ذلك الوقار المصنوع الذي يتكلّفه بعض الأساتذة حين يرقون إلى مجلسهم في غرفة الدرس، وإنما كان يخلط نفسه بطلابه، كأنه واحد منهم لولا أنه كان يكبرهم سنًا" (حسين، 1992: 354/3، 355).

وكان الشيخ محمد الخضري يُدرّس التاريخ الإسلامي وقد سحر التلميذ بعذوبة صوته وحُسن إلقائه وصفاء لهجته. وأيضًا الشيخ محمد المهدي الذي أحبه كل الحب، وعبث معه أشد العبث، والشيخ الطنطاوي جوهر الذي كان يدرس الفلسفة الإسلامية، وفي هذه المرحلة بدأ يتعلّم اللغة الفرنسية في عام 1912، وقرأ عليه أستاذه آثار كتاب وشعراء فرنسيين فسمع منه لامارتين وألفريد دي موسيه، وألفريد دي فيني وشاتوبريان، كما درس في الجامعة المصرية "أساطير لا فونتين" (م.س، 1927، ص 36).

وتأثير الشيخ محمد المهدي أستاذ الأدب العربي في مدرسة القضاء الشرعي، إلى جانب عمله في الجامعة المصرية في كلية دار العلوم، كبير في طه حسين، فالشيخ أزهري التكوين، إلا أنه كان من تلاميذ الأستاذ الإمام محمد عبده، لذا كان يذهب مذهبه في التذوق الأدبي ونقده، ولكنه كان منطويًا على نزعة محافظة تتمثّل في الحفاظ على فصاحة اللسان وجزالة اللغة وعدم التبذل في الحديث باللغة العامية.

ولا يخفى أنه دارت بين الاثنين معركة بعدما تأثر طه حسين بدروس أساتذته في فرنسا، وكتب مقالًا في جريدة السفور في 3 ديسمبر عام 1915، بعنوان "في الجامعة المصرية"، يقارن فيه بين طريقة أستاذه في الدرس وما سمعه في الجامعة الفرنسية، منتقدًا هذا المنهج القديم وساخرًا منه، وهو ما أغضب الشيخ محمد المهدي منه، وقدّم شكوى بسحب البعثة منه، فتدخّل الوسطاء وأبرموا الصلح بين الأستاذ وتلميذه، وقد سبق لطه حسين أن أثار أستاذه في درسه عن أبي العلاء، حيث وقع بينهما خلاف في رأي أبي العلاء في البعث، وقد زعم طه حسين رأيًا، وأنكره الأستاذ، وعندما طالبه بالدليل لم يحضر الدليل، فظهر طه حسين بمظهر المنهزم وهو ما سرّ الأستاذ. ثم عندما كتب دراسته عن أبي العلاء انتصر لرأيه، خاصة بعدما قرأ اللزوميات وتأكد من إشارات أبياتها التي تؤكد رأيه (حسين، د.ت: 3/ 40، 41؛ عصفور. 2017).

إن أثر هذه الثقافة العربية الأصيلة والغربية التي بدأ يتصل بها مع قدوم الأساتذة الأجانب من جانب، والترجمات التي أخذت طريقها إلى العربية من جانب ثانٍ، ظهر جليًا في رسالته عن أبي العلاء المعري عام 1914، فاختيار المعري يُمثّل انحيازًا للثقافة العربية الكلاسيكيّة، باختيار أحد أهم شعرائها، ليكون موضوعًا لدراسته، أما طريقة اختيار منهج الدراسة فكان انعكاسًا صريحًا لما تعلّمه من الأساتذة الأجانب، فدراسته عن المعري كانت تطبيقًا لمناهج الدراسات الاجتماعية والنفسيّة لدراسة الظواهر الأدبية، بدراسة أثر البيئة على الشاعر وشعره، وهو ما يعدّ إرهاصًا حقيقيًا لمنهجه الذي سيتبلور في دراسته للشعر الجاهلي.

وعن دور الجامعة في حياته يقول طه حسين، معترفًا بالنقلة الكبيرة لها، ودورها في اكتساب معارف جديدة: "فإذا ألوان من الدرس لم أعرفها من قبل، وفنون من النقد لم يكن لي عهد بها. وإذا دارس الأدب ليس عليه أن يتقن علوم اللغة وآدابها فحسب، بل لا بدّ أن يلمّ بالفلسفة والدين، ويدرس التاريخ وتقويم البلدان درسًا مفصلاً، وإذا الباحث عن تاريخ الأدب

عليه أن يدرس أصول اللغة القديمة ومصادرها الأولى، وأن يدرس علم النفس والآداب الحديثة ومناهج البحث عند الإفرنج" (حسين، 1958، ص 7). هكذا فتحت له الجامعة آفاقًا علمية ومعرفية لم يكن على عهد بها من قبل، بل كانت همزة الوصل بينه وبين الثقافة الغربية على أكثر من مستوى، فعن طريقها تعرّف إلى الأساتذة الأجانب، ومهدت له الجامعة عبور البحر في بعثة إلى فرنسا ليحصل على الدكتوراه في التاريخ.

ثالثًا: بيئة الثقافة الغربيّة (الفرنسيّة واليونانيّة) (1914 - 1919)

لا خلاف في أن تأثير بيئة الثقافة الغربيّة في عقلية طه حسين كان حاضرًا مع وجود الأساتذة الأجانب في الجامعة بثقافتهم ومعارفهم العلميّة التي لم يعهدها من قبل، ومناهجهم الحديثة، ونظامهم الدقيق الصارم، لكن جميعهم كانوا يتحدثون في دروسهم باللغة العربية، ومن شدة تأثّره بهم يقول: "قد غيّرت رأيي في الأدب ومذهبي في النقد التغيير كله" (حسين، 1958، ص 7)، أما الاحتكاك المباشر بعناصر هذه الثقافة المكتوبة والمرئية فتحقّق بفضل البعثة التي حصل عليها.

وقد جاءت البعثة بعد مشقة وعناء، وطلب وإلحاح في الطلب، فمنذ أن سمع عن نيّة الجامعة إرسال طالبيْن من طلابها إلى فرنسا، حتى خايله الأمل القديم الذي غرسه فيه أستاذه عبد العزيز جاويش بأنه يجب أن يسافر إلى باريس، وبالفعل كتب إلى رئيس الجامعة الأمير أحمد فؤاد رسالة تعبر عن رغبته الشديدة في الحصول على البعثة، وأنه يستحق مثل هذه البعثة، وإن لم تتوافر فيه بعض شروطها كالحصول على الثانوية العامة، وهو يرى أن ما حصّله من علم، وبشهادة أساتذته يكفيه، ويؤهله، أما عن شرط فقدانه للبصر، فهو يَعِد القائمين على المنحة، بألا يكلّفهم مصاريف تزيد عن تلك المخصصة لفرد واحد، ولكن طلبه قوبل بالرفض، ولم ييأس فحاول مرة ثانية بإرسال التماس، وقوبل التماسه بالرفض بحجة أن الفتى لا يعرف اللغة الفرنسية. ويزيده الرفض إصرارًا، ويبدأ في تعلّم اللغة الفرنسية، وعندما شعر بأنه امتلكها بقدر معقول، أرسل رسالته الثالثة، وإذا بمجلس الجامعة يقرّر بأنه سيمنحه الفرصة إذا ظفر بشهادة العالية "**الدكتوراه**"، ويقبل الفتى التحدي وينجزها في عام 1914 عن أبي العلاء.

وفي مونبليه الجامعة التي أوفدته إليها جامعته في مصر لدراسة اليونانية واللاتينية والتاريخ اليوناني والروماني، يسمع دروس الأدب والتاريخ واللغة الفرنسية، وعندما يسمع يشعر "أنه قد علم ما لم يكن يعلم، وأضاف إلى علمه القديم علمًا جديدًا". ونظرًا لطبيعة الدرس يتهيأ لإتقان الفرنسية من جهة، وتعلّم اللاتينية من جهة أخرى" فالتمس له معلمًا خاصًا. وبعد عودته مرة ثانية إلى فرنسا استمع إلى الصوت العذب وهو تيرأ عليه "روائع الأدب الفرنسي، وأوليات التاريخ اليوناني الروماني، ويعينه على درس اللاتينية" (حسين، 1992: 427/3)، ولم تكن الدوافع من وراء دراسته للثقافة اليونانية متصلة بالواقع العملي السياسي فحسب "بل كانت في الوقت نفسه عوامل حضارية عامة معبرة عن روح العصر" (عياد، 1994، ص 36)، كما أقبل على دراسة برنامج المدارس الثانوية الفرنسية واستخلص منه ما يحتاج إليه، وأزمع أن يدرس منه التاريخ والجغرافيا والفلسفة.

وفي هذه البيئة الجديدة عليه كلية، يبرز أساتذته الأجانب، كازانوفا المشرف على رسالة، وأميل دور كايم الذي كان يدرس علم الاجتماع، والأستاذ شارلي ديل أعظم أساتذة السوربون في تاريخ القرون الوسطى. ويستعرض في نهاية الرحلة ما حصّله من علوم فيقول: ... لم تكن أقل من عنايته بالدرس والتحصيل، وهو في هذا الدرس والتحصيل قد قرأ وسمع أساتذته يعرضون ويفسرون تاريخ الأمم القديمة والحديثة، وما اختلف عليها من الأحداث التي تطورت لها نظم الحكم ..."، (حسين، 1992: 3/ 511) كما درس التاريخ في الجامعة الفرنسية على يد نفر من الأساتذة يؤمنون بتفسير الوقائع تفسيرًا عقلانيًا ذا

منزع علمي (لوقا، د.ت، ص 136)، فاختلف إلى دروس غلوتز وبلوك وديل، وسينيوبوس، وهكذا غرس هؤلاء المؤرخون لدى طه حسين وهو يستكشف التاريخ الطبيعة العقلانية للعلم.

وقد كان تأثير سينيوبوس هائلًا على طه حسين في الاعتداد بالمنهج الوضعي، ففي رأيه أن المسار الفني للمؤرخ يتصدى لطلب "الحقيقة العلميّة"، وهو ما نشده طه حسين في قراءاته النقدية للشعر الجاهلي، سواء ما نشره في مقالاته في السياسة تحت عنوان "حديث الأربعاء"، أو ما جاء مفصلًا في إخضاعه الشعر الجاهليّ لهذا المبدأ، مبدأ التحري والبحث عن الحقيقة العلمية.

كان للغة الفرنسية التي أتقنها هناك بفضل سوزان ومعلم فرنسي، الأثر الكبير في أن ينخرط في البيئة الثقافية الفرنسية، فلم يقتصر اهتمامه على تلقي الدروس والمعارف في الجامعة فقط، بل احتك احتكاكًا مباشرًا بالثقافة الفرنسيّة في عمومها، وتعمّق في آدابها وفنونها، فطالع الصحف على اختلاف أيديولوجياتها، فكان يقرؤها "معنيّا بقراءتها، وكان يطيل التفكير فيما يقرأ" (حسين، 1992: 510/3)، بل إنه اعتبر ما يُقْدم عليه من قراءة الصحف والكتب والمجلات لذة لا تعدلها لذة (حسين، 1957، ص 162) ، لما يجده فيها من "الخصومة المتصلة بين الأحزاب السياسية، والخصومة المتصلة بين الأدباء وأصحاب الفن، ومن هذه الشروح والتعليقات التي تتناول بها الصحف المختلفة أعمال الحكومة والحياة البرلمانية" (حسين، 1957، ص 162)، لذا قرأ الصُّحف الاشتراكية التي أسّسها جوريس، ثمّ جريدة "لاكسيون فرانسيز"، وجريدة "لوفر" الأسبوعيّة، وهي لسان الحزب الراديكالي، وأيضًا صحف الجماهير مثل "لوبوتي جورنال"، وصحيفة "لوبتي باريز"، وصحف رجال الدين أيضًا. أما الفصول الأدبية التي تنشرها الصحف في كل أسبوع، فيقول عنها: "فحسبك أن كثيرًا منها يستطيع أن يغنيك عن قراءة الكتب التي تتناولها هذه الفصول بالنقد والتقريظ، ذلك إلى عناية غريبة باستقصاء الأخبار الداخلية والخارجية، وحرص غريب على أن يكون القارئ ملمًا بما يقع في العالم كل يوم في غير مشقة ولا عناء ثم حرص على أن يلم القارئ من حين إلى حين باتصال الحياة العامة في الأمم ذات الخطر" (حسين، 1957، ص 162).

وقد حرص على أن ينقل لقرّاء جريدة السياسة مظاهر الحياة الاجتماعيّة قي فرنسا، كما كان يحضر عروض التمثيليات في قاعات المسرح والسينما، وعرض لهذه التمثيليات الدرامية في كتبه ومقالاته، وكأنه صار بمثابة العين للعرب على ثقافة الغرب، فكما يقول ريمون فرنسيس: "إذا كان طه حسين يدين بالكثير للفكر الفرنسي، فإن الفكر الفرنسي مدين بدوره بالكثير لطه حسين" (فرنسيس، 1966، ص 96)، وتتبع أنباء الحروب وآثارها "في عناية لم تكن أقل من عنايته بالدرس والتحصيل" (حسين، 1992: 511/3). وقد خلفت هذه الثقافة كتابات كثيرة كشفت عن إعجاب طه حسين بثقافة الغرب، وأيضًا ديموقراطيته، وهو في كل هذا كانت عينه على وطنه، ويتمنى أن يرى مثله فيه. كما ارتبط بصداقات الكثير من المفكرين المعروفين مثل: أندريه جيد، وما سينيون، وجان بول سارت، وبول فاليري، ذلك أن البيئة الجديدة في فرنسا منحته إلى جانب ما تلقاه من دروس وعلوم جديدة، لم يكن له عهد به من قبل، منحته اتصالاً وثيقًا بالثقافة الفرنسيّة.

لم يقتصر دور مرحلة التكوين على الأساتذة الأجانب أو المصريين فقط، فقد لعب بعض أصدقاء الفتى دورًا في إثرائه بالعلوم، فهناك الصديق من فئة المطربشين، الذي التقاه في دروس اللغات السامية، واستطاع بفضله أن يفرغ لهذه الدروس، ويُحسن العناية بها، ويحفظ كثيرًا من النصوص السريالية عن ظهر قلب. أما الثاني فكان من الأزهريين، لكنه مبغض للأزهر نافر أشدّ النفور "قليل الإلمام بمجالس الشيوخ، غير حفيّ بالجامعة ولا مكترث إليها" (حسين، 1992: 3/ 375)، ومع غرابة أطواره، إلا أنه كان "معنيًّا باللغة يجد في إتقانها ويتتبع غريبها، يحفظه ويحصي نوادره"، وكان يقرأ معه آثار أبي العلاء؛ فكان يقرأ له اللزوميات وسقْط الزّند، وما شاء مما حفظ عن أبي العلاء، كما لعب صديقه محمود سليمان دورًا مهمًا في تعليمه الفرنسية.

ولا ننسى دور سوزان التي كانت عينه التي أبصر بها، فمعها قرأ الفقه المدني والجنائي والمدني الروماني من كتابي المؤرخ الألماني العظيم ممش، أحد عشر مجلدًا، لدرجة أنه يتعجب كيف قرأ هذه المجلدات في وقت قصير، وعن عظم دورها الثقافي يقول: "لقد قرأت لي الأدب الكلاسيكي الفرنسي، وعاونتني في دراسة اللغة اللاتينية، وفتحت أمامي آفاقًا فكريّة أثرت في ثقافتي وأدبي تأثيرًا واضحًا" (حسين، 1992: 3/ 87)، ومرة ثانية يشير إلى دورها بأنها قرأت له بعض آثار أفلاطون وأوجست كونت ومقدمة ابن خلدون في اللغة الفرنسيّة.

النتائج:

سعت هذه الدراسة منذ الافتراضات التي وضعتها في بدايتها، إلى أن تجيب ضمنيًّا على الادعاءات التي راجت من قبل دارسي طه حسين، بأن منهج الشك الذي اعتمده آلية من آليات مشروعه النقدي، كان نتيجة تأثره بالفكر الغربي، وتحديدًا منذ بعثته إلى فرنسا، لكن الدراسة عبر قراءتها لمصادر التكوين الفكري له، كشفت عن أن بذور منهج الشك استقاها طه حسين مبكرًا من بيئته القروية، حيث اتسمت عقليته الناقدة برفض كل ما لا يتوافق مع طبيعة هذا العقل النقدي، فرفضت عقليته العادات والتقاليد الراسخة في قريته، ثم تنامى وعيه النقدي في أثناء دراسته في الأزهر، وقد كشفت الدراسة أن الأزهر لعب دورًا مهمًّا في تنمية حواسه، وإعلاء سلطة الرفض، فسوء المناهج التي كانت سائدة دفعه إلى البحث عن بدائل، كما أن نقد الأساتذة مكنه من رفض الكثير من المسلمات التي لا يقبلها عقله، ومن ثم نلاحظ تطورًا في أدواته النقدية، فلم يعتد بالحدس وحسب، وإنما اعتمد على البرهان والدليل، ثم لعبت الجامعة الدور الأكبر في تنامي وعيه، خاصة بعد ظهور جيل من الأساتذة الأجانب، أو المصريين الذين درسوا في الغرب، وما نشروه من مذاهب علمية جديدة، كان لها بالغ الأثر فيما ظهر من آرائه في مقالاته التي نشرتها الصحف والمجلات. كل هذا غذى وعيه، وأكسبه القدرة على النقد والرفض، وصاغ رؤيته وأفكاره في كتاباته التي جاءت مغايرة لما هو سائد في تلك الفترة.

النتيجة المهمة التي انتهت إليها الدراسة، تتمثل في أن منهج الشك الذي اعتمده طه حسين، وكان ذروته كتابه العلامة "في الشعر الجاهلي" 1926، لم يكن غايته رفض التراث، بل على العكس كان غرضه تثوير المجتمع، ودفعه إلى عدم الإذعان لسلطة السلف أو التقاليد المتوارثة، فالشعر كان نموذجه لكن المجتمع كان هدفه الحقيقي.

كما خلصت الدراسة إلى أن دراسة التكوين الفكري لأي كاتب مهم لتتبع التطورات التي لحقت وعيه ومنطلقاته الفكرية، فعبر مسار رحلة طه حسين الفكرية، كان ثمة عوامل كثيرة أسهمت تتابُعُها وتراكمُها في تشكيل وعي طه حسين، وساعدته على صياغة منهجه الذي جعله محورًا لحياته، وليس فقط لكتاباته النقدية.

الشيء الجدير بالذكر أن طه حسين -رغم تعدد الروافد الفكرية التي نهل منها- لم ينضوِ تحت أي عقيدة فكرية إلا عقيدته الشخصية؛ أي العقيدة الليبرالية، فكان شديد الانفتاح والاتصال بالثقافات المختلفة مثلما كان على اتصال بالتراث العربي. وهو بهذا أثبت أنه ليس تابعًا لأحد، ولا عبدًا لفكرة، وإنما كان هو نفسه عملاً خاصًا به.

المراجع:

أحمد، ح. (2023). *النهضوي الأخير، طه حسين وبناء المؤسسات في مصر* (موسى الحالول، ترجمة؛ ط.1). مركز اللغة العربية.

أمين، أ. (2003). *حياتي* (ط.1). الهيئة المصرية العامة للكتاب.

بدر، ع. (د.ت). *تطور الرواية العربية الحديثة في مصر (1870 - 1938)* (ط .3). دار المعارف.

جمعة، ح. (1993). *طه حسين "القامة والظل"* (ط.1). دار ابن هانئ للدراسات والنشر والتوزيع والخدمات الطباعية.

الجندي، أ. (1960) حفني ناصف. *مجلة الأديب*، عدد فبراير، 5-6.

جيد، أ. (د.ت). الصبي الضرير هبة الله لمصر، ضمن كتاب: *طه حسين في مرآة العصر*، بيت الحكمة.

حافظ، ص. (2023). *طه حسين الإنسان والمشروع* (ط.1). الهيئة العامة لقصور الثقافة.

حسن، س. إ. (د.ت). *الجامعة الأهلية بين النشأة والتطور 1908 – 1925* (ط.1). الهيئة المصرية العامة للكتاب.

حسين، ط. (1910). عبد العزيز جاويش. جريدة الشعب.

حسين، ط. (1934). *محمد عبده*. الوادي.

حسين، ط. (1957). *رحلة الربيع والصيف*، دار العلم للملايين.

حسين، ط. (1958). *تجديد ذكرى أبي العلاء* (ط.5). دار المعارف.

حسين، ط. (1979). *خصام ونقد* (ط.9). دار العلم للملايين.

حسين، ط. (1992). *الأيام* (ط.1). مركز الأهرام للترجمة والنشر.

حسين، ط. (2005). *نفوس للبيع* (ط.1). دار المعارف.

حسين، ط. (2008). الأستاذ الجليل محمد عبده"، ضمن كتاب، *عبد الرشيد الصادق محمودي، من الشاطئ الآخر: كتابات طه حسين بالفرنسية* (ص.ص: 39 - 44)، (عبد الرشيد الصادق محمودي، جمع وترجمة وتعليق؛ ط.1)، المركز القومي للترجمة.

حسين، ط. (د.ت). *حديث الأربعاء* (ط.12). دار المعارف.

دوارة، ف. (1996). *عشرة أدباء يتحدثون* (ط.3). الهيئة المصرية العامة للكتاب.

دي طرازي، ف. (1913). *تاريخ الصحافة العربية*، المطبعة الأدبية.

ديدرو. (2007). *رسالة حول العميان، وحديث فيلسوف مع ماريشالة* (عبود كاسوحة، ترجمة). الهيئة العامة السورية للكتاب.

رضوان، ف. (1998). *نصف قرن بين السياسة والأدب*، كتاب الهلال.

السيد، ع. ل. (1980). *تجربة مصر الليبرالية 1922- 1936* (عبد الحميد سليم، ترجمة؛ ط.1). المركز العربي للبحث والنشر.

الصادق م. (2003). *طه حسين من الأزهر إلى السوربون* (ط.1). المجلس الأعلى للثقافة.

الصادق م. (2008). *طه حسين من الشاطئ الآخر، كتابات طه حسين بالفرنسية*، المجلس الأعلى للثقافة.

الطريطر، ج. (2004). *مقومات السيرة الذاتية في الأدب العربي الحديث* (ط.1). مركز النشر الجامعي.

عصفور. ج. (2017). المعركة النقدية لطه حسين، نص مجهول. *مجلة العربي*، (704). متاح على الرابط: https://alarabi.nccal.gov.kw/Home/Article/19795

عُلبي، أ. (1990). *طه حسين سيرة مكافح عنيد* (ط.1). دار الفارابي.

عياد، ش. (1994). *تجارب في الأدب والنقد* (ط.2). أصدقاء الكتاب للنشر والتوزيع.

فرنسيس، ر. (1966). طه حسين والأدب الفرنسي. *مجلة الهلال*، عدد فبراير، (ص ص: 94 - 102)

القلماوي، س. (1969). أستاذي طه حسين، ضمن كتاب، *طه حسين كما يعرفه كتاب عصره* (ط.1). دار الهلال.

كمال، ق. (1973). *طه حسين وأثر الثقافة الفرنسية في أدبه* (ط.1). دار المعارف.

لوقا، أ. (د.ت). طه حسين والغرب ضمن كتاب: *طه حسين في مرآة العصر* (ص ص: 115 - 167)، بيت الحكمة. قرطاج، تونس.

المبخوت، ش. (1992). *سيرة الغائب، سيرة الآتي، السيرة الذاتية في كتاب الأيام لطه حسين* (ط.1). دار الجنوب.

نخبة من الشرق والغرب. (1955). هذا مذهبي، كتاب الهلال.

م، س (1927). ساعة مع طه حسين، *مجلة الهلال*، عدد نوفمبر، 34-38.

النقاش، ر. (1969). طه حسين والأحزاب السياسية، ضمن كتاب، *طه حسين كما يراه كتاب عصره* (ط.1). دار الهلال.

يونس، ع. (1969). طه حسين بين الضمير المتكلم والضمير الغائب، ضمن كتاب: *طه حسين في مرآة العصر*، بيت الحكمة.

محمودي، ع. (2003). *طه حسين من الأزهر إلى السوربون*، المجلس الأعلى للثقافة.

References

Aḥmad, Ḥ. (2023). *Al-Nahḍawī al-akhīr: Ṭāhā Ḥusayn wa-binā' al-mu'assasāt fī Miṣr* [The last renaissance figure: Ṭāhā Ḥusayn and institution-building in Egypt] (M. al-Ḥallūl, Trans.; 1st ed.). Markaz al-Lughah al-ʿArabiyyah.

Amīn, A. (2003). *Ḥayātī* [My life] (1st ed.). Al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-ʿĀmmah li-al-Kitāb.

Badr, ʿ. (n.d.). *Taṭawwur al-riwāyah al-ʿArabiyyah al-ḥadīthah fī Miṣr (1870–1938)* [The development of the modern Arabic novel in Egypt (1870–1938)] (3rd ed.). Dār al-Maʿārif.

Jumʿah, Ḥ. (1993). *Ṭāhā Ḥusayn: al-qāmah wa-al-ẓill* [Ṭāhā Ḥusayn: The stature and the shadow] (1st ed.). Dār Ibn Hāni'.

Al-Jundī, A. (1960). Ḥifnī Nāṣif [Ḥifnī Nāṣif]. *Majallat al-Adīb*, February issue, 5–6.

Jayyid, A. (n.d.). Al-ṣabī al-ḍarīr: Hibah Allāh li-Miṣr [The blind boy: God's gift to Egypt]. In *Ṭāhā Ḥusayn fī mir'āt al-ʿaṣr* [Ṭāhā Ḥusayn in the mirror of his age]. Bayt al-Ḥikmah.

Ḥāfiẓ, Ṣ. (2023). *Ṭāhā Ḥusayn: al-insān wa-al-mashrūʿ* [Ṭāhā Ḥusayn: The man and the project] (1st ed.). Al-Hay'ah al-ʿĀmmah li-Quṣūr al-Thaqāfah.

Ḥasan, S. I. (n.d.). *Al-Jāmiʿah al-Ahlīyah bayna al-nash'ah wa-al-taṭawwur (1908–1925)* [The National University: Emergence and development (1908–1925)] (1st ed.). Al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-ʿĀmmah li-al-Kitāb.

Ḥusayn, Ṭ. (1910). ʿAbd al-ʿAzīz Jāwīsh [ʿAbd al-ʿAzīz Jāwīsh]. *Jarīdat al-Sha'b*.

Ḥusayn, Ṭ. (1934). Muḥammad ʿAbduh [Muḥammad ʿAbduh]. *Al-Wādī*.

Ḥusayn, Ṭ. (1957). *Riḥlat al-rabīʿ wa-al-ṣayf* [The journey of spring and summer]. Dār al-ʿIlm li-al-Malāyīn.

Ḥusayn, Ṭ. (1958). *Tajdīd dhikrā Abī al-ʿAlā'* [Renewing the memory of Abū al-ʿAlā'] (5th ed.). Dār al-Maʿārif.

Ḥusayn, Ṭ. (1979). *Khiṣām wa-naqd* [Dispute and criticism] (9th ed.). Dār al-ʿIlm li-al-Malāyīn.

Ḥusayn, Ṭ. (1992). *Al-Ayyām* [The Days] (1st ed.). Markaz al-Ahrām li-al-Tarjamah wa-al-Nashr.

Ḥusayn, Ṭ. (2005). *Nufūs li-al-bayʿ* [Souls for sale] (1st ed.). Dār al-Maʿārif.

Ḥusayn, Ṭ. (2008). Al-ustādh al-jalīl Muḥammad ʿAbduh [The venerable professor Muḥammad ʿAbduh]. In ʿA. R. al-Ṣādiq Maḥmūdī (Ed. & Trans.), *Min al-shāṭi' al-ākhar: Kitābāt Ṭāhā Ḥusayn bi-al-Faransiyyah* [From the other shore: Ṭāhā Ḥusayn's writings in French] (pp. 39–44). Al-Markaz al-Qawmī li-al-Tarjamah.

Ḥusayn, Ṭ. (n.d.). *Ḥadīth al-arbiʿā'* [Wednesday talks] (12th ed.). Dār al-Maʿārif.

Dawwārah, F. (1996). *ʿAsharah udabā' yataḥaddathūn* [Ten writers speak] (3rd ed.). Al-Hay'ah al-Miṣriyyah al-ʿĀmmah li-al-Kitāb.

De Ṭarāzī, F. (1913). *Tārīkh al-ṣaḥāfah al-ʿArabiyyah* [History of the Arab press]. Al-Maṭbaʿah al-Adabiyyah.

Diderot, D. (2007). *Risālah ḥawl al-ʿumyān wa-ḥadīth faylasūf maʿa mārīshālah* [Letter on the blind and conversation between a philosopher and a marshal's wife] (ʿA. Kāssūḥah, Trans.). Al-Hay'ah al-ʿĀmmah al-Sūriyyah li-al-Kitāb.

Riḍwān, F. (1998). *Niṣf qarn bayna al-siyāsah wa-al-adab* [Half a century between politics and literature]. Kitāb al-Hilāl.

Al-Sayyid, A. L. (1980). *Tajribah Miṣr al-librāliyyah (1922–1936)* [The Egyptian liberal experiment (1922–1936)] (ʿA. Ḥ. Salīm, Trans.; 1st ed.). Al-Markaz al-ʿArabī li-al-Baḥth wa-al-Nashr.

Al-Ṣādiq, M. (2003). *Ṭāhā Ḥusayn min al-Azhar ilā al-Sūrbūn* [Ṭāhā Ḥusayn from al-Azhar to the Sorbonne] (1st ed.). Al-Majlis al-Aʿlā li-al-Thaqāfah.

Al-Ṣādiq, M. (2008). *Ṭāhā Ḥusayn min al-shāṭiʾ al-ākhar* [Ṭāhā Ḥusayn from the other shore]. Al-Majlis al-Aʿlā li-al-Thaqāfah.

Al-Ṭurayṭir, J. (2004). *Muqawwimāt al-sīrah al-dhātiyyah fī al-adab al-ʿArabī al-ḥadīth* [Elements of autobiography in modern Arabic literature] (1st ed.). Markaz al-Nashr al-Jāmiʿī.

ʿAṣfūr, J. (2017). Al-maʿrakah al-naqdiyyah li-Ṭāhā Ḥusayn: Naṣṣ majhūl [Ṭāhā Ḥusayn's critical battle: An unknown text]. *Majallat al-ʿArabī*, (704). https://alarabi.nccal.gov.kw/Home/Article/19795

ʿUlbay, A. (1990). *Ṭāhā Ḥusayn: Sīrat mukāfiḥ ʿanīd* [Ṭāhā Ḥusayn: Biography of a stubborn struggler] (1st ed.). Dār al-Fārābī.

ʿAyyād, Sh. (1994). *Tajārb fī al-adab wa-al-naqd* [Experiences in literature and criticism] (2nd ed.). Aṣdiqāʾ al-Kitāb.

Francis, R. (1966). Ṭāhā Ḥusayn wa-al-adab al-Faransī [Ṭāhā Ḥusayn and French literature]. *Majallat al-Hilāl*, February issue, 94–102.

Al-Qalmāwī, S. (1969). Ustādhī Ṭāhā Ḥusayn [My teacher Ṭāhā Ḥusayn]. In *Ṭāhā Ḥusayn kamā yaʿrifuhu kuttāb ʿaṣrih* [Ṭāhā Ḥusayn as known by the writers of his time] (1st ed.). Dār al-Hilāl.

Kamāl, Q. (1973). *Ṭāhā Ḥusayn wa-athar al-thaqāfah al-Faransiyyah fī adabih* [Ṭāhā Ḥusayn and the impact of French culture on his literature] (1st ed.). Dār al-Maʿārif.

Lūqā, A. (n.d.). Ṭāhā Ḥusayn wa-al-Gharb [Ṭāhā Ḥusayn and the West]. In *Ṭāhā Ḥusayn fī mirʾāt al-ʿaṣr* (pp. 115–167). Bayt al-Ḥikmah.

Al-Mabkhūt, Sh. (1992). *Sīrat al-ghāʾib, sīrat al-ātī* [Biography of the absent, biography of the coming: Autobiography in *Al-Ayyām*] (1st ed.). Dār al-Janūb.

Nukhbah min al-Sharq wa-al-Gharb. (1955). *Hādhā madhhabī* [This is my doctrine]. Kitāb al-Hilāl.

M., S. (1927). Sāʿah maʿa Ṭāhā Ḥusayn [An hour with Ṭāhā Ḥusayn]. *Majallat al-Hilāl*, November issue, 34–38.

Al-Naqqāsh, R. (1969). Ṭāhā Ḥusayn wa-al-aḥzāb al-siyāsiyyah [Ṭāhā Ḥusayn and the political parties]. In *Ṭāhā Ḥusayn kamā yarāhu kuttāb ʿaṣrih* (1st ed.). Dār al-Hilāl.

Yūnus, ʿ. (1969). Ṭāhā Ḥusayn bayna al-ḍamīr al-mutakallim wa-al-ḍamīr al-ghāʾib [Ṭāhā Ḥusayn between first-person and third-person narration]. In *Ṭāhā Ḥusayn fī mirʾāt al-ʿaṣr*. Bayt al-Ḥikmah.

Maḥmūdī, ʿ. (2003). *Ṭāhā Ḥusayn min al-Azhar ilā al-Sūrbūn* [Ṭāhā Ḥusayn from al-Azhar to the Sorbonne]. Al-Majlis al-Aʿlā li-al-Thaqāfah.