



الند ✓ +

(٥٥ ← ٣.)

J. Lib.

- 1 FEB 1985

3-
R

Feb 1 '5

20

23

- 3 Dec 64

273.62
R162 FA
رأى ، نقد

373.62
R162 FA

افتتاح
في تدريس اللغة العربية وتفتيشها
بالتعليم الشافعي

نوفس الرضوي

القامرة
مكتبة روضة
١٩٤٩

مقا . د . د

۵۵ ۳۴۳
۸۹ ۵۵۱۹

لشید قانی بیگ خانقلای بیاتری
نوفالستان ایل قالی

نوفالستان



افتتاح

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

«قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي»

قرآن كريم

والله حدث الثوري . فظننت انهم بهذا الاستغراق . طالع عصرها . الثوري
منهم . ثم جاء . وما زالت سيرة الحياه النواحيه تتوالى . حتى اني
حتى اعلمت في الزاويه . مدونا اول . فليكن اسمع بقا . ان هذه

أهداء

« إلى ؟ إلى ؟ »

« إلى الرجل العظيم !!! — الذي لن أزال أفتقده ، حتى »
« أعرثر عليه فيمن قد تهزه مروءته ، فيمكن لهذه اللبنة »
« المتواضعة ، أن تحتل مكانها ، في بناء الإصلاح المنشود ، »
« لسياسةنا التعليمية العربية — أهدى وريقتي هذه ، ولساني »
« يلهج بآيات انثناء ، وقلبي ينبض بدقات الولاء . »

تقديم

زاوت مهمة الدراسة - منذ زاولتها - مؤمناً بها ، راضياً عنها ، مقبلاً ^{على} ^{هذه} المهنة عليها ، اعتقاداً بأنها رسالة النبيين والمصلحين ، وثقة بأنها رائد كل قافلة في طريق الإصلاح ، فتفتحت أحكام نفسي لها ، وتعلق نياط قلبي بها ، حتى أصبحت لدى " هواية " ، يستخفي الشوق الذاتي إليها ، لا وظيفة ، يحملني الواجب الوظيفي عليها .

على أني لم ألق طريقها وطيناً مهداً أبداً ، مخوفاً بالورد والريحان دائماً ، ^{تجارب} ولاكنني كابدت في جادته أحياناً ، عوجاً وأمتاً ، كما صادفت بجانبه آونة ، شوكة وسعدانا ، فما كان هذا ولاذاك ، ليهي ما اشتد من عزمي ، أوليزعزع مارسخ من عقيدتي : بل أقبلت على كل عقبة أذلها ، متدرباً بالصبر ، واثقاً بالنصر ، مستعيناً ببعض زملائي ، مستقيماً بعض أساتذتي . ولقد كان مما عجبت له ، فأنوره هناك ، أني ألفت خيار أساتذتي هم صغار تلامذتي ، فقد اتخذت منهم حقل تجاربي ، فما غابت فيه بذرة ، ولا خابت منه ثمرة ، كما كنت أرى فيهم " مفتش " ، الأول ، فأقرأ في بسمانهم ، أوعبساتهم ، " تقريره " ، الذي لا يخطئ ، عن معلم توفيق ، أو مزلق إخفائي . ثم ما زلت بمفتشي هذا الصغير الكبير ! ! أستنصحه ، فيمحضني النصيح ، وأستهديه ، فيرفع بين يدي منارته ، حتى خلصت جمهرة أعمالي في رأيه - من الشوائب ، فاطمأنت لها نفسي ، واستقرت بها أموري .

ولقد حمدت السرى ، فظلمت أنعم بهذا الاستقرار فتره ، طال عصرها ، ^{التدريس} ^{الأول} فينتع ثمرها . وما زالت سفينة الحياة الدراسية تتهادى بي في رفق ولين ، حتى اختارتني الوزارة " مدرساً أول " ، فإذا بي أشعر بجأة ، أن هذه

قد جنحت بي ، إلى منطقة نائرة العباب ، قائمة الضباب — هي منطقة التدريس الأول — فحاولت أن أتمس الهداية في اجتيازها (أولاً) بما درست أيام الطلب ، من أصول التربية والتعليم ، فعزّت على الهداية من هذا السبيل ، (إذ أن طريقة التدريس الأول ، تحتاج تفكير حديث ، لم يكن للكتب القديمة سابق عهد به) . ثم نشدت هذه الهداية (ثانياً) فيما عسى أن يكون قد صحب التشريع الخاص بهذه الطريقة ، من توجيهات و « نشرات » ، فلم أعر على ضالتي ، فيما وقع لي من محفوظات المدارس ، التي اشتغلت بها ، ولا فيما تيسر لي من مراجع الزملاء الكرام ، الذين سبقونا إلى اجتياز هذا الطريق . وإذن ، فقد افتقدت هذه الهداية (ثالثاً) فيما عسى أن يكون قد سنه كرام الزملاء هؤلاء ، من « تقاليد » قد تصلح أن تكون منهاجاً قوياً ، أو دستوراً حكيماً ، لمن يلونهم ويتأثرونهم ، غير أني وجدت جمهرة الإخوان ، قد تفرقت بهم السبل في هذا ، فهم لا يكادون يلتقون ، وإن التقوا — عرضاً — فسرعان ما يفترقون .

وأخيراً أحسست بالحيرة تستبد بي ، وشعرت بالضيق يمسك تلايبي . غير أن حيرتي لم تدم طويلاً ، فقد أسعفت بيد رفيقة خفية — هي يد العناية الإلهية — أخذت تربت على كسفي ، فتنفث روحاً جديداً في عزيقتي ، فإذا بي أستعيد نشاطي واغتيابي ، فأصبر وأصاب ، وأجاهد وأكابد ، مسترشداً بفسكري الخاص ، مستنجداً بجهدى الذائق . وهكذا ظلمت في تفكير دائم ، وجهد ناصب ، حتى ظفرت — والحمد لله — بالنجاة ، وشفالي — مرة أخرى — وجه الحياة ، (وسأعرض لذلك في تفصيل واف شاف في الفصل التالي إن شاء الله)

على أن ما كابدت من عناء — قدّرت به بادي الرأي عنة وشرأ ، كان نعمة موفورة ، وخيراً كثيراً : ذلك أن اختياري « مدرساً أول » ، كان فرصة

مواتية ، هيات لي أن أخرج ، تجاربي ، السابقة ، من دائرتها الضيقة ، إلى دائرة أوسع مدى وأبعد غاية ، إذ أعرضها على الزملاء في « سجل الجلسات » ، فتنال تقديرهم ؛ ثم يطلع عليها بعض المفتشين ، فتحل من نفوسهم محلا ، ثم يذيلونها بتعليقات تهز النفس ، وتلهب النشاط ، ثم يوجه هؤلاء وأولئك نظري ، إلى أنها تجارب ذات بال ، وأنها جديرة بالاذاعة والنشر ، ثم يتكرر هذا من أكثر من مطلع ، فتطمئن النفس إلى ما سمعت أذناي من ثناء ، ويرتاح القلب إلى ما لقيت أعمالي من إطراء . وحينئذ أحس رغبة حافزة ، ودافعا دافعا ، أن أنزل عند رأي الجميع ، فأنشط لتحرير هذه الوريقات ، مسجلا بها بعض خطواتي : مدرسا ، فمدرسا أول ، ثم مشيرا في النهاية — استطرادا — إلى بعض ما لحظت في سياستنا التعليمية العربية من مأخذ ، رجاء أن أوجه الأنظار إلى عظيم أثرها ، وبالعكس خطرها ، حتى يتضافر الجميع على علاجها ، واتقانها . فإن كنت قد وُفقت فذلك ما أحمد الله عليه ، وإن كان التوفيق قد أخطأني فلست أول سار غره قمر ، وحسبي أني تحررت أسمي القصد ، بم بذلت أقصى الجهد .

وبعد

فقد رأيت — بعد أن فرغت من تحرير ما حررت — أن أنبه إلى أمور ثلاثة ، ربما كان في التنبيه إليها مقدما ، التماس لمعذرة ، وجلاء لحقيقة .

أما أول هذه الأمور ، فأنني لما كنت بسبيل المكتابة لطائفة خاصة بممازاة رأس مالها تصناعة الكلام ، وملاك نشاطها صناعة القول — لم أر بأسا أن أرخي لقلبي العنان ، يخب ويضع ما شاء له البيان . على أني أقرر — إلى ذلك — أني حين عرضت لأمر التنقيش ، إنما كنت بسبيل التحرير

لغة هذه
الوريقات

في موضوع مثير حساس ، شغل منذ القدم فراغ قلبي ، فلما حملني الاستطراء ، اليوم على إثارتها ، هز ذكره جوانب نفسي هزا ، فرج رواسب مخي رجبا ، فطفت نفائسها من غوره إلى سطحه ، ثم أخذت تتوافد إلى قلبي طيبة متدافعة بل متوائمة متراكبة ، حتى لستأن موقفي حيالها لم يكن إلا موقف « شرطى المرور » ، قصارى همه أن يمنع التزاحم ، ويحول دون التصادم . بل إن موقفي حيالها كان أشبه بموقف « خراش » ، حين تكاثرت عليه ظباؤه ، فاختلط بين يديه أمره ، حتى عز عليه صيده ، فقد علم الله كم جر على ، تزاحمها بين يدي ، من تعويق وإرهاق . فمعدرة مقدمة ، مما قد يلحظه القارىء في هذا السبيل ، فما إليه قصدنا ، ولستكن عليه حملنا ، و « مكره أخاك لا بطل » ،

وأما ثاني هذه الأمور فإن الأسلوب القصصى ، الذى آثرت أن أورد به حديثي عن « التفطيش » ، قد يوهم بعض القارئ ، أن قليلا أو كثيرا مما تخلل هذا الحديث من وقائع ، قد يكون محض خيال ، لا يؤيده الواقع ، غير أن الحق الذى لا يعتريه شك ، أنه ما من حادثة أشرت إليها خلال هذه الوريقات ، إلا وقد ترجمت — فى دقة وصدق — عن حقيقة واقعة ، لم يكن لقلبي حيالها إلا أمانة التصوير ، ودقة التعبير . ولو لا أن السكياسة التأليفية ، قد ترفعت بي عن قرن الوقائع بالتواريخ والأسماء ، لكشفت اللثام عن دقائق ، تجلوها أنتم جلاء ، غير أنى آثرت هنا الإشارة والإجمال ، على الإفاضة والتفصيل ، لأن ملاك أمرنا فى هذا السبيل ، إنما هو المبادئ ، لا الأشخاص ، ومناطق قصدنا فى هذا المقام ، إنما هو العظة والاعتبار ، لا الزرابة والتشهير .

وأما آخر هذه الأمور فأنى لم أستطع — وإن احتلت « ما احتلت » — أن أنفك عن كل ما فى نفسي ، فأضمن هذه الوريقات كل ما يجيش بصدرى ، من آلام وآمال ، فإنه « ما كل حق يقال » ، وإذن فالقارىء اللبيب من تجزيه الإشارة هنا عن العبارة ، فيقرأ فيما اختبأ خلف السطور ، كثيرا مما هو غير مسطور . أنار الله أبصارنا وبصائرنا ، فإنه منير الدجى ، ومسدد الخطأ ، وهو نعم المولى ونعم النصير .

الحقيقة فيها
والخيال

تصورها

أهدافه

كان طبيعياً — حين حاولت تبديد الظلام ، القائم بين عيني ووظيفة ، المدرس الأول ، — أن يتجه تفكيري بادی الأمر ، إلى البحث عن البواعث ، التي يغلب على الظن أنها ، كانت الداعية إلى التفكير في إنشاء هذه الوظيفة ، حتى أستطيع في ضوء ذلك ، أن أتعرف حقيقة الأهداف ، التي يُرجى أن ترمى إليها ، فأصيبيها في رفق ويسر :

لذلك رجعت بذكري إلى الوراء ، فرأيت أن المدارس الثانوية — قبل نهضتها الأخيرة — كان في سلسلتها التعليميها حلقة مفقودة . ذلك :

(١) أن الناظر ، كان — ولم يزل — ينوء تحت أثقال من الأعمال الإدارية المتزاخمة المتراكمة ، قد تستبد بوقته ، وتستأثر بجهد ، فلا تحظى منه الناحية الفنية ، بما هي جديرة به من عناية ورعاية .

(٢) وأنه إن استطاع — بقوة خارقة — أن يتغلب على هذه العقبة ، فيوزع نشاطه توزيعاً عادلاً ، بين الناحية الإدارية ، والناحية الفنية — لم يكن في طوقه (وهو متخصص في ناحية فنية محدودة) أن يرعى النواحي الفنية الأخرى ، رعاية يُطمأن إليها ، ويُعتمد عليها .

(٣) وأن الحاجة كانت ماسة ، إلى أن يمر من يرشّح لأن يلى النظارة يوماً ما ، بمرحلة مدرسية خاصة ، يتمرس فيها نوعاً ما ، بالأعمال الإدارية ، ويرى فيها لونا من التصرفات المدرسية ، فيضطلع بها — حين يدعو الداعي — في أمن من المزالق ، وبعد عن المآزق .

لهذا ، وذلك ، وذلك ، دعت ضرورة الإصلاح المنشود ، إلى إنشاء هذه الوظيفة ،
تهدف إلى ما يأتي :

- (١) أن تكون أداة إشراف فني قريب ، ملازم ، على المواد المختلفة ، يُعرف به ما بُذل في سبيلها من جهد يُحمد ، أو ما وقع بشأنها من تقصير يُنقد .
- (٢) أن تسود بها الوحدة والتجانس أعمال المدرسين المختلفين في المادة الواحدة ، لما لحظ في التفرق من سيء الآثار ، ووخيم العواقب .
- (٣) أن تكون مرحلة تدريجية ، يزاوج فيها مختارو الأساتذة ، بين الأعمال الفنية ، والأعمال الإدارية ، توطئة لاضطلاعهم بعبء الثانية في وقت قريب .

علاقاته

وفي ضوء ما سبق ، نستطيع أن نقرر في وضوح ، أن علاقة « المدرس الأول » ،
بغيره من أعضاء الأسرة المدرسية ، لا بد أن تكون ذات ثلاث شعب :

- (١) شعبة تسكشف عن مدى إشرافه على مادته ، ومبلغ اتصاله بهيئة تدريسيها .
- (٢) شعبة تترجم عن مبلغ ما أسهم في الأعمال الإدارية ، ومدى ما كان من اتصال بينه وبين إدارة المدرسة بوجه عام .
- (٣) شعبة يتجلى فيها إشرافه على أعمال الطلبة ، لتبين ما بُذل في سبيلهم من عناية ، ورعاية .

سجلات

ولقد أحسننى إذن ، لأعدو الصواب قيد شعرة ، إذا قررت أن المدرس الأول ، لن يصيب الأهداف التى ترمى إليها وظيفته ، ولن ينهض بالحمل الملقى على كاهله ، إلا إذا كانت علاقته بالجهات الثلاث السابقة . وثيقة العرى ، بينة المعالم . وهى لن تكون كذلك — فى أدنى صورها — إلا إذا أنشأ السجلات الآتية ، ووجهها من إخلاصه روحاً وحركة :

(١) سجل الجلسات . (٢) سجل صحائف المدرسين .

(٣) سجل الإحصاء الشهرى . (٤) سجل أعمال الطلبة .

(٥) سجل اليوميات .

وفى بيان عن كل سجل ، يكشف عن : دوافع إنشائه ، الأهداف التى يرمى أن يصيها ، الخطوات التى يجب أن يسلكها .

سجل الجلسات

لما كان من أبرز أغراض التدريس الأول ، أن تسود به الوحدة والتجانس أعمال المدرسين المختلفين ، فى المادة الواحدة — كان من ألزم واجبات المدرس الأول ، أن يقيم فى طريق مدرسى مادته ، معالم ، ومناثر ، يلتقون عندها ، ويهتدون بضوئها . لذلك وجب أن ينشئ هذا السجل ، رامياً من وراء ذلك ، إلى أن يتخذ منه قيد التزامات ، ومرجع توجيهات : فأما الالتزامات ، فيراد بها تحديد التبعات الملقاة على كاهل كل مدرس ، أو كل طائفة — تجمعها جامعة ما — من حضرات المدرسين ، من مثل : توزيع النشاط المدرسى ، وتوزيع المناهج على شهور السنة ، والتكليف باختبار قطع المطالعة والنصوص والمحفوظات ، و... و... الخ .

وأما التوجيهات، فُيراد بها كل ما يهدف إلى محاولة أن يتلاقى المدرسون جميعاً، عند أمثل الطرق، للنهوض بدراسة المادة المشتركة بينهم، من شتى نواحيها. ومن الأمثلة التي توضح ذلك، ما يجب أن يُفرض به المدرس الأول، إلى إخوانه، من ملاحظات وما أخذ، عثر عليها خلال فحسه عن كراسات الإنشاء (مثلاً)، في دورة من الدورات، رجاء معالجتها، ومحاولة اتقانها، فيما يقبل من الأيام.

وبعد، فإنه يجب أن ننبه هنا إلى أن هذا السجل، ان يؤدي رسالته كاملة، إلا إذا منحه الأستاذ الأول روحاً من حزمه وإخلاصه، فترسم الخطوات التالية :

(١) أن يكون كل ما يدون به قد سحط بقسط موفور من الإقناع — في محيط الأساتذة — (لا سيما في التوجيهات) فيكون ملاك الأمر فيها النقاش والشورى، لا الفرض والاستبداد.

(٢) أن يكون توزيع التبعات به توزيعاً عادلاً، أوحى به الصالح المحض، وأتقى به الإغاثات جهد المستطاع.

(٣) أن تتابع «الجلسات»، الخطوات المدرسية متابعة دقيقة، فتحسن استغلال المناسبات، وتعالج كل حاله في حينها، العلاج الواجب لها.

(٤) أن تُهر كل جلسة منها بتوقعات حضرات الزملاء، دليلَ عليهم، وعنوان اقتناعهم.

هذا وسيرى القارئ فيما يأتي — إن شاء الله — فصلاً جامعاً، موضوعه «الجلسات»، نرجو أن يجد به نماذج تطبيقية، لما أشرنا إليه آنفاً. والله ولي التوفيق.

سجل صحائف المدرسين

أستطيع — مطمئناً — أن أكتفي في بيان دوافع هذا السجل وأهدافه، بأن أنقل هنا نصاً حرفياً لما صدرت به بعض سجلاتي في هذا الشأن، ففي ذلك غناء، وراحة من غناء. وإلى القارئ الكريم ذلك :

« أرى من الخير هنا أن أقرر أن المعاني التي دارت برأسي ، فحملتني على تدوين هذه الصحائف ، تتلخص فيما يأتي :

(١) رأيت من واجب المدرس الأول ، أن يدرس إخوانه دراسة دقيقة عميقة ، تهيم له أن يصدر حكمه في شأنهم — حين تدعو الحاجة إلى ذلك — قريباً من جادة الاعتدال ، بعيداً عن مزلة الارتجال ، ورأيت أن ذلك لن يتاح له ، إن لم يقيد ما يراه بقييد ، ولم يحدد عناصر « حيثيات » حكمه تحديداً ، فكان لزاماً أن يتوفر على دراسة مواد هذه الأحكام سلفاً ، حتى تصدر في حينها سليمة من الخطل ، بعيدة عن الزلل .

(٢) أن حضرات المفتشين ، حين يزورون المدارس — زيارتهم العجلى العابرة — لن تتاح لهم فرصة الوصول إلى الحقائق ، والاهتداء إلى الدقائق ، فإن الأمور قد تلبس بين أيديهم حينئذ ثوباً من الرياء ، ربما لا يشف عما تحته ، فيرى الزائر من أصالة الرأي ، أن يستوضح المدرس الأول بعض ما عصى عليه من خبايا الأمور ، فيكون في هذه الصحائف القول الفصل ، والحكم العدل .

(٣) أن بعض حضرات النظار ، قديرى من سداد التدبير ، أن يستعين بالمدرس الأول — حين إعداد تقريره السرى آخر العام — فى إصدار أحكام على حضرات المدرسين ، قد يكون لها أثرها الم محمود أو المنكود ، فى إسعادهم ، أو إنحاسهم ، من الناحيتين المادية ، والأدبية ، فإن لم تستند هذه الأحكام ، إلى دراسة قديمة حكيمة ، جرت الأمور فيها خبط عشواء ، فكانت سعاداً لقوم ، ونحساً لآخرين .

لهذا ، وذلك ، وذلك ، رأيت أن أسجل فى هذه الصحائف ، كل ما يعين على إصابة هذه الأهداف السابقة ، متوخياً — ما أمكنتنى — وجه الحق ، ملتزماً — ما وسعنى — جادة الصدق . فإن وفقت فذاك ، وإلا فالخير أردت ، « وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ » (انتهى بحروفه)

هذا ولعل مما تنبغى الإشارة إليه هنا :

(١) أن ما يوحى إلى إنشاء هذه الصحائف — من شرف القصد ، ونبل الغاية —

كفيل بأن يربأ بالمدرس الأول ، أن تطوَّع له نفسه ، أن يرخى لقلبه العنان . فيركض في طريق الهوى ، أو يجرى مع تيار الغرض .

(٢) أن يكون كل ما يدوَّن هنا سداه الحق ، ولحمته الصدق ، فلا يُخطِ حرف واحد منه ، إلا بعد طول تحرّر ، ودقيق تدبُّر .

(٣) أن يترفع الأستاذ بقلبه ، عن الخصوصيات الذاتية — التي لن تعكر بحال ما جدول الحياة الدراسية — فهذا شأن ، وذلك شأن ، « وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى » ،

(٤) كنت أود أن أورد هنا بعض ما دونتُ في هذا السجل ، ليرى فيه المطلع صورة تطبيقية ، لما أشرت إليه فيما مضى — قديجد بها المتأمل شيئاً من المتعة ، أو نوعاً من العبرة — غير أن لى من لباقة القارىء وفطائمه ، ما يوحى إليه ، بأن هذه الصحائف ، قد تركزت فيها كل « سر المهنة » ، ولن يذيع سر المهنة إلا غر غافل ، أو أحق جاهل ، ولعل القارىء لا يريدنى على أن أكون أحدهما أو كليهما .

✓ سجل الإحصاء الشهري

لما كان من أظهر أهداف التدريس الأول ، أن يكون أداة إشراف فنى قريب ملازم ، وكان من أبرز أغراضه أيضاً ، أن يكون وسيلة لشمول الوحدة والتجانس أعمال المدرسين المختلفين — فى الفرق الواحدة — كان من الضرورى لإصابة هذين الهدفين ، فى توفيق وسداد ، أن يُعد المدرس الأول ، سجلاً يدوَّن به كلُّ مدرس — شهرياً — نهاية ما قطعه من مرحلة الدراسة — تحريرياً وشفهياً — حتى تتواءم خطا المدرسين ، وتتقارب حركاتهم ، فيلبث المسرع ، ويهم الخالف .

فهو إذن وسيلة صامتة عملية ، لإثارة النشاط ، وبعث المنافسة ، بين مدرسى الفرق الواحدة ، كما أنه مرآة صافية ، يرى فيها المشرفون — أيا كان لونها — صورة صادقة

خطوات السير في مرحلة الدراسة ، أو بلغة الرياضيين ، هو « الرسم البياني ، لأعمال المدرسين ، ترصد به حركاتهم ، ويسجل فيه نشاطهم أو فتورهم .

هذا . وإذا أُجيد تنظيم هذا السجل ، وروعت الدقة في ترتيبه وتبويبه — . كان من خير الوسائل التي تنهض بدراسة المادة ، إذ كان أيقظ رقيب ، على أعمال المدرسين ، لأن عينه ساهرة دائماً لا تفعل ، ومهما رآه متحرك أبداً لا يهدأ .

ووسائل إعداد هذا السجل مختلفة : فقد يكفي فيه بإعداد جداول منفصلة — لكل شهر جدول — غير أن هذه الطريقة معيبة ؛ لأن انفصال هذه الجداول ، مظنة ضياعها وانقطاع الصلة بين سابقها ولاحقها . أما الوسيلة الأجدى ، فتتلخص في أن يُعد المدرس الأول ، صحيفة مكبرة ، يتسع صدرها لجميع أشهر السنة ، ولجميع حضرات المدرسين كذلك (وبما أن المدرسة قد تكون مكتظة بالمدرسين ، فتضيق صفحة واحدة عن استيعابهم جميعاً ، فإننا نرى أن يستعان على ذلك ، بلصق ورقتين أو ورقات ، لتتكون من ذلك الصفحة المكبرة المطلوبة)

هذا . ولعل من نافلة القول ، أن نقرر هنا أن من الخير — ليرى المدرسون في زميلهم « المدرس الأول » ، أسوتهم الحسنة ، وقدوتهم الطيبة ، فيتأثرو به ويحتذوه — أن تكون براعة الاستهلال في هذا السجل ، هي أعماله ، التي يصدره بها ، في صدق ووضوح .

✓ سجل أعمال الطلبة

لا أرى بأساً أن أجتزئ هنا بإيراد نص حر في ، لما قدمت به أحد سجلاتي في هذا الشأن ، ثم اطلع عليه أحد المفتشين ، فأقره وذيله بما يأتي :

« أوافق مفضرة الأستاذ الأول على ما جاء في هذا التقرير : سأكرأ له عنايته

الرفيقة ، وطريقته المتلى ، وهديه الحكيم . »

وإليك ذلك .

دعيني في هذا المقام ، أن أكشف عن الدوافع الفكرية ، التي هدتني ، أو قادتنى ، حين عرّضت لإعداد هذه السكراسة ، فإن كنت قد وفقت فذاك ، وإلا فقد أعذرت وما قصرت ، وفي مستقبل الأيام متسع للتقويم ، وليس في ميدان الاستفادة عظيم .

(١) رأيت أن يجد المطلع على هذه السكراسة ، بين يديه صورة دقيقة - إلى حد ما - للدرس في حالتين : أحدهما ، مبلغ ما بذل من جهد ، في أداء واجبه التحريري ، ومدى ما أصاب في سبيله من توفيق أو اخفاق . وثانيتهما أثره في تلاميذه ، من حيث حملهم على أداء واجباتهم التحريرية ، في عناية ، ودقة ، ونظام . لذلك جعلت فحصى عن السكراسات ذا شعبتين ، : شعبة يرى المتصفح خلالها في وضوح ، مبلغ عناية المدرس بعمله التحريري من حيث : أدائه في حينه ، ثم من حيث اختياره قدراً ونوعاً ، ثم من حيث دقته في التصحيح ، واتزانه في تقدير الدرجات ، وأخيراً من حيث حرصه على إفادة طلبته من عمله بإرشادهم إلى صواب خطتهم ، وحملهم على كتابة هذا الصواب أولاً فاولاً . أما الشعبة الثانية ، فقد أردتها مرآة صافية ، يرى المطلع على صفحتها المجلوة ، أثر الأستاذ في طلبته من حيث : إن التلميذ أعد كراسته أم لم يعد ، وإنه كتب الموضوع المبحوث عنه أم لم يكتبه ، وإنه فهرس كراسته ورقها ، أم تركها يشيع فيها الاضطراب والخلط ، ثم أخيراً من حيث إنه مُعنى بإصلاح أخطائه - فهو في طريق الاستفادة والنهوض - أم أن العمل الكتابي لديه عمل آلى ، لا يعنيه منه إلا كتابته أولاً ، ثم النظر في درجته آخرأ .

(٢) هذا وقد رأيت أنه قد يندُّ عما ذكرتُ بعض حالات ، يحجب التنبيه إليها ، للإشادة بها ، أو التحذير منها ، ففسحت في صدر السكراسة لتسجيل ما قد يكون من ذلك ، تحت عنوان « ملحوظات »

نسأل الله الهداية ، في البداية والنهاية ، (انتهى بحروفه)

هذا وقد أرى الأقرب للنفع ، أن أنقل هنا مادونه بإحدى الجلوسات ، بصدد الخطة التي انتهجتها في فحصى عن السكراسات ، إذ رأيتها أمثل الطرق في هذا الباب . وإلى القارىء نصها الحرفى :

ويسرنى أن أحيط الإخوان علماء ، بكسنة الخطة التي انتهجتها ، حين فحصى عن السكراسات ، حتى نتكاتف فتمعارف ، فنصل - إن شاء الله - إلى غايتنا المشتركة ، فى تعاون يذلل الصعاب ، ويهذى إلى الصواب :

(١) رأيت أن يكون فحصى عن السكراسات رمزياً ، يغى فيه التلويح عن التصريح . وذلك : بأن أشير إلى ما قد أعثر به فى الإصلاح - من قوت أو شبهه فوت - بوضع نقطة زرقاء حبرية ، بصلب السطر ، تحت ما عثرت عليه من هذا ، ثم بوضع نقطة أخرى ، مقابلة لها فى الهامش الأيسر ، للسطر نفسه ، حتى يهتدى الأستاذ المختص ، إلى ما أريد فى سهولة ويسر . وإنى بهذا الأسلوب أراى قد جنيت ثمرتين متميزتين : أما أولاهما ، فالوصول إلى الغرض من الفحص بطريق عاف شريف ، يحفظ على الأستاذ مكانته السكريمة ، فى نفوس طلبته ، إذ لا يقع بصرهم على تعقيب لرايه ولا نقد لعمله . وأما الثانية ، فالاعتراف العملى ، بأن ما عثرت عليه من ذلك ، قد يكون محض شبهة قامت برأسى ، والحق أولاً وأخيراً مع الأستاذ - وليس فى العلم كبير ، وحقائق اللغة (فى عمومها) لم تقل فيها الكلمة الأخيرة بعد - فاذا استبان الأستاذ أن ما عثرت عليه من ذلك ، قد فاته حقاً ، فله أن يأخذ السبيل إلى تدار ، كه بالوسيلة التي يراها أجدى عليه ، وعلى طلبته ، وإلا فإنى أشكر له إذا راجعنى فى ذلك ، فأزال شبهتى ، وهدانى سواء المحجة .

(٢) كذلك رأيت — حين جمعت ملحوظاتي ودوتها — ألا أنسب هنة بذاتها ، إلى أستاذ بعينه ، ففي التصريح تجريح ، وواجبات الإخوان في هذا السبيل باهظة الاحمال ، فالمطالبة بالتحرز المطلق من عثراتها مطالبة بالمحال .

وقد حملني على هذا أيضاً أمران : أولهما أن شرف الغاية ، ووحدة الغرض بيننا — تقتضينا أن نسكتفي في هذا المقام بالإشارة عن العبارة ، وأن نجتزئ بالتلويح عن التصريح ، فما الى التشهير ينبغي أن يكون القصد ، ولا بالتجريح يُرجى من العامل الجد ، وإنما عقدنا الخناصر على الموازنة العفة السكريمة ، التي ستوثق ثمارها يانعة مشبعة إن شاء الله . أما ثانيهما فما نُؤمن به من أن بعض الإخوان ، إن كانت أقدامهم اليوم قد زالت ، وخطوات غيرهم قد مُدّدت ، فقد تنعكس الآية غداً ، فيزل المسددون ، ويُسدّد الزالون ، والدنيا دول ، والعصمة لله وحده . لذلك كان من الخير المحض ، أن نطبع كل أعمالنا — موفّقها ومُخفّقها — بطابع الجماعة ، لا بطابع الفرد ، حتى نتضافر جميعاً — كل في دائرة الخاصة — على التوقى من الزلل فيها ، أو في مثلها مستقبلاً إن شاء الله تعالى ، (انتهى بحروفه)

سجل اليوميات

اتضح مما سبق أن صلة المدرس الأول بأعضاء الأسرة المدرسية ذات ثلاث شعب : الأولى تصله بإخوانه ، والثانية تربطه بطلبته ، والثالثة تكشف عن مدى اتصاله بالإدارة المدرسية . وقد تسكّل برسم الخطوط الرئيسية لصلته بإخوانه « سجل الجلسات ، و « سجل الصحائف ، و « سجل الإحصاء الشهري ، كما تجلّت علاقته وثيقة العرى بالطلبة في صورة « سجل أعمال الطلبة ، فيمكن لزماً بعد هذا وذاك ، أن يتسكّل « سجل اليوميات ، بإرسال ضوء كشف على علاقته بإدارة المدرسة .

(١) وذلك لسكيا يتكشف في هذا الضوء صورة ما كان بينه وبين هذه الإدارة من

جزر ومد ، ورضاء عن خطواتها الموفقة ؛ أو رثاء لعثراتها الزالقة ، وكم أبلى هو حينئذ في إقالتها من هذه العثرات ، ثم ما كان بينه وبينها كذلك من معاونة وتضافر ، أو مجافاة وتنافر ، مقروناً كل ذلك بأسبابه الدافعة ، أو حوائله المانعة .

(٢) كما يجب أن يتسع صدر هذه اليوميات لتسجيل الحوادث الطارئة — التي قد يكون لها أثر بارز في سير دولا ب الحياة المدرسية — وبيان ما انتهىج بشأنها من تدبير ، وما أسفرت عنه من آثار . حتى يكون المدرس الأول — بما هي له من بيان — قد رسم صورة صادقة لحال المدرسة من شتى نواحيها — وربما دعت الحاجة إلى تصفح هذه الصورة وقتاً ما .

(٣) كذلك يجب أن يسجل المدرس الأول بهذه اليوميات ، كل زيارات للمدرسة — تتصل بعمله — مما قد تدعو الحاجة مستقبلاً إلى الرجوع إلى مواقفها أو ملابساتها .

(٤) على أن المدرس الأول لن يجد في غير هذه اليوميات متسعاً لتسجيل رغباته التي يتقدم بها إلى إدارة المدرسة — فيما يتصل بشئون مادته — فإن هذا السجل هو الذي قد يسعفه في تسجيل رغباته وطلباته التي يتقدم بها إلى إدارة المدرسة ، ويكون بتسجيلها قد أعذر ، وأخلى نفسه من تبعه التقصير في شأنها ، وذلك مثل التنبيه إلى السكتب الناقصة ، وطلب إعداد المصلى و... الخ

ومن أجل ما سبق جميعه ، كان إنشاء هذا السجل ضرورة مدرسية ملحة ، إذ بين دفتيه ترسم الخطوات ، وتسجل الحسنات والهنوات ، وترصد الزيارات ، وتقيد الرغبات .

هذا وسيرى القارىء — إن شاء الله تعالى في الفصل الثالث من هذه الوريقات ، نماذج لهذه اليوميات ، إن لم يكن فيها بعض الروعة ، ففيها — لاشك — بعض المتعة . والله ولى السداد ، في كل ما نخطو وما نخط .

تقديم

ينبغي أن نشير هنا إلى ما يأتي :

(١) أننا لم ندون بهذا الفصل كل جلسة عرضنا لها في سجل جلسائنا الخاص . وذلك : أن بعضها محلي بحث ، وبعضها ذو وجهة نظر خاصة ، لا تتفق والتعميم ، الذي تترجم عنه الإذاعة والنشر ، وبعضها تفه شأنه فليس موضع اجتهاد وتوجيه .

(٢) أننا حرصنا الحرص كله على الأمانة في النقل ، فكانت هذه ، الجلسات ، صورة صادقة دقيقة ، لما دونناه بسجل جلسائنا الخاص ، وذلك لكي يرى المطالع فيها صورة طبيعیه ، لحال مدرسية واقعية ، لا صورة مصنوعة ، لفكرة نظرية خيالية -- لم تصهرها التجارب ، فربما اصطدمت والواقع -- على أننا لم نر بأساً أن نتحلل من أمانة النقل هذه أحياناً ، وذلك حين نعرض جلسة بها أسماء زملاء ، أنيط بهم عمل ما ، أو حين نعرض لأخرى نص فيها على مقادير معينة لدراسة مادة ما ، فإن مثل هذا وذلك ، بما تقضى البدائة الأولية بالتحلل منه ، وعدم التقيد به .

(٣) ومن أجل ما سبق في (٢) لم يكن للناحية النظرية المجردة أثر فيما دونناه ، وإنما كان سداً ولحمته الخطوات العملية المتدرجة المتسلسلة ، التي تتنقل بالمدرس في دروسه -- التي عرّضت لها -- بخطا متتدة ، وحركات مسددة ، حتى يوفى على الغاية المقسومة للدرس ، في أمن من العثار . وبعد عن الضلال .

(٤) أن كل ، جلسة ، مما أثبتناه هنا نالت قسطها الوفور من الدراسة والبحث . فبعد أن صهرتها تجربتي الفردية ، محصتها مناقشة الإخوان الإجتماعية ، إذ سلطوا عليها من

أشعة تفكيرهم ، ما كشف أمامي مثالبها ، فأعملت فيها قلبى تشديدا وتهديدا ، حتى سلمت
- والحمد لله - او كادت . من الهنات .

(٥) أننا أخيراً لم نرم بإيراد صور لهذه الجلسات ، - إلى أن نحمل حضرات
الإخوان حملاً على أن يترسموا خطانا ، فيسيروا خلفنا معصوبى العيون ، فذلك
مانرباً بناوبهم عنه ، ولسكنا أوردناها نماذج ، لما قد عسى أن يسفر عنه البحث الدائب
المخلص ، من ثمار يانعة نافعة ، ولسكل مدرسة بعد ذلك ظروفها الخاصة ، التى ترسم
لها طريقها المحدود . هذان ربنا صراطا سويا .

هذا . ولعل من الخير أن نثبت هنا شيئاً مما تفضل به بعض كرام المفتشين من
تعليقات ، حين تفضلوا بالاطلاع على هذه الجلسات - بعضها أو كلها - ففى هذا
الإثبات معنى قد يكون له شأن ، فى الإقبال عليها ، أو الانصراف عنها .

(١) فهذا مفتش كريم اطلع على جلسة توزيع النشاط المدرسى وتوجيهاته ،
فذيها بالعبارة التالية ، « توجيه مكيم ، والماس بأطراف المساطين ، سابع الثمرة ،
مشكور العناية »

(ب) وهذا مفتش نبيل ، اطلع على جلسة اختيار أمثل الطرق لدراسة
المطالعة ، فعلق عليها بما يأتى « توفيق بعونه الله ناصح ، وارشاد الى أمثل الطرق ،
لتتم دروس القراءة ثمارها المرجوة »

(ج) وهذا مفتش جليل قرأ ما دوناه فى جلسة اختيار أنجع الطرق لدراسة
الأدب ، فكتب تحت ما قرأ ما يأتى :

« فى مراعاة هذه التوجيهات الحكيم ، والصبر على ضوء هذا الدستور الشامل فى
دراسة الأدب غير كثير ، أو افق مضرة الأستاذ الأول على مراعاة الصبرية الناجمة »

(٥) ثم هذا مفتش آخر فاضل ، مر على مجموع الجلسات ، ثم ذيل آخرها بالتوقيع النيدل التالى : « بسرئى أنه يكون ما رأيت فى هذه الجلسات من عمل لكل نواصى الامتياز »

الجلسة الأولى

فى توزيع الجدول

بعد تقليب الأمر على شتى وجوهه ، والنظر إليه من مختلف زواياه ، رئى ما يأتى :
(١) تركيزاً لجهود الإخوان ، وتمكيننا لهم من النهوض بعبئهم فى يسر ودون إعنات — رئى ألا يزيد نوع الفرق التى يدرس بها كل من حضراتهم عن اثنتين ، فلا يُنَاط بأحدهم العمل مثلاً فى الفرقة الخامسة ، والثالثة ، والأولى .

(٢) كذلك رئى ألا يُلبجأ إلى تقسيم العمل فى الفصل الواحد بين مدرسين ، تفادياً مما فى التقسيم من توزيع التبعة أولاً ، ثم اتقاء لما فيه من تشتيت العمل الدراسى فى الفصل الواحد ثانياً ، فإن لذلك ما له من آثار واضرار ، يصلى ناراها التلاميذ خاصة ، كما يؤذى دخانها المدرسة عامة . فإذا قضت ضرورة ملححة بالتقسيم ، فلتقدر هذه الضرورة بقدرها ، فتكون محصورة فى أضيق نطاق ، ومصورة بصورة يُتَقَى معها كل شر .

(٣) ألا يستقل مدرس بفرقة ما — متى تعددت فصولها — ففى التعدد منافع تربوية ، لا تخفى على ذى فطنة .

(٤) أن يُنَاط العمل فى السنة الخامسة بذوى الكفاية من أقدم المدرسين — تخرجاً وعملاً بالمدرسة — فإنهم قد يجنون من وراء ذلك خيراً لن يدركه زملاؤهم حديثو العهد بالتخرج .

(٥) أن يُرفَّه عن ذوى الجداول الثلاثة الفصول من ناحيتين : الأولى أن تنقص جداولهم حصّة عن الجداول ذات الفصلين ، والثانية أن تُحصر جداولهم في الفرق التي يخف فيها ضغط التلاميذ نوعاً ما .

(تنبيه) إذا لحظ أن حالة ما قد شدّت عن بعض القواعد السابقة ، فليعلم أن ذلك كان حتماً لضرورة مدرسية ، أو ذاتية ، أو جدولية . والله ولى التوفيق ، وهو الهادى إلى سواء الطريق .

الجلسة الثانية

فى : (١) اختيار قطع النصوص والمحفوظات والمطالعة .

(٢) توزيع المناهج على شهور السنة .

اتفق الرأى على أن يوزّع الاضطلاع بهذين الأمرين بين الإخوان على النحو التالى :

الاستاذ	الاستاذ
السنة الثانية {	السنة الأولى {
الاستاذ	الاستاذ
السنة الرابعة {	السنة الثالثة {
الاستاذ	الاستاذ
السنة الخامسة {	

على أن يراعى فى ذلك ما يأتى :

(١) أن مدى السنة الدراسية سبعة أشهر ، تبدأ من النصف الثانى من أكتوبر ، وتنتهى فى النصف الثانى من مايو .

(٢) أن يوزّع حضرات المدرسين المشتركين فى عمل ما - هذا العمل - بينهم ،

على أن يجتمعوا أخيراً للراجعة ، وإقرار الأعمال التي انتسبوا إليها ، أو تنقيحها ، أو إلغائها واستبدال غيرها بها .

(٣) أن يُترسّم في اختيار النصوص والمحفوظات وتوزيعها ، على الأشهر الخطوات التالية :

(١) أن تكون كلها أو أكثرها — على الأقل — جديدة ، لم تسبق دراستها في العام الماضي ، حتى تكون لها قيمتها وجدتها ، لدى الطلبة الراسخين والمتقولين على السواء .

(ب) أن تكون ممثلة تمثيلاً دقيقاً صادقاً ، لحال الأدب — شعره ونثره — في العصر الذي اختيرت منه ، حتى يجد فيها الطالب مرآة صافية ، يرى في صفحتها المجلوة ، صورة واضحة لحال الأدب في العصر الذي يدرسه .

(ج) أن يكون توزيعها على الأشهر متدرجاً مع توزيع دروس الأدب ، تدرجاً دقيقاً ، حتى يرتبط ما يُدرس منها ، بما يدرس من الأدب ، ارتباطاً وثيقاً ، فيستطيع الأستاذ أن يتخذ من دراستها — التي يجب أن تسبق دراسة الأدب — خطوة تمهيدية ، تُهيئ له أن يستنبط منها الحقائق الأدبية ، في يسر وسهولة .

(د) أن يُدوّن المختار من صورتين : إحداهما تسلم إلى لحفظها ، والرجوع إليها لدى الحاجة ، والثانية هي ما يجب أن يثبته حضرات المدرسين ، في صدور دقاتر التحضير ، على أن يكون هذا التدوين — بصوريته — واضح المعالم ، فيذكر فيه بجانب عنوان القطعة : بدء الجزء المختار ، ونهايته ، وصفحته بالكتاب الذي اختير منه ، وعدد أبياته أو أسطره . وذلك ليسهل الرجوع إلى أصول المختار ، في سهولة ويسر عند الحاجة .

(هـ) أن يكون للقطع المختارة مرجع رسمي معتمد بأيدي الطلبة .

(و) ألا يقل المختار من الشعر عن ومن النثر عن

(ز) أن يُعيّن من هذا المقدار نصفه - شعراً ونثراً - للحفظ .

(ح) أن تقدم صورتان في ميعاد نهايته ...

(٤) أن يلاحظ في اختيار قطع المطالعة وتوزيعها على الأشهر كذلك ما يأتي :

(١) جدتها و طرافتها ، فلا تكون - في جملتها - قد درست في العام الماضي ، حتى يكون لها أثرها في إثارة نشاط الطلبة ، وبعث شوقهم (لا سيما الراسبين منهم) .

(ب) أن يتدرج توزيعها على الأشهر مع استعداد الطلبة للغوى - تدرجاً

حكيمياً ، بحيث تُختار القطع السهلة المبني ، القريبة المعنى ، للأشهر الأولى ، وهكذا نقله فنقله ، حتى يتاح للطلبة في نهاية العام ، أن يستسيغوا القطع الدقيقة تعبيراً أو تفكيراً ، دون تعثر ولا إعانات كما يجب أن يُراعى مثل ذلك التدرج ، في القدر المقروء في كل حصّة ، فيكون في بدء السنة قليلاً سهلاً ، ثم ينتهي في آخرها ، إلى ما يقدر له من كثرة وغزارة .

(ح) ألا يقل المختار عن ...

(٥) أن يراعى هنا ما رُوعي بصدده ، اختيار النصوص والمحفوظات ، من

حيث تدوين الصورتين ، وميقات التقديم بهما .

(٥) كذلك يراعى في توزيع موضوعات الدين ، أن يُراوَح بين الآيات القرآنية ،

والاحاديث النبوية ، والموضوعات التهذيبية ، فإنها وضعت في المنهج بحيث يخدم بعضها بعضاً ، ويفسر بعضها بعضاً ، فالمرآة بينهما في التوزيع - توطئة للمرآة بينهما في التدريس - كفيلة بإصابة الهدف الذي يرمى إليه واضع المنهج .

(٦) وأخيراً يجب ألا يغيب عن البال ، أن من الضروري أن يقدر المراجع

آخر العام ، زمن كاف ، يتمكن فيه المدرس من معاودة بعض الدروس ، التي

دقّت حقائقها ، أو التي لعبت بها يد النسيان . هياً لنا ربنا من أمرنا رشداً .

الجلسة الثالثة

في النشاط المدرسى (التزامات وتوجيهات)

بعد طرح الأمر على بساط التفكير، والنظر إليه من مختلف نواحيه، رُئي ما يأتى :
(١) تناط الأعمال الآتية ، بحضرات الإخوان المبينة أسماؤهم قبالتها :

العمل	الاستاذ
الإشراف على الجماعة الأدبية	حضرة الاستاذ
، ، ، التهذيبية	، ، ،
، ، ، تحرير المجلة	، ، ،
، ، ، جماعة تحسين الخطوط	، ، ،
إمامة الطلبة في صلاة الظهر	، ، ،

(٢) ينبغى ألا يغيب عن البال بآدى ذى بدء ، أن النشاط العربى — بوجه عام —
يجب أن يرمى إلى غرضين أساسيين ، (وإلا كان عملاً تمثيلياً ، ظاهره عمل جاد ،
وواقعه لهُو هازل)

أما أول هذين الغرضين ، فتجلية اللغة العربية — بفروعها — فى صورة جسيبة
إلى النفوس ، حتى يتقبل الطلبة كل ما يدرس منها ، بروح تسوده الرغبة الذاتية ،
ونفس يحدوها الشوق الشخصى ، وأما ثانيهما ، فإثارة النشاط الكامن فى نفوس الطلبة
من هذه الناحية ، وفسح المجال بين أيديهم ، ليشجّعوا على إبراز مواهبهم المظمورة ،
ويتاح لهم أن يكشفوا عن استعدادهم المَغفل . ولإصابة هذين الهدفين ، كان لزاماً
مراعاة ما يأتى ، فى جميع نواحي النشاط العربى ، بوجه عام :

(١) أن يرى الطلبة فى أساتذتهم (لاسيما المشرفين منهم على نواحي النشاط
المختلفة) القدوة الحسنة ، والمنارة الهادية ، فقد تفرّقه قول لا يؤيده فعل .

(ب) حسن انتهاز الفرص الموازية للقول - كالأحداث الاجتماعية ، والمواسم الدينية - لإثارة هذا النشاط ، وتغذية هذا الاستعداد .

(ج) إذكاء روح المنافسة العنيفة الناجمة بين الطلبة ، لإلهاب نشاطهم ، والنهوض بإنتاجهم الأدبي - قدراً ونوعاً - .

(د) الإشادة بجهود الطلبة - وإن تفتت وقطعت - والتجاوز عن بعض هفواتهم الفنية حتى لا تصدَّ - من أول الطريق - نشاطهم ، أو بعبارات أصح حتى تُرضى - وإن لم ترض - غرورهم ، فيندفعوا في طريقهم تحذوهم دوافع الأمل ، وتحفزهم بشارت التوفيق .

(٣) في النشاط الأدبي

ويحسن - بعد كل ما سبق - أن تتفرع نواحي النشاط الأدبي ، وأن تنتثر بذوره في أكثر من حقل ، حتى يكون في هذا التنويع دوافع إلى الإقبال ، وموانع من الإملال . ومن أمثلة ذلك :

(١) أن يشمل - إلى جانب ما هو مألوف من إلقاء المحاضرات في المسائل الاجتماعية ، والأبحاث الأدبية - محاولة التحرير في هذه الأبواب : (١) باب يدعى « في المرأة » ، يرسم به بعض الأساتذة ، أو بعض موهوبي الطلاب ، صوراً كريمة عفة ، لبعض أفراد الأسرة المدرسية ، يمتزج فيها التعبير عن الحقائق الواقعة ، بالترفيه بالدعابات البارعة . (٢) باب يدعى « من هو » ، وهو صورة وثيقة الشبه بسابقه ، غير أنهما يختلفان في تسمية اسم الموصوف في هذا ، وتجليته في ذلك . (٣) باب يدعى « ما هو أو ما هي » ، وهو يكاد يكون صورة مما قبله ، غير أن ذلك لا يعرض إلا لوصف « العقلاء » ، أما هذا فيعم جميع الأشياء .

(ب) أن يُعد بفناء المدرسة سبورة - خاصة بالنشاط العربي - تقسم قسمين يكتب بأعلى أحدهما « حكمة الأسبوع » ، ويكتب بأعلى الثاني « صحيفة الشرف » ، ثم يُدوّن - أسبوعياً - بقسم الحكم ، ما يقع عليه بعض الأساتذة أو ممتازو الطلاب ، من آثار أدبية ، تلائم هذا العنوان - بحيث تكون وثيقة الصلة بمحيط الطلبة ، ولا يعزّ فهمها على إدراكهم - كذلك يُدوّن - شهرياً - في قسم « صحيفة الشرف » ، أسماء

الطلبة الممتازين في اللغة العربية خلال هذا الشهر - على أن يُسَنَ لذلك نظام خاص ،
يقره حضرات الاساتذة مجتمعين -

(ح) أن تعقد مناظرات ، تعالج فيها بعض الموضوعات التي تستأثر بنصيب ملحوظ
من تفكير الرأى العام ، ويدور حولها جدله . وغنى عن البيان ، أن مثل هذه
المناظرات ، لو شارك فيها الاساتذة ، ل زاد إثمارها ، وعظم الاقبال عليها -

(د) أن يتطوع بعض الاساتذة ، آناً فآناً ، بمشاركة الطلبة في نشاطهم هذا ،
فيلقوا ما قد تجود به قرائتهم ، من أبحاث يرى فيها الطلبة مثلاً يحتذونه ، ويجدون
منها منارة يهتدون بها .

(هـ) أن يُورد المشرف ، أو من يتفضل من حضرات الاساتذة ، أو من يأس
في نفسه مقدرة من نابهى الطلاب ، بعض أحاج لغوية ، يكون للطلبة في علاج حلها
تسليية و ذهنية بريئة ، أو فائدة علمية مفيدة .

(٤) في النشاط التهذيبي

كذلك ينبغي أن تتعدد ألوان النشاط التهذيبي ، فتضرب في غير ناحية ، حتى
تشمل - إلى جانب المحاضرات التهذيبية ، والبحوث الدينية - ما يأتي :

(١) استغلال المناسبات الدينية الموسمية استغلالاً بارعاً ، في تعريف الطلبة
بكثير من تاريخهم الديني ، وذلك بإيراد نبذات موجزة عنه ، أو إلقاء محاضرات
مطبقة فيه .

(ب) تسجيل بعض حكم القرآن وأمثاله - مما يتفق ومحيطهم وأسنانهم - وذلك على
نحو ما أشير إليه سابقاً ، بشأن تسجيل و حكمة الأسبوع ، من عمل الجماعة الأدبية .

(ح) الكشف عن بعض مكارم الأخلاق ، التي نادى بها الآيات القرآنية ، أو
عرضت لها الأحاديث النبوية ، ثم إذاعة ما يهdy إليه البحث من ذلك تحت عنوان

من هدى القرآن ، ان كان قرآنا أو تحت عنوان « من هدى النبوة » ، إن كان حديثاً على أن يسجل ذلك كله على النحو الذى تسجل به بعض « حكم القرآن » ، (وقد يكون من تمام النفع ، أن يجمع ذلك كله ، ويذاع طائفة فطائفة ، فذلك أدعى الى حفظه و تيسر الانتفاع به مستقبلاً)

(٥) العناية بإبراز أثر التهذيب الدينى عملياً ، فى المناسبات المختلفة ، ومن مظاهر ذلك : عيادة المرضى ، ومد يد المعونة ، إلى من نزل بساحته شر ، أو حَزَّ به أمر ، من أفراد الأسرة المدرسية جميعاً و . . . و . . . الخ
(٥) فى المجلة المدرسية

ولعله من الواضح أن الصلة جِد وثيقة ، بين عمل الجماعتين ، الأدبية والتهذيبية ، وتحرير المجلة المدرسية . لذلك يحسن فى هذا الشأن مراعاة ما يأتى :

(١) أن تكون المجلة مرآة صافية ، تظهر على صفحاتها المجلوة ، نواحي النشاطين الأدبى والتهذيبى ، ظهوراً ناصعاً ، أو بعبارة أخرى ، ينبغى أن تكون المجلة سجلاً حافلاً ، تحفظ به آثار الجماعتين ، أو صدى واضحاً لصوتهما طول العام .

(ب) أن تكون المجلة ترجماناً صادقاً ، عن حال الطلبة الحقيقية ، فترسم صورة صادقة دقيقة ، لتفكيرهم ، ولتعبيرهم . (لا أن تكون مسرحاً هزلياً ، أبطاله الأساتذة المستترون ، وممثلوه الطلبة الظاهرون) من أجل ذلك وجب أن تقتصر جهود الأساتذة فى هذا السبيل ، على الإرشاد والتوجيه ، فى اختيار الموضوعات أولاً ، ثم على التسديد والتهذيب ، فى التفكير والتحرير ثانياً .

(ح) أن تؤلف بالمدرسة « لجنة إشراف » تمثل فيها جميع العناصر المدرسية ، تمثيلاً دقيقاً ، لتشرف على تحرير الموضوعات - عربية وغير عربية - إشرافاً حكيماً يطمأن معه الى ظهور المجلة أقرب ما تكون الى الكمال . والله المستعان أن يسدد خطانا ، ويحقق آمالنا .

الجلسة الرابعة

في دراسة الإنشاء

مقدمة

لا تغلو إذا اعترفنا - آسفين - أن دراسة الإنشاء قد أخطأت حتى اليوم هدفها ، وإن أصابته حيناً ، فعن طريق المصادفة المحضة ، وبرميات وثيدة متعثرة . وقد يكون ممر هذا ، إلى استبهام الغاية من هذه الدراسة ، أو إلى قصور الوسيلة إلى هذه الغاية ، أو إليهما جميعاً .

لذلك وجب - ونحن ننشد الهداية إلى طريقة مسددة ناجحة ، لدراسة هذه المادة - أن نقرر هنا أمرين ، يجب أن يتضحاً في الأذهان بادى ذى بدء .

(١) أن الغاية من دراسة « الإنشاء » ، إنما هي إقدار المتعلم على التعبير الشفهي ، والتحرير الكتابي ، في سلامة من العثرات ، وبصورة شائقة ممتعة .

(٢) أن الوسيلة إلى هذه الغاية ذات أطراف ثلاثة : طرف سابق على الدرس ، وطرف لاحق به ، وطرف مرافق له . أما الطرف السابق ، فيتمثل بوضوح تام ، في سائر فروع اللغة العربية ، فإنها - في وضعها الصحيح - لا تعدو أن تسكون وسائل وأدوات ، تخدم جميعها هذه الغاية فحسب ، وإذن فكل وسيلة منها لا تؤدي رسالتها ، فتخدم غايتها - إنما تعلن إفلاسها ، بل تنسك وجودها ، وحينئذ يكون حذفها من بين مواد المنهج ، خيراً من وجودها خلالها . وأما الطرف اللاحق ، فنعني به « طريقة إصلاح السكراسات » (وسنفرد لذلك جلسة خاصة ، تبلي هذه الجلسة أن شاء الله تعالى) أما الطرف المرافق ، فليس إلا الطريقة العملية لمباشرة الدراسة ، وهي تتمثل في الخطوات التالية :

طريقة الدراسة

- (١) يبدأ الأستاذ دراسته بتوزيع الكراسات ، مُشيداً بوجه الإجابة حتى يُؤتمنى بها مستقبلاً ، ومنهدداً بناحية التقصير حتى تجتنب أبداً .
 - (٢) يناقش طلبته في الأخطاء المشتركة - التي عثر عليها وقيدها خلال تصحيحه (كما سيأتى في الجلسة التالية) - مبتدئاً بأكثرها ذيو عاً بين الطلبة ، أو أخشها خطأً ، ومتدرجاً في ذلك ، حتى يوفى عليها جميعها .
 - (٣) يسجل الطلبة - حتماً - صواب هذه الأخطاء المشتركة بكراساتهم ، تحت عنوان « إرشاد عام » ، متدرجاً معهم الأستاذ في التسجيل ، تدرجه في المناقشة .
 - (٤) يكتب الطلبة في كراساتهم - عقب ما سبق - صواب أخطائهم الذاتية ، بنظام يراه الأستاذ كفيلاً بإلمامهم بكل صغيرة وكبيرة من زلاتهم .
 - (٥) يعلن الأستاذ الموضوع الجديد ، مثبتاً رأسه على السبورة .
 - (٦) يناقش الطلبة فيه مناقشة تكشف عن دقيق معناه ، وتحيط بأطراف الغرض منه .
 - (٧) يشترك والطلبة في تمييز أجزائه - إن كان ذا أجزاء - تمييزاً دقيقاً ، يُظهر كل جزء كأنه وحدة قائمة بذاتها ، أى كأنه موضوع مستقل .
 - (٨) يدعو الطلبة أن يُنعموا النظر في تقصى كل عناصر الموضوع ، وتدوينها - إن كان الموضوع كلاً غير مُجزأ - فإن كان مجزأ دعاهم إلى تقصى عناصر كل جزء على حدة ، وتدوينها كذلك .
 - (٩) يرتب - مشاركةً معهم - ما جمعوا من عناصر ، ترتيباً أهمية ، فالأهم أولاً ، ثم الذى يليه في الأهمية ثانياً ، وهكذا .
- ملحوظة : يجب أن يُنيط العمل في ٦ ٧ ٨ ٩ بالطلبة أصلاً ، وتكون

مهمة الأستاذ مقصورة على التوجيه والإرشاد، والإمداد والتزويد، لا أكثر.

(١٠) يكلف الأستاذ طلبته أن يستثيروا ما اختزن في حواظهم الأدبية، من جمل وعبارات، تلائم العنصر الأول، ويحبروها بكراسات أعمالهم اليومية، ثم يدعو بعضهم لإلقاء ما كتب، مثلياً على المجيد، مُنوهاً بآثار فضله، مشجعاً المتخلف، متغاضياً عن بعض هفواته، ثم يسجل أروع ما صادف من ذلك على السبورة، داعياً الطلبة إلى تسجيله كذلك لديهم — بكراسات « الفوائد اللغوية، أو غيرها — واعتباره لبنات أساسية، لبناء الموضوع في مرحلة عنصره الأول.

(١١) إن لم يوفق الطلبة في المرحلة السابقة، إلى إمداد الأستاذ بجمل وعبارات، ملائمة كافية، حيال هذا العنصر — لا سيما في الفرقتين « الأولى والثانية »، حيث يغلب على الظن ألا تُسعف الطلبة ثروتهم الأدبية — تطوع هو بتزويدهم بغذاء كاف شاف، يأخذ بيدهم إلى سواء المحجة، وينير أمامهم مظلم الطريق، ثم يسجلونه على النحو السابق.

(١٢) يتنقل الأستاذ بهم إلى العنصر الثاني، ثم الثالث، وهكذا — مترسماً الخطوات التي سلكها في العنصر الأولى — حتى يوفى على الموضوع كله.

(١٣) يراجع والطلبة كل ما دونوه تحت سمعه وبصره من ذلك، مشيراً إلى أنه مادتهم التي منها يستقون، ومرجهم الذي به يستعينون، فكل غموض أو خطأ فيه، يعوّق خطوهم، ويُزل أقدامهم.

(١٤) يشير على الطلبة أن يعكفوا على تحضير الموضوع بعد ذلك بمنازلهم — تحضيراً تمهيدياً بكراسات أعمالهم اليومية —، مستقلين تارةً بمجهودهم المنزلية الخاصة، ومستعينين تارةً بمجهودهم المدرسية المشتركة — المتمثلة فيما دونوه بكراساتهم من ذلك — حتى إذا تم لهم تحضيره كله، توفروا عليه قراءة ومراجعة، إلى أن يستسيغوه ويضموه، فيصبح من تراهم الأدبي الخاص.

(١٥) يخصص الأستاذ لهم بعد ذلك حصّة مدرسية يحررون فيها الموضوع — تحت سمعه وبصره — غير مستعينين إلا بما وَعته حوافظهم ، وأصبح ملصكا خالصا لهم — ماراً بينهم ، يمدّهم بوسائل تشجيعه ، ويزوّدهم بألوان تسديده ، في خفة ولباقة ، وفي خصوصية ، يتّقى معها الزّياط والجلبة .

تذييل .

(١) لعل من ناقله القول ، ولغو الحديث ، أن ننبه هنا ، إلى أن من التناقض الصارخ ، والخلط المزرى ، أن تكون العامية ، هي لغة التفاهم ، في درس الإنشاء العربي ، وهو الهدف الأسمى ، أو هو الغاية العظمى ، من دراسة العربية بعامية .

(٢) ثم لعل من تحصيل الحاصل كذلك ، أن نشير إلى أن الأسوة الحسنة ، والقُدوة الطيبة — في مقامنا هذا — أجدى على الطلبة وأبعد أثراً في نفوسهم ، من أقوال تناقضها الأفعال ، ومن هداية يُفسدها ضلال ، فقد كبر مقتاً عند الله أن تكون لغة مدرس العربية هي اللغة العامية ، في درس الإنشاء ، فيقوض في تَوْه ما شيد ، ويفسد من فوره ما أصلح ، فيكون كَالَّتِي نَقَضَتْ غَزْلَهَا مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ أَنْكَاثًا .

(٣) وغنى عن البيان أخيراً ، أنه يجدر بالمدرس كلما أسعفته الفرصة الزمنية — كما في الفرقتين الأولى والثانية ، حيث تُخصص لمادة الإنشاء حصتان — أن يعرض بعض موضوعات الطلبة الفائقين على إخوانهم ، تشجيعاً لذويها ، وإهابةً بمن دونهم أن يتأثروهم ويُجاروهم ، فقد هدت التجربة الناجحة ، إلى أن ذلك من أدعى حوافز التجويد ، ومن أجدى وسائل التسديد .

جوّد الله عملنا وسدّد الله خطونا .

الجلسة الخامسة

في اصلاح كرامات النساء

مقدمة

(١) لما كانت الأعمال إنما تُقَوَّمُ بنتائجها ، ولما كانت النتيجة المنشودة من « تصحيح الإنشاء » ، إنما هي هداية الطلبة إلى ما تخلل كتاباتهم من زلات ، حتى يُنَزِّهوا أقلامهم عن التردى فيها أو في مثلها مستقبلا .

ولما كان بعض الطلبة - بل جمهورهم - قد درجوا على أن يعالجوا إصلاح أخطائهم ، إن أصلحوها ، علاجا آليا ، فلا يعينهم حين يتلقَّون كراماتهم ، إلا تعرَّف درجتهم - سموا وهبوطا - ثم تدوين صواب أخطائهم ، تدوينا صوريا ، لا أثر فيه لروية أو تفكير ، وإنما قصاراه محض نقل وتحويل . . . ولما كان « التصحيح » على هذه الصورة ، لا يعدو أن يكون إرهاقا وبجهدا للأستاذ ، ثم لغوا ومضية للتلميذ . لما كان كل ماسبق ، وجب أن تنبج بطريقة « التصحيح » ، وجهة أخرى صالحة ناجحة ، تهدف إلى بعث نشاط التلميذ ، وترمى إلى استشارة معلوماته العربية القديمة ، ثم استغلالها استغلالا موفقا ، في تعرَّف أسباب أخطائه ، واستبانة أوجه الصواب فيها تعرفا ذاتيا .

(٢) ولما كانت الأخطاء التي قد تزل فيها أقلام الطلبة - على اختلاف الفرق - تترد عادة بين : أخطاء إملائية ، وأخرى نحوية ، وثالثة صرفية ، ورابعة لغوية ، وخامسة أسلوبية ، وسادسة تفكيرية . ولما كانت معارف الطلبة حيال هذه الأنواع من الأخطاء مختلفة باختلاف الفرق : فبعضها قد فُريغ من دراسته بمرحلة التعليم الابتدائي - كالإملاء - ، وبعضها تنتهي دراسته بالسنة الأولى - كالنحو - وبعضها يُدرس بالسنة الثالثة - كالصرف - ، وبعضها لم تهيم له « الخطبة » درسا

خاصا ، كأخطاء اللغة والأسلوب والتفكير — لما كان الأمر كذلك ، كان من الخير إصلاح أخطاء الطلبة فيما فرغوا من دراسته إصلاحا رمزيا ، وإصلاح أخطائهم فيما هم بسبيل دراسته ، أو فيما سيدرس لهم مستقبلا ، أو فيما ليس من شأنه أن يدرس لهم أبداً — إصلاحا صريحا .

الطريقة

لما سبق كله في ١ ، ٢ رتب من الخير ، أن يتسبّع في إصلاح كراسات الإنشاء — على اختلاف الفرق — النظام التالي :

(١) يكون الإصلاح في السنة الأولى رمزيا ، في أخطاء الإملاء ، (ويرمز لذلك بنحو الحرف — ١ —) ويكون صريحا في سائر الأخطاء .

(٢) يكون الإصلاح في السنة الثانية رمزيا ، في أخطاء الإملاء ، والنحو (ويرمز لذلك بالحرف — ن —) ويكون صريحا في أنواع الأخطاء الأخرى .

(٣) يكون الإصلاح في باقي الفرق رمزيا في أخطاء الإملاء ، والنحو ، والصرف (ويرمز لهذا بالحرف — ص —) ويكون صريحا في أخطاء اللغة ، والأسلوب ، والتفكير .

(٤) تُصلح الأخطاء اللغوية — فيما سبق تدوينه منها تحت عنوان « الإرشاد العام ، إصلاحا رمزيا — (وذلك طبعاً في كل الفرق ويرمز له بالحرف — ل —)

(٥) تنبيهات : (١) لعل من إتمام الفائدة ، أن تُشير إلى أن المراد بأخطاء الإملاء والنحو والصرف ، التي يُرمز لها فيما سبق ، هي تلك الأخطاء التي قد عَرَضَتْ لها المناهج والمقررات ، أما لم تُعرض له من ذلك ، فمن البداهة أن يكون إصلاحه صريحا .

(ب) يجب أن يُعَدَّ الأستاذ بين يديه حين التصحيح ، ورقة يدوّن بها تبعاً ،

ما يعرض له في السكراسات من أخطاء يشترك فيها أكثر من طالبين ، ليناقشها بالحصّة التالية ، مناقشة عامة ، ثم يسجل الطلبة صوابها بكراساتهم تحت عنوان ، « إرشاد عام ، (كما سبقت الإشارة إلى ذلك في الجلسة السابقة)

(ح) يحمل الأستاذ الطلبة في الأخطاء الرمزية — على أن يستقلوا بتفّسّم أسباب الخطأ ، وتعرف أوجه الصواب فيها ، ثم بتصحيحها ، مستعينين في ذلك بمعلوماتهم القديمة ، أو بأى وسيلة أخرى — تقتضيهم مشقة ، فتهبهم معرفة — على أن يُمكنهم من ذلك زمنيا ، وذلك بإعطائهم السكراسات قبل الحصّة الجديدة ، بزمن كاف .

(د) يُخصّص الأستاذ من وقته جزءا ، يهدى فيه ذوى الأخطاء الفردية إلى صوابهم — وهنا تتجلى لباقة الأستاذ وحكمته ، في توزيع نشاطه على طلبته توزيعا حكيما حازما .

(هـ) يكتب الطلبة صواب كل خطأ — أيا كان نوعه — في جملة التامة (بنظام يراه الأستاذ كفيلا باستيعاب كل الأخطاء ، وإصابة الهدف العظيم من الإصلاح)

(و) يصلح الأستاذ — حتما — كلا من « الإرشاد العام » ، و « صواب الخطأ » ، إصلاحا دقيقا ، حتى يستقرّ بأذهان الطلبة ، أن أعمالهم كلها محاسبة مراقبة .

(ز) ولعل من الخير أخيرا ، أن ننبه إلى أن الصلة جد وثيقة ، بين ماحوته هذه الجلسة ، وما تضمنته الجلسة التي تليها ، فمن الواجب أن يعتمد المدرس حين يحاول سن دستور التصحيح إلى كليهما ، فيستأنس بما ورد فيهما ، ففي ذلك نفع بادر ، وخير كثير .

الجلسة السادسة

في نتيجة الفحص عن كراسات الانشاء

أولا في التنظيم

(١) لحظ أن الكراسات اختلفت اختلافات بينة في شأن الفهرسة : فبعضها لم يُفهرس البتة ، وبعضها ذو فهرس ناقص ، والبعض فهرسه واف ولكنه مضطرب والبعض به زيادة لا حاجة إليها ، والبعض يُدَوّن به الفهرس تارة أول الكراسة وتارة آخرها . ولما كان الفهرس في الكراسة ، كالرائد في السفر ، يهدي المسترشد - وجب أن يُدَوّن بأول الكراسة وأن يشمل بياناً عن : الموضوع ، تاريخه ، رقمه ، صفحته ، درجته ، حتى يهتدى به الباحث دون إعنات ، إلى ما يريد مما اشتملت عليه الكراسة .

(ب) وغنى عن البيان بعد ذلك ، أن من مستلزمات الفهرس المنظم ، ترقيم الكراسة جميعها . وقد لحظت في هذا ما لحظته في سابقه ، من أن الكراسات لم يربطها بشأنه نظام واحد .

(ح) ينقص بعض الكراسات كثير من العناية بالنظافة والنظام : فالطلبة قد يرمجون بعض الكلمات ، وقد يكتبون على جميع الأسطر ، وقد يتركون صفحة بيضاء أو أكثر ، دون سبب ظاهر . بل إنى قد عثرت على بعض كراسات خاصة بمادة الطبيعة ، كما وقعت على كراسات يشوهها الزيت أو الحبر .

(د) وما يدخل في هذا الباب - ولكنه أفرّد لأهميته - أن بعض الطلبة قد لا يكتب تاريخاً البتة ، والبعض قد يكتفي بالتاريخ الإفرنجي دون العربي ، والبعض قد يجتزى . بكتابة التاريخ أرقاما لا حروفا . ولما كان الكتاب يُقرأ من عنوانه ،

كان هذا - بلا شك - أسوأ عنوان لكتاب . ولعل من نافلة القول أن نقرر ، أن كتابة التاريخ الهجرى والميلادى كتابة حرفية لارقية فى درس إنشاء عربى - أمرٌ تقضى به البداهة الأولية وهو إن كان فى ظاهره أمراً تعرّضياً ، فهو دون ريب عرض أشبه بجوهر .

ثانياً فى تدوين العناصر

لُحِظ أن الدراسات - على اختلاف الفرق - لا تسير فى اتجاه واحد ، إزاء تدوين العناصر : فبعضها دُونت به العناصر بعناية وتفصيل مشكورين ، وبعضها يشوب تدوينه شيء من الإيجاز الرمضى الطائر ، (والأصل فى العناصر أن تكون إشارات يتركز فيها الموضوع ، لا أحاجى تُعنت القارىء) . كما لُحِظ أن بعض العناصر يعترى تدوينها تكرار غير مفيد . إذ لا أثر فيه لجديد ، والأصل فى العناصر التركيز والإيجاز ، لا التفصيل والتطويل .

وإننا - بعد ما سبق - لنرى وجه المنفعة بادياً ، فى اتباع النظام التالى فى هذا الشأن :

(١) تُدَوَّن العناصر مميزة مفصلة - تحت سماع وبصر المدرس - بالسنتين الأوليين ، ما عدا الموضوعين الأخيرين ، فيُجْعَلان موضوعين اختباريين - لمساعدة فيهما - ليكون فى ذلك إعداد للطلبة ، على مواجهة موضوعات الامتحان ، بعد دُرْبَةٍ ومَرَانَةٍ .

(٢) تدون العناصر بالسنة الثالثة ، فى النصف الأول من السنة مشاركة مع الأستاذ ثم يُرَاوَح للطلبة بين المشاركة وعدمها ، فتُتَلَقى إليهم أحياناً موضوعات اختبارية ، تعرّو عن المساعدة ، إعداداً للامتحان كما سبق .

(٣) تدون عناصر الثلاثة الموضوعات الأولى بالفرقتين الرابعة والخامسة ،

بإشراف الأستاذ ومشاركته ، ثم يزوج لهم بين المشاركة وعدمها ، كلما اقتضى الحال .

ثالثاً في القدر المكتوب ومقر كتابته

لحظ في بعض السكتابات نوع من الإيجاز المخل ، حتى لسكان الموضوع إعادة سرد للعناصر ، مجردة عن أرقامها دون زيادة ، أو مع زيادة تفه شأنها . كما لحظ على النقيض من ذلك ، أن في بعضها نوعاً من التطويل الممل ، الذي لا يُعقل بحال ما أن يكون ثمرة للحصّة المدرسية ، ولا شك أن في هذا وسابقه تفريطاً وإفراطاً ، وخير الأمور الوسط ، فيجب حمل الطلبة عليه نشداناً لخير التلميذ ، وحرصاً على راحة الأستاذ . على أن من الخير أن يُحمّل الطلبة على الإيجاز حملاً متعمّداً ، في موضوع مستقل ، يتدربون فيه على إيجاز المطنب ، كما أن من الخير كذلك ، إرخاء العنان للطلبة في موضوع ما ، يحررونه منزلياً ، فيُخبّون فيه ويضعون ، ما أسعفتهم في ذلك أفهامهم وأقلامهم - على أن يجتهد المدرس ، في أن يكون الموضوع جديداً ، لم تعرض له كتب الإنشاء المتداولة ، حتى يكون تحريره ثمرة لجهدهم الخاص ، وصورة لقوتهم الذاتية - على أن الأصل أن يكون مقر كتابة الموضوع دائماً ، هو حجرة الدراسة ، وذلك لأسباب :

(١) أن الطالب إذ يُخلّي بينه وبين تدوين الموضوع في المنزل ، يجعل همه الأول والآخر ، أن يعدو على بعض كتب الإنشاء ، التي أنحمت بها السوق ، فيجمع منها أضغاثاً ، يشوه بها وجه كرامته ، ثم يقدمها إلى الأستاذ وكل عمله أنه كان لصاً غير شريف ، أو كان حاطب ليل . وفي هذا ما فيه من خداع سافر ، وعمل آلى - إن لم يؤخر التلميذ لا يقدمه - بل هو في الواقع عامل تعويق ، لأن اعتماد الطالب على مثل هذه الوسيلة ، صادمٌ له عن سلوك الطريق الطبيعية المرضية .

(ب) هذا إلى أن الأستاذ الحريص على نفع تلميذه ، هو الذي يعمل جاهداً على أن

يراه مكشوفاً مسافراً ، لا مُقنَّعاً مرتدياً ثوب غيره ، من مؤلفي كتب الإنشاء ، فإنه بهذا وحده ، يستطيع أن يضع يده الحكيمة ، على موطن علمه الحقيقية ، فيعالجها علاجها الناجع ، ويصف لها دواءها القاطع .

(ح) أن التلميذ جد حريص ، على أن يزن كفاءته بدرجة ، فإذا قدر الأستاذ هذه الدرجة بما بين يديه في الكراسة ، من هذه الأخطاء الزائفة — جاء تقديره طبعاً تقديرأ فاسداً ، فكان هذا مبعث غرور للتلميذ ، وعامل إملاء له أن يستمر في غوايته ، فلا ينهض من عثرته ، ثم يحني شوك هذا كله آخر العام .

(د) على أننا لو فرضنا جدلاً ، أن كل ما يحبره التلميذ في منزله ، هو ثمرة صادقة لجهده الخاص — فقد وجب علينا أن نقيده بالقيود الزمنية الخاصة ، فما لا شك فيه أن من عناصر التقدير السليم للعمل ، تحديد وقت معين له . على أن في تقييد الطالب بالقيود الزمنية ، تعويذاً له أن يقتحم الامتحان ، فيرى فيه صورة لما اعتاده أيام الدرس ، فلا يُجبه ولا يُبده .

(هـ) ومع ذلك فنظرية « تكافؤ الفرص » لن تتحقق إلا بحمل الطلبة جميعاً ، على أن يتساووا في الزمن المقدر لتحرير الموضوع ، فهذا وحده ، نستطيع أن نوازن بينهم ، موازنة صادقة ، لا يشوبها خطأ ولا فساد .

(و) وأخيراً فإن وقت الأستاذ ، أثمن من أن يضع سدى ، في تصفح مثل هذا الهراء البغيض . ولن يُعدَّ هذا الجهد إخلاصاً منه لطلبته ، فذلك في وضعه الصحيح مضیعة للتلميذ ، وإعنات للأستاذ .

رابعا في الإصلاح

(١) قد يحس بعض الاخوان حين يعالج إصلاح الكراسات — ثقل الحمل فيستعين على ما قد يجد من ذلك ، بالاجتزاء بكتابة حرف أو حروف من الكلمة ،

دون كتابتها كلها . وهذا — وإن بان فيه وجه العذر — قد لا يسترعى انتباه الطالب حين يقصد إلى إصلاح أخطائه فيفوت بذلك الغرض من الإصلاح ونرى الخير أتم في إصلاح الكلمة إصلاحا كاملا كليا ، لا إصلاحا حرفيا جزئيا .

(٢) يحتمل بعض الاساتذة نفسه فوق طاقتها ، فيرجح بعض ما يحتمل الصواب — بوجه — من عبارة التلميذ . وهذا — فوق ما فيه من إعانات المدرس لا مبرر له — فيه صدّ لتيار التلميذ وقيد لنشاطه . والخير في هذا أن تفسح في صدرنا للتلميذ ما أمكن ، ففي ذلك تجرى له ، وأخذ بيده .

(٣) يكتب قليل من التلاميذ بعض كلمات ، قد لا يليق اليها الأستاذ بالا ، ولسكنها — على أية حال — هنات في الكراسات مفروض أنها مرت بالأستاذ فأقرها ، والخير أن يشمل الأستاذ كل ما يبدو أنه التلميذ ، بنظرة دقيقة عميقة .

(٤) لعل من الخير أن يكون مسك الختام في حديثنا هذا ، أن نرجو من الاخوان ، أن يستشيروا المعاجم قبل أن يعملوا أقلامهم في الكراسات ترميجا ، فليس من الهين تخطئة الكلمات ، وقد هدأنا التجربة الصادقة ، إلى أن كثيرا من كنوز اللغة ، لم يزل مطمورا ، وأن كثيرا أيضا مما ثارت حوله عجاجة التخطيء قديما ، قد رُد إليه اعتباره ، فأصبح من صميم الصواب اليوم .

الجلسة السابعة

في دراسة المطالعة

مقدمة

لما كانت دراسة المطالعة تهدف إلى :

(١) تزويد الطلبة بغذاء أدبي ثقافي ناجع ، يتزودون به ، ثم يتمثل في أذهانهم ، فيصبح من المقومات الأساسية لثروتهم الأدبية ، وحينئذ لا يلبث أن ينضج على ألسنتهم مشافهة ، أو على أفلامهم كتابة .

(٢) تعويدهم حسن الأداء ، وجمال الإلقاء ، وتصوير معاني ما يقرءون تصويراً دقيقاً ، صادقاً ، أخاذاً .

(٣) هدايتهم إلى ما في الكتب التي بين أيديهم ، من روائع وبدائع ، وتجلية ذلك في صورة شائقة لنفوسهم ، حبيبة إلى قلوبهم ، لكيما يحملهم ذلك - في شوق ملتهب ، ورغبة حافزة - إلى مداومة القراءة خارج المدرسة ، وشغل أوقات الفراغ ، بالاطلاع النافع الممتع .

لما كان كل ذلك ، وجب أن تتأثر طريقة دراسة المطالعة هذه الأهداف ، حتى تصيبها في حس تأتٍ ، ودقيق تبصر .

لذلك كان من الخير أن ترسم هذه الطريقة ، الخطوات التالية :

الطريقة

(١) يكلف الأستاذ طلبته ، قراءة القطعة منزلياً ، قبل قراءتها مدرسياً ، بوقت كاف . (فإن لم يستطع حملهم على ذلك - لسبب ما - استعاض عنه بتكليفهم

قراءتها في بدء الحصة ، قراءة عابر ، سريعة ، صامتة .) بحيث يُلم الطلبةُ في أثناء هذه القراءة — إلاما أوليا — بعموميات القطعة ، فتكون لديهم فكرة ماعن : موضوعها ، وأشخاصها ، ومقوماتها الأساسية ، أيا كان لونها .

(٢) يبدأ الأستاذ حصته بإلقاء أسئلة — بجملة قليلة — في العموميات المشار إليها سابقا ، حتى يشعر الطلبة بهذا أنهم محاسبون على إنفاذ ما يكلفون (وقد يكون أدخل في تحقيق هذا الغرض ، أن تقدر درجات بعضهم الشهرية ، على هذا الأساس ، إشعاراً لهم بعظيم خطرها ، وبالع أثرها .)

(٣) يتولى الأستاذ قراءة القطعة كلها — إن كانت متشابهة الحلقات ، كان تكون قصة مثلا — أو يُقسمها أجزاء مميزة (كل جزء نحو صفحة مثلا) إن أمكن تجزئها ، دون إخلال بما يسودها من وحدة عامة ، ويعتبر كل جزء كأنه وحدة قائمة بذاتها ، يقرؤه كله قراءة مبدئية نموذجية ، فيها دقيق تأن ، وجميل إلقاء ، ليرجم ذلك عن كل معانيها ، ويجذب إلى متابعة قراءتها .

(٤) يُقسم الأستاذ ما قرأه فقرات صغيرات — ما أمكن — كلها أسعفه في ذلك المعنى .

(٥) يتولى شرح الغامض في الفقرة الأولى — مفردات ، وجمل ، وأساليب — تاركا تقدير هذا الغموض للطلبة ، لامتهربا به ابتداء ، ومتدرجا في الشرح سطرا فسطرا ، أو سطرين فسطرين ، ثم يسجل الطلبة ذلك — في صلب الكتاب ، أو بكراسة « الفوائد اللغوية » .

(٦) يقرأ القطعة بعد أن شرحها ، قراءة جديدة مثالية ، حتى يكون الطلبة حديثي عهد بحسن إلقائه ، وجميل تصويره ، فيقلدوه تقاييدا موفقا صادقا . (فإن اطمأن إلى صفوق أحدهم ، وقدرته أن يقوم مقامه في هذا ، كلفه هو هذه القراءة — على أن

يكون هذا دائراً بين أكثر من تلميذين ، لكيلا يكون الأمر دولةً بين فرد أو فردين فيذهب رُؤاؤه ، ويقل غناؤه .

(٧) يتناوب الطلبة قراءتها — غير خاضعين في ذلك لترتيب ما ، ومصلحين أخطاء القارئ هم أنفسهم — فاذا ما اطمأن الأستاذ إلى إجادتهم قراءتها ، وهضمهم ما حوته من فوائد لغوية وثقافية — توفر على الفقرة التي تليها .

(٨) يذنب الأستاذ طلبته — مشاركة معهم — إلى ما حوته هذه الفقرة من : ألفاظ جديدة شائعة ، أو جمل عذبة رائعة ، أو أساليب طريفة مبتكرة ، أو أمثال سائرة ، أو حكم بالغة ، أو نحو ذلك — حتى يُفردوه بعناية خاصه ، فيحيطوه بعلامة تنصبص أو يضعوا تحته خطاً مثلاً ، ثم يكوّنوا لأنفسهم منه (بطريقتهم الخاصة ، وإن كان الخير في هذا أن يُفرد لذلك جزء معين من كراسة الفوائد اللغوية) — ذخيرة أدبية ممتعة .

(٩) ينتقل الأستاذ بطلبته إلى الفقرة التي تليها ؛ ثم التي تليها ، حتى ينتهي إلى الغاية المقسومة للدرس ، ناسجاً على منوال ما سبق ، مترسماً الخطوات التي انتهجها في الفقرة الأولى .

(١٠) يقتطع الأستاذ من الزمن المقسوم للدرس ، وقتاً كافياً في نهايته — ونرى ألا يقل عن خمس دقائق — يقصره على محاورة طلبته في القطعة ، محاورة عامة ، في معناها ومبناها . حتى يرى في ضوء هذه المحاورة : مبلغ توفيقه في درسه أولاً ، وحتى يتخذ منها — ثانياً — رباطاً وثيقاً ، يربط به أجزاء القطعة بعضها ببعض ، رباطاً عاماً محكماً .

تذييل

قد يتوجس بعض الإخوان خيفة ، أن يصبح القدر المقروء في الحصة — بهذه الطريقة — قليلاً ، ولكنه لابد مؤمن معنا أخيراً بأن القليل الذي يُهضم ، فيتحقق

به معنى الغذاء ، خير من الكثير الذى يتخيم ، فيصبح مصدر العلة وأصل الداء ، .
سدد الله خطانا ، وهدانا سبلنا .

الجلسة الثامنة

دراسة النصوص والمحفوظات

لا يختلف اثنان ، فى أن مادة النصوص والمحفوظات ، من أحفل مواد الدراسة بالفائدة ، وأن الطلبة واجدون على مائتها — إذا أُجيدت دراستها — غذاءً دسماً ، حافلاً ، متنوعاً ، ينمى ثروتهم الأدبية ، ويعالج علمهم اللغوية ، من مختلف نواحيها .

لذلك وجب أن يتحرى المدرس جاهداً ، أنجمع الوسائل ، التى يقدم بها هذا الغذاء بين يدى طلبته ، حتى يتناولوه فى رفق ويسر ، فلا يلبث أن يهضم ، ويُتمثل ثم يظهر فى أحاديثهم تعبيراً متمعاً ، وفى كتاباتهم تحريراً رائعاً .

ومن أجدى الوسائل التى هدت إليها التجربة المتكررة ، فُحِّقَت هذا الغرض الكريم — أن يترسم المدرس حين يعالج درسه ، الخطوات التالية :

(١) يعرض الأستاذ القطعة ، مقدماً لها بكلمة موجزة ، تعرض — أولاً — للتعريف بقائلها ، تعريفًا عامًا ، كما تكشف — ثانياً — عن الغرض الذى سبقت له وملابساته ، كما تحيط كذلك إحاطة سريعة بمجملة ، بعناصرها الأساسية . وبذلك كله يكون الأستاذ قد استثار أذهان الطلبة ، وهىأها تهيئة ناجحة ، لتقبل القطعة فى وضوح وشوق ، فسكأنما قدم لهم الحساء قبل الغذاء .

(٢) يقرأ الأستاذ القطعة كلها — إن كان وقت الحصة يتسع لدراستها جميعها — أو الجزء المقدر دراسته فى الحصة ، قراءة متتدة واضحة ، تمثل المعانى أصدق تمثيل ، فتدلل كثيراً من صعوباتها اللفظية ، والمعنوية ، تدليلاً رقيقاً محكماً .

(٣) يقسمها أجزاء منفصلة — قد يسكون الجزء يبتين أو سطرين وقد يزيد —
تهدى إليها وحدة المعنى .

(٤) يعود الأستاذ إلى الجزء الأول ، فيتوفر على شرح مفرداته شرحاً لغوياً بحثاً ،
على أن يكون المعيار في تبين غموض هذه المفردات الطلبة لا الأستاذ . (كما سبق
بصدد المطالعة)

(٥) ينتقل بعد ذلك إلى شرح المعنى العام لهذا الجزء ، شرحاً يكشف عن غامض
الجملة ، ومبهم الأساليب ، وخفي الأغراض — على أن يكون معيار هذا أيضاً الطلبة
لا المدرس .

(٦) يعرض الأستاذ عقب هذا ، لما قد يكون بهذا الجزء من رائع الأساليب ،
وبديع التراكيب ، وجديد الألفاظ و . . . الخ ، مما قد يضيف ثروة جديدة مفيدة ،
إلى محصول الطالب اللغوي العام ، مشيراً على الطلبة أن يفرده بعناية خاصة . (على
نحو ما فعلوا بصدد المطالعة)

(٧) يقرأ المدرس هذا الجزء قراءة مثالية ، ثم يطلب إلى بعض ممتازي الطلبة أن
يحتذوه ، إلى أن يأنس من إجادتهم إلقاءه وفهمهم معناه .

(٨) ينتقل الأستاذ إلى الجزء الثاني ، ثم الثالث ، وهكذا ، معالماً كل ذلك بمثل
معالج به الجزء الأول ، حتى يوفى على الغاية المرسومة للدرس كله .

(٩) كلما انتهى الأستاذ من شرح جزء وقراءته ، حمل الطلبة على أن يقرءوه مع
سابقه أو سوابقه ، حتى يصل بين أجزاء القطعة أولاً فاولاً — إلقاء وفهم معنى — .

(١٠) إذا ما انتهى من القطعة ، قرأها كلها قراءة نموذجية ، ثم كلف طلبته ذلك
— غير مقيدين بترتيب ما ، ومصلحين أخطاء القارئ هم أنفسهم ، لا هو —

(١١) يختم الأستاذ درسه ، بمحاورة طلبته في القطعة عامة — لفظها ومعناها — بحيث تصيب هذه المحاورة الأهداف التالية :

- (أ) تعرّف مقدار ما جناه الطلبة ، من الجهد الدراسي جميعه .
- (ب) هداية الطلبة إلى ما قد يكون تخلل القطعة من جمال فني ، أو زلات أدبية ، أو آثار ثقافية .
- (ج) إرشادهم إلى مواطن الاستفادة مما حوته القطعة ، من فوائد أدبية — لفظاً ، ومعنى ، وأسلوباً — وبيان المناسبات القولية ، التي قد تعرض لهم في مراحل حياتهم التعبيرية ، فيستخدمون فيها هذه الفوائد أوفق استخدام .
- وفق الله أعمالنا ، وحقق آمالنا .

الجلسة التاسعة

في دراسة التطبيق

أرى من الخير — ليثمر درس التطبيق ثمرته المرجوة — أن نسلّك فيه الطريقة الآتية ، فانها أخرى أن تصل بنا إلى الغاية التي ننشدها من دراسته ، في توفيق وتيسير .

أولاً — اعتبار المسائل قرأاً ونوعاً

لما كان كل تطبيق يجب أن يحقق الأغراض الآتية :

- (١) تثبيت القواعد التي تُدرست حديثاً بأذهان الطلبة .
- (٢) التذكير ببعض القواعد القديمة .

(٣) الوقوف على مبلغ ما أفاد الطلبة من دروس الأدب والنصوص والمحفوظات

والمطالعة .

لما كان ذلك ، وجب أن تكون مسائل كل تطبيق منوعة ، جامعة بين دفتيها ، ما يحقق الأغراض السابقة . ولا يكون ذلك — في أدنى صورته — إلا إذا حوى سؤالين تدريجياً على أحدث ما مُدرّس من القواعد ، ثم سؤالاً يهدف إلى التذكير بما سبقت دراسته ، وبعد عهد الطلبة به من ذلك — مصوراً في صورة سؤال إعراب ، أو ضبط ، أو نحوهما — ثم سؤالاً يقف به الأستاذ على أثر مجهوده في دراسة الأدب ، و... الخ . وبهذا يتّضح أن أدنى حد ممكن ، لعدد المسائل في كل تطبيق ، أربعة ، ومن تطوّع خيراً فهو خير له ،

هذا ، ويجب أن تكون المسائل محرّرة أدق تحرير ، حتى يجد فيها الطلبة نموذجاً من سلامة التفكير ، فتسكون جامعة ، مانعة ، أى إنه يجب أن تسكون من الوضوح ، بحيث تهدي إلى كل المراد منها ، دون سواه . كما يجب أن تُختار بحيث تكون إجاباتها مركزة قصيرة ، فلا تُعزّت التلميذ إجابةً ، ولا الأستاذ إصلاحاً . كما يُستحسن كذلك أن تختلف أساليبها وطرق صرغها ، بحيث يجد فيها الطلاب نماذج من الصياغة الامتحانية ، فيكون لهم من ذلك إعدادٌ لتقبّل الصيغ المختلفة ، في المعنى الواحد ، دون أن يُبدّوها أو يُحبّسوها ، بشيء من ذلك حين الامتحان .

ثانياً — عمل الأستاذ والتلميذ

لما كان التطبيق في وضعه الصحيح هو المرحلة العملية لدراسة القاعدة — وجب أن يكون موقف الأستاذ فيه إيجابياً ظاهراً ، ولما كان القصد منه كذلك ، أن يكشف عن مبلغ ما أفاد التلميذ ، من دراسة القاعدة — وجب أن يكون موقف الأستاذ فيه سلبياً مستتراً .

وللجمع بين هذين الموقفين المتنافرين — ظاهراً — رُئِيَ ما يأتي :

(٢) ينبّه الأستاذ طلبته قبل الحصة بوقت كاف — إلى الأبواب التي ستختار منها

المسائل ، حتى يعكفوا على استذكارها ، فيسلموا بأطرافها . وحينئذ يكونون حريين ألا تضل بهم الأفكار ، فيأمنوا في إجاباتهم العثار .

(٢) بعد تحرير المسائل بكتابات الطلبة - نقلاً من السبورة - يناقشها الأستاذ ، مسألة فمسألة ، كاشفاً عن حقيقة المراد منها ، محدداً أجزاءها ، مزيلاً كل لبس فيها (على أن يكون الطلبة هم عمدة المناقشة ، فلا يوحى الأستاذ بما يريد إيجاه ، فيلقيه إلقاء) .

(٣) يرشد الأستاذ الطلبة إلى « القواعد ، الأساسية السلكية ، التي يستعان بها في الإجابة السليمة عن كل مسألة ، شارحاً - في إيجاز - ما قد يكون فيها من غموض ، لم ينل قسطه من الإيضاح ، لدى الدراسة النظرية للقاعدة .

(٤) يسهم الأستاذ مع طلبته في تنظيم الإجابة بشكل إجماعي أول العام ، حتى إذا أنس فيهم ذربة يُطمأن إليها ، وأصبح في طوقهم أن يستقلوا بترتيب إجاباتهم - ترك لهم ذلك ، لينهضوا به وحدهم ، كل بأسلوبه الخاص .

(٥) يتركهم الأستاذ بعد ذلك ، يستقلون بحملهم ، يوفّقون فيه مرة ، ويخفقون أخرى . وفرّج اخفاق يهدى أخيراً إلى الصواب ، خير من توفيق يعقبه الزلل والاضطراب . .

ثانياً - طريقة التصحيح

قد استقر الرأي « التفتيشي » - وهو رأى موفق - على أن أمثل الطرق في هذا ، أن يقتصر الإصلاح على ترميم الخطأ ، ووضع علامة النقص في موضع النقص . أما أن يقوم الأستاذ بكتابة صواب الخطأ أيًا كان نوعه ، وتوفية النقص أيًا كان مصدره - فإرهاق للأستاذ ، ومضیعة للتلميذ ؛ لأن ذلك في وضعه السافر ، مدعاةً لخنود فسكر الطالب ، وتمسكين له أن يُعالج إصلاح أخطائه - إن عاجله -

علاجاً سورياً آلياً ، لاروح فيه ، ولا جَدوى له ، ولا بد أن ينتهى حينئذ من دروس التطبيق حيث ابتداء : نزل قدمه عند نهاية الشوط ، فى ذات ما عثر به أول العهد ، أو فى شبهه ، وبهذا نكون قد مثلنا وإياه دور « ساقية جحا » ، نربق ما تمتحه ، وتمتج ما تربقه ، وهكذا دواليك .

رابعاً - طريقة كتابة الطلبة الصواب

الخير فى هذا ، أن يصلح الطلبة كراساتهم ، فى حصة مدرسية خاصة ، تحت سمع وبصر أستاذهم . وطريقة ذلك ، أن يناقش الأستاذ المسألة الأولى ، مُشيراً إلى أنواع الأخطاء بها ، موضحاً أسباب التردى فيها ، شارحاً أوجه الصواب حيالها ، ومثبتاً هذا الصواب على السبورة ، ثم يدعو الطلبة ، أن ينقل كلٌّ بكراسته ، صواب ما أخطأ فيه هو فقط ، تحت عنوان « صواب السؤال الأول » ، ثم يتدرج فى سائر المسائل على هذا النحو ، حتى يؤتى عليها جميعها .

وغنى عن البيان أن كل ما يخطئه الطالب فى هذا الصدد ، يجب أن يكون موضع عناية الأستاذ ، فيراجعها ، ويصححها ، وبذلك يُرجى أن ينال من الطالب أيضاً عنايته ، فيشمر - لاشك - ثمرة .

خامساً - تقدير الدرجات

لما كان الطلبة يُعلقون أكبر أهمية على درجاتهم ، فيعدونها مقياس كفاءتهم ، ويرونها عنوان تقدمهم أو تأخرهم - وجب أن تحظى مناقضتهم موفور ، من العناية والدقة ، يتفق وذلك . وخير وسيلة لهذا ، أن يُلاحظ حين اختيار المسائل ، دقة توزيع الدرجة السككية للتطبيق عليها ، بحيث تكون كل مسألة قد مُنحت بدرجة مستقلة ، ثم توزع درجة كل مسألة أيضاً ، على أجزائها الفرعية ، فيكون لكل جزء درجة

خاصة به . وحينئذ يصبح من اليسير الهين ، أن يضع المدرس - حين يصحح - درجة كل جزء قريبته ، ومن مجموع درجات الأجزاء الفرعية ، تتكون درجة المسألة الرئيسية ، ومن مجموع درجات المسائل الرئيسية ، تتكون درجة التطبيق الكلية . وإن في هذا أولاً لدقة محمودة ، وعناية مشكورة ، ثم إن فيه إلى ذلك ، هداية للطالب ، أن يضع يده على أسباب سمو درجته ، أو عوامل هبوطها . على أن فيه بعد ذلك ، تمريناً له على التقدير الامتحانى ، فيعتاد الدقة فى التقدير ، والعناية فى التفكير ، والله الهادى إلى سواء السبيل .

الجلسة العاشرة

فى دراسة الأدب (نظام مربيث)

مقدمة

انتظم عقد الاجتماع حضرات الاخوان ، مدرسى الفرقتين : الثالثة والرابعة (نظام حديث) ، نحدوهم رغبة كريمة ملحّة ، أن يُهدوا إلى اختيار أمثل الطرق ، لدراسة هذه المادة . وقد رأوا أن مما يعينهم فى ذلك أمرين : أولهما أن يستضيئوا بنور توجيهات المنهج ، وقد تليت عليهم ، حتى اتضحت لديهم ؛ واستقرت بأذهانهم . أما ثانيهما ، فأن يُنعموا النظر ، فيما عسى أن تكون الأهداف التى رعى اليها مكتب التفقيش ، من استبدال المنهج الحديث ، بالمنهج القديم ، فرأوا فى ذلك :

(١) أن المنهج القديم - فى أكثر حالاته - كانت دراسته تلقينية إلقائية ، لأن موادّه - بكثرتها وتنوعها - لم تسكن لئمكن دارسه ، من أن يعرض أولاً للأمثلة الفردية ، ثم يخلص منها إلى الحقيقة العامة - شأن الطريقة الاستنباطية - (وطالما بُحِت أصوات المفتشين ، وحفيت أفلامهم ، فى التوجيه إلى استعمال هذه الطريقة ،

غير أن الحقيقة الواقعة المرة ، كانت تنادى دائما ، بأن ذلك إن يَسَّرَ نظريا ، فهو عمليا
جد عسير .

(٢) وأن الناحية التاريخية في دراسة الأدب ، كانت تطغى — إلى حد ما — على
الناحية الأدبية . وإن ذلك لَيَتَجَلَّى أوضح ما يكون ، في الحَفَل بدراسة التراجم ،
وَتَتَبَّعُ أطوار المترجم له ، من مهده ، إلى لحده .

(٣) وأن الزمن المقسوم لدراسة « الأدب والنصوص » ، لم يكن — لما سبق —
ليمكن المدرس ، من أن يكشف لتلاميذه ، في أناة وروية ، عن نواحي الجمال الفني في
الآثار المدروسة ، وأن يقع بهم في تدبر وحسن تفكر ، على مناحي النقد الأدبي ،
فيما هم بسبيله من نص ، حتى يستطيعوا هم بدورهم ، في وثيق يقين ، وعظيم اقتناع — أن
يحكموا بأن العصر الذى هم بصدد دراسته ، عصر نهوض أو عصر تدهور .

لهذا ، وذلك ، وذلك — وقد يكون لغير هؤلاء أيضا — رضى أن يكون منهج
« الأدب والنصوص » ، على النحو الذى آل إليه .

الطريقة

وفى ضوء ما سبق جميعه ، وبعد أن أدلى حضرات الإخوان بمختلف آرائهم ،
رئى السير فى الدراسة بالخطوات الآتية :

(١) يكون اختيار النصوص ، مراعى فيه أن تتمثل بها كل خصائص الأدب ، في
العصر المدروس ، كما يجب أن تتجلى فيها كذلك بوضوح ، حالة الثقافة العامة في
هذا العصر .

(٢) يقدم الأستاذ لدراسة هذه المادة — مادة الأدب والنصوص — بغرض
موجز سريع ، للعصر الذى هو بسبيل دراسته ، بحيث يستنير الطلبة عنه في النواحي
الآتية : بدؤه ونهايته ، ييشته ، نشأته . (على أن يكون ذلك في إيجاز سبق بارع)

(٣) يعرض الأستاذ للنموذج الأول — شعراً أو نثراً — فيعرف بقائله تعريفاً موجزاً ، (يُعنى فيه بالموثرات في أدبه عناية خاصة) ثم يدرس هذا النموذج لتلاميذه ، دراسة مستفيضة فاحصة ، تكشف عن مواطن الجمال فيه ، أيا كان نوعها — لفظاً ، أو معنى ، أو غرضاً ، أو أسلوباً — كما يعرض كذلك ، لما قد يكون به من هبات أدبية ، كما يستوحى النص أيضاً عن الحال الثقافية العامة — إن أضعف في ذلك —

(٤) يسجل الأستاذ هذه الملاحظات ، بذيل النموذج ، مستقاة من الطلبة لتكوين — مضافاً إليها مثيلاً لها في النماذج اللاحقة — اللبانات التي يتألف منها بناء المعلومات الأدبية ، والثقافية ، عن العصر عامة .

(٥) يدرس النموذج الثاني ، على نحو ما درس النموذج الأول ، وبعد تسجيل الملاحظات الخاصة به ، يطلب إلى الطلبة أن يسجلوا الخصائص والصفات المشتركة ، التي يتلاقى فيها هذا النموذج ، مع النموذج السابق .

(٦) تسلك هذه الخطوات المتمثلة في ٣ ٤ ٥ ٦ في سائر النماذج .

(٧) عند الانتهاء من دراسة نماذج الشعر أو النثر — أيهما ابتدئ به — يستعرض الأستاذ ، الملاحظات الخاصة بكل نموذج ، ثم يستخلص من بينها ، الخصائص والصفات المشتركة في أكثر من نموذج — مشاركة مع الطلبة — ثم تسجل هذه على أنها صفات عامة للعصر كله ، سواء في ذلك الخصائص الأدبية المحضة ، والصفات الثقافية العامة .

(٨) يسلك الأستاذ هذه الطريقة ، في كل من الشعر والنثر على السواء .

هذا . ويرى المجتمعون — والطلبة ليس لديهم مراجع في هذا — من الخير أن تتضافر الجهود ، لتيسير هذه المهمة ، فتعاون في وضع مذكرة عامة ، يشترك الجميع في الاضطلاع بها ، ليشارك طلبتهم كذلك في الانتفاع منها . و يد الله مع الجماعة ، وإنما يأكل الذئب من الغنم الشاردة ،

الفصل الثالث

اليوميات

تقديم

أرى لزوماً أن أسجل في هذا التقديم ما يأتي :

(١) أننا نرمى من إثبات هذه اليوميات بهذه الوريقات ، — إلى ما يأتي :

(أ) أن نُورد بها مثالا تطبيقيا ، لما أشرنا إليه في الفصل الأول ، حين عرضنا لأهداف ، ودوافع ، سجل اليوميات ، ، حتى يرى فيها المطالع ، صوراً من تقييد الرغبات ، وتسجيل الحسنات والهنوات ، ورصد الزيارات ، ورسم الخطوات .

(ب) أن يرى فيها المتصفح ، صورة صادقة لحال المدارس اليوم ، وما يشيع فيها من فوضى واضطراب ، وما يلقاه القوامون عليها في سبيل ذلك من مشكلات وصعاب ، لعل هذا كريمة تمتد إلى هذه الناحية ، بتدبير حازم حاسم ، تستقيم به الحال ، فتستقر عنده الأعمال .

(ج) أن يجد فيها الباحث ، لو لنا من ألوان التصرفات المدرسية ، فيرى إلى أي حد قد صاحبها السداد ، أو إلى أي حد قد جانبها الرشاد .

(د) أن يُقدم بها — أخيراً — نوعاً من أنواع السرد القصصي ، قد يُمتع القارئ ، ويرفّه عنه ، فالقصة الرائعة ، هي ماصورت الحقيقة الواقعة .

(٢) أننا لم نحاول إثبات كل يومياتنا ، على اختلاف السنين — فلو حاولناه

ما استطعناه — كما أننا لم نَعتمد إلى أمشاج مختلفة منها، توزعت على السنين — فنقتبس منها هنا ما يُسعفنا في مقصدنا ونَتَفَى غَيْرَهُ، فذلك تشويه وخلط، وصِدْقُ أشبه بالكذب، ولكننا رأينا أمثَلَ طريقة، أن نَعتمد إلى سَنَةِ بعينها — نراها أقرب إلى إصابة أهدافنا من سواها — فنثبت هنا بعض يومياتها، مُتَحَرِّين في ذلك أمانة النقل، متَأَمِّنين من أى تغيير — في الوقائع العبارات مهما — دعت إليه حاجه، أو ألجأت إليه ضرورة.

(٣) أن السكياسة قد اقتضت أن نَجْتَزِىء في هذا المقام، بإيراد الحوادث، مجردة عن أشخاصها، ومواقيتها، وكلُّ ما من شأنه أن يُشير من قرب أو من بعد إلى ذاتيات، لا تمس إليها الحاجة. فإن نَمَت الحوادث بعد ذلك عن ذويها، فذلك ما ساقطنا إليه أمانة النقل سوقاً، ولم يكن لنا بدفعه يدان.

(٤) أن أمانة النقل هذه، قد اقتضتنا — مغتبطين مقتنعين — أن نثبت هنا، من اليوميات المختلفة، ما قد يلحظ القارىء بين بعضه وبعض لدى النظرة العجلى، نوعاً من التنافى والتنافر. وفي الحق إن هذه لحسنة تحسب لهذه اليوميات، لاسيثة تعد عليها، فهي دليل مائل، على أنها كانت عدسة لاقطة، تنقل إلى القارىء الوقائع على علاتها، لا يدّلها في ملاحظتها، ولا جريرة عليها في دماستها، وإنما هو التصوير الدقيق، والنقل الأمين. أما تعليل ذلك وتحليله، فأن التوفيق والاختراق، دُولة بين أعمال المرء. والجواد من طبعه أن يكبو، والسيف من شأنه أن ينبو، والعصمة لله وحده.

(٥) أن أمانة النقل هذه، قد اقتضتنا أيضاً، أن نتخيم — مضطرين — ذهن القارىء السكريم أحياناً، بإيراد يوميات طالت حتى ملت، ولسكن ما الحيلة وصديق النقل، ودقة التصوير، قد حملنا مرغمين على ما نسكره، والمرء قد يركب الصعب وهو عالم بركوبه، والله هو المؤيد والمسدّد.

١ — في اللقاء الأول بالأمهوان

السبت . . . من نوفمبر سنة ١٩٤٩

التقيت اليوم أول مرة مع الإخوان، مجتمعين بحجرة ناظر المدرسة. وقد ارتسمت بذهنى لهم — بآدى الرأى — صورة هادئة فاضلة، لقوم هادئين فضلاء،

وإذا صدقت فراستى ، فستجرى أمورى كافة معهم لينة رخاء ، فاستقبلهم متزن ،
وأحاديثهم هادئة ، ومناقشتهم متينة ، وحركاتهم رتيبة ، وسائر مظاهرهم تترجم عن
عقل موفور ، وحزم مشكور .

اصطحبت حضرة الناظر إلى حجرة الامتحان ، للإشراف على توزيع الأسئلة ،
وإيضاح ما قد يكون غامضاً بأوراقها ، وقد عاجت الحالات الفردية ، التى كانت من
ذلك ، علاجها الناجع ، فجرت الأمور فى أعنتها طلقاً ، لم نلاحظ بها نشاطاً أو شذوذاً .

رأى الأساتذة — نزولاً على رغبتى ، ورغبة من يسكنون بعيداً عن دائرة المدرسة —
أن نبداً تقدير الدرجات ، عقب انتهاء الامتحان مباشرة ، حتى تتقى جميعاً غنت
العودة آخر النهار . وقد بدىء بتقدير الدرجات فى السنة الأولى ، بروح طيب ،
ونشاط موفور .

هذا . وقد لحظت — حين مباشرة التقدير — :

(١) أن سؤالين وردا فى باب واحد ، هو باب « إن وأخواتها » .
(٢) وأن سؤال الأدب الخاص بأنواع النثر ، لم ينل حظه الواجب من الدقة
(فالذى لدى الطلبة بالكتاب ، غير المطلوب منهم فى السؤال) .

(٣) على أن هناك سؤالاً عرض لبعض مبادئ « رسم الحروف » ، وهو الخاص
بفصل ما ووصلها ، ولعل من المسلم به أن حساب التلاميذ على مثل هذا وسابقه
— حساب لا يقره عقل ، ولا يرتضيه عدل . ومن أجل هذا عاجلنا ما وجدناه من ذلك
علاجاً مأزقياً ، فخللناه حلاً نصفياً .

٢ — فى امتحان السنة الثانية

الأحد . . . من نوفمبر سنة ١٩٤٩

عرضنا اليوم لتقدير درجات السنة الثانية ، وقد لحظت :

- (١) أن ورقة الأسئلة مُتَّحَمَةٌ فحمة ظاهرة ، فالسواد يجعلها من شتى نواحيها .
 (٢) أن الأسئلة كلها إجبارية ، وكان الأجدر أن يكون للاختيار فيها نصيب .
 لذلك كان منها إعنات ، لم يُصب رذاذُها الطلبةُ فحسب ، بل أدرك رشاشه
 الأساندة أيضاً ، فقد علم الله كم أُرهِقْتنا هذه الأسئلة من أمرنا عسرا .

٣ — في امتحان السنة الثالثة

الاثنين من نوفمبر سنة ١٩٤٩
 كان اليوم ميعات امتحان السنة الثالثة ، وقد انتهجت بشأنها ، ما انتهجته في كل من السنة
 الأولى والثانية ، إذ أشرفت على توزيع الأسئلة ، وعالجت الحالات الغامضة ، التي
 عرضت في هذا السبيل ، علاجاً صادفهُ التوفيق والحمد لله .
 هذا . وقد أثار عَجَبِي (و طرَبِي أيضاً) ، أني أَلْقِيت بورقة الأسئلة ، سؤالاً يطلب
 إيجاز فقره مطولة ، بحيث لا يتجاوز الصوغ الجديد ثلاثة الأسطر ، فلما رجعنا الى
 نموذج الإجابة الخاص ، وجدنا واضع الأسئلة نفسه ، لم تُسَعِفْهُ كفاءته اللغوية ، أن يوجز
 الفقرة في أقل من خمسة أسطر ، فكانت واقعيةً مرة ، ترجمت عن استحالة الإجابة على
 الصورة المطلوبة . من أجل ذلك ، رجوت الإخوان أن يتجاوزوا عن هذا الشرط ،
 إذ ثبت أنه شرط خيالي ، لا واقعي .

كما لحظتُ أيضاً :

- (١) أن بعض الأسئلة الرئيسية ، قد قُدرت درجتها الكلية بثلاثة أرباع
 الواحد الصحيح .
 (٢) وأن أسئلة الأدب لا تتفق ومنطوقاً أو مفهومَ المنهج الحديث . وإنا على
 أن تتلاقى في هذا مستقبلاً إن شاء الله .

٤ — الانتهاء من تقرير الدرجات

الأربعاء من نوفمبر ١٩٤٩
 تم اليوم بتوفيق الله وتسديده ، تقدير الدرجات بالفرق كلها ، وقد كان
 الأساندة — والحمد لله — آيات في الفضل ، ونماذج للنبل ، في نشاط موفور ،
 وتعاون مشكور .

هذا . وقد كان لزاما — شأن كل عمل — أن تتخلل هذا النشاط وهذا التعاون ، ثغرات وهنوت ، لا يحتفل بها ، ولا يؤبه لها . على أنها عولجت بروح من التسامح الكريم ، فكانت فقايع صغيرة ، لم تظهر حتى اهتت ، أو سمات باردة ، لم تهب حتى سكنت ، فالحمد لله الذي هدانا لهذا .

٥ — في توزيع الجدول

الثلاثاء من نوفمبر ١٩٤٩

حين وصولي إلى المدرسة صبيحة اليوم ، فوجئت بأن الجدول الذي أعفنتي ونال مني ، بل أقضني وأمضني ، قد قدفت به ربح التغيير ، إلى قرار تحقيق ، إذ رأت الوزارة ضغط فصول السنة الرابعة ، ليمتأني لها إنشاء فصل جديد بالسنة الأولى ، تخفيفا من حدة الضغط العام ، على أبواب المدارس الثانوية . وقد انهار لذلك البناء الذي شيدته وأحكامه ، فز هيت ، به إذ استقام لي منه عمل مثالي ، وتوزيع نموذجي . وإزاء هذا شعرت بانقباض ، فلم يتبها لي تفكير سليم ، يُنهي إلى نتيجة مرضية ، لذلك ألقيت بزمام الأمر إلى الاخوان ، فتدبروا وتشاوروا ، يقبلون الأمر على شتى وجوهه ، ويتأملونه من سائر زواياه ، ثم عرضوا عليّ مشروع توزيع ، أبديت فيه رأيي — منضما إلى جانب الغائب من الاخوان دائما — ثم نال موافقة الجميع ، فقدم إلى إدارة المدرسة . والأمل جد عظيم ، ألا يتمثل هذا الدور مرة أخرى ، فيتمثل معه الإغفات والاضطراب كذلك .

٦ — بدء العام الدراسي

السبت في من ١٩٤٩

كان اليوم بدء العام الدراسي ، وإذا كان « الكتاب يقرأ من عنوانه » فسيكون عام توفيق وسداد ، إن شاء الله : فالناظر يتوثب نشاطا ، إذ أمر بتوزيع دفاتر التحضير ودفاتر المكتب — فوزعت فعلا — كما أعد قوائم بأسماء الطلبة ، حتى لكانا اليوم ، في وسط العام الدراسي لأوله . والأساتذة مقبلون كذلك على أعمالهم ، في رغبة وهمة ، يحضرون دروسهم من أول حصّة ، والطلبة في إقبال وشوق ، يتلقفون كل كلمة ، ويتعقبون كل حركة ، حقق الله الآمال ، وأصلح الله الأحوال .

٧ — المشاركة في الأعمال الإدارية

السبت في من نوفمبر ١٩٤٩

طلب إلى حضرة الناظر أن أدلى بدلوى في الدلاء ، فأشارك في الأعمال الإدارية بالمدرسة ، وقد لبيت النداء ، فأجبت الرجاء ، لأنى أرى أن كل جهد يبذل في سبيل استتباب النظام بالمدرسة ، سيدناها منه خير كثير ، فلن يذهب عرف بين الله والناس . وقد يرسم لمدرسى اللغة العربية ، صورة شائقة كريمة ، تحمل محل تلك الصورة الشوها القديمة . سدد الله خطانا .

٨ — إضراب :

الاثنين . . . من ديسمبر ١٩٤٩

قامت بالمدرسة اليوم حركة إضراب ، بشأن مسألة . . . ، وقد انتهج حضرة الناظر في علاجها أسلوباً ، لم أتبين حقيقة الغرض منه ، إلا حين دعانا المدرسين الأوائل ، للاجتماع به ، فبعد اكتمال عقدنا — دون سبق علمنا بما دُعينا من أجله — دخل طلبة أمشاج ، من فرق المدرسة ، وأخذ يحاورهم ويداورهم ، في رسم طريقة لتنظيم حركاتهم الإضرابية ، تنظيمًا تقره المدرسة وترتضيه ، ثم عرض عليهم عروضاً بشأن حركتهم الحالية ، فترددوا حيال البت في أمرها ، ثم طلبوا أخيراً أن ينفردوا دوننا ، ليتداولوا فيها ، حتى يبدو آراءهم إزاءها حرة صريحة ، بعد دراسة وتمحيص . وقد انتهزت فرصة إجابتهم إلى هذا الطلب ، وانفرادنا بحضرة الناظر ، فأبدت له شكى في نجاح هذا الأسلوب ، الذى يُرفع فيه الحجاب هكذا بين الناظر والطلاب ، فذكر أنه تجر به في غير هذه المدرسة ، فنجح فيه نجاحاً محموداً ، فذكرت أن هذا قياس مع الفارق ، إذ أن الطلبة هنا تتجاذبهم عوامل شتى ، وتؤثر فيهم تيارات جارفة ، ولكنه رغب أن يجرب ، فنزلنا عند رغبته ، ثم عاد الطلبة ومعهم مطالب ، أقرها الناظر ، وخلاصتها : أن يحتفل غداً — أول النهار — بالمسألة ، فتلقى كلمات ، ثم تعطل الدراسة باقى النهار .

٩ — الامتنان المتقوس عليه

الثلاثاء . . . من ديسمبر ١٩٤٩

بدأ الجو اليوم صاخبا مضطربا ، فلم يكن الطلبة عند العهد بهم ، إذ سادهم المهرج والمرج برغم وعدمهم بالانتظام داخل المطعم في هدوء وسكينة . ولما انتظم المطعم جمعهم ، كانوا أشبه بخلية النحل : حركة دائبة وطنين دائم . وقد بدا على مخايل الناظر اقتناعه بأنه إنما وضع ثقته في أطفال ، فبرغم المحاولات المتكررة ، لحلمهم على الهدوء والنظام ، ضاع كل جهد سدى ، إذ كانت تسود جمعهم كل مظاهر الرعونة : يفكرون بعواطفهم لابعقو لهم ، وتكاد شرارة التصادم تتطاير بينهم لاتفه الأسباب . ثم تناوب الخطباء من الطلبة والأساتذة ، فكان الطلبة يصمّون آذانهم لدى النصح الصادق ، ويُدْمون أكتفهم عند التهريج الشائر .

هذا وقد حادثت الناظر ، أستخلص رأيه ، في ضوء هذه التجربة وهذا الواقع ، فرأيت منه عدم ارتياح لما كان ، ورغبة في التحول عن هذا الأسلوب ، إلى أسلوب آخر ، أليق بهذه العقلية ، وأحزم في هذا المقام .

وحينئذ تواردت على ذهني ذكريات قديمة حكيمة ، فأنشدت :

أمرتهم أمرى بمنعرج اللوى فلم يستبينوا النصح إلا ضحى الغد

وبعد ، فلعل من الخير أن أسجل هنا ، بعض ملحوظات بهذا الصدد :

(١) كان الأخرى بحضرة الناظر — وقد طلب اجتماعنا — أن يجعل هذا الاجتماع سابقا للاجتماع بالطلبة ، لا مسبقا به ، ولا مرافقا له ، وذلك لتهيأ لنا أن نتداول وتنشاور ، في جو صاف ، فنهدى إلى حل مشترك موفق ، يسكون لنا فيه أثر ، لا أن نبده برأيه الخاص ، ونظل مستمعين متفرجين ، فهذا إلى أنه لا يحقق معنى وجودنا ، — لا يتفق أبداً وكرامتنا .

(٢) لعل الناظر قد اقتنع ، بأن في مثل هذا الإجراء إغراء لبعض المتزعمين من مهرجي الطلاب ، وإشعاراً لهم بأنهم ذوو شأن وخطر ، وفي هذا — لا شك — ما فيه ، لدى أمثال هؤلاء الصغار الأغرار .

(٣) لعل من الخير - إعداداً للمستقبل - أن يطلب حضرة الناظر، إلى حضرات المدرسين الأوائل بخاصة ، أو إلى حضرات الأساتذة بعامة ، أن يبدى كل رأيه كتابة في علاج مثل هذه الحالة ، ثم يُعقد مؤتمر مدرسى عام ، تمحّص فيه هذه الآراء ، لتخلص المدرسة من تمحيصها، إلى نتيجة مُرضية ، تُتبع في المستقبل عملاً حاسماً ودواء ناجعاً .

١٠ - مطالب من الناظر

الثلاثاء في . . . ديسمبر . . . ١٩٤٩
التقيت اليوم بحضرة الناظر، لأحدثه في شأنيْن : أولهما، إعداد المصلى ، إعداداً كريماً ، يتفق والغرض النبيل، الجليل الذي يرمى إليه ، وقد وعد الناظر خيرافى هذا السبيل ، بل ذكر أن هذا الأمر يعنيه عناية خاصة ، وأنه لذلك سيؤدى فريضة الظهر برفقة الطلبة حيناً أو أحياناً . وقد قدرت فيه هذه الناحية الكريمة ، التي تترجم عن تدين أصيل ، وخلق نبيل . زانه الله بلباس التقوى .

أما ثاني هذين الشأنيْن، فتذكيره برجائي السابق ، حيال ما لم يوزع على الطلبة حتى الآن من كتب الدين ، وقد أحوالى على أمين توريدات المدرسة ، فلما اتصلت بهذا ذكر أنه لا يعلم شيئاً عن هذا الأمر ، فكتبت إلى الناظر بخلاصة ما كان ، راجياً أن يبذل من كريم عنايته ، ما به تستقيم الحال ، فتنتظم الأعمال . وإنا لمرتقبون .

١١ - تقرير لبعض مواقف الناظر

الأربعاء . . . من ديسمبر . . . ١٩٤٩
يسرني أن أسجل هنا، موقفاً خلقياً كريماً ، كان بطله الجريء ، حضرة ناظر المدرسة ، فقد لمست فيه أمس - حين كنت بسبيل عرض أعمالي عليه بوصفي مدرساً أول -

نبلا موفوراً ، وشجاعة معدومة النظير ، بل مثالية قد لا نجد من يحتذيها ، لأننا قد لا نجد نفساً فاضلة ، تتروض صاحبها على مثل ما راضته عليه نفسه ، من خضوع للحق وتقبل للنقد ، ونشدان للصالح . وذلك أنه حين اطلع على ملحوظاتي ، بصدد إضراب الطلبة ، بتاريخ الثلاثاء . . . لم يسعه إلا أن يتقبلها بصدر رحب ، ونفس مطمئنة ، ويوقع عليها مزيكاً إياها بالعبرة الآتية (نظر وأشكر حضرة الأستاذ لوراء القيمين) فشكراً له ، ودعاء أن يكتب الله له التوفيق ، وأن يهديه سواء الطريق .

١٢ — زيارة المفتش الأولى

السبت . . . من ديسمبر . . . ١٩٤٩

زارنا اليوم حضرة الأستاذ الفاضل . . . مفتش اللغة العربية بالمنطقة ، فلقيت منه سماحة في رجاحة ، وفضلاً في نبل ، وعلماً في حزم ، إذ يرى في نفسه المرشد الكريم ، والموجه الحكيم ، ويرتفع بها عن أن تكون عينا على الإخوان ، تنسقط عثراتهم ، وتصيد هفواتهم .

هذا . وقد عرضتُ عليه — عرضاً عابراً — بعض أعمالي ، فزكاها وأطراها . وإنى لا أدري : أهذا نوع من أنواع المجاملة الكريمة ، التي يظهر أنه اعتادها خلقاً ، أم أنها حقاً جديرة بالتقدير الكريم ؟ على أن ما لم يُعرض عليه من هذه الأعمال ، هو حجر الزاوية ، أو قطب الرحا فيها ، فلعله يمنحه نظرة دقيقة عميقة ، تكشف له عما في هذه الأعمال من حسنات أو هنوات ، فيقر الأولى دسستوراً ننزل عند حكمه ، ويوجه في الثانية إلى ما يراه أهدي سبيلاً ، وأقوم قبلاً .

١٣ — أُر السجل الإحصائي

الخميس . . . يناير . . . ١٩٤٩

سجل حضرات الأساتذة اليوم في «السجل الإحصائي» ، ما قطعه كل منهم من

المرحلة الدراسية ، في الجزء المنقضى من العام الدراسي . وقد قرأت في أساريرهم جميعاً ، الأثر المجدى الناجع ، لهذا الإجراء ، فقد أثار فيهم انتباهها ، إلى أن أعمالهم جميعها مقدورة قدرها دقيقاً ، وأن كل نشاط لهم محسوب ، وأن كل فتور منهم كذلك مرقوب . كما أثار في محيطهم نوعاً من المنافسة العنيفة الصامتة ، التي نعلق عليها أكبر الآمال ، في النهوض بالمستوى العام ، للدراسة العربية بالمدرسة ، إن شاء الله .

١٤ إضراب

السبت : . . . يناير ١٩٤٤

لم ينتظم الطلبة في سلك الدروس اليوم — توسلاً إلى إجابة مطالبهم — . وقد أنهى إلى أنها مطالب المدارس كافة ، فالمظنون إذن ، أن يكون هذا الإضراب عاماً شاملاً كذلك . وقد تجمع الطلاب بالفناء ، زرافات زرافات ، ثم التأم جمعهم عامة ، يستمعون إلى بعض خطبائهم . وقد ركب الجميع رموسهم ، فتجاوزوا طورهم ، إذ هتفوا هتافات عدائية ، ناثرة هادرة . وبرغم نصيح الناصحين ، وتحذير المحذرين ، قد استمروا في ضلالهم يعمهون ، ولم يحد من ثورتهم ، إلا فتور نشاطهم ، فلم تسكد الساعة تقطع مرحلتها العاشرة ، حتى استنفدت جهدهم نشاطهم ، فركنوا أخيراً إلى السكون .

هذا . وقد حمل أحد خدم المدرسة ، في نحو منتصف الساعة الحادية عشرة ، ورقة من حضرة الناظر ، يطلب فيها إلى حضرات المدرسين جميعاً ، عدم مبارحة المدرسة قبل انتهاء اليوم الدراسي ، إلا بإذن منه .

ولما كان هذا الأسلوب ، قد تكرر منه في مثل هذا الظرف ، أكثر من مرة ، ولم يكن ليُسفر دائماً إلا عن محض إعنات للمدرسين ، وقييد لحريتهم — فقد فهمت في ذلك معنى جارحاً ، ماساً بكرامة المدرسين جميعاً . ذلك : أن الناظر حين يُعْيِيهِ دائماً أمر الطلبة ، فيفلت زمامهم من يده ، يرى — وقد اشتد الضغط عليه من قبلهم

فكُتِبَ سلطانة في محيطهم — أن يلتزم في محيط المدرسين ، مُتَمَنِّساً لهذا الضغط ،
و يُظْهِرَ بينهم لوناً من سلطان الرئاسة ، فيعوض بذلك ما فاتته في محيط الطلبة ، من
أمر ونهى ، وسطوة وصولة .

لهذا ، لبثت أنتظر ساعة فساعة ، أن يدعونا أو بعضنا لمشاركته في عمل ما ، فلم
يسفر الانتظار إلا عن مرارة نفسية ، غلبت بها رجل الغضب ، وتجسمت معها
قسوة التحكم ، في أبشع صورها ، وأنكى مظاهرها ، فلم أر بدأ — وقد ملك فراغ
نفسى هذا المعنى الثائر الملتهب — من مغادرة المدرسة ، متحلاً من طلب الإذن المعهود ،
فانى لم أفهم له علة معقولة ، أو حكمة مقبولة ، اللهم إلا أن يكون المراد محض تحكم
وإذلال ، وقد علم الله ما رخصت حياتى لمثل هذه الأغلال .

١٥ — من قبول هذا الاضراب

الأحد ... يناير ١٩٤٩

كان اليوم حلقة من السلسلة العامة ، سلسلة من الإضراب لإجابة المطالب ، غير
أنه شاع وذاع ، أن الإضراب اليوم ، سيصحبه اعتصامٌ بدار المدرسة . ولم يكن ذلك
غريباً ، فقد كان من الطبيعي أن تسرى عدوى الطوائف الأخرى إلى طلبة المدارس ،
فيتربسوا خطاهم ، وينسجوا على منوالهم .

وفي منتصف الساعة العاشرة ، وافتنا الورقة « التقليدية » المعهودة ، فلم نرفيها
جديداً ، اللهم إلا وصف « الإذن » هذه المرة بأنه كتابى ، فقلنا لعل ذلك لسر ،
بل لعله لشر . وقد لبث الجميع — على سابق العهد — ينتظرون طلب الشيوخ إلى
الناظر ، أو التسكليف بعمل ما ، فطال الانتظار ، حتى عزَّ الاصطبار . وهنا رأيت
وفريقاً من الإخوان ، أن تتطوع بالشيوخ إلى حجرة الناظر ، مبتدئين متطفلين .

وهناك — بعد تبادل التحيات المباركات الطيبات — لم تُنفّاح في أمر ، ولم يُكشف لنا عن سر ، فاحتال أحد الزملاء الظرفاء — أو الخبثاء — على حمل الناظر على الكلام ، بأن أطل خلصة من شرفة الحجر ، وكلف أحداً خدماً ، أن يطلب الى حضرات المدرسين جميعاً ، الشخوص الى حجرة حضرة الناظر ، إجابة لطلبه ، فلم تمض دقائق ، حتى انتظم عقدهم جميعاً بالحجرة ، فكان طبيعياً أن يسترعى ذلك ، نظر حضرة الناظر ، فيرى نفسه في موقف يدعو إلى الكلام ، فيخرج عن صمته ، ويشرع يتحدث .

ومما يؤسفني — وإن كان يسرني كبرهان واقعي على بعد نظري ، وصدق فراستي — أن أعود فأسجل هنا ، ما قررته في يوميتي السابقة ، من أن الناظر كلما وجد نفسه مغيباً مخنقاً من تصرفات الطلبة — التمس له مُتنفساً في محيط الاساتذة ، فقد بدأ حديثه ، بتبكيك وتقريع ، لمن لم يتقيدوا بحرفية أمره أمس ، فخرجوا دون أن يشرفوا بالمشول بين يديه ، التماساً لإذنه الكريم . ثم أخذ يسرد الاسماء — أسماء الخوارج المتمردين — حتى عرض لاسمى ، فلم يسعني حينئذ — وقد سنحت الفرصة لسكى أكشف له اللثام عما في سياسته العامة من زلات ، لها نتائجها الشائكة — أن أنبرى له ، شارحاً حقيقة موقعي ، موضحاً أن أمره لم يكن معللاً : فمن يفهم — لذلك — أن المراد ملازمة المدرسة ، ما دام الطلبة بها ، محاولة لنصحهم ، وتقليماً لأظفارهم ، فيخرج بعد خروجهم — فهو لا شك معذور . ومن يفهم كذلك ، أن ورقة أمس صورة حرفية من مثيلاتها السابقة ؛ وأن التاريخ كل يوم يعيد نفسه ، فيخرج بعد أن ينتهي ميعاد حصصه الخاصة — فهو معذور كذلك ومعذور . ثم ذكرت بعد ذلك في وضوح ظاهر ، أو في غضب ثائر ، أنه إذا كان القصد من طلب الانتظار ، رغبة الاجتماع لتبادل الرأي ، والتماس طريق السداد ، في علاج حال المدرسة — فقد تطوعت متطفاً قبل الآن — ولمّا يتسع الخرق على الراقع — برجاه أن يحتلس حضرة الناظر من وقته الثمين ، لحظات معدودات ،

يستمع فيها إلى بعض ملحوظات لى ، قد تكون غابت عنه ، لوفرة أعماله ، وبهظ
أثقاله ، ولكنى لم أقابل إلا بوعده حلولى ، أن ذلك سيكون فى وقت قريب عاجل ،
فقد مرت الأيام والأسابيع ، دون أن أحظى من حضرة الناظر بعبارة ، أو حتى
بإشارة ، تنبئ عن رغبته فى اللقاء ، لاستجلاء ما قد يكون يجعبنى من آراء .

على أنى ذكرت حضرة الناظر — إلى ذلك — بأنه وهو يطلع على أعمالى ،
بوصفى مدرساً أول ، قد عثر ببعض نقدات فى « يومياتى » لتصرفاته فى علاج حالات
الإضراب السابقة بالمدرسة ، كما اطلع بذيل هذه النقذات ، على مقترحات لى بهذا
الصدد ، ثم وقَّع على كل ذلك ، شاكرآ ، مقررآ أنها « آراء قيمة » ، فكان المنطق
وقد زكاه وأطراها — أن ينزل عند حكمها ، فيعمل بمشورتها ، غير أن شيئاً من ذلك
مع الأسف الشديد لم يحدث . وقد قررت — استنادآ إلى ما سبق — أن نية
التعاون إذن ، كانت تحتل مكانها من نفسى قبل هذه الجلسات ، بأوقات وأوقات .
ثم ذكرت أخيراً ، بأن الحكمة كانت تقضى ، « والوقاية دائماً خير من المعالجة » — أن
تكون مثل هذه الاجتماعات ، التى نحن بسبيلها اليوم ، — سابقة لحالات الإضراب ،
لا مرافقة لها ، ولا لاحقة بها وقررت — لذلك كله — أن ما حدث ، لم يكن إلا
النتيجة الحتمية الطبيعية ، لما تقدمها من مقدمات ، مرتجلة غير مدروسة .

هذا . وبعد كلام طويل ، ونقاش حاد ، سكنت هذه العجاجة ، وافترض بعضهم
أنا مبتدئون عملاً جديداً ، فلنتدبر من جديد وسائل خيره ، وأسباب صلاحه .

وعلى هذا عرضت عروض ، ترمى إلى كبح جماح الطلبة . وحملهم على التزام
الجمادة (لاسيما وقد واتتنا الفرصة فى هذا ، وإن أفلتت فإن تعود ، إذ قررت الوزارة
إغلاق المدرسة ، وفسحت لإدارتها فى صدر الحرية ، تعامل الطلبة كما تشاء ،
وتقومهم بما تشاء) .

لذلك رنى :

- (١) ألا يعود جميع الطلبة إلا ببطاقات ، عليها صورهم الشمسية .
- (٢) أن يُبعد فريق من الطلبة ، مددا تتراوح بين أسبوع وشهر .
- (٣) أن يُبعد فريق آخر ، إلى أجل غير مسمى ، على ألا يعودوا بحال ما قبل شهر .

١ - الأمر بإغلاق المدرسة :

الاثنين ... من يناير ١٩٤٩

كان لزاما لإنفاذ أمر الإغلاق الصادر أمس - أن تفد فصيلة من الشرطة ، ترابط حول دار المدرسة ، تحرسها وتمنع الاقتراب منها ، فقد بكرت ثلة من الجنود لابسى الخوذ - بين حاملى بنادق ، وحاملى عصي - وعلى رأسهم بعض الضباط ، تسد منافذ الطرق إلى المدرسة كما بكر حضرة الناظر ، وبعض المدرسين بالحضور ، يرقبون الحالة من كشب ، ويسهمون فى إنفاذ أمر الإغلاق ، ما وسعهم ذلك . كذلك بكر الطلبة المعتصمون ، فأعدوا عدتهم ، للحيلولة دون الاتصال بهم ، إذ وضعوا المتاريس خلف الباب ، ثم عادوا فأوصلوا به تيار كهربيا ، حتى يصبح مصدر خطر لمن يقترب منه . ومن أجل ذلك ، استحال الدخول إلى المدرسة على أى إنسان ، كائنا من كان . ولعل مما ينبغى تسجيله هنا ، أن بعض موظفى المدرسة - ومنهم الناظر - حاول أول الأمر ، شق طريقه إلى داخل المدرسة ، فقبل من المعتصمين مقابلة جافة عنيفة ، كشفت عن نفوس شاذة ، واخلاق جاحدة ، لاترعى شعورا ، ولاتوقر صغيرا أو كبيرا

هذا ، ولم يكبد عقرب الساعة يقطع دورته الثامنة ، حتى تلاقت بظاهر المدرسة جموع الطلبة - غير المعتصمين - تتسقط الأخبار أولا ، ثم تحاول جاهدة ، أن تشق طريقها إلى المدرسة ثانيا ، غير أن الجنود ورؤسائهم ، قد وقفوا لهم بالمرصاد ، فجرت بين الفريقين محاولات أو مناوشات ، استعمل فيها الطلبة قذائف الطوب ،

واكتفى فيها الجنود بوسائل الإرهاب . وقد كشف الطلبة حينئذ عن دخالهم ، فنضحت آنيتهم ، يسيل من القاذورات المنتنة ، يقذفو بأكثرها مرة ، في وجه إدارة المدرسة ، ولا يخلون برشاشها تارة أخرى ، على هيئة التدريس . على أنهم قد اتخذوا من الناظر خصيمهم الأول ، فهددوه وتوعده ، وأخذوا يستنزلون عليه غضب الرحمن ، وينالون منه ما لم يكن ليتصوره إنسان . وهكذا جنى شوك ماغرس . فإن :

من يزرع الشر يحصد في عواقبه ندامة ، ولحصد الشر إبان ذلك : أن اللاعب ، حين يكشف لخصمه عن أوراقه ، لا بد أن تدركه الهزيمة الماحقة ، فيبوء بالخسارة المحققة ، وأن رفع الحجاب بين الناظر والطلاب ، خليف بأن يسلبه ما يتحصن به من هيئة وإرهاب ، وأن عدم الحيلة في الإدلاء إلى الطلبة ، بمختلف التصريحات — عرفهم كل دخائله ، ووقفهم على أقصى وسائله ، فذاع بينهم سره ، وهان لديهم أمره ، وهكذا ، جنت على نفسها براقش .

وَمَا ظَلَمَهُمُ اللَّهُ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ ،

وبعد ، فقد حاول المحاولون ، حين تخرجت الحال — قولاً وفعلًا — أن يحملوا الناظر على مغادرة الشارع ، حتى يبقى على البقية الباقية من كرامته وكرامة المدرسين ، (فإننا — إلى ما سمعنا من شتائم مقدعة — كنا نلوذ حين يشتد الكرب ببعض الحوانيت ، في ذعر مخجل ، وحركات مزرية) — فكان لا يلبي نداء ، فلا يجيب رجاء ، وأخيراً ، وبعد طول عناء ، اصطاحبه الأستاذ . . . إلى حيث لا ندري ، ففرق الأساتذة ، بأسون على ما كان ، ويسخطون على الزمان والمكان .

١٧ — قرارات تأديب الطلبة

الثلاثاء . . . من يناير . . . ١٩٤٩
بكرت اليوم على عادتي — بالذهاب إلى المدرسة ، فالفيت الجو هادئاً ، والسكون

شاملا ، فتجريت ما كان في مساء اليوم الماضي ، فعلبت أن الطلبة — وقد ثابوا إلى رشدهم ، أو دب اليأس إلى نفوسهم — أخذوا قبيل العصر ، يتسللون لوإذا ، فكفى الله المؤمنين القتال .

وبعد نحو ساعة من حضوري ، وافاني أحد خدم المدرسة ، يُنهي إلى أن الناظر قد قدم ، فأخذت طريقى إلى حجرتي ، فألقيت بها بعض الأساتذة ، ولما ينتظم عقدهم جميعا . وبعد زمن لم يطل ، كان جمهورهم قد حضر ، فبدأ الناظر حديثه ، بأنه يرى — تمة لجلسة أمس الأول — أن تصدر القرارات التأديبية للطلبة المعاقبين ، بوصف أنها قرارات خاصة لحضرات المدرسين ، استقلوا بإصدارها دون الناظر ، ثم رفعوها إليه ، فأقرها . وقد رأيت تصحيحا للوضع ، وإقرارا للحق في نصابه ، أن تلبس القرارات ثوبها الحقيقي ، فتوصف بأنها كانت ثمرة لاجتماع ضم حضرات موظفي المدرسة جميعا ، وعلى رأسهم حضرة الناظر . فأيد جمهور المدرسين هذا الرأي ، وانطوى الناظر على نفسه ، فظل صامتا حتى وضعت الصيغة التي تترجم عما سبق ، فاذا به يذكر أنه غير مرتاح لما كان ، فطلبنا إليه إيضاح السبب ، فذكر أنه يخشى إذا صدرت القرارات بهذه الصيغة ، سم رفعت إلى الوزارة — أن يقال: إن الأمر لم يعد أن يكون رأيا فرديا للناظر ، حمل المدرسين عليه حملا ، ثم ادعى أنها قرارات ، أصدرتها أسرة المدرسة عامة . وقد ثارت حول ذلك بحجة من المناقشة ، فكانت هناك معارضات ، وكانت هناك تأييدات ، وكان المؤيدون فريقين : فريقا رأى أن يحامل الناظر من أول وهلة ، فينزل عند رأيه ، دون دقيق بحث ، ولا وثيق تحرر ، وفريقا أدرك ما يخفى خلف رأى الناظر ، من تستر أو تهرب ، ولسكنه لم ير بأسا من أن يتخذ الناظر من المدرسين ، ردا يحمي ظهره ، وسندا يقوى شوكمته ، حيال وعيد الطلبة وتهديدهم . غير أنى لم أرَ في ذلك كله ، ما يبرر السكذب ، ونحن بُناة صروح الأخلاق ، فذكرت أن ما يدون الآن سيكون « محضرا ، جلستنا ، ومحضر كل جلسة ، هو صورتها الصادقة ، ولن يكون

يكون محضر هذه الجلسة صادقا، إلا إذا ترجم ترجمة دقيقة، عن واقعها وحقيقتها. ولكن هذا الرأي مع الأسف، قد ضاع بين رغبة المجاملة، وزحمة المجادلة، فضحى به على مذبح الزاني الرخيصة من فريق، والانحناء للعاصفة من فريق، وهكذا يضيع الحق أبدا بين أمل موهوم، ويأس مكتوم، فوقعت قرارات زائفة، جانبها الصدق، فلم ترجم عن الحق، ولكن بما يعزى، أنني لست فيها بأول، وهكذا الحياة: دجل وتضليل أو هزل وتمثيل.

١٨ — تقرير من المدرسين الأوائل إلى الناظر

الاثنين . . . من يناير ١٩٤٩

ما كادت الساعة تبلغ التاسعة من صباح هذا اليوم، حتى توافى إلى حجرة حضرة الناظر، حضرات المدرسين الأوائل، إنفاذا لاتفاقهم أمس. يتدبرون ويتشاورون، في أمور المدرسة الداخلية، على ضوء حوادث الإضراب الأخيرة، وكلهم أمل أن يوفقوا إلى العثور على موطن الداء، ثم الاهتمام إلى ناجع الدواء. وقد شهد حضرة الناظر صدر اجتماعهم، ثم دعتهم ضرورة أن يشخص إلى الوزارة، فاعتذر داعيا للجميع بالتوفيق. وبهذا واتت الفرصة الصالحة، فهيات لنا أن نتكشف، فتمعنارف، فنصل في بحثنا إلى غاية محمود، إذ تسكشفت لنا الحقائق سافرة على علاتها، فرأينا حلوها ومرها، وعرفنا خيرها وشرها، وبذلك تأتى لنا أن نصف لكل حالة علاجها الناجع، ودواها القاطع.

هذا وقد حررنا آراءنا بعد أن صهرتها حرارة البحث، فصفت معدنها من كل زيف، ثم دونناها، على أن نرفعها «تقريراً» إلى حضرة الناظر غدا؛ إن شاء الله تعالى. وقد رأيت من الخير أن أسجل صورتها هنا، لعل الأيام تدعونا إلى مراجعتها يوما ما، فلا نضل في الاهتمام إليها السبيل. وها هي ذه فيما يلي:

تقرير

من المدرسين الأوائل ، إلى حضرة صاحب العزة الناظر ، بشأن القواعد التي يرونها ككفيلة باستقرار النظام الداخلي بالمدرسة

حضرة صاحب العزة ناظر المدرسة .

نحييكم تحية مباركة طيبة .

وبعد

فإنه يسرنا — قبل أن نرفع إليكم تقريرنا هذا — أن ننوه بجهودكم المحمودة ، التي بذلتم بها أقصى ما تستطيعون ، من عناية بشأن المدرسة ، وتحرك لكل ما ينمض بها إداريا ووفيا . ولما كان تضافر الجهود ، وتعاون القوى ، لا بد منه ، نشدانا للخير الأكمل ، فقد رأينا أن نقدم بين يديكم طائفة من الآراء ، هدتنا التجربة الماضية إليها ، ثم ساقتنا إلى رفعها إليكم ، رغبة خالصة في أن نسهم وإياكم فيما أتم بسبيله ، من الأخذ بيد المدرسة ، والعمل على النهوض بها . إلى حيث تحبون ، ويحب المخلصون ، وإليكم نص التقرير :

* * *

اجتمع المدرسون الأوائل بالمدرسة ، تحذوهم رغبة كريمة ، أن يهدوا إلى وضع أسس قوية ، للنظام الداخلي بالمدرسة ، وقد رأوا أن يتدرجوا في تفكيرهم ، ويوزعوه على النحو التالي :

(١) ما يتعلق بحضرة الناظر (٢) ما يتعلق بالمدرسين الأوائل

(٣) ما يتعلق بالمشرفين والضباط (٤) ما يتعلق بالمدرسين عامة

(٥) ما يتعلق بالطلبة

والى عز تكم تفصيل هذا الإجمال :

(١) فيما يتعلق بحضرة الناظر :

(أ) يرى المجتمعون — بعد تقليب الأمر على شتى وجوهه ، والإيمان بأن من أجدى وسائل النجاح ، أن يحاط الناظر بهالة من الهيبة والرهبة — ألا يتصل حضرة الناظر اتصالا مباشرا بالطلبة ، فإذا قضت الضرورة القصوى بهذا الاتصال ، فلا بد أن يكون ذلك عن طريق المشرف ، أو المدرس الأول المختص ، ولا بد أن يسبق ذلك أيضا بمحادثة بشأنه ، تنير أمام الناظر ظروف الموضوع وملابساته ، وتوقفه على كل مجرباته .

(ب) يرى المجتمعون كذلك أن يحرص حضرة الناظر ، الحرص كله ، على ألا يغشى مجتمعات الطلبة بالفناء ، إلا في فترات قليلة جدا ، وبعد الاستئذنة برأى المدرسين الأوائل ، في الأسباب التى قد تدعو إليه ، وفي النتائج التى قد تترتب عليه .

(ج) يرى المجتمعون أيضا ، ألا تعالج حالات الشذوذ ، التى قد تصدر من بعض الطلبة ، علاجا إجماعيا ، وبصورة واحدة ، أو بعبارة أوضح ، يجب أن تعالج حالات الطلبة ، بحكمة يتفادى معها تجمعهم و تسكتلهم ،

(د) ويرى المجتمعون — والمدرسون وعمد المدرسة ، وأجنحة الناظر — أن يحظوا بنصيب موفور من التقدير والاحترام ، وذلك كأن تعالج حالاتهم علاجا سرييا فرديا ، يسوده روح التسامح والصفح ، وكأن تتساوى شفاعاتهم — فيما يتصل بقبول الطلبة ونحوه — بالشفاعات الخارجية على الأقل .

(هـ) وأخيرا يرى المجتمعون أن تكون المنشورات الصادرة عن إدارة المدرسة ، معللة مقنعة ، حتى تحظى بحسن القبول ، وموفور الاقناع ، فيحيط المدرسين ، فلا يروا فيها قسوة الأمر الصامت ، أو شبهة التحكم القاهر .

(٢) فيما يتعلق بالمدرسين الأوائل :

(١) يرى المجتمعون أن هيئة التدريس الأول بالمدرسة غنية في ناحية خاصة ؛ هي ناحية . . . فقد حظيت المدرسة فيها بمدرسين ناهين . لذلك استقر الرأي ، على أن يشاركوا في الأعمال الإدارية بالمدرسة ، مشاركة متميزة عن سائر المدرسين . وذلك بأن يقام أحدهما مقام « الوكيل » ، طول أيام الأسبوع ، أو أن يتناوبا أعمال الوكالة بينهما خلاله ، فيخصّص كل منهما في ذلك بثلاثة أيام مثلا .

(ب) وبذلك يرى المجتمعون أن يقوم الوكيل بما يأتي :

أولا - معالجة مشكلات الطلبة ، أيا كان نوعها .

ثانيا - استقبال أولياء أمور الطلبة - استقبالا مبدئيا - فإن احتاج الأمر إلى رأى حضرة الناظر في هذا المقام ، فيكون عن طريق الوكيل ، فلذلك - لاشك - قيمته وهيبته .

ثالثا - مراقبة حضور وغياب حضرات المدرسين ، وتوزيع حصص الغائبين - على أن يعد لذلك دفتر خاص ، توزع به الحصص الإضافية ، توزيعاً دورياً عادلاً .

رابعا - مراقبة إنفاذ التعليمات التي سيعرض لها المجتمعون بشأن الطلبة خامسا - مراقبة قيام خدم المدرسة بأعمالهم جميعها على وجه مرض .

(ج) يقدم كل مدرس أول تقريراً شهرياً يعرض فيه لحال المدرسة ، وما يراه إزاء كل حالة ، على ضوء ما كان خلال هذا الشهر ، من حركات وأحداث .

(د) يقدم كل مدرس أول تقريراً شهرياً كذلك ، عن حال مادته ، وما قطعه المدرسون

المختصون من مرحلة الدراسة بها ، مشفوعا برأيه حيال كل حالة . (٢)

(هـ) يعمل كل مدرس أول على إنفاذ تعليمات وأوامر المدرسة ، في محيطه الخاص ، بين مدرسي مادته .

ملحوظة : (لم نر فيما حواه التقرير بعد ذلك ، جديدا مفيدا ، فاكثفينا بما سبق عما لحق) .

١٩ - نصيحتي الى الناظر

الأربعاء . . . من يناير ١٩٤٩ . . .

بذلت أمس أقصى الجهد ، في كتابة التقرير ، السابق ، على الآلة السكانية ، كتابة نالت حظها من الدقة والعناية ، ثم عرضته على الزملاء (المدرسين الأوائل) ، فنال تقديرهم ، ثم مهره جميعا بتوقيعاتهم ، واستقر الرأي بعد ذلك ، على أن نتقدم به إلى حضرة الناظر ، مجتمعين ، لنقرأه معه القراءة البدائية ، على أن نخلى بينه وبينه ليلة كاملة ، ليدرسه دراسة وافية ، ثم تتوافى جميعا صباح اليوم إلى ، حجرة حضرة الناظر ، ليبدى رأيه حياله : تفنيديا ، أو تأييدا .

هذا . وما كاد نظري يقع على صفحة وجه الناظر اليوم ، حتى قرأت بها أمارات التجهم والعبوس ، فعلمت أن في الأمر سرا ، بل أيقنت أن في الأمر شرا . وقد كانت الحوادث عند فراستي ، فإني لم أكّد أنجاذب وإياه أطراف الحديث ، حتى جرت على لسانه بعض كلمات ، حائقة متلجلجة ، ترجمت عن مكبوت شعوره ، فوقعت بها على مفتاح السر ، في أمره كله ، إذ أيقنت أنه قد فهم خطأ في « تقريرنا » البريء . المخلص ، تجريحاله ، وافتياتا عليه . وحينئذ رأيت الفرصة سانحة - لفراغى من العمل - فانتحيت ناحية بحجرته ، وشرعت أدون فيها الكتاب التالى . ولم أكّد أمته

حتى غَلَفْتَهُ وناولته إياه ، فتناوله في عجب عاجب ، ورأسه يدور به من المعاني والاحتمالات ، ما لا يعلمه إلا علام الغيوب .

هذا . وقد رأيت من الخير ، أن أثبت صورته هنا ، لعل الحاجة قد تدعو إلى مراجعته يوماً ما .

حضرة صاحب العزة ناظر المدرسة

وبعد

تحيتي إليكم

فإنه يهمني ، ويسرني كذلك ، أن أكتب إليكم ما يأتي :

صديقك من يقول لك لا ، فيحملك على تمحيص رأيك ، أو ينبهك إلى مستور أمرك .

ولا ، المخلصة ، وشارة الخطر ، حين يعترض الطريق مُحَفَرٌ ، توقظ دائماً السائر ، فتَقِيهِ أبداً المخاطر .

لذلك قلت لك لا ، في أكثر من موقف ، وأنا أعلم جيداً أنها بغیضة إلى نفسك ، ثقيلة على سمعك . غير أن ما يصحبه من شريف القصد ، وما يكنفها من وثيق الود يجب أن يشفع لها بين يديك ، فيخفف وقعها عليك .

وسأستمر أقول لك لا ، كلما رأيت تدبيراً غير مأمول الخير ، أو أبصرت تصرفاً غير مأمون الشر . اللهم إلا إذا لحظت منكم إشارة أن ألزم حدى ، فأقصر نشاطي على فنى .

ولن أقول لك نعم ، إلا إذا استقامت الأحوال ، فانتظمت الأعمال ، وأصبحت بذلك نعم ، لا تعنى تغطية الشوك بالحريز ، أو دسّ رموس النعام في الزمال ، وأضحت لا تترجم عن : مجارة للتيار ، أو اتقاء للصيدام ، أو فرار من عناء النفسكير ، أو ابتعاد عن مظانّ التسكدير .

ولئن صدق — واقعيًا — قول أكنتم ، وإن قول الحق لم يدع لي صديقًا ، لقد
وجب — دينيًا وخلقيًا — أن أنزل عند قول الرسول الكريم ، الدين النصيحة ، .
لذلك ربأت بديني وخلقى ، أن أجارى فأدارى ، حتى أقول « نعم » في موضع « لا » .
ومن أجل ذلك كله ، أبدت رأيي لكم في أكثر من موقف ، صريحًا سافرًا ،
لا يغلفه إلا وفائي ، وقد يخففه ولائي . فإن أكن قد أصبت ما إليه هدفت ، فذلك ما
أحمد ربى عليه ، وإن يكن التوفيق قد أخطأني ، فليست أول سار غره قمر ، وحسبي
أنى أعذرت وما قصرت . « والله يهدي من يشاء إلى صراط مستقيم » .

والسلام عليكم ورحمة الله

توقيع

الأربعاء . . . يناير ١٩٤٩ . . .

.....

٢٠ — الزيارة الثانية للمحفصة

السبت . . . من فبراير ١٩٤٩ . . .

زارنا اليوم الأستاذ الجليل . . . المراقب المساعد بالمنطقة ، المنتدب للتفتيش .
وإننا لاندري : أ يكتب التوفيق لهذه الزيارة ، فتتكشف فيها بين يدي الأستاذ ، الحقيقة
العلمية للمدرسة ؟ أم سينعقد في سمائها شيء من الضباب ، فتعمى الأمور فيها ؟ ذلك أنها
جاءت عقب فترات عطلة متتالية ، أفقرت فيها عقول الطلاب ، وعفت على معلوماتهم
آثار النسيان ، فقد كان الأسبوع المنصرم أسبوع عطلة عامة ، كما كانت ثلاثة الأسابيع
السابقة له ، فترات إضراب وإغلاق ، حقلت بضروب الصخب ، وصنوف الهرج ،
فبعدت الشقة — بذلك — بين الطلبة والحياة العلمية ، فلما عادوا اليوم إلى المدرسة ،
عادوا أشبه بمريض في دور النقح . غير أن أكبر الظن في فطانة الأستاذ ولباقته
— أنه مستطيع أن شاء الله ، أن يستخلص صورة للمدرسة ، إن لم تكن صادقة كل
الصدق ، فهي أقرب ما تكون إلى الحق .

٢١ - تعليق على هذه الزيارة

السبت . . . من فبراير ١٩٤٩ . . .

اطلعت اليوم على « تقرير ، حضرة المفتش - الذى سجله بدفتر زيارات المفتشين بالمدرسة - فرأيت من الخير أن أسجل هنا ما تعلق بي منه :

« . . . وسرني أن شاهدت هذا العام ، حضرة الأستاذ

النابه القدير - الأستاذ الرخاوى - مدرس اللغة العربية

الأول بالمدرسة ، فعرفت فى حضرته كمال السكفاية ، فى العلم

والخلق والإدارة ، واطلعت على سديد توجيهه ، ورشيد

رأيه ، ودقيق نظامه ، وجميل عمله ، فاطمأنت كل الاطمئنان ،

وبشرتنى هذه البداية الناهضة المباركة ، بحسن نهاية ناجحة

موفقة ، بمشيئة من الله سبحانه ،

« هذا ، وبودى ألا يحرم المتعلمون عامة فى جميع فصول

المدرسة ، ثمار هذه الجهود ، وأن ينالوا حظهم موفورا ، من

آثار هذه الروحانيات ، التى انتظمت كل شئ ، وهدفت إلى

الخير جميعه ، « انتهى بحروفه »

وبعد ، فقد كان هذا تقديرا كريما ، هز نفسى هزا ، فسكن لما يسميه علماء النفس

« تداعى المعانى » ، أن يُثير رواسب مخي ، فتطفو من غوره إلى سطحه ، أشتات من

معلومات قديمة متقاربة ، لاسكنها كذلك متضاربة !! :

فهذا هو أحدث تقدير لى - قبل التقدير السابق - يُذيل به الأستاذ المفتش

إحدى «يومياتي» ، فيسمو بي فيه إلى السماك الأعزل . ثم هذا هو أحدث تقدير لي كذلك — قبل التقديرين السابقين — يهوى بي فيه مفتش آخر إلى الحفص الأسفل . ولعل من الخير أن نسجل هنا هذا وذاك ، فلعل في تسجيلهما — مع ثالثهما السابق — بعض فوائد ، أقلها أن نرثي للحقيقة الحائرة ، فنأسي للعدالة الضائعة .

أما التقدير الأول : فأذكر عبارته بنصها ، لقرب عهدي بها . وها هي ذه :

« هذه اليوميات ، جدرة بتقدير عظيم ، ليقظة أستاذ كبير
نابه ، ومرب حفيظ على مصلحة التعليم والمتعلمين ، هو أستاذ
الدين واللغة العربية الأول في هذه المدرسة ، بل قدوة مدرسيها
في سائر المدارس . فبارك الله جهوده الموفقة ، وأجزل النفع
بكفائته وعلمه » انتهى بحروفه .

أما التقدير الثاني فأذكر خلاصته لا عبارته ، فقد عملت فيه يد الزمان ، فعفت على نصه بذهني آثار النسيان ، وكل ما أذكره من أمره ، هو أن الأستاذ يصورني فيه مدرساً عابثاً مستهتراً ، لا يأبه لواجب ، ولا يحفل بقانون ، وأنه لهذا كله ، يخشى سوء المغبة من ترك حبل على غاربى بالمدرسة التي أعمل بها ، فيقطع تفتيشه ؛ ويهرع إلى المراقب المختص ؛ طالبا نقلي — تو الساعة — حتى يجنب المدرسة شري ؛ ثم يتخذ من تشريدي زجرا لغيري .

هذا ما كان . وسنترك مهمة التعليق عليه في تفصيل الأيام والليالي .

فالليالي من الزمان حبالى مثقلات يلدن كل عجيب

تقديم

١ - سبب الاستطراد إلى الحديث عنه

لم يكن مما نشطت له من أمر هذه الوريقات - علم الله - أن أعرض للحديث عن «التفتيش» بخير أو بشر، من قرب أو من بعد. غير أني لم أكد أقف وأنا بسبيل التحرير في فصل «اليوميات» على آخريومية (وقد سبقت هذا، حاوية «تقريرات» تفتيشية متضاربة) ، - حتى أحسست باعثاً خفياً قوياً ، يدعوني أن ألثب قليلاً بل طويلاً ، عند ما تضمنته هذه اليومية ، مفكراً فيما عسى أن يستخلصه الباحث ، من مثل هذا التضارب الواضح الذي حوته ، بل من مثل هذا التناقض الفاضح الذي تضمنته .

(١) فهذا مفتش - أو بالأدق - مراقب مساعد منتدب للتفتيش ، يرى في «الاستاذ النابه القدير» . ثم يحكم في إجمال ، أنه عرف في «كمال الكفاية» ، لا الكفاية في مرحلتها البدائية ، أو الوسطى ، ولكن في ذروتها . ثم هو يفصل هذا الاجمال بعض التفصيل ، فيرد هذه الكفاية الكاملة ، إلى مصادرها الأولية ، فيقول : « في العلم والخلق والإدارة ، وكأنه بعد ذلك لا يكتفي بهذه الإشارة العابرة ، فيعود على ما قدمه ، مرجعاً أصوله إلى فروعها ، فيقول « واطلعت على سديد توجيهه ، ورشيد رأيه ، ودقيق نظامه ، وجليل عمله ، فاطمأنت كل الاطمئنان » فهو إذن قد أبرأ ذمته ، إذ قرّن حكمه بحيثياته ،

والدعاوى إذا لم يقيموا عليها بينات أصحابها أذعياء

فقرر أنه لم يحكم لي بكمال الكفاية تبرعاً وتطوعاً ، ولكن بعد أن وقف لي على توجيهه ، ورأى ، ونظام ، وعمل ، وأن كل أولئك ليست أموراً عادية ، يمر بها

المطلع مروراً عابراً ، ولكنها أمور ممتازة : فالتوجيه سديد ، والرأى رشيد ، والنظام دقيق ، والعمل جليل . ثم يكشف بعد ذلك كله ، عن أثر هذا في نفسه ، فيقرر غير متحرج ، أنه مطمئن كل الاطمئنان ، لا لجله ، ولا أقله . ثم هو يترجم عن أثر هذا الاطمئنان في نفسه ، فيقول « وبشرتنى هذه البداية الناهضة المباركة ، بحسن نهاية ناجحة موفقة ، بمشيئة من الله سبحانه » . ثم هو يعقب على كل ما سبق ، باذاعة ما كشفه في عملي من خير ؛ ناصحاً الغير بالانتفاع به ؛ والاستفادة منه ، فيقول : « وبودى ألا يحرم المتعلمون عامة ثمار هذه الجهود ، وأن ينالوا حظهم موفوراً ، من آثار هذه الروحانيات » ، فهو إذن حريص على أن تتجاوز جهودى دائرتها الضيقة ؛ فيعم نفعها أوسع دائرة ؛ لأنه يستشعر فيها « روحانيات » (ولعله يقصد بهذه الروحانيات ، آثار تفكير مخلص دائب) . وأخيراً يختم الأستاذ حديثه ؛ ببيان المناحى التى عرضت لها هذه « الروحانيات » ، فيقرر أنها « انتظمت كل شئ » ، وهدفت إلى الخير جميعه ، فهى إذن أعمال وافية شاملة ، لم تدع شاردة ولا واردة ، إلا عرضت لها ، وأتت عليها .

(٢) وهذا تقدير آخر ، يرتفع بنى فيه الأستاذ ، إلى مستوى يدانى هذا المستوى ، بل يساميه ، إذ يقلدنى فيه زمام النهضة العربية العامة ، فى سائر المدارس !! فيقول بعد كلام كثير كريم : « هو أستاذ الدين واللغة العربية الأول فى هذه المدرسة ، بل « قدوة مدرسيها فى سائر المدارس » ، فكأنه بهذا يهيب بأولى الأمر ، ألا يقصروا فى ذات لغتهم ، بل يجب أن يسارعوا إلى تأليف جيش إصلاح ، يرشحنى الأستاذ لقيادته !! حتى يُقيل لغة الدولة من عثاها ، وحتى ينهض بلغة القرآن من كبوتها !! اللهم شكراً ، ثم اللهم صبراً .

(٣) ثم يأتى من بعد هذا وذاك — هذا العجب العاجب ، بل هذا الهم الناصب ! يأتى الشق الثانى من شق تضارب التفتيش الواضح ، بل تناقضه الفاضح !! تأتى تلك الإشارة العابرة ، التى حوتها تلك « اليومية » ، الخالدة ، فنرى فيها هذه الصورة الحائلة ، التى

لم تزل أطيافها ، تحوِّم حول رأسي ، مزيجاً من آثار ما جبره الأستاذ المقتش ، بدفتر
الزيارات المدرسية ، وبقايا ما أنهى الى من حركاته العجيبة بالمنطقة .

واني لمورد هنا خلاصة ما كان ، موجزة أدق إيجاز :

يزور الأستاذ المدرسة ، فلا يكاد يلتقي بي ، حتى يصطدم معي ، إذ يرى في أعمالي
ما ينم عن إهمالي ، أو — في الأصح — إذ يقرأ في طريقة استقبالي ، ما يفهم منه
معنى إغفالي ، وهنا يغضب ويصخب ، فيستحيل التفاهم معه ، والتهديء من ثورته ، ثم
تحمله هذه الثورة ، أن يقطع رحلته ، فيعود من فوره الى المنطقة ، مستغيثاً بمراقبيها ،
كاشفاً عن مستور أمري ، مخذراً من مخبوء شري ، طالبا تشييتي وإبعادي ، حتى يحول
دون أذاي وإفسادي .

وبديهي أنه — بما سبق — لا يرى في طبعاً ما يراه زميله السابق ، من أني أستاذ
كبير ، ومرب قدير ، بل إنه ليرى في — لا شك — لاهياً مقصراً ، بل ماجناً مستهتراً !
يأربي هب لي من لدنك رحمة ، وهيء لي من أمري رشداً ، فقد كدت أتهم عقلي ،
بل كدت أنكر نفسي !!

ألى هذا الحد الحاد ، يكون التضارب والتناقض ؟ ! واحد يرتفع بي إلى الذروة ،
والثاني يقذف بي إلى الهوة ! واحد يرى في الأستاذ النابه القدير ، والثاني يرى في
الماجن المستهتر الشرير ! واحد يطمئن لأعمالي كل الاطمئنان ، والثاني يفرع من إهمالي
كل الفرع ! واحد يلمح إلى مثوبي ، والثاني يلح في عقوبي !! واحد يستشعر في أعمالي
روحانيات ، والثاني يستيقن في هذه الأعمال شيطانيات !

اللهم هب لي من لدنك رحمة ، وهيء لي من أمري رشداً .

(١) فلو أن المسافة بين التقديرين (الذى رفعتنى، والذى وضعنى) قد تباعد طرفاها — لكان الأمر، ولسكنهما — والأسف ملء الفؤاد — حلقتان من سلسلتى التفتيشية، متصلتان، متشابهتان. أما اتصاهما، فلأنهما لسنتين متلاحقتين، لا فاصل بينهما، وأما تشابههما، فلأنهما كليهما تقدير لى وأنا مدرس أول، فى ظروف متقاربة، بل متحدة. وإذن: فلو كنت ناقصاً، لما استطعت أن أكمل، ولو كنت جاهلاً، لما أمكنتى أن أعلم، ولو كنت مستهتراً، لما أسعفتنى الزمن بهذه السرعة السريعة أن ألزم الجادة، ولو كنت مقصراً، لما أمكنتى تلك الأيام القصيرة — التى فصلت بين التقديرين — أن أبادر بهذه السرعة العجيبة، فأتلأفى التقصير أولاً، ثم أبرز هذا التبريز ثانياً، حتى لا يكاد الأستاذ المقتش الجديد، يطالع على بعض أعمالى، حتى يستخفه الطرب هكذا، فيترجم عن أثر هذه الأعمال فى نفسه، ترجمة متألفة مشرقة، يصورها بعض الزملاء الظرفاء، تصويراً دقيقاً، توّأ اطلاعها عليها بقوله: (لو أن تقديرأ تفتيشياً يدخل الجنة يا توفيق، لسكنت بهذا دون شك أول الداخلين،).

(٢) على أن ما حدث لى خاصة، لو كان بيضة الديك فى محيط التدريس والتفتيش، ولم يكن له أشباه ونظائر، عمت بها البلوى، فضج الجميع منها بالشكوى (وإن كانت شكوى محلية، خافتة، مكبوتة، لا يكاد يسمع لها ركز خارج جدران المدارس) — أقول: لو أن الأمر كان كما سبق، لأمكن حصره فى دائرتى الضيقة؛ ولكن محتملاً مقبولاً، فقل إنها زلة فردية، قد تلتبس لها بعض الأعذار، والجواد من طبعه أن يكبو، والسيف من شأنه أن ينبو — ولسكن الأمر أجل من ذلك وأخطر، فهو أمر الطائفة كافتها، بل قضية المعلمين أجمعين، فكلمأ أهمل شأنه، استشرى شره، فكان ضغطاً ولّد انفجاراً، أو كان عود ثقاب أجج ناراً. والحزم — دائماً — فى التنفيس من الضغط قبل انفجاره، فقد تصبح وفتنة لا تُصيبن الذين ظلموا منكم خاصة،

وهل لا يرى القارىء الكريم — بعد هذا كله — أن الخير فى أن ينشط أحد المدرسين ، لذا كرين لبعض ما كان ، والفاقين لبعض ما هو كائن ، والمستشفين بعض ما هو مترقب أن يكون — مادامت الحال سائرة على هذا المنوال — أقول هل لا يرى القارىء الكريم ، أن من الخير أن ينشط أحد المدرسين الفاقين ، فيؤلف من عرقه ، ودمعه ، ودمه ، سائلا زيتيا ، يشعل به فتيلة متواضعة ، يهتك بها بعض هذا الظلام ؛ فينبه إلى بعض ما لحظ — هو وسواه — فى الجهاز التفتيشى ، من آثار خلل ، كانت بعض نتائجه كل ما نحسه ونلمسه الآن من مغارم ومآثم ، وجنایات على العلم والتربية والأخلاق ؟

نعم أقولها كلمة صريحة ، لامواراة فيها ولا مداراة ، وأقدمها حقيقة مرة ، (قد يصعب ازدرادها ، وقد يعسر هضمها ، لأنى لا أحاول أن أغلفها « برشامة » خادعة ، ولا أن أصحبها بجرعة مسهلة ، فالخير أن تزدرد على مرارتها ، والأجدى أن تهضم على عسارتها) — أقولها كلمة صريحة ، وأقدمها حقيقة مرة ، إن فى الجهاز التفتيشى بوزارة المعارف خللا ، يكاد يعطل إنتاجه ، بل يكاد يؤذن بانفجاره ، ثم لا تلبث شظايا هذا الانفجار أن تصيب الجار ذا القربى ، والجار الجنب ، فيصلى البكل ناراها ويعانى الجميع آثارها .

أما بعد فكأنى الآن ، وقد استثرت ساكن بعض النفوس ، واستفزت كامن بعض الحيات — أحس هاتفا مشفقا أو حائقا ، يهتف بى ، أن على رسلك أيها المتشائم المتجنى ، فقد أرسلت التهم جزافا ، وقد سمقت الكلام مساق أهل الطيش والعجلة ، فأصبت برشاشك — أو بوحلك — أكرم قدس لدى الدولة ، وأعز حرم على الأمة . وما هكذا يكون علاج الأمور ، ولا بمثل هذا تداوى الأدواء ، فيلتمس الشفاء .

وإنى بدورى ، إن أجدا أقوله لصديق المشفق ، أو الحائق — خيرا من أن أستعير منه تعبيره السابق ، فأقول له « على رسلك » أنت أيضا أيها الصديق ، فلعل سبب الإقدام

على ما أقدمت عليه ، هو نفسه سبب الملام على ما لمت عليه !! فكلانا يرى في التفتيش بالمعارف قدساً ، تجب حياطته ورعايته ، وكلانا يرى فيه حرماً ، تلزم صيانته وحراسته . غير أنا على اتفاقنا مفترقان ، وعلى اقترابنا مبتعدان ، فإنك تلبحه لمحساً من زاوية واحدة ، وأنا أشبعه نظراً من كل زاوية . إنك تراه بعين الوالد الشفيق الخافى ، يفزع للنسيم العليل يخطر بوجه ابنه المذلل ، وأنا أبحثه بمجهر الطبيب الرفيق الحازم ، لا يمنعه أن يعمل مشرطه صراخ طويل ، وتملل وعويل . وإنك أخيراً ترى في مهنة التفتيش : منحة تشريفية ، ليس لها إلامظاهرها ومغانمها ، وأنا أرى فيها : محنة تكليفية ، لها أيضاً مخاطرها ومخارمها :

وإذن فلنتفق يا صديق ولا نفترق ، ولنتضامن ولا نتضاغن ، ولنصدق عزمنا على أن نصيب هدفنا ، فانه « إذا صدق العزم وضح السبيل » كما أنه « إذا خلصت النيات تبخرت التهمات » ، وهكذا أبدأ ببحر الإخلاص ، تنكسر على شواطئه أمواج الظنون ، وتمحى في غمراته فقايع الشبهات .

ب — موانع ، ودوافع

لما نشأت برأسى قديماً فكرة الحديث عن التفتيش — نشأت نيته ، يعسر ازدرادها ، ويستحيل هضمها . غير أن الأيام لم تزل تمدّها بحرارتها المعتدلة ، في رفق وتؤدّة ، كما أن الأحداث لم تزل تتعهدّها بيدها الصنّاع ، في حكمة ومهارة ، حتى تُخيل إلىّ اليوم أنها قد نضجت أوكدت ، فلما هممت بعرضها على مائدة البحث ، بين يدي القراء ، داخلني شيء من التردد المعنت ، لم أدر مبتداه ولا منتهاه ، ولسكن الذى أدريه ، أن يد الحيرة العاتية ، ظلت فترة غير قصيرة ، تتجاذبنى دفعاً ومنعاً ، فظللت عند قول « البيانيين » أقدم رجلاً وأوخر أخرى — حتى زارنى يوماً صديق شفيق ، فأفضيت إليه بذات نفسى ، فلم يكده يسمع ما قلت ، حتى ابتدرنى فى لطفه الناصح الأمين

بقوله : لقد سولت لك نفسك يا صديقي أمراً ، وإن طريقه لو عُرِ شائك ، فدعه ،
والزم الجدد ، يُكتب لك الرشيد ، فإنك تعلم أنه « من سلك الجدد أمن العثار ، فقلت
له : يا صديقي أوضح فقد أبهمت ، وفصل فقد أجملت . فقال .

— ١ —

ألا تخشى أن يسبق إلى أذهان فريق من قصار النظر ، أنك — بما تعرض له من
نقدات أو لفتات — تعيب « دار العلوم » ، فتتكر عليها أنها أدت رسالتها ، وتقرر أنها
تخلفت عن ركب الحياة ، وحينئذ يصدق عليك وعليها ، « وشهد شاهد من أهلها » ، فقلت :
رحمة بي أيها الصديق الشفيق ، فقد علم الله ، ما حملت لمعهدى الحبيب إلىّ ، العزيز علىّ ،
إلا كل تجلة وولاء . وحاشاى أن أتقص « دار العلوم » ، وهى أمنا للروم ، وبفضلها
أكلنا العيش ، وأبناؤها إخوتي ، فاذا رميت أصابنى سهمى .

وهل أنا إلا من غزية إن غوت غويت ، وإن ترُشد غزية أرشد

على أنى إن سيفت نفسى ، فحاولت أن أتقص « دار العلوم » ، كذبنى الواقع المائل ،
وخذلنى التاريخ العادل : فهذا هو الواقع المائل ، ينطق بأفصح لسان ، أنه « ما من
أديب فى عصرنا الحاضر ، إلا وفى حجر « دار العلوم » ، الوطى . درج ، وعلى مائدتها
الحافلة طعم ، ومن وردها الصافى علّ ونهل . . وهذا هو التاريخ العادل ، يحكم
بأقسط ميزان ، أن « دار العلوم » ، ظلت — منذ فجر النهضة الحديثة — المنارة الهادية
فى ليل العجمة ، والدليل الحاذق فى تيه اللسنة ، هبت والناس نيام ، وحملت مشعل
المعرفة والقوم يتخبطون فى الظلام .

ولئن استببط بعضُ بنيها اليوم خطاها ، فحاولوا أن يستحثوها إلى غايتها — لقد
كان ذلك فى وضعه الدقيق — ثمرة جهم لها ، وبرهان برهم بها ، إذ ليس مأتاه
ولا مرماه ، إلا حرصهم البالغ ، أن تظل حيث وضعها الله ، من دوام القوق ،

واضطراب السبق . و إنما الأعمال بالنيات ، وإنما لكل امرئ ما نوى .

- ٢ -

قال صديقي : هذا كلام مُشبع مُقنع ، ولكن هلا قدّرت أن يرفع بعض الناس عقيرته ، نافقاً لا ئماً ، أن تعرض فيما تعرض له ، لبعض أساتذة كرام عليك ، غذك بسائغ لبانهم ، وتعمدوك بسديد توجيهم ، فلما اشتد ساعدك رميت فيمن رميت إليهم ، غير متورع ولا متأثم . فقلت : يا سبحان الله أيها الصديق !! أهكذا تفسد الطباع ، فتقلب الأوضاع ؟ إنه لم يحملنا على سلوك هذا الطريق الوعر الشائك - كما وصفت - إلا رغبة كريمة ، أن يعود التفتيش سيرته الأولى ، فيترسم في عهده الحاضر ، خطا سلفه الغابر ، فنرى المفتش - كما عرفناه - مثلاً كاملاً في العلم والحزم ، وبذلك وحده تستقيم الحال ، فتجود الأعمال .

- ٣ -

قال صديقي : هذا جليل وجميل ، ولكن كيف فاتك أنك - إذ تجتاز هذا الطريق - قد تتخذ غرضاً ، وخلق بالغرض ألا يثبت على كثرة السهام ، وقلما اعتورت السهام غرضاً إلا كلبته ، حتى يهيى ما اشتد من قوته ، قلت : يا صديقي أفصح فقد جنحت إلى الإلغاز ، وما كنتُ علاماً للغيوب ، قال :

(أ) ألا تخشى أن يقول ناس : إمعة طامعة ، ونسكرة شائعة ، أراد أن يشيع ذكره ، فعمد إلى تسويد هذه الوريقات ، يتجر بها في سوق الدعايات ؟

(ب) ثم ألا تقدر أن يدعى فريق ، أن ما نشطت له من أمر هذه الوريقات ، ليس إلا غضبة موتور ، طال عهدها بالسكبت ، فلما لاح لها اليوم متنفس ، انطلقت هادرة مزجرة ، كأنها مرجل فائر ، أو « بركان » ثائر ؟ قلت : يا صديقي على رسلك ، فقد آمنت الآن ، « أن المضطر يركب الصعب وهو عالم بركوبه ،

والصعب هنا يا صديقي ، هو ، الحديث عن النفس ، وأنا الآن مضطر برغمي ، أن أتحدث عن نفسي . نعم مضطر أن أتحدث عن نفسي ، لأدفع هاتين الفريتين الوضيعتين . أما أولاهما ، فأني أتخذ بما أحرر من هذه الوريقات ، مطية ذلولا إلى الإعلان الرخيص ، والدعاية المسفة . وقد علم الله : ما كنت في حاضري ، ذا نقص ظاهر ، فأحتال بما أحرر لدفعه ، ولا كنت في مستقبلي ذا أرب مستور ، فأترصد بما أحبر لنيله ، فقد أكمل الله لي فضله ، وأتم علي نعمته : دنيا عريضة مقبلة ، وسعادة موفورة كاملة : فأما دنياى المادية ، فقد أتيت بيوتها من أبوابها ، فواتني حتى أشبعني ، بل أتخمتني ، وأما دنياى الوظيفية ، فحسبي من أمرها ، أني لم أنخلف عن مكاني في قافلتها . ولئن رمى غيري إلى أبعد أهدافها — لقد قبعت من زادها بما بلغت المحل ، فرضيت أن ينتهي بي المطاف في طريقها إلى حيث صرت ، فأصبحت أصحب دنياها بلا أمل . وأنا بهذا سعيد ، بل جد سعيد ، فالدنيا معنى ، والمعنى دائما في بطن الشاعر .

هذا حديثي يا صديقي عن فرية الدعاية ، أما حديثي عن تهمة الغضب ، فحسبي أن أقرر هنا — مزهواً بعملى نفورا ، أو متحدنا بنعمة ربى شكورا — أني من المحدودين في مهنة التدريس ، لا من المحدودين ، فقد عرفت تقريراتي ، والامتياز ، يوم لم يسمع أحد بابتكار لقب الامتياز ، وقد نالت أعمالي الخطوة لدى جميع المفتشين ، على اختلاف سنيهم ومراميمهم ، وتساحمهم وتشددهم . فلو أن باحثا منصفاً ، تتبع صحيفة هذه الأعمال ، لراعه إجماع كريم ، على أني قد اضطلعت بحملى ، مسدد الخطوات ، مدرك الغايات . وإذن ، فإنني لم أكن بحال ما ، ولا في وضع ما ، مغبطا محققا موتورا .

ولئن جاء تقدير أخير ، نعمةً نشازا بين هذا النغم المنسجم — لقد كان ذلك في حقيقته ، نعمةً في طي نقمة ؛ إذ أنه لم يكن إلا عثرة تفتيشية ، اصطدمت بزنادى ، فأطلقت منها — برغمها — هذه الشرارة السكرية ، ناراً تأجج ، ونورا يتوهج ، بدد قائم الظلام ، فطار د غاشم الاتهام ، فإذا الحق متضح صراح ، وإذا الباطل مقتضع مزاح .

قال صديقي : أشهد لقد دافعت عن نفسك فدفعت ، ولكن ألا تذكر أن اللغة العربية ، ليست بدعابين سائر مواد الدراسة ، بما ستعرض له من مأخذ ومغامز ؟ بل ألا تذكر أن حياتنا العامة — على اختلاف مناحيها — لم تزل ترسُف في أغلال النقص ، وتتورط في أحوال الاضطراب ؟

وإذن فما أحراك أن تلقى عن كاهلك هذا العبء الفادح ، وألا ترهق نفسك من أمرها عسرا ، مادامت الأمور كلها مختلة . ومن يشهد المثالية ، في حياة كلها واقعية ، فهو إنما يكلف الأيام ضد طباعها ، فيطلب في الماء جذوة نار .

قلت أشهد بدورى يا صديقي ، لقد لمست في قولك الآن بعض الحق ، بل كثيراً من الحق . ولكن قل لي بربك ، متى كان العيب يبرر العيب ؟ أو متى كان الذنب يغفر للذنب ؟ والله تعالى يقول : وَلَنْ يَنْفَعَكُمْ الْيَوْمَ إِذْ ظَلَمْتُمْ أَنْكُمْ فِي الْعَذَابِ مُشْتَرِكُونَ ،

قال صديقي : نص مفتح ، وجواب ملجم ، ولكن هل لي أخيراً — وقد طهرت بكاسحات الألغام طريقك ، فلم يعد عليك من تريب ، في أن تحتازه آمنا مطمئناً — أن أستوضحك بعض ما حملك على أن تتطوع بهذا الجهاد الجاهد ، فتفق من دمك كل هذا القدر الغزير ، وتذيب روحك هكذا على القرطاس ، قطرات نابضات ؟ قلت : إني يا صديقي مُرٌّ وظمأك ، فنجيب سُؤلك ، في تمثيل جميل ، قد يعجبك فيطربك .

عشت يا صديقي — في بيتي المدرسية ، محلق العينين ، مرهف الأذنين ، متوقد الشعور ، فسكنت — لذلك — « عدستها اللاقطة » ، ترسم على صفحة نفسى صورها الصادقة ، وهكذا لم تزل « عدستي » تلتقط ، وسجلها (ألبومها) يحفظ ، حتى حملني أخيراً شوق طارىء ، أن أرجع إلى بعض ما اجتمع لى من ذلك ، فإذا بي أرى بين يدي ،

عجائب أى عجائب ، وأرى من بين هذه العجائب : أنات مكتومة ، وزفرات مكبوتة ، وهمسات مضغوطة ، ثم تدبرت علة كل ذلك ومأناه ، فإذا مصدرها جميعاً عثرات تفتيشية ، قدّمت علتها فأزمنت ، حتى خيل إلى بعض المصلحين ، أن علاجها أصبح محالاً ، لأن داءها أضحى عضالاً . غير أنى شعرت حينئذ بهاتف يهتف بى ، فيستحنى أن أتخذ من قلبى مكبراً صوتياً (مكرفوناً) يترجم عن تلك الأنات ، وينفس عن هاتيك الزفرات ، ويُسمع لهذه الهمسات .

هذا يا صديقى نوع من التمثيل فى الجواب ، وإن شئت تمثيلاً آخر قد يكون أوضح وأفصح ، فهاكه :

كنت فرداً من أهل قرية عبث جمل الوالى بحقوقها ، فساء الجميع أمره ، ثم لم تسعفهم الحيلة فى التخلص منه ، إلا بأن يشخص بعضهم إلى ساحة الوالى ، شاكين راجين ، غير أنى قدّرت أن رهبة الوالى ، وما يحيط به عادة من هالة السلطان — قد تدهشهم فتلجمهم ، وحينئذ يعودون وقد رضوا من الغنيمة بالإياب ، فان تجمعوا وتشجعوا ، فقصارى ماتسعفهم به شجاعته ، أن يقول كبيرهم بين يدى الوالى : الجل يامولانا ، فإذا ما ابتدره الوالى متجهاً متبرماً بقوله : ما شأنه ؟ قال أشجعهم بعد ذلك : بحاجة إلى ناقة يا مولانا . قدّرت هذا ، فاعتزمت أن أتقدم إلى الوالى فريداً ، شارحاً له فى دقة بيان ، وقوة إيمان — ما خلف جملة بالقرية من آثار ، وما جرّه عليها من أضرار .

هذا يا صديقى ما حملنى على أن أتطوع بكل هذا الجهاد الجاهد ، الذى رحمتنى من أجله ، فان كنت قد وُفقت ، فلعلّ أولاً ، قد نفّست من كرب ، وهونت من خطب ، ثم لعلّ ثانياً ، قد ترجمت آهات المظلومين ، إلى لغة المسؤولين ، فلعلمهم لم يعرفوا ، فلم ينصفوا ، ولعلّ له عذراً وأنت تلوم ، وإن كنت قد أخفقت ، فهو « فرض كفاية » أدبته ، حتى لا تحق على الجميع كلمة العذاب . « والله عنده حسن الثواب » .

قال صديقى — وقد بلغت من حديثى هذه الغاية — : حسبك ، ويحك ، ففى دون ما قلت ما ينقع الغلة ، ويشفى العلة ، فقد كشف الغطاء ، وبرح الخفاء . فسر على بركة الله ، تحذوك رعايته ، وتحفك عنايته ، والله موفقك ، ولن يترك عملك .

المفتش كما أراه

أود أن أرى المفتش — في حكمه — القاضي العادل .

كما أريد أن يكون — في عليه — العالم العامل .

كذلك أنشده — في خلقه — المثل السكامل .

وأخيراً يعجبني أن أجده — في فنه التربوي — المربي الأملعي .

الاملعي الذي يظن بك الظ——ن كأن قد رأى وقد سمعا

هذه هي الصورة الفاضلة ، التي أتخيلها للمفتش الفاضل ، وهذا هو النموذج العالي ، الذي أفتقده في مفتشنا الحالي ، فإن هو لم يكنه ، فليكن قريباً منه ، و ما لا يدرك كله ، لا يترك جله . .

وإني عائد إلى هذه الصورة المصغرة ، فمكبرها بشيء من التوضيح والتفصيل :

— ١ —

المفتش قاض — لأنه يحكم — غير أن قضاؤه من نوع خاص ، جليل الخطر ، عميق الأثر ، وذلك :

(١) لأن أحكامه تزن أقدار وأرزاق طائفة خاصة ممتازة ، هي أكرم رجال الدولة على الدولة — أو هكذا يجب أن تكون — . نعم إن أحكامه تقيس كفايات وأقوات: القوامين على مصانع الرعوس ، والمشرفين على منابت الأخلاق ،

والسدنة لقدس اللغة — لغة القرآن ، ولغة الدولة — فإذا اختلت موازين هذه الأحكام ، واضطربت أقيستها — ضلت الروس ، وشرست الأخلاق ، وأعجمت اللغة .

(ب) ثم هي — إلى هذا — أحكام كلها إبرام ، فلا استئناف ، فيها ، ولا نقص ، لها ، ولا التماس ، بشأنها . وإذن فجورها لازم دائم ، يهد الآمال ، ويصد النشاط ، ويشير في النفوس من معاني القنوط : ما يشل الهمة ، ويبعث النعمة ، ويُضعف الثقة بعدالة الأرض ، ويستنزل على ساكنيها لعنة السماء .

(ج) كما أنها — إلى هذا وذاك — أحكام لها من عمومها وشمولها ، واتساع دائرتها ، وكثرة المتبرمين بجورها إن جارت ، ووفرة القادرين لعدلها إن عدلت — ما يجعل قضاءها أسمى مكانا ، وأجل شأنًا ، من قضاء عادي ، ضاق محيطه ، فهان خيريه وشره .

(د) على أن أحكام قضائنا هذا الخاص — كأي نسحب أثرها على الماضي ، يمس الحاضر ، ويمتد إلى المستقبل ، فسكانها أحكام جرت بها يد الأقدار ، فمن عثر في طريقها لجَّ به أبدأ العثار . أما أحكام القضاء العام ، فلا يتعدى أثرها عادة الماضي ، فإن تجاوزته حينًا إلى المستقبل ، ففي مجال ما يسميه القانون « رد الاعتبار » — متسع للتحرر من أوزارها ، والتحلل من آثارها .

من أجل ما سبق جميعه كنت — ولم أزل — أفتقد في الأستاذ المفتش ، القاضي العادل ، ففي فلسفه يدور السعد والنحس جميعا ، وليتمثل دائما الأثر الكريم ، وإن شر الناس عذاباً يوم القيامة ، رجل أشركه الله في أمره ، فجار في حكمه . أجرى الله على لسانه وبنانه أبدأ ، كلمة الحق ، وقولة الصدق .

والمفتش عالم ، لأنه اختير هاديا لعلماء ، ولن يهدي ضال ، و « فاقد الشيء لا يعطيه » .

وأنا أنشد في هذا العالم، أن يكون عاملاً . ولا أرمى بكلمة «عامل» إلى التعالى في نوع خاص من أنواع العبادة، ولا إلى التفاني في لون معين من ألوان الزهادة، وإنما أرمى: إلى أن يكون المفتش، عالماً بمادته، عاملاً على إنهاضها، مُقيلاً لعثراتها، فاقها لحقائقها، خبيراً بدقائقها، حلالاً لمشكلاتها، مُفتياً في متشابهاتها، يجد فيه إخوانه «صباحاً طَوْراً» عليهم، ينير ظلماتهم، ويبدد شبهاتهم .

وان يتأق له ذلك — بداهة — إلا إذا كان قد سبق له أن عالَج ما يعالجون، فاصطدم بما يصطدمون، فأنفق — لذلك — من جهده، ووقته، وعرقه، ودمه، وفوق ما ينفقون، ثم تهيأ له ما لم يتهيأ لهم بعد : من سابق خبرة، وسالف دُرْبَة، فمشى بينهم — بعد ذلك كله — كما يمشى الجدول النير : ينقع به الظمآن غلته، وياتمس فيه المتقذّر نظافته، كما يجد على شاطئيه المكروب راحته .

ولقد أراى الآن بحاجة ماسة، إلى أن أكون أنا الآخر عملياً فيما أقرر، فأسوق أمثلة واقعية، لهذه الناحية العملية، التي أفتقدها في مفتشنا المنشود، فأقول :

(١) أريد من أستاذنا المفتش، وهو عالم، جد عالم أنه — من اللغة العربية — : حارسها، الحفيظ على نفائس كنوزها، أو مهندسها، القوام على تشييد صروحها، أو طبيبها، المعالج لمستعصى أدوائها، أورشولها، المبشر بأصول شرائعها — أريد منه وهو عالم جد عالم بهذا، أن يكون عاملاً بهذا الذي علم، فلا يخرج كبرياءها، بل يطعننها في الصميم من كيائها، إذ يزورني في حصّة تفتيشه، فيتبسّط في حديثه ونقاشه، حتى تكون لغة تفاهمه هي اللغة العامية !! أو هي لغة عسراء عرجاء، لاهى بالعربية فتُحمد، ولاهى بالعامية فتُجحد، ولسكنها مخلوقة ممسوخة شوهاً، يرزح فيها جمال العربية، تحت أثقال العامية .

وإننا لا نتجنّى حين نقول : إن مفتشاً هذا شأنه، ليس بالعالم العامل، ولسكنه العالم

المتعطل . فاذا حرص في هذه الحالة ، على لقب «العامل» فهو : الحارس ، العامل على تبديد
كنوزه ، والمهندس ، العامل على تقويض صروحه ، والطبيب ، العامل على إهلاك مرضاه ،
والرسول ، العامل على الكفر بشرائعه .

(ب) أريد من أستاذنا المفتش — وهو عالم جد عالم ، أن مادة الإنشاء بين فروع
العربية ، هي الشمس التي يدور السكل في فلكها ، أو السيد الذي يسير الجميع في
ركابه ، أو الهدف الذي يرمى مختلف الفروع إليه — أريد من أستاذنا المفتش ، وهو
عالم جد عالم بهذا ، أن يكون عاملاً بعلمه ، فلا يزورني في درس إنشاء ، فيكون كل
همه ، وقصارى تفتيشه ، أن يهدر كرامة الإنشاء ، بل يلغى وجودها ، إذ يحيل الدرس كله ،
درس إعراب لرأس الموضوع !! (ولا يحسن القارىء الكريم ، أن هذا محض خيال
ثائر جائر ، قد نسخته رغبة جامحة في الإعجاب والإطراب ، فوالله لقد وقع هذا لى ذاتيا ،
وما خفى فهو أعظم ، « ورب حقيقة أروع من خيال ») .

(ح) أريد أن يكون أستاذنا المفتش — وهو عالم جد عالم ، أن درس المطالعة ،
أدسم غذاء أدبي ، يقدم بين أيدي الطلاب ، وأنه أنجع دواء لغوى ، يعالج به ضعفهم
من شتى نواحيه ، وأن من الأخطاء التعليمية الصارخة ، أن يُطغى المدرس فروعاً من
فروع العربية على فرع — أريد من أستاذنا المفتش ، وهو عالم . جد عالم بهذا ، أن
يكون عاملاً بهذا العلم ، فلا يزورني في درس مطالعة ، فتسكون تحية استقباله لها ،
هي تحية وداعه إياها ، إذ لا تكاد قدمه تستقر بحجرة الدراسة ، حتى يَمِرُق من درس
المطالعة مروق السهم ، إلى مسائل تطبيقية ، ضاقت اللغة بجناياتها التعليمية ذرعاً ، حتى كاد
المربون الفاقهون ، يرون فيها خصيمهم الأول ، بل كادوا يرون فيها داء اللغة العضال ،
الذي سلا شحمها ، ثم هراً لحمها ، ثم تركها — لذلك — نفساً يتردد ، في جسد يتمدد ،
فلا هي بالحي فيرجى ، ولا هي بالميت فينسى .

(د) وأخيراً أريد من أستاذنا المفتش — وهو عالم جد عالم ، أن العمود الفقرى

في مهمته ، أن يكون مصباحاً طوافاً على إخوانه ، يسدد خطواتهم ، ويقيّل عثراتهم — أريد أن يكون أستاذنا المفتش ، وهو عالم جد عالم بهذا ، مطبقاً لعلّيه على عمله ، فلا يزورني في درس شائك حالك ، فيراني قد اصطدمت فيه بصخرة علمية عاتية ، ثم يكون كل همه ، أن يقف منى موقف المتفرج ، المتفكك بورطى ، بل أود منه ، أن يتقدم في إشفاق الوالد ، وإخلاص الناصح ، وتواضع العالم ، فيتسلم زمام الموقف — في لباقة وذلاقة — ثم لا يزال بالنافر حتى يؤلف ، وبالمجهول حتى يُعرف ، فاذا الألسن تلهج بالثناء ، وإذا القلوب تنبض بالدعاء ، وإذا النفوس تدين بالولاء .

- ٣ -

والمفتش مثل خلقي ، لأن المفترض فيه أنه المهندس المشرف على بُنَاة الأخلاق ، فان كان ذاعين يُقضى ، ويد صنّاع ، بالغ العمال في الإجاداة والإتقان رغباو رَهبا ، فمن البناء وحسن الطلاء ، حتى يكون للساكنين بهجة السرائر ، ويكون للعابرين شرك النواظر ، أما إن تواني ، فقد ساء العمل ، نخاب الأمل ، فلم يكديتم البناء ، حتى يتناثر طلاؤه ، ثم تتمزق أشلاؤه ! .

وأنا أريد من هذا المثل الخلقى ، أن يكون مثلاً كاملاً . ولا يكاله مقومات ، أسوق بعضها فيما يلي ، مساق التمثيل والاستشهاد ، لامساق الحصر والاستقصاء .

(١) أريد أن يكون موقف الأستاذ المفتش من عملي ، موقف الكريم النبيل ، إذا رأى حسنة شَهرها ، وإن وقع على سيئة سترها ، ثم عاج ما قد يجد من ذلك ، علاجاً حكيماً كريماً ، فبُعدبه عن الإذاعة والتشهير ، ثم سلك فيه أسلوب الأب الرحيم ، أو الأخ الكريم ، فأحسن التأتى لما يريد ، في لباقة تلمس بعض الأعذار ، فتقيل كل العثار .

(ب) كما أريد أن تسكون علاقتي بالأستاذ المفتش ، علاقة المسافر برأئده ، لا الطائر بصائده ، فأجد فيه حينئذ عوناً كريماً لى ، لا عيناً رقية على . نعم أود أن أجد فيه عوناً كريماً لى ، يهدينى سبيل الرشاد ، وينبى عن أعمالى الزيع والفساد . ولا

أحب أن أرى منه عينا رقيقة على ، تلمس هفواتي ، وتتسقط زلاتي . فما إلى هذا ينبغي أن يكون القصد ، ولا بمثل هذا يحمل العامل على الجد .

(ح) كما أود من أستاذنا المفتش ، أن يحاول الهبوط إلى أرضي ، حتى يُجرّني فأحاول بدوري الصعود إلى سمائه ، وحينئذ نلتقي في منتصف الطريق ، أخوين متحابين متعاونين . لا أن يظل هو متربعا في برج رياسته العاجي ، فأظل أنا قابعا في كوخ مروسيتي المتداعي . وإذن لا يمكن أن نتعارف فيما آلف ، لأننا لم نتلاق فتكاشف ، **لِيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَن بَيْتَةٍ وَبَحِيًّا مَنْ حَيَّ عَن بَيْتَةٍ** .

(د) على أني أرجو من أستاذنا المفتش - إلى كل ما سبق - أن يقرأ صحفتي كتيهما ، سوداءهما وبيضاءهما ، لا أن يرضى حينما حتى **تَدْبِجُ** يراعيه خير ما أطربه ، ثم يسخط حينما حتى **يُسَوِّدُ** قلبه شر ما أغضبه ، ثم أكون أنا بين رضاه وسخطه : كرة تتقاذفها صوالب الأطفال ، أو أرجوحة يطرح بها عابثو الصبيان ، أو ريشة تهوى بها هوج الرياح . ويكون هو كأنه المعنى بقول القائل :

إذا أنت تابعت الهوى قارك الهوى إلى بعض ما فيه عليك مقال

(هـ) وأخيرا أود من الأستاذ المفتش ، ألا يشتري كرامتي بوظيفتي ، فواهب نعمتي ربّي الرحمن ، لا تربي الإنسان .

وفي الأرض منأى للسكريم عن الأذى وفيها لمن رام العسلا متحول

والمفتش مرب ، لأنه قوام على مربين ، ألقت إليهم الدولة بفيلذات أكبادها ، أمانة مرعية ، وعجينة رخوة ، يتعهدونها بأيديهم الصنّاع ، حتى تخلص لها عقولا كاملة ، وأخلافا فاضلة ، ولبنات متساندة ، يُشيد بها الوطن صرح نهضته .

لذلك أنشد فيه المربي الحى ، الذى يقدر الظروف بقدرها ، فيلبس لسكل حالة لبوسها ، لا المدرس الآلى ، الذى كل همه أن يطبق حرفية ما قيل ، كأنه نص من

التنزيل . نعم أريده مجرباً متوثباً ، في عمله شيء من التجديد ، لا معلماً متبهماً ، كل حركاته محض تقليد .

وقصارى كل ذلك ، أنى أريده مريباً مُتَسَوِّراً . فالتربية — في حقيقتها — تجارب متطورة وثابة متجددة ، لا نظريات مقررة هيابة جامدة .

ثم إنى أريده بعد ذلك كله : الذكى الأملئ ، الواسع مناحى الأفق ، البعيد مرامى النظر ، الذى لا يخدعه أن يقرأ ما هو مسطور ، حتى يستشِفَ بِنَافذِ بصيرته ما اختبأ أيضاً خلف السطور .

(١) نعم أريده ذكياً أملئاً ، يدرك أن فى محيط التدريس والتفتيش تجارة ، يعترها أبدأ الربح والخسارة ، وأن القوام على سوقها هو المفتش ، وأن تجارت هذه السوق لهم عيون وأرصاء ، يقصون أبدأ آثاره ، ليتعرفوا — سلفاً — اتجاهاته وأخباره . فان كان ذكياً أملئاً ، فوّت عليهم أغراضهم ، فلم يسرْ فى : توجيهاته ، وانتقاداته ، ومطالبه ، ومسائله — طبقاً لخطة موضوعة ، تعرف عنه ، فتؤثر له ، فتسببه إلى كل مكان ، وترافقه فى كل زمان ، فيكون مثله حينئذ مثل اللاعب ، كشف أوراقه ، فعرف سره ، فهان أمره . وإذن لا تلبث هذه السوق أن تصبح سوقاً سوداء ، أنفق بضائعها التهريج والدعاية ، وأكسدت سلعتها الإخلاص والكفافية .

(ب) ثم إنى أريده بعد ذلك عفوياً عيوفاً ، تأبى له كرامته ومكانته ، أن يكون رأيه وحكمه صدئ لرأى غيره وحكمه ، فلا يتأثر إذن برضاء الإدارة أو سخطها ، ولا يخدع بما جرى عليه الجدول المدرسى سموّاً أو هبوطاً ، ولا يغير هذا وذاك من مؤثرات ، أيا كانت قيمتها ، وكيفما كانت وجهاتها ، فحقيقة الأخبار ، ملأى بعجيب الأسرار ، إذ ربما كان رضاء الإدارة منقصة ، وربما كان سخطها محمداً . ولعل فى التهالك على الدراسة بالفرق العليا ، ما يترجم عن دعاية رخيصة ، وتجارة مُسفة ، رأس مالها خداع العناوين ، وأنجع حباثلها سذاجة الشارين .

(ح) كما أنى أريده بعدهذا وذلك؛ ليبدأ أريبا، فلا يعقد قياسا بين الأشباه والنظائر، مع قيام الفارق الظاهر : فلن ترضى العدالة أبداً أن يُقاس فصل تتوابع فيه خلاصة التلاميذ الفائقين ، بفصل تتشابه فيه حثالة التلاميذ الخالفين ، وقد علم الله ما سجدت أستاذ الأولين ، حين قصر أستاذ الآخرين ، وإنما هو الرأى التربوى الخاص ، اقتضى أن تُنتقى الخلاصة فى فصل ، وإن تشجن الحثالة فى فصل ، فترجح كفة أستاذ دون مجهود أداه ، وتشيل كفة أستاذ دون ذنب جناه . والله تعالى يقول : **وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ** ،

(د) كذلك أود له بعد كل أولئك ، أن يكون فهماً لبقاً يرتفع بعلمه وفنه فوق مستوى الشكليات والعرضيات ، فيرمى دائماً فى الصميم ، ويهدف أبداً إلى العظيم ، فلن يرتفع باللغة إلى القمة، الغوصُ إلى أعماق معنى كلمة، وإن يهوى بها الوهدة، النسخُ فى رسم همزة . وإنما اللغة غذاء ودواء : أما الغذاء ، فمادة لغوية صالحة ، تُدفع بها مجاعة الطلاب الأدبية ، وأما الدواء ، فطريقة تربوية ناجحة، يتمثل بها الطالبة فى يسر هذا الغذاء، حتى يصبح من مقوماتهم الذاتية .

(هـ) وأخيراً أود منه أن يكون دقيقاً عميقاً ، فلا يمتنع ما منع حينئذ - وقد زار مدرسة حِفْلَت بالكفايات الممتازة ، أو زار أخرى عريت عن شيء من « الامتياز أو الجودة أو الحسن » - أن يحى تقريره عن هذه أو تلك ، مرآة مجلوة، قد انعكست على صفحتها صورة كلتا المدرستين ، انعكاساً واضحاً صادقاً . وما عليه بعد ذلك ، أن مُنحت مدرسة كافتُها درجة « الامتياز » ، وأن حرمت مدرسة عامتها شرف هذا الامتياز ، فليس الذنب فى نظام التنقلات ذنبه ، وليس العيب فى أسلوب التعيينات عيبه ، والله تعالى يقول : **« مَعَاذَ اللَّهِ أَنْ نَأْخُذَ إِلَّا مَنْ رَجَدْنَا مَتَاعِنَا عَنْده »** ، ويقول : **« كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهينَةٌ »** . ولندع دائماً ما لقيصر لقيصر ، وما لله لله .

أبار الله قلوبنا ، **« فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ »** ،

أهداف التفيتش

إذا سألت سائراً ما غايتك؟ ومتى تحمّد السرى ، فشلقى العصا ، ويستقر بك النوى؟ فلم يكن جوابه ، إلا أنى هكذا أسير ، لأنى هكذا دُفعت فسرت ، وهكذا لا يزال « القصور الذائق » يدفعنى فيسيرنى ، حتى يقضى الله أمراً كان مفعولاً !! إذا سألت سائراً عن غايته ، فلم يكن جوابه إلا هذا — تفه لديك شأنه ، وسفه عندك رأيه ، وظننت — لا شك — بعقله الظنون .

وإذا أبصرت رامياً دائماً ناصباً ، حجباً فى رعى جمراته ، لا يهدأ ولا ينى ، ثم لم تجد بين يديه هدفاً يرمى إليه ! فسألته : ما بالك؟ وإلام ترمى؟ فكان جوابه : إنى هكذا أرمى ، لأنى رأيت غيرى يرمى ، فكل همى أن أحتذيه ، حتى أكون مثله : رجلاً عاملاً ، لا رجلاً متبطلاً ! إذا سألت رامياً هذا شأنه ، فكان هذا جوابه ، رثيت — لاشك — لغريب حاله ، وأشفقت — دون ريب — لبوادر خباله ، وآمنت أن فى الدنيا كثيراً من الرموس المقلوبة ، وأن فيها غير قليل من العقول المدخولة .

وإذا شاهدت عاملاً عانياً لا هشا ، يمتح من برقد نزح ماؤها ، ثم يصب فى أخرى قد بعد غورها ! وقد كلت يمينه ، وعرق جبينه ، فسألته : ماذا تأتى؟ وماذا تبغى؟ فأجابك : هكذا أراد رب نعمتى ، وإلقاء هذا آكل لقمتى ! إذا شاهدت عاملاً هذا حاله ، هالك — لا شك — هذا التدبير الذميم ، وهاجك — دون ريب هذا العذاب الأليم .

وهكذا الشأن فى التفيتش بالمعارف ، إذا عولجت ، أموره على مثل من الأمثلة السابقة :

كأن يعالج على أنه أثر من آثار « القصور الذائق » ، لحركة التوظف السابقة .
أو ان يُتناول على أنه عمل آلى رتيب ، ينفى وصمة التعطل الزرى المعيب .

او ان يُزاول على ان . اياً هكذا خلقت ، ، فهو نوع من التكليف ، اراده
أولو الامر فكان .

و بعد

فلن يبلغ التفتيش يوماً غايته ، وإن يؤدي أبدأ رسالته ، إلا إذا استهدف
أغراضاً معينة ، يرمى إليها في مهارة وإحكام ، ويسعى نحوها في دأب وإخلاص ، حتى
حتى يدركها كلها ، أو - في الأقل - حتى يدرك مجملها . أما أن يظل التفتيش هكذا ،
شبه وظيفة شرفية ، يصطرع الأبطال عند بابها ، وتنتهي الآمال في رحابها - فوضع
بغیض ، أقل ما نبلو من مُرٍّ ثمره ، ما قد يتناهى إلى آذاننا من همسات أو صيحات ،
تنعى على التفتيش تحيره وتعثره ، ثم تؤكد في شبه إيمان ، أن وظيفته قد استنفدت
أغراضها ، فأصبحت غير ذات موضوع .

١ - التفتيش أداة توجيه

التفتيش - أولاً وقبل كل شيء - حجر الأساس فيه أن يكون وسيلة إرشاد
وتسديد . ذلك : أن المفتش - في وضعه الصحيح - أستاذ بين تلاميذه ، عليم أعمق
بما علموا ، وجرب أكثر مما جربوا ، فاصطدم أعنف بما اصطدموا ، ثم ذلت له الأمور ،
فسهل له صعبها ، ويسرّ عنده عسيرها . ولما كان الشاى دائماً مظنة الزلل ، وعرضة
الخطأ ، وكان زلل المدرس متعبداً لا قاصراً ؛ إذ يزلّه زل عقول الطلاب ، ويخطله
تخطل معارف اللشء ، وإذا زلت عقول الطلاب ، وخطلت معارف النشء ، فقد اضطربت
خطا الأمة ، وتوقفت فيها عجلة النهوض ، لأن الطلبة في كل أمة هم عُدّة الوطن وعتاده ،
وهم أسس النهوض وعماده . لما كان كل ما سبق - وجب أن يكون المفتش منارة
وضاءة ، بنورها يهتدى الضال ، وبإشعاعها يأمن الخائف ، فإذا الجميع مُسدّدون ،
وإذا الكل ناجون .

٢ - النفثيش جهاز رصد

والنفثيش - بعد هذا ، وفي مرتبة دون هذا - أداة إشراف ضرورية ، أو جهاز رصد حتمى ، به يتعرف القوَّامون على أمور التعليم ، مبلغ ما بذل المدرسون فى أداء واجباتهم من إخلاص محمود ، أو مدى ما زل فيه بعضهم من تقصير منقود .

ولما كان الإنسان بفطرته رهين ثواب يرقبه ، أو أسير عقاب يرهبه - كان النفثيش أنجع أداة لإحصاء الحسنات والسيئات ، وأنفع وسيلة لاستثارة النشاط وحفز الهمم .

على أن هذه الأداة ، لن تصيب هدفها فى توفيق وسداد ، إلا إذا نهضت بواجبها على أكمل وجه ، وفى أحكم نظام ، أما إذا جنحت إلى الشر ، فتعثرت فى الجور ، فقد انقلب وضعها ، وعكست آيتها فأصبح وجودها شراً من عدمها ، وغدا ضررها أكثر من نفعها .

٣ - النفثيش وسيلة اصلاح

هذا . إلى أن هيئة النفثيش - مع ما سبق - هى الأنوار الكاشفة ، التى تضىء لوزارة المعارف أفقها ، فتعرف به ما قد كان ، وتعالج ما هو كائن ، وتناهب لما قد يكون . فالمدارس هى حقول التجارب التعليمية : بها تُمتَحَن المناهج ، وفيها تُختَبَر الكتب ، وعلى مسرحها يرى المفتشون مبلغ وفاء « الخطه » أو قصورها ، ومدى نجاح « الطريقة » أو إخفاقها ، وفى محيطها تتجاوب أصداء الشكايات ، وتتكشف أسباب التوفيق والاختفاق .

والمفتش فى كل ذلك ، هو لسان المدارس الناطق ، وترجمانها الصادق ، يردّد فى أسمع أولى الأمر أصداء ماسمع ، ويعرض بين أيديهم صور ما رأى ، حتى يتوفروا هم بدورهم ، على إصلاح الفاسد ، وإتمام الناقص ، وتقويم المعوج ، فإذا الأمور كلها تجرى طلقاً فى أعينها إلى غاياتها ، مسددة خطاها .

٤ — التفتيش آلة كشف

على أن التفتيش — بعد كل أولئك — إذا صدق فيه العزم فوضح له السبيل ، كان أجدى وسيلة كشفية ، يعثر بها قادة النهضة التعليمية ، على كنوز تربوية مطمورة ، فيها غناء أى غناء . ذلك : أن المدرسين المخلصين ، جنود مجهولون ، يعملون ولا يعلنون ، وهم في عملهم الدائب الفاهم ، قد يقعون على طرق تربوية ، أهدى سبيلا من كثير مما حوته بطون الكتب . فالتربية — في حقيقتها كما قدمنا — تجارب ووثابة متطورة متجددة ، لا نظريات مقررة هيابة جامدة . فإذا أحسن المفتش التقبل لما قد يصادفه من ذلك ، فوقع عليه في رفق ، وعالجه بحسن بصر ، ثم قدره ، فشكره ، ونشره — فقد أضاف إلى النهضة التعليمية ، دماً جديداً يغذيها خير غذاء ، فتتمو به أنضر نماء .

وإذا قيل : إن ما تهدف إليه ، قد اضطلعت به مدارس نموذجية خاصة ، أبلت وتبلى في هذا السبيل بلاءها الحسن — فإننا نقول :

(١) إن التاريخ الصادق ، ينهى إلينا ، أن كثير من المخترعات النافعة ، إنما هدت إليها المصادفة المحضة ، ولم يتوفر على استنباطها الباحثون توفراً مقصوداً .

(٢) على أن التجارب في المدارس النموذجية ، تجارب مقصودة محدودة ، أو بعبارة أخرى ، هي تجارب مصنوعة لا مطبوعة ، وفي ذلك ما يذهب ببعض رؤائها ، وما يقلل من كثير غنائها .

(٣) على أنى لا أرى وجهاً للتضارب ، بين أن تنضاف الوسيلة التفتيشية الكشفية ، مع وسيلة المدارس النموذجية ، في إصابة هدف مشترك ، هو غاية الجميع .

أنار الله بصائرنا ، وسدد خطانا .

الفَيْسُ وَصَلَحُ النَّعَالِمِ

تقديم

لأمر ما وسر غامض ، عناني من عثرة هذه الفصحى ما عناني ، حتى أصبح التفكير في إقالتها ، شغلي الشاغل ، وهى المقيم المقعد . ولكن لا عجب ، فإنه أمر لغة القرآن أولا ، ثم هو أمر لغة الدولة ، ثانياً ، وإذن فهو أمر العقيدة الخالصة ، ثم هو أمر الوطنية المخلصة .

لذلك ، لم أكن لألتقى بأحد الأصدقاء ، من المسنمين في هذا الشأن ، حتى نقبل على الحديث فيه ، كأنا كنا من أمره على ميعاد . ومن ذلك أن ساقى إلى المصادفات الطيبة ، زيارة كريمة ، من صديق جليل ، له في محيط التربية والتعليم جولات موفقة ، ونشاط ملحوظ . فلم يكذب يستقر به المقام ، حتى كر راجعاً إلى حديث لنا سالف ، عرضنا فيه لما لحظناه من أمر هذه العثرة ، فأخذ ينظر إلى الأمر من كل زواياه ، ويعمق فيه مرة ويطفو أخرى ، حتى تهلل وجهه فجأة ، ثم أخذ يردد في نشاط واغترباط ، وجدتها . وجدتتها ، فاستوضحته مكنون سره ، فقال : لقد وجدت الشعلة التي تهتك الظلمة ، فوقعت بها على مفتاح السر في أمرنا كله . فاستمع إلى ترشيد إن شاء الله :

اعلم يا صديقي أن التعليم جسم ، والتفتيش قلبه النابض ، والقلب كما تعرف هو المضغة التي إذا صلحت صلح الجسد كله ، وإذا فسدت فسد الجسد كله . وإذن فصلاح أمر التعليم وفساده ، إنما هو في صلاح أمر التفتيش وفساده . وعلى هذا فليتجه المصلحون إلى التفتيش ، يدرسون علله ، ثم يرأبون صدعه ، وأنا ضمن لهم بعد ذلك ، أن يصيبوا أهدافهم بأيسر جهد ، وأن يصلوا إلى غاياتهم من أقصر طريق ، حتى لقد أستطيع أن

أقول في وثيق إيمان : « أعطنى مفتشاً فاهماً حازماً ، أعطك نهضة تعليمية مثالية ، »

قلت : إن كنت تصدر يا صديقى حقاً عن يقين وإيمان ، ففصل ما تقول تفصيلاً ، ثم أسنده بالدليل الساطع ، والمثال المقنع ، فإنك بسبيل دعوى عريضة جريئة .

والدعوى إذا لم يقيموا عليها بينات أصحابها أدعياء

قال : سأحاول أن أكون عند رأيك إن شاء الله ، فأقبل علىّ أناة وروية ، يكن لك ما تريد :

١ — التفطيش وتوجيه التعليم

قال صديقى :

أرأيت إلى القابض على عجلة القيادة (الدرسيون) فى مقدم السيارة ؟ أو إلى عامل التحويل (المحولجى) فى طريق القاطرة ؟ أو إلى ممسك السكان فى مجرى السفينة ؟ ثم أرأيت إلى الأول : كيف يحالفه الرشد ، فيصل براكيه إلى غايتهم ، مثلجى الصدور فى وقت قصير ؟ أو كيف يجانبه القصد ، فيعوق سيرهم ، ويطيّر أمنهم ، وقد ينقطع بهم فى مجاهل الطريق ، فلا إلى غاية انتهوا ولا على طمأنينة أبقوا ؟ ثم أرأيت إلى الثانى : كيف يكون يقظاً حازماً ، فيسقى القاطرات فاجعة الصّدام ؟ أو كيف يكون ثوما غشوما ، فيودى بأرواح الراكبين إلى الحمام ؟ ثم أرأيت إلى الثالث : كيف يوجه سفينته فى يقظة ومهارة ، فتسير إلى غايتها متزنة آمنة ، باسم الله معجربها ومرساها ؟ أو كيف ينجح بها فى غفلة وجهالة ، فترطم بعاقى الصخور ، فإذا بها عرقى مهشمة ، قد وجد السمك مأدبته الحافلة ، فيما فيها ومن فيها ؟

إذا كنت قد رأيت إلى هؤلاء جميعاً ، وأدركت بالغ أثرهم ، فاعلم أن « المفتش » فى ركب التعليم ، أبلغ منهم عامة أثراً ، وأظهر منهم قاطبة خيراً وشرّاً .
وإذا كان الناس عامة على دين ملوكهم ، فاعلم أن المدرسين خاصة على دين مفتشهم :

يرون فيه كوكبهم ، الذى يدور عليهم دائماً بالسعد أو النحس ، فيرصدون أبداً أفقه ، متعقبين مدارات سيره ، مترقبين بشائر سعادته ونحسه . وهم دائماً يوجهون أشرعتهم نحو رياحه ، فاذا قال أمّـنو وإذا أمر صدعوا ، وإن رضى رأيت دنياهم كلها راضية ناعمة ، وإن سخط ألفيت حياتهم جميعها ساخطة قائمة . (وهم فى ذلك جدّ معذورين ، فقد ألقت إليه الدولة بمفاتيح الإِسعاد والإِنحاس ، يحكم لا معقب لحكمه ، فيعز من يشاء . ويذل من يشاء ، فسكانه على كل شيء قدير) .

من أجل ذلك — وغير ذلك مما تضيق عنه هذه الوريقات — كان أثره فى نهضة التعليم أو عثرته ، أثراً بالغ الخطر : فإن حاله التوفيق والسداد ، قاد النهضة التعليمية إلى أشرف الغايات ، وإن جانبه الهدى والرشد ، أركسها فيما تَوَحَّل فيه من زلات .

قلت : يا صديقى لقد شرحت فأطلت ، حتى أملت ، وقد تعاهدنا أن نتوافق عند الدليل المقنع ، والمثال الموضح ، فهلا وفيت ، بعمدك فسقت إلينا المثال والدليل ؟ قال : دونك ذاك :

(١) أتذكر أول عهدنا بالخرج ، وقد وزعتنا الدولة على حقولها التعليمية ، فكان حظ بعضنا فى أسوان ، وكان حظ بعضنا فى الإسكندرية ؟ قلت أذكر ذلك ولا أنساه قال : أتذكر أن التفتيش يومئذ كان تفتيشاً عاماً ، لا تفتيشاً إقليمياً ، وأن دائرته لم يكن قد تباعد ما بين طرفيها بعدُ إلى هذا الحد ، فكان المفتش الذى قد يزور الإسكندرية ، هو عينه المفتش الذى قد يزور أسوان ؟ قلت : أذكر ذلك كأنه ابنُ أمسينا القريب . قال : ألا تذكر أنا كنا عهدئذ نتعاون على كسب رضا المفتشين ، فنتعاهد أن يوافق بعضنا بعضاً بأسلوب التفتيش وخطواته ، وتوجيهاته ونقدهاته ، بل بنصوص أسئلته أيضاً وحرفية عباراته ، نتبادل كل ذلك ونساجله : فالسابقون فى هذا الشأن ، يمدون اللاحقين بما يستقبلون به المفتش أثبت جنانا ، وأحرى أن ينالوا منه

كريم رضاه ، فتجربى أمورهم كافة معه على موفور الانسجام ؟ قلت : حقاً كان هذا يا صديقى ، ولكن ، ذاك عهد قد تقضى وانصرم ، ، وقد قامت فى الدنيا حرب ضروس ، قلبت أوضاع الحياة رأساً على عقب ، ألما تزال عجلة التعليم — بعد هذا كله — تدور فى هذه الحلقة المفرغة ؟ ! قال : ما أشبه الليلة يا صديقى بالبارحة ، وما أحرارك فى هذا المقام ، أن تجيب أنت على تساؤلك هذا أو تعجبك ؛ فلقد أذكر أنك حدثتني منذ عهد قريب ، أن مفتش السنة الماضية بمدرستكم ، قد عدل به الى منطقة القاهرة الجنوبية ، وأن من استخلف عليكم بعده ، كان يعمل قبلا فى منطقة أسيوط ، وأنتك وزملاءك ، لم تكادوا تنسقطون هذه الأخبار من أفواه الجرائد ، حتى جدت « جاسوستكم الحسنة » تَشْمَمُ دقائق الأخبار ، كيما تولوا أشرعتكم وفق التيار . وأن حسن حظكم هداكم الى زميل جديد ، حديث عهد بالعمل فى منطقة أسيوط ، أفضى إليكم بما اتخذتم به أهبتكم : فبادرتم الى تنميق الكراسات ، وأكبتم على تحقيق الكلمات ، وتحريتم صحة رسم الهمزات . غير أنكم لم تكادوا تجنون ثمار ما غرستم ، حتى شاء الدهر القلب ، أن يعدل بمفتشكم هذا الى منطقة الزقازيق ، ليحل محله مفتش جديد ، كان يحيط نشاطه قبلا بمنطقة المنصورة . وأنكم من أجل ذلك ، وليتم وجوهكم شطر البحث عن يكشف لكم من مستور أمره ، ما يسعفكم فى ترسم خطاه ، لكسب رضاه ، وأن الحظ واتاكم فى هذا المقام ، بزميلين حديثي عهد بالعمل فى منطقة المنصورة ، أفضيا إليكم بأخبار مطمئنة ، أقر الله بها أعينكم جميعا ؛ فالأستاذ الجديد رجل سمح كريم ، لم يُؤثر عنه أبداً شر ، ولم يجر على يديه لأحد ضر . وإذن فليطب الجميع نفسا ، فستجربى الأمور معه رخاء لينة ، رتيبة هينة .

قلت : يا صديق أشهد لقد ألزمتنى الحجة ، فهديتنى المحجة ، « خير ما شهد امرؤ على نفسه » والله تعالى يقول « وفى أنفسكم أفلا تبصرون » .

لسكن هل لى أن أتطفل على مائدة فضلك ، فأرجو أن تسوق لى مثالا آخر ، يُسند هذا المثال ويؤيده ؟

قال صديقي : ذلك لك .

(٢) ألم تفكر يوماً ما في سر ما نلاحظه جميعاً ، من إقبال معدوم النظر ، على كتب الامتحانات العامة ، ؟ إذ لا تكاد المطابع تلفظها ، حتى يلتهمها الطلاب ، بوحى من من أساتذتهم ، كما يتخطفها الأساتذة ، التماساً لخيرهم . قلت : تلك يا صديقي كتب جمعت قدراً صالحاً من مسائل الامتحانات العامة على اختلاف السنين ؛ لذلك يرى فيها المدرسون مادة قيّمة ، كافية لتدريب طلبتهم امتحانياً ، وإعدادهم لاستقبال هذه الامتحانات أصلب عوداً ، وأوفر اطمئناناً . قال : ذلك ظاهر الحال ، عند النظرة السطحية العجلى ، أما واقع الأمر فأن بعض المدرسين — وهم يمثلون مع المفتشين دور «عباد الشمس» مع الشمس — يرون في هذه الامتحانات ، دستوراً سنّهُ المفتشون ، فرسموا به الخطوط الرئيسية ، لما يجب أن تكون عليه الدراسة الناجحة بوجه عام . كما أقاموا به معالم واضحة ، يلتقى بها المدرسون عند نقط المنهج الحساسة ، التي يجب أن تحظى من عناية المدرسين بجهد خاص ، وتوفر ممتاز . ولما كان المدرسون جِدَّ حريصين ، على أن يترسموا دائماً خطا المفتشين ، حتى تقع أعماطهم من نفوسهم موقع الرضا — لم يكن غريباً أن يتخطفواهم وطلبتههم هذه الكتب ، أول عهدا بالسوق ، يصطحبون بها موقفهم إن كان قلقاً ، ويُسدّدون بها سيرهم إن كان مضطرباً . قلت : إني بهذا يا صديقي لا أرى وجه العيب بادياً في شيء مما ذكرت ؛ فإنه لا تريب على المدرسين — وهم يرون في المفتشين أساتذتهم — أن يقتبسوا من نورهم ، فيسيروا على ضوءهم ، قال : لقد سبق إلى ذهنك معنى لم أردّه ، فقد علم الله ما أردت في هذا المقام ، إنكاراً على هذا الوضع أو إقراراً له ، وإنما كل ما أهدف إليه ، فأحاول تقريره هنا : أن المدرسين يرون في المفتشين رائداهم الصادق ، فهم يسيرون دائماً خلفهم مُسبّلي الجفون ، معصوبي العيون .

قلت : ذلك ما لا يختلف فيه اثنان ، قال : إذن قد التقينا . وكأني بك الآن قد اكتفيت بما سقت إليك من دليل ومثال . قلت : لا شك أن فيما سقت إلى الآن

مقنعا الى أى مقنع ، غير أنك أولا است بسبيل إقناعى فحسب ، ولكنك بسبيل قضية لسدنة الفصحى عامة ، بل إنك لبسبيل قصة للبعدين أجمعين . على أنى — الى ذلك — أذكر أننا يوم كنا ندرس « المنطق » فى حلقات الأزهر . وحين كنا نلقن « التربية » بدار العلوم ، عرفنا أن الحكم والقاعدة ، لا يمكن أن يستقيم أمرهما ، فتطمئن النفس الى تقريرهما ، إلا إذا استخلصا من ثلاثة أمثلة . فهل لى إذن أن أثقل عليك ، فأرجوك فى استحياء ، أن تسوق إلينا المثال الثالث ، فتشكر وتؤجر ؟ قال : سأكون عند رجائك ، لأنى جد حريص على إقناعك ، فاستمع فى دقيق أناة ، وحسن تدبر لما أقول :

(٣) ألم يتناه إلى عليك ، أن بعض المفتشين ، لهم مشاركات — عملية أو شرفية — فى بعض كتب دراسية ؟ قلت : بلى قد تناهى إلى على ذلك . قال : فإذا عقدت موازنة بين كتابين فى مادة واحدة ، قد حظى أحدهما بشرف الانتساب إلى مفتش ، وقد حرم الثانى شرف هذا الانتساب ، فأيهما تراه أكثر نفاقا ، وأوفر طابا ؟ قلت : الاول بلا شك . قال : أفترى السبب فى هذا ؟ قلت : إن المدرسين يرون فى السكتب الممهوره بأسماء المفتشين ، كنبا توفر عليها — أو أقرها — أساتذة علماء خبراء لهم من وثيق معلوماتهم ، ودقيق تجاربهم ، ما يجعل الثقة بهم أعظم ، فتطمئن النفس إلى ما يظهر من مؤلفاتهم فيؤثرها المدرسون على كتب غيرهم . قال صديق : قد يكون فى هذا بعض الحق ، ولكنه ليس كل الحق ، ولا أدق الحق ؛ إذ لو كان الأمر كما شرحت ، لسكانت « السكتب المقررة » ، أخرى أن تلقى فى هذا السبيل إقبالا أى إقبال لا أن تظل حيث هى الآن من سلالات المهملات ؛ فإن مؤلفيها هم جهابذة العلم فى مادتها ، فتسكون الثقة بهم أوفر ، والإقبال على كتبهم أظهر . قلت : إذن ماذا ترى فى سبب ذلك ، وقد قوضت ماشيدت ؟ قال :

اعلم يا صديقى أن المدرسين يرون فى هيئة التفتيش — القبلة التى يولون وجوههم دائما شطرها ، فلا تكاد عيونهم تستقر فى محاجرها ، تطلعا إلى مواطن رضاهم ،

والتماساً لأسباب الزئاني لديهم . وهم يرون — لذلك — في الكتب الممهورة بأسمائهم ، كتباً سنّها المفتشون دستوراً قوياً ، يحدد واجب المدرس تحديداً دقيقاً ، أو بعبارة أوضح ، إن المدرسين يرون في كتب المفتشين ، ومذكرات تفسيرية ، قد توفرت على شرح « قانون » المنهج . ولما كان المفتشون حين زيارتهم المدارس ، يتحسسون دائماً مظاهر الإقبال على هذه الكتب . أو الانصراف عنها — تارة تلويحاً وطوراً تصريحاً — وكان المدرسون جد حريصين ، على أن يندمجوا أبداً في قافلتهم ، حتى يقوا أنفسهم نار نقمتهم — لما كان كل ما سبق ، كان بديهاً أن يسارع المدرسون إلى كتب المفتشين يقتنونها ، ويحملون طلبتهم على اقتنائها ، التماساً لما في الإقبال عليها من خير ، واجتناباً لما في العزوف عنها من شر ، فقد عدها بعض المفتشين ، مقياس حرارة (ترمومتر) الولاء لهم ، كما عدها بعضهم إتاوة الرضاء منهم ، فكان المدرسون معذورين ، إذ يقدمونها بين يديهم عنوان ذلك الولاء ، أو جزية هذا الرضاء .

قال صديقي : أو قد أحسست برد الاطمئنان ، بعد ما سمعتُ إليك من ثلاثة الأمثلة السابقة ، فأمنت بما أردتك على الإيمان به فيما سبق ؟ قالت : نعم ثم نعم . قال : فما رأيك ؟ قلت : أشهد أنك مثلت دور المدرس الناجح : فها أنت ذا قدمت لموضوعك بمقدمة شائقة ، ثم ها أنت ذا قد عرضت أمثلك عرضاً واضحاً ، ثم ها أنت ذا — بعد ذينك — قد وازنت بين أمثلك موازنة دقيقة . وبذلك كله كان لك أن تستنبط ما تريد ، وكان على متتبع درسك المنصف ، أن يؤمن بكل ما تريد . غير أني أذكر أيام كنا نلقن أصول التربية والتعليم ، أن لسكل درس مرحلة ختامية ، هي هدف الدرس الأنسي ، ويعنون بها « مرحلة التطبيق » . فماذا في جعبتك عن مرحلة التطبيق هذه ، حتى تنقع كل الغلة ، وحتى تشفي كل العلة ؟ قال :

أريد يا صديقي أن أقرر — تطبيقاً على ما سبق — : أن المفتش ما دام هو الموجه الأول للتعليم ، فهو المصلح الأول للتعليم . ذلك : أن المفتش إذا أصلح فأمن بعمله

إيماناً وثيقاً عميقاً ، يفيض في نفسه ، فيشيع في روحه ، ثم يشعّ على لسانه نور إرشاد ، ويبدو في أعماله وسائل تسديد — إذا صلح المفتش هذا الصلاح ، حمل في زيارته لواء الإصلاح ، فمضى بين إخوانه سراجاً منيراً ، فهداهم إلى :

(١) أن مادة المطالعة ، أحفل غذاء أدبي يقدم بين يدي الطلاب ، وأنجع دواء لغوي يعالج به ضعفهم من شتى نواحيه . ثم حذرهم إذن ، ألا يعرفوا لها قدرها ، فيؤثروا فرعاً آخر بوقتها . ثم أضفى عليها كذلك حين زيارته ، ثوباً من الرعاية ؛ فإذا بهذا الغذاء الأدبي الحافل ، قد قدر له أن يُستساغ ، ثم يهضم هضمًا وثيداً ، يستحيل به إلى دم نقي غذى ، يمد الطاقة اللغوية في النفس ، بقوتها الدافقة ، ونشاطها المتوثب . ثم إذا بهذا الدواء اللغوي الناجع كذلك ، قد سرى في الروح مسرى السكر بها ، فنفي كل داء ، وكفل كل شفاء .

(٢) كذلك إذا صلح المفتش الصلاح السابق مشى بين إخوانه سراجاً وهاجاً فهداهم أيضاً إلى أن مادة الإنشاء — بين فروع العربية — هي الهدف الاسمي ، الذي تُستخدم سائر الفروع وسيلة لإصابته . وحينئذ يحاول جاهداً ، أن يلتمس هو مختلف الوسائل ، لإصابة هذه الهدف . (وهو في محاولته هذه واصل حتماً إلى غايته ، فالحاجة دائماً تفتق الحيلة ، والإيمان بجلال الغاية يهدي إلى كل الوسيلة) . وعندئذ يأتسى به المدرسون ، فيوجهون إليها بالغ عنايتهم ، وموفور إخلاصهم ، فإذا بهم قد أخذوا بيدها ، فأقالوا عشارها ، وإذا بالطلاب أخيراً ، قد استقامت ألسنتهم على الطريقة ، كما جرت أقلامهم مسددة رفيقة .

(٣) إذا صلح المفتش الصلاح السابق ، رأى على رأس فرائضه الحتمية ، أن يمشى بين إخوانه محذراً منذراً ، بما نلحظه جميعاً ، من خلط مزر ، وتناقض فاضح ، تستك به آذاننا جميعاً ، حين نرى المدرسين — وهم المبشرون بدين العربية — أول المرتدين عن العربية ، إذ يتحاذثون بالعامية ! ويتدارسون بالعامية ! فتسكون لغة التفاهم بينهم

وبين طلبتهم كذلك العامة ، ! وإذن تناقض أفعالهم أقوالهم ؛ فسكأنما يحفرون للعربية الأحادها ، قبل أن يُعدوا لها أمهادها .

بل إن مما نأسى له ، فنكتبه هنا بمداد الحسرة والخزى معاً - أنهم أيضاً لا يجدون نكيراً عليهم من قادة العربية - المفتشين - حين يزورهم ، فلا يرون حرجاً في أن يتردوا معهم في حماة العامة !!

نعم ، إذا صلح المفتش الصلاح السابق ، اتخذ مبدأ استعمال العربية - مدارس ومحاذاة ، في حجر الدراسة وفي الغناء على السواء - دينا يدعو إليه ، ويحذر من الارتداد عنه ، فيكون للطلبة من طول دربتهم على معالجتها ، ودوام تمرسهم بحديثها ، خير معين لهم على استقامة ألسنتهم ، وسلامة بياضهم ، إذ واللغة كائن حي ، يحياه أبداً الاستعمال ، ويميته دائماً الإهمال ، .

قال صديقي : أما بعد ، فهذه أمثلة ثلاثة ، تكشف لك في وضوح ، عن الدور الرئيسي الهام ، الذي يستطيع أن يمثله المفتش بجدارته ، في إصلاح التعليم ، إذا صحت نيته ، فصدقت عزمته . وهناك أمثلة أخرى ، لسنا الآن بسبيل حصرها ، وإنما يهدى إليها دائماً شرف القصد وبذل الجهد . وما ذلك على إخلاص المفتش المخلص بكبير .

قلت : هذه لبنه أولى في بناء الإصلاح المنشود - وقد تكون حقا حجر الأساس في هذا البناء - ولكن ألا ترى من الخير ، أن تقع بنا على أخت أو أخوات لها) يكون معها ذلك البنيان المتضام ، الذي يشد بعضه بعضاً ؟

قال : ذلك ما أنا بسبيله الآن إن شاء الله تعالى ، فاستمع إلى في يةظة يقظي وتدبر حكيم .

٢ — التفتيش والامتحانات العامة

قال صديقي :

لو قدر لك أن تهتك الحجب بين عينك وقلب المدرس — لراعك أن ترى قوتين متعادلتين تتجاذبان ، وهو لقي بينهما معذب . أما أولاهما ، فتقارير المفتشين ، وأما ثانيتهما ، فنتائج الامتحانات العامة ، إذ هو يرى في كل من هاتين الظاهرتين ، مقياس كفاءته الدقيق ، أو ميزان جدارته الحساس .

أما تقارير المفتشين : فقد سبقت الإشارة إلى موقفه منها في أكثر من موضع ، وتبين أن المدرسين حيالها ، جد حريصين على أن يكونوا في قضائهما من أهل اليقين ، يتوسلون إلى ذلك بوسائل شتى — مشكورة أو منكورة — و ذو الحاجة أرعن .

وأما نتائج الامتحانات : فإنهم ينهجون إلى السبق في ميدانها مناهج : بعضها طبيعي معقول ، وبعضها صناعي مدخول . فمن الأول : أن يبذلوا أقصى جهودهم في الدرس الدائب ، والبحث العميق ، ثم يحملوا طلبتهم على الاستدكار الدائم الفاهم ، مع تدريبهم على ألوان من حل المشكلات العلمية ، وتخطي العقبات الامتحانية . ومن الثاني — وهو بيت القصيد في مبحثنا هذا — : أنهم يرون في مسائل الامتحانات العامة ، معالمهم التي ينتهون إليها ، أو بعبارة أخرى ، يرون فيها « تشريعات مقدسة » ، منها الواضعون — وهم عادة المفتشون — ليعتقد الجميع بقيودها ، فينزل السكل عند أحكامها .

ومن أجل ذلك تراهم — المدرسين — قد احتذوها ، فانسجوا على منوالها — نوعا وقدراً — في امتحانات نقلهم الخاصة ، وفي امتحانات فتراتهم المدرسية . بل إنك لتراهم قد تعدوا ذلك إلى ترسم خطاها في مسائل تطبيقاتهم ، وروس موضوعاتهم ، حال دراستهم العادية . بل إنا لنترق في ذلك أيضا فنقرر في يقين — غير متأئين — أنهم

اتخذوها منارتهم حين دراستهم، فركزوا عنايتهم فيما حفلت به فعرضت له، وأداروا ظهورهم لما تجاهلته فأغفلته .

من أجل ذلك كله ، كان التفتيش في هذه الناحية — ناحية الامتحانات العامة — وسيلة لإصلاح بعيدة الأثر . فإذا سلك المفتشون فيها طرق التجديد والتنويع ، وخصوا بهما نقط المنهج العملية الحساسة — رأى المدرسون بدورهم أن باب الاجتهاد لم يوصد في وجوههم بعد ، فكانت لهم في ذلك جولات موفقات ، قد تنكشف بها أفاق مجهولة ، وقد يكون للتعليم فيها بعث جديد . أما إن ظلت حيث هي الآن ، من الجمود الجامد ، والتعثر الخابط ، فستظل نهضة التعليم حيث هي كذلك : في حركة أشبه بسكون ، بل في حياة أقرب إلى موت .

قال صديقي : هذه هي اللبنة الثانية ، في بناء الإصلاح التفتيشي ، فهل قدرتها قدرها ، فعرفت لها خطرها ؟

قلت : أو قد انتهى حديثك عنها ؟ قال : وهل بقي في مجال القول عنها سعة ؟ قلت : نعم . فاني أراك قد عدلت بها عن طريق سابقتها ، إذا أنك لم تدع بسبيل الأولى دعوى ، إلا مؤيدة بدليلها ومثالها ، فهلا واصلت سيرك في هذا الطريق الواضح ، حتى لا يرجف المرجفون ، فيدعوا أن حديثك هذا ، لا يعدو أن يكون موضوعا لإنشائية ، سداه ولحمته التعميق لا التحقيق .

قال : أو هكذا يصف الناس يا صديقي موضوعاتنا الإنشائية ؟ قلت : نعم . إن الناس حين يتندرون ، يصفون فارغ الكلام ، الذي لا يحمل معنى ، ولا يصيب غرضا ، بكلمة « إنشاء » ، يعنون بذلك كل كلام كفارغ البندق ، خلى من المعنى ولكن يفرقع .

قال : حسبك يا صديقي ، لقد هضت جناحي ، ونكأت جراحي ، فما كنت أحسب أن مكاننا بين الناس ، قد هان عليهم هذا الهوان ، حتى سمعتك تنهى إلى الآن أنهم نظروا

هذه النظرة الساخرة الحاقرة، إلى غاية الغايات في مهمتنا السامية، فأهدروا بذلك كرامتنا، بل ألغوا به وجودنا !!

قلت : هذا هو الواقع ، الذى ليس له من دون الله دافع ، فلا يحملنك هول الصدمة ، أن تقف بنا هنا طويلا ، فتعوق سيرنا ، ثم لا ندرك غايتنا .

قال : لبيك . غير أن ما يزيدنى عليه الآن من تمثيل وتفصيل ، إنما هو عبء جد ثقیل ، فليس لى إلى حملة من سبيل ، فان لذلك جهوداً فاقهة تتوفر عليه ، وأزمة مترامية تسعف فيه .

قلت : إذا عوّقنا الأمثلة فلنجنزى بمثال ، وإذا أعوزتنا الأدلة فلنسكتف بدليل . وما لا يدرك كله لا يترك كله . قال : ذلك لك ، ثم انطلق يقول :

لعل من أمثلة الإصلاح التفتيشى فى ناحية « الامتحانات العامة » ، أن يؤمن المضطلمون باختيارها ، أن الزمن — الذى لم ييخل على الفكر البشرى ، باختراع « الرادار » والقنابل الذرية — لا يُعقل أن يرضى للفكر التفتيشى أو الامتحانى ، بأن يظل حبسنا فى ذلك القفص الفولاذى المحكم الإقفال ، فتدور مسائل الانشاء — منذ « عرف الإنشاء » ، حتى يرث الله الأرض والسماء — فى دائرة واحدة ، طال بها العهد ، فسلفتها ألسنة النقد ، هى : « اكتب فى واحد من الموضوعين الآتيين » .

فان خيف اللوم القارص ، والنقد الصارخ ، بذل الواضعون جهودهم الجبارة !! فانفسحت هذه الدائرة طفرة ! فوسعت رأس موضوع ثالث أو رابع ، إذ ضُصبت صيغة السؤال الجديد ، فى القسالب الآتى : « اكتب فى واحد من الموضوعات الآتية » :

قلت : لقد أحكم يا صديقى الآن غير متأثم ، أنك شرعت تتجنح إلى المغالطة ، فأخذت تميل إلى الخلابة . وما أشبهك الآن بمن يقرأ « وَلَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ » ، ويسكت عن « وَأَنْتُمْ سُكَارَى » . فان كنت تعيب حقاً رأس السؤال السابق ، وتدعى أنه قديم

رث ، أكل عليه الدهر وشرب ، أفلا تشيد بما تجلى بعده في اختيار الموضوعات ذاتها ، من تجديد وطرافة ؟

قال : لقد فتحت على نفسك يا صديقي بابا يعجزك سده ، فإن هذه الجدة والطرافة في رأيك ، هي في رأي عشرة تربوية ، بل جريرة امتحانية ، فإن اختيار هذه الموضوعات ، التي تسبغ عليها ثوب الجدة والطرافة - اختيار أخطأه التوفيق في كل طريق :

إذ هو في الطريق الاجتماعي ، يعرض لمشكلات اجتماعية ، أعيت أدق المفكرين ؛ إذ أعيت فيها الحقائق ، فضلت فيها الألباب . وإذن فمن العجب العاجب ، أن نبيح لأنفسنا إلقاء عبثها الفادح ، على كاهل الطالب الشاذي ، فنؤوده تفكيراً ، ونوحله تعبيراً .

ثم هو في الطريق الاقتصادي ، يقتحم مسائل اقتصادية معقدة . قد تكون شائكة حقاً ، لكنها شائكة أيضاً ، فهي إلى أن تكون معارف علمية خاصة - أقرب منها إلى أن تكون معلومات أولية عامة ، وإذن فالتكليف بالحديث عنها تكليف بما لا يطاق ؛ بل هو محض تعجيز وإرهاق .

ثم هو في الطريق الوصفى ، يحرص على الإعجاب ، فيقع في الإغراب ؛ إذ يطلب إلى صغارنا الأغرار ، أن يصفوا حوادث أو مناظر ، لم يحيطوا بها علماً ، إذ لم ينقلوا إليها قدماً . من نحو : إسقاط طائرة ، أو إغراق باخرة ، أو غير ذلك ، مما يضل فيه الخيال ، فيضطرب فيه المقال . لأن من الثابت المقرر ، أن مواد الخيال المبشكر ، إنما هي الحقائق القديمة المعلومة ، فما دامت الحقائق مجهولة ، فالخيال ضال بلا جدار .

قلت : لقد حق لي يا صديقي - بعد أن صكت أذنيّ رعود ثورتك هذه - أن أفهم أن لك في باب اختيار موضوعات الإنشاء رأياً جديداً رشيداً ، فما ذاك ؟

قال : الرأي ليس رأيي ، وإنما هو رأي د جهينة ، التي عندها دائماً الخير اليقين ، أو هو رأي د جهينه ، التي تقطع أبداً قول كل خطيب ! ! هو رأي الطبيعة التي لن نعدو

جميعاً، أن نكون أطفالاً على مائتها المباحة للجميع ، أو أن نكون تلاميذ في مدرستها المفتحة للكل . وإذن فلنقبصر أسلوبها في هذا الباب ، لتدبر كيف تختبر طلبتها ، حتى يكون لنا فيها أسوة حسنة ، تهدينا في هذا سواء السبيل .

قلت : أو للطبيعة طلبة ، ولها مدرسة ، فيها دروس تلقى ، وفيها اختبار يُعقد ؟

قال : نعم . إن للطبيعة مدرسة جامعة ، هي مدرسة الحياة العامة ، وإن طلبتها يلقنون دروسها لقنا فطرياً ، لا تزويق فيه ولا نفاق ، ثم يجتازون مراحلها اجتيازاً طبيعياً . لا يشوبه غش ، ولا يفسده خداع . قلت : ومن طلبتها ؟ قال : إن طلبتها في مقامنا هذا ، هم الصغار الناشئون ، والكبار الآميون . فهو لاء وأولئك ، لم تمسهم بعد يد الصنعة البشرية ، فخلص لهم طابع الفطرة الآلية .

قلت : وكيف تختبرهم الطبيعة في مادة الإنشاء إذن ؟

قال : — وكان متسكناً بفلس ، حتى أيقنت أنه بسبيل حديث طويل ، في مبحث جليل — : إن الطبيعة وهي المعلم الأول ، أدركت قبل أن تُهدوا أنتم إلى أصولكم التربوية ، بآلاف السنين — أن الغرض من دراسة الإنشاء ، إنما هو كسب المهارة ، لا كسب المعلومات ، (والمهارة في بابنا هذا — باب صناعة القول — هي إحسان التعبير ، لا الافتنان في التفسير .) كما أن الطبيعة تعلم ، أن من الأخطاء الامتحانية الواضحة ، بل الفاضحة — أن تجنح إلى امتحان القوة المفكرة ، حين تعتمد على امتحان القوة المعبرة .

من أجل ذلك كله ، لم تكلف الطبيعة طلبتها — حين تعتمد إلى اختبارهم كل لحظة — أن يحسنوا التفكير ، حين يحاولون التعبير ، وإنما ملاك نجاحهم في امتحاناتها ، أن يترجوا عن أفكارهم ، أيّا كان لونها ، وكيف كانت حالها : موفقة ومخففة ، كاذبة وصادقة ، تفهمة وقيمة ، سطحية وعميقة ، مهوشة ودقيقة . فكل ما يطلب منهم ، أن

تكون تعبيراتهم ، أصداء دقيقة لتفكيراتهم . وإذن فهي تتيح الفرصة دائماً لهم ، أن يركزوا جهودهم في الإبانة عن مستور الضمير ، لا أن يوزعوها ببداء بين مشقة التفكير وإجادة التعبير . فان حملوا على توزيع هذه الجهود حيناً أو أحياناً ، فلا ملامة عليهم حينئذ أن تزل أقدامهم ، فاجعل الله لرجل من قلبين في جوفه .

قلت : كأنك ترى ألا تعرض موضوعات إنشائنا التعليمية ، لحقائق مجهولة ، وإنما يجب أن تقصد إلى معارف الطلبة ، التي قتلت بحثاً من قبل ، فنطلب إليهم أن يترجموا عنها بلغتهم هم ، فيصوغوها صوغهم الخاص ، ويابسوها ثوبهم الذاتي ؟ قال : نعم . وهل الإنشاء إلا هذا ؟ أن نحسن التأني ، فنمكّن طلبتنا ، أن يهضروا أفكارهم ، في عبارة سليمة رشيقة ، لا أن نشط فنحمل تلاميذنا على أن يجمعوا إلى نصاعة التعبير ، براعة التفكير . وهل طلبت الطبيعة إلى طلبتها يوماً ما — حين ينشئون إذ يتكلمون — أن يكونوا علماء أعلاماً ، أو مفكرين عظاماً ؟ وهل فاتك بعد أنهم يقولون : « إن العبارة الغامضة » ، ثمرة طبيعية للفكرة الغامضة ؟ وإذن فما دمت قد أقيت إلى طالبك بفكرة دقيقة مغلقة ، فلا تزج منه إلا عبارة ركيكة مفككة .

قلت : لقد نخرج مما سبق كله ، بحكم هائل مروّع ، خلاصته : أن خطواتنا جميعاً — سواء أكنّا مدرسين أم متحنيين — زالة عائرة !! قال : نعم ، ثم نعم ، ثم نعم . وهل أدل على ذلك ، من أن تليذك ، ينتهي من تعاليم إنشائكم حيث ابتدأ ، تزل قدمه أخيراً ، فيما عثرت به أولاً ؟ (فان شذرد أو أفراد عن هذا ، فبجهودهم الخاصة ، واطلاعهم الذاتي . والشاذ لا حكم له .) ثم هل أدل على ذلك أيضاً من هذا الاستكراه السكريه ، الذي تعانونه أبداً في درس الإنشاء ، حين يحملون عليه طلبتكم ، فكأنما يساقون إلى الموت وهم ينظرون ؟ (فان صادف بعضكم شيئاً من إقبال وامتنال ، فإنما ذلك على حساب أعصابكم ، ولقاء ثمن باهظ تنقدونه من صحتكم ، راضين أو كارهين .) قلت : عجيب يا صديقي وأى عجيب !! أو تظن أن يجمع السكل هكذا على ضلالة ؟

قال : لا عجب يا صديقي في هذا ، فإنها الخطوة الأولى الزائلة ، ثم إنها بعد ذلك العادة : إذا ركن إليها المرء ، سار في طريقها وقد عصب عينيه ، حتى لا يرى ما تحت قدميه ، وإن يكن ذلك شوكا وسعدانا . فإذا عدلت به عن طريقها ، تنبه نافراً مذعوراً ، وإن تسكن قد فرشت له الطريق الجديدة ورداً وريحاناً . والمرء دائماً أسير عاداته ومألوفه ، والعادة طبع ثان .

قلت : كدت الآن أو من بوجاهة ما تقول ، لكنني أراك قد هدمت ولم تبني ، وما هكذا يكون الإصلاح ، فالهدم سهل يسير ، لكن البناء صعب عسير . وإذن فهل لي أن أشير عليك ، بأن تصحح موقفك ، فترسم الخطوط الرئيسية للإصلاح المنشود ؟ قال : إن هذا يا صديقي عبء فادح ، تنوء به العصابة أولى القوة ، « ولا يكلف الله نفساً إلا ما آتاها » ، وإذن فالمنطق المعقول ، أن تجتهد الدولة في هذا السبيل ، قواها المذخورة ، فتكشف عن كنوزها المطمورة ، فإنها لا بد واجدة بين هؤلاء من يدلي بدلوه في الدلاء ، فإذا الحق ثابت ، وإذا الباطل زاهق ، « إنَّ الباطل كان زهوقاً » ، قلت : لكنك كنت أول من جرؤ فضرب المعول الأول ، فلتكن أنت أيضاً أول من جرؤ فوضع الحجر الأول . قال : إن في كلامك هذا ما يغري ، وقد يكون فيه ما يغوى ، ولكنني على أية حال نازل عند ما تريد . (لكن لتعلم أن ما سأورده في هذا المقام ، إنما هو مجرد رأي متواضع ، وليس تنزيلاً من حكيم حميد ، فإن أخطأه التوفيق ، فحسبه أنه فتح الطريق) . ثم قال : إليك ألوانا من التنويع في اختيار مسائل الإنشاء ، أسوقها إليك مساق التمثيل والاستشهاد ، لامساق الحصر والاستقصاء .

أليس من الخير أن تتعدد موضوعات الإنشاء - إلى جانب ما هو مألوف الآن - فيكون في هذا التعدد سعة من ضيق ، وفرج من حرج ؟ ولست أعني بالتعدد : ما درج عليه الواضعون حتى الآن ، من إيراد موضوعين أو أكثر ، ثم التخيير بينهما

أو بينها وإنما أريد: أن يطلب الواضع، الكتابة في أكثر من موضوع مما يورده، على أن يعين الكتابة في ناحية واحدة من نواحي كل، أو يحدد أسطراً معينة بصدد كل واحد منها، بحيث يكون في طوق الطالب عادة أن ينهض بذلك، دون عسر ولا إغناء. فإن هذا - إلى ما فيه من فسحة التعداد، الذي ينقذ الطالب من ضيق الإلزام في دائرة موضوع واحد، أُلجئ إلى اختياره إلقاء - فيه كذلك إنفاذ له من مهاوى التقدير (تقدير الدرجة)، الذي قد يسعفه فيه الحظ تارة، فيكون من السعداء المحدودين، وقد يتنكر له فيه الجدد أخرى، فيكون من التعساء المحدودين. (وليس أمر مفارقات التقدير في الامتحانات العامة عنا ببعيد فما هي ذه أوراق الإجابة، لم تنزل في طي السجلات، تشهد أصدق شهادة، أن بعض الدرجات قد ارتفعت من أربع إلى أربع عشرة، ومن ست إلى ست عشرة، وهكذا يجري أمر التقدير أبداً طردوا وعكسا).

- ٢ -

ثم أليس من الخير كذلك أن يعتمد الممتحن إلى بعض الموضوعات، فيركز حقائقها الأولية، التي تجمع شتات الحديث عنها أدق تركيز، ثم يدون هذه الحقائق أو العناصر بورقة الامتحان، مرقومة، غير معنونة، ثم يطلب بعد ذلك إلى الطلبة:

- (١) أن يفكروا فيما عسى أن يكون رأس الموضوع الملائم لهذه الحقائق.
- (ب) أن يفيضوا بعد ذلك في الحديث عنه، مستمدين من الحقائق الأولية، المنشورة بين أيديهم؟ فإن هذا - إلى ما فيه من اختبار لقواهم المعبرة، دون قواهم المفكرة - فيه أيضاً معونة ظاهرة لهم، في إمدادهم بحقائق الموضوع الأساسية، حتى يتوفر لهم جهدهم كله، نحو إظهار براعتهم البيانية، لا مهارتهم النفسكيرية، فيستطاع حينئذ وزن أعمالهم في هذا السبيل، وزناً دقيقاً صادقاً، به ينال كل ذي حق حقه، أقرب ما يكون إلى العدالة.

ثم أليس من الخير بعد هذا وذاك ، أن يعتمد الممتحن إلى موضوع ما ، فيوجزه أدق إيجاز ، في حديث معنوك مسرود لا مرقوم (على أن تكون أغراضه ظاهرة ، ومعانيه سافرة) ، ثم يطلب إلى الطلبة ، أن يبسطوه في ضعف أسطره أو ثلاثة أمثالها مثلا ، فتكون جهود الطلبة بهذا ، قد توفرت كلها على الناحية البيانية دون سواها ؟

ثم أليس من الخير أيضا — والمطالعة هي المادة الدسمة الحافلة، التي تمد الإنشاء بخير غذاء — أن تشمل مسائل الإنشاء سؤالا يتصل بها، فيوجه الأنظار إليها ، ويحمل على على الاقبال عليها ، إذ يُشعر الطلبة عمليا بعظيم جدواها ؟ ولا أعنى بالسؤال في المطالعة : ذلك النوع الشائع الآن ، من المطالبة بتفسير مفردات ، أو تلخيص معاني فقرات ، أو نحو ذلك مما تفه شأنه . وإنما أرمي الى نوع آخر ، أدعوه المطالعة الإنشائية ، تبرره المطالعة وجودها ، فتسرع به الكتابة خطوها ، من نحو :

(أ) إيراد بعض أساليب مرت بالطلبة خلال المطالعة ، ثم مطالبتهم ببيان المناسبات القولية، التي قد تعرض لهم فيستخدمون فيها هذه الأساليب أو فوق استخدام .

(ب) إيراد بعض المناسبات القولية ، التي يمكن الطلبة أن يستخدموا فيها بعض مقروئهم من قطع خاصة ، ثم مطالبتهم بأن يسجلوا قرين كل مناسبة ، ما يمكن أن يُسعف فيها من تلك الأساليب المطالعية ، التي وعمتها حوافظهم من هذه القطع — سواء في ذلك نص الأساليب وفحواها — (ولعله غير خاف عليك أن هذا النوع عكس سابقه) .

(ح) إيراد بعض فقرات مطالعية — تشمل نحو خمسة أسطر مثلا — تكون قد اتفق أن تُضغظ أسلوبها ، فتركزت فيها عدة معان وأغراض ، لو بُسطت لاتسعت

ورقة الحديث فيها - ثم تكليف الطلبة ، تصوير هذه المعاني ، وتبيين هذه الأغراض ، بلغتهم الذاتية ، في أسلوب جديد مفصل مطن .

(و) اختيار رموس موضوعات إنشائية ، يشتمل الشبه بينها وبين رموس موضوعات مطالعية ، مرت بالطلبة ففهموها وهضموها ، ثم تكليف الطلبة الكتابة في الأولى ، مستمدين ما استطاعوا مما قرأوه في الثانية .

(هـ) جمع معاني وأغراض قطعة مطالعة ما ، وإثباتها بصدر ورقة الامتحان ، مشاراً إلى أنها مجمل ما عرضت له هذه القطعة بكتاب المطالعة ، ثم تكليف الطلبة أن يلبسوها بأسلوبهم ثوباً لغويًا ، تصير به موضوعاً إنشائياً جديداً .

- ٥ -

ثم أليس من الخير بعد كل ماسبق - وقد علم أن مادة النصوص والمحفوظات ، من خير ما يغذى النهضة الإنشائية ، فيدفع بها إلى الأمام - أن نحذو هذه حذو المطالعة في هذا السبيل ؟ على أن مما لا يحتاج إلى تنبيه ، أننا لا نرمي بسوق أمثلة في هذا الشأن ، أن نطلب التعريف بقائل النص ، أو بيان الغرض الذي سيق له ، أو شرح مرادفات لبعض المفردات ، أو . . . الخ . وإنما نريد هنا صورة مما أوردناه بصدد حديثنا عن أسئلة المطالعة الإنشائية ، (إن لم يكن في تفصيله ، ففي جملة) .

- ٦ -

وأخيراً ، أليس من الخير ، ونحن نرى في الطالب المتزن المتشد ، الذي يعود على ما كتب تشذيباً وتهذيباً ، فيصلحه وينقحه ، قبل نقله من كراسة الأعمال اليومية - طالباً مثالياً نموذجياً . أقول أليس من الخير ، ونحن نرى هذا ، أن نحمل كل الطلبة حملاً متعمداً ، على سلوك هذا الطريق القويم ، فنضمن مسائل الإنشاء أحياناً ، سواء لا يصور فقرة إنشائية - طالت أو قصرت - قد ذل فيها قلم طالب ما : إملائياً ، أو نحوياً ،

أو صرفيا ، أو أسلوبيا - في كل ذلك أو بعضه - ثم نطلب إلى الطلبة ، أن يفترضوها ففقرتهم ، ثم يتوفروا عليها تنقيحا وإصلاحا ؟ فان هذا - إلى ما فيه من إبراز عملي لاثـر بعض ما يُدرس من قواعد اللغة وأصولها ، وبيان واقعي لفائدة ذلك - فيه أيضا إحياء بل إلقاء للطلبة أن ينهـجوا في كتاباتهم هـذا النهج الرشيد ، حين يعالجون تحرير موضوعاتهم مستقبلا ، فينفقوا غثها ، ويقيموا ثمينها .

وكأنى الآن ببعض المتزمطين من التربويين ، قد هب يشهر في وجهي سلاح النقد المعروف : « لا يجوز أن تُعرض على الطلبة أساليب حوت أخطاء ما ، مخافة أن تترك بنفوسهم أثرا من هذه الأخطاء » فيكون العطار قد أفسد ما أصلحه الدهر !! ولعمر الحق ، إن صح أن هذا رأى تربوي ، لـد صح قبل ذلك أنه رأى نعاـمي يعوزه الدرس الدقيق ، وينقصه البحث العميق : فان كان يُنبـجى النعامة من المخاطر ، أن تدس رأسها في الرمال ، حين تتوجس الأذى - فانه يُسلم لنا نلاميا - ذنا من الأخطاء ، أن نتجاهل ما يصك آذانهم مع كل نامة ، وما يقذى عيونهم مع كل نظرة ، من أخطاء فاحشة ، تعرض سبيلهم ، مع كل نفس من أنفاسهم ، حتى يحق لنا الآن ، أن نقيم مناحة تربوية ، حين يعرض بعضنا لهذه الفسكرة الإصلاحية ، التي إن ناصبتها التربية النظرية العدماء ، فقد ظاهرتها التجارب الواقعية ، كما ناصرتها النتائج العملية .

وما أتيتُ العقول البشرية ، منذ أشرقت بنور ربها ، إلا من ناحية الضعف فيها ، ناحية الاعتماد الكلي على السكتب الإنسانية ، والإغفال التام الموسوعة السكونية !! (كتاب الحياة ، الذي سطرته حكمة الله) .

قال صديقي :

ها هذا قد نزلت عند رأيك ، فسقت إليك بعض ما حضرني الآن عفو الارتجال ، من ألوان التجديد في اختيار موضوعات الانشاء . فلعل الله قد شرح صدرك بما سمعت . قلت : لقد سمعت منك حقا ، بياننا ناصعا رائعا ، غير أني أخشى عليه ثورة جامحة جامحة « ما نذر من شيء أتت عليه إلا جعلته كالرميم » .

قال : وما ذاك ؟ فإني مجتهد ، والمجتهد إن أصاب فله أجران ، وإن أخطأ فله أجر ، فأنا على كلا الفرضين مأجور مشكور .

قلت : لقد فاتك أنك سقّيت أحلاما ، بل كسرت أضناما ، والناس دائما عبيد ما ألفوا ، وأعداء ما جهلوا . وأمرهم دائر أبدا بين ثلاثة : حاقد ، يقلب الحسنات سيئات ، وناقد ، يتلبس - جاهدا - العثرات ، (والحقيقة بين هذا وذاك ، أضيع من الأيتام في مأذبة اللئام) . أما الثالث الحامد ، فإن جادت به الأيام مرة ، فقد ضنّت به مرات .

قال : - وقد ارتسمت على ثغره بَسْمَةُ الثقة والاطمئنان - هوّن عليك يا صديقي ، فقد كاشفت نفسي منذ حملتها على اجتياز هذا الطريق ، أنه طريق مغروس بالشوك والسعدان ، لا مفروش بالورد والريحان ، ووطنها على ماقد يعرض لها في ذلك ، من أشواك مؤذية ، بل من زلات مُردية .

فقلت لها يا عز كل كريهة إذا وُطنت يوما لها النفس ذلت

فصاحبتني على ذلك ، فاهمة حازمة ، مشمرة صابرة ، كما قاسمتني على ألا تألم ولا تبرم ، ولا تشكى ولا تبكى . فان كتبت لها مع ذلك النجاة ، فتلك إحدى من الله ، وإن كانت الأخرى ، فانها مؤمنة بقوله : وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ .

قلت : أشهد لقد أبليت في عملك فأحسن البلاء ، وفديت بنفسك فأعظمت الفداء . فأحسن الله جزاءك ، وأعظم كفامك ، إنه خير من يجزى العاملين .

٣ - التفتيش ومواد الدراسة

قال صديقي :

لعلك قد آمنت قبل الآن ، أن المفتشين بوزارة المعارف ، هم روادها بالمدارس ، يُنهون إلى القوامين على أمورها ، كل ما في حقيقة أسرارها .

ثم لعلك تعلم أن مادة الدراسة للغة العربية - على اختلاف فروعها - قد وكل أمر اختيارها إلى قوم ، هم - قبل كل شيء - بشر ، فلم تسكتب لهم العصمة بعد ، وإنما هم يجتهدون ، إن أصابوا فلهم أجران ، وإن أخطئوا فلهم أجر . كما تعلم أن هذه المادة لذلك ، قد تكون - من حيث مقدارها - وافية كافية ، وقد تكون ناقصة قاصرة ، كما قد يكون بعضها نفعه شأنه فقلت جدواه . كذلك تعلم أنها - من حيث نوعها - قد تكون مبسرة مبسطة ، تتصل بصميم الغاية من دراسة العربية ، كما قد تكون معسرة معقدة ، لا تمس إلا هامش هذه الغاية .

ولعلك تعلم أخيراً ، أنها - لكل ما سبق - ، قد تكون محل الرضاء والثناء ، لأنها أدت رسالتها ، فبررت وجودها ، وقد تكون موضع السخط والنقد ، لأنها تعثرت في خطوها ، فلم تدرك شأوها .

لعلك تعلم كل ذلك ، فتعلم إذن أن المفتش الصالح الناصح ، هو ذلك المفتش الذي يتحسس في تفتيشه - قاصداً جاهداً - حال هذه المادة ، من شتى نواحيها ، حتى يتبين مواضع الضعف فيها ، كما يتعرف مواطن القوة منها ، ثم يُنهي إلى أولى الأمر كل ما وقع عليه من ذلك - على حالاته وعلاته - في جرأة المخلصين ، وصدق المؤمنين ، لا يجبن ولا يدهن ، فاذا بكل جرح قد التأم ، وإذا بكل عوج قد استقام .

هذا . وقد أرى من الخير بعد ما سبق ، أن أورد لك مثالين يوضحان ما ذكرت ويؤيدانه ، فأقول :

(١) إذا صحت عزيمة المفتش على الإصلاح ، جرؤ جرأة الطبيب الحازم ، فأعمل مقصده — أو أشار على من أعمل مقصده — في تلك الزوائد المنفردة في جسم الدراسة ، العربية فحذف من منهج القواعد ، « بناء الماضي » على اختلاف حالاته . فإني لأتحدى كائناً من كان ، أن يبرر لي هذا الإرهاق المرهق ، الذي يعانيه الطلبة والأساتذة جميعاً ، في سبيل مدارستها أولاً ، ثم في سبيل مراجعتها ثانياً ! فهل يستطيع ناطق — وإن عمد إلى المغالطة عمداً — أن ينطق بالماضي المتصل بضمير رفع متحرك — غير سباً كن الآخر ؟ ! وهل يستطيع مغالط كذلك ، أن ينطق بالماضي المتصل بواو الجماعة — غير مضموم الآخر أو المتصل بألف الاثنين — غير مفتوح الآخر ؟ ! اللهم لا ثم لا في كل ذلك ، ولسكنها التركة المثقلة بالديون ، تلقاها الوارث الدرعى عن المورث الأزهرى ، كرة علمية مصمته ، ليس للوارث أن يطمع في تعرف ما خفى عنه من أسرارها ، ولسكن عليه أن يقنع بما تكشف له من ظواهرها ، فكان ما كان ، من دراسة تعبدية ، يؤمن بها الدارسون إيمان العجائز ، فلا يعنهم أن يتعرفوا حكمتها ، ولا أن يدركوا غايتها .

فإن قيل : أن المبرر لهذه الدراسة ، إنما هو التثقيف اللغوى العام ، الذى يقف به المتعلم على قدر صالح من حقائق اللغة العامة ، سواء في ذلك الحقائق العملية الواقعية ، والحقائق النظرية الفلسفية . — قلنا : إذا صح ذلك ، كانت دراسة هذا النوع من القواعد ، إنما هي دراسة للجانب النظرى الفلسفى من اللغة . ولعله من البدائى المسلم بها ، أن دراسة النظريات الفلسفية ، لا يجوز أن تسبق ولا أن ترافق دراسة المبادئ الأولية . وأنت تعلم يا صديقى ، أن أبناءنا لم يفرغوا بعد من دراسة « القواعد الأربعة » ، للغة ، حتى يحملوا على دراسة « لوغاريتمات » اللغة . وإنما ناشئنا بحاجة ماسة إلى دراسة مادة اللغة ، فهى له طعام يغذيه ، فينميه ، أما دراسة فلسفة اللغة ، فهى إتحام له يؤذيه ، فيرديه .

(٢) إذا كان المفتش صالحاً ناصحاً ، أنار الله بصيرته ، فتكشفت له الأمور ناصعة الجوانب ، فرأى أن هذا النوع « الأثرى أو الحفرى » من المحفوظات والنصوص

الأدبية، قد آن الأوان لأن تنفتح جباله عن كواهل الطلبة والأساتذة جميعا، فطالما أوقر ظهورهم، حتى خالوا أن دراسة العربية، ليست إلا «ضريبة» غاشمة ظالمة، تقاضاها الدولة من المعلم والمتعلم — لقاء ما تنقداً لأول من أجر، لا يكاد يمسك الرمح، ولقاء ما تمنح الثاني من إجازة مدرسية، لا تعدو أن تكون «جواز مرور» إلى معترك الحياة العامة — فلا يؤدي كلاهما هذه الضريبة إلا متبرما بها، متسخطا عليها، غير مؤمن بوجاهة فرضها، ولا مطمئن إلى عدالة جبايتها.

قلت: يا صديقي لبث قليلا، فإن مستوى تفكيرى، لم يرتفع بعد إلى هذا المستوى، الذى تخلق فى أجوائه، حتى يفهم فى يسر، ما تشير إليه من هذا النوع الذى تلقبه بلقب «الأثرى أو الحفرى». أفلا سلطت عليه قبسا من نور تفكيرك، يضئ نواحيه، فيكشف خوافيه؟

قال: اعلم يا صديقي، أن اللغة — بين أمور الحياة — إنما هى وسيلة لا غاية، فكل جدواها، أنها الأداة الطيِّعة، التى يتقارض بها الناس منافعهم، ويتبادلون أفكارهم، وهى من أجل هذا — وحده — تُدرس، تيسيراً للوصول إلى هذه الغاية. من أخصر طريق، وبأيسر جهد. وغير خاف أنها لن تدرك هذه الغاية، إلا اذا سائرت حياة المتكلمين بها خطوة خطوة، فلم تتخلف عنها قيد شعرة. وهى لن تسائرها هذه المسائرة، إلا إذا ترصدت حاجاتهم التعبيرية، فأمدتهم — من ألفاظها، وعباراتها، وأمثالها، وحكمها، وتشبيهاتها، وغير ذلك من سائر مقوماتها — بما يأنف ويشتهم، وثقافتهم، وحضارتهم. حتى لسكان ما تمدهم به من هذا، ثوب دقيق محكم، خاطه خياط خبير ماهر.

ولما كان هذا الذى تمدهم به اللغة، إنما يضطلع بعبه الأكبر، مادة «النصوص والمحفوظات» — وجب ألا يعرض المختار من هذه المادة، إلا لما يُسعف الناس فى تصوير أفكارهم، وتقارض منافعهم، فتؤدي به اللغة إذن رسالتها، وتسرع به النهضة

مخطاها . أما أن يعتمد مختارو هذه النصوص ، الى نوع من أطلال اللغة المهجورة ، (ألقاظا ، أو عبارات ، أو تشبيهات ، أو . . . الخ) مما قد صور حياة سالفه ، تباعدت مسافة الخلف بينها وبين حياتنا الراهنة ، ثم يحملوا المتعلمين على ازدراده كرها ، ثم هضمه عنوة — فذلك استكراه كرهه ، له وخيم آثاره ، وعلى مختاربه إصر أوزاره .

فإن قيل : إن من أهداف دراسة اللغة ، أن يعرف دارسوها ، قدرا ولو يسيرا عن خطوات لغتهم ومعارج تدرجها — قلنا إن ذلك دون ريب ، ضرورة دراسية ، أو هو ناحية كالية ، والضرورة دائما تقدر بقدرها ، والسكاليات لا يجوز أن تزحم الضروريات . وعلى هذا فقد كان المنطق السليم يقضى :

(١) بأن يُقتصد جهد المستطاع ، في المختار من هذا النوع ، اقتصادا يؤدي به رسالته فقط ، في أبسط صورها .

(٢) أن يكون كل المختار من ذلك نصوصا تُشرح ، لتتجلى منها الحقيقة ، ويُسجل بها التاريخ . لا أن تكون محفوظات يصلى التلاميذ ناز استظهارها ، ثم لا يحنون شيئا من ثمارها . (وإنما يستظهر التلاميذ المحفوظات ، لتستقر بأذهانهم ذخرا أدبيا نافعا ، يرجعون اليه في أزماتهم التفسيرية ، فيجدون به إسعافهم التعبيرية .)

ولعلك بعد هذا كله ، قد أدركت يا صديقي ما أرمى اليه ، من تلقيب هذا النوع بلقب « الأثرى أو الحفرى » ، فإني أتصور وجه الشبه دقيقا بين : عناية علماء اللغة بهذا النوع من « الآثار اللغوية » ، التي صورت — لغويا — فترة زمنية من حياة المتكلمين بهذه اللغة ، لها خصائصها ، ولها مميزاتها — وعناية علماء الآثار ، بذلك النوع من « الآثار التاريخية » ، التي صورت — تاريخيا — فترة زمنية كذلك من حياة أصحابها ، لها صفاتها ، ولها مقوماتها .

وبعد ، فإن كان لعلماء الآثار ، أن يحملوا قومهم على أن يترسموا خطأ أسلافهم ،

في كل ما وقعت عليه أبحاثهم ، فيصدوا ركب التقدم في حياة أمهم — فقد حق لعلماء اللغة أيضاً ، أن يتخموا أذهان متعلميهم ، بمثل هذا الغذاء الوبي ، الذي يصور للطلبة لغتهم الحبيبة ، مخلوقة شوهاه نسكرام ، فلا يشمر هذا إلا سائلك الثمر ، من نعمة عليها ، وزراية بها .

هذا ، وكأني بك الآن ، ترى من تمام الفائدة ، أن أعرض بين يديك هنا ، نموذجاً لهذه المختارات ، والأثرية الحفزية . إن كنت يا صديقي عند ذلك ، فبحسبي أن أحبك على حديث لك سابق في هذا المقام ، حين شكوت إلى قريب أسوء هذا الاختيار فقلت : لقد يعنف المختارون كل العنف ، حين يقعون في ذلك على آثار أدبية جافة كزّه ، فكأنما يحاولون بفرضها على الطلبة فرضاً ، أن يحملوهم على اجتياز أسلاك سائلك ، بل أن يدفعوهم إلى خوض أمواج مغرقة . وإليك حديثاً عن مثل في ذلك : تعال معي أقحمك ما تقحمته حين أرغمني واجبي إرغاماً ، على أن أعالج وطلبتى دراسة القطعة الآتية ، التي وقع اختيار كبار المفكرين عليها هذا العام ، محفوظات ! — إى والله محفوظات ! — للسنة الخامسة بمدارس التجارة ، لترى معي كيف وضعتني الأقدار في أخرج المواقف ، فأرهقني من أمرى عسراً ! ثم لترى معي كذلك ، كيف كنت أحاول أن أنزع إقبال الطلبة من بين أنياب السأم القاتل انتزاعاً ، فكانوا حين يقبلون على درسها ، كأنما يساقون إلى الموت وهم ينظرون ،

هاهي ذى القطعة ، تحتل صدر الجزء الرابع من كتاب المنتخب ، وقد وقعت في ستة وثلاثين بيتاً ، ووقع الاختيار منها على خمسة وثلاثين فقط لا غير ! !

وإن من غريب المصادفات ، أن يكون بدؤها ونهايتها ، كأنما هما ترجمة دقيقة صادقة ، عن قسوتها ومرارتها ، فكأنما عمد الأستاذ المختار ، أن يقدمها بين يدي الطلبة ببراعة استهلال ، ببراعة أن يختمها ببراعة مقطع ، صادقة :

فقد ابتدأت بليل كموج البحر ، هولا وفزعاً ، في قوله :

وليل كموج البحر أرخى سدوله على أنواع الهموم ليبتلى

ثم اختتمت بقتل وغرق، في قوله :

كَأَنَّ السَّبَاعَ فِيهِ غَرَقَى عَشِيَةً بِأَرْجَائِهِ الْقَصُوى أَنَا يَشْ عُنْصَلْ

وإني لا أحاول هنا - فلو حاولت ما أسعفني الوقت، ولا وائتني القوة، ولا اتسع لي المقام - أن أعرض لكل ما في هذا الاختيار من زلات صارخات، تتنافى وأوليات مبادئ التربية السليمة، التي يجب أن يضعها من يتصدى للاختيار دائماً نصب عينيه، وليكني سأتوفر على ناحية واحدة فقط، قد تكون أبرز أثراً في التنفير من هذه القطعة، ووجوب العزوف عنها، تلك هي الناحية اللفظية. على أني لا أحاول كذلك - لما سبق - أن أعرض لكل ألفاظ القطعة، فذلك في الواقع محاولة محال. وليكني سأعرض فقط لعشرة الآيات الأخيرة منها، ففيها ما يسعفنا فيما نهدف إليه في هذا السبيل إن شاء الله. وإليك نص هذه الآيات العشرة :

قعدت له وصحبتي بين ضارج وبين العذيب مُبعد ما متأمل

على قطن بالشسيم أيمن صوبه وأيسره على السَّتار فيذبَلْ

فأضحى يسح الماء حول كتيفة يكب على الأذقان دوح السكتهبل

ومر على القنَّان من نفيانه فأنزل منه العصم من كل منزل

وتبها لم يترك بها جذع نخلة ولا أطما إلا مشيدا بجندل

كأن ثبيرا في عرائن وبله كبير أناس في بجاد مزمل

كأن ذرا رأس المجيمر غدوة من السيل والغشاء فلكم مغزل

وألقي بصحراء الغيظ بعاهه نزول اليماني ذى العياب المحمل

كأن مكاكي الحسواء غدية صبحن سلافا من رحيق مفلقل

كأن السباع فيه غرقى عشيّة بأرجائه القصوى أَنَا يَشْ عُنْصَلْ

هذه هي الآيات وإليك تعليقا عليها من ناحيتها اللفظية - كما سبق - :

حوّت هذه الآيات العشرة، ثلاثين كلمة بدوية صخرية ! فكان فيها جميعها جفاف

البادية، ووعورة الصخر. وها كما بترتيب أبياتها :

ضارج العذيب الشيم صوب السَّتار يذبَلْ

كتيفة السكتهبل القنَّان نفيانه العصم تبها

أطما جندل ثبيرا عراين وبل بجناد
مزل المجيمر الغشاء فلسكة الغبيط بعاءه
العياب مكاكى الجواء صبحن أنايش عنصل

هذه هي الكلمات بترتيب الآيات كما رأيت . ولئن صح أنها قد أسعفت المتكلمين بالعربية، في تلك الأزمان الخالية ، حيث تتفق وبيئتهم ، فأمدتهم بثروة لغوية ، ترجموا بها عن مشاهدهم أو مشاعرهم آنثذ - لقد خفى وجه الفائدة منها الآن ، وقد اتسعت مسافة الخلف بين حياتنا وحياتهم ، وبيئتنا وبيئتهم ، فكانت هذه الألفاظ - في ثروة طلبتنا الأدبية - ترانارثا ، استنفذ أغراضه ، فأصبح غير ذى موضوع .

وإلا فقل لى بربك : فيم يستعمل صغارنا بل كبارنا هذه الألفاظ ؟

ضارج العذيب قطن الستار يذبل كثيفة
القنان تيهام ثبيرا المجيمر الغبيط الجواء

وهي كلها أسماء أما كن ، أو أعلام على جبال وصحارى ، لا يُعقل بحال ما ، أن تسوقنا الضرورة إلى مشاهدتها أو اجتيازها ، في وقت من الاوقات .

ثم قل لى بربك : ماذا يعود على التلاميذ من تعريفهم « دوح السكنهبل » وهو شجر شائك ، لا عهد لنا به ، ولا نظير له ببيئتنا ؟

ثم ماذا يضير التلاميذ من جهلهم معنى كلمة نفيان ، ما دامت كلمة رذاذ أورشاش ، أقرب إلى ألسنتهم ، وأخف على أسماعهم منها ؟

ثم قل لى بربك بعد ذلك : ما مبلغ زيادة محصول التلييد اللغوى ، حين نرهقه هذا الإرهاق ، فنحمله مكرها على أن يحفظ ويفهم ألفاظ ومعانى الكلمات الآتية ؟ :
(بجناد . الغشاء . فلسكة مغزل . بعاءه . ذى العياب . مكاكى . أنايش . عنصل)

اللهم إن محصول التلاميذ ، إذا قدر له أن يزيد بهذا ، فلن يزيد إلا نقصا ؟ فان كثير الكلام ينسى بعضه بعضا (كما يقول سيدنا أبو بكر) وإن الطاقة الذهنية لمحدودة ، فاذا أرغمتها على قبول ما تأبى فطرتها السايمة أن تقبله ، لم تلبث أن تلفظه فيذهب جفاء .

وأخير أقل لى بربك : أى عنا ، بل أى بلاء ، ننزله بصغارنا الأغرار ، حين نحملهم على حفظ وفهم خمسة وثلاثين بيتا - مرة واحدة - من هذا النوع الذى يصك الأذان ويرهق الأذهان ؟ اللهم الطف بنا ، فارحم شجينا من خليفنا وويل للشجى من الخلى .

٤ — التفتيش وطرق الدراسة

قال صديقي :

إنك تعلم أن المفتش من شأنه أن يسير بين إخوانه ، مصباحاً طوافاً عليهم ، ينير ظلماتهم ويسدد خطواتهم . وهم — وإن كانوا مظنة الزلل في « مادة الدراسة » ، قليلاً — عرضةً للخطأ في « طريقة الدراسة » ، كثيراً ذلك : أنهم يستمدون في الأولى من مصادر علمية وثيقة ، أشبعت درسا ، فأصبحت حقائقها العلمية ، أشبه بمقررات كونية ، « لَا يَأْتِيهَا الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهَا وَلَا مِنْ خَلْفِهَا » . لكنهم في الثانية ، بسبيل نظريات تربوية ، قد تلتقى وإياها التجارب الواقعية فتؤيدها ، وقد تصطدم بها فتفسدها ، فإن أسكل بيئته حكمها ، وأسكل حالة ظرفها ، ورب نافعة لقوم ضارة لآخرين .

من أجل ذلك ، كان المظنون أن يقع المفتش حين زيارته المدارس المختلفة ، على مفارقات دراسية متعددة ، في علاج حالة تربوية واحدة . كما كان من المحتمل ، أن يقف في هذا السبيل ، على عثرات دراسية ، طال عليها المدى ، فأزمنت علتها ، حتى صيرها طول الإلف والاعتیاد ، صواباً هو عين الخطأ ، أو معروفاً هو ذات المنكر ، فتوارث المدرسون أسلوب دراستها — خلفهم عن سلفهم — صنماً يُعبد ، لا نهجاً يُنقد !

لذلك كان المفتش الصالح الناصح ، هو ذلك المربي البصير ، الذي يقع على ما كان من ذلك ، في رفق وحسن أناة ، فيعالجه علاجه الناجع . فإذا بالغشاة الدراسية قد انجابت . فحلت الهداية محل العناية .

ولعل من الأمثلة التي تفصل لنا هذا الإجمال ، ما قد يتكشف لنا عند النظرة الفاحصة المتلبثة ، في الطريقة التي أَلِف المدرسون منذ القدم ، أن ينهجوها حين يعمدون إلى

التطبيق على مدارسوه لطلبته من أبواب : (الميزان الصرفي ، المجرد والمزيد ، الإعلال والإبدال) . فإنهم لا شك ، يرمون في ذلك إلى غير هدف ، أو يسعون إلى غير غاية ، حتى أصبح قصارى ما نجنيه للتلاميذ أو — بالأصح — ما نجنى به على التلاميذ ، من ثمار هذه الدراسة ، إنما هو محض كلال ، أو مجرد إملال .

فليت شعري : ما الهدف الذي يرمى إليه الجميع من هذه الدراسة ؟ ! اللهم لا شيء إلا أن ، أبنائنا هكذا خلقت ، فكل هذه الأبواب ، أجزاء من المنهج الدراسي ، يجب أن تحظى من عناية المدرس والتلميذ ، بمثل ما يحظى به كل جزء آخر ، من حسن بلاء ، أو مربي عناية ! لكن لم ؟ وعلام ؟ ولقاء أى ثمن ؟ هذه هى الحلقة المفقودة فى سلسلة هذه الدراسة . وأكبر الظن أن أحداً لم يفطن لها ، ومن ثم لم يبحث أحد عنها ، فلم يوجه غيره طبعاً إليها . ذلك : لأننا ورثنا طريقة : دراستها عن الطريقة الأزهرية القديمة : (يُدرس العلم للعلم ، وتُعرف الحقائق للحقائق) أما التطبيق عليها ، وحسن استغلالها فى أمور العيش — فذلك أمر ثانوى تبغى ، إن هدت إليه المصادفة العابرة فذاك ، وإلا فهو نفسك فى محراب العلم وكفى .

ولعلك بعد هذا كله تؤمن معي ، بأن المفتش الصالح الناصح ، هو ذلك المفتش النافذ البصيرة ، الذى يكشف لمدرسيه عن وجه السداد فى هذا ، فيقرر لهم — فى ثقة ووضوح — : أن المدرس إن رافق تلميذه فى جزء من مرحلة الحياة ، فهده حينئذ سواء السبيل ، فيما قد يعرض له من ألفاظ غامضة غريبة عن أفقه — فسيخلى بينه وبين نفسه وشيكا ، يقودها فيجدتها بها مرة ويعثر أخرى . ومن ثم كان من أوليات فرائض المدرس الفاهم ، أن يهيئ لتلميذه مصباحاً وضاء ، يهديه فى هذا الباب بحجة التوفيق ، فيريه : أن الهدف الأكبر ، الذى ترمى إليه دراسة الأبواب السابقة ، إنما هو أن تكون عوناً للباحث ، فى تعرف مدلولات الكلمات ، حين يرجع فى ذلك إلى المعجمات . فإن خطوة الباحث البدائية فى ذلك ، أن يعتمد إلى ما بين يديه من كلمات ، فينقيها من

زوائدها، ويرجع حروفها إلى أصولها، حتى تسلم له ألفاظها، هياكل أصلية أصيلة. وحينئذ يجد في تصفح المعجمات - وهي لم تعرض إلا للكلمات مجردة من زوائد، مردودة حروفها إلى أصولها - ما يوقفه على حقائق معانيها. وهنا يلمس التلميذ الأثر العملي المجدي لهذه الدراسة، فيقتنع بها، ومن ثم يقبل عليها، مؤمناً بشمرتها.

أما أن نحمل الطالب على أن يدرس هذه المعلومات الجافة، فيُعنّت في مدارسها قوته العاقلة أولاً، ويرهق في مراجعتها قوته الذاكرة ثانياً، ثم ينتهي به المطاف من أمرها حيث ابتدأ - فوضع غريب. بعض ما فيه: أننا قد درجنا على أن نطلق عقولنا حين نعالج أمورنا، وأننا نقطع مرحلة حياتنا دائماً، على نحو ما يقطعها السائر في بيساء مجمل، أو الدائر في حلقة مفرغة.

هذا، وقد يكون من المرفه، أن نشير هنا إلى خلاصة حديث قديم، دار بين وبين رهط من الإخوان في هذا الشأن، فقد ساءلت زملائي ذات مرة: ما الفائدة التي نجنحها نحن أو التلاميذ، من دراسة كل من (الميزان الصيرفي، المجرد والمزيد، الإعلال والإبدال). فقال مجترى متوثب، يتدفّع كأنما هو بسبيل ترة له قديمة: الواقع أنها دراسة عابثة لاهثة، والخير كل الخير في بتر هذه الأجزاء وأشباهها من جسم المنهج، رحمة بالتلميذ، ورفقا بالاستاذ. وقال متزمت متحوط، كلاماً مفككاً متداعياً، يحاول به أن يبرر هذه الدراسة، غير أن حرارة البحث لم تسكد تشع عليه، حتى تبخر بدداً. وأخيراً قال ثالث متندر متفكك: على رسلكم ياسادة، فإن دراسة هذه الأجزاء، ذات فائدة بادية، لا ينكرها إلا جاحد، فإنما نأكل عيشنا فتمسك رمقنا، بها وبأمثالها من الدراسات التعبدية! التي لا يعنيننا من أمرها إلا أن تنقذنا الدولة آخر الشهر أجرها. (وهكذا يعالج الموظفون - كثير منهم - أمورهم الوظيفية على هذا الأساس، إذ يرونها وسيلة ارتزاق خاصة، لا أداة نفع عامة، فإن كنت في شك من هذا، فإنني أتهم ذاكرتك بالضعف، إذ كثيراً ما طنت في أذنك في مثل مقامنا هذا كلبه، أكل عيش، فتدبرها، تدرك سرها.)

٥ - التفتيش وخطة الدراسة

قال صديقي :

لعله غير خاف عليك ما يرمى إليه المربون من كلمة «خطة الدراسة» . إذ يعنون بها معنى قريباً من أنها : المجموعة التربوية ، المؤلفة من : توزيع مواد الدراسة المختلفة ، على السنوات الدراسية المتدرجة ، وتخصيص كل مادة من تلك المواد ، بزمان مقسوم ، ثم توزيع هذا الزمان الذي تُخصت به كل مادة ، على فروعها المتنوعة . ولعله غير خاف عليك كذلك ، أن مراد ذلك كله ، إلى واحد من أمرين ، أو إليهما جميعاً : أما أولهما ، فما يترأى للقوامين على أمور التربية والتعليم في ذلك ، نظر أو اجتهدا . وأما ثانيهما ، فما قد توحي به إليهم التجارب الواقعية في ذلك ، سواء في هذا تجاربهم الخاصة ، وتجارب من سبقوهم عامة .

ثم لعلك مسلم بأن المضطلعين بتأليف هذه المجموعة وتنسيقها ، إنما هم بشر يجتهدون ، فقد يصبون وقد يخطئون ، وأن هذه الخطة — لذلك — تظل قاعة مترجحة ، لا يُدرى أهي موفقة أم هي مخففة ، حتى تصهرها التجربة الجديدة ، فتتكشف حينئذ عما في معدنها من زيف أو من كرم .

ثم لعله غير خاف على فطنتك أخيراً ، أن ساحة هذه التجربة ، إنما هي المعاهد التعليمية ، إذ في جنباتها تتجاوب أصدااء الحمد والنقد جميعاً ، وأن المفتش ، هو أول من تتردد في أذنه موجات هذه الأصدااء ، فإذا كان صالحاً ناصحاً ، سحفاً بعلبه ، وفيما لعمله — اتخذ من لسانه مكبراً صوتياً ، مدوياً الصيحة ، واضح النبرة ، يُنهي به دقائق ما سمع ، إلى آذان قادة النهضة التعليمية . كما ألف من مذكراته وتقاريراته ، مرآة صادقة ، يرى المشرفين على التعليم خلالها ، صورة ما رأى مشرفة البساتين ، أو مظلمة العبسات . وحينئذ يتوفر هؤلاء بدورهم على الإصلاح ، فينزلون على حكم التجربة ، متلافين العيوب مصححين الأوضاع ، فإذا بركب النهضة سائر في طريقه ، يُغد السير حتى يصل إلى غايته ، وقد حمد السرى ، فاستقر به النوى .

هذا . وقد نرى من الخير الآن ، أن نردف هذا الذى أجملناه ، بتفصيل وتمثيل ،
يشرحه فيوضحه فنقول :

لو أن عيون التفتيش كانت مفتحة ، أو آذانه كانت مرهفة — لرأى أو سمع فى زيارته ، آثار شكايات مريرة ، من قلب الأوضاع ، فى توزيع علوم البلاغة ، على فرق الدراسة . فقد جرت الأمور فى ذلك حتى الآن عكسا ، إذ ركبت الخطه ، فى هذا الشأن رأسها ، فقادت الطالب عنوة من ملبوسات القواعد النحوية والصرفية ، إلى معنويات بلاغية ، لا يعقل بحال ما ، أن يدركها إلا من كاد ينتهى من دراسة العربية ثم هبطت به ثانية إلى بلاغة لفظية . فكانت بهذا وذاك ، قد ناهضت سنة التدرج ، فأرهقت الطلبة والأساتذة جميعا من أمرهم عسرا . وإليك بيان ذلك :

إن الخطه قد خصت دراسة المعانى ، بالسنة الثالثة فطفرت بالطالب من قواعد نحوية وصرفية — يكاد يضع يده عليها وضعا ، فيدركها فى رفق ويسر — إلى أبحاث بلاغية ، ملاكها المعنى المحلق ، وأداتها التفكير المرهق ، فهى كاسمها معانى محضه ، لا يدركها الباحث إلا إذا جد فى أثرها دائما ناصبا . وإذن فقد كان من التدبير العاثر ، أن نحمل طالبنا الشادى على معاناتها ، وهو بعد حدث فبح لم يدرج ذهنه من عس المحسوسات ، إلا ليصعد الدرجة الأولى — فقط — فى سلم المعنويات .

على أنا لم ندعه حيث توهمناه : عالما كبيرا ! حتى عدنا به القهقرى بعد ذلك ، إلى درس بلاغى آلى آخر ، هو درس البديع . فقد قرر علماء البلاغة : أنه — فى كثير مسائله — إنما يمس البلاغة من أيسر أطرافها اللفظية ، وإذن فادراك حقائقه أمر سهل ميسور ، لا يقتضى عميق تفكير ، ولا كبير عناء .

وبعد فلو أن النهج التفتيشى ، كان قد سلك سبيله السوى من بادى الأمر — لوضع الأمور فى نصابها الطبيعى ، فاتخذ من دراسة البديع ، حلقة اتصال ناجحة فى الانتقال بالطالب ، من مبسط القواعد النحوية والصرفية ، إلى معقد الدروس البلاغية .

ولسكن هكذا تلقينا تراثنا اللغوى ، صنما يُعبد ، لا نهجا ينتقد ، فكان من الطبيعى كذلك ، أن نقوم على تعبه فى اضطراب ظاهر ، ونفسكير عاثر .

التفتيش وكتب الدراسة

قلت لصديقي :

سأحمل عنك هذه المرة عبء الحديث في هذا الشأن ، فلعل حديثي فيه ذو غناء .

الكتب الدراسية للتلميذ - : رائده ومسدده ، منها ينهل زمن الدراسة ، واليه يرجع حين الاستذكار .

وهي للاستاذ - : المذكورة التفسيرية ، التي توضح له مبهم المنهج ، وتفصل عنه مجمل المقرر .

ثم هي للوزارة - : معالمها ، التي تنصبها في طريق مدرسيها ، ليهتدوا جميعا بها ، فيلتقوا كافة عندها .

لذلك ، وجب أن يجد فيها التلميذ ، رائده الصادق الحكيم ، لاقائده الأحق الغشوم . كما وجب أن يقع فيها المدرس ، على المذكورة التفسيرية ، الوافية ، التي تكشف له معناه ، فتسد منه خطاه . لا أن يعثر بها على المذكورة التفسيرية ، اللاغية ، التي تفسر الماء بعد الجهد بالماء ، فتعوقه عن غايته ، إذ تُركسه في عثرته .

كذلك ، وجب أن تقيمها الوزارة معالم واضحة ، تهدي من ضلال ، لاختباي ، مستترة ، تحتاج إلى دليل .

وهي إن تحقق هذا كله ، إلا إذا كانت ناصعة العبارة ، مَحْصَة الحقيقة ، محدودة المراد ، واضحة الأغراض ، جامعة ، مانعة ، إيجازها غير مخل ، وإسهابها غير ممل ، تعرض للدقائق فتجولو أسرارها ، وتعتمد إلى المشكلات فتيسر عسيرها .

فإذا تم لها كل ذلك ، فقد أصبحت : للتلميذ غذاء هنيئا غديا ، والاستاذ ضياء وضئيا بهيا ، ثم صارت أخيرا للوزارة حجتها الناصعة المقنعة ، تناقش بها المدرسين الحساب ، إذ يجد فيها الجميع فصل الخطاب .

وبعد . فهل كانت السكتب المدرسية الحالية عندما وجب أن تكون ، فُحِّقَتْ ما عُلِقَ عليها من آمال ؟

إن علامة الاستفهام لترسم هنا طويلة عريضة ، وإن الجواب الصارخ اللاذع ، ليتبرع به أكثر من مصدر بَرِمِ ناقم .

(١) فها هي ذى الملخصات والمختصرات - التي يتوفر على إخراجها المدرسون منفردين ، أو هم والمفتشون مجتمعين - ترى مكاتب التليذ قد أُخْجِمَ بها ، فتسأل :

ما باله يجمع على مائدته العلمية صنفين متشابهين ، يتمثلان في : السكتب المقررة الأصلية ، التي تمنحه المدرسة إياها ، والسكتب الإضافية الدخيلة ، التي يكلفه الأساتذة اقتناءها ؟ فتسمع من عابثيهم دعاية ماكرة ساخرة ، إذ يقولون : إنه لا بأس أن تجتمع على المائدة الغذائية ، باقة زهر صناعية ، لا حياة فيها ، فلا غناء لها ، إلا ما قد يكون من أنها أداة زينة ، ووسيلة متعة - إلى جانب باقة أخرى طبيعية ، فيها نسمات ففيها حياة . وإذن فما أشبه مائدتنا العلمية في هذا ، بمائدتك الغذائية . وحرام أن تأبوا علينا ، ما ترضونه لكم .

(٢) ثم هاهي ذى طوائف المدرسين ، تسألهم : ما بالكم تشهدون المعركة حامية الوطيس ، بين السكتب المدرسية المقررة ، والمؤلفات الخارجية المختصرة ، ثم تقفون منها موقف المتفرج بها لا الآسى لها ؟ فتجد أجوبتهم في هذا منوعة : فطورا يقولون : إن السكتب المقررة ، كتب توفر على تأليفها فطاحل العلماء ، فجاءت صورة لغزير علمهم ، إذ قدموا بها بين أيدي الطلبة غذاء فيه نفع كثير ، غير أن ازدراده عسير جد عسير ، وهو إلى عسارة ازدراده ، بحاجة إلى مَعِدات حديدية ، تهضمه لتمثله . وما كان طلبتنا بعدُ - وهم في دور التكوين - بقدرة على علاج غذاء عسير يتخيم ، ولسكنهم بحاجة إلى إمداد بزااد يسير يُهضم .

ثم هم طورا آخر يقولون : إن السكتب المقررة ، كتب حكومية (ميرى) ، اطمأن مؤلفوها سلفا ، إلى حتمية فرضها على التلاميذ ، ضريبة تعليمية ، فلم يمنحوها من موفور عنايتهم ، بعض ما هو معروف عن كفايتهم ، فظهرت وفي نشاطها شئ من الفتور ، أو في تحريرها نوع من القصور .

ولعلك فى غنى بعد هذا كله ، أن نقرر لك أن الأستاذ المفتش — وهو عين الوزارة الساهرة ، وأذن المراهقة — هو دون شك ، أول من تقضى عينه بهذا الشذوذ ، وأول من تستك أذنه بهذا النشاز . فان كان مفتشا صالحا ناصحا ، أنهى إلى أولى الأمر حقيقة مارأى وما سمع ، فأدى حينئذ أمانته ، إذ أبلغ رسالته ، وكان بذلك قد أعذر حين أنذر .

أما أن يظل هذا الشذوذ ، كابوسا يحثم على الصدور ، فيألم له الأستاذ ، ويبرم به التلميذ ، دون أن يستشير ذلك قليلا من رحمة أولى الأمر منا ، حتى يولوه شيئا من حازم التدبير ، يزيح جملة ، أو فى الأقل يخفف ثقله — فذلك وضع كريبه . بعض ما فيه : أن الأمور تسير بمننا سيرا آليا ، وأن ركب النهوض فى حياتنا ، لم يبدأ مسيره بعد ، فاذا ادعى مدع أنه قد بدأه ، فقد كان ذلك فى تعثر والتواء ، إذ هو يخط فيه أبداً خبط عشواء . فان تقدم خطوة تقهر خطوات ، وإن أصاب غاية أخطأ غايات .

وقد يكون من الخير أن نسوق لك بعد هذا ، مثالا يشرحه فيوضحه . وهو مثال ذو طرفين :

أما الطرف الأول ، ففسد مثالا يلحظه الأساتذة فى السكتب المقررة ، من إطالة وإفاضة ، لا تثمر إلا إتحاما وإبهاما . ولعل من خير المواطنين التى نستطيع فيها ، أن نحملك على الإيمان بما آمن به الإخوان فى هذا المقام — أن نقترح بك هذا الظلام الحال ، الذى قد غشى الموضوع المعنون هكذا . (النشر منذ عصر اسماعيل — ١ — السكتابة) من كتاب « تاريخ الأدب العربى » المفروض أن يتسلمه طلبة السنة الأولى

بالمدارس الثانوية ، ليكون بين أيديهم مصباحاً منيراً ، يسدد خطواتهم ، فيضع عنهم إصرهم والأغلال التي كانت عليهم . وإليك تفصيل هذا الإجمال .

يتوافد طلبة المدارس الابتدائية ، إلى ساحات المدارس الثانوية ، أفراراً مُزغب الحواصل ، كل تراثهم الأدبي : يسير «مطالعات» ، لم تحسن ألسنتهم بعدُ ترديد مبانيها ، فلم تتقن عقولهم لذلك فهم معانيها . ثم قليل «محفوظات» ، لا يكادون يجتازون بهاقاعات الامتحان ، حتى تصفر منها عقولهم . ثم نوع من «المحادثات» ، هو إلى أن يكون ترديداً للعبارات (كما تفعل الببغاوات) أقربُ منه أن يكون تزويداً بغذاء أدبي ، يزيد محصولهم ، فيسدد خطوهم .

وإذن ، فمن الانتقال الطفرى في أرهق صورهِ ، أن نعرض بين أيديهم دفعة فجأة ، بكل هذا الغذاء الأدبي الدسم ، الحافل بكل أنواع التوابل ، (المتمثل في الموضوع السابق) ثم نحملهم عنوة على أن يهضموه ثم يتمثلوه ، حتى يخرجوه بعد ذلك — حين الامتحان — خلقاً آخر جديداً ، فيه صبغتهم وعليه ، طابعهم .

تعال معي أقحمك الموضوع تقحيماً ، لتعاني معي مثل ما عانيت ، فتؤمن معي بمثل ما آمنت ، ثم ترثني معي أخيراً للأستاذ والتلميذ مثل ما رثيت .

(١) هذا هو الموضوع المعهود ، يحتل من صفحات الكتاب أربعاً كاملات وبعض الخامسة ، من القطع الكبير — بلغة المطابع — وكأها تحقيق دقيق ، توفر عليه أساتذة أعلام ، خالوا التليذ الصغير أستاذاً كبيراً فأفاضوا عليه من سابغ علمهم ، ما صيره غريقاً في بحر تبجرهم .

(٢) ثم هذا هو الموضوع المقصود ، قد ورد في هذه الصفحات الزاخرة ، أصم مغلقاً ، لم يتخلل بناءه المصمت رقم يرشد ، ولا حرف يحدد (والأرقام في بناء الكلام بين يدي القارىء ، كالعالم في طريق الصحراء بين يدي السالك : بالاولى يهتدى الحائر ، وبالثانية يسترشد السائر) .

(٣) على أنك إذا حاولت جاهداً ، أن ترجع بهذه المعلومات الزاخرة المتناثرة ، إلى أمهات لها ، تجتمع عندها ، ثم تصدر عنها — حاولت لا شك ما يشبه المحال ، وأرهقت نفسك دون ريب من أمرها عسرا . فقد جاءت هذه المعلومات لإبالة أشتات ، توزعت فتشتت ، وتداخلت فأشكلت ، حتى صار جمعها أمرا عسيرا ، وأضحى تمييزها عبئا ثقيلا . ذلك : أنك ترى الكاتب حين يبدأ حديثه فيعرض بين يدي القارئ طرفا من « اتصال الأدب العربي بالأدب الاوربي » — يجد الفرصة مواتية ، لينعنى على ما كان من رُسُف الأدب العربي في الاغلال اللفظية ، ثم ينتقل مباشرة فينسب الفضل في البعث الأدبي الجديد ، إلى السيد جمال الدين الأفغانى ، ثم يعرج بعد ذلك على إحياء الأدب العربي القديم ، ناسبا ذلك إلى المرحوم الشيخ حسين المرحضى ، ثم يعود هنا إلى اتمام حديثه الأول ، فيقرر : أن السائرين في ركاب التجديد ، كانوا قلة ، وأن هذه القلة قد تفرقت في ذلك طرائق قدا ، فقد كان كلٌّ من رجالها يخرج أدبه من مصنعه الخاص ، وقد ألصق به شاراته المميزة . ثم يعود الأستاذ المؤلف بعد ذلك كله ، ويربط أصول النهضة بأسبابها ، ويفصل أدواتها ، من نحو : انتشار الصحف ، وتنافس الكتاب و . . . الخ . ثم تراه يعيد الكرة من جديد ، إلى ما أشار إليه قديما ، من اختلاف أساليب الكتاب ، باختلاف مذاهبهم ومشاربهم ، مقررنا هنا : أنهم وإن تفرقت بهم السبل في منهج كل الخاص ، فقد جمعتهم الغاية عند اتجاء مشترك عام ، إذ أنهم جميعا عنوا بصفات عامة من مثل : براعة المعنى ، ومجافاة الغريب و . . . الخ . ثم هو لا يكاد هنا يلمح كلمة « الغريب » ، حتى يعرض لهذا « الغريب » مفصلا الحالات التى يكون فيها مشكورا ، والذى يكون فيها منسكورا . وأخيرا وبعد طول عناء ، يجعل مسك الختام في حديثه هذا ، الكشف عن فنون القول التى هجرت ، والإحاطة بأغراضه التى استحدثت .

وإني أشهد — وأشهد الله — لقد كان الكاتب فى كل ما سبق ، يعرض حقائقه فى دقة ، ومهارة ، وحسن بيان . لكننه — والحق المر يقال — كان يعرضها أيضا فى لف ، وتداخل ، وطول دوران .

ولقد أصدقتك الحديث غير غال ، بل أغلظ لك القسم غير حاث ، أنى وأنا ممتته
أو فى حكم المنتهى فى هذه الدراسة - لم أكد آتى على موجز هذا الموضوع كما رأيت ،
حتى شعرت بالدُّوار يستبد بجوانب رأسى ، كما أحسست بالفتور يتملك أزمّة نفسى !
وإذن ، فكيف بوليدنا المسكين - وهو لم يكد يقف على قدميه بعد - ننجشمه كل
هذه المشاق ، فنقحمه هذا الليل البهيم ، ونزوده بهذا الراد الوخيم ، ثم نرجو له بعد
ذلك أمنا وسلامة ؟ !

اللهم رحمة بنا ، وهداية لنا ، فانك أنت الهادى أبداً إلى سواء الصراط .

وبعد

فهذا حديثنا عن الطرف الأول ، من طرفيّ التمثيل لما فى السكتب الدراسية من
مآخذ ، كان على المفتش أن يذبه اليها ، فيعاون على تلافيها . أما حديثنا عن الطرف
الثانى - ونعنى به ما قد يلحظه الإخوان فى بعض السكتب المقررة ، من فتور أو قصور -
فانا نرى خير مثال واقعى قريب له ، أن تكشف لك هنا عما عايناه بصدد ما حملنا عليه
حملا هذا العام ، من دراسة بائية الكميت ، بالجزء الرابع من كتاب المنتخب
صفحة ١٥٩ .

فقد كان طبيعيا أن نستنير بآدى الرأى - حين حاولنا النهوض بحمل هذه
الدراسة - بتلك التعليقات ، التى ذيلت بها صفحات هذه القطعة ، غير أننا عدنا آسفين ،
إذ أن هذه الاستنارة ، لم يزدنا إلا ظلاما . ولعل إيراد القطعة صماء دون تعليق ، كان
خييرا من هذا التعليق ، الذى لم تر به إلا نوعا من ذر الرماد فى العيون ، يراد به التحلل من
أداء واجب ، حملت نفس مؤدية على أدائه حملا ، فجاء أداء متكلفا قاصرا ، لم يحل
حقيقة ، ولم يُزل شبهة ، وإنما عرض لتافه الأمور ، إذ أقبل على سفساف النوافل ،
وأغفل جلائل المسائل ، فظلت تستبد برأس التلميذ ، وتعتنت ذهن الأستاذ .
(والأصل فى مثل هذه التعليقات : أن تكون تذليلا لصعوبات ، ينوء بحملها

التلميذ والاستاذ جميعاً ، أما ما يحتمل أن ينهض به منفردين ، فالحكمة أن يخلى بينهما وبينه ، تبريراً لوجودها أولاً ، وقصداً في جهود غيرهما ثانياً (وإليك البيان الوافي ، لما نريد في هذا السبيل إن شاء الله .

(١) لم يكذبصرى يقع على الشطر الثانى من البيت الأول ، حتى رأيت به جملة « وذو الشيب يلعب » جملة خبرية ، ففكرت طويلاً فى المراد منها : أهو فائدة الخبر ؟ أم هو لازم الفائدة ؟ أم أن الخبر فيها قد خرج عن معناه الاصلى الى معنى الاستفهام ؟ وحينئذ كان طبيعياً ، أن يهبط بصرى سريعاً إلى أسفل الصفحة ، يستضىء بنور الشرح . لكنه رأى مصباح هذا الشرح قد نفذ زيته ، فلم يزل ظلام التعمية حالكا . أما ما وجدت عناية الشرح قد توفرت عليه ، فتفسير يسير ، لكلمة « البيض » بالنساء ، وكلمة « اللعب » بالعبث . ولأأكتمك أنى قد دهشت لذلك حقاً ، فإن هاتين الكلمتين من الواضوح ، بحيث يُعد تفسيرهما مجرد لغو أو حشو ، فمن يحفل بكلمة اللعب حتى تفسر له بالعبث ؟ بل إن فى هذا لزلّة تربوية صارخة ، إذ أنه تفسير بالأخفى ؛ فإن اللعب من مقومات حياة الطفل ، فلغظه ألصق به وأعرف عنده ، من كلمة العبث دون جدال . ولكن هكذا أراد الشرح أن يوهّم بأنه أدى واجباً وكفى . أما جملة « ذو الشيب يلعب » فلم يعرض الشرح لتبيان ما قد يحتمل أن يكون مراداً منها : فلما أن تكون خبريه ، وحينئذ يكون مراد الشاعر أن يقول : إنى مع كون ذى الشيب لا تريب عليه أن يلعب أحياناً ويضطرب — قد لزمت الجادة ، فخرمت على نفسى اللعب توقراً واتزاناً . وإما أن تكون استفهامية ، وتكون أداة الاستفهام محذوفة والمعنى على النفى ، فيكون مراد الشاعر أن يقول : إنى لم ألعب ، لأنى قد شبت ، وذو الشيب يمنعه وقاره الموحى به شيبه ، أن يجرى مع تيار الهوى فيلعب ، ويضطرب .

لقد كان الواجب أن يعرض الشرح لهذا ، فهذا ونحوه هو واجبه ، وليس واجبه منحصراً فى تفسير مفردات سهلة ، يدرّكها صغار الأطفال من بحث قريب فى المعجمات .

(٢) كذلك لم أكد أقرأ البيت الثالث ، حتى اعترضتني به كلمة « همه » المرفوعة ، ثم جملة « أصباح غراب أم تعرض ثعلب » فافتقدت حينئذ رأى الشرح في موقع كلمة « همه » ، لسكنا أدرك في ضوء ذلك ، مبلغ ارتباطها بما قبلها وما بعدها ، فلم أعثر لهذا الرأي على أثر . وكان المنتظر كذلك ، ألا يسعفنى هذا الرأي أيضا ، في تعرف موقع جملة : « أصباح غراب ... الخ » .

على أنه كان من الواجب بعد هذا ، أن يبين لنا الشرح أيضا ، ما إذا كانت عادة العرب ، أن يتشاموا أو أن يتفاملوا ، بالحالة المفهومة من « تعرض ثعلب » بالبيت ، غير أن الشرح قد بخل علينا بهذا ، كما بخل علينا بسابقه ، فمر بكل ذلك مرور السكرام وكفى .

(٣) ولعل موقف الشرح حيال البيت الرابع ، لم يكن بأفضل منه حيال ما سبق ، فقد كان الواجب أن يكشف لنا اللثام ، عما عطف عليه كلمة « السانحات البارحات » ، أولا ، كما كان الواجب ثانيا أن يبين لنا موقع جملة « أمر سليم القرن أم مر أعضب » . ولكنه لم يفعل ، لأنه لا يعنيه أن يفعل ، وإنما قصارى ما يعنيه ، أن يؤلف معجما صغيرا لألفاظ القطعة ، يذيلها به وكفى .

(٤) على أن موقف الشرح حيال البيت الثامن ، كان أظهر في إغفال الواجب منه فيما سبق ، فقد كان هذا البيت بحاجة إلى عناية خاصة ، في بيان متعلق الجار والمجرور إلى كنف ، فإن البيت ليس به فعل سوى « خففت » ، ومن المستكره المتكلف ، أن نحاول تعليق الجار والمجرور السابق به ، فكان الواجب إذن أن يهدينا الشرح إلى متعلقه المعقول المقبول .

هذا ، إلى أن الشرح في هذا البيت ، قد فسر « السكنف » بالجانب ، كما فسر العطفين بالجانبين . وبما أن ظاهر جملة « عطفاه » . الخ ، أنها صفة لسكنف ، فينتهي بنا هذا حتما ، إلى أن تكون الصفة هي نفس الموصوف ، وفي هذا ما فيه . واذن فقد كان الواجب ، أن يلبث الشرح قليلا عند هذا ، مبينا أن ما قد يفهم من ذلك ، له علته وحكمته ، أما ترك الطالب هكذا ، يضل في بيداء مجهل - فأمر لا يتفق وما أعقد على « الشرح » ، عادة من آمال ، تهدي الحائر وترشد الضال .

(٥) وإنك لا تكاد تقتحم البيت التاسع ، حتى يصددك فيه وفيما يليه — من الصفحة التي تحتويه — حشد من المترادفات ، أو أشباه المترادفات ، التي لا يكاد القارىء يرى فيها بادية الرأي ، إلا نوعا من الحشو أو التطويل ، فكان الواجب على الشرح حينئذ ، أن يعرض لهذا ، ملتصقا له علته البلاغية المعقولة — إن كان له علة بلاغية معقولة — فإن لم يكن ذلك ، فقد كان المنطق السليم ، والشرف العلمى الصريح ، يقضى بأن ينتقد « الشرح » اختيار هذه القطعة جمعا ، مستنداً إلى ما قد عثر به خلالها من هفوات ، حتى تحذف فى الطباعات المقبلة ، فلا تقضى بها عيون التلاميذ ، ولا ترهق بها عقول المدرسين .

أما هذه المترادفات ، فتمثل فى : « أذم وأقصب » بالبيت التاسع و « أودى وأؤنب » بالبيت العاشر و « ترى وتحسب » بالثالث عشر و « مسى ومذنب » بالخامس عشر و « أدعى وألقب » بالثامن عشر و « جمعوا وأجلبوا » بالتاسع عشر .

(٦) على أن الشرح قد مر مرورا عابرا على البيت الثانى عشر ، فلم يبين لنا موقع جملة « ترى الجور عدلا » حتى نتعرف فى ضوء ذلك ، مدى علاقتها بسابقتها وللاحقة . كما لم يبين لنا مقول القول فى هذا البيت أيضا . فليت شعرى : أهو الشطر الثانى كاه ؟ أم هو « أين لا أين تذهب » ؟ أم هو البيت الذى يلي هذا البيت « بأى كتاب البيت » ؟ أم هو كل أو لئلك جميعا ؟ لقد كان الواجب على أية حال أن ينبيرنا الشرح فى هذا ، لا أن يتركنا حياله فى ظلام دامس ، نعثر مرة ، ونجد أخرى .

(٧) أما مرقف الشرح حياى البيت التاسع عشر ، فقد ظهر فيه القصور أو الفتور أو ضح ما يكون . ذلك : أنه فسر كلمة « ضريبتي » بطبيعتي ، وكلمة « إجرىاى » بخلقى ، ثم لم يبين لنا موقع كل منهما ، حتى نهتدى بذلك إلى مراد الشاعر الخقيقى منهما . على أن تفسيرهما هذا التفسير ، جعلهما شبه مترادفين ، فسكانهما بهذا تكرار معيب . ولو أن الشرح قد عنى نوعا ما ، بتتبع كلمة « ضريبتي » فى أقرب المصادر اللغوية إليه — وأعنى بذلك القاموس المحيط — لوجد لهذه الكلمة من المعانى الأخرى ، ما لو فُسرَت به لآتت بمعنى جديد ، لعله هو المراد . لكن الشرح لم يكديقع على أول معنى لها ، بصدر مادتها فى المعجم ، حتى خف طربا بعثوره عليه ، فرضى به ،

واطمأن له ، ثم بادر بالتقاطه ، سواء لام ذلك سياق البيت ، أم تنافر وإياه . وإليك النص الحرفي لما أورده صاحب القاموس ، حين عرض لهذه المادة ، لتؤمن بصدق ما نقول . . . والضرية الطبيعية ، والسيف ، وحدثه ، كالمضرب والمضربة ، وتسكسر رأؤهما ، والقطعة من القطن ، والرجل المضروب بالسيف ، وواد يدفع في ذات عرق ، وواحدة الضرائب في الجزية ونحوها ، وغلة العبد ، (انتهى بحر ورف)

وإذن فلو أن الشرح قد حمل نفسه حملاً خفيفاً ، على متابعة القراءة في هذه المادة ، حتى أتى على سطرين فقط منها — بعد أن وقع على المعنى الأول لكلمة « الضرية » — إذن لعثر بمعناها المراد ، ولكنه ازور عن هذا العناء ازوراراً ، فأورثنا هذه العنت السكرية ، فها أنت ذا ترى أن من معاني كلمة « الضرية » ، واحدة الضرائب في الجزية ونحوها ، كما أن من معانيها غلة العبد . ولعلك في غنى عن الإقناع ، بأن في تفسير كلمة « الضرية » ، بأحد هذين المعنيين ، ما يتلأم والسياق ، فينفى شبهة التكرار المعيب ، الذي أشرنا إليه فيما سلف .

(٨) كذلك لم يحفل الشرح ، ببيان المراد بكلمة « قریش » في البيت الثاني والعشرين ، وقد استبهم أمرها ، فأشكل تفسيرها . فليت شعري وشعر التلاميذ جميعاً : أيكون المراد بكلمة « قریش » بنى أمية كما هو المتبادر من السياق وظاهر الحديث ؟ وحينئذ يكون الشاعر قد أعنت ، إذ خصص عاماً دون قرينة مسعفة ، ولا واقعية مساعدة . أم يكون المراد معنى آخر ، يدق فهمه على عقول غير الراسخين في العلم ؟ وإذن فقد كان الواجب أن يعرض له الشرح موضعاً إياه ، فالأصل فيه أنه أوسع من غيره أفقاً ، وأغزر من سواء اطلاعا . لقد كان الواجب على أية حال ألا يمر الشرح بهذه العقبة ، دون أن يذلها ، ولكن هذا ما كان « فما ابتأسك من كون إذا كانا ؟ »

(٩) أما البيت الخامس والعشرون ، فقد كانت « براعة الاستهلال » فيه عقبة كئودا — نحواً وعروضا — وقد ضمن الشرح بتذليل هذه العقبة أيضاً ، فلم يشر إليها من قريب أو من بعيد . ذلك : أن كلمة « لينتجوها » سبقت بلام ، ولم يعرض الشرح لبيان ما إذا كانت لام تعليل ، وإذن يكون البيت مرتبطاً بما قبله ، ويكون تفسير البيت الجديد مرتبطاً بسابقه ؟ أم كانت لام الأمر — الذي خرج إلى معنى التهديد —

وإذن يكون الوضع غير ذاك ؟ لم يعرض الشرح لشيء من هذا ، ولكنه تركنا نخبط على غير هدى . على أنه لم يشرك ذلك إلى ما يظهر بآدى الرأى ، من أن فى هذه الكلمة « لينتجوها » هنة عروضية ، يدركها الذوق الشعري أول عهده بنطق البيت ، فإن القصيدة من بحر الطويل ، ووزن البيت — مبدوءا بهذه الكلمة — لا يكاد ينسجم وتفاعيل هذا البحر . فكان الواجب إذن إزالة هذه الشبهة ، من بين يدى القارىء ، وذلك ببيان أن فى هذه الكلمة تصحيفا مطعيا مثلا ، أو أن زخافات وعلل بحر الطويل ، تنفسح فى صدرها لمثل ذلك دون حرج . نعم كان هذا هو الواجب ، ولكنه واجب وكفى . وما كل واجب فيما مضى أددى ، ولا كل واجب فيما يُقبل سيؤدّى ، فلندع الأمور لتجرى فى أعنتها ، نستريح ونُرح .

(١٠) أما البيت الذى يلى هذا ، فقد عُمى فيه المراد من الشطر الأول ، لعمامة مواقع كلماته ، فليت شعري — وقد بدىء بكلمة « أقاربنا » — : أن تكون كلمة « الأدنون » صفة لها ، ويكون خبرها « منكم » ، وتكون « لعله » متعلقة بالضمير المستقر فى الخبر « منكم » ، على أنها حال ؟ أم يكون المراد غير ذلك ؟ كان الواجب جلاء هذا الظلام ، لتستنير فى ظلماته الأفهام . أما ترك الطالب والاستاذ بشأنه فى بحر لحي ، تلعب به أمواج الحيرة — فوضع لا يتفق وهمة ربان السفينة ، ولا يتلاءم وحدب الراعى ، الذى يرتاد لإبله أطيب المرعى .

(١١) ولعل من الأمور التى كانت جديدة باسترعاء نظرى الشرح أيضا أن يزيل عن عيني القارىء ، ذلك الضباب الذى انعقد أمامهما ، بصدد كلمة « أبانا وأمنا » فى البيت الثامن والعشرين ، فقد يقف القارىء طويلا وطويلا ، عند هاتين الكلمتين ، مفكرا فى سبب نصبهما : أمما منصوبتان على نزع الخافض ، فيكون التقدير ، ورثناها عن أبينا وأمنا ، كما هو الظاهر المتبادر ؟ أم يكون لذلك سبب آخر ؟ كان من أصالة الرأى على أية حال ، ان يشار إلى ذلك ، حتى يُزال اللبس ، فتطمئن النفس . كان هذا هو الواجب . ولكنه واجب ككل واجب سبقه ، لم يكن له فى حساب الشرح أى وزن ، فلم يحظ منه بأى تفكير

أنهضنا الله بأعمالنا ، وسدد خطواتنا ، إنه سميع الدعاء مجيب الرجا .

٧ — التفتيش وعامل التشجيع والتثبيط

قلت لصديقي :

سأحمل عنك العبء مرة أخرى هنا ، فإن لى فى هذا المقام لشأنا .
لقد برأ الله النفس مثل النبع : ينبثق منه الماء بادية الأمر ، قطرات لامعة متقطعة . ثم هو بعد هذا فى أحد أطوار ثلاثة :
فطورا ، يسترعى بصرا ، فيستدعى فكرا ؛ فيلقى من العناية به ، والتوفر عليه ، ما يفجره نهرا يفيض بالماء الغزير ، فيجود بالخير الكثير .

وطورا ، تخطئه الأبصار ، فلا تحفل به الأفكار ، فيظل حيث هو : قطرات منبثقة لامعة ، لسكنها متفرقة ضائعة ، فلا هى تروى زرعاً ، ولا هى تسقى زرعاً .
وطورا ثالثاً ، تتجاهله الأبصار ، فتخطئه الأفهام ، ويطمره الرغام ، وحينئذ تنكس به الأقدار ، فيعود جزءا من القفار .

وكذلك النفس البشرية : تظل كنوزها الفطرية سرّاً مصوناً فى ضمير الغيب ، حتى تبوح به أحيانا فى فترات متفرقة ، فتلمع لمعات خاطفة :
فإن وقع عليها آنئذ بصر حديد ، وعقل رشيد — ابتغى إليها الوسيلة فى حكمة ولباقة ، فلم يزل بها يتجراها ، ويستجليها ، حتى تخلص له نفائس كريمة ، فيها خير ، وفيها وفر .

وإن صادف لمعانها أبصاراً عاشية ، وعقولاً لاهية - ضاع بريقها فى غمرة الظلام ، كما تضيع الجوهرة الكريمة فى ثنایا الرُّجَام ، وحينئذ لا ينال أحدٌ خيرها ، لأنه لم يدرك أحدٌ سرها .

أما إذا حاربها القدر ، فرماها بعين كميناء ، ولسكنها حقاء ، أو مناهها بعقل فاهم ،

ولسكنه غاشم — فقد اختار لها مِيتة الواد، فكان مهدها هو اللحد .

وهكذا شأن المفتشين مع المدرسين :

فمنهم حكيم حازم ، لا يكاد يلبح لمحا آثار تفكير جاهد راشد ، حتى يُضفى عليه سابع رعايته ، فلا يزال به ، يزكيه فيقويه ، ويشجعه فيدفعه ، فإذا به قد أخرج شطأه فأزره ، فاستغلظ فاستوى على سوقه ، ثم لا يلبث أن ينضر زهره ، فيدنع ثمره .

ومنهم دائب ناصب ، ولسكنه على كثرة الحز يخطئ المفصل ، إذ يعالج التفتيش على أنه عمل آلى رتيب ، يكفيه من أمره شكلياته و « روتينياته » ولا يعنيه أن يقع فيه على جديد ، مهما يكن هذا الجديد . وإنما قصارى همه : أن يجمع إحصاءات ، ويسود تقارير ، واقعا ذلك من نهضة التعليم مawقع .

ومنهم ثالث جائر عائر ، يطمس الغرض نور عينيه ، فيسود كل ما بين يديه ، ثم لا يزال مرض الغرض يُبلح عليه ، حتى يخال الحلو مرآ ، فيُجِيل الخير شرا .

وحينئذ لا يثمر تفتيشه إلا صدًا لعجلة التقدم ، إذ ترى النفوس وقد هدقنوطها نشاطها ، وترى العقول وقد سد سوء تقديرها ، منافذ تفكيرها ، فيكون الأستاذ حينئذ بمن أساءوا ، و « وُهم » يحسبون أنهم يُحسنون صنعا ، .

وبعد ، فإن كان صديق يرى أن آتسى به ، فأسوق اليه هنا مثالا ، أضيف به حلقة جديدة ، في سلسلة التمثيل للاصلاح التفتيشى ، فيكون ذلك مسك الختام فيها — فإنلى من لماح فطائنه ، ما يرشح أن أحيله على هذا المثل المائل بين يديه ، في هذه الوريقات المتواضعة ، فإنها لم تسكن — فى أدق أوضاعها — إلا ثمرة حية ، لغرسه اتفاقية ، عملت فيها يد التثبيط والتشجيع جميعا . ولولا ذلك لما قُدر لها أن تَشَق نسيم الحياة بعد .

ذلك: أن مفتشا...؟ وهم أن ساحة التفتيش مزرعة خاصة له، وخالي فيها أحد أجرائه، فتقاضاني خنوعا لم يألّفه إبانى، فلما آسفه ألا يجد فيّ مادحا ينشد، أو بوقا يردد — أقبل في حنق على جمراته يحصب، فرأيت في ذلك محاولة عابثة، قد حدثت نظائرها فيما مضى، وقد تحدث أشباهها فيما يقبل. ثم رأيت أنى إن سخرت بها اليوم فتجاهلتها، فقد يكون لأمثالها ثمرات شائكة معوقة، في طريق بعض الزملاء مستقبلا.

من أجل ذلك صحت نيتي — حسبة — أن أعرض لها، موجها إليها أولى الأمر، كاشفا عما ألمس فيها وفي نظائرها من شر.

ثم شاءت الأقدار العادلة بعد ذلك، أن تسوق إلى منصة القضاء المنصف، قاضيا ساميا، للاح النظر، عميق الفكرة، أبى له كمال إيمانه، أن يحكم إلا بما يعلم، فدرس أعمالي — في دقة ونزاهة — فوقع فيها على حسنات، قدّر لها فشكرها، ثم وجهني إلى أن فيها بعض خير، يستأهل النشر والتسجيل، فكان لي من كل ذلك، ما أثار اغتباطي فألهب نشاطي، فأثمر ثمرته الطبيعية، من توفر على تحرير هذه الوريقات: أسجل بها بعض الآراء، وأنشد بها نوعا من الإصلاح.

فإن كانت قد حققت ما أردت، فحسبي أنى حاولت فوصلت، وإن لم يكن، فحسبي أنها محاولة جديدة، قد تستحث الخطأ إلى نهضة رشيدة.

فإن لم يكن فيها هذا ولا ذاك، فحسبي أن كان لي منها: حرب على الكسل، ودفع إلى العمل وكفى.

مآخذ التفتيش

تقديم

قلت لصديقي :

ها أنت ذا قد قررت ، أن التفتيش من التعليم ، كالرأس من الجسد ، وأن في صلاح الرأس ، صلاح سائر الجسد . ثم مازلت بهذه القضية ، تقيم عليها الأدلة ، وتسوق لها الأمثلة ، حتى خلاصت لك قضيةً مسلبة مبرمة ، لا يتوجه إليها نقد ، ولا يعترها نقض — فهلا حدثتنا بعد هذا الحديث العام ، حديثا خاصا ، تعرض فيه لتفتيشنا الحالي ، فتكشف لنا عن وجه الحق في شأنه ، إذ تبين في وضوح وصرامة ، أذى رسالته ، فبرهن على وجوده ، أم تعثرت به الخطأ ، فلم يدرك غايته ؟

قال : إن وجه الحق الذي تريد أن أكشف لك عنه — مشرق سافر ، ليس بينه وبين عينك حجاب ، فما عليك إلا أن تعود بذاك ترك قليلا ، إلى مادبجته يراعتك في فصلي « المفتش كما أراه » ، و « أهداف التفتيش » ، ثم تستعيد كذلك ما وعته أذنك قريبا ، حين أفضت وإياك في موضوع « التفتيش وإصلاح التعليم » ، ثم تعقد موازنة يسيرة بين ذلك ، كله والوضع المائل لتفتيشنا الراهن — لسكيا تدرك في سهولة : إلى أي حد كان هذا التفتيش مسدد السير موفقا ، أو إلى أي مدى كان متعثر الخطو مخفقا ؟

قلت : إنك يا صديقي قد تطوعت مشكورا ، بالاضطلاع بهذا الحمل ، منذ عهدنا الأول ، أفلا أتممت مابدأت ، فاضطلعت أنت أيضا بعقد هذه الموازنة ، فسكنت بذلك قد أجدت حلة المعروف سداها ولحمها ؟

قال : ذلك لك ، على أن تعيرني — إلى جانب سمعك المصغى — قلبك الواعي ، ثم انطلق يقول :

(١) إنك قد رسمت لنا في فصل « المفتش كما أراه » ، صورة كريمة شائقة ، للأستاذ المفتش ، فجّلوته لنا قاضيا عادلا ، يرى المدرس في تقديره ، الحكم العدل ، كما ترى

الوزارة في رأيه ، القول الفصل . فهل كان مفتشنا الحالى عندما صورت وجلوت ؟
إنك لتسمع الجواب الصريح الصارخ فى هذا ، من فم الشكايات الصاخبة ،
تتجاوب بها أصداء الوزارة كل عام ، فى مواسم التنقلات والترقيات ، فتسمع منها
العجب العاجب . وحينئذ لن تراك إلا رائيا للحقيقة المهذرة ، وآسيا للعدالة المضنيعة .

(٢) ثم جلوته لنا كذلك عالما عاملا ، فهل كان مفتشنا الحالى ، هو ذلك العالم
العامل ، الذى نعتّه فيما سبق بأنه ، يمشى بين اخوانه كما يمشى الجدول النير : ينقع به
الظمان غلته ، ويلتمس فيه المتقذر نظافته ، كما يجد على شاطئيه المسكروب راحته ؟
إنك لتسمع فى هذا الشأن حديثا عجبا ، ينهى اليك : أن بعض المفتشين قد شبه له
فتصور نفسه أحد موظفى مصلحة الإحصاء ، كل همه أن يعدد موضوعات ، وغاية
جهده أن يحصى هنوات . كما أن بعضهم قد لبس عليه ، فتخيل عمله امتحانا متنقلا
جوالا ، قصاراه أن تقف به الوزارة ، على مبلغ ما أبلى الأستاذ ، ومدى ما أفاد التلميذ .
أما الإرشاد والتسديد العلى ، فأمر ثانوى تبعى ، إن جادت به الفرصة العابرة
عفوا ، عرج عليه الأستاذ عرضا ، وإلا لم يحفل به ، فلم يعرض له . على أن بعضهم
إن مسه ، فإنما يمسّه مساً خفيفاً عرضياً ، أكبر الظن ألا يصيب فيه صميا ، وإنما
يحوّم حول هامشه تحويما .

(٣) كذلك أريتنا الأستاذ المفتش مثلا خلقيا كاملا ، فهل كان مفتشنا الحالى عندما
أريتنا إياه ؟

سل فى ذلك واضح التضارب ، بل فاضح التناقض ، بين تقارير المفتشين المختلفين
لمدرس واحد . فإنها تجيبك أسفة كاسفة ، أن بعضهم قد يرضى ، فيسجل خير ما يعلم ، وأن
بعضهم قد يسخط ، فيسود شر ما ينقم ، والمدرس المسكين — هو ومستقبله ، وقوت
أولاده — لقي بينهما معذب ، إن قدر له أن يلحظه السعد مرة ، فيسمو به الى
شاهق ، فقد يقدر عليه أن يدركه النحس مرات ، فيهوى به من حالق .

(٤) ثم إنك — الى كل ما سبق — قد مثلت لنا الأستاذ المفتش مربيا المعيا ،

فهل كان مفتشنا الخالي عندما مثلت ، فدفع بحيلة النهوض قدما إلى الأمام ، أم أن خطانا التربوية ، لم تزل حائرة عائرة ، إن جدت حيننا ، فقد زلت أحيانا ؟
إنك لتسمع الجواب الشاكي الباكي في هذا ، من فم الحقائق المرة ، تعلن في حسرة وأسى ، أن المدرسين والتلاميذ — على كثرة ماجدوا ، وعلى طول مآبلوا ، وعلى بهظ ما حملوا — لم يدركوا غاية ، اللهم إلا أن تسكون وليدة المص — ادفة المحضة ، أو ثمرة الإعياء الممض ، وأن نقطة الابتداء في حياتهم التعليمية ، هي نقطة الانتهاء ، أو قريبة منها . وكل من يدعى غير ذلك ، فهو إما خابط مخدوع عن أمره ، وإما مغالط مخادع لغيره .

وبعد . فهأنذا قد عقدت لك موازنة دقيقة بين ما قررتَه في فصلك « المفتش كما أراه » والوضع المائل لتفتيشنا الراهن ، فقل لي بربك : أفأقنعك هذا ، فتكشف لك به وجه الحق الذي تبغيه ، أم لا يزال منعقدأ في أفقك بعض القتّام أو الغمام ؟
قلت : أشهد يا صديقي ، لقد أوتيت الحكمة وفصل الخطاب ، فاني لم أكّد أسمع ما قلت في هذا الشأن ، حتى انجابت عن نفسي غياهب الشك ، وآمنت في وضوح ، أن تفتيشنا الخالي ، قد أخطأ حتى الآن أهدافه ، فلم يقدر له النجاح المنشود ، ومن ثم لم ينهض أداة موفقة للإصلاح المرغوب . وبذلك أستطيع الآن — وقد سمعت ما قدمت من بيان مشبع مقنع ، فاستيقنت ما أردت — أن أقول لك ما يقوله القاضي المأزن ، للبحامي المبين : حسبك هذا الدفاع الجيد الرشيد ، فقد استنارت به « المحكمة » ، فاكشفت بما سبق عما لحق ، وإذن فلتتوفر جهودك على جزء آخر من أجزاء « القضية » ، قد يكون أمس حاجة إلى طلاقة لسانك ، ونصاعة بيانك ، قال : لبيك ثم لبيك . غير أني أود ألا تكون بسلسلة بحثنا هذا ، حلقة مفقودة ، فأرى من الخير هنا — قبل أن نفتتح موضوعنا اقتحاما — أن ننبه إلى أمرين ذوي بال ، فالعل في التنبيه اليهما مقدما ، ما يكشف عن أفقنا بعض الظلام ، فيدفع عن موقفنا بعض الإبهام .

أما أولهما ، فهاقد يسبق إلى بعض الأذهان ، من أن هذه المآخذ ، « مضروب مشترك » بين جميع المفتشين على اختلاف مشاربهم ، أو أنهم هنات قد اجتمعن متماسكات ، في عمل مفتش بعينه ، أو طائفة من المفتشين كذلك — فحاشانا أن نزل هذه الزلة

زلة التعميم أو التخصيص معا ، فان من المقرر الثابت أنه : ما من عام إلا وخصص ، وأنه : ما من قاعدة إلا ولها شواذ . كما أن من خطل رأى ، أن يدعى مدع أن عمل عامل ما ، قد تمحض كله للخير ، أو قد جنح جميعه للشر . (فالخير والشر دُولة بين أعمال الناس جميعا ، وإنما يتفاضلون برجحان كفة الخير ، وشول كفة الشر) .

وإنما لنقرر هنا — قادرين فخورين — : أن بين المفكشين الحاليين ، أساتذة عظاما ، ينهضون بحملهم في همة وحكمة ، ويضطلعون بواجبهم في سداد ورشاد . غير أن من ينشد الخير العام ، لا يجزيه الجهد الخاص . وإنما النهضة العامة تقتضى تضافر الجهود العامة ، حتى يتهيا لها أن تُغذَّ سيرها ، فتدرك شأوها .

هذا يا صديقى حديثى عن أول الأمرين ، اللذين رأيت أن أشير إليهما ، قبل أن نقتحم موضوعنا الأصيل اقتحاما .

أما حديثى عن ثانيهما ، فما أود أن يتضح فى الأذهان ، من أن هذه المآخذ ظاهرة متبادراً ، قد يقنع به فيقف عنده السطحيون المتعجلون ، ولكن لها الى ذلك باطنا كامنا ، قد يستشف دخيلته فيدرك حقيقة المتعمقون المتلبثون .

ذلك : أن ظاهر موقفى هذا : أنى بسبيل الكشف عن هنات — محتملات أو فادحات — قد لحظتها فى شأن على خاص ، لكن واقعه : أنى قد اتخذت من هذا الظاهر المتبادر مفتاحاً فقط ، الى علاج مرض اجتماعى عام : فان ما سأعرض له من هذه المآخذ — إن لم يكن فى تفصيله ففى جملته — لم يكن فى وقت ما ، وقفا على تفتيش اللغة العربية بوزارة المعارف ، وإنما هو وباء وبئى : استشرى شره ، فاستفحل أمره ، فى محيط التفتيش العربى وغير العربى بالمعارف ، بل فى محيط الإشراف الوطنى — أيا كان لونه — بالمعارف وغير المعارف .

فان ما قد لمسناه بذات أنفسنا فى هذا الشأن ، من حوادث فردية خاصة ، وما قد تناهى إلى أسماعنا من شكايات طائفية عامة ، ثم ما قد تقع عليه أبصارنا بأنهر الصحف آناً فى هذا السبيل ، من نقذات لاذعة ، وآهات صارخة — إن كل ذلك ، جعلنا نؤمن إيماناً وثيقاً عميقاً ، أن هذا الداء عام شامل ، وأن الحكمة فى استئصاله قبل استفحاله ، فإن الأداة الحكومية عنوان الدولة ، والسكتاب يقرأ أبداً من عنوانه .

المأخذ الأول

الارتجال في معالجة شئونك

قال صديق :

ضمّني مجلس واحد الزملاء ، الذين أطلقوا أخيراً من عقال التدريس إلى مُنفسح التفطيش ، فجري بيننا حديث ذو شجون ، عرض فيما عرض ، لموازنة دقيقة عميقة ، بين عمل المدرس الأول ، وعمل المفتش ؛ إذ سألته : كيف تؤثر يا زميلي عمل المفتش — وهو في رأي عمل نائب ناصب ، لا يكاد المفتش يلقى فيه عصا تسياره ، حتى تلمب ظهره سياط واجبه ، الذي لا مبتدأ له ولا منتهى منه — على عمل المدرس الأول وقد عهدتكَ فيه مرفئها عنك ، ميسراً لك ، لا يحوى جدولك الأسبوعي ، سوى ثمانى حصص قد ركزتها في أربعة أيام متضامة ، ثم لا عليك بعد ذلك أقامت الدنيا أم قعدت؟ قال : وقد صوّب إلى النظر طويلاً وصعدته ، كأنما قد عثر في على بدوى فطرى ، لم تتفتح أحكام سدا جتّه بعد — يا زميلي ، لقد نمت وأدج الناس ، فعرفت شيئاً وغابت عنك أشياء . إن التفطيش نعمة جليلة ، تسوقها السماء لمن تشاء ، ولا يُلقأها إلا ذو حظ عظيم ، تُقدر له أن يُتم مرحلة حياته ، قليل العناء ، خفيف الأعباء . وإليك تفصيل هذا الإجمال :

١ - عزم المسؤولية فيه

حسب التفطيش نعمة جليلة ، أنه عمل لا حدود له ، ولا قيود فيه ، فزاوله في الواقع أشبه بملك غير متوج : يقضى ولا راد لقضائه ، ويحكم لا معقب لحكمه . ثم هو لا يُسأل عما يفعل ، فإن سُئل يوماً فلن يناقشه أحد الحساب ، وإنما يحجزه أبدأ أيسر جواب . كما أنه — إلى ذلك — يرسم خطوط سيره وفق رغبته ، فإن شاء عدلها طبق

مشيئته . وهو — أخيراً — إن جدّاً فأخلص في عمله ، فإنما ذلك بوازع من نفسه اللوامة ، فإن تراخى فعالجه شكلياً ، فلأنه بمنأى من كل ملامة .

٢ — تبرزب اهدافهم

ثم حسب التفتيش مئةً عظيمةً كذلك ، أنه عمل لا أهداف له ، فزاوله حر طليق أبداً ، يصور أهدافه كما يشاء ، ثم يرمى إليها كذلك كيف يشاء . وحسبك أن تعود بذكريك قليلاً ، فتقرأ صحيفة التفتيش في ربع القرن الماضي — الذى زاولت وإياك فيه مهنة التدريس — ، لترى كيف تصور المفتشون المختلفون اهدافهم أولاً ، ثم كيف رموا إليها ثانياً . قلت — وقد مرّ بذهنى شريط جامع رائع في هذا الشأن — : حقاً يا صديقى ، لقد أثرت بذهنى دفائن تاريخ عجيب ، حوى مفارقات غريبة ، فيها بلا شك ذكرى لمن كان له قلب أو ألقى السمع وهو شهيد .

(١) فهؤلاء مفتشون ، قد تصوروا أهدافهم حملات تفتيشية ، همها الأول والآخر ، منافشات نحوية ، أو بماحكات تطبيقية ، واقعاً ذلك ما وقع من السداد أو الفساد . وبذلك تصور المدرسون بدورهم ، ما تصوره المفتشون ، فانقلبت دروس العربية جمعاء ، دروساً نحوية نكراء . وإليك حديثاً ضاحكاً باكياً تقرأ فى طياته هذه الإشارة ، مأساة دامية .

شكوت إلى زميل لى ذات يوم ، أن مفتشاً له خطره ، زارنى مرة ، فوجد درسى درس إنشاء كتابى ، وقد شهر التلاميذ أقلامهم ، يفكرون ويحررون ، فلم تسكد قدمه تستقر بالحجرة ، حتى أمر الطلبة من فوره بإلقاء الأقلام جانباً ، ومطالعة رأس الموضوع ابتداءً ، فحسبت أنه بسبيل ان يطمئن إلى مقدار فهم الطلبة له ، ومعالجتهم إياه ، قبل ان ياخذوا طريقهم إلى تحريره ، فيعرف من خلال ذلك ، مبلغ ما أبلت فى سبيلهم ، من بلام قد يحمد أوقد ينقده — غير انى فوجئت بما لم يكن يدور لى فى حسابان ، فانهم لم يكادوا يقرءونه ، حتى أمرهم ان يُعربوه — إى والله امرهم ان يعربوا رأس

الموضوع إعراباً — وهنا لم يكن للتلاميذ المساكين إلا أن يصدعوا بالأمر صاغرين أو شاكرين — لا أدري — . وهكذا انقلب درس الإنشاء (وهو الغاية العظمى من دراسة العربية) درس تطبيقات نحوية ، فأزهقت بذلك روح الغاية ، التماساً لخدمة الوسيلة . ثم انقضى الدرس وقد كُشف عن عيني الغطاء ، فعرفت أن معيار كفاءة المدرس في رأى المفتش ، أن يتقمص هو وتلاميذه الصغار الأغرار ، ثياب سيدويه والخليل ، والسكاكي ، ومن دار في فلسفهم ، من جهابذة النحو . أما اللغة ذات اللغة : روائع أساليبها ، وبدائع تراكيبها ، ونفائس منظومها ، وذخائر منشورها — فقدوجب أن يُسقطها المدرسون من حسابهم ، فإنها لا تعنى أحداً ، فلا تستأهل جهداً . وإذن فليُدرّ الجميع أشرعتهم نحو رياح هذا النوع من التفتيش العجيب ، فاللبيب من دار ، وإلا جرفه التيار . وهنا أغرب زميلي ضحكاً فسألته : لعلك تضحك من باب وشر المصائب ما يضحك . فقال : إنما أضحك من حصافة القدماء ، حين جرت على ألسنتهم تلك الكلمة الحكيمة : « وما خفي كان أعظم » قلت : وا أسفاه ! أو قد بقي بعد هذا ما هو شر وأعظم ؟ قال : نعم . لقد زارني مرة أستاذ جليل — يشار إليه لا بالبنان ، ولكن بكل أصابع الإنسان — في درس دين ، وكان الموضوع تفسير الآية السكريمة : « إن الله عنده علم الساعة الآية » ، فلم يحفل الأستاذ الجليل بموضوع التفسير في قليل ولا كثير ، ولكنه انفتل مسرعاً ، يطلب إلى التلاميذ في نشاط وتوابع ، أن يعربوا كل كلمة من كلمات الجملة التي صدرت بها الآية السكريمة ، مناقشاً موقعها . كاشفاً عن نوعها ، مبيناً ما تقدم منها عن موضعه في بناء الجملة ، وما لزم مكانه فيها . والعجيب أن هذا المفتش كان معهما كبيراً ، فكان شيخاً وقوراً ، وكان الأشبه إذن بحاله ، والأقرب إلى ظاهره — أن يُعنى عناية موفورة بمسائل الأخلاق والدين ، يبتغى إليها الوسيلة حتى في غير درس الأخلاق والدين . لا أن يكون حرباً عليها ، فيحفر لها قبرها ، ثم يدسها في التراب « ألا ساء ما يحكمون » .

(ب) وهؤلاء مفتشون ، تصوروا أهدافهم ، تجريدات ، تفنيدية ، على أعمال الطلبة التحريرية ، يتخذونها أدق مقياس لسكفاءة المدرس ، ويعدون لها أصدق عنوان لاستفادة التلميذ . وهم في ذلك مختلفون : فمنهم متعمقون مغالون ، يقتلون كل كلمة بحثا ، حتى لسكانهم يرون في عبارات التلميذ الشاذية ، نصوصا أدبية عالية : (أصول نحو ، وفقه لغة ، ورسم حروف) . ومنهم سطحيون عدادون ، كل ما يعينهم من تصفح السجلات ، أن يرصدوا أعداد الموضوعات ، ليزنوا بها السكفايات ، حتى لقد لقبهم في ذلك بعض ظرفاء المدرسين — أو بعض خبثائهم — بلقب « مفتشي العادات » ، يلجئون بذلك إلى عقد موازنة ما كرهه ساخرة ، بين عملهم هذا الشكلى العرضى ، وعمل موظفى شركات المياه أو النور ، إذ يزورون المنازل ، ليرصدوا أرقام عاداتها ، كيما تتقاضى شركاتهم من ذويها حقوقها .

(ج) وهذا صنف ثالث من المفتشين ، له نشاط محدود ، يذكر فيشكر ، غير أن الأمر قد لبس عليه ، فتصور هدفه : « امتحاننا طوفا على المدارس ، نقف به الوزارة على مبلغ ما أبلى الأستاذ ، وتعرف منه مدى ما أفاد التلميذ ، إذ لا تسكاد قدمه تستقر بحجرة الدراسة ، حتى يقلب الدرس — أيا كان نوعه — امتحانا يسيرا أو عسيرا ، فلا يزال بالتلاميذ يطوف بهم على مختلف فروع المادة حتى يخرج — هو وهم — من الدرس مجودا مكدودا ، وكل ما تقاضاه ثمنا لذلك ، أنه قد رسم للتلميذ والأستاذ جميعا صورة قائمة ، لم تسكشف عن حق ، فلم تترجم عن صدق . إذ فاته أن يحصل التلميذ ، إنما هو نتاج لتفاعل عدة عوامل ، منها : جهد الأستاذ — وقد يكون أقلها — وإنما عمل الأستاذ عند النظرة الفاهمة الحازمة ، إنما هو محاولة الإقحام وتذليل الصعوبات ، لا معاناة الاستذكار وتحصيل المعلومات . ومنها استقرار الحالة الدراسية العامة أو اضطرابها ، فكيف إذا أفلت زمام الطلبة من أيدي أرباب الأمر عامة ، نلتقى بوزر تخلفهم على مدرستهم خاصة ؟ ! ومنها قرب امتحان آخر العام أو بعده ، فإن كثيرا من الطلبة قد اعتادوا أن يركزوا جهودهم — كلها أو جلها — في الفترة السابقة أسبوع الامتحان

بأسابيع أو أيام . ومنها استعداد الطلبة الذاتي وإقبالهم الخاص ، وإذن فما ذنب أستاذ جاد دائب ، حين يُمنى بتلميذ مستهتر لاعب ، والله تعالى يقول : وَمَعَاذَ اللَّهِ أَنْ نَأْخُذَ إِلَّا مَنْ وَجَدْنَا مَتَاعِنَا عِنْدَهُ . ومنها غير أولئك كثير ، مما لا يغيب عن بال مفكر متدبر ، ولكن هكذا قضى علينا أن تعالج بيننا الأمور علاجا آليا ارتجاليا ، فيتساوى لديه المحسن والمسيء ، ويتشابه عنده المذنب والبرى .

قال زميلي - وقد وجدني لم أكد أبلغ هذا الحد ، حتى نال مني الجهد : كيفك ما أوردت فأبليت ، فإننا لسنا بسبيل حصر مناهج التفتيش ثم نقدها أو حمدها ، ولكن حسبي وحسبك أن تقتنع بما أقتنعت به ، من أن التفتيش - كما سلف - وعمل لا أهداف له ، فزاوله حر طليق أبدا ، يصور أهدافه كما يشاء ، ثم يرمى إليها كذلك كيف يشاء . فهو بهذا نعمة جليلة ، تسوقها السماء لمن تريد ، ولا يلقاها إلا ذو حظ عظيم . قلت : لقد آمنت يا صديقي بما أردت ، ولكن ألا ترى أن المؤمنين - وقد آمنوا - قد يسوق الله إليهم بعض آياته الجديدة ، وليزادوا إيمانا مع إيمانهم ؟ فهلا سقت إلى بعض مظاهر جديدة ، قد تزيدني إيمانا بما تهدف إليه ، من أن الحرية قد فسحت في صدرها حقاً للفتش ، حتى جعلت منه شبه ملك غير متوج - كما أسلفت - ؟ قال : إليك حشدا آخر من هذه المظاهر :

٣ - الاختلاف في تسجيل نواحيها

أليس من مظاهر الحرية التي لا تعرف الحدود ، ولا تألف القيود ، أن يختلف المفتشون طرائق قدها ، في الأسلوب الذي يسجلون به ملحوظاتهم ، وتوجيهاتهم ، وتقديراتهم ، دون أن يلقوا في ذلك نقدا أو يصادفوا نكيرا ؟ : فهذا أنت ذا ترى - بدفاتر الزيارات المدرسية - فريقاً منهم يفصل ذلك تفصيلا ، ثم ترى فريقاً آخر

يجمله إجمالاً ، كما نرى فريقاً ثالثاً يزواج بين التفصيل والإجمال :

أما المفصلون ، فيعمدون إلى كل مدرس : يذكر اسمه ، وسنة تخرجه ، والفصل الذي كان يزاوله درس به حين الزيارة ، وفرع المادة الذي صادفه التفتيش كذلك ، ثم يُدَقِّب ذلك كله بتقدير الحال التلاميذ قوة وضعفاً ، ثم يلي هذا جميعه تسجيل رأي المفتش في أعمال المدرس التحريرية - قدراً ونوعاً - ثم تكون نهاية المطاف في كل ماسبق ، أن يصدر حكمه على المدرس ، راضياً مثنياً ، أو غاضباً زارياً .

وأما المجملون ، فقد رأوا في التفصيل تجريحاً وإحراجاً ، كما رأوا فيه فتنة نائمة ، حذروا لعنة إيقاظها ، فنأوا به إلى طريق آخر ، رأوه أهدى سبيلاً وأقوم قبلاً . ذلك : أنهم اكتفوا بأن يسجلوا ما قد يعثرون عليه من هنوات ، وما قد يرونه من توجيهاً ، تسجيلاً عاماً مبهماً ، أى تسجيلاً لا يعرض لمدرس بعينه ، ولا يخص فصلاً بذاته . والليدب من المدرسين من تكفيه في هذا المقام ، الإشارة عن العبارة ، ويجزئه التلويح عن التصريح . وحاملوا لواء هذا النوع من التسجيل ، يرونه أحفظ لكرامة المدرس أولاً ، ثم يرونه أبقى على حسن الصلة بينه وبين المفتش ثانياً . على أنه لا يفوتهم في سبيل إصابة هذين الغرضين الكريمين ، أن يكشفوا بعض المدرسين ذوى الزلات التي تقتضى مكاشفة خاصة بزلاتهم . وذلك بالانفراد بهم ، وهدايتهم في ذلك بأسلوب حكيم ، يُتفادى به ما قد يصحب الإعلان عادة من تشهير ، يجر إلى التنفير .

وأما المزاجون بين التفصيل والإجمال ، فيرون أن يجمعوا بين الطريقتين السابقتين ، حتى يكونوا قد جمعوا بين الحسنيين ، إذ تراهم يعمدون إلى كل مدرس ، فيسجلون له هنواته وحسناته ، كما يسمون خطواته ، ويدينون تقديراته . ثم إنهم يُردفون ذلك كله ، بتسجيل نقداً وتوجيهاتهم العامة ، يُسَنُّون بها لمدرسيهم عامة ؛ دستوراً قوياً حكيماً . ولكل وجهة فهو مُؤمِّلها ، ولا يزالون مُختلفين إلا من رَحِمَ رَبِّكَ .

هذا يا صديقي مظهر جديد لحرية النقاش . واليك مظهرا آخر ، قد لا يكون دون سابقه في الإقناع بما نهدف إليه .

٤ — تنوع طرق المناقشة في ملحوظاته :

إنك لترى آثار الحرية النقاشية واضحة أجلى وضوح ، فيما يسلكه المفتشون من أساليب متنوعة — حين يعتمدون إفادة مدرسيهم من ملحوظاتهم وآرائهم — فقد رأيناهم حتى الآن قد سلكوا في ذلك طرقا أربعة :

فمنهم من يجمع المدرسين قاطبة آخر زيارته ، فيفصح في صدره لمناقشتهم ، ويتبادلوا باهم الرأي ، فيما قد وقع عليه من هنوات ، وما ارتآه علاجا لها من توجيهات . ومنهم فريق يرى أن في الانفراد بكل مدرس وارشاده الى مواطن توفيقه أو اخفاقه ، ثم نقده لذلك أو حمده — راحة من عناء الاجتماع العام

أما الفريق الثالث فقد حرص على التخلص من حرج أمثال هذه الاجتماعات التي قد تشور فيها عجاجة المناقشات ، فتجبر في أذيالها آثار خلافات قد لا تحمد عقبائها — فهو لذلك يجتزئ بتسجيل ملحوظاته ونقدهاته تحريريا . وكفى الله المؤمنين القتال .

أما الفريق الأخير فقد شق طريقا جديدا لعله قد أصاب فيه أهدافه في سر وتوفيق . ذلك : أنه يُعد بحقيبته وريقات مزدوجات ، يسجل في كل اثنتين منها — بمادة « الكربون » — ملحوظاته على كل مدرس حين زيارته ، ثم يترك إحدى الورقتين بين يدي المدرس ، ويحتفظ بالأخرى لديه . وهنا يكون المدرس في إحدى حالتين : فلما أن يقتنع بما ارتآه المفتش من ملحوظات ، فيأخذ طريقه الى علاجها وتلافيها مستقبلا . واما أن يكون له وجهة نظر أخرى ، خفي أمرها على المفتش فسطر ماسطر . حينئذ يكون لاثر يرب عليه في أن يناقش المفتش في ذلك ، فيهدى وإياه الى محجة الصواب . على أن المفتشين من هذا الفريق ، لم يفتحهم الى ذلك ، أن يسجلوا أخيرا بدفتر الزيارات المدرسية ، نقدهاتهم وآراءهم بوجه عام . وهم بهذا وذاك ، يكونون قد خصصوا ، ثم

عمموا ، فتم لهم ما أرادوا ، في أمن من التقصير ، وبعد عن التشهير .

هذا مظهر رابع للحرية التفتيشية ، واليك مظهرا خامسا .

٥ — تناقص نظره الى دفاتر التحضير :

تنسع رقعة الحرية التفتيشية بين يدي المفتشين ، بإزاء دفاتر التحضير ، أيما اتساع : فقد رأينا منهم فريقا يغفل شأنها ، فكأنما ينكر وجودها — أو في الأقل كأنما ينكر نفعها — فإن عرضت له لم يحفل بها ، وإن خفيت عنه لم يبحث عنها .

كما رأينا فريقا منهم ، يطلع عليها اطلاعا عرضيا آليا ، فيمر بها مرور الكرام ، مكتفيا بالتوقيع عليها ، دون دقيق بحث ولا وثيق تحرر .

كذلك شاهدنا فريقا منهم يغالى في أمرها ، مغالاة قد تجر الى مجافاة ، فهو يتقصاها من مبتدئها الى منتهاها ، ثم يقيم الدنيا ويقعدها ، إن وقع فيها على تقصير أى تقصير ، اذ هو يشدها مطولة مفصلة ، قد رسمت صورة دقيقة صادقة ، لحال الدراسة السابقة .

أما الفريق الرابع فقد عرفناه متندا في أمرها مقتصدا ، ذلك : أنه يقنع منها بالإيجاز المعقول ، الذى يترجم عن عناية متزنة ، فهو بهذا ييسر في أمرها ولا يعسر .

قال زميلي المفتش — وقد بلغ من حديثه هذه الغاية من هوأ نخورا — أو قد رأيت بعدما سمعت ، حرية أفسح نطاقا وأعظم إمتاعا من هذه الحرية ؟

قلت . لبث يا زميلي قليلا ، فإن فى الأمر جديداً ذلك : أنى قد شعرت منذ برهة قصيرة بيد رفيقه ، تدير بين يديّ وجها آخر من وجوه المسألة ، فاذا بى ألمح فيه صورة شوهاء كئيبة ، حتى لتكاد كآبتها تطغى على ملاحظة تلك الصفحة ، الناصعة ، التى جلوتها الى الآن ، فاذا بكل ما بين يديّ أشوه حالك .

قال وماذا ؟ افعمدى بنا منذ قليل على أتم وفاق . قلت : ان هذه الحرية التى تتغنى بها انما هى حرية أشبه برق ، أو هى نعمة أقرب

الى نقمة !! فان أمركم عند النظرة الفاحصة المتلبئة ، أمرٌ ظاهره فيه الرحمة وباطنه من قبله العذاب . ذلك : أن ما تنوهمه أنت نعمة وحرية ، أستيقنه أنا نقمة وهمجية ؛ فاني لا أستطيع أن أغالط نفسي ، فألغى عقلي ، حين أفهم مما سردت وعددت ، الا أنكم معشر المفتشين ، تسيرون في أعمالكم طبقاً لخطئة غير موضوعة ، فتسلسلون طرقكم لذلك بخطا حائرة عائرة ، كما أنكم تعالجون أعمالكم بغير رؤوسكم .

فقد قيل لكم كونوا مفتشين ، فكنتم مفتشين . أما كيف تكونون مفتشين ؟ وما واجباتكم المحدودة حين تكونون مفتشين ؟ وما معالكم المنصوبة ، التي تلتهمون اليها حين تضل بكم مناهات التفتيش ؟ وأخيرا — بلغة الأعمال المنظمة — ما دستوركم المحترم ، الذي تتقيدون ورؤساءكم بنص مواده ، كما تحتكمون ومرءوسيك الى صريح بنوده ؟ أو — في الأقل — ما تعاليدكم ، المرعية ، التي ترجعون اليها ان تفرقت بكم — رؤساء ومرءوسين — السبل في أمره ، فنشدتم عند ذلك قولا فصلا وحكما عدلا ؟

أما كل ذلك ، أو شيء من ذلك ، فليُسأل عنه ذلك الداء العضال — داء الارتجال — ذلك الداء العياء ، الذي ساد مختلف أمورنا ، فأشاع الاضطراب في شتى أعمالنا ، فإن كتب لها التوفيق معه مرة ، فقد كتب عليها الإخفاق مرات ، وإن أصابت هدفها — عفوا — تارة ، فقد أخطأت تارات .

إنكم مرتجلون — أولا — حين أقبلتم على أعمالكم ابتداء ، دون أن تحتفلوا بتعرف حدود مسئولياتكم وتبعاتكم ، حتى تقفوا عند حدودكم ، فتتقيدوا بقيودكم .

وإنكم مرتجلون — ثانيا — حين حاولتم تصور أهدافكم ، فتفرقت بكم السبل في هذا ، وكنتم حياله طرائق قددا .

ثم إنكم مرتجلون — ثالثا — حين باشرت تسجيل توجيهااتكم فلم تجمعكم في ذلك جامعة ، ولم تستبينوا أيكم قد صاحبه الرشاد في ذلك ، وأيكم قد جانبه السداد ؟ على أنكم مرتجلون كذلك — رابعا — حين عمدتم إلى إفادة مدرسيكم من

ملحوظاتكم ، فسلك كلُّ طريقته الخاصة ، لا يدري أنتهت به إلى غايته ، أم قصرت به دون إصابة هدفه .

وإنكم مرتجلون — أخيراً — حين عرضتم لكراسات التحضير ، فكان بعضكم يذنبها كتباً وافية قيمة ، وكان بعضكم يُعدها أداة لاغية مقحمة .

فأنتم — لا شك — مرتجلون في كل ما تأتون ، وفي كل ما تدرّون ، فماذا بقي لكم إذن من نعمة الحرية — التي تغنون بها — إلا أنها أداة اضطراب وداعية اختلاط ؟ لا شك أنكم بهذه الحرية — الموهومة — جد مستعبدين . ولا ريب في أنكم بهذه النعمة — المزعومة — جد محرومين ! نعم . لقد استعبدتكم حيرة الحرية ؛ فأورثتكم القلق والأرق ، كما حرّمتكم الاستقرار ، فعزت عليكم السكينة والطمأنينة .

وهل من الحرية أن تُلقى بمن تنشد له الحرية ، في بحر عجاج ، أو تقذف به في يدياء بحر ، ثم تمن عليه بعد ذلك ، بأنك إنما آثرته بهذا البحر الطامى ، أو حبوته بهذا المهمة المتراعى ؛ لأنك تبغى له الحرية ، التي قد يفترقها فلا يجدها ، إذا أنت قيدته بسكنى منزل محدود الحجرات ، معدود الردهات ؟ اللهم إن

هذا كلام له خبيء معناه ليست لنا عقول

٦ — نخصبهم نارة ونعمهم أهرى

— أولاً — مرادها

ولعل دام الارتجال العضال ، قد أسفر عن نفسه أيما إسفار ، فيما قد لحظناه — منذ زاولنا مهنة التدريس حتى الآن — من تذبذب واضطراب ، في شأن تخصيص التفقيش بمرحلة تعليمية معينة ، أو شيوعه بين جميع المراحل على اختلافها . فقد رأينا أرجوحة التخصيص والتعميم في هذا ، دائرة الحركة ، لا تكاد تهدأ أو تنق .

(١) فيها نحن أولاء نذكر جيداً ، أنا حين اضطلعنا بعبء التدريس بالمدارس الابتدائية ، كان التفقيش مرحلياً خاصاً ، إذ كان يفتش التعليم الابتدائي ، لا تكاد قدمه تطأ ساحة المدارس الثانوية ، إلا إذا أسعده حظه ، أو أسعفه جده ؛ فصعدت به ترقية

الى هذا النوع العظيم من أنواع التعليم — فلما قبض الشمسى باشا على أزمّة المعارف، عهدئذ، رثى أن الأجدى على التعليم، أن يمر المفتش بمراحله كافتها، من أدنى درجاتها الى أسنى ذروتها. واحتج لذلك حينئذ، بأن المفتش إذ يباشر التفتيش في جميع المراحل، متاح له بذلك فرصة موفقة، أن يشرف إشرافا قريبا مباشرا، على حلقات السلسلة التعليمية عامة، فيتأتى له إذ ذاك، أن يدرك ما قد يكون بين هذه الحلقات من توائم وأسباب انسجام، أو ما قد يكون بينها من تنافر وعوامل انفصام. وأنه — الى ذلك — يستطيع حين الترقيات، أن يهتدي في سر وسداد، إلى خير السكفيات التي يُرجى أن تنهض بالتبعات، التي يُراد أن تلقى على كواهلها في همة وجدارة. وبهذا وذاك يستطيع المفتش، أن يقع على الداء والدواء في أمر التعليم، فيضع الهناء مواضع النقب. كان ذلك، واحتج له يومئذ بهذا. غير أن الفلك لم يكد يتم دورته، حتى عاد الأمر سيرته الأولى، فإذا بنا نرى التفتيش يعود إلى سابق عهده، مرحليا خاصا. غير أنه لم يكد يشق طريقه في هذا بخطا مثتدة مسددة، حتى انتسكست به العلة من جديد، فدفع المفتشون مرة أخرى إلى اجتياز مراحل عامتها، وإن توزع الجهد، فانحرف القصد. على أن القائمين على أمر التعليم أخيرا، لم يسكنوا إلى هذه الخطوات الحائرة العائرة، ولكنهم آمنوا بما في تركيز النشاط من تجويد وتسديد، فعدلوا به الآن إلى النوع المرحلي الخاص — وإن كان مرحليا نسبيا لا مرحليا حقيقيا —. ولا يدرى إلا الله بعد ذلك، أيقدر لأرجوحة التفتيش البغيضة أن تهشم، فيقدر للتفتيش كذلك أن تستقر أموره، أم أنها ستعود الى ذبذبتها الدائبة، فيعود التفتيش كذلك الى حركاته المتقلبة؟ لا يعلم الغيب إلا الله.

والليالى من الزمان حبالى مشقات بدون كل عجب

(ب) ثم هانحن أولاء نرى أرجوحة التفتيش تتذبذب مرة أخرى، تذبذبا مرحليا أيضا ولكن من نوع خاص. يفسر ذلك ما لحظناه — قديما وحديثا — من أن بعض المعاهد كانت فيما مضى متحررة من ربة التفتيش — لعل قد لا يسمو إليها تفكيرنا — ولكنها خضعت لنييره فترة ما، غير أن هذا الخضوع لم يدم طويلا، فقد تمرت عليه، فقدفت به عن عنقها بعيدا، فعادت حرة طليقة كما كانت.

وإننا لا ندرى بعد ذلك ، أَيْقَدَّرُ عليها أن تخضع له مستقبلا ، أم أنها ستظل متحررة منه أبداً ؟ لا يدرى إلا مَنْ « عِنْدَهُ مَفَاتِيحُ الْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ » .

كل ذلك كان ، دون أن ندرى له علة معقولة أو سبباً رشيداً ! اللهم أن تكون العلة المعقولة والسبب الرشيد ، أن الأمور اعتادت أن تجري بيننا دائماً شخصية ، لا موضوعية : فالمشروعات والإصلاحات ، ترتبط في كل عهد بالرؤساء ، تسير أبداً في ركابهم ، وتدور دائماً في فلسكهم ، « إذْ الناس — منذ القدم — على دين ملوكهم » ، وإذن فالخير ما رآه هؤلاء الملوك خيراً ، والشر ما عدوه شراً . حتى إذا ما أفل نجمهم ، فاستولى على العرش غيرهم ، عاد خير الأولين شر الآخرين . (وهكذا النفاق الاجتماعي أبداً : يناهض الحق الواضح فيطمس معالمه ، ويظاهر الباطل الفاضح فيرسخ قوائمه) . أما دورنا نحن المدرسين والمربين بعامة في هذا ، فإنما هو دور النظارة في مُدَوَّرِ الخيالة ! حسبنا أن نظرب فنحمد ، أو أن نغضب فننقد ، أما التمثيل ذات التمثيل ، فله رجاله ، وله أبطاله ، وعلينا نحن أن ندع ما لقيصر لقيصر ، وما لله لله .

— ثانياً — فنياً

ثم ها نحن أولاء — بعد ما سبق — نرى الأرجوحة التفتيشية تنذبذب أيضاً في الناحية الفنية ، تنذبذباً ليس دونه في الناحية المرحلية . فقد لاحظنا — منذ زاولنا مهنة التدريس حتى الآن — : أن مفتش اللغة العربية ، كان يزاول عمله حين يزور المدارس على أنه عمل جامع ، يشمل كل الأعمال الفنية ، التي نُمَتْ بسبب إلى اللغة العربية : فهو مفتش اللغة العربية ، وهو مفتش الخط العربي ، وهو مفتش الدين الإسلامي ، ثم هو أخيراً مفتش النشاط المدرسي العربي كذلك . غير أن هذا الشمول لم تسكد ترسخ قواعده ، حتى رجَّتْ جوانبُه زلزلة التغيير ، فتفرق بدداً : إذ رأينا مفتشاً يزور المدارس ، وليس من خطوط سيره ، إلا أن يتحسس حال النشاط العربي ، إقبالاً عليه ،

أو انصرفا عنه . كما رأينا مفتشا يزور المدارس كذلك ، وليس من منهاجه إلا أن يعمل على النهوض بالخط العربي ، فيتعرف حاله ، ويدعو الى العناية به .

أما مفتش اللغة العربية ، فقد أصبح — بعد أن جال المقص في أجنحة عمله هكذا — مفتشا لغويا خصب . على أن هذا الإجراء كغيره من سائر الإجراءات السابقة ، لم يكتب له أن يعمر طويلا ، فقد نشطت الأرجوحة من جديد ، فاذا بها تلقية عنها ، وإذا بالامر يعود سيرته ؛ إذ نرى مفتش النشاط قد استنفد أغراضه ، فألقى سلاحه ، كما نرى تفتيش الخط قد حل حلا نصفيا : فهو في بعض المعاهد — كمدارس المعلمين والمعلمات — قد حظى بمفتش خاص ، ولكنه في بعضها الآخر ، قد أسلم قياده ؛ فاندجج في قافلة التفتيش اللغوي العام ، يرتبط أبدا به ، ولا ينفصل دائما عنه .

— ثالثا — نوعيا

لو كنتم تصدرون في اعمالكم يا زميلي عن دستور محترم ، أو ترجعون في أموركم الى « تقاليد » مرعية لما رأينا زيارتكم تتلون بصبغات شتى ، ثم لا تكاد تشرق عليها شمس التجربة والواقع ، حتى نرى أكثر ألوانها قد حالت ثم زالت ، فها نحن أولاء نراكم قد صبغتم زيارتكم زمنا بألوان ثلاثة ، ثم لم نر الا للقليل منها ثباتا . ذلك : أنكم لقبتم نوعا منها يقع اول العام ، بلقب « الزيارة التوجيهية » ، كما لقبتم نوعا آخر يقع في وقت يتحتم جهله ، بلقب « الزيارة المفاجئة » ، كما يضاف الى هاتين ، تلك الزيارة العادية المعروفة . غير أنا لم نكد نرى لهذا النظام استقرارا ، حتى شالت نعامة « الزيارة المفاجئة » ، فكأنما كان مهددا لحدها ، أما أمر الزيارة « التوجيهية » ، فقد ظل واقعا أبدا تحت رحمة الزمن ، فإن اسعف فيها ، منحت وجودها ، وإن ضن عليها ، تجوهر أمرها . وإذن فلم يبق بين ايدينا من تلسم الزيارات المتنوعة ، الا هذه الزيارة العادية المألوفة . ولعلك تؤمن معي بعد هذا ، أنا معذرون جد معذورين ، حين نفهم من هذه الظاهرة — وغيرها من نظائرها — أن أموركم معشر المفتشين ، ملاكها أبدا الارتجال ،

فلا هي تخضع لقانون ، ولا هي تدين بنظام ، وإنما هي نتائج لمقدمات لم يصورها
الدرس الدقيق ، فلها خرجت من تحتبس التفكير ، إلى مُنفسح التنفيذ ، صدمها
الواقع القاسى ، فتصدع بنيانها ، ثم انهارت جدرانها ، فاذا زبدًا يذهب جفاء ، وإذا
ما ينفع الناس من أمرها ، قليل هزيل ضئيل .

رابعا — عربيا

ولعل قريبا من هذا أو شبيهاً به ، ما نلاحظه من مفارقات غريبة كبتك ، فى عدد
الزيارات ، فإن أمرها لا يسكاد يستقر على حال من القلق : فهى طوراً واحدة ، وهى
كثيرا اثنتان ، وهى تارة ثلاث . لكن متى تكون واحدة ، ومتى تكون ثنتين ، ومتى
تكون ثلاثا ؟ لا شك أن علم هذا كله عند داء الارتجال العضال ، أو عند الحرية
التفتيشية ، التى لا حدود لها ولا تبعة فيها .

ولعل قائلا يقول : إن ذلك طبعاً خاضع لحالات مدرسية خاصة ، تقتضى زيادة
توجيه ، أو دوام إشراف — فنقول له : لقد لمسنا — واقعياً — ما لا يتفق وذلك ، فلا
تلتمس واهى العذر ، لما ليس يدفعه ألف عذر وعذر .

و بعد

فهل رأيت من هذه المظاهر — مجتمعة أو مفترقة — أوضح أو أفصح من هذا
الداء العياء ، داء الارتجال ، الذى شاعت شروره فى أعمالنا ، فسات آثاره فى حياتنا ؟
إنه يازميلي ارتجال أركسنا فى أحوال . والله وحده المسئول أن يقينا مفارمه ،
فيجنبنا مآثمه .

المأخذ الثاني

نصوص الأدب النضال

تقديم

قلت لصديقي :

هأنذا قد استمعت إليك في بقعة يقظ وإعجاب طروب - تقص حديثك العجيب على مسامع زميلك المفتش ، فما زلت به تشرق تارة وتغرب أخرى - في تفكير ناصع بارع ، وبأسلوب لبق ذلق - حتى عززته في الخطاب ، فأسلم لك مقاليدك ، إذ آمن معك بأن التفتيش بالمعارف - ككثير غيره من أمور الدولة - تجري أكثر شئونه ارتجالاً ، ملاك أمرها كله ، مجرد محاولات ومحض اجتهاد . وبذلك حق لي أن أومن أنا أيضاً ، بمثل ما آمنت به وزميلك . غير أني أراك قد عقدت إطاراً قائماً من المبالغة والتهويل ، حول هذا الارتجال ، الذي وصفته بالداء العضال ، وهو في رأي لا يعدو أن يكون مجرد آفة هيئة معالجة ، إن صح وصفها يوماً بالداء ، فهي لا شك داء موفور الدواء ، إذ ما على الدولة إلا أن تجند بعض قواها الفاقهة النابهة - وهي كثيرة موفرة والحمد لله - حتى تتوفر على أمره ، فترسي قواعده ، فاذا بكل ضباب قد انجاب وإذا بكل رشاد قد ساد .

قال صديقي :

حقاً لو أن التفتيش بالمعارف كانت علته الأولى والأخيرة ؛ هي آفة الارتجال وحدها - لكان الأمر . وليسر العلاج ، ولسكن الأمر أبعد مما تقدر . فان هناك - الى جانب هذه الآفة - آفاتٍ آخر . قد اجتمعن متماسكات . يعبثن بكيان التفتيش حتى

مسخنه، فأصبح صورة ومظهراً ؛ لاحقيقة وجوهها . ومن هؤلاء آفة قد تكون أخفى من آفة الارتجال أثراً ، لكنها لن تكون دونها ضرراً . وأعني بها ما أطلقت عليه : « قصور الاداة التفتيشية » .

والقصور يا صديقى — كما لا يخفى عليك — قد يلتقى مع التقصير ، غير أن منشأ القصور ، العجز الفطرى ؛ فلا موضع فيه لنقد أو ملامة ؛ أما التقصير فسببه التوانى والفتور ؛ فهو مدعاة للوم والزراية .

هذا . ولعل الحديث عن القصور أو التقصير . لا يكون مشرق الجوانب ، سافر المقاصد . إلا إذا فصله المتحدث تفصيلاً . فركز كلامه عنه في عناصره الأولية ، ثم توفّر على كل عنصر منها ، يوفيه حقه من الشرح والبيان ، فاذا الحق قد تجاوزت أصداؤه ؛ فتلفت اليه كل ذى أذنين ، وإذا الباطل قد انجابت غشاواته ، فاستبشعه كل ذى عينين .

أما هذه العناصر فاني أجمع أطرافها في مباحث أولية أساسية هي :

- (١) نواحى هذا القصور (ب) أسباب هذا القصور (ح) نتائج هذا القصور .
- وإليك حديثاً مستفيضاً عن كل منها . يُحقّق الله به الحق ، ويبطل الباطل ، إن شاء .

١ — نواحي هذا القصور

(١) القصور في الاماظة بالاهراف :

عرفت في المأخذ الاول ، أن كل مفتش قد سلك طريقه الخاص ، في تصور هدفه ثم الرمي اليه ، وأنهم في ذلك لا يكادون يلتقون ، فان التقوا — عرضا — فسرعان ما يفترقون . وأنت تعلم — فيما درست من مباحث التحقيق — أن الحقيقة لا تتعدد ، وإذن فلا يمكن أن يكون المفتشون مع تفرقهم هذا موفقين جميعا .

وإنما المعقول في هذا السبيل ، فرض من فرضين لا ثالث لهما : فإما أنهم جميعاً زالون . وإما أن بعضهم زال وبعضهم موفق . وسواء أكانوا جميعاً زالين . أم كان البعض زالا والبعض موفقا . فان البدايه الأولى تقضى في هذا المقام ، بأن التفتيش — بوجه عام — زال جميعه ، وذلك باعتباره وحدة منسجمة متضامة . وأن زلله هذا لم يأت به الا من ناحية قصوره عن تحديد أهدافه أولا ، ثم قصوره عن رسم الطريق القصير المسدد ، للرمي الى هذه الأهداف ثانيا . واذن فالنتيجة الحتمية الطبيعية ، التي لاشك فيها ولا مرد عنها ، أن الاداة التفتيشية أيضا — في جملتها — زالة قاصرة . وذلك لأنها انما تستقى مادة حياتها من معين التفتيش العام ، وما دام المستقى كدرا ، فلن يكون المستقى منه الا عكرا .

وبعد ، فهذه ناحية سلبية إجمالية ، رأيناها أقصر طريق للاقناع بصدق قضيتنا ، فان لم تسكن قد أدت رسالتها فأفنتك ، فإليك ناحية أخرى ايجابية تفصيلية ، قد تسكون أوضح وأصح :

قرأت لك في فصل « أهداف التفتيش » حديثا مشبعا ممتعا ، أريتني فيه للتفتيش هدفا مثاليا كليا ، ذا شعب أربع : إحداهما إرشادية ، تهدف الى التوجيه السكريم ، فتبديد شبهات المدرسين ، وتسدد خطواتهم . والثانية جزائية ، ترمى الى الإشراف الحسكيم الدقيق ، الذي يستحث خطا المدرسين الى غاياتهم السكريمة حتى يصلوا بطلبتهم اليها في همة وحكمة . والثالثة إصلاحية ، تستشف ما قد يكون في ركب التعليم من فتور

أو قصور في : المادة، أو الطريقة، أو الخطة، أو الكتب - فلا تزال به تبتغي الوسيلة إلى علاجه ، مستقلة بجهدا تارة ، ومستعينة بمجهود أولى الأمر معها تارة أخرى ، حتى تسلم له الطريق بمجهود الجواد، مضى المناثر . والرابعة كشفية ، تلح في لحظة وحسن بصر ، ما قد تمسكشف عنه عبقریات الجنود المجهولين بين المدرسين، من لمحات خاطفة، قد تنير بضوئها الواج طريق النهضة التعليمية ، فتدلل صعابا وتزيل عقابا .

هذا موجز ما أريتني إياه ، حين قرأت فصلك و أهداف التفتيش . فقل لي بربك : أرايت المفتشين حين يرمون ، قد أصابوا هذه الأهداف مجتمعة أو موزعة ؟ اللهم إنه اذا كان بعضهم قد أصاب - عرضا - بعضها ، فان مما لاشك فيه ، أن كلهم لم يصيبوا كلها . واليك البيان الشافي في هذا :

(١) فهذه شبهات المدرسين، لم تزل متراكمة قائمة ، وهذه خطواتهم، لم تزل حائرة عائرة . ولئن صح واقعا أن المفتشين بعض توجيهات - لقد صح واقعا وتربويا كذلك، أن بعضها محض متناقضات : فانك لا تعدم أن تجد بعضهم قد رأى في عمل ما موصعا للإشادة والحمد ، حين ترى بعضهم الآخر قد رأى في هذا العمل نفسه مدخلا للزارية والنقد . وإن شئت دليلا في هذا السبيل - بل أدلة - فارجع إلى مختلف التقارير ، تجد بين يديك من هذا شيئا كثيرا .

(٢) أما شعبة الإشراف الحكيم الدقيق، فقد علم الله ما أصاب هدفها إلا القليل . ذلك : أن المدرسين قد اعتادوا أن ينظروا إلى المفتشين ، نظر الطائر إلى صائده ، لا نظر المسافر إلى رائده . ومن أجل ذلك اضطبغت أعمالهم حين زيارات المفتشين ، بصبغة صناعية زائفة ، لأنهم رأوا في التفتيش عينا تملس العثرات ، لا عونا يسدد الخطوات ، فكانوا معذورين اذ يحتالون بشتى حيلهم ، للتخلص من فادح أحواله . حتى اذا ما ولى المفتش الأدبار ، فقد آن للحقيقة أن تبرز من مخبئها ، منادية بمجهوري صوتها ، أن هذه الزيارة ومثيلاتها، لم تثمر الا تعويقا لعجلة التدريس ؛ وأن ما كان بين يدي المفتش، لم يكن الا نوعا من أنواع التطرية والخضاب ، موهبه رياء التدريس بين يدي التفتيش . وإذن فما رآه المفتش، لم يكن في الواقع الا خادع سراب ، أما الحقيقة ذات الحقيقة ، فقد توارت بالحجاب . ومن أجل ذلك ، كانت أحكامه التي يرتب عليها مثوبته أو

عقوبته ، أحكاماً أساسها الحدس والتخمين ، لا الجزم واليقين . وبذلك لن يكون لها ما علق عليها ، من دفع عجلة التعليم الى الأمام ، وإنما قدر على هذه العجلة ، ان تظل دائرة أبداً حول محورها ، فلا هي واقفة ولا هي سائرة ، ولكنها مضطربة أبداً حائرة .

(٣) ولعله غير خاف عليك — بعد هذا وذاك — ان التفتيش حتى اليوم ، لم يرم جوهرها الى النهوض بالمادة ، أو السمو بالطريقة ، أو تهذيب الخطأ ، أو إصلاح الكتب . وإنما قصارى محاولاته في هذا الباب ، بعض تقارير صورية — أو بلغة الدواوين « روتينيه » — يختم بها أعماله السنوية ، فيلم بها أشتاتاً من ملحوظات ، أكبر الظن أن ينتهي بها المطاف الى سلة المهملات .

أما أن يؤمن المفتش بما يشير به ، فيرسل عليه من حرارة تحمسه ، ما يقنع أولى الأمر بوجاهته ، فإذا بحُلم الإصلاح الطائر ، قد أصبح حقيقة واقعه — أما هذا أو قريب من هذا ، فسل عنه الواقع المائل ، يجبك في صراحته المريرة ، أن شيئاً من ذلك لم يكن . وإنما لنا من هذا فنقول : لعل شيئاً من ذلك قد يكون مستقبلاً . لعل ثم لعل . لعل الله يحدث بعد ذلك أمراً .

(٤) أما الكشف عن آثار « الجنود المجهولين » في جيش التعليم ، وإحسان الانتفاع بدمائهم النقية الغنية ، في تغذية النهضة التعليمية ، ثم الدفع بها قدماً الى الأمام — فسل عن ذلك نصيباً تذكاريّاً واحداً ، أقيم لجندى مجهول واحد — متمثلاً ذلك في إذاعة رأى جديد لمدرس ما — ثم سل عن ذلك أيضاً ، « سجلات التشجيع » كم سجلات من آثار عبقریات ، وكم حوت من ثمار تفكيرات .

سل ذلك أو غير ذلك ، يجبك الكل آمناً كاسفاً ، أن هذا حديث خرافة ، وأنتك إذ تعرض له ، إنما تسبح في بحر من الخيال ، وأن التفتيش قد جعل هذا دبر أذنه ، فما إليه تُشد رحاله ، ولا به تتعلق آماله ، فإن جادت به المصادفة المحضة ، فقد يزور عنه المفتش ازوراراً ، بل قد يفر منه فراراً .

(٢) الفصور في النامية العلمية :

لعل من الخير هنا أن نتكاشف ابتداءً حتى نتعارف ، و لِيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَنْ بَيِّنَةٍ ، وَيَحْيَا مَنْ حَيَّ عَنْ بَيِّنَةٍ ، فإننا بسبيل قضية حالكة شائكة ، ظاهرها مهاترة جريئة مُسِفَّة ، وواقعها مؤازرة بريئة عفة . فإحقاق حقها ، وإزهاق باطلها ، أن يكون إلا ثمرة لجهد جاهد راشد ، يبذل حالك الظلمات ، ويمهد شائك الطرقات .

من أجل ذلك ، كان نشدان الوضوح فالإقناع في مقامنا هذا ، يقتضينا أن نركز أنوار البحث بادیء الأمر ، في ناحيتين أساسيتين ، فإن في الكشف عن خوافيهما ابتداءً تسديداً للخطو ، وقصداً في الجهد :

أما أولاهما ، فكنهه المادة التي تُعالج دراستها بالمدارس الثانوية ، وأما ثانيتهما ، فوقف المفتشين الحاليين ، إزاء الاصطلاح بتفتيش هذه المادة . ثم يأتي بعد ذلك أو خلال ذلك ، دور ثالث ، هو دور الربط بين هاتين الناحيتين ، حتى يتجلى في ثنايا ذلك . ما إذا كان تفتيش هذه المادة ، قد اضطلع بحمله في وفاء وحسن بلاء ، أم أن خطاه قد قصرت به ، فلم يدرك غايته .

أما المادة المدروسة ، فمزيج من صنفين مختلفين ، وإن كانا متقاربين . ذلك : أن هذه المادة ، قد حوت جزءاً كبيراً من معلومات ، سبق للدرسين أن توفروا عليها درساً وبحثاً ، أيام الطلاب و بدار العلوم . كما أنها قد شملت نصيباً موفوراً من معلومات أخرى ، قد اقتضت سنة التجديد ، أن يحويها المنهج الجديد .

ومثال الأول ، قواعد اللغة ، (وأخصها قواعد النحو والصرف) . ومثال الثاني ، بعض مباحث الأدب ، (وأخصها مباحث الأدب التوجيهي) .

وأما موقف المفتشين الحاليين إزاء الاصطلاح بتفتيش هذه المادة ، فقد رأيناهم في ذلك أصنافاً أربعة :

(١) صنف هياً له ذكاؤه الفطري ، متفاعلاً مع نشاطه المتوثب — أن يدرس

المعلومات الحديثة ، دراسة باحثة متلبشة ، وأن يراجع المعلومات القديمة ، مراجعة دقيقة وثيقة . وهو صنف - لا شك - مشالى ، فهو خير الأصناف الأربعة اضطلاعاً بحمله ، وأدعاهم الى اطمئناننا لعمله ، وبمثله تُستحث النهضة التعليمية ، فتُغذ سيرها ، حتى تبلغ شأوها .

ويمثل هذا الصنف ، الصفوة الممتازة من خيار المفتشين ، الذى صدقوا ما عاهدوا الله عليه ، فأدّوا واجبه خير أداء ، إذ أبلوا فى عملهم فأحسنوا البلاء .

(٢) وصنف ثان ، أكب على الجديد فدرسه ، كما انكفأ الى القديم فراجعده . غير أن دراسته الجديد ، ومراجعته القديم - لم يكونا لينتھيا به الى أغوار الحقائق ، ولا ليهيآله حل المعضلات . وذلك لأن أداة الدرس والمراجعة لديه ، يعتربها شىء من النقص الذكائى أو النشاطى ، جعل إثمارها ضئيلاً ، ومحصولها قليلاً .

ومثل هذا الصنف - حين يناط به أمر التفتيش - لن تسكون « توجيهاته » ، إلا صورة حرفية لما وجه به نفسه ، ولن تكون « تقديراته » ، إلا صدق صادق لما قدر به عمله ، (فالمرء لا ينفق أبداً إلا بما عنده ، ومن ساواك بنفسه فما ظلك ، وكل حزب بما لديهم فرحون) . وغنى عن البيان ، أن « توجيهات » و « تقديرات » ، جاءت ثمرة لقصور ذكائى أو تقصير نشاطى - لن تصيب كبد الحقيقة ، ولستكنها مجرد محاولات حول هامش الحقيقة . وإذن فالأمل ضعيف جد ضعيف ، فى أن يقود مثل هذا الصنف نهضة التعليم ، الى حيث يرجوها المخلصون من مُسمو وازدهار .

ويمثل هذا الصنف ، طائفة من المفتشين : وصل بهم قدمهم ، أو قادمهم حظهم ، أو انتهت بهم شفاعاتهم - الى معترك التفتيش الصاحب ، فكانوا لا عليه ولا له . بل إنهم كانوا فى الواقع عوامل تعويق لنهضته ، بما باعدوا بينها وبين من « كانوا أحقَّ بها وأهلها » .

(٣) وهذا صنف ثالث ، حصره عمله التدريسى السابق ، فى دائرة القديم ، فلم يتجاوزها الى الحديث ، فلما ساقته المقادير الى التفتيش ، أو سافت المقادير التفتيش الىه ، كان عند قول كثير عزة :

وكننت كذى رجلين ، رجل سليمة وأخرى جرى فيها السقام فشلت
ثم رأى نفسه مضطراً أن يصحح موقفه التفتيشى الشاذ ، فاطلع اطلاعا عابراً حائراً ، على
دقائق علمية ، لم تهىء له ظروفه التدريسية السابقة ، أن يطلع عليها اطلاعا فاحصا متلبشا
— فكانت ثمرة ذلك ، أن شاعت — أو شاعت — برأسه أشتات من معلومات ، لم يصهرها
الدرس المتلبث ، ولم يُصنِّفها النقاش المتفحص ، فاختلط حابلها بنابلها ، فلما تلبَّس بعمله
التفتيشى ، نضح هذا الاختلاط على ذهنه ، ثم جرى على لسانه وقلبه : اضطرابا فى الفهم ،
ونخبطا فى الحكم .

ويمثل هذا الصنف بعضُ مفتشين : أعوزتهم الثقة بهم — مدرسين — أن يعالجوا
دروسهم فى غير السنين الدنيا من المدارس الثانوية ، فلما سول لهم شيطان الطموح
الكاذب ، أن يذهبوا طفرة ، من أدنى مراتب التدريس ، إلى أسمى منازل التفتيش —
أتوا البيوت من غير أبوابها ، ثم ما زالوا يَحْتالون لذلك بشق حيلهم ، حتى كتب
النحس على نهضة التعليم أن تقع الكارثة !

نعم . لقد وقعت بذلك كارثة الجذب يزحم الخصب !! ووقعت كارثة الشفاعات
تخلق الكفائيات !! ثم وقعت أخيراً كارثة الكفائيات ، تهافت صرعى على مذبح
الشفاعات !!

اللهم عدالة السماء فقد عزت عدالة الأرض ، ولم يبق لنا من أمل إلا فى رحمتك ،
التي وسعت كل شيء ، فارحمنا ، ولا تكلنا إلى أنفسنا ، فإنك أنت أرحم الراحمين .

(٤) وهذا صنف رابع ، دخیل على التعليم الثانوى لا أصيل فيه ، فهو ولذلك
لم يدرس حديثا ، ولم يراجع قديما ، فلما أقبل عليه ، أقبل متحيراً متعظراً ، ثم عاجله من
أجل ذلك علاجا سطوحيا آليا ، فكانت النتيجة الطبيعية الحتمية لذلك ، ألا تهدى
« توجيهاته ، إلى حق ، وألا تترجم «تقديراته ، عن صدق .

ويمثل هذا الصنف ، بعضُ مفتشين ، كانوا يعملون قبلا بتفتيش التعليم الأولى ،

فلما طوحت بهم الأقدار ، من جدوله ، الذى يداعبه نسيم التيسير ، إلى خضم التفتيش الثانوى ، الذى تتناوح به زعازع التعقيد — تجلى ضعف حيلتهم ، وتبدى تافه غنائهم . ولو أنهم راقبوا ربهم — أو لو أنهم فى الأقل رحموا أنفسهم — لآلقوا أساحتهم ، ثم عادوا إلى قواعدهم سالمين . فالحق جرى كريم ، والباطل وبى وخيم ، « ومراجعة الحق أبدا خير من التماذى فى الباطل » .

إذا لم تستطع شيئا فدعه وجاوزه إلى ما تستطيع
قلت لصديقى :

ها أنت ذا قد أزحت اللثام عن شقى المادة المدروسة ، ثم عن موقف المفتشين الحاليين حيالها . وقد رأيتك تطرى الأولين وتزرى بالآخرين . فهل لك أن تزيد حديثك وضوحا ، فنبين لنا : كيف تسنى لهؤلاء المفتشين — الآخرين — أن يصلوا إلى مثابة التفتيش أولا ؟ ثم كيف تأنى لهم أن يعالجوا أموره المعقدة ثانيا ؟ ثم كيف كانت نتيجة إناطتهم بأعمال لم يهيئوا لها ثالثا ؟

قال : أما كيف تسنى لهؤلاء المفتشين أن يصلوا إلى مثابة التفتيش — فاسأل فى هذا ، تلك الوسائل غير المشروعة ، التى أَلِف أن يتخذها أديعاء الكفافة فى محيطنا الوطنى — مطاياهم الذلول ، الى آربهم غير الشرعية . فليس التفتيش العربى وحده بدعا فى ذلك ، وإنما هو هنة هينة ، من هنات غير هينات . على أنى أطمئنتك فأذكرك بما أشرت إليه سابقا ، من أنى سأعرض لذلك ان شاء الله ، حين أعرض لما سميت : أسباب قصور الأداة التفتيشية « فلبث قليلا يلحق الهيجا حمل » . وأما كيف تأنى لهؤلاء المفتشين أن يعالجوا أمور التفتيش المعقدة — فستسمع فى ذلك حديثا عجبا ، حين تسمعنى أقص عليك شيئا عن بقية « مآخذ التفتيش » ، فتشهد عند ذلك كثيرا من عثرات هذا القصور ، التى كلما حاول أن ينهض منها ، أركس فيها . وإذن فاصطبر « وَلَا تَسْأَلْنِي عَنْ شَيْءٍ حَتَّى أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا » . وإنك ستعرف — الى هذا وذاك — جواب سؤالك

وكيف كانت نتيجة إناطتهم بأعمال لم يهيئوا لها؟ حين تصغى الى حديث لي مستفيض، عن موضوع نتائج هذا القصور. وإذن فلا تتعجل الأمور، فإنه «سيأتيك بالآخبار من لم تزود»

قلت: هذا حسن. ولكن ألا تراك قد أغرقت في المبالغة، حين حملت هذه الحملة الشعواء، على إخوانك، كرام عليك، لم يخرجوا عن أنهم كانوا — قبلاً — أساتذة للغة العربية، ثم اختيروا — حالا — مفتشين للغة العربية؟ ولن يضيرهم في ذلك، أنك أو أن الأيام قد صبغتهم بتلك الصبغة القاتمة الظالمة، التي تدعى أنها تقصر خطوطهم، فلا تبلغهم شأوهم.

قال: اعلم يا صديقي — أنار الله بصيرتك — أن «الحق أحق أن يتبع»، وأن العاقل، لا يمنع من استساغة الدواء، قسوة مرارته، فإنه يعلم: أن فئكة الداء، أنكى من مرارة الدواء. وأنت تعلم من حديثنا القريب، أن المادة التي يضطلع بتفتيشها المفتشون بالمدارس الثانوية، صنفان: صنف قديم، وهذا ينسبه بعد العهد بمراجعته، فقد أنهت إلينا الحكم الماثورة، أن وفاة الفهم النسيان، وأن «حياة العلم مذاكرته»، وصنف حديث، وهذا إن لم يُدرس لم يحص، ومن ثم لم تتضح حقائقه في الذهن، فكان العلم بها أشبه شيء بالجهل. ثم إنك تعلم — إلى ذلك — أن التفتيش قضاء وإفتاء، وأن القضاة الذي يجلس للقضاء، دون أن يتمثل مواد قانونه تمثلاً كاملاً — إنما تصدر أحكامه وقد جانبها الحق، فخافها العدل. كما أن المفتي الذي يتصدى للفتيا، دون أن تتوفر لديه وسائلها — لن تكون فتاواه، إلا إركاساً في الغسوايه، وانتكاساً في العناية، فان الأعلى لن يقود البصير، وإن الغر لن يرشد الخبير.

على أفي يا أخى لا أدري: كيف يتهيأ لمفتش غير دارس، أن يحفظ كرامته — بل أن ينصب قامته — بين يدي مدرس دارس؟ اللهم إلا إذا أسعفته في ذلك، تلك الأساليب الملتوية، التي يستعين بها كل ذى رياسة لا تعينه كفايته، فيلجأ إلى ما تمده به الدولة من أسباب المثوبة ووسائل العقوبة، يستعمله في غير ما خلق له، بل يعكس الآية فيه عكسا.

أما أنه لا تثريب على مدرس توفر قبلا على دراسته العربية ، أن يعالج حالا تفتيش العربية — فمخالطة زائفة مكشوفة ، لا تثبت لمجاهدة النقد ، إلا كما ثبت الجليد لأشعة الشمس : فالقاضي المدني ، قانوني توفر قبلا على دراسة مبادئ القانون العامة ، أفيسكون المنطق في هذا ، أن ينقلب في طرفة عين قاضيا جنائيا ؟ ! والمهندس المعماري ، مهندس أكتب قبلا على دراسة أصول الهندسة العامة ، أفيرشّح له هذا ، أن يزاول دون حرج ، مهام مهندس الري أو المهندس المدني ؟ ! وطبيب الأمراض الجلدية ، طبيب أحاط قبلا بمبادئ الطب العامة ، أفينهي له ذلك ، أن ينقلب دون مبالاة ، طبيب جراحا أو طبيب باطنيا ؟ ! اللهم إن البدائن الأولية ، تعلن صارخة ، شذوذ موقفنا هذا ، فلا تلتمس يا صديقي واهي المبررات ، لما يقوم في طريق نهضتنا من معوقات . وادع الله جاهدا أن يكشف عنا غطاءنا ، حتى يهدينا سبلنا .

قلت : عظيم يا صديقي كل ما قررت . غير أني ألمح زاوية من زوايا بحثك ، لم يزل ينعقد في جانب منها طائف من الضباب ، أفلا سلطت عليه شعاعا من نور تفكيرك ، حتى يسلم لك الأمر كله ، لإشراق بيان ، وصدق برهان ؟

قال : وما تلك ؟ قلت : إنك تنعني على بعض المفتشين ، أنهم لم يدرسوا جديد المادة ، فهم بذلك ليسوا أهلا لتفتيشها . أفينتهي بنا منطقك هذا ، إلى أن كل تجديد في بناء المادة ، يعطل حتما تفتيشها ! أم أن ظاهرك هنا ، قد اختبأ خلفه سر دفين ؟

قال : اعلم يا صديقي أن الأمر أيسر ما تعسر : فالتجديد في بناء المادة ، ضرورة طارئة ، وللضرورة دائما حكمها ، وهي تقدر أبدا بقدرها . وإذن فتفتيش جديد المادة — أول العهد به — يكون طبعاً مشاركة في المدارس ، بين المدرسين والمفتشين جميعا ، حتى إذا ما استقر الأمر فيه ينهم على كلمة سواء — لزوم كل مكانه ، فأعطى مالم يقصر لقيصر ، وما لله لله . أما أن تقلب الأوضاع : فيسكون المدرس الصغير دارسا منتها ، حين يكون المفتش الكبير متحسناً مبتدئاً — فتدير معكوس ، بل خلق لأسباب النزاع بين الرئيس والمروءس .

وقانا الله وإياك سوء التدبير ، وفساد التفكير .

(٣) القصور في النامية القربوية

التربية كائن حي . وأبرز مقومات الكائن الحي ، الحركة والنماء . فهل ترى التربية اللغوية بمدارسنا المصرية ، ذات حركة ونماء ، أم تراها في ركود وذبول ؟ إنك لتسمع الجواب السافر في هذا ، من عدة مصادر :

(١) تسمعه من فم النهضة التعليمية العربية ، التي لم تزل حتى الآن تتعثر في أذيال الإخفاق . وإن ادعى المدعون غير ذلك ، فإنما هو تبرير لموقفهم ، وإن ناصبهم ، الواقع ، الشائه العدا .

(٢) ثم تسمعه من فم التلاميذ المساكين ، الذين كتب عليهم أن تسكون حياتهم التعليمية حلقة مفرغة ، لا يدرون لسيرهم فيها بداية ولا نهاية ؛ فقد تشابهت بداياتهم ونهاياتهم ، حتى إنك لا تكاد تفرق بين طالب السنة الخامسة وطالب السنة الأولى — حين تسمع لها أوحين تقرأ لهما — اللهم إلافراقا يسيرا ، سببه حكم السن ، ووفرة الإطلاع الذاتي أو قلته .

(٣) ثم تسمعه كذلك من فم هذا الاضطراب الشائه ، الذي لمسناه في تصوّر كل مفتش هدفه ثم الرمي إليه — وقد ضربنا لك بعض الأمثال في هذا ، حين تحدثنا إليك عن بعض مظاهر الارتجال في السيامسة التفتيشية — .

(٤) ثم تسمعه أيضا من فم ذلك القفص الفولاذي ، الذي حُبست به نظم الامتحان وأساليبها ، فظلت حتى اليوم ترسف في أصفاد عصرها الحجري ، وإن حطم العقل البشري الذرة ، وحاول إحياء الموتى — وقد سمعت حديثا مستفيضا عن هذا ، حين تحدثنا إليك عن « التفتيش والامتحانات العامة » .

(٥) ثم تسمعه بعد ذلك من فم هذا الجمود الجامد ، الذي لم تزل تدور حوله حركة الإصلاح العامة . مادة ، وطريقة ، وخطة ، وكتبا — وقد تحدثنا عن ذلك في تفصيل ، بفصل « التفتيش وإصلاح التعليم » .

(٦) وأخيرا تسمعه من فم نابض المدرسين ، الذين يتهامون فيما بينهم — وقد

يتصايحون — بأن التفئيش أصبح مجرد «روتين» ، ففسألهم ماذا تعنون بكلمة «روتين» ؟ فيقولون : انه أصبح مجرد عمل وطني آلى ، لا روح فيه ، فلا جدوى له . وقد يفصحون أكثر من هذا فيقولون : انه أصبح مجرد مرآزق حكومى ، تُجرى به الدولة بعض أرزاقها ، على بعض بنيتها ، أما ثمرته ، وأما رسالته ، فلا وزن لشيء من ذلك ، ولا حساب عليه .

تسمع كل هذا ، ولعلك لو فسحت فى صدرك لمزيد من حديث ، لسمعت أكثر من هذا ، مما هو أنكى منه ، أو أدنى منه . ثم تجد نفسك مسوقا بعد ذلك سوفا آليا حيثما ، أن تتساءل فى شوق ولهفة : ومن إذن هو «المتهم الأول» فى «جناية» هذا القصور أو التقصير؟ فتجد اجماعا مجمعا ، على أن الجانى الأول فى كل هذا ، انما هو الأستاذ المفتش . وإليك البيان :

(١) الأستاذ المفتش هو المصلح الأول للتعليم ، لأنه هو الموجه الأول للتعليم — كما علمت — وهو لم يوجه جديا وإنما وجه شكليا ، فظلت رحا التعليم لذلك تطحن فى غير مطحن ، وظللنا نحن بالتالى نسمع جمجمة ولا نرى طحنا .

(٢) والأستاذ المفتش هو «الممثل الأول» فى «رواية» الامتحانات العامة . وقد ظل هذا الممثل — منذ اعتلى خشبة المسرح — يمثل دوره هو هو ، حتى مل النظارة ، وشاعت بينهم سوء القالة ، فى التمثيل وجدوى التمثيل ، فكادوا ينصرفون عن مشاهدته ، لولا أن الدولة تنقدهم سخى الأجر على ممصايرته .

(٣) والأستاذ المفتش — بين قواد التعليم بالوزارة ، وجنود التعليم بالمدارس — هو «ضابط الاتصال» ، الذى يرصد فى دقة حركات الجنود ، ثم يرفعها فى صدق إلى القواد . وقد توانى ضابط الاتصال فى أداء رسالته ، فظل الجنود يتذمرون ، وظل القواد لا يعلمون ، حتى أفلت الزمام ، فاضطرب النظام . ذلك : أن المفتش هو أول من تقضى عينه ، وأول من تستك أذنه ، بشكايات المدرسين ، من قصور المادة ، أو الطريقة ، أو الخطأ ، أو السكتب ، فلو أنه كان أميناً فى أداء رسالته ، فأنهى الى أولى الامر آثار

ما رأى وما سمع — لاستفاض النور ، فاستقامت الأمور . ولكنه رضى بأن تكون زيارته زيارات صورية عرضية ، فظلت الحال هي الحال ، وما على التفتيش بعد ذلك ، أن خربت بصرة أم فتحت عكا .

(٤) والاستاذ المفتش بعد ذلك كله — هو مختار النصوص والمحفوظات في الفرق النهائية ، وهو المقرر الأخير لاختيارها في غير هذه الفرق . فلو أنه كان — عندما نشده — مريباً ألعياً ، لما رأينا بين هذه النصوص والمحفوظات حتى اليوم ، ذلك النوع الأثرى أو الحفري ، الذى لا يُصور الا العصر الحجرى للغة ، أيام كانت في لفائف مهدها ، والذى لم ير فيه التلاميذ اليوم إلا غذاء وبيئاً ، لا يمكن أن تستسيغه مخلوقهم ، ولا تنهض أن تهضمه معدهم ، وإنما كل ما يترك في نفوسهم من أثر ، أن يمثل لهم لغتهم الحية الحبيبة اليهم ، لغة ميتة بغیضة لديهم ، كما يصور لهم تدريسها ، مجرد نبش قبور ، ومحض نشر رفات .

يا قوم ، تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ، أن نختكم وإياكم إلى الأصل الأول من أصول التربية ، الذى يقرر : أن التربية الناجحة ، هى التى تنتهى بالمربي إلى تكوين عادات صالحة فى الناشئ ، من نواحيه المختلفة : عقلية ، وخلقية ، وجسمية . فأرونى بربكم أيها المفتشون المربون : أنتهت بنا تربية ناشئنا اللغوية ، إلى تكوين عادات لغوية صالحة فيه ، أم انتهت بنا إلى حيث ابتدأت : رَفَمَ فى الماء وقبض على الهواء . ١٤ .

تعالوا نختكم وإياكم فى ذلك ، إلى مادة و المطالعة ، ، فأرونى بربكم : أكوّنا عادة المطالعة الناجحة فى ناشئنا ، فاتهينا به من تربيته المطالعية ، إلى حيث مرّنت عضلات نطقه على حروف العربية وكلماتها ، فتناولتها فى يسر ، ثم مثلتها فى طلاقة ١٥ ثم هل انتهينا به من ذلك أيضاً ، إلى حيث مرّنت أعصاب نظره ، على إدراك صور الحروف وهياكل الكلمات ، فأدركتها لحظة أبصرتها ، دون جهد ولا إعنات ١٦

اللهم إن الواقع الآسى ، ينطق بغير ذلك . وحسبى أن أضرب لك فى هذا مثلاً قريباً ، ساقته إلى الأقدار المسعفة هذا الأسبوع ، — عفو الحظ — حين كنت بسبيل

تحرير هذه النقطة . ذلك : أنى كنت أستقرىء بعض طلبتى — من أشباه المنتهين — قطعة تتابع فى فقرة منها كلمة (ابن) أربع مرات ، كما تكررت فى فقرة أخرى ، منها ، كلمة (مائة) مرتين فبرغم أن جمهرة القارئى ، كانوا يتعثرون فى نطق المقروء كله ، حتى لسكانما كانوا يتعسفون رمالا ، بل لسكانما كانوا يخوضون أوحالا — فإن بعضهم لما حاول نطق كلمة (ابن) — وكانت محذوفة الألف لوقوعها بين علمين ثانيهما أب للأول — نطقها هكذا (بُن) مضمومة الباء ، ساكنة النون . كما أن بعضهم لما عالج نطق كلمة (مائة) نطقها هكذا (مائة) مفتوحة الميم بمدودتها ، ومفتوحة الهمزة كذلك .

وإنى لا أكتمك أيها الصديق ، أن ذلك قد راعنى (بكل ما فى كلمة راع ، من معنى) فقد أفرغنى وأعجبنى معاً : أما أنه أفرغنى ، فحسرة وأسى على جهد لنا وللتلاميذ ضائع ، إذ بذرنا بذره ، فلما حاولنا أن نجنى ثمره ، لم نجن إلا ضيعة عمل ، وخيبة أمل .
وأما أنه أعجبنى فلأنه جاء فى حينه ، مثلاً واقعاً وبرهاناً صادقاً ، على صحة ما أقرر : من أن تربيتنا المطالعية ، قد أخطأت حتى الآن هدفها ، فإن أصابته حيناً فبخطأ وثيدة وثمره لمصادفة محضة .

ولئن ألقى بعض قصار النظر ، وزر ذلك على كاهل المدرس الصغير — لقد هدى البصر النافذ ، إلى أن وزر ذلك كله ، يجب أن يلقى على عاتق المفتش الكبير .
وتعليل ذلك : أن المفتش الكبير ، لا يعدم أن يعثر كل يوم — حين زيارته الدائبة — بأمثال هذا الإخفاق الصائح ، فلو أنه كان حفيظاً بفنه التربوى ، أو لو أنه كان وفيماً للسانه العربى — لالتبس جاهداً لهذا الإخفاق توفيقاً ، فنصب بين يدى إخوانه الحائرين من المدرسين ، منائر الهداية (ولن يعدم صادق العزم وضوح سبيل ، والحاجة أبداً تفتق الحيلة ، والله لا يضيع أجر من أحسن عملاً) . ولسكن مفتشنا الكبير ، قد ألف — والأسف يملأ فراغ جوائننا — أن يمر كل يوم بأمثال هذه الزلات الصارخة ، هادى النفس ، فاتر الحس ، فسكانما أصبحت نفسه من أمرها فى غشاء من نبال ، فصار إذا أصابته سهام ، تسكسرت النصال على النصال .

ثم تعالوا يا قوم، نحتكم وإياكم في ذلك مرة أخرى، إلى مادة الإنشاء، فحدثوني بربكم: هل انتهت بنا تربية ناشئنا الإنشائية، إلى حيث يجب أن تنتهي إليه، من تكوين عادة التعبير الشفهي الطلق السليم، وتكون عادة التحرير السكتاني السهل المستقيم؟

اللهم لا ثم لا. فها هو ذا ناشئنا الحائر العائر — في مراحل تعليمه كلها — إذا نطق لا يكاد يبين، ولسكنك ترى أبدأ لفأفاته ووأوته، كما تأسى دائماً لتمتمته واعتمته. ثم ها هو ذا ناشئنا المتكلف المتعسف، لا يكاد قلبه يخطط سطرأ واحدا، حتى تقضى عينك بما يشوه مسطورته، من رككة مبنى، وتفاهة معنى، وزلات فاضحات، في قواعد اللغة عامة: (نحوها، وصرفها، وفقها، ورسم حروفها). فأين إذن تربيتنا إياه الإنشائية؟

الله يعلم أن المربي الأول له في ذلك، هو المصادفة المحضة، فإن رحمته الأقدار في ذلك، قادته إلى تحجة التوفيق، وإن تخلت عنه، ظل عائرأ يبلج به العثار.

ولعلك تؤمن معي بعد هذا، بأن المفتش هنا — كما هو فيما سبق — هو حامل وزر هذا القصور أو التقصير جميعه، فإنه لا يستطيع أن يدعى، أنه زار مدرسة واحدة، فلم يعثر بها على مظاهر هذا القصور أو التقصير، واضحة بل فاضحة. فلو أنه كان حريصا على أن ينهض بمادته، حين حُمل أمانة التفتيش، لفكر طويلا وطويلا، فيما عسى أن تكون أسباب هذا القصور أو التقصير، ثم لم يزل بها، يلتمس وسائل علاجها، حتى يضع الهناء فيها مواضع النقب. ولكن أستاذنا المفتش، قد قنع في هذا، كما قنع في سابقه، بأن يمثل أبدأ في زيارته دور المتفرج، الذي لا يعنيه إلا أن يُقبل بكل نفسه على مواطن الإجادة، حين تكون الإجادة، وأن ينصرف بكل وجهه عن مواضع العثرة، حين تكون العثرة. أما تشجيع المجيد، وتسديد العائر، فليس أمراً ذا بال يستأهل منه شيئا من تفكير، أو خطأ من تدبير.

(٤) الفصور في الاعطاء بالخطبة والمرجع

ألقاه في اليم مكتوفا وقال له إياك إياك أن تبتل بالماء
أما فاعل «ألقى»، فوزارة المعارف الخديبة، وأما مفعوله، فهيئة التفتيش الشجعية،
وويل للشجى من الخلى، :

فقد ألفت وزارة المعارف بالمفتشين، إلى خضم التفتيش الذى لاساحل له،
وأمرتهم أن يثبتوا السلاوائه، بل حذرهم حتى أن يبتلوا بمائه. ذلك : أنها أرادت المفتش
الواحد — وهى تعلم أنه « مَا جَعَلَ اللَّهُ لِرَجُلٍ مِنْ قَلْبَيْنِ فِي جَوْفِهِ » — على أن يكون ذا
قلوب، قد تقرب من العشرين .

انظر معى إلى أنواع المدارس التى كلف المفتش الواحد أن يعالج تفتيشها، فإنك
واجد ما يروى عك، لأنك واجد بينها : مدارس تحضيرية، وأخرى أولية راقية، وثالثة
للتربية النسوية، ورابعة ابتدائية، وخامسة ثانوية، وسادسة متوسطة، وسابعة لإعداد
المعلمين، وثامنه لإعداد المعلمات .

ثم انتقل معى 'نقله أخرى، إلى تفصيل هذا الإجمال، فإنك واجد المدارس الثانوية
أصنافاً، ثانوية للبنين، وثانوية للبنات . أما ثانوية البنين : فعادية، ونموذجية . وأما ثانوية
البنات : فثانوية عادية، وثانوية للثقافة النسوية، وثانوية للفنون الطرزية .

ثم تحرك معى حركة جديدة إلى المدارس المتوسطة، لئلاها أصنافاً كذلك : فنهاتجارية،
ومنها، زراعية، ومنها صناعية . على أن التجارية وحدها أصناف : تجارية ابتدائية، وتجارية
ذات نظام قديم، وتجارية ذات نظام حديث كما أن الزراعية صنفان : زراعية عادية،
وزراعية تكميلية . والصناعية كسابقتها صنفان : صناعية عادية، وصناعية أولية .

ولعلك دون شك — وقد تابعتنى فى هذا السرد العابر فقط — قد شعرت بشئ من
الإجهاذ المجهد، خلفته لك متابعة السرد والعد لا أكثر . فإذا أنت قد علمت أن المفتش
الواحد من مفتشى المعارف، قد أنيط به أحيانا، أن يباشر تفتيش هذه الأنواع
— على اختلافها — علمت حقاً أنا لم نكن من الهازلين ولا المتجنين، حين رأينا أوجز
وصف له، حيال ما أرادته وزارة المعارف عليه، أن تتمثل فى شأنه بالبيت السابق :

ألقاه في اليم مكتوفاً وقال له إياك إياك أن تبطل بالماء ثم تعال معي - بعد ذلك - تتأمل مبلغ الاتفاق أو الاختلاف ، بين خطط هذه الأنواع ومناهجها ، فإنك واجد بلا شك عجباً عاجباً ، بل هما ناصبا . ذلك : أنك واجد كل نوع منها ، قد استقل بخطة ومنهج ، ربما لا يلتقى مع خطة نوع آخر ومنهجه ، اللهم إلا عرضاً ، وفي بعض الحالات فقط .

فإذا عرفت - بعد ما سبق - أن المفتش بشرٌ محدود الطاقة ، وأن المفروض فيه مع ذلك - إذ يباشر تفتيش أى نوع من الأنواع السابقة - أن يكون أوسع أفقا وأشمل إحاطة به من مدرسه ، (وإلا انعكست الآية ، وقلب الوضع) - إذا عرفت كل ذلك ، آمنت معي حقاً بأن المفتش مخلوق مسكين ، قد وضعت الوزارة ، في أخرج المواقف ، إذ حملته على كل صعب جموح من الأمر .

ولو أن الصراحة قد أسعفت كثيراً من إخواننا المفتشين - لو لؤوا فراراً حين تجلبت لهم بشاعة موقفهم . ولكن هكذا أوهمتهم الوزارة أنهم في مركز عظيم ، نفع بعضهم نفسه أنه حقاً في مركز عظيم ، كما خادع بعضهم غيره أيضاً أنه في مركز عظيم . ولو تكاشف الناس لتعارفوا ، فتناكروا ثم تداربوا . ولكن هذه فطرة الله التي فطر الناس عليها - أن يكونوا أبداً عند قول الشاعر :

وهم يستخر بعضهم بعضاً به وضلال هذا العالم الأوهام

صـور العمى شتى وأقبحها إذا نظرت بغير عيونهن الهام

أما بعد ، فإن الموقف الصحيح الصريح ، لتسكين المفتشين - وهم بشر - النهوض بهذا الحمل الذي تنوء به العصابة أولو القوة - واحد من أمرين :
فإنما أن يركزوا كل جهودهم في نوع معين ، من أنواع المدارس السابقة ، ثم يعالجوا تفتيش ماعداه علاجاً شكلياً صورياً ، (وهذا هو الواقع المر ، فإن الأساتذة المفتشين ، قد وجهوا موفور عنايتهم إلى التعليم الثانوى ، فتوفروا على فقه خطته ، ودرس منهجه ، ومرجعة مادته ، ثم باشروا التفتيش في غيره تبعاً له ، ففسوا هذا الغير من أيسر أطرافه مساً خفيفاً ، لا يمكن أن يقع على هنوات ولا أن يسدد خطوات) .
ولما أن تتوزع جهود المفتشين بين جميع الأنواع السابقة ، توزعاً دقيقاً عادلاً .

وهنا تصيح البداهة الأولية، أن ذلك - إن كان - لا يُرجى معه أى خير، فلاك الإجادة التخصيص، ومن انقطع لشيء أحسنه .

ولعل مما لا شك فيه أن تفتيشاً هذا شأنه، لن يثمر إلا شائك الثمر. فإنه يرسم له فى نفوس المدرسين صورة شائبة كريهة، لا تترك فى محيطهم إلا نوعاً من النفاق الاجتماعى أولاً، ثم نوعاً من الاستخفاف بالرياسات ثانياً.

هذا، ولقد أرى من الخير هنا، أن أذكرك بحديث لك فى هذا الشأن منذ عهد قريب، إذ حدثتني بموقفين مختلفين عرّضا لك فى هذا المقام حين قلت :

زارنى بمدارس التجارة، مفتشان فاضلان : كان أحدهما سمحاً صريحاً، وكان الثانى حذراً محتاطاً. أما الأول : فلم ير بأساً - أول عهده بزيارة المدرسة - أن يستوضحنى بعض ما سئلت عليه من متنوع الخطط، ومختلف المناهج، بمدارس التعليم التجارى، حتى يكون من أمر تفتيشه إياها على بينه. فلما كاشفته بالواقع، هاله ثقل الحمل، وأعلن فى صراحة ريرة، أن تفتيش هذا النوع وحده من المدارس، بحاجة إلى مفتش خاص، يتوفر على دراسة خططه، ويعكف على تفهم مناهجه، حتى يتهيأ له أن ينهض بحمله فى توفيق وتسديد. وأما الثانى : فلعله رأى فى الإفضاء إلى بذات نفسه فى هذا الشأن، ما قد يزعزع من عظيم الثقة بتفتيشه - فرضى لنفسه أن يفتش الواقع المائل بين يديه، على أنه الواجب الكامل، أى الواجب الذى ارتضته الخطة، واقتضاه المنهج.

ولو أنا تكاشفنا فى هذا المقام لتعارفنا، فتعاوننا، فاهتدينا إلى أن من أوليات الواجب التفتيشى، أن يعرض المفتش - أول زيارته مدرسة ما - لناحية دقيقة خفية فى عمل المدرس، هى : أن عمله وافق الخطة وطابق المنهج، فى دقة وحكمة، أم أنه قد انحرف عن سواء الصراط فى ذلك، بعض الانحراف أو كله ؟

هذا هو الواجب فى صورته الواضحة الصريحة، أما الوضع الراهن، الذى يضطر المفتش أن يقبل من المدرس ما كان منه، على أنه «ليس فى الإمكان أبدع مما كان» - فوضع منكرفلق، لا يقره منطق، ولا يرتضيه نظام. وإنما ساق المفتش إلى إقرار هذا الوضع المنكر، إرهاقه الصارخ، وتحمله مالا يحتمل. فالأصل حين تريد عاملك على الإجادة، أن تمنحه قسطه الواجب من الراحة. والله وحده كفيل بإجلاء العمى، وإرساء الهدى. «وَاللّٰهُ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ»

٥ - القصور في ناحية « السكياسة النفسية »

المفتش مُوجه ، فن حقه التوجيهي - طبعاً - أن ينقد المدرسين ، فيرشدهم ويسددهم .
و المفتش مُشرف ، فن حقه الإشرافي - بداهة - أن يقع على هنوات المدرسين
في سجلها ثم يعالجها . ما في هذا شك ، ولا في سابقه ريب . غير أن علم الأخلاق قد
أنهى إلينا ، أنه « لا حق لإنسان ، إلا وقد تعلق به واجب عليه » .
وإذن فما واجب المفتش حين يتقاضى المدرس حقه السابق ؟

إن واجبه أن يكون كئساً لبقاً ، لا تفسد نتائجه مقدماته ، ولا تعكر أواخره أوائله ،
فيكون « كَأَلَّتِي نَقَضَتْ غَزْلَهَا مِنْ بَعْدُ قُوَّةً أَنْكَاثًا » . وفي عبارة أخرى : يجب أن يمثل
المفتش الحازم مع مدرسه ، دور الأب الرحيم ، والطبيب الحكيم جميعاً : فالأب الرحيم
- حين يقع لابنه على زلة - إنما يستر ولا يشهر ، يسعى بذلك إلى إصلاحه ،
ولا يرمى فيه إلى تجريحه . والطبيب الحكيم - حين يقطع شلو مريضه - إنما يرفق
ولا يحمق ، فيخفي مشرطه المخوف ، ويصحب مخدره المخفف .

هذا هو دور المفتش الحازم مع المدرس العاثر ، أو هذا هو واجبه حياله . فقل لي
بربك : ألزم مفتشنا الحازم - حين تقاضى المدرسين حقه السابق - حدود هذا الواجب ،
أم أنه أغفلها وتخطاها ، لأنه نسي كياسته أو تناساها ؟ !

اسمع الجواب الواقعي التفصيلي عن هذا السؤال ، من فم الظواهر التالية :

(١) السكياسة والاطلاع على كراسات الطلبة

من عمل المفتش حين يزور المدرس - أن يطالع على أعمال طلبته السكتائية :
يرى فيها - إلى حد ما - صورته ، ويحكم منها على مبالغ إخلاصه لهم ، ومدى أثره
فيهم . وهذا حق المفتش لا مرأ فيه ، بل هو واجب عليه ، لا تبرأ ذمته بغير أدائه ،
وإلا طاش سهمه في حكمه ؛ (فان الحكم العادل ، هو الذي يجيء ثمرة للنظر إلى الأمر

من كل زواياه ، قرب إخفاق في ناحية ، يغفره توفيق في ناحية ، ومن ذا الذي ترضى
سجاياه كلها ، ؟)

غير أن هذه الحسنة في أعمال المفتش ، قد أدت — أحياناً — بأسلوب مرتجل ،
فارتدت سيئة . ذلك : أن الجهرة العظمى من المفتشين ، لا يكادون يتصفحون كراسات
الطلبة ، حتى يعملوا أقلامهم فيها ترميحاً وتعقيباً ، (وأقلامهم هذه ليست — طبعاً —
من لون أقلام المدرسين ، وإلا تساوت الرؤوس ، فلا رئيس ولا مرموس !) .
وهنا نرى الكياسة التفتيشية قد تخلت عن الأستاذ المفتش ، ففعل فعلته التي فعل ، وهو
لا يزن أثرها ، فضررها ، وإنما يزن ذلك وزناً دقيقاً ، من يكتوى بناره ، وهو المدرس
المظلوم . ذلك : أن الطلبة — لا سيما كبارهم — قد اعتادوا أن تظل عيونهم معلقة
بكراساتهم — منذ تطلب منهم حتى تعود إليهم — فإذا ما وقعت بأيديهم ، أكبوا عليها
بحسب وتنقيباً ، لكي يروا مبالغ رأى المفتش في المدرس ، من خلال قلبه الأخضر أو
الأزرق ، أو . . . الخ . وهنا تراهم لا يكادون يرفعون رؤوسهم من بين صفحاتها ،
حتى تنطلق ألسنتهم متندرة باستفهامات ساخرة ماكرة ، كل هدفهم منها ، أن يُنْهَوْا إلى
الأستاذ — تلويحاً أو تصريحاً — أنهم قد وقفوا على كل ما دار خلف الستار من
أسرار . وويل للمدرس حينئذ مما قد يجرحه ذلك في أذنيه : من طعن في كفايته لديهم ، ثم
زعزعة لمكانته بينهم . ثم ويل له مما يتقاضاه ذلك أيضاً ، من جهد جاهد ووقت مبدد ،
ينفقه في ردهم إلى صوابهم ، بتجلية الحق لهم .

لم أكن من جناتها علم الله م وإلى بحرها اليوم صالى

وليت شعري : أضاعت السبل بالأساتذة المفتشين ، أن يصيبوا هدفهم في هذا
الباب ، إلا من هذا الطريق الضائق الشائك ؟ ! لعمر الحق ما ضاقت بهم السبل في هذا ،
ولا عزت عليهم الحيل ، ولكنه وباء الارتجال أولاً ، ثم رفاهة التفتيش ثانياً ، فهذه
الرفاهة تأبى لمرفهها أن يحملوا أنفسهم ، حتى على بعض التفسير اليسير ، في عواقب ما يأتون

وما يذرون ، وإن جر ذلك في ذبوله ما جر : من نثر للأشواك في سبيل المدرسين ، وإثارة للغبار في طريقهم ، من حيث يدرون ولا يدرون ،

ولو أن الأساتذة المفتشين قد نَحَّوْا رفاهتم التفتيشية قليلا ، فحملوا أنفسهم على بعض التفكير اليسير ، في عواقب ما يأتون وما يذرون — لاستبان لهم أنهم بأسلوبهم هذا ، يضرّون أكثر مما ينفعون : أما الضرر ، فما أشرنا إلى بعضه سابقا ، من إتاحة الفرصة للماجنة العابثة ، لاستخفاف الطلبة بأساتذتهم ، وتدنُّرهم عليهم ، وإشاعة سوء القالة بينهم في كفايتهم ثم — أخيراً — من إفلات زمام الطلبة من أيدي المدرسين ولو إلى حين ، وأما النفع ، فتحقيق في معاني كلمات ، وتدقيق في رسم همزات ، ونحو ذلك مما اعتاد الطلبة ألا يحفلوا بالاطلاع عليه ، إلا بقدر ما يُسَعِّفهم في العبث الماجن بمربيهم ، لاسيما وقد أُلقي بين أيديهم سلاح التفتيش الصارم ، وصدر في حضرتهم قضاؤه الحازم !! ولو أن المفتشين كانوا جادين حقا ، في الرمي إلى أهدافهم هنا ، من أخصر طريق وأعفه — لما أعجزهم أن يهتدوا إلى نحو ما اهتديت أنت إليه في مثل هذا الشأن — أو إلى خير منه — فقد أذكر أنك حدثتني في هذا المقام حديثا حكيمًا ، كما أذكر أني قرأت لك في فصل « التدريس الأول » من هذه الوريقات — طريقة عَفة كريمة ، أصبت بها غرضك ، حين كنت بسبيل الفحص عن كراسات إخوانك ، دون أن تمس من قرب أو من بعد ، مكانتهم في نفوس طلبتهم . فمن شاء من حضرات المفتشين ، الدليل المائل على أنه « إذا صدق العزم وضح السبيل » ، فليرجع إلى ذلك الفصل ، ليقرأ به ما قرأت ، فإنه واجد فيه ما وجدت ، من إصابة للهدف في تسديد حميد ، ومن بُعد كذلك عن مظان التجريح القبيح .

هذا ، ولعل من المُلح المرفهة في هذا المقام — والتي قد تحمل في ثناياها عبرة ، وفكرة معا — ما قصه على أخ كريم في موقف قريب من هذا الموقف ؛ إذ وقع له صدام في هذا المقام مع مدرس أول ، (والمدرس الأول — كما تعلم يا صديقي — مفتش ، غير أنه مفتش محدود الدائرة ، أو هو بلغة البيانيين ، مفتش باعتبار ما يؤول إليه) .

حدث الأخ الكريم قال: رزقنا ذات عهد، بمدرس أول « ثرى حرب »، في باب التدريس الأول، فلم يكذب بصدده وسامته، حتى استخفه الطرب، إذ أقبل على عمله يعالجه في عجلة طائشة، بدأها بأن حمل وظيفته بين يديه، ثم دار بها يطوف ما يطوف على قاطر المكتبات العامة، يبحث جاداً جاهداً عن قلم أخضر بين الخضرة، التي في رُوعه أنه راية هذه الوظيفة الخافقة، أو أنه — في الأقل — أداتها الموفقة. وما زال في ذلك دائباً ناصباً، حتى رحمته الأقدار أخيراً، فساقته إليه، أعز ما يكون عليه. ثم لم يكذب هذا السيف البتاريستقر بين يديه، حتى طلب إلى أن أمده ببعض الكراسات، فلما وافيته بها سول له شيطان حدائث الرياسة، أن يتخذ لنفسه من صفحاتها، ميداناً فسيحاً للإعلان الرخيص، فأرخصي لقلمه العنان، يربح في ألفاظ الطلبة تارة، ويعقب على إصلاحاتي أنا تارة أخرى، فيصحح ما خطأت، ويخطئ ما صححت، وهكذا حتى أعاد إلى الكراسات وقد مثلت — في دقة — قوس قزح، بما ارتسم على بياض صفحاتها، من سواد مداد التلميذ، إلى حمرة قلمي، إلى خضرة قلمه. فلما وقفت على هذا التشويه السكريه، هالني ما قرأته في هذا العمل من خفة رعناء، ورأيتني حيال فعلته التي فعل، في موقف لا أغبط عليه. رأيتني بين أمرين، أحلاهما مر، وخيرهما شر: فإما تجاهلته فأغفلته، فكان في هذا إملاء له، قد يكون وبالاً عليه: إذ ربما احتملته أنا فخلته، لكن ربما صادمه غيري فخطمه — وإما ناصحته فكاشفته، فكان له في ذلك إقالة من عشرة أو صحوة من غفوة، وكنت أنا بذلك عند قول الرسول الكريم « لو تكاشفتهم ماتدافنتهم » — وقد آثرت الثانية على الأولى، إذ رأيتها أليق بي وبه، وأجدي على وعليه، وقد رت أنه قد يكون من الذين إذا ذكروا « تذكروا فإذا هم مبصرون ».

لذلك أقبلت على ما حبر — أو خضر — أدرسه، فلا أجده إلا هباء منثوراً، وأنفحصه، فلا ألقيه إلا بخاراً طياراً. وقد أسعفتني في ذلك، أن كان بين يدي كتاب « درة الغواص »، للحريري، (وهو كتاب جمع فيه قدراً وفيراً من كلمات وتعبيرات،

عدها أو هاما، زلت فيها أقلام الخاصة في عهده . غير أن الشهاب الخفاجي لم يزل بكل ما ساقه الحريري في هذا المقام ، حتى ورد إليه اعتباره ، فاذا به كله سليم مستقيم) — فاحتكت ومدرسى الأول الى ما كان بين يدي من ذلك ، ثم الى غيره من أمهات كتب اللغة ، فلم أزل بكل ما حبر حتى تبخر ، فاذا هو جفاء وهباء ، بل ادعاء واقتراف . ثم أقبلت على الكراسات التي فعل بها فعلته ، فصححت بقلبي الأحمر ، ما خطأه بقلبه الأخضر ، وخطأت ما صحح ، وهكذا (واحدة بواحدة ، والبادي أظلم) . ثم رأيت من كمال الإيمان ، أن أوقفه على كل ما كان . فلم يكذب يقع بصره على بعض ذلك ، حتى هاله الأمر ، فقد رَوَّعته جرائي ، واستكثر أن يجد من أحد رعاياه ! تعقياً سافراً بل ثائراً عليه ، فقال في حنق حائق : إنك يا أستاذ ترسم لي بعملك هذا — بين يدي طلبتك — صورة شوهاء ، فتبث الألغام في طريق ، إذ أحاول النهوض بواجبي . قلت — وقد غلبني العجب من هذا التفكير المعكوس — : إن ما تشهره الآن يا زميلي من سلاح النقد ، إنما يرتد إلى صدرك ، فيكون حجة عليك ، لا حجة لك ، إذ أن علاقتك بطلبتى ، تكاد تكون منقطعة ، فإنك لا تكاد تلتقى بهم إلا مرة أو مرتين في العام ، من خلال هذه الكراسات الخرساء . وإذن فإنه لن يضيرك أن يقعوا منك على هنة أو هنوات ، لا تكاد تحتل مكانها بنفوسهم ، حتى يطاردها جيش النسيان . أما مدرستهم فثلاثتهم : يغشاهم في كل حين ، ويلقاهم في كل آن ؛ فضعف ثقتهم به ، لا بد أن يجر عليهم وعليه وبالا وأوحالا : أما وبال ذلك عليهم : فزعزعة إيمانهم بما قد ألقى عليهم من معلومات سابقة ، وانقباض صدورهم عما سيلقى إليهم من معلومات مقبلة ، ثم — في إجمال — فساد ذات بينه وبينهم ، حتى يُفِلت زمامهم من يده ، فيسلوكوا طريقهم بلا رائد . (وحسبك من ضلال وهلاك ، أن تقطع طريقك بلا رائد يرشدك ، أو أن تهبط ميدانك بلا قائد يسدك)

وأما وبال ذلك عليه : فزعزعة مكانته بينهم ، وشيوع سوء القالة في كفايته لديهم ، ثم — أخيراً — حاجته الى جهود الجبارة ، يبذلها مضطراً أصغراً ، ابتغاء أن يرد إلى كفايته واعتبارها ، حتى يرد إلى مكانته وقارها .

قال مدرسي، الأول : - وقد هبطت حرارته، فارتزنت لهجته - لسكن ألم ترَ يا صديقي أخف من وسيلتك هذه شدة ؟ قلت : نعم ، لأنك لم تر يا زميلي أخف من وسيلتك هذه حدة ! قال : ألا نتصارع فننتساح ؟ قلت : بلى ، ما أحب ذلك إلى . قال : إذن فلنمثل دور المرحومين سعد باشا والصوفاني بك ، حين سكنت عجاجة النقاش بينهما بمجلس النواب، إذ قال الأول للثاني: فلتسمح ولتسمح. قلت : لك ذلك، فلتسمح ولأسمح. وهذا ألقينا أسلمحتنا ، ثم عدنا الى قواعدنا سالمين ، ولعلنا قد عدنا إليها كذلك غانمين .

(٢) السكياسة والتحقيقات العلمية بحجر الدراسة

المفتشون سدنة اللغة ، فهم الحريصون على قدسها أن تمتد اليه أيدي الفساد. وهم كذلك حفظة اللغة ، فهم الساهرون على تراثها أن تعبث به أسباب التبديد . ومن أجل هذا وذاك ، كان من حقهم الذي لا ينازعهم فيه إنسان - أن يغضبوا غضبتهم المضرة . إذا مس هذا القدس ماس ، أو عبث بهذا التراث عابث . والأصل فيهم - إلى ذلك - أنهم لا بد أغزر علماً ، وأرسخ قدماً في الإحاطة بأسرار اللغة ، والتمرس بعلاج مشكلاتها - من المدرسين ، الذي لم يزل بعضهم في مبتدأ الطريق ، ولم يزل أكثرهم في منتصفه . فليس غريباً منهم (المدرسين) أن يكونوا دون إخوانهم المفتشين خبرة علمية أو ثروة أدبية ، فتزل أقدامهم حيناً أو أحياناً ، في شيء من ذلك قل أو كثر .

ومن أجل ذلك كله ، لم يكن غريباً أن يقع المفتشون من اعمال المدرسين - حين زيارتهم إياهم بحجر الدراسة - على زلات ، هينات أو صارخات ، تأبأها الأصول اللغوية ، ولا تقرها الحقائق العلمية . كما أنه لم يكن غريباً ، أن يثور المفتشون لما قد يقعون عليه من ذلك ، ثورة حكيمه مقتصدة ، أو ثورة عنيفة جامحة .

كل هذا حق لاربية فيه ، غير أن الآحق منه ، أن كثيرين من المفتشين ، قد أخطأهم التوفيق حين باشروا إحقاق هذا الحق . ذلك : أنهم قد تستبد بهم غضبتهم حينئذ ، فلا يكونون عند قول الله تعالى : « والكاذمين الغيظ » ، ولا عند قول الرسول الكريم

... إنما الشديد من يملك نفسه وقت الغضب ، ولسكنك تراهم لا يكادون يقفون على هنة من ذلك وإن تفه شأنها حتى يقبلوا عليها — بين يدي الطلبة — بحثاً وتنقيباً ، إلى أن ينتهى بهم ذلك إلى كشف مستور الأستاذ بين يدي طلبته ، فإذا بهم قد وقفوا منه على ثغرات ضعفه ، فهان بينهم أمره ، وساء فيهم أثره .

وهنا تكون السكياسة التفتيشية قد تخلت عن الأستاذ المفتش : إذ فانه أن عيون الطلبة — حين زيارة المفتش — تكون أبداً محمقة ، فترصد كل صغيرة وكبيرة من حركاته . وأن آذانهم كذلك تكون دائماً مرهفة ، فتلقط كل سائحة وبارحة من كلماته . (والطلبة كما تعلم — بل الإنسان بعامة — أقرب إلى التشهير بالسيئات ، منه إلى التنويه بالحسنات) فهم لا يكادون يقفون من أمر أستاذهم على ما وقفوا عليه ، حتى تشيع بينهم سوء القالة في كفايته ، إذ تنقل مجالسهم العامة ، ما دار بين جدران الحجرة الدراسية خاصة ، فيتندر الجميع بها ، معلقين عليها ، ومضيفين إليها ، وهكذا حتى يصبح المدرس المسكين مضغة الإفواه ، ومثار السخرية .

ولو قصد المفتشون ، لآمنوا بأنه أجدى على الطلبة ، أن تعظم ثقتهم بأستاذهم على محتمل جهله — من أن يتزعزع إيمانهم به على موفور علمه . فإنهم في الأولى مفيدون من عمله ، إن قليلاً وإن كثيراً ، ولسكنهم في الثانية صادفون عنه ، وإن أغرقهم شرحاً وتفسيراً .

هذا . وإنما لا نطلب — بما سبق — إلى الأساتذة المفتشين أن يجاملوا في الحق ، فيغفلوا عما قد يقعون عليه في هذا المقام من زلات ، فليس في العلم كبير ، والحق أحق أن يتبع ، ولسكننا نقول لهم : أحسنوا التأني لما تريدون ، خفضوا من حرارة غضبكم ، حين تصدمكم زلة ، فالصبر عند الصدمة الأولى ، واصطبروا حتى تنفردوا بمدرسكم الزال ، فتتسع أمامكم رقعة الحرية ، في أن تهدوه سواء السبيل ، في غضبة ثائرة هادرة ، أو في حكمة غافرة عاذرة ، ثم كفوه أن ينقل عنكم إلى طلبته — الحقيقة العلمية ، سليمة كريمة ، فتسكونوا بهذا الأسلوب الحكيم ، قد أصبتم هدفكم بأيسر جهد ، ومن أخصر طريق ، فحققتم الإصلاح ، واتيتم التجريح .

(٣) الكياسة وكشف التقصير بحجر الدراسة

لا يعدم المفتش — حين زيارته مدرسا ما — أن يقع في عمله على نواحي قصور أو تقصير مختلفة : فتارة يجده دون إخوانه — في المدرسة أو المدارس المماثلة — فيما قطعه من مرحلة المنهج . وتارة يراه قد توانى في إثبات درسه بدفتر التحضير ، فلم يثبتته أصلا أو أثبته إثباتا صوريا طائراً . وتارة يجد سبوره حالكة السواد ، لم يبيض سوادها حتى كتابة التاريخ . وتارة يختبر تلاميذه ، فيرى في نشاطهم فتورا ، ويلبس في استذكارهم قصورا . وتارة يستمع إلى طلبته — مطالعةً — فيجد قراءاتهم مشينة ، أو — إنشاءً — فيلقى تعبيراتهم هجينة .

لا يعدم المفتش حين يزور المدرس — أن يجد في عمله كثيراً من هذا ، أو قليلا من هذا ، أو شيئا غير هذا .

وقد رأينا المفتشين حيال ما قد يجدون من أمثال ذلك صنفين : حكيم حازم يكظم غيظه ، فيكُمُّه ، حتى إذا خلا بالمدرس ، أفرغ لديه ما في نفسه ، فصب عليه جام غضبه ، ثم عاقبه عقاباً عنيفاً صارماً ، أو غفر له غفراً كريماً حازماً .

هذا صنف من المفتشين وهو صنف حكيم السياسة ، مشكور التدبير . وهناك صنف آخر ، مرهف الأعصاب ، لا يكاد تطرف عينه زلةً في عمل المدرس ، حتى يرغب ويذب ، ويوعد ويهدد ، في صوت جهورى صاخب ، وفي لغة ثائرة مزججة .

كل ذلك والطلاب يشهدون المعركة حامية الوطيس ، فيمثلون فيها دور المتفرج : يتفككون تارة بأطوارها الرهيبة ، ويأسون أخرى للحزم الضائع . وجميعهم يترقبون — بصبر نافذ — لمن تكون الغلبة والنصر ، وعلى من تكون الهزيمة والقهر .

أما كياسة المفتش وحكمته ، فقد خلفها بحجرة الناظر ، حتى يعود إليها مجودا مكدودا ، يتصبب عرقا ويتميز غيظا .

وأما كرامة المدرس وهيئته ، فقد خرت صريعة بين أيدي الطلاب ، بأسى

بعضهم لها ، ويتفرج بعضهم بها . وأما جدوى التفتيش وقيمته ، فحسبه أن كان درسا عمليا بارعا ، لمس الطلبة من خطواته : كيف تكون العلاقة الحازمة بين الرئيس والمرموس ! وكيف يرى الأبناء في الآباء مثلهم العليا ونماذجهم الطيبة في علاج الأمور . أيها المفتشون الصالحون المصلحون ، تعالوا نذكركم « فَإِنَّ الذِّكْرَى تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ » .

تعالوا نذكركم كيف عالج قانون نظام المدارس ، هنات التلميذ وزلاته ، حتى ترتفعوا بمدرسيكم في ذلك ، إلى مستوى تلاميذكم ! حتم قانون نظام المدارس أن تُعالج زلات التلميذ — أولا — بمنأى عن عيون إخوانه ، حتى لا تُجرح بينهم كرامته ، فاذا أخفقت هذه الوسيلة ، أباح لنا على كره ، أن نوبخه بين يدي طلبة فصله خاصة ، فاذا لم تُجِد هذه ولا تلك في تقويمه نفعا ، ركبنا صعب الضرورة ، فسكشفنا أمره بالفناء لطلبة المدرسة جميعا ، وعذرنا في ذلك أن « آخر الدواء الكي » .

هذا أيها المفتشون الصالحون المصلحون ، هو الطريق القويم ، الذي ارتضاه قانون نظام المدارس ، دستورا حكيما ، متدرجا في علاج زلات التلميذ . أفيكون المدرسون أهون عليكم من التلاميذ ، فتستبيحوا من أمرهم ، ما تتورعون عنه من أمر تلاميذهم ؟! اللهم ان الأمور قد ركبت رهوسها ! فعلى الحزم العفاء .

٤ — الكياسة وتغيير نوع الحصة أو وقتها

يفتج بعض المفتشين أحيانا خطة لا ندرى : أسسكوها مختارين ، أم لجئوا إليها مضطرين . ذلك : أن منهم من قد يطلب الى بعض المدرسين — دون سابق إنذار — أن يغيروا نظام حصصهم — نوعا أو وقتا ، أو نوعا ووقتاً معا — وحينئذ يجد المدرس نفسه في موقف قريب من موقف جنود طارق ، حين خطب فيهم فقال : « البحر من ورائكم ، والعدو أمامكم ، وليس لكم والله إلا الصدق والصبر » .

أما بحر المدرس المغرق ، فطاعة عمياء لأمر المفتش الكبير — وما على المفتش بعد ذلك : أتعثرت خطوات المدرس ، أم سُددت رمياته — وأما عدوه المهلك ،

فشق لعصا الطاعة بين يدي المفتش الخطير . وهنا تحق عليه كلمة العذاب ، فقد آثر
رذيلة الصراحة ، على فضيلة الطاعة .

يا قوم ، من أراد منكم أن يُطاع ، فليأمر بما يستطاع ، فما كان المدرس مدياعا ذا
مفاتيح ، يكفي أن تدار حتى تنقل بالمستمعين بين المحاط المختلفة . ولسكنه إنسان
ذو تفكير وتدير ، فلا يؤدي عمله الا بعد إعداد وتمهيد .

نعم ، لم يكن المدرس نسخة من كتاب مطبوع ، يكفيك أن تتصفح فهرسه ، حتى
تفتح صفحاته على ما تشاء من موضوعاته . ولسكنه إنسان من شأنه النسيان ، فهو إن لم
يراجع مادته قبل أن يعالج دراستها ، أقبل على عمله كساع إلى الهييجا بغير سلاح .
وأخلق بساع إلى الهييجا بغير سلاح ، أن يبوء بإحدى السوائين : فإما ثبت ، فزُقت
أشلائه ، وأريقت دماؤه ، وإما فر ، فعُدَّ في فراره جباناً ، وظل في دهره مُهاناً .

أيها المفتشون المربون : إما أن يكون أسلوبكم هذا افتناناً وتجديداً ، فلتعلموا أنه
افتنان غير حميد ، وتجديد غير رشيد ؛ فما كان المدرسون دُمي تعبث بها الأهواء اللاهية ،
فرققاً بالقوارير ، واتقوا الله في اخوانكم ، يجب أن يكونوا كراما عليكم ، ومثلوا
معهم أبدأ دور الإمام العادل ، الذي تعلمون أنه كالراعي الشفيق ، على إبله ، يرتاد لها
أطيب المرعى ، ويجنبها مواطن الهلكة . وإما أن يكون أسلوبكم هذا ضرورة طارئة ،
ساقكم إليها بهظ أحمالكم ، وإبطاء سيركم ، فلتعلموا أن الحزم في ألا يداوى المراء اضطراباً
باضطراب وألا يعالج فساداً بفساد . وإذن فانكفثوا الى أحمالكم خففوها ،
وارجعوا الى خطواتكم فسدوها . فان عاجزتم عن إصلاح ذات أنفسكم ، فأنتم
— لاشك — عن اصلاح ذات غيركم أعجز . « وَالسَّلَامُ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى »

٥ - الكياسة وسوء الظن بالمدرسين ابتداء

يزور بعض المفتشين المدارس ، وقد حمل بين جنبيه فيما حمل — عقدة نفسية مستعصية ، تستبد بتصرفاته ، فتصبغها صبغة غريبة مريبة ، لا يهتدى المفكر في يسر ، إلى مبتدأ علتها ، ولا إلى منتهى غايتها . وإنما قصارى ما يهتدى إليه الباحث من ذلك ، أن يرى في مظاهرها ، شيئا بما يدعوه كتاب الاجتماع « مركب النقص » ، أو أن يلح في آثارها ، ضريبا لما يسميه كتاب السياسة « أزمة الثقة » .

ذلك : أن بعضهم لا تكاد قدمه تطأ ساحة المدارس ، حتى يرى في بعض المدرسين عدوه الذى يتربص به الدوائر ، فيناصبه — المفتش — العداء ابتداء ، ويقرأ فى كل حركاته وتصرفاته ، بوادر ثورة عليه ، ومظاهر غرض لشأنه . وحينئذ يرى من اصالة الرأى ، أن يقف منه موقف المحارب الحازم ، الذى يؤمن بأن « خير وسائل الدفاع الهجوم » ، وأن من الحكمة أن يتغدى به ، قبل أن يتعشى هو به . فلا يزال يتصيد له العثرات ، بل يخلق عليه المفتريات ، حتى يجد المدرس نفسه فى موقف يستفز كل حلیم ، وحينئذ لا يرى بُدًّا من أن يبادل عداء بعداء ، بل قد يساجله ادعاء بادعاء ، فان « من استغضب فلم يغضب فهو حمار » . وهكذا حتى تدور بين المفتش والمدرس ، رحا حرب ضروس ، يصلى كلاهما نارها ، ولا يحمد أحدهما آثارها ، فانه « إذا التقى المسلمان بسيفيهما ، فالقاتل والمقتول فى النار » .

هذا هو ما لحظناه فى هذا المقام أيها الصديق ، وإن شئت مثاله الواقعى القريب ، فأليك ما حدثنا به فى هذا السبيل أخ كريم ، عهدنا فيه صدق القول ، وشرف القصد . قال :

زارنى — مدرسا أول — مفتشٌ حديث عهد بمجد التفتيش الثانوى ، فلم أكد ألتقى به ، حتى قرأت فى وجهه ، كما لمست من عمله — آثار عقدة نفسية ، تستبد بتفكيره ، فتشوه من تصرفاته :

فقد استقبلني أول ما استقبلني ، ثاني العطف ، شامخ الأنف ، مقطب الجبين ، متنفخ الأوداج ، متجافلا . فلما حاولت مصاحفته ، لم يمين عليّ إلا بأطراف أصابعه ، (فسكأنما ضن براحته أن تمس راحتي ، لأنه يرى طينته من غير طينتي) . ثم لما حاولت تحيته ، لم يكد يرد إلا مُكرهاً متكلفاً ، توشك الكلمات ألا تنطلق من مخارج فمه ، حتى ترتطم بحجبات أنفه . (فسكأنما كان يتكلف أن تمر ألفاظه بهذه الأطوار الرهيبة ، حتى يُضفي عليها من مظاهر الرهبة ، ما يترجم عن مخبوء السطوة) . كان هذا مظهر اللقاء الأول .

ثم زارني بالفصل ، فأسلمت له زمام الفصل ، وجاء أن أصفي له الجو ، فلا أعقد بين يديه ضباباً من تدخل ، قد يحجب عن عينيه شيئاً من نور الحقيقة ، فلا يستطيع بذلك أن يرى رأيه الرشيد ، فيحكم حكمه السديد . غير أنه لم يكد يخطو الخطوة الأولى ، حتى تحير فتعثر ، فلما رأيت تفكيره وتعبيره — معا — قد انحرفا به عن الجادة — انحرفا يضيق به الاحتمال — تدخلت من طرف خفي ، وفي أدق لباقة ، محاولاً أن أرشده فأسده ، غير أنه لم يكد يسمع لي نأمة ، حتى علا وتكبر ، فعلى وزجر . وهنا عدت إلى قواعدى — لا أدري أسالماً ، أم آثماً ؟ — فلزمت فضيلة الصمت ، حتى أنهى زيارته التي مثَّل فيها حاطب ليل ، أعوزه واضح النور ، فالتبست عليه بدائه الأمور . وكان هذا مظهر زيارته حجرة الدراسة ثانياً .

وهنا لا أكتفك أنى قد رُضتُ نفسى ، على أن أحتمل من أمره ما لا يُحتمل ، فسابقت أيوب حتى سبقته . على أن الأستاذ لم يكفه كلُّ ما كان ، بل ظل سادراً في غلوائه . إذ أنه لم يكد يلتقى بي أخيراً بحجرة الناظر — والمدرسون جميعاً حضور — حتى كانت براعة الاستهلال في حديثه ، تجرّحاً لى ، وتشهيراً بى ، في ثورة آثمة غاشمة ، نفّس بها من كبته ، فرفع فيها من صوته ، كما تركز فيها متفرق حنقه ، فتصعب فيها متدفق عرقه ، ثم جحظت عيناه وارتعشت يداه ، حتى رثينا له والله فرحناه . . . فلما قاسمته أن يغلب حكمته ، فيخفف غضبته — أفلت منه زمام نفسه ، فكشف الغطاء عن

خبثته سره ، فاذا هو قد غضب لشخصه لا لفنه ، وإذا هو قد خلط بين خصوصياته الذاتية ، وعمومياته الوظيفية ، إذ قال :

(١) إنك يا أستاذ لم تهرع إلى مسرعا ، حين ترامت إليك أخبار وجودى بالمدرسة ، وإنما أقبلت علىّ بعد حين ، متباطئا متثاقلا ، فسكنت بهذا متغافلا متجاهلا !!

(٢) ثم إنك — إلى هذا — لم ترع لى وقاراً ، إذ ظلمت — منذ لقيتنى حتى الآن — تعبت بحبات مسبحتك ، فكأنما كنت بصحبة زميل لك ، رفعت بينك وبينه الحشمة ، لا بحضرة رئيس عليك ، ففرضت عليك له الحرمة !!

وهنا لا أخفى عليك ، أنه لم يكذب حديشه ، حتى شعرت بمرجلى يغلى — فى ثورة جاححة جائحة — غير أنى أقبلت على هذا الرجل ، فأحكمت صمامه ، إذ تمثل بين يديّ ذهب الصمت أصفر وهاجا ، وقدرت أنى إذ أحاول أن أهديه سواء السبيل ، إنما أمثل معه دور من يلقي زيتاً على نار ، فلا يزيد لها إلا التهاباً
وكان هذا ثالثاً مظهر اللقاء الأخير .

قال الأخ الكريم : هذه صور الوقائع دقيقة صادقة ، عرضتها بين يديك ، كما رسمتها يد الزمن ، لا فضل لى فى حسننها ، ولا وزر على فى قبحها .
ولإليك تعليقا عليها ترى من خلاله : أرافق الحزم الأستاذ المفتش فسدده ، أم تخلى عنه فأعثره :

(١) إن الأستاذ المفتش قد صورنى — من نسج خياله — شبهاً مروعاً عادياً ، فناصبني لذلك العداء ابتداء . ولو أنه أنصف نفسه ، لأنصف عمله ، فأقبل عليه وصحيفته بيضاء نقية ، فتهماً له بذلك أن يسجل بها مشاهداته على علاتها ، لا يدل له فى ملاحظتها ، ولا جريرة عليه فى دمامتها . أما أن يطمس بياضها بدخان أوهامه أولاً ، ثم يرجو أن تفسح له فى صدرها ليخط بها حرفاً واحداً ، فهيهات ثم هيهات .
لقد فات الأستاذ أنه إذ يستنبط من تشاقلى عنه ، تجاهلى إياه — إنما غلب سوء الظن — وبعضه إثم — على حسنه ، فلم يكن عند قولهم : « لعل له عذراً وأنت تلوم » .

على أن حفاوة الإستقبال ، أو تهمة الإغفال ، يجب ألا تتحكم في قيمة الأعمال .
فهذا شيء . وهذا شيء . . وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى . .

كذلك فات الأستاذ المفتش أنه إذ يرى في عبثي بحبات مسبختي ، عبثي بمقومات كرامته — إنما يريدنا على أن نرجع بانسانيتنا القهقري مئات السنين ، قبل أن يقول عمر بن الخطاب لعمر بن العاص ، قوله الحكيمه السكريمه : « متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً ؟ » . على أن هذا إن كشف عن شيء ، فإنما يكشف عن تفكير عقيم وخيم : يرى في المفتش معبوداً ، يستبج بحمده ويقدّس له ، كما يرى في المدرس عابداً ، يؤدي صالح الصلوات ، ويقدم التحيات المباركات الطيبات !!

يا قوم ، إن صح — تاريخياً — أن هذه لغة قد تفاهم بها الناس يوماً ، فقد صح — واقعياً وتاريخياً كذلك — أنها لغة قد اندثرت فيما اندثر من آثار القرون المظلمة ، ثم ورثتها لغة جديدة حية ، لا تعرف معجماتها كلمة الاستبداد والاستعباد ، ولا كلمة التجبر والتكبر ، وإنما تفتح صفحاتها الأولى على الحديث السكريم « الناس سواسية ، كأسنان المشط » ، ثم تختتم صفحاتها الأخيرة بالآثر الشريف : « كلكم لآدم وآدم من تراب » . أما ما تخلل صفحاتها من نحو قوله تعالى : « إِنْ فِي صُدُورِهِمْ إِلَّا كِبْرٌ مَا هُمْ بِبِالْغِيهِ » ، فإنما سيق تنديداً بسفه الرأى ، وزرابة بفساد التصور .

فأتقوا الله في كرامة إخوان لكم ، واعلموا أن الله ولاكم أمرهم لتسوسوهم ، لا لتسوموهم ، وليعينوهم ، لا لتعنوهم .

يا قوم ، ألم يأن لنا حتى الآن ، أن نفرّق بين خصوصياتنا الذاتية ، وعمومياتنا الوظيفية ؟

يا قوم ، لترتفع بأعمالنا العامة ، أن تكون مطايا لأغراضنا الخاصة ، فما بمثل هذا تسامس الأمور ، ولا على نهجه تُدرك الغايات .

(٢) على أن الأستاذ المفتش قد خذلته — دون ريب — كياسته التفثيشية ، حين سولت له نفسه أن يبداً فينطح صخرتي . فقد كان الأخرى به ، والأجدى عليه معاً ،

أن يؤخر المدرس الأول إلى نهاية المطاف ، لطول الكلام عليه ، — كما يقول النحويون — أما أن يبدأ نزاله بشخص أكبر الظن أنه قد يساويه ، بل قد يساميه ، فيُحتمل حينئذ أن تدمغ حجته حجته ، بل قد تسبق رميته رميته — فتدبير مريض ، كانت تعوزه جرعة بل جرعات ، من مذاب الحزم : إذ أنه تعكير للماء قبل الشرب ، أو نثر للأشواك قبل السير ، أو اصطلياد للخصومات من الطرقات .

ثم هو بعد ذلك « براءة استهلال » سيئة ، تترجم عما يليها من تصرف مخفق عاثر ، إذ أن المدرسين الآخرين ، لن يسبق إلى أذهانهم من هذا الاستهلال الغاشم ، إلا أنهم بين يدي رجل أسلم زمام عقله لهواه ، فلن يكون لرأيه وحكمه — بينهم — وزن أى وزن ، وإذن فليس بعيداً أن ينتفضوا هم بدورهم عليه ، فلا يلبث زمامهم أجمعين أن يفلت من يده ، وهنا تسكون « براقش » قد لعبت دورها ، فيندم الأستاذ « ولات ساعة مندم » ... على أنه إلى كل ماسبق ، شطر للمدرسين شطرين : شطر قد يغضب للحق المعضوم ، وللزميل المظلوم ، وشطر قد يجارى المفتش ويداريه ، ابتغاء مشوبته ، واتقاء عقوبته .

(٣) على أن الأستاذ قد زايَلته — بلا شك — حكمته ولباقته ، حين آثر أن يكون علاج زلاتي — المزعومة — إعلاناً لا إسراراً . فقصد فاته أن الإعلان أشبه بالتجريح ، منه بالإصلاح ، وأنه أقرب إلى التشفي والسكيد ، منه إلى التوجيه والتسديد .

كما فاته أن الإعلان ترجمان ثورة مبينة ، فهو عنصر إثارة ، وأن الإسرار تلويح بمغفرة مُنتواه ، فهو عامل تهدئة . وقد فاته ، لذلك كله أن المعان به ، يرى في الإعلان تشهيراً ، فهو لا بد نائر لسكرامته ، فنازلُ المفتش ومساجله : يبادله ثورة بثورة ، ويناهضه حجة بحجة ، وتكون النتيجة الطبيعية الحتمية لهذا الاضطراع العنيف ، أن تنعقد حول الحقيقة التفتيشية ، حاجة من القتام ، تفضل فيها الأفهام ، فتزل فيها الأحكام .

(٤) وأخيراً فكيف فات الأستاذ المفتش ، أن المدرس الأول ، يقوم بين إخوانه بوظيفة الإشراف — إلى حد ما — فإن هان في نفوسهم خطره ، فقد ضاع في محيطهم أثره . وإذن فبث الألغام في طريقه ، تعويق بل إغراق لسفينته عمله .

ولعله مما لا مرأ فيه ، أن المفتش إذ ينقد المدرس الأول بين يدي إخوانه — إنما يلقي إليهم — أو في الأقل إلى خفافهم — سلاحاً مسموماً ، يطعنونه به ، إذ يملكهم حجة عملية واقعية ، للانتقاض عليه ، والغض من شأنه ، والزراية بكل توجيهاته ، والاستهانة بجميع طلباته .

أيها الناس ، إن ملعقة صغيرة من مسحوق اللبافة ، أو جرعة يسيرة من مزيج السكياسة — كفيلة جد كفيلة ، بأن ينأى المفتشون عن ولوج أمثال هذا الطريق ، الكثير العثرات ، الوخيم المغبات . ولكنه أبدأ سوء الظن : يعنى الأبصار ، فيفضل الأفكار .

المفتش مؤمن ، ومن علامات الإيمان ، أن يحب المرء لأخيه ما يحبه لنفسه . فهل أحب المفتش المؤمن — وهو مشرف — لأخيه المدرس الأول — وهو مشرف أيضاً — ما أحبه لنفسه ، من الحفاظ على السكرامة ، والعون على أداء الرسالة — رسالة الإشراف في تيسير وتوفيق ؟ اللهم إنه أحب لنفسه التوفيق ، وأحب لأخيه الإخفاق ، كما أحب لنفسه السكرامة ، وأحب لأخيه المهانة .

والمفتش مؤمن ، والمؤمن يعمل بقول الرسول الكريم « أنزلوا الناس منازلهم » ، فهل أنزل المفتش الناس منازلهم ، فاقتدى في ذلك بإمام المؤمنين « أبي بكر » ، حين ودع أسامة بن زيد في خروجه للحرب ، وهو ماش وأسامة راكب ، فلما قال له أسامة — وهو بعد حدث السن ، هين الشأن — : « لتركن يا أمير المؤمنين أو لا نزلن » ، قال أبو بكر قوله الحكيم : « لا أركب ولا تنزل ، وما على أن أغبر قدمي في سبيل الله ساعة » ؟ ؟

لا . لم يكن المفتش عند هذا القول الحكيم ، ولم يكن عند هذا العمل العظيم ، وإنما كان عند عقدة النفسية ، التي عبثت بحكمته ، حتى ركب رأسه ، فربك نفسه .
« وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ » .

ب- أسباب هذا القصور

قال صديقي :

لقد أَقْدَرُ أنا قد أعنتنا ذهناك ، فأرهقناك من أمرك عسراً ، بما قد أفضنا عليك من حديث طويل عريض ، حول المبحث الأول من مباحث « قصور الأداة التفتيشية » ، وهو مبحث نواحيه . ولسكنها يا أخى الضرورة الملجئة ، قد حملتنا على أن نقهِّمك هذا الطريق مضطرين لا مختارين ، فقد ساقطنا إلى ذلك رغبة كريمة مُلحّة ، أن نرسل في أفقك كل مانستطيع من أنوار كاشفة ، تبدد بين يديك كل ظلام ، حتى يتهيأ لك أن ترى الحقائق من خلال ذلك سافرة ناصعة . على أنه يا أخى ، رب ضارة نافعة ، فانا بما قد أنقلنا عليك فيما سبق ، قد خففنا عنك فيما يلي ، فسترى إن شاء الله ، أن شعب هذا المبحث « أسباب القصور » قد تداخلت مع شعب المبحث الأول « نواحي القصور » ، وإذن فما كابدناه هناك من بعض العناء ، قد كفّل لنا هنا كثيراً من الراحة ، فبدا الطريق بين أيدينا مُعَبِّداً ، ولاح الحمل على كواهلنا مُحْتَمِّلاً . ذلك : أن نظرة يسيرة عابره ، فى جمَل ما سبق ، تريك أن أسباب قصور الأداة التفتيشية ، قد تجمعت أشتاتها حول عناصر أساسية ثلاثة ، هى :

(١) فوضى الارتجال . (٢) ثقل الأحمال . (٣) خلل الاختيار .

كما تريك أنا قد عرضنا فيما سبق لهذه الأسباب - إجمالاً واستطراداً - عرضاً قد يكون لبثّ حيناً ، وقد يكون أسرع حيناً ، غير أن أثره فى كلتا الحالتين ، من حيث إعدادُ الذهن لتقبّل الحديث التفصيلي المتعمّد عنها - كان أشبه بأثر الحساء قبل الغداء ، فى تهيئة المعدة لتقبل الطعام فى رغبة ونشاط . وهما نحن أولاء بعد أن قدمنا لك الحساء فى مقامنا هذا ، نقدم لك باقى صنوف الغداء ، راجين أن تجد فى مطعومها ما يشبع جَوْ عَتِكَ وفى مشروبها ما يَنقَع غَلَتِكَ إن شاء الله .

١ — فوزى الارتجال

تجملت لك فوزى الارتجال أبشع ما تكون صورة ، وأسوأ ما تسوء أثرا — حين توفرنا على حديث خاص بها فى المآخذ الأول من مآخذ التفتيش ، ثم تجملت لك مرة أخرى شوهاه نكراء ، حين عرضنا للحديث عن المآخذ الثانى ، قصور الآداة التفتيشية ، ، فقد لمست ذلك فى موقفين متميزين : أما أولهما فحين تحدثنا إليك عن ناحية ، القصور فى الإحاطة بالأهداف ، ، إذ قد عرفت هناك ، أن أهداف التفتيش قد ظلت حتى الآن ارتجالية ، لا يحدها حد ولا يقيدها قيد . ولعل من نافلة القول ، أن نحاول هنا الإشارة إلى أن المفتشين ، لو كانوا قد وجدوا بين أيديهم — حين أُلقيت إليها مقاليد التفتيش — أهدافا معينة مرسومة ، وقيل لهم عندئذ : إن هذه أهداف وظيفتكم ، ماثلة بين أيديكم ، فحاولوا أن تصيوها ، أو إن هذه غايات رسالتكم ، متجلية أمامكم ، فاحتالوا أن تدركوها — لبذل الجميع دون شك قصارى جهدهم فى محاولة إصابتها ، والاحتيال لإدراكها . ولكنهم وجدوا أن انتهى ما بين أيديهم من أهداف أو غايات ، أن يزوروا المدارس فحسب ، ثم لسكل منهم بعد ذلك وجهة هو موليها . أما ما وراء زيارة المدارس من أغراض تربوية أو علمية ، فلألك أمره كله ، الرأى الفردى ، أو الاجتهاد الذاتى ، فلا تثريب على أحدهم فى ذلك أن يُشرِّق حين يغرب زميله ، ولا يُجنِّح فيه على بعضهم أن يُجنِّب حين يُشْمِلُ قرينه . كل ذلك دون رقيب ولا حسيب ، اللهم إلا دين هاد ، أو ضمير مرشد . وأما ثان هذين الموقفين ، فحين تحدثنا إليك عن « ناحية القصور فى السكياسة التفتيشية » ، فقد شاهدت هناك أن السكياسة والتفتيش ، كثيرا ما تناكرا فتنافرا حتى تدابرا . ولا بد أنك قد عرفت حينئذ — بما عهدت فيك زكائه وفطانه — أن حامل وزر هذا كله ، إنما هو دام الارتجار العضال ، إذ لو وجد المفتشون أنفسهم ، ملزمين أن يرجعوا فى أعمالهم كافتها ، إلى مواد دستور محترم ، أو مقبدين أن يقفوا فى تصرفاتهم عامتها عند أصول

« تقاليد ، مرعية — لما شاعت في محيطنا التفتيشي ، هذه الزلات الكيماسية الصارخة ؛ لأنهم كانوا لا بد نازلين عن أحكام هذا « الدستور » ، أو واقفين عند أصول هذه « التقاليد » — إن رَغِباً وإن رَهَباً — فالتناس دائماً بين اثنين : إما عباد لها ، وإما عبيد عصا . وهم جميعاً منظَّمون ما قيدتهم صرامة الأحكام ، ومضطربون ما أطلقتهم فوضى النظام .

٢ — نقل الأوصال

أما هذا السبب ، فالحديث عنه ذو شَجَنَيْنِ : تحدثنا عن أولهما في إحاطة وإفاضة ، حين تحدثنا إليك عن ناحية « القصور في الإحاطة بالخطوة والمنهج » ، فقد رفعنا القناع هناك ، عن أن المفتش الواحد ، قد يُنَاطُ به تفتيش نحو عشرين نوعاً من أنواع المدارس ، التي اختلفت خططها ، وتنوعت مناهجها ، فكان حراماً في شرعة العدل ، وكان مُحَالاً في منطق العقل ، أن ينهض مخلوق ما بهذا العبء الباهظ ، اللهم إلا في صورة سطحية مهوشة ، يَعْنِيهَا المظهر لا الجوهر ، ويُقْنِعُهَا ما قد كان ، عما قد وجب أن يكون . وغنى عن البيان ، أن تفتيشاً هذا شأنه ، لا يمكن أن يستشفَّ حقيقة ، وإذن فهو لا يستطيع أن يستبحثَ نهضة ، وإنما هو في وضعه الدقيق ، محض عمل وظني وروتيني ، غايته الأولى الأخيرة ، أن يكون إحدى حلقات السلسلة التعليمية وكفى .

وأما حديثنا عن الشجن الثاني ، فحسبك أن تعلم من أمره ، أن نصاب بعض المفتشين لدى توزيع المدارس بينهم أول العام — قد يُرَبَّى على أربعمئة فصل دراسي ، أو ما يقرب منها ، ولو أنك منحتني من زمئك ومن ذهئك معا ، ما يتيح لك أن تستمع في يقظة واعية ، إلى لغة الأرقام في هذا الشأن ، لها لك الأمر دون ريب ، إذ ترى أن أمورنا ، وأصبحن كلها عجائب حتى ليس فيها عجائب . وإليك البيان الرقني الواقعي .

يبتدىء التفتيش الجدى على المدارس من منتصف نوفمبر ، وينتهى في منتصف

أبريل : فقد هدتنا التجربة الواقعية ، إلى أن المدارس قبل منتصف نوفمبر ، لا تكون نُظُمُها قد استقرتْ ولا تكون أدواتها قد استوفيت ، كما هدتنا هذه التجربة أيضا ، إلى أن الأساتذة المدرسين ، لا يكونون قد قطعوا من مرحلة الدراسة في هذه الفترة الوجيزة ، قدراً يُجدي تفتيشه نفعا .

كذلك أرشدنا الواقع الصادق ، إلى أن الطلبة — أو جمهورتهم على الأقل — يشرعون بعد منتصف ابريل ، يتسللون لَوَازِئاً من ركب الدراسة ، إن زرافات وإن وحدانا . كما أرشدنا هذا الواقع الصادق أيضا ، إلى أن العادة قد جرت ، أن يناط بكثير من حضرات المفتشين بعد هذه الفترة ، بعض أعمال تتصل بالامتحانات العامة ، من شأنها أن تستأثر بوقتهم كله أو جلّه ، فلا تدع لهم حينئذ فرصة ، يزورون فيها المدارس زيارة ذات شأن . وإذن فالنتيجة الحتمية التي هدت إليها التجربة السالفة ، وأرشد إليها الواقع السالف ، أن مدة التفتيش العملية ، التي قد يرجى خيرها ، فيحمد أثرها ، هي خمسة شهور فقط .

هذه لبنه أولى في بناء بحثنا هذا ، فَتَعَرَّفْ يَا صَدِيقِي ، ثم تعال معي بعد ذلك ، لكي نتقصّى ما في هذه الخمسة الأشهر من أيام دراسية ، لنرى كم يوما تفتيشيا فيها .

إذا اعتبرنا هذه الأشهر ثلاثينية الأيام ، كانت عدتها كافتها ١٥٠ يوما ، فإذا قسمتها على عدد أيام الأسبوع (٧) كان مبلغ ما فيها جميعها من أسابيع ٢١ أسبوعا ، فإذا ما نزلت على حكم الواقع ، فأسقطت من كل أسبوع يومين : أحدهما يوم جمعة ، والثاني يومٌ جرت العادة أن يوقف فيه المفتش بحجة تفتيشه ، ليشخص إلى الوزارة أو إلى المنطقة المختصة ، رافعا ما لديه من تقارير ، أو متلقيا ما لدى الجهات الرئيسية من تعليمات — إذا أنت فعلت ذلك ، تبين لك أن عدد أيام التفتيش السنوية ١٠٨ يوم ، لأنك أسقطت من مجموعها العام ٤٢ يوما (حاصل ضرب ٢ × ٢١ = ٤٢) ثم

إذا أنت أسقطت بعد هذا من ال ١٠٨ الباقية ثمانية أيام ، على أنها كل ما يمكن أن يكون خلال السنة الدراسية عادة ، من عطلات رسمية أو غير رسمية — انتهت بك هذه العملية الحسابية — المعقدة أو الميسرة — إلى أن أيام التفتيش السنوية المصفاة ، هي ١٠٠ يوم فقط .

وهذه يا صديق لبنه ثانية ، لعلك تضعها إلى جانب أختها السابقة ، لنبنى عليهما وبهما ما نريد من نتيجة صادقة ، إن شاء الله .

ثم تعالى معي — بعد هذه وتلك — لتدرك معي في بداهة أولية ، أن عملية قسمة يسيرة ، تنتهى بنا إلى أن المفتش وقد أنيط به كما سلف ، تفتيش أربعمائة فصل ، لا بد أن يزور يومياً أربعة فصول .

فإذا عرفت أن المفتش — الذى نشدناه فيما سبق مفتشاً مثالياً — لا يزور المدارس متفرجاً بها ، وإنما يزورها ناهضاً بها ، (إذ هو الموجه العلمى والتربوى) ثم هو المشرف الذى يسجل الحسنات ويرصد المنوعات ، كما أنه المصلح الذى يتحرى مادة الدراسة وطريقتها ، وخطتها ، ومناهجها ، وفاء وقصوراً ، ثم هو أخيراً الكاشف الذى يكشف عن السكنوز المظمورة ، من آثار جنود التعليم المجهولين) — إذا عرفت كل ذلك ، ثم عرفت إليه أن وقت المفتش حين يزور مدرسة ما ، يكون موزعاً حتماً بين ثلاث نواح : أولاها الزيارة الفصلية ، وثانيها الفحص عن أعمال الطلبة التحريرية ، وثالثها الاجتماع إلى المدرسين آخر الزورة : للإفضاء إليهم بملاحظاته ، ومناقشتهم فيما يرتئيه من توجيهات ، ثم للاستماع إلى ما قد يكون لديهم من آراء أو شكايات ، وأخيراً مشاركتهم في تذليل ما قد يكون اعترضهم من عقبات .

إذا عرفت كل ما سبق ، ثم قدرت للناحيتين الأخيرتين من نواحي عمل المفتش ساعة كل يوم — كانت النتيجة الحتمية الأخيرة ، التى لا تحتمل شكاً فلا تقبل جدلاً ، أن لازماً على المفتش أن يعمل كل يوم خمس ساعات متواليات ، (عملاً ذهنياً متوقفاً ، لا عملاً

آليا جامدا) وهى نتيجة لا شك قاسية عانية ، لا يرضاها عدل ، ولا يقرها عقل .
فلنذكر دائماً تلك الحكمة العملية الخالدة ، إذا أردت أن تطاع فأمر بما يستطاع .
ولنعلم فى يقين ، أننا إذا أمرنا بغير المستطاع فأطعنا ، فمن أطاعنا لا شك قد خادعنا
نخدعنا ، فلم يؤد عمله إلا أداء آليا صوريا ، إذ الطاقة البشرية محدودة ، والطبيعة غلبة ،
ولا يكلف الله نفساً إلا ما آتاها ،

٣ - خطأ الاختيار

أما مظهر خطأ الاختيار ، وأثره فى « قصور الأداة التفتيشية » ، فحسبنا أن نذكرك
فى شأنه ببعض ما أشرنا إليه سابقاً ، حين عرضنا للحديث عن مظهر هذا القصور فى
الناحيتين العلمية والتربوية :

١ - فإنك قد علمت من حديثنا عن مظهر « القصور فى الناحية العلمية » ، أن
الاختيار قد وقع حيناً على مفتشين ، لم يتبها لهم أن يتصلوا قبلاً بالمادة التى أنيط بهم
تفتيشها ، إذ لم يراجعوا قديمها ، ولم يدرسوا حديثها . كما عرفت أنه قد انحرَفَ آنأً إلى
اختيار مفتشين - وإن توفرت لديهم مراجعة بعض القديم - لم تتمتع لهم الفرصة
لدراسة الحديث . كذلك لحظت أنه قد جنح زمناً إلى اختيار مفتشين - وإن أتيحت
لهم الفرصة فراجعوا القديم ودرسوا الحديث - كان ينقصهم شئ من توقد الذكاء ،
أو توثب النشاط ، فلم يكن فى إلقاء مقاليد التفتيش إلى أمثالهم ، ما يطمئن إلى وجاهة
توجيهاتهم ، ولا إلى عدالة أحكامهم ، (وذلك لأنهم لن يروا أعمال المدرسين ، إلا من
خلال مرآيا أعمالهم الخاصة ، ولن يصدرُوا أحكامهم عليهم كذلك ، إلا فى حدود ما
إرتضوه دستوراً ذاتياً لأنفسهم ، فانك تعلم أن « كلُّ حزبٍ بما لديهم فرحون » .
ولما كانت مرآياهم هذه يطمسها بعض الصدأ ، وكان دستورهم هذا يعتريه بعض القصور
- كان من المشكوك فيه كثيراً ، أن تريحهم هذه المرآيا ، حقائق أعمال المدرسين واضحة ،
كما كان من المستبعد كذلك ، أن تسكفل لهم هذه الدساتير إصدار أحكام عليهم عادلة .)

علمت كل ما سبق، ثم علمت معه — بما ليس بعده زيادة لمستزيد — من تعليقنا على مواقف هذه الأصناف الثلاثة، أن أوضاعهم كانت شاذة، فكانت مواقفهم لذلك قلقه.

ولعلك تؤمن معي بعد ذلك كله، أن عامل الاختيار، لو كان قد سلك طريقه السوى، فأبلى بلاءه الحسن، في نشدان الخير لذات الخير — لما أعوزه أن يهدى إلى أساتذة علماء أجلاء، ينهضون بحملهم أكمل نهوض، ولكنهم يا صديقي الضباب — المؤلف من عدة عناصر — قد عقد حول العيون ستاراً كثيفاً من التعمية، غشى به الحق، فعز طلابه، فكان ما كان، مما نقاسى الآن حالك ظلماته، ونعاني شائك آثاره.

(٢) وقد علمت — إلى ما سبق — حين عرضنا للحديث عن مظهره القصور في الناحية التربوية، أن التفتيش قد قصر به خطاه التربوية، فلم يؤد رسالته التوجيهية أداءها المنشود، فظلت عجلة التعليم سائرة أشبه بواقفة، كما ظل جهازه عاملاً أقرب إلى متعطل. وأنه كذلك لم يُغذَّ النظم الامتحانية بدم غذى من التجديد، فظلت حتى الآن حبيسة في قفص من حديد، وأن...، وأن... الخ، مما لسنا الآن بسبيل حصره، ولكننا بصدد التثيل له فحسب.

ولعلك يا صديقي بعد هذا، في غير حاجة إلى أن نقنعك معنا، بأن عامل الاختيار، لو صدق منه العزم لوضع له السبيل، فوقع على خلاصة امتسازة، من خيار المدرسين المجددين المتوثبين، الذين لهم من مجيد آثارهم ما يُعظم الثقة بهم، فكانوز السكفايات لدينا — والحمد لله — نفيسة موفورة، ولكننا — والأسف يملسنا — حبيسة مطمورة قلت لصديقي:

ألا ترى من الخير — وقد أفضى بنا الحديث إلى ما أفضى، فأمننا جميعاً بأن دخل الاختيار، هو مركز الخلل، في كل ما أصاب الجهاز التفتيشي من فساد واضطراب — أن تلبث هنأ قليلاً، تتحرى أسباب هذا الخلل، ثم تتقصى وسائل إصلاحه،

فتكون بذلك عندما قالت الاعرابية - : وقد أجدت الحلة ربطتها وسر بها لها ، ؟

قال : لقد أرى في ذلك يا صديقي بلا شك بعض الخير ، بل إنى لأرى فيه الكثير من الخير . ولكن لا تنس أن الحديث عنه في هذا المقام ، إنما هو حديث استطرادى ، فقد ينأى بنا كثيراً أو قليلاً عن موضوعنا الأصيل ، فلا نلبث - وقد طوحت بنا أسباب التفرع والتشعب - أن نلقى أنفسنا في مهمه من الاضطراب ، قد تستبد بنا ممتاهاته ، فلا نعود إلى الجادة إلا منهوكة القوى ، مشتتة الجهود ، فيكون مثلنا في ذلك مثل المنبت : لا أرضاً قطع ، ولا ظهراً أبقى . وإذن فالخير الذى لا تشوبه شائبة شر ، أن نظل سائرين في طريقنا ، طبقاً لخطتنا الموضوعية ، فنحدث بعد هذا مباشرة ، عن نتائج هذا القصور ، ثم نعرض بعد ذلك للحديث عن بقية ، مآخذ التفطيش .

فإذا ما انتهينا من هذا وذاك ، وفصح لنا كل من الوقت والجهد في صدره - قصدنا قصداً مستقلاً متعمداً إلى ما تشير إليه ، من تفصيل الحديث عن وخطال الاختيار ، إن شاء الله .

ح - نتائج هذا القصور

قال صديقي :

لما كانت القِيمُ الحقيقية للأشياء ، إنما توزن بنتائجها ، وما قد تتكشف عنه معادنها لدى التجربة من نفع أو من ضرر - وجب أن نتحرى نتائج هذا القصور ، لنرى في خلال هذا التحرى ، مبلغ ما قد خلف أو قد يخلف في محيطنا التعليمي من آثار ، قد يسعها الاحتمال حيناً ، وقد يضيق بها أحياناً ، حتى يتوفر من أيديهم وسائل الإصلاح ، على التوقى من سيئ هذه الآثار مستقبلاً .

لذلك وجب أن نقفُ راجعين إلى نواحي هذا القصور ، فنتعقبها جملة وتفصيلاً ، نقلبها على شتى وجوهها ، ونسبر مخلف أغوارها ، حتى ندرك في تفصيل ووضوح ، آثار هذا القصور ، التي ساء أثرها ، ففدح شرها .

وإن نظرة فاحصة مُتَلَبِّثَةٌ ، تجمع أوائل هذه النواحي إلى أواخرها - لترينا في وضوح ، أنها قد أثمرت بمحيطنا التعليمي ثماراً مرة شائكة ، يمكن إيجازها فيما يأتي :-

- ١ - صورية التوجيه في التفتيش وقلة جدواه .
- ٢ - ضعف الثقة بسلامة أحكام هذا التفتيش ، والشك في صحة تصويره الحقيقية .
- ٣ - فساد الصلة بين المفتشين والمدرسين .
- ٤ - تعثر خُطَا النهضة التعليمية ، وتعذر إدراكها شأوها .

وقد يكون من الخير بعد أن عرضنا عليك هذه النتائج مضغوطة في هذا القالب المجل - أن نعود بك إلى كل واحدة منها ، فنردفها بكلمة مفصلة ، تلقى بعض الضوء على مختلف نواحيها ، فتكشف لك من أمرها ، ما تراح له نفسك ، فتَقَرَّ به عينك إن شاء الله .

إن صورية التوجيه وقلة جدواه، لتتجلى لك سافرة بل كاشرة، في كل ناحية من نواحي

هذا القصور على انفراد :

١ - فهل ترى أن مفتشاً لم يتوجه هو إلى هدف معين يرمى إليه - يستطيع أن يوجه غيره إلى هدف معين كذلك ؟ اللهم لا ثم لا ، ففاقد الشيء لا يعطيه ، ولن يرشد حائر ، والغريق لا يُنقذ . وإذا كنت عاجزاً عن تحديد أهداف لك خاصة ، فأنت عن رسم أهداف عامة لغيرك أعجز . فالأصل أن تبدأ بنفسك ثم بمن تعول .

ب - وهل تظن أن مفتشاً قصرته إشعاعته العلمية ، أن يضئ بنورها جوانب نفسه - يمكن أن تنفذ أنواره إلى نفوس إخوانه ، فتبدد ظلماتهم ، وتحل مشكلاتهم ؟

اللهم لا ثم لا ، فإن الجسم المعتم لن يشع نوراً ، وإن العاني المعدم لن يجد فقيراً .

ح - وهل تحسب كذلك أن مفتشاً لم يكن هو المربي الأملئ - الذي استبان

بين عينيه غايته ، فاستنارت بين يديه وسيلته ، والذي توهجت في نفسه مواهبه ،

فتنوعت في عمله تجاربه - يُعقل أن يحل عقد إخوانه التربوية ؟ (وكثيراً ما تراكمت

عقدهم في هذا السبل ، حتى يخيل لك أن أفقهم حياها متكاثف ضباب) . اللهم لا ثم لا ،

فإن المفتش غير المربي ، إنما يعالج تفتيشه صورة ومظهراً ، لا حقيقة وجوهرأ ، فهو

يُحوِّم حول هامش التربية تحويماً ، ولن يصيب فيها أبداً صمياً .

د - وهل تصدق أن المفتش الذي أنقض ظهره وزر تنوع الخطط والمناهج ،

فما أنيط به تفتيشه من مدارس - في استطاعته أن يقول قولة الحق ، في صلاحية

هذه الخطط والمناهج أو فسادها ، وفي وفائها أو قصورها ؟ اللهم لا ثم لا ، فإنه من

أمرها في ليل أليل ، لا يعرف لمسيره في هذا الليل بداية ولا نهاية ، ولسكنه قيل له :

سر في هذا الليل البهيم فسار ، لا يدري إلام ينتهي به المسير ، ولا كيف يكون المصير .

ه - وأخيراً ، فهل تظن أيها الصديق ، أن مفتشاً خذلته كياسته التفتيشية أن يرعى

صفاء العلاقة بينه وبين إخوانه ، حتى تقطع بينهم - قد يجسد منهم حين يواجههم

(ولو جمع في توجيه الحكمة من أطرافها) آذانا مصغية وقلوباً واعية !؟ اللهم لا ثم لا ، فقد ارتد إيمانهم به كفرانا ، فانقلبت طاعتهم له عصيانا . فإن النفوس إذا نَفَرَت كَفَرَت ، فعزَّ قيادها ، ولج عنادها .

- ٢ -

أما ضعف الثقة بسلامة أحكام هذا التفتيش ، والشك في صحة تصويره الحقيقية ، فيتكشف لك أتم تكشُّف ، إذا أنت تفضلت فرافقتني أيضا في رحلة قصيرة ، نطوف بها حول نواحي هذا القصور كلها مرة أخرى ، نُقْلَةً فَـنُقْلَةً :

١ - فلعلك تؤمن معي أن تفتيشا لم تزل أهدافه مترجحة قلقه - لا يمكن أن تكون أحكامه كذلك إلا مترجحة قلقه أيضا . وإنما مثل المفتش في ذلك مثل القاضي : إذا لم يتَّضح بين يديه موضوع الدعوى كاملا مفصلا ، لم يتهأ له أن يصدر فيها أبدا حكما عادلا . على أنك تعلم ياسيدي دائما أن التصوير فرع التصور ، فما دمت أنت لم تصور هدفا تفتيشيا معيننا تنشده في أعمال المدرس - فانك لن تستطيع بحال ما ، أن تصور أثر التوفيق أو الاخفاق في خطوات هذا المدرس ، وإذن فأحكامك عليه إنما هي أحكام حدسية ، ملاك عدلها أو جورها ، خبط العشواء ، أو مضطرب الأهواء .

ب - وإنك لاشك مؤمن معي أيضا ، بأن الحقائق العلية - بين مقومات التفتيش - مثلها مثل المواد القانونية بين مقومات القضاء . وأنت تعلم أن القاضي إن لم يكن فاقها مواد قانونه ، وخبراً بدقائق أسرارها - زلت قدمه حين يصدر حكمه . وكذلك المفتش : إن لم يكن عليما بدقائق الحقائق في مادته ، لم يكن هو ذلك والحكم الترضي حكومته ، حين يصدر حكمه على موقف المدرس حيالها . فإنهما - وقد أبطأت بالمفتش حجباته ، حين أسرعت بالمدرس وثباته - لم يكادا يلتقيان إلا في مبتدأ الطريق ، وإذن لم يكن من اليسير ، أن يحكم المفتش في صدق على مبلغ توفيق المدرس أو إخفاقه ، اللهم إلا أن يكون حكما قاصرا ظالما ، لأن الطريق إليه لم يكن إلا طريقا عائرا مظلما .

ح - كذلك لابد أنك موقن بما أيقنت به ، من أن مفتشاً لم تنفسح آفاقه التربوية ، حتى يساير عجلة التقدم ، فيقف على ما اضطرب به المحيط التربوي العام من آراء ومذاهب . ثم هو كذلك لم يكن المربي المجدد المتوثب ، بل ظل المعلم المقاد المتهدب ، فظل لذلك قصارى نشاطه التربوي ، أن يطبق ما تلقته قديماً ، تطبيقاً حرفياً ، وهما منه بأنه « ليس في الإمكان أبدع مما كان » . أقول : لابد أنك موقن معي أن مفتشاً هذا شأنه ، ليس هو المفتش الذي يصدق حكمه ، حين يعرض لوزن ما قد يكون بين يديه في ذلك ، من مذاهب لاخوانه : فقد يكون بينهم المطلع الواسع الخبرة ، وقد يكون فيهم المجرّب الناجح التجربة ، وقد يكون منهم المجدد البعيد القفزة - حين لا يكون هو شيئاً من ذلك كله - .

فاذا حكم هو حينئذ على هؤلاء أو أمثال هؤلاء ، فلن يكون مبلغ حكمه من دقة الصدق وإصابة الحق ، إلا كما يكون مبلغ حكم مدرس إلزامي ، على أستاذ جامعي !

و - وأنت كذلك لابد مقتنع بما اقتنعت به ، من أن مفتشاً أعجله وقته ، وأعياه جهده ، عن أن يحيط بأطراف ما بين يديه من خطط ومناهج ، فلم يتصل بها إلا اتصالاً عابراً طائراً - لا يستطيع أن يسبر غورها ، فيدرك سرها ، ومن ثم يحكم عليها أو يحكم لها كما أنه كذلك لا يستطيع أن يحكم على المدرس المنوط به تطبيقها وإنفاذها ، فيقرر : أطبقها في وفاء ودقة وإحكام ، أم عاجلها في قصور وخلط وسوء نظام ؟

ه - وأخيراً ، فإنني لا أراني بحاجة إلى أن أقف بك طويلاً ، عند ما يوحى به القصور في ناحية السكياسة التفتيشية ، من نتائج واضحة صائحة في هذا المقام . فإن البدائنة الأولية تقضى : بأن مفتشاً أفلت منه زمام حزمه وكياسته ، حتى أثار بتصرفاته الغاضبة الصاخبة ، ستاراً من غبار سوء التفاهم بينه وبين اخوانه - لا يمكن أن يراهم في حقيقة حالهم ، فيحكم عليهم أو يحكم لهم حكماً صادقاً موقفاً ، وإنما هو يراهم صوراًهم ، فيحكم دائماً عليهم ، ولا يحكم أبداً لهم ؛ وذلك لأن حكمه حينئذ ، إنما يصدر عن

نفس غضبي، فعينها كائلة أبدأ عن واضح الحسنات، حريصة دائماً على اختلاق السيئات .
والغضب يا صديقي حجاب صفيق ؛ يقوم بين الحقائق ، والعقول ، والنفوس :
فيخفي من الأولى سرها ، ويطمس من الثانية نورها ، وينفي عن الأخيرة خيرها .
ومن أجل ذلك نهت الشريعة الغرام ، أن يقضى القاضي وهو غضبان .

- ٣ -

وأما فساد الصلة بين المفتشين والمدرسين ، فإنما يتجلى بين يديك أتم تجلٍ ، في
نواح ثلاث من نواحي القصور السابقة : الناحية العلمية ، والناحية التربوية ، والناحية
السكياسية . وإليك حديثاً عن كل منها على انفراد :

(١) حسبك في الناحية العلمية ، أن تتمثل موقف مدرس دارس ، تتمكن ، يزوره
مفتش متحسس غير مستيقن ، لترى كيف وضعت الأقدار كلاهما في أخرج موقف :
أما المدرس ، فيرى نفسه مضطراً أن يعرض بضاعته النفيسة ، بين يدي مُمَثِّل غير
خبير ، كما يرى موقفه ليس خيراً من موقف الذي قال .

غزلت لهم غزلاً رقيقاً فلم أجد لغزلي نساءً فكسرت مغزلي
وأخيراً يرى له قضية ولا أبا حسن لها .

وأما المفتش ، فيرى نفسه مضطراً أن يمثل دور الهريكي انتفاخاً صولة الأسد ،
إذ يرى نفسه في موقف قلق مكشوف ، فيحتمل حتماً لتبنيته وتغطيته ؛ ولكنه يرى
الوسائل المشروعة لا تسعفه في ذلك ، فياجأ إلى ما أمده به الدولة من وسائل الترهيب
والترهيب ، يلوح بها ، فيسعى استعمالها .

وأخيراً تكون النتيجة الحتمية لهذه المقدمة ، التي تتمثل فيها هذان الموقفان
المتنافران - أن يرى المدرس نفسه بين يدي مفتش ، اتشح بغير وساعه ، فيهون في
نفسه شأنه ، وقد ينضح لسانه بما اعتمل في نفسه من ذلك - عَفْوَ الكِبْت - وحينئذ

يرى المفتش بدوره في هذا المدرس ، تابعا متمرداً ثائراً ، فلا تلبث القذيفة الأولى ان تنطلق بينهما ، ثم يخوضا معركة حامية الوطيس ، قد تطيح فيها الرؤوس .

(ب) وحسبك كذلك في الناحية التربوية ، أن تتصور المصادفة المحضة ؛ وقد مثلت أحد أدوارها الرهيبة ، في حجرة دراسية : فجمعت بين مدرس مجدد ، له مواهبه الدافقة ، وله تجاربه الموقّعة ، ومفتش مقلد ، محدود الأفق ، حنبلي المذهب ، ممن يدينون بدين : ليس في الإمكان ابداع مما كان ، - اقول : انه يكفيك ان تتصور المصادفة المحضة ، وقد مثلت هذا الدور العجيب الرهيب - وكثيراً ما تمثله - لترى انها قد شجنت في سلك كهربى واحد ، تيارين متضادين ، احدهما موجب ، والثاني سالب : اما الموجب ، فتتأثر المدرس المجدد ، واما السالب فتتأثر المفتش المقلد . وحينئذ ترى ان تلاقى هذين التيارين المتنافرين ، لم يثمر الا ثمرته الطبيعية الحتمية : نار محرقة ، وصاعقة مهلكة . ذلك : ان المفتش لا يكاد يقع من المدرس على ما وقع عليه ، حتى يراه قد تجاوز طوره ، فغره بكفائه العزور ، حين استباح لنفسه أن يتخذ من التلاميذ المساكين - في رأى المفتش - حقل تجاربه ، فأضاع وقتهم ، وشنت ذهنهم ، إذ لم يسلك بهم الطريق المطروق ، الذى يصل بهم إلى غايتهم في أمن وتسييد . ثم يرى من تمام واجبه التفيتشى المقدس ، أن يرد هذا المدرس - الذى شردت به أوهامه وأحلامه - إلى صوابه . وهنا لا يكاد المدرس يُفجأ بهذا التصرف العجيب ، الذى غرض من عمله ، فهدّ من أمله ، حتى تشور ثائرته ، انتصافاً لنفسه أولاً ، وكشفا عما فى عمله من جهد جاهد وتجديد راشد ثانياً .

ولعلك تؤمن معى بعد هذا ، بأن المفتش ان يرى فى أسلوب هذا المدرس ، إلا أنه ثورة الجندي على قائده ، أو طعنة الراعى إلى مسدده . وبذلك كله لا تلبث هذه المقدمات أن تنتهى إلى نهايتها الحتمية المفزعة ، فينقلب الموقف موقف عراك عنيف مخيف . قد تفدح أوزاره ، فتسوء آثاره ،

فإن النار بالعودين تذكو وإن الحرب أولها السلام
وأخيراً تسدل أستار الرواية - التي مثلتها المصادفة السابقة - عن مأساة تربوية
أسيفة، اضطرع فيها القديم الجامد، والجديد النابض، ثم كتب فيها النصر للأول، لما
ظاهره من بسطة السلطان، وقدرت الهزيمة فيها على الثاني، لما ناهضه من أن « الناس
مذ خلقوا عباد أوثان، .

(ح) وأخيراً فإن حسبك في الناحية السكياسية أن تعلم أن السكياسة - وهي ملاك
التوفيق في أمر المفتش كله - إذا جانبت المفتش، أسلمته إلى نفسه، فاستبد به هواه،
فجرى لسانه بما يحنق إخوانه، كما جرى قلبه بما يوغر صدورهم، فلم يلبث لذلك مخزون
صبرهم أن ينفد، ولم يلبث كذلك مكظوم غيظهم أن ينفجر، فإذا لهم زفير يمحجم،
ثم إذا لهم زفير يدمدم، ثم إذا بهذا وذاك، يقول إلى ثورة ثائرة مزجرة، لا ترعى
لأحد وقاراً وإنما تدمر كل شيء تدميراً . . . وينتهي الأمر بأن يسفر هذا الموقف
الرهيب، عن مأساته الخلقية الطبيعية: استهانة سافرة بكرامة المفتش، وجرأة هادرة
في لغة المدرس. أما جرحى هذه المعركة بل صرعاها، فالتفتيش وكرامته أولاً،
ثم التعليم ونهضته ثانياً .

- ٤ -

وأخيراً ينتهي بنا المطاف إلى نتيجة النتائج: « تعثر خطا النهضة التعليمية، وتعذر
إدراكها شأوها، وإن الحديث عنها - بعد كل ماسبق - لا شبهة بحديث مكرر معاد،
فإن النتائج الثلاث السابقة لتسليم اليها بداهة، دون مطوّل بيان، ولسكننا مع ذلك لا نرى
بأساً في أن نجري في هذا المقام على قولهم: « المكرر أحلى والعود أحمد، فنقول:
١ - أنك لترى معي بداهة، أن تفتيشاً صوري التوجيه - لن يغذا أبداً سير النهضة،
ولسكنه معوق خطوها، وذلك بما يلقي في روع أولى الأمر، أنه ارشاد وسدد، فيستقيموا
إلى مزعوم ارشاده وتسديده، فتظل قافلة النهضة واقفة حيث ابتدأت، لم يستحث

سيرها قوادها المباشرون ولم يعلم سرها أولو الامر المخدوعون . ولو أن هؤلاء رأوا الواقع على حقيقته الشائنة ، لما أعوزهم أن يقفوا على مواطن العلة ، ثم يلتمسوا لها ناجع الدواء ، ولكنهم خدعوا بما سمعوا ، فظلت عجلة الأمور تدور حيث تدور ، إذ أنها إنما تدور دائماً حول نفسها ، فلا تبرح أبدا مكانها .

ب — ثم إنك لترى معي — بداهة — أيضاً ، أن تفتيشا اضطربت أحكامه ، حتى استوى بها الخابل والنايل ، فالتبس فيها الحق بالباطل — لن يُشعر أبدا إلا ثمرته العقيمة الوحيدة : نقمة حبيسة على هذه الأحكام العائرة الجائرة ، التي هوى بها السحاب وسما التراب ، ثم يجر ذلك طبعاً في أذياله ما يجر ، من : هدد لآمال العاملين ، وصد لتيار المخلصين ، وطمع الخالفين أن يلحقوا — بل أن يسبقوا — الفائقين ، ما دامت بضاعة الجد والتجويد ، أصبحت بضاعة زائفة مزجاة ، لا تجوز إلا في عقول

السذج البلهاء ، أو الأغرار الأغفال

ح — وأخيراً فاني لا أشك أنك مؤمن معي بداهة كذلك ، أن تفتيشا فسدت فيه ذات البين في محيط المدرسين والمفتشين — لن يدفع أبداً بركب النهضة إلى الأمام ، نحو غايته المنشودة ، ولكنه إنما يدفع به إلى الخلف ، بما يشغل به المدرسون والمفتشون أنفسهم عنه ، من : بحث عن وسائل النصر ، وتربص كل بالآخر الدوائر ، وانصراف الجميع عن عملهم الأصيل ، إلى إعداد صحائف الاتهام ومذكرات الدفاع ، وما إلى ذلك مما يستدعيه عادة الخصام في ساحات المحاكم .

أما النهضة التعاليمية ، وتسديد سيرها ، أو تعثر خطوها ، فقد أصبح هذا دبر الأذن ، أو رهين الرُف ، حتى يفرغ الجميع من مسائلهم الكبرى التي استبدت بوقتهم ، كما استأثرت بتفكيرهم .

المأخذ الثالث

نأثر النفس بآيات المفتش

المفتش الفاضل — الذى ننشده مفتشاً مثالياً — هو ذلك المفتش الذى يستبرى عمله وشرفه ، فيتقى الشبهات فى جميع أمره ، فإن حلال التفتيش بين ، وحرامه بين ، وبينهما أمور مشبهات ، فن اتقى الشبهات ، فقد استبرأ لعمله وشرفه ، ومن حام حول الحمى يوشك أن يواقعه .

وإنما مثل المفتش الناجح ، مثل الراهب الصالح : فكما أن الثانى لا يتم له صلاحه ، إلا إذا أقبل على ديره ، وقد طلق دنياه الخاصة : فنسى أهله ، وماله ، وجاهه ، وصادقته وعداوته ، وأسباب رضاه وبواعث سخطه ، ثم عكف على محراب نفسه صحيفة بيضاء ، تخط بها يد الرضوان ما تشاء — كذلك الأول : لا يتوفر له نجاحه ، إلا إذا أقبل على عمله ، وقد أقام حاجزاً حصيناً من أسلاك شائكة مكهربة ، بين أعمال وظيفته الخاصة ، وشئون حياته العامة ، فلم ير فى وظيفته : فليكا تلعب به كواكب جاهه وسلطاناه . ولم يتخذ منها سوقاً ، تنفق فيها سلعه ، فيتوفر بها ثراؤه . ولم يحولها نهباً مقسماً ، يوزع منه أنفاله وأسلابه ، على أصدقائه وأقربائه . ثم لم يعثر بها بعد على واحدة ظلية مخضلة ، يلقي بها عصا التسيار فيلغى فيها دعة من وعثاء . وأخيراً لا يثار لنفسه فى شخصها ، من الدولة التى قد تكون بخسته بعض شيء .

هذا هو المفتش الفاضل الناجح كما نراه .

فقل لى بربك : أكان مفتشنا الحالى ، هو ذلك المفتش الفاضل الناجح ، فصبغ نفسه بصبغة عمله ، إذ نسى ملابسات حياته ، حين ذكر واجبات وظيفته ، أم أن ملابسات حياته أرادته على أن يظل مخلوقاً متميشاً ، حين أرادته الدولة أن يكون موظفاً مفتشاً ؟ !

اسمع جواب هذا واضحا صريحا من فم الظواهر التالية ، فإنها نعم المحدث
اللبق الصادق :

١ - مظهر الاستقبال

قديري بعض المفتشين في وظيفة التفتيش ، منحة تشريفية ، كلها مكاسب ومغانم ،
ويرى على رأس تلك المكاسب والمغانم ، أن يحتفى المدرسون به أين حل ، وأين ارتحل ،
فيخف الكل سراعا لاستقباله ، هاشين باشين ، مؤهلين مرحبين ، متسابقين في تقديم
التمحيات المباركات الطيبات . إن تحرك حف الكل بركابه ، وإن جلس وقف الجميع
برحابه . إذا قال أمَّنوا ، وإن أمر صدعوا . مجادلته تمرد وعصيان ، ومخالفته كنود
وكفران .

قد يرى بعض المفتشين هذا . فإن صدق على المدرسين ظنّه ، فكانوا عند وهمه ،
فقد جرت أموره معهم على موفور الانسجام ، فكانوا - في تقديره - جهابذة العلماء
وصفوة المربين . أما إن رآهم قد انصرفوا عنه إلى عملهم - وحده - فأخلصوا له
وافتنوا فيه ، إذ يرونه - دون سواه - واجبه الأول والأخير ، ويتخذونه - دون
غيره - معيار كفاءتهم ، ومرجع مشورتهم أو عقوبتهم - أما إن رأى الأستاذ المفتش
ذلك ، فقد عده استخفافا بشأنه ، بل ربما عده جرحا لكرامته . وحينئذ يكون طبيعيا
أن يحمله حنقه المسكبوت ، على أن يثار لنفسه من هؤلاء الغافلين أو المتغافلين ، فيصور
أعمالهم كما رآها من خلال منظاره الأسود الحالك السواد ، فإذا بها كلها قصور واضح ،
بل تقصير فاضح .

وقد نسى هذا الصنف من المفتشين ، أن الدولة لم تُنم بعدُ مفاوضاتها في تلك
الصفقة العجيبة ، التي تراود فيها المدرسين عن كرامتهم - بل عن إنسانيتهم - لقاء
ما تنقدّم إياه ، من رضاء الرؤساء بعامة ، أو رضاء المفتشين بخاصة .

نعم لم تتم الدولة بعد مفاوضاتها في هذه الصفقة العجيبة . فإلى أن تتم تلك الصفقة ، نقول لهؤلاء المفتشين : على رسلكم ، وافهموا عملكم على حقيقته ، افهموه على أنه عمل ككل عمل : فهو محنة تكليفية كما نفهم ، لا منحة تشريفية كما تفهمون .

والئن كانت له حيناً مغامره ، لقد كانت له أحياناً مغارمه . واتقوا الله في كرامة بنيكم ، إذ تقونه في كرامة معلمكم ، فانما يستقى الأولون ، من معين الآخرين ، فان شابت كرامة معلمكم شائبة الهوان ، فقد شب بنوكم ريبى مذلة وامتهان . وإذن فان تستطيعوا أن تسكوتوا منهم إلا أمة ذليلة مهينة ، لا تعرف الحمية ، فلا تأنف الدنية . وإن أمة هذا مبالغ كرامة بينها ، محال أن تأبى ضيما ، فترد ظلما ، لأن القوامين عليها ، قابوا منذ المهد أظفارها ، فأماتوا حتى للحد شعورها .

٢ — تأليف الكتب

قد يكون لبعض المفتشين مشاركات — عملية أو شرفية — في تأليف بعض كتب دراسية ، بل لقد لاحظنا لبعض أفاضلهم في هذا الباب ، استقلالا محموداً ، أرسل نوراً على بعض المعميات ، فدلل كثيراً من الصعوبات فاستقام ، الطريق بفضالهم ، بين يدي إخوانهم المدرسين .

وهذا لا شك عمل جليل وجميل ، غير أن هذا الجمال وهذا الجلال ، قد ثار حوله أحياناً شيء من غبار الشبهات ، فسكثرت حوله التقولات . ذلك : أن بعض المفتشين ، قد يرى من تمام الخير الذى ينشده من تأليف الكتب — أن يتخذ نفسه داعية جوالاً لهذه الكتب ، فيعقد حول نفسه بذلك سحبا من الظنون ، قد يكون من العسير تبديدها ، فاذا بالخير يرتد شراً ، وإذا بالحسنة تؤول سيئة . فان بعضهم لا يكاد يستقر به المقام فى مدرسة ما ، حتى يتحسس — تصريحاً أو تلويحاً — آثار إقبال المدرسين على كتبه ، أو عزوفهم عنها : فان كانوا من المهرة الشطار ، الذى يوجهون أشرعتهم أبداً وفق التيار ،

فقد وجد فيهم المفتش، الأساتذة الممتازين، الذين قد وصلوا بطلبهم إلى غاية النهوض، في مهمة صادقة، وبخطوات مرفقة! أما إن كانوا لم يزالوا فطرين أغراراً، أو ممن يتعبدون على مذهب « ابن حنبل » - فقد رأى فيهم - بلا شك - صنفاً من المدرسين القاصرين المقصرين! وإذن فهم عوامل تعويق في نهضة التعليم، إن دفعوا بعجلتها إلى الأمام مرة، فقد دفعوا بها إلى الوراء مرات.

وهكذا ترى يا صديقي أن الغرض دائماً مرض، يفسد الطباع، فيقلب الأوضاع. أيها المفتشون المؤلفون، همسة في آذانكم، أرجو أن تشق طريقها إلى قلوبكم، اصدقوني الحديث بربكم: أهدفتم في عملكم هذا إلى خدمة عليية محضة، تقدمون بها قرباناً خالصاً بين يدي قدس العلم الكريم عليكم، أم أن وراء ظاهركم هذا باطناً آخر، قد يكون موضع قال وقيل!؟ إن كنتم حقاً ترمون إلى خدمة عليية، فقد أخطأتم - لاشك - طريقها. ذلك: أن صراطها المستقيم، أن تعكفوا أولاً على ما تستخيم به قاطر طلبتكم من كتب مقررة، تحصون هئاتها، وتكشفون عن جميع نواحي الضعف فيها، ثم تتقدموا بذلك إلى أولى الأمر منكم - في جرأة المخلصين وإيمان المصلحين - فتضعوا أيديهم على ما وضعتم عليه أيديكم من قبل، ثم - تشيروا بعد ذلك بوسائل العلاج - إن أجدى العلاج - وإلا أشرتكم بالبت - ما لزم البتر - فيحل شلو سليم محل شلو سقيم.

فإن تم لكم بعد هذا كله ما أردتم، فقد قضيت حاجتكم، وكفى الله المؤمنين القتال، وإلا فقد أعذرت وما قصرتم، وليس عليكم بعد ذلك من حرج، في أن تسلكوا إلى إصابة أهدافكم الطريق الذي ترونه أقصر وأيسر، دون أن يشر في جوهكم سيف لوم، أو يعرض بكم في مقالة سوء.

هذا صريح الموقف أيها المفتشون، إن كنتم تهدفون إلى خدمة عليية خالصة لوجه العلم، أما إن كان وراء ظاهركم العلي الكريم، باطن آخر تجارى، فقد فاتكم

— أولا — أنه كان الأجدر بشرفكم ، والأجدى على بضاعتكم ، أن تدعوها هي تعلن جودتها ، فلا يلبيث حُرْفَاؤها أن يَنْسِلُوا إليها من كل حَدَب ، فقد قرر المختصون في فن الإعلان ، أن خير وسائل الدعاية جودة الصنف ، وأن البضاعة الجيدة هي التي تشهر نفسها بنفسها .

كما فاتكم — ثانيا — أنكم بما زواجتم في عملكم هذا ، بين خدمة عليية كريمة ، وغاية تجارية ذميمة — كنتم ممن دَخَلُوا عَمَلًا صَالِحًا وَآخِرَ مَيْتًا . وإنا لن نقول لكم ، إلا ما قاله ربكم ، في قوم كانوا مثلكم ، ثم اعترفوا بذنوبهم : : عَنَى اللهُ أَنْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ .

٣ — سبب الصلة ببعض المرشحين

المفتش إنسان — والإنسان مدني بطبعه — فله صداقاته ، وله علاقته أيا كان لونها : يحب من يشاء بعطفه ، ويختص من يشاء بمودته ، ويؤثر من يشاء بذات نفسه ، ويهب لمن يشاء من ذات يده . لا تريب عليه في شيء من ذلك كله ، قل أو كثير ، فقه أو خُطَر .

غير أن الأصل ، أن يتوجه العاقل إلى ما يملكه خالصا لذاته من دون الناس ، فينفق منه ما يشاء على من يشاء . أما أن يتوجه المرء إلى ما أوْتِن عليه مما يملكه الناس ، فيبخر فيه ذات اليمين وذات الشمال — فذلك ما لا يقره منطق ؛ ولا ير تضييه دين .

من أجل ذلك ، وفي ضوء ذلك ، نستطيع أن نحكم غير متأثرين ، أن المفتش — وقد ائتمنته الدولة على نفائس ما تملك ، من وزن أقدار موظفيها — ليس له أن ينحرف عن الجادة ، فيتصرف في هذه الأمانة العامة ، تصرف المرء في ثروته الخاصة ، فينفق بها أوليائه وأصفياه ، لا يرعى في ذلك أنها حق شائع بين جميع من يلي أمرهم ، يستوى في ذلك من قد رضى عنهم ، ومن قد سخط عليهم . فإن فعل ذلك ، فقد دعا

إلى الشك في سلامة تصرفه ، بل إلى الطعن في براءة موقفه .

ومن دعا الناس إلى ذمه ذموه بالحق وبالباطل

وقد رأينا في هذا السبيل أمثلة من تصرفات ، تتنافى ومبادئ العدالة ، ولا تتفق وأصول الدين . من ذلك ، أن تكون الوسيلة كل الوسيلة — التي يظفر بها مدرس ما ، فيخلف إخوانه عند بداية الطريق ، حين يكون هو قد ظل يثب حتى أدرك غايته — أن كانت له بالمفتش صلة قديمة (مصورة في أية صورة) ، إذ ما يزال المفتش بعجلته ، يدفعها دفعات متواليات ، حتى يبوته غير مكانه ، فيكون قد أكسبه غير حقه ، إذ المقرر الثابت ، أنه وما من حق ناله غير أهله ، إلا كان مغتصباً عنوة من أهله .

وقد فات الأستاذ المفتش ، أنه قاض ، وأن القاضي العادل ، من يتجرد — قبل أن يستوى على منصة القضاء — من ثياب القرابة والصدقة ، ليرتدي مكانها ثياب الإنسانية الخالصة ، فيرى الجميع حينئذ من زاويتهم الإنسانية المجردة ، فإذا بهم كافة بين يديه سواسية كأسنان المشط . وما فات الأستاذ ذلك ، إلا لأنه قد فاته أن يذكر قول ربه الحكيم : يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنْفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ . . . الآية .

ولو ذكرنا ربنا ، لهدانا سبيلنا ، واسكننا نعيمنا ، فأنسانا أنفسنا .

٤ — الخامس الرامة فيه

إنا لنؤمن حقاً ، بأن الدولة قد ضنت على أبناء دار العلوم ، — دون مسوغ معروف — بكثير من خيرها ، فقد أرادتهم حتى الآن ، على أن يقطعوا مرحلة حياتهم ، دائرين في حلقة مفرغة ، فلم يُطَاق سراحهم يوماً ما من محابسهم التدريسية ، إلا إلى ساحة التفتيش الضيقة . وما زالت تقذف بكل من برموا منهم بمحابس

التدريس ، الى ساحة التفتيش ، حتى غصت هي بهم ، وحتى برمواهم أيضا بها .

على أن بعضهم لم يكذب يدركها الا وقد أدركته الشيخوخة ، فما تسلم مقاليدها الا مجهوداً مكدوداً ، قد ألحّت عليه أسباب الإعياء ، فلم تبق من حيويته إلا ذمأ .

إننا لنؤمن حقاً بهذا ، وإننا لنؤمن حقاً معه ، بأن هذه الطائفة برغم ما تلقى من مشبطات — تتجلى في إغفال أمرها ، وبخس شيئاً — ظل كثير من رجالها مضطلعاً بحمله في همة ونشاط ، بل في مسرة أيضا واغتيباط .

إننا لنؤمن حقاً بهذا كله ، ولسنا نؤمن معه كذلك ، بأن كثيراً من مجهودى المفتشين ، لم يتهياً لهم بعد أن يتغلبوا على ما تقتضيه هذه الحالة — اقتضاء طبيعياً — من فتور وقصور ، فأقبلوا على اعمالهم التفتيشية بعاجلونها علاجاً آلياً صورياً ، وكل همهم ان يلبسوا فيها واحتمهم في صحراء الحياة . اما ما وراء ذلك من واجبات التفتيش وتبعاته ، فأمر ثانوى إضافي ، يأتي بعد ذلك ، ودون ذلك .

وبعد . فلعل من الدقة ، والاتصاف للحقيقة — وهي دائماً مرة — ألا نلتمس شيئاً من المعاذير للأساتذة المفتشين في هذا المقام : فان كانت وظيفة التفتيش حقاً ، نهاية البداية ، إذا قرنت بأشخاصهم ، فانها — بلا شك — بداية النهاية ، اذا قرنت بواجباتهم . وإن كانوا يرون أنهم بهذا المسلك ، إنما يثأرون لذواتهم من الدولة التي أغفلتهم ، فيساجلونها الإغفال مكيالاً بمكيال — فقد فاتهم أنهم إنما يثأرون من غير جانبيهم ، فيبغون على غير باغيهم : إذ ما ذنب المدرسين ، حين لا يُمحّص أمرهم ، فيتساوى محسنهم ومسيئهم ؛ حتى لا ينال محسن ثوابه ، ولا يلقي مسيء عقابه ؟ ثم ما ذنب النهضة التعليمية العامة ، حتى يُغفل أمرها ، فيوقف سيرها ؟

اللهم ان أصالة الرأي في هذا المقام ، كانت تقضى الا يلجأ أحد إلى هذا الإجراء ، الذى هو أشبه بالداء منه بالدواء ، وإنما السبيل السوى في هذا ، ان يرجع ذوو الحقوق

المهضومة، إلى هاضمى حقوقهم ، فيتقاضوهم هذه الحقوق ، فى جرأة صريحة سافرة ، لا تعرف الضعف والاستخفاف وفى لغة فصيحة هادرة ، لا تعرف اللف والالتواء . وبذلك نكون عند قوله تعالى : «مَعَاذَ اللَّهِ أَنْ نَأْخُذَ إِلَّا مَنْ وَجَدْنَا مَتَاعِنَا عِنْدَهُ» ولمكننا هكذا اعتدنا : « ان نأخذ العبد بجُرم سيده، وأن نعاقب الجندى بفرار قائده».

٥ — معالجة فى البئاس

وقريب من هذا أو شبيه به ، ما قد نلاحظه حيناً أو احياناً ، من ان مفتشاً أخطأته ترقية ما ، كان يعلق عليها كثيراً أو قليلاً مما يصالح شأنه مادياً أو ادبياً ، فاذا بكابوس اليأس ، قد ملك عليه اقطار نفسه ، فألبسه منظاراً أسود قائم السواد ، رأى من خلاله الأشياء كافتها سوداء شوهاء ، ثم إذا به يتناول عمله التفتيشى ، وقد صبغ به بصبغة ، نفسه ، فألبسه ثوب يأسره ، فعالج به لذلك علاجا غابسا مكتئباً ، لا إقبال عليه ، ولا احتفال به ، وإنما هو واجب يؤدّى ، وملامة تُتقى وكفى .

ولعل لى من لماسح فطانتك أيها الصديق ، ما يكفيننا هنا مثونة التعليق ، فما قلناه فى المظهر السابق ، نقوله فى هذا المظهر ، إذما أشبه الليلة بالبارحة ، وما أقرب سعدا من سعيّد . شرح الله صدورنا ، فأنهضنا بأعبائنا .

المأخذ الرابع

نُاشِرُ النِّقَاشِ بِمُتَرَاوِعِ مَرْسِيَةِ دَافِلِيَّةِ

قال صديقي :

قد لحظنا فيما لحظنا من سلوك المفتشين حين يباشرون تفتيشهم — أن بعضهم جرد حريص على أن يُنَجِّحَ رأيه جانبا ، حتى يقع أولا على رأى غيره ، فيصبغ رأيه هو بصبغته ، وحينئذ لا يعدو رأى المفتش أن يكون صدئ واضحا لرأى هذا الغير ، كما لا يعدو هو أن يكون ثبوqa دقيقاً يردد صوت هذا الغير أيضا .

هذه هي الظاهرة التي لحظناها ، وقد حرنا في تفسيرها ، حتى نتعرف ما تائها ومرماها جميعا : فمفسرنا هامة ، بأنها أثر طبيعي لما قررناه — فيما سلف — من إرهاب المفتشين ، بتحميلهم فوق ما يحتملون ، فكانوا مضطرين بداهة أن يستعينوا بغيرهم ، حين يحاولون النهوض بحملهم . كما فسرناها مرة أخرى ، بأنها نوع من الاستئناس البرئ برأى الغير ، حتى يكون المفتش عند مبدأ : « قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ ؟ قَالَ بَلَى ، وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي » . كذلك فسرناها مرة ثالثة ، بأنها نوع من ضعف ثقة المرء بنفسه ، فما يزال به يزلزل إيمانه بسلامة رأيه ، ويزعزع اعتداده بدقة نظره ، حتى لا يكاد يرى رأيا ، أو يصدر حكما ، إلا محتبئا خلف غيره ، يثشد فيه هادييه المرشد ، وسنده المؤيد .

تلك هي الظاهرة التي لحظناها ، وهذه هي التفسيرات التي حاولنا تفسيرها بها . وسواء أكانت هذه التفسيرات أو بعضها ، قد أصابت كبد الحقيقة ، فكشفت عن العلة الواقعية لهذه الظاهرة ، أم كانت العلة الواقعية لها ، لم تزل سرا في ضمير الغيب — فقد كان من الخير ، أن نعرض لهذه الظاهرة نفسها ، فنسوق لها بعض الأمثلة ، لتبجلي هي أولا من خلالها ، ثم ليتسنى لنا بعد ذلك ، أن نكشف عن مدى أثرها في دفع عجلة النهضة

التعليمية ، دفعات أمامية أو دفعات خلفية وبذلك كله نستطيع أن نحكم في صدق ، على موقف المفتش حيال هذه الظاهرة ، فنرى : إلى أى حد كان موفق السير مسدد الرمي ، أو إلى أى غاية كان متعثر الخطو طائش السهم . وإليك الآن شيئاً من هذا :

١ — التأثير برأى الناظر

لا يكاد بعض المفتشين يطمئن بكرسيه في حجرة الناظر — أول عهده بزيارة المدرسة — حتى يفتنهم فرصة خلوها من آخرين ، لكيما يتجاذب مع الناظر أطراف حديث همسى ، قد يطول وقديقه قصر ، يستفرغ به المفتش ، كل ما قد يكون بجعبة الناظر ، من أحكام على المدرسين عامة — اكباراً لهم ، أو نكيراً عليهم — ثم لا يكاد المفتش بعد هذا الحديث ، يغادر حجرة الناظر ، حتى يكون قد خالف بها مع معطفه وعصاه — رأيه الخاص ، وحكمه الذاتي ، وذلك لأن راسه قد أترع بما شحنه الناظر به من آراء وأحكام قديمة ، فلم يعد به متسع لرأى جديد ، مهما يكن هذا الرأى الجديد . وغنى عن البيان ، أنه إذ يزور المدرسين حينئذ ، إنما يزورهم ليраهم بعين غير عينه ، ويزن اعمالهم بعقل غير عقله ، ثم يسطر حكمه في كفايتهم بقلم غير قلبه . وهو بهذا كله ، لا يعدو ان يكون ممثلاً بارع التمثيل ، اما حضرة الناظر فهو بطل الرواية الاصيل .

وليت شعري : كيف فات الأستاذ المفتش — حين رضى لنفسه سلوك هذا الطريق — انه طريق مظلم شائك ، كثير المخاوف جم المزالج ؟

(١) نعم . كيف فات الأستاذ المفتش وهو قاض ، فني ، انه قد استعان في اصدار حكمه برأى وخبير ، غير فني ؟ ذلك : ان الناظر — في اسمى اوضاعه — لم يتهياً له بعد ان يعرف من مقومات اللغة العربية بالمدارس الثانوية ، الا أبجديتها ، او — بلغة حسابية — لم يتهياً له ان يدرك من اصول اللغة العربية بالمدارس الثانوية ، الا وقواعدهما الأربع ، — اللهم الا قليلاً — ومن أجل ذلك ، كان استفتاء المفتش الناظر في كفاية

بعض رجال اللغة العربية ، إنما هو استفاء من غير مفت ، ففتواه حينئذ فتوى جديدة بالرفض ، وحكمه كذلك حكم خليق بالنقض .

(٢) ثم كيف فات الأستاذ المفتش أيضا ، أن الناظر — حين يكون رأيه في المدرس — إنما يستمد أكثر عناصر ذلك ، من مظاهر النشاط الإدارى . التى قد أسهم بها المدرس فى هذا السبيل ؟ وقد عرف الخاص والعام ، أن النشاط الإدارى ، إنما يقوم على أنقاض النشاط الفنى ، فإنهما يتفاعلا أبادا عكسيا . واذن فانساع اطراف احدهما ، إنما هو انتقاص من اطراف الآخر . والتبريز فى ناحية منهما ، لن يكون الا على حساب التقصير فى الناحية الأخرى ، اذ ان « ملك التجويد التخصيص ، و « من انقطع لشيء احسنه » .

ومن اجل ذلك كله ، نستطيع ان نحكم غير متحرجين : ان ما قد يعده الناظر حسنة . قد يكون فى الواقع سيئة ، وأن ما قد يراه الناظر — فى أعمال المدرس — موضع تقدير ، قد يكون فى رأى المفتش الحازم موضع نكير .

(٣) ثم كيف فات الأستاذ المفتش كذلك ، أن احتفال الناظر بمدرس ما ، قد يكون ثمرة لزلزلة رخيصة : أو نتيجة لطاعة عمياء ، يقدمها المدرس حيناً أو أحيانا بين يديه ؟ فان الناظر — أولا — إنسان . وأنت تعلم أن « حب الثناء طبيعة الإنسان » ، ثم هو — ثانياً — رئيس . والرئيس عادة جد حريص على أن يرى فى مرؤسه التابع المطواع ، فإذا وجده عند ما قدّرهُ ، فقد رضى عنه فزكاه ، أما إن وجد فيه إنسانا يعتز بكرامته ، ويدفع عن عقيدته ، فقد عظم نكيره عليه ، فساء تقديره له .

(٤) على أنى لا أدري ، كيف فات الأستاذ المفتش أيضا ، أن من الجائز المحتمل كثيرا ، أن تكون المصادفة قد لعبت دورها ، فساقت حادثا طارئا ، عكس صفو العلاقة بين الناظر والمدرس ، فقبل زيارة المفتش . وإذن فالمنطق المعقول هنا ، ألا يرى الناظر المدرس إلا من خلال الغبار الذى اثاره الحادث السالف . وهو لن يراه فى هذا الغبار إلا بعين السخط ، التى تبدى دائما المساوى ، فإذا حكم عليه حينئذ ، فإنه يكون قد استقى حكمه هذا من حنّة الكظيم ، لا من منطق السليم .

٥) وبعد هذا كله ، فكيف فات الأستاذ المفتش كذلك ، أنه — حين نهج هذا المنهج — إنما أساء إلى نفسه ، إذ أقبل على عمله وقد عَصَبَ عينيه مختاراً ، ثم أسلم قياده لغيره ، إن جَدَّ به مرة ، فقد يعثر به مرات ؟ ولو أنه أنصف نفسه ، لأقبل على عمله كما يقبل القاضى على قضيته ، صحيفةً بيضاء ، ثم يدع الوقائع الواقعة تخط بها ما تشاء . فكان حريزاً حينئذ أن يصدر حكمها بشأنها ، حكماً عادلاً أو أقرب ما يكون إلى العدل .

٦) وأخيراً ، وبعد هذا جميعه ، وقبل هذا جميعه ، كيف فات الأستاذ المفتش اللبق ، أنه — وقد استوضح الناظر رأيه بادية الزيارة — قد وضع نفسه في أخرج المواقف ؟ فأصبح في أحد مأزقين لا مخرج له منهما : إما كانت آراؤه وأحكامه ، أصداً لآراء الناظر وأحكامه ، وحينئذ يكون قد أرضى كبرياء الناظر ، وإن لم يرض كرامة المفتش ، ولا عدالة التفتيش — وإما كانت آراؤه وأحكامه مناهضة أو مناقضة لآراء الناظر وأحكامه ، فيكون حينئذ قد أحق الناظر دون مبرر ، وأزرى برأيه — تلويحاً أو تصريحاً — بلا موجب .

جمعتى فرصة سعيدة ذات عهد ، بمفتش فاضل حازم ، وقد لحظت من آثار حزمه ، أنه لم يكذ يسلم على الناظر — أول عهده بزيارة المدرسة — حتى هجره هجراً جميلاً ، إلى نهاية المطاف بها . فلما استوضحته سر مسلكه هذا ، وقلت له : أليس من الخير ، بل من الواجب التفتيشى ، أن تجلس إلى الناظر قليلاً أو طويلاً ، تستوضحه أسرار المدرسة وخوافيها ، فانك لا تعدو أن تكون عابر سبيل ، وه عابر السبيل دائماً بحاجة إلى دليل ، ؟ قال : إن الجلوس إلى الناظر فيه حقاً بعض الخير ، ولكنه خير قد يشوبه شيء من الشر : أما خيره ، فالاستئناس برأيه ، وأما شره ، فالتأثر بهذا الرأى تأثراً قد يفسد على المفتش رأيه الخاص ، فلا يكاد يرمى إلا عن قوسه ، ولا يكاد يرى إلا من خلال منظاره . على أنى اطمئنك ، فقد رسمت خطوط سيرى ، منذ أزمعت تفتيش المدرسة ، على أن التقى بالناظر حتماً آخر المطاف بها ، بعد أن أكون قد كونت رأى الفنى الخاص . وحينئذ أكون معه في إحدى حالتين : فلما أن أجد رأيه قد طابق

رائى ، فيكون قد كفى الله المؤمنين القتال ، وإلا ناقشته وناقشنى ، حتى اكشف له عن خفى يصحح به موقفه ، أو يكشف هو لى عن خفى اصحح به موقفى .

قلت — وقد راعى دقيق تدبيره ، كما رافق عميق تفكيره : إن اسلوبك هذا يا صديقى هو اسلوب الحكيم ، وإنك بهذا لعظيم بل جد عظيم .

٢ — التأثير برأى المدرس الأول

وقريب من هذا أو شبيه به ، ما قد لحظناه من أن بعض المفتشين — حين يزورن المدارس — يتأبطون ذراع المدرس الأول ، ثم يطوفون به حول أقدار المدرسين وكفائاتهم . والمدرس الأول — كما تعلم يا صديقى — بشر : يرضى فيثنى ، ويستخط فيزرى . وعلى هذا فالمدرسون فى ميزانه صنفان ، فمنهم شقى وسعيد : فأما الذين شقوا ، فقد أزرى بهم بين يدى المفتش فوضعهم ، وأما الذين سعدوا فقد أثنى عليهم فرفعهم ، وحينئذ لا يكون تقدير المفتش إلا ترجمة حرفية لتقدير المدرس الأول : يرفع من رفع ، ويضع من وضع .

ولئن كان الأستاذ المفتش هنا ، قد استعان برأى وخبير ، قد يكون لرأيه وزنه السليم حقاً (لا سيما وهو فى الواقع ، المفتش المقيم ، كما يلقبونه) — لقد كان أخرى بواجب الدقة والعدالة جميعاً ، أن يستأجر الأستاذ المفتش الحوادث قليلاً ، حتى يطوف هو منفرداً بأقدار المدرسين وكفائاتهم ، فيهيء لعدسته الفرصة الطيبة ، أن تلتقط صورهم على حالاتها ، ثم يعود من رحلته الى زميله المدرس الأول ، فيبادله الرأى ويناقشه الحكم ، فإذا بنور التمييز ينبعث من خلال بحثهما ، فيكشف عن جادة الحق ويمهد لقوله الصدق .

أما ما نعلق به هنا على هذا المسلك من نقد ، فلا يعدو أن يكون فى الواقع صورة دقيقة الشبه ، بما علقنا به على المسلك السابق ، مع فارق يسير ، هو أن مثالب هذا

المسلك ، قد تكون أخف احتمالا من مثالب سابقه ، وذلك لأن المدرس الأول ، أقرب إلى نفوس إخوانه ، وعمله أَمْسُ بعملهم ، فحكمه عليهم — لا شك — اصدق ، ورأيه فيهم — لا ريب — اذق .

٣ — التأثير بنظام توزيع الجدول

قد يربأ المفتش بنفسه أن يكون رأيه صدق لرأى غيره — من الناظر أو المدرس الأول — ولكنّه يحس مع ذلك رغبة حبيسة ، أن يستشف رأى هذا الغير من طرف خفي ، حتى يكون قد تمياً له ما أراد ، في مأمن من أعين النقاد . فيرى خيراً وسيلة لإصابة هذا الهدف ، أن يلجأ إلى الخطوط الرئيسية لتوزيع الجدول المدرسي ، فيدرسها ، لكيما يرى من خلال مرآتها : من حسنت فيه شهادة المدرسة ، فأحلتها محل الصدارة ، باختياره لفرقها العليا — وهي كما يقولون « عرض المدرسة » — كما يرى على صفحتها كذلك ، من ساءت فيه هذه الشهادة ، فضنت عليه إلا بفرقها الدنيا — حيث يستعمل التقصير ويهون التهاون — .

يدرس المفتش توزيع الجدول المدرسي ، ليرى في مرآته صور المدرسين كما رسمتها يد المدرسة ، ثم يزن أقدارهم بميزان هذا التوزيع ، مرجحاً مارجح ، مُشِلاً ما أشال .

ولعمر الحق ، لقد كنّا نحسن الظن بفطنة الأستاذ المفتش ، وخبرته الدراسية العملية القديمة ، أن يُشَبَّه له ، فيحاول أن يقرأ في صحيفة هذا التوزيع ، حكماً صادقاً دقيقاً على كفايات المدرسين وأعمالهم ، فقد علم الله أن هذا التوزيع ، لم يخرج إلى حيز الوجود ، إلا بعد أن تفاعلت فيه عدة عناصر ، أدانها كفيل بزذعة الثقة به ، وعدم الركون إليه .

والئن صح أنّا قد نعثر حيناً بجدول مثالية ، روعى فيها وجه الحق للحق وحده — لقد صح أيضاً أن جنوح بعضها أحياناً عن الجادة ، من شأنه أن يحمل على الشك في

سلامة الجميع ، فقد يؤخذ الجار بغرم الجار ، وقد تُعدى الصحاح مبارك الجرب ،
ولقد يكون من الخير بعد هذا ، أن نعرض لبعض هذه العناصر ، التي قد تؤثر في سلامة
توزيع الجدول ، فتجنح به عن جادة السداد ، الى مزلة الفساد فنقول :

(١) هل نسى الأستاذ المفتش أن هذا التوزيع ، قد يكون ثمرة لميراث رث قديم ،
آل آليا إلى المدرس ، عن طريق وضع اليد المدة الطويلة ، كما يقول رجال مصلحة
الشهر العقاري ؟ وتفسير ذلك : أن كثيراً من المدارس ، قد درجت على أن تؤثر قدامى
مدرسيها ، بالدراسة في فرقها العليا ، دون زملائهم المنقولين اليها حديثاً — وإن تكن
كفاية هؤلاء وخبرتهم ، وأقدميتهم في غير هذه المدرسة ما تكون — حتى إذا ما قضى
المدرس المنقول حديثاً ، زمناً كافياً جربته فيه المدرسة ، فاطمأنت إلى واسع علمه ،
وموفور نشاطه — لم تضن عليه بعد بالترقي في سلمها ، حتى يتبوأ مقعده اللائق به
بين مدرسي فرقها العليا .

هذا يأسىدى هو ، التقليد ، الذى جرت عليه المدارس ، ولا يعنينا هنا أن نشير إلى
أنه تقليد منقود أو محمود ، ولكن الذى يعنينا ، أن نبين أن أولى نتائجه ، أنه قد ينحى
بعض ذوى الكفاية كما ترى عن مجال كفاياتهم ، وبالتالي قد يثب بفقر الكفاية ،
إلى ساحة غير ساحتهم ، فيلبس الأولين ثوباً فو لا ذيا ضائقاً ، لا يد لهم بدفعه ، لأن يد
الرياسة هي التي حاكتته ثم ألبسته ، كما أنه يلبس الآخرين ثوباً حريراً فضفاضاً ،
يتضامل جسم لابسه أن يملأ فراغه ، فيبدو فيه هزيلاً ضئيلاً .

هذا ما كان . ولعلك فى غنى عن كبير إقناع لتؤمن معي ، بأن توزيعاً هذا شأنه ،
لا ينهض أبداً مقياساً دقيقاً لكفاية المدرس ، فقد عبثت بزئبقه يد خارجية ، فأضحى
تذبذبه غير طبيعي .

(٢) وهل نسى الأستاذ المفتش كذلك ، أن الدولة — وقد جعلت الدراسة بالفرق
العليا ، من مقومات الترقية إلى بعض المناصب — قد دفعت بالمدرسين دفعاً ، إلى نوع

من التهاك الشائن ، على الدراسة بهذه الفرق ، حتى سلك بعضهم اليها طرقا يندى لها جبين السكرامة خجلا : من إلحاح يضيق به صدر الحليم ، إلى زلنى تذوى بها كرامة الكريم ، إلى غير ذلك ، مما قد يكون شراً من ذلك ؟ فقد أنهى إلى بعض الزملاء ، الذين لا يرقى إلى حديثهم لدى أبدأ شك — أن بعضهم قد يحتمل لذلك ، بشفاعات خارجية ، لها شأنها ولها مكانها . (ولو أن أمثال هذا البعض قد أحسن صنعا ، لادخر أمثال هذه الشفاعات ، لغير هذه التفتحات . ولكنها الحاجة ، صاحبها دائما أرعن ، أو ولكنه القوة ، طالبه أبدأ ما تعدى) .

لقد نسى المفتش ذلك ، ففى أن توزيعاً قد خضع أحيانا لمثل هذه المؤثرات ، لن يكون هو المرأة الصافية ، التى تهى* له أن يرى فى صفحتها كفايات المدرسين فى صدق ووضوح ، فقد شاب صفحتها ماشاب ، فحجب خلفه ما حجب .

(٢) وهل نسى الأستاذ المفتش أيضا ، أن هذا التوزيع قد يتخذ بعض الرؤساء — ممن يدهم زمامه — نوعا من المثوبة ، يمنحه من يشاء من المدرسين المقربين ، عنوان الرضاء عنهم ، أو قضاء لحق وجب لهم — من نحو سابق خدمة ، أو سالف زلنى — ؟ كما أن بعضهم قد يتخذ تمهيد الخير يترقبونه لبعض المدرسين ، إذ يرون أنهم بمثل هذا التدبير ، يضعون المفتشين الوافدين ، أمام الأمر الواقع ، فلا يسع هؤلاء ، إلا أن ينزلوا على حكمه ، فيسخرؤا فى تقديرهم هؤلاء المدرسين المحظوظين .

وحينئذ يكون هؤلاء قد اكتالوا بالمسكيالين ، فنالوا كلتا الحسنين ، إذ حسنت فيهم شهادة الرؤساء المحليين ، كما جادت فيهم تقارير المفتشين الفنيين ، فكانوا بهذا وذاك حريين أن ينالوا مايؤملون ، من أخصر الطرق ، وبأيسر الجهود .

لقد نسى الأستاذ المفتش كل هذا ، ففى معه أن توزيع الجدول فى مثل هذه الحالة ، لن يرسم الصورة الواضحة الدقيقة لكفاية المدرسين ، لأن هذه الصورة ، قد رسمتها يد الغرض ، والغرض دائما مرض . والمرضى لا يخلو عمله أبدأ من دحل ، كما لا ينجو رأيه دائما من دغل ،

٤ — التأثر بكثرة السكفيات وقلتها

أما بعد ما سبق ، فإليك مزلة جديدة من مزاج التفتيش وهي — وإن لم يكن سببها حرص المفتش على استطلاع رأى غيره ، قبل أن يصدر حكمه — مؤثر مدرسي داخلي ، له خطره الخطير ، في سلامة أحكام التفتيش .

وخلاصة الحديث في هذه المزلة : أن المفتشين حين يزورون المدارس ، يجدون هيئة التدريس بها ، واحدة من طوائف ثلاث :

أما الأولى ، فقد اعتدل فيها ميزان السكفاءة ، فلم ترجح إحدى كفتيه الأخرى .
وأما الثانية ، فقد أتخمت بكفايات متوثبة ، زحم بعضها بعضاً ، فسأء بعضها بعضاً ، حتى صدق عليها قولهم : « والجَد يتعسه الجد » .

وأما الثالثة ، فقد جرت الأمور فيها على عكس ما جرت في سابقتها ، إذ كانت تشكو الخمصة السكفائية ، فقد عزت بها عزة ملحوظة .

أما موقف المفتشين حيال هذه الطوائف : فقد جرى أمرهم ميسراً طلقاً ، حين كانوا بسبيل الطائفة الأولى ، إذ لم يجدوا في طريقها عوجاً ولا أمناً ، لأنهم لم يصادموا في تأليفها بشذوذ أو شاذ . لكن موقفهم حيال الطائفتين الأخرين ، كان يدعو إلى الإشفاق والعجب جميعاً ، فقد وجدوا أنفسهم أمام عقدة تفتيشية ، لم يتنبأ لجمهورهم حلها إلا على حساب الحقيقة المضیعة ، والعدالة المهذرة . ذلك ، : أنهم ألقوا أنفسهم جميعاً أمام معركة مشبوبة الأوار ، يضطرع فيها « الأمر الواقع » وما يسميه بعض المفتشين « ضرورة الاعتدال » ، فيرى من مظاهر هذا الاعتدال ، الأيدع الصور التي تلتقطها « عدسته » للمدرسين ، على حالاتها وعلاقتها ، وإنما يعمد إليها ، فيجري بها من التهذيب « الرتوش » ما يخرج بها عن حقيقتها ، إلى صورة أخرى ، قد تبعد مسافة الخلف بينها وبين هذه الحقيقة بعداً كبيراً .

وتفسير ذلك : ان كثيرا من المفتشين ، يحرص الحرص كله ، على ألا تقع أعين الرؤساء له على « تقارير » ، قد خرجت عن حد « الاعتدال » ، فحفلت بدرجات الامتياز مرة . او عريت عنها مرة ، فما يزال يحتمل لذلك نسخا ومسخا ، حتى يتأتى له ما يريد ، بالغاً ثمن ذلك ما بلغ ، من مجافاة للحق ، ومجانبة للصدق . وتسكون النتيجة الاسيفة لذلك ، ان يُبخس بعض الناس أشياءهم ، وأن يمنح بعض الناس فوق حقهم ، فيخمل نابه ، وينبه سخامل ، وهكذا أبدأ « الغاية تبرر الوسيلة » .

وليت شعري : كيف شبه للأساتذة المفتشين ، حتى زلت أقدامهم هذه الزلة ، وهم لو تبصروا لأبصروا ، فإذا هم عادلون ، لا « معتدلون » ؟ !

يخيل الى أن السبب في هذا ، أمر من أمرين : أما أحدهما ، فإجراء داخلي ؛ دفع المفتش بنفسه فيه اختيارا . وأما ثانيهما ، فإيحاء خارجي ، ألجىء اليه المفتش اضطرارا . واليك تفصيل ذلك :

أما الأول . فما أشرنا اليه فيما سلف ، من أن بعض المفتشين ، يرى أن ملاك التوفيق في أمره كله ، أن يطبع عمله جميعه بطابع « الاعتدال » ، حتى لا يقع منه الرؤساء على مأخذ ، ثم يرى من أوليات هذا الاعتدال ، أن يوزع درجات التفتيش ، (ممتاز ، جيد ، حسن .. الخ) في كل مدرسة يزورها ، توزيعا عماده التوسط ، فلا يستخو في الوصف بالدرجات العليا ، ولا يقسو في القذف بالدرجات الدنيا ، وإنما الأمر بين يديه مزوجة أبدا بين هذه وتلك وإذن فهو يرى — وقد وضع هذا المبدأ السليم أو السقيم نصب عينيه — أن يلتمس لإصابة هذا الهدف بأى ثمن . ومن أجل ذلك ، يظل يبحث جاهدا في كل مدرسة يزورها ، عن محظوظ يمنحه لقب « الامتياز » ، كما لا يفتأ يبحث ناصبا كذلك ، عن آخر نحس . يقذفه بلقب « التوسط » أو مادونه فان أضعفته طبيعة المدرسة التي يزورها بما ينشد ، فقد حمد السرى ، فألقى العصا ، وإلا ، فقد شرع يحتمل لإصابة غرضه بشتى الحيل : فتارة تخفف نوعا ما ، من غلواء شروط

والامتياز ، ، حتى تتطا من فيتسع صدرها لمدرس أيا كان ، وطورا يغالى نوعا ما ، فى أوصاف الحسن ، ، حتى يستطيع أن يصف مدرسا ما بما دونه . . . الخ وهكذا يستمر أستاذنا المفتش المخرج ، يشهد حربا عوانا بين واقعيات مدرسية ، وألقاب تفتيشية ، حتى يفصل بينهما بما سماه الاعتدال ، وهو فى الواقع محض احتيال . وبذلك يكون قد تحقق له ما أراد ، فخرج تقريره وقد حوى فى كل مدرسة نوعا من الامتياز ، كما حوى نوعا آخر من الحسن أو ما دونه .

وعلى هذا ، فإن أمره حين يعثر بمدرسة قد تزامت فيها الكفائيات ، أمر يدعو إلى كثير من الرثاء . لأنه ليس بمستطيع أن يمنح السكل حقوقهم ، والا كان خارجا على مبدأ الاعتدال ، المقدس ! كما أن أمره حين يصدمه الواقع بمدرسة أخرى أقفرت من عنصر الامتياز ، ، أمر يدعو الى الاشفاق كذلك . فإنه مضطر حينئذ أن يمثل دور أجواد العرب ، حين كانوا يلتمسون العافين ، ان لم يكونوا لديهم حاضرين ، وإلا يفعل ذلك ، فقد كان من الخوارج أيضا على مبدأ الاعتدال ، المقدس !

وبعد ، فلعلك تؤمن معى بعد هذه الرحلة الشاقة ، أن النتيجة الحتمية المباشرة لذلك ، أن يكون الحق قد خر صريعا بين يدى الأستاذ المفتش المعتدل ، وأن العدل ، قد أخطأ سبيله — دون ريب — إلى قلبه .

وأخيرا ، فليت شعرى : ما ذنب مدرس كفاء ، قد حشرته الأقدار بين مدرسين أكفاء ، اللهم إلا اذا كان للزنيقة المشرقة ذنب أن انتظمتها بأفة متألفة ؟ ! ولئن صح أن الجلد يتعسه الجدد — لقد صح كذلك ، أن الحقيقة ضالة المؤمن يلتقطها أنى وجدها .

ثم ليت شعرى كذلك : ما فضل مدرس محدود الكفاية ، أن خلاله الجوفى مدرسة قد أقفرت من الكفاية ، اللهم إلا إذا كان للذئبالة الزيتية فضل أن عزت مكانها الثريا السكرية ؟ !

اللهم إنه لا فضل هنا ، ولا ذنب هناك ، ولسكنها الحيرة التفتيشية ، التبتت عليها الظلماء بالبور ، غبظت كاتخبط العشواء ، فهوى فى حكمها السحاب ، وسما بتقديرها التراب !! أما السبب الثانى ، فإننا نرويه هنا آسفين ، فقد ترمى إلى أسماعنا ، من أكثر من مصدر لا يرقى الشك إلى صدق روايته ، أن بعض المفتشين ، لما ليوا فى سلوكهم هذا

المسلك ، الذى يحافى العدل ، قالوا : إنهم لم يسلسكوه مختارين ، ولكنهم لجئوا إليه مضطرين ، فلهذا استفسروا فى ذلك فسروا : بأن الرياضات العليا بالوزارة — حين تقع على نتائج التفتيش ، فترى من بينها مدرسة قد حظيت بوفرة ظاهرة من درجات الامتياز — تغضب غضبتها المضرة ، فترمى المفتش تارة بالسخط المسرف ، وتطعن تارة أخرى فى دقة وزنه الأمور ، وطورا تتهمة بالمحاباة المقيمة ، ثم تردف هذا وذاك وذلك ، بأن هذا الصنف من المفتشين إنما ينثرون الاشواك فى طريق الوزارة ، ويجلبون عليها متاعب هى فى أمس الحاجة إلى اتقاها : وذلك أن ذوى هذه الدرجات الممتازة ، لا يكادون يعلمون بأمرها ، حتى يروا فيها « جواز المرور » ، إلى مختلف الدرجات ، ومتنوع الترقيات ، وحينئذ ترى الوزارة نفسها فى مأزق أى مأزق : فهى إما أن تكون عند ظن الطالبين ، فتحقق رجاءهم أجمعين ، وهذا ما تأباه طبائع الأشياء ، فالميزانية محدودة ، ورضاء جميع الناس غاية لا تدرك وإما أن تلتمس لها مخرجا من هذا الحرج ، بالطعن فى قيمة هذه « التقارير » ، فتتهم المفتشين بالإسراف فى التقدير ، وهذا ما يأباه حفظها على كرامة التفتيش والمفتشين ، وهى جد حريصة على كرامة التفتيش والمفتشين !!

أما بعد أيها الصديق ، فقد روى لى ما قدمت ، وعلق عليه الراوى بما سمعت . وهو فى الواقع قصة عجيبة ، وأعجب منها محاولة تبريرها .

وإن العقدة لیسيرة الحل : فلو أنصف القاضى استراح الناس . نعم لو أنصف من بيده زمام الأمر فى تحريك قطع الشطرنج (شطرنج التنقلات والتعيينات) ، فلم يوضع الجندى حينما موضع الوزير ، ولم يحل الفيل آنا محل الفرس — لو أنصف من بيده زمام الأمر ، لتوزعت الكفايات بالمدارس ، فى حكمة ودقة ، ينتقى بها كل شر ، ويتحقق معها كل خير ، ولكن هكذا ركضت بنا إباحية التوزيع فى بيداء الاضطراب ، فكان ما كان ، مما نشجى جميعا به ونأسى كافة له .

وإنك يا صديق حين تزرع الحنظل ، ثم تأمل أن تجنى منه العسل ، فلا تكون الأيام عند ظنك ، — فلا تلومن إلا نفسك .

فمكلف الأيام ضد طباعها متطلب بالماء جذوة نار

المأخذ الخامس

تأثير التفيتش بمؤثرات أخرى ضاربية

قال صديقي :

علمت فيما مضى أن التفيتش قضاء ، وأن المفتش قاض . ولا شك أنك تعلم إلى ذلك ، أن القاضى إن لم يُقبل على الفصل فى قضاياها ، أبيضَ الصحيفة ، نقى الفسكرة - صدرت أحكامه وقد انحرفت عن الجادة ، فخانبت العدالة .

ولا بد أنك تعلم أيضاً ، أن القانون - من أجل ذلك - قد أتاح للتقاضين ، أن يردوا القاضى فى مثل هذه الحالة ، عن نظر القضية ، فإن سبق تأثره بفسكرة ما عنهما ، يحمل على الشك فى سلامة موقفه منها ، إذ أنه مُتجاذب حينئذ بين عاملين : عامل الانصياع للمؤثرات الخارجية ، وعامل الاستجابة للحقائق الواقعية ، وإذن فهو موزع التفكير مضطرب التقدير ، إن سلمت أحكامه حيناً من عيب الطعن ، فإن تسلم أحياناً من سوء الظن ، وإذن فمن الخير تخليه ، وإراحته ، وإراحة منه .

وكذلك المفتش يا صديقى : إن يسلم تفسكيره ، فيصح تقديره ، إلا إذا أقبل على المدارس صحيفة بيضاء ، لم يشوه بياضها عبث المؤثرات الخارجية . أما إذا سودت ، هذه المؤثرات سطور هذه الصحيفة ، فقد أصبح من المحال أن تجد الحقائق التفيتشية مكاناً تحتله منها ، فلم يكن لها حينئذ إلا أن تتراجع ، ضائعة بنفسها ، رائية لحالها ، وإذن فلن يُقدر للتفتيش فى هذه الحالة ، أن يصور حقاً . ولا أن يسطر صدقاً .

ولما للموردون لك الآن أمثلة من هذه المؤثرات ، لترى فيها ما رأينا ، من أنها ليست حرباً على التربية والتعليم فقط ، بل لأنها جناية على الخلق الكريم أيضاً .

١ — التأثير بالفساط الطائفي

لبعض الطوائف « منظمات » ، تلم شعث أفرادها ، وتجمع كلمتهم ، فيتعاونون فيها على ما قد يجلب الخير لهم ، وما قد يدفع الحيف عنهم .

ويجربى على هذه الطوائف ، مايجربى عادة على كل أسرة : فيكون من بعض أفرادها إخلاص مشكور لها ، وحذب موفور عليها ، كما قد يكون من بعضهم الآخر ، انصراف ظاهر عنها ، أو — فى الأدق — موقف سلبي منها . ولا شك أن الأولين فضل برهم ووفائهم ، وعلى الآخرين وزر هجرهم وجفائهم .

هذه حقائق بديهية ، لا يجحدها إلا ذو غرض ، والغرض دائما مرض .

ومن الحقائق التى لا يجحدها إلا ذو غرض أيضا ، أن للقوامين على أمور هذه الطوائف — ومن إليهم من المفتشين — أن يعرفوا للبارين برهم ، وأن ينكروا على الهاجرين هجرهم ، فإن « البر يجلبه البر ، وليس جزاء الإحسان إلا الإحسان » .

لا ينكر هذا كله إلا ذو غرض ، ولكن الذى ننكره ونشدد النكير فيه ، أن يخلط المفتشون بين الأمور الخاصة ، والأمور العامة ، فيلتمسوا فى ساحة التفتيش وسائل مثوبة للبارين ، أو يتخذوا منها مجال عقوبة للهاجرين ، فتكون النتيجة الحتمية لهذا ، أن يضحى بالعدالة التفتيشية ، على مذبذغ الأغراض الطائفية .

وإنى لأعجب فى هذا المقام ! كيف ينقلب النشاط الطائفي كفاءة علمية ، أو مهارة تربوية ، ومجاله فى الواقع ليس إلا تفهات من الأعمال الإدارية ؟ ! وهل إذا اضطلع مدرس ما بـسـكـر تـارـية ناد (مثلا) أو نهض آخر بأمانة صندوقه كذلك ، يصبح هذا أو ذاك ، من العلماء الأعلام ، أو المربين العظام ؟ ! اللهم إن :

هـذا كلام له خبيء . معناه ليست لنا عقول

وغنى عن البيان أن ، نفخ هؤلاء المحظوظين أكثر من حقهم ، إنما هو — بداهة —

تَحْيِفُ من حقوق غيرهم . ثم هو - إلى ذلك - توسيد الأمر إلى غير أهله و ، إذا
توسد الأمر لغير أهله فانتظروا الساعة .

٢ - التأثير بسابق التقريرات

قد يحاول بعض المفتشين أن يطمئن سلفاً إلى سلامة تقديره من الزلل ، حتى
لا يكون هدفاً لتجريح ، أو غرضاً لطعن - فيتوفر قبل زيارته كل مدرسة ، على
دراسة تقارير المفتشين السابقين لمدرسيها . كما قد يرمى بعضهم من الاطلاع على هذه
التقارير ، إلى أن يجتزئ بها عن إعنات نفسا ، وإطالة نظره في شئون المدرسين
ابتداء ، فما عليه إلا أن يجمع أطراف هذه التقارير السابقة ، حتى توحى إليه بحكمها
الدقيق ، فيكون هو رأيهِ الموفق .

هذا بعض ما لحظناه من سلوك بعض المفتشين . وهو سلوك منقود من كل نواحيه :
فإنه - أولاً - اعتراف صريح مكشوف ، بضعف ثقة المفتش بنفسه ،
وتزعزع إيمانه برأيه .

ثم إنه - ثانياً - برهان واضح ، على أن المفتش قد آثر دواعي راحته ، على
واجبات وظيفته ، حين آثر أن ينسخ ، رأى غيره ، ثم ينسبه إلى نفسه .

كما أنه - ثالثاً - دور تمثيلي رخيص ، بطله الأصيل ، المفتشون السابقون ، ومثله
الهزيل ، المفتش الجديد .

على أنه - رابعاً - كذب في ثوب صدق ، أو باطل في قالب حق ، فإن ظاهر
أمره ، أن المفتش فسكر وقدر ، ثم حكم بما علم ، ولكن واقع سره ، أن صوته لم يكن
إلا صدى لصوت غيره ، وأن قلبه لم يخط إلا بيد سواه .

ثم إنه - خامساً - نسيان أو تناس لقاعدة مقررة ظاهرة ، هي أن التوفيق
والإخفاق دُولة بين أعمال المرء جميعاً ، فليس الإخفاق ضربة لازم على من أدركه

مرة إخفاق، وليس التوفيق منحة أبدية لمن صادفه مرة توفيق .
وإن العدالة لتقتضينا في هذا المقام ، ألا نوصد باب الأمل في وجه المخفقين ،
حتى لا يلاحقهم نوع من القنوط المميت ، كما أن الحزم يدعونا ألا نرعى حبل
الإعجاب في أيدي الموفقين ، حتى لا يخادعهم نوع من الغرور المقيت .

على أنى — سادسا — لا أدري : كيف لم يقدر المفتش الجديد ، أنه ليس بعيداً
أن يكون من سبقه من المفتشين ، قد جانبه في حكمه التوفيق — وهو مثله بشر غير
معصوم — فاذا ما عصب عينه ، ثم اقتنى أثره ، فقد يدركه ما أدركه من ضلال
أو عثار ؟ اللهم إنا نارة من ظلمة ، وهداية من عمياء .

٣ — التأثير بحمل المؤهلات :

وشبيه بهذا أوقريب منه ، ما قد أنهى إلينا من أن بعض المفتشين يعكفون — قبل
زياراتهم المدارس — على سجلات المدرسين ، يوسعونها دراسة ، لكيما يقفوا منها على
أيهم أوفر مؤهلات دراسية ، حتى يكون لها وزنها الملحوظ في تقديرهم ؛ حين يباشرون
تفتيشهم ، فترجح بها كفة ، وتشيل كفة !!

وهنا تبدو الزلة التفتيشية واضحة كالحة ، فقد فات المحتفلين بهذه المؤهلات ، أنها
لا تشهد لذويها بكفاءة دراسية تربوية ، وإنما قصارى ما تدل عليه ، أن حاملها قد توفروا
حيناً ، على بعض أبحاث علمية ، قد تبعد الصلة بينها وبين ما يعالجون فعلاً من
دروس ، بعداً شحيحاً . وإذن فهي لم تزد في ثروتهم الدراسية ، وإن زادت في
ثروتهم العلمية .

وفرق كبير بين مدرس متبحر عالم ، ومدرس مرب حازم : فالأول قد تصطبغ
أمواجه ، فتغرق طلبته ، أما الثاني فلن يجد فيه طلبته دائماً ، إلا صخرة نجاة ،
ومنارة هداية .

على أن هذه المؤهلات ، لو كان ملاك الأمر في منحها ، المهارة في علاج مشكلات

دراسية ، أو السبق في الهداية إلى طرق تربوية ، أو الفوق في الكشف عن هئات مدرسية ، أو نحو ذلك ، مما يتصل بذلك ، فيستحث النهضة التعليمية ، ويقربها من غايتها . أقول : لو أن ملاك منح هذه المؤهلات كان ذلك ، لما رأينا حرجا على المفتشين في أن يضعوها في موازين تقديرهم . ولكن ملاك منح هذه المؤهلات ، إنما هو التبريز في ناحية فلسفية ، قد تشهد بالغرارة العلمية ، لا في ناحية دراسية ، قد تنير الطريق في الناحية التعليمية .

على أن هذه الدراسات عند النظر إليها من كل زواياها ، والتحقيق في جميع أمورها - قد تكون عوامل تعويق للمدرس ، تقصر من خطوه ، وتحول دون نهوضه بكل حمله . وذلك بما تتقاضاه من توزيع جهوده ؛ بين واجباته بوصفه معلما ؛ وأعيائه بوصفه متعلما . فقد أنهى إلى بعض الطلبة ، أن فريقا من أساتذتهم - على موفور علمهم ومأثور نشاطهم - قد ينصرفون عنهم حيناً أو أحيانا ، وعذرهم في ذلك أنهم بسبيل دراساتهم العليا ، يتوفرون عليها ، ويركزون جهودهم فيها ، وهم حقا معذورون ومعذرون ، فما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه . و بالتجويد رهن أبدا بالتخصيص ،

٤ - التأثير بالتوصيات المختلفة :

جری لصديقي هنا كلام جميل جليل ، مطوّل مفصّل ، غير أنه كان - مع كل ذلك - كلاما جاحجا جارحا ؛ غاضبا صاخبا . فقد كان صديقي يلقيه في صوت مدوّ كأنه الرعد ، حتى لقد خلته - في ذلك - جملا يهدر ، بل أسدا يزأر .

ومن أجل ذلك رأيت الخير كل الخير ، في أن أقف من صديقي هنا - برغمي - موقف «الرقيب» من كتاب الصحف ؛ فأعملت قلبي فيما أدلى به - بعد إثباته - تهديبا وتشديبا ؛ حتى لم يَسلم له شيء منه ، اللهم إلا فلول من كلمات ، ليست بذات غناء .

وقد رايت أن أتصف لصديقي من نفسي ، فأثبت هنا هذين الخططين المتقاطعين ؛ إني أانا بأنه كان هنا للصديق كلام ، لم أبح نشره ، إذ لم أقر ذكره ؛ فإنه « ما كل حق يقال » .

كلمة ختامية

(١) دستور التفتيش

قلت لصديقي :

لقد وعدتني وعد حر ، أنك حين تفرغ من حديثك عن « مآخذ التفتيش » ، ستأخذ سميتك توأ إلى الحديث عن « داء الاختيار » : تتحرى أسباب الإصابة به ، ثم تنقضي وسائل الوقاية منه ، في كلمة تُفرده بها أفرادا . فملا كنت عند وعدك ، فكشفت عنا في هذا الشأن غطاءنا ، فبصرنا اليوم حديد ؟

قال : حقاً لقد وعدت ، وقد علم الله أني جد حريص على إنفاذ ما وعدت ، ولكنني أشد حرصاً على أن أنفذه أروع ما يكون صورة ، وأنصع ما يكون بيانا .
غير أني اليوم في حالة إعياء باد ، قد أسلمني إليها ما بذلت في تحرير ما حررت حتى الآن ، من جهد جاهد ، سكبت به في هذه الوريقات ذوَّب نشاطي ، حتى أصبحت نضو تفكير ، أستبشع منظر القلم ، وأستثقل رجع السكّام — لذلك ، كان من الرحمة بي ، أن يُخلى بيني وبين نفسي ، أرمها وأجمها ، حتى يعود إليها نشاطها ، فتعود إليها تأملاتها ، في إقبال قد يجود معه المقال . وهناك أرجو أن يُمكنني ربي ، فأني بوعدى ، على وجه يرضى إن شاء الله تعالى .

على أني يا صديقي ، أتمثل هذا الموضوع في زوايا مخي الآن ، ذا فروع متشابكة ، وذا مكانة ملحوظة ، ترتفع به عن أن يكون ذبلاً لغيره ، فيكون الحديث عنه تابعاً للحديث عن سواه . وإنما الأجدر به أن يُفرد بمؤلف خاص ، يتوفر عليه الباحث توفراً مقصوداً ، فيجلو غوامضه ، ويقيد أوابده .

قات : لسكن الصلة جد وثيقة ، بينه وبين ما سبقه ، حتى ليُعد السكوت عنه بترا

لموضوع التفتيش ، فلا يرى فيه القراء حين يخرج اليهم على هذه الصورة ، الا مخلوقا أشوه كسيحا ، فلو أنك حملت نفسك على بعض المشقة ، فجمعت أطرافه ، وربطت سابقه بلا حقه — لقطعت ألسنة النقد ، ثم نلت أوسمة الحمد .

قال : هذا كله حق لا مرأ فيه ، ولكن النفس يا صديق لا تُسام على ما لا تريد ؛ وإلا نفرت ، فعز قيادها ، ولج عنادها ، وأنت تعلم أن : « نفسك مطيتك ، ان أنضيتها أهلكتها » ، كما تعلم أن « النفوس تُسام كما تُسام الأبدان » .

على أنك اذا تأملت هذا الموضوع من مختلف زواياه ، ألفيته في الواقع موضوع « تشريع التفتيش » أو بعبارة أخرى ، ألفيت أن الحديث عنه ، إنما هو الحديث عن « دستور التفتيش » ، يرسم جميع خطواته ، فيعرض : لحياته واختصاصاته ، وواجباته ومحظوراته ، وعلاقاته ، وأوقاته ، وتوجيهاته ، وتقديراته ، ونحو ذلك ، من كل ما يتصل بذلك ، فيرسي قواعده ؛ ويوضح مناهجه ، ويجعل منه أداة موفقة ، للنهوض بالتعليم إلى مستوى ينهض بالامة ، ممثلة في ناشئتها ، فهم في الواقع قادتها ، وحملة ألويتها فيما يقبل من الايام .

وإذن فإنني لم أزل عند رأيي ، من أن الخير كل الخير ، في أن يكون موضوعا مستقلا ، ينال من عناية الباحث حظاً يتفق وجلال قدره ، ويتلاءم وعظيم خطره . قلت : يا صديق مادام الأمر كما ذكرت ، فقد يكون الخير فيما أشرت ، وإذن فلعل الايام تسعفك ، ولعل الله يوفقك . وما يصعب اليوم قد يساس غدا ، وإن غداً لناظره قريب .

ب — بيت الداء

قلت لصديق :

ألي أن أفهم مما سبق ، أنه لو أمسكتك الوقت ، وواتاك الجهد ، فتوفرت على الحديث فيما سميت « دستور التفتيش » تضع مواد ، فترسي قواعده — تكون بذلك قد هديت في أمر العربية الى بيت الداء ، وإكسير الدواء ؟

قال — وقد أرسل آهة طويلة ناشجة — : لا يا صديقي ثم لا ، فليس التفتيش في أمر العربية — على ما عرفت فيما سلف من ملحوظ شأنه — إلا مظهرا من مظاهر علمها الدفينة . أما حقيقة العلة ، فلم يزل أمرها سرا في ضمير الغيب .

وقد جدّ نطس الأطباء منذ القدم ، يحاولون جاهدين الاهتداء إلى هذا السر ، وتعرّف مأتى هذه العلة ، فلم يكتب لهم شيء من التوفيق وكل ما امكنهم الاهتداء اليه من أمرها ، إنما هو الوقوع على بعض آثارها . أما حقيقتها ، وسببها ، وتاريخ الإصابة بها ، وكيف تسربت إلى جسم المصاب ، ثم كيف ظلت حتى الآن نارا خال رماد ، نخفي على الباحثين أمرها ، على كثرة ما جدوا ، وعلى عظم ما كابدوا ؟ —

أما كل ذلك ، أو شيء من ذلك ، فهو اللغز الذي قد عز حتى الآن على الحل ، وهو الطلسم الذي قد تأبى حتى اليوم على الفك .

وإني أعتقد — في يقين جازم — أنا مادمننا على هذه الحال ، فستظل عجلة النهضة دائرة في حلقتها المفرغة ، تنتهي أبدا حيث ابتدأت ، وتبتدى دائما حيث انتهت ، وأن كل محاولة في هذا السبيل حينئذ ، لا تعدو أن تكون رقما في الماء ، أو قبضا على الهواء . قلت — وقد راقني هذا الوضوح في تعبيره ، فلبحت وراه شيئا من العمق في تفكيره — : كأنى بك الآن قد وقعت على مفتاح السر في أمر هذه العلة كله ، إذ شرعت تتحدث عنها حديث الخبر ، في تفكير ناصع ، وأسلوب بارع ؟ ! قال — وقد افترّ ثغره عن بَسْمَةِ الرضا والاطمئنان — : قد يكون الأمر ذلك ، وقد يكون أشبه بذلك .

قلت : إذن فَلْتُدِلْ إلينا برأيك ، تُتر طريقنا ، فتسدد خطونا ، ثم يكون لك منا موفور الشكر ، ومن الله مذخور الأجر .

قال — وقد نظر إلى نظرة الرجل الخبر ، إلى الطفل الغرير — : إن الأمر يا صاحبي أكبر مما تقدر ، فما تريدني على أن أكشف لك عنه الآن ههنا بكلمة يسيرة ، تنفرج عنها شفتاك هكذا ، في سداجة حاملة — إنما هو بلغة المحامين « سر المهنة » ، أو هو بلغة الباحثين « سر الفكرة » . والفكرة يا صديقي إن لم تُصن تمتهن ، فيذهب رواؤها ، ويقل غناؤها .

على ان الحديث يا أخى عن هذا الموضوع الخطير ، ليس كما تظن : حديث

تسلية وترفيه ، يكفي سامعه منه أذنه لا ذهنه . ولكنّه موضوع عميق الفكرة ، متشابك السلسلة ، يتضمن تاريخاً قديماً ، وتحليلاً حكيماً ، وتدليلاً مقنعاً . كما أنّه قد يقتضى تطويلاً وتفصيلاً ، يضيق عنه دون شك صدر هذه الوريقات المتواضعات .

وإني من أجل ذلك كله . قد عقدت العزم إن شاء الله تعالى ، على أن أتوفر عليه درسا وبحثاً ، في مؤلف خاص ، متى واثت الفرصة ، واسعفت أُلْمَنَةُ ، وكان في العمر بقية . والله ولي التوفيق ، وهو الهادي أبداً إلى سواء الطريق .

قلت لصديقي : أتاح الله لك الفرصة ، ومنحك القوة ، وأمد في حبل عمرك ، حتى تُنفذ ما قد عقدت عليه عزمك ، فيسلس لنا من أمر العربية القيساد ، ويستقيم لنا في شأنها كل مُنَاد .

ح - إقرار وإعذار

يسرني بعد أن استقام لي من أمر هذه الوريقات ما استقام — أن أنكر وجودي فيها — من ألقها إلى يائها — فإنها لم تكن في أصدق أوصافها ، إلا قطرة من فيض ربي الكريم ، الذي وجدني ضالاً فهدى : هدى إلى الفكرة وصقل لفظها ، ودل على العقدة وحل عقدها .

« فَلَهُ الْحَمْدُ فِي الْأُولَى وَالْآخِرَةِ ، وَلَهُ الْحُكْمُ ، وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ »

وبعد . فإني بما حاولت ، قد أعذرت إليكم يا قومي وما قصرت ، فقفوا طويلاً وطويلاً عندما قد قلت ، « وَإِنَّهُ لَقَوْلُ فَصْلٍ ، وَمَا هُوَ بِالْهَزْلِ » ، وتدبروا قول ربكم الحكيم : « أَمِنْ يَمْشِي مَكْبَأً عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى ، أَمِنْ يَمْشِي سَوِيًّا عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ؟ »

« فَسَتَذْكُرُونَ مَا أَقُولُ لَكُمْ ، وَأَفَوْضُ أَمْرِي إِلَى اللَّهِ ، إِنَّ اللَّهَ بَصِيرٌ بِالْعِبَادِ »

نوفيل الرضائي

القاهرة في ٢٧ مايو ١٩٤٩

الفهرس

الموضوع	صفحة	الموضوع	صفحة
افتتاح	٣	تقديم	٥
إهداء	٤		

الفصل الأول

التدريس الأول

أهدافه	١٠	سجل محتلف المدرسين	١٣
علاقاته	١١	د الاحصاء الشهري	١٥
سجلاته	١٢	د أعمال الطلبة	١٥
سجل الجلسات	١٢	د اليوميات	١٩

الفصل الثاني

الجلسات

تقديم	٢٢	٦ - في الفحص عن الكرامات	٣٩
١ - في توزيع الجدول	٢٤	٧ - في دراسة المطالعة	٤٤
٢ - في اختيار النصوص ... الخ	٢٥	٨ - في دراسة النصوص والمحفوظات	٤٧
٣ - في النشاط المدرسي	٢٨	٩ - في دراسة التطبيق	٤٩
٤ - في دراسة الانشاء	٣٢	١٠ - في دراسة الأدب	٥٣
٥ - في إصلاح كرامات الإنشاء	٣٦		

الفصل الثالث

اليوميات

الموضوع	صفحة	الموضوع	صفحة
تقديم	٥٦	١١ — تقدير لبعض مواقف الناظر	٦٣
١ — في اللقاء الأول بالاخوان	٥٧	١٢ — زيارة المفتش الأولى	٦٤
٢ — في امتحان السنة الثانية	٥٨	١٣ — أثر السجل الاحصائي	٦٤
٣ — في امتحان السنة الثالثة	٥٩	١٤ — إضراب	٦٤
٤ — الانتهاء من تقدير الدرجات	٥٩	١٥ — من ذبول هذا الاضراب	٦٦
٥ — توزيع الجداول	٦٠	١٦ — الأمر بإغلاق المدرسة	٦٩
٦ — بدء العام الدراسي	٦٠	١٧ — قرارات تأديب الطلبة	٧٠
٧ — المشاركة في الأعمال الادارية	٦١	١٨ — تقرير إلى الناظر	٧٢
٨ — إضراب	٦١	١٩ — نصيحة إلى الناظر	٧٦
٩ — الاحتفال المتفق عليه	٦٢	٢٠ — الزيارة الثانية للمفتش	٧٨
١٠ — مطالب من الناظر	٦٣	٢١ — تعليق على هذه الزيارة	٧٩

الفصل الرابع

لتفتيش

تقديم	٨٢	٢ — تعميم النقد أو تخصيصه	٨٩
(١) سبب الاستطراد إليه	٨٢	٣ — هذه الوريقات والدعاية	٨٩
(ب) موانع ودافع	٨٧	٤ — الاعتذار بشيوع النقص	٩١
١ — مكانة «دار العلوم»	٨٨	٥ — السبب في تحرير هذه الوريقات	٩١

المفتش كما أراه

الموضوع	صفحة	الموضوع	صفحة
١ — المفتش قاض فاضل	٩٣	٣ — المفتش مثل خلقي كامل	٩٧
٢ — المفتش عالم عامل	٩٤	٤ — المفتش مرب ألمعى	٩٨

أهداف التفقيس

تقديم

١ — التفقيس أداة توجيه	١٠٢	٣ — التفقيس وسيلة لإصلاح	١٠٣
٢ — التفقيس جهاز رصد	١٠٣	٤ — التفقيس آلة كشف	١٠٤

التفقيس وأصلاحيات التفقيس

تقديم

١ — التفقيس وتوجيه التعليم	١٠٥	٤ — التفقيس وطرق الدراسة	١٣٣
٢ — الامتحانات العامة	١١٤	٥ — وخطة الدراسة	١٣٦
٣ — ومواد الدراسة	١٢٦	٦ — وكتب الدراسة	١٣٨
		٧ — وعامل التشجيع والتثبيط	١٤٩

مآخذ التفقيس

تقديم

١٥٢	المأخذ الأول
-----	--------------

الارتجال في معالجة شؤونه

١ — عدم المسؤولية فيه	١٥٦	٤ — تنوع طرق المناقشة في ملحوظاته	١٦٢
٢ — تذبذب أهدافه	١٥٧	٥ — تناقض نظره إلى دفاتر التحضير	١٦٣
٣ — الاختلاف في تسجيل توجيهاته	١٦٠	٦ — تخصيصه تارة وتعميمه أخرى	١٦٥

المأخذ الثاني

نصوص الأدلة التفصيلية

١٧٠

تقديم

١٧٢

(أ) نواحي هذا القصور

الموضوع	صفحة	الموضوع	صفحة
١ - القصور في الاحاطة بالأهداف	١٧٢	٣ - القصور في الناحية التربوية	١٨١
٢ - الناحية العلمية	١٧٥	٤ - في الاحاطة بالخطة والمنهج	١٨٦

١٨٩

٥ - القصور في ناحية الكياسة التفهيمية

١ - الكياسة والاطلاع على كرامات الطلبة	١٨٩	٤ - الكياسة وتغيير نوع الحصة أو وقتها	١٩٧
٢ - الكياسة والتحقيقات العلمية	١٩٤	٥ - الكياسة ومواءمة الظن بالمدرسين ابتداء	١٩٩
٣ - الكياسة وكشف التقصير بحجر الدراسة	١٩٦		

٢٠٥

(ب) أسباب هذا القصور

١ - فوضى الارتمجال	٢٠٦	٣ - خطأ الاختيار	٢١٠
٢ - ثقل الاحمال	٢٠٧		

٢١٣

(ج) نتائج هذا القصور

٢ - صورية التوجيه وقلة جدواه	٢٢٤	٣ - فساد الصلة بين المدرسين والمفتشين	٢١٧
٢ - ضعف الثقة بسلامة أحكام التفتيش	٢٢٥	٤ - تعثر خطا النهضة التعليمية	٢١٩

المأخذ الثالث

تأثر الفقيس بنائيات الفقيس

الموضوع	صفحة	الموضوع	صفحة
١ — مظهر الاستقبال	٢٢٢	٤ — التماس الراحة فيه	٢٢٦
٢ — تأليف الكتب	٢٢٣	٥ — معالجته في ابتكاس	٢٢٨
٣ — سبق الصلة ببعض المدرسين	٢٢٥		

المأخذ الرابع

تأثر الفقيس بمؤثرات مدرسية وإقليمية

١ — التأثير برأى الناظر	٢٣٠	٣ — التأثير بنظام توزيع الجدول	٢٣٤
٢ — د د المدرس الأول	٢٣٣	٤ — التأثير بكثرة الكفايات أو قلتها	٢٣٧

المأخذ الخامس

تأثر الفقيس بمؤثرات أخرى خارجية

١ — التأثير بالنشاط الطائفي	٢٤٢	٣ — التأثير بحمل المؤهلات	٢٤٤
٢ — التأثير بسابق التقارير	٢٤٣	٤ — د بالتوصيات المختلفة	٢٤٦

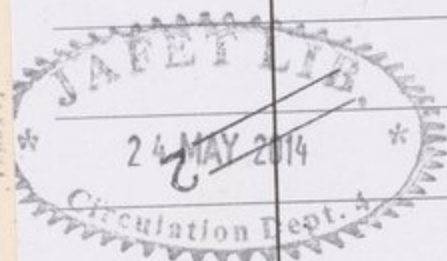
كلمة ختامية

١ — دستور التفقيش	٢٤٧	ح — إقرار وإعذار	٢٥٠
ب — بيت الداء	٢٤٨		

إصلاح مطبعي

الكلمة	صوابها	صفحتها	سطرها
بم	ثم	٧	١٤
باختبار	باختيار	١٢	الآخر
تفعل	تغفل	١٦	٥
تسكاتف	تسكاشف	١٨	٦
بصدده	بصدد	٢٧	١٣
مهما —	— مهما	٥٧	٥
سينالها	سينالنا	٦١	٥
من الإضراب	الإضراب	٦٦	١٢
يسيل	بسيل	٧٠	٢
الخفض	الخصيـض	٨٠	٢
جبره	حبره	٨٤	١
الحاقلة	الحاقلة	٨٨	١٥
نسخته	نسخته	٩٦	١٠
به	بها	١٠٤	١٠
يزدنا	تزدنا	١٤٣	١٧
تر	نر	١٤٣	١٨
مؤدية	مؤديه	١٤٣	١٩
إفادة	إلى افادة	١٦٢	٥
جوانجنا	جوانحنا	١٨٤	٢٢
خطاً	حظاً	١٨٥	الآخر

DATE DUE



19217

373.62:R16A

الرخاوي، توفيق

رأي ونقد في تدريس اللغة العربية ونف

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01023233

American University of Beirut



373.62
R 162A

General Library

373.62
R162FA