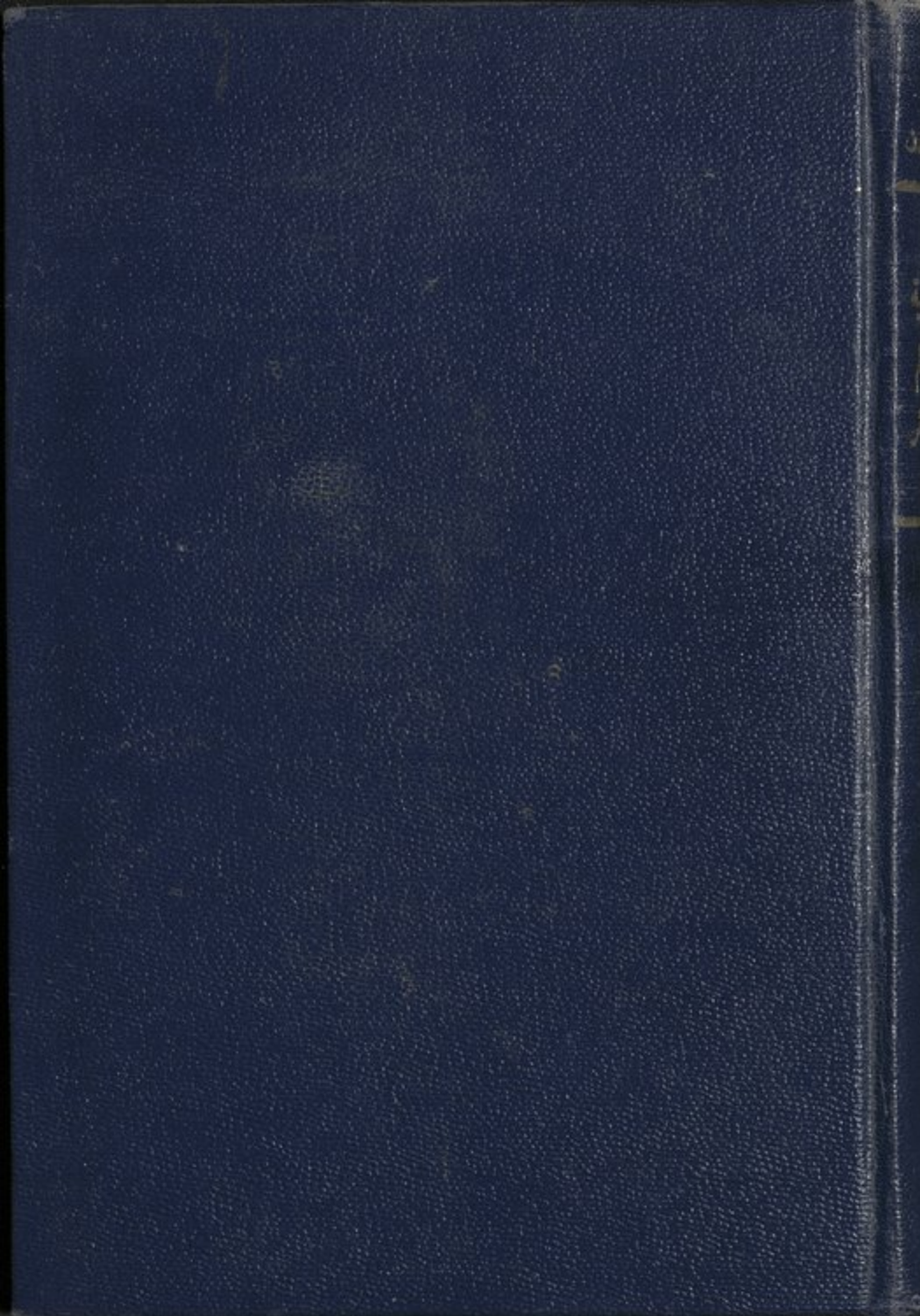
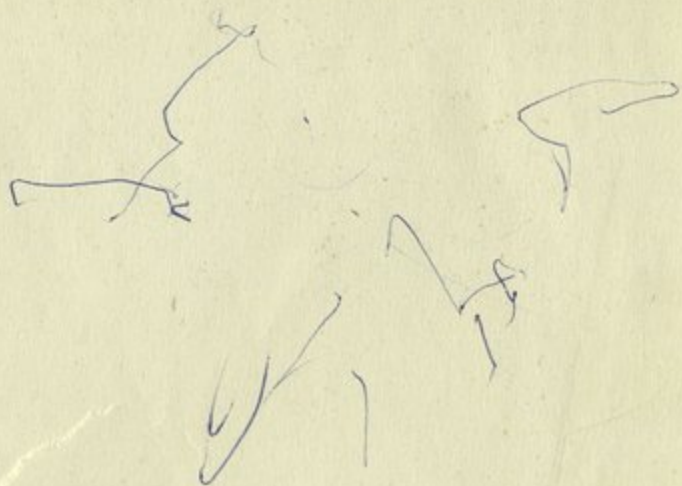
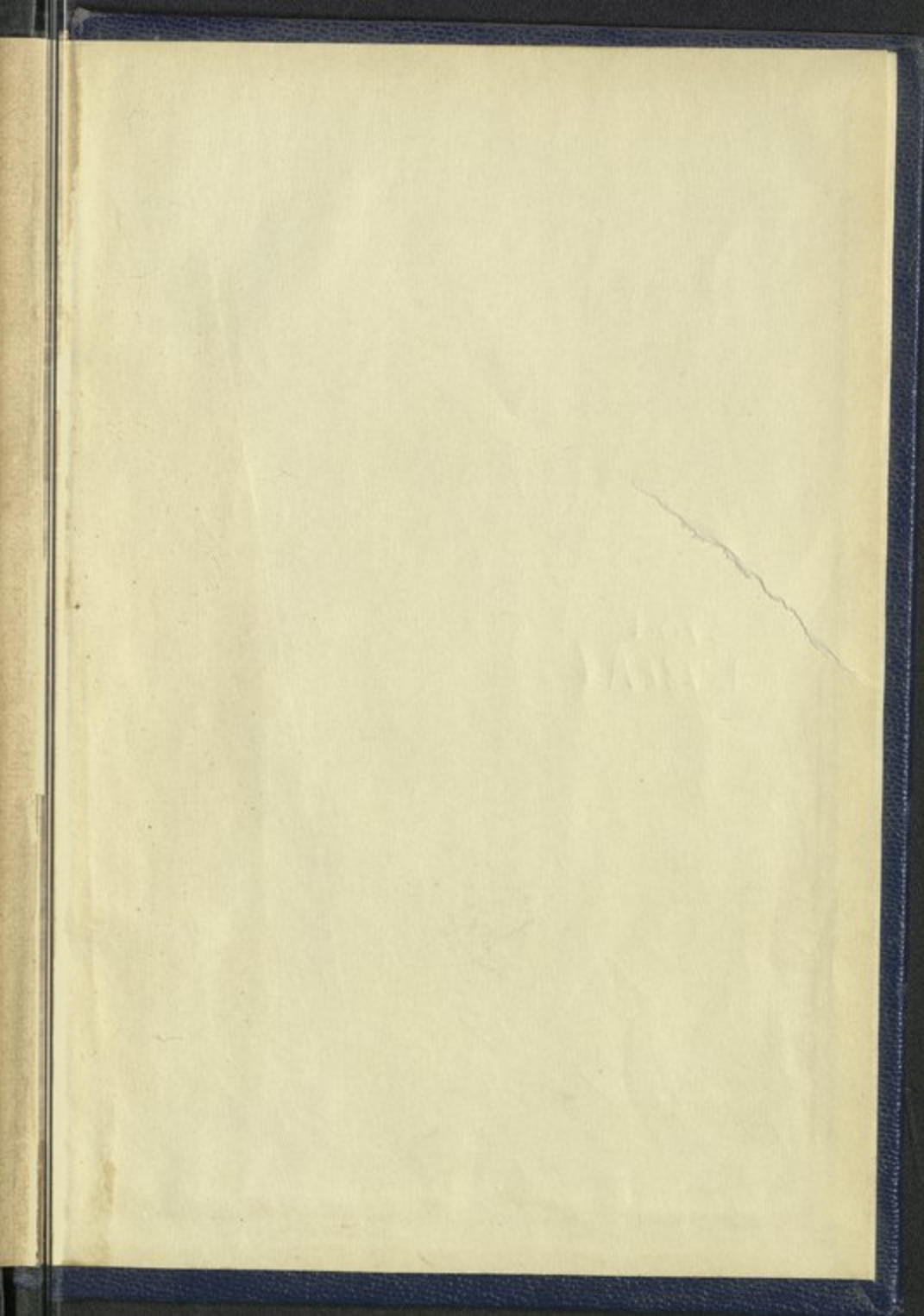




تجليد صالح الة
٢٢٩٧٧ تلفون



1910
1911



370.1
L788cA

التربية لعالم الحائرين

تأليف

سير رتشو لفنجستون

عميد كلية كوريس كرسى

ووكيل جامعة أكسفورد

ترجمه

وراجعه

محمد بمرارة

مراقب الثقافة العامة

وديع الضبع

المدرس الأول للمواد الاجتماعية

بمدرسة فاروق الأول الثانوية



الناشر

مكتبة النهضة المصرية

٩ شارع عدلى باشا - القاهرة

١٩٤٨

Education For A World
Adrift

By

Sir Richard Livingstone

President of Corpus Christi College, Oxford.

فهرس الكتاب

صفحة

مقدمة الترجمة

س

مقدمة المؤلف

هـ

الفصل الأول : معضلة هذا العصر

١

عصر تغير (ص ١) : معضلة المزوجة : الناحية المادية ، والناحية الروحية (ص ٧) ، الديمقراطية قد لا تكون عوناً لنا (ص ١٠) فقدان المعايير في عالم ما قبل الحرب (ص ١٣) ، ثورتنا المزوجة ، سياسياً وروحياً (ص ٢١) ، روح النقد الحديثة توهن من قوة المؤثرات الروحية ، موازنة بين العصر الفكتوري والعصر الذي عقبه (ص ٢٣) ، ما لهذين العصرين من محاسن وما لهما من أضرار (ص ٣٠) ، حاجتنا إلى دراسة « علم الخير والشر » (ص ٣٣) .

٣٦

الفصل الثاني : الخلق وتدريبه

فضائل تربيتنا وقائصها (ص ٣٦) ، فشلها في تقدير الأشياء تقديرًا صحيحًا ، وجنوحها اللاواعي نحو مذهب المنفعة المادية (ص ٣٩) ، مقترحات غير واقية لدعم تربيتنا وربط أجزائها المختلفة (ص ٤٧) ، المدرسة الداخلية - نواحي نجاحها وإخفاقها في تدريب الخلق (ص ٥١) المهمة الثلاثية الجوانب للتربية (ص ٥٩) ، أهمية الجانب الروحي (ص ٦٢) ، الحاجة إلى رؤيا في المرتبة الأولى من السمو والتبل (ص ٦٤)

الفصل الثالث: التدريب الخلقى عن طريق التاريخ والأدب ٧٢

التربية بوصفها رياضة روحية (ص ٧٢) ، استخدام التاريخ لبلوغ هذا المرمى (ص ٧٥) ، الأساس الثلاثى للقواعد للتقدم — النواحي السياسية والعلمية والروحية (ص ٧٨) ، الأشكال المختلفة للحياة الروحية (ص ٨٣) ، استخدام الأدب (ص ٨٥) ، مؤثرات مفسدة فى التاريخ والأدب (ص ٩٣) ، الحاجة إلى معايير أدبية فى دراسة التاريخ (ص ٩٧) ، معايير خلقية فى دراسة الآداب (ص ١٠١) ، اعتراضات على تطهير التاريخ والأدب مما يشوبهما من أدراى (ص ١٠٢) ، فترجى الرالد وهوسمان كمثالين (ص ١٠٩) .

٩١٦ الفصل الرابع: من البيئة إلى العقل

رأى أفلاطون فى جعل التربية المبكرة مرانا على العادات السليمة (ص ١١٦) ، الحاجة إلى فلسفة محددة ، ولكن أى نوع من أنواع الفلسفة ؟ (ص ١١٩) ، العناصر المشتركة فى الحياة الروحية للحضارة الغربية (ص ١٢٠) ، الفكر الإغريق والدين المسيحى هما المبدعان لروح حضارتنا (ص ١٢١) ، الفكر الإغريق بوصفه مقدمة للدين والأخلاق الطبيعية — المثل الأعلى « للفضيلة » (ص ١٢٤) ، التربية الدينية ، تعليم المسيحية (ص ١٣٤) ، رأى ولتر ليمان فى ناحية الضعف فى التربية العصرية (ص ١٣٥) ، خطر اصطناع الشدة فى معاملة العقل (ص ١٤١) .

الفصل الخامس : خطر ان جاٹمان في الطريق

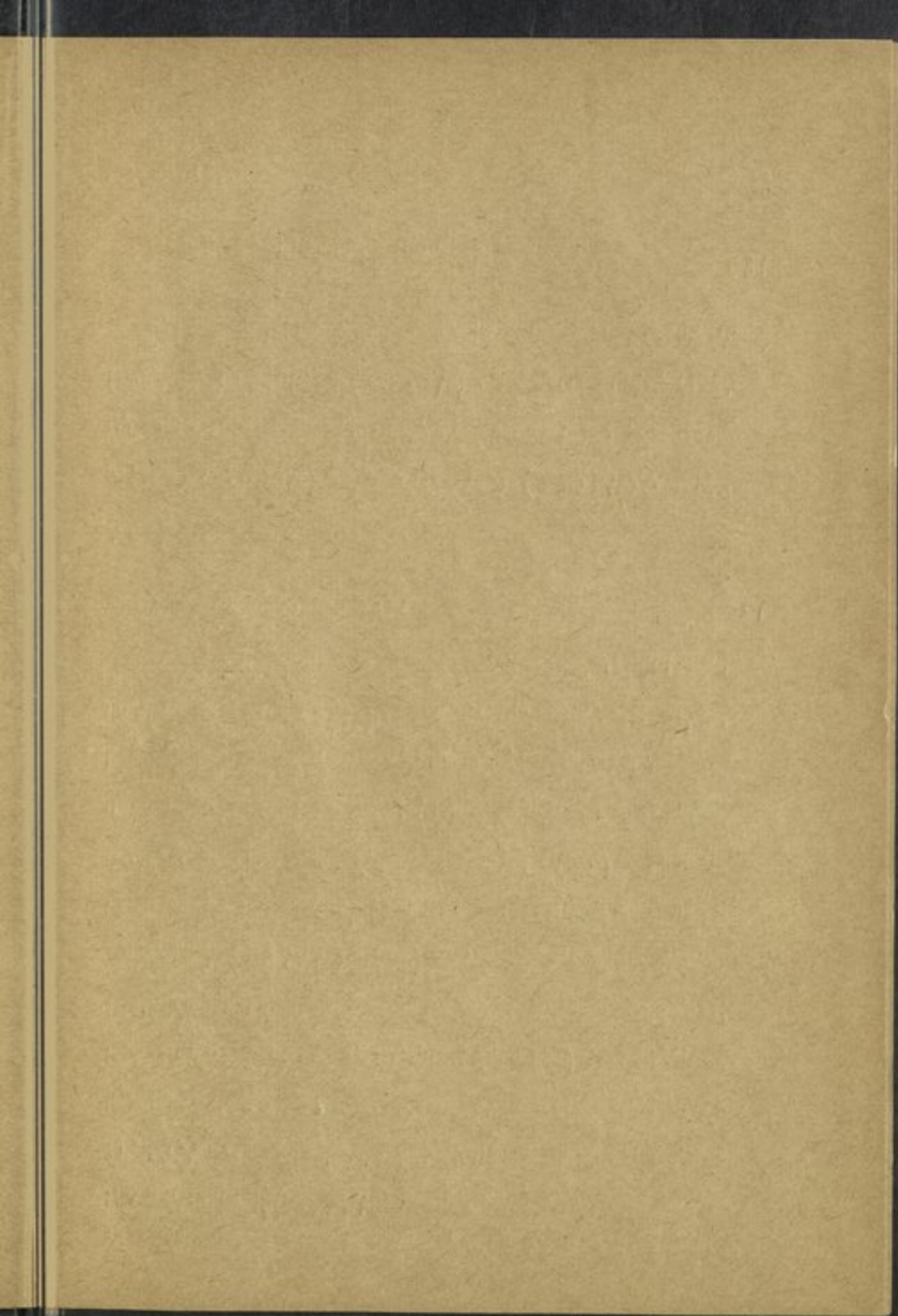
١٤٦

عثرات في طريق التربية — سوء أثر الامتحانات في المعلم وفي التلميذ (ص ١٤٦) ، وفي المنهج (ص ١٥٠) ، أهمية الامتحانات تميل إلى الازدياد ، ضرورة التقليل من شأنها (ص ١٥٣) ، الأثر السيء للتخصّص (ص ١٥٦) ، نقد آراء ديوي (ص ١٦٠) ، العلاج (ص ١٦٣) .

الفصل السادس التربية لتنشئة مواطنين

١٦٥

بلاد الإغريق مهد التربية لإعداد مواطنين صالحين ، إهمالنا هذا اللون من التربية (ص ١٦٥) ، تعريف المواطن الصالح (ص ١٦٦) ، الحاجة إلى التدريب على المواطنة الصحيحة (ص ١٧١) ، العناصر الثلاثة لمثل هذا التدريب ، وهي : (١) التربية الوطنية : حدودها (ص ١٧٢) ، لزومها في مرحلة البلوغ (ص ١٧٦) ، (ب) صورة للمثل الأعلى : رأي ثيوسيديديس في الوطنية ، رأي أفلاطون في الدولة بوصفها أسرة (ص ١٨١) ، (ج) تعلم المواطنة بالعيش كمواطنين (ص ١٨٦) ، التعليم الذي يقدم للبريطانيين في التربية الوطنية عن طريق الدين والتاريخ وغيرها من الموضوعات (ص ١٨٨) ، تأثير المدارس الداخلية (ص ١٩٠) ، تأثير مدارس الحضانة والمدارس الخارجية والجامعات الحديثة (ص ١٩٣) ، إعداد الوسائل المستقبلية لتربية المواطنين الصالحين (ص ١٩٦) :



مقدمة الترجمة

يسرني أن أقدم إلى قراء العربية ترجمة الكتاب الثاني من الكتب التي وضعها حديثا في التربية الأستاذ الكبير السير رتشارد لفنجستون عميد كلية كوربس كرسى ونائب مدير جامعة أكسفورد .

وفي هذا الكتاب يرفع السير رتشارد صوته عاليا مناديا بأن الهدف الصحيح للتربية ينبغي أن يكون ترقية مدارك المرء ، وتنمية مواهبه ، وتهذيب أخلاقه ، وإثارة اهتمامه بالمعرفة والحق والصالح لذاته ، لاسعيا وراء غاية مادية ، واتخاذ المرء وجهة نظر إزاء الحياة وفلسفة لها حتى لا يضل سواء السبيل في تيه هذا العالم .

ويشرح المؤلف الكبير في إسهاب أثر الأدب والتاريخ والدين في تدريب الخلق ، ويبحث على ضرورة الاهتمام بدراسة الآداب القديمة ، ولا سيما آداب الاغريق ، لما حوته بين دفتيها من حكمة سامية وعظة بليغة وأدب رفيع ، ويطالب في إلحاح وتشديد بالغاء الامتحانات ، لما تحدثه من أضرار وخيمة في التربية والتعليم .

ويطيب لى في هذا المقام أن أعبر عن عظيم شكري لحضرة الأستاذ الفاضل محمد بدران بك المراقب بالثقافة العامة بوزارة المعارف لما بذله من عناية فائقة في مراجعة ترجمة هذا الكتاب مراجعة دقيقة ، حتى جاء الكتاب - كما أرجو - متين الأسلوب ، واضح المعنى ، بليغ العبارة

وديع الضبع

يونية سنة ١٩٤٨

(١) تلت الكتاب الأول إلى العربية ، وعنوانه « التربية والمستقبل » ؛ وفسرته مكتبة النهضة المصرية .

و
و

مقدمة المؤلف

أكبر الظن أن إنجلترا لم تسكن في عصر من العصور أكثر اهتماماً بالتربية منها في هذه الأيام . ولهذا الاهتمام أسباب كثيرة ، نذكر من بينها : الأهمية الجليلة المتزايدة للمعارف من حيث علاقتها بالحياة ، والشعور بما قد ينجم عن الحضارة الحديثة من اضطراب ، وما يكتنفها من أخطار ، وإدراكنا بأن ديمقراطيتنا ديمقراطية غير مثقفة إلى مدى بعيد ، وتحققنا من أننا في شؤوننا الخارجية ، فيما بين عامي ١٩١٩ و ١٩٣٩ ، لم نستفد قط مما ظفرنا به من نصرميين ، بل أهملناه إهمالاً تاماً سريعاً ، لعله منقطع النظير .

وإن إفلات هذه الفرصة من أيدينا لراجع بعضه إلى جهلنا السياسي ، وبعضه الآخر إلى ضرورة توسيع نطاق التعليم ، إذا كنا نقصد من مبدأ تكافؤ الفرص أن يكون أكثر من مجرد عبارة تلوها الألسن .

وقد أثارت هذه الاعتبارات اهتمام جميع الطبقات بالتعليم ، ودفعته إلى احتلال الصف الأول من المسائل التي تشغل بالنا اليوم . فالناس كلهم يتحدثون الآن في هذا الموضوع ، ويستعرضون نظمنا التربوية ، ويحسون بأن تطوراً عاجلاً سيطرأ عليها . ولا ريب في أن كل هذا سيعود علينا بالخير والفائدة . وقد بدأ هذا الاهتمام يتعاظم ويقوى ، ولعل تياره الجارف سيحملنا في لججه إلى بلوغ مآربنا ، ويوصلنا إلى تحقيق حاجياتنا . ولسكنا أن نبليغ غرضنا حتى نهي بلادنا تعليمياً صالحاً ،

كما نهيها لها أيضا نظاما صالحا للتعليم . ذلك أنه يغيب عنا أحيانا أن التعليم والنظام التعليمي شيان مختلفان ، وإن ارتبط أحدهما بالآخر .

والجانب الأكبر من اهتمامنا الحالي بشؤون التعليم جانب سياسي واجتماعي أكثر منه تربوي . وأذكر أنني كنت حديثا أحاضر جمعا كبيرا من العمال في التربية ، فكان إقبالهم الشديد على سماعي مشجعاً لي وملمها ، ونقدهم عميقا نافذا . ولكن اهتمامهم كله كان موجها إلى جانب واحد من مشكلة التعليم ، وهو تيسير سبله ، وتكافؤ فرصه ، بحيث تُسكفل فرصة عادلة لسكل طفل أن يتعلم ويتربى من غير نظر إلى مركز أبويه أو ثروتها . وكان هؤلاء العمال يطلبون أن توفر لهم فرص أكبر للتعليم ، في حين أنهم لم يكلفوا أنفسهم عناء السؤال عما يعلمون . ولقد أظهروا عناية بالغة بالمدارس الداخلية ، ولكن عنايتهم كانت موجهة إلى إعطاء الطبقة الفقيرة نفس الفرص التي تقدم للطبقات الميسورة في الالتحاق بتلك المدارس ، ولم يلقوا بالآ إلى مزاياها ونقائصها التربوية . صحيح أن هؤلاء العمال لم تسكن تدفعهم إلى طلب العلم الرغبة في الارتزاق ، ولم يكونوا يفكرون في أن يتخذوا التربية مجرد سلم يرقون به إلى احترام مهن ذات مكاسب طيبة ، ولكنهم كانوا يبتغون العدالة والمساواة بين جميع طبقات الأمة ، ويتوقون إلى وضع النظام التعليمي الذي يحقق لهم هذا المطلب .

ولا ريب في أن موقفهم هذا موقف طبيعي سليم . ذلك أن عصرنا كعصرنا يسوده التطور الاجتماعي ، ومجتمعنا كمجتمعنا لا يوفر حتى

الآن لجميع أعضائه فرصا متكافئة ، يحتمل علينا أن نجد لمشكلة تكافؤ الفرص حلا عادلا ، وأن تكون هذه المشكلة مما يشغل بالنا ويثير اهتمامنا . غير أن ثمة خطرا يجب ألا نغفل عنه ، وهو أننا قد نسرف في الاهتمام بها حتى تطفئ على سائر مشكلاتنا التربوية ، وأن نحصر كل اهتمامنا في تدبير الأداة التعليمية ، فنبالغ في العناية بتوفير المدارس بحيث لا نلتفت إلى ما يعلّم بين جدرانها . لاشك في أن الأداة التعليمية لازمة كل اللزوم ، ولكن إذا ما أعددتنا هذه الأداة بقيت أمامنا مشكلة التعليم الكبرى ، بل إن هذه المشكلة تكون آتية في بدايتها . فنسرع نسأل أنفسنا : ماذا نعلّم ؟ وماذا ينبغي أن يكون هدف التعليم عندنا ؟ وأي صنف من الناس نخرجه معاهدنا ؟ بل إن هذه المسائل قد تبعث فينا من الاهتمام أكثر مما تبعثه أداة التعليم ذاتها .

لا خلاف في أنه يجب أن تقدم معاهد التعليم المعارف الضرورية لشؤون الحياة ، ويجب أن يعلّم الناس كيف يستخدمون عقولهم . إننا نحس بحاجة إلى هذين الأمرين ، بيد أن ثمة شيئا نوليه عناية أقل مما نوليهما ، وإن كان ألزم لنا منهما . فالمعارف لها جلال شأنها ، ولكن أجل منها قدرتنا على استخدام تلك المعارف والارتفاع بها . وأهم منهما هو ما يؤمن به المرء ، وما يعتقد خيرا ، وما يراه شرا ، وهل يضع لتصرفاته وسلوكه قيما ومعايير واضحة يرضى هو أن يعيش وفقها . إن هذه الأمور لأهم في تكوين عالم جديد والمحافظة عليه من مبدأ تكافؤ الفرص ، وإن بدا أن هذا من المتناقضات

ومع ذلك فأننا لا نسمع إلا الزر اليسير عن هذا الجانب الكبير الخطر ، وهو جانب تتضاعف خطورته الكبيرة في عالم كعالمنا تزعزعت فيه العقائد واضطربت فيه معايير القيم . فأكثر ما تدور حوله الخطب والمؤتمرات وبحوث الصحف التربوية هو الأداة التعليمية لا التعليم نفسه . فالصحف تملأ أعمدها بالتحدث عن مدارس الحضانة ، ورفع السن الدنيا لمغادرة المدارس الأولية ، وضرورة توفير التعليم التكميلي وتعليم السكبار . وهذه الألوان من التربية لا مراة في لزومها ، ولكنها لا تكفي وحدها . ذلك أن أسمى الدراسات كلها وأنبلها قدراً ، كما قال أفلاطون ، هي دراسة ما يجب أن يكونه الإنسان ، وكيف ينبغي أن يعيش ، وهي أيضاً أهم الدراسات جميعها . فهل نحن نوليها الكفاية من رعايتنا ؟

إن في تصرفات كل عصر وفي نظمه عيوباً يعمى عن رؤيتها أعين أبنائه . ولكن الأجيال التي تعقبهم تبصرها أعينهم ، ويستنكرون ونهاجهم . فالقرن الثامن عشر كان ينظر بعين الرضا إلى ما في قوانين العقوبات من قسوة بالغة ، ولم يكشف الناس إلا أخيراً الضرر الذي ينجم من ترك ثلاثة أرباع السكان من غير أى تعليم بعد الرابعة عشرة ، والضرر الذي يصيبهم من جراء ذلك . ولعل أحفادنا سيدهشون بما نفتقر من عيوب وأخطاء لا نلاحظها نحن ، فيقولون عنا : « ما أشد عماء ذلك الجيل عن رؤية معضلة الكبرى - ألا وهي الإنسان . لقد كانوا يفاخرون بأن العلم وحّد العالم كله . نعم إنه وحده ، فكانت نتيجة ذلك أن أصبح في مقدور الغواصات الألمانية أن تغرق سفناً على مقربة من شواطئ أمريكا ، وأن غدا في وسع الإذاعات اللاسلكية أن تنقل الدعاية إلى أى قطر من أقطار المعمورة ، وأن أخذ الناس يتطلعون إلى

اقترب فجر ذلك اليوم الذى تستطيع فيه القاذفات الخارجة من
 أوروبا أن تلقى بأثقائها على نيويورك ، والخارجة من نيويورك أن
 تسقط قنابلها على أوروبا . غير أنهم لم يستطيعوا قط أن يبصروا أن الوحدة
 الحقيقية الوحيدة للعالم هى وحدته الروحية ، وأنه مهما عظمت فائدة
 عبور المحيط الأطلنطى فى ثمانى ساعات ، فإن التعاون الانسانى لا يقف
 على النقل السريع ، بل على المشاركة فى المثل العليا . وسوف يقول عنا
 أحفادنا إننا كنا نحس بما فى نظمنا التجارية والصناعية من عيوب ،
 ولكن قيمنا ومعاييرنا الخلقية ، رغم ذلك ، كانت أشد فوضى وخلا
 من نظمنا . ومع هذا فاننا لم نصنع شيئا لمداواة تلك الفوضى وذلك
 الخلل . وسوف يقولون أيضا إن حضارتنا خلال عهود السلام كانت
 تثير فى النفوس الإعجاب والأسى معا ، فلقد أساء أسلافنا إلى حد كبير
 استخدام ما كان فى متناول أيديهم من وسائل لاحتصر لها ، وأنهم لم
 يستفيدوا من تعليمهم إلا القليل . لقد كان مثلهم فى ذلك كمثل سيارة
 جمعت معظم أجزائها ، ولكنها بقيت متفرقة متشتتة . وكان بعض مريدى
 الإصلاح فينا يرغبون فى أن يضعوا التربية على أسس من العلوم والفنون
 التطبيقية ، وبعضهم الآخر على قواعد من على الاجتماع والاقتصاد ،
 لما لهما فى نظرهم من خطر عظيم . ولو أن هؤلاء وأولئك أطلقت يدهم
 لعمل ما يريدون ، لوضعوا للتعليم هيكلًا بديعًا ، ولغفلوا مع ذلك عن
 حاجة التربية إلى قوة مسيرة دافعة ، بل لغفلوا عما هو أهم من ذلك كله ،
 وهو وجود الرجال الذين يوجهونها عن علم ودراية إلى الهدف المقصود .
 فلقد كانت المعضلة الحقيقية عند ذلك الجيل أبعد غوراً مما تستطيع أن

تصل اليه العلوم أو أصول علم الاجتماع أو علم السياسة . فلقد كانت
مشكلته مشكلة روحية ، وكان الناس في ذلك الحين يشعرون شعوراً
غامضاً بوجودها ، ولكنهم كانوا يتبعون الطريقة الإنجليزية في
الإشاحة بوجوههم عن كل مشكلة صعبة الحل أو محيرة للأذهان ،
شأنهم في ذلك شأن بعض المصايين بالسرطان حين يتجنبون استشارة
طبيب إلى أن يفوتهم الوقت المناسب للعلاج . فليس عجيباً إذن أن
دمرتهم الحروب ، وأوردت حضارتهم موارد البوار . سوف يقول
عنا أحفادنا ذلك كله . ولهم في ذلك بعض الحق ، إن لم يكن الحق كله
إن بين أيدينا مواد متينة بها نستطيع أن نبني ، فأصلنا تليد ،
وأخلاقنا القومية سليمة صقلتها أحداث التاريخ خلال ألف عام . وفي
العصور الماضية كانت القوى الروحية - وأهمها المسيحية - تسيطر على
مصابير هذه البلاد ، وتوجهها إلى حد بعيد . ولكن هذه القوى التي قد
لها أن تناضل نضالاً مستديماً إذا مارمت أن تسمو بالإنسان - إن هذه
القوى أخذت تضعف وتنكص على عقبيها . وكلها ضعفت ونكصت
صارت الحياة بلا وجهة تقصدها ، ولا هدف يهديها سواها السبيل ،
وغدت الأخلاق عادات ميتة الأصول . مثلها كمثل بيت اختلت أسسه
وتداعت أركانه .

ففي هذه الناحية نلص حاجتنا الكبرى : حاجتنا إلى قيم أديسية
ومستويات خلقية تكون أكثر من مجرد عادات : قيم ومستويات تشاد
على فلسفة للحياة ، وتنفذ أصولها إلى ما هو أبعد من منابت العادات ،
إذ تصل إلى الصخرة الصماء : صخرة العقيدة وفلسفة الحياة . إن الانجليز

لم يولعوا يوماً من الأيام بأن يتخذوا لأنفسهم شيئاً يمكن أن يدعى فلسفة للحياة ، إن لهم فضائلهم الخاصة ، وهم عنها راضون وبها قانعون . غير أن الفضائل تعتمد في آخر الأمر على العقائد ، والخطر كل الخطر أن يكون اعتمادنا كله في عصر تغير وتطور كعصرنا هذا على العادات القوية وحدها ، مهما كانت موضع الفخار والإعجاب .

إن مشكلتنا الحقيقية لأبعد غورا من السياسة أو العلوم أو الاقتصاديات . ولن نستطيع البتة حلها إذا خلت نفوسنا من مثل روجي أعلى يهديننا الصراط المستقيم . ولو أننا واصلنا السير في الطريق الذي نسلكه الآن ، لانتقلب ديننا ، أكبر الظن ، إلى دين اقتصادي ، ولعبدنا الرخاء المادي مصوراً في شكل مذهب ما . إن ديناً كهذا هو دين مُحِطّ مشين لا يشبع الحاجيات المتغلغلة في حنايا النفوس البشرية . فهو لذلك دين قصير الأجل .

ويحاول هذا الكتاب أن يثير هذه المعضلة ، فيبحث في طبيعتها (الفصل الأول) . وإلى أي مدى تعالجها التربية التي تتلقاها (الفصل الثاني) . وفي استخدام التاريخ والأدب في تكوين القيم والمعايير الأخلاقية (الفصل الثالث) . ويقترح أصول فلسفة روحية للحياة (الفصل الرابع) . ويعالج الفصل الخامس العقبات القائمة في سبيل التربية الصحيحة ، وهي العقبات الماثلة في نظم الامتحانات والإسراف في التخصص . ويبحث الفصل السادس في التربية التي تتمكن من تنشئة المواطن الصالح . ولقد كان التعليم العالي بنوع خاص ماثلاً في ذهني وأنا أبحث هذه الموضوعات ، وافترضت أن كل مواطن سيظفر في المستقبل بهذا اللون

من التعليم عن طريق نظام التعليم التكميلي أو تعليم الكبار ، هذا إن لم ينله بطريقة أخرى. ولكن من الواضح أن كثيرا مما ذكرته في صفحات هذا الكتاب ينطبق — مع مراعاة التغيرات الضرورية لكل حالة — على التعليم الأولي .

رنشرد لفنجمنور

الفصل الاول

مشكلة هذا العصر

ليس ثمة درس يتعلمه الانسان ، ولاعادة يكتسبها ، أهم من الحكم الصائب على الأمور ، والاتباع بالأخلاق السكرية والفعال النبيلة .

أرسططاليس في كتاب « علم السياسة »

تجري الأنهار دائماً في مسالكها — تجري بطيئة هادئة في الجانب الأكبر من مجراها ، حتى لا يكاد الناظر إليها يرى اتجاه التيار ، بل لعله يخطئ ، معرفة اتجاهه . ولكن قاع النهر ينخفض في بعض الأجزاء دفعة واحدة دون تدرج ، فيسرع ماؤه في جريانه ، ويعظم اضطرابه ، وتتلاطم لججه . وهكذا الأفراد ، مثلهم في حياتهم كمثل الأنهار ، يطرأ التغير على أحوالهم في كل لحظة من لحظات حياتهم . غير أن هذا التغير لا يشاهد في جلاء إلا في فترات معينة من أعمارهم . فهناك أزمنة يتبدل فيها المرء تبديلاً سريعاً بيدناً : تلقى الرجل في صيف أحد الأعوام ، فإذا هو لم يكده يتغير عن آخر مرة لقيناه فيها . ثم نلقاه مرة أخرى بعد ستة أشهر فإذا به قد طرأ عليه تغير ظاهر ، فنقول عنه إنه نما وكبر ، أو اكتمل

نضوجه ، أو حل به الهرم . إنه صار شخصاً آخر غير هذا الذى عرفناه من قبل .

وكذلك حال الدولة ، إنها على الدوام فى تبدل ، وهو تبدل لا تحس به أغلب الوقت . وليس فى مقدور المرء ، كما قال هرقليطس ، أن يحو من الوجود ما فعله . وهذا ينطبق على إنجلترا ، أو على أى واحد منا ، فليست حاله اليوم هى بعينها ما كانت عليه منذ عام . ولكن تأتى أيام تبدو فيها ماهية التغير أو مداه جلية ملحوظة لا يخطئها إلا إنسان . ولقد قُدِّرَ لهذا الجيل أن يعيش فى عصر من هذه العصور . وستصبح إنجلترا فى غضون العشر السنين أو السنى العشرين القادمة بلاداً جد مغايرة لما كانت عليه بالأمس ، أو حتى لما هى عليه اليوم .

وإذا ما سألتنى ما هو هذا التغير ، أجبتك أنه ظهور حاسم الأثر لعامل جديد على مسرح هذه البلاد . فإن طبقة جديدة من طبقات المجتمع شرعت تلعب دوراً رئيسياً فى المسرحية التى تتمثل عليه . إن جيلنا يشاهد اليوم نفس الظاهرة التى حدثت فى القرون الخامس عشر والسابع عشر والتاسع عشر — ألا وهى طرؤ تغير أساسى على أحوالنا . ففي ختام القرن الخامس عشر ظفرت الملكية فى إنجلترا بسلطان كبير دام قرابة مائة عام من الزمان . وفى القرن السابع عشر انتقلت السلطة إلى أيدي الطبقة العليا بعد فترة لاح فيها أن إنجلترا توشك أن تقيم لنفسها صرحاً ديمقراطياً . فلما أن أجاز البرلمان قانون الإصلاح (عام ١٨٣٢) انتقل زمام الأمور

إلى يد الطبقة الوسطى . أما اليوم فقد حان دور الطبقة التي ندعوها «بالعامة» لأن تقبض على مقاليد الحكم ، وصرنا قلب قوسين أو أدنى من الزمن الذى تقوم فيه بيننا حكومة من الشعب تحكم بخير الشعب ، هذا إن لم تكن هذه الحكومة قد قامت بيننا بالفعل .

ولست هذه ظاهرة فريدة ، فان هذا التغير يلائم روح العصر . ويمكن رؤيته فى الثورة الروسية ، ولا معدى للبلاد المثقفة من أن يحل بها بوهو فى جوهره أثر من آثار انتشار التعليم . ولعل كارل ماركس - لو أنه كان يعيش بيننا اليوم - كان يتنبع أصوله حتى يصل بها إلى علل اقتصادية . فما لا شك فيه أنه كان لهذه العلة نصيب فى هذا التغير . ولكن سببه الحقيقى هو تعميم التعليم . فانك فى اللحظة التى تشرع فيها أن تعلم شعباً من الشعوب ، تعلمه فى الوقت عينه - مهما يكن تعليمك ضعيف الأثر - بأن يعمل ذهنه ويفكر لنفسه . فأما الأذكاء من أفراد هذا الشعب فسوف يستطيعون أن يستخدموا ما تعلموه استخداماً مثمرًا فعلاً ، وأما الضعاف من أفرادهم فسوف تكون لهم على أية حال فكرة ما عما يراه الأذكاء من بنى جلدتهم .

وحالنا تبدأ الأمة فى التفكير وإعمال الذهن . تسأل نفسها : لماذا تقوم مثل هذه الألوان من عدم المساواة فى الحياة ؟ وتسأل بنوع خاص : لماذا يُحرّم أطفال بعض الناس من تناول الغذاء الكافى وتوفير أسباب المعيشة والتعلم لهم إلخ ، فى حين أن أبناء البعض الآخر لا تكفل

لهم ضروريات الحياة الهنيئة فحسب ، بل يُمطرَون فيضاً من طيبات الحياة الناعمة الرغيدة ، مهما تكن أخلاقهم ومقدراتهم العقلية ؟ .

وحالما يشرع عدد كاف من الناس في توجيه هذا السؤال البسيط ، يبدأ التغير الاجتماعي في الحدوث . فهو المحرك الذي يدفع اليوم قوى التغير . ولكن الإجابة عن هذا السؤال أشق كثيراً من السؤال ذاته . وكل إجابة فطيرة متسرعة لن تزيد مشكلتنا سوى صعوبة وتعقيداً ، وتترك العالم أسوأ كثيراً مما هو عليه اليوم . وأنا شخصياً لا أعرف له جواباً ، وليس في نيتي أن أحاول انتقدم بحل . وكل ما أبتغيه أن أؤكد أن بريطانيا تجتاز الآن حقبة من التطور الاجتماعي والسياسي تضاهي في خطورة شأنها ووعورة مسالكها الحقبة التي خبرتها خلال عهد الإصلاح الديني ، وأثناء القرن السابع عشر ، وفي فترة الثورة الصناعية وقانون الإصلاح .

والذين يصبون منا إلى المخاطر ، وتهفو قلوبهم إلى المغامرات وألوان البطولة يجب أن يعدوا أنفسهم سعداء الحظ لأنهم يعيشون في مثل هذا العصر . فقد ولدوا في زمن يلائم طبائعهم وملسكاتهم . وقد يكون هذا الزمن مضطرباً مختلفاً ، ولكنهم لن يخاطبوا أنفسهم قائلين :

أي نحس لعين

هذا الذى كُتِبَ علينا أن نولد خلاله

كى تقوم ما فيه من اعوجاج .

أما الأغلبية من الناس — أولئك الذين لم تسخُ عليهم الطبيعة بتلك الخلل الجريئة — فقد يأسفون لأنهم لم يولدوا قبل هذا العصر الذى نعيش فيه أو بعده ، ولكنهم ربما يشعرون أن موقف العالم اليوم يمكن أن يوصف بالكلمات التى عبّر بها سقراط عن « فرص الحياة » ، حين قال :

إن الجزاء لنبييل رفيع ، وإن الأمل لعظيم رحيب .

نعم ، إن آمالنا فى المستقبل عظيمة ، فقد اجتاحت بلادنا من قبل زوابع كهنه ، وصمدت لها . ولقد مرت بنا أزمنة فى القرنين السادس عشر والسابع عشر وفى أوائل القرن التاسع عشر ، كانت الحال فيها أسوأ جداً مما هى عليه الآن . ويجب ألا يغيب عن بالنا : أن الجزاء قيم نبيل . فإن أمامنا عملاً عظيماً ، ولدينا فرصة عظيمة . إن الثورة التى ننشدها لن تجلب لنا عصر الرخاء الدائم المرجو الذى لم يخبره أحد قط ، وإن كان رجال السياسة كثيراً ما يلوحون لنا به .

بل لعل هذه الثورة — إن حدثت — تزيد حال إنجارتنا سوءاً ، إذ لا مندوحة من أن أمثال هذه الانقلابات تهز التقاليد والقيم القائمة هزاً ، بل لقد تعصف بها عصفاً ؛ فى حين أنها سوف تحقق فى الإتيان بشئ أفضل منها . وأيا كان الأمر ، فسيكون لهذه الثورة عيوب وتفاصيل ،

وستتجر أضراراً تقابل المكاسب التي سوف تدرّها . بيدَ أنه لا معدى الآن من حدوث تعديل في مستوى الحياة الانجليزية ، كهذا التعديل الذي جرى في عهد قانون الإصلاح . ومع ذلك فإن هذا التغيير ظلّ سائراً في طريقه طوال الثلاثين عاماً الأخيرة ، ولا مناص له من استكمال أطواره ، وهو أمر حق وعادل .

فعلينا أن نعمل على أن يتمّ بروح من الإنصاف ، وأن نربأ به عن أن يكون مباراة بين أثرة الأغنياء وأنانية الفقراء ، بل ينبغي أن نجعله محاولة من جانبنا لخلق حضارة أفضل من حضارتنا الرّاهنة .

أما الجزء على عملنا هذا فسوف يكون نبيلاً جليلاً ، فإن بريطانيا تحمل فوق ظهرها ما يزيد على أربعين مليوناً من الأنفس ، يقف مستقبلهم على نتيجة بلوغها برّ الأمان ، وعلى ما تسترشد به من المثل العليا والتقاليد والفضائل التي زادت الإِسانية غنى وثراء في العصور الماضية ، والتي لما تفقد بعدُ سلطاتها على بنى البشر ونفعها لهم .

فاذا أمكننا أن نتغلب على العاصفة ، فاننا لن نحفظ فقط بسيفيتنا كي نستخدمها في القيام برحلات جديدة ذات دائرة أوسع نطاقاً ، بل لعله يتاح لنا مرة أخرى أن نعلم العالم أعظم درس سياسي ، وهو كيف يمكننا أن نقوم بثورة دون أن تراق فيها دماء ، أو يضام فيها أحد ؛ ثورة نحدها بأقلّ ما يستطاع من الأذى ، ونظفر من ورائها بأكبر قسط من الفائدة . « ولعلنا مجهودنا — على حدّ تعبير « پت » — نستطيع

أن نتقذ أنفسنا ، ونكون مثالا تحتذيه أوروبا ، فنتقذ به نفسها .
وللعمل الذى يواجهنا ناحيتان مختلفتان ، وإن كانتا أيضا
متدخلتين إحداهما فى الأخرى . فان علينا أن نشيد بيتا لسكنى العالم
الجديد ، وأن نصوغ قالب الحضارة المادية الذى تتطلبه التغيرات
الاجتماعية والسياسية — تلك الحضارة التى تضعها المعارف الجديدة
تحت إمرتنا ، فان عصرنا هذا هو عصر العلوم النظرية والعلوم التطبيقية .
فينبغى لنا أن نفتتح بها إلى أقصى مدى .

ولكى نفيد مما بين أيدينا من فرص ، ينبغى أن يكون لدينا عدد
كاف من العلماء النظريين والفنيين ، ويجب كذلك أن يقدر الساسة
والموظفون ورجال الأعمال والجمهور فى بلادنا قيمة العلوم ومنافعها ، وهذا
يختلف عن التدرُّب على تطبيق العلوم ، ولو أن الناس بوجه عام يخطئون
بين الأمرين . فاذا كانت الأمة فى حاجة إلى عدد كافٍ من علماء
الكيمياء والطبيعة ، فليس معنى هذا أن نصبح كلنا علماء طبيعة أو كيمياء)
بيد أن حاجتنا ليست مقصورة على العلماء ، وعلى إدراكنا منافع
العلوم ؛ فقد أصبح فى غير مقدورنا بعد الآن أن نترك الشؤون
الاقتصادية والإدارية والسياسة الخارجية والتنظيم الاجتماعى فى أيدي
الهوة من أنصاف المتعلمين ذوى الآراء البراقة ، كما كانت الحال إلى درجة
كبيرة خلال القرن الماضى . وإن تأسيس المعهد الملكى للشؤون الدولية
لشاهد على حاجتنا هذه . ومن العجيب حقاً أن الحاجة إلى هذا المعهد

لم تُدرِك إلا سنة ١٩١٩ . وأعجب من ذلك أنه ليس عندنا معاهد مماثلة له لدراسة العلوم الاجتماعية والسياسية ، وأن هذه الدراسات لا تزال غير منظمة إذا قيست إلى بغيرها من الدراسات .

وأكبر الظن أننا حينما يحين الوقت الذي نعد فيه الأداة السياسية والاجتماعية والصناعية الضرورية لمجتمع الغد - إذا كان هذا المجتمع يروم أن يعبر عن رغائبه ويعمل بطريقة فعالة - أكبر الظن أننا سنعض بنان الندم لأننا أغفلنا إعداد عدة منظمة لدراستها ، مثلنا في ذلك كمثّل جيش ينزل ساحة الهيجاء من غير أن تكون له هيئة أركان حرب . إذ من الجلي أن المعرفة القائمة على الخبرة ، هي ما تحتاج إليه نظمنا المعقدة كل التعقيد .

والحق أننا متفقون بوجه عام في هذه النقطة . ولكن معظم الناس يقفون عندها فلا يتعدونها . فهم يعتقدون أننا إذا أُلْمِنا إلماماً كافياً بالعلوم والاقتصاديات والاجتماعيات ، فإن نظم المجتمع ستستقر على حال من الثراء الوفير والرخاء المتزايد . وقد يكون هذا صحيحاً ، لو أننا كنّا سرباً من النحل نتج شهداً نملأ به الخلايا ، لا مخلوقات ذات أهواء حمقاء ونزوات جامحة ، لا تستطيع المعارف وحدها أن تضبطها ، ولا تقنع بما أنتجت يداها ، مهما كان ذلك الإنتاج وفيراً .

ولعلمنا ناحية أخرى أكثر أهمية ، حتى من الناحية السالفة الذكر . ولا يمكننا أن نلخص مشكلة المجتمع بعبارة خير من عبارة إغريقية وجيزة

هذه ترجمتها : « إن الدولة تنشأ لكي توفر لأعضائها أسباب الحياة ، وتقوم لكي توفر لهم سبل الحياة الطيبة » .

إن هذا التحليل الواضح البسيط لمعضلة المجتمع هو تحليل إغريق الطابع بشكل خاص ، وقين بنا أن نضعه على الدوام نصب أعيننا ، وألا ننسى خلال جهودنا المشروعة للظفر بما يدعوه أرسططاليس « الحياة » أن الدولة « توجد لتوفير أسباب الحياة الطيبة » .

ومع ذلك فإن من السهل أن نُغفل هذه الحقيقة البديهية . « فللاُظمة الجديدة » عند القوم إيثار اقتصادى خاص . ومع ذلك فإنه فى المستطاع الظفر بالسلام والرفاهية المادية ومحو التعطل من غير أن يكون لنا سوى لون من الحضارة تافه القيمة ، كما تبصّرنا بذلك الآليات الشعرية التى نظمها « ت . س . إليوت » فى رثاء ضواحي مدننا المترفة :

هاهى ذى صرخة آتية من الشمال ، ومن الغرب ، ومن الجنوب

حيث يسافر كل يوم آلاف مؤلفة إلى حى المال والأعمال

وحيث لا فائدة تُرجى من نصحى ؛

فى أرض اللوبليا^(١) وملاعب النفس

تفقر الأرانب أوجارها ، وينبت فيها الحسك من جديد

ويزدهر نبات القريص فى الردهات المغطاة بالخصباء

(١) Lobelias ومعناها التبغ الهندى ، وقد اشتقت من اسم

النباتى الفرنسى De Lobel

وسنخبزُ الريح الملاً قائلة :

لقد سكن هذه الديار قوم لا يعرفون لهم ديناً ولا رباً ،
إن أنزهم الباقي التوحيد هو الطرق المرصوفة
وآلاف كرات اللعب الضائعة .

ففي هذه الناحية لن يساعدنا بالضرورة انتشار الديمقراطية ، بل
الحق أن ذلك يجعل واجبنا أكثر مشقة وعسراً . فإذا شئنا أن نضع أزمة
الحكم في أيدي الجماهير ، فعلينا أن ننزل المستوى الثقافي القائم ، وأن
نرضى أهواء الدهماء ونشبع نزواتها ، وأن نعى بتحقيق مصالحها ، وأن
نهتم بإرضاء أذواقها . فإذا كانت هذه المصالح وتلك الأذواق حقيرة وضيعة
مرذولة ، انحط مستوى الحضارة .

فهناك ديمقراطية صالحة ، وهناك أيضاً الديمقراطية التي وصفها موسوليني
بأنها « نظام اجتماعي لا معنى فيه للجماهير المنحطة إلا باشباع الملذات السافلة
للطعام والأوشاب » . وكما قيل في وصف الجماهير خلال عهد الامبراطورية
الرومانية : « لقد طرح الشعب الذي كانت بيده السيادة والسلطان يوماً من
الأيام — طرح وراء ظهره كل اهتمام بالشؤون العامة ، وبات يحرص همه في
شئين ، ولا يطالب في لفة إلا بتوفيرهما له ، وهما الخبز والألعاب » (١) .
ومن السهل ترجمة الكلمتين الرومانيتين القديمتين panem et circenses
إلى مرادفاتهما الحديثة : الخبز بلا ثمن ، والملاهي بلا أجر ، وإعانات

العمال الذين لا يميلون إلى العمل ، وسباق الكلاب .

فانتشار الديمقراطية إذن قد يعنى التدهور الثقافى . وفى ذلك يقول أفلاطون : « إن الدساتير السياسية لا تُصنع من الخشب والحجارة ، وإنما تنشأ من ميول المواطنين وطبائعهم التى ترجح هذه الكفة أو تلك ، وتجبر كل شئ فى أعقابها » (١) . ولقد شاهدنا فعلاً أثر الجماهير وهى تجر مدنيّتنا فى أذيالها . فمستوى صحف اليوم العظيمة الانتشار أخط من مستوى أية صحيفة كانت تُنشر من خمسين عاماً . فى القرن المنصرم لم تكن الصحف تنشر فى أعمدتها المراهنات على نتائج مباريات كرة القدم ، أو تضع للمراهنات على سباق الخيل نظاماً واسع النطاق يشمل البلاد كلها ، ولم تكن الإعلانات القادرة عملاً الشوارع . ولعل مسرحيات ذلك العصر كانت ضعيفة ، ولكنها لم تنحط إلى الدرك الذى انحطت إليه معظم شرائط السينما فى وقتنا الحاضر .

ولكن يجب ألا تلوم على ذلك الجماهير . بل ينبغى أن تقصر تعنيفك على أصحاب الجرائد وأرباب شركات السينما ومنظمى المراهنات . ولنوجه أيضاً اللوم إلى أنفسنا ، نحن الذين تركنا الجماهير من غير أن نوفر لهم سبل التعليم العالى ، الذى لعله كان يقدم لهم ترياقاً وفاقاً من السموم التى يتجرعونها . لقد دعونا طبقة جديدة لكى تمثل دورها على مسرح المجتمع ، ولكننا لم نفعل سوى النزول اليسير لإعدادها لتمثيل ذلك الدور

إن أعظم شاهد على استنكارنا للحضارة التي سادت بيننا قبل الحرب العالمية الثانية هو عدم أسفنا على أن هذه الحرب قد هدمت جانباً كبيراً من تلك الحضارة — اللهم إلا التدمير الذي لحق بعض المباني الجميلة . ذلك أننا غدونا أمة أفضل مما كنا ، ونعيش عيشة أرقى من التي كنا نعيشها أيام السلم .

ولو أن مدينتنا الحالية اندثرت اندثاراً تاماً ، ثم عثر علماء الآثار على بعض بقاياها بعد ألف عام من اليوم ، ورغبوا في إرجاعها إلى صورتها الأصلية من مخلفات الصحف والأشرطة والإعلانات الرخيصة التي تمثل ملاذ معظم أبناء هذا الجيل ورغائبهم ، فأكبر الظن أنهم سوف يشبهون عالمنا قبل هذه الحرب بعصر تدهور الامبراطورية الرومانية . أما إذا وازنوا بين مخلفات عصرنا ومخلفات العصور الوسطى التي شيدت الكاتدرائيات المنيفة والكنائس الرائعة ، فإنهم سوف يدعون القرن العشرين بعصر « بناء دور السينما » . ولو أن أبحاث المجلة الأسبوعية النفيسة The Times Literary Supplement التي فيها تستعرض وتنقد روايات اليوم ، والتي تظهر على صفحاتها أذواق الطبقة المتعلمة المعاصرة . لو أن أبحاث هذه المجلة لم تبلمها يد الزمان ، فإن مؤرخ المستقبل الذي يطلع عليها سوف تعثره الدهشة من مجتمع يبدو له كأنه لا يهتم إلا بقراءة وابل من الأقاصيص الجنسية ، والكتب الخاصة بمغامرات بيرون في ميدان الحب ، وسبر مخفيات الملوك — الكبريات منهن والصغريات — اللاتي خلفن لأنفسهن ذكرى في التاريخ .

والمفروض أن جميع روائييننا قد اطلعوا على روائع شيكسبير، وأن البعض منهم قرأوا قصائد هوميروس، ومع ذلك فإن مؤرخنا القادم سوف يعتقد أن الكثيرين من هؤلاء القاصين قد وجدوا مثلهم الأعلى في المرأة، تلك التي تشبه وصيقات أوديسوس الفاجرات، لا في مشيلات نوسيك، وبينيلوب، وكريسيدا، وهيلين، وبورشيا، وبياتريس. ولعله يستهل الفصل الذي سوف يكتبه عن روايات ما قبل هذه الحرب بالتعقيب الذي يظهر فيه طرسيطوس في رواية « Troilus and Cressida » ازدرائه، حين يقول:

وماذا انتهى إليه أمر العاهرات المحتالات؟...

إن الفجر يحطم فاعله، كالنارياً كل بعضها بعضاً.

ولا بد أن مؤرخنا سيعجب من أن أمة شيكسبير قد أخرجت كتاباً هذا عددهم، لم يدركوا معاني الخير والشر، وسيستساءل لماذا كان قادة ثقافة اليوم يسخرون من عيوب عصرهم، ويبرزون نقط الضعف فيه، ويستنكرونها، ويأسون عليها، خلال الأزمة التي نحل الآن بالحضارة الأوروبية. ومع ذلك فإنه لم يكن هؤلاء القادة من الإيمان أو القوة الإنشائية ما يمكنهم من أن يبصروا رؤى جديدة لأمر أفضل من تلك التي ينقدونها. ولو أنهم أبصروها لاستطاعوا في أغلب الظن تجديدها الحضارة.

لا ريب في أني لا أعرض إلا جانباً واحداً من جوانب حضارتنا

الراهنة ، ولكنه جانب من الأهمية بأعظم مكان . ولو أننا كنّا نبحث عن كلمة براقة تصف عصرنا هذا ، اطّرات على أذهاننا عبارات عدة . فقد نطلق عليه عصر العلوم ، أو عصر الثورة الاجتماعية ، أو العصر الذى خلا من المعايير الأخلاقية . غير أن اسماً من هذه الأسماء لن يبيّن حقيقة العصر كاملة ، أو ينصفه إنصافاً تاماً . على أن الاسم الأخير أجدر من غيره بعض الشيء . بأن يوضع موضع الاعتبار .

إن هذا الحكم قد يبدو قاسياً ، لأن لعصرنا فضائل كبرى كانت فيه أيام السلم ، ولكنها لم تتكشف للعالم ولنا إلا خلال الحرب . إن نقطة الضعف فى هذا العصر ، هى أن الخير والشرّ فيه يمتزجان أحدهما بالآخر ، وأن الزوان لا ينمو مع الخطة فحسب ، بل إنه لا يمكن التفرقة بينهما . تصفّح أىّ عدد من أعداد صحفنا اليومية الرخيصة قبل الحرب ، تدرك ماذا أعنيه . وهالك مثالا من مجلة « Life » ، وهى مجلة تحوى مقالات جدّية ممتازة ، ومع ذلك فإنك تجد بين مادتها الرفيعة الوصف الآتى للمهاة اشتد إقبال الجمهور عليها : « إن شعار المخرج فى إخراجه مسرحياته هو أن يستأجر نجومًا وملحنين ممن لمع اسمهم ، ويبرزهم فى صور متألقة تبهر الأنظار ثم تطرد المهاة فى صحبها ومجونها . وبهذه الوسيلة المبتكرة تربى مكاسب مستر «فلان» من استعراضاته على تسعين ألف دولار أسبوعياً » . إن هذا الوصف أمريكى الطابع ، ولكنه ينطبق على استعراضات أخرى ، خلاف هذه الاستعراضات الأمريكية .

فما أخط الدرك الذى هوى إليه مجتمعنا الذى لا يكتفى بتقديم مثل هذه الملاحى ، بل إنه يتحدث عنها دون أن يحسن بالجلج والمرة - مجتمع صاغ من بين أخص مصطلحاته ، مصطلحات مثل : "Sex-appeal" ^(١) و "Strip-tease" ^(٢) . أليس مما يشير أعظم الدهشة أن تظهر نظائر هذه الأشياء بدون أن نحسن أن تمت تناقضا ومخالفة للذوق فى مجلة رفيعة المرتبة حين تعرض هذه الأمور ! هذا هو ما أقصده بقولى : إنه يمكن تسمية هذا الجيل « بالعصر الذى خلا من معايير خلقية » .

نعم ، إنى لا أنكر أن كثيراً من القوم عاشوا فى جميع العصور دون أن يكون لحياتهم معايير أدبية ، ولكن مجتمعاً مزدهراً عظيم الثراء كمجتمعنا ، يوضع فى متناول أفراد جميع ألوان التسهيلات للتهافت على الم لذات والملاحى - إن مثل هذا المجتمع ليتعرض إلى خطر ذى أهمية خاصة : ذلك أن الروح النجارية الآن ، هى ألا تبسع للناس أفضل المنتجات ، أو أن تبسعهم ما يحتاجونه حقيقة ، بل أن تبسع ، ولا شىء سوى أن تبسع . فمعايرها الأساسية للنجاح هو مدى نجاحها فى البسع .

الحق أن مجتمعاً كهذا يخرج هذا الصنف من الرجال الذين يدعوم أفلاطون « بالرجال الديمقراطيين » ، والذى نستطيع أن نرى فى ثنايا

(١) الاغراء الجنسى .

(٢) منظر تظهر فيه إحدى الممثلات ، وهى تخلع ملابسها قطعة قطعة على المسرح .

وصفه صورتهم التي رسمها لهم ذلك الفيلسوف من أكثر من ألفي عام — نستطيع أن نرى في هذا الرسم صورة وجوه تعاصرتنا . قال أفلاطون في تصويره « الرجل الديمقراطي » :

« إنه يصرف من الوقت والمجهود ، وينفق من المال على ملاذ الكمالية بقدر ما ينفق على حاجياته الضرورية ، وهو يضع مسراته جميعها في مرتبة واحدة من التساوى ، فلا يحرم إحداها من حقها في أن تشبع . وهو يسمح لكل واحدة منها — حسبما يوحى إليه هواه — بأن تسيطر على نفسه حتى تشبع وترضى . وحين يقال له : إن هناك ملاذ ينبغي أن تكون موضع تقديره وعنايته ، لأنها تصدر عن رغائب سامية رفيعة ، وإن هناك ملاذ يجب أن تُكَبَّتْ وتُقمَّعَ ، لأن أهواء النفس فيها وضعية حقيرة — حين يقال له ذلك ، يصمّ أذنيه عن سماع نذر الحق ، هازئاً مستنكراً ، ويعلم أن جميع الملاذ متعادلة في إمتاع النفس وجلب السرور ، وأنه يجب أن تكون كلها على قدم المساواة ، فيما لها على المرء من حقوق . وهكذا يقضى أيامه منغمساً في إرضاء النزوة التي تملأها عليه الساعة ، فتارة يسكر من نشوة الخمر والموسيقى ، وتارة يقصر غذاءه على الطعام اليسير البسيط وشرا به على الماء ، ويوماً يرهق بدنه بالرياضة العنيفة ، وآخر يقضيه في تراخ وتبليد ، وثالثاً يبدو فيه كأنه متفرغ بكليته للدراسة . وهو بين الفينة والفينة ، يساهم بنصيب في الشؤون السياسية ، فيقفز على قدميه ، ليقول أو يفعل للتو ما يخطر

في ذهنه ، أو قد يعدّ العدة لكي يصل إلى ما وصل إليه امرؤ يُعْجَب به ، أو يتفوق عليه : قائداً مثلاً ، أو رجل أعمال ، إذا راقَ لذهنه أن يباريه ^(١) .

إن أخلاقاً كهذه ليست كلها بالريثة المزدولة ، فتمت لحظات يندفع فيها المرء إلى الجِدِّ ، وينشط لفعل الخير ، ولو أنه اندفاع متقطع ، ونشاط غير منظم . فإن أهواء الساعة ومطامعها تملك عليه نفسه ، فتارة تسيطر عليه الشهوة الجنسية ، وأخرى كسب المال ، ومرة يتملكه شيء آخر غيرها ، دون أن يفرّق بين الرغبة الصالحة ، والنزوة الأثيمة ، إذ ليس لتصرفاته مقاييس أدبية ، أو مبادئ خلقية تضبطها وتحكمها . « إن رجالاً كهذا — كما يقول أفلاطون — لا يملك لرغائبه زمناً أو ضابطاً ، ولا يروم أن يبدّل من أساليب حياة يعدّها سعيدة لذينة مطلقة من كل قيد » . غير أن الحياة التي لا معايير خلقية لها هي من بين جميع ألوان الحياة ، أعظمها حقارة وجدياً ، وهي مريّة الوخز في حنايا الضلوع ، حتى وإن كانت حلوة المذاق للشفاه .

ففي الصورة التي رسمها لنا أفلاطون لرجله الديمقراطية الأثيني ، الذي كان يعيش في القرن الرابع قبل الميلاد ، نشاهد ظاهرة من ظواهر عصرنا الحديث ، وهي خلطنا الصالح بالطالح ، والطيب بالشرير ، دون

(١) كقالب « الجمهورية » .

تميز أو تفكير ، ففعل أى شئ ، حسبما نهوى دون أن نواصله طويلاً ،
كأن الحياة محل تجارى كبير ، يفتقل فيه الناس من قسم إلى قسم ،
يشترى مرة أفضل البضائع ، وأخرى أتمها وأغنها .

هذا هو العالم الذى عشنا فيه فى فترة السلم التى سبقت الحرب
الآخيرة لم تكن لنا خلالها حضارة ، وكل ما كان لنا هو مظاهرها
الخارجية التى لاغناء فيها ، مظاهر حضارة لاتناسب على الاطلاق الموارد
الكثيرة ، الموضوعات تحت تصرفنا ، أو السكافيات الوفيرة الكامنة فى
الطبيعة البشرية ، بل كانت فى الحق فوضى روحية ، ترتقب حلول مثل
أعلى يضبط النفس البشرية ويسيطر عليها .

إننا من غير مثل أعلى كهذا المثل نسير فى تيه مضلل ، ليس فيه
معلم يهتدى خطواتنا سواء السبيل ، فنسير تارة فى هذا الطريق ، وتارة
نخطئ لأنفسنا طريقاً آخر دون أن نصل إلى الهدف .

وهذا الضعف لا يقتصر على شؤوننا الداخلية ، بل إنه يتعداها إلى
سياستنا الخارجية . ولقد كانت الدول الأوتقراطية هى المجلية فى هذه الحلية .
ذلك أنها كانت تستطيع أن تتخذ قرارات سريعة ، وتركز عزيمتها
الصادرة من اتباعها مثلاً أعلى ، يراه القائمون على شؤونها واضحاً جلياً ،
ولولاه لتعذر عليهم السير والعمل .

فإذا كانت الصفات التى اتصفت بها إنجلترا وأمريكا ، فى أعوام

ما قبل الحرب ؟

لقد ساد سياستهما بطء في التحرك ، وتردّد في المرمى ، وغموض في الهدف ، واتخذتا لهما شعاراً : « السلامة قبل كل شيء » ، فأخذت دول أخرى بزمام البدء والسبق ، واتبعننا نحن خطة الانتظار ، حتى أجبرتنا تلك الدول على أن نقرر ونعمل .

ففي الصراع الذي قام بين ألمانيا والدول الديمقراطية واجه التصميم القاطع تصميماً واهناً متخاذلاً ، حتى أن ضعفنا لم يعرّض للخطر الأمور التي هي أمن وأعرّض ما نملك فحسب ، بل عرّض له مستقبل العالم أيضاً . ذلك أن الديمقراطيات لم تكن تملك ناصية القوى الروحية اللازمة لإنجاز مهمتها ، أو حتى لكفالة سلامتها . وليس العيب في ذلك عيب سوء البخت ، أو عيب الديمقراطيات ، أو حتى عيب قادتها السياسيين ، بل هو عيبٌ يرجعُ إلى أصول أبعد غوراً ، فما أصدق القائل :

نَعِيبُ زَمَانَنَا وَالْعَيْبُ فِينَا وَمَا لَزِمَانِنَا عَيْبُ سِوَانَا

ويقول كاتب حديث : « إن طلب شيء في تصميم وقوة ، يتطلب روحاً من التعبد والتشف ، أي تكريس الحياة لبلوغ مثل أعلى واحد اختاره الإنسان بعناية وتفضن إن الإرادة تغلب دائماً الثقافة حينما تسكون الثقافة ، لا المبادئ المسيحية ، هي التي يتركز عليها تصميم المرء ونشاطه ومدده الروحاني » (١) . وقد كان للالتمان في الحرب

المنصرمة مثل أعلى واحد ، وإرادة واحدة ، وكانوا ممتلئين من روح
النسك ، أما نحن فقد كانت لنا ثقافة بعيدة عن المسيحية ، أو — إذا
كان هذا الحكم أقسى مما يجب — أن إرادتنا وديننا حلّ بهما الوهن
والانحلال والاضطراب . ولكن الحرب كبحت جماح أهوائنا ،
وفرضت علينا مقاييس أدبية ، وأكرهتنا على التخلي عن أشياء
كانت أيام السلم تدنس حياتنا ، وأجبرتنا على أن نفهم الآية المسيحية
القائلة : « ما أضيق الباب وأكرب الطريق الذي يؤدى إلى الحياة » ^(١)
لقد قبلنا مكرهين أن نقلل من أعوجاج طرقنا ، حتى صرنا أقرب
إلى طريق الحياة . فالتحدت البلاد ، متخنة نصب عينها هدفاً جليلاً .
ولا ريب أن مصالحنا المادية مشتبكة به ، ولكنه يسمو عنها سموً
كبيراً ، وكل فرد من أفراد الأمة مستعد أن يضحي من أجله بمسرّاته
وراحته ورفاهيته وحياته — بل إن كثيرين منا قد ضحوا في سبيل هذا
المثل بهذه الأمور كلها . فاذا احتفظنا بهذه الروح بعد أن وضعت الحرب
أوزارها ، فما أجل ماستكون عليه إنجلترا والعالم ، وما أرفع ماسيصلان
إليه . ولكن هل ستدوم هذه الروح طويلاً بعد أن زالت الغمة عنا ،
وازدادت السماء صفاء ، وغدا في استطاعتنا أن نختط لأنفسنا الطريق
الذي يحولنا السير فيه ؟

هذه هي المهمة الكبرى التي تقع على كاهل جيلنا الحاضر؛ أن نجد مبدأ يسيطر على حياتنا، وملجأً مكيناً في خضم الحضارة الحديثة المتلاطم الأمواج، وما فيه من أشربة خيالة وسيارات وإعلانات وروح تجارية وفيض من المنتجات البراقة الظاهر، الغرارة الشكل من كل ما يهفو إليه قلب الإنسان بما يحيش فيه من طيش وحب للتملك.

إن علينا، إذا رمنا النجاح، أن ندرك أننا في وسط ثورتين: ثورة اجتماعية اقتصادية سياسية، وأخرى روحية تنطوي على إضعاف التقاليد والمعتقدات التي ظلت قروناً كثيرة تسود الحضارة الغربية وتعمل على تماسكها وعدم انفصامها، إن لم نقل إن هذه الثورة تعمل على انحلالها. وكان مما ساعد على استفحال شأن هذه الثورة الروحية من جهة، وعلى حجبها عن أعيننا من جهة أخرى، حدوث هزات وانقلابات أخرى كانت أشد لفتاً لأنظارنا من الثورة نفسها — كالحرب الأخيرة، والنضال القائم بين الطبقات، والتغير الاجتماعي، وتبديل العلوم للنظام الاقتصادي، وما أبان عنه هذا التبديل من احتمالات أبعد مما يتصوره الخيال، وما أوحى به من تفسير مادي جديد للحياة (وإن كان تفسيراً قديماً ترجع أصوله إلى القرن الرابع ق. م.).

ففي غضون القرن التاسع عشر، كان لانبجاست فلسفة محددة للحياة لا تقل عما كان لأبي بلد آخر. وقد وضعت المسيحية معظم أسس هذه الفلسفة؛ ولكن المثل العليا الواضحة النبيلة للفلسفة الإغريقية التي جاءت

لنا عن طريق تعلم الطبقة الحاكمة فينا الآداب اليونانية والرومانية القديمة قوت دعائها إلى درجة أعظم كثيراً مما هو معروف بوجه عام .

إن من العسير أن نجد أى زعيم إنجليزى من زعماء ذلك العصر لم تتأثر نظراته إلى الحياة بأحد هذين العاملين ، إن لم تكن قد تكونت منهما بالفعل . ففي تربية بعض القادة أمثال شافتسبرى وبرايت كانت المسيحية هي الغالبة ، وفي تفشئة قادة آخرين مثل مل ومورلى كانت الفلسفة الهيلينية هي المسيطرة ، وفي حياة غلادستون ونيومن وجودت نرى المسيحية والهيلينية تتقابلان . ولكن المثل العليا المسيحية أثرت تأثيراً عميقاً في أفكار قادة الفكر من أمثال كارليل وجورج إليت وماثيو آرنلد وكثيرين غيرهم ممن رفضوا الإيمان بالمسيحية . والحق أنه كان محالاً أن يتخلص المرء من تأثير المعتقدات الدينية التي سادت جو البلاد ، والتي نشأ عليها جميع الناس تقريباً .

ولكن ليس في مقدور أى بلد أن يتغفل الدين في نفوس مواطنيه تغلغلاً يملك عليهم نفوسهم جميعاً . ذلك أن طبائع البشر عظيمة التباين شديدة الضعف ، نزاعة إلى التردد ، مما يجعل غشاءها الروحي مرقعاً مبثغاً ، قل ذاك الترقيع والتبقيع أو كثراً ، وإن لاح أنه مصنوع من نسيج واحد . فالقرن التاسع عشر — شأنه كشأن جميع العصور — كان متعدد الآلهة ، ولكنه كان يتعبد لعدد من الأرباب أقل كان يتعبد له القرن العشرون . وكان أشد منه تمسكاً بمعتقداته وولاء لها . وكان يقر في مجموعه

بأن له ديناً عظيماً - لا يُستثنى من ذلك من كانوا لا يؤمنون بهذا الدين . فكان للأمة الانجليزية بوجه عام فلسفة للحياة يمكن أن ندعوها فلسفة مسيحية ، وكان لها معتقدات مشتركة ، ومعايير خلقية مشتركة ، وكان يسيطر حتى على أبعد أفرادها عن التدين مثل أعلى ، هو توقيف التقاليد القائمة وتعظيمها - تلك الفضيلة السامية التي كان أجدادنا يتمسكون بأهدياتها . فكان للقرن التاسع عشر روح ، وكان له معتقد .

ولكن أى روح وأى معتقد نتمسك نحن بهما الآن ؟

لقد كان أبناء العصر الفكتورى يولدون فى عالم تحكمه تقاليد ثابتة ومعايير واضحة ، وكانوا يصاغون وهم فى المهد فى أشكالها ، ويصبون فى قوالبها الراسخة القوية . أما أبناء هذا الجيل فإنهم يولدون فى عالم وهنت تقاليده ومعاييره الأدبية ، عالم ورث عادات حميدة ، ولكنه لم يرث فلسفة للحياة مسيطرة عليها يهديه سواء السبيل . وبات هذا الصرح الراسخ المنيف الذى شُيد فى بطناء خلال القرون المتعددة التى ساد فيها الدين المسيحى - بات هذا الصرح هدفاً للتحطيم المتواصل طيلة القرن الماضى ، وبدرجة أكبر خلال القرن الحالى .

ومنذا الذى أخذ يقوِّض دعائمه ؟

يقول البعض إن ذلك من فعل العلوم . غير أن الأصح أن تُعزى الأضرار التى أصابت صرح المدنية إلى روح النقد التى بدأت تنشب أظافرها قبل تقدم العلوم بزمان طويل ، ولكن هذه استجمعت قواها فى القرن العشرين وأطلقت لأهوائها العنان .

لقد كانت السنون التي أطلب فيها العلم بالجامعة في مسهل هذا القرن . وكانت الكتب التي يقرؤها أبناء جبلي تختلف كثيراً عن الكتب التي يطالعها من جاءوا بعدهم . فكتبتي تحوى رفوفاً ورفوفاً من مؤلفات كارليل ورسكن وماثيو آرنلد وجورج ميرديث وچون مورلى وباتر وستيفنسن وفروود . اقتنيتها أيام كنت طالباً . وهى تدل على بعض المؤثرات التي كونت ذهني خارج نطاق دراساتي الجامعية العادية ، وأظن أنها أثرت أيضاً في أذهان معظم معاصري من الطلبة . ولكن قل من طلاب الجيل الحالي من يعرفون أكثر قليلاً من أسماء بعض هؤلاء الكتب النابيهين ، مع جواز استثناء ماثيو آرنلد وستيفنسن .

وحينما غدوت مدرساً بالجامعة عقب تخرجي ، كان الطلاب قد استبدلوا بهذه المؤلفات مؤلفات برنارد شو وولز وآرنلد بنت وجولزوردي ، ثم أضيف إليهم بعد الحرب العالمية الأولى الدوس هكسلى ، وهو مفكر أعمق وأدق من أى من هؤلاء جميعاً . إنى لا أقول إن كارليل ورسكن كانا نبيين عظيمين ، ولكنهما كانا نبيين ، في حين أنه لا يمكن وصف شو أو الدوس هكسلى أو جولزوردي بالنبوة . ذلك أن الأنبياء سمعتين : فهم ينبغي أن يكونوا نقاداً ، وجميع كتاب العصر الفكتورى كانوا كذلك ، فان آرنلد ورسكن لم يكونا أقل نقاداً لعصرهما من أى ناقد حديث

وفي النقد يجب أن يرجح العنصر الايجابى على العنصر السلبى . فالكتاب الأنبياء ينقدون ، لأنهم يرومون أن يجددوا البناء . والعنصر الايجابى

في نقدهم يغلب كثيراً على العنصر السلبي . ولم يُعرف عنهم التشاؤم من غير داعٍ ، والاستخفاف والنقد السطحي ، بل كانت تسيطر على أذهانهم رؤيا عالم أفضل من عالمهم ، وصور أمور خير من التي تعودوها ، رؤيا كانت تدفعهم إلى السير نحو التقدم . وكانت صيحات استنكارهم تصدر عن إيمان متمكن من نفوسهم ، وكان يبرز من وراء الشرور والآثام التي رغبوا في القضاء عليها رؤيا سماوية جديدة وأرض جديدة : أرض ميعاد جديدة هبطت من عند الله في فلسفة الدوار .

ولسكن شيئاً من هذا لا ينطبق على عظماء السفسطائيين الذين ظهروا خلال الأربعين سنة الأخيرة ، وإن كان هؤلاء السفسطائيون كتاباً خصي الأذهان ، شديدي الاهتمام بالأفكار ، وهبوا بلاغة التعبير ، ويطالع الجمهور المثقف الغفير العدد كتاباتهم وآراءهم . فإنهم بطبائعهم ناقدون هدامون ، ولقد أصابوا نجاحاً عظيماً في هذا الميدان ، ولكنهم لم يبنوا شيئاً ما ، بل إن هـ . ج . ولز نفسه ذا المواهب المبتكرة الانشائية ليعد من طراز كتّاب الموسوعة الفرنسية الذين عاشوا في القرن الثامن عشر ، ولكنهم وُلدوا في زمان غير زمانه .

وتمت فارق آخر بين فحول كتاب العصر الفكتوري وأخلاقهم يظهر في بعض كلمات إيجورج ميرديث ، قال : « إني أحاول جهدي بدراستي الانسانية أن أمثلها ، لا أن أمثل فعالها العليلة . إن في دخيلة نفسي نزعة نحو تمثيل تلك الفعال ، غير أنني أكبج جماها . ذلك أنه

ليس تمت أى مكسب فى تصوير تلك المشاعر الجاحمة . إن قسطاً عظيماً من تأثيرى يرجع إلى تصويرى العواطف الجاحمة والمواقف الشاذة . ولكن ضميرى ينهانى عن إضاعة وقى فى مثل هذه الامور . إنى أحب الموضوعات التى تسمو بالنفس ، لا شيباك الدسائس التى تحاك فى الأماكن المهجورة ، ولو أنى أعرف ما فى هتسك ستار تلك الأحاييل من سحر وفطنة .

وهذا الشعور بأهمية القيم الخلقية ، والإصاخة إلى صوت الضمير فى اختيار موضوع ما ومعالجته ، يبدو فى منظومتى « كينلنج »

He Resolves to say no More « The Rabbi's Song »
غير أننا لا نجد أثراً لهذا الشعور فى كتابات كثير من الكتّاب الذين جاءوا بعدهما — هؤلاء الكتّاب الذين يعيشون فى العصر الذى لا معايير أدبية له ، والذين يختطون لأنفسهم مبدأ يتناقض كل التناقض مع المبدأ السالف .

إن جيلاً يُربى تحت هذه المؤثرات ، لا بد من أن يحمل طابعها . وهو على هدم العالم القديم أكثر قدرة منه على بناء عالم جديد . صحيح أنه ليس تمت فضيلة فى عدم النقد ، كما أن الامتناع عنه ليس بالعادة المحببة إلى قلوب الشباب ، ولكن الناقد مثله كمثل حافر اللحد الذى يوارى الموتى التراب ، بينما الدنيا لا تعيش وترعرع إلا بالقوى البنائية الانشائية ، لا بالقوى الهدامة السلبية . ولذلك كان خيراً للمرء أن ينشأ فى صُحبة الأنبياء ، من أن يعيش فى وسط من النقاد . وإنى لأذكر منظومة

قرضها « روبرت برْدُجْز » ، ولم يضع لها عنواناً ، وإن كان موضوعها
الحقيقي هو التربية ، قال :

من يَبْنِ سفينة يضع أولاً هيكلها
من الصحة والعافية ، ويقرنهما بالحبور والانشرح
ويربط أساسها وقاعها وستفها
بلحمة القوة والنقاوة والطهارة وسداها .
ويرفع على ساريتها بنود المغامرة والكرامة والغيرة
وينشر أشرعتها نحو الهدف المقصود
وتشق عباب المياه إلى الهدف المنشود
وليخزن في قاع السفينة مياه « هِيلِكُون » ^(١)
وليؤمّم بها شطر مبادئ الحق
وليأمر ملاحيهما بأن يجعلوا الحجة واليقظة وسرعة الخاطر رائدهم
وأن يرتقوا سطحها ، مصحوبين بالعدالة والشجاعة والاعتدال
وليجعل العقل ربانها القابض على دفتها
إن نظائر هذه السفن لا تُبنى في « أحواض » كتاب من أمثال
برنارد شو ولتن ستراثشي وألدوس هكسلي وشركتهم

(١) سلسلة جبال ببلاد الاغريق تزعم الاساطير أنها موطن آلهة
الشعر والموسيقى والفنون الحرة .

لقد كان القرن العشرون عصر هدم وتخريب ، ولم يظهر فيه غير قوتين تعملان على البناء والتعمير : القوة الأولى التجارة والصناعة اللتان أقامتاهما صروحاً شاهقة ، راسخة في ظاهرها ، شبيهة بتلك الصروح المنيفة التي تضم ألوان نشاطهما ، وإن كانتا مثلها : ترتفع اليوم إلى أجواز السماء ، ثم لا تلبث أن تختفي وتزول .

والقوة الثانية هي العلوم التي كالفت كفاحاً متواصلاً في سبيل تشييد صروح أثبت أركاناً وأبقى على الزمان ، ذلك أن قصورها الراسخة الدائم تطرد في النمو والارتفاع ، مثلها في ذلك كمثل مرده الأساطير القديمة وعمالقها ، فإن رجال العلم يقيمون الصروح فوق الصروح ، ليباغوا الأسباب ، أسباب السموات .

والحق أنه لصرح فخم دائم البقاء هذا الذي شيدته العلوم . ولا شك أنه إذا كان في مقدورها أن تنجى العالم بمفردها ، فإن استقامة رجالها وجدتهم ووقف حياتهم على خدمتها ستعمل على إنقاذ البشرية . ولكنك إذا انتقلت من ميدان العلوم إلى ميدان الأخلاق والدين ، رأيت نفسك في أرض قفر تسودها المعتقدات المزعزعة والمعايير الخلقية المحطمة ، حيث لا يزال اللصوص ينهبون ويسلبون . ففي هذا الميدان غداً عمل القرن العشرين أن يقوِّض أركان المعتقدات الوطيدة المستقرة التي سادت العصر الثيوكراتي ، فهو أمام تلك الهجمات إيمان راسخ ، وتمسكت تحت تلك الضربات نظرة للحياة كانت في أكثر نواحيها نظرة نبيلة سامية .

إننا لا ننكر أن من سنن هذا الكون حدوث بعض التخريب والتدمير . فإنه طالما عاش البشر على ظهر هذا الكوكب ، سيراجع كل جيل أعمال الجيل السالف ، ويقومها ، ويسبقها . فالبيت الذي يوفر أسباب الراحة للأب ، لا يلائم بالضرورة حاجيات الأطفال كل الملاءمة . ولكن يندر أن يتذكر النقاد الهادمون أن الناس يمكنهم أن يعيشوا في أسعد حال في بيوت يعدل كل جيل طرازها بما يتفق ومطالبه الخاصة ، فيبقي من البناء القديم ما يقضى حاجته ، ويلائم غرضه ويضمه إلى البناء الجديد . والناس بالطبع لا يقدرّون على العيش في أرض فضاء تغطيها ركام الأنبية المهدمة وأبقاضها المبعثرة . وهناك مثل جاء في «العهد الجديد» عن رجل طردت منه روح خبيثة ، فأخذ يتجول في الأماكن المهجورة ينشد الراحة ، ولكنه حين خاب أمله تحالف مع سبعة شياطين أكثر منه شراً ، فكانت آخرته شراً من أولاه .

والحق أن هذا المثل كأنه كُتب عظة لنا نحن وعبرة . فلقد كان للعصر الشمكتوري معاييره وأهدافه ، فجاء النقاد وأقصوا عنه أرواحه ، الطيب منها والخبيث دون تفرقة أو تمييز ، وتركوا البيت خاوياً ، وإن كانوا قد تركوه نظيفاً أنيقاً . ولما كانت الطبيعة تمتقت الفراغ الروحي ، فقد احتلت أرواح غريبة قاعات المهجورة . فهبطت إلى الأرض النازية والشيوعية والفاشية وسياسة الاستسلام حياً في السلامة — هبطت تقول كل منها للبشر : إنها وحدها ربهم الأعلى ، وتفرض عليهم ألا يعبدوا

إلهاً سواها ، على حين أن الذين لا يروق لهم التعب أمام محرابها ، يتشبهون « بالرجل الديمقراطي » ، فيستقبلون في بيوتهم أضيافاً ، بعض منهم شأن السمعة ذميم الصفات .

هذه حالنا اليوم . وهذه أماننا قائمة الحساب بناحيتهما : الدائنة والمدينة . ففي الصفحة المدينة يوجد فقداننا المعايير الخلقية والروحية ، وفقداننا فلسفة محدّدة للحياة ، وبالتالي فقدان الطريق الواضح السوي والتصميم الثابت . أما في الصفحة الدائنة فنرى أننا كنا في حاجة إلى عملية هدم وتحطيم . فكان من مزايا عصر النقد أنه اكتسح أشياء كان من اللازم لنا التخلص منها ، وأزال أشياء أخرى كان من الخير لنا أن نصدف عنها . فقد غدونا أوسع فكراً وأقل تعصباً وأكثر تسامحاً وأعظم إنسانية وبراً من الجيل الفكتوري الضعيف الإرادة

ونستطيع أن نتخذ لأنفسنا شعار الذي وصف به بركليز الأثينيين فنقول معه : « إننا نعدل بالقسطاس مع الجميع في حياتنا العامة ، وتسود هذه الروح عنينا علاقاتنا اليومية بعضنا مع البعض الآخر . فلا نستشيط غضباً أو نلحظ شرراً إلى جارتنا إذا رفقه عن نفسه بالطريقة التي تروق له » ^(١) . ولعلنا أيضاً أقل منهم حذقة وتصنعاً ورياء وفضاظه ، ولو أن هذه الرذائل تستطيع عادة أن تتخذ لها أردية جديدة في كل عصر دون أن يلحظ أمرها . وحيويتنا لم يعترها نقص ما ، فليس عالمنا اليوم بعالم

(١) ثيوسديد . الباب الثاني .

منهوك القوى ، خائر العزيمة ، ونشاطه لا يشاهد في ميادين العلوم والصناعة فحسب ، بل إنه ابتدع منذ انقضاء الحرب العالمية الأولى مذهبين جديدين : أحدهما ظهر في روسيا ، والآخر في ألمانيا .
وأخيراً فإن بين أيدينا ثروة طائلة من الفضائل الموروثة . فهناك قدر كبير من الصلاح ، والرغبة في الخير ، والشعور الطيب ، والعمل الصالح في علمنا الحديث . أذكر لك مثلاً واحداً : الفضيلة المنتشرة في هذه البلاد انتشاراً لا يكاد يثير التفاتنا ، وهي روح البرّ العامة التي تنطوي على الإيثار ، والتي نلسمها في الخدمات العامة المجانية ، وفي الأموال التي يُتبرع بها أو يوصى بها للأغراض العامة . وحينما تتورع عاصفة هوجاء ، وندرك أننا في خطر ، تبرز على التوّ فينا فضائل إنجلترا القديمة . فما عليك إلا أن تشاهد ما بدأ خلال الحرب الماضية من البطولة في البر والبحر والجو ، وما أبان عنه أهل المدن المضروبة بالقنابل من البسالة والمرح والتحمل والاعتماد على النفس ومساعدة الآخرين : هذه الروح التقليدية للتراحم والخلق الكريم التي تعمر صدور عامة الشعب من الانجليز ، وهي فضائل قيمة ينبغي ألا ننساها .

غير أننا في رضائنا عن محاسننا ، يجدر بنا أن نتذكر جوانب أخرى من الحياة الانجليزية أقل منها إثارة للإعجاب في نفوسنا . وقد ذكرت بعض هذه الجوانب قبل ، وقين بنا أن ننعم الفكر في هذه الحقيقة ، وهي أننا نتصف بأخلاق نشأت في الأزمنة الماضية عن اعتقادات تزعزعت الآن أسسها أو تقوضت .

إن تسكوين الأخلاق يحتاج إلى زمن طويل ، ولكنه كذلك لا ينهدم في وقت وجيز . ولقد سئل اللورد برايس يوما : « ماذا تظن أن تكون نتيجة إلغاء التعليم الديني من المدارس ؟ » . فكان رده : « ليس في مقدوري أن أجيب عن ذلك حتى تمر أجيال ثلاثة من الناس »

لقد أورثنا السلف عادات طيبة ، والعادات تبقى أبدا الدهر تقريبا إذا لم يكن ثبت ما يقوؤها . والنبات قد يظل في ظاهره مترعرا نضرا رداً من الزمن بعد قطع جذوره ، ولكن أيامه معدودات . ومثل ألمانيا يثبت صدق هذا القول . فمن كان يصدق منذ ثلاثين عاماً لو أن أحداً تنبأ بأن أمة كريمة النفس رفيعة الثقافة والحضارة ، لم تزل المسيحية في الظاهر قوية الأركان في خلقها - من كان يصدق أن هذه الأمة تقوم باضطهاد اليهود ، وتقترف أيدي أبنائها أهوال معسكرات المعتقلين البشعة ، أو كان يتنبأ بما يبدو في كثير من أقطار العالم من وحشية لا تعرف العدا القولا الرحمة ولا الحق ؟ قد نقول إنه من العجيب أن أشياء كهذه يمكن أن تحدث في القرن العشرين ! ولكن الأمر يجب ألا يثير فينا أي عجب على الإطلاق . ذلك أن الجذور الروحية للأمة الألمانية قد اجتثت ، والفضائل التي لا جذور لها ضعيفة الدعائم قليلة البقاء . ولكن لنسأل أنفسنا : « ما قوة جذور فضائلنا نحن ، وما مبلغ ثباتها ؟ » .

إن فلسفة الحياة والمعايير الخلقية التي كانت تسيطر على العصر الفكتوري والعصور السابقة له قد تحطمت وانهارت . وقد تركنا بتقاليد وعادات للسلوك ورثناها من تلك العصور ، كما يظل ضوء نجم خامد يصل

إلى الأرض فترة من الزمن . ولكن هذا الضوء لن يبقى متألّقا طويلا ؛ وكذلك العادات والتقاليد لن تعمّر أمداً طويلا بعد اندثار المعتقدات التي نبنت منها . فأولئك الذين ينكرون العقائد المسيحية ، ليس في مقدورهم أن يحفظوا بالمبادئ والأخلاق المسيحية .

وتحضرني بعض كلمات من كلمات النبوة قالها أفلاطون ، وكأنها قيلت لكي تكون عظة لهذا العصر ، لأنها تكشف عن مشكلتنا وتوضحها . قال : « ليست المعرفة ، وإن احتوت جميع العلوم ، هي التي تخلق السعادة وتجلب الرفاهية ، ولكن الذي يخلقهما هو فرع واحد لا أكثر من فروع المعرفة — وهو علم الخير والشر . ولو أنك أقصيت هذا العلم عن جميع الأفرع الأخرى ، لظل الطبيب كسابق عهده يهبنا الشفاء والصحة ، والإسكافي يقدم لنا الأحذية ، والنساج يصنع لنا الأردية ، ولاستمر فن الملاحة ينقذ الأنفس من الغرق ، وفن وضع الخطط العسكرية الفنية يكسب المعامع والحروب . ولكننا من غير معرفة علم الخير والشر سيتكشف لنا أن منافع تلك العلوم ومزاياها لا تجدى فتيلا » .^(١)

إن أفلاطون يتكلم بلغة الحضارة التي سادت عصره ، ويتحدث عن الطب والنسيج وصنع الأحذية وفن الملاحة . ولو أنه كان يتكلم اليوم ، لذكر أن العلوم والاقتصاديات والاجتماعيات والصناعة والتجارة تهيء لنا

(١) كتاب Charmides صفحة ١٧٤

قالب مجتمعنا ، وتوفر لنا حاجياتنا المادية ؛ ولكنه كان يردف ذلك بقوله :
« ما لم نستطع معرفة الخير والشر ، تصبح منافع تلك الأمور ومزاياها عديمة
الجدوى ». ولقد كشفنا بالفعل أنها تذهب جفاء ، فلنتخذ من هذا الدرس
عظة لنا وعبرة .

فعلى هذا الجيل إذن واجب مزدوج : الأول أن يخلق النظام الجديد
الذى نتحدث اليوم عنه على الدوام ، أو بعبارة أدق أن يهdy خطوات
الأمة خلال أحد التطورات الاجتماعية العظمى في تاريخها ، والثانى أن
يديرُ الناس على أن يكونوا صالحين للعيش وفق هذا النظام ، أو كما قال
ميلتن : « أن يخلق في تربة إنجلترا الخصبة المهيأة للزراع أمة من الأنبياء
والحكماء وذوى الفضل » .

إن الأنظمة الجديدة لا تعنى بالضرورة خلق مدينة عظيمة ، كما أن
تحسن الأحوال الاجتماعية لا يجعل الناس حتماً خيراً مما كانوا من قبل . فلو
أنك نقلت سكان حي قدر غير صحي إلى ضاحية عصرية ، لما ضمنت أنهم
لا ينقلون معهم عاداتهم الذميمة القديمة ، وبذلك يتلفون محيطهم الجديد .
وقد نكون نحن أيضاً غير جديرين بالانتفاع بنظامٍ ما مهما يكن هذا النظام
حديثاً نافعاً .

إن علينا أن نحوّل علماً ذا معايير خلقية مترعزة وقيم روحية غامضة
وفضائل كثيرة ، ولكنه ليس بنى فلسفة واضحة للحياة — علينا أن نحوّل
علماً كهذا إلى آخر يعرف كيف ينأى عن الشر ويتمسك بأهداب الحق ،

عالم ذى أهداف جليلة ، وبالتالى عالم متبصر فى أحكامه وتصرفاته .
إن هذا الأمر لا يتأتى لنا بمجرد توسيع نطاق الخدمات الاجتماعية ،
أو القضاء على التعطل ، رغم جلال شأنهما ، ولكنه يجىء بتبديل أفكارنا
وخلجات قلوبنا . ولا يتم هذا التبديل من تلقاء نفسه ، كما أنا لا يمكننا
أن نتركه للصدف والمقادير ، بل ينبغى أن نفعل ما فعلته روسيا وألمانيا
وإيطاليا ، كل منها حسب طرقها الخاصة . لقد أحدثت هذه الدول فى نظمها
تغييرات سياسية واجتماعية خطيرة الشأن ، ولكنها لم تقنع بها ، بل
عملت على أن تنشئ أبناءها على نظرة جديدة وطريق جديدة للحياة ،
واضعة نصب عينيها بلوغ مثل أعلى يعمل التضحيات فى سبيله هينة
سارة ، والصعوبات مجرد تقوية للعزيمة الصادقة واستعداد لبذل جهود
أخرى أكبر .

إن هذه الدول تعى ، كل حسب تفكيرها الخاص ، بما يدعوه أفلاطون
علم الخير والشر ، ولو أن فكرتها عن الخير والشر قد تكون بعيدة البعد
كله عن معناها الصحيح . أما نحن فليس لدينا عنهما فكرة ما ، وإذا لم
نكون لأنفسنا فكرة واضحة صائبة عن الخير والشر ، فإن نظامنا الجديد
لن ينتج إلا محصولاً ضئيلاً - هذا إن قدر له أن ينتج شيئاً ما . وهذا أحد
واجبات التربية فى أوسع معانيها ، وهو يحتاج أولاً إلى نظام تربوى يعمل
ظهوره فى حيز المقدور ، ويحتاج ثانياً إلى تعليم يحققه فى نطاق ذلك النظام
التربوى .

الفصل الثاني

الخلق وتدريبه

قلنا إننا في حاجة إلى معايير خلقية ، وإلى فلسفة للحياة ، وإلى مبدأ يقيسها ويسيطر عليها ، وإلى قاعدة أو قواعد لبط أجزاء حضارتنا أو نظامنا الجديد أحدهما بالآخر ، وإلى شيء من المعرفة « بعلم الخير والشر » . ولكن كيف تتأتى لنا هذه الأمور ؟

إنها تقدم إلينا اليوم في كل لحظة من لحظات الحياة : في دور الخيالة وفي الإعلانات ، وفي الصحف والكتب والبرلمان ، وعلى منابر الكنائس ، وعن طريق كل شيء نبصره ونسمعه ونقرؤه . ولكن الكثير من هذه الأشياء يؤدي إلى انحلال المدنية أكثر مما يؤدي إلى ربط دعائمها . ولهذا فقد غدا من أهم الأمور أن تُسمع التربية ، وهي القوى المكوّنة للمرء - أن تُسمع صوتهما بشكل نافذ فعال فوق عجييج الأصوات المختلطة الصاخبة . ولكن أستطيع التربية أن تُسمع صوتها في وضوح ؟ وهل تفعل ما نحن في حاجة إليه ؟

إنها قد لا تقوم بشيء ، أو قد تفعل النقيض مما تتطلبه منها ، وبذلك تزيد فوضانا فوضى . فهناك وصفاً للتربية الحديثة وآثارها أدلى به المستر والتر لينان المفكر الأمريكي الذائع الصيت ، قال :

« إن تمت فراغاً هائلاً في المسكان الذي كان يشغله لبّ التربية وجوهرها منذ عشرات قليلة من السنين . فكيف يُعلاّ اليوم هذا الفراغ ؟ إنه يُعلاّ بالبرامج المنتقاة الإحصائية والمنتخبة والعرضية التي تعنّ لتزوات المدرسين والتلاميذ وأفكارهم المرتجلة غير المدروسة . وليس في هذه البرامج إنا مشترك ، ولا مبادئ مشتركة ، ولا تدريب خلقي أو ذهني مشترك ، ومع ذلك فاننا ننتظر من خريجي هذه المعاهد العصرية أن يربوا مجتمعاً ممدناً ، ومنتظر منهم أن يحكموا أنفسهم بأنفسهم ، وأن يكون لهم وجدان اجتماعي ، وأن يصلوا عن طريق الجدل والنقاش إلى أهداف مشتركة .

« ولكن حينما يدرك المرء أنهم لا يحصلون على ثقافة مشتركة ، فهل يعجب أن يراهم بلا هدف مشترك ، وأنهم يعبدون آلهة كاذبة ، وأنهم لا يضمون صفوفهم إلا زمن الجلاذ والطعان ، وأنهم يمزقون إرباً إرباً جامعة الأمم الغربية في نضالها الضروس الشرس في سبيل البقاء ؟ .. لقد أعددتنا فظالماً للتربية والتعليم نصرّ فية على ضرورة تعلّم كل إنسان ، ومع ذلك لا نجد في هذا النظام شيئاً ما ينبغي للرجل المتعلم أن يعرفه » (١)

فالمسترانان يحتاج بأن التربية الأمريكية لا تخلق « ثقافة مشتركة ، ولا إيماناً مشتركاً ، ولا مجموعة مشتركة من المبادئ ، ولا تهديفاً أدبياً وذهنياً

(١) من خطاب ألقاه في « الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم » في ٢٩ ديسمبر سنة ١٩٤٠ ، ونشر في مجلة « The American & cholar » (عدد الربيع سنة ١٩٤١)

مشتركا » ، وأنها تخفق في غرس هذه الأمور لأنها لا تعدوا أن تكون كومة من أكمة مختلطة لا ضابط لها من الموضوعات النفيسة في ذاتها ، الخالية مع ذلك من هدف مشترك ، أو التي أغفلت الغرض الأساسي من تعلمها .
والتربية البريطانية أضيق من التربية الأمريكية في دائرة اختيارها برامجها وموضوعاتها المنتقاة . بيد أن جانباً كبيراً من نقد المستر ليمان ينطبق أيضاً عليها ، وعلى نتائجها ووزعاتها الراهنة

إن للتربية الإنجليزية مزايا جلييلة ، وهي تدرك إدراكاً تاماً جانباً من واجبها ، وتؤدي هذا الجانب على خير ما ينتظر أن تقوم به جماعة من البشر . فهي تلقن المعارف التي تعد بوجه عام لازمة مرغوباً فيها . وتخرج الإخصائيين الذين يحتاج إليهم مجتمع معقد التأليف لتسيير شؤونه ، وتعلم تلاميذها أن يستخدموا أذهانهم . وهي بلا شك تستطيع أن تقوم بهذه الأشياء خيراً مما تقوم به الآن ، ولكنها مع ذلك تهيم العدة الصالحة لتأديتها . غير أن تربيتنا تقدم بديلة نافعة لو أننا كنا مجرد آلات فنية أو مهنية لا إنجاز الأعمال الربية التي تتطلبها الحكومة والصناعة والتجارة والدوائر الأخرى ، وهي الأعمال اللازمة لحضارة مادية .

غير أننا لسوء الحظ بشري ينبغي ألا يعنوا فقط بأسباب معاشهم ، بل يجب أن يحفلوا أيضاً بشؤون الحياة الصالحة . ولكن تعليمنا الحالي لا يعنى إلا عناية جزئية بهذه الشؤون . إنه يدرّب أفراداً هنا وهناك على هذه الحياة ، ولكنه يدرّبهم بطريقة فطيرة مترجلة غير منظمة . وهذا

التدريب يتوقف على فطنة أفراد المعلمين وحسن فهمهم لعملهم ، وعلى التربية التي يقدمها عدد من المدارس التي كاد ظهورها يرجع إلى الصدفة المحضة .

إن هذا العيب في التربية يبدو واضحاً في حالة أوروبا حيث وصلت الصناعة والتجارة والعلوم والفنون التطبيقية والطب إلى أعلى مراتب التقدم ، وشيدت صرحاً منيفاً مجهزاً تجهيزاً بديعاً بأحدث التحسينات المادية . وهي من الوجهة المادية تنطق بلغة مشتركة ، ويتحدث علماءها ومهندسوها وقوادها الحربيون والبحريون وأطبائها ومعلموها ورجال القانون والإدارة فيها — يتحدث هؤلاء الناس بلسان واحد ، ويفهم بعضهم بعضاً ، وهم قادرون على التعاون معاً في مختلف المهن ، ومستعدون لهذا التعاون .

إننا متقدمون ، متحدون ، دوليون ، في حضارتنا المادية . فإذا ما اجتزنا دائرة تلك الحضارة بدأت الفوضى تسرى في علاقاتنا مع غيرنا ، بل في علاقاتنا مع أنفسنا . لقد انشغلنا نحن وتعلمنا أكثر مما ينبغي بشؤون الحياة المادية ، وأهملنا التفكير في روح الحياة .

فعلينا أن نعيد إلى تعليمنا وإلى حياتنا حيوية تنقصها — ديناً وفلسفة للحياة ، مثلاً أعلى واضحاً محمداً يهدي سلوكنا ويهذب نفوسنا ويسيطر على حياة الأفراد فينا ، ويسيطر بهم على حياة الأمة . إن التعليم مثله كمثل الخادم الذي يقوم بكل ما يُطلب إليه من الخدمات ، فإنه يجب أن

يساهم في أكبر عدد ممكن من الواجبات . ولكن يجب على الأخص أن يقدم لكل امرئ شيئين ، بدونهما لا يكون عمله كاملاً ، وهما نظرة عقلية للحياة ، وفلسفة للحياة .

وأعرف النظرة العقلية للحياة بأنها ثلاثية النواحي : الناحية الأولى أن نرى العالم الذي نعيش فيه والحياة التي نحيهاها سارّين متمعين إلى أقصى درجة . والثانية أن نزوم مشاهدة العالم والحياة على حقيقتيهما . والثالثة أن نشعر بأن الحق — على حد قول أفلاطون — جميل دائماً الأثر .

ولقد تسألني بماذا أعرف فلسفة الحياة ، فأقول بأن النظرة العقلية السليمة للحياة هي بالفعل فلسفة جزئية لها . وهذه الفلسفة تصبح كاملة لو أننا توسعنا في تعريفها بحيث تشمل **الصالح ، والحق ، والجمال** .

ونعرف الصالح بأنه يشمل هذه الكلمات التي كانت شعاراً مدوياً سحرَ نداءؤه أجيالاً عدة ، وكثيراً ما ردّته أفواه الكثيرين من الرجال الذين غفت آثارهم في عصور التاريخ السحيقة : هذا النداء الذي حملته إلى أركان المعمورة الأربعة أمواج من السناء الروحي ، تارة متأقصة باهرة . وأخرى خافتة ماحلة ، ولكن نورها لم ينطفئ قط يوماً من الأيام . وهذه الكلمات السحرية هي : المحبة ، والعدالة ، والشجاعة ، وضبط النفس ، والرحمة ، والحرية .

فالفلسفة تتحوّل فتكون ديناً حينما يرى الناس أن هذه الفضائل

تشير إلى الحقيقة الروحية العليا التي نسميها الله ، والتي تستمد منها قوتها . إن الفلسفة والنظرة العقلية مصطلحان ضخمان لهما رنين عالٍ ، غير أن في مقدور كل تلميذ أن يستوعب مبادئهما الأولى — وهي أن يجد المرء العمل لذيداً ، وأن يدرك الفرق بين الواقع والخيال ، وأن تكون له نظرة في الحياة . وهي عادة ذهنية ، وإدراك للقيم المختلفة ، واستيعاب دقيق « لعلم الخير والشر » . وهي عادة تنضج في سنى النتي المقبلة ، وتصبح فيها يقيناً سليماً مفهوماً .

إن واجب التربية الأساسي هو أن تضع في ذهن التلميذ فكرة ما عن هذه الأشياء ، وأن تثير فيه بعض الرغبة في طلبها . والتربية التي تنشئ الطفل على هذا تربية سليمة ناجحة . أما التي تهملها فهي تربية فاسدة فاشلة . ويبدو لي أن تربيتنا تفعل هذا بطريقة جريئة غير من منظمة . ففكر مثلاً في شهادة الثقافة العامة ، وفي الأغلبية من تلاميذ المدارس الثانوية الذين لا يحصلون على تعليم أعلى منها — واسأل نفسك أي مبدأ تربوي تنطوي عليه هذه الشهادة في ثناياها ؟ أ كبر الظن أن رأيك سينتهي إلى أنه إذا كان تمت مبدأ يربط أجزاءها المختلفة ، وإذا كانت تمت عروة تضم معاً هذه المجموعة الخليطة من موضوعاتها المنفرقة ، فهذا المبدأ وتلك العروة هما أنهما يحاولان أن يدربا في الناشئة بعضاً من الملكات ، ويلقننا بعضاً من المعارف « التي يجب على الرجل المتعلم أن يكون ملماً بها » .

وهذا شيء حسن لا غبار عليه ، ولكنه ليس بكافٍ لخلق « إيمان مشترك ، وثقافة مشتركة ، ومجموعة مشتركة من المبادئ » . وينشط المصلحون بين الفينة والفينة ، ولكنهم يعنون بما ينبغي للتلميذ أن يعرفه وكيف يجب أن تدرب ملكاته ، أكثر مما يعنون بفهمه قيم الأشياء ومعرفته الخير والشر .

ومع ذلك فإن ما يجب أن يعرفه الفتى يفسر على ضوء مذهب المنفعة ، وبذلك تُفسد الروح المادية التربوية . فمن أربعين سنة أخذت هذه الروح شكلاً فجاً حين طلب فريق من رجال الأعمال أن يحتوى التعليم الثانوى على قدر كبير من علوم مسك الدفاتر ، والاختزال ، والتمرين على الآلة السكّاتية ، واللغات الحديثة اللازمة للأغراض التجارية . ولكن روحنا المادية اليوم أصبحت أعظم تهديفاً وأرق ذوقاً . إذ تسمع بعض الناس يقولون إن كل شيء يصلح الصلاح كله ، لو أننا علمنا التلميذ قسطاً أوفر من العلوم ، ومن الاقتصاديات ، ومن المواد الاجتماعية . ثم يجذون إضافة جانب من تاريخ أمريكا الذى يحمله معظمنا الآن مع الأسف الشديد . وإذ صرنا الآن أصدقاء لروسيا فإنهم يطالبون بأن تزداد عناية مدارسنا باللغة الروسية . ثم يتساءلون بعد أن يفكروا قليلاً : « هل نحن مهياون لأن نمارس الشؤون السياسية ، ونحن لا ندرى سوى النزر اليسير عن بلاد هامة أخرى كالصين واليابان وجهوريات أمريكا الجنوبية ، وموضوعات أخرى لا حصر لها ؟ »

إن جهلنا هذه الأشياء ، وكثيراً غيرها ، يقوم بلاجدال عقبة كأداء في سبيل عيشنا بطريقة لبينة فطنة في عالم معقد كعالمنا . ولكن ليس علاج هذا الجهل أن نكدس هذه الموضوعات في منهج مدرسي قد صار بالفعل متخماً فوق طاقته ، أو أن نعلمها لأطفال لا يعنى إلا القليلون منهم بتعلمها ، وليس فيهم واحد قد بلغ من نضوج الذهن ما يؤهله لحسن استيعابها .

إن هذه الموضوعات لا تصلح إلا لكبار السن الذين نضج عقلمهم ، والذين يستطيعون أن يروا فيها مشكلات عملية تمس حياتهم عن قرب . وليست ثمت حاجة أشد من أن نهيا الفرص لدراسة هذه الموضوعات عن طريق تعليم الكبار . ولكن هذا ليس السبيل الذي نسلكه ؛ إذ لا تكاد تبرز بلاد ما — ولندعها روريتانيا — في أفق السياسة ، ويملاً ذكرها صفحات الجرائد ، وتجذب اهتمام الرأي العام ، وتصبح هامة طريفة في برهة ما من الزمن ، حتى يعترينا شعور عام بأننا لا نعرف الكفاية من شؤون روريتانيا ، وأنه من واجبننا أن نعمل شيئاً لسد هذا النقص . فيكتب مثلاً رجل متحمس للمصاحبة العامة أو خبير في شؤون روريتانيا رسالة إلى جريدة التيمس ، أو قد يشير مدرسو اللغة الروريتانية إلى الإهمال العظيم الذي يلاقيه هذا الموضوع في مدارسنا ، وإلى العدد القليل من الكراسي المخصصة في جامعاتنا لأساتذة اللغة الروريتانية ، ويحضون على إدخال هذه اللغة في منهج الدراسة للشهادة التوجيهية ،

وفي مناهج اللغات بالدراسات الجامعية . وترجى وزارة المعارف أن تولى هذا الأمر عنايتها ، فتبارك المشروع في عبارات متحفظة .

إننا جميعاً نعرف هذا المشهد ، إنه يطل علينا مرة على الأقل كل عام . ولكن التقاعس الفكرى وكثرة الموضوعات المتنافسة يجعلان من المتعذر فى أغلب الأحياء أن يُجزَّ شئ من هذا المشروع . ثم يهمل ذكر روريتانيا فى أنباء اليوم ، ويخف التهيج شيئاً فشيئاً ، حتى يقصر على لفات خافتة تظهر بين حين وآخر فى مؤتمرات التعليم . ولعل هذا من الأمور الحسنة . وإلا لأضيف موضوع جديد على مناهج الدراسة المتخمة بما يزيد على طاقتها ، ولازدادت فوضى المناهج ، ولأصبحت أقل نظاماً وأبعد عن اتباع خطة منظمة .

صحيح أن نافذة المعارضات تنظم اليوم بدقة أحكم ، ولكن لا توجد علاقة تربط بين معروضات السافنة وبين البضائع التى يحتوى عليها الدكان . وتشبه المناهج حينئذ العملة ذات القيمة الاسمية الضخمة ، ولسكنها ذات القوة الشرائية الضئيلة . وهذه الطرق قد تدفع بنا إلى مكان ما ، ولسكنها لا تخطو بنا إلى حيث نقصد

إن مذهب المنفعة المسادية هذا يظهر فى المناقشات التى تدور حول اللغات الحديثة التى يجب أن تدرس فى المدارس ، وأى تلك اللغات تكون له الأولوية : الفرنسية أو الألمانية أو الروسية أو الأسبانية أو الإيطالية . وكل فريق يدلى بحججه المختلفة لتدريس هذه اللغة أو تلك ،

كسهولة تدريسها ، وما فيها من تدريب عقلى ، وقيمتها التجارية ،
والعون الذى تقدمه للتفاهم الدولى ، وما يوجد من كتب مدرسية تعلمها ،
وما إلى ذلك من النقط ذات المساس بتدريسها .

ولكن قلما يُذكر اعتبار على جانب كبير من خطورة الشأن ، وهو
نوع الأدب الذى نحويه هذه اللغات . ومع ذلك فإن أحد المعايير
الرئيسية فى اختيار لغة ما هو الحكمة والعظمة اللتان تفتح هذه اللغة مغاليق
أبوابها . وواضح أن اللغات تختلف اختلافا شاسعا فى هذه الناحية ، فإن
الاهتمام القليل الذى نوليه إياها يكشف عن عاداتنا الذهنية . ولعله يُفقر
لى أن أذكر هنا شيئا من ذكر يأتى الشخصية . فقد علمونى الفرنسية
والألمانية بالمدرسة . فى دروس اللغة الفرنسية كنا نطالع كتباً من طراز
Le Capitaine Pamphile و Tartarin de Tarascon و Monte Cristo
و Le Roi des Montagnes ، أما فى اللغة الألمانية فإتينا بعد أن قضينا
فصلين دراسيين فى ترجمة مختارات سهلة إلى الألمانية ، دُفع بنا دون
تمهيد إلى مطالعة رواية Faust ، ثم أتبعوها بمطالعة مؤلفات هاينه وشلر
ولسنج . وكانت طريقة معلمنا الألمانى من الوجهة البيداغوجية رديئة
لا يمكن الدفاع عنها ، ولكنها كانت من الناحية التربوية (فى أسمى معانى
هذه الكلمة) سليمة صائبة . ذلك أننا ونحن مازلنا فى مرحلة ابتدائية من
تعلمنا الألمانية ، أخذنا نقرأ للناطقة اللوذعى الوحيد^(١) للألمان ونحبه كتبها . وقد

(١) يقصد المؤلف جيته مؤلف رواية فاوست .

علمتنا هذه الطريقة اللغة الألمانية ، وليكنها علمتنا علاوة على ذلك شيئاً آخر .

والحق أن التعليم ليفدو أفضل وأصلح لو أنه تشبع بهذه الروح بدرجة أكبر مما هو عليه الآن ، وتطلع إلى ما هو أبعد من الحاجيات المادية الضرورية . إن العلوم والفنون التطبيقية والاقتصاديات واللغات الحديثة التي تعلم لأغراض التجارة لازمة بالطبع للعالم الحديث . بيد أنها تعنى بأسباب الحياة ، لا بأهدافها وغاياتها . مع أن المعرفة الواضحة للغايات لازمة للمعيشة الناجحة لزوم حذق المرء وسائل الرزق .

إننا نعيش جميعاً في عالمين : في العالم العادى اليومى الذى يتغير في كل عصر بتقدم الحضارة المادية ، وفي عالم روحى (سواء أطلقنا عليه هذا الاسم أو لم نطلق) لا تستطيع العلوم من دونه أن تؤمن بالحق ، أو يؤمن المربين بالله ، أو أن يكون المصروح أى معنى . وهذا العالم الروحى هو عالم القيم . ولو أننا ضحينا به على مذهب العلوم أو الاقتصاديات أو الاجتماعيات أو أى شئ آخر ، لسكان في ذلك هلاكنا ، مثلنا في ذلك كمثل من يحذف الفيتامينات من طعامه . ومع ذلك فإننا لا نولى هذه الحقيقة العناية الكافية .

لقد أشرت إلى أن تعليمنا الثانوى ، وإن كان على درجة من الكفاية في طرق التلقين العملية بقدر ما تستطيع النظم البشرية أن تصيغه - أشرت

إلى أن تعلّمنا الثانوى ينقصه بوجه عام الارتباط ، ويخلو من أى روح ترتب عملياته ، وترشدها سواء السبيل ، وأنه فى اختيار الموضوعات التى يتألف منها ، وفى طريقة تعليم تلك الموضوعات ، يهتم بما ينبغى أن يعرفه التلاميذ ، أكثر من اهتمامه بتكوين نظرة للحياة فى نفوسهم .

ولكن ماهى الاقتراحات التى نستطيع أن نشير بها لربط أجزاء هذا التعليم ؟

إن تمت اقتراحات كثيرة لعلاج هذا النقص . ولو أن أمرنا كان معتمداً كله على الوصفات الكثيرة التى تقدّم لعلاجنا لسفينا من أدوائنا فى وقت وجيز . ومن بين هذه الوصفات تربية المرء تربية تعدد للحرية ، والابتكار ، وتكوين الشخصية ، والمساواة ، والتطور الاجتماعى ، وإنشاء مجتمع حى إيجابى ، وإقامة عالم منظم على أسس من العلوم والفنون . فالحياة الإيجابية ، والابتكار ، والشخصية ، والمساواة ، والحرية ، والديمقراطية ، والعلوم ، والتطور الاجتماعى — هذه الكلمات البراقة كثيراً ما تقذف بها الأفواه ، من دون أن يكون للناس فكرة دقيقة عما يقصدونه منها ، أو عن المدى الذى تبلغنا إياه . حقاً ينبغى أن نكون أحراراً مبدعين نشطين ، وأن نتمى شخصياتنا ، فأننا نعيش فى عالم يسوده التطور الاجتماعى ، وتسيطر عليه العلوم ؛ فعلينا أن نعرف كيف نعيش فيه .

ولكن هل توصلنا واحدة من هذه الوصفات إلى مدى بعيد من التقدم الصحيح ؟ وهل تحل مشكلاتنا العويصة ، وهل تبين أنها تحيط بصفات

تلك المشكلات ؟ وهل تفعل أكثر من دراسة الحياة دراسة سطحية دون أن
تغوص إلى الأعماق المجهولة غير المرتادة ؟

نقول بوجوب تربية الانسان في فهم الحرية واحترامها ، ولكن قيمة
الحرية موقوفة على كيفية استخدامها . ونقول بتدريب التلميذ على الابتكار
والابتداع ، ولكن أى الأشياء يبتكر ويبتدع ؟ ونقول بتنمية شخصيته ،
ولكن أى صنف من الشخصيات نتمنى ؟ وننادى بالمساواة وتوفير أسباب
الحياة التى تقوم على أسسها ، ولكن ما هو المستوى الروحى الذى ينبغي
أن يعيش المرء بمقتضاه ؟ ونقول بضرورة تعليم المرء أن ينتفع بالحضارة الفنية
التطبيقية الرفيعة التى تسود القرن العشرين ، ولكن فهم الأساليب العملية
التطبيقية لا يعلمنا بالضرورة أن نستخدمها فى تحقيق الأغراض الصالحة .
ونحن نتكلم على التطور الاجتماعى ، ولكننا لا نسأل ماذا يجب أن

تكونه روح العالم الجديد . وتحدث عن إنشاء مجتمع حى . أبى ، ولكننا
لا نسأل ماذا ستكون أهدافه ، فإن الخنازير التى كانت ترعى فى كورة
الجُدرين (١) كانت نشطة للغاية . وكذلك كانت ألمانيا أيام النازية .
فعلينا ألا نكتفى فى هذه الدراسة بالقدر الذى تستطيع به هذه الصفات
والعقائير أن تشفينا من أسقامنا . بل يجب أن نتمعق فيها إلى أبعد من

(١) يشير المؤلف هنا إلى ما جاء فى إنجيل لوقا الأصحاح الثامن عن
اندفاع قطيع من الخنازير ، على أثر استحواذ روح شريرة عليها ، إلى
البحيرة وهلاكها غرقاً فى مياهها .

هذا . فهذه العقاقير وإن كانت جدد نافعة في حدودها ، لا تبرئنا من مرضنا الحقيقي .

إن المتقدمين بهذه الصفات لم يتدارسوا على الإطلاق ما هو المبدأ الأساسي الذي يجب أن تسترشد به الدولة التي يرومون تدريب مواطنيها على الحياة الصالحة ، وأكثر من ذلك إنهم لم يبحثوا فيما يجب أن يكونه الفرد ، أو ما يجب أن يهدف إليه . إنهم لم يعرفوا يوماً من الأيام ما هي الحياة الصالحة التي ينبغي أن يعيشها البشر ، فانه لا يكفي الناس أن يلقنوا المعارف الضرورية لأن يعيشوا في حضارة شديدة الآلية ، أو أن يعطوا القدرة على التفكير تفكيراً جليلاً ، بل يجب أن تقدم لهم أيضاً صورة واضحة للقلب الذي يجب أن يصوغوا فيه معيشتهم ، والحياة التي يجب أن ينتهجوها هم وأبناء وطنهم .

وقد يجهزون بالوسائل التي تحقق لهم غايتهم من غير أن تقدم لهم هذه المعرفة ، ولكنهم في هذه الحال يسرون في ظلام حالك وتيه مضلل ، وهم يعملون الفكر في أي الغايات يختارون . فالإلمام بالعلوم والاقتصاديات والفنون ليس غاية في ذاته ، وليس كذلك الابتكار أو الحرية أو حتى الحق إن هذه الأمور بلا ريب مما لا غنى للحضارة عنه ، بيد أنها أضيق من أن تكون أساساً لها . وجميع المشروعات التي لا تقطع إلى أبعد من هذه الأشياء تتركنا حيث نحن دون أن تشبع نفوسنا — فهي تمكننا من أن نفعل كل ما نرومه تقريباً ، ولكنها تتركنا حيارى فيما نروم أن نفعله

(٢ — ٤)

أو نساكونه ، جاهلين هذا العلم الاساسى : « علم الخير والشر »

إن كل من ينعم النظر فى حالة العالم الراهنة لابد أن يشعر أن هذه هى المعضلة التى يجدر بنا أن نوليها أكبر قسط من التفكير . ومع ذلك فأننا نتحاشى الاقتراب منها ، ونخشى بحثها ، نقصر نظرنا من جهة ، ولجئنا الأدبى والذهنى من جهة أخرى . فهى أصعب وأخطر جميع المشكلات التى تواجهنا ، وقد تضاعفت صعوبتها وخطرها فى هذا الزمن الذى تزعزعت فيه معتقدات الحضارة الغربية .

إننا نعرف ما نؤمن به فيما يتعلق بالعلوم واللغات الحديثة والاقتصاديات ، أو على الأقل نظن أننا نستطيع أن نكشف عما تحوى هذه الموضوعات من حقائق ، أو على أسوأ تقدير لا يهمنا كثيراً لو أننا ارتكبنا أخطاء أثناء دراستها . ولهذا تقع فريسة للغريزة البشرية الشائعة المفجعة ، فنفر من اتخاذ قرارات تشق على نفوسنا ، ونحصر تفكيرنا فى الحرية أو الابتكار أو المساواة أو الفنون التطبيقية ، كأن هذه الأمور ، مهما عظمت أهميتها ، تغنينا عن شىء هو أخطر شأنًا وأسمى جوهرًا منها .

ومع ذلك فالضرورة تجبرنا على اتخاذ قرار ما . فإن خلقنا وخلق المجتمع الذى نعيش فيه موقوفان على اتخاذ هذا القرار . وإذا أخطأنا المرمى ساء ذلك الخلق . أما إذا أصبناه فإنه يحسن ويسمو . وإذا ترددنا أو تمشدقنا بلغوا الكلام ، فإن خلقنا وخلق المجتمع يصبحان واهيين لا غناء فيهما ، ويقعان تحت رحمة أية قوة ماضية صادقة العزيمة .

ولكن قد يقول البعض إن بعض أجزاء من تعليمنا « مرتبطة » بعضها ببعض ، ومرتبطة بالمبدأ نفسه الذى تحتاج أنت فى سبيل تأييده ، أى حول ضرورة التمسك بالمعايير الأدبية وبنظرة محددة للحياة . أفلسنا نتحدث فى كل لحظة عن الخلق ؟ أو لم نعتقد على الدوام أن الخلق أهم من العقل ؟ أو لم يكن تطور الخلق ونموه الهدف الرئيسى للتربية الانجليزية منذ عرف ماثيو آرنلد مثله الأعلى بأنه تنشئة رجال مهذبين مسيحيين ؟ وماذا تعنى كلمات « رجال مهذبين مسيحيين » سوى الخلق وفلسفة حياة مبنية عليه ؟ أو لم نصب نجاحاً كبيراً فى هذا الشأن ؟ إن النظارة يرون من اللعب أكثر مما يراه اللاعبون ، وهانحن أولاء نرى أن المظاهر الذى يشير إعجاب الأجانب بالمدارس الداخلية الإنجليزية ، والذى ينقص مدارسهم ، هو قدرة مدارسنا على تربية الأخلاق . أفليس هذا مبدأ « الربط » الذى نسعى إليه ، وهل فى استطاعتنا أن نجد خيراً منه ؟

إنى أتردد فى أن أدخل فى بحثى هذا عنصراً يثير نزوات قوية . إن الناس حين يشاهدون ثوراً فى حلبة الصراع ، وهو يهيج لرؤية راية حمراء ، يرون فى هذا حقيقة ملموسة أكثر مما يرونه فى نقد الناقدین لمدارسنا الداخلية . ومع ذلك فإن من الحقائق الثابتة أن الأعمال الجليلة العظمى الثلاثة التى نبتت فى ميدان التربية فى بريطانيا هى (حسب ترتيبها الزمنى) : ظهور المدارس الداخلية ، وجمعية تعليم العمال ، وحركة الكشفة والمرشدات .

إن بلاداً أخرى قد يكون فيها تعليم ابتدائي أو ثانوي أو فنى أو جامعى كالذى لنا ، أو قد يفوقه رقيّاً ، ولكننا نحن أول من ابتكر هذه المؤسسات الجليلة الثلاث . وهى ذائعة الصيت فى البلدان الأجنبية ، ومشار إعجابها وتقديرها . ولذلك نراها ترغب فى محاكاتها . ومن بين هذه المؤسسات ترمى المدارس الداخلية البريطانية إلى إخراج صنف من الرجال ذى معايير خلقية واضحة . وكان نصيبها الفلاح فى هذا المضمار . وهى تحقق ما أنادى فى هذه الصفحات بالقيام به بدرجة أعظم مما تقوم به أية مؤسسة تربوية أخرى فى بلادنا

إن هناك مدارس غير مدارسنا الداخلية تبعث بتلاميذ إلى العالم ذوى نظرة معينة للحياة ، ولكن هذه الناحية هى أهم خصائص التربية فى مدارسنا الداخلية . وسواء رغبت مدارسنا أو لم ترغب ، فإن من مقتضيات التربية فيها أن تبث فى صدور أبنائها نظرة للحياة مشتركة بينهم جميعاً . وليس ذلك بفضل ما تسير عليه من مناهج لا تفرق فى شئ عن مناهج المدارس الخارجية ، بل لمجرد أنها معاهد داخلية . فهى تسيطر مدى ثمانية أشهر فى العام على وقت طلابها كله ، وعلى حياتهم بأسرها ، فى ساعات فراغهم وساعات عملهم على السواء . وفى ظروف كهذه لا معدى لها من أن تنمى بحكم نظامها أخلاقاً وعادات مشتركة (تسمح بأن تترك بحالاً لظهور اختلافات فردية كبيرة)^(١)

(١) إن أولئك الذين يقولون على مدارسنا الداخلية بأنها « تقتل » =

إن مصالح المدارس الداخلية تفرض عليها ألا تهمل تدريب أخلاق طلابها الداخليين ، وألا تترك هذه الناحية كلها للأسرة ، كما أنها لا تستطيع أن تهمل شأن الدين — على الأقل في بلد يرى للدين شأنًا ذا بال في حياته . ولهذا كان لا مناص لمدارسنا الداخلية من الاهتمام بأن يحضر تلاميذها الصلاة في كنائس المدارس ، ومن تعليمهم نظرة معينة للحياة وتنميتها في نفوسهم . وقد نجحت صفوف المدارس الداخلية ، ولانزال ناجحة أيما نجاح ، في تخريج رجال تلقنوا القيم الحقيقية للأشياء ، والنظرة الواضحة للحياة .

ولكن المدارس الداخلية لم تكن على الدوام في أسمى حللها وأفضل نظمها ، ولهذا أصابت نجاحاً في ناحية ، وحلٌ بها الإخفاق في ناحية أخرى . فقد نجحت في غرس بعض سجايا خلقية في أبنائها ، وأخفقت لأن تعريف الانجليزية للخلق كان أضيق مما ينبغي .

فإن خلق في نظرنا معناه الشجاعة والصدق والثقة وشعور بالشرف والاستقلال والإنصاف وروح الخدمة العامة والزعامة . وهذه مثل عليا قومية ، وهي أيضاً بوجه عام فضائل قومية . ويمكننا القول بأن الأمة الانجليزية والمدرسة الانجليزية تضاهيان في تنميتها هذه المثل وتلك الفضائل أية أمة وأية مدرسة أخريين ، إن لم تفوقاهما . والحق أنها السجايا التي لا بد منها لكي

== الشخصية » يجدد بهم أن يراجعوا أنفسهم في ذلك . فان المرستافورد كريس (اشتراكي) ومستر د . ن برت (محافظ) والمر اوزوالد موزلي (فاشي) تلقوا تعليمهم جميعاً في كلية ونشستر

يعيش الناس في جماعة واحدة .

ويوضح إلى درجة ما إصرار الانجليز على التمسك بأهدافها لماذا أفلحنا إلى قدر محمود في تكوين وتسيير أشق شكل من أشكال المجتمع ، ألا وهو الديمقراطية ، وهو المجتمع الذي يراعى فيه الحد الأدنى من الإكراه والضغط ، والحد الأقصى من التعاون الخالص الحر .

ولكن هذه الفضائل لا تكمل وحدها الخلق . فإنه إذا ما تحلّى بها امرؤ كان في مقدوره «أن يصمد في وجه الشرور ، وأن يتغلب عليها بعد أن يعمل ما في وسعه » . ولكن الحياة تقتضى فضائل أرحب نطاقاً وأعظم موارد وخبرة من تلك الفضائل التقليدية التي تعنى المدارس الداخلية بفرسها في نفوس طلابها . فالحياة تشتمل أيضاً على الفنون والأفكار والعلوم ، وعلى جميع الكماليات الذهنية التي تخلق هذه النواحي الفكرية ، وعلى جميع ألوان النشاط التي تضمها الفنون والعلوم بين جنباتها .

أضف إلى ذلك أن الحياة قوة دافعة ، كما أنها قوة ثابتة فهي تنطوى على الحركة ، كما تنطوى على قوة الوقوف والتحمل . والحركة إذا أريد بها أن تهدف إلى غرض ما يجب أن يكون لها مرمى معين يُختار اختياراً أصائباً ، ويرى في وضوح . فلا يكفي أن نفعل الصواب ، بل يجب أن نعرف أيضاً هذا الصواب . وهذه المعرفة جزء من الخلق . ولكننا في هذا الشأن نصيب نجاحاً أقل مما نصيبه في معرفتنا الفضائل الضرورية . والحق أن المتشائم المستخف يستطيع أن يصف تاريخ الجنس البشري بأنه سلسلة من حملات رائعة

نحو أهداف خاطئة ، أو هو سلسلة من حملات لم يكن لها أهداف على الإطلاق ، قادها رجال أوتوا مواهب الزعامة كلها ، ما خلا موهبة حسن التوجيه ، وتحلوا بكل سجية تمكنهم من تحقيق مقاصدهم ، ما عدا سجية معرفة الأهداف الجديرة بالتحقيق .

ولهذا كان خليقاً بنا ألا نفسي في تعليمنا هذا العنصر : عنصر التوجيه الحسن . ولكننا ننساء ، إذا قنعنا بالألقن مدارسنا سوى المعارف البحتة ، وإن تنمى في طلابها روح النظام ، وتقوى الذهن وترتبه ، وتروض الخلق في معناه الضيق . إن هذه المدارس يجب فوق ذلك أن تكون أما كن يزداد فيها العقل نراء بالرؤى الروحية الصحيحة ، ويتعلم فيها المرء غايات الحياة الصائبة

إن الانجليز يعسر عليهم أن يوجهوا اهتماماً جدياً إلى هذه النواحي من التربية . فهم يوجه عام يفترضون أن الصبي الذي يحذق الألعاب الرياضية لا بد أن يضرب فلاحاً في الحياة العملية ، وأن الصبي المجد في دروسه سوف يكون نصيبه الفشل فيها . ولكن كلا المعتقدين لا يستند إلى أساس صحيح من الحقائق . وما من أمة غير الأمم الانكليزية الأصل تشاركنا في الإيمان بهما . غير أن الانجليز يضمرون في خفايا صدورهم شعوراً بأن ألوان النشاط الذهني تقلل الهمة وتوهن العزيمة . ولا يؤمنون حقاً بقول بركليس عن مواطنيه الأثينيين : « إن ضرور نشاطنا الذهني لا تحمل في ثناباها أى روح من التخنث والإخلاد إلى الدعة » .

إن الانجليز لا يؤمنون بصدق التطبيق هذا القول على أى شعب . بل
يؤثرون المثل الأعلى للإسبرطيين « الذين يغرسون الرجولة فى المرء من المهد
بفرضهم على أبنائهم نظاماً صارماً » . أما الثبت الطويل من أسماء كبار
رجال السياسة والأعمال الانجليز — من رالى وتشاتم إلى غلادستون
وكرومر الذين وجدوا فى صفحات الأدب إلهاماً ومتعة وتعزية — إن هذا
الثبت الطويل لا يعنى شيئاً لهم . فلو أنهم عرفوا حماسه وولف لمثلية جراى
« Elegy » لا يعتقدوا أنه أعجز من أن يقتحم كويك عنوة ، ولولا أن
ديون الميسر التى تراكمت على شارل جيمس فكس أوحى إليهم بأنه
لا بد أن يكون رجل عمل وتدبير ، لتخوفوا من افتتانه بمسرحيات
يوربيديس . ولاعتبروا هيام نابليون وولنجتون بمنظومة « De Bello
Gallico »^(١) عرضاً من الأعراض الخطرة . كما أنهم كانوا بلا ريب
لا يصدقون بمقدرة يوليوس قيصر العملية لو دروا أنه ألف كتاباً فى نظرية
النحو خلال حملاته الحربية فى بلاد الغال، واقتبس من طرائف ميناندر^(٢)
وهو يعبر نهر الروبيكون .

ومن هنا جاءت الفكرة التى نسمعها كثيراً خلال الاحتفالات المدرسية
السنوية بتوزيع الجوائز على المبرزين من التلاميذ . فما هو ذاقائد أو أميربحر

(١) قصيدة ليوليوس قيصر القائد الرومانى الشهير .

(٢) ميناندر أشهر شعراء قدماء الاغريق . ولد بأثينا عام ٣٤٠ ق.م .
وألف أكثر من مائة ملهاة خلدت ذكراه بين كبار أدباء الاغريق .

ذائع الصيت أو رجل أعمال مفلح يرجع ساعات قليلة إلى معبده القديم وإلى الخطوات التي قضى فيها صباه، ويأخذ في الإدلاء بآرائه العاطفية عن مبادئ التربية. إنك تستطيع أن تطالع هذه الآراء في أعداد جريدة التيمس خلال شهرى يونية ويولية حين تقيم المدارس عادة احتفالاتها المدرسية لتوزيع الجوائز على المتفوقين. فيشير خطيب الحفلة إلى أن الطالب المتفوق في المدرسة ليس هو بالضرورة الرجل الناجح على الدوام في الحياة العملية. ويدلل على صدق حديثه بأنه هو نفسه كان تلميذاً خائباً في سنى دراسته، ولم يكن يهتم على الإطلاق أن يكون خائباً. ثم يذكر بعدئذ سامعيه بأن تعلم اللاتينية والإغريقية ليس هو ما يرتقب من المدرسة أن تقدمه، بل إن ما يُنتظر منها أن تخرسه هو رياضة الخلق وتعلم المرء تأدية واجباته المفروضة عليه. ولكن ألا يعرف كل تلميذ هذا المبدأ حق المعرفة؟ إن التبشير به في المدارس لاضرورة له على أية حال. فمثل المبشر به كمثل بائع التمر إلى هجر. فقل من التلاميذ من هم في حاجة إلى أن يحذروا من خطر تقدير اللاتينية والإغريقية أكثر مما تستحقان، أو من خطر إجهاد أنفسهم فوق طاقتها في تأدية الأعمال الذهنية.

إن هناك اعتراضاً عظيم الخطورة على التبشير بهذا المبدأ. إنه مبدأ زائف. فالخلق الذي يراض على هذا المعنى الضيق شئ، بديع في حدوده، ولكن هذا الخلق لا يفي بمطالب العالم الحاضر. إنه ناقص من حيث هو ملو. فلقد يفرس في نفس الطالب ملكة الزعامة، بل هو بالفعل يفرس

في الحالات الحسنة في نفس الطالب هذه الملزمة . ولكن هذا اللون من الزعامة هو الذي نشاهده في قيادة الضابط الصغير لسريته . إن تربية مثل هذه تخرج لنا جيشاً فخماً من صفار الضباط ، في حين أن العمل الحقيقي للمدرسة هو أن تنشئ ضباط أركان حرب : رجالاً يقدرّون على مواجهة الطوارئ غير المرتقبة ، وقيادة جيش — لاسمى من العساكر ، ووضع الخطط الحربية لحملة ما .

نعم إن من الإجحاف الشديد أن يُفرض أن المدارس الداخلية أخرجت على الدوام ولا تزال تخرج طلاباً لم ينالوا من التعليم والتربية سوى هذه الألوان المحدودة ، وأنها لا تخرج طلاباً سواهم . فقد أعمل آرنايد التغيير العظيم في النظم والتربية المدرسية ووسّع أسسها . وأيا كان العلم الذي درّسه : سواء أكان الآداب القديمة ، أم التاريخ ، أم الأسفار المقدسة ، فإنه كان يدرسه على ضوء علاقته بالحياة .

وكان يدرّب الخلق ، ولكنه كان يقدم في الوقت عينه فلسفة للحياة تدعّمه وتشدّ أزره . وفي هذا حاذوا حذوه كثيرون ممن خلقوه من رجال التربية . وأى امرئ يتشكك في صدق هذا القول ، ويظن أن المدارس الداخلية لا تخرج من التلاميذ سوى صنف مدرب تدريباً آلياً لا اهتمام له بالأعمال الذهنية أو غيرها ، ولا رغبة له فيها — إن مثل هذا الرجل يستطيع أن يصحح خطأه هذا بإلقاء نظرة على صفحات الدليل "Who's Who" أو فحص أسماء الوزراء الذين شغلوا أية وزارة ، ويسأل نفسه هل الوزراء

الذين تلقوا العلم في مدارس داخلية لا يعادلون في المقدرة وقوة الأخلاق زملاءهم الذين لم يتعلموا في مثل هذه المدارس؟ ومع ذلك فقد كان هذا الأمر هو الخطر الحقيق بالمدارس الداخلية ، وكان أمضى سلاح أشهره الناقدون في وجهها . فالمدارس الفاشلة منها بعثت إلى العالم بأبنائها وقدزوا بسجاياء عظيمة القدر من المخلوق الكريم ، ولكنه خلق دُرْب على أصول وأساليب جند محدودة . فقد خيل لهذه المدارس أنه يكفيها أن تثبت في تلاميذها «عادات من السلوك الحميد دون أن يكون له دعامة ذهنية » ، وهو اصطلاح استعمله أفلاطون . ويدل على شدة قصور هذا الإعداد للحياة في عالم مضطرب . فأبانت هذه المدارس في هذه الناحية عيوب الأمة الانجليزية نفسها ومواضع الضعف فيها ، وأظهرت قلة حماسها لتقليب الفكر في وجوهه المتعددة ، أو لارتكاز السلوك على المبادئ

فماذا نعمل إذن ؟

إن التربية ميدان مترامي الأطراف . ولذلك كان مما يجعل تفكيرنا أكثر جلاء أن نقسمها إلى ثلاثة أفرع تطابق الحاجات الرئيسية الثلاث للحياة البشرية .

فالناس جميعاً لا بد لهم من السعى في طلب العيش . وهم لا يسعون لأدنى معيشة ، بل يجتهدون في طلب أحسن لون من العيش تتيحه لهم الظروف التي تحيط بهم . والناس جميعاً يعيشون في مجتمع ، ولهم جميعاً شخصيات يعملون على إنمائها ، ولهم قدرة الاختيار على أن يحيا حياة حسنة أو سيئة

وعلى التربية الحقّة أن تزود الناس بجميع هذه الأمور . ولهذا ينبغي أن تحتوى على عنصر مهني ، وآخر اجتماعي ، أو سياسي — كما كان يسميه الإغريق القدماء — وعنصر ثالث روحي . فعلى الناس أن يتعلموا كيف يكسبون رزقهم ، وكيف يكونون أعضاء صالحين في مجتمع ، وعليهم أن يفهموا معنى قولنا « الحياة الطيبة » . وينبغي أن تعينهم التربية على تحقيق هذه الغايات الثلاث ، وأن تحقق هذا لطبقة معينة من طبقات المجتمع ، بل أن تحقّقه لجميع المواطنين على السواء ، وإن اختلفت طرق تقديمها لهذه المعونة باختلاف الأشخاص .

وعلى ذلك فالمجتمع الجديد ، ككل مجتمع ، يتطلب أنواعا ثلاثة رئيسية من التعليم : تعليم مهني ، وتعليم اجتماعي ، وتعليم روحي . فهذا المجتمع يجب أن يعدّ العدة اللازمة لوجوده المادي ، ولتسيير أدااته . ويمكن أن نسمي هذا الضرب من التعليم الذي يعالج هذا المطلب بالتعليم المهني . فالمجتمع في حاجة إلى رجال الهندسة التطبيقية وإلى مهرة العمال لإمداده بالطعام واللباس وضرورات الحياة وكالياتها ، بل وحتى ألوان ترفها وتنعمها . وهو أيضا في حاجة إلى أطباء وعلماء واقتصاديين ومعلمين وإداريين . ولهذا يجب أن يكون مجهّزا بكل لون من ألوان التعليم الفني

ولا بد له من أن يعدّ العدة في بعض مراحل الدراسات العالية ، لا لتعليم الطب والعلوم البحتة والعلوم التطبيقية فقط ، بل لتعليم موضوعات كالإقتصاديات وعلوم النفس والاجتماع والإدارة العامة والاستعمارية والأعمال

التجارية أيضا . ويمكنك أن تكمل قائمة هذه الموضوعات بالاطلاع على منهج كلية الاقتصاد التابعة لجامعة لندن . وليس معنى هذا بطبيعة الحال أن يدرس كل شخص هذه الموضوعات جميعها أو حتى موضوعا واحداً منها . وعلاوة على تدريب الإخصائيين المختلفين الكثيرين الذين يحتاج اليهم المجتمع الجديد ، ينبغي أن يقدم هذا المجتمع لأعضائه المتقنين على الأقل بعض المعلومات عن الأحوال والاحتمالات العامة للحضارة الحديثة ، وأن ينمى فيهم شعوراً بأهمية الفنون وألوان التخصص المختلفة الضرورية للمجتمع وفوائدها ، وإن كان لا يُفرض عليه أن يقدم لأعضائه المناهج المقررة للدراسات الإخصائية .

ثم يحتاج مجتمعنا فوق هذا إلى تعليم اجتماعي أو سياسي ، أى إلى تدريب فى التربية الوطنية كما نسميه الآن . وسأرجى الكلام على ذلك إلى فصل تال . وانتقل توالاً إلى الناحية الثالثة من التعليم — وهى الناحية التى تعد الإنسان لأن يعيش عيشة طيبة . وهى من الوجهة التطبيقية لا يمكن فصلها عن الناحيتين الآخرين ، وتعنى بهما التعليم والإعداد للمهنة والمواطنة ، ولكنها تختلف عنهما فى الهدف الذى ترمى إليه . وليس لهذا اللون من التعليم اسم خاص يطلق عليه ، ففى وسعك أن تسميه تربية الشخصية . ولكن هذه الكلمة نفسها تحتاج إلى تعريف ، ولهذا كان أسهل لنا أن نقبس تحليل الإغريق القديم له ، ونفكر فيه

على أنه تربية الجسم والعقل والخلق إلى أرفع درجة يمكن أن يبلغها كل فرد .

ولن أمسّ من هذا الموضوع الواسع الرحاب سوى جانب واحد سأدعوه بالتعليم الروحي ، لعجزى عن أن أجده له اسماً أفضل من هذا الاسم . فكيفماية مجتمع ما ومقدرته يقفان على ما يقدمه لطلابه من تعليم قى ومهني ، وتماسك أجزاء هذا المجتمع وطول أجله يقفان إلى مدى بعيد على تربيته الاجتماعية أو السياسية . أما نوع حضارته فهو قوف على شيء آخر ، هو معايير الخلق وشعوره بالقيم الأدبية ، ورأيه فيما هو الرفيع النبيل ، وما هو الغث السافه .

إن الناحيتين المهنية والاجتماعية من نواحي التربية جوهريتان للإنسان . ولكن أخطر ما تستهدف له التربية هو نبذها الجانب الروحي . وهو أخطر ما تستهدف له ، لأن عدم وجوده قد يبقى رديحاً طويلاً من الزمن دون أن يلاحظ . ومثل الدولة في هذا الشأن كمثال رجل يصيبه داء عضال قد يفكك به دون أن يظن لحالته حتى يتغفل المرض في جسمه ، ويتعذر الشفاء منه . وهذا العنصر الروحي هو بالذات ما تميل إلى إهماله . ومع ذلك فليس ثمت شيء نحن في حاجة إليه اليوم أشد من حاجتنا إليه . إن حضارتنا مهددة بالخراب والدمار من جراء الحروب ، وقد تملكنا الفرع من هذا الخطر ، فبتنا لا نلاحظ أن روح الحضارة نفسها توشك أن ترهق بالنعل في لجب الحياة العصرية الصاخبة .

لقد اعتقدنا خلال الحرب العالمية الأولى أن خلاص العالم هو في تقدم العلوم . ولكننا اليوم قد زالت عن أعيننا غشاوة هذا الوهم . فالعلوم عنصر جوهري من عناصر الحياة المتحضرة دون شك ، مثلها في ذلك كمثل الطب . فالتناس يشق عليهم أن يحتفظوا بصحة أبدانهم من غير أطباء . ولكن الطب ليس هو الصحة . كذلك الحضارة يصعب عليها أن تكون حضارة سليمة بغير العلوم . ولكن العلوم ليست هي الحضارة

وقل من الناس من يظنون أن خلاص البشرية هو الهدف الذي ترمى إليه العلوم . إننا نميل في هذه الأيام إلى أن نعزو هذا الفضل إلى علوم النفس والاقتصاد والاجتماع . وما من شك في أن حضارتنا لا غنى لها عن هذه الأفرع من شجرة المعرفة ، وما من شك في أننا لم نحصل منها بعد على القدر الذي نريد ، بل لانزال في حاجة إلى المزيد منها . ولكنها هي الأخرى لا تستطيع أن تنقذ المجتمع ، وإن كانت تستطيع أن تعينه وتوسعفه . وإذا حصرنا آمالنا فيها ، فسوف نجد أنفسنا عام ١٩٦٠ وقد هويينا إلى درك سحيق . فنأخذ حينئذ في التنقيب عن قوة أخرى تعيننا على استرداد ما فقدناه . إن ما نعرفه من العلوم الطبيعية والاجتماعية يحدد المسالك التي يتعين على البشرية أن تسيّر فيها سفينتها ، ولكن هذه المعارف لا تعين الثغر الذي ترسو فيه . وهي أقل من هذا قدرة على أن تمد السفينة بالرياح التي تملأ أشرعتها وتيسر لها شق عباب البحار . إن القوى التي تحرك العالم في حاجة إلى أن يوجهها الذهن ويضبط

سيرها . ولكنها ليست في ذاتها قوى ذهنية . وهل في أحداث التاريخ العظمى حادثة واحدة لا تؤيد هذه الحقيقة ؟ إن الأحوال الاقتصادية أو الاجتماعية قد تعبد الطريق ، ولكن القوة المحركة هي الرؤى الروحية . فالحماسة البالغة التي خلقت ألمانيا الحديثة وروسيا الحديثة نبشت من رؤيا روحية (١) ، حتى وإن كانت رؤيا تقذف ناراً وشرراً . إن من السمات الأثرية للناس حاجتهم إلى تلك الرؤى ، واستعدادهم لاتباعها والسير وراءها إلى حيث تشير . وإذا لم تظهر لهم رؤى حقبة تهديهم سواء السبيل فسوف يسرون وراء رؤى كاذبة مضللة تقذف بهم في لهب الجحيم .

إن إحدى مآسي العالم الحديث هي أن كانت لهتلر رؤيا ، في حين أن خصومه كانوا يتيهون في بيداء أفكارهم . إن ضعف انجلترا وأمريكا (مع ما أقاضت عليهما العلوم من بركاتها وخيراتها ، وما يعرف أهلها من مبادئ الاقتصاد والاجتماع) راجع إلى أنهما لم تبصرا رؤيا واضحة . لقد تراءت لهما أشباح غامضة غير جلية في رقادهما المضطرب القلق ، غير أن هذه الأشباح لم تتخذ بعد صورة واضحة جلية . ولقد كان هذا ضعفاً خطير الشأن اتناهما أيام الحرب المنصرمة ، وهو في هذه الأيام التي نواجه فيها مشكلات السلم أخطر شأناً منه في أيام الحرب .

(١) إنى لا أقصد من ذلك أن أضع هذين اللونين من الرؤى في مستوى واحد .

وإذا كنا نروم البرء من هذا الضعف ، فعلياً أن نتطلع إلى ماهو
أبعد من العلوم والفنون التطبيقية والاقتصاد والاجتماع والصناعات اليدوية
(دون أن نفعل أمر هذه الموضوعات) . وكلها موضوعات ذات نزعة مهنية .
وعلياً أن نستعيد قولاً للأستاذ هو يتهد ، أكبر الظن أنه سيثير دهشة
سواد الشعب الانجليزى ، وأن نتوسع فى تطبيق هذا القول ، وهو : « إن
التربية الخلقية مستحيلة ... » ، هل يظن القارئ أنه قال إنها مستحيلة
بغير المدارس الداخلية أو الألعاب الرياضية أو الحياة العائلية السعيدة
المنظمة ؟ كلا ، إنه لم يقل شيئاً من هذا . بل قال : « إن الحياة الخلقية
مستحيلة ما لم يتعود المرء أن يبصر رؤى العظمة والرفعة (١) . ومن المحال
وضع فكرتنا فى كلمات أقوى من كلمتي مستحيل ونعود (لا نظرة
عرضية أو طارئة) . وإذا استثنينا ما قاله أفلاطون فى هذا المعنى لم نجد
وصفاً لهدف التربية أقوى من هذه العبارة .

وليس تعوّد مشاهدة الرؤى الرفيعة لازماً للتربية الخلقية فحسب ، بل
هو لازم أيضاً لجميع ألوان التربية . إن المعلم لا يستطيع أن يعلم شيئاً ما
تعليمياً وافياً ، ما لم يعرف ما يحوى هذا الشيء من عظمة وسمو ، وما لم يكن
راغباً فى أن يظهر تلك العظمة وهذا السمو لتلميذه نفسه . وكيف تستطيع
أن تعلم جراحاً ما لم تظهر له أحسن ما فى فن الجراحة ، أو كيف تدرب

معلما إذا لم يلم بأفضل الطرق والأساليب التربوية ، أو مهندسا معاريا لم يكن خبيراً بخير ما أخرج في فنه ؟ وهذا يصدق على جميع الموضوعات من معمار وفلاحة ونجارة وأدب إغريقي . فقد تدخل موضوعات كثيرة أخرى في مران الطالب ، ولكن ليس تمت حافز يضارع في قوته رؤيته خير مافي الموضوع الذي يدرسه من نماذج . ولن تكون له معايير ولا صورة للهدف الذي يكافح كفاحا ممضاً في سبيل بلوغه ، مالم ير أفضل نماذجه . وسيتزلق به الفكر دون أن يعي إلى مستويات واطئة من المثل والأساليب ، مالم توضع على الدوام تلك النماذج الرفيعة أمام عينيه ، أي مالم يدرج في الواقع على «رؤية العظيم من الأمور» ، يجذبه إليه ويهديه ، ويكون مصدر وحي له .

إن معرفة أفضل الاشياء في كل لون من ألوان الدراسات ، وفي كل مرحلة من مراحل العمر ، ضرورية للنجاح . وإذا كان هذا الأمر واجباً في ميادين الطب والتعليم والعامة وتخطيط المدن ، أفليس هو أوجب في رياضة الخلق ؟ وأليس هو يتهدد محققا حين يقول إنك لا تستطيع أن تمرن الخلق «دون أن تعودده رؤية العظيم من الأمور» ؟

إن رياضة الخلق في معناها الضيق يمكن أن يقوم بها مدرب الألعاب الرياضية . فالشجاعة ، وقوة الاحتمال ، وروح الإنصاف ، والنظام ، يمكن تعلمها في ميادين الاستعراض الرياضي . ولا يحتاج هذا العمل إلى رجال يصلون إلى مستوى من المران والدربة كستوى معلمي المدارس

ولسكن ثمت شيئاً في رياضة الخلق أعظم من هذا . وإن من الأمور الشائعة ، وهو في الوقت عينه من الأمور المفجعة ، أن ننسى أنه يجب أن يمرّ الخلق عن طريق الذهن ، كما يمرّ عن طريق الأساليب الأخرى ، وأن جانباً من مهمة التربية هو أن تغني خيال طلابها وتخصب مداركهم ، وبذلك تدرب خلقهم . والمدرسة التي تعجز عن فعل هذا ، تخفق في القيام بمهمتها . هذه حقيقة يجب على المعلمين والطلاب على السواء أن يذكروها ويضعوها نصب أعينهم . وأية خدمة تستطيع أن تؤديها المدرسة أو الجامعة لطلابها أجلّ شأنًا من أن تربهم أفضل ما أبدعه قلم الانسان وفكره ويده ، وأن تثبتهم في عقولهم لتكون لهم مثالا هادياً في سبل الحياة ؟

إن القيام بجلال الأعمال لا يقف على نوع الخلق (في معناه الضيق) الذي ينجز به الناس مهامهم فحسب ، بل يقف أيضاً على معرفتهم ما هو رفيع سام ، وإن ما يلقون من إخفاق في ميادين الحياة يرجع إلى جهلهم بما هو صالح ، بقدر ما يرجع إلى عجزهم عن تحقيقه . إننا نميل إلى أن نعزو تدهور الأخلاق إلى ضعف الخلق ، مع أن هذا التدهور يرجع في أغلب الأحيان إلى اتخاذ المرء مثلاً أعلى غير رفيع . إننا نقبين في غيرنا من الناس ، وأحياناً في أنفسنا ، نقص صفات الشجاعة والجد والمثابرة ، وهو نقص يؤدي بنا إلى الهزيمة . ولكننا يغيب عنا أن نلاحظ ضعفاً أدق وأشد خطورة من هذا النقص ، وهو أن معاييرنا الخلقية خاطئة ، وأننا لم نعرف قط ما هو صالح جميل .

ولنضرب لذلك مثلاً . لقد بُذِيت في خلال القرن التاسع عشر مدن بلغت من القبح والدمامة حداً لا يصدقها إلا إنسان . وجاء القرن العشرون يشوه جمال الريف الفاتن بتشييده بيوتاً بشعة في الحقول الخضراء ، ويفسد جمال أكسفورد بجعلها مدينة صناعية . وهو يفعل ذلك من غير نية سيئة . ولكن هذا العمل مع ذلك قد أدى إلى أَوْخَم العواقب . والذين يقدمون عليه لا يفعلون ذلك عن سوء قصد ، ولكنهم يفعلونه عن جهل لا أكثر ، وعن عدم وجود معايير يرجعون إليها ، أو إن شئت فقل إنه هو العجز عن معرفة ما هو صالح حقاً .

وأى شيء أُلزم للمجتمع إذن من أن يعرف المواطن خير الأمور ، وأن يرغب فيها — خير مافى الفن وهندسة البناء ، وخير مافى الأدب والفكر ، وخير مافى السياسة والصناعة والتجارة ، وخير المثل العليا المهنية ، وخير ما فى خلق الناس ؟

وفى الجماعة الكاملة الثقافة ، يستطيع القادة على الأقل ، ويستطيع العامة إلى حد كبير ، أن يبصروا هذه الرؤى النبيلة ، لا فى أعمالهم الخاصة فحسب ، بل فى ميادين أخرى كثيرة . إنهم يعرفون أفضل المثل فى السياسة الامبراطورية والقومية والبسلبية ، وخير النماذج فى تخطيط المدن وعمارة البيوت ، وفى الخدمات الاجتماعية ، وفى كسب المال وإنفاقه ، وفى الصلات الاجتماعية والأسرية ، وفى الفكر والفن ، وفى العمل الذهني والحياة الفردية . وكلما زاد عدد هذه الميادين ، ووضحت معالم الرؤى ، ازدادت الحياة القومية ثراء وعظمة .

وكل ما تستطيعه المدارس والجامعات هو أن تبدأ بهذا العمل . ذلك أن طلابها لم يبلغوا بعد درجة من النضج ، وإن وقتهم من القصر ، بحيث يتعذر عليهم أن تتسع أبصارهم لرؤية هذا كله . نعم إنه يجب البدء به في المدرسة ، ولكن من الضروري أن يواصل العمل فيه ، وأن يُستكمل في مراحل العمر القادمة ، ويتطلب منا إعداد العدة لتعليم الكبار - وهو أمر لا يزال قصر نظرنا يدفعنا إلى عدم التفكير في توفير أسبابه . وما أوهن هذا التعليم الذي يخفق في بث هذه الرؤى في نفوس الطلبة ، وما أبعد التربية عن الصواب إذا لم تحاول بعث هذه الرؤى .

إن هذا هو العيب الوحيد العاقبة في عقيدة أولئك الذين يظنون أن واجب المدرسة مقصور على غرس سجايا الإقدام والاعتماد على النفس والصدق وروح الإنصاف . إن هذه خلال رائعة حقاً ، ولكنها لا تكفي وحدها لخلق العالم المرجو ، وتحقيقها لا يتحقق إلا جانباً واحداً من الفضائل البشرية . ذلك أن أحوج ما نحتاج إليه من زاد في الحياة هو طائفة من المثل العليا الصالحة التي يمكن الظفر بها بطريقة غاية في السهولة ، وهي أن نعيش في بيئة تحوى خير الأمور في العالم : أجل الصور ، وأحسن المباني ، وأفضل النظم والمؤسسات الاجتماعية والسياسية ، وصفوة الناس . وليس نمت إلا طريقة واحدة لاكتساب ذوق سليم في أى شيء - سواء أ كان هذا الشيء صوراً ، أو فن عمارة ، أو أدبا ، أو خلقاً ، أو طعاماً ، أو شراباً - وهي أن يألف المرء خير ما وجد منها .

إن معرفة الرفيع من الأمور تزود المرء بالتوجيه والهدف والعزيمة :
تزوذه بالتوجيه لأنها تظهر له الغث من السمين ، وبالهدف لأنها تكشف
له عن مثل أعلى يجب أن يعمل لبلوغه ، وتمنحه العزيمة لأن اتخاذ المرء
لنفسه مثلاً أعلى يستحقه على العمل . إن من يشاهد أ كسفر د أو كبر دج ،
أو إدنبره أو باث ، يستقبح بعد ذلك المدن الصناعية التي قامت خلال
القرن التاسع عشر ، والضواحي الذميمة أو « الجميلة » العصرية ، أو على
الأقل إن هذه الرؤية تؤلم ضميره وتشعره بأن نمت خطأ ارتكب .

إن منظر الحسن في الحياة ، أو في الأدب ، أو التاريخ ، يوجد للمرء
مستوى وحافراً معنويين . وكل من يستطيع أن يوازن بين ماهو من
الطراز الأول ، وماهو من المرتبة الثانية ، لن يكون نقده مجرد نقد مريب
نجذب ، بل سيكون نقداً مبداً منشئاً نبّت من رؤيا تستطيع أن تبصر
الحسن والجمال ، نقداً تسيطر عليه هذه الرؤيا الجميلة ، والعمل على خلقها
في هذا العالم . وفي ذلك يقول أفلاطون : « إن كل روح ذكية تطرب
لرؤية الحقيقة ، وتزداد ثراء وغبطة بالشخوص إلى الصدق » ^(١)

ويصف أفلاطون في الأسطورة التي اقتبست منها هذه الكلمات
كيف أن كل روح بشرية قبل مولدها كانت تسير في أجواز السماوات
في صحبة الآلهة ، وتشاهد الجمال والعدل والشجاعة وغيرها من الفضائل .

(١) أفلاطون : كتاب « Phaedrus »

ويقول إن النجاح في الحياة يقف على مدى احتفاظ الروح بذكرى هذه الرؤيا وسط أشباح الأرض وفوضاها وغواياتها . ولا ريب في أن أفلاطون في هذه القصة إنما يضرب لنا مثالا للتربية الصالحة.

تحتوي كتب الدكتور ف . ه . هايورد « الاحتفالات المدرسية »
« School Celebrations » عدة طرق بارعة جذابة لتقديم الطالب
المبتدئ إلى الشخصيات العظيمة ، والساعات والحركات الخالدة
في التاريخ .

الفصل الثالث

التدريب الخلقى

عن طريق التاريخ والأدب

يجب إذن ألا تقتنع التربية بتلقين الطالب المعلومات التي يحتاج إليها لإعدادة لمهنة ما ، وتعليمه كيف يستعمل عقله ، بل ينبغي أن تبعثه إلى العالم بمبادئ روحية واضحة وموقف معين من الحياة ، وأن تلقنه المادة والأساس اللازمين لقيام فلسفة محددة نحوها . فينبغي أن يكون للتربية الهدف الذي ترجح أنها تنادى به اليوم ، والذي لاتنكره بالتأكيد ، وإن كانت لاتسير عليه في جد وتصميم ، بل تهمله إهمالاً فاضحاً في المرحلة الجامعية ، وبخاصة في الجامعات الحديثة : وذلك هو الهدف الذي كانت تفشده التربية من منذ ٢٣٠٠ سنة خلت

فهاك وصفاً لتربية صبي إغريقي في القرن الخامس قبل الميلاد .
وعليك أن تنظروا أنت تقرأه هل في استطاعتنا أن نقول إنه ينطبق على التربية الانجليزية اليوم :

« تبدأ التربية في السنين الأولى من عهد الطفولة . فحالما يصبح في

مقدور الطفل أن يدرك ما يقال له ، تبذل المربية والأم - بل والأب نفسه - جهودهم لجعله صالحاً بقدر ما تتسع له جهودهم . فيعلمونه ويبينون له في كل كلمة ، وفي كل فعل ، أن هذا حق وذاك باطل ، وأن هذا الأمر شريف ، وذاك وضع حقير ، وأن هذا يرضى الله وذاك لا يرضيه . ثم يرسلونه في المرحلة التالية إلى معلمين ، ويطلبون إليهم أن يوجهوا إلى خلقه من العناية أكبر مما يوجهونه إلى قراءته وكتابته . والمعلمون يفعلون هذا ، حتى إذا تعلم الغلام القراءة ، وضعوا بين يديه أسفار الشعراء العظام ، وألزموه بقراءتها وحفظها عن ظهر قلب ، وهو جالس على مقعده في المدرسة

« وقصائد أولئك الشعراء زاخرة بالثقافة والقصص ومدايح مشهورى الرجال الغابرين . والغاية من قراءتها أن يعجب بهم ، ويحذو حذوهم ، ويتوق إلى أن يغدو مثاهم . وكذلك يفعل معلمو الموسيقى ، فيعون بتدريب الصبي على ضبط النفس وعدم الخطأ والنشوز . وبعد أن يعلموه العزف ، يلقنونه أناشيد الشعراء الغنائيين الممتازين ، ويوقعونها أمامه على نغمات الموسيقى ، كي تألف أذناه تناعم الأصوات وتناسق الألحان ، فيرق خلقه ، ويتنهذب حديثه وتصرفه . ذلك أن حياة الإنسان في كل ناحية من نواحيها تتطلب الاتساق والتوازن

» ثم يُبعث بالغلام إلى مدرب الألعاب الرياضية ليتمرن قواه البدنية ، حتى يستطيع الجسم الكامل أن يخدم العقل الفاضل ، وحتى لا يضطر الصبي

لعيوب جنسية أن يكون جباناً في الحرب ، أو رعديداً في سائر أعمال الحياة » (١).

فانظر إلى الهدف - إلى الاهتمام البالغ الذي كان الإغريق القدماء يوجهونه إلى صوغ الرجل في قالب محدد من الأخلاق ، وموقف معين إزاء الحياة . فيقدمون التعليم على أنه رياضة روحية ، وجميع موضوعاته - مهما تكن جوانبها الأخرى - على أنها أيضاً غذاء للنفس . وهذا ما يجب أن يكون النموذج الذي ننسج على منواله.

وانظر أيضاً إلى طرقهم في التربية : وهي أن يحاط الولد بكل ماهو سام جليل « من القصص ، ومبادئ فحول الرجال الذائعي الصيت ، حتى يقلدهم ويتوق إلى أن يكون مثلهم » وأن يعنى برياضة البدن ، لا لفائدة البدن وحده ، بل ليكون « خادماً للعقل الفاضل » . هذه هي التربية التي يحتاج إليها جميع البشر في جميع العصور .

وقد يبدو أننا بذلك نضيق كثيراً من دائرة التربية . لأننا لا نذكر شيئاً عن المعارف ، أو عن تدريب الذهن ، ولا نشير بكلمة إلى تقدم العلوم أو الاقتصاديات ، بل نقصرها على الأخلاق الفاضلة وعلى حب الصواب وكراهة الخطأ .

(١) من كتابات پروتاغورس الفيلسوف الإغريق (٤٨٠ - ٤١١

لا ريب أن تربية الإغريق هذه تبسيط زائد على الحد للتعليم، وحصر للجهود أكثر مما ينبغي في تدريب ناحية واحدة من نواحي التربية. ولكن حبذا هذا التأكيد لمعنى التربية في العصر الذي نعيش فيه. إنه تأكيد يأتي في زمنه المناسب. ومع ذلك فإنه لا ينبغي بأي شكل عناصر التربية الأخرى، بل كل ما يفعله أنه يوجه العناية إلى ما لتدريب الخلق من شأن خطير في الحياة. وإن مثلاً أعلى كهذا المثل لن يقتضى إحداث انقلاب في نظمنا التربوية، أو تعديلاً خطيراً في برامج التعليم. بل كل ما ينطوي عليه هو تغيير نظرتنا إلى التثقيف، وزيادة العناية بتعليم بعض الموضوعات وإن مظاهر العظمة والرؤى الخالدة في الحياة والأخلاق البشرية لهي في متناول أيدينا في موضوعين يعلمان في كل مدرسة، وهما الأدب والتاريخ. ويدخل فيهما دراسة الكتاب المقدس، وهو ضرب من الأدب والتاريخ على السواء.

ففي الأدب والتاريخ تقابل مظاهر العظمة والرؤى الخالدة في الحياة والأخلاق البشرية. ولكننا إذا شئنا أن نشاهد تلك الرؤى في جلاء واستنارة، وجب علينا أن نقرأ الأدب والتاريخ بأسلوب خاص. وإن لذلك طرقاً كثيرة. خذ مثلاً التاريخ، فكثرتنا تعالجه كأنه استعراض للحياة الإنسانية، كثيراً ما يكون منقطع الصلات والأواصر، يكتنفه الغموض واللبس، ترى فيه مغامرات الإنسان على ظهر الأرض منذ البداء الأولى للحياة إلى آخر لحظة من لحظات الزمن التي سجلها القلم — نطالعها

دون أن يكون لنا مقصد جلى . وقد يثير اهتمامنا مشهد مثير ، أو حادث رائع ، أو شخصية فذة ، أو حقيقة طريفة ، فتتتابع الأحداث أمام أنظارنا وتتبدل المناظر ، غير أن أوضاع هذه الأحداث وألوان تلك المناظر تتلاشى من الذهن فى وقت وجيز ، ما لم نكن قد وهبنا ذاكرة قوية .

أوقد نقرأ أسفار الأدب والتاريخ لنغرض نرمى إليه ، فنحصر أذهاننا فى ناحية خاصة منها . فقد نركزها فى كشف حقائق معينة ، أو دراسة الحركات الكبرى فى العالم ، أو تتبع تطور الحضارة ، أو تعقب نهوض شعب من الشعوب أو سقوطه ، أو تطور النظم الدستورية أو الأفكار السياسية ، أو دراسة الحركات القومية أو التوسع الاستعماري ، أو التطور الاجتماعى . وكل هذه الأساليب من أساليب الدراسة جميلة مشروعة ، بل هى ضرورية ، بيد أنها لن تعيننا إلا عرضاً فى بلوغ مقصدنا الحالى . أما إذا كنا نروم كشف القيم الروحية ونماذج الخير فى التاريخ أو فى الأدب ، فإن الواجب يقتضي أن ننقب عنها فى إمعان وتدبر لا يقلان عن الإمعان والتدبر اللذين نوجههما إلى كل ما يتعلق بالصناعة أو التجارة أو الأجور أو أى شئ آخر يلقى ضوءاً على أثر العوامل الاقتصادية . إذا كنا نهم قبل كل شئ بالعلوم الاقتصادية .

ولقد تغيرت دراسة التاريخ فى المدارس . ففى أيام صباى ، كنا نفنى بأعمال الملوك والقواد والنبل ، وبسير الحروب ، وبالسياسة الخارجية . ثم صار أمراً مستحدثاً ما لوف أن تركّز الدراسة فى النواحي الاجتماعية وفى حياة

الناس العاديين . والتاريخ يشمل هذه الموضوعات ، كما يشمل موضوعات كثيرة غيرها . ولكنه في جوهره قصة ارتقاء الإنسان ارتقاءً بطيئاً من مرحلة الحيوانية إلى مرحلة الهمجية ، ومن مرحلة الهمجية إلى مرحلة الحضارة الحديثة .

وفي هذه القصة نرى ما يثير ولع الإنسان وأعظم ما يفيد . وفي هذا الميدان نستطيع أن نثر على ما نبث عنه . إن عوامل كثيرة قد كيفت الإنسانية وعلمت على تقدمها : منها علم الأحياء والمناخ والاقتصاديات . ولكن عظماء التاريخ لا يقلون شأنًا عن هذه العوامل السابقة . وفي مقدورنا أن نتقن في هذا الجانب من الدراسة أثر النماذج التي تنقب عنها أئمة النماذج العظيمة والسمو .

وفي هذا الجانب من جوانب التاريخ يجب أن نركز الجهود إذا كنا نتطلع إلى رؤية المعايير الخلقية ، والقيم المعنوية ، والنماذج الرفيعة في الطبيعة البشرية والسلوك البشري . فما لا نزاع فيه أن سجلات الشعوب والحضارات ، ونمو النظم والأمم وتطورها ، يُبرز ألوانًا من العظمة . إن بلاد الإغريق كانت شيئاً أعظم من بركليس ، وإن رومة كانت أعظم من يوليوس قيصر ، وبريطانيا أعظم من كرمول أو تشاتم أو ريت . بيد أنه في شخصيات التاريخ نستطيع أن نبصر بأعظم جلاء خلال البسالة والمثابرة والرغبة في اكتساب الحكمة والتمسك بأهداب الصلاح — وهي القوى الإيجابية التي ارتقت بها

الإنسانية من مرحلة الكهوف والغابات إلى ذروة الحضارة ، حيث الهواء طلق والرحاب فسيحة . وقد بين منتانى الشعار الذى يجب أن يتخذ هذا الضرب من دراسة التاريخ فى قوله : « إني أروم أن يذكر المعلم على الدوام الغاية من جهوده ، وأن يكون أكثر اهتماماً بأن يطبع فى أذهان تلاميذه أخلاق هانيبال وسبتيو منه بتحفيظهم تاريخ سقوط قرطاجة ^(١) » .

ومن الضروري أن نشير هنا إلى بعض الفروق . فان الرجال الذين صاغوا الحضارة ينقسمون فرقاً ثلاثاً رئيسية ، هى : رجال العمل ، ورجال الفكر والعرفان ، ورجال الالهام . وهذا القسم الأخير يضم المفكرين والمعلمين الدينيين والشعراء والفنانين . فهذه الفرق الثلاث هى التى تقيم الصرح الذى يرتقى عليه البشر فى بقاء وتعتبر إلى ذروة الحضارة . وهى جميعاً تساهم فى تقويته . وحين ننظر إلى هذا الصرح من الخارج نجد هذه الأقسام الثلاثة وثيقة الاتحاد بحيث يعسر علينا أن نحدد أين تنفرد كل منها بالعمل ، وأين تتحد فيه وتتضافر .

ولكن بعض الناس مصابون بعمى الألوان ، فلا يرون سوى لون واحد منها . فأبناء المسيحية الأوائل مثل تروتوليان لم يروا إلا عامل الفكر والمعرفة ، وكذلك لم يستطع هـ . ج . ولز فى العصر الحديث

أن يرى شيئاً آخر غير هذا . فهو يرى أثر العلوم على الأخص ، وإن كان يجدر بنا أن نذكر أن العمدة التي يقوم عليها صرح الحضارة ثلاثة ، وأن نميز بينها . ذلك أننا لا نستطيع أن نفهم حضارتنا حتى نفهم إذا غاب عن أعيننا أحد هذه العمدة . وليس في وسعنا أن نفهم هذه الحضارة على حقيقتها إذا لم نميز في وضوح ما أسداه لها رجال كل فريق .

إن من العسير أن نفلو في وصف أثر فاراداي ودارون وباستير ، أو في وصف أثر رجال مثل آدم سميث — وإن كان أثر هذا الاقتصادي العظيم أضيق دائرة وأقصر أمداً — ولكن أثرهم جميعاً يختلف كل الاختلاف عن أثر سقراط وأفلاطون والفلاسفة الرواقين والمسيح والقديس أوغسطين والقديس توماس ، كما يختلف عن أثر الاسكندر وأغسطس وشرلمان وكرومول و نابليون .

ليس ثمة حقيقة أوضح من هذه الحقيقة ؛ ولكن ما أكثر ما ننساها ! فقد بدت كل طائفة من هذه الطوائف الثلاث لمن يعنون بأمرها كأنها عماد الحضارة الذي لا عماد غيره . وفي كل عصر تطفئ إحدى هذه القوى الثلاث على تفكير عامة الناس وتشوه أحكامهم . ففي العصور الغابرة كان الدين هو القوة الكبرى التي ملأت الأبصار والأسماع ، وطفئ على القوتين الآخرين ، فلم تحفل الكنيسة وقتئذ بالعلوم ، أو أنها بسطت عليها رقابتها وسلطانها . وقررت في أزمنة مختلفة أن الأرض مستوية ، وأن الجحيم في

وسطها ، وأن النصف الثانى من الكرة الأرضية لا وجود له ، وأن العالم كله خُلق من نحو ٦٠٠٠ سنة . فلما أن حصرت الكنيسة جهودها فى وظيفة الخاصة ، جاء دور العلوم . فأخذت تصورات العامة وبعض العلماء تزعم هذه القوة التى اختص بها عصرنا الحديث ما كان رجال الكنيسة يدعونه للدين . فتقدموا بدعاوى مسرفة باطلة لا تبررها الحقائق ، وطالبوا بفرض دكتاتورية علمية على العالم . وبذلك أصبحت العلوم اليوم ، كما كان الدين فيما مضى ، تحتل المسكينة الرفيعة ، وتحسرك المسرح بأكملة لنفسها ، مثلها فى ذلك كمثل بُطْم^(١) Bottom فى إحدى مسرحيات شكسبير حين يقول : « دعنى أقوم بدور فُسبى حتى لا يخل بى العار » .

لقد زالت هذه الغشاوة اليوم عن أعيننا ، ولكننا لسنا بأحكم كثيراً مما كنا . فللمنزلة الممتازة التى كنا نخضع بها العلوم ، أخذت تنتقل إلى ميدان السياسة . فتطلعت ألمانيا وإيطاليا لخلاصهما إلى طاغيتين ، وغدونا نميل إلى الاعتقاد بأن العالم سينتقل من وهدته على يد علمى الاجتماع والاقتصاد ، وبتنظيم عملة دولية أو بالتجارة الدولية ، أو بوضع « الأنظمة الجديدة » . أو رسم « الخطط » . ولسان حالنا يقول :

يضىء الرأى فى أشعة متألقة مختلفة الألوان

هذه السحب الجميلة التى تزين هذه الأيام

ويبنى الأمل ويشيد بالسرعة التى تهدم بها المعرفة وتدمر

(١) هو إحدى شخصيات مسرحية A Midsummer Night's

ولكن عمد الحضارة سوف لا تقوى على تحميل صرح الحضارة الشامخ إذا كان قوامها عموداً واحداً أو حتى عمودين . إن العلوم والسياسة لا غنى عنها ، ولكنها لا تكفى وحدها من غير العامل الروحي الذى نستطيع أن نسميه بعامل الدين إذا فهمنا هذا اللفظ بأوسع معانيه .

ولهذا يخلق بمن يروم تربية سليمة من مطالعة التاريخ بوصفه سجل التقدم البشرى أن يرى العوامل الثلاثة — الروحي والعقلي والسياسى — التى يقوم عليها صرح الحضارة . وينبغى أن ندرس حياة الرجال الذين قام هذا الصرح بجهودهم ، وأن نعطي لكل ذى حق منهم حقه . فيجب فى دراسة تاريخ أثينا فى القرن الخامس قبل الميلاد أن يُذكر سقراط وديمقريطوس ، كما يُذكر بركليس ، وفى تاريخ أوروبا أثناء القرن الثانى عشر بعد الميلاد يجب أن يُذكر القديس برنارد ويوحنا السالبرى ، كما يُذكر هنرى الأول وفرديك بربروس ، وفى تاريخ القرن السادس عشر السر توماس مور وكوبرنيق مع هنرى الثامن ولوتر ، وفى القرن التاسع عشر دارون وشافيتسبرى مع بسمارك وكافور . وينبغى ألا نحكم على هؤلاء الرجال على ضوء الحالة التى سادت خلال عصورهم فحسب ، بل على ضوء ما وصلت إليه المعارف فى جميع العصور ، وأن نحاول أن نقدر القسط الذى ساهم به كل منهم فى ترقية الحضارة فى جميع العصور والدهور ، محاولين أن نقرأ ما خطه فى كتاب كل

منهم المرقوم ، وأن نستشف الحكم الأخير الذى يصدر على أعمالهم يوم الدينونة .

وهنا يأتى الزمن إلى نجدتنا . فنستطيع بإرجاع أبصارنا إلى الأزمنة السالفة أن نشاهد الخلال التى عملت على تقدم البشرية والصفات التى أرجعتها القهقري ؛ ونرى الرجال والشعوب التى نكصت على أعقابها ورضيت من الغنيمة بالإياب ، وتلك التى كن النصر حليفها بإيمانها وجلدها وقوة تحملها ، والتى أعانت غيرها على إحراز النصر . وكثيراً ما نقض الزمان حكم الرجال المعاصرين :

وعلى ذلك السهل المترامى الأطراف

الذى تكتنفه الظلمات الخالصة فى هذه الأيام

حيث وجد المنوى الأخير كثير من الأبطال الصناديد

ذوى الشهرة الفائرة والقوات المهزومة

على ذلك السهل انبلج فى بطنه نجم أو نجمان خالدان

يتألقان فى أجواز النضاء ما بقى المألوان

وفى سلم ارتقاء الجنس البشرى الوئيد المتعرج الخطى ، المتقطع

العرى ، نرى مستقراط أعظم قيمة من بركليز ، والقديس برنارد أعظم

من فردرك ، والسر تومس مور من هنرى الثامن ، وباستير ودارون ،

وقد نضيف إليهما شافتسبرى — أعظم من بسمارك .

والحق أننا في استعراضنا عظماء الرجال ، نتعرض لخطر تقدير رجال الأعمال دون قدرهم الصحيح . ذلك أن هؤلاء أيضاً لا غنى عنهم لتقدم البشرية . فان زعيماً سياسياً يجمع بين العظمة والصلاح ، حتى وإن لم يساهم في بناء صرح الحضارة إلا بنصيب أقل من نصيب رجال الدين أو المصلحين الاجتماعيين أو رجال العلم ، لا يقل فضلاً عن هؤلاء ، لأن المهمة الملقاة على عاتقه — إذا هو أحسن تأديتها — أشق من مهمة هؤلاء أنفسهم .

والآن بعد أن ميزنا بين العوامل الثلاثة : السياسي والعلمي والروحي ، نستطيع أن نفحص في تدقيق حياة أقطاب الرجال ، وأن نعرف من دراستها ما هو سايهم رفيع في الطبيعة البشرية . ولكن يجب فيما يتعلق بما ندعوه حياة الروح أن نميز منها أنواعاً مختلفة . فهناك مثلاً رجال فعلوا في العالم الروحي ما قبله دارون وباستير في عالم الطبيعة . ذلك أنهم أزاحوا النقاب عن وجهة نظر جديدة وموقف جديد . وبذلك مكنوا الجنس البشري من أن يعيش في مستويات معنوية لم يكن ليستطيع بلوغها من غير وحيهم وإلهامهم . هؤلاء هم الأنبياء والمعلمون الدينيون الذين يحدثون بكلمات قلائل انقلابات عظيمة في حياة البشر الروحية ، كلمات التي فاه بها هوشع : « إني أريد رحمة لا ذبيحة ، ومعرفة الرب أعظم من المحرقات » ، أو كلمات المسيح : « سمعتم أنه قيل تحب قريبك وتبغض عدوك ، أما أنا فأقول لكم : أحبوا أعداءكم ،

أحسنوا إلى مبغضكم ، لكي تكونوا أبناء أبيكم الذى فى السموات .
إن هذه الأقوال تغير العالم ، إنها تكشف عن مستويات رفيعة للوجود ،
وتخلق حياة جديدة ، وإن لم تنشأ هذه الحياة على ظهر الأرض إلا بعد
آلاف السنين

وهناك رجال آخرون ندين لهم برؤيا أخرى : رؤيا الصلاح
فى العمل — هذه الرؤيا التى تتمثل فى إحدى نواحي حياة سقراط ،
وكذلك فى حياة القديس برنارد من أهل كليرفو . وقل أن نجد رجالا
أجدر من هذا القديس بأن تُدرس سيرهم فى أزمنة الضيق . إنه عاش
فى عصر بالغ القسوة والعنف ^(١) . فقد سادت العالم فى ذلك الحين ألوان
من البغى والوحشية والخروج على القانون ، وساد الكنيسة فساد لا مثيل
له فى عصرنا هذا الشديد الوطأة فى تنديده « بعجز الكنيسة وفشلها » .
ولقد كان من الطبيعى للقديس برنارد أن يندفع مع التيار ، أو يمتنع وراء
جدران دير ، أو أن يملأ قلبه اليأس ، ويفوه لسانه باللعنات ، ولاسكنه بدلا
من أن يفعل ذلك ، خاض فى عزم وجلد غمار المعركة اليأس ، وصداً تيار
الهزيمة المباحقة ، وجعل من المستطاع ظهور عالم أفضل من عالم تلك الأيام .
والحق أنه لولا ظهور العدد الكثير من أمثال هؤلاء الرجال : من
قديسين كرسنتم الكنيسة أو لم تسكرسهم ، ومشاهير ونسكرات ، لما كان
العالم قد تقدم وارتقى

(١) كتبت سيرة جيدة له بقلم كتر موريسن Cotter Morison

ولقد حملوا فوق أكتافهم أطباق السموات

ووقفوا صامدين فأقاموا أسس الأرض

ولعل في استطاعتنا أن نتعلم من حياة هؤلاء الناس أكثر مما نتعلمه
من سير الأنبياء والرسل . ذلك أن فضائلهم قريبة إلى قدرتنا ، هذا إن
لم تكن قريبة أيضا من حاجتنا .



والآن ننتقل من التاريخ إلى الأدب : ذلك الكنز النفيس
الآخر الذي يشمل كل ما هو سام جليل في الطبيعة والحياة البشرية .
فقرى مرة أخرى أن المسألة تقف على الناحية التي ننظر إليها منها . فإذا
طالعنا آية بدیعة من آيات النثر أو النظم ، فقد تكون عنايتنا موجهة
إلى تاريخ تأليفها ، أو إلى مصادرها ، أو إلى سيرة كاتبها ، أو إلى أهميتها
التاريخية ، أو خطرها بالإضافة إلى ما عاصرها من الأحداث . وقد نعنى
بنواحيها الفنية من حيث صياغتها أو وزنها وقافيته ، وقد نطالعها لمجرد
المتعة والتسلية دون أن نمحل بأى اعتبار آخر ، أو قد ندرسها بتدبير
وإمعان على أنها رؤيا للعالم وللحياة

ومن هذه الناحية ، أعنى من ناحية أن الأدب رؤيا للعالم وللحياة ،
أروم أن أتحدث في هذا الفصل ، وأحدد هذه الوجهة تمهيدا أدق

بقولى إن الأدب هو دراسة مقرونة بالبهجة والغبطة لفن المعيشة والحياة، وهو رؤيا لكل ماهوسام ونبيل فى الطبيعة البشرية والحياة الإنسانية والأدب باعتباره وحياً لاسمى ما فى الطبيعة والحياة البشرية قد يأخذ شكل عرض مباشر للحياة الإنسانية ، كما يرى ذلك فى كتاب ماثيو آرنلد « الأخلاق » . فهو موازنة بين قوى الطبيعة التلقائية التى لا تحتاج إلى جهود وبين القوى الخلقية المناضلة المجاهدة ، التى يشيع فيها قبس من روح الله لا تظفر به قوى الطبيعة ، وكما يرى فى منظومة وردزورث « عن الواجب » ^(١) ، فهى موازنة ، بل هى تقرب أن تكون بحسباً فى طرزين من طرز الصلاح : الصلاح الطبيعى الحر الذى نشاهده

حينما تكون المحبة نوراً هادياً عاصماً
ويكون السرور ملجأ أميناً مكيناً

وبين الصلاح المسلح بقانون الواجب ، كهذا الذى نراه فى منظومة اردزورث « خلق المحارب السعيد » ^(٢) ، وفيها يعدد الشاعر السجايا ولتى خيل إليه أنها خير سلاح يخوض به المرء معركة الحياة . إنك تقرأ هذه الأشعار - وكذلك جانباً كبيراً من المنظومة التى عنوانها The Prelude -

Wordsworth's "Ode to Duty" (١)

The Character of the Happy Warrior (٢)

وكأنك تطالع فقرات مقتبسة من فلسفة أفلاطون أو اسبينوزا أو كانت ،
أو غيرهم من الكتاب الفلاسفة أو الدينيين . فالشعر فيها يصبح نقداً
فاحصاً للحياة ، وفلسفة خلقية غير منظمة خطتها أقلام رجال عباقرة
واسعى الخيال (يقدمون إليك في بعض الأحيان هذا الموضوع في حلة
تداني بهاء ما يقدمه الفلاسفة أنفسهم) . ومثل هذه القصائد تماثل الفلسفة
في أن المرء يقدّر لها ويغيبط بقراءتها بعد سن العشرين أكثر مما يغيبط
بها قبل هذه السن

وهناك قصائد أخرى ليست الأفكار فيها معاني مجردة) ، بل تتخذ
صورة ملموسة واقعية . ويدخل في هذا اللون قصائد كنظومة وردزورث
« جامع العلق »^(١) ، وهي قصة جولة قام بها الشاعر على قدميه في دغل من
الادغال ، ولقى فيها شيخاً يجمع العلق من المستنقعات . وليس ثمة قصيدة
أخرى من قصائده توضح خيراً مما أوضحه هذه المنظومة قدرة الشاعر
وأثره اللذين يصفهما في مثل هذه الكلمات المتواضعة :

في الأمور الشائعة المنتشرة حولنا

يستطيع الشاعر أن يقدم بعض الحقائق البينات

التي تجمعها صدفة واتفاقاً عين هادئة

تفكر وتغفو فوق صدره

فليس تمت منظومة تفوقها في عمق الخيال وسحر الأسلوب و بلاغة التعبير . وفي مقدورنا أن نقرأ هذه المنظومة دون أن نرجع إلى الفكرة التي تتضمنها ، والتي يسجلها عنوانها الفرعي-Resolution and Independence » . غير أن هذه الفكرة كانت تسيطر على عقل الشاعر ، وإن لم يعرفها القارئ التفاتاً .

ثم هناك قصائد مثل « ملكة الجن »^(١) ، و « الفردوس المفقود »^(٢) « و بروميثيوس طليقا »^(٣) ، و « أناشيد الملك »^(٤) ، تحوى في ثناياها نظرة للحياة ، وإن كانت نظرة مكنونة بين طياتها . ومن اليسير في هذه القصائد جميعها أن نفسى أو تغفل الفلسفة التي تنطوى عليها . وحينما يفقد المغزى الأدبي أو الفكرة التي تقوم عليها أهميتها وطلاوتيهما ، فقد تبقى القصة بحيويتها الذاتية ، كما هو الشأن في «الفردوس المفقود» . فقد ظلت هذه القصيدة حية بعد أن اندثرت مبادئها اللاهوتية ، ولم تفقد روعتها وجلالها ، ولا تزال آية من روائع الأدب ، حتى بعد أن غدت لا « تبرر طرق الله في عين الإنسان » .

The Faery Queen (١)

Paradise Lost (٢)

Prometheus Unbound (٣) ، وقد نقلها الأستاذ لويس عوض

إلى العربية

The Idylls of the King (٤)

وهذه الألوان كلها من ألوان النظم تحوى نظرة للحياة تنزل إلى أعماق متفاوتة . ففي قصيدة « المجاهد السعيد » تبرز هذه النظرة على الفور أمام القارئ وتستثير ذهنه ، وفي قصيدة « جامع العلق » قد لا تثير التفاتاً ، وفي منظومتي « ملكة الجن » و « أناشيد الملك » يجب على القارئ أن ينقب عنها إذا مارام رؤيتها . فقد تقرأ مثلاً أشعار سبينسر لأسباب كثيرة ، وفي وسعك أن تنحصرها من نواح عدة . فقد توجه عنايتك إلى تطور نظمه ، أو إلى الكلمات أو الأوزان التي يستعملها ، أو لكي تدرس تقلبات حياته العاصفة . وقد يترك القارئ نفسه يخلق في عالم من الخيال والمغامرة ، حيث يعيش ويتحرك الفرسان والسيدات والسحرة وبنات الجان في عالم من البحار والقصور

والغابات والسحر الغامض

حيث المقاصد أكبر مما يصل إلى الأذهان

غير أننا لا نخطئ كذلك إذا نظرنا إلى قصيدة « ملكة الجن » من ناحية أخرى . ولهذا النظرة خطرهما من حيث الفرض الذي نبعث فيه . وإليك ما عثر عليه ناقد من نقاد القرن التاسع عشر كان ينطلع إلى نظرة الحياة التي حوتها تلك القصيدة ، قال :

« إن الوحدة التي تربط المنظومة هي وحدة الخلق ومثله العليا . إن هذا الخلق الذي يتسم به الرجل الكامل السجيا الذي يسمو فوق كل تافه وضع ، وتسيطر عليه طباع نبيلة ومبادئ خلقية - إن هذا الخلق يقوم

في نظر سينسر على دعائتين قويتين : إنه يقوم على الرجولة . وليست هذه
الرجولة مجرد الشجاعة ، أو الهمة ، أو القوة ، بل إنها سمة الروح التي تتقبل
دون تامل الأحوال التي تسود الحياة البشرية ، من عمل وطاعة وصبر ونجاح
غير متكافئ . إنها سمة الروح التي لا تمارى في هذه السجيا أو تتملص منها ،
بل تسلم في سرعة وعن طوعية بأن الانسان قد دعت الأهداف النبيلة
والعناية الإلهية إلى نضال متواصل مع الصعاب والآلام والشروع ، وأن من
واجهه أن يتخذله في هذا النضال شعاراً نبيلاً ، هو أن يقابلها بصدر
رحب ، ولا يدعها ترهقه وتغلبه . لقد دُرِعى الانسان لكي يقبل في غبطة
وجد ما يطلب إليه بذله من الجهد الشاق وتحمل الشدائد ، وأن يعدها
ضرورة جد محتملة ولا مناص منها ، بل ضرورة تقترن بالغبطة والبهجة في
مجاهدة الشدائد التي تحفز المرء إلى الصمود أمامها ، وإلى أن يجد السرور
في النضال والمخاطرة حتى في اللعب . إنها الروح التي تسيطر على فكرة
الواجب السامية ، والتي ترى فيها شيئاً لا يترك المرء اختياراً — شيئاً
يزدري الاعتبار الدينية والبواعث الخسيسة ويشق طريقه متغلباً عليها
غير حافل بالمساعب والشكوك وحب الاستطلاع وقلة الطمأنينة — تلك
الاعتبارات والبواعث التي يخيم ظلها القاتم على النفوس ويقف حجر عثرة
في سبيل عمل الواجب ، والتي لا تصبر على الكسل وإضاعة الحياة في الجري
وراء الملذات والطرب ، والتي تمتت الوقوف موقف المتفرج ، والعبث

المواصل ، والتردد ، والمهارة والتفتن في إضاعة الوقت ^(١) .

تجد هذا كله ماثلاً في قصيدة « ملكة الجن » . وفي استطاعتك أن تستمتع بالقصيدة على أنها آية من آيات النظم ، وأن تشاهد نفسك وتشبع مشاعرك في المثل الأعلى الذي تبينه الأسقف تشرش في تلك المنظومة ، وهو مثل أعلى جدير بالتنقيب عنه والعمود عليه .

إلى هنا كنت أتحدث عن الشعراء الذين كانت لهم مبادئ خلقية ضمنوها أشعارهم ، وكانوا يرومون تلقينها للناس . ولكن الأخلاقيين ليسوا بالضرورة خير معلمى الأخلاق . فالشيء النبيل يوجد ويشعر به ، ولو لم يلفت إليه أحد الأنظار . فهو ، كما قال ناقد أمريكي عن السمو ، صدى لعظمة العقل . وحينما تفباج العظمة تتحرك أمواج الهواء . ومن حسن حظ الانجليز أنهم لم ينجبوا أعظم شاعر في العالم فحسب ، بل أنهم أنجبوا أيضاً شاعراً لا يكاد يخطئ في تمييزه بين الخير والشر . فكل لون من ألوان الخلق ، وكل ولع يثير اهتمام الناس — ما خلا الموضوعات العلمية والدينية — يوجد في كتابات شيكسبير . ففيها تبصر الفضيلة والذليلة . العظمة والصغار ، وفيها تشاهد كلوديوس وأياشيمو وإياجو ، كما ترى هوراشيو وإيموجين وكورديليا ، وبولونيوس وأوزرك ، كما ترى كنت وولينا ، ولسكنك ان يخامرك أدنى شك فيمن هو الطيب ومن هو الخبيث .

فنصل المأساة إلى أعماق أغوار الظلام في قصة «Troilus and Cresida».

ومع ذلك فإن شيكسبير لا ينسى لحظة واحدة أن في الظلام يشع بصيص من النور . وهو في الوقت الذي يخلق فيه أشخاصاً لرواياته من أمثال باندارس وهيلانة وأچاكس الذين تنقبض النفس لوضاعتهم وحقاتهم أكثر مما تنقبض لأنامهم وأوزارهم ، يخلق بجانبهم سداجة ترويلوس الكريمة ، وحكمة أوليس . وأنت حين تقرأ شيكسبير لا ترى فيه منبراً للوعظ وتلقين الأخلاق ، بل إنك لا تحتاج إلى أكثر من أن تطالع مسرحياته بالروح التي كتبت بها . وحين ترى لير وجلوستر ، وإدمند وريجان ، وكورديليا وكنت ، كما رأهم مبدعهم ، تشاركه نظرتة للخير والشر البشريين ، وتدرك ما اعتقده سامياً نبيلاً ، وهذا في حد ذاته تربية للخلق جليلة القدر .

وكل من غاص وتعمق في مؤلفات شيكسبير ، حتى ملكت عليه شغاف قلبه ، لا يجد حرجاً في أن يقرأ ما خطته براعة وتشرلى من مسرحيات وقصائد ، أو منظومة Don Juan^(١) إذا ما طابت نفسه إلى قراءتها . ذلك أنه قد غدا له مقياس خلقى يمكنه من اختيار الجيد ونبد الفاسد .

ونرى الجليل السامى في الطبيعة البشرية والسلوك البشرى مائلاً

(١) للشاعر الانجليزى لورد بيرن

بوفرة في ميداني الأدب والتاريخ ، وما علينا إلا أن ننظر حولنا حتى نلمس وجوده . ولكن تبرز هنا مسألة أخرى . فأننا نرى الصالح والطيح ، نرى الخنطة والزوان ، تنمو دون نظام أو تمييز في هذين الميدانين . فأتلاً وسيزر بورجيا وریشليو وفردرك الأعظم وهتلر كلهم في معنى ما رجال عظماء ، وكذلك فيلون وبوكاشيو وكتاب المسرحيات في عصر رجوع الملكية في بريطانيا - هؤلاء أيضاً في ناحيتهم الخاصة رجال من الطراز الأول . ولكننا لا نبحث في هذا المقام عن هذا اللون من الإجادة والسمو ، كما أننا لا ينبغي لنا أن نعرض أشخاصاً مثل ریشليو وولزي أو هاينه وستندال وبيرن ، رغم عظمتهم ، على أنهم مثل عليا للأخلاق والسلوك .

ذلك أن الأدب والتاريخ ، كالحياة نفسها ، يختلط فيهما الخير والشر ، ويختلطان دون نظام أو ترتيب . وكل من يقذف بنفسه في تيار هذه الفوضى يتعرض لمعائر وأخطار عظيمة . ففي أسوأ الحالات قد تجذبه مثل عليا خاطئة أو زائفة ، فتفسد خلقه وتلوث نفسه ، وفي أهون الحالات قد تبليبل أفكاره وتشيع الاضطراب في نفسه دون أن يحس هو بذلك ، فيصبح كريشة في مهب الريح ، وشخصية متنافرة منشقة تعوزها وحدة المعايير والقيم الروحية .

وكما عظم خلق المرء حساً ، وخياله رهافة ، اشتد عليه الخطر وكبرت العثرة . لهذا نرى القديس أوغسطين سيد الفكر ومحب الشعر المقيم به يكيل المثالب للتعليم والتربية ، فيصرخ : « ويل لك أيتها التقاليد البشرية ،

منذا الذى يستطيع أن يقف فى وجهك ؟ وإلى متى تجرفين ابن آدم فى تيارك، إلى ذلك البحر الخضم الهائج الذى يشق على من حملوا راية الصليب أن يعبروه فى سلام وأمن ؟ « ويقول فى موضع آخر : « منذا الذى يستطيع أن يكشف النقاب عن هذه الطرق الملتوية والأساليب العرجاء ؟ إنها لقبيحة نابية ، فاللهم لا تدع عيني تقع عليها ^(١) » .

إن هدفنا هو أن نصوغ الخلق فى قالب المبادئ التى ألفنا أن ندعوها بالحضارة المسيحية ، حتى نحقق على الأقل « الهدف الطبيعى للإنسان » وهو إحراز الفضيلة والرفاهية فى المجتمع ^(٢) . فينبغى أن نعمل للوصول إلى هذا الهدف ، وألا ندع شيئاً يعوق خطانا أو يحبط جهودنا .

وهذا الأمر يثير نفس الصعوبة التى شعر بها أوغسطين ، ونفس السؤال الذى وجهه أفلاطون ، والذى يعرض فيه المشكلة بصراحة ، ويتطلب عنها جواباً صريحاً ، قال : « إن الشباب هو الزمن الذى تتشكل فيه الأخلاق ، وتصاغ بسهولة فى أى قالب نروم صوغها فيه . إذن فهل نترك لأولادنا الحبل على الغارب فيصنّون إلى أى قصص يؤلفها أى إنسان ، وبذلك تصل إلى عقولهم أفكار كثيراً ما تكون على النقيض مما نعتقد أنه ينبغى أن يعرفوه حينما يكبرون : ^(٣) » . هذا هو لب المعضلة ، والحق

(١) « اعترافات » القديس أوغسطين

(٢) ت. س. إيليوت

(٣) كتاب « الجمهورية »

أنها أكبر العضلات التي يجب على كل مهتم بالتربية أن يجد لها حلاً ، لأنها تمس أعظم واجب من واجبات التربية . فلذا ينبغي ألا تنهرب من بحثها ، أو نسمح لها بأن تغيب عن أذهاننا .

فما الطريقة إذن ؟ هل نطهر كتب التاريخ والأدب ؟ إن عملية التطهير هذه أمر متعذر ، إلا إذا أُجريت في درجة محدودة . إذ كيف يمكن تطهير التاريخ ؟ وكيف نهمل ما يحوى بين صفحاته من أرجاس رائئة وجرائم مفاعلة ؟ ولنذكر لك مثلاً واحداً لا يضاح الصعوبة التي تواجهنا . إننا نقرأ في صفحات التوراة قصص المحبة والقسوة ، والصدق والغدر ، والدين السامى النظرة والقومية الضمينة الآفق ، تزحم بعضها بعضاً . ونطالع في سفر واحد حيمى يعقوب وأفانيد ، ومحو مدن برمتها ، جنباً إلى جنب مع « الموعظة على الجبل » ، وحيث نستخدم كلمة « مبارك » للرحماء ، كما نستخدم هذه الكلمة أيضاً لمن يحطمون أبناء أعدائهم على الصخور ، ولتبجيل ذكرى ياعيل التي اغتالت غدرا خصماً لشعبها لاذ بدارها .

كيف يمكن تطهير سفر كهذا ؟ إن كل من يحاول أن يبعد العناصر غير المسيحية التي يحتويها العهد القديم أن يلبث أن يحل به اليأس من إنجاز عمله ^(١) . ومع ذلك فما أعظم الأخطار التي تعرضها التوراة ! وكـ

(١) غير أنه أمكن القيام بهذا العمل بطريقة بديدة في سفر « المزامير »

الذى حوره ر. ب. هندرسن في كتابه « A School Psalter »

من المرات اقتبس الشيطان آياتها لكي يستر أغراضه وراءها، وما أكثر ما تستشهد الأرواح النجسة بشهود عدل . ولا ريب أن ملاحظة أُسْكِرْ وَيْلِد تنطوي على عنصر من الحقيقة حين يقول : « إنني كلما فكرت في كل ما سبَّبه هذا الكتاب من ضرر ، يئست من قدرتي على تأليف شيء يدانيه » . وإن تاريخ الأديان ليعين العواقب الوخيمة التي تنجم عن مطالعة التوراة من غير تدبر وإمعان تميز . فنحن نعدُّ مواعظ المسيح وأمر صموئيل بقتل العمالقة كأنهما جميعاً موحى بهما من قِبَل الله . ومع ذلك فإن التاريخ والأدب يدرسان أحياناً كما كان « الميثاقيون الاسكتلنديون »^(١) يطالعون التوراة ، وذلك دون أن يفرِّقوا إلا قليلاً بين ما فيهما من خير وشر . ولهذا وَجِبَ علينا أن نميز ما يحويان في أسفارها من خير وشر . وهذه التفرقة واجبة ، وإن عجزنا عن تطهيرها مما يحتويانه من شرور

فالتاريخ (في هذا المقام) إن هو إلا معرض صور تقف فيه أطول برهة أمام صور العظمة الحقّة ، وتعلم في أروقته أن تميز بين النجوم الخالدة في فلك السجلات البشرية ، وبين الشهب والنيازك التي لا تقل عنها بهاء ولمعاناً ، وإن كان بهاؤها لا يلمع إلا لحظة قصيرة ، يتألق فيها ثم يختفي ويندثر .

(١) Covenanters ، ويمكنك أن تقرأ لهم صورة في رواية سير

ولتر اسكت "Old Mortality"

ولذا يجدر بنا ألا يعنى البريق الخاطف أعيننا ، فيختلط علينا الأمر ولا نستطيع التفرقة بين العظمة والصالح . فبين سنتي ١٧٧٠ و ١٨٧٠ تألق نجم رجال ثلاثة غيروا وجه أوروبا ، وحولوا مجرى التاريخ ، وهم : فردريك الأكبر ونابليون وبسمارك . ومعظم قراء التاريخ تبهرهم عبقرية هؤلاء العظماء وجليل أعمالهم ، ويتجاهلون نتيجة أخرى لحياتهم ، لعلها أبقي أثراً من عبقريتهم ، وهي أنهم طبعوا على العقل الإنساني اللدن مثلاً أعلى زائفاً ومنذا الذي يستطيع أن يقدّر تأثير هذا المثل المفسد ، ويقيس سلطانه الهدام . إن العظمة لا تبرر الانغماس في ارتكاب الرذائل أو اقتراف الجرائم ، ولكنها توسع نطاق تأثيرها . فينطبق عليها قول المسيح : « إن كان الضوء الذي فيكم ظلاماً ، فكيف يكون ذلك الظلام عظيماً » .

فاذا كان تمت عنصر من عناصر الحقيقة في النظرة المسيحية إلى الحياة ، وإذا كانت الحضارة تتألف من تقدم العدالة وشمول الرحمة وذوب الصدق ، وإحلال التعاون محل النضال والكفاح ، والشعور بمعنى واجب الإنسان نحو جاره شعوراً مطرد الزيادة ، إذن لكان خيراً للعالم لو أن هؤلاء العظماء لم يولدوا قط . فقد دفعت أوروبا ، وما زالت تدفع ، ثمناً لحياتهم أنهاراً جارية من الدماء المسفوكة . وإن أعمالهم السياسية الباهرة لم تكن وصفها خير وصف في كلمات القديس أوغسطين « إقص العدالة من الأرض ، تصبح الامبراطوريات عصابات ضخمة من اللصوص والسلاطين » .

إن في استطاعتنا أن نعتنق هذه النظرة دون أن نغدو فوضويين ،
أو نُنهم بتعلقنا تعلقاً غير محمود بحب السلامة والإخلاص إلى الدعة . فالسلطة
السياسية وقوة الامبراطوريات وعظمة الساسة وحكمة السياسة الرشيدة لا
تتناهى مع العدالة ، كما يتبين ذلك في حياة رجل عظيم آخر عاش هو أيضاً
في نفس الحقبة التي عاش فيها أولئك العظماء ، ونعني به أبراهام لنكولن ،
وكما يتبين في حياة الرئيس مَزْرِيك الذي كان يعمل في ميدان أصغر من
الميدان الذي كان يعمل فيه لنكولن ، ولكنه جدير بأن يوضع معه في صف
واحد ، وأن يُعد الاثنان مثلاً أعلى للسياسي الديمقراطي . فكلاهما يقتزن
اسمه بالنضال السياسي ، وكلاهما اشترك في حرب دامت أربع سنوات ؛
وفي وسعنا أن نقيس الهوة التي تفصل بين لنكولن وبين فردريك الأكبر
وبسمارك — وهي هوة لا تقل في عمقها عما بين الفردوس والجحيم — يمكننا
أن نقيس هذه الهوة بالكلمات التي فاه بها لنكولن وقت افتتاحه الدورة الثانية
لمجلس الأمة الأمريكي ، قال :

لعمري القدير أغراضه الخاصة . « وويل للعالم من العثرات ، ولا بد من أن
تأتي العثرات ، ولكن ويل للرجل الذي تأتي منه العثرة » (١) ، فإذا
كنا نعد الاسترقاق الأمريكي إحدى تلك العثرات التي قضى الله بحكمته
السامية أن نحلُّ بنا ، وليكنه شاء الآن أن يزول بعد أن ظلت طوال الحقبة

(١) لوقا : الأصحاح السابع عشر ، العدد الأول

التي قررناها لها ، وقضت إرادته أن تُشنَّ هذه الحرب المروعة بين الولايات الشمالية والجنوبية لتكون العقاب الذي ينزل بمن كان سبب هذه العثرات ، فهل نرى في ذلك القصاص ابتعاداً عن تلك الصفات الإلهية التي يعزوها إليه على الدوام من يؤمنون بوجود إله حي جلَّت قدرته ؟

« إننا نصبو بكل جوارحنا - بل نضرع من أعماق قلوبنا - أن يرفع الله عنا سريراً هذه اللعنة المروعة القاسية . ولكن إذا قضى الله أن تدوم هذه الحرب حتى تنفد جميع التروات التي تجمعت وتراكت بكسح العبيد وشقائهم خلال مائتين وخمسين عاماً من السخرة الجائرة ، وحتى نسكفر عن كل قطرة سفكتها سياط التعذيب بمنلها من الدماء التي تهرقها السيوف ، كان علينا أن نقول الآن ما قيل من ثلاثة آلاف من السنين : إن أحكام الرب عادلة وطريقة مستقيمة »

« فلنواصل الكفاح لنفرغ من العمل الذي نضطلع به ، ولنضمد جراح الأمة ، ولنعلن بمن حمل راية الجهاد ، وبأرملته وأولاده الأيتام ، ولنبدل كل جهد يوصلنا إلى إقامة صرح سلم عادل دائم بيننا وبين سائر الأمم . لنواصل هذا العمل بقلوب خلت من الحقد على أحد ، وامتلات عطفاً على الناس جميعاً ، وثباتاً على الحق كما يريدنا الله أن نراه . »

فلندرس إذن حياة فردرك ونابليون وبسمرك ، ولنعترف بعظمتهم كاملة ، ولنقدّر ما قد تحلوا به من صفات طيبة وما قدّموا من عمل صالح .

ولكن علينا أن نضع إلى جانبهم رجالاً من أمثال لنسكان ومزريك ، ثم ننظر بعد ذلك إلى ما بينهم من فروق . فإذا قيل لنا إن الأحكام الأدبية ليست بذات موضوع في دراسة التاريخ ، كان في مقدورنا أن نختمى وراء الحكم الذي أصدره كبير المؤرخين الانجليز المحدثين ، فقد كتب وهو يدرك خير إدراك وجهة نظر أخرى ، قال :

« إنى أعلم أن قوة الرأي العام تعارضني حينما أحضكم على ألا تسفلوا من القيمة الأدبية ، أو تحطوا مستوى الاستقامة والفضيلة ، بل أن تطبقوا على غيركم القواعد التي تسيطر على تصرفاتكم أنفسكم ، وألا تسمحوا لشخص من الأشخاص أو لقضية من القضايا أن ينجوا من القصاص الأبدي الذي يفرضه التاريخ على كل إثم . إن الدعوة إلى التهوين من الذنب والتخفيف من العقاب تواجهنا على الدوام . ففي كل خطوة نخطوها تواجهنا الحجج التي تبرر الذنوب ، أو تهون من شأنها ، أو تخلط الحق بالباطل ، أو تسوى بين الحق والمذنب . . . وبذلك أصبحنا وليس لدينا قانون عام مشترك نحكم بمقتضاه ، وغدت مبادئنا الخلقية متأرجحة على الدوام ، وأصبح من واجبنا قبل أن نحكم على أخلاق شخص ما أن نراعي ظروف العصر الذي يعيش فيه ، والطبقة التي نشأ منها ، والمؤثرات التي تحيط به ، والمعلمين الذين تلقى عليهم العلم في المدرسة ، والواعظين الذين خطبوه على منابر الكنائس ، والحركات التي لبي أوامرها على غير علم منه ، وما إلى هذا كله . وبذلك تاهت التبعة بكثرة العدد الذي وُزعت عليه ، وتركنا الخاطئين المذنبين يغلتون من القصاص . فأخذنا نحاجج بأن

القاتل غير مجرم إذا هو اتبع التقاليد المحلية المرعية ، أو إذا وافق جيرانه على فعلته ، أو إذا شجعه المشيرون الرسميون ، أو دفعته سلطة شرعية ، أو حفزته مصلحة للدولة ، أو تعصب خالص للدين ، أو احتسب وراء أحكام الشرائع المرفوعة . إن تدهور القواعد الخلقية كان تدهوراً فاضحاً مكشوفاً ، ولكن الدوافع التي حفزت رجال التاريخ إلى ارتكاب فعلهم هي تلك التي جعلتنا نغض الطرف في رضاء مؤسف عن أسرار سيرهم غير الطاهرة «^(١) فإذا لم نتبع قاعدة أكثرن وحكمته ، وإذا لم نحكم على الحوادث حكماً عادلاً ، وإذا لم نميز تمييزاً واضحاً بين العظيمة والصالح ، فإن في مقدور التاريخ أن يُفسد ، كما أن في مقدوره أن يُنقّف ، وبذلك ينقطع عن أن يكون أداة للتربية الخلقية .

وهذا ينطبق أيضاً على الأدب . ففيه تنمو الزهور إلى جنب الأشوك . وبعض هذه الزهور فاتنة وضاعة ، ولكنها في الوقت عينه سامة قاتلة . وتطهير الأدب أسهل من تطهير التاريخ . وكلنا تقريباً متفقون على وجوب تطهير الأدب إلى درجة ما ؛ فلا نرى أحداً يضع في يد صبي يافع كتاباً حكم عليها القانون بأنها فاسدة خارجة على الآداب ، بل إن أحداً لا يرضى بأن يطلع الصبية على كل صفحة من صفحات الأسفار التي خطتها براعة عظماء كتاب العالم . ولكن هناك أخطاراً

(١) اللورد أكتن في كتاب « دراسة التاريخ »

جلية تتعرض لها عملية التطهير هذه . وقد عدد السكردينال نيومن في وضوح هذه الأخطار في محاضرة ألقاها بجامعة كاثوليكية . وهي محاضرة تُعدُّ من خير البحوث في هذا الموضوع . وفيها يتحدث عن التعليم الجامعي ، ولكن عبارته يمكن مع إجراء بعض التغييرات المناسبة أن تنطبق على المدارس أيضاً ، قال :

« إذا كنا نروم أن نجعل الأدب دراسة للطبيعة البشرية ، فإن نستطيع أن يكون لنا أدب مسيحي . ذلك أنه من المفارقات المتناقضة أن نحاول أن يكون لنا أدب نقي طاهر لِيُخلَقَ خطاة مذنبين . إن في إمكاننا أن نجتمع معاً أدباً رفيعاً عظيماً ، أدباً أرفع من أى أدب خطته براعة أديب ، ولكننا بعد أن ننتهي من جمعه سوف نرى أنه ليس أدباً على الإطلاق . وسنرى أن كل ما فعلناه هو أننا حذفنا تصوير الإنسان بوصفه مخلوقاً بشرياً ، واستبدلنا به - في حدود طاقتنا على الاستبدال - رجلاً كما هو ، أو كما نود أن يكون ، في ظروف خاصة مواتية . فإذا كنا لا نستطيع أن ندرس الإنسان بوصفه إنساناً إلا على هذا النحو ، فخير لنا أن نفلح عن هذه الدراسة ، أو لنقل هذا صراحة ، فلا نقول إنا ندرس الإنسان ، وندرس تاريخه وعقله وقلبه ، على حين أننا ندرس شيئاً آخر . فالإنسان مخلوق ذو ذكاء وعواطف وذهن وضمير وقوة . وهو يمارس هذه المواهب المختلفة بطرق متعددة . فيمارسها في فعال مجيدة ، أو في أفكار سامية ، أو في أعمال بطولة ، أو في ارتكاب

جرائم ممقوتة هذا هو الإنسان ، ولنا الخيار في أن نتجاهل حقيقته ، أو أن ندقق النظر فيه ونفحص عن فعاله . ولكن سواء اخترنا هذا أو ذاك ، فانه ينبغي ألا نتصوره في غير صورته الحقّة ، ونعده شيئاً أكثر سموّاً وقداًسة مما هو في الواقع » (١)

فاذا حذفنا إذن من الأدب كل ما لا يتفق مع المقاييس الخلقية المسيحية ، لم يعد صورة صادقة للإنسان ، ولم تكن دراسته إعداداً للحياة التي تنتظر التلميذ في مستقبل أيامه . ولنتقطف فقرة أخرى من بحث نيومن المشار إليه آنفاً ، قال :

« إننا لن نستطيع أن نمنع الطلاب أن يقذفوا بأنفسهم في معمة الحياة ، بجميع طرقها وحكمتها ومبادئها ، حينما يحين الأوان . ولكننا نستطيع أن نعدّهم لما لا مفرّ لهم منه ؛ فليس الطريق لتعلم السباحة في المياه المضطربة أن تمتنع عن خوض عبايها . فأنت إذا حرّمت الأدب الديني كله (لا بعض المؤلفين وبعض المؤلّفات وبعض الفقرات) وحذفت من كتبك المدرسية جميع المظاهر المكشوفة للإنسان الطبيعي ، فإن هذا التحريم لن يغني عنك شيئاً ، لأن هذه المظاهر ذاتها تسعى بنفسها إلى طلابك وتستقبلهم في هيئة حية وصورة تسعى على عتبة قاعة

(١) نيومن « نطاق التربية الجامعية وطبيعتها »

« The Scope and Nature of University Education » الفصل الثامن

المحاضرات . وستلقاهم هنالك فى جميع مظاهر سحر الجديد وروعة
المجهول وفتنة العبقرية أو الظرف . إنهم اليوم طلاب ، ولكنهم غداً
سوف يصبحون أعضاء فى العالم الفسيح الأطراف . فإذا حصروا اليوم
قراءتهم فى حياة القديسين ، فإنه سوف يُقذف بهم غداً فى أحضان
بابل العظيمة، وسوف يُرمى بهم فى أحضانها دون أن يتدبروا بأمانة الفكر
المتسامح ، وروح المرح والدعابة ، وابتسكار الخيال ، ودون أن يدرّجوا
على التأنق فى الذوق ، ودون أن توضع أمامهم أية قاعدة لتمييز الثمين من
الفث ، والطهارة من الخطيئة ، والحق الصراح من سفسطة الطبيعة، والدم
من السم .

« إنك قد حرّمت عليهم التعرف إلى عباقرة الفكر الإنسانى
الذين كان فى مقدورهم أن يربوهم فى معنى ما ، لأنهم هم أيضاً دنسهم
لوثة عارضة . إنك قد أغلقت فى وجوه طلابك أبواب أولئك الجهابذة
الذين تنفذ أفكارهم إلى شغاف قلوبنا ، والذين ذهبت كلماتهم مذهب
الأمثال ، والذين تتردد أسماؤهم على كل شفة ولسان : هؤلاء الذين هم
أعلام لغاتهم القومية ، وفخر بنى جنسهم ومصدر زهوهم : هوميروس
وأرسطو أليس وسرفنتيس وشيكسبير — حرّمت على الطلاب نفائس
هؤلاء العباقرة لمجرد أنهم أبرزوا بعض صور بشعة للطبيعة البشرية .

» ثم ماذا أقيمت هؤلاء الطلاب ؟

« إنك قدمت إليهم » حرية التجديف على الله ، وجعلتهم
طليقين من كل قيد ، وصفحت عما يخرجهم العالم من الجرائد والمجلات
والروايات والنشرات الجدلية والمناقشات البرلمانية ومحاضر المحاكم
والخطب الانتخابية والأغاني والمسرحيات والملاحى ، وأعطتهم بجوهرها
الخانق للأنفاس .

فتطهير الأدب تطهيراً تاماً صارماً يحمل فى ثناياه خطراً
روحياً عظيماً .

إن تطهير الأدب مستحيل ، كما أن إبادة جرائم الأمراض إبادة
تامة مستحيلة . ولكن فى وسعنا أن نتخذ التدابير للوقاية مما يحوى
الأدب من شين ومفاسد ، كما نتخذ التدابير الوقائية من جرائم الأمراض .
فى الإمكان إبادة جانب من أسوأ ألوان الأدب أو نبذه ، وفى إمكاننا
أن نحذر الناس من ألوان أخرى ، ونستطيع أن نخلق مناعة فى الأخلاق
بأن نشيد بيئة صالحة قوية تستطيع مقاومة عدوى الفساد ، وفى ذلك
يقول الكردينال نيومن :

« إن الشر لا يكافح بالحجج ، ولا بالاحتجاجات والتحذيرات ،
بل يكافح بخلق صور حية ساحرة من الطهارة والحق » .

فإن تنشئة النفاس فى صحبة الأشياء الرفيعة ، سواء فى الفن أو فى
الفكر أو فى الأخلاق أو فى غير هذه كلها ، تجعلهم يتبينون بالسليقة

الفن التافه . وكل من اعتاد رؤية الصور الجميلة ، أوتذوق الأدب الرفيع أو مصاحبة الرجال الأفاضل ، قل أن يهتم بالصور القبيحة ، أو الأدب المنحط ، أو سفلة القوم ، ولا يحتاج إلى حماية خاصة أكثر من المقياس الأدبي الذي غرس فيه دون أن يشعر لطول عهده بالأمور السامية . وفي ذلك يقول شخصية من شخصيات براوننج :

« إن قراءة شعر إسكس قد أفسدت بعض الشيء تذوق المبادل » .

والناس في حاجة إلى أن يراضوا على إفساد تذوقهم المبادل ، ولا سيما في الأمور ذات الخطورة العظمى ، على شريطة ألا يملأهم ذلك غروراً وخيلاً ، أو يجعلهم قساة غلاظ القلوب .

ومن طبيعة الأشياء أن نقرأ الأدب المعاصر الذي يمس صور المصالح والحركات والمشكلات العصرية ، وهو أدب يسهل فهمه . وقد يضم في صفوفه كتباً كتبت لأسماهم الخلود . ولكن إذا كان المرء لا يطالع غير أدبهم ، فلن يكون بين يديه مقاييس يوازن بها بين هؤلاء وغيرهم ، وسوف ينزع إلى أن يكون ضيق الأفق قصير النظر ، ويتعرض إلى الخلط بين ماهو خالد وما هو زائل ، وبين الصيحة العابرة وتسبيحات الأفلاك السرمدية . وقد وقع ناظرى حديثاً على سلسلة من المحاضرات عن هوسمان وجولزوردي وبرنارد شو وسومرست موم وجيمس جويس

وغيرهم من الكتاب ، أعلن عنها تحت عنوان « بعض مؤلفين جديرين بالمطالعة » . ولا ريب في أن هذا الوصف له ما يبرره من بعض الوجوه ، فان جميع هؤلاء الكتاب فنانون مبدعون ، وآثارهم الأدبية تسكون في نواحي متعددة سجلات تصور العصر الذي يعيشون فيه . ولكن قد ينطبق على هؤلاء الكتاب عنوان آخر ، هو « بعض مؤلفين غير جديرين بالمطالعة » . فان أحداً لا يستطيع أن يتعلم من واحد منهم الصلاح والعظمة في معناهما الكامل .

وهذه قائمة من التوائد التي تُجني من قراءة الآداب القديمة الاغريقية واللاتينية ، وما هو أحدث منها . فانها تعطى قارئها صورة من نظرتنا إلى العالم الحديث سليمة متناسبة الأجزاء . ولهذه الآداب سمة « لا يطبق العالم أن يصبر عليها ، بل يبرم بها ، ويسخر منها ، ويزدرجها ويمقتها . ولكنه ينتهي به الأمر إلى التأثر بآثرها ، واتباع ناموسها . إن هذه السمة تقوم في آخر الأمر أخطاء العالم في غير هواة ، وتضمن ألا يضم إلى الشعراء الخالدين الشاعر الذي لا هم له إلا تملق الجماهير ، أو أن يُخال المؤرخ الشعبي بأنه تاسيتوس زمانه ، أو الواعظ المحبوب بأنه بوسويه عصره » ^(١) .

هذه كلها أوهام وأباطيل من الخير أن نتحرر منها

فاذا كنا إذن في حاجة إلى الأدب لتسمو به نظرتنا إلى الأمور

الرفيعة ، ولنسكوّن به الأخلاق والمعايير الأدبية ، فينبغي لنا أن نختار أرفع ما حواه بين صفحاته ، وننبذ غيره . ومن السكتّاب من يصلحون لهذا الغرض ، ومنهم من لا يصلحون له . وهنالك طائفة منهم بين بين . وإذا كنا نتطلع إلى قراءة أرفع المثل العليا وأسمى ألوان السلوك ، فعلينا أن نقرأ سفر إشعيا ، لاسفر القضاة ، وفرجيل لا أوفيد ، وشيكسبير لا مارلو ، وملتن لا كنجريث ، وصمويل جونسن لا استرن ، وشلي لا بيرن ، وجورج ميريدث لا جورج مور ، وروبرت برذر لا ألفرد إدوارد هوسمان . على أننا يجب أن نختار اختياراً ثانياً من بين هؤلاء الأدباء الذين اصطفيناهم ، فنؤثر منهم أمثال إسكس وأفلاطون وشيكسبير ودانتى — هؤلاء الذين فاقوا سائر الأوربيين بعداً في النظر ، وبلغوا أسمى ما وصلوا إليه ، وكانوا خير من أبان عن عظمة الطبيعة البشرية . ومن ثم يستطيع طلابنا أن يبصروا أرفع الأشياء وأسمائها ، ويتعلموا الفرق بين الصالح والطالح والنفيس والحقير .

وهنا قد تسأل مستنكراً: «ماذا تقول ، أتحرم علينا قراءة كنجريث ، أودن جوان ، أو ا. ا. هوسمان ، أو أى كاتب آخر تضع اسمه بطريقة استبدادية في فهرس لغبر المطهرين ؟ إننا نؤيدك كل التأييد في اختيارك لأفلاطون وشيكسبير ودانتى ، ولكن لماذا لا نطالع أيضاً الطرف الأدبية التى كتبها غيرهم من حملة الأقلام ؟ فهم يملكون ، كل فى ناحيته الخاصة ،

ناصية البيان ، وآثارهم تدل على العبقرية ويشيع فيها الجمال . بل إن البعض منهم ليعُد الآن فعلاً بين الخالدين بحكم الزمان الذي لا يرد له حكم ولا ينقض له قرار »

أجل ، إني لا أعترض على مطالعة تلك الآثار . ولكن علينا - ونحن نفعل ذلك - أن ندرك ما نحن قارئون ، ونعرف لم نقرؤه . فقد يكون شعراً فخماً رائعاً ، ولكنه يجذب خلو من العناصر السامية في الطبيعة والحياة البشرية . فالإجادة الأدبية والإجادة الروحية شيان منفصلان ، وقد توجد الواحدة حيث لا توجد الأخرى .

ولكن العبقرية تبهر أبصارنا في الأدب كما تبهر العظمة أبصارنا في التاريخ . وعظمة السياسي وعبقورية الشاعر حقيقتان واقعتان لهما قيمتهما الخاصة . ومن الحق أن ننكر وجودهما وقيمتيهما ، ولكن من الحق أيضاً أن ندعهما تعميان أبصارنا عن رؤية الصغائر الروحية والأدبية . فإذا لم يكن الصلاح الخلق ونبل التفكير والعظمة الروحية مجرد كلمات جوفاء خالية من المعنى ، وإذا لم يكن الأدب منقطع الصلة بالحياة ، فإن السكتاب كالسياسيين يجب أن يُحكَم على أعمالهم من الناحيتين الروحية والواقعية ، كل منهما على حدة .

وقد يتراءى لنا هذا لوضوحه من نافذة القول . ومع ذلك فإننا كثيراً ما نهمل التمييز بين هاتين الناحيتين ، ونقرأ من غير أن نحفل بما نقرأ . نُخذ مثلاً كاتبين محبوبين من الجماهير خلال الخمسين عاماً الأخيرة ، وهما : إدوارد

فتزجرلد وا.ا. هوسمان . فقد لاقت ترجمة فتزجرلد «لرباعيات عمر الخيام»
إلى الانجليزية إقبالا كبيرا من الجيل المنصرم ، وكان الكثيرون يطالعونها
بأكبر درجات الإعجاب ، على حين أنهم كانوا يستنكرون أشد استنكار
نظرة عمر للحياة ، ولم تكن أذهانهم قد أسكرتها نشوة كلمته الفخمة
الرنانة ، فعدت لاتعى معنى ماتقرأ . تأمل هذه الأبيات :

إن نحن إلاصف متحرك

من الظلال السحرية التي تبدو ثم تختفي

مع دورة المشكاة المضاء بنور الشمس ،

والتي يمسك بها في منتصف الليل رب المسرح ،

وما نحن في يديه سوى قطع لا إرادة لها

يحرکها كما يشاء على رقعة الليالي والأيام .

فيا من أبدعت الإنسان من جبلة ممتنة

بل وخلقت مع الجنة الحية

والذى تغفر للإنسان الذنوب التي يسود

لها وجهه خجلا أو تحرمه ذلك الغفران

فكم من المسيحيين القوي الإيمان قد قرأوا هذه الأبيات وافقتوا

بسحر بلاغتها وتناغم موسيقاها ، وهم لا يحسون بما تحمل في طياتها من

روح القدريّة المقبضة للنفوس ، والتنديد بالعقيدة الالهية !

وقد حلّ ا.ا. هوسمان في هذا الجيل مكان فتزجرلد . فهو يُبرز في

أسلوبه ذات الصفات التي تبدو في فتزجرلد من تناغم الجمل وتملك ناصية
البدیع . و يبرزها بدرجة أعظم مما يبرزها فتزجرلد . بل إن آثار هوسمان
لتكشف عن تشاؤم شديد التركيز في شؤون الشخصية ، فائق الإشفاق على
نفسه ، وكل هذا مصحوب بشئ من التواضع المردول بعيد عن الكرامة
وضبط النفس والمشاعر التي يشعر بها الكاتب الفكتورى . وأكبر الظن
أن بعض قراء هوسمان لا يدركون معانيه ، وإلا لما رأينا مجموعة قصائده بين
الكتب التي قدّمت في إحدى الحفلات المدرسية لتوزيع الجوائز . وأكبر
الظن أيضاً أن عدداً كبيراً من قرائه لا يدركون حق الإدراك المعاني التي
تنطوى عليها نظراته للحياة . فقد ملكت عليهم ألبابهم روعة شعره
فغفلوا عن تفهم قوله . ولكن هذا الحكم لا ينطبق على جميع قرائه ، كما يرى
في هذه الفقرة التي كتبها عنه محاضر انجلىزى فى اليابان ، قال :

« كنت أظن ا. ا. هوسمان شاعراً انجلىزياً صالحاً لأن يقرأ طلبتى
منظوماته . فان عبارته واضحة كل الوضوح ، ومؤلفاته تنزع إلى أن تكون
مقبضة بعض الشئ . ولذا ظننت أن الطلبة سيحلونه محاسناً . وكنت
أنا أيضاً أهتم بقصائده حباً ، ولذا ظننت أنى أستطيع أن أنقل إليهم
معانيه ... ولكنى أعتقد الآن أن هوسمان كانت تفتابه صدمة لو أنه عرف
رأى هؤلاء الطلاب اليابانيين فيه . ولعل هوسمان كان يخجل من نفسه ،
لو أنه قرأ تلك المقالات التي كتبوها عنه . فانه فى الواقع يقول حرفياً

ما اعتقدوا هم أنه يفعله ، حينما يأخذ المرء في تأمل عباراته وهاك
ما كتبه أحدهم منقولاً نقلاً يكاد يكون حرفياً ، وهو بعينه ما رآه الكثيرون
فيه . قال هذا الطالب : أظن أن هوسمان على حق . فأننا لن نفيد أحداً
باستشهادنا في سبيل الوطن . ولكننا مع ذلك سوف نكون موضع
الاعجاب والفخر حينما نفتديه بأرواحنا . وكلنا يود أن يكون موضع
الاعجاب . وأيا كان الأمر فالموت لنا خير من الحياة » (١)

ولا ريب في أن هؤلاء الطلاب اليابانيين البسطاء الطوية كانوا أكثر
جهلاً بهوسمان من مدرّسهم ، ولكنهم مع ذلك كانوا أكثر منه فهماً له ،
وينبغي أن نحباكيهم في ذلك

وقد تساعد هذه القصة أيضاً على تذكيرنا بأن في الامكان تسميم
عقولنا بأشياء أخرى غير جرعة مفرطة من المسائل الجنسية . صحيح أن
الأدب الإنجليزي أقل حفلاً « بالجنس » من أدب بعض البلدان الأخرى .
فإن التقاليد الإنجليزية التي تشيع فيها روح التزمت ، وما قد يتسم به العقل
الإنجليزي من اتزان وسلامة تفكير طبيعيين — إن هذه العوامل قد أنقذتنا
إلى وقت قريب من أن نفقد روح التناسب في تصرفاتنا ، ومن أن نجعل
جانبا من الحياة فينا يبدو في مظهر أعظم من المظهر الذي هو جدير به .
وأكثر من ذلك أنها أنقذتنا من الخلط بين الشهوة والمحبة .

ولكن الجنس « مهما تكن مكانته وأهميته ، ليس أهم ما يشغل الإنسان في الحياة » (١). وفي وسع الأدب أن يكون ضاراً ضرراً وبيلاً من غير أن يكون مفسداً بذيقاً. فان روح الاستهتار الذي تنطوى عليه قصيدة دُنْ جوان مسفل مؤذٍ ، لا يقل في هذا عما تحويه هذه القصيدة من فساد. ولم تكن مبادئ الشاعر برّز الخلقية بأفضل كثيراً من مبادئ يِرُنْ ، ولكن سماحة نفسه وصلاحه هما في ذاتهما تربية نفسية حرة ، في حين أن كثيراً من الكتّاب الذين يوافق أشد الرقباء صرامة وتدقيقاً على ما يؤلفون ، يستطيعون أن يفسدوا العقل بوقفهم إزاء الحياة.

وإن نفس المعضلة — معضلة اختيار المرء لرفاقه — ليجب أن تواجه في الأدب الذي قهرؤه ، كما تواجه في الحياة. فكلتاها تنطوى على ما تنطوى عليه الأخرى ، وكلتاها تؤدي حتماً إلى النتيجة نفسها. سائل نفسك « هل تتسامر مع خادمك أو صبي اسطبلك إذا كنت تستطيع أن تتحدث إلى الملوك والملكات ؟ »

لا شك في أن لرفقة صبية الاسطبلات ألواناً من الجاذبية. ذلك أن لهم دائرتهم الخاصة من المعرفة ونطاقهم من الاختبارات ، بل وقد تكون رفقتهم أكثر متعة ولذة وأقل كلفة وارتباكاً من صحبة الملوك. كذلك الحال في

الأدب . فقد يكون شاعر ما عبقر يا أو فنانا أو ضليعا في اللغة أو الموسيقى ،
ولكنه في الوقت عينه قد لا يكون ذا قيمة بوصفه رجلا ، أو قد يكون
الجو الذي يعيش فيه جواً ساما موبوءاً . وقد نطالع آثاره لصفاته الأخرى .
فهو وإن يكن ضئيل القدر إذا نظرت إلى ما فيه من رجولة ، قد يكون أميراً
للبيان من حيث هو كاتب . ولكن ينبغي لنا أن ندرك متى يكون المرء تافه
الشأن ، ومتى يكون عظيماً .

ولست أقول هنا إنه يجب أن نمتنع عن قراءة الكتاب المحدثين أو
الأقدمين الذين يقترون نبوغهم بنظرة للحياة لانوافق عليها ، ولست أقول
أيضاً إنه يجب علينا أن نقرأ أصغر الشعراء لجرد أن سجاياهم الخلقية
كريمة ، ذاك أن السمو الروحي لا يحول الشعر السقيم إلى شعر جيد ، بل
كل الذي أقصده أن أحضّر على وجوب الفرقة بين الفن والمبادئ
الخلقية ، وبين الشاعر العظيم والرجل العظيم ، وأن نعرف ونحن نقرأ الأدب
ما يحفزنا لقراءته ، فهل هو بلاغة عبارته ، أو روعة موسيقاه ، أو سمو
أفكاره ؟ وهل الذي يغرينا بمطالعة هو فتنة الأسلوب ، أو ما فيه من نظرة
رفيعة للحياة ؟ وهل نتعشق الجمال ، لأنه جمال لا أكثر ، أو لأنه جمال
تتكشف في صورة أروع درجات الفكر والعمل الانساني ؟ ففي وسعنا في
الأدب أن نعجب بالقطعة الأدبية ، كما نستطيع أن نستعجبها ، شأنه في
هذا شأن غيره من الأشياء . والاعجاب والسخط ضروريان إذا كنا نرزم
أن تكون لنا مقاييس في الحياة مثل ما لنا في الفن

والآن لأخلص ماقلته آنفاً . لقد بدأت بالقول بأننا إذا كنا نروم علماً جديداً ، فنحن في حاجة إلى أناس يشيدونه ويعيشون فيه ، وإنه ينبغي لنا ألا نترك أمر تربيتههم للمصادفات . فقد كان الناس في الماضي يقبلون المثل العليا المسيحية ، حتى وإن لم يحيا حياة مسيحية حقة . وكان عقل الطفل المولود في القرن التاسع عشر تكوُّنه بطريقة لاواعية البيئة والمعتقدات التي تحيط به . أما اليوم فليس نمت مثل هذا المؤثر المربِّي المحدد ، ولذا يجب أن نبحث عن مؤثر آخر . ومن رأيي أن في وسع التربية أن تساعد على إدراك هذا الغرض ، إذا كشفت للتلاميذ عن أسمى ما في الحياة والخلق كما يظهران في التاريخ والأدب . وكل المناهزي جدير بأن يظفر بما كان يتطلبه أفلاطون في تشيئة طبقة الإغريق الحاكمة ، قال أفلاطون :

« يجب ألا نسمح للقائمين بالأمر فينا أن يتربوا بين أوساط تسودها النقائص الخلقية ، فيستقر الفساد في نفوسهم وهم لا يشعرون ، كما يتراكم السم في جسم متعفن فاسد يُطعم كل يوم من الأشواك السامة ، بل أخرى بنا أن تقتنى أثر مهرة الفنانين الذين ترشددهم سليقتهم إلى كل ماهو فاتن جذاب . وبذلك يستطيع فتياننا ، وهم يعيشون في محيط سليم ، أن ينهلوا عذب المياه من كل مورد صالح ، وأن يهب عليهم النسيم العليل حاملا معه من كل فيج الصحة والعافية ، وأن تتأثر نفوسهم بالأعمال النبيلة التي تقع عليها أبصارهم وتصل إلى مسامعهم منذ الطفولة ، فتجذبهم دون أن يحسوا إلى تذوق جمال العقل والتألف به وطبع الخلق بطابعه^(١) .

الفصل الرابع

من البيئة إلى العقل

إن حاجتنا الجوهرية — وهي أيضاً واجب رئيسي من واجبات التربية في هذه الأيام — تتمضي أن نقف الموقف الصحيح إزاء الحياة ، وأن نجعل التربية وسيلة لأن تقدم لنا ما يعوز عصرنا الحديث من قيم أدبية واضحة ومعايير خلقية محدّدة . ويجب أن نفعل ذلك في سن الطفولة باتخاذ موقف غريزي إزاء الحياة ، لا فلسفة لها — موقف يقوم على وجود الانسان في صحبة أسمى الأشياء ، وبهذا تقشع نفسه بسماتها ، ويمتلئ قلبه بحبها ، ويمتد بالسلقة ما يخالفها . ولعلّ هذا هو أقصى ما نستطيع فعله في السنين الباكرة من العمر . ولقد أدرك أفلاطون ذلك من أمد طويل ، فقال :

« أما من حيث الحكمة والإيمان القويم الراسخ فعلى المرء أن يعدّ نفسه بمحدود الحظ إذا اكتسبهما بتقدم العمر . فان الظفر بهما ، هما وجميع النعم التي تصحبهما ، ليعمل بلوغ الانسان فنضوجه الكامل . ولكنني أقصد بالتربية الصلاح في الشكل الذي يكتسبه المرء أولاً في سني طفولته . فاذا كوّنّت في النفس مشاعر اللذة والألم والمحبة والكرهية على أسس سليمة قبل بلوغ سن الرشد ، وإذا كانت هذه المشاعر تؤمّن العقل

حينما يبلغ المرء هذه السن نتيجة للتربية الباكرة الطيبة التي تعمل على غرس العادات القويمة ، فهذا التواءم في مجموعه هو الفضيلة . ولكن إذا أنعمت النظر في عنصر من عناصره ، وهو الموقف المهنذ السليم إزاء المسرات والآلام الذي يدفع المرء من المهد إلى اللحد أن يمت ما ينبغي عقته ، وأن يستطيب ما يجب استطابته — إنك إذا عزلت هذا العنصر وسميته بالتربية ، فانك تكون قد سميته باسمه الصحيح » (١)

فتمت فلسفة محددة تجيء متأخرة (ويظن أفلاطون أنها تجيء في سن السكولة) . نعم إن الصلاح ينبغي أن يُغرس في شكل غريزي غير قائم على طرق عقلية ، بل بوصفه عادة بالإحساس بالذلة أو الألم حسب مقتضيات الذوق السليم ، فيكره الأطفال ما ينبغي أن يُكره ، ويحبون ما يجب أن يُحب . وهذا الإحساس السليم يجيء بالتدريب الباكِر في غرس العادات الصالحة . وهذا التدريب هو لباب التربية الأولى وجوهرها ، حتى أن أفلاطون يحتفظ بكلمة التربية لهذا اللون من المراتة دون غيره .

ولكن الناس كلما كبروا وتعلموا استخدام عقولهم ، أمكنهم أن يدركوا الأسس التي قامت عليها هذه العادات ، وتكوّنت لهم فلسفة عقلية تبرر هذه العادات وتفسرها وتدعمها . ومن أهم الأشياء أن تنمو هذه

(١) أفلاطون « كتاب القوانين »

الفلسفة العقلية . ذلك أنه بنير العادات الصالحة لا يستطيع المرء أن يكون لنفسه فلسفة ما ، أو أنه يكون له فلسفة خاطئة . ومع هذا فإن خير العادات تصبح واهية غير مكنية ما لم تستند على فلسفة ما .

وبيئة المرء أمر عابر غير مستقر ، ووجهات النظر تتغير وتقبل ، والعادات قد تفقد مكانتها وسيطرتها ، وليس لواحدة منها قوة اليقين العقلي إزاء شؤون الحياة . ولقد قال أفلاطون : « إن الآراء السديدة شيء جميل ونتائجها محدودة طوال استقرارها في النفوس . غير أنها لا تستقر فيها طويلاً ، بل تنطلق من النفس البشرية ، ولهذا فقيمتها نافسة ما لم يربطها المرء برباط العلة والسبب » (١)

ومعنى هذا أن الرأي الذي يقوم على مجرد العادة واهى الأسس ضعيفه . لهذا يقتضى أن يعمق ويفور في صخرة العقل الثابتة الأركان . إن رؤى الصلاح في التاريخ والأدب تندى عنصر الصلاح في النفس ، ولكن المثل العليا التي يحويها هذان العلمان لا توجد بشكل منتظم حتى في خير حالاتها . ومع أن هذه المثل تنطوى على نظرة للحياة ، فإنها لا تتحدد هذه النظرة أو تبينها . والتربية التي تُحصَر في هذه المثل « تضع الثقافة في مكان الدين ، وتترك الدين تحطمه فوضى المشاعر والأحاسيس » (٢) .

(١) أفلاطون « مذكرات »

(٢) ت . س . إليوت "Selected Essays" صفحة ٣٨٤

ولهذا كان أقل ما يقدم للتلميذ بعد مضي عدة سنين من التحاقه بالمدرسة هو فلسفة عقلية للحياة .

ولكن أى لون من ألوان الفلسفة يجب أن يقدم إليه ؟

لعل ناقداً كان قد تساءل عن المبدأ الذى انتقينا بمقتضاه بعض العظماء والمؤلفين الذين اخترناهم فى الفصل الماضى نماذج للسمو فى المثل العليا والخلق الانسانى ، وتساءل لماذا آثرنا سقراط والقدیس برنارد والسر قوامس مور وشافقتسبرى ولنسكان ومزريك على فردرك الأكبر ونابليون وبسمرک ؟ ولماذا اخترنا إسكلس وأفلاطون ودانتى وشيكسبير وِشلي ووردزورث وروبرت بردجز على فيلون ومارلو وكنجرىف واسترن وبيرن وهينه وستندال وهوسمان ؟

وجوابنا عن ذلك أننا لم نؤثرهم لأنهم عظماء فحسب ، وإلا لوقع اختيارنا فى بعض الحالات على الأقل على آخرين ، ولكننا آثرناهم لأنهم يمثلون المرتبة الأولى من سمو المثل العليا والسلوك . فما هو المبدأ العام الذى استرشدنا به فى هذا الاختيار من هذه الناحية ؟

فى طوق أن أجيب عن هذا السؤال بأن هذا الاختيار قام على مبدأ التمييز بين الثمين والغث ، والطيب والخبيث ، وأن جميع العصور والأجيال تعتبر معظم هؤلاء الرجال فطاحل عباقرة فى فن المعيشة . فقد خلدت أسماؤهم رغم تعاقب الأزمان الطويلة ، وتألقت آثارهم فى أفلاك السجلات البشرية . ولقد ذهبت واندثرت العلوم والسياسة والنظم التجارية والصناعية والحياة

الاجتماعية التي سادت عصر اسكلس وأفلاطون ودانتي وشيكسبير ، وباتت خبراً من الأخبار ليس له سوى قيمته التاريخية التليدة .

ولكن كتابات هؤلاء العباقرة وأقوالهم عمّرت إلى يومنا هذا ؛ وهي لا تزال غضة حية كما كانت عليه يوم كتبت . ذلك بأنها تشبع حاجة باقية الدوام ، لا في العصر الذي ابتدعت فيه ووحده ، بل في جميع العصور والأزمنة . وقد ظفرت بسر الخلود في عالم مليء بالتغيرات ترفرف عليه بنود الموت . إن حكم العالم قاس لا يبرّد ، وليس من المحتمل أن يتبدل حكمه على أفلاطون ودانتي وشيكسبير ، بل وحتى على شلي ووردزورث

فهل هناك عنصر مشترك بين هؤلاء الكتاب ، وهل هناك فلسفة مشتركة ترى خلال كتاباتهم ؟

إن أول إجابة تندفع للتو على اللسان هي الإجابة بالنفي . فهم يختلفون جسد اختلاف كل منهم عن الآخر ، وهم ينحدرون من أجناس وعصور وحضارات متغايرة ، وأكثرهم ليسوا مفكرين مرتبّين أو فلاسفة بالمعنى الشائع لهذه الكلمة . ومع ذلك فهما تكن الاختلافات التي تظهر بينهم قائمهم ينتمون إلى أسرة واحدة ، وهم يؤلفون وحدة واحدة ، وهم مطبوعون بطابع قوى واحد ليس في وسع أحد أن يخلطه بحضارات العالم العظمى الأخرى كالخضارة الهندية أو الصينية مثلاً

فاذا ما سألنا ما الذي طبع حضارتنا بسماتها الخاصة ، أجبنا : هي اليونان ورومة وفلسطين . إن حضارتنا من ناحيتها الروحية والفكرية

وُلِدَتْ فِي بلاد الاغريق ، ثم اقتبست رومة الفكر الاغريقى وطبقته على حياة امبراطوريتها العظمى ونظمها . وأضافت المسيحية إليها قوى جديدة عدلت من مظاهر التراث الاغريقى - الرومانى وأتمته . ومع أننا لسنا باغريق أو رومان أو يهود ، فإن الهواء الذى نستشقه مشبع بالمؤثرات التى جاءت من بلاد الاغريق ورومة وفلسطين . ومهما يكن مبلغ جهلنا بهذه المؤثرات فإنها تصوغنا فى قالبها الخاص ، ومهما يكن مبلغ تنصلنا منها فإننا مدموغون بطابعها .

وقد لا يدرك امرؤ شيئاً ما عن الفكر والأدب الاغريقى ، وقد يكون ملحداً أو لا أدرياً ، ومع ذلك فإن بلاد الاغريق ورومة والمسيحية هى التى أنجبت الحضارة الغربية ، وأشاعت فيها أفكارها وأدبها ونظمها ومبادئها الخلقية . وهى تؤثر فى الأوربيين فى كل لحظة من لحظات حياتهم . ذلك لأنها بمثابة الأكسجين فى جوهم ، فإذا اختفت منها أصبحت جسماً بلا روح . إن من خصائص ضعف تربيتنا أن معظم الناس لا يدركون شيئاً عن بلاد الاغريق ، وأن أعداداً متزايدة منهم لا يعرفون سوى النزر اليسير عن اليهودية أو المسيحية .

إن عبقرية الحضارة الغربية يمكن تلخيصها تلخيصاً كاملاً موجزاً فى هذه الكلمات : (١)

(١) من منظومة Inferno (وهي جزء من كتاب «السكوميديا الالهية» لدانتي) الفصل السادس والعشرون صفحة ١١٨ من ترجمة

أَنعمُ الفكر في البذرة التي نشأت منها ،
لقد خَلَقَتْ لالتهيا حياة السائمة في الحقول ،
بل لتنهج مسالك الفضيلة ،
وتسعى وراء المعرفة دون وجل .

فباسم هذا المثل الأعلى المزدوج بهيب أوليس في منظومة دانتي
برجاله أن يخاطروا باقتحام المحيط الأطلنطي المجهول ، وهو المثل الأعلى
الذي أوحى إلى الأسقف فوكس بتأسيس كلية كوريس كرسى بجامعة
أكسفورد سنة ١٥١٦ ، والذي يظهر في ديباجة القوانين التي وضعها هذا
الحبر لتسكون هدفاً يجب أن يرمى إليه التعليم العالي ، قال الأسقف في
هذه الديباجة :

« إننا لامتلاك مدينة أرضية ، ولكننا نسعى إلى أخرى سماوية نأمل
أن نبلغها بسهولة أعظم وسرعة أكبر إذا كنا في الوقت الذي نجتاز فيه
مراحل هذه الحياة نقيم سلماً بمسكننا من ارتقاء درجاته في يسر أعظم .
فنطلق اسم الفضيلة على الجانب الأيمن لهذا السلم ، واسم المعرفة على
جانبه الأيسر » .

إن الكلمتين الاغريقيتين « الفضيلة والمعرفة » تكشفان عن أصلهما .
فقد ألهمت حياة البلاد الاغريقية وفكرها . ثم انتقلتا منها إلى لغات
أوروبا ، وأمدتا حضارتنا بالمثل الأعلى المزدوج - ولكنه المثل الأعلى
الذي لا يتجزأ - للفضيلة والمعرفة .

لقد فسّرت الكلمة « فضيلة » تفسيرات كثيرة تختلف باختلاف العصور، ولكننا نرى فيها مهد الأفكار التي تقوم عليها حضارتنا في الفضائل الأساسية الكبرى التي نادى بها أفلاطون — فضائل الحكمة والشجاعة والاعتدال ولا نصاف، وفي قائمة أرسطو الأطول منها، والتي أضاف فيها إلى القائمة الأولى فضائل الذكاء وعمق النظر الخلق، والسباحة، والكرم، والمقاصد السامية، والمطامع القويمة، والطباع الكريمة، والصدقة، والحق، والاستنكار العادل للرديلة، والتواضع.

ثم جاءت المسيحية فحوّرت فيها وأضافت إليها في مواعظ مؤسستها وفي أجزاء أخرى من « العهد الجديد ». ولكن أعظم من هذا كله حياة المسيح نفسها، فانها حوّرت في هذا الثبوت وأضافت إليه، ولكنها لم تحل محل هذه الصورة للصالح الإنساني — هذا المثل الأعلى المؤلف من عديد الألوان المتألفة المتناسقة التي ألهمت الحضارة الغربية، وشاعت خلال مبادئها، ومنحتها وحدة في الاتجاه وسط ما ظهرت فيه من ضروب الاختلافات ولهذا كان علينا إذا أردنا أن نكون عقول الناشئة النامية وأخلاقها أن نختار في تربيتها الكتاب وعظماء الرجال الذين يشيع خلال مؤلفاتهم وسيرهم هذا المثل الأعلى . فيبدو فيها في أنقى صورته وأروعها، ولا نختار مؤلفات وسير أولئك الذين يلوح فيها ذلك المثل مشوها زائفاً، أو الذين يعصون نواهيه أو يصدفون عنه . فنختار لنكلن ومزريك لا نابليون وبسبارك وهتلر، ونختار أفلاطون ودانتي وشيكسبير وشلي ووردزورث

لا مارلو واسترن و بيرن وهائنه . ففي حياة أولئك العظماء تنبع جداول الحياة ، وفيها تجري مجاريها إلى البحر ، وفي مياهها الهادئة يجب أن تنزل الشبيهة قواربها لتشق طريقها في الحياة ، لا أن تنزل في الجداول الجانبية الآمنة

لقد أجبنا ضمنا عن السؤال الذي وجهته آنفاً — وأعني به إلى أي لون من ألوان الفلسفة يجب أن تقودنا التربية حينما تنتقل من البيئة إلى نظرة متبصرة للحياة ، وحينما تبلور المؤثرات والصور في يقين متزن — أقول إن هذه الفلسفة ينبغي أن تكون الفلسفة التي تتركز عليها هذه البيئة وتلك المؤثرات ، فإذا كان الفكر الاغريقي والمسيحية هما اللذان خلقا روح الحضارة الغربية وكونا عقلها ، وباتا بمثابة العناصر الفعالة في غذائها ، فهذه الفلسفات إذن هي التي يجب أن ننقّب عنها . وعلى كل امرئ أن يأخذ لنفسه فكرة عنها قبل أن يكمل تعليمه وتربيته .

وكثير من الناس لا يدركون قط الصلة التي تربط بين الفكر الاغريقي والمسيحية ، بل إن البعض يرى أنهما متعارضان متباينان . ولكن الاثنين مرتبطان في التاريخ وفي الفكر المسيحي برباط لا تنفصم عراه . فقد بقيت المسيحية قائمة بعد انهيار العالم القديم ، وأُنقذت النظم الرومانية والفكر الاغريقي من الفناء ، وكيفتهما ليألما الأحوال الجديدة ، وأدجمتهما في الصرح الجديد الذي شيدته الحضارة الغربية . فالغرب مدين لبلاد الاغريق بالآراء والنتائج التي وصل إليها العقل الإنساني عن الله وعن مبادئ

السلوك دون إيجاء سماوى ، الأمر الذى ندعوه بالدين الطبيعى والمبادئ الخلقية الطبيعية . فهل تمت تعبير عن تلك المبادئ أسمى أو أكثر إيجازاً من كلمات أفلاطون حين يقول :

« إن الصلاح هو الأساس الذى تقوم عليه سلامة النفس البشرية وجمالها وهماؤها ، والإثم هو الذى يفضى بها إلى السقم والضعف والقشوية ^(١) » ولهذا ينبغى أن تدخل معرفة هذه الأمور فى كل مشروع للتعليم العالى حتى يتسنى للناس أن ينخرطوا فى سلك الحياة ، وهم يحملون فلسفة متعلقة لها ، لا أن يكونوا فقط مجرد عادات قديمة

وقد يعجب البعض لماذا أقترح أن تكون خير ديباجة نقدم بها الدين والخلق الطبيعى عن طريق دراسة الفكر الاغريق ، وأوجب على كل امرئ متعلم أن يكون ملماً به . فأقول إن بعض الجواب يظهر فى كلمات فاه بهات . هـ . جرين ، فهو يقول بأن من سقراط وأتباعه

« جاء المشروع المترابط الجوانب للفضائل والواجبات التى لايزال ضمير العالم المسيحى المثقف يتحرك فى نطاقها ، حينما يفكر هذا الضمير تفكيراً متزهاً بعيداً عن الهوى فيما يجب عليه القيام به ... وهذا المشروع الذى يعرفنا بألوان الفضائل والواجبات فى تضاربيها وفى اتحادها لازلنا نحفظ به فى معلمه الرئيسية كما تركه الفلاسفة الاغريق لنا ... فقد رسموا بشكل نهائى صورة لمبادئ أخلاقية حرة نقية ، وقالوا إن هذه المبادئ

(١) أفلاطون « كتاب الجمهورية »

تقوم على ما نجرؤ بأن ندعوه الاهتمام غير المفترض بالصلاح والخير، وصوروا الفضائل المتعددة على أنها تطبيقات متعددة لهذا الاهتمام بالعلاقات الرئيسية للحياة الاجتماعية . وعبروا عن الصلاح نفسه بأنه هو الذى يحقق على أكمل وجه المقدرات الانسانية المستخدمة فى بلوغ الصلاح ، لأنه شىء خارجى عنها وحيداً نشرع فى سؤال أنفسنا : ما هى الأشكال الجوهرية التى يجب أن تبدو فيها الرغبة فى الصلاح الحقيقى (وهو إرادتنا أن نكون صالحين) فأننا نقتنع فى إجابتنا عالم التقسيم لذى وضعه لاغريق للفضائل ، ونعنى به الإرادة التى تدفعنا إلى معرفة ما هو حق ، وفعل ما هو كريم ، وتحمل الألم ، والصبر على المخاوف ، ومقاومة المغريات (أى أن نكون شجعاناً معتدلين ضابطين لعواطفنا ، وأن نتجمل بهذه الفضائل ، إن لم يكن فى سبيل خدمة الدولة حسب تعبير الاغريق ، ففي سبيل مجتمع إنسانى من نوع ما ، فأخذ لأنفسنا تلك الأشياء التى نمرل إلى تبادها معهم ، كأنطبيها غيرنا ، ونقوم بما يجب علينا أن نقوم به ، لاما تستطيع نفوسنا القيام به » ^(١)

ولم يكنف الاغريق باستحداث نظرية لأخلاق الطبيعية ، بل إنهم يمتازون من غيرهم بكيفية عرضهم إياها . فقد أخرجوا فى كتاب أفلاطون «الجمهورية» ، وكتاب أرسطو «علم لأخلاق» مؤلفين فى المادى الخلقية يختلفان عن سائر ما كتب فى تلك ابادى فى أن مؤلفيها عبقریان

المعيان. أضف إلى ذلك أن هذين الكتابين كتبنا بعبارة بسيطة تنفذ إلى صميم الموضوع ولا نراها إلا في مؤلفات الرواد، ويتعذر على من يأتي بعدهما أن يتفهمها. قال نيتشه: «إن الاغريق بسطاء، بساطة العبقرية نفسها، وذلك هو السبب الذي جعلهم معلمين خالدين أبدا الدهر»
 إن المرء لا يبدأ بدراسة جغرافية مقاطعة من المقاطعات على خريطة مكبرة، بل يجب أن يبدأ دراستها على خريطة ذات مقاس صغير تبين المعالم الرئيسية بصورة بارزة واضحة، وتهمل التفاصيل المسببة للارتباك والحيرة. كذلك كان من الحق أن نبدأ دراسة الأخلاق أو السياسة في مؤلفات كبيرة أو في مؤلفات صغيرة رديئة التصميم والوضع. إن أسوأ المؤلفات للطالب البادئ بدراسة موضوع ما هي تلك التي تعرض ذلك الموضوع في أكبر درجة من التوسع والاستفاضة. وإذا كان الطالب فطناً فسوف يختار كتاباً يثبت في ذهنه النقط الجوهرية والقضايا الرئيسية، قبل أن يشرع في دراسة التفاصيل المعقدة والدقائق العسيرة. ولما كانت كتب «الجمهورية» و«علم الأخلاق» و«علم السياسة» مؤلفات سهلة النهم على المبتدئ، فقد كانت مقدمات المسائل الأدبية والسياسية لامثيل لها في جزيل الفائدة.

ولو أننى سئلت ما هي المعارف الخاصة بالفكر الاغريقى التي يجمل تلقيها في الفرق المدرسية المتقدمة، لافترحت أن يبدأ التلميذ على الأقل بدراسة مؤلفات أرسططاليس إن أمكن، ولكن يجب بكل تأكيد أن يشرع في دراسة مؤلفات سقراط وأفلاطون وازواقين، وأن تمرض عليه

فكرة « الفضيلة » « areté » التي تجرى كخيوط ذهبي خلال عيون الفكر الاغريقى .

ليس نمت مرادف بالانجليزية يؤدى بالضبط معنى كلمة « areté » ، ولو أننا نرى أن الكثير مما نحويه هذه الكلمة من المعاني يسرى في الحياة الانجليزية . ولعل كلمة « الفضيلة » في معناها القديم ، لافى معناها العصرى ، تقربها إلى أفهامنا ، أو عبارة « الاجادة والامتياز » ولكن من غير أن يتضمننا بالضرورة معنى أدبياً . فقد كان لكل مايقوله الاغريق فائدة ووظيفة وفضيلة يمكن تأديتها . خذ مثلاً أشياء متباينة كعمدية وعين وطبيب ، فليس من أولئك منفعة ، ولكل منها « فضيلة » . فمنفعة المدية أن تقطع ، ومنفعة العين أن ترى ، ومنفعة الطبيب أن يقينا غائلة المرض أو أن يعيد إلينا صحتنا . « فضيلة » كل منها تقوم حيناً يكمل نفعه ويقوم بوظيفته . فإذا أدت وظائفها المطلوبة منها ، قلنا عنها إنها صالحة ، وإذا أخفقت قلنا إنها رديئة ، بوصفها مديات وأعين وأطباء ، ومن ثم كان واجب كل منها أن يقوم بوظيفته ، وبذلك يحقق « فضيلته » . وهى حجة يصعب علينا أن نشاهد فيها عيباً .

وكان الاغريق يعتقدون أن ما يصدق على المدى والأعين ، يصدق أيضاً على الناس . فلرجال أيضاً وظائفهم ومنافعهم التي ينبغي لهم أن يؤدوها أو يحققوها ، وفضائلهم التي يستطيعون أن يتجملوا بها . ونحن نصفهم بالصالح طبقاً للمدى الذي يحققون به تلك الأمور .

صحيح أن إدراك وظيفة العين أو المديّة « وفضيلتها » أيسر من رؤية وظيفة الرجل وفضائله . ذلك أن للانسان وظائف كثيرة ، ولذلك كان عليه أن يسعى للتجمل بفضائل كثيرة أيضاً . فالانسان عضو في أسرة ، بوصفه ابناً أو ابنة ، زوجاً أو زوجة ، أباً أو أمّاً . وهو أيضاً مواطن أو عضو في دولة ، وهو يحترف مهنة ما . وهو في كل دور من هذه الأدوار يقوم بوظيفة معينة . وهو قادر في كل وظيفة من هذه الوظائف المتغيرة على أن يتحلى بفضيلة خاصة ، هي إنجازها بطريقة محدودة كل عمل يكلف به ، كأن يكون ابناً باراً أو ابنة بارة ، ومواطناً صالحاً ، وعاملاً مجيداً لمهنته ، سواء كانت هذه المهنة رئاسة الوزارة أو الخدمة في دكان . فالانسان والمديّة والعين سواء في أنه يُحَكَّم عليها في كل وظيفة من وظائفها بمبلغ إجادتها للعمل الذي يُطلَب إليها .

ولكن هذا ليس بالأمر كله ، فالانسان أعظم من أن يكون مجرد مواطن أو أب أو ابن أو عامل ذي مهنة معينة ، فهو أيضاً مخلوق بشري ، وهو بهذه الصفة قادر على التحلى بفضيلة خاصة . فهو بوصفه مخلوقاً بشرياً له جسم وعقل وخلق ، فواجبه أن ينتفع أقصى انتفاع بكل من هذه الأشياء الثلاثة ، وأن يبذل أقصى جهده حتى يرفعها إلى أعلى درجة من الإجابة ، وأن يستخدمها استخداماً سليماً وفي أوفى حد ممكن ، أو بعبارة أخرى إن عليه أن يسعى في هذا كله إلى اكتساب الفضيلة .

هذا هو الطريق الذي انتهجه الاغريق في سلوك تيه الحياة . فقد كانوا

يرون أن واجب المرء أن يهدف إلى أسمى المقاصد ، وأن يسند بلوغ هدفه كل مافي طاقته ، وأن يبتغى أقصى انتفاع بما تقدمه له الحياة من فرص . فكانوا يعجبون بكل لون من ألوان الفضيلة والإجادة ، ويسعون وراء بلوغهما ، ويجهدون في خلق مجتمع يمكن أن تتوافر لهم فيه . ويوضح هذا المثل الأعلى وهذا المقصد الأسمى بعض التوضيح كيف تمكنوا من أن يبلغوا في نواح كثيرة من نواحي الحياة درجة من الإجادة والإتقان لا تزال أمموجاً ومصدراً للإلهام بعد أن غفا الزمان على حضارتهم من أمد بعيد

قد تكون هناك أهداف أفضل وأسمى من هذا الهدف ، ولكن هدفهم هذا ليس بالمقصد الضئيل الشأن ، وهو مقصد بسيط مفهوم عملي مرضٍ للنفس . فهو يضع المال في موضعه الصحيح ، وهو قبس لا ينجو ضوءه في ساعات الشك وأرمنة النصب والتسكؤ والتشاؤم ، وهو فلسفة تتفق والمسيحية ، غير أنه يختلف عنها حينما يعتقد أفلاطون وأرسططاليس — ولهما ما يبرر اعتقادهما — بأن العقل أنبل شيء في الانسان . وعلى ذلك فالحياة السامية هي الحياة التي تستهدي بهدى العقل كما عاشها الشعراء والفنانون والفلاسفة والعلماء . فان للرسول بولس صورة للفضيلة العليا تختلف عما كان يراه الاغريق . وقد بسط فكرته عن الفضيلة والإجادة البشرية في الفصل الثالث عشر من الرسالة الأولى إلى أهل كورنثوس

إن المثل الأعلى الاغريقي قد يبدو للعمول الانجليزية غامضاً مبهماً ، غير أنه في جميع الشعوب هو القوة المحركة للفنان المبدع الذي يسعى وراء

الكمال من أجل الكمال ذاته ، سواء كان ذلك في ميدان اللغة أو التصوير أو النقش أو الموسيقى ، كما أن الكثيرين من الناس البعيدين عن الفن تحفزهم نفوسهم إلى أن يصلوا في نطاق أعمالهم الخاصة إلى أبعد درجة من الاتقان والاجادة يستطيعون بلوغها . ففي هذا الأمر يرى شئء كامن في قلب كل إنسان ، وهو الرغبة المتوهجة في عمل الصالح الحسن ، لمجرد أنه صالح حسن (١) .

إن المثل الأعلى « للفضيلة » فلسفة أدبية في ذاتها . وهذه الصورة من صور الإجادة والامتياز ، توصفهما شديداً حسناً ينبغى أن يسعى المرء وراءه في كل نواحي الحياة وضروب العمل — إن هذه الصورة خير مائة وم فكرتنا الضيقة الأفق عن الفضيلة

وعلاوة على هذه الصورة يحب على كل رجل مثقف أن يظفر بشئء من المعرفة عن بعض رجال الفكر الاغريق . وسقراط وأفلاطون وأرسطو وأبقليطوس ومارك أوريليوس من الرواقيين ، أهم هؤلاء المفكرين وأقربهم إلى غرضنا ، من وجهة حياتهم نفسها ، ومن وجهة تأثيرهم في العالم . فينبغى أن تُعطى فبكرة ماعن هؤلاء العباقرة لكل طالب بعد السابعة

(١) إذا شئت بسطاً مستفيضاً وافياً لموضوع « الفضيلة » عند الاغريق ، فاقرا كتاب Greek Ideals and Modern Life بقلم سير رتشارد

عشرة في صورة يستطيع أن يتفهمها ، فيقدم له سقراط على أنه نموذج للحياة ، وحافز للتفكير وضابط للذهن ، وأفلاطون لا لأنه أحد أقطاب العالم من المفكرين الدينيين فحسب ، بل لأنه أيضاً سار في الطريق المباشر الذي يؤدي إلى المسيحية . « والحق أن كل مسألة يتناولها أفلاطون بالبحث لاتزال حية نابضة إلى اليوم »^(١)

ولكن مؤلفات أرسطو أعسر من هذا على الفهم . ولقد كان تأثيره في الفكر البشري هائلاً ، وإن كان يختلف عما كان لأفلاطون من تأثير . فهو يسلك في استقصائه لموضوع ما ، سواء في المبادئ الخلقية أو في السياسة أو في التاريخ الطبيعي ، طريقة علمية استقرائية . غير أن أسلوبه الوعر وعبارته النثرية ليسا بالجدابين ، ومع أنه توجد ترجمات إنجليزية عدة لكتاب « علم الأخلاق »^(٢) (بعضها غاية في الرداءة) فليس تمت بينها ما نحوى مذكرات تفسيرية للقراء الانجليز . ومع هذا فإن كتاب « علم الأخلاق » سفر من أعظم أسفار العالم . وهو يبسط وجهة نظر جليلة معقولة نبيلة لفن المعيشة .

(١) Whitehead : Adventures of Ideas صفحة ١٥ ، فانه ليس تمت كتاب في الحضارة الغربية أحفز منه للتفكير وأغزر منه في المعارف
(٢) نقل حضرة صاحب المعالي أحمد لطفي السيد باشا هذا الكتاب إلى العربية ، وطبعته لجنة التأليف والترجمة والنشر .

وإنه لأمر فأن حافز للعزيمة أن يطالع المرء قائمته الخاصة بالفضائل المتعددة وبسطة المفصل لكل فضيلة من هذه الفضائل . وجدير بالقارئ أن يقابل قائمة أرسطو بوجهة نظرنا نحن في هذا الموضوع ، ويرى أين تتفق معه وأين تختلف ، أين نجاوزنا الحدود التي رسمها أرسطو ، وأى النواحي يمكننا أن نأخذها عنه ^(١) .

غير أن البعض قد يعترض على بقولهم : أنتظر من كل امرئ أن يتعلم الاغريقية ؟ ألسنت تضيف باقتراحك هذا موضوعاً ضخماً آخر للمناهج المدرسي المكتظ بالموضوعات ؟

ولسكنى أجيب عن هذين السؤالين بالنفي . فمع أنى أقول بأن جهل أى إنسان يهتم بالأدب أو اللغات بلغة الاغريق يُعدّ خسارة فادحة ، فإن الذى لاشك فيه أن عدداً صميراً فقط من الناس يمكن أن يُعنى بتعلمها . بيد أن الآخرين يستطيعون أن يتعرفوا الفكر الاغريقى فى الترجمات المنقولة . كما أن البرنامج الذى أرسمه هنا لا يتطلب من المرء وقتاً طويلاً . فإن محتوياته ، وإن كان فى وسعها أن تغذى الفكر مدى الحياة ، قليلة الحجم لا تبهره . ولست أحتم دراسة دقيقة محكمة لمؤلفات أفلاطون ، وأنا أقل من ذلك تحبياً لدراسة مؤلفات المذهب الرواقى الذى لا يعنيننا منه سوى

(١) إن البابين الثالث والرابع ، ثم الأبواب التى بين الباب العاشر وآخر الكتاب ، هى أكثر أجزاء المؤلف متعة للقارئ العادى .

ما يتعلق بالآفكار الأدبية فيه . ذلك أن عدداً من كتب الاغريق لا يزيد على عدد أصابع اليد الواحدة توضع في مكتبة المدرسة ، ويُبحث التلاميذ على مطالعتها أثناء ساعات اليوم المدرسي وخارجه ، تفتح الأبواب لعالم واسع الجنبات رحب الآفاق ^(١)

ففي التاريخ وفي ميادين الفكر نرى الاغريق يقودون الانسان إلى المسيحية . ولا شك في أن تعلم التاريخ والفكر الاغريق في المدارس يثير ما يسمونه بمشكلة التعليم الديني . ولسنا نغلو حين نقول إن المستقبل الروحي لهذه البلاد يقف على إيجاد حل سليم لهذه المشكلة ، وعلى تنفيذ هذا الحل تنفيذاً عملياً فعالاً . ففي غضون القرون التسعة عشر الماضية كانت المسيحية أجل الحقائق الجديدة في تاريخ أوروبا الذي يغلق فهمه على المرء

(١) للاطلاع على كتابات سقراط وأفلاطون ، اقرأ كتابتي Selections «from Plato» ، و The Republic اللذين نقلهما ، وأشرف على تحريرهما الأستاذ كورنفورد ، والمنشورين في سلسلة «Oxford's World Classics» ، وكتاب Portrait of Socrates تأليف سيرر تشارد لفنجستون . ولقراءة مؤلفات الروائيين اقرأ أي ترجمة جيدة لكتب أبقيطوس ، كالترجمة المنشورة في سلسلة Oxford Classical Translations ، و ترجمة مؤلفات ماركس أورليوس في السلسلة عينها . وقد أوصينا بالكتب الآتية الذكر الخاصة بمؤلفات أفلاطون لأنها اشتملت على مقدمة ومذكرات للقراء الانجليز ، فإن قراءة ترجمة كتب أفلاطون التي لا تضم دليلاً هادياً كهذا عقيمة غير مجدية.

مالم يكن له بعض الإلمام بهذه الحقيقة . ذلك أن المسيحية تواجهنا في كل مرحلة وفي كل طور من مراحل حضارتنا وأطوارها منذ القرن الأول للميلاد : تواجهنا في السياسة وفي الحياة الاجتماعية ، وفي ميادين الفكر والأدب والفن والموسيقى والعارة . ولقد ترى في هذه الحقيقة حادثاً مؤسفاً في تطور الانسان ، غير أن أى امرئ يجهلها تبدوله الحضارة الغربية صورة ناقصة المعالم .

وهذا يشير المسألة الخاصة بما يجب أن يعلم من الدين . فنقول إن التربية الدينية ليست مجرد معرفة توارىخ أسفار التوراة وتأليفها ، أو معنى بعض مصطلحاتها ، بل التربية الدينية هي أن يُنظر إلى الدين على أنه طريقة للمعيشة وحياة قامت فعلاً على ظهر الأرض .

لقد اقتبست آنفاً ^(١) نقد المستر ليمان للتربية الأمريكية ، وهو النقد الذى يصف حالة نتجه نحن الانجليز أيضاً شطرها ، هذا إن لم يكن وصلنا إليها بالفعل ، وأقتطف الفقرة التالية من محاضراته الساقفة الذكر ، وهي فقرة جديرة أيضاً بأن ننعم النظر فيها ، قال :

« يقول الناس إننا منذ اختراع الآلة البخارية نعيش في عصر جديد ، عصر بلغ اختلافه عن جميع العصور السابقة أن أضحت التقاليد الثقافية

الماضية لآتمتُ بصلته للحاضر ، بل إنها في الواقع تنكّب الانسان سواء السبيل . ولكنني أتكلم إليكم بالقول بأن هذا رأى لا يقوم إلا على التفكير المجرد ، وأنه تمويه نلجأ إليه لتفسير الفراغ التربوي الذي نطلق عليه الآن اسم التربية . أما العلة الحقيقية ، فاني لأخشى أن أقول عنها إننا نطرح وراء ظهورنا تراثنا الديني والأدبي ، وذلك (أولاً) لأن معرفة ذلك التراث معرفة حقة يتطلب منا مجهوداً أعظم مما نروم أن نرغم أنفسنا على بذله ، (وثانياً) لأنه يخلق لنا مسائل أعمق من أن نرغب في مواجهتها في هدوء ورضاً ، وأدنى إلى إيجاد الخصام والجدال بيننا

« وقد ألغينا المنهج المدرسي القديم لأننا بقنا في خشية منه : في خشية من أن نواجه بعد الآن في مجتمع ديمقراطي حديث النظام الصارم والمعضلات البعيدة الغور والعسيرة الفهم التي تتعلق بطبيعة الكون ، وبمكان الانسان فيه ، وبمبصره ... لقد نبذت التربية الحديثة الفكرة القائلة بأن التلميذ ينبغي له أن يتعلم كيف يفهم زملاءه ، وكيف يفهم العالم الذي قدّر له أن يعيش فيه ويرتبط به بنظام يسمو فوق حاجاته العاجلة ورغباته الحاضرة . وكانت نتيجة ذلك أن المدرسة الحديثة صارت ترى لزماً عليها أن تصوّر العالم لتلميذها بأنه مكان يجب عليه حين يكبر أن يناضل فيه غيره في سبيل البقاء . ولهذا ترى المدرسة أنه ينبغي أن يصاغ عقله وتدرّب إرادته بشكل يسهّل عليه قبل كل شيء السير في غمار الحياة .

« غير أن المدرسة بفصلها التربية عن التقاليد الدينية والأدبية

لاستطيع أن تروض التلميذ على أن يعد نفسه شخصاً ذاته مصونة لا تَمَسُّ،
لأنه جُبل على صورة الله تعالى .

« إن هذه الكلمات تبدو الآن عتيقة بالية ، مع أنها أنبل وأسمى
الكلمات التي تضمها لغتنا . إن المدرسة لا تستطيع أن تنظر إلى المجتمع
بوصفه أخوة قائمة على الاقتناع بأن البشر جميعاً قد سوَّوا في صورة واحدة .
فليس تمت أمام المدرس موضوع ما يعالج ولو في الظاهر المسائل الابتدائية
والعامة التي تتعلق بمصائر البشرية . فخربج المدرسة الحديثة لا يعرف إلا
عن طريق المصادفة والسمع ألوان الحكمة التي انتهت إلى الجنس البشري
فيما يتعلق بطبيعة الإنسان ومصيره ...

« إن الديمقراطية المحررة قد نبذت الفكرة القائلة بأن هدف التربية
هو نقل الثقافة الغربية . ولهذا يوجد الآن فراغ ثقافي . وكان لامناس لهذا
الفراغ الثقافي من أن يُنتج ، بل إنه أنتج بالفعل ، فوضى متزايدة واضطراباً
متعاضماً . وكما ازداد بُعد الناس عن تراثهم الروحي الذي يربطهم بعضهم
ببعض ، غدت التربية أكثر أنانية ووصولية ، وأميل إلى التخصص
وفصم العرى الاجتماعية »

إن هذه الكلمات تصف وصفاً دقيقاً العلة التي انتابت الحضارة الغربية ،
كما أنها تقترح كيف تبرئها منها .

وقد يترض البعض علينا بقوله : « ولكن هذه هي طرق هتلر . إن

مثلك الأعلى قد يفضى بنا إلى وجهة مغايرة ، ولكن سماته تماثل تلك التي بدأت فيها أعمال هتلر . فإنيك تروم أن تكون عقول الأطفال حينما تكون عاجزة عن المقاومة ، وأن تفرض عليها نظرة معينة للحياة ، وأن تتجاهل حقها في الحرية . إنك سوف تعصر عصرا هذه الزهرة النادرة الرشيدة النفيسة التي تفوح عطراً زكياً في الحديقة الإنسانية . إنك سوف تقتل الرغبة في أن يرى الناس الأشياء كما هي ، وأن يتبعوا كل حجة وكل دليل إلى حيث يهدان . وسوف يكون مصيرك في النهاية رفع عرش الدكتاتورية وصب لعناتها على الناس : إزهاق أنفاس الاستقلال الذهني ، وخلق أي شيء يمكن أن يدعى حياة عقلية »

وجوابي عن هذا الاعتراض أنه مما لا ريب فيه أن هناك خطراً يواجهنا . ولكن نمت مجالا كافياً حتى في الأفراد والمؤلفين الذين اقترحنا في الفصل السابق دراسة آثارهم (وهؤلاء الأفراد والمؤلفون إن هم في أية حال إلا أمثلة مأخوذة من ثبت للنماذج الجديرة بالاعتناء أطول كثيراً من هذا الذي جئنا به) - إن نمت مجالا كافياً يمكننا من أن نتجنب أي اتهام بضيق نظرتنا قد يوجه إلينا .

صحيح أن في روائع إسكس وأفلاطون وفرجيل ودانتي وشيكسبير وملان وجيته وشلي ووردزورث بعض التشارك في الأساس الذي تقوم عليه نظرتهم للحياة ، ولكن ليس من المحتمل أن يكون أي امرئ ، يتكون عقله بعد دراسة مؤلفاتهم أن يكون متحيزاً أو أعشى البصيرة . بل قد يكون

نمت قسطاً أكبر من الصواب في الانتقاد القائل بأن مستوى مستمداً من دراسة هذه المؤلفات يكون بمثابة قاسم مشترك أصغر بينها ، يبلغ من الغموض والالتباس بحيث لا يزعم أحداً ، وإن كان أيضاً لا يجدي أحداً نفعاً .

ولكن حينما يتحدث ناقد عن الخطر الذي قد يتعرض له العقل الناشئ خلال تكوينه ، فإن نفسى تنزع إلى أن أتوجه إليه بهذا السؤال ، وهو : « ألا تفرض أنت أيها الناقد نظرة معينة للحياة على طفلك ؟ وهل تسمح له بأن يندأ على أن يكون قدراً في شخصه وعاداته ، جشعاً قاسياً كاذباً أنانياً ؟ وهل تقول له : إن بعضاً من الناس يقولون بأن القوة حق ، وإن للقوى الحق أن يأخذ ما يستطيع الاستحواذ عليه ، وإن على الضعيف أن يتحمل ما يصيبه من الأذى والضرر ، وإن بعضاً آخر من الناس يظنون أن الحياة إن هي إلا جرى وراء الملذات والمباهج ، وإن العاقل من يستطيع أن يتخلص من واجباته نحو دولته أو جيرته ، ويحتهد أن يعيش هادئاً الحال ناعم البال مع الأصدقاء والخلان ؟ هل تقول لابنك : قرّر هذه الأمور بنفسك ، فإني لا أحب أن أبدى لك فيها رأياً ؟ وهل تنشئه على الاعتقاد بأن ليس هناك فرق بين الصالح والطالح ؟

« وإذا كان الأمر كذلك ، أفلمست إذن تقرر بطريقة استبدادية مسألة هي أجل المسائل خطراً وأكبرها شأنًا ؟

« وفي دراسة التاريخ هل تترك ولدك لأن يفترض بأن هتلق قدوة صالحة ، لا يقل في ذلك عن أبراهام لنكولن ، أو أن إحراق الملحددين أحياء

طريقة سليمة لنشر الدين ، أو أن أنصار مذهب « الحرية الاقتصادية » قد يكونون على جانب الصواب ، أو أن معارضى هذا المذهب قد يكونون مخطئين ؟

« إن الحكم فى هذه الأمور ينطوى على ماهو أعظم من مجرد التنديد بأعمال الأشخاص واستنكار الوقائع . إنه ينطوى ويقوم على وجهة نظر معينة للحياة » . ومما لا شك فيه أن أعظم المؤمنين بالحرية يصوغ عقل طفله ، وإن شئت فقل يستبد به ويسلبه حرية ، وهو فى يده .

بل إن أكثر الناس من حسن الحظ يجتهدون فعلا فى نقش وجهة نظر معينة للحياة فى صدور أولادهم . ذلك بأنهم إذا لم يطبعوهم هم على شىء ما ، وسمتهم الدنيا بيسمها ، وتلقنوا دروسهم عنها . فإن كل شريط سينمائى ، وكل رواية ، وكل صحيفة من الصحف ، وكل صفحة إعلانات ، وكل رصيف من أرصفة السكك الحديدية معلم يحوى درساً فاسداً عن « فضيلة » النهم .

ففى تنادى كل من يطالعها قائلة له : « هاك طيبات لازمة لسعادتك : خمر وسيارات ولعائف تبغ وموجات مستديمة للشعر وبنيقات رشيقة لحجى الأماقة : كل هذه الأشياء تحت إمرتك إذا كنت تملك مالا » . إن أصحاب الإعلانات لا تحزم خلجة ضمير فى تحقيق هدفهم ، ولا يشعرون باحترام للضمائر الرفيعة ، ولا يقيمون وزناً لوساوس الوجدان ، ولا يزعمهم مالا عملهم من آثار سيئة فى الأخلاق . إنهم يملكون سلعا ، وليس لهم مقصد فى الحياة سوى بيعها . ومع أنهم لا يؤمنون بالأدب الرومانى القديم ، فقد

اتخذوا شماراً لهم كلمات هوراس التي تصف إحدى نقط الضعف في الخلق الروماني ، وتسلقه بالسنة حداد ، وهي :

« إذفر بالمال واقتنص الدينار ، بطرق شريفة إذا استطعت ، وإلا فاجمع المال بأية وسيلة »^(١)

ففي هذا العجيج الصاخب تحتق الأصوات الخافقة التي تهمس بتحكيم العقل ووزن القيم بميزانها الصحيح ، بل ويصم الانسان أذنيه عن سماع نداء الذوق الفطن . والحق أن رفعة تلك الأصوات عاليا حتى تدوى أصدائها في جميع أرجاء المعمورة لمن الأهمية بمكان عظيم . ومع ذلك فإن تلك الأصوات قد تخفت ويتضاءل رنينها في مراحل العمر المتأخرة .

ذلك أننا نغالي في اعتقادنا بمقدرة التعليم على الرسوخ في الذهن رسوخاً دائماً الأثر . ولقد كانت طائفة اليسوعيين تزعم أن في مقدورها أن تنقش في صدور الأطفال في الأعوام السبعة الأولى من حياتهم مانود نقشه ، وأن أثر هذا النقش يبقى مدى الحياة . ومع ذلك فنحن نعلم أن بعض تلاميذهم قد انحرفوا خلال حياتهم عن التمسك بأهداب الكنيسة

وكذلك تحدثنا مبادئ علم النفس الحديثة عن تغير أفكار المرء خلال مراحل العمر المختلفة . ولكن هذا لا يستتبع أن تكون آخر النتائج التي ينتهي إليها بحث ما هي النتيجة النهائية التي لا يأتيتها الباطل من بين

يديها ولا من خلفها في هذا البحث . فبالله قُلْ لى هل الأولاد الذين يربون فى أسر كريمة يشبُّون على الدوام رجالاً أفضل ؟ أليس فينا من تخلى عن آراء كان قد نُشئ عليها فى الصغر تنشئة دقيقة ؟ إني شخصياً رُبِّيت فى محيط يعتنق مبادئ المحافظين ، وكنت أعد غلاستون المثل المجسم للشر واللائم ، ولكنى اليوم من أنصار حزب الأحرار ، وكنت أطلع إلى المستقبل فى ابتهاج وغبطة لو أنى رأيت غلاستون حديثاً يحتل مكانه بين ساستنا الحاليين . ولا ريب فى أن أغلب الناس قد مروا بهذه التجارب نفسها .

لقد عمرت الحرية بعد عهود كثيرة من الاستبداد والجور ، وللطبيعة البشرية - أو بالأحرى للعقل الإنسانى - طريقة فى إثبات ذاتها . إن لكل فعل رد فعل ، ولعل أصدق قانون من قوانين السلوك لانسأى وأبقاه هو أن التطرف يولد على الدوام رد فعل عكسى . فإتأ نشاهد فى صفحات التاريخ أن نظام الكنيسة الصارم خلال العصور الوسطى قد أعقبه استهتار عصر النهضة ، وتلت قواعد القديسين الدينية مسرحيات عصر عودة الملكية فى إنجلترا ، وأعقب دراسة الأدبيات التقليدية فى القرن الثامن عشر النهضة الابداعية ، ولم يكن معاصرو تَدِسْنُ يرون فى رواثه نقصاً ، أما خلفائهم فلا يصرون فيها الآن سموً وفضلاً . ويسير القوم فى عصر ما فى الجهة اليمنى من الطريق ، ولكنهم فى عصر آخر قد يتخذون الناحية اليسرى . أما الشئ الوحيد الذى لا يفعلونه - مع الأسف الشديد - فهو

مواصلة السير في الطريق السوى . إن خطر التسيطر على عقل الصبي الناشئ يصبح عديم الخطر حينما يحسّ المعلم بوجود ذلك الخطر ، ويؤمن بغلبة الحق ، ويحترم الشخصية الانسانية . وهو مايجب على المعلم أن يفعله ، إذا كان يقدر فضل المبادئ الهيلينية والمسيحية .

قد يترأى لنا أن عهود الحكم المطلق والاستبداد في العصور الماضية قضت قضاء مبرماً مستديماً على كل فكر ما خلا أفكارها التي تصطنعها ، ولكن الواقع يخبرنا بغير هذا . فان اختراع الطباعة ، في الحين الذي سلّح فيه الطغاة بأسلحة جديدة ذات أثر فعال عاجل ، قد أنقص إنقاصاً هائلاً سلطانهم القوي على مرّ الأيام . والحق أن الامبراطور دومتيان كان سياسياً أريباً حين مزق كتابات الزعماء الجمهوريين شذر مذر بعد أن أزهق أنفاسهم . « ولم تهجم وحشيته الصارخة على أرواح المؤلفين فحسب ، بل تعدتها إلى كتبهم ذاتها . ففرض على عمال الحكومة أن يحرقوا نتاج تلك القرائح الوقادة في ساحة الفورم . ولعل دومتيان ظنّ أن الالهة التي التهمت تلك الآثار قد كتمت صوت الشعب الروماني ، وخفقت حرية مجلس الشيوخ ، وأزهقت الوعي الأدبي للجنس البشري . ومضى دومتيان في استبداده ، فطرد من رومة معلمى الفلسفة ، وبعث إلى المنفى بكل صاحب فكر حرّ ، كي يمنع أى بصيص من أضواء الصلاح أن يصل إلى عينيّه » ^(١)

(١) كتاب أجريكولا : الباب الثاني .

ولعل نجاح محاولة دومتيان هذه لاجتثاث كل الأفكار المناقضة لنظام حكمه كان ميسوراً قبل ظهور الطباعة . ومع ذلك فإن هذه المحاولة قد أصابها الإخفاق . أما اليوم فليس تمت أقل أمل في نجاحها . فالأدب الذي كان أشبه بمجدول صغير في القرن الأول الميلادي قد نما واتسع ، من ناحية بما أضيف إليه بطبيعة الأمر على توالى الأيام ، ومن ناحية أخرى بانتشار الطباعة ، حتى صارت الكتب المطبوعة بجرأ خضماً رحيب الجنبات جمع في فسيح أرجائه جميع الأفكار التي خطرت بذهن الإنسان خلال آلاف السنين .

وبعض هذه الأفكار يرى طافياً على السطح ، والبعض الآخر في المقدور نزحه من أغوار الأعماق . ففي متلاطم أمواجه نشاهد في أشكال لا عد لها مختلف المذاهب والآراء : نشاهد مذاهب المحافظين والأحرار والشيوعيين والفوضويين والملحدين واللاأدريين ، ونبصر الدين في أشكال كثيرة ، ونرى هذا البحر الخضم يضم كل نظام من الأنظمة الخلقية ، وكل وجهة نظر من وجهات النظر للحياة والدولة . وهو يحيط بنا من كل ناحية ولا يستطيع أحد أن يمنع النفس البشرية من تحسس أعماقه - تلك النفس البشرية الحائرة القلقة المستطلعة ؛ التي زادت حباً استطلاع من ساعة أن قرّر قرار حواء على استحسان قول الحية « لن تموتنا ، بل الله عالم أنه يوم تأكلان منه ، تفتتح أعينكما ، وتكونان كالله عارفين الخير والشر » ^(١) ،

وعلى قبول حواء تنفيذ ما طرحته عليها الحية.
 بيد أن التمييز بين الخير والشر لا يقل أهمية عن معرفتهما. وهذه هي
 المعضلة الحقيقية التي واجهها المنقفون في البلدان الديمقراطية على الأقل.
 فإن الخطر الذي نخشاه ليس في قلة الآراء، بل في كثرتها فوق ما يجب.
 وليس الخطر في اعتقال الفكر في معسكر معتقل واحد لا غير، بل في حيرتنا
 بين تيه الأفكار المتغيرة التي لاحصر لها. وليس الخطر كامناً في وجود
 عقول مقفلة، بل في وجود عقول حائرة لا تستقر على حال، تهم من
 مكان إلى مكان، وتنتقل من الأغوار العميقة إلى المياه الضحلة، ومن
 البحار الآمنة إلى الصخور الخطرة - هو عجزنا عن نبذ الإثم وإثبات
 الصلاح. والحق أن واجباً رئيسياً من واجبات التربية هو أن نعيننا على
 حسن الاختيار.

الفصل الخامس

خطر أن جائن في الطريق

قلنا آنفاً إن من أوجب واجبات التربية أن تفرس المبادئ الخلقية والقيم الصحيحة في صدور الناشئين ، وتلقنهم علم الخير والشر . ولكن هناك قوى كثيرة تعرقل هذا العمل ، ومن بينها قوتان من أعظم هذه القوى خطراً وأشدّها عرقلة للجهود ، وهما : الامتحانات والتخصص .

إن نظام الامتحانات مخدر وسم في وقت واحد : مخدر لأنه يخدر أعصابنا حتى نرى حسناً ما جلّه ليس بالحسن . فنسمع الجمهور يردد القول : « أنظر إلى هذه القائمة التي تحوى جوائز التفوق المدرسية ، وشاهد عدد التلاميذ الذين أحرزوا شهادة الثقافة . لا ريب أن هذا حدث له خطره ، ولا ريب أن المدارس تؤدي مهمتها » .

أجل ، لا شك أن ثمت حدثاً يجري في التعليم ، ولكن قد لا يكون هذا الحدث تربية وتعلماً . فلعله نفث سموم تشل ألوان النشاط الطبيعي للعقل السليم ، أو على الأقل توهنها وتضعف من مقدرتها .

إن الرجل الصحيح البدن السليم الذهن يرى نفسه مخلوقاً لا تُعرف كفاياته ، ويعيش في عالم مجهول غير مرتاد . ولهذا يروم أن يعرف ما يجري حوله ، وما ينبغي له أن يكونه ، وأن يبلغ مراميه ومقاصده .

فالمهدف الأوحد للتربية يجب أن يكون معاوته على تفهم هذه المسائل . لكن الذى يؤسف له أن هذا ليس بالغاية الكبرى للتلميذ العادى الذى يدرس لكي يظفر بشهادة الثقافة ، أو الشهادة التوجيهية ، أو ليظفر بجائزة علمية أو درجة جامعية ، فيغدو الامتحان فى نظره أهم كثيراً من استشفاف « رؤى العظمة الإنسانية » ، وإغضاء الطرف عن جميع النقائص التى تشوب التربية التى يتلقاها ، وتلمس الأعداء لإخفاء عيوبها .

إنى أتكلم فى هذا المقام على الامتحانات الخارجية ، لا الامتحانات التى تضعها المدارس لتختبر بها مدى تقدم تلاميذها . فهذه اختبارات نافعة ولازمة . والامتحانات لاضرر منها إذا لم يحفل الممتحن بنتيجتها . ولكنها فى اللحظة التى تصبح فيها ذات شأن له تبدأ تنشوه نظره إلى التعليم ، ويخفى عن بصيرته الغرض منه . وكل تعاضل شأن الامتحانات ساءت عواقبها . ذلك أن التنزه عن الهوى هو جوهر كل تعليم صالح . والتربية الحرة متعذرة إذا هى لم تبعده عن أسباب الهوى والغرض .

إنى لا أعنى بهذا أن المرء لا يتعلم شيئاً ، ولا يظفر بتربية ، حين يدرس لاجتياز امتحان ما . فما أبعد هذا عن الحقيقة . ولكنى أعود إلى تشبيهى الذى ذكرته آنفاً فأقول إن نظام الامتحانات سمّ يوهن فعل التربية فى أغلب الحالات ، ويشلها فى حالات أخرى ، وليس فى مقدور أحد أن ينجو من وخيم عواقبها .

والطفل البطيء الفهم أو الغبي أشد تعرضاً من غيره لأن تصيبه أضرار الامتحانات ، لأن تخوفه من محنتها يشغل حيزاً كبيراً من وقته وجهده الذهني . والامتحانات لبعض الصبية المرهقة الحساسية — وإن كانوا صبية أذكى — بمثابة كابوس ثقيل الوطأة ، بل إن الطالب الماضي الذكاء نفسه ليشعر بابتهاج ساعة ينتهي من امتحانه الأخير ، كأنه تخلص من عبء ثقيل . ويحس نفسه حرّاً يقرأ ويدرس ما تميل إليه نفسه لمجرد أن هذا الشيء حبيب إلى قلبه ، ولا يحفل بما « يُنتظر منه أن يعرفه » أو « ما هو مقرر عليه » . فقد انقضت الغمة وزالت المحنة ، وبات في طوقه أن ينظر إلى ما حواليه دون ضابط أو رقيب ، ويدرك ما أحسّ به قتي أثني أجاب عن سؤال سقراط له : هل يجب عليه أن يتبع هو وزملاؤه بحثاً ذهنياً معيناً ؟ بقوله : « أقول يجب علينا ، هل هناك أية مسرة تستحق الذكر لمثل هذا العمل المفروض ؟ »

إن هذا الأمر لا يمس التلميذ وحده . فإن ما هو أجلّ خطراً من ذلك أنه يمس أيضاً المعلم الذي يلغى جهده وانتباهه يتحولان من ميدان التعليم إلى ضرورات الامتحان .

أجل ، لا ريب أن هناك مدارس ومعلمين يقاومون ضغط الامتحانات الكبير الأذى ، ويدرسون علومهم لمسا فيها من متعة ، ولا يحفلون قلامة ظفر بالامتحانات . ولكن الضغط عليهم مع ذلك شديد .

فإن سواد الناس يحكمون على صلاحية مدرسة ما بنتائجها في الامتحانات .
وفي الحق أن سمعتها ، مهما تكن طيبة ، تتأثر بتلك النتائج .

والمدرسة التي تروم أن تكون لها سمعة حسنة ، أو تواجه مزاحمتها ،
تشر بدافع قوى يحفزها لأن تعمل على جذب الناس إليها وذبوع
صيتها عن طريق نيل تلاميذها أكبر عدد ممكن من الجوائز المدرسية
والشهادات العامة . وهي نتائج تستطيع مجالس إدارة المدارس والجمهور
فهمها وتقديرها ، وهي بوجه عام ترتقبها . ولهذا كثيراً ما يُغرى المدرس
على إظهار كفايته بأن يجتهد في أن يظفر تلاميذه بقائمة كبيرة من
المكافآت ، وكثيراً ما يُغرى ناظر مدرسته على مطالبته بذلك ،
لصالح المدرسة وخيرها .

أضف إلى ذلك أن الناظر أو المدرس مهما يكن مثالياً ، ينبغي أن
يفكر في أن مستقبل طالب ما في الحياة قد يقف على نتيجة أحد
الامتحانات التي يتقدم إليها . ولذلك يفرض عليه واجبه أن يسعى
وراء نجاح طالبه في ذلك الامتحان .

إن أية مساوئ قد تنجم عن إلغاء الامتحانات لا تعد شيئاً
مذكوراً بالقياس إلى الأضرار الكبيرة التي تفتجها الامتحانات فعلاً .
وهي في الواقع شكل مهذب من أشكال الطريقة العتيقة التي عمّ
استنكارها في هذه الأيام ، وأعني بها « طريقة الدفع حسب النتيجة .

وكل ما هنالك أن الإعانة التي تُدفع للمدرسة بمقتضى هذه الطريقة كانت إعانة مالية ، أما الآن ، وفي ظل نظام الامتحانات ، فإنها تتخذ شكل السمعة الطيبة والمقام الممتاز اللذين تتمتع بهما المدرسة ، ويتمتع بهما التلميذ . هذا إلى أنه في حالة منح جوائز مدرسية يظفر التلميذ فوق ذلك بمبلغ من المال .

فنظام الامتحانات له في التعليم نفس الأثر السيئ الذي كان لطريقة « الدفع حسب النتيجة » . ويصف مؤرخ للتربية الانجليزية أثر تلك الطريقة الفاسدة بالعبارة التالية ، قال :

« كانت النتائج » التي كان يُحصل عليها في أكثر الأحيان نتائج آلية . وكانت هذه الطريقة تشجع على إهمال العوامل الأدبية والروحية التي تُعدّ أنفس نواحي التربية وأجل ألوانها قيمة » . ^(١)

ويواصل المؤرخ الكلام فيشير إلى أن تلك الطريقة حصرت دائرة التعليم في نطاق معين ؛ ذلك أنها أغرت المدارس بتركيز اهتمامها في تدريس المواد « المربحة » . والحق أنه يمكننا توجيه أية تهمة من التهم الآتية إلى الامتحانات . فهي تنتج « في كثير من الأوقات نتائج آلية » ، وهي تشجع على « إهمال العوامل الأدبية والروحية التي تُعدّ أنفس نواحي التربية وأجل ألوانها قيمة » .

(١) Adamson : Short History of Education صفحتنا ٣٠٧

ذلك أنه « لا يمكن أن تكون للموضوعات الدراسية قيمة أو معنى إلا إذا عولجت بوصفها نواحي متعددة لاختبارات حيسة بشرية . أما إذا نُظِرَ إلى هذه الموضوعات على أنها مواد تُدرَّس لكي توضع فيها امتحانات بالطريقة التقليدية ، فاننا نصطدم بمسألة أقل ما يمكننا أن نقول عنها إنه لا يمكننا الإدلاء فيها برأى قاطع^(١) . لأن من المستحيل أن « يُمتَحَن » التلميذ في الأجزاء الجوهرية من نواحي التربية استحالة تشريح حياة الانسان على مشرحة . ولهذا فان ضغط الامتحانات يدفع بالأجزاء الأساسية في التربية إلى أن تشغل مكاناً ثانوياً ، أو أن تغيب عن الأنظار .

أضف إلى ذلك أن هذه الطريقة تؤدي إلى حصر التعليم في الموضوعات التي تكون موضع الامتحانات ، مع ما يترتب على ذلك من النتائج المفجعة في حالة الامتحانات التي تُعقَد لتوزيع الجوائز المالية الجامعية . ولقد سألت حديثاً طالبين في أكسفورد يدرسان الرياضيات ظفراً بجوائز جامعية ، وجاءا من مدرستين مختلفتين — سألتهما عن الوقت الذي خصصاه في سنتهما الأخيرة لدراسة المواد الأخرى غير العلوم والرياضيات ، فكان جواب كل منهما « ساعة واحدة في الأسبوع »

(١) الأستاذ كاندل في تقرير اللجنة الاستشارية للتعليم الثانوى

فما أسوأ هذا اللون من ألوان التربية . إنه سيء بالنسبة لهذين الطالبين الظافرين بالمنحيتين الجامعيتين ، وإن كانا قد ظفرا على الأقل بمكافأتهما . ولكن أسوأ من حالتها حالة الطلاب الذين تُحصَر دائرة تعليمهم في كسب جائزة مالية لا غير ، ثم يخفون بعد ذلك في الظفر بها ! سألت ذات مرة طالباً من هؤلاء الطلاب أخفق في نيل جائزة جامعية لدراسة العلوم — سألته عن الوقت الذي خصصه لدراسة المواد الأخرى التي لم تكن موضع الامتحان بالنسبة لمادة الامتحان نفسها ، فأجابني « ست حصص من اثنتين وأربعين حصّة في الأسبوع » . ووقفت منه على أن كل ما قرأه من الأدب الإنجليزي في الوقت الطفيف الذي خصصه لدراسة الموضوعات الأخرى غير التي كان سيُمتحن فيها ، هو رواية « الأشباح » لا بُسْ؛ وهي رواية اختيرت لما لها من علاقة مزعومة بالعلوم ، واعتُبرت أدباً إنجليزياً مجرد أنها تُرجمت إلى الإنجليزية .

والآن وازن هذا التعليم التافه والتربية الزرية بالمران الذي كان يقدم قبل الحرب العالمية الأولى لتلاميذ المدارس الثانوية في ألمانيا ، وهي المدارس التي يطلق عليها اسم « Oberrealschule » ، وكان يتعلم فيها علماء المستقبل الألمان . لقد كان يُخصّص أقل من نصف الوقت فيها لدرس العلوم والرياضيات ؛ بل إن هذه المواد كان يُخصّص لها في الفرقة العليا إحدى عشرة حصّة فقط من إحدى وثلاثين حصّة في الأسبوع . أما سائر الحصص فكانت مخصصة لتدريس المواد الأخرى .

والحق أن تمت خطراً في المبالغة في شأن الامتحانات . ففي الوقت الحاضر قد يقف مستقبل صبي بأ كمله على نتيجة امتحان ما في حالة عجز الوالدين عن إرسال ولدهما إلى مدرسة ثانوية أو جامعة . وهذا أمر من شأنه أن يضر فتاهما ، كما يضر أيضاً التربية التي يتلقاها .

فهما تسكن مقاصد التلميذ أو المدرس بريئة بعيدة عن الغرض ، فانهما لا يستطيعان أن ينسيا خطورة الهدف الذي يرميان إليه من التعليم . وأذكر أني حين كنت صبياً في الثانية عشرة من العمر تقدمت للامتحان للظفر بإحدى الجوائز المالية التي كانت تمنحها كلية إيتن لتلاميذها الذين يتفوقون فيه . وقد أخفقت في نيل الجائزة . ولكن أهم ما بقي في ذهني من ذكرى عن ذلك الحادث هو اللحم المقدد الذي كان يقدم لنا في قاعة الطعام بالكلية ، و الفاكهة التي كنا نلتهمها في ردهة الألعاب . هذه هي الروح الصحيحة التي يجب أن تسيطر على روح التعليم خلال فترات الامتحانات . غير أن مشاعري في ذلك الوقت وذكرياتي الباقية عن ذلك الحادث كانت تسمى مختلفة جد الاختلاف عما ذكرته الآن عنها لو أن مستقبلي وقتئذ كان يقف على حصولي على إحدى الجوائز المالية . بيد أنه يلوح لي أن عدد التلاميذ الذين يحتمل أنهم يستطيعون أن ينظروا في قلة مبالاة إلى الامتحانات التي يتقدمون إليها - يلوح لي أن عدد هؤلاء التلاميذ سوف يتضاءل .

إننا الآن في مرحلة انتقال من مجتمع كان الناس في مجموعهم يولدون

فيه في حالة معينة من الحياة يقبلونها في رضا بوجه عام إلى مجتمع آخر نرجو أن يقوم على العدالة ، وأن يوضع فيه كل امرئ في المكان الذي تؤهله له كفاياته وأخلاقه . وهذا بلا ريب أمر جميل يُغتنب به . ولكن ما أسهل أن يغدو مثل هذا المجتمع وقد شاعت فيه روح عنيفة من المنافسة . إن كل امرئ يحب عليه حقاً أن يعرف مكانه الصحيح في المجتمع الذي يعيش فيه ، وكل امرئ يروم حقاً أن يعرف ذلك المكان ، ويروم أن يكون هذا المكان أرفع ما في طوقه أن يبلغ — اللهم إلا إذا حدث أن تغيرت طبائع البشر . فما أعظم الاحتمالات المزاحمة الشديدة التي تفتجها مثل هذه الحال . وكيف يستطيع أى امرئ أن يعرف أين مكانه الصحيح إلا إذا كان ذلك عن طريق الامتحان ؟

وإذا كان الأمر كذلك فإن التعليم يبيت نظاماً وحشياً مرهقاً للمنافسة العنيفة . إنه لا يصبح آنئذ تعليماً ، بل يغدو مجرد وسيلة لكسب العيش . فالطالب في هذه الحال لا يقرأ شيكسبير ، لحبه لشيكسبير ، بل يقرؤه لأنه يدخل في مقررات الامتحان ، وهو حين يقرؤه يرى خلف أبطال مسرحياته : كورديليا وجولييت وهملت ولير احتمالاً لوضع سؤال في الامتحان قد يساعده على اللحاق بالجامعة ، وبذلك قد يقرر هذا السؤال مجرى حياته كلها .

ولهذا ينبغي أن نحوّر نصّ قرار تاريخي أجازة مجلس العموم في إحدى المناسبات ، فنقول : إن تأثير الامتحانات قد استفحل خطره ، وهو يتعاظم

استفحالاً ، في حين أنه ينبغي أن يتضاءل . وعلى ذلك يجب أن نقلل من شأن الامتحانات ، ونحصر سلطانها ، ونستخدم بقدر الامكان السجل المدرسي واجتماعات المدرسين مع التلاميذ ، فنجعل منهما بديلاً أو بديلاً جزئياً لها .

وليس في مقدورنا أن نتخلص كلية من الامتحانات . فهي شر لا محيص منه لتقرير الجوائز المسالية الجامعية وللدرجات الاولى الجامعية ، وفي الحالات التي نروم انتقاء عدد صغير من بين عدد كبير من المتقدمين إلى عمل ما . فهنا يجب أن نتحمل ما لا بد لنا من تحمله . ولكن علينا أن ننقص بقدر ما في الاستطاعة من شُرور الامتحان وأضراره

ومن العسير علينا أن نرى أية علة وجيهة تدعونا إلى الابقاء على امتحان هو أشد الامتحانات ضرراً وأبلغها سوءاً ، ونقصد به امتحان شهادة الثقافة الثانوية . إنه يلحق أعظم الأذى ، لأن أثره السيئ يمتد إلى الكثرة الغالبة من التلاميذ ، ولأنه يشوّه الغرض من التعليم الثانوي في أول مرحلة من مراحلها .

وإذا قيل لنا إن بعض رجال الأعمال يعدون شهادة الثقافة دليلاً على مقدرة الفتى أفضل من سجله المدرسي ومن شهادة معلميه ، فانه يجدر بنا أن نحجب بأن تعليم آلاف الأولاد ينبغي ألا يُفسد كل عام من أجل خرافة كهذه . لقد كان لشهادة الثقافة منافعها حينما قرّرت في بادئ الأمر . فقد حلت محل عدد كبير من الامتحانات الخارجية ، وكان مستوى التعليم في

بعض المدارس منحنطاً ، فكان خير طريقة لرفع هذا المستوى هي فرض امتحان خارجي على المدارس جميعها . أما اليوم فقد أكملت هذه الشهادة عملها ، ورفعت مستويات التعليم ، ورسخت دعائمها . ولهذا تستطيع التربية الصحيحة ، بعد ان خضعت المدارس تحت نظام وافٍ للتفتيش واتباع مناهج مقررّة ، أن تحل محل هذا الامتحان (١) .

أما القول إنه بدونها لا يمكن للمعلم أن يعلم ، وللتلميذ أن يتعلم ، فهو إهانة للمعلم وللتلميذ ، وهو تجاهل للحقائق . فالمدارس الأولية والفنية تؤدي عملها من غير حافز من امتحان ما . فلماذا نعتبر إذن امتحانا كهذا أمراً لا مندوحة عنه في المدارس الثانوية؟

أما الخطر الثاني الجاثم في طريق التعليم الصحيح فهو التخصص في الدراسة الذي يبدأ عادة في سن السادسة عشرة . صحيح أن الحياة باتت في هذه الأيام أعظم تخصصاً منها في الأيام الماضية ، وأن الجماعات تحتاج إلى معارف خاصة لكي تعيش عيشاً نافعاً . أضف إلى ذلك أن التخصص المحدود بعد السادسة عشرة مفيد من الناحية التربوية .

ولكن لهذا التخصص أخطاره ؛ وهو يؤدي إلى نتائج مفاجئة حيناً يُبْعِدُ - إن لم يكن نظرياً ففي الواقع - النواحي الانسانية والروحية الكبرى

(١) إن تقرير إسبنس (صفحة ٢٥٤) بندد بامتحان شهادة الثقافة، ولكنه يخفف لسوء الحظ في القضاء عليها قضاء مبرماً .

من التربية ، وحينما يهمل التعليم هذه النواحي ، ويفضل بالتدريج شأنها . وذلك حينما يغدو الطالب مجرد عالم ، أو رياضي ، أو مؤرخ ، أو عالم ضليع باللغات الحديثة أو بالآداب القديمة . حينئذ يصاب الشاب بالمرض الذي كثيراً ما ينتاب الرجل المنهمك بكليته في حرفته الخاصة ، ويضحى مجرد رجل من رجال الصناعة أو الاقتصاد ، أو مجرد موظف حكومي أو بقال أو عامل ماهر

توجد مظاهر مادية كثيرة في إنجلترا . ومع ذلك فالإنجليز ليسوا في جوهرهم بالشعب المسمى . إلا أن نزعة التخصص في التعليم سوف تؤدي في النهاية إلى تغليب الروح المادية ، حتى ولو لم يقصد إلى ذلك أحد . فالتلميذ يتعلم اللغات الحديثة لأنها تفيده في حياته العملية ، أو يتعلم الكيمياء والطبيعة لأنه ينوى أن يدخل ميدان الصناعة ، أو يستذكر الموضوعات المقررة حتى يستطيع أن يدرس الطب في الجامعة .

وهذا اللون من التعلم غير ضار في ذاته ، ولكن إن لم يكن التلميذ والمرابي متيقظين ، فإن جو التعليم كله سوف يتغير ، ويصبح الاهتمام بالتعليم موجهاً لخدمة حرفة من الحرف ، لا لتقديم التربية السليمة . فتمتقر العناصر الانسانية الحرة الروحية كي تخلى مكانها للحاجات العملية والمنافع المادية .

هذا وخطر التخصص يختلف باختلاف الموضوعات ؛ فتمت موضوعات تنطوى على نظرة روحية للحياة ، وإن لم تلقن هذه الموضوعات تلك النظرة

خلال الدرس ، ونمت موضوعات أخرى لا تنطوى على شيء من هذا ،
أو قد تنطوى على هذه النظرة الروحية في نطاق محدود ضيق أو في درجة
يكاد لا يحس بها .

ولا ريب أن الإفراط في التخصص في دراسة الرياضيات والعلوم
عظيم الخطر على الطالب من هذه الوجهة . كذلك كان مما يؤسف له حقاً
أن طلبة اللغات والتاريخ والأدب لاتتاح لهم فرصة يواصلون فيها على الأقل
صلتهم بالعلوم الطبيعية خلال دراستهم بالمدارس الثانوية . ذلك أن جهل
المرء العلوم ينقص من مدى استكمال تعليمه . ولكن الأساس الذي تقوم
عليه دراسات أولئك الطلاب هو السلوك الانساني والمثل العليا الانسانية .
فأي موضوعات غيرها يأتري يبحث فيها الأدب والتاريخ ؟

أما العلوم فتختلف عنهما . إنها تعالج العالم المادي وتبحث في النواحي
المادية للانسان . أما بقية نواحي الانسان - أي تسعة أعشاره - فالعلوم
لا تحفل بها قلامة ظفر . فالتخصص المفرط في العلوم يعمل على إنتاج علماء
المعيين في موضوعاتهم ، ولكنه لا يخرج أكثر من ذلك . ولهذا السبب
نرى هؤلاء العلماء عاجزين عن أن يؤثروا في خارج محيط موضوعاتهم ، على
حين أن مكائنتهم الكبيرة ومصلحة المجتمع نفسه تتطلبان ذلك

والتخصص مؤذٍ ضار في المدرسة . ولكن ضرره يزداد وأذاه يتعاظم
في الجامعة . وإذا كان الأستاذ هو يتهمل على حق في قوله : « إن التربية
الخلقية متعذرة على الطالب إذا هو لم يتعود مشاهدة رؤى العظمة » ، فالترية

الخلقية التي يُنشأ عليها معظم الطلاب تضحي قليلة الشأن حينما ينالون شهادة الثقافة ، ثم تنقطع هذه التربية في الواقع حينما يلتحقون بالجامعة حيث ينهمكون في دراسة العلوم أو الرياضيات أو أى موضوع أخصائى آخر . ولا يكاد الطالب منهم يدري آتئذ أن تمت أشياء أخرى في العالم جديدة بالدراسة غير موضوعه الخاص ، مثلهم في ذلك كمثل بعض الناس ينهمكون في اقتناء المال دون أن يدركوا أن تمت أهدافاً وغايات سواء ، حينما يتقدمون في العمر وينحط مستواهم الأدبى .

إن قيمة أية حضارة من الحضارات لا تقف على علومها واقتصادياتها واجتماعياتها فحسب ، بل تقف بدرجة أعظم على مستوياتها الخلقية وقيمها الأدبية ومنزلها العليا وتقديرها للأُمور الرفيعة فى الحياة

ومن المؤسف أنه يغلب علينا أن نعد هذه الأمور وعلاقتها بالتعليم كأنها تخص عهداً من العمر ينتهى بمبارحة الفنى للدراسة ، أو على الأكثر بنيله شهادة الثقافة . فحينما نجتاز هاتين المرحلتين نشعر كأنما أكملنا ما طُلب إلينا ، وكأنما نستطيع - ونحن مطمئنون - أن نوجه التفاتنا كله إلى دراستنا الأصيلة ، سواء أ كانت هذه الدراسة طبياً أم علومياً أم اقتصاديات أم اجتماعيات ^(١)

(١) هناك عدد وفير من المدارس الثانوية لا تحوى مناهج الفرق العليا فيها هذا الموضوع (التعليم الدينى). ولكن بعض هذه المدارس =

وقد جعلت هذه الطريقة التعليمية الوخيمة العقبي أساساً لمبدأ ابتدعه الأستاذ ديوى الذى كان أثره فى التربية الأمريكية جليل الشأن ، وإن كان هذا الأثر فى بعض النواحي داعياً للأسف . فهو يحث على « تعريف مرحلة التعليم الثانوى بأنها فترة للمران والثقافة والتمرين العام ، وبذلك جعلها حقبة يعرف فيها الإنسان ذاته وعلاقته بالنواحي الرحبية الأخرى من نواحي الحياة . وخصص هذا الأستاذ مرحلة التعليم العالى لدراسة موضوعات التخصص ، وللتمكن من بعض الألوان الخاصة من المعارف ، وتعلم طرق البحث التى تهين المرء لتطبيق الحقائق على شؤون الحياة ، والاهتداء بنورها فى مهنته الخاصة »^(١)

بمثل هذه العبارة يتكلم هذا الرجل الذى يُعد لسان حال هذا العصر الذى يركز كل اهتمامه بالوسائل ، ولا يحفل شيئاً بالغايات . إن نظرية الأستاذ ديوى التى نمتها فى طيات عبارته الغامضة اللطيفة تصدم مشاعرنا بدرجة أعظم ، لو أنها عُرِضت فى عبارة عارية من التجميل والتزييق . ولكن هذه النظرية تقول فى واقع الأمر : إنه حينما ينتهى

ينقطع عن تدريس الدين فى الفرقة السادسة فقط ، وفى بعضها الآخر يوقف التعليم الدينى فى السنة التى يتقدم فيها التلميذ إلى الشهادة الثانوية . بل وقد يوقف التعليم الدينى قبل ذلك . (من تقرير اللجنة الاستشارية للتعليم الثانوى [سنة ١٩٣٨] صفحة ٢٠٧)

المرء من التعليم الثانوى « يمكنه أن ينفذ يده من الثقافة ومن المعانى الكبرى للحياة » ، ويقطع صلته بالفلسفة والتاريخ والأدب (ما لم يكن بالطبع يروم التخصص فيها ، وحينئذ يدرس هذه الموضوعات بوصفها « مجموعة من المعارف » تقتضى طرقاً خاصة للبحث) ، وسوف يخيل إليه أنه حلّ مشكلاتها ، وهتك حجاب مكنوناتها ، فيطرحها بعيداً عنه ، وينهمك بكليته فى حرفته .

هذا وصف بديع لما فعله نحن . ولكن ما أفجعه من مثل أعلى ! كأن هناك « حقبة فى عمر المرء لمعرفة ذاته من حيث علاقتها بالمعانى العظمى للحياة » ، وكأن هذه المعرفة يمكن أن تكون أكثر من مجرد بداية فى مرحلة التعليم « الثانوى » . قلْ إن « المعانى الكبرى للحياة » ليست بذات أهمية ، إذا كنت ترى حقاً هذا رأى ، ولكن لاثموره على نفسك بقولك إن دراسة هذه المعانى يمكن إكمالها فى المدرسة ، وبذلك يمكن هجرها عند اللاحاق بالجامعة .

إننى أرجو ألا نرى هذا الرأى ، أو أن نتكلف الاعتقاد بصحة الرأى الآخر . أجل ، إنه من المتعذر ومن غير المرغوب فيه أن نلقى التخصص ، ولـكننا نستطيع منعه من أن يغدو سرطاناً يقتل نموه دراسة موضوعات لازمة للإنسان بوصفه مواطناً وإنساناً . أما اعتقاد الأستاذ ديوى بأن المرحلة الثانوية فى التعليم هى الفترة التى ينبغى للمرء أن يتعرف فيها إلى ذاته من حيث علاقتها بالمعانى العظمى للحياة فهو رأى

يجب دراسته في ضوء كلمات أفلاطون البسيطة ، ولكنها الكلمات البعيدة الغور القائلة بأن « أنبل الدراسات كلها هي دراسة ما هو الانسان وما هي الحياة التي ينبغي له أن يحياها » .

إننا لا نتفق مع الأستاذ ديوى في قوله إن « أنبل الدراسات كلها » يمكن استكمالها في مرحلة التعليم الثانوى . بل نقرر أن دراسة أى لون من ألوان هذه الموضوعات أمر لا يمكن الاستغناء عنه في أية مرحلة من مراحل التعليم ، بل لا يمكن الاستغناء عنه من المهد إلى اللحد . وينبغي أن نعى يجعل هذه الموضوعات بين المواد التى تُدرس في المعاهد العليا ، فلا تحصر هذه المعاهد عملها في تدريس المعارف وطرق البحث التى تهيم الفرد لأن يطبق الحقائق على عمله الخاص ، ويهتدى بهديها في الحياة .

إن الجامعات الاسكتلندية هي الوحيدة على ما أعلم بين جامعات بريطانيا التى تُعدّ برامج محددة لدراسة الأدب والتاريخ . ومع ذلك فإن هذه الجامعات لا تقدّم لطلبتها هاتين المادتين إلا بطريقة جزئية ناقصة . فهى تفرض حقاً دراسة الفلسفة على جميع الطلبة المتقدمين للدرجة العادية ، ولكن هذا الشرط لا يطبق على الطلبة الذين يتقدمون لدرجات الشرف . كذلك تتوسع هذه الجامعات في تفسير دائرة علم الفلسفة بحيث تحوى موضوعات كعلم الاقتصاد . وعلى أية حال يمكن للطلاب أن يأخذوا الفلسفة في شكل دراسة علم المنطق ، أو دراسة الفلسفة الخلقية ،

أو فلسفة ما وراء الطبيعة ، ولو أن الطلاب الذين يدرسون الموضوعين
الآخرين يواجهون في الجامعة على الأقل « المعاني العظمى للحياة »
و « أنبل الدراسات كلها » .

غير أنه لم تُهَيِّأ سبل أخرى لدراسة هذه الموضوعات خارج
الجامعات الاسكتلندية . فكانت نتيجة هذا الإهمال في بعض الحالات
هي التي عبّر عنها أستاذ أشهر ببحوثه في العلوم التطبيقية ، ويعمل بجامعة
إنجليزية حديثة النشأة ، بقوله : « إن جامعاتنا تفتج خريجين هم في
الواقع برابرة غير متحضرين » . قد يكون هذا الحكم قاسياً ، ولكنه
يحوى جانباً من الصدق يجعله جديراً بالاهتمام .

إن العلاج الناجع لهذا النقص هو أن نحدث تغييراً في روح التعليم
علاوة على إدخال تغيير في المنهج المدرسي نفسه ، وأن نشعر بنقائصنا ،
وما ينجم عنها من أخطار . لقد كتب أفلاطون على مدخل معبده
« لا يؤذن بالدخول لمن يجهل الهندسة » . وهو شعار رائع حقاً ، وإن
حرّم بعض الطلاب الذين يستحقون الدخول .

ولكننا في هذه الآونة قد نحتاج إلى شعار يختلف عن شعار
أفلاطون لننقشه على أبواب مدارسنا وجامعاتنا . وأقترح أن يكون
ذلك الشعار إما كلمات أفلاطون التي اقتبسناها آتفاً ، أو أن نختار إحدى
العبارتين الآتيتين :

« إنى أعنى بالتربية ذلك المران في الاجادة والاتقان الذى ندرّب

عليه من أيام الصبا ، والذي يستمر خلال مراحل العمر الأخرى ، وهما
الاجادة والإتقان اللذان يجعلان المرء يشغف كل الشغف بأن يكون
مواطناً كاملاً ، ويعلمانه أن يحكم وأن يطيع ، ملتزماً في هذا وذلك
قواعد العدل والانصاف . هذه هي التربية الوحيدة الجديرة بهذا
الاسم . أما اللون الآخر من المران الذي يهدف إلى جمع الثروة أو
اكتساب القوة البدنية فغير جدير بأن يُدعى تربية ^(١)

والعبارة الثانية التي يجدر أن تكون شعاراً لمعاهدنا هي : « مهما
يكن رأى العالم ، فان الرجل الذي لا يديم التأمل في الله ، وفي العقل
البشرى ، وفي الخير الأسمى ، قد يصبح دودة مفلحة ، ولكن ليس
أمامه مفر من أن يكون مواطناً فاشلاً وسياسياً خائباً » ^(٢)

(١) أفلاطون : « كتاب القوانين »

(٢) بركلى : في كتابه « Siris » (وهو كتاب في فلسفة ما وراء

الطبيعة) .

الفصل السادس

التربية لإعداد مواطنين صالحين

أرض اليونان مهد التربية لإعداد المواطنين الصالحين ، كما هي مهد أشياء أخرى كثيرة . فقد ابتدعت اسبرطة أكل وأصرم نظام ابتكر لإعداد الرجال لأن يكونوا مواطنين ومقاتلين . ولكن أثينا كانت لها أيضاً أساليبها الحرة للتربية المدنية . ومع أن بركليس يجاهر بأن أثينا لا تعتمد على « التدريب الصارم » ولا على « البسالة التي تولدّها النظم الحكومية » ، فانه يقول بأن بني وطنه « يحرصون على تأدية واجباتهم العامة والخاصة على السواء ، فلا يسمحون لأنفسهم بأن ينهمكوا في أعمالهم الخاصة انهماكاً يعرقل إدراكهم شؤون الدولة » (١) .

ولو أننا سئلتنا أى تربية تهيئها بريطانيا لغرس المبادئ الوطنية في نفوس أبنائها ، لترددنا في الاجابة عن ذلك السؤال . ففي القرن الماضي لم يظهر سوى عدد قليل جداً من الناس اهتماماً بفكرة غرس هذه المبادئ ، هذا إذا كانت هذه الفكرة قد خطرت على بال

(١) ثيوسيديديس : الكتاب الثاني .

أحد . وليس تمت سوى إشارة واحدة عنها ، وذلك في فهرس مؤلف هام ، هو : كتاب آدمز « نشوء النظرية التربوية » إشارة عنها في كتاب نورود « التقاليد الانجليزية في إنجلترا » Norwood : English Tradition in England ، ولا في كتاب نون « التربية ، مبادئها ومبادئها الأولى ^(١) » Nunn . Education ; « Its Data and First Principles » لاعداد المواطنين Association For Education In Citizenship سنة ١٩٣٥ هو الدلالة الأولى على بدء إدراك الانجليز خطورة هذا الموضوع العظيم ، بله مجرد وجوده .

إن المواطنة شيء أعظم من شؤون وطنية : كالاقتراع في الانتخابات ، وأداء الضرائب ، والخدمة في هيئات المحلفين ، وسائر الواجبات التي تطلبها الأمة . وإذا نُظر إلى المواطنة نظرة صحيحة ، وجب أن تشمل جميع أعمال الانسان التي تمس بني جلده ، وتؤثر في سلامة الدولة ورخائها وتسكاد تكون ضنوا لواجباته نحو جاره . وتتضمن هذه المواطنة كل

(١) غير أن السريسي نون يعرض لموضوع المواطنة دون أن يستخدم هذه الكلمة . وتحتوي المناهج المتداولة للشعب للتضهيرية الملحق بكليّة التربية بلندن على منهج بديع وضعه لتعليم تلك المادة : وقد نقل هذا الكتاب إلى العربية الأستاذ صالح عبد العزيز شحاته

شئ تقتضيه شرائع الدولة ، علاوة على واجبات كثيرة أخرى لا تذكر القوانين عنها شيئاً ، ولسكنها تترك لضمائر الأفراد .

وليست هذه المواطنة شيئاً سلبياً — أى مجرد امتناع المرء عن التصرفات غير الوطنية — بل هى عمل إيجابى . وفى هذا يقول بركليس « إننا لا نعد الرجل الذى يقف موقف العزلة أمام الواجبات العامة رجلاً » هادئاً ، بل نعد رجلاً لا خير فيه » ^(١) . ويقول بيرك : « الحياة العامة مركز للسلطان والنشاط . والرجل الذى ينام أثناء نوبة حراسته يندب فى حق الدولة عليه ، شأنه فى ذلك شأن من ينضم إلى أعداء بلاده » ^(٢) .

والدولة المثلى هى التى يعقد كل مواطن من مواطنيها العزم على أن يكون جزءاً من المجتمع الذى يعيش فيه ، ويساهم فى أعبائه ، ويضع مصلحة المجتمع قبل مصلحته الخاصة ، ويضحي برغباته الخاصة وراحته ووقته وماله فى سبيل المجتمع إذا لزم الأمر . وهذه الدولة آلة لا نجد فيها جزءاً واحداً من أجزائها معطلاً أو خاملاً أو صائداً أو مكسوراً أو موضوعاً فى غير موضعه . وفيها يساهم كل ترس وكل عجلة بقسطه الكامل من العمل ، وينهض بعمله المخصص له فى إدارة الآلة كلها إدارة سريعة متناسقة .

(١) بركليس (ثيوسيديديس ، الكتاب الثانى)

(٢) بيرك « تأملات فى سبب السخط الحالى » Burke : Thoughts

on the Cause of the Present Discontents

والرجل الذى يتملص من أداء الضرائب المفروضة عليه مواطن ردىء من هذه الناحية . ومثله أيضاً الرجل الذى لا يفكر حين يلقى صوته فى الانتخابات البرلمانية إلا فى مصالحه الخاصة ، أو يكون قليل الاهتمام أو عظيم التكاسل ، فيهمل الاقتراع بتاتا . وتلك أيضاً حال ربّ العمل الذى لا تعدّ معاملته السيئة لعماله نقضاً للقانون الأدبى فحسب ، بل إنه بسوء معاملته هذه يضيف مشكلة أخرى إلى مشاكل وطنه الاجتماعية . ومثل هؤلاء أيضاً أرباب المكاسب الفاحشة وتجار «السوق السوداء» وعملاؤهم ، والعمال الذين يؤثرون مصالحهم الخاصة ، حينما تكون مصائر بلادهم فى كفة الأقدار ، وكذلك الرجل الذى يصلح لعضوية المجلس المحلى لمدينته مثلاً ، ولكنه يتملص من تحمل ذلك العبء الوطنى ، لا لأنه يعجز عن تحمله ، بل لأنه لا يروم تخصيص جزء من وقته للنفع العام

إن فى بريطانيا كثيرين يُعدّون فى الواقع مواطنين غير صالحين . ومع ذلك فقبها على الأرجح عدد من المواطنين الصالحين أكبر منه فى أى بلد آخر ، وإن كان هؤلاء المواطنون لا يدعون على الدوام بهذا الاسم . إنك تجدهم فى صفوف أولئك القوم الذين لا حصر لهم والذين يقدمون الهبات ويوصون بالمال لأعمال البر وما شابهها ، وبين البريطانيين الذين يخططهم العد من يضطلعون بواجبات عامة تختلف من جمعية الحيوان وجمعيات العناية بالعميان ، إلى مؤسسة إنقاذ الغرقى وجمعية الكشافه ، إلى مؤسسات حفظ الأماكن الريفية الفاتنة الجمال والمباني التاريخية ، واتحادات السيارات .

وما عليك إلا أن تنظر الثمانى والعشرين الصفحة المملوءة بأسماء الجمعيات والمؤسسات الانجليزية التى يحويها دليل هويتسكر ، إذا كنت تروم أن تدرك ألوان النشاط القومى السكثيرة التى تعتمد على جهود الأفراد

ولست أنكر أن هناك أغنياء كسالى فى بريطانيا ، ولكنهم أقل عدداً من الأثرياء أو الميسورى الحال الذين يبذلون أوقاتهم وأموالهم عن طيب خاطر فى سبيل الخدمة العامة ، وإن كانوا أقل بروزاً فى المجتمع من الأغنياء الكسالى ، بل وإن كانوا يحيون حياة كلها أنانية وأثرة.

إن أمة تؤسس الجهود الفردية جامعاتها كلها ، ويقوم فيها معظم أعمال القضاء والمجالس المحلية على أعمال المتطوعين بغير أجر ، وتدار نصف مستشفياتها تقريباً بجهود الأفراد وتمول بهباتهم الخاصة ، وتنظم حركة التعاون ، ويجند ثلث الجيش فى زمن السلم من مدنيين يضحون بساعات فراغهم للتدريب العسكرى ، ويقوم فيها الحرس الأهلى تلبية لنداء الوطن - إن أمة يضطلع أفرادها بهذه الأعمال من تلقاء ذاتهم لاتنقصها روح الوطنية الصحيحة .

إن هذه الروح لهى العمود الفقرى فى جسم الامة . وحين تكون هذه الروح ظاهرة تنفخ القوة فى صدور أبناء الوطن ، تكون الحياة القومية فيها سليمة شديدة البأس . ولكنها حين تكون ضعيفة ملوثة ، ينتاب الحياة القومية الوهن والخور ، بل وقد تورد الأمة موارد البوار .

إن هذه الروح جميلة الخطر فى جميع العصور . ولكنها بالغة الأهمية

بنوع خاص في هذه الآونة . ذلك لأننا لن يكون في وسعنا التغلب على الارتباكات الناجمة عن التطور الاجتماعي الذي نمر به ، بل ولن نستطيع بلادنا أن تعمر بوصفها دولة ديمقراطية ، ما لم تشع بيننا روح الجماعة التي تربطنا بعضنا ببعض ، وتمكننا من العمل يداً واحدة .

والآن لنسأل : كيف يمكن خلق هذه الروح الوطنية وتنميتها ؟ وكيف ينشأ المواطنون الصالحون ؟

إن هذين السؤالين ليعدان في الواقع جزءاً من سؤال آخر غامض هام وهو : من أين يكتسب الناس فضائلهم ؟ وما هي المصادر العميقة الغور التي استمددنا منها الشجاعة وروح التضحية اللتين أظهرناهما خلال الحرب المنصرمة في الجو والبحر والبر ؟ وأين يتعلم سكان القرى الصغيرة مثلاً — وكثير منهم يعيشون في أحوال لا تطاق — أين يتعلم هؤلاء السجاياء التي تمكنهم في أيام السلم من أن يكونوا أناساً رقيقى الشئائل كريمي الخلق ، وفي أيام الحرب من أن يواجهوا في رضا وتسليم تدمير بيوتهم وإزهاق أرواحهم من طبقات إبلو ؟ وكيف نستطيع أن نحفظ بهذه الخلال الكريمة وتنميتها ؟

ومن أي المصادر تنبت نقط الضعف فينا ؟ وكيف نبرئ النفوس من الروح التجارية التي تتاجر في جمال الروح ، وتزيف المعايير الأدبية في سبيل جمع المال ، وكيف نطهرها من شهوة الجرى وراء الكسب الفاحش — وهي الشهوة التي عمت الآن كل طبقة وكل مرتبة من طبقات الأمة ومراتبها ؟

وكيف نداوى النفوس من أدران الحزبية والتصر يحات الرعناء فى ميادين
السياسة وخارج تلك الميادين ، ونمنعها من تسخير الذهن فى سبيل إزهاق
الحق ؟ تلك كلها مسائل أجدر بالبحث والاستقصاء من كثير من الدراسات
الاجتماعية التى تشغل بالننا الآن ، كما أنها تتصل بمستقبلنا اتصالاً وثيقاً

إن المواطنين يصنعون ، لا يولدون . ومع أن الانسان قد يكون حيواناً
اجتماعياً ، فانه ينزع إلى اعتبار المجتمع كأنه أنشئ لخدمته . فيجتهد بقدر
ما فى وسعه أن يستخدمه لتحقيق مقاصده ومراميه الخاصة . والمرء حين
يخرج من بطن أمه يولد بوصفه فرداً لعضواً فى مجتمع ، حتى وإن كان عليه
أن يعيش فى دولة ما ، وأن يتعلم كيف يكيف نفسه للعيش فيها .

وللبشر جميعاً قدرة على أن يصبحوا مواطنين . ولكن القدرة وحدها
ليست بكافية ، بل تحتاج إلى أن تنمى وتدرّب . ويمكن للنواحي المهنية
والشخصية من التربية أن تعاوننا فى هذا المضمار . فعلى الناس أن يتعلموا
كيف يكسبون رزقهم ، وينبغى أن تهيا لهم الفرص الملائمة لأن ينمو
أبدانهم وعقولهم وأخلاقهم إلى أبعد حد ممكن . غير أن كسب الرزق
وتنمية الشخصية أمران خاصان يهمان الفرد وحده . صحيح أنهما قد
يجعلان الرجل عضواً نافعا فى الدولة ، ولكنها لا يجعلانه بالضرورة
مواطناً صالحاً ، ولا يضمنان لنا أنه سوف يخدم الدولة ، ويعنى بمصالحها ،
ويؤدى واجباته نحوها . والحق أن الافراط فى الاهتمام بكسب العيش
وتنمية الشخصية - وأغلب الناس يفرطون فى هاتين الناحيتين - يجعل

المرء أنانيا قليل المبالاة بالصالح العام . والمتمرين المهنى والشخصى يكون ناقصاً ناقصاً خطراً إذا هو أغفل شأن النظام الذى يروض الناس على أن ينهضوا بأعبائهم فى حياة الدولة ، ويجعلهم يقبلون على الاضطلاع بها إن للتربية عناصر ثلاثة ، أولها تدريب المرء على أن يكون مواطناً صالحاً . وهناك عناصر ثلاثة فى هذا التدريب : أولها وأقلها أهمية تلقين الناس الواجبات المفروضة على المواطنين وتعليمهم كيف يؤدونها .

وحين يُذكر إعداد المواطن الصالح يخطر فى الذهن على الأرجح علم « التربية الوطنية » ، بما يقصد منه من تعليم موضوعات مثل « مهام الحكومة وهيئاتها المركزية أو المحلية ، ويدخل فى مهام الحكومة شؤون التعليم ، والصحة العامة ، والقضاء ، والشرطة ، ومصلحة البريد ، ووزارات الدفاع الوطنى ، والشئون العادية للمجالس المحلية والبرلمان » ^(١) لقد قال إريك چل فى « سيرته » إن كل « ماتلقيته من تعليم كان مجرد تعلم الأشياء من كتيبات ، والمقدرة على تذكر هذه الأشياء بدرجة تكفى للإجابة عن الأسئلة التى توجه إلى » . والحق أن هذا لون شائع من ألوان التعليم .

ويواصل إريك چل الكلام فيقول : إننا نتعلم بالمران ، لا بالاستظهار ، سواء كان التعليم فى حجر الدراسة ، أو فى ساحة المصنع ، أو فى غمار الحياة .

(١) أنظر كتاب « السنة الاضافية » "The Extra Year"

وهذا هو سر التربية كله .

إن هذه التحذيرات ينبغي أن توضع نصب الأعين حينما نبحث مسألة التعليم لإعداد المواطن الصالح . فالتعليم في المدارس على الوجه الذي يقترحه بعض رجال التعليم ينزع إلى ألا يزيد على « مجرد تعلم الأشياء من كتيبات » . ذلك أنه ليس تمت فرصة في مرحلة التلمذة للخبرة العملية . إن لهذا الموضوع مظهراً براقاً ، وهو يوصف أحياناً بأنه موضوع عصري واقعي يرتبط بحاجات التلميذ وحياته الواقعية . إلا أنه في واقع الأمر موضوع مدرسي محض ، وإن بدا في الظاهر موضوعاً عملياً ، فهو يكاد يقتصر على تقديم الحقائق التي لا تمت بصلة إلى حياة التلميذ الواقعية . تلك الحقائق التي لا ينتفع بها انتفاعاً عاجلاً .

وتعلم التلميذ المعارف لا يعنى بالضرورة أن نظام التعليم في بلاده طريفاً ممتعاً . فالتلميذ لا يساهم بأي قسط في المجالس المحلية أو البرلمان ، ولن يكسب أى خبرة مباشرة في أعمال القضاء أو الشرطة ، ما لم يكن بالصدفة مجرماً . ومستكون الحقائق التي يتعلمها مثل التراب في ذهنه ، وسوف تكنسه من الذهن بعد شهور قليلة ما يستجد من الصور والمعلومات التي تتلوها . أو لعلها تترك وراءها بعض قشور قليلة من المعرفة ، اللهم إلا إذا كانت ذاكرة التلميذ قوية أو خياله فسيحاً خصباً .

والطالب الذكى يستظهر مقداراً أكبر مما يستظهره زميله العادى .
ولكنه فى أكبر الظن لن يحتفظ من دراساته بأكثر من بضعة حقائق
عصرية . وبعض أفكار منمقة غامضة عن المسائل الاجتماعية ، وإن كان
يُظن خطأ أنه يفهم هذه المسائل . ذلك أن السياسة والحكومة موضوعان
عمليان فى صميمهما ، ويتخذان فى الكتب أشكالاً غير التى يبدوان
بها فى الحياة الواقعة . وآراؤنا عنهما ليست بذات قيمة كبيرة إلا إذا
خبرناها عن قرب . وذلك أمر لا يتاح للتلميذ .

ولهذا ينبغى ألا ننتظر فائدة جزيلة من هذا اللون من ألوان تعليم
المواطنة . حقاً إن مقداراً معيناً من هذا التعليم مفيد . فعمل التربية الوطنية
كشكل علم آخر يمكن أن يصير وسيلة للتربية الحقيقية السليمة حين يقوم
بتدريسه معلم موهوب .

ولكن تعليم المواطنة يتم فى أسلوب أوسع من تعليم التربية الوطنية ،
وذلك عن طريق تدريس سائر الموضوعات التى يحويها المنهاج المدرسى^(١) .
وأفيد الأجزاء التى يحويها موضوع « التربية الوطنية » فى معناها الضيق

(١) توجد انتراحات وبحوث نفيسة و هذا الموضوع فى كتاب
« التربية لغرس المواطنة فى المدارس الثانوية » ، « Education For
Citizenship in Secondary Schools » (وقد نشر هذا الكتاب
تحت رعاية « جمعية التربية لاعداد المواطن الصالح ») . غير أنى
لا أوافق على جميع النتائج التى ينتهى إليها هذا الكتاب .

هى على الأرجح أمور مثل القيام بزيارات للمجالس البلدية والمحاكم والبرلمان والمصانع وبعض الأحياء غير الصحية والجهات التى تسودها البطالة والفقر الخ ، وزيارة أمثال هذه الأماكن فى داخل البلاد وخارجها إن أمكن .

إن هذه الزيارات لا تقدم معلومات بقدر ما تثير خيال الانسان برؤيته جزءاً من الصورة كلها . ذلك أنها تظهر الجزء الخارجى من المسائل الخاصة بموضوع الزيارة ، أكثر من إظهارها ناحيتها الداخلية ، وتدلل على وجوده أكثر مما تبين من أحوال ذلك الموضوع البالغة التعقيد . ولكن هذه الزيارات تترك فى الذهن صورةً مما لمسائل واقعية تنتظر الحل وشعوراً بها فى نحو تعجز جميع « السكتيات » الموضوعية فى التربية الوطنية أن تثيرها . ولكن البعض قد يقول : إن المواطن يحتاج إلى أكثر من هذا . إنه ينبغى له أن يعرف شيئاً عن الآداة الحكومية والقلب الذى ضربت فيه مدينته ، فى حين أننا نحقق فى الوقت الحاضر فى تقديم هذين الأمرين له .

وهذا صحيح . غير أن المدرسة ليست بالمكان ، وليست أعوام الدراسة بالزمن المناسب لتقديمهما . إنهما يجب أن يقدموا للمرء حينما يستطيع أن يستخدمهما ويتفهم بهما . وذلك حينما يكون الرجال والنساء مواطنين لهم أصوات يلقونها عند إجراء انتخابات البرلمان والمجالس المحلية .

ولا يمكن تقديم هذه المعلومات بشكل مجرد إلا إذا كان المرء إمام

بهذه الانتخابات ، وإلا إذا استطاع بصوته أن يغير أحوال تلك الهيئات وحياتها . هذا هو الزمن الذي يشعر فيه الناس بحاجتهم إلى تلك المعرفة ، وفيه يرجون بتقديمها لهم . ولكن من دواعي الأسف أن هذه المعرفة لا تقدّم لهم ساعة يحتاجون إليها . ولقد جاء في التقرير الذي سلف لنا أن اقتبسنا بعض فقراته ما يأتي : « ولقد قيل لنا إنه في دروس التربية الوطنية في الفرق العليا يظهر والادون أعظم اهتمام بها ، ويعدون المعلومات ، ويبعثون عن طريق أولادهم بأسئلة يطلبون إلى الأساتذة الإجابة عنها » (١) .

إن هذه الكلمات تشير إلى فرصة نهمل أمرها ، وفي طوقنا الانتفاع بها . فهنا أشخاص كبار السن يتحرقون شوقاً إلى أن يتعلموا الواجبات الوطنية ، ومع ذلك لا تُهيأ لهم الوسائل الطبيعية لاشباع رغبتهم . فيلجأون إلى الحصول على بعض المعلومات بطريقة غير مباشرة ، وذلك عن طريق الدروس التي تُعطى لأولادهم . بيد أن المدرسة الثانوية ليست بخير وسيط لتعليم مبادئ التربية الوطنية للرجال والنساء . كما أن الكبار جميعاً لا يستطيعون أن ينفذوا إليها .

فما أعظمنا نحن البريطانيين من أمة تهوى المتناقضات . فشبابنا يدرس ، ولكنه لا يستطيع أن يفعل . وكبار السن عليهم أن يعملوا ،

ولكنهم لا يجدون فرصة للدراسة . ومع ذلك نقبل في رضا هذه التفرقة
وذلك التناقص ، في حين أن العمل والفكر ، الحياة الواقعية والتعليم ،
صنوان طبيعيان يجب أن يسيرا معاً جنباً إلى جنب .

ولهذا السبب يجب أن نعلم التربية الوطنية في المدارس إن شئنا ،
ولكن ينبغي لنا حينما يكبر أولادنا ويفقدون رجالاً لهم أصوات في
الانتخابات — ينبغي أن تقدم لهم التعليم الذي يؤهلهم لأن يستخدموا
أصواتهم هذه بطريقة أربية فطنة .

إن المجالس المحلية القائمة في كل بندر من بنادرنا ليست بأكثر هيئتنا
نجاحاً وصلاحية . ولكن في إمكاننا تحسينها لو أن كل ناخب أُعطى فرصة
ليتعلم شيئاً عن تلك المجالس واختصاصها ، أو لو أنه أُتيح للعضو المنتخب
لمجلس محلي لأول مرة أن يتعلم ببطء نواحي العمل الواسع النطاق الذي
سَيُطلب إليه الاضطلاع به ، وأن تقدم له بعض المعارف عن طبيعة ذلك
العمل وتعدد واجباته واختصاصاته ، بدلاً من أن يُقدَف بهذا العضو على
أثر انتخابه في جلب ذلك الخضم . بهذه الطريقة نعمل لأعضاء مجالسنا
المحلية ماعملناه لرؤساء فرق الإقناذ وإطفاء الحريق أيام الحرب . فإن
الحكومة المحلية لا تقل في تعقد أعمالها وخطورة شأنها عن أعمال الإقناذ
وإطفاء الحرائق

غير أن هذا الأمر يتصل بتعليم الكبار الذي كان حتى الآن موضع
الإهمال في هذه البلاد . ففي الوقت الحاضر تتبع إحدى طريقتين متطرفتين :

فإما أن نهمل في أن نقدم لمواطنينا المعلومات التي يحتاجون إليها ، وإما أن نحشو المناهج المدرسية بالمعلومات إلى أقصى ما يمكننا الحشو . وبذلك نفقدنا حسن التناسب ، ثم تقدمها في سن لا يمكن لصاحبها أن يهضمها فيها . إن مثلنا في ذلك كمثل الآباء الذين يحاولون أن يحشوا في بطون أولادهم في أسبوع واحد من الطعام ما يتطلبونه في سنة كاملة . وهي طريقة وإن كانت تبدو في الظاهر أنها توفر علينا الوقت والجهد ، لا تحسن عملية الهضم أو الصحة أو قيام أعضاء الجسم بوظائفها قياماً حسناً .

ولاشك أننا سوف نقوم يوماً من الأيام هذا الخطأ ، فنعطى كل امرئ فرصة للتفكير في شؤون الحياة حينما يجابهها فعلاً ، ونقدم له شيئاً عما يحيط به من مشكلات حينما تقتضى مطالب الحياة حلها . وحينما يحىء ذلك اليوم ، سنقضى على مصدر من أكبر المصادر لتبديد الجهود وقلة الكفاية في نواحي التعليم ، ونخطو أعظم خطوة في تاريخنا صوب خلق دولة ديمقراطية متقنة .

ومع ذلك فإنه حينما نعلم التربية الوطنية ، وحتى حينما نعلم في السن المناسبة ، فأننا إن نكون إلا في بداية الشوط . فالإسلام بماهية الهيئات السياسية والاهتمام بالمشكلات الاجتماعية والحوادث الجارية لا ينشئان مواطنين صالحين . وفي ذلك يقول يسككل « ما أبعد الشقة بين معرفة الله ومحبهه » . وفي وسعنا نحن أيضاً أن نقول : « ما أبعد الشقة بين أن يتعلم المرء التربية الوطنية ، وأن يصير مواطناً صالحاً » .

يجب علينا ألا نتركب الغلطة التي وقع فيها سقراط ، فنظن أن المعرفة فضيلة ، أو أن الناس يؤدون واجباتهم لأنهم يعرفون هذه الواجبات . ذلك أن دراسة معالم حكومة البلاد ، وزيارة المجالس المحلية ودور القضاء والإعلام بالمسائل الاقتصادية والشؤون العامة والحوادث الجارية — كل هذه الأمور لا تسكاد نفس مشكلتنا الجوهرية . فالمواطنة لا تقتصر على جمع المعلومات ، وليست متعة ذهنية — وإن كانت هاتان العمليتان تؤلفان جزءاً من المواطنة — بل هي السلوك الواقعي لا النظريات ، وهي العمل لا المعرفة . فقد يكون امرؤ حسن الإلمام بمحتويات كل كتاب وُضع في العلوم الاجتماعية ، ومع ذلك فإنه لا يكون مواطناً صالحاً .

ففي إعداد المواطن الصالح ، كما في شؤون كثيرة أخرى من شؤون الحياة ، نهى الوسائل ، ونعلم كيف تُستخدم ، ولكننا لا نذكر شيئاً عن غاياتنا التي نقصدها . ونحن نخبر الناس كيف يبلغون مراميهم ، ولكننا نتركهم يعمهون في جهالاتهم وشكوكهم عما يجب أن تكون هذه المرامي : مثلنا في ذلك كمثل المسافر لقضاء إجازته . فهو يحزم أمتعته ، ويستلم النقود التي سوف ينفقها ، ويمد الطعام ومضارب الجولف والتنس ، ويحضر السيارة إلى باب المنزل ، ويرتب نقل المتاع إلى الحطة ، ثم يكشف في النهاية أنه لم يقرر أبداً يقضى إجازته .

إنه من الغرابة بمكان أن هذا الاهمال لا يحدث قط في مسألة قضاء إجازة ، في حين أنه أمر شائع الحدوث في شؤون الحياة . فقد يتضمن

منهج إعداد المواطن الصالح « نظام الممّلكية وما ترمز إليه ، ودراسة نظام مجلسى البرلمان واختصاصاتها مصحوبة بتاريخ مختصر للنظام النيابى ، وقد يحتوى هذا المنهج على الانتخابات العامة والمهام التى تضطلع بها الدولة مثل إعداد الجيش والأسطول والقوات الجوية والشرطة ومصلحة البريد ووزارة العمل » ^(١) . ومع ذلك نحقق فى إعطاء أية صورة لما ينبغى أن تكون عليه الدولة .

وبغير هذه الصورة قد يساء استخدام المعرفة التى نقدمها ، أو قد تستخدم استخدامها أعمى ، وقد تبدّد الوسائل لعدم وجود غايات سليمة . بل قد لا يقتصر الأمر على ذلك . فان الحافز الأكبر الذى يدفعنا إلى العمل قد يضعف أو يُفقد .

ففى هذه الناحية للحياة ، كما فى نواحيها الأخرى ، تصبح المعرفة والإعداد ذهنى اللذان لاهتديان بمثل أعلى مجرد آلات بلا قوة تسيروها . وليس نمت ما هو أدمى إلى الاكتئاب ، وما هو أكثر شيوعاً من إعداد أدوات بديعة للإصلاح الاجتماعى ، دون أن تجهّز هذه الأدوات بالقوى الكافية لتسييرها .

إن وجود هدف ملهم يثير فى نفس المرء الرغبة الملحة فى بلوغه . وحينما يسيطر على امرئ شغف جامح للوصول إلى غاية ما ، فانه يبتدع

الوسائل التي تبليغه هذه الغاية .

وكان أرسطاطاليس يعتقد أن الله هو مصدر الحركة في العالم — مصدرها لا عن طريق أى تدخل مباشر من جانبه ، بل باستجابة الكائنات البشرية بوحى رؤياه . وفى هذا يقول : « إذا كان الله على الدوام فى هذه الحالة الحسنة التي نكون نحن فيها أحياناً ، فإن ذلك يجبرنا على الإعجاب به . وإذا كان فى حالة أفضل ، فإن هذا يقتضى منا إعجاباً أكبر . إن الله فى الواقع فى حالة أفضل من حالتنا . . . ولهذا فهو يفتج الحركة بالحجة التي يثيرها . . . وعلى هذه القاعدة ترتكز السماوات ويرتكز عالم الطبيعة » ^(١) .

والحق أن شيئاً من هذا القبيل ينطبق على تلك الرؤى من الصلاح والطيبة التي ندعوها بالمثل العليا . فلقد كانت هذه الرؤى ولا تزال المصادر الكبرى للحركة فى العالم ، وقد بعثت الحركات الدينية العالمية ، وأهبت الثورات أو عاونت على اندلاع لهبها ، وألهمت عباقرة الرجال . « إن رؤى كهذه تثير فينا الإعجاب . وهى تحركنا بما تبعث فى نفوسنا من الحجة » .

وهذا العنصر من عناصر النفس الانسانية جليل الشأن خطير الأثر ، وإن كان ضئيل الجرم بحيث يمكن نقله فى سهولة وسرعة ، وينبئ ألا

يُغفل أمره . وهو يكونُ العنصر الثاني من عناصر المواطنة . وينبغي أن تقدم للناس صورة ملهمة للدولة المثلى ، حتى يعرف البشر مراميهم ، ويعرفوا السبيل إلى بلوغها .

ويجدر أن يدوّن «دستور» للمواطنين الصالحين يحوى الرؤى المظلمة لمعنى المواطنة الصحيحة . ولا بد من أن يحوى هذا الدستور الفقرتين التاليتين اللتين تلخصان الأحكام الرئيسية للعبدان الرئيسيين من مبادئ المواطنة ، وهما : واجب المرء نحو وطنه ، وواجبه نحو بني جلدته . (ويحمل الناس القيام بالواجب الثانى أكثر مما يحملون الواجب الأول) . والفقرة الأولى مأخوذة من الخطاب الذى ألقاه بركليس عام ٤٣١ ق . م . فى الجنازة الرسمية التى أقامها الأثينيون لمن سقطوا فى حومة الحرب البليمونيزية ، قال : « ثبّتوا أنظاركم إلى عظمة البلاد ورفعتها ، كما تبصرونها . ما بعد يوم . وأولوها بحكم . وحينما نحسون بعظمتها ، تذكروا أن هذه العظمة قد كسبها لها رجال بواسل أدركوا واجبههم ، وامتلات صدورهم بروح الفخار والشرف فى ساحة الهيجاء : رجال وإن منوا بالإخفاق فى بعض مغامراتهم لم يخطر قط فى بالهم أن يجرموا ووطنهم جهودهم وقواهم ، بل قد وهاله عن طيب خاطر ، لأنها أعظم ما يستطيعون أن يبدلوه فى سبيله من قربان وتضحية » (١) وكل امرئ تعود أن يصفى إلى خطب مثيرة للروح الوطنية ،

أو حاول أن ينشئ خطاباً حماسياً ، يدرك مدى الفكر والشعور اللذين تحويهما هذه الكلمات القلائل التي فاه بها بركليس . فالوطنية معناها « حب الانسان لوطنه » (والكلمة الاغريقية معناها الكاف به) .

وحب المرء لوطنه مثل حبه لشخص آخر ينبع من مصدر فائق الجاذبية والبهاء . إن الناس يُحبون بلداً ما لصدور شيء عظيم منه . وهذه العظمة خلفتها بسالة المواطنين وشعورهم بالواجب وتضحياتهم التي لاحد لها في سبيل الوطن ، وهي تلهم غيرهم بأن يتحلوا هم أيضاً بهذه الخلال الكريمة ، حتى يحتفظوا بهذه العظمة ، وينموها على مدى الأيام

ونمت ناحية أخرى لا إعداد المواطن الصالح تؤكدها الفقرة التالية التي تطالب كل امرئ بأن يحب جاره حبه لنفسه ، والتي تعد الدولة أسرة متحدة متحابية ، لمجموعة مختلطة من الافراد ، وفي ذلك يقول أفلاطون :

« أليس أسوأ شراً يمكن أن يحل بدولة من الدول هو الذي ينشأ من العوامل التي تنزع إلى تمزيق صفوفها وتقويض وحدتها ؟ وهل هناك عامل خير ممن يعمل على توثيق عراها وجعلها أمة واحدة ؟

« فأعضاء أية دولة يرتبطون بعضهم ببعض باشتراكهم معاني نفس الافراح والأتراح ، فيمتسج جميع مواطنيها معاً ، أو يحزنون معاً ، لما يصيبون من كسب أو لما يحل بهم جميعاً من خسارة .

« إن خير الدول نظاماً هي التي يستخدم فيها أكبر عدد من مواطنيها

كلمة «مِلِكِي» و «مِلِك الغير» كأنها تقصد معنى واحداً ، والتي تكون أشبه بفرد واحد . إن الرجل إذا آلمه إصبع ، شعر بهذا الألم سائر أعضاء جسمه ، وشاركت العضو المصاب ألمه ، لأنها جميعها تخضع للعناصر التي تسيطر على النفس . وخير المجتمعات هو المجتمع الذي يكون أقربها شبهاً بالسكان الخي ، ويدرك أن كل خير أو شر يحل بأحد مواطنيه خير أو شر يصيب المواطنين جميعهم الذي يشتركون معاً في المسرات والآلام . ولكن المرء في الدول غير المنظمة ينظر إلى هذا المواطن بوصفه صديقاً له يهيم أمره ، وإلى ذاك بوصفه غريباً عنه لا يشترك معه في شئ

« أما نحن الاثنين فلا يمكن أن يحدث لنا مثل هذا . إن مواطنينا يجب أن يعدوا كل من يقابلونهم إخوة لهم أو أخوات ، آباء أو أمهات ، أبناء أو بنات ، أحفاداً أو أجداداً .

« وشئ آخر يجب أن يوضع لدينا موضع الاعتبار . إننا نرتقب منهم أن يسلكوا معاً كأنهم أفراد أسرة واحدة حقيقية ، لا أن يقتضروا على أن يتسموا باسم الأسرة . وحينما تصلح في دولتنا شؤون أى عضو من أعضائها أو تفسد ، يعتبر كل امرئ فيها أن الأمر أمره هو ، ويقول إن أحواله هو قدسات أو أيسرت»^(١)

(١) أفلاطون : « كتاب الجمهورية » ، (مع بعض تغيير واختصار) .
ويتكلم أفلاطون هنا على وحدة الشعور في طبقته الحاكمة . ومع ذلك =

إن مثلاً علياً كهذه المثل جزء من عملية إعداد المواطنين الصالحين ،
وهي دليل يجب أن يسترشد به لتحديد مرمى المواطنة ، وهي الإلهام يوحى
إلينا بالعمل على بلوغ هذا المرمى . ومع ذلك فمن الممكن أن يرى المرء
رؤى للصالح دون أن يتبعها . فإن معرفة الصواب لا تؤدي حتماً إلى العمل
الصائب . وفي ذلك يقول بيرك :

« الناس حكماء ، ولو أنهم لا ينعمون النظر كثيراً ، صالحون ولو أنهم
لا يبدلون من التضحية إلا أقلها في جميع الشؤون إلا شؤونهم هم ، وهم قضاة
عدول مستثيرون يرون أحداث العصور الماضية ومساوئها على حقيقتها ،
ويحكمون عليها دون أن يخذعهم هوى أو نزوة ، ويضعون أماناً في ترتيب
واضح متسلسل جميع الظروف والأحداث من أتفه العلل إلى أفجعها .

« وما أقل عدد الذين يتحزون للسلطان المستبد الراحل . والمرء
عند بحثه شؤون المائة العام الماضية مثلاً يستطيع أن ينظر إليها نظرة بعيدة
عن الغرض ، ومع ذلك يستطيع أن يوفق بين نظره وبين المزايا التي
تنجم عن مدهنته الجليل الحاضر ...

« ونمت كثير ممن يؤثرون النظم الجمهورية بعد أن يظهروا إعجابهم
العظيم بالنظم الاغريقية القديمة ، وبدستور أسلافنا السكسون الأماجد ،
وبعد أن يصبوا لعنائهم على ذكرى الملك يوحنا والملك جيمس ، ينظرون

يمكن أن تنطبق كلماته على دائرة أوسع منها

يعين ماؤها الرضا عن أدنا الأعمال وأخس الصفقات التي تتم في العصر الذي يعيشون فيه .

إن الدستور الذي تقترحه هنا لإعداد المواطن الصالح - كثيره من الدساتير - لن يحملنا حملا إلى عالم أفضل من عالمنا الحالي ، أو يهدينا السبيل السوي . بل يجب على كل امرئ أن يجتاز بنفسه هذه الرحلة سيرا على قدميه ، وإن كان يجدر به أن يسترشد بخبرة صفوة الرجال الذين سلكوا الطريق قبله .

وننتقل الآن إلى بحث العنصر الثالث والأهم من عناصر إعداد المواطن الصالح ، وهو عنصر لا نهى له العدة إلا بطريقة منقطعة غير وافية بالمرّة ، وإن كنا لانهمله كل الإهمال . فالمواطنة التي أدعو إليها أمر عملي لا فرضي ، وهي شيء موجب لاسالب ، وهي فن لا نظرية : هي فن العيش في مجتمع ما ، وهي امتياز للانخراط في سلك ذلك المجتمع

والمواطن الصالح مثل الجندي المدرب قد تعلّم في هذا المجتمع أن يشعر ويتصرف بوصفه عضواً من أعضاء هيئة ما ، وأن يضطلع بالدور ، الذي يكلف به ، وأن يضحي بمصالحه ، بل وبحياته إذا لزم الأمر ، في خدمة تلك الهيئة ، وأن يؤدي واجبه قبل الدولة دون قسر ، بل عن رضا كامل

إن فن إعداد مثل هذا المواطن فن عسير . ولعلّ هذا الفن أعم في هذا البلد منه في البلدان الأخرى . ومع ذلك فإنه لم يبلغ فيه بعد حد

الكمال . والناس في كل جيل يعوزهم تعلمه . وهو ينطوى على التوفيق بين قوى متضاربة — بين الاستقلال واحترام السلطات ، وبين روح الفردية وروح الجماعة ، وبين تأكيد الذات وضبط النفس والتضحية ، وبين روح الابتكار وروح الخضوع .

وتعلم الناس التربية لوطنية يساعدهم على ممارسة هذه الخلال . وسوف تلمهم امثل العليا حسن التصرف في الأمور ، وتبهرهم الطريق إلى بلوغ المرمى . ولكن قول هويتهد إن التربية الخلقية متعذرة إذا لم يتعود المرء رؤية مثل العظمة قول يحتاج إلى أن نكمله بملاحظة أدلى بها أرسططاليس ، وهي أن الناس يكتسبون الفضائل بأن يمارسوها فعلا ، لا بمجرد معرفتهم إياها ، ولا بتحدثهم عنها ، ولا باعجابهم بها وإطرائهم إياها . فيكتسبون فضيلة دقة المحافظة على المواعيد بمواظبتهم على الحضور في المواعيد المحددة ، ويغرسون في نفوسهم عادة قول الصدق بقول الصدق دائماً ، ويغدون مواطنين صالحين بفعلهم ما يفعله المواطنون الصالحون . ذلك أن الناس يتعلمون الفضائل الاجتماعية بممارسة الحياة الاجتماعية . ولهذا كانت المدرسة الأولى التي يتعلم فيها الناس الفضيلة هي الأسرة . يتعلمون فيها الفضيلة بعيشهم معاً ، بوصفهم أعضاء يؤلفون جماعة واحدة صغيرة . وكلما قل عدد أفراد الأسرة ، ضعف أثر المدرسة .

ولكن نظام الأسر قائم في كل قطر من أقطار المعمورة . فمن أين

جاء البريطانيون لتعليمهم الذى جعلهم فى ظننا أكثر خبرة من معظم الأمم بفن المعيشة ، وإن لم يجعلهم خبراء محنكين فى هذا الفن ؟
 إنى أعتقد أن جانباً كبيراً من الفضل فى ذلك يعود إلى الدين .
 فالأجانب الغرباء عنا يدركون ، حتى وإن كنا لا ندرك نحن ، الأثر الهائل الذى يرجع إلى تأثير الدين فى العقل القومى . بل أقول إنه إذا كان لنا عقل قومى على الإطلاق ، فالدين أكبر عنصر من العناصر التى كوّنته .

فقد ظل معظم أهل هذه الجزيرة مئات كثيرة من السنين يسمعون رسالة الدين يبشّر بها فوق المنابر . وإنه لأمر منطقي أن تقودنا فكرة المسيحية « بأبوة الله للناس » إلى فكرة أخوة البشر بعضهم لبعض .
 فأيات مثل « إنكم إخوة بعضكم لبعض » ، تشمل بلا شك دائرة أوسع من دائرة المواطنة فى الأرض .

ولكن هذه الآيات تطوى فى ثناياها معنى المواطنة ، وتؤكد روح الجماعة . ولا يمكن للناس أن يستمعوا إليها ، وهى تردّد على أسماعهم كل يوم من أيام الأحاد دون أن يحتفظوا فى حنايا صدورهم بأثر من تعاليمها ، ولو كان ذلك الأثر مجرد مثل أعلى كامن فى زوايا العقل ، أو خلجة من خلجات الضمير ، أو نداء خافتاً يهمس فى دخائل النفس البشرية .

وكذلك تعلمت الأمة الإنجليزية كثيراً من العظات والدروس خلال ألف عام من تاريخها ، وإن اصطحب هذا التعلم الشئ الكثير من الألم والإحفاق . فلقد تعلمت بلا ريب بعض الدروس حين وفّقت طوائف

الكاثوليك والانجيليين والمطهرين إلى أن يكونوا رعايا مخلصين للمملكة
أليصابات ، وحين أدركوا أكثر من ذلك أنهم أمة واحدة ، وذلك خلال
الحرب الأهلية الطاحنة التي مزقت صفوف الأمة بين عامي ١٦٤٠ و
١٦٦٠ .

ولكن لعل الشعب الانجليزي قد تعلم أبلغ درس عن طريق المدرسة
البديعة التي أقامها نظامنا البرلماني . والتي يتعلم فيها الناس أن يختلفوا
ويتنازعوا دون أن يصيروا خصوما شخصيين ، وأن يخسروا المعارك دون
أن يثير ذلك جفوة في النفوس أو ضيقا في الصدور ، وأن ينتصروا دون أن
يسبئوا استخدام نصرهم ، وحيث يخضع الجميع لحكم الأغلبية ، دون أن
تُنسى حقوق الأقلية .

إن مدرسة الحياة البرلمانية إحدى المدارس التي تلقن فيها الانجليز
دروسا بليغة في التربية الاجتماعية العامة . غير أنه توجد بالبحر معاهد
أخرى غير البرلمان تقدم في قالب محدد واضح هذا اللون من ألوان التربية
الاجتماعية . فهناك معاهد يتعلم فيها طلابها أن يكونوا مواطنين صالحين ،
وذلك بأن يعيشوا معاً بوصفهم مواطنين . ونذكر من بين تلك المنظمات
حركة الكشفة والمرشدات ، و« الفرق الغتيان » و« أبناء الكنيسة »
ونوادي الأولاد والبنات .

وتقابات العمال كذلك مدرسة عظمى لإعداد المواطنين الصالحين
في انجلترا ، فيها يتعلم عدة ملايين من الانجليز أن يخضعوا آراءهم ورغباتهم

الشخصية لسياسة مشتركة ، وفيها تصبح كتلة من الأفراد جيشاً منظماً . وقد يكون إضراب ما للعمال مثيراً للمضايقة ، بل قد يكون بلا مبرر ، ولكن القوم الذين يطرحون أدوات عملهم ويضحون بأجورهم من أجل قضية مشتركة — بل لعالم يفعلون ذلك أحياناً على غير رغبتهم ، بل وضد حكم عقولهم — إن مثل أولئك القوم قد تعلموا درساً من دروس التربية الاجتماعية وهو أن يتصرفوا بوصفهم جماعة واحدة .

ولكن أعظم أداة من أدوات التربية الاجتماعية في إنجلترا أداة تؤثر في طبقة مختلفة عن الطبقات الآنف الذكر ، وأصغر منها عدداً ، ولو أنها أجل منها خطراً . وهذه الأداة ندعوها « بمدارس الخاصة » Public Schools ، وحرى بنا أن ندعوها المدارس الداخلية . وهما تكن عيوب تلك المدارس ، فإن لها بطبيعة نظامها مزية عظيمة الشأن . فهي معاهد لا نظير لها في التربية الاجتماعية وإعداد المواطن الصالح ، يتعلم فيها الصبية أن يكونوا مواطنين صالحين بأن يعيشوا معاً بوصفهم مواطنين . هذه هي مزية المعهد المدرسة الخاصة — إنه مواطن .

ولتلميذ المدرسة الخاصة وطنان : مدرسته وهي جماعة قد تتألف من نحو ستمائة ولد ، وأسرته المدرسية وهي جماعة تبلغ نحو الخمسين ولداً . فهو عضو ، وهو مواطن ، في كلتا الجماعتين . وله في كل واحدة منهما مكانه وحقوقه ، كما أن عليه واجباته نحوهما . وهو يقيم في دائرتيها ثمانية من شهور العام ، وتكون مشكلاتهما ومصالحهما وحوادثهما نصب عينيه كل

يوم من أيام هذه الأشهر الثمانية . والحق أنه لن يتاح له في أية مرحلة أخرى من مراحل العمر بعد التلمذة أن يغدو عضواً في جماعة يكون أشد اهتماماً بشؤونها ، أو يعيش ألصق ما يكون بها ، وأعظم عناية بمصالحها ، منه في سنوات تلمذته .

وهو إذ يعيش مواطناً في هاتين الجماعتين يتشرب بالسليقة المبادئ الجوهرية التي تشيّد عليها الروح الوطنية السليمة . فان شعور المرء بأنه جزء من جماعة من الجماعات ، له نصيب وعليه تبعة في تكوينها ، يقاسمها السراء والضراء ، وشعوره بمقدرته على أن يخضع نفسه لهذه الجماعة ، ويعيش ويتعاون مع أعضائها الآخرين — إن هذه الأمور هي لباب المواطنة الصحيحة . وهذا ما يتعلمه التلميذ دون أن يدري في أية مدرسة داخلية صالحة كل يوم من أيام تلمذته بها . ذلك أنه يمارس العيش في تلك المدرسة بوصفه مواطناً ، لا أن يلقن ذلك تلقيناً

وهذه الدولة التي يعيش فيها تلميذنا دولة صغيرة . ولكن تمت أملاً قوياً بأن غرس هذه العادة فيه خلال أيام تلقيه العلم : وهي أن يتصرف بوصفه عضواً في جماعة ، قد تصبح جزءاً من نفسه ، وتعمّر في أعماق صدره ، حينما يجد نفسه عضواً من أعضاء الجماعة الأوسع نطاقاً وكبر عددًا من مدرسته ، وهي الجماعة التي ندعوها الوطن ؛ ثم الجماعة الأخرى الأكبر من الوطن التي ندعوها العالم

وقد يضيق عمل المدارس ونقابات العمال بحيث تقتصر على خدمة

مصلح طبقة معينة من الطبقات ، أو تمثيل وجهات نظرها ، ولكن ليس هذا خاصة أساسية من خصائص طبيعتها . ولا تغير هذه العيوب العارضة من الحقيقة الواقعة وهي أن المدارس والنقابات تبعث روحاً قوية في آفاق أوسع نطاقاً وأعم منفعة من أفق الأفراد ونفعهم الخاص

غير أن المدارس الداخلية لا تهيئ العدة الكافية لتربية جماهير الأمة ، أو تربية الأولاد الذين يعجزون عن اللحاق بها ، أو الذين يفضل آباؤهم إرسالهم إلى مدارس خارجية . فإين إذن يمكننا أن نيسر لهؤلاء الأولاد أن يتعلموا الخلال الكريمة التي يجب على المواطنين أن يتعلموها ، وكيف نستطيع أن نوفر لهم الفرص التي تتيح لهم أن يعيشوا بوصفهم مواطنين ؟

إن وسيلة من وسائل تعلم هذه الخلال هي مدارس الحضانة . وكان أفلاطون يرى أن على الدولة أن تربي الأطفال « قبل أن يستطيعوا فهم اللغة ، حين يكونون عاجزين عن تقدير أى ضرب من ضروب التشقيف » . ذلك أن « الأعوام الثلاثة الأولى من العمر مرحلة كبرى من مراحل الحياة يمكن أن يُحسن أو يساء إنفاقها » ^(١)

فمدارس الحضانة تقوم على هذه الفكرة ، وإن كان الأطفال يلحقون بها في سن أكبر قليلاً من السن التي يشير بها أفلاطون ، وفي الحين الذي

(١) أفلاطون « كتاب القوانين »

تكون أخلاقهم — كأبدانهم — لم يُشرع إلا قليلا في صياغتها . وتأخذ المدرسة في تدريبهم في فن الحياة داخل نطاق المجتمع .

صحيح أن مدارس الحضانة — كغيرها من المنشآت — لها أخطارها . ولكن ليس نمت ما يجعلها عاملا في إضعاف حياة الأسرة وتبعاتها ، بل هي على العكس من ذلك تهيب لأطفالها أشياء ليس في ميسور الأسرة الصغيرة أن تهيئها لأولادها ، بل وتستطيع هذه المدارس أن تفعل الشيء الكثير في مقاومة الآثار المفجعة التي تنشأ عن المعيشة في أسر فاسدة

وبعد انتهاء الطفل من فترة مدرسة الحضانة والنجاح بالمدرسة الأولية يمكن أن تنظّم المدرسة الثانية بحيث تدرب تلميذها تدريباً عملياً يعده لأن يكون مواطناً صالحاً ، وذلك بقدر ما تستطيع هذه المدرسة أن تركز تعليمها واهتمامها وحياتها في البيئة التي تحيط بها . ويقول بيرك في ذلك : « إن حنو المرء على جيرانه الأقرب بين وجهه حليّه الصغير الذي ينتمى إليه في المدينة هما المبدأ الأول الذي تقوم عليه المشاعر القومية » .

وفي المرحلة التي تعقب المدرسة الأولية تستطيع المدرسة الثانوية الخارجية أن تنمّي روح الحياة الجماعية بين تلاميذها عن طريق الألعاب الرياضية والجمعيات والمعسكرات والرحلات المدرسية الخ . وتؤدي المدارس الخارجية ببريطانيا في هذا المضمار خدمات أجل كثيراً مما تؤديه المعاهد المماثلة لها في البلدان الأجنبية حيث تقتصر التربية على التعليم الذي

تلقنه تلاميذها في حجرات الفصول ، وترى أن عملها قد أنجز بانتهاء اليوم المدرسى .

ومدارسنا الخارجية مدينة ديناً غير معترف به للمدارس الداخلية ، فقد تعلمت منها قيمة النشاط المدرسى في غير أوقات الدراسة ، وتكيف هذا النشاط كي يلائم حاجياتها المختلفة . ولكن بينما نرى في المدارس الداخلية هذه الألوان من النشاط المدرسى تلقائية لا مفر للتعليم من اشتراكه فيها ، إذ هي في المدارس الخارجية لا تنظم إلا بإشراف هيئة التدريس عليها وعنايتها بها وتضحياتها في سبيلها . والحق أن هذا الاهتمام الذى تظهره هيئة التدريس بالنشاط الخارجى المدرسى أحد العناصر الرائعة الجديرة بالاعجاب في نظام التربية البريطانية . وتفعل المدرسة الخارجية الصالحة أقصى ما تسمح لها ظروفها بفعله في هذا المجال . ولكن ليس في طوقها أن تطالب تلاميذها إلا بوقت ومجهود أقل مما تقتضيه المدارس الداخلية منهم ، كما أنها أقل استعداداً لمعاملتهم بوصفهم أفراداً من مواطنيها .

ويمكننا أيضاً أن نرى ضعف هذه الناحية من نواحي التربية في الجامعات البريطانية المنشأة حديثاً . وهى معاهد خارجية إلى مدى بعيد ويأتى أغلب طلابها من المدارس الخارجية . فهذه الجامعات بوجه عام لا تشيع فيها روح الجماعة الواحدة أو الولاء لهيئة مشتركة . أجل إن لهذه الجامعات مآثر جليلة في خدمة البلاد ، ولا مندوحة لانجلترا من أن تعتمد

عليها في تثقيف عدد كبير من زعماء المستقبل . ولكن هذه الجامعات تعلم أكثر مما تربى .

وتكشف الفقرة التالية المنقولة عن عدد التيمس الصادر في ٢٩ نوفمبر سنة ١٩٣٧ عن ضعف محزن في الروح الوطنية بين طبقة رفيعة الثقافة من طبقات الأمة . وهذا نص الفقرة :

« وقد عُبر عن خيبة الأمل في ضعف استجابة الطلاب القداماء لنداء جامعة الخالص بجمع تبرعات لقسم الخدمة العامة فيها — عُبر عن خيبة الأمل في الاجتماع السنوى لمجلس إدارة الجامعة الذى عقد اليوم . فقد قال نائب مدير الجامعة أن ٢٨٠٠ نسخة من هذا النداء أرسلت إلى طلبة الجامعة القدامى ، فلم يجب منهم سوى ٧٩ طالبا . ثم واصل القول بأنه قدّم اقتراح فحواه أن يؤدى الطلبة القدامى اشتراكا سنويا قدره جنيه لمدة سبع سنوات ، وهو ليس بالمبلغ الكبير ، لأن معظم هؤلاء الطلاب يدينون امرا كرمهم الحالية للتعليم الذى حصلوا عليه في الجامعة . والحق أن هذه لاستجابة الضعيفة قد يرجع بعض سببها إلى أن الطلاب في جامعات الأقاليم قد درجوا أكثر مما يجب على أن ينالوا كل شئ بلا ثمن . »

وما من شك في أنه ما يثير الدهشة أن يكون شعور خريجي الجامعة الذين تعلم معظمهم على نفقة الأمة ، والذين يدينون للجامعة . معظم ما ظفروا به من علم ومركز — أن يكون شعور هؤلاء بأيادها البيضاء عليهم أقل كثيرا من النسبة التى أظهر فيها البرص العشرة اعترافهم بالجميل لصنع

المسيح ، والتي نقرأ قصتها في العهد الجديد ، فقد عاد واحد فقط من هؤلاء العشرة إليه ليعبر له عن شكره وامتنانه لشفائه ، ولست أدري هل هذه الروح البغيضة شائعة في الجامعات الأخرى أيضاً^(١) .

ومهما يكن ما فعلناه في هذا المضمار ، فلا يزال الشيء الكثير باقياً ينتظر منا الإنجاز . إن العدة الكاملة الوحيدة في نظامنا التعليمي لإعداد المواطن الصالح هي المدرسة الداخلية ، وهي تقوم بهذا الضرب من التربية دون قصد أو تعمد من جانبها .

ومهما يكن مبلغ ما تستطيع المدرسة الخارجية أن تؤديه ، فإن أحوالها لا تسمح لها بأن تؤدي كل ما تتطلبه منها الأمة من خدمات . وعلى أية حال فإن الأغلبية الكبرى من الأهلين يغادرون مقاعد المدرسة في الوقت الحاضر وهم في سن الرابعة عشرة . نعم إنهم سيبارحونها في المستقبل القريب في الخامسة عشرة أو السادسة عشرة ، ولكن هذه السن لا يمكن بحال أن يُعدَّ فيها التلاميذ إعداداً كاملاً لأن يكونوا مواطنين صالحين ، فماذا نفعل إذن ؟

إن تنمية المعسكرات المدرسية وزيادة عددها يساعدان بلا ريب على

(١) إذا رغبت في قراءة نقد مطلع للجامعات الانجليزية الحديثة ،

اقرأ كتاب أ. لو «الجامعات في دور التحول» A. Lowe : The Universities in Transformation

(وهو مؤلف هام) ، وكذلك اقرأ

كتاب «الآدلاء العميان» تأليف د. م. باتون D. M. Paton :

«Blind Guides»

بلوغ هذا المرمى . وكذلك تستطيع جمعيات الشباب وأنديةهم أن تقوم بالشئ الكثير في هذه الناحية .

أضف إلى ذلك ما يمكن للأمة صنعه لو أن ضرباً ما من ضروب التجنيد الإجبارى أو الخدمة الوطنية استمر نافذاً بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية . وقد يتخذ هذا الإجراء شكل إقامة معسكرات للعمل الإجبارى يُطلب إلى جميع أفراد الأمة الاشتراك فيها .

وفى وسع هذه المعسكرات أن تقدم للشعب ما يلزمه من التدريب لغرس الحياة الجماعية المشتركة الذى تقدمه المدارس الداخلية الآن لعدد قليل من أعضاء المجتمع . وفى إمكان هذه المعسكرات أن تطالب إلى كل إنجليزى أن يقوم مرة على الأقل فى عمره « بعمل يدوى » ، لىكى يساهم بحصة فى بناء الأمة . وفوق هذا كله نروم أن نجعل الأشخاص المشتغلين بالمهن التى تقتضى الجلوس طويلاً خلال ساعات العمل يجربون الأعمال البدنية ، حتى يصبح فى مقدورهم أن يفهموا شيئاً ماعن بنى وطنهم الذين يقضون أعمارهم فى المزارع والمصانع ، وأن يحسوا بعطف نحوهم .

« إننا نروم أن نستأصل إلى أبد الدهر هذه الروح المتعالية التى يصطنعها للأسف كثير من رجال الطبقة المثقفة بيننا حيال العمال ^(١) . ونود من أفراد تلك الطبقة أن يدركوا أنه سوف تسمو أقدارهم هم أيضاً

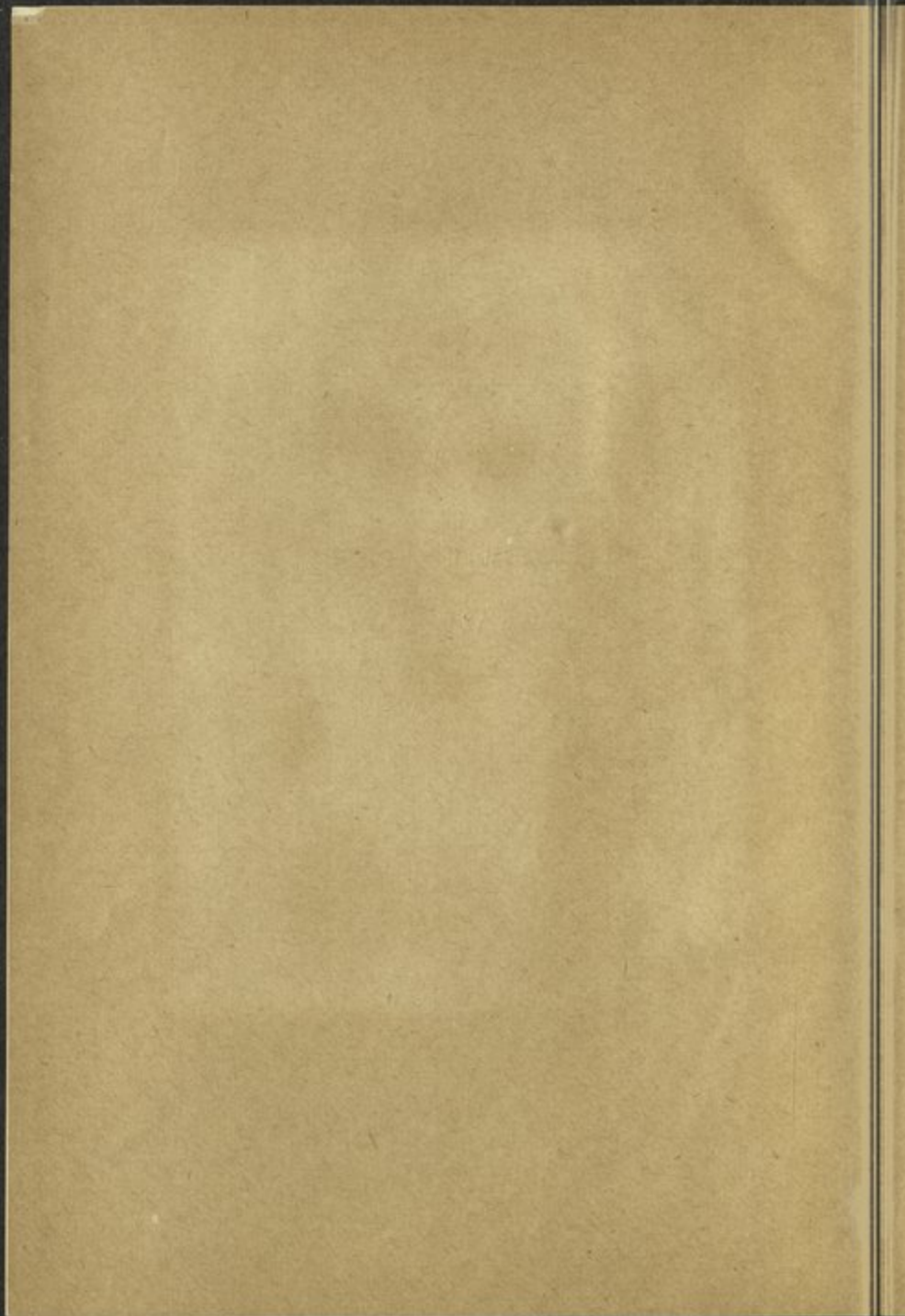
(١) إنى أرتاب فى صحة هذا الأمر بالنسبة للطبقة المثقفة الانجليزية .

إذا عرفوا أنهم قادرون — مثل أولئك العمال — على القيام بالأعمال البدنية. ولكن الهدف النهائي للخدمة العامة يجب أن يكون إيجاد تفاهم متبادل بين طبقات المجتمع المختلفة وترقيته . وبذلك تقوى روح التساند القومي بين الأمة بأسرها .

وليست هذه الكلمات من عندياني ، بل هي كلمات فاه بها هتلر . ولا ينبغي أن يقلل من حكمتها وسدادها أن هتلر قائلها

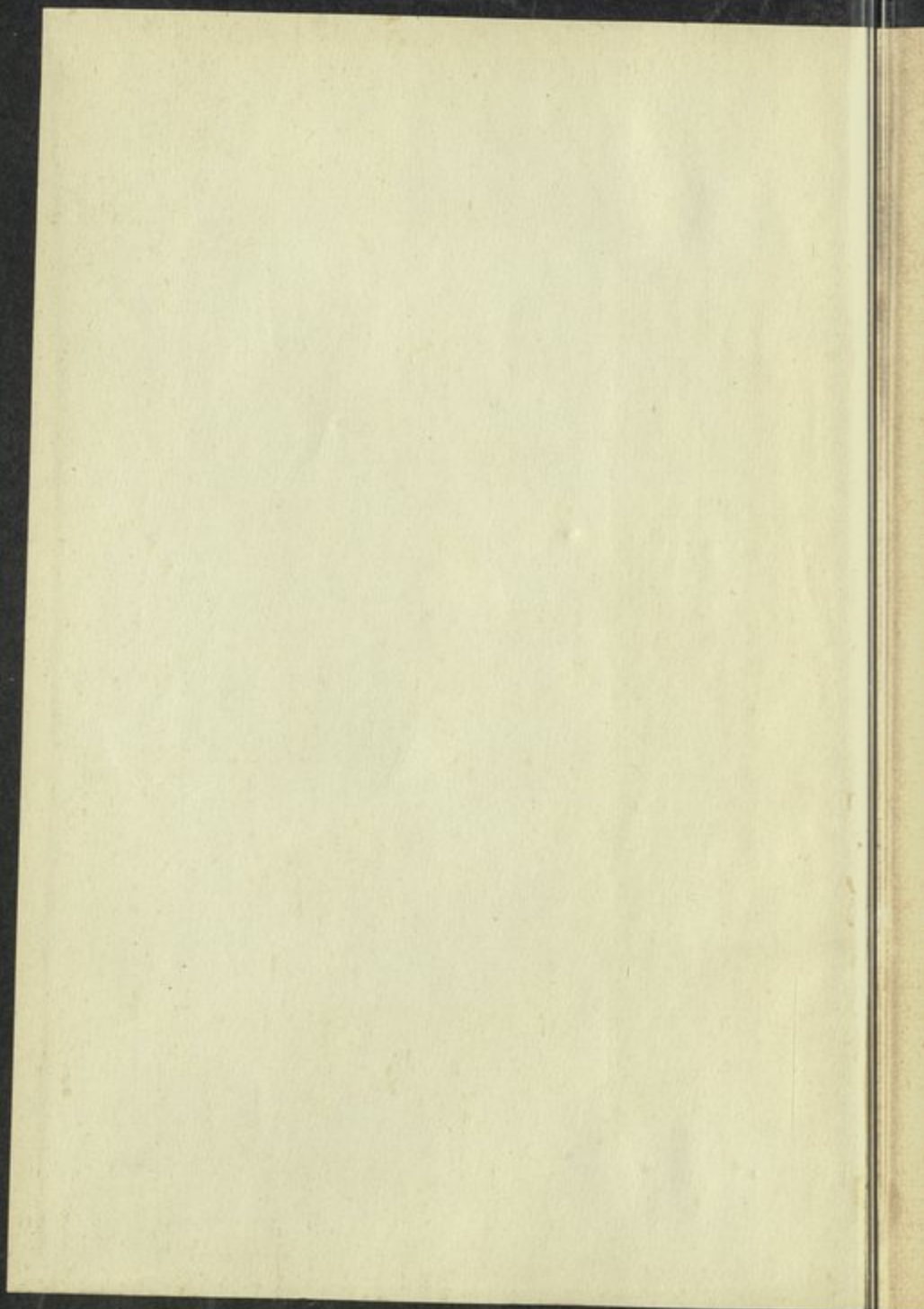
إن واجبنا الأول هو أن ندرك أن روح الوطنية الصحيحة لا تنمو وترعرع وتؤتي أكلًا طيباً ما لم نغرسها ونتمهدها بالعناية . ولا ريب في أن معضلتنا نُحَلَّ حينما يظفر كل بريطاني بالمعارف التي يحتاج إليها المواطن ، وحينما يستشف رؤى الوطنية الصحيحة ، ويربّي في كنفها ورعايتها . وذلك بأن يعيش مع غيره ، لا بوصفه فرداً من الأفراد ، بل بوصفه عضواً في مجتمع يساهم بقسط في حياته وتبعاته

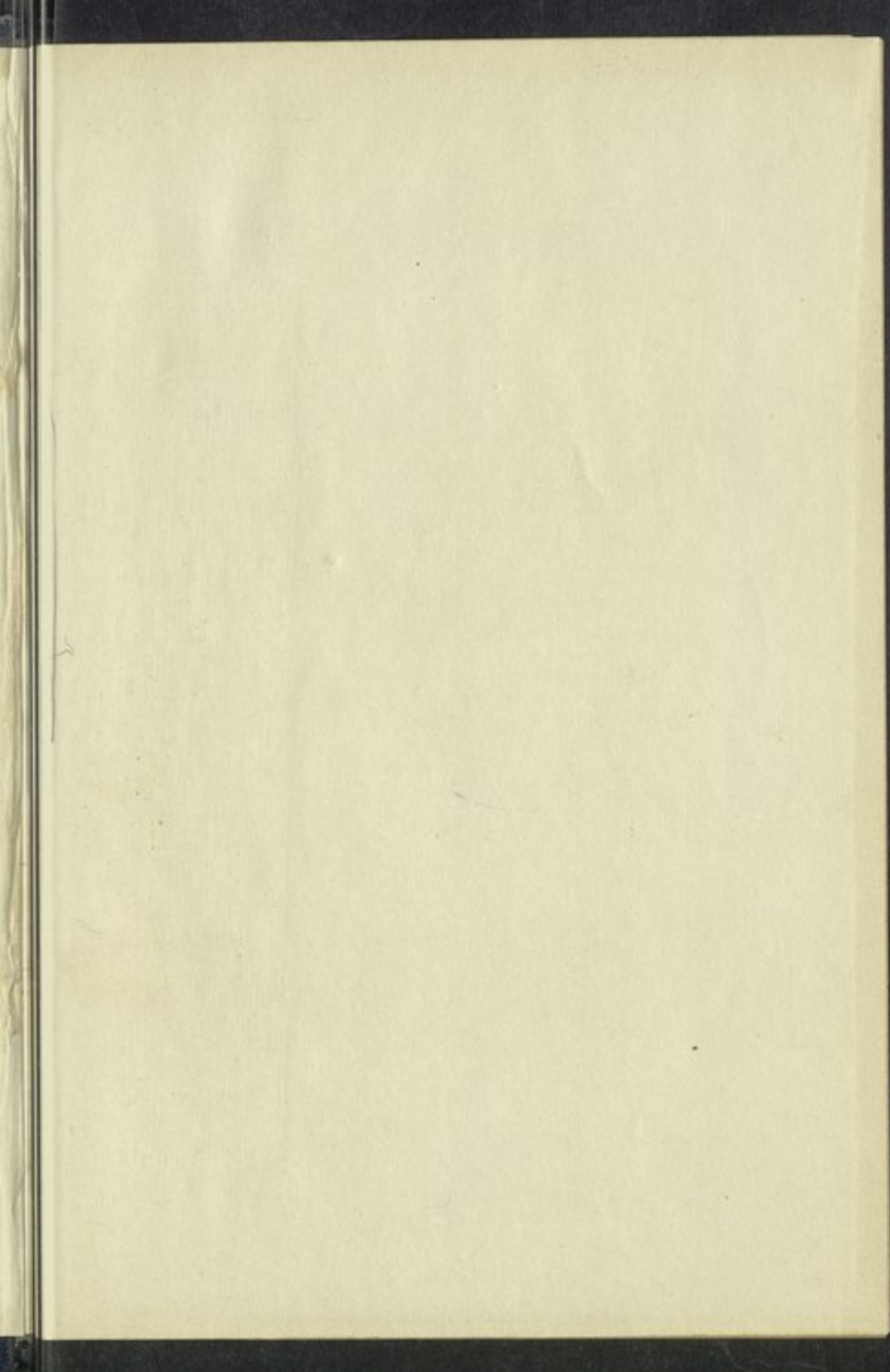
لقد وضعت هذه المطالب الثلاثة في ترتيب عكسي ، وأعظمها شأنًا في نظري هو المطلب الأخير .



مطبعة السعادة بمصر

١٩٤٨





51781

بدران، محمد

التربية لعالم حائر

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01021348



AMERICAN
UNIVERSITY OF BEIRUT

370.1
L788eA