



N. MAKHOUL
BINDER
10 JAN 1970
Tel. 260458

التربية لعالم الحائرين

تأليف

بسم رئيسه لفخستونه

عميد كلية كوربس كرسق
ووكيل جامعة أكسفورد

وراجعه

محمد برهان

مراقب الثقافة العامة

ترجمه

وديع الضبيع

مدرس أول المواد الاجتماعية
بمدرسة فاروق الأول الثانوية



ملتزمة الطبع والنشر

مكتبة النهضة المصرية

لصاحبها حسن محمد
٩ شارع عدلى باشا

١٩٤٨

فهرس الكتاب

صفحة

ز

مقدمة الترجمة

ط

مقدمة المؤلف

٢٩-١

الفصل الأول : معضلة هذا العصر

عصر تغير — معضلته المزدوجة : الناحية المادية ، والناحية
الروحية — الديمقراطية قد لا تكون عوناً لنا — فقدان
المعايير في عالم ما قبل الحرب — ثورتنا المزدوجة ، سياسياً
وروحياً — روح النقد الحديثة توهن من قوة المؤثرات الروحية —
موازنة بين العصر الفكتوري والعصر الذي عقبه — مالهذين
العصرين من محاسن ومالهما من أضرار — حاجتنا إلى دراسة
« علم الخير والشر » .

٥٩-٣٠

الفصل الثاني : الخلق وتدريبه

فضائل تربيتنا ونقائصها — فشلها في تقدير الأشياء تقديراً
صحيحاً ، وجنوحها اللاواعي نحو مذهب المنفعة المادية — مقترحات
غير وافية لدعم تربيتنا وربط أجزائها المختلفة — المدرسة الداخلية —
نواحي نجاحها وإخفاقها في تدريب الخلق — المهمة الثلاثية الجوانب
للترية — ، أهمية الجانب الروحي — الحاجة إلى رؤيا في المرتبة الأولى
من السمو والنبل

٦٠-٩٥ الفصل الثالث : التدريب الخلقى عن طريق التاريخ والأدب

التربية بوصفها رياضة روحية — استخدام التاريخ لبلوغ هذا المرمى — الأساس الثلاثى القواعد للتقدم — النواحي السياسية والعلمية والروحية — الأشكال المختلفة للحياة الروحية — استخدام الأدب — مؤثرات مفسدة فى التاريخ والأدب — الحاجة إلى معايير أدبية فى دراسة التاريخ — معايير خلقية فى دراسة الأدب — اعتراضات على تطهير التاريخ والأدب مما يشوبهما من أدران — فزجرالد وهو سمان كمثالين .

٩٦-١١٩ الفصل الرابع : من البيئة إلى العقل

رأى أفلاطون فى جعل التربية المبكرة مرانا على العادات السليمة — الحاجة إلى فلسفة محددة ، ولكن أى نوع من أنواع الفلسفة ؟ — العناصر المشتركة فى الحياة الروحية للحضارة الغربية — الفكر الإغريقى والدين المسيحى هما المبدعان لروح حضارتنا — الفكر الإغريقى بوصفه مقدمة للدين والأخلاق الطبيعية — المثل الأعلى « للفضيلة » — التربية الدينية — تعليم المسيحية — رأى ولتر لمبان فى ناحية الضعف فى التربية العصرية — خطر اصطناع الشدة فى معاملة العقل

١٢٠-١٣٤ الفصل الخامس : خطران جاثمان فى الطريق

عثرات فى طريق التربية — سوء أثر الامتحانات فى المعلم وفى التلميذ — وفى المنهج — أهمية الامتحانات تميل إلى

الازدياد ، ضرورة التقليل من شأنها — الأثر السيء للتخصص —
نقد آراء ديوى — العلاج

١٦٠ — ١٣٥ الفصل السادس : التربية لتنشئة مواطنين

بلاد الإغريق مهد التربية لإعداد مواطنين صالحين — إهمالنا هذا اللون من التربية — تعريف المواطن الصالح — الحاجة إلى التدريب على المواطنة الصحيحة — العناصر الثلاثة لمثل هذا التدريب ، وهى :
(١) التربية الوطنية : حدودها — لزومها فى مرحلة البلوغ (ب) صور المثل الأعلى : رأى ثيوسيديديس فى الوطنية — رأى أفلاطون فى الدولة بوصفها أسرة (ج) تعلم المواطنة بالعيش كمواطنين — التعليم الذى يقدم للبريطانيين فى التربية الوطنية عن طريق الدين والتاريخ وغيرها من الموضوعات — تأثير المدارس الداخلية — تأثير مدارس الحضانة والمدارس الخارجية والجامعات الحديثة — إعداد الوسائل المستقبلية لتربية المواطنين الصالحين .

مقدمة الترجمة

يسرني أن أقدم إلى قراء العربية ترجمة الكتاب الثانى من الكتب التى وضعها حديثا فى التربية الأستاذ الكبير « السير رتشارد لىنجستون » عميد كلية كوربس كرسى ونائب مدير جامعة أكسفورد .

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

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

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

وديع الضبيع

يونيه سنة ١٩٤٨

• مقدمة المؤلف

أكبر الظن أن إنجلترا لم تكن 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 ، وتحقيقنا من أننا في شؤوننا الخارجية ، فيما بين عامي ١٩١٩ و ١٩٣٩ ، لم نستقد قط مما ظفرنا به من نصر مبین ، بل أهملناه إهمالاً تاماً سريعاً ، لعله منقطع النظر .

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 تلو كها 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 يتعاضد ويقوى ، ولعل تياره الجارف سيحملنا في لجهه إلى بلوغ ما ربتنا ، ويوصلنا إلى تحقيق حاجياتنا . ولكننا لن نبليغ غرضنا حتى نهيء لبلادنا تعليماً صالحاً ، كما نهيء لها أيضاً نظاماً صالحاً للتعليم . ذلك أنه يغيب عنا أحياناً أن التعليم والنظام التعليمي شيان مختلفان ، وإن ارتبط أحدهما بالآخر .

والجانب الأكبر من اهتمامنا الحالى بشؤون التعليم جانب سياسى واجتماعى أكثر منه تربوى . وأذكر أنى كنت حديثاً أحاضر جمعاً كبيراً من العمال فى التربية ، فكان إقبالهم الشديد على سماعى مشجعاً لى وملهماً ، ونقدهم عميقاً نافذاً ولكن اهتمامهم كله كان موجهاً إلى جانب واحد من مشكلة التعليم ، وهو تيسير سبله ، وتكافؤ فرصه ، بحيث تكفل فرصة عادلة لكل طفل أن يتعلم ويتربى من غير نظر إلى مركز أبويه أو ثروتهم . وكان هؤلاء العمال يطلبون أن توفر لهم فرص أكبر للتعليم ، فى 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 التى تقدم للطبقات الميسورة فى الالتحاق بتلك المدارس ولم يلقوا بالا إلى مزاياها ونقائصها التربوية . صحيح أن هؤلاء العمال لم تكن تدفعهم إلى طلب العلم الرغبة فى الارتزاق ، ولم يكونوا يفكرون فى أن يتخذوا التربية مجرد سلم يرقون به إلى احترام مهنة ذات مكاسب طيبة ، ولكنهم كانوا يبتغون العدالة والمساواة بين جميع طبقات الأمة ، ويتوقون إلى وضع النظام التعليمى الذى يحقق لهم هذا المطلب .

ولا ريب فى أن موقفهم هذا موقف طبيعى سليم ، ذلك أن عصرآ كعصرنا يسوده التطور الاجتماعى ، ومجتمعاً كمجتمعنا لا يوفر حق الآن لجميع أعضائه فرصاً متكافئة ، يحتملنا علينا أن نجد لمشكلة تكافؤ الفرص حلاً عادلاً ، وأن تكون هذه المشكلة مما يشغل بالنا ويثير اهتمامنا . غير أن ثمة خطر يجب ألا تغفل عنه وهو أننا قد نسرف فى الاهتمام بها حتى تطفئ على سائر مشكلاتنا التربوية ، وأن نحصر كل اهتمامنا فى تدبير الأداة العلمية ، فنبالغ فى العناية بتوفير المدارس بحيث لا نلتفت إلى ما يعلم بين جدرانها . لا شك فى أن الأداة التعليمية لازمة كل اللزوم ولكن إذا ما أعددتنا هذه الأداة بقيت أمامنا مشكلة التعليم الكبرى ، بل إن هذه المشكلة تكون آنشد فى بدايتها . فندسرع نسائل أنفسنا : ماذا نعلم ؟ وماذا

ينبغي أن يكون هدف التعليم عندنا ؟ وأى صنف من الناس تخرجه 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 يعلم الناس كيف يستخدمون عقولهم . إننا نحس بحاجة إلى هذين الأمرين ، بيد أن ثمة شيئاً نوليه عناية أقل مما نوليها ، وإن كان أُلزم لنا منهما . فالمعارف لها جلال شأنها ، ولكن أجل منها قدرتنا على استخدام تلك المعارف والانتفاع بها . وأهم منهما هو ما يؤمن به المرء ، وما يعتقده خيراً ، وما يراه شراً ، وهل يضع لتصرفاته وسلوكه قيماً 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 فإننا لا نسمع إلا التزمير اليسير عن هذا الجانب الكبير الخطر ، وهو جانب تتضاعف خطورته الكبيرة في عالم كعائلنا تزعزعت فيه العقائد واضطربت فيه معايير القيم . فأكثر ما تدور حوله الخطب والمؤتمرات وبحوث المصحف التربوية هو الأداة التعليمية ، لا التعليم نفسه . فالمصحف تملأ أعمدها بالتحدث عن مدارس الحضارة ، ورفع السن الدنيا لمغادرة المدارس الأولية ، وضرورة توفير التعليم التكميلي وتعليم الكبار . وهذه الألوان من التربية لا مراة في لزومها ، ولكنها لا تكفي وحدها . ذلك أن أسمى الدراسات كلها وأنبهها قدراً ، كما قال أفلاطون ، هي دراسة ما يجب أن يكونه الإنسان ، وكيف ينبغي أن يعيش ، وهى أيضاً أهم الدراسات جميعها .

فهل نحن نوليها الكفاية من رعايتها ؟

إن في تصرفات كل عصر وفي نظمه عيوباً يعمى عن رؤيتها أعين أبنائه . ولكن الأجيال التي تعقبهم تبصرها أعينهم ، ويستنسكرونها بحق فالقرن الثامن

ففي هذه الناحية نلمس حاجتنا الكبرى : حاجتنا إلى قيم أدبية ومستويات خلقية تكون أكثر من مجرد عادات : قيم ومستويات تشاد على فلسفة للحياة ، للحياة ، وتنفذ أصولها إلى ما هو أبعد من منابت العادات ، إذ تصل إلى الصخرة الصماء : صخرة العقيدة وفلسفة الحياة . إن الإنجليز 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 تغيير وتطور كعصرنا هذا على العادات القوية وحدها ، مهما كانت موضع الفخار والإعجاب .

إن مشكلتنا الحقيقية لأبعد غوراً من السياسة أو العلوم أو الاقتصاديات . ولن نستطيع البتة حلها إذا خلت نفوسنا من مثل روحى أعلى يهديننا الصراط المستقيم . ولو أننا واصلنا السير في الطريق الذى نسلكه الآن ، لا نقلب ديننا ، أ كبر الظن ، إلى دين اقتصادى ، ولعبدنا الرخاء المادى مصوراً في شكل مذهب ما . إن ديننا كهذا لهو دين محط مشين لا يشبع الحاجيات المتغلغلة في حنايا النفوس البشرية . فهو لذلك دين قصير الأجل .

ويحاول هذا الكتاب أن يشير هذه العضلة ، فيبحث في طبيعتها (الفصل الأول) . وإلى أى مدى تعالجها التربية التى نتلقاها (الفصل الثانى) . وفي استخدام التاريخ والأدب فى تكوين القيم والمعايير الأخلاقية (الفصل الثالث) . ويقترح أصول فلسفة روحية للحياة (الفصل الرابع) . ويعالج (الفصل الخامس) العقبات القائمة فى سبيل التربية الصحيحة ، وهى العقبات الماثلة فى نظم الامتحانات والإسراف فى التخصص . ويبحث (الفصل السادس) فى التربية التى تمكن من تنشئة المواطن الصالح ، ولقد كان التعليم العالى بنوع خاص ماثلاً فى ذهنى وأنا أبحث هذه الموضوعات ، وافترضت أن كل مواطن سيقطر فى المستقبل بهذا اللون

(س)

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 ينطق — مع مراعاة التغيرات الضرورية لكل حالة — على التعليم الأولى .

رئيس التحرير

الفصل الأول

مشكلة هذا العصر

ليس ثمة درس يتعلمه الإنسان ، ولا عادة يكتسبها ، أهم من الحكم الصائب على الأمور ، والابتهاج بالأخلاق الكريمة والفعال النبيلة .

أرسطو طاليس في كتاب «علم السياسة»

تجربى الأنهار دائماً في مسالكها - تجرى 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 المراء تبديلاً سريعاً بيناً : نلتقي الرجل في صيف أحد الأعوام ، فإذا هو 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 الذي عرفناه من قبل .

وكذلك حال الدولة ، إنها على الدوام في تبدل ، وهو تبدل لا تحس به أغلب الوقت . وليس في مقدور المراء ، كما قال هرقليطس ، أن يمحوا 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 الإنسان . ولقد قدر لهذا الجيل أن يعيش فى
عصر من هذه العصور . وستصبح إنجلترا فى غضون العشر السنين أو السنى
العشرين القادمة بلاداً جد مغيرة 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 تمثل عليه . إن جيلنا يشاهد اليوم نفس
الظاهرة التى حدثت فى القرون الخامس عشر والسابع عشر والتاسع عشر -
ألا وهى طرؤ تغير أساسى على أحوالنا . وفى ختام القرن الخامس عشر ظفرت
الملكية فى إنجلترا بسلطان كبير دام قرابة مائة عام من الزمان . وفى القرن
السابع عشر انتقلت السلطة إلى أيدى 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 التى ندعوها «بالعامة» لأن تقبض على مقاليد الحكم ، وصرنا قاب
قوسين أو أدنى من الزمن الذى تقوم فيه بيننا حكومة من الشعب تحكم لحير
الشعب ، هذا إن لم تكن هذه الحكومة قد قامت بيننا بالفعل .

وليست هذه ظاهرة فريدة ، فان هذا التغير يلازم روح العصر ، ويمكن
رؤيته فى الثورة الروسية ، ولا معدى للبلاد المثقفة من أن يحل بها ؛ وهو فى
جوهره أثر من آثار انتشار التعليم . ولعل كارل ماركس - لو أنه كان يعيش
بيننا اليوم - كان يتتبع أصوله حتى يصل بها إلى علل اقتصادية . فما لا شك فيه

أنه كان لهذا العمل نصيب في هذا التغير . ولكن سببه الحقيقي هو تعميم التعليم فإنك في اللحظة التي تشرع فيها أن تعلم شعباً من الشعوب ، تعلمه في 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 مشمراً فعلاً ، وأما الضعاف من أفرادهم فسوف تكون لهم على أية حال فكرة ما عما يراه الأذكاء من بغي جلدتهم .

وحالما تبدأ الأمة في التفكير وإعمال الذهن ، تسأل نفسها : لماذا تقوم مثل هذه الألوان من عدم المساواة في الحياة ؟ وتسأل بنوع خاص : لماذا يحرم أطفال بعض الناس من تناول الغذاء الكافي وتوفير أسباب المعيشة والتعلم لهم ... إلخ ، في حين أن أبناء البعض الآخر لا تكفل لهم ضروريات الحياة الهنيئة حسب بل يمحطون فيضاً من طيبات الحياة للناعمة الرغيدة ، مهما تكن أخلاقهم ومقدارهم 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 تريد مشكلتنا سوى صعوبة وتعقيداً ، وتترك العالم أسوأ كثيراً مما هو عليه اليوم . وأنا شخصياً لا أعرف له جواباً ، وليس في نيتي أن أحاول التقدم 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 المخاطرات ، وتهفو قلوبهم إلى المغامرات والألوان البطولة

يجب أن يعدوا أنفسهم سعداء الحظ لأنهم يعيشون في مثل هذا العصر. فقد ولدوا في زمن يلائم طبائعهم وملكاتهم. وقد يكون هذا الزمن مضطرباً مختلفاً ؛ ولكنهم لن يخاطبوا أنفسهم قائلين :

أى نحس لعين

هذا الذى كتب علينا أن نولد خلاله

كى نقوم ما فيه من اعوجاج .

أما الأغلبية من الناس - أولئك الذين لم تسخ عليهم الطبيعة بتلك الحلال 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 عبر بها سقراط عن « فرص الحياة » ، حين قال :

إن الجزاء لنبيل رفيع ، وإن الأمل لعظيم رحيب .

نعم ، إن آمالنا فى المستقبل عظيمة ، فقد اجتاحت بلادنا من قبل زوابع كهذه ، وصمدت لها . ولقد مرت بنا أزمئة 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 أماننا 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 إنجلترا سوءاً ، إذ لامندوحة من أن أمثال هذه الانقلابات تهز التقاليد والقيم القائمة هزاً ، بل لقد تعصف

بها عصفاً ؛ في حين أنها سوف تحقق في الإتيان بشيء أفضل منها . وأيا كان الأمر ، فسيكون لهذه الثورة عيوب وتقائص ، وستجبر أضراراً تقابل المكاسب التي سوف تدرها . بيد أنه لا معدى الآن من حدوث تعديل في مستوى الحياة الإنجليزية ، كهذا التعديل الذي جرى في عهد قانون الإصلاح . ومع ذلك فإن هذا التغيير ظل سائراً في طريقه طوال الثلاثين عاماً الأخيرة ، ولا مناص له من استكمال أطواره ، وهو أمر حق وعادل .

فعلينا أن نعمل على أن يتم بروح من الإنصاف ، وأن نربأ به عن أن يكون مباراة بين أثره الأغنياء وأنانية الفقراء ، بل ينبغي أن نجعله محاولة من جانبنا لحلق حضارة أفضل من حضارتنا الراهنة .

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 بر الأمان ، وعلى ما تسترشد به من المثل العليا والتقاليد والفضائل التي زادت الإنسانية غنى وثراء في العصور الماضية ، والتي لما تفقد بعد سلطاتها على بني البشر ونفعها لهم .

فإذا أمكننا أن نتغلب على العاصفة ، فإننا لن نحفظ فقط بسفيتنا 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 نحدثها بأقل ما يستطيع من الأذى ، ونظفر من ورائها بأكبر قسط من الفائدة . « ولعلنا بجهودنا - على حد تعبير «بت» - نستطيع أن ننقذ أنفسنا ، ونكون مثلاً تحتذيهِ أوروبا ، فننقذ به نفسها » .

والعمل الذى يواجها ناحيتان مختلفتان ، وإن كانتا أيضا متداخلتين إحداهما فى الأخرى . فإن علينا أن نشيد بيتاً لسكنى العالم الجديد ، وأن نصوغ قالب الحضارة المادية الذى تتطلبه التغيرات الاجتماعية والسياسية - تلك الحضارة التى تضعها المعارف الجديدة تحت إمرتنا ، فإن عصرنا هذا هو عصر العلوم النظرية والعلوم التطبيقية . فينبغى لنا أن ننتفع 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 التدريب على تطبيق العلوم ، ولو أن الناس بوجه عام يخلطون بين الأمرين . فإذا كانت الأمة فى حاجة إلى عدد كاف من علماء الكيمياء والطبيعة ، فليس معنى هذا أن نصبح كلنا علماء طبيعة أو كيمياء) .

يبد 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 الهواة 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 تدرك 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 غيرها من الدراسات .

وأكبر الظن أننا حينما يحين الوقت الذى نعد فيه الأداة السياسية والاجتماعية والصناعية الضرورية لمجتمع الغد - إذا كان هذا المجتمع يروم أن يعبر عن رغائبه ويعمل بطريقه فعالة - أكبر الظن أننا سنغض بنان الندم لأننا أغفلنا إعداد

عدة منظمة لدراستها ، مثلنا في ذلك كمثل جيش ينزل ساحة الهيجاء من غير أن تكون له هيئة أركان حرب . إذ من الجلى أن المعرفة القائمة على الخبرة ، هي ما تحتاج إليه نظمنا المعقدة كل التعقيد .

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

ولعلمنا ناحية أخرى أكثر أهمية ، حق من الناحية السالفة الذكر . ولا يمكننا أن نلخص مشكلة المجتمع بعارة 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 لهو تحليل إغريقي الطابع بشكل خاص ، وقمين 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 تغفل هذه الحقيقة البديهية . « فلأنظمة الجديدة » هند القوم إشار اقتصادى خاص ، ومع ذلك فإنه في المستطاع الظفر بالسلام والرفاهية المادية ومحو التعطل من غير أن يكون لنا سوى لون من

الحضارة تافه القيمة ، كما تبصرنا بذلك الأبيات الشعرية التي نظمها « ت . س .
إليوت » في 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 ترجى من نصحى ؛
فى أرض اللوبليا (١) وملاعب التنس
تتقر الأرانب أوجارها ، وينبت فيها الحسك من جديد
ويزدهر نبات القريص فى الردهات المغطاة بالحصباء
وستخبر الريح الملاء قائلة :
لقد سكن هذه الديار قوم لا يعرفون لهم ديناً ولا رباً ،
إن أثرهم الباقى الوحيد هو الطرق المرصوفة
وآلاف كرات اللعب الضائعة !

فى هذه الناحية لن يساعدنا بالضرورة انتشار الديمقراطية ، بل الحق أن
ذلك يجعل واجبنا أكثر مشقة وعسراً . فإذا شئنا أن نضع أزمة الحكم فى أيدي
الجمهير ، فعلينا أن نزل المستوى الثقافى القائم ، وأن نرضى أهواء الدهماء
ونشبع نزواتها ، وأن نغنى بتحقيق مصالحها ، وأن نهتم بإرضاء أذواقها . فإذا
كانت هذه المصالح وتلك الأذواق حقيرة وضئيلة مردولة ، انحط مستوى الحضارة .

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

فهناك ديمقراطية صالحة . وهناك أيضاً الديمقراطية التي وصفها موسوليني بأنها « نظام اجتماعي لا تعنى فيه الجماهير المنحطة إلا باشباع الملذات السافلة للطعام والأوشاب » . وكما قيل في وصف الجماهير خلال عهد الإمبراطورية الرومانية « لقد طرح الشعب الذي كانت بيده السيادة والسلطان يوماً من الأيام — طرح وراء ظهره كل اهتمام بالشؤون العامة ، وبات يحصر همه في شيئين ، ولا يطلب في لطفة إلا بتوفيرهما له ، وهما الخبز والألعاب » (١) ومن السهل ترجمة الكلمتين الرومانيتين القديمتين panem et cirenses إلى مرادفاتهما الحديثة : الخبز بلا ثمن ، والملاهي بلا أجر ، وإعانات العمال الذين لا يميلون إلى العمل ، وسباق الكلاب .

فانتشار الديمقراطية إذن قد يعنى التدهور الثقافي . وفي ذلك يقول أفلاطون : « إن الدساتير السياسية لا تصنع من الخشب والحجارة ، وإنما تنشأ من ميول المواطنين وطبائعهم التي ترجح هذه الكفة أو تلك ، وتجرح كل شيء في أعقابها » (٢) ولقد شاهدنا فعلاً أثر الجماهير وهي تجرح مدينتنا في أذيالها . فمستوى صحف اليوم العظيمة الانتشار أحط من مستوى أية صحيفة كانت تنشر من خمسين عاماً ، ففي القرن المنصرم لم تكن الصحف تنشر في أعمدها المراهات على نتائج مباريات كرة القدم ، أو تضع للمراهات على سباق الخيل نظاماً واسع النطاق يشمل البلاد كلها ، ولم تكن الإعلانات القذرة تملأ الشوارع ، ولعل مسرحيات ذلك العصر كانت ضعيفة ، ولكنها لم تنحط إلى الدراك الذي انحطت إليه معظم شرائط السينما في وقتنا الحاضر .

ولكن يجب ألا تلوم على ذلك الجماهير ، بل ينبغي أن تقصر تعنيفك على

(١) جوفينال

(٢) كتاب « الجمهورية »

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 لعنه كان يقدم لهم ترياقاً واقياً من السموم التى بتجرعونها . لقد دعونا طبقة جديدة لىكى تمثل دورها على مسرح المجتمع ، ولكننا لم نفعل سوى التزوير اليسير لإعدادها لتمثيل ذلك الدور .

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

ولو أن مدينتنا الحالية اندثرت اندثاراً تاماً ، ثم عثر علماء الآثار على بعض بقاياها بعد ألف عام من اليوم ، ورغبوا فى إرجاعها إلى صورتها الأصلية من مخلفات الصحف والأشرطة والإعلانات الرخيصة التى تمثل ملاذ معظم أبناء هذا الجيل ورغائبهم ، فأكبر الظن أنهم سوف يشبهون عالمنا قبل هذه الحرب بعصر تدهور الإمبراطورية الرومانية . أما إذا وازنوا بين مخلفات عصرنا ومخلفات العصور الوسطى التى شيدت الكاتدرائيات المنيفة والكنائس الرائعة ، فإنهم سوف يدعون القرن العشرين بعصر « بناء دور السينما » . ولو أن أبحاث المجلة الأسبوعية النفسية The Times Literary Supplement التى فيها تستعرض وتقد روايات اليوم ، والتى تظهر على صفحاتها أذواق الطبقة المتعلمة المعاصرة — لو أن أبحاث هذه المجلة لم تبليها يد الزمان ، فإن مؤرخ المستقبل الذى يطلع عليها سوف تعثره الدهشة من مجتمع يبدو له كأنه لا يهتم إلا بقراءة وابل من الأقايص الجنسية ، والكتب الخاصة بمغامرات يرون فى ميدان الحب ، وسير محظيات الملوك — الكبريات منهن الصغريات — اللاتى خلفن لأنفسهن ذكري فى 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 وصفات أوديسوس الفاجرات ، لا في مثيلات نوميكا ، 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 المحتلات ؟ . . .

إن الفجر يحطم فاعله ، كالنار يأكل بعضها بعضاً .

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

لا ريب في أني لا أعرض إلا جانباً واحداً من جواب حضارتنا الراهنة ، ولكنه جانب من الأهمية بأعظم مكان . ولو أنا كنا نبحت عن كلمة براقة تصف عصرنا هذا ، لطرات على أذهاننا عبارات عدة . فقد نطلق عليه عصر العلوم أو عصر الثورة الاجتماعية ، أو العصر الذي خلا من المعايير الأخلاقية . غير أن اسماً من هذه الأسماء لن يبين 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 في هذا العصر ، هي أن الخير والشر فيه يمتزجان أحدهما بالآخر ، وأن الزوان لا ينمو مع الخطة فحسب ، بل إنه لا يمكن التفرقة بينهما . تصفح أى عدد من أعداد صحفنا اليومية الرخيصة قبل الحرب ، تدرك ماذا أعنيه . وهاك مثالا من مجلة « Life » ، وهى مجلة تحوى مقالات جدية ممتازة ، ومع ذلك فإنك تجد بين مادتها الرفيعة الوصف الآتى للملهاة اشد إقبال الجمهور عليها : « إن شعار المخرج فى إخراجه مسرحياته هو أن يستأجر نجوماً وملحنين ممن لمع اسمهم ، ويرزهم فى صور متألفة تبهر الأنظار . . . ثم تطرد الملهاة فى صخبها 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 الملهاة ، بل إنه يتحدث عنها دون أن يحس بالحجل والمعرة — مجتمع صاغ من بين أخص مصطلحاته ، مصطلحات مثل : « Sex-appeal » ،^(١) و « Strip-tease » ،^(٢) أليس مما يشير أعظم الدهشة أن تظهر نظائر الأشياء بدون أن نحس أن ثمت تناقضاً ومخالفة للذوق فى مجلة رفيعة المرتبة حين تعرض هذه الأمور ؟ هذا هو

(١) الإغراء الجنسى .

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

ما أقصده بقولى : إنه يمكن تسمية هذا الجيل « بالعصر الذى خلا من معايير خلقية » .

نعم ، إني 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 أفرادهِ جميع ألوان التسهيلات للتهافت على المذات والملاهي — إن مثل هذا المجتمع ليتعرض إلى خطر ذى أهمية خاصة . ذلك أن الروح التجارية الآن ، هي ألا تبيع للناس أفضل المنتجات ، أو أن تبيعهم ما يحتاجونه حقيقة ، بل أن تبيع ، ولا شئ سوى أن تبيع فعيارها الأساسى للنجاح هو مدى نجاحها فى البيع .

الحق أن مجتمعاً كهذا يخرج هذا الصنف من الرجال الذين يدعومهم أفلاطون « بالرجال الديمقراطيين » ، والذى نستطيع أن نرى فى ثنايا وصفه صورتهم التى رسمها لهم ذلك الفيلسوف من أكثر من ألفى عام — نستطيع أن نرى فى هذا الرسم صورة وجوه تعاصرنا . قال أفلاطون فى تصويره « الرجل الديمقراطى » :

« إنه يصرف من الوقت والمجهود ، وينفق من المال على ملاذهِ السكالية بقدر ما ينفق على حاجياته الضرورية ، وهو يضع مسراتهِ جميعها فى مرتبة واحدة من التساوى ، فلا يحرم إحداها من حقها فى 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 تقديرهِ وعنايته ، لأنها تصدر عن رغائب سامية رفيعة ، وإن هناك ملاذ يجب أن تكبت وتقمع ، لأن أهواء النفس فيها وضعية حقيرة — حين يقال له ذلك ، يصم 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 الزوة التي تملأها عليه الساعة فتارة يسكر من نشوة الخمر والموسيقى ، وتارة يقصر غذاءه على الطعام اليسير البسيط وشرابه على الماء ، ويوماً يرهق بدنه بالرياضة العنيفة ، وآخر يقضيه في تراخ وتبلى ، وثالثاً يبدو فيه كأنه متفرغ بكليته للدراسة . وهو بين الفينة والفينة ، يساهم بنصيب في الشؤون السياسية ، فيقفز على قدميه ، ليقول أو يفعل للتوما يخطر في ذهنه ، أو قد يعد العدة لكي يصل إلى ما وصل إليه امرؤ يعجب به ، أو يتفوق عليه : قائداً مثلاً ، أو رجل أعمال ، إذا راق لذهنه أن يباريه » (١) .

إن أخلاقاً كهذه ليست كلها بالردیئة المردولة ، فثمت 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 يفرق بين الرغبة الصالحة والزوة الأثيمة : إذ ليس لتصرفاته مقاييس أدبية . أو مبادئ خلقية تضبطها وتحكمها . « إن رجلاً كهذا - كما يقول أفلاطون - لا يملك لرغائبه زمناً أو ضابطاً ، ولا يروم أن يبذل من أساليب حياة يعدها سعيدة لذیذة مطلقة من كل قيد » . غير أن الحياة التي لا معايير خلقية لها هي من بين جميع ألوان الحياة ، أعظمها حقارة وجداً ، وهي مریرة الوخر في حنايا الضلوع حتى وإن كانت حلوة المذاق للشفاه

ففي الصورة التي رسمها لنا أفلاطون لرجله الديمقراطي الأثيني ، الذي كان يعيش في القرن الرابع قبل الميلاد ، نشاهد ظاهرة من ظواهر عصرنا الحديث ،

وهى خلطنا الصالح بالطالح ، والطيب بالشرير ، دون تمييز أو تفكير ، نفعل
أى شئ حسب انهموى دون أن نواصله طويلا ، كأن الحياة محل تجارى كبير ،
ينتقل فيه الناس من قسم إلى قسم ، يشترون مرة أفضل البضائع ، وأخرى
أتفهمها وأغنها .

هذا هو العالم الذى عشنا فيه فى فترة السلم التى سبقت الحرب الأخيرة لم
تكن لنا خلالها حضارة ، وكل ما كان لنا هو مظاهرها الخارجية التى لا غناء
فيها ، مظاهر حضارة لا تناسب على الإطلاق الموارد الكثيرة ، الموضوعات تحت
تصرفنا ، أو الكفايات الموفرة 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 معالم تهدى
خطواتنا سواء السبيل ، ففسير تارة فى هذا الطريق ، وتارة نخط لأنفسنا
طريقا 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 الحلقة . ذلك أنها
كانت تستطيع أن تتخذ قرارات سريعة ، وتركز عزماتها الصادرة من اتباعها
مثلا أعلى ، يراه القائمون على شؤونها وانحاز جليا ، ولولاه لتعذر عليهم
السير والعمل .

فماذا كانت الصفات التى اتصفت بها إنجلترا وأمريكا ، فى أعوام
ما قبل الحرب ؟

لقد ساد سياستهما بطء فى التحرك ، وتردد فى المرمى ، وغموض فى الهدف ،

واتخذنا لها شعاراً : « السلامة قبل كل شيء » ، فأخذت دول أخرى بزمام البدء والسبق ، واتبعنا نحن خطة الانتظار ، حتى أجبرتنا تلك الدول على أن نقرر ونعمل .

ففي الصراع الذى قام بين ألمانيا والدول الديمقراطية واجه التصميم القاطع تصميمها واهنا متخاذلاً ، حتى أن ضعفنا لم يعرض للخطر الأمور التى هى أئمن وأعز ما نملك فحسب ، بل عرض له مستقبل العالم أيضاً . ذلك أن الديمقراطيات لم تكن تملك ناصية القوى الروحية اللازمة لإنجاز مهمتها ، أو حتى لكفالة سلامتها . وليس العيب فى ذلك عيب سوء البخت ، أو عيب الديمقراطيات ، أو حتى عيب قادتها السياسيين ، بل هو عيب يرجع إلى أصول أبعد غوراً ، فما أصدق القائل :

نعيب زماننا والعيب فىنا وما لزماننا عيب سوانا

ويقول كاتب حديث : « إن طلب شيء فى تصميم وقوة ، يتطلب روحاً من التعبد والتشف ، أى تكريس الحياة لبلوغ مثل أعلى واحد اختاره الإنسان بعناية وتفطن إن الإرادة تغلب دائماً الثقافة حينما تكون الثقافة ، لا المبادئ المسيحية ، هى التى يرتكز عليها تصميم المرء ونشاطه ومدده الروحاني » (١) . وقد كان للألمان فى الحرب المنصرمة مثل أعلى واحد ، وإرادة واحدة ، وكانوا ممثلين من روح النسك ، أما نحن فقد كانت لنا ثقافة بعيدة عن المسيحية ، أو إذا كان هذا الحكم أقسى مما يجب — أن إرادتنا وديننا حل 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 يؤدي إلى الحياة » (١) .

لقد قبلنا مكرهين أن تقلل من اعوجاج طرقنا ، حتى صرنا أقرب إلى الحياة فاتحدت البلاد ، متخذة نصب عينها هدفاً جليلاً . ولا ريب أن مصالحنا المادية مشتبكة به ، ولكنه يسمو عنها سمواً كبيراً ، وكل فرد من أفراد الأمة مستعد أن يضحي من أجله بمسراته وراحته ورفاهيته وحياته — بل إن كثيرين منا قد ضحوا في سبيل هذا المثل بهذه الأمور كلها . فإذا احتفظنا بهذه الروح بعد أن وضعت الحرب أوزارها ، فما أجمل ما ستكون عليه إنجلترا والعالم ، وما أرفع ما سيصلان إليه . ولكن هل ستدوم هذه الروح طويلاً بعد أن زالت الغمة عنا ، وازدادت السماء صفاء ، وغدا في استطاعتنا أن نخطط لأنفسنا الطريق الذي يحلو لنا السير فيه ؟

هذه هي المهمة الكبرى التي تقع على كاهل جيلنا الحاضر ؛ أن نجد مبدأً يسيطر على حياتنا ، وملجأً مكيناً في خضم الحضارة الحديثة المتلاطم الأمواج ، وما فيه من أشرطة خيالة وسيارات وإعلانات وروح تجارية وفيض من المنتجات البراقة الظاهر ، الفرارة 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 .

(١) إنجيل متى ، الأصحاح السابع

وكان مما ساعد على استفحال شأن هذه الثورة الروحية من جهة ، وعلى حجبها عن أعيننا من جهة أخرى ، حدوث هزات وانهيارات 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 لانجلترا فلسفة محددة للحياة لا تقل عما كان لأي بلد آخر . وقد وضعت المسيحية معظم أسس هذه الفلسفة ؛ ولكن المثل 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 أي زعيم إنجليزي من زعماء ذلك العصر لم تتأثر نظريته إلى الحياة بأحد هذين العاملين ، إن لم تكن قد تكونت منهما بالفعل . ففي تربية بعض القادة أمثال شافتسبري وبرايث كانت المسيحية هي الغالبة ، وفي تنشئة قادة آخرين مثل مل ومورلي كانت الفلسفة الهيلينية هي المسيطرة ، وفي حياة غلادستون ونيومن وجووث نرى المسيحية والهيلينية تتقابلان . ولكن المثل العليا المسيحية أثرت تأثيراً عميقاً في أفكار قادة الفكر من أمثال كارليل وجورج إيليت 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 أي بلد أن يتغافل الدين في نفوس مواطنيه تغلغلاً

يملك عليهم نفوسهم جميعا ، ذلك أن طبائع البشر عظيمة التباين شديدة الضعف نزاعة إلى التمرد ، مما يجعل غشاءها الروحي مرقعاً مبقعاً ، قل ذاك الترقيع والتبقيع أو كثيرا ، وإن لاح أنه مصنوع من نسيج واحد .

فالقرن التاسع عشر - شأنه كشأن جميع العصور - كان متعدد الآلهة ، ولكنه كان يتعبد لعدد من الأرباب أقل مما كان يتعبد له القرن العشرون . وكان أشد منه تمسكا بمعتقداته وولاء لها . وكان يقر في مجموعه بأن له ديناً عظيماً - لا يستثنى 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 توقير التقاليد القائمة وتعظيمها - تلك الفضيلة السامية التي كان أجدادنا يتمسكون بأهدابها . فكان للقرن التاسع عشر روح ، وكان له معتقد .

ولكن أى روح وأى معتقد تتمسك نحن بهما الآن ؟

لقد كان أبناء العصر الفكتوري يولدون في عالم تحكمه تقاليد ثابتة ومعايير واضحة ، وكانوا يصاغون وهم في المهد في أشكالها ، ويصبون في قوالبها الراسخة القوية . أما أبناء هذا الجيل فإنهم يولدون في عالم وهنت تقاليده ومعاييره الأدبية ، عالم ورث عادات مجيدة ، ولكنه لم يرث فلسفة للحياة مسيطرة عليها تهديه سواء السبيل . وبات هذا الصرح الراسخ النيف الذي شيد في بطنه خلال القرون المتعددة التي ساد فيها الدين المسيحي - بات هذا الصرح هدفاً للتحطيم التواصل طيلة القرن الماضي ، وبدرجة أكبر خلال القرن الحالي .

ومن ذا الذي أخذ يقوض دعائمه ؟

يقول البعض إن ذلك من فعل العلوم . غير أن الأصح أن تعزى الأضرار

التي أصابت صرح المدينة إلى روح النقد التي بدأت تنشب أظافرها قبل تقدم العلوم بزمان طويل ، ولكن هذه استجمعت قواها في القرن العشرين وأطلقت لأهوائها العنان .

لقد كانت السنوات التي أطلب فيها العلم بالجامعة في مستهل هذا القرن ، وكانت الكتب التي يقرأها أبناء جيلي تختلف كثيراً عن الكتب التي يطالعها من جاءوا بعدهم . فمكتبتى تحوى رفوفاً ورفوفاً من مؤلفات كارليل ورسكن وماثيو آرنلد وجورج ميردث وجون مورلى وپاتر 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 الكتاب النابيين ، مع جواز استثناء ماثيو آرنلد وستيفنسن .

وحينما غدت مدرسا بالجامعة عقب تخرجي ، كان الطلاب قد استبدلوا بهذه المؤلفات مؤلفات برنارد شو وولز وآرنلد بنت وجولزوردي ، ثم أضيف إليهم بعد الحرب العالمية الأولى ألدوس هكسلي ، وهو مفكر أعماق وأدق من أي من هؤلاء جميعاً . إني لا أقول إن كارليل ورسكن كانا نبیین عظیمین ، ولكنها كانا نبیین ، في حين أنه لا يمكن وصف شو أو ألدوس هكسلي أو جولزوردي بالنبوة . ذلك أن للأنبياء متميزين : فهم ينبغي أن يكونوا نقاداً ، وجميع كتاب العصر الفكتوري كانوا كذلك ، فإن آرنلد ورسكن لم يكونا أقل نقداً لعصرهما من أي ناقد حديث .

وفي النقد يجب أن يرجح العنصر الإيجابي على العنصر السلبي فالكتاب الأنبياء ينقدون ، لأنهم يرومون أن يجددوا البناء . والعنصر الإيجابي في تقديم يغلب كثيراً على العنصر السلبي . ولم يعرف عنهم التشاؤم من غير داع ، 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 سماء جديدة وأرض جديدة : أرض ميعاد جديدة هبطت من عند الله في فلسكه الدوار .

ولكن شيئاً من هذا لا ينطبق على عظماء السفسطائيين الذين ظهر واخلال 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 ه . ج . ولز نفسه ذا المواهب المبتكرة الإنشائية ليعد من طراز كتاب الموسوعة الفرنسية الذين عاشوا في القرن الثامن عشر ، ولكنه ولد في زمان غير زمانه .

وتمت فارق آخر بين فحول كتاب العصر الفكتوري وأخلاقهم يظهر في بعض كلمات لجورج ميردث ، قال : « إنى أحاول جهدى بدراسى الإنسانية أن أمثلها ، لا أن أمثل فعالها العلية . إن فى دخيلة نفسى نزعة نحو تمثيل تلك الفعال ، غير أنى أكبج جماحها . ذلك أنه ليس ثمت أى مكسب فى تصوير تلك المشاعر الجامحة : إن قسما عظيماً من تأثيرى يرجع إلى تصويرى العواطف الجامحة والمواقف الشاذة . ولكن ضميرى ينهانى عن إضاعة وقتى فى مثل هذه الأمور . إنى أحب الموضوعات التى تسمو بالنفس ، لا شباك الدسائس التى تحاك فى الأماكن المهجورة ، ولو أنى أعرف مافى هتك ستار تلك الأحايل من سحر وقتنة » .

وهذا الشعور بأهمية القيم الخلقية ؛ والإصاخة إلى صوت الضمير فى اختيار موضوع ما ومعالجته ، يبدو فى منظومتى « كبلنج » The Raddi's Song

وتومس هاردي He Resolvesto say no More غير أننا لانجد أثراً لهذا الشعور في كتابات كثير من الكتاب الذين جاءوا بعدها - هؤلاء الكتاب الذين يعيشون في العصر الذي لا معايير أدبية له ، والذين يخطون لأنفسهم مبدأ يتناقض كل التناقض مع المبدأ السالف .

إن جيلا يربى تحت هذه المؤثرات ، لابد من أن يحمل طابعها . وهو على هدم العالم القديم أكثر دربة منه على بناء عالم جديد . صحيح أنه ليس ثمة فضيلة في عدم النقد ، كما أن الامتناع عنه ليس بالعادة المحببة إلى قلوب الشباب ، ولكن الناقد مثله كمثل حافر اللحد الذي يوارى الموتى التراب ، بينما الدنيا لا تعيش وتترعرع إلا بالقوى البنائية الإنشائية ، لا بالقوى الهدامة السلبية . ولذلك كان خيراً للمرء أن ينشأ في صحبة الأنبياء ، من أن يعيش في وسط من النقاد . وإنى لأذكر منظومة قرضها « روبرت برджер » ، ولم يضع لها عنواناً ، وإن كان موضوعها الحقيقي هو التربية ، قال :

من بين سفينة يضع أولا هيكلها

من الصحة والعافية ، ويقرنهما بالحبور والانشراح

ويربط أساسها وقاعها وسقفها

بلحمة القوة والنقاوة والطهارة وسداها

ويرفع على ساريتها بنود المغامرة والكرامة والغيرة

وينشر أشعتها فوق الهدف المقصود

وتشق عباب المياه إلى الهدف المنشود

وليخزن في قاع السفينة مياه « هيلكون »^(١)

(١) سلسلة جبال ببلاد الإغريق تزعم الأساطير أنها موطن آلهة الشعر والموسيقى والفنون الحرة .

وليقيم بها شطر مبادئ الحق

وليأمر ملاحها بأن يجعلوا المحبة واليقظة وسرعة الخاطر رائداهم وأن يرتقوا
سطحها ، مصحوبين بالعدالة والشجاعة والاعتدال

وليجعل العقل ربانها القابض على دفتها

إن نظائر هذه السفن لا تبني في « أحواض » كتاب من أمثال برنارد شو
ولتن ستراتشي والدوس هكسلي وشركائهم .

لقد كان القرن العشرون عصر هدم وتخريب ، ولم يظهر فيه غير قوتين
تعملان على البناء والتعمير : القوة الأولى التجارة والصناعة اللتان أقامتا لهما صروحاً
مشاعخة ، 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 كافت كفاحاً متواصلاً في سبيل تشييد صروح
أثبتت أركاناً وأبقى على الزمان ، ذلك أن قصورها الراسخة الدعائم تطرد في
والارتفاع ، مثلها في ذلك كمثل مردة الأساطير القديمة وعمالقتها ، فإن رجال
العلم قيمون الصروح فوق الصروح ، ليلغوا الأسباب ، أسباب السموات .

والحق أنه لصرح نخم دائم البقاء هذا الذي شيده العلم . ولا شك أنه
إذا كان في مقدورها أن تنجي العالم بمفردها ، فإن استقامة رجالها وجدهم
ووقف حيائهم 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 يهبون
ويسلبون . ففي هذا الميدان غداً عمل القرن العشرين أن يقوض أركان المعتقدات

الوطيدة المستقرة التي سادت العصر الفكتوري، فهو أمام تلك الهجمات إيمان راسخ، وتهشمت تحت تلك الضربات نظرة للحياة كانت في أكثر فواحيها نظرة نبيلة سامية.

إننا لا ننكر أن من سنن هذا السكون حدوث بعض التخريب والتدمير فإنه طالما عاش البشر على ظهر هذا السكوكب، سيراجع كل جيل أعمال الجيل السالف، ويقومها، ويسبقها. فاليبت الذي يوفر أسباب الراحة للأب، لا يلائم بالضرورة حاجيات الأطفال كل الملامة، ولكن يندر أن يتذكر النقاد الهادمون أن الناس يمكنهم أن يعيشوا في أسعد حال في بيوت يعدل كل جيل طرازها بما يتفق ومطالبه الخاصة، فيبقى من البناء القديم ما يقضى حاجته، ويلائم غرضه ويضمه إلى البناء الجديد. والناس بالطبع لا يقدرّون على العيش في أرض فضاء تغطيها ركام الأبنية المهتمة وأبقاضها البعثة. 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 شرّاً، فكانت آخرته شرّاً من أولاه.

والحق أن هذا المثل كأنه كتب عظة لنا وعبرة. فلقد كان للعصر الفكتوري معايير وأهدافه، فجاء النقاد وأقصوا عنه أرواحه، الطيب منها والحديث دون تفرقة أو تمييز، وتركوا البيت خاوياً، وإن كانوا قد تركوه نظيفاً أنيقاً. ولما كانت الطبيعة تمتق الفراغ الروحي، فقد احتلت أرواح غريبة قاعات المهجورة. فهبطت إلى الأرض النازية والشيوعية والفاشية وسياسة الاستسلام حباً في السلامة - هبطت تقول كل منها للبشر: إنها وحدها ربهم الأعلى، وتفرض عليهم ألا يعبدوا إلها سواها؛ على حين أن الذين لا يروق لهم التعبد أمام محرابها، يتشبهون «بالرجل الديمقراطي»، فيستقبلون في بيوتهم أضيافاً، بعض منهم شائن السمعة ذميم الصفات.

هذى حالنا اليوم . وهذى أمامنا قائمة الحساب بناحيتهما : الدائنة والمدينة ،
ففى الصفحة المدينة يوجد فقدانا المعايير الحلقية والروحية ، وفقدانا فلسفة
محددة للحياة ، وبالتالي فقدان الطريق الواضح السوى والتصميم الثابت . أما فى
الصفحة الدائنة فنرى أننا كنا فى 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 الفسكتورى
الضعيف الإرادة .

ونستطيع أن نتخذ لأنفسنا الثمار الذى وصف به بركليز الأثنين فنقول
معه : « إننا نعدل بالقسطاس مع الجميع فى حياتنا العامة ، وتسود هذه الروح
عينا علاقاتنا اليومية بعضنا مع البعض . فلا نستشيط غضباً أو ننظر شرراً إلى
جارنا إذا رفه عن نفسه بالطريقة التى تروق له » (١) . ولعلنا أيضاً
أقل منهم حذقة وتصنعاً ورياء وفضاظه ، ولو أن هذه الرذائل تستطيع
عادة أن تتخذ لها أردية جديدة فى كل عصر دون أن يلحظ أمرها . وحيويتنا
لم يعترها نقص ما ، فليس عالمنا اليوم بعالم منهوك القوى ، خائر العزيمة ، ونشاطه
لا يشاهد فى ميادين العلوم والصناعة فحسب ، بل إنه ابتدع منذ انقضاء الحرب
العالمية الأولى مذهبين جديدين : أحدهما ظهر فى روسيا ، والآخر فى ألمانيا .

وأخيراً فإن بين أيدينا ثروة طائلة من الفضائل الموروثة . فهناك قدر كبير
من الصلاح ، والرغبة فى الخير ، والشعور الطيب ، والعمل الصالح فى عالمنا
الحديث . أذكر لك مثلاً واحداً : الفضيلة المنتشرة فى هذه البلاد انتشاراً لا يكاد
يثير التفاتنا ، وهى روح البر العامة التى تنطوى على الإيثار ، والى نلسها فى

الخدمات العامة المجانية ، وفي الأموال التي يتبرع بها أو يوصى بها للأغراض العامة ، وحينما تشور عاصفة هوجاء ، وفدرك أننا في خطر ، تبرز على التوفيق فضائل انجلترا القديمة . فما عليك إلا أن تشاهد ما بدا 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 الإنجليز ، وهي فضائل قيمة ينبغي ألا ننساها .

غير أننا في رضائنا عن محاسنها ، نجد بنا أن نتذكر جوانب أخرى من الحياة الإنجليزية أقل منها إثارة للاعجاب في نفوسنا . وقد ذكرت بعض هذه الجوانب قبل ، وبقين بنا أن نعلم الفكر في هذه الحقيقة ، وهي أننا نتصف بأخلاق نشأت في الأزمنة الماضية عن اعتقادات تزعمت آلاف أسسها أو تقوضت .

إن تكوين الأخلاق يحتاج إلى زمن طويل ، ولكنه كذلك لا ينهدم في وقت وجيز . ولقد سئل اللورد برايس يوماً : « 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 أبداً لدهر تقريباً إذا لم يكن ثمة ما يقوضها . والنبات قد يظل في ظاهره مترعراً نضراً ردحاً من الزمن بعد قطع جذوره ، ولكن أيامه معدودات . ومثل ألمانيا يشبه صدق هذا القول فمن كان يصدق منذ ثلاثين عاماً لو أن أحداً تنبأ بأن أمة كريمة النفس رفيعة الثقافة والحضارة ، لم ترل المسيحية في الظاهر قوية الأركان في خلقها - من كان يصدق أن هذه الأمة تقوم باضطهاد اليهود ، وتقرف أيدي أبنائها أهوال معسكرات المعتقلين البشعة ، أو كان يتنبأ بما يبدو في كثير من أقطار العالم من وحشية لا تعرف العدالة ولا الرحمة ولا الحق ؟

قد نقول إنه من العجيب أن أشياء كهذه يمكن أن تحدث في القرن العشرين ولكن الأمر يجب ألا يشير فينا أى 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 متألعا طويلا ؛ وكذلك العادات والتقاليد لن تعمر أمداً طويلا بعد اندثار المعتقدات التي نبتت منها فأولئك الذين ينكرون العقائد المسيحية ، ليس في مقدورهم أن يحتفظوا بالمبادئ والأخلاق المسيحية .

وتحضرني بعض كلمات من كلمات الفيلسوف 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 المعايير والحروب . ولكننا من غير معرفة علم الخير والشر سيتكشف لنا أن منافع تلك العلوم ومزاياها لا تجدى قليلا » ^(١) .

إن أفلاطون يتكلم بلغة الحضارة التي سادت عصره ، ويتحدث عن الطب

والفسيح وصنع الأحذية وفن الملاحة . ولو أنه كان يتكلم اليوم ، لذكر أن العلوم والاقتصاديات والاجتماعيات والصناعة والتجارة تهيم لنا قلب مجتمعا ، 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 ، فلتتخذ من هذا الدرس عظة لنا وعبرة .

فعلى هذا الجليل إذن واجب مزدوج : الأول أن يخلق النظام الجديد الذى تتحدث اليوم عنه على الدوام ، أو بعبارة أدق أن يهذى خطوات الأمة خلال أحد التطورات الاجتماعية العظمى فى تاريخها ، والثانى أن يدرّب الناس على أن يكونوا صالحين للعيش وفق هذا النظام ، أو كما قال ملتن : « أن يخلق فى تربة إنجلترا الحصباء المهيأة للزراع أمة من الأنبياء والحكماء وذوى الفضل » .

إن الأنظمة الجديدة لاتعنى بالضرورة خلق مدينة عظيمة ، كما أن تحسن الأحوال الاجتماعية لايجعل الناس حتما خيراً مما كانوا من قبل . فلو أنك نقلت سكان حى قذر غير صحرى إلى ضاحية عصرية ، لما ضمنت أنهم لاينقلون معهم عاداتهم القديمة القديمة ، وبذلك يتلفون محيطهم الجديد . وقد نكون نحن أيضاً غير جديرين بالانتفاع بنظام ما ، مهما يكن هذا النظام حديثاً نافعاً .

إن علينا أن نحول عالماً ذا معايير خلقية مترعزة وقيم روحية غامضة وفضائل كثيرة ، ولكنه ليس بذى فلسفة واضحة للحياة — علينا أن نحول عالماً كهذا إلى آخر يعرف كيف ينأى عن الشر ويتمسك بأهداب الحق عالم ذى أهداف جلية ، وباتالى عالم متبصر فى أحكامه وتصرفاته .

إن هذا الأمر لايتأتى لنا بمجرد توسيع نطاق الخدمات الاجتماعية ، أو القضاء على التعطل ، رغم جلال شأنهما ، ولكنه يحىء بتبدل أفكارنا وخلجات

قلوبنا . ولا يتم هذا التبديل من تلقاء نفسه ، كما أننا لا يمكننا أن نتركه للصدف والمقادير ، بل ينبغي أن نفعل ما فعلته روسيا وألمانيا وإيطاليا ، كل منها حسب طرقها الخاصة ، لقد أحدثت هذه الدول في نظمها تغييرات سياسة واجتماعية خطيرة الشأن ، ولكنها لم تقنع بها ، بل عملت على أن تنشئ أبنائها على نظرة جديدة للحياة ، واضعة نصب عينها بلوغ مثل أعلى يجعل التضحيات في سبيله هينة سارة ، والصعوبات مجرد تقوية للعزيمة الصادقة واستعداد لبذل جهود أخرى أكبر .

إن هذه الدول تعنى ، 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 في أوسع معانيها ، وهو يحتاج أولاً إلى نظام تربوي يجعل ظهوره في حيز المقدور ، ويحتاج ثانياً إلى تعليم يحققه في نطاق ذلك النظام التربوي .

الفصل الثاني

الخلق وتدريبه

قلنا إننا في حاجة إلى معايير خلقية ، وإلى فلسفة للحياة ، وإلى مبدأ يقيسها ويسيطر عليها ، وإلى قاعدة أو قواعد لربط 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 تسمع التربية - وهي القوى المكونة للمرء - أن تسمع صوتها بشكل نافذ فعال فوق عجيج الأصوات المختلطة الصاخبة .

ولكن أستطيع التربية أن تسمع صوتها في وضوح ؟ وهل تفعل ما نحن في حاجة إليه ؟

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

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

« ولكن حينئذ 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 الجلاء والطعان ، وأنهم يمزقون إرباً إرباً جماعة الأمم الغريبة في نضالها الضروس الشرس في سبيل البقاء ؟ . لقد أعدنا نظاماً للتربية والتعليم نصر فيه على ضرورة تعلم كل إنسان ، ومع ذلك لا نجد في هذا النظام شيئاً ما ينبغي للرجل المتعلم أن يعرفه (١) . »

فالمستر ليمان يحتاج بأن التربية الأمريكية لا تخلق « ثقافة مشتركة ، ولا إيماناً مشتركاً ، ولا مجموعة مشتركة من المبادئ ، ولا تهذيباً أدبياً وذهنياً مشتركاً » وأنها تخفق في غرس هذه الأمور لأنها لا تعدو أن تكون كومة متراكمة مختلطة لا ضابط لها من الموضوعات النفيسة في ذاتها ، الحالية مع ذلك

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

من هدف مشترك ، أو التي أغفلت العرض الأساسى من تعلمها . والتربية البريطانية أضيق من التربية الأمريكية فى دائرة اختيارها برامجها وموضوعاتها المنتقاة . بيد أن جانباً كبيراً من نقد المستر ليمان ينطبق أيضاً عليها ، وعلى نتائجها ونزعاتها الراهنة .

إن للتربية الإنجليزية مزايا جلية ، وهى تدرك إدراكاً تاماً جانباً من واجبها ، وتؤدى هذا الجانب على خير ما ينتظر أن تقوم به جماعة من البشر . فهى تلقن المعارف التى تعد بوجه عام لازمة مرغوباً فيها . وتخرج الإخصائيين الذين يحتاج إليهم مجتمع معقد التأليف لتسيير شؤونه ، وتعلم تلاميذها أن يستخدموا أذهانهم وهى بلا شك تستطيع أن تقوم بهذه الأشياء خيراً مما تقوم به الآن ، ولكنها مع ذلك تهمل العدة الصالحة لتأديتها . غير أن تربيتنا تغدو بديعة نافعة لو أننا كنا مجرد آلات فنية أو مهنية لإنجاز الأعمال الرتيبة التى تتطلبها الحكومة والصناعة والتجارة والدوائر الأخرى ، وهى الأعمال اللازمة لحضارة مادية .

غير أننا لسوء الحظ بشر ينبغى ألا يعنوا فقط بأسباب معاشهم ، بل يجب أن يحفلوا أيضاً بشؤون الحياة الصالحة . ولكن تعليمنا الحالى لا يعنى إلا عناية جزئية بهذه الشؤون . إنه يدرّب أفراداً هنا وهناك على هذه الحياة ، ولكنه يدرّبهم بطريقة فطيرة مرتجلة غير منظمة . وهذا التدريب يتوقف على فطنة أفراد المعلمين وحسن فهمهم لعملهم ، وعلى التربية التى يقدمها عدد من المدارس التى كاد ظهورها يرجع إلى الصدفة المحضة .

إن هذا العيب فى التربية يبدو واضحاً فى حالة أوروبا حيث وصلت الصناعة والتجارة والعلوم والفنون التطبيقية والطب إلى أعلى مراتب التقدم ، وشيدت صرحاً منيفاً مجهزاً تجهيزاً بديعاً بأحدث التحسينات المادية . وهى من الوجهة

المادية تنطق بلغة مشتركة ، ويتحدث علماءها ومهندسوها وقوادها الحريون وأطباؤها ومعلموها ، ورجال القانون والإدارة فيها — يتحدث هؤلاء الناس بلسان واحد ، ويفهم بعضهم بعضا ، وهم قادرون على التعاون معا في مختلف المهن ، ومستعدون لهذا التعاون .

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

فعلينا أن نعيد إلى تعليمنا وإلى حياتنا حيوية تنقصها — ديننا وفلسفة للحياة ، مثلا أعلى واضحا محددآ يهدي سلوكنا ويهذب نفوسنا ويسيطر على حياة الأفراد فينا ، ويسيطر بهم على حياة الأمة . إن التعليم مثله كمثل الخادم الذى يقوم بكل ما يطلب إليه من الخدمات ، فإنه يجب أن يساهم فى أكبر عدد ممكن من الواجبات ولكن يجب على الأخص أن يقدم لكل امرئ شيئين ، بدونهما لا يكون عمله كاملا ، وهما نظرة عقلية للحياة ، وفلسفة للحياة .

وأعرف النظرة العقلية للحياة بأنها ثلاثية النواحي : الفاحية الأولى أن نرى العالم الذى نعيش فيه والحياة التى نحياها سارين ممتعين إلى أقصى درجة والثانية أن نروم مشاهدة العالم والحياة على حقيقتيهما والثالثة أن نشعر بأن الحق — على حد قول أفلاطون — جميل دائم الأثر .

ولقد تسألنى 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 الصلاح ، والحق ، والجمال .

ونعرف الصلاح بأنه يشمل هذه الكلمات التي كانت شعاراً مدوياً سحر نداءه أجيالا عدة ؛ وكثيراً ما رددته أفواه الكثيرين من الرجال الذين عفت آثارهم في عصور التاريخ السحيقة : هذا النداء الذي حملته إلى أركان المعمورة الأربعة أمواج من السناء الروحي ، تارة متألفة باهرة ، وأخرى خافتة ماحلة ؛ ولكن نورها لم ينطفئ قط يوماً من الأيام . وهذه الكلمات السحرية هي : المحبة ، والعدالة ، والشجاعة ، وضبط النفس ، والرحمة ، والحرية .

فالفلسفة تتحول فتكون ديناً حيناً 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 عال ، غير أن في مقدور كل تلميذ أن يستوعب مبادئهما الأولية — وهي أن يجد المرء العمل للذيذاً ، 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 الفتى 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 جزئية غير منتظمة .

فكر 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 سينتهى إلى أنه إذا كان تمت مبدأ ربط أجزاءها المختلفة ، وإذا كانت تمت عروة تضم معاً هذه المجموعة الخليطة من موضوعاتها المتفرقة ، فهذا المبدأ وتلك العروة هما أنهما يحاولان أن يدربا في الناشئة بعضاً من الملكات ، ويلقنا بعضاً من المعارف « التي يجب على الرجل المتعلم أن يكون ملماً بها » .

وهذا شيء حسن لا غبار عليه ، ولكنه ليس بكاف 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 الفقي يفسر على ضوء مذهب المنفعة ، وبذلك تفسد الروح المادية التربوية . فمن أربعين سنة اتخذت 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 الكاتبة ، واللغات الحديثة اللازمة للأغراض التجارية . ولكن روحنا المادية اليوم أصبحت أعظم تهدياً وأرقى 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 يحبذون إضافة جانب من تاريخ أمريكا الذى يحمله معظمنا الآن مع الأسف الشديد . وإذا صرنا الآن أصدقاء لروميا فإنهم يطالبون بأن تزداد عناية مدارسنا باللغة الروسية . ثم يتساءلون بعد أن يفكروا قليلاً : هل نحن مهيمون لأن نمارس الشؤون السياسية ، ونحن لاندري سوى النزر اليسير عن بلاد هامة أخرى

كالصين واليابان وجمهوريات أمريكا الجنوبية ، وموضوعات أخرى
لا حصر لها ؟

إن جهلنا هذه الأشياء ، وكثيراً غيرها ، يقوم بلا جدال عقبة كأداء في
مسيل عيشنا بطريقة لبّية فطنة في عالم معقد كعالمنا . ولكن ليس
علاج هذا الجهل أن نكدر 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 للموضوعات لاتصلح إلا لكبار السن الذين نضج عقلمهم ، والذين
يستطيعون أن يروا فيها مشكلات عملية تمس حياتهم عن قرب . وليست ثمة حاجة
أشد من أن تهياً 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
الرأى العام ، وتصبح هامة طريفة في برهة ما من الزمن ، حتى يعترينا شعور عام
بأننا لانعرف الكفاية من شؤون روريتانيا ، وبأنه من واجبنا أن نعمل شيئاً
لسد هذا النقص . فيكتب مثلاً رجل متحمس للمصلحة العامة أو خير في شؤون
روريتانيا رسالة إلى جريدة التيمس ، أو قد يشير مدرسو اللغة الروريتانية إلى
الإهمال العظيم الذى يلاقيه هذا الموضوع في مدارسنا ، وإلى العدد القليل من
الكراسى المخصصة في جامعاتنا لأساتذة اللغة الروريتانية ، ويحضون على إدخاله
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 الأحيان أن ينجز شئ من هذا المشروع . ثم يهمل ذكر روريتانيا فى
أنباء اليوم ، ويخفف التهيج شيئاً فشيئاً ، حتى يقصر على لفتات 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 ولازددت فوضى المناهج ، ولأصبحت أقل نظاماً وأبعد عن
اتباع خطة منظمة .

صحيح أن نافذة المعروضات تنظم اليوم بدقة أحكم ، ولكن لا توجد علاقة
ترتبط بين معروضات النافذة وبين البضائع التى يحتوى عليها الدكان . وتشبه
للمناهج حينئذ العملة ذات القيمة الاسمية الضخمة ، ولكنها ذات القوة
الشرائية الضئيلة . وهذه الطرق قد تدفع بنا إلى مكان ما ، ولكنها لا تخطونا
إلى حيث نقصد .

إن مذهب المنفعة المادية 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 يذكر اعتبار على جانب كبير من خطورة الشأن ، وهو نوع

الآدب الذى تحويه هذه اللغات . ومع ذلك فإن أحد المعايير الرئيسية فى اختيار لغة ما هو الحكمة والعظمة اللتان تفتح هذه اللغة مغاليق أبوابهما . وواضح أن اللغات تختلف اختلافا شاسعاً فى هذه الناحية ، فإن الاهتمام القليل الذى نوليه إياها يكشف عن عاداتنا الذهنية - ولعله يغفر لى أن أذكر هنا شيئاً من ذكرياتى الشخصية . فقد علمونى الفرنسية والألمانية بالمدرسة . ففى دروس اللغة الفرنسية كنا نطالع كتبنا من طراز :

Le Capitaine Pamphile و Tartarin de Tarascon و Monfe Cristo و Le Roi des Montagnes ، أما فى اللغة الألمانية فإننا بعد أن قضينا فصلين دراسيين فى ترجمة مختارات سهلة إلى الألمانية ، دفع بنا دون تمهيد إلى مطالعة رواية Faust ، ثم اتبعوهم بمطالعة مؤلفات هاينه وشر ولسنج . وكانت طريقة معلمنا الألمانى من الوجهة البيداغوجية رديئة لا يمكن الدفاع عنها ، ولكنها كانت من الناحية التربوية (فىسمى معانى هذه الكلمة) سليمة صائبة ذلك أننا ونحن مازلنا فى مرحلة ابتدائية من تعلمنا الألمانية ، أخذنا نقرأ للناطقة اللودعى الوحيد^(١) لألمانيا ونحبة كتابها . وقد علمتنا هذه الطريقة اللغة الألمانية ، ولكنها علمتنا علاوة على ذلك شيئاً آخر .

والحق أن التعليم ليغدو 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 التى تعلم لأغراض التجارة لازمة بالطبع للعالم الحديث . بيد أنها تعنى بأسباب الحياة ، لا بأهدافها وغاياتها . مع أن المعرفة الواضحة للغايات لازمة للمعيشة الناجحة لزوم حق الرء وسائل الرزق .

(١) يقصد المؤلف جيته مؤلف رواية فاوست .

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

لقد أشرت إلى تعليمنا الثانوى ، وإن كان على درجة من الكفاية فى طرق
التلقين العملية بقدر ما تستطيع النظم البشرية أن تصيغه - أشرت إلى أن
تعليمنا 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 تقدم لعلاجنا لشفيينا من أدوائنا فى وقت وجيز ،
ومن بين هذه الوصفات تربية المرء تربية تعده 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 . حقا ينبغى أن نكون أحراراً مبتدعين نشطين ، وأن ننمى شخصياتنا ، فإننا 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 المحبولة غير المرتادة ؟

نقول بوجوب تربية الإنسان فى فهم الحرية واحترامها ، ولكن قيمة الحرية موقوفة على كيفية استخدامها . ونقول بتدرب التلميذ على الابتكار والابتداع ، ولكن أى الأشياء يبتكر ويبتدع ؟ ونقول بتنمية شخصيته ، ولكن أى صنف من الشخصيات ننمى ؟ وننادى بالمساواة وتوفير أسباب الحياة التى تقوم على أسسها ، ولكن ما هو المستوى الروحى الذى ينبغى 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 نسأل ماذا يجب أن تكونه روح العالم الجديد . ونتحدث عن إنشاء مجتمع حى إيجابى ، ولكننا لا نسأل ماذا ستكون أهدافه ، فإن الخنازير التى كانت ترعى فى كورة الجدرين^(١)

(١) يشير المؤلف هنا إلى ماجاء فى إنجيل لوقا الأصحاح الثامن عن اندفاع قطع من الخنازير ، على أثر استعواذ روح شريرة عليها ، إلى البحيرة وهلاكها غرقاً فى مياهها .

كانت نشطة للغاية . وكذلك كانت ألمانيا أيام النازية . فعلينا ألا نكتفي في هذه الدراسة بالقدر الذى تستطيع به هذه الصفات والعقاير أن تشفيها من أسقامنا بل يجب أن نتمق فيها إلى أبعد من هذا . فهذه العقاقير وإن كانت جد نافعة في حدودها ، لا تبرئنا من مرضنا الحقيقى .

إن المتقدمين بهذه الصفات لم يتدارسوا على الإطلاق ماهو المبدأ الأساسى الذى يجب أن تسترشد به الدولة التى 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 هى المعارف الضرورية لأن يعيشوا فى حضارة شديدة الآلية ، أو أن يعطوا القدرة على التفكير تفكيراً جلياً ، بل يجب أن تقدم لهم أيضاً صورة واضحة للقلب الذى يجب أن يصوغوا فيه معيشتهم ، والحياة التى يجب أن يتجهوها هم وأبناء وطنهم .

وقد يجهزون بالوسائل التى تحقق لهم غاياتهم من غير أن تقدم لهم هذه المعرفة ، ولكنهم فى هذه الحال يسيرون فى ظلام حالك وتيه مضلل ، وهم يعملون الفكر فى أى الغايات يختارون . فالإلمام بالعلوم والاقتصاديات والفنون ليس غاية فى ذاته ؛ وليس كذلك الابتكار والحرية أو حتى الحق .

إن هذه الأمور بلاريب مما لا غنى للحضارة عنه ، بيد أنها أضيق من أن تكون أساساً لها ، وجميع المشروعات التى لا تتطلع إلى أبعد من هذه الأشياء تتركنا حيث نحن دون أن تشبع نفوسنا . فهى تمكننا من أن نفعل كل ما نرومه تقريباً ، ولكنها تتركنا حيارى فيما نروم أن نفعله أو نكونه ، جاهلين هذا العلم الأساسى : « علم الخير والشر » .

إن كل من يشع النظر في حالة العالم الراهنة لابد أن يشعر أن هذه هي المعضلة التي يجدر بنا أن نوليها أكبر قسط من التفكير . ومع ذلك فإننا نتحاشى الاقتراب منها ، ونخشى بحثها ، لقصر نظرنا من جهة ، ولجبننا الأدبي والذهني من جهة أخرى . فهي أصعب وأخطر جميع المشكلات التي تواجهنا ، وقد تضاعفت صعوبتها وخطورها في هذا الزمن الذي تزعزعت فيه معتقدات الحضارة الغربية .

إننا نمرف 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 في الحرية أو الابتكار أو المساواة أو الفنون التطبيقية ، كأن هذه الأمور ، مهما عظمت أهميتها ، تغنينا عن شيء هو أخطر شأننا وأسمى جوهرنا منها .

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

ولكن قد يقول البعض إن بعض أجزاء من تعليمنا «مرتبطة» ببعضها ببعض ومرتبطة بالبدأ نفسه الذي تحتاج أنت في سبيل تأييده ، أى حول ضرورة التمسك بالمعايير الأدبية وبنظرة محددة للحياة . أفلسنا نتحدث في كل لحظة عن

الخلق ؟ أو لم نعتقد على الدوام أن الخلق أهم من العقل ؟ أو لم يكن تطور الخلق ونموه الهدف الرئيسى للتربية الانجليزية مذعرف 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 المظهر الذى يثير 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 الناقدين لمدارسنا الداخلية . ومع ذلك فإن من الحقائق الثابتة أن الأعمال الجليلة العظمى الثلاثة التى نبتت فى ميدان التربية فى بريطانيا (حسب ترتيبها الزمنى) : ظهور للدارس الداخلية ، وجمعية تعليم العمال ، وحركة الكشفة والمرشدات .

إن بلاداً أخرى قد يكون فيها تعليم ابتدائى أو ثانوى أو فنى أو جامعى كالذى لنا ، أو قد يفوقه رقياً ، ولكننا نحن أول من ابتكر هذه المؤسسات الجليلة الثلاث . وهى ذائعة الصيت فى البلدان الأجنبية . ومثار 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 الضمار . 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 هي أهم خصائص التربية في مدارسنا الداخلية وسواء رغبت مدارسنا أو لم ترغب ، فإن من مقتضيات التربية فيها أن تثبت في صدور أبنائها نظرة للحياة مشتركة بينهم جميعا . وليس ذلك بفضل ما تسير عليه من مناهج لا تفرق في شيء عن مناهج المدارس الخارجية ، بل لمجرد أنها معاهد داخلية . فهي تسيطر مدى ثمانية أشهر في العام على وقت طلابها كله ، وعلى حياتهم بأسرها ، في ساعات فراغهم وساعات عملهم على السواء . ففي ظروف كهذه لا معدى لها من أن تنمى بحكم نظامها أخلاقا وعادات مشتركة (تسمح بأن تترك مجالا لظهور اختلافات فردية كبيرة) (١) .

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 يحضر تلاميذها الصلاة في كنائس المدارس ، ومن تعليمهم نظرة معينة للحياة وتنميتها في نفوسهم . وقد نجحت صفوة المدارس الداخلية ، ولا تزال ناجحة أيما نجاح ، في تخريج رجال تلقنوا القيم الحقيقية للأشياء والنظرة الواضحة للحياة .

ولكن المدارس الداخلية لم تسكن على الدوام في أبهى حللها وأفضل نظمها ، ولهذا أصابت نجاحا في ناحية ، وحل بها الإخفاق في ناحية أخرى . فقد نجحت في غرس بعض سمجاياء خلقية في أبنائها ، وأخفقت لأن تعريف الإنجليز للخلق كان أضيق مما ينبغي .

(١) إن أولئك الذين يقولون على مدارسنا الداخلية بأنها « تقتل الشخصية » يجدر بهم أن يراجعوا أنفسهم في ذلك . فإن السير ستافورد كريس (اشتراكي) ومسترد. ن. پرت (محافظ) والسير اوزوالد موزلى (فاشى) تلقوا تعليمهم جميعاً في كلية ونشستر .

فالخلق فى نظرنا معناه الشجاعة والصدق والثقة وشعور بالشرف والاستقلال والإنصاف وروح الخدمة العامة والزعامة . وهذه مثل عليا قومية ، وهى أيضا بوجه عام فضائل قومية . ويمكننا القول بأن الأمة الإنجليزية والمدرسة الإنجليزية تضاهيان فى تنميتهما هذه المثل وتلك الفضائل أية أمة وأية مدرسة آخرين ، إن لم تفوقاهما . والحق أنها السجيا التى لا بد منها لى يعيش الناس فى جماعة واحدة .

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

ولكن هذه الفضائل لا تكمل وحدها الخلق فإنه إذا ما تحلى بها امرؤ كان فى مقدره « أن يصمد فى وجه الشرور ، وأن يتغلب عليها بعد أن يعمل ما فى وسعه » ولكن الحياة تقتضى فضائل أرحب نطاقا وأعظم موارد وخبرة من تلك الفضائل التقليدية التى تعنى المدارس الداخلية بغرسها فى نفوس طلابها فالحياة تشتمل أيضا على الفنون والأفكار والعلوم ، وعلى جميع الكفايات الذهنية التى تخلق هذه النواحي الفكرية ، وعلى جميع ألوان النشاط التى تضمها الفنون والعلوم بين جنباتها .

أضف إلى ذلك أن الحياة قوة دافعة ، كما أنها قوة ثابتة فهى تنطوى على الحركة ، كما تنطوى على قوة الوقوف والتحمل . والحركة إذا أريد بها أن تهدف إلى غرض ما يجب أن يكون لها مرمى معين يختار اختيارا أصابا ، ويرى فى وضوح . فلا يكفيننا أن نفعل الصواب ، بل يجب أن نعرف أيضا 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 البشرى 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 ، ماعدا سجية معرفة الأهداف الجديرة بالتحقيق .

ولهذا كان خليفاً بنا ألا ننسى في تعليمنا هذا العنصر : عنصر التوجيه الحسن . ولكننا ننساه ، إذا قمنا بالألا تلقن 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 ثراء بالرؤى الروحية الصحيحة ، ويتعلم فيها المرء غايات الحياة الصائبة

إن الانجليز يعسر عليهم أن يوجهوا اهتماماً جدياً إلى هذه النواحي من التربية . فهم بوجه عام يفترضون أن الصبي الذى يحذق الألعاب الرياضية لا بد أن يصيب 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 فى الإيمان بهما غير أن الانجليز يضمرون فى خفايا صدورهم شعوراً بأن ألوان النشاط الذهني تقل الهمة وتوهن العزيمة ولا يؤمنون حقاً بقول بركليس عن مواطنيه الأثينيين : « إن ضروب نشاطنا الذهني لا تحمل فى ثناياها أى روح من التخث والإخلاد إلى الهدعة ».

إن الانجليز لا يؤمنون بصدق انطباق هذا القول على أى شعب بل يؤثرون المثل الأعلى للأسبرطيين « الذين يغرسون الرجولة فى المرء من المهد بفرضهم

على أيانهم نظاما صارما» أما الثبت الطويل من أسماء كبار رجال السياسة والأعمال الانجليز - من رالى وتشاتم إلى غلادستون وكرومر الذين وجدوا فى صفحات الأدب إلهاما ومتعة وتعزية - إن هذا الثبت الطويل لا يعنى شيئا لهم فلو أنهم عرفوا حماسة وولف لمرثية جراى « Elegy » لاعتقدوا أنه أعجز من أن يقتحم كوبيك عنوة ، ولولا أن ديون الميسر القى ترا كمت على شارل جيمس فـكس أوحى إليهم بأنه لا بد أن يكون رجل عمل وتدير ، لتخوفوا من افتتانه بمسرحيات يوريبيديس ولاعتبروا هيام نابليون وولنجتون بمنظمة « De Bello Gallico »^(١) عرضا من الأعراض الخطرة كما أنهم كانوا بلا ريب لا يصدقون بمقدرة يوليوس قيصر العملية لو دروا أنه ألف كتابا فى نظرية النجو خلال حملاته الحربية فى بلاد الغال ، واقتبس من طرائف ميناندر^(٢) وهو يعبر نهر الروبيكون .

ومن هنا جاءت الفكرة التى نسمعها كثيرا خلال الاحتفالات المدرسية السنوية بتوزيع الجوائز على المبرزين من التلاميذ فيها هو ذا قائد أو أمير بحر ذائع الصيت أو رجل أعمال مفلح يرجع ساعات قليلة إلى معهده القديم وإلى الحلول التى قضى فيها صباه ، ويأخذ فى الإدلاء بآرائه العاطفية عن مبادئ التربية . إنك تستطيع أن تطالع هذه الآراء فى أعداد جريدة التيمس خلال شهرى يونيه ويوليه حين تقيم المدارس عادة احتفالاتها المدرسية لتوزيع الجوائز على المتفوقين . فيشير خطيب الحفلة إلى أن الطالب المتفوق فى المدرسة ليس هو بالضرورة الرجل الناجح على الدوام فى الحياة العملية . ويدلل على صدق حديثه

(١) قصيدة ليوليوس قيصر القائد الرومانى الشهير .

(٢) ميناندر أشهر شعراء قدماء الاغريق . ولد بأثينا عام ٣٤٢ ق. م. وألف أكثر من مائة ملهاة خلدت ذكراه بين كبار أدباء الاغريق .

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 ينتظر منها أن تعرسه هو رياضة الخلق وتعلم المرء تأدية واجباته المفروضة عليه . ولكن ألا يعرف كل تلميذ هذا المبدأ حق المعرفة : إن التبشير به في المدارس لا ضرورة 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 . قالحق الذي يراض على هذا المعنى الضيق شيء بديع في حدوده ، ولكن هذا الخلق لا ينبغي بمطالب العالم الحاضر . إنه ناقص من حيث هو خلق فلقد يغرس في نفس الطالب ملكة الزعامة ، بل هو بالفعل يغرس في الحالات الحسنة في نفس الطالب هذه الملكة . ولكن هذا اللون من الزعامة هو الذي نشاهده في قيادة الضابط الصغير لسريته . إن تربية مثل هذه تخرج لنا جيشاً فخماً من صغار الضباط ، في حين أن العمل الحقيقي للمدرسة هو أن تنشئ ضباط أركان حرب : رجالاً يقدرون على مواجهة الطوارئ غير المرتقبة ، وقيادة جيش — لا سرية من العساكر ، ووضع الخطط الحربية للحملة ما .

نعم إن من الإجحاف الشديد أن يفرض 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 آر نلد يد التغيير العظيم في النظم والتربية المدرسية ووسع أسسها . وأيا كان العلم الذي درسه : سواء أكان الآداب القديمة أم التاريخ ، أم الأسفار المقدسة ، فإنه كان يدرسه على ضوء علاقته بالحياة .

وكان يدرب الخلق ، ولكنه كان يقدم في الوقت عينه فلسفة للحياة تدعمه وتشد أزره . وفي هذا حذوه كثيرون ممن خلفوه 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 بالقائه 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 يبادلون في المقدرة وقوة الأخلاق زملاءهم الذين لم يتعلموا في مثل هذه المدارس ومع ذلك فقد كان هذا الأمر هو الخطر المحيق بالمدارس الداخلية ، وكان أمضى سلاح أشهره الناقدون في وجهها .

فالمدارس الفاشلة منها بعثت إلى العالم بأبنائها وقد زودوا بسجاياء عظيمة القدر من الخلق الكريم ، ولكنه خلق درب على أصول وأساليب جد محدودة فقد خيل لهذه المدارس أنه يكفيها أن تبث 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 الإنجليزية نفسها ومواضع الضعف فيها ، وأظهرت قلة حماسها لتقليب الفكر في وجوهه المتعددة ، أو لارتكاز السلوك على المبادئ .

فماذا نعمل إذن ؟

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

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

وعلى التربية الحق 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 ، وألا تحقق هذا الطبقة معينة من طبقات المجتمع ، بل أن تحققه 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 يعد العدة اللازمة لوجوده المادي ، وتفسير أدواته ويمكن أن نسمى 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 وكمالياتها ، بل وحتى ألوان ترفها وتنعمها . وهو أيضا في حاجة إلى أطباء وعلماء واقتصاديين ومعلمين وإداريين . ولهذا يجب أن يكون مجهزا بكل لون من ألوان التعليم الفني .

ولا بد له من أن يعد العدة في بعض مراحل الدراسات العالية ، لا لتعليم الطب والعلوم البحتة والعلوم التطبيقية فقط ، بل لتعليم موضوعات كالاقتصاديات

وعلوم النفس والاجتماع والإدارة العامة والاستعمارية والأعمال التجارية أيضا .
ويمكنك أن تسكمل 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 واحدا منها . وعلاوة على تدريب الإخصائيين المختلفين
الكثيرين الذين يحتاج إليهم المجتمع الجديد ، ينبغي أن يقدم هذا المجتمع لأعضائه
الثقافيين على الأقل بعض المعلومات عن الأحوال والاحتمالات العامة للحضارة
الحديثة ، وأن ينمى فيهم شعورا بأهمية الفنون واللوان التخصص المختلفة الضرورية
للمجتمع وفوائدها ، وإن كان لا يفرض عليه أن يقدم لأعضائه المناهج المقررة
للدراستات الإخصائية .

ثم يحتاج مجتمعنا فوق هذا إلى تعليم اجتماعى أو سياسى ، أى إلى تدريب فى
التربية الوطنية كما نسميه الآن . وسأرجىء الكلام على ذلك إلى فصل تال .
وأنقل توالى إلى الناحية الثالثة من التعليم - وهى الناحية التى تعد الإنسان لأن
يعيش عيشة طيبة . وهى من الوجهة التطبيقية لا يمكن فصلها عن الناحيتين
الأخريين ، ونعنى بهما التعليم والإعداد للمهنة والمواطنة ، ولكنها تختلف
عنها 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 أمس من هذا الموضوع الواسع الرحاب سوى جانب واحد سأدعوه
بالتعليم الروحى ، لعجزى عن أن أجده اسما أفضل من هذا الاسم .
فكفاية مجتمع ما ومقدرته يقفان على ما يقدمه لطلابه من تعليم فى ومهى ؛

وتماسك أجزاء هذا المجتمع وطول أجله يقفان إلى مدى بعيد على تربيته الاجتماعية أو السياسية . أما نوع حضارته فموقوف على شيء آخر ، هو معايير الخلقية وشعوره بالقيم الأدبية ، ورأيه فيما هو الرفيع النبيل ، وما هو الغث النافه .

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 يبق رديحاً طويلاً من الزمن دون أن يلاحظ . ومثل الدولة في هذا الشأن كمثل رجل يصيبه داء عضال قد يفتك به دون أن يفطن لحالته حتى يتغلغل المرض في جسمه ، ويتعذر الشفاء منه . وهذا العنصر الروحي هو بالقدات مائيل إلى إهماله . ومع ذلك فليس تمت 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 لانا لاحظ أن روح الحضارة نفسها توشك أن تزهد بالفعل 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 جوهرى من عناصر الحياة المتحضرة دون شك ، مثلها في ذلك كمثل الطب . فالناس 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 الذى ترمى إليه

المعلوم . 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 الذى نريد ، بل لانزال فى حاجة إلى المزيد منها . ولكنها هى الأخرى لا تستطيع أن تنقذ المجتمع، وإن كانت تستطيع أن تعينه وتسعفه .

وإذا حصرنا آمالنا فيها ، فسوف نجد أنفسنا عام ١٩٦٠ وقد هويينا إلى درك سحيق . فنأخذ حينئذ فى التنقيب عن قوة أخرى تعيننا على استرداد ما فقدناه . إن ما نعرفه من العلوم الطبيعية والاجتماعية يحدد المسالك التى يتعين على البشرية أن تسير فيها سفينتها ، ولكن هذه المعارف لا تعين الثغر الذى ترسو فيه . وهى أقل من هذا قدرة على أن تمد السفينة بالرياح التى تملأ أشراعها وتيسر لها شق عباب البحار

إن القوى التى تحرك العالم فى حاجة إلى أن يوجهها الذهن ويضبط سيرها . ولكنها ليست فى ذاتها قوى ذهنية . وهل فى أحداث التاريخ العظمى حادثة واحدة لا تؤيد هذه الحقيقة ؟ إن الأحوال الاقتصادية أو الاجتماعية قد تعبد الطريق ، ولكن القوة المحركة هى الرؤى الروحية . فالحماسة البالغة التى خلقت ألمانيا الحديثة وروسيا الحديثة نبتت من رؤيا روحية ^(١) ، حتى وإن كانت رؤيا تقذف ناراً وشراراً . إن من السمات الأزلية للناس حاجتهم الى تلك الرؤى ، واستعدادهم لاتباعها والسير وراءها إلى حيث تسير . وإذا لم تظهر لهم رؤى تهديهم سواء السبيل فسوف يسرون وراء رؤى كاذبة مضللة تقذف بهم فى لهب الجحيم .

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

إن إحدى مآسي العالم الحديث هي أن كانت لهتلر رؤيا ، في حين أن خصومه كانوا يتيهون في بيداء أفكارهم. إن ضعف إنجلترا وأمريكا (مع ما أفاضت عليهما العلوم من بركاتهما وخيراتهما، وما يعرف أهلهما 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 انتابهما أيام الحرب المنصرمة وهو في هذه الأيام التي نواجه فيها مشكلات السلم أخطر شأنًا منه في أيام الحرب .

وإذا كنا نروم البرء من هذا الضعف ، فعلينا أن نتطلع إلى ما هو أبعد من العلوم والفنون التطبيقية والاقتصاد والاجتماع والصناعات اليدوية (دون أن نغفل أمر هذه الموضوعات) . وكلها موضوعات ذات نزعة مهنية ، وعلينا أن نستعيد قولاً للأستاذ هويتهد ، أكبر الظن أنه سيثير دهشة سواد الشعب الإنجليزي ، وأن تتوسع في 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 في كلمات أقوى من كلمتي **مستحيل** و**مفهوم** (لا نظرة غرضية أو طارئة) .

وإذا استثنينا ما قاله أفلاطون في هذا المعنى لم نجد وصفاً لهدف التربية أقوى من هذه العبارة .

وليس تعود مشاهدة الرؤى الرفيعة لازماً للتربية الخلقية فحسب ، بل هو لازم أيضاً لجميع ألوان التربية . إن العلم لا يستطيع أن يعلم شيئاً ما تعالماً وافياً ، ما لم يعرف ما يحوى هذا الشيء من عظمة وسمو ، وما لم يكن راغباً في أن يظهر العظمة وهذا السمو لتلميذه نفسه . وكيف تستطيع أن تعلم جراحاً ما لم تظهر له أحسن ما في فن الجراحة ، أو كيف تدرب معلماً إذا لم يلم بأفضل الطرق والأساليب التربوية ، أو مهندساً معمارياً لم يكن خبيراً بخير ما أخرج في فنه ؟ وهذا يصدق على جميع الموضوعات من معمار وفلاحة ونجارة وأدب وإغريق . فقد تدخل موضوعات كثيرة أخرى في مران الطالب ، ولكن ليس ثمت حافز يضارع في قوته رؤيته خير ما في الموضوع الذي يدرسه من نماذج . ولن تكون له معايير ولا صورة للهدف الذي يكافح كفاحاً محمضاً في سبيل بلوغه ، ما لم ير أفضل نماذجه . وسينزلق به الفكر دون أن يعي إلى مستويات واطئة من المثل والأساليب ، ما لم توضع على الدوام تلك النماذج الرفيعة أمام عينيه ، أى ما لم يدرج في الواقع على « رؤية العظيم من الأمور » ، يجذبه إليه ويهديه ، ويكون مصدر وحي له .

إن معرفة أفضل الأشياء في كل لون من ألوان الدراسات ، وفي كل مرحلة من مراحل العمر ؛ ضرورية للنجاح . وإذا كان هذا الأمر واجباً في ميادين الطب والتعليم والعارة وتخطيط المدن ، أفليس هو أوجب في رياضة الخلق ؟ وأليس هو تهتد محققاً حين يقول إنك لا تستطيع أن تمرن الخلق « دون أن تعود رؤيته 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 كمستوى معلم المدارس

ولكن تمت شيئاً فى رياضه الخلق أعظم من هذا. وإن من الأمور الشائعة، وهو فى الوقت عينه من الأمور المفجعة ، أن ننسى أنه يجب أن يمرن الخلق عن طريق الذهن ، كما يمرن عن طريق الأساليب الأخرى ، وأن جانباً من مهمة التربية هو أن تغنى خيال طلابها وتخصب مداركهم ، وبذلك تدرب خلقهم والمدرسة التى تعجز عن فعل هذا ، تخفق فى القيام بمهمتها . هذه حقيقة يجب على المعلمين والطلاب على السواء أن يدكروها ويضعوها نصب أعينهم وأية خدمة تستطيع أن تؤديها المدرسة أو الجامعة لطلابها أجل شأناً من أن تربهم أفضل ما أبدعه قلم الانسان وفكره ويده ، وأن تثبتها فى عقولهم لتكون لهم مثلاً هادياً فى سبيل الحياة ؟

إن القيام بجلائل الأعمال لا يقف على نوع الخلق (فى معناه الضيق) الذى ينجز به الناس مهامهم فحسب ، بل يقف أيضاً على معرفتهم ما هو رفيع سام ، وإن ما يلقون من إخفاق فى ميادين الحياة ليرجع 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 فى أغلب الأحيان إلى اتخاذ المرء مثلاً أعلى غير رفيع . إننا نثبتين فى غيرنا من الناس ، وأحياناً فى أنفسنا ، نقص صفات الشجاعة والجد والمثابرة ، وهو نقص يؤدى بنا إلى الهزيمة . ولكننا نغيب 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 بنيت فى خلال القرن التاسع عشر مدن بلغت من القبح والدسامة حدّاً لا يصدقه الإنسان . وجاء القرن العشرون يشوه جمال الريف الفاتن بتشييده بيوتاً بشعة فى الحقول الخضراء ، ويفسد جمال أكسفورد بجعلها مدينة صناعية . وهو يفعل ذلك من غير نية سيئة . ولكن هذا العمل

مع ذلك قد أدى إلى أواخر 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 ماهو صالح حقاً .

وأى شيء ألزم 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 ، لافى أعمالهم الخاصة فحسب ، بل فى ميادين أخرى كثيرة : إنهم يعرفون أفضل المثل فى السياسة الامبراطورية والقومية والبلدية ، وخير النماذج فى تخطيط المدن وعمارة البيوت ، وفى الخدمات الاجتماعية ، وفى كسب المال وإنفاقه ، وفى الصلات الاجتماعية والأسرية ، وفى الفكر والفن ، وفى العمل الذهنى 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 وقته من اللقصر ، بحيث يتعذر عليهم أن تتسع أبصارهم لرؤية هذا كله . نعم إنه يجب البدء به فى المدرسة ، ولكن من الضروري أن يواصل العمل فيه ، وأن يستكمل فى مراحل العمر القادمة ، ويتطلب منا إعداد العدة لتعليم الكبار - وهو أمر لا يزال قصر نظرنا يدفعنا إلى عدم التفكير فى توفير أسبابه . وما أوهن هذا التعليم الذى يخفق فى بث هذه الرؤى فى 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 المدرسه مقصور على غرس سجايا الإقدام والاعتماد على النفس والصدق وروح الإنصاف، إن هذه خلال رائعة حقاً، ولكنها لا تكفى وحدها لخلق العالم المرجو؛ وتحقيقها لا يحقق 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 : أجمل الصور ، وأحسن المباني ، وأفضل النظم والمؤسسات الاجتماعية والسياسية، وصفوة الناس. وليس ثمة إلا طريقه واحدة لا كسباب ذوق سليم في أى شئ - سواء أ كان هذا الشئ صوراً ، أرفن عمارة ، أو أدبا ، أو خلقا ، أو طعاما ، أو شرابا - وهي أن يألف المرء خير ما وجد منها.

إن معرفة الرفيع من الأمور تزود المرء بالتوجيه والهدف والعزيمة : تزوده 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 يستحثه على العمل ، إن من يشاهد أ كسفرد أو كبرج ، أو إذريره 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 وتسعره بأن ثمة خطأ ارتكب.

إن منظر الحسن في الحياة ، أو في الأدب ، أو التاريخ ، يوجد للمرء مستوى وحافزاً معنويين وكل من يستطيع أن يوازن بين ما هو من الطراز الأول ، وما هو من المرتبة الشافية، لكن نقده مجرد نقد مريز مجذب، بل سيكون نقداً مبداً منشأ نبت 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 بالشيخوص 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 ويقول إن النجاح في الحياة يقف على مدى احتفاظ الروح بذكري هذه الرؤيا وسط أشباح الأرض وفوضائها وغواياتها . ولا ريب في أن أفلاطون في هذه القصة إنما يضرب لنا مثلا للتربية الصالحة .

تحتوي كتب الدكتور ف . ه . هاورد « 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 تقنع التربية بتلقين الطالب المعلومات التى يحتاج إليها لإعداده لمهنة ما ، وتعليمه كيف يستعمل عقله ، بل ينبغى أن تبعثه إلى العالم بمبادئ روحية واضحة وموقف معين من الحياة ، وأن تلقنه المادة والأساس اللازمين لقيام فلسفة محددة نحوها . فينبغى أن يكون للتربية الهدف الذى نرجح أنها تنادى به اليوم ، والذى لا تنكره بالتأكيد ، وإن كانت لا تسير عليه فى جد وتصميم ، بل تهمله إهمالاً فاضحاً فى المرحلة الجامعة ، وبخاصة فى الجامعات الحديثة : وذلك هو الهدف الذى كانت تنشده التربية من منذ ٢٣٠٠ سنة خلت .

فهاك وصفاً لتربية صبي إغريقى فى القرن الخامس قبل الميلاد : وعليك أن تنظر وأنت تقرؤه هل فى استطاعتنا أن نقول إنه ينطبق على التربية الإنجليزية اليوم :

« تبدأ التربية فى السنين الأولى من عهد الطفولة . فحالما يصبح فى مقدور الطفل أن يدرك ما يقال له ، تبذل المربية والأم - بل والأب نفسه - جهودهم لجعله صالحاً بقدر ما تتسع له جهودهم . فيعلمونه ويدينون له فى كل كلمة ، وفى كل فعل ، أن هذا حق وذاك باطل ، وأن هذا الأمر شريف ، وذاك وضعيع حقير ، وأن هذا يرضى الله وذاك لا يرضيه . ثم يرسلونه فى المرحلة التالية إلى

معلمين ، ويطلبون إليهم أن يوجهوا إلى خلقه من العناية أكبر مما يوجهونه إلى قراءته وكتابته . والعلمون 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 ومدائح مشهورى الرجال الغابرين . والغاية من قراءتها أن يعجب بهم ، ويحذو حذوهم ، ويتوق إلى أن يغدو مثلهم . وكذلك يفعل معلمو الموسيقى ، فيعنون 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 ، ويتمذب حديثه وتصرفه . ذلك أن حياة الإنسان في كل ناحية من نواحيها تتطلب الاتساق والتوازن .

« ثم يبعث بالعلام إلى مدرب الألعاب الرياضية ليمرن قواه البدنية ، حتى يستطيع الجسم السكامل أن يخدم العقل الفاضل ؛ وحتى لا يضطر الصبي لعبوب جنائية أن يكون جباناً في الحرب ، أو رعديداً في سائر أعمال الحياة » (١) .

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

وأنظر أيضاً إلى طرقهم في التربية : وهى أن يحاط الولد بكل ما هو سام
جليل « من القصص ، ومدايح فحول الرجال الذاعى الصيت ، حتى يقلدهم
ويتوق إلى أن يكون مثلهم » وأن يعنى برياضة البدن ، لا لفائدة البدن وحده ،
بل ليكون « خادم العقل الفاضل » . هذه هى التربية التى يحتاج إليها جميع
البشر فى 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
وكرهه الخطأ .

لا ريب أن تربية الإغريق هذه تبسيط زائد على الحد للتعليم ، وحصر
للجهود أكثر مما ينبغى فى تدريب ناحية واحدة من نواحي التربية ، ولكن
حبذا هذا التأكيد لمعنى التربية فى العصر الذى نعيش فيه . إنه تأكيد يأتى
فى زمنه المناسب . ومع ذلك فإنه لا ينبغى بأى شكل عناصر التربية الأخرى ،
بل كل ما يفعله أنه يوجه العناية إلى ما لتدريب الخلق من شأن خطير فى الحياة
وإن مثلاً أعلى كهذا المثل لن يقتضى إحداث انقلاب فى نظمنا التربوية ، أو تعديلاً
خطيراً فى برامج التعليم . بل كل ما ينطوى عليه هو تغيير نظرتنا إلى التشقيف
وزيادة العناية بتعليم بعض الموضوعات .

وإن مظاهر العظمة والرؤى الخالدة فى الحياة والأخلاق البشرية لهى فى
متناول أيدينا فى موضوعين يعلمان فى كل مدرسة ، وهما الأدب والتاريخ :
ويدخل فيهما دراسة الكتاب المقدس ، وهو ضرب من الأدب والتاريخ
على السواء .

ففي الأدب والتاريخ نقابل 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 طرقا كثيرة ، خذ مثلا التاريخ ، فكثرتنا معالجه كأنه استعراض للحياة الإنسانية ، كثيرا 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 جلي ، وقد يثير اهتمامنا مشهد مشير ، أو حادث رائع ، أو شخصية فذة ، أو حقيقة طريفة ، فتتابع الأحداث أمام أنظارنا وتبديل المناظر ، غير أن أوضاع هذه الأحداث وألوان تلك المناظر تتلاشى من الذهن في وقت وجيز ، مالم نكن قد وهبنا ذاكرة قوية .

أو قد نقرأ أسفار الأدب والتاريخ لغرض نرمي إليه ، فنحصر أذهاننا في ناحية خاصة منها . فقد تركزها في كشف حقائق معينة ، أو دراسة الحركات الكبرى في 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 الاجتماعي : وكل هذه الأساليب من أساليب الدراسة جميلة مشروعة ، بل هي ضرورية ، بيد أنها لن لن تعيننا إلا عرضا في بلوغ مقصدنا الحالى . أما إذا كنا نروم كشف القيم الروحية ونماذج الخير في التاريخ أو في الأدب ؛ فإن الواجب يقتضينا أن ننقب عنها في إمعان وتدبر لا يقلان عن الإمعان والتدبر اللذين نوجههما إلى كل ما يتعلق بالصناء أو التجارة أو الأجور أو أى شيء آخر يلقى ضوءا على أثر العوامل الاقتصادية — إذا كنا نهتم قبل كل شيء بالعلوم الاقتصادية .

ولقد تغيرت دراسة التاريخ في المدارس : ففي أيام صباى ، كنا نعى بأعمال الملوك والقواد والنبلاء ، وبسير الحروب ، وبالساسة الخارجية . ثم صار أمراً مستحدثاً مألوفاً أن تركز الدراسة فى النواحي الاجتماعية وفى حياة الناس العاديين ، والتاريخ يشمل هذه الموضوعات ، كما يشمل موضوعات كثيرة غيرها ولكنه فى جوهره قصه ارتقاء الإنسان ارتقاء بطيئاً من مرحلة الحيوانيه إلى مرحلة الهمجية ، ومن الهمجية إلى مرحلة الحضارة الحديثة .

وفى هذه القصة نرى ما يثير ولع الانسان وأعظم ما يفيد فى هذا الميدان نستطيع أن نعثر على ما نبحث عنه ؛ إن عوامل كثيرة قد كسفت الإنسانية وعاونت على تقدمها : منها علم الأحياء والمناخ والاقتصاديات ولكن عظماء التاريخ لا يقلون شأننا عن هذه العوامل السابقة وفى مقدورنا أن نقف فى هذا الجانب من الدراسة أثر النماذج التى فنقب عنها أثر نماذج العظمة والسمو .

وفى هذا الجانب من جوانب التاريخ يجب أن نركز الجهود إذا كنا نتطلع إلى رؤية المعايير الخلقية ، والقيم المعنوية ، والنماذج الرفيعة فى الطبيعة البشرية والسلوك البشرى . فمما لا نزاع فيه أن سجلات الشعوب والحضارات ، ونمو النظم والأهم وتطورها ، يبرز ألواناً من العظمة . إن بلاد الإغريق كانت شيئاً أعظم من بركليس ، وإن رومة كانت أعظم من يوليوس قيصر ، وبريطانيا أعظم من كرمول أو تشاتم أو ب . بيد أنه فى شخصيات التاريخ نستطيع أن نبصر بأعظم جلاء خلال البسالة والمثابرة والرغبة فى اكتساب الحكمة والتمسك بأهداب الصلاح - وهى القوى الإيجابية التى ارتقت بها الإنسانية من مرحلة الكهوف والغابات إلى ذروة الحضارة ، حيث الهواء طلق والرحاب فسيحة . وقد بين متأنى الشعار الذى يجب أن يتخذه هذا الضرب من دراسة التاريخ فى قوله : « إنى أروم أن يذكر المعلم على الدوام الغاية من جهوده ، وأن يكون

أكثر اهتماماً بأن يطبع في أذهان تلاميذه أخلاقها نيبال وسببونه بتحفيزهم تاريخ سقوط قرطاجنة» (١).

ومن الضروري أن نشير هنا إلى بعض الفروق . فإن الرجال الذين صاغوا الحضارة ينقسمون فرقاً ثلاثاً رئيسية ، هي : رجال العمل ، ورجال الفكر والعرفان ، ورجال الإلهام . وهذا القسم الأخير يضم المفكرين والمعلمين الدينيين والشعراء والفنانين . فهذه الفرق الثلاث هي التي تقيم الصرح الذي يرتقى عليه البشر في بقاء وتعتز إلى ذروة الحضارة . وهي جميعاً تساهم في 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 . فآباء المسيحية الأوائل مثل ترتوليان لم يروا إلا عامل الفكر والمعرفة ، وكذلك لم يستطع ه . ج . ولز في العصر الحديث أن يرى شيئاً آخر غير هذا . فهو يرى أثر العلوم على الأخص ، وإن كان يجدر بنا أن ندرك أن العمدة التي يقوم عليها صرح الحضارة ثلاثة ، وأن نميز بينها . ذلك أننا لا نستطيع أن نفهم حضارتنا حق الفهم 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 نغلو 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 وكرمول ونابليون .

ليس تمت حقيقة أوضح من هذه الحقيقة؛ ولكن ما أكثر ما ننساها ! فقد بدت كل طائفة من هذه الطوائف الثلاث لمن يعنون بأمرها كأنها عماد الحضارة الذى لا عماد غيره . وفى كل عصر تطغى إحدى هذه القوى الثلاث على تفكير عامة الناس وتشوه أحكامهم . ففي العصور الغابرة كان الدين هو القوة الكبرى التى ملأت الأبصار والأسماع ، وطغى على القوتين الأخريين ، فلم تحمل الكنيسة وقتئذ بالعلوم ، أو أنها بسطت عليها رقابتها وسلطانها . وقررت فى أزمنة مختلفة أن الأرض مستوية ، وأن الجحيم فى وسطها ، وأن النصف الثانى من الكرة الأرضية لا وجود له ، وأن العالم كله خلق من نحو ٦٠٠٠ سنة . فلما أن حصرت الكنيسة جهودها فى وظيفتها الخاصة ، جاء دور العلوم فأخذت تصورات العامة وبعض العلماء تزعم لهذه القوة التى اختص بها عصرنا الحديث ما كان رجال الكنيسة يدعونه للدين . فتقدموا بدعوى مسرفة باطلة لا تبررها الحقائق ، وطالبوا بفرض دكتاتورية علمية على العالم . وبذلك أصبحت العلوم اليوم ، كما كان الدين فيما مضى ، تحتل المسكنة الرفيعة ، وتحتكر المسرح بأكمله لنفسها ، مثلها فى ذلك كمثل بطم^(١) Bottom فى إحدى مسرحيات شكسبير حين يقول : « دعنى أقوم بدور فسبى حتى لا يحل بى العار » .

لقد زالت هذه الغشاوة اليوم عن أعيننا ، ولكننا لسنا بأحكم كثيراً مما كنا فالمنزلة الممتازة التى كنا نخص بها العلوم ، أخذت تنتقل إلى ميدان السياسة فتطلعت ألمانيا وإيطاليا لخلاصهما إلى طاغيتين ، وغدونا نميل إلى الاعتقاد بأن

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

العالم سينتشل من وهده 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 الامل ويشيد بالسرعة التى تهدم بها المعرفة وتدمر

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

ولهذا يخلق ابن يروم تربية سليمة من مطالعة التاريخ بوصفه سجل التقدم
البشرى أن العوامل الثلاثة - الروحى والعقلى والسياسى - التى يقوم عليها
صرح الحضارة ، وينبغى أن ندرس حياة الرجال الذين قام هذا الصرح
بجهودهم ، وأن نعطى لكل ذى حق منهم حقه . فيجب فى دراسة تاريخ أئمتنا
فى القرن الخامس قبل الميلاد أن يذكر سقراط وديمقريطوس ، كما يذكر
بركليس ؛ وفى تاريخ أوربا أثناء القرن الثانى عشر بعد الميلاد يجب أن يذكر
القديس برنارد ويوحنا السالبرى ، كما يذكر هنرى الأول وفردك بربروس ؛
وفى تاريخ القرن السادس عشر السر توماس مور وكوبرنيق مع هنرى الثامن
ولوتر ؛ وفى القرن التاسع عشر دارون وشافقتسبرى 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 منهم فى ترقية الحضارة فى جميع العصور والدهور ، محاولين أن نقرأ ما خط 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 الحلال التى عملت على تقدم البشرية والصفات التى أرجعتها القهقري ؛ ونرى الرجال والشعوب التى نكصت على أعقابها ورضيت من الغنيمة بالإياب ، وتلك التى كان 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 الحالكة فى هذه الأيام
حيث وجد الثوى الأخير كثير من الأبطال الصناديد
ذوى الشهرة الغابرة والقوات المهزومة
على ذلك السهل انبلج فى بطن نجم أو نجمان خالدان
يتألقان فى أجواز الفضاء مابقى الملوان

وفى سلم ارتقاء الجنس البشرى الوئيد المتعرج الخطى ، للتقطع العرى ، نرى سقراط أعظم قيمة من بركليز ، والقديس برنارد أعظم من فردرك ، والسرى تومس مور أعظم من هنرى الثامن ، وبامستير ودارون — وقد نضيف إليهما شافقسبرى — أعظم من بسمارك .

والحق أننا فى استعراضنا عظماء الرجال ، نتعرض لخطر تقدير رجال الأعمال دون قدرهم الصحيح . ذلك أن هؤلاء أيضاً لا غنى عنهم لتقدم البشرية . فإن زعيما سياسياً يجمع بين العظمة والصلاح ، حتى وإن لم يساهم فى بناء صرح

الحضارة إلا بنصيب أقل من نصيب رجال الدين أو المصلحين الاجتماعيين أو رجال العلم ، لا يقل فضلا عن هؤلاء ، لأن المهمة الملقاة على عاتقه - إذا هو أحسن تأديتها - أشق من مهمة هؤلاء أنفسهم .

والآن بعد أن ميزنا بين العوامل الثلاثة : السياسى والعلمى والروحى ، نستطيع أن نفحص فى تدقيق حياة أقطاب الرجال ، وأن نعرف من دراستها ما هو سام رفيع فى الطبيعة البشرية ، ولكن يجب فيما يتعلق بما ندعوه حياة الروح أن نميز منها أنواعا مختلفة . فهناك مثلا رجال فعلوا فى العالم الروحى ما فعله دارون وبامستير فى عالم الطبيعة . ذلك أنهم أراحوا النقاب عن وجهة نظر جديدة وموقف جديد . وبذلك مكنوا الجنس البشرى من أن يعيش فى مستويات معنوية لم يكن ليستطيع بلوغها من غير وحيهم وإلهامهم . هؤلاء هم الأنبياء والمعلمون الدينيون الذين يحدثون بكلمات قلائل انقلابات عظيمة فى حياة البشر الروحية ، كالكلمات التى 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 الإصلاح 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 تدرس سيرهم فى أزمنة الضيق . إنه عاش فى عصر بالغ القسوة والعنف^(١) .

فقد سادت العالم في ذلك الحين ألوان من البنى والوحشية والخروج على القانون
وساد الكنيسة فساد لا مثيل له في عصرنا هذا الشديد الوطأة في تنديده
« بمعجز الكنيسة وفشلها » . ولقد كان من الطبيعي للقديس برنارد أن يندفع
مع التيار ، أو يحمى وراء جدران دير ، أو أن يملأ قلبه اليأس ، ويفوه لسانه
باللعنات ، ولكنه بدلا من أن يفعل ذلك ، خاض في عزم وجلد غمار المعركة
اليأس ، وصد تيار الهزيمة الماحقة ، وجعل من المستطاع ظهور عالم أفضل من
عالم تلك الأيام . والحق أنه لولا ظهور العدد الكثير من أمثال هؤلاء الرجال :
من قديسين كرستهم الكنيسة أو لم تكرسهم ، ومشاهير ونكرات ، لما كان
العالم قد تقدم وارتقى

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
أيضاً من حاجتنا .

والآن ننتقل من التاريخ إلى الأدب : ذلك الكنز النفيس الآخر الذي
يشمل كل ما هو سام جليل في الطبيعة والحياة البشرية . فرى مرة أخرى أن
المسألة تقف على الناحية التي ننظر إليها منها . فإذا طالعنا آية بديعة من آيات النثر
أو النظم ، فقد تكون عنايتنا موجهة إلى تاريخ تأليفها ، أو إلى مصادرهما ، أو
إلى سيرة كاتبها ، أو إلى أهميتها التاريخية ، أو خطرهما بالإضافة إلى ما عاصرها
من الأحداث . وقد نغنى بنواحيها الفنية من حيث صياغتها أو وزنها وقافيتها ،

وقد نطالعها لمجرد المتعة والتسلية دون أن نحفل بأى اعتبار آخر ، أو قد ندرسها بتدبر وإمعان على أنها رؤيا للعالم وللحياة .

ومن هذه الناحية أعنى من ناحية أن الأدب رؤيا للعالم وللحياة ، أروم أن أتحدث فى هذا الفصل ، وأحدد هذه الوجهة تحديداً أدق بقولى إن الأدب هو دراسة مقرونة بالهجة والغبطة لفن المعيشة والحياة ، وهو رؤيا لكل ما هو سام ونيل فى الطبيعة البشرية والحياة الإنسانية .

والأدب باعتباره وحيّاً لأسمى ما فى الطبيعة والحياة البشرية قد يأخذ شكل عرض مباشر للحياة الانسانية ، كما يرى ذلك فى كتاب ماثيو آرنلد « الأخلاق » . فهو موازنه بين قوى الطبيعة التلقائية التى لا تحتاج إلى جهود وبين القوى الحلقية المناضلة المجاهدة ، التى يشيع فيها قبس من روح الله لا تظفر به قوى الطبيعة ، وكما يرى فى منظومة وردزورث « عن الواجب » ^(١) ، فهى موازنة ، يل هى تقرب أن تكون بحثاً فى طرزين من طرز الصلاح : الصلاح الطبيعى الحر الذى نشاهده

حينما تكون المحبة نوراً هاديا عاصما
ويكون السرور ملجأ أميناً مكينا

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

مقتبسة من فلسفة أفلاطون أو اسبينوزا أو كانت ، أو غيرهم من الكتاب
الفلاسفة أو الدينين . 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 تدانى بهاء ما يقدمه الفلاسفة أنفسهم) . ومثل هذه القصائد
تمائل الفلسفة في أن المرء يقدرها ويغبط بقراءتها بعد سن العشرين أو أكثر مما
يغبط بها قبل هذه السن .

وهناك قصائد أخرى ليست الأفكار فيها (معاني مجردة) ، بل تتخذ صورة
ملموسة واقعية . ويدخل في هذا اللون قصائد كمنظومه وردزورث « جامع
العلق ^(١) » ، وهى قصة جولة قام بها الشاعر على قدميه في دغل من الأدغال ،
ولقى فيها شيخاً يجمع العلق من المستنقعات . وليس ثمة قصيدة أخرى من قصائده
توضح خيراً مما توضحه 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 صدقة وانفاقا عين هادئة

تفكر وتغفو فوق صدره

فليس ثمت منظومة تفوقها في عمق الخيال وسحر الأسلوب وبلاغة
التعبير . وفي مقدورنا أن نقرأ هذه المنظومة دون أن نرجع إلى الفكرة التي
تضمها ، والتي يسجلها عنوانها الفرعى (Resolution and Independence)

غير أن هذه الفكرة كانت تسيطر على عقل الشاعر ، وإن لم يعرها القارئ التفاتاً .

ثم هناك قصائد مثل « ملكة الجن ^(١) » ، و « الفردوس المفقود ^(٢) » و « بروميثيوس طليقا ^(٣) » ، و « أناشيد الملك ^(٤) » ، تحوى فى ثناياها نظرة للحياة ، وإن كانت نظرة مكنونة بين طياتها . ومن اليسير فى هذه القصائد جميعها أن ننسى أو تغفل الفلسفة التى تنطوى عليها . وحينما يفقد المغزى الأدبى أو الفكرة التى تقوم عليها أهميتها وطلاوتها ، فقد تبقى القصة بحيويتها الذاتية ، كما هو الشأن فى « 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 فى عين الإنسان » .

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

The Faery Queen (١)

Paradise Lost (٢)

Prometheus Unbound (٣) ، وقد نقلها الأستاذ لويس عوض إلى العربية

The Idylls of the King (٤)

والغابات والسحر الغامض

حيث المقاصد أكبر مما يصل إلى الأذهان

غير أننا لا نخطئ كذلك إذا نظرنا إلى قصيدة « ملكة الجن » من ناحية أخرى . ولهذه النظرة خطرهما من حيث الغرض الذى نبهت فيه . وإليك ما عثر عليه ناقد من نقاد القرن التاسع عشر كان يتطلع إلى نظرة الحياة التى حوتها تلك القصيدة ، قال :

« إن الوحدة التى تربط المنظومة هى وحدة الخلق ومثله العليا . إن هذا الخلق الذى يتسم به الرجل الكامل السجايا الذى يسمو فوق كل تافه وضع ، وتسيطر عليه طباع نبيلة ومبادئ خلقية — إن هذا الخلق يقوم فى نظر سبنسر على دعامتين قويتين : إنه يقوم على الرجولة . وليست هذه الرجولة مجرد الشجاعة ، أو الهمة ، أو القوة ، بل إنها سمة الروح التى تتقبل دون تملل الأحوال التى تسود الحياة البشرية ، من عمل وطاعة وصبر ونجاح غير متكافئ ، إنها سمة الروح التى لا تمارى فى هذه السجايا أو تتملص منها ، بل تسلم فى سرعة وعن طواعية بأن الانسان قد دعتة الأهدف النبيلة والعناية الإلهية إلى نضال متواصل مع الصعاب والآلام والشور ، وأن من واجبه أن يتخذله فى هذا النضال شعاراً نبيلاً ، هو أن يقابلها بصدر رحب ، وألا يدعها ترهقه وتغلبه لقددعى الإنسان لى يقبل فى غبطة وجد ما يطلب إليه بذله من الجهد الشاق وتحمل الشدائد ، وأن يعدها ضرورة جد محتملة ولا مناص منها ، بل ضرورة تقترن بالغبطة والبهجة فى مجابهة الشدائد التى تحفز المرء إلى الصمود أمامها ، وإلى أن يجد السرور فى النضال والمخاطرة حتى فى اللعب . إنها الروح التى تسيطر على فكرة الواجب السامية ، والتى ترى شيئاً لا يترك للمرء اختياراً شيئاً يزدري الاعتبار الدينية والبواعث الحسيسة ويشق طريقه متغلباً عليها غير حافل بالمتاعب والشكوك

وحب الاستطلاع وقلة الطمأنينة - تلك الاعتبارات والبواعث التي يحجم ظلمها القائم على النفوس ويقف حجر عثرة في سبيل عمل الواجب ، والتي لا تعبر على الكسل وإضاعة الحياة في الجرى وراء الملهذات والطرب ، والتي تمتعت الوقوف موقف المتفرج ، والعبث المتواصل ، والتردد ، والمهمارة والتفنن 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 تشرتش في تلك المنظومة ، وهو مثل أعلى جدير بالتنقيب عنه والعثور 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 . فالشئ النبيل يوجد ويشعر به ، ولو لم يلفت إليه أحد الأنظار . فهو ، كما قال ناقد أمريكي عن السمو ، صدى لعظمة العقل . وحينما تنبلج العظمة تتحرك أمواج الهواء . ومن حسن حظ الانجليز أنهم لم ينجبوا أعظم شاعر في العالم فحسب ، بل إنهم 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 والرذيلة ، العظمة والصغار ؛ وفيها تشاهد كلوديوس وأياشيمو وإياجو ، كما ترى هوراشيو وإيموجين وكورديليا ، وبولونيوس وأوزرك ، كما ترى كنت وبولينا ، ولكنك لن تخامرك أدنى شك فيمن هو الطيب ومن هو الحبيث .

فتصل المأساة إلى أعمق 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 وأجاكس الذين تنقبض النفس لوضاعتهم وحقارتهم أكثر مما تنقبض لأنامهم وأوزارهم ، يخلق بجانبهم سذاجة ترويلوس الكريمة ، وحكمة أوليس . وأفت 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 رأيهم مبدعهم ، تشاركه نظراته 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 خلق يمكنه من اختيار الجيد ونبذ الفاسد .

ونرى الجليل السامى في الطبيعة البشرية والسلوك البشرى مائلاً بوفرة في ميدانى الأدب والتاريخ ، وما علينا إلا أن ننظر حولنا حتى نلمس وجوده . ولكن تبرز هنا مسألة أخرى . فأننا نرى الصالح والطالح ، نرى الحنطة والزوان تنمو دون نظام أو تمييز في هذين الميدانين . فأتلا وسيزر بورجيا وريشليو

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 ريشليو وولزى 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 تبلبل 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 وعجب الشعر المتي به يكيل للمثالب للتعليم والتربية ، فيصرخ : « ويل لك أيتها التقاليد البشرية ، من ذا الذى يستطيع أن يقف في وجهك ؟ وإلى متى تجرفين ابن آدم في تيارك ، إلى ذلك البحر الخضم الهائج الذى يشق على من حملوا راية الصليب أن يعبروه في سلام وأمن ؟ » ويقول في موضع آخر : « من ذا الذى يستطيع أن يكشف النقاب عن هذه الطرق الملتوية والأساليب العرجاء ؟ إنها لقبیحة نابية ، فاللهم لا تدع عيني تقع عليها (١) » .

إن هدفنا هو أن نصوغ الخلق في قالب المبادئ التي ألفنا أن ندعوها بالحضارة المسيحية، حتى نحقق على الأقل « الهدف الطبيعي للإنسان » وهو إحراز الفضيلة والرفاهية في المجتمع^(١). فينبغي أن نعمل للوصول إلى هذا الهدف، وألا ندع شيئاً يعوق خطانا أو يحبط جهودنا.

وهذا الأمر يثير نفس الصعوبة التي شعر بها أوغسطين، ونفس السؤال الذي وجهه أفلاطون، والذي يعرض فيه المشكلة بصراحة، ويتطلب عنها جواباً صريحاً، قال: « إن الشباب هو الزمن الذي تتشكل فيه الأخلاق، وتصاغ بسهولة في أي قالب نروم صوغها فيه، إذن فهل نترك لأولادنا الجبل على الغارب فيصغون إلى أي قصص يؤلفها أي إنسان، وبذلك تصل إلى عقولهم أفكار كثيرة ما تكون على النقيض مما نعتقد أنه ينبغي أن يعرفوه حيناً يكبرون^(٢) ». هذا هو لب المعضلة، والحل أنها أكبر المعضلات التي يجب على كل مهتم بالتربية أن يجد لها حلاً، لأنها تمس أعظم واجب من واجبات التربية. فلذا ينبغي ألا نتهرب 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 أجريت في درجة محدودة. إذ كيف يمكن تطهير التاريخ؟ وكيف نهمل ما يحوى بين صفحاته من أرجاس رائعة وجرائم مفلحة؟ ولندكر لك مثلاً واحداً لإيضاح الصعوبة التي تواجهنا: إننا نقرأ في صفحات التوراة قصص المحبة والقسوة، والصدق والغدر، والدين السامى النظرة والقومية الضعيفة الأفق، تزحم بعضها بعضاً. ونطالع في سفر واحد حيل يعقوب وأفانينه، ومحو مدن برمتها، جنباً إلى جنب مع « الموعظة على الجبل »،

(١) ت. س. إيليوت.

(٢) كتاب « الجمهورية »

وحيث تستخدم كلمة « مبارك » للرحماء ، كما تستخدم هذه الكلمة أيضاً لمن يحطمون أبناء أعدائهم على الصخور ، ولتجليل ياعيل التي اغتالت غدرا خصما لشعبها لاذ بدارها .

كيف يمكن تطهير سفر كهذا ؟ إن كل من يحاول أن يبعد العناصر غير المسيحية التي يحتويها العهد القديم لن يلبث أن يحل به اليأس من إنجاز عمله (١) ومع ذلك فما أعظم الأخطار التي تعرضها التوراة ؟ وكما من المرات اقتبس الشيطان آياتها لكي يستر أغراضه وراءها ، وما أكثر ما تستشهد الأرواح النجسة بشهود عدل . ولا ريب أن ملاحظة أسكر ويلد تنطوي على عنصر من الحقيقة حين يقول : « إنني كلما فكرت في كل ما سببه هذا الكتاب من ضرر بنيت من قدرتي على تأليف شيء يدانيه » . وإن تاريخ الأديان ليسين العواقب الوخيمة التي تنجم عن مطالعة التوراة من غير تدبر وإمعان تميز . فنحن نعد مواعظ المسيح وأمر صموئيل بقتل العالقة كأنهما جميعاً موحى بهما من قبل الله . ومع ذلك فإن التاريخ والأدب يدرسان أحيانا كما كان « الميثاقون الاسكتلنديون » (٢) يطالعون التوراة ، وذلك دون أن يفرق إلا قليلا بين ما فهمنا من خير وشر . ولهذا وجب علينا أن نميز ما يحويان في أسفارهما من خير وشر . وهذه التفرقة واجبة ، وإن عجزنا عن تطهيرهما مما يحتويانه من شرور .

فالتاريخ (في هذا المقام) إن هو إلا معرض صور نقف فيه أطول برهة أمام صور العظمة الحققة ، وتعلم في أرواقه أن نميز بين النجوم الخالدة في فلك السجلات

(١) غير أنه أمكن القيام بهذا العمل بطريقة بدیعة في سفر « المزامير » الذي حوره ر. ب هندرسن في كتابه « A School Psalter »
(٢) Covenanters ويمكنك أن تقرأ لهم صورة في رواية سير ولتر اسكت « Old Mortality »

البشرية ، وبين الشهب والنيازك التي لا تقل عنها بهاء ولمعاناً ، وإن كان بهاؤها لا يلمع إلا لحظة قصيرة ، يتألق فيها ثم يختفي ويندثر .

ولذا يجدر بنا ألا يعمى البريق الخاطف أعيننا ، فيختلط علينا الأمر ولا نستطيع التفرقة بين العظمة والصلاح ، فبين سنتي ١٧٧٠ و ١٨٧٠ تألق نجم رجال ثلاثة غيروا وجه أوربا ، وحولوا مجرى التاريخ ، وهم : فردرك الأكبر ونابليون وبسمارك . ومعظم قراء التاريخ تبهرهم عبقرية هؤلاء العظماء وجليل أعمالهم ، ويتجاهلون نتيجة أخرى لحياتهم ، لعلها أبقى أثراً من عبقريتهم ، وهي أنهم طبعوا على العقل الإنساني اللدن مثلاً أعلى زائفاً ومن ذا الذي يستطيع أن يقدر تأثير هذا المثل المفسد ، وقيس 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 ثمت عنصر الحقيقة في النظرة المسيحية إلى الحياة ، وإذا كانت الحضارة تتألف من تقدم العدالة وشمول الرحمة وذبوع 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 أوربا ، وما زالت تدفع ، ثمناً لحياتهم أنهاراً جارية من الدماء المسفوكة . وإن أعمالهم السياسية الباهرة لم يكن وصفها خير وصف في كلمات القديس أوغسطين « إقص العدالة من الأرض ، تصبح الإمبراطوريات عصابات ضخمة من اللصوص والслаبين » .

إن في استطاعتنا أن نعتنق هذه النظرة دون أن نعدو فوضيين ، أو نتهم

بتعلقنا تعلقاً غير محمود بحب السلامة والإخلاص إلى الدعة ، فالسلطة السياسية وقوة الإمبراطوريات وعظمة الساسة وحكمة السياسة الرشيدة لا تتنافى مع العدالة ، كما يقين 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 ميزريك الذي كان يعمل في ميدان أصغر من الميدان الذي كان يعمل فيه لنكولن ، ولكنه جدير بأن يوضع معه في صف واحد ، وأن يعد الاثنان مثلاً أعلى للسياسي الديمقراطي . فكلاهما يقترن اسمه بالنضال السياسي ، وكلاهما اشترك في حرب دامت أربع سنوات ؛ وفي وسعنا أن نقيس الهوة التي تفضل بين لنكولن وبين فردريك الأكبر وبسمارك — وهي هوة لا تقل في عمقها عما بين الفروس والجحيم — يمكننا أن نقيس هذه الهوة بالكلمات التي فاه بها لنكولن وقت افتتاحه الدورة الثانية لمجلس الأمة الأمريكي ، قال :

« للمولى التقدير أغراضه الخاصة . » وويل للعالم من العثرات ، ولا بد من أن تأتى العثرات ، ولكن ويل للرجل الذي تأتى منه العثرة ^(١) ، فإذا كننا نعد الاسترقاق الأمريكي إحدى تلك العثرات التي قضى الله بحكمته السامية أن تحل بنا ولكنه شاء الآن أن تزول بعد أن ظلت طوال الحقبة التي قررناها ، وقضت إرادته أن تشن 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 جلت قدرته ؟

« إننا نصبو بكل جوارحنا — بل نضرع من أعماق قلوبنا — أن يرفع الله

عنا سريعا هذه اللعنة المروعة القاسية . ولكن إذا قضى الله أن تدوم هذه الحرب حتى تنفى جميع الثروات التي تجمعت وتراكت بكدح العبيد وشقائهم خلال مائتين وخمسين عاما من السخرة الجائرة ، وحتى نكفر عن كل قطرة سفكتها سياط التعذيب بمثلها من الدماء التي تهرقها السيوف ، كان علينا أن نقول الآن ما قيل من ثلاثة آلاف من السنين : إن أحكام الرب عادلة وطرقه 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 عطفا على الناس جميعا ، وثباتا على الحق كما يريدنا الله أن نراه . «

فلندرس إذن حياة فردرك ونايليون وبسمرك ، ولنعترف بعظمتهم كاملة ، ولنقدر ما قد نحلوا به من صفات طيبة وما قدموا من عمل صالح . ولكن علينا أن نضع إلى جانبهم رجالا من أمثال لنكن ومزريك ، ثم ننظر بعد ذلك إلى ما بينهم من فروق . فإذا قيل لنا إن الاحكام الأدبية ليست بذات موضوع في دراسة التاريخ ، كان في مقدورنا أن نختمى وراء الحكم الذي أصدره كبير المؤرخين الانجليزى المحدثين ، فقد كتب وهو يدرك خبر إدراك وجهة نظر أخرى ، قال :

» إنى أعلم أن قوة الرأى العام تعارضنى حينما أحضكم على ألا تنسفلوا من القيمة الأدبية ، أو تحطوا مستوى الاستقامة والفضيلة ، بل أن تطبقوا على غيركم القواعد التي تسيطر على تصرفاتكم أنفسكم ، وألا تسمحوا للشخص من الأشخاص

أو لقضية من القضايا أن ينجوا من القصاص الأبدى الذى يفرضه التاريخ على كل إنم . إن الدعوة إلى التهوين من الذنب والتخفيف من العقاب تواجهنا على الدوام . ففي كل خطوة نخطوها تواجهنا الحجج التى 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 نراعى ظروف العصر الذى يعيش فيه ، والطبقة التى نشأ منها ، والمؤثرات التى تحيط به ، والمعلمين الذين تلقى عليهم العلم فى المدرسة ، والواعظين الذين خطبوه على منابر الكنائس ، والحركات التى لبي أوامرها على غير علم منه ، وما إلى هذا كله . وبذلك تاهت التبعة بكثرة العدد الذى وزعت عليه ، وتركنا الخاطئين المذنبين يفلتون من القصاص . فأخذنا نحاجج بأن القاتل غير مجرم إذا هو اتبع التقاليد المحلية المرعية ، أو إذا وافق جيرانه على فعلته ، أو إذا شجعه المشيرون الرسيون ، أو دفعته سلطة شرعية ، أو حفزته مصلحة للدولة ، أو تعصب خالص للدين ، أو احتفى وراء أحكام الشرائع المرنة . إن تدهور القواعد الخلقية كان تدهوراً فاضحاً مكشوفاً ، ولكن الدوافع التى حفزت رجال التاريخ إلى ارتكاب فعلهم هى تلك التى جعلتنا نفرض الطرف فى رضا مؤسف عن أسرار سيرهم غير الطاهرة» (١)

فاذا لم نتبع قاعدة أكتن وحكمته ، وإذا لم نحكم على الحوادث حكماً عادلاً ، وإذا لم نميز تمييزاً واضحاً بين العظمة والصالح ، فإن فى مقدور التاريخ أن يفسد ، كما أن فى مقدوره أن يتقف ، وبذلك ينقطع عن أن يكون أداة للتربية الخلقية . وهذا ينطبق أيضاً على الأدب . ففيه تنمو الزهور إلى جنب الأشواك .

وبعض هذه الزهور فاتنة وضاءة ، 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 يحكم عليها القانون بأنها فاسدة خارجة على الآداب ، بل إن أحداً لا يرضى بأن يطلع الصبية على كل صفحة من صفحات الأسفار التي خطتها يراعة عظماء كتاب العالم . ولكن هناك أخطاراً جلية تتعرض لها عملية التطهير هذه . وقد عدّد الكردينال نيومن في وضوح هذه الأخطار في محاضرة ألقاها بجامعة كاثوليكية ، وهي محاضرة تعد 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 ، فلن نستطيع أن يكون لنا أدب مسيحي . ذلك أنه من المفارقات المتناقضة أن نحاول أن يكون لنا أدب نقي طاهر لخلق خطاة مذنبين . إن في إمكاننا أن نجتمع معاً أدباً رفيعاً عظيماً ، أدباً أرفع من أي أدب خطته يراعة أديب ، ولكننا بعد أن ننهي 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 موانية فإذا كنا لا نستطيع أن ندرس الإنسان بوصفه إنساناً إلا على هذا النحو ، خير لنا أن نطلع 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 . فمارسها في فعال مجيدة ، أو في أفكار سامية ، أو في أعمال بطولية ، أو في ارتكاب جرائم ممقوتة . . . هذا هو الإنسان »

ولنا الخيار في أن تتجاهل حقيقته ، أو أن ندقق النظر فيه ونفحص عن فعاله . ولكن . سواء اخترنا هذا أو ذاك ، فإنه ينبغي ألا نتصوره في غير صورته الحقة ، 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 . ولتقتطف 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 نعدم لما لا مفر لهم منه ؛ فليس الطريق لتعلم السباحة في المياه المضطربة أن نمنع عن خوض عباها . فأنت إذا حرمت الأدب الديني كله (لا بعض المؤلفين وبعض المؤلفات وبعض الفقرات) وحذفت من كتبك المدرسية جميع المظاهر للكشوفة 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 المحاضرات . وستلقاهم هنالك في جميع مظاهر سحر الجديد وروعة المجهول وفتنة العبقرية أو الظرف . إنهم اليوم طلاب ، ولكنهم غداً سوف يصبحون أعضاء في العالم المسيحي الأطراف . فإذا حصروا اليوم قراءتهم في حياة القديسين ، فإنه سوف يقذف بهم غداً في أحضان بابل العظيمة ، وسوف يرمى بهم في أحضانها دون أن يتدرعوا بأمانة الفكر المتسامح ، وروح للروح والدعابة ، وابتكار الخيال

(١) نيومن « نطاق التربية الجامعية وطبيعتها »

ودون أن يدربوا على التأنيق في الذوق ، ودون أن توضع أمامهم أية قاعدة لتمييز الثمين من الغث ، والطهارة من الخطيئة ، والحق الصراح من مفسطة الطبيعة ، والدسم من السم .

« إنك قد حرمت عليهم التعرف إلى عباقرة الفكر الإنساني الذين كان في مقدورهم أن يربوهم في معنى ما ، لأنهم هم أيضاً دنسهم لوثة عارضة . إنك قد أغلقت في وجوه طلابك أبواب أولئك الجهابذة الذين تنفذ أفكارهم إلى شفاف قلوبنا ، والذين ذهب كلماتهم مذهب الأمثال ، والذين تتردد أسماؤهم على كل شفة ولسان : هؤلاء الذين هم أعلام لغاتهم القومية ، وخر بني جنسهم ومصدر زهوهم : هوميروس وأرسططاليس وسرفنتيس وشيكسبير - حرمت على الطلاب نفائس هؤلاء العباقرة لمجرد أنهم أبرزوا بعض صور بشعة للطبيعة البشرية .

« ثم ماذا أبقيت هؤلاء الطلاب ؟

« إنك قدمت إليهم « حرية التعديف على الله » ، وجعلتهم طليقين من كل قيد وصفحت عما يخرجهم العالم من الجرائد والمجلات والروايات والنشرات الجدية والمناقضات البرلمانية ومحاضرات المحاكم والخطب الانتخابية والأغاني والمسرحيات والملاحى ، وأحطتهم بجوها الخانق للأنفاس .

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

إن تطهير الأدب مستحيل ، كما أن إبادة جراثيم الأمراض إبادة تامة مستحيلة . ولكن في وسعنا أن نتخذ التدابير للوقاية مما يحوى الأدب من شين ومفاسد ، كما نتخذ التدابير الواقية من جراثيم الأمراض . ففي الإمكان إبادة جانب من أسوأ ألوان الأدب أو نبذه ، وفي إمكاننا أن نحذر الناس من ألوان أخرى ، ونستطيع أن نخلق مناعة في الأخلاق بأن نشيد بيئة صالحة قوية تستطيع مقاومة

عدوى الفساد ، وفي ذلك يقول الكردينال نيومن :

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

فإن تنشئة الناس في صحبة الأشياء الرفيعة ، سواء في الفن أو في
الفكر أو في الأخلاق أو في غير هذه كلها ، تجعلهم يتبينون بالسليقة
الفن التافه . وكل من اعتاد رؤية الصور الجميلة ، أو تذوق 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 للمبازل » .

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

ومن طبيعة الأشياء أن نقرأ الأدب المعاصر الذي يعكس صور المصالح والحركات
والمشكلات العصرية ؛ وهو أدب يسهل فهمه . وقد يضم في صفوفه كتاباً كتب
لأسمائهم 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 هو سمان وجولز ووردي 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 ، فإن جميع هؤلاء الكتاب فنانون مبدعون ، وآثارهم الأدبية تكون في نواحي متعددة سجلات تصور العصر الذي يعيشون فيه . ولكن قد ينطبق على هؤلاء الكتاب عنوان آخر ، هو « بعض مؤلفين غير جديرين بالمطالعة » . فإن أحداً لا يستطيع أن يتعلم من واحد منهم الصلاح والعظمة في معناها الكامل .

وهذه فائدة من الفوائد التي تجني من قراءة الآداب القديمة الإغريقية 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 يرمي بها ، ويسخر منها ، ويزدريها ويمقتها . ولكنه ينتهي به الأمر إلى التأثر بآثرها ، واتباع ناموسها . إن هذه السمة تقوم في آخر الأمر أخطاء العالم في غير هوادة ، وتضمن ألا يضم إلى الشعراء الخالدين الشاعر الذي لا هم له إلا تملق الجماهير ، أو أن يخال المؤرخ الشعبي بأنه تاسيتوس زمانه ، أو الواعظ المحبوب بأنه بوسويه عصره » (١) . هذه كلها أوهام وأباطيل من الخير أن تتحرر منها .

فاذا كنا إذن في حاجة إلى الأدب لتسمو به نظرتنا إلى الأمور الرفيعة ، ولنكون به الأخلاق والمعايير الأدبية ، فينبغي لنا أن نختار أرفع ما حواه بين صفحاته ، وننبذ غيره . ومن الكتاب من يصلحون لهذا الغرض ، ومنهم من لا يصلحون له . وهناك طائفة منهم بين بين . وإذا كنا نتطلع إلى قراءة أرفع المثل العليا وأسمى ألوان السلوك ، فعلينا أن نقرأ سفر إشعيا ، لا سفر القضاة ، وفرجيل لا أوفيد ، وشيكسبير لا مارلو ، وملتن لا كنجريف ، وصمويل جنسن

لا استرن ، وشلى لا بيرن ، وجورج ميريدث لا جورج مور ، وروبرت برادج
لا الفرد إدوارد هوسمان . على أننا يجب أن نختار اختياراً ثانياً من بين هؤلاء
الأدباء الذين اصطفيناهم ، فنؤثر منهم أمثال إسكلس وأفلاطون وشيكسبير ودانتي .
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 كنجريف ،
أودن جوان ، أو . ا . ا . هوسمان ، أو أى كاتب آخر تضع اسمه بطريقة استبدادية
في فهرس لغير المطهرين ؟ إننا نؤيدك كل التأييد في اختيارك لأفلاطون وشيكسبير
ودانتي ، ولكن لماذا لا نطالع أيضاً الطرف الأدبية التي كتبها غيرهم من حملة
الأقلام ؟ فهم يملكون ، كل في ناحيته الخاصة ، ناصية البيان ؛ وآثارهم تدل على
العبقرية ويشيع فيها الجمال . بل إن البعض منهم ليعد الآن فعلاً بين الخالدين
بحكم الزمان الذي لا يرد له حكم ولا ينقض له قرار » .

أجل ؛ إنى 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 مجذب خلو من العناصر السامية في الطبيعة والحياة البشرية . فالإجادة
الأدبية والإجادة الروحية شيئان منفصلان ، وقد توجد الواحدة حيث لا توجد
الأخرى .

ولكن العبقرية تبهر أبصارنا في الأدب كما تبهر العظمة أبصارنا في التاريخ .
وعظمة السامى وعبقرية الشاعر حقيقتان واقعتان لهما قيمتهما الخاصة . ومن
الحق أن ننكر وجودهما وقيمتها ، ولكن من الحق أيضاً أن ندعهما تعميان

أبصارنا عن رؤية الصغائر الروحية والأدبية . فإذا لم يكن الصلاح الخلقى ونبيل التفكير والعظمة الروحية مجرد كلمات جوفاء خالية من المعنى ، وإذا لم يكن الأدب منقطع الصلة بالحياة ، فإن الكتاب كالمسياسيين يجب أن يحكم على أعمالهم من الناحيتين الروحية والواقعية ، كل منهما على حدة .

وقد يترأى لنا هذا لوضوحه من نافلة القول . ومع ذلك فإننا كثيراً مانهمل التمييز بين هاتين الناحيتين ، ونقرأ من غير أن نحفل بما نقرأ . خذ مثلاً كاتبين محبوبين من الجماهير خلال الخمسين عاماً الأخيرة ، وهما : إدوارد فزجرلند و.ا.ا. هوسمان . فقد لاقت ترجمة فزجرلند «لرباعيات عمر الخيام» إلى الإنجليزية إقبالا كبيراً من الجيل للنصرم ، وكان الكثيرون يطالعونها بأكبر درجات الإعجاب ، على حين أنهم كانوا يستنكرون أشد استنكار نظرة عمر للحياة ، ولم تكن أذهانهم قد أسكرتها نشوة كلماته الفخمة الرنانة ، فغدت لاهى معنى ما تقرأ . تأمل هذه الأبيات :

إن نحن إلا صف متحرك

من الظلال السحرية التى تبدو ثم تختفى

مع دورة المشكاة المضاء بنور الشمس ،

والتي يمسك بها فى منتصف الليل رب المسرح ،

وما نحن فى يديه سوى قطع لا إرادة لها

يحركها كما يشاء على رقعة الليالى والأيام .

فيا من أبدعت الإنسان من جبلة ممتنهنة

بل وخلقت مع الجنة الحية

والذى تغفر للانسان الذنوب التى يسود
لها وجهه خجلاً أو تحرمه ذلك الغفران

فكم من المسيحيين القوي الإيمان قد قرأوا هذه الآيات وافتتنوا بسحر
بلاغتها وتناغم موسيقاها ، وهم لا يحسون بما تحمل فى طياتها من روح القدريّة
المقبضة للنفوس ، والتنديد بالعقيدة الإلهية !

وقد حل ١.١. هوسمان فى هذا الجيل مكان فترجرلد . فهو يبرز فى أسلوبه
ذات الصفات التى تبدو فى فترجرلد من تناغم الجمل وتملك ناصية البديع . ويبرزها
بدرجة أعظم مما يبرزها فترجرلد . بل إن آثار هوسمان لتكشف عن تشاؤم
شديد التركيز فى شؤونته الشخصية ، فائق الإشفاق على نفسه ؛ وكل هذا مصحوب
بشيء من التواضع المرذول بعيد عن الكرامة وضبط النفس والمشاعر التى يشعر
بها الكاتب الفكتورى وأكبر الظن أن بعض قراء هوسمان لا يدركون معانيه ،
وإلا لما رأينا مجموعة قصائده بين الكتب التى قدمت فى إحدى الحفلات المدرسية
لتوزيع الجوائز . وأكبر الظن أيضاً أن عدداً كبيراً من قرائه لا يدركون حق
الإدراك المعانى التى تنطوى عليها نظراته للحياة . فقد ملكت عليهم ألبابهم روعة
شعره فغفلوا عن تفهم قوله . ولكن هذا الحكم لا ينطبق على جميع قرائه ، كما
يرى فى هذه الفقرة التى كتبها عنه محاضر إنجليزى فى اليابان ، قال :

« كنت أظن ١.١. هوسمان شاعراً إنجليزياً صالحاً لأن يقرأ طلبتى منظوماته
فإن عبارته واضحة كل الوضوح ، ومؤلفاته تنزع إلى أن تكون مقبضة بعض
الشيء . ولذا ظننت أن الطلبة سيحلونه محلاً حسناً . وكنت أنا أيضاً أهتم بقصائده
جداً ، ولذا ظننت أنى أستطيع أن أنقل إليهم معانيه . . ولكنى أعتقد الآن أن
هوسمان كانت تنتابه صدمة لو أنه عرف رأى هؤلاء الطلاب اليابانيين فيه . ولعل

هوسمان كان ينجل من نفسه ، لو أنه قرأ تلك المقالات التي كتبوها عنه . فإنه في الواقع يقول حرفيا ما اعتقدوا هم أنه يفعله ، حينما يأخذ المرء في تأمل عباراته . وهاك ما كتبه أحدهم منقولاً نقلاً يكاد يكون حرفيا ، وهو بعينه ما رآه الكثيرون فيه . قال هذا الطالب : أظن أن هوسمان على حق . فاننا لن نفيد أحداً باستشهادنا في سبيل الوطن . ولكننا مع ذلك سوف نكون موضع الإعجاب والفخر حينما نفتديه بأرواحنا . وكلنا يود أن يكون موضع الإعجاب . وأيا كان الامر فالموت لنا خير من الحياة » (١) .

ولا ريب في أن هؤلاء الطلاب اليابانيين البسطاء الطوية كانوا أكثر جهلا بهوسمان من مدرسمهم ، ولكنهم مع ذلك كانوا أكثر منه فهما له ، وينبغي أن نحكمهم في ذلك .

وقد تساعد هذه القصة أيضا على تذكرنا بأن في الإمكان تسميم عقولنا بأشياء أخرى غير جرعة مفرطة من المسائل الجنسية . صحيح أن الأدب الإنجليزي أقل حفلا « 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 أيقظتنا إلى وقت قريب من أن نفقد روح التناسب في تصرفاتنا ، ومن أن نجعل جانبا من الحياة فبا يبدو في مظهر أعظم من المظهر الذي هو جدير به . وأكثر من ذلك أنها أيقظتنا 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 ويلا من غير أن يكون مفسداً بذاتاً. فإن روح الاستهتار الذي تنطوى عليه قصيدة دن جوان مسفل مؤذ ، لا يقل في هذا عما تحويه هذه القصيدة من فساد ولم تكن مبادئ الشاعر برز الخلقية بأفضل كثيراً من مبادئ بيرن ، ولكن سماحة نفسه وصلاحه هما في ذاتهما تربية نفسية حرة ، في حين أن كثيراً من الكتاب الذين يوافق أشد الرقباء صرامة وتدقيقاً على ما يؤلفون ، يستطيعون أن يفسدوا العقل بموقفهم إزاء الحياة .

وإن نفس المعضلة — معضلة اختيار المرء لرفاقه — يجب أن تواجه في الأدب الذي نقرؤه ، 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 امطبلك إذا كنت تستطيع أن تتحدث إلى الملوك والملكات ؟ »

لا شك في أن لرفقه صبية الاسطبلات ألواناً من الجاذبية . ذلك أن لهم دائرتهم الخاصة من المعرفة ونطاقهم من الاختبارات ، بل وقد تكون رفقتهم أكثر متعة ولذة وأقل كلمة وارتباكاً من صحبة الملوك ، كذلك الحال في الأدب فقد يكون شاعر ما عبقرياً أو فناً أو ضليعاً في اللغة أو الموسيقى ، ولكنه في الوقت عينه قد لا يكون ذا قيمة بوصفه رجلاً ، أو قد يكون الجو الذي يعيش فيه جواً ساماً موبوءاً . وقد نطالع آثاره لصفاته الأخرى فهو وإن يكن ضئيل القدر إذا نظرت إلى مافيه 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 لا نوافق عليها ، ولست أقول أيضا إنه يجب علينا أن نقرأ أصغر الشعراء لمجرد أن سجاياهم الخلقية كريمة ، ذلك أن السمو الروحي لا يحول الشعر السقيم إلى شعر جيد ، بل كل الذي أقصده أن أحض على وجوب التفرقة بين الفن والمبادئ الخلقية ، وبين الشاعر العظيم والرجل العظيم ، وأن نعرف وننحن نقرأ الأدب ما يحفزنا لقراءته ، فهل هو بلاغة عبارته ، أو روعة موسيقاه ، أو سمو أفكاره ؟ وهل الذي يغرينا بمطالعة هـ و فنتة الأسلوب ، أو ما فيه من نظرة رفيعة للحياة ؟ وهل نتعشق الجمال ، لأنه جمال لا أكثر ، أو لأنه جمال تتكشف في صورهِ أروع درجات الفكر والعمل الإنساني ؟ ففي وسعنا في الأدب أن نعجب بالقطعة الأدبية ، كما نستطيع أن نستعجبها ، شأنه في هذا شأن غيره من الأشياء . والإعجاب والسخط ضروريان إذا كنا نروم أن تكون لنا مقاييس في الحياة مثل ما لنا في الفن .

والآن لألخص ما قلته آنفاً . لقد بدأت بالقول بأننا إذا كنا نروم علماً جديداً ، فذبح في حاجة إلى أناس يشيدونه ويعيشون فيه ، وأنه ينبغي لنا ألا نترك أمر تربيتهم 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 تكونه بطريقة لا واعيّة البيئة والمعتقدات التي تحيط به . أما اليوم فليس تمت مثل هذا المؤثر المربي المحدد ، ولذا يجب أن نبعت عن مؤثر آخر . ومن رأي أن في وسع التربية أن تساعد على إدراك هذا الغرض إذا كشفت للتلاميذ عن أسس ما في الحياة والخلق كما يظهران في التاريخ والأدب . وكل إنجليزى جدير بأن يظهر بما كان يتطلبه أفلاطون في تنشئة 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 يطعم كل يوم من الأشواك السامة ، بل أخرى
بنا أن نفتق أثر مهرة الفنانين الذين ترشد هم سلبقتهم إلى كل ماهو فأن
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 فحج الصحة والعافية ، وأن تتأثر نفوسهم بالأعمال النبيلة التي تقع
عليها أبصارهم وتصل إلى مسامعهم منذ الطفولة ، فتجذبهم دون أن يحسوا إلى
تذوق جمال العقل والتآلف به وطبع الخلق بطابعه^(١) .

الفصل الرابع

من البيئة إلى العقل

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

« أما من حيث الحكمة والإيمان القويم الراشح فعلى المرء أن يعد نفسه محدود الحظ إذا كسبهما بتقدم العمر . فإن الظفر بهما ، هما وجميع النعم التي تصحبهما ، ليعدل بلوغ الإنسان نضوجه السكاهن ، ولكفى أقصد بالتربية الصلاح في الشكل الذي يكتسبه المرء أولاً في سن طفولته . فإذا كانت في النفس شاعر اللذة والألم والمحبة والكراهية على أسس سليمة قبل بلوغ سن الرشد ، وإذا كانت هذه المشاعر توائم العقل حينما يبلغ المرء هذه السن نتيجة للتربية الباكورة الطيبة التي تعمل على غرس المعادات القويمية ، فهذا التواءم في مجموعة هو الفضيلة . ولكن إذا أنعمت النظر في عنصر من عناصره ، وهو الموقف المذهب السليم إزاء السرور والآلام الذي يدفع المرء من المهد إلى اللحد أن يعق ما ينبغي مقته

وأن يستطيع ما يجب استطابته - إنك إذا عززت هذا العنصر وسميته بالتربية ،
فإنك تكون قد سميته باسمه الصحيح » (١)

فتمت فلسفة محددة تجيء متأخرة (ويظن أفلاطون أنها تجيء في سن الكهولة)
نعم إن الصلاح ينبغي أن يغرس في شكل غريزي غير قائم على طرق عقلية ، بل
بوصفه عادة بالإحساس باللذة أو الألم حسب مقتضيات الذوق السليم ، فيكره
الأطفال ما ينبغي أن يكره ، ويحبون ما يجب أن يحب . وهذا الإحساس السليم
يجيء بالتدريب الباكر في غرس العادات الصالحة . وهذا التدريب هو لبان
التربية الأولى وجوهرها ، حتى أن أفلاطون يحتفظ بكلمة التربية لهذا اللون من
المرانة دون غيره .

ولكن الناس كلما كبروا وتعلموا استخدم عقولهم ، أمكنهم أن يدركوا
الأسس التي قامت عليها هذه العادات ، وتكونت لهم فلسفة عقلية تبرر هذه العادات
وتفسرها وتدعمها . ومن أهم الأشياء أن تنمو هذه الفلسفة العقلية . ذلك أنه
بغير العادات الصالحة لا يستطيع المرء أن يكون لنفسه فلسفة ما ، أو أنه يكون له
فلسفة خاطئة . ومع هذا فإن خير العادات تصبح واهية غير مكينة 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 طويلا ، بل تنطلق من

(١) أفلاطون « كتاب القوانين »

النفس البشرية ، ولهذا فقيمتها تافهة ما لم يربطها المرء برباط العلة والسبب » (١)

ومعنى هذا أن رأى الذى يقوم على مجرد العادة واهى الأساس ضعيفه . ولهذا يقتضى أن يعمق ويغور فى صخرة العقل الثابتة الأركان . إن رؤى الصلاح فى التاريخ والأدب تغذى عنصر الصلاح فى النفس ، ولكن المثل العليا التى يحويها هذان العلمان لا توجد بشكل منتظم حتى فى خير حالاتها . ومع أن هذه المثل تنطوى على نظرة للحياة ، فإنها لا تحدد هذه النظرة أو تبينها ، والتربية التى تحصر فى هذه المثل « تضع الثقافة فى مكان الدين ، وتترك الدين تحطمه فوضى للشاعر والأحاديث » (٢) ولهذا كان أقل ما يقدم للتلميذ بعدمضى عدة سنين من التحاقه بالمدرسة هو فلسفة عقلية للحياة .

ولكن أى لون من ألوان الفلسفة يجب أن يقدم إليه ؟

لعل ناقدًا كان قد تسائل عن المبدأ الذى انتقينا بمقتضاه بعض العظماء والمؤلفين الذين اخترناهم فى الفصل الماضى نماذج للسمو فى المثل العليا والخلق الإنسانى وتسائل لماذا آثرنا سقراط والقدیس برنارد والسر توماس مور وشافيتسبرى ولينكلن ومزريك على فردك الأ كبرونا بليون وبسمرك ؟ ولماذا اخترنا إسكس وأفلاطون ودافى وشيكسبير وشلى ووردزث وروبرت برجز على فيلون ومارلو وكنجريف وامترن ويرن وهينه وستندال وهوسمان ؟

وجوابنا عن ذلك أننا لم تؤثرهم لأنهم عظماء فحسب ، وإلا لوقع اختيارنا

(١) أفلاطون « مذكرات »

(٢) ت. س. إليوت « Selected Essays » صفحة ٣٨٤

في بعض الحالات على الأقل على آخرين ، ولكننا آمنناهم لأنهم يمثلون المرتبة الأولى من سمو المثل العليا والسلوك . فما هو المبدأ العام الذي استرشدنا به في هذا الاختيار من هذه الناحية ؟

في طوق أن أجيب عن هذا السؤال بأن هذا الاختيار قام على مبدأ التمييز بين الثمين والغث ، والطيب والحديث ، وأن جميع العصور والأجيال تعتبر معظم هؤلاء الرجال فطاحل عبارة في فن المعيشة . فقد خلقت أعمالهم رغم تعاقب الأزمان الطويلة ، وتألفت آثارهم في أفلاك السجلات البشرية . ولقد ذهبت واندثرت العلوم والسياسة والنظم التجارية والصناعية والحياة الاجتماعية التي سادت عصر اسكس وأفلاطون ودانتي وشيكسبير ، وباتت خبراً من الأخبار ليس له سوى قيمته التاريخية التليدة .

ولكن كتابات هؤلاء العباقرة وأقوالهم عمرت إلى يومنا هذا ؛ وهي لا تزال غضة حية كما كانت عليه يوم كتبت . ذلك بأنها تشبع حاجة باقية على الدوام ، لافي العصر الذي ابتدعت فيه وحده ، بل في جميع العصور والأزمنة . وقد ظفرت بسر الخلود في عالم مليء بالتغيرات ترفرف عليه بنود الموت . إن حكم العالم قاس لا يرد ، وليس من المحتمل أن يتبدل حكمه على أفلاطون ودانتي وشيكسبير ، بل وحق 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 جد اختلاف كل منهم عن الآخر ، وهم ينحدرون من أجناس وعصور وحضارات متغايرة ، وأكثرهم ليسوا مفكرين مرتبين أو فلاسفة بالمعنى الشائع لهذه الكلمة

ومع ذلك فهما تسكن الاختلافات التي تظهر بينهم فانهم ينتمون إلى أسرة واحدة وهم يؤلفون وحدة واحدة ، وهم مطبوعون بطابع قوى واحد ليس في وسع أحد أن يخلطه بحضارات العالم العظمى الأخرى كالحضارة الهندية أو الصينية مثلاً

فاذا ماسألنا ما الذي طبع حضارتنا بسماتها الخاصة أجبتنا : هي اليونان ورومة وفلسطين . إن حضارتنا من ناحيتها الروحية والفكرية ولدت في بلاد الإغريق ثم اقتبست رومة الفكر الإغريقي وطبقته على حياة امبراطوريتها العظمى ونظمها وأضافت المسيحية إليها قوى جديدة عدلت من مظاهر التراث الإغريقي - الروماني وأتمته . ومع أننا لسنا بإغريق أو رومان أو يهود ، فإن الهواء الذي نستنشقه مشبع بالمؤثرات التي جاءت من بلاد الإغريق ورومة وفلسطين . ومهما يكن مبلغ جهلنا بهذه المؤثرات فإنها تصوغنا في قالبها الخاص ، ومهما يكن مبلغ تنصلنا منها فأننا مدموغون بطابعها .

وقد لا يدري امرؤ شيئاً ما عن الفكر والأدب الإغريقي ، وقد يكون ملحدّاً أولاً أدرياً ، ومع ذلك فإن بلاد الإغريق ورومة والمسيحية هي التي أنجبت الحضارة الغربية ، وأشاعت فيها أفكارها وأدبها ونظمها ومبادئها الخلقية . وهي تؤثر في الأوربيين في كل لحظة من لحظات حياتهم . ذلك لأنها بمثابة الأكسجين في جوفهم ، فإذا اختفت منها أصبحت جسماً بلا روح . إن من خصائص ضعف تربيتنا أن معظم الناس لا يدرون شيئاً عن بلاد الإغريق ، وأن أعداداً متزايدة منهم لا يعرفون سوى النزر اليسير عن اليهودية أو المسيحية .

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

(١) من منظومة Inferno (وهي جزء من كتاب «الكوميديا الإلهية» لدانتي) الفصل السادس والعشرون صفحة ١١٨ من ترجمة Laurence Binyon

أنعم الفكر في البذرة التي نشأت منها ،
لقد خلقت لا لتحيا حياة السائمة في الحقول ،
بل لتنهج مسالك الفضيلة ،
وتسعى وراء المعرفة دون وجل .

فباسم هذا المثل الأعلى المزدوج يهيب أوليس في منظومة دانتي برجاله أن
يخطروا باقتحام المحيط الأطلنطي المجهول ، وهو المثل الأعلى الذي أوحى إلى
الأسقف فوكس بتأسيس كلية كوربس كرسى بجامعة أكسفورد سنة ١٥١٦ ،
والذي يظهر في ديباجة القوانين التي وضعها هذا الخبر لتكون هدفاً يجب أن
يرعى إليه التعليم العالي ، قال الأسقف في هذه الديباجة :

« إفتنا لا نملك 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 يمكننا من ارتقاء درجاته في يسر أعظم . فنطلق اسم الفضيلة
على الجانب الأيمن لهذا السلم ، واسم المعرفة على جانبه الأيسر » .

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

ولقد فسرت 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
والإنصاف ، وفي قائمة أرسطو الأطول منها ، والتي أضاف فيها إلى القائمة الأولى

فضائل الذكاء وعمق النظر الخلقى ، والسباحة ، والكرم ، والمقاصد السامية ،
والمطامع القويمة ، والطباع الكريمة ، والصدقة ، والحق ، والاستنكار العادل
للرذيلة ، والتواضع .

ثم جاءت المسيحية فحورت فيها وأضافت إليها فى مواعظ مؤسستها وفى أجزاء
من « العهد الجديد » . ولكن أعظم من هذا كله حياة المسيح نفسها ، فانها
حورت فى هذا الثبوت وأضافت إليه ، ولكنها لم تحل محل هذه الصورة للصالح
الإنسانى — هذا المثل الأعلى المؤلف من عديد الألوان المتشاكلية المتناسقة التى
ألهمت الحضارة الغربية ، وشاعت خلال مبادئها ، ومنحتها وحدة فى الاتجاه
وسط ما ظهرت فيه من ضروب الاختلافات .

ولهذا كان علينا إذا أردنا أن نكون عقول الناشئة النامية وأخلاقها أن
نختار فى تربيتها الكتاب وعظماء الرجال الذين يشيع خلال مؤلفاتهم وسيرهم
هذا المثل الأعلى . فيبدو فيها فى أنقى صورته وأروعها ، ولا نختار مؤلفات وسير
أولئك الذين يلوح فيها ذلك المثل مشوها زائفاً ، أو الذين يعصون نواهيهم أو
يصدقون عنه . فنختار لنسكن ومزريك لا نابليون وبسمارك وهتلر ، ونختار
أفلاطون ودانتى وشيكسبير وشلى ووردزورث لا مارلو واسترن وبيرون وهابنه .
ففى حياة أولئك العظماء تنبع جداول الحياة ، وفيها تجرى مجاريها إلى البحر ،
وفى مياهها الهادئة يجب أن تنزل الشببية قواربها لتتشق طريقها فى الحياة ، لا أن
تنزل فى الجداول الجانبية الآسنة .

لقد أجبنا ضمناً عن السؤال الذى وجهته آنفاً — وأعنى به إلى أى لون من
ألوان الفلسفة يجب أن تفودنا التربية حينما ننقل من البيئة إلى نظرة متبصرة
للحياة ، وحينما تتبلور المؤثرات والصور فى يقين متزن — أقول إن هذه الفلسفة
ينبغى أن تكون الفلسفة التى ترتكز عليها هذه البيئة وتلك المؤثرات ، فإذا

كان الفكر الإغريق والمسيحية هما اللذان خلقا روح الحضارة الغربية وكونا عقلها ، وباتا بمثابة العناصر الفعالة في غذائها ، فهذه الفلسفات إذن هي التي يجب أن تنقب 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 الإغريق والمسيحية ؛ بل إن البعض يرى أنهما متعارضان متباينان . ولكن الاثنين مرتبطان في التاريخ وفي الفكر المسيحي برابط لا تنفصم عراه . فقد بقيت المسيحية قائمة بعد انهيار العالم القديم ، وأنقذت النظم الرومانية والفكر الإغريق من الفناء ، وكيفتهما ليلأما الأحوال الجديدة ، وأدججتتهما في الصرح الجديد الذي شيدته للحضارة الغربية . فالغرب مدين لبلاد الإغريق بالآراء والنتائج التي وصل إليها العقل الإنساني عن الله وعن مبادئ السلوك دون إحاء صماوى ، الأمر الذى ندعوه بالدين الطبيعي والمبادئ الخلقية الطبيعية . فهل تمت تعبير عن تلك المبادئ أسمى أن أكثر إيجازاً من كلمات أفلاطون حين يقول:

« إن الصلاح هو الأساس الذى تقوم عليه سلامة النفس البشرية وجمالها وهناؤها ؛ والإثم هو الذى يفضى بها إلى السقم والضعف والتشويه (١) » .

ولهذا ينبغى أن تدخل معرفة هذه الأمور في كل مشروع للتعليم العالى حتى يتسنى للناس أن ينخرطوا في سلك الحياة ، وهم يحملون فلسفة متعلقة لها ، لا أن يكونوا فقط مجرد عادات قديمة .

وقد يعجب البعض لماذا أقترح أن تكون خير دياجة تقدم بها الدين

والخلق الطبيعي عن طريق دراسة الفكر الإغريق ، وأوجب على كل امرئ متعلم أن يكون ملماً به . فأقول إن بعض الجواب يظهر في كلمات فاه بهات . ه . جرين ، فهو يقول بأن من سقراط وأتباعه .

« جاء المشروع المترابط الجوانب للفضائل والواجبات التي لا يزال ضمير العالم المسيحي المثقف يتحرك في نطاقها ، حينما يفكر هذا الضمير تفكيراً منزهاً بعيداً عن الهوى فيما يجب عليه القيام به . . وهذا المشروع الذي يعرفنا بألوان الفضائل والواجبات في تضاربها وفي اتحادها لا زلنا نحفظ به في معاملته الرئيسية كما تركه الفلاسفة الإغريق لنا . . . فقد رسموا بشكل نهائي صورة لمبادئ أخلاقية حرة نقية ، وقالوا إن هذه المبادئ تقوم على ما نجرؤ بأن ندعوه الاهتمام غير المعرض بالصلاح والخير ، وصوروا الفضائل المتعددة على أنها تطبيقات متعددة لهذا الاهتمام بالعلاقات الرئيسية للحياة الاجتماعية . وعبروا عن الصلاح نفسه بأنه هو الذي يحقق على أكمل وجه القدرات الانسانية المستخدمة في بلوغ الصلاح ، لا أنه شيء خارجي عنها وحينما نشرع في سؤال أنفسنا : ما هي الأشكال الجوهرية التي يجب أن تبدو فيها الرغبة في الصلاح الحقيقي (وهو إرادتنا أن نكون صالحين) فإننا نتبع في إجابتنا معالم التقسيم الذي وضعه الإغريق للفضائل ونعني به الإرادة التي تدفعنا إلى معرفة ما هو حق ، وفعل ما هو كريم ، وتحمل الألم ، والصبر على المخاوف ، ومقاومة المغريات (أي أن نكون شجعاناً معتدلين ضابطين لعواطفنا ، وأن نتحمل بهذه الفضائل ، إن لم يكن في سبيل خدمة الدولة حسب تعبير الإغريق ، ففي سبيل مجتمع إنساني من نوع ما ، فنأخذ لأنفسنا تلك الأشياء التي نميل إلى تبادلها معهم ، كما نعطيها غيرنا ، ونقوم بما يجب علينا أن نقوم به ، لا ما تستطیع نفوسنا القيام به » (١).

ولم يكنف الإغريق باستحداث نظرية الأخلاق الطبيعية ، بل إنهم يمتازون من غيرهم بكيفية عرضهم إياها . فقد أخرجوا في كتاب أفلاطون « الجمهورية » وكتاب أرسطو « علم الأخلاق » مؤلفين في المبادئ الخلقية يختلفان عن سائر ما كتب في تلك المبادئ في أن مؤلفيهما عبقریان المعيان . أضف إلى ذلك أن هذين الكتابين كتبنا بعبارة بسيطة تنفذ إلى صميم الموضوع ولا تراها إلا في مؤلفات الرواد ، ويتعذر على من يأتي بعدها أن ينتهجها . قال نيتشه : « إن الإغريق بسطاء بساطة العبقرية نفسها ، وذلك هو السبب الذي جعلهم معلمين خالدين أبد الدهر » .

إن المرء لا يبدأ بدراسة جغرافية مقاطعة من المقاطعات على خريطة مكبرة ، بل يجب أن يبدأ دراستها على خريطة ذات مقاس صغير تبين للعالم 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 البادىء بدراسة موضع ما هي تلك التي تعرض ذلك الموضع في أكبر درجة من التوسع والاستفاضة . وإذا كان الطالب فظناً 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 الفهم على المبتدئ ، فقد كانت مقدمات للمسائل الأدبية والسياسية لا مثيل لها في جزيل الفائدة .

ولو أنني سئلت ما هي المعارف الخاصة بالفكر الإغريقي التي يحمل تلقينها في الفرق المدرسية المتقدمة ، لا اقترحت أن يبدأ التلميذ على الأقل بدراسة مؤلفات أرسططاليس إن أمكن ، ولاكن يجب بكل تأكيد أن يشرع في دراسة مؤلفات سقراط وأفلاطون والرواقيين ، وأن تعرض عليه فكرة « الفضيلة » « areté » التي تجري كخيوط ذهبي خلال عيون الفكر الإغريقي .

ليس تمت مرادف بالإنجليزية يؤدي بالضبط معنى كلمة « arelè » ، ولو أننا نرى أن الكثير مما تحويه هذه الكلمة من المعاني يسرى في الحياة الإنجليزية ولعل كلمة « الفضيلة » في معناها القديم ، لا في معناها العصري ، تقربها إلى أفهامنا ، أو عبارة « الاجادة والامتياز » ولكن من غير أن يتضمننا بالضرورة معنى أدبياً . فقد كان لكل ما يقوله الإغريق فائدة ووظيفة وفضيلة يمكن تأديتها خذ مثلاً أشياء متباينة كمدية وعين وطبيب ، فلكل 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 . « وفضيلة » كل منها تقوم حينما 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 بوظيفة ، وبذلك يحقق « فضيلته » . وهي حجة يصعب علينا أن نشاهد فيها عيباً .

وكان الإغريق يعتقدون أن ما يصدق على المدى والأعين ، يصدق أيضاً على الناس . فلرجال أيضاً وظائفهم ومنافعهم التي ينبغي لهم أن يؤديوها أو يحققوها ، وفصائلهم التي يستطيعون أن يتحلوا بها . ونحن نصفهم بالصلاح طبقاً للمدى الذي يحققون به تلك الأمور .

صحيح أن إدراك وظيفة العين أو للدية « وفضيلتها » أيسر من رؤية وظيفة الرجل وفصائله . ذلك أن للإنسان وظائف كثيرة ، ولذلك كان عليه أن يسعى للتجميل بفصائل كثيرة أيضاً . فالإنسان عضو في أسرة ، بوصفه ابناً أو ابنة ، زوجاً أو زوجة ، أباً أو أما . وهو أيضاً مواطن أو عضو في دولة ، وهو محترف مهنة ما . وهو في كل دور من هذه الأدوار يقوم بوظيفة معينة . وهو قادر في كل وظيفة من هذه الوظائف المتغيرة على أن يتحلّى 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 . فالإنسان والمدينة والعين سواء في أنه يحكم عليها في كل وظيفة من وظائفها بمبلغ إجادتها للعمل الذي يطلب إليها .

ولكن هذا ليس بالأمر كله ، فالإنسان أعظم من أن يكون مجرد مواطن أو أب أو ابن أو عامل ذي مهنة معينة ، فهو أيضاً مخلوق بشري ، وهو بهذه الصفة قادر على التحلي بفضيلة خاصة . فهو بوصفه مخلوقاً بشرياً له جسم وعقل خلق 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 الإغريق في سلوكهم الحياة . فقد كانوا يرون أن واجب المرء أن يهدف إلى أعلى المقاصد ، وأن يبذل لبوغ هدفه كل ما في طاقته وأن ينتفع أقصى انتفاع بما تقدمه له الحياة من فرص . فكانوا يعجبون بكل لون من ألوان الفضيلة والإجابة ، ويسعون وراء بلوغها ، ويجتهدون 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 الإجابة والإتقان لا تزال أنموذجاً ومصدراً للإلهام بعد أن عفا الزمان على حضارتهم من أمد بعيد .

قد تكون هناك أهداف أفضل وأسمى من هذا الهدف ، ولكن هدفهم ليس بالمقصد الضئيل الشأن ، وهو مقصد بسيط مفهوم عملي مرض للنفس . فهو يضع

المثل في موضعه الصحيح ، وهو قبس لا يخبو ضوؤه في ساعات الشك وأزمة النصب والتلكؤ والتشاؤم ، وهو فلسفة تتفق والمسيحية ، غير أنه يختلف عنها حيناً يعتقد أفلاطون وأرسططاليس — ولهما ما يبرر اعتقادهما — بأن العقل أنبل شيء في الإنسان . وعلى ذلك فالحياة السامية هي الحياة التي تستهدى بهذه العقل كما عاشها الشعراء والفنانون والفلاسفة والعلماء . فإن للرسول بولس صورة للفضيلة العليا تختلف عما كان يراه الإغريق . وقد بسط فكرته عن الفضيلة والإجادة البشرية في الفصل الثالث عشر من الرسالة الأولى إلى أهل كورنثوس .

إن المثل الأعلى الإغريقي قد يبدو للعقول الإنجليزية غامضاً سببها ، 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 والإجادة يستطيعون بلوغها . ففي هذا الأمر يرى شيء 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 ، بوصفهما شيئاً حسناً ينبغي أن يسعى المرء وراءه في كل نواحي الحياة وضروب العمل — إن هذه الصورة خير ما يقوم فكرتنا الضيقة الأفق عن الفضيلة .

وعلاوة على هذه الصورة يحب على كل رجل مثقف أن يظفر بشيء من المعرفة

(١) إذا شئت بسطاً مستفيضاً وافياً لموضوع « الفضيلة » عند الإغريق ، فاقراً كتاب Greek Ideals and Modern Life بقلم سير رتشارد لفتنجستون ، صفحة ٦٩

عن بعض رجال الفكر الإغريق . وسقراط وأفلاطون وأرسطو وأبقليطوس .
ومارك أورليوس من الرواقين ، أهم هؤلاء المفكرين وأقربهم إلى غرضنا ، من
وجهة حياتهم نفسها ، ومن وجهة تأثيرهم في العالم . فينبغي أن تعطى فكرة ما عن
هؤلاء العباقرة لكل طالب بعد السابعة عشرة في صورة يستطيع أن يفهمها ،
فيقدم له سقراط على أنه نموذج للحياة ، وحافز للتفكير وضابط للذهن ، وأفلاطون
لأنه أحد أقطاب العالم من المفكرين الدينيين خصب ، بل لأنه أيضاً سار في
الطريق المباشر الذي يؤدي إلى المسيحية . «والحق أن كل مسألة يتناولها أفلاطون
بالبحث لا تزال حية نابضة إلى اليوم» (١) .

ولكن مؤلفات أرسطو أعسر من هذا على الفهم . ولقد كان تأثيره في
الفكر البشري هائلا ، 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 الودع وعبارته النثرية
ليسا بال جذابين ، ومع أنه توجد ترجمات إنجليزية عدة لكتاب «علم الأخلاق» (٢)
(بعضها غاية في الرداءة) فليس ثمت بينها ما تحوى مذكرات تفسيرية للقراء
الإنجليز . ومع هذا فإن كتاب «علم الأخلاق» سفر من أعظم أسفار العالم .
وهو يبسط وجهة نظر جليلة معقولة نبيلة لفن المعيشة .

وإنه لأمر فائق حافز للعزيمة أن يطالع المرء قائمته الخاصة بالفضائل المتعددة
وبسطه المفصل لكل فضيلة من هذه الفضائل . وجدير بالقارىء أن يقابل قائمة
أرسطو بوجهة نظرنا نحن في هذا الموضوع ، ويرى أين تتفق معه وأين تختلف

(١) Whitehead : Adventures of Ideas صفحة ١٥ ، فإنه ليس ثمت

كتاب في الحضارة الغربية أحفز منه للتفكير وأغزر منه في المعارف .

(٢) نقل حضرة صاحب المعالي أحمد لطفى السيد باشا هذا الكتاب إلى العربية ،

وطبعته لجنة التأليف والترجمة والنشر .

أين تجاوزنا الحدود التي رسمها أرسطو ، وأى النواحي يمكننا أن نأخذها عنه^(١) غير أن البعض قد يعترض على بقولهم : أنتتظر من كل امرئ أن يتعلم الإغريقية ؟ ألسنت تضيف باقتراحك هذا موضوعاً ضخماً آخر للمناهج المدرسية المكتظ بالموضوعات ؟

ولكن أجيب عن هذين السؤالين بالنفي . فمع أنى أقول بأن جهل أى إنسان يهتم بالآداب أو اللغات بلغة الإغريق يعد خسارة فادحة ، فإن الذى لاشك فيه أن عدداً صغيراً فقط من الناس يمكن أن يعنى بتعلمها . بيد أن الآخرين يستطيعون أن يتعرفوا الفكر الإغريقى 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 تحتياً لدراسة مؤلفات المذهب الرواقى الذى لا يعنيننا منه سوى ما يتعلق بالأفكار الأدبية فيه . ذلك أن عدداً من كتب الإغريق لا يزيد على عدد أصابع اليد الواحدة توضع فى مكتبة المدرسة ويحث التلاميذ على مطالعتها أثناء ساعات اليوم المدرسى وخارجه ، تفتح الأبواب لعالم واسع الجنبات رحب الآفاق^(٢) .

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

(٢) للاطلاع على كتاب سقراط وأفلاطون ، إقرأ كتابى « Selections from Plato » ، و « The Republic » اللذين نقلهما وأشرف على تحريرها الأستاذ كورنفورد ، والمنشورين فى سلسلة « Oxford's World Classics » وكتاب « Portrait of Socrates » تأليف سيررتشارد لفتجستون . ولقراءة مؤلفات الرواقيين إقرأ أى ترجمة جيدة لكتب أبقطيطوس ، كالترجمة المنشورة فى سلسلة « Oxford Classical Translations » وترجمة مؤلفات ماركس أورليوس فى السلسلة عينها . وقد أوصينا بالكتب الآتفة الذكر الخاصة بمؤلفات أفلاطون لأنها تشتمل على مقدمة ومذكرات للقراء الإنجليز ، فإن قراءة ترجمة كتب أفلاطون التى لاتضم دليلاً هادياً كهذا عقيمة غير مجدية .

ففي التاريخ وفي ميادين الفكر نرى الإغريق يقودون الإنسان إلى المسيحية . ولا شك في أن تعلم التاريخ والفكر الإغريق في المدارس يشير ما يسمونه بمشكلة التعليم الديني . ولسنا نغلو حين نقول إن المستقبل الروحي لهذه البلاد يقف على إجماع حل سليم لهذه المشكلة ، وعلى تنفيذ هذا الحل تنفيذاً عملياً فعالاً . ففي غضون القرون التسعة عشر المواضي كانت المسيحية أجل الحقائق الجديدة في تاريخ أوروبا الذي يغلق فهمه على المرء ما لم 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 والعمارة . ولقد ترى في هذه الحقيقة حادثاً مؤسفاً في تطور الإنسان ، غير أن أي امرئ يحفلها تبدو له الحضارة الغربية صورة فاقصة المعالم .

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

لقد اقتبست آنفاً (١) نقد المستر ليمان للتربية الأمريكية ، وهو النقد الذي يصف حالة نتجه نحن الإنجليز أيضاً شطرها ، هذا إن لم يكن وصلنا إليها بالفعل ، وأقتطف الفقرة التالية من محاضراته السالفة 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 لا تمت بصلة للحاضر ، بل إنها في الواقع تنسكب الانسان سواء السبيل . ولكني أقدم إليكم بالقول بأن هذا رأى لا يقوم إلا على التفكير المجرد ، وأنه تمويه نلجأ إليه لتفسير الفراغ التربوى الذى نطلق عليه الآن اسم التربية . أما العلة الحقيقية ، فأتى لا أخشى أن أقول عنها إننا نظرح وراء ظهورنا ترائنا الدينى والأدبى ، 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 فى مواجهتها فى هدوء ورضاً ، وأدنى إلى إيجاد الخصام والجدال بيننا .

» وقد ألغينا المنهج المدرسى القديم لأننا بقنا فى خشية منه : فى خشية من أن نواجه بعد الآن فى مجتمع ديمقراطى حديث النظام الصارم والمعضلات البعيدة الغور والعسيرة الفهم التى تتعلق بطبيعة السكون ، وبمكان الإنسان فيه ، وبمحصيره لقد نبذت التربية الحديثة الفكرة القائلة بأن التلميذ ينبغي له أن يتعلم كيف يفهم زملاءه ، وكيف يفهم العالم الذى قدر له أن يعيش فيه ويرتبط به بنظام يسمو فوق حاجاته العاجلة ورغباته الحاضرة . وكانت نتيجة ذلك أن المدرسة الحديثة صارت ترى لزماً عليها أن تصور العالم لتلميذها بأنه مكان يجب عليه حين يكبر أن يناضل فيه غيره فى سبيل البقاء . ولهذا ترى المدرسة أنه ينبغي أن يصاغ عقله وتدريب إرادته بشكل يسهل عليه قبل كل شئ السير فى غمار الحياة .

» غير أن المدرسة بفصلها التربية عن التقاليد الدينية والأدبية لا تستطيع أن تروض التلميذ على أن يعد نفسه شخصاً ذاته مصونة لا تمس ، لأنه جبل على صورة الله تعالى .

» إن هذه الكلمات تبدو الآن عتيقة بالية ، مع أنها أنبل وأسمى الكلمات التى تضمها لغتنا . إن المدرسة لا تستطيع أن تنظر إلى المجتمع بوصفه أخوة قائمة

على الاقتناع بأن البشر جميعاً قد سووا في صورة واحدة . فليس تحت أمام المدرس موضوع ما يعالج ولو في الظاهر المسائل الابتدائية والعامة التي تتعلق بمصار البشرية . فخرّيج المدرسة الحديثة لا يعرف إلا عن طريق المصادفة والسمع ألوان الحكمة التي انتهت إلى الجنس البشرى فيما يتعلق بطبيعة الإنسان ومصيره . .

« إن الديمقراطية المحررة قد نبذت الفكرة القائلة بأن هدف التربية هو نقل الثقافة الغربية . ولهذا يوجد الآن فراغ ثقافى . وكان لا مناص لهذا الفراغ الثقافى من أن ينتج ، بل إنه أنتج بالفعل ، فوضى متزايدة واضطراباً متعظماً . وكلما ازداد بعد الناس عن تراثهم الروحى الذى يربطهم بعضهم ببعض ، غدت التربية أكثر أنانية ووصولية ، وأميل إلى التخصص وفهم العرى الاجتماعية » .

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

وقد يعترض البعض علينا بقوله : « ولكن هذه هى طرق هتلر . إن مثلك الأعلى قد يفضى بنا إلى وجهة مغايرة ، ولكن سماته تماثل تلك التي بدأت فيها أعمال هتلر . فإنك تروم أن تكون عقول الأطفال حينما تكون عاجزة عن المقاومة ، وأن تفرض عليها نظرة معينة للحياة ، وأن تتجاهل حقها في الحرية . إنك سوف تعصر عصراً هذه الزهرة النادرة الرشيقة النفسية التي تفوح عطراً زكياً في الحديقة الإنسانية . إنك سوف تقتل الرغبة في أن يرى الناس الأشياء كما هى ، وأن يتبعوا كل حجة وكل دليل إلى حيث يهدفان . وسوف يكون مصيرك في النهاية رفع عرش الدكتاتورية وصب لعناتها على الناس : إزهاق أنفاس الاستقلال الذهنى ، وخفق أى شيء يمكن أن يدعى حياة عقلية » .

وجوابي عن هذا الاعتراض أنه مما لا ريب فيه أن هناك خطراً واجهاً
ولكن تمت مجالا كافيا 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 تمت
مجالا كافيا يمكننا من أن نتجنب أى اتهام بضيق نظرتنا قد يوجه إلينا .

صحيح أن في روائع إسكلاس وأفلاطون وفرجيل ودانتي وشيكسبير وملتن
وجيته وشلي ووردزورث بعض التشارك في الأساس الذي تقوم عليه نظرتهم
للحياة ، ولكن ليس من المحتمل أن يكون أى امرئ ، يتكون عقله بعد
دراسة مؤلفاتهم أن يكون متحيزاً أو أعمى البصيرة . بل قد يكون تمت قسط
أكبر من الصواب في الانتقاد القائل بأن مستوى مستمدا من دراسة هذه
المؤلفات يكون بمثابة قاسم مشترك أصغر بينها ، يبلغ من الغموض والالتباس بحيث
لا يزعم أحداً ، وإن كان أيضاً لا يجدى أحداً نفعا .

ولكن حينما يتحدث ناقد عن الخطر الذي قد يتعرض له العقل الماشئ 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 ينشأ على أن
يكون قذراً في شخصه وعاداته ، جسداً 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 هى إلا جرى وراء الملذات
والباهج ، وإن العاقل من يستطيع أن يتملص من واجباته نحو دولته أو جيرته ،
ويجتهد أن يعيش هادئ الحال ناعم البال مع الأصدقاء والحلان ؟ هل تقول
لأبنك : قرر هذه الأمور بنفسك ، فأنى لا أحب أن أبدى لك فيها رأياً ؟ وهل
تنشئه على الاعتقاد بأن ليس هناك فرق بين الصالح والطالح ؟

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

« وفي دراسة التاريخ هل تترك ولدك لأن يفترض بأن هتار 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 معارضي هذا المذهب قد يكونون مخطئين ؟

« إن الحكم في هذه الأمور ينطوي على ما هو أعظم من مجرد التنديد
بأعمال الأشخاص واستنكار الوقائع . إنه ينطوي ويقوم على وجهة نظر معينة
للحياة . ومما لا شك فيه أن أعظم المؤمنين بالحرية يصوغ عقل طفله ، وإن شئت
فقل يستبد به ويسلبه حريته ، وهو في مهده .

بل إن أكثر الناس من حسن الحظ يجتهدون فعلاً في نقش وجهة نظر
معينة للحياة في صدور أولادهم . ذلك بأنهم إذا لم يطبعوهم هم على شيء ما ،
ومتهم الدنيا بميسمها ، وتلقنوا دروسهم عنها . فإن كل شريط سينمائي ، وكل
رواية ، وكل صحيفة من الصحف ، وكل صفحة إعلانات ، وكل رصيف من
أرصفه السكك الحديدية معلم يحوى درساً فاسداً عن « فضيلة » النهم .

فهى تنادى كل من يطالعها قائلة له : « هاك طيبات لازمة لسعادتك : خمر
وسيارات ولفائف تبغ وموجات مستديمة للشعر وبنيقات رشيقة للحبي الأناقة ،
كل هذه الأشياء تحت إمرتك إذا كنت تملك مالا » . إن أصحاب الإعلانات
لا تحزم خلعة ضمير في تحقيق هدفهم ، ولا يشعرون باحترام للضمائر الرفيعة ،
ولا يقيمون وزناً لوساوس الوجدان ، ولا يزعمهم ما لأعمالهم من آثار سيئة في
الأخلاق . إنهم يملكون سلعا ، وليس لهم مقصد في الحياة سوى بيعها . ومع
أنهم لا يؤمنون بالأدب الرومانى القديم ، فقد اتخذوا شعاراً لهم كلمات

هوراس الى تصف إحدى نقطـ الضعف فى الخلق الرومانى ، وتسلفه بالسنة حداد ، وهى :

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

ففى هذا العجيج الصاحب تخنق الأصوات الحاققة التى تهمس بتحكيم العقل ووزن القيم بميزانها الصحيح ، بل ويصم الإنسان أذنيه عن سماع نداء الذوق الفطن . والحق أن رفع تلك الأصوات عاليا حتى تدوى أصداؤها فى جميع أرجاء العمورة لمن الأهمية بمكان عظيم . ومع ذلك فإن تلك الأصوات قد تخفت ويتضاءل رنينها فى مراحل العمر للتأخرة .

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

وكذلك تحدثنا مبادئ علم النفس الحديثة عن تغير أفكار المرء خلال مراحل العمر المختلفة . ولكن هذا لا يستتبع أن تكون آخر النتائج التى ينتهى إليها بحث ما هى النتيجة النهائية التى لا يأتىها الباطل من بين يديها ولا من خلفها فى هذا البحث . فبالله قل لى هل الأولاد الذين يربون فى أسر كريمة يشبون على الدوام رجالا أفاضل ؟ أليس فىنا من تخلى عن آراء كان قد نشى عليها فى الصغر

عنشئة دقيقة ؟ إنى شخصياً ربيت فى محيط يعتنق مبادئ المحافظين ، وكنت أعد غلادستون المثل الجسم للشر والإثم ، ولكنى اليوم من أنصار حزب الأحرار ، وكنت أتطلع إلى المستقبل فى ابتهاج وغبطة لو أنى رأيت غلادستون 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 لإنسانى وأبقاه هو أن التطرف يولد على الدوام رد فعل عكسى . فأننا 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 ، وأعقت دراسة الأدبيات التقليدية فى القرن الثامن عشر النهضة الإبداعية ، ولم يكن معاصرو مئسن يرون فى روائعه نقصاً ، أما خلفاؤهم فلا يصرون فيها الآن سماً وفضلاً . ويسير القوم فى عصر مافى الجهة اليمنى من الطريق ، ولكنهم فى عصر آخر قد يتخذون الناحية اليسرى . أما الشئ الوحيد الذى لا يفعلونه — مع الأسف الشديد — فهو مواصلة السير فى الطريق السوى ، إن خطر التسيطر على عقل الصبي الناشئ يصبح عديم الخطر حينما يحس المعلم بوجود ذلك الخطر ، ويؤمن بغلبة الحق ، ويحترم الشخصية الإنسانية . وهو ما يجب على المعلم أن يفعله ، إذا كان يقدر فضل المبادئ الهيلينية والمسيحية .

قد يترأى لنا أن عهود الحكم المطلق والاستبداد فى العصور المواقى قضت قضاء مبرماً مستديماً على كل فكر ما خلا أفكارها التى تصطنعها ، ولكن الواقع يخبرنا بغير هذا . فإن اختراع الطباعة ، فى الحين الذى سالح فيه الطغاة بأسلحة

جديدة ذات أثر فعال عاجل ، قد أنهى إنقاصها هائلا سلطانهم القوى على مر الأيام . والحق أن الامبراطور دومتيان كان سياسيا أرييا حين مرق كتابات الزعماء الجمهوريين شذر مذر بعد أن أزهق أنفاسهم . « ولم تنهجم 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 ظن أن السنة للهيب التي التهمت تلك الآثار قد كتمت صوت الشعب الروماني ، وخنقت حرية مجلس الشيوخ ، وأزهقت الوعي الأدبي للجنس البشرى . ومضى دومتيان في استبداده ، فطرد من رومة معلمى الفلسفة ، وبعث إلى المنفى بكل صاحب فكر حر ، كي يمنع أى بصيص من أضواء الصلاح أن يصل إلى عينه » (١) .

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

وبعض هذه الأفكار يرى طافيا على السطح ، والبعض الآخر فى المقدر نوحه من أغوار الأعماق ، ففى متلاطم أمواجه نشاهد فى أشكال لا عد لها مختلف المذاهب والآراء : نشاهد مذاهب المحافظين والأحرار والشيوعيين والفوضيين والمجددين واللاأدريين ، ونبصر الدين فى 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 حب استطلاع من ساعة أن قر قرار حواء على استحسان قول الحية « لن نموتا ، بل الله عالم أنه يوم تأكلان منه تتفتح أعينكما ، وتكونان كالله عارفين الخير والشر » (١) ، وعلى قبول حواء تنفيذ ما طرحته عليها الحية .

يبد أن التمييز بين الخير والشر لا يقل أهمية عن معرفتهما . وهذه هي العضلة 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 المتغايرة التي لا حصر لها . وليس الخطر كامناً في وجود عقول مقفلة ، بل في وجود عقول حائرة لا تستقر على حال ، تهيم من مكان إلى مكان ؛ وتنتقل من الأغوار العميقة إلى المياه الضحاحة ، ومن البحار الآمنة إلى الصخور الخطرة - هو عجزنا عن نبذ الإثم وإيثار الصلاح . والحق أن واجباً رئيسياً من واجبات التربية هو أن تعيننا على حسن الاختيار .

الفصل الخامس

خطر ان جاثمان في الطريق

قلنا آنفاً إن من أوجب واجبات التربية أن تغرس 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 جله ليس بالحسن . فتسمع الجمهور يردد القول : « انظر 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 تعرف كفاياته ، ويعيش في عالم مجهول غير مرتاد . ولهذا يروم أن يعرف ما يجري حوله ، وما ينبغي له أن يكونه ، وأن يبلغ مراميهِ ومقاصده .

فالهدف الأوحد للتربية يجب أن يكون معاونته على تفهم هذه المسائل . لكن

الذى يؤسف له أن هذا ليس بالغاية الكبرى للتلميذ العادى الذى يدرس لى
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 الأعذار لإخفاء عيوبها .

إنى أتكلم فى هذا المقام على الامتحانات الخارجية ، لا الامتحانات التى تضعها
المدارس لتختبر بهامدى تقدم تلاميذها . فهذه اختبارات نافعة ولازمة . والامتحانات
لا ضرر 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 . وكما
تعاظم شأن الامتحانات ساءت عواقبها . ذلك أن التفرغ عن الهوى هو جوهر
كل تعليم صالح . والتربية الحرة متعذرة إذا هى لم تبعد 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 سم يوهن فعل التربية فى أغلب الحالات
ويشلها فى حالات أخرى ، وليس فى مقدور أحد أن ينجو من وخيم عواقبه .

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 المراهقي الحساسة - وإن كانوا صبية أذكاء - بمثابة
كابوس ثقيل الوطأة ، بل إن الطالب الماضى الذكاء نفسه ليشعر بابتهاج ساعة
ينتهى من امتحانه الأخير ، كأنه تختص من عبء ثقيل . ويحس نفسه حراً يقرأ
ويدرس ما تميل إليه نفسه لمجرد أن هذا الشئ حبيب إلى قلبه ، ولا يحفل بما
« ينتظر منه أن يعرفه » أو « ما هو مقرر عليه » . فقد انقشعت الغمة وزالت

الحجة ، وبات في طوقه أن ينظر إلى ما حواله دون ضابط أو رقيب ، ويدرك ما أحس به فتي أثني أجاب عن سؤال سقراط له : هل يجب عليه أن يتبع هو وزملاؤه بحثاً ذهنياً معيناً ؟ بقوله : « أتقول يجب علينا ، هل هناك أية مسرة تستحق الذكر لمثل هذا العمل المفروض ؟ »

إن هذا الأمر لا يمس التلميذ وحده . فإن ما هو أجل خطراً من ذلك إنه يمس أيضاً المعلم الذى يلقي جهده وانتباهه يتحولان من ميدان التعليم إلى ضرورات الامتحان .

أجل ، لا ريب أن هناك مدارس ومعلمين يقاومون ضغط الامتحانات الكبير الأذى ، ويدرسون علومهم لما 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 التى تروم أن تكون لها سمعة حسنة ، أو تواجه مزاحمتها ، تشعر بدافع قوى يحفزها لأن تعمل على جذب الناس إليها وذبوع صيتها عن طريق نيل تلاميذها أكبر عدد ممكن من الجوائز المدرسية والشهادات العامة . وهى نتائج تستطيع مجالس إدارة المدارس والجمهور فهمها وتقديرها ، وهى بوجه عام ترتقبها . ولهذا كثيراً ما يغرى المدرس على إظهار كفايته بأن يجتهد فى أن يظهر تلاميذه بقائمة كبيرة من المكافآت ، وكثيراً ما يغرى ناظر مدرسته على مطالبته بذلك ، لصالح المدرسة وخيرها .

أضف إلى ذلك أن الناظر أو المدرس مهما يكن مثالياً ، ينبغي أن يفكر فى أن مستقبل طالب ما فى الحياة قد يقف على نتيجة أحد الامتحانات التى 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 تنتجها الامتحانات فعلاً . وهى فى الواقع شكل مهذب من أشكال الطريقة العتيقة التى عم استنكارها فى هذه الأيام ، وأعنى بها « طريقة الدفع حسب النتيجة » . وكل ما هنالك أن الإعانة التى تدفع للمدرسة بمقتضى هذه الطريقة كانت إعانة مالية ، أما الآن ، وفى ظل نظام الامتحانات ، فإنها تتخذ شكل السمعة الطيبة والمقام الممتاز اللذين تتمتع بهما المدرسة ، ويتمتع بهما التلميذ . هذا إلى أنه فى حالة منح جوائز مدرسية يظهر التلميذ فوق ذلك بمبلغ من المال .

فنظام الامتحانات له فى التعليم نفس الأثر السيئ الذى كان لطريقة « الدفع حسب النتيجة » . ويصف مؤرخ للتربية الإنجليزية أثر تلك الطريقة الفاسدة بالعبارات التالية ، قال :

« كانت النتائج التى كان يحصل عليها فى أكثر الأحيان نتائج آلية . وكانت هذه الطريقة تشجع على إهمال العوامل الأدبية والروحية التى تعد أنفس نواحي التربية وأجل ألوانها قيمة » (١) .

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

ذلك أنه « لا يمكن أن تكون للموضوعات الدراسية قيمة أو معنى إلا إذا عولجت بوصفها نواحي متعددة لاختبارات حية بشرية . أما إذا نظر إلى هذه الموضوعات على أنها مواد تدرس لكي توضع فيها امتحانات بالطريقة التقليدية ، فإننا نصطدم بمسألة أقل ما يمكننا أن نقول عنها إنه لا يمكننا الإدلاء فيها برأى قاطع ^(١) » . لأن من المستحيل أن « يمتحن » التلميذ في الأجزاء الجوهرية من نواحي التربية استحيالة تشرح حياة الإنسان على مشرحة . ولهذا فإن 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 تعقد لتوزيع الجوائز للمالية 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 » .

فما أسوأ هذا اللون من ألوان التربية ، إنه سيءٌ بالنسبة لهذين الطالبين الظافرين بالمنحيتين الجامعيتين ، وإن كانا قد ظفرا على الأقل بمكافأتهما . ولكن أسوأ من حالتهما حالة الطلاب الذين تحصر 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 ، فأجابت « 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 سيستحق فيها ، هو رواية « الأشباح » لإبسن ؛ وهي رواية اختيرت لمسا لها من علاقة مزعومة بالعلوم ، واعتبرت أدبا إنجليزيا لمجرد أنها ترجمت 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 يخصص أقل من نصف الوقت فيها لدرس العلوم والرياضيات ؛ بل إن هذه المواد كان يخصص لها في الفرقة العليا إحدى عشرة حصّة فقط من إحدى وثلاثين حصّة في الأسبوع . أما سائر الحصص فكانت تخصص لتدريس المواد الأخرى .

والحق أن ثمت 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 تكن مقاصد التلميذ أو المدرس بريئة بعيدة عن الغرض ، فإنهما لا يستطيعان أن ينسيا خطورة الهدف الذي يرميان إليه من التعليم . وأذكر أني حين كنت صبيا في الثانية عشرة من العمر تقدمت للامتحان للظفر بإحدى الجوائز المالية التي كانت تمنحها كلية إيتين 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 قاعه الطعام بالكلية ، والفاكهة

التي كنا نلتمها 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 يغتبط به . ولكن ما أسهل أن يغدو مثل هذا المجتمع وقد شاعت فيه روح عنيفة من المنافسة . إن كل امرئ يجب عليه حقا أن يعرف مكانه الصحيح في المجتمع الذي يعيش فيه ، وكل امرئ يروم حقا أن يعرف ذلك المكان ، ويروم أن يكون هذا المكان أرفع مافى طوقه أن يبلغ - اللهم إلا إذا حدث أن تغيرت طبائع البشر . فما أعظم الاحتمالات للمزاحمة الشديدة التي تنتجها 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 نظاما وحشيا مرهقا للمنافسة العنيفة . إنه لا يصبح آنئذ تعليما ، 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 احتمالا لوضع سؤال في الامتحان قد يساعده على اللحاق بالجامعة ، وبذلك قد يقرر هذا السؤال مجرى حياته كلها .

ولهذا ينبغي أن نحور نص قرار تاريخي أجازه مجلس العموم في
المناسبات ، فنقول : إن تأثير الامتحانات قد استفحل خطره ، وهو يتعا
في حين أنه ينبغي أن يتضاءل . وعلى ذلك يجب أن تقلل من
ونحصر سلطاتها ، ونستخدم بقدر الإمكان السجل المدد
مع التلاميذ ، فنجعل منهما بديلا أو بديلا جزئيا

وليس في مقدورنا أن نتخلص كما
لتقرير الجوائز المالية الجامعية و
ية ، وفي الحالات التي
مدمين إلى عمل ما . فهنا يجب
أن تتحمل مالا بدلنا من تحمله . ولكن علينا أن ننقص بقدر ما في الاستطاعة
من شرو الامتحان وأضراره .

ومن العسير علينا أن نرى أية علة وجية 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 يشوه الغرض من التعليم الثانوي في أول مرحلة من مراحله .

وإذا قيل لنا إن بعض رجال الأعمال يعدون شهادة الثقافة دليلا على مقدرة
الفق أفضل من سجله المدرسي ومن شهادة معليه ، فانه يجدر بنا أن نجيب بأن
تعليم آلاف الأولاد ينبغي ألا يفسد كل عام من أجل خرافة كهذه . لقد كان
الشهادة الثقافة منافعها حينما قررت في بادئ الأمر . فقد حلت محل عدد كبير من
الامتحانات الخارجية ، وكان مستوى التعليم في بعض المدارس منحطاً ، 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 أن خضعت المدارس تحت نظام

للتفتيش واتباع مناهج مقررة ، 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 امتحاننا 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 حينما يبعد - إن لم يكن نظرياً ففي الواقع - النواحي الإنسانية الروحية الكبرى من التربية ، وحينما يهمل التعليم هذه النواحي ، ويغفل بالتدريج شأنها . وذلك حينما يغدر 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 بـبـكـليـته في حرفته الخاصة ، ويضحى مجرد رجل من رجال الصناعة أو الاقتصاد ، أو مجرد موظف حكومي أو بقال أو عامل ماهر .

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

توجد مظاهر مادية كثيرة في إنجلترا . ومع ذلك فالإنجليز ليسوا في جوهرهم بالشعب المادى . 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 تفيد في حياته العلمية ، 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 والمربي متيقظين ، فإن جو التعليم كله سوف يتغير ، ويصبح الاهتمام بالتعليم موجهاً لخدمة حرفة من الحرف ، لا لتقديم التربية السليمة . فتتقهقر العناصر الانسانية الحرة الروحية كي تخلى مكانها للحاجات العلمية والمنافع المادية .

هذا وخطر التخصص يختلف باختلاف الموضوعات ؛ فتمت موضوعات تنطوي على نظرة روحية للحياة ، وإن لم تلقن هذه الموضوعات تلك النظرة خلال الدرس وتمت موضوعات أخرى لا تنطوي على شيء من هذا ، أو قد تنطوي 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 طلبية اللغات والتاريخ والأدب لاتتاح لهم فرصة يواصلون فيها على الأقل صلتهم بالعلوم الطبيعية خلال دراستهم بالمدارس الثانوية . ذلك أن جهل الرء العلوم ينقص من مدى استكمالهم تعلمه . ولكن الأساس الذي تقوم عليه دراسات أولئك الطلاب هو السلوك الإنساني والمثل العليا الإنسانية . فأى موضوعات غيرها ياترى يبحث فيها الأدب والتاريخ ؟

أما العلوم فتختلف عنهما . إنها تعالج العالم المادى وتبحث في النواحي المادية

للإنسان . أما بقية نواحي الإنسان — أى تسعة أعشاره — فالعلوم لا تحفل بها قلامة ظفر . فالتخصص المفرط في العلوم يعمل على إنتاج علماء المعينين في موضوعاتهم ، ولكنه لا يخرج أكثر من ذلك . ولهذا السبب نرى هؤلاء العلماء عاجزين عن أن يؤثروا في خارج محيط موضوعاتهم ، على حين أن مكاتبتهم الكبيرة ومصلحة المجتمع نفسه تتطلبان ذلك .

والتخصص مؤذ صار في المدرسة . ولكن ضرره يزداد وأذا يتعاضد في الجامعة وإذا كان الأستاذ هو يتهد على حق في قوله : « إن التربية الخلقية متعذرة على الطالب إذا هو لم يعود مشاهدة رؤى العظمة » ، فالتربية الخلقية التي ينشأ 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 يدرى آنئذ أن تمت أشياء أخرى في العالم جديرة 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 بحسب ، بل تقف بدرجة أعظم على مستوياتها الخلقية وقيمها الأدبية ومثلها العليا وتقديرها للأمور الرفيعة في الحياة .

ومن المؤسف أنه يغلب علينا أن نعد هذه الأمور وعلاقتها بالتعليم كأنها تخص عهداً من العمر ينتهى بمبارحة الفق للمدرسة ، أو على الأكثر بنيله شهادة الثقافة حينما نجتاز هاتين المرحلتين نشعر كأنما أكلنا ما طلب إلينا ، وكأنما نستطيع — ونحن مطمئنون — أن نوجه التفاتنا كله إلى دراستنا الأصيلة ، سواء أكانت

هذه الدراسة طباً ، أم علوماً ، أم اقتصاديات ، أم اجتماعيات (١).

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 بحث على « تعريف مرحلة التعليم الثانوى بأنها فترة الممران 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 ، ولتمكن من بعض الألوان الخاصة من المعارف ، وتعلم طرق البحث التى تهىء المرء لتطبيق الحقائق على شؤون الحياة ، والاهتداء بنورها فى مهنته الخاصة » (٢).

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

(١) هناك عدد وفير من المدارس الثانوية لا تحوى مناهج الفرق العليا فيها هذا الموضوع (التعليم الدينى) ولكن بعض هذه المدارس ينقطع عن تدريس الدين فى الفرقة السادسة 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)

« مجموعة من المعارف » تقضى طرقاً خاصة للبحث) ، وسوف يخيل إليه أنه حل مشكلاتها ، وهتك حجاب مكنوناتها ، فيطرحها بعيداً عنه ، وينهمك بكليته في حرفته .

هذا وصف بديع لما نفعله نحن . ولكن ما أجمعه من مثل أعلى ! كأن هناك « حقبة في عمر المرء لمعرفة ذاته من حيث علاقتها بالمعاني العظمى للحياة » . وكأن هذه المعرفة يمكن أن تكون أكثر من مجرد بداية في مرحلة التعليم « الثانوى » . قل إن « المعانى الكبرى للحياة » ليست بذات أهمية ، إذا كنت ترى حقاً هذا الرأى ، ولكن لا تنمو على نفسك بقولك إن دراسة هذه المعانى يمكن إكمالها في المدرسة ، وبذلك يمكن هجرها عند الاحاق بالجامعة .

إننى أرجو ألا نرى هذا الرأى ، أو أن نتكلف الاعتقاد بصحة الرأى الآخر أجل ، إنه من المتعذر ومن غير المرغوب فيه أن نلغى التخصص ، ولكننا نستطيع منعه من أن يغدو سرطانياً يقتل نموه دراسة موضوعات لازمة للإنسان بوصفه مواطناً وإنساناً . أما اعتقاد الأستاذ ديوى بأن المرحلة الثانوية في التعليم هى الفترة التى ينبغى للمرء أن يتعرف فيها إلى ذاته من حيث علاقتها بالمعانى العظمى للحياة فهو رأى يجب دراسته فى ضوء كلمات أفلاطون البسيطة ، ولكنها الكلمات البعيدة الغور القائلة بأن « أنبل الدراسات كلها هى دراسة ما هو الإنسان وما هى الحياة الحياة التى ينبغى له أن يحياها » .

إننا لا نتفق مع الأستاذ ديوى فى قوله إن « أنبل الدراسات كلها » يمكن استعمالها فى مرحلة التعليم الثانوى . بل نقرر أن دراسة أى لون من ألوان هذه الموضوعات أمر لا يمكن الاستغناء عنه فى أية مرحلة من مراحل التعليم بل لا يمكن الاستغناء عنه من المهد إلى اللحد . وينبغى أن نغنى يجعل هذه الموضوعات بين المواد التى تدرس فى المعاهد العليا ، فلا تحصر هذه المعاهد عملها فى تدريس

المعارف وطرق البحث التي تهىء الفرد لأن يطبق الحقائق على عمله الخاص ،
ويتهدى بهديها في الحياة .

إن الجامعات الاسكتلندية هي الوحيدة على ما أعلم بين جامعات بريطانيا
التي تعد برامج محددة لدراسة الأدب والتاريخ . ومع ذلك فإن هذه الجامعات
لا تقدم لطلبتها هاتين المادتين إلا بطريقة جزئية ناقصة . فهي 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 » « المعانى العظمى للحياة » و « أنبل
الدراسات كلها » .

غير أنه لم تهيأ سبل أخرى لدراسة هذه الموضوعات خارج الجامعات
الاسكتلندية . فكانت نتيجة هذا الإهمال في بعض الحالات هي التي عبر عنها
أستاذ اشتهر ببحوثه في العلوم التطبيقية ، ويعمل بجامعة إنجليزية حديثة النشأة ،
بقوله : « إن جامعاتنا تنتج 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 المدرسى نفسه ، وأن نشعر بنقائصنا ، وما ينجم عنها من
أخطار . لقد كتب أفلاطون على مدخل معبده « لا يؤذن بالدخول لمن يجمل
« الهندسة » . وهو شعار رائع حقاً ، وإن حرم 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 آنفاً ، أو أن نختار إحدى العبارتين الآتيتين :

« إنى أعنى بالتربية ذلك المران في الإجادة والإتقان الذى ندرّب عليه من أيام الصبا ، والذى يستمر خلال مراحل العمر الأخرى ، وهما الإجادة والإتقان اللذان يجعلان المرء يشغف كل الشغف بأن يكون مواطناً كاملاً ، ويعلمانه أن يحكم وأن يطيع ، ملتزماً في هذا وذاك قواعد العدل والإنصاف ، هذه هى التربية الوحيدة الجديرة بهذا الاسم . أما اللون الآخر من المران الذى يهدف إلى جمع الثروة أو اكتساب القوة البدنية فغير جدير بأن يدعى تربية » (١).

والعبارة الثانية التى يجدر أن تكون شعاراً لمعاهدنا هى : « مهما يكن رأى العالم ، فإن الرجل الذى لا يديم التأمل فى الله ، وفى العقل البشرى ، وفى الخير الأسمى ، قد يصبح دودة مفلحة ، ولكن ليس أمامه مفر من أن يكون مواطناً فاشلاً وسياسياً خائباً » (٢) .

(١) أفلاطون: « كتاب القوانين »

(٢) بركلى : فى كتابه « Siris » (وهو كتاب فى 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 أكمل وأصرم نظام ابتكر لإعداد الرجال لأن يكونوا مواطنين ومقاتلين . ولكن أثينا كانت لها أيضا أساليبها الحرة للتربية المدنية . ومع أن بركليس يجاهر بأن أثينا لا تعتمد على «التدريب الصارم» ولا على «البسالة التي تولدها النظم الحكومية» ، فإنه يقول بأن بني وطنه «محرمون على تأدية واجباتهم العامة والخاصة على السواء ، فلا يسمحون لأنفسهم بأن ينهمكوا في أعمالهم الخاصة انهماكا يعرقل إدراكهم شؤون الدولة» (١)

ولو أننا سألنا أي تربية تهيئها بريطانيا لغرس المبادئ الوطنية في نفوس أبنائها ، لتردنا في الإجابة 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 أحد . وليس تمت سوى إشارة واحدة عنها ، وذلك في فهرس مؤلف هام ، هو : كتاب آدمز «نشوء النظرية التربوية» Adams : Evolution of Educational Theory . وليس تمت أية إشارة عنها في كتاب نوزوود «التقاليد الإنجليزية في إنجلترا»

Norwood : English Tradition in England
« التربية ، مادتها ومبادئها الأولى »^(١) Nunn . Education
Its Data and First Principles ، ولعل تأسيس « جمعية التربية لإعداد
المواطنين » Association For Education In Citizenship سنة ١٩٣٥
هو الدلالة الأولى على بدء إدراك الإنجليز 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 نظر إلى المواطنة نظرة صحيحة ، وجب أن تشمل جميع أعمال الإنسان
التي تمس بني جلدته ، وتؤثر في سلامة الدولة ورخائها وتكاد تكون صنوا
لواجباته نحو جاره . وتتضمن هذه المواطنة كل شيء تقتضيه شرائع الدولة ،
علاوة على واجبات كثيرة أخرى لا تذكر القوانين عنها شيئاً ، ولكنها تترك
لضماير الأفراد .

وليس هذه المواطنة — شيئاً سلبياً — أي مجرد امتناع المرء عن التصرفات
غير الوطنية — بل هي عمل إيجابي . وفي هذا يقول بركليس « إننا لا نعد الرجل
الذي يقف موقف العزلة أمام الواجبات العامة رجلاً » هادئاً « ، بل نعد رجلاً
لا خير فيه »^(٢) . ويقول بيرك : « الحياة العامة مركز للسلطان والنشاط .

(١) غير أن السر يرمى أن يعرض لموضوع المواطنة دون أن يستخدم هذه الكلمة .
وتحتوي المناهج المتداولة للشعب التحضيرية الملحق بكلية التربية بلندن على منهج بديع وضعه
لتعليم تلك المادة . وقد نقل هذا الكتاب إلى العربية الأستاذ صالح عبد العزيز شحاته
(٢) بركليس (ثيوسيديديس ، الكتاب الثاني)

والرجل الذى ينأى نوبة حراسته يذنب فى حق الدولة عليه ، شأنه فى ذلك شأن من ينضم إلى أعداء بلاده » (١) .

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 ، ويضجى 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 صادئاً 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 .

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 التسكسل ، فيهمل الاقتراح بتاتا . وتلك أيضاً حال رب العمل الذى لا تعد معاملته السيئة لهالة نقضا للقانون الأدبى فحسب ، بل انه بسوء معاملته هذه يضيف مشكلة أخرى إلى مشاكل وطنه الاجتماعية . ومثل هؤلاء أيضاً أرباب المكاسب الفاحشة وتجار « السوق السوداء » وعملاؤها ، 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 .

(١) بيرك « تأملات فى سبب السخط الحالى »

إنى فى بريطانيا كثيرين يعدون فى الواقع مواطنين غير صالحين . ومع ذلك فففىها 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 يخطئهم العدمن يضطلعون بواجبات عامة تختلف من جمعية الحيوان وجمعيات العناية بالعميان ، إلى مؤسسة إنقاذ الغرقى وجمعية الكشف ، إلى مؤسسات حفظ الأماكن الريفية الفاتنة الجمال والمباني التاريخية ، واتحادات السيارات . وما عليك إلا أن تنظر الثمانى والعشرين الصفحة للملوءة بأسماء الجمعيات والمؤسسات الإنجليزية التى يحويها دليل هويتكر ، إذا كنت تروم أن تدرك ألوان النشاط القومى الكثيرة التى تعتمد على جهود الأفراد .

ولست أنكر أن هناك أغنياء كسالى فى بريطانيا ، ولكنهم أقل عدداً من الأثرياء أو اليسورى 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 ، ويحشد 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 هى العمود الفقرى فى جسم الأمة . وحين تكون هذه الروح

ظاهرة تنفخ القوة في 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 جليلة الخطر في جميع العصور . ولكنها بالغة الأهمية بنوع خاص في هذه الآونة . ذلك لأننا لن يكون في وسعنا التغلب على الارتباك الناجمة عن التطور الاجتماعى الذى نمر به ، بل ولن نستطيع بلادنا أن تعمر بوصفها دولة ديمقراطية ، ما لم تشع بيننا روح الجماعة التى تربطنا بعضنا ببعض ، وتمكننا من العمل يداً واحدة .

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

إن هذين السؤالين ليعدان في الواقع جزءاً من سؤال آخر غامض هام وهو : من أين يكتسب الناس فضائلهم ؟ وما هى المصادر العميقة الغور التى 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 التى تمكنهم في أيام السلم من أن يكونوا أناساً رقيقى الشمائل كريمى الخلق ، وفي أيام الحرب من أن يواجهوا في رضا وتسليم تدمير بيوتهم وإزهاق أرواحهم من طبقات الجو ؟ وكيف نستطيع أن نحفظ بهذه الحلال الكريمة وننميها ؟

ومن أى المصادر قنبت نقط الضعف فينا ؟ وكيف نبرىء النفوس من الروح التجارية التى تتاجر في جمال الروح ، وتزيف المعايير الأدبية في سبيل جمع المال ، وكيف نظهرها من شهوة الجرى وراء الكسب الفاحش - وهى الشهوة التى

عجت الآن كل طبقة وكل مرتبة من طبقات الأمة ومراتبها ؟ وكيف نداوى النفوس من أدران الحزبية والتصريحات الرعناء في ميادين السياسة وخارج تلك الميادين ، ونمنعها من تسخير الذهن في سبيل إزهاق الحق ؟ تلك كلها مسائل أجدر بالبحث والاستقصاء من كثير من الدراسات الاجتماعية التي تشغل بالنا الآن ، كما أنها تقصل بمستقبلنا اتصالاً وثيقاً .

إن المواطنين يصنعون ، لا يولدون . ومع أن الإنسان قد يكون حيواناً اجتماعياً ، فإنه ينزع إلى اعتبار المجتمع كأنه أنشأ لخدمته . فيجتهد بقدر ما في وسعه أن يستخدمه لتحقيق مقاصده ومراميه الخاصة . والمرء حين يخرج من بطن أمه يولد بوصفه فرداً لعضواً في مجتمع ، حتى وإن كان عليه أن يعيش في 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 في هذا المضمار . فعلى الناس أن يتعلموا كيف يكسبون رزقهم ، وينبغى أن تهيأ لهم الفرص الملائمة لأن تنمو أبدانهم وعقولهم وأخلاقهم إلى أبعد حد ممكن . غير أن كسب الرزق وتنمية الشخصية أمران خاصان يهمان الفرد وحده . صحيح أنهما قد يحملان الرجل عضواً نافعا في الدولة ، ولكنهما لا يجعلانه بالضرورة مواطناً صالحاً ، ولا يضمنان لنا أنه سوف يخدم الدولة ، ويعنى بمصالحها ، ويؤدى واجباته نحوها . والحق أن الإفراط في الاهتمام بكسب العيش وتنمية الشخصية — وأغلب الناس يفرطون في هاتين الناحيتين — يجعل المرء أنانياً قليل المبالاة بالصالح العام . والتمرين المهنى والشخصى يكون ناقصاً نقصاً خطيراً إذا هو أغفل شأن النظام الذى يروض الناس على أن ينهضوا بأعبائهم في حياة الدولة ، ويجعلهم يقبلون على الاضطلاع بها .

إن للتربية عناصر ثلاثة ، أولها تدريب المرء على أن يكون مواطناً صالحاً .
وهناك عناصر ثلاثة في التدريب : أولها وأقلها أهمية تلقين الناس الواجبات
المفروضة على المواطنين وتعليمهم كيف يؤدونها .

وحين يذكر إعداد المواطن الصالح يخطر في الذهن على الأرجح علم
« التربية الوطنية » ، بما يقصد منه من تعليم موضوعات مثل « مهام
الحكومة وهيئاتها المركزية أو المحلية ، ويدخل في مهام الحكومة شئون التعليم
والصحة العامة ، والقضاء ، والشرطة ، ومصاحبة البريد ، ووزارات الدفاع الوطني
والشئون العادية للمجالس المحلية والبرلمان » (١) .

لقد قال إريك جل في « سيرته » إن كل « ماتلقيته من تعليم كان مجرد تعلم
الأشياء من كتيبات ، والمقدرة على تذكر هذه الأشياء بدرجة تكفى للإجابة عن
الأسئلة التي توجهه إلى » . والحق أن هذا لون شائع من ألوان التعليم .

ويواصل إريك جل الكلام فيقول : « إننا نتعلم بالمران ، لا بالاستظهار ، سواء
كان التعليم في حجر الدراسة ، أو في ساحة المصنع ، أو في غمار الحياة . وهذا هو
سر التربية كله » . (٢)

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
نمت فرصة في مرحلة التلمذة للخبرة العملية . إن لهذا الموضوع مظهر آبراقاً ، وهو

(١) انظر كتاب « السنة الإضافية » « The Extra Year » صفحة ١١٤

(٢) الكتاب الآنف : صفحتا ٢٦ و ٢٨

يوصف أحيانا بأنه موضوع عصرى واقعى يرتبط بمحاجات التلميذ وحياته الواقعية إلا أنه فى واقع الأمر موضوع مدرسى محض ، وإن بدا فى الظاهر موضوعا عمليا ، فهو يكاد يقتصر على تقديم الحقائق التى لا تمت بصلة إلى حياة التلميذ الواقعية - تلك الحقائق التى لا ينتفع بها انتفاعا عاجلا .

وتعلم التلميذ المعارف لا يعنى بالضرورة أن نظام التعليم فى بلاده طريفا ممتعا . فالتلميذ لا يساهم بأى قسط فى المجالس المحلية أو البرلمان ، ولن يكسب أى خبرة مباشرة فى أعمال القضاء أو الشرطة ، مالم يكن بالصدفة مجرما . وستكون الحقائق التى يتعلمها مثل التراب فى ذهنه ، وسوف تكنسه من الذهن بعد شهور قليلة ما يستجد من الصور والمعلومات التى تتلوها . أو لعلها تترك وراءها بعض قشور قليلة من المعرفة ، اللهم إلا إذا كانت ذاكرة التلميذ قوية أو خياله فسيحا خصبا .

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

ولهذا ينبغى ألا نفتخر فائدة جزيلة من هذا اللون من ألوان تعليم المواطنة . حقا إن مقدارا معينا من هذا التعليم مفيد . فعلم التربية الوطنية ككل 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 التي يحويها المنهاج المدرسي^(١) وأفيد الأجزاء التي يحويها موضوع « التربية الوطنية » في معناها الضيق هي على الأرجح أمور مثل القيام بزيارات للمجالس البلدية والمحاكم والبرلمان والمصانع وبعض الأحياء غير الصحية والجهات التي تسودها البطالة والفقر الخ ، وزيارة أمثال هذه الأمما كن في داخل البلاد وخارجها إن أمكن .

إن هذه الزيارات لا تقدم معلومات بقدر ما تثير خيال الإنسان برؤيته جزءاً من الصورة كلها . ذلك أنها تظهر الجزء الخارجي من المسائل الخاصة بموضوع الزيارة ، أكثر من إظهار فاعيتها الداخلية . وتدل على وجوده أكثر مما تبين من أحوال ذلك الموضوع البالغة التعقيد . ولكن هذه الزيارات تترك في الذهن صورة ما لمسائل واقعية تنتظر الحل وشعوراً بها في نحو تعجز جميع « الكتيبات » الموضوعية في التربية الوطنية أن تثيرها .

ولكن البعض قد يقول : إن المواطن يحتاج إلى أكثر من هذا . إنه ينبغي له أن يعرف شيئاً عن الأداة الحكومية والقالب الذي صبت فيه مدنيته ، في حين أننا نحقق في الوقت الحاضر في تقديم هذين الأمرين له .

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

(١) توجد اقتراحات وبحوث نفيسة في هذا الموضوع في كتاب « التربية لغرس المواطنة في المدارس الثانوية » Education For Citizenship in Secondary Schools وقد نشر هذا الكتاب تحت رعاية « جمعية التربية لإعداد المواطن الصالح » . غير أنني لا أوافق على جميع النتائج التي ينتهي إليها هذا الكتاب .

ولا يمكن تقديم هذه المعلومات بشكل مجد إلا إذا كان للمرء إلمام بهذه الانتخابات ، وإلا إذا استطاع بصوته أن يغير أحوال تلك الهيئات وحياتها . هذا هو الزمن الذى يشعر فيه الناس بحاجة إلى تلك المعرفة ، ونبيه يرحبون بتقديمها لهم . ولكن من دواعى الأسف أن هذه المعرفة لا تقدم لهم ساعة يحتاجون إليها ولقد جاء فى التقدير الذى سلف لنا أن اقتبسنا بعض فقراته ما يأتى : « ولقد قيل لنا إنه فى دروس التربية الوطنية فى الفرق العليا يظهر الوالدون أعظم اهتمام بها ، ويعدون المعلومات ، ويعثون عن طريق أولادهم بأسئلة يطلبون إلى الأساتذة الإجابة عنها » (١).

إن هذه الكلمات تشير إلى فرصة نهمل أمرها وفى طوقنا الانتفاع بها . فهنا أشخاص كبار السن يتحرقون شوقاً إلى أن يتعلموا الواجبات الوطنية ، ومع ذلك لا تنهياً لهم الوسائل الطبيعية لإشباع غبتهم . فيلجأون إلى الحصول على بعض المعلومات بطريقة غير مباشرة ، وذلك عن طريق الدروس التى تعطى 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 للتناقضات . فشبابنا يدرس ، ولكنه لا يستطيع أن يفعل . وكبار السن عليهم أن يعملوا ، ولكنهم لا يجدون فرصة للدراسة . ومع ذلك نقبل فى رضا هذه التفرقة وذلك التناقض ؛ فى حين أن العمل والفكر ، الحياة الواقعة والتعليم ، صنوان طبيعيان يجب أن يسيرا معاً جنباً إلى جنب .

ولهذا السبب يجب أن نعلم التربية الوطنية فى المدارس إن شئنا ، ولكن

ينبغي لنا حينما يكبر أولادنا ويغدون رجالاً لهم أصوات في الانتخابات - ينبغي أن نقدم لهم التعليم الذي يؤهلهم لأن يستخدموا أصواتهم هذه بطريقة أريية فطنة .

إن المجالس المحلية القائمة في كل بقدر من بادرنا ليست بأكثر هيئاتنا نجاحاً وصلاحيه . ولكن في إمكاننا تحسينها لو أن كل ناخب أعطى فرصة ليتعلم شيئاً عن تلك المجالس واختصاصها ، أو أنه أتيح للعضو المنتخب لمجلس محلي لأول مرة أن يتعلم ببطء نواحي العمل الواسع النطاق الذي سيطلب إليه الاضطلاع به ، وأن تقدم له بعض المعارف عن طبيعة ذلك العمل وتعدد واجباته واختصاصاته ، بدلا من أن يقذف بهذا العضو على أثر انتخابه في لجب ذلك الحضم . بهذه الطريقة نعمل لأعضاء مجالسنا المحلية ماعملناه لرؤساء فرق الحريق أيام الحرب . فإن الحكومة المحلية لا تقل في تعقد أعمالها وخطورة شأنها عن أعمال الإنقاذ وإطفاء الحرائق

غير أن هذا الأمر يتصل بتعليم الكبار الذي كان حتى الآن موضع الإهمال في هذه البلاد . ففي الوقت الحاضر تقع إحدى طريقتين متطرفتين : فإما أن نهمل في أن تقدم لمواطنينا المعلومات التي يحتاجون إليها ، وإما أن نحشو للنهائج المدرسية بالمعلومات إلى أقصى ما يمكننا الحشو . وبذلك نفقدها حسن التناسب ؛ ثم نقدمها 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 . وهى طريقة وإن كانت تبدو في الظاهر أنها توفر علينا الوقت والجهد ، لا تحسن عملية الهضم أو الصحة أو قيام أعضاء الجسم بوظائفها قياماً حسناً .

ولا شك 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 . حينما يحىء ذلك اليوم ، ستقتضى على مصدر من أكبر المصادر لتبديد الجهود وقلة الكفاية فى نواحى التعليم ، ونخطو أعظم خطوة فى تاريخنا صوب خلق دولة ديمقراطية مثقفة .

ومع ذلك فإنه حينما تعلم التربية الوطنية ، وحق حينما تعلم فى السن المناسبة ، فإننا لن نكون إلا فى بداية الشوط . فالإمام بماهية الهيئات السياسية والاهتمام بالمشكلات الاجتماعية والحوادث الجارية لا ينشئان مواطنين صالحين . وفى ذلك يقول بسكال « ما أبعد الشقة بين معرفة الله ومحبته » . وفى وسعنا نحن أيضاً أن نقول : « ما أبعد الشقة بين أن يتعلم المرء التربية الوطنية ، وأن يصير مواطناً صالحاً » .

يجب علينا ألا ترتكب الغلطة التى وقع فيها سقراط ، فنظن أن المعرفة فضيلة ، أو أن الناس يؤفون واجباتهم لأنهم يعرفون هذه الواجبات . ذلك أن دراسة معالم حكومة البلاد ، وزيارة المجالس المحلية ودور القضاء والإمام بالمسائل الاقتصادية والشئون العامة والحوادث الجارية — كل هذه الأمور لا تكاد تمس مشكلتنا الجوهرية . فالمواطنة لا تقتصر على جمع المعلومات ، وليست متعة ذهنية — وإن كانت هاتان العمليتان تؤلفان جزءاً من المواطنة — بل هى السلوك الواقعى لا النظريات ، وهى العمل لا المعرفة . فقد يكون امرؤ حسن الإمام بمحتويات كل كتاب وضع فى العلوم الاجتماعية ، ومع ذلك فإنه لا يكون مواطناً صالحاً .

غنى إعداد المواطن الصالح ، كما فى شئون كثيرة أخرى من شئون الحياة ، نهىء الوسائل ، ونعلم كيف تستخدم ، ولكننا لا نذكر شيئاً عن غاياتنا التى نقصدها . ونحن نخبر الناس كيف يبلغون مرامهم ، ولكننا نتركهم يعمهون فى جهالاتهم وشكوكهم عما يجب أن تكون هذه المرامى : مثلنا فى ذلك كمثل المسافر لقضاء أجازته . فهو يحزم أمتعته ، ويستلم النقود التى سوف ينفقها ، ويعد الطعام

ومضارب الجولف والتنس ، ويحضر السيارة إلى باب المنزل ، ويرتب نقل المتاع إلى المحطة ، ثم يكتشف في النهاية أنه لم يقرر أين يقضى أجازته .

إنه من الغرابة بمكان أن هذا الإهمال لا يحدث قط في مسألة قضاء أجازة ، في حين أنه أمر شائع الحدوث في شؤون الحياة . فقد يتضمن منهج إعداد الوطن الصالح « نظام الملكية وما ترمز إليه ، ودراسة نظام مجلسي البرلمان واختصاصاتها مصحوبة بتاريخ مختصر للنظام النيابي ، وقد يحتوي هذا المنهج على الانتخابات العامة والمهام التي تضطلع بها الدولة مثل إعداد الجيش والأسطول والقوات الجوية والشرطة ومصلحة البريد ووزارة العمل » ^(١) . ومع ذلك نحقق في إعطاء أية صورة لما ينبغي أن تكون عليه الدولة .

وبغير هذه الصورة قد يساء استخدام المعرفة التي نقدمها ، أو قد تستخدم استخدامها أعمى ، وقد تبدد الوسائل لعدم وجود غايات سليمة . بل قد لا يقتصر الأمر على ذلك . فإن الحافز الأكبر الذي يدفعنا إلى العمل قد يضعف أو يفقد .

ففي هذه الناحية للحياة ، كما في نواحيها الأخرى ، تصبح المعرفة والإعداد الذهني اللذان لا يهتديان بمثل أعلى مجرد آلات بلا قوة تسييرها . وليس تمت ما هو أدعى إلى الاكتئاب ، وما هو أكثر شيوعاً من إعداد أدوات بدیعة للإصلاح الاجتماعي ، دون أن تجهز هذه الأدوات بالقوى الكافية لتسييرها .

إن وجود هدف ملهم يثير في نفس المرء الرغبة الملحة في بلوغه . وحينما يسيطر على امرئ شعف جامح للوصول إلى غاية ما ، فإنه يبتدع الوسائل التي تبلغه 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 . وفي هذا يقول : « إذا كان الله على الدوام في هذه الحالة الحسنة التى نكون نحن فيها أحياناً ، فإن ذلك يجبرنا على الإعجاب به . وإذا كان في حالة أفضل ، فإن هذا يقتضى منا إعجاباً أكبر ، إن الله في الواقع في حالة أفضل من حالتنا . . . ولهذا فهو ينتج الحركة بالحبة التى يثيرها . . . وعلى هذه القاعدة ترتكز السماوات ويرتكز عالم الطبيعة » (١) .

والحق أن شيئاً من هذا القليل ينطبق على تلك الرؤى من الصلاح والطيبة التى ندعوها بالمثل العليا . فلقد كانت هذه الرؤى ولا تزال المصادر الكبرى للحركة في العالم ، وقد بعثت الحركات الدينية العالمية ، وألهبت الثورات أو عاوت على اندلاع لها ، وألهمت عباقرة الرجال . « إن رؤى كهذه تثير فينا الإعجاب ، وهى تحركنا بما تبعث في نفوسنا من الحبة » .

وهذا العنصر من عناصر النفس الإنسانية جليل الشأن خطير الأثر ، وإن كان ضئيل الجرم بحيث يمكن نقله في سهولة وسرعة ، وينبغي ألا يغفل أمره . وهو يكون العنصر الثانى من عناصر المواطنة ، وينبغي أن تقدم للناس صورة ملهمة للدولة المثلى ، حتى يعرف البشر مراميهم ، ويعرفوا السبيل إلى بلوغها .

ويجدر أن يدون « دستور » للمواطنين الصالحين يحوى الرؤى العظمى لمعنى للمواطنة الصحيحة . ولا بد من أن يحوى هذا الدستور الفقرتين التاليتين اللتين تلخصان الأحكام الرئيسية للمبدئين الرئيسيين من مبادئ المواطنة ، وهما : واجب

المرء نحو وطنه ، وواجبه نحو بنى جلدته (ويهمل الناس القيام بالواجب الثانى أكثر مما يهتمون بالواجب الأول) . والفقرة الأولى مأخوذة من الخطاب الذى ألقاه بركليس عام ٤٣١ ق . م . فى الجنائزات الرسمية التى أقامها الأثينيون لمن سقطوا فى حومة الحرب البليبونيزية ، قال :

« ثبتوا أنظاركم إلى عظمة البلاد ورفعتها ، كما تبصرونها يوماً بعد يوم . وأولوها حبيكم . وحينما تحسون بعظمتها ، تذكروا أن هذه العظمة قد كسبها لها رجال بواسل أدركوا واجبهم ، وامتلاّت صدورهم بروح الفخار والشرف فى ساحة الهيجا : رجال وإن منوا بالإخفاق فى بعض مغامراتهم لم يخطر قط فى بالهم أن يحرّموا وطنهم جهودهم وقواهم ، بل قدموها له عن طيب خاطر ، لأنها أعظم ما يستطيعون أن يبذلوه فى سبيله من قربان وتضحية » (١) .

وكل امرئ تعود أن يصغى إلى خطب مثيرة للروح الوطنية ، أو حاول أن ينشئ خطاباً حماسياً ، يدرك مدى الفكر والشعور اللذين تحويهما هذه الكلمات القلائل التى فاه بها بركليس . فالوطنية معناها « حب الإنسان لوطنه » (والكلمة الإغريقية معناها الكلف به) .

وحب المرء لوطنه مثل حبه لشخص آخر ينبع من مصدر فائق الجاذبية والبهاء إن الناس يحبون بلدآ ما لصدور شئ عظيم منه . وهذه العظمة خلفتها بسالة المواطنين وشعورهم بالواجب وتضحياتهم التى لا حد لها فى سبيل الوطن ، وهى تلهم غيرهم بأن يتحلوا هم أيضاً بهذه الخلال الكريمة ، حتى يحتفظوا بهذه العظمة وينمواها على مدى الأيام

وتمت ناحية أخرى لإعداد المواطن الصالح تؤكدتها الفقرة التالية التى تطالب

كل امرئ بأن يجب جاره حبه لنفسه ، والى تعد الدولة أسرة متحدة متحابة ،
لا مجموعة مختلفة من الأفراد ، وفى ذلك يقول أفلاطون :

« أليس أسوأ شر يمكن أن يحل بدولة من الدول هو الذى 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 معا فى نفس الأفراح
والأتراح ، فينتهج جميع مواطنيها معا ، أو يحزنون معا ، لما يصيبون من كسب أو
لما يحل بهم جميعا من خسارة .

« إن خير الدول نظاما هى التي يستخدم فيها أكبر عدد من مواطنيها كلمة
« ملكى » و « ملك الغير » كأنها تقصد معنى واحداً ، والى تكون أشبه بفرد
واحد . إن الرجل إذا آلمه إصبع ، شعر بهذا الألم سائر أعضاء جسمه ، وشاركت
العضو المصاب آلمه ، لأنها جميعها تخضع للعناصر التي تسيطر على النفس . وخير
المجتمعات هو المجتمع الذى يكون أقربها شبيهاً بالسكان الحى ، ويدرك أن كل
خير أو شر يحل بأحد مواطنيه خير أو شر يصيب المواطنين جميعهم الذى يشتركون
معا فى السرات والآلام . ولكن المرء فى الدول غير المنظمة ينظر إلى هذا
المواطن بوصفه صديقاً له يهيم أمره ، وإلى ذاك بوصفه غريباً عنه لا يشترك
معه فى شئ .

« أما نحن الأثينيين 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 معا كأنهم أفراد أسرة واحدة حقيقية ، لا أن يقتصروا على أن يتسموا
باسم الأسرة . وحينما تصلح فى دولتنا شئون أى عضو من أعضائها أو تفسد ،

يعتبر كل امرئ فيها أن الأمر أمره هو ، ويقول إن أحواله هو قد ساءت أو أيسرت « (١) » .

إن مثلاً علياً كهذه المثل جزء من عملية إعداد المواطنين الصالحين ، وهي دليل يجب أن يسترشد به لتحديد مرمى المواطنة ، وهي إلهام 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 برك :

« الناس حكماء ولو أنهم لا ينعمون النظر كثيراً ، صالحون ولو أنهم لا يبذلون من التضحية إلا أقلها في جميع الشئون إلا شئونهم هم ، وهم قضاة عدول مستنيرون يرون أحداث العصور الماضية ومساوئها على حقيقتها ، ويحكمون عليها دون أن يخذعهم هوى أو نزوة ، ويضعون أماننا في ترتيب واضح متسلسل جميع الظروف والأحداث من أتفه العلل إلى أجعها .

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

« ونمت كثر ممن يؤثرون النظم الجمهورية بعد أن يظهروا إعجابهم العظيم بالنظم الإغريقية القديمة ، وبدستور أسلافنا السكسون الأماجد ، وبعد أن يصبوا لعنائهم على ذكرى الملك يوحنا والملك جيمس ، ينظرون بعين ملؤها الرضا عن أدناً الأعمال وأخس الصفقات التي تتم في العصر الذي يعيشون فيه » .

إن الدستور الذي نقترحه هنا لإعداد المواطن الصالح — كغيره من الدساتير —

(١) أفلاطون : « كتاب الجمهورية » (مع بعض تغيير واختصار) . ويتكلم أفلاطون هنا على وحدة الشعور في طبقته الحاكمة . ومع ذلك يمكن أن تنطبق كلماته على دائرة أوسع منها .

لن يحملنا حملاً إلى عالم أفضل من عالمنا الحالي ، أو يهديننا السبيل السوى . بل يجب على كل امرئ أن يجتاز بنفسه هذه الرحلة سيراً 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 بالمرة ، وإن كنا لا نهمله كل الإهمال ، فالمواطنة التي أدعو إليها أمر عملي لا فرضي ، وهي شيء موجب لا سالب ، وهي فن لا نظرية : هي فن العيش في مجتمع ما ، وهي امتياز للانخراط في سلك ذلك المجتمع .

والمواطن الصالح مثل الجندي المدرب قد تعلم في هذا المجتمع أن يشعر ويتصرف بوصفه عضواً من أعضاء هيئة ما ، وأن يضطلع بالدور ، الذي يكلف به ، وأن يضحى 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 . ولعل هذا الفن أعم في هذا البلد منه في البلدان الأخرى . ومع ذلك فإنه لم يبلغ فيه بعد الحد الكمال . والناس في كل جيل يعوزهم تعلمه . وهو ينطوى على التوفيق بين قوى متضاربة بين الاستقلال واحترام السلطات ، وبين روح الفردية وروح الجماعة ، وبين توكيد الذات وضبط النفس والتضحية ، وبين روح الابتكار وروح الخضوع . وتعلم الناس التربية الوطنية يساعدهم على ممارسة هذه الخلال . وسوف

تلهمهم المثل العليا حسن التصرف في الأمور ، وتثير لهم الطريق إلى بلوغ الرمي 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 فعلاً ، لا بمجرد معرفتهم إياها ، ولا بتحدثهم عنها ، ولا بإعجابهم 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 . 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 البريطانيين تعليمهم الذي جعلهم في ظننا أكثر خبرة من معظم الأمم بفن المعيشة ، وإن لم يجعلهم خبراء محنكين في هذا الفن ؟

إنى أعتقد أن جانباً كبيراً من الفضل في ذلك يعود إلى الدين . فالأجانب الغرباء عنا يدركون ، حتى وإن كنا لا ندرك نحن ، الأثر الهائل الذي يرجع إلى تأثير الدين في العقل القوي . بل أقول إنه إذا كان لنا عقل قوي على الإطلاق ، فالدين أكبر عنصر من العناصر التي كونه .

فقد ظل معظم أهل هذه الجزيرة مثبات كثيرة من السنين يسمعون رسالة الدين يبشر 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 » وتشمل بلاشك دائرة أوسع من دائرة المواطنة في الأرض .

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

وكذلك تعلمت الأمة الإنجليزية كثيراً من العظات والدروس خلال ألف عام من تاريخها ، وإن اصطحب هذا التعلم الشيء الكثير من الألم والإخفاق . فلقد تعلمت بلا ريب بعض الدروس حين وفقت طوائف الكاثوليك والإنجيليين

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 الإنجليزي 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 يشيروا ذلك جفوة في النفوس أو ضيقا في الصدور ، وأن ينتصروا دون أن يسيئوا استخدام نصرهم ، وحيث يخضع الجميع لحكم الأغلبية ، دون أن تنسى حقوق الأقلية .

إن مدرسة الحياة البرلمانية إحدى المدارس التي تلقن فيها الإنجليز دروسا بليغة في التربية الاجتماعية العامة . غير أنه توجد بالجملة 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 للمنظمات حركة الكشفاء والمرشدات ، و« فرق الفتيان » و « أبناء الكنيسة » ونوادي الأولاد والبنات .

ونقابات العمال كذلك مدرسة عظمى لإعداد المواطنين الصالحين في إنجلترا ، فيها يتعلم عدة ملايين من الإنجليز 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 لعلهم 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 الآتفة الذكر ، وأصغر منها عدداً ، ولو أنها أجل منها

خطراً . وهذه الأداة ندعوها «بمدارس الخاصة» public Schools ، وحرى بنا أن ندعوها المدارس الداخلية . ومهما 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 تلميذ المدرسة الخاصة — إنه مواطن .

وتلميذ المدرسة الخاصة وطنان : مدرسته وهي جماعة قد تتألف من نحو ستمائة ولد ، وأسرتة 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 نحوها . 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 تشيد عليها الروح الوطنية السليمة فإن شعور المرء بأنه جزء من جماعة من الجماعات ، له نصيب وعليه تبعه 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 التلميذون أن يدرى في أية مدرسة داخلية صالحة كل يوم من أيام تلمذته بها . ذلك أنه يمارس العيش في تلك للمدرسة بوصفه مواطناً . لا أن يلقن ذلك تلقينا .

وهذه الدولة التي يعيش فيها تلميذنا دولة صغيرة ولكن تمت أملاً قويا بأن غرس هذه العادة فيه خلال أيام تلقيه العلم : وهي أن يتصرف بوصفه عضواً في

جماعة ، قد تصبح جزءاً من نفسه ، وتعمر في أعماق صدره ، حينما يجد نفسه عضواً من أعضاء الجماعة الأوسع نطاقاً وأكبر عدداً من مدرسته ، وهى الجماعة التى ندعوها الوطن ، ثم الجماعة الأخرى الأكبر من الوطن التى ندعوها العالم .

وقد يضيق عمل المدارس ونقابات العمال بحيث تقتصر على خدمه مصالح طبقة معينة من الطبقات ، أو تمثيل وجهات نظرها ، ولكن ليس هذا خاصة أساسية من خصائص طبيعتها . ولا تغير هذه العيوب العارضة من الحقيقة الواقعة وهى أن المدارس والنقابات تبعث روحاً قوية فى آفاق أوسع نطاقاً وأعم منفعة من أفق الأفراد ونفعهم الخاص .

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

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

فمدارس الحضانة تقوم على هذه الفكرة ، وإن كان الأطفال يلحقون بها فى سن أكبر قليلاً من السن التى يشير بها أفلاطون ، وفى الحين الذى تكون أخلاقهم كأبدانهم — لم يشرع إلا قليلاً فى صياغتها . وتأخذ المدرسة فى تدريبهم فى فن الحياة داخل نطاق المجتمع .

صحيح أن مدارس الحضانة - كغيرها من المنشآت - لها أخطارها . ولكن ليس تمت ما يجعلها عاملاً في إضعاف حياة الأسرة وتبعاتها ، بل هي على العكس من ذلك تهيم لأطفالها أشياء ليس في ميسور الأسرة الصغيرة أن تهيتها 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 والتحاقه بالمدرسة الأولية يمكن أن تنظم المدرسة الثانية بحيث تدرب تلميذها تدريباً عملياً يعبه لأن يكون مواطناً صالحاً ، وذلك بقدر ما تستطيع هذه المدرسة أن تركز تعليمها واهتمامها وحياتها في البيئة التي تحيط بها ، ويقول برك في ذلك : « إن حنوا المرء على جيرانه الأقربين وحبه لحيه الصغير الذي ينتمى إليه في المدينة هما المبدأ الأول الذي تقوم عليه المشاعر القومية » .

وفي المرحلة التي تعقب المدرسة الأولية تستطيع المدرسة الثانية الخارجية أن تنمي 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 المدرسي .

ومدارسنا الخارجية مدينة ديناً غير معترف به للمدارس الداخلية ، فقد تعلمت منها قيمة النشاط المدرسي في غير أوقات الدراسة ، وتكيف هذا النشاط كي يلائم حاجياتها المختلفة ، ولكن بينما نرى في المدارس الداخلية هذه الألوان من النشاط المدرسي تلقائية لامفر للتلميذ من اشتراكه فيها ، إذ هي في المدارس الخارجية لا تنظم إلا بإشراف هيئة التدريس عليها وعنايتها بها وتضحياتها في سبيلها ، والحق أن هذا الاهتمام الذي تظهره هيئة التدريس بالنشاط الخارجي للمدرسي أحد العناصر الرائعة الجديرة بالإعجاب في نظام التربية البريطانية ، وتفعل المدرسة الخارجية الصالحة أقصى ما تسمح لها ظروفها بفعله في هذا المجال . ولكن ليس

في طوقها أن تطالب تلاميذها 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 فواحي التربية في الجامعات البريطانية المنشأة حديثاً . وهي معاهد خارجية إلى مدى بعيد ويأتي 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 لإنجلترا من أن تعتمد عليها في تثقيف عدد كبير من زعماء المستقبل . ولكن هذه الجامعات تعلم أكثر مما تربي .

ونكشف 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 عبر عن خيبة الأمل في ضعف استجابة الطلاب القدامى لنداء جامعة الخاص بجمع تبرعات لقسم الخدمة العامة فيها — عبر عن خيبة الأمل في الاجتماع السنوي لمجلس إدارة الجامعة الذي عقد اليوم . فقد قال نائب مدير الجامعة أن ٢٨٠ نسخة من هذا النداء أرسلت إلى طلبة الجامعة القدامى ، فلم يجب منهم سوى ٧٩ طالباً . ثم واصل القول بأنه قدم اقتراح خواه أن يؤدي الطلبة القدامى اشتراكاً سنوياً قدره جنيه لمدة سبع سنوات ، وهو ليس بالمبلغ الكبير ، لأن معظم هؤلاء الطلاب يدينون بمراكرهم الحالية للتعليم الذي حصلوا عليه في الجامعة . والحق أن هذه الاستجابة الضعيفة قد يرجع بعض سببها إلى أن الطلاب في جامعات الأقاليم قد درجوا أكثر مما يجب على أن ينالوا كل شيء بالثمن » .

وما من شك في أنه مما يثير الدهشة أن يكون شعور خريجي الجامعة الذين تعلم معظمهم على نقعة الأمة ، والذين يدينون للجامعة بمعظم مآظفروا به من علم ومركز — أن يكون شعور هؤلاء بأياديها البيضاء عليهم أقل كثيراً من النسبة

التي 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 لشفاؤه ، ولست أدري هل هذه الروح البغيضة شائعة في الجامعات الأخرى أيضاً (١) .

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

إن تنمية المعسكرات المدرسية وزيادة عددها يساعدان بلا ريب على بلوغ هذا المرمى ، وكذلك تستطيع جمعيات الشباب وأنديةهم أن تقوم بالشيء الكثير في هذه الناحية .

أضف إلى ذلك مايمكن للأئمة صنعه لو أن ضرباً ما من ضروب التجنيد الإجباري أو الخدمة الوطنية استمر نافذاً بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية . وقد

(١) إذا رغبت في قراءة نقد مطلع للجامعات الإنجليزية الحديثة ، إقرأ كتاب A . Lowe : The Universities in Transformation وهو مؤلف هام . وكذلك إقرأ كتاب « الأدلاء العميان » تأليف د . م باتون : D. M. paton « Blind Guides »

يتخذ هذا الإجراء شكل إقامة معسكرات للعمل الإجبارى يطلب إلى جميع أفراد الأمة الاشتراك فيها .

وفي وسع هذه المعسكرات أن تقدم للشعب مايلزمه من التدريب لغرس الحياة الجماعية المشتركة التى تقدمه المدارس الداخلية الآن لعدد قليل من أعضاء المجتمع . وفى إمكان هذه المعسكرات أن تطلب إلى كل إنجليزى أن يقوم مرة على الأقل فى عمره « بعمل يدوى » ، لى يساهم بحصة فى بناء صرح 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 ما عن بنى وطنهم الذين يقضون أعمارهم فى المزارع والمصانع ، وأن يحسوا بعطف نحوهم . « إننا نروم أن نستأصل إلى أبد الدهر هذه الروح المتعالية التى يهبطونها للأسف كثير من رجال الطبقة المثقفة بيننا حيال العمال ^(١) . ونود من أفراد تلك الطبقة أن يدركوا أنه سوف تسموا أقدارهم هم أيضاً إذا عرفوا أنهم قادرون — مثل أولئك العمال — على القيام بالأعمال البدنية . ولكن الهدف النهائى للخدمة العامة يجب أن يكون إيجاد تفاهم متبادل بين طبقات المجتمع المختلفة وترقيته . وبذلك تقوى روح التساند القومى بين الأمة بأسرها » .

وليس هذه الكلمات من عندياى ، بل هى كلمات فاه بها هتلر . ولا ينبغي أن يقلل من حكمته وسدادها أن هتلر قائلها .

إن واجبنا الأول هو أن ندرك أن روح الوطنية الصحيحة لا تنمو وتترعرع وتؤتى أكلًا طيباً ما لم نغرسها ونعتدها بالناية . ولا ريب أن معضلتنا محل حينما يظفر كل بريطانى بالمعارف التى يحتاج إليها المواطن ، وحينما يستشف رؤى الوطنية الصحيحة ، ويربى فى كنفها ورعايتها . وذلك بأن يعيش مع غيره ، لا بوصفه فرداً من الأفراد ، بل بوصفه عضواً فى مجتمع يساهم بقسط فى حياته وتعباته .

لقد وضعت هذه المطالب الثلاثة فى ترتيب عكسى ، وأعظمها شأنًا فى نظرى هو المطالب الأخير .

(١) لى أرتاب فى صحة هذا الأمر بالنسبة للطبقة المثقفة الإنجليزية .

JAFET LIB.

1 OCT 1977

بدران، محمد

التربية لعالم حائر

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01021349

370.1

L788edA